

地方大学におけるフランス語教育について

種々のメトードを越えた共通の問題点 —新米フランス語教師の記—

イントロダクション

ここで扱う内容は以下の範囲に限られる。一年前より歩んで来た状況の把握と、乗り越えなければならない問題点。

メトードについては次回の記事でふれることにしたい。

1. 一般教育部のフランス語講師としての赴任の日。

私の肩書についての説明。

外国籍の講師であるが為に直ちにぶつかる根本的問題。

たとえば必要なインフォメーションを得る為の困難さ——

仮に日本語が話せたからと言って必ずしも解決につながらない。

2. 新学期、開講前の待機期間

時間の浪費と何が起こるか全く予想がつかないことからくるいらだち。

学生との初めての接触、全くの即興劇。

3. 教師の孤独

・教師間での計画・プログラム等の相互連絡、確認、共同作業の不在。

・フランス人教師としての自分の役割を自分で定義づけすることにする。

・まず聞き取る、次に理解し、さらに話す、この三段階を授業の目的として決める。

・学生の消極性について。

4. 学生の幼稚さについて

5. 一般教育部におけるフランス語の講座への動員数

学生と教師 統計

6. ・学生における動機の欠如

・平均的日本人学生の抱くフランスのイメージ

逆に平均的フランス人学生の抱く日本のイメージ。

- ・ 選択の余地がある時は、学生は科目に対する興味より教師の採点の寛大さ（予想・評判）により科目を選ぶ。

7. その様な期待に基いて、外国人の教師の授業を取ると、この学生の行為は、計算ちがいがい、不用心な選択であるとしかいいない。

学生の態度……学生はそこに居るだけで、授業に参加していると勘違いしている。

8. この様な多人数（例えば70人というような）を相手に、まず、どの様にして授業すること自体を可能にするか。

全員を相手に何もしないか、全体の何割かにあたる、もう少し少なめの人数で、もう少しまとめた授業を行うかのジレンマと戦う教師。

9. 試験……これ以上簡単な内容は、ありえないという程の簡単な問題でさえ、嘆かわしい結果を招く。

フランス語受講者における不合格率は私の赴任以来増加した。

採点法に対する批判。

試験の最終的な結果（点数）を改良する為の方法として、全く意味のないことを基準に、加算される補足的な点数（「げた」）について。

学生の受講態度について（全体的評価）

- ・ 様々なタイプの練習に対する反応（答え方等）
- ・ 想像力、創造力の欠如
- ・ 筆記の宿題、課題等の表わし方

構成力の欠如

紙の切れはし、広告の紙の裏などに書くという現象

- ・ 出身学部別による特殊性（工学部、医学部、歯学部）

結論

- ・ 私自身の仕事については結論を控えることにする。
- ・ 非常に低い学生のレベル

その結果、教育内容も低くなる。

しかし、まず、日本の教育システム全般の根本にある問題点を見なおすべき

であろう。

・外国語と国際化

国際化が要望される中で、それに伴わない外国語教育の現実。

DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS DANS LES CAMPAGNES JAPONAISES : AU-DELA DE TOUTES LES METHODES —CHRONIQUE D'UN NOVICIAT—

Le terme échu, s'il incite la raison à dresser un bilan à deux colonnes à la lecture duquel il faut bien se rendre, et autorise en tout état de cause l'analyste à faire preuve pour l'avenir d'un optimiste foncier dans lequel la raison n'entre pour rien, superpose à son travail, éludant l'effort d'objectivation de la pensée auquel il prétend aboutir, celui de la mémoire qui détache de l'esprit la conviction qu'une volonté fermement appliquée à son objet avait su savamment arrimer.

C'est l'heure que nous avons tous connue, ou l'idée et le stylo restent en suspens. Elle nous surprend en proie au doute, explorant la gamme de nos sentiments, réexaminant leur bien-fondé, quand l'édifice de nos grands principes vacille sur ses bases.

Passé le premier anniversaire de mon arrivée au Japon, et de ma prise de fonction à l'université d'O..., me voila donc ramené comme involontairement un an en arrière.

Regardant vers le passé, et un passé récent, il ne pourrait être question d'aborder aucun problème méthodologique, sauf à reconnaître notre sujétion et payer notre tribut au système D ou à la méthode qui consiste à n'en pas avoir, sans avoir ici seulement reconnu le terrain, c'est-à-dire recenser au fur et à mesure qu'ils se présentent les éléments irréductibles à une situation donnée, celle à laquelle je suis confronté, afin que l'action future en épouse étroitement les formes.

Le manque de tout (d'expérience, d'informations, de temps...) nous engage à ne pas dépasser les limites fixées.

Je veux simplement consigner les impressions suscitées par une situation, laquelle au moment où j'écris me paraît plus que jamais aberrante au sens étymologique du terme, c'est-à-dire rien plus qu'autre, avant que l'action du temps n'efface ces empreintes de la mémoire et que la force de l'habitude ne tue en moi tout accent de béate stupidité.

On n'imputera pas à mauvaise intention ce qui suit bien qu'il sera aisé pour les esprits mal disposés de se borner à en dénombrier massivement les manifestations. Je ne prétends pas aux effets dont l'imagination des mêmes voudra m'attribuer le dessein.

C'est dire que des erreurs et partis pris qui forment la trame de cette relation, je ne les reconnais pas comme tels mais comme inhérents à la personne dont je m'accomode, moi.

1

Arrivé le 1er avril 1988 à Okayama, soit dix jours avant la rentrée universitaire. Qu'ai-je fait de ces dix jours sinon seulement pourvoir du mieux possible à l'aménagement de mon domicile et de mon bureau.

J'ai immédiatement rencontré A..., chef de la section de langue française. Il m'accueillit par une boutade qui m'en apprit davantage sur mon statut que tous les renseignements que j'avais pu glaner avant mon départ: "La retraite est à soixante-cinq ans". Vous imaginez ma tête!

Il déclara également : "Tous les postes de la hiérarchie vous sont accessibles. Mais vous ne pouvez pas être doyen".

Sans s'attacher au crédit qu'il faut accorder à un tel propos, que j'ai par définition peu de chance de voir se réaliser dans les faits, ce fut néanmoins de cette manière que j'eus le soupçon de ma titularisation.

Loin de ne paraître qu' anecdotique ou hors de propos, cette entrée en matière pose d'emblée un problème auquel je crains d'être confronté aussi longtemps que j'enseignerai ici, et qui a des incidences certaines sur mon travail et dans mes rapports avec les étudiants : je veux parler de l'information que je traque tant bien que mal, et plutôt mal que bien.

S'il suffisait de s'en tenir au règlement (Ces règlements si fouillés dont l'administration japonaise a le secret, qui prévoient tout et même le superflu et font le bonheur de bureaucrates d'élite), mais chacun sait que la vie serait bientôt impossible s'ils étaient appliqués au pied de la lettre. Après plus d'un an, j'apprends incidemment certains petits trucs, lesquels, si je les avais sus dès le début, me l'auraient grandement simplifiés.

Je n'ai jamais rencontré la mauvaise volonté de mes interlocuteurs ou de mes collègues. Tout au contraire, j'estime que mon "parachutage" se serait effectué dans des conditions idéales s'il en était. Mais dans un univers obéissant à une autre logique, mis à part l'inopportunité ou l'incongruité relative de certains questionnements appelant des demi-réponses ou des faux-fuyants sources de malentendus, il aurait fallu pour moi savoir quoi demander, et pour eux il était malaisé de prévenir mes interrogations.

Finalement, on ne m'informe que de ce dont on juge bon que je sois informé. L'information indispensable, souvent au dernier moment, parfois *a posteriori*. J'entends toujours le même son de cloche.

Je passai cette période de pré-rentree dans l'expectative, attendant qu'on me délivre un mode d'emploi, une notice à mon seul usage contenant

indications et contre-indications. J'avais décidé, à bon droit estimé-je, qu'il ne pouvait en être autrement. Et comme on s'approchait de la date fatidique que je feignais de ne pas redouter, que rien ne venait ébranler la sérénité de mes collègues, je pensais qu'après tout ils avaient raison de ne vouloir m'affranchir qu'en présence des étudiants. Jusqu'au dernier moment j'ai cru que mes premiers pas se feraient avec l'assistance d'un professeur, soit que je l'accompagnasse activement dans son enseignement ou encore que je ne fusse qu'observateur, soit qu'au contraire il m'assistât dans mon cours. Les modalités m'importaient peu en fait.

