



HAL
open science

L'apprentissage informel de la langue japonaise par des adultes francophones en France et au Japon : modes de réception de langue japonaise unidirectionnelle et interactionnelle, sur et en dehors de l'internet.

Kuriko Shinozaki

► To cite this version:

Kuriko Shinozaki. L'apprentissage informel de la langue japonaise par des adultes francophones en France et au Japon : modes de réception de langue japonaise unidirectionnelle et interactionnelle, sur et en dehors de l'internet.. Linguistique. Université de Strasbourg, 2020. Français. NNT : 2020STRAC008 . tel-03366314

HAL Id: tel-03366314

<https://theses.hal.science/tel-03366314>

Submitted on 5 Oct 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

UNIVERSITÉ DE STRASBOURG
ÉCOLE DOCTORALE DES HUMANITÉS
Faculté des Langues

THÈSE

présentée par

Kuriko SHINOZAKI (KOMATSU)

soutenue le 9 juillet 2020

pour obtenir le grade de **Docteur en Sciences du langage**

Spécialité : *Didactique des langues*

L'apprentissage informel de la langue japonaise par des adultes francophones en France et au Japon

*Modes de réception de langue japonaise unidirectionnelle et
interactionnelle, sur et en dehors de l'internet*

Volume I : Étude

MEMBRES DU JURY

Monsieur Jean-François BOURDET,

Professeur des universités, Sciences du langage
(CNU07), Le Mans Université, rapporteur

Madame Évelyne LESIGNE-AUDOLY,

Maîtresse de conférences, Langue et civilisation
japonaises (CNU15), Université de Strasbourg,
examinatrice

Madame Carine MARTIN,

Maîtresse de conférences, Sciences du langage
(CNU11), Université de Lorraine, examinatrice

Monsieur Jean-Paul MEYER,

Maître de conférences, Sciences du langage (CNU07),
Université de Strasbourg, codirecteur de la thèse

Madame Denyze TOFFOLI,

Professeure des universités, Sciences du langage
(CNU07), Université de Toulouse / Paul-Sabatier,
rapporteuse, présidente du jury

Madame Andrea YOUNG,

Professeure des universités, Langues et littératures
anglaises et anglo-saxonnes (CNU11), Université de
Strasbourg, directrice de la thèse

Remerciements

Je voudrais tous d'abord remercier du fond du cœur mes deux directeurs de thèse qui ont accepté de diriger mon travail de recherche et m'ont encouragée à tenir le cap malgré les difficultés.

Je remercie sincèrement Madame le Professeur Andrea Young pour avoir accepté de reprendre la direction de ma thèse en cours de route, et de m'avoir permis de la mener à terme dans une situation difficile. Je vous remercie pour votre soutien et vos conseils qui m'ont permis de continuer et terminer ce travail de thèse. Je ne pense pas que cette thèse aurait vu le jour sans votre aide.

Je remercie également Monsieur Jean-Paul Meyer, pour avoir accepté de diriger ce travail de thèse en tant que co-directeur. Je vous remercie de vos encouragements et de votre soutien pour la poursuite du travail de thèse jusqu'à son terme, et vos conseils instructifs m'ont été précieux. Pour toute l'aide que vous avez apportée malgré vos grandes responsabilités, je vous remercie. Je n'aurais pas pu mener cette thèse à terme sans vous.

Je tiens encore à remercier Monsieur Laurent Masageta Kashema qui, en tant que directeur initial de thèse, m'a permis d'initier ce travail de recherche. Sans vous ce travail de thèse n'aurait pas pu commencer, et n'aurait donc jamais vu le jour.

Je tiens à remercier tous les membres du jury, Monsieur Jean-François Bourdet, Madame Denyze Toffoli, Madame Évelyne Lesigne-Audoly et Madame Carine Martin, d'avoir accepté d'évaluer cette thèse, ainsi que pour les efforts qu'ils ont fournis dans le contexte difficile de la pandémie.

Je tiens aussi à remercier tous les étudiants d'université qui ont participé à ces recherches et donné de leur temps pour remplir les questionnaires et effectuer des entretiens concernant leur expérience d'apprentissage du japonais et leurs relations avec des Japonais, en France et au Japon.

Je remercie enfin mon partenaire, Jean, pour son soutien du début à la fin de ce travail de thèse. Merci beaucoup pour ta patience, ainsi que pour ton soutien émotionnel et académique, particulièrement concernant la relecture de cette thèse à toutes les étapes. Je n'aurais pu finir ce travail sans toi.

À propos de la bibliographie et la traduction

Tous les articles en anglais ont été traduits par mes soins, en laissant le titre original. Pour les articles en japonais, lorsqu'un titre en anglais était fourni, nous l'avons utilisé tel quel, sinon le titre japonais a été traduit par l'auteur.

Liste des abréviations et acronymes

AIAL Apprentissage Informel de l'Anglais en Ligne, **OILE** en anglais :Online Informal Learning of English

AII Apprentissage Informel en Ligne

CALL Computer Assisted Language Learning – Apprentissage des Langues Assisté par Ordinateur (ALAO)

CECRL Le Cadre européen commun de référence pour les langues - Apprendre, Enseigner, Évaluer

JASSO Japan Student Services Organization

JLPT Japanese Language Proficiency Test (日本語能力試験 Nihongo nôryoku Shiken)

LEA Langues Étrangères Appliquées

LLCER Langue, Littérature et Civilisation Étrangères et Régionales, anciennement LLCE

MALL Mobile-Assisted Language Learning – Apprentissage des Langues Assisté par Mobile (ALAM)

MEXT le Ministère de l'Éducation, de la Culture, des Sports, et de la Science et de la Technologie du Japon, Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT), (文部科学省 Monbu-kagaku-shō)

VR Version Français,

VOSTAN Version Originale Sous-Titrée en anglais,

VOSTFR Version Originale Sous-Titrée en français,

Résumé

Cette thèse porte sur l'input et l'interaction en langue japonaise obtenus par les apprenants de cette langue dans un mode d'apprentissage informel, dans un contexte d'études dans leur pays d'origine, la France, ou dans un contexte de séjour d'études à l'étranger, au Japon. Nous examinons, de manière générale, les effets de la culture populaire japonaise pour l'apprentissage du japonais en France, l'utilisation en France de réseaux sociaux en ligne en langue japonaise, et l'interaction en langue japonaise avec des Japonais au Japon.

Nous avons mené trois études :

1) Une étude préliminaire quantitative avec 40 apprenants du japonais en France, afin de comprendre la manière dont ils accèdent à la langue japonaise de manière informelle, par l'internet ou en dehors, dans la vie quotidienne. Par exemple, par la consommation de médias japonais, comme la musique, les dessins animés, les dramas japonais, et les émissions de variétés, ainsi que par l'interaction sur les réseaux sociaux en japonais, ou la rencontre avec des Japonais en France.

2) Une étude qualitative d'entretiens avec 8 apprenants du japonais vivant en France, afin d'analyser plus en détail les activités en japonais se déroulant en dehors de cours de japonais, sur l'internet ou en dehors, en lien avec l'utilisation de la langue japonaise : l'utilisation de l'internet en japonais, la consommation de médias culturels japonais en langue japonaise, l'interaction en japonais avec des Japonais par les réseaux sociaux ou en personne. L'objectif de cette étude est de bien comprendre par quels moyens les apprenants du japonais obtiennent de l'input en japonais, de quelle qualité et dans quelle quantité.

3) Une étude qualitative avec 8 apprenants du japonais qui sont partis en séjour d'études au Japon, pour analyser la manière dont les apprenants de la langue japonaise en séjour au Japon à l'université accèdent à la langue japonaise. Nous cherchons particulièrement à comprendre comment les apprenants du japonais font connaissance avec des Japonais, si leurs interactions sociales au Japon se font en langue japonaise, et leur utilisation du japonais pour l'apprentissage informel de la langue japonaise.

Nous observons que la culture populaire japonaise peut être le premier contact de la langue japonaise, mais les apprenants s'intéressent aussi au mode de vie japonais, et à la rencontre avec des Japonais, par les réseaux sociaux ou en personne. Le type de média japonais le plus efficace pour l'apprentissage du japonais pourrait être les émissions de variétés en raison de

leurs sous-titres en japonais. Les systèmes de messagerie instantanée et réseaux sociaux peuvent donner lieu à de l'input interactionnel par écrit, permettant aux apprenants de bénéficier des avantages de ce type input en matière de modification, confirmation, relecture, et pour lesquels il est possible de copier et coller des phrases et des mots pour en rechercher le sens.

Cependant, les apprenants du japonais en séjour au Japon ont parfois des difficultés à faire connaissance avec des Japonais et à communiquer en langue japonaise. Ces difficultés dépendent de leur environnement, de leur personnalité, de leur niveau en langue ainsi que de leur confiance en eux en japonais. Un séjour d'études à l'étranger au Japon n'est pas nécessairement le meilleur moyen d'apprendre le japonais.

On observe aussi que l'existence d'un espace où apprenants du japonais et Japonais peuvent se retrouver librement est très utile pour rapprocher les étudiants japonais des étudiants étrangers, et favoriser leurs rencontres et leur communication.

Mots-clés : input, interaction, culture pop japonaise, mangas, dessin-animes, réseaux sociaux, séjour au pays étranger

Résumé en anglais (Abstract)

This thesis is focused on input and interaction in informal Japanese language learning; either in an at home language learning context in France, or in a Study Abroad language learning context in Japan. We also examine the effects of Japanese Popular culture in Japanese language learning in France, and how relationships are formed by language learners in France with Japanese people in Japan, whether they are established through the use of social network systems in France, or by interaction and social networking with Japanese people in Japan.

Three studies have been conducted for this research:

1) Quantitative exploratory study was conducted with 40 Japanese language learners in France to understand how they informally access input in Japanese, either through the internet, or out of class in everyday life, e.g. through the consumption of Japanese pop culture like J-Pop music, anime, dramas and variety shows, or by interaction in Japanese using a social networking system in Japanese, or by meeting Japanese people in France face-to-face.

2) Qualitative research was conducted with 8 Japanese language learners living in France to understand in more detail their activities in Japanese out of the classroom through the use of the internet in Japanese, the consumption of Japanese pop culture in Japanese, interaction in Japanese with Japanese people by the use of social networks or face-to face interaction. The aim of this study is to understand how Japanese language learners access Japanese language input, of what quality, and in what quantities.

3) Qualitative research was conducted with 8 Japanese language learners who have gone to Japan in the context of a Study Abroad exchange program. We focus on understanding how Japanese language learners meet Japanese people, if their social interactions in Japan are done in Japanese, and how they use the Japanese language for Informal Japanese Language Learning.

It is found that, while Japanese popular culture may be the first contact with the Japanese language, the Japanese language learners are also interested in the Japanese lifestyle, and communicating with Japanese people using social network systems or face-to face interactions. The media type that might be most effective for Japanese language learning may be Japanese variety shows, thanks to their use of Japanese language subtitles. Instant messaging and social network systems can provide written interactional input, and thus allow

language learners to benefit from this type of input for modification, confirmation, clarification, rereading; as well as allowing the learner to copy and past text elsewhere in order to look up the meaning.

However, Japanese language learners in the Study Abroad context in Japan sometimes have difficulties in meeting Japanese people and communicating in Japanese. These difficulties depend on their environment, and their personality; as well as their level and confidence in Japanese. Thus, a study abroad trip to Japan may not always be the best way to learn Japanese.

It is also found that the availability of spaces where Japanese language learners and Japanese students can meet freely is very useful for closing the gap between Japanese and foreign students, and encouraging interactions.

Keywords: input, interaction, Japanese pop culture, manga, anime, social network system, Study Abroad

Table des matières

Remerciements	3
À propos de la bibliographie et la traduction	4
Liste des abréviations et acronymes	4
Résumé	5
Résumé en anglais (Abstract).....	7
Table des matières	9
Liste des tableaux.....	17
Liste des figures	19
Liste des Annexes (vol.2).....	20
Introduction	22
Chapitre 1. Théorie d'acquisition des langues étrangères et modes d'apprentissage	37
1.1. Input, interaction, et output en acquisition de langue seconde.....	37
1.1.1. Théorie d'acquisition des langues secondes de Krashen	37
1.1.2. Importance et rôle de l'input en apprentissage des langues secondes.....	42
1.1.3. L'input et l'interaction en acquisition de langues secondes.....	44
1.1.4. Traitement de l'input et output en acquisition de langues secondes et hypothèse de l'Output	48
1.2. Les différents modes d'apprentissage des langues étrangères	51
1.2.1. La définition de l'apprentissage formel, non-formel, et informel.....	52
1.2.2. Les effets de l'apprentissage formel et informel des langues étrangers.....	56
1.2.3. L'apprentissage implicite, explicite et incident ou intentionnel	58
1.3. L'Apprentissage des langues par les médias, et l'Apprentissage Informel en Ligne ...	62
1.3.1. L'apprentissage des langues par les médias	63
1.3.1.1. Télévision et sous-titres pour l'apprentissage de langue étrangère.....	63
1.3.1.2. Apprentissage informel de langue étrangère par les médias	65
1.3.1.3. Consommation de médias et progrès en langue	67
1.3.2. Apprentissage Informel de l'anglais en Ligne : AIAL.....	68
1.3.3. L'Apprentissage Informel et les réseaux sociaux	72
1.4. Relation entre l'apprentissage informel du japonais et le succès de la culture populaire japonaise	77
1.4.1. Le succès de la culture populaire japonaise auprès des étrangers	79

1.4.2. La culture populaire japonaise et l'apprentissage du japonais	84
1.4.2.1. La culture populaire japonaise et l'apprentissage formel du japonais	86
1.4.2.2. La culture populaire japonaise et l'apprentissage informel du japonais dans le monde	88
1.4.2.3. La culture populaire japonaise et l'apprentissage informel du japonais en France	90
1.4.2.4. Les effets de la culture populaire japonaise	91
1.4.3. L'apprentissage informel du japonais en ligne par l'interaction.....	94
1.4.3.1. Interaction en japonais	94
1.4.3.2. Réseaux Sociaux	95
1.5. Conclusion Partielle	99
Chapitre 2. L'apprentissage de la langue japonaise en France et dans le monde, et les effets des séjours d'études au Japon.....	103
2.1. L'apprentissage de la langue japonaise	103
2.1.1. L'histoire des travaux sur l'apprentissage du japonais langue étrangère.....	103
2.1.2. L'état général de l'apprentissage de la langue japonaise dans le monde	104
2.1.3. L'histoire et l'état général de l'apprentissage de la langue japonaise en France.	106
2.1.4. Problèmes d'apprentissage et d'enseignement de la langue japonaise en France	109
2.1.5. Les motivations pour l'apprentissage du japonais	111
2.1.6. La situation des séjours d'études au Japon.....	115
2.2. Les effets d'un séjour d'études à l'étranger pour l'apprentissage d'une langue	118
2.2.1. L'apprentissage d'une langue dans un programme d'études à l'étranger	119
2.2.2. Comparaison des impacts d'études à l'étranger et d'études dans son propre pays pour l'apprentissage d'une langue seconde.....	123
2.3. L'influence de différents facteurs d'un séjour d'études à l'étranger pour l'apprentissage d'une langue	127
2.3.1. L'influence de la durée d'un séjour d'études à l'étranger.....	129
2.3.1.1. L'effet d'un séjour d'études à l'étranger de courte durée	130
2.3.1.2. L'effet d'un programme d'études à l'étranger de longue durée	132
2.3.1.3. Les conditions d'hébergement	133
2.3.1.4. Les conditions d'hébergement en séjour d'études au Japon.....	136
2.3.1.5. Les programmes d'études à l'étranger, et les activités extracurriculaires	140
2.3.2. Les facteurs personnels et individuels.....	143
2.3.2.1. Niveau de langue étrangère – influence générale.....	144

2.3.2.2. Niveau de langue étrangère – influence au Japon.....	145
2.3.2.3. Facteurs personnels et individuels.....	145
2.3.2.4. Facteurs personnels des Japonais et des étudiants en séjour au Japon.....	147
2.3.3. Les activités en langue cible dans un contexte d'études à l'étranger et l'interaction avec les habitants.....	149
2.3.3.1. Les effets d'un séjour d'études au Japon, interaction sociale en apprentissage du japonais.....	151
2.4. Conclusion partielle.....	155
Chapitre 3. Méthodologie de recherche de nos études.....	160
3.1. Nos questions de recherche.....	160
3.2. Approches méthodologiques de nos études.....	164
3.3. Étude préliminaire quantitative.....	166
3.3.1. Cadre Analytique.....	167
3.3.2. Méthode et déroulement.....	169
3.3.3. Collecte et Analyse des données.....	170
3.3.4. Profils des apprenants de la langue japonaise.....	171
3.4. Etude qualitative sur les apprenants du japonais en France.....	172
3.4.1. Protocole de recherche.....	173
3.4.2. Cadre analytique.....	174
3.4.3. Méthode et déroulement.....	176
3.4.4. Collecte et analyse des données.....	177
3.5. Étude qualitative sur les apprenants du japonais en séjour au Japon.....	179
3.5.1. Protocole de recherche.....	179
3.5.2. Cadre Analytique.....	183
3.5.3. Méthode et déroulement.....	185
3.5.4. Collecte et Analyse des données.....	188
3.6. Les problèmes rencontrés.....	191
3.7. Les participants aux études qualitatives en France et au Japon.....	193
Chapitre 4. Analyse des résultats de l'étude préliminaire quantitative sur les apprenants du japonais en France.....	198
4.1. Les langues utilisées pour naviguer sur le web.....	199
4.2. Les activités en japonais par l'internet et en dehors des cours.....	200
4.3. L'utilisation globale de l'internet en japonais.....	202
4.3.1. Recherche.....	204

4.3.2. Apprentissage et application mobile pour l'apprentissage du japonais	205
4.3.3. Lecture.....	207
4.3.4. Les activités d'output en japonais	208
4.3.5. Interaction avec des Japonais	209
4.3.6. Achats par internet	210
4.4. La visualisation de vidéos en japonais ; films et télévision	211
4.4.1. Dessins animés, films d'animation.....	212
4.4.2. Dramas	214
4.4.3. Film	216
4.4.4. Émissions de télévision japonaise	217
4.5. L'écoute de musique en japonais	218
4.6. La lecture de livres en japonais	221
4.6.1. Livres, Romans.....	222
4.6.2. Mangas	223
4.6.3. Cours	224
4.7. Les autres activités en japonais	224
4.7.1. Jeux.....	225
4.7.2. Apprentissage	226
4.7.3. Traduction	226
4.8. Comparaison entre l'input écrit et auditif en japonais par l'internet.....	227
4.8.1. Activités de lecture en japonais sur internet.....	227
4.8.2. Écoute de japonais par l'internet	229
4.8.3. Comparaison entre input écrit et input auditif.....	232
4.9. Le japonais interactionnel par l'utilisation de l'internet	233
4.10. Les rencontres et interactions avec des amis japonais	241
4.10.1. Tandem.....	243
4.10.2. Soirées et repas	244
4.10.3. Au travail.....	245
4.10.4. À l'université	245
4.11. Comparaison des activités	245
4.11.1. Comparaison entre les étudiants en Licence en japonais, et les étudiants en Master en Japonais	246
4.11.2. Comparaison selon le niveau en japonais	246
4.12. Discussion de recherche préliminaire et Conclusion partielle	247

Chapitre 5. Analyse des résultats de l'étude qualitative sur les apprenants du japonais en France	251
5.1. Résultats de l'étude préliminaire pour les participants à l'étude qualitative	252
5.1.1. Les activités en japonais et la répartition du temps passé sur ces activités	252
5.2. Résultats et analyse de l'étude qualitative en France	255
5.2.1. Utilisation de l'internet en japonais en général.....	255
5.2.2. L'apprentissage formel de la langue japonaise par l'internet	257
5.2.3. Lecture en japonais en général.....	258
5.2.3.1. Lecture en japonais en général en ligne	258
5.2.3.2. Lecture de livres, d'articles, ou de mangas en japonais	260
5.2.4. Écoute de japonais sur l'internet	263
5.2.4.1. Écoute de musique en japonais	264
5.2.5. Visionnage de médias en japonais	266
5.2.5.1. Dessins animés	268
5.2.5.2. Films japonais	269
5.2.5.3. Dramas	272
5.2.5.4. Autres programmes télévisés japonais	277
5.2.6. Analyse de la relation entre l'apprentissage informel du japonais par la culture populaire japonaise en ligne	281
5.3. L'interaction avec des Japonais en ligne	290
5.3.1. Les activités en ligne d'interaction avec des Japonais	290
5.3.2. L'interaction avec des Japonais par l'internet, et de l'utilisation des réseaux sociaux en ligne	294
5.4. L'interaction avec des Japonais en personne	300
5.4.1. Nombre d'amis japonais et temps passé avec eux	300
5.4.2. Activités et interaction avec les Japonais en restant en France et l'apprentissage interactif du japonais.	304
5.4.2.1. Tandem.....	305
5.4.2.2. Cercle de Conversation	308
5.4.2.3. Stages / Séminaires.....	313
5.4.2.4. Soirées	314
5.4.2.5. Autres activités avec des amis et lien avec l'apprentissage de la langue japonaise	315
5.5. Autres remarques concernant l'analyse qualitative.....	316

5.5.1. La motivation pour l'apprentissage du japonais et la culture populaire japonaise	317
5.5.2. Les séjours au Japon	320
5.6. Analyse et discussion sur l'interaction avec des Japonais par l'internet, ou en personne	324
5.7. Conclusion Partielle	331
Chapitre 6. Résultats de l'étude qualitative sur les apprenants du japonais en séjour au Japon	338
6.1. Profils détaillés et situation des étudiants	339
6.1.1. Étudiante n°7 (CH)	340
6.1.2. Étudiante n°8 (JO)	341
6.1.3. Étudiante n°9 (NO)	342
6.1.4. Étudiante n°10 (MAE)	343
6.1.5. Étudiante n°11 (CL)	344
6.1.6. Étudiant n°12 (YA)	345
6.1.7. Étudiante n°13 (EL)	346
6.1.8. Étudiant n°14 (GI)	347
6.2. Résultats et analyse globale	348
6.2.1. Nombre d'amis japonais, français, et étrangers	348
6.2.2. Temps passé avec des amis japonais, français, et étrangers	351
6.2.3. Temps total de discussion en japonais	353
6.2.4. Relation avec les amis japonais, français, étrangers – nombre, langues parlées, temps passé et activités pratiquées	356
6.2.4.1. Relation avec les amis japonais	356
Étudiante n°7 (CH)	357
Étudiante n°8 (JO)	358
Étudiante n°9 (NO)	360
Étudiante n°10 (MAE)	362
Étudiante n°11 (CL)	363
Étudiant n°12 (YA)	364
Étudiante n°13 (EL)	366
Étudiant n°14 (GI)	367
6.2.4.2. Les amis français et étrangers au Japon	368

6.2.5. Les facteurs de ressources physiques et situationnelles pour se faire des amis japonais au Japon	376
6.2.5.1. Conditions de logement : logement des apprenants pendant leur séjour au Japon	377
6.2.5.2. Les types de cours à l'université	380
6.2.5.3. La taille de l'université.....	388
6.2.5.4. Peer-programs (Jumelage, Tutorat) : systèmes de tutorat à l'université	391
6.2.5.5. Activités extra-scolaires : Activités extra-scolaires sur le campus	395
6.2.5.6. Autres activités extra-scolaire pendant leur séjour au Japon en dehors de l'université, et relations d'amitié.....	398
6.2.6. Facteurs variables individuels et difficulté à faire connaissance avec des Japonais	407
6.2.6.1. Motivation pour contacter des Japonais et apprendre le japonais pendant leur séjour au Japon.	408
6.2.6.2. Compétence et difficultés linguistiques	410
6.2.6.3. Ressemblances/Différences personnelles, individuelles et culturelles, lien avec la difficulté/facilité à faire connaissance avec des Japonais	413
6.2.6.4. Intérêt des Japonais pour les étrangers	416
6.2.6.5. Les problèmes de temps et de distance	417
6.2.7. L'utilisation du japonais au Japon sur l'internet, et en dehors	426
6.2.7.1. Utilisation globale de l'internet en japonais.....	426
6.2.7.2. Regarder la télévision au Japon.....	429
6.2.7.3. Regarder des dessins animés	431
6.2.7.4. Regarder des films japonais en japonais	433
6.2.7.5. Regarder des dramas japonais au Japon.....	435
6.2.7.6. Écouter de la musique japonaise au Japon.....	437
6.2.7.7. Lecture de mangas/livres/articles en japonais au Japon.....	438
6.2.7.8. Écriture, lecture de réseaux sociaux en ligne en japonais	440
6.2.7.9. Utilisation de services de messagerie instantanée (<i>chat</i>) en japonais, et écriture de courriers électroniques en japonais au Japon	441
6.2.8. L'utilisation du français en ligne au Japon.....	443
6.2.8.1. Lecture et Écoute générale en français au Japon.....	443
6.2.8.2. Visionnage général (par ou sans l'internet) en français au Japon.....	444

6.2.9. Relation entre l'apprentissage du japonais, et les réseaux de liens sociaux avec des Japonais.	446
6.2.9.1. Corrections de la langue japonaise par des amis japonais, et manière de parler japonais avec les apprenants de la langue japonaise.	446
6.2.9.2. Progrès en langue japonaise et apprentissage informel de la langue japonaise ..	
.....	448
6.3. Analyse globale et Discussion.....	452
6.3.1. Les facteurs environnementaux et situationnels pour les liens sociaux.....	454
6.3.2. Les facteurs personnels pour la formation de liens sociaux.....	457
6.3.3. L'input en japonais en ligne ou par les médias, et l'apprentissage du japonais ...	462
6.3.4. Les cas de CH et JO	464
6.4. Conclusion partielle.....	466
Chapitre 7. Discussion globale.....	472
7.1. L'input et la culture populaire japonaise	472
7.2. L'apprentissage informel par les réseaux sociaux.....	481
7.3. Les effets de l'interaction dans un séjour au Japon, et en France	484
7.4. La communication avec des Japonais en japonais	490
Conclusion.....	501
Bibliographie	509
Revues	530

Liste des tableaux

Tableau 1.4-1 Le nombre total d'heures consacrées à l'animation japonaise à la télé	81
Tableau 2.1-1 Nombre d'étudiants étrangers au Japon.....	116
Tableau 2.1-2 Nombre d'étudiants en 2015-2019.....	117
Tableau 2.3-1 Ressources physiques et situationnelles / Facteurs personnels	129
Tableau 3.3-1 Cours et sexe des participants.....	171
Tableau 3.7-1 Profils des étudiants	196
Tableau 3.7-2 Niveau de japonais et expérience en japonais.....	197
Tableau 4.1-1 Langues utilisées par les participants sur le web	199
Tableau 4.1-2 Nombre total d'apprenants utilisant une langue	199
Tableau 4.3-1 L'utilisation de l'internet en japonais et temps passé	203
Tableau 4.4-1 Visualisation de vidéos en japonais et temps passé	211
Tableau 4.5-1 Le temps et la fréquence de l'écoute de musique en japonais	218
Tableau 4.6-1 Fréquence et temps de lecture de livres en japonais	221
Tableau 4.10-1 Rencontres et interactions avec des amis japonais et temps passé	242
Tableau 5.1-1 Temps total passé pour chaque activité au en France	253
Tableau 5.2-1 Fréquence et temps total d'utilisation de l'internet en japonais en général	255
Tableau 5.2-2 Lecture en japonais en général en ligne	259
Tableau 5.2-3 Lecture de livres, d'articles, de mangas ou de blogs en japonais	261
Tableau 5.2-4 Fréquence d'écoute de japonais sur l'internet.....	263
Tableau 5.2-5 Fréquence et temps total d'écoute de musique en japonais	264
Tableau 5.2-6 Fréquence et temps de visionnage de médias en japonais	266
Tableau 5.2-7 Fréquence et temps passé à regarder des dessins animés.....	268
Tableau 5.2-8 Fréquence et temps passé à regarder des films japonais	269
Tableau 5.2-9 Fréquence et temps passé à regarder des dramas	272
Tableau 5.2-10 Autres programmes télévisés japonais	277
Tableau 5.3-1 Fréquence de différentes activités d'interaction avec des Japonais en ligne ..	291
Tableau 5.3-2 Fréquence d'utilisation des réseaux sociaux en ligne	294
Tableau 5.4-1 Nombre d'amis japonais et temps passé avec eux	301
Tableau 5.4-2 Comparaison entre Tandem et Cercles de conversation pour les apprenants en japonais.....	312
Tableau 6.1-1 Profils des étudiants - Situation et spécialité universitaire	340

Tableau 6.2-1 Nombre d'amis japonais, français, et étrangers	349
Tableau 6.2-2 Temps passé avec des amis japonais, français, et étrangers	351
Tableau 6.2-3 Temps total de discussions en japonais et exemples d'activités	353
Tableau 6.2-4 Relation avec les amis japonais - nombre, langues parlées, temps passé	356
Tableau 6.2-5 Relation avec les amis français - nombre, langues parlées, temps passé, et activités pratiquées	369
Tableau 6.2-6 Relations avec les amis étrangers - nombre, langues parlées, temps passé, et activités pratiquées	372
Tableau 6.2-7 Catégories de ressources physiques et situationnelles / Variables Individuelles	377
Tableau 6.2-8 Conditions de logement : logement des apprenants pendant leur séjour au Japon	377
Tableau 6.2-9 Types de cours suivis à l'université	381
Tableau 6.2-10 Nombre total d'étudiants, d'étudiants étrangers, et d'étudiants français en 2019.....	389
Tableau 6.2-11 Peer-programs (Jumelage, Tutorat) : systèmes de tutorat à l'université.....	392
Tableau 6.2-12 Activités extra-scolaires sur le campus.....	395
Tableau 6.2-13 Autres activités, occasions liées à la langue japonaise pendant leur séjour au Japon en dehors de l'université, et relations d'amitié	399
Tableau 6.2-14 Utilisation du japonais en ligne et hors ligne	427
Tableau 6.2-15 Regarder la télévision au Japon	429
Tableau 6.2-16 Regarder des dessins animés au Japon.....	432
Tableau 6.2-17 Regarder des films japonais en japonais	434
Tableau 6.2-18 Regarder des dramas japonais au Japon.....	435
Tableau 6.2-19 Ecouter de la musique japonais au Japon.....	437
Tableau 6.2-20 Lecture de mangas/livres en japonais au Japon	438
Tableau 6.2-21 Lecture d'articles en japonais au Japon	439
Tableau 6.2-22 Ecriture, lecture de réseaux sociaux en ligne en japonais	440
Tableau 6.2-23 Utilisation de services de messagerie instantanée en japonais, et écriture d'e-mails en japonais au Japon.	441
Tableau 6.2-24 Lecture et Ecoute générale en français au Japon	444
Tableau 6.2-25 Visionnage général.....	445

Liste des figures

Figure 1.1-1 Le Filtre Affectif.....	39
Figure 1.1-2 Ensemble de processus en acquisition de langues secondes	48
Figure 4.2-1 Activités en japonais par l'internet et en dehors des cours	201
Figure 4.2-2 Répartition de fréquences des activités en japonais par l'internet en dehors des cours "pas du tout" / "souvent/très souvent"	202
Figure 4.3-1 L'utilisation de l'internet en japonais.....	202
Figure 4.4-1 Visualisation de vidéos en japonais : films, DVDs, dramas.....	211
Figure 4.5-1 L'écoute de musique en japonais	218
Figure 4.6-1 Lecture de livres en japonais	221
Figure 4.7-1 Les autres activités en japonais	225
Figure 4.8-1 Lecture de documents en japonais sur l'internet	227
Figure 4.8-2 J'écoute du japonais ou je regarde le japonais sur internet	229
Figure 4.8-3 Comparaison entre input écrit et input auditif.....	232
Figure 4.9-1 Accès au japonais interactionnel par l'utilisation de l'internet	234
Figure 4.9-2 Le japonais interactionnel par l'utilisation de l'internet.....	235
Figure 4.9-3 Comportements d'interaction en japonais par l'internet avec des amis ou des inconnus	239
Figure 4.9-4 Comportements d'interaction en japonais par chat écrit ou vocal	240
Figure 4.9-5 Comportements d'interaction en japonais par chat ou par e-mail.....	240
Figure 4.10-1 Rencontre d'amis japonais et interaction avec eux	241

Liste des Annexes (vol.2)

Organisation des annexes	4
Annexe A : Étude préliminaire quantitative.....	5
A.1. Questionnaire sur l'utilisation du japonais	5
A.2. Graphes de fréquence des activités interactives sur l'internet	7
A.3. Graphes comparatifs des activités des apprenants entre les étudiants en Licence en japonais, et les étudiants en Master en Japonais	12
A.4. Graphes comparatifs des activités des apprenants selon leur niveau en japonais	14
A.5. Tableau récapitulatif des réponses des participants	16
A.6. Réponses des apprenants au questionnaire.....	18
Annexe B : Profils détaillés des participants aux études qualitatives	121
B.1. Étudiante n°1 (MA)	121
B.2. Étudiant n°2 (SEV).....	122
B.3. Étudiant n°3 (YO).....	123
B.4. Étudiant n°4 (MI)	125
B.5. Étudiante n°5 (JU)	126
B.6. Étudiante n°6 (CO).....	127
B.7. Étudiante n°7 (CH)	127
B.8. Étudiante n°8 (JO)	129
B.9. Étudiante n°9 (NO).....	130
B.10. Étudiante n°10 (MAE).....	131
B.11. Étudiante n°11 (CL)	132
B.12. Étudiant n°12 (YA).....	133
B.13. Étudiante n°13 (EL).....	134
B.14. Étudiant n°14 (GI)	134
Annexe C : Étude qualitative en France	136
C.1. Questions communes posées aux participants.....	136
C.2. Retranscription des entretiens avec les apprenants	140
C.2.1. MA.....	140
C.2.2. SEV.....	148
C.2.3. YO	155
C.2.4. MI.....	167

C.2.5. JU.....	174
C.2.6. CO.....	179
C.2.7. CH.....	183
C.2.8. JO.....	191
C.3. Listes d'œuvres citées par les apprenants.....	198
C.3.1. Liste de dessins animés par tous les participants.....	198
C.3.2. Liste de livres et des mangas lus par MI	198
C.3.3. Listes des œuvres de culture populaire japonaise par YO	198
C.3.4. Listes des œuvres de culture populaire japonaise par CH.....	201
C.3.5. Listes des œuvres de culture populaire japonaise par SEV	201
C.4. Analyse détaillée du cas de YO	202
Annexe D : Étude qualitative au Japon	209
D.1. Questions communes posées aux participants.....	209
D.2. Retranscription des entretiens avec les apprenants	215
D.2.1. NO	215
D.2.2. MAE	225
D.2.3. CL.....	234
D.2.4. YA	243
D.2.5. CH	252
D.2.6. EL	262
D.2.7. GI.....	268
D.2.8. JO.....	274
D.2.9. Deuxième entretien avec JO	283

Introduction

Conceptualisation

L'apprentissage des langues étrangères est un système très complexe, impliquant de multiples domaines de recherche : linguistique, psychologie et psycholinguistique, sociologie et sociolinguistique (Saville-Troike, 2006). Dans le cadre de l'apprentissage des langues étrangères, Krashen (1985) établit que l'input, défini par Long (1983b, p.127) comme « l'ensemble des formes linguistiques (morphèmes, mots, vocalisations) – les flux de paroles ambiants – adressés à un locuteur non-natif »¹, est un facteur important de l'apprentissage d'une langue, et particulièrement dans la mesure où cet input est compréhensible pour l'apprenant. Krashen (1980, 1983, 1985) affirme qu'un input favorable à l'apprentissage d'une langue est à la fois compréhensible (d'un niveau que l'apprenant est capable de comprendre), compris (l'apprenant a bien entendu et interprété l'input reçu), et d'un niveau légèrement plus élevé (« i+1 », selon la formulation de Krashen) que le niveau courant de l'apprenant ; cela implique que la qualité de l'input est importante pour l'apprentissage d'une langue. Flege (2009, 2018) ajoute que ce n'est pas seulement la qualité de l'input qui importe pour l'apprentissage d'une langue seconde à l'oral, mais aussi la quantité d'input reçue. En effet, dans le cas particulier d'une absence d'input, l'apprentissage d'une langue est impossible.

Lightbown et Spada (1990) affirment même qu'un input interactionnel, c'est-à-dire reçu lors d'interactions dans la langue cible, est nécessaire à l'apprentissage d'une langue. Effectivement, un input interactionnel, parce qu'il peut être modifié, confirmé, ou clarifié (Long, 1983b, 2018) lors de l'interaction, peut être rendu plus compréhensible. Comme c'est par la production de paroles dans la langue cible, connue sous le nom d'output, qu'un apprenant invite un interlocuteur à lui donner de l'input interactionnel, on en déduit que l'output est aussi un facteur important pour l'apprentissage des langues étrangères. Dans notre recherche, nous nous intéressons à l'apprentissage à la fois du point de vue psycholinguistique, considérant l'input, son traitement, l'interaction et l'output (Swain, 1993) ; et du point de vue sociolinguistique, explorant les liens entre appartenance sociale d'un individu et habitudes linguistiques : par exemple, la correspondance entre les

¹ “the linguistic forms (morphemes, words, utterances)—the streams of speech in the air—directed at the non-native speaker” (Long, 1983b, p.127)

comportements et attitudes des apprenants de langue avec l'input reçu dans la langue apprise dans leur vie sociale.

Il paraît clair que la qualité et la quantité d'input en langue étrangère qu'on peut recevoir en restant dans son propre pays sont limitées. C'est pour cela qu'on dit que faire des études à l'étranger est un des meilleurs moyens d'apprendre une langue. Kinginger (2008) suggère que l'avantage des programmes d'études à l'étranger pourrait être l'utilisation de la langue dans le monde réel. Cependant, tous les apprenants de langues étrangères ne peuvent pas partir à l'étranger pour apprendre une langue.

Par ailleurs, le développement de l'internet remet en question la supériorité du séjour d'études à l'étranger ; en effet, grâce à l'internet, il est maintenant moins difficile de trouver des médias dans une langue étrangère, quel que soit l'endroit où on se trouve – et grâce aux réseaux sociaux, il est même possible de tenir des conversations via l'internet avec des locuteurs natifs de la langue apprise, permettant l'obtention d'input interactionnel. Ce type d'input a été examiné notamment par Toffoli et Sockett (2010, 2014, 2015a) dans leur étude, qu'ils appellent AIAL, pour Apprentissage Informel de l'Anglais en Ligne². Comme l'input reçu en langue étrangère en cours de langue est par nature limité en quantité et souvent peu interactionnel, et étant données l'importance de la qualité et de la quantité de l'input reçu (Flege 2009), il est important pour les apprenants d'apprendre la langue de manière informelle, c'est-à-dire en dehors des cours, pour recevoir plus d'input, particulièrement interactionnel. De plus, Hassanzade et Narafshan (2016) montrent qu'un environnement informel d'apprentissage de langue étrangère peut être aussi, voire plus propice à l'apprentissage d'une langue qu'un environnement scolaire. Cela nous conduit à considérer que l'apprentissage informel de langue étrangère est aussi important que l'apprentissage formel.

Dans cette étude, nous considérons que l'étude sur l'AIAL peut être transposée aux cas d'autres langues, par exemple le japonais. En France, en raison du succès de la culture populaire japonaise, on observe un intérêt particulier pour la langue japonaise. Relativement à sa population, la France est, après le Japon, le pays le plus consommateur de mangas et de médias de culture populaire japonaise³. Cela est en partie dû à la diffusion de dessins animés

2 OILE: Online Informal Learning of English.

3 Brochure JAPAN EXPO 2015, Computer Entertainment Developers Conference – <http://cedec.cesa.or.jp/2013/program/GD/10299.html>

japonais à la télévision française depuis les années 1970 (Ferrero et Gorges 2013⁴), qui peuvent donner un premier contact avec la culture japonaise, motivant potentiellement l'apprentissage de la langue japonaise⁵. Bien que ces diffusions de dessins animés n'aient pas d'effet direct pour l'apprentissage du japonais en raison du doublage en français presque systématique des dessins animés diffusés en France, ces diffusions attisent l'intérêt des spectateurs pour la culture japonaise, et comme il est maintenant devenu relativement facile de trouver et de consommer de nombreux types de médias en langue japonaise (émissions de variétés, dessins animés (version originale avec sous-titres en français), dramas⁶, musique, etc.), l'utilisation de l'internet pour obtenir de la langue japonaise est relativement fréquente en France par rapport aux pays voisins. Il est donc possible d'obtenir de la langue japonaise en dehors des cours et de l'école, de manière informelle. On peut aussi rapprocher ces observations de la constatation de Krashen (2011) qu'un input doit être considéré comme intéressant par l'apprenant pour permettre l'apprentissage d'une langue étrangère : dans ce cas, l'intérêt des apprenants pour la culture populaire japonaise les incite à obtenir une plus grande quantité d'input en japonais dans le cadre de leurs loisirs, les conduisant potentiellement à apprendre le japonais de manière implicite et incidentelle.

En outre, Toffoli et Sockett (2010) montrent dans le cas de l'anglais qu'il est possible d'obtenir de l'input interactionnel en langue étrangère par les réseaux sociaux. Grâce à ces derniers, on peut entrer en contact et communiquer avec des Japonais et recevoir de l'input interactionnel en japonais, par l'internet, sans se rendre au Japon. Avant l'essor des réseaux sociaux, recevoir de telles interactions et communications avec des Japonais sans aller au Japon était presque impossible.

Par ailleurs, même en l'absence d'internet, il est aussi possible de recevoir de l'input en langue japonaise en regardant des DVDs et des films japonais, tout comme il est aussi possible de recevoir de l'input interactionnel en rencontrant en personne des Japonais plutôt que par les réseaux sociaux. L'intérêt pour la culture populaire japonaise se développe souvent en un intérêt pour la langue japonaise, la culture traditionnelle japonaise, et pour la rencontre avec des Japonais (Komatsu 2013). Pour ce faire, l'on peut non seulement se rendre au Japon, mais aussi rencontrer des étudiants japonais et communiquer avec eux en France.

4 Computer Entertainment Developers Conference – <http://cedec.cesa.or.jp/2013/program/GD/10299.html>

5 Cependant, ils étaient doublés en français lors de leur diffusion à la télévision en France. (Young, 2014)

6 Le terme dramas est dérivé du mot japonais *dorama* ドラマ qui désigne les séries télévisées japonaises.

Néanmoins, un séjour à l'étranger reste un excellent moyen d'apprendre une langue étrangère (Tanaka et Ellis, 2003). Dans ce cas, l'important pour profiter d'un séjour d'études à l'étranger est de rencontrer, faire connaissance et communiquer avec des habitants autant que possible, afin de recevoir un maximum d'input en langue cible. Takai (1990 ; Campbell, 2014) catégorise les facteurs influençant le déroulement à l'étranger et la formation de liens avec des habitants, d'une part en « ressources physiques et situationnelles », et d'autre part en « facteurs personnels ».

Par ailleurs, les apprenants de langues étrangères ne peuvent pas tous se rendre à l'étranger pour apprendre une langue, et même pour ceux pour lesquels c'est le cas, la quantité et la qualité de l'input reçu pendant un séjour à l'étranger dépendent de la durée et des conditions du séjour. De manière paradoxale, on constate dans un certain nombre d'études que les apprenants en séjour d'études à l'étranger ne peuvent pas profiter pleinement de leur séjour : en particulier, les apprenants rencontrent des difficultés (personnelles, linguistiques ou culturelles) pour faire connaissance avec des habitants (par exemple dans les études de Campbell, 2011 ; Shinozaki, 2016), ce qui les empêche d'obtenir une quantité suffisante d'input dans la langue étrangère du pays de séjour. Par conséquent, un séjour d'études dans un pays étranger n'est pas toujours le meilleur moyen d'apprendre une langue étrangère.

L'idée de départ de la thèse découle donc de notre recherche de Master (Komatsu, 2013). Dans notre recherche, des apprenants du japonais rapportent qu'ils parviennent à mieux connaître la culture japonaise en regardant des dramas japonais par l'internet, et ils montrent aussi leur intérêt pour rencontrer des étudiants japonais, et communiquer avec eux par des réseaux sociaux, et en France. Par ailleurs, dans les études de Seo et Yamaguchi (2014), ils constatent qu'il y a des apprenants de la langue japonaise qui ont appris la langue japonaise sans suivre de cours formels, ni aller au Japon, de manière informelle, et qui ont réussi le JLPT (Japanese Language Proficiency Test) niveau 1. Ces exemples montrent bien qu'il est possible d'apprendre le japonais, sans cours formels et sans devoir aller au Japon. Cela confirme qu'il est possible d'obtenir de l'input en langue japonaise en restant en France.

Problématique / Questions

Notre objectif dans cette recherche est d'analyser les moyens, la quantité, et la qualité des inputs japonais reçus par les apprenants francophones de la langue japonaise en France et au Japon.

L'apprentissage de la langue japonaise en Europe est le sujet d'un nombre beaucoup moins important d'études que l'apprentissage de l'anglais, ou des autres langues européennes en Europe. Selon le rapport du Conseil japonais des Collectivités Locales pour les Relations Internationales (CLAIR, 1993), 1500 étudiants apprenaient le japonais en 1985, et 1589 en 1991 ; tandis que les rapports de Fondation du Japon (2012⁷ et 2015⁸) comptent 19319 apprenants du japonais en 2012, et 20875 en 2015 en France ; parallèlement à cela, la première Japan Expo, un événement annuel consacré au Japon et à la culture japonaise, a accueilli 3200 visiteurs en 1999, mais s'est ensuite étendu : en 2017, plus de 230 000 visiteurs sont venus à la 18ème Japan Expo à Paris au Parc des Expositions, sur une surface de 125 000 m²⁹. Voyant cela, il est probable que cette augmentation du nombre d'apprenants soit liée au succès de la culture populaire japonaise. Par ailleurs, le Centre international Fondation du Japon du Kansai a créé un site pour apprendre le japonais des dessins animés, et des mangas¹⁰ ; et on trouve aussi des apprenants de la langue japonaise qui apprennent en regardant des dessins animés japonais (Yamamoto, 2017).

Cependant, nous nous demandons de quelle manière et en quelle quantité les apprenants de la langue japonaise obtiennent des médias de culture populaire japonaise et communiquent en japonais, que cela soit par l'internet, ou dans la vie quotidienne en dehors de l'internet, particulièrement de manière informelle en dehors des cours. Autrement dit, nous nous intéressons à la quantité et à la qualité de l'input en japonais que les apprenants du japonais peuvent recevoir en France grâce à l'internet et au succès de la culture populaire japonaise. De plus, il est possible d'obtenir de la langue japonaise interactionnelle non seulement par l'internet, mais aussi en rencontrant des étudiants japonais venus en France par un programme d'études en France. D'un autre côté, même si on croit qu'un séjour dans un pays étranger est un des meilleurs moyens d'apprendre une langue étrangère en communiquant avec les habitants pour obtenir de la langue interactive, on remarque que les apprenants du japonais ont des difficultés à faire connaissance avec des Japonais au Japon (ex. : Campbell 2011, 2015a), et qu'ils n'arrivent donc pas à profiter de leur séjour au Japon pour obtenir de l'input

7 Survey Report On Japanese-Language Education Abroad 2012 (2012 年度日本語教育機関調査結果)
<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2014/france.html>

8 Survey Report On Japanese-Language Education Abroad 2015 (2015 年度日本語教育機関調査結果)
<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/france.html>

9 Source : Japan Expo 18th impact pamphlet <https://en.calameo.com/read/0033610496315dbe3cd17>

Plus de détails dans le chapitre 1.4 – 1.4. Relation entre l'apprentissage informel du japonais et le succès de la culture populaire japonaise

10 <http://anime-manga.jp/>

interactionnel. Nous nous demandons donc si les étudiants d'université français partis au Japon en programme d'échange pouvaient profiter de leur séjour pour recevoir plus d'input en japonais, et particulièrement de l'input interactionnel en japonais, par rapport aux apprenants du japonais à l'université en France.

Nous nous posons aussi quelques questions auxquelles nous espérons répondre dans cette recherche :

- Comment les apprenants du japonais peuvent-ils recevoir la langue japonaise en France, ou au Japon, par les médias et l'internet, ou d'autres manières ?
- Quelle quantité de langue japonaise pouvaient-ils obtenir en France, et au Japon ?
- Comment les apprenants de la langue japonaise obtiennent-ils de l'input interactionnel en France ou au Japon ?
- Comment peuvent-ils faire connaissance avec des Japonais et nouer des liens sociaux en France ou au Japon ?
- Les apprenants de la langue japonaise rencontrent-ils des obstacles, ou trouvent-ils des leviers pour faire connaissance avec des Japonais, au Japon ? Et en France ?
- Les apprenants de la langue japonaise, en France ou au Japon, tirent-ils parti de relations personnelles avec des Japonais pour apprendre le japonais ?
- Utilisent-ils plutôt des réseaux sociaux en ligne ou des interactions en personne pour établir et entretenir leurs relations avec des Japonais ?
- Quelle influence ont les activités en japonais sur l'apprentissage du japonais ?

Premièrement, comme on peut obtenir de l'input en japonais de différentes manières, en dehors des cours, nous nous intéressons dans cette thèse à la manière dont les apprenants en japonais reçoivent la langue japonaise de manière informelle ; on définit l'apprentissage informel comme celui qui a lieu « en dehors des cours », y compris l'apprentissage autodidacte et incidentel. Le point de départ de notre problématique tient à cela que nous nous intéressons à différents aspects de la langue japonaise reçue par les apprenants de cette langue, particulièrement à savoir comment et dans quelle quantité les apprenants la reçoivent en restant en France, y compris via l'internet, et s'il y a un lien avec le succès de la culture populaire japonaise. En effet, grâce au succès de la culture populaire japonaise, il est possible de recevoir de nombreux médias variés en langue japonaise, et on se demande quel type

d'activités en japonais ils effectuent, de quelle manière et en quelle quantité, et si ces activités s'inscrivent exclusivement dans un contexte de loisirs ou également en lien avec l'apprentissage de la langue japonaise.

Deuxièmement, en s'inspirant de l'étude de Toffoli et Sockett (2010), nous nous intéressons à la manière dont l'input en langue japonaise est reçu par les apprenants du japonais, y compris par l'internet ; on s'interroge sur la possibilité de recevoir de l'input interactionnel en japonais par les réseaux sociaux, comme l'ont montré Toffoli et Sockett (2012). De plus, en ce qui concerne l'interaction, on remarque qu'il est aussi possible de faire connaissance avec des Japonais qui vivent en France, et de communiquer avec eux en restant en France. Nous nous intéressons aussi aux possibilités de communication avec des Japonais tout en restant en France, et analyser l'effet de telles communications sur l'apprentissage du japonais.

Troisièmement, nous nous demandons si les étudiants de la langue japonaise à l'université en France arrivent vraiment à profiter de leur séjour au Japon pour rencontrer des Japonais et pour apprendre la langue et la culture japonaises, en comparaison avec les apprenants qui restent en France – en effet, bien que les séjours à l'étranger aient pour avantage de permettre la communication avec des habitants parlant couramment la langue du pays, on constate que les étudiants ont souvent des difficultés à faire connaissance avec des habitants. Nous nous intéressons donc à la manière dont, et en quelle quantité, la langue japonaise est reçue par des apprenants de la langue japonaise étudiant dans des universités françaises¹¹ au Japon, et en particulier s'il s'agit de japonais communicatif, interactionnel avec des Japonais, et leurs liens sociaux avec des Japonais au Japon.

Bien évidemment, on peut imaginer que les apprenants du japonais peuvent recevoir l'input de la langue japonaise à tout moment au Japon, alors que ce n'est pas le cas en France, mais comme il est aussi possible de recevoir de la langue japonaise grâce à l'internet, on veut comparer le temps passé à lire, écrire ou communiquer en japonais, en France et au Japon. Et comme on peut faire connaissance avec des Japonais même en France, et obtenir non seulement de l'input simple mais aussi de l'input interactionnel, par l'internet ou en personne avec des Japonais, il est aussi intéressant de voir quelles différences il y a entre le japonais obtenu en France et le japonais obtenu au Japon.

¹¹Les étudiants que nous avons interrogés étudiaient tous à l'université en France, mais n'étaient pas tous de nationalité française.

Nous examinons donc les activités en japonais des apprenants et la quantité de langue japonaise reçue, et décrivons les effets d'un apprentissage informel par des apprenants en France et au Japon. En outre, nous analysons dans quelles proportions les apprenants utilisent les différentes langues qu'ils connaissent au Japon – nous nous intéressons particulièrement au japonais, au français ainsi qu'à l'anglais ; en effet, dans certains cas, des étudiants partis dans un pays étranger ne profitent de leur séjour parce qu'ils ont tendance à rester devant l'ordinateur et, par l'internet, à communiquer davantage avec leurs amis et leurs familles au pays (Kinging, 2008). Par ailleurs, d'autres études montrent que les étudiants en séjour à l'étranger tendent à rester avec d'autres étudiants venus avec eux de leur pays, ce qui rend plus difficile pour eux de faire connaissance avec des habitants, et par conséquent ils ne profitent pas réellement de leur séjour pour communiquer avec des habitants (Ayano, 2006). Nous nous intéressons aussi à l'utilisation, par les apprenants de la langue japonaise, du français et de l'anglais, par l'internet et en dehors : le français parce que, les étudiants interrogés étant tous étudiants en France, il s'agit pour eux d'une langue maîtrisée, voire de leur langue maternelle ; l'anglais parce qu'il s'agit de la langue d'échange par défaut, que cela soit avec l'université japonaise qui leur propose des cours en cette langue, avec les étudiants non japonais non francophones, ou avec les étudiants japonais si leur maîtrise du japonais est insuffisante ; et le japonais parce que tous les étudiants interrogés dans le cadre de cette thèse apprennent le japonais.

Méthodologie de recherche et études effectuées et analyse

Notre méthodologie de recherche, qui fait l'objet du troisième chapitre, peut être décrite ainsi : afin de répondre à nos questions de recherche, nous avons pris comme point de départ l'étude par sondage de Toffoli et Sockett (2015a) sur l'apprentissage de l'anglais en France par l'internet ; nous avons adapté cette étude au cas de l'apprentissage du japonais en France, par l'internet ou en dehors. Cette adaptation constitue notre première étude de terrain, auprès des étudiants à l'université de Strasbourg apprenant le japonais. Nous voulons ensuite nous entretenir avec les apprenants de cette première étude qui arrivent le mieux à apprendre le japonais en France, afin de mieux comprendre les facteurs ayant contribué à leur succès, constituant ainsi notre deuxième étude de terrain. Nous voulons enfin comparer l'expérience de l'apprentissage du japonais en France avec celle des étudiants de l'université, partis en séjour d'études à l'université au Japon, et nous nous sommes donc entretenus avec des apprenants qui étaient partis au Japon en séjour d'études pour parler de leur expérience au Japon, et de leurs éventuels progrès en japonais, constituant ainsi notre troisième étude.

Pour notre recherche de terrain, nous effectuons trois études distinctes, chacune correspondant à un chapitre.

La première étude est un sondage ; on cherche principalement à savoir si les apprenants de la langue japonaise étudiant à l'Université de Strasbourg et vivant en France reçoivent de l'input en japonais dans leur vie quotidienne. On leur demande donc ce qu'ils font en langue japonaise, et on les interroge sur les liens potentiels avec la culture populaire japonaise. La première étude consiste par conséquent en l'analyse des réponses à un sondage où on a recueilli, auprès d'étudiants en France apprenant le japonais, leurs réponses à des questions portant sur leur utilisation et apprentissage du japonais. Nous analysons particulièrement s'ils reçoivent de l'input en japonais dans leur vie quotidienne de manière informelle, en dehors des cours à l'université, et si c'est le cas, de quelle manière, et en quelle quantité. En raison de la nature des questions, et du nombre de répondants, cette analyse est principalement quantitative.

Afin de prendre en compte toutes les activités menant à de l'input en japonais, on ne se concentre pas uniquement sur les activités sur l'internet, contrairement aux études de Toffoli et Sockett (2015a, 2015b) sur l'Apprentissage Informel de l'Anglais en Ligne (AIAL)¹² En effet, le japonais n'est pas une langue aussi répandue que l'anglais, néanmoins le succès de la culture populaire japonaise est toutefois un phénomène suffisamment particulier pour mériter une étude complète exclusive. On examine dans quelle mesure il est possible de recevoir de l'input interactionnel en japonais en France, que cela soit par l'internet ou par un échange en personne avec, par exemple, des étudiants japonais effectuant des séjours d'études en France.

La deuxième étude est une étude basée sur des entretiens avec certains des participants de la première étude. Après leur avoir fait remplir un questionnaire sur leurs activités en japonais, sur l'internet et en dehors, et leur apprentissage du japonais, nous avons choisi huit étudiants parmi ceux qui déclarent effectuer des activités en japonais « souvent » ou « très souvent » et nous nous sommes entretenus avec eux de façon à mieux comprendre leurs activités en japonais et le lien avec leur apprentissage du japonais. De plus nous leur demandons plus de détails concernant leur utilisation de l'internet en japonais, et d'autres activités en japonais dans la vie quotidienne, en dehors des cours, afin d'analyser si ces activités sont simplement leurs loisirs, ou bien ont pour objectif d'apprendre le japonais. Et même si ces activités ne sont effectuées qu'en tant que loisir, ils peuvent apprendre le

12 OILE (Online Informal Learning of English) en anglais.

japonais de manière incidentelle. Nous essayons d'appréhender leur attitude ou comportement ainsi que leur degré d'engagement pour l'apprentissage du japonais. Nous analysons également le temps passé pour chaque activité et la quantité reçue d'input en japonais selon l'activité.

La troisième étude est une autre étude qualitative, concernant une autre catégorie d'étudiants apprenant le japonais : ceux qui sont partis au Japon pendant un an en tant qu'étudiants d'échange. Nous nous sommes entretenus avec huit personnes qui sont parties en programme d'échange au Japon pendant un an, et qui au moment de l'entretien étaient étudiants à l'Université de Strasbourg, et nous leur demandons de quelle manière ils utilisent le japonais, tout en nous focalisant plutôt dans ce cas sur leurs activités en lien avec la communication avec des Japonais. Nous les interrogeons au sujet de leurs activités à l'université au Japon, y compris leurs conditions de vie, leurs activités universitaires en dehors des cours, et leur apprentissage formel : en effet, les cours suivis à l'université peuvent influencer la manière et la fréquence dont les apprenants peuvent rencontrer des Japonais et obtenir de l'input en japonais. Nous comparons aussi, entre les étudiants, leurs communications avec des Japonais, prenant en compte qu'ils viennent de différentes universités en France¹³ et sont allés dans des universités différentes au Japon.

En plus de l'input en japonais pour les étudiants français d'université au Japon, nous avons aussi demandé aux apprenants combien de temps, et à quelle fréquence, ils communiquent avec des amis français et étrangers (non-japonais), et, de manière plus générale combien de temps ils utilisent le français ou l'anglais au Japon. Nous insistons sur ce point parce qu'ils peuvent être influencés par leur communication avec des Japonais, et la communication avec d'autres étudiants, non japonais. Par conséquent, pour l'étude qualitative au Japon, nous examinons la communication et les amitiés forgées avec des Japonais, des Français, et des étrangers, en tenant compte de la langue parlée avec eux. Nous demandons alors aux apprenants comment ils se sont rencontrés, combien de temps ils passent avec eux, et quelles activités ils font ensemble.

Quant à l'utilisation de l'internet en japonais, elle est moins importante pour les apprenants du japonais au Japon, mais en revanche il est important d'analyser leur utilisation de l'internet en français. En effet, certaines études (par ex. Kinginger, 2008) relèvent aussi que les

¹³Lorsque nous les avons interrogés, les étudiants étaient à l'université de Strasbourg, mais certains avaient appris le japonais (par exemple jusqu'en licence) à d'autres universités en France, et étaient donc attachés à d'autres universités que celle de Strasbourg lors de leur voyage au Japon.

étudiants en séjour d'études à l'étranger passent du temps par l'internet pour communiquer souvent avec leurs amis et leur famille. Dans ce cas, les étudiants utilisent leur langue maternelle (ou l'anglais) davantage que le japonais, alors même qu'ils sont au Japon.

Il faut aussi noter que les participants des études d'entretiens en France et au Japon ne sont pas forcément les mêmes personnes – en effet, il est difficile, au moment où on s'entretient avec des étudiants en France, de savoir s'ils partiront au Japon l'année suivante. Malgré cela, deux des étudiants apprenant le japonais ont participé à toutes les études, c'est-à-dire à la fois sur l'utilisation du japonais en France, et au Japon. En conclusion de cette étude, nous examinons dans quelle mesure chacun des apprenants peut bénéficier de son séjour au Japon pour apprendre le japonais, en relation avec son comportement.

Enfin, nous comparons la nature et la quantité d'input en japonais que les apprenants peuvent obtenir en France et au Japon, ainsi que les opportunités de communication avec des Japonais en langue japonaise dans les deux pays, pour déterminer dans quelles conditions les étudiants, en France ou au Japon, parviennent à avoir plus d'occasions de parler avec des Japonais et d'obtenir ainsi de l'input interactionnel en japonais.

Ensuite, nous comparons les résultats de la deuxième et de la troisième étude pour évaluer les effets, pour l'apprentissage du japonais, d'un séjour au Japon par rapport à un apprentissage en France. Nous examinons si l'accès à l'internet rend plus facile l'accès aux médias populaires japonais, même pour des apprenants restant en France, et on s'interroge sur la question de savoir s'il y a toujours une corrélation positive entre le succès de la culture populaire japonaise et l'apprentissage de la langue japonaise.

Concernant l'input et l'interaction, nous examinons si les apprenants du japonais en France peuvent obtenir de l'input interactionnel en japonais, que cela soit par l'internet et en personne, en comparaison des apprenants partis au Japon, qui doivent, en théorie, avoir la possibilité de faire connaissance avec des Japonais – cela peut contribuer à répondre à la question de savoir si un séjour au Japon est toujours préférable pour faire connaissance avec des Japonais. Enfin, on s'interroge sur les facteurs qualitatifs qui contribuent à l'adéquation d'un input pour l'apprentissage du japonais.

Nous interrogeons les apprenants du japonais sur le temps passé sur l'internet en langue japonaise, à la consommation de médias japonais : musique japonaise, dessins animés japonais, autres programmes télévisés en japonais, jusqu'à la communication en japonais avec des Japonais sur les réseaux sociaux en ligne. Nous leur demandons aussi quel intérêt ils

portent au Japon et à sa culture, traditionnelle ou populaire. Par ailleurs, nous leur demandons combien de temps ils passent avec des amis japonais, au Japon ou en France, ainsi que les obstacles qu'ils rencontrent pour faire connaissance avec des Japonais, que cela soit en personne ou par les réseaux sociaux en ligne.

Enfin, nous recensons les cas d'utilisation du français par les apprenants au Japon, et l'effet de cette utilisation du français pour l'apprentissage du japonais, que cela soit par les médias ou par les réseaux sociaux. Cependant, nous nous demandons dans quelle mesure l'université fréquentée au Japon influe sur l'apprentissage du japonais pour les apprenants – par exemple, si la présence d'un grand nombre d'étudiants internationaux à l'université est propice à l'apprentissage de la langue japonaise, ou l'influence qu'un lieu de réunion peut avoir sur les opportunités de former des liens entre Japonais et étrangers.

Construction de la thèse

Notre thèse comprend 7 chapitres ; deux chapitres pour la partie théorique, un chapitre pour expliquer le projet et la méthodologie de recherche, trois chapitres, chacun correspondant à une des études de terrain, comprenant une description et une discussion des résultats de cette étude, et un chapitre de discussion globale des résultats.

Dans le premier chapitre, on décrit la théorie fondamentale d'acquisition des langues étrangères, dont on rappelle aussi certaines définitions : notions d'input et d'interaction en acquisition de langue seconde, modes d'apprentissage des langues secondes – apprentissages formel et informel, explicite et implicite, incident et intentionnel. Nous commençons par reprendre les hypothèses de Krashen, en raison du rôle important de Krashen et de son hypothèse de l'input en acquisition de langues secondes, même si d'autres chercheurs disent que la seule réception d'input compréhensible ne suffit pas pour l'apprentissage d'une langue. En outre, nous cherchons aussi quel type d'input est plus efficace pour l'apprentissage d'une langue étrangère.

Dans la deuxième partie du premier chapitre, nous rappelons aussi la définition de l'apprentissage informel (d'une langue étrangère). C'est aussi un facteur important dans la thèse, et ce sens que l'apprentissage informel signifie tout simplement l'apprentissage en dehors des cours dans la thèse, mais il y a aussi d'autres définitions importantes. Nous montrons non seulement la différence entre l'apprentissage formel et informel mais aussi entre apprentissages implicite et explicite qui sont liés à certaines activités en japonais, pour recevoir de l'input en japonais, de manière à en arriver à l'apprentissage de la langue cible.

Ainsi, on peut considérer certaines activités effectuées en japonais pour apprendre le japonais comme un apprentissage autonome, et si ces activités ont lieu en dehors d'un contexte de cours, nous les considérons comme de l'apprentissage informel. Pour plus de clarté, nous discutons de la définition des différentes catégories d'apprentissage. Nous examinons donc dans cette partie l'importance de l'input, de l'interaction, et de l'output pour l'apprentissage d'une langue étrangère.

Dans la troisième partie du premier chapitre, nous examinons le domaine de l'apprentissage des langues étrangères, tel que l'ont défini Toffoli et Socket (2014) dans le cas de l'anglais : Apprentissage Informel de l'Anglais en Ligne (AIAL)¹⁴, que nous appliquons au cas du japonais en nous appuyant sur l'analyse de Toffoli et Sockett (2011, 2014), ainsi que sur celle de Kabilan, Ahmad, et Abidin (2010). On examine donc les effets d'un input en japonais, en lien avec le succès de la culture populaire japonaise, ainsi que d'input interactionnel par les réseaux sociaux, sur l'apprentissage du japonais. En outre, grâce aux réseaux sociaux et aux systèmes de messagerie instantanée, il est aussi possible de recevoir de l'input interactionnel non seulement à l'oral mais aussi par écrit. Nous nous intéressons aussi à des études concernant l'apprentissage des langues à l'aide des médias – télévision, vidéo, internet – et d'autres technologies – CALL (Computer-Assisted Language Learning)¹⁵, réseaux sociaux. Nous nous demandons aussi dans quelle mesure la communication avec des Japonais, en personne, ou par l'internet grâce aux réseaux sociaux, permet de recevoir de l'input interactionnel, et quels effets cela a pour l'apprentissage de la langue japonaise. Rencontrer des amis n'implique pas nécessairement qu'on apprend leur langue, mais cela peut toutefois donner lieu à l'occurrence d'input interactionnel dans cette langue, en lien avec un apprentissage implicite ou incident. Par conséquent, il est possible de considérer de telles communications comme une sorte d'apprentissage.

Dans la quatrième partie du premier chapitre, nous examinons le phénomène de la culture populaire japonaise, et son lien avec l'apprentissage de japonais, et l'actualité de le succès de la culture populaire japonaise en France ; en effet, la France est le deuxième pays le plus consommateur de mangas après le Japon, mais on se demande quelle sorte de culture populaire japonaise a été introduite en France, qu'est-ce qui y est populaire et pourquoi, et combien de Français sont amateurs de culture populaire japonaise. En outre, comme l'ont observé Seo et Yamaguchi (2014), il y a des apprenants du japonais, qui apprennent le

14 En anglais, OILE – Online Informal Learning of English

15 Apprentissage des Langues Assisté par Ordinateur (ALAO)

japonais par la culture populaire japonaise ; mangas, dessins animés. Mais cela peut aussi être un simple loisir. Cependant, même dans ce cas, on se demande s'ils peuvent apprendre le japonais de manière incidente. Autrement dit, une autre question importante est de savoir si les apprenants reçoivent de la culture populaire japonaise, regardent des dessins animés, des films, et écoutent de la musique japonaise pour apprendre le japonais ou simplement pour leurs loisirs.

Dans le deuxième chapitre, nous discutons de l'état en France de l'apprentissage et enseignement de la langue japonaise. En effet, il est nécessaire de comprendre le contexte et l'histoire de l'étude du japonais en France dans la première partie. Nous voyons également le problème de l'apprentissage de japonais en France, et la motivation d'apprentissage de japonais.

Ensuite, dans la deuxième partie du deuxième chapitre, nous faisons une revue d'articles concernant les effets d'un séjour d'études à l'étranger pour l'apprentissage de la langue étrangère, et en particulier les effets de la communication avec des habitants lorsqu'on reste dans un pays étranger en général (ex : Kinginger, 2008 ; Freed, 1990 ; Tanaka et Ellis, 2003 ; Lafford, 2006) dans différentes situations : la durée de séjour, les conditions de logement, les programmes, ainsi que les différences individuelles. Nous examinons également les effets d'un séjour d'étude au Japon et de l'interaction en japonais avec des Japonais (ex : Campbell, 2014). En effet, dans notre recherche (Komatsu, 2013), on observe que lors de leurs interactions en japonais, les apprenants du japonais sont sujets à des effets d'échafaudage (*scaffolding*) pour la confirmation du japonais produit, et l'assimilation à la culture japonaise, montrant ainsi l'importance de l'interaction dans une perspective sociolinguistique.

Dans la troisième partie du deuxième chapitre, nous passons en revue l'ensemble des facteurs influençant le déroulement d'un séjour d'études à l'étranger tels qu'ils sont relevés par Takai (1990 ; Campbell, 2014), et catégorisés « ressources physiques et situationnelles » d'un côté, et de l'autre en « facteurs personnels ».

Dans le troisième chapitre, nous présentons notre méthodologie de recherche et la manière dont les trois études effectuées – étude préliminaire quantitative, étude qualitative en France, étude qualitative au Japon – participent à une démarche de recherche unifiée, la manière dont chacune des études s'est déroulée, ainsi que les problèmes rencontrés.

Dans le quatrième chapitre, nous effectuons l'analyse des résultats de l'étude préliminaire quantitative, en utilisant de manière successive différentes grilles de lecture, nous concentrant

dans un premier temps sur l'utilisation de l'internet, et dans un deuxième temps sur les activités effectuées en dehors.

Dans le cinquième chapitre, nous présentons les points qui se sont dégagés de nos entretiens avec les apprenants du japonais en France, concernant les détails des activités en ligne et hors ligne effectuées par les apprenants, le temps passé sur chacune de ces activités, ainsi que leurs interactions avec des Japonais en ligne et en personne en France.

Dans le sixième chapitre, consacré à l'étude qualitative d'apprentissage du japonais au Japon, nous présentons le profil de chacun des participants, notamment sur leur parcours d'études en japonais avant leur séjour au Japon, avant de présenter les résultats sur les aspects suivants de ces séjours au Japon : proportion dans leurs cercles de relations sociales au Japon de Français, de Japonais, et d'autres étrangers ; proportion de temps consacrée à de la discussion en japonais ; utilisation de la langue japonaise au Japon et utilisation de la langue française en ligne. Nous analysons ensuite, d'après les entretiens avec les apprenants, quels facteurs environnementaux et personnels se dégagent et leur influence sur l'apprentissage informel du japonais.

Dans le septième chapitre, nous discutons globalement des résultats obtenus, selon les angles suivants : lien entre input et culture populaire japonaise ; apprentissage informel du japonais par les réseaux sociaux ; effets des interactions en France et au Japon ; communication avec des japonais en langue japonaise.

Chapitre 1. Théorie d'acquisition des langues étrangères et modes d'apprentissage

Dans cette partie, nous effectuons une revue de la littérature concernant la théorie d'acquisition des langues étrangères. Dans ce cadre, nous introduisons les notions d'input, d'interaction, et d'output, et nous nous intéressons à leur rôle dans l'apprentissage des langues étrangères. Nous examinons aussi comment les différents modes d'apprentissage sont définis, afin de définir l'apprentissage informel dans le cadre de notre étude. Nous nous intéressons particulièrement au domaine de l'Apprentissage Informel de l'Anglais en Ligne¹ (Toffoli et Sockett 2014). Dans le cadre de l'apprentissage informel, nous nous intéressons aux effets pour l'apprentissage de langue de la consommation de médias, par l'internet et en dehors, par exemple en regardant la télévision, des dessins animés, des films, dramas, et autres vidéos, ou en écoutant de la musique.

1.1. Input, interaction, et output en acquisition de langue seconde

Concernant l'apprentissage des langues secondes, nous commençons par examiner la théorie et les hypothèses de Krashen (1981, 1982, 1985) parce que ce sont des fondations dans ce domaine². Cependant, cette théorie, où l'input joue le rôle principal, ne suffit pas à expliquer l'ensemble des phénomènes observés, et nous examinons également les travaux de chercheurs en désaccord avec les hypothèses de Krashen, afin de mieux cerner l'importance de l'input et d'autres facteurs pour l'apprentissage des langues étrangères.

1.1.1. Théorie d'acquisition des langues secondes de Krashen

Selon Krashen (1985), l'acquisition de langues secondes suit un processus très similaire à l'acquisition par un enfant de sa langue maternelle, et il note que l'input doit être compréhensible pour susciter l'acquisition. Cependant, on peut se demander quel input est considéré comme compréhensible, et comment les apprenants en langues assimilent un input compréhensible.

1 OILE: Online Informal Learning of English

2 Second Language Acquisition

Krashen (1985) introduit sa théorie de l'apprentissage des langues, appelée « Modèle du Moniteur³ », sur la base de cinq hypothèses⁴. De nombreux chercheurs considèrent qu'il s'agit de la théorie d'acquisition des langues la plus complète introduite dans les années 1980 (Ellis, 1985, Krashen, 1995, deuxième édition).

Parmi ces hypothèses ; l'Hypothèse de l'Input⁵, la plus importante, postule l'importance de l'input pour l'apprentissage d'une langue ; l'Hypothèse du cycle d'acquisition⁶ met en relation l'apprentissage formel et l'apprentissage informel ; et l'Hypothèse du Filtre Affectif⁷ est liée à la motivation des apprenants en langue, particulièrement en apprentissage informel, et que nous rapprochons de l'intérêt observé des apprenants de langue japonaise pour la culture populaire japonaise.

Krashen (1982) distingue acquisition et apprentissage d'une langue : l'apprentissage correspond au suivi par l'apprenant de cours ayant pour objectif explicite d'améliorer son niveau de compétence linguistique. L'acquisition correspond à l'amélioration du niveau de langue qui ne fait pas l'objet d'un apprentissage. Dans sa première hypothèse, l'Hypothèse du cycle d'acquisition (Krashen, 1982), Krashen suggère que l'acquisition d'une langue n'est pas un processus conscient, mais est un processus généralement subconscient, qui ne devient conscient que quand on utilise cette langue pour communiquer, qu'il s'agisse d'une langue maternelle ou d'une langue seconde. Krashen (1982) décrit l'acquisition comme un apprentissage implicite et informel. Dans les mots non-techniques de Krashen, l'acquisition est le processus de « prise » (*picking up*) d'une langue.

Cependant, Mitchell et Myles (2004) arguent que la limite entre processus conscient et subconscient est très difficile à tester en pratique. Gass et Selinker (2001) mettent l'accent sur le fait que Krashen a prouvé qu'apprentissage et acquisition étaient deux systèmes différents, mais il y a encore un manque de preuves scientifiques. Zafar (2009) questionne aussi le sens des termes utilisés par Krashen, comme acquisition/apprentissage, subconscient/conscient, implicite/explicite, comme étant difficiles à déterminer. Dans son interview avec Latifi, Ketabi et Mohammadi (2013), Krashen rétorque qu'acquisition et apprentissage ne sont pas plus difficiles à définir que leurs synonymes, apprentissage implicite et apprentissage

3 Monitor Model

4 Hypothèse du cycle d'acquisition (Acquisition-Learning Hypothesis), Hypothèse de l'ordre naturel (Natural Order hypothesis), Hypothèse du Moniteur (Monitor Hypothesis), Hypothèse du Filtre Affectif (Affect Filter Hypothesis), Hypothèse de l'Input (Input Hypothesis)

5 Input Hypothesis

6 The Acquisition-Learning Hypothesis

7 Affect Filter Hypothesis

explicite. Pour simplifier, on peut dire que l'acquisition correspond aux modes informel et implicite, et que l'apprentissage correspond aux modes formel et explicite. Nous définissons ces différents modes d'apprentissage plus bas. Comme cela touche plus à l'état d'esprit des apprenants qu'à leurs actions, les activités effectuées, comme regarder des dessins animés, ou d'autres programmes de télévision par l'internet peuvent constituer de l'apprentissage ou de l'acquisition ; dans notre étude, ces activités sont considérées dans un cadre informel.

Dans l'Hypothèse du Filtre Affectif, Krashen (1982) conjecture que les émotions ont une influence sur le processus d'acquisition d'une langue, et il donne à cette influence le nom de « Filtre Affectif », couvrant des émotions comme la motivation, la confiance en soi, et l'anxiété. (Figure 1).

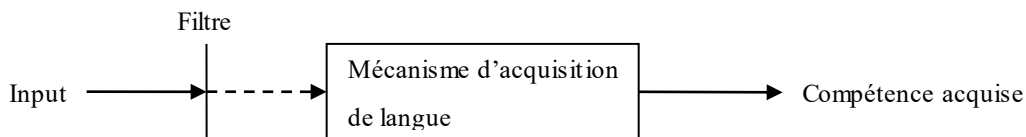


Figure 1.1-1 Le Filtre Affectif

Pour vérifier cette hypothèse, les facteurs affectifs ont été étudiés par des socio-psychologues. Selon Gardner et MacIntyre (1993 : Mitchell et Myles, 2004), la motivation peut conduire à un plus grand désir d'atteindre des objectifs, et un plus grand effort fait pour les atteindre. Ils notent aussi que l'anxiété est corrélée à de moins bonnes performances en classe pour les apprenants. Il apparaît donc que le filtre affectif existe et influe sur l'acquisition d'une langue. Il se manifeste par exemple dans la motivation des apprenants qui veulent apprendre la langue japonaise pour comprendre la culture populaire japonaise. Par ailleurs, la pratique de loisirs ou d'activités qu'ils aiment en langue étrangère est à la fois moins anxiogène et plus motivante pour les apprenants, les motivant plus à comprendre le contenu des activités.

À nouveau, Zafar (2009) questionne la manière dont le filtre détermine quelles parties de la langue sont filtrées, et la manière dont les processus d'assimilation de la langue peuvent être déterminés par le filtre. Il fait remarquer qu'il est problématique de la part de Krashen de mettre en avant un filtre sans en spécifier ni la nature ni les outils requis pour en déterminer les forces et faiblesses.

L'Hypothèse de l'Input est la plus influente et la plus importante du Modèle du Moniteur de Krashen, et est aussi un facteur important dans notre étude. Selon cette hypothèse, la seule

manière d'acquérir une langue est de recevoir un input à la fois *compréhensible* par l'apprenant, et *légèrement au-delà* (i.e. niveau $i+1$) de son niveau actuel.

La théorie de l'Input de Krashen formule cette hypothèse ainsi :

« À partir du niveau i , le niveau actuel, on parvient au niveau $i+1$, le niveau suivant selon l'ordre naturel, en comprenant un input contenant $i+1$.⁸ » (Krashen, 1985, p.2)

Mitchell et Myles (2004) comparent le langage enfantin au « langage pour les étrangers⁹ ». Larsen-Freeman et Long (1991) affirment que le langage enfantin et « le langage pour les étrangers » sont fortement corrélés avec l'acquisition de la langue, prenant pour exemple le cas d'étudiants en séjour d'études à l'étranger, qui tendent à acquérir la langue uniquement lorsqu'ils reçoivent de l'input compréhensible de la part de locuteurs natifs. Sun (2008), quant à lui, observe qu'en l'absence d'input compréhensible, les apprenants n'arrivent pas à former les connexions forme-sens nécessaires à l'acquisition. Comme expliqué par Krashen (1985), un input compréhensible est nécessaire, mais n'est pas suffisant pour acquérir la langue.

En revanche, Mitchell et Myles (2004) notent que la distinction entre les concepts « comprendre » et « remarquer un écart » n'est pas claire, ainsi que la différence entre les niveaux i et $i+1$. Zafar (2009) affirme aussi que Krashen (1985) ne définit pas exactement comment mesurer le « niveau de compétence » ni la « quantité suffisante » (p.144). En l'absence de telles mesures, les hypothèses de Krashen (1985) ne sont pas testables scientifiquement. Liu (2015) soutient aussi qu'il n'y a pas de définition exacte ni de la formulation « $i+1$ » de Krashen (1985), ni du concept « d'input compréhensible. » Krashen réfute aussi ces arguments dans son interview avec Latifi, Ketabi et Mohammadi (2013), arguant qu'il n'est pas nécessaire de connaître le niveau exact « i » et « $i+1$ » des apprenants.

Par la suite, Krashen (2004) a développé ses idées et introduit une nouvelle hypothèse d'acquisition de la langue, l'Hypothèse de la Compréhension¹⁰ : selon elle, « nous acquérons la langue quand nous comprenons des messages, quand nous comprenons ce que les gens nous disent et quand nous comprenons ce que nous lisons¹¹. » (2004, p.23). Cette hypothèse peut clarifier la manière dont la langue est acquise, mais il semble difficile de prouver l'hypothèse que l'input doit être légèrement au-delà (niveau « $i+1$ ») du niveau actuel de

8 “We move from i , our current level, to $i+1$, the next level along the natural order, by understanding input containing $i+1$.”

9 Foreigner talk

10 Comprehension Hypothesis

11 “We acquire language when we understand messages, when we understand what people tell us and when we understand what we read.”

l'apprenant. Krashen (2004) affirme aussi que c'est par l'input que la langue peut être apprise et non par l'output, parce qu'il n'y a pas de progression de l'acquisition avec la quantité d'output, mais il y a une progression consistante de l'acquisition avec la quantité d'input reçu. En outre, Krashen (2013) précise que la langue peut être acquise lorsqu'on comprend un message qui inclut un aspect de la langue, par exemple un élément de vocabulaire ou de grammaire. À cette étape, la langue n'a pas été acquise, mais c'est le moment où on se prépare à l'acquisition de la langue.

Partant de l'Hypothèse de la Compréhension, un input moins « étendu » est plus avantageux pour l'acquisition de langue parce qu'il est préférable de recevoir de l'input sur un sujet qui intéresse l'apprenant, parce que des répétitions, un intérêt pour le sujet, et une familiarité contextuelle aident à rendre l'input compréhensible. Dans ce cas, regarder des médias de culture populaire japonaise peut être plus avantageux pour les apprenants amateurs de culture populaire japonaise, car ils regardent ainsi ce qu'ils aiment.

En outre, cette idée est liée à une autre des nouvelles hypothèses de Krashen, l'Hypothèse de l'Input Passionnant¹² (Krashen 2011). Passionnant signifie ici que « l'input est si intéressant qu'on en oublie qu'il est dans une autre langue.¹³ » Si les apprenants de langue sont si intéressés par certains sujets, ils veulent recevoir davantage d'informations sur ces sujets, même dans une langue étrangère, et ils reçoivent plus d'input dans cette langue et progressent dans leur acquisition. Selon Krashen et Bland (2014), un Input Compréhensible Passionnant aide à l'acquisition d'une langue première ou seconde. Une passion pour un domaine d'une culture étrangère peut être très importante, car elle peut jouer pour beaucoup dans la motivation des apprenants, aidant à l'apprentissage d'une langue.

On remarque que les hypothèses de Krashen ont des implications sur l'utilité de l'output en acquisition de langue : selon l'Hypothèse de l'Input, la langue n'est pas acquise par l'output, et l'Hypothèse de la Compréhension prédit que « la contribution de la conversation à l'acquisition de langue est dans ce que l'interlocuteur vous dit, et non dans ce que vous lui dites¹⁴ » (Krashen 2005, p.28), c'est-à-dire que seul l'input reçu contribue au processus d'acquisition de langue.

12 Compelling Input Hypothesis

13 "Input is so interesting you forget that it is in another language."

14 "The contribution of conversation to language acquisition is what the other person says to you, not what you say to them."

Cependant, Krashen (2004) ajoute que cela ne signifie pas que la production d'output est inutile ; en effet, dans le cadre d'une conversation, c'est par la production d'output approprié qu'on incite l'interlocuteur à nous donner de l'input interactionnel. Wang (2013) rapporte que Krashen admet qu'en plus d'encourager l'input, le fait de parler permet également de se sentir plus à l'aise dans un lieu où la langue étrangère est parlée, et qu'écrire aide à la résolution de problèmes. En fin de compte, Krashen (2015) admet que parler peut aider à l'acquisition, mais seulement de manière indirecte. On en déduit que l'interaction a aussi un rôle important pour l'apprentissage d'une langue étrangère, dont nous discutons plus bas.

Cependant, Latifi, Ketabi et Mohammadi (2013) arguent que le processus d'acquisition de langue n'est pas aussi simple que l'affirme Krashen. Si on peut dire que l'input est l'un des facteurs les plus importants dans l'acquisition d'une langue seconde, il n'est pas le seul, comme l'indiquent les autres hypothèses d'acquisition des langues secondes : nous examinons aussi l'Hypothèse de l'Interaction et l'Hypothèse de l'Output.

1.1.2. Importance et rôle de l'input en apprentissage des langues secondes

Bien que le Modèle du Moniteur de Krashen ne fasse pas l'unanimité, Gass remarque : « Le concept d'input est peut-être le concept le plus important en acquisition des langues secondes. Il est trivial de faire remarquer qu'aucun individu ne peut apprendre une seconde langue sans accès à une forme ou une autre d'input. » (Gass, 1997, p.1). Wong (2005) soutient aussi que l'input est fondamental pour l'acquisition d'une langue, s'appuyant sur le constat que les apprenants d'une seconde langue qui réussissent sont généralement ceux qui ont accès à une grande quantité d'input, lisant des livres, regardant la télévision, et parlant avec des locuteurs natifs. En outre, Flege (2009, 2018) constate aussi que la qualité et la quantité sont importantes pour l'apprentissage oral d'une langue. Et par conséquent davantage d'input pourrait aider à l'apprentissage d'une langue étrangère, mais l'attention des apprenants est aussi important, donc la qualité de l'input devrait être aussi important (Chapelle, 1997). En outre, Silva-Corvalán (2014) aussi montre que même pour des enfants bilingues la quantité de langue reçue de la part des parents pourrait influencer l'apprentissage des langues maternelles dans le futur, mais on ne voit pas de différence significative d'obtention d'input pour les jeunes enfants (Flege, et Wayland, 2019).

Mais cela ne signifie pas que tout input est important ou efficace pour l'acquisition de langue. Krashen (1982) décrit l'input idéal pour l'acquisition de langues secondes comme

ayant les caractéristiques suivantes (Krashen 1982, p.125)¹⁵ : 1. Compréhensible. 2. Intéressant et/ou pertinent pour l'acquéreur. 3. Non séquencé grammaticalement. 4. Donné en quantité suffisante. On se demande de quelle manière l'input peut être rendu plus proche de cet input idéal.

VanPatten (2003) note que l'ajout d'indices contextuels ou visuels rend l'input plus compréhensible. En d'autres termes, la présence d'un dessin, d'objets réels ou même de gestes aide les apprenants à comprendre le sens de l'input. Par conséquent, regarder la télévision et parler avec des locuteurs natifs en personne peut donner un input plus compréhensible qu'écouter la radio ou parler à des locuteurs natifs au téléphone. Nous examinons plus bas si les sous-titres peuvent aussi aider à comprendre les programmes télévisés ou cinématographiques.

VanPatten (2003) note aussi : « L'input est lié à la compréhension en cela qu'à chaque fois que l'apprenant d'une langue est impliqué dans une activité où il cherche à comprendre quelque chose dans une seconde langue, cet apprenant reçoit de l'input et cet input sert de base à l'acquisition.¹⁶ » (VanPatten, 2003, p.26). Autrement dit, on peut apprendre une langue plus facilement en effectuant une activité dans la langue cible. En effet, l'intégration de l'input dans une activité de l'apprenant le rend à la fois plus compréhensible de par le contexte de l'activité, et plus intéressant de par l'implication de l'apprenant dans l'activité.

Une autre manière dont l'input est rendu plus compréhensible est l'utilisation d'une langue plus simple – comme le note VanPatten (2004), des paroles simples ont tendance à être plus compréhensibles, comme par exemple dans « le langage enfantin » ou le « langage pour les étrangers » dont on a parlé plus haut. En effet, selon Krashen (1982), « le simple fait de parler » avec des locuteurs natifs n'est pas un bon moyen d'apprendre une langue si l'input n'est pas compréhensible. De la même manière, regarder la télévision, des films, des DVDs, et écouter de la musique dans la langue cible peut ne pas suffire pour apprendre la langue étrangère, si les apprenants ne comprennent pas l'input fourni par ces médias.

Cependant, dans le cas où l'input fourni par des médias audiovisuels est compréhensible pour les apprenants, des recherches sur l'apprentissage informel de l'anglais montrent que ce

15 1. Comprehensible. 2. Interesting and/or relevant to the acquirer. 3. Not grammatically sequenced. 4. Provided in sufficient quantity.

16 "Input is related to comprehension in that wherever a learner of a language is engaged in activity trying to comprehend something in the second language, that learner is getting input and that input serves as the basis for acquisition."

type d'input a une influence positive sur les activités de compréhension et de production en langue étrangère (Toffoli et Sockett, 2010 ; Kusyk et Sockett, 2012). En effet, ce type d'input a l'avantage d'être disponible en grande quantité, par exemple sur l'internet.

1.1.3. L'input et l'interaction en acquisition de langues secondes

L'input est un élément important de l'acquisition d'une langue seconde, mais pour cela il doit être compréhensible par l'apprenant, et par conséquent il se peut qu'il doive être simplifié ou modifié. Par exemple, Long (1983a, 2018) affirme que l'interaction peut augmenter à la fois la qualité de l'input et sa quantité, et l'interaction a des effets positifs pour la compréhension et l'apprentissage de langue des locuteurs non-natifs (Polio et Gass, 1998). En outre l'interaction en salle de classe peut aussi faciliter l'apprentissage de langue étrangère (Yu, 2008). Granfeldt (2016) dit que la quantité d'input et d'interaction affectent l'apprentissage d'une langue même pour les enfants bilingues. Cela indique que l'interaction est aussi un facteur important pour l'apprentissage d'une langue étrangère. En règle générale, l'input ne peut pas être modifié automatiquement, mais lors d'interactions entre interlocuteurs de la langue ; dans cette partie, nous nous intéressons au rôle de l'interaction dans la compréhensibilité de l'input, et aux mécanismes par lesquels l'interaction conduit à des modifications d'input en conversation.

VanPatten (2003) distingue deux types d'input, conversationnel et non-conversationnel, qu'Ellis (2004 : Wong, 2005) appelle interactionnel et non-interactionnel. L'input conversationnel est un message produit par une communication interactive. Il peut être observé dans les conversations quotidiennes, dans les interactions en cours de langues, et ainsi de suite. L'input non-conversationnel, quant à lui, est la langue que l'apprenant entend ou obtient sans possibilité d'interaction de sa part. Regarder la télévision, écouter la radio, ou simplement assister à un cours de langue sont des exemples d'input non-conversationnel.

Selon Saville-Troike (2006), en plus de l'input, l'interaction sociale est essentielle pour l'acquisition d'une première langue : aucun enfant ne peut apprendre sa langue initiale simplement en écoutant des enregistrements, ou des programmes radiodiffusés ou télévisés. L'absence de développement linguistique de Genie (Lightbown et Spada 1999, et Saville-Troike 2006), une petite fille isolée de tout input et de toute interaction linguistique jusqu'à sa découverte à l'âge de treize ans, et les lenteurs de développement linguistique d'enfants de parents muets (Lightbown et Spada 1990), vont dans le sens de cette affirmation. Toutefois, ces considérations portent sur l'apprentissage d'une langue maternelle et ne s'appliquent pas

nécessairement à l'acquisition de langues secondes. En effet, dans le cas de l'acquisition d'une langue seconde, de nombreux apprenants acquièrent au moins un certain niveau de compétence sans interaction avec des locuteurs de la langue cible, et pour certains des apprenants, ce niveau peut être très élevé. (cf. Seo & Yamaguchi, 2014)

S'appuyant sur le Modèle du Moniteur de Krashen, Long (1983b) propose l'Hypothèse de l'Interaction¹⁷ : cette hypothèse affirme que la négociation du sens est importante lors de la modification de l'input. Long montre l'effet de la résolution de problèmes en communication interactive entre un locuteur natif et un locuteur non-natif. Ils tendent à utiliser des tactiques conversationnelles telles que des répétitions, des vérifications de confirmation et de compréhension, ou des requêtes de clarification pour s'assurer que la conversation est comprise.

En d'autres termes, l'interaction peut augmenter la quantité d'input compréhensible. Ellis et al. (1994 : Gass, 1999) ont constaté que l'input modifié par l'interaction résultait à la fois en une meilleure compréhension et en une augmentation du nombre de nouveaux mots acquis par rapport à un input modifié sans interaction. Ils suggèrent aussi que l'interaction permet aux apprenants de comprendre plus de choses dans la langue cible. Long (1996 : Wei, 2012) remet à jour l'Hypothèse de l'Interaction avec un résumé des facteurs de l'interaction négociée en acquisition de langues secondes, ce qui donne une meilleure vision de la manière dont l'interaction peut faciliter l'apprentissage d'une langue : la négociation du sens, et particulièrement le travail de négociation qui déclenche des ajustements interactionnels par le locuteur natif ou l'interlocuteur plus compétent, facilite l'acquisition en connectant l'input, les capacités de l'apprenant, particulièrement son attention sélective, et l'output de manière productive (p.451-452 : Wei, p.114)¹⁸.

Ainsi Chaudron (1983) constate l'influence positive de la modification de l'input de locuteurs natifs en acquisition de langue seconde. Il remarque trois facteurs d'apprentissage : des modifications de la langue cible augmentent la perception et la compréhension pour les apprenants de langue ; des modifications linguistiques promeuvent l'utilisation correcte ou

17 Interaction Hypothesis

18 "Negotiation of meaning, and especially negotiation work that triggers interactional adjustments by the NS or more competent interlocutor, facilitating acquisition because it connects input, internal learner capacities, particularly selective attention, and output in productive ways"

significative de la langue cible pour les apprenants ; et les apprenants acquièrent les structures suivant leur fréquence d'utilisation dans l'input. (p.438)¹⁹

Plusieurs études examinent les différences d'impact entre de l'input pré-modifié, sans interaction avec l'apprenant, et de l'input modifié de manière interactive. (Ellis et al., 1994 : Ellis et He, 1999, Long, Inagaki, et Ortega,1998. Mackey, et Gass, 2006,) Ces études montrent qu'un input modifié de manière interactive a des effets bénéfiques plus importants : les apprenants qui participaient à une interaction font preuve d'un niveau plus avancé dans la production de questions que les apprenants qui observent simplement les apprenants en interaction ainsi que les apprenants qui écoutent un input pré-modifié.

Étudiant le lien entre interaction et langue, Ellis et He (1999) comparent aussi les effets d'un input pré-modifié, d'un input modifié interactivement et d'un output modifié sur la compréhension des apprenants d'une langue. Leurs résultats montrent que l'output modifié produit de meilleurs résultats que les cas d'input, que cela soit en compréhension de langue ou en production de langue. Ils concluent que produire de nouveaux mots aide les apprenants à les traiter de manière plus approfondie, qu'il s'agisse de compréhension ou d'acquisition, que de simplement les entendre. Gass et Mackey (2007) confirment qu'un input modifié par l'interaction peut être plus compréhensible pour les apprenants d'une langue. Lorsque des locuteurs non natifs ne comprennent pas une parole dite par un locuteur natif, on peut observer une modification des paroles durant la conversation interactionnelle.

Pica (1994) observe que la négociation rend l'input plus compréhensible, et affirme qu'elle est un facteur important dans l'acquisition d'une langue seconde. Les modifications négociées incluent la répétition de mots, expressions et phrases, l'utilisation de paraphrases, l'insertion de conjonctions et d'énumérateurs pour marquer des relations de temps et d'espace. On note aussi que l'apprenant peut traiter un message et en comprendre le sens à force de l'entendre répéter pendant la négociation.

Mackey (1999) observe que la négociation dans l'interaction aide les apprenants à faire attention non seulement au sens de l'input mais aussi à sa forme grammaticale, au moment où l'apprenant cherche à communiquer et tente de comprendre et de se faire comprendre. Selon Ellis (1997), dans le même registre, lorsque des locuteurs non natifs ne comprennent pas le sens des paroles d'un apprenant, ils font montre de leur incompréhension, incitant l'apprenant

19 1) Learnt language modification enhance perception and comprehension for language learners. 2) Linguistic modification promotes correct or meaningful target language use to language learners. And 3) learners acquire structures according to the frequency of occurrence of those structures in input.

à corriger la structure de ses phrases. Ainsi, l'interaction aide non seulement les apprenants à clarifier leurs paroles et à mieux comprendre la langue, mais aussi à acquérir la structure de la langue cible.

Gass (1997) note qu'on peut considérer un input simplifié ou un input expliqué comme un input modifié. L'input peut être simplifié par une élocution plus lente, un plus grand nombre de pauses, une articulation plus claire, ou tout simplement en donnant aux apprenants plus de temps pour traiter l'input. Cependant, elle note aussi que simplifier le vocabulaire peut réduire la compréhension de la langue. Par exemple, l'utilisation répétée de verbes simples pour plusieurs significations peut confondre l'apprenant sur le sens exact du mot.

En outre, un retour négatif implicite, sous la forme d'une reformulation, peut être plus efficace pour l'apprentissage de langue seconde que la donnée initiale d'un input (Long, Inagaki, et Ortega, 1998) ; selon Gass et Mackey (2007), grâce aux retours négatifs obtenus en conversation interactionnelle, les erreurs dans les productions des locuteurs non natifs peuvent être remarquées. Ainsi, un apprenant prend note de son erreur et de la forme correcte. Elles indiquent aussi l'existence de deux types de retour, explicite et implicite²⁰. Comme nous l'avons vu en interaction pour un input compréhensible, la correction est considérée comme un retour explicite, et les stratégies de négociation constituent un retour implicite. Gass et Mackey (2007), distinguent plusieurs formes de retour en négociation de sens en conversation interactionnelle : 1) les confirmations, 2) les demandes de clarification, 3) les vérifications de compréhension, et 4) les reformulations.

En conversation, lorsqu'un locuteur non natif ne comprend pas le sens d'une expression produite par un locuteur natif, il peut demander une clarification, et pour être sûr qu'il comprend le sens, le locuteur non natif peut ensuite reformuler l'expression. Carpenter et al. (2006) constatent que les apprenants sont plus aptes à identifier les reformulations lorsqu'ils entendent leurs paroles non modifiées avant la reformulation.

Selon Gass et Mackey (2007), l'input issu de la négociation est spécialisé pour correspondre aux forces, faiblesses et besoins de l'apprenant en interaction, selon son niveau dans la langue cible. Cette spécialisation est rendue possible par le fait que, comme expliqué par Lee et VanPatten (2003), l'interaction permet de déterminer facilement ce que l'apprenant comprend et ce qu'il ne comprend pas, selon le contexte. Cependant, Selon Xu (2010), malgré l'importance de l'interaction pour fournir une structure qui permet d'attirer l'attention sur

20 Plus de détails dans la partie 1.2

l'input important, l'interaction ne doit pas être considérée comme une cause de l'acquisition – l'interaction ne peut que donner un cadre pour un apprentissage potentiel.

Au contraire de Krashen (1982), qui, comme on l'a vu plus haut, affirme que c'est par l'input et non par l'output que la langue peut être acquise, Wang et Castro (2010) affirment que l'interaction en classe et la production d'output peuvent aussi avoir des effets positifs pour l'apprentissage d'une langue étrangère.

1.1.4. Traitement de l'input et output en acquisition de langues secondes et hypothèse de l'Output

L'input, l'interaction, et l'output ont donc des rôles importants dans l'acquisition de langue. VanPatten (1996) introduit un modèle de l'acquisition d'une langue seconde, pour expliquer comment un apprenant transforme un input qu'il a perçu en *intake*, aussi appelé connexion forme-sens²¹. La connexion forme-sens est définie par VanPatten comme la relation entre le sens d'une phrase et la façon dont il est encodé linguistiquement. Dans sa terminologie, la forme se réfère à des qualités superficielles de la langue, comprenant la morphologie verbale et nominale, et les items fonctionnels comme les prépositions, articles, pronoms et autres mots « sans contenu ».

Dans son modèle d'acquisition des langues secondes, Lee et VanPatten (2003, p.169) distingue trois étapes de l'input à l'output : premièrement, le traitement de l'input traduit l'input en *intake*, c'est-à-dire en connexion forme-sens ; deuxièmement, l'assimilation de l'intake dans le système en développement ; et troisièmement, le traitement de l'output utilise les connaissances assimilées par l'apprenant pour produire de l'output dans la langue cible.

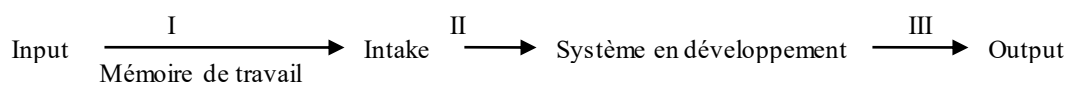


Figure 1.1-2 Ensemble de processus en acquisition de langues secondes

Avant d'être transformé en intake, Gass (1997) théorise que l'input reçu par les apprenants doit non seulement être perçu, mais également compris des apprenants, avant que ces derniers puissent former une connexion forme-sens. VanPatten (1996) et Gass (1997) théorisent tous deux que, pour acquérir une langue, l'input doit être traité en intake et que la quantité d'intake

21 Form-Meaning Connection

est liée à l'acquisition de la langue. Wong (2005) va jusqu'à suggérer que c'est la quantité d'intake, plutôt que la quantité d'input, qui influence directement l'acquisition.

Dans ce sens, Swain (1985) introduit l'Hypothèse de l'Output pour formaliser le rôle de l'output. L'Hypothèse de l'Output s'appuie sur l'idée que l'output « génère un input très spécifique, dont notre système cognitif a besoin pour construire un ensemble cohérent de connaissances²². » (De Bot, 1996, p.529). Selon cette hypothèse, la production de langue est un moyen d'acquisition sans lequel un apprenant ne peut pas arriver à s'exprimer précisément dans la langue cible. Cela signifie que produire des paroles peut induire les apprenants à remarquer les points sur lesquels ils doivent s'améliorer. Selon Swain (1985), lorsque ces besoins de développement sont reconnus, les apprenants peuvent prêter plus attention à l'input dans la langue cible, et lorsque l'apprenant est contraint à produire un output compréhensible, cela peut provoquer l'utilisation d'une nouvelle structure ou forme qu'ils n'ont pas utilisée avant.

Selon Swain (1985), la production par les apprenants en langue d'output modifié est aussi nécessaire à l'apprentissage des langues secondes. La production de paroles requiert souvent une forme et une syntaxe spécifiques pour en porter la signification. Elle suggère que donner aux apprenants en langue une grande quantité d'input compréhensible ne suffit pas pour l'acquisition, mais que des occasions de produire de l'output sont aussi nécessaires.

Selon l'Hypothèse de l'Output, l'output a trois fonctions (Swain, 1985, Swain, 1993, 2008) :

Premièrement, la fonction d'observation ou déclenchement : lorsqu'il tente de produire de la langue cible (vocalement ou mentalement), l'apprenant pourrait se rendre compte qu'il ne sait pas comment exprimer précisément l'idée qu'il souhaite transmettre.

Deuxièmement, la fonction de contrôle d'hypothèse : du point de vue de l'apprenant, l'output peut correspondre à un essai, reflétant leur hypothèse de comment exprimer une idée.

Troisièmement, la fonction métalinguistique de l'output : l'utilisation de la langue d'apprentissage pour discuter de ses productions en cette langue, ou de celles d'autres personnes, permet de progresser dans l'apprentissage de la langue seconde.

Swain (1995 : Mackey, 1999) explique aussi que le fait de produire dans la langue cible force les apprenants à réfléchir à la syntaxe, les stimulant dans leur production et les

²² "generates highly specific input that our cognitive system needs to build up a coherent set of knowledge"

encourageant à essayer de nouvelles formes ou à modifier des phrases afin de comprendre la langue cible. En outre, Swain et Lapkin (1995) notent que, pendant sa production de langue seconde, un apprenant peut se rendre compte d'un problème linguistique (porté à son attention soit par des retours extérieurs – par exemple des requêtes de clarification – ou par des retours internes). Cette remarque incite l'apprenant à modifier sa production d'output. Ainsi, l'output est au départ d'une chaîne de processus mentaux conduisant à une amélioration de leur niveau de langue.

Swain et Lapkin (2002) étudient la reformulation, qu'ils définissent comme une technique consistant à « faire réécrire par un locuteur natif de la langue cible un essai de l'apprenant, préservant les idées de l'apprenant, tout en le rendant aussi idiomatique que possible.²³ » Ils constatent que la reformulation des écrits des apprenants est une technique efficace pour encourager les réflexions sur leur niveau de langue. Cela indique qu'un output écrit produit par l'apprenant peut aussi être retraité pour l'aider dans son apprentissage du japonais.

Par ailleurs, dans l'Hypothèse de Construction des Compétences²⁴ (Krashen 2009), l'output nous aide en rendant notre connaissance plus « automatique » par la pratique et en fournissant un domaine pour la correction d'erreurs, ce qui aide à arriver à une meilleure version de cette règle. Cette approche est aussi connue comme « l'enseignement direct », ou l'instruction formelle. L'Hypothèse de l'Output Compréhensif affirme que l'acquisition de langue a lieu lorsqu'on dit quelque chose, qui n'est pas compris par l'interlocuteur, forçant l'apprenant à reconnaître un manque dans ses compétences linguistiques.

S'appuyant sur l'Hypothèse de l'Output, Gass (1999) suggère que, pour que l'interaction facilite l'acquisition d'une langue seconde, les apprenants ont besoin d'occasions de produire de l'output durant l'interaction, que cela soit dans un contexte formel ou informel. Cependant, les apprenants tendent à observer l'output d'autres personnes sans produire le leur lors de conversations en interaction.

En outre, Swain (2000) dit que l'output pousse les apprenants de langue à traiter la langue de manière plus approfondie, avec plus d'effort mental que s'il n'y avait que l'input. L'output peut stimuler la compréhension des apprenants des mécanismes grammaticaux nécessaires pour la construction de phrases justes. Elle conclut que la production de langue par l'étudiant

23 "Having a native writer of the target language rewrite the learner's essay, preserving all the learner's ideas, making it sound as nativelike as possible"

24 Skill-Building Hypothesis (on acquiert la langue lorsqu'on apprend les règles de grammaire et de vocabulaire, et qu'on apprend à parler tout d'abord en apprenant consciemment les règles phonétiques)

pendant son programme d'immersion a un rôle potentiellement important pour le développement d'une langue.

On peut conclure qu'un input compréhensible est nécessaire, mais non suffisant pour l'acquisition d'une langue seconde. L'input interactionnel peut être plus significatif, mais pour produire de l'input interactionnel, il est nécessaire pour l'apprenant de produire de l'output. L'input peut être plus compréhensible selon la manière dont il est modifié et il est dans ce cas plus facile à traiter en intake. Selon Aoyama (2000), diverses activités sont importantes pour l'apprentissage d'une langue seconde : la réception d'input compréhensible, la production d'output compréhensible, ainsi que les processus d'observation, comparaison et intégration par négociation de sens (Aoyama, 2000).

De plus, un input interactionnel ne peut pas toujours être fourni quand les apprenants restent dans leur propre pays, et ils doivent alors trouver des moyens de recevoir de l'input dans la langue cible. Cependant, grâce à l'internet, les apprenants peuvent avoir plus d'occasions de recevoir de l'input dans la langue cible, en trouvant par exemple des films, séries télévisées, de la musique, et ils peuvent même recevoir de l'input interactionnel en utilisant les réseaux sociaux. Dans ce chapitre, nous avons mentionné différents modes d'apprentissage, et quand nous nous focalisons sur l'apprentissage informel de la langue étrangère, le japonais, nous abordons les différents modes d'apprentissage.

1.2. Les différents modes d'apprentissage des langues étrangères

En apprentissage des langues secondes, on distingue trois catégorisations d'apprentissage : la première porte sur le formalisme de l'apprentissage (apprentissage formel, non-formel ou informel) – dans cette étude, nous nous focaliserons sur l'apprentissage informel ; les deux autres portent sur la catégorisation en apprentissage implicite/explicite, et en apprentissage incident/intentionnel. Un apprentissage informel est compatible avec chacun des modes des autres catégorisations : il peut être implicite ou explicite, incident ou intentionnel : dans le chapitre précédent, quand on parle d'apprentissage et d'acquisition, comme indiqué par Krashen, cela correspond à la différence entre apprentissage explicite et implicite.

Parmi les nombreux points de vue possibles, nous nous concentrons sur celui de l'apprentissage informel des langues étrangères – dans notre étude, le japonais – nous intéressant aux comportements d'apprentissage du japonais, et au côté social de la compétence linguistique. Par ailleurs, l'apprentissage informel comprend les activités quotidiennes, la vie familiale, ainsi que le travail sans intention d'apprentissage (Coroama,

2011). Dans notre étude, l'apprentissage informel comprend toutes les activités en japonais potentiellement liées à l'apprentissage du japonais en dehors des cours à l'université. Dans cette optique, nous nous intéressons principalement à la manière dont les apprenants, utilisant le japonais en dehors des cours, obtiennent de l'input, sur l'internet et en dehors, quel genre d'input ils peuvent obtenir et, quel type d'input peut être le plus compréhensible pour l'assimilation²⁵.

Pour les apprenants restant dans leur pays de résidence, nous nous intéressons particulièrement aux activités effectuées sur l'internet, tandis que pour ceux qui sont partis en séjour d'études à l'étranger, nous nous intéressons à l'ensemble de leurs activités en japonais, sur l'internet et particulièrement aux activités d'interaction avec des Japonais en dehors des cours. En effet, on s'attend à ce que les activités en japonais, langue cible des apprenants, en dehors de l'internet soient plus limitées en France, le pays de résidence des apprenants.

1.2.1. La définition de l'apprentissage formel, non-formel, et informel

Nous commençons par les définitions des modes d'apprentissage. L'apprentissage informel dans notre étude inclut tout apprentissage qui a lieu en dehors d'un cursus, formel ou non-formel, d'institutions et de programmes éducatifs. Nous définissons dans cette thèse comme relevant de l'apprentissage informel toutes les activités qui ne sont pas liées à leurs cours de japonais à l'université.

L'éducation formelle, quant à elle, désigne le cursus scolaire allant de la maternelle à l'université. En éducation formelle, il y a des enseignants (instructeurs, facilitateurs) et un programme dont les degrés de rigidité et flexibilité sont variables. L'éducation non-formelle, quant à elle, désigne tous les programmes éducatifs extérieurs au cursus scolaire, qui sont habituellement électifs. L'apprentissage informel, enfin, est celui qui a lieu en dehors d'institutions et de programmes éducatifs, formels ou non-formels. L'apprentissage signifie que le processus d'apprentissage se déroule inconsciemment, non intentionnellement, incidemment, naturellement, n'importe où et n'importe quand, sans méthode aucune, de diverses manières, seul ou en coopération avec d'autres, souvent pour le plaisir (Gramegna 2012).

25 En anglais, *intake*

Les différents modes d'apprentissage sont :

Apprentissage formel

C'est l'apprentissage qui a lieu dans un contexte organisé et structuré (dans une école, centre d'apprentissage ou au travail) et est explicitement désigné comme de l'apprentissage, en termes d'objectifs, de temps ou de soutien à l'apprentissage. L'apprentissage formel est, du point de vue de l'apprenant, intentionnel.

Apprentissage non-formel

Apprentissage qui est intégré à des activités planifiées non explicitement désignées comme de l'apprentissage (en termes d'objectifs, de temps ou de soutien d'apprentissage), mais qui contiennent un élément important d'apprentissage. L'apprentissage non-formel, du point de vue de l'apprenant, est intentionnel.

Apprentissage informel

Apprentissage résultant d'activités quotidiennes de travail, familiales ou de loisirs. Il n'est pas organisé ni structuré (en termes d'objectifs, de temps et de soutien à l'apprentissage). L'apprentissage informel est, dans la plupart des cas, non intentionnel du point de vue de l'apprenant. (Colardyn et Bjornavold (2004). P.71)

En outre, il est possible de catégoriser les trois formes (ou types) d'apprentissage informel :

Apprentissage en autonomie

L'apprentissage en autonomie se réfère à des « Projets d'apprentissage » menés à bien par des individus (seuls ou en groupe), sans l'aide d'un éducateur (enseignant, instructeur, facilitateur), mais peut inclure la présence d'un « chargé des ressources » qui ne se voit pas comme un enseignant. Cet apprentissage est à la fois intentionnel et conscient.

Socialisation

La socialisation (aussi appelée apprentissage tacite) se réfère à l'internalisation des valeurs, attitudes, comportements, qui arrivent dans la vie de tous les jours. Non seulement nous n'avons pas d'intention a priori de les acquérir, mais nous ne sommes pas même conscients d'avoir appris quelque chose.

Apprentissage incident

L'apprentissage incident indique les expériences d'apprentissage qui ont lieu lorsque l'apprenant n'avait aucune intention préalable de retirer quelque chose de l'expérience, mais après l'expérience il ou elle devient consciente qu'un apprentissage a eu lieu. Ce processus est non-intentionnel mais conscient. (Schugurensky 2000)

Dans cette recherche, nous considérons l'apprentissage informel de la langue comme étant celui qui prend place en dehors de cours, et qui peut être implicite, explicite, ou incident. Comme vu dans nos autres études (Komatsu 2013), même si toutes les activités en japonais n'avaient pas forcément pour but d'apprendre la langue, on voyait que les apprenants désiraient apprendre quelque chose en japonais, ou qu'ils apprenaient quelques mots ou même des aspects culturels du Japon en regardant des dramas japonais en langue japonaise, de manière incidente. Un environnement typique d'apprentissage formel est la salle de classe, tandis que les environnements d'apprentissage informels réels incluent : des bars, théâtres, chez soi, des musées, parcs, etc. Cela veut dire que tout, en dehors des cours, est considéré comme de l'apprentissage informel.

Eraut (2000), quant à lui, définit l'apprentissage formel comme celui dispensé par une institution éducative, structuré en termes d'objectifs, de temps et de soutien dédiés à l'apprentissage, et conduisant à une certification, et l'apprentissage informel comme celui prenant place dans des activités quotidiennes liées au travail, à la famille ou aux loisirs. Jay Cross (2006 : Toffoli et Sockett, 2010) écrit : « Apprendre est ce qui permet de participer avec succès dans la vie, au travail et dans les groupes qui vous importent. L'apprentissage informel est la manière non officielle, imprévue, inattendue dont les gens apprennent à faire leur travail. »²⁶

Nous n'incluons pas l'apprentissage non-formel avec l'apprentissage informel dans notre recherche, même s'il ne fait pas partie de cours à proprement parler. En effet, le terme d'apprentissage non-formel est utilisé pour décrire des activités organisées d'apprentissage qui se passent dans des environnements alternatifs d'apprentissage, comme des cours en ligne ou cours du soir. Ce type d'apprentissage est planifié et intentionnel du point de vue de l'apprenant, ce qui est très différent de l'apprentissage informel, généralement non planifié, et résultant d'activités quotidiennes liées au travail, à la famille ou aux loisirs. (Cedefop, 2009)

²⁶ "Learning is that which enables you to participate successfully in life, at work, and in the groups that matter to you. Informal learning is the unofficial, unscheduled, impromptu way people learn to do their jobs." (Jay Cross 2006 p.19)

D'après Rogers (2008), l'apprentissage informel est « le fondement de tout nouvel apprentissage et de toute éducation » (p.137). De manière similaire à Schugurensky (2007), il argue que l'apprentissage informel « apprend à chacun de nous notre place dans la société que nous habitons » (Rogers, 2008, p.137). Et même si les gens ne sont généralement pas conscients de leur acquisition de compétences ou de savoir immédiatement, ils peuvent très bien développer cette conscience plus tard, de manière rétrospective. L'apprentissage informel est par définition non seulement de longue durée mais touche également à tous les domaines de la vie (Rogers, 2008, p. 113).

Par ailleurs, Rogers (2008) et Schugurensky (2007) distinguent deux types d'apprentissage informel, définis par leur degré d'intention. L'apprentissage incident décrit les situations d'apprentissage non intentionnelles, mais dans lesquelles l'apprenant est conscient d'apprendre. Rogers (2008) décrit ce type d'apprentissage comme l'apprentissage axé sur la tâche²⁷ : « l'apprentissage n'est pas conscient mais a lieu pendant que l'apprenant est engagé dans une activité et où les accomplissements sont mesurés non en termes d'apprentissage mais de remplissage d'une tâche.²⁸ » (p. 134) Par opposition, il décrit l'apprentissage intentionnel comme apprentissage axé sur l'apprentissage²⁹, qui est « voulu et conscient et les accomplissements sont mesurés en termes d'apprentissage.³⁰ » (p.134) Dans notre étude, l'apprentissage informel peut désigner l'un ou l'autre de ces types d'apprentissage, et par conséquent l'apprentissage informel varie en fonction du niveau de conscience de l'apprenant. Schmidt (1990) considère qu'un apprentissage sans intention, ou un apprentissage sans compréhension métalinguistique, est possible et peut être considéré comme un apprentissage inconscient. Par conséquent, dans notre étude toute activité en japonais en dehors des cours est considérée comme un potentiel apprentissage informel.

Quant à Stevens (2009), il définit l'apprentissage informel comme l'apprentissage non-structuré, effectué dans la vie quotidienne, en lien avec le travail, la famille, ou les loisirs. À nouveau, cela indique qu'un apprentissage informel peut avoir lieu indépendamment de l'intention des apprenants, suivant leur attitude quand ils effectuent des activités en langue cible. Ainsi, la consommation de médias en langue japonais peut constituer de l'apprentissage informel même si elle se déroule dans un contexte de loisir, s'ils pensent à apprendre le

27 "task-focused learning"

28 "learning is not conscious but takes place while engaged in some activity and where achievements are measured not in terms of learning but of task-fulfilment" (p. 134)

29 "learning-focused learning"

30 "intended and conscious and achievements are measured in terms of learning" (p. 134)

japonais en effectuant ces activités. Par ailleurs, Eaton (2010) remarque que dans des situations d'apprentissage de langue, une personne qui apprend de manière informelle est souvent un apprenant de niveau plus avancé. En effet, l'apprentissage informel revient souvent à l'obtention d'input en langue cible, et c'est uniquement à partir d'un certain niveau que les apprenants peuvent réellement profiter de la consommation de médias ou d'interactions en langue cible pour apprendre la langue.

En fin de compte, Toffoli et Sockett (2010), définissent l'apprentissage informel de la langue comme étant l'ensemble des activités qu'effectuent les apprenants sans but ou conscience d'apprendre une langue. Cela signifie que toute activité dans laquelle les apprenants ont conscience d'apprendre une langue, ou qui a lieu en lien avec des cours de langue, des exercices ou des devoirs, n'est pas incluse. L'apprentissage informel de la langue recouvre donc aussi toute action d'utilisation de la langue étrangère, comme la participation à un groupe social avec d'autres utilisateurs de la langue, ou l'utilisation de l'internet dans une autre langue.

1.2.2. Les effets de l'apprentissage formel et informel des langues étrangères

Cependant, cela ne signifie pas que l'un des modes d'apprentissage est meilleur que l'autre, il s'agit simplement d'une différence de méthode d'apprentissage, et particulièrement lorsqu'on s'intéresse aux activités en langue japonaise en France et au Japon qui n'ont pas nécessairement pour but l'apprentissage de la langue, c'est-à-dire à l'apprentissage incident, les apprenants ne sont pas même conscients d'apprendre la langue. Mais il y a des avantages et des désavantages à la fois pour les modes formels et informels d'apprentissage des langues, selon le niveau de l'apprenant.

Par exemple, Krashen (1981) estime que des cours sont particulièrement utiles pour les débutants jusqu'à ce qu'ils atteignent un niveau intermédiaire, car ils peuvent moins facilement utiliser des inputs venant d'un environnement informel. Réciproquement, Krashen (1982) dit aussi que l'apprentissage formel est moins utile pour ceux qui ont d'autres sources d'input compréhensible et ceux qui ont un niveau avancé dans la langue cible, ou quand des sources d'input riches sont disponibles en dehors des cours. De plus, lorsqu'on atteint un certain niveau en langue étrangère, un apprentissage informel de cette langue devient plus accessible, et c'est à ce type d'apprentissage qu'on s'intéresse dans notre étude : consommation de la culture populaire japonaise, interaction avec des Japonais en japonais, en ligne et en personne.

Par ailleurs, Moyer (2005), explique que l'accès à des cours formels est important pour développer un haut niveau d'aisance à l'oral, particulièrement pour la compréhension et la rétention de nouvelles formes lexicales et grammaticales. L'apprentissage en cours est aussi plus favorable au développement de l'écriture, tandis que le développement oral peut être influencé par de multiples domaines d'interaction, y compris informel, conversationnel, d'échange linguistique, etc. En outre, Gramegna (2012) soutient qu'un avantage de l'enseignement formel est que le professionnalisme des enseignants, leurs plans d'actions, objectifs fixés et qualifications mènent souvent à des résultats. Le désavantage est que les heures de cours ne sont pas toujours les heures demandées par les apprenants, et que les activités scolaires sont souvent dénuées de sens pour les étudiants, trop éloignées de leurs vies.

Concernant l'apprentissage informel de langue, Krashen (2000) mentionne le cas d'un homme mexicain, Armando, qui avait vécu aux États-Unis pendant 12 ans, et avait acquis l'hébreu « comme un Israélien » (Krashen 2000, p.23) en travaillant dans un restaurant israélien. Il disait avoir appris l'hébreu sans aucun apprentissage formel, et seulement en observant et en écoutant ses collègues, par interaction et conversation, et en demandant parfois le sens de mots inconnus. Dans son cas, en recevant de l'input interactionnel, il lui est possible d'acquérir une langue seconde, arrivant en hébreu au niveau d'un locuteur parlant couramment. Cette étude montre qu'il est possible d'apprendre une langue sans aucun apprentissage formel, mais cela nécessite de l'interaction.

Par ailleurs, Ellis (1995) remarque que Krashen s'est focalisé sur le rôle de l'enseignement de la grammaire en classe. Comme il était à la fois linguiste et professeur de langue, ses hypothèses étaient basées sur l'apprentissage de la langue en cours plutôt que dans un environnement naturel, c'est-à-dire, sur l'apprentissage formel plutôt que sur l'apprentissage informel. Ainsi, Toffoli et Sockett (2010) arguent d'une différence entre l'apprentissage informel et le Modèle du Moniteur³¹ de Krashen. Se focalisant sur l'Hypothèse de l'Input, certains chercheurs, comme Hilton (2005 : Toffoli et Sockett, 2010) décrivent l'importance d'un input quantitatif, et les pratiques qu'ils observent dans leurs études indiquent un changement dans l'expérience de la langue cible en dehors des cours. On doit aussi considérer l'Hypothèse de l'Output de Swain (2005 : Sockett, 2011b), qui voit les activités de communication comme un facteur clé de l'apprentissage, et « l'apprentissage incident » de

31 Monitor Model

Rieder (2003) qui affirme qu'à un niveau plus avancé, l'apprentissage de la langue prend souvent la forme d'une acquisition incidente de vocabulaire dans d'autres activités et n'est pas toujours une activité délibérée.

Par conséquent, dans le cas de l'apprentissage informel des langues étrangères, le rôle du feedback informel, l'utilisation d'expressions utilisées par des locuteurs natifs, et d'autres formes d'échafaudage dans les interactions écrites joue probablement un rôle aussi important que celui de l'éducation formelle. Il est donc possible que le moniteur dans ce système d'apprentissage soit formé en grande partie de fragments de langue recueillis lors d'interactions personnelles dans des réseaux sociaux et aussi de la langue apprise dans les médias audiovisuels plus répétitifs, tels que les séries télévisées dans lesquelles des échanges similaires sont régulièrement joués dans des contextes similaires.

1.2.3. L'apprentissage implicite, explicite et incident ou intentionnel

Un apprentissage informel de la langue, c'est-à-dire en dehors de cours à l'école ou à l'université, peut être implicite ou explicite, selon l'attitude des apprenants. Dreher (1973) définit l'apprentissage explicite comme « l'apprentissage guidé par un effort conscient de l'apprenant³² », et l'apprentissage implicite comme « l'apprentissage assimilé sans conscience de l'apprenant³³. » Rieder (2003) distingue l'apprentissage explicite de l'apprentissage implicite, définissant ce dernier comme étant « sans enseignement » et « sans indications conscientes ». Dornyei (2008) critique cette définition, soulignant que la distinction dépend de la conscience de l'apprenant, et est donc subjective. On peut toutefois noter que, même si la limite est subjective, on peut aussi, en examinant la structure d'une activité particulière, déterminer si elle constitue de l'apprentissage explicite ou de l'apprentissage implicite.

Ellis (1994) définit l'apprentissage explicite comme étant caractérisé par « une opération plus consciente où l'individu fait et teste des hypothèses à la recherche d'une structure. »³⁴ Selon Dornyei (2008), l'apprentissage explicite est généralement traité comme un processus conceptuellement non ambigu caractérisé par une tentative consciente et délibérée de l'apprenant de maîtriser un sujet ou de résoudre un problème. En apprentissage linguistique, l'apprentissage explicite consiste généralement en un cursus scolaire, qui prend la forme ou bien d'une présentation des concepts et des règles ou d'un encouragement à dériver et tester

32 "Learning guided by conscious effort on the part of the pupil"

33 "Learning assimilated without the pupil's awareness"

34 "more conscious operation where the individual makes and tests hypotheses in a search for structure." (Ellis, 1994)

des hypothèses de fonctionnement de la langue. Autrement dit, l'apprentissage explicite demande de l'effort et une expertise stratégique. En apprentissage explicite, les apprenants sont conscients de cet apprentissage.

D'un autre côté, Ellis (1994) définit l'apprentissage explicite comme : « l'acquisition de connaissance sur les structures sous-jacentes d'un environnement constitué de stimulus complexes par un processus qui prend place naturellement, simplement et sans opération consciente.³⁵ »

Dornyei (2008) définit l'apprentissage implicite de la manière suivante :

- 1) Les mécanismes d'apprentissage implicite sont des systèmes « bottom-up ». Cela signifie qu'ils « fonctionnent en assimilant des modèles de conversation pris dans leur environnement. » (Reber 2003 : Dornyei, 2008)
- 2) L'apprentissage implicite prend place naturellement, sans tentative consciente de l'individu d'apprendre spécifiquement le sujet appris.
- 3) En plus de l'absence de tentative consciente d'apprentissage, les gens soumis à l'apprentissage implicite ne sont pas non plus conscients d'être dans un processus d'apprentissage.
- 4) Le processus d'apprentissage conduit à des résultats dont l'individu n'est pas conscient.

On observe que l'apprentissage implicite peut prendre un certain temps à donner des résultats, et Reber (2003, p.487 : Dornyei, 2008) argue que les mécanismes d'acquisition ne sont pas associés normalement avec les processus de pensée intelligente. Ces mécanismes d'acquisition s'améliorent un peu au fil de la vie.

Du point de vue psychologique, Dornyei (2008) affirme que la distinction entre apprentissage implicite et explicite dépend de la conscience, une propriété ou caractéristique mentale qui est associée à des qualités telles que la subjectivité, la conscience de soi, les émotions et l'attention, qui est limitée, sélective, seulement partiellement sujette à un contrôle volontaire, et qui contrôle l'accès à la conscience, et est essentielle pour le contrôle des actions et pour l'apprentissage.

³⁵ "acquisition of knowledge about the underlying structure of a complex stimulus environment by a process which takes place naturally, simply and without conscious operation" (Ellis, 1994)

De plus, selon VanPatten et Benati (2015), les enfants se reposent principalement sur des processus implicites pour saisir la langue, tandis que les adultes se reposent sur des processus explicites, parce que les mécanismes linguistiques proposés pour les enfants ne fonctionnent qu'implicitement. Une théorie générale de l'apprentissage propose que les adultes commencent à apprendre un sujet par des processus explicites, et avec une pratique et exposition appropriées, passent à des processus implicites. L'utilisation de savoir implicite implique un apprentissage ou des processus explicites : les apprenants sont informés des règles de manière explicites et en ont conscience.

En utilisant les termes d'apprentissage linguistique explicite et implicite, mémoriser du vocabulaire pour un examen est considéré comme de l'apprentissage linguistique explicite. D'un autre côté, certaines tâches se focalisant sur le sens, telles que lire des livres ou des magazines, écouter la radio, et regarder la télévision ou des films, sont moins explicites, mais comme le but est expressément d'acquérir du savoir linguistique, elles ne peuvent pas être considérées comme implicites. Dans ce cas, Dornyei (2008) suggère que cela peut être plus clairement catégorisé comme incident ou intentionnel.

Rieder (2003) aussi distingue l'apprentissage intentionnel de l'apprentissage incident, qu'elle décrit comme le fait « d'apprendre sans intention ». En appliquant cela au cas d'apprenants de la langue japonaise pratiquant des activités en japonais par l'internet, si ces activités ne constituent qu'un loisir pour eux, mais qu'ils apprennent quand même d'une manière ou d'une autre la langue japonaise en les pratiquant, il s'agit encore d'apprentissage incident. On voit donc un troisième axe de discrimination de l'apprentissage, dépendant de l'intention de l'apprenant. Cette distinction est, presque par définition, subjective.

Il apparaît que ces trois axes sont indépendants : les concepts d'apprentissage explicite et implicite ne sont synonymes, ni des concepts d'apprentissage formel et informel, ni de ceux d'apprentissage incident et intentionnel. Par exemple, Stevens (2009) explique que, même si l'apprentissage informel peut être intentionnel, dans la plupart des cas, il n'est ni intentionnel, ni incident. Autrement dit, les apprenants peuvent suivre un apprentissage formel implicite en assistant à des cours sans réellement y prêter attention, il est possible d'apprendre quelque chose sans intention, ou de suivre un apprentissage informel explicite par exemple en regardant la télévision pour noter la grammaire utilisée. On peut aussi trouver de l'apprentissage incident en apprentissage formel et en apprentissage informel. Autrement dit, la qualification formelle ou informelle de l'apprentissage désigne le contexte dans lequel

l'apprentissage a lieu, tandis que la qualification explicite ou implicite est liée à la présentation du contenu et au degré de conscience de l'apprenant.

Cependant, il est important de noter que les notions d'apprentissage intentionnel et incident ne recouvrent pas exactement les mêmes concepts qu'apprentissage explicite et implicite en acquisition des langues secondes. Lorsque l'apprenant est conscient du fait qu'il participe à une tâche d'apprentissage formel, il est dans une condition d'apprentissage intentionnel, mais d'un autre côté, il n'est pas prévu qu'il soit contrôlé sur ce qui est appris, et cela est donc considéré comme de l'apprentissage incident. Cela signifie qu'en accomplissant une tâche consciente, considérée comme de l'apprentissage intentionnel, l'apprenant peut aussi acquérir d'autres choses, ce qui est considéré comme de l'apprentissage incident. Rieder (2003) explique que l'apprentissage implicite est défini comme « sans enseignement » et « sans indications conscientes », tandis que l'apprentissage incident est défini comme « apprendre sans intention », sans référence ni opposition à l'apprentissage implicite ou explicite.

Dans ce cas, l'utilisation de l'internet, particulièrement pour regarder des séries télévisées, peut être considérée comme de l'apprentissage incident ou intentionnel, selon l'attitude des apprenants. Ellis (2005 : Dornyei, 2008) dit qu'acquisition implicite et apprentissage explicite sont des mécanismes d'apprentissage différents et affectent des parties différentes du cerveau. De même qu'en théorie de traitement de l'input, il est nécessaire de faire attention afin d'assimiler l'input, et l'input doit être traité, si bien qu'il faut faire attention à la langue parlée, même si on n'a pas conscience de faire attention.

Il est important de noter que l'apprentissage informel, dans notre étude, peut désigner de l'apprentissage implicite ou explicite, intentionnel ou incident, même si nous nous inspirons des études de Toffoli et Sockett (2010), qui définissent l'apprentissage informel comme étant plutôt implicite. Ces concepts seront importants pour comprendre les différents modes d'apprentissage pratiqués par les apprenants : par exemple, les tâches focalisées sur la compréhension de langue, telles que la lecture de livres ou de magazines, l'écoute de la radio, et la consommation de programmes télévisés et de films, ainsi que les activités interactionnelles avec des locuteurs natifs mettent en œuvre des formes d'apprentissage implicite, mais si ces tâches sont structurées de manière à favoriser l'acquisition de savoirs linguistiques, par exemple par l'ajout de fiches de vocabulaire, elles deviennent explicites.

En outre, nous prenons en compte les activités en japonais, non seulement celles effectuées en ligne, mais aussi hors ligne, avec une attention particulière pour les activités d'interaction en japonais car elles constituent un facteur important pour l'apprentissage d'une langue

étrangère en fournissant de l'input interactionnel, particulièrement dans les contextes d'études à l'étranger.

Les différents modes d'apprentissage ont chacun leurs avantages et désavantages. Les études de Hassanzade et Narafshan (2016) montrent que l'apprentissage formel aide à l'apprentissage d'une langue étrangère, et que l'apprentissage informel pourrait être encore meilleur. Par ailleurs, Trinder (2017) observe que l'exposition des apprenants à la langue anglaise augmente grâce à la généralisation des appareils mobiles connectés à l'internet, et comme nous l'avons vu dans le chapitre précédent, la quantité d'input est aussi un facteur important, et comme le temps des cours formels est limité, une augmentation de quantité d'input passe par de l'apprentissage informel. Ainsi, dans le cas de l'anglais, Toffoli et Sockett (2015) constatent que les étudiants en France « passent plus de temps à apprendre l'anglais de manière informelle qu'ils n'en passent en classe », et que cela conduit à « des changements inattendus en compétences et répertoires linguistiques », souvent « déphasés avec l'apprentissage envisagé par le professeur » (p.1).

1.3. L'Apprentissage des langues par les médias, et l'Apprentissage Informel en Ligne

La consommation de médias en langue étrangère est une source importante pour l'apprentissage informel d'une langue. Par exemple, Garcia-Peñalvo et al (2013) arguent que l'utilisation des technologies de l'information (en particulier de l'internet, du Web 2.0 et des outils sociaux) a pour effet de rendre l'apprentissage informel plus visible. Toffoli et Sockett (2010) définissent le terme « apprentissage informel de l'anglais en ligne » (AIAL)³⁶ comme un processus émergent lié à une intention communicative, qui ne se déroule pas selon un planning fixe, ni dans le cadre d'une activité organisée d'apprentissage (P.4), et ce terme se réfère au développement de la compétence linguistique en anglais par la pratique d'activités (souvent de loisir) en ligne (Sockett 2011a, Sockett 2012, Toffoli et Sockett 2015). Par souci de brièveté, nous nous référons à ce concept de manière générale sous le nom d'Apprentissage Informel en Ligne, ou AIL, comme dans Sockett et Kusyk (2013).

Les recherches sur l'apprentissage informel de langues sur l'internet attirent l'attention sur le fait que les apprenants d'abord exposés à la langue anglaise en cours finissent souvent par pratiquer la langue de façon informelle, en communiquant en ligne sur les réseaux sociaux ou

36 OILE : Online Informal Learning of English

systèmes de messagerie instantanée, en regardant des séries télévisées en version originale sur des sites web de téléchargement ou de streaming, ou en écoutant de la musique en anglais sur des services de musique à la demande (Socket, 2011b, Socket, 2013, Toffoli et Socket, 2010, Toffoli et Socket, 2014, Toffoli et Socket, 2015). Nous examinons tout d'abord les effets des médias consommés, pour lesquels le rôle de l'internet est d'en permettre l'accès aux apprenants, puis les effets des activités effectuées lors d'un Apprentissage Informel en Ligne.

1.3.1. L'apprentissage des langues par les médias

Comme écrit dans le chapitre précédent³⁷, le simple fait de regarder la télévision n'aide pas nécessairement à l'acquisition de la langue, cependant Toffoli et Socket (2010) disent que regarder une série télévisée en version originale implique un certain nombre d'activités de compréhension et de production de langue. De nombreuses études examinent les effets sur l'apprentissage des langues de l'utilisation de médias, comme la télévision et les films, en tant que supports d'apprentissage des langues. En plus du type de media, Webb et Rodgers (2009) arguent qu'il est peut-être plus facile de comprendre des programmes télévisés que des émissions de radio, car il est possible à la télévision d'entendre la langue accompagnée d'images. Il est possible que l'input le plus favorable à l'apprentissage d'une langue soit un input auditif et visuel, voire écrit, simultanément en langue cible. Par ailleurs, Jiang et Leung (2012) montrent qu'en Chine, grâce à l'internet, regarder les programmes télévisés américains en ligne peut être une activité de la vie quotidienne, et ceux qui les regardent ont tendance à s'intéresser à apprendre la langue, culture et mode américaines.

1.3.1.1. Télévision et sous-titres pour l'apprentissage de langue étrangère

De nouvelles technologies sont aussi utilisées dans la salle de classe comme sources d'apprentissage des langues. Les enseignants en langues se servent de films, de programmes télévisés, et de CALL³⁸ comme sources d'apprentissage des langues, pour les aider dans des tâches de construction de vocabulaire, de discussion en classe, de compréhension écrite et orale. Blake (2009) montre un film documentaire américain, *Super Size me*³⁹ pour une leçon de compréhension orale et une discussion en classe. Elle dit que le fait de regarder un film se révèle intéressant, engageant et motivant pour les apprenants, et qu'avec ce type de sources,

37 Dans la partie 1.1 concernant l'input.

38 Computer Assisted Language Learning – Apprentissage des Langues Assisté par Ordinateur (ALAO)

39 *Super Size Me*, ou *Malbouffe à l'américaine* au Québec, est un film documentaire américain écrit, réalisé et mis en scène par Morgan Spurlock. Le film présente ce dernier se nourrissant exclusivement chez McDonald's pendant un mois.

l'apprenant peut constater qu'il est capable de comprendre de l'anglais réel plutôt que de l'anglais « scolaire ». Par ailleurs, Teeter (2010) a utilisé la série télévisée *Prison Break* pour enseigner l'anglais familier et l'argot américain à des apprenants japonais. En montrant deux scènes de la série de types différents, ces études montrent que les films et séries télévisées peuvent servir non seulement à l'apprentissage de vocabulaire, mais aussi au développement de la compétence socio-culturelle d'utilisation d'une langue étrangère. Ces études montrent que les limites de l'apprentissage de l'oral en cours évoquées plus haut peuvent être dépassées en regardant des programmes qui montrent des scènes de la vie quotidienne, où on peut apprendre la langue vivante réelle. En outre, ces médias permettent aussi l'apprentissage d'aspects socio-culturels de la vie dans ces pays.

Vanderplank (2010) argue au sujet de l'utilisation de la télévision en cours que la langue utilisée dans les programmes diffusés est parlée trop vite, en trop grande quantité, et que le contexte n'est pas toujours familier des apprenants étrangers. Par ailleurs, Rubin (1994) suggère que la compréhension de la langue étrangère dépend des programmes – certains programmes fournissant de nombreux signes visuels et des images qui aident à la compréhension des apprenants.

Cependant, des DVDs de programmes télévisés populaires en langue étrangère peuvent être plus accessibles pour les apprenants. Ces programmes sont aussi disponibles avec des sous-titres à la fois pour les étrangers et pour les malentendants. Dans certains pays, les sous-titres pour malentendants sont disponibles à la télévision et aussi en DVD et peuvent servir aux spectateurs étrangers à les aider dans l'apprentissage de langue (Vanderplank, 1988). De tels sous-titres sont disponibles non seulement dans un pays anglophone, mais dans de nombreux pays d'Europe occidentale, où les programmes de télévision, films et musique en langue anglaise sont diffusés avec des sous-titres (Kuppens 2010).

Concernant l'effet de l'input pour l'apprentissage, l'étude de Balto va (1999 : Vanderplank, 2010) montre que les sous-titres renforcent les capacités des apprenants à remarquer, comprendre, orthographier et à se rappeler de nouvelles informations en langue étrangère. On suggère aussi que dans des circonstances similaires, un apprenant qui apprend à la fois du vocabulaire et le contenu dans une langue étrangère bénéficie davantage de regarder l'émission en langue étrangère avec des sous-titres dans la langue cible qu'avec des sous-titres dans sa langue maternelle.

De plus, Koolstra et Beentjes (1999) observent que les jeunes enfants regardant un documentaire en langue étrangère avec des sous-titres en langue maternelle faisaient preuve

d'une meilleure compréhension des mots en langue étrangère que ceux qui avaient regardé le même programme sans sous-titres. Ils observent aussi que les enfants ont de meilleurs résultats avec des présentations auditives, tandis que les adultes ont de meilleurs résultats avec des présentations visuelles de langue étrangère. Ils en ont conclu que regarder des programmes en langue étrangère pouvait mener à des gains significatifs en connaissance de vocabulaire. Vanderplank (2010) remarque aussi que les enfants assimilent des éléments d'une langue étrangère en regardant des programmes télévisés sous-titrés, indiquant que la reconnaissance des mots sur la base de deux sources (visuelle et auditive) peut être plus facile que sur la base d'une seule source (auditive).

Cependant, on argue aussi que des sous-titres en langue native sont dommageables à la reconnaissance du discours oral en langue étrangère, et que seuls des sous-titres en langue étrangère aident à l'apprentissage (Mitterer et McQueen, 2009 ; Toffoli et Sockett, 2010). En outre, Kuppens (2010) a constaté des effets significatifs du visionnage de programmes en anglais sous-titrés sur les résultats des tests de traduction entre le néerlandais et l'anglais. Elle conclut que, bien que les sous-titres soient perçus comme des distractions, et accusés d'encourager les spectateurs à dépendre du texte écrit, l'effet pour l'acquisition de la langue du visionnage de films et de télévision sous-titrés est important.

Toffoli et Sockett (2010) concluent que grâce à l'utilisation de matériaux non doublés, non sous-titrés sur l'internet, la quantité d'apprentissage informel de langue due à l'exposition à des sources en anglais de manière régulière augmente. Ils indiquent aussi que regarder des séries télévisées ou des films en anglais est différent d'autres types d'input auditif, de par la présence d'images, qui constituent des indices contextuels aidant à la compréhension du sens de l'input auditif. Par conséquent, la meilleure manière de regarder des programmes télévisés du point de vue de l'apprentissage de langue est de les regarder dans la langue cible, avec des sous-titres dans la même langue, afin de recevoir la langue de manière à la fois visuelle et auditive.

1.3.1.2. Apprentissage informel de langue étrangère par les médias

Concernant l'apprentissage informel de langue étrangère par les médias, Lao et Krashen (2014) présentent l'exemple de Paul : un adolescent qui a grandi dans une famille parlant le cantonais aux États-Unis, et ses parents parlaient également très bien anglais ; au moment de l'étude, Paul parle assez bien mandarin en plus de parler cantonais et anglais, et il a appris le mandarin presque exclusivement par la télévision et des CDs, sans cours, ni études, ni interactions. C'est un exemple d'apprentissage de langue étrangère par les médias, mais on ne

peut pas conclure qu'il est certainement possible d'apprendre la langue étrangère uniquement par l'exposition à des médias japonais, car nous avons vu au chapitre précédent la grande importance de l'interaction.

Quant aux activités indépendantes d'apprentissage de la langue, Lamb (2004) étudie l'état des cours privés d'anglais et d'autres activités audiovisuelles en anglais en dehors de l'école publique en Indonésie. Lamb analyse aussi l'utilisation de l'anglais par les enfants dans leur vie quotidienne. Une fois de plus, le principal accès à la langue anglaise en apprentissage informel consiste à regarder des films, des programmes télévisés et à écouter de la musique mais ils utilisent très peu l'ordinateur. Grâce à cette étude, on observe aussi que l'apprentissage interactionnel, par exemple dans les cours particuliers, qui donnent plus d'occasions de recevoir un input interactif, donne un meilleur accès à la langue cible et aide aussi à l'acquisition de la langue.

Par ailleurs, les activités en langue étrangère n'ont pas toujours pour but l'apprentissage de la langue, mais peuvent aussi avoir un but récréationnel. Par exemple, les amateurs de culture populaire japonaise ne sont pas toujours des apprenants de la langue japonaise⁴⁰, mais on remarque chez eux de l'apprentissage incident par les médias en langue japonaise. Pavakanun et Ydewalle (1992 : Webb et Rodgers, 2009) suggèrent que regarder des programmes télévisés dans une langue étrangère conduit à un important apprentissage incident de vocabulaire. Koolstra et Beentjes (1999) concluent aussi que regarder la télévision entraîne l'apprentissage incident de vocabulaire. Cela signifie que regarder des programmes de télévision et des films en langue étrangère en dehors des cours aide par certains côtés à l'apprentissage de la langue.

Kuppens (2010) affirme que les médias audiovisuels sont utiles non seulement à l'apprentissage délibéré des langues, mais aussi à leur apprentissage incident. On dit aussi que les médias audiovisuels peuvent ajouter une source additionnelle d'*input* pour l'apprentissage de la langue, et contribuent aussi à la motivation et à l'intérêt des apprenants pour la langue apprise, et que des activités avec ces médias en dehors des cours peuvent aider l'apprentissage incident de la langue. (Kuppens 2010)

40 Nous en discutons plus en détail plus bas, partie 1.4.

1.3.1.3. Consommation de médias et progrès en langue

Comme nous l'avons vu dans le chapitre précédent, la quantité d'input est aussi importante que sa qualité. En effet, Storz et al. (2012) examinent l'effet sur la compréhension orale et le niveau d'anglais du temps passé à apprendre l'anglais de manière informelle en consommant des médias. Ils constatent une corrélation positive forte entre le temps passé à consommer des médias en langue anglaise et le niveau d'anglais. Par ailleurs, Sundqvist (2009), observe une corrélation significative entre la quantité totale d'anglais reçue par les apprenants en dehors des cours et la richesse de leur vocabulaire, et ce, pour toutes les activités examinées de réception de langue anglaise en dehors des cours. En outre, selon Sundqvist et Wikström (2015), la technologie rend plus facile l'apprentissage informel de langue étrangère : dans un nombre de plus en plus important de pays, l'accès à de l'input anglais authentique et la participation à des interactions en anglais font partie de la vie quotidienne des jeunes d'aujourd'hui.

Socket et Toffoli (2012) conduisent une étude de journal avec cinq étudiants français sur une durée de huit semaines afin d'analyser leur utilisation quotidienne de l'internet en anglais. Ils observent que l'apprentissage est le plus fréquemment vécu comme une acquisition de vocabulaire, et que les apprenants sont aussi conscients des progrès qu'ils font pour la compréhension du sens des séries télévisées et films. Par ailleurs, Kusyk et Sockett (2012) montrent aussi que les spectateurs réguliers estiment leurs compétences de compréhension orale comme élevées (43% des spectateurs réguliers contre 13,5% des autres apprenants évaluent leur compréhension au-dessus de 90%, et 81% contre 49,5% l'évaluent au-dessus de 70%). Cependant, ils se demandent si les spectateurs réguliers comprennent mieux parce qu'ils regardent plus, ou si ce sont des compétences préexistantes qui leur permettent de regarder ces programmes régulièrement.

De plus, Toffoli et Sockett (2010) arguent que le fait que les apprenants fassent des progrès à la fois en compréhension et en expression signifie que le champ de l'apprentissage informel n'est pas restreint à l'« hypothèse de l'*input* » de Krashen, même si les étudiants reçoivent beaucoup d'*input*, ce qui est vu comme une manière d'assurer les quantités nécessaires recommandées par d'autres chercheurs comme Hilton (2005 : Toffoli et Sockett, 2010), particulièrement en écoute.

Concernant les niveaux de la langue et la quantité de l'input en langue cible, les étudiants qui avaient une meilleure maîtrise de l'anglais (niveaux B1, B2 et C) passaient plus de temps sur des réseaux sociaux en langue anglaise et sur l'apprentissage informel que les étudiants de

niveau A et B1. Cette étude montre aussi que la quantité d'*input* de la langue cible est importante pour l'acquisition de la langue, et grâce à l'internet il est maintenant possible d'accéder à de grandes quantités de sources en langue étrangère, et il est aussi possible de communiquer facilement dans une langue étrangère grâce aux réseaux sociaux, ce qui aide à l'acquisition de la langue. (Storz et al, 2012).

Quand on parle des médias en langue cible, on parle des médias disponibles sur place, ce qui serait limitant sans l'existence de l'internet, qui permet de trouver de nombreux médias en langue cible, potentiellement sans limite de quantité. Malgré cela, il reste relativement difficile de trouver en ligne des médias en langue cible avec des sous-titres en langue cible. Dans la suite, nous examinons l'AIAL, et ses effets.

1.3.2. Apprentissage Informel de l'anglais en Ligne : AIAL

On voit donc que l'utilisation de médias en langue cible aide à l'apprentissage de la langue, et cela est valable à la fois pour l'apprentissage formel et l'apprentissage informel. Même avant l'internet, les médias constituent une source importante d'*input* en langue cible ; avec l'internet, il devient plus facile de trouver de nombreux médias divers en langue étrangère. Selon Toffoli et Sockett (2010), grâce à l'évolution des technologies de l'information, les apprenants de langues étrangères (l'apprentissage de l'anglais par des Français dans le cas de leurs études) ont plus d'occasions d'entrer en contact avec des locuteurs natifs (ou non natifs) pour écouter la langue étrangère parlée de manière informelle. Et grâce à l'internet, ce n'est pas seulement l'apprentissage informel qui se développe, mais aussi les cours à distance, par des emails ou un chat en ligne. (Popescu, 2012). En outre, dans le domaine de l'apprentissage des langues étrangères, il existe le domaine de l'AIAL (ex : Toffoli et Sockett 2010, 2014), et on observe l'influence de la compréhension de paroles de chansons par les apprenants qui écoutent de la musique en anglais et la consommation des médias en ligne, ainsi que l'interaction par les réseaux sociaux de manière informelle en anglais.

Grâce au développement de l'internet, il est plus facile d'accéder à des programmes de télévision étrangère en langue cible. Grâce au développement de l'internet, on peut accéder plus facilement à des programmes de télévision étrangère en langue cible, surtout en anglais, et Kusyk et Sockett (2012) montrent que, parmi les étudiants regardant des séries télévisées en anglais, la plupart les regardent en version originale sous-titrée en français, suivis par ceux qui les regardent en version originale sous-titrée en anglais. Les raisons citées pour regarder en version originale allaient de la disponibilité des épisodes les plus récents (70%), à

l'authenticité (67%) et à l'occasion de s'améliorer en anglais (63%). Particulièrement depuis le début du 21^{ème} siècle, les jeunes apprenants en langues ont montré l'importance de l'internet pour fournir des opportunités d'apprentissage en facilitant l'accès aux médias étrangers (Storz et al. 2012), et Tschirner (2001) a montré que les nouvelles technologies pouvaient donner des opportunités d'input et d'output améliorés, d'apprentissage en situation, de focalisation sur la forme et de développement de la mémoire.

Se focalisant sur l'utilisation de l'internet pour l'apprentissage de la langue, Toffoli et Sockett (2010) conduisent une recherche sur l'utilisation de l'internet comme outil d'apprentissage informel de l'anglais par 225 étudiants français apprenant l'anglais en tant que non spécialistes. Ils constatent que la majorité des étudiants apprenant l'anglais écoutent de la musique anglaise au moins une fois par mois, et que plus de 50% écoutent de la musique anglaise au moins une fois par semaine. Presque 30% des étudiants regardent des films et séries télévisées en anglais, et utilisent des sites web de téléchargement ou de streaming pour regarder des films et séries télévisées de manière hebdomadaire, ou mensuelle. Par ailleurs, la plupart des étudiants lisaient un certain nombre de sites web en anglais. Ils découvrent aussi que les principales utilisations informelles de la langue anglaise sont l'écoute de musique (88%), le visionnage de films (83%) et de séries télévisées (82%).

De plus, Kusyk et Sockett (2012) ont montré que la plupart des étudiants apprenant l'anglais regardaient des séries en anglais régulièrement plus d'une fois par semaine, et 92,5% d'entre eux regardaient des séries américaines par téléchargement ou streaming. Grâce à l'internet, on peut accéder plus simplement à des programmes de télévision étrangers tout en restant dans son propre pays. On constate que la consommation de médias en langue cible est une activité quotidienne des apprenants, même dans leur propre pays grâce à l'internet.

On voit donc des effets positifs de la consommation de médias en ligne pour l'apprentissage de la langue cible. Storz et al. (2012) émettent l'hypothèse que l'internet offre plus d'occasions d'accès à des *inputs* compréhensibles, et par là améliorent l'acquisition de la langue étrangère. D'un autre côté, Hulstijin (2003) soutenait que l'acquisition de vocabulaire et l'automatisation du processus de compréhension mot-à-mot étaient peut-être les deux facteurs les plus importants pour l'apprentissage d'une deuxième langue, et que l'ordinateur pouvait être utilisé efficacement pour l'acquisition de ces compétences. En plus, Kuppens (2010) remarque que les jeunes apprenants ont tendance à utiliser des sites internet comme YouTube pour regarder plus de programmes et films en langue étrangère (en anglais) ce qui

conduit à une acquisition plus avancée de la langue. Vanderplank (2010) dit que la télévision peut aider à la compréhension orale.

Sockett (2011) indique aussi que les séries télévisées regardées par les apprenants montrent des situations dans lesquelles il est facile d'inférer la signification des dialogues grâce à la familiarité avec les personnages et la répétitivité des situations dramatiques. De plus, ce type d'apprentissage conduit directement à reconnaître l'écart entre leur compréhension actuelle des dialogues dans la série qu'ils regardent et ce que Sockett appelle un niveau de compréhension « confortable ». Selon Sockett (2011), dans les conversations ordinaires, certaines phrases sont plus fréquentes que d'autres, et dans une série télévisée il peut être possible d'entendre les mêmes phrases répétées dans des contextes similaires, et la répétition de l'*input* a un effet positif sur l'acquisition de la langue. Ainsi, en regardant une série régulièrement, cela force à entendre ces expressions de nouveau, ce qui aide à l'acquisition informelle de la langue.

Dans ce cas-là, on peut penser que les séries télévisées ont l'avantage que leur format incite les apprenants à continuer à regarder de manière régulière, plus que d'autres types d'émissions de télévision. On pourrait dire que comme il s'agit d'une série, cela donne plus de motivation pour regarder l'épisode suivant, et cela aide à recevoir plus d'*input* dans la langue cible dans un contexte informel de manière régulière.

On voit que de nombreuses études observent un effet positif de la consommation de médias en langue cible pour l'apprentissage d'une langue étrangère, de manière formelle ou informelle, particulièrement sur la quantité d'*input* reçue. On relève pour défauts de ces médias que : l'utilisation de sous-titres en langue maternelle stimule moins l'apprentissage de langue que des sous-titres en langue étrangère, que ce mode d'apprentissage peut conduire à une distance accrue entre apprenants et enseignants, ou à une dispersion des apprenants qui effectuent des activités autres que l'apprentissage sur leur appareil.

Une autre manière dont l'internet aide à l'apprentissage d'une langue concerne la facilitation des interactions en langue cible pour les apprenants, que cela soit par l'utilisation de modes de communication en ligne (réseaux sociaux, messagerie instantanée), ou par l'utilisation de dictionnaires en ligne, lesquels peuvent être utilisés même lors d'interactions en personne (Trinder, 2017).

Apprentissage informel des langues par l'internet et MALL⁴¹

Sockett (2011), étudiant l'apprentissage informel des langues par l'utilisation de l'internet, décrit que l'apprentissage informel émerge fondamentalement d'une intention communicative, et que ce dernier n'a lieu ni selon un emploi du temps fixé, ni dans le contexte d'un apprentissage organisé. Dans cette optique, c'est le contexte d'apprentissage qui distingue apprentissage formel et apprentissage informel. Par conséquent, on peut donc dire que ce ne sont pas seulement les actions d'apprentissage, mais aussi les activités de communication, qui importent pour l'apprentissage informel d'une langue étrangère.

L'apprentissage informel en ligne n'a pas lieu que chez soi, et il peut se faire même à l'extérieur. Ils peuvent aussi servir de supports partagés d'apprentissage (Gramegna, B. 2012), et MALL s'adapte de manière plus globale, et la qualité de contenu de MALL grandit, et MALL se développe rapidement pour l'apprentissage multilingue de langue (Stead, 2012). Selon Hwang et Fu (2018), les études sur l'apprentissage de langue assisté par mobile, MALL, augmentant en fréquence depuis 2013⁴², montrent un certain nombre d'avantages pour l'apprentissage informel : comme les appareils mobiles (smartphones et tablettes) sont omniprésents, et permettent de se connecter à l'internet de n'importe quel endroit, ils donnent plus d'occasions et de flexibilité pour accéder à des médias en langue étrangère par l'internet.

En outre, Chen (2013) montre que les tablettes sont des outils idéaux pour fournir aux apprenants un environnement informel, interactif, collaboratif et omniprésent d'apprentissage de la langue, mais qu'il faut guider soigneusement les apprenants non seulement du point de vue technologique, mais aussi du point de vue méthodologique, pour un environnement en dehors des cours.

Bicen (2015) et Demouy et al. (2016) constatent aussi des effets positifs d'un apprentissage de langue assisté par mobile pour les apprenants, particulièrement pour leur motivation et l'accès à des contenus audio-visuels authentiques. Hsu (2013) énonce qu'un autre avantage potentiel de l'apprentissage assisté par mobile est de réduire l'écart entre apprentissage formel et apprentissage informel. Comme Aladjem et Jou (2016), concluent aussi que l'utilisation d'appareils mobiles et de réseaux sociaux facilitent l'accès à la langue étrangère en dehors des cours, et cela donne une expérience immédiate de réception et

41 Apprentissage des Langues Assisté par Mobile – ALAM (Mobile-Assisted Language Learning, MALL)

42 Un numéro spécial est paru dans *Language Learning & Technology* en 2013 avec 7 articles, 12 articles en 2014, 14 articles en 2015, et 16 articles en 2016.

d'interaction en temps réel. MALL peut donc aider à davantage développer l'apprentissage informel de la langue cible en dehors des cours.

Nous voyons que les principales activités sont l'écoute de musique et le visionnage de films et de séries télévisées ; et on peut penser que ces médias sont devenus plus facilement accessibles grâce à l'internet, particulièrement grâce aux appareils mobiles qui rendent ces accès plus faciles et moins contraignants.

1.3.3. L'Apprentissage Informel et les réseaux sociaux

Nous examinons plus haut comment on peut obtenir de l'input non interactionnel en langue cible par les médias et l'internet. Pour l'input interactionnel, on pense généralement qu'il est plus facile pour un apprenant d'en obtenir dans un pays où la langue cible est pratiquée que dans son propre pays. Cependant, les réseaux sociaux en ligne permettent l'interaction, la communication pour échanger des idées et des informations, ce qui favorise l'apprentissage d'une langue étrangère (Shafie, Yaacob, et Singh, 2016). Sockett (2013) effectue une recherche où des étudiants d'université en France apprenant l'anglais tiennent un blog au sujet de leur activité informelle d'utilisation des réseaux sociaux en anglais. Il montre que l'utilisation de l'internet peut fournir de l'input interactionnel par l'utilisation des réseaux sociaux, et permet d'avoir des échanges conversationnels. Un autre avantage de l'AIAL pour les débutants est la répétition et le feedback immédiat fournis par ce dernier, permettant aux étudiants de travailler à leur rythme et selon leurs disponibilités (Heift et Vyatkina, 2017). Ainsi, le plus grand forum en ligne en Chine pour l'apprentissage informel de l'anglais aide ses membres à améliorer leur anglais (Sun, le Franklin et Ga, 2017). L'internet n'aide pas seulement à obtenir la langue cible, mais aussi à converser dans cette langue, par le biais entre autres de dictionnaires numériques. Les réseaux sociaux peuvent constituer une source d'input interactionnel pour un apprentissage formel ou informel.

Les environnements d'apprentissage informel en ligne les plus fréquents aujourd'hui sont les réseaux sociaux, les blogs, forums, et messagerie instantanée qui donnent des possibilités d'interaction en langue cible. Les apprenants ont plutôt tendance à utiliser les réseaux sociaux avec certaines personnes, et non avec n'importe qui (Nakanishi, Murakami, et Ueda, 2011). Vanderplank (2010) remarque aussi que l'AIAL pouvait mener à une perte d'interaction conversationnelle et de coopération avec les enseignants ; cependant, Storz et al. (2012), étudiant l'effet de la pratique informelle de l'anglais sur les réseaux sociaux pour la compréhension orale et le niveau d'anglais, émettent l'hypothèse que l'internet offre plus

d'opportunités d'accès à des *inputs* compréhensibles, et par là améliorent l'acquisition de la langue étrangère. Dans le même sens, Greenfield (2009) affirme que les environnements d'apprentissage informel produisent des apprenants avec des capacités cognitives différentes : des forces en représentation iconique et en visualisation spatiales, mais des faiblesses dans des processus cognitifs de plus haut niveau : vocabulaire abstrait, attention, réflexion, résolution inductive de problème, esprit critique, et imagination.

On pense encore que les conversations interactives restent l'un des meilleurs moyens de recevoir un input compréhensible, et que grâce aux réseaux sociaux, il est aussi possible de recevoir l'interaction en restant dans son pays. Cependant, il n'est pas toujours facile d'avoir de telles conversations hors du pays où la langue est parlée. Néanmoins, d'autres sources sur l'internet, comme les réseaux sociaux, les forums, les messageries instantanées peuvent aussi aider à l'apprentissage de la langue en l'incitant à lire et écrire en langue étrangère. « Cela contribue à des attitudes positives envers la langue anglaise, qui à leur tour influencent positivement l'acquisition de la langue. »⁴³ (Kuppens, 2010)

Sockett (2012), s'intéressant à la manière dont l'apprentissage de la langue se fait dans le cadre d'un apprentissage informel en ligne sur une période de trois mois, constate que ce type d'utilisation de l'internet a des avantages : par exemple, un système de messagerie vocale comme Skype peut fournir à la fois un input auditif via le micro de l'interlocuteur, et les réseaux sociaux en ligne fournissent un input visuel avec leurs messages écrits. Cela permet à un apprenant de recevoir de l'input en langue cible, et il semble plus facile de confirmer ou modifier des paroles non comprises sous cette forme. Aoki (2005) trouve même que la messagerie instantanée (*chat*) donne plus d'interaction que la communication en personne, ce qui est important pour l'apprentissage d'une langue étrangère. Nous nous intéressons particulièrement à cet aspect d'utilisation de l'internet pour l'input interactionnel, gardant à l'esprit qu'un input interactionnel sur l'internet n'a pas nécessairement les mêmes caractéristiques qu'un input interactionnel en dehors.

Étudiant les effets des réseaux sociaux, Nakanishi, Murakami, et Ueda (2011) constatent que les conversations privées par messagerie instantanée ou sur les réseaux sociaux permettent aux apprenants de s'exprimer en langue étrangère avec moins de pression que sur

43 "By providing the language learners with intensive English-language 'input', it is likely that the ascendancy of English-language media accounts for the proficiency of its users in an additional way. It arguably also contributes to positive attitudes toward English, which in turn have been shown to positively influence language acquisition." (Kuppens, p.68)

des conversations publiques. En outre, la messagerie instantanée permet aux apprenants de prendre plus de temps pour communiquer, que cela soit dans la lecture et la compréhension des messages reçus, ou dans la composition des messages émis. Cependant, ce type de communication n'a pas que des avantages.

Par exemple, Tseng (2008) montre que les apprenants de l'anglais ont des difficultés pour lire du texte sur un écran d'ordinateur, qui s'expriment par de la fatigue et une tendance à sauter des lignes lors de la lecture. La lecture de langue cible à l'écran n'est donc pas forcément le meilleur moyen d'apprendre la langue cible, particulièrement à long terme, en raison de la fatigue oculaire engendrée.

On remarque un autre défaut de l'internet pour l'apprentissage de langue dans un contexte d'études à l'étranger : Kinginger (2008) observe que certains apprenants passent plus de temps sur l'internet pour rester en contact avec leur famille ou leurs amis dans leur pays, et ne profitent pas de leur séjour à l'étranger pour communiquer avec des habitants. Storz et al. (2012), étudiant l'effet des réseaux sociaux pour l'apprentissage de langue, constatent qu'environ 30% des étudiants utilisent des réseaux sociaux comme Facebook pour écrire à leurs amis et laisser des commentaires. Il est maintenant simple d'accéder à des sources en anglais, ce qui permet de recevoir plus d'input dans cette langue, et donne plus d'occasions de lire et écrire dans cette langue, ce qui permet aux étudiants de communiquer davantage en interaction.

Tandis qu'a contrario, c'est grâce à l'internet qu'il est possible de recevoir de l'input interactionnel en langue cible non seulement dans un pays où cette langue est parlée, mais aussi chez soi. Cela est rendu possible particulièrement par les réseaux sociaux en ligne, parmi lesquels Facebook est le réseau social le plus fréquemment utilisé.

Grâce à l'internet, les sources d'input en langue étrangère sont presque sans limite, et il est possible d'interagir avec des locuteurs de la langue d'apprentissage, dans cette langue, par les réseaux sociaux. Les réseaux sociaux en ligne sont donc un système important pour l'apprentissage de langue, et la majeure partie de l'apprentissage humain a lieu dans des contextes informels. (Eraut, 2000). De plus, Ring, Gardner, et Dewey (2013) mentionnent que l'expression «réseau social» est maintenant généralement utilisée pour indiquer les connexions et relations que des individus forment via des outils de communication en ligne tels que Facebook, Twitter, et LinkedIn. Les réseaux sociaux comme Facebook semblent constituer un des facteurs les plus importants d'un nouveau type d'apprentissage d'une langue étrangère (ex : Shafi, Yaacob, et Singh, 2016, Hasan, et al. 2016). Ces communications en

interaction sont possibles même quand les étudiants sont dans leur pays de résidence, via des réseaux sociaux en ligne. Parmi ces réseaux sociaux, Facebook est un outil parmi de nombreux autres, qui offre des choix et des opportunités pour les apprenants de la langue de créer des situations d'apprentissage naturelles.

Facebook⁴⁴ est un réseau social qui permet à ses utilisateurs de publier des images, des photos, des vidéos, des fichiers et documents, d'échanger des messages, joindre et créer des groupes et d'utiliser une variété d'applications. Sur l'internet, Facebook est peut-être le troisième site le plus visité dans le monde, après Google et YouTube, avec deux milliards d'utilisateurs actifs.

Sockett (2011) analyse aussi l'utilisation de l'anglais par les apprenants en langue, et particulièrement des activités où les apprenants s'exprimaient en anglais. En prenant les mêmes résultats que Toffoli et Sockett (2010). Sockett (2011) montre que Facebook est en grande partie responsable de l'utilisation écrite de l'anglais sur l'internet, mais que l'output en anglais est beaucoup moins fréquent que l'input dans cette langue. Sockett en conclut que le temps d'exposition à l'anglais sur Facebook, le décloisonnement des savoirs linguistiques et des savoirs du monde réel par l'exécution de tâches en langue cible, et la motivation dans l'interaction avec des personnes connues sont autant de facteurs qui indiquent qu'un apprentissage incident de l'anglais peut avoir lieu dans ce contexte informel. Kabilan et al. (2010) constatent toutefois que les étudiants considèrent Facebook comme un environnement utile pour apprendre l'anglais. Cependant, ils considèrent que l'intégration d'objectifs et de résultats d'apprentissage nécessaire pour que les expériences d'apprentissage aient du sens.

