

Etudes didactiques du FLE au Japon

1994

第3号

活動報告	田中 幸子	1
------------	-------	---

Péka 例会発表要旨

comptines を使ったフランス語教育

—— カリタス小学校での実践例 ——	麻田 美晴	5
--------------------------	-------	---

ベルボトナル法: 理論とフランス語教育への応用

..... 木村 匡康 井上 美穂	15
-------------------	----

フランス語教育と S-P 表	山崎 吉朗	24
----------------------	-------	----

Apprendre le français par les chansons: présentation du manuel

“Etudes de français par les chansons”	西山 教行 藤井 宏尚	36
---	-------------	----

夏期フランス研修報告: 1993 年

Stage court du BELC	Dominique PESCHARD 左合 桜子	48
---------------------------	--------------------------	----

CAVILAM (Vichy)	鈴木 文恵 荻野 雅子	58
-----------------------	-------------	----

CLA (Besançon)	磯村 典子	62
----------------------	-------	----

第4回フランス語教育セミナー報告:

TP< 授業活動の設計 >	田中 幸子 鶴澤 恵子	66
---------------------	-------------	----

授業活動プラン(1)	西村 亜子 佐藤 康 柴崎 慶子	69
------------------	------------------	----

(2)	相田 淑子 鳥居くらら 小松 祐子	74
-----------	-------------------	----

(3)	雨宮 史子 金尾 健美 内藤 寿子	81
-----------	-------------------	----

(4)	根岸 純 根岸三千代 増田ユリ子	84
-----------	------------------	----

活動報告(1993年)

田中 幸子

活動を開始して3年目の Péka (Pédagogie を Kangaeru 会)は、「メンバーの教育経験に根ざした実践的な内容・自由な意見交換・自主運営」という基本方針のもとに1993年も着実に活動を積み重ねてきた。ニューズレターを受け取っているメンバーは93年末には100名を超え、このうち約20名が定期的に例会に参加している。1993年に行われた例会の概要は別表のとおりであるが、全体に活動の特徴づけたいくつかの点を次にまとめておく。

第一に挙げられるのは、私たちフランス語教師が日頃から抱いている「発音・リズム・イントネーションをどのように指導したらよいのか」という問題について、実践例と méthode verbo-tonale の基本的な考え方という両方の側面から掘り下げて考えた点である。また、教師の仕事の中で重要な部分を占めるテスト問題の妥当性についてどのように評価していくべきか、そのためコンピュータをどのように利用するのかといった問題について考える機会を得た。

フランスでの夏季研修に参加したメンバーの報告からは、研修で得られる情報の中から日本の教育現場でコミュニケーション能力の養成をめざす際に有効な方法や視点を掴みとろうとする姿勢が次第に明らかになっている。

もうひとつ特記しておきたい点は、93年度第4回フランス語教育セミナーのグループ作業(授業活動設計)の立案と運営に Péka のメンバーが協力したことである。フランス語教育セミナーの内容や運営のあり方について再検討するべき時期にきていると思われるが、セミナーと Péka の日頃の活動との相互作用によって双方が活性化できるような方向性を模索していくことが必要だろう。

(上智大学外国語学部)

Rapport d'activités (Année 93)

Sachiko TANAKA

Le Péka vient de boucler fructueusement sa troisième année d'activités selon les principes de travail définis en 90 : débats constructifs fondés sur l'expérience pédagogique de chacun, autour de sujets pratiques. Les sujets abordés au cours de l'année 93 sont présentés dans le tableau ci-dessous. Plus de 100 personnes reçoivent nos "Nouvelles" et une vingtaine participent régulièrement aux réunions.

Voici quelques éléments marquants de cette année:

1) Nos intérêts se sont orientés vers cette question primordiale pour tout enseignant de langue : "Comment traiter les aspects phonétique, rythmique et intonatif?" Deux séances ont été ainsi consacrées à la présentation des procédures pédagogiques concrètes et des principes théoriques de la méthode verbo-tonale.

2) L'informatique a été abordée cette année comme outil d'évaluation : à suivre.

3) Les objectifs des participants aux stages pédagogiques d'été en France sont de mieux en mieux explicités. Il s'agit de saisir parmi toutes les informations fournies celles qui sont utiles dans le contexte institutionnel de l'enseignement du FLE au Japon.

4) Les travaux pratiques (élaboration de plans de cours en simulation) du 4ème cycle de séminaires de didactique du FLE ont été organisés cette année avec la participation et la collaboration de certains membres du Péka.

Nous voudrions remercier sincèrement le Service Culturel de l'Ambassade de France et le gouvernement français pour leur soutien à notre action.

(Université Sophia)

	月日	テーマ	発表者
19	93.2.27.	comptines を用いたフランス語指導	麻田美晴(カリタス小学校)
20	93.4.24.	言調聴覚論概論	木村匡康(拓殖大学)
21	93.6.5.	教育活動におけるコンピュータ利用を考える ワークショップ(1) S-P表を使ったテストの評価	山崎吉朗(加奴女子中学・高等学校)
22	93.9.25.	夏期教員研修報告 BELC-CIEP, Strasbourg CAVILAM, Vichy	Dominique PESCHARD (明治学院大学) 左合桜子(国際基督教大学高等学校) 鈴木文恵(アテネ・フランセ) 荻野雅子(白百合学園中学・高等学校)
23	93.10.23.	夏期教員研修報告 CLA, Besançon	磯村典子(学習院女子中学・高等学校)
24	93.12.11.	シャンソンを使った教材 夏期教員研修報告 志賀高原	西山教行(明治大学) 藤井宏尚(明治大学) 白井春人(暁星学園高校)

	dates	sujets abordés	animateurs
19	27/02/93	Utilisation de comptines à l'école primaire	Miharu ASADA
20	24/04/93	Système verbo-tonal : théorie et application	Masayasu KIMURA
21	05/06/93	Travaux pratiques : utilisation de "The S-P Score Table" (Evaluation des items d'examens / interprétation des résultats)	Yoshiro YAMAZAKI
22	25/09/93	Rapports de stages pédagogiques - été 93- : BELC-CIEP, Strasbourg CAVILAM, Vichy	Dominique PESCHARD Sakurako SAGO Fumie SUZUKI Masako OGUINO
23	23/10/93	Rapport de stage pédagogique - été 93- : CLA, Besançon	Noriko ISOMURA
24	11/12/93	1. Apprendre le français par les chansons: présentation du manuel "Etudes de français par les chansons" 2. Rapport de stage pédagogique - été 93- Shiga	Noriyuki NISHIYAMA Hironao FUJII Haruto SHIRAI

Comptines を使ったフランス語教育

— カリタス小学校での実践例 —

麻 田 美 晴

Utilisation de comptines à l'école primaire

Dans toutes les langues, les comptines reflètent les structures rythmiques et intonatives de base et elles peuvent faciliter l'apprentissage de ces propriétés phonétiques. Cet article est le compte rendu de l'utilisation de comptines françaises et canadiennes dans des classes primaires pendant quelques années. On présentera les objectifs d'apprentissage de ces classes, l'organisation de l'enseignement ainsi que quelques exemples de comptines utilisées dans ce cadre. On analysera également les effets et les problèmes suscités par l'utilisation de ces comptines.

1 はじめに

カリタス小学校でフランス語を教え始めて5年がたった。だが、何のために、何を、どうやって教えればいいのか。何が大切なのか。小学校ならではの可能性を探って、試行錯誤を繰り返している。上智大学のロベルジュ先生の助言もあって、本校では comptines を積極的に取り入れている。カリタス小学校での外国語教育の概要に触れた後、実際、授業にどう comptines を取り入れているか、その効果と課題についてまとめてみたい。

2 カリタス小学校における外国語教育の歴史と特色

カリタス小学校は、カナダ・ケベックに本部を置くカリタス修道会を母体として1963年(昭和38年)川崎市登戸に開校された。4年後の1967年度から、カナダ人のシスターによって、フランス語の授業が始められた。カリタス修道会がフランス系であり、ケベック州の公用語がフランス語であることから、当然のこととして本校の外国語教育にフランス語が導入された。

ただ、外部へ進学する男子生徒の父母から「フランス語は学ぶ機会がきわめて

限られているので、小学校でも英語を教えてほしい」との強い要望があり、1984年度から男子(各学年10名程度)には英語を教えている。現在、小学校1年から6年まで、女子のみが週1回フランス語の授業を受けている。

3 フランス語指導指針

3.1 ねらい

- 幼い頃から外国語・外国の文化に親しみ、興味を抱かせる。さらに、こうしたものに対する学習意欲を育て、中学校以降の外国語教育に期待を持たせる。
- 楽しんで学び、外国語に対する苦手意識を取り除く。
- フランス語独特のリズム・イントネーション・発音に親しむ。

3.2 現状

3.2.1 クラス編成および児童

1年生から6年生までの女子を対象に、週1回45分、年間約30回の授業を行なっている。1クラスの人数は、男子のいる1組と女子のみの2・3組では異なるが、22名から37名まで。帰国子女や保護者が外国籍の子供はいずれの学年にも若干名いるが、フランス語圏に住んでいた者はほとんどいない。以上のような事情から、大半の児童が特に「外国語に強い子」というわけではなく、日常、フランス語などには縁のない「普通の日本人」である。

3.2.2 テキスト

カリタス小学校では、教科書として1960年代よりずっとHachette社のJe lis,tu lis. vol.1 を使用してきた。だが、この本はタイトルのとおり「読み」に重点を置いた本であるため、本校でのフランス語教育のねらいには必ずしも合うものではない。

英語に比べて、外国人小学生向けのフランス語教科書の開発は、著しく遅れている。近年やっとフランス本国だけでなくヨーロッパ各国で、フランス語の小学生向け指導方法が研究開発されるようになり、親しみやすいキャラクターを主人公にし、会話を中心とした印刷の美しい、新しい教科書が次々と発行されるようになった。

- <i>Mes premiers pas en Français</i>	Hachette	1990
- <i>Kangourou</i>	Hachette	1991
- <i>Farandole</i>	Didier	1992

だが、残念なことに、どの教科書も小学生向けとはいえ、内容が豊富で、進度が速く、対象とされるクラス・サイズや授業時間数なども異なり、日本人の児童が使用する教科書としては無理がある。こうした新しい形式の教科書を採用し、それだけで授業を進めるのは、本校の現状ではむずかしい。したがって今のところ、特定の教科書は使わず、教師が毎週プリントを準備するようにしている。昨年度から *Mes premiers pas en Français* を教室設置とし、授業の内容に合わせて4・5・6年で適時使用しているが、児童の評判はよい。

3.2.3 1993年度教科経営案（カリキュラム）[別表1]

4 Comptinesを用いたリズム・イントネーション・発音指導

4.1 Comptinesとは

Comptines とは、「鬼を決めるときの子供の数え歌」と辞典には定義されているが、実際には、子供の遊び歌・手遊び・数え歌・言葉あそび・早口ことばから、こっけいな会話や単調なメロディーをつけた詩までその範囲は広い。簡単には「わらべうた」と訳してしまうが、その要素は多様である。曲をつけて、まったくの歌にしてしまうこともあるが、その言語特有のリズム・イントネーションを尊重して、リズム楽器や2・3の音を使っただけの単調なメロディーをつけているものが多い。英語のマザーグースと同じように、昔から語り伝えられてきた、だれでも口ずさむものもあれば、新しく現代風に作られたものもある。

フランス語に限らず、どんな言語にもわらべうたはあり、その言語を母国語とする子供たちにとって、言語習得の基礎となっている。フランス人学校の幼稚園でも comptines を教えている。また、前述の外国人の子供向けフランス語教科書にも必ず comptines は取り上げられており、フランス語を母国語としない子供たちにも、フランス語のリズムとイントネーションを教えるのに有効な手段と考えられている。