Je n'avais donc qu'à patienter...

Le jour dit, B... m'emmène à travers les couloirs de la fac jusqu'à une salle où des étudiants attendaient. Nous entrons. Il me présente, puis se tourne vers moi en me disant : "Ce sont vos étudiants, je vous laisse. Je dois aller retrouver mes propres étudiants. Bon courage!"

Stupéfaction!

Pendant une fraction de seconde, j'ai senti les murs vaciller autour de moi et le sol se dérober sous mes pieds. Durant le même laps de temps, tandis que je m'efforçais de demeurer impassible devant ces dizaines de regards qui me décortiquaient, de leur cacher mon désarroi, je me représentais les données du problème. Qu'allais-je leur dire? ... Et en quelle langue!?

J'optai d'abord pour l'anglais (une langue que les jeunes Japonais apprennent majoritairement dès le collège, m'assurant un *minimum* de compréhension) et pour une présentation que je réitérai ensuite en français en établissant l'équivalent, à la suite de quoi j'invitai les étudiants sur le modèle de base à se présenter en français chacun à leur tour. J'avais trouvé ce qui était pour moi une échappatoire, en réalité mon premier cours.

3

Puis nous nous installâmes dans la routine. De temps en temps on me demandait si tout marchait bien, si je n'avais pas de problèmes. Je m'étonnais que chacun fit de son cours ce qu'il voulût, qu'il n'y eût pas de conférences de méthode, ni même de coordination entre les professeurs ayant une classe commune, que les réunions de section servissent avant tout à régler des problèmes domestiques, internes à la section. Je devais m'inventer une raison sociale.

Il y a si peu de français par ici que de l'observation du comportement de l'un d'eux, on en conclut très vite à la généralité.

Je décidai donc de représenter la France (l'expatrié n'est-il pas une vivante image de son pays?). En cours je m'interdisais l'usage d'une langue autre que le français (résolution difficile à tenir, car l'anglais est si commode! Et lorsqu'on apprend le japonais, on a hâte d'essayer ses trouvailles sur les étudiants). Je définissais par là, de moi-même, mon rôle et ma fonction au sein de la section. Tant paraît usurpé pour désigner mon cours le terme de "classe de conversation" quand c'est moi qui tout à la fois tient le rôle principal et donne la réplique.

Les étudiants japonais sont d'une passivité exemplaire qui contraste avec l'activité déployée au sein des clubs universitaires sportifs ou autres.

Il existe dans la classe une distance assez grande entre les étudiants et le professeur, chacun semblant prisonnier de sa fonction, l'une, celle de la parole qui débite, l'autre, celle de la raison approbatrice.

C'est l'esprit animé d'une logique de consommation qu'ils se rendent à l'université, en conjonction parfaite avec la logique marchande qui

commande le système éducatif au Japon, le savoir étant ravalé au rang de faire-valoir.

Tenant compte de ce faisceau de circonstances auquel il convient d'en ajouter quelques autres, j'élaborai un système, c'est-à-dire quelque chose qui ressemblât fort à un alibi, qui me permit de ne point m'illusionner tout en me donnant le sentiment d'œuvrer utilement.

La situation de l'enseignement de l'anglo-américain me fournissait en l'occurrence le terme de comparaison qui trace les limites en-deçà desquelles j'étais autorisé à fonder quelques espérances sur la validité de mon travail.

J'entrevois la démarche à suivre, je la résumais de la manière suivante : Ecouter (ou entendre, suivant la dose de volontarisme que l'on met dans cet acte) —Comprendre—Parler...le français ; en trois phases successives et cumulatives...et naturellement sélectives.

La première est paradoxalement la phase essentielle en ce qu'elle concerne tous les étudiants (quand ils viennent en cours ; et j'ajouterai même ceux qui dorment, dont l'organe auditif capte les sons malgré eux). Seul Français de la section, je représente pour les étudiants l'unique occasion (pour la très grosse majorité d'entre eux, car en réalité, hors de l'Université, d'autres supports sont disponibles : radio, télévision...) d'entendre régulièrement parler français. C'est là le principal de ma tâche. Autant qu'il se pouvait, j'abdiquai toute tentative pour expliquer la grammaire, laissant ce soin aux professeurs japonais (ce qu'ils faisaient déjà auparavant).

Je fus conforté dans cette opinion, qui ne me vint pas si spontanément à l'esprit que l'on pourrait croire, par B..., qui, un jour que je me plaignais de la résistance passive que je rencontrais chez les étudiants me dit : "Plus que tout ce que vous pourrez leur apprendre, c'est votre présence qui est le plus important".

J'aime ainsi croire qu'une entente tacite s'est instaurée entre nous pour définir le champ de nos interventions respectives, et que nos cours se complètent au mieux de l'intérêt des étudiants.

La deuxième phase requiert davantage l'assiduité, ne s'accorde pas d'une présence épisodique au cours, sur laquelle s'appuie toute progressivité. Je sais de quoi je parle. Chaque jour m'en apporte la preuve (a contrario) dans mon apprentissage de la langue japonaise.

Elle n'exige qu'un minimum d'attention de la part des étudiants. Il est bien évidemment certain que pendant les premières semaines, l'étudiant se sent perdu. Il n'a plus la sensation de se mouvoir sur un sol et d'après une logique familier. Puis peu a peu, il se familiarise avec les sons, l'intonation, le rythme de la phrase, la forme du discours, composée des mêmes syntagmes, progressivement étoffée.

Les étudiants comprennent (mais ne retiennent pas) dans leur teneur fondamentale les trois quarts de mes propos. Mais ce n'est pas d'eux-mêmes que je le tiens. Je n'ai jamais pu tirer d'eux une réponse nette à la question : "Avez-vous compris?", formulée tant en français qu'en anglais ou en japonais, parole ou geste d'assentiment.

Mais trop heureux quand ils comprennent, c'est leur comportement qui les trahit. A la question : "Est-ce que c'est difficile?", ils opinent avec vigueur, accueillant ma question avec soulagement, comme s'ils redoutaient qu'une seconde d'hésitation ne vicie un consentement relevant moins de la volonté que de l'instinct.

En fait tout ce passe comme s'ils pensaient ne pas être à la hauteur, pire, comme s'ils craignaient d'être à la hauteur...

La troisième phase ne concerne que quelques individus dans une classe, et toujours lorsque je les interroge nommément. Exceptionnellement l'un d'eux prend-il l'initiative. Mais alors quelle récompense pour moi! La parole d'un seul suffit à racheter le silence de tous. Les étudiants

DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS DANS LES CAMPAGNES JAPONAISES : AU-DELA DE TOUTES LES METHODES

éprouvent une certaine répugnance à s'exprimer devant leurs semblables (c'est encore plus vrai des garçons que des filles). Timidité ou volonté de ne pas se démarquer du groupe?

Non pas *réussir* la communication, mais *essayer* la communication.
C'est l'attrait de mon travail.

4

Enseignant aux étudiants de première et de seconde année (le premier cycle universitaire — je préfère quand même cette appellation à celle de “faculté de propédeutique” que j'ai vu sur une carte de visite, mais qui nous fait remonter bien en arrière dans le cours de l'histoire de l'institution scolaire), je fus effrayé de leur apparente immaturité. “Apparente” parce qu'il m'en a réellement paru ainsi. Je ne savais pas ce qu'il en était exactement.

J'imaginai une confrontation avec des étudiants européens (ou simplement français, puisque c'est du domaine français dont il s'agit ici). Comment étais-je moi-même à dix-huit ou vingt ans. Moins de dix ans ont passé, mais peut-être ai-je vieilli trop vite.

Pourtant les collègues à qui j'en parlais abondaient dans mon sens. Je remarquai et eux-mêmes reconnaissaient que les rapports (très ouverts en dehors des cours) avec les étudiants étaient empreints de paternalisme.

Alors qu'ils sortent juste de la Matrice (j'appelle ainsi le système scolaire de l'école primaire au lycée), ils vivent leurs premières années universitaires comme des “grandes vacances”.

