Plurilinguisme, usages francophones et anglicisation, de l'Afrique à l'ASEAN : quelles implications éducatives pour le français au Japon ?

Sylvain Detey
Université Waseda

Résumé : Ce chapitre repose sur plusieurs chantiers d'étude de pratiques linguistiques et éducatives dans le domaine de la didactique des langues pour développer une réflexion sur les enjeux, extérieurs et intérieurs, de la francophonie au Japon. Articulée en trois temps, celle-ci prend appui sur la dynamique du français en milieu plurilingue en Afrique francophone pour évaluer la promotion de la francophonie au Japon, non seulement d'un point de vue socioculturel mais aussi linguistique. Cette sensibilisation à la variation francophone, par-delà l'Afrique, conduit naturellement à examiner les besoins potentiels des institutions éducatives nipponnes en termes de plurilinguisme, en lien avec l'anglicisation croissante de l'enseignement supérieur et ses implications pour les autres langues, tant pour le français en domaine européen et africain, que pour les langues régionales en domaine asiatique. La question de la formation des enseignants et de la perception sociale des compétences plurilingues-pluriculturelles des jeunes générations japonaises par les non-experts est alors mise au premier plan, offrant une conclusion optimiste pour l'avenir du français au Japon.

Mots-clés : plurilinguisme, francophonie, anglicisation, Afrique, ASEAN, Japon, France, didactique, FLE.

1 Introduction

À l'origine de ce chapitre figurait le compte-rendu d'une table ronde organisée dans le cadre du congrès d'Automne de la Société Japonaise de Didactique du Français (SJDF) à l'Université de Kumamoto (Japon) en novembre 2012, dont le thème générique était « Expériences pédagogiques en Afrique francophone et au Japon ». Autour de cette table ronde, dédiée à la « Dynamique actuelle de la francophonie en Afrique : quelles implications pour le Japon ? », étaient rassemblés Messieurs Félix Nicodème

Bikoï[1] (Université Maroua, Cameroun), Yukitoshi Sunano (Université préfectorale de Kumamoto, Japon), Bel Abbes Neddar (Université de Mostaganem, Algérie) et Patrice Leroy (Université Keio, Japon). L'un des objectifs de cette rencontre était de sensibiliser l'audience à une dynamique francophone incontournable, celle du continent africain (Maurer 2007, Boutin 2010, Lexander, Lyche & Knutsen 2011, Boutin & Gadet 2012). De fait, si la francophonie hors des frontières françaises constitue depuis plusieurs années une source de dynamisme à présent bien ancrée dans le domaine des études francophones au Japon, l'Afrique a parfois pu y sembler sous-représentée. Or, un rapide parcours des deux derniers rapports de l'Organisation Internationale de la Francophonie sur l'état de la langue française dans le monde (2010, 2014) permet de saisir le rôle croissant, *a minima* en termes démolinguistiques, que l'Afrique francophone pourra y jouer dans un futur proche. Un panorama général, concis mais solidement informé, de la situation francophone en Afrique, avec un regard particulier sur le Cameroun, le Sénégal et l'Algérie, grâce aux expertises de terrain des intervenants, semblait donc nécessaire dans le cadre de ce congrès, et c'est précisément grâce à la diversité des régions et des points de vue représentés par ces intervenants que l'audience a pu avoir accès à une vision globale des enjeux sous-tendant la thématique de la table ronde, permettant, *in fine*, une discussion critique et une réflexion partagée sur le lien entre francophonie africaine et didactique du français au Japon.

M. Félix Nicodème Bikoï a ouvert cette table ronde en présentant les modes harmonieusement assumés de coexistence de l'anglais et du français au Cameroun, suivi par M. Yukitoshi Sunano dont l'intervention, intitulée « Coexistence du français et des langues locales au Sénégal », a témoigné d'une évolution des usages linguistiques compétitifs, en particulier du français et du wolof. M. Bel Abbes Neddar, dans la présentation suivante, intitulée « Le français et l'enseignement des langues en Algérie : entre dits et non-dits », s'est concentré, quant à lui, sur le statut et l'usage des langues dans le système éducatif algérien, tout en présentant l'arrière-plan socio-historique du rapport au français et de ses tensions. Finalement, M. Patrice Leroy, sur la base de son expérience pédagogique au Cameroun notamment, a assuré la transition vers des questionnements didactiques plus globaux liés à l'innovation linguistique (en particulier lexicale, à travers des exemples tirés du *camfranglais*, employé essentiellement par les jeunes générations au Cameroun) et à la variation diaphasique et diatopique dans l'enseignement du français en général. La table ronde s'est achevée par une discussion ouverte avec l'audience, soulignant le rôle positif, dans le processus de formation à la variation des enseignants de français, de la prise en compte de ces données. Celles-ci, par-delà l'Afrique, permettent d'approcher la réalité des usages linguistiques *panfrancophones*, des usages auxquels les apprenants japonais de français seront de plus en plus confrontés, et auxquels il convient donc de les préparer. Si le temps a manqué pour que se dégagent de cette discussion des implications très clairement définies de cette dynamique francophone africaine pour le français au Japon, il en est ressorti un constat très net : la langue française, en partage et en évolution, sous ses formes plurielles et à travers ses diverses fonctions, est bien vivante sur le continent africain. Dès lors, qu'il s'agisse de littérature, de diplomatie ou de négoce international, le lien

[1] Ancien président de la Commission Afrique de la Fédération internationale des professeurs de français (FIPF), ancien vice-président de la FIPF et ancien membre du Haut Conseil de la Francophonie.

Published in : Graziani, Jean-François ; Nishiyama, Noriyuki (dir.) (2016), *Le Japon, acteur de la Francophonie. Enjeux intérieurs, enjeux extérieurs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813002334, doi : https ://doi.org/10.17184/eac.9782813002334

entre ces deux francophonies, comme avec les autres grandes zones francophones, doit contribuer à nourrir la dynamique du français au Japon, et donc être intégré, dans une certaine mesure et autant que possible, à la présentation qui en est faite dans les programmes de français. Il s'agit donc, pour les acteurs de la francophonie au Japon, de mettre en lumière non seulement la valeur ajoutée réelle de la francophonie, mais aussi d'expliciter, à des fins pédagogiques, ses usages attestés.