Sockett (2011) montre qu'une grande partie de l'utilisation écrite de l'anglais sur l'internet est due à Facebook. Cela implique que l'utilisation de l'internet n'est pas utile que pour recevoir de l'input, mais aussi pour produire de l'output. Selon Blattner et Fiori (2009), Facebook est un outil d'apprentissage puissant qui a transformé l'apprentissage mais aussi étendu la portée de ces outils de communication. Enfin Promnitz-Hayashi (2011) affirme aussi que Facebook a contribué à une augmentation de la motivation et de l'output des étudiants, et que Facebook est maintenant devenu le plus grand réseau social. Facebook fait partie du quotidien pour de nombreux étudiants, et est utilisé pour discuter et suivre les activités sociales d'amis – le réseau social permet aux gens de gérer de nombreux aspects de

44 Le réseau social Facebook a été fondé en 2004 par Mark Zuckerberg et ses camarades de l'université Harvard ; d'abord réservé aux étudiants de cette université, il s'est ensuite ouvert à d'autres universités américaines avant de devenir accessible à tous en septembre 2006.

leur vie sociale à un endroit unique, et ces activités peuvent être effectuées dans une langue étrangère. Par ailleurs, Shafie, Yaacob, et Singh, (2016) constatent que les activités en langue étrangère les plus fréquentes sur Facebook sont : l'écriture de post ou de commentaire sur un mur, la lecture de nouvelles, tandis que la communication avec d'autres pratiquants de la langue cible n'arrive qu'en 5^{ème} position, indiquant que les chats en langue étrangère ne constituent pas nécessairement l'activité la plus fréquente sur l'internet.

Facebook illustre le concept d'apprentissage informel de différentes manières : premièrement, par son cadre informel ; deuxièmement, le type de langue utilisé sur Facebook est généralement informel et conversationnel – les gens écrivent comme ils parlent, et des styles d'écriture spécifiques se sont développés (mise à jour de statut, commentaire, message privé ou chat) ; troisièmement, l'apprentissage se déroule en autonomie, à l'usage par essais et erreurs ou en demandant à des amis, et en adoptant des conventions spécifiques et des styles d'écriture en observant et imitant ses pairs. Les enseignants de langue trouvent des manières innovantes d'utiliser le réseau social pour pratiquer, recevoir et communiquer en langue (ex. : Promnitz-Hayashi, 2011), ou pour entraîner et préparer les apprenants à l'utilisation appropriée de Facebook dans la langue cible (Prichard, 2013).

L'utilisation informelle de Facebook, d'un autre côté, se réfère à l'utilisation, initiée par l'apprenant, du réseau social pour communiquer avec des locuteurs natifs. Ces interactions sont plus difficiles à suivre et à quantifier et ont reçu moins d'attention dans la littérature et sont moins bien comprises. Sockett et Toffoli (2012) constatent que les apprenants de langue utilisent Facebook en séjour à l'étranger pour établir de nouveaux contacts et aussi pour maintenir leurs liens d'amitié avec des locuteurs natifs à leur retour. Facebook, en plus d'être une boîte à outils de communication, est aussi une source d'informations, et un kit de langue. Les gens du monde entier peuvent rejoindre le réseau et le configurer dans leur langue. Les messages en d'autres langues peuvent être traduits d'un simple clic sur un bouton à cet effet, en dessous des mises à jour de statut et des commentaires en langue étrangère.

Alm (2015), analysant les pratiques sur Facebook en langue seconde d'apprenants d'une troisième langue, conclut que les étudiants de langue utilisent diverses fonctionnalités de Facebook pour recevoir de l'input dans les langues qu'ils étudient, et pour communiquer dans leur langue seconde avec des amis Facebook parlant cette langue. L'utilisation du réseau social variait en fonction du niveau de compétence des participants, de la force de leurs liens sociaux avec des locuteurs natifs, et de leurs attitudes personnelles envers le site. Facebook leur permettait d'utiliser leur seconde langue de manière active, et l'attitude envers Facebook

et toute approche pédagogique impliquant un réseau social pourrait prendre cela en compte. L'étude de Shafi, Yaacob, et Singh (2016) montre que les apprenants d'une langue étrangère peuvent apprendre de nouveaux mots et améliorer leur compétence linguistique par la lecture des posts de leurs amis sur Facebook.

Nous constatons que l'apprentissage informel peut se dérouler avec ou sans interaction. Par ailleurs, alors qu'on peut croire a priori que l'inpuit interactionnel est disponible plutôt dans le cadre d'un séjour à l'étranger, il est maintenant possible grâce aux réseaux sociaux en ligne, d'interagir avec des locuteurs natifs dans la langue cible, à l'oral ou à l'écrit. Enfin, de nombreuses études s'intéressent à l'apprentissage informel de langue en ligne, mais elles s'intéressent souvent à l'apprentissage de l'anglais. Nous allons dans la suite examiner les particularités de l'apprentissage informel du japonais.

1.4. Relation entre l'apprentissage informel du japonais et le succès de la culture populaire japonaise

En comparaison avec l'anglais, les sources et les études d'apprentissage d'autres langues étrangères, comme le japonais, sont moins répandues : par exemple, sur des dizaines d'études sur l'apprentissage de langue assisté par mobile, seules quelques-unes d'entre elles portaient sur l'apprentissage du japonais ou d'autres langues que l'anglais. (Hwang, et Fu. 2018). La plupart des études portant sur la langue japonaise sont publiées en japonais. Certaines des études de ce domaine se concentrent sur l'apprentissage de la langue du point de vue des enseignants du japonais (ex. Inagaki 2006 ; Iwashita, 2012 ; Tajima, 2017 ; Mori, 2019), dans un pays étranger (ex. Nemoto, 2011, 2012 ; Nakagawa, 2009), en France (ex. Yanagita, 2010 ; Yamauchi, 2011 ; Oshima, 2010 ; Kubota, 2013). On trouve aussi des études portant sur le lien entre apprentissage du japonais et culture populaire japonaise, particulièrement les mangas et dessins animés (ex. Kumano et Hirokaga, 2008, Kumano, 2010, Kondo et Muranaka, 2010 ; Sugiyama et Tanaka, 2008 ; Yamamoto, 2017 Kobayashi, 2016, 2018), ainsi qu'avec l'apprentissage en ligne et l'interaction (Hayashi, Sugihara et Trummer-Fukada, 2013). Le succès de la culture populaire japonaise incite même au développement de manuels de langue en mangas (Tajima, 2017), ainsi que l'utilisation de mangas dans l'enseignement du japonais (Ayuzawa, et Kato 1995). En outre, le développement de l'apprentissage et de l'enseignement de la langue japonaise à l'étranger (cf. Takeda et al, 2017) donne plus d'opportunités pour les enseignants du japonais à l'étranger de partager leurs idées ou leurs

méthodes. (Seo, et al. 2012, Seo et al. 2016) Nous examinons d'autres études sur le sujet des liens entre langue japonaise et culture populaire japonaise.

Concernant l'apprentissage informel de l'anglais en ligne, Trinder (2017) explique que « l'essor des technologies de communication et mobiles est un phénomène global qui cause des changements dans les modèles de communication et dans l'utilisation de la langue anglaise⁴⁵ » (p.401) ; on se demande si on peut observer le même phénomène pour d'autres langues⁴⁶, comme le japonais. Par exemple, dans l'étude de Sockett et Toffoli (2012), un étudiant en japonais explique utiliser régulièrement des sites en langue anglaise pour regarder des interviews avec des célébrités japonaises, pour lire des articles sur les mangas ou la littérature japonaise, pour jouer à des jeux vidéo japonais et pour consulter un site d'actualités et discussions sur le Japon (japantoday.com). Cela signifie qu'en consultant un site anglais pour chercher des éléments japonais, il reçoit de l'input en langue anglaise en plus d'input en langue japonaise.

De plus, on remarque un phénomène particulier concernant la culture populaire japonaise en France – la France est l'un des pays qui consomme le plus de mangas et de dessins animés japonais par habitant, après le Japon (CEDEC⁴⁷, 2009) ; cela peut influencer les motivations et buts des apprenants pour leur apprentissage de la langue japonaise ou leur être utile pour cet apprentissage. Kumano (2010) argue que les dessins animés et les mangas japonais sont un déclencheur important pour commencer l'apprentissage de la langue japonaise. Et concernant l'enseignement du japonais, Kumano et Kawashima (2011) disent aussi que le Ministère des Affaires Étrangères commence à utiliser des aspects de culture populaire comme un outil important de relations culturelles internationales, en plus de la culture et de l'art japonais traditionnels, en raison du succès de la culture populaire japonaise. Nous constatons l'importance potentielle de la culture populaire japonaise pour l'apprentissage du japonais, particulièrement informel. Nous examinons donc aussi comment la perception de la culture populaire japonaise a évolué en France.

45 "The rise of networked and mobile technologies is a global phenomenon that causes changes in communication patterns as well as English language use." (p.401)

46 L'utilisation des technologies de l'information influence aussi les gestes de lecture et écriture en langue française (Arena, Arena, et Meyer, 2016)

47 Computer Entertainment Developers Conference – <http://cedec.cesa.or.jp/2013/program/GD/10299.html>

1.4.1. Le succès de la culture populaire japonaise auprès des étrangers

Comme mentionné précédemment, le deuxième pays où la culture populaire japonaise a le plus de succès, après le Japon, est la France ; cela pourrait influencer les motivations et buts des apprenants pour leur apprentissage de la langue japonaise.

Kumano (2010) argue que les dessins animés et les mangas japonais sont un déclencheur important pour commencer l'apprentissage de la langue japonaise. Ces apprenants sont attirés non seulement par la langue japonaise, mais aussi par la culture et la société japonaises, vus au moyen de la culture populaire japonaise, mais les professeurs de japonais ne comprennent pas toujours comment ces élèves y sont aussi attachés. Il est donc important de comprendre les raisons du succès de la culture populaire japonaise, des mangas et des dessins animés, pour enseigner le japonais.

En effet, ce n'est pas seulement une source d'apprentissage du japonais, mais aussi de motivation pour continuer à apprendre le japonais – autrement dit, un intérêt pour la culture populaire japonaise, peut constituer une motivation pour apprendre la langue. Selon De-Jun (2017), en proposant des matériaux intéressants associés à la langue, les apprenants ont tendance à apprendre plus. Nous nous demandons aussi comment les apprenants japonais et leur intérêt de la culture populaire japonaise sont liés.

Kumano et Kawashima (2011) conduisent une recherche sur la popularité des mangas et dessins animés japonais avec 74 apprenants de la langue japonaise venant de 32 pays. D'après cette recherche, les apprenants commencent par lire des mangas et regarder des dessins animés japonais à la télévision, traduits dans leur langue. Puis, leur intérêt pour la culture populaire japonaise les conduit plus tard à lire des mangas et à regarder des dessins animés par l'internet, dans des traductions non officielles distribuées sur l'internet par des fans. Grâce à cela, et malgré les problèmes de légalité et de qualité, il est très facile de regarder des dessins animés japonais et de lire des mangas, peu de temps après leur diffusion ou parution au Japon, et cette facilité contribue à la popularité des mangas et dessins animés japonais dans le monde, contribuant indirectement à l'intérêt pour l'apprentissage de la langue japonaise.

Une histoire de la culture populaire japonaise en France

Anne Ferrero et Florent Gorges ont fait au CEDEC 2013⁴⁸ un état de la culture populaire japonaise en France. Un premier boom de l'animation a commencé vers la fin des années

48 Computer Entertainment Developers Conference – <http://cedec.cesa.or.jp/2013/program/GD/10299.html>

1970 avec la diffusion en France des dessins animés *Princesse Saphir*⁴⁹ et *Le Roi Leo*⁵⁰. En 1978, *Goldorak*⁵¹ et *Candy*⁵² ont été diffusés, confirmant la popularité de l'animation japonaise parmi les enfants français. Cette période est celle de la première génération d'otakus⁵³ français, aussi appelée « Génération Goldorak », 15 ans après les premiers cours de japonais en France.

En mai 1987, Frédérique Hoschedé, chanteuse, actrice et animatrice de télévision sous le nom de Dorothée, qui dirige l'émission « Récéré A2 » de 1978 à 1987, où étaient diffusés les dessins animés de la « Génération Goldorak », passe à TF1 et y fonde le « Club Dorothée », qui devient l'émission jeunesse phare de la télévision française pendant 10 ans, diffusée au moins 30 heures par semaine, toute l'année. Dans cette émission sont diffusés entre autres les dessins animés japonais *Dragon Ball*⁵⁴ *Les Chevaliers du Zodiaque*⁵⁵ et *Sailor Moon*⁵⁶. Des dessins animés et séries télévisées françaises, européennes et américaines étaient également diffusés, mais les principaux titres étaient japonais. Pendant cette période, 75 % des jeunes Français ont regardé cette émission, avec des scores d'audimat de 55 à 65 %. Cette génération est considérée comme la deuxième génération d'otakus, aussi appelée « Génération Dorothée ».

À partir de l'année 2000, la diffusion de « Pokémon⁵⁷ (ポケモン) » a commencé sur TF1. À la même époque, de nombreux dessins animés japonais ont commencé à être diffusés sur les chaînes de télévision câble et satellite. Cette troisième génération d'otakus est appelée « Génération Pokémon ». Si on examine la quantité de consommation de dessins animés, ceux

49 *Princesse Saphir* (Ribon no Kishi / リボンの騎士) est un shōjo manga écrit et dessiné par Osamu Tezuka

50 *Le Roi Leo* (Jyanguro Taitei / ジャングル大帝) est un shōnen manga d'Osamu Tezuka

51 *Goldorak* (Yūfō Roboto Gurendaizā / UFO ロボット グレンダイザー) est une série animée japonaise réalisée par Toei Animation en 1975

52 *Candy* (Kyandi Kyandi / キャンディ・キャンディ) est un manga créé par Yumiko Igarashi et Kyoko Mizuki

53 Otaku (おたく) est un terme désignant une personne qui consacre une grande partie de son temps à une activité en intérieur, comme les bandes dessinées, les mangas, les dessins animés, les films, la cuisine, le dessin, ou les jeux vidéo, en lien plus ou moins lointain avec la culture du Japon. Cette personne peut être mal vue et rejetée par la société à cause de son isolement. Le terme japonais est composé de la préposition honorifique « o » (お) et du substantif « taku » (宅) signifiant maison, demeure, le chez-soi.

54 *Dragon Ball* (Doragon bōru / ドラゴンボール) est une série de mangas créée par Akira Toriyama,

55 *Saint Seiya* (Seinto Seiya / 聖闘士星矢/セイントセイヤ), également appelé *Les Chevaliers du Zodiaque* en français, est un manga de Masami Kurumada

56 *Sailor Moon* (Sērā Mūn / セーラームーン), abréviation de « Bishōjo Senshi Sailor Moon » (Bishōjo Senshi Sērā Mūn / 美少女戦士セーラームーン) est une franchise de médias japonaise, créée par Naoko Takeuchi

57 Pokémon (ポケモン) est une franchise créée par Satoshi Tajiri en 1996, présente en particulier en jeu vidéo.

qui sont issus de la « Génération Dorothée » peuvent regarder beaucoup de dessins animés et certains d'entre eux pourraient être intéressés pour apprendre le japonais plus tard.

JETRO, dans son rapport de 2005, rappelle l'histoire de la diffusion de l'animation japonaise en France : la France était l'un des premiers pays où l'animation japonaise a été exportée, et ce depuis 1978. Cependant, l'animation japonaise a aussi été critiquée, certains dessins animés diffusés, comme *Dragon Ball* ou *Ken le Survivant*⁵⁸, étaient considérés comme trop violents pour les enfants ; en 1989, la députée Ségolène Royale a critiqué l'animation japonaise dans son livre *Le ras-le-bol des bébés zappeurs*. Par la suite, on n'a presque plus vu de dessins animés dans les années 1990. À la fin des années 1990, la diffusion de Pokémon a commencé, et les dessins animés japonais sont revenus à la télévision, mais moins qu'auparavant.

Le questionnaire conduit par JETRO (2011) montre que 63,5 % des lycéens français regardent des dessins animés japonais, principalement à la télévision, par internet et en DVD. Le questionnaire rapporte aussi qu'ils se procurent des jeux (11,3%), des mangas (14,8%), des émissions de télé (17,4%), des dessins animés (18,3%), des films (22,6%) ou de la musique (28,7%) japonais par l'internet, en les achetant ou en les empruntant à des médiathèques ou à des amis. (Il faut cependant noter que seules 115 personnes ont participé à ce questionnaire).

Dans le rapport de JETRO de 2011, en 2006, le nombre total d'heures consacrées à l'animation japonaise à la télé était de 6 416 heures et 22 minutes, contre 10 074 heures et 43 minutes en 2010. Cependant, ces chiffres incluent les chaînes payantes privées qui diffusent beaucoup plus de dessins animés japonais. Cela suggère que les dessins animés japonais en France ciblent principalement un groupe de fans et non le grand public.

Tableau 1.4-1 Le nombre total d'heures consacrées à l'animation japonaise à la télé

Année	2006	2007	2008	2009	2010
TV Nationale	112h32mins	843h35mins	531h23mins	848h39mins	481h18mins
TV Privée (gratuite)	43h09mins	825h22mins	1000h42min	1004h18mins	1079h59mins
TV Privée (payante)	6260h41mins	9655h00mins	N/A	8154h44mins	8513h26mins

(Source : JETRO mars 2011 "La recherche sur le marché de contenu en Europe, centre en France" 日本貿易振興機構 (JETRO)(2011) フランスを中心とする欧州のコンテンツ市場調査 2011年3月)

58 *Ken le Survivant* (Hokuto no ken / 北斗の拳) est un manga de type shōnen dessiné par Tetsuo Hara et écrit par le scénariste japonais Buronson

Cependant, lors de ces diffusions, les dessins animés japonais étaient doublés en français, et ces diffusions n'avaient donc pas d'effet direct sur l'apprentissage de la langue japonaise ; au plus, elles pourraient avoir incité les jeunes Français à s'intéresser à la culture populaire japonaise, puis à la langue japonaise.

D'après Anne Ferrero et Florent Gorges au CEDEC 2013 (Computer Entertainment Developers Conference⁵⁹) au Japon, *One Piece*⁶⁰ et *Naruto*⁶¹ sont alors des dessins animés japonais populaires, et les amateurs de culture populaire japonaise téléchargent des dessins animés et des mangas par internet. Cependant, il s'agit de téléchargements illégaux mis à disposition juste après la diffusion à la télé ou la mise en vente de DVDs par des fans au Japon, même si on trouve aussi des sites où on peut regarder des dessins animés japonais de manière légale, comme sur WAKANIM TV (<http://www.wakanim.tv/>). On voit donc comment l'internet joue dans le succès de la culture populaire japonais.

En raison de cet historique, le marché des produits culturels japonais en France est le plus important après celui du Japon : le chiffre d'affaires des films d'animation japonais en France en 2003 était de 9,87 millions d'euros, et celui des ventes de DVDs japonais de 9,92 millions d'euros en 2004. Parmi les films d'animation les plus populaires on trouve les films d'animation du studio Ghibli. Donc il est intéressant de faire des recherches sur l'utilisation du japonais en France.

Cela influence aussi les ventes de DVDs de dessins animés japonais. D'après le rapport JETRO sur le marché des contenus japonais en Europe pour les DVDs (2013), le chiffre d'affaires en 2008 était de 24 575 535 euros en 2008, mais était tombé à 17 213 900 euros en 2012 – cette baisse pourrait être liée à l'utilisation d'internet par les fans de dessins animés japonais pour regarder ces dessins animés. Cependant il faut noter qu'en dehors des films d'animation du studio Ghibli, le chiffre d'affaires des ventes de DVD de dessins animés japonais est très bas par rapport aux films d'animation populaires américains, ce qui peut indiquer que seul un public restreint aime la culture populaire japonaise.

Cela montre que, bien que les dessins animés japonais deviennent populaires en France, la culture populaire japonaise a pour public seulement certains Français fans d'animation japonaise, et ces derniers ont tendance à télécharger des dessins animés japonais non doublés.

59 <http://cedec.cesa.or.jp/2013/program/GD/10299.html>

60 *One Piece* (Wan Pīsu / ワンピース) est une série de mangas shōnen créée par Eiichirō Oda.

61 *Naruto* (ナルト, litt. « Tourbillon ») est un shōnen manga écrit et dessiné par Masashi Kishimoto.

Cela pourrait être une des raisons pour lesquelles de nombreux dessins animés japonais sont mis à disposition sur l'internet avec leurs voix originales en japonais, avec ou sans sous-titres. Il contribue à la disponibilité de médias en langue japonaise sur l'internet.

D'après Kawamata (2009), les Français montrent un grand intérêt pour la culture populaire japonaise – allant même jusqu'à acheter des mangas en japonais pour lire la suite avant la publication en France, par exemple, achetant 20 000 exemplaires de Dragon Ball en japonais. Kawamata théorise que le statut de la bande dessinée en France, reconnue comme un « 9^{ème} art », rend plus facile l'acceptation des mangas japonais en France. L'une des raisons pour lesquelles les mangas sont devenus populaires en France est qu'il y a peu de bandes dessinées pour les jeunes et les filles en France, alors qu'on trouve des mangas japonais pour tous les publics. Le marché en France des mangas et dessins animés japonais continue à se développer. Aujourd'hui, le marché des mangas japonais en France est le deuxième au monde, après le Japon – la traduction de mangas est un marché tellement important que la langue japonaise est la deuxième langue étrangère traduite à la publication en France, après l'anglais. Par exemple, en 2010, le manga Naruto est en quatrième position en nombre de ventes sur Amazon France, avec 166 900 exemplaires vendus. En 2013, 1,18 million de mangas ont été vendus en France (Kawamata 2009).

En examinant le rapport JETRO de 2013 sur le marché des contenus en Europe pour la musique, le marché de la musique populaire japonaise en France est très petit et très particulier. Tout d'abord, il s'agit d'un marché de niche avec un petit public stable de fans, dont la musique a plutôt tendance à être diffusée par des chaînes de radio en ligne⁶², en téléchargement ou streaming. Cependant, il y a beaucoup plus de concerts de musique pop japonaise en France que dans d'autres pays européens – 87 musiciens japonais ont tenu au total 161 concerts en France en 2011. Ces artistes sont invités principalement à la « Japan Expo », la plus grande convention de culture populaire japonaise en France.

On constate aussi l'évolution de le succès de la culture populaire japonaise en France en examinant l'évolution de la Japan Expo, aujourd'hui la plus grande convention de culture populaire japonaise en France. En 1999, la première Japan Expo a attiré 3200 visiteurs, et en l'année 2017, la 18^{ème} Japan Expo à Paris a accueilli plus de 230 000 visiteurs au parc des

⁶²JETRO (2011) mentionne plusieurs chaînes de webradio pour la musique pop japonaise : Samurai Radio (<http://mipoy.blog48.fc2.com/blog-entry-316.html>), Japan FM (<http://www.japanfm.fr/>), Subarashii Radio (<http://www.subarashii.be/>), Azian Touch (<http://www.aziantouch.com/>), Hotmix Radio Japan (<http://www.hotmixradio.fr/japan>).

Expositions, sur une surface de 125 000 m²⁶³. Cette croissance est un signe du succès de la culture populaire japonaise.

Le nombre d'apprenants de la langue japonaise a tendance aujourd'hui à augmenter⁶⁴, et les Français ont accès par l'internet à de nombreux médias en langue japonaise, tels que les dessins animés japonais, la musique pop japonaise, ou les séries télévisées japonaises. Comme ces médias sont encore peu répandus en comparaison des médias anglophones, il est intéressant d'examiner comment les apprenants français du japonais accèdent à la langue japonaise dans leur vie quotidienne.

Selon Takeda et Al (2007), on constate que les fans de la culture populaire japonais tentent de plus motivés d'apprendre japonais, et les études de Kumano et Kawashima (2011) montrent qu'entre 70 et 80% des apprenants du japonais commencent à apprendre cette langue en raison de la culture populaire japonaise, par exemple des dessins animés, et des mangas. En outre, les amateurs de culture populaire japonaise tendaient à avoir plus de succès en apprentissage de langue, ce qui pourrait montrer l'importance potentielle de la culture populaire japonaise pour l'apprentissage du japonais. Comme vu plus haut, les apprenants de la langue japonaise ont besoin de motivation pour poursuivre leur apprentissage du japonais ; un intérêt pour l'animation japonaise, les mangas et autres produits de la culture populaire japonaise, peuvent contribuer à leur motivation pour apprendre la langue.

Nous examinons donc le lien entre la culture populaire japonaise et l'apprentissage de la langue japonaise.

1.4.2. La culture populaire japonaise et l'apprentissage du japonais

Nous avons examiné le succès de la culture populaire japonaise en France. Nous voulons examiner maintenant si cette popularité influence les apprenants de la langue japonaise en France. Bien qu'on se concentre dans cette thèse sur l'apprentissage informel, on commencera par examiner si l'apprentissage formel du japonais est suffisant pour développer toutes les compétences linguistiques : écriture, lecture, écoute et dialogue.

Selon Tajima (2017), il y a potentiellement 4 millions d'apprenants du japonais dans le futur, en considérant l'enseignement du japonais, les apprenants et les fans de culture

63 Source : Japan Expo 18th impact pamphlet – <https://en.calameo.com/read/0033610496315dbe3cd17>

64 Voir parties 2.1.2 et 2.1.3.

populaire japonaise. La langue japonaise devient de plus en plus importante et attractive pour les étrangers, et cela peut être lié au succès de la culture populaire japonaise.

On observe que la culture populaire japonaise est un facteur important pour l'apprentissage du japonais, et Tajima (2017) considère que les dessins animés japonais et les mangas japonais sont particuliers, parce que les deux médias sont étroitement liés, et qu'ils ont un public cible multigénérationnel, pour les jeunes et les adultes. D'après Tajima (2017), on a commencé à étudier l'apprentissage du japonais avec l'aide de dessins animés dans les années 1990, mais il y avait encore très peu d'études sur le sujet. Puis, dans les années 2000, grâce au développement de l'internet, il est devenu plus facilement possible de regarder des dessins animés en japonais dans un pays étranger et on observe aussi des occasions d'apprentissage du japonais avec des dessins animés, et d'apprendre le japonais en autodidacte. En effet, la formation en ligne se développe à partir de 2008 – le site « Le japonais dans les dessins animés et les mangas »⁶⁵ par la Fondation du Japon ouvre en 2010, année à laquelle la Fondation du Japon commence aussi ses recherches sur les dessins animés et les mangas. Les études sur l'apprentissage de langue étrangère ont débuté à peu près en même temps que l'apprentissage du japonais en ligne.

Par ailleurs, le ministère de l'Économie, du Commerce et de l'Industrie investit aussi dans le cadre d'une initiative nommée « COOL JAPAN » en 2016 pour augmenter l'attractivité du Japon pour les étrangers, en partie par le biais d'une distribution élargie de produits de culture populaire japonaise. Même si cela n'aide pas directement à l'apprentissage de japonais, la culture japonaise est de plus en plus diffusée dans le monde, et cela aide les apprenants à trouver des médias en japonais (Tajima, 2017).

Nous avons vu l'importance de l'internet et la diffusion de la culture populaire japonaise dans le monde, et qu'il est possible d'accéder à des médias de culture populaire japonaise sans être au Japon. Cependant, nous nous demandons aussi quel type de médias en japonais les apprenants reçoivent. Mikuni et al (2011), étudiant l'utilisation des médias japonais par les apprenants du japonais au Japon, en Chine, en Thaïlande, en Nouvelle-Zélande, en Allemagne, et en Trinité-et-Tobago. Parmi ces six pays, ce sont les apprenants en Allemagne qui avaient le moins tendance à utiliser les médias japonais, mais 58% regardent des vidéos et DVDs en japonais, et 48% écoutent de la musique.

65 *Japanese in Anime & Manga* 「アニメ・マンガの日本語」 <http://anime-manga.jp/>

Mikuni et al. (2011) constatent aussi que le japonais est la quatrième langue la plus utilisée sur l'internet, après l'anglais, le chinois et l'espagnol. Par conséquent, les apprenants du japonais peuvent plus facilement obtenir des documents variés en langue japonaise, et se renseigner sur le Japon et sa culture, même s'ils habitent eux-mêmes loin du Japon. On constate aussi que l'utilisation du japonais sur l'internet est assez fréquente pour les apprenants de cette langue dans le monde : l'étude de Taniguchi (2012) par exemple comprend deux apprenants du japonais qui regardent par l'internet des médias culturels populaires japonais sous-titrés en leur langue maternelle, ce qui montre la facilité d'accès à de tels médias.

Ce phénomène peut être observé dans le monde entier, et la culture populaire japonaise peut être la première étape de l'intérêt de l'apprentissage du japonais. Nemoto (2011) étudie aussi le cas d'un apprenant au Qatar, qui passe au fil du temps d'un intérêt initial pour les dessins animés japonais à la culture populaire japonaise en général, puis à la culture traditionnelle japonaise, et enfin à la langue japonaise pour communiquer avec des Japonais. On constate donc que la culture populaire japonaise est un facteur important pour l'apprentissage du japonais, mais les apprenants ne s'arrêtent pas à cela et s'investissent plus par la suite pour le Japon et la langue japonaise.

Il est vrai que l'anglais est une langue répandue, et donc plus populaire à l'apprentissage que le japonais. Cependant, aujourd'hui, comme le monde devient plus cosmopolite, les gens s'intéressent davantage à apprendre d'autres langues et d'autres cultures, et le japonais peut être une langue plus attractive de ce point de vue en raison du succès de la culture populaire japonaise et de la facilité d'accès à des médias japonais sur l'internet.

1.4.2.1. La culture populaire japonaise et l'apprentissage formel du japonais

L'internet donne plus d'occasions d'apprentissage de la langue japonaise, qu'elles soient formelles, non-formelles, ou informelles. Kijima et Suzuki (2003) étudient le cas d'apprenants du japonais au Japon qui ne peuvent pas suivre des cours formels de japonais normaux, et ces apprenants ont alors tendance à recourir à des cours en ligne ou à des cours par correspondance. Toutefois, ils considèrent qu'il n'y a pas encore assez de tels systèmes dans le système d'éducation japonais pour apprendre le japonais, et qu'il faut alors recourir à des moyens plus généraux d'apprentissage autonome : étudier avec un manuel et des enregistrements audio, lire des journaux, regarder la télé, et parler en japonais avec des amis. Depuis cette étude, nous voyons que l'internet et des outils comme MALL se sont

développés, et qu'il est plus viable d'apprendre le japonais de manière informelle qu'auparavant.

Non seulement l'internet facilite l'accès à des médias de culture populaire japonaise, mais permet aussi le développement de méthodes de formation en ligne et d'apprentissage informel pour les apprenants qui ne peuvent pas se rendre à des cours en personne. En outre, Takeda et al (2017) mentionnent le développement par Fondation du Japon du « JF e-learning Total Project »⁶⁶ pour développer toutes les compétences linguistiques : lecture, écoute, expression orale et écrite.

Par ailleurs, les dessins animés et les mangas japonais ne sont pas utilisés seulement pour l'apprentissage informel du japonais, mais des enseignants s'y intéressent aussi comme sources potentielles pour l'apprentissage de japonais. En raison du succès de la culture populaire japonaise à l'étranger, on trouve des études sur le lien entre l'apprentissage du japonais et les dessins animés et mangas depuis les années 2000 (cf, Kumano et Hirokaga, 2008). Selon Sugiyama et Tanaka (2008), l'utilisation de dessins animés et de mangas dans un contexte d'apprentissage formel favorise le développement de compétences à l'oral et l'interaction avec des Japonais, mettant en relation leurs intérêts et leur motivation pour l'apprentissage du japonais.

Kondo et Muranaka (2010) montrent que le but des apprenants pour leur apprentissage du japonais tend à être lié à la culture populaire japonaise en France, et les rapports de Fondation du Japon sur le sujet indiquent que le Ministère des Affaires Étrangères commence aussi à développer l'apprentissage du japonais par la culture populaire japonaise, car cela motive davantage les apprenants du japonais. Kawashima et Kumano (2011) examinent aussi la manière dont les médias populaires japonais peuvent être utilisés comme outil d'apprentissage de la langue japonaise. Dans cette optique, Fondation du Japon du Kansai a créé un site web d'apprentissage de la langue japonaise, « La langue japonaise dans les mangas et dessins animés » (<http://anime-manga.jp/>). Ce site est utilisé pour donner des cours de japonais au centre Fondation du Japon du Kansai, et à un centre culturel japonais à Madrid.

66 「JF eラーニング総合プロジェクト」 en japonais, incluant 「Marugoto Online japanese course (まるごと日本語オンラインコース)」 <https://www.marugoto-online.jp/info/>, 「Marugoto + (A1) (まるごと + 入門 (A1))」 <https://a1.marugotoweb.jp>, 「Marugotono kotoba (まるごとのことば)」 <http://words.marugotoweb.jp>

Cependant, on observe aussi des différences entre les manuels de japonais incluant des dessins animés ou des mangas, et les vrais dessins animés et mangas consommés par les apprenants du japonais amateurs de culture populaire japonaise (Kawashima et Kumano, 2011). Ces derniers ont souvent des genres de prédilection dans la culture populaire japonaise, ce qui ne correspond pas forcément aux mangas ou dessins animés produits pour l'apprentissage du japonais. Il devient alors nécessaire d'utiliser de vrais dessins animés et mangas comme matériel d'apprentissage. Kumano et Hirokaga (2008) constatent que les apprenants du japonais préfèrent surtout apprendre les expressions orales qu'ils voient dans de vrais dessins anime japonaise et mangas, qu'on ne peut pas trouver dans un dictionnaire. Par ailleurs, même si l'histoire est simple, il est difficile de trouver des dessins animés ou des mangas pour débutants. En outre, le registre de langue utilisé dans les mangas et dessins animés est parfois particulier, et ne correspond pas toujours à une langue et des expressions utilisables dans la vie quotidienne contemporaine par les apprenants. Il faut donc faire attention aux sources utilisées pour l'apprentissage du japonais, et quand on utilise de vrais mangas ou dessins animés, il faut également faire attention aux problématiques de propriété intellectuelle. (Kumano et Kawashima 2011).

1.4.2.2. La culture populaire japonaise et l'apprentissage informel du japonais dans le monde

Les apprenants d'une langue ne l'apprennent plus uniquement pendant des cours formels en salle de classe, mais aussi de manière informelle par leurs propres moyens. La culture populaire japonaise occupe un rôle important pour l'apprentissage de japonais, au moins pour la quantité et la variété de médias en langue japonaise qu'on peut obtenir, particulièrement grâce à l'internet. La culture populaire japonaise peut être un facteur important contribuant à l'apprentissage de la langue japonaise. Kumano et Hirokaga (2008) remarquent un lien fort entre les mangas et dessins animés et leur disponibilité par l'internet : que cela soit par des sites de streaming vidéo, comme YouTube, ou des sites de fans de culture populaire japonaise, l'internet aide les étrangers à trouver de tels médias en japonais et cela augmente la consommation de dessins animés et de mangas dans le monde. Nous nous intéressons aussi à la manière dont les apprenants utilisent les médias japonais pour de l'apprentissage informel.

Kumano et Kawashima (2011) indiquent qu'il est possible pour n'importe qui d'obtenir des médias de culture populaire japonaise en version originale sous-titrée par l'internet, les sous-titres étant même le fait de groupes de fans qui uploadent ces fichiers sur des sites web – cela n'est pas toujours fait de manière légale, mais quoi qu'il en soit, cela donne des occasions

de regarder des médias culturels japonais en langue japonaise. Les apprenants comprennent ce qu'ils apprennent en cours, mais plutôt des éléments simples, et ils consomment des médias japonais en japonais, mais en s'appuyant de manière importante sur les sous-titres. Un problème vient du fait que le vocabulaire et les expressions dans les médias culturels populaires japonais sont assez particuliers, et que les apprenants n'apprennent pas ces derniers en cours.

Dans la mesure où les apprenants du japonais regardaient les dessins animés en version originale, ils pourraient obtenir de la langue japonaise par ce biais. Taniguchi, (2012) montre que les apprenants regardent des médias japonais à la fois pour le plaisir et pour apprendre. Autrement dit, selon l'attitude des apprenants, les activités de consommation de médias japonais sont des activités de loisirs, permettant potentiellement un apprentissage implicite, explicite, peuvent être considérées comme des activités de loisirs qui peuvent permettre un apprentissage implicite, explicite, et/ou incident.

Par ailleurs, Seo et Yamaguchi (2014) étudient les cas de deux apprenants de la langue japonaise, amateurs de culture populaire japonaise, ayant appris le japonais de manière informelle en autodidactes, ayant obtenu le JLPT niveau 1 à Hong Kong. Le premier apprenant était arrivé à acquérir la langue après avoir lu, écouté et regardé de nombreux médias de culture populaire japonaise. L'autre apprenante était arrivée à apprendre le japonais en regardant des séries et des jeux télévisés, en étudiant des manuels de japonais en autodidacte et en discutant avec des amis japonais par l'internet. On note que les deux apprenants avaient pour points communs une influence de la culture populaire japonaise, d'avoir exploité leurs possibilités d'accès à des médias en japonais, et étaient arrivés à passer le JLPT niveau 1. Cependant, le premier avoue des difficultés à communiquer en japonais et effectue l'entretien en anglais, alors que la deuxième a effectué l'entretien en japonais. Cela peut montrer l'importance d'avoir des communications en interaction pour qu'un apprentissage informel de langue améliore les compétences de communication, particulièrement à l'oral.

De plus, l'apprentissage informel d'aujourd'hui a un lien étroit avec l'internet – on constate que les apprenants obtiennent des dessins animés, des mangas japonais ou des informations sur la culture populaire japonaise par l'internet (Kumano et Hirokaga 2008). Kumano (2010) décrit aussi que de nombreux fans de la culture populaire japonaise ont tendance à regarder des dessins animés et à lire des mangas principalement par l'internet, et les dessins animés sont souvent vus en version originale sous-titrée.

1.4.2.3. La culture populaire japonaise et l'apprentissage informel du japonais en France

Pour analyser la manière dont les Français apprennent le japonais, Yamauchi (2011) conduit des interviews avec des étudiants qui apprennent et utilisent le japonais en France. En particulier, l'un des étudiants est entré à l'université dans le département de japonais, et, s'apercevant que la pratique de la langue japonaise contemporaine n'était pas un objectif prioritaire de son cursus, il est entré en contact avec des Japonais sur l'internet, et est ainsi arrivé à faire des progrès en conversation japonaise et à maintenir sa motivation pour l'apprentissage du japonais. Ce cas montre l'importance de la communication en japonais pour apprendre la langue, et de plus qu'il est possible de communiquer avec des Japonais via l'internet sans quitter la France. De manière plus générale, l'environnement d'études de l'apprenant et ses interactions avec d'autres personnes en japonais sont intégraux à la maîtrise de la langue.

Yamauchi (2011) cite comme avantages à apprendre le japonais en dehors de cours la possibilité de communiquer réellement avec des Japonais en japonais, de mettre en pratique ce qui a été appris, et la motivation que ces activités d'apprentissage du japonais apportent aux apprenants. En raison de ces avantages, Yamauchi (2011) considère qu'il est important d'organiser des activités d'apprentissage du japonais en dehors des cours, par exemple, en permettant aux apprenants d'écouter les expériences d'autres apprenants du japonais. Comme les apprenants sont loin du Japon, il est important d'organiser aussi des occasions de communiquer en japonais, afin d'aider à maintenir leur motivation pour apprendre le japonais.

Concernant l'apprentissage informel aidé par les dessins animés en France, Yamamoto (2017) étudie le cas d'un apprenant français qui apprend le japonais en regardant des dessins animés en japonais sous-titrés en français ; depuis qu'il a huit ans, il regarde des dessins animés pendant deux ou trois heures chaque jour en semaine, et toute la journée le week-end, tout en monologuant en japonais. Lorsqu'il regarde des dessins animés, il arrête la vidéo s'il ne comprend pas le sens d'une phrase, et l'analyse jusqu'à être sûr d'avoir compris. En regardant des dessins animés de cette manière, son niveau de compréhension augmentait, si bien qu'il comprend maintenant ces dessins animés sans sous-titres en français. Lorsqu'il s'habitue au japonais, il remarque même par lui-même que son niveau de japonais s'améliore. En plus des dessins animés, il regarde aussi des dramas japonais, et des émissions de variétés, et ainsi continue à améliorer son japonais.

Cependant nous avons vu que les dessins animés n'étaient pas toujours utiles pour apprendre le japonais ou la vie quotidienne au Japon, ce qui limite l'amélioration possible en japonais, limitant le niveau en japonais qu'on peut atteindre par ce biais. En outre, Yamamoto (2017) remarque que certains apprenants du japonais apprenant par les dessins animés finissent par parler japonais comme des personnages de dessins animés, limitant leur registre et leur compréhension de langue. Il faudrait donc communiquer avec des Japonais, apprendre dans les règles de manière formelle à l'université, voir la différence entre la langue japonaise des dessins animés et la langue japonaise réelle. En outre, cette expérience montre qu'on peut continuer à progresser au-delà grâce aux dramas et aux émissions de variétés. On observe que ceux qui consomment plus de médias japonais obtiennent plus d'input dans cette langue, et comme la quantité d'input en langue étrangère est un facteur important pour l'apprentissage de langue, cela implique que la consommation de médias japonais peut aider à l'apprentissage du japonais, mais cela peut dépendre du type de média. Nous posons aussi la question de l'influence des différents types de médias culturels populaires sur l'apprentissage du japonais.

1.4.2.4. Les effets de la culture populaire japonaise

Taniguchi (2012) étudie la manière dont six apprenants regardent des médias audiovisuels japonais pour apprendre le japonais, et en particulier comment ils utilisaient des sous-titres. Trois de ces apprenants regardaient ces médias une première fois avec des sous-titres dans leur langue maternelle, puis une deuxième fois sans sous-titres. Leur démarche était donc de regarder une première fois pour comprendre le contenu, et une deuxième fois pour se focaliser sur la langue japonaise utilisée, et confirmer qu'ils comprennent bien le vocabulaire et les phrases. Un des apprenants avait la démarche inverse : il regardait une première fois sans sous-titres, et une deuxième fois avec sous-titres dans sa langue maternelle pour comprendre. En regardant ainsi plusieurs fois des médias japonais, ils apprenaient la langue japonaise. Les apprenants consomment des médias japonais pour comprendre le contenu, et la manière dont ils le font montre que certains le faisaient non seulement pour leurs loisirs, mais aussi pour apprendre le japonais, particulièrement la compréhension.

De plus, dans l'étude de Taniguchi (2012), les apprenants rapportent les bénéfices suivants : apprentissage de conversations et de la prononciation, révision de notions déjà apprises, confirmation d'utilisation d'expressions dans certaines situations. Autrement dit, en voyant régulièrement certaines situations de vie quotidienne japonaise dans les médias japonais, les apprenants peuvent apprendre les expressions utilisées. Un des apprenants rapporte aussi qu'il est plus facile de mémoriser et d'apprendre ce qu'il a appris en cours,

indiquant que l'apprentissage informel renforce ce qui a été appris de manière formelle. Certains apprenants utilisent aussi des sous-titres en japonais sur DVD, et rapportent que même si ces sous-titres ne sont pas toujours faciles à suivre, ils permettent de recevoir la langue de manière auditive et visuelle en même temps, améliorant potentiellement la compréhension.

En outre, Iwashita et al (2012) constatent que les apprenants japonais apprennent du vocabulaire, la prononciation, ainsi que des notions culturelles et sociales, en consommant des médias japonais, ce qu'ils tendent à faire par l'internet. Cela confirme donc l'importance du développement de l'internet pour la diffusion de la culture populaire japonaise et aussi son influence pour l'intérêt des étrangers pour la langue japonaise. En plus, Mikuni et al. (2011) mettent en évidence certains des avantages de l'utilisation de l'internet pour les médias japonais : on peut arrêter une vidéo ou une musique en cours, répéter un passage afin de repérer si tout a été bien compris. Cela peut aider les apprenants à effectuer un apprentissage autodidactique.

En termes d'apprentissage du japonais, l'étude de Kumano et Kawashima (2011) rapporte que de nombreux apprenants désignent les mangas et les dessins animés japonais comme déclencheur de leur motivation pour étudier le japonais, et qu'ils arrivaient à apprendre certains mots et phrases utilisés dans des dessins animés. Cependant, ils comprennent les dessins animés grâce aux sous-titres, et il se peut qu'ils n'arrivent pas à comprendre le japonais à l'oral sans cette aide. Ces apprenants rapportent que le japonais utilisé dans les dessins animés est trop rapide ou trop difficile à suivre, et certains mots et expressions qui ne sont pas habituellement utilisés le sont dans ces médias. La plupart d'entre eux a rapporté qu'ils ne font pas de recherche de vocabulaire s'ils ne comprennent pas ce qui vient d'être dit. Cela implique que, malgré l'intérêt des apprenants, les dessins animés ne sont pas toujours d'une grande aide pour l'apprentissage du japonais.

Par conséquent, cela semble indiquer qu'il n'est pas possible d'apprendre le japonais uniquement en regardant des dessins animés et en lisant des mangas. Dans ce sens, il est en général difficile pour des apprenants de comprendre l'histoire d'un dessin animé sans sous-titres, à cause de la rapidité d'élocution des dialogues, de l'informalité du registre de langue utilisé dans de nombreux dialogues, et de l'impossibilité de trouver dans un dictionnaire de langue certaines expressions idiomatiques ou informelles utilisées. (Kumano, 2010) Par conséquent, ils comprennent le contenu des dessins animés tant qu'ils ont des sous-titres, mais sans sous-titres le contenu devient trop difficile à comprendre. Ils veulent aussi apprendre les

expressions japonaises spécifiques aux mangas et dessins animés qu'on ne peut pas trouver dans les dictionnaires ou les manuels de langue.

Iwashita et al (2012) s'intéressent aux effets de divers types de médias japonais : visuels – programmes télévisés, DVDs, et films – et auditifs – musique. Comme le relève VanPatten (2003), ils constatent qu'un input composé de texte accompagné d'images peut aider à la compréhension de sens, ainsi qu'apporter des connaissances sur la culture et la société japonaises. Mikuni et al. (2011) observent aussi qu'un input avec des images et des mots aide davantage à l'apprentissage du japonais et à la compréhension de la culture et de la société. Les médias japonais peuvent donc augmenter le niveau et la qualité d'input compréhensible pour les apprenants. Par ailleurs, comme Ohta (1999) le constate, la langue japonaise est liée de manière étroite à la culture japonaise, et par conséquent les médias japonais, en aidant à apprendre la langue, aident aussi à connaître la culture et la société.

Par exemple, grâce au succès de la culture populaire japonaise, un apprenant peut télécharger des morceaux de musique japonaise par l'internet, ce qui lui permet de recevoir de l'input auditif, ou bien il peut trouver de la musique accompagnée des paroles, écrites en japonais ou traduites, ou d'images correspondant aux paroles sur des sites de vidéo en ligne comme YouTube, lui permettant de recevoir à la fois de l'input visuel et de l'input auditif. Et comme pour les séries anglophones, un apprenant peut aussi se procurer des films ou des séries télévisées japonaises, auquel cas les images peuvent aider à la compréhension de la langue.

La culture populaire japonaise a un rôle important pour l'apprentissage du japonais, non seulement dans l'apprentissage lui-même, mais aussi en tant que premier contact avec la langue et la culture japonaises, suscitant l'intérêt pour ces dernières, voire donnant une motivation d'apprentissage. En outre, le développement de l'internet rend plus facile d'accès les médias de culture populaire japonaise, qui deviennent accessibles à la fois en langue japonaise et avec des traductions dans les langues maternelles des apprenants, et c'est donc par l'internet que les apprenants tendent à chercher des médias en langue japonaise. Cela leur donne accès à une plus grande quantité de langue japonaise, et à une langue plus diverse, qu'on ne peut pas trouver en dehors du Japon sans internet : émissions de variétés, dramas japonais qui permettent de mieux comprendre la société et la culture japonaises. On observe aussi que regarder des médias japonais par l'internet a des avantages : il est possible d'obtenir des sous-titres en langue maternelle, et il est plus facile de faire un arrêt sur image, ou de

revoir une scène, voire une émission. (Ces contrôles sont également disponibles avec des DVDs, mais l'étendue de médias disponibles en DVD est bien plus réduite que sur l'internet.)

Enfin, Mikuni et al. (2011) constatent que les apprenants du japonais communiquent en japonais avec des Japonais par l'internet pour partager leur intérêt pour la culture populaire japonaise, et développent ainsi leur utilisation du japonais. Il est également clair que l'interaction est un facteur important pour l'apprentissage d'une langue, et que grâce à l'internet, il est maintenant possible de communiquer avec des Japonais sans aller au Japon.

1.4.3. L'apprentissage informel du japonais en ligne par l'interaction

1.4.3.1. Interaction en japonais

De nombreuses études (Vygotsky, 1978 ; Cai, Li, Liu, 2013 ; Campbell 2011) arguent que faire des études à l'étranger est le meilleur environnement dans lequel recevoir de l'input interactionnel de la part de locuteurs natifs pour l'acquisition d'une langue. Par ailleurs, Ohta (1999) constate que l'input interactif influence l'apprentissage du japonais, par le biais de mécanismes linguistiques d'échafaudage et d'observation. Enfin, on observe un lien fort entre la langue et la culture japonaise, par exemple dans l'importance en japonais des styles d'interaction sociale. Ce lien implique que, comme l'explique Masuda (2011), la compréhension culturelle est également importante pour développer des compétences communicatives, et ce développement est lié à la possibilité de maintenir des relations sociales. Cela indique que l'input interactionnel est important pour le développement de compétences linguistiques. De manière naturelle, on pense qu'en restant dans leur propre pays, les apprenants auraient plus de difficultés à interagir avec des locuteurs natifs que s'ils étaient dans un pays où la langue cible est parlée.

Par exemple, Izaki (1997) discute des différences dans les conversations entre Japonais et entre locuteurs japonais natifs et apprenants français. Dans des conversations entre locuteurs natifs et apprenants, on observe des modifications, des demandes de modification dans l'optique de permettre aux apprenants de comprendre. On observe ainsi l'importance de l'interaction avec des locuteurs natifs, comme au chapitre 1. En outre, pour étudier le rôle de l'interaction dans des cours formels de japonais, Ohta (1999) a analysé 15 heures de cours de japonais langue étrangère, examinant le rôle de routines interactives dans la socialisation de l'expression de l'approbation par des apprenants débutants (première année au niveau universitaire). Il a montré lors de cette étude que des mécanismes d'observation et

d'échafaudage permettent aux apprenants d'exprimer leur compréhension et leur réaction, contribuant à la formation de styles appropriés d'interaction sociale.

Kubota et al. (2012) disent que l'apprentissage d'une langue est lié à la construction d'une identité, et que l'apprentissage d'une langue est plutôt lié à la réalisation d'identités multiples et de capital culturel. Ils expliquent aussi qu'en ce qui concerne l'apprentissage en dehors du système éducatif, une langue est apprise pour la joie et la satisfaction qu'elle apporte en tant que hobby ou en tant que forme de communication avec d'autres locuteurs. L'interaction est très importante pour l'apprentissage d'une langue, surtout quand il y a un grand écart culturel entre les apprenants et le pays de la langue apprise.

Par ailleurs, Masuda (2011) examine le développement de compétences d'interaction par des apprenants anglophones du japonais langue étrangère dans une étude au Japon, indexée par leur utilisation de particules idiomatiques. Il constate qu'un certain degré de compétence en communication est nécessaire pour maintenir une interaction sociale, et que le degré de compétence dépend de la capacité des locuteurs à réutiliser des mots et expressions tirées de leurs expériences précédentes de communication interactive. Cela est un facteur d'autant plus important qu'il y a une différence considérable non seulement entre les langues, mais aussi entre les cultures européenne et japonaise.

En outre, Kijima et Suzuki (2003) disent que, comme il est difficile de persévérer dans un apprentissage autonome, il n'est pas toujours vrai que les autodidactes en langue japonaise s'améliorent. Même si un bon manuel est donné aux apprenants en japonais, il est difficile de continuer à apprendre la langue japonaise seul, et il est nécessaire d'être soutenu par d'autres personnes et motivations. Autrement dit, les réseaux sociaux peuvent aider à communiquer avec des locuteurs natifs en interaction. Nous voyons les effets des réseaux sociaux et l'apprentissage de japonais.

1.4.3.2. Réseaux Sociaux

Selon Toffoli et Socket (2010), grâce à l'évolution des technologies de l'information, les Français apprenant l'anglais ont plus d'occasions d'entrer en contact avec des anglophones et d'interagir avec eux de manière informelle, et ainsi de bénéficier d'un Apprentissage Informel de l'Anglais en Ligne (Toffoli et Sockett, 2014), dont nous parlons plus haut. Dans certains cas, les réseaux sociaux sont utilisés par les enseignants dans un cadre d'apprentissage formel du japonais (ex : Murakami, Yamada, et Yamakawa, 2011, Hayakawa, Thor, et Saito, 2016). Cependant, nous nous intéressons plutôt à l'apprentissage informel effectué en dehors du

système éducatif, lequel gagne de l'importance et grâce au développement de l'internet. (Ou, 2014). En outre, les réseaux sociaux comme Facebook pourraient donner plus d'occasions de mener un apprentissage informel en autonomie (Takahashi, 2014).

Takeuchi (2005) étudie le cas des Tandems franco-japonais en ligne, aussi appelés télé-tandem, à l'université de Lille : les apprenants pouvaient utiliser Skype, le courrier électronique, Facebook ainsi que LINE⁶⁷ pour communiquer, et ont tendance à préférer Facebook et le courrier électronique. On observe ainsi que les apprenants préfèrent prendre plus de temps pour réfléchir à leurs communications. Cette étude montre que Télé-tandem motive l'apprentissage de la langue, car ils peuvent communiquer avec des locuteurs natifs, et utiliser ce qu'ils apprennent en cours dans la vie réelle. En communiquant avec des Japonais, les apprenants de langue peuvent former des liens avec le Japon, ce qui peut les motiver davantage à apprendre le japonais.

Par ailleurs, Hayashi et al (2013) constatent que les tandems sont assez fréquents pour l'apprentissage autonome en Allemagne, et que grâce au développement de l'internet, il est possible de faire des Tandems germano-japonais par Skype avec un partenaire qui n'est pas au même endroit, ni même dans le même pays. Par exemple, Wakisaka (2012) distingue deux catégories de tandems : les Tandems en personne où deux partenaires de tandem se rencontrent en personne au même endroit, et « l'e-Tandem », où les partenaires de tandem se retrouvent en ligne. Son étude montre que les tandems permettent aux apprenants de communiquer avec des locuteurs natifs afin d'apprendre la langue cible, et en particulier de demander des clarifications de sens, des répétitions, répéter une phrase ou un passage, comme décrit dans les effets de l'interaction.

Dans l'étude de Wakisaka (2012), on constate que dans des conversations ordinaires, l'apprenant de japonais ne profite pas toujours des avantages de l'interaction : alors qu'il préfère que ses paroles soient corrigées, cela n'arrive pas toujours ; il ne semble pas toujours opportun de demander toujours une confirmation de sens, ce qui peut entraîner les apprenants à déclarer qu'ils comprennent même si ce n'est pas le cas. Par exemple, Ou (2014) décrit l'exemple d'un étudiant chinois apprenant le japonais, qui tenait un e-Tandem avec un Japonais par échange d'e-mails, qui se sont montrés utiles pour son apprentissage du japonais

67 LINE est une application de messagerie instantanée et d'appels vocaux et vidéos développée par la compagnie LINE. Elle est plus populaire surtout au Japon, et permet d'échanger des messages texte et de faire des appels sans frais en transmettant l'information sous forme de données. LINE est lancée au Japon en 2011.

car son partenaire japonais pouvait remarquer ses erreurs en japonais et les corriger. Cela confirme le potentiel d'un e-Tandem pour l'apprentissage d'une langue.

Selon Hayashi et al (2013), quand ils examinent les échanges conversationnels des participants à des e-Tandems entre Allemands et Japonais, les apprenants utilisent plutôt les messageries instantanées, et donc la communication écrite plutôt que la communication orale à cause de leur niveau en japonais. Cependant, ils apprennent différents registres de langues par e-Tandem ; la langue polie, la langue des femmes ou celle des hommes, et cela donne plus de confiance pour l'utilisation du japonais. En outre, Wakisaka (2013), analyse différents types de communication en e-Tandem et leurs effets. Par exemple, la communication asynchrone, comme l'e-mail, peut aider au développement de la lecture et de l'écriture, tandis que la communication synchrone, comme la messagerie instantanée, parce que les deux interlocuteurs écrivent en même temps, peut aider à la communication orale. Dans l'étude de Wakisaka (2013), les Allemands apprenant le japonais peuvent s'exprimer, et apprendre la culture japonaise contemporaine, avec des locuteurs natifs qui habitent au Japon. L'e-Tandem avec des locuteurs natifs donne des occasions d'apprendre non seulement la langue, mais aussi la culture.

On observe donc des effets positifs des Tandems, et Wakisaka (2012) conclut que grâce à l'internet, on peut faire des tandems plus variés ; non seulement par e-mail de manière asynchrone, mais aussi de manière synchrone par messagerie instantanée ou appel vocal en ligne. Par ailleurs, Teutsch, Bourdet, et Gueye (2004) indiquent l'existence de dispositifs de tutorat en ligne où les tuteurs accompagnent la démarche d'apprentissage de langue des apprenants, par opposition à des enseignants dont le rôle est de diriger l'apprentissage. Ce type de dispositif s'inscrit donc aussi dans un cadre d'apprentissage informel, puisque les tuteurs ne donnent pas aux apprenants des cours, mais simplement une assistance dans leur apprentissage.

En plus, dans un autre chapitre, Yamauchi (2011) s'intéresse au cas d'un étudiant français qui crée un environnement pour communiquer avec des Japonais en langue japonaise sur l'internet tout en restant en France, et dans son cas, cette communication est à la fois écrite et orale, parfois unidirectionnelle comme par e-mail, parfois interactionnelle comme par chat. Cela montre qu'il est possible de pratiquer une langue étrangère sans se trouver dans le pays où cette langue est parlée, et qu'un séjour d'études à l'étranger n'est pas toujours le meilleur moyen d'apprendre une langue étrangère, et que ce n'est pas le cas uniquement pour l'apprentissage de l'anglais, mais aussi pour l'apprentissage de la langue japonaise.

Alm (2014), quant à lui, étudie l'exemple d'un étudiant apprenant le japonais qui, en restant dans son propre pays, bénéficiait de séances de messagerie instantanée en japonais, et voit cette activité comme de l'apprentissage informel de langue, qui est également incident, et non-intentionnel. Alm (2014) remarque que la messagerie instantanée est un « mode de communication écrit avec les caractéristiques d'une conversation orale⁶⁸ »; par exemple, le style d'écriture est considéré comme informel. Dans cette étude on observe que les pratiques en langue seconde sur l'internet semblent prendre modèle sur les expériences et préférences personnelles des apprenants pour leurs interactions sur l'internet, et semblent ajustées au contexte d'une langue seconde. Dans ce cas, on peut penser que cette utilisation puisse permettre le développement de compétences linguistiques spécifiques chez les apprenants de langue seconde.

En outre, Campbell (2015b) effectue aussi une étude portant sur les réseaux sociaux, l'interaction et l'utilisation de la langue par quatre apprenants du japonais après un séjour d'études à l'étranger. Elle relève qu'après leur séjour, les étudiants pouvaient avoir des communications régulières, parmi lesquels l'email, la messagerie instantanée, Skype et Facebook. Cette étude montre aussi où les étudiants pourraient faire connaissance avec des Japonais lors d'un séjour d'études au Japon. Les étudiants qui gardaient le contact après leur séjour à l'étranger s'étaient en général trouvés dans des groupes communs au Japon ; tous maintenaient le contact en utilisant des moyens de communication par l'internet, comprenant l'email, les réseaux sociaux en ligne, les programmes de VoIP comme Skype, ou les applications de messagerie instantanée sur smartphone comme LINE, Facebook étant souvent la manière la plus simple de garder le contact. Cette étude à l'issue d'un séjour d'études à l'étranger montre qu'une fois que les apprenants de langue avaient des amis japonais, même au Japon, il est possible de maintenir cette amitié et ce contact grâce aux réseaux sociaux ; elle montre aussi qu'il est possible, tout en habitant dans son propre pays, de trouver des amis japonais par l'intermédiaire des réseaux sociaux dans son pays de résidence.

Campbell (2015a) en conclut que les technologies de communication sont un facteur important qui permettent aux apprenants de prendre et de garder le contact avec des locuteurs de la langue cible, donnant à chacun des apprenants des occasions de lire et d'écrire en japonais. Par ailleurs, Campbell (2016) observe aussi qu'après un séjour d'études à l'étranger, de nombreux participants s'impliquent dans des activités extra-scolaires liées au Japon afin

68 "written mode of communication with the characteristics of oral conversation."

d'augmenter leurs chances de communiquer en personne avec des locuteurs natifs japonais. L'un des étudiants dans son étude disait que le principal moyen de maintenir son niveau de langue était de régulièrement s'inspirer de ressources en ligne, comme YouTube et les journaux japonais. Grâce aux technologies actuelles, les possibilités pour recevoir à la fois de l'input interactif et de l'input non interactif ne sont pas limitées au pays où la langue est typiquement pratiquée : par exemple, les apprenants du japonais peuvent continuer d'obtenir la langue japonaise non-interactionnelle et interactionnelle après être revenus du Japon.

On peut conclure qu'en France, la culture populaire japonaise est devenue un phénomène important en raison de sa popularité actuelle. D'après le CEDEC 2009, la France est le deuxième pays où la culture populaire japonaise a le plus de succès, après le Japon. De même, grâce à l'internet et aux réseaux sociaux, il est possible d'accéder non seulement à de l'input en anglais mais aussi en japonais, et d'après Kawamata (2009), on peut trouver des sources en japonais dans les magasins, mais on en trouve principalement sur l'internet. Enfin, les apprenants français de la langue japonaise qui consomment des dessins animés, mangas, ou séries télévisées en japonais peuvent faire davantage de progrès pour leur apprentissage de la langue, particulièrement pour l'assimilation de vocabulaire et la compréhension.

1.5. Conclusion Partielle

Nous avons examiné les hypothèses principales de l'apprentissage des langues secondes, les modes d'apprentissage, et l'apprentissage de langue sur l'internet : AIAL ainsi que l'apprentissage de la langue japonaise par l'internet, y compris par l'utilisation des réseaux sociaux en ligne.

Nous voyons que l'input est un élément important pour l'apprentissage d'une langue étrangère, car les effets d'un tel apprentissage dépendent de l'input. Selon l'hypothèse de Krashen (1985), l'input doit être compréhensible pour susciter l'acquisition. Selon son hypothèse, il est nécessaire pour apprendre une langue de recevoir un input à la fois compréhensible et de niveau légèrement supérieur (« niveau $i+1$ ») à son niveau actuel. VanPatten (2003) indique que l'ajout d'indices contextuels ou visuels rend l'input plus compréhensible. Par conséquent, ce sont à la fois la quantité et la qualité de l'input en langue étrangère qui influent sur le développement d'une langue seconde.

Par ailleurs, certaines études (Long, 1983a ; Gass, 1997) indiquent qu'un input interactionnel peut être plus compréhensible ; on peut obtenir un tel input par la communication avec d'autres locuteurs de la langue cible, d'un niveau plus élevé que celui de

l'apprenant. Et l'input interactionnel peut être rendu plus compréhensible au long de l'interaction parce qu'il est possible de l'adapter en fonction des réactions de l'apprenant (Long, 1983a, 2018) – dans ces interactions, on observe aussi des effets d'échafaudage (*scaffolding*) – ce terme, dans la théorie socioculturelle de Vygotsky (1962, 1978 : Saville-Troike, 2006), se réfère à la situation où un apprenant reçoit des conseils d'un expert en langue ou collabore avec d'autres apprenants.

Nous nous penchons aussi sur l'importance de l'output pour les apprenants engagés dans l'apprentissage d'une langue seconde – bien que Krashen (1985) affirme que l'output n'est pas lié directement à l'apprentissage de la langue, d'autres linguistes, comme Swain (1993, 2000), affirment que l'output est aussi important pour l'apprentissage d'une langue étrangère.

Bien qu'on puisse penser qu'il est important pour l'acquisition de la langue de recevoir des inputs modifiés et que cela fasse de l'input interactionnel une meilleure source, il n'est pas toujours facile de recevoir de tels inputs en dehors des cours, de manière informelle : même pour les étudiants qui sont dans un pays étranger, leurs occasions d'apprendre la langue dépendent de leur vie quotidienne en dehors des cours. De plus, les facteurs socio-culturels et la personnalité de l'apprenant semblent également être des facteurs importants. De manière générale, l'interaction avec des habitants est très importante pour s'améliorer dans une langue. Concernant l'input et l'interaction avec des habitants, on peut croire que ces derniers sont moins fréquents lorsque les apprenants de la langue restent dans leur pays, mais grâce à l'internet, il est maintenant possible d'utiliser les réseaux sociaux en ligne pour communiquer avec des locuteurs natifs sans avoir besoin de séjourner dans un pays étranger ou on parle la langue cible (Sockett, 2011 ; Sockett et Toffoli, 2012).

Même si l'hypothèse de Krashen n'est pas prouvée scientifiquement, et que certains chercheurs ne sont en faveur de ses hypothèses (ex Zafar, 2009 ; Latifi, Ketabi et Mohammadi, 2013), il est clair que l'input est important pour l'apprentissage d'une langue étrangère, à la fois du point de vue qualitatif et du point de vue quantitatif.

L'apprentissage d'une langue étrangère en cours est relativement limité, et il est donc important d'obtenir plus d'input en dehors des cours. Autrement dit, pour augmenter la quantité d'input obtenu par les apprenants, l'apprentissage informel de la langue étrangère a un rôle important. Nous avons vu les définitions de différents types d'apprentissage : Formel/Informel, Implicite/Explicite, ainsi qu'incident/intentionnel. La différence entre apprentissage implicite et explicite tient dans l'attitude des apprenants. Par exemple, si les apprenants regardent des dessins animés japonais, et s'ils pensent apprendre quelque chose en

langue japonaise, cela peut être explicite, mais si on regarde un dessin animé simplement pour le plaisir, mais qu'on apprend quand même quelque chose en japonais, cela peut être considéré comme de l'apprentissage implicite, voire incident.

Pour notre recherche, l'important est la manière dont la langue japonaise est reçue en dehors des cours à l'université, et la communication avec les Japonais ; on considère comme apprentissage informel l'ensemble des moyens de recevoir la langue japonaise, à l'exception des cours. Cela veut dire que l'apprentissage informel peut être également implicite, explicite, et incident. Nous nous intéressons particulièrement aux cas où l'apprentissage de langue est effectuée de manière autonome afin d'examiner comment les apprenants d'une langue étrangère parviennent à l'apprendre en dehors de cours.

Cependant, dans cette étude, nous n'allons pas examiner les progrès en japonais des apprenants, mais simplement le nombre et la durée de leurs activités en japonais dans leur vie quotidienne, et les interroger sur leur comportement et leur attitude pour l'apprentissage du japonais. C'est pour cette raison aussi qu'on catégorise toutes les activités en japonais dans la vie quotidienne comme de l'apprentissage informel dans cette étude.

Par ailleurs, il y a aussi un domaine de recherche spécifique pour l'apprentissage de l'anglais par l'internet : AIAL défini par Toffoli et Sockett (2015). Bien que l'apprentissage de la langue japonaise soit bien moins répandu en Europe que celui de l'anglais et des autres langues européennes, il est possible, à mesure que la quantité d'input disponible en langue japonaise augmente grâce à l'internet et à le succès de la culture populaire japonaise, qu'il y ait matière à un domaine d'études similaire à l'AIAL pour la langue japonaise, ou pour l'apprentissage des langues étrangères en général. Grâce à l'internet, on observe que les apprenants du japonais consomment des médias japonais : dessins animés, films, musique, etc., par l'internet. Nous constatons aussi que les possibilités d'input interactionnel par les réseaux sociaux en ligne, permettent aux apprenants de communiquer avec des locuteurs natifs tout en restant dans leur propre pays.

On distingue en France quatre générations de fans de culture populaire japonaise : la « Génération Goldorak », la « Génération Dorothée », la « Génération Pokémon », et la génération suivante, qui a grandi dans les années 2000 avec Naruto, One Piece et a regardé les dessins animés et mangas japonais par l'internet est considérée comme une quatrième génération (Ferrero et Gorges au CEDEC 2013).

Cela montre que grâce à l'internet, les fans de dessins animés japonais peuvent regarder des dessins animés très variés, même des dessins animés qui ne sont pas diffusés à la télévision en France. Autrement dit, ce sont des dessins animés qui ne sont pas doublés en français, donnant l'occasion d'entendre la langue japonaise. Kumano (2010) argue que les dessins animés et les mangas japonais sont un point d'entrée important pour l'apprentissage de la langue japonaise. La culture populaire japonaise est liée non seulement à l'apprentissage de la langue lui-même, mais aussi à la motivation des apprenants du japonais. En outre, lorsque l'activité effectuée en japonais peut constituer leur loisir, il peut y avoir apprentissage incident.

Par ailleurs, les études de Seo et Yamaguchi (2014) s'intéressent à deux apprenants du japonais, autodidactes, et à la manière informelle qu'ils ont d'apprendre la langue japonaise, et à leur intérêt pour la culture populaire japonaise : dessins animés, dramas, et jeux vidéo. Ils ont obtenu le JLPT 1 à Hong Kong. Même s'ils n'ont pas appris le japonais uniquement via la culture populaire japonaise, il s'agissait d'un facteur important.

Comme il est clair qu'il y a un lien important entre le succès de la culture populaire japonaise et l'apprentissage du japonais, on s'intéresse à la manière dont les apprenants du japonais recevaient la culture populaire japonaise, et leurs moyens de les recevoir ainsi que la quantité reçue dans la vie quotidienne. De plus, aujourd'hui, grâce à l'internet, cela ne se limite pas à recevoir la culture populaire japonaise diffusée en France, mais aussi à accéder à des dessins animés, dramas, et autres émissions de télévision japonaise en japonais. Cependant, même si le succès de la culture populaire japonaise contribue à augmenter le nombre d'apprenants, ces apprenants ont des difficultés à maintenir leur motivation pour l'apprentissage de la langue japonaise dans le système français d'éducation supérieure.

En outre, en utilisant les réseaux sociaux en ligne, il est possible de communiquer avec des locuteurs natifs sans que les apprenants aient besoin de partir de leur pays, d'aller dans un pays où on parle la langue cible, et d'obtenir de l'input interactionnel, on s'intéresse donc également à leur comportement envers la culture populaire japonaise et l'apprentissage du japonais : si les activités sont motivées purement par leurs loisirs, ou bien si elles sont liées à l'apprentissage du japonais de manière implicite, explicite, ou incidente.

Nous nous intéressons aussi à l'état de l'enseignement de la langue japonaise dans le monde, et en France. Nous nous intéressons non seulement à la situation de l'enseignement au Japon pour les étudiants étrangers, mais aussi à l'apprentissage de la langue étrangère et aux effets d'études à l'étranger. Nous en discutons dans le chapitre suivant.

Chapitre 2. L'apprentissage de la langue japonaise en France et dans le monde, et les effets des séjours d'études au Japon

Nous nous intéressons aux modes d'apprentissage d'une langue étrangère, le japonais, et à leurs effets. Premièrement, il faut comprendre l'état de l'apprentissage de la langue japonaise en France et dans d'autres pays. Pour bien comprendre l'influence de la culture populaire japonaise sur l'apprentissage, il faut aussi comprendre l'état des lieux, les tendances et le développement de l'apprentissage du japonais en France et dans d'autres pays.

Dans la deuxième partie, nous analysons les effets d'un séjour d'études à l'étranger pour l'apprentissage d'une langue, en distinguant les séjours selon leurs caractéristiques physiques et situationnelles.

2.1. L'apprentissage de la langue japonaise

Pour cet exposé sur l'apprentissage de la langue japonaise, nous faisons d'abord un historique des travaux portant sur l'apprentissage du japonais langue étrangère ; nous dressons ensuite un état de l'apprentissage de la langue japonaise dans le monde, avant de décrire l'histoire et l'état de l'apprentissage de la langue japonaise en France. Enfin nous énonçons certains problèmes liés à l'apprentissage et l'enseignement de la langue japonaise en France, puis examinons les motivations des apprenants pour l'apprentissage du japonais.

2.1.1. L'histoire des travaux sur l'apprentissage du japonais langue étrangère

Dans notre étude, nous nous intéressons à l'apprentissage informel de la langue japonaise. D'après Inagaki (2006), la théorie de l'acquisition des langues secondes a débuté vers la fin des années 1960 – il s'agit donc encore d'un champ de recherche relativement récent. De plus, la plupart du temps c'est l'acquisition de la langue anglaise qui est étudiée, auquel cas les Japonais sont généralement des apprenants dans ces recherches. Par conséquent, l'étude de l'apprentissage du japonais a commencé vers la fin des années 1990. Les études sur l'apprentissage du japonais langue étrangère sont moins courantes que celles concernant les langues européennes en raison de l'éloignement géographique et culturel du Japon par rapport à l'Europe.

Dans ce sens, Wakabayashi (2003) mentionne que bien que l'étude de l'acquisition des langues secondes ¹ soit établie dans le domaine des sciences cognitives, ces études s'intéressent principalement à l'anglais et à quelques autres langues européennes. Ainsi, alors que l'on peut trouver des livres concernant l'acquisition des langues secondes en langue japonaise, l'acquisition du japonais langue seconde n'est que rarement le sujet de l'étude. Wakabayashi (2003) argue qu'en raison des particularités uniques de la langue japonaise, parmi lesquelles un grand nombre d'expressions modales et honorifiques, l'étude du japonais en tant que langue apprise pourrait être particulièrement intéressant. Ces différences linguistiques entre l'Europe et le Japon rendent aussi plus importante la nécessité de comprendre comment le japonais est enseigné en France (e.g. Oshima, 2010) et d'étudier en anglais les méthodes d'apprentissage du japonais langue étrangère en Europe (e.g. Benati, 2009).

Inagaki (2006) aussi observe le manque d'études sur le japonais langue seconde comparé à d'autres langues. En outre, la plupart des recherches sur le sujet sont publiées dans des journaux académiques sur l'apprentissage du japonais en japonais, limitant leur diffusion dans le reste du monde. Ainsi on trouve un certain nombre d'études portant sur l'apprentissage du japonais, sur les effets de séjours d'étude au Japon (Campbell, 2011, 2014 ; Deguchi et Yoshima, 2008 ; Harada, 2001, 2013), le lien entre l'apprentissage du japonais et la culture populaire japonaise (Kumano 2011, 2012 ; Armour et Iida, 2016 ; Kondo et Muranaka, 2010), l'apprentissage de la langue en ligne (Aoki, 2005 ; Nakanishi, Murakami et Ueda, 2011) – certaines de ces études sont publiées en anglais, la plupart en japonais.

2.1.2. L'état général de l'apprentissage de la langue japonaise dans le monde

D'après le rapport de Fondation du Japon de 2012², 2015³ et 2018⁴, la langue japonaise est enseignée dans 142 pays, où on trouve environ 3,8 millions d'apprenants de la langue japonaise, en augmentation de 9,2% depuis 2009, et 5,2% depuis 2015, principalement dans certains pays d'Asie, la Chine, la Thaïlande et le Vietnam, ainsi qu'en Australie. Il y a plus de

1 Second Language Acquisition (SLA)

2 Survey Report on Japanese-Language Education Abroad 2012

https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/result/dl/survey_2012/2012_s_excerpt_e.pdf

3 Survey Report on Japanese-Language Education Abroad 2015

https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/result/dl/survey_2015/all.pdf

4 Survey Report on Japanese-Language Education Abroad 2018

<https://www.jpf.go.jp/j/about/press/2019/dl/2019-029-02.pdf>

18 000 instituts (écoles et systèmes d'éducation supérieure) où la langue japonaise est enseignée, sans inclure les autodidactes et les écoles de relations ou de culture internationales, et plus de 64 000 enseignants du japonais dans le monde.

Entre 1979 et 2018, l'enseignement de la langue japonaise en dehors du Japon s'est continuellement étendu, résultant en une expansion significative. Pendant ce temps, les études conduites relèvent une augmentation d'un facteur 16 du nombre d'institutions, de 1 145 à 18 604 ; et une augmentation d'un facteur 19 du nombre d'enseignants, de 4 097 à 77 128, et ; et une augmentation d'un facteur 30 du nombre d'apprenants, de 127 167 à 3 846 773. Ces données montrent la progression de l'enseignement du japonais à l'étranger.

D'après le rapport de Fondation du Japon près de 80% des apprenants du japonais se trouvent en Asie, dont plus de 25% en Chine, et le Vietnam a enregistré la plus forte augmentation du nombre d'apprenants entre 2015 et 2018, passant de 65 000 à 175 000. En Europe occidentale, on compte environ 90 000 apprenants, ce qui revient à seulement 2,3% du nombre d'apprenants dans le monde. D'après Tanaka (2012), le pays européen où l'apprentissage du japonais est le plus populaire est le Royaume-Uni, suivi de la France et de l'Allemagne. Même si le nombre d'apprenants du japonais en Japon n'est pas très élevé par rapport à l'Asie, ce nombre est en augmentation.

Concernant l'enseignement du japonais, on observe toutefois une différence de taille entre l'Europe et l'Asie : Taniguchi et Mochizuki (2014) observent que les universités européennes spécialisées sur le Japon se focalisent sur l'étude du Japon, « Japonologie »⁵, alors que les universités asiatiques se focalisent sur l'apprentissage de la langue japonaise. Par conséquent, les études d'histoire, de sociologie, de culture et littérature japonaise, ainsi que les conférences sur ces sujets, tendent à se dérouler en japonais ou en anglais. On observe aussi dans l'éducation supérieure en France l'existence d'études d'interprétation et de traduction, ainsi que d'études d'affaires internationales.

Comme nous l'avons vu dans le chapitre précédent, l'intérêt pour la langue japonaise ou le Japon est souvent dû à un intérêt pour la culture populaire japonaise, qui est suivi par un intérêt pour d'autres aspects du Japon, et par la communication avec des Japonais. D'après le rapport de Fondation du Japon de 2018, la raison citée par le plus grand nombre d'instituts pour apprendre le japonais est « l'intérêt pour les mangas, anime, J-Pop, etc. » (66,1%), suivi

⁵ Ainsi, cet enseignement porte davantage sur la culture traditionnelle japonaise (ex. Giroux, 1988, 1989) et la littérature japonaise (ex. Lesigne-Audoly, 2005, 2014).

par « l'intérêt pour la langue japonaise » (61,3%), puis par « l'intérêt pour l'histoire, la littérature, etc. » (52,4%).

Nous voyons donc que même si la culture populaire japonaise peut être la première étape d'un intérêt pour la langue japonaise, les apprenants ont d'autres raisons pour apprendre le japonais : non seulement l'intérêt pour la langue japonaise, mais au-delà de cela, pour étudier et travailler au Japon. Il s'avère que les raisons qui relevaient d'un intérêt pour le Japon étaient prépondérantes par rapport aux raisons utilitaires, comme les « perspectives d'emploi » (41,1%), le « besoin pour le travail » (19,5%) et « étudier au Japon » (46,7%). Le fait que « l'intérêt pour les mangas, anime, J-Pop, etc. » était en tête des raisons citées montre qu'à tout le moins, la culture populaire japonaise avait une influence sur l'intérêt des apprenants, et qu'il s'agit donc d'un point de départ possible pour l'intérêt des apprenants pour le Japon et la langue japonaise.

On peut imaginer que c'est grâce aux médias de masse et à l'internet qu'il est devenu plus facile d'accéder à la culture et à la langue japonaises de n'importe où dans le monde, particulièrement pour les jeunes, et à la culture populaire japonaise : mangas, dessins animés, dramas, music pop japonaise, etc. Kubota et al. (2012) aussi notent que les films et jeux japonais, ainsi que certains éléments de culture japonaise, étaient déclencheurs dans l'apprentissage de la langue japonaise. Comme les étudiants avaient une certaine familiarité avec la culture populaire japonaise, cela pourrait être une raison pour commencer à apprendre le japonais ; cependant, cet intérêt pour la culture populaire japonaise n'était pas seul à motiver les étudiants pour continuer à apprendre le japonais : ils pouvaient avoir d'autres intérêts ou buts pour étudier le japonais, ou cherchaient un travail en étudiant le japonais.

2.1.3. L'histoire et l'état général de l'apprentissage de la langue japonaise en France.

D'après le rapport de Fondation du Japon (2014)⁶, les premiers cours de langue japonaise en France ont commencé en 1863 à la Bibliothèque Impériale de l'École Impériale et Spéciale des Langues Orientales. Le premier cours public et gratuit de japonais a été tenu par M. Léon

⁶ Survey Report On Japanese-Language Education Abroad 2012 (2012 年度日本語教育機関調査結果) <https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2014/france.html>

de Rosney, qui a fondé en 1873 du Congrès International des Orientalistes pour encourager les échanges éducatifs entre le Japon et la France (CLAIR⁷, 1993).

Concernant l'enseignement de la langue japonaise, selon le rapport 2015 de Fondation du Japon⁸ il y a en France 205 instituts d'apprentissage du japonais, 723 enseignants, et 20 875 apprenants de la langue japonaise, dont 10 719 en études supérieures, 4 924 en études secondaires, 70 en école primaire, et 5 162 hors apprentissage académique. Selon cette étude, le nombre d'apprenants du japonais en France était le plus élevé d'Europe. Examinant le nombre d'étudiants français partant au Japon, Yamauchi (2015a) en compte 339 en 2004, et 793 en 2013. Il est possible d'apprendre le japonais au collège ou au lycée dans les grandes villes, et il est possible d'étudier la langue japonaise dans l'éducation supérieure ou dans l'éducation générale. Le nombre d'apprenants du japonais a doublé en 20 ans, de 1992 à 2012.

Selon le rapport Fondation du Japon (2005), l'enseignement du japonais s'est diversifié en même temps qu'il s'est répandu : les jeunes étudiants ont tendance à s'intéresser à l'apprentissage du japonais, et dans certains cas en Europe, y compris en France, on peut commencer à apprendre le japonais à l'école primaire. L'apprentissage du japonais est devenu populaire non seulement pour l'avancement académique potentiel à l'Université, mais aussi en tant que loisir et pour des intérêts individuels. Cela est dû à la diversité de la culture japonaise : traditionnellement, les points considérés comme intéressants dans la culture japonaise sont le bouddhisme, sa littérature et son histoire, mais la popularité de la langue japonaise comprend maintenant aussi ses mangas, dessins animés et sa musique.

Cela signifie qu'il est important d'adapter l'enseignement du japonais aux besoins individuels des apprenants concernant la langue. Cependant, l'apprentissage du japonais à l'université est très limité, et comme mentionné ci-dessous, il ne se focalise pas sur la communication et la conversation en japonais, si bien que l'apprentissage individuel de la langue japonaise pourrait être plus proche de ce que les individus veulent apprendre.

Concernant l'éducation supérieure, CLAIR (1993) indique que l'institution d'éducation supérieure la mieux connue dans ce domaine en France est l'INALCO (l'Institut National des Langues et Civilisations Orientales). L'INALCO est connu comme l'institut où on peut

7 Council of Local Authorities for International Relations (財団法人 自治体国際化協会, Zaidanhōjin Jichitai Kokusaika Kyōkai)

8 Survey Report On Japanese-Language Education Abroad 2015 (2015 年度日本語教育機関調査結果) <http://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/france.html#KEKKA>

apprendre des langues rares, y compris le japonais, pour lequel il y avait environ 40 apprenants en 1960, un nombre qui a crû jusqu'à atteindre 855 en 1973. Par la suite, le nombre d'inscriptions a été augmenté à 900 pour l'année suivante, si bien qu'il y avait 1500 étudiants en 1985, et 1589 étudiants en 1991.

Fondation du Japon (2014) explique que plusieurs cours ont commencé durant ces années : un cours de japonais pour débutants à la Chambre de Commerce de Lyon, un cours de civilisation japonaise à la Faculté de Littérature à l'Université de Paris (Paris VII à partir de 1970), parmi d'autres. La langue japonaise est aussi devenue une option possible de langue étrangère au Baccalauréat, et le premier agrégé d'éducation et de civilisation japonaise a été diplômé en 1985. Les premiers cours de japonais langue étrangère ont commencé au lycée à Paris en 1988.

Selon le rapport de CLAIR de 1993, dans les années 1990, les seules universités où il était possible de poursuivre une licence de Japonais étaient l'INALCO, l'Université de Paris VII et l'Université de Lyon. Ce nombre a augmenté depuis – d'après les données de Fondation du Japon en 2013, on trouve dix institutions d'éducation supérieure avec une majeure en Japonais, principalement à l'intention de futurs chercheurs en littérature et culture japonaises à l'université. En 1990, il y avait aussi 8 étudiants en japonais en Bac+5, et 19 inscrits en Doctorat de Japonais.

D'après Suzuki (2013) seules huit universités en France ont un département ou une faculté de Japonais. Taniguchi et Mochizuki (2014) comptent 15 universités françaises proposant un Master lié au japonais : l'INALCO, l'Université Paris VII, l'EPHE, l'EHESS, l'Université d'Aix-Marseille, l'Université de Bordeaux, l'Université de Grenoble Stendhal III, l'Université de Lille III, l'Université de Strasbourg, l'Université d'Orléans, l'IEP, l'Université de Rennes I et l'Université de Toulouse. Et cinq universités proposent un Doctorat de Japonais : l'INALCO, l'Université Paris VII, l'Université de Strasbourg, l'Université de Lyon II et l'Université de Bordeaux III. Il est aussi possible d'étudier le japonais en tant qu'options à d'autres Universités et Grandes Écoles, et ceux qui majorent en japonais ont tendance à s'y rendre en tant qu'étudiants d'échange. Dans notre étude, nous avons choisi des apprenants du japonais à l'université de Strasbourg car l'étude du japonais y semble relativement fréquente parmi les universités françaises.

Suzuki (2013) explique que dans l'enseignement supérieur, de nombreuses universités françaises proposent des cours de japonais comme des cursus spéciaux, généralement de deux types différents. L'un des types est appelé LLCER (Langue, Littérature et Civilisation

Étrangères et Régionales, anciennement LLCE), qui se spécialise dans l'étude d'une langue et d'une culture étrangères, afin de former des spécialistes de la langue et de la culture ; les étudiants qui entrent dans ce cursus viennent principalement de cursus en sciences humaines, lettres, histoire, histoire de l'art, etc. L'autre type est appelé LEA (Langues Étrangères Appliquées), les étudiants y apprennent de manière égale deux langues (généralement l'anglais et une autre langue) ainsi que d'autres sujets, comme le droit international, l'économie et le marketing, dans l'optique de trouver un travail après l'université – c'est pourquoi les étudiants qui suivent ce cours ont tendance à choisir des sujets moins théoriques.

D'après le rapport Fondation du Japon de 2005, l'enseignement du japonais en France est principalement dédié à la recherche sur le Japon, la « Japonologie », la langue japonaise est donc considérée principalement comme un prérequis pour la compréhension des textes, et non comme un sujet d'études supérieures à part entière. Cependant, ces objectifs d'enseignement peuvent ne pas correspondre aux attentes des apprenants, par exemple s'ils souhaitent apprendre le japonais pour consommer des médias japonais ou voyager au Japon. On observe là un problème de l'apprentissage et de l'enseignement de la langue japonaise en France.

2.1.4. Problèmes d'apprentissage et d'enseignement de la langue japonaise en France

Constatant la différence entre les objectifs des apprenants et l'enseignement à l'université, Oshima (2010) théorise que le problème de l'enseignement et de l'apprentissage de la langue japonaise à l'université en France est que les « études de Japonais » ne désignent pas des cours d'étude de la langue japonaise : les professeurs sont des spécialistes du Japon, c'est-à-dire en « études japonaises », ou « Japonologie », et le but est de former de futurs chercheurs spécialistes du Japon – la connaissance de la langue japonaise n'est qu'un prérequis parmi d'autres pour devenir chercheur.

Par exemple, Yamazaki (2012) a rapporté que la meilleure université où apprendre le japonais, l'INALCO, est aussi célèbre pour son enseignement traditionnel de la langue japonaise, se focalisant sur des analyses de grammaire et d'écriture et non sur la communication en japonais, et seuls les étudiants en Master ont des cours oraux et écrits dans le but de tenir une discussion. De plus, à l'Université Paris VII, même les professeurs natifs de japonais enseignent le japonais en français. Par conséquent, les apprenants ne pratiquent pas beaucoup la langue japonaise à l'université.

Selon Shirai (1995), cet état de fait pourrait être lié à la difficulté qu'il y a à trouver un professeur d'origine japonaise, spécialisé dans l'enseignement et l'apprentissage de la langue japonaise, ayant à la fois un diplôme d'enseignement du japonais et un niveau de français qui lui permette d'enseigner à l'université, pouvant mettre en place un système d'enseignement du japonais. Par conséquent, les professeurs de japonais sont des francophones natifs, ou des doctorants japonais. Shirai (1995) indique aussi que la principale raison du choix du japonais à cette époque était l'intérêt pour les Japonais (leurs préférences, leur mode de vie, leur mentalité) et pour la culture, la civilisation et l'histoire du Japon. Dans les années 1990, la culture populaire japonaise ne comptait pas encore dans les intérêts des apprenants du japonais de manière notable.

Tanaka (2012) compare la qualité et les qualifications des enseignants entre la France et le Royaume-Uni : alors qu'au Royaume-Uni, il suffit d'avoir un Master ou un diplôme plus élevé pour devenir professeur de langue japonaise, en France un CAPES est généralement nécessaire pour enseigner dans le secondaire, et l'agrégation pour enseigner à l'université. Par conséquent en France, un poste de professeur de langue japonaise n'est pas toujours pourvu par un linguiste spécialisé en apprentissage du japonais, mais potentiellement par un professeur de littérature ou d'histoire du Japon.

Un autre enjeu pour l'apprentissage du japonais est le maintien de la motivation des apprenants au cours de leurs études, particulièrement pour des étudiants européens pour lesquels la langue japonaise est difficile. Or, d'après Yonemoto et al. (2013), alors que les étudiants en première année de japonais à l'université en France étaient très motivés, cette motivation avait tendance à diminuer après la première année, en raison du manque d'occasions qu'ils ont d'utiliser la langue japonaise, et parce qu'à partir de la deuxième année, les cours sont moins axés sur l'apprentissage du japonais. Les étudiants qui arrivaient le mieux à maintenir leur motivation étaient, selon leurs propres dires, ceux qui arrivaient à utiliser le japonais en dehors des cours. Les motivations d'apprentissage du japonais seront examinées dans la partie suivante. En outre, Yamauchi (2015b) observe un décalage entre l'enseignement du japonais à l'université et les objectifs des étudiants du département de japonais. En effet, l'étude du Japon à la fac ne correspond pas toujours à un apprentissage de la langue japonaise qui serait motivé par les projets d'avenir des étudiants (Yamauchi, 2015a). Il serait préférable que le système d'enseignement de la langue japonaise soit adapté aux projets des apprenants du japonais en université. Aujourd'hui, le Département de langue

japonaise effectue des actions visant à favoriser la communication et l'utilisation de langue qui soit davantage adaptées à la vie quotidienne.⁹

2.1.5. Les motivations pour l'apprentissage du japonais

Nous avons vu certains problèmes concernant l'enseignement du japonais en France, et du côté des apprenants, il est clair que le rôle de la motivation est important dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Nous nous demandons maintenant pourquoi les Français étudient le japonais – autrement dit, quelles sont leurs motivations.

D'après le rapport de CLAIR (1993), jusqu'au XXème, les Français n'avaient qu'une image confuse du Japon. C'est grâce aux médias de masse qu'il est devenu possible pour les Français de recevoir plus d'informations sur le Japon – on entend parler de nombreux aspects de la culture japonaise en France, parmi lesquels l'Ikebana, les arts martiaux japonais, le Bouddhisme et le cinéma japonais. Le simple fait d'entendre parler de ces sujets conduit certains apprenants à apprendre le japonais, afin de mieux comprendre la culture japonaise. Un autre facteur de motivation est le développement économique du Japon au XXème siècle, qui conduit des personnes à apprendre la langue japonaise dans l'espoir de travailler au Japon. Enfin, l'intérêt en France pour la culture populaire japonaise (mangas, dessins animés, jeux, musique pop et mode japonaises) contribue également au nombre d'apprenants. Cependant, les apprenants qui ne sont motivés que par cette dernière, en raison du système d'éducation supérieure, ont du mal à maintenir leur motivation pour l'apprentissage de la langue japonaise à long terme.

De plus, l'étude récente de Suzuki (2013) montre que les intérêts et les raisons pour apprendre le japonais évoluent : pendant les années 1970 et 1980, c'était surtout un intérêt pour l'industrie et l'économie japonaises, et ensuite par la culture japonaise, comme sa littérature ou ses films. Certains étudiants sont motivés par leur intérêt pour le Japon (consommation, style de vie, mentalité, culture, civilisation, histoire). La culture populaire japonaise n'était pas d'un grand intérêt pour les apprenants de la langue japonaise dans les années 1990.

Yamauchi (2013) indique qu'au département de japonais d'une université française, il est permis à toute personne souhaitant apprendre la langue japonaise d'entrer en première année d'université. Pour cette raison, de nombreux étudiants n'ont pas vraiment de but ou de

⁹ Cf. la brochure des cours de l'université de Strasbourg https://etudes-japonaises.unistra.fr/uploads/media/Guide_Japonais_2019-20_v5.pdf

motivation claire, mais sont simplement intéressés par la culture populaire ou par la langue japonaise. Par la suite, ces étudiants manquent d'occasions d'étudier le japonais, et, en l'absence d'un avenir en lien avec la langue ou la culture japonaise, ils ont tendance à perdre leur motivation pour étudier le japonais à l'université, et par conséquent à abandonner leurs études de japonais sans obtenir de diplôme de japonais, voire à quitter l'université. En résumé, bien qu'il soit bon, dans l'absolu, qu'il y ait plus d'apprenants du japonais, si leur motivation est liée principalement à la culture populaire japonaise, ils ne seraient pas nécessairement intéressés par la recherche en littérature, ou histoire du Japon. On observe donc un écart entre le nombre d'étudiants obtenant un diplôme, et le grand nombre d'étudiants entrant en première année de japonais à l'université. Yamauchi (2013) avance que le problème principal pourrait être le manque de réflexion de la part des étudiants concernant la relation entre leurs études de japonais et leurs projets de vie.

L'intérêt pour l'apprentissage du japonais n'est pas lié uniquement à un intérêt pour la culture populaire japonaise, mais aussi à la personnalité des apprenants. Yamazaki (2012) dit que ceux qui choisissent d'étudier le japonais sont intéressés par le Japon, et semblent avoir des similitudes avec les Japonais. Autrement dit, bien qu'étant nés ou ayant grandi en France, ils tendent à ressembler aux Japonais par leur tempérament, et la culture populaire japonaise leur convient mieux, si bien qu'ils s'intéressent plus à la culture japonaise, traditionnelle et populaire, et dans un second temps s'intéressent à apprendre la langue japonaise.

Intérêt pour la culture populaire japonaise

La culture populaire japonaise joue un rôle important pour la motivation d'apprentissage de la langue, et ce depuis les années 1990. Kondo et Muranaka (2010) montrent que ceux qui aiment la culture populaire japonaise s'intéressaient davantage à l'apprentissage du japonais, et leurs objectifs d'apprentissage du japonais tendaient à être liés à la culture populaire japonaise. En outre, Kumano et Hirokage (2008) constatent aussi que les apprenants du japonais voulaient regarder des dessins animés en VO pour ne pas avoir besoin d'attendre la VF. Par ailleurs, Taniguchi (2012), décrit l'exemple d'un apprenant amateur de dessins animés japonais qui avait commencé à apprendre le japonais pour les regarder en VO, et qui avait pour but de travailler dans le domaine des dessins animés. Il est certain que la culture populaire japonaise est un facteur important suscitant de l'intérêt pour la langue japonaise, mais ceux qui continuent à apprendre le japonais ont d'autres buts, comme celui de travailler dans un domaine qu'ils aiment en lien avec la langue japonaise. Cela les motive à continuer à apprendre le japonais et à arriver à un bon niveau de japonais.

Williams (2006) a conduit une recherche avec des étudiants américains qui apprennent le japonais, et 75% des étudiants interrogés avaient commencé à apprendre le japonais en raison de leur intérêt pour la culture japonaise, et 75% de ces apprenants ont indiqué que leur intérêt portait sur les dessins animés japonais. Williams a identifié les points positifs suivants des dessins animés japonais dans l'apprentissage du japonais : 1) ceux qui aiment l'animation japonaise voient l'apprentissage du japonais comme une expérience positive et utile, si bien que la proportion de ceux qui obtiennent un diplôme et continuent à étudier le japonais est élevée ; 2) ils sont habitués à entendre du japonais dans les dessins animés, et tendent à essayer de mettre en lien ce qu'ils apprennent en classe et ce qu'ils entendent dans les dessins animés ; 3) grâce à leur passion, ils font plus d'efforts pour comprendre le japonais et leur compréhension des dessins animés conduit à une motivation pour apprendre la langue japonaise ; 4) regarder des dessins animés peut aider à confirmer la grammaire, le vocabulaire, la prononciation ainsi que la compréhension sociolinguistique, et il est aussi possible d'entendre de la langue japonaise informelle, c'est-à-dire que les dessins animés peuvent soutenir un apprentissage de la langue japonaise ; 5) Un intérêt pour les dessins animés peut conduire à un intérêt pour les mangas et romans, et les aide à comprendre la culture, la lecture et l'écriture japonaises. Le grand intérêt pour l'animation japonaise pourrait motiver les apprenants pour l'apprentissage de la langue japonaise, et il est nécessaire d'analyser comment les dessins animés, les mangas, et autres produits de la culture populaire japonaise sont populaires et consommés, en France et dans d'autres pays. Cependant, un problème des mangas et dessins animés est que le registre de langue, le vocabulaire et les expressions utilisés correspondent souvent à un type de langue populaire et informel, qui ne sont pas toujours référencés dans un dictionnaire de langue.

Dans son rapport sur les études de japonais à l'université de Grenoble en France, Higashi (2012) affirme qu'à l'heure actuelle, l'image des apprenants de la langue japonaise en France est plutôt liée à la culture populaire japonaise : dessins animés, mangas, J-pop, et il s'agit parfois des premiers pas dans l'apprentissage de la langue japonaise, les apprenants de la langue japonaise tendent à être plus intéressés par la culture traditionnelle et la mentalité japonaises. En raison de l'internet, la quantité et le genre de médias disponibles en japonais en France ont beaucoup changé dans les 25 dernières années.

Nous nous intéressons aussi à l'étude de Suzuki (2013), où douze apprenants de la langue japonaise en France et au Royaume-Uni à l'université, qui ont suivi une majeure de japonais pendant au moins deux ans, ont été interrogés. Ces étudiants, sur le sujet de leur intérêt pour

le Japon, ont donné les raisons suivantes : 1) leur famille ou leurs amis vivent au Japon, ou connaissaient déjà le Japon et les ont influencé ; 2) Ils voulaient apprendre une langue très différente des langues européennes ; 3) ils avaient un intérêt pour le Japon ou la culture japonaise depuis leur enfance ; 4) ils ont été en contact avec des produits culturels japonais, comme les mangas, les illustrations et la musique japonaises, et ils se sont intéressés au Japon. La motivation pour apprendre le japonais en Europe n'est pas nécessairement limitée à un intérêt pour la culture populaire japonaise, car les apprenants s'intéressent aussi à d'autres aspects du Japon.

Yamauchi (2013) constate qu'il manque parfois, chez les apprenants, un lien entre l'apprentissage de la langue japonaise et l'utilisation de la langue japonaise dans leur vie. Et dans ces cas-là, les apprenants ont tendance à perdre leur motivation pour apprendre le japonais. Dans son étude, six étudiants ont écrit un journal au sujet de leur apprentissage de la langue japonaise. La plupart des étudiants interrogés avaient un projet de travail en lien avec le Japon ou la culture populaire japonaise, que cela soit en tant qu'interprète, traducteur, guide, écrivain ou créateur de jeux vidéo. Il arrive cependant que les étudiants perdent leur projet de futur en lien avec le Japon, ce qui affecte leur motivation, au point de résulter en leur abandon du japonais. Il semble donc que, pour poursuivre des études de japonais à l'université, il soit utile d'avoir un but lié au Japon ou à la langue japonaise.

On voit que les raisons pour lesquelles les étudiants commencent à étudier le japonais sont moins importantes que les buts de leur apprentissage de la langue japonaise pour leur vie future. La langue en elle-même n'est pas un but d'apprentissage, mais est un outil pour accomplir quelque chose, et il est donc très important d'avoir un but pour apprendre la langue japonaise. Ceux qui avaient pour objectif un travail où ils utiliseraient le japonais semblaient arriver à garder leur motivation pour apprendre le japonais à l'université, tandis que ceux qui avaient pour but de passer le JLPT mais ne prévoyaient pas d'utiliser le japonais dans le futur avaient plus de difficultés pour persévérer dans l'étude du japonais.

En plus, ceux qui aiment la culture populaire japonaise ne s'intéressent généralement pas uniquement à cet aspect-là, mais aussi au Japon en général. Cela va dans le sens que la culture populaire japonaise est une première étape de l'intérêt pour le Japon, et que les apprenants du japonais veulent en savoir plus sur le Japon. En revanche, Nemoto (2012) mentionne le cas des apprenants des pays du Moyen-Orient, et que tous les fans de culture populaire japonaise ne sont pas forcément intéressés par l'apprentissage du japonais. Kondo et Muranaka (2010) concluent que la culture populaire japonaise doit être liée à d'autres facteurs pour motiver

l'apprentissage du japonais. Taniguchi (2012) mentionne aussi que pour les apprenants du japonais qui s'intéressaient d'abord à la culture populaire japonaise, et qui ensuite voulaient partir ou travailler au Japon, avaient toujours un objectif final lié à la culture populaire japonaise.

Autrement dit, selon Kubota (2013), les apprenants du japonais qui ne s'intéressent à la langue japonaise que pour comprendre la culture populaire japonaise sont plus difficiles à motiver à continuer d'apprendre le japonais après qu'ils sont arrivés à un certain niveau de japonais. Tajima (2017) montre aussi que la culture populaire japonaise peut donner un premier contact avec le Japon, suivi ensuite par l'apprentissage de la langue et de la culture japonaise, voire, pour certains des apprenants, par des études au Japon.

Ceux qui continuent d'apprendre le japonais après être arrivés à un certain niveau, n'ont pas la culture populaire japonaise pour seul intérêt, et vont jusqu'à partir au Japon. Nous nous demandons si les apprenants du japonais partant au Japon peuvent profiter de leurs séjours au Japon pour communiquer en japonais avec des Japonais. Nous nous demandons aussi si les apprenants du japonais en France obtiennent une plus grande quantité d'input en langue japonaise grâce à l'internet, aux réseaux sociaux, ou par les médias japonais, ainsi que par l'interaction avec des Japonais en France, que ceux qui partent au Japon.

2.1.6. La situation des séjours d'études au Japon

Comme nous nous intéressons à l'apprentissage du japonais en France et au Japon, nous analyserons d'autres études portant sur des séjours d'étude au Japon pour l'apprentissage du japonais. Comme le japonais est une langue d'apprentissage peu répandue par rapport à l'anglais, il y a moins d'études portant sur le sujet. Cependant, d'après Maki et Kogure (2010), MEXT¹⁰, avait pour projet de recevoir 300 000 étudiants en juillet 2008, et le programme Global 30, organisé par le Ministère, a été initié en 2010 dans le but d'atteindre un objectif de 300 000 étudiants étrangers dans des universités japonaises à l'horizon 2020.

Un premier groupe de 13 universités ont été sélectionnées en 2010 dans le cadre de ce programme, et 11 des 13 universités accueillent déjà plus de 1000 étudiants étrangers, 17 autres universités devant les rejoindre par la suite, pour former un groupe de 30 universités. Cela signifie que les universités japonaises deviennent plus internationales et plus accessibles

10 le Ministère de l'Éducation, de la Culture, des Sports, et de la Science et de la Technologie du Japon 文部科学省 (Monbu-kagaku-shō) Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT),

aux étudiants étrangers. C'est à partir de ce moment-là que davantage de statistiques sur le nombre d'étudiants étrangers au Japon sont disponibles : selon les rapport de JASSO (Japan Student Services Organization) de 2017 à 2019¹¹, le nombre d'étudiants étrangers est passé de 163 697, dont 138 075 en études supérieures, en 2011, à 312 214, dont 228 403 en études supérieures, en 2019, remplissant l'objectif de MEXT de 300 000 étudiants étrangers en 2020.

Tableau 2.1-1 Nombre d'étudiants étrangers au Japon

Année	Nombre total d'étudiants étrangers	Nombre d'étudiants étrangers en études supérieures
2011	163 697	138 075
2012	161 848	137 756
2013	168 145	135 519
2014	184 155	139 185
2015	208 379	152 062
2016	239 287	171 122
2017	267 042	188 384
2018	298 980	208 901
2019	312 214	228 403

(Source : rapport de JASSO sur le nombre d'étudiants étrangers au Japon 外国人留学生の増加数及び伸び率¹²)

Selon Harada (2012), les étudiants étrangers en université au Japon ont des objectifs et des attentes pour leur séjour ; l'apprentissage de langue, le japonais, la communication avec, l'expérience et la compréhension d'une culture différente, et leur développement personnel.

En raison du programme Global 30 du MEXT, qui a pour but d'attirer 300 000 étudiants étrangers dans des universités japonaises, les universités japonaises proposent même des cours en anglais pour faciliter l'équivalence et le suivi des cours par des étudiants étrangers, et recrutent davantage de professeurs étrangers (Ariga, 2015). Dans l'optique d'attirer des étudiants étrangers dans les universités japonaises, ces changements semblent appropriés. Par conséquent, Campbell (2011) constate qu'il y a deux types de cours à destination des étudiants étrangers dans les programmes d'échange, des cours de langue japonaise, et des cours généraux sur d'autres sujets ; certains étudiants étrangers suivent des cours généraux avec des étudiants japonais, et d'autres ne suivent que des cours de langue japonaise.

Cependant, parmi les étudiants étrangers apprenant le japonais, 93,0% viennent d'Asie, et seulement 4,6% d'Europe (parmi lesquels 0,5% venaient de France). Par conséquent, les études concernant l'apprentissage de la langue japonaise au Japon par des étrangers auront

11 https://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_e/2017/ref17_01.html

https://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_e/2018/index.html

https://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_e/_icsFiles/afieldfile/2020/04/06/datar01z.pdf

12 Idib.

pour sujets une majorité d'étudiants asiatiques. Il reste rare pour des Européens de partir faire des études au Japon.

Tableau 2.1-2 Nombre d'étudiants en 2015-2019

Rang 2019	Pays	Nombre d'étudiants en 2019 (Pourcentage)	Nombre d'étudiants en 2018 (Rang)	Nombre d'étudiants en 2017 (Rang)	Nombre d'étudiants en 2016	Nombre d'étudiants en 2015
1	Chine	124 436(39,9%)	114 950	107 260	98 483	94 111
2	Vietnam	73 389 (23,5%)	74 354	61 672	53 807	38 882
3	Népal	26 308 (8,4%)	24 331	21 500	19 471	16 250
4	Corée	18 338 (5,9%)	17 012	15 740	15 457	15 279
5	Taiwan	9 584 (3,1%)	8 329	8 947	8 330	7 314
13	États-Unis	3 000 (1,1%)	2 932 (13)	2 784 (11)	2 648	2 423
15	France	<u>1 635 (0,5%)</u>	<u>1 493 (17)</u>	<u>1 346 (15)</u>	<u>1 299</u>	<u>1 122</u>
16	Allemagne	949 (0,3%)	924 (18)	888 (18)	874	860
17	Russe	831 (0,3%)	771 (20)	701 (20)	684	692
18	Italie	789 (0,3%)	715 (21)	654 (21)	593	530
20	Angleterre	730 (0,2%)	703 (23)	640 (22)	560	494

(Source : Japan student Service Organisation)¹³

Maki et Kogure (2010) observent l'image du Japon, des Japonais, ainsi que des études au Japon, par des étudiants étrangers. Ils ont constaté que le Japon avait une image plutôt positive : liberté de vie, facilité de vie, bon environnement de connaissance de la situation mondiale, égalité, architecture, la cuisine et la mode japonaise. Pour les étudiants étrangers, on ne constate pas d'image forte de la culture populaire japonaise. La culture populaire japonais peut ne pas être l'élément qui motive les étudiants en échange ou à étudier à l'université, et il doit donc y avoir d'autres raisons de venir étudier au Japon. Cela est lié à une image positive de l'éducation au Japon : bons programmes d'éducation, nombreux événements internationaux, bons cours, professeurs amicaux, et un bon environnement pour l'apprentissage d'une langue. Cependant, on constate des images à la fois positives et négatives des Japonais : ils sont polis, dignes de confiance, amicaux, ancrés dans et respectueux de leurs traditions, polis avec les étrangers, sans préjugés, mais ils sont aussi froids avec les étrangers, peu communicatifs en anglais, réservés, timides, trop ouverts, et difficiles d'abord. Particulièrement, les aspects positifs de l'image des Japonais semblaient être des idées générales, mais les aspects négatifs semblaient plus liés à des efforts pour se faire des amis japonais, et concernaient plus des aspects de communication interpersonnelle.

¹³ http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_e/2016/index.html

https://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_e/2018/_icsFiles/afieldfile/2019/01/16/datah30z1.pdf

Comme nous l'avons vu, la France est connue comme un pays très amateur de culture populaire japonaise, et grâce à ce phénomène, le nombre d'apprenants de la langue japonaise tend à augmenter, ainsi que le nombre d'étudiants français partant en voyage d'échange au Japon. Parmi le nombre d'étudiants européens au Japon, les Français sont les plus nombreux. Cependant, tous les étudiants ne peuvent pas se rendre au Japon en programme d'échange, de bons résultats scolaires sont nécessaires pour cela. Dans ce cas, même si les étudiants avaient commencé à étudier le japonais en raison de la culture populaire japonaise, cela ne suffit pas à obtenir de bons résultats au Japon.

Pour notre étude, nous nous intéressons principalement aux études prenant pour sujet les séjours à l'étranger d'étudiants occidentaux, afin de mieux pouvoir comparer à notre étude, où on considère uniquement les étudiants français, que nous comparons ensuite aux résultats d'études portant sur des étudiants asiatiques, lesquels pourraient être plus proches des Japonais culturellement.

2.2. Les effets d'un séjour d'études à l'étranger pour l'apprentissage d'une langue

Nous avons examiné l'état de l'enseignement du japonais en France, et le lien avec la culture populaire japonaise, ainsi qu'avec les intérêts des apprenants qui veulent partir au Japon. La culture populaire japonaise est un facteur de motivation pour les apprenants du japonais, et l'internet permet d'obtenir des médias en japonais, voire de discuter avec des locuteurs natifs en ligne ou en personne. On se demande à quel point la considération de Kinginger (2008), selon laquelle l'avantage d'un séjour à l'étranger est de pouvoir communiquer en langue cible avec des habitants, est avéré. Par exemple, Díaz-Campos (2006) montre que les étudiants en séjour à l'étranger montrent de plus grands progrès à l'oral que les étudiants en cours ordinaires. Freed (1995) constate que l'apprentissage formel d'une langue en restant dans son pays a des limites.

En outre, un séjour à l'étranger sert non seulement à l'apprentissage de langue, mais aussi à l'expérience culturelle, académique, personnelle et professionnelle des apprenants (Coleman, 1998). C'est-à-dire qu'on se demande si les apprenants du japonais au Japon arrivent réellement à davantage apprendre le japonais que les apprenants en France. Par ailleurs, McLeod et Wainwright (2009) relèvent qu'un séjour d'études à l'étranger n'a pas toujours d'impact direct sur l'apprentissage d'une langue seconde, que des expériences

négatives sont également possibles, mais que des expériences positives peuvent avoir des effets indirects sur l'apprentissage d'une langue seconde.

Dans un contexte d'études à l'étranger, il y a de nombreux facteurs qui influencent l'apprentissage d'une langue seconde, si bien que ce sont certains aspects physiques et environnementaux importants en apprentissage des langues secondes qu'on va analyser : la durée du programme et les conditions d'hébergement. Par ailleurs, Freed (1990) catégorise les contacts informels avec une langue seconde en dehors des cours en deux catégories : le contact interactif, comme le contact direct avec des locuteurs natifs, et le contact non-interactif, généralement lié aux médias comme l'écoute de la radio et la lecture de livres et de journaux. Dans cette thèse, on se concentre sur l'apprentissage informel d'une langue, et donc tous les contacts, interactifs et non-interactifs, sont liés à la quantité d'input en langue cible. En fin de compte, on analysera les effets d'un séjour à l'étranger au Japon sur les apprenants de la langue japonaise et leurs interactions sociales.

2.2.1. L'apprentissage d'une langue dans un programme d'études à l'étranger

Dans cette partie, nous discuterons des avantages de faire des études à l'étranger, ainsi que des effets d'un tel séjour sur l'apprentissage d'une langue seconde, afin de voir si de tels programmes sont vraiment la meilleure solution pour l'apprentissage d'une langue seconde.

On pense que l'un des moyens les plus efficaces d'apprendre une langue étrangère est d'étudier dans un pays où on parle cette langue. La raison avancée pour cela est le nombre d'opportunités pour les apprenants de communiquer en langue étrangère avec des locuteurs natifs. Par exemple, Freed (1990) explique qu'il était généralement compris par les étudiants et par les enseignants que les étudiants qui passaient du temps dans des programmes d'études à l'étranger avaient le plus de chances d'atteindre un haut niveau de compétence en langue. Par ailleurs, Kinginger (2008) suggère que l'avantage des programmes d'études à l'étranger pourrait être lié à la liberté des étudiants par rapport aux cours pour explorer l'utilisation de la langue dans le monde réel. D'un autre côté, Badstübner et Ecke (2009) montrent que rester dans son propre pays limite la quantité de communication interactionnelle en langue apprise.

Selon Idehara (2004), les étudiants partent dans un autre pays, et par conséquent, ils peuvent y acquérir des connaissances spécifiques, des compétences sociales étendues, une compréhension de la culture étrangère ou de leur propre culture, et une reconnaissance de soi. Cela signifie qu'un programme d'études à l'étranger n'a pas pour seul objet l'apprentissage

de la langue, mais un apprentissage plus large ; et que certains étudiants partent à l'étranger sans avoir pour but d'apprendre une langue étrangère.

Un autre facteur important est la relation entre apprentissage d'une langue seconde, et acquisition dans la théorie socioculturelle de Vygotsky (Cai, Li, Liu, 2013). Dans cette théorie, les plus hautes formes de développement cognitif commencent tout d'abord dans le monde social, dans l'interaction entre individus, avant d'être internalisés et le système fonctionnel de chaque individu est formé par leurs expériences et interactions avec la communauté environnante (Vygotsky, 1978 : Cai, Li, Liu, 2013) Pour cette raison, faire des études à l'étranger pourrait être le meilleur moyen d'accéder au monde social lié à l'apprentissage des langues secondes. Il peut être vrai que l'avantage d'un programme d'étude à l'étranger est l'accès à la communication interactionnelle, et à l'environnement social réel du pays où la langue est parlée. Les programmes d'études à l'étranger pourraient être liés à l'apprentissage des langues secondes à la fois directement, et indirectement, comme un développement du contexte social. Il y a donc différents types de programmes d'études à l'étranger, et selon le programme, sa durée, les étudiants tendent à développer des compétences et talents différents.

Concernant les effets des séjours d'études à l'étranger, Serrano (2010) montre que les étudiants qui font l'expérience de périodes d'études à l'étranger reviennent chez eux ayant amélioré leurs compétences linguistiques, et que ces expériences sont perçues comme l'un des moyens les plus efficaces de devenir compétent dans une seconde langue, particulièrement en termes d'aisance, de prononciation, de compétences de discussion, et de vocabulaire. Par ailleurs, Eguchi (2010) argue que les recherches les plus anciennes se sont focalisées sur l'analyse de l'avantage évident de ce type de programmes par rapport à un séjour chez soi. Il était cependant difficile de mesurer des gains linguistiques uniquement par la prise d'un test global de compétence. Il doit y avoir des avantages évidents pour l'acquisition d'une langue seconde, mais il est difficile de déterminer quels gains les apprenants ont fait, et il est plus difficile de les mesurer, particulièrement à partir de l'expérience d'un programme de courte durée. Donc certaines études ne se focalisent pas sur les développements linguistiques en tant que tels, mesurés par un test de compétences linguistiques, mais sur d'autres progrès académiques et personnels (par exemple Cubillos et Ilvento, 2012) et les progrès en langue sur la base d'auto-évaluations des étudiants (ex. Eguchi 2010, et Cai, Li, Liu 2013).

Par exemple, quand on se concentre sur les effets d'un séjour d'études à l'étranger, certaines études se concentrent sur les programmes d'immersion, et d'autre sur les cours de

langue en études à l'étranger. Cependant, peu d'études comparent les effets d'un séjour d'études à l'étranger avec un programme d'études à domicile. Comme cette thèse a pour sujet l'apprentissage informel de la langue japonaise, suivant les cas, en interaction et sans interaction en langue cible, chez soi ou dans un environnement d'études à l'étranger, on va comparer l'apprentissage dans ces différents contextes pour déterminer dans quelle mesure un séjour d'études à l'étranger est un meilleur environnement pour l'apprentissage d'une langue étrangère que de rester à domicile, et si un séjour d'études à l'étranger a un effet positif sur l'apprentissage d'une langue seconde.

Immersion

Pour mieux cerner ce qui fait la particularité d'un séjour d'études à l'étranger, nous pouvons les comparer à un autre mode de séjour linguistique, celui des programmes d'immersion linguistique. Les effets des programmes d'immersion linguistiques ont été examinés dans de nombreuses études (ex ; Long 1983a 1983b ; Larsen-Freeman et Long 1991, VanPatten 2003), et sont généralement reconnus comme aidant significativement les apprenants d'une langue seconde. Cependant, ces programmes d'immersion linguistique sont sensiblement différents des séjours d'études à l'étranger : tout d'abord, ils ne se déroulent pas nécessairement dans un pays étranger où la langue d'apprentissage est utilisée ; ensuite, les cours dans un programme d'immersion linguistique ne sont souvent pas des cours de langue, mais des cours d'une matière donnés dans la langue que l'on souhaite apprendre, alors que les cours reçus lors d'un séjour d'études à l'étranger peuvent aussi être des cours de langue, ou des cours en langue étrangère. Selon le programme d'études à l'étranger, les étudiants suivent des cours de langue, ou des cours de leur spécialité ; les cours suivis à l'étranger peuvent être similaires à ceux d'un programme d'immersion¹⁴.

VanPatten (2003) a aussi étudié l'effet des programmes d'immersion. Il montre que les apprenants qui avaient suivi un programme d'immersion avaient un niveau d'acquisition plus élevé que ceux qui avaient suivi des cours de langue généralistes. En réfléchissant aux caractéristiques de l'input idéal décrites par Krashen (1980, 1982), on constate que les cours d'un programme d'immersion ont les avantages suivants : premièrement, ils sont plus compréhensibles par les apprenants en raison de leur familiarité avec le sujet étudié ; deuxièmement, ils sont plus intéressants en raison de l'intérêt des apprenants pour le sujet ;

¹⁴ Ce type de programme est différent de ceux conçus pour les enfants bilingues (Hélot, et Young, 2006).

troisièmement, ils sont donnés en grande quantité en raison de la nature du programme d'immersion.

Encore, les effets bénéfiques des programmes d'études à l'étranger sont liés à la grande quantité d'input que les apprenants peuvent y recevoir. (VanPatten, 2003). Cependant, l'un des points de discussion de cette étude est d'examiner si, dans le contexte actuel de l'acquisition de langues secondes, il reste aussi intéressant de partir à l'étranger. En effet, l'avantage naturel d'un séjour à l'étranger – l'exposition à de grandes quantités d'input – doit être comparé avec la possibilité d'utiliser l'internet ou d'autres moyens pour recevoir de l'input en langue étrangère, à la fois de type non-interactionnel par l'accès à des médias en cette langue, ou de type interactionnel par l'interaction avec des locuteurs natifs, en ligne ou en personne. En d'autres termes, arrive-t-on à recevoir la même quantité d'input en étant à l'étranger ou dans son propre pays ?

Kinging (2008) suggère que l'avantage des programmes d'études à l'étranger pourrait être lié à la liberté des étudiants par rapport aux cours pour explorer l'utilisation de la langue dans le monde réel. Les étudiants en programmes d'études à l'étranger sont libres de parler et de faire le lien entre l'apprentissage d'une langue et leurs expériences vécues. Les étudiants à l'étranger observent ainsi directement la manière dont les gens se comportent ailleurs, et eux-mêmes peuvent potentiellement faire toutes sortes de choses dans une langue étrangère avec des amis ou d'autres personnes rencontrées sur place. Ainsi l'avantage d'étudier à l'étranger peut ne pas être lié directement au développement d'une langue, mais à mesure que les étudiants restent à l'étranger, ils ont plus d'occasions d'interagir dans la langue apprise, et de faire l'expérience de la vie locale qui peut affecter indirectement leur développement linguistique.

Allant dans ce sens, Tanaka et Ellis (2003) arguent que le meilleur moyen d'apprendre une langue est de vivre dans un pays où la langue est utilisée, et de nombreux étudiants japonais en université choisissent un programme d'études à l'étranger afin d'améliorer non seulement leurs compétences linguistiques et leurs connaissances académiques, mais aussi leur compréhension culturelle. Dans cet ordre d'idée, on peut également penser que les programmes d'études à l'étranger en eux-mêmes aident à l'amélioration des compétences linguistiques s'il s'agit de cours de langue, ou de cours dispensés dans la langue cible. Et que cette expérience devait encourager les étudiants à apprendre la langue. Tanaka et Ellis (2003) soulignent aussi le fait que ce n'est pas seulement la motivation des étudiants qui influence leurs progrès linguistiques, mais aussi leurs convictions sur leurs qualités d'apprenants (par

exemple, leur efficacité, confiance, talent et motivation), ou sur les approches d'apprentissage de la langue.

Pour étayer cela, Tanaka et Ellis (2003) examinent pendant quinze semaines les compétences et les convictions d'étudiants japonais en séjour d'études à l'étranger. Ils constatent des gains significatifs dans leurs compétences en anglais, ainsi que des changements significatifs dans leurs convictions, mais sans constater de corrélation significative entre les changements de convictions et de compétences des étudiants. Cependant, les étudiants se sentaient plus confiants pour parler en anglais et étaient satisfaits de leurs progrès. Comme le programme durait quinze semaines, il se peut que la durée du séjour ne soit pas suffisante pour montrer des progrès significatifs dans l'étude d'une langue. Cependant, cela montre au moins que le fait d'étudier à l'étranger a un impact sur les convictions des étudiants concernant l'apprentissage d'une langue, et contribue à leur donner de la confiance dans la pratique de cette langue, en particulier à l'oral.

Concernant la durée, tous les étudiants ne partent pas en études à l'étranger pour longtemps. Chieffo et Griffiths (2004) rapportent qu'aux États-Unis, seuls quelques étudiants d'université vont participer à un séjour d'études à l'étranger d'une durée d'un an, certains vont à l'étranger pour un semestre, mais généralement les étudiants prennent des séjours courts, de moins de huit semaines. Par ailleurs, ils observent que des séjours à l'étranger peuvent influencer la vision du monde des étudiants, et en particulier même un programme de courte durée affecte des facteurs indirects et personnels de l'acquisition de langues secondes.

De plus, Eguchi (2010) indique que les programmes d'échanges ont de nombreuses restrictions d'accès : le nombre de places est limité, un score minimal dans un test de compétence linguistique est requis, et la participation à un tel programme requiert un certain investissement, pour le voyage, l'hébergement, et le délai d'un an pour l'obtention du diplôme, que tous les étudiants ne peuvent pas assumer pour des raisons financières.

2.2.2. Comparaison des impacts d'études à l'étranger et d'études dans son propre pays pour l'apprentissage d'une langue seconde

Pour analyser les effets d'un séjour à l'étranger dans le contexte de l'acquisition d'une langue seconde, il faut nécessairement comparer les différences entre des étudiants en séjour à l'étranger et en études à domicile. Par conséquent, nous examinons des apprenants du japonais dans deux contextes différents : en France, et au Japon, dans un contexte d'études à domicile, et dans celui d'études à l'étranger, avec un accent sur l'apprentissage informel et

l'interaction avec des Japonais. On note, comme Isabelli-García (2010), que malgré le grand nombre d'études sur les études à l'étranger, et consacrées à différents types de gains – académiques, sociaux et personnels – il n'y a que peu de comparaisons avec des situations d'études à domicile.

Par exemple, examinant la différence entre un séjour à l'étranger et un apprentissage de langue à domicile, Lafford (2006) explique que les contextes communicatifs et les interactions peuvent être à l'origine de la formation de différents types d'interlangues en classe en études à domicile ou en études à l'étranger. En effet, en cours de langue, les étudiants sont principalement exposés à des registres académiques ou formels, tandis que les registres courants et familiers, qui peuvent avoir des règles grammaticales et des vocabulaires différents, ne sont accessibles qu'en dehors des cours (c'est-à-dire, dans des contextes d'études à l'étranger). En d'autres mots, l'input obtenu par les apprenants en cours est traditionnellement limité à la communication avec leur professeur et avec leurs camarades de classe apprenant la langue.

Lafford (2006), quant à lui, caractérise un contexte scolaire à domicile comme un contexte formel d'apprentissage, tandis qu'un contexte d'études à l'étranger comme un contexte informel de communication. En effet, les apprenants en études à l'étranger participent aux cours de manière presque quotidienne dans la culture cible, au milieu de laquelle ils vivent, et communiquent avec des locuteurs de la langue apprise en dehors des cours pour des périodes étendues. La plus grande différence entre ces deux situations est l'environnement extérieur aux cours, où la quantité d'input interactionnel peut différer.

Segalowitz et al. (2004) examinent les différences d'effets de ces deux situations pour des étudiants américains aux États-Unis, et des étudiants en études à l'étranger en Espagne selon les points suivants : connaissance orale, aisance à l'oral, grammaire, vocabulaire, prononciation, et stratégies de communication. Ils ont conclu que les étudiants qui avaient passé un semestre en études à l'étranger montraient de plus grands gains en connaissance orale, et dans plusieurs aspects d'aisance à l'oral, par rapport à ceux qui avaient étudié dans leurs universités d'origine, en études à domicile. Cependant, ces résultats ne pouvaient pas être attribués directement au fait que les étudiants en études à l'étranger avaient passé plus de temps en dehors des cours à utiliser la langue étrangère d'apprentissage, car les variables liées au temps passé à apprendre une langue étrangère n'étaient pas corrélés positivement avec les gains en compétences linguistiques. Freed, So, et Lazar (2003) montrent, en étudiant l'aisance

des apprenants à l'oral et à l'écrit, que le contexte de l'apprentissage de langue influence les aspects oraux et écrits que les apprenants acquièrent.

De plus, l'observation des étudiants en études à l'étranger montre qu'ils ont aussi appris à maintenir une conversation avec des locuteurs natifs sans devoir recourir à des stratégies de communication pour combler leurs lacunes linguistiques. Segalowitz et al. (2004) suggèrent que comme les étudiants en études à l'étranger se sentent plus à l'aise dans leur langue d'apprentissage, on pense que les étudiants qui font des études à l'étranger font de plus grands progrès que ceux qui sont restés faire des études à domicile. Cependant, on constate aussi que les étudiants en études à l'étranger ne montraient pas d'amélioration significative dans certaines compétences par rapport aux étudiants à domicile : la prononciation, et les gains en vitesse de contrôle d'attention. Et les étudiants à domicile étaient meilleurs en grammaire, un aspect plus mis en valeur lors de cours formels.

Serrano (2010) a examiné 16 études comparatives différentes portant sur les effets sur l'apprentissage d'une langue pour des étudiants en séjour en l'étranger ou à domicile, se servant principalement d'un test de compétence à l'oral pour étudier l'acquisition et la restitution de vocabulaire et de notions grammaticales, des compétences orales (y compris la prononciation, l'aisance, leur réalisation et leurs stratégies de communication à l'oral), et de leurs compétences d'écriture. L'étude a conclu que le développement de compétences à l'oral, et la réalisation des étudiants à l'oral, semblaient bénéficier d'expériences d'études à l'étranger, leur permettant de surpasser les étudiants à domicile. Cependant, les étudiants en études à l'étranger n'ont pas fait montre d'une meilleure acquisition de compétences grammaticales. Cette étude montre qu'une expérience de séjour à l'étranger permet un meilleur développement à l'oral et à l'écrit que des études à domicile. Dewey (2004) montre aussi, dans le cas d'apprenants du japonais, des différences significatives de compréhension écrite et de vocabulaire entre les cas d'immersion, et d'études à l'étranger. Dewey (2008) confirme que les apprenants en études à l'étranger ont un meilleur vocabulaire que les apprenants restés dans leur pays.

Lafford (2006) montre que les étudiants en études à l'étranger sont exposés à un plus grand nombre de registres, formel ou informel, que des apprenants en cours, en raison des occasions qu'ils ont de communiquer avec des locuteurs natifs de milieux socio-culturels divers dans leurs vies quotidiennes, occasions qui n'existent pas dans les cours ordinaires de langue à l'université dans son pays. La variété et la fréquence des interactions avec des locuteurs natifs

semblent donc être une différence importante entre un contexte d'études à domicile et à l'étranger.

En outre, Lafford (2006) analyse d'autres études comparant les effets d'études à l'étranger ou à domicile, et montre que les étudiants en études à l'étranger acquéraient plus de compétences phonétiques et phonologiques que les étudiants à domicile. Cela montre qu'un avantage important d'un cadre d'études à l'étranger est de donner aux étudiants de l'aisance à l'oral. Cependant, Lafford (2006) relève aussi que, pour l'apprentissage de la langue espagnole, de nombreuses études montrent que les étudiants à domicile ne sont pas désavantagés par rapport aux étudiants à l'étranger du point de vue de la grammaire. Cela signifie que la plus grande différence de développement linguistique pourrait être la maîtrise à l'oral, mais comme il n'y a pas toujours beaucoup de différence entre les cours dans les deux cas, il pourrait y avoir moins de différences pour la maîtrise de la langue écrite.

Lafford et Collentine (2006) ont dressé un tableau comparatif d'études comparant les effets d'études à domicile et d'études à l'étranger pour l'apprentissage d'une langue étrangère. La durée de la plupart des études était de 16 semaines, environ 4 mois – il n'y a que peu d'études comparant des études à domicile et à l'étranger pour une durée d'un an. Dans la moitié des études, on observe des effets positifs d'un séjour d'études à l'étranger par rapport à des études à domicile, mais dans l'autre moitié des études, on n'observe pas de différence significative dans les progrès en langue entre les deux cas.

Par exemple, l'étude d'Isabelli-Garcia (2010) a examiné le cas de 24 apprenants anglais de la langue espagnole dans des contextes d'études à l'étranger, et d'études à domicile, pendant une durée de 4 mois. Dans cette étude, aucune différence statistique n'a été constatée entre les deux contextes d'apprentissage, et les comportements sociaux et contacts en espagnol à l'étranger n'avaient qu'une influence minime sur la vitesse d'acquisition. Isabelli-Garcia (2010) en conclut que la connaissance de la grammaire n'affecte pas significativement les apprenants de niveau avancé, dont le niveau en grammaire est relativement haut. Les étudiants à domicile ont montré un taux légèrement plus élevé de réponses correctes au sujet des adjectifs attributifs et prédicatifs.

Jochum (2014), quant à lui, étudie l'évolution de la compétence à l'oral, entre les participants à un programme d'études à l'étranger d'une durée d'un semestre, et des étudiants à domicile. Des effets positifs sur leurs compétences à l'oral ont été observés chez les étudiants qui avaient passé un semestre en programme d'études à l'étranger : 78% des étudiants en séjour à l'étranger s'étaient significativement améliorés à l'oral, contre 44% pour

les étudiants à domicile. Jochum (2014) en conclut que cette étude prouve l'importance d'étudier à l'étranger pour atteindre des niveaux plus hauts de compétence à l'oral dans la langue cible.

On ne peut pas dire a priori quel est le meilleur moyen d'apprendre une langue, entre un séjour d'études à l'étranger, ou à domicile, car différentes compétences sont à développer, et différents facteurs influent sur les effets d'un séjour à l'étranger, ainsi que sur la quantité et la qualité des interactions avec des habitants, qui constitue l'avantage attendu d'un séjour d'études à l'étranger. Nous examinons les différents facteurs influençant les effets d'un séjour d'études à l'étranger et l'interaction avec des habitants.

2.3. L'influence de différents facteurs d'un séjour d'études à l'étranger pour l'apprentissage d'une langue

Nous avons comparé les effets d'un séjour d'études à l'étranger et d'études à domicile pour l'apprentissage d'une langue seconde, et on observe un effet positif dans le cas d'un séjour d'études à l'étranger, particulièrement à l'oral. Cependant, ce n'est pas toujours le cas. Dans le contexte des séjours d'étude à l'étranger, il y a différents facteurs qui influencent l'apprentissage d'une langue étrangère.

Lafford (2006) argue qu'à cause de la variété des différents aspects des études des séjours d'études à l'étranger, parmi lesquels les méthodes de recherche, la durée des séjours, les conditions de vie, les méthodes de mesure, les types d'éducation et les différences de niveau avant leur départ, il est difficile de généraliser les résultats de ces études en une liste d'effets d'un séjour d'études à l'étranger sur l'acquisition d'une langue seconde. Il est donc nécessaire de catégoriser les séjours d'études à l'étranger pour analyser leurs effets.

Takai (1990 ; Campbell, 2014) distingue les facteurs influençant le déroulement d'études à l'étranger, au Japon en « ressources physiques et situationnelles » d'un côté, et en « facteurs personnels » de l'autre. Les ressources physiques et situationnelles regroupent : la durée du programme, le type de résidence, le type de cours, les activités extrascolaires, l'existence d'un système de tutorat, et les programmes de séjour chez l'habitant, et. Les facteurs personnels sont : la motivation pour le contact avec des Japonais (locuteurs natifs), l'intérêt des Japonais pour les étrangers, le degré de similitude personnelle, le degré de similitude culturelle, les expériences précédentes, l'investissement de l'apprenant pour la langue japonaise, et son niveau en langue. Takai (1990 ; Campbell, 2014) explique que comme l'interaction avec des habitants est une des sources importantes de progression en langue dans un séjour à

l'étranger, les conditions de vie sont un autre facteur important. Par exemple, on considère souvent qu'un séjour en famille d'accueil est une situation parmi les plus favorables à l'apprentissage d'une langue étrangère dans un séjour à l'étranger (Sachau, Brasher et Fee, 2010).

Tableau 2.3-1 Ressources physiques et situationnelles / Facteurs personnels

Ressources physiques et situationnelles	Facteurs personnels
Durée du programme	Motivation pour contacter des Japonais
Conditions d'hébergement	Compétence linguistique
Type de cours	Intérêt des Japonais pour les étrangers
Activités extrascolaires	Ressemblances/Différences personnelles
Systèmes de tutorat / "buddy"	Ressemblances/Différences culturelles
Programmes de séjour chez l'habitant	Expériences précédentes
	Investissement de l'apprenant pour le japonais

Comme il est difficile d'analyser l'effet des facteurs personnels dans un contexte d'études à l'étranger sur l'interaction sociale et l'apprentissage d'une langue seconde, parce que ces facteurs dépendent réellement des individus, nous nous intéresserons principalement à l'effet des facteurs de ressources physiques et situationnelles pour notre étude, en particulier dans la mesure où ces facteurs sont sous le contrôle de l'organisateur du programme d'études à l'étranger. Pour améliorer autant que possible son niveau en langue lors d'un séjour à l'étranger, Lafford et Collentine (2006) conseillent : de partir à l'étranger aussi tard que possible dans son cursus, pour avoir le meilleur niveau possible de langue étrangère, d'y rester aussi longtemps que possible, et de vivre en famille d'accueil. On voit que ces conseils vont dans le sens de l'importance de certains des facteurs relevés par Takai (1990 ; Campbell, 2014) : compétence linguistique, durée du séjour, type d'hébergement, et séjour en famille d'accueil. Nous allons analyser les différents facteurs de ressources physiques et situationnelles en lien avec l'apprentissage d'une langue étrangère lors d'un séjour d'études à l'étranger, en particulier au Japon. On remarque que trois des facteurs situationnels relevés par Takai (1990 ; Campbell, 2014) reflètent des situations plus fréquentes au Japon que dans d'autres pays : activités extrascolaires, systèmes de tutorat, programmes de séjour chez l'habitant.

2.3.1. L'influence de la durée d'un séjour d'études à l'étranger

Dans les « ressources physiques et situationnelles » de Takai (1990 ; Campbell, 2014), la durée du séjour à l'étranger n'est pas mentionnée, mais Lafford et Collentine (2006) affirment qu'un séjour plus long est préférable : en effet, plus le séjour dure longtemps, plus l'apprenant a d'occasions d'obtenir de l'input en langue étrangère, influençant son apprentissage. Et bien évidemment, lorsqu'on reste plus, la quantité de l'input pourrait augmenter, influençant le développement des compétences linguistiques de l'apprenant.

2.3.1.1. L'effet d'un séjour d'études à l'étranger de courte durée

Concernant la durée d'un séjour, nous pouvons dire qu'un séjour plus long donne plus d'opportunités d'obtenir de l'input, et donc que toutes choses étant égales, un séjour plus long devrait être plus efficace pour l'apprentissage d'une langue. Cependant, si la différence de durée entre deux séjours d'études à l'étranger est trop petite, on n'observe pas de différence significative, comme par exemple Llanes et Serrano (2011), qui examinent les progrès d'étudiants hispanophones au Royaume-Uni selon qu'ils étaient au Royaume-Uni deux ou trois mois. La différence de durée doit être plus marquée pour que les effets soient perceptibles.

Cependant, un séjour de courte durée n'a pas nécessairement pour but l'apprentissage d'une langue. Par exemple, Sachau, Brasher et Fee (2010) étudient les effets d'un séjour d'études de courte durée pour aider les étudiants à acquérir une compréhension plus profonde d'un sujet donné. Dans ce cas, les programmes d'études à l'étranger sont liés aux sujets d'études des étudiants ; l'intérêt d'une étude de courte durée est que les sujets des cours peuvent correspondre à des lieux visités par les étudiants, ce qui aide à donner vie au sujet académique. Un autre but est d'aider les étudiants à comprendre la culture du pays de séjour – comme le relève Ohta (1999), la langue est liée aussi à la culture et à la vie, si bien que même un programme d'études de courte durée peut aider à améliorer les compétences linguistiques sur certains points. Le but des études de courte durée est aussi de donner confiance aux étudiants en leur capacité à voyager et à vivre à l'étranger. Même si un programme d'études de courte durée n'a pas d'effet direct sur le développement d'une langue, ce genre d'expérience peut avoir un effet indirect, en améliorant la compréhension culturelle et la confiance en eux des apprenants. Cependant, cela signifie qu'il est possible qu'on ne voie pas de progrès significatifs en langue étrangère dans un séjour de courte durée.

Par ailleurs, Allen et Herron (2003) examinent les effets d'un séjour d'études dans un pays étranger de courte durée pour 25 étudiants : ils analysent les compétences d'expression et de compréhension orales, et prennent en compte deux facteurs émotionnels, la motivation par l'intégration et la peur de la langue. Les résultats montrent des progrès significatifs des participants, dans tous les domaines mesurés : quantité de communication, compréhensibilité, aisance et qualité de communication ; quant aux facteurs émotionnels, la peur de la langue avait diminué significativement chez les apprenants, mais la motivation par l'intégration n'avait pas significativement changé. Ces résultats prouvent que même un séjour de courte durée peut permettre d'observer des progrès en langue. Badstübner et Ecke (2009) aussi

examinent l'efficacité d'un séjour d'études à l'étranger de courte durée, avec des étudiants américains venus en Allemagne pendant un mois. Ils montrent des gains significatifs, particulièrement en compréhension et expression orales.

Allen (2013), conduit une étude de journaux où les participants étaient des enseignants de langue française partis en France en séjour d'études de la langue française pendant trois semaines ; durant leur séjour, ils notent leurs expériences de développement de leurs compétences linguistiques en français. Les participants, pouvaient constater l'amélioration de certaines de leurs compétences en français après trois semaines. Cela montre qu'il est possible de faire des progrès même pendant un séjour court, mais comme les participants sont des enseignants de français, leur niveau est suffisamment haut pour communiquer avec des habitants. On constate ainsi que le niveau des participants à un séjour de langue influence les progrès possibles pendant ce séjour.

Cependant, même si un programme d'études à l'étranger de longue durée donne plus d'occasions d'aller en cours à l'université, d'être hébergés chez l'habitant, de participer à des stages ou à des études de terrain, et ainsi d'obtenir davantage de langue cible en interaction, un programme de courte durée peut être efficace selon son organisation. Serrano, Tragant et Llanes (2012) examinent les gains à long terme en expression écrite et orale par des étudiants en séjour d'études à l'étranger, les attitudes concernant la langue seconde et ses locuteurs, et les interactions à l'étranger. Ils ont observé des progrès significatifs en aisance d'expression orale à la fin du premier semestre, mais sans évolution similaire en expression écrite. Cela suggère que l'avantage d'un séjour d'études à l'étranger tient dans la communication et l'interaction liées à l'expression orale.

Nous observons qu'un séjour d'études à l'étranger, même de courte durée, peut avoir des effets positifs pour l'apprentissage de langue, cependant, il est préférable que les apprenants aient un bon niveau dans la langue cible, afin de pouvoir mieux tirer parti de leur séjour pour interagir en langue étrangère avec des habitants et ainsi faire plus de progrès. Cependant, comme l'observe Eguchi (2010), chez des étudiants en séjour d'études à l'étranger de courte durée, une amélioration des compétences globales en langues. Mais on note aussi que les étudiants en études à l'étranger n'avaient pas toujours beaucoup d'interactions avec des locuteurs natifs pendant leur séjour. Cela n'était pas dû à la durée de séjour – d'autres facteurs peuvent influencer l'interaction avec des habitants.

2.3.1.2. L'effet d'un programme d'études à l'étranger de longue durée

Concernant la durée de séjour à l'étranger, il est clair que, plus un apprenant reste longtemps dans un pays étranger, la quantité d'input augmente. Par conséquent, on peut penser qu'un programme d'études à l'étranger de longue durée peut être plus utile pour l'apprentissage d'une langue étrangère. Selon la description des étudiants, les aspects positifs de leur séjour chez l'habitant comprenaient : 1) l'immersion en langue cible ; 2) l'amélioration de leur compréhension et expression orales ; 3) un sentiment de sécurité et de confort ; 4) l'apprentissage d'aspects linguistiques et sociolinguistiques de la langue cible ; 5) le séjour chez l'habitant comme extension des cours ; 6) l'apprentissage à la fois de la langue et de la culture ; 7) l'exposition aux médias du pays d'hébergement ; 8) la présence d'un colocataire pour aider la compréhension. (Diao, Freed, et Smith, 2011)

Par exemple, l'étude de Dwyer (2004), analysant les séjours de 3723 étudiants, relève que les étudiants inscrits pour une année complète étaient le plus souvent ceux qui étaient inscrits à une université étrangère, et ceux qui avaient gagné le plus de confiance en eux pour leurs compétences linguistiques. Dwyer (2004) en déduit que la quantité de communication est importante. On pense qu'au moins une année d'études à l'étranger est nécessaire pour des gains effectifs en langue cible ou d'autres disciplines académiques utilisant une pédagogie spécifique à la culture.

En plus, Kinginger (2008) conclut que le développement de compétences linguistiques avancées requiert un investissement à long terme de temps et d'effort, et en conséquence, il est nécessaire de formuler des buts réalistes pour la durée de son séjour à l'étranger. Il est clair qu'il faut beaucoup de temps pour apprendre une langue, et donc qu'avec un séjour plus long à l'étranger, on peut espérer de plus grands progrès en langue.

Sasaki (2007) mène une étude sur les effets d'un séjour d'études à l'étranger d'une durée de 4 à 9 mois d'étudiants japonais à l'université sur leur expression écrite en anglais. Elle constate que la qualité et l'aisance d'écriture en anglais des étudiants s'étaient significativement améliorées. Il est donc clair que la durée du séjour est une variable influente pour déterminer les progrès en compétences orale et écrite, et on voit qu'il faut plus de temps pour progresser en expression écrite qu'en expression orale. Takai (1990 ; Campbell, 2014) affirme que, si un programme d'études à l'étranger est bien organisé, la durée du séjour n'est pas le seul facteur dont dépend la quantité d'input reçue dans la langue cible.

Bien entendu, la quantité d'input reçue dépend aussi du comportement des apprenants. En effet, Isabelli-Garcia (2010) argue que la langue cible doit être utilisée activement dans des situations de communication avec des locuteurs natifs. Bien que la durée du séjour d'études à l'étranger soit importante pour déterminer les occasions d'interaction avec des habitants, c'est le comportement des apprenants qui détermine s'ils tirent parti de ces interactions pour progresser en langue cible. Plus le nombre d'interactions avec des locuteurs natifs est limité, plus les gains en compétences linguistiques sont amoindris – cela pourrait être un facteur important pour l'acquisition d'une langue seconde dans un contexte d'études à l'étranger.

Par ailleurs, Tanaka et al (1997) ont constaté, de manière paradoxale, que les étudiants qui avaient fait un séjour au Japon de moins d'un an avaient des contacts plus fréquents pendant leur séjour que ceux qui avaient fait un séjour de deux ou trois ans. Tanaka et al (1997) relèvent aussi que le niveau de langue influence les liens sociaux qui sont établis dans un contexte d'études à l'étranger.

On a vu qu'un séjour de courte durée ne suffit pas à montrer de gains significatifs en acquisition de langue seconde. Cependant, les séjours d'études à l'étranger de courte durée ont aussi un effet positif pour les étudiants, et pourraient avoir un effet positif sur l'apprentissage de la langue cible. La durée du programme d'études à l'étranger n'est pas le seul facteur important, car d'autres facteurs peuvent être plus importants pour l'établissement de liens sociaux dans un pays étranger : selon les conditions d'hébergement, et le contexte du programme, les effets pour l'apprentissage d'une langue pourraient être différents.

2.3.1.3. Les conditions d'hébergement

Comme l'important dans un séjour à l'étranger pour l'apprentissage de langue est de pouvoir communiquer avec des habitants pour s'améliorer, les conditions d'hébergement sont également importantes. Par exemple, un bon moyen d'apprendre la langue à l'étranger est de vivre en famille d'accueil. Dwyer (2004) analyse l'impact des conditions d'hébergement des étudiants : les étudiants qui vivaient avec des habitants du pays de résidence avaient plus d'occasions d'interagir avec des habitants. En plus, Allen et Herron (2003) discutent aussi que les familles d'accueil en études à l'étranger devraient être informées du rôle du séjour en famille d'accueil et des stratégies pour optimiser l'interaction entre les étudiants et leurs hôtes dans des programmes d'études à l'étranger.

Dans ce sens, l'étude de Sachau, Brasher et Fee (2010) affirme que les conditions d'hébergement sont l'un des facteurs les plus importants pour les progrès des étudiants en

langue. Ils ont suggéré que des séjours en famille d'accueil étaient une bonne option, qui fournit plus de possibilités d'immersion culturelle et d'interaction avec les habitants : les étudiants en famille d'accueil ont rapporté que leur séjour en famille d'accueil était l'un des aspects les plus importants de leur expérience de séjour à l'étranger. Cela signifie que les conditions de vie sont aussi un facteur très important dans l'apprentissage linguistique et la compréhension culturelle, et suggère qu'être en contact avec des habitants est un facteur important pour la réussite de ces séjours. Diao, Freed, et Smith (2011) étudient aussi le nombre d'interactions de 102 étudiants américains avec des habitants en France. Selon leurs propres dires, les étudiants en programme d'études à l'étranger passaient significativement plus de temps à interagir avec leurs familles françaises qu'avec tout autre groupe dans la communauté locale, l'université y compris. Cette étude montre que les étudiants passaient plus de temps avec leur famille d'accueil, et avaient tendance à parler principalement en français.

En outre, en habitant en famille d'accueil, on peut apprendre non seulement la langue elle-même, mais aussi la vie sociale en lien avec cette langue. Isabelli-García (2010) observe que, dans un contexte d'études à l'étranger, les étudiants tendent à rester avec une famille d'accueil et cet environnement de vie leur donne plus d'occasions d'échanger dans la langue cible de manière informelle, une occasion sans équivalent dans des études à domicile, en dehors des cours.

McMeekin (2017) aussi montre que les apprenants en famille d'accueil ont de nombreuses occasions d'observer et de participer à des interactions personnalisées, qui encouragent l'expression de leur état psychologique (pensées, opinions, sentiments), et ce dans des environnements, avec ou sans échafaudage, utilisant de nombreuses ressources linguistiques et non-linguistiques, comme le style de discours, le lexique, et les expressions faciales. Si les étudiants peuvent recevoir une quantité appropriée d'input en langue cible avec leur famille d'accueil, il semble y avoir un effet positif sur l'apprentissage d'une langue par rapport à des cours.

Cependant, certaines études montrent que rester avec une famille d'accueil n'est pas toujours le meilleur moyen de recevoir de l'input interactionnel : dans certains cas, les étudiants n'ont que des interactions limitées avec leur famille d'accueil, et n'ont pas l'occasion de parler en langue cible. Par exemple, dans certaines études, les apprenants en famille d'accueil ne font pas davantage de progrès en langue étrangère que les apprenants dans d'autres situations de logement (ex, Magnan et Back, 2007, Vande Berg, Connor-Linton,

et Paige, 2009). Bien que l'étude de Diao, Freed et Smith (2011) montre qu'une famille d'accueil pourrait avoir des effets positifs, ces effets ne sont pas toujours réalisés. Ils relèvent aussi les aspects négatifs suivants : 1) les limites des interactions ; 2) un sentiment d'exclusion des discussions ; 3) la pratique trop fréquente de la langue maternelle des étudiants par la famille d'accueil ; 4) le déséquilibre entre l'apprentissage de la langue et l'apprentissage de la culture ; 5) les difficultés pour comprendre la famille d'accueil ; 6) la diminution des occasions d'interagir avec la famille d'accueil directement en raison de la présence d'un colocataire ; 7) l'absence d'apprentissage de la langue ou de la culture.

Par exemple, Tanaka (2007) observe des cas d'interaction très limitée avec la famille d'accueil. Il examinait les interactions d'étudiants japonais avec des Anglais en dehors des cours pendant leur séjour d'études à l'étranger de 12 semaines. Dans cette étude, les étudiants ont rapporté que leur famille d'accueil ne leur donnait pas autant d'occasions de parler anglais que les étudiants l'espéraient : la famille d'accueil ne fournit pas toujours un input en langue seconde compréhensible pour les étudiants japonais.

Le séjour en famille d'accueil avait des avantages et des inconvénients, plus ou moins marqués selon les familles. Diao, Freed, et Smith (2011) constatent que l'expérience d'un séjour d'études à l'étranger est quelquefois beaucoup moins riche et plus compliquée qu'on ne le pensait : de nombreux étudiants avaient moins d'occasions de communiquer en langue cible, n'étaient pas toujours aussi bien reçus par la communauté de locuteurs natifs, et utilisaient leur langue maternelle plus fréquemment, qu'on ne le supposait précédemment.

De plus, l'étude de Kinginger (2008) note qu'un programme d'études à l'étranger n'est pas toujours le meilleur moyen de recevoir de l'input interactionnel, et que la quantité d'input interactionnel venant de locuteurs natifs semblait très limitée, que cela soit en séjour chez l'habitant, en appartement, en campus universitaire, ou en dehors. Les conditions d'hébergement influencent parfois la quantité d'input interactionnel, mais bien qu'on considère qu'être en famille d'accueil est une des meilleures formes d'hébergement pour recevoir de l'input interactionnel, cela n'est pas toujours le cas.

Par ailleurs, les étudiants ont moins d'occasions de rencontrer des gens de leur génération dans une famille d'accueil, selon la situation de la famille d'accueil. Allen et Herron (2003) sont arrivés à une conclusion similaire, où un quart des étudiants en séjour d'études à l'étranger étaient déçus de ne pas avoir rencontré de jeunes locuteurs natifs pendant leur séjour d'études à l'étranger, et qu'ils regrettaient aussi de ne pas avoir passé plus de temps

avec des locuteurs natifs de leur âge. Cette étude montre qu'il peut être difficile de trouver des amis locaux pendant un séjour d'études à l'étranger.

Par ailleurs, tous les étudiants ne restent pas en famille d'accueil : nous examinons les effets pour l'apprentissage de langue de l'interaction avec les habitants et d'autres types de logement. Cai, Li, Liu (2013) observent aussi que des étudiants chinois en séjour d'études à l'étranger ne font pas toujours l'expérience d'une exposition intense à la langue cible. 30,8% des étudiants vivaient dans des logements scolaires, avec d'autres étudiants étrangers, et utilisaient donc l'anglais aussi chez eux, tandis que les autres partageaient une chambre avec d'autres étudiants chinois et parlaient donc chinois chez eux. Ces résultats montrent que les conditions d'hébergement, et les gens avec qui on interagit, sont un facteur important dans la détermination de la langue utilisée pendant un séjour à l'étranger.

Encore une fois, les conditions de logement dans un programme d'études à l'étranger sont un facteur important dans les contacts interactionnels en langue cible. Ces conditions constituent également un facteur socioculturel, car le choix de ces conditions influence la fréquence et la durée des interactions avec des locuteurs natifs, et les occasions de nouer des amitiés avec eux. Les différents modes de logement ont des avantages distincts – les familles d'accueil ont, selon Isabelli-Garcia (2010), l'avantage de donner plus d'occasions d'interaction en langue cible, d'après Diao, Freed et Smith (2011), la résidence universitaire favorise les rencontres entre étudiants internationaux et locaux. En conclusion, on observe que les facteurs influant sur la quantité d'input et d'interaction avec des habitants dans un pays étranger sont importants, et que les conditions d'hébergement ainsi que les programmes d'université suivis entrent dans cette catégorie.

2.3.1.4. Les conditions d'hébergement en séjour d'études au Japon

Les études portant sur les conditions de logement pour les étudiants étrangers montrent que l'un des meilleurs moyens d'apprendre est un séjour en famille d'accueil, et que même si la résidence est un lieu où les étudiants étrangers peuvent se mêler aux étudiants japonais, ce n'est pas nécessairement le meilleur endroit où communiquer et faire connaissance avec des Japonais.

Harada (2011) examine les effets d'un séjour en famille d'accueil au Japon pour des étudiants occidentaux. La plupart des étudiants de cette étude (86 %) sont satisfaits et apprécient le soutien donné par la famille d'accueil. 2) Les étudiants considèrent que leur séjour chez l'habitant leur a donné des opportunités d'apprendre et d'améliorer leur niveau en

compétence communicative, contact interculturel, compréhension interculturelle, et adaptation interculturelle. 3) Les étudiants reconnaissent leur expérience de séjour chez l'habitant comme une opportunité de développement d'adaptation interculturelle et de participation à un environnement chaleureux pour communiquer en japonais et mieux comprendre la culture. Les étudiants étaient satisfaits des points suivants : pratique et l'amélioration de la communication en japonais (56,75%) ; soutien pour vivre dans la société japonaise (28,45%) ; apprentissage de la vie familiale japonaise (22,2%) ; et compréhension et apprentissage de la culture japonaise (21,5%). (Harada, 2011, 2012)¹⁵

Nous examinons aussi les effets de l'interaction pour la compréhension dans les études de Harada (2011) : en famille d'accueil, pour aider l'apprenant dans son apprentissage de la langue, les membres de la famille d'accueil font des efforts pour ne parler qu'en japonais, avec un vocabulaire plus simple, une élocution plus lente, en répétant plusieurs fois pour que les apprenants puissent comprendre. Ils corrigent aussi le japonais des étudiants étrangers. Ainsi, les familles d'accueil s'appliquent à donner aux apprenants un environnement d'interactions propices à leur progression linguistique.

Iino (2006) examine les effets d'un séjour chez l'habitant pour un étudiant américain. Il constate qu'un séjour chez l'habitant est un excellent moyen d'apprendre la langue et la culture japonaises, car l'hôte japonais peut aisément enseigner ces sujets à des étrangers. Cependant, il observe aussi que les hôtes japonais ont souvent des règles de conversation différentes que les locuteurs non natifs, et ne corrigent pas toujours les erreurs de grammaire et d'inadéquation sociolinguistique commises par les étudiants.

Cependant, même si un séjour en famille d'accueil est préférable à un séjour en résidence, la qualité de l'expérience peut varier. Par exemple, les étudiants de Campbell (2011) qui habitaient en famille d'accueil avaient une expérience différente : l'un d'eux arrivait à bien communiquer avec ses hôtes, mais une autre avait plus de difficultés car elle vivait avec des personnes âgées. Cette étude montre qu'il n'est pas difficile de se faire des amis dans une résidence où on peut rencontrer des étudiants de la même « catégorie », mais qu'il semblait plus difficile de devenir amis avec des étudiants japonais, même au Japon. Cela montre que le type d'hébergement influence les relations sociales d'un étudiant.

15 Pratique et amélioration de la communication en japonais (1er semestre 59,7%, 2nd Semestre 53,8%) ; soutien pour vivre dans la société japonaise (1er semestre 31,9%, 2ème Semestre 25, 0%) ; apprentissage de la vie familiale japonaise (1er semestre 23,6%, 2ème Semestre 20, 8%) ; et compréhension et apprentissage de la culture japonaise (1er semestre 23,6%, 2ème Semestre 19, 4%) (Harada, 2011, 2012)

En comparaison, un séjour en résidence étudiante n'avait pas toujours un effet positif pour l'interaction avec des étudiants japonais, particulièrement dans les résidences où il n'y avait que des étudiants étrangers : Campbell (2011) montre que, pour les apprenants en résidence étudiante, il était plus difficile de faire connaissance avec des Japonais quand il n'y avait que des étrangers dans la résidence – en effet, l'absence de Japonais dans la résidence signifie qu'ils faudrait sortir de la résidence pour rencontrer des Japonais. Ainsi, les conditions de la famille d'accueil ou de la résidence universitaire ont une plus grande importance pour la progression en langue que le type de résidence lui-même – on ne peut pas affirmer en général ni qu'un hébergement en famille d'accueil est meilleur qu'un hébergement en résidence universitaire, ni le contraire.

En plus, d'après Campbell (2011), il est difficile de nouer des liens sociaux avec des Japonais même pour des apprenants qui restaient longtemps au Japon. Ceux qui vivaient en résidence ont constaté qu'il était plus simple de faire connaissance avec d'autres étudiants d'autres étrangers non japonais, et qu'il semblait difficile de rentrer dans une relation d'amitié avec des Japonais. Il faut plus de temps pour faire connaissance et devenir amis au Japon que dans les pays occidentaux. Une des problématiques importantes pour la formation de liens sociaux au Japon était la quantité d'interactions avec des Japonais, car la fréquence et la durée de ces interactions entre apprenants du japonais et Japonais était importante pour le développement de relations durables. La difficulté à faire connaissance avec des locuteurs natifs variait suivant le pays où se rendaient les étudiants.

Deguchi et Yoshima (2008) interrogent des étudiants étrangers habitant au Japon en résidence universitaire avec des étudiants japonais pendant un an, au troisième mois et au huitième mois de leur séjour. Dans le premier entretien, ils expriment leur espoir de tisser de bonnes relations avec les étudiants japonais, mais dans le deuxième entretien, ils ne voulaient plus du tout participer à la communauté japonaise. Les étudiants japonais étaient en résidence internationale afin de favoriser les échanges internationaux, mais le contact avec les Japonais reste difficile, en raison à la fois d'une hiérarchie rigide entre Japonais et étrangers, et de la rigueur du règlement de la résidence : ainsi, bien que les étudiants japonais soient sympathiques individuellement, les étudiants étrangers ressentent une certaine distance avec

eux, particulièrement dans les relations sociales de groupe. En outre, ils remarquent que les étudiants japonais ne sont souvent pas présents à la résidence à cause de leurs jobs étudiants¹⁶.

En outre, même s'ils habitent dans une résidence étudiante avec des étudiants japonais, ils passent relativement peu de temps à communiquer en japonais avec des Japonais : en moyenne, 35% des étudiants y consacrent de 30 minutes à 1 heure chaque jour, 31% plus de 2 heures, et 26% 10 minutes seulement. Ainsi, alors même que tous les étudiants étrangers essaient de comprendre la culture japonaise ou de s'améliorer en japonais, environ 30% d'entre eux ont moins de 10 minutes de contact avec des Japonais par jour, ne faisant parfois que les saluer, et expriment leur insatisfaction concernant la quantité d'interactions avec des Japonais et leurs progrès en japonais. (Deguchi et Yoshima 2008)

Par ailleurs, Deguchi et Yoshima (2008) relevé les points sur lesquels les étudiants estimaient avoir fait des progrès en japonais : compétences de compréhension (82%) ; compétences de communication (73%) ; registre familial (55%). Cependant, 82% des étudiants étrangers ne voient pas de lien entre le japonais étudié en cours et celui pratiqué à la résidence. Deguchi et Yoshima remarquent aussi que, selon le niveau en japonais des étudiants étrangers, les relations avec des Japonais sont différentes.

En comparant les séjours en famille d'accueil, et ceux en résidence étudiante, comme vu dans l'étude de Harada (2012), les étudiants étrangers en famille d'accueil citaient des points positifs de leur expérience¹⁷, et ceux qui vivaient en résidence citaient des points négatifs concernant l'interaction avec des Japonais : manque de communication en japonais (44,2%), aucune expérience de la famille japonaise (32,4%), manque d'information sur le Japon (23,5%)¹⁸, etc. Cela confirme qu'un séjour en famille d'accueil permet plus d'interactions avec des Japonais. Cependant, les séjours en famille d'accueil ont aussi des inconvénients : selon Iino (2006), les étudiants américains indiquent que les familles d'accueil japonaises s'attendaient à parler plutôt en anglais avec les étudiants américains. Ainsi, même s'ils avaient des interactions avec des Japonais, les membres de leur famille d'accueil, ces

16 *Arubaito* アルバイト ; les étudiants à l'université au Japon tentent avoir un job étudiant toute l'année.

17 Pratique et amélioration de la communication en japonais (56,75%), soutien pour vivre dans la société japonaise (28,45%), apprentissage de la vie familiale japonaise (22,2%), et compréhension et apprentissage de la culture japonaise (21,5%) (Deguchi et Yoshima, 2008 P.125.)

18 Manque de communication en japonais (1er semestre 41.2%, 2ème semestre 47.1%), aucune expérience de la famille japonaise (1er semestre 35.3%, 2ème semestre 29.4%), manque d'information sur le Japon (1er semestre 17.6%, 2ème semestre 29.4%). Deguchi et Yoshima (2008)

interactions n'étaient pas toujours en japonais, et donc pas toujours utiles à l'apprentissage du japonais.

Par ailleurs, Masamune (2015) commente qu'un séjour en résidence universitaire avec des étudiants japonais n'est pas forcément simple, car on ne peut pas facilement créer des bons liens sociaux entre individus de cultures différentes ; il faut organiser un système pour former des liens sociaux. Même si certaines résidences ont pour objectif de favoriser les relations entre étudiants japonais et étudiants étrangers, on constate que les familles d'accueil permettent mieux de progresser sur les points suivants : apprentissage du japonais, compétences de communication, contact avec une culture différente, compréhension des différences culturelles, et adaptation à une culture différente.

2.3.1.5. Les programmes d'études à l'étranger, et les activités extracurriculaires

Nous observons que les facteurs influant sur la quantité d'input et d'interaction sont importants pour le déroulement d'un programme d'études à l'étranger. Comme indiqué par Takai (1990 ; Campbell, 2014), un autre facteur est celui des programmes d'études, et des activités extrascolaires.

En prenant en compte la manière dont les apprenants construisent et renforcent leurs relations avec des locuteurs natifs, les programmes et les universités pourraient concevoir de meilleures manières d'accroître l'engagement des apprenants dans des réseaux sociaux au Japon. (Ring, Gardner et Dewey, 2013). Par exemple, Badstübner et Ecke (2009) montrent qu'un programme d'études à l'étranger bien construit, même de courte durée, peut avoir des effets positifs et fournir une grande quantité d'input interactionnel. Dans cette étude, le programme était organisé de sorte que les étudiants passaient la plupart du temps à entendre la langue cible, par la tenue de conversations en langue cible en dehors des cours. Les conditions d'interaction avec des étudiants locaux dépendent du programme de séjour à l'étranger ainsi que des conditions d'hébergement. Si le programme d'études est bien organisé, les étudiants peuvent recevoir davantage d'input, interactionnel et non-interactionnel.

En plus, les participants de l'étude Cai, Li, Liu (2013) rapportent avoir beaucoup progressé en termes académiques et linguistiques grâce au programme d'études. Il semble plus facile de progresser dans les compétences de compréhension que dans les compétences d'expression. En outre, Campbell (2011) observe que les étudiants rapportent qu'il n'était pas facile de se faire des amis en classe, mais qu'il était plus facile de se faire des amis au sein des clubs d'activités.

Concernant l'importance d'un programme d'études à l'étranger, McLeod et Wainwright (2009) font remarquer que les besoins de l'étudiant doivent être en adéquation avec le programme d'un séjour d'études à l'étranger, et il est donc nécessaire de connaître les attentes des étudiants pour leur séjour à l'étranger, afin d'entraîner des effets positifs sur la confiance en eux et la vie future des étudiants. L'étude de Hokanson (2000) suggère que le manque de différence de progression par des étudiants avec des styles cognitifs différents est dû à la flexibilité des programmes d'études à l'étranger, où les étudiants ont la possibilité de suivre des activités selon leurs désirs en dehors des cours ; prendre le bus pour aller au marché, aller au café pour parler avec un professeur, chercher des magazines, vidéos, émissions de télévision et de radio, ou rester à l'école pour étudier qui correspondaient à leurs styles d'apprentissage.

Par ailleurs, si le programme d'études à l'étranger est bien organisé, il est possible d'avoir plus de contact avec des autochtones, et de recevoir de l'input interactionnel. Même pour les programmes d'études de courte durée, Sachau, Brasher et Fee (2010) ont alors recommandé d'organiser des événements permettant aux étudiants de voir la vie des habitants, plutôt que des visites purement touristiques, et d'établir des liens sociaux avec eux.

Cai, Li, Liu (2013) discutent que cela pourrait être lié au nombre de contacts avec des locuteurs natifs, et à la fréquence d'utilisation de la langue cible dans leur vie quotidienne. En effet, la plupart des progrès des étudiants étaient dus à leur participation active dans la communauté en langue cible. L'avantage du programme pourrait être de pouvoir participer aux cours de l'université avec d'autres étudiants locaux. Cela montre que, pour un séjour d'études à l'étranger, ce n'est pas seulement sa durée qui est importante pour l'obtention d'input interactionnel en langue cible, mais aussi son programme et son environnement.

Dans l'étude de Campbell (2014), les trois étudiants ayant le plus de contacts japonais avaient tous entrepris de faire connaissance avec des Japonais en rejoignant des clubs ou des cercles universitaires. Cela donne des effets non seulement sur leur nombre d'interactions avec des Japonais, mais aussi sur leur compréhension de la société, culture et mentalité japonaises. Par ailleurs, la participation à des programmes de visite chez l'habitant donnait l'occasion aux étudiants d'avoir un aperçu de la vie d'une famille japonaise, et d'étendre leurs réseaux de connaissances en dehors du cadre universitaire.

En observant des étudiants en séjour au Japon, Campbell (2011) constate que les clubs et cercles d'amis à l'université semblaient être des facteurs importants pour le développement de liens sociaux, et les apprenants pouvaient devenir amis avec des Japonais et interagir avec eux

en japonais. Apparemment, les cercles et clubs sont les formes les plus importantes de groupes sociaux pour les étudiants d'université, plus que les cours au Japon.

Systèmes de tutorat / “buddy”

Dans le cadre de leur cursus à l'université, certains étudiants peuvent bénéficier de l'aide d'un tuteur de l'université pour leur travail en langue étrangère (Takai 1990 ; Campbell, 2014) ; comme il intervient au début du séjour, il peut aussi jouer le rôle de premier contact de l'apprenant avec des Japonais. Par exemple, selon Horibe et Katsu (2008), l'université industrielle de Hiroshima offre un support en japonais : des tuteurs bénévoles japonais, et un programme culturel de participation à des activités culturelles japonaises d'échange international organisées par des bénévoles en plus des cours. Le tutorat est similaire à un tandem, une forme d'échange linguistique encourageant les étudiants à parler le japonais et l'anglais.

