

Revue MÉTHODAL

REVUE INTERNATIONALE DE MÉTHODOLOGIE
DE L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DES LANGUES

N° 1 – Mai 2017

Méthodologie de l'apprentissage des langues Innover : pourquoi et comment ?

PUBLICATION DU LABORATOIRE OUVERT, INTERUNIVERSITAIRE
ET INTERDISCIPLINAIRE POUR LA MÉTHODOLOGIE
DE L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DES LANGUES
« MÉTHODAL OpenLab »

Thessalonique-Nicosie, 2017

De la créativité au cœur de la restitution d'un séjour de mobilité académique court ou l'analyse d'une tentative de renouvellement du genre dans un contexte franco-japonais

Marie-Françoise PUNGIER

Université Préfectorale d'Osaka, Japon

Résumé

Cette étude s'intéresse à la question de la restitution d'un séjour de mobilité académique court. Il s'agit d'une étude de cas concernant les écrits et les écritures de l'expérience de mobilité par des étudiants japonais de l'Université Préfectorale d'Osaka dans le cadre d'un séjour en France. Après avoir rappelé ce qui se faisait traditionnellement dans ce cadre-là, nous examinons plusieurs changements mis en œuvre (formes, contenus) afin de renouveler le genre mais aussi d'améliorer les contenus produits. Dans un dernier temps, nous analysons les limites de cette expérience d'innovation et de créativité concernant l'écriture de la restitution d'un séjour de mobilité à l'étranger.

Mots-clés : restitution de séjour de mobilité à l'étranger, innovation, créativité

Abstract

This paper focuses on the issue of the « restitution » of a short-term academic mobility stay. It is a case study about writings (forms and processes) performed by Osaka Prefecture University's Japanese students during a stay in France. After pointing out what was traditionally done in that context, we examine several changes implemented (forms, contents) to renew the genre and also to improve the contents produced. As the last step, we analyze the limits of this experience of innovation and creativity concerning the writing of the restitution of a mobility stay abroad.

Keywords: “restitution” of mobility stay abroad, innovation, creativity

1. INTRODUCTION

Quel que soit l'endroit de sa réalisation, une expérience de mobilité académique encadrée a la particularité de provoquer, à différents moments du séjour, des mises en mots qui fonctionnent sur un modèle ternaire de prescription/ production/ lecture. Ce phénomène fait que l'écrit, formats et contenus, de l'expérience mobilière est l'objet de nombreux travaux dans différents champs disciplinaires (Pungier 2015). Ainsi, des chercheurs se sont penchés sur la meilleure manière de faire tirer profit à des étudiants des dimensions culturelles/ interculturelles d'un séjour d'études à l'étranger. K. Wagner

et T. Magistrale (1997), par exemple, recommandent la tenue d'un « notebook ». De leur côté, C. Roberts, M. Byram et d'autres (2001) pensent qu'il est non seulement possible mais nécessaire de former ceux qui partent aux méthodes ethnographiques et que le passage par l'écrit comme formation à la prise de distance en constitue une technique de base. De son côté, V. Papatsiba, analysant les rapports produits au retour d'un séjour Erasmus, continue toutefois à soulever la question du degré de personnalisation et de prise de risque par des étudiants dans leur écriture de l'expérience altéraitre alors que celle-ci a été vécue (2002 ; 2003).

Mais, ces propositions pédagogiques et études de cas s'étalent sur la totalité du déroulement d'un séjour de longue durée et s'appliquent à des étudiants d'un certain niveau linguistique (Roberts, Byram *et alii*, *op. cit.*).

Les séjours courts apparaissent les parents pauvres dans ce domaine de la recherche s'intéressant à la restitution d'une expérience de mobilité, qui peut avoir quelquefois plus à faire avec une expérience de voyage qu'avec un temps spécifique d'acquisitions linguistiques et (inter)culturelles (Pungier 2014). Dans l'aire asiatique, nous pouvons toutefois signaler les travaux de J. Jackson (2010) et de M. Himeta (2008 ; 2012). La première a investi le champ des séjours de mobilité courte et propose à ses étudiants la tenue d'un journal d'observation/ journal de bord afin de pouvoir y lire des variations dans leurs compétences interculturelles entre le début et la fin du séjour. La seconde, influencée par les travaux de G. Zarate, s'est intéressée à la question de la possibilité d'une prise de conscience interculturelle par les apprenants de FLE ou au Japon ou lors de stages courts en France. Elle a développé pour cela plusieurs outils de réflexion dont un journal de bord collectif.

Dans une autre perspective, il convient aussi de signaler les travaux de P. Argod sur le carnet de voyage-reportage (2014) mais sans que la durée du séjour soit spécifiquement interrogée.

L'étude qui suit, inscrite dans le courant socio-anthropologique de la didactique des langues et des cultures (ou DDLC) s'intéressant aux questions des mobilités académiques encadrées, examine la *situation* développée à l'Université Préfectorale d'Osaka (ou UPO) qui a mis en place, en coopération avec l'Université de Cergy-Pontoise (ou UCP), un stage court de langue et de culture, intitulé *Séminaire de langue française et cultures francophones* (ci-après *Séminaire*).

Par « situation », nous entendons une entité dynamique structurée par différents éléments ou encore « une totalité orientée » (Quéré, 1997 : 184), telle que l'envisage L. Quéré dans le champ de la sociologie de l'action : « *[Elle] ne se réduit pas au hic et nunc des circonstances spatiales et temporelles de l'accomplissement de l'action. (...) Une situation (...) est d'abord et avant tout une entité temporelle : elle a une durée ; elle a un début, un milieu et une fin ; elle évolue, se développe, se transforme ; (...) On peut dire d'elle qu'elle a une structure d'intrigue. (...) [S]on développement, qui est imprévisible, correspond alors à l'enchaînement des péripéties, des contingences et des*

initiatives qui conduisent à son dénouement. (...) [E]lles sont intégrées dans une totalité où elles trouvent une unité, une identité et un sens. » (Quéré, *ibid.* : 182).

Celle que nous observons ici⁷¹ sous l'angle de l'innovation et de celui de la créativité est structurée autour d'*acteurs* – institution, prescripteurs, scripteurs, lecteurs– ; d'*activités* – conception d'écrits, prescription, production, lecture et évaluation– ; d'un *séjour mobilitaire* – déplacement, voyage (se réalisant), imaginaires (du voyage, de l'ailleurs). Nous l'appréhendons en tant que « situation de restitution d'expérience en contexte de mobilité académique courte ».

L'UPO n'échappe pas à l'habitude de la mise en mots du séjour d'études à l'étranger. Dès son ouverture en 2005, le *Séminaire* a donné lieu à rédaction de nombreux « textes » de genres différents ou « restitutions » (Pungier 2014) sans qu'une réflexion sur leurs buts et sur celle de la nécessité à les produire (qui serait autre qu'une simple attestation d'effectuation et d'évaluation) ne soit engagée.

Nous nous proposons ici de revisiter cette situation de restitution d'expérience en contexte de mobilité académique courte et de voir pourquoi et comment l'innovation et la créativité ont pu trouver matière à s'y exprimer.

