

Echange d'e-mails hebdomadaire

-un essai pour les cours de japonais niveau avancé (B2-C1)-

ÔSHIMA Hiroko
Université Paris Diderot, CEJ (INALCO)

Résumé

Cet article présente les résultats d'un échange d'e-mails hebdomadaire effectué pendant 12 semaines, de septembre à décembre 2014 dans le cadre d'un cours d'expression écrite de japonais langue étrangère niveau avancé (B2-C1), donné aux étudiants de deuxième année du master co-accrédité par l'Université Paris Diderot et l'INALCO. Chaque participant des 20 groupes formés de trois, voire deux non-natifs et d'un natif qui ne se connaissaient pas auparavant, envoyait à ses deux correspondants un e-mail hebdomadaire.

Comme conclusion, nous avons pu : d'une part démontrer que cette expérience a été évaluée positivement par nos étudiants natifs ou non-natifs ; d'autre part analyser, dans une perspective CECRL, leurs difficultés dans cette activité d'interaction écrite en japonais.

Mots-clés: échange d'e-mail, activité d'interaction écrite, niveau B2-C1

1 Introduction

Selon WARSCHAUER (1996), la communication électronique a commencé à être utilisée aux Etats-Unis d'abord dans l'enseignement de la composition dans les années 1980, puis dans l'enseignement de L2 et des langues étrangères à la fin des années 1980. Dans le premier cas, l'usage de cette technique a été motivé par les réclamations des enseignants-chercheurs telles que (1) il fait écrire plus (2) il encourage l'écriture collaborative et (3) il facilite le « peer editing » (activité de révision par équipe). MABRITO (1992) constate que les étudiants ayant plus d'inquiétudes au sujet d'une activité d'écriture participent plus aux échanges d'e-mail et aux révisions collaboratives qu'aux rencontres en personne. Dans le deuxième cas, outre les motivations déjà citées, (4) celle d'un échange interculturel entre les apprenants natifs et non-natifs est ajoutée¹. SCHULLER (2007) présente des échanges d'e-mail entre apprenants de l'allemand et étudiants d'allemand langue étrangère, qui donnent aux premiers une expérience interculturelle et fonctionnent pour les seconds comme un entraînement de communication avec les apprenants qui fait partie de leur formation d'enseignant (5).

Nous avons décidé de profiter de tous ces points positifs d'un échange d'e-mails cités par des recherches antérieures dans le cadre de notre cours de japonais langue étrangère au niveau avancé (B2-C1), ayant ses propres difficultés de condition que nous allons citer dans le chapitre suivant.

Le choix d'un échange d'e-mails est d'ailleurs motivé sur le plan de la recherche linguistique de japonais. Concernant les productions écrites et orales et l'interaction orale, il existe de nombreuses études dans la linguistique japonaise et leurs contributions dans l'enseignement du japonais langue étrangère ont produit des manuels spécifiques à ce domaine². Cependant, l'interaction écrite en

japonais et surtout la discussion assistée par ordinateur, y compris la correspondance d'e-mails, est un domaine qui n'est pas encore bien étudié. Un seul manuel «*Nihongo E-mail no kakikata* [Façon d'écrire des e-mails en japonais] », figure dans le « Guide to Japanese Language Teaching Materials 2015-2016 ». Ce manuel présente principalement des textes typiques comme des exemples d'e-mails et des expressions spécifiques utilisées dans chaque texte. Autrement dit, les textes y sont illustrés comme des exemples de production écrite et ne relèvent pas de vraie interaction.

Cet article a donc deux objectifs : d'une part d'évaluer les résultats de cet essai, d'autre part d'analyser dans une perspective CECRL les difficultés de nos étudiants, dues à la particularité de l'interaction écrite.

2 Cadre et conditions

2.1 Création des cours

Cet échange d'e-mails a été effectué de septembre à décembre 2014, pendant 12 semaines dans le cours d'expression écrite de deuxième année du Master d'Etudes japonaises de l'Université Paris Diderot co-accrédité avec l'INALCO.

C'était la première fois que des cours de langue japonaise ont été créés à ce niveau. Auparavant, les étudiants de deuxième année n'assistaient qu'aux séminaires de leurs spécialités et consacraient le reste de leur temps à la rédaction de leur mémoire. Les cours de langue étaient donc considérés inutiles à leur niveau assez élevé (B2-C1). D'ailleurs, certains entre eux ont déjà vécu une année (ou plusieurs) au Japon en tant qu'étudiant en échange. Or les cours de langue en M2 ont été créés à la rentrée 2014-2015 à la demande récurrente des étudiants revenant du Japon, qui disaient perdre leurs compétences en japonais une fois de retour en France à cause du manque de pratique de production.