Ce genre d'activités aide les étudiants étrangers à avoir davantage d'interactions, mais ces activités ne sont pas effectuées uniquement pour interagir en japonais. Nous observons aussi que faire des Tandem, l'échange linguistique par l'étude de Badstübner et Ecke (2009) car le programme semblait être bien organisé pour favoriser des contacts réguliers et prolongés avec des étudiants locaux. Ils ont conclu que l'importance des programmes d'études à l'étranger est la manière dont les étudiants font l'expérience de la vie sur place, en contact avec les habitants.

En dehors des activités universitaires, un stage peut donner des occasions de communication en japonais. Higashi (2012) a rapporté que deux étudiants français de sciences avaient étudié le japonais en option, et avaient étudié la langue pendant environ 100 heures en deux ans avant d'aller au Japon – le niveau à l'oral des étudiants avant de se rendre au Japon, était au niveau A1 pour l'un, et au niveau A2 pour l'autre. Ils ont fait des progrès remarquables en communication après leur séjour au Japon. Ils ont atteint le niveau B1 de communication en langue japonaise, montrant l'effet positif que pouvait avoir un séjour à l'étranger sur le développement de compétences de communication pour des étudiants étrangers. Cette étude montre que, malgré le fait que le niveau en langue de ces étudiants était faible, comme ils participaient à un stage, on peut supposer qu'ils avaient de nombreux contacts avec des Japonais, et qu'ils avaient dû communiquer avec des Japonais en japonais. Cela signifie que l'interaction avec les Japonais et la quantité de communication en japonais sont des facteurs importants pour l'apprentissage du japonais lors d'un séjour à l'étranger au

Japon. Et pour recevoir autant d'interaction, un programme de séjour au Japon peut être un facteur crucial.

2.3.2. Les facteurs personnels et individuels

Nous avons examiné les facteurs de ressources physiques et situationnelles, leur point commun est qu'il s'agit de facteurs qui peuvent être contrôlés. Mais les facteurs personnels concernant les apprenants sont importants aussi dans un contexte d'études à l'étranger, particulièrement lorsque la distance culturelle est plus grande, comme entre les Japonais. Lafford (2006) argue qu'il est important d'analyser les différences individuelles ; en effet, même si les occasions de parler en japonais avec des habitants sont nombreuses, ces étudiants ne tirent pas toujours parti de ces occasions pour parler avec des habitants.

On pense que faire des études à l'étranger est l'un des meilleurs moyens pour apprendre une langue, et Campbell (2011) reconnaît qu'un tel séjour donne de nombreuses opportunités d'améliorer son niveau en langue ainsi que d'autres compétences liées à l'apprentissage d'une langue. Cependant, cette étude montre aussi l'importance des liens sociaux pour l'apprentissage d'une langue, ainsi que l'importance de l'attitude et du comportement des apprenants, à la fois au Japon et dans leur propre pays.

Par exemple, Ring, Gardner et Dewey (2013) énumèrent trois facteurs généralement mentionnés dans les réponses aux questions sur les facteurs facilitateurs et inhibiteurs contribuant à la formation de liens sociaux : le temps, les intérêts partagés, et les personnalités. Les apprenants perçoivent que passer plus de temps avec leurs amis leur permet de devenir plus proches d'eux. De manière similaire, quand les étudiants partageaient des intérêts avec des locuteurs natifs, ils ressentaient qu'ils étaient plus à même de construire de bonnes relations, alors que le contraire était vrai quand ce n'était pas le cas. Un autre facteur important pour l'interaction avec des Japonais pourrait être le niveau de japonais de l'apprenant avant son séjour d'études à l'étranger – en effet, un niveau plus élevé de japonais devrait permettre de communiquer plus aisément avec des locuteurs natifs. Enfin, la personnalité des interlocuteurs pouvait faciliter ou inhiber le développement de relations.

Et comme le montre Dewey et al. (2014), on pourrait dire qu'il n'y a pas de différence dans l'utilisation de la langue cible en fonction de la durée du programme ou du type de logement, mais que l'utilisation de la langue cible peut dépendre plutôt de facteurs personnels : l'âge, le sexe, et la personnalité des apprenants influencent leurs progrès en

langue, et parmi les facteurs de ressources physiques ou situationnelles, le plus important est le contenu du programme, la durée du programme ou du type de logement.

2.3.2.1. Niveau de langue étrangère – influence générale

On observe que la communication interactive peut dépendre aussi de la personnalité des apprenants aussi bien que de facteurs socioculturels. Cela est vrai non seulement pour le Japon, mais aussi pour tout autre pays. La communication avec des habitants étant importante dans un séjour d'études à l'étranger, Takai (1990 ; Campbell, 2014) met en évidence la compétence linguistique comme un facteur personnel influent pour l'interaction et les études à l'étranger. Hokanson (2000) observe aussi que les étudiants de niveau avancé progressaient dans leurs compétences sociales et culturelles durant leur séjour à l'étranger davantage que les étudiants de niveau moins élevé. Cependant, même si les facteurs individuels ne peuvent pas être contrôlés par une modification du programme d'études, les différences entre apprenants peuvent influencer leur apprentissage de la langue cible, et leurs interactions pendant le séjour à l'étranger.

Freed (1990) étudie le cas d'étudiants américains apprenant une langue étrangère, dans un séjour d'études à l'étranger de six semaines. Il a constaté que les étudiants de niveau intermédiaire ou avancé, avaient beaucoup plus de contacts informels dans la communauté locale que les étudiants de niveau débutant. Ceux qui avaient plus de contacts interactifs ont fait des progrès en langue, mais seulement jusqu'à un certain niveau. De plus, le temps passé avec la famille et les amis dans une variété de contextes sociaux semble être plus significatif pour le développement linguistique, pour les étudiants de niveau moins élevé, que le temps passé à interagir avec différents types de médias : livres, journaux, films, télévision, etc. Cependant, les contacts informels interactifs avec des locuteurs natifs n'ont pas eu d'effet positif de développement linguistique pour les apprenants de niveaux intermédiaire et avancé. Freed (1990) suggère que cela est dû à leur manque de progrès en grammaire.

En plus, selon Tanaka (2007), les étudiants japonais pendant leur séjour d'études à l'étranger de 12 semaines n'avaient pas autant d'occasions de parler anglais que les étudiants s'y attendaient. Une des raisons est que les étudiants n'étaient pas assez actifs pour parler avec leur famille parce que leur niveau d'anglais n'était pas suffisant pour communiquer, ou parce qu'ils étaient trop timides pour adresser la parole à leur famille d'accueil

2.3.2.2. Niveau de langue étrangère – influence au Japon

Concernant le cas du Japon, on observe aussi des effets liés au niveau de japonais : d'après Deguchi et Yoshima (2008), ceux qui ont un bon niveau de japonais tentent davantage d'interagir avec des Japonais que les autres étudiants étrangers dans la résidence. Ils constatent aussi qu'il est plus facile de s'adapter à la vie en résidence au Japon.

En outre, si les étudiants habitent en famille d'accueil, le niveau de japonais affecte aussi l'adaptation à un contexte socioculturel différent. Harada (2013) dit qu'il faut à la fois du temps et un certain niveau de langue japonaise pour s'adapter à la société japonaise. Pour s'adapter aux différences culturelles, les étudiants ont besoin de conseils et d'enseignements sur la culture japonaise de la part de leur famille d'accueil. Comme l'étude de Deguchi et Yoshima (2008), ceux qui ont un meilleur niveau en japonais avaient tendance à mieux s'adapter à la culture japonaise.

Bien entendu, le niveau de japonais n'est pas le seul facteur influant sur l'interaction avec des Japonais. Selon McMeekin (2017), les apprenants du japonais, de niveau intermédiaire à haut, sont invités à socialiser avec leurs familles d'accueil pendant leurs séjours d'études à l'étranger d'une durée de cinq semaines. Les étudiants n'avaient pas beaucoup d'occasions de participer à des activités extrascolaires en dehors de l'institut de langues. Ils rapportent que leurs interactions avec des locuteurs natifs étaient principalement limitées à ceux qui travaillaient à l'université où ils étudiaient, leurs familles d'accueil, et parfois les amis et la famille étendue de leurs familles d'accueil. Ainsi, le temps libre disponible est aussi important pour l'interaction avec des Japonais.

En outre, Tanaka et al (1997) observent que quand les étudiants en séjour à l'étranger ont un meilleur niveau en japonais, ils font connaissance avec davantage de Japonais, même s'ils bénéficient d'un niveau de soutien moindre de l'université.

Il est vrai que si on n'a pas un niveau suffisant en langue étrangère, il est alors difficile de communiquer avec les habitants, et on ne peut pas profiter pleinement d'un séjour dans un pays étranger. Les recherches montrent qu'un bon niveau de langue permet de mieux tirer parti d'un séjour à l'étranger. Le niveau de japonais est donc un facteur important, parmi d'autres facteurs personnels qui influencent les activités et l'apprentissage en langue cible.

2.3.2.3. Facteurs personnels et individuels

Dans cette thèse, nous nous intéressons davantage aux facteurs de ressources physiques et situationnelles en séjour d'études à l'étranger, et sur les interactions avec des habitants – en

effet, les facteurs personnels et individuels ne peuvent pas être contrôlés. Mais nous notons toutefois leur influence sur l'apprentissage d'une langue et les interactions en séjour d'études à l'étranger.

Il est clair que les perspectives de faire connaissance avec des Japonais dépendent des personnalités des personnes impliquées (Dewey et al. 2014), et qu'un effort important est nécessaire pour se lier d'amitié avec des Japonais. On le voit quand Campbell (2011) examine le cas d'un autre apprenant du japonais, qui avait effectué une expérience de travail au Japon, s'était lié d'amitié avec sa famille d'accueil et ses collègues, était revenu dans son pays, avant de repartir au Japon. Cet apprenant avait appris « Comment s'entendre avec les Japonais » la première fois, et avait décidé pour la deuxième fois de « *faire de son mieux pour rester avec des Japonais et utiliser le japonais autant que possible* ». Par conséquent, malgré le fait qu'il était dans une résidence pour étudiants étrangers, et qu'il allait en cours avec des étudiants étrangers, il a pu former des liens sociaux avec des Japonais en très peu de temps, se faisant six amis proches pendant son deuxième séjour. On constate ainsi sa motivation et ses efforts pour communiquer et apprendre le japonais avec des Japonais.

En outre, selon Campbell (2014), un autre facteur important de contact avec des habitants japonais est la motivation des apprenants, mais aussi l'intérêt que les Japonais ont pour les étrangers. De nombreuses amitiés se sont nouées avec des Japonais qui étaient déjà partis à l'étranger, ou avaient l'intention de partir dans le futur. Pour que ces contacts deviennent des liens d'amitié, tous les participants ont mentionné que des points communs en termes de personnalité, et la présence d'intérêts partagés, étaient des facteurs cruciaux. Cela signifie que ce ne sont pas uniquement les facteurs de ressources physiques et situationnelles, ou des facteurs propres à l'apprenant, qui influencent l'interaction, mais aussi l'attitude des personnes rencontrées envers les étudiants étrangers en séjour d'études.

Par ailleurs, il n'est pas toujours facile de communiquer avec des locuteurs natifs, et Freed (1990) observe que les étudiants les plus motivés pour apprendre la langue cible cherchent des occasions non-interactionnelles d'utiliser la langue en dehors des cours pour compenser le manque d'interactions avec des locuteurs natifs – ainsi, ils passent plus de temps à regarder des films ou lire les journaux dans la langue cible. Nous tenons à noter que les activités non-interactionnelles en langue peuvent aussi être effectuées dans un cadre d'études à domicile – des étudiants motivés pourraient donc effectuer le même type d'activités même à domicile, et ainsi développer leurs compétences linguistiques. On conçoit que, si on peut organiser un système en études à domicile où les étudiants peuvent recevoir de l'input interactionnel en

langue cible avec des locuteurs natifs de cette langue, ce système pourrait favoriser l'apprentissage de cette langue.

2.3.2.4. Facteurs personnels des Japonais et des étudiants en séjour au Japon

Selon Tanaka (2007), les étudiants japonais de sa recherche avaient tendance à rester ensemble et à fréquemment utiliser le japonais dans leur vie quotidienne, à l'école et en dehors. Par conséquent, ils recevaient assez peu d'input en anglais, interagissaient rarement avec des Anglais, et profitaient peu de leur séjour à l'étranger. Par ailleurs, l'étude de Trice et Elliott (1993 : Ward, 2001) montre que les étudiants japonais aux États-Unis passaient 88% de leur temps d'étude et 82% de leur temps social avec d'autres étudiants japonais. Campbell (2011) a aussi décrit que les étudiants qui apprenaient la langue japonaise, et étaient partis dans un programme d'études au Japon, avaient eu des difficultés à se faire des amis locaux, et qu'ils avaient peu d'occasions de pratiquer la langue cible en interaction.

On observe encore d'autres difficultés pour la formation de liens entre apprenants et habitants. Ayano (2006) a constaté avec des étudiants japonais l'importance des réseaux d'amis japonais, et la difficulté que ces réseaux induisent pour nouer des liens avec des habitants. À cause de l'existence d'une communauté d'étudiants japonais, un étudiant japonais qui arrive à faire connaissance avec des habitants est confronté à la jalousie du groupe, conduisant à son exclusion de la communauté. En outre, les étudiants japonais avaient du mal à communiquer avec des étudiants britanniques, et même s'ils pouvaient bien parler anglais, ils n'étaient pas satisfaits d'entrer en relation avec des gens apprenant le japonais car ces derniers voulaient toujours pratiquer le japonais, et cela pouvait empêcher ces étudiants japonais de pratiquer l'anglais. Un cas similaire a été observé dans l'étude de Campbell (2011) sur des étudiants étrangers au Japon : il semblait bien plus facile de se faire des amis étrangers pour des apprenants de la langue japonaise au Japon, car ils dormaient dans la même résidence et suivaient les mêmes cours de japonais, mais bien qu'ils fussent dans le même groupe social, il était difficile aussi de se séparer de cette communauté et de faire connaissance avec des Japonais sans assistance.

Nous observons donc qu'il n'est pas toujours facile d'interagir avec des habitants. L'étude d'Ayano (2006) observe que les étudiants japonais au Royaume-Uni avaient plus de facilité à faire connaissance avec des étudiants britanniques apprenant le japonais, avec toutefois l'inconvénient que ces derniers préfèrent pratiquer le japonais plutôt que d'aider les Japonais à pratiquer l'anglais. Il est possible qu'il soit plus facile de faire connaissance avec des

étudiants qui veulent apprendre la langue maternelle des étudiants étrangers, en raison de l'intérêt des étudiants à apprendre chacun la langue et la culture de leurs interlocuteurs.

En outre, dans l'étude de Campbell (2011), les apprenants trouvent qu'il y a trop de différence entre les Australiens et les Japonais pour qu'ils deviennent des amis proches, sauf dans le cas d'un apprenant qui avait fait des efforts importants, et a pu faire connaissance avec six amis proches pendant son séjour. Nous observons aussi des difficultés pour les étrangers pour s'intégrer à la société japonaise— selon Iino (2006), les étudiants américains ont exprimé qu'il semblait plus facile de se comporter comme un étranger au Japon que d'essayer de se comporter comme un Japonais. Ainsi, les étudiants français pourraient également avoir des difficultés pour s'adapter à la société japonaise, davantage que des étudiants asiatiques.

En outre, Tanaka (2010) indique qu'à mesure que les différences culturelles croissent, les étudiants étrangers ont plus de difficultés à communiquer. Il constate que plus l'écart culturel entre les étudiants étrangers et leur pays de séjour étant grand, plus il leur était difficile de s'adapter à la vie dans ce pays. Ainsi, dans le cadre de leur étude, concernant des étudiants d'Amérique latine au Japon, les étudiants percevaient une différence culturelle entre le Japon et eux, avaient des difficultés à gérer l'absence de langue de communication partagée, les relations sociales et les styles de communication japonais.

Par ailleurs, Wang (2009) constate que les apprenants qui ont un bon niveau de japonais à Taiwan sont très ouverts à la culture japonaise et aux Japonais, mais ils ressentent un écart social important, tandis que ceux qui se sentent proches socialement sont plus intéressés pour étudier au Japon. Cependant, quand ils vont au Japon, ils constatent l'écart entre ce qu'ils savaient et la réalité, et ressentent un plus grand écart social. Même les apprenants asiatiques qui devraient avoir moins de différences culturelles ont aussi des difficultés de communication avec les Japonais.

Une manière dont on voit l'importance des facteurs personnels et individuels pour l'interaction avec des Japonais est dans l'attitude des Japonais en séjour à l'étranger, et même parfois au Japon, qui ont tendance à rester entre eux et à ne pas intégrer les apprenants du japonais. Cela est moins vrai pour les apprenants qui reviennent au Japon connaissant déjà la culture et la vie au Japon, soulignant l'importance de facteurs personnels pour l'apprentissage de langue.

2.3.3. Les activités en langue cible dans un contexte d'études à l'étranger et l'interaction avec les habitants

Dans un séjour d'études à l'étranger, il est important de communiquer avec des habitants pour améliorer ses compétences linguistiques – tous les facteurs qui ont été vus influent sur la formation de liens avec les habitants. Pour cette étude sur le japonais, nous voulons examiner aussi quelles activités en langue japonaise étaient les plus pratiquées par les apprenants, et si elles étaient interactionnelles ou non.

Concernant les liens sociaux, et l'interaction, Il n'est pas toujours facile pour les apprenants d'interagir et de former des liens avec des habitants, et ils ont alors recours plus à l'input non-interactionnel qu'à de l'input interactionnel dans un séjour d'études à l'étranger. Person (2004) étudie sur les activités en anglais et les langues utilisées par des étudiants chinois apprenant l'anglais en Nouvelle-Zélande. Leurs principales activités utilisant l'anglais en dehors des cours étaient : l'écoute de nouvelles à la télévision ou à la radio (87%), le visionnage de vidéos et de films (72%), et l'écoute de musique ou de radio (64%). Ces activités-là sont les plus fréquemment pratiquées en dehors des cours, avec l'étude en bibliothèque et la lecture (73%). Les activités interactionnelles comme la conversation avec d'autres étudiants arrivaient en 6^{ème} place (58%), tandis que les conversations avec des locuteurs natifs (49%) et les formations de relations d'amitié avec des locuteurs natifs (43%) n'arrivent même pas à 50%. Les résultats montrent que les étudiants faisaient plutôt des activités non-interactionnelles, qu'il est aujourd'hui possible, grâce à l'internet, d'effectuer dans son propre pays. Cela peut être bénéfique - la radio et la télévision, conduisant à des activités non-interactionnelles, sont souvent considérés comme parmi les meilleurs outils pour apprendre une langue seconde (Tanaka, 2007). Ainsi, les principales activités des apprenants en langue cible sont les mêmes, que les apprenants soient à l'étranger ou à domicile. On note qu'en pratique, il semble rare d'avoir l'occasion de recevoir de l'input interactionnel en dehors des cours, de manière informelle, que cela soit en études à domicile ou à l'étranger.

Isabelli-Garcia (2010) examine le temps consacré aux différentes activités dans un contexte d'études à l'étranger en Espagne, et relève que les étudiants, en moyenne, passaient chaque semaine 44,92 heures à lire et à écrire en espagnol, 44,67 heures à écouter de l'espagnol, puis ils lisaient et écoutaient dans leur langue maternelle, l'anglais, puis parlaient en espagnol environ 34,67 heures. Même si on pense que l'avantage de faire des études à l'étranger est d'avoir des communications en interaction avec des locuteurs natifs, les

résultats montrent que les étudiants lisent et parlent davantage de temps dans leur langue maternelle que dans la langue du pays de séjour.

En outre, l'étude de Badstübner et Ecke (2009) montre qu'un programme d'études à l'étranger bien organisé peut offrir une grande quantité d'input interactionnel. Dans ce programme, les étudiants ont rapporté, en moyenne, avoir 15,2 heures par semaine d'input interactif en langue cible, par des conversations en interaction avec leur partenaire de tandem (5,7 heures), de brefs échanges linguistiques avec d'autres étudiants chez eux (5 heures), de l'échange d'informations (4,5 heures). De plus, ils recevaient aussi 26,4 heures d'input non-interactif : écoute de conversations d'autres personnes en langue cible (15,4 heures), écoute de chansons (4,5 heures), consommation de télévision ou de radio (4,5 heures). Ainsi, ils passaient beaucoup de temps à pratiquer la langue cible, et même si la majorité de cette pratique était constituée d'input non interactionnel, le temps qu'ils passaient avec des étudiants locaux reste significatif.

Un peu comme Krashen, dans Badstübner et Ecke (2009), on constate qu'un grand nombre de contacts avec des locuteurs natifs ne suffit pas pour l'apprentissage d'une langue étrangère, la qualité et la profondeur de ces interactions sont également importantes.

En outre, des activités interactionnelles ne sont pas toujours préférables à de l'input non interactionnel. Bahrani et Sim (2012) analysent quelles sources d'input linguistique, parmi les médias audiovisuels ou l'interaction sociale, ont le plus d'impact sur les compétences orales. Ils ont examiné des étudiants dans deux environnements différents, la Malaisie où l'anglais est une langue couramment pratiquée, et l'Iran où l'anglais n'est pas utilisé sauf à l'intention des apprenants de cette langue. Ils avaient aussi distingué deux types de participants : d'un côté, des participants recevant des inputs de médias audiovisuels, et de l'autre les participants qui avaient des interactions sociales comme sources d'input linguistique. L'étude montre des résultats significativement meilleurs pour le groupe qui avait reçu de l'input audiovisuel que pour celui qui avait reçu de l'input interactionnel. Cela indique un impact positif plus important sur les compétences orales découlant de l'exposition à des médias audiovisuels que celui de l'exposition à des interactions sociales en dehors des cours.

En effet, même lorsqu'ils sont dans un pays étranger, il arrive que les étudiants restent avec des étudiants originaires du même pays ou bien qu'ils restent chez eux sans avoir beaucoup de contacts avec d'autres personnes. Étudier à l'étranger peut être la manière la plus avantageuse d'apprendre une langue, mais cela dépend aussi d'autres facteurs : le fait d'être loin de chez soi ne suffit pas, il semble qu'il faut aussi interagir régulièrement avec des habitants – ce qui

dépend à la fois des activités effectuées en dehors des cours et du niveau des apprenants en langue cible.

En plus, Person (2004) fait une étude sur les activités en anglais et la langue utilisée par des étudiants chinois apprenant l'anglais en Nouvelle-Zélande. Il a observé qu'à leur lieu de résidence, plus de la moitié des étudiants parlaient principalement en chinois, presque 40% parlaient principalement en anglais, et quelques-uns (4,7%) parlaient tantôt dans une langue, tantôt dans l'autre. Ainsi, la moitié des étudiants ne tiraient pas parti de leur séjour car ils parlaient principalement en chinois avec leurs camarades sans pratiquer la langue cible.

2.3.3.1. Les effets d'un séjour d'études au Japon, interaction sociale en apprentissage du japonais

Ring, Gardner, et Dewey (2013) arguent que l'école semble être le cadre où la plupart des relations commencent. Les étudiants rapportent avoir rencontré une grande partie de leur amis et connaissances sur le campus ou dans des clubs et cercles liés à l'université. Concernant des cours à l'université au Japon pour les étudiants étrangers dans le cas de l'interaction avec des japonais, comme MEXT, a commencé en 2010 un programme et ils proposent même des cours en anglais pour faciliter l'équivalence et le suivi des cours par des étudiants étrangers, (Ariga, 2015). Ces changements ont un effet inhibant sur le développement de liens sociaux entre étudiants étrangers et étudiants japonais, et l'interaction en japonais. Campbell (2011) distingue différents types de cours pour les étudiants étrangers, et nous voyons le problème de l'interaction avec des étudiants japonais dans les cours de l'université. Les apprenants qui ont suivi des cours généralistes avec des étudiants japonais peuvent rencontrer des Japonais et ceux qui n'ont pas suivi des cours généralistes n'ont pas eu d'occasion de développer des liens sociaux avec des étudiants japonais. Si les étudiants n'ont pas un niveau suffisant en japonais, ils ne peuvent pas suivre des cours en japonais, et ils n'ont pas d'occasion de rencontrer des Japonais en cours.

Comme énoncé par Kinginger (2008), L'avantage des programmes d'études à l'étranger pourrait être lié à la liberté des étudiants par rapport aux cours pour explorer l'utilisation de la langue dans le monde réel. Autrement dit, l'avantage d'un séjour d'études à l'étranger est de pouvoir rencontrer des locuteurs natifs et de recevoir de l'input interactionnel en conversation. Campbell (2011) affirme aussi que le meilleur moyen d'apprendre une langue étrangère est de devenir ami avec des locuteurs natifs, et de communiquer avec eux dans la langue cible. Cela signifie que les liens sociaux en séjour d'études à l'étranger sont très importants pour l'apprentissage d'une langue. Cependant, nous constatons qu'il n'est pas

toujours facile de faire connaissance avec des Japonais au Japon, selon les personnes et les conditions du séjour – les cours étudiés, la durée du séjour, les conditions d’hébergement, les activités extrascolaires, etc. Ce n’était pas le cas qu’au Japon, les étudiants en séjour d’études à l’étranger font davantage d’activités non interactionnelles que d’activités interactionnelles en langue cible. Nous analysons plus en détail les liens sociaux pour les apprenants de la langue japonaise dans un contexte d’études au Japon.

Ring, Gardner et Dewey (2013) se focalisent spécifiquement sur les liens sociaux en langue seconde construits par les apprenants avec des locuteurs natifs de la langue japonaise pendant qu’ils étaient au Japon. Ils constatent que les interventions des programmes d’études à l’étranger peuvent jouer un rôle important pour faciliter la formation de ces liens à travers l’incitation à des activités sociales avec des locuteurs natifs, le positionnement des apprenants à proximité de locuteurs natifs en cours, l’encouragement des étudiants à participer aux clubs sur le campus, etc. Ils ont aussi constaté que les étudiants avaient leurs propres moyens de faire connaissance entre eux.

Par exemple, Idehara (2004) demande à 30 étudiants non-japonais au Japon, d’écrire un rapport au sujet de leurs progrès après leurs études au Japon. La plupart d’entre eux ont rapporté qu’ils avaient pu faire connaissance avec de nombreuses personnes venant du monde entier, et qu’ils avaient fait de nombreuses expériences impossibles dans leur pays. Cependant, seuls 7 étudiants sur 30 disent qu’ils avaient progressé en langue, et fait connaissance avec des Japonais.

Une autre étude, de Dewey, Bown, et Eggert (2012), confirme la difficulté à nouer des liens avec des Japonais pour le développement d’une langue : pour 204 apprenants du japonais en séjour d’études au Japon, ils examinent les liens entre le développement de liens sociaux, l’utilisation de la langue, et l’évolution de leurs compétences à l’oral. Leur analyse indique que le degré de maîtrise de langue, le nombre de groupes sociaux fréquentés, la durée du séjour, le temps passé à parler en japonais, ainsi que le temps passé à converser avec des locuteurs natifs du japonais, permettent de prédire de manière positive, avec 44,6% de variance, la perception de gains de compétences à l’oral suite au séjour linguistique.

De plus, la difficulté de formation de liens avec des Japonais n’est pas le seul problème, mais la langue de communication utilisée peut aussi être problématique : les apprenants de l’étude de Campbell (2011) indiquent que leur langue de communication était en général l’anglais, sauf avec les étudiants coréens et japonais, car ces derniers parlaient mieux japonais qu’anglais : ainsi les étudiants utilisaient la langue qui rendait la communication plus facile

pour eux. Deux d'entre eux ont même rapporté qu'ils ne parlaient qu'en anglais avec leurs amis japonais, et deux autres qu'ils ne communiquaient avec leurs amis japonais que par écrit.

Campbell (2011) commente que cela montre comment les liens sociaux évoluent en fonction du temps, et les opportunités qu'ils proposent de manière continue pour faire connaissance, utiliser et apprendre la langue japonaise. Il apparaît que plus un séjour linguistique au Japon est long, plus il conduit les apprenants à des améliorations dans les domaines linguistiques, sociolinguistiques et culturels, à une plus grande confiance en eux et en leurs compétences en japonais, et à une plus grande empathie pour les Japonais étudiant dans leur pays.

Afin de comprendre comment des locuteurs non natifs d'une langue étrangère acquièrent cette langue au cours de conversations, Hosoda (2003) analyse, d'une part une conversation entre locuteurs natifs, et d'autre part une conversation comprenant des locuteurs natifs et des locuteurs non natifs : il observe que parfois, les conversations mixtes ne sont pas de simples conversations, mais comprennent des phases d'*apprentissage* et d'*enseignement* de la langue. Cela arriverait quand les locuteurs non natifs ne comprennent pas le sens d'un mot et tentent de le traduire.

Un séjour d'études au Japon n'a cependant pas que des effets positifs : Campbell (2014) constate que les apprenants de la langue japonaise étaient déçus de la quantité d'interactions qu'ils avaient avec des autochtones en dehors des cours en japonais, et qu'ils trouvaient qu'il était difficile de se faire des amis japonais au Japon. En plus des ressources physiques et situationnelles, les participants ont indiqué certains facteurs personnels qui influençaient leurs interactions et le développement de leurs liens avec des locuteurs japonais pendant leur séjour au Japon.

L'interaction en études à l'étranger et les réseaux sociaux

Comme nous avons examiné les effets de l'internet et des réseaux sociaux pour l'apprentissage du japonais dans un contexte d'études à domicile, nous examinons aussi les effets des mêmes facteurs dans un contexte d'études à l'étranger. Eguchi (2010) explique aussi que les technologies informatiques modernes et l'internet facilitent l'accès à des contenus auditifs dans la langue cible pour les apprenants. En outre, à cause de la diversification et de l'évolution des pratiques d'enseignement des langues, l'avantage d'un contexte d'études à l'étranger n'est plus aussi net. Par exemple, au Japon, des locuteurs natifs sont souvent recrutés en tant que professeurs de langue dans les écoles et universités dans le

cadre du programme JET¹⁹, permettant l'interaction des apprenants avec un locuteur natif. Cependant, il souligne qu'un programme d'études à l'étranger a encore de nombreux avantages pour l'apprentissage d'une langue seconde.

Par ailleurs, ce phénomène peut donner une impression négative aux étudiants dans un pays étranger. Par exemple, Kinginger (2008) constate que tous les étudiants de son étude ne tiraient pas parti de leur séjour d'études à l'étranger, mais que certains passaient plus de temps sur l'internet pour rester en contact avec leur famille ou leurs amis chez eux. Kinginger (2010) observe aussi que les étudiants américains ne restaient généralement pas assez longtemps pour développer une conscience ou une compréhension de leur nouvel environnement ou des sens locaux d'actions ou de phrases, En plus, on observe aussi un phénomène néfaste pour l'apprentissage de la langue étrangère en séjour à l'étranger, où les étudiants communiquent par l'internet avec leur famille et amis restés à domicile et continuent à n'utiliser que leur langue maternelle au quotidien (Kinging, 2008).

Dans un chapitre précédent, nous avons observé des effets bénéfiques des réseaux sociaux en ligne pour l'interaction avec des locuteurs natifs tout en restant dans son propre pays. Cependant, dans le contexte d'un séjour d'études à l'étranger, ces mêmes réseaux sociaux permettent aux apprenants non seulement de communiquer en langue cible, mais aussi d'interagir en langue maternelle avec des amis ou des parents restés dans leur pays, ce qui prend donc du temps pendant un séjour à l'étranger qui n'est pas consacré à l'apprentissage de langue seconde.

De plus, Kinginger (2013) note aussi que les études à l'étranger à l'ère de Facebook ne ressemblent pas aux études à l'étranger de quelques années auparavant. Il est déconseillé de faire des suppositions simplistes sur les types de participation ouverts aux apprenants de langue à l'étranger ou au sujet des motivations des étudiants apportées par leurs expériences. Pendant les dix dernières années, après le développement des réseaux sociaux en ligne, les relations d'interaction, que cela soit en séjour d'études à l'étranger ou en études à domicile, pourraient avoir changé significativement. Ainsi, on observe des effets positifs de Facebook pour l'apprentissage d'une langue étrangère (ex : Mitchell 2012, Promnitz-Hayashi 2011) ; par exemple, Campbell (2011) décrit le cas d'un étudiant qui, grâce aux réseaux sociaux, est

19 JET (Japan Exchange and Teaching) est un programme gouvernemental japonais qui permet à des diplômés du monde entier de venir participer à l'enseignement de langues étrangères au Japon, dans l'optique de promouvoir les échanges internationaux entre le Japon et les autres nations.

arrivé à garder le contact avec des amis avec qui il avait fait connaissance pendant son séjour au Japon – alors qu’il n’a pas beaucoup d’amis japonais dans son pays.

Certaines études montrent des difficultés à communiquer avec les gens locaux et à avoir des interactions en langue cible dans un pays étranger. On peut dire que faire des études à l’étranger n’est pas toujours le meilleur moyen d’apprendre une langue étrangère.

Corrections et reprises en interaction

Il apparaît que généralement les locuteurs natifs n’essaient pas de corriger un locuteur non natif lorsqu’il fait une erreur : explications, modifications, corrections, et confirmations de sens ne sont effectuées que si le locuteur non natif les demande expressément à un locuteur natif. Les locuteurs natifs ne se soucient pas de corriger les erreurs des locuteurs non natifs tant qu’ils comprennent ce que ces derniers voulaient dire : dans ce sens, Isabelli-Garcia (2010) observe que les locuteurs natifs ont tendance à ne pas corriger les paroles d’apprenants de langue, tandis que Iino (2006) voit que les familles d’accueil hébergeant les apprenants n’apportent pas toujours de corrections linguistiques aux apprenants.

Cela pourrait être le cas non seulement pour la langue japonaise, mais aussi avec d’autres langues. Cette étude montre cependant que même si la quantité d’input dans la langue cible est importante, les conversations habituelles entre locuteurs non natifs et locuteurs natifs ne donnent pas forcément lieu à des corrections ou à des modifications de sens tant que la conversation reste compréhensible par les interlocuteurs, si bien que si les locuteurs non natifs ne comprennent qu’approximativement la conversation, il se peut qu’ils ne progressent pas en langue.

De nombreuses études (Vygotsky, 1978 ; Cai, Li, Liu, 2013 ; Campbell 2011) arguent que faire des études à l’étranger est le meilleur environnement dans lequel recevoir de l’input interactionnel de la part de locuteurs natifs pour l’acquisition d’une langue. Cependant, ce n’est pas toujours le cas, et à cause des différences culturelles, il n’est pas facile de former des liens avec des Japonais au Japon.

2.4. Conclusion partielle

Dans cette section, on a présenté le système d’enseignement du japonais et le succès de la culture populaire japonaise en France, et quelques études portant sur l’apprentissage de la langue japonaise ont été discutées.

On observe le développement de l'apprentissage du japonais dans le monde, et en France en lien avec le succès de la culture populaire japonaise, constatant que le nombre d'apprenants a augmenté depuis les années 1990. D'après le rapport de CLAIR (1993), grâce aux médias de masse, il est possible de recevoir plus d'informations sur le Japon ; depuis les trente dernières années, on a l'occasion d'entendre parler de nombreux aspects traditionnels de la culture japonaise. Ces temps-ci, en raison de le succès de la culture populaire japonaise, le nombre d'apprenants de la langue japonaise a augmenté.

Il semble, particulièrement à l'université, que l'apprentissage de la langue japonaise n'est pas une priorité des départements de Japonais ; en effet, la priorité y est la formation de futurs enseignants-chercheurs en études japonaises ou « Japonologie », et non l'apprentissage de langue japonaise.

Aujourd'hui, Taniguchi et Mochizuki (2014) ont recensé 15 universités françaises proposant un Master lié au japonais, y compris l'université de Strasbourg. En 2018 à l'Université de Strasbourg, il y a plus de 250 étudiants dans des filières spécialisées en japonais, et plus de 400 apprenants en dehors de ces filières²⁰. On y voit donc la popularité de l'apprentissage du japonais en université.

D'après le rapport de Fondation du Japon de 2018, les étudiants citaient les raisons suivantes d'apprendre le japonais : l'intérêt pour les mangas, anime, J-Pop, etc. (66,1%), suivi par l'intérêt pour la langue japonaise (61,3%), puis par l'intérêt pour l'histoire, la littérature, etc. (52,4%). On observe donc la place de la culture populaire japonaise parmi les intérêts des apprenants.

Par exemple, Higashi (2012) dit que ces jours-ci, l'image des apprenants de la langue japonaise en France est plutôt liée à la culture populaire japonaise, et que les apprenants de la langue japonaise tendent à s'intéresser aussi à la culture traditionnelle et la mentalité japonaises.

Cela montre que grâce à l'internet, ils pouvaient même regarder des dessins animés qui n'étaient pas diffusés à la télévision en France en VOSTFR qui donnant l'occasion d'entendre la langue japonaise. Kumano (2010) explique que les dessins animés et les mangas japonais sont un point d'entrée important pour l'apprentissage de la langue japonaise.

20 <https://etudes-japonaises.unistra.fr/presentation/presentation-generale/>

Cependant, même si le succès de la culture populaire japonaise contribue à augmenter le nombre d'apprenants, à cause du système d'éducation supérieure, les apprenants ont du mal à maintenir leur motivation pour l'apprentissage de la langue japonaise sur le long terme. Les étudiants dont la motivation principale pour l'apprentissage du japonais est de comprendre la culture populaire japonaise avaient des difficultés à l'université, indiquant que leur motivation pouvait être insuffisante. Même si l'intérêt pour la culture populaire japonaise peut constituer un point de départ, il semble très important de se fixer des objectifs concrets d'utilisation de la langue japonaise dans le futur afin de maintenir une motivation suffisante pour apprendre le japonais. Un point important pour l'apprentissage d'une langue est de maintenir sa motivation, et c'est pourquoi un but clair dans l'apprentissage d'une langue est capital pour le succès de cet apprentissage.

Par ailleurs, on s'attend à ce que l'un des moyens les plus efficaces d'apprendre une langue étrangère est un séjour d'études dans un pays où on parle cette langue, car on peut alors communiquer avec des locuteurs natifs.

Pour encourager la poursuite par des étudiants d'études au Japon, le gouvernement japonais a démarré en 2010 un programme ayant le but de recevoir 300 000 étudiants étrangers dans des universités japonaises à l'horizon 2020, objectif atteint en 2019 avec 312 214 étudiants étrangers. Cependant, malgré cette ouverture à l'international, il n'y a encore que peu d'étudiants français qui partent au Japon, qui représentent 0,5% des étudiants étrangers au Japon.

À l'inverse, Badstübner et Ecke (2009) suggèrent que rester dans son propre pays limite la quantité de communication interactionnelle dans la langue cible. L'importance d'un programme d'études à l'étranger n'est pas uniquement dans la quantité de temps passé, mais aussi dans la manière dont les étudiants ont utilisé leur temps pendant ce programme. Lafford (2006) argue qu'à cause de la variété des différents aspects des études des séjours d'études à l'étranger, un effet d'un séjour d'études à l'étranger sur l'acquisition d'une langue seconde. Il est nécessaire de catégoriser les séjours d'études à l'étranger pour analyser leurs effets.

Takai (1990 ; Campbell, 2014) catégorise les facteurs influençant les études au Japon en « ressources physiques et situationnelles » et « facteurs personnels » : type d'hébergement, type de cours, existence d'un système de tutorat, sont des exemples de la première catégorie, tandis que le niveau de langue des apprenants et leur motivation des exemples de la seconde.

L'impact des facteurs de ressources physiques et situationnelles est important (Takai, 1990 ; Campbell, 2014), pour l'apprentissage de langue : par exemple, la durée du séjour influe sur l'efficacité de ce séjour à l'étranger, (Tragant et Llanes, 2012), particulièrement si ce séjour dure au moins un an (Dwyer, 2004) et que les étudiants sont hébergés en famille d'accueil (Sachau, Brasher et Fee, 2010). Mais l'effet d'un séjour en famille d'accueil n'est pas toujours positif, suivant les attitudes des membres de cette dernière (ex ; Diao, Freed, et Smith : 2011, Tanaka : 2007). Badstübner et Ecke (2009) montrent qu'un programme d'études bien construit, même de courte durée, peut être propice à l'apprentissage du japonais. Inversement, Cai, Li, Liu (2013) constatent que les étudiants en séjour d'études à l'étranger ne font pas toujours l'expérience d'une exposition intense à la langue cible.

En outre, Person (2004) et Isabelli-Garcia (2010) observent que les apprenants effectuent davantage d'activités non-interactionnelles en langue cible que d'activités d'interaction avec des locuteurs natifs. Ainsi, les étudiants ne profitent pas toujours pleinement de leur séjour pour interagir avec des locuteurs natifs.

Hokanson (2000) observe qu'il est souhaitable d'avoir un niveau avancé en japonais avant de s'y rendre. En effet, Ring, Gardner, et Dewey (2013) relèvent que le niveau en japonais des apprenants avant de partir est un autre facteur important pour l'interaction avec des Japonais. D'autres facteurs influents sur ce point sont la motivation d'apprentissage (Campbell, 2011), la personnalité des apprenants (Dewey et al. 2014). Cependant, Campbell (2014) observe que les apprenants sont parfois déçus de la quantité d'interactions qu'ils ont avec des Japonais en dehors des cours en japonais, et avaient des difficultés à se faire des amis japonais au Japon. Les apprenants ont alors recours à des sources d'input non-interactionnelles pour pratiquer le japonais. En raison de tous ces facteurs, un séjour à l'étranger n'est pas toujours le meilleur moyen d'apprendre une langue étrangère : dans certains cas, les apprenants avaient des difficultés à se faire des amis japonais au Japon.

Campbell (2016) affirme qu'un programme d'études à l'étranger devrait avoir pour objectif de permettre aux étudiants de rencontrer des habitants, communiquer et se lier d'amitié avec eux. Cependant, les programmes d'études à l'étranger (cours, logement, etc..) au Japon sont souvent organisés uniquement pour les étudiants étrangers, parfois sans qu'ils aient l'occasion de côtoyer des étudiants japonais. Une possibilité pour compenser cela est de participer à des clubs et activités extrascolaires, qui pourraient constituer un bon cadre pour faire connaissance avec des Japonais. Une autre possibilité est l'utilisation de réseaux sociaux en ligne.

Nous avons vu que les apprenants ne profitent pas toujours de leur séjour dans un pays étranger pour former des liens avec des locuteurs natifs et communiquer avec eux en langue cible, et le Japon semble particulièrement difficile sur ce point. Ainsi, on constate que, même en séjour à l'étranger, les activités les plus fréquemment pratiquées sont des activités de consommation de médias. Comme l'internet permet aujourd'hui d'accéder à des médias en langue étrangère sans avoir besoin de se rendre à l'étranger, on constate alors que les apprenants pourraient effectuer ces activités de consommation de médias en langue étrangère sans quitter leur pays, et utiliser les réseaux sociaux en ligne pour interagir en langue cible avec des locuteurs natifs.

Chapitre 3. Méthodologie de recherche de nos études

Dans ce chapitre, nous allons poser des questions de recherche, et expliquer les approches méthodologiques de recherche utilisées pour nos études.

Nous avons effectué trois études pour cette thèse : La première étude est une étude préliminaire quantitative sous forme d'un questionnaire, dont le but est de comprendre comment les apprenants du japonais accèdent à la langue japonaise quand ils sont en France, et de nous aider à sélectionner les participants à la deuxième étude ; qui prend la forme d'un entretien semi-dirigé, où on interroge certains des participants (apprenants de japonais) sur les réponses qu'ils ont données et nous indiquent comment ils effectuent leurs activités d'apprentissage du japonais : en quelle quantité, à quelle fréquence, par quels médias, en interaction avec des locuteurs natifs ou non, et si oui, par quels moyens. La troisième étude porte sur l'utilisation du japonais et des réseaux sociaux par des apprenants de la langue japonaise au Japon, prenant la forme d'un entretien semi-dirigé avec des apprenants du japonais qui étaient partis en séjour au Japon et qui sont revenus en France, où on les interroge sur leurs activités au Japon, et leurs interactions au Japon avec des Japonais et des non-Japonais, par l'internet ou en personne.

3.1. Nos questions de recherche

Dans le chapitre 2 de notre cadre théorique, section 2.3, nous avons présenté divers facteurs influents pour l'apprentissage informel d'une langue.

Premièrement, nous voyons l'input comme un facteur important pour l'apprentissage d'une langue étrangère – la quantité ainsi que la qualité de l'input sont tous deux importants. La qualité de l'input peut être améliorée par la manière dont il est présenté ainsi que par l'interaction, et par conséquent l'interaction est aussi un facteur important d'apprentissage d'une langue étrangère, de même importance que l'input. Par ailleurs, nous avons examiné l'évolution et l'état de l'apprentissage du japonais en France, et le succès de la culture populaire japonaise d'après les rapports de Fondation du Japon de 2012, 2015 et 2018 : grâce aux médias de masse, on peut obtenir davantage d'informations sur le Japon et sur la langue japonaise ; en outre, en raison de le succès de la culture populaire japonaise (mangas, dessins animés, jeux, musique populaire japonaise, et la mode japonaise), il y a davantage d'apprenants de la langue japonaise (cf. Kondo et Muranaka, 2010 ; Taniguchi, 2012), et il

devrait donc être possible pour les apprenants d'obtenir davantage d'input en japonais en consommant des médias de culture populaire japonaise.

Comme il est clair qu'il y a un lien important entre le succès de la culture populaire japonaise et l'apprentissage du japonais (cf. Kondo et Muranaka, 2010 ; Kumano et Hirokaga, 2008 ; Taniguchi, 2012), on s'intéresse à la manière dont les apprenants du japonais accèdent à des médias de culture populaire japonaise, ainsi qu'aux quantités dans lesquelles ils les consomment dans la vie quotidienne. Grâce à l'internet, cet accès ne se limite pas aux médias diffusés en France, mais s'applique aussi à des médias de télévision japonaise en langue japonaise. L'internet permet aussi l'interaction en japonais sur les réseaux sociaux en ligne. Nous nous intéressons aussi bien au comportement des apprenants du japonais vis-à-vis de la culture populaire japonaise et de l'apprentissage du japonais, qu'à leur utilisation des réseaux sociaux en japonais, ainsi qu'aux motivations de leurs activités en japonais. Nous cherchons à comprendre si les apprenants du japonais parviennent à apprendre le japonais de manière informelle en pratiquant des activités en japonais, et dans ce cas, de quelles manières : implicite, explicite, ou incidente. Nous considérons aussi les activités en japonais en dehors de l'internet, y compris les interactions en personne avec des Japonais en France. Nous ne cherchons pas à observer directement les progrès des apprenants en langue japonaise, mais nous cherchons à voir s'il y a un lien entre le comportement des apprenants et l'apprentissage du japonais.

Deuxièmement, on peut penser que l'un des moyens les plus efficaces d'apprendre une langue étrangère est de faire des études dans un pays où on parle cette langue (cf. Kinginger, 2008 ; Idehara, 2004). La raison pour cela est le nombre attendu d'opportunités de communiquer dans la langue étrangère d'apprentissage avec des locuteurs natifs. L'importance d'un programme d'études à l'étranger n'est pas uniquement dans la quantité de temps passé, mais aussi dans la manière dont les étudiants utilisent leur temps pour communiquer avec des habitants pendant le programme. Comme, grâce aux réseaux sociaux, il est possible de communiquer en japonais à l'oral ou par écrit sans se rendre au Japon, l'interaction et la communication avec des Japonais ne sont pas un avantage exclusif d'un séjour au Japon. Nous avons vu dans Campbell (2011, 2015), que les étudiants étrangers au Japon ont des difficultés pour faire connaissance avec des Japonais, selon non seulement leur personnalité, mais aussi différents facteurs physiques de leur séjour ; sa durée, les conditions d'hébergement, les programmes de cours à l'université, les activités suivies en dehors des cours de l'université, etc. Il apparaît également que le niveau de japonais des apprenants peut

être un facteur important car, l'avantage d'un séjour à l'étranger étant de communiquer avec des habitants dans la langue de ce pays, il faut pour cela que l'apprenant ait un certain niveau dans cette langue afin de pouvoir communiquer, avant de partir à l'étranger (Tanaka et al, 1997 ; Deguchi et Yoshima, 2008).

Dans notre troisième étude, portant sur les apprenants français de la langue japonaise au Japon, on s'intéresse plus généralement à la manière dont ils sont exposés à la langue japonaise, à leurs activités habituelles d'apprentissage informel de la langue japonaise, à l'efficacité de leur acquisition de la langue japonaise et aux raisons qui motivent ces activités au Japon. Nous nous demandons quel type d'input les apprenants obtiennent dans la vie quotidienne, et si, selon le type d'input, leurs capacités de compréhension changent.

Notre objectif est de faire des recherches pour analyser les moyens, la quantité, et la qualité des inputs japonais reçus par les apprenants de la langue japonaise en France et au Japon. On se demande aussi quels sont les effets bénéfiques des activités en japonais pour l'apprentissage du japonais. Plus précisément :

- Comment les apprenants du japonais peuvent-ils accéder à la langue japonaise au Japon, par les médias, l'internet, ou d'autres manières ?
- Quelle quantité de langue japonaise peuvent-ils obtenir en France, et au Japon ?
- Comment les apprenants de la langue japonaise obtiennent-ils de l'input interactionnel par les réseaux sociaux, ou en personne, en France ou au Japon ?
- Comment peuvent-ils faire connaissance avec des Japonais et nouer des liens sociaux en France ou au Japon ?
- Les apprenants de la langue japonaise rencontrent-ils des obstacles, ou trouvent-ils des leviers pour faire connaissance avec des Japonais, au Japon ? Et en France ?
- Les apprenants de la langue japonaise, en France ou au Japon, tirent-ils parti de relations personnelles avec des Japonais pour apprendre le japonais ?
- Consomment-ils des médias de culture populaire japonaise plutôt dans une optique d'apprentissage de la langue japonaise ou dans une optique de divertissement ?
- Utilisent-ils plutôt des réseaux sociaux en ligne ou des interactions en personne pour établir et entretenir leurs relations avec des Japonais ?
- Quelle influence ont les activités en japonais sur l'apprentissage du japonais ?

On va voir l'ensemble des activités informelles où le sujet lit, écrit, entend ou parle en japonais, que cela soit en ligne sur l'internet, ou hors ligne en France et au Japon. De plus, comme l'input interactionnel est aussi important, et que l'intérêt de rester dans un pays étranger où on parle la langue apprise est de pouvoir communiquer dans cette langue avec les autochtones, on s'intéressera aussi aux liens sociaux avec ces derniers : comment les apprenants de la langue japonaise font connaissance avec des Japonais en France et au Japon, et si les apprenants de la langue japonaise en France profitent de leur environnement au Japon.

Hypothèses générales

On formulera les hypothèses suivantes :

Premièrement, le succès de la culture populaire japonaise (dessins animés, séries télévisées, mangas, J-pop musique, etc.) et la démocratisation de l'accès à l'internet ont résulté en une plus grande facilité d'accès aux médias populaires japonais, rendant plus facile la réception d'une grande quantité de langue japonaise, même en restant en France, et la culture populaire japonaise est parfois liée à l'apprentissage du japonais ;

Deuxièmement, la consommation de médias populaires japonais, en lien avec un apprentissage informel, pourrait contribuer au développement de certaines compétences linguistiques – particulièrement la compréhension orale et l'acquisition de vocabulaire, d'expressions idiomatiques et d'éléments culturels, et participe de manière importante à la motivation pour apprendre le japonais ;

Troisièmement, grâce à l'internet, il est aussi possible de recevoir la langue japonaise interactivement en restant en France, par le chat, les réseaux sociaux ou en personne. Bien que l'accès à l'internet permette d'accéder à une quantité importante d'input en japonais, un input interactif garde certains avantages pour l'apprentissage informel de la langue, en particulier pour la compréhension orale, l'expression orale, ainsi que l'acquisition de vocabulaire, parce qu'un input interactif peut être adapté à l'apprenant ;

Quatrièmement, faire des études dans un pays étranger (au Japon) n'est pas toujours le meilleur moyen d'apprendre une langue étrangère, car il n'est pas facile de faire connaissance avec des autochtones, et les apprenants du japonais ont des difficultés pour communiquer en japonais.

Cinquièmement, les étudiants de l'université française, apprenant du japonais ne tirent pas toujours parti de leur séjour au Japon pour communiquer avec des Japonais pour obtenir la

langue japonaise, selon des facteurs variés, parmi lesquels ; leurs conditions d'hébergement, l'organisation des cours, les activités en dehors de l'université, ainsi que des facteurs personnels.

3.2. Approches méthodologiques de nos études

Dans le cadre de l'étude préliminaire, nous voulions identifier, parmi les apprenants du japonais en France, ceux qui étaient arrivés à apprendre le japonais de manière informelle ; pour cela, nous avons besoin d'un nombre relativement grand de participants et de pouvoir interpréter facilement leurs réponses, ce qui nous a conduit au choix d'une approche quantitative avec une majorité de questions à choix multiples. Pour les deux études principales, où nous nous entretenons avec des apprenants du japonais au sujet de leur apprentissage du japonais en France ou au Japon, nous avons choisi, afin de recueillir autant d'informations que possible, une approche qualitative où nous laissons aux apprenants la liberté d'expliquer, de manière aussi approfondie qu'ils le souhaitent, leur démarche, leurs activités et leurs expériences.

Approche quantitative pour notre étude préliminaire

La première étude est une étude quantitative pour comprendre dans quelle mesure les apprenants du japonais effectuent des activités en japonais en ligne en utilisant des médias japonais, les réseaux sociaux ou d'autres manières, et dans quelles quantités ils s'exposent à la langue japonaise tout en vivant en France. Plus précisément, s'ils accèdent à la langue japonaise, on leur demande par quel moyen, à quels types de contenus en langue japonaise, à quelle fréquence, et dans quelles quantités. Comme Lejeune et Bénel (2012) le mentionnent, un matériau textuel, comme l'étude qualitative par entretien semi-dirigé peut faire l'objet d'une analyse quantitative. Il s'agit donc d'une étude préliminaire, qui a pour but de sélectionner des participants pertinents pour l'étude qualitative concernant les activités en langue japonaise des apprenants en France, approche validée par Aubin-Auger et al. (2008), selon lesquels une recherche quantitative peut faciliter une recherche qualitative en permettant de sélectionner les sujets participants à cette dernière.

Pour cette étude, comme Watson-Gegeo (2004) indiquent qu'un questionnaire peut être une bonne manière de collecter des informations sur l'opinion et le comportement des sujets, nous préparons un questionnaire pour en savoir plus sur les activités en langue japonaise des apprenants du japonais. En outre, selon Lejeune et Bénel (2012), un questionnaire permet d'obtenir des réponses d'une population plus grande de répondants, à la fois car il est plus

facile de convaincre des répondants de répondre à un questionnaire, car les répondants peuvent plus facilement renvoyer leurs réponses, particulièrement par email (Bachmann, Elfrink, et Vazzana, 1996), et parce que les répondants peuvent répondre au questionnaire en prenant leur temps (Watson-Gegeo, 2004). Nous avons décidé de préparer donc un questionnaire concernant l'utilisation de l'internet en japonais par les apprenants du japonais, ainsi que les autres activités pratiquées par les apprenants en Japonais dehors des cours de japonais.

Approche des études qualitatives

La deuxième étude et la troisième étude sont des études qualitatives. Par contraste avec une étude quantitative où on analyse les réponses d'un point de vue statistique, dans ces études qualitatives on reçoit des réponses sous forme d'un texte qui doit ensuite être interprété – pour cela, il est possible d'analyser les émotions, sentiments, comportements et expériences personnelles des répondants telles qu'ils apparaissent dans le texte analysé (Aubin-Auger, et al. 2008). Selon Otani (2008), une étude quantitative permet davantage d'obtenir des résultats généraux, tandis qu'une étude qualitative peut obtenir des résultats plus individuels et concrets. De manière intrinsèque, une étude qualitative ne nécessite pas de statistiques. (Lejeune et Bénéel 2012).

Selon Watson-Gegeo (2004), l'usage d'outils de nature qualitative – groupes de discussion, entretien semi-structuré, entretien non-structuré, etc. – après une recherche quantitative est devenu plus fréquent. Nous conduisons donc l'étude qualitative à la suite de l'étude préliminaire quantitative, en nous appuyant dans un premier temps sur les réponses à l'étude préliminaire : l'analyse des données recueillies par questionnaire, est différente dans les deux études. Nous approfondissons ensuite l'étude du comportement de chaque apprenant par un entretien semi-structuré, une des méthodes les plus communes et importantes pour étudier le comportement de sujets humains (Fontana et Frey, 2003). Pour un tel entretien, il est recommandé de poser des questions ouvertes afin de susciter des réponses diverses de la part des apprenants. Afin de permettre l'enregistrement de ces entretiens, et étant donnée la disponibilité des participants, nous avons choisi de les effectuer par messagerie instantanée, ce qui a pour avantages de permettre l'enregistrement automatique par le logiciel de ce qui est écrit durant l'entretien, de déranger aussi peu que possible les participants dans leur emploi du temps et de permettre aux participants de répondre aux questions dans un environnement aussi relaxant et amical que possible (Gruber, et al 2008), mais a l'inconvénient de ne pas permettre l'observation des réactions des répondants en temps réel, formant un obstacle à,

entre autres, la pose des questions ayant pour objectif d'éliciter davantage d'informations en fonction des déclarations des apprenants (selon une méthode décrite par Shepherd, 2003).

La deuxième étude est donc menée comme décrit ci-dessus, par un entretien semi-dirigé avec certains des apprenants participant à l'étude préliminaire, pendant lesquels nous les interrogeons sur leurs activités en japonais afin de comprendre comment ils effectuent ces activités ; en quelle quantité, à quelle fréquence, si ces activités sont motivées uniquement par leurs loisirs ou par l'apprentissage du japonais, et s'ils apprennent quelque chose en japonais par ces activités, même si l'intention primaire était pour leurs loisirs. Les activités ne sont pas toutes effectuées par l'internet ou liées à la culture populaire japonaise, il y a par exemple aussi des activités où les apprenants reçoivent de l'input en interaction, via les systèmes de messagerie instantanée, les réseaux sociaux, ou des interactions en personne avec des Japonais en langue japonaise.

La troisième étude, quant à elle, porte sur l'utilisation de la langue japonaise et les liens sociaux au Japon des étudiants d'universités françaises qui sont allés en séjour d'études au Japon. Pour cela, nous avons choisi huit participants qui étaient des étudiants de retour d'un séjour d'études au Japon, et procédé avec eux à des entretiens dans les mêmes conditions que pour la deuxième étude : entretien effectué par messagerie instantanée, utilisation de questions ouvertes, etc. Nous nous intéressons, chez chacun des apprenants interrogés, à leurs profils d'étudiants, à leurs expériences universitaires au Japon, aux activités qu'ils effectuaient au Japon en dehors de l'université, combien d'amis japonais, français ou étrangers ils avaient pendant leur séjour au Japon, et combien de temps ils passaient avec leurs amis au Japon, à effectuer quelles activités, dans quelles langues. Dans ce cadre-là, nous nous intéressons plus à l'ensemble des activités effectuées en japonais qu'uniquement aux activités effectuées en ligne, car l'avantage d'un séjour à l'étranger étant de pouvoir communiquer avec des habitants en langue cible, on s'intéresse aux activités d'interaction avec des habitants, ainsi qu'aux activités liées aux médias en langue japonaise, par l'internet ou un autre moyen, ainsi qu'à l'utilisation de l'internet et des réseaux sociaux en langue maternelle – parce que ce dernier type d'utilisation de l'internet a des effets potentiellement négatifs pour l'apprentissage d'une langue étrangère (Kinginger, 2008).

3.3. Étude préliminaire quantitative

Dans cette première étude quantitative, pour savoir si les apprenants de la langue japonaise obtiennent de la langue japonaise, nous nous intéressons à la manière dont ils reçoivent en

France la langue japonaise soit par l'internet, soit en dehors, dans la vie quotidienne. Même si le japonais n'est pas une langue internationale comme l'anglais, et grâce à le succès de la culture populaire japonaise, on trouve aujourd'hui beaucoup de sources en langue japonaise sur l'internet. La culture populaire japonaise peut être un point d'entrée pour commencer à se familiariser avec la langue et la culture japonaises par l'internet. Grâce à l'internet, on peut donc accéder à la langue japonaise tout en restant en France. Il est donc possible de regarder des dessins animés japonais, des dramas japonais, ainsi que d'autres émissions, et d'écouter de la musique japonaise, en japonais tout en restant en France, obtenant ainsi de l'input visuel et auditif en japonais. En outre, l'internet permet également d'obtenir de l'input interactionnel par les réseaux sociaux en ligne, et nous demandons donc aussi aux apprenants s'ils s'en servent pour communiquer avec des Japonais en langue japonaise, voire s'ils arrivent à rencontrer des Japonais.

Cependant, on ne sait pas exactement comment ils peuvent accéder à tous ces médias et réseaux sociaux en japonais, et il est nécessaire de vérifier si les apprenants accèdent effectivement à des médias en japonais par l'internet et communiquent en japonais, et si c'est le cas, comment et quelles sortes d'inputs ils obtiennent dans la vie quotidienne. Nous examinons aussi s'ils ont des contacts avec des Japonais, que cela soit par l'internet par les réseaux sociaux (Skype, Facebook, etc.) ou en personne dans leur vie quotidienne, et comment ils reçoivent de l'input interactionnel.

Une des raisons pour lesquelles cette étude a été effectuée était de chercher des apprenants du japonais qui passaient du temps à effectuer des activités en japonais et qui pouvaient participer à l'étude qualitative en France.

3.3.1. Cadre Analytique

Il s'agit principalement d'une étude préliminaire ayant pour but de trouver des participants pour l'étude qualitative sur les activités en japonais et l'apprentissage du japonais en France. Nous demandons à chaque participant son profil, la fréquence de ses activités en langue japonaise, et nous reprenons aussi les questions de l'étude de Toffoli et Sockett (2010), en y ajoutant des questions portant sur les activités en japonais en dehors de l'internet. Nous demandons aussi aux répondants des exemples d'activités pratiquées dans chaque cas pour mieux comprendre ce qu'ils font.

Le questionnaire est séparé suivant les catégories suivantes : input auditif (ex. musique, radio), input visuel (ex. livres, mangas), input auditif accompagné d'images (ex. films, dessins

animés, dramas japonais), input interactionnel écrit (ex. e-mail, réseaux sociaux), input interactionnel auditif (ex. Skype, conversations en personne), et output (ex. écriture de mails, commentaires sur les réseaux sociaux).

Nous posons les questions suivantes aux participants (les questionnaires se trouvent dans l'annexe A.1) :

La langue utilisée pour naviguer sur le web : afin de savoir si les apprenants du japonais utilisent la langue japonaise pour chercher des informations en japonais sur le web.

Activités en japonais par l'internet en dehors des cours : afin de savoir s'ils effectuent des activités en japonais en dehors des cours sur l'internet ou en dehors. Nous posons aussi une question ouverte pour permettre aux participants de nous donner une idée plus précise de leurs activités.

Utilisation globale de l'internet en japonais : afin de savoir s'ils accèdent effectivement à la langue japonaise par l'internet – les participants à l'étude qualitative en France étant sélectionnés parmi ceux qui déclarent utiliser l'internet en japonais « souvent » ou « très souvent ». En outre nous leur demandons des détails sur les activités qu'ils font en japonais.

Visionnage de vidéos en japonais : afin de savoir si les apprenants accèdent à des médias audio-visuels en japonais, comme des films, DVDs et dramas. Nous posons cette question séparément car on fait l'hypothèse que l'input peut être plus compréhensible s'il est à la fois visuel et auditif, et que donc une vidéo en japonais est plus facile à comprendre. On leur demande aussi des détails sur la forme prise par l'input reçu – par exemple, s'ils regardent avec des sous-titres, et si oui quelle est la langue des sous-titres, etc.

Nous avons aussi posé des questions sur l'**Écoute de musique en japonais**, la **lecture de livres en japonais**, pour savoir dans quelle mesure les apprenants obtiennent de l'input respectivement auditif et écrit. On pose enfin une question concernant leurs **autres activités en japonais**, afin de leur permettre de nous indiquer s'ils font d'autres activités en japonais non mentionnées dans le questionnaire.

Concernant les interactions en japonais, on les interroge à la fois sur le **japonais interactionnel par l'utilisation de l'internet** pour qu'ils disent quels types de réseaux sociaux les apprenants du japonais utilisent, et sur l'**interaction avec des amis japonais** en personne pour savoir s'ils arrivent à faire connaissance avec des Japonais en France, et le cas échéant nous leur demandons comment ils pouvaient les rencontrer.

3.3.2. Méthode et déroulement

Pour cette étude, nous avons fait un sondage entre septembre 2014 et juin 2017 concernant l'utilisation de la langue japonaise par l'internet dans la vie quotidienne des apprenants de la langue japonaise en France, et leur intérêt pour le Japon, et la culture japonaise, prenant pour participants des étudiants à l'université de Strasbourg apprenant le japonais, que cela soit leur spécialité universitaire ou non.

Le questionnaire auquel ils ont répondu était un questionnaire que nous avons utilisé comme pour notre étude précédente (Komatsu, 2013), inspiré de celui utilisé par Toffoli et Sockett (2010) dans leur étude concernant l'utilisation par des étudiants non-spécialistes d'outils Web 2.0 pour l'apprentissage informel de la langue anglaise, qu'on a adapté pour l'apprentissage informel de la langue japonaise, et pour prendre aussi en compte l'apprentissage informel en dehors de l'utilisation de l'internet, y compris les rencontres et les interactions avec des Japonais, en personne et sur les réseaux sociaux. Les questionnaires ont été écrits à la fois en français et en japonais afin de permettre aussi aux apprenants du japonais de s'exercer en japonais.

Pour comparer les études en France et au Japon, comme Kinginger (2008) suggère que l'avantage de l'étude dans un pays étranger pourrait être lié à la liberté des étudiants par rapport aux cours pour explorer l'utilisation de la langue dans le monde réel avec des locuteurs natifs, nous nous intéressons aussi à la possibilité de recevoir la langue japonaise de manière interactionnelle avec des Japonais même en France.

Nous avons recruté les participants à cette étude en distribuant le questionnaire à la sortie des cours de japonais que nous donnions au Master Caweb¹, à la sortie du cercle de conversation japonaise, et en postant le questionnaire sur la page Facebook du cursus LEA et LLCER en japonais de Strasbourg. Dans la première partie du questionnaire, les questions se focalisent sur l'utilisation de l'internet, et dans la deuxième partie, comme on demande l'ensemble des activités effectuées en langue japonaise, sur l'internet ou en dehors, avec des exemples, les réponses des apprenants étaient plus variées.

Dans le questionnaire, nous commençons par demander aux apprenants leur âge, sexe, nationalité, et niveau de japonais. Dans les cas où les participants n'avaient jamais passé d'examen de langue japonaise, on demandait aux apprenants d'évaluer leur niveau en langue

¹ Création web, multimédia et localisation <https://mastercaweb.u-strasbg.fr/?lang=en>

japonaise sur la base de leurs propres impressions, sur le barème CECRL². De plus, nous avons catégorisé de manière assez précises l'utilisation du japonais : utilisation de l'internet, visionnage de films, DVDs, ou dramas en japonais, écoute de musique en japonais, lecture de livres en japonais, et la communication avec des Japonais par les réseaux sociaux, que cela fait parler de le succès de la culture populaire japonaise en France, on observe un intérêt assez particulier pour l'apprentissage de la langue japonaise. De plus, comme nous allons conduire une autre étude avec les étudiants français qui sont partis au Japon en programme d'échange, comme annoncé plus haut, nous nous intéressons aux liens sociaux des apprenants avec des Japonais en France.

Le questionnaire de l'étude préliminaire est inclus dans l'annexe A.1

3.3.3. Collecte et Analyse des données

Pour la première étude, selon les réponses des apprenants de la langue japonaise, nous analysons leurs activités en langue japonaise en France. Les fréquences des activités en langue japonaise sont évaluées sur une échelle de 1 à 4 : 1 (pas du tout), 2 (rarement, moins d'une fois par mois), 3 (souvent, une à trois fois par mois), 4 (très souvent, au moins une fois par semaine). Certains apprenants donnent aussi des réponses plus détaillées, en français et parfois en japonais – on traduit les réponses données en japonais – et dans ce cas on analyse aussi leurs activités en japonais plus précisément selon leurs réponses. Pour chaque question, on fait un graphe des réponses données par les étudiants pour les analyser plus facilement. Nous analysons et interprétons les résultats des fréquences d'occurrence des activités en japonais sur l'internet, des activités en japonais en dehors de l'internet, ainsi que des comportements d'interaction en japonais par les réseaux sociaux, et en personne. Bien qu'il s'agisse principalement d'une étude quantitative, les réponses données par les apprenants pour les questions ouvertes sont aussi analysées de manière qualitative pour mieux comprendre les activités effectuées en japonais. Les réponses à ces questions sont prises telles quelles.

Sur la base de ces résultats, on compare non seulement les différents grands types d'activités (interactionnelles ou non, sur l'internet ou en dehors), mais aussi suivant d'autres facteurs, comme le type d'input (ex. écrit ou auditif), le cursus des apprenants (ex. étudiants en Licence ou en Master de japonais) ou leur niveau en japonais.

² Le Cadre européen commun de référence pour les langues - Apprendre, Enseigner, Évaluer

Les données de réponses des participants sont incluses dans l'annexe A.5, et les retranscriptions des réponses des apprenants dans l'annexe A.6.

3.3.4. Profils des apprenants de la langue japonaise

Taniguchi et Mochizuki (2014) ont recensé 15 universités françaises proposant un Master lié au japonais, y compris l'université de Strasbourg. En 2018 à l'Université de Strasbourg, on comptait plus de 250 étudiants spécialistes en japonais, et plus de 400 étudiants non-spécialistes apprenant le japonais³. Nous décidons de chercher des participants pour nos recherches parmi les étudiants de l'université de Strasbourg. Pour cette étude, les participants sont des étudiants à l'université de Strasbourg, inscrits en licence en LLCER, en LEA de japonais⁴, en Master EMOS⁵, en parcours d'études japonaises, ou en Master Caweb⁶ en japonais, ou dans d'autres cursus apprenant le japonais en option ou en autodidacte, et participant à des activités d'apprentissage du japonais. Nous avons trouvé les participants de nos études par les cours de japonais en Caweb, par la page Facebook du LEA et LLCER en japonais à l'Université de Strasbourg⁷, et au cercle de conversation franco-japonais à Strasbourg⁸. Le questionnaire est envoyé par email, donné en personne, ou distribué via une page Facebook, et les participants renvoient les réponses par email, en personne, ou par Facebook. Au total, 40 personnes ont participé à la première étude.

Tableau 3.3-1 Cursus et sexe des participants

Études	Nombre		
Licence en LEA	7		
Licence en LLCER	10		
Master en Caweb	18		
Master en Japonais	1		
Master en FLE	2	Sexe	Nombre
Master en Informatique	1	Homme	11
Doctorat en Mathématiques	1	Femme	29
Total	40	Total	40

Les quarante participants étaient des apprenants de la langue japonaise, résidant en France, âgés de 17 à 25 ans au moment de l'étude, comprenant 11 personnes de sexe masculin, et 29

3 <https://etudes-japonaises.unistra.fr/presentation/presentation-generale/>

4 <https://etudes-japonaises.unistra.fr/>

5 Etudes méditerranéennes, orientales et slaves <https://www.unistra.fr/index.php?id=7979>

6 Création web, multimédia et localisation <https://mastercaweb.u-strasbg.fr/?lang=en>

7 LLCE et LEA Japonais Strasbourg <https://www.facebook.com/groups/134829499935701/>

8 Ramen (Rencontres Amicales Multiculturelles Euro-Nippones) <https://www.facebook.com/groups/ramen.groupe/>

de sexe féminin, et tous volontaires pour participer à cette recherche. Ils étaient étudiants à l'Université de Strasbourg, apprenant le japonais de manière formelle ou informelle. La plupart étaient étudiants dans des cursus de langue japonaise (18 en LEA, LLCER, ou Master en Japonais), ou spécialisés en japonais (18 en Master Caweb en japonais), mais il y avait aussi quelques étudiants dans des cursus sans lien avec le Japon (2 étudiants en Master FLE⁹ – mais qui avaient effectué une licence en japonais, 1 en Master en Informatique, et 1 en Doctorat en Mathématiques). Nous leur avons aussi demandé leur niveau de japonais, cependant certains étudiants ne pouvaient pas dire leur niveau exact, et lorsqu'ils n'avaient pas passé d'examen, le niveau déclaré correspond à leur propre auto-évaluation. Le niveau de japonais déclaré par les apprenants allait de A1 à C2.

3.4. Etude qualitative sur les apprenants du japonais en France

Nous étudions, pour des apprenants du japonais vivant en France, les activités se déroulant en dehors de cours de japonais, et en lien, direct ou indirect, avec l'apprentissage ou l'utilisation de la langue japonaise : l'utilisation de l'internet en japonais, la consommation de médias de culture japonaise ou en langue japonaise, l'interaction en japonais avec des Japonais par les réseaux sociaux, ou en personne.

De même que pour l'étude précédente, nous voulons analyser l'utilisation du japonais par des apprenants restant en France, car nous voulons vérifier la remarque de Badstübner et Ecke (2009) selon laquelle « rester dans son propre pays pour l'apprentissage d'une langue étrangère limite la quantité de communication interactionnelle dans cette langue d'apprentissage » ; par exemple, vu le succès de la culture populaire japonaise, on peut imaginer que les apprenants du japonais peuvent accéder à des médias en langue japonaise par l'internet. Pour cette étude, nous examinons plus en détail chacune des activités en japonais.

Quand nous avons commencé ces recherches, nous nous intéressions plus à l'input obtenu par l'internet grâce à le succès de la culture populaire japonaise. Mais en raison du nombre d'étudiants japonais à l'université de Strasbourg, ils avaient aussi des occasions de rencontrer des étudiants japonais par des tandems, organisés par SPIRAL¹⁰, et par des cercles de conversation japonaise organisé par d'autres étudiants.

⁹FLE, Français Langue Etrangère, est le domaine d'études concernant l'enseignement de la langue française à des étrangers.

¹⁰Centre des Langues de l'Université de Strasbourg <http://spiral.unistra.fr/>

3.4.1. Protocole de recherche

Nous cherchons à quelle sorte d'input en japonais les apprenants accèdent, et de quelle manière. Nous examinons aussi si on peut observer un effet de ces activités en japonais pour l'apprentissage de la langue japonaise. Si un effet peut être observé, nous cherchons aussi quelle sorte d'input en japonais est plus propice à la compréhension, et si les apprenants ont des facilités pour apprendre la langue japonaise par rapport à une manière particulière d'accéder à la langue japonaise.

Dans cette étude, nous nous intéressons davantage à l'apprentissage informel du japonais en ligne, parce que c'est un moyen d'accéder à une plus grande quantité d'input en japonais tout en vivant en France. De manière similaire au domaine de recherche spécifique pour l'apprentissage de l'anglais par l'internet : AIAL, défini par Toffoli et Sockett (2015), nous examinons l'effet du même type d'activités en langue japonaise. En raison du succès de la culture populaire japonaise, et grâce à l'internet, si la quantité d'input en langue japonaise à laquelle on peut accéder grandit, il pourrait y avoir matière à un domaine d'études similaire à l'AIAL, mais pour la langue japonaise, voire pour l'apprentissage des langues étrangères en général.

Nous analysons donc de quelle manière, et dans quelle quantité, et à quel type de langue, les apprenants du japonais en France accédaient à la langue japonaise, que cela soit par l'internet ou en dehors, interactionnellement ou non. Grâce au succès de la culture populaire japonaise, et au développement de l'internet, il semble assez facile d'accéder à des médias en langue japonaise : dessins animés, jeux vidéo, dramas (séries télévisées japonaises), ou musique populaire japonaise. Nous constatons aussi qu'il est possible de converser avec des Japonais sur les réseaux sociaux en ligne, voire en personne avec des Japonais vivant en France. Cela montre que, même en vivant en France, il est possible d'interagir avec des Japonais en langue japonaise.

Cependant, les activités en japonais des apprenants peuvent avoir le divertissement comme objectif, et non d'apprendre le japonais : on ne sait pas a priori si, par exemple, leur utilisation de l'internet en japonais dans le cadre de consommation de médias culturels populaires japonais a un but exclusivement de divertissement, ou a un lien, direct ou indirect, avec leur apprentissage de la langue japonaise. Autrement dit, il n'est pas certain que leurs activités en japonais soient liées à un apprentissage informel de la langue japonaise. Cependant cela ne nous empêche pas de nous intéresser à ces activités et à leurs effets sur l'apprentissage du

japonais, au titre de l'apprentissage incident et à leurs motivations pour apprendre le japonais. Ici, en analysant leurs réponses à des questions sur leur comportement, on essaie de comprendre plus précisément le lien entre leurs activités en japonais sur l'internet, leurs autres activités en japonais et l'interaction en japonais en France d'une part, et leur apprentissage de la langue japonaise d'autre part.

On examine la manière dont des apprenants de la langue japonaise à l'université en France accèdent à des sources en japonais, à leurs activités habituelles d'apprentissage informel de la langue japonaise, à l'efficacité de leur acquisition de la langue japonaise et aux raisons qui motivent ces activités. On s'intéresse à l'ensemble des activités informelles où le sujet lit, écrit, entend ou parle en japonais, que cela soit en ligne sur l'internet, ou hors ligne, par exemple en socialisant avec des Japonais en France. Nous conduisons ici une étude qualitative de ces aspects par des entretiens.

3.4.2. Cadre analytique

Les participants à cette recherche ont aussi répondu au questionnaire de la recherche préliminaire, afin de déterminer s'ils utilisaient l'internet en japonais, et ont rapporté utiliser la langue japonaise « souvent » ou « très souvent » dans leur vie quotidienne. Les participants à cette étude sont donc divers, et nous leur avons demandé leur accord pour participer à cette recherche et participer à un entretien.

Huit participants ont été sélectionnés, à la fois des étudiants en cursus ayant pour spécialité la langue japonaise, et d'autres étudiants d'université apprenant le japonais. Au début de l'étude, on leur demande leur profil détaillé, et des informations sur leur expérience de la langue japonaise : parcours d'études et rôle du japonais dans ce parcours, niveau de japonais, niveau de compétence linguistique en japonais, méthode d'apprentissage du japonais, autres activités en japonais en dehors de l'université, intérêt pour le japonais et la culture japonaise, et expériences de séjour au Japon.

Nous leur posons des questions inspirées de l'étude de Toffoli et Sockett (2010), portant sur les activités en langue japonaise, par l'internet et en dehors, et leurs interactions en japonais, par les réseaux sociaux ou en personne. Grâce à l'internet, il est maintenant possible de recevoir la langue japonaise de multiples manières, y compris en regardant des programmes de télévision japonaise en japonais en France. Dans ce cas-là, on peut regarder des films, des dessins animés ou des dramas japonais, parce qu'on le souhaite, et non nécessairement pour apprendre la langue japonaise. Dans ma recherche précédente (Komatsu,

2013) on observe aussi qu'ils arrivaient à apprendre des éléments de culture japonaise, et des habitudes de la vie quotidienne, par les dramas.

En outre, on leur pose des questions plus précises : combien de temps ils passent sur chaque activité, quels sont les titres des médias consommés, comment ils obtiennent ces médias. Par exemple, pour les dessins animés ou les dramas japonais, on leur demande s'ils les regardent avec ou sans sous-titres, et si oui, en quelle langue sont les sous-titres – français, anglais, voire japonais (avec des sous-titres pour malentendants). En effet, la manière dont ils consomment des médias de culture populaire japonaise peut influencer la compréhension du japonais, et donc l'apprentissage du japonais. Nous analysons aussi comment ils utilisent le japonais en interaction : par les réseaux sociaux, en lisant ou en écrivant des blogs, des commentaires, des emails, etc.

Nous nous concentrons sur l'analyse du comportement des apprenants concernant leurs activités en japonais, mais pas sur celle de l'effet de la consommation de médias et les progrès en japonais. Par ailleurs, la différence entre apprentissage implicite et explicite est par nature difficile à analyser par des questions d'entretien, mais nous tentons de déduire l'attitude des apprenants d'après leurs réponses. Par exemple, si les apprenants regardent des dessins animés japonais en pensant apprendre quelque chose en langue japonaise, cela constitue de l'apprentissage explicite, mais s'ils regardent un dessin animé simplement pour le plaisir, mais qu'ils apprennent quand même quelque chose en japonais, cela ressemble davantage à de l'apprentissage implicite, voire incident. Cependant, dans cette étude, nous n'examinons pas les progrès en japonais des apprenants, mais simplement le type, le nombre et la durée de leurs activités en japonais dans leur vie quotidienne, et nous les interrogeons sur leur comportement et leur attitude pour l'apprentissage du japonais.

Comme les participants de cette recherche ont tous répondu au questionnaire de recherche préliminaire, nous pouvons leur demander plus de précisions sur les réponses données à ce questionnaire.

Nous les interrogeons donc sur leurs **activités en japonais, la répartition du temps entre ces activités, et le temps total passé pour chaque activité** :

- 1. Utiliser l'internet en japonais**
- 2. Regarder des films, DVDs, et Dramas en japonais**
- 3. Écouter de la musique en japonais**
- 4. Lire des livres en japonais**

5. Rencontrer des amis japonais et discuter avec eux

En outre, nous leur demandons détails concernant leur **utilisation de l'internet en japonais**, partant de leurs réponses au questionnaire. Par conséquent, nous analysons trois différents types d'input :

Lecture de documents et de mangas en japonais, par l'internet ou en version papier : pour analyser l'influence d'un input écrit ;

Écoute de japonais sur l'internet : (potentiellement sans l'internet, mais la musique peut être téléchargée par l'internet en général en vivant en France) pour analyser l'influence d'un input auditif ;

Visionnage de films, DVDs, dramas en japonais, et d'autres programmes télévisés japonais : pour analyser l'influence d'un input à la fois visuel, auditif, et écrit (lorsque des sous-titres sont utilisés). On distingue deux catégories de tels médias : version japonaise avec des sous-titres de traduction pour comprendre le sens de l'input auditif, ou bien en version japonaise avec des sous-titres en japonais, par exemple à l'intention des malentendants.

Nous examinons également **les activités en japonais sur les réseaux sociaux** : lecture ou écriture d'articles ou de commentaires en japonais, et **autres utilisations de l'internet interactionnel**, y compris les messageries instantanées, Skype, etc. Enfin, nous examinons le cas des **autres activités en japonais**, y compris la rencontre avec des Japonais et la communication avec ces derniers en japonais.

3.4.3. Méthode et déroulement

La deuxième étude a pour objectif de récolter des données qualitatives pour analyser la manière dont les participants accèdent à des contenus en japonais, pour déterminer les effets liés à cet apprentissage informel, et pour explorer comment l'apprentissage se déroule dans un système dynamique complexe de contacts informels avec la langue japonaise.

Le questionnaire auquel ils répondent est celui de la recherche préliminaire, inspiré de celui utilisé pour l'étude de Toffoli et Sockett (2010) concernant l'utilisation par des étudiants non-spécialistes d'outils Web 2.0 pour l'apprentissage informel de la langue anglaise, mais dans cette étude, nous avons à la fois des étudiants où l'apprentissage du japonais fait partie de leur cursus, et d'autres où ce n'est pas le cas, et notre questionnaire prend aussi en compte l'apprentissage informel pratiqué en dehors de l'utilisation de l'internet. Les résultats sont donc en partie des résultats de l'étude quantitative pour être sûr que les participants utilisent

l'internet en japonais et obtiennent de la langue japonaise de manière informelle pour l'étude suivante.

Puis, on pose d'autres questions à chacun des participants concernant leur usage du japonais afin de vérifier s'ils font déjà usage de manière régulière du japonais sur l'internet, et on leur demande leur profil : leur niveau en japonais, le cas échéant, la durée de leurs études précédentes en langue japonaise, leurs expériences liées au Japon ou au japonais, et leurs motivations pour l'apprentissage du japonais. On leur demande aussi plus précisément dans quelle mesure ils utilisent la langue japonaise pour leur vie quotidienne, par l'internet ou en dehors. On leur demande aussi s'il y a un lien entre leurs activités en japonais et leur méthode d'apprentissage. On tient avec chacun des participants un entretien semi-dirigé pour éliciter ces informations. Certaines questions sont préparées en avance en français et en japonais pour que les participants puissent répondre plus facilement.

Pour cette étude, un entretien semi-dirigé par messagerie instantanée, d'une durée de deux heures, est organisé avec chacun des participants au cours des années académiques 2014-2015 et 2015-2016, afin de compléter et clarifier le contenu de leur questionnaire pour préciser leurs activités. Comme dans l'étude préliminaire, les questions ont été écrites en japonais et en français pour permettre aux apprenants du japonais de s'exercer en japonais. Selon les réponses des participants, d'autres questions sont posées au cours de l'entretien. Bien que nous ayons décidé d'une durée de deux heures pour chaque entretien, selon les réponses des apprenants, la durée de l'entretien changeait, et les quantités d'informations données par chaque apprenant étaient différentes. Tous les entretiens sont effectués par messagerie instantanée pour faciliter le planning de l'entretien, et les apprenants restent chez eux devant l'ordinateur pour la durée de l'entretien. Tous les entretiens sont enregistrés et retranscrits par le logiciel de chat, et copiés dans un document Word pour permettre l'analyse de leurs réponses. L'analyse qualitative des entretiens est menée après que tous les entretiens ont eu lieu.

Les questions préparées à l'avance pour cette recherche sont incluses dans l'annexe C.1

3.4.4. Collecte et analyse des données

Collecte des données

Nous préparons à l'avance des questions à poser à chacun des participants, et selon leurs réponses, nous posons d'autres questions ouvertes, pour comprendre plus précisément leurs activités en japonais. L'entretien est conduit par messagerie instantanée, enregistrant ainsi

toutes les questions et réponses par écrit, puis les journaux de messagerie instantanée sont copiés dans un document de type Word pour en faciliter l'analyse.

Les réponses des participants pour la deuxième étude sont retranscrites en annexe C.2.

Analyse des données de l'étude qualitative en France

Comme dans l'étude préliminaire, on procède à une analyse qualitative des réponses des étudiants. Étant données leurs réponses, on dégage les axes d'analyse suivants :

Motivation d'apprentissage du japonais et culture populaire japonaise ; nous examinons pourquoi les apprenants du japonais apprennent le japonais : par exemple, parce qu'ils aiment la culture populaire japonaise, et veulent donc apprendre le japonais pour comprendre la langue japonaise des médias de culture populaire japonaise. Nous nous demandons aussi si un intérêt pour la culture japonaise peut évoluer en un intérêt pour d'autres aspects du Japon, comme la langue et la culture traditionnelle. Leur intérêt pour le Japon peut aussi avoir d'autres raisons.

Lien entre l'apprentissage informel du japonais, et la compréhension de la langue japonaise par l'internet ; nous nous interrogeons sur l'efficacité des différents types d'activités en japonais pour l'apprentissage du japonais pour les apprenants, la manière dont ils effectuent ces activités, et quel niveau de japonais ils ont atteint. On cherche ainsi un lien entre la compréhension du japonais des apprenants, les différents types de culture populaire japonaise, et quel est le médium en langue japonaise le plus propice à l'apprentissage du japonais.

Apprentissage formel de la langue japonaise par l'internet ; nous demandons aux apprenants du japonais s'ils utilisent l'internet aussi dans le cadre d'un apprentissage formel, et dans ce cas, quelles sources ils utilisent. Même si les apprenants utilisent l'internet pour apprendre le japonais, nous considérons que l'apprentissage informel couvre tout apprentissage en dehors des cours d'une université ou d'une institution, et par conséquent l'apprentissage du japonais chez soi peut être considéré comme un apprentissage informel explicite.

Interaction avec des Japonais par l'internet, ou avec des amis japonais en personne et apprentissage de la langue japonaise ; nous demandons de quelle manière les apprenants du japonais communiquent par l'internet avec des Japonais, et quelles applications ils utilisent. En outre, lors de l'entretien par messagerie instantanée, nous examinons si ce type d'input en interaction peut aider les apprenants du japonais à apprendre le japonais, et s'ils font de la

messagerie instantanée en japonais uniquement à des fins de communication ou aussi à des fins d'apprentissage du japonais. Nous examinons aussi les activités et l'interaction avec des Japonais en France, pour comprendre comment les apprenants du japonais, même en vivant en France, peuvent rencontrer des Japonais, se lier d'amitié et communiquer en japonais avec eux, et s'ils les rencontrent pour leur amitié, ou pour apprendre le japonais. Nous leur demandons aussi un compte du **nombre d'amis japonais et du temps passé avec eux** pour estimer la quantité d'interactions en japonais, et les liens sociaux avec des Japonais.

Dans cette recherche, même si on limite l'analyse au cadre de l'apprentissage informel en France, on constate que si les apprenants ont une expérience de **séjour au Japon**, cette expérience influence leur l'apprentissage du japonais. Ainsi un apprenant du japonais, non-spécialiste en japonais, avait passé le JLPT niveau 1, et on analyse en détail sa méthode d'apprentissage du japonais.

3.5. Étude qualitative sur les apprenants du japonais en séjour au Japon

La troisième recherche n'était pas prévue au départ, mais après que nous avons observé qu'il était possible, même en France, d'avoir des interactions avec des Japonais en japonais, par les réseaux sociaux ou en personne, cela remettait en question l'avantage supposé des séjours à l'étranger. Elle a pour objectif de récolter des données qualitatives pour analyser la manière dont des apprenants de la langue japonaise, en séjour au Japon en tant qu'étudiants en échange, accèdent à des contenus en japonais, et comment cet accès s'inscrit dans le cadre d'un système d'apprentissage informel.

3.5.1. Protocole de recherche

Dans les études qui se penchent sur la question, un séjour à l'étranger n'est pas toujours le meilleur moyen d'apprendre une langue étrangère – cela dépend aussi de la durée du séjour, des conditions d'hébergement, du type de cours, de la présence de systèmes de tutorat / « buddy », des activités extrascolaires, des programmes de séjour chez l'habitant, ainsi que du niveau de l'apprenant dans la langue cible (Takai, 1990 ; Campbell, 2014). Un des avantages de vivre à l'étranger est de pouvoir avoir des interactions en langue cible, mais on constate aussi dans certains cas que les apprenants du japonais ont des difficultés à faire connaissance avec des Japonais au Japon (ex. Campbell, 2011 ; Masamune, 2015 ; Campbell, 2015).

Dans le cadre de notre recherche, nous nous intéressons à la manière dont les apprenants accèdent à la langue japonaise en dehors des cours à l'université, et dont ils font connaissance avec des Japonais pour communiquer avec eux au Japon. Par la suite, on considère comme entrant potentiellement dans le cadre de l'apprentissage informel tout moyen d'accès à la langue japonaise, les cours exceptés. Cela implique que l'apprentissage informel peut être également implicite, explicite, et incident.

Nous voudrions examiner l'impact de différents facteurs de ressources physiques et situationnelles dans notre étude des séjours à l'étranger pour l'apprentissage de la langue cible. Cependant, on ne peut pas mettre les étudiants dans des situations différentes simplement afin d'analyser les différences. Par exemple, la durée du séjour est un facteur important pour la réception d'input en langue cible : un séjour à l'étranger de longue durée devrait avoir plus d'effets qu'un séjour de courte durée, parce que la quantité d'input obtenu devrait augmenter avec le temps passé à l'étranger. Afin de simplifier l'analyse des effets sur l'apprentissage, il est préférable que les étudiants participants effectuent tous des séjours au Japon de durée similaire pour cette recherche.

Bien qu'on puisse penser qu'il est important pour l'acquisition de la langue d'accéder à de l'input modifié par l'interaction, et que cela rende préférable l'input interactionnel, il n'est pas toujours facile d'avoir des interactions en langue japonaise en dehors des cours, de manière informelle : même pour les étudiants vivant dans un pays étranger, leurs occasions d'apprendre la langue dépendent de leur vie quotidienne en dehors des cours. Dans ce sens, au sujet des liens sociaux au Japon, globalement, Ring, Gardner, et Dewey (2013) indiquent que l'école semble être le cadre où commence la plupart des relations. Les étudiants rapportent avoir rencontré une grande partie de leur amis et connaissances sur le campus ou dans des clubs et cercles liés à l'université. On cherche donc des étudiants apprenant le japonais qui sont tous dans des situations similaires – c'est-à-dire, partis à l'université au Japon en tant qu'étudiants d'échange pendant un an.

Par ailleurs, les facteurs socio-culturels et la personnalité de l'apprenant sont aussi des facteurs importants. Par exemple, le niveau de japonais de l'apprenant avant le séjour d'études est un facteur important de l'interaction avec des Japonais, car il permet à l'apprenant de converser plus aisément avec eux – de manière générale, l'interaction avec des habitants est très importante pour s'améliorer dans une langue. Nous observons donc plusieurs facteurs importants pour le développement de relations sociales avec des Japonais, en plus des différents facteurs physiques. Cependant, il est impossible de contrôler ces facteurs

personnels, mais nous examinons si les étudiants ont l'impression que ces facteurs peuvent influencer le développement de liens sociaux avec des Japonais au Japon.

Dans la recherche sur l'utilisation de la langue japonaise en France, nous observons non seulement des effets de la culture populaire japonaise, mais aussi que l'input interactionnel, et la communication avec des Japonais sont importants pour les apprenants de la langue japonaise¹¹. Il est donc possible de recevoir de l'input interactionnel en restant en France, soit en rencontrant en personne des étudiants japonais en France, soit en tenant par l'internet des conversations de messagerie instantanée avec des locuteurs natifs japonais.

Même en acceptant la proposition de Krashen, selon laquelle le simple fait de parler (production d'output) n'est pas essentiel à l'acquisition d'une langue (Wang, 2013), parler est important pour l'apprentissage d'une langue. Krashen (2004) dit aussi que l'output oral conduit à de l'input auditif par la conversation, et comme mentionné par Wang (2013), Krashen a répondu que le fait de parler est utile, afin d'encourager l'input (par des conversations), et construit un sentiment d'appartenance à la communauté parlant cette langue. Plus les apprenants de la langue japonaise avaient des occasions de pratiquer le japonais tout en restant en France, plus ils étaient encouragés à étudier le japonais, et on dirait qu'ils aimaient rencontrer des étudiants japonais.

Au sujet de l'apprentissage de la langue japonaise, Ohta (1999) discute de la grande importance en langue japonaise des styles d'interaction sociale, une notion très spécifiquement japonaise, qui constitue un exemple du lien entre langue et culture au Japon. Il est donc très important de connaître la culture japonaise pour l'apprentissage de la langue japonaise. Cela peut être un des avantages d'étudier au Japon plutôt qu'en France. Cependant, si les apprenants peuvent rencontrer des Japonais en France, alors il est aussi possible d'apprendre une partie de la culture japonaise tout en restant en France. En outre, Kinginger (2008) suppose que « L'avantage des programmes d'études à l'étranger pourrait être lié à la liberté des étudiants par rapport aux cours pour explorer l'utilisation de la langue dans le monde réel. » L'intérêt d'un séjour à l'étranger est de pouvoir rencontrer des habitants, et d'accéder par la conversation à de l'input interactionnel. Réciproquement, Badstübner et Ecke (2009) disent que, du point de vue de l'apprentissage d'une langue, rester dans son propre pays limite la quantité possible d'interactions dans cette langue.

11 Dans le chapitre 4, Rencontre et interaction avec des amis japonais

En outre, Campbell (2011) discute que les étudiants de programmes d'études à l'étranger, ont parfois des difficultés à faire connaissance avec des habitants au Japon, et qu'ils n'ont alors que peu d'occasions de pratiquer la langue cible en interaction. En d'autres termes, la quantité d'interactions en langue étrangère est alors limitée, et il peut ne pas y avoir d'avantages de recevoir de l'input interactionnel, et les étudiants en programmes d'études à l'étranger pourraient ne pas tirer un bénéfice supplémentaire significatif d'un séjour à l'étranger. Cependant, en vivant au Japon, il devrait être possible d'accéder à la langue japonaise où qu'on se trouve, et on se demande donc si les apprenants profitent de leur séjour pour accéder à la langue japonaise dans leur vie quotidienne.

Nous avons décidé donc d'ajouter une troisième étude sur l'apprentissage informel du japonais au Japon, se concentrant principalement sur l'interaction avec des Japonais, et la communication en japonais avec eux, afin de comparer les quantités obtenues d'input en langue japonaise, interactionnel ou non, en France et au Japon. Dans notre étude, nous examinons si les apprenants du japonais peuvent profiter de leur séjour au Japon pour faire connaissance avec des Japonais pour obtenir davantage de japonais interactif pour l'apprentissage du japonais au Japon. On examine toutes les activités effectuées par les apprenants, à l'université et en dehors, en fonction des différentes situations des apprenants, pour rencontrer des Japonais et obtenir du japonais interactionnel. Comme nous nous focalisons sur l'apprentissage informel et les relations sociales, nous n'analysons pas les cours de japonais eux-mêmes, bien que les conditions des cours influencent le développement de relations sociales avec des Japonais.

On s'intéresse également à la manière dont les apprenants français de langue japonaise accèdent à des sources en japonais, à leurs activités habituelles d'apprentissage informel de la langue japonaise, à l'efficacité de leur acquisition de la langue japonaise et aux raisons qui motivent ces activités au Japon. On s'intéressera à l'ensemble des activités informelles où le sujet lit, écrit, entend ou parle en japonais, que cela soit en ligne sur l'internet, ou hors ligne.

Hypothèses pour la troisième étude

Même si on pense qu'un programme d'échange peut être le meilleur moyen d'apprendre la langue japonaise, ce n'est pas toujours le cas. Le plus grand avantage de rester dans un pays étranger est de pouvoir recevoir la langue en interaction et de faire connaissance avec des natifs, mais il semble assez difficile de se faire des amis locaux. Les étudiants en programme d'échange ne peuvent pas toujours profiter de leur expérience, suivant leur situation,

l'environnement, leur cursus, leur type de logement, la mise en place de systèmes de tutorat, et leurs activités extra-scolaires. Nous posons les hypothèses suivantes pour cette étude :

Les étudiants français qui partent en programme d'échange ne profitent pas toujours de leur séjour au Japon pour rencontrer des étudiants japonais et faire connaissance avec des Japonais pour obtenir du japonais interactionnel.

Les étudiants français ont parfois des difficultés à faire connaissance avec des Japonais sur les campus d'universités japonaises, et au Japon.

Selon l'université, et l'organisation du programme d'échange, il n'est pas toujours facile de faire connaissance avec des Japonais : les facteurs physiques d'organisation des programmes d'échange peuvent influencer le développement de liens sociaux.

Nous examinons et analysons les facteurs de difficulté, ou de facilité, que rencontrent les étudiants français pour développer des relations et se lier d'amitié avec des Japonais au Japon.

3.5.2. Cadre Analytique

Comme on l'a vu dans le cadre théorique, Takai (1990 ; Campbell, 2014) catégorise les facteurs influençant les études au Japon en « ressources physiques et situationnelles », comprenant le type d'hébergement, le type de cours, l'existence d'un système de tutorat, les activités extrascolaires, les programmes de séjour chez l'habitant, et la durée du programme, et en « facteurs personnels », qui font référence à la personnalité et aux compétences personnelles de l'apprenant.

Pour éviter d'avoir de trop grandes disparités dans les facteurs de ressources physiques et situationnelles des séjours des étudiants participant à notre recherche au Japon, nous sélectionnons des étudiants dont le séjour au Japon correspond au profil suivant :

Situation des étudiants : étudiants à l'université en France, partant au Japon.

Durée du séjour au Japon : un an.

Programme du séjour au Japon : départ dans une université au Japon en tant qu'étudiant(e) d'échange, envoyé(e) par l'université en France.

Conditions de logement : résidence universitaire, voire internationale, appartement universitaire, ou appartement privé, mais sans famille d'accueil.

En plus des facteurs environnementaux et physiques, on cherche aussi un peu d'homogénéité sur un des facteurs personnels :

Niveau de japonais : au moins deux ans d'études en spécialité de japonais, (car les étudiants en LEA de japonais peuvent partir au Japon à la troisième année de leurs études à l'université en France), ce qui permet aussi de contrôler que les étudiants ont un niveau en japonais leur permettant de communiquer en cette langue.

Nous prenons les axes d'analyse suivants :

Relations avec les amis au Japon : nombre d'amis japonais, français, et étrangers, temps passé avec eux, temps total de discussion en japonais, et langue de conversation ; on examine les interactions avec des Japonais, et la quantité d'input interactionnel obtenu en japonais. On s'intéresse aussi aux interactions avec d'autres amis, non japonais, parce que si les apprenants du japonais passent plus de temps avec des amis francophones ou étrangers anglophones, ils ont tendance à parler plutôt en une langue autre que le japonais (anglais, ou bien français) et cela n'aide pas à apprendre le japonais. En outre, en examinant la langue parlée par les apprenants, on constate qu'ils parlent soit en japonais, soit en anglais avec des Japonais. L'importance dans cette partie de l'analyse est d'examiner la quantité de l'input interactionnel en japonais pour l'apprentissage du japonais.

Comment faire connaissance avec des amis, et quelles activités faire avec eux : afin de comprendre plus en détail, comment et où les apprenants du japonais peuvent se faire des amis japonais, français et étrangers.

La difficulté/facilité à se lier d'amitié avec des Japonais, Français et étrangers : on examine si les apprenants du japonais ont des difficultés pour communiquer et faire connaissance avec des Japonais, comme dans les recherches qu'on a vues (ex. Campbell, 2011, 2014), ou pas. En plus, comme dans l'étude d'Ayano (2006), on se demande si les difficultés pour se faire des amis locaux sont liées à un réseau de relations restées dans leur propre pays.

Facteurs variables individuels et facilité/difficulté à se faire des amis japonais : on cherche ici les différences individuelles, même s'il s'agit de facteurs qu'on ne peut pas contrôler, on essaie de déterminer si leur personnalité a un impact sur les liens sociaux qu'ils forment, influence leurs réseaux sociaux, ou s'ils ont l'impression que leur personnalité les aide ou non à faire connaissance avec des Japonais.

Motivation pour contacter des Japonais et apprendre le japonais pendant leur séjour au Japon : on examine si les apprenants du japonais font des efforts pour faire connaissance

avec des Japonais pour apprendre le japonais, ou bien ils se font des amis plutôt pour socialiser avec d'autres personnes. Cela influence les relations sociales, et la langue parlée.

Compétences et difficultés linguistiques : on examine dans quelle mesure le niveau en japonais influence leurs relations sociales – en effet, un certain niveau en japonais est nécessaire pour communiquer avec des Japonais. Même si tous les apprenants du japonais ont étudié le japonais au moins pendant deux ans en spécialité, avant de partir au Japon, ce n'est pas forcément assez pour une communication fluide en japonais avec des Japonais. Cela est lié non seulement à leur niveau en japonais, mais aussi à leur confiance en soi pour parler cette langue. Nous ne pouvons pas toujours examiner le lien entre leur niveau du japonais et leurs relations sociales, mais nous pouvons les interroger sur leur ressenti et leur comportement concernant leur niveau de japonais en rapport avec leurs relations sociales.

3.5.3. Méthode et déroulement

Pour réduire l'influence de la durée du séjour au Japon sur les résultats, tous les participants à l'étude étaient des étudiants, apprenant la langue japonaise à l'Université de Strasbourg au moment de leur départ au Japon, résidant en France, et partis au Japon en tant qu'étudiants en programme d'échange pendant une année académique.

Alors que sur le sujet des activités en japonais en France, nous avons procédé à deux recherches distinctes, pour le sujet des activités en japonais au Japon par des étudiants étrangers, nous avons conduit une étude qualitative directement. En effet, nous cherchions des étudiants qui étaient tous dans des séjours similaires au Japon – et le nombre de tels étudiants étant limité par rapport au nombre d'apprenants du japonais, il n'était pas nécessaire de faire une autre étude préliminaire.

Nous sélectionnons des étudiants dont la spécialité était le japonais, en LEA ou en LLCER, ayant étudié le japonais à l'université pendant au moins deux ans avant de partir au Japon, et partis au Japon pendant une durée d'un an, où ils ont vécu en résidence universitaire ou dans un appartement, mais pas avec une famille d'accueil. À l'université de Strasbourg, les étudiants en LEA partent au Japon en troisième année de Licence, et ceux en LLCER partent au Japon en deuxième année de Master EMOS. Nous cherchons des participants dans les cours de 1^{ère} année du Master Caweb, et aux cercles de conversation japonaise à Strasbourg. On a donc des étudiants qui sont dans des conditions matérielles de séjour similaires, mais certaines différences persistent (ex : l'université précise qu'ils fréquentent, les cours suivis,

les participations aux clubs universitaire, et les autres activités en dehors de l'université) ; quant aux facteurs personnels, ils ne sont pas sous notre contrôle.

Pour l'étude de l'apprentissage du japonais au Japon, nous n'avons pas effectué d'étude préliminaire comme nous l'avons fait en France, principalement en raison de la sélectivité des critères de base pour cette étude, où nous avons besoin d'étudiants qui étaient partis étudier au Japon pendant une année scolaire. Au départ, nous avons trouvé onze étudiants auxquels nous avons donné le questionnaire auxquels ils devaient répondre avant l'entretien. Trois de ces étudiants (deux en Master EMOS, un en études dans un domaine autre que le japonais) ne nous ont jamais rendu ce questionnaire – par conséquent, les huit participants à cette étude correspondent à l'ensemble des étudiants qui ont répondu à notre questionnaire et avec lesquels nous avons tenu un entretien pendant deux heures.

Au début de l'étude, on leur pose des questions préparées à l'avance, en japonais et en français, concernant leur niveau de japonais, la durée de leurs études précédentes en langue japonaise, pour chaque compétence en langue japonaise (écriture, lecture, oral, et écoute), les compétences dans lesquelles ils sont doués, leurs expériences liées au japonais (par exemple un voyage au Japon avant leur séjour à l'université au Japon), leurs intérêts pour le japonais et leurs motivations pour apprendre le japonais. En outre, nous demandons à chacun la durée exacte de leur séjour au Japon, car une année de séjour au Japon, selon qu'il s'agisse d'une année académique ou d'une année civile, peut ne pas compter douze mois. On leur demande aussi pourquoi ils sont partis au Japon, ce qu'ils faisaient plus précisément au Japon.

On utilise ensuite la méthode de l'entretien semi-dirigé pour éliciter davantage d'informations. Nous tenons avec chaque participant un entretien, d'une durée de deux heures environ, dans l'optique de compléter et clarifier les réponses du participant à son questionnaire préalablement rempli, concernant leurs activités en langue japonaise et leurs liens sociaux avec des amis japonais, des amis français et des amis étrangers. Selon les réponses des participants, des questions ouvertes sont ajoutées pendant l'entretien. Nous décidons conduire des entretiens de deux heures, mais selon les réponses des apprenants, la durée de l'entretien varie, et la quantité d'informations donnée par chaque apprenant varie aussi. Et les quantités d'informations données par chaque apprenant sont différentes.

Tous les entretiens sont faits par messagerie instantanée afin de pouvoir organiser les dates et heures d'entretien plus aisément. Ces entretiens ont eu lieu en février et mars 2017, sauf dans le cas d'une étudiante qui est partie au Japon en l'année 2016-2017, pour laquelle l'entretien a eu lieu en septembre 2017 quand elle est rentrée du Japon. Tous ces entretiens

ont été enregistrés et retranscrits et copiés et collés en Word pour analyser leurs activités en japonais.

L'analyse qualitative des entretiens est faite après que tous ces entretiens ont lieu. Pour analyser les activités des étudiants en japonais au Japon. Comme la durée de l'entretien variait en fonction des réponses des étudiants, la quantité d'informations données par chaque participant, sur chaque sujet sont différentes. Nous n'avons donc pas toujours pu recevoir des réponses à toutes les questions lorsque certains étudiants ne répondaient pas de la même manière pendant l'entretien.

Concernant les facteurs influençant un séjour à l'étranger, nous avons repris les facteurs de ressources physiques et situationnelles influençant de manière importante la capacité à former des liens sociaux, listés par Takai (1990 ; Campbell 2014) : le type de logement, le type de cours suivis, le système de tutorat, les activités extracurriculaires, les programmes de séjour chez l'habitant, et la durée du programme d'études.

Pour cette étude, nous nous intéressons non seulement à l'utilisation de la langue japonaise et à l'input interactionnel par l'internet ou sur le terrain, mais plutôt aux avantages d'un séjour à l'étranger et d'un apprentissage informel de langue étrangère ; à leurs liens sociaux, pour examiner comment ils ont rencontré des habitants et se sont fait des amis pendant le programme d'échange. Nous posons des questions concernant leurs amis japonais, français et étrangers, le nombre d'amis de chaque catégorie, le temps pendant lequel ils utilisent les langues japonaise, française, ou anglaise, avec des amis de chaque catégorie dans leur vie quotidienne au Japon. Nous avons aussi demandé comment ils avaient fait connaissance avec leurs amis, les activités qu'ils faisaient ensemble, et les différents facteurs matériels contribuant à se faire des amis au Japon. Nous avons aussi examiné leurs difficultés ou facilités qu'ils avaient pour se faire des amis au Japon.

Nous avons donc catégorisé les différents facteurs influant la formation de liens d'amitié avec des Japonais, et les opportunités de parler japonais au Japon. Nous sommes aussi intéressés à leur utilisation du français pendant leur séjour au Japon, car la fréquence d'utilisation de la langue française pourrait influencer, ou être influencée par, leur apprentissage du japonais.

Pour cela, comme dans notre étude qualitative en France, nous avons ajouté les questionnaires utilisés pour l'étude précédente. Comme ils étaient au Japon, on prend aussi en compte l'apprentissage informel pratiqué en dehors de l'utilisation de l'internet.

De plus, comme ils étaient étudiants à l'université de Strasbourg pendant l'entretien, il était relativement simple de les contacter par messagerie instantanée, et on en a profité pour leur poser d'autres questions pour approfondir certains points lorsqu'on avait besoin de plus de clarté, même après l'entretien. Il faut aussi noter que même si l'entretien a eu lieu par messagerie instantanée, nous connaissions et avons déjà rencontré en personne chacun des participants pendant les cours de japonais ou au cercle de conversation japonaise à Strasbourg, donc les réponses étaient bien personnelles.

Il faut aussi noter que l'apprentissage du japonais dans le cas de JO était assez particulier dans la manière dont elle a fait connaissance avec des Japonais¹², et quand elle nous a raconté son séjour au Japon et ses relations avec des Japonais pour l'apprentissage informel du japonais, on a mené par la suite un autre entretien pour lui poser plus de questions¹³. Par conséquent, nous avons bien compris comment elle a fait connaissance avec des Japonais, et appris le japonais pendant son séjour au Japon.

Cependant, dans cette étude, nous n'allons pas examiner les progrès en japonais des apprenants, mais simplement le nombre et la durée de leurs activités en japonais dans leur vie quotidienne, et les interroger sur leur comportement et leur attitude pour l'apprentissage du japonais. C'est pour cette raison aussi qu'on catégorise toutes les activités en japonais dans la vie quotidienne comme de l'apprentissage informel dans cette étude. Nous demandons tout simplement s'ils avaient l'impression que leur japonais s'était amélioré grâce à leur séjour au Japon.

Les questions préparées à l'avance et posées à l'ensemble des participants de la troisième étude sont incluses dans l'annexe D.1.

3.5.4. Collecte et Analyse des données

Collecte des données

Nous préparons les questions à poser aux apprenants du japonais en avance, et selon leurs réponses, nous posons des questions ouvertes, pour comprendre plus précisément quelles activités ils effectuent en japonais. L'entretien est conduit par messagerie instantanée, toutes les questions et réponses sont enregistrées par écrit, et ensuite le texte enregistré est copié dans un document texte (au format Word) pour en permettre plus facilement l'analyse.

12 Cf. résultats et analyse, partie 6.2.4, page 376

13 Cf. Annexe D.2.9

Les retranscriptions des réponses des participants de la troisième étude se trouvent dans l'annexe D.2.

Analyse des données

Premièrement, nous voulons analyser, concernant les étudiants : leur niveau de japonais, la durée de leurs études précédentes en langue japonaise, leurs expériences liées au japonais (par exemple un voyage au Japon avant leur séjour à l'université au Japon), leurs intérêts pour le Japon et leurs motivations pour l'apprentissage du japonais, afin de connaître leur historique avant leur séjour au Japon.

Deuxièmement, nous analysons leurs réseaux de relations sociales : leurs amis japonais, français et étrangers, et le nombre d'amis de chaque catégorie, et les langues parlées avec eux. Nous analysons aussi les différents types de relation sociale pendant le séjour au Japon. Takai (1990 : Campbell, 2014), a présenté un « ajustement de l'hypothèse du contact », et d'autres études (cf. Campbell, 2014) indiquent les facteurs importants qui influencent le succès des gens pour se faire des amis dans une situation de programme d'échange. Il y a deux catégories de facteurs : des facteurs de ressources physiques et situationnelles d'une part, et des facteurs personnels d'autre part. Nous allons donc garder à l'esprit certains facteurs, dans la catégorie des facteurs situationnels et environnementaux, qui peuvent influencer la formation de liens sociaux : le type de logement, le type de cours suivis, la présence d'un système de tutorat / « buddy », et le suivi d'activité extracurriculaires.

En outre, nous voulons analyser non seulement leur utilisation de l'internet en japonais pour l'apprentissage informel du japonais mais aussi l'utilisation de l'internet en français pour voir s'ils utilisaient beaucoup leur langue maternelle et non le japonais pendant leur séjour au Japon. De plus, nous avons aussi examiné comment ils recevaient la langue japonaise de manière informelle en dehors de l'internet, pendant qu'ils étaient au Japon par des moyens qui sont plus faciles d'accès sur place : regarder la télévision, lire des magazines, etc., et nous avons posé les mêmes questions que l'étude précédente. Les questionnaires ont été remplis par les étudiants préalablement à l'entretien.

En s'appuyant sur leurs réponses, nous avons catégorisé leurs circonstances, et les avons mis en relation avec les différentes catégories de facteurs pour analyser la manière dont ils arrivaient à se faire des amis et à utiliser les langues suivantes : japonais, français, et anglais. L'analyse est purement qualitative. Nous analysons :

Expériences universitaires au Japon : nous examinons l'influence des programmes des universités sur la formation de liens d'amitié avec des Japonais – en effet, on dit que l'université est à l'origine d'une grande partie des relations sociales des étudiants (Ring, Gardner et Dewey, 2013).

Autres activités en dehors de l'université pendant le séjour au Japon : on demande quelles activités les apprenants du japonais font en dehors des cours, et s'ils font ces activités pour faire connaissance avec des Japonais, ou pour d'autres raisons.

Concernant l'interaction au Japon, nous analysons non seulement **combien d'amis japonais, français, et étrangers les apprenants avaient**, mais aussi **combien de temps ils passaient avec eux, et combien de temps ils discutaient en japonais**, afin d'évaluer la quantité d'input en japonais qu'ils obtenaient au cours du séjour. En effet, les étudiants peuvent passer du temps plutôt avec des amis français ou étrangers, et même s'ils rencontrent des Japonais, les apprenants pourraient parler en français ou en anglais plutôt qu'en japonais – on se demande donc s'ils choisissent plutôt la langue qui facilite la communication, ou plutôt le japonais, pour pratiquer leur langue d'apprentissage. On analyse aussi **les relations avec des amis japonais, français et étrangers** pour examiner en détail comment ils passent du temps avec eux, et quelle langue ils parlent le plus fréquemment pour estimer la quantité d'input interactionnel. On analyse aussi les obstacles qu'ils rencontrent pour se lier d'amitié avec des Japonais, des étrangers ou des Français, et comment ils y arrivent. On cherche aussi les causes de ces difficultés, si elles sont dues à des facteurs matériels, personnels, ou autres.

Concernant les relations sociales, nous examinons l'influence des **facteurs de ressources physiques et situationnelles suivants : conditions de logement, types de cours à l'université, taille de l'université, peer-programs (Buddy, Tutorat), Activités extra-scolaires**, pour examiner comment les apprenants du japonais font connaissance avec d'autres gens, et quelles difficultés et facilités ils rencontrent pour se faire des amis et s'il ont des difficultés ou facilités suivant les différents facteurs physiques et conditionnels.

En outre, nous examinons aussi des **facteurs variables individuels pour se faire des amis japonais au Japon ; Motivation pour contacter des Japonais et apprendre le japonais pendant leur séjour au Japon, Compétence et difficultés linguistiques, Ressemblances/Différences individuelles et culturelles, Intérêt des Japonais pour les étrangers**, pour examiner quelle influence les facteurs individuels ont sur les relations sociales, et comment ils se sentent. Nous examinons aussi d'autres facteurs importants pour la relation avec des Japonais mentionnés par les réponses des participants : **Les problèmes de**

temps et de distance, les effets d'une relation de couple avec un partenaire japonais au Japon, et aussi les difficultés de relation avec les Japonais au Japon et discrimination raciale.

Nous en profitons aussi pour évaluer l'effet des différents facteurs sur l'apprentissage du japonais, selon les réponses des participants. Comme décidé précédemment, nous n'analysons pas nous-mêmes le niveau des participants avant, pendant et après leur séjour – nous comptons sur les apprenants pour nous rapporter leurs progrès, qu'on analyse qualitativement pour trouver des liens entre l'apprentissage du japonais et les progrès en japonais d'une part, et d'autre part les réseaux de liens sociaux avec des Japonais, les corrections de langue japonaise par des amis japonais, et la manière de parler japonais avec les apprenants de la langue japonaise.

Par ailleurs, comme dans l'étude qualitative en France, nous examinons **l'utilisation du japonais au Japon sur l'internet, et en dehors** pour estimer la quantité d'input japonais non-interactionnel, passé par exemple pour : **Regarder la télévision, des dramas japonais, des dessins animés, des films japonais en japonais au Japon, lire des mangas ou des livres en japonais. Écouter de la musique japonaise.** Nous examinons l'utilisation de réseaux sociaux pour communiquer avec des Japonais et s'ils **écrivent ou lisent des réseaux sociaux en ligne en japonais.**

En outre, on examine aussi **l'utilisation du français au Japon par l'internet, les autres activités y compris la Lecture et Écoute générale en français au Japon, et au Visionnage général en français au Japon.** En effet, la quantité d'input en langue maternelle (en français) peut influencer l'apprentissage du japonais, car si les apprenants obtiennent plus de communication par les réseaux sociaux, on observe un effet négatif pour leurs relations sociales avec des habitants (Kinginger 2008). Nous nous demandons à quelle quantité de langue française les apprenants accèdent au Japon, et combien de temps ils passent sur les réseaux sociaux pour communiquer avec leur famille, et leurs amis en France.

3.6. Les problèmes rencontrés

Le point de départ de nos recherches était l'apprentissage informel du japonais, et son lien avec la culture populaire japonaise – en effet, nous observons le succès de cette dernière, et la facilité accrue d'accès pour trouver des médias liés à cette culture par l'internet. Inspiré par les études de Toffoli et Sockett (2010), nous nous sommes intéressés d'abord aux aspects d'apprentissage informel du japonais, en dehors des cours, par l'internet, et comme nous

pensions que l'interaction en personne était un avantage des séjours à l'étranger, nous nous focalisons plutôt sur les activités non interactionnelles – nous n'avons donc pas préparé de questions sur les interactions avec des Japonais en France. Cependant, certains apprenants du japonais en France nous ont confié qu'ils avaient des amis japonais qu'ils voyaient en France.

Après la recherche préliminaire quantitative, nous nous sommes aperçus que les apprenants du japonais avaient accès non seulement à de l'input non interactionnel, mais aussi à de l'input interactionnel, en les interrogeant sur leurs activités en japonais. Nous avons choisi, pour la recherche qualitative en France, les apprenants du japonais qui avaient déclaré effectuer des activités en japonais soit « souvent », soit « très souvent », et nous avons vu que les apprenants les plus motivés faisaient des efforts pour rencontrer des Japonais et parler japonais. En outre, même si les apprenants du japonais ne parlent pas japonais avec les Japonais et parlent plutôt en français, (soit parce que les Japonais préféraient parler français, soit parce que leur niveau de japonais n'était pas assez élevé), le simple fait d'interagir avec des Japonais leur donne davantage de motivation pour apprendre le japonais. Nous pensions qu'en France, les interactions auraient surtout lieu par l'intermédiaire de réseaux sociaux en ligne, mais nous avons observé que les interactions en personne avec des Japonais constituent aussi une activité importante pour les apprenants en France.

En faisant la revue des travaux existants sur le sujet, nous avons trouvé des articles comparant les effets de séjours d'études à l'étranger avec des démarches d'études à domicile. Bien qu'on dise qu'un séjour à l'étranger est un des meilleurs moyens d'apprendre une langue étrangère en raison de la possibilité de faire connaissance avec des habitants et de communiquer avec eux en langue cible, les études comparatives montrent que ce n'est pas toujours le cas (ex. : Deguchi et Yoshima 2008, Campbell 2011), et nous constatons que les étudiants étrangers rencontrent des difficultés pour faire connaissance avec des Japonais pendant leur séjour au Japon.

Entre-temps, pendant que nous effectuions la recherche qualitative en France, nous avons rencontré aussi des étudiants d'université, qui étaient revenus en France après être partis en séjour d'études au Japon pendant un an. Nous constatons que les étudiants français partis au Japon n'avaient pas toujours tiré parti de leur séjour au Japon pour faire connaissance avec des Japonais et avoir des interactions en japonais. Nous avons décidé de conduire une autre recherche, une recherche qualitative sur l'apprentissage du japonais au Japon, afin d'enrichir les résultats sur le sujet de l'apprentissage informel de la langue japonaise. Nous nous sommes intéressés à l'apprentissage informel, particulièrement aux interactions avec des

Japonais et à l'utilisation de la langue, plutôt qu'à l'apprentissage informel par l'internet et les réseaux sociaux en ligne.

Bien que nous ayons conduit une recherche qualitative en France, et y ayons ajouté une autre au Japon, les deux recherches qualitatives ne sont pas toujours directement comparables – en effet, bien qu'on ait utilisé le même questionnaire préparé, la recherche en France était davantage focalisée sur l'apprentissage informel par l'internet, et celle au Japon davantage sur l'apprentissage informel en interaction avec des Japonais, et par l'utilisation de la langue japonaise. Pour faire une étude comparative, il aurait été préférable que toutes ces recherches soient conçues dès le début – ce qui n'était pas le cas ici, étant donné que la recherche qualitative au Japon n'a été ajoutée que plus tard. En outre, deux des apprenants du japonais ont pu participer aux deux recherches qualitatives, en France et au Japon. Si on avait pu mener des études avec des étudiants du japonais dont on aurait su à l'avance qu'ils allaient partir au Japon, il aurait été envisageable de faire une étude comparative, comme celle de Campbell (2015b). Cependant, il est difficile de savoir à l'avance quels étudiants du japonais partiraient au Japon avant de revenir en France.

3.7. Les participants aux études qualitatives en France et au Japon

Profils des participants en France

Les huit participants étaient des apprenants de la langue japonaise, qui avaient aussi participé à la première étude quantitative, adultes, résidant en France, de sexe masculin ou féminin, et volontaires pour participer à cette recherche. Pour cette étude, les participants étaient des étudiants en Licence et en Master en japonais à l'université de Strasbourg, et des étudiants apprenant le japonais en tant qu'option ou en tant que loisir. Cinq apprenants étaient des étudiants qui avaient pris le japonais comme spécialité, en licence ou en master, en LLCER ou en LEA, y compris en Master Caweb (le master Caweb s'adresse aux étudiants sortant de LEA, on y étudie l'anglais et le japonais), et trois apprenants étaient des étudiants d'autres spécialités (mathématiques, informatique, et FLE) à l'université de Strasbourg. En présentant leurs profils, on présentera aussi la manière dont ils ont étudié le japonais de manière formelle.

Pour dresser leurs profils, nous leur avons donc demandé leurs parcours d'études, leur niveau en japonais, leurs études en japonais en dehors de l'université, ainsi que leurs autres activités en japonais en dehors des études, leur intérêt pour le japonais et la culture japonaise,

leurs motivations pour apprendre la langue japonaise, et leurs expériences de séjour au Japon. Cependant, concernant leur niveau de japonais, certains n'avaient pas passé d'examen de japonais, et le niveau déclaré correspond à une autoévaluation.

Au Japon

Les huit participants étaient des apprenants de la langue japonaise, adultes, résidant en France, de sexe masculin ou féminin, et volontaires pour participer à cette recherche. À part un étudiant, ils avaient tous effectué une licence en LEA anglais / japonais à l'université en France. Six étudiants étaient partis au Japon pendant l'année académique 2015-2016, et une étudiante était partie au Japon pendant l'année académique 2016-2017. Un des étudiants est parti au Japon en deuxième année de Master en japonais après avoir obtenu une licence en LLCE à l'université de Strasbourg en 2011-2012, et a maintenant commencé à travailler dans une société japonaise. Cet étudiant avait également la particularité d'être italien, venu à Strasbourg pour faire des études de japonais en première année de LLCE en japonais. Les autres étudiants sont de nationalité française. De plus, deux des étudiants participant à l'étude au Japon avaient aussi participé auparavant à notre étude qualitative en France.

Après leurs études au Japon, quatre des participants ont suivi des études en 1^{ère} année de Master en Caweb à l'Université de Strasbourg après avoir terminé leur licence en LEA anglais / japonais, mais ce LEA n'a pas forcément été obtenu à l'université de Strasbourg. Une autre étudiante, après avoir obtenu sa licence en LEA anglais / japonais, n'a pas continué ses études parce qu'elle voulait travailler pour économiser de l'argent et repartir au Japon. Une autre étudiante est entrée en 1^{ère} année en Master Plurilinguisme et Interculturalité¹⁴ à l'Université de Strasbourg. La dernière étudiante, qui était allée au Japon en 2016-2017, était en 1^{ère} année de Master FLE.

Les étudiants qui étudiaient au Master Caweb à l'université de Strasbourg, venaient de l'Université de Strasbourg, de l'Université d'Aix-Marseille, ou de l'Université de Besançon. Nous avons aussi profité de cette occasion pour leur demander ce qu'ils avaient étudié, en LEA dans leurs différentes universités, et lors de leurs programmes d'échange pour comparer les différences, et voir combien de temps ils avaient étudié le japonais de manière formelle à l'université avant leur séjour au Japon.

14 <https://www.unistra.fr/index.php?id=19612>

Les profils généraux ont été donnés par chaque étudiant. Cependant les informations qu'on obtient de la part de chaque étudiant sont différentes, suivant l'entretien. Selon les sujets, ils répondaient avec plus ou moins de détails. Certains parlaient beaucoup et d'autres parlaient peu. On catégorise donc les points suivants discutés avec les participants : le parcours d'études, l'intérêt pour le japonais et la culture japonaise, le niveau de Japonais, leurs expériences de séjour au Japon (en plus du programme d'échange), leurs expériences universitaires au Japon, et leurs autres activités en dehors de l'université pendant leur séjour au Japon.

Comme la quantité d'input interactionnel venant de locuteurs natifs semblait très limitée, que cela soit en séjour chez l'habitant, en appartement, sur campus universitaire ou en dehors., Hokanson (2000) a aussi vu que les étudiants de niveau avancé progressaient dans leurs compétences sociales et culturelles durant leur séjour à l'étranger davantage que les étudiants de niveau moins élevé.

Les profils détaillés des participants peuvent être trouvés dans l'annexe B.

Tableau 3.7-1 Profils des étudiants

N°	Nom	Âge	Sexe	Études (Pour les étudiants partis au Japon, études poursuivies après le séjour au Japon)	Études précédentes	Université au Japon (Pour ceux qui sont partis au Japon en échange universitaire)	Année de séjour au Japon
1	MA	25	F	M2 FLE	Licence en anglais (Strasbourg)		
2	SEV	22	M	M2 Informatique	Licence en Informatique (Strasbourg)		
3	YO	25	M	Doctorat en Mathématiques	ENSAE		
4	MI	22	M	M1 Japonais	Licence LLCE en japonais (Strasbourg)		
5	JU	22	F	M1 Caweb (LEA)	Licence LEA en japonais (Strasbourg)		
6	CO	22	F	M1 Caweb (LEA)	Licence LLCE en japonais (Strasbourg)		
7	CH	21 →23	F	LEA 2 ^{ème} année →Aucune	Licence LEA en japonais (Strasbourg)	Université Seijo (Tokyo)	2015-2016
8	JO	21 →23	F	LLCE et LEA 1 ^{ère} année →Master FLE	Licence LEA en japonais (Strasbourg)	Université Seijo (Tokyo)	2016-2017
9	NO	22	F	M1 Caweb	Licence LEA en japonais (Strasbourg)	Université de Chûo (Tokyo)	2015-2016
10	MAE	24	F	M1 Caweb	Licence LEA en japonais (Strasbourg)	Université de Tokyo (Tokyo)	2015-2016
11	CL	22	F	M1 Caweb	Licence LEA en japonais (Aix-en-Provence)	Université d'Otaru (Hokkaido)	2015-2016
12	YA	21	M	M1 Caweb	Licence LEA en japonais (Grenoble)	Université de Nagoya (Nagoya)	2015-2016
13	EL	22	F	M1 Plurilinguisme et Interculturalité	Licence LEA en japonais (Aix-en-Provence)	Université de Kyûshu (Fukuoka)	2015-2016
14	GI	23	M	M2 EMOS (japonais)	LLCE en japonais	Université de Kyoto (Kyoto)	2012-2013

En rose : Les étudiants qui n'ont pas suivi d'études à l'université spécialisées sur le Japon ou le japonais. En bleu : Les étudiants qui ont participé aux deux études qualitatives, en France et au Japon.

Tableau 3.7-2 Niveau de japonais et expérience en japonais

NO	Nom	Âge	Sexe	Niveau en japonais (Auto évalué)	Années d'étude du japonais	Séjours au Japon	Expérience de séjour au Japon
1	MA	25	F	B2/C1 (Oral) B1 (Écriture) (JLPT N2)	4 ans	5 fois (Pendant 1 ou 2 mois en général, 3 mois pour le stage.)	Fait du tourisme, voit ses amis et son copain japonais. Stage au Japon.
2	SEV	22	M	A1 ou A2	4 ans	Aucun	N/A
3	YO	25	M	C2 (JLPT N1)	4 ans et demi	3 fois (2 mois à chaque fois)	Habite avec deux familles d'accueil, prend des cours du japonais, fait du tourisme, et voit ses amis.
6	MI	22	M	Entre B2 et C1	4 ans	2 fois (3 mois à chaque fois)	Passes ses vacances, fait du Woofing, du tourisme et des recherches. Pour se perfectionner en japonais et pour mieux comprendre le Japon
4	JU	22	F	Entre A2 et B1	4 ans	Non	
5	CO	22	F	B1 (Écoute/Lecture) B2 (Tous)	5 ans	8 fois (1 mois à chaque fois)	Fait du tourisme, visite beaucoup de villes, Suit des tournées de concerts.
7	CH	21 →23	F	B1(Tous) B2(Écoute) →	4 ans 4 ans (à l'école)	Non	N/A
8	JO	21 →23	F	A2 →B2(Oral) B1(Écrit)	2 ans →4 ans	Non	N/A
9	NO	22	F	JLPT N4 (2014) Entre JLPT N3 et N2	4 ans	5, 6 fois (7 ou 10 jours chaque fois)	Fait du tourisme, voit son copain japonais, et rend visite à sa famille.
10	MAE	24	F	Elle ne sait pas	4 ans	Non	
11	CL	22	F	JLPT N4 (2014) JLPT N2 (2016)	4 ans	1 fois (5 semaines)	Séjour en programme d'échange et tourisme. Visite un certain nombre de villes
12	YA	21	M	N3 (échec JLPT N2)	4 ans	Non	
13	EL	22	F		4 ans	1 fois (3 semaines)	Pour le tourisme.
14	GI	23	M	Aucune idée, mais « fort en kanji nul à oral »	4 ans + 1 an au Japon	1 fois (2 mois)	Un séjour en programme linguistique. Reste dans une résidence mixte Japonais/étrangers.

Pour les étudiants qui sont partis au Japon en programme d'échange, l'expérience de séjour au Japon précède leur programme d'échange

Chapitre 4. Analyse des résultats de l'étude préliminaire quantitative sur les apprenants du japonais en France

Dans ce chapitre, nous détaillons les résultats que nous avons obtenus dans l'étude préliminaire, au sujet de l'utilisation par les apprenants de la langue japonaise, par l'internet ou en dehors, dans la vie quotidienne en dehors des cours. Avec ces résultats, nous menons une analyse sur la manière, la fréquence, et la quantité dans lesquelles les apprenants utilisent la langue japonaise en France.

Nous avons posé aux participants à l'étude une série de questions (cf. Ch. 3.3.3, et l'Annexe A.1). Les questions portant sur les activités en japonais demandent aux étudiants à quelle fréquence ils pratiquent des activités données, sur une échelle allant de 1 à 4 (pas du tout, rarement, souvent, et très souvent), et les invitent également à donner plus de détails sous la forme d'un texte libre. En examinant les réponses des apprenants, nous avons construit notre analyse :

4.1. Les langues utilisées pour naviguer sur le web.

4.2. Les activités en japonais par l'internet et en dehors des cours

4.3. L'utilisation globale de l'internet en japonais

4.4. La visualisation de vidéos en japonais ; films et télévision

4.5. L'écoute de musique en japonais

4.6. La lecture de livres en japonais : Livres, Romans , Mangas, Cours

4.7. Les autres activités en japonais

4.8. Comparaison entre l'input écrit et auditif en japonais par l'internet

Puis, nous nous intéressons aussi aux activités d'interaction en langue japonaise, en ligne et hors ligne :

4.9. Le japonais interactionnel par l'utilisation de l'internet

4.10. Les rencontres et interactions avec des amis japonais

Nous comparons les différentes activités pratiquées, ainsi que les différences d'activités pratiquées suivant le cursus des apprenants.

4.11. Comparaison des activités

4.11.1. Comparaison entre les étudiants en Licence en japonais, et les étudiants en Master en Japonais.

Enfin, nous discutons globalement des résultats de l'étude.

4.12. Discussion des résultats de recherche préliminaire et conclusion partielle

4.1. Les langues utilisées pour naviguer sur le web.

Tout d'abord, nous demandons aux étudiants quelles langues ils utilisent pour naviguer sur le web.

Tableau 4.1-1 Langues utilisées par les participants sur le web

Langues utilisées	Total	Pourcentage
Japonais/Anglais/Français	18	45%
Anglais/Français	10	25%
Japonais/Anglais/Français/autre	6	15%
Japonais/Anglais	2	5%
Japonais/Français	2	5%
Français	2	5%
Total	40	100%

Le tableau 4.1-1 montre que parmi les apprenants du japonais, 30% d'entre eux n'utilisent pas la langue japonaise pour sur le web (25% utilisent l'anglais et le français, et 5% le français uniquement). Autrement dit, 30% des apprenants du japonais n'utilisent pas de sites en langue japonaise, même s'ils recherchent des médias en japonais. Même s'il est possible de trouver des médias en langue japonaise sur des sites en anglais ou en français, cela limite nécessairement l'étendue des médias disponibles.

Tableau 4.1-2 Nombre total d'apprenants utilisant une langue

Langue	Français	Anglais	Japonais	Autres langues	
Nombre de personnes pratiquant la langue sur 40	38	36	28	Espagnol	3
				Italien	1
				Coréen	1
				Turc	1
Pourcentage	95%	90%	70%		

Selon le tableau 4.1-1, nous voyons que certains étudiants utilisent plusieurs langues, ce qui a été pris en compte ici. Le tableau 4.1-2 montre que presque tous les étudiants utilisent le français (38 sur 40), et l'anglais (36 sur 40), et presque les trois quarts des étudiants (28 sur 40) utilisent le japonais. Une majorité d'étudiants (24 sur 40) utilise au moins les trois langues

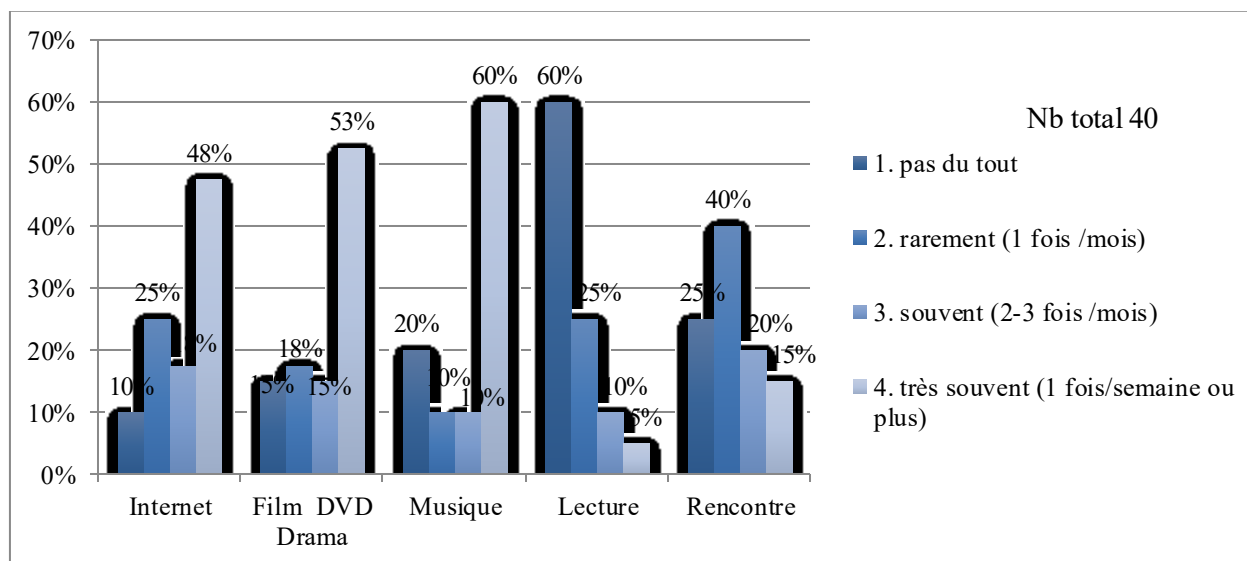
ci-dessus pour naviguer sur le web, et 6 parmi ces 24 utilisent une langue supplémentaire, correspondant à une autre langue d'apprentissage ou à leur langue natale : l'espagnol, l'italien, le coréen, ou le turc. Parmi les autres étudiants, 10 d'entre eux utilisent uniquement l'anglais et le français, 2 n'utilisent que le japonais et l'anglais, 2 autres n'utilisent que le japonais et le français, et les 2 derniers n'utilisent que le français.

Cela montre que tous les apprenants du japonais n'utilisent pas l'internet en japonais. Grâce à l'internet et au succès de la culture populaire japonaise, il est plus facile d'accéder à des médias en langue japonaise, mais tous les apprenants n'en bénéficient pas. Cela ne signifie pas forcément qu'ils ne sont pas exposés à des médias en japonais car, même s'ils ne pratiquent pas la langue japonaise, ils cherchent des médias de culture populaire japonaise, qu'ils consomment dans un certain nombre de cas avec les voix en japonais, et des sous-titres en français ou en anglais. Nous examinons plus précisément l'utilisation de l'internet en japonais.

4.2. Les activités en japonais par l'internet et en dehors des cours

Comme nous l'avons mentionné dans le chapitre 3.3.2 sur la méthodologie, les questions de ce questionnaire sont inspirées du questionnaire de l'étude de Toffoli et Sockett (2011) sur l'utilisation en ligne de l'anglais par des apprenants de l'anglais en France, mais au lieu de l'anglais, les questions de notre étude portaient sur l'utilisation du japonais. L'étude de Toffoli et Sockett est plus focalisée sur l'interaction par l'internet en anglais, mais pour comprendre plus précisément la relation entre le succès de la culture populaire japonaise et l'utilisation de l'internet pour l'apprentissage de japonais, nous ajoutons d'autres questions (comme dans notre étude précédente, Komatsu 2013), portant sur la lecture de documents en japonais, l'écoute de médias en japonais, la participation à des forums en japonais, l'utilisation de services de messagerie instantanée (*chat*) en japonais. Pour analyser l'input auditif reçu sur l'internet, nous faisons attention aussi à quelles sources les apprenants recevaient, mais à chaque fois, nous examinons les détails de chaque activité par laquelle ils obtiennent de l'input ou de l'input interactionnel.

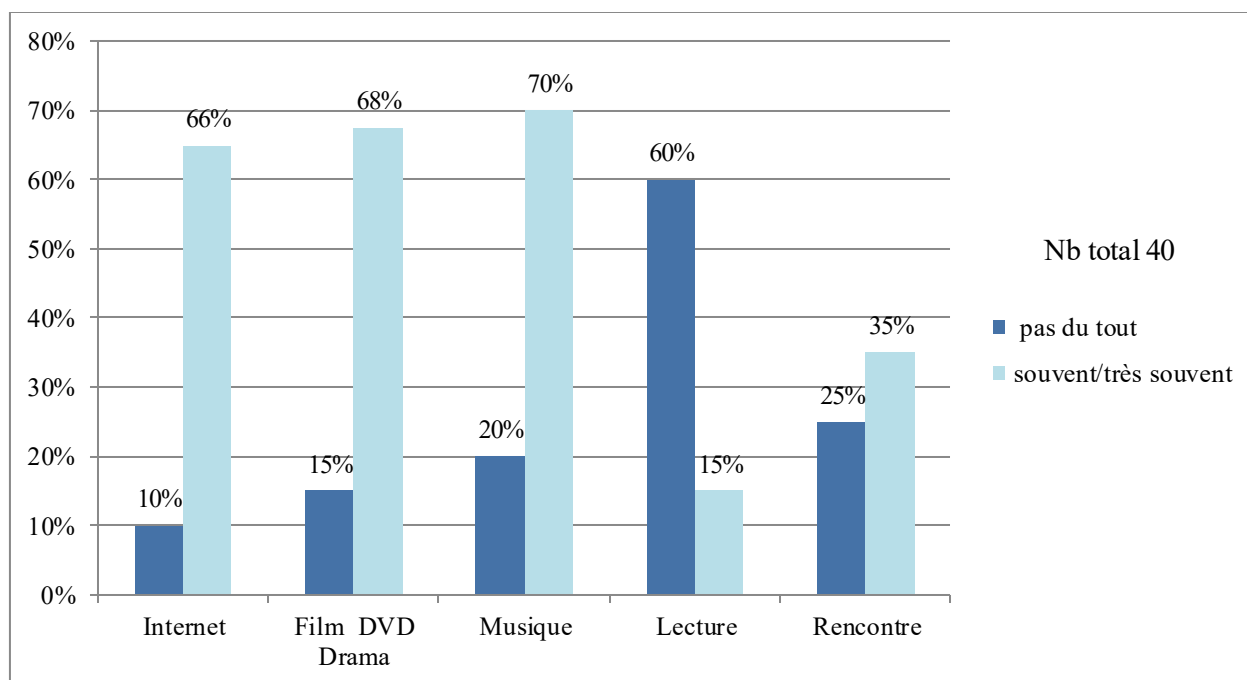
Figure 4.2-1 Activités en japonais par l'internet et en dehors des cours



Nous avons donc une liste d'activités, comprenant, entre autres (Tableau 4.2-1) : l'utilisation de l'internet le visionnage de films ou de télévision, l'écoute de musique, la lecture en japonais (en dehors de l'internet), et la rencontre avec des Japonais. Pour les activités en dehors de l'internet, on remarque qu'il y a une ambiguïté entre les questions posées et les réponses des participants. En effet, on voit que le pourcentage d'utilisation de l'internet (66% à souvent ou très souvent) est moindre que celui du visionnage de films, dramas (68%), ou d'écoute de musique (70%) : alors qu'on a la possibilité de compter ces activités dans l'utilisation de l'internet (car elles nécessitent souvent un téléchargement ou streaming par l'internet), certains participants ne comptabilisent pas ces activités dans la catégorie « utilisation de l'internet ». Cela explique aussi que, alors que 91% des apprenants utilisent l'internet en japonais en total, le nombre d'apprenants obtenant de la langue japonaise par l'internet est encore plus élevé.

Les activités en japonais les plus fréquentes pour les apprenants du japonais sont l'écoute de musique (très souvent : 60%), suivi de la visualisation de médias visuels (très souvent : 53%), et la moins fréquente est la lecture en japonais (pas du tout : 60%). En outre, 75% des apprenants ont des contacts avec des Japonais en vivant en France (rarement : 40%, souvent : 20%, très souvent : 15%).

Figure 4.2-2 Répartition de fréquences des activités en japonais par l'internet en dehors des cours "pas du tout" / "souvent/très souvent"



Pour simplifier les comparaisons des activités effectuées par les apprenants du japonais, on groupe les réponses de chaque activité dans le tableau 4.2-2 dans deux catégories : « pas du tout », et « souvent/très souvent ». On voit alors que les activités les plus populaires en langue japonaise sont l'écoute de musique (70 %), le visionnage de vidéos (dessins animés, films, et dramas) et l'utilisation de l'internet (66%). La lecture en japonais est l'activité la moins fréquente (15%), et 35% des apprenants du japonais ont des contacts interactionnels avec des Japonais « souvent » ou « très souvent », même en vivant en France.

4.3. L'utilisation globale de l'internet en japonais

Figure 4.3-1 L'utilisation de l'internet en japonais

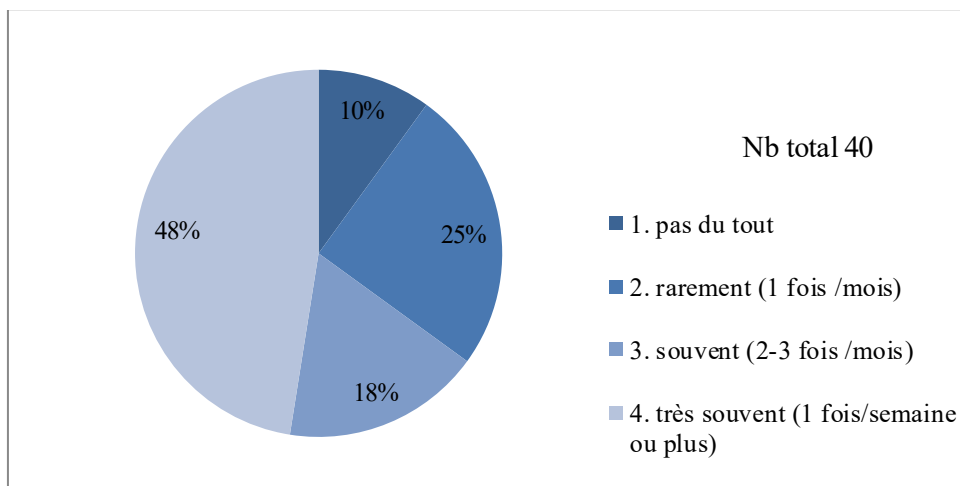


Tableau 4.3-1 L'utilisation de l'internet en japonais et temps passé

Résultats	Nombre	Pourcentage	Temps moyen
1. pas du tout	4	10%	0h/semaine
2. rarement (1 fois /mois)	10	25%	4,4h/semaine
3. souvent (2-3 fois /mois)	7	17%	4,71h/semaine
4. très souvent (1 fois/semaine ou plus)	19	48%	9,84h/semaine
Moyenne			6,6h/semaine

Concernant l'utilisation de l'internet, on remarque que 10% des participants n'utilisaient pas l'internet en japonais, 25% des apprenants utilisaient l'internet en japonais rarement, 18% souvent, et 48% très souvent. Ces chiffres diffèrent de ceux de l'utilisation de la langue japonaise, et on suppose que l'utilisation de langue couvre aussi des activités de recherche sur l'internet utilisant la langue japonaise. En moyenne, ils passent 6,6 heures par semaine sur l'internet en japonais, mais certains apprenants passent vraiment beaucoup de temps sur l'internet en japonais. Par exemple, une étudiante (No. 10 dans l'annexe A) rapporte passer 70 heures par semaine à écouter de la musique en japonais, mais il s'agit d'un cas très particulier, les autres personnes rapportant passer beaucoup de temps sur l'internet en japonais parlent plutôt de 10 à 15 heures par semaine. Il faut aussi noter qu'en raison de différences d'interprétation de certains étudiants, le temps et la fréquence d'utilisation de l'internet en japonais ne correspondent pas. Par exemple, une étudiante (No 27 dans l'annexe A) rapporte qu'elle utilise l'internet en japonais « souvent » et qu'elle y passe 9 heures par semaine, mais d'autres étudiantes qui ont rapporté qu'elles utilisent l'internet en japonais « très souvent » n'y passent que 2 heures par semaine, d'autres 3 heures par semaine, et une autre étudiante y passe 4 heures par semaine (No. 22 ; No. 24 ; No. 28). Cela peut être une des raisons pourquoi il n'y a pas de grande différence en moyenne de temps passé pour les utilisateurs de l'internet en japonais entre « rarement », et « souvent » : Le temps moyen pour les apprenants qui vont « rarement » sur l'internet en japonais est de 4,4 heures, et le temps moyen pour ceux qui vont « souvent » sur l'internet en japonais est de 4,71 heures. De plus, les apprenants qui utilisent l'internet en japonais « très souvent » y passent en moyenne 9,84 heures. On peut penser que certains apprenants obtiennent de la langue japonaise de manière régulière, et d'autres l'obtiennent plus par moments ; il faut un certain temps pour regarder une émission de drama, ou de dessin animé.

En outre, comme nous l'avons signalé plus haut, certaines activités en japonais (musique, dessins animés, films) ne sont pas comptées par tous les apprenants comme des activités

effectuées par l'internet même s'ils téléchargent des contenus. Bien qu'il s'agisse ici de questions sur les activités pratiquées en dehors de l'internet, comme il s'agissait d'une question ouverte, certains des apprenants ont donné plus de détails sur leurs activités en japonais sur l'internet. De manière similaire, dans la question ouverte portant sur les autres activités en japonais, les apprenants décrivent leurs autres activités en japonais. Nous analysons le détail des activités rapportées par les apprenants.

4.3.1. Recherche

Tout d'abord, on remarque qu'en apprentissage autodidacte, les étudiants au département de japonais utilisent l'internet en japonais pour rechercher des informations en japonais en lien avec leurs études. Ils utilisent l'internet pour chercher des définitions, des informations de grammaire japonaise en japonais. Cependant, ils n'utilisent pas toujours l'internet que pour leurs études. Ils cherchent aussi d'autres informations, articles, et autres écrits en japonais. Il semble qu'il est plus facile de faire des recherches sur des sujets japonais en japonais. Il s'agit plutôt d'activités d'apprentissage autodidacte, mais en apprentissage formel et explicite. Les étudiants utilisent l'internet en japonais pour leurs études universitaires.

*« Je fais la plupart de **toutes mes recherches internet en japonais**, je vais sur des sites d'universités pour **mes recherches, aozora¹, weblio² ...** » (No.1)*

*« **Recherche d'informations, lecture d'articles...** » (No.5)*

*« **Surtout pour le travail, pour les recherches.** » (No.39)*

*« **Recherche de vocabulaire** » (No.35)*

*« **Recherches pour trouver du vocabulaire, des cours de grammaire...** » (No.27)*

*« **Faire des recherches sur internet. Rechercher des informations, des articles, blogs** » (No.6)*

En examinant les réponses à la question ouverte sur l'utilisation du japonais sur l'internet, les activités les plus courantes sont plutôt liées aux études de japonais et à la compréhension du japonais. En examinant pourquoi, on constate qu'il est difficile de faire des recherches portant sur le japonais en d'autres langues, et qu'on peut trouver plus d'informations en faisant la recherche en langue japonaise. Il s'agit donc d'activités à la fois de production d'output et d'obtention d'input en japonais.

*« **J'utilise surtout les recherches en japonais pour m'aider dans mes études.** » (No.38)*

1 <http://aozoraapp.com/>

2 <https://www.webl.io/jp/>

Par ailleurs, ils font des recherches non seulement pour leurs études mais aussi pour leurs loisirs : jeux, recettes de cuisine japonaise. Ils utilisent le japonais pour chercher des informations japonaises.

« *Je l'utilise aussi beaucoup **pour regarder des infos** sur des sites de compagnies de jeux, de figurines ou d'animes. » (No.1)*

« **Recettes de cuisine** » (No.2)

En outre, sur le sujet des recherches, nous constatons que les étudiants ne font pas des recherches d'informations en japonais que pour leurs études, mais aussi pour leurs loisirs. Il semble plus facile de chercher des informations sur le Japon en japonais, particulièrement pour trouver des dessins animés, des dramas, de la musique japonaise, ou des informations locales pour un voyage au Japon, qu'en utilisant d'autres langues. Cela a aussi l'avantage de permettre de trouver des informations de proximité à l'intention des Japonais.

« *J'utilise principalement pour **chercher** des dramas, musique, anime. Et je parle avec des amis ou penpal » (No.7)*

« **Chercher** de la musique japonaise sur Youtube... en fait j'utilise beaucoup plus internet tout en japonais quand je suis au Japon (**pour avoir des infos pratiques** sur des magasins, karaoké, restaurants, trouver un chemin sur Google Maps, voyager...), pour me tenir au courant des évènements locaux. Quand je suis en France, beaucoup moins, parce qu'il y a moins de contexte/d'utilité. » (No 8)

Comme nous l'avons vu, les apprenants regardent des dramas, des dessins animés, et écoutent de la musique japonaise, et ils utilisent le japonais pour trouver ces médias. Cela doit être plus simple de chercher des informations en japonais lorsqu'il s'agit de quelque chose en lien avec le Japon, surtout en langue japonaise. Ces activités ont pour objet les intérêts et loisirs des apprenants, et constituent de l'apprentissage implicite.

4.3.2. Apprentissage et application mobile pour l'apprentissage du japonais

Les apprenants utilisent aussi l'internet en japonais pour leur apprentissage de la langue japonaise, pour faire des traductions en japonais. Les recherches sont alors liées à leurs études et leur travail, et il s'agit d'apprentissage autodidacte et explicite.

« *Je visite des pages avec **des pages explicatives de la grammaire japonaise** » (No .)*

« *Pour la traduction de mangas, et faire des devoirs. (漫画を翻訳するため、宿題をするため)» (No.37)*

Nous observons que les étudiants utilisent des applications comme **Anki**³, des modules, des logiciels, et des dictionnaires de japonais en ligne pour apprendre le japonais, pour comprendre des phrases en japonais par l'internet. On observe donc que les étudiants utilisent l'internet pour un apprentissage du japonais explicite en autodidacte, assez proche d'un apprentissage formel.

« *Utilisation du logiciel **Anki** pour apprendre le japonais* » (No.21)

Un certain nombre d'étudiants rapportent utiliser Rikaikun ou Rikaichan, une extension pour les navigateurs internet Firefox et Chrome, qui, sur simple survol à la souris d'un mot écrit en japonais sur une page web, ouvre une fenêtre pop-up avec la signification du mot en français ou en anglais.

« *Même si je lis relativement bien le japonais maintenant et que certains plugins comme **Rikaikun** permettent d'avoir une lecture très fluide, j'ai tendance à sauter les articles en japonais que je croise par paresse. Je m'efforce de corriger cette mauvaise habitude, mais ça prend du temps* » (No.9)

« *En dehors des cours je n'ai pas souvent l'occasion de parler japonais alors j'essaye d'en écouter beaucoup au travers d'internet. Il est plus facile de lire les kanjis sur internet grâce à des modules de navigateur internet (comme **Rikaikun**) ce qui facilite la communication et encourage à écrire en japonais (selon moi).* » (No.24)

« *Beaucoup aidée de **Rikaichan** (firefox) /**Rikaikun** (chrome)* » (No.29)

« *J'utilise le module pour Firefox **Rikaichan** pour m'aider à comprendre les contenus en japonais.* » (No.36)

Grace à l'internet, l'utilisation de dictionnaires électroniques japonais pour chercher des mots japonais est devenue plus simple.

« *Souvent pour consulter des **dictionnaires franco-japonais en ligne.*** » (No.15)

« *J'utilise souvent des dictionnaires Japonais en ligne, comme « **Weblio** » par exemple.* » (No.39)

Les étudiants utilisent l'internet pour leurs études de japonais. Certains étudiants font des activités par l'internet pour apprendre le japonais.

« *Je **regarde des dramas** car je peux reconnaître le vocabulaire, je lis des histoires pour enfants sur internet, je lis les **paroles de chansons en japonais** pour travailler la fluidité de ma lecture et pour mieux comprendre le sens des phrases.* » (No.13)

³ <https://apps.ankiweb.net/>

De plus, un étudiant utilise Lang 8, (<http://lang-8.com/>), un site social d'échange pour les apprenants de langues, maintenu par la société Lang-8 Inc. (domiciliée à Tokyo, Japon), qui permet de faire corriger un texte écrit par un apprenant par un locuteur natif.

« *Sur Lang 8 je poste des textes que j'écris et que des natifs me corrigent par la suite. Je corrige aussi des textes français que des Japonais écrivent, je commente et j'explique mes corrections en japonais.* » (No.27)

Un participant lit des articles pour essayer de comprendre.

« **Essayer de comprendre des articles courts de Yahoo News⁴, ou les vidéos de ANN News⁵** » (No.36)

Cela montre que les apprenants font de la lecture en japonais pour entraîner leurs capacités de compréhension en japonais, et on peut trouver toutes sortes d'articles et de nouvelles par l'internet, donc cela leur permet de chercher des articles qu'ils veulent lire. Nous voyons que la lecture est une activité moins populaire, effectuée pour l'apprentissage du japonais et non pour les loisirs des apprenants.

4.3.3. Lecture

Même si l'input visuel est moins fréquent que l'input auditif et l'input auditif avec des images, certains apprenants lisent en japonais, par l'internet ou en dehors. On verra plus bas que les apprenants lisent les actualités en japonais pour s'entraîner à comprendre le japonais, en lien avec leur apprentissage de la langue japonaise. Pour les étudiants en japonais, ils doivent lire des textes en japonais pour leurs cours, donc on pense qu'ils ne sont pas nécessairement enclins à lire davantage en japonais, même par l'internet :

« *J'essaye de lire des textes le plus souvent possible, relire et apprendre mes cours, (...)* » (No.13)

« **Lire des journaux japonais** » (No.26)

De plus, si on parle de lecture, ils lisaient aussi les commentaires sur les réseaux sociaux, comme Facebook, en japonais.

« *Articles, Facebook, sites sportifs.* » (No.25)

Cependant, ils ne font pas beaucoup de lecture par rapport à leur écoute du japonais. Ils n'ont pas relevé cela mais on pense qu'ils font principalement de la lecture pour leurs études

4 <https://news.yahoo.co.jp/>

5 <https://www.youtube.com/user/ANNnewsCH>

en japonais à la fac. Nous constatons donc que la lecture en japonais rentre plutôt dans le cadre d'un apprentissage formel du japonais, et non dans celui des loisirs.

Écoute du japonais : musique japonaise et vidéos en japonais

On voit déjà que l'écoute du japonais est plus fréquente que la lecture en japonais, et comme on le voit plus bas, les vidéos sont aussi une source populaire de langue japonaise comprenant les dessins animés, films, dramas, et autres programmes de télévision, qu'on peut visionner par l'internet. Grâce à YouTube, il semble plus accessible et facile de regarder des émissions de télévision japonaise. De plus, ils font aussi du streaming pour certains programmes.

« *J'utilise principalement pour chercher des dramas, musique, anime.* » (No.7)

« *Faire des recherches sur internet principalement, regarder des séries, lire les informations, les nouveaux mangas, suivre quelques blogs* » (No.10)

« *Je regarde beaucoup d'anime et écoute beaucoup de musiques japonaises* »

« *Regarder des vidéos YouTube* » (No.33)

« (...) : *regarder des séries, des anime, des informations, etc.* » (No.39)

« *Je regarde des vidéos, des films japonais avec les sous-titres japonais (ou français).* » (No.13)

« *Stream de match de baseball* »(No.25)

Comme VanPatten (2003) le décrit, la compréhension de l'input peut augmenter quand il est présent sous forme à la fois visuelle et auditive, et donc que ces activités ont un plus grand pour l'apprentissage du japonais qu'un input exclusivement auditif, comme la musique.

4.3.4. Les activités d'output en japonais

Certains étudiants produisent de l'output en japonais. Par exemple, une étudiante travaillant en japonais a expliqué qu'elle écrivait des rapports en japonais par PC. Bien évidemment, elle a un niveau suffisamment élevé en japonais pour écrire un rapport en japonais, mais cela confirme que la production de l'output en japonais requiert un certain niveau en cette langue. Ces activités d'écriture de rapport en japonais sont considérées comme un apprentissage informel, implicite, mais de manière plus formelle, parce qu'il s'agit plutôt d'une obligation du travail.

« *J'écris un rapport chaque jour pour le travail. (仕事で、毎日日本語でレポートを書くこと)* » (No.6)

Il y a aussi un étudiant, qui rapporte utiliser des mots japonais quand ces mots n'existent qu'en japonais. Cela montre que la langue est liée à la culture du pays, et que certains mots et expressions, n'existant pas en français, imposent l'utilisation de mots ou d'expressions de la langue apprise.

« J'utilise essentiellement des mots très connus ou très liés à la culture japonaise dont on n'a pas vraiment l'équivalent dans les autres langues (marques de politesse, objets et nourriture spécifique, etc.) » (No.16)

4.3.5. Interaction avec des Japonais

Nous constatons que les apprenants utilisent l'internet pour communiquer avec des Japonais. Cela veut dire qu'il est possible de recevoir de l'input interactionnel en japonais qui permet aussi l'apprentissage de langue et l'amélioration de la compréhension de la langue japonaise par les apprenants.

*« (...) Et je **parle avec des amis** ou **penpal** » (No.7)*

*« Lire des mails, lire des articles de blog, **parler avec des amis** » (No.18)*

*« Je **parle et écris à des amis en japonais**, je lis les nouvelles et quelques blogs en japonais » (No.3)*

*« Site et forum exclusivement en japonais, annonce de sortie exclusivement en japonais. Vidéo et **commentaire en japonais** etc. » (No.22)*

Grâce aux réseaux sociaux, ils communiquent par Facebook, Skype, et LINE. De plus, ils écrivent des commentaires sur des blogs ou Facebook. Ils produisent ainsi de l'output en japonais par l'internet. Les réseaux sociaux sont un des moyens importants pour obtenir de la langue japonaise d'aujourd'hui.

*« **Lecture et réponse à des postes Facebook** ou des tweets en japonais, **conversations sur Line ou Skype, emails** » (No.9)*

« Réseaux sociaux, articles » (No.18)

*« Quand je lis sur mon mur **Facebook** les publications de mes amis japonais. » (No.38)*

*« **Réseaux sociaux** (interactions avec mes amis japonais), articles en japonais partagés par des amis » (No.18)*

« *Je parle avec mes amis (japonais) par **Kakao Talk**⁶ (Kakao Talk で友達と会話する)* »
(No.28)

Cependant en raison des limites d'une étude qualitative nous ne savons pas si les interactions sur les réseaux sociaux ont les mêmes effets de clarification, confirmation, négociation, etc., constatés par Long (1983b) lors d'interactions en personne.

4.3.6. Achats par internet

Par ailleurs, on a vu que les apprenants utilisent des sites de commerce en japonais, comme Amazon Japon⁷ et Rakuten⁸ pour acheter des produits japonais. En effet, pour acheter des produits japonais, il est plus simple d'accéder à des sites commerciaux au Japon. On peut dire avec certitude que cette activité n'est pas liée directement à l'apprentissage de langue, mais dans l'action de lire le japonais écrit afin d'acheter ce qu'ils veulent, cette activité constitue un apprentissage informel et implicite.

« *Sites marchands (Amazon)* » (No.18)

« (...) aussi sur **Rakuten**. » (No.1)

On observe que même si les étudiants n'utilisent pas vraiment le japonais sur l'internet, ils montrent une volonté d'utiliser plus fréquemment la langue japonaise pour améliorer leur japonais. Et on peut penser que cela dépend aussi de leur niveau en japonais, quand les apprenants n'ont pas un bon niveau, il leur est difficile d'utiliser le japonais.

« *J'utilise assez rarement le japonais sur internet mais j'aimerais trouver d'autres moyens d'utiliser cette langue et de l'améliorer* » (No.26)

On observe que les apprenants du japonais font des activités très variées par l'internet en japonais, et on constate que ces activités sont liées non seulement à de l'apprentissage informel, mais parfois aussi à l'apprentissage formel. Par ailleurs, comme il est plus facile de faire des recherches sur le Japon et la culture japonaise en japonais, il arrive que les apprenants procèdent à des recherches en japonais pour leurs études, et produisent ainsi de l'output en japonais. L'utilisation de l'internet est aussi utile pour l'apprentissage du japonais, les apprenants recevant le japonais de manière écrite et orale. Cependant, les activités de production d'output en japonais peuvent être plus difficiles que les activités de consommation d'input.

6 <https://www.kakaocorp.com/Ecout>

7 <https://www.amazon.co.jp/>

8 <https://www.rakuten.co.jp/>

Nous examinons les activités en japonais par l'internet chez les apprenants de la langue japonaise globalement, par une question ouverte demandant comment ils utilisaient l'internet en japonais. Nous posons aussi des questions sur leurs activités en japonais, par l'internet et en dehors. Nous analysons plus en détail chacune des activités mentionnées.

4.4. La visualisation de vidéos en japonais ; films et télévision

Regarder des vidéos, y compris des films, des dessins animés, des dramas, et autres émissions en japonais, semble être une activité très fréquente. On leur demande la fréquence de ces activités, le temps qu'ils y consacrent chaque semaine, et des exemples des vidéos qu'ils regardent.

Figure 4.4-1 Visualisation de vidéos en japonais : films, DVDs, dramas

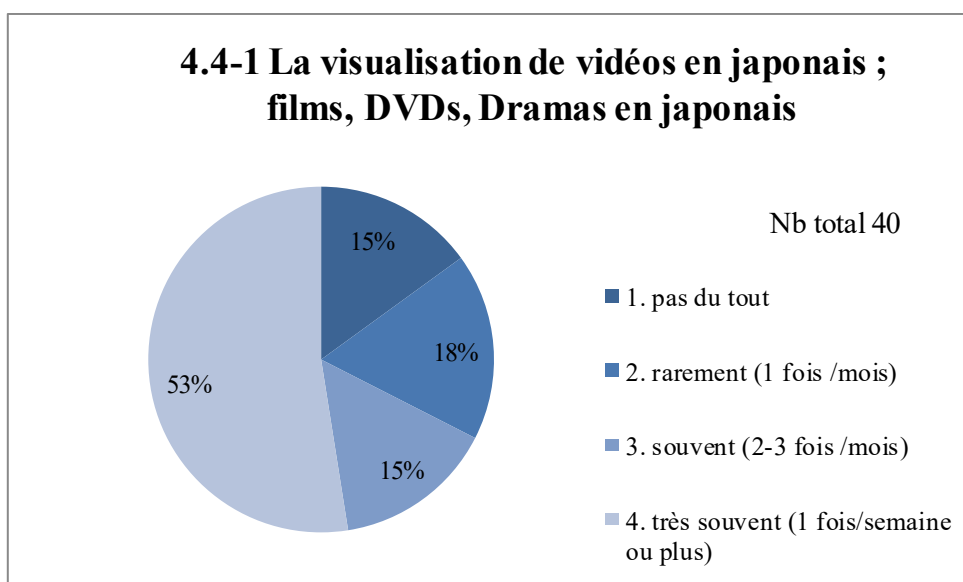


Tableau 4.4-1 Visualisation de vidéos en japonais et temps passé

Résultats	Nombre	Pourcentage	Temps moyen
1. pas du tout	6	15%	0h/semaine
2. rarement (1 fois /mois)	7	18%	1,64h/semaine
3. souvent (2-3 fois /mois)	6	15%	3h/semaine
4. très souvent (1 fois/semaine ou plus)	21	53%	5,71h/semaine
Moyenne			3,74h/semaine

15% des apprenants ne regardent pas du tout de vidéo, 18% regardent des vidéos rarement, mais plus de la moitié regardent des vidéos très souvent (53%), et 15% des apprenants en regardaient souvent. Ces chiffres montrent qu'il s'agit donc d'une activité en japonais assez fréquente pour les apprenants. En moyenne, ils regardent des vidéos en japonais 3,74 heures

par semaine. Parmi les apprenants qui regardent des vidéos en japonais « très souvent », la moyenne est de 5,7 heures par semaine.