4.2 Comptinesの効果

「日本人が外国人に対して小心である」とはよく言われるが、カリタス小学校の子供たちもその点では、普通の日本人であることに変わりない。10歳頃までは比較的、物まねや知らない音を発音することに抵抗はないが、それ以降になると自我が目覚め、人前で自信のないことはやりたくないという態度が顕著になり、

フランス語の授業も教師が一方的に話し、生徒は伏し目がちになる。

また、低学年の子供がどんなにフランス語に興味を持っていても、週1回あるかないかの授業、1クラス36名では、日常接することのない単語や構文、さらには複雑な文法を定着させるのは、不可能である。アルファベットも知らない、日本語の読み書きを始めたばかりの低学年の子供たちには、簡単なあいさつと、短い文章をおうむ返しに発音させることから始めるのが適当であろう。しかし、どんな文章をどうやったら子供たちが喜んで覚えるのだろう。どうしたら、錯覚でも良い、フランス語が話せるという感激を味わえるだろう。こうした悩みを解決するために、1年生の最初から comptines の暗唱に取り組んでみた。

4.2.1 文章全体のイントネーションとリズムが自然に身につく

歌は、メロディーに引きずられて音節がばらばらになり、イントネーションがくずれることが多く、話すフランス語習得という目的にはそぐわない。その点、comptines を覚えると、文章全体のイントネーションとリズムが自然に身につく。何も手を加えずに詩の暗唱をさせると、日本語独特の二拍子のリズムが知らず知らず出てくる。また、一度そうやって覚えてしまうと本来のフランス語的なリズムに戻すのは非常にむずかしい。フランス語独特の最終音節の母音が、他の母音に比べて長くなるという特徴を、身振りで表すようにもしている。教室では教師が演じるだけでなく、フランスやカナダで編集されたカセットを聞かせるようにしている。特に、フランス人の子供が録音した comptines を子供たちは喜んで聞き、また真似をする。

4.2.2 体を動かすことでリラックスし、動作と共に単語や文が覚えられる

おもしろく、わかりやすい振りをつけて教えると、体を動かすことが好きな子供たちは驚くほど短時間で comptines を覚えてしまう。1年生が、入学後たった2回の授業で *Mes petites mains* という詩^(注1)を振りもつけて完ぺきにマスターしてしまったのには、教えたわたしも、フランス語のできない担任も驚いてしまった。体を動かすと気分がリラックスし、知らない外国語という苦手意識が薄れるようである。「mains」と言いながら、両手を前に出す」このような簡単な動作を子供は素直に覚えて、大人より大胆に自由に表現してくれる。

4.2.3 フランス語の音に耳を慣らす

発音に関しても、最初から正確なフランス語の発音を要求するのではなく、日

本語では使わない音が外国語にはあるということを、折に触れ児童に知らせ、「できない」と思わず「おもしろい」と思わせるように指導している。耳の良い子供は、単語の発音は少々異なっている、文章全体のリズムを正確に再生できるようになる。何度も聞き、自分で発音しているうちに、フランス人の発音に耳が慣れ、新しい comptines の聞き取りが速くできるようになる。平常文の聞き取りや、外国人教師の授業でもその効果は顕著である。話のキーワードを聞き取る耳が、自然とできてくるらしい。

4.2.4 集団で、刺激しあって練習する

Comptinesを教材に使うことで、集団で発表する機会がふえる。気の弱い子、集中力のない子供も他の子供と一緒にあれば喜んで発表する。1年生の教室で、子供が発表の様子をビデオに撮り、見せた。「どういうお友達が上手だと思う?」との問いかけに対して、「大きい声でゆっくり、はっきり言う」「自分で考えた動作をする」「横にいるお友達を頼らないで、自分できちんと言う」「動作の大きい人」「恥ずかしがらないで、堂々と発表する」と答えてくれた。子供ながらに立派な批評家なのである。クラス全体で、あるいは4・5人のグループで、又は、1節ずつグループで、そして自信のある子供は1人でという具合に練習の形式にも変化を持たせることが飽きさせない秘けつである。恥ずかしがりやだった子供が、comptinesを楽しんで発表しているうちに、「もう、恥ずかしくない。私、一人でもできる」と言ってくれたのが印象的であった。

4.2.5 自分で訳したり、文章を作ることも

低学年の間は、文字どおり口移しに短い詩を暗記させるだけであるが、中学年から高学年に移行するに従い、取り扱う comptines の内容も複雑になってくる。低学年での耳と口の基礎がためができていると、比較的簡単に長い comptine^(註2)が暗記できるようになる。もちろん、中学年以降では、プリントを配り、それを書き写すこともする。6年生では comptines の翻訳も試みる。また訳した文章をもとに、自分でフランス語作文をしたり、お話しを作る子供もでてくる。4年生と6年生でスケッチ・ブック^(註3)に好きな comptines を写してイラストも描くという作業を行ってみた。「自分でフランス語の本を作る」ということでけっこう楽しみながらできたようで、子供たちのやる気につながった。

4.2.6 単語や文法は忘れても、リズム・イントネーション・発音は残る

Comptinesの暗記練習は休み時間を利用して個別にも行う。他学年の生徒の前でフランス語を話すのも普通の授業とは違い、子供たちにとっては楽しい経験となる。さらに、励まし、意欲を育てるために、日本では手に入らないカナダ直輸入のフランス語シールや表彰状やリボンも使用している。このようなことで教師やフランス語に親近感を抱き、少しでも話したいという意識を持つようになると、その子供のフランス語はめきめきと上達する。次々と新しいcomptineを覚えたがる。文法的なことや、単語はすぐに忘れてしまうが、低学年でやったcomptinesを高学年で再度とりあげると、すぐに思い出し、大合唱となる。また、小さいときには正確に発音もできず、意味もあいまいだったものをプリントで読みながらやり直すと、単語や文法的なこと、文化的背景も含めてわかり、その詩に対する理解度がいっそう深まる。

5 今後の課題

1学期に2・3のテーマを選び、それに沿って適当なcomptinesを探し、毎回の授業の中で少しずつ覚えさせている。1年間で10ぐらいのcomptinesを目安にしている。色・数・果物などのテーマにあったcomptinesを探し、その表現方法を考え、ワークシートを作るというのは、けっこう時間のかかる作業である。しかし、これから子供たちが喜ぶおもしろい詩のストックをふやし、詩を使ったゲームを考え、またその詩の内容を自分なりに掘り下げて行きたいとも思っている。

取り扱い方も、子供の反応を見て工夫を重ねている。振り付けは、体育の先生に相談したり、子供たちに直接アイディアを出してもらうこともある。もっと演劇的要素を勉強し、comptinesの暗唱に空間的広がりをもたせ、詩の意味合いを音節に合うように表現する方法も考えなければならない。子供たちの興味をひくには、魅力的な小道具を使ったり、教師の演技力も要求される。正確な発音・イントネーションは言わずもがなである。

高学年では、せっかく楽しい振りのあるcomptinesを取り上げても、「あの先生何やってんの」と冷たい目で見える生徒もでてくる。「読む・書く」への知的欲求が芽生えてきた子供たちには、少々難しいcomptinesを与え、書き写させたり、訳させたりすることも考えている。Comptine^(注4)のストーリーをイラスト風に描いたボードを

何枚か準備し、それを紙芝居のように見せながら発表させるという方法もある。

フランス語が、ただ机の上、教室の中だけの勉強ではなく、人と人とを結ぶ「言葉」であることを折りに触れて子供たちに分かってほしいものである。「言葉」であるからこそ、「読む・書く」だけにとどまらず、「話す」ことが必要であり、その練習の一つとして comptines の暗唱があるのだということを認識させたい。

楽しく comptines の暗唱をし、フランス語に触れたという良い思い出をもって卒業してほしいと願っている。小学校でのフランス語は、中学校以降の本格的な外国語学習に対するあくまでも助走の段階だと考えるからだ。

(カリタス小学校)

Comptines

【1年生】

Voici ma main

Voici ma main,
Elle a cinq doigts,
En voici deux,
En voici trois.

Mes petites mains (注1)

Mes petites mains font tap! tap! tap!
Mes petits pieds font paf! paf! paf!
Un, deux, trois,
Un, deux, trois,
Trois petits tours, et puis s'en va.

C'est bu, c'est bu, c'est bu.

C'est bu, c'est bu, c'est bu.
C'est ba, c'est ba, c'est ba.
C'est bo, c'est bo, c'est beau.
Bravu, brava, bravo!

Am, stram, gram

Am, stram, gram.
Bour et bour et ratatam
Pic et pic et colegram
Am, stram, gram. Pic!

【2年生】

Je t'aime

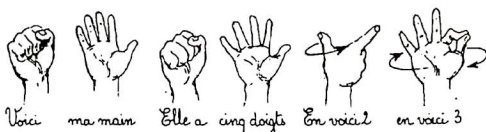
Je t'aime un peu.
beaucoup.
passionnément.
à la folie.
pas du tout.

Dans la semaine il y a 7 jours

Dans la semaine il y a 7 jours
Lundi, je suis en gris.
Mardi, je suis en jaune.
Mercredi en rouge.
Jeudi en bleu.
Vendredi en vert.
Samedi en rose.
Et dimanche en arc-en-ciel.

Pomme, pêche, poire, abricot

pomme, pêche, poire, abricot,
il y en a une, il y en a une,
pomme, pêche, poire, abricot,
il y en a une de trop.



【4年生】

Un petit chat fait pipi

Un petit chat fait pipi
sur un tapis gris.
Sa maman lui dit
«Ce n'est pas joli
de faire pipi sur le tapis»

Une poule sur un mur

Une poule sur un mur
qui picote du pain dur
picoti, picota
lève la patte, et puis s'en va
«cocorico»

【6年生】

Il est midi (注4)

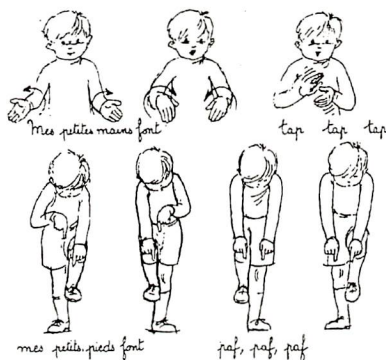
Il est midi.
Qui l'a dit ?
La petite souris.
Où est-elle ?
A la chapelle.
Que fait-elle ?
De la dentelle.
Pour qui ?
Pour ses petits.

J'ai deux pieds pour marcher (注2)

J'ai deux pieds pour marcher, pour courir
et pour sauter.
J'ai deux mains pour écrire, pour peindre
et pour applaudir.
J'ai une bouche pour rire, pour manger
et pour parler.
J'ai un nez pour sentir.
Et j'ai aussi sur les côtés, deux oreilles
pour écouter.
Qu'est-ce que tu as encore ?

Dis, dis, dis

Dis, dis, dis!
Quoi, quoi, quoi? Qu'est-ce qu'il y a ?
Il y a un crocodile sur le piano.
Un crocodile sur le piano!
Quelle affaire, quelle affaire.