2 La francophonie au Japon : de la promotion aux usages

Comme on peut le constater à travers différentes manifestations culturelles organisées ces dernières années par la SDJF, en partenariat avec des délégations francophones comme celle du Québec à Tokyo par exemple, la francophonie est à présent mise en avant comme outil de promotion de la langue française au Japon, soulignant, à juste titre, que l'étude du français peut aujourd'hui offrir un accès à divers espaces sociaux et culturels, non restreints à ceux de l'Hexagone. Certains étudiants japonais choisissent ainsi d'étudier le français précisément par intérêt pour le continent africain (telle étudiante intéressée par le développement des structures éducatives au Sénégal, tel autre porté sur la production cinématographique du Burkina Faso), et on ne manque pas de présenter aux étudiants se destinant à effectuer des séjours d'étude en milieu francophone le double attrait du Canada comme terrain américain de pratique potentielle du français et de l'anglais ou ceux de Bruxelles ou de Genève comme grands centres internationaux multilingues fertiles aux études européennes. Toutefois, l'assise linguistique dans les curricula des sections de français est plus délicate à établir, dans la mesure où un grand nombre d'enseignants de français ont été formés en France ou à travers les textes d'auteurs français, et où la notion même de variation linguistique reste relativement marginale dans les préoccupations des enseignants. C'est en partie afin de pallier ce manque qu'un partenariat a été établi entre le projet *Phonologie du français contemporain – Enseignement du français* (PFC-EF, Detey, Durand, Laks, Lyche & Nouveau 2007, Detey 2009) et le *21st Century Center of Excellence Program "Usage-Based Linguistic Informatics"*, en particulier la section *TUFS language modules,* porté par Yuji Kawaguchi à l'Université des Langues Etrangères de Tokyo (Tokyo University of Foreign Studies, TUFS). Ce partenariat, ainsi que les produits pédagogiques concrets sur lesquels il a abouti, a déjà été présenté en détail dans plusieurs publications (Detey, Racine & Kawaguchi 2011, Kawaguchi & Detey 2013) et nous nous contenterons donc de le résumer ici.

À l'origine figurait un projet de montage curriculaire à orientation notionnelle-fonctionnelle commun à l'ensemble des principales langues enseignées à TUFS et intégrant des outils informatiques multimédia pour une mise à disposition des ressources ainsi construites en libre accès sur le site internet de l'université (Yuki, Abe & Lin 2005). Une fois réalisé le montage initial, la deuxième étape, pour les grandes langues internationales telles que l'anglais ou le français, était d'amorcer un chantier d'intégration de la variation diatopique caractérisant ces langues. En collaboration avec Luc Baronian, de l'Université du Québec à Chicoutimi a ainsi été développé un ensemble de saynètes multimédia basé sur le premier ensemble pédagogique « standard », mettant en avant cette fois les caractéristiques linguistiques, en particulier lexicales et phonético-phonologiques, de la variété québécoise en question. C'est à ce stade que

Published in : Graziani, Jean-François ; Nishiyama, Noriyuki (dir.) (2016), *Le Japon, acteur de la Francophonie. Enjeux intérieurs, enjeux extérieurs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813002334, doi : https ://doi.org/10.17184/eac.9782813002334

le projet d'extension des modules représentatifs des variétés francophones en coopération avec le projet PFC-EF est né. Suivant des principes méthodologiques aussi rigoureux que possible, et distinguant les éléments d'ordre diamésique (français oral *vs.* français écrit), diaphasique (variation stylistique) et diatopique (variation géographique), ont été élaborés la version suisse (Andreassen, Maître & Racine 2010), sous la supervision d'Isabelle Racine[2], ainsi que la version méridionale (Coquillon & Durand 2010), sous la supervision de Jacques Durand[3], des modules en question. Dans chaque cas, la moitié des dialogues offre un contenu linguistique tout à fait original apte à intégrer des éléments socioculturels liés à la variété en question, tandis que l'autre moitié utilise le contenu préétabli de manière à ne travailler que sur l'ajustement oral (prononciation et éléments discursifs) des productions. Bien que la couverture des grandes zones francophones soit loin d'être complète[4], les apprenants japonais peuvent ainsi étudier de manière tant magistrale que « pratique », à l'aide de ces modules, des variétés de français telles qu'elles sont parlées en France septentrionale, en France méridionale, au Québec et en Suisse[5]. Dans une perspective variationniste, ce qui importe ici n'est pas tant le caractère non exhaustif de la couverture que la possibilité offerte aux enseignants, grâce à ces outils, d'exposer et de sensibiliser leurs apprenants, de manière très cadrée (traduction des dialogues en japonais et en anglais, commentaires métalinguistiques sur les caractéristiques des variétés), à la variation langagière. Couplé aux autres ressources de corpus et productions pédagogiques du projet PFC-EF[6], ainsi qu'à d'autres ouvrages traitant de différents aspects de la francophonie / Francophonie[7] (dont des manuels produits au Japon, voir Komatsu ce volume), ce dispositif offre aux étudiants une approche du français dans ses usages oraux contemporains différente de celle des canons de la littérature française. Cette exposition aux variétés de français constitue également un sas d'entrée vers le plurilinguisme : les étudiants pourront ainsi apprécier l'influence des autres langues au contact de ces variétés (qu'il s'agisse de l'anglais au Canada, de l'allemand en Suisse, ou de l'occitan pour certaines variétés de français méridional par exemple) dans le passé ou le présent. Or, si le plurilinguisme a souvent été mis en avant par certaines écoles comme outil conceptuel ou social de protection contre l'hégémonie, *a minima* linguistique, de l'anglais comme langue d'étude ou de travail, il nous semble que l'articulation entre plurilinguisme et anglicisation ne se pose plus aujourd'hui dans les mêmes termes qu'il y a encore une décennie, pour des générations qui ont grandi dans un univers « global » de voyages internationaux à bas prix et de communications communautaires ou individuelles mondiales via les réseaux sociaux.

[2] Avec la collaboration de Sandra Schwab et de Daniel De Pietro.

[3] Avec la collaboration d'Aurélie Guerrero et de Lionel Fontan.

[4] L'absence, à ce stade, de module pour les variétés africaines et, dans une moindre mesure en raison de la proximité avec la Suisse sur certains usages, pour les variétés belges est évidemment flagrante et regrettable.

[5] Accessibles à l'adresse suivante : http ://www.coelang.tufs.ac.jp/modules/fr/index_en.html.

[6] Trois ensembles en particulier : 1. volume-ressource en français avec DVD : Detey, Durand Laks & Lyche (2010) ; 2. site internet avec ressources linguistiques et didactiques : www.projet-pfc.net ; 3. volume-ressource en anglais avec base de données et versions multimédias sur site compagnon : Detey, Durand, Laks & Lyche (2016).

[7] Par exemple *La grande aventure de la langue française* de J.-F. Nadeau & J. Barlow (2007), que les étudiants peuvent lire non seulement en français mais aussi en japonais ou en anglais.