2.2 Difficultés liées aux conditions et réflexions

Pour répondre à leur attente, il fallait envisager une activité de production écrite de quantité importante.

Voici nos lignes directrices : encourager les étudiants à écrire beaucoup et corriger leurs productions autant que possible ; les laisser écrire librement selon leur niveau, intérêt et envie ; accompagner les progrès de chacun.

Cependant, il y avait plusieurs facteurs qui puissent rendre difficile la mise en pratique de ces principes. Le premier était une classe surchargée de 44 étudiants au total (15 UPD et 29 INALCO). Le deuxième était l'hétérogénéité de leur niveau de japonais, d'abord due à l'enseignement du japonais de deux établissements différents. En plus, il y avait une grande différence entre ceux qui ont déjà passé une année au Japon (étude, working holidays, etc.) et les autres. Le troisième était la diversité du public de langue maternelle différente. La classe est composée de 36 étudiants francophones, 5 étudiantes japonaises, une Anglaise, un Vietnamien et une Chinoise.

Comme il n'y a qu'une heure et demie de cours par semaine, il est impossible de consacrer le temps du cours à une activité de production sur place. La production écrite devait donc être donnée comme devoirs à faire à la maison. Mais comment corriger ? En réalité, l'enseignant n'a pas de temps et la disponibilité pour corriger régulièrement en dehors des cours les productions écrites des

étudiants si nombreux, d'autant plus que leur niveau de compétence leur permet de réaliser des textes assez longs et compliqués. Il est difficile également de faire en cours une activité collective de correction de la production de chaque étudiant, à cause du nombre de participants et de l'hétérogénéité très importante de leurs niveaux et leurs intérêts. Il semble presque obligatoire pour l'enseignant dans ces conditions de se contenter en classe des activités centrées sur l'enseignant : soit faire des exercices (grammaticaux, lexicaux, collocation, stylistiques, etc.) qui puissent être bénéfiques à tout le monde soit traiter des points difficiles communs dans la rédaction. Il est difficile également pour l'enseignant d'accompagner les progrès de chacun de ce groupe surchargé et de l'encourager à produire plus, en cours aussi bien qu'en dehors des cours.

Comment peut-on compenser ces difficultés liées aux conditions ? Il faudrait s'appuyer sur l'engagement individuel en faisant écrire régulièrement en japonais. Comment peut-on motiver les étudiants pour cela ? Il faudrait privilégier les devoirs participatifs et collaboratifs pour favoriser l'interaction et la création de liens entre les étudiants. Il faudrait les motiver avec des travaux intéressants et vivants. C'est ainsi que nous avons décidé de mettre en place une correspondance par e-mail entre les étudiants, comme devoir maison hebdomadaire.

Nous avons également quelques facteurs favorables à cette tentative : premièrement, nous avons des étudiants de deux établissements différents qui ne se connaissent pas ; deuxièmement, la présence d'étudiants étrangers peut favoriser l'interaction interculturelle ; troisièmement, nous pouvions impliquer des étudiants de langue maternelle japonaise comme troisième participant qui puisse aussi bien donner des informations métalinguistiques et culturelles que corriger le japonais des étudiants non natifs. Toutes ces étudiantes japonaises faisant leurs études en France ont déjà donné des cours d'échange français-japonais ou des cours de japonais. Elles ont toutes manifesté tout de suite de l'intérêt pour cet essai ainsi que leur rôle à jouer.

3 Méthodologie

3.1 Dans le premier cours

Avant d'annoncer aux étudiants le programme de ce cours semestriel, plusieurs questions ont été adressées aux étudiants non natifs. La première était pour vérifier combien d'entre eux avait déjà fait une correspondance d'e-mail en japonais d'une manière régulière. Quatre ou cinq sur 40 ont levé la main. Nous leurs avons alors demandé avec qui. Leurs réponses étaient avec des amis japonais qu'ils ont connus au Japon. La deuxième question était pour savoir s'ils ont déjà écrit des e-mails en japonais. Les deux tiers de la classe ont répondu en avoir envoyé soit à leurs connaissances japonaises soit à leurs professeurs japonais.