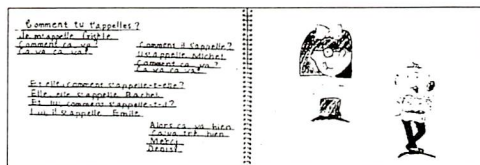


“Le Grand Livre des comptines 1” p.24 より

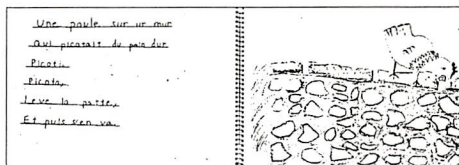
〔別表1〕 フランス語 教科経営案 1993年度

	1年	2年	3年(フランス人)	4年	5年(フランス人)	6年
目標	フランス語に親しむ	フランス語を楽しむ	フランス人の先生の授業に親しむ	日本語とフランス語の相違点を知る	フランス人の先生の授業を理解する	フランス語が使える 中学校以降の外国語学習への意欲を持たせる
指導	〔聞く・話す〕 ・自己紹介 ・あいさつ ・数1-12 ・色10色 ・身近な果物/食べ物/動物(各目の名前カードにあるマーク) ・家族	・自分のことについて質問に答える ・好きなもの/嫌いなもの ・カレンダーと数 ・曜日/12カ月/四季 ・数1-31 ・計算(+/-/×) ・家族/だれ? ・身体名称 ・天候/気候	・互いに質問しながら自己紹介をする ・あいさつ ・果物と野菜/色 ・家族の紹介 ・好きな動物 ・身体名称 ・数1-40	・自分のことに答える ・カレンダー、誕生日 ・数1-50 ・あいさつ、天気 ・果物と色/わたしは好き ・だれ/なに? ・病気と身体名称 ・場所の概念 ・いろいろな職業	・相手に質問する ・教室にある物 ・カレンダーと天候 ・朝食とおやつ ・肯定文と否定文 ・男性形と女性形 ・複数と単数 ・数1-100	・自己紹介(一人で30秒) ・質問形:だれ/どこ/なに/いつ ・否定形 ・場所の概念 ・16の基本動詞 ・avoir/être/aimerの活用 ・食べ物と料理 ・フランス、フランス語に関する自由研究
内容	〔読む〕 ・アルファベット26文字の形と音を知る ・自分の名前	・グローバル・リーディング(知っている単語がわかる) ・友達の名前	・グローバル・リーディング(読める単語をふやす)	・グローバル・リーディング(文章が読める) ・子音と母音の組み合わせ 〔国語でローマ字指導〕	・筆記体で書いた単語や文章が読める ・フォニックスの練習	・イントネーションに注意して文章を読む ・簡単な文の意味がわかる
要点	〔書く〕 ・アルファベット大文字	・大文字/小文字を書き写す ・知っている単語を書き写す	・単語と短文を正確に書き写す 〔ブロック体練習帳使用〕	・アルファベット完全習得 ・筆記体の導入 〔筆記体練習帳〕	・筆記体を正確に書く 〔筆記体練習帳〕	・筆記体で早く書き写せる ・基本的単語の書き取り ・簡単な文章が書ける
力点	・フランス語だけの授業に慣れる ・人前で大きな声ではっきりと話す	・日本語にない発音 ・集中して聞く/聞き取る ・わらべうたをのびのびと表現する	・外国人に対する違和感をとりのぞく	・話す/読む/書くのいずれかで得意をつくる ・わらべうたをたくさん覚える	・外国人に対して何らかの方法で自己表現できるようにする	・会話の要領を知る ・学習のテクニックを身につける

4年生と6年生の製作より(注3)



4年生の作品



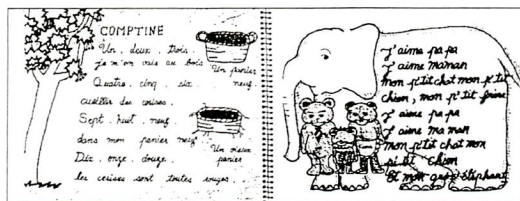
4年生の作品



6年生の作品



6年生の作品



6年生の作品

参考文献

- Bédard, Danielle. *Au revoir, mon lézard!* Québec: Graficor, 1990.
- Bourdod, Marie-Françoise. *Comptines en liberté*. Paris: Nathan, 1986.
- Les comptines de Ribambo et Ribambelle*. Québec: Graficor, 1990.
- Delbende, J.C. et Heuze, V. *Le français en chantant*. Paris: Didier, 1992.
- Garabédian, Michèle.(et al) *Le Grand Livre des comptines I*. Paris: Didier, 1988.
- Major, Henriette.(et al) *Rimes et Mots*. Québec: Graficor, 1990.
- 60 Poésies et 60 Comptines choisies par Pomme d'Api*. Paris: Centurion Jeunesse. 1975.
- Wenk, Brian. *Enseigner aux enfants*. Paris: Cle International, 1989.

ベルボトナル法：理論とフランス語教育への応用

木 村 匡 康
井 上 美 穂

Résumé

Le but de cet article est d'exposer les bases de la méthode verbo-tonale, et de présenter son application au domaine de l'enseignement de la langue française. La section 2 est consacrée à l'histoire de la méthode verbo-tonale. Dans la section 3 qui suit, nous présentons les principes de la méthode. Ses différents domaines d'application sont résumés à la section 4. Enfin diverses techniques de correction phonétique sont présentées dans la section 5.

1. はじめに

以下は、1993年4月26日、言調聴覚論(méthode verbo-tonale)について、木村匡康が行った発表の解説である。木村の発表は言調聴覚論の概要で、言調聴覚論を理解するのに必要な基礎的知識を紹介した。本稿では、木村によって提示された基礎的知識をまず解説し、次にその基礎的知識がフランス語教育とどのように関わっているか、そしてそれがどのように生かされているかという応用面に関する説明を井上に加える。

2章では、言調聴覚論の歴史的背景について説明する。3章では、言調聴覚論の原理を解説する。4章では、言調聴覚論がどのような分野で活用されているかを示す。5章では、言調聴覚法(VT法)の発音練習方法・技術を紹介する。

2. 言調聴覚論の歴史的背景

2.1 言調聴覚論の創案

言調聴覚論(Verbo-Tonal System)は、クロアチア共和国のザグレブ大学教授ペタル・グベリナ博士により創案された。音の聴取・再生の仕組みを解明し、そこにあつた法則性をまとめた理論である。この理論の出発点は、ザグレブでグベリナ教授

が行っていた聴覚障害児のリハビリテーションであった。当時、聴覚障害者は、音声を使わずに手話などでコミュニケーションを行っていたが、聴覚障害者にも音声言語を習得させ、言語共同体の一員として円滑な言語活動ができるようにすることを目標としている。

2.2 フランス語教育とのかかわり

同理論は、外国語の発音教育にも役立てられている。外国語の音を発音する場合、何回繰り返しても母国語の音を出してしまう学習者は、適正な聴き取りを母国語によって妨げられているといえる。この障害を取り除くために、上記のリハビリテーションの際と同じ方法が使われるのである。

また、発音教育のみならず、外国語教授法自体にも、応用されている。1950年代に作られた Voix et Image de France は、P.Guberina と P.Rivenc による語学教授法 S.G.A.V. 方式に基づいて作られている。この S.G.A.V. 方式 (La méthodologie structuro-globale audio-visuelle, 全体構造視聴覚方式) には、言調聴覚論の考え方が応用されている。⁽¹⁾

3. 言調聴覚論の原理

言調聴覚論は、「言語」に関して次のような考え方を持っている。木村は、その考え方を、5つの原理としてまとめ、以下のように紹介した。

3.1.1 言語習得においては音声の聴き取りが優先する

ある音を正しく聴き取れていなければ、その音を正しく再生することはできない。つまり、正しい聴き取りが正しい再生の条件となる。従って、音声の聴き取りを優先するべきである。この聴き取り優先の考え方は、調音方法を教える発音練習法と対立している。調音式発音練習法では、音を聞かせることを重視せず、舌・唇などの調音器官の位置・動きを説明し、学習者が説明のとおり自分の発音器官を動かして発音練習を行っている。

3.1.2 原理 3.1.1 のフランス語教育への応用

例えば、[y] の音を例にとってみよう。Verbo-tonale 法では、日本人にとって最も正しく聴こえ、再生できるような位置に [y] を置き、練習させる。その際、[y] は単語 (無意味な音連鎖のこともある) または文の中に入れて練習され、最初から単音として単独で練習されることはない。例えば、Tu as eu?, C'est sûr?([y] の練習に

最適な上昇イントネーションの最後に置く)という文から練習を始め、徐々に[y]を難しい位置に置いた単語・文に移っていく。これに対し、調音式練習法では、「舌を[i]の位置に構えて、唇を前へ丸めて突き出す」と説明し、学習者は自分の舌と唇をそのとおりに構えて発音する。2つの練習法を比べた場合、[y]を単音として発音する場合は、調音式の方が早く正しい音を発音できるようになる。しかし、単語・文の中に[y]が入っている場合(例えば *Ma voiture est belle.*)は、調音式で練習すると、[y]の前の音とのつながりがうまくいかず、[y]の前で口の形を構える準備時間が必要なため、当該の文のイントネーションが崩れてしまう。つまり、調音式には壁が存在するのである。

3.2.1 言語は全体構造(structuro-global)をなす

「言語が、全体的(structuro)かつ構造的(global)である」とはどういう意味なのか。まず、「全体的」であるが、言語を、意味・形式からのみとらえるのではなく、伝達の場面を特徴づける言語外要素(場所、時間、相手の態度、身ぶり等)をも考慮にいれるべきだという意味である。次に、「構造的」であるが、これは、上述の諸要素(言語の意味、形式、場所、時間等)がばらばらに存在するのではなく、相互に関与し合って構造化されているという意味である。

3.2.2 原理3.2.1のフランス語教育への応用

全体構造視聴覚方式(S.G.A.V.)による教材では、スライド・絵により situationが与えられ、場所・時間・相手の様子等が学習者に伝えられる。現在では、ビデオの導入により、situationを学習者に与えるのは常識となっているが、当時言語の意味・形式以外の要素を与えることは画期的なできごとであった。特に、当時アメリカで盛んに行われていた pattern practice(置き換えによる練習)は、練習の際に situationを与えていなかったで、この意味で対立的存在だった。

3.3.1 脳は言語の理解に必要な最適(optimal)要素に基づいて機能する

この原理の出発点には、聴き取りの仕組みに対する言調聴覚論の仮説がある。人間は16Hzから20000Hzまでの周波数を聴けると言われているが、我々が音を聴く際には全ての周波数を利用せず、その音の聴き取りに必要な最適の周波数帯のみを選択し聴き取っているという仮説である。言調聴覚論は、この考え方を「聴

き取り」からさらに広い範囲(即ち言語活動全般)に応用し、言語活動は理解に必要な要素のみを選択して行われていると考えている。例えば、相手が怒っているのかどうかを判断しなければならない時、相手が使っている表現(例えば Bonjour, monsieur.)よりは、それを言っている時の声の調子・目付き・表情を最適の要素として理解に利用している。

3.3.2 原理3.3.1のフランス語教育への応用

日本人学習者が、[y]を聴く場合、日本語の[w](ウ)に誤って聴いてしまうことがある。これは、上記の仮説に基づけば、次のように説明できる。Landercy et Rnard, 1975によれば、[y]の最適周波数帯は、250~350Hz + 1500~2500Hzである。ところが、日本人は、[y]を聴く時に、日本語の[w]に最適の周波数帯250~400Hzを選択し、この周波数帯を通じて聴き取ってしまっているために、[y]でなく[w]に聴いてしまうのではないかと考えられている。それならば、[y]を聴かせる時には、[w]の最適周波数帯を音響フィルターで除いてしまえば、誤りの原因を除去したことになり、正しい聴き取りが行われると考えられ、そのように発音指導が行われる。^①このように、ある周波数帯を付け加えたり、除去したりするための装置として、SUVAG Linguaという機械がある。