Published in : Graziani, Jean-François ; Nishiyama, Noriyuki (dir.) (2016), *Le Japon, acteur de la Francophonie. Enjeux intérieurs, enjeux extérieurs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813002334, doi : https ://doi.org/10.17184/eac.9782813002334

3 L'anglicisation éducative au Japon : un atout pour le français ?

Tandis qu'en France un débat récent sur la modification des règles encadrant les enseignements dispensés en langue anglaise dans l'éducation supérieure a ranimé une longue histoire d'amour et de désamour entre le français et l'anglais (Etiemble 1964, Walter 2001, Boogards 2008), sur fond historique de centralisation et de protection linguistique (Kremnitz 2013, Comité d'histoire du ministère de la Culture et de la Communication 2015), la diffusion de l'anglais dans le monde comme lingua franca est à présent telle que le nombre de locuteurs non-natifs a déjà dépassé celui des natifs (voir par exemple Bolton 2004), et que la richesse de sa diversité sociolinguistique peut même dans certains cas soulever des problématiques éducatives inattendues (quelle variété d'anglais enseigner, quel rapport avec la dimension culturelle, quelles frontières entre variétés natives, secondes, non natives, etc., voir par exemple Kirkpatrick & Deterding 2011). Néanmoins, notamment en Asie et sans nous pencher ici sur les raisons socio-historiques qui ont conduit à cette hégémonie, le présupposé sur lequel se baseront les lignes qui suivent sera que l'anglais fait aujourd'hui figure de lingua franca tant dans le domaine professionnel qu'éducatif, en particulier lorsqu'il est question d'internationalisation. Ainsi, au Japon, parallèlement à un renforcement de l'enseignement de l'anglais dans l'éducation primaire et secondaire depuis 2011 (Hosoki 2011), qui s'accompagne d'un redéploiement de l'enseignement des autres langues étrangères (avec en outre la montée en puissance de nouvelles langues telles que le chinois ou le coréen, ainsi qu'une évolution des représentations traditionnellement associées à chaque langue), la multiplication des cours universitaires dispensés en anglais se trouve généralement justifiée à la fois par la nécessité d'une meilleure maîtrise de l'anglais dans de nombreux domaines d'activité internationale et par les efforts déployés par les universités japonaises, face à la crise démographique estudiantine qui les affecte progressivement, pour attirer des populations d'étudiants, notamment asiatiques, non japonophones mais désireuses de formations universitaires au Japon. Dans ce contexte japonais d'un tout-anglais de surface, et sans nous plonger ici dans le débat sur les mérites et les faiblesses de la situation actuelle en la matière, on peut s'interroger sur le devenir du français. Inutile de nous attarder sur les périls évidents de la survalorisation de l'anglais au détriment des autres langues étrangères (voir Koishi ce volume). Au contraire, tout en prenant acte des échecs rencontrés par certains programmes en Europe (Truchot 2010), mais loin d'une vision *a priori* pessimiste de la question, l'examen des atouts de l'enseignement du français dans un tel contexte peut en réalité permettre d'envisager cette diffusion massive de l'anglais comme un terreau tout à fait propice à une culture renouvelée du français, tant d'un point de vue linguistique que d'un point de vue éducatif plus général. Nous ferons reposer cette idée sur la présentation de l'évolution d'un programme de français dans une faculté anglophone d'Arts libéraux dans une grande université japonaise, qui fournit, selon nous, un exemple en partie au moins réussi de ce que l'éducation plurilingue au niveau supérieur peut être en Asie, et qui met en lumière la position privilégiée que la langue française est susceptible de conquérir à travers un partenariat linguistique éducatif franco-anglais qui peut être établi dans un tel cadre.

Published in : Graziani, Jean-François ; Nishiyama, Noriyuki (dir.) (2016), *Le Japon, acteur de la Francophonie. Enjeux intérieurs, enjeux extérieurs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813002334, doi : https ://doi.org/10.17184/eac.9782813002334

Comme nous l'avons précédemment mentionné, le fait que le nombre de locuteurs anglophones non-natifs dans le monde ait dépassé celui des locuteurs natifs d'une part, et le constat que les offres éducatives en anglais dans des pays non-anglophones soient en expansion d'autre part, pointent tous deux vers le statut de lingua franca actuelle de l'anglais dans le monde. Les réactions à cette situation et les représentations attendues (notamment d'un point de vue français) sont sans surprise, l'anglais ayant, si l'on peut dire, supplanté le français en la matière au cours du XX^{e} siècle, en Europe au moins. Le mot clé est celui de *danger* : danger pour le maintien et la diffusion des autres langues, danger pour la préservation des autres « systèmes » (langues-cultures-valeurs…), associant de manière rapide à la langue anglaise les concepts de « mondialisation / globalisation » d'une part et de « libéralisme / capitalisme » d'autre part. Quant à l'anglais « *international* », qualifié par certains de « *globish* », il est généralement pleinement dénigré dans les discours des puristes[8]. Du point de vue de l'enseignement / apprentissage des langues, toutefois, il importe de ne pas confondre les différents niveaux d'examen des questions soulevées par cette problématique, et en particulier de bien distinguer le niveau didactique du niveau sociologique, voire idéologique. Le point de vue adopté dans ce qui suit sera donc celui de la didactique des langues étrangères, au sens le plus psycholinguistique et le moins sociologique du terme. De ce point de vue, l'opposition binaire fréquemment établie dans les discours de politique linguistique éducative entre l'anglais et le français semble vouer les apprenants à ne pouvoir ou devoir véritablement étudier qu'une seule langue étrangère. Or, d'un point de vue français, pour ne pas dire européen, cette perspective semble bien étrange, puisqu'en France, notamment, sont assurés non seulement des enseignements obligatoires d'au moins deux langues dès le collège, mais aussi des filières trilingues telles que celles des Langues étrangères appliquées (LEA) au niveau universitaire par exemple. Disposer d'une relative compétence en anglais *et* dans une autre langue étrangère (allemand, espagnol, italien pour ne citer que les plus proches) fait partie des attributs moyens des bacheliers français standard, et les enjeux professionnels relatifs au plurilinguisme ne s'affichent véritablement qu'à partir de la 3^{e} ou 4^{e} langue en jeu. Si l'on admet l'idée que le « OU » n'est plus de mise entre le français et l'anglais, mais qu'au contraire le « ET » s'impose, trois niveaux de questionnement doivent être distingués : 1. d'un point de vue socio-institutionnel, comment faire comprendre, tant aux décideurs qu'à la population, que l'anglais seul n'est, en général, pas suffisant[9] ? 2. d'un point de vue psycholinguistique, comment assurer un enseignement / apprentissage réussi du français / de l'anglais ? 3. d'un point de vue didactique, comment mettre en place des programmes d'enseignement bilingues pour les plus ambitieux des étudiants ? La réponse à la première question passe par le dépassement du concept de « globalisation » vers celui de « glocalisation », et l'explicitation des compétences nécessaires, en termes d'expertise socio-culturelle, à une gestion optimale de tout contexte d'interaction exolingue, notamment en milieu professionnel. La réponse à la deuxième question,

[8] Si l'on peut pleinement apprécier et partager l'inquiétude justifiée d'une diminution de la qualité des contenus d'enseignement en raison des limitations linguistiques des enseignants, l'attitude en elle-même témoigne en revanche souvent d'une méconnaissance très nette des contextes d'interactions exolingues dans lesquels interviennent des compétences et des variétés d'anglais multiples, avec lesquelles les locuteurs impliqués doivent toutefois atteindre leurs objectifs interactionnels.