Nous avons ainsi constaté que les étudiants de cette classe n'avaient pas suffisamment d'occasions de faire une activité d'interaction écrite en japonais et que cet essai serait un bon entraînement pour eux.

Ensuite, les 20 groupes sont formés de deux non-natifs qui ne se connaissent pas auparavant, auquel un troisième participant natif est ajouté ultérieurement par un mail, car les étudiants natifs ne sont pas tous présents dans le premier cours. Finalement sept étudiantes natives (5 de la classe et 2 autres qui suivent une formation d'enseignement du japonais langue étrangère dans un autre

établissement) participent à cet échange, chacune dans 1 à 4 groupes.

Les deux non-natifs groupés échangent sur place leurs adresses mail et décident lequel envoie le jour même le premier e-mail de présentation.

3.2 Consignes et déroulement du semestre

Les consignes suivantes ont été données à tous les participants :

- ✓ Envoyer un e-mail aux deux autres au moins une fois par semaine pendant 12 semaines.
- ✓ Mettre l'enseignant en CC dans chaque envoi.
- ✓ L'objectif de cet échange est de faire connaissance et de créer des liens.
- ✓ Le rôle d'un natif dans chaque groupe est double : participer naturellement aux échanges et intervenir en tant que natif si besoin pour donner des informations métalinguistiques et culturelles, ou corriger leur japonais.

Le semestre concerné se déroule ainsi : en cours les activités collectives avec l'ensemble de la classe sont décidées et contrôlées par l'enseignant (lectures des textes, résumés des textes, exercices grammaticaux et lexicaux, expressions honorifiques, caractères chinois, etc.) ; en dehors des cours les échanges d'e-mail sont effectués permettant aux étudiants un choix libre sur le contenu, la longueur, la manière d'écrire et de communiquer, et aux étudiantes natifs, sur la façon d'intervenir en tant que natif.

4 Evaluation de cet essai par les étudiants

4.1 Avis favorables des étudiants non natifs³

Pour faire évaluer cette expérience aux étudiants, nous leur avons fait écrire une composition, lors d'un examen final au mois de janvier 2015. Le sujet de cette composition était : « Ecrivez quel genre de personnes étaient vos deux partenaires de correspondance ? Et écrivez vos avis sur cette expérience. ».

Nous avons compté 30 avis favorables sur 34 réponses des étudiants non natifs, tout en excluant des cas d'abandons, absences et copies blanches. Voici la liste des expressions japonaises employées par eux de manière récurrente : *tanoshikatta* « C'était bien (amusant). », *ii (omoshiroi) keiken deshita* « C'était une bonne expérience pour moi. », *Benkyô ni natta* « J'ai beaucoup appris. », *Nihongo ga jôtatsu shita* « J'ai fait des progrès en japonais. », *Ii renshû datta* « Cela était un bon entraînement pour moi. », *Futari to deaete yokatta* « Je suis heureux d'avoir pu rencontrer mes deux partenaires d'échange. », et *Nihongo o naoshite moraete yokatta* « Je suis heureux qu'on ait corrigé mon japonais. »

Nous avons pensé au début, en lisant MABRITO (1992), que ce genre d'exercices serait plus bénéfique aux étudiants qui ont plus de difficultés dans la production écrite qu'aux étudiants qui y sont à l'aise. Cependant nous n'avons pas trouvé cette tendance nette dans leurs évaluations. Nous citons un avis très favorable à cette expérience donné par une étudiante de bon niveau, la version traduite en français⁴ :

Ex. 1. Il était bien (amusant) de faire des échanges d'e-mail avec un(e) japonais(e) et

un(e) français(e). Je trouve très important de s'exprimer en japonais toutes les semaines. On ne peut pas s'exprimer correctement toute seule. Je trouve mieux de faire des correspondances par mail qu'écrire un rapport. A mon avis, les échanges d'e-mail sont plus importants car on raconte sa vie quotidienne dans les mails et qu'on peut écrire librement ce qu'on veut selon ses intérêts. Il est très difficile d'étudier le japonais en France. Si on n'a pas d'amis japonais, on n'a pas d'occasion d'utiliser le japonais. On oublie à son insu tous les mots et son niveau de japonais finit par baisser. Il est important d'écrire quotidiennement. Par ailleurs, mes deux partenaires d'échanges étaient gentilles. J'ai passé des moments agréables. C'est capital d'avoir un natif parmi les trois. C'est parce qu'en se faisant corriger par lui nous pouvons améliorer notre japonais. C'est très amusant d'étudier le japonais de cette manière : faire des efforts ensemble dans une activité et devenir des amis. [18]

Nous voyons que cette étudiante énumère de nombreux atouts de nos échanges d'e-mail : échanges à trois, écrire régulièrement toutes les semaines, s'exprimer librement, avoir un partenaire natif qui puisse corriger le japonais, se faire des amis dans une activité collective, etc.