4.4.1. Dessins animés, films d'animation

L'un des types de médias les plus populaires pour les apprenants est celui des dessins animés et films d'animation. Comme nous l'avons vu dans la partie théorique, on peut regarder des dessins animés japonais par la télévision en France depuis 40 ans, ce qui peut induire une certaine familiarité pour les Français depuis leur enfance. Cette diffusion de dessins animés japonais peut être le premier contact de ces Français avec la culture populaire japonaise, et peut leur donner un intérêt pour le Japon et la langue japonaise. Notre étude montre aussi que la consommation de médias populaires japonais est une activité fréquente.

« **Anime** » (No.7, No.9, No.14, No.18, No.19, No.24, No.25, No.26, No.38, No.39)

« **Regarder des animes** » (No.2)

« **Regarder des anime et films en japonais (avec sous-titres anglais ou français)** » (No.4)

« **je regarde beaucoup d'anime** » (No.33)

Comme certains dessins animés sont faits pour des enfants, leur contenu n'est pas difficile et semble facile à comprendre pour les apprenants.

« **Je regarde soit des dessins animés pour les enfants soit des films ou des mangas un peu plus compliqués pour m'habituer aux sons de la langue japonaise** » (No.17)

On voit que les dessins animés ont aussi un avantage en termes de durée : un épisode dure entre 10 et 20 minutes, ce qui est plus facile à regarder qu'un film (qui dure généralement au moins une heure et demie, voire deux heures), ou qu'un épisode de drama de 45 minutes.

« **Plus des animes que des films ou des drama, comme les animes ne durent que 10 à 20 mins c'est plus facile pour moi de les regarder** » (No.1)

Il semble que les films d'animation de Hayao Miyazaki par le studio Ghibli sont populaires, et comme les cinémas en France passent ses films, il est plus simple de les regarder, particulièrement au cinéma, et ils peuvent être mieux connus des apprenants.

« **Animes, plutôt les films de Hayao Miyazaki (アニメ、それとも宮崎駿の映画)** » (No.37)

On voit aussi que regarder des animes (ou même d'autres vidéos) par l'internet est souvent considéré comme comparable à regarder la télévision à la maison. Cette activité est parfois

pratiquée en compagnie d'autres membres de la famille, et on trouve des comportements similaires à regarder la télévision chez soi.

« *1 épisode d'un anime (VOSTFR) en mangeant le soir* » (No.9)

« *Mon petit frère regarde beaucoup de mangas, je regarde avec lui quelques fois* » (No.7)

De plus, ils regardent en japonais avec des sous-titres en français ou même en anglais. Cela veut dire que les apprenants reçoivent de l'input auditif en japonais avec des images, en plus de sous-titres en français ou en anglais pour comprendre le contenu.

« *Voir un film japonais en VOSTFR* » (No.36)

« *Des animes essentiellement, je suis les sorties hebdomadaires japonaises qui sont sous-titrées en anglais le jour suivant. Quand des films m'intéressent je les regarde aussi mais c'est assez ponctuel.* » (No.24)

On dirait que cette activité n'est pas motivée que par l'apprentissage de la langue, parce qu'un étudiant rapporte ne pas en regarder au moment du questionnaire, mais qu'il en cherche de nouveaux – c'est-à-dire que quand il trouve quelque chose qu'il aime, il le regarde. Il s'agit donc plutôt d'une activité effectuée pour le plaisir que pour apprendre le japonais. Cela est lié plus à leur intérêt initial pour les dessins animés.

« *Je n'en regarde pas aujourd'hui, mais je cherche de nouveaux dramas et animes (今は全然見ませんが、新しいドラマとアニメを探します。)* » (No.20)

Cette activité constitue plutôt de l'apprentissage informel comme défini par Toffoli et Sockett (2012), mais comme nous ne faisons qu'observer l'utilisation du japonais dans la vie quotidienne, nous n'analysons pas leur développement linguistique. Ce sont des œuvres très variées, et on voit que, même quand il s'agit de séries qui ne passent pas à la télévision en France, il est possible de les trouver par l'internet.

Liste de dessins animés

Les titres de dessins animés dont les apprenants nous ont parlé étaient : Denpa Kyōshi⁹, Hibike! Yūfoniamu¹⁰, Danjon ni Deai o Motomeru no wa Machigatteiru Darō ka¹¹, Shokugeki

9 *Ultimate Otaku Teacher* (Denpa Kyōshi / 電波教師) est un manga écrit et dessiné par Takeshi Azuma

10 *Sound! Euphonium* (Hibike! Yūfoniamu / 響け! ユーフォニアム) est un roman écrit par Ayano Takeda

11 *Dungeon ni deai o motomeru no wa machigatteiru darō ka* (ダンジョンに出会いを求めるのは間違っているだろうか) est une série de light novels écrite par Fujino Ōmori et illustrée par Suzuhito Yasuda.

no Sōma¹², Ore Monogatari!!¹³, Seto no Hanayome¹⁴, Slayers¹⁵, JoJo's Bizarre Adventure¹⁶, Mushishi¹⁷, Gintama¹⁸, Fullmetal Alchemist¹⁹, Usagi Drop²⁰, Owari no Seraph²¹. La liste complète de ces œuvres se trouve dans l'annexe C.3.1.

4.4.2. Dramas

Les dramas japonais sont des séries japonaises qu'on peut regarder en France grâce à l'internet. On constate que grâce à YouTube et d'autres site de streaming, on peut obtenir beaucoup plus de médias en japonais, et les dramas sont un exemple de ces médias plus accessibles – en effet, on ne peut les regarder en France pratiquement que par l'internet.

Certains apprenants regardent plutôt des dramas, mais pas de dessins animés. Souvent, lorsqu'ils aiment les dramas, ils ne regardent que des dramas.

« **Essentiellement des dramas** » (No.8)

« **Dramas** » (No.6, No.10, No.13, No.14, No.15)

Les dramas regardés sont aussi très divers, et les apprenants regardent différents types de dramas. Même s'ils sont plus longs que les dessins animés, les dramas sont plus courts que les films et restent donc plus faciles à regarder pour des apprenants.

« *C'est très divers... Plusieurs genres de films sur **YouTube** plutôt dramas j'en regarde quelques-uns qui passent en ce moment mais en différé toujours sur internet (...) les films ça fait très longtemps en fait, pas trop le temps récemment* » (No.6)

Comme pour les dessins animés, certains apprenants regardent des dramas comme ils regardent la télévision, et ils en regardent régulièrement. Donc on observe qu'il s'agit plus

12 *Food Wars!* (Shokugeki no Sōma / 食戟のソーマ, litt. Soma le chef duelliste) est un manga culinaire écrit par Yūto Tsukuda

13 *Mon histoire* (Ore Monogatari!! / 俺物語!!) est un shōjo manga scénarisé par Kazune Kawahara et dessiné par Aruko

14 *My Bride is a Mermaid* (Seto no Hanayome / 瀬戸の花嫁) est un manga écrit et dessiné par Tahiko Kimura

15 *Slayers* (Sureiyāzu / スレイヤーズ) est une série d'heroic fantasy créée par Hajime Kanzaka.

16 *JoJo's Bizarre Adventure* (JoJo no kimyō na bōken / ジョジョの奇妙な冒険) est un manga de Hirohiko Araki.

17 *Mushishi* (蟲師) est un manga écrit et illustré par Yuki Urushibara,

18 *Gintama* (銀魂) est un shōnen manga écrit et illustré par Hideaki Sorachi.

19 *Fullmetal Alchemist* (Hagane no Renkinjutsushi / 鋼の錬金術師) un manga d'Hiromu Arakawa.

20 *Un drôle de père* (Usagi Drop / うさぎドロップ) un josei manga de Yumi Unita.

21 *Seraph of the End* (Owari no Serafu / 終わりのセラフ) un manga dark fantasy créé par Takaya Kagami et illustré par Yamato Yamamoto avec les storyboards de Daisuke Furuya.

d'un loisir que d'apprentissage de la langue, et constitue de l'apprentissage informel comme défini par Toffoli et Socket (2012). On observe ici, dans le cas de la langue japonaise, exactement le même comportement que ces derniers observent chez des apprenants de l'anglais.

« *En général je regarde 1 épisode par jour (...)* » (No.7)

Les dramas ne sont pas commercialisés en Europe ou en Amérique, donc il n'est pas possible de les trouver en version commerciale doublée en français ou en anglais. Cependant, il est possible de trouver les trouver par l'internet, sous-titrés (en français ou en anglais).

« *Je regarde des films ou des dramas en vostfr (pour m'habituer et repérer la structure des phrases en japonais.) j'ai regardé en film (japonais) et les films de Miyazaki en VO et en drama* » (No.15)

Ils regardaient donc : Mother Game²², Yokoso wagaya e²³, Ouroboros²⁴, Jin²⁵, Gokusen²⁶, Hana Yori Dango²⁷, Life²⁸, Samurai High School²⁹, Ikemen Desu Ne³⁰, 1 Litre no Namida³¹, Taiyō no Uta³², Hanazakari no Kimitachi e³³, Kimi wa Petto³⁴, Last Cinderella³⁵, Dragon Zakura³⁶, Neko Zamurai³⁷, Kurosagi³⁸, etc.

22 *Mother – Game ~ Kanojyo tachi no kaikyū* (マザー・ゲーム～彼女たちの階級～) est un drama familial

23 *Yōkoso, Wagaya e* (ようこそ、わが家へ) est un drama japonais adapté du roman d'intrigue de Jun Ikeido

24 *Ouroboros – Keisatsu wo Sabaku Haware ni Ari* (ウロボロス—警察ヲ裁クハ我ニアリ) est un manga seinen de Yūya Kanzaki adapté en drama

25 *Jin* (仁) est un manga seinen de Motoka Murakami, adapté en drama.

26 *Gokusen* (ごくせん) est un manga de Kozueko Morimoto, prépublié en magazine de 2000 à 2007 et adapté en de nombreux drama à partir de 2003.

27 *Hana Yori Dango* (花より男子) est une série télévisée japonaise adapté d'un manga shōjo japonais.

28 *Life* (ライフ) est un manga de Keiko Suenobu, adapté en drama

29 *Samurai High School* (サムライ・ハイスクール) est une série télévisée japonaise

30 *Ikemen desu ne* (美男ですねイケメンですね) est une série télévisée japonaise

31 *One litre of tears* (1 リットルの涙 Ichi Rittoru no Namida) est un drama, écrit par Aya Kitō

32 *Taiyō no Uta* (タイヨウのうた) est une série télévisée japonaise

33 *Hanazakari no Kimitachi e* (花ざかりの君たちへ) est une série télévisée japonaise, adaptation du manga de Hisaya Nakajo

34 *Kimi wa pet* (きみはペット) est un josei manga de Yayoi Ogawa, adapté en drama

35 *Last Cinderella* (ラストシンデレラ) est une série télévisée japonaise

36 *Dragon Zakura* (ドラゴン桜) est l'adaptation en série télévisée japonaise d'un manga écrit et dessiné par Norifusa Mita

37 *Neko Zamurai* (猫侍) est une série télévisée japonaise

38 *Kurosagi* (クロサギ) une série télévisée japonaise, adaptation de manga

Les dramas regardés sont assez variés, et la plupart des dramas regardés sont des adaptations de mangas (les titres de ces adaptations ont été soulignés dans la liste ci-dessus), il se peut que la popularité des dramas soit liée à leur qualité d'adaptation de mangas. En particulier, on remarque que des adaptations de mangas sont plus faciles à comprendre si les apprenants connaissent déjà le manga, et que ces adaptations sont plus faciles à trouver sur l'internet que d'autres dramas. En outre, on remarque que les dramas regardés par les étudiants ont des histoires assez simples, portant sur la vie au lycée ou à l'université.

4.4.3. Film

On observe que les apprenants regardent aussi des films. Premièrement, certains films japonais passent au cinéma en France, et il est possible de les regarder ainsi, mais le choix est alors limité. Les films les plus populaires sont, d'une part, les films d'animation de Hayao Miyazaki, comme on l'a vu ci-dessus, et, d'autre part, les films de Takeshi Kitano, qui passent aussi au cinéma et sont donc mieux connus en France. En plus de ces derniers, les films d'horreur japonais et les films japonais nominés ou récompensés au Festival de Cannes sont aussi connus en France. Les apprenants regardent des films quand ils en trouvent qu'ils aiment, il s'agit donc pour eux d'un loisir aussi.

« *Et de temps en temps je regarde des films japonais quand j'en trouve des intéressants*
*Par exemple la semaine dernière j'ai regardé *そして父になる (Tel père, tel fils)*³⁹»(No.7)
« *Films d'horreur* » (No.5)*

Les titres qu'on nous a donné sont : *Paradise Kiss*⁴⁰, *Dolls*⁴¹, *A Scene at the Sea*⁴², *bokuno kanojo wa saibogu*⁴³. *Mononoke Hime*⁴⁴, *Your Name*⁴⁵

39 *Tel père, tel fils* (Soshite chichi ni naru / そして父になる) est un film japonais réalisé par Hirokazu Kore-eda, sorti en 2013

40 *Paradise Kiss* (Paradaisu kisu / パラダイス・キス) un film japonais adapté par le mangas, réalisé par Takehiko Shinjo,

41 *Dolls* est un film poétique japonais, réalisé par Takeshi Kitano, sorti en 2002.

42 *A Scene at the Sea* (Ano natsu, Ichiban Shizukana Umi / あの夏, いちばん静かな海) est un film japonais réalisé par Takeshi Kitano, en 1991.

43 *My Girlfriend Is a Cyborg* (Boku no Kanojo wa Saibōgu / 僕の彼女はサイボーグ) un film japonais de science-fiction en comédie dramatique réalisé par Kwak Jae-yong, sorti en 2008

44 *Princesse Mononoké* (Mononoke Hime / もののけ姫) un film d'animation japonais de Hayao Miyazaki, sorti en 1997 par le studio Ghibli.

45 *Your Name* (Kimi no na wa / 君の名は) un film d'animation japonais réalisé par Makoto Shinkai, sorti en France en 2016

On nous donne beaucoup moins de titres en comparaison des dramas et des dessins animés, donc ils ne regardent pas beaucoup de films japonais par rapport aux autres vidéos en japonais. On peut aussi penser que comme un film dure plus de temps qu'un épisode de dessin animé, ou de drama, il faut pouvoir dégager un certain temps pour pouvoir les regarder, et cela peut être une raison que cela est moins regardé.

4.4.4. Émissions de télévision japonaise

On constate aussi que les apprenants regardent des émissions de télévision par l'internet. Il s'agit aussi de médias qu'on ne peut trouver que par l'internet. Comme ce ne sont pas des séries, il est aussi facile de ne regarder qu'un seul épisode de l'émission, en une seule fois ou en plusieurs, comme on le désire. En particulier, grâce à YouTube, les apprenants peuvent trouver des émissions japonaises facilement et regarder des programmes variés. Grâce à l'internet, ils peuvent aussi regarder les actualités japonaises. Comme nous le constatons plus haut dans la recherche, certains apprenants cherchent des dessins animés, ou des dramas japonais en français et en japonais, en lien avec la manière dont ils cherchent des émissions de télévision : en effet, il faut ou bien chercher les émissions qu'on veut regarder, et en connaître le titre, ou bien laisser un site de streaming, comme YouTube, recommander d'autres vidéos proches de qu'ils regardent, et, trouver des émissions de japonais qui leur plaisent par hasard.

« Je regarde quelques émissions japonaises » (No.3)

Le temps qu'ils passent à regarder des émissions japonaises est varié. Certains passent beaucoup de temps et certains n'en regardaient que quand ils avaient des occasions. Mais il semble que cela n'était pas une activité régulière. En cela, c'est différent des modes de consommation pour les dessins animés ou les dramas, qui sont diffusés régulièrement et que les apprenants essaient de suivre – ainsi, il est plus facile de regarder des émissions de télévision selon son propre agenda.

« Parfois toute une après-midi, parfois juste une heure » (No.16)

« C'est plutôt ponctuel, donc je ne peux pas vraiment quantifier sur une semaine. » (No.18)

« De temps en temps, je regarde les news en japonais sur NHK⁴⁶ » (No.10)

46 La NHK (日本放送協会, Nippon Hōsō Kyōkai, Compagnie de diffusion du Japon) est l'entreprise publique qui gère les stations de radio et de télévision du service public japonais. C'est l'unique groupe audiovisuel public japonais (<https://www.nhk.or.jp/>)

On peut donc regarder toutes sortes de programmes japonais de télévision en France ; dessins animés, dramas, actualités, et d'autres types de programmes, par l'internet en japonais, en plus des films et des films d'animation par l'internet. Et ces programmes sont généralement plutôt regardés en japonais parce que la version française n'existe pas.

4.5. L'écoute de musique en japonais

Figure 4.5-1 L'écoute de musique en japonais

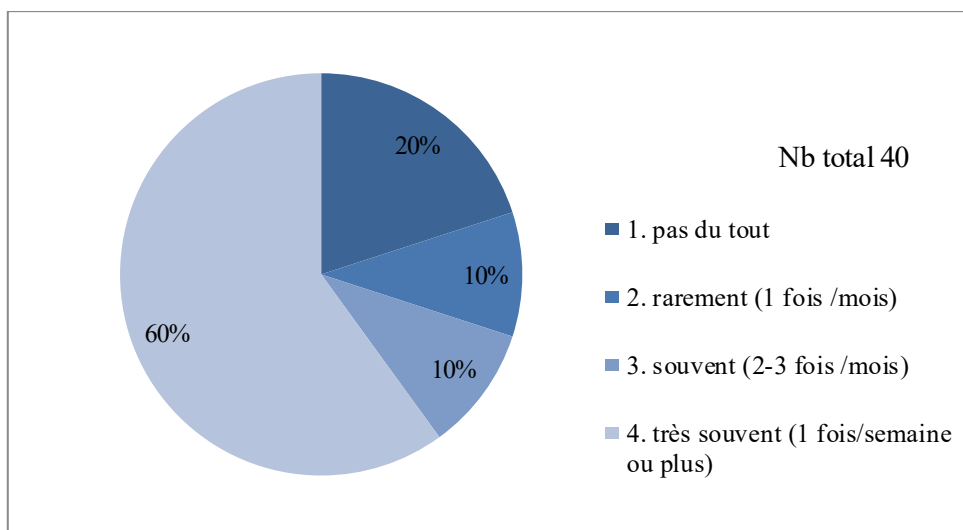


Tableau 4.5-1 Le temps et la fréquence de l'écoute de musique en japonais

Résultats	Nombre	Pourcentage	Temps moyen
1. pas du tout	8	20%	0h/semaine
2. rarement (1 fois /mois)	4	10%	1,5h/semaine
3. souvent (2-3 fois /mois)	4	10%	2,5h/semaine
4. très souvent (1 fois/semaine ou plus)	24	60%	10,29h/semaine
Moyenne			6,58h/semaine

On constate que l'écoute de musique est l'activité en japonais la plus fréquente et populaire pour les apprenants de la langue japonaise. 70% des apprenants écoutent de la musique japonaise souvent (10%) ou très souvent (60%). Cependant, 20 % des apprenants n'écoutent pas de musique japonaise, et 10 % des apprenants écoutent de la musique japonaise rarement. En moyenne, ceux qui écoutent de la musique japonaise très souvent en écoutaient 10,29 heures par semaine, et la moyenne totale de durée d'écoute de musique japonaise était de 6,58 heures par semaine. Cela veut dire qu'ils passent à peu près 1 heure par jour pour écouter de la musique en japonais.

Ils écoutent de la J-pop, J-Rock, des musiques de dessins animés japonais, ou des « *vocaloid*⁴⁷ » (No.20). Lorsque les apprenants regardent des dessins animés, ils écoutent les musiques de ces dessins animés, qui sont parfois aussi des morceaux de musique de groupes de J-pop ou J-rock. On constate la popularité de certains groupes de J-pop en France, car les apprenants peuvent même nous donner les noms des musiciens. Ils écoutent différentes sortes de musique japonaise. Parfois, ils reçoivent des recommandations et des conseils de musique japonaise par leurs amis.

« *Principalement des chansons que je connais (envoyées par des amis, génériques d'anime, etc.)* » (No.9)

« *J'aime écouter de vieilles chansons japonaises qui me rappellent mon enfance : **musique de vieux animes, Jpop, Jrock...*** » (No.10)

« *Musique de **rock japonais**...style **opening d'animé*** » (No.22)

« *J'écoute essentiellement **du J-rock**, un peu de **J-pop** aussi (...)* » (No.24)

« *Souvent **des opening et ending des anime** que je regarde.* » (No.38)

« *Très rarement, j'écoute **des musiques d'anime.*** » (No.39)

« ***Anime**, musique, sport* » (No.25)

« *Beaucoup **d'opening d'anime*** » (No.33)

« *De temps en temps quand **des amis m'envoient des liens.*** » (No.8)

Cependant, certains groupes de J-pop, ou de J-rock, sont populaires en France. Par exemple, « The Gazette⁴⁸ » est un groupe que plusieurs apprenants nous ont cité.

« *En musique japonaise, j'écoute un peu **The Gazette**, **Nightmare**⁴⁹, mais aussi des groupes comme **undead corporation** ou **thousand leaves**, en général, j'écoute un peu tous les groupes qui font des remix des thèmes de **東方**⁵⁰ (Toho)* » (No.1)

« ***The Gazette** et autres groupes japonais* » (No.5)

« *De la musique pop japonaise ou rock japonaise..., j'écoute des groupes comme **The Gazette**, **SID**⁵¹, **Hatsune Miku**.⁵²* » (No.15)

47 VOCA LOID (Bōkaroido / ボーカロイド) est un logiciel de synthèse vocale développé par Yamaha Corporation

48 The Gazette (ガゼット, Gazetto) est un groupe de rock visual kei japonais.

49 Nightmare (ナイトメア, Naitomea) est un groupe de rock visual kei japonais

50 Touhou Project (東方 Project, Tōhō Purojekto, généralement abrégé Touhou, ou Project Shrine Maiden, est une série japonaise créée par la Team Shanghai Alice en 19961.

51 Sid (シド Sido) est un groupe de rock Japonais

L'avantage d'écouter de la musique est la possibilité de faire cette activité en même temps que d'autres activités ; pendant le trajet pour aller à la fac, en étudiant, en travaillant, etc. C'est une des raisons pour lesquelles écouter la musique est l'activité la plus fréquente. Ils écoutent de la musique japonaise sur ordinateur, par YouTube, et donc en travaillant sur l'ordinateur, ils écoutent de la musique. En plus, ils peuvent facilement emporter de la musique japonaise avec eux sur téléphone portable ou iPod.

« **Dans le bus pour aller à la fac ou au travail j'écoute souvent de la musique japonaise (opening d'anime...)** » (No.2)

« **Quand je prends le tram, j'écoute des musiques japonaises, entre autres** » (No.34)

« **J'écoute de la musique tout le temps sur l'ordinateur et téléphone (Je travaille mieux avec la musique)** » (No.7)

« **J'ai pas mal de musique japonaise sur mon iPod, donc j'écoute en allant au travail par exemple, sinon j'écoute sur YouTube, et plus rarement directement sur mon ordinateur ou via les CDs.** » (No.18)

« (...) presque toujours quand je suis **sur internet.** » (No.19)

« **Youtube で vocaloid と Karaoke と PV** » (No.29)

Dans ce cas-là, l'écoute de musique peut être considérée comme de l'apprentissage informel tel que défini par Toffoli et Socket (2012) ; cette activité est simplement un loisir pour les apprenants, mais cela peut constituer de l'apprentissage informel et incident. En outre, les apprenants font d'autres activités en écoutant de la musique, et leur niveau de concentration est donc moindre que pour les autres activités. Par exemple, regarder les vidéos est une activité plus consciente, car les apprenants devraient se concentrer pour suivre l'histoire.

Certains apprenants vont même à des concerts de groupes japonais en France. Grâce à le succès de la culture populaire japonaise, les artistes japonais font aussi des concerts en Europe, y compris en France, ce qui montre que les apprenants n'écourent pas uniquement pour apprendre la langue, mais plutôt pour le plaisir.

« **Vocaloid (ボーカロイド), babymetal (Je suis allé au concert en Novembre 2015 (2015年11月のコンサートに行きました)(...))** » (No.20)

52 Hatsune Miku (初音ミク) est un personnage humanoïde et avatar commercial des premiers opus de la série des VOCALOID

Les chanteurs japonais que les apprenants mentionnent sont : The GazettE(4), Nightmare(2), Mami Kawada, Parfume, Nobodyknows+, BUMP OF CHICKEN, dir en grey, X JAPAN(2), VAMPS, Ayumi Hamasaki, Every Little Thing, Moumoon(2), One OK Rock(2), VIOLET UK, Fukuyama Masaharu(2) , Ai Otsuk, Rakuto Kamii, Versailles, L'arc en ciel(2), Spyair, Scandal (2), Nightmare, Remioromen, One ok Rock(2), Mr. Children(2), Spyair, Yui, FMB, Stereopony, Babymetal(2), kalafina, Flumpool(2), Radwimps, Asterix, flow, Kokia, Yui, Wakeshima Kanon, Tsubasa wo kudasai, Arashi, Yuzu, funky monkey babys spitz, Glay, AKB48, SID, Hatsune Miku (vocaloid)(3), Figher, et les chansons des dessins animés.

4.6. La lecture de livres en japonais

Figure 4.6-1 Lecture de livres en japonais

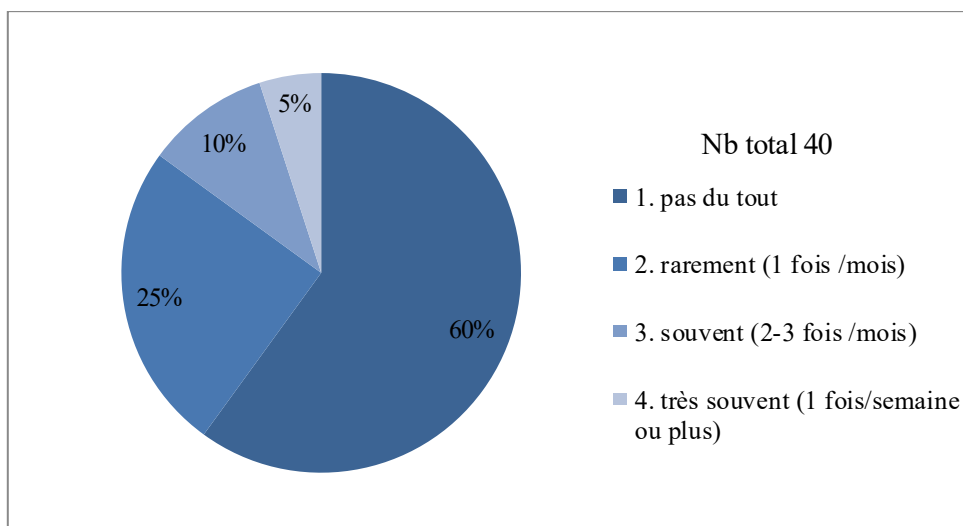


Tableau 4.6-1 Fréquence et temps de lecture de livres en japonais

Résultats	Nombre	Pourcentage	Temps moyen
1. pas du tout	24	60%	0h/semaine
2. rarement (1 fois /mois)	10	25%	2,4h/semaine
3. souvent (2-3 fois /mois)	4	10%	1h/semaine
4. très souvent (1 fois/semaine ou plus)	2	5%	5,5h/semaine
Moyenne			0,98h/semaine

Les apprenants rapportent qu'ils lisent des livres, des romans, des mangas, et aussi des textes en japonais pour leurs cours à la fac. Cependant, la lecture de textes en japonais n'est pas une activité fréquente pour les apprenants du japonais. 60 % des apprenants ne lisent pas du tout en japonais, 25%, 10%, et 5% lisent en japonais, respectivement rarement, souvent et

très souvent. Par ailleurs, certains ont aussi décrit les raisons pourquoi ils ne lisent pas en japonais.

« *Je n'ai jamais lu de livre en Japonais* » (No.2)

« *Je ne lis pas beaucoup de textes en japonais mais la plupart sont des textes des cours pour l'université* » (No.17)

« *C'est très rare car cela me prend beaucoup de temps, mais ça arrive ! ☺* » (No.18)

« *Trop difficile de lire en japonais à mon niveau encore. Je pourrais surement lire des shonens nekketsu de base mais pour ce qui est de la littérature etc. ce n'est pas à ma portée.* » (No.24)

« *Je n'ai pas encore confiance (en ma lecture) (まだ自信がないので)* » (No.37)

C'est une activité pour laquelle il faut à la fois un bon niveau de langue et du temps. Cela peut être la raison pourquoi ce n'est pas une activité fréquente pour les apprenants. On considère cette activité comme une activité formelle, et explicite, en raison du niveau de conscience et de concentration demandé.

4.6.1. Livres, Romans

Des étudiants ont rapporté lire des light novels, recueils de poésie, les mukashibanashi (histoires folkloriques) ainsi que des romans japonais comme ceux de Haruki Murakami. Cependant, il semble très difficile de lire des livres en japonais, en raison du temps et de la concentration nécessaires. Et comme il faut du temps, il est difficile de terminer la lecture d'un livre.

« *Je lis beaucoup de **light novel** comme Makai Yome (魔界ヨメ)⁵³, Okami to Koshinryō⁵⁴ (狼と香辛料), mais aussi des **recueils de poésie** ancienne et de **mukashibanashi**⁵⁵.* » (No.1)

« *En fait je commence souvent des livres mais je ne les finis presque jamais parce j'abandonne avant. J'ai déjà essayé **Murakami** les autres je ne pourrais plus dire le nom... mais pas tellement* » (No.6)

« (...) *, je lis un ou deux livres en japonais mais en prenant mon temps.* » (No.10)

53 *Makai Yome* (魔界ヨメ) est un light novel japonais de Tarô Achi.

54 *Okami to Kōshinryō* (狼と香辛料) est un light novel japonais par Isuna Hasekura.

55 Histoires folkloriques.

4.6.2. Mangas

Certains apprenants lisent des mangas en japonais. On peut déjà trouver beaucoup de sortes de mangas en français à la librairie, mais certains lisent des mangas en japonais. Au Japon, les magazines de mangas sortent chaque semaine et les apprenants de la langue japonaise les lisent aussi. Les mangas sont plus faciles à lire que d'autres livres, car il y a moins de kanjis, et ces derniers sont souvent accompagnés de hiragana pour expliquer comment les lire, et l'action peut être suivie en regardant les dessins.

« *Mangas, magazine* » (No.3)

« *Mangas, light novels... lecture de romans plus sérieux en projet...* » (No.8)

« *Principalement des mangas avec les furigana (typiquement Jump Comics), mais je m'attaque peu à peu à des mangas sans la lecture des kanjis, ou des romans* » (No.9)

« *Les sorties hebdomadaires de manga en japonais.* » (No.10)

« *Manga en VO, livre de littérature* » (No.19)

Certains des titres de mangas cités :

« *Bangyaru no Nichijyo*⁵⁶ (バンギャルの日常), *Yu Gi O*⁵⁷ (遊☆戯☆王) » (No.5)

« *meitantei konan*⁵⁸, (...) » (No.33)

« *Le manga Mushishi*⁵⁹ » (No.38)

« *Mangas (tous genres : Kingdom*⁶⁰, *Deadman Wonderland*⁶¹, *Ajin*⁶², *Death Note*⁶³, etc.) » (No.39)

En comparaison avec les dessins animés qui comprennent des voix, où les apprenants préfèrent écouter en version originale japonaise (sous-titrée), ces derniers ne préfèrent pas forcément lire des mangas en japonais, et par conséquent la lecture en japonais n'est pas très fréquente. On constate donc qu'ils préfèrent les mangas en français qu'en japonais, et qu'il ne

56 *Bangyaru-chan no Nichijyo* (バンギャルちゃんの日常) est un manga de Menma Kani.

57 *Yu-Gi-Oh!* (Yūgiō / 遊☆戯☆王) est un manga écrit et dessiné par Kazuki Takahashi.

58 *Détective Conan* (Meitantei Konan / 名探偵コナン) est un manga créé par Gōshō Aoyama.

59 *Mushishi* (蟲師) est un manga écrit et illustré par Yuki Urushibara.

60 *Kingdom* (Kingudamu / キングダム) est un manga écrit et dessiné par Yasuhisa Hara.

61 *Deadman Wonderland* (Deddoman Wandārando / デッドマンワンダーランド) est un shōnen manga écrit par Jinsei Kataoka et illustré par Kazuma Kondou.

62 *Ajin : Semi-humain* (亜人, Ajin) est un manga seinen de Gamon Sakurai.

63 *Death Note* (デスノート, Desu Nōto) est un shōnen manga écrit par Tsugumi Ōba et dessiné par Takeshi Obata.

s'agit pas toujours d'une activité d'apprentissage du japonais. S'ils lisent des mangas en japonais, il s'agit alors plutôt d'une activité explicite d'apprentissage du japonais. On remarque aussi qu'il est assez difficile de trouver des mangas en japonais en version papier en France.

4.6.3. Cours

Systématiquement, les apprenants de la langue japonaise ont des documents en japonais pour leurs cours en japonais, qu'ils mentionnent lorsqu'on leur demande s'ils lisent quelque chose en japonais pour les cours, ce qui comprend la lecture des manuels pour l'apprentissage du japonais. Cependant, peu d'apprenants nous rapportent qu'ils lisent des textes pour leur cours. Il est vrai qu'ils ne considèrent pas cela comme de l'apprentissage informel, mais plutôt comme de l'apprentissage formel. Cependant, on comprend que les professeurs de japonais souhaitent que les apprenants fassent les devoirs qu'ils leur donnent et des études en dehors des cours, mais les apprenants ne tentent pas réellement d'étudier le japonais de manière plutôt formelle en dehors des cours.

« *Devoir de traduction* » (No.39)

« (...) *et manuels d'apprentissage du japonais.* » (No.28)

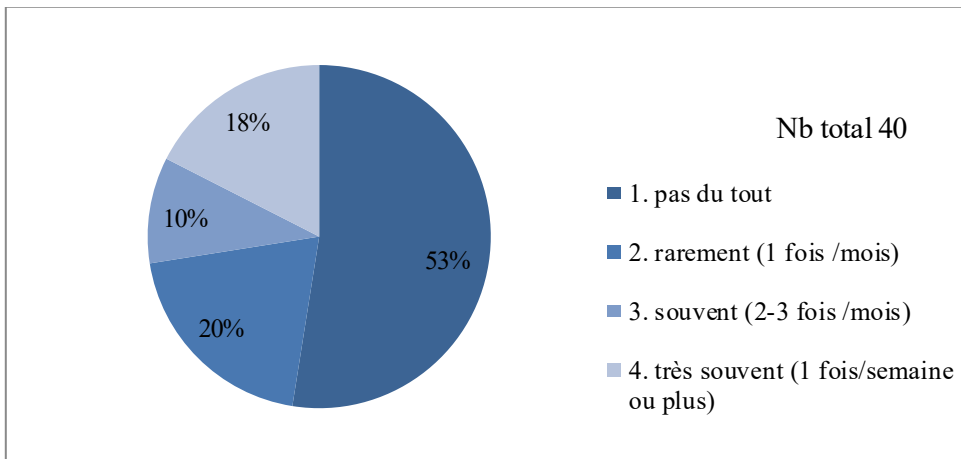
« (...) *textes en japonais, sur l'histoire du Japon* » (No.33)

Nous remarquons que 60% des apprenants du japonais rapportent ne pas lire en japonais, parce que certains n'ont pas encore un niveau suffisant pour lire un livre en japonais. C'est une activité plus formelle, pour laquelle il faut à la fois un bon niveau de langue et du temps. C'est peut-être pourquoi c'est une activité rare pour les apprenants.

4.7. Les autres activités en japonais

Les apprenants ont aussi mentionné d'autres activités en japonais par l'internet en France : jeux, apprentissage du japonais, etc.

Figure 4.7-1 Les autres activités en japonais



Cependant, 53% d'eux rapportent qu'ils ne font pas du tout d'autres activités en japonais. 20%, 10% et 18% rapportent faire d'autres activités en japonais, respectivement rarement, souvent et très souvent.

4.7.1. Jeux

Une des activités populaires était le jeu vidéo. Il s'agit aussi d'une partie importante de la culture populaire japonaise. Le Japon est aussi connu comme un pays des jeux vidéo, et il y a des jeux qui ne sont disponibles qu'en japonais. Certains apprenants jouent à des jeux vidéo en japonais, ainsi qu'à des jeux de cartes.

« *Jeux de cartes, jeux vidéo.* » (No.1)

« *Jouer à des jeux vidéo, comme les jeux de vocaloid. (ビデオゲームで遊ぶ, 例えばボーカーロイドのゲーム)* » (No.20)

« *Jeux vidéo en japonais quand c'est possible.* » (No.22)

Et les exemples de jeux auxquels ils jouent :

« *Jeux-vidéos -Naruto, bleach, saint seiya, one piece, final fantasy 15, dragon ball Z, blaze blue, sengoku musô* »(No.33)

Certains jeux sont des adaptations de dessins animés ou les mangas : One Piece est d'abord un manga, adapté en dessin anime, puis en jeu vidéo. Dans le cas où l'œuvre est déjà connue de l'apprenant, il peut être plus facile de comprendre le contenu du jeu par exemple. Nous ne demandons pas plus de détails concernant ces jeux, mais certains apprenants rapportent qu'ils jouent à des jeux vidéo en japonais.

4.7.2. Apprentissage

Si on considère l'apprentissage informel comme défini par Toffoli et Sockett (2010), l'apprentissage de la langue japonaise en autodidacte est plutôt une activité d'apprentissage formel, mais les apprenants l'ont aussi cité comme une activité qu'ils faisaient en japonais en dehors de l'internet.

En effet, pour certains, en raison de leur méthode d'apprentissage du japonais, on pouvait le considérer comme un apprentissage informel ou en autodidacte si on considère toutes les activités en japonais en dehors des cours de japonais. Ils apprenaient des mots, des expressions avec des amis, ou par eux-mêmes, sur Facebook, Skype, ou en personne. Comme nous l'observons plus haut, grâce à l'internet, il est possible d'apprendre le japonais par des sites internet, des applications mobiles, et même par les réseaux sociaux comme Facebook, Skype. Nous constatons donc que l'input interactionnel peut être utilisé pour l'apprentissage informel du japonais. Il s'agit d'un apprentissage plutôt formel et explicite, mais effectué en autodidacte.

« Ah, j'apprends le japonais à des amis des fois, Des amis français / turc, sur Facebook/Skype ou en vrai. Oui les mots, et quelques expressions (...) alors ils me demandent souvent qu'est-ce que ça veut dire ? Comment je peux dire ça en japonais ? » (No.7)

« Apprentissage et écriture de Kanjis, Apprentissage du Japonais en autodidacte (avec des manuels, des sites internet, des applications mobiles...) » (No.39)

« Étudie le japonais » (No.3)

4.7.3. Traduction

Les apprenants font aussi de la traduction en japonais. Il reste possible de faire des traductions de manière traditionnelle, mais l'internet donne aussi accès à des outils de traduction en ligne comme Google Translate, etc. Les étudiants du département de japonais doivent faire de nombreuses traductions pour leurs cours parce qu'ils lisent plutôt des textes en japonais, qu'ils doivent se préparer pour leurs cours. Grâce à l'internet, il est plus facile de faire des traductions, à l'aide de sites ou de logiciels d'aide à la traduction. En outre, des dictionnaires français-japonais, et anglais-japonais sont disponibles sur l'internet ou par applications installables sur téléphone par l'internet pour aider à faire des traductions. En outre, nous observons une étudiante qui fait la traduction des mangas. Il s'agit clairement plutôt d'une activité formelle, et explicite d'apprentissage du japonais.

« Rédiger un journal de bord en japonais » (No.9)

« Traduction » (No.19)

« Traductions de textes du japonais vers l'anglais/le français pour mon projet de site web multilingue en master. » (No.24)

« Traduction de sites web » (No.30)

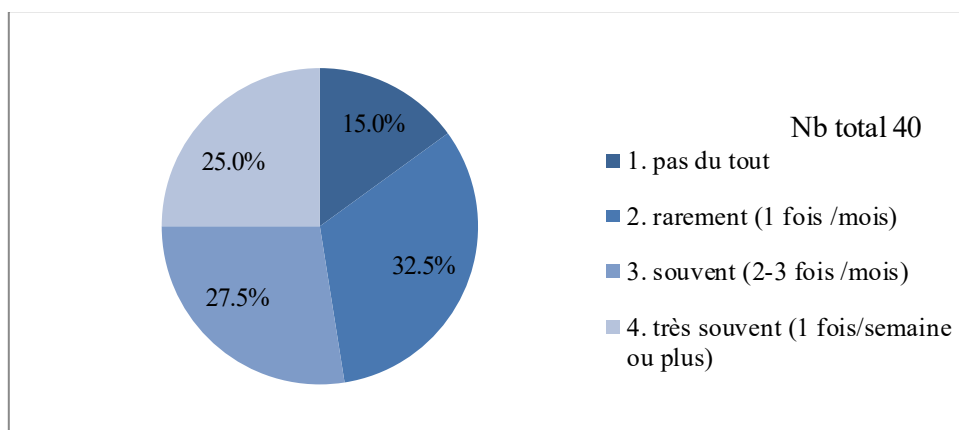
« Je traduis un épisode de manga toutes les deux semaines (Du japonais à l'anglais) (2週一章漫画を翻訳しています。) (日本語から英語で) » (No.37)

4.8. Comparaison entre l'input écrit et auditif en japonais par l'internet

Nous examinons toutes les activités en japonais en dehors des cours, et nous analysons aussi comment les apprenants reçoivent différentes sortes d'input, écrit et auditif, afin de voir leurs préférences et activités en japonais.

4.8.1. Activités de lecture en japonais sur internet

Figure 4.8-1 Lecture de documents en japonais sur l'internet



Concernant les activités de lecture en japonais, un peu plus de la moitié des apprenants lisent des articles en japonais souvent ou très souvent. 15% des étudiants ne lisent pas du tout de documents en japonais sur l'internet, 32,5 % des étudiants en lisent rarement, 27,5% en lisent souvent, et 25% en lisent très souvent. Nous avons aussi demandé ce qu'ils lisent, mais comme c'est une question ouverte, nous n'avons pas eu beaucoup de réponses précises.

D'après les réponses obtenues, ils lisent des choses variées : des articles de blog, Yahoo Japan (<https://www.yahoo.co.jp/>), des nouvelles d'*Asahi Shimbun* (<https://www.asahi.com/>), NHK News (<http://www3.nhk.or.jp/news/>), ou une version en japonais simple de NHK News, appelée NHK News Web Easy (<http://www3.nhk.or.jp/news/easy/>). Ils lisent également Wikipedia en japonais, BuzzFeed Japan (<https://www.buzzfeed.com/jp/>), des articles

scientifiques, et des magazines. Et pour ceux qui aiment la musique, ils lisent des articles et des blogs sur la musique japonaise et sur les émissions de musique.

De plus, ils lisent non seulement des articles, mais aussi les commentaires ou des posts sur Facebook, Twitter, voire YouTube :

« *Je lis beaucoup plus souvent les posts de mes amis sur **Facebook**.* » (No.8)

« *Ce que mes amis japonais partagent, ou quand une actualité m'intéresse.* » (No.9)

« *Articles de journaux partagés par des amis sur **Facebook**, recettes de cuisine* » (No.18)

« *Commentaire sur **YouTube** etc.* » (No.22)

Certains lisent des forums en japonais pour chercher des informations en japonais.

« *Parfois des forums de discussions – En général c'est juste pour chercher une information ponctuellement.* » (No.8)

On observe que ceux qui étudient le japonais utilisent l'internet pour chercher des informations plus académiques, et lire des articles et ils font aussi des recherches sur l'internet en japonais, et comme nous l'avons évoqué plus haut, on trouve plus facilement des informations sur le Japon et la culture japonaise en japonais qu'en français, comme par exemple, pour chercher des réponses précises :

« *Sur la langue japonaise, sur la culture ou la société sur Chiebukuro⁶⁴* » (No.8)

« *Des pages sur l'actualité japonaise ou pour mon dossier d'infocom, centré sur les Yakuza* » (No.19)

« *En ce moment, je lis beaucoup sur internet en japonais pour mon mémoire. Surtout des informations sur le site du ministère de l'éducation du Japon (<http://www.mext.go.jp/>)* » (No.10)

En outre, on a aussi vu que les mangas étaient également un type de lecture populaire.

« *Et chaque semaine, les nouveaux mangas qui sortent en version originale (<http://raw.senmanga.com/>)* » (No.10)

« *よく漫画を日本語で読みます (je lis des mangas en japonais)* » (No.10)

Ils lisent des choses variées : actualités en japonais, articles et commentaires sur les réseaux sociaux, Facebook, Twitter, et même YouTube. Ceux qui étudient le japonais utilisent l'internet pour faire des recherches pour leurs études en japonais. Concernant Facebook, ils

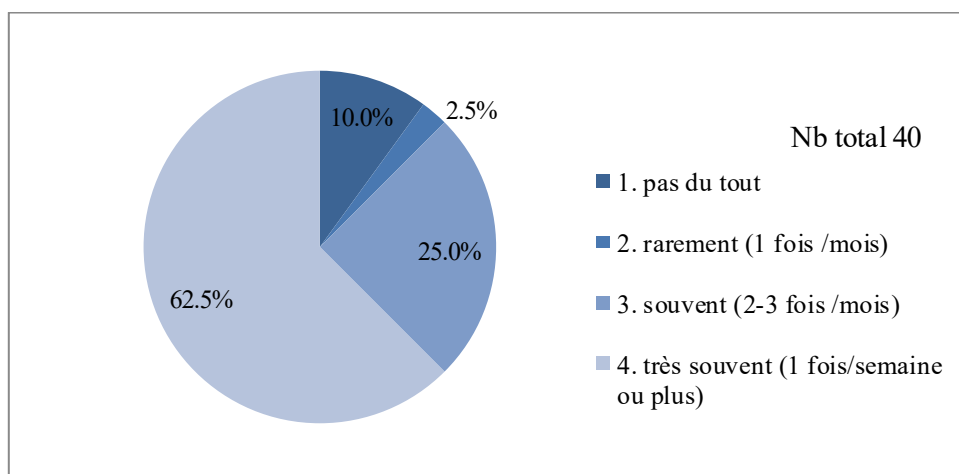
64 <https://chiebukuro.yahoo.co.jp/> est un forum de discussion maintenu par Yahoo Japon

vont non seulement sur des pages individuelles, mais aussi sur des pages de groupes, pour partager des informations ainsi que poser des questions, etc. Par exemple, sur la page du LEA et LLCER en japonais⁶⁵ à l'Université de Strasbourg, des informations sur les langues sont partagées, mais la page est généralement écrite en français. On voit l'importance des réseaux sociaux en ligne au Japon.

De manière générale, les apprenants ont tendance à ne pas lire en japonais sur papier, mais plutôt par l'internet, particulièrement des textes moins longs, comme les messages et commentaires sur les réseaux sociaux. Cela montre l'importance de l'internet pour l'apprentissage de langue. On conçoit aussi que la lecture d'un livre est plus difficile que la lecture de messages courts sur les réseaux sociaux. Concernant les mangas en japonais, il peut être plus simple d'en trouver par l'internet qu'en format papier quand on est en dehors du Japon.

4.8.2. Écoute de japonais par l'internet

Figure 4.8-2 J'écoute du japonais ou je regarde le japonais sur internet



On constate plus haut que les apprenants du japonais reçoivent plus d'input auditif que d'input écrit en japonais, et que les activités d'écoute sont plus populaires. En outre, les activités d'écoute ne sont pas toujours des activités purement auditives, mais peuvent comprendre des images : dessins animés, dramas, etc. Cependant, 10% des étudiants n'écoutent pas du tout de japonais par l'internet, 2,5% en écoutent rarement, mais 25% et 62,5% écoutent du japonais par l'internet, respectivement souvent et très souvent. Nous leur avons aussi demandé ce qu'ils écoutent. Lorsqu'on parle ici d'écoute du japonais, on inclut tout input auditif en langue japonaise, y compris s'il est combiné avec des images.

65 <https://www.facebook.com/groups/134829499935701/>

Ils écoutent de la musique, des dessins animés, des bandes annonces, en japonais. Certains regardent aussi les actualités japonaises télévisées, comme NHK news (<http://www3.nhk.or.jp/news/>), et certains regardent nicovideo (www.nicovideo.jp/), un site japonais de vidéos en direct. Dans cette étude, les médias les plus populaires sont la musique et les dessins animés. Les étudiants reçoivent la langue japonaise par : des dessins animés vus en japonais, des dramas, de la musique, des émissions de variétés et des films japonais.

Tout d'abord, les étudiants écoutent simplement de la musique japonaise, y compris des musiques de dessins animés, en plus de regarder des dessins animés japonais. En général, même s'ils commencent uniquement en regardant des dessins animés japonais, il y a toujours pour les génériques de dessins animés de la musique japonaise populaire, souvent de la musique J-Pop, ce qui fait qu'il est très facile de trouver ces musiques. Il est rare qu'ils ne citent qu'une seule source d'écoute de la langue japonaise :

« *Musique et anime principalement.* » (No9.)

« *Musique surtout, plus rarement drama ou anime* » (No.18)

« *Principalement la musique, et parfois des dessins animés et des programmes de télévision.* (大部分は音楽です。時々アニメとか番組) » (No.20)

Les dessins animés japonais sont aussi très populaires, et donc en regardant des dessins animés, ils reçoivent de la langue japonaise. Et après les dessins animés, ils regardent aussi des programmes de télévision, des films (d'animation ou non), et jouent aussi à des jeux vidéo. Les programmes de télévision, y compris les dramas, sont des sources d'input en japonais qui sont devenus beaucoup plus accessibles grâce à l'internet. Cela montre que l'internet donne un plus grand nombre d'occasions plus variées d'obtenir de la langue japonaise en restant en France. En effet, avant le développement de l'internet, la principale possibilité est de regarder des films et dessins animés japonais (en DVD) en japonais sous-titré. Il est clair qu'on peut aussi regarder des dessins animés japonais à la télévision en France mais ils sont alors doublés, et ne permettent donc pas d'obtenir d'input en langue japonaise, mais peuvent constituer un premier contact avec la culture japonaise en France et susciter un intérêt pour la culture populaire et la langue japonaises. Aujourd'hui, grâce à l'internet, l'accès à des médias en langue japonaise en France est devenu plus aisé et complet.

« *Je regarde des animes (Gintama, Arakawa Under the Bridge, Baka to Test, Danganronpa, Elfen Lied, Shingeki no Kyojin...)* »(No.14)

« *Anime, des programmes de télévision, des musiques des animes (アニメ、番組(デロ!)、アニメの音楽)* »(No.37)

« *Anime et musiques, surtout, quelques films* » (No.24)

« *Anime, musique, jeux vidéo (très souvent)* » (No.33)

« *Mangas et films d'animations, parfois musique* » (No.16)

« *Films, anime, musiques* » (No.19)

« *Sites de streaming (anime), mangas en ligne.* » (No.39)

Certains citent aussi des noms d'artistes, de films et de dramas japonais. Les films d'animation de Hayao Miyazaki⁶⁶ et les films de Takeshi Kitano⁶⁷ reviennent souvent, et les noms d'artistes et de dramas japonais étaient divers.

« *Musique, drama, films/ X Japan, Ai Otsuka, les films de Takeshi Kitano, les films de Hayao Miyazaki !* » (No.13)

« *Des films (ceux de Hayao Miyazaki, Hotaru no Haka, Battle Royale...) et des dramas (My Boss My Hero, Koizora...) en japonais avec des sous-titres.* » (No.14)

On observe aussi l'utilisation de différents moyens de voir du japonais en ligne – YouTube est fréquemment cité, mais ils utilisent aussi d'autres sites web :

« *Anime : dragon ball, Naruto, one piece YouTube* »(No.22)

« *J'écoute beaucoup de musique japonaise de tous styles sur YouTube.* » (No.10)

« *De temps en temps, je regarde quelques dramas japonais selon mes envies (http://www.anime-ultime.net/index-0-1#principal)* » (No.10)

« *YouTube, musique, anime* » (No.27)

En outre, ils regardent aussi des actualités par YouTube – grâce à ce site, on peut voir plus de contenus variés en japonais.

« *ANN News sur Youtube* » (No.36)

On peut penser que grâce à la musique japonaise, ils entendent de la langue japonaise plus qu'ils ne lisent en japonais. On constate que les apprenants de la langue japonaise regardent plutôt des dessins animés et des films d'animation japonais, donc ils ont tendance à recevoir plutôt de l'input auditif avec des images. Grâce à l'internet et au succès de la culture

66 <http://www.ghibli.jp/> Hayao Miyazaki (宮崎 駿) est un dessinateur, réalisateur et producteur de films d'animation japonais, cofondateur du Studio Ghibli

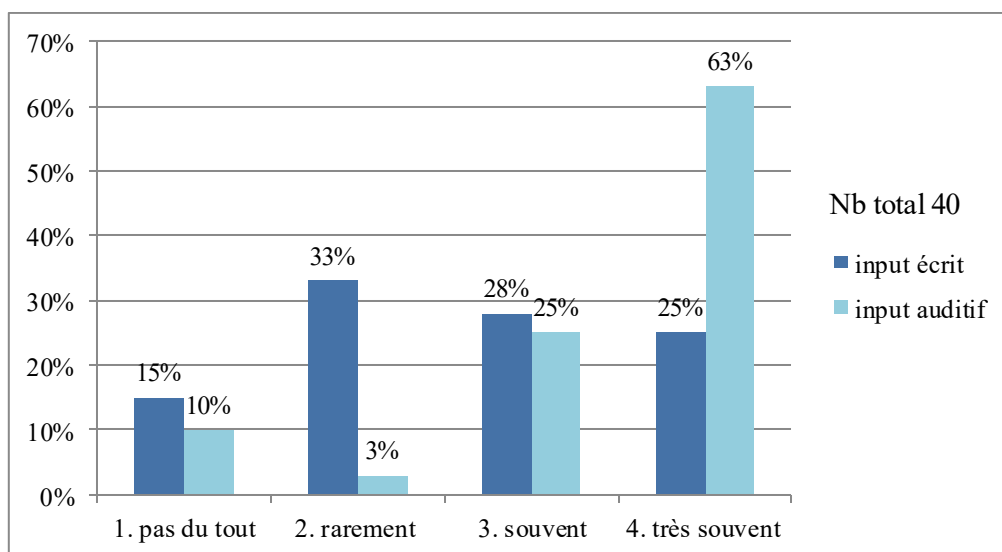
67 Takeshi Kitano (北野 武) également connu sous le nom de scène de Beat Takeshi (ビートたけし, Bīto Takeshi), est un cinéaste, acteur, animateur de télévision, humoriste, artiste-peintre, plasticien, écrivain, poète, chanteur et designer de jeu vidéo japonais, né le 18 janvier 1947 à Tokyo.

populaire japonaise, les apprenants du japonais reçoivent des sources variées en japonais ; des dramas japonais, des programmes de télévision japonais, y compris les actualités du Japon. Il est donc possible d'obtenir par l'internet de grandes quantités de langue japonaise tout en restant en France.

On observe que grâce au succès de la culture populaire japonaise, les apprenants du japonais en France regardent des dessins animés japonais, et ensuite écoutent de la musique de type J-pop, parce que ce type de musique est fréquemment utilisé pour les génériques des dessins animés japonais, si bien qu'ils commencent par regarder des dessins animés, et par écouter de la musique japonaise. Ensuite, ils regardent des films japonais, mais les films les plus populaires sont des films d'animation, par exemple de Hayao Miyazaki. Comme nous l'avons vu dans la partie théorique, les dessins animés sont distribués à la télévision ou par DVD aussi en France, mais la plupart du temps en langue française et n'aident donc pas à l'apprentissage du japonais. Comme ils sont très fans de dessins animés japonais, ils veulent regarder des dessins animés plus variés, et grâce à l'internet, ils peuvent chercher des dessins animés qu'ils aiment, et même s'ils ne sont pas doublés, ils les regardent avec des sous-titres anglais ou français. Ces dessins animés sont même traduits par des fans qui les distribuent ensuite illégalement sur l'internet. En outre, grâce à l'internet, les apprenants du japonais peuvent obtenir une grande diversité de médias, par exemple YouTube donne accès à une plus grande variété de programmes en japonais par l'internet.

4.8.3. Comparaison entre input écrit et input auditif

Figure 4.8-3 Comparaison entre input écrit et input auditif



En comparant la quantité d'input écrit et d'input auditif reçus en japonais, on constate qu'ils reçoivent beaucoup plus d'input auditif. On peut penser qu'il y a plus de sources de langue auditive que visuelle : non seulement la musique et la radio, mais aussi les médias audiovisuels : dessins animés, films (y compris d'animation), et programmes télévisés japonais, comme les dramas et les actualités.

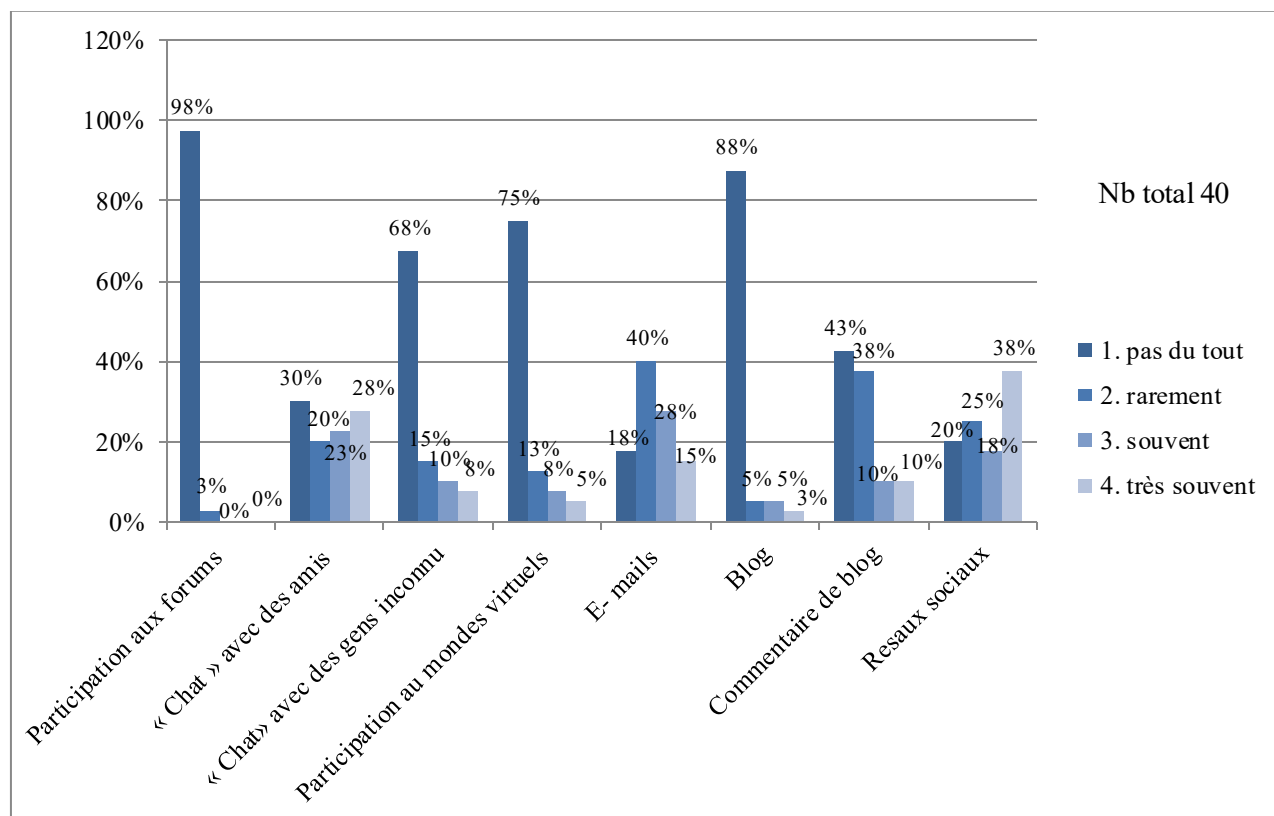
52,5% des participants lisent souvent ou très souvent (27,5% souvent et 25% très souvent) des articles en japonais sur l'internet. En comparaison, 87,5% (25% souvent et 62,5% très souvent) des étudiants obtiennent souvent ou très souvent du japonais auditif par l'internet. Ils obtiennent donc nettement plus d'input auditif en japonais par l'internet que d'input écrit.

À part dans le cas de la musique, l'input auditif est accompagné d'images, ce qui le rend plus facile à comprendre. Les activités auditives en japonais sont plus efficaces que les activités à l'écrit et sont plus faciles à comprendre. Les activités auditives sont beaucoup plus fréquentes pour les apprenants du japonais que les activités visuelles. (4.1°)

4.9. Le japonais interactionnel par l'utilisation de l'internet

Comme l'indique l'étude de Toffoli et Sockett (2012) sur l'utilisation de l'internet, il est aussi possible d'obtenir de la langue étrangère (dans cette étude, du japonais), non seulement de manière non-interactionnelle, mais aussi de manière interactionnelle. Nous examinons les différents types d'utilisation de l'internet du point de vue de l'obtention de langue japonaise en interaction par l'internet.

Figure 4.9-1 Accès au japonais interactionnel par l'utilisation de l'internet



Nous remarquons que les apprenants utilisent souvent des systèmes de messagerie instantanée et des réseaux sociaux en ligne pour communiquer en japonais, ainsi que pour apprendre le japonais. Grâce à l'internet, les apprenants peuvent communiquer avec des Japonais qui étaient en France et au Japon, et l'internet donne plus d'occasions de communiquer avec des Japonais en restant en France.

« (...) Principalement : **chat/messaging avec des amis japonais**, soit à Strasbourg, soit au Japon. Via LINE et Facebook essentiellement, et je ne communique pas toujours avec les mêmes personnes, mais je parle de quelque chose facile avec des gens variés (la langue de communication n'est pas importante) いつも同じ人とやりとりするっていうか、色々な人と軽い会話をする傾向があると思う (会話の言語と関係なく) » (No.8)

Un étudiant dit communiquer en japonais avec des amis non-japonais comprenant le japonais. En écrivant en japonais, il gagne confiance en lui et en ses capacités à utiliser le japonais. Il est vrai qu'en restant en France, il y a moins d'occasions d'utiliser le japonais, mais certains essaient d'utiliser le japonais par l'internet avec leurs amis, pour produire de l'output en japonais. De plus, ils écrivent des e-mails à leurs amis japonais qui vivent loin d'eux, ce qui n'est possible que grâce à l'internet. Les apprenants communiquent en japonais

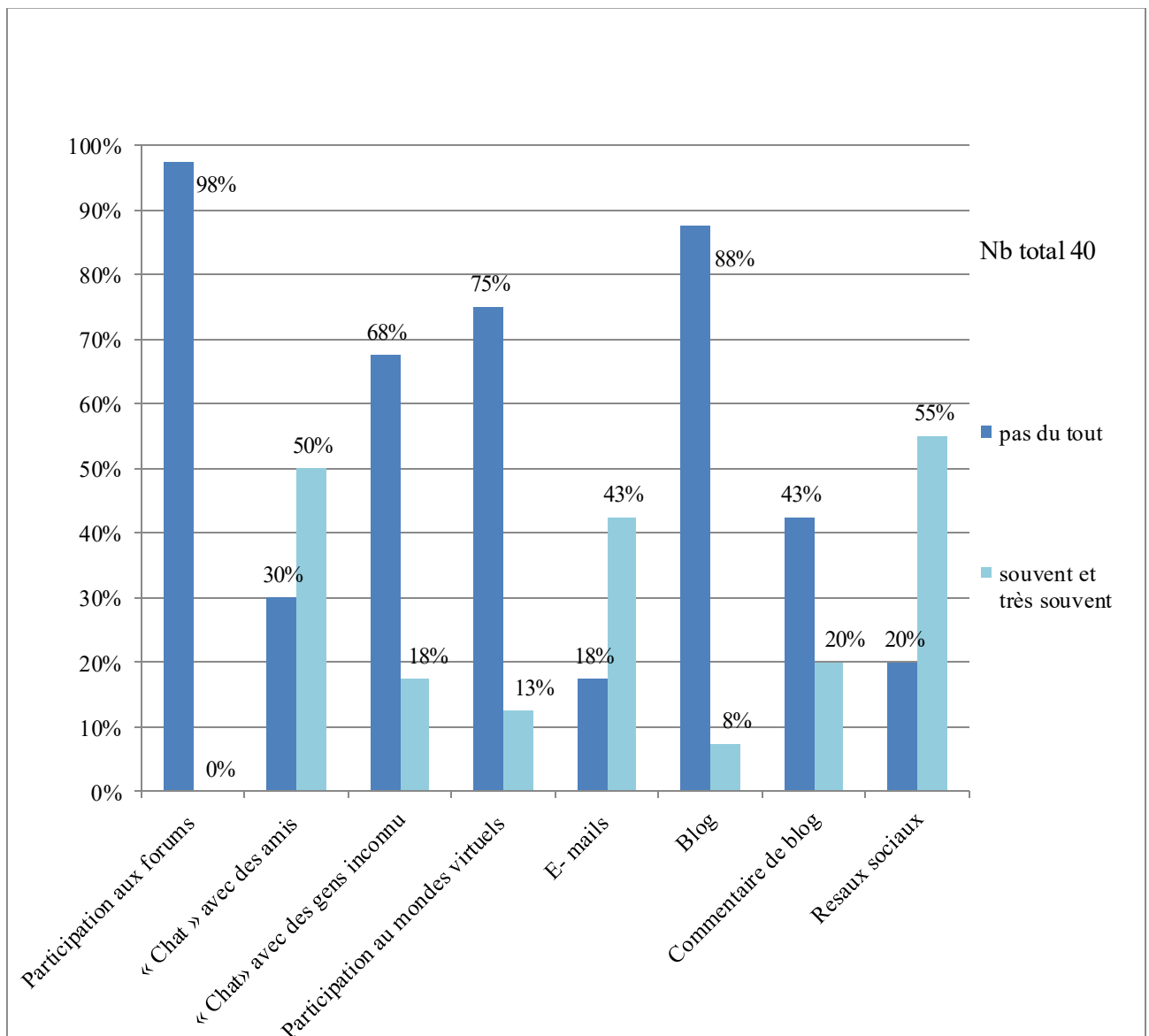
par l'internet simplement pour communiquer avec des Japonais, ainsi qu'avec des amis non japonais.

« *Je parle avec des amis (qui sont français mais comprennent peu le japonais) en japonais pour prendre confiance dans mon expression orale. Je m'amuse aussi à leur écrire en japonais, en leur envoyant des textos en japonais.* » (No.15)

« *Mails à ma correspondante* » (No.26)

Nous voulons examiner l'ensemble des activités interactionnelles par l'internet afin de savoir quel genre d'activités est le plus fréquent, et le plus populaire pour les apprenants du japonais

Figure 4.9-2 Le japonais interactionnel par l'utilisation de l'internet



On compare les différentes activités interactionnelles effectuées en japonais par l'internet. Les activités interactionnelles sont plus populaires ; en tête, les réseaux sociaux comme Facebook (55% des répondants disent l'utiliser souvent ou très souvent), suivis du chat avec des amis (50% des répondants), suivis des envois d'email (43% des répondants). À l'opposé, les activités d'output en japonais en public sont beaucoup moins fréquentes ; Participation à des forums (98% disent ne jamais le faire), et écriture de blog en japonais (88% n'en écrivent jamais). Concernant les forums, il ne s'agit pas nécessairement de forums, mais d'un autre type de BBS au Japon, ce qui pourrait expliquer pourquoi les participants ne participent pas à des forums en japonais. En outre, ils ne tentent pas de communiquer avec ni de rencontrer des gens qu'ils ne connaissent pas, ce qui montre que la communication en japonais par l'internet est pratiquée plutôt avec des amis. Lorsque les participants font plus d'activités interactionnelles, et que ce sont des activités importantes pour l'apprentissage de langue seconde, nous allons analyser plus en détail leurs activités interactionnelles.

Grâce à l'internet, il est donc possible de communiquer en japonais avec des Japonais tout en restant en France. Les activités les plus fréquentes en japonais sont les réseaux sociaux, le chat avec des amis, et l'e-mail. Cela montre l'importance des activités permettant de communiquer avec des Japonais, c'est-à-dire des activités interactionnelles. Cela montre aussi l'importance de l'internet pour la communication, car les apprenants utilisent les réseaux sociaux principalement pour communiquer avec leurs connaissances, et leurs amis.

Il faut noter que, comme nous n'avons pas posé de questions concernant leur utilisation de l'internet en français, on ne peut pas savoir s'ils utilisent l'internet souvent en général, ou bien s'ils ne sont simplement pas des utilisateurs fréquents de l'internet même dans leur langue maternelle. Autrement dit, on ne peut pas comparer leur utilisation de l'internet en japonais avec leur utilisation de l'internet en général. Nous examinons chacune des activités interactionnelles effectuées par l'internet.

Participation à des forums en japonais

On a constaté que les forums en japonais n'étaient pas populaires pour les apprenants de la langue japonaise. Un seul étudiant a rapporté participer à des forums en japonais. Il participe à des forums pour « les jeux, folklore, animes, sujets de société (travail, études, relations sociales, vêtements, voyage), et jeux vidéo » (No.8) Les forums ne sont pas très répandus ou utiles au Japon, donc il est possible qu'il n'y ait pas beaucoup de forums en japonais.

Utilisation de services de messagerie instantanée en japonais avec mes amis

La moitié des étudiants n'utilise des services de messagerie instantanée que rarement, ou pas du tout, et l'autre moitié des étudiants utilise ces services souvent ou très souvent. Plus précisément, 30 % des étudiants n'utilisent pas du tout ces services, 20% d'entre eux en utilisaient rarement, 22,5 % souvent, et 27,5% très souvent. On remarque que c'est un moyen d'obtenir de l'input interactionnel écrit. On observe que les apprenants utilisent des systèmes de messagerie instantanée pour communiquer avec leurs amis.

Utilisation de services de messagerie instantanée pour discuter en japonais avec des gens que je n'ai jamais rencontrés

Peu d'étudiants utilisent des systèmes de messagerie instantanée pour discuter avec des inconnus. 67,5% d'étudiants n'utilisent pas du tout ces services de cette manière, 15% d'entre eux le font rarement, 10% souvent, et 7,5% très souvent. Généralement, les étudiants ne communiquent pas en japonais avec des gens qu'ils n'ont jamais rencontrés.

Les systèmes de messagerie instantanée restent simplement un moyen de communiquer avec des amis, et les apprenants ne cherchent pas des locuteurs natifs japonais dans le seul but de pratiquer la langue.

Utilisation de services vocaux comme (MSN, Skype, etc.) pour parler avec des Japonais

En revanche, on constate que les étudiants n'utilisent pas beaucoup de services vocaux sur l'internet en japonais – 67,5% des étudiants n'utilisent pas du tout de tels services en japonais, 20% le font rarement, 5% souvent, et 7,5% très souvent.

En comparaison avec l'utilisation de systèmes de messagerie instantanée écrite, les étudiants utilisaient beaucoup moins de services vocaux. Par conséquent, les étudiants obtiennent plus de l'input interactionnel écrit qu'oral. On constate donc un contraste entre l'input non-interactionnel qui est majoritairement auditif plutôt que visuel, tandis que l'input interactionnel est plutôt écrit qu'auditif. On voit à nouveau que, pour le japonais interactionnel, les apprenants préfèrent une communication écrite plutôt qu'auditive.

Participation à des mondes virtuels où le japonais est utilisé

Dans des proportions similaires, les étudiants ne participent pas vraiment à des mondes virtuels en japonais : 75% des étudiants ne participent pas du tout à des mondes virtuels en japonais, 12,5% n'y participent que rarement, et seulement 12,5% y participaient souvent ou très souvent. Les mondes virtuels ne sont pas très répandus au Japon.

Utilisation de pseudonymes japonais

L'utilisation de pseudonymes japonais par les étudiants n'est pas très fréquente : 47,5% des étudiants n'en utilisent pas du tout, 17,5% utilisent rarement un pseudonyme, 12,5% souvent, et 22,5% très souvent. Comme nous avons cherché des participants pour cette étude sur la page Facebook de LLCER et LEA, on remarque que certains des membres ont des pseudonymes japonais, inspirés de personnages de jeux vidéo, de mangas, ou autres.

Envoi de mails à des amis en japonais

On observe qu'envoyer des mails en japonais est une activité relativement fréquente pour les étudiants. Les résultats montrent que 82,5% des étudiants produisent de l'output en japonais par écrit, en envoyant des emails en japonais. 17,5 % des étudiants n'envoient pas du tout d'emails en japonais, 40% d'entre eux envoient des emails rarement, 27,5% souvent, et 15% très souvent. Encore une fois, comme le chat, l'email est un moyen de communiquer avec des Japonais.

Écriture d'un blog en japonais

Il apparaît que l'écriture d'un blog en japonais est une activité très rare parmi les étudiants : seuls 12,5% des étudiants le faisaient. Parmi ces 12,5%, 5% disent écrire rarement dans un blog, 5% souvent, 2,5% très souvent. Ramené au nombre de participants, cela veut dire qu'un seul des étudiants écrit des blogs en japonais « très souvent ».

L'écriture d'emails est beaucoup plus fréquente que l'écriture de blogs. Cela montre que les étudiants utilisent l'internet pour communiquer en japonais, mais pas vraiment pour écrire publiquement en japonais.

Écriture de commentaires sur des blogs et photos en japonais

L'écriture de commentaires sur les blogs en japonais n'est pas une activité fréquente pour les étudiants, même si elle est plus fréquente que l'écriture de blogs elle-même. 42,5% des étudiants n'écrivent pas de commentaires de blogs en japonais, 37,5% en écrivent rarement, 20% en écrivent souvent ou très souvent. Au minimum, cela signifie qu'au moins 57,5% des étudiants écrivent des commentaires de blogs en japonais – il semble plus facile d'écrire des commentaires que d'écrire des articles de blog. Cela a pour conséquence que les apprenants écrivent en japonais sur un espace public, où tout le monde peut les lire. Ils préfèrent écrire des messages privés, comme par chat ou par email.

Utilisation de réseaux sociaux comme Facebook, Myspace et Twitter pour parler à des Japonais

En fait, presque tous les étudiants de cette étude utilisent Facebook, puisque nous avons contacté les étudiants via Facebook pour leur demander de participer à cette étude. Il est donc certain que les étudiants utilisent au moins Facebook.

Les résultats sont comparables à ceux concernant l'utilisation de systèmes de messagerie instantanée en japonais. Plus de la moitié des étudiants utilise des réseaux sociaux pour parler en japonais. 55% des étudiants en utilisent souvent ou très souvent, 25% rarement, 20% pas du tout.

Des réseaux sociaux peuvent donner aux étudiants des occasions d'obtenir de l'input, y compris interactionnel, et aussi de produire de l'output en japonais.

Comportements d'interaction en japonais par l'internet.

Figure 4.9-3 Comportements d'interaction en japonais par l'internet avec des amis ou des inconnus

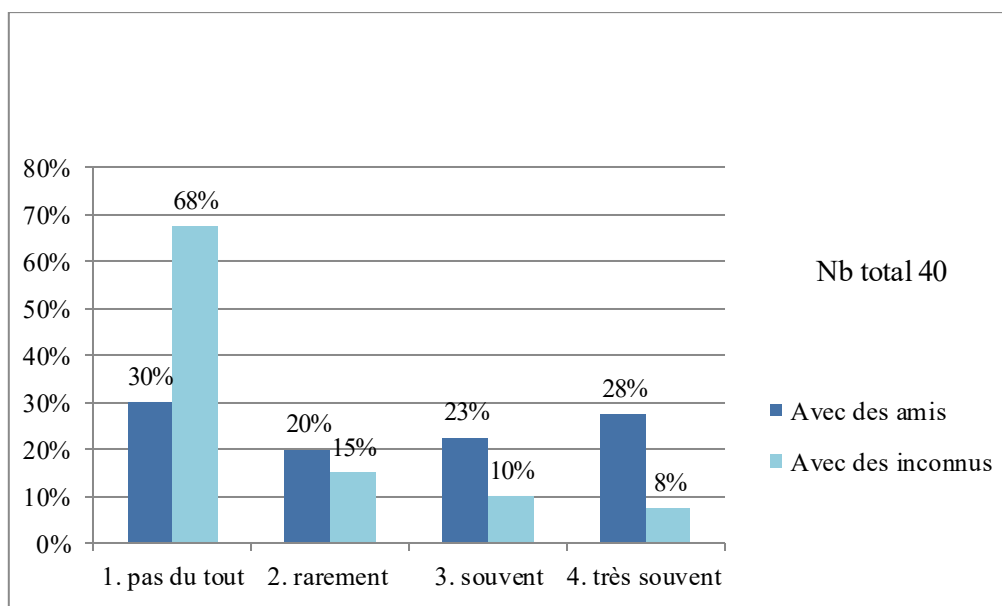


Figure 4.9-4 Comportements d'interaction en japonais par chat écrit ou vocal

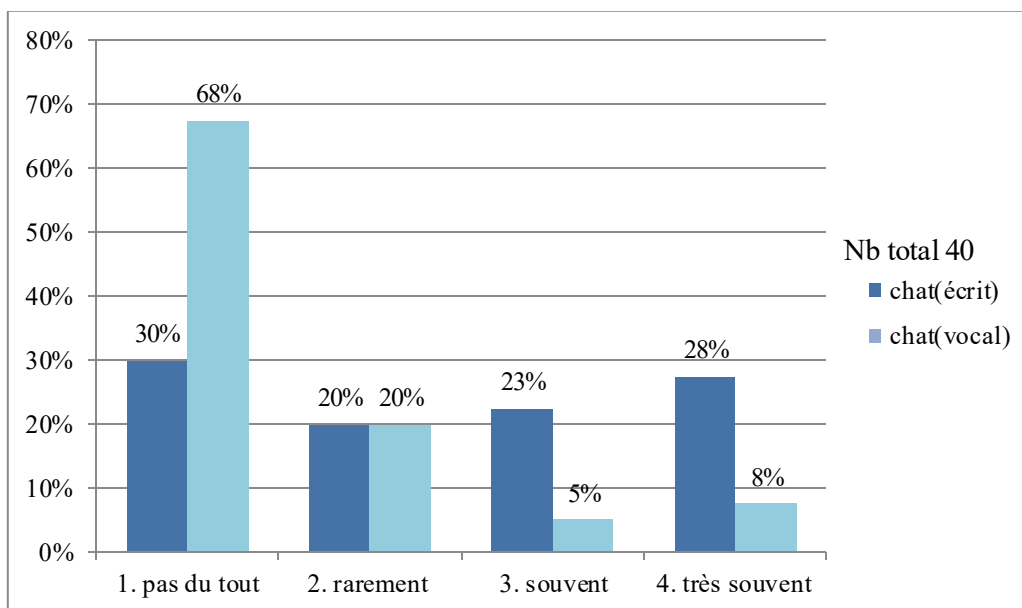
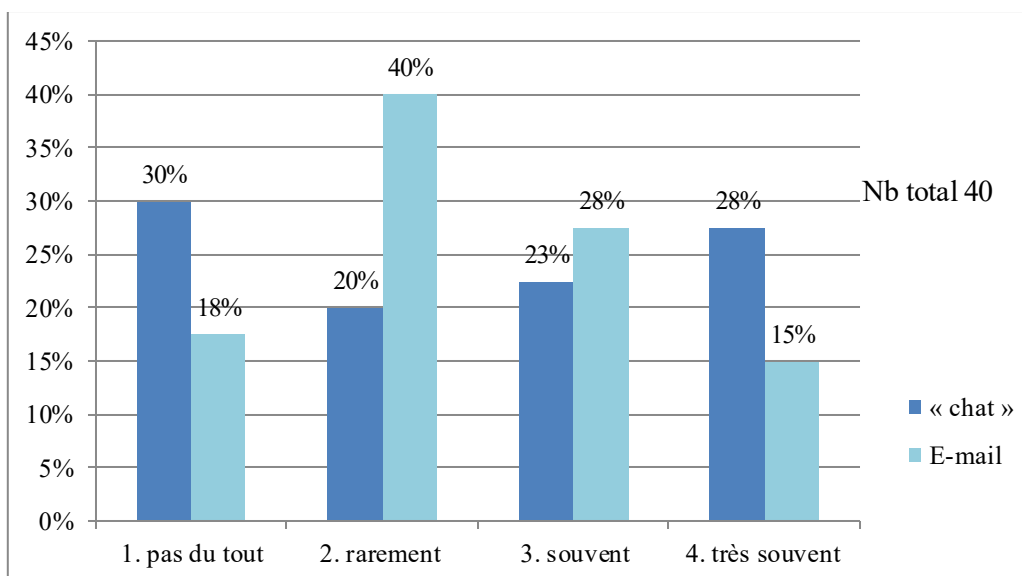


Figure 4.9-5 Comportements d'interaction en japonais par chat ou par e-mail



En ce qui concerne le chat, les apprenants ne font pas de chat avec des inconnus, c'est plutôt une activité de contact entre amis. Par ailleurs, en comparaison des activités écrites / auditives en général, où les activités auditives sont les plus populaires, pour le chat, les apprenants préfèrent le chat écrit au chat vocal.

En comparaison avec l'input interactionnel, les communications par l'internet sont plutôt un moyen écrit de communication avec des amis. Les apprenants discutent plus fréquemment par chat avec des amis qu'avec des inconnus, les chats écrits sont plus fréquents que des chats vocaux, et même l'écriture d'e-mails est plus fréquente que l'utilisation de chat vocal. L'avantage des communications écrites sur l'internet peut être que ces communications

se tiennent sur un mode asynchrone, c'est-à-dire qu'il n'est pas nécessaire pour les interlocuteurs de convenir d'une heure de conversation. En ce sens, le « chat » écrit est similaire à l'e-mail, mais a l'avantage d'être moins formel que ce dernier. Autrement dit, le chat est un système qui permet de communiquer comme en conversation, formelle ou informelle, mais par écrit, de manière potentiellement plus spontanée que par mail.

4.10. Les rencontres et interactions avec des amis japonais

Nous remarquons aussi que les apprenants rencontrent des Japonais en restant en France et obtiennent de l'input interactionnel. Même si on pense qu'un avantage de faire des études dans un pays étranger est de rencontrer des habitants, et de communiquer avec eux pour profiter de la langue vivante et de l'input interactionnel, ces rencontres avec des Japonais en France montrent qu'il est possible d'obtenir de la langue japonaise par des locuteurs natifs sans quitter la France. Cependant, tous les apprenants ne rencontrent pas des Japonais en France. Cette activité n'est pas prise en compte dans les autres études d'apprentissage informel (Sockett 2011, Sockett 2012, Toffoli et Sockett 2012), en partie parce qu'il ne s'agit pas d'une activité effectuée par l'internet, et en partie parce que cette activité est plutôt étudiée dans le cadre d'études de séjour à l'étranger – cependant, étant données la proportion d'apprenants rencontrant des Japonais, et la fréquence à laquelle ils le font, nous considérons qu'il s'agit d'une activité importante pour l'obtention d'input interactionnel en japonais en France.

Figure 4.10-1 Rencontre d'amis japonais et interaction avec eux

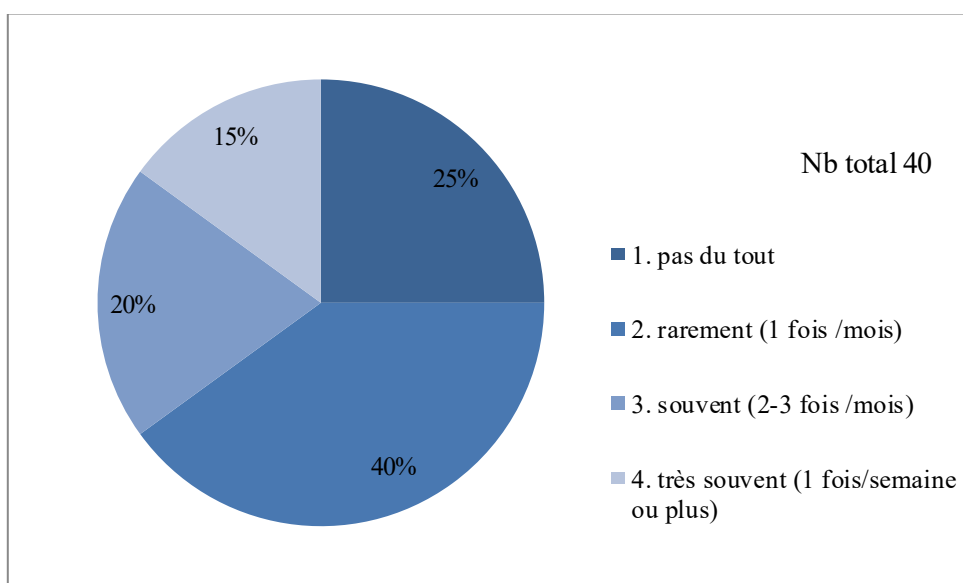


Tableau 4.10-1 Rencontres et interactions avec des amis japonais et temps passé

Résultats	Nombre	Pourcentage	Temps moyen
1. pas du tout	10	25%	0h/semaine
2. rarement (1 fois /mois)	16	40%	1,14h/semaine
3. souvent (2-3 fois /mois)	8	20%	6,75h/semaine
4. très souvent (1 fois/semaine ou plus)	6	15%	5,83h/semaine
Moyenne			2,68h/semaine

Nous avons observé que les apprenants du japonais en France ont non seulement des contacts avec des Japonais en ligne, mais qu'ils en rencontrent aussi en personne. 75% d'eux rapportent voir des Japonais en France, et 25% des apprenants ne voient pas de Japonais en France. Même si la fréquence de ces rencontres varie, ils ont de nombreuses occasions de rencontrer des Japonais. 40%, 20% et 15% des apprenants ont rapporté qu'ils voient des Japonais, respectivement rarement, souvent (6,76 heures par semaine en moyenne) et très souvent (5,83 heures par semaine en moyenne). On peut dire qu'il est possible de passer beaucoup de temps avec des Japonais tout en restant en France.

Quand on demande la fréquence de rencontre avec des Japonais, ceux qui voient des Japonais souvent passent plus de temps avec eux en moyenne, que ceux qui voient des Japonais très souvent. Cela veut dire que la fréquence et le temps passé dans ces rencontres ne correspondent pas : certains apprenants voient des Japonais plus souvent, mais passent au total moins de temps avec des Japonais. Globalement, le temps moyen passé avec des Japonais était de 2,68 heures par semaine. Même si le temps passé avec des Japonais n'est pas très grand, il s'agit tout de même d'un moyen important d'obtention d'input interactionnel par des locuteurs natifs du japonais en France, sans effectuer d'études au Japon.

Nous observons que ceux qui passent plus de temps avec des Japonais effectuent différentes activités pour rencontrer des Japonais : Tandem, cercle de conversation franco-japonais, en plus de sortir à des soirées. Nous allons voir à quelles occasions ils peuvent rencontrer des Japonais en restant en France. Un étudiant par exemple a rapporté qu'il passe chaque semaine entre 1 et 2 heures avec des Japonais.

« En France 1 fois par semaine 1 ou 2h peut-être » (No.6)

4.10.1. Tandem

Certains ont rapporté qu'ils voient des Japonais via leur Tandem. À l'université de Strasbourg, il y a une organisation, nommée SPIRAL⁶⁸ où on peut s'inscrire pour chercher des personnes pour former des Tandems, c'est-à-dire des binômes entre Français et Japonais pour que chacun aide l'autre à apprendre la langue. Lorsqu'ils font des Tandems régulièrement, ces Tandems occupent entre une et deux heures par semaine. Cependant, comme il s'agit d'un Tandem, ils parlent dans les deux langues, en français et en japonais.

« **Tandem, soirée d'échange, café des langues** » (No.22)

« **J'essaie de faire un tandem régulièrement (une fois par semaine pendant 1h30-2h)** (...) » (No.18)

« **Tandem, Ramen (Cercle de conversation), soirées, cuisine, café** » (No.27)

« **Je vais boire un café avec eux et je participe à des tandems de temps en temps** » (No.17)

Cela montre que certains apprenants cherchent des occasions de rencontrer des Japonais pour parler en japonais. Par ailleurs, cela montre aussi qu'il y a des étudiants japonais qui cherchent des Français pour pratiquer le français en France. Les buts sont clairs des deux côtés, ce qui facilite la recherche d'un partenaire linguistique.

Cercle de conversation

Les apprenants ont rapporté qu'ils participent à des cercles de conversation franco-japonaise. Un cercle de conversation est organisé par des étudiants japonais et des étudiants en japonais à Strasbourg, nommé « RAMEN⁶⁹ » (No.7) (Rencontres Amicales Multiculturelles Euro-Nippones) et ils ont une page Facebook pour le groupe. Ce cercle de conversation est organisé généralement d'une à deux fois toutes les deux semaines, à un café près de l'université. L'idée du cercle de conversation est de ne parler qu'en japonais, mais de donner des occasions pour les Japonais de rencontrer des Français, ce qui permet d'attirer encore davantage de participants japonais. Le nombre de participants japonais et d'apprenants du japonais est plus ou moins équilibré. Ce cercle de conversation dure en général deux heures, mais après le cercle, certains étudiants restent ensemble pour dîner. Il constitue une première étape pour se faire des amis japonais pour les apprenants, qui leur permette ensuite de former des tandems, d'organiser d'autres sorties ou des soirées, etc.

« **SEULEMENT Le cercle conversation franco-japonais. Une fois par semaine.** » (No.7)

68 Centre des Langues de l'Université de Strasbourg <http://spiral.unistra.fr/>

69 Rencontres Amicales Multiculturelles Euro-Nippones <https://www.facebook.com/groups/ramen.groupe/>

« *Participer à des activités d'associations franco-japonaises* » (No.9)

Certains des apprenants rapportent effectuer des activités variées avec des Japonais. En effectuant des activités diverses, ils peuvent passer plus de temps avec des Japonais tout en restant en France. Ils rapportent aussi participer à des soirées avec des Japonais, qui leur permettent de parler japonais.

« *Participer à des cercles de conversation franco-japonais, ou bien une sortie entre ami* » (No.15)

« *RAMEN, TANDEM, et voir mes amis* » (No.2)

« *Je participe aussi à des cercles de conversations et aussi à des soirées avec beaucoup de Japonais, ce qui me permet de discuter en japonais.* » (No.24)

En plus d'aller aux cercles de conversation, une activité informelle, certains étudiants suivent aussi à l'université des cours de japonais oral, de manière formelle :

« *Cercle de conversation avec des Japonais ou encore un petit peu d'oral à l'université* »

4.10.2. Soirées et repas

Par ailleurs, quelques étudiants ont des amis japonais et effectuent des activités habituelles avec eux. Grâce à la résidence universitaire, il est possible de rencontrer des étudiants japonais qui y habitent. Ils peuvent donc passer du temps ensemble dans la chambre de quelqu'un et tenir des soirées ensemble à la résidence universitaire. Ils vont aussi au restaurant universitaire pour manger ensemble. Ils peuvent donc se faire des amis à la résidence universitaire, et commencer à sortir pour, par exemple, jouer au billard, voyager, aller manger au restaurant universitaire, ou aller au café. Cela montre, comme l'étude de Campbell (2011), que les conditions d'hébergement constituent un facteur important pour tisser des liens d'amitié en études à l'étranger, mais nous remarquons aussi que cela permet aussi aux apprenants de langue étrangère de faire connaissance avec des étrangers plus facilement.

« *Soirées dehors/dans la chambre de quelqu'un dans une résidence universitaire, repas au resto U, billard, voyages ensemble...* » (No.8)

« *Rencontres pendant des soirées* » (No.11)

« *Aller dans un café pour discuter* » (No.17)

4.10.3. Au travail

Une étudiante française rapporte travailler dans un restaurant japonais et avoir ainsi l'occasion de parler le japonais avec ses collègues japonais. Comme elle travaille plusieurs fois par semaine, elle parle japonais plusieurs fois par semaine.

« (...) je travaille dans un restaurant japonais où je peux parler la langue avec mes collègues plusieurs fois la semaine. » (No.18)

4.10.4. À l'université

En plus, à l'université de Strasbourg, il y a un certain nombre d'étudiants japonais qui viennent via un programme d'échange, pour étudier la langue française à l'IEEF (Institut International d'Études Françaises), en plus des étudiants qui rentrent à l'Université directement eux-mêmes. Il est donc possible de rencontrer des Japonais sur le campus. Si les apprenants du japonais veulent rencontrer des étudiants japonais sur le campus, il est aussi possible de parler avec eux quand ils les voient sur le campus.

« Je rencontre souvent des japonais à l'université par hasard donc je discute avec eux. » (No.24)

Pour rencontrer des étudiants japonais, les apprenants du japonais font des activités pour passer du temps avec eux. Ceux qui rapportent qu'ils passent beaucoup de temps avec des Japonais font des efforts pour participer à des activités pour rencontrer des Japonais, faire connaissance et sortir avec eux. Cela montre qu'il est possible de rencontrer des amis japonais et de passer pas mal de temps avec eux, ce qui permet de recevoir de l'input interactionnel en restant en France. De plus, comme le montre le cercle de conversation, les étudiants japonais veulent également rencontrer des Français et participent au cercle de conversation franco-japonaise, où il est plus facile de faire connaissance avec des Japonais qui désirent aussi faire connaissance avec des Français.

4.11. Comparaison des activités

Nous comparons ici les différences dans les activités des étudiants suivant leur niveau de japonais, ou leur parcours d'étude, afin de voir s'il y a des corrélations. Pour les parcours d'étude, on distingue les étudiants en master de japonais, qui ont un niveau plus élevé en japonais, des étudiants dans d'autres cursus (licence de japonais ou cursus non lié au japonais). Quant au niveau des apprenants, il est autoévalué, et n'est donc pas une mesure objective de leur niveau, mais il reflète au minimum l'assurance qu'ont les étudiants en

japonais. Pour résumer nos observations, on voit peu de différences suivant les études en cours, mais les apprenants d'un niveau plus élevé en japonais reçoivent une plus grande quantité de langue japonaise.

Nous comparons donc : la lecture de documents en japonais par l'internet, l'écoute de Japonais par l'internet, l'utilisation de l'internet en japonais, le visionnage de films, DVDs et drama en japonais, et l'écoute de musique en japonais.

4.11.1. Comparaison entre les étudiants en Licence en japonais, et les étudiants en Master en Japonais

Graphes de comparaison en annexe A.2

On ne voit pas beaucoup de différence entre les étudiants en Licence de japonais (ou dans d'autres cursus, non liés à la langue japonaise), et les étudiants en Master de japonaise (Master EMOS ou Caweb). Concernant la lecture de japonais par l'internet, le visionnage de DVDs ou de dramas en japonais, les étudiants en Licence en font plus que les étudiants en Master, mais tous les étudiants écoutent du japonais par l'internet souvent ou très souvent. Nous observons que les étudiants en Master utilisent plus l'internet en japonais que les étudiants en licence.

4.11.2. Comparaison selon le niveau en japonais

Graphes de comparaison en annexe A.3

En comparant les activités en fonction du niveau des apprenants, on voit apparaître davantage de différences : les apprenants de niveau élevé lisent des documents par l'internet, utilisent l'internet en japonais, et écoutent de la musique un peu plus que les apprenants de niveau moins élevé. En revanche, les apprenants de niveau moins élevé lisent moins de documents par l'internet que les apprenants de niveau élevé, et tous les apprenants de niveau moins élevé écoutent du japonais souvent ou très souvent. Cela indique que le niveau de langue influence les activités de lecture, mais qu'écouter du japonais semble plus facile pour tous les apprenants, et que cette dernière activité est plus liée aux loisirs, comme la musique, ainsi que les dessins animés et les dramas. Cela montre, à tout le moins, que la quantité d'input reçu est indépendante du niveau en langue cible.

4.12. Discussion de recherche préliminaire et Conclusion partielle

Cette recherche n'est pas tout à fait identique à celles de Toffoli et Sockett (2010) – cette étude a aussi pour but d'examiner si les apprenants du japonais en France obtiennent la langue japonaise dans la vie quotidienne en dehors des cours de japonais, d'une manière assimilable à de l'apprentissage informel de langue. Cela peut donc être considéré comme un pré-test de la recherche qualitative sur l'utilisation de la langue japonaise en France, pour savoir si les apprenants du japonais utilisent l'internet pour recevoir des sources en japonais, ainsi que l'utilisation de la langue japonaise en France en dehors de l'internet, incluant notamment les interactions avec des Japonais habitant en France.

Nous constatons que :

Grâce à l'internet, il est possible de recevoir la langue japonaise écrite et parlée, et grâce à le succès de la culture populaire japonaise – dessins animés, films (en particulier d'animation), dramas, et autres programmes de télévision – les apprenants en japonais reçoivent la langue japonaise parlée avec des images. De plus, ils écoutent de la musique japonaise, et jouent à des jeux vidéo en japonais. Par exemple, 87,5% des apprenants écoutent du japonais, y compris de la musique japonaise, et reçoivent aussi de l'input auditif avec des images, par exemple dans des dessins animés et des films. Ils regardent aussi des vidéos plus variées en japonais grâce YouTube. C'est une des activités en langue japonaise les plus populaires.

Plus précisément, l'activité la plus fréquente en langue japonaise est l'écoute de musique, suivie du visionnage de médias audiovisuels, la moins fréquente étant la lecture. Quant à l'utilisation de l'internet, 10% des apprenants déclarent ne pas utiliser l'internet en japonais, 25% déclarent l'utiliser rarement, 18% souvent et 48% très souvent. Les apprenants effectuent aussi d'autres activités plus formelles, que les autres études (Sockett 2011, 2012, Toffoli et Sockett 2011) ne considèrent pas comme de l'apprentissage informel, en japonais sur l'internet : recherches sur le Japon et la culture japonaise, et des activités liées à l'apprentissage de la langue japonaise, comme l'utilisation d'un dictionnaire franco-japonais, pour chercher du vocabulaire ou le sens des mots, et la lecture des actualités au Japon en japonais. Ils utilisent l'internet aussi pour l'apprentissage de la langue japonaise, de manière informelle ou autonome.

Parmi ces activités, la lecture du japonais est moins fréquente – même si certains apprenants lisent les actualités japonaises, font des recherches en japonais, y compris pour des

recettes de cuisine japonaise, ils sont obligés de lire du japonais pour les cours et pour l'apprentissage du japonais. Nous remarquons que 60% des apprenants du japonais ont rapporté qu'ils ne font pas de lecture en japonais, en raison du niveau et du temps nécessaires pour pouvoir lire en japonais. Cependant, même si on dit que cette dernière n'est pas fréquente, les apprenants reçoivent souvent de la langue japonaise par l'internet ; 52,5% reçoivent du japonais écrit par l'internet très souvent, sachant qu'il peut s'agir d'un texte court, pas forcément d'un article ou d'un livre. Cela montre que les apprenants procèdent assez fréquemment à de la communication écrite par l'internet.

De plus, grâce à l'internet, il est possible, par e-mail, messagerie instantanée et par les réseaux sociaux, de discuter en japonais avec des Japonais (qui peuvent être au Japon, en France, ou dans un autre pays). Cela permet d'obtenir de l'input interactionnel en japonais sans avoir besoin de se rendre au Japon, y compris du japonais conversationnel.

Par ailleurs, il est aussi possible de rencontrer des Japonais tout en restant en France : 75% des apprenants en France ont des contacts avec des Japonais, et certains d'entre eux passent avec eux un temps significatif : parmi les 75% des apprenants, 40%, 20% et 15% rapportent voir des Japonais respectivement rarement, souvent (6,76 heures par semaine en moyenne) et très souvent (5,83 heures par semaine en moyenne). Ils entrent en contact par tandem, en cercle de conversation, dans des soirées, au travail, à l'université, etc. Autrement dit, il est aussi possible d'obtenir du japonais interactionnel en personne tout en restant en France – ce qui montre que les interactions avec des étrangers en personne ne sont pas nécessairement un avantage exclusif des séjours d'études à l'étranger.

Concernant l'écriture en japonais, on observe une moindre quantité d'output écrit venant des apprenants. Les activités comme les forums, blogs, sont moins fréquentes, dans certains cas parce que les mêmes activités, comme les forums, n'existent pas sous la même forme au Japon. L'écriture sur des blogs en japonais n'est pas une activité populaire, 87,5% des apprenants déclarant ne pas écrire de blog en japonais et 80% ne pas écrire de commentaires sur le blog de quelqu'un, ou ne le faire que rarement. On peut en déduire qu'ils ne veulent pas ou qu'ils ont des difficultés pour écrire en japonais en public. Cependant, ils utilisent souvent le chat écrit en japonais, donc ils sont plus à l'aise pour écrire à leurs amis.

Quant aux réseaux sociaux, ces derniers donnent des occasions de recevoir une langue interactionnelle, mais 50% des apprenants utilisent le chat souvent ou très souvent, et seuls 12,5% des apprenants utilisent des réseaux de communication vocale souvent ou très souvent. Paradoxalement, malgré la basse popularité de la lecture et de l'écriture en japonais, les

apprenants préfèrent communiquer à l'écrit plutôt qu'à l'oral sur l'internet. Ce manque de popularité des réseaux vocaux pourrait être dû à la mauvaise qualité de la voix transmise dans ces réseaux, ce qui rend plus difficile la compréhension d'une langue étrangère.

On constate aussi que les apprenants utilisent à la fois les systèmes de chat et d'email, mais le chat est légèrement plus populaire : 50% des apprenants disent utiliser le chat souvent ou très souvent, contre 42,5% pour l'email. Le chat permet à ses utilisateurs d'écrire comme dans une conversation, de manière plus informelle par rapport aux emails, qui est perçu comme étant plus formel, comme une lettre. Il est donc courant d'envoyer une seule phrase par chat, alors qu'un email doit être plus construit – ce qui rend l'envoi d'un message par chat plus facile que l'envoi d'un email.

On remarque que les activités en japonais les plus fréquentes sont plutôt des activités de loisir, ce qui indique l'importance d'examiner les liens entre les activités de loisirs en japonais et l'apprentissage informel du japonais.

Nous pouvons en conclure que les apprenants du japonais peuvent recevoir du japonais interactionnel par l'internet, voire en personne, en restant en France. Les apprenants utilisent régulièrement l'internet en japonais pour diverses raisons, y compris la recherche d'informations en japonais, l'utilisation d'un dictionnaire – mais les activités les plus populaires sont le visionnage de dessins animés, films, dramas, et l'écoute de musique japonaise, en accord avec le succès de la culture populaire japonaise.

Après cet examen des activités en France des apprenants du japonais, nous allons mener deux autres recherches pour réunir plus de détails sur les activités en japonais des apprenants, en France et au Japon.

En comparant les étudiants en Licence en japonais, et les étudiants en Master en Japonais, nous pensons a priori que les étudiants en Master auraient un niveau nettement plus élevé. Cependant, on ne voit pas une grande différence entre les étudiants en Licence de japonais (ou suivant d'autres cursus, sans lien à la langue japonaise), et les étudiants en Master de japonais (Master EMOS ou Caweb).

En revanche, en comparant les activités en fonction du niveau des apprenants tels qu'ils se sont évalués, on voit apparaître davantage de différences : les apprenants de niveau élevé lisent des documents par l'internet, utilisent l'internet en japonais, et écoutent de la musique davantage que les apprenants de niveau moins élevé.

Nous avons constaté que les apprenants du japonais effectuent des activités variées en langue japonaise, principalement en ligne : écoute de musique japonaise en streaming, visionnage de dessins animés, films, dramas et émissions de variétés. Ils effectuent aussi des activités d'interaction avec des Japonais, en ligne ou en personne.

L'étude récente de Suzuki et al (2019) s'intéresse aussi à l'utilisation de l'internet en japonais, arguant que le succès de la culture populaire japonaise a donné lieu à une nouvelle génération d'apprenants du japonais. Dans cette étude, les activités les plus fréquentes liées à l'apprentissage du japonais sont : la recherche du sens des mots et expressions japonaises, en raison de la complexité du japonais à l'écrit, et particulièrement des kanjis. Dans cette étude, 30% des apprenants n'utilisent pas l'internet pour l'apprentissage du japonais, mais comme dans notre étude, ils effectuent d'autres activités en japonais : visionnage d'émissions de télévision, de films, conversation avec des Japonais en japonais, écoute de chansons japonaises, lecture de mangas et visionnage de dessins animés, parler avec des amis en japonais, et la conversation en japonais par les réseaux sociaux. L'étude de Suzuki présente une répartition différente des activités effectuées par les apprenants, mais nous remarquons que l'éventail des activités effectuées en japonais est le même.

Pour la relation entre les médias japonais et l'apprentissage du japonais, d'autres études montrent que la culture populaire japonaise peut constituer une motivation d'apprentissage de la langue japonaise (Kobayashi, 2016, 2018 ; Nakamura, 2016), et par conséquent le succès de la culture populaire japonaise a un lien important avec l'apprentissage du japonais. (cf. Kondo et Muranaka, 2010 ; Kumano et Hirokoga, 2008 ; Taniguchi, 2012). Cependant, on observe que si les apprenants ne sont motivés que par la culture populaire japonaise, ils ont tendance à abandonner l'apprentissage du japonais, voire à échouer dans leurs études universitaires (Kubota, 2013), tandis que d'autres, qui initialement sont motivés par la culture populaire japonaise, partent aussi au Japon pour leurs études (Tajima, 2017). Nous en concluons que l'intérêt pour la culture populaire japonaise a un rôle important dans l'apprentissage du japonais.

Chapitre 5. Analyse des résultats de l'étude qualitative sur les apprenants du japonais en France

Dans ce chapitre, nous examinons les activités se déroulant en dehors de cours de japonais, et en lien, direct ou indirect, avec l'apprentissage ou l'utilisation de la langue japonaise par des apprenants du japonais vivant en France : l'utilisation de l'internet en japonais, la consommation de médias de culture japonaise ou en langue japonaise, l'interaction en japonais avec des Japonais, par les réseaux sociaux ou en personne.

Premièrement, comme les participants de cette étude ont aussi participé à l'étude préliminaire, nous tirons parti de ces entretiens pour demander des précisions sur leurs réponses à l'étude préliminaire, concernant leurs activités en japonais et la répartition du temps passé dans ces activités.

Deuxièmement, nous analysons les points suivants :

L'utilisation générale de l'internet en japonais

L'apprentissage formel de la langue japonaise par l'internet

La lecture en japonais : lecture en japonais en ligne, lecture de livres, d'articles, ou de mangas en japonais

L'écoute en japonais sur l'internet, y compris la musique,

Visionnage de vidéos en japonais, comprenant : les dessins animés, films d'animation, dramas, films et émissions de télévision japonaise.

La relation entre apprentissage informel du japonais par la culture populaire japonaise, et la langue japonaise en ligne

L'interaction avec des Japonais en ligne, et les interactions avec des Japonais par l'internet, ainsi que l'utilisation des réseaux sociaux en ligne

L'interaction avec des Japonais en personne : nombre d'amis japonais et temps passé avec eux, activités et interactions avec des Japonais en France, et apprentissage interactif du japonais.

Autres remarques concernant l'Analyse Qualitative : motivation et séjour au Japon.

5.1. Résultats de l'étude préliminaire pour les participants à l'étude qualitative

Avant de répondre aux questions qualitatives, les apprenants ont aussi participé au questionnaire de l'étude préliminaire pour connaître leur utilisation globale du japonais, car nous voulons être certains que les apprenants utilisaient l'internet en japonais et effectuaient d'autres activités en japonais. Même pour les questions de la recherche qualitative, on profite de la structure d'entretien pour affiner les réponses données, et analyser plus précisément toutes les activités en japonais des apprenants, par l'internet et en dehors. Comme les apprenants du japonais de cette étude participent à l'étude préliminaire quantitative, nous avons parfois posé les mêmes questions pour avoir plus de précisions sur leurs réponses, et nous tirons ainsi parti des réponses de deux études afin de les compléter. Plus précisément, dans cette étude, nous analysons toutes les activités effectuées par les apprenants du japonais, et leur attitude concernant l'apprentissage du japonais, sans analyser le développement de leurs compétences linguistiques.

5.1.1. Les activités en japonais et la répartition du temps passé sur ces activités

Plusieurs études (Sockett, 2011b, Toffoli et Sockett, 2010) montrent que l'utilisation d'internet pour l'écoute de chansons en anglais et le téléchargement de séries télévisées et de films en langue anglaise sont des pratiques courantes, nous analysons donc ces mêmes activités en japonais, ainsi que la lecture en japonais et l'interaction avec des Japonais. Afin de choisir les participants de l'étude préliminaire qui participent à cette étude, nous avons sélectionné des apprenants du japonais qui déclarent effectuer des activités en ligne en japonais « souvent » ou « très souvent », ainsi que d'autres activités hors ligne. Nous regardons donc les résultats de l'étude préliminaire pour ces participants pour examiner la quantité d'input en langue japonaise que les apprenants reçoivent en restant en France. Pour calculer la quantité totale de langue japonaise reçue, nous comptons le temps passé pour toutes les activités en japonais des questions de l'étude préliminaire.

Il est donc possible d'obtenir de l'input en japonais non seulement par l'internet, mais aussi en regardant des films ou des DVDs, en lisant des livres ou des articles en japonais, mais ces activités sont aussi considérées comme une activité par l'internet car on peut trouver des sources de ces natures par l'internet, par exemple en streaming. En outre, il est même possible d'obtenir de l'input interactionnel avec des Japonais, tout en habitant en France, par

les réseaux sociaux, les systèmes de messagerie instantanée, et aussi en personne. Nous examinons le temps occupé par toutes ces activités où l'on peut obtenir de la langue japonaise en habitant en France en dehors de cours de japonais. Nous catégorisons :

1. Utiliser l'internet en japonais de manière générale
2. Lire des livres en japonais
3. Écouter de la musique en japonais
4. Regarder des films, DVDs, et Dramas en japonais
5. L'interaction avec des amis japonais

Temps total passé pour chaque activité

Tableau 5.1-1 Temps total passé pour chaque activité au en France

NO	Nom	Age	Sexe	Niveau de japonais	1. Internet Heures	2. Lire Heures	3. Musique Heures	4. Film/DVD Heures	5. Amis Heures	Total input en japonais
1	MA	25	F	B2 /C1	7h	1h	3h	5h	2h	18h
2	SEV	22	M	A2	5h	0h	4h	7h	3h	19h
3	YO	25	M	C2	3h	3h	1h	2h	15h	24h
4	MI	22	M	B2 /C1	5h	3h	4h	7h	0h	19h
5	JU	22	F	A2/B1	2h	0h	0h	5h	0h	7h
6	CO	22	F	B2	5h	1h	50h	2h	1h	59h
7	CH	21	F	B1	7h	1h	2h	3h	3h	16h
8	JO	21	F	A2	3h	0h	3h	5h	5h	16h
Moyenne					4,63h	1,25h	8,38h	4,5h	3,63h	22,25h

De manière surprenante, certains apprenants de la langue japonaise obtiennent beaucoup d'input en langue japonaise en habitant en France. Ils accèdent à la langue japonaise en moyenne 22,25 heures par semaine, ce qui revient à environ 3 heures par jour. Toutefois, CO écoute de la musique japonaise à hauteur de 50 heures par semaine sur son total de 59 heures relevé. Les autres participants de l'étude n'écoutent pas plus de 4 heures de musique japonaise, ce qui indique que la moyenne du temps d'écoute de musique, à 8,38 heures, est affectée de manière notable par les habitudes d'écoute de musique de CO. Si on exclut CO du calcul du temps moyen pour l'écoute de musique, on arrive à une moyenne de 2,4 heures par semaine.

Les participants MA, SEV, et YO sont des apprenants du japonais, suivant des études à l'université dans une spécialité autre que le japonais, et les autres sont des étudiants suivant un cursus avec une spécialité en japonais : licence en LÉA en japonais, Master en EMOS, japonais, et Master Caweb en japonais. Les résultats montrent qu'ils passent sur l'internet en langue japonaise entre 3 et 7 heures, avec une moyenne de 4,6 heures par semaine, et que CH et MA passent plus de temps en japonais sur l'internet. Quand on parle d'utilisation de

l'internet en japonais, on observe que certains participants n'incluent pas les activités en japonais (par exemple, le visionnage de vidéos en japonais) dans ce cadre, et n'incluent que l'utilisation de l'internet en japonais. Par conséquent, les apprenants regardent des films ou des DVDs en moyenne pendant 4,5 heures. MI et SEV passent plus de temps à regarder des films ou des drama que les autres, cependant MI regarde plutôt des dessins animés, et rapporte jouer aussi à des « *jeux de cartes, et jeux vidéo* » en japonais au moment de l'entretien. SEV regarde plutôt des dramas, mais il utilise l'internet, et écoute de la musique en japonais, sans lire en japonais. Il faut noter que quand on demande aux apprenants quelle est leur utilisation de l'internet, ils ont tendance à ne pas considérer le fait de regarder des médias de culture populaire japonaise comme une utilisation de l'internet, même lorsqu'ils ont besoin de l'internet pour consommer ces médias, par exemple en streaming.

En plus d'utiliser l'internet en japonais, nous constatons aussi qu'ils passent du temps pour la lecture en japonais, et pour rencontrer des Japonais. Concernant la lecture en japonais, comme dans l'étude préliminaire, ils n'y passent pas beaucoup de temps (1,25 heure en moyenne). Trois des apprenants qui ont un niveau en japonais moins élevé ne lisent pas de livres en japonais, donc nous nous demandons si le niveau japonais est lié à la lecture en japonais. En outre, deux apprenants, MI et YO, qui ont un niveau plus élevé, passent plus de temps à la lecture. Quant à JU, elle ne passe pas beaucoup de temps en japonais, rapportant passer 7 heures en japonais par semaine. Bien qu'elle soit étudiante en Master (Caweb) avec une spécialité en japonais, elle ne fait ni de lecture en japonais, ni de rencontres avec des Japonais.

En revanche, 6 apprenants sur 8 passent du temps avec des Japonais et parlent en japonais en France, et YO passe même 15 heures par semaine avec des Japonais, passant plutôt moins de temps à regarder des films, DVDs, ou à écouter de la musique. Par conséquent, il passe au total 24 heures par semaine en langue japonaise, et est celui qui passe le plus de temps en japonais après CO. Après lui vient JO, avec 5 heures par semaine en compagnie de Japonais en France, puis SEV et CH, avec 3 heures par semaine. Cela veut dire qu'ils peuvent rencontrer et faire connaissance avec des Japonais en France. Ce résultat montre qu'il est possible de recevoir non seulement de l'input simple, mais aussi de l'input interactionnel. Cependant, ces résultats n'ont pas réellement de lien avec leurs études en japonais. Paradoxalement, ce sont plutôt les étudiants en Master avec une spécialité en japonais (EMOS et Caweb) qui passaient moins de temps avec des Japonais.

Nous examinons plus en détail, de manière qualitative, les activités effectuées dans chaque catégorie et comment les apprenants reçoivent la langue japonaise, à partir des entretiens menés avec chaque apprenant.

Dans l'étude préliminaire, nous catégorisons les activités selon les compétences exercées et nous examinons le temps passé pour chacune des activités en japonais ; dans l'étude suivante, nous examinons plus en détail chaque compétence linguistique et activité.

5.2. Résultats et analyse de l'étude qualitative en France

Nous avons conduit l'entretien avec tous les étudiants pour l'étude qualitative afin de savoir quelles activités ils effectuent en japonais en dehors des cours, et examiner les liens éventuels de ces activités avec l'apprentissage du japonais. Nous analysons tous les résultats concernant leur utilisation du japonais et leur comportement d'apprentissage du japonais.

5.2.1. Utilisation de l'internet en japonais en général

Nous examinons leur utilisation de l'internet en général, et comment ils obtiennent du japonais écrit et oral par l'internet. Nous avons donc repris les quatre questions du questionnaire de la recherche quantitative, et aussi calculé la quantité d'input en langue japonaise reçue en restant en France. Puis, nous faisons une analyse plus poussée avec une autre série de questions.

Tableau 5.2-1 Fréquence et temps total d'utilisation de l'internet en japonais en général

NO	Nom	Age	Sexe	Niveau de japonais	Réponse	Heures	Exemples
1	MA	25	F	B2 /C1	4	7h	Recherches, vidéos, lire des blogs, articles Facebook
2	SEV	22	M	A2	4	5h	Chercher de la musique, pour parler avec des amis ou des inconnus.
3	YO	25	M	C2	3	3h	Pour chercher une information liée au Japon
4	MI	22	M	B2/C1	4	5h	Toutes ses recherches (Aozora, weblio, mais aussi sur Rakuten)
5	JU	22	F	A2/B1	4	2h	Regarde des films ou des animes souvent
6	CO	22	F	B2	4	5h	Rechercher souvent des informations,
7	CH	21	F	B1	4	7h	Sur des blogs en japonais ou sur Yahoo Japan News
8	JO	21	F	A2	4	3h	Regarder des vidéos, communiquer avec des amis
Moyenne						4,625h	

1= pas du tout 2= rarement (1 fois/mois) 3= souvent (2-3 fois/mois) 4= très souvent

Tous les apprenants utilisent l'internet en japonais « très souvent », à l'exception de YO, dont le niveau est plus élevé, et qui déclare toutefois utiliser « souvent » l'internet en japonais ; en fin de compte les apprenants passent en moyenne 4,625 heures par semaine à

utiliser l'internet. L'activité la plus fréquente est la recherche d'informations liées au Japon, recherche de vidéos, de musique, etc. Ils regardent des dessins animés et des vidéos en japonais, et on note aussi la pratique d'activités interactionnelles, Facebook et communication avec des Japonais.

Ce sont CH et MA qui passent le plus de temps en ligne en japonais ; elles passent 7 heures par semaine, soit 1 heure par jour. MA fait des recherches, regarde des vidéos, lit des blogs, des articles et Facebook, tandis que CH utilise « parfois » l'internet quand elle va sur des blogs en japonais ou sur Yahoo Japan News¹. Elles ont tendance à utiliser l'internet pour chercher des informations, et lire des blogs en japonais.

Comme MI est étudiant en Master japonais, il fait la plupart de ses recherches internet en japonais, effectuant « *des recherches en tous genres, scientifiques ou d'intérêt personnel.* », sur des sites d'universités et des sites comme aozora², weblio³, mais va aussi faire des achats de produits japonais sur Rakuten⁴. En outre, il utilise aussi beaucoup l'internet pour « *regarder des infos sur des sites de compagnies de jeux, de figurines ou d'animes.* » et « *Regarder des vidéos* ». Mais deux autres étudiants en Master avec une spécialité en japonais, n'utilisent pas l'internet en japonais de la même manière : JU regarde souvent des films ou des animes par l'internet mais en dehors de ces activités, elle utilise « *rarement* » l'internet en japonais, tandis que CO effectue souvent des recherches d'informations.

JO regarde souvent des vidéos, communique parfois avec ses amis, cherche des informations, lit des articles de blogs en japonais et, rarement, cherche des tutoriels. SEV utilise le japonais sur internet tous les jours, et en général il l'utilise pour chercher de la musique, pour parler avec des amis, ou avec des inconnus.

YO aussi utilise l'internet en japonais pour chercher des informations en lien avec le Japon, mais dans les autres cas, il utilise presque exclusivement l'anglais, à l'exception du site Yahoo Chiebukuro⁵, d'un peu de musique, ponctuellement de blogs sur les voyages, et du chat en japonais par LINE, Facebook, et de temps à autre Skype.

Tous les participants à cette étude utilisent l'internet en japonais pour regarder des nouvelles et chercher des informations en japonais parce qu'ils peuvent trouver plus

1 <https://news.yahoo.co.jp/flash>

2 Un site de dessins animés, <http://aozoraapp.com/>

3 Dictionnaire en ligne, <http://eije.weblio.jp/>

4 Magasin en ligne <http://global.rakuten.com/en/>

5 <https://chiebukuro.yahoo.co.jp/>

d'informations sur le Japon en japonais. Certains utilisent l'internet en japonais pour les réseaux sociaux : Facebook, LINE et peuvent ainsi communiquer en japonais. Lorsqu'on leur demande leur utilisation de l'internet, certains des apprenants prennent en compte les activités de recherches d'informations où ils restent devant le PC pour certaines activités en japonais, mais n'ont pas inclus d'autres activités, comme le visionnage de films ou de programmes de télévision et l'écoute de musique, car ils ne considèrent pas que ce sont des activités d'utilisation de l'internet. Nous allons donc examiner chacune de leurs activités par l'internet, ou avec l'ordinateur en japonais. Tout d'abord, concernant l'apprentissage de japonais et input, nous allons examiner l'input écrit, et l'input auditif.

Nous constatons que les apprenants du japonais font des activités très diverses en japonais par l'internet. Comme dans l'étude de Sockett (2012), les activités les plus fréquentes sont : l'utilisation de sites web, le choix et l'écoute de musique à la demande, le téléchargement de séries télévisées et de films, et l'utilisation de réseaux sociaux. Nous observons que toutes ces activités en japonais par l'internet dépendent de différentes compétences en japonais et nous examinons plus précisément les comportements des apprenants pour chaque activité en japonais en nous appuyant sur leurs réponses à l'entretien.

5.2.2. L'apprentissage formel de la langue japonaise par l'internet

Nous avons vu que les apprenants de la langue japonaise utilisent l'internet pour regarder des dessins animés, des dramas, et d'autres émissions de télévision en japonais pour leurs loisirs et pour l'apprentissage du japonais de manière informelle. Ils utilisent l'internet aussi pour la communication avec leurs amis en japonais. Même si l'internet peut aussi être utilisé pour l'apprentissage formel, comme toutes les activités répertoriées sont effectuées en dehors de cours, il s'agit d'apprentissage autonome. Nous analysons donc comment les apprenants du japonais utilisent l'internet pour leurs études de japonais.

MI, étudiant en Master en japonais, apprend le japonais de manière formelle, en utilisant l'internet et en dehors de l'internet. Certains apprenants nous expliquent comment ils utilisent l'internet pour apprendre le japonais de manière plus formelle. On voit que MI lit beaucoup plus d'écrits en japonais chaque jour, et il apprend donc « *beaucoup de vocabulaire.* » Les documents qu'il lit sont généralement des articles universitaires, mais il lit aussi des *light novels*, à la fois pour lui et pour apprendre le japonais. Il fait aussi des recherches « *en tous genres, scientifiques ou d'intérêt personnel* », et regarde des vidéos sur l'internet, comme « *Nihongo no mori* », une série de vidéos YouTube pour apprendre le japonais, où par

exemple une Japonaise présente pendant dix minutes des points de grammaire du JLPT 2 ou JLPT 1, en partant d'une phrase d'exemple dont elle explique chaque mot. Comme c'est un cours de japonais par YouTube, il s'agit d'un apprentissage plus formel.

Dans cette étude, MI est le seul étudiant en Master de japonais. Deux autres étudiantes, JU et CO, sont certes inscrites en Master Caweb, et utilisent davantage l'ordinateur car leur cursus a pour spécialité la création de sites web multilingues. Néanmoins, la création de sites internet et l'apprentissage du japonais sont des enseignements séparés, et la quantité d'études en japonais est moins importante que celle dispensée en Master de Japonais.

Les apprenants utilisent aussi l'internet pour chercher du vocabulaire, surtout par un dictionnaire, ou par un site de traduction, et par exemple SEV utilise beaucoup le site <http://translate.weblio.jp/> pour la traduction.

De plus, YO a appris la majorité de ses techniques sur le forum [koohii.kanji](http://forum.koohii.com/)⁶, la plus grande communauté en ligne pour l'apprentissage du japonais. Il y a dans cette communauté beaucoup de gens qui ont appris le japonais rapidement, et beaucoup de témoignages d'apprenants autodidactes. Une de ses techniques est l'utilisation du logiciel Anki, un logiciel de SRS⁷ pour apprendre le japonais de manière formelle mais en autodidacte. Les études de Chen (2013), Bicen (2015) et Demouy et al. (2016) montrent que, grâce aux smartphones, l'on peut apprendre le japonais où l'on veut, quand l'on veut avec certaines applications, et cela permet d'apprendre de manière ludique.

5.2.3. Lecture en japonais en général

Nous analysons la lecture en japonais par les apprenants du japonais. Nous nous intéressons plutôt à l'obtention en ligne d'input en langue japonaise, mais pour examiner tous les types d'input en japonais, nous posons aussi une question concernant la lecture en japonais par l'internet, et en dehors.

5.2.3.1. Lecture en japonais en général en ligne

Nous examinons la fréquence de lecture en langue japonaise en ligne, et les exemples de lectures donnés par les apprenants du japonais.

6 <http://forum.koohii.com/index.php>

7 Anki, Spaced Repetition System <http://ankisrs.net/>

Tableau 5.2-2 Lecture en japonais en général en ligne

NO	Nom	Age	Sexe	Niveau de japonais	Réponse	Exemples
1	MA	25	F	B2 /C1	4	Nouvelles de Mainichi, Asahi ou Yahoo Japan
2	SEV	22	M	A2	3	Nouvelles, Blog de musique
3	YO	25	M	C2	2	Les postes de mes amis sur Facebook.
4	MI	22	M	B2 /C1	4	Économie, faits divers, journaux régionaux.
5	JU	22	F	A2/B1	2	/
6	CO	22	F	B2	4	Magazines de musique
7	CH	21	F	B1	4	Articles, magazines, Yahoo Japan
8	JO	21	F	A2	3	Articles sur des blogs

1= pas du tout 2= rarement (1 fois /mois) 3= souvent (2-3 fois/mois) 4= très souvent

Comme nous l'avons vu dans l'étude préliminaire, la lecture en japonais n'est pas une activité très populaire, et semble corrélée au niveau de japonais. Nous constatons que les apprenants qui ont un meilleur niveau de japonais tendent à lire davantage en japonais. MA, MI, CO, et CH, qui déclarent un niveau en japonais supérieur à B1, lisent en japonais « très souvent ». Le seul écart est YO, qui a un niveau plus haut encore, mais lit rarement en japonais. Cependant, les quatre apprenants rapportent qu'ils lisent des documents en japonais par l'internet « très souvent », mais cela est surtout une indication de fréquence – au total, ils ne passent pas beaucoup de temps à lire en japonais par l'internet. Par exemple, MI ne passe que « 20 minutes par semaine », mais a dit qu'il faisait beaucoup de recherches par l'internet pour ses études en japonais. Malgré cela, il lit peu d'articles en japonais sur l'internet.

CH lit parfois, elle s'entraîne à lire des articles mais la plupart du temps elle lit surtout dans les magazines des articles typiques de magazines, interviews d'acteurs ou article sur les dramas et émissions de variétés pendant « 1 heure par semaine ». CO passe « peu de temps » sur l'internet pour lire du japonais, mais elle lit aussi des interviews, nouvelles, ou des dictionnaires japonais. MA lit « de temps en temps les nouvelles Mainichi⁸, Asahi⁹ ou Yahoo Japan¹⁰ » Comme MA, SEV lit aussi les nouvelles en japonais, et aussi un blog de musique.

YO lit de manière précise en langue japonaise ; en général il lit en japonais « juste pour chercher une information ponctuellement sur la culture ou la société sur Chiebukuro¹¹ » et parfois il participe à des forums de discussions. Cependant, concernant la lecture en japonais, il lit beaucoup plus souvent les messages de ses amis sur Facebook.

8 <https://mainichi.jp/>

9 <https://www.asahi.com/>

10 <https://www.yahoo.co.jp/>

11 <https://chiebukuro.yahoo.co.jp/>

En examinant la lecture de textes en japonais par l'internet, on observe que les participants lisent peu d'articles, mais certains d'entre eux lisent les commentaires publiés sur les réseaux sociaux comme Facebook. Ils reçoivent la langue japonaise écrite plutôt pour faire des recherches d'informations, lire certains articles, et recevoir des nouvelles. Comme il s'agit de réception d'information, c'est une activité assez fréquente, mais ils n'y passent pas beaucoup de temps chaque semaine.

Comparant la fréquence déclarée d'activités de lecture en japonais, quatre étudiants déclarent lire en japonais très souvent, et nous rapportent des niveaux de japonais plus hauts que B2. Cependant, un étudiant de niveau C2 (et ayant obtenu le JLPT niveau 1) lit rarement en japonais, sinon pour lire les *posts* Facebook en japonais. Les activités principales sont la recherche et la communication avec les Japonais, et l'on peut penser qu'ils lisent juste assez en japonais pour trouver des informations qui sont logiquement publiées en cette langue, y compris les informations sur le Japon. De plus, quand ils ont des amis japonais, ils écrivent aussi des *posts* en japonais, par exemple sur Facebook.

Ces résultats montrent que les activités de lecture en japonais ne consistent pas nécessairement en la lecture de longs articles, manga, ou livres, mais est utilisée dans le cadre d'activités plus courtes, comme la recherche d'informations sur le Japon, ou la lecture des actualités. En outre, la lecture en japonais peut aussi être appliquée à de la langue japonaise interactionnelle, par son utilisation sur les réseaux sociaux pour communiquer avec des Japonais. Cela pourrait expliquer pourquoi les étudiants interrogés font des lectures en japonais souvent, mais peu de temps à chaque fois. Après l'étude préliminaire, nous avons demandé aux participants plus de détails sur leurs activités de lecture en japonais : quelles œuvres ou médias ils lisent, ainsi que la fréquence et le temps passé pour ces activités.

5.2.3.2. Lecture de livres, d'articles, ou de mangas en japonais

Pour chaque média disponible à la lecture, nous demandons la quantité et la manière dont ils consomment ce média, leurs préférences ainsi que leurs raisons de lire chaque média. Nous avons posé la question pour 4 médias : 1. les livres, 2. les articles, 3. Les mangas, et 4. Les blogs en japonais.

Tableau 5.2-3 Lecture de livres, d'articles, de mangas ou de blogs en japonais

NO	Nom	Age	Sexe	Niveau de japonais	1	Heures /semaine	2	Heures /semaine	3	Heures /semaine	4	Heures /semaine
1	MA	25	F	B2 /C1	3	1h	3	1h	1	0h	3	
2	SE	22	M	A2	1	0h	3	10-15mins /J	3	1h	1	/
3	YO	25	M	C2	4 ₍₁₎	5-10h ₍₂₎	1	0h	4	5-10h ₍₃₎	1	/
4	MI	22	M	B2 /C1	4	3h	2	20mins	4	/	3	1h
5	JU	22	F	A2/B1	1	0h	1	0h	2	rarement	1	/
6	CO	22	F	B2	2	1h	2	Peu de temps	3	1h	3	2,3h
7	CH	21	F	B1	3	Un peu	3	1h	1	0h	1	/
8	JO	21	F	A2	1	0h	1	0h	1	0h	2	10-15mins

1= pas du tout 2= rarement (1 fois /mois) 3= souvent (2-3 fois/mois) 4= très souvent

(1)à l'époque ; (2) y compris les mangas ; (3) y compris les livres

On constate que la lecture n'est pas une activité effectuée sur l'internet, mais il s'agit aussi d'une manière de recevoir de la langue japonaise écrite, de façon plus traditionnelle. Cependant comme indiqué par Mason et Krashen (2017), la quantité de lecture est liée au niveau de compétence de l'apprenant dans une langue, et constitue une activité importante pour les apprenants de la langue japonaise. Par exemple, pour la lecture de livres, les apprenants qui ont un niveau élevé en japonais, MI, CH, MA et YO ont tendance à lire davantage de livres que les apprenants de niveau moins élevé : JO, JU et SEV ne lisent jamais de livres. Cependant, il est difficile de savoir si les apprenants de niveau élevé atteignent ce niveau parce qu'ils lisent des livres, ou s'ils lisent des livres parce qu'ils ont un niveau élevé.

Comme on l'a remarqué dans la recherche quantitative, la lecture en japonais, particulièrement de livres ne semble pas être une activité très fréquente : les apprenants lisent plutôt des articles ou des journaux. Cependant MI lit beaucoup de « *light novels*¹² », entre autres : *Makaiyome*¹³, *Okami to Koshinryo*¹⁴, mais aussi des recueils de poésie ancienne et de *Mukashibanashi*¹⁵. CH ne lit que des magazines sur les dramas et les acteurs, un petit peu chaque semaine.

CO lit plutôt des magazines de musique, mais pas de livres en japonais, et MA lit des journaux japonais « *de temps en temps* » et elle n'y passe pas plus d'une heure par semaine. Elle ne lit pas non plus de livres en japonais. YO ne lit pas d'articles parce qu'il ne lit « *jamais, ni dans aucune autre langue* » parce que cela l'ennuie. Il voudrait surtout lire des romans et de la littérature classique, mais il n'y consacre pas le temps qu'il faudrait parce

12 Un light novel (ライトノベル, raito noberu) est un type de roman japonais destiné à un public de jeunes adultes.

13 *Makai yome* (魔界ヨメ) est un light novel de Tarô Achi 阿智太郎

14 *Okami to Koshinryo* (狼と香辛料) est light novel par par Tôsa Shikura 支倉凍砂

15 Histoires folkloriques

qu'il a « *du mal à rester concentré* » quand il lit, quelle que soit la langue. Lire est aussi une habitude et c'est une activité différente de l'internet. Il faut s'habituer à lire et à trouver un moment pour lire. Par ailleurs, SEV ne lit pas de livres mais en général il regarde la page d'accueil du <http://www.huffingtonpost.jp/>, un site de nouvelles en japonais, où il lit les articles qui l'intéressent, généralement sur les sciences et la technologie, ce qui fait qu'il passe environ 10-15 minutes par jour à lire sur ce site. On peut imaginer par exemple que MI, étudiant en Master de japonais, doit lire beaucoup pour ses cours, et s'est par conséquent davantage habitué à lire en japonais que les autres apprenants de l'étude.

Pour la lecture de mangas en japonais, de même que la lecture de livres ou d'articles, les apprenants ne lisent pas beaucoup, sauf MI et YO qui rapportent lire très souvent tous genres de mangas, en japonais et en français : des *yon koma*¹⁶, des *Shonen*¹⁷, des mangas comiques, et *Shojo*¹⁸. YO lit entre 5 et 10 heures par semaine à l'époque où il lit des mangas. JU lit des mangas pour enfants comme Doraemon¹⁹. CO et SE passent 1 heure par semaine à lire des mangas, et les trois autres apprenants ne lisent pas de mangas – par exemple CH dit qu'elle ne lit jamais de mangas. La lecture n'est pas une activité très fréquente.

Concernant la lecture et l'écriture de blog en japonais, comme nous l'avons vu dans les résultats de la recherche quantitative, la lecture de blogs n'est pas une activité très fréquente, et l'écriture d'un blog en japonais l'est encore moins – un seul apprenant de l'étude écrit un blog en japonais, et ce rarement. La lecture de blog est aussi une manière de lire du japonais pour les apprenants. MI lit des « *blogs de jeux vidéo, notamment Toho et Nippon Ichi (Software)*²⁰ », et il est le seul à rapporter qu'il écrit aussi en japonais dans son blog. MA lisait « *des articles qui l'intéressaient, irrégulièrement, et aussi des recettes en japonais sur internet 1 ou 2 fois par semaine par cookpad*²¹ » et elle lit des blogs, par exemple « *comme la vie de tous les jours par exemple des Japonais vivant en France* ». YO ne lit pas de blogs mais il s'intéresse à l'idée d'écrire un blog « *dans les années à venir.* ». Écrire en japonais est peut-être plus difficile que de lire en japonais, particulièrement en public. Pour les apprenants, lire des blogs ou des articles sont des activités similaires, qu'ils effectuent pour trouver des

16 Les mangas *yon koma* (4コマ漫画), sont un style de manga où chaque histoire tient en quatre cases.

17 Mangas pour garçons

18 Mangas pour filles

19 *Doraemon* (ドラえもん) est une série de mangas japonais, créée par Fujiko Fujio

20 *Nippon Ichi Software* (日本一ソフトウェア) est une société japonaise de développement et d'édition de jeux vidéo fondée en 1991 dans la préfecture de Gifu.

21 L'application pour la cuisine japonaise <https://cookpad.com/>

informations sur les sujets qui les intéressent. CO passe plus de temps à la lecture de blog, et elle lit des blogs d'artistes et de musiciens. JO lit « rarement » des blogs ; elle lit des blogs de cosplay, des tutoriels, des articles de mode, mais chaque semaine pendant très peu de temps. La lecture de blogs est une activité assez similaire à la lecture d'articles, et ils ont tendance à lire des livres portant sur des sujets auxquels ils s'intéressent. En revanche, l'output en japonais en public, comme dans un blog n'est pas une activité fréquente. On peut penser, comme dans l'étude de Sockett (2012), qu'un facteur d'hésitation à participer plus activement, est le temps et la concentration accrue nécessaires à ces activités.

5.2.4. Écoute de japonais sur l'internet

Nous examinons la fréquence d'écoute en langue japonaise en ligne, et les exemples d'œuvres écoutées donnés par les apprenants du japonais. L'écoute en japonais est une activité plus populaire, mais concernant l'input auditif, selon les réponses, il faut noter que certains apprenants ont pensé surtout à la musique et à la radio, et d'autres ont pensé à l'input auditif accompagné d'images, comme dans les films, les dessins animés, etc.

Tableau 5.2-4 Fréquence d'écoute de japonais sur l'internet

NO	Nom	Age	Sexe	Niveau de japonais	Réponse	Exemples
1	MA	25	F	B2 /C1	4	Musique, dramas, news (radio), films
2	SEV	22	M	A2	4	Film, Jeux, Musique, Drama, Anime
3	YO	25	M	C2	1	/
4	MI	22	M	B2 /C1	4	musique, animes, trailer, nicovideos.
5	JU	22	F	A2/B1	4	Anime et films japonais
6	CO	22	F	B2	4	Musique, clips musicaux, émissions musicales
7	CH	21	F	B1	1	Drama, musique, émissions de variété
8	JO	21	F	A2	4	des animés, musique japonaise

1= pas du tout 2= rarement (1 fois /mois) 3= souvent (2-3 fois /mois) 4= très souvent

6 apprenants sur 8 rapportent écouter du japonais par l'internet « très souvent », et par rapport à l'input auditif sans image, ils écoutent plutôt de la musique que la radio. Certains regardent des dessins animés, des dramas, des films, ou des émissions de télévision pour recevoir du japonais auditif. MI a dit qu'il regarde nicovideo²², un site web de partage de vidéos similaire à YouTube, très populaire au Japon, avec la particularité que les commentaires de la vidéo s'affichent directement en surimpression sur la vidéo, au moment de la vidéo où ils ont été écrits. JO par exemple regarde des animés en japonais et écoute de la musique japonaise « *tous les jours* » - mais il faut analyser non seulement la fréquence mais aussi la quantité d'input reçu.

22 Niconico : <https://www.nicovideo.jp>

Par ailleurs, deux apprenants n'écoutent pas du japonais par l'internet, pourtant, alors même que CH a déclaré ne pas écouter de japonais, elle en a donné des exemples. Elle doit donc quand même recevoir du japonais auditif. YO a répondu qu'il n'écoute pas la radio en général, et il semble qu'il pensait à des activités purement d'écoute. On pense que certains apprenants ont compris la question sur l'écoute du japonais comme de l'écoute pure, et qu'ils n'ont pas compté les cas où des images accompagnaient la langue auditive. Nous examinons chacune des activités d'écoute en japonais par les apprenants du japonais.

5.2.4.1. Écoute de musique en japonais

Nous examinons la fréquence d'écoute de musique en japonais, et les exemples de morceaux écoutés par les apprenants du japonais.

Tableau 5.2-5 Fréquence et temps total d'écoute de musique en japonais

NO	Nom	Age	Sexe	Niveau de japonais	Réponse	Heures	Exemple
1	MA	25	F	B2 /C1	4	3h	
2	SEV	22	M	A2	4	4h	J-POP
3	YO	25	M	C2	2	1h	Plutôt rock ou rap
4	MI	22	M	B2 /C1	4	4h	Metal, visual kei, instrumental, orchestre, techno, en musique japonaise
5	JU	22	F	A2/B1	1	0h	
6	CO	22	F	B2	4	50h	Rock, Visual Kei, Metal
7	CH	21	F	B1	4	2h	un peu de tout,
8	JO	21	F	A2	4	4-5h	Pop, rock, openings d'animes

1= pas du tout 2= rarement (1 fois /mois) 3= souvent (2-3 fois /mois) 4= très souvent

En y regardant de plus près, l'écoute de musique japonaise est une activité très fréquente pour les apprenants. À part JU, tout le monde écoute de la musique japonaise très variée. Cinq apprenants sur sept disent écouter de la musique japonaise très souvent. MI écoute « *un peu tous les groupes qui font des remix des thèmes de Toho, Metal, visual kei²³, instrumental, orchestre, techno, comme The Gazette, et Nightmare, mais aussi des groupes comme Undead Corporation ou Thousand Leaves.* »

JO écoute de la musique japonaise depuis 7 ans, comme *Kyary Pamyu Pamyu, Perfume, SCANDAL*, principalement, et en plus de cela elle écoute beaucoup d'autres choses mais surtout des génériques d'ouverture de dessins animés sur YouTube.

23 Le visual kei (ヴィジュアル系, vijuaru kei), littéralement « style visuel » ou « système visuel », aussi connu sous le terme (visual rock) est un mouvement musical japonais https://fr.wikipedia.org/wiki/Visual_kei

CH écoute de la musique japonaise sur internet et elle aime bien regarder certaines émissions de télévision de musique, comme « *Kohaku uta gassen*²⁴ » et « *Music Station*²⁵ » et écoute « *Arashi*²⁶, *Yuzu*, *Enka*²⁷ aussi *Nagabuchi Tsuyoshi* ». CO écoute de la musique « *plusieurs heures par jour* », et son temps total d'écoute de musique japonaise est de 50 heures par semaine. Elle est fan du groupe japonais « *The GazettE* », et elle va au Japon pour leurs concerts à chaque fois. SEV écoute beaucoup de différentes sortes de musique japonaise 4 heures par semaine.

En revanche, JU n'écoute pas de musique japonaise, et YO n'en écoute « *presque pas* », mais au Japon il en écoute « *plus fréquemment* », « *vu qu'il y a beaucoup plus d'occasions d'en entendre, d'en parler et d'en chanter en allant au karaoké...* ». Il écoute plutôt de la musique se rapprochant du rock comme « *L'Arc-en-Ciel* » et au Japon, il écoute de la musique entre 10 et 20 heures sur YouTube, mais il n'aime vraiment pas beaucoup la J-pop, et pour lui le rap est plutôt très bon aussi, mais il n'en connaît pas beaucoup.

Écouter de la musique japonaise est une activité assez fréquente pour les apprenants, et on peut écouter de la musique par YouTube, ou en regardent des émissions télévisées de musique. La musique fait aussi partie des dessins animés. Un des apprenants, CO écoute même 50 heures par semaine de musique japonaise ; ce qui fait une grande quantité d'input en langue japonaise chaque semaine. On peut imaginer que, comme il s'agit d'une activité qui peut être effectuée simultanément avec d'autres activités (études, marche, etc.), les apprenants écoutent plus fréquemment de la musique japonaise. Cela explique que l'un des apprenants puisse écouter de la musique 50 heures par semaine, car elle écoute de la musique tout en effectuant d'autres activités.

Nous avons vu que les apprenants recevaient la langue japonaise écrite ou auditive par l'internet. Cependant les apprenants obtiennent plutôt du japonais auditif accompagné d'images : dessins animés, films, etc. Nous examinons combien d'input en japonais les apprenants obtiennent par l'internet par les médias japonais.

24 *Kôhakuuta gassen* (紅白歌合戦) est une émission télévisée musicale annuelle très populaire au Japon, diffusée le 31 décembre chaque année depuis 1953

25 MUSIC STATION (ミュージックステーション) est une émission de variété japonaise hebdomadaire diffusée depuis octobre 1986 sur TV Asahi

26 Arashi (嵐) est un groupe de chanteurs japonais de cinq membres, officiellement formé le 15 septembre 1999 <https://www.j-storm.co.jp/arashi>

27 L'enka (演歌) est un genre musical japonais rassemblant toutes les origines stylistiques de la musique japonaise.

5.2.5. Visionnage de médias en japonais

Nous analysons la manière dont les apprenants consomment des médias audio-visuels japonais. En effet, dans notre autre étude (Komatsu, 2013), on observe que lorsque les apprenants dépendaient des sous-titres, ils ont tendance à moins faire attention à la langue japonaise auditive, parce qu'ils restent trop concentrés sur les sous-titres. Il est donc important de voir comment ils utilisent ces derniers.

Tableau 5.2-6 Fréquence et temps de visionnage de médias en japonais

NO	Nom	Age	Sexe	Niveau de japonais	Réponse	Heures	Sous-titres
1	MA	25	F	B2/C1	4	5h	/
2	SEV	22	M	A2	4	7h	/
3	YO	25	M	C2	2	2h	/
4	MI	22	M	B2 /C1	4	7h	Avec ou sans cela dépend.
5	JU	22	F	A2/B1	4	5h	oui
6	CO	22	F	B2	2	2h	/
7	CH	21	F	B1	4	3h	/
8	JO	21	F	A2	4	5h	oui
Moyenne						4,5h	

1= pas du tout 2= rarement (1 fois /mois) 3= souvent (2-3 fois /mois) 4= très souvent

Nous constatons que les apprenants obtiennent de l'input auditif avec des images ; ils regardent plutôt des dessins animés, des dramas, des films, etc. 6 apprenants sur 8 regardent des films ou des dramas très souvent, les 2 apprenants restants en regardent rarement. En moyenne, ils regardent ces médias 4,5 heures par semaine, utilisant des sites comme :

- <http://www.anime-ultime.net/> anime
- <https://ww1.goanime.io/>
- <http://www.huffingtonpost.jp/>
- <http://dlroadrunner5.net>
- <http://www.otaku-attitude.net>
- <http://www.myniji.tv/> <http://wilsonjj.me/jptv/#openModal>
- <https://www.d-addicts.com/forums/index.php> film japonais

Plus précisément, MA regarde plusieurs genres de films sur YouTube et, au moment de l'entretien, elle regarde plutôt des dramas en cours de diffusion au Japon, en différé par l'internet. Toutefois, elle n'a pas regardé de films depuis très longtemps par manque de temps à ce moment-là. SEV aussi regarde des dramas, en général à raison d'un épisode par jour, et parfois il regarde aussi des films japonais quand il en trouve qui l'intéressent. Par exemple, il a regardé un film présenté en sélection officielle au festival de Cannes 2013, qui a obtenu le

prix du jury : « *Tel père, tel fils* » Par ailleurs, son petit frère regarde beaucoup de mangas et dessins animés, donc il en regarde parfois avec lui. YO regarde essentiellement des dramas, pour lesquels il passe 1,2 heure par semaine, voire 5-20 heures quand il a le temps.

MI a rapporté qu'il regardait « *plus des animes que des films ou des drama* » parce que les animes « *ne durent que 10 à 20 minutes* » et qu'il est donc « *plus facile* » de les regarder. Selon les séries, il les regarde avec ou sans sous-titres. JO regarde aussi des animes, et CH regarde plutôt des dramas, et quelques émissions japonaises, JU regarde des anime et films en japonais avec sous-titres anglais ou français, mais elle regarde plutôt des films d'animation. CO regarde plutôt des films d'horreur, et des concerts.

Grâce à l'internet, on constate qu'il est possible de regarder par l'internet non seulement des dessins animés et films japonais, mais aussi des dramas japonais. Certains films japonais sont même sélectionnés au festival de Cannes, et parfois il est possible de regarder des films japonais au cinéma en France. On voit qu'il faut du temps libre pour regarder des films, mais quand on les regarde en japonais, il faut aussi davantage de concentration. Comme on le voit dans la recherche de Toffoli et Sockett, (2010), la durée des activités influence aussi les activités entreprises : dans le cas des médias en japonais, nous pensons qu'un avantage des dessins animés réside dans leur durée plus courte : un épisode ne dure que 10 à 20 minutes donc il est plus facile de trouver un moment pour regarder un épisode, tandis qu'un épisode de drama dure 45 minutes et un film dure 2 heures – il est donc plus difficile de trouver le temps de regarder un film.

Cependant, il ne faut pas confondre cette activité avec le simple fait de regarder la télévision. S'il faut lire des sous-titres, il faut plus de concentration, et il devient difficile de faire d'autres activités en même temps. Dans ce cas-là, il faut du temps libre et de la concentration pour regarder un média japonais, particulièrement si l'on veut se concentrer à lire des sous-titres. Cela explique peut-être pourquoi les films sont moins populaires. Par ailleurs, dans le cas de SEV et YO, regarder des dramas est une activité habituelle de la vie quotidienne, et ils peuvent regarder un ou deux épisodes de drama comme s'ils regardent une série à la télévision (française). Comme c'est une série télévisée, ils veulent continuer à la regarder régulièrement

Nous examinons chacun des médias individuellement pour la manière dont les apprenants consomment ce média et leur mode d'obtention de la langue japonaise, et quel média est le plus populaire, ou le plus efficace, pour l'apprentissage du japonais. Nous examinons chacune des activités de visionnage par des apprenants du japonais.

5.2.5.1. Dessins animés

Nous examinons la fréquence de consommation de dessins animés en japonais, le temps passé, et l'utilisation éventuelle de sous-titres par les apprenants du japonais.

Tableau 5.2-7 Fréquence et temps passé à regarder des dessins animés

NO	Nom	Age	Sexe	Niveau de Japonais	Réponse	Heures	Sous-titres
1	MA	25	F	B2 /C1	1	/	/
2	SE	22	M	A2	3	1h	/
3	YO	25	M	C2	4	2-6h	Anglais, puis sans
4	MI	22	M	B2 /C1	3	45mins	Français
5	JU	22	F	A2/B1	3	3h	/
6	CO	22	F	B2	3	2,3 h	Français, Japonais
7	CH	21	F	B1	2	/	Français, Anglais
8	JO	21	F	A2	3	10h/45h	Français

1= pas du tout 2= rarement (1 fois /mois) 3= souvent (2-3 fois /mois) 4= très souvent

Six des huit apprenants regardent des dessins animés souvent et très souvent, mais une apprenante, MA, n'en regarde pas du tout. Certains apprenants regardent plus les dessins animés que d'autres programmes. YO en regarde très souvent et beaucoup, de l'ordre de plusieurs centaines d'heures, surtout au lycée et un peu après ; il y passait entre 2 et 6 heures par jour à l'époque mais, depuis environ deux ans, il n'en regarde plus du tout. Il s'en est un peu servi pour améliorer sa compréhension orale du japonais lorsqu'il avait un niveau intermédiaire. Il les regardait toujours en japonais sous-titrés anglais lorsqu'il ne connaissait pas le japonais, puis sans sous-titres quand il avait un niveau suffisant pour les comprendre.

Par exemple, MI regarde davantage de dessins animés que de films ou de dramas, et comme les épisodes de dessins animés ne durent que de 10 à 20 minutes il est plus facile pour lui de les regarder. JU aussi regarde souvent des films ou des dessins animés sur l'internet, par streaming environ 4 ou 5 fois par semaine, pour une durée de 20 ou 40 minutes à chaque fois depuis l'année précédente donc au total 3 heures par semaine. Et avant cela elle regardait des dessins animés japonais « *à la télé française mais pas en japonais.* » donc cela ne comptait pas en termes d'apprentissage du japonais, mais cela peut être lié à son intérêt pour les dessins animés japonais, avant de commencer à regarder même en japonais par l'internet.

JO a rapporté qu'elle regarde des dessins animés « souvent », et on voit qu'elle est fan de dessins animés, et en regarde donc 10 heures par semaine en période de cours, et jusqu'à 45 heures par semaine en période de vacances, disant qu'elle regarde « *toujours* » des dessins animés, et qu'elle en avait vu beaucoup depuis 7 ans. Elle les regarde en japonais avec des sous-titres français et les trouve sur l'internet sur le site <http://www.anime-ultime.net/>.

Comme les dessins animés sont des médias japonais que l'on peut regarder à la télévision depuis l'enfance, il peut s'agir d'un type de média plus familier pour les apprenants du japonais. Par exemple, JO explique « *J'aime tout d'abord la pop culture japonaise car je suis une grosse consommatrice d'anime, de jeux vidéo japonais, de musique etc.* » On peut imaginer que les dessins animés sont l'un des déclencheurs qui conduit à un intérêt pour la culture japonaise et la langue japonaise. On observe donc un effet positif de l'apprentissage informel par le visionnage en ligne.

Par ailleurs, CH regarde des dessins animés par l'internet il y a longtemps en japonais sous-titré en français et parfois en anglais, mais elle ne regarde plus vraiment de dessins animés maintenant. CO et SEV aussi regardent des dessins animés quelques heures en japonais et en français, mais CO regarde et écoute beaucoup plus de la musique japonaise.

Il semble que les apprenants ont commencé à regarder des dessins animés en tant que loisirs quand ils étaient petits à la télévision en France et ces émissions étaient alors doublées en français. C'est quand ils voulaient en regarder plus qu'ils ont commencé à en regarder par l'internet, et dans ce cas-là plutôt en japonais sous-titré. Un des avantages des dessins animés est la durée des épisodes – un épisode ne dure que 20 minutes, donc cela peut être plus facile à regarder. L'utilisation de sous-titres dépend de leur niveau de japonais ; si leur niveau est assez haut, ils peuvent suivre l'histoire sans sous-titres.

5.2.5.2. Films japonais

Nous examinons la fréquence de consommation de films japonais, le temps passé, ainsi que la présence ou non de sous-titres par les apprenants du japonais.

Tableau 5.2-8 Fréquence et temps passé à regarder des films japonais

NO	Nom	Age	Sexe	Niveau de japonais	Réponse	Fréquence	Sous-titres
1	MA	25	F	B2 /C1	2	De temps en temps (1/mois)	Non
2	SEV	22	M	A2	2	Quelquefois (2 films/mois)	Oui
3	YO	25	M	C2	1	/	/
4	MI	22	M	B2 /C1	1	/	Avec ou sans
5	JU	22	F	A2/B1	3	Quelques fois / mois	Oui
6	CO	22	F	B2	2	De temps en temps	Oui
7	CH	21	F	B1	3	1 fois / mois	Oui
8	JO	21	F	A2	2	2 fois / an	Oui

1= pas du tout 2= rarement (1 fois/mois) 3= souvent (2-3 fois/mois) 4= très souvent

2 apprenants ont dit ne pas regarder de films. Par exemple, MA regarde les films japonais « *de temps en temps* », par exemple des films d'auteur : *Tel père, tel fils*²⁸ sans sous-titres, et en japonais. SE regarde 1 ou 2 films japonais par mois en général et il regarde « *un peu de tout* », par exemple un de ses films préférés est *Space Brothers*²⁹ qui est une adaptation en film d'un manga qui a aussi été adapté en dessin animé. Il trouve des films sur l'internet en streaming ou en téléchargement sur les mêmes sites que les dramas qu'il cherche, pour les mettre sur son téléphone et les regarder avec sous-titres. Quant à YO, il ne regarde « *jamais* » de films japonais, il n'en aimerait « *aucun* » mais il veut regarder des films « *historiques, romances, ou films proposant de bons insights dans la société et la culture japonaises.* »

En fait, ceux qui aiment les dessins animés tendent à regarder des films d'animation. MI, JU, et JO, qui rapportent qu'ils regardaient « *souvent* » des dessins animés, regardent des films d'animation mais pas des films, avec ou sans sous-titres, selon les cas. JU aussi regarde des films japonais plutôt classiques : *Harakiri*³⁰, *Zatoichi*³¹, *Ran*³², *les 7 Samourai*³³, et aussi des films de Hayao Miyazaki : *Mon voisin Totoro*, *Ponyo sur la falaise*³⁴, avec des sous-titres. JO aussi regarde plutôt des films d'animation, souvent de Hayao Miyazaki³⁵ : *Princess Mononoke*³⁶, *Laputa*³⁷, *Le Château Ambulant*³⁸, *Mon voisin Totoro*³⁹, *Le voyage de Chihiro*⁴⁰,

28 *Tel père, tel fils* (Soshite chichi ni naru / そして父になる) est un film japonais réalisé par Hirokazu Kore-eda, sorti en 2013

29 *Space Brothers* (Uchū kyōdai / 宇宙兄弟) est un manga seinen de Chūya Koyama sérialisé dans le magazine Morning depuis décembre 2007, et adapté au cinéma en 2012

30 *Hara-kiri* (切腹, Seppuku) est un film japonais réalisé par Masaki Kobayashi, sorti en 1962.

31 *Zatoichi* (座頭市, zatōichi) est une série de films puis une série télévisée, produites au Japon du début des années 1960 à la fin des années 1980. Elle est de nouveau adaptée au cinéma en 2003, par et avec Takeshi Kitano.

32 *Ran* (乱) est un film franco-japonais réalisé par Akira Kurosawa, sorti en 1985.

33 *Les Sept Samourais* (Shichinin no samurai / 七人の侍) est un film japonais réalisé par Akira Kurosawa, sorti en 1954.

34 *Ponyo sur la falaise* (Gake no ue no Ponyo / 崖の上のポニョ) est un film d'animation de Hayao Miyazaki, sorti en 2008 par le studio Ghibli

35 Hayao Miyazaki (宮崎駿) : Studio Ghibli スタジオジブリ <http://www.ghibli.jp/>

36 *Princesse Mononoké* (Mononoke Hime / もののけ姫) est un film d'animation de Hayao Miyazaki, sorti en 1997 par le studio Ghibli

37 *Le Château dans le ciel* (Tenkū no Shiro Rapyuta / 天空の城ラピュタ) est un film d'animation de Hayao Miyazaki, sorti en 1986 par le studio Ghibli

38 *Le Château ambulant* (Hauru no Ugoku Shiro / ハウルの動く城) est un film d'animation de Hayao Miyazaki, sorti en 2004 par le studio Ghibli

39 *Mon voisin Totoro* (Tonari no Totoro / とりのトトロ) est un film d'animation de Hayao Miyazaki, sorti en 1988 par le studio Ghibli

40 *Le Voyage de Chihiro* (Sen to Chihiro no kamikakushi / 千と千尋の神隠し) est un film d'animation japonais écrit et réalisé par Hayao Miyazaki et produit par le studio Ghibli, sorti en 2001

et aussi d'autres films, comme *Battle Royale*⁴¹, mais elle regarde des films japonais « très rarement », de l'ordre de « un ou deux » films par an, avec les sous-titres.

CH aime bien les films d'action, de suspense et les thrillers, et elle a regardé *nô otoko*⁴², *platina data*⁴³, *Lettres d'Iwo Jima*⁴⁴, *Judge!*⁴⁵, *Kamikaze, le dernier assaut*⁴⁶, et d'autres, et le film de *Lupin the Third*⁴⁷ avec des sous-titres mais « si les films ne sont pas sous-titrés », elle les regarde même sans sous-titres. Elle les regarde plutôt en ligne, via le site : <https://www.d-addicts.com/forums/index.php>. CO regarde des films japonais « de temps en temps » et elle aime les films d'horreur : *Ju-On*⁴⁸, *Suicide Club*⁴⁹, *Battle Royale*, *X-Cross*⁵⁰ avec sous-titres.

On observe que certains regardent plutôt des dessins animés, les plus populaires étant les films d'animation de Hayao Miyazaki, qui passent aussi au cinéma en France. Les films d'horreur semblent populaires ou connus pour certains apprenants, et certains films japonais qui sont passés au festival de Cannes, sont aussi connus en France. De plus les films de Takeshi Kitano sont aussi assez regardés, et grâce à sa popularité, *Battle Royale* est aussi connu en France car Takeshi Kitano est l'un des acteurs principaux, mais pas le réalisateur. Les films anciens, comme Kurosawa, ne sont pas très connus, ou populaires – parmi les participants, seul JU regarde des films anciens de *samurai*. Cela montre que les jeunes apprenants du japonais aiment plus la culture populaire japonaise, que les films japonais en général, et les films modernes sont plus regardés que les films traditionnels.

À part MA, ceux qui regardent des films japonais le font avec des sous-titres. Au niveau de l'apprentissage de la langue, il est préférable de regarder des films modernes car la langue

41 *Battle Royale* (*Batoru rowaiaru* / バトル・ロワイアル) est un film japonais réalisé par Kinji Fukasaku, sorti en 2000, adapté du roman du même nom de Kōshun Takami paru en 1999,

42 *The Brain Man* (*Nô otoko* / 脳男) est un film de Tomoyuki Takimoto sorti en 2013

43 *Platinum Data* (*Platina Data* / プラチナデータ) est un film policier d'anticipation de Keishi Ōtomo sorti en 2013, adapté d'un roman du même nom de Higashino Keigo

44 *Lettres d'Iwo Jima* (*Letters from Iwo Jima*) est un film de guerre américain réalisé par Clint Eastwood et sorti en 2006.

45 *Judge!* (*Jajji!* / ジャッジ!) est un film comique japonais d'Akira Nagai, sorti en 2014.

46 *Kamikaze, le dernier assaut* (*Eien no zero* / 永遠の0) est un film de guerre japonais coécrit et réalisé par Takashi Yamazaki, sorti en 2013.

47 *Lupin III* (*Rupan Sansei* / ルパン三世), aussi connu en France sous le nom d'*Edgar de la cambriole*, est une série de manga et de dessins animés créée en 1967 par Kazuhiko Katō sous le pseudonyme de Monkey Punch, et d'un film d'animation japonaise de 1979 dirigé par Hayao Miyazaki

48 *Ju-on: The Grudge* (*Juon* / 呪怨) est un film d'horreur japonais réalisé par Takashi Shimizu, sorti en 2002.

49 *Suicide Club* (*Jisatsu sakuru* / 自殺サークル) est un film japonais réalisé par Sono Sion, sorti en 2001.

50 *X-Cross* (*ekusu kurosu makyō densetsu* / エクスクロス 魔境伝説) est un film réalisé par Kenta Fukasaku, sorti en 2007

japonaise ancienne n'est pas la même que la langue contemporaine, ce qui induit des difficultés supplémentaires. Quand on parle de films japonais, comme indiqué plus haut, il s'agit de temps passé à regarder, et ils n'ont pas forcément envie d'aller au cinéma pour regarder des films japonais. Ce n'est donc pas une activité très populaire pour les apprenants, et généralement ce n'est pas au cinéma qu'ils regardent des films japonais, mais plutôt en streaming. On n'observe pas de lien fort entre l'apprentissage du japonais et le visionnage de films.

5.2.5.3. Dramas

Nous examinons la fréquence de consommation de dramas japonais, le temps passé, ainsi que la présence éventuelle de sous-titres par les apprenants du japonais.

Tableau 5.2-9 Fréquence et temps passé à regarder des dramas

NO	Nom	Age	Sexe	Niveau de japonais	Réponse	Heures	Sous-titres
1	MA	25	F	B2 /C1	3	2h	Non
2	SEV	22	M	A2	4	4,5h	Oui
3	YO	25	M	C2	4	5-10h	Non
4	MI	22	M	B2 /C1	1	/	Ça dépend
5	JU	22	F	A2/B1	1	/	/
6	CO	22	F	B2	1	/	/
7	CH	21	F	B1	2	2h/s	Ça dépend
8	JO	21	F	A2	2	/	Oui

1= pas du tout 2= rarement (1 fois /mois) 3= souvent (2-3 fois /mois) 4= très souvent

Comme Sockett, G. (2013) constate que la consommation en ligne de séries télévisées anglophones est maintenant un loisir auquel de nombreux étudiants consacrent des centaines d'heures par an, nous nous intéressons aussi à la consommation de dramas, les séries télévisées japonaises, afin de les comparer au cas des séries télévisées anglophones. 5 apprenants regardent des dramas, et 3 n'en regardent pas du tout ; dans ce cas, ce sont les étudiants non-spécialistes du japonais qui tendent à regarder plus de dramas que les étudiants spécialistes.

Comme pour les films, ceux qui aiment plutôt les dessins animés ont tendance à ne pas regarder de dramas. Ceux qui regardent des dramas souvent, sont des consommateurs de longue date. MA a commencé à regarder des dramas quand elle a rencontré des Japonais, elle ne se souvient pas de tous les titres qu'elle a vus mais elle regarde 2 ou 3 épisodes en japonais sans sous-titres chaque semaine quand elle avait le temps.

SEV a commencé à regarder des dramas depuis 3 ans, et regarde au moins 1 épisode par jour, et s'il aime, jusqu'à 5 épisodes par jour avec des sous-titres en français. Il regarde donc

des dramas au moins 40 minutes chaque jour, généralement un épisode dans le train du matin quand il va en cours, et un autre dans le train de soir quand il rentre, sur son téléphone portable. Nous avons vu l'effet du MALL⁵¹, mais il ne s'agit pas de cela ici, il s'agit plutôt de l'avantage d'avoir un téléphone portable pour apprendre le japonais de manière informelle. Il dit donc qu'il a vu « *trop de drama* », et il rapporte aussi que pour apprendre le japonais, le drama « *nihon jin no shiranai nihongo*⁵² » (le japonais que les Japonais ne connaissent pas) est intéressant. Il s'agit de japonais facile à comprendre, qui semble être un bon choix pour apprendre le japonais. Il rapporte que son niveau de compréhension est de 20% s'il n'y a pas de sous-titres français. Cela montre qu'il dépend plutôt des sous-titres, et que la présence de ces derniers n'aide pas nécessairement à apprendre le japonais. De plus, il a aimé très tôt la culture populaire japonaise et il regarde des dessins animés depuis l'âge de 5 ans, des films et dramas japonais pendant 4 ans. En effet il a commencé à regarder des dramas et des films japonais afin d'améliorer son japonais. Par conséquent, même si au début c'est pour apprendre le japonais, il a commencé à « *beaucoup aimer les dramas japonais* », pendant 2 ans il a regardé de nombreux dramas et c'est devenu son passe-temps favori.

YO regardait des dramas quand il était plus jeune, quand il avait 16-20 ans, il n'avait pas encore commencé à apprendre le japonais et il ne connaissait pas du tout le japonais, donc c'était juste pour le plaisir de les regarder. Ensuite après avoir appris le japonais pendant 1 an, il a commencé à regarder des dramas et des dessins animés sans sous-titres, toujours pour le plaisir, mais principalement pour progresser encore plus en japonais. Pour lui donc, regarder des drama constitue un apprentissage informel explicite, car il effectue des activités en japonais dans l'objectif d'apprendre le japonais. Il regarde donc des dramas il y a 2-3 ans, et il a même une liste de dramas avec des notes, particulièrement sur son niveau de compréhension pour chaque drama (qui a évolué avec le temps) donc il regarde parfois le même drama pour améliorer sa compréhension. Il en regarde entre 5 et 10 heures par semaine. Pour lui, quand il a commencé à regarder des dramas, il avait déjà un niveau suffisant pour comprendre 60% ou plus des dialogues, ce qui suffit pour en profiter et s'amuser. Par la suite son niveau de compréhension a augmenté jusque dans les 90%-95%.

51 Apprentissage de langue assisté par mobile (Mobile-Assisted Language Learning, MALL)

52 *Nihonjin no shiranai nihongo* (日本人の知らない日本語), litt. « Le japonais que les Japonais ne connaissent pas » est une série japonaise qui inclut et explique certains aspects de la langue japonaise, diffusée en 2010 par Yomiuri TV.

MI par exemple regarde « *plus des animes que des films ou des dramas* », et même quand il parle de films, il s'agit de films d'animation. JU ne regarde pas de dramas non plus, parce qu'elle n'aime pas trop les dramas mais elle en a déjà regardé quelques-uns. JO regarde des dramas « *très rarement* » parce qu'elle « *n'aime pas trop* » non plus. Les dramas qu'elle regarde sont ceux qui ont été adaptés de mangas ou de nouvelles : *First Kiss*⁵³, *Koizora*⁵⁴, *Hana Yori Dango*⁵⁵, donc il semble qu'elle aime plutôt les dessins animés.