3.4.1 身体は音声を発するだけでなく、受容・伝達する役割をもつ

音声の聴き取り・再生には、調音器官(肺から声帯をとって唇まで)だけが関与しているわけではない。^②調音器官と身体全体の、両者の運動機能が相互に作用して、聴き取り・再生が行われる。例えば、身体全体が緊張すれば、調音器官も緊張し、発声も緊張したものとなる。

3.4.2 原理3.4.1のフランス語教育への応用

上記の例「身体全体が緊張すれば、調音器官も緊張する」は、身体全体と調音器官の相互作用を示している。言調聴覚論では、身体全体の運動を macro-motricité、調音器官の運動を micro-motricité と呼んでいる。そして、macro-motricité を利用して、micro-motricité を調節する方法を提示している。例えば、日本人がフランス語を話す時には緊張が不足しているとよく言われるが、この調音器官の緊張不足の矯正に、macro-motricité が利用できる。緊張を増加するために、「立ったまま話す・腕を横にまっすぐのぼした状態で話す」等の方法で、身体全体

を緊張させ、その緊張を調音器官にも伝えようとする試みである。⁽⁴⁾

3.5.1 リズム・イントネーションは音声言語全体を統合（構造化）する要素であり、低周波数領域（約300Hz以下）を通じて最もよく伝達される

言調聴覚論は、リズム・イントネーションを重要視する。言語を教える際には、まず話し言葉を、その状況に合ったリズムとイントネーションをつけて教えるべきであるとしている。個々の音が多少誤っていても、リズムとイントネーションが正しければ、コミュニケーションは十分円滑に行える。リズムとイントネーションの重要視は、耳のリハビリテーションに関しても同じである。特に、聴覚障害者は、低周波数に残存聴力がある場合が多く、この残存聴力を有効に使うことができる。

3.5.2 原理3.5.1のフランス語教育への応用

個々の音の発音練習は後回しで、まずリズム・イントネーションの練習から始める。単語（無意味な音連鎖の場合もある）・文、またはわらべうた（例 Bibi-lolo）を用いて、リズムとイントネーションを練習させる。その際に、個々の音に誤りがあっても、最初のうちは直さない。リズムとイントネーションのみを、直すようにする。

4. 言調聴覚論の応用分野

言調聴覚論は、次の図のように、聴覚障害のリハビリテーションと、外国語教育の両分野に適用されている。

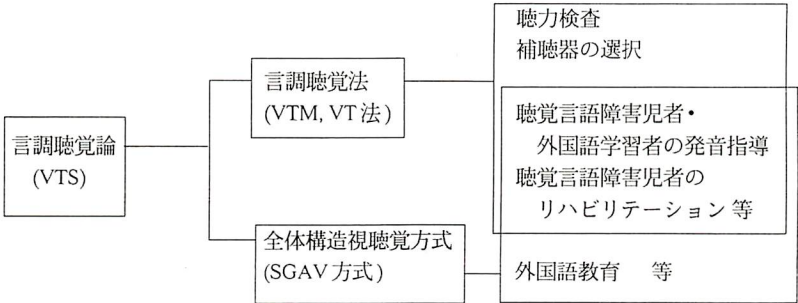


図1：言調聴覚論の応用分野
(木村のハンドアウトから引用)

5. 言調聴覚法 (VT 法) の発音練習法・技術

VT法は、いろいろな発音練習法を提示している。4月26日の発表では、以下の10種の方法が紹介された。以下の練習法は、単独でも用いられるが、組み合わせると、より効果的である。

5.1 身体リズム運動

身体の動きを、音声的特徴に関連づける。特に、調音器官の緊張と、身体の緊張との関連が、重要視される。(フランス語教育への応用:フランス語発音練習で使用されている身体リズム運動には、上智大学のロベルジュ教授が実践しているものがある。詳細は、ロベルジュ, 1979, pp..116-123, pp..132-133参照。)

5.2 音楽的刺激 (わらべうたリズム)

ここでいう「わらべうた」とは、童謡とは異なるものである。発音練習のために作られた音連鎖で、リズムとイントネーションを付けて練習される。節をつけて歌われることはあまりない。「わらべうた」では、特定言語の基本的リズム・イントネーション等を利用する。つまり、フランス語のわらべうたには、フランス語のリズム・イントネーションが利用されている。(フランス語教育への応用:フランス語用わらべうたには、Bibi-lolo, Bateaux ciseaux 等がある。詳しくは、ロベルジュ, 1979, pp..114-115参照。)

5.3 SUVAG 機器

種々の音響フィルターが組み込まれており、いろいろな周波数帯を選んで学習者に聞かせることができる。学習者にとって最適な周波数帯を提供し、聴き取りに役立てることができる。(フランス語教育への応用: SUVAG機器には、リハビリテーション用と、外国語教育用がある。後者は、SUVAG Linguaと呼ばれている。)

5.4 隣接音

音連鎖において、ある音が、その隣にある音(隣接音)に影響されるという現象を利用した練習法。(フランス語教育への応用:例えば、[y][ø][œ]の円唇母音の円唇性が不足している場合、両唇音[p,b]の後に置いてみる。すると、[p,b]の調音に使った唇の緊張を、そのまま残して円唇母音を発音し、誤りが直る可能性がある。フランス語の発音練習における隣接音の具体例については、井上, 1994を参照。)

5.5 変形発音

類似した複数個の音を利用し、誤った発音に欠けた音声要素を誇張して発音す

る。(フランス語教育への応用:例えば、*bain*, *banc*, *bon*に含まれる3つの鼻母音である。*bain*と*banc*の区別ができない場合は、*banc*を*bon*寄りに誇張して発音し、*bain*との差を明確にすることができる。フランス語の発音練習における変形発音の具体例については、井上, 1994を参照。)

5.6 緊張性

調音に伴う調音器官の筋肉の緊張性を利用する。

「緊張」という概念を理解するためには、指導者自身が自己の緊張・弛緩を感じとる必要がある。「緊張」に対しては、参加者から、「わかりにくい概念だ」という指摘があった。たしかに、同じ言調聴覚論を実践する者の間でも、「緊張」という用語は異なった使われ方がされ、曖昧なところがある。⁽⁹⁾

筆者は、緊張は、発音練習法というより、むしろ練習によって直される対象だと考えている。例えば、[y]を[w]に発音してしまう誤りは、緊張の強さの不足が原因である。この緊張の強さの不足を直せば、正しい発音になる可能性がある。また、[s]を[ʃ]に発音してしまう誤りは、緊張のおきている位置(つまり調音点)が原因である。さらに、*Bonjour, monsieur.*の最後の音節を長くははっきりと延ばさなければいけないのに、短く言うってしまう誤りは、緊張の長さ(強さを持続させる)が原因である。以上のように、緊張の強さ・位置・長さ等は、誤りの原因であり、発音練習によって直されるべき対象なのだと考えている。そして、全ての誤りの原因を、緊張という統一された概念で説明しようとする点に、言調聴覚論の特徴があるのだ。

5.7 イントネーション

弛緩した発音には下降イントネーション、緊張した発音には上昇イントネーションを用いる。(フランス語教育への応用:イントネーションの利用の具体例については、ロベルジュ, pp.130-131 参照。)

5.8 ささやき声

自己受容性(音声を、耳ではなく、身体で知覚する感覚)を高める。また、無声化により、子音の雑音が際だってくることも利用できる。(フランス語教育への応用:ささやき声の利用の具体例については、井上, 1994参照。)

5.9 情緒性

感情表現(喜怒哀楽、驚き、皮肉、強調)に伴うイントネーションを用いる。(フ

ランス語教育への応用：ロベルジュ ,pp..129- 130 参照。)

5.10 状況

場面を用いた総合的な発音指導を行い、意味と音声を結び付ける。(フランス語教育への応用：ロベルジュ , pp..133- 135 参照。)

6. むすび

2から5までの各章で、言調聴覚論の歴史、原理、応用分野、発音練習方法について述べた。言調聴覚論は、日本では、現在のところ主にリハビリテーションの分野で実践されている。この論文で示したように、広い分野に応用可能で、しかも確立された理論であるにもかかわらず、外国語教育への浸透はまだ不完全である。教師がすぐに使えるような形で、各種の発音練習法を提示するのが、言調聴覚論を研究する者に課された使命である。

(上智大学非常勤講師)

注

- (1) 言調聴覚論及びS.G.A.V.方式の詳しい歴史については、ロベルジュ , 1979, pp..4-25 参照。
- (2) [y]と[w]の、最適周波数帯に関する議論については、井上 1982, pp..74-76 参照。
- (3) 調音器官の詳しい説明については、猪塚・猪塚, 1993, pp..2-7 参照。
- (4) macro-motricitéとmicro-motricitéの連関については、上智大学聴覚言語障害研究センターにおける前川喜久雄氏の口頭発表を参考にした。発表は、1980年代に行われた。
- (5) 緊張tensionという用語に対する種々の定義については、Renard, 1993, pp.123-134 参照。

参考文献

- 井上美穂 第7回 journée pédagogique 報告、獨協大学外国語教育研究所, 1994.
猪塚元・猪塚恵美子『日本語の音声入門』バベルプレス, 1993.
木村匡康 “Tentative Materials for Teaching Japanese Language Using The SGAV Methodology” SGAV方式に基づく日本語教材作成の試み、Sophia Linguistica 1988, pp.125-134.
木村匡康 小坪博子『SGAV方式日本語初級 こんにちは』インテリジェンスカウンセル, 1990.
ロベルジュ・クロード『発音矯正と語学教育』大修館, 1979.

- ロベルジュ・クロード 木村匡康編著『日本語の発音指導 VT法の理論と実際』凡人社, 1990.
- Inoue Miho, *Mesure de l'Influence de Deux Techniques de Correction Phonétique, l'Intonation et les Sons Voisins*, 上智大学修士論文, 1982.
- Landercy, Albert, et Raymond Renard. "Zones fréquentielles et reconnaissance de voyelles françaises", *Revue de Phonétique Appliquée* N.32, 1974.
- Renard, Raymond. *Variations sur la Problématique SGAV*. Didier, 1993.

フランス語教育と S-P 表

山 崎 吉 朗

“The S-P(Student-Problem) Score Table” appliqué à l’enseignement du français

Comment évaluer les étudiants? Comment savoir si l’objectif d’un cours a été atteint? Comment améliorer son enseignement? Comment construire des examens qui, à la fois, mesurent les connaissances des étudiants et rendent compte de l’enseignement donné.

Quand on corrige un examen, on est tenté de ne regarder que le résultat global, alors que chaque item est important. Le traitement graphique de “The S-P Score Table” offre le moyen d’évaluer les résultats des étudiants, mais aussi l’enseignement du professeur.

Donner des cours n’est pas un travail de routine. C’est découvrir quelque chose de nouveau avec chaque groupe d’étudiants. “The S-P Score Table” fournit des données pour réfléchir sur son enseignement.