Si on note un relâchement, les réflexes acquis subsistent. Le rôle du professeur est aussi de faciliter la transition, qui peut parfois être mal

négociée (éclatement des cadres ; encombrante "liberté" — j'ai connu des cas en France, bien que les perspectives soient inversées).

Cela m'a fait dire que les étudiants étaient bien soignés!

Force est de constater que, d'où qu'ils viennent, où qu'ils aillent, beaucoup de choses concourent à exacerber leur passivité.

Ils ont une vision du monde fragmentaire, idéalisée en ce qu'ils jugent des choses de manière péremptoire. Leur naïveté (ingénuité) reste surprenante et de bon aloi. Mais ils sont souvent très réalistes (pratiques) en ce qui concerne leur propre avenir. Ce qui ne contredit pas nécessairement ce que nous venons de dire, la société japonaise reposant largement sur le principe que chacun est à sa place.

Encore faut-il tenir compte de l'effet réducteur qu'impose l'observation du groupe. Une discussion entre "quat' z'yeux" emporte souvent l'idée contraire.

5

Au cours de cette première année, j'ai enseigné à 281 étudiants (187 garçons et 94 filles) inégalement répartis en six classes, de 20 étudiants (14 filles et 6 garçons) pour la moins nombreuse (littérature française), jusqu'à 70 étudiants (48 garçons et 22 filles) pour la plus importante (technologie—ingénierie). Soit une moyenne de 47 étudiants par classe.

Notons au passage que tous les étudiants d'une même classe ne sont pas forcément inscrits dans la section dont elle relève.

En guise de comparaison et d'après les chiffres les plus récents dont je dispose, ceux de l'année en cours, le nombre d'inscriptions (puisque l'étudiant doit suivre dans la même matière, deux cours avec des

professeurs différents, tel est le cas en français tout au moins, il est inscrit deux fois) pour la section de langue française de *kyooyobu* (faculté d'éducation générale—premier cycle universitaire) s'élève à 2306 (!) réparties en 54 classes (!) enseignées par 14 professeurs dont seulement six titulaires de *Kyooyobu* (!) Parmi les autres, quatre proviennent de la section de littérature française de la faculté de lettres (soit l'ensemble de la section (!)); trois titulaires et un(e) professeur "étranger"—en terme de statut), et quatre sont non-titulaires. Le nombre de cours pour chaque professeur varie de un à six. Comme mentionné ci-dessus les étudiants ont deux cours d'une heure et demie par semaine, avec un professeur différent. Le cas des étudiants en médecine est un peu particulier, nous en parlerons en son temps.

(J'ai oublié de comptabiliser les étudiants des cours du soir).

Devant un tel éparpillement de forces (innombrables), calculer des moyennes ne s'avère nullement significatif. On peut seulement regretter qu'il ne facilite ni l'échange, encore moins l'unité de vues. Il ne constitue pas non plus l'approche idéale pour parvenir à cette interpénétration des esprits que ce doit d'être toute relation entre maître et élève, ou sans même aller jusque-là, à une connaissance suffisante de l'étudiant et de ses problèmes. J'ai parfois le sentiment d'être étranger, dans ma propre section.

Qu'est-ce qui motive cette affluence?

Tout d'abord il importe d'avoir à l'esprit le fait suivant.

Si en première année, le programme prévoit deux cours obligatoires de langues vivantes, il n'y en a plus qu'un seul en seconde année.

Pratiquement la langue française partage, à la première place, avec l'allemand et le chinois, le statut ingrat de seconde langue—sauf évidemment dans la section de littérature française. La section de langue

anglaise recueille l'écrasante majorité des "transfuges" (sur le total de 54 classes dont il a été fait mention plus haut, on ne trouve que six classes de deuxième année).

Restent quelques irréductibles...

6

Un amour immodéré de la langue et de la civilisation française inciterait-il les étudiants à s'initier au français?

Leur absence de motivation en apporte le démenti, attendu la non-pertinence d'une réponse telle que : "Parce que j'aime la France".

En fait ils ne connaissent de ce pays, comme de beaucoup d'autres je suppose, que les poncifs distillés par une sous-culture de masse. Incriminons davantage leur manque de sens critique qui non seulement reste muet devant son objet mais encore tend à le déformer, par omission ou interprétation abusive. Une rapide incursion dans le champ de la connaissance nous en assure immédiatement.

Je préviens ce que je vois venir de loin. La méprise est partagée.

Un ami, frais diplômé d'une école d'ingénieur parisienne, et au demeurant fort sympathique, que je rencontrais peu de temps avant mon départ, croyait naïvement que le Japon était un pays communiste. A force de s'entendre répéter que les Japonais érigent le travail en valeur suprême (suivant l'opportunité du moment et du lieu, tantôt pour glorifier ce trait des mentalités : "Si on veut obtenir des résultats semblables, imitons-les", tantôt pour le dénoncer, mettant cette fois l'accent sur l'aliénation (l'abrutissement) et le zèle intempestif (le fanatisme) qui en découle invariablement) et que l'individu y étouffe sous le poids de la contrainte

sociale, deux stéréotypes parmi d'autres, délivrés à l'état brut, on aboutit chez les moins avertis à de tels contresens. J'imagine dans son esprit l'association de ces caractéristiques avec celles que la plus grossière des propagandes nous a servi (ou nous sert encore dans certains cas) à propos de pays aux destinées desquels préside un parti communiste.

Exagérerais-je si j'ajoutais que pour la grosse majorité de mes compatriotes, sur nombre d'aspects (et pour être indulgent, je ne retiendrai ici que ceux compris dans la sphère culturelle) le Japon, la Chine, bof..., de surcroît appartenant à la même aire géographique, c'est du pareil au même!

Craignons de n'avoir été trop loin et renversons la perspective, ou plutôt remettons-la sur ses pieds.

Je n'insisterai pas sur "celles" qu'on m'a rapportées, mais pour faire bonne mesure, seulement une bien bonne que j'ai entendue dès les premiers jours, quand un étudiant m'a demandé (on parlait encore de la vente des *Tournesols* de Van Gogh) : "Monsieur, est-ce que c'est vrai que les Français n'aiment pas les Japonais?"

Un doute me vient à l'esprit. Alors que je mets la dernière main à ce petit article, m'en tombe sous les yeux un autre émané du "*Monde*" et faisant état de "la montée de la 'nippophobie' aux Etats-Unis et en Europe. Ainsi, j'aurais aussi pu donner raison à cet étudiant! Par moments, je l'avoue, un profond ennui s'empare de ma personne désabusée. Je me sens devenir bossu.

Bref, le déficit en culture générale est source de bien des malentendus, et la décision d'apprendre (est-ce le mot exact? Et y a-t-il une décision?) ne résulte pas d'une volonté affichée d'en lever quelques-uns.

Quant à l'intérêt pratique, il est nul.

La force des choses nous pourvoie davantage en raisons convaincantes : pléthore d'étudiants et faiblesse structurelle de l'enseignement des

langues.

Sans préjuger de l'existence et *a fortiori* de l'intervention en dernier ressort d'un système déguisé de répartition autoritaire, le choix lorsqu'il est possible est davantage celui du professeur que de la matière. Il serait d'ailleurs instructif (pour la sociologie et la psychanalyse!) de savoir en fonction de quels critères il s'opère. Par exemple, quelle valeur attribuée aux conclusions tirées de l'analyse des informations obtenues à la lecture d'une grille d'interprétation identification-différenciation (comment, dans un milieu qui favorise les contacts avec les étudiants, les professeurs se perçoivent eux-mêmes, ou perception réelle, et comment sont-ils perçus par les étudiants, ou perception imaginaire) établie suivant un nombre déterminé de "catégories" sélectionnées avec soin au préalable, telle qu'on pourrait en plaquer une sur un double axe perpendiculaire enregistrant coïncidences et écarts d'amplitude.

N'insistons pas et remontons à la surface des choses.