[9] Une maîtrise relative de l'anglais étant désormais dans de nombreux milieux tenue pour acquise, la compétence en français devient alors précisément une compétence de marque.

Published in : Graziani, Jean-François ; Nishiyama, Noriyuki (dir.) (2016), *Le Japon, acteur de la Francophonie. Enjeux intérieurs, enjeux extérieurs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813002334, doi : https ://doi.org/10.17184/eac.9782813002334

quant à elle, nécessite de faire appel aux enseignements de la psycholinguistique qui, en éclairant certains mythes relatifs aux sujets bilingues (Grosjean & Li 2013), nous permet de passer de la notion de bilinguisme à celle de répertoire langagier plurilingue (ou de multi-compétence, Cook 1995), et de faciliter l'acceptation de la coexistence de compétences linguistiques différenciées au sein d'un même individu. La réponse à la troisième question, enfin, fait appel à la didactique des langues, domaine dont la constitution reste encore à parfaire au Japon (comme ailleurs) afin d'optimiser les savoirs relatifs aux stratégies d'enseignement et aux expertises requises (linguistique, métalinguistique et didactique) (Detey 2005).

Ces questionnements offrent, d'après nous, de nouveaux éléments d'argumentation en faveur de la promotion de l'enseignement du français au Japon. En effet, outre les arguments « classiques » relatifs à « l'importance du français » (de ses qualités euphoniques à son statut à l'ONU, en passant par Descartes, le code Napoléon, Monet, Pasteur, l'œnologie, Saint-Exupéry, Médecins sans frontières, Daft Punk, Piketty et tout ce qui peut bien rendre le français, intellectuellement, culturellement ou socialement attractif ou consommable), son intérêt pour la formation socio-intellectuelle des jeunes générations pourrait, il nous semble, tout à fait être recadré dans la dynamique professionnalisante internationale que l'on associe souvent à l'anglais. Ainsi, du point de vue du domaine d'utilisation, le statut du français s'est-il vu souvent interrogé : langue d'arts ou de commerce ? On oublie souvent de la qualifier de langue de sciences, et on oublie surtout qu'elle est langue des trois. Les icônes marketing de la consommation que sont « L'Oréal » ou « Chanel », ou encore de grands groupes français comme « Michelin », « Danone » ou « Sanofi » sont aujourd'hui aussi sinon plus connus des jeunes générations (pas seulement japonaises) que certains ténors de la littérature française. Il ne s'agit pas ici de raviver une fois de plus certains stéréotypes de prestige associés à la culture française, mais plutôt d'évoquer des dynamiques professionnelles et artistiques qui peuvent précisément faire concurrence, si besoin en est, à celles de la sphère anglo-américaine, et dont le socle, faut-il le rappeler, ne peut être de haute qualité sans profondément s'enraciner dans celui des classiques culturels. Combiné à la large couverture géographique (et donc économique) offerte par la francophonie, de Québec à Abidjan, laquelle implique à son tour de solides assises linguistiques mais aussi socioculturelles, l'argument prend tout son poids. Toutefois, si de tels motifs d'ordre socio-professionnel peuvent séduire, ils n'en réduisent pas moins la difficulté posée par l'apprentissage d'une langue supplémentaire. Aussi est-il important de souligner ici à quel point l'anglais peut être présenté non comme un obstacle mais bien comme un tremplin pour l'apprentissage du français, les deux parcours étant sources d'enrichissements linguistiques mutuels. En effet, un minimum de connaissances en linguistique diachronique sur l'histoire de l'anglais et du français permet de saisir à quel point le statut de lingua franca de l'anglais s'avère être une aubaine pour le français (rien de tel s'il s'était agit du chinois !). L'histoire nous apprend en effet que, depuis la bataille de Hastings et l'invasion normande de 1066, le français (dans ses variétés de l'époque, en particulier normande, certes) a considérablement influencé la formation de la langue anglaise, et que la parenté linguistique entre les deux langues (dans les deux sens) peut constituer une formidable passerelle pour l'ap-

Published in : Graziani, Jean-François ; Nishiyama, Noriyuki (dir.) (2016), *Le Japon, acteur de la Francophonie. Enjeux intérieurs, enjeux extérieurs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813002334, doi : https ://doi.org/10.17184/eac.9782813002334

prentissage des deux (en particulier sur le plan lexical mais pas uniquement[10]). Les étudiants japonais ayant une connaissance de l'anglais pourront ainsi transférer une partie de leurs savoirs dans leur apprentissage du français (faisant ainsi écho aux travaux récents dans le domaine de l'acquisition des langues secondes sur l'usage de la deuxième langue étrangère dans l'apprentissage d'une troisième, voir par exemple De Angelis 2007), tandis que l'apprentissage du français leur permettra, en retour, d'accroître considérablement la richesse lexicale de leur anglais, notamment académique et professionnel dans certains domaines.

4 Un tremplin vers le plurilinguisme : illustrations

Afin de ne pas nous cantonner aux scénarios imaginaires et au charme rhétorique des discours bien intentionnés, nous prendrons comme exemple le cas de la School of International Liberal Studies (SILS) de l'Université Waseda. Fer de lance académique de la stratégie d'internationalisation du début des années 2000 de cette grande université nippone fondée en 1882, SILS est l'un des départements pionniers au Japon en termes d'offre éducative non pas d'anglais mais en anglais. Parmi les grandes lignes fondatrices de son programme figurent un curriculum entièrement en anglais, avec des enseignants natifs et non-natifs de diverses origines, un programme d'Arts libéraux encourageant la pluridisciplinarité tout en permettant une certaine forme de spécialisation graduelle, un corps estudiantin international (deux tiers d'étudiants japonais, dont la moitié éduqués à l'étranger ou dans des écoles internationales, et un tiers d'étudiants provenant du monde entier), une année d'étude à l'étranger obligatoire ou optionnelle selon la catégorie d'étudiant. Lors de la fondation de la faculté, en 2004, la priorité était donnée à l'éducation en anglais pour les japonophones et à l'apprentissage du japonais pour les non-japonophones. Dix ans plus tard, alors que l'objectif de formation bilingue a été relativement atteint, voire souvent dépassé avec des étudiants dont la langue première n'est ni le japonais ni l'anglais, l'accent est désormais placé sur le plurilinguisme et sur le pluriculturalisme, tenant les compétences en anglais et en japonais pour acquises (ou en cours d'acquisition). Cet accent trouve son expression concrète dans deux sous-programmes qui, d'après nous, illustrent doublement la nécessaire évolution de la question du plurilinguisme dans la formation des futurs citoyens japonais.