4.2 Réticence de départ

Nous trouvons une étudiante qui a exprimé son enthousiasme dès l'annonce de ce projet dans la classe :

Ex. 2. Lorsqu'on nous a dit de faire connaissance et de créer des liens en échangeant des e-mails avec des inconnus, je me suis dit « Que c'est amusant ! » [16.5]

Cependant, même parmi ceux qui ont donné une évaluation finale positive, il y en a qui ont exprimé leur réticence de départ notamment sur ces deux points : sentiment étrange de discuter en japonais entre deux non-natifs et difficulté d'échanger des e-mails avec des inconnus. Les deux avis suivants nous montrent comment leurs réticences de début ont évolué :

Ex. 3.

Je me sentais bizarre de discuter en japonais avec un non japonais mais en le faisant j'ai pu me rendre compte aussi bien de ses erreurs que des miennes. Je pense que cela m'a fait faire des progrès en japonais. Je suis content en faisant ces exercices d'avoir appris plus que je n'imaginai et de m'être fait des amis. [13.5]

Ex. 4.

Pour moi qui ai déjà fait une année d'étude au Japon, ce genre d'échange ne me semblait pas du tout une activité réjouissante, mais au contraire un gaspillage du temps, car échanger des e-mails hebdomadaires avec des inconnus ne pourra absolument pas faire progresser mon japonais. Cela était mon sentiment au début. Mais j'ai constaté qu'avec le temps les e-mails échangés sont devenus de plus en plus longs et qu'un natif a corrigé mon japonais. J'ai fini par me dire que c'était peut-être une tâche utile. [15]

En lisant leurs commentaires, nous comprenons, pour que l'étudiant soit satisfait, l'importance de pouvoir constater par soi-même de son propre progrès en japonais : pouvoir lire et écrire un texte

plus long plus facilement ou pouvoir se rendre compte soi-même de ses propres erreurs ou celles de l'autre, etc.

4.3 Difficultés inhérentes de cette activité

Nous trouvons également des commentaires négatifs des étudiants sur cette expérience. L'exemple 5 parle d'un problème du travail de groupe et de la responsabilité collective ; L'exemple 6 est une description négative sur son partenaire d'échange et l'exemple 7 exprime son mécontentement à cause d'une activité d'interaction écrite imposée et d'une impossibilité de trouver un sujet commun et de faire une discussion profonde :

Ex. 5.

Si un partenaire ne répond pas, l'échange d'e-mails s'arrête. Cela est un problème. [8]

Ex. 6.

Mon partenaire français ne m'a écrit que deux fois. Je ne comprends donc pas quel genre d'homme il était en réalité. Mais ce que j'ai senti est qu'il était un peu plus âgé que moi et qu'il ne s'intéressait pas à moi. Même avec deux échanges, j'ai senti très fort son regard méprisant. [19]

Ex. 7.

Le fait de devoir écrire des mails car c'est un devoir à faire à la maison m'énerve. Si je ne m'intéresse pas au sujet, écrire devient un travail pénible. Cela m'énerve, non pas parce que je ne m'intéresse pas aux sujets (proposés par eux), mais c'est parce que je me moque bien de ce que j'écrirai dans mes réponses. Mes deux partenaires sont des personnes gentilles qui s'impliquent bien dans les échanges d'e-mails. Mais je ne trouve pas suffisamment profonds les contenus de leurs textes. Cela m'énerve car dans ce cas une autre personne pourrait faire la même correspondance à ma place. Bref, c'est un devoir difficile de continuer d'écrire des e-mails hebdomadaire pendant trois mois car on perd la motivation. C'était bien d'avoir rencontré de bonnes personnes mais ce n'est pas de cette façon que je peux créer les liens. [10]

4.4 Groupes réussis et groupes ratés

L'échange d'e-mail est avant tout une communication. Par conséquent, si la relation interpersonnelle ou le respect mutuel n'est pas bien établi entre les partenaires, l'échange devient difficile à continuer et se finit par un échec. D'où viennent les commentaires négatifs sur cette expérience ? Une différence de niveau de japonais entre deux non natifs ne semble pas être un grand obstacle. Nous trouvons des groupes qui ont bien fonctionné malgré la différence de niveau de japonais. Nous voyons dans ce cas-là dans le commentaire de chacun une gratitude exprimée vis-à-vis des deux autres participants. Les exemples 8 et 9 sont des commentaires écrits par des étudiants du même groupe :

Ex. 8.