À l'origine de la démarche mise petit à petit en œuvre, se trouve le vif sentiment d'une rupture nécessaire d'avec les routines d'écriture de l'expérience de mobilité existant jusque-là, tel « *[un] surgissement d'un inédit souhaitable et possible* » (Ketele 2002 cité par Le Lardic 2008 : 2), doublé d'une réflexion de longue haleine sur ce que représente le *Séminaire* pour les étudiants de l'UPO (Pungier 2014). Le principe d'un renouvellement des pratiques s'est fait à partir « *[d']une insatisfaction ressentie, [de] difficultés rencontrées au quotidien* » (Brodin 2004). En ce sens, nous pouvons assimiler l'essence de cette démarche, « *[inscrite] (...), dans la pratique quotidienne* » (De Ketele 2010 : 10) et pensée « *en opposition à l'existant, à la routine, à l'habituel, à l'établi* » (F. Cros citée par Boiron, 2006 : 24), à « une innovation », c'est-à-dire à un à un changement « *élaboré et contrôlé* » (Heyworth 1999 cité par Brodin, *ibid.*), à un « *changement conscient, intentionnel, volontaire et délibéré* » (F. Cros 2001 citée par Brodin, *op.cit.*), à « *une mise à l'intrigue* » (P. Ricœur 2004 cité par De Ketele, *op. cit.* : 10), à une « *source d'énergie* » (De Ketele, *ibid.* : 10).

Plus concrètement, il s'est agi, à l'UPO, d'innover à partir d'un questionnement sur les genres d'écrits et les formats d'écriture qu'ils impliquaient afin que la parole de restitution de l'expérience de mobilité encadrée soit libérée (Aznar, 2009 : 26), c'est-à-dire que nous avons estimé possible de donner leur place à l'imagination, soit « *une fonction mentale supérieure* » « *[développée] grâce à l'accumulation d'expériences diverses vécues dans un contexte culturel précis* » permettant de « *se dégager du réel* » (Archambault & Venet, 2007 : 18), et à la créativité, soit « *une capacité à réaliser une production qui soit à la fois nouvelle et adaptée au contexte dans lequel elle se manifeste* »

⁷¹ Elle présente la particularité de se situer à l'intersection de deux situations structurées de manière indépendante, l'une, de fait englobante, ou « *situation de formation linguistique et interculturelle* » (Pungier 2016b), l'autre, « *situation d'expérience de mobilité* » (Pungier, 2014).

(Lubart cité par Grosbois, 2009 : 134), ou encore « *une disposition [...] du comportement [dont] l'enjeu est social avant d'être purement scolaire* » (Rey & Feyfant, 2012 : 3) soit moins une « *façon de penser* » qu'« *une façon de vivre* » (Stenberg cité par Rey et Feyfant, *ibid.*).

Dans les lignes qui suivent, nous nous proposons de revisiter la situation de restitution d'expérience en contexte de mobilité académique courte en nous penchant, dans un premier temps, sur la question de l'écriture de l'expérience de mobilité encadrée dans une université japonaise, l'UPO, puis, en observant comment *le genre* qui l'accueille a pu être renouvelé, au moins en apparence, avant d'aborder, dans un troisième temps, la question de la complexité de cette écriture et des problèmes qu'elle pose et qui restent irrésolus dans le cadre académique.

2. ÉCRIRE L'EXPÉRIENCE DE MOBILITÉ ENCADRÉE DANS UNE UNIVERSITÉ JAPONAISE

L'écriture de la mobilité encadrée dans une université japonaise emprunte à différents formats et genres autrement dit en tant qu'« *acte de rédaction, construction de sens, [elle] s'inscrit dans une époque, dans une culture, s'écrit dans une langue et selon une visée particulière* » (Dolz & Gagnon, 2008 : 180). Dans le cas de l'UPO et lors de la mise en place du *Séminaire* avec l'UCP en 2005 et les années suivantes, il convient d'insister spécialement sur le rôle de l'institution académique via deux catégories d'acteurs qui deviennent prescripteurs, les enseignants et le personnel du bureau des relations internationales. Ils interviennent chacun à leur manière dans la demande faite aux étudiants de restituer leur expérience de mobilité. Le premier groupe, qui possède l'avantage d'être en contact régulier avec les stagiaires puisent dans le réservoir des écrits académiques, le second cherche à construire son rapport avec eux.

2.1. Prescripteurs et écrits prescrits

Au Japon, l'autorité enseignante s'appuie en général sur le « rapport » (レポート) et « le compte rendu » (報告書). Le premier constitue l'écrit académique par excellence de l'enseignement supérieur japonais : depuis quelques années, il fait souvent l'objet d'un apprentissage systématique dans des cours dédiés et surtout il constitue le document de base sur lequel se fonde l'évaluation. Dans sa structure comprenant « introduction, conclusion, division en parties », son rejet a priori d'une écriture en « je » et sa promotion d'une écriture distanciée, il apparaît comme le prototype de l'écrit à caractère scientifique (cf *Academic writing Nyumon*).

Le second peut être confondu avec le premier dans certains cas, s'il s'agit d'un « compte rendu d'expérimentation » en laboratoire par exemple mais souvent il autorise à restituer n'importe quelle expérience.

Autant le lectorat du rapport risque de se limiter au seul enseignant qui l'a prescrit autant le compte rendu pourra se voir diffuser auprès d'un public plus large en étant par exemple regroupé avec d'autres dans un « recueil ».

De son côté, le personnel du bureau des relations internationales cherche lui aussi à s'assurer une visibilité au sein du monde académique ou d'un établissement supérieur et à donner du poids à son action quotidienne. Au-delà de la mise en œuvre de politiques mobilitaires, il participe aux expériences de séjour par le biais de la logistique (par exemple, réservation d'avion, d'hôtel, choix d'une agence de voyage, etc.). Pour le dire autrement, une de ses fonctions correspond à la prestation de services auprès des étudiants. Cette position spécifique l'oblige alors à connaître l'opinion de ses clients sur les services fournis et il va les interroger dans ce sens avec des « enquêtes » afin de mesurer leur degré de satisfaction, et finalement que *des comptes soient rendus...*

2.2. Quelques formats d'écriture à l'UPO

À l'UPO, entre 2005 et 2012, les demandes de restitution de l'expérience de mobilité se sont inscrites dans ce contexte de pratiques d'écriture à l'université japonaise en général, avec en plus, la particularité d'être reliées, au fur et à mesure de leur création, à des unités de valeur indexées sur le stage.

Dès 2005, l'enseignant japonais à l'origine de la création du *Séminaire* à l'UPO a demandé aux stagiaires de produire un texte où consigner leur expérience vécue. Simples feuilles photocopées les deux premières années et à diffusion très réduite, le recueil des « comptes rendus » s'est transformé à partir de 2007 et de l'ouverture d'une unité de valeur intitulée « kaigai internship » (ou « *stage pratique à l'étranger* ») en une brochure, soit un document attestant de la réalisation du stage au niveau de toute l'université et devant inciter les étudiants de l'année suivante à y participer eux aussi. D'un autre côté, l'académisation du « stage » sous forme d'U.V. a créé la nécessité et l'occasion moins de réfléchir en détail à la signification et aux formes adaptées à la restitution de cette expérience mobilière en particulier que de compléter la palette de demande de productions écrites sur l'expérience par un « rapport » et la tenue d'un document intitulé « portfolio », mais constituant en réalité un « journal de bord » préformaté (dix lignes d'écriture par jour). La langue d'écriture attendue de ces nouveaux écrits était le japonais.

L'ouverture en 2009 d'une U.V. sur les apprentissages linguistiques n'a pas changé la donne en ce qui concerne la langue d'écriture de chacun de ces formats de restitution de l'expérience en France.