En début d'année circule une feuille à l'intention des *freshmen* et destinée à faciliter leur choix d'un professeur dans les disciplines dont ils doivent suivre l'enseignement. Cette initiative des étudiants mi-plaisante, mi-sérieuse, n'en a pas moins son propre impact. On y trouve rassemblées sous un certain nombre de rubriques, les qualités négatives des professeurs. Sont très prisés, les absences répétées, les retards systématiques, les cours qui s'interrompent avant l'heure, les *geta* hors-pointure ou attributions gracieuses de points (je parle de plusieurs dizaines de points, ce qui est pour moi astronomique, venant d'un endroit où on octroie chichement les quarts de point) à la fin de l'année, reposant sur des critères entièrement fictifs (celui qui a la plus grande consistance quant à sa nature mais non quant au nombre de points attribués, est basé sur la présence au cours—encore celle-ci est-elle requise obligatoirement par le règlement!). Une note de A à B vient sanctionner la (non-)performance réalisée par chacun.

Quant à moi, je ne dois qu'à une ignorance crasse des usages de ne pas encore avoir eu mon nom à côté de ceux de mes collègues.

Même si d'une année sur l'autre les étudiants se passent le mot ("Monsieur Chamel, il est comment? —Ben...", ; notons également à cet égard l'influence non négligeable des conseils diffusés dans les clubs et le rôle initiateur joué par les *sempai*), il est prématuré pour eux de chercher à dégager des tendances constitutives d'un style. Moi-même serait bien en peine d'en découvrir les prémices.

7

Pour ceux qui ont décidé d'effectuer la traversée avec moi, ils s'aperçoivent bientôt qu'ils n'ont rien moins cédé qu'à un mouvement d'humeur auquel le goût pour un certain "exotisme" n'est sans doute pas étranger. Le professeur étranger n'est pas, ne peut pas être, au courant de "comment ça se passe ici?", ce qu'ils voient avec raison tout à leur désavantage.

Pour lui, le risque est de rebuter les étudiants en mettant la barre trop haut, ou bien d'abonder par trop dans le sens de leur désir, l'enseignement fait à la va comme je te pousse. Dans les deux cas—qui se succèdent dans le temps : d'abord, il est rare que le nouveau professeur débarque sans avoir pensé les conséquences (au moins quelques-unes d'entre elles) de son engagement ; ensuite, situation et intérêt bien compris, il est trop tentant de suivre la seconde voie, et désormais de ne consacrer exclusivement son temps qu'à l'amélioration des points faibles d'un hobby sportif, ou des connaissances érudites dans le champ de son activité favorite—les effets visibles sont les mêmes : démotivation achevée et désertification des

classes.

Lorsque je suis arrivé, j'étais tourmenté par l'obsession suivante : saurai-je ne pas faire trop facile? Aujourd'hui je suis toujours obsédé, mais dans l'ordre de chose contraire : comment faire facile sans brader mon enseignement?

En tous cas, rares sont ceux qui voient dans ma présence ici, une meilleure chance d'apprendre le français. J'ai recueilli quelques témoignages d'individus (presque toujours des garçons d'ailleurs) qui ont sans doute essayé, maladroitement, de me faire partager leur attente. Mais sitôt passée la porte de mon bureau, rien dans leur comportement qui les distingue plus du groupe. Bref, rien ne s'ensuit jamais de tout cela.

Les étudiants semblent obnubilés par le but (la note finale) au point de négliger les moyens pour l'atteindre. Une présence non assidue mais régulière et une commune attention sont à la base du travail minimal qui permet d'obtenir le nombre de points nécessaires au passage dans la classe supérieure.

Beaucoup d'étudiants ne prennent jamais de notes (encore ne recherche-t-on pas, dans le cas contraire, la manière dont elles le sont). Pourtant, lorsque je suis en forme j'écris la quasi-totalité de mon discours au tableau. Et toujours l'indispensable qui doit être connu par les étudiants. Dans la même optique, je préfère inscrire au tableau les explications ou même le texte de la leçon quand le livre ne comporte que les images, plutôt que d'en délivrer une photocopie aux étudiants, bien que cela me simplifierait la tâche. C'est bien souvent ainsi, le seul moyen de les engager à écrire le français. Nous (étudiants et professeur) ne nous transformons pas pour autant en scribes, car c'est sur la parole que, malgré tout, repose le cours. Parler, parler pour captiver le regard (et les cœurs!) ou susciter des

réactions. Que de fois je termine, après une matinée de cours, avec la voix altérée.

Il y a des étudiants qui dorment en classe! On les voit brusquement dodeliner de la tête, tenter de se rattraper, ou bien, penchés en avant, la tête reposant entre les bras, sommeiller contre la table pendant quelques minutes, abattus par un coup de fatigue.

Cela eût pu me donner des doutes quant à la qualité de mon cours. Se put-il que ma prestation engendrât des effets aussi désastreux? Mais j'eus bientôt la confirmation qu'il s'agissait d'une habitude bien ancrée dans leurs mœurs. En fait le reflet d'une tendance générale observable pour peu que l'on jette de temps à autre un oeil autour de soi.

Le Japonais est une personne fatiguée. L'activité psychique dépensée au cours d'une journée est telle qu'il profite du moindre répit pour "en écraser une" (voir dans les transports en commun ; voir aussi la masse de publicité à la télévision vantant les mérites de tel ou tel produit miracle grâce auxquels vous retrouvez ou maintenez votre forme. On est au Japon).

Incriminons davantage chez les jeunes, les dérèglements de la vie estudiantine (cependant, loin de moi l'idée d'enfiler la veste du moraliste. Cet habit-là ne me sied pas du tout), phénomène aggravé par le fait que, comme nous l'avons déjà fait remarquer plus haut, les premières années universitaires sont vécues comme une pause dans la course aux places. En outre, beaucoup travaillent hors les heures de cours afin de gagner leur argent de poche. Il est arrivé que certain étudiant s'excusât de sa méforme en expliquant que son travail le retient tard dans la nuit.

Bref, on peut avoir l'impression que, assister au cours est le suprême effort qu'ils consentent à fournir. Pensent-ils que leur seule présence physique est un gage suffisant de bonne volonté et qu'elle leur sera

comptée en conséquence?

C'est pourtant ce que nous faisons (nous, les professeurs) pour éviter qu'ils ne concluent de la sorte : "De toutes façons, que tu viennes ou que tu ne viennes pas, c'est du pareil au même."

8

Cela m'amène tout naturellement à parler des effectifs et corrélativement de l'absentéisme.

Relevons dans cet autre domaine, les constantes du vécu universitaire quotidien et nourrissons-en notre réflexion.

1) La difficulté technique de donner un cours (dit "de conversation"(!), qui réclame donc la participation active de tous) de qualité avec de gros effectifs. J'estime qu'au-delà de trente étudiants par classe (voir plus haut, la moyenne indiquée), on n'obtient pas de bons résultats (je m'en suis tenu à une appréciation maximale. D'autres observateurs font valoir que ce chiffre de trente est encore bien trop élevé. Certains n'hésitent pas à le diviser par deux). Si en plus on doit tenir compte des particularités de l'étudiant japonais (Ce sont *grosso modo* les mêmes que celles remarquées en France par les professeurs des classes "internationales" dans les centres spécialisés, type CIEF—Centre International d'Etudes Françaises-, il est à craindre qu'ils ne soient encore plus décevants.

Mais on peut toujours essayer...et espérer.

2) Chaque cours donne lieu à un appel systématique. Au cours de l'année, l'étudiant peut s'absenter jusqu'à cinq reprises sans présenter de justification. Au-delà, sa participation aux examens finaux peut-être jugée indésirable, le contrôle est sous l'entière maîtrise du professeur.

Au fond, ce système n'est pas viable. C'est la forme qui compte. Comme pour beaucoup de choses au Japon.

3) Enfin, et contrairement à ce qu'on pourrait croire, la chose ne va pas sans dire, si vous ne vérifiez pas leur présence, une fraction relativement importante (que j'évalue en moyenne et pour ma part, à environ 30%) des étudiants désertent la classe.

Ou bien favoriser le dépeuplement de certaines classes en omettant de faire l'appel et s'assurer ainsi de meilleures conditions de travail ; ou bien faire un appel systématique, transformer sa classe en garderie et—oh, le beau paradoxe!—attribuer des points de présence à la fin de l'année : voilà le dilemme dans lequel sont enfermés les professeurs.