CH regarde « *rarement* » des dramas au moment de l'entretien car elle n'a pas le temps, mais elle regarde : *Ouroboros*, *Nobunaga concerto*, *Bloody Monday*⁵⁶ qui sont aussi des adaptations de mangas, et d'autres comme *Kazoku game*⁵⁷, adaptation d'un roman, et *Yae no sakura*⁵⁸, adaptation d'une histoire japonaise traditionnelle, et beaucoup d'autres. Elle aime les dramas suivant leur histoire et les acteurs, elle dit bien aimer certaines actrices, comme Haruka Ayase⁵⁹, Keiko Kitagawa⁶⁰, Satomi Ishihara⁶¹ qu'on ne voit pas en France lorsqu'elles ne sont pas dans des films japonais distribués en France, et quelques acteurs comme Masato Sakai⁶², et les membres du groupe d'*idol* Arashi. Elle choisit des dramas plutôt en fonction de ses acteurs préférés, mais aussi en fonction de l'intérêt qu'elle porte à l'histoire du drama. Elle regarde les dramas parfois avec des sous-titres et d'autres fois sans, comme pour les films – quand il y a des sous-titres, elle les utilise, mais elle les regarde même en l'absence de sous-titres. Parfois, les dramas sans sous-titres sont disponibles plus tôt sur l'internet. Apparemment les sous-titres ne sont pas officiels, et ce sont des fans qui traduisent et ajoutent les sous-titres sur l'internet. Les sous-titres sont en français ou en anglais et elle comprend que cela dépend de l'histoire. Elle indique aussi que son niveau de japonais n'est pas « *encore*

53 *First Kiss* (ファースト・キス Faasuto Kisu) est une série télévisée japonaise diffusée sur Fuji TV en 2007.

54 *Koizora* (恋空), litt. « l'amour du ciel » est un film japonais de 2007 réalisé par Natsuki Imai et tiré du roman du même nom de Mika, également adaptée en série télévisée et en manga en 2008.

55 *Hana Yori Dango* (花より男子) est une série télévisée japonaise de neuf épisodes diffusée en 2005 sur TBS, adaptée de la série de manga shōjo écrite par Yoko Kamio.

56 *Bloody Monday* (ブラッディ・マンデイ), est un manga shōnen publié de 2007 à 2009, adapté en série télévisée à partir de 2008 sur TBS.

57 *The Family Game* (Kazoku Gēmu / 家族ゲーム) est un roman japonais de Yōhei Honma, adapté en série télévisée à partir de 2013 par Fuji TV.

58 *Yae no Sakura* (八重の桜) est une série de télévision japonaise diffusée en 2013, la 52ème de la série de séries télévisées NHK « Taiga drama », un ensemble de séries historiques fictionnelles de la chaîne de télévision japonaise NHK.

59 Haruka Ayase (綾瀬はるか) est une actrice japonaise

60 Keiko Kitagawa (北川景子) est une actrice japonaise

61 Satomi Ishihara (石原さとみ) est une actrice japonaise

62 Masato Sakai (堺雅人) est un acteur japonais

le niveau pour comprendre tout à 100% » mais elle comprend mieux un drama sur une école de langue japonaise pour les étrangers, *Nihon Jin no shiranai nihongo*, dont SEV a aussi parlé. Elle regarde des dramas pour le plaisir et aussi pour apprendre le japonais.

En outre, nous constatons que les apprenants du japonais qui sont partis au Japon regardent aussi des dramas : Dans le cas de NO, une étudiante qui est partie au Japon pour un an et aimait beaucoup la culture japonaise qu'elle découvrait à travers les dramas qu'elle regardait depuis qu'elle avait 13 ans. Ses sœurs et elle ont « *découvert qu'il y avait des adaptations en séries (drama)* » de l'un des mangas de leur collection. Elle a « *regardé de plus en plus* » de dramas par un site de streaming « *Mysoju.tv* » qui listait à l'époque tous les dramas populaires. Elle effectue son choix « *en fonction des résumés, et de la note du drama* ». Ses sœurs et elle ont ensuite « *regardé de plus en plus* » de dramas. (Entre autres : *Hanasakari no Kimitachi e*). Elle aime beaucoup « *les dramas d'école, les comédies, les romances* ». Ce qu'elle apprécie particulièrement dans les dramas, c'est « *qu'en France, ou même aux États-Unis on n'avait pas d'histoire similaire* » et que « *c'était quelque chose de tout nouveau qui me surprenait à chaque fois.* » Elle a donc « *vu toutes les saisons de Gokusen, hana yori dango, Kimi wa Petto, nobuta wo produce, ichi ritorru no namida, taiyou no uta, life, etc.* » et elle regarde « *environ 4 épisodes par semaine (1 épisode durant 45 minutes)* ». Cependant, elle a arrêté après son entrée en médecine, et pendant l'année du bac parce que même si elle a « *essayé de trouver de bons dramas* », elle « *n'en trouve plus d'aussi bien qu'à l'époque* » pour elle. Elle suggère que c'est parce qu'elle n'est « *plus une adolescente* », ou parce qu'elle a « *vu trop de drama* », et sent « *qu'ils ne sont plus aussi captivants qu'avant* »

On constate que les apprenants regardent des dramas parce qu'ils aiment cela, et non nécessairement pour l'apprentissage du japonais. Par exemple MI et JO regardent plutôt des dessins animés et n'aiment pas tellement les dramas japonais. Ceux qui regardent des dramas japonais le font parce qu'ils aiment regarder ces émissions de toute façon, et ils ont même des acteurs et actrices japonais préférés, pour lesquels ils essaient de regarder tous les dramas où ils jouent. Ils choisissent les dramas qu'ils regardent aussi en fonction de l'histoire. On remarque que, selon l'histoire et la familiarité du sujet, certains dramas sont plus difficiles à comprendre que d'autres. Par exemple, deux apprenants ont rapporté qu'il était facile de comprendre le drama « *Nihon jin no shiranai nihongo* » (le japonais que les Japonais ne connaissent pas) : il s'agit d'un drama sur une école de japonais pour les étrangers, qui explique les règles de grammaire japonaise. Les étudiants étrangers ont des problèmes à cause

des différences culturelles ainsi qu'à cause de la langue japonaise et ils posent des questions aux enseignants.



Regarder des dramas est une activité habituelle pour SE, YO et MA qui disent regarder des dramas japonais « très souvent » et « souvent », et ils choisissent des dramas selon leurs intérêts. Comme c'était une activité habituelle dans leur vie quotidienne, ils passent plus de 5 heures par semaine à regarder des dramas. YO regarde des dramas, mais pas de films ni de DVDs. CH et SEV rapportent qu'il faut parfois des sous-titres en français pour comprendre le contenu. Cela veut dire qu'il faut un certain niveau de compréhension du japonais pour suivre l'histoire.

Certains pensent que c'est une activité utile aussi pour l'apprentissage du japonais, par exemple YO considère qu'il s'agit plutôt d'une activité pour l'apprentissage du japonais. Mais c'était aussi un loisir pour lui quand il a commencé à regarder les dramas, et comme il aimait cela, il était plus facile pour lui de continuer à les regarder, car c'était aussi une manière d'apprendre le japonais. En effet, on voit qu'il notait son niveau de compréhension à chaque fois qu'il regardait un drama, allant jusqu'à regarder la même série plusieurs fois pour essayer de mieux comprendre, rapportant ses progrès en compréhension de ce drama. Il est ainsi clair que, dans la perception des apprenants, les dramas peuvent aider à l'apprentissage du japonais, particulièrement la compréhension.

On constate que les apprenants japonais regardent pour leurs loisirs, mais ils pensent à l'apprentissage du japonais. Dans ce cas-là, cette activité peut être vue à la fois comme de l'apprentissage informel implicite, et explicite, selon l'attitude de chaque apprenant. En outre, nous constatons que le drama sur l'école de langue japonaise est utile pour l'apprentissage de

la langue japonaise par les apprenants. Ce drama n'a pas été fait pour apprendre le japonais, mais grâce au sujet de drama, il aide les apprenants à apprendre le japonais. Le sujet des dramas est important pour l'apprentissage de la langue. En plus, on observe que la plupart des dramas dont les apprenants ont parlé, sont des dramas prenant pour sujet le lycée, les faits divers, et sont souvent des adaptations de mangas, ce qui fait que l'histoire n'est souvent pas très compliquée.

5.2.5.4. Autres programmes télévisés japonais

Nous examinons la fréquence de consommation d'autres programmes télévisés japonais, le temps passé, ainsi que la présence ou non de sous-titres par les apprenants du japonais.

Tableau 5.2-10 Autres programmes télévisés japonais

NO	Nom	Age	Sexe	Niveau de japonais	Réponse	Heures	Sous-titres
1	MA	25	F	B2 /C1	1	/	/
2	SE	22	M	A2	2	1fois/mois	Anglais
3	YO	25	M	C2	1	Très peu	/
4	MI	22	M	B2 /C1	1	/	/
5	JU	22	F	A2/B1	1	/	/
6	CO	22	F	B2	2	Peu de temps	Oui
7	CH	21	F	B1	3	2,3h	Non
8	JO	21	F	A2	2	/	/

1= pas du tout 2= rarement (1 fois /mois) 3= souvent (2-3 fois /mois) 4= très souvent

Les apprenants ne regardent pas beaucoup de programmes télévisés japonais, à part CH. MA rapporte ne pas regarder de programmes de télévision, à part les dramas. Et JO ne regarde qu'une ou deux fois des programmes de télévision chez une amie en ligne, comme les informations et un jour elle a aussi regardé une partie du film « *Batsu Game* ».

Cependant, certains regardent plutôt YouTube, mais il s'agit de vidéos qui n'existent que sur YouTube et ne sont pas des émissions de télévision. SEV regarde rarement des émissions de télévision – à peu près une fois par mois – et dans ces cas-là, c'est sur YouTube avec des sous-titres en anglais, comme le programme « *Gaki no tsukai*⁶³ ». Mais il regarde plutôt des dramas.

Quant à MI, il ne regarde pas d'émissions de télévision japonaise, parce qu'il est généralement difficile de regarder ces émissions sur l'internet, à l'exception du programme *Nihongo no mori* sur YouTube, une série de vidéos pour apprendre le japonais. Il regarde

63 *Downtown no Gaki no Tsukai ya Arahende!!?* (ダウンタウンのガキの使いやあらへんで!!?), est une émission de télévision humoristique japonaise (owarai), créée et présentée par le duo Downtown depuis le 3 octobre 1989 sur Nippon TV.

aussi des émissions en japonais sur le site niconico⁶⁴, un site de *live streaming* en japonais, où les spectateurs peuvent commenter en temps réel. Il utilise de moins en moins les sous-titres, sauf pour des programmes très spécifiques avec du vocabulaire technique. Il regarde aussi des programmes de présentation de jeux vidéo notamment et des émissions sur l'histoire du Japon ou sur des personnages historiques. Il passe « *environ 1 heure maximum par semaine, après ça dépend de ce qu'il y a comme sujet* » donc il ne les regarde pas toutes les semaines régulièrement.

CH regarde souvent des émissions de variété et des dramas par l'internet comme : Shabekuri 007⁶⁵, VS Arashi⁶⁶ et Arashi ni Shiyagare⁶⁷, parce qu'elle aime le groupe de garçons Arashi et donc elle regarde leurs émissions. Elle les regarde sans sous-titres pour la télévision japonaise, à l'exception des sous-titres ajoutés dans le programme. Elle choisit les programmes de télévision selon l'histoire, et aussi selon les acteurs et actrices qu'elle aime bien, comme les membres du groupe Arashi, qui ont aussi des émissions de télévision dont le titre contient le nom du groupe.

CO regarde des émissions de musique japonaise : HEY! HEY! HEY! MUSIC CHAMP⁶⁸ et d'autres émissions musicales sur YouTube, mais peu de temps, parfois avec des sous-titres en japonais. Au Japon, pour préciser les paroles des présentateurs, ces paroles apparaissent aussi à l'écran. Cela peut aider à la compréhension du japonais, car on peut recevoir la langue japonaise auditive et visuelle en même temps. Comme discuté plus haut, pour augmenter sa compréhension de l'input, d'autres informations sont nécessaires, et recevoir la langue orale et écrite en même temps aide à comprendre le japonais. (VanPatten, 2003, Toffoli et Sockett, 2010)

Pour regarder la télévision en japonais, YO a dit : « *j'aimerais bien mais je ne connais pas de site pour ça. Je n'ai pas beaucoup cherché non plus, mais je pense que c'est possible et gratuitement.* » Si possible, il préférerait pouvoir regarder la télévision japonaise sur un écran de télévision plutôt que sur ordinateur, mais il dit aussi : « je ne sais pas quel opérateur

64 Niconico (ニコニコ) est un site japonais de vidéos streaming <https://www.nicovideo.jp/>

65 *Shabekuri seven* (しゃべくり 007) est une émission japonaise de variétés diffusée depuis juillet 2008 sur Nippon Television.

66 *VS ARASHI* (VS 嵐) est une émission japonaise de variétés diffusée depuis avril 2008 sur Fuji Television.

67 *ARASHI NI SHIYAGARE* (嵐にしやがれ) est une émission japonaise de variétés diffusée le samedi depuis avril 2010 sur Nippon Television.

68 *HEY! HEY! HEY! MUSIC CHAMP* (へい!へい!へい! ミュージック・チャンプ) est une émission japonaise de variétés diffusée les lundis depuis 1994 sur Fuji Television.

propose ça », et que donc il ne regarde la télévision japonaise que quand il est au Japon, en famille d'accueil, dans une Share house, etc. Quand il regarde la télévision maintenant, il n'utilise plus les sous-titres. Mais les sous-titres intermittents durant certaines émissions l'aident à comprendre presque à 100%, particulièrement les mots inventés ou les tournures de phrase inhabituelles de certaines célébrités/animateurs.

Comme nous l'avons vu, il y a des sites pour regarder les dramas japonais, les films japonais, et les dessins animés japonais, mais il n'y a pas tellement de sites pour regarder d'autres programmes japonais à l'intention des étrangers, même si l'on peut regarder certains programmes de télévision par l'internet comme par YouTube. En outre, certaines vidéos sont disponibles sur YouTube ou sur niconico, mais ce ne sont pas des programmes de télévision officiels. Lorsque l'on connaît déjà le titre du programme, il semble plus facile de les trouver par l'internet, même par YouTube.

On pense que YouTube permet aux apprenants de trouver facilement des émissions de la télévision japonaise, y compris des émissions de variétés. Par exemple pour CH, comme elle aime le groupe d'*idols* Arashi, elle pouvait facilement trouver des programmes où les membres de ce groupe apparaissent. Dans certains cas, le nom du groupe apparaît dans le nom des émissions (« VS ARASHI », « ARASHI ni Shiyagare »), ce qui permet de trouver plus facilement ces émissions sur YouTube.

Un autre avantage de YouTube, en combinaison avec les smartphones, tient à la flexibilité pour le spectateur. Par exemple, MI disait qu'il n'avait pas beaucoup de temps pour regarder des vidéos en japonais, mais qu'il regardait le programme « Nihongo no Mori » pour apprendre le japonais, les épisodes ne duraient généralement pas plus de 15 minutes, et il peut regarder quand il veut, où il veut. En plus, ce genre de programme n'est pas disponible comme programme télévisé, mais il est possible sur YouTube de trouver des vidéos, en différentes langues, qui sont exclusivement sur ce média. En plus, comme la durée du programme (Toffoli, et Sockett, 2010) est un facteur important, les vidéos par YouTube ont des durées assez courtes, ce qui rend l'accès à ces vidéos plus facile.

En outre, certains programmes japonais, en particulier les émissions de variétés, ont des sous-titres pour préciser les paroles en japonais et ils aident les apprenants japonais dans leur compréhension de la langue japonaise. Ce ne sont pas des sous-titres pour malentendants, mais pour préciser et accentuer ce qui est dit. Il est donc très facile de suivre la conversation dans les émissions japonaises de variétés. Ces sous-titres sont très colorés, écrits gros, et comme ils ne sont pas à l'intention des malentendants, ils ne cherchent pas à retranscrire

l'intégralité des conversations et permettent aux apprenants de suivre assez facilement les conversations.



(Images de l'émission *HEY! HEY! HEY! MUSIC CHAMP*)

Lorsque les gens parlent, on voit des sous-titres colorés reprenant les points importants de la conversation.



(Images de l'émission *VS Arashi*)

Même quand il y a une discussion, on voit les paroles des deux interlocuteurs. Et sur YouTube, on peut trouver des traductions dans d'autres langues, par exemple en coréen (sur des pages non-officielles). En général, la plupart des émissions télévisées exposent de l'input oral soutenu par des images visuelles (Vanderplank, 1988), et en plus des images, les sous-titres permettent d'obtenir la langue japonaise à la fois auditive et écrite, ce qui facilite la compréhension.

Cependant, même si regarder des émissions de variétés et des vidéos YouTube semble bon pour l'apprentissage du japonais, cela permettant de recevoir la langue sous forme orale et

écrite, on voit que SE, YO et MA préfèrent regarder des dramas japonais. Du point de vue de la poursuite de l'activité sur une longue durée, regarder des dramas semble préférable, parce que les apprenants continuent à regarder parce qu'ils veulent connaître la suite de l'histoire. En outre, comme le dit YO, s'ils ne connaissent pas le nom du programme, on ne peut pas trouver des émissions de ce programme en japonais. Donc comme CH, qui aime un groupe d'*idols* japonais, elle peut chercher des émissions parce qu'ils ont des programmes avec leur nom de groupe.

Du point de vue de l'accès aux médias japonais, les dessins animés sont disponibles même à la télévision française, et ceux qui veulent en regarder plus peuvent aussi facilement en trouver sur l'internet. Ensuite, les apprenants peuvent découvrir les dramas japonais, particulièrement ceux adaptés de mangas ou de dessins animés. Puis, s'ils aiment les acteurs japonais des dramas ou s'ils aiment la musique japonaise, comme CO, et CH, ils regardent aussi des émissions de variétés pour voir leurs acteurs et musiciens préférés. On constate qu'il est plus difficile de trouver des émissions de variétés en japonais car il faut connaître au moins les titres des programmes. Nous constatons également que les émissions de variétés ont plus d'avantages que les autres types de programmes pour l'apprentissage d'une langue, mais qu'ils sont moins connus parce qu'ils nécessitent une meilleure connaissance de la culture japonaise avant de pouvoir y accéder

5.2.6. Analyse de la relation entre l'apprentissage informel du japonais par la culture populaire japonaise en ligne

On a appris que les apprenants recevant la langue japonaise par l'internet, et que certains faisaient ces activités afin d'apprendre le japonais, et d'autres effectuaient ces activités parce qu'ils les aimaient. Autrement dit, comme dans l'AIAL tel que défini par Toffoli et Sockett (2010, 2015), nous observons que les activités effectuées en ligne sont plutôt liées aux loisirs, mais qu'elles peuvent aussi constituer à la fois de l'apprentissage informel implicite, ou explicite, ou bien incident, et qu'elles peuvent aussi faire partie d'un apprentissage autonome. Cependant, nous n'avons pas évalué dans quelle mesure leurs activités en japonais conduisent à une amélioration de leur niveau en japonais.

À présent, nous nous demandons plus précisément quelle est la relation entre les activités en japonais des apprenants et l'apprentissage informel ou incident du japonais, et comment les activités en japonais des apprenants sont liées à l'apprentissage du japonais de manière informelle ou incidente, et si c'est le cas, comment ils peuvent apprendre le japonais, et s'ils

font quelque chose de particulier pour cet apprentissage. Cependant, il n'est pas ici question d'analyser leurs progrès en japonais, mais plutôt leurs attitudes et leurs comportements envers leurs activités en japonais. Nous demandons donc aux apprenants quelles activités ils effectuent en japonais, s'ils ont l'impression d'apprendre la langue japonaise ou la culture japonaise, ou toute autre chose liée au développement linguistique (Ohta, 1999). En plus, comme nous l'avons vu (Kumano et Hirokaga, 2008, Kondo, et Muranaka, 2010, Nemoto, 2011, Taniguchi 2012, Kobayashi, 2016, 2018), l'intérêt pour la culture populaire japonaise (dessins animés, mangas), peut constituer une première motivation d'apprentissage du japonais, mais cette motivation seule ne suffit généralement pas à la poursuite d'études en japonais à l'université (Kubota, 2013). Et nous nous demandons comment les apprenants du japonais développent leur intérêt pour le japonais en partant de la culture populaire japonaise et de l'apprentissage du japonais.

Concernant les dessins animés japonais, YO trouve « *qu'il y a une très grande richesse dans les histoires que les Japonais créent dans leur animés, et ils soulèvent de vrais problèmes de la vie de tous les jours, de la psychologie, des émotions, de la socialisation... c'est pour ça que beaucoup d'adolescents, en France ou ailleurs, deviennent passionnés par les animés, mangas, dramas...* » Donc les animes, mangas, et dramas japonais sont particuliers, peuvent attirer les étrangers et cela est la raison pour laquelle il y a beaucoup de fans de la culture populaire japonaise. Cependant, tous les Français n'aiment pas la culture populaire japonaise, et ceux qui l'aiment sont aussi particuliers en France, et cela pourrait expliquer pourquoi ils montrent un intérêt non seulement pour la culture populaire japonaise, mais aussi d'autres éléments du Japon ; les côtés psychologique, émotionnel, et social au Japon.

MI a rapporté qu'en dehors de ses cours, il apprend aussi de manière indirecte « *en regardant des animes ou en jouant à des jeux, ce qui me sert à améliorer mon vocabulaire et mon japonais.* » Il s'agit clairement ici d'un phénomène d'apprentissage informel de la langue, similaire aux observations de Toffoli et Sockett (2015) concernant l'AIAL.

En outre, MI décrit aussi être « *plus doué à l'oral et l'écoute auditive parce que j'écoute plus de choses en japonais et depuis avant la fac je jouais aussi à des jeux en japonais, et à force d'entendre toujours les mêmes mots selon les situations j'en ai retenu certains, grâce à ça, je comprenais un peu, ça m'a beaucoup aidé quand je suis arrivé à l'université.* » En jouant à des jeux en japonais, il s'habitue à la langue, et il commençait à comprendre des mots et expressions qui étaient répétés. De plus, il y a aussi des images qui correspondent à ce

qui est exprimé en japonais, ce qui aide aussi à la compréhension. Tout cela suggère que la quantité d'input peut influencer le développement linguistique.

Cependant, il semble qu'il faille avoir des connaissances de base de la langue pour la comprendre. Selon JO, elle ne comprenait pas du tout les phrases au début quand elle écoutait de la musique japonaise, mais depuis qu'elle est en fac de japonais et apprend le japonais, elle comprend un peu, mis à part encore quelques mots parfois et elle s'est améliorée en écoute en japonais. JO a « *juste commencé à apprendre les hiraganas, et quelques mots avec les animes* », donc ce n'est pas tellement lié à l'apprentissage du japonais. Ce qu'elle fait en japonais consiste principalement à regarder des dessins animés et à écouter de la musique, et c'est simplement pour ses loisirs, mais elle sent qu'elle apprenait un peu le japonais et que « *ça améliore l'écoute* ». À force d'écouter du japonais, cela pourrait l'aider à s'habituer à la langue à l'oral. Même si elle regarde des médias de culture populaire japonaise en raison de son intérêt pour cette dernière, et non dans le but explicite d'apprendre la langue, l'apprentissage de langue qui a lieu pendant ces activités peut être qualifié d'implicite et incident.

CH rapporte qu'elle apprend le japonais non seulement pendant ses cours, mais aussi « *en regardant des dramas et des émissions de télévision en japonais, en lisant des magazines* », et « *en parlant avec mes amis japonais, et pour la plupart je discute avec mes amis par LINE.* » Elle utilise l'internet de plusieurs manières pour apprendre le japonais. Trois ans auparavant, elle a commencé à regarder des émissions de télévision japonaises, et déclare : « *je ne comprenais rien, mais petit à petit j'ai commencé à comprendre* » ; elle dit au moment de l'entretien comprendre « *assez bien* » les émissions de variétés, environ de 50% à 60%. Lorsqu'elle regarde des émissions de télévision, il n'y a « *pas de sous-titres pour la télé japonaise, à moins qu'il y en ait par après* », mais il y a des sous-titres pour les malentendants, ce qui pourrait aider à l'apprentissage des kanjis.

En outre, comme nous l'avons montré, au Japon, pour les émissions de variétés il y a toujours des sous-titres pour préciser ce qui est dit et naturellement, comme c'est une émission de télévision il n'y a pas de sous-titres en langue étrangère, mais il y a toujours des sous-titres japonais en dehors des sous-titres pour malentendants. Par conséquent, quand il y a des sous-titres en japonais, CH apprend les kanjis en même temps. En fait, les sous-titres japonais aident davantage à l'apprentissage du japonais qu'une simple lecture des kanjis parce qu'on peut non seulement lire comment ils sont écrits, mais aussi entendre comment les prononcer. Par exemple, « *quand je ne sais pas un mot je peux chercher le kanji pour savoir*

sa signification. » Les apprenants reçoivent donc du japonais en même temps par voie auditive et par voie écrite.

CH dit aussi qu'elle comprend les dramas « *un tout petit peu moins bien que [les émissions de variétés]* » mais elle aussi qu'elle peut « *quand même suivre, et comprendre* » et que « *ça dépend vraiment de l'histoire – si cela m'intéresse ou pas. Par exemple pour Hanzawa Naoki je ne pourrais pas du tout le regarder sans sous-titres car le vocabulaire est trop compliqué, donc en sous-titré traduit en français ou anglais* ». *Hanzawa Naoki*⁶⁹ est une série qui se déroule dans une banque d'investissement, on peut donc imaginer que le vocabulaire utilisé pourrait être très compliqué pour elle. Cependant, elle a aussi rapporté que « *je n'ai pas encore le niveau pour comprendre tout à 100% mais c'est Nihon Jin no shiranai nihongo celui où j'ai le plus compris.* » *Nihon Jin no shiranai nihongo* se déroule dans une école de langue japonaise, et donne des explications de grammaire japonaise, on peut donc imaginer qu'il est plus facile de comprendre l'histoire et que la série est particulièrement intéressante pour les apprenants de la langue japonaise.

En outre, on peut imaginer que, comme elle est aussi une apprenante du japonais, les situations décrites dans ce drama sont plus faciles à comprendre pour elle. Elle les regarde donc même « *s'il n'y a pas de sous-titres* ». On observe donc que la compréhension orale de l'apprenant dépend aussi de la facilité et de la familiarité de l'apprenant avec le sujet. Cela est important pour l'apprentissage du japonais car le niveau de dépendance vis-à-vis des sous-titres change. En outre, un intérêt pour le sujet peut contribuer à motiver les apprenants pour continuer à regarder des programmes télévisés. CH avoue qu'il lui est difficile de suivre l'histoire si elle ne s'y intéresse pas. Nous pouvons dire que le sujet d'un drama ou des programmes télévisés est important.

On observe donc un lien entre le visionnage de médias de culture populaire japonaise et le comportement d'apprentissage du japonais. Au début, CH a commencé à regarder des dramas et des émissions de télévision pour le plaisir mais après un moment elle regarde des dramas et des émissions de télévision à la fois pour apprendre le japonais et pour le plaisir. Elle essaie par conséquent de bien écouter ce qui est dit et essaie de comprendre quand elle regarde les dramas ou les émissions japonaises pour apprendre le japonais. Selon elle, « *c'est grâce aux*

69 *Hanzawa Naoki* (半沢直樹) est une série télévisée de 2013 de la société TBS, adaptée de la série de romans homonyme de Jun Ikeido (池井戸潤). Elle suit l'histoire de Hanzawa Naoki, banquier dans la plus grande banque du Japon, Tokyo Chuo Bank.

dramas et émissions que je regarde que mon japonais s'améliore, en plus des cours bien évidemment. » De plus, elle écoute aussi de la musique japonaise et elle lit les paroles en japonais pour essayer de comprendre. Toutes ces activités en japonais sont à la fois des loisirs des activités d'apprentissage informel et incident du japonais, mais son attitude peut changer selon qu'elle cherche à apprendre le japonais ou simplement à se distraire. Son attention n'est pas la même quand elle regarde des médias japonais pour apprendre le japonais.

Les sous-titres japonais l'aident pour apprendre le japonais, particulièrement pour l'apprentissage des kanjis, parce qu'elle peut lire les kanjis écrits à l'écran pour en chercher le sens. On voit donc que pour CH, ces activités en japonais sont motivées à la fois par ses loisirs, et par l'apprentissage du japonais, mais de manière divertissante. Dans le cas de CH, on voit ses progrès en japonais grâce aux médias japonais, dramas et programmes de télévision en japonais, mais pour elle, ce sont des sources de langues en complément des cours de japonais.

De manière similaire, JU a commencé à regarder des dessins animés, *« pour écouter du japonais et aussi pour la culture japonaise »*, et elle lit *« très rarement j'ai acheté 2 mangas Doraemon et des amis me prêtent parfois des mangas en japonais, pour apprendre le japonais »*, et elle lisait aussi des mangas en français quand elle était au collège donc c'était simplement un loisir. Comme nous l'avons vu dans une étude précédente (Komatsu, 2013) ; une étudiante française avait déjà vu un dessin animé sous-titré en français, et quand elle avait ensuite revu le même dessin animé sans sous-titres, comme elle connaissait déjà l'histoire, il était plus facile pour elle de suivre ce qui était dit en japonais. Un avantage d'avoir lu des mangas en français et de lire le même manga en japonais, est que l'on en connaît déjà l'histoire, et que l'on comprend donc plus facilement l'histoire du manga en japonais.

Les apprenants qui ont déjà un bon niveau de japonais comprennent bien ce qu'ils regardent si le sujet n'est pas très compliqué. Quand MA regarde un drama japonais en japonais sans sous-titres, elle dit comprendre à 90%, sauf quand le thème est très spécialisé comme par exemple la médecine, et elle regarde des dramas *« pour le plaisir et pour pratiquer, et pour ne pas perdre le japonais »* ; nous pensons que cela peut l'aider à apprendre le japonais ou du moins à maintenir son niveau. Lorsque les apprenants ont déjà un bon niveau de japonais, regarder des dramas peut les aider à maintenir leur niveau de japonais à force d'écouter du japonais, et comme il ne s'agit pas d'un apprentissage formel, cela peut être un loisir en japonais. L'avantage de regarder des dramas japonais est de pouvoir écouter des conversations proches de la vie quotidienne. Autrement dit, on peut entendre des

conversations de la vie quotidienne sans aller au Japon grâce aux dramas japonais, et c'est un avantage de ce médium en France pour ceux qui ne peuvent pas facilement se déplacer et vivre au Japon. Mais il faut bien choisir un drama qui ait un sujet davantage lié à la vie quotidienne pour les apprenants, pour qu'ils puissent le comprendre.

SEV regarde des émissions japonaises « *rarement* » avec des sous-titres « *en français ou en anglais* » mais il regarde « *plutôt des dramas.* » Il a déjà regardé 2 ou 3 dramas sans sous-titres et il a « *beaucoup appris mais c'était difficile de comprendre et ce n'était pas amusant.* » Si l'on ne comprend pas le contenu à cause de son niveau de langue ou de l'absence de sous-titres, la motivation pour le visionnage de dramas tend à baisser. Regarder des dramas n'est pas qu'un moyen d'apprendre la langue, mais aussi de se distraire. Pour SEV, il est plus facile de comprendre le japonais des dramas parce qu'il y a « *le contenu visuel* », donc « *c'est plus facile de comprendre un drama qu'un dessin animé, un film ou une émission, parce que ce sont des histoires sur la vie courante, discussions courantes entre amis.* » Les dramas, par leur représentation d'un monde plus proche du réel, sont plus faciles à comprendre pour SEV que les dessins animés ou les émissions de variétés. À nouveau, l'histoire d'un drama est importante pour l'apprentissage du japonais parce qu'elle est liée à la compréhension du japonais par les étudiants.

Les dramas japonais ne sont pas diffusés à la télévision française, mais il est tout de même possible d'y accéder grâce à l'internet, et comme beaucoup de dramas sont basés sur la vie quotidienne, l'histoire peut être plus simple à comprendre. SEV explique aussi qu'il écoute « *attentivement le japonais* » quand il regarde un drama, disant que : « *J'essaie de comprendre sans les sous-titres, sinon j'essaie de mémoriser le vocabulaire grâce aux sous-titres. Pareil avec la musique.* » On peut considérer son visionnage de dramas comme de l'apprentissage explicite en raison de son comportement à ce moment-là. En outre, par les dramas, il apprend « *les phrases courantes, la politesse, qu'est-ce qu'il faut dire au restaurant, au travail, avec des amis.* » Il apprend non seulement la langue elle-même, mais aussi les coutumes japonaises liées à la langue, par les dramas.

Pour une émission de télévision d'apprentissage de langue, il y a des dialogues pour donner aux apprenants des exemples de conversation en langue étrangère, et les dramas peuvent être regardés aussi dans une optique d'apprentissage de la langue. Regarder des dramas n'est pas qu'un loisir, c'est aussi l'un des moyens d'apprendre la langue de manière informelle, particulièrement les conversations et le mode de vie japonais quotidiens. Grâce

aux dramas japonais accessibles par l'internet, il est possible, tout en restant en France, d'avoir un aperçu de la vie quotidienne (au lycée, en famille) des Japonais.

Quant à YO, il explique que, quand il regardait des dessins animés et des dramas entre l'âge de 16 et 20 ans, il ne connaissait « *pas du tout le japonais, donc c'était juste pour le plaisir* » et il regardait toujours ces dessins animés à l'époque avec les voix en japonais, et les sous-titres en anglais – cette activité n'avait donc pas pour but de recevoir de la langue japonaise, et n'était donc pas liée à l'apprentissage du japonais. Plus tard, YO a appris le japonais avec les dessins animés japonais : « *Je m'en suis un peu servi pour améliorer ma compréhension orale du japonais lorsque j'avais un niveau intermédiaire ou plus.* » Il regarde des dramas aussi pour son apprentissage de japonais avec « *les sous-titres intermittents durant certaines émissions* » qui l'aident « *un peu à comprendre à presque 100%, surtout les mots inventés ou les tournures de phrase un peu bizarres de certaines célébrités/animateurs.* »

YO a même une liste des dramas qu'il a regardés avec des notes personnelles, et surtout son niveau de compréhension pour chaque drama qui a évolué avec le temps (Annexe C.3.3). Quand il a ensuite appris le japonais pendant à peu près 1 an, il a commencé à lire des mangas en version originale, à regarder des dramas et animés sans sous-titres, toujours pour le plaisir, mais principalement pour progresser encore plus en japonais, et sans utiliser le logiciel Anki, qui était au cœur de sa méthode principale pour apprendre le japonais. Quand il est allé au Japon pour la première fois, dans sa famille d'accueil il a regardé régulièrement au Japon les dramas sur « *l'histoire du Japon, drama sur Kiyomori Taira*⁷⁰ » et dit : « *c'était un peu dur pour mon niveau actuel, même avec des sous-titres* ». Comme l'histoire de ce drama se déroule au XII^{ème} siècle, à la fin de l'époque de Heian, la langue utilisée est différente du japonais contemporain. Cela montre que l'histoire et le contenu des dramas sont importants pour la compréhension des apprenants.

On voit donc que certaines activités en japonais sont effectuées à la fois pour les loisirs et pour apprendre le japonais, mais un certain niveau est nécessaire pour pouvoir effectuer l'activité et faire des progrès en japonais. Si, par exemple, on ne comprend pas l'intrigue d'une série télévisée, regarder cette série n'est pas intéressant et ne motive pas pour l'apprentissage du japonais. Parmi les apprenants, par exemple JO avait un niveau plus bas (elle était en 1^{ère} année de LEA japonais au moment de l'entretien), elle ne comprend pas

70 Taira no Kiyomori (平清盛) est une série historique japonaise diffusée en 2012 par NHK, la 51ème de la série Taiga drama.

encore bien le japonais dans les dessins animés et il semble qu'elle n'apprend pas beaucoup le japonais en les regardant. Un niveau minimal est donc nécessaire pour apprendre le japonais par des dessins animés, ou des dramas japonais.

YO a obtenu le niveau 1 du JLPT et il a acquis sa maîtrise du japonais à sa manière, plutôt en autodidacte. Pendant l'entretien, il a bien détaillé comment il apprend le japonais en regardant des dramas japonais. Selon lui, si l'on utilise des sous-titres non japonais, on ne peut presque pas progresser, parce qu'il est impossible de se concentrer sur les voix japonaises. Le cerveau va automatiquement lire les sous-titres sans vraiment écouter le dialogue japonais, d'autant plus que si l'on n'a pas au moins un niveau intermédiaire, comme celui certifié par l'obtention du JLPT N3, pour laquelle il faut connaître entre 4000 et 6000 mots. Mais selon YO, *« cela ne sert vraiment pas beaucoup, enfin si ça va apporter quelque chose mais ce n'est pas très efficace »*, et il vaudrait mieux progresser plus *« formellement »* avant de revenir ensuite sur des dessins animés et dramas. Il y aurait un *« seuil »* d'apprentissage formel que l'on devrait atteindre pour pouvoir profiter de l'apprentissage informel, comme les dramas/dessins animés/films, le chat, et les conversations en personne.

Ensuite selon YO, *« il y a un deuxième "seuil", un peu plus élevé, où l'apprentissage formel devient moins efficace que l'apprentissage informel. Concrètement, ça veut dire qu'un étudiant en master 1 de japonais ne va plus progresser très vite à l'école quand il arrive à un certain niveau, alors que s'il va en immersion totale au Japon, son niveau va progresser à une vitesse incroyable, notamment parce qu'il va transférer une grande partie de sa connaissance passive (input) en connaissance active (output). »*

Certains apprenants regardent des dramas et des dessins animés pour apprendre le japonais. JO explique qu'elle ne comprenait pas du tout les phrases au début, avant de commencer à apprendre le japonais à l'université. Pour cette raison on peut penser qu'il faut quand même des notions de base de la langue japonaise, ou un apprentissage formel de ces notions, pour comprendre le japonais. CH indique aussi qu'elle ne comprenait pas du tout les dramas au début quand elle a commencé à en regarder. Il faut quand même un certain niveau de japonais pour comprendre le japonais et s'y intéresser pour apprendre le japonais en les regardant de manière informelle. Même s'il y a des histoires assez faciles à comprendre pour eux, il y a des histoires plus difficiles à comprendre : dans les domaines de la médecine, de la banque, de l'histoire du Japon.

De plus, les sous-titres ne sont pas nécessairement bons pour apprendre une langue parce qu'on se concentre plus sur les sous-titres que sur les paroles prononcées, comme le montre

notre étude (Komatsu 2013) : les apprenants tendent à dépendre des sous-titres en français et ne pas le japonais. En revanche, il peut être bon d'avoir des sous-titres japonais pour l'apprentissage parce qu'on peut recevoir le japonais en input auditif et visuel. Lorsqu'on parle d'input complet, il est donc préférable de recevoir la langue orale et écrite en même temps. Les émissions de variétés à la télévision au Japon étant diffusées avec des sous-titres en japonais, colorés et faciles à lire, elles devraient permettre aux apprenants de mieux progresser dans leur compréhension du japonais. Et cela permet aux étudiants de vérifier l'écriture des kanjis et de les aider ensuite à en chercher le sens dans un dictionnaire. Quant aux dramas, on constate que cela dépend de l'histoire. Quand l'histoire est liée à la vie quotidienne, comme une histoire sur le lycée, l'université, ou la famille, il est plus facile de comprendre et suivre l'histoire, et de plus il n'y a pas de sous-titres en japonais (sauf pour les malentendants, mais ces sous-titres sont difficiles à télécharger). On voit aussi que lorsque l'histoire est trop compliquée à suivre, les apprenants tendent à s'ennuyer et cela ne les motive pas à continuer à regarder le drama.

Il est donc clair que les apprenants font certaines activités en japonais par l'internet à la fois pour leurs loisirs et pour apprendre la langue, et lorsqu'ils apprennent le japonais, ils doivent écouter attentivement lors de ces activités. Un autre avantage de regarder des dramas est la compréhension culturelle. Comme l'histoire des dramas est généralement basée sur la vie quotidienne, on peut aussi apprendre des notions de culture japonaise, et on a confirmé l'un des résultats de notre étude précédente (Komatsu 2013), que les apprenants du japonais apprennent des expressions qui n'existent pas en français.

De plus, pour continuer ces activités en japonais, il faut avoir une vraie motivation. En effet, Krashen et Bland (2014) théorisent que, lorsque l'input est perçu comme passionnant⁷¹ par l'apprenant, ce dernier est plus intéressé, au point d'en oublier la langue d'expression de l'input reçu. Si ces activités ne servent qu'à l'apprentissage de la langue, les apprenants ne peuvent pas continuer à effectuer ces activités aussi longtemps. On peut aussi dire que le simple fait de regarder des dramas en japonais n'aide pas à l'apprentissage du japonais, et qu'il faut quand même étudier le japonais de manière plus formelle au préalable. En l'absence totale de connaissance du japonais, il est impossible de comprendre cette langue, et comme YO, il faut faire des études plus formelles en plus de regarder les dramas pour augmenter le niveau de compréhension.

71 En anglais, *compelling*

5.3. L'interaction avec des Japonais en ligne

L'input peut être interactionnel, et l'input interactionnel a le potentiel d'être plus compréhensible que l'input non interactionnel parce qu'il peut être modifié, clarifié, répété, en ce sens (Long, 1983, 2018). En outre, grâce à l'internet, il est possible d'avoir des interactions auditives, voire audiovisuelles. (Loewen et Isbell 2017).

Il a été avancé dans le chapitre 3.3 qu'une partie de l'avantage des programmes d'études à l'étranger pourrait être liée à la liberté des étudiants par rapport aux cours pour explorer l'utilisation de la langue dans le monde réel (Kinginger 2008), et d'autre part que rester dans son propre pays pour l'apprentissage d'une langue étrangère limite la quantité de communication interactionnelle dans cette langue d'apprentissage (Badstübner et Ecke 2009). De plus, la langue japonaise accorde une grande importance aux styles d'interaction sociale, un aspect qui est très lié à l'importance des relations sociales dans la culture japonaise, et est un exemple du lien qui existe entre langue et culture (Ohta, 1999). Par ailleurs, Sawa (2017) confirme que la communication en ligne avec les locuteurs natifs du Japonais est un facteur important pour supporter leur communication face à face, et renforcer la relation.

5.3.1. Les activités en ligne d'interaction avec des Japonais

En général, lorsque l'on parle d'input interactionnel, on désigne une communication en personne, mais il y a d'autres manières d'interagir par l'internet. Par exemple, pour ceux qui ne parlent pas beaucoup en personne, on voit parfois qu'ils sont plus actifs dans des conversations par messagerie instantanée (Kern, 1995). Sockett (2011) constate, dans le cas d'étudiants non-anglophones natifs, que le temps qu'ils passent sur les réseaux sociaux comme Facebook en anglais dépasse souvent le temps consacré à l'apprentissage formel de la langue. Nous examinons également comment les apprenants du japonais peuvent recevoir de la langue japonaise interactionnelle en ligne par les réseaux sociaux. Pour cela, nous les avons interrogés sur les points ci-dessous, concernant :

1. La participation à des forums de discussions en japonais
2. L'utilisation de services vocaux comme (MSN, Skype, etc.) pour parler avec des japonais
3. L'envoi de mails à ses amis en japonais
4. L'utilisation des services de messagerie instantanée en Japonais sur internet avec mes amis

5. Le temps d'utilisation des services de messagerie instantanée en Japonais sur internet avec mes amis
6. L'utilisation de réseaux sociaux comme Facebook, MySpace et Twitter pour parler à des japonais
7. Le temps d'utilisation des réseaux sociaux comme Facebook, MySpace et Twitter pour parler à des Japonais

Tableau 5.3-1 Fréquence de différentes activités d'interaction avec des Japonais en ligne

NO	Nom	Age	Sexe	Niveau de Japonais	Réponse 1	Réponse 2	Réponse 3	Réponse 4	Réponse 5 Heures/semaine	Réponse 6	Réponse 7 Heure/s
1	MA	25	F	B2 /C1	1	4	4	4	20mins	4	1h
2	SEV	22	M	A2	1	1	2	3	1h	4	7h
3	YO	25	M	C2	1	2	2	4	2h-3h	4	2-3h
4	MI	22	M	B2 /C1	2	2	3	3	1h	3	1-2h
5	JU	22	F	A2/B1	1	1	2	2	/	3	/
6	CO	22	F	B2	1	2	4	4	Quelques heures	2	2-3h
7	CH	21	F	B1	1	4	3	4	Un peu chaque semaine	4	10mins
8	JO	21	F	A2	1	1	4	4	30mins	4	20mins

1= pas du tout 2= rarement (1 fois /mois) 3= souvent (2-3 fois /mois) 4= très souvent

Apparemment, les forums de discussions ne sont pas populaires au Japon – il n'y a pas de forums de discussions au Japon comme en France. Un seul des apprenants participe à des forums de discussion en japonais. Donc, les apprenants n'utilisent généralement pas de forums de discussion en japonais. Un site populaire au Japon, similaire aux forums de discussion, est 2channel⁷² : c'est un site où tout le monde peut écrire mais il est plutôt destiné aux Japonais.

En comparaison, même un système de messagerie instantanée comme Skype peut être un canal de communication orale ainsi que de communication écrite (Sockett 2012), mais de manière similaire à l'étude de Toffoli et Sockett (2015) que les services de communication vocale sont moins souvent utilisés par les apprenants que les services de messagerie instantanée. Seuls CH et MA s'en servent très souvent, mais les autres s'en servent beaucoup moins. Par exemple, MA utilise Skype pour son travail avec les Japonais. Cependant elle discute plutôt en français avec sa collègue japonaise (qui parle français pour son travail), tous les jours entre 30 minutes et une heure, sauf le week-end. Donc même si elle communique avec des Japonais, elle ne le fait pas en japonais.

⁷² 2channel (2ちゃんねる) est un textboard japonais créé en 1999 par Hiroyuki Nishimura.

De plus, à cause du décalage horaire, il est plus difficile pour eux de trouver un bon moment pour discuter par un service de communication vocale s'ils veulent discuter avec leurs amis japonais au Japon, tandis que le chat semble plus facile, car on peut envoyer un message quand on le désire, et l'autre personne peut répondre quand elle est disponible. Le service de chat est aussi utilisé comme un mail, pour envoyer des messages qui ne demandent pas de réponse immédiate mais de manière plus informelle car on peut communiquer en langue orale de type conversationnel, bien qu'il s'agisse d'un médium écrit.

On constate que les apprenants de niveau moins élevé ont tendance à ne pas utiliser de services vocaux. JO, JU et SEV, de niveau A2, n'en utilisent pas. Même si les services vocaux transmettent l'image, cela n'est pas identique à une communication en personne, et selon la qualité de la communication, la compréhension peut être plus difficile. À tout le moins, un service vocal n'est pas un bon moyen d'apprendre le japonais : dans l'étude de Yang, et Chang, (2008) on ne constate pas d'amélioration du niveau de la langue cible en enseignant via Skype.

Concernant la communication écrite, l'étude de Trinder (2017) relève l'utilisation courante des réseaux sociaux et de l'e-mail ; il semble cependant que l'email est moins utilisé que les messageries instantanées par les apprenants de la langue japonaise, parce qu'il s'agit d'un médium plus formel, ou plus professionnel. Certains préfèrent utiliser des services de chat plutôt que l'email. Mais quand on envoie un message long, on utilise plutôt l'email. MI envoie des mails « *certaines fois* », JO « *n'en écri[t] presque pas* », et CH n'utilise que LINE pour envoyer des messages. JU envoie des messages par email mais à une fréquence variable. CO passe, chaque semaine, « *1 heure environ* » pour envoyer des messages. MA utilise l'e-mail pour son travail en japonais. SEV n'utilise pas l'email en général.

YO envoie des messages par email « *de temps en temps* », mais il essaye de faire passer toutes ses conversations sur Facebook ou LINE dans la mesure du possible. Il utilise l'email « *uniquement dans un contexte plus "professionnel"* », par exemple il a été amené à échanger des mails essentiellement avec des professeurs de mathématiques japonais. Cela lui prenait « *quelques heures pour écrire des mails soignés et polis pour les professeurs.* » L'email est un moyen de communication plus formel, et cela prend donc plus de temps à écrire correctement. Les difficultés rencontrées par des apprenants de la langue japonaise à écrire de manière formelle et polie en japonais peuvent expliquer pourquoi ils préfèrent les services de chat à l'email.

On constate que les apprenants utilisent souvent des services de chat. Apparemment, pour certains apprenants, lorsqu'on parle de services de chat, ils prennent en compte le service de chat de Facebook. MI et SEV ont rapporté qu'ils utilisent un système de messagerie environ 1 heure par semaine. Et parfois ils les utilisent pour envoyer un message, mais sans nécessairement commencer une longue discussion. JO passe 30 minutes sur le chat, et MA l'utilise « *rarement* », environ 20 minutes par semaine. CH utilise plutôt LINE⁷³ comme système de chat parce que c'est plus sur ce réseau social qu'elle discute et chatte avec ses amis, « *un peu chaque semaine* ». En général CH communique « *par LINE en japonais souvent, et ça dépend des semaines mais environ 2-3 fois par semaine.* » Elle lit en japonais sur les réseaux sociaux un peu tous les jours et elle écrit aussi parfois des commentaires en japonais. Pour elle, « *c'est plus sur LINE* » qu'elle discute avec ses amis japonais, un peu chaque semaine, toujours en japonais, et avec un groupe d'amis de sa classe, qui va aussi au Japon.

JU fait du chat « *avec une amie japonaise qui est était [s]on tandem l'année dernière et qui est rentrée au Japon* », et comme c'est un tandem qui se tient par chat, ils parlent aussi en français, car son amie apprenait le français. YO fait du chat sur des réseaux sociaux pendant 2 ou 3 heures par semaine. Il est vrai qu'il y a maintenant des systèmes de chat intégré à des réseaux sociaux en ligne, par exemple sur Facebook, et que l'on a moins besoin d'un système de chat spécialisé.

Par contraste avec l'email, le chat est un moyen de communication informelle, pour communiquer comme en conversation, mais à l'écrit. Cela permet d'envoyer par exemple une réponse composée d'une seule phrase accompagnée d'un smiley. Grâce au système de chat, on peut recevoir de l'input interactionnel informel, similaire à des conversations, mais à l'écrit, et cela permet de communiquer plus facilement en japonais. Concernant l'utilisation des réseaux sociaux en ligne, comme Facebook, MySpace et Twitter, nous constatons que les apprenants utilisent plutôt Facebook à la fois pour lire et écrire des commentaires, mais aussi pour envoyer des messages par chat. Nous analysons plus précisément chaque catégorie d'utilisation.

73 <https://line.me/en/>

5.3.2. L'interaction avec des Japonais par l'internet, et de l'utilisation des réseaux sociaux en ligne

Les résultats de notre étude préliminaire montrent qu'une des activités importantes en japonais est de rencontrer des Japonais et de discuter avec eux en France. Il est donc possible de faire connaissance avec des Japonais tout en restant en France grâce aux programmes d'études à l'étranger, où les étudiants japonais vont en France. Nous analysons comment ils peuvent faire connaissance avec des Japonais et communiquer avec eux en restant en France, et si ces activités ont un lien avec l'apprentissage de la langue japonaise.

Tableau 5.3-2 Fréquence d'utilisation des réseaux sociaux en ligne

NO	Nom	Age	Sexe	Niveau de japonais	Réponse	Heure/s	Exemples
1	MA	25	F	B2 /C1	4	1h	Facebook
2	SEV	22	M	A2	4	7h	Facebook, skype, LINE, kakao
3	YO	25	M	C2	4	2-3h	Facebook LINE
4	MI	22	M	B2/C1	3	1-2h	
5	JU	22	F	A2/B1	3		
6	CO	22	F	B2	2	2-3h	
7	CH	21	F	B1	4	10mins	LINE
8	JO	21	F	A2	4	20mins	Facebook

1= pas du tout 2= rarement (1 fois /mois) 3= souvent (2-3 fois /mois) 4= très souvent

Nous constatons que les apprenants de la langue japonaise recevaient aussi de l'input interactionnel en langue japonaise par l'internet par les réseaux sociaux. Ce n'est pas une interaction en face à face, ni une interaction auditive ou vocale, mais comme Toffoli et Sockett (2010) montrent c'est l'une des façons de recevoir du japonais écrit et parfois interactionnel.

On observe donc que, pour tous les apprenants, l'utilisation de réseaux sociaux pour communiquer en japonais est assez fréquente, en incluant les services de messagerie instantanée. Quatre étudiants sur huit ont rapporté utiliser Facebook, et trois le réseau LINE. Comme décrit dans Vitak (2014), l'e-mail, la messagerie instantanée peuvent jouer un rôle important pour le maintien de relations, car ils permettent de contacter des amis japonais même à grande distance. Dans l'entretien, nous avons demandé plus de précisions sur le temps qu'ils passaient sur les réseaux sociaux et nous leur demandions aussi quels systèmes ils utilisent en japonais. MA lit en japonais sur Facebook mais elle écrit très rarement – environ « 5 fois par an » quand il y a un changement, comme un déménagement quelque part. Pour elle, Facebook est un réseau social pour recevoir des nouvelles de ses amis et pour annoncer ses propres nouvelles.

En dehors de Facebook, MA utilise Skype, et comme elle travaille pour la promotion de la culture japonaise et du commerce artistique pour une société japonaise, elle utilise beaucoup d'email pour la communication écrite, et Skype pour la communication orale, tous les jours entre 30 minutes et 1 heure. Elle écrit entre 1 et 5 mails en japonais tous les jours parce que certains de ses collègues ne parlent pas le français. Cependant, lorsqu'elle communique par Skype avec sa collègue qui parle français, elles parlent français, et parfois japonais. C'était la raison pour laquelle elle utilisait beaucoup Skype et l'email. À force de travailler en japonais avec des Japonais, les apprenants devraient avoir plus d'occasions d'utiliser le japonais. Cependant, il faut avoir un certain niveau de japonais pour travailler en japonais. Et donc, si les Japonais parlent français, les apprenants parlent plutôt français avec eux. Les jeux vidéo sont aussi une activité que l'on peut faire en japonais. Certains jeux vidéo n'existent qu'en japonais et si les Français veulent y jouer, il devient nécessaire qu'ils comprennent le japonais.

SEV écrit un long message pour l'anniversaire d'un ami japonais en japonais, et il discute après dans les commentaires, mais autrement il n'écrit pas beaucoup sur Facebook. Sa page Facebook est en japonais, et ses amis japonais postent beaucoup de choses en japonais sur Facebook et il passe 1 heure par jour sur les réseaux sociaux, soit 7 heures par semaine. En général, il parle avec ses amis en japonais, mais aussi en anglais et en français ; il parle aussi beaucoup avec ses correspondants et aussi avec des Japonais qui veulent apprendre le français. Il écrit donc à 70% en japonais et à 30% en anglais ou en français sur les réseaux sociaux parce qu'il pense que les Japonais ne sont pas « *très bons en langue* », donc il écrit principalement en japonais.

De plus, SEV utilise l'internet pour communiquer avec des Japonais et détaille son activité : « *Je lis les posts de mes amis japonais sur Facebook, je commente, je parle avec eux. [...] Chat sur Facebook, Skype, LINE, kakao* », mais il ne communique pas qu'en japonais. Il ajoute : « *je parlais avec mes amis mais je parlais aussi beaucoup avec des correspondants, des Japonais qui voulaient apprendre le français.* » Il est apprenant en japonais, mais il aide aussi ses amis japonais qui apprennent le français à communiquer en français.

SEV communiquait par chat avec ses amis japonais et ses correspondants pour apprendre le japonais, ce que l'on peut voir comme un Tandem longue distance. Et pour lui, communiquer par chat avec les Japonais l'aide beaucoup parce que, sur l'internet, « *les Japonais me corrigent quand je fais des fautes.* » Il explique aussi qu'il « *analyse les phrases*

des Japonais pour construire le même type de phrase quand j'ai besoin. » Donc selon lui, il est préférable de parler par chat avec des Japonais pour apprendre la langue japonaise. Apparemment, malgré l'absence d'input auditif, le chat peut être préférable à une conversation orale parce que c'est une conversation pour un échange linguistique, et on peut donc parler de la langue japonaise (ou de la langue française) à l'écrit, et parce que les fautes sont corrigées, alors que dans une vraie conversation orale avec des Japonais, on parle pour le plaisir.

Selon SEV, il fait du chat vraiment pour apprendre la langue, et donc les deux interlocuteurs corrigeaient mutuellement leurs erreurs. Pour lui, le chat a pour seul but l'apprentissage de la langue et il est plus simple pour lui parce qu'il passe beaucoup de temps sur l'ordinateur. En outre, un autre avantage du chat est que, comme il s'agit d'une conversation écrite, et enregistré, on peut revoir ce qui a été écrit, et chercher des phrases, et du vocabulaire si l'on ne comprend pas.

YO regarde les réseaux sociaux en japonais parce qu'il a un certain nombre d'amis japonais. Il lit leurs publications sur Facebook, et chatte avec eux sur Facebook ou sur LINE pendant 2 ou 3 heures par semaine, par très petits intervalles de temps, pas en continu, (il ne fait jamais de « *séance de chat* » avec qui que ce soit). Et il répond aux messages autant qu'il les lit ; essentiellement des conversations personnelles, mais pas du tout de contenu public. YO utilise l'internet pour les « *SMS, Facebook, chat en japonais* » et il pense que « *c'est la meilleure manière d'apprendre (du japonais), et je crois même [...] presque tout apprendre en faisant du chat/SMS/mails en japonais (et en participant à des forums aussi).* » Il a expliqué qu'il y a « *des raisons détaillées pour lesquelles c'est très efficace...* » Il a appris le japonais sans suivre de cours, et obtenu le JLPT niveau 1, selon sa propre méthode d'apprentissage du japonais dont il nous explique les détails. Plus bas, nous analysons sa méthode d'apprentissage du japonais.

MI utilise des réseaux sociaux pour écrire et lire, et il écrit par exemple « *des remarques, tranches de vies...* » Il explique : « *j'écris plus souvent sur Facebook en japonais à des amis par chat* », et « *je leur donne des nouvelles, et demande comment ils vont.* ». Ce sont pour la plupart des personnes « *que j'ai rencontrées au Japon, ou bien mes anciens tandems.* » Grâce au système de chat de Facebook, il est possible d'avoir une conversation écrite en japonais, avec des Japonais, tout en restant en France.

JO passe environ 20 minutes par semaine à lire des postes en japonais « *sur Facebook [où] des amis écrivent souvent en japonais* », mais elle n'écrit que très rarement sur les réseaux

sociaux, principalement « *les descriptions des fêtes que j'organise ou quand je commente des statuts/photos.* »

JU lit des messages instantanés, commentaires, profils, et écrit des messages par les réseaux sociaux. Elle fait aussi du chat parfois « avec un ami japonais qui était [son] partenaire de tandem l'année dernière et qui est rentré au Japon. [...] c'est comme un tandem par chat » Elle communique avec son ami japonais plutôt dans le but d'apprendre le japonais. Elle a rencontré son partenaire de tandem en France, et ensuite, depuis son départ au Japon, ils continuent de communiquer par le chat, et de tenir le Tandem en ligne. Elle a expliqué : « on peut s'envoyer des messages et l'autre répond plus tard, comme il y a le décalage horaire... C'est comme un chat et un message, les deux. » Il ne semblait pas qu'il s'agisse d'une activité très régulière, selon ses dires : « on a parlé de mon voyage, sinon c'est occasionnellement. » Quand ils ont des choses à dire, ils restent sur le chat et discutent, mais sinon, cela s'apparente à un message court envoyé de temps en temps, mais cela montre la possibilité de faire le Tandem en ligne par distance.

CO lit des messages en japonais sur les réseaux sociaux mais sans en écrire. Elle fait du chat quelques heures par semaine en japonais.

CH communique aussi avec ses amis japonais par l'internet. Elle dit que « *pour la plupart [elle] discute avec [ses] amis par LINE* » – elle discute à la fois avec ses amis japonais qui sont au Japon, et avec une amie japonaise qui est encore en France ; elle communique « *toujours en japonais un peu chaque semaine* ». Ses amis corrigent son japonais parfois si elle fait des erreurs sur LINE et selon elle, quand elle reçoit des corrections de grammaire, « *c'est utile* », parce que comme cela elle ne fait « *plus la même erreur* ». Il s'agit d'un avantage de la messagerie instantanée, où l'on peut imaginer que lorsqu'un locuteur natif corrige la langue d'un locuteur non-natif, la correction est faite par écrit, on peut relire cette correction – CH affirme ne plus faire la même erreur après avoir été corrigée. CH faisait des chats avec ses amis « *juste pour parler avec eux mais ça ne m'empêche pas d'apprendre de nouvelles choses* » Le chat lui permet de garder des contacts avec ses amis qui sont au Japon. Elle ne fait pas du chat dans le but d'apprendre le japonais, mais plutôt pour communiquer avec ses amis japonais, et c'est à force de communiquer avec ses amis en japonais qu'elle apprend le japonais, incidemment.

Pour les réseaux sociaux, on observe que les activités plus fréquentes en langue cible sont similaires à celles vues dans l'étude de Shafie, Yaacob, et Singh (2016) : Dans notre recherche, les apprenants écrivent un peu sur leur mur Facebook pour partager leurs

nouvelles, et lire les nouvelles de leurs amis. Mais ils n'écrivent pas souvent sur leur page Facebook et ils tendent à utiliser le réseau social plutôt comme un service de chat. Pour les apprenants du japonais, c'est aussi un moyen de communiquer avec des Japonais. Ils n'utilisent pas beaucoup Myspace et twitter en japonais, malgré la popularité de Twitter au Japon (Ishii, 2011). Ils ont des amis par Facebook et il semble plus facile de communiquer avec eux en japonais par Facebook. Certains utilisent aussi LINE, qui est plus proche d'un système de chat, très utilisé au Japon. En ce qui concerne l'utilisation de Facebook, lorsqu'ils ont des amis japonais sur Facebook, avec qui ils ont déjà fait connaissance en France ou au Japon, ces amis japonais écrivent des nouvelles sur leur mur Facebook en japonais, et ils les lisent pour savoir ce que font leurs amis, et écrire des commentaires. Par ailleurs, les apprenants utilisent plutôt le système de chat de Facebook. Comme le montre l'étude de Sockett (2012), les apprenants utilisent les réseaux sociaux, particulièrement Facebook, pour garder un contact avec des amis des locuteurs natifs, et voir leurs nouvelles sur leur mur Facebook.

Par ailleurs, comme l'étude de Sawa (2017) le montre, LINE semble être le réseau social le plus populaire et le plus fréquent au Japon, et donc, pour communiquer avec des Japonais à distance et via smartphone, les apprenants utilisent LINE. Les apprenants ont tendance à adopter les comportements japonais pour communiquer avec des Japonais. LINE rapporte que le nombre d'inscriptions à LINE a atteint 5 millions⁷⁴ dans le monde en 2020. Nous examinons plus en détail le lien entre l'interaction avec des Japonais et l'apprentissage du japonais.

On voit donc, comme dans l'étude de Campbell (2015), qu'après un séjour à l'étranger, les étudiants peuvent communiquer régulièrement via un grand nombre de canaux, parmi lesquels l'email, le chat, Skype et Facebook ; dans notre cas MI a relevé qu'après avoir fait connaissance avec des Japonais, en France ou au Japon, les apprenants peuvent garder le contact avec eux grâce aux SNS, souvent sur Facebook. Et même s'ils ne les contactent pas ou ne communiquent pas individuellement, ils peuvent lire des nouvelles de leurs amis japonais en japonais sur leur mur Facebook, et écrire des commentaires en japonais sur leur mur en réponse. Facebook donne un moyen de communiquer de manière informelle avec des Japonais, même s'ils sont loin, cela permet de recevoir de l'input interactionnel écrit par chat.

74 <https://linecorp.com/ja/pr/news/ja/2020/3069>

L'avantage du chat semble être de pouvoir conduire une conversation sur le mode informel par écrit avec des amis japonais – il n'est pas nécessaire d'écrire de manière formelle, et cela ressemble plus à une conversation écrite. Cela permet aux apprenants de la langue japonaise de lire le japonais et de prendre plus de temps pour le comprendre. Certains trouvent que le chat était une meilleure façon d'apprendre la langue que des conversations en face à face. La conversation par chat reste écrite et il est possible d'analyser les phrases à son rythme : on peut chercher du vocabulaire, le sens des mots, etc. On peut aussi imaginer que l'écriture du japonais est très difficile à cause de l'utilisation de trois systèmes d'écriture différents : hiragana, katakana et kanji, mais en lisant les phrases que leurs amis japonais écrivaient, ils pouvaient copier ces phrases pour les traduire par l'internet. Ils peuvent aussi copier des kanjis écrits dans des messages de chat pour en chercher le sens. Cela veut dire qu'ils n'ont même pas besoin de savoir lire. En revanche, dans une conversation à l'oral, il faut demander l'écriture d'un mot en kanji pour pouvoir le trouver.

De plus, comme CH a annoncé, on remarque qu'il est possible de recevoir des corrections par chat. Quand les apprenants font des fautes, elles sont corrigées par leurs interlocuteurs, et cela aide beaucoup les apprenants parce que les corrections écrites restent visibles à l'écran, prêtes à la relecture par des apprenants. On voit donc des effets positifs de l'input interactionnel de manière un peu naturelle différents de l'interaction orale.

Un autre avantage des systèmes de chat est qu'il est d'usage d'envoyer des messages plus conversationnels, et qu'il est donc plus facile de communiquer avec des Japonais, avec moins de stress et d'anxiété en raison du registre de langue attendu – ce qui, conformément à l'hypothèse du filtre affectif de Krashen (1982), influence l'apprentissage de langue. SEV et JU ont même comparé les chats à des tandems qui se feraient par écrit, où l'on peut échanger des messages à tout moment, quand on a un peu de temps. Selon YO, cela pourrait être l'un des meilleurs moyens d'apprendre une langue étrangère.

Il est donc clair que les apprenants du japonais rencontrent des Japonais d'une manière ou d'une autre avant de discuter avec eux par chat, et qu'ils ne contactent pas forcément des inconnus. Nous voyons des effets positifs similaires dans d'autres recherches (Komatsu.S, 2011). Les systèmes de chat sont de bons moyens de communiquer avec des amis japonais, et ils sont plutôt avantageux pour l'apprentissage du japonais, car ils permettent aux apprenants d'exercer une langue proche de la langue orale, tout en leur donnant accès au temps et outils disponibles généralement utilisés pour rédiger et comprendre des écrits : dictionnaires, relecture, asynchronisme des réponses, etc.

5.4. L'interaction avec des Japonais en personne

Il est certain qu'une expérience de communication interactionnelle en japonais est très importante pour l'apprentissage du japonais, en raison de la grande importance en langue japonaise des styles d'interaction sociale (Ohta, 1999). On croit généralement qu'il est plus difficile de recevoir de l'input interactionnel en langue japonaise si l'on reste en France, mais grâce aux réseaux sociaux, il est possible de recevoir l'input interactionnel par chat (Yamauchi, 2011). Cependant, notre étude préliminaire montre que certains apprenants de la langue japonaise arrivent à rencontrer des Japonais et à communiquer avec eux en japonais tout en restant en France. Nous examinons comment les apprenants du japonais rencontrent des Japonais en France, et comment et combien de temps ils passent avec eux.

5.4.1. Nombre d'amis japonais et temps passé avec eux

Nous examinons la fréquence des rencontres avec des Japonais, le nombre d'amis japonais, le temps passé avec eux, ainsi que les exemples ou commentaires des apprenants concernant ces rencontres.

Tableau 5.4-1 Nombre d'amis japonais et temps passé avec eux

NO	Nom	Age	Sexe	Niveau de Japonais	Réponse	Nombre d'amis	Heures	Exemples/ commentaires
1	MA	25	F	B2/C1	3	15 (5 proches)	2h	En France une fois par semaine
2	SEV	22	M	A2	3	20-30 en France, 5-6 au Japon	3h	SEULEMENT au cercle conversation franco-japonais. Une fois par semaine.
3	YO	25	M	C2	4	Facebook 300 Amis proches de 10 à 20	15h	Soirées dehors/dans la chambre de quelqu'un/en résidence universitaire, repas au resto U, billard, voyages ensemble...etc.
4	MI	22	M	B2/C1	1	10	0h	/
5	JU	22	F	A2/B1	2	2	0h	/
6	CO	22	F	B2	2	15	1h	/
7	CH	21	F	B1	3	10	3h	Aller dans un café pour discuter
8	JO	21	F	A2	4	15	5h	RAMEN, tandem, et voir mes amis

1= pas du tout 2= rarement (1 fois /mois) 3= souvent (2-3 fois /mois) 4= très souvent

Nous remarquons que l'une des activités importantes en japonais pour les apprenants de la langue japonaise en France est de rencontrer des Japonais et de discuter avec eux. Certains apprenants passent un temps significatif avec des Japonais en restant en France, et certains n'ont pas beaucoup d'occasions de rencontrer des Japonais en France. Tous les apprenants ont des amis japonais, et, à l'exception de JU, ils en ont plus de dix. Deux apprenants ont rapporté qu'ils voyaient des amis japonais « très souvent » et trois autres ont rapporté qu'ils voyaient souvent des amis japonais. Selon les apprenants, ils passent entre 1 et 15 heures avec des amis japonais.

MA a fait connaissance avec des Japonais pendant une fête franco-japonaise organisée par son amie : « *J'avais de l'intérêt pour l'Asie en général, pas spécialement le Japon* » et c'était son premier contact avec des Japonais. Depuis son premier contact, elle a rencontré des Japonais surtout pendant les fêtes ou via des amis communs. Elle s'est aussi fait des amis à Paris : quand elle était professeur de français, ils étudiaient à l'école. Elle a aussi fait connaissance avec des amis d'amis au Japon, sinon au travail ou lors de fêtes. Elle avait cinq « vrais » amis, et environ une quinzaine d'autres amis, à Strasbourg, Paris et au Japon. Pour elle, les vrais amis sont ceux qu'elle contacte régulièrement et à qui elle peut faire confiance ; tandis que les autres sont ceux qu'elle voit de temps en temps, même si elle ne les contacte jamais.

SEV a des amis japonais qui sont étudiants en échange à l'université de Strasbourg, « *Quand je suis arrivé à Strasbourg. J'ai retrouvé une amie qui était en 1^{ère} année de fac de*

japonais, une ancienne amie de la campagne. Je lui ai dit que j'apprenais le japonais aussi tout seul alors elle m'a présenté à ses amis en fac de japonais. » Il a fait connaissance avec de nombreux Japonais pendant ses quatre ans d'études à Strasbourg. Il semble que les étudiants à la fac de japonais souhaitent faire connaissance avec des Japonais pour leurs études et pour apprendre et pratiquer le japonais.

Pour YO, faire connaissance avec et rencontrer des Japonais sur JapanGuide⁷⁵ est la meilleure solution pour rencontrer des Japonais en ligne ; il a aussi rencontré des Japonais à Paris, en fréquentant les écoles de langues comme la AAA⁷⁶ ou la Yuai Association⁷⁷. Quand il est venu à Strasbourg, il est allé aux événements organisés par la Maison Universitaire France-Japon⁷⁸ à l'université de Strasbourg, notamment la semaine japonaise où l'on peut rencontrer des étudiants japonais en échange. Il en a donc rencontré 3 ou 4, et ensuite ils l'ont présenté à tous leurs amis, et finalement il a *« pu connaître la majeure partie de la communauté japonaise à Strasbourg. »* L'année d'après, ce sont les *« sempai »* (les étudiants plus âgés), les étudiants japonais qui restaient une 2^{ème} année en France, qui l'ont présenté aux nouveaux étudiants japonais, ce qui était encore plus rapide. Pour lui, *« il y a plusieurs manières différentes »* de rencontrer des Japonais en France, mais il semble qu'une fois que l'on a fait connaissance avec au moins un Japonais, il devient plus facile de faire connaissance avec d'autres Japonais.

MI a une dizaine d'amis japonais : *« ce sont pour la plupart des personnes que j'ai rencontrées au Japon, ou bien mes anciens tandems. »* Il a aussi deux amis japonais en France : Masa, habitant à Strasbourg, faisant de l'art, et avec lequel MI a fait connaissance au restaurant universitaire, et Kei, élève en échange à Strasbourg, qui travaillait à Paris à ce moment-là. Il a aussi une amie japonaise à Paris, Salina, avec qui il a fait connaissance au Japon en wwoofing⁷⁹. Cependant MI a *« très peu »* d'occasions de rencontrer des Japonais à ce moment-là et il ne les voit pas *« très souvent, surtout cette année c'était plus difficile »* à cause de ses études. Donc il voit des Japonais plutôt *« une fois tous les deux mois »*. En effet, selon lui, il n'est pas très difficile de se faire des amis japonais en France (à l'université de Strasbourg) parce que si l'on fait connaissance avec un Japonais, on peut faire connaissance

75 <http://www.japan-guide.com/local/?aCAT=2>

76 AAA – ETABLISSEMENT LIBRE D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR à Paris <http://aaaparis.net/fr/>

77 Association Franco-Japonaise à Paris <http://www.yuai.fr/ecole-ispem/>

78 <http://mufrancejapon.u-strasbg.fr/index.php?lang=fr>

79 WWOOF (Working Weekends on Organic Farms) est une association à but non lucratif, qui œuvre pour la transmission des savoir-faire agricoles bio, et un mode de vie écologiquement et socialement durable. Lien entre les acteurs du bio (les hôtes) et le grand public (<http://wwoof.net/>)

avec des dizaines de Japonais. Alors que si l'on ne connaît personne, cela ne change pas. C'est parce que les étudiants japonais ont tendance à rester ensemble qu'il est simple de rencontrer beaucoup de Japonais après avoir rencontré l'un d'eux. Un autre problème est que les étudiants japonais en programme d'échange du Japon ne restent qu'une seule année en France avant de partir. Après le départ de ces étudiants japonais, il devient impossible pour les apprenants du japonais en France de les voir régulièrement, et ces derniers doivent donc faire connaissance avec les Japonais venus cette année en France – selon les rencontres, la fréquence de rencontre avec des Japonais peut varier d'année en année.

JU a, lui aussi, peu d'occasions de rencontrer des Japonais et de parler le japonais. Elle dit qu'elle parlait le japonais « *4 heures par semaine pendant les cours de japonais* » et pour elle « *il est un peu difficile de faire connaissance avec les Japonais, ils sont intimidants et j'ai peur de parler mal le japonais.* » JU a quand même 2 amis japonais « *grâce aux tandems en 2^{ème} et 3^{ème} année LEA* », qu'elle a trouvés « *sur un site pour les offres de tandem à SPIRAL, le Centre de Ressources de Langues, Université de Strasbourg* ». CO a une quinzaine d'amis japonais et elle parle japonais environ 1 heure par semaine.

JO a une quinzaine d'amis japonais en France seulement, qu'elle a rencontrés par des tandems, à RAMEN⁸⁰, le cercle de conversation franco-japonais organisé par des étudiants du japonais et une étudiante japonaise, et aussi grâce à leurs amis. Parfois, cela veut dire qu'elle va chez des amis qui invitent des Japonais qu'elle ne connaît pas, et elle peut rencontrer beaucoup de monde ainsi.

CH aussi a des amis japonais en France, qu'elle ne voit pas chaque semaine, mais quand il les voit, il passe entre 3 et 4 heures avec eux, et elle les a rencontrés « *au cercle de conversation, RAMEN et parfois quand on veut se voir on se donne un rendez-vous.* » CH a donc rencontré ses amis japonais « *grâce au cercle de conversation et avec la classe quand les élèves de l'université de Toyo⁸¹ sont venus* » mais ils sont rentrés au Japon après leur séjour en France pendant quelques semaines, à part 2 ou 3 étudiants qui sont encore en France. Des universités japonaises organisent parfois des séjours linguistiques de courte durée et le département de japonais organise des rencontres entre les étudiants en japonais et les étudiants japonais. Par ailleurs, elle a fait connaissance « *juste avec une étudiante japonaise qu'elle a rencontrée à la cafétéria du patio.* » Selon elle, il est difficile de faire connaissance

80 Rencontres Amicales Multiculturelles Euro-Nippones est un cercle de conversation japonaise organisé par des étudiants à l'université de Strasbourg (<https://www.facebook.com/groups/ramen.groupe/>)

81 <https://www.toyo.ac.jp/site/english/>

avec des Japonais en France « *s'il n'y avait pas les cercles de conversation* », qui l'ont beaucoup aidée pour se faire des amis japonais. Comme MI avait dit, il faut au moins connaître un(e) Japonais(e) pour en rencontrer davantage.

Nous constatons que communiquer avec des Japonais par l'internet n'est pas la seule option – il est également possible de faire connaissance avec des Japonais sans quitter la France. Tous les apprenants ont des amis japonais ; tous, à l'exception de JU, rapportent avoir plus d'une dizaine d'amis japonais ; six apprenants sur huit déclarent passer du temps avec leurs amis japonais en France. YO passe même 15 heures par semaine avec ses amis japonais, et JO 5 heures. Cependant, certains rapportent avoir eu des amis japonais à Strasbourg, mais pas au moment de l'interview. Une problématique concernant la présence d'amis japonais en France est que les étudiants japonais en programme d'échange ont tendance à ne rester en France que le temps d'une année académique, c'est-à-dire entre huit et neuf mois ; seuls les rares étudiants inscrits directement à l'université restent plus longtemps.

Par ailleurs, on constate aussi des difficultés pour trouver du temps pour voir des amis japonais. Les étudiants en Master en lien avec la langue japonaise, MI (Master EMOS), JU et CO (Master Caweb) passent peu de temps avec leurs amis japonais car ils ont beaucoup de travail à faire, et ce malgré le fait que leurs études incluent une spécialité en langue japonaise.

Bien qu'il soit possible de faire connaissance avec des Japonais vivant en France, ce n'est pas toujours facile : il faut trouver des occasions de rencontrer ces Japonais. Nous observons aussi que les apprenants du japonais doivent faire des efforts afin de rencontrer des Japonais, ce qui demande de la motivation et du temps libre. Même quand les étudiants ont de nombreux amis japonais, ces derniers ne se trouvent pas nécessairement en France – en effet, la plupart des Japonais que les apprenants rencontrent sont des étudiants en programme d'échange, qui ont tendance à rester en France moins d'un an. Cependant, dès qu'ils font connaissance avec un Japonais, il devient plus aisé de faire connaissance avec d'autres Japonais, car les Japonais passent beaucoup de temps ensemble. Nous remarquons aussi qu'ils font connaissance à certaines occasions : à SPIRAL qui organise des tandems entre Français et Japonais, dans les cercles de conversation RAMEN.

5.4.2. Activités et interaction avec les Japonais en restant en France et l'apprentissage interactif du japonais.

Nous avons vu que l'une des activités importantes en japonais pour les apprenants est de rencontrer des Japonais en France. Les apprenants rapportent rencontre des Japonais par :

Tandem, cercle de conversation japonaise, ainsi que lors de fêtes ou soirées. Nous examinons plus en détail comment ils font connaissance avec des Japonais, se font des amis japonais, et utilisent la langue japonaise dans différents cas.

5.4.2.1. Tandem

Le tandem est un moyen de rencontrer des Japonais en restant en France, généralement en passant par le site de l'université. Comme les étudiants japonais cherchent aussi des Français pour pratiquer le français en France, Spiral a mis en place à l'université de Strasbourg un système pour trouver des partenaires de tandem par leur site web, lequel permet de trouver un partenaire de tandem relativement aisément. L'efficacité de ce système repose sur la symétrie de la recherche : les apprenants du japonais cherchent des Japonais pour pratiquer le japonais, tandis que les Japonais veulent rencontrer des francophones pour pratiquer le français. Il arrive également que les apprenants du japonais trouvent des partenaires de TANDEM sans utiliser le site de SPIRAL.

Par exemple, MI a trouvé un partenaire de tandem pendant sa deuxième année, « *lors d'une soirée d'accueil pour les étudiants japonais.* » Une étudiante japonaise lui a alors demandé de faire un tandem, et par la suite elle a invité ses copines. Ensuite MI a rapporté faire des tandems « *entre une et deux fois par semaine, avec six à sept personnes.* » Il a beaucoup de partenaires japonais de tandem, et y passe du temps régulièrement. Cependant, il explique qu'il n'en profite pas beaucoup parce que souvent il leur faisait « *un petit cours de français, et des dictées* », et il leur demandait « *s'ils avaient des problèmes avec les cours et on en discutait* », et « *ils parlent en japonais de tout et de rien.* » De plus, même en faisant de nombreux tandems, il rapporte : « *c'est plus difficile de trouver des tandems. Souvent il faut déjà connaître des Japonais avant de pouvoir faire un tandem* ». MI remarque qu'après avoir fait connaissance avec un premier étudiant japonais en France malgré les difficultés, il avait pu assez facilement faire connaissance avec une dizaine d'autres Japonais.

Par la suite, il lui est devenu difficile de trouver des Japonais pour faire des tandems avec lui, et il n'avait plus de temps, et n'a donc rencontré que peu de Japonais en troisième année. Et quand il est entré en Master, il n'avait « *pas le temps de faire de tandems.* » Pour faire des tandems, il faut avoir du temps régulièrement, donc si les étudiants ont beaucoup de travail à l'université, les étudiants français n'ont pas le temps de faire des tandems.

Dans le cas de JU, nous observons le même problème que pour MI : il faut trouver de nouveaux partenaires de tandem chaque année, et le temps manque. Elle fait des tandems en

2^{ème} et 3^{ème} année de LEA ; elle explique qu'ils se voient « *une fois par semaine à un horaire défini, pendant 1 heure 30* », qu'ils discutent « *de ce qu'ils faisaient, de la culture française et japonaise* », et qu'elle essaie « *de parler japonais* » et elle l'aide « *à faire ses exercices de grammaire* ». Son tandem consiste plus en de l'apprentissage de la langue des deux côtés. Au moment de l'entretien, elle ne faisait pas de tandem mais elle le regrette : « *j'aurais dû chercher un autre tandem cette année* ». Elle explique aussi qu'elle n'aurait « *pas le temps avec le travail à la bibliothèque.* » De plus, selon elle, peu de Japonais s'inscrivent sur le site de SPIRAL en comparaison au nombre de Français. Quant à elle, elle n'avait pas tellement de temps pour faire des tandems et il est préférable de trouver quelqu'un au début de l'année car il y a moins de Japonais que de Français qui s'inscrivent à la recherche de tandem.

JO a « *posté un message sur Spiral* » pour dire qu'elle voulait se faire des amis japonais et apprendre la cuisine japonaise, et qu'elle pouvait aussi enseigner la cuisine française. Par conséquent, une étudiante japonaise, Kana, lui a envoyé un message pour cuisiner avec elle, et en allant faire les courses elles ont rencontré Mami, une autre étudiante japonaise. Elles ont donc fait un tandem linguistique toutes les trois. JO avait fait connaissance avec deux Japonaises à ce moment-là, en plus de sa participation au cercle de conversation, sur laquelle nous reviendrons plus loin.

L'année précédente elle avait aussi fait un tandem et n'avait rencontré que deux Japonaises. Mais à ce moment-là, elle ne parlait pas encore japonais du tout et elle n'avait fait de tandem que 6 fois, et sa première partenaire japonaise ne voulait pas parler japonais avec elle car JO parlait « *très mal* » japonais et elle ne la comprenait pas bien. Elle a rencontré l'autre Japonaise à une fête ; comme elle ne parle pas du tout français, elles parlent en anglais. On voit que l'efficacité d'un tandem dépend du niveau en langue cible des participants – si le niveau est insuffisant, alors une seule des deux personnes peut profiter du tandem – il est donc possible que les étudiants débutant en japonais ne fassent généralement pas de tandem en raison de leur niveau en japonais. Dans la situation de JO, on voit aussi que quand on fait connaissance avec un(e) étudiant(e) japonais(e), on peut en rencontrer d'autres. Cela suggère que les étudiants japonais en France se connaissent entre eux. Nous remarquons que pour former un tandem, un certain niveau dans la langue cible est nécessaire, car la communication dans la langue cible fait partie intégrante du tandem. En outre, il peut être préférable d'avoir des intérêts communs, même si l'objectif est d'apprendre la langue. JO a trouvé une étudiante japonaise qui, comme elle, s'intéresse à la cuisine.

Cela étant dit, un tandem peut être utile quand les apprenants ont un certain niveau en japonais et qu'ils veulent s'améliorer. MA avait fait un tandem avec une Japonaise pour qu'elle puisse parler encore un peu japonais après son séjour au Japon pendant ses vacances de 2 mois quand elle était à Paris, avant son année en FLE à l'Université de Strasbourg. Selon elle, après un an à Paris, elle est retournée au Japon pendant un mois et elle parlait mieux japonais qu'avant avec ses amis.

CH ne faisait pas de tandem au moment de l'entretien, mais elle avait fait des tandems avec une étudiante japonaise « *qu'elle a rencontrée à la cafétéria* » de l'université. Même sans faire de tandem, elle parle avec ses amis japonais par l'internet, par exemple par LINE, et selon elle, parler en japonais permet d'améliorer son niveau de japonais à l'oral. Dans son cas, on observe plus d'avantages dans une conversation de type chat en ligne que dans un tandem en personne et le chat peut permettre de garder le contact avec ses amis japonais. (Campbell 2015a, 2015b)

De manière similaire, SEV ne fait ni tandem, ni échange linguistique en face à face, mais uniquement du chat par l'internet, et trouve que c'est une meilleure manière d'apprendre la langue. Cependant, il participe au cercle de conversation presque chaque semaine pendant trois ans.

Bien évidemment, on peut rencontrer des étudiants japonais sur le campus, ou aux soirées par hasard, mais il semble que les chances de se croiser sont relativement peu élevées. Comme CH, qui a rencontré une étudiante japonaise à la cafétéria, et lui a proposé de former un tandem, il faut être un peu extraverti pour commencer à parler à un inconnu. Il est peut-être plus facile de parler à une fête comme MI. De plus, il est plus simple de proposer de se rencontrer en tandem parce qu'il y a un but pour se voir, d'échange linguistique.

Le system de SPIRAL est utile pour trouver un partenaire de tandem, par exemple comme JO, qui a trouvé des partenaires de tandem qui s'intéressent comme elle à la cuisine. Mais il faut s'inscrire à SPIRAL, et il n'est pas toujours possible de trouver un partenaire, comme l'a expliqué MI.

Nous remarquons aussi quelques problèmes dans le cadre des tandems. Malgré le fait qu'il s'agisse d'un échange linguistique, MI dit que ses partenaires japonais ne parlent pas ou peu japonais avec lui. Par conséquent, il ne peut pas réellement profiter de leur présence pour parler le japonais avec eux, et ce sont surtout les Japonais qui en profitent pour apprendre le français. De plus, la première fois que JO a voulu former un tandem, son niveau de japonais

n'était pas suffisant pour parler et sa demande a été refusée. Il faut donc un niveau minimal pour parler avec un locuteur natif.

On constate aussi qu'à force de parler le japonais, les apprenants s'améliorent dans cette langue. MA a fait un TANDEM avant de partir au Japon et elle sent qu'elle parle mieux qu'avant quand elle était au Japon. À force de parler en japonais, les apprenants font des progrès. C'est un moyen de s'améliorer en japonais après avoir atteint un certain niveau.

5.4.2.2. Cercle de Conversation

Nous avons vu que le tandem est l'un des moyens de rencontrer des Japonais en restant en France, mais que certains apprenants de la langue japonaise ne profitent pas réellement de ce système pour parler japonais, et qu'il faut un certain niveau de langue apprise pour communiquer, ce qui rend la formule du tandem difficile pour des débutants. Nous remarquons aussi que certains apprenants de la langue japonaise à Strasbourg participent à un cercle de conversation et ils en profitent pour parler japonais. Le cercle de conversation, appelé RAMEN⁸² (Rencontres Amicales Multiculturelles Euro-Nippones), est organisé par des étudiants japonais et des étudiants français qui apprenaient le japonais. Le fonctionnement du cercle change un peu chaque année, mais généralement, l'idée du cercle de conversation est d'être une occasion pour les apprenants de la langue japonaise de parler en japonais ; en effet, comme on est en France, l'on tente généralement de parler plutôt en français, et l'idée de ce cercle est de permettre aux apprenants du japonais de pratiquer le japonais et de rencontrer des Japonais, et aux Japonais de faire connaissance avec des Français⁸³. En outre, même en demandant à tout le monde de parler en japonais au cercle de conversation, certains participants (particulièrement les étudiants japonais) tentaient de parler parfois en français, et en l'absence de contrôle, les participants avaient tendance à plutôt parler en français. Le cercle de conversation était parfois aussi une première étape pour faire connaissance entre Japonais et Français, avant de faire des tandems ou d'organiser des sorties ensemble.

Au cercle de conversation, on prépare des tables ayant entre 4 et 6 participants, mêlant Français et Japonais, et les tables changent une fois au milieu des deux heures pour lesquelles le cercle de conversation est planifié. Il est donc plus facile de se faire des amis japonais

82 <https://www.facebook.com/groups/ramen.groupe>

83 Comme expliqué sur la page Facebook de RAMEN : « nous avons décidé d'organiser un groupe dans le but de favoriser les échanges entre les apprenants du japonais et les Japonais à Strasbourg[.] Le principe du cercle est de parler en japonais, et nous désirons que les Japonais puissent rencontrer des Français en premier lieu, et faire de connaissance avec eux. » <https://www.facebook.com/groups/ramen.groupe/>

même pour ceux qui sont timides. L'avantage du cercle conversation peut être qu'on peut participer à la conversation en japonais, et que même si l'on ne parle pas bien le japonais au début, comme il y a plusieurs personnes autour de la table, il n'est pas nécessaire de parler, ce qui donne aux apprenants du japonais débutants ou timides des occasions d'écouter des gens discuter en japonais.

En plus, comme il y avait un meilleur encadrement des langues parlées, même ceux qui ont du mal à profiter de leurs tandems pour parler en japonais, ont des opportunités claires de parler japonais au cercle de conversation.

Nous observons des effets positifs du cercle de conversation pour les apprenants du japonais. Par exemple, MI parle en japonais « *souvent au début de l'année quand [il va] au cercle de conversation* », mais il ne participe pas au cercle de conversation souvent parce qu'il n'a « plus beaucoup de temps à cause du travail demandé pour les cours ». Il trouve que le cercle de conversation est « *très utile, c'est l'un des seuls moyens pour les étudiants et pour moi de pouvoir parler en japonais et avoir des interactions avec des Japonais.* » Le problème pour rencontrer des Japonais régulièrement est le manque de temps mais le cercle de conversation est utile pour les apprenants du japonais. En outre, les étudiants cherchent des amis au début de l'année, et cela est le bon moment pour participer à un cercle de ce type, et on observe qu'ils profitent d'y participer pour parler japonais.

Certains étudiants tirent parti du cercle de conversation : CH s'est fait des amis « *au cercle de conversation et à la fac* », et selon elle, le cercle de conversation est très utile : « *je fais des nouvelles rencontres, et ça me permet de pratiquer le japonais. [...] S'il n'y avait pas eu ce cercle je n'aurais certainement pas connu les amies japonaises que j'ai maintenant* ». Elle est donc contente d'avoir cette occasion de parler japonais. Cependant, elle est venue moins souvent que pendant sa 1^{ère} année parce qu'elle avait « *trop de devoirs à cause des examens* » et qu'elle n'avait « *plus le temps* ». Pour elle, elle a « *fait connaissance au cercle de conversation* » et parfois quand elles veulent se voir, elles se donnent rendez-vous, et elle parle donc japonais avec ses amis japonais même en dehors du cercle de conversation. CH peut faire connaissance avec des Japonais au cercle et les voir à d'autres occasions.

Nous observons aussi que quelques apprenants participent au cercle conversation presque systématiquement. JO participait aussi au cercle de conversation presque chaque semaine et elle faisait connaissance avec des Japonais au cercle de conversation, rapportant qu'elle apprenait « *aussi lors de cercles de discussion et en fréquentant des amis japonais.* », et que quand elle parlait avec quelqu'un, ils échangeaient leurs contacts Facebook et leurs numéros

de téléphone, et qu'ensuite « *nous nous voyons en dehors du cercle.* » Elle a fait « *beaucoup* » de connaissances au cercle de conversation ; elle connaissait « *peut-être 10 personnes* », qu'elle voyait « *une fois par semaine à peu près* », sauf à la fin de l'année parce que beaucoup de monde avait quitté la France. Elle a rapporté ne pas savoir parler japonais l'année précédente, mais que son japonais s'est beaucoup amélioré « *grâce à RAMEN.* » Elle n'a pas participé au cercle de conversation pendant sa 1^{ère} année à l'université. (Elle a fait un an en Licence LLCE en japonais, avant de changer pour un LEA en japonais – au moment de l'entretien elle était donc bien dans sa 2^{ème} année à l'université.)

Il n'y avait pas beaucoup d'étudiants en japonais de 1^{ère} année au cercle de conversation quand JO y participait. Selon JO, les étudiants en 1^{ère} année pensent qu'ils ne savent pas parler japonais, et on ne leur apprend pas à parler, et elle partageait ces pensées au début. Elle pense aussi qu'ils ont peur, et que les étudiants en 1^{ère} année ne connaissent pas RAMEN. Cependant, elle a remarqué que la 1^{ère} fois qu'elle est venue à RAMEN elle n'a « *presque pas réussi à parler en japonais* », alors qu'en tant que redoublante, elle avait déjà étudié une année en licence de japonais, mais qu'après « *ça allait mieux.* » De plus, elle pense que pour les Japonais « *ça fait du bien de parler sa langue avec les étrangers, car en France on peut parler le français partout. Par exemple j'aimerais bien aller à des cercles de conversation en français pendant mon année au Japon* » Apparemment, même pour des débutants en japonais, le cercle de conversation peut être plus utile qu'un tandem parce qu'il s'agit d'un environnement plus contrôlé et organisé, et cela les force à parler en japonais. De plus, le cercle est organisé régulièrement, chaque semaine, ou toutes les deux semaines, et il peut être plus facile de simplement continuer à participer.

Pour JO, le tandem et le cercle de conversation l'aidaient beaucoup pour son japonais, et elle faisait « *plus des cercles de conversation (RAMEN) que des tandems* » à ce moment-là. Avoir des occasions de rencontrer des Japonais motive à apprendre le japonais, et les apprenants préfèrent qu'on les corrige. Cependant cela n'arrivait pas à chaque fois. On voit donc qu'il est possible de voir des Japonais une ou deux fois par semaine tout en restant en France. Comme dans Ayano (2006), les apprenants d'une langue préfèrent parler en langue cible quand ils en ont l'occasion. JO explique : « *On parle japonais ou français (et parfois anglais quand on ne se comprend pas), ça dépend des personnes. Il y a des Japonais qui préfèrent parler beaucoup français et d'autres qui parlent plus japonais.* » Et apparemment cela dépend du niveau en français des étudiants japonais ; par exemple, selon JO, Shi, une étudiante japonaise, était « *très forte en français* » et elles avaient pris l'habitude de parler

français car c'était plus simple pour se comprendre, et il y a des Japonais qui ont vraiment très envie d'apprendre le français et qui veulent beaucoup parler français. Mais par exemple, avec Kana, une autre étudiante japonaise, elles parlaient plutôt « *moitié en français / moitié en japonais.* » JO et Kana faisaient un tandem ensemble, et leur relation montre des effets bénéfiques des deux côtés.

SEV s'est rendu au cercle de conversation à chaque rencontre pendant trois ans, mais il n'a pas fait de tandem en dehors du cercle parce qu'il ne parle pas beaucoup avec les Japonais, et aussi parce qu'il se sent « *un peu introverti, plutôt timide que social.* » Il veut bien voir des Japonais, mais il n'en prend pas l'initiative. Avant il participait beaucoup, mais pas cette année-là. Quand il parle avec des Japonais, il écoute « *attentivement* » et quand il ne comprend pas il demande aux Japonais pour chercher la traduction sur le site internet (<http://translate.weblio.jp/>) Il écoute les conversations en japonais et parle aussi japonais avec les Japonais.

On voit aussi que comme JO a dit, ses camarades de classe hésitent à participer au cercle de conversation car ils ont peur de parler en japonais. Même si des occasions de rencontrer des Japonais sont proposées, le niveau en japonais des apprenants peut les inhiber pour aller à leur rencontre, devant la difficulté perçue à converser en japonais. Nous observons l'importance de niveau de japonais non seulement pour la communication, mais aussi pour la confiance en eux et la propension des apprenants à parler avec des Japonais. Cela peut être plus facile de parler avec une seule personne comme en tandem. Cependant, JO ne parlait pas japonais quand elle a commencé à participer au cercle de conversation, mais cela l'a motivée pour progresser en japonais afin de communiquer avec des Japonais. Et même s'ils ne parlent pas bien japonais, cela leur donne une occasion d'écouter de vraies conversations en japonais.

Par ailleurs, un autre avantage du cercle de conversation est qu'il s'agit d'une occasion où tout le monde est présent dans le même but, et qu'en y participant, on peut rencontrer des apprenants du japonais qui s'intéressent à faire connaissance avec des Japonais ou bien des étudiants japonais qui veulent faire connaissance avec des Français. C'est donc un bon moyen de faire connaissance avec des Japonais pour les apprenants qui sont timides. Comme les apprenants font connaissance au cercle de conversation, et se rencontrent en dehors, on constate que le cercle de conversation n'est pas une fin en soi, mais constitue aussi une occasion de rencontres entre Français et Japonais, permettant potentiellement de trouver un partenaire de tandem.

Nous comparons ci-dessous les avantages des tandems et des cercles de conversation :

Tableau 5.4-2 Comparaison entre Tandem et Cercles de conversation pour les apprenants en japonais

Catégorie	Tandem	Cercle de conversation (RAMEN)
Comportement	Plus actif : il faut s'inscrire, et contacter son partenaire de tandem	Plus passif : il faut simplement participer au cercle le jour où il est organisé.
Nombre de participants	Deux (en général)	Nombreux, répartis en différents groupes
Type de partenaire	Choix selon les profils des candidats enregistrés sur le site de Spiral.	On ne sait pas qui vient à chaque fois, et il y a plus de chances de rencontrer des gens divers.
Fréquence et durée	Quand on veut, on se met d'accord avec son partenaire pour fixer un jour de rencontre, potentiellement irrégulier	Régulier – si on ne peut pas venir ce jour-là, on ne peut pas participer. (Par exemple, si on a des cours au créneau horaire habituel, on ne peut jamais participer.)
Niveau de japonais	Il faut un niveau suffisant pour parler avec son partenaire de tandem.	Quel que soit le niveau, on peut venir au cercle en tant que participant passif, et au moins essayer d'écouter le japonais et de le comprendre.
Langues parlées	Non contrôlé, donc parfois il y a un déséquilibre, où par exemple l'apprenant ne peut pas parler japonais parce que les Japonais ne veulent parler qu'en français.	Contrôlé (un peu) par l'organisateur, qui demande aux participants de parler principalement en japonais

On peut dire aussi qu'il est difficile de faire connaissance avec un premier étudiant japonais, mais dès qu'on en trouve un ou une, on peut rencontrer beaucoup de Japonais par son intermédiaire. Comme indiqué par MI, une fois qu'on connaît un étudiant japonais, il est facile de faire ensuite connaissance avec des dizaines de Japonais, parce qu'il semble que tous les Japonais expatriés dans une même ville restent ensemble ou du moins se connaissent. Il faut donc faire connaissance avec un Japonais avant de pouvoir en rencontrer plus. Cela indique qu'il y a une communauté d'étudiants japonais qui se connaissent ou passent du temps ensemble, et comme ils restent ensemble, il est difficile de trouver des étudiants japonais en France.

D'après le rapport de JASSO (2015), dans un contexte d'études dans un pays étranger, au Japon, le « café de la langue japonaise »⁸⁴, organisé par l'université d'Okayama, aide les étudiants étrangers en échange linguistique à faire des rencontres avec les autres participants pour les aider à développer des relations. Le système de SPIRAL et du cercle de conversation japonaise RAMEN sont similaires dans l'idée, bien qu'ils se tiennent dans le pays des apprenants, car il est utile d'avoir l'occasion de rencontrer des Japonais en vivant en France.

84 Nihongo café にほんごカフェ

Donc même s'ils ont des avantages et inconvénients différents, le système de tandem de SPIRAL et les cercles de conversation comme RAMEN permettent d'une part aux apprenants de rencontrer des étudiants japonais et de développer des relations d'amitié avec eux en France et aident d'autre part à leur apprentissage du japonais.

5.4.2.3. Stages / Séminaires

Comme l'étude de Campbell (2011) le montre, un stage peut être une bonne occasion d'interagir en japonais ; et nous observons aussi des effets positifs des stages pour les apprenants du japonais. Pour les étudiants en Master en japonais à l'Université de Strasbourg, la participation à un stage ou à des séminaires pour leur cursus est obligatoire. Cependant, bien que cela fasse partie de leurs cours, ils ne sont pas tous obligatoires, et pour ceux qui souhaitent participer à plus de stages ou séminaires, il est possible de choisir à quels stages et séminaires ils souhaitent participer.

MI, étudiant en Master, a fait beaucoup de stages, et considère que *« les stages sont très intéressants, car ils nous permettent de mettre à jour nos compétences de manière réelle. »* Il y avait pour lui deux types de stage : le stage où l'on travaille pour des Japonais, et le stage où l'on accompagne un groupe d'étudiants japonais venus du Japon pour un séjour linguistique de courte durée.

MI a aussi participé à des séminaires obligatoires avec les étudiants japonais. Cependant *« on a peu [de séminaires] en fin de compte, de plus le problème est que souvent les étudiants (japonais) n'osent pas se parler entre eux. C'est souvent comme ça, les Japonais restent entre eux et les Français font de même. »* Autrement, *« souvent pendant le repas, ou un peu après, les étudiants commencent à se parler entre eux mais cela met un certain temps avant qu'il y ait de l'interaction entre les groupes. »* C'est pour cela qu'il pense *« que des manifestations comme le cercle de conversation ou des fêtes spéciales préparées sont importantes. »* Le stage semblait être une bonne occasion de pratiquer le japonais, particulièrement le langage formel car il s'agit d'un travail avec des Japonais. Cependant, le séminaire obligatoire avec les Japonais organisé par l'université ne donne pas une bonne occasion de recevoir de la langue japonaise en interaction car les étudiants japonais restaient groupés (de même que les Français), et il faut un certain temps avant qu'ils commencent à se parler entre eux. Il semble plus difficile de commencer à parler quand il y avait un groupe de Japonais. Une possibilité d'amélioration serait, comme au cercle de conversation, de forcer les participants à se mêler les uns aux autres ; une autre serait que quelqu'un (dans ce cas, les professeurs) aide les étudiants à communiquer ensemble.

De plus, comme pour les étudiants en Master, il y a aussi des événements avec des étudiants japonais pour les étudiants japonais. CH a rapporté que « *l'autre fois avec la classe de japonais il y avait une rencontre avec des étudiants de [l'Université de] Tokyo et [l'Université de] Nagoya* » Certaines universités japonaises organisent des séjours linguistiques de courte durée et elles demandent aux étudiants français de les rejoindre. Cependant, cela dépend du séminaire, et des étudiants – comme on l'a vu dans l'étude de Ayano (2006) et de Tanaka (2007), les étudiants japonais dans un pays étranger sont réticents à parler avec des étudiants étrangers, et ils ont tendance à rester entre eux. Et MI a constaté qu'il n'était pas certain de pouvoir faire connaissance avec des Japonais parce que, comme ils restaient ensemble, il était difficile de parler avec eux.

5.4.2.4. Soirées

Certains apprenants ont aussi rapporté qu'il y avait des soirées et des rencontres avec les Japonais. MI a déclaré que « *des manifestations comme le cercle de conversation ou des fêtes spéciales préparées sont importantes* » pour faire connaissance avec des étudiants japonais. Les étudiants ont peut-être plus de facilités à se faire des amis quand les manifestations sont organisées par les étudiants, que par l'université.

MA était restée « *6 mois à Strasbourg pour Master 2 FLE* », et elle organisait « *beaucoup de fêtes avec les Japonais* » avec ses amis français. En général elle parlait « *en japonais avec eux* », et déclare : « *la première fois qu'on s'est rencontrés je parlais mieux japonais qu'ils ne parlaient français sauf quand ils veulent parler français, je les laisse* » Si les apprenants de la langue japonaise sont motivés, il est aussi possible d'organiser des fêtes « *franco-japonaises* » comme MA, et ainsi d'avoir plus d'occasions de parler japonais.

SEV a dit : « *je voyais beaucoup de Japonais, il y avait une fête toutes les semaines à la résidence universitaire* » mais au moment de l'entretien, ses amis de la fac de japonais n'étaient plus en fac de japonais, et par conséquent : « *je ne fais plus beaucoup de connaissances comme avant* », parce que ses amis avaient obtenu leurs diplômes et étaient partis. Il y avait un moment où il y avait toujours quelqu'un qui organisait des fêtes : anniversaires, Pâques, Noël, Carnaval, Halloween, ou simplement des soirées. Les étudiants japonais organisaient également des fêtes et ils se voyaient donc à peu près deux fois par semaine quand il y avait beaucoup de fêtes. Au moment de l'entretien, SEV ne participait qu'au cercle de conversation.

On dirait que les évènements comme les fêtes organisées par les étudiants donnaient plus d'occasions de se faire des amis japonais, mais de tels évènements n'avaient pas lieu chaque année. Il faut avoir des étudiants actifs qui veulent organiser des fêtes ou d'autres évènements pour les autres. MA était la seule qui organisait des fêtes franco-japonaises avec ses amis et elle avait beaucoup d'occasions de rencontrer des étudiants japonais parmi les participants à ses recherches, et SEV allait plutôt aux fêtes organisées par ses amis. Il semble que les étudiants japonais aussi organisaient parfois des fêtes mais cela variait d'année en année. Cela veut dire que si les apprenants de la langue japonaise attendent des opportunités de rencontrer des Japonais, il semble difficile de les rencontrer, et qu'ils devraient eux-mêmes créer des opportunités de rencontrer des Japonais.

Il y a beaucoup d'opportunités de rencontrer des étudiants japonais en restant en France, plutôt pour les étudiants à l'université. L'université donne certaines occasions de faire des rencontres avec des étudiants japonais : tandem, stage ; et les étudiants français organisent aussi des évènements : le cercle de conversation, les soirées, etc. et ils continuent de se voir comme des amis.

Nous avons remarqué qu'il est nécessaire d'organiser un lieu de rencontre pour que les Japonais et apprenants du japonais puissent se rencontrer et faire connaissance – en effet, il est rare qu'un tel lieu apparaisse de façon fortuite (Izumimoto et Iwasaka, 2015). Et comme MA, il est aussi possible d'organiser une fête franco-japonaise. Lorsque l'on a fait connaissance avec une personne japonaise, et que l'on organise une soirée, cette personne pourrait connaître d'autres Japonais et les inviter à venir à la soirée avec eux. Sinon, comme SEV, il faut connaître quelqu'un qui organise des fêtes pour rencontrer des Japonais, ce qui permet de faire connaissance avec des Japonais. Bien évidemment, quand des Japonais parlent ensemble, ils parlent plutôt japonais, donc quand il y a de nombreux Japonais, il y a plus d'opportunités de communiquer en japonais, mais ce n'est le cas que quand les Japonais restent ensemble.

5.4.2.5. Autres activités avec des amis et lien avec l'apprentissage de la langue japonaise

En plus des activités dont nous avons parlé, les apprenants de la langue japonaise font d'autres activités pour rencontrer des Japonais. Par exemple, JO voyait ses amis japonais pour discuter, manger, faire la fête, et boire. Elle dit aussi : « *ça m'est déjà arrivé d'aller faire du shopping, au cinéma et à la patinoire aussi.* » Donc bien qu'elle ait rencontré des Japonais pour le tandem ou au cercle de conversation, ils sont devenus amis et faisaient des activités ensemble comme avec des amis de leur nationalité.

SEV a aussi dit qu'il cuisinait souvent japonais avec des amis avant de commencer à aller au cercle de conversation, et en général il y avait beaucoup plus de Japonais que de Français : 2/3 de Japonais, 1/3 de Français pour le repas. Il confirme que les Japonais tendent à rester ensemble (Tanaka 2007), et que si l'on parvient, en tant qu'apprenant du japonais, à faire partie de cette communauté, il devient possible d'avoir plus d'interactions avec des Japonais. Pour lui, « *c'était pour ses loisirs bien sûr.* » Mais il utilisait et entendait « *beaucoup de japonais* » donc ça l'a aidé à améliorer son niveau de japonais.

On voit aussi le cas où ils sont devenus amis, et ils se voyaient comme ils voyaient des amis français ; ils sortaient, mangeaient, prenaient des verres ensemble ; ce n'était pas forcément pour apprendre le japonais. Et s'ils restent avec de nombreux Japonais ils ont plus d'occasions d'entendre des conversations entre Japonais.

Toutefois, on peut dire qu'il faut quand même aimer ou s'amuser dans les activités que l'on fait, même s'il y a un lien avec l'apprentissage de la langue. En faisant des activités avec des Japonais, ils apprennent la langue japonaise, d'une manière que nous pouvons qualifier d'apprentissage incident. Certains apprenants profitent du fait de rester avec des Japonais pour améliorer leur japonais même en restant en France.

5.5. Autres remarques concernant l'analyse qualitative

Nous avons vu toutes les activités où les apprenants de la langue japonaise recevaient la langue japonaise, en ligne et hors ligne. Grâce à l'internet, ils peuvent recevoir une certaine quantité de langue japonaise en restant en France, potentiellement du japonais écrit ou parlé. Grâce aux réseaux sociaux, ils peuvent aussi communiquer avec des Japonais. Cela veut dire que les apprenants peuvent recevoir non seulement de l'input simple, mais aussi de l'input interactionnel. En outre, dans la recherche qualitative, nous avons vu que les apprenants du japonais peuvent faire connaissance avec des Japonais restant en France, et qu'ils arrivent ainsi à recevoir de la langue japonaise en interaction. Recevoir la langue en interaction est l'un des principaux intérêts d'un séjour à l'étranger, mais on vient de voir qu'il est possible de faire cela même en restant en France, en conversant directement avec des Japonais. Nous nous sommes donc intéressés aussi à cette activité dans le cadre de l'apprentissage informel du japonais.

Cependant, nous n'avons pas encore analysé si ces activités sont liées à un apprentissage informel de la langue japonaise, ou même si les apprenants utilisent l'internet pour apprendre

le japonais. Les participants qui n'étaient pas spécialistes de la langue japonaise semblent plus actifs pour répondre aux questions et nous avons obtenu plus d'informations sur leur utilisation de l'internet et sur la manière dont ils apprenaient la langue japonaise. Cela pourrait indiquer si les étudiants spécialistes du japonais apprenaient le japonais seulement pour le plaisir, ou s'ils l'apprenaient pour leurs cours. En revanche, les apprenants qui n'étaient pas spécialistes de japonais à l'université apprenaient le japonais volontairement et leurs activités en japonais pouvaient être plus liées à de l'apprentissage informel du japonais. Il faut noter qu'au fil des entretiens, chacun des apprenants interrogés a répondu avec plus ou moins de détails, et nous présentons les paroles des apprenants telles quelles.

Nous allons donc analyser leurs activités en japonais et leur apprentissage informel de la langue japonaise.

5.5.1. La motivation pour l'apprentissage du japonais et la culture populaire japonaise

Premièrement, on se demande s'il y a une relation entre le succès de la culture populaire japonaise et l'apprentissage de la langue japonaise chez les Français. Grâce à ce succès, le nombre d'apprenants de la langue japonaise pourrait avoir augmenté, mais nous allons voir si les Français commençaient à apprendre le japonais parce qu'ils aimaient la culture populaire japonaise. Comme nous le voyons dans une autre étude dans le chapitre 1.5, la culture populaire japonaise est liée à la motivation d'apprentissage du japonais (Kumano 2010). Nous avons donc demandé pourquoi ils ont commencé à apprendre le japonais, ou pourquoi ils continuent à apprendre cette langue. Certaines questions sont préparées en avance, mais selon les réponses des participants, d'autres questions ont été ajoutées lors de l'entretien par chat.

Nous analysons le lien entre l'intérêt pour la culture populaire japonaise et l'apprentissage du japonais. Nous n'analysons pas les progrès en langue ni le développement linguistique dans nos études, mais nous examinons plutôt les motivations des étudiants pour apprendre la langue japonaise, et leur intérêt pour la culture populaire japonaise. Nous cherchons aussi s'il y a des liens entre les deux domaines, et même si leur motivation première pour apprendre le japonais vient de la culture populaire japonaise, cela n'en reste pas là, car certains expriment leur volonté d'aller vivre au Japon et cela leur donne une motivation pour apprendre le japonais. Par exemple, MI explique qu'il voulait : « *comprendre ce que je regardais et les jeux auxquels je jouais à cette époque-là* », et a rapporté qu'il a commencé à apprendre le japonais « *probablement parce que le pays m'attire pour son mode de vie et pour les choses*

qui n'existent qu'au Japon. De plus quand je me suis rendu à la campagne au Japon, je me sentais vraiment bien là-bas. (Donc) pour pouvoir vivre au Japon ».

De façon similaire, MA dit : « Je voulais habiter au Japon, quelques années. Je voulais depuis toujours habiter à l'étranger et vu tout ce qui s'est passé avant, le Japon semblait naturel. J'avais des amis, j'étais en train d'apprendre la langue. On m'a proposé un travail, etc. et tout simplement parce que j'aime cette langue aussi, de plus avant c'était aussi dans le but de trouver un travail au Japon » Mais au moment de l'interview, elle n'apprend plus vraiment le japonais mais elle l'utilise au travail donc pour le travail elle allait retourner au Japon un petit peu. Il est sûr qu'il faut savoir parler et comprendre la langue pour vivre dans ce pays, et pour elle, « c'est une motivation d'apprendre la langue. »

JO a rapporté que « depuis que je suis petite je suis très fan de pop culture japonaise [...]. J'aime les mangas, les animes, les jeux vidéo et la musique, et cela m'a donné envie d'apprendre le japonais. », Mais JO n'a pas commencé à apprendre le japonais à la fac pour qu'elle puisse comprendre des dessins animés et la musique japonais. Car « les dessins animés japonais m'ont fait aimer le Japon et le japonais alors j'avais très envie d'apprendre cette langue. J'avais aussi envie de partir au Japon et je voulais rencontrer des Japonais. » De plus, JO voulait donc « parler avec des Japonais. Alors j'ai eu envie d'apprendre le japonais : (...) le vocabulaire, les façons de parler orales des jeunes, avec les coupures dans les mots. » Aimer la culture populaire japonaise peut être un déclencheur pour donner envie d'apprendre la langue japonaise, et pour susciter plus d'intérêt pour la culture japonaise et les Japonais.

Il faut toutefois un intérêt plus étendu que simplement la culture populaire japonaise pour indiquer une véritable envie d'apprendre le japonais (Kumano 2010). Apprendre la langue n'est pas qu'une question de comprendre la culture populaire japonaise mais aussi de pouvoir communiquer avec des locuteurs natifs. Dans ce cas-là, on pourrait dire que ce n'est pas seulement l'input simple qui est important pour comprendre la langue, mais que l'input interactionnel est aussi très important pour apprendre une langue, car la compétence communicative est en lien étroit avec la capacité à maintenir des relations sociales (Masuda, 2011), ainsi que pour maintenir la motivation de l'apprentissage de la langue.

Selon SEV, ses activités en japonais ont une double motivation : « pour apprendre en m'amusant en plus de mes études. J'étudiais déjà beaucoup pour informatique, alors quand j'avais du temps libre je voulais apprendre le japonais en m'amusant. » De plus, pour SEV, le premier contact de japonais était avec les dessins animés. Il dit qu'il a grandi avec *Dragon*

Ball, Captain Tsubasa, Détective Conan, etc. Donc depuis tout petit, « j'étais déjà intéressé par le Japon. Ensuite, j'ai découvert la cuisine japonaise. Et quand j'ai commencé à regarder des dramas ce qui m'a beaucoup intéressé c'est les valeurs des Japonais (respect, etc.) le comportement, la culture sociale. Et j'ai rencontré beaucoup de Japonais très gentils donc je pense qu'en général les Japonais sont gentils. J'ai découvert la cuisine japonaise grâce à mon sempai⁸⁵ qui avait une amie japonaise, qui a cuisiné plusieurs fois des plats japonais pour nous (sa copine était japonaise) ; Kare (Curry), miso soup (soupe miso), takoyaki, gyudon, okonomiyaki, etc. » Nous voyons que, de même que JO, SEV a commencé à s'intéresser d'abord à la culture populaire japonaise, puis à la langue, et à la communication avec des Japonais, et son intérêt s'est développé non seulement jusqu'à ce point-là, mais aussi pour rencontrer des Japonais, ainsi que pour la cuisine japonaise.

YO par exemple a commencé à étudier le japonais « pour remplacer ma LV2 de l'époque, et parce que j'aimais les mangas/animés et la culture japonaise m'attirait vaguement » Lorsqu'il faut choisir une langue étrangère à l'école, on choisit la langue qui est liée à nos intérêts ; si les apprenants aiment les mangas, et les animes japonais, cela peut être une raison de choisir d'apprendre la langue japonaise.

On voit donc que certains apprenants aimaient la culture populaire japonaise, mais ce n'est pas nécessairement leur seule motivation. Par exemple MI apprend le japonais pour vivre au Japon, parce que lorsqu'il est allé au Japon, il s'y sentait vraiment bien, et cela le motive pour apprendre davantage le japonais. JO et YO sont aussi des fans de dessins animés, mais JO a commencé à aimer la culture traditionnelle, y compris les valeurs de respect, et les comportements particuliers du Japon. De même que JO, YO a commencé à comprendre en profondeur la culture japonaise, et il aime la culture de raffinement, de l'attention au détail, des choses bien faites. Ils apprécient la culture japonaise profondément. Et comme Ohta (1999) le rappelle, la langue japonaise a des styles d'interaction sociale très liés à la culture japonaise – le lien entre langue et culture est fort, et il est donc très important de comprendre la culture japonaise pour pouvoir communiquer.

Par ailleurs, SEV est un étudiant qui n'a jamais étudié le japonais de manière formelle, il a commencé par aimer les dessins animés qu'il regardait à la télévision, et ensuite, il avait un ami qui apprenait le japonais et lui enseignait un peu cette langue. Par la suite, il a commencé

85 Sempai et kōhai: En japonais, sempai (先輩) désigne un élève plus âgé et le kōhai (後輩) un élève plus jeune. Dans la culture japonaise, le sempai a un rôle de tuteur.

à regarder des dramas japonais et à découvrir la culture japonaise. Enfin, par l'intermédiaire de son ami, il a rencontré des étudiants japonais. On voit donc étape par étape comment il s'intéresse à la culture japonaise, et comment il apprend le japonais en autodidacte.

En outre, il est vrai que les étudiants à l'université ont déjà beaucoup de travail et ils n'ont généralement pas envie d'apprendre des sujets supplémentaires, donc l'apprentissage d'une langue devrait être amusant et intéressant pour avoir plus de chances d'être poursuivi à long terme, plutôt pour ceux qui apprennent le japonais en parallèle de leurs études. Donc si l'apprentissage de la langue est plutôt lié à leurs loisirs, il est plus facile pour eux de continuer et de se motiver pour apprendre la langue.

Autrement, on peut regarder des dessins animés japonais en France à la télévision en version française, et cela peut constituer le premier contact avec la culture japonaise, mais cela ne s'arrête pas là ; par exemple, quand on regarde des dramas japonais, on peut avoir un aperçu plus significatif de la vie quotidienne au Japon et de la culture japonaise. L'intérêt pour la culture japonaise est aussi lié à l'envie de rencontrer des Japonais, et cela est aussi lié à la motivation des apprenants pour apprendre le japonais.

Certains apprenants ont commencé à apprendre le japonais parce qu'ils aimaient la culture populaire japonaise, comme les dessins animés, et c'était leur premier contact avec la culture japonaise. Cependant, leur premier contact avec la culture japonaise pouvait faire partie de leur motivation pour chercher d'autres éléments de culture japonaise : cuisine, drama, et ensuite même rencontrer des Japonais, voire vivre au Japon.

5.5.2. Les séjours au Japon

Par ailleurs, nous remarquons que certains apprenants sont déjà allés au Japon, à la fois pour l'apprentissage du japonais et pour le plaisir. Même si cette recherche a pour objet d'analyser l'apprentissage de la langue japonaise chez les Français en France, comme certains participants sont déjà partis au Japon, on demande aussi : pourquoi ils sont partis au Japon, ce qu'ils ont fait là-bas, et comment ils ont pu profiter de leur séjour au Japon pour l'apprentissage de la langue.

5 apprenants sur 8 sont déjà partis au Japon ; pour quatre d'entre eux, apprendre le japonais était un des objectifs du séjour. Qui plus est, ceux qui sont déjà allés au Japon y sont allés plusieurs fois. Par exemple, MI est déjà parti quelques fois au Japon pour se « *perfectionner en japonais.* » Selon lui donc il est allé au Japon pour l'apprentissage de japonais au Japon, par ce « *qu'on doit s'adapter assez rapidement sinon on se retrouve perdu assez vite, c'est*

pareil pour toutes les langues étrangères, on peut aussi constater les progrès énormes que font les Japonais en venant en France. Ça m'aide beaucoup pour apprendre. » Il ne parlait qu'en japonais là-bas, sauf à Himeji où il devait aussi parler en anglais avec d'autres personnes italiennes américaines, etc. Pour lui, il est préférable de partir au Japon pour apprendre la langue japonaise quand on est déjà parti quelques fois au Japon. Lorsqu'il était un étudiant en LLCE de japonais, après son Master en japonais, on peut imaginer qu'il avait de bonnes bases de japonais, et cela a pu l'aider à parler avec des Japonais au Japon. Il était dans une situation avec des Japonais (sauf à Himeji où il était aussi avec d'autres étrangers) pour profiter de son séjour au Japon pour l'apprentissage de japonais.

En revanche, CO aussi est déjà allée au Japon 8 fois au moment de l'entretien. Elle restait au Japon un mois à chaque fois, et elle faisait du tourisme et a visité beaucoup de villes, suivi des tournées de concerts, fait du shopping, du karaoké, des sorties, etc. Si l'on regarde la durée de ses séjours au Japon, cela lui fait déjà 8 mois de séjour, donc au total elle a passé beaucoup de temps au Japon. Au début, il semblait qu'elle allait au Japon pour le tourisme, mais elle est partie au Japon plusieurs fois principalement pour suivre des tournées de concerts d'un groupe japonais dont elle était fan. Si les apprenants aiment quelque chose du Japon, cela peut être une bonne raison pour aller au Japon, et dans ce cas l'apprentissage de langue n'est pas la raison première. De plus, elle a aussi expliqué qu'elle pratiquait le japonais plutôt au Japon car elle n'a pas beaucoup d'occasions de rencontrer des Japonais et de recevoir du japonais interactionnel en France.

Dans le cas de MI et CO, qui sont étudiants en Master (EMOS et Caweb) spécialisé en japonais, ils sont déjà assez occupés par leurs études, mais ils tentent de partir au Japon pendant les vacances pour apprendre le japonais. Pour eux deux, on voit qu'ils profitaient de pratiquer le japonais pendant leur séjour au Japon pour apprendre le japonais.

MA était au Japon 5 fois et son séjour au Japon a duré 2 mois, et au moment de l'entretien, MA est partie au Japon après ses études pendant un certain temps pour à la fois étudier le japonais et à la fois travailler. Selon elle, quand elle parlait bien, ses amis ne la corrigent pas, mais au travail, elle devait écrire des rapports et on corrigeait ses fautes de langue. De plus, elle devait faire des recherches sur internet et en écoutant toujours beaucoup, elle a rapporté que « *je pense que j'apprends* ». On se souvient que Krashen (2004) affirmait que « simplement parler » n'aide pas à l'acquisition de la langue, et que quand on parle avec des amis, on ne corrige pas la langue tout le temps. Cependant, au travail, ce n'est pas la même situation, il faut que le japonais produit soit correct, on la corrige plus.

Concernant l'attitude d'apprentissage du japonais, MA essayait de parler le plus possible japonais quand elle était au Japon, mais elle n'allait pas voir ses amis uniquement pour l'apprentissage du japonais. Il est donc normal de profiter d'être au Japon pour parler japonais autant que possible pour les apprenants et elle a aussi dit que « *ça serait dommage de ne parler que français au Japon* ». Elle profitait donc de sa situation mais elle n'était pas avec des Japonais venus pour parler japonais pour l'apprendre, parce que pour elle, si « *l'autre veut parler français ou anglais ça va* ». Cependant ce n'était pas toujours le cas. On reste avec des Japonais pour leur compagnie, et non uniquement pour apprendre la langue, et la langue parlée dépend donc des autres personnes présentes.

Il est donc possible de profiter d'un séjour au Japon, mais cela dépend aussi du niveau de langue de l'apprenant. MA est allée au Japon plusieurs fois et on peut remarquer des différences de comportement pour l'apprentissage de langue selon son niveau de japonais. MA a voyagé la première fois avec sa copine française, et elles ne parlaient pas japonais du tout ; seulement quelques mots et les hiragana, elles parlaient donc anglais et français avec les amis japonais rencontrés en France qui les ont hébergées. Lors des trois séjours suivants, elle y allait pour voir son copain japonais, et elle restait au Japon pendant un mois. Entre temps elle a commencé à apprendre le japonais à la fac en tant qu'option, mais c'était seulement avec des amis ou la mère de son copain, qui ne parlaient pas du tout ni anglais ni français, qu'elle essayait de parler « un peu » en japonais, mais c'était difficile pour elle et son japonais restait très basique.

Pour son cinquième séjour, elle vivait seule à Tokyo pendant 2 mois (les autres fois elle était restée chez son copain japonais) et entre-temps elle apprenait le japonais toujours par elle-même en France de manière informelle en regardant des dramas ou des films et donc elle se « *débrouille* ». De plus, même quand elle avait un copain japonais, elle ne parlait pas japonais avec lui et ils ne parlaient qu'en français parce qu'il parlait très bien français. Elle était toujours intéressée d'apprendre le japonais depuis la première fois qu'elle était au Japon mais elle manquait de temps, et était assez timide. C'est pourquoi pendant longtemps, elle comprenait mieux qu'elle ne parlait.

Dans le cas de MA, elle allait au Japon pour son copain japonais et comme elle restait avec lui qui parlait très bien français, elle n'a pas profité de son séjour au Japon pour apprendre le japonais, et au début, son niveau de japonais n'était pas suffisamment bon pour converser. Selon elle, il est difficile de pratiquer le japonais si l'on reste avec quelqu'un qui parle bien français, et il est alors difficile de pratiquer le japonais même quand on reste au Japon, mais

cela dépend aussi des apprenants. Elle a aussi rapporté qu'elle était « *vraiment timide* » et qu'elle ne voulait pas faire d'erreur. Elle a donc commencé à parler bien quand elle était au Japon pendant l'année qu'elle a passée avec un visa vacances-travail, après son Master en FLE – elle parlait tout le temps japonais « *sauf avec les étrangers et quelques amis japonais rencontrés à Strasbourg.* » Il faut avoir un certain niveau de japonais pour profiter d'un séjour au Japon pour apprendre la langue, et il faut être à un endroit sans quelqu'un qui parle bien français, ou si possible, dans un environnement où il faut parler uniquement en japonais avec un certain niveau.

De plus, YO aussi était déjà parti au Japon quelques fois et il avait un projet de partir au Japon après cette interview pendant ses vacances d'été. Son projet de séjour au Japon était « *principalement de [s'amuser] à Tokyo et peut-être dans d'autres villes* ». Il a aussi décrit ses projets d'activités : aller au karaoké, manger avec des amis, aller aux soirées internationales, en boîte de nuit, aller dans les magasins, se balader dans les parcs ou dans les jolis quartiers.... En plus de revoir les amis qu'il connaît déjà, de rencontrer de nouvelles personnes, de revoir le professeur qu'il connaît à l'Université de Tsukuba, et de faire un nouvel exposé de maths (en anglais et en japonais). Il s'attend aussi à « *pratiquer beaucoup le japonais à l'oral, mais dans d'autres situations si possible (comme lire un peu...)* », et il espère même « *corriger [ses] erreurs* » en japonais et « *parler plus naturellement.* » Donc son séjour de Japon avait vraiment pour but de « *continuer d'apprendre informellement, comme en France, mais dans un environnement bien meilleur* ». Selon lui, quand il va au Japon, il peut rencontrer des Japonais « *n'importe où* ». Pour lui, son séjour au Japon a pour objectif à la fois de s'amuser, et d'apprendre le japonais. Comme il avait déjà un bon niveau de japonais, il devrait être plus facile pour lui de communiquer en japonais au Japon.

Certains sont partis au Japon pour apprendre le japonais, et certains sont allés au Japon parce que cela les intéressait ou pour d'autres raisons, mais en restant au Japon, ils avaient des occasions de parler japonais, ce qui les aidait à apprendre le japonais. Cela dépendait aussi de leur niveau de japonais ; il faut avoir un certain niveau de japonais pour communiquer en japonais et ainsi profiter plus du séjour – la quantité de communication en japonais est liée à leurs progrès en japonais. Ceux qui ont un bon niveau de japonais semblaient profiter de leur séjour au Japon pour l'apprentissage du japonais. Ils ne restaient pas avec des Japonais uniquement pour apprendre la langue, mais aussi pour leurs loisirs.

On voit donc que les apprenants qui sont partis au Japon profitent bien de leur séjour au Japon pour améliorer leur japonais. Mais ceux qui sont partis au Japon avaient déjà un niveau

de japonais suffisamment bon pour communiquer avec des Japonais, et ils faisaient des efforts pour rester à des endroits où il faut parler le japonais, comme au travail ou au wwoofing, où il n'y a que des Japonais. On voit aussi que lorsqu'il y a d'autres étrangers, ou des francophones, ils tentaient plutôt de parler le français ou l'anglais. On peut imaginer qu'ils auraient plus d'occasions de recevoir la langue japonaise au Japon, mais l'environnement est très important pour avoir des communications en japonais.

De plus, aimer quelque chose de particulier, ou avoir une raison particulière, peut être un facteur important pour aller au Japon. Par exemple CO, qui aimait un groupe japonais de musique, et partait régulièrement au Japon pour leurs concerts, avait cette motivation pour apprendre le japonais et pour aller au Japon. Et MA partait au Japon plusieurs fois pour voir son copain japonais, car comme il parlait bien français, ils parlaient plutôt français, mais elle devait parler le japonais avec sa famille.

On peut donc dire qu'être au Japon est plutôt un moyen de communiquer et de pratiquer le japonais, que d'apprendre la langue, parce que si l'on ne parle pas la langue, on ne peut pas communiquer avec des Japonais. Donc il est préférable d'atteindre un certain niveau de japonais avant de partir au Japon. On peut penser aussi que les apprenants du japonais connaissaient des étudiants japonais et avaient parlé avec eux en France, donc ce n'était pas la première fois qu'ils communiquaient avec des Japonais quand ils étaient partis au Japon. On voit donc qu'ils avaient déjà appris le japonais en France et ils étaient partis au Japon pour progresser en japonais, ou pour une autre raison. Au moins, les apprenants ont déjà une base de connaissance des Japonais, et l'expérience de parler avec des Japonais avant leur départ. Cela peut être l'un des avantages de faire connaissance avec des Japonais en France – cela permet de mieux connaître les gens, et la langue parlée avant de venir au Japon.

5.6. Analyse et discussion sur l'interaction avec des Japonais par l'internet, ou en personne

Nous avons examiné l'ensemble des activités en langue japonaise en France, et nous avons aussi compris qu'il est possible de rencontrer des étudiants japonais et de recevoir ainsi de la langue japonaise simple et interactive tout en restant en France, mais cela ne signifie pas que tous les apprenants profitent de ces occasions pour apprendre la langue. Nous observons que l'interaction en japonais, en ligne ou en personne, est importante pour l'apprentissage du japonais. Comme nous examinerons aussi les relations sociales avec des Japonais et l'input

interactionnel obtenu par des apprenants du japonais au Japon, nous nous intéressons ici à l'interaction en japonais avec des Japonais en France.

Nous avons donc analysé la relation entre leurs activités par l'internet en japonais, leur relation avec des Japonais et leur comportement pour l'apprentissage du japonais. On demandait donc combien de temps les apprenants passaient avec des Japonais en France, et aussi s'ils profitaient de parler japonais avec eux, et s'il y a une relation entre leurs activités et l'apprentissage informel de la langue japonaise. On se demande aussi quelle est la relation entre l'apprentissage du japonais et la présence d'amis japonais. Est-ce que les apprenants peuvent profiter de rester avec leurs amis japonais pour l'apprentissage, informel ou incident, du japonais ?

En ce qui concerne l'apprentissage du japonais, les apprenants n'ont pas tellement remarqué de lien ou d'effet positif. On a plutôt constaté qu'il s'agissait d'une activité qu'ils faisaient en parallèle d'autres activités, plutôt comme un loisir, et non pour apprendre le japonais. Dans ce cas-là, leur conscience de la langue japonaise peut être plus basse que dans les autres activités en japonais. Cela est différent de Sockett (2014), lequel observe que l'exposition accélérée à la langue cible dans un cadre informel, comme de la musique avec des paroles en langue cible, peuvent être moins efficaces pour l'apprentissage du japonais dans notre études.

Nous remarquons que même si les apprenants ont des amis japonais en France, tous n'en profitent pas pour beaucoup parler japonais avec eux, car cela dépend des apprenants et des Japonais.

MI a dit que : « *[il] ne parlai[t] pas beaucoup, avec des Japonais [qu'il connaissait], ou pendant des stages* » mais il parlait japonais « *souvent au début de l'année quand [il allait] au cercle de conversation.* » Donc il semble que même s'il a participé à beaucoup d'activités pour rencontrer des Japonais, et organisées par le département japonais, il n'avait pas beaucoup d'occasions de parler japonais, et le moment où il parlait le japonais était au cercle de conversation.

JO a rapporté qu'elle faisait un « *tandem plus en dehors du cercle ça faisait 1 fois par semaine. [Donc] deux fois par semaine ; une fois au cercle de conversation (RAMEN), et une fois en tandem ou sortie.* » Et elle avait le sentiment d'apprendre le japonais par ces activités « *quand des Japonais [lui apprenaient] des nouveaux mots ou quand on corrige[ait] [ses] erreurs. Et ça [lui] permet d'être plus spontanée quand [elle] parle Japonais.* » On ne la

corrige pas toujours et elle pensait que cela était « *pour être polie. Quand [elle] [faisait] vraiment une erreur grave ou alors quand [elle] [répétait] plusieurs fois la même erreur* » on la corrigeait. Et elle a aussi dit qu'elle préférait quand on corrigeait ses erreurs. Krashen (2009) a fait l'hypothèse que corriger des erreurs aide à mieux comprendre les règles de grammaire.

Par ailleurs, comme elle a rapporté que quand elle ne parlait « *pas du tout japonais* » l'année précédente, elle n'a pas pu profiter de son tandem pour parler japonais, et avec une autre Japonaise qui « *ne parlait pas du tout français* » et donc elles parlaient en anglais. On voit donc que la langue de conversation dépend aussi du niveau de chaque personne dans la langue cible. Dans un tandem, il est souhaitable que les deux participants en profitent pour apprendre la langue, mais cela n'est pas toujours le cas. On voit aussi certaines inégalités de tandem et on voit que si les deux ne parlent pas les langues apprises, ils parlaient aussi l'anglais, donc la langue peut être un moyen de communication, et non un objectif d'apprentissage. Idéalement, les étudiants japonais parlent à moitié en français, et à moitié en japonais pour que tous puissent profiter du tandem pour apprendre la langue.

Cependant, même s'il est possible de rencontrer des Japonais en France, tous les étudiants de japonais ne profitent pas de ces occasions. Selon JO, il n'y a pas beaucoup d'étudiants en 1^{ère} année de LEA en japonais qui font des tandems. En effet, pour faire un tandem, il faut un certain niveau dans la langue pour pouvoir communiquer, il est possible que les étudiants en 1^{ère} année ne fassent généralement pas de tandem à cause de leur niveau en japonais. Par ailleurs, CH nous disait : « *il n'y a pas tous les étudiants en département Japonais, qui viennent au cercle [de conversation].* » et que cela pourrait être soit « *par manque de temps ou parce qu'ils n'ont pas le niveau pour parler en japonais.* »

De plus, comme certains apprenants nous ont répondu dans cette recherche, il faut avoir non seulement un certain niveau pour parler, mais aussi du temps pour participer à de telles activités et à cause de leur travail à l'Université, il n'est pas toujours facile de participer à des activités en japonais en dehors des cours. Cela dépend aussi de leur niveau de japonais, et les étudiants de japonais ne participent pas aux activités en japonais pour parler en japonais. Cependant, comme JO, qui ne savait pas parler japonais au début quand elle venait au cercle de conversation, à force de continuer d'y aller, cela la motivait à progresser en japonais, et elle a fini par faire des progrès significatifs.

Il est aussi clair que voir des amis japonais ne sert pas uniquement à l'apprentissage de la langue, et qu'ils tentent de parler la langue selon le moment, ou la situation. CH voyait ses

amis japonais « *parce qu'on a envie de se voir et pour parler, on parle en japonais la plupart du temps, mais parfois en français aussi.* » Mais comme elle ne pouvait pas aller au cercle de conversation à chaque fois à cause de ses études, elle n'avait pas souvent eu l'occasion de parler. Pour elle, le cercle de conversation était « *bien pour s'améliorer en japonais* » Dans son cas, comme elle parlait mieux japonais c'était plutôt elle qui profitait de parler le japonais, mais elle voyait ses amis japonais plutôt pour les voir que pour apprendre le japonais. Cependant, le cercle de conversation l'aidait à améliorer son japonais.

De plus, une raison pour laquelle les étudiants de japonais n'ont pas le niveau pour parler le japonais peut être liée aux cours dispensés à l'Université. De manière similaire à Yamauchi (2015b), JU observe : « *en France l'enseignement des langues n'est pas très bon [...] les professeurs ne parlent qu'en français, ça [ne] sert à rien* » Donc les apprenants ne recevaient pas beaucoup d'input en japonais pendant les cours, et cela pourrait être l'une des raisons pour lesquelles il est plus difficile de participer aux activités pour parler japonais. JU faisait plus d'activité par l'internet en japonais et pour elle, « *entendre le japonais assez souvent pour s'habituer à la langue, au vocabulaire, c'est comme pour l'anglais ; [elle] avait appris plus en regardant des films en anglais qu'en classe.* » Comme les études de Toffoli et Sockett (2010), les étudiants qui apprennent l'anglais reçoivent de l'anglais en regardant des séries américaines, etc., JU a utilisé la même méthode informelle pour recevoir le japonais par l'internet, pour un apprentissage en autonomie.

MA parlait avec des Japonais qui étaient au Japon et en France environ 2 heures par semaine, et elle parlait avec certains « *en japonais, certains en français, certains mix* ». Cela dépendait d'où elle était, du niveau de français de ses amis, et parfois sans raison, elle changeait de langue, comme en « *code switching* ». Alors la langue parlée est liée au niveau dans cette langue de chaque personne, et aussi à qui veut profiter de ce moment pour apprendre la langue. Cela veut dire que si ses amis japonais ne veulent parler qu'en français, en général elle les laisse, surtout s'ils sont en France. Mais dans ce cas-là, elle ne les considérait pas comme des amis parce qu'il lui semblait qu'ils venaient simplement pour parler le français, et non rester avec des amis.

Plus précisément, quand elle commençait à parler japonais, ses amis japonais lui répondaient en français donc elle avait décidé de ne pas insister et de parler français aussi. Mais comme elle détenait un master d'enseignement du français langue étrangère, elle savait qu'il fallait encourager les gens qui essayent de pratiquer. Il lui était déjà arrivé que certains Japonais restent avec elle pour parler français, et pas pour devenir des amis, et au début elle

n'aimait pas trop mais finalement cela ne la dérangeait plus vraiment si elles discutaient justement « *sauf si ça devient le cours de français gratuit.* » On voit donc que la communication peut servir non seulement pour l'apprentissage de la langue, et certains de ses amis japonais ne voulaient parler avec elle qu'en français pour leur apprentissage de la langue française, et quand elle parlait juste avec ses amis, ils ne corrigeaient pas son japonais. Comme le tandem et le cercle de conversation sont de bons outils pour progresser en langue, car le but de ces rencontres est d'apprendre la langue, cela ne suffit pas du point de vue des amitiés franco-japonaises. Autrement dit, quand on devient « vraiment » ami, on se voit parce qu'on veut se voir, et non pour apprendre la langue, et la langue parlée a beaucoup moins d'importance, mais on peut sentir aussi si la personne vient pour parler ou plutôt pour pratiquer la langue. Il est vrai aussi qu'en restant avec des Japonais, et si l'on parle le japonais, les apprenants sentent des progrès en japonais, ce qui correspond manifestement à un apprentissage incident.

Par rapport à l'apprentissage du japonais « *de manière générale* », nous avons deux apprenants dont la démarche était intéressante : SEV n'avait jamais suivi de cours du japonais, et avait appris en autodidacte, de manière informelle. Et YO était aussi un apprenant de japonais, mais il n'était pas spécialiste de japonais. Cependant, il a obtenu le niveau 1 du JLPT. Or, ils passent beaucoup de temps sur l'internet en japonais, et pratiquent un peu d'input interactionnel pour l'apprentissage du japonais.

SEV a expliqué : « *Je lis les posts de mes amis japonais sur Facebook, je commente, je parle avec eux. Je participe aussi au cercle de conversation, Ramen. Et des fois je fais des activités avec des amis japonais (restaurant, cinéma, etc.)* » Il tient des conversations par messagerie instantanée dans le but d'apprendre la langue, et donc les deux interlocuteurs corrigent mutuellement leurs erreurs. On observe donc un effet positif des messageries instantanées pour l'apprentissage du japonais.

De plus, SEV semblait faire beaucoup d'activités non seulement par l'internet, mais aussi en rencontrant des Japonais en personne. Lorsqu'il faisait ses activités, il a dit : « *J'écoute attentivement le japonais quand je regarde un drama, j'essaie de comprendre sans les sous-titres, sinon j'essaie de mémoriser le vocabulaire grâce aux sous-titres. Pareil avec la musique.* » Donc il ne faisait pas toutes ces activités en japonais juste pour le plaisir, ses activités étaient liées à l'apprentissage du japonais. Pour lui, « *pour apprendre correctement une langue, il faut apprendre tout seul en utilisant la langue tous les jours en écoutant de la musique, en regardant des films/dramas/animes. Étudier avec un livre ne suffit pas. Mais le*

plus important, c'est d'essayer de parler, de ne pas avoir peur de faire des fautes. » En fait SEV était le seul étudiant qui n'avait jamais eu des cours formels de japonais, et qui avait appris le japonais de manière autonome et informelle. Il a participé au cercle de conversation pendant trois ans chaque semaine et il regardait beaucoup de dramas japonais. L'apprentissage de la langue dépend aussi de la motivation et de la volonté de chaque apprenant.

SEV participait donc beaucoup aux cercles de conversation, et parfois il faisait des activités avec des amis japonais, avec lesquels il parlait toujours en japonais. Il a rapporté : *« J'essayais de parler japonais, et un peu en français quand je ne savais pas comment dire quelque chose en japonais. Les Japonais ne parlaient que japonais entre eux. Et avec moi aussi. »* On peut penser que si les Japonais restaient ensemble, ils parlaient japonais, donc l'avantage de rester avec beaucoup de Japonais et d'être en minorité dans un groupe est d'entendre et de parler plus en japonais. Avec lui, *« les japonais parlaient un peu plus lentement et utilisaient des mots simples. J'utilisais des phrases très simple donc ils ne me corrigeaient pas beaucoup. »* Même les Japonais parlaient avec lui en japonais, ils parlent lentement avec des mots simples, cela veut dire que l'input interactionnel est plus compréhensible.

SEV a dit qu'il faisait aussi beaucoup de soirées (repas) avec des Japonais pendant certaines périodes. Il sentait qu'il avait appris *« beaucoup »* à ce moment-là, entre autres : *« les mots que l'on utilise souvent dans la vie courante, et les phrases générales. »* En plus, il a rapporté : *« j'ai appris à me présenter. Et le plus important, j'ai appris à parler naturellement japonais, et aussi à écouter facilement même quand ils parlent vite. »* Lorsqu'ils restaient avec un plus grand nombre de Japonais que de Français pendant les soirées (le repas), les Japonais ont plutôt tendance à parler japonais et SEV en profite pour s'améliorer en japonais. Comme nous l'avons vu dans d'autres études (cf. Ayano, 2006, Tanaka, 2007), les étudiants japonais ont tendance à rester ensemble quand ils sont en séjour à l'étranger, et par conséquent, si un apprenant du japonais arrive à entrer dans cette communauté de Japonais, il peut obtenir beaucoup d'input en japonais sans quitter la France.

YO a rapporté qu'il passait 15 heures chaque semaine avec des Japonais en France. Selon lui, les Japonais *« ne me corrigent jamais. Peut-être qu'on m'a corrigé une dizaine de fois depuis 3 ans que je fréquente des Japonais. »* Il explique : *« j'aimerais qu'ils me corrigent à chaque fois que je fais une erreur. Parfois si je leur demande explicitement de me corriger, ils le font, mais je dois beaucoup insister pour qu'ils continuent. »* Il pense aussi que ce

comportement est compréhensible parce que : *« ils ont peur de me vexer ou d'être impolis... C'est naturel comme manière de pensée. Donc je dois leur expliquer que pour moi c'est plus important de pouvoir être corrigé et d'améliorer mon japonais, et que je m'en fiche d'avoir raison ou de m'imaginer que je parle bien. Je n'ai pas besoin de ça, je préfère apprendre plutôt que d'imaginer que je suis fort alors que ce n'est pas le cas. »*

Lorsque les apprenants ont un bon niveau de japonais, la conversation avec les amis japonais est moins limitée. YO a expliqué : *« je parle beaucoup de choses très personnelles avec mes amis japonais proches. »* Il a aussi noté qu'il ne parle pas toujours japonais, par exemple, *« la majorité du temps, sauf pour ceux venus en France et qui ont un niveau au moins intermédiaire de français, je parle français pour leur faire plaisir, pour les aider et par fainéantise... mais je reviens au japonais dès que j'ai envie de communiquer plus vite/efficacement ou qu'il y a un problème de communication. »* Mais il a aussi dit : *« je n'utilise JAMAIS l'anglais avec des Japonais »* parce qu'il n'aime pas et ce serait *« assez idiot »* pour lui. Il parle japonais *« entre 10h et 30h par semaine »* en France, et *« probablement entre 30h et 50h au Japon »*. On dirait qu'il passe beaucoup de temps avec des Japonais en France. Selon lui, c'est parce que *« même à Strasbourg, il y a quelques Japonais (mes amis les plus proches) que je vois chaque semaine ou toutes les deux semaines, et quand on se voit on reste très longtemps ensemble (par exemple une demi-journée voire toute la journée...) »*. Donc en une journée, il parle en japonais *« 3h, ou même 6h-7h. »* mais *« pas forcément tous les jours car je vois aussi mes amis français. »* Comme il parle très bien japonais, il semble qu'il n'a aucun problème de communication en japonais avec des Japonais, et il passe du temps avec ses amis japonais, parle en japonais, ainsi qu'avec ses amis français, parle en français.

YO bénéficie aussi de situations particulières lui permettent de passer plus de temps avec des Japonais ; par exemple il nous a expliqué : *« j'ai une copine japonaise, forcément je peux parler 30h par semaine et même plus, si je passe du temps avec elle... »* Et pendant les vacances de la Toussaint l'année précédente, il est parti au Maroc avec une étudiante japonaise, Maki pendant plus d'une semaine, et ils avaient fait des efforts pour utiliser le français entre eux, mais il y avait quand même beaucoup de situations où ils revenaient au japonais.

Par exemple pour YO comme il parlait très bien japonais, *« si pendant le repas on parle d'un sujet très intéressant, ou intime, ou sérieux, il faut plutôt utiliser le japonais, et uniquement pendant le déjeuner ou le dîner on a déjà discuté 3h complètes juste en japonais,*

(et) ça peut s'accumuler très vite comme ça » la langue parlée dépend du niveau des apprenants : si les apprenants de la langue ont un très bon niveau (en japonais ou en français), les interlocuteurs parlent la langue dans laquelle il est le plus facile de communiquer, mais cela peut dépendre du sujet de la conversation. Si la conversation est plus importante, ils tendent à utiliser la langue la plus propice à la communication, même s'ils essaient de parler la langue d'apprentissage.

De plus, la langue parlée dépend des souhaits des apprenants. MA et YO ont dit qu'ils parlent français avec des Japonais pour leur plaisir ou pour favoriser leur apprentissage du français. Dans ce cas-là, on voit l'intérêt des Japonais qui voulaient parler le français pour pratiquer et dans ce sens, on ne sait pas s'il y a une vraie relation d'amitié car on voit l'intérêt pour les Japonais de cette relation.

On voit donc que les apprenants qui ont un niveau plus élevé en japonais parlent à la fois japonais et français avec des Japonais, et cela dépend alors plutôt des Japonais : s'ils préfèrent parler français ou japonais, mais il ne s'agit pas toujours d'apprendre le japonais, il peut s'agir pour les Japonais d'apprendre le français, ou de simplement discuter avec des amis japonais. Quant aux apprenants qui ne parlent pas encore bien japonais, particulièrement les débutants, il semblait beaucoup plus difficile de parler japonais, et ils parlent plutôt en français avec les Japonais. On dirait aussi que ce sont les Japonais qui essaient de profiter de la compagnie de Français pour s'améliorer en français.

Le cas de YO

YO, qui a obtenu le niveau 1 du JLPT, qui a dit passer plus que 15 heures par semaine avec ses amis japonais en France, et parler japonais beaucoup de temps en France, nous a expliqué sa façon d'apprendre le japonais. Cela nous aide à comprendre comment on peut apprendre le japonais de manière informelle, et comment il a appris le japonais seul. Comme son cas est très particulier, une analyse plus complète de ses circonstances et de sa méthode d'apprentissage se trouve dans l'annexe C.4.

5.7. Conclusion Partielle

Nous avons examiné toutes les activités que les apprenants du japonais effectuent sur l'internet, et en dehors de l'internet en France, en dehors de leurs cours, et aussi évalué le temps qu'ils passaient en japonais par l'internet, y compris en input interactionnel avec des Japonais, en ligne ou en personne. Nous nous intéressons plutôt à leurs activités en japonais pour analyser comment on peut accéder à la langue japonaise en restant en France, cependant

nous avons aussi examiné s'il y a des effets positifs de l'apprentissage du japonais, et le comportement des apprenants. Nous nous demandons aussi si les apprenants profitent de leurs activités en japonais pour apprendre la langue de manière informelle, ou en autodidacte. Nous avons constaté qu'en restant en France, il est possible de recevoir une grande quantité de langue japonaise à la fois en ligne, et hors ligne, car on peut obtenir du japonais interactionnel par les réseaux sociaux, ou en personne. Bien que les activités en japonais ne se rapportent pas nécessairement à l'apprentissage du japonais, et qu'elles soient parfois effectuées simplement en tant que loisir, les apprenants rapportent des effets d'apprentissage incident.

Nous remarquons que grâce à l'internet et au succès de la culture populaire japonaise, il est possible d'être exposé à la langue japonaise tout en restant en France. Grâce aux réseaux sociaux, il est aussi possible d'obtenir du japonais interactionnel. Et, en raison de la présence d'étudiants japonais en France, il est aussi possible de communiquer en personne avec des Japonais en France. En revanche, il n'est pas certain qu'un apprentissage informel effectué de cette manière suffise pour maîtriser la langue, même s'il est vrai que grâce à l'internet, l'exposition à la langue japonaise en France des apprenants peut être plus grande, et aider à leur apprentissage du japonais, en plus de communiquer en japonais par les réseaux sociaux et en personne.

Ainsi, MA a rapporté que pour l'apprentissage de la langue, *« il faut un peu de tout, l'un tout seul ne suffit pas pour moi il faut du formel et informel : Parler avec quelqu'un, la télévision, à l'école, etc. »* Elle exprime aussi qu'il *« est difficile de se faire des amis japonais si on ne parle pas japonais car ils sont souvent timides pour parler en langue étrangère. Et même si on parle japonais, c'est difficile au début. »* Pour elle, pour faire connaissance avec des Japonais, même en France, il faudrait savoir parler japonais, parce que les Japonais sont normalement timides pour initier la conversation. Cela veut dire que savoir parler japonais peut aider à faire connaissance avec des Japonais, et cela peut expliquer pourquoi il est plus difficile de faire connaissance avec des Japonais quand on débute en japonais ; un certain niveau en japonais est nécessaire pour faire connaissance avec des Japonais et communiquer.

Selon SEV qui n'avait jamais suivi de cours formels en japonais, *« pour apprendre correctement une langue, il faut apprendre tout seul en utilisant la langue tous les jours en écoutant de la musique, regardant des films/dramas/animes. »* et *« étudier avec un livre ne suffit pas. Mais le plus important, c'est d'essayer de parler, de ne pas avoir peur de faire des fautes. »* Pour lui, il faut donc faire les deux, de l'apprentissage formel et informel. Il apprenait plus *« sur Internet, mais pratiquer avec les Japonais m'aide plus pour parler. »*

L'apprentissage formel avec des textes, étudiés en cours peut aussi être limité car on n'apprend pas la langue de la vie quotidienne, qui peut changer au fil du temps. Cependant, en regardant les dramas japonais et les films japonais, on peut apprendre la langue des conversations quotidiennes contemporaines. En outre, on pourrait dire que l'input interactionnel est particulièrement important pour l'apprentissage de la langue à l'oral.

Par ailleurs, nous observons que YO avait obtenu le JLPT niveau 1, avec sa méthode d'apprentissage du japonais, qui combine plusieurs méthodes différentes : il regardait beaucoup de dramas japonais attentivement pour son apprentissage du japonais, mais lorsqu'il avait atteint un certain niveau du japonais, il passait souvent du temps avec des Japonais et il parlait beaucoup avec des Japonais en France. Il utilisait aussi des systèmes de chat pour discuter avec des Japonais, et l'on voit la combinaison d'apprentissages formel et informel du japonais. Pour l'apprentissage d'une langue étrangère, un point important est la quantité d'input (cf. Flege, 2009 ; 2018), ce que nous avons observé ici avec l'exemple de YO dans son apprentissage de la langue japonaise en France.

Par ailleurs, nous avons remarqué que MI, qui, en tant qu'étudiant en Master de japonais, devrait avoir un suffisamment bon niveau de japonais, avait des difficultés à communiquer avec des Japonais en japonais, bien qu'il eût beaucoup d'occasions de rencontrer des Japonais en séminaire, en stage, ainsi que dans des fêtes. On voit que même s'il connaissait un certain nombre de Japonais, c'étaient plutôt les Japonais qui profitaient de sa présence pour parler en français. Le seul moment où il parlait japonais était pendant les cercles de conversation japonaise. Par ailleurs, il ne regardait pas beaucoup de différents genres de culture populaire japonaise, mais plutôt des dessins animés car chaque épisode ne durait que 20 minutes, et il était donc plus facile de trouver un moment où les regarder. En plus, il jouait à des jeux vidéo, et à force de jouer, il apprenait du vocabulaire japonais.

CH, quant à elle, a rapporté que toutes les activités, qu'il s'agisse de regarder la télévision, de converser par LINE (messagerie instantanée), ou de rencontrer des Japonais pour parler en japonais, l'aidaient à s'améliorer en japonais, mais pour différentes compétences : parler lui permet de s'améliorer à l'oral, le chat par LINE lui permet de s'améliorer à l'écrit, et la télévision l'aide à améliorer sa compréhension orale. Pour elle, toutes les activités étaient pour l'apprentissage du japonais et pour ses loisirs, mais elle explique aussi : « *comme j'adore le japonais je ne vois pas ça comme une contrainte* ». Elle adore le japonais parce que « *depuis ma rencontre avec mon amie japonaise au primaire, c'est une langue et un pays qui m'attirent, je pense que c'est aussi parce que j'ai passé beaucoup de temps avec elle.* » On se

souvent de l'input « passionnant »⁸⁶ de Krashen (2014), quand un livre est si intéressant qu'on en oublie qu'il est écrit en langue étrangère, et on acquiert la langue incidemment. Les activités de CH n'étaient pas la lecture de livre, mais comme elle adore le japonais, et comme elle passe beaucoup de temps dans des activités en japonais, elle pouvait apprendre le japonais en faisant des choses qu'elle aime.

On peut conclure que l'apprentissage informel est utile et motivant pour les apprenants du japonais, mais apparemment il faudrait aussi effectuer de l'apprentissage formel, même s'il n'est pas toujours nécessaire de suivre des cours, et qu'il est possible d'étudier seul en apprentissage autonome et, à la fois de manière formelle et de manière informelle. Selon les apprenants du japonais de notre étude, pour vraiment maîtriser la langue, et particulièrement pour parler la langue, suivre des cours d'apprentissage formel ne suffit pas.

On en déduit qu'il n'y a pas qu'une seule façon d'apprendre la langue, mais qu'il faut effectuer des activités variées pour recevoir le japonais, et qu'une combinaison de différentes méthodes d'apprentissage, formelles et informelles, s'avère bénéfique pour l'apprentissage du japonais. La communication avec des Japonais aide aussi à l'apprentissage du japonais, et ce sont ceux qui parlent mieux le japonais qui profitent davantage de la communication avec des Japonais, car il était plus facile pour eux de parler en japonais.

Nous trouvons que les étudiants dans un cursus spécialisé en japonais (Master EMOS, et Caweb spécialisé en japonais), n'effectuent pas beaucoup d'activités en japonais par rapport aux autres apprenants. Ils sont déjà très occupés par leurs études, et leur but dans leurs études du japonais est surtout de réussir leur année universitaire. CO écoutait de la musique japonaise en dormant, mais c'était un loisir qu'elle faisait tout le temps. L'écoute de musique est une activité que l'on peut effectuer en même temps que d'autres activités et on observe que les activités peuvent avoir lieu pendant le temps libre avec l'attention nécessaire. JU regardait des dessins animés pour au moins recevoir de la langue japonaise, mais y passait relativement peu de temps. Le manque de temps est aussi un problème pour apprendre la langue, car apprendre une langue demande également du temps. Nous voyons l'importance de la durée des programmes de médias japonais car il faut prendre le temps de regarder, qui est du temps pris sur le temps libre des apprenants pour faire des activités en japonais en dehors des cours.

86 En anglais, *compelling*

On remarque aussi que les apprenants qui étaient arrivés à un bon niveau recevaient le japonais de différentes manières, à la fois formelle et informelle. Il n'y a pas un seul moyen d'apprendre la langue ; mais sans un niveau de base en japonais, il est difficile de suivre l'histoire des dessins animés, des dramas. De plus, le sujet de l'histoire des médias japonais peut être important pour la compréhension et l'apprentissage du japonais. Si l'histoire est familière pour les apprenants, elle est plus facile à comprendre et à suivre.

On voit que des dessins animés et des mangas en version française sont disponibles en France, et même s'ils ne sont pas en lien direct avec l'apprentissage du japonais, ils donnent un premier contact avec la culture japonaise, qui pourrait donner un intérêt pour la langue japonaise, en lien potentiel avec l'apprentissage de la langue. La musique pop japonaise est utilisée pour les musiques de dessins animés, donc ces derniers donnent aussi des occasions d'écouter de la musique japonaise, particulièrement quand les étudiants regardent des dessins animés par l'internet qui ne sont pas passés à la télévision française. Par ailleurs, les dramas japonais ne sont pas disponibles en France, mais il est possible de les regarder grâce à l'internet, et les étudiants pourraient être d'autant plus intéressés que beaucoup de dramas japonais sont adaptés de mangas et de dessins animés japonais. Par la suite, les spectateurs de dramas s'attachent souvent à certains acteurs de dramas, et vont chercher d'autres dramas et émissions où apparaît cet acteur pour les voir.

On constate que les dramas ont des avantages comparés à d'autres médias populaires : comme ils ont généralement pour cadre la vie quotidienne, les conversations et les situations culturelles qui y sont présentées en sont également proches, et on peut donc apprendre des éléments de langue et de culture utiles dans la vie quotidienne. Comme les sujets des dramas portent généralement sur les lycéens et étudiants japonais, la famille, etc., l'histoire est généralement facile à comprendre et pourrait être suivie par les apprenants. Un autre avantage des dramas japonais est qu'un drama typique comprend une dizaine d'épisodes, diffusés en trois mois sur un rythme hebdomadaire. Ces séries sont donc faciles à suivre, et tous les trois mois, de nouvelles séries sont disponibles. Étant plus proche de la vie réelle, les dramas semblent plus utiles pour l'apprentissage du japonais que les dessins animés.

En outre, quant aux émissions de variétés, leur plus grand intérêt est que des sous-titres japonais sont ajoutés à toutes les émissions afin de préciser les sujets de discussion, il semble plus facile de comprendre le japonais. Cela permet aux apprenants regardant ce type d'émissions de recevoir le japonais sous forme simultanément auditive et visuelle. Cependant

les émissions de variétés ne sont pas les médias les plus populaires et fréquents car il faut connaître le titre de l'émission pour les trouver.

Par ailleurs, nous trouvons que les apprenants ne sont pas intéressés que par la culture populaire japonaise, mais également par la culture japonaise en général (contemporaine ou traditionnelle), mais comme nous avons vu (Kubota, 2013), aimer la culture pop japonaise ne suffit pas pour acquérir la maîtrise de la langue, il en faudrait plus pour maîtriser la langue. En revanche, lorsque le japonais fait partie de leur cursus, il semble que l'objectif des apprenants puisse changer : le but devient de réussir le diplôme, et à cause de leurs études, ils n'ont pas tellement de temps d'apprendre le japonais pour la communication, à côté de leurs études.

On remarque aussi qu'il est possible d'obtenir de l'input interactionnel en japonais par l'internet grâce aux les systèmes de messagerie instantanée, ou en personne en restant en France. Mais contrairement à ce que suggèrent Loewen et Isabell (2017), les interactions auditives ou audiovisuelles similaires à des interactions en personne sont relativement rares pour les apprenants du japonais. On constate que le chat est l'un des meilleurs moyens d'apprendre une langue étrangère, même s'il s'agit d'un mode différent de l'interaction audiovisuelle (Blake, 2000), parce que ce dernier permet aux apprenants d'écrire dans un registre plus informel correspondant à une conversation orale, et de recevoir les réponses par écrit. Les apprenants peuvent alors prendre plus de temps que lors d'une conversation orale pour chercher du vocabulaire, chercher le sens de ce que dit son interlocuteur par copier-coller. On observe d'autres avantages spécifiques au japonais, parce que l'écriture japonaise est plus compliquée que les systèmes d'écriture des langues occidentales, particulièrement les kanjis. Quand on écrit à l'ordinateur, cela peut aider à écrire en kanji, et si l'on ne sait pas lire les kanjis, on peut très facilement se servir de l'ordinateur pour effectuer une recherche. Cependant, cela n'aide pas à la prononciation (Loewen et Isabell, 2017), et même en interaction, les apprenants ne font pas attention à la prononciation (Gass et Mackey, 2015).

On constate qu'il est possible de faire connaissance avec des Japonais en France, surtout avec les étudiants en échange parce qu'ils souhaitent aussi faire connaissance avec des Français, mais ils ne restent en général qu'entre huit et neuf mois. En outre, comme les étudiants japonais d'échange ont tendance à rester entre eux, il faut d'abord rencontrer un étudiant japonais, d'une manière ou d'une autre, avant de pouvoir faire connaissance avec de nombreux Japonais. Ce phénomène est relevé aussi dans les études d'Ayano (2006), mais les étudiants japonais ont tendance à rester entre eux une fois en France ou dans un pays étranger,

et cela fait qu'il n'est pas toujours facile pour des apprenants du japonais de faire connaissance avec des Japonais.

Pour faire connaissance avec des Japonais, il faut donc un endroit où l'on aurait l'occasion de rencontrer des Japonais : tandem, cercle de conversation franco-japonais où tout le monde vient dans le but d'apprendre une langue (dans ce cas-là, le japonais ou le français). Dans ce cadre-là, les groupes de Japonais ne se reforment généralement pas d'un côté, et cela permet aux apprenants du japonais qui parlent bien cette langue de s'intégrer aux groupes de Japonais, comme cela est arrivé pour YO et SEV.

Concernant la langue orale, ceux qui ont un niveau de langue plus élevé tentent de profiter plus de ces rencontres pour parler la langue cible. Mais s'ils ne restent que pour l'apprentissage d'une langue, on s'aperçoit aussi qu'ils ont plus de mal à vraiment se faire des amis, parce que leur objectif d'apprentissage de la langue transparaît dans leur attitude, particulièrement chez les Japonais apprenant le français. Si on dépasse les objectifs linguistiques, on peut aussi parler de sujets plus personnels et forger de vrais liens d'amitié.

Pour conclure, les activités en japonais des apprenants ne sont pas effectuées que pour leurs loisirs, et que, de diverses manières, on voit qu'ils pratiquent alternativement des apprentissages de type implicite, explicite, ou incident.

Chapitre 6. Résultats de l'étude qualitative sur les apprenants du japonais en séjour au Japon

Dans ce chapitre, nous examinons les activités d'étudiants d'universités françaises apprenant le japonais et partis au Japon, effectuées en dehors de cours à l'université au Japon. Dans cette étude, nous analysons comment les apprenants du japonais au Japon obtiennent de la langue japonaise, en nous concentrant plutôt sur l'input interactionnel que l'input en ligne. Nous nous intéressons à leur situation sociale avec leurs amis au Japon, en lien avec l'apprentissage ou l'utilisation du japonais au Japon pendant leur séjour d'échange d'un an.

Dans le chapitre cinq, nous avons examiné l'utilisation du japonais en dehors des cours en France, et nous avons observé que les apprenants du japonais peuvent obtenir non seulement de l'input simple mais aussi de l'input interactionnel, que cela soit en ligne par les réseaux sociaux, ou en personne. Même si l'on considère que la communication avec les habitants dans la langue cible est un avantage des séjours dans un pays où est pratiquée la langue cible (Kinginger, 2008), nous observons que les apprenants du japonais parviennent à rencontrer des étudiants japonais en France, et ce de diverses manières.

Même si l'on considère qu'un programme d'échange peut être le meilleur moyen d'apprendre une langue étrangère car il doit permettre aux apprenants de rencontrer et faire connaissance avec des habitants, et de pouvoir recevoir la langue en interaction avec eux (Kinginger, 2008), en pratique, on observe qu'un programme d'échange n'est pas toujours avantageux. En effet, il n'est toujours facile d'avoir des interactions avec des locuteurs natifs (cf. Campbell, 2010 ; Cubillos et Ilvento, 2012), et, selon leur situation, les étudiants en programme d'échange ne peuvent pas toujours profiter de leur expérience. En outre, Freed (1990) montre que les activités non-interactionnelles ; livres, journaux, films, télévision, etc., peuvent avoir plus d'effet pour l'apprentissage d'une langue ; nous remarquons que ces activités peuvent être pratiquées sans quitter son pays, et facilitées par l'internet.

Nous nous intéressons donc à l'apprentissage informel des étudiants d'université française pendant leur séjour au Japon, et particulièrement à leurs amis au Japon, à leurs interactions avec des habitants, la communication avec eux pour recevoir de l'input interactionnel. Comme nous l'avons vu dans le chapitre deux, Takai (1990 ; Campbell, 2014) catégorise les facteurs influençant les études au Japon en « ressources physiques et situationnelles », comprenant le type d'hébergement, le type de cours, l'existence d'un système de tutorat, les

activités extrascolaires, les programmes de séjour chez l'habitant, et la durée du programme. Pour les ressources physiques et situationnelles, nos étudiants participants sont dans des catégories similaires, et nous examinons leurs amis, leurs interactions avec les habitants, et la langue parlée au Japon. En outre, nous examinons certains « facteurs personnels », qui sont liés à la personnalité et aux compétences personnelles de l'apprenant.