De son côté, le personnel du bureau des relations internationales a créé en 2008 un document intitulé en japonais « 短期留学報告書 » soit « compte rendu de stage court » avec une série de questions et de cases à remplir que nous assimilons à une enquête de satisfaction (Pungier, 2014 : 207 ; 397-398).

2.3. Les scripteurs et les prescripteurs

Le nombre des stagiaires varie tous les ans mais cela mis à part, ils forment des cohortes relativement semblables. Agés d'une vingtaine d'année, ils sont quasiment tous de nationalité japonaise, ont choisi le français comme deuxième langue en entrant à l'université. Leur spécialité peut tout aussi bien être les disciplines littéraires ou économiques que les sciences. En général, ils sont sans beaucoup d'expérience de voyage à l'étranger. A la fin du premier semestre de leur deuxième année d'études, le plus souvent, ils partent en septembre, passer environ trois semaines ou un peu moins en France. Ils séjournent dans des logements au confort relativement spartiate (centre d'hébergement, hôtel une étoile, Appart'hôtel), suivent des cours de langue le matin et, l'après-midi, participent à des sorties culturelles encadrées. Le soir ou les week-ends, ils ont la possibilité de rencontrer leurs alter ego français et d'organiser avec eux leur temps libre. Ils ne se plaignent pas de devoir restituer leur expérience dans un format ou un autre (Pungier, *op.cit.* : 465) et reviennent, malgré quelques inconvénients liés à la vie commune, enchantés à 99%, du moins officiellement, de leur séjour, qui a été supervisé par des enseignants accompagnateurs. L'un d'entre eux, professeur de français de nationalité japonaise, celui qui a mis sur pied l'essentiel du Séminaire côté UPO, est responsable de 2005 à 2008 des diverses demandes de restitution du séjour. Suite à une promotion professionnelle à l'intérieur de l'UPO dont a bénéficié son collègue, l'auteur de ces lignes se voit ensuite confier la totalité de la responsabilité du stage court en France pour le côté japonais, l'UV « kaigai internship » continuant d'être supervisée par un(e) enseignant(e) japonais.

2.4. Limites et problèmes

La place que nous pouvons accorder ici à la présentation de productions réalisées au cours de voyages mobilitaires étant limitée, il est assez difficile de donner à voir les passages qui se répètent, le sur-place interculturel, les stéréotypes véhiculés dans la société japonaise sur la France et le Français, la monotonie de l'écriture. Mais pourrait-on en vouloir aux étudiants-scripteurs ? Il convient plutôt d'analyser le processus qui permet à ces productions d'exister, et c'est plutôt du côté des prescriptions (et donc des prescripteurs) que se trouve l'origine des maux. En effet, l'objet de la restitution est le séjour vécu en France. Or, dans la société japonaise non seulement *le voyage en France*, mais aussi *le voyage à l'étranger* sont en eux-mêmes fortement chargés émotionnellement (Pungier, *op. cit.* : 261sq ; 2016c) et donc propices à une écriture de restitution plus intime que scientifique. Ceci convient parfaitement au format du Portfolio/ journal de bord mais pas à celui du rapport, et il paraît difficile d'en faire un objet d'évaluation... Sur quels critères d'ailleurs ? Or, l'absence d'indications dans les prescriptions concernant *le fond*, alors que celles concernant *la forme* existent quelquefois, laisse finalement les étudiants libres sur la manière de remplir les pages blanches. Dans ce cas, nous pensons qu'ils s'appuient sur leurs expériences antérieures d'écriture de séjour de vacances ou bien sur des « modèles » classiques hérités d'une certaine tradition

littéraire (Pigeot 2009) mais aussi sur des horizons d'attente académiques et culturels (Donahué 2007).

L'écriture des étudiants n'est pas inscrite dans un processus d'ethnographisation. En 2007, l'enseignant en charge de l'U. V. « kaigai internship » a tenté de proposer un thème d'études pour le séjour, mais l'intitulé de celui-ci, concernant la comparaison des villes d'Osaka et de Paris, de Cergy et de Sakai (ville où se trouve l'UPO) paraît en total décalage avec la réalité du séjour, sauf à vouloir reproduire une fois encore un discours japonais de voyage en France (ou en Europe) s'extasiant sur l'architecture urbaine ou à recopier des statistiques prises sur internet.

Par ailleurs, la langue de restitution étant exclusivement le japonais, non seulement la part linguistique du stage se trouve minimisée mais surtout, elle crée un état de coupure avec le pays d'accueil et les personnes avec qui les stagiaires ont été en contact pendant leur séjour. Il n'y a pas « échange » mais bien plutôt fermeture et repli sur la société japonaise.

2.5. Les années de transition (2009-2012) : de timides tentatives de renouvellement

Reprenant la responsabilité de la mobilité courte entre l'UPO et l'UCP, dans un premier temps (2009), nous n'avons pas touché au système de restitution. Nous avons essayé ensuite de faire « évoluer » les choses en particulier en ce qui concerne la brochure dont nous sommes devenue « éditrice en chef ». En 2010, nous avons proposé aux étudiants de se « partager » l'écriture de différents moments structurants le stage : cours de langue, sorties culturelles encadrées, hébergement, etc., afin de constituer une sorte de « guide » du séjour à Cergy pour les étudiants de l'année suivante. La même année, Muriel Molinié, alors directrice du CILFAC (Centre international de Langue et d'Action culturelle) de l'UCP et responsable du stage pour le côté français, crée un *Portfolio de l'étudiant voyageur* en trois parties (avant, pendant, après) y intégrant des pages où le mode d'expression est le dessin (Molinié & Lankhorst 2010). Convaincue avec elle de la richesse de ce mode d'expression, nous demandons, en 2011, aux étudiants de partir de leurs dessins, que nous voulons publier, pour restituer leur expérience. En 2012, il s'agit d'écrire un commentaire du dessin exécuté avant le départ en japonais et pour celui produit au retour, de le faire en français. Las ! Ces prescriptions qui voulaient orienter de manière souple la direction de l'écriture de la restitution sont en réalité sans véritable enjeu académique du point de vue des étudiants – il n'y a aucune mise de notes pour l'exécution de tels exercices– et elles ne changent fondamentalement pas le résultat : les stéréotypes sur la France et les Français ne disparaissent pas (Pungier 2014, 2016a, 2016b).

3. INNOVER DANS LE GENRE DE LA RESTITUTION DE L'EXPÉRIENCE DE MOBILITÉ

Suite à une réorganisation interne à l'UPO, l'UFR de Sciences humaines et sociales, ce qui en constituait la part la plus « littéraire » et pourvoyeuse de candidats au stage, est fermée. Il nous semble que cela compromet fortement l'avenir du stage dont nous faisons la promotion à la fois pour ses vertus « humanistes » et pour sa capacité à être un tremplin à un stage long en France, seul moyen, dans un « contexte hostile » de permettre à des apprenants d'acquérir un niveau de compétence à communiquer A2 (stabilisé) ou mieux B1 lors de leurs études universitaires. Mais puisque l'occasion nous en est donnée, nous saisissons la balle au bond et décidons de repenser l'esprit du stage et d'en revoir les fondations d'une part en l'ouvrant aux première année, en créant une UV dont les objectifs seraient la formation interculturelle – elle s'intitule « intercultural studies » – et en modifiant les formats de restitution de l'expérience de mobilité.