4.1 Europe, français, et anglais

Du côté européen, la première manifestation de cette orientation se trouve dans la mise en place d'un programme de français renforcé (le « SILS French Programme ») combinant enseignement linguistique méthodologiquement diversifié (passage d'un programme reposant exclusivement sur un manuel à un ensemble modulaire intégrant une préparation au Delf ainsi que l'usage du matériel audiovisuel notionnel-fonctionnel développé à TUFS, *cf. supra*) et enseignements de contenu et de langue conjoints (dans la lignée du Content and Language Integrated Learning – CLIL), notamment au sujet de la francophonie et de ses usages, mais aussi dans divers domaines qui peuvent motiver les étudiants à approfondir leur connaissance du français (sociologie comparée,

[10] Un constat partagé par certains enseignants d'autres pays d'Asie, par exemple en Corée (Choi 2013) ou en Thaïlande (Chaisri & Khruathong 2014).

Published in : Graziani, Jean-François ; Nishiyama, Noriyuki (dir.) (2016), *Le Japon, acteur de la Francophonie. Enjeux intérieurs, enjeux extérieurs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813002334, doi : https ://doi.org/10.17184/eac.9782813002334

psychologie comparée, etc.). Ce programme a bénéficié du soutien de l'Institut Français du Japon et puise en partie sa force dans le séjour d'étude obligatoire à l'étranger, lequel offre des destinations de premier choix (telles que Sciences Po Paris). L'intérêt des études francophones au sein de ce programme anglophone s'est révélé qualitativement très net auprès de trois types d'étudiants : a. des étudiants japonais dont les compétences en anglais étaient initialement limitées ; b. des étudiants japonais de très bon niveau d'anglais avec un intérêt pour les études européennes ou africaines ; c. des étudiants d'autres nationalités (en particulier Chine, Corée et Singapour) intéressés par l'Europe ou le Canada. Tous ont témoigné de l'intérêt de combiner leurs études en anglais avec celle du français, et plusieurs d'entre eux ont poursuivi leurs études afin de préparer un Master ou un Doctorat, dans des programmes francophones (France), anglophones (France, Allemagne), ou bilingues (Suisse), dans des institutions aussi prestigieuses que l'École Normale Supérieure de la rue d'Ulm à Paris. Une telle expérience a montré que l'attrait du français pouvait apparaître chez des étudiants qui, à l'origine, ne s'intéressaient pas aux départements traditionnellement associés au français (lettres, culture…), soit parce qu'ils y ont trouvé un intérêt académique, professionnel ou personnel lié à leurs études en anglais dans leur domaine de prédilection, soit parce que la possibilité qui leur a été offerte d'étudier en anglais en milieu francophone (notamment en France) leur a ouvert un univers socioculturel et linguistique qu'ils n'auraient pu découvrir s'ils n'avaient pu combiner des cours de leur discipline en anglais et des cours de français (la plupart d'entre eux suivant durant le deuxième semestre des cours académiques en français avec les autres étudiants, français et internationaux). Les programmes en anglais, pour cette catégorie d'étudiants, forment ainsi des cadres incitatifs de découverte, sans lesquels ne se formerait pas, chez ces étudiants, un goût certain pour l'étude du français. Ce programme innovant se pose par ailleurs comme programme pionnier pour les autres langues étrangères de la faculté (allemand, chinois, coréen, espagnol, italien, russe) et les modèles de réussite humaine incarnés par les étudiants en question constituent des jalons argumentatifs importants, puisqu'ils montrent que le français peut toucher un nouveau public estudiantin au Japon, orienté vers les études pluridisciplinaires et un plurilinguisme dont le socle anglophone se révèle un atout pour l'apprentissage du français.

4.2 Asie, anglais et langues régionales

Le deuxième illustration se trouve en Asie, et plus particulièrement dans les pays de l'ANASE (ASEAN en anglais). Bien que la seule langue de travail de cette Association des nations de l'Asie du sud-est soit l'anglais depuis 2009, on trouve, dans certaines initiatives de formation, les indicateurs d'une attention éducative portée à la question linguistique et culturelle par certaines institutions de ces nations, partenaires politiques et économiques incontournables du Japon. Ainsi, en 2013, le ministère de l'Éducation japonais a octroyé à l'université Waseda, à l'issue d'un appel compétitif à projet, un budget de planification d'un programme de mobilité étudiante, le programme AIMS (ASEAN International Mobility for Students Programme), dont l'objectif général est de former des générations d'étudiants, du Japon et des pays partenaires, au plurilinguisme et au pluriculturalisme asiatique, afin d'assurer un développement multilatéral économique et politique harmonieux. Ce programme, piloté par SILS, a donc fondé un consortium réunissant, outre l'université Waseda au

Published in : Graziani, Jean-François ; Nishiyama, Noriyuki (dir.) (2016), *Le Japon, acteur de la Francophonie. Enjeux intérieurs, enjeux extérieurs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813002334, doi : https ://doi.org/10.17184/eac.9782813002334

Japon, les universités Indonesia (Indonésie), Thammasat (Thaïlande), Brunei Darussalam (Brunei), Chulalongkorn (Thaïlande), De La Salle (Philippines) et Malaya (Malaisie). D'autres universités ont ensuite rejoint le programme en tant que membres associés. Le programme d'étude, qui s'adresse aux étudiants de Licence se présente ainsi : ouvert aux étudiants de toutes les facultés qui s'intéressent aux langues, aux cultures, au commerce international et à l'économie, il s'étend sur trois semestres, dont deux semestres en mode « Tandem », lequel inclut des séminaires communs entre les étudiants en mobilité et les étudiants locaux, dans les deux sens. Chaque étudiant effectue donc un semestre d'étude dans une des institutions du consortium et suit des cours en anglais et dans la langue locale. Les étudiants sont également encouragés à effectuer des stages de courte durée et des activités de terrain (volontariat ou autre), de manière à s'immerger autant que possible dans la réalité extracurriculaire de la communauté d'accueil. Outre un certificat de participation au programme remis lors de l'obtention des unités de valeurs nécessaires ainsi que les compétences (notamment linguistiques) acquises durant le programme, les étudiants se voient offrir la possibilité de participer à des Forums organisés dans l'une des institutions partenaires. L'objectif principal de ce programme, essentiellement financé par le gouvernement japonais, est donc de cultiver des esprits cosmopolites, capables de s'orienter vers des objectifs à la fois régionaux et mondiaux, en ayant développé : 1. des compétences plurilingues, non seulement en anglais (lingua franca académique et variétés endogènes) mais aussi dans la langue locale du pays d'accueil (impliquant, en faveur du plurilinguisme, la création de cours de japonais, de thaï, de malais, d'indonésien, de tagalog…) ; 2. une approche du pluriculturalisme et de sociétés pluriethniques leur permettant d'interagir avec des interlocuteurs issus de diverses communautés ; 3. la capacité d'établir des liens entre ces différentes sociétés dans un esprit de coopération et donc de respect mutuel. On ne peut que saluer les ambitions de cet « Erasmus » d'Asie, dont la teneur plurilingue et pluriculturelle est précisément l'un des enjeux explicitement valorisés. La rencontre de ces communautés éducatives s'avère également intéressante sur le plan du français[11], et ces mouvements d'idées encouragent aussi certains à davantage valoriser, arguments sociolinguistiques à l'appui, le statut véhiculaire de certaines langues « régionales », comme l'indonésien (le *bahasa indonesia*), qui aurait le potentiel de devenir deuxième lingua franca de l'ANASE (Khruathong 2015).