Nous prenons les axes d'analyse suivants :

Relations avec les amis au Japon : nombre d'amis japonais, français, et étrangers, temps passé avec eux, temps total de discussion en japonais, et langue de conversation

Les facteurs de ressources physiques et situationnelles, et facteurs variables individuels pour se faire des amis japonais au Japon

Autres paramètres importants pour la relation avec des Japonais : Les effets d'une relation de couple avec un partenaire japonais au Japon, difficultés de relation avec les Japonais au Japon, et discrimination raciale.

Et comme dans le cadre de l'étude qualitative en France, nous examinons aussi **l'utilisation du japonais au Japon sur l'internet, et en dehors des cours, et le lien entre apprentissage du japonais ; et les réseaux de liens sociaux avec des Japonais.**

6.1. Profils détaillés et situation des étudiants

Nous avons sélectionné des étudiants dont le séjour au Japon correspond au profil suivant pour éviter d'avoir de trop grandes disparités dans les facteurs de ressources physiques et situationnelles.

Situation des étudiants et niveau de japonais : spécialité du japonais LÉA en japonais, donc au moins deux ans d'études.

Durée du séjour au Japon, et programme du séjour au Japon : Un an de programmes d'échange, à partir de différentes universités en France,

Conditions de logement : appartement, ou résidence universitaire ou résidence internationale, mais pas en famille d'accueil.

En outre, nous examinons en détail les universités françaises où les étudiants ont effectué leurs études, ainsi que l'université au Japon où ils sont allés en programme d'études, et leurs

études après leur séjour au Japon. Sur leur séjour au Japon, nous examinons à la fois leurs expériences en université et les activités effectuées en dehors de l'université.

Idéalement, nous aurions aimé interroger des étudiants qui pouvaient participer aux deux études quantitatives, mais en raison du planning de notre étude et des projets des étudiants en LÉA qui partent au Japon, il est très difficile de trouver des étudiants pouvant participer aux deux études. Les étudiants en LÉA ne partent pas tous au Japon pendant un an, et après leur séjour au Japon, certains ne poursuivent pas leurs études. Par conséquent, seules deux étudiantes ont participé aux deux études qualitatives, en France et au Japon : étudiantes N. 7, CH et N. 8 JO. Elles sont parties à la même université au Japon, des années différentes.

Tableau 6.1-1 Profils des étudiants - Situation et spécialité universitaire

N°	Nom	Sexe	Age	Université en France	Cursus initial	Université au Japon	Université après retour	Cursus suivant
7	CH	F	23	Strasbourg	LEA japonais	Seijo (Tokyo)		N/A
8	JO	F	23	Strasbourg	LEA japonais	Seijo (Tokyo)	Strasbourg	Master en FLE
9	NO	F	22	Strasbourg	LEA japonais	Chuo (Tokyo)	Strasbourg	Master en Caweb
10	MA E	F	24	Strasbourg	LEA japonais	Tokyo (Tokyo)	Strasbourg	Master en Caweb
11	CL	F	22	Aix-Marseille	LEA japonais	Otaru (Hokkaido)	Strasbourg	Master en Caweb
12	YA	M	21	Grenoble	LEA japonais	Nagoya(Nagoya)	Strasbourg	Master en Caweb
13	EL	F	22	Aix-Marseille	LEA japonais	Kyushu (Fukuoka)	Strasbourg	Master en Plurilinguisme et interculturelité
14	GI	M	28	Strasbourg	LLCE japonais puis Master en japonais	Kyoto (Kyoto)	Strasbourg	Master en Japonais, et ensuite travail en Italie dans une société japonaise

Tout d'abord, nous examinons les situations universitaires au Japon, et les activités en japonais au Japon pour chacun des étudiants.

6.1.1. Étudiante n°7 (CH)

Expériences universitaires au Japon

Elle est partie au Japon en septembre 2015 et y est restée jusqu'en août 2016, pendant un an en programme d'échange. Elle est allée à l'université Seijo¹ à Tokyo. Elle a appris beaucoup de kanji pour les cours, a lu des passages de romans japonais, a effectué des exercices pour le JLPT, de la grammaire et a aussi suivi des cours de keigo (la langue polie).

¹ Seijo Daigaku (成城大学) <http://www.seijo.ac.jp/en/>

Elle avait 12 heures de cours de japonais, et d'autres cours : anthropologie, histoire, *gender studies* en japonais et en anglais. Ce sont des cours pour les étudiants japonais et pour les étudiants étrangers, qui assistaient à ces cours ensemble, de manière mixte. Les professeurs parlaient parfois en anglais et parfois en japonais, et en général, il y avait 50% d'étudiants japonais et 50% d'étudiants étrangers. Elle aidait aussi « *d'autres étudiantes de l'université Seijo pour leur cours de français parfois.* »

Autres activités en dehors de l'université pendant leur séjour au Japon

À part ses études, elle a aussi « *voyagé* » au Japon. Pendant son temps libre, elle visitait « *pas mal d'endroits dans Tokyo* », et elle sortait régulièrement avec ses amis japonais. Elle a aussi effectué un stage dans un magasin Louis Vuitton² à Omotesando, Tokyo, pendant lequel elle « *vérifiait les nouveaux produits qui arrivaient au magasin et les mettait en rayon avant que le magasin ouvre.* »

6.1.2. Étudiante n°8 (JO)

Expériences universitaires au Japon

Elle est partie au Japon en programme d'échange en septembre 2016 et y est restée jusqu'en août 2017, soit pendant presque un an. Elle était à l'université Seijo à Tokyo. Elle avait choisi cette université parce qu'elle avait des amis qui venaient de Seijo.

Dans le cadre du programme d'échange, elle suivait des cours de langue japonaise, un cours de langue anglaise (English Writing) et des cours donnés en anglais (parfois en anglais et japonais) pendant le 1^{er} semestre : Japanese Society, North American Studies, Japanese Folklore et Japanese Business. Ces cours étaient suivis à moitié par des étudiants étrangers, et à moitié par des étudiants japonais qui voulaient apprendre l'anglais, à l'exception des cours de langue japonaise où il n'y avait que des étudiants étrangers, et des cours de langue anglaise, où elle était la seule étrangère.

Au second semestre, elle suivait des cours de langue japonaise et de langue anglaise, des cours en anglais (Gender Studies et Asian Studies) avec des étudiants japonais et des étudiants étrangers, et des cours en japonais (Histoire du Japon, Histoire de la Littérature Anglophone, Culture Étrangère) avec des étudiants japonais.

² <http://www.espacelouisvuittontokyo.com/en/about>

Autres activités en dehors de l'université pendant leur séjour au Japon

En plus de ses études à l'université, elle a aussi effectué un stage en entreprise d'une durée de deux mois, elle avait aussi un petit travail, et faisait du tourisme au Japon pendant son séjour. Elle sortait aussi beaucoup avec des amis. Le premier mois de son séjour au Japon, elle a vécu dans un appartement sans lien avec l'université, qu'elle avait trouvé elle-même. Puis, à partir d'octobre elle a vécu dans une résidence universitaire, où il y avait 80% d'étudiants japonais et 20% d'étudiants étrangers qui venaient de facultés différentes.

6.1.3. Étudiante n°9 (NO)

Expériences universitaires au Japon

Elle est allée au Japon « *pour effectuer sa dernière année de licence en échange inter universitaire* » et « *pour pouvoir améliorer [sa] compréhension de la culture japonaise, mais aussi [son] niveau de langue.* » Elle a étudié deux semestres à l'université de Chuo³ du début de septembre 2015 jusqu'à la fin d'août 2016. Selon elle, les cours « *étaient beaucoup mieux au Japon, car les professeurs ne parlaient qu'en japonais* ». Elle avait un programme complet avec de l'expression orale, de la compréhension orale, des exercices, de la lecture, de la rédaction, et elle a appris plus de 800 kanjis en un semestre. Elle avait des tests de vocabulaire toutes les semaines et par conséquent elle était « *obligée d'apprendre correctement les leçons.* » Elle était aussi notée sur les présentations et les rédactions qu'elle faisait. On lui demandait beaucoup de travail en dehors des cours aussi.

En revanche, à part les cours de japonais, « *les autres cours étaient donnés en anglais* », et « *étaient beaucoup plus simples qu'en France.* » Avec les autres étudiants français elle se plaignait « *qu'on n'apprenait pas assez de choses.* » Elle avait des cours de business, de civilisation, de littérature...etc. De plus, elle devait aussi prendre des cours « *similaires aux cours de la L3 de Strasbourg* », et donc si elle ne trouvait pas certains cours requis à l'université Chuo, elle devait étudier ces sujets par correspondance. Pour pouvoir valider son année et passer directement en master, elle a aussi effectué son stage au Japon pendant cette année.

Comme elle avait déjà raté une année d'étude, après avoir fait une année de médecine, « *c'était important* » pour elle de « *bien travailler* » « *pour valider mon année* ». Elle aurait aimé « *pouvoir profiter un peu plus du Japon* », mais elle pensait qu'elle en aurait l'occasion

³ Chuo Daigaku (中央大学) <http://global.chuo-u.ac.jp/english/>

après son master. (Par exemple, lors d'un *working holiday*.) Il était donc plus important pour elle de réussir son année en licence.

Autres activités en dehors de l'université pendant le séjour au Japon.

Pendant les vacances entre les semestres, elle a effectué pendant ces 2 mois un stage dans une entreprise de relations publiques : WAG, Inc.⁴

Elle n'avait pas eu le temps de faire des choses particulières car il lui fallait absolument valider ses semestres pour pouvoir avoir sa licence, et l'université de Strasbourg donnait beaucoup de devoirs en même temps.

Expériences de séjour au Japon (en plus du programme d'échange)

Elle était déjà allée au Japon pour les vacances cinq ou six fois avant son séjour via un programme d'échange au Japon, à chaque fois pendant sept à dix jours, majoritairement pour faire du tourisme, et comme elle avait un copain japonais, elle allait le voir et rendre visite à la famille de celui-ci au moins une fois par an. Avec son copain, elle parlait en anglais mais avec la famille de celui-ci elle parlait seulement en japonais parce qu'ils ne parlaient ni anglais ni français.

6.1.4. Étudiante n°10 (MAE)

Expériences universitaires au Japon

Elle est partie au Japon en septembre 2015 un peu plus d'un an pour un échange universitaire à l'Université de Tokyo⁵ et un stage. Elle voulait « *aller le plus loin possible et dans une société différente de la société française.* » Parce que pour elle, « *les États-Unis et le Royaume-Uni étaient trop proches culturellement.* », et elle voulait « *vraiment découvrir quelque chose de nouveau et voir si [elle était] capable de vivre seule dans un pays dont je ne parle quasiment pas la langue.* »

Selon elle, c'était un programme pour les étudiants jusqu'à la licence, avec des cours en anglais, et le choix des cours suivis était libre. De plus, il y avait aussi des cours de japonais qui s'étaient bien passés. Avant de pouvoir suivre les cours de japonais, elle avait dû passer un test de japonais pour déterminer de quel groupe de niveau elle ferait partie. Elle avait 3 cours de japonais par semaine, chacun d'une durée d'1 heure 45 minutes, soit au total 5

4 <http://www.wag-inc.co.jp/fr/>

5 Tokyo Daigaku (東京大学) <http://www.u-tokyo.ac.jp/en/index.html>

heures 15 minutes de cours de japonais par semaine. Elle avait aussi choisi quatre autres cours en anglais ; parmi ces cours, il y en avait un sur la société japonaise, un sur les relations internationales du point de vue du Japon (disputes territoriales, relations avec les voisins...), et un sur le cinéma. Dans ces cours, les autres étudiants étaient étrangers, mais il y avait aussi une minorité (en général, 4 ou 5 par classe) de Japonais qui parlaient anglais. Apparemment, les étudiants qui suivent des cours en anglais sont séparés des étudiants japonais qui suivent les cours en japonais à l'université de Tokyo.

Autres activités en dehors de l'université pendant le séjour au Japon.

Après cet échange universitaire à l'Université de Tokyo, elle a effectué son stage, obligatoire en L3 LEA pour pouvoir valider la licence, pour une entreprise d'informatique, At Mark Solution ⁶ à Osaka, pendant huit semaines. Pour son stage, elle a « *traduit en français et en anglais la plaquette de présentation de l'entreprise* », a découvert « *les principaux langages de programmation* » et elle a aussi « *créé un petit site web de 4 pages* ». La majorité des employés étaient Japonais, mais il y avait aussi 3 employés Français. Dans la société, elle parlait français, anglais et un peu japonais. Elle a aussi un peu voyagé dans la région, visitant les villes de Nikko, Kamakura, Yokohama, Nara, Kyoto.

6.1.5. Étudiante n°11 (CL)

Expériences universitaires au Japon

Après ses études en France, elle est partie à l'Université de Commerce d'Otaru ⁷ au Japon pendant une année, de septembre 2015 à août 2016. Il est possible de partir dès la 3^{ème} année, mais les masters ont la priorité, et les filières LEA et LLCE à l'Université d'Aix-Marseille sont en concurrence pour ces places. Selon elle, il était « *plus difficile pour les LEA de partir en échange à cause des équivalences (il faut aussi valider l'économie, la gestion etc.)* », et par conséquent davantage d'étudiants de LLCE partent. Cependant, comme elle avait eu de bons résultats pendant ses trois années de licence, elle a postulé pour partir à l'Université de Commerce d'Otaru. Son raisonnement était que « *cette Université n'est pas trop demandée par les élèves car elle est loin de tout (et il fait froid) et comme c'est une université de commerce, elle convient bien au parcours LEA* ». Elle a choisi Otaru car ses amies y avaient déjà été et « *elle voulait aussi découvrir Hokkaido* ».

⁶ Atmark solutions <http://www.atmarksol.jp/>

⁷ Otaru Shoka Daigaku (小樽商科大学) <http://www.otaru-uc.ac.jp/kokusai/english/english.html>

Au Japon elle n'avait pas beaucoup de cours en japonais. Elle suivait des cours de « *japonais intermédiaire* » trois fois par semaine, d'une durée de 1 heure 30 par cours, ainsi qu'un cours de « *japanese affairs* », donné en japonais et où on discutait de la culture japonaise, faisait des sorties en ville (dans la forêt, un temple, une distillerie...). Au premier semestre elle avait donc 4 heures 30 de cours de japonais et 1 heure 30 de cours en japonais. En plus de cela elle avait d'autres cours en anglais : du management, du droit, un séminaire de culture anglaise, un cours de comparaison des cultures, un cours de marketing. Tous les cours avaient une durée de 1 heure 30, sauf le séminaire, qui durait 3 heures. Au second semestre, elle avait eu encore d'autres cours, et elle est passée en cours de japonais avancé, d'une durée de 1 heure 30, deux fois par semaine, avec un autre cours de culture entièrement en japonais.

Les cours étaient mixtes – il n'y avait que quatre Français dans l'Université, donc en cours elle était avec des Français, d'autres étrangers, et des Japonais. Pour autant, alors que les cours en langue anglaise étaient aussi suivis par des Japonais, seuls les étudiants étrangers assistaient aux cours de langue japonaise.

Autres activités en dehors de l'université pendant le séjour au Japon

Elle avait « *surtout travaillé et survécu au froid* ». Elle avait énormément de devoirs avec l'université, disant qu'elle n'avait « *jamais eu à faire autant de présentations à l'oral* » de sa vie. Elle a voyagé plusieurs fois à Tokyo, une fois à Nagoya, à Okinawa, à Osaka et à Fukuoka, ainsi que dans le sud-ouest de Hokkaido et elle a vu le Shinkansen à Hakodate.

6.1.6. Étudiant n°12 (YA)

Expériences universitaires au Japon

Il est donc parti pour un échange universitaire à l'Université de Nagoya⁸ pendant un an, de Septembre 2015 à Août 2016. Pour lui, il n'était pas obligatoire d'aller au Japon pour sa dernière année de licence en LEA – il est parti au Japon parce qu'il lui « *semblait logique d'y aller* », puisqu'il apprenait le japonais à l'université. Il pensait aussi qu'il est « *nécessaire d'aller au moins une fois dans le pays de la langue que l'on apprend* ». Il n'a pas vraiment choisi l'université lui-même, l'université de Nagoya était l'une des meilleures universités où il pouvait partir, et comme il avait de bons résultats en licence, ses professeurs voulaient qu'il aille là-bas. Il aurait « *préféré aller à Kyushu, ou à Yokohama.* ». L'une des raisons pour

⁸ Nagoya Daigaku (名古屋大学) <http://en.nagoya-u.ac.jp/>

lesquelles il voulait aller à Kyushu était parce que sa copine vient de là-bas, mais aussi parce que « *c'est quand même plus joli que Nagoya.* »

À l'université de Nagoya, Il avait assez peu de cours dans la semaine, moins de 20 heures au total, dont environ 6~8 heures de japonais, parce qu'il prenait « *seulement le minimum d'heures demandées* » à son université. Mais il « *avait beaucoup de travail à faire à la maison* ». Normalement en LEA à l'université de Grenoble, il faisait aussi « *du droit et de la comptabilité* », mais comme il n'y avait pas les mêmes cours à l'université de Nagoya, il a plutôt pris « *des cours de management et sur les entreprises* » parce que l'université de Grenoble était d'accord. Il s'agissait de cours en anglais à l'intention des étudiants étrangers. Pour assister aux cours en japonais, il était nécessaire d'avoir au moins le niveau N1 ou N2 du JLPT. Comme il n'avait pas ce niveau, il n'a pas pu assister à des cours en japonais.

Autres activités en dehors de l'université pendant leur séjour au Japon

À part ses études, il a aussi voyagé, notamment dans la région de Kyushu.

6.1.7. Étudiante n°13 (EL)

Expériences universitaires au Japon

Elle est partie au Japon en programme d'échange pour l'année scolaire 2015-2016. Elle était à l'université de Kyushu⁹, à Fukuoka que ses professeurs ont choisie. Selon elle, les étudiants pouvaient exprimer des choix au moment de la candidature mais ils n'en tenaient pas vraiment compte. Elle a toutefois beaucoup aimé son séjour au Japon. Elle voulait améliorer son japonais et retourner au Japon, aux endroits qu'elle avait visités en voyage. Les cours de japonais étaient bien adaptés à son niveau et elle étudiait tous les aspects de la langue (écrit, oral et grammaire). Elle avait aussi le choix pour les cours de culture et société japonaise qu'elle allait suivre, et a choisi entre autres des cours sur l'éducation au Japon, les films de Miyazaki, la sociologie et la linguistique.

Autres activités en dehors de l'université pendant leur séjour au Japon

En dehors de ses études, elle a fait du « *tourisme dans les villes principales* ».

⁹ Kyushu Daigaku (九州大学) <https://www.kyushu-u.ac.jp/en/>

6.1.8. Étudiant n°14 (GI)

Expériences universitaires au Japon

Il est parti au Japon en deuxième année de Master en EMOS-japonais l'année 2012-2013 pendant 11 mois pour « *étudier la langue et la littérature japonaise* » comme étudiant d'échange à l'université de Kyoto.¹⁰ Il est parti à l'université de Kyoto parce que c'était le « *choix des profs* », pour lequel sa seule demande était d'éviter Tokyo, parce que pour lui « *[Tokyo] est une trop grande ville* ». Il a aimé Kyoto, parce que c'est « *un cadre magnifique* », expliquant que « *c'est beau : la ville, la rivière, la bibliothèque, et les bâtiments de la fac.* »

Il prenait des cours de japonais du « *département pour les étudiants étrangers* » pour le reste des cours de littérature et de traduction en japonais : littérature moderne, Rangaku¹¹, traduction française... etc.

Il explique qu'à son arrivée au Japon, il s'est installé dans la résidence pendant le week-end, et que le lundi suivant, après la présentation en amphithéâtre pour tous les étudiants étrangers, il a rendu visite à son professeur référent qui l'a présenté à son sempai (camarade plus âgé) et au professeur spécialiste de son domaine d'études. Malheureusement ce dernier était en train de partir à la retraite et ne pouvait donc pas le suivre. Il a ensuite choisi, avec l'aide de son sempai des cours à suivre.

Cependant même s'il est parti au Japon pour faire des recherches pour son mémoire, « *il n'y avait aucun [cours] intéressant* » pour ses recherches, et il n'a même pas « *trouvé de cours sur Heike monogatari*¹² » (le thème de son mémoire). En outre, le professeur spécialiste de l'époque des missionnaires au Japon partait à la retraite.

10 Kyôto Daigaku (京都大学) <http://www.kyoto-u.ac.jp/en>

11 Les Rangaku (蘭学, litt. « Études hollandaises », et par extension « Études occidentales ») sont une discipline d'analyses développées par le Japon lors de ses contacts avec les Hollandais de l'île de Dejima,

12 *Le Dit de Heike* (Heike monogatari / 平家物語) est une chronique poétique recueillie de 1371, racontant le conflit du 12ème siècle entre les clans Minamoto et Taira pour le contrôle du Japon

Autres activités en dehors de l'université pendant leur séjour au Japon

Pendant son séjour de programme d'échange, il habitait dans une résidence de la faculté réservée aux étrangers, près de Shugakuin¹³.

Comme dans la recherche précédente avec les étudiants de la langue japonaise en France, nous avons numéroté les étudiants partis en séjour d'études au Japon EJ1, EJ2 (EJ pour « Étudiant au Japon ») pour pouvoir plus tard analyser et comparer les deux études.

6.2. Résultats et analyse globale

Dans cette étude qualitative au Japon, nous nous intéressons aux activités en japonais, et particulièrement aux activités en interaction avec des Japonais, plutôt qu'à l'utilisation de l'internet en japonais comme dans les études précédentes – en effet, l'intérêt de vivre dans un pays étranger où les gens parlent la langue cible est de communiquer avec les habitants et d'obtenir de l'input interactionnel. En nous entretenant avec les étudiants, nous leur demandons donc combien d'amis ils ont au Japon, combien de temps ils passent avec eux, en quelle langue ils parlent, et comparons la répartition entre leurs amis japonais, français et étrangers, et la manière dont ils passent du temps avec leurs amis, et l'effet éventuel du temps passé à parler en japonais. En effet, on constate que les conversations entre locuteurs natifs et apprenants du japonais dans un contexte d'études à l'étranger contribuent à améliorer l'output des apprenants (Fernández-García et Martínez-Arbelaiz 2014).

6.2.1. Nombre d'amis japonais, français, et étrangers

Tous d'abord, nous examinons la répartition du nombre d'amis japonais, français, et étrangers des étudiants pendant leur séjour au Japon.

13 La villa impériale Shugaku-in (Shugaku-in Rikyū / 修学院離宮), est un ensemble de jardins et de dépendances (pour la plupart, des pavillons de thé), situé à Kyoto. <https://kuiso.oc.kyoto-u.ac.jp/housing/shugakuin/en>

Tableau 6.2-1 Nombre d'amis japonais, français, et étrangers

N°	Nom	Sexe	Age	Université	Nombre d'amis japonais	Nombre d'amis français	Nombre d'amis étrangers
7	CH	F	23	Seijo(Tokyo)	9 (plus 6 proches)	1	1 (proche)
8	JO	F	23	Seijo(Tokyo)	30 (plus 10 proches)	3	12
9	NO	F	22	Chuo(Tokyo)	4~7 (camarades)	20	10
10	MAE	F	24	Tokyo(Tokyo)	3	1	4
11	CL	F	22	Otaru(Hokkaido)	6	3	20
12	YA	M	21	Nagoya(Nagoya)	12	8~10	6~8
13	EL	F	22	Kyushu(Fukuoka)	10	10	20
14	GI	M	28	Kyoto(Kyoto)	1	1	2
				Moyenne	12	4	9

En comparant le nombre d'amis japonais, français, et étrangers, on peut penser que les étudiants n'ont pas de problème pour se faire des amis de toutes les nationalités. Le nombre moyen d'amis japonais est de 12, mais la présence d'une étudiante qui avait 40 amis japonais fait passer à elle seule la moyenne de 8 à 12. Le nombre moyen d'amis français est de quatre, et il semble qu'ils aient un nombre assez élevé d'amis étrangers (en moyenne, 9). Cependant les variations entre les individus sont importantes : CH et JO avaient significativement plus d'amis japonais, mais CH avait un seul ami français et un ami étranger, tandis que JO avait trois amis français et plus d'une dizaine d'amis étrangers. NO avait beaucoup plus d'amis français que d'amis japonais, particulièrement en comparaison d'autres étudiants, et elle est allée jusqu'à décrire ces amis japonais comme de simples « *camarades de classe* », et non de vrais amis. Quant à CL et EL, elles avaient certes des amis japonais, mais elles avaient nettement plus d'amis étrangers que d'amis japonais ou français. Apparemment à l'université de CL, il n'y avait que quatre étudiants français, CL y compris, ses trois amis français étaient donc l'ensemble des étudiants français à son université. YA avait des amis de toutes les catégories mais il avait davantage d'amis japonais. MAE et GI avaient peu d'amis au total.

Cependant, le nombre d'amis n'a pas toujours de lien avec l'intensité des relations d'amitié et la manière dont les apprenants passaient du temps avec eux. Par exemple, NO désigne ses amis japonais comme des « *camarades* » parce qu'ils ne se voyaient que pendant les cours, et elle ne les considérait par conséquent pas comme des amis. En revanche, CH et JO ont rapporté qu'elles avaient des amis japonais, y compris des amis japonais « *proches* ». Elles sont les deux seules à avoir rapporté s'être fait des amis proches. CH a dit qu'elle avait six amis proches et neuf amis en plus, JO qu'elle avait 30 amis, plus 10 amis proches. La différence pour CH était qu'elle voyait ses amis proches en dehors de l'université, mais

qu'elle voyait les amis sur le campus principalement après les cours. Cela montre que la relation avec les amis japonais est différente pour chaque étudiant. Pour certains apprenants du japonais, ils avaient des amis japonais à l'université, mais ils ne les voyaient que sur le campus, et jamais en dehors de l'université.

Nous examinerons plus en détail la relation des étudiants avec leurs amis japonais. JO qui est allée à la même université que CH, semble avoir fait connaissance avec de nombreux Japonais. Elle avait une quarantaine d'amis japonais, dont une dizaine qu'elle considérait comme proches, c'est-à-dire des personnes qu'elle voyait presque tous les jours, avec qui elle pouvait parler de tout. En comparaison, ses autres amis étaient plutôt des gens avec qui elle sortait de temps en temps – par exemple au restaurant ou au cinéma – ou avec qui elle mangeait le midi à l'université. Elle était la seule étudiante française à son université japonaise, et ses amis français étaient des étudiants français qui venaient de la même université française qu'elle et étaient en programme d'échange en même temps qu'elle dans d'autres universités au Japon, et elle comptait tous les autres étudiants d'échange à son université au Japon parmi ses amis étrangers. Cela montre aussi que l'université Seijo où CH et JO sont allées est une université moins orientée vers l'international, où il y avait relativement peu d'étudiants étrangers, et par conséquent, elle comptait tous les étudiants étrangers parmi ses amis.

Quand nous examinons le nombre d'amis de chaque étudiant et leur répartition, on voit que tous les étudiants avaient des amis dans les trois différentes catégories, même si le nombre d'amis varie beaucoup entre les étudiants. Cependant, ce nombre n'est pas corrélé directement à leurs utilisations de la langue japonaise, ces dernières dépendant aussi du temps passé et des langues de communication avec ces amis.

En outre, comme nous l'avons vu dans le cas de JO, on pourrait aussi penser que le nombre d'amis peut être influencé par l'environnement universitaire, comme discuté dans la partie théorique (Maki et Kogure 2010). Le ministère japonais de l'Éducation a initié en 2010 le programme « Global 30 », dans le but d'atteindre le seuil des 300 000 étudiants étrangers dans des universités japonaises à l'horizon 2020. Ce programme a débuté avec un groupe de 13 universités, et 11 de ces 13 universités accueillent plus de 1000 étudiants étrangers. Quatre des étudiants de l'étude sont allés à l'une des universités participant à ce programme : Tokyo,

Nagoya, Kyoto, et Kyushu. Ce contexte est important pour l'analyse du nombre d'amis de chaque étudiant par rapport au nombre total d'étudiants étrangers de chaque université¹⁴.

Cependant, le nombre d'amis japonais qu'ont chacun des étudiants français n'indique pas directement combien de temps ils passent avec des Japonais, et s'ils utilisent la langue japonaise avec eux. Cela dépend de la quantité (le temps passé) et de la qualité (quelle sorte d'amis, quelles activités, en quelle langue ils parlent) du temps qu'ils passent avec des amis japonais. Nous allons donc examiner le temps passé et la langue de communication avec les amis.

6.2.2. Temps passé avec des amis japonais, français, et étrangers

Nous examinons le temps passé chaque semaine avec des amis japonais, français et étrangers par les apprenants du japonais.

Tableau 6.2-2 Temps passé avec des amis japonais, français, et étrangers

NO	Nom	Sexe	Age	Université	Temps passé / Semaine Japonais avec	Temps passé / Semaine Français avec	Temps passé / Semaine étrangers avec
7	CH	F	23	Seijo(Tokyo)	tous les jours	chaque jour	dans la semaine
8	JO	F	23	Seijo(Tokyo)	60h par semaine	même pas une fois par mois.	8h par semaine
9	NO	F	22	Chuo(Tokyo)	Peu de temps	tous les jours	tous les jours
10	MAE	F	24	Tokyo(Tokyo)	Lors des repas à la cantine ou certains week-ends	Quand on se voyait en cours ou les week-ends.	En cours et les week-ends.
11	CL	F	22	Otaru(Hokkaido)	3h par semaine	20h par semaine	20h par semaine
12	YA	M	21	Nagoya(Nagoya)	plusieurs fois	+ ou - 10h	5h par semaine
13	EL	F	22	Kyushu(Fukuoka)	une après-midi	tout le temps	tout le temps
14	GI	M	28	Kyoto	Un jour par semaine	2h par semaine	2h

Du point de vue de l'apprentissage informel et de la communication interactive, on peut dire que le nombre d'amis n'est pas un facteur aussi important que le temps passé avec des Japonais ou en langue japonaise.

Quand on compare le temps passé par les étudiants du japonais avec leurs amis, on remarque que la plupart des apprenants du japonais passent relativement peu de temps avec des amis japonais, et qu'ils restent plus de temps avec des amis français ou étrangers, à l'exception de CH et JO qui indiquent qu'elles avaient des amis japonais proches. Par exemple, NO restait avec des amis japonais « *peu de temps* », mais elle restait avec ses amis

¹⁴ http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/1360288.htm

français et étrangers « *tous les jours* », et CL restait avec ses amis « *3 heures par semaine* », mais elle restait avec ses amis français et étrangers « *20 heures par semaine* », EL restait avec ses amis japonais « *une après-midi par semaine* », et elle restait avec ses amis français et étrangers « *tout le temps* ». MAE et YA restaient avec leurs amis japonais quelques fois par semaine, et ils restaient avec leurs amis français et étrangers quelques fois aussi. Par rapport aux autres, ils ne passaient pas beaucoup de temps avec leurs amis en général.

En revanche, CH a dit passer du temps avec ses amis japonais « *tous les jours* », mais aussi avec son amie française « *chaque jour* » parce qu'elle habitait au Japon en appartement avec elle. JO passait avec ses amis japonais « *60h par semaine* », et « *8h par semaine* » avec ses amis étrangers qui étaient aussi à son université, mais comme elle était la seule étudiante française à l'université, elle ne voyait « *même pas une fois par mois* » ses amis français. Par ailleurs, on peut aussi remarquer que quand les étudiants ne passent pas beaucoup de temps avec leurs amis, ils ont tendance à ne passer du temps avec aucun type d'amis. GI ne restait que peu de temps avec ses amis en général. Parmi les étudiants, il était le seul à être parti au Japon en Master, et par conséquent il avait plus de travail à faire que les étudiants de Licence en LEA.

Ceux qui passent plus de temps avec des amis étrangers et français ont tendance à en passer moins avec des amis japonais, et ceux qui restent plus longtemps avec des Japonais ont tendance à passer moins de temps avec des amis français ou étrangers. Bien entendu, les apprenants ne veulent pas rester seuls et ils ne restent pas avec leurs amis uniquement pour l'apprentissage du japonais : ils restent de préférence avec les amis avec lesquels ils s'entendent bien ou peuvent faire connaissance plus facilement. Il est possible qu'il soit plus facile de faire connaissance avec des étrangers et des Français pour la raison décrite par Ring, Gardner et Dewey (2013), selon laquelle les facteurs facilitateurs et inhibiteurs contribuant à la formation de liens sociaux sont le temps, les intérêts partagés, et les personnalités – en effet, les étudiants étrangers et français au Japon ont en commun au moins les intérêts communs du Japon et des études au Japon ; on peut aussi penser que les personnalités d'étudiants étrangers venant de pays occidentaux sont plus proches que celles des Japonais.

Cependant, si l'analyse ne porte que sur la quantité de temps passé, on ne peut pas savoir comment ils passent ce temps avec leurs amis, donc nous allons examiner plus en détail la langue qu'ils utilisent avec chaque catégorie d'amis.

6.2.3. Temps total de discussion en japonais

Pour les étudiants d'université français, on s'attend à ce qu'ils rencontrent des étudiants japonais et parlent japonais principalement à leur université d'accueil et à leur logement. Cependant on observe qu'ils ont des difficultés pour se faire des amis japonais à l'université et communiquer en japonais. On a déjà examiné combien d'amis ils ont et le temps passé avec eux, mais du point de vue de l'apprentissage du japonais au Japon, le plus important est le temps passé à parler en japonais avec eux. On leur demande s'ils avaient d'autres occasions de communiquer en japonais, et combien de temps au total ils parlaient japonais au Japon.

Tableau 6.2-3 Temps total de discussions en japonais et exemples d'activités

NO	Nom	Age	Université	Heures/sem	Exemples d'activités
7	CH	23	Seijo(Tokyo)	Tous les jours	« tous les jours »
8	JO	23	Seijo(Tokyo)	60h	« presque tout le temps »
9	NO	22	Chuo(Tokyo)	7h	« Y compris 4 heures et demie de cours de japonais. »
10	MAE	24	Tokyo(Tokyo)	5h15	« Pendant les cours (3 fois 1h45) »
11	CL	22	Otaru(Hokkaido)	15h	« En cours, les heures avec le cercle et les moments avec ses amis »
12	YA	21	Nagoya(Aichi)	10~14h	« Un bâtiment pour les étudiants en échange. Dans la résidence »
13	EL	22	Kyushu(Fukuoka)	3h	« pendant les cours d'oral et le week-end avec les familles d'accueil »
14	GI	28	Kyoto(Kyoto)	Peu	« Je parlais presque uniquement en japonais, mais je parlais peu. »

Comme les apprenants de la langue japonaise restent au Japon, on peut imaginer qu'ils parlent beaucoup japonais, cependant, ils rapportent des difficultés à se faire des amis japonais et n'ont pas eu beaucoup d'occasions de parler japonais. Nous leur avons donc demandé combien de temps ils parlent en langue japonaise chaque semaine, et il s'avère qu'ils ne parlent pas beaucoup japonais au Japon, à l'exception de CH et JO.

De plus, le temps de discussion en japonais inclut aussi le temps passé en cours de japonais à l'université : NO, MAE, CL, EL ont dit que leurs réponses comprennent leurs cours de japonais. Par exemple, NO parlait japonais « *avec des professeurs qui parlaient seulement japonais* » pendant les cours de japonais. MAE aussi ne parlait pas beaucoup japonais en dehors des cours et elle parlait « *plutôt anglais avec les Japonais* ». Cela veut dire que le temps passé avec des Japonais n'est pas égal au temps de conversation en langue japonaise. Même quand les apprenants du japonais passent du temps avec des Japonais, ils ne peuvent pas toujours parler en japonais avec eux, et utilisent alors une autre langue, par exemple l'anglais.

Nous constatons que les apprenants du japonais devaient faire des efforts pour trouver des occasions de parler japonais, ou pour parler autant que possible. Par exemple, CL a expliqué qu'elle participait à de nombreuses activités pour parler japonais et par conséquent il utilisait davantage le japonais à l'oral que les autres. YA a aussi dit qu'il parle japonais plus de 10 heures par semaine, qu'il parle japonais « *autant que possible* » et il semble avoir plus d'occasions de parler japonais à la résidence universitaire. Nous observons aussi un effet positif des familles d'accueil (Allen et Herron 2003) dans notre étude. EL parlait japonais pendant trois heures au total, mais elle parlait japonais plutôt avec ses familles d'accueil pendant le week-end. EL n'habitait pas avec ces familles d'accueil, mais son université à Kyushu avait un service lui permettant de vivre avec une famille d'accueil pendant les week-ends.

Contrairement aux autres étudiants, CH et JO parlaient japonais « *tous les jours* », ou « *presque tout le temps* ». Quant à GI, même s'il parlait « *presque uniquement en japonais* », il dit qu'il parlait « *peu* ». Cela pourrait être lié au nombre d'amis japonais de chacun des étudiants. Nous ne pouvons pas établir de moyenne car certains apprenants ne nous ont pas donné de chiffre pour le temps, mais à l'exception de CH et JO qui disent parler japonais « *tout le temps* », ils ne parlaient pas beaucoup japonais, et même YA et CL, qui parlaient plus que les autres, parlaient en moyenne moins de 2 heures par jour en japonais. Par conséquent, parmi les huit étudiants, seuls deux étudiants ont profité de leur séjour au Japon pour communiquer fréquemment avec des autochtones et recevoir la langue japonaise en interaction tout le temps. On peut donc dire des autres étudiants qu'ils n'utilisaient le japonais à l'oral que peu de temps pendant leur séjour au Japon.

Concernant la langue parlée, CH et JO ont expliqué qu'au Centre International à l'université Seijo, il y avait des étudiants japonais qui voulaient partir à l'étranger, ou apprendre une langue étrangère, mais on ne parlait pas nécessairement l'anglais ou le français. En effet, selon JO, parfois il y avait des étudiants qui n'étudient pas de langues étrangères, mais qui venaient par exemple avec un ami étudiant des langues étrangères, même s'ils ne parlaient pas anglais, et faisaient alors connaissance avec des étudiants étrangers et revenaient de temps en temps. Le Centre International n'était donc pas un endroit où il fallait nécessairement parler en une langue autre que le japonais.

De plus, comme dans Jochum (2014), nous constatons dans notre étude l'importance du niveau dans la langue cible pour un séjour dans un pays étranger : JO observe que les gens parlaient japonais avec elle, et ils disaient « *Ah avec [elle] c'est plus simple de parler*

japonais, c'est plus facile » et par exemple « *ils parlaient plutôt des langues étrangères avec les gens [...] moins forts en japonais, qui avaient plus de mal en japonais* ». Parce que si la communication est plus facile en japonais, les Japonais ont tendance à parler en japonais, et elle pense que « *ça vient naturellement choisir la langue la plus facile pour communiquer* ».

On observe aussi des phénomènes de « *code switching* » : même quand les apprenants parlaient français avec des Japonais qui apprennent le français, dès qu'il y avait quelque chose de difficile à expliquer, et qu'ils cherchent comment le dire, ils passent assez vite à des explications en japonais, et la conversation continue alors en japonais sans que personne ne s'en rende compte. On observe ce phénomène aussi quand les apprenants parlent japonais avec d'autres étudiants étrangers parlant bien japonais. Quand JO était avec une étudiante étrangère qui parlait aussi bien japonais et sa langue maternelle. Elle a rapporté que parfois « *on ne s[e] rendait pas compte [...] qu'on était passé au japonais, [et] quand on sortait de cours de japonais, [...] on parlait japonais.* » Elle parlait en japonais plutôt qu'en anglais alors que tous les autres étudiants étrangers parlaient en anglais entre eux. Cela montre que les étudiants étrangers ont tendance à plutôt parler anglais entre eux – l'anglais est la langue commune entre étudiants étrangers.

Comme dans Takai, (1990 ; Campbell, 2014), on voit qu'il faut avoir un bon niveau de japonais ou une grande confiance en soi pour communiquer en japonais, et il faudrait arriver à trouver des amis japonais qui ne parlent ni l'anglais, ni le français, afin de pouvoir profiter de cette amitié pour parler japonais. Par ailleurs, les étudiants tentent de parler plutôt une langue où il est plus facile de communiquer donc si les apprenants japonais parlent mieux japonais que les étudiants japonais ne parlent l'anglais ou le français, ils ont tendance à parler en japonais. On ne peut pas penser tout le temps à l'apprentissage de la langue, et on tente de parler une langue propice à la communication. Des problématiques similaires apparaissent dans des relations de couple, où la langue choisie dépend davantage de la facilité de communication que de problématiques d'apprentissage. Cela implique qu'un bon niveau en japonais est nécessaire avant de pouvoir profiter d'un séjour au Japon pour apprendre le japonais. Nous allons analyser plus en détail le lien entre relations d'amitié et langues parlées, pour chacun des apprenants.

6.2.4. Relation avec les amis japonais, français, étrangers – nombre, langues parlées, temps passé et activités pratiquées

Nous avons vu le nombre d'amis, le temps passé avec eux et le temps de conversation en japonais, mais ces chiffres ne montrent pas les relations réelles avec des Japonais et la manière dont les apprenants parlent le japonais avec des Japonais au Japon. Nous examinons donc en détail les relations d'amitié des apprenants du japonais, les langues qu'ils parlent, ainsi que la manière dont ils passent du temps avec eux.

6.2.4.1. Relation avec les amis japonais

Kinginger (2008) énonce que l'avantage des programmes d'études à l'étranger pourrait être lié à la liberté d'explorer l'utilisation de la langue dans le monde réel en dehors des cours. Concernant l'apprentissage de la langue japonaise, certains des facteurs importants sont la langue qu'ils parlent, le temps qu'ils passent et les activités qu'ils pratiquent avec leurs amis japonais. Nous voudrions donc analyser ces facteurs. Cependant, comme d'autres études de séjours d'études dans des pays étrangers, (cf. Tanaka, 2007), faire des études dans un pays étranger ne donne pas toujours un grand nombre d'occasions d'utiliser la langue japonaise en dehors des cours de japonais. Pour nos études de cas, certains étudiants n'ont pas réellement profité de leur séjour au Japon pour parler japonais. Nous verrons la situation de chaque apprenant concernant leurs relations amicales avec des Japonais, et les langues qu'ils parlent pour l'apprentissage du japonais.

Tableau 6.2-4 Relation avec les amis japonais - nombre, langues parlées, temps passé

NO	Nom	Sexe	Age	Université	Nombre d'amis Japonais	La langue parlée	Le temps ensemble
7	CH	F	23	Seijo(Tokyo)	9(6proche)	Japonais	tous les jours
8	JO	F	23	Seijo(Tokyo)	40(10proches)	Japonais	60h /semaine
9	NO	F	22	Chuo(Tokyo)	4~7	Anglais (la plupart du temps)	Peu de temps (le temps du cours)
10	MAE	F	24	Tokyo(Tokyo)	3	Anglais	Lors des repas à la cantine ou certains week-end
11	CL	F	22	Otaru(Hokkaido)	6	Japonais Anglais Français	3h (selon les semaines) 24h/24(pendant le stage)
12	YA	M	21	Nagoya(Nagoya)	12	Japonais, parfois Anglais	plusieurs fois par semaine
13	EL	F	22	Kyushu(Fukuoka)	10	Japonais Anglais	une après-midi par semaine
14	GI	M	28	Kyoto(Kyoto)	1	Japonais	1 jour /semaine

Tous les étudiants avaient des amis japonais, mais ils ne passaient pas tous beaucoup de temps avec eux. Même si certains étudiants parlaient en japonais avec eux, d'autres parlaient plutôt en anglais ou en français. Trois des apprenants, CH, GI, et JO, parlaient généralement

en japonais avec leurs amis japonais ; YA et EL parlaient japonais ou anglais, en fonction de leurs interlocuteurs ; enfin, NO et MAE parlaient anglais avec leurs amis japonais. CL parlait les trois langues : japonais, anglais et français. Cela montre que même si les apprenants passent du temps avec des Japonais, ils ne profitent pas toujours de leur temps pour communiquer en japonais et par conséquent ne peuvent pas apprendre le japonais car ils ne pratiquent pas la langue. Nous examinons le détail des relations d'amitiés de chaque apprenant du japonais au Japon.

Étudiante n°7 (CH)

CH s'est fait des amis à l'université Seijo et avec une personne qui est venue à Strasbourg. CH avait 6 amis proches et en tout elle avait une quinzaine d'amis – mais sans les amis proches, il s'agit simplement de personnes avec lesquelles elle parlait de temps en temps à l'université, mais qu'elle ne voyait jamais en dehors de l'université.

Elle avait des cours de japonais et d'autres cours à l'intention des étudiants japonais et des étudiants étrangers. Il s'agit de cours où les professeurs parlent à moitié en japonais, et à moitié en anglais. Elle pouvait donc faire connaissance avec les autres participants du cours. Pour se faire des amis japonais, c'était elle qui avait pris l'initiative de parler aux étudiants japonais dans les cours où elle en rencontrait, puis en échangeant leurs coordonnées LINE (le réseau social traditionnel au Japon <https://line.me/en/>)

Il y a aussi un « *Kokusai Centre, (Le Centre International)* » à l'université Seijo¹⁵. C'est un centre pour les étudiants étrangers en cas de problème, et qui donne des renseignements aux étudiants japonais qui souhaitent partir en voyage d'échange à l'étranger. Elle restait tout le temps là-bas quand elle avait du temps libre entre les cours car cela lui permettait de parler avec beaucoup d'étudiants japonais. Pour elle, le Centre International aidait beaucoup pour se faire des amis japonais parce qu'un nombre important d'étudiants japonais allait aussi là-bas pour réviser ou faire autre chose, ce qui lui permettait à la fois de faire de nouvelles rencontres et d'avoir plus de chance de parler avec des Japonais. Le Centre International organisait aussi des événements : regatta boat, sorties en groupe avec des Japonais et des étrangers dans différents endroits, et « *café hours* » (un concept similaire aux cercles de conversation) pour les étudiants étrangers et les étudiants japonais.

15 Kokusai senta (国 際 セ ン タ ー) International Exchange Office
<http://www.seijo.ac.jp/en/student/international/index.html>

Concernant la manière dont elle passe du temps avec ses amis, elle restait parfois seule avec une amie japonaise, et avec un autre groupe d'amis japonais mais elle était tout le temps « *la seule étrangère* ». Cependant, elle remarque aussi que certains étudiants étrangers restent beaucoup avec des étudiants japonais car ils habitent dans les mêmes résidences que ces derniers. Dans le cas de CH, elle avait des endroits et des occasions de rencontrer des étudiants japonais : au Centre International, pendant les « *café hours* », et dans le cas d'autres étudiants étrangers habitant en résidence avec des étudiants japonais et étrangers, il semble plus facile de faire connaissance avec des Japonais. En outre, avoir un endroit où les étudiants étrangers et les étudiants japonais qui veulent partir dans un pays étranger en programme d'échange peuvent se rencontrer, peut aider beaucoup pour créer des liens entre des japonais et des étrangers, surtout s'il s'agit d'un endroit où on peut se retrouver et passer du temps. De plus, on remarque que la personnalité de l'apprenant est un facteur qui peut aider à faire connaissance avec des Japonais. CH rapporte aussi que c'était toujours elle qui commençait à parler aux étudiants japonais en japonais, et elle était toujours la seule étrangère avec les autres étudiants japonais alors même que certains étudiants étrangers restaient plutôt ensemble. A l'université Seijo, où CH et JO étaient allées, il y avait une quinzaine d'étudiants étrangers, et il n'y avait que trois étudiants français en tout quand elle est partie au Japon.

Langue parlée

CH parlait « *tous les jours* » en japonais, et elle parlait aussi un peu en français pour ceux qui apprenaient le français à l'université. Et elle parlait tout le temps en japonais parce qu'elle n'était pas « *très douée [en] anglais* ». Elle restait avec ses amis japonais « *beaucoup de temps* » et « *presque 50%* » de son année avec ses amis japonais. Elle allait à différents endroits pour visiter, au cinéma, à l'izakaya (le bar japonais), et aller manger et faire des courses avec eux. On voit qu'elle n'a pas beaucoup de difficultés à se faire des amis japonais et qu'elle reste la plupart du temps avec ses amis japonais sur le campus. En outre, comme on l'a vu, le niveau en langue cible est important (Jochum, 2014), et comme CH parle mieux japonais qu'anglais, cela a peut-être influencé le choix de la langue parlée.

Étudiante n°8 (JO)

JO était aussi à l'université Seijo, où CH était allée, mais l'année après CH. JO avait une trentaine d'amis japonais avec qui elle sortait de temps en temps (restaurants, cinéma, etc.), et avec qui elle mangeait le midi à la fac. En plus de ces amis, elle avait aussi une dizaine d'amis proches, qui étaient des personnes qu'elle voyait presque tous les jours, à qui elle pouvait se confier, et qu'elle a rencontré à plusieurs endroits : « *à la fac ou dans les nomikai (sorties*

pour prendre un verre) d'étudiants ». Ces amis étaient étudiants de l'université Seijo, ou d'une autre université, l'université du Nihon¹⁶, ou bien des habitants.

Elle explique qu'elle a fait connaissance avec la plupart de ses amis dans des bars près de chez elle, par l'intermédiaire d'autres amis, ou à la fac. Dans les bars elle a rencontré des habitants. À l'université, elle a fait connaissance grâce au « *Buddy system* » (un type de tutorat), on lui présentait d'autres amis, aux fêtes pour les étudiants étrangers de l'université, etc. Dans le système de *Buddy*, deux étudiants lui étaient attribués par l'université pour être ses *Buddies*. Selon elle, « *c'est un peu comme un tandem sauf qu'on ne choisit pas avec qui on restait* », et dans ce cadre, elle mangeait avec eux le midi, sortait de temps en temps avec eux, et elle aidait aussi une de ses *buddies* à préparer son examen pour le DELF. Elle passait beaucoup de temps avec ses amis japonais, et elle sortait beaucoup au Japon. Elle a également pu faire connaissance pendant les cours en anglais pour les étudiants étrangers et japonais, mais aussi pendant les cours en japonais pour les étudiants japonais au deuxième semestre. Elle allait très souvent manger et boire avec ses amis, en plus d'aller au Karaoké, dans des cafés, visiter des lieux touristiques, et de temps en temps au cinéma ou faire des achats avec eux. On constate donc que JO était très active et effectuait de nombreuses activités avec des Japonais.

Il semble qu'elle n'avait pas tellement de problèmes pour se faire des amis au Japon. Elle ne faisait pas quelque chose de particulier pour rencontrer des Japonais ; elle parlait « *juste naturellement avec les gens* » qu'elle rencontrait. Elle dit que les gens venaient lui parler souvent dans les petits bars et les commerçants de son quartier discutaient toujours beaucoup avec elle. En plus de l'université, elle s'est fait beaucoup d'amis au bar local près de son appartement où elle a aussi rencontré son actuel copain japonais. Il était étudiant dans une autre université, l'université de Nihon, aussi connue sous le nom Nichidai ; il habitait près de son appartement ; et son université était proche également de l'université de JO. Elle l'a rencontré au bar où elle allait souvent et ils s'étaient revus par hasard le lendemain à un petit festival local. Ils se sont ensuite revus plusieurs fois, un peu par hasard, car ils allaient au bar au même endroit et aussi car ils avaient des amis en commun. Petit à petit ils sont devenus amis et après 4 mois ils ont commencé à sortir ensemble. À partir de ce moment-là, il est devenu encore plus facile pour elle de faire connaissance avec des Japonais. Il ne parlait que japonais (pas anglais ni français), et parlait beaucoup et très vite.

16 Nihon Daigaku (日本大学) (abrégiée en Nichidai / 日大) <http://www.nihon-u.ac.jp/en/>

Elle a expliqué qu'elle avait des facilités à faire connaissance avec des Japonais quand elle est arrivée grâce à sa personnalité et grâce aux amis japonais qu'elle s'était fait avant, et qu'en plus elle avait eu de la chance le 1^{er} soir où elle est arrivée au Japon, quand le gérant du bar l'a invitée à entrer au bar, et elle avait de la chance aussi parce qu'elle y avait rencontré les bonnes personnes. Elle ne s'est pas fait des amis uniquement à l'université mais aussi au bar local proche de son appartement.

Langue parlée

JO parlait japonais « *en général* ». Comme elle est française, il n'y avait pas tellement de Japonais qui l'approchaient pour parler en anglais, en dehors des fêtes de l'université, où des personnes qui ne la connaissaient pas lui parlaient en anglais mais après ils parlaient japonais. Elle parlait japonais « *le plus souvent* », parce que la plupart de ses amis japonais ne parlaient que japonais ou parlaient peu les langues étrangères. Comme les étudiants japonais étudiaient les langues étrangères à la fac, il lui arrivait de parler anglais ou français avec eux pour leur apprentissage des langues étrangères, mais pour le français c'était très rare, parce que très peu d'étudiants étudiaient le français. Par conséquent, elle parlait japonais « *presque tout le temps* » : elle était souvent en cours avec les étudiants japonais, et après les cours, si elle ne voyait pas ses amis, elle allait voir son copain qui ne parlait que japonais. Donc elle utilisait vraiment le japonais « *du matin au soir* ». Elle avait vraiment « *l'impression d'être en immersion totale et de ne plus utiliser le français.* » On voit qu'elle était arrivée à bien profiter de son séjour au Japon pour rencontrer des Japonais et recevoir du japonais interactionnel.

Étudiante n°9 (NO)

NO a dit qu'elle avait « *peu d'amis japonais, ceux qui étaient en classe avec [elle]* ». Elle comptait entre quatre et sept amis japonais, mais elle les décrit comme des « *camarades* » parce qu'« *on ne se voyait pas en dehors des cours, et on ne parlait pas vraiment en dehors des cours.* » Donc ils n'étaient pas vraiment des amis pour elle. Cependant, elle a quand même fait des connaissances en classe ou aux événements organisés pour les étudiants en échange et elle avait quand même deux amis japonais avec qui elle mangeait, mais l'une des deux devait chercher un travail tout le deuxième semestre. Au Japon, l'année académique commence en avril et le deuxième semestre commence en septembre. À cause de cette

différence par rapport à l'année académique en Europe¹⁷, les étudiants français commencent leur année universitaire au Japon à partir du deuxième semestre. Pour cette raison, son amie japonaise était en 4^{ème} année¹⁸ en avril, et elle n'a donc pas pu la voir. Quant au deuxième, elle le voyait souvent sur le campus mais comme il devait faire des petits boulots étudiants (« *baito* »), elle ne pouvait pas le voir souvent en dehors des cours.¹⁹

Apparemment, en comparaison avec les étudiants japonais, les étudiants étrangers étaient beaucoup plus disponibles. Sur le sujet de se faire des amis japonais au Japon ; un problème vient du mode de vie assez différent entre la vie d'un étudiant au Japon et en France : les étudiants d'université au Japon ont des jobs étudiants et sont donc assez occupés ; de plus, les étudiants en dernière année de licence commencent à chercher un premier emploi à partir du début de leur quatrième année, à partir du 1^{er} avril, dans tout le Japon, et ils sont donc très occupés pour chercher un premier travail. Cela cause des problèmes pour se faire des amis japonais.

NO avait aussi un copain japonais qu'elle avait rencontré quand elle était au lycée en France. Il habitait aussi à Tokyo mais il travaillait la semaine, du coup elle « *le voyait les weekend* ». Elle n'a rencontré qu'un des collègues et un des amis de son copain, mais son ami parlait couramment le français et elle avait son travail d'étudiant au centre-ville 2 soirs par semaine, du coup elle n'était pas très disponible « *pour sortir beaucoup non plus* » Il semble qu'elle avait des difficultés à se faire des amis japonais, à cause de la disponibilité des étudiants japonais, et de ses propres disponibilités. Par conséquent, elle ne parlait pas beaucoup japonais pendant son séjour à l'université, puisque ses amis japonais parlaient anglais ou français.

Langue parlée

En général, NO parlait seulement « *quelques mots* » en japonais, mais « *la plupart du temps* », elle parlait en anglais avec ses amis japonais. Elle restait peu de temps avec eux en dehors des temps de cours, donc elle ne faisait pas d'activité particulière avec eux et elle restait avec les étudiants japonais pour le travail de groupe demandé par le professeur, ou pour le repas de midi. De plus, bien qu'elle eût une copine japonaise, et qu'elle a fait des connaissances grâce à elle, elle parlait anglais ou français avec eux.

17 L'année académique au Japon commence en avril et prend fin en mars. Il y a aussi des vacances d'été en juillet et août entre le premier et le deuxième semestre

18 Comme une Licence prend 4 ans au Japon, la dernière année de Licence est la quatrième année à l'université

19 Au Japon, tous les étudiants en 4ème année commencent à chercher leur premier travail à partir d'avril

Étudiante n°10 (MAE)

MAE avait 3 amis japonais qui vivaient dans la même résidence universitaire qu'elle et elle passait du temps avec eux pendant « *des repas à la cantine ou certains week-end* » pour « *aller manger dans des restaurants ou visiter des quartiers de Tokyo* ». Elle parlait avec eux « *en anglais parce que c'était plus rapide et pratique* » et parce que son niveau de japonais « *très bas* ». Elle avait un copain japonais et elle l'a compté parmi ses amis japonais. Avec son copain, ils ont vraiment essayé de parler japonais au début, mais pour simplifier leur communication, ils ont continué en parlant uniquement en anglais.

MAE s'est fait des amis plutôt à la résidence universitaire, mais pas sur le campus. Il semble qu'elle n'avait pas beaucoup de cours avec beaucoup d'étudiants japonais, et selon elle, les étudiants d'échange qui suivaient des cours en anglais étaient très nettement séparés des étudiants Japonais qui suivaient des cours en japonais à l'université de Tokyo. Cette situation de l'université rendait difficile de se faire des amis japonais sur le campus. Cependant, les conditions de logement semblent être un des facteurs important pour se faire des amis. Même si elle ne voyait pas beaucoup d'étudiants japonais, elle s'est fait des amis japonais dans la résidence, et si elle n'avait pas eu de problème de langue, elle aurait pu se faire plus d'amis japonais dans la résidence. De plus, on observe qu'avoir un endroit où se retrouver peut être important – MAE voyait des étudiants japonais à la cantine, ainsi qu'à une résidence universitaire où étudiants japonais et étrangers étaient mêlés.

Langue parlée

Comme nous l'avons vu, MAE parlait plutôt en anglais avec ses amis japonais parce que « *c'était plus rapide et pratique* », et parce qu'elle considérait que son niveau était « *très bas en japonais.* » Elle a plutôt choisi une langue dans laquelle il lui était facile de communiquer avec ses amis. De plus, elle avait aussi des difficultés à se faire des amis japonais à cause de son niveau en japonais. Comme elle était mal à l'aise pour parler en japonais, elle avait des difficultés de communiquer avec des étudiants japonais qui ne parlaient pas anglais, parce qu'ils ne se comprenaient pas et donc ils étaient mal à l'aise. Et même quand il y avait quelques filles dans sa résidence universitaire qui voulaient lui parler, comme elle ne comprenait pas bien ce qu'elles disaient, elles n'avaient pas pu être amies. Il faut donc avoir un certain niveau en japonais pour communiquer avec des Japonais et que cela soit possible de faire connaissance, sinon les apprenants semblent limités aux Japonais qui parlent l'anglais, et comme MAE, ils ne peuvent alors pas profiter de leur séjour au Japon pour communiquer en japonais. Pour elle, la langue était une barrière importante pour la communication avec des

Japonais et faire connaissance. Parce que si elle tombait sur des personnes qui ne parlaient pas anglais, elle ne pouvait pas dire grand-chose. La langue peut être un moyen de communication et on est parfois tenté de choisir plutôt une langue dans laquelle il sera facile de communiquer plutôt que la langue qu'on devrait apprendre.

Étudiante n°11 (CL)

CL avait six amis japonais avec qui elle parlait « *régulièrement* », et elle s'est fait des amis au Japon dans son Université, via les amies de sa mère, et via les amis de ses amis japonais. Avec ceux de l'Université elle a « *passé un an* », et avec les autres elle a passé soit une journée, quand elle a eu l'occasion de les voir, soit discuté avec eux par chat sur internet. Mais au total, elle restait avec ses amis japonais trois heures par semaine, donc théoriquement c'étaient ses amis japonais de l'université pendant un an, mais elle ne passait pas beaucoup de temps avec eux. En effet, c'était seulement aux cours dispensés en anglais qu'elle pouvait trouver des étudiants japonais – seuls des étudiants étrangers participaient à ses cours de langue japonaise. Elle n'avait donc pas « *forcément beaucoup de cours en commun* » avec des étudiants japonais, elle ne s'était donc pas fait beaucoup d'amis sur le campus. Elle a surtout rencontré des amis japonais « *pendant ses stages* ». Donc même pendant la semaine, elle restait avec ses amis japonais pendant seulement trois heures par semaine, mais elles étaient ensemble 24 heures sur 24 ensemble pendant les stages, puis après le stage, elles se parlaient uniquement quand ils se croisaient et faisaient « *quelques sorties de temps en temps* ». Elle s'est plus fait des amis japonais pendant son stage organisé par l'université, où elle devait rester avec d'autres collègues japonais en permanence. Un événement où les étudiants japonais et les étudiants étrangers peuvent être en contact et faire quelque chose ensemble tout le temps aide à nouer des liens avec des japonais. Nous observons l'importance de la compétence linguistique en japonais pour communiquer avec les habitants.

Langue parlée

CL parlait « *japonais, anglais, français* » parce qu'elle avait des amis japonais qui parlaient très bien anglais, donc au début de son séjour au Japon, elle leur parlait souvent en anglais, puis « *de plus en plus en japonais* ». De plus, certains de ses amis apprenaient le français, donc elle parlait aussi français pour les aider un peu, et pour leurs devoirs de français ou pour pratiquer la langue. Elle avait aussi une amie japonaise qui vivait à Tokyo et qui parlait couramment français, donc quand elle était avec elle, elle parlait surtout en français. Au début de son séjour au Japon, comme elle avait plus de difficulté pour parler japonais, elle parlait plutôt anglais avec des japonais qui parlaient anglais, mais plus elle passait du temps

au Japon, et plus elle apprenait et pouvait parler en japonais. Elle parlait aussi français pour aider les Japonais qui apprenaient le français – on constate donc que les langues parlées ne sont pas choisies qu'à des fins communicatives, mais aussi pour l'apprentissage de langue pour ses amis japonais. Elle étudiait, allait au karaoké, dans des bars et au restaurant avec ses amis japonais. On remarque l'importance d'événements ou d'activités où les apprenants peuvent passer du temps avec des Japonais, comme CL avec son stage. Il n'est pas automatique de faire connaissance avec des Japonais, il faut au moins des occasions de passer du temps ensemble pour avoir une chance.

Étudiant n°12 (YA)

YA avait « *environ une douzaine* » d'amis japonais qui étaient ses voisins, ses tuteurs, des amis d'amis ou des amis de sa petite amie qu'il a rencontrée à Grenoble. Selon lui, il avait de la chance pour se faire des amis japonais, parce qu'il habitait dans la seule résidence où il y avait des étrangers et des japonais. Donc il a pu devenir ami avec certains de ses voisins japonais, qui lui ont aussi présenté leurs amis, et il est devenu ami avec eux. Il s'est fait ses amis plutôt à la résidence et il les voyait « *plusieurs fois par semaine* » là-bas. Donc il restait avec les étudiants japonais « *parfois* » mais « *pas beaucoup* ». A la résidence, ils se voyaient au moment des repas, des soirées, etc. et ils faisaient des jeux ensemble. Pour les autres amis, il les voyait surtout à l'occasion de sorties, principalement les weekends lorsque tout le monde était libre, mais seulement de temps en temps par ce qu'il travaillait le reste du temps, et n'avaient donc pas beaucoup de temps pour sortir ensemble.

De plus, à l'université de Nagoya, il y a un system de tuteurs. Ce sont des étudiants japonais qui sont payés par l'université pour aider les étudiants étrangers dans leur travail, leurs factures, les mémoires pour ceux qui doivent en écrire, etc., et certains tuteurs deviennent aussi ses amis. Cependant, YO a rapporté que les tuteurs japonais faisaient très attention aux heures que l'on passait avec les étudiants étrangers, parce que les horaires de travail étaient décidés et s'ils ne faisaient pas assez d'heures, ils étaient payés pour du travail qu'ils ne faisaient pas, et si on en faisait trop, l'université devait leur payer des heures supplémentaires. Mais de temps en temps ils étaient aussi devenus les amis pour sortir ensemble à part leur travail de tuteurs.

Il pouvait aussi rencontrer des étudiants japonais dans un hall de NUPACE²⁰ où il y avait des tables, et au-dessus il y avait des salles de classes et des bureaux – dans ce hall des soirées

20 NUPACE est le nom du programme d'échange de l'université de Nagoya <http://nupace.iee.nagoya-u.ac.jp/en/>

étaient organisées et des rassemblements pendant la journée pour que les étudiants étrangers se retrouvent, et pour que les étudiants japonais qui veulent parler un peu anglais puissent venir et les tuteurs préféraient parfois qu'on se voie là-bas.

Hors de l'Université, YO a aussi rencontré des amis au Japon à Fukuoka où vivait sa copine japonaise qu'il avait rencontrée en France quand elle était étudiante en échange à son université, l'université de Grenoble. Il ne se faisait pas des amis sur le campus mais grâce à la résidence où il restait, il se faisait des amis japonais. Le logement semble être un facteur très important, surtout si les étudiants français restaient dans la même résidence avec des étudiants japonais, cela aide beaucoup pour faire des amis.

Il voyait ses amis japonais plusieurs fois par semaine pour voir ceux qui vivaient dans la même résidence que lui, et il voyait ses autres amis japonais de temps en temps, surtout à l'occasion de sorties, principalement les week-ends lorsque tout le monde était libre. Il voyait aussi ses amis de la résidence au moment des repas des soirées, et ils faisaient des jeux, des sorties pour aller au restaurant, à l'izakaya (au bar japonais) ou à des événements (Hanami, au temple, etc.).

S'ils ont un espace commun, comme la cuisine dans la résidence où tout le monde mange, ou un hall où ils peuvent rester ensemble, comme NUPACE à l'université, aide aussi à se faire des connaissances. De plus, des événements internationaux aident également à se faire des amis japonais parce que ceux qui viennent sont ceux qui sont intéressés pour parler anglais ou qui s'intéressent à la culture internationale. Il est difficile de faire connaissance dans un pays étranger, on a besoin de lieux ou d'occasions de rencontre pour faire connaissance avec des Japonais, à l'université ou en dehors.

Langue parlée

YA parlait surtout le japonais, « *autant que possible* », mais il parlait parfois en anglais et même en français pour ceux qui apprenaient le français. Comme dans l'étude d'Ayano (2006), les étudiants apprenants d'une langue étrangère préfèrent parler dans cette langue : on observe que les étudiants japonais apprenant l'anglais ou le français préfèrent parler dans la langue qu'ils apprennent. Même si les apprenants du japonais essaient de parler plutôt en japonais, la langue parlée dépend aussi de leurs interlocuteurs, s'ils connaissent d'autres langues que le japonais et s'ils souhaitent les parler.

Étudiante n°13 (EL)

Les amis d'EL étaient les tuteurs de l'université et deux familles d'accueil que l'université a arrangé au cas où elle voudrait être en contact avec eux pour les voir pendant le weekend. Ils ont lui fait visiter un endroit ou lui ont montré quelque chose de culturel au Japon. Pendant son séjour au Japon, elle les voyait environ 2 fois par mois et elle a dormi deux fois chez une famille et une fois dans autre pendant huit mois. Elle a compté comme amis les deux parents d'une des familles et la maman de l'autre (elle ne voyait pas beaucoup le papa de cette famille), plus leur enfants (âgés de 3 à 10 ans), parce qu'elle jouait avec les enfants et elle parlait avec les parents (surtout les mamans).

Après, il y avait 4 tuteurs, qui étaient en cours avec elle. Les tuteurs n'étaient pas payés, et ils étaient des étudiants japonais qui voulaient rencontrer des étudiants étrangers, et ceux qui étaient le plus investis organisaient des soirées, et aidaient surtout au début pour remplir tous les papiers à la mairie. Cependant, selon EL, quand ils restaient en contact avec eux, ils étaient des amis, mais il y en a beaucoup qu'elle n'a plus vu après le début de l'année. Elle était sortie avec ses amis japonais pour manger au restaurant, aller au karaoké, visiter les monuments de la ville (aquarium, temples...).

Il semble qu'elle n'avait pas fait des amis japonais dans les cours, parce qu'elle n'avait pas de cours avec des Japonais, et les étudiants japonais qui venaient étaient ceux qui prenaient des cours en anglais en option, et elle n'a donc pas pu rencontrer beaucoup d'étudiants japonais en cours. Par contre, elle était la seule étudiante, qui avait l'opportunité de rencontrer des familles japonaises, et de rester avec eux. Nous observons qu'une famille d'accueil est un facteur favorisant l'interaction avec des habitants, et il semble qu'il est plus facile de se lier d'amitié avec des familles japonaises qu'avec des étudiants japonais. Lorsque l'université organise des familles d'accueil, il s'agit d'une famille qui est intéressée pour l'accueil d'étudiants étrangers, ils devraient donc être plus ouverts et plus abordables pour les étudiants étrangers. Cependant, dans le cas d'EL, l'université japonaise ne proposait de rester en famille d'accueil uniquement pour quelques week-ends.

Même si un séjour en famille d'accueil n'est pas toujours le meilleur mode de vie pour les apprenants d'une langue étrangère (Segalowitz et al. 2004), on sait aussi qu'un séjour en famille d'accueil est un des meilleurs facteurs d'apprentissage d'une langue (Takai, 1990 ; Campbell, 2014 ; et Harada, 2012). Dans notre étude, EL était la seule apprenante de notre étude à être allée dans des familles d'accueil, et on a constaté un effet positif pour l'interaction en japonais de ses jours en famille d'accueil.

Langue parlée

EL parlait japonais avec ses familles d'accueil japonaises, mais elle ne parlait qu'en anglais avec les étudiants japonais. Elle restait avec ses amis « *une après-midi par semaine* », tandis qu'elle voyait ses familles japonaises environ 2 fois par mois. Par conséquent, elle ne nous a pas informés du temps exact de conversation en japonais, mais on a constaté qu'elle ne parlait pas beaucoup japonais pendant son séjour au Japon.

Étudiant n°14 (GI)

Contrairement aux autres apprenants, GI était un étudiant en Master de japonais qui avait étudié le japonais pendant 4 ans avant de faire son séjour d'échange, en licence LLCE en japonais pendant trois ans, et un an en master en japonais, donc on peut imaginer que son niveau de japonais devrait être plus haut que celui des autres, et qu'il devrait avoir moins de problèmes de langue. Cependant, GI, qui est parti au Japon pour sa deuxième année de master en japonais, nous a confié qu'il n'avait pas beaucoup d'amis japonais pendant son séjour au Japon. Il s'est fait un ami japonais au Centre culturel France-Japon du Kansai, qui venait d'Osaka, mais il ne s'était pas fait d'amis à l'université de Kyoto. Il voyait son ami japonais une fois par semaine pour visiter des villes et des temples. Comme son niveau de japonais était assez bon, il pouvait suivre non seulement les cours de japonais, mais aussi suivre des cours en japonais : lettres modernes, Rangaku, traduction française, mais malgré cela il n'avait pas vraiment d'amis japonais à l'université. Selon lui, en général on ne se fait pas d'ami à Kyoto, on fait juste connaissance, mais cela ne va pas plus loin. Il s'agit apparemment d'une région assez particulière pour se faire des amis parce que les relations sont très formelles à Kyoto. De plus, bien qu'il fût étudiant en master de japonais, il a rapporté qu'il parlait « *mal* » japonais, et qu'il n'est pas un caractère « *très normal* » parce qu'il n'est pas très sociable et ne sortait donc pas beaucoup. Il pense que peut-être des étudiants plus extravertis, qui sortent danser et en boîte, ou ailleurs, auraient eu plus de facilité pour se faire des amis japonais. En d'autres termes, il a rapporté que s'il n'avait pas vraiment trouvé des amis, c'était aussi parce qu'il était timide et que les gens de Kyoto sont eux aussi très réservés. Si les deux côtés (lui et les Japonais à Kyoto) étaient timides ou fermés, il semble plus difficile de faire des amis japonais. Dans son cas, la région était un facteur important de son expérience : en effet, selon la région, les gens peuvent être plus ou moins ouverts aux étrangers.

Langue parlée

GI a dit qu'il parlait « *presque uniquement en japonais* », mais il parlait « *peu* » japonais parce qu'il pensait qu'il parlait « *mal* » japonais, en partie cela venait du fait qu'ils ne faisaient que de l'écrit dans son cursus universitaire en France, et il ne connaissait presque personne à l'université de Kyoto, donc même s'il ne parlait que japonais en général, il parlait peu japonais parce qu'il n'avait pas beaucoup d'amis japonais. Il visitait des villes et des temples avec son ami japonais et parlait en japonais avec lui. Comme il avait étudié le japonais pendant quatre ans à l'université, jusqu'à la première année de Master en japonais. il a aussi dit qu'il parlait « *mal* » japonais, montrant un manque de confiance en soi, qui peut être un autre facteur important pour parler la langue cible.

6.2.4.2. Les amis français et étrangers au Japon

Nous constatons que certains étudiants parlent rarement japonais pendant leur séjour au Japon, et que certains parlent même en anglais ou en français avec des Japonais. Certains ont plutôt tendance à passer leur temps avec des étudiants français ou étrangers au Japon. En outre, leurs relations sociales avec des Japonais peuvent être influencées par leurs relations sociales avec les étudiants français et les étudiants étrangers, s'ils parlent le français ou l'anglais avec des amis non japonais. Nous allons aussi examiner leurs relations d'amitié avec des Français et des étrangers.

Nous avons vu que certains apprenants du japonais ont des difficultés pour faire connaissance avec des Japonais au Japon, et qu'ils ne peuvent pas profiter de leur séjour au Japon pour communiquer en japonais avec des Japonais, afin d'apprendre la langue japonaise de manière informelle. En revanche, on se demande, pour les apprenants qui passent leur temps plutôt avec des amis français ou étrangers, et parlent donc plutôt anglais ou français, combien de temps ils parlent en japonais, et quelle influence cela a sur leur apprentissage de la langue japonaise ; on se demande aussi si les apprenants cherchent à passer du temps avec des Français ou des étrangers, ou s'ils cherchent plutôt à les éviter pour essayer de parler japonais autant que possible.

Nombre d'amis français, langues parlées et temps passé avec eux

Nous analysons, pour chacun des apprenants participants, le nombre d'amis français qu'ont rencontré les participants, les langues parlées avec eux, et le temps passé avec eux.

Tableau 6.2-5 Relation avec les amis français - nombre, langues parlées, temps passé, et activités pratiquées

NO	Nom	Age	Université	Nombre d'amis Français	Langue parlée	Temps passé avec eux
7	CH	23	Seijo(Tokyo)	1	Français	chaque jour
8	JO	23	Seijo(Tokyo)	3	Français	1h/semaine
9	NO	22	Chuo(Tokyo)	20	Français	tous les jours
10	MAE	24	Tokyo(Tokyo)	1	Français	En cours et les week-ends.
11	CL	22	Otaru(Hokkaido)	3	Français, Anglais	20h/semaine
12	YA	21	Nagoya(Aichi)	8~10	Français parfois Japonais	+/- 10h/semaine
13	EL	22	Kyushu(Fukuoka)	10	Français	tout le temps
14	GI	28	Kyoto(Kyoto)	1	Français	2h/semaine

Nombre d'amis français

Le nombre d'amis français varie selon les étudiants. Certains ont beaucoup d'amis français, et d'autres non. NO, YA et EL avaient beaucoup d'amis français mais MAE, CH et GI avaient un seul ami français. JO et CL avaient trois amis français, et pour JO ils venaient de la même université française qu'elle, mais elle était la seule étudiante française à son université au Japon, tandis que CL était amie avec tous les autres étudiants français à son université au Japon. NO avait beaucoup d'amis français car il y avait une vingtaine de Français en échange à l'université de Chuo, et ces derniers passaient beaucoup de temps ensemble, et elle les voyait beaucoup. Certains des apprenants restaient avec des Français tout le temps, ce qui implique qu'ils parlent plutôt français pendant leur séjour au Japon.

La manière de faire connaissance, la langue parlée et le temps passé avec des amis français

Quand les étudiants français restent ensemble, il semble plus naturel de parler français, mais quand ils sont avec d'autres étudiants étrangers, ils parlent plutôt en anglais ou en japonais. Cela montre que les apprenants du japonais n'essaient pas de parler japonais entre eux pour apprendre le japonais, ils parlent ensemble afin de communiquer. Cela implique que le temps passé avec des amis français ne compte pas pour l'apprentissage du japonais, car, à l'exception de YA dans notre étude, ils parlent en français plutôt qu'en japonais.

Concernant les amis français au Japon, CH avait une amie française qui venait de la même fac qu'elle et elles étaient venues en même temps au Japon et elles vivaient en collocation. Donc elles parlaient français « *chaque jour* » quand elles se voyaient chez elles, et elle voyait un autre étudiant français au Centre International à l'université Seijo, qui venait aussi à

l'université de Strasbourg. JO, qui était à la même université que CH au Japon, (mais pas la même année) avait trois amis français, dont deux filles qui étaient dans la même classe qu'elle à l'université en France, mais elles ne se voyaient vraiment pas souvent (3 fois dans l'année) et parfois elle voyait une amie française qui passait au Japon à ce moment-là et elles parlaient français ensemble.

NO et les autres étudiants français étaient tous arrivés en même temps à l'université de Chuo, et ils avaient donc fait connaissance lors de la journée d'intégration. NO parlait en français avec eux, et lorsqu'il y avait certains de leurs amis internationaux, ils parlaient en anglais. De plus, ses voisines de palier étant françaises et dans sa classe il y avait beaucoup de français, par conséquent elle parlait tous les jours en français.

MAE n'avait qu'un ami français qui était dans la même classe à l'université et restait avec lui en cours et ou les weekends. Les amis de CL étaient les étudiants qui suivaient un programme d'échange dans la même université qu'elle. Elle ne sortait pas beaucoup et elle restait plus souvent à la résidence à cause du froid et donc elle passait plus de temps avec les étudiants français et étrangers avec qui elle partageait la résidence. Comme Campbell (2011) le montre, nous observons un effet positif de résidence dans le cas de YA et MAE, mais en revanche CL avaient tendance à rester avec d'autres étudiants français ou étrangers, qui habitaient dans la même résidence, ce qui indique l'importance d'un lieu d'habitation partagé avec des Japonais.

Les amis de YA étaient soit des amis de sa classe à l'Université de Grenoble qui étaient aussi à Nagoya, soit d'autres étudiants en échange qu'il a rencontrés en cours à l'université de Nagoya ou dans les soirées destinées aux étudiants d'échange. Ils parlaient français et parfois japonais si un Japonais participait à la conversation. Bien qu'il eût une dizaine d'amis français, il avait plus d'amis japonais que de français en tout, parce qu'il était « *assez peu intéressé par le fait de trouver des amis français.* », et il essayait donc plutôt de faire connaissance avec des Japonais qu'avec des Français.

EL et ses amis français étaient dans le même programme d'échange à l'université, et ils restaient « *tout le temps ensemble* » et parlaient en français. GI avait un ami français qui était plus avancé que lui à l'université de Kyoto, et ils passaient deux heures par semaine ensemble, et parlaient en français entre eux. Comme il y n'y avait pas beaucoup d'étudiants français à l'université Seijo, CH avait un seul autre ami français, et JO n'avait pas d'ami français à l'université au Japon parce qu'elle était la seule étudiante française à son université.

La difficulté/facilité de se faire des amis français

Comme tous les étudiants d'échange arrivent en même temps et étudient dans le même programme, il semble qu'il est plus facile de faire connaissance entre eux, et par conséquent, tous les étudiants français avaient tendance à se connaître et à devenir amis plus facilement. En outre, le nombre d'étudiants français à l'université au Japon, ou venus de la même université en France, pourrait influencer le nombre d'amis français. Par exemple YA et CH connaissaient d'autres étudiants français qui étaient allés à la même université au Japon qu'eux, et il était plus facile de rester ou devenir amis avec eux, qu'ils viennent de la même université ou d'une autre. Bien évidemment, comme ils suivaient les mêmes cours, il était plus facile de faire connaissance. Comme dans l'étude d'Ayano (2006), une fois qu'ils ont un réseau de relations de leur propre pays, cela pouvait causer des difficultés pour se faire des amis locaux. En outre, comme nous l'avons vu, le logement est un des facteurs importants pour se faire des amis et les apprenants du japonais avaient des facilités à se faire des amis s'ils étaient dans la même résidence. Cependant, CH est même restée avec son amie française dans le même appartement et parlait français chez elle, mais elle ne semblait pas avoir des problèmes à se faire des amis japonais, alors que sa colocataire avait des difficultés à se faire des amis japonais à son université. Toutefois, ce n'est pas forcément le cas pour les étudiants français, qui tentaient de se faire des amis pendant les cours.

Comme il semble plus facile de passer du temps avec des amis français, on observe aussi que certains étudiants essaient de ne pas rester avec d'autres étudiants français, tandis que d'autres restent avec d'autres étudiants français tout le temps. Cela peut être dû à leur situation, mais aussi à leur motivation pour se faire des amis japonais ou non. Il pourrait être plus facile de faire connaissance avec des Français et de rester avec eux s'ils le veulent.

Nombre d'amis étrangers, langue parlée et temps passé avec eux

Les amis étrangers influencent aussi l'occurrence de conversations en japonais, car les apprenants du japonais parlent généralement une langue autre que le japonais avec eux. Nous examinons le nombre d'amis étrangers qu'ont rencontré les participants, les langues parlées avec eux, et le temps passé avec eux pour chaque apprenant à l'étude.

Tableau 6.2-6 Relations avec les amis étrangers - nombre, langues parlées, temps passé, et activités pratiquées

NO	Nom	Age	Université (lieu)	Nombre d'amis Étrangers	La langue parlée	Le temps ensemble
7	CH	23	Seijo(Tokyo)	1(proche)	Anglais Japonais	dans la semaine hors weekend
8	JO	23	Seijo(Tokyo)	12	Japonais Anglais	8h
9	NO	22	Chuo(Tokyo)	10	Anglais	tous les jours
10	MAE	24	Tokyo(Tokyo)	4	Anglais	En cours et les week-end.
11	CL	22	Otaru(Hokkaido)	20	Anglais, Japonais	20h/semaine
12	YA	21	Nagoya(Aichi)	6~8	Anglais Japonais	5h
13	EL	22	Kyushu(Fukuoka)	20	Anglais	tout le temps
14	GI	28	Kyoto(Kyoto)	2	Japonais Anglais Français	2h

Nombre d'amis étrangers

La plupart des étudiants avaient beaucoup d'amis étrangers. Cependant, CH et GI avaient peu d'amis étrangers, alors que NO, CL et EL avaient beaucoup d'amis étrangers. On peut penser que comme ils suivaient les mêmes cours et que certains habitaient dans la même résidence universitaire internationale, il devrait être plus facile de faire des amis étrangers. De plus, ils étaient tous partis de leur pays pour étudier au Japon, donc ils étaient naturellement plus ouverts, et plus internationaux pour s'approcher des autres étudiants étrangers. La plupart des apprenants du japonais avaient tendance à parler en anglais avec leurs amis étrangers, mais CH, JO, CL, et GI parlaient en japonais avec eux, et GI explique qu'il leur parlait même en français.

La manière de faire connaissance, la langue parlée et le temps passé avec des amis étrangers

CH avait une amie proche qu'elle avait rencontré à l'université, et elles parlaient anglais et japonais quand elles se voyaient au campus pendant la semaine. Elle parlait en anglais avec d'autres étudiants étrangers mais elle préférait « *beaucoup plus parler en japonais* ». Du coup, elle ne restait pas avec les autres étudiants étrangers à part pendant les cours. Elle mangeait ou sortait avec d'autres étudiants le soir et restait plutôt avec des étudiants japonais. JO a fait connaissance avec des étudiants étrangers qui étaient dans la même université qu'elle, et elle restait avec eux environ huit heures par semaine, et parlait plutôt en japonais (5

heures par semaine) qu'en anglais (3 heures par semaine). Par conséquent, CH et JO parlaient en anglais, mais aussi en japonais, avec leurs amis étrangers.

Certains apprenants passaient « *tous les jours* » du temps avec leurs amis étrangers et par conséquent, avaient tendance à plus parler en anglais qu'en japonais au Japon. Par exemple, NO a fait connaissance avec ses amis à la journée d'intégration ou en classe et ils restaient tous les jours ensemble et parlaient anglais. Les amis de MAE étaient dans la même classe qu'elle et étaient avec elle en cours et les week-ends et elle parlait anglais avec eux. CL s'est fait des amis étrangers qui étudiaient dans la même université, ou étaient à la même résidence universitaire.

Les amis de YA étaient soit en cours avec lui, soit habitaient dans la même résidence que lui, soit étaient des amis de ses amis. Cependant, pour lui, il ne semblait pas « *très intéressant* » de rester avec les autres étudiants étrangers et il ne restait pas beaucoup de temps avec eux, même s'il semblait beaucoup rester entre eux. Il parlait « *en anglais ou en japonais si un japonais participait à la conversation.* »

EL était dans le même programme d'échange à l'université que ses amis étrangers et ils étaient donc chaque jour dans les mêmes cours, et mangeaient et sortaient ensemble le soir, et elle parlait donc plus anglais. GI avait deux amis étrangers aux cours de japonais de la fac et il passait deux heures par semaine pour parler japonais, anglais et français avec eux.

Tous les apprenants de la langue japonaise parlent plutôt en anglais avec leurs amis étrangers. En effet, la langue partagée avec les étudiants étrangers est l'anglais plutôt que le japonais. On observe aussi que certains étudiants étrangers restent tous le temps avec leurs amis étrangers, mais que d'autres ne restent que peu de temps avec leurs amis étrangers. Nous constatons aussi que YA ne montre pas d'intérêt de rester avec des étudiants français et étrangers, ou de motivation supplémentaire pour rester avec des Japonais. On observe aussi que certains des apprenants parlent japonais avec certains des étudiants étrangers.

La difficulté/facilité à se faire des amis étrangers

Contrairement à la difficulté observée pour faire connaissance avec des Japonais, les apprenants de la langue japonaise ont rapporté qu'il était facile de faire connaissance avec des étrangers, comme nous l'avons vu quand il s'agissait de faire connaissance avec des Français. Une des raisons de la facilité de faire connaissance avec des étrangers peut être que tous les étudiants étrangers du programme d'échange suivent les mêmes cours ensemble, en général, et par conséquent se voient beaucoup.

CH ne restait pas avec les étudiants étrangers à part pour les cours. Elle était avec eux juste ensemble en cours. Pour elle la langue peut être liée pour faire des amis. Lorsqu'elle était « *plus à l'aise* » de parler beaucoup plus en japonais et pas très doué en anglais, il devrait être plus facile de rester avec les japonais. On constate le même comportement chez JO. Il semble qu'elle parlait plus en japonais qu'en anglais avec ses amis étrangers, et qu'elle ne restait pas beaucoup avec eux, car elle restait généralement avec les étudiants japonais.

Quand CH était à l'université de Seijo, il y avait deux autres étudiants de l'université de Strasbourg, mais elle préférait parler japonais, et donc rester avec des étudiants japonais, en partie parce que, selon elle, elle n'était pas très douée en anglais. Quant à JO, « *il n'y avait pas de Français* » quand elle était à Seijo. Par conséquent, elle a « *essayé au début d'être un peu amie avec les Américains* », mais en même temps, elle ne voulait pas rester avec eux tout le temps.

NO a rapporté qu'il était « *beaucoup plus facile* » de se faire des amis français et occidentaux parce qu'ils avaient « *la même culture de base* ». Comme ils étaient des étudiants étrangers qui étaient venus au Japon, ils étaient « *beaucoup plus ouverts* », vivaient la même expérience, ce qui facilitait les choses, et avaient plus de points communs que les japonais. De plus, ils étaient tous dans le même programme d'échange. En plus, CL était dans le même programme d'échange à l'université et ils restaient donc tout le temps ensemble, dans la même situation que NO. Comme les étudiants étrangers étaient dans la même classe, et qu'il y avait parfois des événements ou réunions pour les étudiants étrangers, il semblait plus facile de devenir amis avec eux.

MAE aussi dit que c'était plus facile de faire des amis étrangers parce qu'ils parlaient tous anglais à l'université, mais elle a ressenti le problème de la langue, et pour être amie avec des Japonais en dehors de la fac il fallait trouver quelqu'un qui parle anglais. CL a aussi rapporté qu'il « *est plus facile de faire des amis avec les français et étrangers par ce qu'il y avait moins de barrière de langue et de culture* » entre les étudiants occidentaux et il avait les mêmes centres d'intérêts. De plus, elle a rapporté qu'il est plus facile de se faire des amis étrangers car ils avaient tous une bonne maîtrise de l'anglais et ils vivaient dans la même résidence.

Cependant, elle a aussi montré la difficulté de faire connaissance avec des étrangers car elle était « *timide* » et elle n'était pas très active à cause du froid, et elle n'a fait des connaissances « *que vers le second semestre* ».

CL a rapporté que :

*« Pour moi oui. Mais c'est toujours comme ça. **Pour justement vaincre cette timidité, sortir de ma zone de confort et profiter de nouvelles expériences aujourd'hui je suis moins timide, mais vous m'auriez vu au collège/lycée....** » « Aujourd'hui je pense qu'avec les français c'est bon. Quand je suis partie au japon c'était ma première expérience d'un long séjour à l'étranger donc **j'ai eu plus de mal ; barrière de la langue, culture shock, le froid....** En plus comme je viens du sud, je crains vraiment le froid et dès que la nuit tombe, **je suis en mode off pas très facile pour faire des sorties** »*

GI a aussi mentionné qu'il n'avait pas trouvé d'amis et cela a été son « *erreur la première fois* ». Par ce qu'il a « *soigneusement évité de faire connaissance avec les non japonais* », et il est « *timide* ». La personnalité peut être un facteur important pour faire des amis en général, ce sont plutôt les différences culturelles et de langue qui ajoutent la difficulté pour se faire des amis.

On a également observé que certaines personnes essayaient d'éviter de faire connaissance avec des Français ou des étrangers et de parler une autre langue que japonais : YA, JO et GI évitaient de rester avec des personnes non japonaises, afin de ne parler qu'en japonais. Et donc GI a même rapporté qu'il n'avait pas beaucoup d'amis.

On pourrait dire qu'il est plus facile de faire connaissance avec des Français car ils suivent les mêmes cours, et tous sont aussi au Japon donc ils sont plus ouverts à l'international et ils ont la même culture et les mêmes problèmes de langue. On voit donc l'influence des différences culturelles et individuelles : s'ils viennent d'un pays où la culture est similaire à celle du Japon, et aussi s'ils ont des ressemblances d'état d'esprit ; alors ils s'intéressent à aller au Japon, y compris pour leurs études. Nous avons trouvé aussi des facteurs individuels influençant les relations d'amitié avec des Japonais, Français et étrangers : si les apprenants sont ouverts et extravertis, ou bien timides et introvertis.

Il est donc plus facile de faire connaissance avec des Français et des étrangers, mais certains apprenants ne veulent pas rester avec des non-Japonais, afin de parler davantage en japonais, et donc ils n'ont pas beaucoup d'amis non-japonais. On voit que la plupart des étudiants étrangers, y compris les Français, sont en groupe – les membres du groupe ont tendance à rester ensemble, tandis que ceux qui sont en dehors du groupe ne passent presque pas de temps avec eux.

Pour certains, particulièrement CH et JO, comme elles avaient plus d'amis japonais que les autres participants, elles n'ont pas beaucoup fait de connaissances avec des non-Japonais. On se demande si ce sont seulement les facteurs environnementaux et situationnels qui influencent les relations sociales, ou bien si les facteurs individuels sont aussi importants. CH et JO étaient à la même université au Japon, l'université Seijo, où il n'y a qu'une quinzaine environ d'étudiants étrangers, et très peu de Français. Contrairement aux autres étudiants en échange au Japon, elles pouvaient aussi suivre des cours en langue japonaise à l'intention des Japonais, ce qui leur permettait de plus facilement entrer en contact avec les étudiants japonais pendant les cours. En outre, les deux nous ont informé qu'elles n'avaient pas de problème pour parler japonais avec des Japonais, et qu'elles sont très actives et peu timides.

On observe que certains des apprenants parlent japonais avec certains des étudiants étrangers, selon leur désir de parler l'anglais. Bien évidemment, la langue commune entre les étudiants étranger peut être l'anglais, mais certains étudiants français préfèrent parler japonais qu'anglais car les deux langues étant des langues étrangères, ils se sentent plus à l'aise en japonais qu'en anglais. Nous analysons plus en détail les effets de différents facteurs de ressources physiques et situationnelles sur la capacité à nouer des liens d'amitié au Japon.

6.2.5. Les facteurs de ressources physiques et situationnelles pour se faire des amis japonais au Japon

Takai (1990 ; Campbell 2014) a mis en évidence certains facteurs de ressources physiques et situationnelles qui influencent de manière importante les réseaux de liens sociaux : le type de logement, le type de cours suivis, le système de tutorat, les activités extracurriculaires, le programme de séjour bitant, et la durée du programme d'études. Nous catégorisons les facteurs de ressources physiques et situationnelles, et analyser la situation des apprenants du japonais selon ces facteurs.

La durée du programme est présente même pour tous les étudiants de notre étude, donc nous n'analysons pas cette catégorie pour analyser car ils étaient. Nous avons choisi des étudiants qui sont partis au Japon pendant un an, donc pour la durée du programme, un facteur important dans l'apprentissage en théorie, est la même pour tous. Nous allons donc analyser les autres facteurs de ressources physiques et situationnelles des étudiants : Conditions de logement, Type de cours à l'université, Systèmes de tutorat / "Buddy" et Activités extrascolaires. Les expériences de séjour chez l'habitant d'EL, qui a passé plusieurs weekends dans des familles d'accueil, sont prises en compte dans les activités extrascolaires. En plus,

dans le cas des universités du « Global 30 » (Ariga, 2015), qui accueillent plus d'étudiants étrangers, nous voyons aussi les effets du nombre total d'étudiants et d'étudiants étrangers.

Tableau 6.2-7 Catégories de ressources physiques et situationnelles / Variables Individuelles

Ressources physiques et situationnelles	Variables Individuelles
Conditions de logement	Motivation pour contacter des Japonais
Type de cours	Intérêt des Japonais pour les étrangers
Taille d'université et nombre des étudiants étrangers	Ressemblances/Différences individuelles et culturelles
Systèmes de tutorat / "buddy"	Investissement de l'apprenant pour le japonais
Activités extrascolaires	Compétence linguistique

6.2.5.1. Conditions de logement : logement des apprenants pendant leur séjour au Japon

La première ressource physique que nous examinons sont les conditions de logement des apprenants du japonais. Nous avons vu qu'aucun des étudiants de notre étude n'habite en famille d'accueil. Cela signifie que les étudiants habitaient en résidence universitaire, ou dans un appartement.

Tableau 6.2-8 Conditions de logement : logement des apprenants pendant leur séjour au Japon

NO	Nom	Age	Université	Logement
7	CH	23	Seijo(Tokyo)	Dans un appartement avec une amie française
8	JO	23	Seijo(Tokyo)	Dans un appartement pendant un mois, puis en résidence universitaire d'octobre à août
9	NO	22	Chuo(Tokyo)	Studio (college tama square)
10	MAE	24	Tokyo(Tokyo)	Résidence Universitaire
11	CL	22	Otaru(Hokkaido)	Résidence international à côté de l'Université, avec tous les autres étudiants étrangers
12	YA	21	Nagoya(Aichi)	Dans la seule résidence où il y avait des étrangers et des japonais.
13	EL	22	Kyushu(Fukuoka)	Résidence de l'université
14	GI	28	Kyoto(Kyoto)	Résidence de la fac réservée aux étrangers

Le logement et les conditions d'habitation sont un autre des facteurs importants pour l'apprentissage de la langue. La plupart des étudiants d'échange habitent en résidence universitaire, soit avec des étudiants japonais et étrangers, soit avec uniquement des étudiants étrangers. Certains étudiants ont rapporté qu'ils se sont fait des amis là-bas, et d'autres non, selon les conditions à la résidence.

On observe que l'un des meilleurs endroits pour faire connaissance est la résidence universitaire quand elle il s'agit d'une résidence mêlant étudiants japonais et étudiants étrangers, et s'il y a un endroit où se retrouver ensemble. MAE et YA qui habitaient dans une telle résidence ont fait connaissance avec des Japonais, plutôt dans leur bâtiment de résidence

universitaire, où ils avaient une cuisine commune. Cependant, ce n'est pas le cas pour tous les étudiants étrangers, et si la résidence n'est pas mixte – regroupant des étudiants étrangers et japonais sous le même toit – il semblait plus difficile, voire impossible, de faire connaissance avec des Japonais à la résidence. Selon YA, à part dans le cas de son bâtiment, les étudiants étrangers et les étudiants japonais n'habitaient pas les mêmes bâtiments. Les étudiants étrangers étaient répartis entre trois ou quatre bâtiments, dont un seul qui mélangeait étrangers et japonais. Il constatait que souvent les étrangers vivant dans d'autres bâtiments venaient dans le bâtiment de YO pour discuter avec des Japonais dans le lobby. Par ailleurs, les étudiants étrangers se trouvent parfois dans une résidence universitaire où il n'y a que des étudiants étrangers, sans essayer de rencontrer des Japonais. On voit que les étudiants les plus motivés pour rencontrer des Japonais tentaient de se déplacer pour venir à leur rencontre, mais ce n'était pas le cas de tous les étudiants étrangers, certains étant satisfaits de rester entre eux dans leur logement.

Dans ce cas-là, par conséquent, ceux qui habitent dans une résidence où il n'y a que des étudiants étrangers ne peuvent pas faire connaissance avec des amis japonais pendant leur séjour. CL habitait en résidence internationale, à côté de l'Université, où ne logeaient que d'autres étudiants étrangers, la résidence des étudiants japonais étant juste à côté d'elle. Et GI habitait dans une résidence de la fac réservé aux étrangers, près de Shuugakuin. Ils habitaient donc dans une résidence où il n'y avait que des étrangers, et ils ont rapporté qu'ils n'étaient pas arrivés à faire connaissance avec des amis dans leur résidence.

Par ailleurs, NO habitait dans un studio de l'université, qu'elle avait dû choisir parmi trois choix. Elle avait des voisins japonais mais elle ne les a jamais vus. Comme elle habitait dans un studio, et non en résidence universitaire, elle n'avait pas d'endroit où se réunir avec des Japonais, et il était donc plus difficile pour elle d'en rencontrer. Cela montre que même si étudiants étrangers et étudiants japonais habitaient dans la même résidence, s'ils n'ont pas un lieu commun où se rencontrer, il n'est pas possible de faire connaissance avec des Japonais. De plus, il habitait dans un studio, dans des conditions similaires à un appartement, et par conséquent sa vie dans son logement était séparée des autres étudiants.

En comparaison, CH et JO habitaient en appartement, mais JO habitait là-bas seulement pendant une période courte avant de déménager à la résidence universitaire. CH habitait dans un appartement avec sa copine française qui était aussi venue de l'université de Strasbourg pour un programme d'échange dont elle parlait « *tous les jours* » en français, mais elle a dit que cela n'influçait pas son apprentissage du japonais. En revanche, elle a remarqué que

certaines étudiants étrangers restaient ensemble lorsqu'ils habitaient la même résidence, même s'ils étaient mélangés avec les étudiants japonais. Si tous les étudiants étrangers habitaient ensemble, il semblait plus facile de faire connaissance entre eux qu'avec des Japonais. Il est vrai que si les étudiants étrangers ne restent pas avec des étudiants japonais dans la même résidence, ils n'ont pas de moyen de rencontrer des Japonais, mais on observe que même ceux qui habitaient dans une résidence mixte avaient tendance à rester entre eux. Cela montre que ce n'est pas qu'une question de conditions de logement, mais aussi de comportement ou de motivation des apprenants du japonais qui veulent rencontrer des Japonais et communiquer avec eux en japonais.

JO aussi louait un appartement pendant un mois, au début de son séjour au Japon, mais ensuite elle est entrée dans une résidence universitaire, mais une qui n'était pas réservée aux étudiants de l'université Seijo, Shibata Mansion²¹, où il y avait 80% d'étudiants japonais et 20% d'étudiants étrangers, et elle s'est fait quelques amis japonais là. Ce n'étaient pas des chambres étudiantes mais des appartements avec salle de bain et cuisine, et les propriétaires servaient deux repas par jour si on les leur demandait, où elle a vécu pendant dix mois. Pour elle ce n'était pas à l'appartement qu'elle s'est fait beaucoup d'amis même c'était en logement mixte avec des Japonais, avec un endroit pour se rencontrer. Mais c'était plutôt le quartier où elle vivait qui était important. Elle a trouvé un bar très typique, où elle allait souvent, et a rencontré beaucoup de monde là-bas. Quand elle allait à la cafétéria de la résidence, elle passait du temps plutôt avec les Japonais, et mangeait parfois avec eux, parfois avec des étrangers, mais elle n'y allait pas souvent, seulement « *une ou deux fois par mois à peu près* ». Comme le repas est aussi servi, on peut imaginer qu'il était facile de faire connaissance avec des Japonais, mais pour JO, le logement n'était pas un facteur important pour faire connaissance. Sa manière de faire connaissance avec des Japonais est un peu particulière, et nous réexaminerons la manière dont elle a noué des liens d'amitié avec des Japonais plus tard.

En plus, EL a rapporté que la plupart de ses amis étaient sa famille d'accueil, chez qui elle restait pendant quelques weekends, et qui l'ont emmenée à divers endroits pour lui présenter la culture japonaise. Cela signifie qu'elle n'avait pas d'amis dans sa résidence. Comme on l'a vu dans d'autres études, une famille d'accueil peut aussi être un bon moyen de se faire des amis japonais (Sachau, Brasher et Fee, 2010). Afin de pouvoir comparer les situations des

21 <https://www.shibata-gesyuku-mansion.com/english-index/>

apprenants de notre étude, aucun des participants n'habitait en famille d'accueil – EL étant la seule parmi les participants à faire l'expérience de vivre en famille d'accueil, même si seulement pour quelques weekends, et nous observons déjà un effet positif de cette expérience.

Il est donc clair que si la résidence n'est pas mixte avec des étudiants japonais, les apprenants du japonais ont moins d'occasions de rencontrer des Japonais au Japon car ils ne rencontrent pas des Japonais dans leur logement. Dans notre étude, pour les apprenants du japonais qui habitent dans des résidences mixtes, la résidence est un des meilleurs endroits où faire connaissance avec des Japonais. Cependant, quand ils ne passent du temps qu'avec d'autres étudiants étrangers, ils ont tendance à ne pas passer de temps avec des Japonais. En effet, rencontrer des Japonais dépend aussi de l'envie et de la motivation des apprenants pour rencontrer des Japonais et communiquer et apprendre le japonais avec eux. La situation physique peut influencer les opportunités pour se faire des amis japonais, mais on voit aussi que les facteurs individuels peuvent être plus importants. Comme nous avons vu dans le chapitre 6.2.4, il est plus facile de faire connaissance avec des étrangers, donc des efforts sont nécessaires pour faire connaissance avec des amis japonais, même quand les apprenants du japonais sont dans un endroit où ils peuvent rencontrer des Japonais.

6.2.5.2. Les types de cours à l'université

Comme nous examinons plutôt l'apprentissage informel, les cours de japonais en tant que tels nous intéressent moins. Cependant, ces cours ont une influence sur les liens sociaux que les apprenants de la langue japonaise ont l'occasion de former, en particulier leurs cours structurent comment ils peuvent entrer en contact et faire connaissance avec des étudiants japonais pendant les cours. Nous analysons donc les heures de cours de japonais, de cours en anglais, et d'autres cours en japonais, et les interactions avec des Japonais.

Tableau 6.2-9 Types de cours suivis à l'université

NO	Nom	Age	Université (lieu)	Cours suivis à l'université
7	CH	23	Seijo(Tokyo)	12 h de cours de japonais pour étudiants étranger, Autres cours : anthropologie, histoire. 50% d'étudiants japonais et 50% d'étudiants étrangers, enseigné en japonais et en anglais.
8	JO	23	Seijo(Tokyo)	Comme CH, avec l'addition d'un cours de langue anglaise où elle était la seule étrangère. 2 ^{ème} semestre, 3 cours en japonais pour étudiants japonais : histoire du Japon, histoire de la littérature anglophone, culture étrangère.
9	NO	22	Chuo(Tokyo)	Cours de japonais : expression orale, compréhension orale, exercices, lecture, expression écrite. Cours de business, de civilisation, de littérature, etc. en anglais.
10	MAE	24	Tokyo(Tokyo)	3 cours de japonais d'1h45 par semaine, 5h15 plus ou moins de cours de japonais au total par semaine. 4 cours en anglais : société japonaise, relations internationales, cinéma.
11	CL	22	Otaru(Hokkaido)	Cours de japonais. Cours en anglais : management, droit, séminaire de culture anglaise, cultures comparées, et marketing.
12	YA	21	Nagoya(Aichi)	Moins de 20 heures de cours au total par semaine, y compris environ 6~8 heures cours de japonais Des cours en anglais
13	EL	22	Kyushu(Fukuoka)	Les cours de japonais (écrit, oral et grammaire). Des cours en anglais : l'éducation au japon, les films de Miyazaki, la sociologie, la linguistique, etc,
14	GI	28	Kyoto(Kyoto)	Des cours de japonais pour les étudiants étrangers. Des cours de littérature et de traduction en japonais : littérature moderne, Rangaku, traduction française... etc.

En ce qui concerne les cours de japonais, il semble que les apprenants ont des cours de japonais très complets. En plus des cours de japonais, la plupart des universités proposent des cours en anglais. Tous les participants ont des cours de japonais et d'autres cours principalement en anglais, et certains ont des cours normaux en japonais. Comme Campbell (2011) l'indique, le cursus suivi est aussi un facteur matériel et situationnel qui influence les relations sociales, mais comme les cours où elle peut se rendre sont des cours pour les étrangers, où il n'y a aucun étudiant japonais, nous avons observé une grande difficulté à faire connaissance avec des Japonais à l'université au Japon. Même si l'université au Japon essaye d'être plus internationale en accueillant plus d'étudiants étrangers, et organise des cours en anglais pour eux sans demander un niveau minimal en japonais, cela sépare encore plus les étudiants japonais des étudiants étrangers, ce qui peut inhiber la formation de liens sociaux.

CH avait appris beaucoup de kanji pour les cours, elle lisait une page et elle lisait des passages de romans japonais, et elle faisait aussi des exercices pour le JLPT, suivant des cours de grammaire et des cours de keigo (la langue polie) indépendamment de l'Université. Elle avait 12 heures de cours de japonais et d'autres cours : anthropologie, histoire, études de

genre en japonais et en anglais. Ces cours étaient destinés à la fois aux étudiants japonais et aux étudiants étrangers, qui pouvaient assister à ces cours ensemble, de manière mixte. Les professeurs parlaient parfois en anglais et parfois en japonais, et en général, il y avait 50% d'étudiants japonais et 50% d'étudiants étrangers. Elle aidait aussi « *d'autres étudiantes de l'université Seijo pour leur cours de français parfois.* » Elle avait des cours avec les Japonais toujours en dehors des cours de japonais.

JO avait des cours de langue japonaise, et d'autres cours qui étaient donnés en anglais (et parfois en anglais et en japonais), au public composé à moitié d'étudiants étrangers et à moitié d'étudiants japonais qui voulaient apprendre l'anglais au 1^{er} semestre. En outre, elle suivait aussi un cours de langue anglaise où elle était la seule étrangère, les autres étudiants étaient japonais. Comme elle avait eu des très bons résultats en japonais et qu'elle ne pouvait pas trouver en anglais les cours dont elle avait besoin de suivre pour valider son LEA à l'université de Strasbourg, on lui a conseillé d'aller dans les cours normaux pour les étudiants japonais en japonais. Pour le 2nd semestre, elle suivait donc des cours de langue japonaise, langue anglaise, un cours de « *Gender Studies* » en anglais (avec Japonais et étrangers) et trois cours en japonais avec uniquement des étudiants japonais : histoire du Japon, histoire de la littérature anglophone, culture étrangère. Pour les cas de CH et JO, elles avaient des cours en japonais avec des étudiants japonais à part des cours de japonais, et les cours étaient bien mélanger quand on voit le pourcentage des Japonais et étranger.

A l'exception de CH et JO, les autres étudiants en LEA ne suivaient pas de cours en japonais à l'université au Japon. NO avait un programme comprenant de l'expression orale, de la compréhension orale, des exercices, de la lecture, de l'expression écrite, et elle a appris plus de 800 kanjis en un semestre. Elle était « *obligée d'apprendre correctement les leçons.* » On leur demandait beaucoup de travail en dehors des cours aussi. En revanche, à part les cours de japonais, « *les autres cours étaient donnés en anglais* », mais elle a rapporté « *qu'on n'apprenait pas assez de choses.* » Elle avait des cours de business, de civilisation, de littérature, etc. en anglais. En cours, il y avait aussi des étudiants japonais mais ils ne venaient pas forcément parler avec des étudiants étrangers.

MAE avait 3 cours de japonais d'une heure 45 minutes par semaine, totalisant 5 heures 15 minutes de cours de japonais par semaine. Elle avait aussi choisi quatre cours en anglais, sur la société japonaise, les relations internationales du point de vue du Japon (contestations territoriales, relations avec les voisins, etc.), et sur le cinéma. La plupart des étudiants assistant à ces cours étaient des étudiants étrangers, il n'y avait qu'une minorité (en général, 4

ou 5 par classe) de Japonais qui parlaient anglais. Apparemment, les étudiants qui suivent des cours en anglais sont très nettement séparés des étudiants Japonais qui suivent les cours en japonais à l'université de Tokyo.

Pour CL, les cours étaient donnés en anglais : elle suivait des cours de management, de droit, un séminaire de culture anglaise, un cours de comparaison des cultures, et un cours de marketing. Concernant les cours en anglais, les classes étaient mixtes : « *nous n'étions que 4 français dans l'Université, en cours j'étais avec des français, des étrangers et des japonais* » ; en revanche, seuls des étudiants étrangers venaient pour les cours de japonais. Par conséquent, CL parlait japonais avec son tuteur à la faculté, mais pas avec les autres étudiants japonais parce qu'ils ne se voyaient que pendant les cours. De plus, il semble aussi qu'autre facteur de rencontre des japonais car généralement elle ne les voyait que pendant les cours, et à la faculté elle a surtout parlé avec son tuteur, et les élèves présents dans le séminaire d'anglais qui étaient tous japonais.

Selon YA, il avait assez peu de cours dans la semaine, moins de 20 heures au total, dont environ 6~8 heures de japonais, à l'université de Nagoya, parce qu'il prenait « *seulement le minimum d'heures demandées* » par son université. Mais il « *avait beaucoup de travail à faire à la maison.* » C'étaient des cours pour les étudiants d'échange et ils étaient en anglais. Pour assister aux cours en japonais, il était nécessaire d'avoir au moins le niveau N1 ou N2 du JLPT. Comme il n'avait pas ce niveau, il n'a pas pu assister à des cours en japonais. Il suivait aussi des cours en anglais, mais selon lui, les étudiants japonais n'aimaient généralement pas trop les cours en anglais, donc il les rencontrait rarement en cours. En plus, YA aussi a rapporté qu'il était difficile de faire des amis à l'université de Nagoya, parce que l'université séparait beaucoup les étudiants en échange et les étudiants japonais. Il suivait beaucoup de cours en anglais, mais selon lui, les étudiants japonais n'aiment généralement pas trop les cours en anglais, donc il les rencontrait rarement en cours. Il a dit qu'à l'université de Nagoya, ce n'était pas impossible de se faire des amis, mais s'il était tout seul, c'était compliqué pour faire des amis japonais.

Pour EL, les cours de japonais étaient bien adaptés à son niveau et elle étudiait tous les aspects de la langue (écrit, oral et grammaire). Elle avait aussi pu choisir les cours de culture et société japonaise qu'elle allait suivre ; et elle a pris par exemple des cours en anglais sur l'éducation au Japon, les films de Miyazaki, la sociologie, la linguistique, etc.

Au moins, même si les étudiants en LEA n'avaient pas de cours en japonais à l'université au Japon, ils avaient des cours en anglais sur différents sujets, en compagnie d'étudiants

japonais, mais les étudiants français rapportent qu'ils ne se mêlent pas aux Japonais, et qu'il semblait qu'il n'arrivait pas que les étudiants étrangers parviennent à faire connaissance avec des étudiants japonais en salle de classe. Comme YA a rapporté, pour suivre des cours en japonais, il faut l'équivalent du niveau 1 ou niveau 2 du JLPT, ce qui signifie que les apprenants du japonais ne pouvaient pas suivre des cours en japonais avec des étudiants japonais. Comme nous l'avons vu dans le premier chapitre, on observe un effet positif des programmes d'immersion pour l'apprentissage d'une langue seconde, où les apprenants, sur un sujet particulier, suivent des cours donnés en langue étrangère (VanPatten, 2003), mais les apprenants du japonais qui ne suivaient pas les cours en japonais ne pouvaient même pas avoir une telle opportunité d'apprentissage de langue.

Comme GI était un étudiant en Master, sa situation était différente de celle des autres étudiants. Il était au Japon plutôt pour ses recherches de mémoire et il suivait aussi des cours de japonais du « *département pour les étudiants étrangers* », ainsi que des cours en japonais de littérature et de traduction en japonais : littérature moderne, Rangaku, traduction française... etc. Cependant même s'il est parti au Japon pour faire des recherches pour son mémoire, « *il n'y en avait aucun d'intéressant* » pour ses recherches et il n'a pas « *trouvé de cours sur Heike monogatari* », son thème de mémoire. En outre, le professeur spécialiste de la période des missionnaires partait à la retraite. Même s'il suivait des cours en japonais, comme il était au Japon plutôt pour la poursuite de ses recherches, son but n'était pas de faire connaissance pendant les cours, et il n'a pas commenté sur la formation de liens sociaux dans le contexte de cours de japonais à l'université.

Il n'y a donc que deux étudiants qui pouvaient suivre des cours en japonais conçus pour les étudiants japonais, CH et JO, qui sont parties à la même université. On voit donc un avantage d'être à une université où il y a peu d'étudiants étrangers : dans le cas d'une petite université, il n'y a pas suffisamment de cours en anglais pour les étudiants étrangers, et s'ils ont un niveau suffisamment bon en japonais, mais sans forcément demander le niveau de JLPT, l'université les laisse suivre des cours en japonais pour valider leur année même si l'université ne prépare pas de système de cette nature pour les étudiants étrangers. En revanche, quand l'université japonaise est ouverte à l'international, et il y a un grand nombre d'étudiants étrangers, l'université offre des cours plus variés en anglais, qui peuvent correspondre ou non à des besoins de validations pour les universités étrangères. Par conséquent, les étudiants étrangers ne suivent que rarement des cours en japonais à l'intention d'étudiants japonais.

Nous observons des points positifs à suivre des cours en japonais pour les apprenants du japonais. Par exemple pour JO, « *c'était très utile* » pour elle de suivre des cours en japonais puisqu'elle apprenait « *plein de trucs* ». Par exemple elle suivait des cours sur « *L'histoire de la littérature anglophone* », et elle ne comprenait pas tout le cours, mais « *que 80%* », et comme « *le professeur notait souvent des mots de vocabulaire très importants au tableau* », elle pouvait tout prendre en note. Cela lui a appris aussi à prendre des notes en japonais, ainsi que le *keigo* (le registre poli de langue japonaise), parce que le seul moment où elle parlait en *keigo* était à l'université et en stage, pour parler aux professeurs. Mais ça ne lui a pas appris le japonais conversationnel, pas plus que les cours en japonais.

Par ailleurs, JO explique qu'elle a « *appris beaucoup de choses* » en suivant des « *cours en japonais pour les Japonais* ». Elle pouvait apprendre « *des mots que je ne pouvais pas apprendre en dehors de la classe, c'est que des mots que je ne pouvais pas apprendre avec mes amis parce que je n'allais pas discuter de littérature avec mes amis...* » Dans les cours en japonais, elle pouvait donc « *apprendre le japonais, du vocabulaire et de la littérature en japonais.* » Et pour sa compréhension, elle avait déjà fait de la littérature anglophone pendant un an quand elle était en LLCE à l'université de Strasbourg, elle connaissait « *pas mal d'auteurs et tout, et à la lecture ça s'est beaucoup amélioré* » Comme nous l'avons vu dans le premier chapitre de la partie théorique, (Long, 1983 a; Larsen-Freeman et Long, 1991, VanPatten, 2003), on constate un effet positif des programmes d'immersion pour l'apprentissage d'une langue seconde, où des cours d'une matière sont donnés dans la langue que l'on souhaite apprendre. Quand on a déjà étudié une matière dans sa langue maternelle, il est plus facile de comprendre et de suivre des cours en langue étrangère, ce qui permet à l'apprenant de se concentrer sur l'apprentissage de la langue. Nous observons un effet positif de cours suivis en japonais, comme en programme immersion, particulièrement dans des sujets que les apprenants du japonais connaissent déjà.

Toutefois, pour les relations d'amitié avec des étudiants japonais, JO était la seule à suivre des cours en japonais, et nous a donné plus de détails sur son expérience. Elle rapporte qu'elle a « *rencontré très peu, voire pas du tout, de nouveaux étudiants* » à la fac, mais qu'au moins elle a quand même « *rencontré (des Japonais) en cours* », parce qu'elle était « *en cours avec les Japonais* » Mais ces derniers n'étaient pas toujours des amis. Selon elle, « *on se rencontrait pendant les cours par exemple, parfois on traînait un peu ensemble après les cours* » mais pas plus. Parce que pour elle, « *les amis, on se les faisait surtout en mangeant le midi avec eux, mais c'est parce que tout le monde à ce même moment-là n'a pas cours et tout*

le monde doit faire la même activité, c'est-à-dire manger. » et apparemment ils avaient déjà d'autres cercles d'amis pour manger.

De plus cela dépend aussi des cours auxquels on participe. JO pouvait apprendre beaucoup dans des cours d'« *histoire de la littérature anglophone* » où elle était « *la seule étrangère* » mais bien qu'il s'agisse d'un cours en lien avec l'anglais, où on pourrait penser que les étudiants japonais seraient intéressés pour rencontrer des étudiants étrangers, JO explique qu'« *il s'est passé peut-être deux mois avant que quelqu'un vienne s'asseoir à côté (d'elle)* ». Les étudiants de ces cours n'étaient pas toujours intéressés pour rencontrer des étrangers. En revanche, JO assistait aussi aux cours de « *Ryugaku junbi enshu*²² », et là-bas c'était le contraire et tout le monde l'approchait et elle était la bienvenue. On pourrait penser que pour ceux qui veulent partir dans un pays étranger, ils s'intéressent davantage à rencontrer des étudiants étrangers. Selon les cours suivis, on voit des variations dans la difficulté à faire connaissance avec des Japonais pendant des cours avec eux.

Par conséquent, les étudiants dans les cours n'étaient que des personnes que JO a « *rencontrées pendant les cours et en fait le temps vu qu'on ne se voyait que pendant les cours.* » Et pour elle, « *ça prend du temps de construire une amitié, et vu qu'on ne se voit qu'une fois par semaine pendant un cours où le but n'est pas de parler et de se faire des amis, c'est d'écouter le prof* ». Dans le chapitre 6.2.1, on observe que JO avait 30 amis japonais et parlait japonais 60 heures par semaine (chapitre 6.2.2), mais elle ne se liait pas d'amitié avec ses camarades de classe. Par conséquent, pour faire connaissance, JO s'est mise à rencontrer et à organiser des activités avec les gens qu'elle a rencontrés en dehors des cours à la fin du semestre.

Tous les apprenants avaient des cours de japonais, qui étaient bien organisés et où les apprenants pouvaient apprendre beaucoup, mais il n'y avait généralement pas de Japonais à part les professeurs. En outre, en dehors de CH et JO, les apprenants suivaient des cours en langue anglaise où il n'y avait que peu d'étudiants japonais. Même s'ils sont dans les mêmes cours, étudiants étrangers et étudiants japonais restent séparés. Les apprenants avaient des difficultés pour faire connaissance avec des Japonais pendant les cours – il se peut que les cours ne soient pas un bon cadre pour faire connaissance avec des Japonais à l'université au Japon. Bien que l'université de CH et JO n'était pas très internationale, qu'elles avaient plus

22 En japonais 留学準備演習, litt. « Exercice de préparation au séjour dans un pays étranger ».

d'occasions de se mêler aux Japonais pendant les cours, ce n'était pas là qu'elles se sont fait des amis japonais.

Il était difficile pour les participants à notre étude de faire connaissance avec des Japonais sur le campus. Une des raisons pour cela est qu'ils n'avaient pas beaucoup de cours avec des étudiants japonais – ils n'assistaient qu'à des cours de japonais, et à des cours en anglais. Même lorsqu'ils participaient aux mêmes cours que des Japonais, ils ne se voyaient que pendant les cours, et il était difficile de vraiment faire connaissance.

De plus, même si les étudiants étrangers pouvaient suivre des cours en japonais, cela ne les aidait pas tellement pour faire connaissance. Comme JO l'avait rapporté, qu'ils se sont fait des amis à part aux cours au Japon et que cela ne l'intéressait pas tellement de faire connaissance avec des étrangers, donc même si les étudiants étrangers qui suivaient des cours avec des étudiants japonais, ils pouvaient recevoir plus d'input japonais en cours mais ce n'est pas en endroit où se faire des amis japonais. Et l'étude de Campbell (2011) montre que même les étudiants japonais ont tendance à faire connaissance dans leurs clubs.

Cependant, on voit des effets positifs de l'apprentissage du japonais pour suivre des cours en japonais. Lorsqu'ils suivent des cours en japonais qu'ils avaient déjà étudiés en français en France, le sujet était familier et il était plus facile à comprendre, un effet similaire à celui observé dans les programmes d'immersion linguistique. Même s'ils n'ont pas un niveau de japonais suffisant pour suivre les cours, et réussir des examens en japonais avec des étudiants japonais, pour obtenir le crédit, cela peut être un bon moyen d'apprendre le japonais.

On voit un avantage de partir au Japon même sans avoir un bon niveau de japonais, car cela permet de suivre des cours à l'université pour obtenir un diplôme. Toutefois, les avantages de partir en ayant un bon niveau de japonais sont encore plus importants, car cela permet de développer des réseaux de liens sociaux au Japon. Ce phénomène a aussi été observé dans ma recherche de Master (Komatsu, 2014), où les étudiants étrangers en France qui suivaient des cours en anglais avaient des difficultés à se faire des amis à part leurs camarades, particulièrement ceux qui avaient un niveau débutant en français. Leur but n'était pas d'apprendre la langue, mais il est dommage qu'ils n'aient pas pu intégrer la vie et la culture du pays où ils étaient à cause de la langue. On observe ici le même phénomène pour les étudiants d'université française qui étaient partis dans des universités plutôt internationales au Japon. Nous remarquons que quand une université japonaise est ouverte à l'international, ils préparent bien les conditions pour l'accueil des étudiants étrangers : un logement en résidence universitaire internationale, des cours de japonais, des cours en anglais, ainsi que

l'aide d'étudiants japonais pour valider leur année. Cependant, les étudiants étrangers ne peuvent pas suivre de cours en langue japonaise s'ils n'ont pas un niveau suffisant en japonais (équivalent au moins au niveau 2 du JLPT). Par conséquent, les universités ouvertes à l'international ne donnent pas beaucoup d'opportunités d'interaction avec des Japonais, ce qui réduit l'efficacité du séjour pour l'apprentissage du japonais. On pourrait aussi penser que l'ouverture à l'international de ces universités n'a pas pour but de favoriser l'apprentissage du japonais, mais de permettre à des étudiants étrangers d'effectuer des études au Japon sans problème de langue. Dans la section suivante, nous allons examiner l'influence de la taille de l'université et de la proportion d'étudiants étrangers.

6.2.5.3. La taille de l'université

La taille de l'université est aussi un des facteurs de ressources physiques et situationnelles qui pourraient influencer de manière importante les liens sociaux des étudiants, en raison de l'influence que le nombre d'étudiants étrangers peut avoir. Bien évidemment, les universités choisies pour le programme Global 30 (Maki et Kogure, 2010) sont des universités plus ouvertes à l'international, comprenant environ 10 % d'étudiants étrangers, et proposant des cours en anglais pour les étudiants étrangers, qui ne suivent pas de cours en japonais. La taille de l'université influe aussi sur le nombre d'étudiants étrangers, ce qui affecte les réseaux de liens sociaux que peuvent former les apprenants du japonais. On compare le nombre total d'étudiants, le nombre et le pourcentage d'étudiants étrangers par rapport au nombre total d'étudiants, le nombre et le pourcentage d'étudiants français par rapport au nombre d'étudiants étrangers, de chacune des universités où se sont rendus les participants à notre étude.

Tableau 6.2-10 Nombre total d'étudiants, d'étudiants étrangers, et d'étudiants français en 2019

NO	Nom	Université (Lieu)	Nombre total d'étudiants	Nombre d'étudiants étrangers	Pourcentage d'étudiants étrangers / total	Nombre d'étudiants français	Pourcentage d'étudiants français / étrangers
7	CH	Université Seijo (Tokyo) ²³²⁴	3 151	11	0,35%	1	9,1%
8	JO						
9	NO	Université de Chuo (Tokyo) ²⁵	30 527	872	2,86 %	23	2,6%
10	MAE	Université de Tokyo (Tokyo) ²⁶	28 522	4 267	14,96%	67	1,6%
11	CL	Université d'Otaru (Hokkaido) ²⁷²⁸	2 390	61	2,55%	2	3,3%
12	YA	Université de Nagoya (Aichi) ²⁹	16 439	2 462	14,98%	24	1,0%
13	EL	Université de Kyushu (Fukuoka) ³⁰³¹³²	18 619	2 387	12,82%	21	0,9%
14	GL	Université de Kyoto (Kyoto) ³³³⁴	22 629	2 732	12,07%	50	1,8%

On voit que, dans les universités participant au programme Global 30, on trouve plus de 10% d'étudiants étrangers : 14,96% à l'université de Tokyo, 14,98% à l'université de Nagoya, 12,82% à l'université de Kyushu, et 12,1% à l'université de Kyoto. Le nombre d'étudiants étrangers est également élevé – l'université de Tokyo compte plus de 4 000 étudiants étrangers, et les trois autres plus de 2 000. Les autres universités comptaient significativement moins d'étudiants étrangers : l'université de Chuo comptait 2,86% d'étudiants étrangers, et l'université d'Otaru 2,55%. Quand les universités s'ouvrent à l'international, elles accueillent davantage d'étudiants étrangers, et ces derniers ne suivent que des cours en anglais, où ils ne sont pas amenés à rencontrer beaucoup d'étudiants japonais. Même NO et CL, qui étaient aux

23 <http://www.seijo.ac.jp/about/outline/data/number-students/>

24 <https://up-j.shigaku.go.jp/school/category06/00000000262501000.html>

25 https://www.chuo-u.ac.jp/international/inbound/head_count/

26 https://www.u-tokyo.ac.jp/ja/intl-activities/intl-data/d03_02_02.html

27 Nombre d'étudiants : <https://www.otaru-uc.ac.jp/wp-content/uploads/2019/06/b5548af753a12df0d24026af7e1ca4fd.pdf>

28 Nombre d'étudiants étranger <https://www.otaru-uc.ac.jp/wp-content/uploads/2019/07/4dfbbe3f45f0dac493dde6bfd99a21a5.pdf>

29 En 2018 http://www.nagoya-u.ac.jp/about-nu/upload_images/gakuseisuu2018.pdf

30 Nombre d'étudiants en Licence : 11647 http://www.kyushu-u.ac.jp/f/36171/gakusei_gakubu20190501.pdf

31 Nombre d'étudiants en Master et en Doctorat : 6972 http://www.kyushu-u.ac.jp/f/36172/gakusei_gakuhu20190501.pdf

32 Nombre d'étudiants étrangers <http://www.isc.kyushu-u.ac.jp/intlweb/web/wp-content/uploads/2019/05/20190501.pdf>

33 Nombre d'étudiants en licence : 13094, en Master et Doctorat : 9535 http://www.kyoto-u.ac.jp/ja/about/public/issue/ku_profile/documents/2019/12.pdf

34 Nombre d'étudiants étrangers : http://www.kyoto-u.ac.jp/ja/about/public/issue/ku_profile/documents/2019/16.pdf#page=2

universités de Chuo et d'Otaru, n'avaient pas de cours en langue japonaise – le nombre d'étudiants étrangers pourrait déjà être suffisant pour justifier que l'université organise des cours en anglais à leur intention. Cela est particulièrement vrai à l'université de Chuo où, bien que le pourcentage d'étudiants étrangers soit peu élevé à 3%, le nombre total d'étudiants est tel que cela représente déjà 872 étudiants. En outre, parmi les universités de notre étude, l'université de Chuo, en 5^{ème} position pour le nombre d'étudiants étrangers, est en 3^{ème} position pour le nombre d'étudiants français. Dans le cas de NO et CL, on n'observe pas que le nombre d'étudiants étrangers influence leurs amitiés avec des Japonais, mais le nombre d'étudiants français pourrait influencer le nombre d'amitiés avec des Français.

Quant à l'université Seijo, le nombre total d'étudiants y est moins élevé moins que dans les universités du programme Global 30, et la proportion d'étudiants étrangers y est encore moindre (0,35%) ; par conséquent, il n'y a que peu de cours à l'intention des étudiants étrangers. Il est donc nécessaire, pour certains sujets, de suivre les mêmes cours que ceux suivis par les étudiants japonais, en langue japonaise, à condition que les étudiants étrangers ont un bon niveau de japonais. Pour les étudiants français qui y sont, il est difficile de faire connaissance avec d'autres Français, car il n'y a que peu d'étudiants français : quand CH était au Japon, il y avait deux autres étudiants français, qui venaient de la même université qu'elle en France ; quand JO était au Japon, elle y était la seule étudiante française. Dans ce cas-là, il apparaît que le nombre d'étudiants étrangers ou français à l'université pourrait influencer les relations d'amitié des apprenants du japonais.

En outre, comme nous le voyons dans le cas de NO et EL, il semble que lorsqu'il y a beaucoup d'étudiants étrangers et français, ils ont tendance à rester ensemble, ou à ne pas se mêler avec les Japonais. Ainsi, le nombre d'étudiants étrangers peut être un facteur important pour se faire des amis japonais. Nous observons alors un autre avantage des petites universités : JO explique qu'à son université, ils « *prennent soin de leurs étudiants dans le sens où on n'est pas beaucoup* », donc ils connaissent tout le monde, et s'il y a un problème « *ils peuvent résoudre, ils sont vraiment très intéressés par les problèmes des étudiants* » On voit un avantage d'être dans une université où il y avait peu d'étudiants étrangers.

Il semble qu'étudier dans une grande université ne soit pas un avantage pour apprendre le japonais. YA était en contact avec des étudiants venant de la même université que lui en France – selon lui, ceux qui étaient allés à des universités où il y avait moins d'étudiants

étrangers, comme l'université de Seinan Gakuen à Fukuoka³⁵, avaient moins de mal à faire connaissance avec des Japonais. La taille de l'université peut aussi influencer la capacité à faire connaissance avec des Japonais. On peut croire qu'il pourrait être plus facile de faire connaissance dans une université plus ouverte à l'international, mais c'est le contraire qui semble vrai – il semble plus facile de faire connaissance avec des Japonais quand il y a peu d'étudiants étrangers, à une petite université accueillant peu d'étudiants étrangers. CH était la seule personne qui n'avait pas de difficulté à faire connaissance avec des Japonais sur le campus, elle passait son temps avec des étudiants japonais et parlait « *toujours* » japonais.

Concernant les relations d'amitié des apprenants du japonais avec des Japonais, CH passait du temps soit avec une amie japonaise, soit avec un autre groupe d'amis japonais, mais elle était « *tout le temps la seule étrangère* » dans le groupe. Selon elle, comme l'université Seijo est plus petite que la plupart des universités où on trouve des étudiants étrangers, tous les étudiants se sentent plus proches, « *comme une famille* ». JO, qui était allée à la même université que CH, a aussi dit qu'il était facile pour elle de faire connaissance au Japon. Donc la taille de l'université et son ambiance influencent les chances de faire connaissance avec des Japonais. Cependant, CL était à l'université d'Otaru, qui est plus petite que l'université Seijo, mais où le nombre d'étudiants étrangers était plus grand qu'à Seijo. CL a rapporté qu'elle passait son temps avec des étudiants étrangers ou français. On en déduit donc que ce n'est pas que la taille de l'université qui compte pour la formation de liens sociaux par les étudiants, mais aussi le nombre d'étudiants étrangers et français.

Il est vrai que parmi toutes les universités où les étudiants français sont allés, l'université Seijo a moins d'étudiants étrangers et français, et selon CH et JO, comme il n'y a pas beaucoup d'étudiants étrangers, ils accueillent bien ces derniers.

6.2.5.4. Peer-programs (Jumelage, Tutorat) : systèmes de tutorat à l'université

En plus de la taille de l'université, et du nombre d'étudiants japonais, étranger, et français, de nombreux autres facteurs influencent le tissage de relation avec les habitants, comme l'explique Takai (1990 ; Campbell 2014) ; un des facteurs recensés est l'existence d'un système de tutorat à l'université. Nous examinons donc si les participants à l'étude bénéficiaient d'un système de tutorat mis en place par l'université si les apprenants du

35 Seinan gakuen daigaku (西南学園大学) <http://www.seinan-gu.ac.jp/eng/> Cette université compte 8 484 étudiants en 2018, dont 49 étudiants étrangers (dont 13 étudiants en Licence, et 30 en Master ou plus avancés)

japonais bénéficiaient d'un système de tutorat ou de jumelage à leur université, et si de tels systèmes sont corrélés avec les relations d'amitié des apprenants.

Tableau 6.2-11 Peer-programs (Jumelage, Tutorat) : systèmes de tutorat à l'université

NO	Nom	Age	Université (lieu)	Le système de tutorat à l'université
7	CH	23	Seijo (Tokyo)	Oui : système de jumelage (Buddy System)
8	JO	23	Seijo (Tokyo)	Oui : système de jumelage (Buddy System)
9	NO	22	Chuo (Tokyo)	Non
10	MAE	24	Tokyo (Tokyo)	Non
11	CL	22	Otaru (Hokkaido)	Non
12	YA	21	Nagoya (Aichi)	Oui : tutorat, payé par l'université
13	EL	22	Kyushu (Fukuoka)	Oui : tutorat, par des étudiants bénévoles
14	GI	28	Kyoto (Kyoto)	Non

Quatre étudiants, CH, JO, YA, et EL, avaient des tuteurs affectés par l'université, et cela pourrait les aider à se faire des amis japonais. L'université Seijo a un système de jumelage (*Buddy System*), similaire à un système de tutorat, où des étudiants japonais bénévoles peuvent donner de l'aide concernant la langue en cas de problème, si les étudiants étrangers ont des questions, etc. JO a expliqué que c'était similaire à un tandem, à cela près qu'on ne choisissait pas avec qui on allait être. Cependant CH n'a pas tellement parlé de son partenaire de jumelage, et comme elle n'avait pas beaucoup de difficultés à se faire des amis japonais et qu'elle restait toujours avec eux, on peut imaginer qu'elle n'avait pas besoin d'un tel partenaire pour l'aider.

Le système de jumelage peut aider des étudiants étrangers à se faire des amis, mais ce n'est pas toujours le cas. JO s'était fait des amis à la fac grâce à ce système. Quand elle est arrivée à l'université Seijo, on lui a attribué deux partenaires de jumelage, et elles lui ont présenté d'autres amis aux fêtes pour les étudiants étrangers de l'université, entre autres occasions. Donc le système de jumelage semblait être un facteur possible d'aide à la formation de liens d'amitiés. Par ailleurs, comme les étudiants japonais choisis comme partenaires de jumelages sont bénévoles, on peut imaginer qu'ils ont aussi le désir de rencontrer des étudiants étrangers, et qu'ils portent un intérêt pour les pays étrangers, ou pour partir à l'étranger faire des études. Par conséquent, le contact pourrait être plus facile.

Cependant, quand on a parlé à JO du système de jumelage, elle nous a dit que cela ne semblait pas forcément être le meilleur moyen de se faire des amis. JO a expliqué qu'il faut un partenaire de jumelage qui a les mêmes intérêts. Par exemple cela avait « *bien marché* »

pour JO, parce que sa partenaire de jumelage préparait le DELF³⁶ B1 pour partir en France en tant qu'étudiante d'échange, donc par conséquent elle « *étudiait ensemble en fait* » ; corriger tous les trucs de DELF, expliquer ensemble. Et puis elle s'entraînait parfois aussi aux examens oraux du DELF. Donc « *avec la préparation du DELF (...) ça faisait plein de raisons pour se voir [...], donc du coup ça a bien marché en fait.* ». Mais pour beaucoup d'autres, les systèmes de jumelage « *n'[ont] pas du tout marché en fait* ».

JO a dit que c'est au « *petit bonheur la chance* » : si on a un partenaire de jumelage avec qui on s'entend bien, « *ça passe super bien dès le départ* », et on peut devenir amis. Cela de la même manière que pour faire connaissance avec des Japonais, des Français, ou des étrangers. Le système de jumelage peut être une première étape pour faire connaissance, mais en l'absence d'affinités, cela ne dure pas longtemps. Selon JO, « *ça dépend vraiment des personnalités, des centres d'intérêt (...) (et) ils deviennent super amis. C'est [...] parce que même les étudiants de Seijo qui n'ont pas trop d'intérêt dans les langues et l'étranger.* »

En outre, nous observons un problème de lieu de rencontre dans le cas de JO : au premier semestre JO voyait sa partenaire de jumelage le midi au Centre International, un lieu fréquemment utilisé par les étudiants japonais et étrangers pour se rencontrer à l'université Seijo, mais au deuxième semestre où JO était au Japon, le Centre International a été fermé aux rencontres entre étudiants, et par la suite elle voyait sa partenaire de jumelage « *beaucoup moins* », parce que pour « *se voir il fallait qu'on s'envoie des messages* » pour prendre rendez-vous. Toutefois, comme indiqué par Ayano (2006), on constate que les étudiants japonais, qui apprennent une langue étrangère, tentent de profiter de leurs rencontres avec des étudiants pour parler la langue qu'ils étudient, ce qui a pour conséquence que les étudiants étrangers ne profitent pas de ces rencontres pour parler japonais : on observe un déséquilibre, où JO n'avait pas tellement besoin de sa partenaire de jumelage pour l'aider dans ses études, c'était plutôt la partenaire de jumelage de JO qui profitait de sa présence au maximum pour préparer ses examens du DELF.

Dans le cas d'EL, l'université de Kyushu a aussi un système de tutorat tenu par des étudiants bénévoles. Comme il s'agit d'étudiants japonais qui veulent rencontrer des étudiants étrangers, ils communiquent plutôt en anglais. On voit dans ce cas, comme ailleurs, que les étudiants japonais intéressés par la rencontre avec des étudiants étrangers désirent parler en anglais avec eux. De plus, certains tuteurs sont devenus amis avec les étudiants, mais EL a

36 Diplôme d'Études en Langue Française, pour valider le niveau en français d'un locuteur non natif

rapporté que, à mesure que le temps passait, les tuteurs étaient de moins en moins présents. EL a aussi rapporté que parfois ils restaient en contact avec eux, mais il y en a beaucoup qu'elle n'a plus vu après le début de l'année. Dans un premier temps, le système de tutorat pourrait être un bon moyen de faire des connaissances avec des Japonais, mais cela n'aide pas à l'apprentissage de la langue japonaise. En plus, comme les tuteurs sont là pour aider les apprenants à effectuer des activités complexes en japonais, cela peut être un bon système pour les étudiants étrangers, si on se concentre plutôt sur la formation de liens d'amitié avec les étudiants japonais, particulièrement s'ils ne parlent pas bien japonais au début de leur séjour.

L'Université de Nagoya a aussi mis en place un système de tutorat, avec des tuteurs payés par l'université, pour aider les étudiants étrangers dans leurs démarches concernant leur travail, leurs factures, et leurs mémoires le cas échéant. YA a dit que certains tuteurs étaient aussi devenus ses amis, mais les tuteurs japonais faisaient très attention au nombre d'heures passées avec les étudiants étrangers, ce qui montre qu'il s'agissait plutôt d'un travail pour les tuteurs. Mais selon YA ; ils étaient aussi devenus amis, et sortaient parfois ensemble en dehors du tutorat. On peut penser que le fait qu'un système de tutorat rémunère les tuteurs influence les relations entre étudiants étrangers et leurs tuteurs, mais on observe que dans certains cas, tuteurs et étudiants se lient d'amitié.

En comparaison avec les systèmes de jumelage, relativement similaire à des systèmes de tandem, les systèmes de tutorat ont plutôt pour objectif d'apporter de l'aide aux étudiants étrangers au début de leur séjour au Japon, et ces derniers ne parlent pas nécessairement en japonais avec leurs tuteurs. Comme les tuteurs sont des étudiants japonais intéressés pour rencontrer des étudiants étrangers, ils sont aussi des Japonais qui veulent parler anglais. Au moins, on voit que c'est une bonne occasion de rencontrer des Japonais comme première étape pour faire connaissance, mais pour développer des amitiés, d'autres facteurs, comme les intérêts communs, un endroit où se retrouver facilement, peuvent aussi influencer leurs relations sociales. Comme on l'a vu dans le cas de certains étudiants, ils voient leur tuteur ou partenaire de jumelage quelques fois au début de leur séjour au Japon mais ensuite ce dernier n'avait plus tellement le temps de le voir. En outre, il faudrait le lieu où étrangers et Japonais pourraient se rencontrer facilement, comme le Centre international à l'université Seijo. JO a ainsi indiqué qu'après la fermeture du centre, elle ne voyait plus son partenaire de jumelage. Pour l'apprentissage du japonais, un système de tutorat ou de jumelage n'est pas nécessairement un bon critère discriminatoire.

6.2.5.5. Activités extra-scolaires : Activités extra-scolaires sur le campus

Un autre facteur influençant la formation de lien sociaux tient dans la pratique d'activités extra-scolaires (Takai (1990 ; Campbell 2014) ou d'activités extra-scolaires – par exemple, comme le club est une bonne occasion de faire connaissance même pour les étudiants japonais (Campbell, 2011). Nous voyons si les apprenants du japonais effectuaient des activités extra-scolaires sur le campus et leurs relations avec des Japonais.

Tableau 6.2-12 Activités extra-scolaires sur le campus

NO	Nom	Age	Université	Activités extra-scolaires
7	CH	23	Seijo (Tokyo)	Centre International
8	JO	23	Seijo (Tokyo)	Club de cérémonie du thé (2 mois), Centre International
9	NO	22	Chuo (Tokyo)	Non
10	MAE	24	Tokyo (Tokyo)	Club de Kendo
11	CL	22	Otaru (Hokkaido)	Non
12	YA	21	Nagoya (Aichi)	NUPACE
13	EL	22	Kyushu (Fukuoka)	Non
14	GI	28	Kyoto (Kyoto)	Non

Seuls deux des apprenants, JO et MAE, participaient à des activités extra-scolaires sur le campus, et nous n'observons pas d'effets positifs de cette participation pour la formation de liens avec des Japonais. JO a participé à un club de cérémonie du thé pendant 2 mois à son arrivée au Japon, mais ça ne l'a pas aidée à faire connaissance avec des Japonais. En effet, elle se sentait « *très mal intégrée dans le club* » car elle était étrangère. Il n'y avait pas beaucoup de membres (12 personnes au total) mais il n'y avait que le vice-président et un « *sempai* » (camarade plus âgé) qui s'occupaient réellement d'elle. À son avis, ils n'étaient pas « *désagréables mais ils n'étaient juste pas intéressés* » par elle. Elle avait l'impression que cette difficulté initiale était due au fait que quand elle est arrivée au Japon, elle ne parlait pas encore assez bien japonais et elle avait du mal à s'intégrer aux conversations. De plus, elle soupçonne qu'il était gênant pour le club qu'elle était arrivée en milieu d'année scolaire (septembre) car tout le monde se connaissait déjà. Ce phénomène ressemble à celui observé dans l'étude de Tanaka (2007), qu'il est difficile pour les membres d'une communauté japonaise établie de se détacher et faire connaissance avec un étudiant étranger.

MAE a essayé de rejoindre un club de Kendo au début de son séjour au Japon, mais lorsque son niveau en japonais était « *tellement bas* » qu'elle ne se « *sentait pas à l'aise* », elle a abandonné le club, et même si ça n'aidait pas pour parler japonais. Les deux étudiantes, JO et MAE semblaient avoir les mêmes problèmes d'intégration : quand elles ont tenté de

participer aux clubs au début de leur séjour, leur niveau de japonais n'était pas encore bon, et les membres de club ne souhaitaient pas nécessairement faire connaissance avec des étudiants étrangers, elles avaient mal à faire connaissance avec des Japonais et les deux ont quitté le club après quelques mois.

Par ailleurs, CH et JO qui sont toutes deux allées à l'université Seijo à Tokyo, pendant des années différentes, ont parlé du « *Kokusai centre* (Centre International) ». Sur le campus, c'était surtout au Centre International que les étudiants étrangers pouvaient rencontrer des étudiants japonais, parce que c'est là que venaient les étudiants japonais qui s'intéressaient aux programmes d'échange linguistique, et il semble qu'il est plus facile pour des étrangers de faire connaissance avec des étudiants japonais qui ont ce type d'intérêts.

Selon CH, elle restait tout le temps au Centre International quand elle avait du temps libre parce que cela lui permettait de rencontrer beaucoup d'étudiants japonais et de parler avec eux. Pour elle, le Centre international aidait beaucoup à faire connaissance avec des Japonais parce que pas mal d'étudiants japonais allaient aussi là-bas. JO a aussi rapporté qu'« *on faisait tout là-bas, on mangeait le midi là-bas tout le temps* » parce que cela renforçait la cohésion du groupe japonais-étrangers, parce qu'ils mangeaient ensemble le midi et avaient du temps pour vraiment faire connaissance.

Un autre avantage du Centre International était qu'en général les étudiants qui apprenaient des langues étrangères, et qui avaient déjà effectué, ou étaient intéressés par, un séjour d'études à l'étranger, venaient au hall. Ces étudiants souhaitaient rencontrer des étudiants étrangers et parlaient donc anglais ou français.

Cependant, le bâtiment a été fermé au deuxième semestre de l'année où JO était à l'université Seijo, donc pour JO, ce n'était plus un endroit où on pouvait rencontrer des étudiants japonais. En comparant les liens sociaux de JO pendant les deux semestres, cela suggère l'importance d'un endroit comme le Centre International comme cadre de rencontres : au premier semestre le midi elle mangeait « *tout le temps avec des Japonais au Kokusai Centre* », mais au deuxième semestre³⁷, JO a dit qu'« *après on n'avait plus vraiment de point de rencontre* ». Donc quand le Centre International a été fermé, beaucoup d'étudiants étrangers mangeaient seuls le midi. Au deuxième semestre, JO rapporte qu'il fallait donc envoyer des messages par SNS pour planifier une rencontre, ce qui était plus compliqué. JO a donc « *commencé à manger avec une fille étrangère (...) juste tous les deux* » Le Centre

³⁷ C'est le premier semestre à l'université de Japon car l'année académique commence en Avril

International était vraiment un « *endroit où tout le monde se rassemblait naturellement.* » et elle n'a « *pas vraiment rencontré de nouveaux étudiants au deuxième semestre parce qu'il n'y avait plus le Kokusai Centre.* »

En plus, le Centre International organisait aussi des événements pour les étrangers et cela peut aider à se mélanger avec des étudiants japonais. JO a rapporté qu'elle « *avait participé à des trucs super-sympas, par exemple le tournoi de Softball de Seijo, et du coup tous les clubs y participent, et du coup il y a le Kokusai Centre qui faisait la team Kokusai (International) avec les étudiants étrangers et les étudiants japonais qui voulaient partir dans un pays étranger.* », et aussi à des événements comme « *les fêtes pour les étudiants étrangers : les fêtes de bienvenue, les fêtes de départ... ça c'est super bien.* » Pour elle, « *c'était super bien parce que du coup en fait on était vraiment intégrés dans la vie universitaire avec les autres étudiants japonais.* » Il faut donc des événements où les étudiants étrangers pourraient s'intégrer à la vie japonaise et faire quelque chose avec les étudiants japonais.

Cependant, les événements organisés par le Centre International avaient aussi des défauts. Ces événements n'étaient pas organisés par le Centre International uniquement pour les étudiants étrangers, et selon JO, le Centre International faisait pression sur les élèves étrangers pour qu'ils se rendent à ces événements, y compris en leur faisant comprendre que cette participation était « *un des engagements pour [toucher] la bourse de Seijo* », d'un montant de 80 000 Yen (environ 600 euros) par mois. En effet, « *la moitié des étrangers ne veulent pas y aller* », parce que l'image des étrangers venant à ces événements, était utilisée par l'université Seijo pour donner l'impression sur les réseaux sociaux (par exemple, sur la page Facebook de l'université) d'un engouement des étudiants étrangers pour ces événements, alors que « *ce n'est pas des endroits, ce n'est pas des choses où on a envie d'être là* ».

Ce n'était pas l'organisation du Centre International qui aidait les étudiants étrangers à faire connaissance avec des Japonais, même si elle organisait des événements pour les étudiants étrangers, et selon les événements, ceux qui étaient appréciés par les étudiants étrangers étaient les événements où ils peuvent avoir des interactions avec des Japonais. L'importance du Centre International était qu'il s'agissait d'un endroit où d'événements où les étudiants japonais et étrangers pouvaient se rencontrer.

Nous observons un autre cas, similaire à celui de CH et JO. YO a expliqué que NUPACE, le programme d'échanges académiques de l'université de Nagoya, avait un hall avec des tables, en dessous de salles de classe et de bureaux, où il pouvait rencontrer des étudiants japonais. De plus, des soirées et des réunions pendant la journée étaient organisées dans ce

hall pour que les étudiants étrangers puissent se retrouver, avec les étudiants japonais qui voulaient parler un peu anglais. Mais ce n'était pas un hall où les étudiants allaient tout le temps, et apparemment c'était surtout les étudiants étrangers qui participaient, pas les étudiants japonais.

Seules deux apprenantes, MAE et JO, se sont inscrites à des clubs pour apprendre des traditions japonaises à l'université (Kendo, cérémonie du thé). Bien qu'il arrive en général que les étudiants se fassent des amis dans leurs clubs (Campbell 2011), ce n'était pas le cas pour elles. MAE a abandonné de participer à ce club à cause de son niveau en japonais, et a loué une télé au deuxième semestre pour apprendre le japonais, tandis que JO avait du mal à réellement s'intégrer dans le club, du fait qu'elle était étrangère. Même si on a observé que les étudiants japonais avaient tendance à se faire des amis plus en club qu'en cours, ce n'était pas le cas pour les étudiants étrangers dans cette étude. On peut penser que les gens des clubs ne s'intéressaient pas forcément à rencontrer des étudiants étrangers, et qu'il était plus difficile de devenir amis avec eux. En revanche, le hall des programmes internationaux de l'université de Nagoya, et la salle du Centre International étaient un de bons endroits où rencontrer des Japonais. Les Japonais qui y vont sont des étudiants qui s'intéressent à partir en séjour dans un pays étranger, ou à apprendre des langues étrangères. Cette facilité à nouer des liens avec des Japonais était donc liée à l'intérêt des Japonais pour les étrangers, qui n'est pas partagé par tous les Japonais. Autrement dit, pour la formation de liens entre étudiants étrangers et japonais, il est intéressant d'organiser des événements où ils pourraient interagir, ou de désigner un endroit privilégié sur le campus où ils pourraient se rencontrer.

6.2.5.6. Autres activités extra-scolaire pendant leur séjour au Japon en dehors de l'université, et relations d'amitié

Un autre facteur influençant la formation de liens d'amitié est celui des activités extrascolaires (Takai, 1990 ; Campbell 2014). En dehors de l'université, certains étudiants ont fait d'autres activités au Japon, généralement un stage. Pour certains étudiants, NO, MAE, CH et JO, le stage était obligatoire pour valider leur année, et elles ont dû faire au minimum deux mois de stage. Lorsqu'on a demandé aux apprenants de la langue japonaise leurs activités extrascolaires, ils ont aussi rapporté avoir effectué un voyage. Nous examinons donc leurs activités extra-scolaires, comme le stage, leurs relations d'amitié, et leur utilisation de la langue japonaise pendant ces activités. En outre, les apprenants de la langue japonaise devraient avoir des occasions de parler japonais en restant au Japon en dehors de l'université

ou d'activités extrascolaires, et nous leur avons aussi demandé quelles autres occasions ils avaient de parler japonais au Japon.

Tableau 6.2-13 Autres activités, occasions liées à la langue japonaise pendant leur séjour au Japon en dehors de l'université, et relations d'amitié

NO	Nom	Age	Université	Exemples d'activités
7	CH	23	Seijo (Tokyo)	Stage
8	JO	23	Seijo (Tokyo)	Stage, voyage, Bar
9	NO	22	Chuo (Tokyo)	Stage, donner des cours d'anglais et français à des enfants japonais
10	MAE	24	Tokyo (Tokyo)	Stage, voyage
11	CL	22	Otaru (Hokkaido)	Stage organisé par l'université. (Camps en anglais)
12	YA	21	Nagoya (Aichi)	Rester à Kyushu avec sa copine
13	EL	22	Kyushu (Fukuoka)	Programme de séjour chez l'habitant (Famille d'accueil)
14	GI	28	Kyoto (Kyoto)	Non

Comme nous l'avons mentionné, NO, MAE, CH et JO ont effectué un stage pour valider leur année. On constate que les apprenants du japonais semblent avoir plus d'occasions de parler japonais qu'à l'université, et JO et MAE ont aussi effectué un voyage. CL a aussi effectué un stage, mais il s'agissait plus d'un stage linguistique, et YA et EL avaient des expériences un peu similaires de séjour en famille d'accueil. GI a rapporté qu'il ne faisait pas d'activités en dehors de l'université.

NO a fait un stage dans une entreprise de relations publiques au centre-ville de Tokyo, à Hiroo³⁸, pendant deux mois. Pendant le stage, elle parlait trois langues : l'anglais, le français et le japonais. Un de ses collègues a étudié au lycée japonais à Colmar en France et il parlait bien le français, et l'a donc beaucoup aidée pour son stage. Elle parlait avec tous ses collègues car c'était une petite entreprise d'environ 25 personnes. Comme seuls quatre collègues parlaient anglais, elle parlait japonais la plupart du temps, mais quand elle ne comprenait pas quelque chose, les autres collègues japonais qui parlaient anglais lui traduisaient ce qu'elles faisaient. Elle parlait plus en japonais avec ses collègues lors de son stage qu'à l'université.

38 Hiroo (広尾) est un quartier de l'arrondissement de Shibuya à Tokyo,

Cependant, elle ne sortait pas avec ses collègues après le travail parce qu'elle habitait dans la banlieue de Tokyo et l'entreprise était au centre de Tokyo, donc il était difficile de sortir avec ses collègues. La seule exception était un collègue qui parlait français parce qu'il avait vécu à Colmar, et qui avait l'habitude d'aider NO pendant son stage ; comme NO venait aussi d'Alsace, de l'université de Strasbourg, ils avaient probablement des points communs à partager, ce qui pourrait les avoir aidés à devenir amis.

Il semblait que NO ne parlait pas beaucoup japonais à la fac, mais en dehors du stage, elle donnait des cours d'anglais et français à des enfants japonais : une petite fille de 5 ans et un petit garçon de 7 ans. Dans ce cas-là, elle parlait donc japonais avec les parents de ses élèves. Cependant, elle est tombée malade pendant presque un semestre, et elle devait donc parler régulièrement à des médecins en japonais. Elle avait eu une infection grave et pendant deux mois, elle venait chaque semaine à l'hôpital pour faire des examens. À force d'expliquer ses conditions de santé, elle devait parler japonais à l'hôpital. Ce n'est pas un exemple très positif d'apprentissage du japonais, mais lorsqu'on est contraint de s'exprimer dans la langue d'apprentissage, cela force l'apprenant à progresser. Autrement dit, il est nécessaire de se trouver dans un environnement où il faut parler la langue cible.

MAE a fait son stage pour une entreprise d'informatique à Osaka pendant huit semaines. Elle parlait français, anglais et un peu japonais pendant le stage, et la majorité des employés étaient japonais, mais il y avait trois employés français, avec qui elle parlait donc français. Elle parlait plutôt français et anglais parce que son niveau de japonais « *ne permettait pas une bonne communication* », et parce que c'était « *plus facile* » pour elle « *de lire que de parler* ». Elle utilisait donc le japonais plutôt à l'écrit. Pendant son stage, elle allait manger à la pause de midi avec ses collègues, et elle est sortie une fois à Kyoto avec eux. Elle avait de bonnes relations avec deux collègues ; un Français et une Japonaise qui parlait français – ils parlaient français ensemble parce qu'il était difficile pour elle de communiquer en japonais.

MAE semblait avoir des difficultés de communication en japonais lors de son stage, et elle est devenue amie avec une Japonaise qui parlait français. De plus, son amie japonaise avait vécu en France et on peut penser qu'il serait plus facile de devenir ami avec des gens qui connaissent la France. Un des facteurs pour le développement de liens sociaux est « *l'intérêt des Japonais pour les étrangers* », mais on peut aussi dire qu'un facteur important est l'intérêt des Japonais pour le pays d'où vient l'apprenant : si des Japonais s'intéressaient à la culture française, la langue française, ou bien si des Japonais étaient déjà partis en France en programme d'échange, cela peut faciliter la formation de liens d'amitié avec ces Japonais par

des Français. Par conséquent, MAE pouvait donc faire connaissance avec des Japonais qui parlent français, mais nous nous demandons si cela était avantageux pour l'apprentissage du japonais. On observe donc à nouveau que même si les apprenants se trouvent à un lieu où il faudrait parler japonais, la compétence linguistique reste un facteur très important pour communiquer effectivement en japonais – en effet, si les Japonais parlent l'anglais ou le français, les apprenants qui ne parlent pas suffisamment bien japonais ont tendance à parler en anglais ou en français – et c'est ainsi que MAE, dans la vie quotidienne, se retrouve à parler japonais, pendant les cours, « *seulement avec les professeurs de japonais* », et en dehors des cours, quand elle faisait ses courses ou commandait un plat au restaurant. Comme le niveau de MAE en japonais était bas, elle ne le parlait pas beaucoup, mais on peut aussi considérer que comme elle ne parlait pas beaucoup japonais à cause de sa confiance en son niveau de langue, son japonais ne s'améliorait pas. Nous n'avons pas évalué le niveau en japonais des apprenants avant et après le séjour, et ne pouvons donc pas dire si le niveau de japonais de MAE s'est amélioré ou non pendant son séjour au Japon. Cependant, il semble possible qu'elle n'ait pas beaucoup parlé japonais en raison de son manque de confiance en son niveau de japonais, et que par conséquent elle ne se soit pas beaucoup améliorée en japonais.

CH aussi a fait un stage chez Louis Vuitton, à Tokyo et elle travaillait entièrement en japonais. Pour elle, le stage l'a beaucoup aidée pour sa compréhension à l'oral du *keigo* (la langue polie), mais pour elle la fac l'a aussi beaucoup aidée pour l'apprentissage de la langue japonaise. Le stage donne l'occasion de parler un japonais plus formel, car les conversations au travail sont différentes des conversations avec des amis. On observe donc un avantage d'effectuer un stage pour les apprenants du japonais. CH a dit qu'elle parlait « *tout le temps* » japonais, et n'a donc pas donné d'exemples précis de son utilisation du japonais.

En revanche, JO a fait un stage de 2 mois en tant qu'enseignante d'anglais dans une école de langues. Pendant deux mois il s'agissait de son travail d'étudiante (« *baito* », en japonais), et pendant 2 mois il s'agissait de son stage de fin d'année, obligatoire pour valider l'année, comme pour NO, MAE, et CH. Dans le cas de JO, comme elle enseignait l'anglais, on peut imaginer qu'elle avait tendance à parler anglais au travail. Cela montre que le choix du type de travail et du lieu de stage peut influencer la langue utilisée.

JO a rapporté qu'elle avait une trentaine d'amis japonais, ce qui en fait la participante qui avait le plus grand nombre d'amis, mais elle n'avait pas forcément fait connaissance à l'université ni au stage. On dirait que JO s'est fait beaucoup d'amis à un endroit en particulier : en se promenant dans les rues de son quartier le soir de son arrivée au Japon, elle

a trouvé un bar, dont le gérant était sorti et lui avait dit en anglais « *Hello, come on, come on!* (Bonjour, viens, viens !) », et elle était donc rentrée, et le bar lui a beaucoup plu. Il s'agissait d'un bar très local, où venaient uniquement des habitants. Elle parlait avec beaucoup de monde là-bas, et a même rencontré des gens qui sont devenus très proches d'elle par la suite. Elle a donc continué à aller dans des bars toute seule.

Pour elle, il était plus facile de se faire des amis proches au bar, parce que, comme les autres étudiants l'avaient rapporté (par exemple NO), les étudiants étaient plus occupés, habitaient souvent chez leurs parents, et ne pouvaient donc pas sortir quand ils voulaient, devaient rentrer avec le dernier train, etc. Mais quand elle allait dans ce bar, il y avait toujours des habitants qu'elle connaissait, tout le monde habitait le même quartier, et ils pouvaient donc se voir facilement. Par exemple elle avait besoin simplement d'envoyer un message sur LINE, et elle sortait souvent avec eux pour manger ou s'amuser au karaoké ou aller au bar. En général ses amis au bar étaient des hommes plus âgés qu'elle, entre 28 et 50 ans, et habitaient près de la station de train proche de son logement, la station de Mukogaoka Yuen³⁹. Tous ne parlaient presque qu'en japonais, ils ne savaient parler ni anglais ni d'autres langues. En fin de compte, elle allait à ce bar « *presque tous les jours* » et voyait ses amis donc très souvent, et ne parlait là-bas qu'en japonais. Elle en a conclu que le bar avait peut-être été plus important pour elle que la fac pour se faire des amis japonais.

JO rapproche la fonction de ce bar de celle du Centre International, en tant que lieu où elle pouvait retrouver à tout moment des Japonais « *parce que ce n'était que des clients réguliers, et du coup c'était tout le temps, et c'était des gens [...] qui du coup s'ils avaient envie d'aller boire tous les soirs* », donc elle pouvait y aller facilement « *parce qu'il y aura[it] forcément des amis, des gens [qu'elle connaît]* ». Selon JO, il faut « *un endroit où les gens viennent régulièrement et où, quand on y va* », on a de grandes chances de trouver quelqu'un avec qui on peut discuter. On peut aussi rapprocher cela du cercle de conversation japonaise observé dans notre recherche qualitative en France, où les participants peuvent être certains de trouver quelqu'un avec qui ils pourraient parler japonais.

Il faut noter que le cas de JO, qui a trouvé un bar par hasard le soir de son arrivée au Japon, est très particulier. Non seulement elle a eu la chance que le gérant de bar était à l'extérieur et lui a proposé d'entrer, mais elle avait aussi l'avantage d'être suffisamment aventureuse et

39 La Station Mukōgaoka-Yūen (向ヶ丘遊園駅 Mukōgaoka-Yūen-eki) est une station de ligne privée, Odakyu Odawara Line à Tama-ku, Kawasaki, Kanagawa, Japon.

sociable pour le suivre. De plus, malgré le fait, selon elle, qu'au début elle ne parlait pas très bien japonais, elle avait tout de même sauté le pas de rentrer dans un bar local pour parler avec les clients. Elle a aussi dit qu'elle avait des facilités pour parler japonais et faire connaissance avec des Japonais quand elle est arrivée, du fait de sa personnalité et grâce aux amis japonais avec qui elle avait fait connaissance en France. Même s'il s'agissait de son premier séjour au Japon, elle avait déjà rencontré des étudiants japonais en France et les voyait régulièrement, et il était donc plus facile pour elle de rencontrer des Japonais. De plus, sa personnalité aidait beaucoup à faire connaissance au bar. On voit donc deux facteurs importants : premièrement, d'avoir trouvé un lieu où il n'y a que des habitants, qui ne parlaient qu'en japonais, et deuxièmement, qu'elle avait une personnalité active et ouverte pour oser rentrer dans un bar inconnu, seule, le premier soir au Japon.

Par ailleurs, il semble que CL participait à de nombreuses activités en dehors du stage, et que son stage était différent de celui des autres étudiants, car il était plutôt similaire à un séjour linguistique pour enfants japonais, où elle travaillait en tant qu'animatrice. Ce stage était organisé par l'université. Elle a donc participé à des camps d'anglais à Yubari⁴⁰ et elle a dû faire un rapport d'une page sur cette expérience. Elle était assistante d'un professeur anglophone qui donnait des cours d'expression orale à des enfants de 6 à 14 ans avec un étudiant japonais pendant trois jours, ainsi que beaucoup d'activités et de jeux en anglais. Ce stage se déroulait dans un grand hôtel avec les professeurs et les enfants, et elle est donc restée avec les Japonaise 24 heures sur 24. Elle a participé aux cours à Yubari deux fois : la première fois elle était venue à la demande de l'université, mais la deuxième fois on l'a recontactée et elle a participé volontairement.

CL a aussi fait un autre stage à la fin de l'année dans la ville de Shakotan⁴¹ « *pour découvrir l'industrie de la pêche et l'environnement de Hokkaido.* » Le stage à Shakotan s'est déroulé en japonais, et a duré une semaine en août, juste avant son départ du Japon. Elle a participé à des activités de préparation d'oursins et de plats japonais, des cours sur la pêche à Hokkaido et sur la biodiversité de la région. À la fin du stage, elle a rédigé encore une fois un rapport de stage d'une page sur son expérience. Le stage était donc « *plus une petite semaine de vacances organisée par la faculté qu'un vrai stage* » et il lui a permis de rester en

40 Yūbari (夕張市, Yūbari-shi) est une ville dans la préfecture de Hokkaidō au Japon <https://www.city.yubari.lg.jp/>

41 Shakotan (積丹町, Shakotan-chō) est un bourg du district de Shakotan, dans la sous-préfecture de Shiribeshi sur l'île de Hokkaidō au Japon. <http://www.town.shakotan.hokkaido.jp/>

compagnie de Japonais tout le temps. Pour elle, comme elle n'avait pas eu beaucoup de cours en commun avec les étudiants japonais, elle a rencontré la plupart de ses amis japonais pendant les stages. Donc, comme elle restait tout le temps avec des Japonais, elle a plus pu se rapprocher des gens qu'elle a rencontrés pendant ces stages. On dirait que le stage était plus avantageux pour se faire des amis et parler le japonais.

Comme Campbell (2014) a montré que les clubs et les cercles sont plus importants que les cours pour les étudiants du point de vue de la formation de liens d'amitié au Japon : on peut comparer la participation de CL aux stages linguistiques organisés par l'université, à la participation à un cercle ou à un club d'université où les étudiants peuvent passer du temps ensemble, et où il était plus facile de faire connaissance. On peut aussi suggérer que comme il s'agissait d'un stage linguistique, les étudiants japonais qui participaient au stage devraient être plus intéressés que la moyenne par les langues étrangères ou la rencontre avec des étrangers. En plus de ces activités, CL avait participé à un cercle de discussion avec des citoyens de la ville qui venaient pour discuter avec les étudiants étrangers. Elle avait aussi participé à de petits événements : animation d'un cours spécial d'anglais pour Noël dans une école de musique, et elle s'était portée volontaire pour déblayer la neige dans certaines zones de la ville. Au second semestre, elle avait travaillé dans un centre d'apprentissage de l'anglais, en tant qu'animatrice auprès des jeunes enfants. Cependant, elle n'avait pas tellement de temps car elle avait beaucoup de devoirs à l'université.

À l'université, CL parlait en japonais avec ses professeurs et le personnel de l'université en plus de ses amis japonais à l'université, et avec les membres du cercle de discussion auquel elle participait. Il semble plus facile de parler japonais avec des personnes âgées qu'avec des étudiants. Donc, grâce à toutes les activités auxquelles elle participait, elle avait plus d'occasion pour parler japonais. Il semble qu'elle participait à de nombreuses activités extrascolaires pour parler japonais car il semblait plus difficile de faire des amis japonais à l'université pour elle.