3.1. Revendiquer l'espace monde comme espace d'expression

La première idée est que, vu le contexte de demande de restitution, la répétition d'une année sur l'autre des mêmes stéréotypes vient de ce que le discours sur l'expérience de mobilité s'effectue en circuit fermé : des étudiants *japonais* écrivent *en japonais* pour un lectorat *japonais* le plus souvent limité. Nous avons supposé alors que l'horizon d'attente appréhendé par les scripteurs en amont de leur travail d'écriture et l'aire de diffusion de leurs discours étaient confondus avec la salle de classe dont « les murs » bloquaient d'avance toute tentative de mise en mots non-académiques.

Par ailleurs, l'esprit du *CECR* (*Cadre commun de référence pour les langues*), qui place au cœur de sa réflexion, un *acteur social* (2001 : 15 sqq., 41, 105, ...), et bien que le monde académique francophone japonais éprouve certaines réticences de principe à son égard⁷² (Castellotti & Nishiyama 2011), nous semble au contraire être porteur d'une source d'inspiration forte et d'une dynamique interne permettant une revitalisation de la didactique du FLE au Japon (Pungier 2011). En effet, considérer que *l'apprenant* à qui *l'enseignant* s'adresse sont l'un et l'autre des individus inscrits dans des contextes politico-sociaux économiques donnés oblige à penser que leur sphère d'action n'est pas seulement l'espace de la classe, mais l'espace de la classe *inscrit* dans un monde et à un moment donnés, que leurs possibilités d'action soient « libres » ou soumises aux lois d'un marché (Adami & André 2015 ; etc.).

Il s'est donc agi en 2012 de considérer la totalité de l'espace et des relations sociales impliquée dans l'expérience du séjour par le *Séminaire*, c'est-à-dire les espaces vécus et imaginés, rêvés compris entre Cergy/ Paris/ Sakai/ Osaka/ l'Ile de France/ le Kansai/ la France/ le Japon par tous les co-acteurs et mis en mots par eux dans une « communauté discursive (Bernié 2002 ; Donahué 2007 ; Pungier, 2014 : 156 sqq, 249 sqq).

Ainsi, les espaces classes ne sont plus qu'une catégorie parmi d'autres de lieu d'enseignement-apprentissage, de lieu d'action... ce qui dans le cas d'une expérience de mobilité à l'étranger relève du truisme.

En 2012, il a donc été posé dès le début que les mises en mots s'adresseraient à tous les acteurs rencontrés pendant le séjour, qu'ils soient en France ou au Japon et donc que les formats d'écriture devaient être adaptés à cette nouvelle donne de la restitution.

3.2. Dissocier la restitution « dans l'instant » du quotidien vécu à l'étranger de la restitution de l'expérience interculturelle unique « en différé »

Ayant estimé que les formats de restitution – rapport, enquête, « journal de bord » non intime – étaient cause de la réitération de stéréotypes sur la France et les Français, il nous fallait en trouver d'autres qui obligent les scripteurs, à *certain moments*, à se pencher sur leur expérience de manière nouvelle, malgré le peu de temps pouvant être dégagé pour y travailler en amont, pendant et en aval du séjour. En même temps, le fait de rencontrer des discours identiques d'une année sur l'autre a été pris comme le signe d'une nécessité de leur expression parce que représentant des éléments constitutifs de la manière de vivre l'expérience mobilière elle-même.

Il a donc été décidé de scinder la restitution en deux moments et formats d'écriture différents, inédits *dans ces usages* pour le contexte universitaire japonais : l'un centré sur la restitution du séjour vécu immédiat pour répondre à un besoin de la société liquide (Bauman [2006] 2013), un blog « fle tous azimuts » (à partir de 2016 « tours d'horizon » (*cf.* bibliographie)), l'autre sur l'unicité de l'expérience vue sous un angle inédit, et produite dans la durée, une publication. Le premier format, écrit sur place, autorise les récits à la première personne, les déroulements linéaires et descriptifs d'une journée du matin au soir, les agrémentations photographiques. Il s'adresse plutôt, mais pas exclusivement, aux individus restés au Japon, en particulier l'enseignante responsable de l'UV « intercultural studies », qui peut répondre à son tour aux messages reçus (2014 et 2016). L'ambition du second est de toucher tous les acteurs impliqués dans l'effectuation du séjour ainsi que des personnes étrangères à l'expérience quels que soient le lieu géographique où elles se trouvent et le temps de leur rencontre avec la publication, partant du principe que les scripteurs avaient quelque chose à dire sur ce moment vécu ayant généré de nombreuses émotions chez eux, et que ce matériau devenait l'objet de la restitution, non pas en tant que témoignage fiable mais en tant qu'expression personnelle et unique, auctoriale.

3.3. Diversifier les modes d'expression de la restitution d'expérience

Le changement de format de la restitution de l'expérience de mobilité ouvre de manière automatique sur une diversification des modes d'expression possibles.

C'est bien sûr avec le média informatique que ce phénomène se fait le plus aisément sentir puisqu'il autorise non seulement les données textuelles mais aussi graphiques en tous genres, dont les données photographiques, mais pourquoi pas aussi filmiques ou sonores (ce que nous n'avons pas exploité jusqu'à présent).

Avec la publication, textes et photos sont les modes d'expression les plus évidents. Mais dans les premiers temps de la réflexion pour la deuxième publication en 2014, l'idée nous avait traversé l'esprit d'y adjoindre un CD contenant des épisodes sonores de l'expérience du séjour.

Et si le mode d'expression dans les publications est principalement textuel, il permet d'en varier la forme. En effet, il faut trouver un fil conducteur aux différentes productions des scripteurs. Mais, une fois celui-ci défini, ces dernières peuvent se concrétiser dans des styles différents : prose ordinaire (2013, 2014, 2015) ou épistolaire (2017), récit fantastique (2014) ou rythmé (2013), histoire poétique (2013) ou humoristique (2013, 2014), ...

Notons enfin que dès le début, les consignes portent sur l'interrelation contraignante existant entre texte et photo. Il y a donc un travail de va-et-vient entre les deux qui est aussi, autant que possible, mis en scène dans la mise en page (2013, 2014, 2015 (... et 2017 ?)), autrement dit le design. En 2015 par exemple, la commémoration des dix ans du stage a donné lieu à une tentative d'expression du temps qui passe dans l'idée du calendrier et des saisons.

3.4. Intégrer l'expression en langue étrangère comme une évidence

L'expérience de mobilité encadrée pour courte qu'elle soit se passe en France et a pour but, si ce n'est de développer la compétence à communiquer en langue étrangère à l'écrit et à l'oral (production, expression), d'au moins consolider les savoirs et savoir-faire déjà rencontrés dans les cours de FLE au Japon. Bien que le niveau effectif de compétence en termes *CECR* soit extrêmement limité (estimation allant de A0+ à A1), il n'y a aucune raison, bien au contraire, de ne pas faire manier la langue dans le cadre du stage et ce tout au long de l'expérience avant, pendant et bien sûr au retour. Comme il ne s'agit plus d'en rendre compte *in extenso* mais seulement par épisodes courts et orientés suivant un angle prédéfini en fonction justement des possibilités d'expression de tous les scripteurs, écrire dans la langue étrangère est posé comme une évidence au même titre que l'était précédemment écrire sur les différences culturelles. Il ne s'agit pas cependant de faire de cette occasion d'écriture un exercice de classe.