J'ai choisi, depuis cette année, la première voie, quitte à laisser tomber à la fin les étudiants qui, profitant de mon apparent laisser-aller, ne seront pas venus au cours—on ne rattrape pas un cours de langue comme n'importe quel autre, en une semaine de bachotage, ce dont les étudiants ne semblent pas très conscients—et à valoriser effectivement la présence des autres.

D'abord, pour une raison pratique. Mis en présence des étudiants seulement cent minutes par semaine, en une seule fois, il me faut un certain nombre de minutes (perte de temps qui n'est due à aucune difficulté de prononciation) pour appeler parfois plus de soixante noms. lorsque je termine, j'ai la gorge sèche. En plus, il y en a toujours qui filent à l'anglaise dès que vous avez le dos tourné, une fois l'appel achevé, ou qui ont le front d'arriver quelques minutes avant la fin du cours si vous le repoussez jusque-là.

Surtout, je veux mettre les étudiants en face de leurs responsabilités, ce que de toute évidence, ils n'ont encore jamais appris au moment où ils entrent à l'Université—mais l'apprend-on jamais (je parle de La responsabi-

lité individuelle) dans un pays, où jusqu'au plus haut niveau, on possède à fond l'art de la dilution?

On voit qu'ici je me borne à constater la différence de climat dans laquelle nous—Vous, Japonais, et moi, Français—baignons ou avons baigné jusqu'alors. Mais mon cours étant déjà, au fond, par ma seule présence, un cours de civilisation (“Monsieur Chamel, il fait ci, Monsieur Chamel, il fait ça”. Comme je me sens observé!), j'ai bien le droit, dans ce cadre, de vouloir faire assumer leur choix aux étudiants. C'est ce qu'on appelle du vécu direct.

Voilà donc un peu comment je “fonctionne”.

Je préfère user de l'appel de façon modérée et très irrégulière afin d'éviter qu'il ne se transforme en rite vide de signification. Les conditions dans lesquelles j'enseigne m'incitent à en renouveler le contenu. Je le considère comme un moyen d'installer l'incertitude dans l'esprit des étudiants, et éventuellement de les “remotiver” lorsqu'il devient évident que le désintérêt est général.

L'inconvénient majeur du système est qu'il ne me permet plus de “connaître” une grande partie de mes étudiants. Interpeller l'un deux (l'une d'elle!) par son nom (ou son prénom) a toujours son petit effet. Ce que je pouvais faire de presque tous en cette première année, dans une classe moyenne.

Ainsi marche-t-on à petite allure jusqu'à l'étape appelée examen. Disons, pour atteindre au spectacle d'une vision chère aux amateurs de *hanabi*, que c'est le bouquet final, l'apothéose.

Lorsque je suis arrivé, plus exactement six mois plus tard, A... m'a encore dit : "vous avez droit à vingt pour cent". En terme d'échec précisait-il. Aussi ne me suis-je pas trop inquiété, quand, à l'issue de ma correction, ni laxiste ni rigoureuse mais seulement conforme à la justesse des réponses, les résultats de cette première session d'examen se sont révélés lamentables : "Après tout, me disais-je, nous ne sommes qu'à la mi-parcours, ils auront tout le temps de rattraper ça en janvier lors des examens finaux". Simple (simpliste) vue de l'esprit!

A ma charge, je croyais aussi qu'il était difficile de trouver du premier coup, l'ajustement, l'adéquation exacte entre le niveau de mon cours, celui de mes étudiants, et de l'examen. J'étais même prêt à admettre que l'examen était trop dur, encore qu'on m'en aurait administré la preuve contraire.

— En l'occurrence, il s'agissait principalement d'exercices structuraux : ordonner des phrases à partir du désordre des mots qui les composent. J'ajoute quand même que je les avais "imaginées" d'après les phrases types du manuel.

La deuxième session ne fit que confirmer et même amplifier la tendance. Aussi, fidèle à mon système de notation (=ni plus ni moins que la valeur de la copie ; mais on verra plus loin que ce n'est pas tout à fait exact), je crevai allègrement le plafond des 20%.

En conséquence, la proportion de redoublants, d'habitude toujours minime, a notablement augmenté depuis mon arrivée, sans toutefois que l'on puisse l'imputer à une quelconque intention maligne de ma part. Sur le total précédemment cité de 281 étudiants, je n'attribuais pas leur unité de valeur à 119 (à 101 des 187 garçons et à 18 filles sur 94(!) Associés-leur 31 défailants et sept étudiants en médecine-dentaire—quant à ces sept-là, voir plus loin ce qu'il en est finalement advenu).

Bref, je sortais profondément découragé de l'épreuve, comme si, à la

place des étudiants, c'est moi qui avait échoué—heureusement qu'il n'y a pas encore ici, dans le domaine de l'enseignement, de courbes de productivité! Je ne m'en tirai qu'en décrétant que le plus important n'était pas le résultat final mais mon enseignement lui-même.

On me dira que les étudiants s'en moquent bien. Qu'est-ce qu'ils ont à faire de mes états d'âme? Qu'est-ce que ça change pour eux? Eh bien, c'est justement cette conception, qui, sous son faux-semblant, en me poussant à me désintéresser du sort des étudiants, devait m'amener à noter plus largement les copies et à en "rattraper" un certain nombre.

Qu'on me comprenne bien, j'ai seulement reculé de quelques crans les limites de ma tolérance. Je suis loin d'avoir les scores de mes collègues. C'est un apprentissage plus long que difficile qui demande des dispositions d'esprit. Je suis tout à fait incapable à ce stade de "faire porter" aux étudiants les *geta* dont ils ont besoin (en japonais : *geta o hakasu*). D'ailleurs, réflexion d'une étudiante à ses copines, tandis qu'elle se croyait hors de portée d'oreilles indiscrètes : "Avec..., pas de problème. Il est gentil, il nous accordera des *geta*. Mais avec Monsieur Chamel, ce sera plus difficile, il ne sait pas ce que c'est".

Plus prosaïquement je me contente de critiquer le système de notation officiellement en vigueur : dans une matière à l'enseignement aussi fondamental que l'est le français dans une ville de province (quand je pense que lorsque je me promène dans la rue, on me prend pour un Américain! Si je mets une cravate, je deviens un patrouilleur mormon en quête de son binôme égaré!), mettre la moyenne à 50+10 sur 100 ; lors des examens intermédiaires, n'avoir d'autre choix que de délivrer à l'étudiant A (c'est bon) ou B (c'est pas bon), même si par-devers soi on garde une note chiffrée pour établir la moyenne finale—mais qu'en sait-il l'étudiant, B c'est aussi bien 0 que 59, et rien n'est prévu officiellement pour lui faire connaître son niveau, arrangement plus propice au découragement qu'à

l'effort—c'est du pousse au vice!

Ceci posé, j'ai déjà fait de sérieux progrès qui me rapprochent de mes collègues. Je sais par exemple, qu'il ne faut surtout pas s'aviser de leur donner quelque chose qui n'est pas dans le livre ou qui n'a pas été déjà fait en classe. En plus cela pénalise *de facto* les étudiants qui ne viennent pas au cours. Ce qui me réjouit secrètement.

Cette année j'ai été particulièrement (c'est relatif) débonnaire avec les débutants. Avouons-le, j'ai même essayé de faire mieux que tout le monde en donnant les réponses la semaine précédant l'examen, en insistant aussi sur le besoin nécessaire et suffisant qu'il y avait de les connaître. L'examen a été "expédié" en vingt minutes. Pris de remords, j'ai déclaré que puisque cela avait semblé trop facile cette fois, il fallait s'attendre à une correction sévère, c'est-à-dire qu'une seule erreur entraînerait la nullité totale de l'exercice (comme sur les jeux électroniques). Un premier coup d'œil jeté sur les copies me fit entrevoir un résultat encore plus catastrophique que d'habitude. Pour sauver les meubles, je décidai d'abandonner *illico* le système que j'avais eu l'intention d'appliquer.