1 はじめに

学習者の理解度をいかに判定して効果的な授業をしていくかは、フランス語教育だけでなく、教育の場では大切な事柄である。試験は、学習者の理解度を判定する手段として用いられる。しかし、それらの試験が、果たして学習者の能力を診断する試験となっているのか、また、学習者にとって後の学習につながる試験となっているのかの判定はたいへん難しい。我々は、この点をいわゆる「勘」で解決している場合が多い。経験に基づいたおおよその手応えで、試験を作成し、授業を進めている場合がほとんどであろう。

「S-P表」は、そのような授業や試験の改善に役立つものである。試験を単なる学習者の能力の判定に終わらせず、授業改善の材料とする一方で、試験そのものを正しい能力判断に導く方向に進めていく。

昨年(1993年)の6月に上智大学のパソコン教室を借りて、この「S-P表」のワークショップを行い、Péka のメンバーの熱心な参加を得、日々の授業改善に活かしたいという多くの声を聞くことが出来た。フランス語関係者がこのような話題に興味を持つ場は今まで決して多いとは言えなかった。その意味でも Péka のワークショップの意義は大きいと思われる。

この小論では、「S-P表」の原理を簡単に説明し、さらに事例を通してフランス語教育の現場でどのように活かすことが出来、その効果はどうであったかを解説したいと考えている。ページ数が限られているので概説的なものになるのと、何より実習を伴わず、おおざっぱな「S-P表」概念を与えるに留まることになるが、興味関心を抱いた方は筆者に問い合わせて頂きたいと考えている。

2 「S-P 表」の概略

2.1 「S-P表」とは

「S-P表」は、日本電気研究開発グループ主席研究員の佐藤博士によって開発された、試験の結果分析の手法である。Sは student、Pは problem の略語である。

普通、試験の結果を判断する時にはどうしても合計中心になってしまう。80点だったのか、60点だったのかという総計点で実力を把握してしまうことになる。個々の生徒の細かい問題でのそれぞれの出来を正確に把握することは難しく、個々の生徒の実力を把握しているつもりでも、実際には総計点で生徒を比較するという大雑把な捉え方になってしまう。どのような問いで間違えたか、基礎問題での間違いか、応用問題での間違いか、さらに、問題作成者の側から見て、意図と合致した正答率だったかなど、試験から引き出せる情報はたくさんあるにもかかわらず、総点の把握に留まり、多くの情報を失っているのが現状であろう。

そのような弊害を避ける為に開発されたのが、この「S-P表」である。

2.2 「S-P表」の原理

「S-P表」の原理、作業の手順はつぎのようになる。実際には得点を入力する以外は、コンピュータが行なうのだが、手作業で行なう場合を次に示す。

生徒数は15人、問題数は10問とする。

1. すべての生徒、すべての問題についての正解を「1」、不正解を「0」と入力

し、図1をつくる。

2. つぎに、生徒を合計得点の高い順に上から並べかえて、図2の項目得点表を作る。

3. 今度は各問いを正答率の高い順から並べかえて、図3の項目得点表をつくる。

図3の項目得点表は、上から点数の高い生徒順、左から正答率の高い問い順に並べ替えてある。この図の左上方には正答「1」が多く、右下方には誤答、無答「0」が多く分布している。

4. つぎに作るのが「S-P表」になる。

行と列の項目得点を、生徒の合計得点順と問題の正答率順に並べかえた項目得点表(図3)を方眼紙に見立てて、これに次の二つのグラフを書き入れる。

まず、それぞれの生徒について、得点表の左からそれぞれの生徒の点数(正答の数)だけマス目を数えたところに区切り線を書き入れる。全生徒の区切線を結びと、図4の実線で示すような得点分布曲線として表される。これをS曲線(Sはstudentの頭文字)と呼ぶことにする。このS曲線を見れば、各生徒の達成度、クラスの達成度の分布や平均的水準などがひと目で分かる。

つぎに、各問いについて、得点表の上からそれぞれの問題の正答数だけマス目を数えたところに区切り線を書き入れたのち、すべての問題の区切り線を結びと、図4の点線で示すように正答者数(正答率と見てもよい)の分布曲線として表される。これをP曲線(Pはproblemの頭文字)と呼ぶ。このP曲線を見れば、おのおの問題の正答率とその分布をひと目でよみ取ることができる。このように、行と列を、それぞれ生徒の得点の大きい順に、問題の正答数の大きい順に並べかえた項目得点表の中に、S曲線とP曲線を書き入れたものを、「S-P表」と呼ぶ。

以上の作業をコンピュータが行い、「S-P表」を作成する訳である。

「S-P表」は、得点を図表的に表したもので、各生徒の得点を表示すると同時に、得点の二つの統計グラフ(S曲線とP曲線)を表して、クラスの達成度の水準や傾向にひとりひとりの生徒の正答、誤答のパターンを照らして読みとることができるようにした項目得点表だと言うことができる。

例えば、図4を見ると、生徒14と生徒6の合計得点はともに5点で同じであるが、

図1 項目得点表

S	P	問題番号										
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
生徒番号	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	5
	2	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	6
	3	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	3
	4	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	7
	5	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	9
	6	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	5
	7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
	8	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	2
	9	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	8
	10	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	6
	11	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	4
	12	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
	13	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	5
	14	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	5
	15	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	4
		8	12	11	9	6	7	10	4	8	5	
		正 答 数										

図2

S	P	問題番号										
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
生徒番号	7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
	5	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	9
	9	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	8
	4	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	7
	10	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	6
	2	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	5
	14	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	5
	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	5
	13	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	5
	6	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	5
	15	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	4
	11	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	4
	3	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	3
	8	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	2
	12	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
		8	12	11	9	6	7	10	4	8	5	
		正 答 数										

(図II-14の得点表の生徒を上から得点の高い順にならべかえた表)

図4 S-P表

S	P	問題番号 (左から正答数の多い順)										
		2	3	7	4	9	1	6	5	10	8	
生徒番号	7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	9
	9	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	8
	4	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	7
	10	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	6
	2	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	6
	14	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	5
	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	5
	13	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	5
	6	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	5
	15	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	4
	11	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	4
	3	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	3
	8	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	2
	12	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
		12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	
		正 答 数										

図3

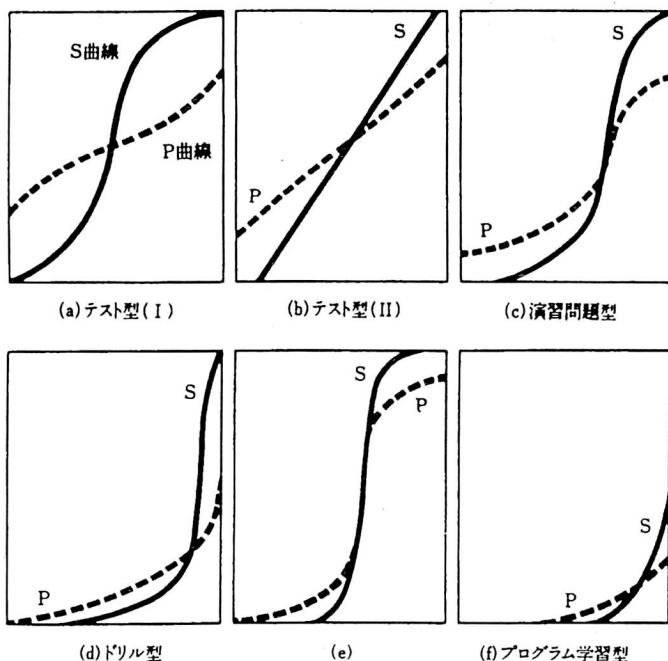
S	P	問題番号 (左から正答数の多い順)										
		2	3	7	4	9	1	6	5	10	8	
生徒番号	7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	9
	9	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	8
	4	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	7
	10	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	6
	2	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	6
	14	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	5
	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	5
	13	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	5
	6	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	5
	15	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	4
	11	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	4
	3	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	3
	8	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	2
	12	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
		12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	
		正 答 数										

正答、誤答のパターンはたいへん異なっていることが分かる。それぞれの生徒の正答、誤答パターンをP曲線に照らして解釈することができる。

「S-P表」の典型的なパターンを図5に示しておく。後の事例と合わせてご覧頂きたい。

2.3 「S-P表」の成り立ち

図5



佐藤隆博「教育情報工学のすすめ」日本電気文化センター、P. 74

この「S-P表」は、佐藤博士によって、1969年に日本の学会で、さらに、1974年にアメリカの学会で発表され、1984年には、米国教育研究学会の大会で「S-P表」分析に関するシンポジウムが開かれるほど、アメリカ国内での研究や実践が活発になり、さらに世界各国に広がっている。現在では、17ヶ国に広がっている。

筆者の所属している日本私学教育研究所の教科構造研究部会では直接佐藤先生の教えを受け、さらに細かい分析方法を検討している。

2.4 「S-P表」による分析方法

「S-P表」の分析方法には、不正解、正解を「0」「1」データとして分析する「バイナリーデータ」による分析と、○×だけではなく誤答のパターンを分析をする「マルチプルチョイスデータ」による分析の2通りがある。

2.5 「S-P表」の参考図書

原理、読み取り方など、詳しくは、佐藤博士の「教育情報工学のすすめ(日本電気文化センター)」、「S-P表の入門(明治図書)」などを参照されたい。

3 活用事例

3.1 バイナリーデータ

まず、「0」「1」のバイナリーデータを
入力した事例を紹介する。

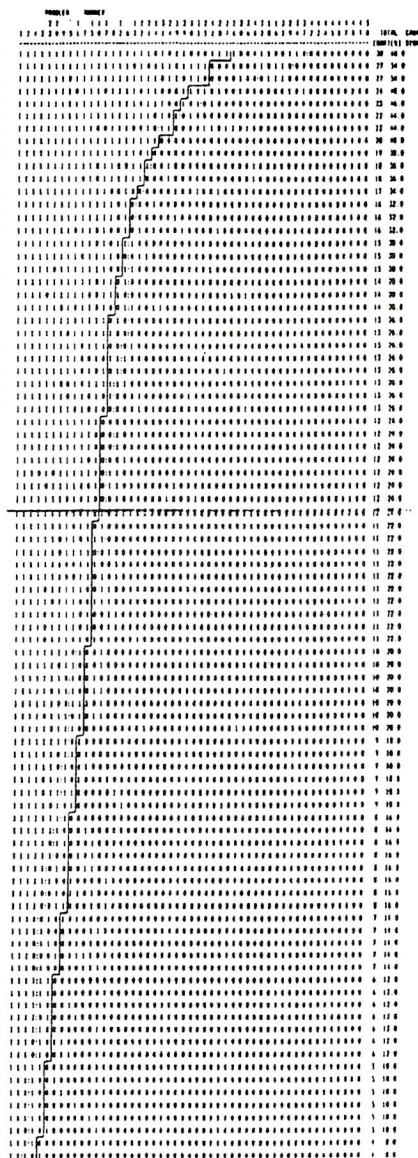
3.1.1 語彙テスト

3.1.1.1 難易度の高い問題

本校では年に2回、高校3学年共通の問題での「語彙テスト」を行なっている。このテストは、初歩的な単語から高校レベルを超えた難しい単語に至るまでの50問を和訳するものである。年に2回の同レベルの問題の試験なので、一人一人の生徒が自分の成長を確かめることができる訳である。

採点は「正解」か、「不正解」で行なっているの
で、入力値は、「1」「0」を入力し

图 6



ていくことになる。そのデータから S-P 表を作ると、「図 6」のようになる。

この表からつぎのような分析結果を引き出すことができる。

1 S曲線が左に、P曲線が上に、それぞれ極端に寄っていることから、大部分の生徒にとってかなり難しい問題だったということがわかる。先に述べたように、このテストはレベルのかなり違う3学年共通の問題で、その趣旨は実力診断である。従って、その点でのこちらの意図は結果に現われていると言うことができる。

2 この年の高校3年生フランス語選択者は14人だったので、当然、高得点の生徒は少なく、一部の上位の生徒を除くと、低い生徒が大半を占めているというのもすぐに見てとれる。

3 表の上の問題の並び順(左から高得点順に並んでいる)を見ると、初歩的な単語から並べてあるはずの正答率が入れ替わっている例がいくつか見られる。

最初を見ると、「1,2,4,3」は順当だが、そのつぎは「23」になっており、この単語が、こちらの予想に反して生徒にとっては簡単だったと言うことができる。逆に、「16」「19」は正答率の低い方に位置し、難しかったと言うことができる。(23は importance、16は particulièrement、19は transformer)