L'écriture en français se fait dans le même temps que celle en japonais, celle-ci permettant bien sûr une plus grande souplesse d'expression pour les scripteurs. Mais, il s'agit

de leur faire prendre conscience que l'apprentissage d'une autre langue que le japonais inscrit automatiquement celle-ci dans leur quotidien, leur appartient de facto et qu'ils peuvent en faire un usage plus large que ce qu'ils en font habituellement dans la salle de classe. Ces deux langues, avec l'anglais (et peut-être une autre langue encore pour certains étudiants) forment leur répertoire langagier plurilingue.

3.5. Des rôles d'acteurs renouvelés suivant un principe d'égalité

Comme il a été noté précédemment, s'inspirer du *CECR* et inscrire l'expérience d'écriture du séjour dans des formats de restitution inédits dans le domaine académique amènent à vouloir se dégager de la vision « classique » d'un stage qui se jouerait seulement entre des apprenants et des enseignants engagés dans une situation d'enseignement-apprentissage de langue-culture donnée. Le rôle des premiers, comme leur désignation le dit bien, serait d'apprendre, d'acquérir, celui des seconds, d'enseigner, de transmettre, ou bien de manière plus récente, d'animer le lieu « classe ». Les rapports existant entre eux paraissent alors construits sur la base d'un mode d'identification passant par des statuts socialement différenciés et hiérarchisés, mais il s'agit là d'un contexte circonscrit, celui de la classe. Or ni les uns ni les autres ne peuvent ni s'identifier ni être identifiés à une seule catégorie en tout lieu et tout temps. Leurs identifications sont changeantes, revendiquées ou imposées mais intrinsèquement multiples et c'est dans ce répertoire qui les constitue au quotidien qu'ils doivent aller chercher d'autres manières d'être dans leurs rapports⁷³, d'autres rôles d'acteurs sociaux où la hiérarchie s'abolit. Ils deviennent auteurs, photographes, responsables de mise en page, éditeurs, etc. et c'est de leur collaboration créative à tous que va naître quelque chose d'inédit disant l'expérience de mobilité.

L'entreprise de publication, bien que limitée au côté japonais, est un exemple de coopération franco-japonaise et de tentative d'abolition de frontières culturelles et sociales puisqu'elle est portée en tant que projet par trois enseignantes aux nationalités et statuts différents : deux sont titulaires à l'UPO, la troisième n'y était d'abord que vacataire avant de trouver un poste dans une université du Kantô (région de Tokyo).

En même temps, les stagiaires se voient confier la mission d'être des passeurs (inter)culturels entre la société dont ils se disent issus et celle où ils ont vécu intensément quelque temps.

D'un côté, non seulement leurs rapports sont socialement redéfinis, d'un autre, ils sont élargis au sein même de l'institution ou à l'extérieur car ils ne (se) suffisent plus : il faut trouver un bailleur de fond, un imprimeur, c'est-à-dire que le groupe des co-acteurs de cette expérience de mobilité s'étoffe.

⁷³ Peut-être même du côté de l'intime.

3.6. 2013-2015, les années fastes

Trois années de suite, les participants au stage⁷⁴ ont été sollicités pour restituer différemment leur expérience de séjour, d'études, de rencontres.

Les modalités d'écriture du blog ont varié. La première et la troisième années, moins la deuxième, pour des raisons de charge, l'écriture a été plutôt collective. La troisième (2014) et la cinquième année (2016), le blog est devenu un lieu d'interactions entre les stagiaires et l'enseignante en charge de l'UV « intercultural studies » au Japon.

En ce qui concerne les publications, chaque année, une direction différente d'écriture a été proposée : en 2012-2013, celle de l'abécédaire ; en 2013-2014, celle de l'expérience personnelle ; en 2014-2015, celle de soi dans un échange institutionnalisé avec d'autres. Ainsi, trois livres ont été publiés : *Un abécédaire francophile/ 26 mots à voir, à lire, à rêver ; On dit, on fait.../ j'ai dit, j'ai fait ! ; Dix ans d'échanges, et moi, et moi, et moi ! Dix ans d'échanges et toi, et toi, et toi ?*⁷⁵.

4. DE L'INNOVATION AU RENOUVELLEMENT PERMANENT : UNE MISSION IMPOSSIBLE ?

Il était sans doute assez facile en 2012 de saisir au bond la balle de l'innovation de l'écriture de l'expérience de mobilité dans le contexte de l'UPO puisqu'il s'agissait de démarquer les productions au retour du stage des première année de celles des deuxième année qui avaient été jugées décevantes ou insatisfaisantes et étaient installées dans des formats « classiques », rapport et Portfolio-journal de bord. Mais une fois l'innovation indexée sur le potentiel créatif des étudiants enclenchée, celle-ci prend le risque de se transformer en nouvelle routine (Aznar, 2009 : 29-30). Ceci ne constitue cependant qu'un élément mineur des obstacles auxquels nous nous heurtons.

4.1. La gestion des contraintes non scripturales

Nous sommes restée volontairement vague sur la logistique liée à la mise en œuvre de ces projets de publication et pourtant, il s'agit là de l'une des clés de ses possibilités de réalisation.

Les participants au stage sont automatiquement inscrits dans les deux UV ouvertes autour du stage en France pour lesquelles des cours de préparation ont lieu entre juin et juillet, où la présence, comme pour n'importe quel cours, est considérée comme obligatoire, sauf raison d'absence valable. Or rien qu'à ce niveau-là, l'enseignante du cours « intercultural studies » et nous-même sommes confrontées à la difficulté matérielle de rassembler les étudiants à un moment commun : ils viennent de différents UFR, parfois

⁷⁴ En 2013, il ne s'agissait que des stagiaires de première année, mais ensuite les deuxième année ont aussi participé.

⁷⁵ Un quatrième ouvrage est actuellement en préparation (cf. bibliographie).

d'un autre campus, sont membres de clubs aux activités dévoreuses de temps, financent leurs études, le stage, leurs extras en faisant de petits boulots.

Pourtant les rencontres pour mener à bien le projet de publication sont plus que nécessaires et le descriptif des deux cours officiels du stage y fait référence mais de manière identique alors que chacun d'entre eux devrait officiellement posséder une explication unique. Ainsi, le travail du projet garde un statut ambigu, inscrit entre obligation et volontariat.

Cette année, avec les six étudiants désireux de participer au stage, nous n'avons trouvé en commun dans notre emploi du temps du premier semestre que la première plage horaire du lundi matin. En fin de journée, deux avaient « club », une « petit boulot », et une autre encore devait s'occuper de promener ses chiens... Finalement, nous avons décidé de nous retrouver plusieurs fois les mercredis et les jeudis pendant la pause de midi.

4.2. Des acteurs aux rôles renouvelés ou classiques ?

La promesse de produire quelque chose de beau et d'unique ne suffit pas toujours à faire vibrer les scripteurs d'enthousiasme... Avant de partir, et pendant le séjour encore puisque pendant les trois années de publication nous étions accompagnatrice, la transmission des prescriptions et le retour des premières versions des productions ont été relativement faciles. Cela se révèle toujours un peu moins vrai au retour à cause des motivations réelles de participation au stage en France chez les étudiants. Malgré les déclarations officielles de désir de renforcement de leurs compétences linguistiques, ceux-ci n'ont pas besoin de rendre cet objectif réel pour affirmer ensuite qu'ils ont profité du stage. Leurs objectifs portent beaucoup plus sur les gains sociaux du voyage en France comme preuve de leur maturité sociale ou sur ceux du voyage à l'étranger comme rite de passage que sur le linguistique (Pungier 2014 ; 2016c).