Mes deux partenaires étaient vraiment gentils et j'ai bien profité de cet échange d'e-mails, bien que je n'en voie pas encore les effets (dans mon japonais). Comme

Madame X nous a tout le temps corrigé notre japonais, j'ai peut-être fait des progrès en écriture. [6]

Ex. 9.

Avec mes deux partenaires j'ai discuté sur divers sujets : cinéma, écrivains japonais, cuisine, voyage et musique. Ils m'ont appris de nombreuses choses que je ne savais pas. Je compte rester en contact avec eux. C'était une très bonne expérience. [12.5]

Les exemples 10 et 11, au contraire, sont des membres d'un groupe qui n'a pas bien fonctionné, bien que tous les deux soient bons étudiants. Nous voyons qu'aucun des deux n'exprime une satisfaction sans réserve ni par rapport à leurs partenaires ni par rapports aux échanges effectués :

Ex. 10.

Mon partenaire masculin a presque le même âge que moi et est une personne très polie. Il a beaucoup utilisé au début des expressions de respect. (...) Je sens que notre échange a échoué. Bien que nous ayons échangé beaucoup de mails, je n'ai pas bien pu communiquer avec lui. Quel que soit le sujet, son avis s'oppose au mien. J'ai commencé à souffrir de continuer à parler avec lui. En plus, les expressions honorifiques utilisées par lui ont ajouté une distance entre nous. C'est pour cela que j'étais contente d'avoir une japonaise comme troisième participante. Grâce à elle que j'ai pu continuer cet échange. L'échange d'e-mails est intéressant comme activité mais il est dommage d'avoir senti qu'on ne peut pas se faire des amis avec tout le monde. [16]

Ex. 11.

Vous me demandez ce que j'ai pensé (de mes partenaires), mais je n'ai rien à dire sur eux. Mais je peux quand même dire avoir bien appris avec cette expérience. Cet échange n'a pas fonctionné comme une occasion de se faire des amis. Mais écrire comme ça d'une manière polie était un exercice utile pour moi. Je voudrais remercier Madame Y qui a corrigé mon japonais. [16]

En regardant la composition des groupes qui ont mal fonctionné, nous comprenons que c'est une étudiante non-native qui se plaint du mépris ou de l'attitude inadéquate de son partenaire non natif masculin⁵. Il semble possible de parler d'une difficulté de communication due à la différence sexuelle.

5 Activité d'interaction écrite

5.1 Compétences d'interaction écrite et stratégies d'interaction

Nous allons maintenant regarder dans une perspective CECRL la correspondance par courrier électronique que nous avons effectuée. Elle relève de l'activité d'interaction écrite. Le CECRL (2001 : 68-69) illustre des échelles de compétences d'interaction écrite générale et de la correspondance. Nous citons uniquement les niveaux au-dessus de B2 correspondant aux niveaux de nos étudiants :

Tableau 1 –Interaction écrite générale

C2	Comme C1
----	----------

C1	Peut s'exprimer avec clarté et précision, en s'adaptant au destinataire avec souplesse et efficacité.
B2	Peut relater des informations et exprimer des points de vue par écrit et s'adapter à ceux des autres.

Tableau 2 –Correspondance

C2	Comme C1
C1	Peut s'exprimer avec clarté et précision dans sa correspondance personnelle, en utilisant une langue souple et efficace, y compris dans un registre affectif, allusif, ou humoristique.
B2	Peut écrire des lettres exprimant différents degrés d'émotion, souligner ce qui est important pour lui/elle dans un événement ou une expérience et faire des commentaires sur les nouvelles et les points de vue du correspondant.

Le CECRL (2001 : 69-71) fait mention également des stratégies d'interaction et illustre l'échelle des compétences des stratégies de coopération :

Tableau 3 –Coopération

C2	Comme C1
C1	Peut relier habilement sa propre contribution à celle d'autres interlocuteurs.
B2	Peut faciliter le développement de la discussion en donnant suite à des déclarations et inférences faites par d'autres interlocuteurs, et en faisant des remarques à propos de celles-ci.
	Peut soutenir la conversation sur un terrain connu en confirmant sa compréhension, en invitant les autres à participer, etc.