Certains étudiants n'effectuaient pas d'activité extra-scolaire en dehors de l'université. YA ne faisait pas d'autres activités particulières, cependant, YA a dit qu'il parlait japonais parce que « *c'est souvent nécessaire* ». Il utilisait donc régulièrement le japonais au quotidien : dans les magasins, à l'aéroport, pour ses démarches à la mairie, etc., Nous voyons aussi un effet positif similaire à une famille d'accueil dans le cas de YO. Il parlait japonais surtout beaucoup à Fukuoka avec la famille de sa copine japonaise qu'il avait rencontré à son université en France avant de venir au Japon, et sa famille ne parlait que japonais. C'est à cette occasion

qu'il a beaucoup gagné en confiance en lui pour parler japonais. Même s'il ne s'agissait pas d'une famille d'accueil au sens strict, l'expérience de YA était toutefois similaire à un séjour en famille d'accueil.

Nous avons un autre exemple similaire d'influence positive de la famille d'accueil même pendant une courte durée, comme dans l'étude de Harada (2011). EL est restée avec deux familles d'accueil japonaises que l'université a arrangées et, au long de huit mois, elle les voyait pendant le weekend, et a passé la nuit deux fois chez une famille et une fois chez l'autre. Ils ont lui fait visiter des endroits et lui ont montré des aspects culturels du Japon. Elle a compté ses familles d'accueil comme des amis, elle les voyait environ 2 fois par mois pendant son séjour au Japon. Observant qu'elle a dit que la plupart de ses amis étaient des membres de ses familles d'accueil, on en déduit là un effet positif d'un séjour en famille d'accueil, et elle parlait japonais avec eux pendant le week-end. En outre, on peut imaginer que pour EL, qui vivait en famille d'accueil les weekends, et comme pour CL, le fait de passer plus de temps avec des Japonais aide à approcher et à faire connaissance avec d'autres Japonais. Un séjour en pensionnat peut permettre, voire imposer, de rester en compagnie de Japonais en permanence, et cela semble rendre la formation de liens d'amitié avec des Japonais plus facile. En dehors des familles d'accueil, EL a dit qu'elle parlait japonais au restaurant, à la supérette, et au supermarché. Il est vrai que dans la vie quotidienne, on peut penser qu'il faut parler japonais, et cela montre des effets d'un séjour à l'étranger, mais il s'agit alors de conversations rudimentaires et minimales dans les magasins et restaurants. En fin de compte, EL avait l'essentiel de ses interactions en japonais au sein des familles d'accueil.

On constate que le stage peut beaucoup aider à l'apprentissage du japonais si les apprenants de la langue japonaise parlent assez bien pour travailler, mais s'ils ne parlent pas assez bien, il est difficile de communiquer en japonais. Cependant, à force d'être en compagnie de Japonais continuellement pendant le stage, des opportunités se produisent pour communiquer avec eux et pratiquer la langue. Par ailleurs, on a vu l'impact de la barrière de la langue : il est plus facile de nouer des liens avec les Japonais qui parlent français. Comme Campbell (2011) a montré, on observe que certains facteurs personnels influencent le développement de relations sociales : Compétence dans la langue, expériences précédentes, et similarité personnelle et culturelle.

Même si l'important pour la compétence linguistique est de faire connaissance avec des habitants et de profiter de ces conversations pour parler la langue locale, on a vu qu'il faut

avoir un certain niveau dans la langue, et si les apprenants ne parlent pas suffisamment bien japonais, cela peut être un obstacle pour faire connaissance. Cependant, dans le cas de NO et MAE, nous voyons l'avantage de parler en langue étrangère avec des Japonais : si les Japonais parlent français, ou si des Japonais ont vécu en France auparavant, il semble plus facile de devenir ami. De plus, les intérêts communs peuvent être un facteur important dans la formation d'une relation d'amitié.

Cependant, CL n'a pas rapporté qu'elle avait du mal à rester avec des Japonais quand elle participait à des activités locales alors même qu'elle a rapporté qu'elle était timide. Même si les apprenants du japonais essaient de rester avec les Japonais, cela pourrait les mettre mal à l'aise si leur niveau n'est pas assez bon pour communiquer avec eux. Le niveau dans la langue étrangère pourrait être une influence plus importante que la personnalité pour rester avec des locaux. Pour CL, on pourrait dire que rester avec des Japonais en stage pendant quelques jours lui a permis de mieux connaître les Japonais et de faire connaissance plus facilement avec des Japonais. En outre, dans le cas de CL, comme elle a participé à beaucoup d'activités en dehors des stages, on voit sa motivation pour faire connaissance avec des habitants et parler japonais.

Concernant la langue japonaise, on distingue la langue formelle de la langue informelle, et on constate qu'un stage donne aussi l'occasion d'apprendre le japonais formel. Et on observe des effets positifs d'un séjour en famille d'accueil, même pendant une courte durée, pour faire connaissance avec des habitants et pratiquer son japonais.

Il semble normal de parler japonais dans la vie quotidienne pour faire des courses, pour aller au restaurant, etc. Cependant la conversation dans de telles situations reste assez limitée. En plus, certains apprenants parlent japonais avec leurs professeurs de japonais. Comme ils sont professeurs de japonais, il est plus facile de parler avec eux parce qu'ils sont habitués à parler avec des étrangers qui ne parlent pas bien japonais, et ils parlent plus clairement pour les étrangers. Cependant, les professeurs japonais ne restent pas avec eux en dehors des cours. Ils n'ont pas rapporté qu'ils voyaient leurs professeurs en dehors des cours. De plus même si ce n'est pas toujours le meilleur moyen de parler japonais, il faudrait être dans une situation où il est nécessaire de parler en japonais, ce qui force la main des apprenants, comme NO en médecine. Alternativement, il est possible de trouver un endroit où il n'y a que des autochtones, qui soient (relativement) accueillants envers les étrangers, comme JO a trouvé un bar local près de son lieu d'habitation. Pour JO, le bar semblait jouer une fonction similaire au Centre International, à NUPACE, ou au cercle de conversation japonaise en France : c'était

un endroit où les gens venaient pour se rencontrer, ou bien un endroit où on était sûr de trouver quelqu'un si on y allait. Il faut donc un endroit pour se voir régulièrement afin de pouvoir y parler japonais.

En ce qui concerne l'apprentissage de la langue japonaise et la possibilité de faire connaissance avec des Japonais, les apprenants profitent le plus d'activités en dehors du campus ; par exemple, un stage dans une société ou un stage linguistique pourraient influencer positivement leurs réseaux sociaux et leur niveau en japonais. En outre, nous observons la motivation des apprenants pour parler japonais lorsqu'ils effectuent des activités à part de l'université. Nous examinons donc les facteurs variables individuels selon les réponses des apprenants du japonais dans la partie suivante.

6.2.6. Facteurs variables individuels et difficulté à faire connaissance avec des Japonais

En rapport avec les facteurs individuels et culturels, les différences individuelles et culturelles entre Japonais et Européens sont importantes parce qu'elles peuvent être liées aux difficultés des étudiants français à faire connaissance avec des Japonais (Tanaka, 2010). Par exemple, les participants avaient des expériences précédentes très variées, mais dans nos entretiens, il était difficile de faire le lien entre ces expériences précédentes au Japon et leurs relations sociales, car certains avaient déjà des amis japonais en France, certains étaient déjà partis au Japon, mais ils n'ont pas indiqué les différences entre leurs autres séjours au Japon, et celui de l'étude. Nous n'avons donc pas de moyen de séparer l'influence de leurs expériences précédentes. Cependant, nous avons une idée de la difficulté ou l'aisance que les apprenants avaient pour faire connaissance avec des Japonais pendant leur séjour au Japon ainsi que des facteurs individuels et personnels des apprenants influençant en examinant ce qu'ils ont expliqué lors des entretiens de notre étude.

Les facteurs individuels et personnels sont différents pour chacun, et comme nous ne pouvons pas contrôler ces facteurs, nous avons décidé ne pas analyser leur influence, et n'avons donc pas posé de questions à ce sujet, à l'exception du niveau de langue, que nous avons demandé aux participants au début de l'entretien, mais le niveau de japonais donné par les étudiants correspondait à une auto-estimation, certains des participants n'ayant jamais passé un examen de langue japonaise comme le JLPT. Nous savons au moins que, comme tous les apprenants avaient terminé leur deuxième année en Licence de japonais avant leur séjour au Japon, aucun d'entre eux n'était débutant. Cependant, lors de nos entretiens avec les

apprenants du japonais, ils ont donné des réponses liées à certains de leurs facteurs individuels et personnels. C'est donc ainsi que nous avons des informations sur ces facteurs ayant pu influencer les apprenants. Comme nous n'avons pas systématiquement sollicité ces informations, nous n'avons pas de réponse de chacun des participants sur ces points, mais nous allons, dans la mesure où les réponses des étudiants nous le permettent, examiner le lien entre ces facteurs individuels et leurs relations sociales au Japon.

Lors des entretiens, les apprenants ont parlé de facteurs individuels : leur motivation, leur compétence linguistique, les ressemblances/différences individuelles et culturelles avec leurs interlocuteurs, l'intérêt des Japonais pour les étrangers, et les problématiques de temps et de distance. Ces facteurs individuels ont un impact sur la facilité ou difficulté des apprenants à former des liens avec des Japonais, que nous allons examiner.

En plus, même si les questionnaires avaient été préparés à l'avance, suivant le déroulement de l'entretien et les réponses données par les participants, on a eu des réponses différentes, plus personnelles – en particulier, on analyse donc ici les cas particuliers rencontrés par certains des étudiants ; les effets d'une relation de couple avec un partenaire japonais au Japon, et les autres difficultés rencontrées, en relation avec les Japonais au Japon et des problématiques d'intégration, sur leurs relations et communications avec des Japonais, ou l'apprentissage informel de la langue japonaise au Japon.

6.2.6.1. Motivation pour contacter des Japonais et apprendre le japonais pendant leur séjour au Japon.

On observe que certains apprenants du japonais participant à l'étude n'ont pas toujours pu profiter de leur séjour au Japon. L'une des raisons pour lesquelles il semblait difficile de faire connaissance avec des Japonais à l'université pour certains participants était que les étudiants japonais et les étudiants étrangers ne suivaient pas les mêmes cours. Cependant, on se demande si les étudiants auraient pu essayer de trouver ou de créer plus d'occasions de rencontrer des Japonais pour mieux profiter de leur séjour au Japon. Par exemple, NO ne se sentait pas à l'aise pour « *prendre des cours tout en japonais même si c'était possible* » parce qu'elle devait « *avoir la moyenne partout pour pouvoir valider la L3* », sinon il fallait refaire une L3 à Strasbourg en France. Cependant, ce n'était pas le cas pour tous les étudiants étrangers et il y avait beaucoup d'étudiants d'échange qui ne devaient pas valider leur année, et donc ces derniers ont profité du Japon. Pour elle, il était plus important de valider son année que de profiter de son séjour pour apprendre le japonais au Japon donc même si cela

avait été possible, elle n'aurait pas voulu assister à des cours en japonais avec des étudiants japonais. On voit donc qu'un objectif important du séjour au Japon n'est pas d'apprendre la langue et la culture, mais plutôt de réussir leur année universitaire. Autrement dit, les étudiants d'échange ne choisissent pas de cours en japonais même si de tels cours leur permettraient de plus progresser en japonais, mais ils ont plutôt tendance à choisir des cours en anglais parce qu'ils sont plus faciles à suivre, et permettent donc plus facilement de valider leur année universitaire.

En revanche, dans la motivation pour apprendre le japonais, nous remarquons que certains étudiants essayaient de ne pas rester trop avec les étudiants français et étrangers. JO par exemple explique : « *Je veux bien être amie avec les étudiants étrangers, mais je ne veux pas être tout le temps avec eux, parce que je ne suis pas venue au Japon pour parler anglais* » Et donc au début elle n'a « *pas réussi à me faire des amis qui parlaient anglais* », parce qu'ils « *ne restaient qu'entre Américains et ils n'invitaient que les Japonais qui parlaient anglais* » Par conséquent, elle n'avait « *pas eu le choix* » : si elle voulait « *avoir des amis, ce n'était que des Japonais.* » De son point de vue, elle n'avait « *pas choisi en fait, c'est juste que c'était comme ça* ».

YA aussi restait moins de temps avec ses amis français et étrangers, par ce que « *Ça ne semblait pas très intéressant.* », mais les participants indiquent que les étudiants étrangers passaient beaucoup de temps entre eux pour manger, pour discuter, etc. Un tel comportement peut aggraver la situation pour faire connaissance avec des Japonais – en effet, comme le montre l'étude de Tanaka (2007), si les étudiants étrangers restent ensemble, il peut être difficile de sortir du groupe pour aller à la rencontre de Japonais, mais de plus, même pour les étudiants japonais, il peut être plus difficile d'approcher un groupe d'étudiants étrangers.

GI n'avait pas fait d'activités particulières pour parler japonais, mais au moins, il essayait « *de ne pas parler une autre langue* » que le japonais et il a « *soigneusement évité de connaître les non-Japonais complètement à Kyoto* ». Il évitait même « *les personnes non japonaises* » afin d'éviter de parler une autre langue que le japonais. GI a aussi mentionné qu'il n'avait pas trouvé d'amis et que cela avait été son « *erreur la première fois* ». Parce qu'il avait « *soigneusement évité de faire connaissance avec les non-Japonais* », et qu'il était « *timide* ». Par conséquent, il n'a pas pu se faire beaucoup d'amis en général.

On dirait qu'il est difficile de faire connaissance avec des Japonais à l'université au Japon, et par conséquent, si on évite de passer du temps avec des étudiants étrangers, ou des étudiants de la même nationalité que soi, il est possible de finir plutôt isolé. Autrement dit,

comme il est difficile de faire connaissance avec des Japonais, mais moins difficile de faire connaissance avec des étrangers ou des Français, les étudiants étrangers ont tendance à plutôt rester entre eux pour ne pas être seuls. Une intention de ne pas rester tout le temps avec les étudiants étrangers conduit, à cause de la grégarité de ces derniers, à ne presque jamais passer de temps avec eux. En revanche, certains étudiants n'avaient pas cette intention, et sont restés une grande partie du temps avec d'autres étudiants français et des étudiants étrangers. Il faut faire preuve d'une plus grande motivation pour éviter de rester avec des étudiants français et étrangers, car il est plus facile de passer du temps avec eux.

On voit par ailleurs, que si les apprenants du japonais n'ont pas de problème pour faire connaissance avec des Japonais, ils ont alors tendance à passer davantage de temps avec eux plutôt qu'avec des étudiants étrangers ou français. Par exemple, CH a témoigné qu'il lui était facile de se faire des amis japonais car elle se sentait « *à l'aise de parler japonais* » et que « *les Japonais sont très gentils* » à l'université. Les étudiants pouvaient aller au Centre international « *juste pour rester* », et il semblait plus facile dans ces conditions d'y rencontrer d'autres étudiants. Elle allait à un endroit où elle pourrait rencontrer des Japonais. De plus, elle disait aussi qu'elle n'était pas timide, et c'était elle qui initiait les conversations avec des étudiants japonais à l'université. Il est donc important de ne pas être timide pour faire connaissance avec des Japonais.

6.2.6.2. Compétence et difficultés linguistiques

On voit qu'il faut être motivé pour se forcer à ne pas rester avec d'autres étudiants étrangers et français afin d'éviter de parler anglais ou français. Cependant, cela dépend de leur niveau de japonais, et de leur aisance à parler japonais. Autrement dit, les blocages de la langue peuvent être un problème pour se faire des amis japonais.

Par exemple, NO a rapporté que la plupart des étudiants d'échange viennent au Japon sans vraies bases en japonais, et ils ne connaissent que les bases pour communiquer en japonais, et c'est tout ce qu'ils savent quand ils repartent du Japon. Les cours de japonais sont facultatifs et ne sont plus considérés comme des éléments de validation de l'année de l'université étrangère pour le programme d'échange. Par conséquent, les universités japonaises qui essaient de s'ouvrir à l'international ne donnent que peu d'occasions de se faire des amis japonais qui ne parlent que japonais pour parler japonais, en dehors des cours de japonais pour les étudiants étrangers. Cela veut dire que les apprenants qui ont déjà appris le japonais à leur université, et désirent faire connaissance avec des Japonais et plutôt parler japonais, ne sont pas encouragés à profiter de leur séjour au Japon pour apprendre la langue japonaise. La

compétence linguistique n'évolue pas car les étudiants ne peuvent pas avoir accès à de l'input en japonais, l'université au Japon n'autorisant même pas les étudiants étrangers à suivre des cours en japonais, limitant les rencontres possibles avec des Japonais.

En outre, le niveau de langue étrangère influençait la capacité à faire connaissance avec des Japonais, de deux manières : via le niveau de japonais des étudiants français, mais aussi via le niveau d'anglais des étudiants japonais. NO a aussi rapporté que « *la plupart des Japonais avec qui j'ai essayé de parler ont eu un blocage.* » En fait « *c'est plus leur niveau d'anglais qui les bloque, ils ne viennent pas vers nous parce qu'ils pensent qu'ils vont devoir parler en anglais.* » Mais « *lorsqu'on leur parle en japonais, ils se rassurent immédiatement et commencent à parler pour de vrai.* » Le blocage linguistique n'est pas seulement sur le niveau en langue japonaise des étudiants français, mais aussi sur le niveau en anglais des étudiants japonais. Lorsque les étudiants japonais ne parlaient pas l'anglais, ils n'approchaient pas les étudiants étrangers, mais quand ils comprenaient que les étudiants étrangers parlaient japonais, ils semblaient plus ouverts. Selon NO, « *même si mon japonais n'est pas bon, les Japonais faisaient un effort pour me comprendre et ça m'aidait beaucoup. Ils comprennent que ce n'est pas ma langue natale et apprécient l'effort que je fais pour leur parler en japonais.* » Cependant, dans le cas par exemple de NO, même si on a un niveau assez haut en japonais, il n'est pas toujours facile de se faire des amis japonais. NO explique que « *la grande majorité ne s'attend pas à ce que nous parlions japonais, c'est pourquoi ils ne viennent pas vers nous. D'où la difficulté de se faire des amis japonais.* » Elle a quand même conclu que « *en connaissant un peu la langue, c'est beaucoup plus simple.* » On observe ici que même le premier contact avec des Japonais semble difficile parce que les étudiants japonais ne parlent souvent pas l'anglais et ils ne tentent pas d'approcher des étudiants étrangers.

On pourrait donc dire qu'il est important d'avoir un certain niveau de japonais avant de venir au Japon. MAE a dit que « *j'aurais vraiment aimé venir au Japon avec un meilleur niveau de japonais, ça aurait été plus simple.* » MAE disait que la langue était quand même importante pour la communication, parce que « *si je tombais sur des personnes qui ne pouvaient pas parler anglais, on ne pouvait pas se dire grand-chose* » et elle parlait plutôt anglais au Japon « *parce que c'était plus rapide pour se comprendre, je voyais que parfois ça les embêtait que je parle mal japonais.* » Selon elle, les Japonais ne semblaient pas parler japonais avec elle, et même s'ils ne parlaient pas très bien anglais ils parlaient « *suffisamment pour se comprendre.* » De plus, elle a dit qu'il était plus facile de se faire des amis étrangers

« *parce qu'ils parlaient tous anglais à l'université* », mais il fallait trouver quelqu'un qui parle anglais pour être amie avec des Japonais en dehors de la fac. Elle sentait que son niveau de japonais était bas pour communiquer avec des Japonais, et elle a choisi une langue avec laquelle la communication serait plus facile. Par conséquent, elle avait des difficultés à se faire des amis japonais qui ne parlaient pas anglais. Et comme elle ne communiquait pas avec des Japonais en japonais, elle n'a pas beaucoup appris en japonais. Elle a aussi rapporté que « *c'est plus confortable si on a déjà un bon niveau, on pourra faire des choses plus facilement.* » Cela dépend donc de si la communication est plus importante ou si l'apprentissage de la langue est plus important pour les étudiants qui sont partis au Japon. De plus, un bon niveau de japonais facilite la vie au Japon et le contact avec les Japonais.

En plus, MAE avait pu se faire des amis japonais qui vivaient dans la même résidence universitaire mais pour elle, il était difficile de se faire des amis japonais parce qu'elle ne pouvait pas communiquer avec les étudiants japonais qui ne parlaient que japonais. Comme ils « *ne se comprenaient pas* », les étudiants étaient mal à l'aise. Par exemple, il y a quelques filles dans sa résidence universitaire qui voulaient lui parler mais comme elle ne comprenait pas bien le japonais, elles n'ont « *pas pu être amies* », alors même que « *tout le monde était sympa* » avec elle. Il faut donc avoir certain niveau dans la langue étrangère pour communiquer avec les gens locaux pour devenir des amis. On dirait qu'apparemment elle avait beaucoup de chance de rencontrer des étudiants japonais dans sa résidence mais son niveau de japonais ne lui permettait de communiquer avec eux.

Par ailleurs, on pourrait penser que MAE manquait de motivation ou n'a pas fait assez d'efforts pour parler le japonais avec des étudiants japonais : si elle voulait absolument apprendre le japonais, elle aurait aussi pu passer du temps avec des Japonais et essayer de parler davantage en japonais ; en effet, elle avait étudié le japonais pendant plus de 2 ans à l'université et elle devrait avoir un certain niveau de japonais, même si elle n'avait jamais parlé japonais avant son séjour au Japon. On ne peut donc pas dire que cela ne soit dû qu'à sa compétence linguistique – et donc cela doit être dû aussi aux autres facteurs personnels individuels. Parce que comme Kinginger (2008) a dit, l'avantage des programmes d'études à l'étranger pourrait être lié à la liberté des étudiants par rapport aux cours pour explorer l'utilisation de la langue dans le monde réel, mais pour profiter de cet avantage, il faut avoir un niveau minimal de la langue pour l'utilisation de la langue de y rester. De plus, le nombre d'étudiants à l'université est important pour savoir s'il fallait parler japonais. À l'université de Tokyo, où était MAE, il y avait beaucoup d'étudiants étrangers. Par conséquent, elle était dans

un environnement où elle n'avait pas besoin de parler japonais. En revanche, selon CH, quand il y a moins de personnes il est plus facile de parler avec tout le monde et de bien se connaître, il y a plus d'avantages d'étudier dans une petite université locale que dans une grande université internationale pour se faire des amis locaux.

Avoir un certain niveau de japonais est très important pour se faire des amis japonais à l'université au Japon. Le niveau de japonais peut influencer les liens sociaux des apprenants japonais et est aussi lié à leur facilité d'initier une conversation avec des Japonais. En plus, ce n'est pas directement à leur niveau de japonais, mais il y a aussi un blocage lié au niveau d'anglais des étudiants japonais, parce que les étudiants japonais qui ne parlent pas l'anglais n'approchent pas les étudiants étrangers. Un séjour au Japon ne permet pas réellement à des débutants d'apprendre le japonais, mais donne surtout des occasions de pratiquer la langue cible, et il faudrait donc avoir un certain niveau en japonais pour profiter autant que possible de son séjour au Japon. Plutôt comme les étudiants japonais ne parlent pas tous bien anglais, il y a un blocage pour faire connaissance avec eux, à cause de la langue.

On peut aussi conclure que la confiance en leur niveau de japonais peut influencer leurs comportements envers les Japonais. Ceux qui avaient le moins d'amis japonais, MAE, et GI, ont dit tous deux qu'ils parlaient mal japonais. C'était leur propre évaluation, et cela pourrait être lié à leur manque de confiance en japonais.

6.2.6.3. Ressemblances/Différences personnelles, individuelles et culturelles, lien avec la difficulté/facilité à faire connaissance avec des Japonais

En définitive, nous avons plutôt observé des difficultés pour faire connaissance avec des japonais au Japon. NO dit qu'en dehors des cours, il était difficile de faire des Japonais, et même pendant les cours, les Japonais ne venaient pas forcément leur parler. Même quand ils posaient des questions aux Japonais, ils étaient trop timides, en particulier les filles japonaises. Selon NO, « *comme on était différent, les Japonais ne venaient pas facilement vers nous* », alors que les étudiants étrangers (y compris NO) avaient beaucoup de cours en communs, et par conséquent ils passaient plus de temps avec eux. En plus, NO a rapporté que malheureusement beaucoup de Japonais restaient « *fermés d'esprit* », et que quand ils ne parlaient pas l'anglais, ils n'approchaient pas les étudiants étrangers.

Comme Tanaka (2010) a dit, que la distance culturelle entre des étudiants étrangers et le pays étranger où ils font des études est grande, et il tend à être plus difficile de s'adapter à la

vie dans un pays étranger, mais il est possible que, réciproquement, cette distance culturelle rende plus difficile pour des étudiants locaux d'approcher des étudiants étrangers.

EL a aussi trouvé qu'il était plus facile de se faire des amis étrangers et français que des amis japonais, parce que « *les Japonais ne viennent pas vraiment parler aux étrangers* » et parce qu'elle n'avait pas de cours avec les Japonais. Il y avait quand même des Japonais qui venaient, et certains qui prenaient les mêmes cours qu'elle en option, mais cela faisait peu de monde. De plus, CL a dit qu'il était peut-être aussi plus difficile de se faire des amis japonais que des étrangers, car en section japonaise ils avaient tous des intérêts en commun, des passions en commun au Japon, mais qu'elles ne se retrouvaient pas forcément dans des classes où les gens partageaient ces passions. Les étudiants étrangers à l'université au Japon ont des points communs ; l'intérêt pour les pays étrangers, le Japon, et ils sont tous ensemble à l'université au Japon, et les étudiants orientaux sont plus proches, du point de vue culturel, des étudiants japonais.

Par ailleurs, les différences régionales peuvent avoir un impact sur les relations qu'on peut nouer. Selon GI, en général « *on ne fait pas d'ami à Kyoto, on fait juste connaissance mais on ne va pas plus loin* », et « *les relations sont très formelles à Kyoto* », donc les gens s'arrêtent au stade de « *connaissance* ». Cependant, GI reconnaît qu'il pourrait s'agir d'un stéréotype, et qu'il est possible qu'il n'ait « *tout simplement pas rencontré des personnes compatibles.* ». Par ailleurs, GI a dit qu'il était « *timide* » et que « *les gens de Kyoto sont eux aussi très réservés* », et qu'il avait donc des difficultés à se faire des amis à Kyoto. De plus, il a aussi dit qu'il n'était pas quelqu'un de très « *normal* » parce qu'il n'était pas très « *sociable* », qu'il ne sortait pas beaucoup parce qu'il n'était pas extraverti pour sortir danser en soirée, etc. Cependant, il pense qu'il est difficile de se faire des amis au Japon en général, et particulièrement à Kyoto, les gens y étaient plus réservés qu'ailleurs, et il a remarqué qu'il y avait une différence nette entre Kyoto et Osaka. Par exemple, Selon GI, à Osaka on proposait d'aller voir les châteaux, manger ensemble plus facilement, mais à Kyoto, c'était allons boire un thé et on voit que la distance n'est pas la même – si on mange à la cantine de la fac, cela reste un terrain neutre. On se rencontre autour de la fac et on se fait moins facilement confiance à Kyoto. Par conséquent, il n'avait pas de nombreux amis. Pour GI, il avait quelques difficultés de faire des amis à Kyoto : un facteur personnel, qu'il est timide et assez peu sociable ; et un facteur géographique, que Kyoto est une région particulière. La personnalité peut être un facteur important pour faire connaissance en général, ce sont plutôt les différences culturelles et de langue qui ajoutent la difficulté pour cela.

Des facteurs individuels comme la personnalité, le niveau en japonais, et l'intérêt pour les étrangers, peuvent influencer le succès pour se faire des amis. Dans l'étude d'Anm (2016), avec les étudiants d'échange d'Indonésie, ils avaient l'impression des étudiants japonais qu'ils étaient « *passifs* », donc si c'est le cas, les étudiants japonais ne parlaient toujours pas activement avec les étudiants étrangers, et CL dit qu'elle était « *assez timide* » pour se faire des amis, des activités qui la forceraient à rester avec les étudiants d'échanges et les étudiants japonais qui pourraient aider à faire connaissance. De plus, CL a rapporté qu'elle avait pris beaucoup de temps pour se faire des amis par ce qu'elle était timide, et GI aussi dit qu'il n'était pas très sociable et il ne sortait pas beaucoup et qu'il avait des difficultés de se faire des amis de Kyoto.

D'un autre côté, deux des apprenants du japonais nous ont rapporté qu'elles n'avaient pas de problème pour faire connaissance avec des Japonais au Japon. CH n'avait aucun problème pour prendre l'initiative de parler avec des étudiants japonais dans ses classes et elle dit que c'était elle qui initiait la conversation avec les étudiants japonais. Si les apprenants du japonais sont timides, et les étudiants japonais sont passifs, on peut dire qu'ils ont des similarités, mais cela n'aide pas à faire connaissance car aucun des deux côtés n'approche l'autre.

JO avait aussi des facilités pour faire connaissance avec des Japonais quand elle est arrivée grâce à sa personnalité et grâce aux amis japonais qu'elle connaissait auparavant. Cela veut dire qu'en plus de sa personnalité, elle avait l'habitude de parler en japonais et de parler avec des Japonais, avant de partir au Japon. CH et JO sont allées à la même université au Japon. CH est partie en 2015-2016, et JO est partie en 2016-2017. On peut donc penser que c'est l'environnement de l'université qui influençait la formation de liens sociaux par les apprenants. Cependant les amitiés nouées par CH et JO étaient des cas différents. En plus, les deux étudiants, CH et JO ont rapporté qu'elles avaient des facilités pour parler avec les Japonais, et elles n'étaient pas timides pour cela. Pour les deux, c'était leur premier séjour au Japon, mais elles avaient eu des amis japonais en France avant. Cela pourrait les avoir aidées à comprendre les étudiants japonais.

Cependant, bien que CH et JO soient allées à la même université au Japon, on ne peut pas conclure leurs réussites sont dues uniquement à leur université. En effet, JO a aussi parlé d'une autre étudiante qui était partie à l'université Seijo l'année suivante et qu'elle n'était pas sûre « *si elle a réussi à se faire des amis japonais* » ; en effet, quand elle est retournée au Japon après son séjour en programme d'échange, elle est allée à un appartement pour les

étudiants où elle habitait et elle l'a revu, JO a remarqué qu'«*elle ne traînait qu'avec les étudiants étrangers.* ⁴²». Cela montre que même si on a des occasions de rester avec des Japonais dans la même résidence, selon le comportement des apprenants et s'il y a d'autres étudiants étrangers (même en minorité), il peut être possible de rester uniquement avec eux et non avec des étudiants japonais.

En outre, une autre différence concernant CH et JO tient à leurs personnalités si on considère la personnalité des apprenants, et comme nous avons choisis les étudiants de l'université qui font des activités en japonais, elles avaient fait beaucoup d'activités en japonais en ligne et par l'interaction en France avant de partir au Japon comme des étudiants échange. Nous ne pouvons pas savoir s'il y a des effets positifs de leur comportement pour leur permettre d'apprendre le japonais avant leur séjour. Les résultats auraient pu être différents si l'une ou l'autre était allée à une autre université au Japon.

6.2.6.4. Intérêt des Japonais pour les étrangers

On a vu que les étudiants japonais sont passifs et ils ne parlent pas forcément aux étudiants étrangers. Bien entendu, selon NO, cela ne signifie pas que tous les étudiants japonais étaient antipathiques, il y avait des étudiants japonais qui étaient «*gentils* ». Par exemple, ceux qui étaient intéressés par les relations internationales venaient plus souvent vers eux, et tous ses amis japonais étaient déjà partis en séjour d'échange à l'étranger, et ils étaient donc plus ouverts. Mais comme ils étaient des étudiants qui étaient déjà partis dans un pays étranger, ils parlaient plutôt anglais avec NO. On ne peut pas savoir donc si les étudiants japonais qui s'intéressent aux relations internationales, s'intéressent davantage à parler l'anglais, à faire connaissance avec des étudiants étrangers, ou les deux.

On a aussi constaté que même si on peut suivre des cours en japonais, la possibilité de se faire des amis dépendait des cours. JO était «*la seule étrangère* » dans les cours d'histoire de littérature anglophone, mais il s'est passé peut-être deux mois avant que quelqu'un vienne vers elle. Parce que les étudiants de ces cours n'étaient pas nécessairement intéressés pour rencontrer des étrangers. En revanche, quand elle assistait aux cours de «*Ryugaku junbi enshu* », (exercice de préparation pour un séjour à l'étranger), comme il s'agissait d'un cours pour les étudiants japonais qui voulaient partir à l'étranger, ils s'intéressaient aux étrangers et elle y était la bienvenue.

42 Nous avons effectué un deuxième entretien avec JO pour mieux comprendre ses liens sociaux avec des Japonais en raison des particularités de son cas. Pendant le deuxième entretien pour compléter notre étude, elle nous a parlé d'une autre étudiante partie en voyages d'études à la même université que JO l'année suivante.

Cependant, JO a aussi rapporté qu'il était très facile de se faire des amis au Japon, mais que ce n'était pas systématique, soulignant le cas du club de cérémonie du thé, où elle se sentait « *très mal intégrée dans le club* », car elle était étrangère. Elle avait l'impression que les membres, à part le vice-président et un *sempai* qui s'occupait réellement d'elle, la voyaient comme une gêne. Même s'ils n'étaient pas désagréables, ils n'étaient pas intéressés par elle, et elle se sentait exclue du groupe. Par ailleurs, quand JO a parlé du système de jumelage, elle était associée à une étudiante qui voulait partir en France, et il était plus facile de s'entendre, mais c'était plutôt son partenaire de jumelage qui profitait de sa présence pour préparer son examen de DELF.

De plus quand on regarde le système de tutorat pour YA et EL, ils avaient des étudiants japonais qui parlaient, ou voulaient parler, en anglais. Il est plus facile de faire connaissance avec les Japonais qui étaient déjà partis à l'étranger, ou qui voulaient partir à l'étranger, parce qu'ils étaient plus ouverts et intéressés pour faire connaissance avec des étrangers. Autrement dire, si les étudiants ne parlent que japonais, et n'ont pas d'intérêt pour les relations internationales, ils tendent à ne pas d'approcher les étudiants étrangers, et il peut alors être plus difficile de faire connaissance avec eux pour les étudiants étrangers à l'université.

On observe qu'il n'y a pas un si grand nombre d'étudiants japonais qui voulaient faire connaissance avec des étrangers, et comme nous avons vu, ceux qui sont intéressés désirent aussi parler plutôt l'anglais, ce qui n'était pas non plus idéal pour les apprenants du japonais : dans ce cas, on observe un moins grand nombre d'effets positifs sur l'apprentissage du japonais. Mais comme nous le voyons dans les cas de JO, CL, et EL on pourrait dire qu'il est plus facile de faire connaissance avec des Japonais en dehors de l'université : JO faisait connaissance dans un bar, CL faisait connaissance par d'autres activités en dehors de l'université, et les amis d'EL étaient ses familles d'accueil.

6.2.6.5. Les problèmes de temps et de distance

Bien que cela ne corresponde pas à des cas dans les catégories de Takai (1999 ; Campbell, 2014), nous avons constaté qu'il y avait aussi des considérations de temps et de distance dans nos entretiens avec les apprenants : d'autres facteurs pourraient être le manque de temps libre que les apprenants avaient pour rencontrer des étudiants japonais et sortir avec eux. Par exemple, les amis japonais de NO n'avaient pas beaucoup de temps à cause de leurs recherches de travail et de leurs jobs étudiants. Et comme NO devait valider son année, elle était trop occupée par ses études à l'université et elle n'a pas pu profiter de son séjour pour sortir au Japon. Elle avait aussi un job étudiant et n'avait donc pas beaucoup de temps pour

sortir. En plus, YA a rapporté qu'il avait aussi beaucoup de devoirs à faire et il n'avait pas beaucoup de temps pour sortir. S'ils avaient beaucoup de travail à faire, cela les empêche de sortir et de faire connaissance. Donc ce n'est pas uniquement un facteur pour les étudiants japonais, mais aussi pour les apprenants du japonais.

En outre, NO et YA ont dit qu'ils n'avaient pas beaucoup de temps à cause de leurs études à l'université au Japon parce qu'ils avaient beaucoup de devoirs à faire. Et de surcroît, NO devait étudier pour ses cours d'université en France en plus de ses études au Japon pour valider son année. NO ne faisait donc pas d'activité particulière pour parler japonais, parce qu'elle n'avait pas « *particulièrement le temps pour participer à des événements* », car elle était occupée pour chercher un stage, aller en cours, et postuler à des masters en France. Ainsi, bien que NO rencontrait beaucoup de Japonais, elle n'avait pas beaucoup d'occasions de discuter avec eux.

Quant à YA, il n'avait, selon ses dires, rien vraiment fait de particulier, parce qu'il n'avait « *pas beaucoup de temps pour faire cela* ». Généralement il ne faisait pas plus que ce qu'il étudiait pour les cours. Pendant son séjour, il parlait « *un peu le japonais* ». De plus, comme nous avons vu, il y avait un hall où se tenaient des soirées à l'université pour les étudiants internationaux, mais on constate qu'à ces soirées, ce sont surtout les étudiants étrangers qui participent, et rarement les étudiants japonais. YA n'avait pas beaucoup de temps pour y aller non plus.

On a trouvé un autre problème de temps. Parfois, il faut du temps pour faire connaissance avec des Japonais à cause de leur personnalité en plus de s'occuper des cours. Par exemple, CL a trouvé difficile de faire connaissance avec des Japonais, et essayait quand même de faire des activités extra-scolaires pour se faire des amis japonais pendant les vacances parce qu'elle n'avait pas tellement de temps pendant l'année scolaire car elle avait beaucoup de devoirs à l'université. Elle a dit qu'elle avait fait connaissance plutôt pendant le stage linguistique pour les enfants qui a été organisé en décembre à Yubari, et en août à Shokotan. Cela veut dire que lorsqu'elle est arrivée au Japon en septembre, elle n'avait pas pu se faire d'amis pendant les trois premiers mois, et le dernier stage a été organisé juste avant son départ. On voit que CL a participé à beaucoup d'activités locales, y compris pour enseigner l'anglais, même si elle se décrit comme étant timide, mais elle était aussi très motivée et active, et qu'elle avait participé à beaucoup d'activités pour essayer de parler japonais mais qu'elle n'avait du temps que pendant les vacances. On peut dire qu'il est un peu dommage que ce soit uniquement à la fin du séjour qu'elle était arrivée à se faire des amis, cela aurait été préférable si elle avait pu

faire une activité d'été plus tôt dans le séjour, par exemple avant de commencer les cours à l'université, pour faire connaissance avec des Japonais.

De plus, comme JO est partie au Japon un an après la plupart des étudiants de cette recherche, on lui a demandé aussi si les amis français de JO qui étaient partis au Japon avaient des difficultés ou des facilités à se faire des amis japonais. Selon JO, ses amis français de l'université de Strasbourg avaient eu des difficultés à se faire des amis japonais au Japon. Une de ses amies lui racontait, comme NO, que les étudiants japonais étaient trop occupés et qu'il était difficile de se faire des amis à la fac. JO avait aussi constaté elle-même que les étudiants japonais étaient très occupés, et qu'il était donc vrai que cela prenait un peu plus de temps qu'en France pour devenir amis. Mais pour elle cela ne l'a pas empêchée de se faire beaucoup d'amis parce qu'elle allait plutôt au bar à côté de chez elle pour cela. Une autre amie de JO lui avait dit que, un peu comme MAE, elle était trop timide et qu'elle n'arrivait pas à aller à la rencontre des gens. Cependant, contrairement à MAE, elle a intégré un club de sport et comme le décrit Campbell (2015), cela allait beaucoup mieux, si bien qu'elle a pu se faire des amis relativement facilement au club pendant le deuxième semestre.

Nous observons que le temps est un autre facteur important à la fois du côté des apprenants du japonais qui avaient beaucoup de devoirs pour l'université au Japon, et parfois aussi pour l'université en France pour valider leur année, ainsi que du côté des étudiants japonais qui sont occupés par les jobs étudiants et la recherche de travail. Par conséquent, les uns et les autres manquaient de temps pour effectuer d'autres activités et n'avaient que peu d'occasions de se rencontrer. Nous avons étudié le nombre d'amis japonais et la manière dont les participants se sont faits des amis japonais pendant le programme d'échange. Cependant, on remarque que pour l'apprentissage de la langue japonaise, le facteur important n'est pas uniquement le nombre d'amis japonais, mais la manière dont ils restaient avec eux : quelle langue ils parlent, combien de temps ils passent, quelles activités ils effectuent avec les Japonais.

Les effets d'une relation de couple avec un partenaire japonais au Japon

Pour cette étude, nous nous sommes concentrés sur les relations d'amitié avec des Japonais, mais pas sur les relations de couple, au sujet desquelles nous n'avions pas préparé de questions. Cependant, lors de l'entretien, nous avons appris que certains des apprenants avaient une relation romantique avec une personne japonaise. Certains avaient cette relation avant de partir au Japon, d'autres ont commencé cette relation pendant leur séjour au Japon. Quand nous leur avons demandé combien ils avaient d'amis japonais, certains incluaient leur

relation romantique dans leurs amis, et nous observons des effets de cette relation pour leurs relations sociales et la communication en japonais au Japon. Nous allons donc profiter de cet état de fait pour comparer et analyser l'effet d'une relation de couple sur l'apprentissage informel de la langue japonaise. Comme une relation de couple peut être plus proche et personnelle qu'une relation d'amitié, on peut imaginer qu'ils passaient davantage de temps ensemble et parlaient.

NO nous dit qu'elle avait un copain japonais avec qui elle avait commencé à sortir quand elle était en France, avant son départ au Japon, que YA a rencontré sa copine japonaise quand elle était étudiante en France, un an avant son départ au Japon. MAE et JO ont rencontré leurs partenaires respectifs pendant leurs séjours au Japon. Et ce qui avaient une relation romantique avec un japonais ou une japonaise et cela peut être une raison de leur motivation pour apprendre la langue japonaise.

Par exemple, NO avait un copain japonais depuis le lycée, et elle se rendait au moins une fois par an au Japon pour le voir et rendre visite à sa famille, avant son séjour à l'université au Japon. Elle parlait en anglais avec son partenaire, mais comme sa famille ne parlait ni anglais ni français elle parlait en japonais. NO estime que « *si la relation est sérieuse, cela peut être une bonne raison d'apprendre la langue et la culture japonaise afin de veiller au bon respect des coutumes japonaises.* » Elle pensait aussi qu'avoir un partenaire peut donner un but supplémentaire pour l'apprentissage du japonais parce qu'on veut peut-être chercher à comprendre l'autre. On pense donc qu'une relation amoureuse avec un Japonais peut avoir pour effet de renforcer la motivation de l'apprenant pour le japonais, voire donner plus de motivation d'apprendre le japonais, mais cela aussi dépend de la relation.

Pendant son séjour à l'université au Japon, NO allait à l'université de Chuo à Tokyo, tandis que son partenaire habitait aussi à Tokyo ; mais quand elle était au Japon, il travaillait pendant la semaine, et par conséquent elle « *le voyait les week-end* ». Même si on peut penser qu'avoir un partenaire japonais est un avantage, permettant de faire connaissance avec des Japonais par son intermédiaire, elle n'a rencontré qu'un seul des collègues et un seul des amis de son partenaire, qui parlait couramment le français. Dans son cas, comme elle avait un partenaire japonais, elle était partie au Japon une fois par an pour le voir et sa famille, et même s'il parlait anglais, elle devait parler japonais avec sa famille, et cela devrait l'aider à améliorer son japonais et à s'habituer à la vie au Japon, avant son année de séjour au Japon. En revanche, concernant son séjour d'études au Japon, il n'y avait pas vraiment d'avantage à sa relation avec son partenaire – en effet, il travaillait et ils ne se voyaient que les week-ends, et

elle n'a pas fait beaucoup de connaissance par son intermédiaire. Quant à la langue, ils parlaient anglais ensemble, et même avec un ami de son partenaire, ils parlaient français. Par conséquent, on n'observe pas qu'elle avait beaucoup d'occasions de parler japonais avec son copain et ses amis. Nous n'observons pas réellement d'effets positifs d'avoir un copain japonais pour NO, à part quand elle est venue au Japon à d'autres occasions chez son ami, car elle avait alors tendance à plus parler japonais, car la famille de son ami ne parlait que japonais.

YA a une partenaire japonaise qui venait de Fukuoka, Kyushu, qu'il avait rencontrée à Grenoble, où elle était en programme d'échange universitaire pendant qu'il faisait sa licence. Certains de ses amis japonais étaient des amis de sa petite amie, mais il a aussi rencontré des amis au Japon à Fukuoka où vivait sa petite amie. Dans ce cas, il a pu profiter d'avoir une petite amie japonaise au Japon pour faire connaissance avec des Japonais par son intermédiaire, en particulier dans sa région. Cependant, il est parti à l'université de Nagoya, en dehors de Kyushu, à cause de son professeur. Il a dit qu'il aurait « *préféré aller à Kyushu (où sa copine vivait), ou à Yokohama.* » Par conséquent, il ne pouvait pas voir sa petite amie pendant ses études au Japon et ses amis à Kyushu, il ne pouvait les voir que pendant les périodes de vacances. En outre, nous observons des effets positifs quand il était avec la famille de sa petite amie à Kyushu, similaire à ceux d'un séjour en famille d'accueil. (Ch 2.3.1.3), de même que NO quand elle était venue au Japon pour rendre visite à la famille de son petit ami.

Et avoir une relation romantique avec un locuteur natif influence aussi l'utilisation de la langue, mais plutôt avec la famille de leur relation romantique, car ces derniers ne parlent pas forcément une langue étrangère, et les apprenants parlent donc plutôt en japonais pour communiquer avec eux. De façon un peu similaire à un séjour en famille d'accueil, on voit que rendre visite à la famille de leur partenaire donne aux apprenants des occasions de parler japonais. En outre, comme on le voit dans l'exemple de YA, connaître une personne japonaise pourrait aussi aider à faire connaissance parce que cette personne peut présenter ses amis à l'apprenant, lui donnant ainsi l'opportunité de se lier d'amitié avec eux.

Par ailleurs, MAE avait un partenaire japonais au Japon qu'elle a rencontré pendant son séjour au Japon. Ils parlaient plutôt en anglais en général – ils avaient essayé de parler japonais au début, mais pour simplifier leurs communications, ils ont continué en parlant uniquement en anglais. Par exemple elle ne parle japonais que pendant 15 minutes maximum pendant une conversation d'une heure sur Skype. On pourrait dire que si la communication

est plus importante que l'apprentissage de la langue, on tend à utiliser une langue dans laquelle la communication est plus aisée, et selon les cas, si le partenaire japonais parle assez bien l'anglais, ou la langue maternelle de l'apprenant du japonais, cela rend plus rare les moments où le couple parle en japonais.

Quant à JO, elle s'est liée avec un Japonais au Japon qui était étudiant en licence à une autre université, mais qui habitait près de son appartement, et ne parlait que japonais, beaucoup et très vite. Elle l'a rencontré dans le bar où elle se rendait souvent, et il était aussi un habitué, ils avaient donc des amis en commun. Pour elle, il est devenu encore plus facile de faire connaissance avec des Japonais après qu'ils ont commencé à sortir ensemble. C'était un avantage d'avoir un petit ami japonais qui habitait dans le même quartier pour faire connaissance avec des habitants du quartier, ce qui permet d'éviter les problèmes de temps et de distance évoqués plus haut. En outre, pour l'apprentissage informel du japonais, elle avait beaucoup de chance que son copain ne parle que japonais. Parmi les apprenants du japonais ayant une relation romantique, JO était la seule qui ne parlait qu'en japonais tout le temps, parce que son copain japonais ne parlait que cette langue. Alors que pour les autres qui avaient des partenaires japonais, ils parlaient plutôt en anglais ou en français parce que ce partenaire parlait aussi une langue étrangère.

JO a rapporté que, comme il ne parlait que japonais, beaucoup et très vite, et comme il n'adaptait pas son vocabulaire ou sa vitesse d'élocution, son oreille s'était habituée à sa manière de parler, et au bout de quelques semaines, elle a commencé à comprendre beaucoup plus facilement les gens autour d'elle, et c'est aussi grâce à cela qu'elle a commencé à parler japonais plus vite, même si elle ne comprenait presque rien à ce qu'il disait quand ils se sont rencontrés. Apparemment, au début, *« ça ne va pas du tout mieux »* pour elle, et elle s'est même dit *« Il y a encore beaucoup beaucoup de travail à faire »* pour comprendre son japonais. Et elle a dit qu'*« En fait j'aimais bien traîner avec lui parce que c'était vraiment la personne qui ne s'adaptait pas »*, et par conséquent c'était son copain qui lui *« apprenait beaucoup de nouveaux mots. »*

En général, elle remarque qu'*« il utilisait des mots vraiment très très japonais, que les Japonais n'utilisent qu'entre eux. »* Par exemple, selon JO en général on peut observer que les Japonais adaptent leur langue pour les étrangers (cf. Mitchell et Myles, 2004), mais son copain ne s'adaptait *« vraiment pas du tout »*, et il lui parlait *« comme si j'étais son amie japonaise, qui avait été... c'était la seule personne qui, si j'avais été japonaise, française, ou polonaise, ç'aurait été la même chose en fait. »* et elle avait l'impression qu'*« il me donnait*

son amitié sans rien changer en fait », et qu'il se disait : « *Oh mais la pauvre, elle est toute seule, elle est à l'étranger, elle n'a pas sa famille* », et donc il pensait tout le temps à l'inviter. Par conséquent elle considère qu'elle n'avait pas eu le choix concernant « *est-ce que je veux m'améliorer, est-ce que je ne veux pas* »

Elle a conclu que : « *Quand tu es avec une personne qui ne parle que japonais, qui ne parle pas anglais ni français, et que c'est ton ami, donc tu veux être avec cette personne-là parce que c'est ton ami, bah tu n'as pas le choix, tu n'as qu'à t'améliorer.* »

Il est vrai que pour une amitié ou une relation romantique, on ne reste pas pour apprendre la langue, on reste parce qu'on veut rester ensemble, et partager des expériences. Par conséquent, on essaie d'utiliser une langue plus propice à la communication, et pour les apprenants du japonais qui étaient avec un copain ou une copine japonaise qui parlaient mieux français ou anglais qu'eux en japonais, ils tendent à parler plutôt dans cette langue. Dans le cas de JO, comme son copain japonais ne parlait que japonais, et qu'il n'adaptait même pas sa manière de parler, parlant à JO comme à une Japonaise, elle n'avait pas d'autre choix que de progresser en japonais. Même si on dit que l'input interactionnel peut aider à l'apprentissage d'une langue étrangère (Long, 1983b, Gass, 1997), on dit aussi qu'une simple conversation en langue cible n'aide pas à l'apprentissage de langue (Krashen, 1982), mais aussi que la quantité d'input en langue cible est importante (cf. Krashen, 2004 ; Flege 2009, 2018) ; on constate qu'à force d'entendre la langue cible, même si elle est parlée par des locuteurs natifs à l'intention d'autres locuteurs natifs, l'apprenant pourra s'habituer à l'entendre et commencer à comprendre.

On voit aussi qu'une amitié ne tient pas compte pas de la nationalité ou de la langue parlée, même si nous voyons dans certains cas que la langue et la différence de nationalité pourraient influencer la facilité à faire connaissance avec des Japonais dans d'autres cas, comme dans Takai (1990 ; Campbell, 2014) Pour l'apprentissage informel de la langue au Japon, l'important n'est pas que d'avoir les amis ou un partenaire, mais aussi la langue parlée et le temps de communication. Le cas de JO est un bon exemple qui montre le lien entre la quantité de langue japonaise reçue et l'apprentissage informel de la langue. L'avantage d'avoir un(e) partenaire est qu'on tente de rester plus de temps ensemble, et on essaie plus de se comprendre. JO a dit qu'au début, elle ne comprenait pas du tout ce que lui disait son copain, mais qu'à force de rester ensemble, et de chercher à comprendre son japonais, elle a commencé à le comprendre et son japonais s'est amélioré. Donc avoir un(e) partenaire motive pour l'apprentissage de la langue, mais cela dépend de la compétence linguistique du ou de la

partenaire : comme l'objectif du couple est de pouvoir communiquer pour persister, et non uniquement l'apprentissage d'une langue, la tendance est à l'utilisation de la langue de communication où les partenaires sont le plus à l'aise. Il faut aussi noter qu'elle avait déjà appris le japonais à l'université et comme elle était aussi une participante de notre étude quantitative en France, elle avait des amis japonais, qu'elle voyait quand elle était en France. Même s'il s'agissait de son séjour au Japon, nous remarquons qu'elle était à l'aise pour rencontrer des Japonais et faire connaissance avec eux. En plus, même si elle ne comprenait pas ce que son copain lui disait en japonais, elle n'a pas abandonné et à force de persévérer, elle a commencé à comprendre ce qu'il lui dit. On voit aussi la motivation et/ou désir de JO qui voulait comprendre le japonais, et apprendre plus pour qu'elle puisse comprendre ce que son copain dit. Autrement dit, elle aurait pu abandonner et ne pas rester avec lui avant qu'elle sorte avec lui. Comme nous avons vu dans le cas de MA que même les Japonaises lui approcher à parler japonais, comme elle ne parlait pas bien japonais et elle ne comprenait pas bien japonais, elle ne tentait pas rester avec les japonais.

Cela dépend donc non seulement la situation, mais aussi la personnalité des apprenants du japonais.

Difficultés de relation avec les Japonais au Japon et discrimination raciale

Nous avons aussi constaté des comportements négatifs envers les étudiants étrangers de la part des étudiants japonais, comme JO a senti une difficulté à s'intégrer au club parce qu'elle était étrangère. NO a rapporté que même si elle n'avait pas personnellement subi de discrimination raciale parce qu'on lui demandait souvent si elle était moitié japonaise moitié française (elle est maîtresse franco-tunisienne) beaucoup de ses amies ont vécu « *des situations de racisme.* ».

Par exemple, selon NO, les Japonais ne voulaient pas s'asseoir à côté d'eux dans les trains, et dans l'ascenseur de l'université, même s'ils attendaient l'ascenseur dès qu'ils voyaient des étudiants étrangers à l'intérieur ils ne rentraient pas, etc. Ses amis étrangers se sont même fait embêter par des étudiantes japonaises parce qu'elles avaient assisté à un match de rugby de l'équipe de l'université de Chuo, et les étudiantes japonaises leur disaient de ne pas s'approcher des Japonais, parce qu'elles étaient moches... etc. alors qu'elles voulaient juste voir un match de rugby.

Même JO, qui semblait ne pas tellement avoir de problèmes pour faire connaissance avec des Japonais, a témoigné de problèmes d'intégration et de racisme dont elle a été la victime à

l'université. Par exemple, elle a rapporté qu'elle avait du mal à faire connaissance avec des amis pendant les cours d'histoire de la littérature anglophone⁴³, parce que selon JO, « *ce n'était peut-être pas des personnes qui voulaient trop partir à l'étranger* » et « *pendant deux mois personne ne s'est assis à côté* » d'elle. Il y a même une occasion où une étudiante est venue, et voyant que la seule place libre était celle adjacente à JO, s'est plaint : « *Oh, mais il n'y a plus de place pour moi* », justifiant sa réticence à s'asseoir près de JO par un « *gaikokujin te kowakunai ? majide (ça me fait peur les étrangers, vraiment, non ?)*. » Cela a bien évidemment beaucoup affecté JO. Une situation similaire de discrimination s'est produite une fois à la cafétéria ; après s'être assise, des étudiantes japonaises sont venues lui demander de partir parce que la table « *était déjà prise* ». Et comme il s'agissait d'une heure d'affluence, JO et son amie ont dû chercher une place partout parce que presque toutes les places étaient occupées.

Elle a aussi vécu une situation similaire dans le train, où il y avait une place libre à côté d'un homme japonais âgé, mais il la foudroyait du regard et elle n'a pas osé s'asseoir. Mais c'est encore quelque chose qu'elle pouvait supporter, à l'inverse de la situation de la cafétéria qui l'avait beaucoup affectée, et à cause de laquelle elle a « *vraiment été super triste pendant... au moins une ou deux semaines* » Tout le monde lui disait qu'il y avait du racisme au Japon, mais jusqu'alors elle ne le voyait, et avait eu l'impression, au contraire, que « *c'est parce que je suis étrangère, je vais avoir des privilèges.* » De surcroît, selon elle, « *[l'université de] Seijo n'est pas une université qui aime beaucoup les étrangers* ».

En effet, le Centre International était un endroit très convivial, et sûr pour les étudiants étrangers, où ils pouvaient rencontrer des étudiants japonais qui souhaitaient rencontrer des étudiants étrangers, mais en dehors du Centre International, il n'y avait pas de bon endroit pour les étudiants étrangers. Par conséquent, lorsque le Centre International a été fermé au deuxième semestre du séjour de JO, les étudiants étrangers ont un peu perdu le lieu où ils pouvaient rester. Il est possible que ces comportements et actions discriminatoires étaient accentués par le côté très local de l'université Seijo. Par conséquent, JO nous a rapporté qu'elle a fait connaissance avec de nombreuses personnes dans un bar local près de l'endroit où elle habitait, et ce n'est donc pas à l'université qu'elle a fait le plus de connaissances.

Les étudiants étrangers ont non seulement des difficultés à se faire des amis, mais aussi des problèmes d'intégration et de racisme. Comme Tanaka (2010) a dit, la distance culturelle

43 英語文学史 (E-go Bun Gakushi)

entre le pays où ils font des études et leur propre pays est grand, ils ont plus de difficultés pour s'adapter à la vie dans un pays étranger, mais on pourrait aussi dire que lorsqu'il y a une grande différence culturelle on trouvera même des difficultés d'accueil des étrangers par les habitants. Nous voyons que cela peut provoquer un choc assez important pour les apprenants du japonais, et on pourrait dire que les universités japonaises ne forcent pas vraiment l'international, parce qu'on trouve même des comportements de discrimination par les étudiants japonais à l'université au Japon. Par conséquent, on dirait que même si le gouvernement japonais essaie d'encourager l'internationalisation des universités, par exemple par le programme « Global 30 » (Ariga, 2015), les comportements des étudiants japonais ne correspondent pas nécessairement à l'idée du gouvernement.

6.2.7. L'utilisation du japonais au Japon sur l'internet, et en dehors

On a vu que l'avantage d'un séjour à l'étranger pour l'apprentissage d'une langue devrait être de rencontrer des habitants et de communiquer avec eux en langue cible (Kinginger, 2008) et la possibilité d'interaction en langue cible. Nous avons donc analysé dans l'étude, pour les apprenants du japonais au Japon, leurs communications avec des Japonais d'une part, et leurs communications en langue japonaise d'autre part. Nous examinons aussi comment les apprenants de la langue japonaise reçoivent la langue japonaise même en restant au Japon, comme les apprenants en France. Si on examine les sources d'input en japonais, on peut obtenir de l'input en langue japonaise aussi par la télévision, des livres, magazines, etc. En effet, on observe que les étudiants à l'étranger tendent à obtenir de l'input en langue cible plus par les médias que par des interactions. (Bahrani et Sim, 2012)

Nous analysons leur utilisation de l'internet, y compris par les réseaux sociaux en japonais, pour leur apprentissage du japonais et à d'autres fins, et les « autres médias » en japonais pendant leur séjour au Japon. Dans cette partie, nous comparerons l'utilisation des médias en langue japonaise par les apprenants du japonais au Japon et en France.

6.2.7.1. Utilisation globale de l'internet en japonais

Tout d'abord, nous examinons les accès aux médias japonais et les activités d'utilisation de l'internet en japonais par les étudiants d'universités française au Japon. En outre, nous examinons l'ensemble des médias consommés par les apprenants du japonais et leurs activités d'utilisation du japonais, en ligne et en dehors au Japon. Les activités de consommation de média peuvent être effectuées en ligne, ou hors ligne.

Nous examinons l'ensemble des activités liées aux médias japonais pour l'obtention d'input en japonais, que nous avons observées dans notre étude qualitative en France. Et certaines activités peuvent être effectuées sans internet, grâce aux séjours au Japon. Nous recensons donc :

- 1 Utilisation de l'internet en japonais en général
- 2 Regarder la télévision japonaise au Japon
- 3 Regarder des dessins animés japonais au Japon
- 4 Regarder des films japonais en japonais au Japon
- 5 Regarder des dramas japonais au Japon
- 6 Écouter de la musique japonaise au Japon
- 7 Lecture de mangas en japonais au Japon
- 8 Lecture de livres en japonais au Japon
- 9 Lecture des articles (compris en ligne) en japonais au Japon
- 10 Lecture de réseaux sociaux en ligne en japonais
- 11 Écriture de réseaux sociaux en ligne en japonais
- 12 Utilisation de services de messagerie instantanée en japonais au Japon
- 13 Utilisation d'e-mails en japonais au Japon

Tableau 6.2-14 Utilisation du japonais en ligne et hors ligne

NO	Nom	Age	Université (lieu)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
7	CH	23	Seijo (Tokyo)	1	4	1	3	1	4	1	4	3	4	1	4	3
8	JO	23	Seijo (Tokyo)	3	3	4	2	2	4	2	1	2	4	3	4	1
9	NO	22	Chuo (Tokyo)	1	1	1	2	2	1	1	1	1	3	2	3	3
10	MAE	24	Tokyo (Tokyo)	1	4	2	3	2	2	2	2	2	2	1	3	3
11	CL	22	Otaru (Hokkaido)	3	3	4	3	1	3	3	1	2	4	1	4	2
12	YA	21	Nagoya (Aichi)	2	4	3	1	2	4	2	1	2	2	2	3	4
13	EL	22	Kyushu (Fukuoka)	1	1	4	1	1	1	3	3	2	1	1	2	2
14	GI	28	Kyoto (Kyoto)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2

1= pas du tout 2= rarement (1 fois /mois) 3= Parfois (1-3 fois /mois) 4= souvent

On pourrait imaginer que pour ceux qui étaient au Japon, il était moins important d'utiliser l'internet en japonais, car ils pouvaient profiter de leur présence au Japon pour recevoir de la langue japonaise partout dans leur environnement, et pouvaient aussi rencontrer des Japonais et recevoir la langue japonaise interactionnelle. Obtenir du japonais par l'internet devrait être moins fréquent pour les apprenants au Japon, et on constate qu'il ne s'agissait pas d'une activité fréquente pour eux : seuls trois étudiants JO, CL et YA au Japon déclaraient utiliser l'internet en japonais « rarement » ou « parfois », et cinq apprenants au Japon ont rapporté qu'ils n'utilisaient pas l'internet en japonais. Cependant, quand on leur a demandé leur consommation de médias en japonais, ils en regardaient quelques-uns, et ils regardaient des nouvelles, etc., en japonais en ligne, mais comme dans notre étude qualitative en France, les

participants n'ont pas considéré que la consommation des médias japonais compte comme l'utilisation de l'internet.

Les activités les plus populaires sont : regarder la télévision (CH, MAE, et YA la regardaient « souvent »), regarder des dessins animés (JO, CL, et EL en regardaient « souvent ») Mais comme les résultats de ces deux catégories sont similaires, on pourrait penser que ceux qui regardaient la télévision regardaient des émissions de variétés, et ceux qui ont rapporté de regarder des dessins animés pourraient les regarder plutôt en ligne (ou sur l'ordinateur). D'autres médias populaires sont la musique, la lecture sur les réseaux sociaux, et l'utilisation des systèmes de messagerie instantanée.

Tous les apprenants ne consommaient pas les médias japonais ou n'utilisaient pas les réseaux sociaux en japonais. Par exemple, NO effectuait peu d'activités en ligne et ne consommait pas de médias japonais, EL aussi effectuait peu d'activités en ligne, à part regarder des dessins animés. Enfin, GI n'effectuait pas du tout d'activités en ligne, ne consommait pas de médias, et n'utilisait pas de réseaux sociaux à part le courrier électronique. On remarque qu'il n'y a pas de wifi partout au Japon, et ils ne se servaient pas de l'internet tout le temps au moment où ils étaient au Japon⁴⁴ ; GI est parti au Japon plus tôt que les autres, et par conséquent, l'utilisation de l'internet et du smartphone pourrait avoir changé entre-temps. Cela peut influencer l'utilisation de l'internet et la consommation des media japonais.

Ce résultat indique que, si un avantage de l'internet est de pouvoir recevoir la langue japonaise sans être au Japon, les apprenants du japonais au Japon n'utilisent pas aussi souvent l'internet en japonais que des apprenants du japonais en France. Quand on s'intéresse à l'utilisation de l'internet en japonais, on constate que les apprenants en France tendent à l'utiliser plus fréquemment. Cependant, comme les apprenants en France, lorsqu'on a posé la question sur les autres utilisations de l'internet (regarder des dessins animés, des dramas, des films, etc.) ils ne comptaient pas ces activités comme constituant une utilisation de l'internet. On peut penser qu'au moins ils utilisent des sites en français pour regarder des dessins animés, des dramas ou des films japonais, etc. On peut dire que certains apprenants du japonais profitent de rester au Japon pour y consommer des médias japonais par la télévision, regarder des films japonais au cinéma, etc., mais la fréquence et la quantité de la

44 http://www.soumu.go.jp/main_content/000322502.pdf

consommation des media japonais par les apprenants au Japon semble moins grande qu'en France.

On voit donc que les apprenants du japonais en France utilisaient davantage l'internet en japonais pour obtenir plus de langue japonaise en restant en France, par rapport à ceux qui étaient au Japon. Comme les apprenants au Japon peuvent obtenir de l'input en langue japonaise dans la vie quotidienne, par les médias sans avoir à passer par l'internet, ils n'utilisaient pas beaucoup l'internet et les réseaux sociaux en japonais. Nous examinons une par une les activités de consommation de médias, utilisation des réseaux sociaux, etc. par les apprenants du japonais au Japon.

6.2.7.2. Regarder la télévision au Japon

Nous examinons donc l'utilisation des différents média japonais par les apprenants du japonais au Japon. L'avantage d'être au Japon pour cela est que les médias disponibles en japonais sont plus nombreux et plus variés. Bien que la radio et la télévision soient des activités non-interactionnelles, elles sont souvent considérées comme parmi les meilleurs outils d'apprentissage d'une langue seconde (Tanaka, 2007). Tout d'abord, nous examinons comment les apprenants du japonais regardent la télévision au Japon.

Tableau 6.2-15 Regarder la télévision au Japon

NO	Nom	Age	Université	Utilisation	Fréquence /semaine	Exemples (Sous-titres)
7	CH	23	Seijo (Tokyo)	4	3 fois	Des dramas, émissions de variété Fuji TV, TBS NTV. Sous-titres en japonais
8	JO	23	Seijo (Tokyo)	3	1-2h	Les nouvelles, le téléshopping et les émissions de variétés
9	NO	22	Chuo (Tokyo)	1	/	/
10	MAE	24	Tokyo (Tokyo)	4	TLJ	Les émissions du matin, les dramas du soir, les nouvelles, Neko zamurai
11	CL	22	Otaru (Hokkaido)	3	1-2h	Passage d'une chaîne à l'autre, tombant sur les nouvelles, des animés, de la variété. un top 10 des bébés chiens et chats les plus mignons ; quelques animés comme <i>Detective Conan</i> ou <i>One Piece</i> .
12	YA	21	Nagoya (Aichi)	4	7-8h	Animes, programmes du matin, baseball, news, de la variété, Les animés cités plus haut, Music Station, Matsuko X Matsuko, Why did you come to Japan ? 、 Buchyake, Asadesu, Ttabizuki, Kenminshow, Ame talk, Odoru ! Sanma goten
13	EL	22	Kyushu (Fukuoka)	1	/	/
14	GI	28	Kyoto (Kyoto)	1	/	/

1= pas du tout 2= rarement (1 fois /mois) 3= Parfois (1-3 fois /mois) 4= souvent TLJ-tous les jours

Nous remarquons que même si les apprenants du japonais n'utilisaient pas beaucoup l'internet en japonais, certains des étudiants regardaient beaucoup plus la télévision japonaise. On peut imaginer que quand ils avaient la télévision chez eux, il était plus facile de la

regarder. Ils ne regardaient pas certains programmes particulièrement, mais ils parcouraient simplement les chaînes donc ils ne savaient pas ce qu'ils regardaient et par exemple, CL et JO regardaient « *quelquefois les informations, des anime, de la variété.* » et JO ne se souvenait même pas des titres des programmes.

Nous observons que CH, YA, et MAE regardaient souvent la télévision japonaise, particulièrement MAE qui regardait la télévision « *tous les jours* », et YA la regardait environ 1 heure par jour en moyenne. YA a donné des noms de programmes de télévision, et il passait plus de temps à la regarder que les autres. Il regardait beaucoup d'émissions de variétés. Parfois il n'y a pas de sous-titres en japonais, mais pour les émissions de variété, il y a des sous-titres en japonais pour préciser ce dont parle le programme.

MAE explique qu'elle regardait la télévision pour apprendre le japonais, et elle a même loué une télévision au deuxième semestre⁴⁵. Elle a dit qu'elle pense que cela l'a aidée à apprendre le japonais, et que les sous-titres dans certaines émissions l'ont aidée, particulièrement les sous-titres des émissions de variétés expliquant certaines paroles. Et elle voulait « *voir les news, savoir ce qui se passait au Japon* » et selon elle, « *la télévision m'aiderait à comprendre certains éléments de la culture.* » et « *c'était plus pour mon japonais que pour le loisir* » donc elle regardait « *les news tous les jours.* ». Comme nous avons vu que MAE avait beaucoup de problèmes pour communiquer en japonais avec des étudiants japonais, même si elle avait des occasions de parler avec des Japonais, et de faire connaissance avec eux. Par conséquent, nous remarquons que, pour apprendre le japonais, elle consommait plus des médias en langue japonaise plutôt que d'interagir avec des habitants, comme dans l'étude de Person (2004).

En comparant avec notre étude qualitative en France, regarder des émissions variées peut être considéré comme un des meilleurs moyens d'apprentissage de la langue japonaise pour recevoir l'input visuel et auditif en même temps. Cependant, c'est un moyen de recevoir la langue japonaise qui est également possible même en France grâce à l'Internet, et de ce point de vue, MAE n'avait pas profité de son séjour au Japon pour faire des choses qui ne sont pas possibles en dehors. Il est peut-être préférable de partir dans un pays étranger en ayant déjà un certain niveau de langue parlée dans ce pays pour profiter plus longtemps de sa pratique de cette langue et d'être à l'aise pour rester avec des habitants.

45 Voir aussi le chapitre 6.2.5.5, où on analyse les activités extra-scolaires sur le campus

Comme vu précédemment, l'avantage de regarder la télévision japonaise est qu'on peut regarder avec les sous-titres en japonais (pour les sourds), et pour les émissions de variétés, il y a aussi sous-titres japonais pour préciser ce dont les gens parlent. CL et CH regardaient la télévision japonaise avec « *des sous-titres en japonais* » mais YA a dit qu'il regardait la télévision sans sous-titres et que donc « *d'ailleurs, c'était difficile à comprendre.* » JO regardait la télévision avec uniquement les sous-titres japonais qui sont parfois diffusés avec les nouvelles ou les émissions de variété. Donc un des avantages de rester au Japon est pouvoir regarder diverses émissions de télévision avec des sous-titres en japonais. Voir des sous-titres en japonais pour avoir une meilleure idée de ce dont parle le programme, et cela aide les apprenants à comprendre le japonais. Autrement dire, la compréhension du japonais peut augmenter lorsque les apprenants reçoivent du japonais auditif et visuel. Un des avantages de regarder la télévision au Japon peut tenir dans la possibilité d'avoir accès à la langue japonaise en même temps auditivement et visuellement.

Alors que les apprenants du japonais en France regardent plutôt des dessins animés, films d'animation ou dramas parce que ces médias sont plus facilement accessibles par l'internet, les apprenants du japonais au Japon peuvent regarder des émissions de variétés, ou le journal télévisé, simplement en allumant la télévision. Ils ont donc tendance à regarder davantage de ces types de programmes. Certains regardaient les nouvelles aussi pour savoir l'actualité au Japon.

Dans notre étude qualitative en France, nous avons vu que les apprenants du japonais en France regardent des dessins animés, films d'animation, et dramas par l'internet. Nous allons examiner en comparaison dans quelle mesure les apprenants du japonais au Japon effectuent ces activités.

6.2.7.3. Regarder des dessins animés

Nous examinons ici dans quelle mesure les apprenants du japonais au Japon regardaient des dessins animés.

Tableau 6.2-16 Regarder des dessins animés au Japon

NO	Nom	Age	Université/niveaux	Utilisation	Heures/ Semaine	Exemples / sous-titres
7	CH	23	Seijo (Tokyo)	1	/	/
8	JO	23	Seijo (Tokyo)	4	5h	Sangatsu no Lion, Shingeki no Kyojin, Himotouumaruchan
9	NO	22	Chuo (Tokyo)	1	/	/
10	MAE	24	Tokyo (Tokyo)	2	1h	Mushishi, Samurai Champloo
11	CL	22	Otaru (Hokkaido)	4	5-6h	Gintama, Mushishi, Monster, Fairy Tail, Shingeki no Kyojin et d'autres
12	YA	21	Nagoya (Aichi)	3	1-2h	Crayon Shin-chan, Doraemon, Ginkou, One Piece, Anpanman
13	EL	22	Kyushu (Fukuoka)	4	5h	One Piece, Full Metal Alchemist
14	GI	28	Kyoto (Kyoto)	1	/	/

1= pas du tout 2= rarement (1 fois /mois) 3= Parfois (1-3 fois /mois) 4= souvent

Certains étudiants du japonais au Japon regardaient des dessins animés japonais au Japon. Mais il y a seulement trois étudiantes, JO, CL, et EL qui en regardaient « souvent » et cinq heures par semaine, et deux autres étudiants MAE et YA en regardaient, mais moins de deux heures par semaine. Les trois autres étudiants CH, NO et GI ne regardaient jamais de dessins animés. Ceux qui regardaient des dessins animés pouvaient les regarder à la télévision, ou par l'internet. Cependant, comme tous les dessins animés cités ne passaient pas à la télévision au moment où ils étaient au Japon, on peut supposer qu'ils en regardaient par l'internet. Certains dessins animés étaient diffusés à la télévision à ce moment-là ; *Crayon Shin-chan*⁴⁶, *Doraemon*⁴⁷ et *Anpanman*⁴⁸. YA regardait donc plutôt des dessins animés qui passaient à la télévision à ce moment-là. Au Japon, nous avons des dessins animés pour les enfants, pour les jeunes, ainsi que pour les adultes, et les trois dessins animés dont YA nous a parlé sont plutôt des dessins animés pour les enfants et on peut imaginer que le contenu des dessins animés devrait être facile à suivre pour lui. Comme nous avons vu dans notre étude qualitative en France, le contenu de l'histoire peut être important pour la compréhension⁴⁹, le contenu de ce que regardait YA peut être lié à son compréhension du japonais et apprentissage du japonais.

À part YA, on peut observer que ceux qui regardaient des dessins animés en France par l'internet, comme JO, qui avait participé aux deux études qualitatives, en France et au

46 *Crayon Shin-chan* (Kureyon Shinchon / クレヨンしんちゃん), est une série japonaise de manga et d'anime, créée par Yoshito Usui en 1990.

47 *Doraemon* (ドラえもん) est une série de mangas japonais créée par Fujiko Fujio, par la suite devenue un dessin animé puis une franchise médiatique.

48 *Anpanman* (アンパンマン), est un personnage créé en 1969 par Takashi Yanase, qui est aujourd'hui l'un des animes les plus populaires au Japon, produit par NTV (Nippon Télévision Network Corporation).

49 Cf. chapitre 5.2.5 : Visionnage de médias en japonais

Japon⁵⁰, continuaient à regarder des dessins animés par l'internet même au Japon. Certains regardaient plutôt des dessins animés, mais pas d'autres émissions. Par exemple, EL ne regardait pas la télévision en général, mais elle regardait plutôt des dessins animés par l'internet, avec des sous-titres. Comme dans notre étude qualitative en France, les participants ne considéraient pas la consommation des médias japonais en général comme de l'utilisation de l'internet pour regarder les médias japonais.

En ce qui concerne des dessins animés qui sont diffusés à la télévision, on peut imaginer que les apprenants du japonais pouvaient profiter de leur séjour au Japon pour en regarder, mais ceux qui aiment des dessins animés en général avaient tendance à les regarder au Japon, et en France. Souvent, les apprenants au Japon regardaient des dessins animés non à la télévision, mais par l'internet, même au Japon. En rapprochant cette constatation de celle selon laquelle les apprenants du japonais en France regardent les dessins animés plutôt avec des sous-titres, on peut imaginer que ces apprenants au Japon continuent à regarder des dessins animés au Japon par l'internet en partie en raison d'un manque de sous-titres.

Pour les deux apprenants qui ont participé aux études en France et au Japon, CH et JO, nous constatons qu'ils regardaient plus souvent des dessins animés en France qu'au Japon. On remarque à quel point JO aime ces dessins animés, car elle en regardait jusqu'à 45 heures par semaine quand elle avait le temps en France, et même au Japon, elle regardait souvent des dessins animés. On constate donc que les amateurs de dessins animés les regardent qu'ils soient en France ou au Japon, à titre de loisir, et non nécessairement pour apprendre le japonais.

6.2.7.4. Regarder des films japonais en japonais

Pour la consommation de films japonais, on sait qu'on peut les regarder au cinéma au Japon, mais que le nombre de films japonais qu'on peut voir au cinéma en France est assez limité, et que c'est par l'internet qu'on peut en trouver davantage. Nous avons aussi remarqué dans notre étude qualitative en France, que les films japonais ne sont pas un média très populaire, et que ce sont plutôt les films d'animation qui sont populaires en France, comme les films d'animation de Hayao Miyazaki⁵¹.

50 Cf. chapitre 5.2.5.1 : Dessins animés

51 Cf. chapitre 5.2.5.2 : Films japonais

Tableau 6.2-17 Regarder des films japonais en japonais

NO	Nom	Age	Université /Niveau	Utilisation	Heures/mois	Exemples et sous-titres
7	CH	23	Seijo(Tokyo)	3	2fois/mois	Des films d'action : Toshokan sensô, Grasshopper, Nobunaga concerto, Himitsu the top secret, Ansatsu kyoshitsu etc. Parfois sous-titres anglais, français mais récemment sans sous-titres
8	JO	23	Seijo(Tokyo)	2	1fois/mois au cinéma	Your name、4gatsu ha kiminouso, Beauty and beast、Pokemon kumi ni kimeta ; koeno katachi Hurry Potter, Moana to densetunoumi
9	NO	22	Chuo(Tokyo)	2	3h	Sur Netflix, (comédie, romantique.) sous-titres japonais ou anglais
10	MAE	24	Tokyo(Tokyo)	3	4h	<u>Tous</u> : La Ballade de l'impossible (ノルウェイの森, Noruwei no mori) 貞子 vs. 伽椰子(Sadako VS Kanako) Still the Water (2 つ目の窓, Futatsume no mado), Tel père, tel fils (そして父になる, Soshite chichi ni naru) , グッド・ストライプス (Good stripes) avec des sous-titres
11	CL	22	Otaru(Hokkaido)	3	2 ou 3h	<u>Ghibli</u> : Princesse Mononoke, Le Château Ambulant, Le Voyage de Chihiro, Proco Rosso, Mon Voisin Totoro. avec des sous-titres en anglais.
12	YA	21	Nagoya(Aichi)	1	/	/
14	EL	22	Kyushu(Fukuoka)	1	/	/
	GI	28	Kyoto(Kyoto)	1	/	/

1= pas du tout 2= rarement (1 fois /mois) 3= Parfois (1-3 fois /mois) 4= souvent

Pour les étudiants au Japon, il y a plus de choix de regarder des films japonais au cinéma, mais ils n'allaient pas forcément au cinéma. Il est possible que cela était dû au prix relativement élevé des places de cinéma au Japon (1800 yens sans réduction, environ 13€, et 1500 yens au tarif étudiant, soit environ 11,50€).

Trois étudiants, CH, MAE et CL regardaient parfois des films japonais, et deux étudiantes, JO et NO, n'en regardaient que rarement. Les trois autres étudiants, YA ; EL et GI, n'ont pas regardé de films japonais au Japon. Il faut se souvenir qu'il est aussi possible de regarder les films japonais sur Netflix⁵². La fréquence de visionnage de films n'est pas similaire à celle des autres catégories, donc même s'ils regardaient des films japonais, cela ne dépassait pas quelques heures par mois. On peut donc dire que les films ne sont pas un média très populaire

⁵² <https://www.netflix.com/fr/>

pour les étudiants au Japon. Le type de films que les étudiants regardaient étaient : « tous » (MAE), « Ghibli » (CL) et « Films d'action » (CH) ; la plupart des étudiants regardaient plutôt des films normaux, mais CL regardait des films d'animation.

Quant aux sous-titres : CL déclarait regarder « avec des sous-titres en anglais. », CH « Parfois sous-titres anglais, français mais récemment sans sous-titres », NO avec des « sous-titres japonais ou anglais », et MAE aussi a dit qu'elle regardait les films avec des sous-titres. Pour les films, les sous-titres sont plus fréquemment disponibles. Si les apprenants sont au Japon, ils ont la possibilité d'aller au cinéma pour regarder des films japonais et bien évidemment, ils ont beaucoup plus de choix mais ils n'ont pas accès à des sous-titres pour les films japonais au cinéma au Japon. Cependant il semble que les participants à l'étude ne sont pas allés au cinéma, et regardaient plutôt des films japonais par l'internet. L'avantage de regarder des films en japonais par l'internet est qu'on peut aisément les regarder avec des sous-titres.

Enfin, JO ne regardait pas de films par l'internet mais elle allait au cinéma une fois par mois pour regarder des films japonais romantiques ou d'animation, donc sans sous-titres. On voit donc que, même au Japon, les apprenants tendaient à regarder des films japonais par l'internet plutôt que d'aller au cinéma. Et comme ils avaient tendance à regarder avec des sous-titres en anglais, et sans sous-titres au cinéma, on peut penser que ce n'était pas nécessairement le meilleur moyen d'apprendre une langue.

6.2.7.5. Regarder des dramas japonais au Japon

Tableau 6.2-18 Regarder des dramas japonais au Japon

NO	Nom	Age	Université (lieu)	utilisation	heures	Exemples/ avec sous-titre
7	CH	23	Seijo (Tokyo)	3	2fois /semaine	Nobunaga concerto, Border, kazoku game, algernon, 99,9, hana yori dango, nigeru ha hajida ga yaku ni tatsu, suna no tô, yabai tsuma et d'autres quand y a sous-titre
8	JO	23	Seijo (Tokyo)	2	ça dépend	失恋ショコラティエ (Shituren chocolatier), ウロボロス (Uroboros)
9	NO	22	Chuo (Tokyo)	2	/	un drama coréen doublé et sous-titré en japonais : 星から来たあなた (Hoshikara kita anata)
10	MAE	24	Tokyo (Tokyo)	2	1h/sem	« My Boss, my hero » avec sous-titres
11	CL	22	Otaru (Hokkaido)	1	/	/
12	YA	21	Nagoya (Aichi)	2	seulement parfois.	相棒 (Aibô) « de temps en temps » sous-titrés en japonais
13	EL	22	Kyushu (Fukuoka)	1	/	/
14	GI	28	Kyoto (Kyoto)	1	/	/

1= pas du tout 2= rarement (1 fois /mois) 3= Parfois (1-3 fois /mois) 4= souvent

En examinant les étudiants du japonais, au Japon, ils ne regardaient pas beaucoup de dramas japonais au Japon. Quatre étudiants, JO, NO, MAE et YA regardaient rarement des dramas japonais, et quatre étudiants, CL, EL et GI ne regardaient pas du tout de dramas japonais. CH nous a rapporté qu'elle regardait « *souvent* » la télévision au Japon et qu'elle suivait beaucoup de dramas japonais différents. Une autre étudiante, NO, regardait un drama coréen doublé et sous-titré en japonais. Au Japon, des dramas coréens doublés en japonais sont diffusés à la télévision. NO a dit que « *la plupart du temps je regardais des séries américaines.* »

Pour les sous-titres, CH aussi regardait des dramas, avec des sous-titres quand il y en avait. Avec les sous-titres (en japonais), il semble plus facile de comprendre le contenu des dramas. JO regardait aussi des dramas japonais, mais cela dépendait du moment. En effet, quand elle regardait une série, elle regardait toute la série d'une traite, en quelques jours. En fin de compte, elle n'a regardé que deux séries pendant l'année, sans sous-titres. Cela veut dire qu'elle les regardait par l'internet, pas par la télévision. MAE aussi regardait des dramas avec sous-titres. Cependant, YA a dit qu'il regardait les drama « *Parfois (sous-titrés) en japonais, mais c'était rapide et donc je n'ai pas le temps de les lire.* » Les sous-titres peuvent aider à la compréhension, mais ils ne sont pas toujours faciles à lire et à suivre.

Comme nous l'avons mentionné dans l'étude précédente, les dramas japonais sont généralement diffusés sur une durée d'environ trois mois, c'est-à-dire dix épisodes diffusés à raison d'un épisode par semaine, il est donc assez facile de suivre et de regarder ces séries jusqu'à la fin. Alors que pour regarder les dramas à la télévision régulièrement, il faut être présent le bon jour, à la bonne heure, ce qui est peut-être plus difficile pour les étudiants. Par conséquent, il est également possible de regarder une série en quelques jours si le programme a déjà été déjà diffusé, et il est possible de trouver les épisodes sur l'internet pour tout regarder d'un coup. Un avantage de regarder des dramas par l'internet est de pouvoir regarder des dramas quand on le souhaite, à son rythme, et cela permet de les regarder même en France.

Par conséquent, regarder des dramas n'est pas une activité très populaire pour les apprenants du japonais au Japon, mais cette activité était plus populaire pour les apprenants en France, ce qui va dans le sens que cette activité était souvent perçue comme une activité d'apprentissage du japonais pour les apprenants en France. Parce que c'est un bon moyen de recevoir la langue japonaise avec des images, et aussi d'apprendre la culture japonaise pour eux sans aller au Japon. En effet, comme les apprenants du japonais au Japon ont un bien

meilleur accès pour apprendre la culture japonaise, il n'est pas nécessaire de regarder des dramas pour apprendre la culture japonaise.

6.2.7.6. Écouter de la musique japonaise au Japon

Une autre activité populaire dans notre étude qualitative en France est l'écouter de musique japonaise. Cette activité a la particularité de pouvoir être effectuée aisément en parallèle d'autres activités, ce qui permet aux apprenants du japonais d'effectuer cette activité en France assez fréquemment. Nous nous demandons aussi si les apprenants du japonais écoutent aussi de la musique japonaise quand ils sont au Japon.

Tableau 6.2-19 Ecouter de la musique japonais au Japon

NO	Nom	Age	Université (lieu)	Utilisation	Heures/sem	Exemple
7	CH	23	Seijo (Tokyo)	4	2h	J-pop, un peu de tout
8	JO	23	Seijo (Tokyo)	4	3h	J-Pop, anisongs (Chansons d'animes), idoles
9	NO	22	Chuo (Tokyo)	1	/	
10	MAE	24	Tokyo (Tokyo)	2	1h	Rap, Hip Hop
11	CL	22	Otaru (Hokkaido)	3	3h	Génériques de dessins animés
12	YA	21	Nagoya (Aichi)	4	2h	Perfume, Capsule, でんぱ組.inc, (Denpa gumi .inc) Vocaloid
13	EL	22	Kyushu (Fukuoka)	1	/	
14	GI	28	Kyoto (Kyoto)	1	/	

1= pas du tout 2=rarement (1 fois /mois) 3=Parfois (1-3 fois /mois) 4= souvent

Par rapport aux apprenants en France, l'écoute de musique japonaise est une activité moins fréquente parmi les apprenants du japonais au Japon : trois des apprenants de l'étude, NO, EL, et GI, n'écoutaient pas du tout de musique japonaise au Japon. MAE écoutait rarement de la musique japonaise, et préférait la musique Rap et Hip Hop. YA et CH écoutaient souvent de la musique japonaise de toutes sortes, et JO et CL écoutaient parfois des musiques de dessins animés. Cependant, à mesure que le temps passait, CL et JO passaient plus de temps (3 heures) que YA et CH (2 heures) par semaine à écouter de la musique en japonais. Quand on compare le temps total d'écoute de la musique japonaise en France et au Japon, le temps d'écoute au Japon est moins élevé.

Si on n'examine que les réponses des apprenants pratiquant l'activité, la fréquence et la popularité d'écoute de musique japonaise est similaire pour les apprenants en France et au Japon, mais c'est une activité plus populaire en France car sept apprenants sur huit y écoutaient de la musique japonaise, contre cinq sur huit au Japon. On voit aussi qu'ils écoutent de la musique japonaise parce qu'ils aiment écouter, comme CO dans l'étude en France, qui est particulièrement admiratrice d'un groupe japonais, dont elle écoute tout le

temps la musique. On dirait que l'écoute de musique japonaise au Japon n'est pas aussi populaire que l'écoute de musique japonaise en France.

6.2.7.7. Lecture de mangas/livres/articles en japonais au Japon

Une autre activité pratiquée par les apprenants est la lecture en japonais. Nous avons vu que ce n'est pas une activité populaire pour les apprenants du japonais en France, en raison du niveau de langue nécessaire pour pouvoir lire en japonais, et de la difficulté à trouver des livres imprimés en japonais en France. Mais certains apprenants tentaient de lire des mangas en japonais en France, avec l'aide de l'internet. Cependant, il est clair qu'on peut trouver beaucoup plus de livres imprimés en japonais au Japon qu'en France. Nous regroupons dans cette activité la lecture de mangas, livres, et articles en japonais – que cette lecture soit faite via une version imprimée sur du papier, ou via des versions en ligne.

Tableau 6.2-20 Lecture de mangas/livres en japonais au Japon

NO	Nom	Age	Université	Manga	Heures /sem	Libre	Heures /sem	Exemple
7	CH	23	Seijo (Tokyo)	1	/	4	Un peu chaque jour	sekai kara neko ga kietanara, 99,9, que des livres
8	JO	23	Seijo (Tokyo)	2	20mins	1	/	君に届け(kimini todoke)、MAJOR
9	NO	22	Chuo (Tokyo)	1	/	1	/	« Mais j'aurais bien aimé trouver le temps d'en lire. »
10	MA E	24	Tokyo (Tokyo)	2	1h	2	1h	Des contes pour enfants, Momotaro, 舌切り雀 (Shitakiri suzume)
11	CL	22	Otaru (Hokkaido)	3	1h	1	/	Mushishi, Les vacances de Jésus et Bouddha,
12	YA	21	Nagoya (Aichi)	2	1h	1	/	螢 (Hotaru) 村上春樹 Haruki Murakami)
13	EL	22	Kyushu (Fukuoka)	3	1h	3	1h	Harry Potter, Barakamon, Gin no saji
14	GI	28	Kyoto (Kyoto)	1	/	1	/	/

1= pas du tout 2= rarement (1 fois /mois) 3= Parfois (1-3 fois /mois) 4= souvent

Tableau 6.2-21 Lecture d'articles en japonais au Japon

NO	Nom	Age	Université	Article	Heures /sem	Exemple
7	CH	23	Seijo (Tokyo)	3	Un peu chaque jour	Les nouvelles, des romans japonais
8	JO	23	Seijo (Tokyo)	2	20 mins	Des faits divers, des articles sur des restaurants et des cafés (blogs)
9	NO	22	Chuo (Tokyo)	1	/	/
10	MAE	24	Tokyo (Tokyo)	2	1h	Hiragana Times, Yahoo News
11	CL	22	Otaru (Hokkaido)	2	1h	Des faits divers
12	YA	21	Nagoya (Aichi)	2	1h	Asahi Shimbun(journal), Yomiuri Shimbun(hournal), NHK News Web
13	EL	22	Kyushu (Fukuoka)	2	/	Nouvelles
14	GI	28	Kyoto (Kyoto)	1	/	Nouvelles

1= pas du tout 2= rarement (1 fois /mois) 3= Parfois (1-3 fois /mois) 4= souvent

Un avantage d'un séjour au Japon est de pouvoir trouver une grande variété de livres et mangas en japonais. Cependant les apprenants du japonais ne faisaient pas beaucoup de lecture au Japon. Deux des étudiants, NO et GI ne lisaient pas en japonais sur l'internet, et les autres ne lisaient pas beaucoup : NO par exemple a expliqué qu'elle n'avait pas de temps. Une seule étudiante, CH, faisait de la lecture plus que les autres, et elle lisait « *un peu chaque jour* ». Pour lire en japonais, on peut le faire de deux manières au Japon : par l'internet, et par la version papier. Un avantage de rester au Japon est de pouvoir lire tous les documents et livres en version papier en Japonais. CL et EL lisaient « parfois » des mangas, MAE et YA en lisaient « rarement » mais tous les quatre passaient au moins une heure par semaine pour lire des mangas en japonais.

JO ne lisait pas de livres au Japon, mais elle lisait des mangas. CH faisait plus de lecture que les autres, la plupart des étudiants ne font qu'entre 30 minutes et 1 heure de lecture en japonais par semaine. MAE lisait des livres pour les enfants, CL et EL lisaient plutôt des mangas, et EL lisait la série de livres *Harry Potter* en japonais. YA et CH lisaient plutôt des romans japonais, comme Haruki Murakami. NO qui ne lisait en japonais ni par l'internet, ni en papier a rapporté que « *j'aurais bien aimé trouver le temps d'en lire* », mais elle était occupée pour ses études et son stage. Certains étudiants n'avaient pas le temps de lire des livres et des mangas.

Cependant, nous observons qu'il peut être plus facile de lire des nouvelles en japonais par l'internet ; la plupart des étudiants lisaient des nouvelles en japonais par l'internet. Cinq

étudiants, CH, JO, MAE, CL et YA lisaient les nouvelles et faits divers chaque semaine en ligne. De plus, JO utilisait l'internet pour chercher des informations concernant des restaurants et des cafés en japonais.

La lecture en japonais n'est pas une activité populaire pour les apprenants, ni en France, ni au Japon : à part pour MI en France qui devait lire pour ses cours de japonais, personne ne lisait en japonais plus d'une heure par semaine en France. En plus, comme NO l'explique, c'est une activité qui prend du temps et un niveau d'effort conscient important, ce qui rend cette activité plus difficile que d'autres activités en langue japonaise.

6.2.7.8. Écriture, lecture de réseaux sociaux en ligne en japonais

Dans notre étude qualitative en France, comme l'étude de Toffoli et Sockett (XX), nous voyons que les apprenants du japonais tentaient de communiquer en japonais par les réseaux sociaux. Et nous observons que même les étudiants qui ne font pas beaucoup de lecture en japonais tentaient de lire des nouvelles de leurs amis japonais par les réseaux sociaux. Nous nous posons la question si les apprenants du japonais au Japon utilisent les réseaux sociaux pour communiquer en japonais avec des Japonais.

Tableau 6.2-22 Ecriture, lecture de réseaux sociaux en ligne en japonais

NO	Nom	Age	Université	Lecture SNS	Heures	Écriture SNS	Heures	Commentaire
7	CH	23	Seijo (Tokyo)	4	/	1	/	Un peu chaque jour
8	JO	23	Seijo (Tokyo)	4	2 ou 3h	3	1h	J'écris ce que j'ai fait, je décris mes voyages, je poste des photos, je commente les postes de mes amis.
9	NO	22	Chuo (Tokyo)	3	1h	2	?	Je répondais aux commentaires.
10	MAE	24	Tokyo (Tokyo)	2	20 mins	1	/	Lecture seulement
11	CL	22	Otaru (Hokkaido)	4	1h	1	/	Lecture seulement
12	YA	21	Nagoya (Aichi)	2	<1h	2	/	J'utilise Line seulement pour discuter avec les Japonais qui le préfèrent à Facebook.
13	EL	22	Kyushu (Fukuoka)	1	/	1	/	/
14	GI	28	Kyoto (Kyoto)	1	/	1	/	/

1= pas du tout 2=rarement (1 fois /mois) 3= Parfois (1-3 fois /mois) 4= souvent

Que cela soit en France ou au Japon, écrire sur les réseaux sociaux en japonais n'est pas une activité très populaire pour les apprenants : ils utilisaient des réseaux sociaux en japonais

au Japon et en France, mais davantage pour lire des nouvelles et les posts de leurs amis en japonais que pour écrire en cette langue. Six étudiants au Japon, CH, JO, NO, MAE, CL et YA lisaient sur les réseaux sociaux, mais à l'exception de JO, ils n'y passaient pas plus d'une heure par semaine. Seuls trois étudiants, JO, NO et YA écrivaient sur les réseaux sociaux pour répondre aux commentaires, et pour communiquer. En comparaison, en France, la moitié des apprenants en France utilisaient des réseaux sociaux ou des blogs en japonais, généralement pour communiquer avec des amis – pour leurs besoins de messagerie instantanée, les apprenants avaient tendance à utiliser des réseaux sociaux comme Facebook. EL et GI n'utilisaient pas du tout de réseaux sociaux en japonais. On a l'impression que les réseaux sociaux sont perçus et utilisés comme un moyen de communication avec les Japonais, particulièrement s'ils sont loin. Cependant, au Japon, les apprenants du japonais pourraient préférer utiliser des services de messagerie instantanée pour communiquer avec des Japonais car il s'agit d'un moyen de communication plus approprié quand on est proches géographiquement.

Pour les apprenants au Japon, on constate que les réseaux sociaux étaient perçus plus comme un moyen de communiquer avec des Japonais et non un outil d'apprentissage de la langue. En revanche, pour les apprenants du japonais en France, ils étaient utilisés à la fois pour communiquer en japonais et pour apprendre le japonais.

6.2.7.9. Utilisation de services de messagerie instantanée (*chat*) en japonais, et écriture de courriers électroniques en japonais au Japon

Nous examinons aussi l'utilisation de services de messagerie instantanée et du courrier électronique en japonais pour la communication en japonais avec des Japonais au Japon.

Tableau 6.2-23 Utilisation de services de messagerie instantanée en japonais, et écriture d'e-mails en japonais au Japon.

NO	Nom	Age	Université	Utilisation de MI	Heures /semaine	Utilisation de mél	Heures /semaine
7	CH	23	Seijo (Tokyo)	4	/	3	
8	JO	23	Seijo (Tokyo)	4	2-3h	1	/
9	NO	22	Chuo (Tokyo)	3	/	3	/
10	MAE	24	Tokyo (Tokyo)	3	15mins	3	2h
11	CL	22	Otaru (Hokkaido)	4	3h	2	30mins
12	YA	21	Nagoya (Aichi)	3	<1h	4	1h
13	EL	22	Kyushu (Fukuoka)	2	15mins	2	15mins
14	GI	28	Kyoto (Kyoto)	1	/	2	

1= pas du tout 2= rarement (1 fois /mois) 3= Parfois (1-3 fois /mois) 4= souvent

Trois des apprenants, CH, JO et CL, utilisaient souvent des services de messagerie instantanée en japonais, et trois autres, NO, MAE, et YA, les utilisaient de temps en temps au Japon. Quant au courrier électronique, on constate que tous les participants déclaraient utiliser le courrier électronique en japonais. Parmi les participants à l'étude, YA était le seul à déclarer utiliser le courrier électronique plus fréquemment que la messagerie instantanée, tandis que trois des apprenants, CH, NO et MAE, l'utilisaient de temps en temps. GI n'utilisait ni réseau social ni service de messagerie instantanée, mais il utilisait le courrier électronique, même si c'était rare. On peut aussi penser qu'une raison pour cela est qu'il était parti au Japon avant les autres étudiants, et que quand il était au Japon, en 2011-2012, les smartphones n'étaient pas aussi répandus qu'aujourd'hui, et les systèmes de messagerie instantanée étaient moins utilisés. Le temps d'utilisation de ces services n'était pas très important en général, les apprenants utilisaient des services de chat pour communiquer avec des Japonais pour leur vie quotidienne. Les services de chat semblent être utilisés plus fréquemment que les réseaux sociaux. NO a rapporté qu'elle faisait du chat « *1 fois toutes les semaines environ.* », et CH a dit « *Un peu chaque jour* »

Au Japon, le réseau social dominant est LINE (<https://line.me/fr/>). Par exemple, YA a dit qu'il utilisait plutôt LINE. Les étudiants utilisaient des réseaux sociaux en japonais plus pour lire que pour communiquer.

De plus, tous les étudiants écrivaient et lisaient des emails en japonais, sauf JO, qui utilisait plutôt le chat. NO et MAE devaient écrire des emails pour leurs devoirs et leurs rapports de stage donc c'était obligatoire pour elles. NO envoyait des emails « *2 fois par semaine pour envoyer les devoirs.* », et MAE envoyait des emails « *tous les soirs* » durant son stage, elle devait envoyer par mail son rapport quotidien (日報), dont la rédaction lui prenait « *environ 30 minutes* ». Écrire des emails était une activité de communication, comme les réseaux sociaux.

En termes de temps cependant, les étudiants ne passaient pas beaucoup de temps pour écrire des emails. YA écrivait des mails souvent, mais au total il y consacrait 1 heure par semaine, tandis que MAE, qui disait qu'elle écrivait parfois des mails, environ 2 heures par semaine. Donc on voit que ce n'est pas seulement le temps, mais aussi la fréquence d'utilisation, qui change. Certains étudiants ont rapporté la fréquence d'utilisation des mails en japonais, et certains n'ont rapporté que le temps d'utilisation. JO n'écrivait pas de mails, mais envoyait plutôt des messages sur LINE. GI n'utilisait beaucoup ni les réseaux sociaux ni le courrier électronique, il envoyait chaque semaine « *un mail au maximum* ».

Même dans notre étude qualitative en France, on observe que les étudiants français avaient plus tendance à utiliser des systèmes de messagerie instantanée que des systèmes vocaux parce que la communication en japonais à distance pourrait être plus compliquée. Par conséquent, on pourrait imaginer que les apprenants du japonais au Japon avaient tendance à utiliser les services de chat, comme une conversation écrite en japonais au Japon.

On observe que les systèmes de messagerie instantanée et le courrier électronique sont utilisés pour communiquer en japonais avec des Japonais, mais pas toujours dans les mêmes contextes pour les apprenants en France et au Japon. Par exemple en France, il peut s'agir d'un tandem par chat, mené de manière asynchrone, permettant aux apprenants de relire, faire des recherches de vocabulaire ou d'expressions par l'internet, etc. Alors qu'au Japon, les étudiants n'ont pas rapporté avoir fait des tandems par messagerie instantanée.

6.2.8. L'utilisation du français en ligne au Japon

Pour les apprenants du japonais en Japon, nous n'avons examiné que l'utilisation de la langue japonaise, mais on devrait aussi examiner s'ils continuent à utiliser la langue française pendant leur séjour au Japon. En effet, grâce à l'internet, il est possible non seulement d'accéder à des médias en japonais en étant en France, mais réciproquement aussi d'accéder à des médias en français tout en étant au Japon. Grâce à cela, les apprenants peuvent non seulement recevoir des nouvelles de la France, mais aussi communiquer avec leur famille, ce qui, selon l'étude de Kinginger (2008), peut déranger l'apprentissage de langue, en limitant l'immersion totale recherchée dans des séjours d'études à l'étranger. Autrement dit, s'ils passent trop de temps sur l'internet en français, cela pourrait réduire les effets positifs du séjour pour l'apprentissage de la langue japonaise. Nous examinons donc la prévalence des activités effectuées en français pour obtenir l'input en français, non interactionnel.

6.2.8.1. Lecture et Écoute générale en français au Japon

De la même manière que nous analysons les activités pratiquées en japonais, on examine ici dans quelle mesure les apprenants du japonais écoutent ou lisent du français au Japon.

Tableau 6.2-24 Lecture et Ecoute générale en français au Japon

NO	Nom	Age	Université	Lecture	Heures/sem	Écoute	Heures/sem	Exemples
7	CH	23	Seijo (Tokyo)	2	1h	1	/	Infos sur internet
8	JO	23	Seijo (Tokyo)	2	20mins	1	/	Sites web Le Monde, Mademoiselle
9	NO	22	Chuo (Tokyo)	4	3,4h	4	TLJ	Le Monde/Radio NRJ.
10	MAE	24	Tokyo (Tokyo)	4	3h	4	10h	Les articles de la presse française sur internet (Le Monde, Libération, Télérama, Slate...) France Inter
11	CL	22	Otaru (Hokkaido)	1	/	1	/	/
12	YA	21	Nagoya (Aichi)	2	4h	1	/	Surtout des contenus sur internet, beaucoup d'actualités
13	EL	22	Kyushu (Fukuoka)	1	/	1	/	/
14	GI	28	Kyoto (Kyoto)	1	/	1	/	/

1= pas du tout 2= rarement (1 fois /mois) 3= Parfois (1-3 fois /mois) 4= souvent

En examinant l'utilisation du français, on observe que les étudiants au Japon écrivent peu en français, ne lisent que peu de messages en français, et utilisent le français principalement pour recevoir des nouvelles de la France. Cinq étudiants font de la lecture en français au Japon, et quatre étudiants écoutent du français. CH et JO lisent entre 20 minutes et 1 heure par semaine en français. NO, MAE et YA lisent entre 3 et 4 heures en français chaque semaine. Les autres, CL, EL, et YA, n'écoutent ni ne lisent en langue française pendant leur séjour au Japon.

Par ailleurs, on voit donc que deux étudiantes, NO et MAE, écoutent et lisent plus fréquemment en français que les autres apprenants : NO écoutait du français « tous les jours », MAE écoutait du français 10 heures par semaine. D'après notre examen des réseaux de liens sociaux au Japon, nous savons aussi qu'elles étaient, parmi les apprenants, celles qui avaient le moins de contacts, et qui avaient aussi le plus de mal à faire connaissance avec des Japonais. Elles écoutaient des chaînes de radio française sur l'internet : NRJ, et France Inter. De manière générale, les apprenants du japonais au Japon ne recevaient pas beaucoup d'input auditif et écrit en français au Japon.

6.2.8.2. Visionnage général (par ou sans l'internet) en français au Japon

Nous voyons aussi si les apprenants du japonais font des activités de visionnage en français. Grâce à l'internet, il est possible de regarder des médias français sans être en France.

Tableau 6.2-25 Visionnage général

NO	Nom	Age	Université	utilisation	Heures/sem	Activités exemple
7	CH	23	Seijo(Tokyo)	1	/	/
8	JO	23	Seijo(Tokyo)	1	/	/
9	NO	22	Chuo(Tokyo)	1	/	/
10	MAE	24	Tokyo(Tokyo)	4	10h	Émissions de divertissement et d'information : Le Petit Journal Quotidien, On n'est pas couché, Tracks
11	CL	22	Otaru(Hokkaido)	1	/	/
12	YA	21	Nagoya(Aichi)	4	12h	Émissions de télé française ainsi que des vidéos YouTube
13	EL	22	Kyushu(Fukuoka)	2	15mins	Les nouvelles
14	GI	28	Kyoto(Kyoto)	1	/	/

1= pas du tout 2= rarement (1 fois /mois) 3= Parfois (1-3 fois /mois) 4= souvent

Concernant les autres activités en français, deux étudiantes, MAE et YA regardaient « *souvent* » des émissions d'information par l'internet, plus de 10 heures par semaine, en plus, MAE regardait plutôt les nouvelles mais YA aussi regardait des vidéos par YouTube en français. En outre, une troisième étudiante EL regardait les nouvelles de temps en temps mais très peu de temps par semaine. Les cinq autres étudiants ne regardaient pas d'émissions en français.

Les étudiants français regardaient des émissions en langue française plutôt pour recevoir des informations, des nouvelles de la France. Deux étudiantes, MAE et YA, recevaient une quantité relativement importante de médias en français, tandis que d'autres étudiants, CL et GI, ne regardaient pas du tout d'émission en français. MAE, qui semblait avoir le plus de problèmes de communication en japonais avec des Japonais, était celle qui regardait le plus d'émissions en français. Et YA, qui a expliqué qu'il essayait d'éviter de rester avec des étudiants étrangers et français, et montré d'avoir la motivation d'apprendre le japonais, regardait plus de médias français que les autres.

On voit que, même s'ils regardaient souvent la télévision française, ils étaient aussi ceux qui regardaient le plus la télé au Japon. Leurs habitudes de consommation de télévision française et japonaise étaient donc similaires. Nous remarquons que ceux qui avaient plus de soucis pour faire connaissance avec des Japonais avaient tendance à davantage consommer de médias français et japonais, tandis que ceux qui avaient tendance à passer du temps avec des Japonais et à parler japonais avaient tendance à moins consommer de médias, français ou japonais.

6.2.9. Relation entre l'apprentissage du japonais, et les réseaux de liens sociaux avec des Japonais.

Selon les entretiens avec les apprenants du japonais, nous remarquons quelques autres points que nous n'avons pas décidé d'analyser, en lien avec l'apprentissage du japonais. Encore une fois, notre étude est focalisée sur l'obtention d'input en japonais, interactionnel ou non, par les apprenants du japonais, en France ou en séjour au Japon en tant qu'étudiants d'échange linguistiques à l'université. Nous n'analysons pas les progrès en japonais en lien avec les activités en japonais pratiquées, mais plutôt la manière et les quantités dans lesquelles les apprenants accèdent à des contenus en japonais (pour l'input non interactionnel) et interagissent avec des Japonais (pour l'input interactionnel). Cependant, pendant les entretiens, les apprenants nous parlent d'impressions qu'ils ont eues concernant l'apprentissage du japonais pendant leur séjour. Ces phénomènes étant cités à l'initiative des apprenants, au cours des entretiens, nous n'avons pas toujours des réponses de tous les apprenants sur ces points.

6.2.9.1. Corrections de la langue japonaise par des amis japonais, et manière de parler japonais avec les apprenants de la langue japonaise.

Plusieurs études établissent que la fourniture de retours correctifs pendant les interactions orales est un élément essentiel d'apprentissage d'une langue étrangère, (Gass et Mackey, 2015a ; Bryfonski et Sanz 2018). Cependant, les locuteurs natifs ne tentent en général pas de corriger les phrases produites par les apprenants (Isabelli-Garcia, 2010), mais on observe aussi des cas où les Japonais corrigent les phrases des apprenants du japonais, et des cas où ils leur enseignent le japonais. En général, selon les apprenants du japonais, les Japonais ne corrigent pas le japonais des apprenants. Par exemple, NO a rapporté que la plupart du temps, quand elle parle japonais on ne la corrige pas. Elle pense que « *c'était par politesse* », mais quand on la corrige on répète ce qu'elle a dit avec des corrections et on rajoute des éléments pour le rendre plus correct ; il s'agit donc bien d'un cas classique de reformulation d'input interactionnel (Long, 1983b, Gass et Mackey, 2007).

Par exemple, pour exprimer un point de grammaire comme le placement de la particule « ne » (「ねー」) à la fin de la phrase, on peut avoir le dialogue suivant :

L'apprenant dit :

「なにになにかから」 « nani nani kara » (C'est parce que...)

On le corrige en répondant :

「なにになにだからねー」 « naninani **da** kara **ne** »(C'est parce que...ou N'est-ce pas ?)

Quand MAE parle en japonais, elle n'est pas toujours corrigée non plus. Elle pense que « *c'était pour ne pas interrompre la conversation.* »

A contrario, CL indique que les Japonais la corrigent souvent quand elle parle japonais. Et les Japonais avec qui YA parle le plus corrigent en général son japonais. Parfois, il semble qu'ils soient un peu gênés d'apporter ces corrections, mais s'il parle longtemps sans que personne ne lui dise rien, il se doute bien qu'il fait des fautes, et par conséquent il demande à ses interlocuteurs de corriger ce qu'il a dit. Seuls quatre apprenants de l'étude ont abordé le sujet des corrections apportées par des interlocuteurs japonais à leurs phrases ; on remarque que NO et MAE, qui ont dit recevoir moins de corrections, étaient à Tokyo, alors que YA et CL, qui étaient plus régulièrement corrigés, étaient dans d'autres régions. Il est possible que cela soit un facteur dans l'attitude des Japonais pour la correction, par exemple que les étudiants à Tokyo préfèrent corriger le japonais des apprenants moins souvent afin d'une part de ne pas les embarrasser, et d'autre part de ne pas interrompre la conversation. Par ailleurs, il faudrait que les apprenants demandent à être corrigés et montrent que cela ne les gêne pas. Nous constatons que les apprenants préfèrent que leur japonais soit corrigé, mais que ce n'est pas toujours fait et qu'ils ont besoin de demander explicitement aux Japonais de les corriger.

Par ailleurs, JO a fait une remarque différente des autres mais intéressante : elle est entrée en relation de couple avec un Japonais qu'elle a rencontré dans un bar, et ce dernier ne parle que japonais (pas l'anglais ni le français), et de manière très rapide et abondante ; il est la seule personne qu'elle a rencontré qui n'adapte pas son vocabulaire ou sa vitesse d'élocution parce qu'elle est étrangère : c'est-à-dire qu'il lui parle toujours comme à une Japonaise. Au début de leur rencontre, elle ne comprenait presque rien. Par exemple, parfois elle allait manger avec lui le midi et elle ne comprenait pas ce qu'il lui disait, mais elle riait avec lui, lorsqu'elle devinait qu'il avait fait une plaisanterie, faisant semblant de comprendre. Cependant, comme elle s'est habituée à sa vitesse d'élocution, au bout de quelques semaines, elle a commencé à comprendre beaucoup plus facilement les gens autour d'elle, et c'est aussi grâce à cela qu'elle a pu progresser plus rapidement en japonais.

Selon l'hypothèse de Krashen (1985), il est nécessaire de recevoir un input « compréhensible » pour comprendre le message, et pour progresser en acquisition de la langue, l'input doit être légèrement au-delà du niveau actuel de l'apprenant ($i + \alpha$). Cependant, dans le cas de JO, elle recevait un input d'un niveau beaucoup plus élevé que son

niveau en langue, et au début, elle ne comprenait pas ce qui lui était dit, mais à force d'entendre parler japonais par son ami, elle s'y est habituée et a commencé à comprendre ses paroles. Bien entendu, ayant étudié jusqu'à la licence elle avait déjà un certain niveau de japonais avant sa venue au Japon car elle avait étudié jusqu'à deuxième année en LÉA en japonais, participé au cercle conversation japonaise en France et tenu un tandem linguistique pendant 2 ans avant de partir au Japon. Et même si le niveau de l'input était trop élevé par rapport à son niveau, à force de continuer d'entendre du japonais, elle pouvait commencer à comprendre. Même s'il ne s'agit pas d'un cas général, le cas de JO montre un écart par rapport à l'hypothèse de Krashen. Cependant, par ailleurs, Krashen (1982) explique aussi qu'il faut recevoir une quantité suffisante d'input pour apprendre une langue, et Wong (2015) affirme qu'il est impossible d'apprendre une langue sans input, et il semble que JO avait de nombreuses occasions de recevoir de l'input interactionnel au bar, avec son ami japonais et d'autres clients, et que cela pouvait l'aider à apprendre le japonais.

6.2.9.2. Progrès en langue japonaise et apprentissage informel de la langue japonaise

Concernant leur séjour au Japon, il est important aussi de savoir si les apprenants ont l'impression que leur japonais s'était amélioré. De manière générale, certains étudiants ont parlé de leurs progrès en japonais, et ont senti que leur japonais s'était amélioré grâce à leur séjour au Japon. En plus, JO, qui a un grand nombre d'amis japonais, nous a décrit comment elle a fait connaissance avec des Japonais et son apprentissage informel, nous expliquant qu'« un bar local » était un facteur important dans son apprentissage. Nous examinons plus en détail sa méthode d'apprentissage informel de la langue japonaise et regardons la progression du japonais dans le cas de JO.

Les deux apprenants NO et MAE qui semblent avoir eu moins d'occasions de rencontrer des Japonais et de communiquer avec eux, ont toutefois l'impression que leur japonais s'était amélioré : NO a rapporté que son japonais s'est « *beaucoup amélioré, surtout pour la compréhension orale* », et après pour le parler, elle s'est « *un peu améliorée aussi.* » MAE aussi pense que son japonais « *s'est amélioré grâce au séjour* » même si elle n'a pas parlé japonais autant qu'elle aurait dû. Mais par rapport à l'année précédente, avant de venir au Japon, « *ça va mieux* » et elle a pensé qu'elle avait plutôt progressé grâce aux cours à l'université de Tokyo qui étaient mieux fait par rapport à ceux de l'université en France. De plus, elle avait acheté plusieurs livres de grammaire et de kanji au Japon, donc grâce aux cours de japonais à l'université, ça lui a permis d'avoir « *un déclic et de mieux comprendre comment étudier efficacement le japonais.* » Elle s'est donc améliorée en lecture en apprenant

beaucoup de kanji, mais elle ne sait pas si son niveau à l'écrit est suffisant. Mais on pourrait dire que ce n'est pas grâce au séjour au Japon ou à la communication avec des habitants en japonais, mais plutôt grâce aux cours de japonais qui sont mieux organisés, o' alle a la qu'elle a senti que son japonais s'améliore. Autrement dit, si les cours de japonais sont bien organisés même en France, il serait possible de faire des progrès en japonais.

Bien entendu, d'autres apprenants ont aussi ressenti des progrès dans leur maîtrise du japonais grâce à leur séjour au Japon, car cela leur a permis d'avoir des occasions d'utiliser le japonais. CH a aussi senti que son séjour au Japon l'aidait « *très bien* » et l'avait « *beaucoup plus aidé pour le japonais* », et « *partout en écoute, oral, écrit.* » CL a aussi pensé que son niveau « *s'est amélioré au Japon* », et YA a senti qu'il a « *beaucoup gagné en confiance.* » Il n'osait pas vraiment utiliser son japonais avant d'aller au Japon, et il pensait qu'il ne pourrait pas se « *faire comprendre.* » Il pense aussi qu'il s'est amélioré, et « *comme c'est très progressif* », il ne s'en est pas vraiment aperçu lui-même, mais d'autres personnes le lui ont fait remarquer. Au moins, rester au Japon devrait donner davantage d'occasions de parler et d'entendre le japonais que dans un autre pays.

On observe donc que le séjour au Japon aide pour l'apprentissage du japonais et a minima, donne de la confiance en soi pour parler la langue. Les apprenants percevaient plus de progrès en compréhension et en expression orales, parce qu'ils avaient quand même plus d'occasions de parler et d'entendre le japonais qu'en France. On voit des avantages du séjour au Japon pour l'apprentissage du japonais, car aller dans un pays étranger permet non seulement de recevoir la langue en interaction, mais aussi de trouver tous types de textes en langue étrangère ou de sources utiles pour l'apprentissage de la langue. Parfois, ils ne se rendent pas compte que leur japonais s'améliore, et ce sont d'autres personnes qui le leur font remarquer. Les progrès ne sont pas toujours visibles comme ils n'arrivent pas d'un coup, mais petit à petit.

Par ailleurs, concernant l'apprentissage informel, nous avons remarqué que la vie nocturne était importante pour JO pour l'apprentissage « informel » du japonais, ce qu'elle appelle « *vivre la nuit.* » La vie de JO semble un peu particulière, et nous avons dû mener un deuxième petit entretien avec elle pour pouvoir comprendre comment elle a fait connaissance pour la nuit et comment elle parlait japonais. Et nous avons constaté qu'elle est un exemple de quelqu'un qui est arrivé à s'intégrer au Japon et à apprendre le japonais de manière incidente en restant avec des Japonais. Plus précisément, elle explique qu'elle n'a pas choisi de se dire « *Ah je veux travailler mon japonais, donc je vais sortir, je vais voir mes amis* », et que pour

elle, « *c'est plus que je vivais ma vie tranquillement, et que je n'avais pas l'impression de travailler dur* », parce qu'en fait elle sortait pour « *s'amuser* ». Elle ne se disait pas « *Je vais dehors parce que je veux parler japonais* » mais elle se disait « *Je vais dehors parce que j'ai envie de boire, d'aller au cinéma, d'aller au restaurant* » Et à force de sortir tout le temps pour s'amuser, et de passer du temps avec des Japonais et de parler japonais, elle s'est aperçu que son japonais s'étaizz amélioré après environ deux mois de séjour au Japon, car tout le monde lui disait : « *Mais [JO], ton japonais est devenu incroyable – en un mois et demi, je n'ai jamais vu ça.* »

Même son professeur lui a conseillé de passer l'examen du JLPT N2 en novembre, soit après trois mois de séjour au Japon, parce que son niveau de japonais à l'oral s'était beaucoup amélioré. Donc même le professeur du japonais pouvait remarquer ses progrès en japonais. Selon elle : « *je n'étudie jamais, j'apprends juste les kanjis pour le test, et encore je les apprends le matin dans le train souvent [...] Et du coup je vais dans des bars toute seule, je vais au restaurant, la nuit je me promène.* » C'était sa vie nocturne au Japon et nous y trouvons un cas d'apprentissage informel, un peu similaire au cas de l'étude de Krashen (XX).

La vie nocturne de JO au Japon signifie que « *l'année où j'étais au Japon, je ne dormais presque pas.* » Plus en détail ; quand elle sortait des cours, elle rentrait chez elle, prenait une douche, se changeait, avant de ressortir, manger un repas bon marché sur le pouce. Et puis à ce moment-là elle se demandait : « *On fait quoi aujourd'hui ?* » Puis, « *c'était parti* » pour elle : aller au bar local et voir les gens. Et plus tard « *Ah mince il est 4h du matin* » C'était sa vie au Japon pendant un an. Cependant, elle a aussi dit qu'aller au bar n'est pas le meilleur moyen d'apprendre la langue pour tous les apprenants du japonais. Une fois elle avait invité une autre étudiante américaine à venir avec elle au bar où elle allait, et elle s'était fait des amis mais en fait, « *pour elle ça n'a pas du tout collé [...] donc les bars ce n'était pas son truc.* »

Et elle allait au bar « *presque chaque nuit, peut-être 4, 5 nuits par semaine.* » Et elle a dit qu'elle ne dormait « *jamais.* » Alors elle dormait « *dans les trains* », « *en cours* », et elle vivait « *la nuit* » : dans les bars, dans les karaokés. Et elle y allait « *une fois par semaine toute la nuit, au minimum* », parce qu'il y avait un forfait « *freetime toute la nuit* » qui lui permettait de payer un prix bon marché et de rester au Karaoké toute la nuit. Et elle y allait jusqu'à 4 fois par semaine au maximum, et restait souvent « *des nuits entières dans le karaoké* », toute seule avec son copain. Concernant l'apprentissage du japonais, elle a aussi

remarqué un point intéressant, que même si elle avait « *étudié très peu les kanjis* » cette année-là au Japon, c'était au karaoké qu'elle a le plus appris les kanjis.

En plus, elle allait au « *Jan sou*⁵³ », pour jouer au mah-jong⁵⁴ ; elle explique qu'elle a « *appris à jouer au mah-jong* », et que depuis « *c'était encore pire* », parce que là où avant elle sortait « *peut-être trois ou quatre fois par semaine dehors* », elle sortait « *encore plus* » par la suite, parce qu'elle allait aussi jouer au mah-jong avec les habitants. Et le jour, le matin, elle avait ses cours de japonais. Elle a ensuite passé son année pendant les cours de japonais à remarquer : « *Ça je l'ai déjà appris avec mes amis... je sais déjà comment ça s'utilise, etc.* », ce qui indique à quel point elle apprenait le japonais de manière incidente, concluant : « *Je me suis beaucoup améliorée [en japonais] dans la vie de tous les jours* », prenant pour exemple de support d'apprentissage les publicités en japonais diffusées dans le train, où l'absence de son force l'intégralité du texte à être écrite sur l'écran.

Et elle a raconté qu'on peut apprendre le japonais dans « *la vie de tous les jours* », c'est-à-dire au supermarché, dans les magasins, et n'importe où, parce que « *tout est écrit en japonais* ». Comme tout était écrit en japonais, elle se disait qu'elle n'avait pas le choix que d'améliorer sa compréhension écrite en japonais pour vivre au Japon. Elle a même acheté un jeu DS pour apprendre la cuisine japonaise, car elle ne pouvait pas cuisiner la même chose qu'en France, et il était utile pour elle d'avoir un support qui lui donne les noms d'ingrédients en japonais et ce qu'on peut trouver au Japon.

Nous avons donc observé d'importants effets positifs du séjour au Japon de JO pour son apprentissage informel du japonais. Elle a eu le sentiment d'avoir appris plutôt de manière informelle, dans sa vie quotidienne en compagnie de Japonais. Elle assistait aussi à ses cours à l'université et s'y était fait des amis – elle suivait donc également des cours formels. Par ailleurs, il faut aussi se souvenir qu'elle avait des bases de japonais. Cependant, elle considère que la manière dont elle a pu progresser pendant son séjour n'est pas nécessairement la bonne manière pour tout le monde. Il devrait y avoir d'autres circonstances, en dehors des bars et de « *la vie nocturne* », où on pourrait rencontrer des Japonais et parler en japonais avec eux, mais le cas de JO semble assez particulier. En outre, nous pensons que la personnalité de JO a joué dans son succès. On dirait qu'elle était motivée pour apprendre le japonais, mais plutôt de manière informelle, et elle est extravertie et active, et donc elle appréciait de sortir souvent de

53 Jyan sô (雀荘) est le nom donné à une maison de jeux où l'on peut jouer au mah-jong.

54 Le mah-jong est un jeu de société d'origine chinoise qui se joue à quatre joueurs, avec des pièces appelées tuiles.

chez elle pour rencontrer des gens. On voit donc l'importance des facteurs personnels et individuels, en plus des facteurs environnementaux et situationnels.

6.3. Analyse globale et Discussion

Tout d'abord, nous rappelons les hypothèses de l'étude qualitative au Japon :

Les étudiants français qui partent en programme d'échange ne profitent pas toujours de leur séjour au Japon pour rencontrer des étudiants japonais et faire connaissance avec des Japonais pour obtenir du japonais interactionnel.

Les étudiants français ont parfois des difficultés à faire connaissance avec des Japonais sur les campus d'universités japonaises, et au Japon.

Selon l'université, et l'organisation du programme d'échange, il n'est pas toujours facile de faire connaissance avec des Japonais : les facteurs physiques d'organisation des programmes d'échange peuvent influencer le développement de liens sociaux.

Après avoir mené l'étude, nous avons constaté : comme nous en avons fait l'hypothèse, la plupart des apprenants du japonais ne profitent pas de leur séjour au Japon ; et leurs interactions en japonais sont limitées parce qu'ils ont des difficultés à faire connaissance avec des Japonais et à parler japonais, même si tous disent qu'ils avaient des amis japonais au Japon. Ces difficultés sont liées non seulement à des facteurs physiques et d'organisation à l'université, mais aussi à des facteurs personnels et individuels des apprenants.

Notre étude, comme l'étude de Kinginger (2008), montre qu'un programme d'études à l'étranger n'est pas toujours le meilleur moyen de recevoir de l'input interactionnel, car la quantité d'input interactionnel venant de locuteurs natifs est très limitée pour la plupart des apprenants – c'est-à-dire que les apprenants du japonais ne peuvent pas profiter de leur séjour au Japon pour interagir avec des habitants.

Takai (1990 ; Campbell, 2014), catégorise les facteurs influençant les liens sociaux en séjour à l'étranger en « ressources physiques et situationnelles » et en « facteurs personnels ». Donc notre étude, nous choisissons des apprenants du japonais dont les conditions physiques de séjour et le niveau de japonais sont similaires afin de réduire les facteurs variables contribuant à la formation de liens sociaux au Japon : ils sont tous étudiants à l'université en France, partant au Japon pour une durée d'un an en programme d'échange, habitant en résidence universitaire ou en appartement sans famille d'accueil, et ayant étudié le japonais pendant au moins deux ans dans un cursus avec une spécialité en japonais, car les étudiants en

LEA de japonais peuvent partir au Japon à partir de la troisième année de leurs études à l'université en France.

De notre étude, nous pouvons conclure que les apprenants du japonais partant à l'université au Japon tendent à avoir des difficultés à faire connaissance avec des Japonais au Japon. Ces difficultés dépendent de divers facteurs et des apprenants – en effet, certains étudiants sont arrivés sans difficultés à faire connaissance avec des Japonais au Japon et parlent en général en japonais. Tous les facteurs physiques et situationnels, ainsi que les facteurs personnels, peuvent influencer la formation de liens sociaux au Japon.

Concernant les cours à l'université, les universités japonaises plus axées sur l'international et accueillant davantage d'étudiants étrangers offrent des cours de langue japonaise, et des cours en anglais aux étudiants étrangers, et ils ne les mêlent pas aux étudiants japonais. Même si certains étudiants japonais participent à des cours en anglais, ils ne tentent que rarement d'approcher, ou de passer du temps avec les étudiants étrangers. En outre, le temps est un autre facteur important pour la formation de liens sociaux, qui n'est pas toujours disponible : les étudiants japonais camarades de classe des étudiants étrangers entrent dans leur quatrième et dernière année d'université pendant le séjour des étudiants, et ont tendance à ne plus fréquenter l'université dans cette année car ils commencent à chercher leur premier travail. Parce que les apprenants du japonais doivent valider leur année d'études en France en plus d'effectuer leurs études au Japon, ils n'ont pas beaucoup de temps libre non plus pour sortir et rencontrer des étudiants japonais.

Par ailleurs, les étudiants étrangers ont tendance à habiter en résidence internationale, et dans certains cas, ces résidences n'accueillent que des étudiants étrangers. Mais quand la résidence accueille à la fois des étudiants étrangers et japonais, il est plus facile pour eux de se rencontrer et de discuter ensemble. Par ailleurs, il est aussi important d'avoir un espace commun où étudiants étrangers et Japonais peuvent se retrouver, comme une salle à manger, ou un salon dans la résidence, comme on l'a vu pour YA et MAE. Autrement dit, le plus important pour la formation de liens sociaux est d'avoir un lieu et le temps pour se retrouver, que cela soit au Centre International à l'université de CH et JO, ou dans un bar local dans le cas de JO.

Nous pouvons aussi conclure que la personnalité des apprenants influence leurs liens sociaux avec des Japonais. Ceux qui sont timides et introvertis, comme MAE et CL, ont tendance à avoir plus de difficulté et à prendre plus de temps à faire connaissance avec des Japonais. Le niveau du japonais est un autre facteur important, non seulement pour la

compétence linguistique associée, mais surtout pour assurer la confiance en eux des apprenants de parler le japonais avec des Japonais. Autrement dit, ceux qui sont plus ouverts comme CH et JO ont davantage de facilités à faire connaissance avec des Japonais, et à parler le japonais. On remarque que CH et JO avaient plusieurs facteurs en commun facilitant la formation de liens avec des Japonais : elles sont allées à la même université, où il n'y a pas beaucoup d'étudiants étrangers, suivaient des cours en japonais avec des étudiants japonais, et elles rapportent qu'elles ne sont pas gênées de parler en japonais. Nous examinons plus en détail tous les facteurs importants, et les circonstances de CH et JO.

6.3.1. Les facteurs environnementaux et situationnels pour les liens sociaux

Pour accueillir des étudiants étrangers au Japon, le Ministère de l'Éducation du Japon a initié le programme « Global 30 »⁵⁵ (Maki et Kogure 2010), selon lequel les universités japonaises participantes s'engagent à accueillir des étudiants étrangers, et pour ce faire organisent des cours en anglais, des cours de langue japonaise, et mettent à disposition un foyer international pour les étudiants étrangers. Dans notre étude, nous avons distingué quelques facteurs environnementaux : les cours, le logement, le temps disponibles, les systèmes de tutorat/jumelage, et les activités extra-scolaires.

Par conséquent, les universités plus internationales ont la capacité d'accueillir des étudiants étrangers et de leur proposer des cours en anglais leur permettant de valider leurs années universitaires dans leurs universités d'origine, tout en leur permettant d'apprendre la langue japonaise, mais cette offre de cours spécifiques a pour conséquence de séparer les étudiants étrangers des étudiants japonais. De surcroît, nous observons que même les étudiants japonais choisissant de suivre des cours en anglais avec les étudiants étrangers ne se mêlent que rarement à ces derniers, si bien que les étudiants étrangers ne se lient que rarement d'amitié avec des étudiants japonais camarades de classe. Ainsi, les cours d'université au Japon ne constituent pas un lieu propice à la formation de liens d'amitié. Comme le montre Kitade (2010), il est aussi difficile pour les apprenants du japonais de communiquer avec des étudiants japonais en raison des différences culturelles avec ces derniers.

On observe, comme dans Campbell (2016), ce sont davantage les activités extra-scolaires qui importent pour la formation de liens sociaux pour les étudiants japonais à l'université.

⁵⁵ Ministère de l'Éducation, de la Culture, des Sports, des Sciences et de la Technologie (En japonais : Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology) : MEXT 文部科学省 Monbu Kagakushô,;) http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2017/03/30/1383779_01.pdf

Cependant, quand deux des apprenants, JO et MAE, ont tenté de participer à des clubs d'activités japonaises traditionnelles, elles ont eu de grandes difficultés à s'intégrer aux clubs qu'elles avaient choisis et à faire connaissance avec les autres membres de ces clubs, comme mentionné par Kitade (2010). Selon les apprenants, il semble que cela soit arrivé parce que les étudiants japonais membres du club ne s'intéressaient pas à faire connaissance avec des étudiants étrangers, et elles ont par la suite quitté les clubs qu'elles avaient choisis. Ainsi, les étudiants étrangers ne se mêlent pas beaucoup avec des étudiants japonais à l'université au Japon. Cela permet aux étudiants étrangers qui ne parlent ou ne maîtrisent pas le japonais d'étudier au Japon, mais cela n'aide pas les étudiants apprenant le japonais à tirer parti de leur séjour au Japon pour apprendre la langue japonaise.

Par ailleurs, quelques universités organisent des événements pour les étudiants étrangers pour participer à la culture japonaise, et pour se mêler avec les autres étudiants, ce qui peut aider les étudiants étrangers à rencontrer les étudiants japonais. Mais ces événements n'ont pas que des aspects positifs – en particulier, certains apprenants, comme JO, relèvent la pression qui était placée sur les étudiants étrangers pour participer aux événements afin que les universités puissent en faire la publicité sur les réseaux sociaux. Quand l'université organise des événements pour que les étudiants étrangers rencontrent des étudiants japonais, on n'observe pas toujours d'effet positif même quand viennent les étudiants japonais apprenant une langue étrangère (Doi 2018). Même quand l'université organise des événements pour les étudiants étrangers et les étudiants japonais, ils ne se mêlent pas beaucoup dans les cours, et les étudiants étrangers et japonais ne restent généralement pas ensemble.

En comparant le cas de NO, qui avait tendance à passer du temps avec les étudiants étrangers et français, à celui de JO, qui ne passait pas de temps avec d'autres étudiants français car elle était la seule étudiante française à son université, on peut faire l'hypothèse que le nombre d'étudiants étrangers à l'université est un facteur pour la formation de liens d'amitié avec des Japonais. En effet, quand il n'y a pas beaucoup d'étudiants étrangers, il semble qu'il était plus facile de faire connaissance avec des Japonais, alors que quand il y a beaucoup d'étudiants étrangers à l'université, ces derniers, comme Kitade (2010) le dit, ont tendance à rester ensemble, et les étudiants japonais ont tendance à ne pas approcher les groupes d'étrangers. Cependant, quand il n'y a pas beaucoup d'étudiants étrangers, les étudiants français pourraient ne pas parler suffisamment bien japonais pour communiquer avec les étudiants japonais dans cette langue, et à ce moment-là ils ne peuvent faire

connaissance qu'avec des Japonais qui parlent une autre langue, ce qui fait qu'ils ne pourraient pas en profiter pour apprendre le japonais. Autrement dit, le niveau en japonais de l'apprenant est aussi un facteur important pour faire connaissance avec des Japonais.

Selon Shimasaki, Watanabe, et Watanabe (2019) plus de la moitié des étudiants étrangers à l'université au Japon interrogés rapportent qu'ils n'ont pas d'amis japonais proches, et 13% n'ont même pas réellement pu communiquer avec des Japonais, tout comme nous observons dans notre étude que la plupart des apprenants du japonais ont des difficultés à faire connaissance avec des Japonais.

Par ailleurs, les universités mettent à disposition des étudiants étrangers une résidence internationale où il n'y a que des étudiants étrangers – par conséquent, les étudiants étrangers ne côtoient pas d'étudiants japonais à leur résidence, ce qui rend plus difficile la formation de liens d'amitié avec eux. Par exemple, dans le cas de NO, qui était restée en résidence universitaire, elle ne rencontrait presque pas de Japonais dans sa résidence car sa chambre était un appartement pour étudiants, et il n'y avait pas dans la résidence un espace commun pour les résidents. À l'inverse, dans l'étude de Dwyer (2004), on remarque que quand les étudiants habitent dans une résidence, qui accueille aussi des étudiants étrangers ainsi que des étudiants japonais, il est plus facile de faire connaissance avec des Japonais à la résidence. En outre, il est utile que les étudiants aient à leur disposition un espace commun où ils pourraient se réunir, comme on en trouve dans les cas de MAE et YO, et comme l'arguent Deguchi et Yoshima (2008). La langue utilisée entre résidents pourrait dépendre des résidents (ex : Cai, Li, Liu 2013).

Il semble aussi plus facile de parler japonais avec les adultes et les enfants. Même si on a vu dans l'étude de Tanaka (2007) concernant les étudiants japonais partis dans un pays anglophone pendant 12 semaines, l'interaction avec les familles d'accueil est très limitée, mais comme d'autres études, (ex : Harada, 2011, McMeekin, 2017) nous observons des effets positifs d'un séjour en famille d'accueil. EL semble avoir une bonne relation avec ses familles d'accueil et parlait en japonais avec elles, mais pas avec des étudiants japonais. Cependant, il n'est pas possible de conclure à ce sujet, car elle était la seule étudiante dans l'étude qui était en contact avec des familles d'accueil, et elle restait dans leur maison pendant quelques weekends, et est sortie avec eux quelques fois.

Par ailleurs, on observe que le temps des étudiants est un autre facteur important. En effet, les étudiants japonais n'ont pas beaucoup de temps parce qu'ils doivent chercher leur premier travail après l'université, et comme dans l'étude de Deguchi et Yoshima (2008), les étudiants

manquent de temps à cause de leurs jobs étudiants. Ce problème est exacerbé par le fait que les étudiants étrangers ont tendance à entrer à l'université au Japon entre le deuxième semestre de la troisième année de licence et le premier semestre de la quatrième année en Licence⁵⁶, alors que les étudiants japonais commencent leur recherche d'emploi à partir du premier semestre en quatrième année, et qu'à ce moment-là ils ne vont presque pas à l'université. Les problématiques de temps ne concernent pas que les étudiants japonais – certains apprenants du japonais ont rapporté qu'en raison des devoirs issus de leurs cours à leur université japonaise, auxquels s'ajoutent les devoirs et études demandées par leur université en France afin de valider leur année universitaire, ils n'ont pas beaucoup de temps libre pour sortir et faire connaissance avec des Japonais. Même s'ils ont un peu de temps, les limites de temps auxquelles les apprenants sont soumis peut inhiber la formation de liens sociaux – Mori (2019) montre en effet qu'un certain temps est nécessaire pour que les étudiants étrangers deviennent amis avec des Japonais après avoir fait leur connaissance.

Nous remarquons aussi que certaines universités proposent aux étudiants des systèmes de tutorat ou de jumelage (*buddy system*) avec des Japonais, et il semble qu'il s'agisse d'un bon moyen pour les apprenants du japonais pour faire connaissance avec des étudiants japonais. Cependant, comme les Japonais participant à ces programmes sont en partie choisis pour leur connaissance et leur intérêt pour les langues étrangères, ils ont tendance à utiliser l'anglais dans leurs interactions avec un apprenant du japonais, ce qui a pour conséquence de ne pas stimuler le développement des compétences des apprenants en langue japonaise. Du point de vue de l'apprentissage du japonais, il est préférable de passer du temps avec des Japonais disposés à, voire obligés de parler en langue japonaise pour communiquer avec les apprenants, afin de stimuler leur progression avec de l'input interactionnel.

6.3.2. Les facteurs personnels pour la formation de liens sociaux

Nous avons aussi constaté des facteurs personnels influant sur la difficulté à se faire des amis japonais au Japon : la timidité, le niveau de japonais, (ainsi que la confiance en soi), et la sociabilité. CL a dit qu'elle était timide et qu'à cause de son niveau en japonais, cela lui prenait plus de temps pour se faire des amis au début de son séjour au Japon. MAE n'avait pas un bon niveau de japonais et elle avait des difficultés pour parler japonais avec des Japonais. Mais même pour les débutants en japonais, s'ils ont des occasions de parler japonais,

⁵⁶ Au Japon, les diplômes de Licence correspondent à des formations de quatre ans, et les diplômes de Master à deux ans supplémentaires.

nous constatons que cela les motive davantage à apprendre le japonais (Mori, 2019) ; par conséquent, l'interaction en japonais avec des Japonais est un facteur positif pour les apprenants du japonais de tous niveaux.

Pour communiquer avec des Japonais, il devrait être important d'avoir un bon niveau pour communiquer avec eux. Yamada (2016) montre aussi que les étudiants étrangers en Master qui avaient un niveau plus élevé que le JLPT N2 ont tendance à entrer en contact avec des Japonais au laboratoire. Shimasaki, Watanabe et Watanabe (2019) notent que les laboratoires et séminaires constituent les principaux lieux de communication avec des Japonais, suivis des cours. Selon YA, il fallait avoir au moins le JLPT N2 pour suivre des cours en japonais – le niveau de japonais n'est donc pas seulement un facteur individuel dans le déroulement du séjour, mais influe aussi sur le programme de cours suivis par l'apprenant, un facteur environnemental. En outre, on peut imaginer que les étudiants en Master peuvent avoir plus d'occasions d'interagir avec des Japonais (Yamada, 2016), mais dans notre étude, ce n'est pas le cas de notre seul étudiant en Master, GI, qui attribue ce manque à sa personnalité, qu'il décrit comme n'étant pas très sociable.

Nous remarquons aussi que les personnalités plus ouvertes, plus sociables, et plus actives permettent plus aisément de se lier d'amitié avec des Japonais au Japon. Par exemple les deux étudiantes françaises, qui ont dit qu'elles avaient beaucoup d'amis japonais et tentaient de rester avec eux autant que possible, indiquent aussi que parfois ce sont elles qui avaient pris l'initiative de converser avec des étudiants japonais. JO est même entrée dans un bar local toute seule au début de son séjour au Japon. Par ailleurs, CL essayait de participer aux activités locales et de parler japonais avec des habitants autres que les étudiants japonais.

Quand on examine le temps passé avec des Japonais en japonais, nous relevons des apprenants de chacun des apprenants le temps qu'ils passaient à converser en japonais : tous les jours (CH), 8,5h (JO), 1h (NO), 45mins (MAE), 2h (CL), entre 1,5h et 2h (YA), 25mins (EL), et « peu de temps » (GI)⁵⁷, sachant que NO, MAE et EL ont inclus dans ce compte les cours de langue japonaise à l'université. Cela montre que la plupart des apprenants du japonais, à l'exception de CH et JO, n'ont pas tiré parti de leur séjour au Japon pour communiquer en japonais, comme on le voit dans l'étude de Deguchi et Yoshima (2008).

Concernant le temps passé avec des Japonais pour parler le japonais, on peut penser que NO et MAE n'ont pas vraiment profité de leur séjour pour utiliser la langue japonaise et qu'ils

⁵⁷ Voir Ch. 6.2.3 pour plus d'informations

parlaient plutôt anglais avec leurs amis japonais mais leur cas n'est pas identique. Comme NO regardait beaucoup de dramas japonais quand elle était en France et qu'elle était déjà venue au Japon en vacances une fois, elle aurait pu avoir des facilités pour parler japonais, et pourtant, elle avait beaucoup de difficultés à faire connaissance avec des Japonais. En effet, elle avait des difficultés pour se lier d'amitié avec des Japonais et parler japonais. Selon elle, les Japonais ne venaient pas forcément leur parler, et même quand elle leur posait des questions, ils étaient trop timides (surtout les Japonaises) pour approcher des étudiants étrangers. On peut aussi penser que, comme NO avait beaucoup d'amis français et étrangers en comparaison du nombre d'amis japonais, que lorsqu'elle restait en groupe avec ses amis non-japonais, il semblait difficile pour des étudiants japonais de les approcher et de leur parler (ex : Kitade, 2010). En outre, NO rapporte aussi que les Japonais ne les approchaient pas s'ils ne parlaient pas anglais. On observe donc un problème similaire à celui vu dans Ayano (2006), relevant l'importance des liens de communauté entre les étudiants japonais, à la fois pour les Japonais à l'étranger et au Japon. On peut donc penser que lorsque la communauté japonaise est très unie, il est difficile de la rejoindre, ou bien s'il y a un groupe d'étudiants étrangers qui s'est formé, il devient difficile de sortir de ce groupe pour se faire des amis japonais.

Quant à MAE, elle semblait avoir des difficultés pour parler japonais et elle n'a pas pu profiter de son séjour au Japon pour pratiquer la langue. Kaplan (1989 ; Tanaka 2007) dit qu'il faut avoir un certain niveau dans la langue étrangère pour profiter d'un séjour dans un pays étranger (dont on étudie la langue) et pour y participer à des activités en langue étrangère. Même s'il semblait difficile de se faire des amis sur le campus, MAE avait des occasions de se faire des amis japonais à la résidence universitaire, mais elle avait de grandes difficultés de langue. Cependant, une autre étude de Doi (2018), sur les étudiants hispaniques débutants en japonais, montre que ces derniers n'avaient pas peur de parler japonais, et tentaient de continuer la conversation en japonais pendant les cours de conversation avec des locuteurs natifs. Cela montre que ces problèmes peuvent être liés davantage à la confiance ou à la personnalité qu'au niveau de japonais proprement dit.

Nous observons aussi un autre exemple où le niveau de japonais influence le niveau d'anglais, mais il s'agit plutôt d'un cas favorable pour les liens sociaux avec des Japonais. Dans le cas de CH, elle parlait plus en japonais avec ses amis qu'en anglais parce qu'elle n'était pas très douée en anglais. Si on parle suffisamment bien japonais, et qu'on ne parle pas très bien anglais, cela peut aider à préférer parler en japonais. Réciproquement, JO parlait

généralement en japonais parce que la plupart de ses amis japonais ne parlaient que peu ou pas du tout des langues autres que le japonais. Comme dans l'étude de Mori (2019), on observe une problématique liée au niveau d'anglais des étudiants japonais, les langues connues par les Japonais ont aussi leur importance pour savoir si les apprenants du japonais pourront parler japonais – en effet, même quand les étudiants français peuvent passer du temps avec des Japonais, cela ne signifie pas toujours qu'ils arrivent à parler en japonais.

On remarque aussi que certains étudiants parlaient des langues différentes selon les amis avec lesquels ils se trouvaient. On constate que YA et CL essayaient plutôt de parler japonais, mais quand ils avaient des amis japonais qui apprenaient le français, ils parlaient français pour ces amis, comme dans Iino (2006), qui montre que les apprenants d'une langue étrangère tentent de tirer parti de leurs rencontres avec des locuteurs natifs pour parler plutôt en langue étrangère avec les apprenants du japonais.

Nous avons aussi un cas, qui permet de mettre en valeur l'importance de la quantité de langue japonaise obtenue qui est aussi importante pour l'apprentissage de la langue cible (cf : Krashen, 2004, Flege 2009, 2018), GI aussi parlait plutôt en japonais, mais comme il n'avait pas beaucoup d'amis japonais, il n'avait en fin de compte que peu d'occasions de le parler. En outre, nous remarquons aussi des facteurs géographiques, et personnels du côté des Japonais. GI, qui avait a priori un niveau de japonais plus élevé que les autres parce qu'il était étudiant en Master en japonais, avait aussi du mal à se faire des amis japonais, parce que les gens à Kyoto étaient assez privés et retenus, et lui aussi était timide et introverti. Donc le niveau de japonais n'est pas le seul facteur de la formation de liens d'amitié avec des Japonais au Japon. On a vu qu'il essayait de ne pas rester avec d'autres étudiants étrangers, afin de ne parler que japonais, et par conséquent il n'avait pas beaucoup d'amis en général. On ne veut pas nécessairement rester seul même si on ne peut pas se faire des amis japonais, et donc les étudiants tentaient de rester avec d'autres étudiants français, ou étrangers parce qu'il était plus facile de faire connaissance avec eux. Si on évitait de se faire des amis étrangers, on a tendance à rester seul, comme dans le cas de GI.

À l'opposé, CH et JO n'ont pas eu de difficultés à se faire des amis au Japon. Comme elles sont allées à la même université au Japon, on peut supposer que cela était dû à leur université d'accueil, mais c'était, de manière plus précise, grâce au Centre International à l'université, et le facteur déterminant pour faire connaissance avec des Japonais était qu'il y ait un lieu où Japonais et étrangers puissent toujours se retrouver. CH explique donc qu'elle s'était fait des amis au Centre International, et JO s'est aussi fait des amis là-bas, mais surtout au bar local

où elle allait très souvent. JO a aussi indiqué que les modalités d'accès au Centre International, qui était ouvert pour les étudiants pendant son premier semestre (lequel correspondait au deuxième semestre pour les universités au Japon), ont été modifiées au début de l'année universitaire, (pour JO, il s'agissait de son deuxième semestre de séjour au Japon), avec pour conséquence que les élèves ne pouvaient plus se réunir au Centre International. Par conséquent, JO a perdu l'endroit où elle retrouvait ses amis japonais, et par la suite, elle voyait beaucoup moins ses amis japonais sur le campus. Cela montre l'importance d'avoir un lieu commun où étudiants étrangers et japonais peuvent se retrouver.

Selon les résultats de notre étude, on pourrait aussi penser que si les étudiants japonais ne maîtrisent pas l'anglais, ils ne participeraient pas à des cours en anglais, et s'ils ne s'intéressent pas aux relations internationales, il est peut-être normal qu'ils ne participent pas aux événements internationaux. Dans l'étude de Shimasaki, Watanabe, et Watanabe (2019) les étudiants étrangers ont ressenti que les étudiants japonais ne voulaient pas parler avec eux, et les étudiants étrangers de l'étude de Kitade (2010) ont aussi dit qu'il est très rare de parler de quelque chose de plus personnel avec les étudiants japonais. On voit donc que lorsque l'université accueille des étudiants étrangers, et organise des événements pour stimuler la communication entre étudiants japonais et étudiants étrangers, il ne suffit pas que les étudiants japonais se mêlent aux étudiants étrangers. Par conséquent, les étudiants étrangers ont des difficultés à se faire des amis japonais sur le campus. Si l'université sépare les étudiants étrangers et les étudiants japonais pour les cours et la résidence (à part la résidence de YA, les étudiants étrangers et les étudiants japonais étaient logés séparément), il semble difficile pour les étudiants étrangers de se faire des amis japonais. Pour que l'université japonaise puisse réellement être le lieu d'échanges entre étudiants japonais et étrangers, la mentalité des étudiants japonais devrait changer pour qu'ils se mêlent aux étudiants étrangers sur le campus.

On peut dire que le niveau de langue étrangère est aussi un facteur important du fait de son influence sur la confiance en eux des apprenants pour parler dans la langue apprise. Pour pratiquer le japonais, il est souhaitable de faire connaissance avec des Japonais, mais les Japonais qui approchent des étudiants étrangers sont plutôt des étudiants qui souhaitent parler anglais. Il faudrait donc à la fois avoir un niveau en japonais suffisant pour communiquer en japonais avec des Japonais, et être suffisamment ouvert, voire extraverti, pour prendre l'initiative du contact avec des Japonais en langue japonaise. Comme dans l'étude de Kitade (2010), On observe aussi que les étudiants japonais n'approchent généralement pas les

étudiants étrangers ce qui a pour conséquence de réduire les possibilités de rencontres entre étudiants étrangers et étudiants japonais sur le campus.

Il est plus facile de faire connaissance avec des étudiants japonais qui parlent anglais ou français ou qui sont déjà partis à l'étranger, car ces derniers sont désireux de rencontrer et faire connaissance avec des étrangers. L'inconvénient est qu'avec ces étudiants japonais, les étudiants français parlent plutôt en anglais ou en français, comme dans le cas de MAE – en effet, la langue étant utilisée d'abord comme moyen de communication, les apprenants ont tendance à choisir la langue la mieux parlée par tous les interlocuteurs. A contrario, quand on fait connaissance avec des Japonais qui ne parlent que japonais, une certaine connaissance du japonais est nécessaire, en plus d'avoir une personnalité ouverte pour essayer de parler en japonais, mais leur motivation d'apprendre le japonais peut aussi les inciter à essayer de parler en japonais (Doi, 2018). Nous avons vu dans le cas de JO, qu'en restant avec des Japonais qui ne parlent qu'en japonais, sa compréhension du japonais s'est améliorée. La langue utilisée est donc un facteur très important pour faire connaissance avec des Japonais et parler en japonais avec eux.

6.3.3. L'input en japonais en ligne ou par les médias, et l'apprentissage du japonais

Concernant l'utilisation du japonais pour l'input par les médias japonais et les réseaux sociaux, nous observons que les apprenants du japonais n'utilisaient pas beaucoup l'internet au Japon, JO, CL et YA au Japon déclaraient utiliser l'internet en japonais « rarement » ou « parfois », et les cinq autres participants à l'étude au Japon ont dit ne pas utiliser l'internet en japonais. Mais certains profitent de leur séjour pour consommer des médias japonais. Ceux qui aimaient les dessins animés en France, JO, CL, et EL, tentaient de les regarder même au Japon, plutôt par l'internet, et certains apprenants du japonais, CH, MAE, et YA regardaient des émissions de variétés à la télévision. On observe des effets positifs des sous-titres en japonais, qui permettent de recevoir de l'input à la fois visuel et auditif. Un des avantages de regarder la télévision japonaise au Japon, même si on ne connaît pas le nom de l'émission est que les apprenants du japonais peuvent allumer la télévision et regarder des émissions de variétés. Mais les apprenants du japonais en France doivent connaître le titre des émissions de variétés pour les trouver par l'internet. Comme dans les études en France, la lecture en japonais n'était pas une activité très populaire.

Les apprenants du japonais au Japon avaient moins tendance à utiliser les réseaux sociaux en japonais que les apprenants en France. Ils utilisent principalement les réseaux sociaux pour communiquer avec des Japonais au Japon, principalement LINE, qui est utilisé par la quasi-totalité des étudiants japonais (Hirano et Tajima 2017). Aujourd'hui, les réseaux sociaux comme LINE sont utilisés comme moyen de communication avec des amis en remplacement du téléphone car LINE ne coûte pas de frais, en dehors de l'internet.

Nous constatons que certains apprenants du japonais utilisaient aussi l'internet en français, principalement pour prendre des nouvelles de la France. Les apprenants qui avaient le plus de difficultés pour faire connaissance avec des Japonais, NO et MAE, étaient aussi ceux qui passaient le plus de temps sur des médias en langue française. Par exemple, ils effectuaient une quantité relativement importante d'écoute et de lecture en langue française au Japon ; NO écoutait du français « *tous les jours* » et MAE écoutait du français 10 heures par semaine. En outre, MAE et YA regardaient « *souvent* » des émissions d'information par l'internet, plus de 10 heures par semaine. Par conséquent, MAE avait tendance à passer un certain temps sur les médias en française. On se demande si cela a influencé leurs communications avec des Japonais en japonais.

En plus, nous observons, comme dans l'étude de Person (2004), que certains apprenants tirent plus profit des médias japonais que d'interactions sociales pour apprendre le japonais. MAE et YO regardaient régulièrement la télévision, particulièrement les émissions de variétés, qu'on trouve plus efficaces pour l'apprentissage du japonais, en raison des sous-titres qui y sont intégrés et précisent ce que les gens disent pendant l'émission, permettant d'obtenir un input à la fois visuel et auditif. L'autre utilisation en ligne du japonais qui est plus fréquente au Japon est l'utilisation des réseaux sociaux, particulièrement les systèmes de messagerie instantanée pour communiquer avec des Japonais au Japon. En dehors de ces utilisations, les apprenants du japonais n'avaient pas tendance à beaucoup consommer de médias ou à utiliser les réseaux sociaux en japonais. Cela indique que l'utilisation de l'internet en japonais pourrait être plus fréquente en France car cela permet de consommer des médias japonais en langue japonaise tout en vivant dans un autre pays. Même si l'avantage théorique de séjourner dans un pays étranger est de pouvoir communiquer avec des locuteurs natifs dans la langue d'apprentissage, comme Bahrani et Sim (2012) nous constatons qu'en pratique, les apprenants bénéficient parfois plus de la consommation de médias audiovisuels pour progresser dans la langue cible que d'interactions sociales. Même si l'input obtenu par la consommation de médias, étant non interactif, est en théorie moins bon qu'un input interactif

obtenu par des interactions sociales, il s'avère aussi qu'on peut trouver davantage de médias au Japon, particulièrement à la télévision, où on peut accéder à de nombreuses émissions de variétés systématiquement sous-titrées en japonais, comme on l'a vu dans l'étude qualitative en France.

6.3.4. Les cas de CH et JO

Dans notre étude, nous avons deux étudiants CH et JO, qui ont participé aux deux études : étude qualitative en France et au Japon. Et elles sont parties à la même l'université au Japon. En outre, elles sont dans un cas assez particulier dans nos études, dont nous allons discuter ici. Dans le cas de JO, elle nous explique qu'elle effectue son apprentissage informel avec « *la vie de la nuit* ». Comme JO avait participé aux études en France et au Japon, nous pouvons constater ses progrès en japonais entre les deux études. Nous avons aussi le cas de CH, qui est allée à la même université que JO au Japon, et qui a aussi participé aux études en France et au Japon. En outre les deux étudiantes ont dit qu'elles étaient arrivées à se lier d'amitié avec des Japonais, et parlaient en japonais tout le temps. Et comme tous les participants à l'étude qualitative en France, elles avaient toutes les deux déclaré dans l'étude préliminaire utiliser la langue japonaise en France « *souvent* » ou « *très souvent* ». Par conséquent, elles avaient déjà effectué des activités en japonais en dehors des cours, et fait de l'apprentissage informel de la langue japonaise, à la fois en ligne et hors ligne, pour obtenir l'input en japonais, interactionnel ou non.

Par la suite, comme il était plus difficile de trouver des étudiants en japonais, qui sont allés au Japon pendant un an en programme d'échange à l'université et revenus en France pouvant participer à notre étude qualitative au Japon, ces deux étudiants ont aussi participé à l'étude qualitative ont accepté de participer à notre étude qualitative au Japon. Au moment où nous avons mené l'étude qualitative en France, même si nous savions qu'elles voulaient partir au Japon, nous ne savions pas si elles allaient partir.

Un point intéressant est que, alors que CH et JO sont parties au Japon des années différentes, elles sont allées toutes les deux à la même université japonaise, l'université Seijo à Tokyo. Dans notre étude, nous observons qu'elles n'avaient pas eu de difficulté à se lier d'amitié avec des Japonais et à parler japonais avec eux. Il semble que l'université Seijo offrait un environnement favorable : 1) les étudiants étrangers peuvent suivre des cours en japonais avec les étudiants japonais en plus de cours en anglais ; 2) l'université Seijo propose un appartement en résidence avec les étudiants japonais, où les repas sont aussi offerts,

formant ainsi un endroit naturel où les étudiants japonais et étrangers pourraient se rencontrer, manger et passer du temps ensemble ; 3) à l'université Seijo se trouve aussi le « Centre International », où les étudiants peuvent se retrouver librement pour étudier, manger, discuter ; 4) le Centre International organise des événements internationaux auxquels sont invités à participer les étudiants étrangers, et les étudiants japonais.

Cependant, les deux étudiantes ont eu des expériences différentes pour faire connaissance avec des Japonais. Les deux ont suivi des cours en japonais avec des étudiants japonais, mais selon les cours, elles n'arrivaient pas nécessairement à faire connaissance avec des Japonais, mais il semble que participer à ces cours les aidait toutefois beaucoup à apprendre le japonais, de manière similaire à des programmes d'immersion linguistique (VanPatten, 2003). Pour le logement, CH et JO habitaient dans des appartements autres que ceux proposés par l'université Seijo – leur exemple ne permet donc pas de voir si les appartements proposés par l'université auraient aidé à apprendre la langue.

Par conséquent, nous avons deux étudiantes qui déclarent ne pas avoir de problème pour se faire des amis japonais, mais toutes les deux sont allées à même université, dans des conditions d'hébergement assez similaires – mais la manière dont elles se sont liées d'amitié avec des Japonais n'étaient pas les mêmes. En outre, dans leur cas, leurs logements ne semblent pas avoir été un facteur important pour leur formation de relations avec des Japonais. On pourrait dire qu'elles bénéficiaient d'un bon environnement à l'université mais toutes les deux ont aussi rapporté qu'elles n'avaient pas, avant même le séjour, de difficulté à entrer en contact avec des Japonais, et nous observons aussi qu'elles sont extraverties et enclines à initier le contact avec des Japonais. On ne peut cependant pas conclure de manière certaine sur l'importance des facilités offertes par l'université Seijo, et les facteurs environnementaux, situationnels et personnels pourraient influencer la formation de liens sociaux pour les étudiants étrangers. Pour démêler l'influence des différents facteurs, une étude plus approfondie, sur des apprenants allant à la même université, pourrait être utile.

On peut donc dire que même si on reste au Japon, il n'est pas toujours facile de se faire des amis japonais, et de parler japonais. Ainsi, les apprenants ne peuvent pas toujours profiter de son séjour au Japon pour apprendre la langue japonaise. Nous recensons différents facteurs environnementaux, situationnels, et personnels, qui sont importants pour faire connaissance avec des Japonais au Japon.

Nous observons que quand une université japonaise devient plus internationale, elle s'organise pour accueillir des étudiants étrangers, mais cela passe souvent par une ségrégation

et des différences de traitement entre étudiants étrangers et étudiants japonais. Comme Kubota et Suzuki (2016) l'indiquent, quand on parle d'«ouverture des études à l'international », pour les étudiants japonais, cela évoque plutôt l'idée de partir étudier en dehors du Japon, mais cela n'est pas possible pour tous les étudiants. Par conséquent, il est important de communiquer avec des étudiants de pays différents et de faire plus d'expériences en restant à l'université au Japon.

Autrement, dit, ce sont des cas que nous voyons dans notre étude qualitative en France : quand l'université en France est orientée à l'international, les apprenants du japonais en France ont des occasions de rencontrer des Japonais et de communiquer avec eux en japonais. Nous allons discuter de l'input et de l'interaction en japonais dans les deux contextes étudiés, en France et au Japon.

6.4. Conclusion partielle

Nous avons analysé comment des apprenants du japonais en séjour d'études au Japon pendant un an obtiennent de la langue japonaise et interagissent avec des Japonais. Nous avons demandé combien d'amis japonais, français, ou étrangers ils avaient au Japon, combien de temps ils passaient avec eux, ainsi que combien de temps ils discutaient en japonais avec des Japonais. Nous avons aussi examiné, pour chaque apprenant participant à l'étude, ses relations avec des Japonais.

Nous avons également considéré l'influence de différents facteurs environnementaux et situationnels qui influencent de manière importante les liens sociaux avec les Japonais : les conditions de logement, les types de cours à l'université, la taille de l'université, l'existence de peer-programs, les activités extra-scolaires. Nous avons également gardé à l'esprit les facteurs personnels pouvant jouer sur le succès des apprenants : la personnalité, la timidité, motivation, compétence linguistique, et autres facteurs découverts lors des entretiens. Nous nous demandons aussi si les apprenants profitent de leur séjour au Japon pour effectuer des activités spécifiquement pour apprendre la langue, de manière informelle ou en autodidacte.

On a vu que l'avantage d'un séjour à l'étranger est de pouvoir rencontrer les habitants et communiquer avec eux dans la langue cible (Kinginger, 2008) ; du point de vue de l'apprentissage de la langue cible, il est possible d'obtenir une grande quantité de langue japonaise, car on peut converser en japonais avec des habitants. Cependant, un séjour au Japon n'est pas toujours le plus efficace pour apprendre le japonais : comme d'autres études (ex : Campbell 2015), nous constatons que les apprenants du japonais ont des difficultés à

faire connaissance avec des Japonais au Japon et communiquer avec eux en japonais pour des raisons d'environnement ou de situations d'une part, et des raisons individuelles d'autre part au Japon. Une des plus grandes problématiques pourrait être l'organisation des universités au Japon. En effet, dans le cadre du programme « Global 30 » du Ministère Japonais de l'Éducation, les universités japonaises participantes ouvrent leurs portes à des étudiants étrangers, ce qu'elles font en organisant une section de résidence universitaire pour les étudiants non-japonais, ainsi que des cours en anglais et des cours de langue japonaise à l'intention des étudiants étrangers. Par conséquent, il est plus facile pour les étudiants étrangers d'étudier dans cette université au Japon sans savoir le japonais et de valider leur année universitaire. Comme les universités ont tendance à maintenir les étudiants japonais et étrangers dans des cours distincts, et dans des résidences universitaires distinctes, les apprenants du japonais dans ces universités ne communiquent pas beaucoup avec des étudiants japonais en japonais.

Pour l'hébergement, même si les universités japonaises ont tendance à proposer une résidence internationale pour les étudiants non-japonais séparée des étudiants japonaise, quelques participants à notre étude, MAE et YA, étaient dans une résidence mixte avec des étudiants japonais, et on observe un impact positif de cette situation pour leurs relations sociales avec des Japonais. On observe aussi l'importance qu'il existe un endroit où les étudiants étrangers et les étudiants japonais peuvent se retrouver. Cependant, on trouve des points négatifs de la résidence dans d'autres recherches (Deguchi, et Yoshima, 2008), et davantage d'effets positifs d'un séjour en famille d'accueil (par exemple, Masamune, 2015), comme nous l'observons dans le cas d'EL.

Même si les étudiants japonais participaient aux cours en anglais, on constate aussi que les étudiants japonais et étrangers ont tendance à ne pas se mélanger en cours ; et il semblait que les étudiants japonais ont tendance à se lier d'amitié plutôt dans le cadre d'activités extra-scolaires (Campbell, 2016). Cependant, dans l'expérience de MAE et JO, qui ont rejoint des clubs d'activités extra-scolaires sur le campus, elles n'ont pas pu profiter de leur participation à ces clubs pour faire connaissance avec des étudiants japonais, et d'autres étudiants, comme NO et YA, n'avaient pas beaucoup de temps libre car ils avaient beaucoup de devoirs et d'études à faire.

Nous constatons aussi un problème de temps et timing pour les séjours à l'université japonaise : l'année académique commence en avril au Japon, alors qu'elle commence en septembre en Europe – ce qui a pour conséquence que les étudiants étrangers rejoignent

l'université japonaise en septembre commencent leurs études au deuxième semestre au Japon. Il semble plus difficile dans ces conditions de réellement intégrer la vie scolaire, et CL, qui participait à beaucoup d'activités, en dehors de l'université, où elle a fait connaissance avec des Japonais, n'a pu commencer à y participer seulement vers la fin de son séjour au Japon. En outre, à partir du deuxième semestre de séjour pour les étudiants étrangers, les étudiants japonais entamant leur dernière année d'études doivent commencer leur recherche d'un premier travail à partir du premier avril. Par conséquent, ils ont alors tendance à ne plus venir à l'université, et les étudiants étrangers ne les voient plus.⁵⁸ Les étudiants japonais peuvent également être occupés en dehors des heures de cours par leurs boulots étudiants (Deguchi et Yoshima 2008).

En outre, en ce qui concerne la consommation de médias japonais en dehors de l'internet, contrairement à Mikuni et al (2011), qui observent que presque tous les apprenants du japonais au Japon regardent la télévision au Japon, nous n'observons pas que les apprenants au Japon regardaient beaucoup la télévision japonaise, car ils n'avaient pas toujours la télévision ; MAE a même loué une télévision et la regardait pour apprendre le japonais, parce qu'elle n'avait pas beaucoup d'interactions avec des Japonais.