N'ayant pas forcément de contact direct avec l'auteure de ces lignes par exemple, ils oublient volontiers de lui rendre en temps voulu les textes ou les photos demandés, attendant qu'elle leur envoie, plusieurs fois si nécessaire, un courriel de rappel, qu'elle se transforme en gendarme du projet... qu'elle joue son rôle d'enseignante comme eux jouent la partition de leur rôle d'apprenant ?

Parallèlement, pour pouvoir éditer des livres, il faut de l'argent. Pour cela, nous avons déposé avec nos deux collègues un dossier de financement en tant que projet de recherche auprès de la « Faculté des sciences et des arts libéraux » de l'UPO. La première année, celui-ci a été refusé en tant que tel puisqu'il ne s'agissait aux yeux des représentants de l'institution que de publier quelque chose et non pas d'une recherche ; il a finalement été repêché et a bénéficié d'un financement pour « publication ». Mais, en 2016, lors d'une réunion de professeurs, l'ensemble des dépôts de dossiers de financement a été qualifié de « déjà vu » par le responsable de la « Faculté ».

L'existence de ce bailleur de fonds, qui est aussi le responsable administratif du séjour de mobilité, est vitale pour la mise en œuvre du renouvellement du genre de la restitution d'expérience et son ombre a plané plusieurs fois dans les discussions lors des réunions avec les étudiants. En 2012-2013, la confection d'une première liste de mots-clés symbolisant le stage, élaborée avant le voyage, en comprenait plusieurs renvoyant à des boissons alcoolisées. La loi japonaise actuelle établit la majorité, avec les conséquences directes d'ouverture du droit à boire de l'alcool ou à fumer, à l'âge de vingt ans, et tous nos scripteurs, associant, comme il se doit dans la société japonaise, à l'image de la France le mot « vin » et souhaitant, à n'en pas douter, goûter aux charmes de ce produit, étaient alors mineurs... La première version de la liste s'en est trouvée édulcorée sur nos recommandations appuyées.

Mais ce n'est pas la seule censure que nous avons imposée, en tant qu'enseignante. Elle s'applique à d'autres contenus textuels ou photographiques.

Ainsi, nous avons refusé aussi beaucoup de textes et de photos centrés sur la nourriture, ce qui constitue un autre terme lié à l'image classique de la France.

Notre collègue relisant les textes en japonais a trouvé inconvenable de laisser paraître, dans un ouvrage publié par l'université, un passage où un étudiant faisait part de son expérience d'avoir vu des Français sauter les tourniquets du métro à Paris...

A contrario « la censure » exercée sur les messages du blog, que nous avons posé comme étant un lieu où l'expression des appartenances identitaires, des réifications des autres et de soi était non pas encouragée ni souhaitée mais tolérée, s'est ainsi révélée bien plus légère mais quand même réelle. Les contenus en japonais ou en français ont toujours été relus avant d'être publiés parce que nous les considérons comme l'expression d'étudiants de l'UPO, c'est-à-dire comme l'expression de représentants de l'UPO placés sous notre responsabilité, donc comme les voix d'une institution officielle... La seule coupe que nous avons imposée à un étudiant concernait un court passage à la tonalité négative sur « les Chinois » alors qu'un des stagiaires était de nationalité chinoise. Mais, nous n'avons pas cherché à expliquer à son auteur et à réfléchir avec lui sur le système de construction stéréotypique en jeu dans un contexte de rencontres en situation de mobilité.

En ce qui concerne les photos, nous refusons de publier dans les livres, pour des raisons de droit à l'image ou de droit d'auteur, toutes les photos contenant des personnages ou des marques identifiables. De ce point de vue, le blog est un lieu moins contraint où les étudiants sont autorisés à mettre leurs photos personnelles et à se mettre en scène, à se donner à voir en France.

Finalement, à plusieurs moments, les uns et les autres, nous avons repris les rôles que nous savions le mieux jouer dans nos rapports.

4.3. De la difficulté de s'autoriser des modes d'expression « non-académiques »

Le non-investissement dans un rôle d'acteur social non traditionnel lorsqu'il faut se mettre à travailler pour la création d'un livre, parce que sans doute plus exigeant en termes de temps/ énergie, se manifeste aussi dans les modes d'expression que les étudiants-stagiaires s'autorisent. Dans l'ensemble des trois publications, rares ont été les prises de risque poétiques, rythmiques, humoristiques chez les étudiants-scripteurs permettant de se faire valoir comme *auteur, créateur*⁷⁶.

Au contraire, le plus souvent, les étudiants ont essayé de s'en tenir à des contenus convenables et convenus. Ayant, par exemple, refusé les mots en rapport avec l'alcool, dont ce terme lui-même, il a fallu trouver autre chose pour la lettre A... Conformément aux représentations classiques sur la France, le souvenir des monuments historiques, en particulier parisiens, s'est alors imposé et l'Arc de Triomphe a émergé. La première version de la photo faisait penser à un catalogue pour agence de voyage. C'est en reprenant les clichés qui pourraient servir à l'illustrer que nous avons découvert la photo qui a finalement été publiée, celle d'un monument qui tiendrait dans la main. Or cette dernière n'avait pas été pensée comme pouvant être montrée au public des lecteurs du livre par l'étudiante qui l'avait prise. Elle contient un effet d'optique qui doit être lu comme *un jeu*, comme la manifestation d'une légèreté, c'est-à-dire comme l'expression d'un esprit contraire à ce que les étudiants, l'institution, la société attendent d'un individu en situation d'études. En elle-même, cette photo symbolise les prises de vue à caractère privé. Nous avons insisté pour l'utiliser. De même, nous avons demandé une réécriture du texte accompagnant la photo de la lettre « z » qui permettait de jouer avec les chiffres « 007 » pour inviter James Bond dans l'ouvrage...

4.4 L'écriture de l'expérience de mobilité en France : des thèmes obligés ?

L'expérience d'innovation de l'écriture de la restitution d'expérience de mobilité en France repose sur le postulat que les formats d'écriture sont non seulement contraignants en espaces à remplir, voire en langue à tenir, mais aussi qu'ils orientent les possibilités de restitution. Les changer devait donc permettre de se libérer du stéréotype de la France, pays des musées et du bien-manger, de Paris, qui sera toujours Paris, de ses habitants dilettantes, etc. (Yatabe 1994 ; Himeta 2006 ; Ishimaru 2015 ; Pungier 2016b ; ...).

Or, à l'expérience, et bien que le blog ait été ouvert pour absorber l'expression de ces représentations sur la France, nous nous sommes aperçue que beaucoup d'étudiants continuaient à produire à l'ombre de ces thèmes classiques...

⁷⁶ Nous pensons par exemple à la résolution du problème de la lettre « x » dans l'abécédaire (2013), aux textes « une taupe fantôme », « quotidien » (2014) et « prologue » (2015).

Les résultats d'autres travaux sur le stage nous incitent à penser désormais que son importance concerne beaucoup moins ses aspects de découverte, d'apprentissages linguistiques et (inter)culturels que son potentiel de prestige social dont il permet de bénéficier (Pungier 2014, 2016c).

4.5. Écrire : un problème en soi ?

L'innovation proposée dans le contexte de l'UPO repose sur le principe d'une re/valorisation de l'acte d'écrire qui est considéré, en tant que savoir-faire, non plus seulement comme un moyen d'apprendre mais aussi comme un moyen de construire la relation avec d'autres qui ne sont pas uniquement des étrangers (aux yeux des scripteurs), de restituer une expérience unique, le séjour de mobilité n'étant pas duplicable mais toujours vécu par une personne donnée. La question est de savoir si tout le monde peut vraiment écrire. Elle se pose à plusieurs niveaux : celui de la langue étrangère mais aussi celui de la langue première.