このような分析結果から、生徒にとっての難しい単語と難易度の高い単語とは必ずしも一致しないという結果を引き出すことができる。それをつぎの作問、及び、普段の指導に役立たせ、より効果的な方法を探ることになる。

このような分析は、総点だけを集計する成績処理の仕方では見過ごされてしまう事柄である。ごく簡単な例だが、いろいろな生徒の学習パターンを分析する一つの手段である。S-P表は、テストを、生徒の評価の手段から、新しい指導法の模索の材料に変えていくものだと言えるだろう。

3.1.1.2 一般的な問題(1)

つぎの「図7」は、範囲を指定し、さらに、難度の高い単語は含まない50問の「語彙テスト」の結果である。対象の生徒も一学年だけなので、表の感じが変わっているが、表のパターンはなり異なっている。同じように分析してみよう。

1 S曲線が右に、P曲線が下に寄っている。先の「実力判定試験」に対し、この試験は「ドリル的な試験」(28ページ参照)と言うことができる。ただ、低い生徒はこのような試験でも大きな点数の差はなく、中間から上位の生徒の点数が大きく変わっているのがわかる。

2 正答率も、前の試験以上にこちらの予想とは異なり、簡単なはずの「2」が

難易度の中間位に位置している。逆に「25」「27」といった単語が生徒にとってはやさしい単語となっている。

3.1.1.3 一般的な問題 (2)

つぎの試験は、範囲を指定する点は「図7」の試験と同様なのだが、その単語をこちらが印刷せず、生徒が自分で辞書からひろって覚えなければいけない試験だったので、表のパターンが、前の試験に比べると難しい試験の表の形になっている。(図8)

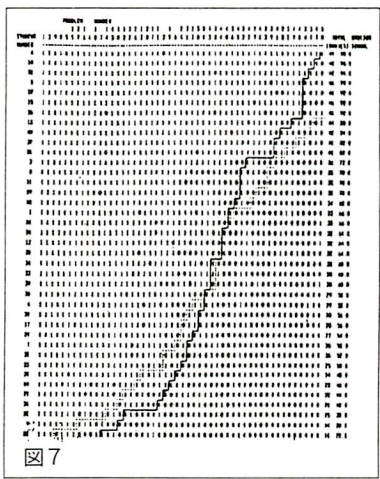


図7

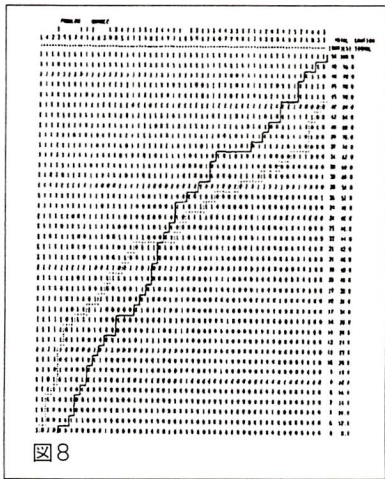


図8

3.1.2 定期試験での分析

今度は色々な要素に分けることの出来る定期試験の問題を取り上げる。(中学3年生を対象とした問題)

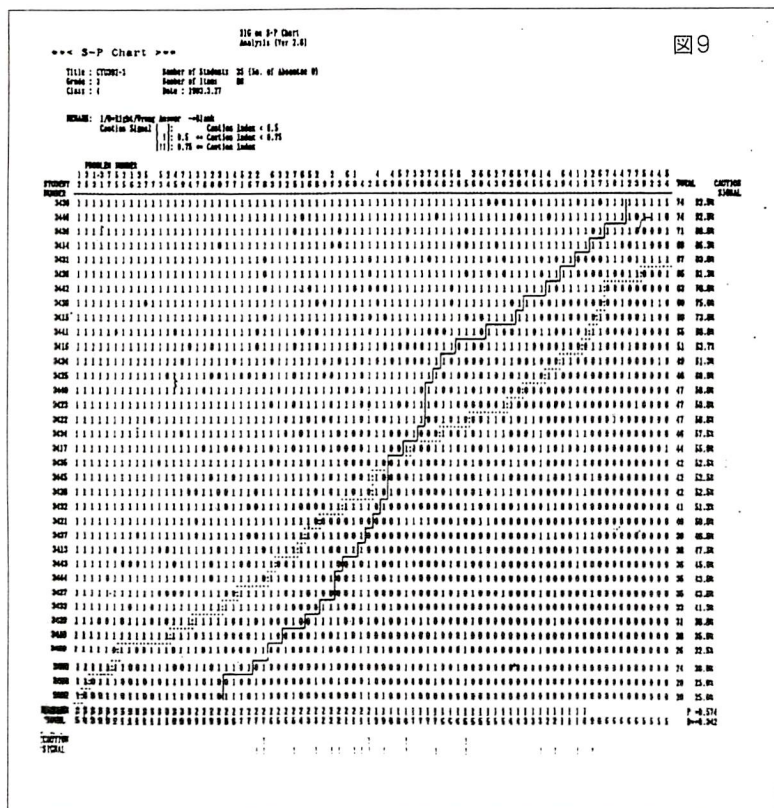
3.1.2.1 パターン分析

S-P表のパターンは、典型的なテスト型になっている。(図9)

3.1.2.2 警告マークのチェック

表が小さくて見にくいかもしれないが、図9の一番下と右端に「!」マークや「!!」マークがついているのがおわかりだろうか。

この「!」マークは、学習者の場合は、難しい問題は出来ているのに簡単な問題を間違えているものにつき、問題の場合は、点数の高い生徒が間違えて低い生徒



が正解のものにつく。授業内容に問題があった、生徒の学習にむらがある、設問そのものが適切でないといった場合を見つけだす手がかりとなる。

3.1.2.3 カテゴリー分析

上記の警告マークの原因を判断するのに、さらにカテゴリ分析を行ってみる。

図10を見ると、簡単に内容を示しているように警告マークが集中しているのは「発音」の問題である。

本校の場合、中学1、2年で設けられているネイティブの授業が中学3年生ではなくなるので、それが一因か、或いは、そもそも発音の問題そのものが、必ずしも点数の高い生徒が高得点になるのではないかといったことが考えられた。

「発音」以外で警告マークのついた問題は vase という単語の性数を問うという単純な問題であった。

图 10

Date		Time		Place		Remarks	
Date	Time	Date	Time	Date	Time	Date	Time
1	1	1	1	1	1	1	1
2	2	2	2	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3	3	3
4	4	4	4	4	4	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5
6	6	6	6	6	6	6	6
7	7	7	7	7	7	7	7
8	8	8	8	8	8	8	8
9	9	9	9	9	9	9	9
10	10	10	10	10	10	10	10
11	11	11	11	11	11	11	11
12	12	12	12	12	12	12	12
13	13	13	13	13	13	13	13
14	14	14	14	14	14	14	14
15	15	15	15	15	15	15	15
16	16	16	16	16	16	16	16
17	17	17	17	17	17	17	17
18	18	18	18	18	18	18	18
19	19	19	19	19	19	19	19
20	20	20	20	20	20	20	20
21	21	21	21	21	21	21	21
22	22	22	22	22	22	22	22
23	23	23	23	23	23	23	23
24	24	24	24	24	24	24	24
25	25	25	25	25	25	25	25
26	26	26	26	26	26	26	26
27	27	27	27	27	27	27	27
28	28	28	28	28	28	28	28
29	29	29	29	29	29	29	29
30	30	30	30	30	30	30	30
31	31	31	31	31	31	31	31
32	32	32	32	32	32	32	32
33	33	33	33	33	33	33	33
34	34	34	34	34	34	34	34
35	35	35	35	35	35	35	35
36	36	36	36	36	36	36	36
37	37	37	37	37	37	37	37
38	38	38	38	38	38	38	38
39	39	39	39	39	39	39	39
40	40	40	40	40	40	40	40
41	41	41	41	41	41	41	41
42	42	42	42	42	42	42	42
43	43	43	43	43	43	43	43
44	44	44	44	44	44	44	44
45	45	45	45	45	45	45	45
46	46	46	46	46	46	46	46
47	47	47	47	47	47	47	47
48	48	48	48	48	48	48	48
49	49	49	49	49	49	49	49
50	50	50	50	50	50	50	50
51	51	51	51	51	51	51	51
52	52	52	52	52	52	52	52
53	53	53	53	53	53	53	53
54	54	54	54	54	54	54	54
55	55	55	55	55	55	55	55
56	56	56	56	56	56	56	56
57	57	57	57	57	57	57	57
58	58	58	58	58	58	58	58
59	59	59	59	59	59	59	59
60	60	60	60	60	60	60	60
61	61	61	61	61	61	61	61
62	62	62	62	62	62	62	62
63	63	63	63	63	63	63	63
64	64	64	64	64	64	64	64
65	65	65	65	65	65	65	65
66	66	66	66	66	66	66	66
67	67	67	67	67	67	67	67

3.1.3 要素が複数の問題

語学の試験では、配点が2点以上の問題の方が多い。その場合、全体像をつかむには今までの分析で十分なのだが、個々の問題の分析にはもっと細かい要素を分析の対象にする必要がある。例えば、話法の転換の試験でつぎのような問題があったとする。

Il m'a demandé: "Etes-vous allé au cinéma hier?" (間接話法にしてください)

この問題の場合、文法要素はつぎの4点に分けることができる。

- 1 間接話法での疑問文の扱い
- 2 人称代名詞の変化
- 3 時制の一致
- 4 時の副詞の変化

1つの問題を4つの問題として扱い、「0」「1」で入力すると、どの点で生徒が間違っただかがいはっきり把握できる。同じ間違いでも(配点が2点の場合は4つの要素を得点化できない)、いろいろな解答がある訳だから、このような分析をすると

つぎの指導の方向を決めることができる訳である。

3.1.4 生徒への還元

「S-P表」では、「図11」の右側の図、「Indices table」を自動的に作成する。それぞれの問題の正答率の一覧表である。この表を試験の度に生徒に配布している。教員だけでなく、生徒も個々の問題の総体という形で試験を見ることができる訳である。生徒自身が「試験」を自分の学習の達成度の測定に利用することが出来る。単に与えられた試験ではなく、積極的な自己評価の材料にすることが可能になる。

総点だけでは全体の中の自分の位置がわかる程度であるが、個々の問題の正答率が把握出来ると、自分の学習状況を把握し、勉強計画の改善に役立つことになる。

3.2 マルチプルチョイスデータ

紙数の関係でマルチプル例を載せることが出来ないのも、選択肢問題などの場合に、どのような選択肢で間違えたかの把握を正確に行うことが出来ると指摘するに留める。

4 S-P表を利用した効果

4.1 総点重視から個々の問題重視へ

説明のところで何度か述べたように、「S-P表」利用の最大の利点は、試験を総点だけで考えなくなったということである。試験に、成績をつける為の手段以上の役割を持たせることができ、より大切な生徒の指導資料として活用してきた。

全く新しい指導法や材料を開発するのではなく、今までも行なってきた、これからは必ず行なわなければいけない「試験」のあり方を大きく変える、即ち、今あるものを最大限に利用して新しいものを生み出すというところに、S-P表の大きな意味があると言えることができるだろう。

4.2 生徒への還元

さきに述べた「Indices table」の活用により、生徒自身の試験に対する見方も変わってくる。自分自身で自分の弱点を探り、補強を行なうことはどんな上手な教え方よりも有効である。近年盛んに言われている「自主学習」の促進につながると言えるかもしれない。

5 結論

私がコンピュータを利用している大きな理由は二つある。一つは、事務処理を誤りなく、迅速に行えるという点である。もう一つは、手作業では不可能なことを可能にするという点である。

そして、コンピュータを利用するにつれて、二番目の要素の比重が高まってきている。よりよい教育を目指すには、楽をすることを考えるのではなく、熱意をもって教育の内容を高めることを考えていくことが大切であろう。コンピュータを利用することで、逆に教育の本質を見直すことになる訳である。コンピュータは単なる「道具」に過ぎず、それをいかに使いこなすかという「人間」の問題に最後は帰着することになる。そういった意味で、「S-P表」は日常的に行われる試験作りを通して、教育の本質を見直していく一つの手段であるということが出来るだろう。「S-P表」を通して、改めて教育を見直すことが出来たら幸いである。

(カリタス女子中学高等学校)

Apprendre le français par les chansons

présentation du manuel “Etudes de français par les chansons”

Hironao FUJII

Noriyuki NISHIYAMA

初級文法を「終えた」学習者に向けられた『シャンソンによるエチュード』（1994年秋朝日出版社より刊行予定）は、シャンソンを通じて、文学言語ではないフランス語に触れ、現代フランス社会、フランスの地域言語およびフランス語圏について学ぶことを目標とした教材である。本教材の特色は多様な演習問題によりフランス語を立体的に捉え、カラオケ等の利用により単なる読解ではなく、学習者が積極的にフランス語を学習しようという創意を凝らした点にある。

L'utilisation des chansons dans la classe de FLE est assez répandue. Certains professeurs introduisent quelquefois ces matériaux pour animer la classe. D'autres tentent de faire travailler sur ce corpus même les apprenants plus avancés.