En revanche, nous constatons aussi que CH et JO avaient beaucoup d'interactions en japonais avec des Japonais, et bien qu'elles soient toutes les deux allées à la même université au Japon, la manière dont elles ont tissé des liens sociaux avec des Japonais étaient différentes. Mais toutes les deux ont indiqué qu'elles n'avaient pas réellement de problème pour initier une conversation en japonais avec des Japonais, ce qui nous fait dire qu'elles ont un caractère plutôt ouvert. Concernant les facteurs situationnels, elles participent aux cours en japonais avec des étudiants japonais, et il y a peu d'étudiants étrangers et d'étudiants français. En outre, nous observons l'intérêt qu'il y ait un lieu permettant aux étudiants de se donner rendez-vous facilement sur le campus, le Centre International (Kokusai Center).

Parmi les facteurs individuels ou personnels, on observe aussi que la compétence linguistique en japonais est un facteur important pour la formation de liens avec des Japonais, influençant non seulement leur niveau en japonais, mais aussi leur confiance en eux pour parler japonais avec des Japonais. Il est donc important d'avoir un certain niveau en japonais

⁵⁸ Les étudiants échange de l'université de France vont au Japon quand ils sont en troisième, d'année, et parfois les étudiants japonais en troisième année sont aux mêmes cours que les étudiants étrangers en premier semestre pour les étudiants étrangers, mais en deuxième semestre, les étudiants japonais deviennent en quatrième année et ils ne venaient plus à l'université.

pour communiquer avant de partir au Japon. La personnalité peut aussi influencer la communication avec des Japonais en japonais : un certain nombre d'apprenants du japonais dans notre étude rapportent être timides, et on peut penser que les apprenants du japonais ont tendance à émuler la réserve typique des Japonais, car en tant qu'amateurs de la culture japonaise et de la langue japonaise, ils peuvent avoir une personnalité similaire aux Japonais.

En outre, les facteurs individuels et personnels n'affectent pas que les étudiants étrangers, mais aussi les étudiants japonais. Les étudiants japonais avaient tendance à ne pas approcher les étudiants étrangers à l'université car ces derniers restaient entre eux (Kitade, 2010), mais on a aussi entendu des cas de discrimination envers les étudiants étrangers par des étudiants japonais à l'université. Mais on ne trouve pas dans notre étude beaucoup d'effets bénéfiques pour l'interaction entre étudiants étrangers et japonais, et l'offre d'activités et de programmes par les universités japonaises.

Nous pensons que les universités japonaises devraient organiser plus d'activités ayant pour objectif de stimuler les contacts entre étudiants étrangers et japonais sur le campus, et proposer un espace où les étudiants pourraient se rencontrer, c'est-à-dire un espace commun, comme en résidence universitaire.

Selon METI⁵⁹, le nombre d'étudiants étrangers au Japon est passé à 2 607 000 en 2017, et nous pensons qu'il faudrait que les universités japonaises mettent en place des conditions favorables aux liens sociaux et aux interactions entre étudiants étrangers et étudiants japonais. Par conséquent, du côté des facteurs environnementaux et situationnels, nous pensons, comme Yoshino et Nishizumi (2010), que les universités japonaises devraient proposer aux étudiants étrangers non seulement des cours en anglais et des cours de langue japonaise, mais aussi des cours en japonais simple, pour les étudiants étrangers d'un niveau moyen en japonais. Cela pourrait résulter en des effets similaires aux programmes d'immersion pour l'apprentissage de langue, comme observés dans VanPatten (2003).

Comme nous le voyons dans le cas de l'université Seijo, où CH et JO étaient allées, certaines universités japonaises proposent des programmes aux étudiants étrangers pour les aider à faire connaissance avec des Japonais. Par exemple, l'Institut de Technologie de Hiroshima⁶⁰ qui accueille des étudiants étrangers depuis 2001, offre un programme intensif en

59 METI (Ministère de l'Éducation, de la Culture) (2008) <http://www.kantei.go.jp/jp/tyoukanpress/rireki/2008/07/29kossi.pdf>

60 Hiroshima Institute of Technology (広島工業大学) <http://www.it-hiroshima.ac.jp/>

japonais pour les étudiants étrangers, ainsi que des soutiens bénévoles d'étudiants japonais, des clubs extra-scolaire, des programmes culturels, et des tutoriels pour un partenariat linguistique avec des étudiants japonais, comme TANDEM, etc. (Horibe et Katsu 2008). D'autres universités japonaises encore proposent une orientation pour les étudiants étrangers pour leur donner des informations et les aider pour leur vie au Japon (Moriya 2015).

Par ailleurs, Shimasaki, Watanabe, et Watanabe, (2019) proposent aussi d'introduire plus d'activités pour contribuer à la formation d'une bonne relation entre étudiants étrangers et japonais, prenant l'exemple de l'Université de Tôhoku⁶¹, qui organise des occasions de rencontre et d'interaction entre étudiants étrangers et étudiants japonais. Cette université offre un programme d'introduction au début du programme d'échange pour les étudiants étrangers non seulement pour la communication avec des Japonais, mais aussi pour s'adapter à la vie en Japon. En effet, à mesure que le nombre d'étudiants étrangers augmente, ils font l'expérience de difficultés pour vivre au Japon, particulièrement ceux qui n'ont pas appris le japonais⁶².

En outre, JASSO⁶³ (2015) rapporte que l'Université d'Okayama tient un espace d'apprentissage social, « L-café » et organise le « Café japonais »⁶⁴ comme lieu de communication en japonais, et soutien de l'apprentissage du japonais. Cela peut aussi donner un lieu pour les étudiants étranger, et développer la compréhension de l'internationalisation et multiculturel. On peut imaginer que dans l'idée il s'agit d'un lieu similaire au Centre International à l'Université Seijo. Malheureusement, l'université a fermé la salle du Centre International à l'intention des étudiants et n'a pas compris l'importance d'un tel espace permettant aux étudiants étrangers de retrouver et converser avec des étudiants japonais.

On peut dire que participer à un programme d'échange au Japon ne suffit pas à intégrer à la société japonaise, et il faudrait que les cours et le système de l'université soient bien organisé pour que les étudiants étrangers et japonais puissent former une communauté pluriculturelle. (Kitade, 2010). De plus, nous pensons que même si les universités japonaises deviennent plus internationales, et développent des systèmes pour mieux accueillir les étudiants étrangers, les

61 Okayama University (岡山大学) <https://www.okayama-u.ac.jp>

62 JASSO (Japan Student Services Organization) 日本学生支援機構 (2015) 「平成 27 年度私費外国人留学生生活実態調査概要」, https://www.jasso.go.jp/about/statistics/ryuj_chosa/_icsFiles/afieldfile/2016/12/02/ryujchosa27p00.pdf

63 Ibid.

64 Nihongo Café (日本語カフェ)

comportements et les attitudes des étudiants japonais devraient aussi changer et devenir plus ouverts à l'international.

En effectuant la recherche sur les effets d'un séjour au Japon, nous observons aussi les problématiques du côté des universités japonaises des effets de l'ouverture à l'international. L'ouverture à l'international n'a pas pour seul but que de permettre aux étudiants de partir à l'étranger, mais aussi d'accueillir les étrangers dans son propre pays et leur faire comprendre une autre culture et une autre langue. Il n'est pas nécessaire de partir de son pays pour participer à l'ouverture à l'international – par exemple, on a vu le cas en France d'étudiants à l'université qui rencontrent des Japonais et passent du temps avec eux.

On peut en apprendre plus sur les autres pays, interagir et apprendre une autre langue non seulement en participant à un séjour à l'étranger, mais aussi dans son propre pays. Les universités au Japon devraient aussi préparer des cours et un système qui incite plus les étudiants japonais à discuter avec les étudiants japonais, pour qu'ils puissent bénéficier d'une plus grande ouverture sur le monde. Comme nous l'avons vu dans notre étude qualitative en France, les étudiants français à l'université en France allaient à la rencontre d'étudiants japonais pour communiquer en japonais et devenir amis avec eux.

Chapitre 7. Discussion globale

Nous avons conduit trois études pour notre recherche : 1) une étude préliminaire pour connaître l'utilisation du japonais en ligne et hors ligne en dehors des cours de japonais en France ; 2) une étude qualitative sur l'utilisation du japonais en ligne et hors ligne en dehors des cours pour comprendre la nature de l'input et de l'input interactionnel en japonais reçu par des étudiants en université, apprenants du japonais en France ; et 3) une étude qualitative sur les activités en japonais et les liens sociaux avec des Japonais, afin de connaître la quantité d'input et d'input interactionnel en japonais obtenue par les apprenants du japonais pendant leur séjour au Japon. Nous avons conduit ces études pour analyser comment se déroule l'apprentissage informel de la langue japonaise, c'est-à-dire comment les apprenants du japonais reçoivent et apprennent la langue japonaise de manière informelle, en dehors des cours de japonais. Pour notre étude, nous nous intéressons plutôt à la quantité d'input en japonais, à la manière dont les apprenants du japonais peuvent en obtenir en restant en France, que cela soit en ligne, par les médias en japonais, par l'interaction avec des Japonais ou d'autres manières, et comment les apprenants du japonais forment des liens sociaux avec des Japonais au Japon.

7.1. L'input et la culture populaire japonaise

Enfin, nous comparons aussi la nature et la quantité d'input en japonais que les apprenants pouvaient obtenir en France et au Japon, ainsi que les opportunités de communication avec des Japonais en langue japonaise dans les deux pays, pour déterminer dans quelles conditions les étudiants, en France ou au Japon, parvenaient à avoir plus d'occasions de parler avec des Japonais et d'obtenir ainsi de l'input interactionnel en japonais. Nous comparons donc les résultats de la deuxième et de la troisième étude pour comparer les effets, pour l'apprentissage du japonais, d'un séjour au Japon par rapport à un apprentissage en France.

Pour rappel, nous avons pris les hypothèses globales suivantes et comparons à ce que nous avons observé pendant nos études :

Premièrement, le succès de la culture populaire japonaise (dessins animés, séries télévisées, mangas, J-pop musique, etc.) et la démocratisation de l'accès à l'internet ont résulté en une plus grande facilité d'accès aux médias populaires japonais, rendant plus facile la réception d'une grande quantité de langue japonaise, même en restant en France, et la culture populaire japonaise est parfois liée à l'apprentissage du japonais.

On constate que, grâce au succès de la culture populaire japonaise et à l'internet, il est possible de recevoir beaucoup plus de langue japonaise qu'avant. Cependant, comme le relève Sockett (2014), les apprenants ont tendance à effectuer des activités de consommation de médias en langue cible plutôt pour leurs loisirs, et l'apprentissage de langue est un bonus : On n'observe pas toujours de lien entre la consommation de médias de culture populaire japonaise et l'apprentissage de la langue japonaise. Cependant, Vanderplank (2010) relève qu'un input authentique et des médias auditifs et visuels facilitent le développement de compétences linguistiques dans la langue cible (Vanderplank, 2011).

Nous observons que les apprenants du japonais n'effectuent pas nécessairement des activités liées à la culture populaire japonaise pour apprendre le japonais, mais tout simplement pour leurs loisirs. Mais certains effectuent des activités en japonais pour apprendre le japonais, ce qui a pour effet de permettre leur exposition à une grande quantité de la langue japonaise en restant en France. Comme Krashen (1982) a dit¹ que l'input doit être intéressant et/ou pertinent pour l'acquéreur, et « passionnant » (Krashen 2011). La culture populaire japonaise, pour les apprenants qui s'y intéressaient, est un input de ce type.

Par exemple, ceux qui aiment les dessins animés japonais veulent trouver d'autres séries qu'on ne peut pas trouver en France, et grâce à l'internet, il est possible de trouver ces séries, et en général les fans préfèrent les versions originales, sous-titrées en français ou en anglais, pour des questions de disponibilité ou de préférence personnelle, par exemple parce que les voix japonaises correspondaient mieux aux personnages. Ce n'est pas pour apprendre le japonais qu'ils font ce choix, mais par ce moyen-là ils ont davantage d'occasions d'obtenir de la langue japonaise. Nous pouvons toutefois penser que la consommation de médias en japonais peut aider à s'habituer à la langue ; en effet, Koolstra et Beentjes (1999) observent que regarder la télévision entraîne l'apprentissage incident de vocabulaire. Par ailleurs, l'attitude des apprenants pour la consommation de médias influe sur la quantité de médias consommés : ceux qui consommaient davantage de médias en japonais le faisaient pour apprendre la langue. (Vanderplank, 2019)

En examinant les études sur les liens entre l'apprentissage du japonais et les médias japonais (Kondo et Muranaka, 2010) et sur l'utilisation de médias japonais dans les cours de langue japonaise (Sugiyama et Tanaka, 2008 ; Yazaki, 2013 ; Kamigaso, Izumi et Ookubo, 2018), on observe que les médias sont utilisés non seulement comme une source de langue

¹ Voir Ch. 1.1. 2 1.

japonaise, mais aussi comme sujet de discussions en salle de classe (Shimizu, 2013). Il apparaît que la culture populaire japonaise peut être considérée comme une source importante d'apprentissage de la langue japonaise, ainsi que de la société et culture japonaises (Fukunaga, 2006). Les chercheurs s'intéressent aussi aux effets des dessins animés et des mangas pour l'apprentissage du japonais (Suzuki, 2014) ; on constate que les mangas créés spécifiquement à des fins d'apprentissage du japonais ne semblent pas retenir l'intérêt des apprenants, qui préfèrent des vrais mangas publiés à l'intention des Japonais (Kumano, et Kawashima, 2011). Quoi qu'il en soit, la culture populaire japonaise joue un rôle important au début de l'apprentissage du japonais (Kumano, 2012). Mais les apprenants qui ne s'intéressent qu'à la culture populaire japonaise ont tendance à perdre leur motivation pour la poursuite de l'apprentissage du japonais et l'établissement d'un projet personnel ou professionnel en lien avec le Japon (Kubota, 2013, Yamauchi, 2013).

Mais comme on constate que les apprenants du japonais ont tendance à consommer une grande quantité de culture populaire japonaise, cette dernière peut constituer une source d'apprentissage du japonais non seulement en classe, mais aussi de manière informelle, voire dans un apprentissage en autonomie. Parce que les objectifs d'apprentissage du japonais dépendent des apprenants, la consommation de médias japonais peut être liée à l'apprentissage du japonais, selon le comportement des apprenants. L'apprentissage en autonomie implique que les apprenants prennent la responsabilité de leur apprentissage (Little, 1995), peut être plus efficace pour l'apprentissage de langue étrangère (Little, 2002) et leur demande contrôle et maîtrise de soi de la part des apprenants (Little et Legenhausen, 2017). L'apprentissage en autonomie semble important² car il permet à l'apprentissage de la langue japonaise de s'adapter aux besoins très divers des apprenants du japonais (Umeda, 2005).

Par ailleurs, la lecture de sous-titres en langue cible est propice à l'apprentissage de cette langue (Arslanyilmaz, et Pedersen, 2010 Frumuselu, De Maeyer, Donche, et Plana, 2015). Nous observons dans notre étude qu'en revanche, ce n'est pas nécessairement le cas si les sous-titres sont dans une autre langue (Mitterer et McQueen, 2009), car ces sous-titres tendent à attirer l'attention de l'apprenant au détriment des paroles prononcées en japonais.

² On peut noter qu'aujourd'hui en France, l'université aussi prend soin à considérer comment elle peut soutenir l'apprentissage autonome ou autodirigé en dehors des cours. Bailly, Chateau, Paris, et Martin, (2018). Molle, Paris, et Martin (2019).

Deuxièmement, l'apprentissage informel, lié par exemple à la consommation de médias populaires japonais, contribue de manière plus importante au développement de certaines compétences linguistiques – particulièrement la compréhension orale et l'acquisition de vocabulaire, d'expressions idiomatiques et d'éléments culturels.

Nous avons constaté qu'il est possible d'apprendre le japonais de manière informelle par la culture populaire japonaise ; et nous voyons aussi que, parmi les apprenants du japonais, certains ont rapporté que leurs activités en japonais aidaient leur apprentissage du japonais, et certains font des activités en japonais pour apprendre le japonais. Cependant, nous trouvons que, pour la plupart des apprenants, la consommation de médias japonais est plutôt un loisir, comme dans Toffoli and Sockett (2015), des apprenants peuvent choisir de regarder une série télévisée en anglais sur Netflix principalement pour se distraire, mais tout en étant conscients qu'ils peuvent apprendre ce faisant de nouvelles expressions, et recourir à des sous-titres en anglais ou à l'absence de sous-titres pour favoriser ce processus (Lamb et Arisandy, 2019).

De plus, ce n'est pas uniquement la quantité de japonais qui importe, mais aussi sa qualité pour l'apprentissage de langue. Par exemple, les séries télévisées et les films sont jugés plus favorablement pour l'acquisition de vocabulaire, l'écoute et la prononciation. Regarder des séries contemporaines semble fournir une expérience d'apprentissage riche, similaire à une immersion (Trinder, 2017). C'est-à-dire que, selon le type de culture populaire japonaise consommée, les effets pour l'apprentissage du japonais peuvent être différents. Frumuselu, De Maeyer, Donche, et Plana (2015) ajoutent que le visionnage d'émissions de télévision et de film est associé à des tâches pédagogiques non-intentionnelles ou inconscientes qui stimulent la motivation des apprenants et encouragent l'apprentissage incident. Nous observons des phénomènes d'apprentissage incident aussi chez les apprenants du japonais.

Quant à l'écoute de musique en langue japonaise, bien que cette activité soit moins efficace pour l'apprentissage de langue, elle a l'avantage de permettre la poursuite d'autres activités en parallèle, et qu'il est donc plus facile de trouver du temps pour écouter de la musique que d'autres activités, comme on l'observe dans le cas de CO, qui écoute de la musique japonaise 60 heures par semaine.

Concernant la quantité d'input en japonais, cela montre qu'il est possible d'obtenir une grande quantité d'input en japonais tout en vivant en France. Cependant, l'écoute d'autres médias auditifs, comme la radio, n'est pas une activité fréquente, en raison de la difficulté que peuvent avoir les apprenants à comprendre un input purement auditif. Quant aux activités auditives, particulièrement la musique, Beasley et Chuang (2008) suggèrent qu'elles sont

associées à l'intérêt, au plaisir et à la motivation des apprenants. Un apprentissage de langue doit nécessairement être conscient, car la conscience est nécessaire pour que l'apprenant intègre de nouvelles notions (Robinson, Mackey, Gass et Schmidt, 2012). Les activités en japonais de consommation de médias japonais pourraient être un input idéal, si, comme indiqué par Krashen (1982)³, l'input est intéressant ou pertinent pour l'apprenant, et donné en quantité suffisante.

Par ailleurs, les dessins animés jouissent d'une grande popularité, au point d'être l'objet de plusieurs recherches sur leur utilité pour l'apprentissage du japonais (Kondo et Muranaka, 2010 ; Kumano et Hirokaga, 2008 ; Kumano, 2010) ; ces recherches indiquent que les dessins animés ont l'inconvénient de présenter une langue japonaise parfois peu réaliste en raison de leurs histoires plus éloignées de la réalité, tandis que les dramas présentent généralement des situations et une langue proches de la vie quotidienne au Japon. Comme le montrent Toffoli et Sockett (2010), la durée typique d'un épisode de chacun des médias peut influencer la facilité de visionnage ; les dessins animés durent entre 15 et 20 minutes par épisode, les dramas durent 45 minutes par épisode, souvent diffusés dans une saison de 10 épisodes, alors qu'un film dure environ deux heures. Avec ces différences, on comprend qu'il est plus facile de regarder des dessins animés quand les apprenants ont un petit moment de libre, alors qu'il faut un peu plus de temps pour regarder des dramas, et des films.

Cependant, il semblerait que les dramas sont plus efficaces pour l'apprentissage du japonais que les dessins animés, car les apprenants arrivent à mieux comprendre le japonais que dans les dessins animés, et parce que l'histoire des dramas ressemble souvent plus à la vie quotidienne, même si cela dépend du contenu de la série. Les commentaires examinés par Trinder (2017) suggèrent que les séries sont vues non seulement comme intéressantes en elles-mêmes, mais aussi comme un moyen de développer ses compétences linguistiques, en plus des avantages que nous avons vus.

On observe, comme dit par VanPatten (2003) qu'un input auditif enrichi d'images favorise la compréhension, et donc les dramas ont plus d'effets positifs pour l'apprentissage du japonais, et nous confirmons l'avantage des médias en ligne qui fournissent de la langue écrite et visuelle (Frumuselu, De Maeyer, Donche e Plana, 2015). Mayer et Moreno (2003) montrent l'intérêt de la combinaison de mots et d'images pour l'apprentissage de langue, sous le terme d'enseignement multi-médias : les mots peuvent être imprimés ou prononcés, les

³ Ch. 1.1. 2 1.

images statiques ou dynamiques. Jiang et Leung (2012) observent que ceux qui regardent des dramas en langue cible ont tendance à être motivés pour apprendre non seulement la langue, mais aussi la culture et la mode ; cette motivation est reconnue comme un facteur important pour l'accomplissement à long terme en langue seconde (Lamb et Arisandy, 2019). Ainsi, certains apprenants du japonais, comme SEV et YO, indiquent qu'ils peuvent apprendre non seulement la langue japonaise, mais aussi la culture japonaise, et la vie quotidienne au Japon en regardant des dramas, comme des apprenants de l'étude de Nemoto (2012). Les dramas japonais aident non seulement à l'apprentissage de la langue japonaise, mais aussi à comprendre la culture et le mode de vie japonais.

Nous pouvons aussi penser que, lorsque les apprenants du japonais regardent des médias de culture populaire japonaise avec des sous-titres en français ou en anglais, ils ont tendance à dépendre de ces derniers et à se concentrer davantage sur eux, et ils ne prêtent plus autant attention aux paroles en japonais, ce qui atténue l'effet de ce visionnage pour l'apprentissage du japonais. Par ailleurs, comme Yamamoto (2017), nous observons davantage d'effets positifs des dramas que des dessins animés pour l'apprentissage du japonais : par exemple, YO explique que lorsqu'il regarde des dramas pour apprendre le japonais, sa compréhension du japonais s'améliore, et que regarder des dramas est une manière de confirmer sa compréhension du japonais.

Par ailleurs, comme l'étude de Yamamoto (2017), nous trouvons que regarder des émissions japonaises de variétés pourrait être plus efficace pour l'apprentissage du japonais que les dessins animés, car ces émissions ont des sous-titres en japonais pour préciser la conversation, ce qui peut aider les apprenants à recevoir du japonais auditif et visuel en même temps, en accompagnement des images. Ces émissions de variétés permettent également d'assister à des conversations naturelles entre Japonais, et sont donc particulièrement avantageuses pour l'apprentissage informel du japonais en France. Au Japon en revanche, il est possible de regarder toute émission télévisée y compris des dramas avec des sous-titres pour malentendants en japonais, ce qui peut avoir les mêmes bénéfices que les émissions de variétés avec leurs sous-titres intégrés.

En dehors du Japon, malgré l'intérêt de sous-titres en japonais pour l'apprentissage du japonais, il est plus difficile d'en trouver quand on regarde des dessins animés, dramas ou films japonais en ligne que de trouver des sous-titres en anglais ou en français. Un avantage potentiel du visionnage de la télévision au Japon par rapport à la consommation de médias audiovisuels en japonais en ligne est donc la facilité d'accès aux sous-titres pour

malentendants. Plusieurs études montrent l'impact positif de sous-titres en langue cible (Rodgers, 2013 ; Mitterer et McQueen, 2009 ; Vanderplank, 2019), et par conséquent les médias japonais avec des sous-titres en japonais, qu'il s'agisse d'émissions de variétés avec sous-titres intégrés ou de programmes au Japon avec sous-titres pour malentendants, seraient les plus efficaces pour l'apprentissage du japonais.

Nous avons aussi relevé d'autres points importants sur l'apprentissage de la langue japonaise dans nos études qualitatives. Par exemple, nous avons constaté que certains apprenants du japonais en France obtiennent davantage d'input en japonais que certains apprenants en séjour au Japon. Ainsi, pour la consommation de médias en japonais, les apprenants en France sélectionnés pour l'étude qualitative passaient entre 2 et 7 heures par semaine à regarder des médias en japonais, tandis que les apprenants au Japon y passaient entre 0 et 8 heures par semaine. On voit donc que les modes de consommation des médias japonais en ligne donnent un accès comparable aux modes de consommation disponibles au Japon.

On observe aussi des variations entre les motivations des étudiants, les types de médias qu'ils consomment, et leurs motivations : ainsi, ceux qui regardaient des dessins animés le faisaient plutôt pour le plaisir, et les apprenants en France regardaient des dessins animés davantage que ceux qui étaient au Japon. En revanche, ceux qui regardaient des dramas très souvent en France (4 à 5 heures par semaine pour SEV, 5 à 10 heures par semaine pour YO) le faisaient davantage pour apprendre la langue de manière informelle.

Même si la culture populaire japonaise a un effet positif pour l'apprentissage du japonais (Kumano et Kawashima, 2011), un intérêt pour elle ne suffit pas à motiver l'apprentissage du japonais. La culture populaire japonaise peut être le premier contact avec la culture ou la langue japonaise, et pourrait donner une motivation pour apprendre la langue japonaise (Kumano, 2010). Cependant, on dirait que les apprenants qui n'aiment que la culture populaire japonaise, ne parviennent généralement pas à maintenir leur motivation pour apprendre le japonais (Kumano et Kawashima 2011) Autrement dit, la culture populaire japonaise peut constituer un premier intérêt pour le Japon, mais il faudrait d'autres motivations et buts pour persévérer dans l'apprentissage de la langue japonaise.

La familiarisation avec la culture japonaise pourrait commencer en regardant des dessins animés, des mangas japonais, et des films japonais, particulièrement des films d'animation qui sont projetés au cinéma en France, comme ceux de Hayao Miyazaki du studio Ghibli (plutôt en version française au début). Quant à la musique japonaise, elle est utilisée pour les

chansons de générique des dessins animés, et il est donc possible d'écouter la music japonaise en regardant des dessins animés, et cela joue pour partie dans la popularité de la musique pop japonaise. Ceux qui deviennent fans de culture populaire japonaise cherchent davantage de médias en ligne, qu'ils trouvent même en version originale sous-titrée, s'intéressent pour certains aux dramas japonais, particulièrement aux séries adaptées de mangas et de dessins animés. Enfin, certains se mettent à regarder des émissions japonaises de variétés en raison de leur intérêt pour des acteurs, actrices ou *idols* vus dans des dramas japonais ou pour des musiciens japonais qui chantent la musique entendue par ailleurs, et ils souhaitent alors les voir dans des émissions de variétés, comme des talkshows, gameshows, et des émissions de musique. Nous avons aussi constaté que la lecture en japonais, même de mangas, n'est pas une activité populaire pour les apprenants du japonais.

On a aussi constaté que les apprenants du japonais en France s'intéressent non seulement à la culture populaire japonaise et à la langue japonaise, mais aussi à la culture traditionnelle japonaise et à la rencontre avec des Japonais. Par la suite, la rencontre avec des Japonais en personne pourrait leur permettre d'entrer en contact avec la vraie culture japonaise, la manière de vivre des Japonais, et l'envie d'approfondir leur connaissance de ces aspects pourrait les encourager à continuer d'apprendre le japonais.

Parmi les activités liées à la consommation de culture populaire japonaise, regarder la télévision pendant un séjour à l'étranger, au Japon, pour notre étude peut être une activité particulièrement intéressante pour les apprenants au Japon, à comparer avec notre étude de la consommation de médias en japonais en France. Même si regarder la télévision ne suffit pas à apprendre une langue étrangère (Krashen, 1982), comme nous voyons des effets positifs de cette activité dans d'autres études (Tanaka, 2007), il est intéressant d'examiner la perception des apprenants sur les effets de la consommation de médias en tant qu'input non-interactif au Japon. De plus, selon Mikuni et al (2011), les apprenants du japonais au JapSon accèdent à divers médias japonais, et on peut regarder toutes sortes de programmes de télévision au Japon. Cependant, bien que la radio et la télévision soient souvent considérés comme l'un des meilleurs outils pour apprendre une langue seconde (Tanaka, 2007), les apprenants au Japon n'écoutent pas la radio, et certains étudiants ne regardaient pas beaucoup la télévision japonaise dans notre étude, car ils n'ont pas toujours la télévision dans leur chambre, ou ils n'ont pas beaucoup de temps libre.

Nous voyons que certains étudiants regardaient la télévision pour apprendre le japonais au Japon : ainsi, MAE a loué une télévision dans ce but, et comme dans l'étude de Person

(2004), son activité principale d'utilisation du japonais en dehors des cours était la consommation de médias japonais. YA et CH tentaient de regarder la télévision souvent au Japon. Ils regardaient plutôt des émissions de variétés, les nouvelles, et des dessins animés pour enfants, et Nous remarquons qu'ils regardent la télévision pour apprendre le japonais. Nous voyons l'importance des sous-titres, car YA a indiqué qu'il ne comprenait pas tout ce qu'il regardait sans sous-titres, mais les médias les plus faciles d'accès au Japon sont des émissions de télévision, qui sont rarement sous-titrées en langue étrangère, et par conséquent, quand les apprenants comprennent mieux le contenu de ces émissions, ils le font sans dépendre de la présence de sous-titres (Taniguchi, 2012). En revanche, ceux qui regardent des dessins animés japonais au Japon, ont tendance à en regarder par l'internet avec les mêmes moyens qu'en France, plutôt d'une activité de loisirs.

Cependant, regarder des dramas n'était pas un loisir fréquent parmi les apprenants du japonais de notre étude au Japon, tous ont rapporté qu'ils n'en regardaient « pas du tout » ou « rarement ». Quelques apprenants regardaient des émissions japonaises de variétés en France, tandis que ceux qui regardaient la télévision au Japon regardaient beaucoup d'émissions de variétés, ainsi que les actualités, voire des dessins animés diffusés. Regarder la télévision peut être un avantage de vivre au Japon, car on peut y accéder plus facilement à des émissions japonaises de variétés, qui sont plus difficiles à trouver en France.

Nous observons des effets positifs des media japonais pour l'apprentissage du japonais. Les dessins animés peuvent constituer le premier contact avec la culture populaire japonais et la langue japonaise pour les étudiants français. Par la suite, les étudiants français peuvent s'intéressent à la musique J-Pop car ce type de musique est utilisé pour les génériques de dessins-animes, ou aux dramas japonais adaptés de dessins animés. Dans un troisième temps, les apprenants s'intéressent aux émissions de musique, aux dramas, ou aux émissions de variétés.

Les médias n'ont pas tous la même facilité d'accès et le même intérêt pour l'apprentissage du japonais : ainsi, les dessins animés sont d'une durée courte qui permet aux apprenants de les regarder facilement, mais peuvent être moins efficaces pour l'apprentissage du japonais. En revanche, les dramas sont plus propices à l'apprentissage du japonais car ils permettent davantage d'entendre des conversations réalistes en japonais et d'avoir un aperçu de la vie quotidienne au Japon. Les émissions de variétés sont également intéressantes du fait de la présence de sous-titres intégrés en japonais qui précisent les paroles. Cela met en évidence un avantage d'être au Japon pour la consommation de médias, d'une part car on peut regarder

des émissions de variétés avec sous-titres intégrées simplement en allumant la télévision, et d'autre part car il est possible à la télévision au Japon d'activer des sous-titres en japonais à l'intention des malentendants pour toutes les émissions. Il est donc possible au Japon de regarder des dramas avec des sous-titres en japonais, pour combiner les effets positifs, pour l'apprentissage du japonais, du contenu auditif et visuel des dramas et de sous-titres en langue japonaise.

7.2. L'apprentissage informel par les réseaux sociaux

La troisième hypothèse dit que, grâce à l'internet, il est aussi possible de recevoir la langue japonaise interactivement en restant en France, par le chat, ou les réseaux sociaux. Bien que l'accès à l'internet permette d'accéder à une quantité importante d'*input* en japonais, un *input* interactif garde certains avantages pour l'apprentissage informel de la langue, en particulier pour la compréhension orale, l'expression orale, ainsi que l'acquisition de vocabulaire, parce qu'un *input* interactif peut être adapté à l'apprenant.

Comme l'apprentissage informel est l'apprentissage non-structuré effectué au cours de la vie quotidienne, lié au travail, à la famille, ou aux loisirs (cf. Stevens, 2009), on peut désigner comme apprentissage informel non seulement la consommation de médias japonais, mais aussi l'interaction avec des Japonais. Nous avons aussi constaté que les apprenants du japonais recevaient la langue japonaise interactivement grâce à l'internet, comme dans l'étude sur l'apprentissage de l'anglais en ligne de Sockett (2013), et aussi par les réseaux sociaux. Les réseaux sociaux, particulièrement Facebook, sont des modes de communication plus fréquents que les mails, par lesquels on peut aussi recevoir les nouvelles et de la communication interactionnelle (cf. Shafi, Yaacob et Singh, 2016 ; Hasan et al, 2016). Comme dans ces études, les réseaux sociaux comme Facebook et l'e-mail sont des moyens de recevoir les nouvelles des amis japonais et de communiquer, par exemple en tandem, mais par écrit et potentiellement de manière asynchrone pour les étudiants en France de notre étude.

La messagerie instantanée pourrait mieux faciliter la communication écrite car on peut communiquer en langue parlée mais par écrit, de manière plus informelle que par e-mail. Nous avons constaté que les communications par chats écrits sont plus fréquentes encore que les réseaux sociaux, et l'e-mail. A contrario, comme dans l'étude de Toffoli et Sockett (2015), le chat vocal n'est pas aussi populaire que le chat écrit, et comme Toffoli et Sockett (2010), nous observons que le chat écrit est plus populaire pour les apprenants du japonais, et présente

des avantages d'utilisation pour l'apprentissage du japonais, comme d'autres études (Sockett, 2013).

Concernant l'input interactionnel, même si, à première vue, il y a relativement peu d'occasions de rencontrer des Japonais en France par rapport au Japon, grâce à l'internet, il est possible de communiquer avec des locuteurs natifs du japonais par chat ou par les réseaux sociaux en ligne, particulièrement Facebook, recevant ainsi de l'input interactionnel. Par exemple, parmi ceux qui passaient du temps sur les réseaux sociaux, SEV passait 7 heures, et trois autres étudiants, YO, MI et CO, passaient 2 ou 3 heures sur les réseaux sociaux en japonais par semaine. De plus, il est clair que l'input interactionnel par chat est plus compréhensible et plus efficace pour l'apprentissage du japonais, parce que le chat donne aux apprenants un médium de communication conversationnelle écrite. Cela pourrait corroborer l'observation de Mayer (2002) selon laquelle que les apprenants comprennent plus aisément les conversations écrites et ont tendance à chercher à comprendre les messages en japonais.

Nous observons aussi que l'écriture de conversation a plusieurs avantages pour l'apprentissage d'une langue étrangère : 1) elle donne plus de temps pour réfléchir et communiquer ; 2) elle diminue l'anxiété liée à la communication en langue étrangère ; 3) il est aussi possible, par l'internet, de chercher du vocabulaire qu'on ne connaît pas ; 4) il est même possible de comprendre les phrases écrites par d'autres personnes via un moteur de traduction comme Google Translation ; 5) elle permet, de manière assez unique, de pratiquer une langue de type conversationnel, potentiellement dans un registre familier avec des amis, par écrit ; 6) il n'est pas nécessaire de rester devant l'écran comme pour un chat vocal, il est possible de répondre quand on veut de manière asynchrone, comme pour l'e-mail. Cela est particulièrement utile pour le japonais car l'écriture du japonais est très compliquée par rapport aux langues occidentales en raison des kanjis, les caractères chinois.

Comme vu précédemment, l'avantages de l'input interactionnel tient en les mécanismes par lesquels il peut être modifié pour augmenter le niveau de compréhension de l'apprenant : négociation (Pica, 1994), simplification (Gass, 1997 ; Mackey, 1999), modification (Gass et Mackey, 2007), et répétition (Carter et McCarthy, 2004). Mais dans le cas d'un input interactionnel en ligne, par les réseaux sociaux ou la messagerie instantanée, les apprenants peuvent augmenter la compréhensibilité de l'input reçu par eux-mêmes – par exemple, la lecture répétée d'une conversation correspond à la répétition de l'input.

Certaines des opérations qui nécessitent traditionnellement une interaction peuvent, dans ce contexte, être effectuées par l'apprenant sans recourir à une interaction : l'apprenant peut

relire une phrase écrite sans avoir besoin de demander à son interlocuteur de répéter ; il peut procéder à la clarification ou à la confirmation de sens par lui-même avec un dictionnaire ou une traduction en ligne. Pour l'apprentissage du japonais, les réseaux sociaux comme Facebook donnent des opportunités d'interaction en japonais, et comme la conversation de chat est enregistrée, il est aussi possible de relire et de réviser du vocabulaire, des phrases, ou des expressions utilisées précédemment. D'autres études observent des effets positifs de Facebook pour l'apprentissage d'une langue (cf. Sockett, 2011 ; Toffoli et Sockett, 2015 ; Aladjem et Jou, 2016), que les apprenants de nos études ressentent également.

Par ailleurs, nous avons remarqué dans notre étude que, pour les apprenants du japonais au Japon, les réseaux sociaux et le chat sont plutôt considérés comme des moyens de communication avec des Japonais au Japon comme remplacement de l'appel téléphonique. On a vu que LINE est le réseau social le plus fréquemment utilisé par les étudiants pour apprendre le japonais en France car presque 100 % des étudiants japonais utilisent LINE au Japon (Hirano et Tajima, 2017), et nous avons aussi observé que les apprenants du japonais au Japon l'utilisaient. LINE est une application pour smartphone, et selon Ye et Murota, (2014), ceux qui passent moins de temps en langue japonaise utilisent davantage leur téléphone mobile que l'ordinateur. Les apprenants du japonais tentent d'adapter leurs modes de communication pour favoriser la communication avec des Japonais.

En outre, les Japonais avec qui les apprenants du japonais conversent sont parfois leurs amis, qu'ils ont rencontrés soit au Japon, soit en France avant qu'ils repartent au Japon. Les réseaux sociaux comme Facebook peuvent être un moyen de préserver ces liens d'amitié avec des Japonais, comme on le voit dans Campbell (2011). La communication par les réseaux sociaux peut être utile pour garder le contact avec des amis, et pas uniquement pour l'apprentissage du japonais même s'il reste que les réseaux sociaux peuvent donner des occasions de lire et écrire le japonais dans la vie quotidienne.

Nous observons donc des avantages des réseaux sociaux. Selon Trinder (2017), les médias sociaux offrent des opportunités de communication interactionnelle, ce qui donne plus d'occasions de communication en langue cible de manière informelle. Par ailleurs, Toffoli et Sockett (2015) indiquent que même les communications en personne peuvent être considérées comme assistées par la technologie, par l'utilisation d'un dictionnaire électronique ou d'un dictionnaire en ligne. La communication en personne est aussi considérée comme une activité d'apprentissage informel.

7.3. Les effets de l'interaction dans un séjour au Japon, et en France

Notre quatrième hypothèse dit que faire des études dans un pays étranger, au Japon dans notre étude, n'est pas toujours le meilleur moyen d'apprendre une langue étrangère, car il n'est pas facile de faire connaissance avec des autochtones, et les apprenants du japonais ont des difficultés pour communiquer en japonais.

En général, on pense que l'avantage d'un séjour à l'étranger est de permettre la rencontre avec des habitants et la communication en langue cible. Cependant, comme dans les autres études de Campbell, (2011, 2015) les apprenants du japonais au Japon ont eu des difficultés à faire connaissance avec des Japonais et à communiquer avec eux en japonais. Par conséquent, ils ne peuvent pas profiter de leur séjour au Japon pour recevoir la langue japonaise de manière interactionnelle. De plus, même s'ils avaient des amis japonais au Japon, certains parlaient anglais ensemble. En effet, les Japonais plus enclins à faire connaissance avec les étudiants étrangers étaient ceux qui étaient déjà partis ou pensaient à partir en séjour à l'étranger. Par conséquent, comme ces Japonais préfèrent parler en anglais ou en français, pour la relation avec des Japonais, les apprenants ne profitaient pas beaucoup de leur séjour pour apprendre la langue japonaise en interaction, ou pour rester la majeure partie du temps avec des Japonais et communiquer avec eux pendant tout ce temps, mais nous avons trouvé des cas particuliers sur ce point.

Nous avons observé que certains facteurs de ressources physiques et situationnelles avaient des effets importants sur la possibilité de faire connaissance avec des Japonais : la durée du programme, le type de résidence, le type de cours, les activités extrascolaires, l'existence d'un système de tutorat, et les programmes de séjour chez l'habitant (Takai 1990 ; Campbell, 2014). Certains facteurs personnels ont aussi un impact : la motivation pour le contact avec des Japonais (locuteurs natifs), l'intérêt des Japonais pour les étrangers, le degré de similitude personnelle, le degré de similitude culturelle, les expériences précédentes de l'apprenant, son investissement pour la langue japonaise, et son niveau en langue.

Un des facteurs structurants pour les séjours à l'étranger est le type de cours suivis (Takai 1990 ; Campbell, 2014), qui dépend du programme international de l'université choisie. Par exemple, les universités plus ouvertes, choisies pour participer au programme gouvernemental « Global 30 » d'accueil d'étudiants étrangers, organisent des cours en anglais pour les étudiants étrangers, et ces derniers ont alors moins besoin d'un bon niveau en japonais pour

étudier à l'université au Japon. Cela a cependant un effet négatif pour l'interaction avec des Japonais, et l'apprentissage du japonais, qui est que les étudiants étrangers, suivant des cours distincts de ceux suivis par les étudiants japonais, ont tendance à être séparés des étudiants japonais, et donc, à finalement rester entre étudiants étrangers comme on l'a vu dans l'étude de Kitade (2010). On remarque aussi que même les étudiants japonais qui assistaient aux cours en anglais n'approchaient pas les étudiants étrangers pour se mêler à eux.

L'ouverture des universités japonaises à l'international est un projet très avantageux pour les étudiants étrangers qui n'apprenant pas le japonais, car il leur permet d'étudier au Japon en langue anglaise, sans prérequis de niveau de langue japonaise, mais pour ceux qui veulent apprendre le japonais pendant leur année d'études, cela tend à ne pas leur donner un meilleur environnement pour apprendre le japonais.

A contrario, nous voyons que les apprenants du japonais qui étaient allés à des universités plutôt locales avec peu d'étudiants étrangers, comme CH et JO, arrivaient mieux à faire connaissance avec des Japonais et à communiquer avec eux en japonais. De plus, dans le cas d'une université peu internationale, il n'y a pas beaucoup de cours en anglais qui correspondent aux cursus des étudiants français, et elles ont donc eu la possibilité de suivre des cours en japonais avec les étudiants japonais, ce qui a permis à ces étudiantes de bénéficier des effets d'un programme d'immersion linguistique (VanPatten, 2003): JO a expliqué que comme elle avait déjà étudié la même matière en français en France, elle pouvait suivre ces cours et apprendre le vocabulaire japonais pour cette matière. Cependant, il faut noter que, selon leurs témoignages, l'université n'a accepté qu'elles suivent des cours en japonais que parce qu'elles avaient un bon niveau de japonais, en plus du fait que c'était le seul moyen pour elles d'étudier les matières dont elles avaient besoin pour valider leurs études en France. Cela montre que l'investissement de l'apprenant pour la langue japonaise, et son niveau en langue (Takai, 1990 ; Campbell, 2014) sont des facteurs importants.

En outre, nous constatons l'importance des conditions d'habitation ; la plupart des étudiants étrangers vivaient en résidence universitaire, et ils étaient souvent regroupés dans des bâtiments où il n'y avait que des étudiants étrangers, et par conséquent, ils se trouvaient dans un environnement international sans nécessairement de contacts avec des Japonais, que cela soit en cours ou sur leur lieu d'hébergement. En revanche, ceux qui habitaient en résidence avec des étudiants japonais, comme MAE et YA, avaient pu faire connaissance avec des Japonais à leur résidence. Par ailleurs, bien nous n'ayons pas eu de cas d'étudiant habitant en famille d'accueil pendant tout son séjour, dans le cas d'EL, nous avons une

participante qui était restée chez des familles japonaises pendant quelques weekends. On observe, comme relevé par Sachau, Brasher et Fee (2010), un effet positif de ces séjours pour l'interaction avec des Japonais, et EL gardait le contact avec eux et s'organisait pour les revoir en tant qu'amis.

Par ailleurs, même lorsque les universités s'ouvrent aux étudiants internationaux, les étudiants japonais ne sont pas toujours intéressés par cette ouverture ou pour faire connaissance avec les étudiants étrangers. Ceux qui s'intéressent à faire connaissance avec des étudiants étrangers sont les étudiants japonais qui apprennent une langue étrangère, ou qui s'intéressent à partir en séjour à l'étranger. On a aussi vu que certaines universités japonaises organisaient des systèmes de tuteur/buddy pour s'occuper des étudiants étrangers, mais les étudiants japonais qui participent à ces systèmes sont plutôt intéressés par les langues étrangères, et tendent à parler des langues étrangères avec les étudiants internationaux, ce qui, du point de vue de l'apprentissage du japonais, fait qu'il est plus difficile pour les apprenants de se faire des amis japonais avec lesquels ils parleraient en japonais.

Toutefois, les étudiants ont aussi rapporté des comportements discriminatoires de la part des étudiants japonais, que cela soit en université avec beaucoup ou peu d'étudiants étrangers, impactant négativement l'expérience des apprenants. (ex. : NO, JO). Même si les universités japonaises s'ouvrent aux étudiants étrangers, l'attitude des étudiants japonais aussi devrait évoluer afin que les études des étudiants étrangers se déroulent dans de bonnes conditions.

Bien évidemment, ce n'est pas le problème uniquement des universités japonaises. Comme observé par ailleurs (Kitade, 2010), les étudiants étrangers ont tendance à rester ensemble à l'université au Japon, car ayant tous le même but et ayant tous décidé de partir au Japon pour étudier à l'université, il est plus facile de faire connaissance avec des étrangers à l'université au Japon. Nous remarquons aussi que certains étudiants passent du temps avec les étudiants étrangers ou avec d'autres étudiants français plutôt qu'avec des étudiants japonais au Japon. Et si les étudiants étrangers restaient entre eux, il est probablement difficile de les approcher ou de parler avec eux pour les japonais. Comme NO l'a dit, les étudiants japonais ont peur de les approcher à cause de la langue, et c'est quand ils apprennent que les étudiants étrangers parlent japonais qu'ils tentent de les approcher. Nous avons aussi observé la même situation dans notre étude qualitative en France : MI a rapporté que quand il avait une partenaire de tandem, il a pu se faire une dizaine d'amis japonais qui voulaient aussi faire un tandem avec lui.

Une autre problématique qu'on a observée pour faire connaissance avec des Japonais est le temps et la manière de nouer des liens d'amitié avec des Japonais à l'université au Japon. Par exemple, on fait connaissance plutôt dans les clubs ou dans les cercles universitaires (Campbell 2016), mais quand MAE et JO ont essayé de rejoindre un club universitaire, il était difficile pour eux de s'intégrer et de s'y faire des amis, à cause de la langue et de l'environnement. Quant au temps, les apprenants du japonais sont très occupés à cause des devoirs et des objectifs qu'ils doivent remplir pour valider leur année. Enfin, les étudiants japonais, comme dans Deguchi et Yoshima (2008), sont occupés, soit à cause de leurs jobs étudiants, soit pour leur recherche de premier travail quand ils arrivent en quatrième année de Licence.

En même temps, dans plusieurs cas nous avons vu l'influence du niveau en langue (Takai, 1990 ; Campbell, 2014) pour l'interaction avec des Japonais, pour les apprenants du japonais qui n'ont pas un bon niveau de japonais ou n'ont pas confiance en leur niveau. Ces apprenants, comme MAE, évitent de parler en japonais, et même s'ils commencent à parler en japonais, ils passent rapidement à l'anglais en raison de la difficulté qu'ils éprouvent à communiquer en japonais. De manière générale, les étudiants parlaient plutôt la langue qui rendait la communication la plus facile. Les mêmes observations ont été faites pour les apprenants du japonais en France : ils parlent la langue selon leur niveau dans les langues étrangères (si les étudiants japonais parlaient mieux français ou si les apprenants du japonais parlaient mieux japonais).

On constate donc que la communication est considérée comme plus importante que l'apprentissage de langue dans le choix de la langue de communication. Cela montre que, pour mettre en l'avantage du séjour dans un pays étranger décrit par Kinginger (2008) et Tanaka et Ellis (2003), celui de pouvoir rencontrer des habitants et de parler avec eux en utilisant la langue cible, un certain niveau en langue cible est nécessaire. Ce qui signifie qu'il est important que les apprenants aient un niveau acceptable en langue cible avant de partir en séjour à l'étranger.

Malgré le fait qu'il y a naturellement relativement peu de Japonais en France, on a vu que, pour les apprenants qui arrivent à saisir les opportunités de rencontrer des Japonais, il est possible de faire connaissance avec des Japonais. De plus les étudiants japonais en France sont, comme le montre le simple fait de leur séjour en France, particulièrement intéressés par la France, la culture française, la rencontre avec des Français et l'apprentissage de la langue française. Pour certains apprenants du japonais, il est donc paradoxalement plus facile de faire

connaissance avec des étudiants japonais en France qu'avec des étudiants japonais au Japon. Comme le montre la recherche de Tanaka (2007), les étudiants japonais ont tendance à rester ensemble, et à partir du moment où on est ami avec une personne japonaise, il devient plus facile de faire connaissance avec d'autres étudiants japonais. (Cf. les cas de MI, JO, YO).

Par conséquent, dans notre étude, certains apprenants en France passaient plus de temps avec des Japonais que les apprenants au Japon, en ligne et en personne. Ainsi, les apprenants du japonais en France communiquaient avec des Japonais par les réseaux sociaux de 1 à 7 heures par semaine, et pour six des huit apprenants en France, entre 1 et 15 heures par semaine en personne. Alors que certains apprenants du japonais au Japon pouvaient passer 10, 15, voire 60 heures avec des Japonais par semaine, d'autres apprenants au Japon ne passaient pas plus de 3 heures à communiquer avec des Japonais en japonais. Ainsi, selon les apprenants, un séjour à l'étranger ne résulte pas toujours en une plus grande quantité de contacts avec des locuteurs natifs, et n'est pas toujours le meilleur moyen d'apprendre une langue étrangère.

Par ailleurs, nous avons constaté que pour leurs interactions en japonais, les apprenants du japonais en France ont tendance à utiliser les réseaux sociaux pour l'apprentissage du japonais, et nous voyons que c'est un des meilleurs moyens d'apprendre le japonais de manière informelle. En revanche, l'utilisation des réseaux sociaux en japonais au Japon sert davantage à la communication avec des Japonais sur place, et ils les utilisent moins souvent que les apprenants en France.

Nous pouvons dire dans le cas des apprenants du japonais en France, comme YO, que ceux qui ont un bon niveau en japonais, ou ceux qui sont très motivés, peuvent communiquer en japonais avec les étudiants japonais en France et se lier d'amitié avec eux. Et plus ils restent avec des Japonais, plus ils ont des communications avec eux, leur permettant d'améliorer leur japonais même en restant en France. Il est aussi certain que, comme MI, lorsque les apprenants du japonais rencontrent un(e) Japonais(e), il est possible de faire connaissance avec beaucoup d'autres Japonais car ils tendent à rester ensemble. Toutefois, dans le cas de MI, il parle plutôt français avec les Japonais parce qu'ils voulaient parler en cette langue, et il n'avait donc pas d'occasion de parler japonais. Dans ce cas, les avantages d'un séjour à l'étranger sont moins marqués.

Concernant les relations sociales, on a observé qu'un facteur important de succès est l'existence d'un lieu où étudiants japonais et étudiants internationaux pouvaient se retrouver. On avait l'impression, d'après les exemples de CH et JO, qu'il était plus facile de se faire des

amis japonais dans une plus petite université, mais ce n'était pas vraiment le cas. En fait, le facteur facilitateur pour faire connaissance avec des Japonais était le centre international à leur université au Japon, où tout le monde pouvait venir et se retrouver. CH et JO ont dit qu'elles restaient au centre international quand elles avaient du temps libre : pour manger, entre les cours, etc. et tous les étudiants étrangers, et les étudiants japonais qui s'intéressaient à les rencontrer, venaient. Quand le centre a été fermé au deuxième semestre de JO, elle a alors eu du mal à rencontrer des étudiants japonais, mettant en évidence l'importance de l'existence d'un lieu où les étudiants pouvaient se rencontrer.

Il n'est pas nécessaire que ce lieu soit sur le campus ; par exemple, JO allait très souvent dans un bar local pour rencontrer des habitués, avec lesquels elle a fait connaissance et qui sont devenus ses amis. Elle a trouvé ce bar près de chez elle par hasard au début de son séjour au Japon, et ce bar est devenu un endroit très important pour elle, le centre de sa vie sociale au Japon. Ce bar a donc, pour elle, joué le rôle d'endroit où elle pouvait aller à tout moment pour rencontrer des amis japonais.

On peut aussi penser que c'est la même idée que celle d'avoir un espace commun à la résidence universitaire ; salon, cuisine, etc. où on peut se retrouver. Ceux qui habitaient dans une résidence universitaire mixte, avec étudiants japonais et étudiants universitaires, comme MAE et YA, pouvaient se retrouver avec des Japonais dans les parties communes de la résidence, et ont rapporté qu'il était facile de se faire des amis à la résidence, plus qu'à l'université.

Par ailleurs, nous avons observé le même besoin d'un lieu où se rencontrer entre apprenants du japonais et Japonais en France. Les apprenants ont cité comme endroits et moments pour parler en japonais leurs tandems et les cercles de conversation japonaise. Le cercle de conversation ne correspondait pas à la même idée que le centre international ou un espace commun à la résidence parce qu'il ne s'agit pas d'un endroit où les étudiants peuvent se retrouver n'importe quand. Mais pour les apprenants du japonais et les étudiants japonais qui voulaient faire connaissance avec des Français, le cercle de conversation japonaise était un moment organisé toutes les une ou deux semaines au même café, où on pouvait s'asseoir ensemble pour rencontrer des gens unis par leur intérêt pour la langue, et discuter en japonais. C'était donc un lieu, pour les apprenants, où on pouvait à la fois faire connaissance avec des Japonais et parler avec eux en japonais.

Même s'ils restaient en France, il peut sembler étrange que même les étudiants japonais viennent au cercle de conversation japonaise, mais dans notre autre recherche (Shinozaki

2016), de manière similaire aux apprenants du japonais en séjour au Japon, on a observé que la plupart des étudiants japonais avaient des difficultés à se faire des amis français en France, et ils cherchaient des occasions de rencontrer des Français. Pour cette raison, le cercle de conversation japonaise était une bonne occasion pour les Japonais de rencontrer des étudiants français qui étaient intéressés par la langue japonaise, et qui étaient donc intéressés pour rencontrer des Japonais. Il était donc plus facile de faire connaissance au cercle de conversation japonaise. Dans tous les cas, que cela soit au Japon ou en France, il est important d'avoir un lieu où les étudiants étrangers et les étudiants locaux peuvent discuter, se rencontrer et permettre aux étudiants étrangers d'apprendre la langue du pays.

7.4. La communication avec des Japonais en japonais

Par ailleurs, dans un entretien avec YA, il a dit qu'il était plus facile de faire des rencontres avec des étudiants japonais à Grenoble qu'à Strasbourg, « *grâce à la table en bois !* » Il s'agit « *une grande table dans un hall de l'université. Les étudiants en japonais allaient toujours à cette table, et les japonais en échange venaient aussi lorsqu'ils avaient du temps. Comme ça on pouvait parler en français ou en japonais, et tout le monde était content.* »



Le concept de la « table en bois » dont YA a parlé est similaire, il s'agissait d'un endroit où Japonais et Français apprenant le japonais pouvaient se retrouver quand ils veulent, et qui est très efficace pour leur permettre de faire connaissance ; la table où les étudiants japonais et apprenants du japonais vont donne de bonnes occasions de faire connaissance et de parler en japonais. Toutefois, comme il est difficile de communiquer avec les Japonais sans savoir le japonais, un certain niveau dans la langue est requis pour pouvoir profiter de cet endroit de rencontre.

D'un autre côté, concernant les apprenants du japonais en France, pour ceux qui n'avaient pas encore un suffisamment bon niveau en japonais pour communiquer en cette langue, leur

participation à ces rencontres avec des Japonais les motive à progresser en japonais même s'ils ne peuvent pas parler au début. Il leur faut donc un certain temps avant de commencer à parler avec des Japonais. On a vu les cas de JO et CH en France ; CH savait déjà parler un peu japonais quand elle était venue au cercle conversation japonais et faisait un tandem avec une Japonaise, donc elle pouvait profiter plus pour participer au cercle et parler japonais. En revanche, JO ne savait pas parler japonais au début quand elle a commencé à participer au cercle de conversation japonaise, mais elle est venue à chaque séance du cercle pendant deux ans, et s'est fait des amis japonais en France. Par conséquent elle parlait japonais de plus en plus, et quand elle est partie au Japon, elle parlait suffisamment bien japonais pour être à l'aise au Japon. On en déduit que rencontrer des Japonais, et faire connaissance avec des Japonais en France peut avoir un effet positif pour l'apprentissage de la langue, et cela donne aussi des occasions de s'habituer à avoir des contacts avec des Japonais et à parler japonais, même si le niveau des apprenants au début n'est pas très élevé. Personne ne peut parler japonais au début, mais avoir des occasions de parler japonais permet de plus motiver les apprenants dans leur apprentissage du japonais.

Dans les cas de CH et JO, on peut penser que l'université Seijo où elles sont parties présentait des avantages pour l'apprentissage du japonais, car l'université n'accueillait que peu d'étudiants étrangers mais avait une qualité d'accueil potentiellement meilleure. Ainsi, l'existence du Centre International permettait aux étudiants étrangers et japonais de se rencontrer et de passer du temps ensemble, mais il a été fermé au deuxième semestre de l'année où JO y était. Il faut cependant aussi noter que comme elles ont participé non seulement à l'étude qualitative au Japon, mais qu'elles ont aussi été sélectionnées pour l'étude qualitative en France, elles effectuaient, même en France, de manière fréquente, des activités en langue japonaise. Et cette habitude d'effectuer des activités en japonais, acquise en France lors des cercles de conversation japonaise ou de tandems avec des Japonais, pourrait avoir facilité leur prise de contact avec des Japonais au Japon. Autrement dit, il est possible que leur expérience d'interaction en japonais avec des Japonais en France ait facilité leur séjour au Japon, leur permettant d'interagir plus facilement en japonais avec des Japonais.

Lors d'un séjour au Japon, l'interaction avec des Japonais et la communication en japonais peuvent être difficiles quand les universités ont davantage d'étudiants internationaux, car on observe que les étudiants étrangers ont davantage de difficultés à faire connaissance avec des Japonais à l'université au Japon.

Selon Moriya (2015), il est important d'organiser un programme d'échange pour accueillir des étudiants étrangers, comprenant une bourse, un logement, des cours de langue, etc., mais ce ne sont pas toujours les meilleures conditions pour apprendre le japonais, et interagir avec des étudiants japonais. Yoshino et Nishizumi (2010) arguent de la nécessité d'organiser des cours en anglais non seulement pour les étudiants étrangers, mais aussi à l'intention des étudiants japonais. C'est pourquoi l'université devrait organiser des cours en japonais, non seulement pour les étudiants étrangers ayant réussi le JLPT 1 ou 2, mais aussi pour les étudiants étrangers de plus bas niveau. En effet, les étudiants ayant le JLPT 1 ou 2 à l'université ont tendance à avoir davantage d'interactions avec des étudiants japonais en travaux pratiques à l'université au Japon (Yamada, 2016).

Quant à Kitade (2010), il argue que les étudiants étrangers n'arrivent pas toujours à s'intégrer à la société japonaise lorsqu'ils font des études au Japon, et selon Izumimoto et Iwasaka (2015), il est rare de voir des cas d'équilibre multiculturel, et de relations entre des étudiants étrangers et japonais, et leurs relations ont tendance à être limitées. Cela n'est pas toujours dû à des problèmes d'étudiants étrangers ou d'organisation des programmes pour étudiants étrangers. Suzuki (2019) montre que même dans des cas où l'université organise des étudiants japonais volontaires pour aider les étudiants étrangers, les étudiants japonais ont tendance à rester ensemble et à ne pas communiquer avec les étudiants étrangers ; un programme établi à l'avance est nécessaire pour inciter les volontaires à passer du temps avec les étudiants étrangers.

Par ailleurs, même s'il est plus difficile d'organiser des cours en anglais où se retrouveraient à la fois étudiants japonais et étudiants étrangers, des étudiants japonais peuvent s'intégrer aux cours de japonais, certaines universités au Japon organisent différents cours ou activités pour les étudiants étrangers, comme nous l'avons vu dans les cas de YA, CH et JO. Le Hiroshima Institute de Technology offre des cours de japonais, ainsi que du soutien en japonais par des étudiants japonais, un club international et des échanges internationaux (Horibe, et Katsu, 2008) ; l'université d'Okayama, offre un endroit, l'espace d'apprentissage social (Social Learning Space), « Nihongo café » pour l'échange culturel, et soutient beaucoup d'internes pour l'apprentissage du japonais.

Les occasions de communication entre étudiants étrangers et étudiants japonais, organisées par l'université, peuvent avoir des effets positifs non seulement pour les étudiants étrangers, mais aussi pour les étudiants japonais. Par exemple, les apprenants du japonais sont plus motivés par la discussion avec des Japonais même s'ils ne peuvent pas arriver à nouer des

amitiés (Mori, 2019), et même si les apprenants du japonais débutants cherchent à parler japonais par l'interaction avec des étudiants japonais, même pendant un séjour de courte durée (Doi, 2018). Pendant les programmes de courte durée, il est possible d'organiser un programme focalisé davantage sur la communication en japonais à des fins de discussion, et la communication avec des étudiants japonais (Inaba, 2016). Selon Kubota et Suzuki (2016), la participation aux cours de japonais peut aider au développement de relations internationales pour les étudiants japonais. Il est donc possible que l'université organise des programmes plus focalisés sur la communication en japonais, avec la participation des étudiants japonais.

Cependant, on observe aussi des problèmes du côté des étudiants. Yoshino et Nishizumi (2010) discutent des cas d'étudiants étrangers venant au Japon sans grand intérêt pour le Japon, et qui sont rapidement démotivés. En outre, bien que les universités japonaises deviennent plus internationales, et ouvertes aux étudiants étrangers, ceux qui n'ont jamais étudié le japonais, ou sans connaissance du Japon, ou de la culture japonaise, ont tendance à avoir des difficultés de vie au Japon (Shimasaki, Watanabe. et Watanabe, 2019). Par ailleurs, bien que l'université de Tohoku organise des activités de rencontres entre étudiants étrangers et étudiants japonais, les étudiants étrangers trouvent leurs relations avec des Japonais très superficielles et peu diverses. Dans le cas de JO par exemple, même si l'université organise des activités d'échange entre étudiants étrangers et japonais, il n'est pas toujours facile pour elle de faire connaissance avec des étudiants japonais.

On peut donc conclure qu'il est important d'organiser des programmes et des activités favorisant les échanges culturels et les interactions entre étudiants étrangers et japonais. Mais il est aussi nécessaire d'avoir un certain niveau en japonais pour rencontrer des Japonais et parler japonais avec eux, que cela soit au Japon ou en France, et qu'il est important d'avoir un endroit où on peut se rencontrer, faire connaissance, et parler, en plus des programmes et activités d'échange. Il est bon que cet endroit soit aussi disponible que possible pour que les apprenants et les Japonais puissent s'habituer à venir chaque fois qu'ils le peuvent.

Dans notre étude, on a donc observé que l'interaction et la communication en langue cible sont des facteurs importants pour maintenir la motivation d'apprendre la langue cible, mais il y a une différence entre apprendre la langue étrangère pour communiquer, et apprendre la langue pour un diplôme. Nous avons aussi vu que certains apprenants du japonais au Japon ont trouvé qu'ils n'avaient pas beaucoup de temps pour sortir et faire connaissance avec des Japonais parce qu'ils étaient assez occupés pour leurs études et pour valider leur année à l'université en France. Dans notre étude, nous n'examinons que la quantité et les moyens

d'interaction, mais pour analyser l'impact de ces interactions sur l'apprentissage de langue étrangère, on ne peut pas généraliser l'impact de conversations d'apprentissage du japonais à l'ensemble des interactions en cette langue, car certaines interactions sont plus efficaces pour l'apprentissage de la langue que d'autres (Fernández-García et Martínez-Arbeláiz, 2014).

De plus, les apprenants non spécialistes du japonais en France passaient plus de temps pour des activités en japonais que les étudiants spécialistes du japonais ; particulièrement les étudiants en Master en Japonais (Master EMOS et Master Caweb) et ceux qui étudiaient en Master de japonais ont rapporté qu'ils n'avaient pas le temps de rencontrer des Japonais ou de passer du temps avec eux. Comme nous l'avons vu, la quantité d'input et d'interaction est importante ; comme expliqué par DeKeyser (2010), la pratique de langue étrangère et l'interaction en langue d'apprentissage sont liées à l'apprentissage de langue, mais il faut aussi analyser la qualité des interactions dans une étude future car les interactions non-structurées ne sont pas toujours idéales pour l'apprentissage de langue étrangère.

Conclusion

Cette étude doctorale avait pour visée de comprendre comment les apprenants du japonais accèdent à la langue japonaise, en ligne et hors ligne, en France et au Japon. En France, on s'intéresse particulièrement à l'input, interactionnel ou non interactionnel, en environnement d'apprentissage informel du japonais, et au Japon aux liens sociaux des apprenants avec des Japonais et à l'input interactionnel qu'ils reçoivent en langue japonaise de manière informelle, en dehors des cours.

Dans cette dernière partie, nous ferons d'abord la synthèse des principaux points d'intérêt relevés dans notre étude. Nous dresserons ensuite un point sur les limites de nos études, et proposerons, d'une part, quelques perspectives possibles pour de nouvelles études, et d'autre part, des préconisations d'apprentissage informel, concernant les types de médias japonais les plus utiles pour l'apprentissage du japonais en France pour les apprenants du japonais en France, la manière dont les apprenants pourraient faire connaissance avec des Japonais et obtenir de l'input interactionnel, ainsi que des recommandations pour les universités au Japon concernant leurs programmes d'échanges internationaux qui permettraient à ces derniers de faire connaissance avec des Japonais plus facilement.

Observations principales pour l'apprentissage du japonais

Un certain nombre d'apprenants de la langue japonaise ont commencé à s'intéresser au Japon en raison de leur intérêt pour des médias de culture populaire japonaise (dessins animés, mangas), traduits et distribués en France, qui constituent leur premier contact avec le Japon. Il est à noter cependant que, pour tous les apprenants qui ont atteint un bon niveau en japonais, leur intérêt pour le Japon ne se limite pas à la culture populaire japonaise, mais s'étend aussi à la culture japonaise traditionnelle, à la langue japonaise, au mode de vie des Japonais – leur apprentissage de la langue japonaise est motivé par la perspective de communiquer et faire connaissance avec des Japonais, d'aller en voyage au Japon, ou même d'y vivre. La culture populaire japonaise est à l'origine de l'intérêt pour le Japon de certains des apprenants du japonais, mais n'en est dans aucun des cas observés la fin.

Nous avons constaté que l'accès à l'internet rend bien plus facile l'accès aux médias de culture populaire japonaise en langue japonaise, même pour des apprenants du japonais vivant en France, mais on n'observe pas toujours un lien positif entre la consommation de médias de

culture populaire japonais et l'apprentissage de la langue japonaise, si cette consommation reste confinée à un cadre de loisirs.

Certains apprenants, particulièrement en France, passaient beaucoup de temps sur l'internet en japonais, allant jusqu'à communiquer en japonais avec des Japonais par les réseaux sociaux. De la même manière que l'on peut regarder la télévision chez soi, certains apprenants regardaient des dramas japonais de manière régulière, voire quotidienne. Leur intérêt pour le Japon avait souvent commencé par un intérêt pour les dessins animés japonais diffusés en version française à la télévision française, intérêt qui les a conduits ensuite à chercher et regarder d'autres dessins animés non disponibles en France. Par la suite, certains s'intéressaient aux dramas et films japonais commençant parfois par les adaptations de mangas, tandis que d'autres s'intéressaient plus à la J-pop car ce type de musique est souvent utilisé pour les dessins animés japonais.

Pour l'input venant de médias japonais, ce n'est pas uniquement la quantité qui compte, mais aussi l'adéquation de l'input à l'apprentissage du japonais, ce qui dépend à la fois de sa nature et de sa compréhensibilité pour l'apprenant. Ainsi, l'input idéal pour l'apprentissage du japonais pourrait être celui des émissions de variétés, qui fournissent un input à la fois audiovisuel et écrit, par les sous-titres inclus dans ces émissions, ou en regardant des dramas au Japon avec les sous-titres pour malentendants – cependant, dans notre étude, peu d'apprenants regardaient des émissions japonaises de variétés, ou des dramas à la télévision au Japon.

Concernant l'input et l'interaction, nous constatons que les apprenants du japonais en France peuvent également obtenir de l'input interactionnel en japonais, par l'internet et en personne, et que partir au Japon n'est pas toujours préférable pour faire connaissance avec des Japonais ; en effet, les Japonais qui se trouvent en France s'intéressent à cette dernière et sont désireux de faire connaissance avec des Français, ce qui n'est pas nécessairement le cas des Japonais au Japon. Pour l'interaction en japonais, il faut un endroit pour que les apprenants du japonais puissent rencontrer des habitants : cela arrivait au Centre International à l'université, au cercle de conversation, à la table en bois. Il n'est pas forcément nécessaire d'organiser des événements internationaux pour que les étudiants étrangers et locaux se mêlent, un lieu ouvert à tous est plus utile de ce point de vue.

Par exemple, certains passent du temps avec des amis japonais en France tout comme avec des amis français, tandis que d'autres ont des difficultés à se lier d'amitié avec des Japonais en France. Il semble qu'il devient plus facile de faire connaissance avec des Japonais à partir

du moment où on a au moins un (ou une) ami(e) japonais(e), car les Japonais en France ont tendance à rester ensemble. Quant aux réseaux sociaux, certains apprenants communiquent régulièrement avec des Japonais par ce biais, et on constate que ces interactions, parce qu'elles sont écrites, permettent aux apprenants de procéder à la clarification ou à la confirmation de sens eux-mêmes, en copiant les phrases reçues et en utilisant un dictionnaire ou un site de traduction.

Nous observons que la plupart des étudiants français ont des difficultés à faire connaissance avec des Japonais pendant leur séjour au Japon : en particulier, les étudiants qui se trouvent à des universités plus internationales, c'est-à-dire celles qui accueillent beaucoup d'étudiants étrangers et proposent des cours à leur intention, ont tendance à passer plus de temps avec d'autres étudiants français ou étrangers qu'avec des Japonais. Pour la formation de liens avec des Japonais, il est important qu'il y ait un lieu où les apprenants peuvent rencontrer des Japonais, sans rendez-vous préalable – certains des apprenants qui ont le mieux tiré parti de leur voyage au Japon ont trouvé de tels endroits au Centre International de l'université Seijo, lors de leur stage, ou au bar.

Contribution de notre étude

L'inspiration initiale de notre étude est l'étude par Toffoli et Sockett (2010) de l'AIAL, apprentissage informel de l'anglais en ligne, que nous avons voulu appliquer à l'apprentissage informel du japonais. Ce faisant, nous avons étendu le cadre de l'apprentissage informel étudié, qui se limite chez Toffoli et Sockett aux activités en langue japonaise effectuées en ligne – consommation en ligne de médias, utilisation des réseaux sociaux – aux activités en langue japonaise hors ligne : cercles de conversation, conversations avec des Japonais en France. En reprenant les idées d'étude de l'AIAL à la langue japonaise, cette étude nous permet d'examiner si ces idées peuvent être appliquées à l'apprentissage de langues autres que l'anglais.

Nous avons trouvé de nombreuses recherches sur l'apprentissage de la langue japonaise, dont certaines portant également sur la culture populaire japonaise, l'apprentissage du japonais en ligne, mais la plupart des articles sur le domaine sont en langue japonaise, et seulement parfois en anglais. Notre étude peut donc à la fois contribuer au nombre de travaux sur l'apprentissage du japonais en langue française, et contribuer à la diffusion des travaux en langue japonaise référencés à des chercheurs non japonais.

Quant aux effets d'un séjour d'études au Japon, nous avons observé que, malgré la participation d'un certain nombre d'universités japonaises au programme *Global 30* d'accueil d'étudiants étrangers au Japon, les interactions entre étudiants étrangers et étudiants japonais restent problématiques. Notre étude, en examinant ce problème, pourrait suggérer des améliorations possibles qui permettraient de favoriser les échanges entre étudiants japonais et étudiants étrangers, permettant aux étudiants étrangers de tirer plus de bénéfice de leur séjour : nous pensons particulièrement à la manière dont les étudiants étrangers pourraient développer des liens sociaux avec des étudiants japonais, et ensuite profiter plus de leur séjour pour communiquer en japonais avec des Japonais en japonais, pour leur apprentissage du japonais. Inversement, notre étude pourrait aussi donner aux apprenants du japonais, en France ou au Japon, des indications sur comment ils peuvent apprendre le japonais en apprentissage informel en dehors des cours, ou faire connaissance avec des Japonais.

Limites de notre recherche

L'idée de départ de notre étude est la définition de l'AIAL des études de Toffoli et Sockett (2010), mais appliquée au japonais, et a pour but de comprendre comment les apprenants du japonais obtiennent de la langue japonaise, particulièrement en ligne par la culture populaire japonaise en raison du succès de cette dernière (cf. Ferrero et Gorges, 2013), et en relation avec l'apprentissage informel. Par conséquent, lorsque nous avons conduit l'étude préliminaire, nous avons posé des questions aux apprenants du japonais non seulement sur la consommation de médias japonais et l'utilisation des réseaux sociaux en japonais, mais aussi sur les activités effectuées en japonais en dehors de l'internet. En effet, nous avons aussi constaté que les apprenants du japonais peuvent communiquer avec des Japonais non seulement sur les réseaux sociaux, mais aussi en personne.

Cela est d'autant plus intéressant qu'en général, la rencontre avec des locuteurs natifs de la langue cible est un avantage réservé aux séjours linguistiques, mais dans le cas du Japon, il est possible pour les apprenants de la langue japonaise en France de rencontrer des Japonais et de parler avec eux en japonais. Cela nous a incités à comparer l'efficacité, en termes d'interaction avec des Japonais en langue japonaise, des séjours d'études au Japon par rapport à des rencontres en France. En effet, certaines études montrent que les apprenants ne profitent pas toujours de leur séjour à l'étranger pour communiquer avec des locuteurs natifs et y parler la langue cible (ex : Campbell, 2011). Pour cela, nous avons décidé de tenir des entretiens avec des étudiants ayant effectué un séjour d'études au Japon, et revenus en France au

moment de l'entretien, et de les ajouter à une autre étude, portant sur l'apprentissage du japonais pour des étudiants d'université en séjour d'études d'un an au Japon.

L'ajout de cette dernière étude a rendu la recherche plus complexe : idéalement, nous aurions voulu que les participants soient les mêmes pour les études en France et au Japon, afin de bénéficier de davantage d'axes de comparaison dans l'analyse, particulièrement entre le comportement des apprenants en France et au Japon. Pour ce faire, il aurait été utile d'identifier les apprenants prévoyant de partir en séjour d'études au Japon, de les interroger une première fois avant leur séjour, puis de les interroger à leur retour. Cependant, lorsque nous avons décidé de conduire une étude qualitative au Japon, peu d'étudiants souhaitaient partir au Japon, et nous n'avions pas de garantie quant à leur retour à l'université à Strasbourg.

En raison du petit nombre d'étudiants disponibles – une vingtaine d'étudiants en LÉA en japonais, et une dizaine en Master EMOS en japonais – il est difficile de trouver des participants pour les deux études qualitatives simultanément : tous ces étudiants ne partent pas en séjour au Japon, et tous les étudiants partant en séjour au Japon ne reviennent pas à l'université après ce séjour. Par conséquent, il était plus simple de trouver des étudiants qui étaient déjà revenus du Japon après un séjour d'un an en programme d'échange universitaire.

Dans nos études, deux étudiants, CH et JO, ont pu participer aux deux études qualitatives – il est à noter que cet état de fait n'était pas planifié mais fortuit. En effet, NO et MAE étaient dans la même classe que CH et étaient parties au Japon en même temps, et nous aurions aimé les avoir interrogées avant leur départ pour l'étude qualitative en France, mais n'en avons pas eu l'occasion car nous ne sommes entrés en contact avec elles qu'après leur retour du Japon.

Les implications de l'étude

Notre étude a des implications, d'une part des propositions pour les apprenants de la langue japonaise, pour apprendre la langue de manière informelle et nouer des liens avec des Japonais, et d'autre part des propositions pour les programmes d'études au Japon pour favoriser la formation de liens entre étudiants étrangers et Japonais.

Les propositions sur l'apprentissage informel et les liens sociaux avec des Japonais

De notre étude, nous pouvons tirer les conseils suivants, concernant l'enseignement de la langue japonaise, la consommation de médias en langue japonaise, l'interaction avec des Japonais en France, et les séjours au Japon. Le médium le plus propice à l'apprentissage du japonais pourrait être les émissions de variétés, en raison des sous-titres colorés en japonais

avec lesquelles elles sont diffusées. Ces émissions sont cependant plus difficiles à trouver que les autres médias en langue japonaise, il serait donc utile de donner aux apprenants des suggestions d'émissions de variétés relativement faciles à comprendre et intéressantes pour les apprenants du japonais, par exemple si ces émissions permettent d'en apprendre plus sur la culture japonaise.

Concernant les autres types de médias, les dessins animés sont moins recommandés que les dramas japonais car ces derniers sont plus proches de la vie réelle, que cela soit du point de vue de la langue utilisée, des situations représentées, et du fait que les dramas montrent des acteurs en prise de vues réelles. Pour l'apprentissage du japonais, des sous-titres en japonais sont préférables. Les apprenants du japonais regardent relativement souvent des médias de ces types en ligne, mais souvent avec des sous-titres en anglais ou en français, et les sous-titres en japonais ne sont pas disponibles en ligne. Cependant, on pourrait recommander aux apprenants du japonais au Japon de regarder des dramas en activant les sous-titres pour sourds et malentendants, disponibles pour toutes les émissions télévisées au Japon.

On observe que la messagerie instantanée en japonais a un effet positif pour les apprenants du japonais, et cela leur permet aussi de communiquer avec des Japonais au Japon. Comme l'a montré Wakisaka (2013), ils peuvent même faire des tandems en ligne avec des étudiants japonais au Japon qui sont déjà allés en France ou qui ont l'intention d'aller en France pour leurs études. Nous avons aussi vu que les apprenants peuvent rencontrer des Japonais en France, particulièrement lors de cercles de conversation et Tandems, qui permettent aux apprenants de converser en japonais avec des Japonais et de faire connaissance avec eux en France. Dans l'idéal, on pourrait proposer aux apprenants du japonais et aux Japonais un lieu où ils pourraient se retrouver sur le campus sans rendez-vous préalable. L'existence d'un tel lieu a un effet positif pour la motivation des apprenants, même s'ils sont débutants.

Les propositions de séjour au Japon pour faciliter les liens sociaux entre Japonais et étudiants étrangers

Lors de notre étude, nous avons identifié des problématiques liées aux programmes d'échange des universités japonaises. Ces derniers ne sont pas adaptés aux apprenants du japonais, car ils sont organisés pour favoriser l'accueil d'étudiants étrangers à l'université, et ce même si ces derniers ne parlent pas japonais. Par conséquent, les étudiants étrangers sont placés dans des cours de langue japonaise, et des cours en anglais que peu d'étudiants japonais suivent, tandis que les cours en japonais sont limités aux seuls étudiants étrangers détenteurs du JLPT 1 ou 2, ce qui limite considérablement les opportunités de contact. Des

aménagements seraient possibles pour que ces programmes servent mieux les intérêts des apprenants de la langue japonaise, en donnant aux étudiants étrangers davantage d'occasions de rencontrer des étudiants japonais, et en revoyant leurs conditions d'hébergement.

En particulier, il serait utile que les cours de l'université soient plus propices à la rencontre entre étudiants étrangers et étudiants japonais – autrement dit, les programmes universitaires d'échanges internationaux devraient aussi faciliter les relations entre étudiants japonais et étudiants étrangers. De tels aménagements seraient aussi au bénéfice des étudiants japonais désireux de faire connaissance avec des étudiants étrangers au Japon.

Pour ceux qui partent au Japon, il est préférable qu'ils aient un bon niveau en japonais avant de partir, particulièrement en compétences de communication. Il est donc souhaitable que l'université en France permette le développement de ces compétences, par des cours de conversation ou par d'autres occasions de parler japonais en France.

Quant aux universités japonaises, nous avons plusieurs recommandations. Premièrement, il serait souhaitable qu'elles prévoient des cours en japonais à l'intention des étudiants étrangers ayant un niveau moyen en japonais, qui puisse également intéresser les étudiants japonais qui voudraient partir à l'étranger dans le futur. Deuxièmement, nous recommandons que tous les étudiants étrangers soient en résidence dans les mêmes bâtiments que des étudiants japonais, et puissent également se rendre en famille d'accueil au début de leur séjour ou pendant les week-ends, afin qu'ils puissent améliorer leur japonais tout en assimilant des éléments de culture et vie quotidienne japonaises (cf. Harada, 2011, 2012). Troisièmement, il pourrait être utile d'organiser un programme de familiarisation avec la culture japonaise et la vie au Japon, où pourraient participer des étudiants japonais désireux de rencontrer des étudiants étrangers. Quatrièmement, il pourrait être judicieux que l'université oriente les étudiants étrangers vers des activités en lien avec leur propre culture ou leur propre pays, que la culture traditionnelle japonaise, afin de maximiser les chances que les étudiants japonais qu'ils côtoient soient enclins à rencontrer des étudiants étrangers. Par exemple, si l'université organise un stage d'anglais comme celui de CL, ou une autre activité, cela pourrait attirer les étudiants japonais souhaitant apprendre l'anglais, donnant ainsi une occasion pour les étudiants étrangers de faire connaissance avec des Japonais. Cinquièmement, il serait utile que l'université mette à disposition un lieu où étudiants étrangers et étudiants japonais pourraient se rencontrer sans rendez-vous préalable. Si nécessaire, l'université pourrait aussi organiser quelques évènements.

Perspectives de recherche

Un premier approfondissement possible de cette étude serait d'étudier le comportement des apprenants sur une plus longue durée, avec plusieurs entretiens, pour voir dans quelle mesure ils continuent à consommer des médias japonais en ligne et à converser avec des Japonais par les réseaux sociaux ou en personne. En effet, l'apprentissage du japonais est une entreprise de longue haleine, et l'évaluation de son efficacité devrait se faire sur la durée.

Il pourrait aussi être intéressant d'interroger davantage d'apprenants du japonais qui sont partis au Japon, particulièrement ceux qui sont allés à l'université Seijo, étant donné que c'est l'université où étaient CH et JO, deux des apprenants qui avaient le mieux tiré parti de leur séjour au Japon. Nous notons aussi que ces deux apprenants avaient aussi participé, avant leur séjour au Japon, à l'étude qualitative en France, et effectuaient déjà « souvent » ou « très souvent » des activités en japonais. On peut se demander quelle part de leurs succès est due à leurs activités avant leur départ au Japon, et quelle part peut être attribuée à des particularités du programme d'échange à l'université Seijo. On voudrait donc examiner les interactions sociales d'autres étudiants français qui partent au Japon à l'université Seijo.

Comme nous l'avons dit, il serait intéressant de mener cette étude comparative entre l'apprentissage de langue en France et au Japon, avec les mêmes participants dans les deux pays, afin de vraiment pouvoir comparer les activités effectuées dans les deux pays.

Enfin, nous n'avons pas analysé les progrès en compétences linguistiques des apprenants dans notre étude car nous nous intéressons principalement aux activités des apprenants effectuées de manière informelle. Il serait intéressant de pouvoir examiner les progrès effectués par les apprenants en compétences linguistiques et en compétences de communication dans différents contextes d'apprentissage.

Bibliographie

- Aladjem, R., & Jou, B.** (2016). Informal Language Learning in Authentic Setting, Using Mobile Devices and SNS. *International Association for Development of the Information Society*.
- Allen, H. W., & Herron, C.** (2003). A mixed-methodology investigation of the linguistic and affective outcomes of summer study abroad. *Foreign Language Annals*, 36(3), 370-385
- Allen, L. Q.** (2013). Teachers' beliefs about developing language proficiency within the context of study abroad. *System*, 41(1), 134-148.
- Alm, A.** (2014). The socially networked language learner: implications for tertiary language education. *Rhetoric and Reality Critical perspectives on educational technology* Dunedin, NZ
- Alm, A.** (2015). Facebook for informal language learning: Perspectives from tertiary language students *THE EUROCALL REVIEW* Volume 23, Number 2, September 2015
- Aoki, C.** (2005). L2 learners Interaction in Internet Chat(IC) which is a kind of Computer-Mediated Communication(CMC), in an EFL teaching environment in Japan. *The Japan Association of college English Teachers*, 44, 84-85. 青木千加子. (2005). チャット・システム活用によるオーラルコミュニケーション教育(英語教育の到達目標-その基準を求めて-). *JACET 全国大会要綱*, 44, 84-85.
- Aoyama, S.** (2000). Incorporation in nonnative speakers' interaction: quantitative and qualitative comparisons of learners at two different levels. *ARELE: Annual Review of English Language Education in Japan*, 11, 41-50.
- Ariga, S.** (2015). Global 30 –koremade, soshite korekara- Global 30 sokatu symposium Kokusaika de daigaku ha kawattaka (Global 30 till now, then from now Global 30 global symposium how university changed for the internationalization) *Ministry of Education culture, sports, science and technology Japan 有賀理 (2015)グローバル 30(2009 年度～2013 年度)～これまで、そしてこれから～ グローバル 30 総括シンポジウム「国際化で大学は変わったか」* https://www.jsps.go.jp/j-kokusaika/follow-up/data/h26/Presentation_MEXT.pdf
- Armour, W. S., & Iida, S.** (2016). Are Australian fans of anime and manga motivated to learn Japanese language? *Asia Pacific Journal of Education*, 36(1), 31-47.
- Arslanyilmaz, A., & Pedersen, S.** (2010). Improving language production using subtitled similar task videos. *Language Teaching Research*, 14(4), 377-395.
- Aubin-Auger, I., Mercier, A., Baumann, L., Lehr-Drylewicz, A. M., Imbert, P., & Letrillart, L.** (2008). Introduction à la recherche qualitative. *Exercer*, 84(19), 142-5.
- Ayano, M.** (2006). Japanese students in Britain. *Languages for intercultural communication and education*, 12, 11.
- Ayuzawa, T., & Kato, K.** (1995). Informatisation of Education in Basic Sociolinguistique for Japanese Language Education-an example of video « Totoro » *Annual report of the co-operative research, Ministry of Education. Cancer 05301103 鮎澤孝子・加藤清方 (1995) 『日本語教育における社会言語学的基盤の教育情報化－映像素材「となりのトトロ」を一例として－』平成 6 年度 B 班研究成果報告書、文部省科学研究費総合研究 (A) 課題番 : 05301103「日本語教育における社会言語学的基盤に関する総合的研究」研究代表者 : 井上史雄 (東京外国語大学)*
- Bachmann, D., Elfrink, J., & Vazzana, G.** (1996). Tracking the progress of e-mail vs. snail-mail. *Marketing Research*, 8(2), 30.

- Badstübner, T., & Ecke, P.** (2009). Student expectations, motivations, target language use, and perceived learning progress in a summer study abroad program in Germany. *Die Unterrichtspraxis/Teaching German*, 42(1), 41-49.
- Bahrani, T., & Sim S. T.** (2012). Information Language Learning Setting: Technology or social Interaction? *the Turkish Online journal of Education Technology* April 2012, Vol. 11 Issue 2
- Bailly, S., Chateau, A., Paris, J., & Martin, C.** (2018). Reliance et confiance dans un environnement d'apprentissage autodirigé en langues. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité. Cahiers de l'Aplut*, 37(1).
- Beasley, R. E. & Chuang. Y.** (2008). Web-Based Music Study: The Effects of Listening Repetition, Song Likeability, and Song Understandability on EFL Learning Perceptions and Outcomes. *TESL-EJ*, 12(2).
- Benati, A. G.** (2009). Japanese language teaching: A communicative approach. Bloomsbury Publishing.
- Bicen, H.** (2015). The Role of Social Learning Networks in Mobile Assisted Language Learning: Edmodo as a Case Study. *J. UCS*, 21(10), 1297-1306.
- https://www.researchgate.net/profile/Hueseyin_Bicen/publication/284722708_The_Role_of_Social_Learning_Networks_in_Mobile_Assisted_Language_Learning_Edmodo_as_a_Case_Study/links/56577b7e08ae4988a7b56f9b/The-Role-of-Social-Learning-Networks-in-Mobile-Assisted-Language-Learning-Edmodo-as-a-Case-Study.pdf
- Blake, A.** (2009) ESL/EFL listening Comprehension Lesson for the Movie Supper Size Me *The Internet TESOL journal*, vol. XV No.3 March 2009 [http:// iteslj.org/Lessos/Blake-Supersize.html](http://iteslj.org/Lessos/Blake-Supersize.html)
- Blake, R.** (2000). Computer mediated communication: A window on L2 Spanish interlanguage. *Language Learning & Technology*, 4(1), 111-125.
- Blattner, G., & Fiori, M.** (2009). Facebook in the language classroom: Promises and possibilities. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 6(1), 17-28.
- Bryfonski, L., & Sanz, C.** (2018). Opportunities for Corrective Feedback During Study Abroad: A Mixed Methods Approach. *Annual Review of Applied Linguistics*, 38, 1-32.
- Cai, W., Li, X., & Meihua Liu, M.** (2013). Academic and linguistic gains during a semester-long study abroad: A cohort case study” *Studies in Second Language Learning & Teaching*; Dec 2013, Vol. 3 Issue 4, p505
- Campbell, R.** (2011). The impact of study abroad on Japanese language learners’ *social networks*’ *New Voices Volume 5: A Journal for Emerging Scholars of Japanese Studies in Australia and New Zealand* December 2011 <http://www.jpj.org.au/newvoices>
- Campbell, R.** (2014). Japanese language learners’ experiences abroad: social networks, interaction and language usage. *The International Association for Japan Studies Newsletter*, 10, 64-70.
- Campbell, R.** (2015a). Life post-study abroad for the Japanese language learner: Social networks, interaction and language usage. *Social interaction, identity and language learning during residence abroad*, 241-262.
- Campbell, R.** (2015b). *Interaction and social networks with target language speakers during study abroad and beyond: the experiences of learners of Japanese* (Doctoral dissertation, Monash University).
- Campbell, R.** (2016). Maintaining the Japan Connection: The Impact of Study Abroad on Japanese Language Learners’ Life Trajectories and Ongoing Interaction with Japanese Speakers. *Comparative and International Education/Éducation Comparée et Internationale*, 45(2), 2.
- Carpenter, H., Jeon, K. S., MacGregor, D. & Mackey, A.** (2006) Learners’ interpretations of recasts *Studies in Second Language Acquisition*. 28, 2, p. 209-236, 28 p.
- Carter, R., & McCarthy, M.** (2004). Talking, creating: Interactional language, creativity, and context. *Applied Linguistics*, 25(1), 62-88.

- Cedefop** (2009). *European Guidelines for Validating Non-formal and Informal Learning*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. Retrieved June, 2015, from <http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/5059.aspx>.
- Chapelle, C.** (1997). CALL In the year 2000: Still in search of research paradigms?. *Language Learning & Technology*, 1(1), 19-43.
- Chaudron, C.** (1983). Simplification of input: Topic reinstatements and their effects on L2 learners' recognition and recall. *TESOL quarterly*, 17(3), 437-458.
- Chen, X. B.** (2013). Tablets for informal language learning: Student usage and attitudes. *Language learning & technology*, 17(1), 20-36.
- Chieffo, L., & Griffiths, L.** (2004). Large-scale assessment of student attitudes after a short-term study abroad program. *Frontiers: The interdisciplinary journal of study abroad*, 10, 165-177.
- Colardyn, D., & Bjornavold, J.** (2004). Validation of Formal, Non-Formal and Informal Learning: policy and practices in EU Member States 1. *European journal of education*, 39(1), 69-89.
- Coleman, J. A.** (1998). Language Learning and Study Abroad: The European Perspective. *Frontiers: The interdisciplinary journal of study abroad*, 4(2), 167-203.
- Coroama, L. I.** (2011). Reconsidering the Relation between the Formal and Informal Learning of the English Language in the Higher Education System. *Euromentor Journal*, 2(4), 1.
- Cross, J.** (2009). Effects of listening strategy instruction on news videotext comprehension) *Language Teaching Research* 13,2 (2009); pp. 151–176
- Cubillos, J. H., & Ilvento, T.** (2012). The impact of study abroad on students' self-efficacy perceptions. *Foreign Language Annals*, 45(4), 494—511.
- De Bot, K.** (1996). The psycholinguistics of the output hypothesis. *Language learning*, 46(3), 529-555.
- De-Jun, L. I.** (2017). Input Hypothesis and SLA in China. *DEStech Transactions on Social Science, Education and Human Science*, (icesd).
- Deguchi, T., & Yoshima, T.** (2008). Interpersonal Relationships Between International Students and Japanese College Students at a Japanese College Dormitory as a Community of Practice *Multicultural Relations 2008*, 5, 33–47 出口朋美, & 八島智子. (2008).実践共同体としての大学寮における留学生と日本人学生の対人関係. *多文化関係学*, 5, 33-47.
- DeKeyser, R.** (2010). Practice for second language learning: Don't throw out the baby with the bathwater *International Journal of English Studies*, 10, 155 – 165
- Demouy, V., Jones, A., Kan, Q., Kukulska-Hulme, A., & Eardley, A.** (2016). *Why and how do distance learners use mobile devices for language learning?* The EuroCALL Review, 24(1), 10-24. <https://polipapers.upv.es/index.php/eurocall/article/view/5663/5659>
- Dewey, D. P.** (2004). A comparison of reading development by learners of Japanese in intensive domestic immersion and study abroad contexts. *Studies in Second Language Acquisition*, 26(2), 303-327.
- Dewey, D. P.** (2008). Japanese vocabulary acquisition by learners in three contexts. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 15, 127-148.
- Dewey, D. P., Bown, J., & Eggett, D.** (2012). Japanese language proficiency, social networking, and language use during study abroad: Learners' perspectives. *Canadian Modern Language Review*, 68(2), 111-137.
- Dewey, D. P., Bown, J., Baker, W., Martinsen, R. A., Gold, C., & Eggett, D.** (2014). Language use in six study abroad programs: An exploratory analysis of possible predictors. *Language Learning*, 64(1), 36-71.

- Diao, W., Freed, B., & Smith, L.** (2011). Confirmed Beliefs or False Assumptions? A Study of Home Stay Experiences in the French Study Abroad Context. *Frontiers: The interdisciplinary journal of study abroad*, 21, 109-142.
- Díaz-Campos, M.** (2006). The effect of style in second language phonology: An analysis of segmental acquisition in study abroad and regular-classroom students. In *Selected Proceedings of the 7th Conference on the Acquisition of Spanish and Portuguese as First and Second Languages* (pp. 26-39). Somerville, MA: Cascadilla Proceedings Project.
- Doi, M.** (2018) A Practical Report on Interactions between Absolute beginners of Japanese and Native speakers *The bulletin of the Center for Japanese Studies, Nanzan University*, 1, 37-47 (2018-03-27). 1, 37-47 土居美有紀. (2018). ゼロ初級中心の日本語学習者と母語話者との交流の実践. 南山大学外国人留学生別科紀要, 1, 37-47.
- Dornyei, Z.** (2008). *The Psychology of Second Language Acquisition-Oxford Applied Linguistics*. Oxford University Press.
- Dreher, B. B.** (1973). *Phonological Development in Formal and Informal Environments* Hispania, Vol. 56, No. 2 (May, 1973), pp. 421-425
- DuFon, M. A., & Churchill, E.** (Eds.). (2006). *Language learners in study abroad contexts* (Vol. 15). Multilingual Matters.
- Dwyer, M. M.** (2004). More is better: The impact of study abroad program duration. *Frontiers: The interdisciplinary journal of study abroad*, 10, 151-163.
- Eaton, S.** (2010). *Formal, non-formal and informal learning. The case of literacy, essential skills and language learning in Canada*. Eaton International Consulting Inc. <http://www.en.copian.ca/library/research/eaton/eaton.pdf>
- Eguchi, H.** (2010) The Effects of a Short-Term Overseas English Program for Hokusei Gakuen University English Department Students *Hokusei Ronsyu* Vol. 47, No. 2 p.33-49
- Ellis, N. C.** (1994). Implicit and explicit language learning. *Implicit and explicit learning of languages*, 79-114.
- Ellis, R.** (1995). *Understanding Second Language Acquisition* Oxford University Press, Oxford
- Ellis, R.** (1997). *'Second Language Acquisition'* Oxford Introduction to Language Study Oxford University Press, Oxford
- Ellis, R., & He, X.** (1999). The roles of modified input and output in the incidental acquisition of word meanings. *Studies in second language acquisition*, 21(2), 285-301.
- Eraut, M.** (2000). Non-formal learning and tacit knowledge in professional work. *British journal of educational psychology*, 70(1), 113-136.
- Fernández-García, M., & Martínez-Arbeláiz, A.** (2014). Native speaker–non-native speaker study abroad conversations: Do they provide feedback and opportunities for pushed output?. *System*, 42, 93-104.
- Ferrero, A. and Gorges, F.** (2013) CEDEC2013 Computer Entertainment Developers Conference <http://cedec.cesa.or.jp/2013/program/GD/10299.html>
- Flege, J. E.** (2009). Give input a chance. *Input matters in SLA*, 175-190.
- Flege, J. E.** (2018). It's input that matters most, not age. *Bilingualism: Language and Cognition*, 1-2.
- Flege, J. E., & Wayland, R.** (2019). The role of input in native Spanish Late learners' production and perception of English phonetic segments. *Journal of Second Language Studies*, 2 (1).
- Fontana, A., & Frey, J. H.** (2003). The interview – from structured questions to negotiated text, in Denzin, N. K. and Lincoln, Y. S. (Eds.), *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*, 2nd ed., Sage, Thousand Oaks, CA, pp. 61- 106

- Freed, B. F.** (1990). Language learning in a study abroad context: The effects of interactive and non-interactive out-of-class contact on grammatical achievement and oral proficiency. *Georgetown University round table on languages and linguistics*, 459-477.
- Freed, B. F.** (Ed.). (1995). *Second language acquisition in a study abroad context* (Vol. 9). John Benjamins Publishing.
- Freed, B. F., So, S., & Lazar, N. A.** (2003). Language learning abroad: How do gains in written fluency compare with gains in oral fluency in French as a second language?. *ADFL bulletin*, 34(3), 34-40.
- Frumuselu, A. D., De Maeyer, S., Donche, V., & Plana, M. D. M. G. C.** (2015). Television series inside the EFL classroom: Bridging the gap between teaching and learning informal language through subtitles. *Linguistics and Education*, 32, 107-117.
- Gass, S.** (1997). *Input, Interaction, and the Second Language Learner*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah New Jersey
- Gass, S.** (1999). Discussion: Incidental vocabulary learning. *Studies in second language acquisition*, 21(2), 319-333.
- Gass, S., & Mackey, A.** (2007). *Input, Interaction, and Output in Second Language Acquisition* Edited by VanPatten, B & Williams, J 'Theories in Second Language Acquisition An introduction' LAWRENCE ERLBAUM ASSOCIATES, PUBLISHERS, London
- Gass, S., & Selinker, L.** (2001). *Second language acquisition: An introductory course*. Mahwah, NJ: L.
- Giroux, S. M.** (1988). Nô—O nascimento do teatro japonês. *Estudos Japoneses*, 8, 61-70.
- Giroux, S. M.** (1989). Les traités de Zeami. *Estudos Japoneses*, 9, 79-130.
- Gramegna, B.** (2012). Formal Language Teaching versus Informal Language Learning Supported by Mobile Devices. International Conference ICT for Language Learning 5th edition https://conference.pixel-online.net/conferences/ICT4LL2012/common/download/Paper_pdf/125-QIL18-FP-Gramegna-ICT2012.pdf
- Granfeldt, J.** (2018). The development of gender in simultaneous and successive bilingual acquisition of French—Evidence for AOA and input effects. *Bilingualism: Language and cognition*, 21(4), 674-693.
- Gruber, T., Szmigin, I., Reppel, A. E., & Voss, R.** (2008). Designing and conducting online interviews to investigate interesting consumer phenomena. *Qualitative Market Research: An International Journal*, 11(3), 256-274. https://dspace.lboro.ac.uk/dspace-jspui/bitstream/2134/11931/3/Designing%20and%20Conducting%20Online%20Interviews_QMR.pdf
- Han, Y., & Ellis, R.** (1998). Implicit knowledge, explicit knowledge and general language proficiency. *Language teaching research*, 2(1), 1-23.
- Harada, T.** (2011). Social support for the International Students to Study Abroad in Japan by Host Families : An Analysis of Open-ended Survey Responses on Host Family Awareness *Language and culture : the journal of the Institute for Language and Culture* 15, 155-178, 2011 原田登美. (2011). 日本で学ぶ留学生のためのホストファミリーによるソーシャル・サポート: ホスト意識調査の自由記述の分析. *言語と文化*, 15, 155-178.
- Harada, T.** (2012). Homestays--Participants' Views: Beneficial support and non-beneficial support for international students in Japan *Language and culture : The Journal of the Institute for Language and Culture* 16, 155-188.原田登美. (2012). ソーシャル・サポートにおけるホームステイの有益なサポートと有益でないサポート: 留学生から見たホームステイ評価. *言語と文化*, 16, 155-188.
- Harada, T.** (2013). The Influence of Language Proficiency Level on Intercultural Adaptation: How does Japanese language proficiency influence the intercultural adaptation of international students doing homestays in Japan? *Language and culture : The Journal of the Institute for Language and Culture* 17,

- 241-268.原田登美. (2013). 言語能力のレベル差と異文化社会適応への影響: ホームステイをした留学生の日本語力は適応にどう関わるか. *言語と文化*, 17, 241-268.
- Hasan, M.R., Rashid, R.A., Yunus, K., Mohamed, S.B., & Zulkifli, N.I.** (2016). A systematic review on informal learning of English language via Facebook. *Arab World English Journal*, 3, 36-47
- Hassanzade, M., & Narafshan, H.** (2016). A Study on Input Quality and Second Language Grammar Achievement in Young Children. *International Journal of English Language Teaching*, 4(2), 70-82.
- Hayakawa, Thor, M., & Saito, R.** (2016). Development of 'intercultural competence' through dialogue during multicultural joint online sessions: a study of Swedish learners of Japanese. In CAJLE Annual Conference 2016, Niagara Falls, Ontario, August 17-18, 2016 (pp. 53-62) 早川雅子, 斎藤里衣子 (2016) 日本語オンライン多文化交流会における「対話」を通してのスウェーデン学習者の文化間能力の変容と気づき
- Hayashi, R., Sugihara, S., & Trummer-Fukada, S.** (2013). Tandem class activity in Japanese and German by using Skype Research of international culture, University of Kobe, *Postgraduate International culture Research Journal of cross-cultural studies* (41), 44-54, 2013-12 林良子, 杉原早紀, & Trummer-Fukada, S. (2013). スカイプを利用した日本語・ドイツ語遠隔タンデム授業の実践. 国際文化学研究: 神戸大学大学院国際文化学研究科紀要, 41, 44-54.
- Heift, T., & Vyatkina, N.** (2017). Technologies for teaching and learning L2 Grammar. *The Handbook of Technology and Second Language Teaching and Learning*, 26-44.
- Hélot, C., & Young, A.** (2006). Imagining multilingual education in France: A language and cultural awareness project at primary level. *Imagining multilingual schools: Languages in education and glocalization*, 69-90.
- Higashi, T.** (2012). Competence langagière des apprenants de japonais francophones du point de vue du CECRL. *Irec Intercultural Research Center Graduate School Of Intercultural Studies*, Kobe University, 42-52. Consulté de http://web.cla.kobe-u.ac.jp/group/IReC/pdf/2012_higashi.pdf 東 伴子(2012) CEFR から見たフランス母語話者の言語運用能力-グルノーブル大学の場合 国際部第 1 回講演会 神戸大学大学院国際文化学研究科
- Hirano, Y., & Tajima, H.** (2017). A field survey on a communication style of international students focused on usage of LINE application. *The 79 th Reunion of Information Processing Society of Japan*, 2017(1), 825-826. 平野吉範, & 田島博之. (2017). LINE 利用状況に着目した留学生のコミュニケーションの実態調査. 第 79 回全国大会講演論文集, 2017(1), 825-826.
- Hokanson, S.** (2000). Foreign Language Immersion Homestays: Maximizing the Accommodation of Cognitive Styles. *Applied Language Learning*, 11(2), 239-264.
- Horibe, H., & Katsu, F.** (2008). The Student Exchange Program between HIT and UIUC. *Journal of JSEE*, 56(3), 3_109-3_112.
- Hosoda, Y.** (2003). Language learning in ordinary communication between native speakers and nonnative speakers. *The Japanese Journal of Language in Society*, 6(1), 89-99.
- Hsu, L.** (2013). English as a foreign language learners' perception of mobile assisted language learning: a cross-national study. *Computer assisted language learning*, 26(3), 197-213.
- Hulstijn, J. H.** (2003). Connectionist models of language processing and the training of listening skills with the aid of multimedia software. *Computer Assisted Language Learning*, 16(5), 413-425.
- Hwang, G. J., & Fu, Q. K.** (2018). Trends in the research design and application of mobile language learning: a review of 2007-2016 publications in selected SSCI journals. *Interactive Learning Environments*, 1-15.

- Idehara, S.** (2004). Benefits of Study Abroad : How the international students evaluated their study experience in Japan —*Journal of International Student Center*, Toyama University (3), 15-21, 2004-03 出原節子. (2004). 日本留学の成果--留学生は留学経験をどのように評価しているか. 富山大学留学生センター紀要,(3), 15-21.
- Iino, M.** (2006). Norms of interaction in a Japanese homestay setting: Toward a two-way flow of linguistic and cultural resources. *Language learners in study abroad contexts*, 15, 151-176.
- Inaba, M.** (2016). American Students' Culture Shock in Study Japan Program *Aichi University of Education Teaching Career Center Revue* (1), 67-74. Marche, 2016 稲葉みどり. (2016). 異文化体験のカルチャーショック—米国大学生の日本短期研修から—. 愛知教育大学教職キャリアセンター紀要, (1), 67-74. Marche, 2016
- Inagaki, S.** (2006). Second Language Acquisition Research and Japanese as a Second Language Acquisition Research *Research of Cultural linguistic* No. 1, pp13-29. Osaka Prefecture University 稲垣俊史. (2006). 第二言語習得研究と第二言語としての日本語習得研究. 言語文化学研究・言語情報篇,(1), 13-29.
- Isabelli-García, C.** (2010). “Acquisition of Spanish gender agreement in two learning contexts: Study abroad and at home.” *Foreign Language Annals*, 43(2), 289-303.
- Ishii, K.** (2011). Understanding Japanese users on Microblog Twitter *Department of Social Systems and Management Discussion Paper Series*, 1277, 1-7. 石井健一. (2011). マイクロブログ Twitter における日本人利用者の特徴. *Department of Social Systems and Management Discussion Paper Series*, 1277, 1-7.
- Iwashita, T, Mikuni, K, Iwama, N & Taniguchi, M.** (2012). Japanese Language Learning Using Visual Contents Outside the Classroom: Analyzing Thai University Students' Language Learning Strategies *The Japanese Journal of Language in Society* Volume 21 Issue 1 Pages 303-316 岩下智彦, 岩本尚希, 三國喜保子, & 谷口美穂. (2012). マルチメディア日本語コンテンツ使用時における学習ストラテジーの特徴. 桜美林言語教育論叢, 8, 125-141.
- Izaki, Y.** (1997). Correction Strategies in Spoken Japanese Interaction by Japanese and French Learners, Japanese-language education around the globe *Nihongokyoiku ron* (7), 77-95, 1997 猪崎保子. (1997). 日本人とフランス人日本語学習者の会話にみられる 「修正」 のストラテジー. 世界の日本語教育. 日本語教育論集, 7, 77-95.
- Izumimoto, C, et Iwasaka, Y**(2015). Development of intercultural competence through collaborative work between international and home students in a university for teacher training - peer reading the Japanese school textbook— *Bulletin of Teacher Education Center for the Future Generation*, (1), 135-143. 和泉元千春, & 岩坂泰子. (2015). 教員養成大学における留学生と日本人学生の協働を通じた異文化間能力の育成. 次世代教員養成センター研究紀要
- Jiang, Q., & Leung, L.** (2012). Lifestyles, gratifications sought, and narrative appeal: American and Korean TV drama viewing among Internet users in urban China. *International Communication Gazette*, 74(2), 159-180.
- Jochum, C. J.** (2014). Measuring the Effects of a Semester Abroad on Students' Oral Proficiency Gains: A Comparison of At-Home and Study Abroad. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 24, 93-104.
- Kabilan, M. K., Ahmad, N., & Abidin, M. J. Z.** (2010). Facebook: An online environment for learning of English in institutions of higher education? *Internet and Higher Education*, 13(4): 179-187. doi: 10.1016/j.iheduc.2010.07.003.
- Kamigaso, H., Izumi, Y., & Ookubo, A.** (2018). The Possibilities for Teaching Using Anime.: Teaching Benefactive Verbs *The journal of Japanese Language Education Methods* 25(1), 64-65, 2018 神夏磯晴香, 泉祐花, & 大久保亜紀. (2018). アニメを用いた授業の可能性. 日本語教育方法研究会誌, 25(1), 64-65.

- Kato, F.** (2009). Student preferences: Goal-setting and self-assessment activities in a tertiary education environment. *Language Teaching Research*, 13(2), 177-199.
- Kawamata, K.** (2009). Current situation of bande dessinée (manga) in France Kyoto, Management review 15, 79-100. 川又啓子.(2009). フランスにおけるマンガ事情. 京都マネジメント・レビュー, 15, 79-100.
- Kawashima, K, & Kumano, N.** (2011). Making Use of Anime and Manga for Japanese Language Classes *Japanese Education research Forum Report* 1(10).川嶋恵子, & 熊野七絵. (2011). アニメ・マンガの日本語授業への活用.WEB版『日本語教育実践研究フォーラム報告』, 1(10).
- Kern, R. G.** (1995). Restructuring classroom interaction with networked computers: Effects on quantity and characteristics of language production. *The Modern language journal*, 79(4), 457-476.
- Kijima, H. & Suzuki, Y.** (2003). A Study on the Support of Self-directed Learning in Japanese as a Second Language : Procedure and Evaluation using the ARCS Motivation Modal *Japan Society for Educational Technology* 27(3), 347-356, 2003 The Japan Foudation Japanese-Language Institute
- Kinginger, C.** (2008). Language learning in study abroad: Case studies of Americans in France. *The Modern Language Journal*, 92, 1-124.
- Kinginger, C.** (2010). American students abroad: Negotiation of difference?. *Language Teaching*, 43(2), 216-227.
- Kinginger, C.** (Ed.). (2013). *Social and cultural aspects of language learning in study abroad* (Vol. 37). John Benjamins Publishing.
- Kitade, K.** (2010). The proposition of cooperative learning class for cross cultural communication skill development for Foreign students and Japanese students- In the practice and theory of cross cultural communication skill *Language and Cultural Education*, 2010(9): 1-26.北出慶子. (2010). 留学生と日本人学生の異文化間コミュニケーション能力育成を目指した協働学習授業の提案—異文化間コミュニケーション能力理論と実践から. 言語文化教育研究, 9(2), 1-26.
- Kobayashi, Y.** (2016). Reexamination of Intrinsic Motivation in the Study of Japanese Language Learning *Journal of Center for International Education and Research Hokkaido University* 20, 81-92.小林由子. (2016). 日本語学習研究における「内発的動機づけ」の再検討. 北海道大学国際教育研究センター紀要, 20, 81-92.
- Kobayashi, Y.** (2018). What Foreign Students Learn in "Japanese Manga as Culture" Class?. *The journal of Japanese Language Education Methods*. 2018, Vol.24, No.2, p.46.小林由子. (2018 多文化交流科目「文化としての日本マンガ」で留学生は何を学ぶのか. 日本語教育方法研究会誌, 24(2), 46-47.
- Komatsu, K.** (2013). 'Apprentissage Informel de la Langue Japonais Chez les Français Analyse de l'importance des INPUT Pour apprendre des langues étrangères ou secondaires' *Mémoire de UNIVERSITÉ DE STRASBOURG Département de Didactique des Langues /FLE Master 2 Recherche en Didactique des Langues et FLES*
- Komatsu, K.** (2014). Apprentissage informel de la langue française pour étudiants étrangers poursuivant un Master en Neurosciences à l'Université de Strasbourg *Mémoire de UNIVERSITÉ DE STRASBOURG Département de Didactique des Langues /FLE Master 2 FLES-FLS-FLI*
- Komatsu, Y.** (2011). Médias sociaux et enseignement/apprentissage des langues – pour une nouvelle forme de l'apprentissage du français– Rencontres Pédagogiques du Kansai 2011 (25), 76-80.小松祐子. (2011). ソーシャルメディアと外国語学習教育フランス語の新しい学びのため. Rencontres Pédagogiques du Kansai (25), 76-80. http://www.rpkansai.com/bulletins/pdf/025/076_080_Komatsu.pdf
- Kondo, Y., & Muranaka, M.** (2010). Is Japanese Pop Culture fan can be the potential Japanese language learners? *Japan Foundation Japanese Language Education Report* 6, 1-7. 近藤裕美子, & 村中雅子.

- (2010). 日本のポップカルチャー・ファンは潜在的日本語学習者といえるか. *国際交流基金日本語教育紀要*, 6, 1-7. <https://www.jpff.go.jp/j/project/japanese/teach/research/report/06/pdf/01.pdf>
- Koolstra, C. M., & Beentjes, J. W.** (1999). Children's vocabulary acquisition in a foreign language through watching subtitled television programs at home. *Educational Technology Research and Development*, 47(1), 51-60.
- Krashen, S. D.** (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford University Press.
- Krashen, S. D.** (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition* PHOENIX ELT, London
- Krashen, S. D.** (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications* Longman, London and New York
- Krashen, S. D.** (1995). 'Principles and Practice in Second Language Acquisition' PHOENIX ELT, London
- Krashen, S. D.** (2000). What Does it Take to Acquire Language? *ESL Magazine* 3(3), 22-23
- Krashen, S. D.** (2004). Applying the Comprehension Hypothesis: Some Suggestions *International Journal of Foreign Language Teaching* 1 23-29, 2004
- Krashen, S. D.** (2009). The comprehension hypothesis extended. *Input matters in SLA*, 1(4), 81-94.
- Krashen, S. D.** (2011). The compelling (not just interesting) input hypothesis. *The English Connection*, 15(3), 1.
- Krashen, S. D.** (2013). Second language acquisition: Theory, applications, and some conjectures. *Mexico City: Cambridge University*.
- Krashen, S. D. & Bland, J.** (2014). Compelling Comprehensible Input, *Academic Language and School Librerie CLELE journal*, Volume 2, Issue 2, 2014 1
- Krashen, S. D.** (2015). TPRS: Contributions, Problems, New Frontiers, and Issues (Presentation, NTPRS, July 20, 2015) http://www.sdkrashen.com/content/articles/2015_krashen_tprs_-_contributions,_problems,_new_frontiers,_and_issues.pdf
- Kubota, R.** (2013). The past, present, and future for the Japanese language Teaching in the U.S.A and the culture for the Japanese education. *American Association of Teachers of Japanese*, 久保田竜子. (2013). 日本語教育における文化. アメリカにおける日本語教育の過去・現在・未来」, American Association of Teachers of Japanese
- Kubota, R., Seo, M., Kito, Y., Sano, K., Yamaguchi, Y. & Yonemoto, K.** (2012). Learning Japanese as leisure and consumption: Cases from Hong Kong, Poland, France, and Canada *The 9th International Japanese education and Japanese study symposium* 余暇活動と消費としての日本語学習ー香港・ポーランド・フランス・カナダにおける事例をもとに 『第9回国際日本語教育日本研究シンポジウム予稿集』 <http://www.japanese-edu.org.hk/sympo/upload/manuscript/20121017115355.pdf>
- Kubota, M., & Suzuki, R.** (2016). The Possibility of development of Globalization by Japanese Language volunteer Activity- The case study of Japanese student A, *Obirin today, In search of a learner-centered education* (16), 73-89, 2016-01-01 久保田美映, & 鈴木理子. (2016). 日本語ボランティア活動がグローバル人材育成につながる可能性-留学生対象日本語授業に参加した日本人大学生 A さんの事例から. *Obirin today: 教育の現場から*, 16, 73-89.
- Kumano, N., & Hirokaga, M.** (2008). An Examination of "ANIME & MANGA": Regional Information Overseas and Japanese-Language Materials *The Japan Foundation Japanese-Language Education Bulletin* (4), 55-69, 2008-03-17 熊野七絵, & 廣利正代. (2008). 「アニメ・マンガ」 調査研究-地域事情と日本語教材. *国際交流基金日本語教育紀要*, (4), 55-69
- Kumano, N.** (2010). Japanese Language Learners and Anime, Manga – The needs by Interview Research, Departmental Bulletin Papers International Student Center Reprinted from the Bulletin of the international Student Center, Hiroshima University No. 20, 2010 熊野七恵(2010) 『日本語学習者とアニメ・マンガ

～聞き取り調査結果から見える現状とニーズ』広島大学留学生センター紀要 NO. 20 31-03-2010
広島大学留学生センター

- Kumano, N.** (2012). Making Use of Anime and Manga in Japanese Language Education : the cases conducted by the Japan Foundation, Madrid *The Japan Foundation Japanese-Language Education Bulletin*(8) 185-191.熊野七絵. (2012). 日本語教育におけるアニメ・マンガの活用のために-マドリード日本文化センター事例報告.国際交流基金日本語教育紀要,(8), 185-191.
- Kumano, N., & Kawashima, K.** (2011) Creation of "Japanese for anime and manga website-from hobby to Japanese language learning' *The Japan Foundation Japanese-Language Education Bulletin*(7) 103-117 熊野七絵, 川嶋 恵子(2011)「アニメ・マンガの日本語」Web サイト制作 -趣味から日本語学習へ-」国際交流基金日本語教育紀要 第7号 103-117
- Kuppens, A. H.** (2010). Incidental foreign language acquisition from media exposure *Learning, Media and Technology* 35:1, 65-85
- Kusyk, M., & Sockett, G.** (2012). From informal resource usage to incidental language acquisition: Language uptake from online television viewing in English. *ASp. la Revue du GERAS*, (62), 45-65.
- Lafford, B.** (2006). The effects of study abroad vs. classroom contexts on Spanish SLA: Old assumptions, new insights and future research directions. In C. A. Klee & T. L. Face (Eds.), *Selected proceedings of the 7th conference on the acquisition of Spanish and Portuguese as first and second languages* 1-25.
- Lafford, B., & Collentine, J.** (2006). The effects of study abroad and classroom contexts on the acquisition of Spanish as a second language. *The art of teaching Spanish: Second language acquisition from research to praxis*, 103-126.
- Lamb, M.** (2004). It Depends on the Students themselves Independent Language Learning at an Indonesian State School' *Language, Culture and Curriculum* Vol.17, No.3, 2004, 229-245.
- Lamb, M., & Arisandy, F. E.** (2019). The impact of online use of English on motivation to learn. *Computer Assisted Language Learning*, 1-24.
- Lao, C., & Krashen, S.** (2014). *Language Acquisition without Speaking and without Study* *Journal of Research of Bilingual Educaiton Research and Instruction* 16(1): 215-221. 2014.
- Larsen-Freeman, D & Long, M.** (1991). *An Introduction to Second Language Acquisition Research* Longman, London and New York
- Latifi, M., Ketabi., S., & Mohammadi; E.,** (2013). The Comprehension Hypothesis Today: An Interview with Stephen Krashen *Electronic Journal of Foreign Language Teaching* 2013, Vol. 10, No. 2, pp. 221-233
- Lee, J., & VanPatten, B.** (2003). *Making Communicative Language Teaching Happen - second edition-* The McGraw-Hill, Boston, London
- Lejeune, C., & Bénel, A.** (2012). Lexicométrie pour l'analyse qualitative. Pourquoi et comment résoudre le paradoxe? *Actes des 11es Journées internationales d'Analyse statistique des Données Textuelles*, 591-602.
- Lesigne-Audoly, E.** (2005). Emmanuel Lozerand. Littérature et génie national: naissance d'une histoire littéraire dans le Japon du XIXe siècle. *Ebisu-Études Japonaises*, 34(1), 311-319.
- Lesigne-Audoly, E.** (2014). Du Texte à l'œuvre: l'édition commentée du Livre-oreiller par Kitamura Kigin (1674). thèse de doctorat, sous la direction d'Emmanuel Lozerand, Inalco, 2013. *Cipango. Cahiers d'études japonaises*, (21).
- Lightbown, P, M., & Spada, N.** (1990). *How Languages are Learned* Second edition Oxford University Press
- Little, D.** (1995). Learning as dialogue: The dependence of learner autonomy on teacher autonomy. *System*, 23(2), 175-181.

- Little, D.** (1996). Freedom to learn and compulsion to interact: promoting learner autonomy through the use of information systems and information technologies. Taking control: *Autonomy in language learning*, 1, 203-218.
- Little, D.** (2002). Learner autonomy and second/foreign language learning. In The guide to good practice for learning and teaching in languages, *linguistics and area studies*. LTSN Subject Centre for Languages, Linguistics and Area Studies, University of Southampton.
- Little, D., Dam, L., & Legenhausen, L.** (2017). Language learner autonomy: what, why and how. En ligne http://languagesinitiative.ie/images/Language_Learner_Autonomy_WhatWhyHow.Pdf
- Liu, D.** (2015). A Critical Review of Krashen's Input Hypothesis: Three Major Arguments *Journal of Education and Human Development* December 2015, Vol. 4, No. 4, pp. 139-146
- Llanes, À., & Serrano, R.** (2011). Length of Stay and Study Abroad: Language Gains in Two versus Three months *RESLA*, 24, 95-110.
- Loewen, S., & Isbell, D. R.** (2017). Pronunciation in face-to-face and audio-only synchronous computer-mediated learner interactions. *Studies in Second Language Acquisition*, 39(2), 225-256.
- Long, M. H.** (1983a). Does second language instruction make a difference? A review of research. *TESOL quarterly*, 17(3), 359-382.
- Long, M. H.** (1983b). Native speaker/non-native speaker conversation and the negotiation of comprehensible input. *Applied linguistics*, 4(2), 126-141.
- Long, M. H.** (2018). Interaction in L2 Classrooms. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*, 1-7.
- Long, M. H., Inagaki, S., & Ortega, L.** (1998). The role of implicit negative feedback in SLA: Models and recasts in Japanese and Spanish. *The modern language journal*, 82(3), 357-371.
- Mackey, A.** (1999). Input, Interaction, and Second Language Development - An Empirical Study of Question Formation *ESL Studies in Second language Acquisition* vol.21, No4 December 1999 p577-587, Cambridge University press
- Mackey, A., & Gass, S. M.** (2006). Pushing the methodological boundaries in interaction research: An introduction to the special issue. *Studies in Second Language Acquisition*, 28(2), 169-178.
- Magnan, S. S., & Back, M.** (2007). Social interaction and linguistics gain during study abroad. *Foreign Language Annals*, 40, 43-61.
- Maki, K., & Kogure, R.** (2010). The problem and attractiveness of the university of Shinshu by foreign students-from the research of all students *Revue of the International exchange center* 2 牧かずみ, & 木暮律子. (2010). 留学生から見た信州大学の魅力と課題—全学調査 (2009年) より—. 国際交流センター—電子紀要, 2.
- Masamune, S.** (2015). Study of Social Adaptation in Different culture, Personal Development, Language Acquisition for Foreign Students –The Possibility of educational function in the International dormitory, *Reitaku University journal* 98, 63-72, 2015-01 正宗鈴香. (2015). 寮生活における留学生の異文化社会適応, 人格形成, 言語習得に関する事例研究—国際寮の教育的機能の可能性—. 麗澤大学紀要, 98, 63-72.
- Mason, B., & Krashen, S.** (2017). Self-selected reading and TOEIC performance: Evidence from case histories. *Shitennoji University Bulletin*, 63, 469-475.
- Masuda, K.** (2011). Acquiring Interactional Competence in a Study Abroad Context: Japanese Language Learners' Use of the Interactional Particle 'ne' *Modern Language Journal* vol. 95, no. 4 (2011 Winter), p. 519-540

- Mayer, R. E.** (2002). Multimedia learning. In *Psychology of learning and motivation* (Vol. 41, pp. 85-139). Academic Press.
- Mayer, R. E., & Moreno, R.** (2003). Nine ways to reduce cognitive load in multimedia learning. *Educational psychologist*, 38(1), 43-52.
- McLeod, M., & Wainwright, P.** (2009). Researching the Study Abroad Experience *Journal of Studies in International Education* Volume 13 Number 1 Spring 2009 66-71
- McMeekin, A.** (2017). L2 Learners of Japanese: Socialization of Private Assessments in a Host Family Setting. *Canadian Journal of Applied Linguistics/Revue canadienne de linguistique appliquée*, 19(2), 107-127.
- Mikuni, K., Taniguchi, M., Iwashita, T., Kawasaki, T., Cho, Y., & Iwamoto, N.** (2011). Situation of the Media use of out of the classroom by Japanese Language Learner : by Anquete research of six countries. *Obirin Language Education Revu* 7, 147-162 三國喜保子, 谷口美穂, 岩下智彦, 川崎タルつぶ, 張世襲, & 岩本尚希. (2011). 日本語学習者の教室外におけるメディア使用の実態: 6カ国におけるアンケート調査から. 桜美林言語教育論叢, 7, 147-162.
- Mitchell, K.** (2012). A social tool: Why and how ESOL students use Facebook. *Calico Journal*, 29(3), 471.
- Mitchell, R., & Myles, F.**, (2004). *Second Language Learning Theories Second Edition* Arnold, London
- Mitterer, H. McQueen, J.M.** (2009). Foreign Subtitles Help but Native-Language Subtitles Harm Foreign Speech Perception. *PLoS ONE* 4(11): e7785. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0007785>
- Molle, N., Paris, J., & Martin, C.** (2019). D'un service transversal prestataire de services à une UFR décisionnaire de la politique des langues: exemple concret de la structuration d'une UFR Lansad à l'université de Lorraine et de ses impacts en termes de recherche et formations. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité. Cahiers de l'Aplut*, 38(1).
- Mori, Y.** (2019). What did Elementary Japanese Course Students, Advanced Japanese Course Students and Japanese Students Gain through the Exchange Class?-From the Perspective of Elementary Japanese Course Students-*The bulletin of the Center for Japanese Studies*, Nanzan University, 2, 39-49. 森由卯子. (2019). 初級および上級日本語の留学生と学部日本人学生は交流授業を通して何を得たか: 主に初級日本語コースの留学生の視点から. 南山大学外国人留学生別科紀要, 2, 39-49.
- Moriya, T.** (2015). The Possibility of Japanese Language Teaching as a Support for International Students *Bulletin of Higher Education Okayama University*, 11, 139-150. 守谷 智美(2015)留学生支援としての日本語教育の可能性. 支援としての日本語教育の可能性大学教育研究紀要 11, 139-150.
- Moyer, A.** (2005). Formal and informal experiential realms in German as a foreign language: A preliminary investigation. *Foreign Language Annals*, 38(3), 377-387.
- Murakami, M., Yamada, M., & Yamakawa, S.** (2011). Practice and Evaluation Based on Social Networking Service *Transactions of Japanese Society for Information and Systems in Education* 28(1), 36-49, 2011 村上正行, 山田政寛, & 山川修. (2011). SNS を活用した教育・学習の実践・評価. 教育システム情報学会誌, 28(1), 36-49.
- Nakagawa, E.** (2009). The possibilities of learning between the generation by life style interview, *Study of Basic economy life basic education* (34), 99-112. 中川恵里子. (2009). ライフストーリー・インタビューの世代間学習としての可能性. 生涯学習基盤経営研究, (34), 99-112.
- Nakamura, K.** (2016) Teaching Japanese Using Anime and Manzai: An Experiment *A Journal Article by Sensei Nakamura Katsuji, a Faculty member at USIU-Africa* ケニアの大学での日本語教育: USIU でのアニメと漫才会話の使用の事例 A Journal Article by Sensei Nakamura Katsuji, a Faculty member at USIU-Africa

- Nakanishi, K., Murakami, M., & Ueda, S.** (2011). Cooperative Learning using SNS in Higher Education - What are the Factors to Activate Interaction among Students in SNS Transactions of Japanese Society for *Information and Systems in Education*, 28(1), 61-70.中西久実子, 村上正行, & 上田早苗. (2011). SNSを活用した日本語教育実習生と日本語学習者の協働学習—SNS 上での交流を活発にする要因とは. *教育システム情報学会誌*, 28(1), 61-70.
- Nemoto, A.** (2011). Motivation of Japanese learners in Qatar: based on interviews of learners who completed a Japanese course at the LTI *Hitotsubashi University International Education Centre revu* 2, 85-96.根本愛子. (2011). カタールにおける日本語学習動機に関する一考察: LTI 日本語講座修了者へのインタビュー調査から. *一橋大学国際教育センター紀要*, 2, 85-96.
- Nemoto, A.** (2012). A study on the choice motivation for Japanese learning: A comparison between Japanese learners and Non-Japanese learners in Middle East countries *Hitotsubashi University International Education Centre revu* 1, 37-48.根本愛子. (2012). 日本語学習の選択動機に関する一考察: 中東の日本語学習者と非日本語学習者の比較から. *一橋日本語教育研究*, (1), 37-48.
- Ohta, A.M.** (1999). Interactional routines and the socialization of interactional style in adult learners of Japanese *Journal of Pragmatics* (1999), p. 1493–1512
- Oshima, H.** (2010). Teaching Japanese and Japponology (or Japanese Studies) in France (Division of Japanese Linguistics and Teaching Japanese as a Foreign Language, The 4th Consortium on Global Perspectives in Japanese Studies) *Daigakuin kyoiku kaikaku shien programe Katsugo hokokusho* Vol 1 2010 p. 154-156 大島弘子. (2010). 日本学研究は誰のものか: フランスにおける日本語教育と日本学 (日本語学・日本語教育学部会報告, 第4回 国際日本学コンソーシアム).
- Otani, T.** (2008). What is Qualitative Research?—Toward Further Expansion of Educational Technology Research *Transactions of Japanese Society for Information and Systems in Education* 25(3), 340-354, 2008 大谷 尚 (2008) 質的研究とは何か——教育テクノロジー研究のいっそうの拡張をめざして *Transactions of Japanese Society for Information and Systems in Education* 25(3), 340-354, 2008
- Ou, L.** (2014). Out-of-class learning of Japanese by e-mail exchange with a target language speaker *Osaka University Knowledge Archive : OUKA*; 26, 113-137 欧,麗賢. (2014). 目標言語話者とのEメールのやりとりを通じた教室外の日本語学習. *阪大日本語研究*, 26, 113-137.
- Person, N.** (2004). The idiosyncrasies of out-of-class language learning: A study of mainland Chinese students studying English at tertiary level *New Zealand. Proceeding of the Independent Learning Conference* 2003 Published 20 September 2004
- Pica, T.** (1994). Research on negotiation: What does it reveal about second-language learning conditions, processes, and outcomes?. *Language learning*, 44(3), 493-527.
- Polio, C., & Gass, S. M.** (1998). The role of interaction in native speaker comprehension of nonnative speaker speech. *The Modern Language Journal*, 82(3), 308-319.
- Popescu, A.** (2012). Social Media, Informal Language Learning, and Knowledge Management. A Case Study. *Synergies Roumanie*. n° 7 - 2012 pp. 95-104
- Prichard, C.** (2013). Training L2 Learners to Use Facebook Appropriately and Effectively. *CALICO Journal*, 30(2): 204-225.
- Promnitz-Hayashi, L.** (2011). A learning success story using Facebook. *Studies in Self-Access Learning Journal*, 2(4): 309-316.
- Rieder, A.** (2003). Implicit and explicit learning in incidental vocabulary acquisition. *Views*, 12(2), 24-39. <http://www.univie.ac.at/Anglistik/views/03_2/RIE_SGLE.PDF>
- Ring, S. A., Gardner, D., & Dewey, D. P.** (2013). Social network development during study abroad in Japan. *New perspectives on Japanese language learning, linguistics, and culture*, 95-122.

- Robinson, P., Mackey, A., Gass, S. M., & Schmidt, R.** (2012). Attention and awareness in second language acquisition. *The Routledge handbook of second language acquisition*, 247-267.
- Rodgers, M. P. H.** (2013). English language learning through viewing television: An investigation of comprehension, incidental vocabulary acquisition, lexical coverage, attitudes, and captions. *Unpublished PhD thesis, Victoria University, Wellington.*
- Rogers, A.** (2008). Informal learning and literacy. Eds. B. Street and N.H. Hornberger. *Encyclopedia of Language and Education*. Vol. 2, pp. 133-144. https://www.researchgate.net/profile/Alan_Rogers9/publication/288910817_Informal_Learning_and_Literacy/links/58414bb408ae8e63e6216bbc/Informal-Learning-and-Literacy.pdf
- Rubin, J.** (1994). A review of second language listening comprehension research. *The modern language journal*, 78(2), 199-221.
- Sachau, D., Brasher, N., & Fee, S.** (2010). Three Models for Short-Term Study Abroad *Journal of Management Education* 34(5) 645-670
- Sasak, M.** (2007). Effects of Study-Abroad Experiences on EFL Writers: A Multiple-Data Analysis *The Modern Language Journal*, Vol. 91, No. 4 (Winter, 2007), pp. 602-620
- Saville-Troike, M.** (2006). *Introducing Second language Acquisition* Cambridge University press
- Sawa, E.** (2017). Analysis of Chat Conversations between Japanese Language Learner and Japanese Native Speaker JLEM : *Japanese language education methods* 23(2), 2-3. 澤恩嬉. (2017). 日本語学習者と日本語母語話者のチャット会話分析. *日本語教育方法研究会誌*, 23(2), 2-3. https://www.jstage.jst.go.jp/article/jlem/23/2/23_2/_pdf
- Schmidt, R. W.** (1990). The role of consciousness in second language learning1. *Applied linguistics*, 11(2), 129-158.
- Schugurensky, D.** (2000). The forms of informal learning: towards a conceptualization of the field, *WALL Working Paper*, NO.19, 2000, *University of Toronto*, Toronto
- Schugurensky, D.** (2007). Vingt mille lieues sous les mers: les quatre défis de l'apprentissage informel. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (160), 13-27.
- Segalowitz, N., Freed, B., Collentine, J., Lafford, B., Lazar, N., & Díaz-Campos, M.** (2004). A comparison of Spanish second language acquisition in two different learning contexts: Study abroad and the domestic classroom. *Frontiers: The interdisciplinary journal of study abroad*, 10, 1-18.
- Seo, M., Yonemoto, K., Aoyama, R., & Yamaguchi, Y.** (2012). Toward the possibility of study groups outside Japan via the internet: An experiment connecting multiple locations with USTREAM and Google+ *The Report of Japanese Language Education Actual Research Forum*, 2012, 瀬尾匡輝, 米本和弘, 青山玲二郎, 山口悠希子 (2012) 海外におけるインターネットを使った勉強会の可能性 —USTREAMと Google+を用いた他地域との連携の試み—2012 年度 WEB 版『日本語教育実践研究フォーラム報告』
- Seo, M., & Yamaguchi, Y.** (2014). Learning the Japanese language under the context of informal learning: Cases of learners who passed the JLPT N1 through independent study, 9th *International Japanese Education Bonjinsha Books Online* 87-99 瀬尾匡輝, & 山口悠希子. (2014). インフォーマル・ラーニング下における日本語学習—独学で日本語能力試験 N1 に合格した学習者達を事例として. 第 9 回国際日本語教育・日本研究シンポジウム大会論文集編集会 (編)『日本語教育と日本研究における双方向性アプローチの実践と可能性』, 87-99.
- Seo, M., Arimori, T., Kito, Y., Sano, K., Seo, Y. Hashimoto, T., & Yonemoto, K.** (2016). The transformation of teachers by online connection: Looking back 4 years activities of “Tsunagaronet”. *Centre of the University of Ibaraki*. 14, 77-92. 瀬尾匡輝, 有森丈太郎, 鬼頭夕佳, 佐野香織, 瀬尾悠希子,

- 橋本拓郎, & 米本和弘. (2016). オンラインでのつながりがもたらす教師たちの変容: 『つながろうねっと』の4年間の活動をふりかえって. 茨城大学留学生センター紀要, 14, 77-92.
- Serrano, R., Tragant, E., Llanes, A.** (2012). A Longitudinal Analysis of the Effects of One Year Abroad *The Canadian Modern Language Review / La revue canadienne des langues vivantes*, Volume 68, Number 2, May / mai 2012, pp. 138-163
- Serrano, S. L.** (2010). Learning languages in study abroad and at home contexts: A critical review of comparative studies. *Porta Linguarum*, 13, 149-163
- Shafie, L. A., Yaacob, A., & Singh, P. K. K.** (2016). Facebook Activities and the Investment of L2 Learners. *English Language Teaching*, 9(8), 53.
- Shepherd, N.** (2003). Interviewing online: Qualitative research in the network (ed) society. presented at the AQR Qualitative Research Conference, 16-19 July, 2003, 25-26
- Shimasaki, K., Watanabe, R., & Watanabe, Y.** (2019). Report on Japanese Language Preparation Program 2017 for New International Students at Tohoku University *BULLETIN OF THE INSTITUTE FOR EXCELLENCE IN HIGHER EDUCATION TOHOKU UNIVERSITY*, (5), 247-260. 島崎薫, 渡部留美, & 渡邊由美子. (2019). 東北大学における留学生入学前準備プログラムの実践報告—サバイバル日本語講座 2017 の事例—. 東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要 <http://hdl.handle.net/10097/00125329>
- Shimizu, K.** (2013) Group Activities in Anime and Manga Research Class Using Peer Learning *The journal of Japanese Language Education Methods* 20(1), 68-69, 2013 清水慶子. (2013). 「アニメ・マンガ研究クラス」におけるグループ活動から見えたもの. 日本語教育方法研究会誌, 20(1), 68-69.
- Shinozaki, K.** (2016). Les liens sociaux lors de séjours d'études à l'étranger et l'apprentissage d'une langue. *Éducation et sociétés plurilingues*, (41), 57-70
- Shirai, S** (1995) Past and Present of Japanese Language Education in France Mainly Grenoble University *Japanese Teaching Association* in honor of Professor Fumiko Koide Oct, 1995
- Silva-Corvalán, C.** (2014). *Bilingual language acquisition: Spanish and English in the first six years*. Cambridge University Press.
- Sockett, G.** (2011a). Les processus cognitifs de résolution de problèmes pour l'apprentissage des langues dans des environnements multimédia. *Les cahiers de l'ACEDLE* Vol 8 n°1. 2011
- Sockett, G.** (2011b). From the cultural hegemony of English to online in formal learning: Cluster frequency as an indicator of relevance in authentic documents. *ASp. la revue du GERAS*, (60), 5-20.
- Sockett, G.** (2012). Le web social—La complexité au service de l'apprentissage informel de l'anglais. *Alsic. Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication*, 15(2).
- Sockett, G. & Toffoli, D.** (2012). Beyond learner autonomy: A dynamic systems view of the informal learning of English in virtual online communities. *ReCALL* Vol 24 (2), p.138-151 2012. European Association of Computer Assisted Language Learning
- Sockett, G.** (2013). Understanding the online informal learning of English as a complex dynamic system: an emic approach. *ReCALL*, 25(1), 48-62.
- Sockett, G., & Kusyk, M.** (2013). L'apprentissage informel en ligne: nouvelle donne pour l'enseignement-apprentissage de l'anglais. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité. Cahiers de l'Apliu*, 32(1), 75-91.
- Sockett, G.** (2014). *The Online Informal Learning of English*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Stead, G.** (2012). Towards open formats for mobile learning. *In 11th World Conference on Mobile and Contextual Learning, Helsinki, Finland*.

- Stevens, A .** (ed.). 2009. Study on the Impact of Information and Communications Technology (ICT) and New Media on Language Learning: *Final Report No EACEA 2007/09* . Brussels: European Commission
- Storz, C., Maillet, K., Brienne, C., Chotel, L., & Dang, C.** (2012). Mobile devices increasing opportunities for informal learning and second language acquisition. *In IADIS International Conference Mobile Learning 2012* (pp. 83-89).
- Sugiyama, M., & Tanaka, A.** (2008). Anime and manga, popular aspects of Japanese subculture, serve as strong motivators of learning *Japanese revue of Japanese language education research* 15(1), 30-31 杉山ますよ, & 田中敦子. (2008). アニメ・マンガを用いた多様な授業の試み. *日本語教育方法研究会誌*, 15(1), 30-31. https://www.jstage.jst.go.jp/article/jlem/15/1/15_KJ00008197173/_pdf
- Sun, Y. A.** (2008). Input processing in second language acquisition: A discussion of four input processing models. *Working Papers in TESOL & Applied Linguistics*, 8(1).
- Sun, Y., Franklin, T., & Gao, F.** (2017). Learning outside of classroom: Exploring the active part of an informal online English learning community in China. *British Journal of Educational Technology*, 48(1), 57-70.
- Sundqvist, P.** (2009). Extramural English matters: Out-of-school English and its impact on Swedish ninth graders' oral proficiency and vocabulary *Doctoral dissertation, Karlstad University*.<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:275141/FULLTEXT03>
- Sundqvist, P., & Wikström, P.** (2015). Out-of-school digital gameplay and in-school L2 English vocabulary outcomes. *System*, 51, 65-76.
- Suzuki, E.** (2013). Enseignement du japonais en France et les représentations du Japon chez les étudiants Iwate University Artes liberales. 91, 2013, pp.37-53
- Suzuki, M.** (2019). The Dynamics of Intercultural Exchange Between International and Japanese University Students During a Short Term Japanese Study Program *Mejiro University Education Reseach* (25), 83-1, 2019-03-31 鈴木美穂(2019)短期語学研修プログラムにおける日本人学部生の留学生サポートの実践. 目白大学高等教育研究,(25),83-1.
- Suzuki, Y.** (2014). Japanese for JFL (Japanese as a Foreign Language) Learners through Japanese Pop-culture : Using Japanese Manga *Gakuen*, (879), 1-14, 2014-01 鈴木 洋子(2014)ポップカルチャーを日本語習得へ: マンガの日本語を軸に *学苑* (879), 1-14, 2014-01
- Suzuki, T., Shimizu, Y., Shibuya, H., Nakamura, A., & Fujimura, T.** (2019). How Learners in the Japanese Language Program of Tokyo University of Foreign Studies Use Learning Tools: *Results and Analysis of the Surveys Conducted in 2016 and 2017*(45), 221-238.鈴木智美, 清水由貴子, 渋谷博子, 中村彰, & 藤村知子. (2019). 東京外国語大学全学日本語プログラムで学ぶ留学生の学習ツール使用状況—2016~ 2017 年度実施のアンケート調査の結果と分析—. *東京外国語大学留学生日本語教育ンター論集*, (45), 221-238.
- Swain, M.** (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. *Input in second language acquisition*, 15, 165-179
- Swain, M.** (1993). The output hypothesis: Just speaking and writing aren't enough. *Canadian modern language review*, 50(1), 158-64.
- Swain, M., & Lapkin, S.** (1995). Problems in output and the cognitive processes they generate: A step towards second language learning. *Applied linguistics*, 16(3), 371-391.
- Swain, M.** (2000). The output hypothesis and beyond: Mediating acquisition through collaborative dialogue. *Sociocultural theory and second language learning*, 97, 114.
- Swain, M., & Lapkin, S.** (2002). Talking it through: Two French immersion learners' response to reformulation. *International journal of educational research*, 37(3-4), 285-304.

- Swain, M.** (2008). The output hypothesis: Its history and its future. *Foreign Language Teaching and Research*, 40(1), 45-50.
- Tajima, H.** (2017). Possibilities for Utilizing Anime in Japanese Education *Bulletin of Joetsu University of Education* 36(2), 357-367, 2017 田島弘司. (2017). アニメを活用した日本語教育の可能性. 上越教育大学研究紀要, 36(2), 357-367.
- Takahashi, A.** (2014). “New Japanese Language Learners” in Global network era, and demand toward online community, *Obirin Language education revue* 10, 139-156 高橋敦. (2014). グローバルネットワーク時代における「新しい日本語学習者」とオンラインコミュニティへの需要. 桜美林言語教育論叢, 10, 139-156.
- Takeda, M., Kumano, N., Chiba, A., Kasai, Y., Ishii, Y., Maeda, J., & Kitaguchi, N.** (2017). “Marugoto (A1) the online Japanese Language Course” site development *Japan Foundation Japanese Language Education Revu*, No.1, 2017 武田 素子・熊野七絵・千葉朋美・笠井陽介・石井容子・前田純子・北口信幸(2017)「まるごと (A1) 日本語オンラインコース」サイトの開発 国際交流基金日本語教育紀要第13号 (2017年)
- Takeuchi, R.** (2005). Tandem Franch Japanese by distance in the university in France. *Dialogues in Japanese Language Education The 19th Symposium on Japanese Language Education in Europe 27-29 August, 2015 Université Bordeaux Montaigne* 竹内理恵(2005) フランスの大学における日仏遠隔タンデム対話を通じての自立学習をめざして 日本語教育における対話について考える 第19回ヨーロッパ日本語教育シンポジウム https://www.eaje.eu/pdfdownload/pdfdownload.php?index=222-227&filename=27_Happyo11_Takeuchi.pdf&p=bordeaux
- Tanaka, K., & Ellis, R.** (2003). Study-abroad, language proficiency, and learner beliefs about language learning. *JALT Journal*, 25(1), 63-85. Retrieved on August 30, 2009, from <http://www.jalt-publications.org/archive/jj/2003a/art3.pdf>
- Tanaka, K.** (2007). Japanese students' contact with English outside the classroom during study abroad. *New Zealand Studies in Applied Linguistics*, 13(1), 36.
- Tanaka, K.** (2010). 30 Years After: Case study of Latin American students concerning the effects and influences of their study in Japan *Hiroshima University education for study abroad* (14), 29-43. 田中京子 (2010). 日本留学30年後-ラテンアメリカ出身者の事例研究. 広島大学留学生教育, (14), 29-43.
- Tanaka, K.** (2012). Japanese Language Education in Europe: Working Abroad as a Japanese Language Teacher *Daiyokyo* 7: 11-14 田中京子 (2012). ヨーロッパにおける日本語教育の状況 -海外で日本語教師として働く- 大学日本語教員養成課程研究協議会論集 7: 11-14 (2012)
- Tanaka, T., Takai, J., Kohyama, T., Fujihara, T., & Minami, H.** (1997). Effects of social networks on cross-cultural adjustment. *Japanese Psychological Research*, 39(1), 12-24.
- Taniguchi, M.** (2012). Use of Audiovisual Media Among Japanese Language Learners : Autonomous Learning outside the Classroom, *Language Education Research*, 2, 65-74. 谷口美穂. (2012). 日本語学習者の視聴覚メディア使用: インタビューからみえた教室外における自律学習の実態. 言語教育研究, 2, 65-74.
- Taniguchi, T., & Mochizuki, L.** (2014) Japanese Language Education in Institutes of Higher Education in Japan and Overseas, Mid-term Database Report 2: *Japanese Studies in Overseas Graduate School Education Journal for Japanese Studies* vol.4 谷口 龍子, 望月 圭子(2014)「国内外の高等教育機関における日本語教育事情調査」データベース中間報告 I I 東京外国語大学国際日本研究センター 日本語・日本学研究第4号 (2014)
- Teeter, J. L.** (2010). Teaching slang to ESL/EFL Students Using the TV Series Prison Break *The Internet TESOL Journal*, Vol. XVI No. 1 January 2010 <http://iteslj.org/Lessons/teeter-Slang.html>

- Teutsch, P., Bourdet, J. F., & Gueye, O.** (2004, October). Perception de la situation d'apprentissage par le tuteur en ligne.
- Toffoli, D., & Sockett, G.** (2010). How non-specialist students of English practice informal learning using web 2.0 tools *ASP*, Vol 58. 2010.
- Toffoli, D., & Sockett, G.** (2014). English language music: Does it help with learning? *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité. Cahiers de l'Aplut*, 33(2), 192-209. <https://journals.openedition.org/apliut/4450>
- Toffoli, D., & Sockett, G.** (2015a). University teachers' perceptions of online informal learning of English (OILE). *Computer Assisted Language Learning*, 28(1), 7-21.
- Toffoli, D., & Sockett, G.** (2015b) L'apprentissage informel de l'anglais en ligne (AIAL): quelles conséquences pour les centres de ressources en langues?. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité. Cahiers de l'Aplut*, 34(1), 147-165. <https://journals.openedition.org/apliut/5055>
- Trinder, R.** (2017). Informal and deliberate learning with new technologies. *Elt Journal*, 71(4), 401-412. <https://academic.oup.com/eltj/article/71/4/401/3038073>
- Tschirner, E.** (2001). Language acquisition in the classroom: The role of digital video. *Computer assisted language learning*, 14(3-4), 305-319.
- Tseng, J. J.** (2008). A study on English teachers' professional development in a reflection-based computer assisted language learning workshop *Doctoral dissertation, PhD thesis, Taipei, Taiwan: National Taiwan Normal University.*
- Umeda, Y.** (2005). The role of teacher for Japanese educational course, based of learners autonomy *Language and culture* (12), 59-77, 2005-01 梅田康子. (2005). 学習者の自律性を重視した日本語教育コースにおける教師の役割. 愛知大学言語と文化, 12, 59-77.
- Vandenberg, M., Connor-Linton, J., & Paige, R. M.** (2009). The Georgetown Consortium Project: Interventions for student learning abroad. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 18, 1-75.
- Vanderplank, R.** (1988). The value of teletext sub-titles in language learning. *ELT journal*, 42(4), 272-281.
- Vanderplank, R.** (2010). Déjà vu? A decade of research on language laboratories, television and video in language learning. *Language teaching*, 43(1), 1-37.
- Vanderplank, R.** (2019). 'Gist watching can only take you so far': attitudes, strategies and changes in behaviour in watching films with captions. *The Language Learning Journal*, 47(4), 407-423.
- VanPatten, B.** (1996). *Input Processing and Grammar Instruction Theory and Research* Ablex Publishing Corporation, Norwood, New Jersey
- VanPatten, B.** (2003). *From Input to Output- A Teacher's Guide to Second Language Acquisition* The McGraw-Hill, Boston, London
- VanPatten, B.** (2004). Input Processing in Second Language Acquisition In VanPatten, B (2004) '*Processing Instruction Theory, Research, and Commentary*' Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, London
- VanPatten, B. & Benati, A. G.** (2015). *Key terms in second language acquisition.* Bloomsbury Publishing.
- Vitak, J.** (2014). Facebook makes the heart grow fonder: relationship maintenance strategies among geographically dispersed and communication-restricted connections. *In Proceedings of the 17th ACM conference on Computer supported cooperative work & social computing (pp. 842-853).* ACM.
- Wang, M.** (2013). Dr. Stephen Krashen answers questions on The Comprehension Hypothesis Extended *The Language Teacher • READERS' FORUM* | 25 January / February 2013

- Wang, P.** (2009) Study Abroad and Social Distance of Taiwanese Undergraduate Students toward Japan *Journal of East Asian studies* 2009-03Vol.7 p123-136 王珮瑜. (2009). 台湾の大学生における日本留学と社会的距離. 東アジア研究,(7), 123-136.
- Wang, Q., & Castro, C. D.** (2010). Classroom Interaction and Language Output. *English language teaching*, 3(2), 175-186.
- Wakabayashi, S.** (2003). Contributions of the study of Japanese as a second language to our general understanding of second language acquisition and the definition of second language acquisition research *Second Language Research* 19,1 (2003); pp. 76-94
- Wakisaka, M.** (2012). The process of how reciprocity promotes learner autonomy: A case study of a Japanese-English tandem pair *Osaka University Knowledge Archive :OUKA*, 24, 75-102. 脇坂真彩子. (2012). 対面式タンデム学習の互恵性が学習者オートノミーを高めるプロセス: 日本語学習者と英語学習者のケース・スタディ. 阪大日本語研究,24, 75-102.
- Wakisaka, M.** (2013). Factors that influenced the motivation of a German learner of Japanese in eTandem *Osaka University, Japanese research*, 25, 105-135. 脇坂真彩子. (2013). E タンデムにおいてドイツ人日本語学習者の動機を変化させた要因. 阪大日本語研究,25, 105-135.
- Ward, C. A.** (2001). The impact of international students on domestic students and host institutions: A literature review. Prepared for the Export Education Policy Project, Ministry of Education. Wellington, New Zealand: Ministry of Education. Retrieved September 26, 2004.
- Watson-Gegeo, K. A.** (2004). Mind, language, and epistemology: Toward a language socialization paradigm for SLA. *The Modern Language Journal*, 88(3), 331-350.
- Webb, S., & Rodgers, M. P.** (2009). Vocabulary demands of television programs. *Language Learning*, 59(2), 335-366.
- Wei, X.** (2012). An Introduction to Conversational Interaction and Second Language Acquisition *English Linguistics Research*, Vol.1, No1, 2012
- Williams, K. L.** (2006). The impact of popular culture fandom on perceptions of Japanese language and culture learning: The case of student anime fans. Doctoral dissertation. Retrieved from ProQuest Dissertations & Theses (UMI 3245796)
- Xu, G.** (2010). Understanding the role of interaction from linguistic, affective, and social perspectives. *TESL Canada Journal*, 27(2), 68.
- Yamada, A.** (2016). A practice of group activities by foreign and Japanese university students towards multiculturalism: *Interaction analysis in task activity Japanese Language Education Methods* 22(3), 26-27. 山田明子. (2016). 多文化共生を目指した留学生・日本人学生によるグループ活動の実践. 日本語教育方法研究会誌,22(3), 26-27.
- Yamamoto, Y.** (2017). A case study on the acquisition process of verbal characters through Japanese learning motivated by anime: From qualitative analysis of a second generation immigrant in France. *Politics in the Cultural Language Education*. 152 山元 淑乃 (2017) アニメ視聴を契機とした日本語習得を通じた発話キャラクターの獲得過程に関する事例研究: フランス移民二世 C の語りの質的分析から 特集 「言語文化教育のポリティクス」, 152.
- Yamauchi, K.** (2011). How a Japanese Language Learner in France Experiences the Integration of Academic and Social Environments : Some Findings through Life Story Interviews *Japanese Kenkyu Forumhoukoku* 2011 山内薫 (2011) 在仏日本語学習者は自らの日本語学習・使用環境をどのように体験しているかー ある学習者へのライフストーリーインタビューを通して 『WEB 版 『日本語教育 実践研究フォーラム 報告』 2011 年度 日本語教育学会 実践研究フォーラム . <http://www.nkg.or.jp/kenkyu/Forumhoukoku/kk-Forumhoukoku.htm>

- Yamauchi, K.** (2013). Japanese language portfolio activities in a French national university: Aiming for Japanese language education designed for diverse learners *Center for Japanese Language, Waseda practical studies in Japanese language education (1)*, 17-35, 2013 山内 薫 (2013) 国立大学における日本語ポートフォリオ作成活動：日本語学習者の多様性を考慮した日本語教育を目指して早稲田日本語教育実践研究(1), 17-35, 2013
- Yamauchi, K.** (2015a). Aiming for Japanese language education as lifelong learning/education : The case of a Japanese language learning dropout in a French university *Journal of the study of Japanese language education practice (2)*, 28-44, 2015 山内薫(2015a). 生涯学習/教育としての日本語教育を目指して：フランスの大学における日本語学習の離脱者の事例から. 日本語教育実践研究, 2, 28-44.
- Yamauchi, K.** (2015b). The Process of Connecting Japanese Learning to the Learners' lives: An Interview with a Learner at a French National University *Journal of the study of Japanese language education practice (2)*, 28-44, 2015 山内薫 (2015b). 日本語学習と日本語学習者の人生がつながるプロセス-フランスの国立大学に在籍する学習者へのインタビューから. 早稲田日本語教育学, (17), 1-20.
- Yamazaki, Y.** (2012). Japanese Education in France, and CEFR, and Advanced case-Total Research of Foreign language education policy for EU and Japanese higher education, and Language skill evaluation system. Research Project Report 75-91 2012.3 山崎吉朗 (2012) 「フランスでの日本語教育と CEFR 及び先進事例」 『EU および日本の高等教育における外国語教育政策と言語能力評価システムの総合的研究—平成 21—23 年度科学研究費補助金研究 基盤研究 (B) 研究プロジェクト報告書』 研究代表者 富盛伸夫, pp.75—91.
- Yanagita, S.** (2010). The process of learning kanji by non-kanji background learners ::a study of French university students *The journal of Japanese Language Education Methods 17(1)*, 16-17, 2010 柳田しのぶ. (2010). 非漢字圏日本語学習者における漢字習得の過程—フランスの大学生を対象として-日本語教育方法研究会誌, 17(1), 16-17.
- Yang, Y. T. C., & Chang, L. Y.** (2008). No improvement—reflections and suggestions on the use of Skype to enhance college students' oral English proficiency. *British Journal of Educational Technology*, 39(4), 721-725.
- Yazaki, M.** (2013). Japanese Language Education which utilized Anime by Non-Native Speaker Teachers : In order to raise motivation of young learners *overseas Bulletin of the International Center Shizuoka University (7)*, 43-59, 2013-03 矢崎満夫(2013)日本語非母語教師によるアニメを活用した日本語教育：海外の年少学習者の動機づけを高めるために Bulletin of the International Center Shizuoka University (7), 43-59, 2013-03
- Ye, S., & Murota, M.** (2014) Influence of International Students 'Communication Media Usage on their Adaptation Situation to Daily Lives in Japan : Focusing on Cell Phone and Computer Usage *The society of Socio-Informatics*, 3(1), 1-15. 叶少瑜, & 室田真男. (2014). 留学生のコミュニケーションメディア使用が異文化適応状況に及ぼす影響: ケータイと PC を中心に. 社会情報学 3(1), 1-15.
- Yonemoto, K., Kito, Y., Sano, K., Seo, M., & Yamaguchi, Y.** (2013). Exploring the educational goals, learning purposes, and assessments in the diversified Japanese language learning: From the perspective of learning foreign languages as leisure and consumption 2013 CAJLE Annual Conference Proceedings
- Yoshino, F., & Nishizumi, Y.** (2010). The situation and problem for Japan Program at Chiba (J-PAC) *International Education*, (3), 55-65 吉野文, & 西住奏子. (2010). 千葉大学短期交換留学プログラム (J-PAC) の現状と課題—学部交換留学を中心に—. 国際教育, (3), 55-65.
- Young, A.** (2014). Looking through the language lens: Monolingual taint or plurilingual tint. The multilingual turn in languages education: *Opportunities and challenges*, 89, 110.
- Yu, R.** (2008). Interaction in EFL classes. *Asian social science*, 4(4), 48-50.

Zafar, M. (2009). Monitoring the 'Monitor': A Critique of Krashen's Five Hypotheses *The Dhaka University Journal of Linguistics*: Vol. 2 No.4 August 2009pp139-146, Dhaka University

Revues

CLAIR (Council of Local Authorities for International Relations), (1993) 'Le Conseil des collectivités locales pour les relations internationales 財団法人 自治体国際化協会, (Zaidanhōjin Jichitai Kokusaika Kyōkai) フランスにおける日本語教育の現状と課題 CLAIR REPORT NUMBER 063 (MAR.25.1993)

JAPAN EXPO 2015 PR Pamphlet

<http://nihongo.japan-expo.com/pdf/JAPAN%20EXPO%202015%20PR%20Pamphlet.pdf>

Japan External Trade Organization (JETRO) (2005) The infiltrate situation of Contents and Japanese Animation in France, March 2005 日本貿易振興機構(JETRO)(2005) フランスにおける日本アニメを中心とするコンテンツの浸透状況 市場開拓部

Japan External Trade Organization (JETRO) (2011) 'Oversea Consumer Research of Japanese contents-survey research with high school students.' March 2011 日本貿易振興機構(JETRO)我が国コンテンツに対する海外消費者実態調査 フランス高校生へのアンケート調査 2011年3月

Japan External Trade Organization (JETRO) (2011) 'Research of contents market in Europe, mainly in France' March 2011 日本貿易振興機構(JETRO)(2011)フランスを中心とする欧州のコンテンツ市場調査

Japan External Trade Organization (JETRO) (2013) 'Research of contents market in Europe, mainly in France by overseas research section-film 2011-2012' Feb. 2013 日本貿易振興機構(JETRO)(2013)海外調査部調査企画課 フランスを中心とする欧州のコンテンツ市場調査 (2011-2012) 映画編

Japan External Trade Organization (JETRO) (2013) 'Research of contents market in Europe, mainly in France by overseas research section-music 2011-2012' Feb. 2013 日本貿易振興機構(JETRO)(2013)海外調査部調査企画課 フランスを中心とする欧州のコンテンツ市場調査 (2011-2012) 音楽編

Japan External Trade Organization (JETRO) (2013) 'Research of contents market in Europe, mainly in France by overseas research section-DVD VoD 2011-2012' March. 2013 日本貿易振興機構(JETRO)(2013)海外調査部調査企画課 フランスを中心とする欧州のコンテンツ市場調査 (2011-2012) DVD VoD

Japan External Trade Organization (JETRO) (2014) 'Research of contents market in Europe, mainly in France-film 2013' July. 2014 日本貿易振興機構(JETRO)(2014)フランスを中心とする欧州のコンテンツ市場調査 (2013年) 映画編

Japan External Trade Organization (JETRO) (2014) 'Research of contents market in Europe, mainly in France-animation 2013' August. 2014 日本貿易振興機構(JETRO)(2014)フランスを中心とする欧州のコンテンツ市場調査 (2013年) アニメ編

The Japan Foundation (2005) 'Common European Framework of Reference of Languages' Association of Japanese teachers in Europe, *The Japan Foundation*.

The Japan Foundation (2012) An excerpt from Survey Report on Japanese-Language Education Abroad 2012-Summer KUROSHIO PUBLISHERS

http://www.jpf.go.jp/j/japanese/survey/result/dl/survey_2012/2012_s_excerpt_j.pdf

Japan Foundation (2015) Survey Report on Japanese-Language Education Abroad 2015

https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/result/dl/survey_2015/all.pdf

Japan Foundation France (2016) The results of Japanese Education survey in France in 2015 国際交流基金 フランス (2016) 2015年度日本語教育機関調査結果

<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2016/france.html>

Japan Foundation (2019) Survey Report on Japanese-Language Education Abroad in the year of 2018 (Preliminary value) 2018年度海外日本語教育機関調査結果（速報値）

<https://www.jpff.go.jp/j/about/press/2019/dl/2019-029-02.pdf>

JASSO (Japan Student Services Organization) (2015) Privately-funded foreign student life survey in 2015 日本学生支援機構 (2015) 「平成 27 年度外国人留学生受け入れ状況調査結果」, https://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_e/2015/___icsFiles/afldfile/2016/03/14/data15.pdf

JASSO (Japan Student Services Organization) (2015) Privately-funded foreign student life survey in 2015 日本学生支援機構 (2015) 「平成 27 年度外国人留学生受け入れ状況調査結果」

https://www.jpff.go.jp/j/project/japanese/survey/result/dl/survey_2015/text.pdf

JASSO (Japan Student Services Organization) (2016) Privately-funded foreign student life survey in 2016 日本学生支援機構 (2016) 「平成 28 年度私費外国人留学生生活実態調査概要」

https://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_e/2016/___icsFiles/afldfile/2017/03/30/data16.pdf

JASSO (Japan Student Services Organization) (2017) Privately-funded foreign student life survey in 2017 (2017)日本学生支援機構 (2017) 「平成 29 年度私費外国人留学生生活実態調査概要」

https://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_e/2017/___icsFiles/afldfile/2018/02/23/data17.pdf

JASSO(Japan Student Services Organization) (2018) Privately-funded foreign student life survey in 2018 日本学生支援機構 (2018) 「平成 30 年度私費外国人留学生生活実態調査概要」, https://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_e/2018/___icsFiles/afldfile/2019/01/16/datah30z1.pdf

JASSO(Japan Student Services Organization) (2019) Privately-funded foreign student life survey in 2019 日本学生支援機構 (2019) 「2019(令和元)年度私費外国人留学生生活実態調査結果」, https://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_e/2018/___icsFiles/afldfile/2019/01/16/datah30z1.pdf

Ministry of Foreign Affairs of Japan (2009) Understanding of the situation of national politics vol. 43 I can speak Japanese! The situation of Japanese language in the world わかる！国政情勢 VOL, 43 にほんごできます！世界の日本語事情 <http://www.mofa.go.jp/mofaj/press/pr/wakaru/topics/vol43/index.html>

Ministère japonais des Affaires Étrangères (2012) ‘the summary of all businesses for All Japan in Japan Expo 2012 Japan Expo 2012 におけるオールジャパン連携事業の概要’ http://www.mofa.go.jp/mofaj/press/release/24/6/pdfs/120629_06_2.pdf

Ministère de affaires international et les communications (2014) The issue and actual situation of Wi-Fi, Nov2014. 2014 総務省 情報流通行政局 「Wi-Fi 整備についての現状と課題」平成 26 年 11 月

http://www.soumu.go.jp/main_content/000322502.pdf

L'apprentissage informel de la langue japonaise par des adultes francophones en France et au Japon

Modes de réception de langue japonaise unidirectionnelle et
interactionnelle, sur et en dehors de l'internet

Résumé

Dans cette thèse, nous examinons l'input et l'interaction en langue japonaise dans différents contextes d'apprentissage du japonais, que cela soit en restant dans son propre pays ou en séjour à l'étranger, en France ou au Japon dans le cas des apprenants du japonais. Nous étudions aussi les impacts de la culture populaire japonaise pour l'apprentissage du japonais en France, de la pénétration des réseaux sociaux en japonais en France, et les interactions en japonais dans leurs relations sociales avec des Japonais au Japon ou en France. Nous avons effectué trois études : une étude quantitative préliminaire comprenant une quarantaine d'apprenants du japonais, une étude qualitative en France avec 8 participants, et une au Japon avec également huit participants. Nous observons que la culture populaire japonaise peut constituer un premier contact avec la langue japonaise, mais les apprenants s'intéressent aussi au mode de vie japonais, et à la rencontre avec les Japonais, par les réseaux sociaux ou en personne. Le médium japonais le plus efficace pour l'apprentissage du japonais pourrait être les émissions de variétés sous-titrées en japonais. En revanche, selon leur environnement et leur personnalité, les apprenants du japonais en séjour au Japon n'ont pas toujours l'occasion de faire connaissance avec des Japonais.

Mots-clés : input, interaction, culture pop japonaise, mangas, dessins animés, réseaux sociaux, séjour à l'étranger

Résumé en anglais

This thesis examines input and interaction in informal Japanese language learning, either in a stay-at-home or stay-abroad environments, that is, for Japanese language learners, in France or in Japan. We also examine the effects of Japanese Pop culture in Japanese language learning in France, and Japanese language learners' interaction with Japanese people talking Japanese via the social network system in France, and the interaction via the Japanese social network with Japanese people talking Japanese in Japan. Three studies have been conducted for this research: Quantitative pre-research with 40 Japanese language learners, quantitative research in France, and Japan with 8 Japanese language learners. Although we find that the Japanese pop culture can constitute a learner's first contact with the Japanese language, we also find that Japanese language learners are also interested in the Japanese life style, and in communication with Japanese people via a social network system or face-to face. The most effective media type for language learning may be Japanese entertainment programs with Japanese sub-titles. However, Japanese language learners in a "study-abroad" context often have a difficulty of meeting Japanese people and making friends in Japan, which depends on their environment and their personality.

Keywords: input, interaction, Japanese pop culture, manga, anime, Social Network system, Study Abroad.