Nous avons évoqué précédemment le faible niveau de compétence à communiquer langagièrement mais nous ne pensons pas qu'il constitue un obstacle. Au contraire, nous croyons que la prescription d'écriture de la restitution peut constituer une occasion, pour les étudiants, de se frotter à une langue écrite qui ne serait pas seulement celle d'un manuel, que celui-ci soit clairement identifié comme de grammaire ou plus pseudo-communicationnel, comme il en existe des dizaines et des dizaines au Japon. Par ailleurs, notre position d'enseignante de FLE imprégnée, dans une certaine mesure, de l'esprit *CECR* qui rappelle que les horizons d'attente dans la maîtrise d'un système linguistique pour un natif et un non-natif ne peuvent être confondus, et connaissant les savoirs et savoir-faire acquis ou en cours d'acquisition des scripteurs, part du principe que cette langue « FLE » qu'ils parlent, couchent sur le papier, a une saveur particulière et apprécie les stratégies mises en place par eux pour contourner ce que la prescription peut au premier regard contenir de difficulté et jouer aux francophones.

Non japonaise et cherchant à donner la parole aux étudiants dans une langue étrangère, que risquons-nous? Pas grand-chose dans notre sphère institutionnelle de rattachement. Il n'en va peut-être pas de même pour l'enseignante japonaise du cours « intercultural studies ». Sa double spécialité philosophie/ études de genre la rend étrangère aux réflexions en DDLC. Elle a accepté, quelquefois un peu du bout des lèvres, de relire les textes en japonais, mais n'en voit-elle pas trop passer sous ses yeux qui sont écrits dans une langue si ordinaire pour être publiés qu'elle a du mal à leur donner sa caution ?

4.6. La non résolution de la question docimologique

Si le projet de publication et l'écriture de messages pour le blog sont mentionnés dans les descriptifs de cours (syllabus) des deux unités de valeur relevant du stage, ce n'est pas seulement pour que les étudiants qui seraient intéressés par le voyage en France prennent conscience ou que ce sont des activités qui constituent l'essence même de la

mobilité en France pensée par l'UPO ou pour insister sur leur caractère obligatoire mais aussi pour rappeler qu'ils sont des éléments pris en compte pour l'évaluation et l'obtention des crédits.

Ainsi, bien que souhaitant élargir le répertoire des rôles sociaux où puiser pour laisser s'épanouir la créativité des stagiaires, avant même qu'une réflexion sur les contenus de la publication ou du blog soit engagée avec eux, nous la plaçons de facto dans un contexte académique classique et par là nous les incitons à conserver leurs rôles d'étudiants et nous à « jouer au professeur ». Nous créons une contradiction entre l'esprit du projet et sa mise en œuvre que nous ne pouvons expliquer que par la nécessité que nous ressentons de mettre, vu les possibilités de travail en commun minimales, des contraintes fortes sur lui pour mettre les étudiants au travail... Bien sûr, *a priori*, les critères de notation sont réduits à un strict minimum puisque nous n'entendons pas évaluer les productions elles-mêmes : remettre les textes en temps et en heure suffit *normalement* pour que l'évaluation soit positive. Mais, en tant que lectrice, nous sommes bien obligée aussi de trouver que certains étudiants ont plus investi dans les mises en mots que d'autres ou en ont produit de plus originales que d'autres : il est évidemment trop tentant de les « remercier » par une meilleure note globale.

5. CONCLUSION

Au terme de cette étude centrée sur une situation de restitution d'expérience en contexte de mobilité académique courte développée à l'UPO et abordée sous l'angle de l'innovation et de la création, il nous semble que plusieurs questions se posent.

La première pourrait être formulée ainsi : les innovations proposées dans cette situation particulière engendrent-elles un cycle de renouvellement permanent ?

Notre cheminement nous conduit à répondre par la négative et à devoir reconnaître le fait que la mise en pratique de certains principes de ce moment spécifique de l'enseignement-apprentissage qu'est le séjour de mobilité académique encadrée se heurte à plus fort qu'elle : des habitus, « *systèmes de dispositions durables et transposables, structures structurées prédisposées à fonctionner comme structure structurantes, c'est-à-dire en tant que principes générateurs et organisateurs de pratiques et de représentations* » (Bourdieu, p.88 (*Le sens pratique*, 1980)). Ces incorporations du social concernant le monde académique empêchent les étudiants-scripteurs de devenir dans cette sphère-là de la société des auteurs indépendants et les enseignants d'abandonner leur fonction de notateur.

La deuxième concerne le degré de pertinence des innovations proposées par rapport à la situation. Il y a sans aucun doute contradiction entre l'affirmation de la mise en œuvre du principe de créativité et le maintien d'une activité d'évaluation sur le résultat concret de cette dernière...

La troisième interroge la transférabilité non pas de la totalité des principes et éléments mis en jeu mais d'une partie de ceux-ci. Il nous semble que l'accueil fait par d'autres

praticiens aux publications montre que celles-ci fonctionnent comme réservoir d'idées pour eux et les situations dans lesquelles ils se trouvent.

C'est la possibilité de donner une réponse positive à cette dernière question qui nous fait croire que le travail des publications n'a pas été complètement vain : il devient un élément qui peut permettre de réfléchir sur et dans d'autres situations de restitution d'expérience en contexte de mobilité académique.

Et puis, les trois livres publiés manifestent tous, chacun à leur façon, une expérience humaine unique, et là est leur plus grande valeur.

Références

Documents cités

blogs : <<https://fletousazimuts.wordpress.com>> ;

<<https://toursdhorizon2016.wordpress.com>>

Asai, M., Inomata, N. & Pungier M.-F. (présenté par) (2013). *Un abécédaire francophile. 26 mots à voir, à lire, à rêver ...* Sakai : OMUP/Université préfectorale d'Osaka.

Asai, M., Inomata, N. & Pungier M.-F. (présenté par) (2014). *On dit/on fait ... j'ai dit, j'ai fait !* Sakai : OMUP/Université préfectorale d'Osaka.

Asai, M., Inomata, N. & Pungier M.-F. (présenté par) (2015). *10 ans d'échanges, et moi, et moi, et moi ! 10 ans d'échanges, et toi ? et toi ? et toi ?* Sakai : OMUP/Université préfectorale d'Osaka.

Asai, M., Inomata, N. & Pungier M.-F. (présenté par) (2017, en préparation). *Lettres à Madame A. et autres fragments de voyage en France.* Sakai : OMUP/Université préfectorale d'Osaka.

Academic writing Nyumon. Repôto no kakikata (2016). Université Préfectorale d'Osaka (en japonais).

Conseil de l'Europe (2001). *Un Cadre Européen Commun de Référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer.* Paris : Didier.

Articles et ouvrages

Adami, H. & André, V. (2015). *De l'idéologie monolingue à la doxa plurilingue : regards pluridisciplinaires.* Berne : Peter Lang.

Anquetil, M. (2011). Erasmus, lieux d'écriture et écriture des lieux pour public nomade. J.-M. Robert (coordonné par), *Le public Erasmus/Stratégies d'enseignement et d'appropriation de la langue du pays d'accueil, Ela.* 2011/2, n° 162, 189-206.