Qu'on se rassure, je ne m'arrache pas les cheveux. Au contraire, puisque je dois donner un cours et puisque les étudiants doivent y assister, je fais en sorte, sans trop de complaisance, que tout le monde (les étudiants et le professeur) s'en porte bien ; plus, s'en porte mieux. Ce qui se traduit à la fin de l'année, à même les copies d'examen, par des messages de sympathie—certains peut-être intéressés, dans l'espoir de glaner des points supplémentaires, mais qu'importe, il y en a d'autres tout à fait sincères sur des copies irréprochables, du genre : "Votre cours était très intéressant. Grâce à vous j'ai passé une bonne année. Merci" ; ou : "Je ne suis pas bon (ne) en français, je n'ai pas tout compris ce que vous avez dit mais votre cours était très amusant" ; et dans l'autre style : "Je n'ai pas beaucoup étudié cette année. Mais je voudrais apprendre le français. L'année

prochaine, je travaillerai très dur. Excusez-moi”.

D'un point de vue particulariste—celui d'une section à l'enseignement laissé pour compte dans une université nationale peu cotée (comparée aux “majors” publiques et privées...dont sont issus tous les professeurs!) mais qui fait primeur dans la région—on peut avoir l'impression que les étudiants achètent leur diplôme avec leur droit d'inscription. Ce que justifierait, soit dit en passant, le montant de ceux-ci.

Tant dans mon cours que pour les examens, j'essaie de varier, autant que faire se peut, les exercices. J'ai essayé les dictées, mais le barème s'est révélé trop difficile à établir. Jeune présomptueux, j'avais voulu appliquer le très célèbre (en France) et redouté : 5 fautes=0!

Avec les étudiants de seconde année, j'ai organisé chaque semaine un petit exercice oral sur un thème que m'apportait l'air du temps (les vacances, les loisirs, leur avenir) et visant parfois à les mettre en difficulté. Par exemple, dans le cas qui suit : décrivez votre voisin—après l'avoir regardé s'il vous plaît—au physique, et au moral s'il est de vos amis ; j'ai obtenu autant de réponses identiques qu'il y avait d'étudiants dans la salle. Tout juste si, en fermant les yeux, je pouvais deviner s'il s'agissait d'une fille ou d'un garçon. Cela devenait évident surtout en s'appuyant sur la grammaire.

Je leur ai donné aussi des exercices de pure imagination (dictionnaire autorisé pendant la préparation) et leur manque en ce domaine m'a paru étonnant et inquiétant. J'ai visité récemment le musée Lafcadio Hearn à Matsue et suis tombé par hasard sur un extrait de son *Diary of a Teacher* où il constate le même phénomène. Je cite : “As a rule the Japanese student shows little originality in the line of imagination”. Même si à son époque on pouvait déjà ne pas souscrire aux arguments qu'il avançait pour l'expliquer, tirés des principes du philosophe anglais Herbert Spencer (sans

entrer dans les détails, corrélation entre des fonctions mentales déficientes et les conditions défavorables du milieu, ce qu'on peut résumer d'un seul mot : sous-nutrition), on ne peut plus les recevoir aujourd'hui. Je mettrais davantage en avant le cadre socio-économique héritée d'une longue tradition. La capacité des canaux que l'imagination utilise pour s'épancher est limitée.

Je me suis demandé également dans quelle mesure l'absence de forme, ou, sans aller jusque-là, l'absence de présentation, pouvait influencer sur ma décision.

Il n'a bien sûr jamais été question de rien faire dépendre de la confection d'un plan (ce texte en manque d'ailleurs cruellement) bien qu'il eut constitué encore une des facettes d'un contenu civilisationnel directement perceptible par l'étudiant. (Un professeur de droit qui avait effectué un complément d'études en France, est venu me trouver un jour dans mon bureau dans l'espoir que je lui découvre les fondements sur lesquels reposent ce monument français de la composition littéraire et même de toute contribution écrite ou orale qu'est le plan. Je suis capable de noircir des pages sur la question sans pouvoir en dire un seul mot. J'ai plaisanté mon visiteur en lui laissant entendre qu'il fallait être français pour parvenir à une quelconque intelligibilité du système. Je pense qu'il était désappointé).

J'ai simplement indiqué aux étudiants comment classer leurs idées d'une façon d'abord très simple : plus ou moins générales, plus ou moins importantes, etc..., lorsqu'à l'occasion, il m'a paru indispensable de le faire. Par exemple, quand, à la question englobante : "Qu'est-ce qu'il se passe?", on me répond : "Il y a une voiture!"

Au mois de mars, j'ai participé à la surveillance du concours d'entrée à l'Université (première session). J'ai été surpris (une fois de plus) de constater que les épreuves dans les différentes matières consistaient à

émailler de ronds la grille de réponses correspondant au questionnaire. On ne demande pas aux étudiants de composer une seule phrase. Si je m'étais rappelé comment ça se passe aux Etats-Unis, j'aurais été sur mes gardes. Je me suis souvenu soudain aussi des tests pour déterminer l'aptitude au Service National en France. C'est le même principe.

Mon questionnement sera davantage axé sur la réalité.

Quelques phrases mises bout a bout, c'est toute la copie de l'étudiant. L'émulation étant égale dans la médiocrité, la notation de la majorité des copies fait problème. Hormis celles indiscutablement bonnes ou mauvaises qui ne représentent jamais la moitié de l'ensemble, comment opérer une deuxième sélection au sein de la masse pour éviter l'hécatombe? Par quelle alchimie une copie virtuellement notée B avec un potentiel de 59 points se transforme en copie virtuellement notée A avec un potentiel de 100 points?

Ce genre de calcul peut sembler tout à fait contraire à l'orthodoxie. Mais ne perdons jamais de vue ce point, le niveau de référence est tel que lorsque vous tenez un "A" vous ne le lâchez plus et le faites primer sur l'autre note, eut-elle la valeur du plus mauvais "B". C'est finalement ma façon à moi de faire "porter les *geta*" aux étudiants. Mais quelle casuistique!

Donc divers éléments entrent en ligne de compte.

La qualité du support. J'ai tout eu dans ce domaine depuis les deux lignes bourrées de fautes tapées sur ordinateur, datées et signées(!)—pour un exercice donné à faire à la maison—jusqu'au griffonnage illisible sur une feuille de bloc-notes arrachée plutôt que détachée, en passant par les revers de photocopiés destinés à l'information des étudiants. Manque de précautions formelles qui s'apparente à l'erreur inexcusable.

Retenons aussi la propreté des copies. Je ne me sens pas davantage tenu de surestimer des feuilles abondamment raturées, ou couvertes de petits dessins (tant les étudiants reconnaissent qu'un petit croquis vaut mieux qu'un long discours—en français—), ou maculées de traînées grises

laissées par le passage de la gomme sur le tracé d'un crayon trop gras—notons cet usage exclusif chez l'étudiant japonais de la gomme et du crayon de papier.

Autre mode, et des plus gratifiants, une participation active au cours, qui peut suppléer l'examen. Il y a ainsi des personnes que je suis décidé à repêcher, de toutes façons. A l'inverse d'autres personnes qui, non contentes de n'assister qu'épisodiquement au cours, lorsqu'elles y viennent le perturbe par d'incessants bavardages. Ici aucune mansuétude n'est à espérer.

En règle générale, les classes sont toujours d'un calme exaspérant. Atmosphère qui tranche avec celle des couloirs, lieu de la parole libérée, remarquablement bruyants. Lors de la dernière session, les étudiants laissaient nonchalamment claquer la porte de la salle d'examen en sortant. D'autres parlaient haut dans le couloir sans souci pour leurs condisciples qui travaillaient tout près. J'ai passé mon temps à réclamer en vain contre l'un et l'autre. Etonnant manque de civilité, qu'on ne s'attend guère à rencontrer chez des Japonais. Ne perçoit-on pas la gêne qu'un tel comportement peut occasionner? Il est vrai, j'ouvre une parenthèse, qu'ici la réglementation contre la pollution par le bruit est largement déficiente. Refermons la parenthèse

Pour finir (mais la liste des expédients est loin d'avoir été épuisée. Chaque professeur répond avec des arguments différents à la réalité dans laquelle il est immergé), Il y a la possibilité fréquente de donner de petits devoirs en classe. Les points positifs, portés seuls au crédit de l'étudiant, servent à alimenter une tirelire, une sorte de compte d'épargne qui vient combler le déficit de fin d'année. Mais on se heurte ici à un problème de taille. En effet, bons étudiants et mauvais étudiants sont toujours les mêmes. On voit donc les premiers amasser un nombre considérable de points dont ils n'ont pas besoin tandis que le gain des seconds est à chaque

fois microscopique, ou nul invariablement. C'est le même principe qu'en économie internationale. A moins de bouleverser les règles du jeu, il faudrait les accabler sous le faix (et moi par la même occasion) pour renforcer l'efficacité du système, ou seulement pour qu'il reçoive un commencement d'application.