5 Conclusion

Le lecteur l'aura compris, ce chapitre est bien moins le fruit d'une recherche scientifique que d'une réflexion éducative issue de la rencontre entre une formation universitaire en sciences du langage et des expériences pédagogiques de terrain en milieu plurilingue. Du regard posé sur la dynamique linguistique de l'Afrique francophone à celui portant sur la mobilité étudiante dans les pays de l'ANASE, interpellé par les interrogations liées à une anglicisation partielle de l'enseignement supérieur dans plusieurs zones du globe, il nous semble que l'horizon qui se dessine pour l'avenir

[11] Ainsi des échanges en français à l'université Thammasat en Thaïlande ou à l'université Malaya en Malaisie à l'occasion de réunions organisées dans le cadre du programme AIMS, ou encore l'observation du montage d'une Licence d'études européennes bilingue français-anglais à l'université Prince-de-Songkla (Thaïlande), à l'initiative de Sombat Khruathong, lors d'un colloque international dans cette même université en 2014 sur le thème « Le français face au plurilinguisme-pluriculturalisme : états des lieux et perspectives de la didactique de l'anglais et du français ».

Published in : Graziani, Jean-François ; Nishiyama, Noriyuki (dir.) (2016), *Le Japon, acteur de la Francophonie. Enjeux intérieurs, enjeux extérieurs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813002334, doi : https ://doi.org/10.17184/eac.9782813002334

du français au Japon, sans transformation brutale, doit en partie être le fruit d'un examen attentif des implications qui ont pu se dégager de cette réflexion d'ensemble. Nous les regrouperons en trois catégories, suivant le titre de ce chapitre : 1. oralité et francophonie ; 2. « entente cordiale » et plurilinguisme ; 3. didactique et formation.

5.1 Implication 1 : oralité et francophonie

À l'heure des humanités numériques, la multiplication des canaux de communication internationale et l'écriture électronique sous toutes ses formes ont transformé, dans une certaine mesure, variable selon les individus et les âges, le rapport à la communication exolingue : les alternances codiques, les contacts de variétés, la négociation du sens et l'incertitude linguistique sont devenus dès lors plus présents dans le réel des usagers des nouvelles technologies de l'information et de la communication, qui se retrouvent familiers des communautés virtuelles hébergées sur Internet[12]. L'oralité, en particulier, devrait aujourd'hui retrouver une place de premier choix dans le processus d'éducation langagière : non seulement parce que les nouvelles technologies permettent de l'intégrer à des interactions multimodales à objectifs ciblés (ludiques, académiques ou autres), mais aussi parce qu'elle est d'une part un objet d'étude et d'apprentissage aux implicites culturels tout aussi sinon plus marqués que ceux de l'écrit (qu'il s'agisse des routines et rituels conversationnels « à la française » *vs.* « à la japonaise[13] » ou des traits prosodiques audiovisuels liés à l'expressivité – voir Rilliard, Shochi, Martin, Erickson & Aubergé 2009, ainsi que Shochi & Rilliard à paraître), et d'autre part une forme d'expression linguistique intrinsèquement marquée par la variation. En lien avec la francophonie, la variation diatopique est ici mise au premier plan : les étudiants japonais devraient pouvoir bénéficier d'un enseignement les encourageant à mieux maîtriser l'oralité, tant en réception qu'en production, et cela en profitant du matériel variationniste à présent disponible. Davantage d'oralité (sous toutes ses formes et dans son articulation avec l'écrit) et davantage de francophonie (au sens linguistique du terme, à commencer par la variation francophone au sein même de l'Hexagone), en lien, bien entendu, avec les besoins d'apprentissage ou les objectifs assignés à la formation. Le renforcement linguistique et la richesse culturelle qu'une telle orientation peut offrir entraînent naturellement un enrichissement de la formation globale des étudiants à des fins sociales ou professionnelles.

5.2 Implication 2 : « entente cordiale » et plurilinguisme

Le rapport entre le français et l'anglais dans les programmes de langue au Japon doit aujourd'hui quitter le champ de la confrontation et retrouver celui de l'« entente cordiale[14] » : de langue-obstacle, l'anglais doit devenir langue-tremplin, et la réflexion sur les ressources cognitives et linguistiques transférables de la langue première (L1) (Castelloti 2001) s'applique également à celles de la deuxième langue (L2)

[12] Ainsi cet étudiant japonais dont les succès en français furent en grande partie liés à sa brillante initiative de rejoindre un forum d'étudiants franco-japonais encourageant les tandems linguistiques d'apprentissage par Skype.

[13] Au sujet d'une approche contrastive franco-japonaise des schémas discursifs à l'écrit voir par exemple Claudel (2004) et Takagaki (2008).

[14] *Cf.* Beacco, J.-C. (2014). *Enseignement du français et enseignement de l'anglais : « une entente cordiale » pour l'éducation plurilingue*. Conférence prononcée lors du congrès d'automne 2014 de la SJDF à l'Université préfectorale d'Osaka (Japon).

Published in : Graziani, Jean-François ; Nishiyama, Noriyuki (dir.) (2016), *Le Japon, acteur de la Francophonie. Enjeux intérieurs, enjeux extérieurs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813002334, doi : https ://doi.org/10.17184/eac.9782813002334

pour l'apprentissage d'une troisième (L3). Alors que l'actualité médiatique encourage le développement de jeunes « globaux », capables de saisir le monde à travers différentes perspectives, il faut comprendre que la multiplicité des perspectives ne commence qu'à trois et non à deux. L'apprentissage d'une langue étrangère (et d'une culture qui lui est associée, ce qui, dans le cas de l'anglais lingua franca est de moins en moins évident) ne pose en effet qu'un horizon binaire, entre l'intérieur et l'extérieur. Or, ce n'est qu'en adoptant un troisième point de référence que la notion de perspective peut revêtir tout son sens. À ce titre, le français dispose d'atouts linguistiques, historiques, socioculturels et économiques non négligeables pour s'imposer comme langue-partenaire de l'anglais auprès du public nippon. Cet apprentissage de la L3 vise également à abolir le statut de « langue étrangère » binaire (la non-L1 = « l'étranger ») de l'unique L2, pour faire émerger celui de répertoire langagier (dont font partie les compétences en L1 des étudiants) et ainsi développer, parallèlement à des compétences plurilingues, une forme de conscience sociolangagière évidemment utile dans la grande majorité des domaines d'activité professionnelle.