Archambault A. & Venet M. (2007). Le développement de l'imagination selon Piaget et Vygotsky : d'un acte spontané à une activité consciente. *Revue des Sciences de l'Éducation, vol. 33, n°1, 5-24.*

Argod P. (2014). Le carnet de voyage-reportage. *Journal of international Mobility 2 : Moving for Education, Training and Research.* Berne : Peter Lang. 25-43.

Aznar G. (2009). Préciser le sens du mot "créativité". *Synergies Europe n°4, 23-37.*

Bauman, Z. ([2006] 2013). *La vie liquide.* Paris : Arthème-Fayard/Pluriel.

Bernié, J.-P. (2002). L'approche des pratiques langagières scolaires à travers la notion de « communauté discursive » : un apport à la didactique comparée ? » *Revue Française de Pédagogie, n° 141, 77-88.*

Boiron M. (2006). L'innovation en question(s). Tout a été dit, tout a été fait, il ne reste que l'avenir à inventer. *Synergie Pays riverains de la Baltique, n°3, 23-36.*

Brodin, E. (2004). Innovation en éducation et innovation dans l'enseignement des langues : quels invariants ? C. Poussard & L. Vincent-Durroux L. (dir), *Les Cahiers de l'ACEDLE, n°1, document PDF non paginé* : <<http://acedle.org/old/IMG/pdf/EB041122-2-2.pdf>>

Castellotti, V. & Nishiyama J.- N. (coordonné par) (2011). *Contextualisations du CERC. Le cas de l'Asie du Sud-Est. Le Français dans le Monde. Recherches et applications, n° 50.*

- De Ketele J.-M. (2010). L'innovation pédagogique dans l'enseignement supérieur : des chemins de traverse aux avenues institutionnelles. *Revista portuguesa de pedagogia e psicológica*, 30 anos, 7-24.
- Dolz J. & Gagnon R. (2008). Le genre du texte, un outil didactique pour développer le langage oral et écrit, *Pratiques* 2008, consulté le 20 décembre 2014. URL : <http://pratiques.revues.org/1159>, 179-198.
- Grosbois M. (2009). Entre créativité et contraintes. Apports et limites des TIC. *Synergies Europe n°4*, 133-147.
- Donahué, C. (2007). *Ecrire à l'université. Analyse comparée en France et aux Etats-Unis*. Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion.
- Himeta, M. (2006). *Le paradoxe de la francophilie japonaise. Représentations des enseignants et des étudiants de français au Japon*, Thèse, Université de Paris III-Sorbonne Nouvelle.
- Himeta M. (2008). Elaboration d'un outil menant à la prise de conscience interculturelle. *Etudes didactiques du FLE au Japon, n°17*. Peka, 44-63. < <http://peka-web.sakura.ne.jp/EDFJ/EDFJ17.pdf> >
- Himeta M. (2012). Observation de la culture cible : première étape d'une prise de conscience interculturelle. G. Alao *et al.* (dir.), *Didactique plurilingue et pluriculturelle : l'acteur en contexte mondialisé*. Paris : Editions des archives contemporaines, 143-152.
- Ishimaru, K. (2015). Stéréotypes réciproques en France et au Japon : résultats d'une enquête auprès d'étudiants français et japonais. *Signes, Discours et Sociétés, Sémantique des Possibles Argumentatifs et Analyse Linguistique du Discours*. Hommage à Olga Galatanu.
- Jackson, J. (2010). *Intercultural Journeys: From Study to Residence Abroad*. Hampshire, U.K.: Palgrave Macmillan.
- Le Lardic M. (2008). Innovation et enseignement des langues. *The Aoyama standard journal, vol.3*. Aoyama Gakuin University, 327-339.
- Molinié, M. & Lankhorst M. (2010). *Portfolio de compétences interculturelles et d'expériences en mobilité internationale Japon-France*. UCP (CILFAC) & Conseil Général du Val d'Oise. Cergy-Pontoise. Documents en trois parties (Escale 1, Escalé 2, Escalé 3).
- Papatsiba, V. (2002). Ecrire pour une commande administrative. Le destinataire, son rôle et son influence sur l'écriture d'une expérience étudiante. *Spirale - Revue de Recherches en Éducation*, n° 29, 221-245.
- Papatsiba, V. (2003). *Des étudiants européens. « Erasmus » et l'aventure de l'altérité*. Berne : Peter Lang/Transversales 7.
- Pigeot, J. (2009). *Michiyuki-bun. Poétique de l'itinéraire dans la littérature du Japon ancien*. Paris : Collège de France, Bibliothèque des hautes Etudes japonaises.
- Pungier, M.-F. (2011). L'introduction du CECR à l'Université Préfectorale d'Osaka, un outil articulatoire et intégrateur de contextes local/global. In V. Castelotti, J.-N. Nishiyama (coordonné par), *Contextualisations du CERC. Le cas de l'Asie du Sud-Est. Le Français dans le Monde. Recherches et applications*, n° 50, 38-47.
- Pungier M.-F. (2014). Restitutions d'un séjour en France dans des écrits d'étudiants japonais : fragments et traces d'une expérience de mobilité courte. Thèse de doctorat, Université de Fribourg.
- Pungier M.-F. (2015). Les mises en mots (écrits/ écriture) autour d'une expérience académique à l'étranger : un moyen de formation à la mobilité internationale ?. Communication, Congrès international conjoint, Société japonaise de Didactique du Français, Société coréenne de Langue et de Littérature françaises, Association des Professeurs de Français de Taiwan. Fukuoka, 20-22 novembre 2015⁷⁷ [7]
- Pungier M.-F. (2016a). "La culture" aux uns, "l'état de nature" aux autres ou "les Japonais" et "les Français et leurs cadres de vie dans quatre écrits d'étudiantes japonaises au retour d'un séjour de mobilité académique courte en France (étude exploratoire). *大阪府立大学紀要 (人文・社会科学)*, 105-132.
- Pungier M.-F. (2016b). *Quand des étudiants au Japon rencontrent la langue française et la France, et ce qui s'en suit...ou la recherche de traces de bifurcations linguistiques, interculturelles, identitaires et autres dans des productions graphiques (dessins, photos)*. Communication. Français

⁷⁷ Ce texte va faire l'objet en 2017 d'une publication dans un ouvrage indépendant.

- langue ardente*. XIV^e Congrès international, Liège 14 au 21 juillet. Fédération internationale des Professeurs de français.
- Pungier M.-F. (2016c). Le séjour court de mobilité académique encadrée en France chez des étudiants japonais, un faisceau de « premières fois » comme rite de passage ? (étude exploratoire). Communication. Colloque : *les circulations étudiantes dans l'espace francophone au XXI^e siècle Institutions – parcours – sociabilités*. Université de Fribourg, 29-30 septembre 2016.
- Rey O. & Feyfant A. (2012). Vers une éducation plus innovante et créative. *Dossier d'actualité, veille et analyses*, n°70. Institut français de l'Éducation.
- Quéré L. (1997). La situation toujours négligée ? *Réseaux*, vol. 15, n° 85, 163-192.
- Roberts C., Byram M. et alii (2001). *Language Learners as Ethnographers*. Oxon : Multilingual Matters.
- Wagner K. & Magistrale T. (1997). *Writing across Culture. An Introduction to Study abroad and the writing Process*. New York : Peter Lang.
- Yatabe, K. (1994). Auto-image et hétéro-image : représentations du Français et du Japonais chez les migrants nippons en France. *Mots*, décembre, n°41, 129-152.