Je voudrais maintenant insister davantage sur les particularités de chaque classe ou plutôt de certaines d'entre elles. On ne se lève pas tous les jours avec le même plaisir. Je me contenterai de quelques remarques.

J'obtiens comme il se doit les meilleurs résultats en deuxième année dans la classe de littérature française, qui est aussi la moins nombreuse. Elle réunit tous les atouts. On y parvient à des échanges plus décontractés.

A l'opposé (diamétralement opposé!), il y a en première année la classe de *koogakubu* (technologie) qui cumule toutes les carences. Avec eux, je fais du zen debout. Ils sont là à me regarder bouche bée, les yeux exorbités, comme si je venais de débarquer d'un vaisseau extraterrestre. Grâce à eux, j'ai saisi le plein sens du mot "alien" imprimé sur mon titre de séjour. Impossible d'en rien tirer. Mon regard, ma parole (que sais-je) semble les statufier.

A la rentrée suivante, on m'a retiré cette classe, non pas tant parce que je m'en suis continuellement plaint que pour avoir fait échouer plus de 50% de l'effectif (36 sur 55). A la place on m'a donné une autre classe de *koogakubu*, d'une douzaine d'étudiants de seconde année. Je fais du travail presque aussi bon que dans la classe de littérature.

Plaçons sur une ligne médiane, les étudiants de sciences humaines (surtout histoire), assidus, ouverts quoique timides eux aussi. A la troisième place, nous trouvons la classe de pédagogie (formation des enseignants du primaire au lycée). Disons seulement que si l'on considère la finalité de leurs études, on serait en droit d'attendre davantage d'eux.

A la fin de cet article, reste à parler de la classe de médecine et

dentaire, et la mesure sera comble. Craignons même qu'on en dise trop. Tout d'abord, claironnons bien fort que nous n'avons rien contre la corporation, ses membres, entre les mains desquels je me suis remis par nécessité, m'ont donné entièrement satisfaction.

Remontons alors dans le temps.

Ces messieurs (l'élément masculin constitue l'écrasante majorité des sections en question) bénéficient d'un étrange privilège. Figurez-vous que le professeur leur "octroie" un troisième examen dit de rattrapage à l'issue duquel ils ne pourraient pas échouer. Du moins est-ce comme cela qu'on m'a présenté la chose. Il faut chercher l'explication de ce passe-droit dans le statut des études médicales. Mais je n'ai pas compris si c'est parce qu'un échec dans plus de deux matières constitue un barrage pour le passage dans la classe supérieure, ou bien parce que la fac de médecine se trouve à l'autre bout de la ville. Sérieusement, B..., m'a dit un jour : "Il faut qu'ils viennent jusqu'ici, ce n'est pas bon pour eux"!

Soyons conséquent, on ne peut pas non plus prétexter une charge de travail trop lourde pour justifier cette prérogative. A mon avis, il suffit de supprimer l'aberration qui consiste à leur faire suivre un cours de langue à *kyooyoobu*.

Fort de ce soutien, on voit ainsi les plus intelligents perdre toute considération aux yeux du professeur. Celui-ci, par ailleurs tout à fait conscient de l'inutilité de son cours, passerait volontiers l'éponge. Mais ce serait compter sans son amour-propre. Eh oui, foutu Moi!

Ce cours, et d'autres avec je suppose, est comme une épine dans le pied de ces jeunes gens qui se soignent à l'envers des indications prescrites pour les cas semblables (les cordonniers sont les plus mal chaussés). Aussi ces petits arrivistes sont-ils parfois pris d'une suée lorsqu'une inspiration soudaine saisie le professeur.

J'ai dit qu'il dépendait du professeur d'organiser ou non cet examen

supplémentaire. En théorie, oui. Dans la pratique, je n'ai jusqu'à présent pas encore entendu parler d'un professeur qui l'aurait refusé à ces étudiants. Les documents fournis avec l'ordre du jour lors de la réunion générale des profs de *kyooyobu* du mois de mars (la dernière de l'année universitaire) précisent que vous faites subir aux exclus du second tour, et leurs noms sont indiqués, un troisième examen. Evidemment on ne vous a pas demandé votre avis.

Pourtant les étudiants ne semblent pas au courant de cette procédure. Et de fait, après la deuxième session, les mauvais numéro viennent mendier une troisième chance. Leur a-t-on fait croire que la décision m'incombait ou se concertent-ils pour "faire monter la pression", profitant de mon inexpérience?

Toujours est-il qu'ils vous importunent jusqu'à ce que vous cédiez. Ils vous harcèlent au bureau, ils téléphonent à votre domicile. J'ai beau leur expliquer que "ça ne dépend pas de moi", rien à faire. Il est temps pour vous de partir en vacances, ou de vous cacher dans quelque trou.

Je me souviens de l'un d'eux, dans cet instant l'image même de la bassesse. Il est venu me surprendre dans la bibliothèque de section. Il est resté planté devant moi, la tête baissée sur ses mains jointes, les yeux au sol, pareil à ces fidèles qui font leurs vœux de vant les autels shintoïstes, à psalmodier : "one more chance *onegai shimasu*, one more chance *onegai shimasu*". D..., qui se trouvait là s'est esquivé prudemment, me laissant seul avec l'énergumène.

Plus tard, une ami japonaise à qui je rapportai l'incident me dit : "Et encore, il aurait pu s'étendre par terre les bras en croix"! (Il ne m'aurait plus fallu que lui conférer l'ordination!)

Un autre fait irruption dans mon bureau, visiblement outré, l'air furibond : "Comment! J'ai échoué!? Mais ce n'est pas possible...je n'ai pas manqué un seul cours!" Il est clair que pour lui, passer un examen revient à

remplir un formulaire administratif. "Mais vous avez passé toute l'année couché contre la table!" Il a du mal à comprendre. Je l'éveille à la dure réalité. Je le tire brutalement d'un rêve agréable.

En fait le problème est moins celui de savoir si l'on peut refuser à l'étudiant sa participation à l'examen que s'il faut encore truquer les résultats. Pense-t-on sérieusement que l'étudiant qui a amplement démontré, comme à plaisir, tout au long de l'année, son invalidité intellectuelle sera subitement frappé de glossolalie? Mes demandes d'éclaircissement sont restées sans le moindre écho.

Mais j'ai cru déceler deux tendances parmi mes proches collègues, toutes sections confondues, toujours curieux de me voir à l'oeuvre—c'était peut-être aussi un effet d'optique—Les uns ont fait beaucoup pour que mon intégration s'effectuât en douceur. Chez une minorité, j'ai senti en plus, fondée là encore sur mon ignorance des codes, une attente diffuse. Ont-ils pu croire qu'une subjectivité de bonne foi m'allait faire user du système comme eux n'avaient peut-être pas osé?...

Des bruits courent...qui n'ont rien à envier aux histoires qu'on raconte aux petits enfants pour qu'ils se tiennent tranquille : des professeurs de médecine relaient leurs étudiants lorsque ceux-ci n'y suffisent plus. C'est le loup qui sort du bois.

Il est vrai que certains professeurs de médecine ont une façon toute à eux d'envisager les relations sociales. Lorsque vous les voyez en action c'est époustouflant. J'ai une fois dîné avec un grand manitou qui ma foi s'est montré fort civil. Quand je lui racontai ce qu'on en dit (et plus généralement j'abordais le thème des problèmes interrelationnels entre les grands corps de l'université. Il ne faut pas longtemps pour se convaincre que les contacts ne sont pas mûris, réfléchis, mais spontanés, ni établis à l'occasion de rapports de collaboration, mais concurrentiels, révèlent et fixent conflits de prestige et crises d'autorité), il est parti d'un grand éclat de rire...Evi-

demment ce n'est pas une réponse, mais il m'a dit de ne pas craindre d'étriller les étudiants!