5.3 Implication 3 : didactique et formation

Cette troisième implication constitue à vrai dire une condition sine qua non sans laquelle les deux premières ne semblent pas pouvoir facilement être prises en compte, puisqu'elle concerne les formateurs, ainsi que les formateurs de formateurs. Elle n'est pas propre au Japon, puisque en France même continuent d'être ressentis et âprement débattus les manquements de certains parcours de formation dans le domaine de l'éducation linguistique, héritages de différentes tensions idéologiques et disciplinaires, notamment entre linguistique et linguistique appliquée, dans le courant des années 1970 et 1980. Or, il nous semble que nous parvenons aujourd'hui à une époque de renouvellement de cette articulation entre études francophones, enseignement / apprentissage des langues, sciences du langage, sciences cognitives et nouvelles technologies, et que la didactique du français au Japon (dont l'existence académique disciplinaire reste encore à pleinement valider) doit achever sa mutation : issues de formations « classiques », à une époque où les prémices d'une didactique « cognitive » (Detey 2003, Billières, Gaillard & Spanghero-Gaillard 2005) restaient encore à désirer, des générations d'enseignants n'ont été sans doute qu'insuffisamment sensibilisées à une question pourtant essentielle à tous les apprenants de français ainsi qu'au maintien de la francophonie au Japon : comment apprend-on le français en tant que langue étrangère et comment l'enseignant peut-il faciliter cet apprentissage ? Depuis cette époque, les savoirs en la matière se sont largement développés : il ne reste qu'à pleinement les transmettre aux enseignants en formation initiale et continue[15], dans des cadres universitaires offrant tout autant la possibilité de mettre en pratique les savoirs experts présentés que celle de réfléchir à une théorisation des pratiques. La formation des enseignants est sans doute, comme l'exprime une expression française, l'un des « nerfs de la guerre » (les autres étant liés à la perception et à la valorisation sociales des compétences plurilingues et pluriculturelles par les non-enseignants, à commencer par les étudiants). Comment traiter l'oralité et intégrer la variation francophone de manière optimale, comment et pourquoi établir des ponts avec d'autres langues telles

[15] On saluera ainsi les efforts effectués par la SJDF, notamment, pour mettre en place de tels cadres.

Published in : Graziani, Jean-François ; Nishiyama, Noriyuki (dir.) (2016), *Le Japon, acteur de la Francophonie. Enjeux intérieurs, enjeux extérieurs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813002334, doi : https ://doi.org/10.17184/eac.9782813002334

que l'anglais, comment valoriser l'apprentissage du français de points de vue divers et mettre en place des dispositifs aptes à le faciliter, telles sont certaines des questions posées par nos implications, questions qui devraient être abordées dans les formations d'enseignants.

Ainsi, l'observation des échanges entre le Japon et l'ASEAN, le Japon et l'Afrique et le Japon et la France offre une triple perspective pour penser l'éducation linguistique du Japon de demain, et assurer au français une place qu'il peut y mériter, pour plusieurs raisons. Non seulement parce qu'il permet aux étudiants japonais de comprendre les Français et les francophones, mais aussi parce qu'il permet, par effet retour, d'examiner le Japon dans une certaine perspective, et ainsi de le comprendre différemment[16]. La frontière entre enjeux intérieurs et extérieurs de la francophonie au Japon devient dès lors beaucoup moins nette : le Japon acteur de la francophonie, c'est aussi, pour le français, être acteur du développement, externe et interne, du Japon.

Bibliographie

Andreassen, H. N., Maître, R. & Racine, I. (2010). « La Suisse ». *In* S. Detey, J. Durand, B. Laks & C. Lyche (éds.), *Les variétés du français parlé dans l'espace francophone : Ressources pour l'enseignement*. Paris : Ophrys, 211-233.

Azra, J.-L. (2011). *Les Japonais sont-ils différents ? 62 clefs pour comprendre le Japon ordinaire*. Paris : Connaissances et Savoirs.

Billières, M., Gaillard, P. & Spanghero-Gaillard, N. (éds.) (2005). *Actes du premier Colloque international de didactique cognitive (Français langue étrangère / Langue seconde / Langue maternelle), DIDCOG2005*. Toulouse : Université de Toulouse – Le Mirail.

Bolton, K. (2004). « World Englishes ». *In* A. Davies & C. Elder (éds.), *Handbook of Applied Linguistics*. Oxford : Blackwell, 367-396.

Boogards, P. (2008). *On ne parle pas franglais. La langue française face à l'anglais*. Louvain-la-Neuve : De Boeck / Duculot.

Boutin, B. A. (2010). « Le français en Afrique et dans les DROM : éléments de synthèse ». *In* S. Detey, J. Durand, B. Laks & C. Lyche (éds.), *Les variétés du français parlé dans l'espace francophone : ressources pour l'enseignement*. Paris : Ophrys, 237-244.

Boutin, B. A. & Gadet, F. (2012). « Comment ce que montrent les français d'Afrique s'inscrit / ne s'inscrit pas dans les dynamiques des français dans une perspective panfrancophone ». *In* P. Blumenthal & S. Pfänder (éds.), *Actes du colloque « Convergences, divergences et la question de la norme en Afrique francophone »*, *Le Français en Afrique*, 27, 19-34.

Castelloti, V. (2001). *La langue maternelle en classe de langue étrangère*. Paris : CLE International.

Chaisri, K. & Khruathong, S. (2014). « L'élaboration du programme de licence en études européennes : anglais-français pour répondre au contexte touristique plurilingue et interculturel de Phuket ». Colloque *Le français face au plurilinguisme-pluriculturalisme : états des lieux et perspectives de la didactique de l'anglais et du français*. Université Prince-de-Songkla (Thaïlande), 13 nov. 2014.

Choi, E-Jung (2013). « Comment concevoir un cours de français dans un milieu multilingue ? ». Préactes du colloque *Enjeux et perspectives de l'enseignement du français en Asie*. Séoul : Université nationale de Séoul, SCLLF, 51-53.

Claudel, C. (2004). « La notion de figure : propositions méthodologiques pour une approche comparée du genre interview de presse en français et en japonais ». *Tranel*, 40 : 27-45.

Comité d'histoire du ministère de la Culture et de la Communication (2015). *Langue française : une loi, pour quoi faire ?* Actes de la journée d'étude du 13 octobre 2014 sur les vingt ans de la loi sur l'emploi de la langue française. Paris : DGLFLF.

Cook, V. (1995). « Multi-competence and the learning of many languages ». *Language, Culture and Curriculum*, 8 : 93-98.