Nous comprenons que les compétences d'interaction recouvrent non seulement celles de réception et de production mais aussi celle de construire un discours commun en reliant habilement son propos aux autres par une langue souple et efficace. Il semble que les étudiants qui ont fini de donner aux autres une impression de mépris dans notre essai n'aient pas bien maîtrisé ces compétences d'interaction écrite.

5.2 Particularité de l'interaction écrite par e-mails par rapport à l'interaction en face à face

Nous nous demandons maintenant quelle est la particularité de l'interaction par e-mails en comparaison avec l'interaction orale en face à face. Dans la dernière, les participants doivent gérer *hic et nunc* leurs tours de paroles pour poursuivre la discussion tout en consolidant leur collaboration et en facilitant une compréhension mutuelle. Par contre, dans l'interaction par e-mails, il existe un décalage temporel dans l'interaction. Les participants doivent donc gérer ce décalage pour continuer la discussion. C'est-à-dire que chacun doit constamment préciser, d'une manière explicite, à quels propos tenus par les autres est liée sa parole actuelle, pour faire ensuite ses remarques ou commentaires dessus.

Nous analyserons ensuite les difficultés se manifestant dans les productions de nos étudiants non natifs sur ces deux points : pour relier ses paroles à celles des autres et pour donner des commentaires dessus.

5.3 Erreurs récurrentes de nos étudiants

Imaginons que l'on est dans la situation suivante : une partenaire raconte dans son mail avoir fait

une peluche elle-même et l'autre répond « Vous faites une peluche vous-même. C'est super ! ». L'exemple 11 est un équivalent naturel en japonais et les exemples 12A et 12 B sont des erreurs récurrentes de nos étudiants non natifs :

Ex.11. *Jibun de nuigurumi o tsukuru n desu ne.* (soi-même/par/peluche/particule Objet/faire/explicatif/copule.poli/particule finale) *Sugoi desu ne.* (super/copule.poli/particule finale)

Ex.12A. **Jibun de nuigurumi o tsukurimasu.* (soi-même/par/peluche/particule Objet/faire.poli) « Je fais une peluche moi-même. »

Ex.12B. **Sugoi desu.* (super/copule.poli) « C'est super. »

Nous voyons qu'il manque de petits mais importants éléments dans les exemples 12A et 12B, soit l'élément dit explicatif (ici *nan*) et la particule finale *ne*. Si on essaie de traduire littéralement l'exemple 11, ce serait comme « C'est que vous faite une peluche vous-même, n'est-ce pas ? C'est super, n'est-ce pas ? ».

Lorsque l'énoncé concerne l'univers de l'interlocuteur ou son territoire de l'information suivant le thème de KAMIO (1990), l'ajout de la particule finale *ne*, qui sert à faire agir le locuteur de concert avec son interlocuteur, est obligatoire. L'ajout de *ne* est obligatoire aussi bien pour reprendre le propos de son partenaire (12 A) que pour ajouter un commentaire dessus concernant son partenaire (12B). D'ailleurs, l'exemple 12A sans *ne* est normalement interprété comme un énoncé concernant le locuteur lui-même : « Je fais une peluche moi-même » et que l'exemple 12B sans *ne* est normalement interprété comme un énoncé concernant une tierce personne. De plus, un élément dit explicatif est obligatoire en 12A, comme si le locuteur ajoutait son interprétation ou explication sur le propos exprimé par son partenaire et qu'il demandait à son partenaire par l'usage de *ne* si son interprétation est correcte. Nos étudiants font beaucoup d'erreurs dues à une mauvaise ou non-maîtrise de compétence pour énoncer ce qui concerne son partenaire d'échange, qui est une tâche primordiale dans une interaction.