J'ai fait passé un petit oral dans mon bureau. Je m'infligeai cette dernière mortification. Tout s'est résolu en borborygmes, balbutiements et sourires idiots. Je profitai bien vite de la lassitude qui m'envahit tout à coup pour amnistier ces cancre intelligents.

Gageons qu'il en ira tout autrement l'année prochaine. Alors gare!

J'achève cet exercice de figures imposées ou l'opérateur ressemble moins à un danseur ou à un sportif qu'à un exorciste.

On ne se sera pas mépris sur la qualité de ce travail, ni sur l'intention de l'auteur. Ni recherche "scientifique", ni œuvre polémique, exposé de phénomènes à l'état brut, tels qu'ils ont été ressentis (encore que le recul du temps puisse avoir altéré l'impression originale). J'ai employé à un endroit l'expression "subjectivité de bon aloi", et je la conserverai pour tenter de donner une explication du sens de ma démarche. Si elle n'était à mes yeux la profession de foi du naif, je pourrais la résumer ainsi : "Compte tenu de x...éléments, et avec la meilleure volonté du monde..."

A cet égard, je n'ai rien inventé, ni le vrai ni le faux. Puisque ce n'est pas le fait objectif seul, mais le même passé au crible de ma personnalité qui prévaudra contre la Réalité, dans mes choix, mes décisions, mon travail, celui qui écrit est souverain. Dire que tout ce qui devait être écrit l'a été ou que tout ce qui a été écrit devait l'être, c'est viser plus loin que le but. Dans des instants d'énervement, des mots m'ont échappé qui sont autant de gouttes de métal fondues fusées hors du moule à idées de l'écriture. D'autre

part, que serait-il celui se vanterait de tout comprendre du premier coup alors que n'affleure dans nos relations avec nos semblables que le plus grand commun diviseur.

Enfin, le style n'est pas toujours heureux.

Voilà pour les précautions d'usage.

Alors que tirer essentiellement de la situation telle que nous l'avons décrite? Pas d'enseignements qui n'intéresseraient de toutes façons que moi, le court terme et l'intérêt pratique. Surtout pas de conclusions, ce n'est pas le moment.

Il y a un enchevêtrement de circonstances locales, et plus générales, qu'il est difficile de démêler (sinon on ne pourrait pas soutenir l'opinion contraire).

D'abord les secondes.

Toujours et en tous lieux l'éducation est l'objet du soin jaloux des parties concernées (Etat, corps professoral, familles...). On ne progresse sur ce terrain qu'avec la plus infime circonspection, et plus lentement que dans d'autres. Les réformes vides de contenu succèdent aux réformes vides de contenu. Comme partout ailleurs, et ici un peu plus qu'ailleurs à cause de l'exceptionnelle homogénéité de la société japonaise qui rend ce phénomène particulièrement visible, la finalité du système éducatif (sans chercher à savoir, dans le cas du Japon contemporain, jusqu'à quel point l'éducation est ce facteur d'homogénéisation) est moins l'acquisition d'un bagage intellectuel que la formation du citoyen. Il est le creuset où se forge le consensus national.

En France depuis dix ans, le but avoué de tous les ministres de l'éducation a été (est) de parvenir à amener entre 80 et 100% d'une génération au baccalauréat, c'est-à-dire au seuil de l'université. On n'a jamais cessé à cette occasion de nous rebattre les oreilles avec l'exemple du

Japon : “Regardez ce qui se passe là-bas!” Outre qu’il est imprudent d’émettre une proposition de ce calibre si l’infrastructure préexistante révèle quelques faiblesses, sans quoi on ne fait que renverser les termes du problèmes en faisant primer la quantité sur la qualité ou en réservant cette dernière à un petit nombre d’établissements d’où sortiront exclusivement les élites ou considérées comme telles de la nation (La première chose dont on s’enquiert d’un inconnu au Japon est son université d’origine, marque très ou peu glorieuse selon les cas, viatique devant suffire en tout état de cause à alimenter sa trajectoire au sein de la société, après quoi vous êtes tout de suite “situé”. Egalement, Je m’ébahis toujours à la pensée qu’il est substantiellement impossible d’enseigner à l’Université d’O..., si on sort de ladite université!), faire une telle comparaison témoigne uniquement d’une méconnaissance profonde de la situation nipponne. Mais personne n’y est si regardant, ni chez les gouvernants, ni parmi le bon peuple. Mes yeux ne se sont dessillés qu’une fois sur place. Ce serait là le cas d’une étude qui dépasserait largement les limites de la nôtre, et lui ferait honte pour son étroitesse d’esprit. Mais c’est là une autre histoire.

Pour le reste.

Réunissons en un faisceau les termes suivants : O...— *Kyooyoobu* —français—(jeune) professeur étranger.

Reprenons : O...: l’esprit est entravé dans sa libre démarche par des attitudes mentales ailleurs révolues ; *Kyooyoobu* : les années creuses du cursus scolaire ; *français* : la dynamique qui anime les diverses sections de langues n’est pas la même dans toutes les universités. En terme qualitatif, l’anglais n’arrive pas forcément en tête partout. Mais ici, on vivote ; *jeune professeur étranger* : sa vision n’est sans doute pas exempte d’erreurs d’interprétation...alors le résultat ne doit pas nécessairement mais peut suffisamment s’expliquer.

J’encourage les étudiants. Pour diverses raisons, dont certaines

historiques, l'apprentissage des langues au Japon consiste d'abord à enseigner la lecture et l'écriture, ensuite seulement le langage parlé. De ce point de vue, la formation des professeurs de langues ne se départ pas, qualitativement, de celle reçue par les étudiants. Quel discours puis-je tenir aux étudiants : "Ce n'est pas avec les professeurs japonais que vous parlerez français. Avec eux vous apprendrez la grammaire, et souvent mieux que ne pourrait l'enseigner un Français. Mais pas plus. Je suis là, ce pourquoi vous devez parler français. Certains d'entre vous que je rencontre dans, la rue ou qui viennent me voir à la fin du cours me tiennent invariablement la même conversation : 'Bonjour Monsieur...ça va ...au revoir Monsieur'. C'est déjà bien. "Je leur dis encore : "Qu'est-ce que c'est qu'un professeur? C'est comme un *coach* de *base-ball* par exemple. Il vous indique ce qu'il croit être la meilleure façon, il vous entraîne. Mais il ne rentre pas sur le terrain avec vous. Il ne joue pas à votre place. Il ne peut pas vous remplacer".

On parle beaucoup d' "internationalisation". Combien de temps restera-t-elle à la mode? C'est un concept flou, un mot d'ordre. Savoir ce qu'il signifie pour les Japonais et pour les Occidentaux n'est pas aujourd'hui notre affaire. Attitude prévenante et sourire tous azimuts. C'est une valeur que le Japon a la chance de pouvoir négocier. Plus tard elle risque de lui être imposée.

Dans le domaine qui nous intéresse, celui de l'apprentissage des langues, croira-t-on que le monde entier va se "mettre au japonais"? Même si le nombre des japonisants augmente dans tous les pays, c'est là un épiphénomène, qui n'atteint pas encore au maximum, lié à l'importance croissante du Japon dans les affaires mondiales. Mais certains en Occident ne cachent pas qu'une romanisation généralisée du système de *kanji* et de *kana* serait la bienvenue. Comme la Chine a déjà dû procéder il y a quelques années à une réforme, c'est-à-dire à une simplification, de son

écriture. Il est à craindre que ce ne soit là qu'une première étape. Les *katakana*, dans leur dernier avatar, sont un produit hybride, croisement issu de noces contre nature, aussi pénible au regard que désagréable à l'oreille, signe des époques de transition. Tout accroissement implique une perte de substance.

Pour terminer encore une anecdote, la dernière.

Un jour, E... me téléphone : "Il y a une réunion tout à l'heure. Y assisteras-tu?"

—De quoi s'agit-il?

—Nous nous réunissons entre professeurs de plusieurs section. Le sujet en est l'amélioration de la qualité de l'enseignement.

Je dresse l'oreille. Il poursuit.

—Nous avons un budget à nous partager..."

Sans commentaires.

note : A..., B..., C..., D..., E... : professeurs de la section de langue française de *kyooyobu* de l'Université d'O...