[16] Voir notamment Sourisseau (2003), Etienne & Suzuki (2007), Azra (2011), Le Goff (2015)

Published in : Graziani, Jean-François ; Nishiyama, Noriyuki (dir.) (2016), *Le Japon, acteur de la Francophonie. Enjeux intérieurs, enjeux extérieurs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813002334, doi : https ://doi.org/10.17184/eac.9782813002334

Coquillon, A. & Durand, J. (2010). « Le français méridional : éléments de synthèse ». *In* S. Detey, J. Durand, B. Laks & C. Lyche (éds.), *Les variétés du français parlé dans l'espace francophone : ressources pour l'enseignement*. Paris : Ophrys, 185-197.

De Angelis, G. (2007). *Third or Additional Language Acquisition*. Clevedon, RU : Multilingual Matters.

Detey, S. (2003). « Invariance, variations et "centration cognitive" : quelles nécessités pour la didactique des langues ? ». *Revue PArole*, 25/26 : 75-115.

Detey, S. (2005). « Formation à la cohérence didactique : une problématique indémodable ». *Synergies France* (revue de didactologie des langues et des cultures), 2 – « Hommage à Paul Rivenc » : 64-72.

Detey, S. (2009). « Le projet PFC-EF : un corpus oral francophone pour la didactique du français ». *Langues et cité,* 14 (*Bulletin de l'Observatoire des pratiques linguistiques, Délégation générale à la langue française et aux langues de France*). Paris : Ministère de la Culture et de la Communication, 4.

Detey, S., Durand, J., Laks, B., Lyche, C. & Nouveau, D. (2007). « Voix de la francophonie, éducation langagière et corpus numérisé : PFC-EF, des ressources pour la didactique du français ». *In* S. Detey & D. Nouveau (éds.), « PFC : enjeux descriptifs, théoriques et didactiques ». *Bulletin PFC,* 7 : 11-30.

Detey, S., Durand, J., Laks, B. & Lyche, C. (éds.) (2010). *Les variétés du français parlé dans l'espace francophone : ressources pour l'enseignement*. Paris : Ophrys.

Detey, S., Durand, J., Laks, B. & Lyche, C. (éds.) (2016). *Varieties of Spoken French*. Oxford : Oxford University Press.

Detey, S., Racine, I. & Kawaguchi, Y. (2011). « Variation diatopique et *continuum* pédagogique multimédia : du lexique québécois à la phonologie suisse ». *In* O. Bertrand & I. Schaffner (éds.), *Variétés, variations et formes du français*. Palaiseau : Éditions de l'École polytechnique, 428-450.

Etiemble (1964). *Parlez-vous franglais ?* Paris : Gallimard.

Étienne, B. & Suzuki, M. (2007). *Le retour du voyage en Orient. Les tribulations d'un Occidental désorienté et d'un Japonais westernisé*. Paris : Médicis-Entrelacs.

Grosjean, F. & Li, P. (2013). *The Psycholinguistics of Bilingualism*. Chichester : Wiley-Blackwell.

Hosoki, Y. (2011). « English language education in Japan : transitions and challenges ». *Memoirs of Kyushu International University*, 6 : 1-2.

Kawaguchi, Y. & Detey, S. (2013). « De la recherche sur le français parlé à son enseignement en FLE et vice-versa : focus sur les dimensions phonético-phonologique et lexicale chez les apprenants japonais ». *In* S.-C. Yang (éd.), *Actes du colloque international 2011 « Nouvelles approches du FLE »*, New Taipei City : Tamkang University Press, 27-44.

Khruathong, S. (2015). « ASEAN Languages as Lingua Franca in ASEAN Community ». Conférence plénière, *International Conference on Linguistics and Language Teaching*. Yogyakarta : Université de Yogyakarta

Kirkpatrick, A. & Deterding, D. (2011). « World Englishes ». *In* J. Simpson (éd.), *Routledge Handbook of Applied Linguistics*. Londres : Routledge, 373-387.

Kremnitz, G. (dir.) (2013). *Histoire sociale des langues de France*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.

Le Goff, J.-J. (2015). *Management style and decision making, similarities and differences between USA, France and Japan*. Conférence invitée, le 1er octobre 2015, à l'Université Waseda.

Lexander, K. V., Lyche, C. & Knutsen, A. M. (éds.) (2011). *Pluralité des langues, pluralité des cultures : regards croisés sur l'Afrique et au-delà. Mélanges offerts à Ingse Skattum à l'occasion de son 70e anniversaire*. Oslo : Novus Forlag.

Maurer, B. (2007). *De la pédagogie convergente à la didactique intégrée : langues africaines-langue française*. Paris : L'Harmattan.

OIF (2010). *La langue française dans le monde*. Paris : Nathan.

OIF (2014). *La langue française dans le monde*. Paris : Nathan.

Rilliard, A., Shochi, T., Martin, J. C., Erickson, D. & Aubergé, V. (2009). « Multimodal indices to Japanese and French prosodically expressed social affects ». *Language and Speech*, 52 (2/3) : 223-243.

Published in : Graziani, Jean-François ; Nishiyama, Noriyuki (dir.) (2016), *Le Japon, acteur de la Francophonie. Enjeux intérieurs, enjeux extérieurs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813002334, doi : https ://doi.org/10.17184/eac.9782813002334

Shochi, T. & Rilliard, A. (à paraître). « La prononciation des apprenants de FLE et la multimodalité expressive ». *In* S. Detey, I. Racine, Y. Kawaguchi & J. Eychenne (éds.), *La prononciation du français dans le monde : du natif à l'apprenant*. Paris : CLE International.

Sourisseau, J. (2003). *Bonjour / Konichiwa. Pour une meilleure communication entre Japonais et Français*. Paris : L'Harmattan.

Takagaki, Y. (2008). *Les plans d'organisation textuelle en français et en japonais : de la rhétorique contrastive à la linguistique textuelle*. Thèse de doctorat en sciences du langage, Université de Rouen.

Truchot, C. (2010). L'enseignement supérieur en anglais véhiculaire : la qualité en question. *Diploweb.com, la revue géopolitique*. En ligne : http ://www.diploweb.com/L-enseignement-superieur-en.html.

Walter, H. (2001). *Honni soit qui mal y pense. L'incroyable histoire d'amour entre le français et l'anglais*. Paris : Robert Laffont.

Yuki, K., Abe, K. & Lin, C. (2005). « Development and assessment of TUFS dialogue module : multilingual and functional syllabus ». *In* Y. Kawaguchi, S. Zaima, T. Takagaki, K. Shibano & M. Usami (éds.), *Linguistic Informatics – State of the Art and the Future*. Amsterdam : John Benjamins, 333-357.

Published in : Graziani, Jean-François ; Nishiyama, Noriyuki (dir.) (2016), *Le Japon, acteur de la Francophonie. Enjeux intérieurs, enjeux extérieurs*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813002334, doi : https ://doi.org/10.17184/eac.9782813002334