Notre manuel, intitulé *Etudes de français par les chansons*, va être publié par ASAHI SHUPPAN en 1994. Il ne prétend pas renouveler la méthode dans son ensemble, mais proposer par des chansons une piste à l'apprentissage du français pour les faux débutants.

Cet article, résumé de la communication faite au “Péka” le 11 décembre 1993, comporte deux parties; la première est consacrée à la présentation générale du manuel, la deuxième, à l'observation effectuée dans des classes.

I. Présentation générale du manuel

1. Projet pédagogique

Tout a commencé par la présentation de chansons dans la classe au cours de l'année universitaire 1993-1994: *Plaisir d'amour*, Nana MOUSKOURI ; *Prendre un enfant*, Yves DUTEIL ; *Photo souvenir*, Carole SERRAT ; *Un homme et une femme*,

Pierre BAROUH ; *Comme d'habitude*, Claude FRANÇOIS ; *Neige*, Gilbert LAFAILLE. L'écoute de ces chansons au début du cours, même sans aucune explication linguistique, permet aux apprenants de se familiariser avec le français, même si les chansons françaises n'ont pas encore attiré tellement de jeunes au Japon. Cependant, au cours de cet essai, quelques étudiants ont tenté de chanter et d'enregistrer certains morceaux avec – quand c'était possible – ou sans "karaoke".

Notre manuel est destiné en priorité aux faux débutants; les étudiants de deuxième année de l'Université qui ont "terminé" la grammaire élémentaire dans le cadre de l'apprentissage d'une deuxième langue étrangère.

Comme ils ne sont pas trop motivés pour étudier le français, il est assez difficile de trouver de bonnes stratégies pédagogiques. L'utilisation de chansons permet de les intéresser, car les chansons leur montrent, en dehors de textes littéraires, la langue contemporaine, vivante et vécue. D'ailleurs les chansons révèlent à juste titre la société française et celle de la francophonie dans leur ampleur tant verbale que musicale, ce qui nous permet de répondre, dans le courant de "l'internationalisation", à l'exigence de notre société ayant moins de rapports avec les pays francophones.

Les chansons francophones de notre manuel sont assez diverses. *Les Feuilles mortes* comme tant d'autres chansons "classiques" demeurent encore connues comme "chanson française". De ce fait les apprenants peuvent côtoyer et "vivre" la francophonie, ce qu'on a négligé jusqu'ici dans l'enseignement du FLE. De plus six petits articles en japonais sur les aspects socio-linguistiques présenteront deux côtés complémentaires. Les uns expliquent le régionalisme en France comme le breton ou d'autres, les autres sont consacrés à l'état de la francophonie dans le monde. Ainsi les étudiants découvrent-ils le monde du français dans sa complicité à la fois nationale et internationale.

2. Composition du manuel

Nous avons choisi trois chansons françaises traditionnelles ou plus modernes, dont une est connue dans le monde entier: *Plaisir d'amour*, *Comme d'habitude*, *Regard impressionniste*. D'ailleurs la première est assez populaire auprès des jeunes puisqu'elle

est diffusée dans une publicité d'une entreprise de construction à la télévision. Pour la deuxième, le grand succès de la version anglaise *My way* fait retrouver de façon paradoxale son pays d'origine avec surprise, et les étudiants peuvent découvrir la différence entre les deux.

Les trois autres chansons de langue française sont éparpillées en trois continents: avec *Mon pays*, on peut visiter le Québec dans sa grande nature, et Jacques BREL nous amène au "plat pays" en se moquant du conformisme des gens. La dernière chanson pour représenter le continent africain révèle dans un grand éclat de rire la société africaine contemporaine. Le chanteur camerounais s'interroge sur la francophonie sous la forme d'un récit traditionnel. Toutes ces informations sur les chanteurs sont données au début de chaque leçon.

En ce qui concerne les exercices proprement dit, les **【Premières écoutes】** permettent aux apprenants de "sentir" la langue sans se poser de questions sur la compréhension linguistique du texte. Des questions sur les syllabes, les instruments ou l'impression de la musique susciteront leur intérêt. C'est le privilège des chansons. Succèdent à cet exercice quelques conjugaisons de verbes. La compréhension des verbes reste toujours un enjeu pour les faux débutants. Ensuite, vient la partie explicative et des exercices de grammaire qui peuvent être assez originaux. En fonction d'un ou deux éléments importants de la grammaire, le sens des phrases dans cet exercice ne se détache pas en principe du contenu des chansons. Les personnages présentés dans une chanson, par exemple, apparaîtront encore une fois dans l'exercice de grammaire pour que l'intérêt des apprenants pour la chanson ne se dissipe pas pendant qu'ils travaillent sur la grammaire. Le cinquième exercice est conçu pour la vérification des pronoms dans les chansons. L'exercice consacré au vocabulaire enrichira et développera celui des apprenants à partir des mots de chansons d'un point de vue sémantique, et de différentes façons. Le schéma de la structure de la phrase montre l'articulation d'une phrase assez compliquée pour les étudiants. Avec la **【Compréhension des textes】**, les apprenants sont censés saisir le texte en profondeur, sans même traduire le texte en japonais, bien que dans la plupart des cas ils soient obligés de répondre à des questions en japonais. Car elles visent le cœur du texte.

L'interaction de questions réponses peut créer une ambiance propre à la discussion dans la classe. L' **【Exploitation】** va plus loin. De l'approfondissement du texte jusqu'au message du francophone, en passant par une visite touristique et historique de la Belgique, les apprenants peuvent acquérir diverses connaissances de français. Enfin des exercices de phonétique enregistrés sur une cassette facilitent la distinction de voyelles et de consonnes, et complètent l'itinéraire de tous ces travaux. Pour le "dessert", nous avons préparé de courts articles sur les aspects socio-linguistiques, comme on l'a vu, sur le régionalisme en France et sur la francophonie, accompagnés d'illustrations.

Après un coup d'œil sur les visées didactiques des exercices, il ne faut pas oublier que notre manuel contient quatre autres outils: le résumé de la grammaire sur laquelle on travaille aide les apprenants à la réviser sans se référer à d'autres livres de grammaire. Les questionnaires portant sur ce manuel d'une manière générale et sur chaque chanson permettront aux enseignants de connaître la réaction et le goût des étudiants. Ce manuel est plutôt fondé sur un type de cours d'interaction entre les enseignants et les apprenants. Tout à la fin du volume se trouve la liste du vocabulaire des chansons. Car compte tenu du faible vocabulaire des apprenants en général, cette liste aide à alléger leur charge dans les cours. Pourtant nous avons pris en principe des mots qui figurent dans les chansons, et d'autres mots sont laissés à la portée des étudiants. Le quatrième outil est le guide pédagogique, séparé du manuel et qui contient, avec la note musicale, le corrigé des questions et leur objectif. Ce petit document précisera les visées de chaque question.

(Noriyuki NISHIYAMA, Université Meiji)

II . Observation effectuée en classe

Dans les années 1992– 1994, nous avons utilisé le projet de notre manuel pour les deux sortes d'apprenants suivants.

Période	1992 – 1994	1993 – 1994
Type de public	les étudiants de deuxième année de la faculté de l'économie et des sciences politiques de l'Université Meiji	les stagiaires de l'Institut du Ministère des Affaires étrangères
Nombre de participants	40 – 50	3

Dans ce rapport, en prenant *Comme d'habitude* et *Agatha* comme exemple, nous allons présenter des exercices d'une manière concrète et rendre compte de l'observation effectuée en classe.

1. Compréhension sonore

Notre premier but, c'est de réviser la méthode traditionnelle, qui attache trop d'importance à la grammaire et à la traduction. A notre manuel, l'enseignant fait d'abord écouter la chanson aux apprenants, avant de lire son texte. Et après ils essayent de répondre aux diverses questions du premier exercice 【Premières écoutes】 .

Ex. *Comme d'habitude*

«Quelle est votre impression sur cette chanson ?»

violente	gaie	triste	romantique	dynamique

Ex. *Agatha*

«Quel est le genre de musique de cette chanson ?»

rock	reggae	bossa-nova	jazz	musique ethnique	classique

La mélodie et le rythme sont des “armes” plus fortes que les autres matériaux pédagogiques ne possèdent pas. La mélodie de *Comme d’habitude* (*My way*) est très connue. Qui ne la connaît pas ? Et le refrain d’*Agatha*, très facile à chanter, reste aux oreilles des apprenants.

A la fin du manuel se trouvent un questionnaire sur chaque chanson, pour connaître le goût et la réaction des apprenants :

«Vous vous-intéressez au thème de cette chanson ?»

«Aimez-vous cette chanson comme musique ?»

«Aimez-vous chanter cette chanson par vous-même ?»

Jusqu’ici, pour la plupart, la cassette attachée au manuel n’est qu’une “prime”. Il va sans dire que la cassette est indispensable pour les études des chansons. Notre cassette contiendra non seulement les chansons et la lecture des textes, mais le “karaoke”.

A la fin de l’année scolaire, nous avons fait lire à haute voix et chanter une chanson parmi six pour l’enregistrer. Quelques étudiants ont trouvé le moyen de l’enregistrement. L’un a employé l’effet de l’écho. L’autre a chanté sur un accompagnement de piano. En plus, un étudiant a arrangé et interprété *Comme d’habitude* pour son propre groupe de jazz, en insistant sur l’air mélancolique propre à ce morceau. Nos étudiants ont pu chanter sans le “karaoke”. Mais il aide certainement les étudiants à enregistrer leur chanson. En effet, quelques étudiants nous ont demandé s’il n’y avait pas de version “karaoke” de ce manuel.

Ce type de devoirs suscite, à notre avis et d’après notre expérience, beaucoup d’intérêt auprès des apprenants, qui prennent l’habitude de chanter avec le “karaoke” dans leur vie quotidienne. D’ailleurs, cela reste un très bon souvenir du français. De

plus, il exige beaucoup de répétition des apprenants pour arriver à chanter correctement en français. Tous ces efforts sont à évaluer, et là se trouve une des caractéristique des chansons comme support et / ou matériaux.