Relier ses paroles à la question posée par l'autre pose également des problèmes. Par exemple on est dans la situation suivante : l'autre (Mlle X) pose une question « Quelle couleur aimez-vous ? » et le locuteur répond que c'est le bleu. L'exemple 13 est un énoncé d'un natif et les exemples 14 et 15 sont des erreurs récurrentes de nos étudiants non natifs :

Ex.13. *X-san no shitsumon desu ga, watashi wa burû ga suki desu.* (Mlle X/de/question/copule.poli/particule conjonctif/moi/particule Thème/bleu/sujet/préféré/copule) «(Concernant) la question de X, j'aime bien le bleu. »

Ex.14. **X-san no shitsumon ni kotaeru to, watashi wa burû ga suki desu.* (Mlle X/de/question/à/répondre/conditionl/ moi/particule Thème/bleu/sujet/préféré/copule) « Si je répons à la question de X, j'aime bien le bleu. »

Ex.15. **X-san no shitsumon ni kotaeru tame, watashi wa burû ga suki desu.* (Mlle X/de/question/à/répondre/pour/ moi/particule Thème/bleu/sujet/préféré/copule) « Pour répondre à la question de X, j'aime bien le bleu. »

Bien que nous trouvions de nombreuses autres erreurs relevant de difficultés similaires, faute de

place nous nous sommes contentée ici de montrer la nature des difficultés liées à la particularité de l'échange par e-mails en japonais.

6 Conclusion

Dans cette étude, nous avons d'une part présenté un échange d'e-mails effectué dans le cadre d'un cours d'expression écrite destiné aux étudiants de niveau B2-C1 et analysé les évaluations des étudiants sur cette expérience. Le bilan de l'évaluation était en général favorable, excepté que deux ou trois groupes n'ont pas bien fonctionné à cause de problèmes de relations interpersonnelles. Les commentaires positifs comprennent parfois des réticences de départ mais qui ont évolué ensuite de manière favorable.

D'autre part, nous avons réfléchi, dans une perspective CECRL, sur les caractéristiques de l'interaction par e-mails et analysé les difficultés de nos étudiants se manifestant dans cette activité.

Notes

¹ Cf. HERTEL (2003) et JOGAN, HEREDIA et AGUILERA (2001)

² Une vingtaine de manuels de *Sakubun* (composition, production écrite) et 46 manuels de *Kaiwa* (conversation) figurent dans le « Guide to Japanese Language Teaching Materials 2015-2016 » édité chaque année par l'éditeur Bonjinsha spécialisé dans l'enseignement du japonais.

³ Les sept étudiantes natives, participantes à cet échange ont toutes dit avoir appris beaucoup de choses en réfléchissant sur leur propre langue maternelle à travers les difficultés des étudiants non natifs. Par ailleurs cinq d'entre elles nous ont fourni les commentaires sur les erreurs des étudiants qu'elles ont corrigées et sur leurs façons de corriger. Cependant, faute de pages nous ne les analyserons pas dans cet article.

⁴ Nous avons noté à la fin de chaque avis d'étudiants un chiffre entre crochets, qui est une note globale de japonais de ce cours données par l'enseignant, pour permettre une comparaison du contenu de son avis avec son niveau du japonais.

⁵ Aucune mention négative sur le partenaire natif n'est trouvée dans les commentaires collectés.

Références bibliographiques

CONSEIL DE L'EUROPE, Cadre européen commun de référence pour les langues, Paris, Les Editions Didier, 2001

HERTEL, Tammy Jandrey. « Using an E-Mail Exchange to Promote Cultural Learning », *Foreign Language Annals*. Vol.36. N°3. 2003 : 386–396

JOGAN, Karen. HEREDIA, H. Ana & AGUILERA, M. Gladys. « Cross-Cultural E-Mail: Providing Cultural Input for the Advances Foreign Language Student », *Foreign Language Annals*. Vol.34. N°4. 2001 : 341–346

KAMIO, Akio, *Jôh no Nawabari Riron* [Théorie des territoires de l'information], Tokyo, Taishûkan, 1990

MABRITO, Mark. « Electronic Mail as a Vehicle for Peer Response: Conversations of High- and Low-apprehensive Writers », *Written Communication*. Vol.8. N°4. 1991 : 509-532.

SCHULLER, Jeanne. « One Good Turn Deserves Another: Sustaining an Intercultural E-mail Exchange », *Teaching German*. Vol.40. N°2. 2007 : 183-196

WARSCHAUER, Mark. « Comparing Face-to-face and Electronic Discussion in the Second Language Classroom », *CALICO Journal*. Vol.13. N°2-3. 1996 : 7-26.

YANA, Akiko. OOKI, Rie. & KOMATSU, Yuka, *Nihongo E-mail no kakikata* [Façon d'écrire des

e-mails en japonais], Tokyo, The Japan Times. 2005