2. Compréhension écrite

Comment traiter les verbes, qui jouent un rôle capital pour comprendre le texte ? C'était un problème tout à fait difficile pour nous. Nous avons à la lettre procédé par tâtonnements. D'abord, on a fait un tableau qui contient tous les verbes. On y a indiqué les vers où chaque verbe se présente et expliqué son mode, son temps et son sens. Et puis, on a changé ce tableau en exercice. Il consiste à remplir les blancs. Car, si tout était montré, les apprenants resteraient passifs. Mais, tant que l'on traitait tous les verbes, ce tableau restait encore compliqué et ennuyeux. Enfin, on a choisi les 5 – 6 verbes les plus importants pour comprendre le texte, en expliquant les autres verbes dans la liste du vocabulaire.

Ex. *Agatha*

verbe	vers	mode et temps	sens
entendre		ind. p.c.	
mentir	6	ind. prés.	
	7	ind. p.c.	
		impér. prés.	
	9, 17, 38, 41, 50	inf.	
naître		ind. p.c.	
savoir	3	ind. prés.	

Le plus difficile pour les apprenants est peut-être de comprendre la construction grammaticale de chaque vers. Dans l'exercice **【Attention à la structure de la phrase】**, on étudie particulièrement des parties difficiles de ce point de vue.

Ex. *Comme d'habitude*

« Des conjonctions sont omises dans cette chanson.

Complétez les phrases suivantes par les conjonctions convenables.»

1) Je me lève et je te bouscule

() tu ne te réveilles pas, comme d'habitude.

2) Sur toi je remonte le drap

() j'ai peur que tu aies froid, comme d'habitude.

3) Alors je m'habille très vite

() je sors de la chambre, comme d'habitude.

4)() sans bruit je quitte la maison

tout est gris dehors, comme d'habitude.

5)() j'ai froid

je relève mon col, comme d'habitude.

[parce que, et, mais, lorsque, comme]

En réfléchissant sur des exercices de grammaire qui n'ont aucun rapport avec le contexte, nous préparons l'exercice qui a autant que possible un rapport au contenu des chansons. Mais, quand les étudiants essayent de faire l'exercice, une connaissance insuffisante de la grammaire les empêche d'en bénéficier.

Dans la situation actuelle, beaucoup d'étudiants oublient la grammaire. Ou bien, dès le début, la grammaire n'est pas bien assimilée. Quelques étudiants assidus apportent en classe des livres de grammaire et font l'exercice en les consultant. Mais, la plupart des étudiants ne peuvent même pas commencer l'exercice sans aide. En tout cas, l'enseignant doit supposer que la connaissance de la grammaire chez les apprenants est tout à fait insuffisante même après avoir étudié le français pendant une année.

Pour conclure ce problème, nous avons fait un petit précis grammatical qui explique les connaissances minimaux pour comprendre les chansons. Cela peut aider les apprenants à se rappeler la grammaire et à faire l'exercice.

3. Exploitation

Dans l'exercice **【Avez-vous compris ?】**, il y a beaucoup de questions "ouvertes", qui ne demandent pas de réponse unique et sur laquelle les apprenants peuvent discuter.

Cet exercice crée une atmosphère vivante en classe, suscite des idées originales et révèle la personnalité des apprenants. D'abord, on fait des groupes de 5-6 personnes, et les apprenants discutent dans leur groupe. Après, l'enseignant demande des idées à chaque groupe.

Ex. *Comme d'habitude*

« Comparer *Comme d'habitude* avec *My way*, et discuter sur la différence entre ces deux chansons. »

Un groupe a dit que le héros de *Comme d'habitude* était indigne d'être un homme et pitoyable. D'après l'avis d'un autre groupe, la différence entre *Comme d'habitude* et *My way* correspond à celle entre les films français et les films américains : les premiers sont pessimistes, les autres optimistes. Et ça reflète aussi la différence de mentalité de ces pays.

En général, les apprenants lisent et traduisent le français seulement en classe. Mais, à travers le français, leur regard doit se tourner vers la réalité. Si j'ose dire, il faut "libérer" le français de la grammaire et de la classe. Dans l'exercice 【Vrai ou faux ?】 , on pose la question suivante.

Ex. *Agatha*

« [] Le message de la francophonie va au-delà de la langue française. Plus qu'un message de la francophonie, Francis BEBEY chante le métissage culturel le reçoit "comme un fait acquis". »

Nous avons expliqué la colonisation de l'Afrique par l'Europe et comparé la modernisation de l'Afrique avec celle du Japon. Ce sujet a permis aux étudiants de lier le français avec leur connaissance sur l'Afrique : la classe avec la réalité. Les cadres historiques et sociaux que cette chanson possède comme message ont fait "penser" les apprenants par le français. Il nous semble que "penser par le français" a donné une impression vivante de la langue et ouvert des horizons nouveaux chez les apprenants.

III . Conclusion

Notre manuel a bien sûr quelques points à améliorer : Dans la communication faite au Péka le 11 décembre 1993, on nous a demandé de chercher d' autres moyens sur le

travail en groupe, pour utiliser pleinement des chansons comme matériaux. Et nous n'avons pas encore de critère certain pour évaluer les devoirs des apprenants. Mais il est évident que l'utilisation des chansons crée une ambiance décontractée et dynamique et qu'en même temps les apprenants deviennent plus actifs. En somme, les chansons peuvent créer de nouvelles possibilités pour l'enseignement de la langue française.

(Hironao FUJII, Université Meiji)

『シャンソンによるエチュード』
ETUDES DE FRANÇAIS PAR LES CHANSONS
学習項目一覧表
CONTENU ANALYTIQUE

	L. 1	L. 2	L. 3
Titre	<i>Plaisir d'amour</i>	<i>Mon pays</i>	<i>Comme d'habitude</i>
Répartition du temps	3 heures(3回)	6 heures(4回)	4,5 heures(4回)
Présentation des chanteurs	Nana MOUSKOURI	Gilles VIGNEAULT	Claude FRANÇOIS
I . Premières écoutes	音節の理解	音節と単語探し	曲の雰囲気
II . Verbes	不定詞・行数・活用形・意味の確認		
III . Expressions	ne~que tant que	à côté de ni~ni~	avoir peur avoir froid être en retard jouer à faire semblant
IV . Grammaire	複合過去 半過去 単純未来	関係代名詞 代名動詞 使役動詞 単純未来 半過去 強調構文	代名動詞 接続法現在 近接未来 単純未来 前未来
V . Pronoms	代名詞の指示内容		
VI . Vocabulaires	意味の近い語	関連語	対立する語
VII . Structure de la phrase	副詞句 関係代名詞	副詞句 前置詞の並列 関係代名詞	接続詞
VIII . Compréhension des textes	人物関係	自然描写	主人公の性格
IX . Exploitation	歌詞との関連	単語の整序	文の整序
X . Phonétique	i,u,y の識別	s,z,ʃ の識別	鼻母音と単母音の識別
Aspects socio-linguistiques	アルザス語	カナダの フランス語	ブルトン語 バスク語
Images	欧州連合	英仏語による標記	地域の祝祭

	L. 4	L. 5	L. 6
Titre	<i>Les Flamandes</i>	<i>Regard impressionniste</i>	<i>Agatha</i>
Répartition du temps	6 heures(4 回)	6 heures(4 回)	7,5 heures(4 回)
Présentation des chanteurs	Jacques BREL	Yves DUTEIL	Francis BEBEY
I . Premières écoutes	楽器の識別	曲のイメージ	音楽のジャンルの識別
II . Verbes	不定詞・行数・活用形・意味の確認		
III . Expressions	aller bien avoir bon pied	au bord de au fond de au hasard de	avoir le droit de ça fait~que plus de avoir raison au moins commencer par tomber dans le panneau avoir de la chance
IV . Grammaire	非人称構文 強調構文 関係代名詞 複合過去	代名動詞 半過去 条件法現在 ジェロンディフ 中性代名詞 関係代名詞 強調構文	命令法 所有代名詞 複合過去 接続法現在 感嘆文 半過去 直接・間接話法 中性代名詞 単純未来 強調構文 非人称構文
V . Pronoms	代名詞の指示内容		
VI . Vocabulaires	単語の定義	例文の完成	単語の類推
VII . Structure de la phrase	接続詞の省略 倒置	強調構文	強調構文 接続詞の省略 接続法現在
VIII . Compréhension des textes	地域社会の 生活スタイル	作者の絵画観	登場人物の行動
IX . Exploitation	空欄補充	絵画と語群の対応	正誤問題
X . Phonétique	l と r の識別 男性形と女性形 の識別	ö と ä の識別 単母音と曖昧母音 の識別	イントネーション リエゾン
Aspects socio-linguistiques	ベルギー・スイスのフランス語	オクシタン語 カタラン語 コルシカ語	アフリカのフランス語
Images	『青い鳥』	ブイヤベース	雑誌の表紙

Compte-rendu sur le stage court du BELC 1993

Dominique PESCHARD

Sakurako SAGO

Le stage BELC d'été 1993 a eu lieu à Strasbourg du 7 au 31 juillet, avec 289 stagiaires venus de 47 pays, dont 103 Français.

Nous donnerons d'abord une vue d'ensemble du stage, nous parlerons ensuite de deux "options" auxquelles nous avons participé.

I. 【 L'organisation du stage 】

◁ L'emploi du temps ▷

Ce stage était organisé en modules proposés en simultanéité sur les différentes tranches horaires. Une journée se constituait de quatre séquences de deux heures, et en plus une heure et demie de conférence ou de rencontre avec les éditeurs trois fois par semaine en moyenne, huit conférences dans la totalité du stage.

Les modules étaient répartis sur deux semaines et duraient pendant huit séances, sauf les quatre modules-"options" qui comportaient seize séances et s'étendaient sur tout le stage.

Une "option" s'articulait en deux parties : une partie-travaux pratiques et une partie théorique. Les autres modules étaient centrés soit sur un aspect théorique soit sur des activités pratiques. Les quatre options étaient les suivantes :

- «Expression-Communication»

Aspects psycho-pédagogiques de la communication

Conduite de classes et conduite de réunions

- «Langue et Créativité»

Le dialogue et la conversation

Techniques théâtrales

- «Textes et Discours»

Sémiotique et littérature

Pédagogie du texte littéraire : de l'extrait à la nouvelle

- «Langue et Culture sur objectifs spécifiques »

Aspects méthodologiques

Les outils pédagogiques

Les deux périodes du stage s'articulaient autour des journées de mise en commun : la journée d'ouverture, celle de mi-stage et la rencontre professionnelle.

« Quelques critiques »

A la journée de mi-stage, les participants s'étaient répartis par groupe de 20 à 30 personnes afin de faire l'évaluation et la critique des modules proposés et discuter aussi, de façon informelle, de l'animation des modules. J'ai noté quelques critiques.

- *Choix des modules* ; plusieurs modules intéressants étant proposés dans une même séquence horaire, il était impossible d'organiser un programme individuel cohérent en suivant les intérêts professionnels de chacun, surtout pendant la première période du stage.

- *Niveau d'information* ; initiés et non-initiés mélangés dans le même groupe, il était sans intérêt pour les initiés de prendre part aux activités, en particulier dans les deux modules — “formation à l'informatique” et “apprentissage précoce”.

En fin de stage, le BELC a consacré un après-midi aux rencontres professionnelles. Les stagiaires se sont regroupés suivant leur situation professionnelle ; formateurs, enseignants à l'université ou dans les établissements secondaires et primaires. Ils ont exposé les conditions du travail, le statut du français et leurs situations. Cette réunion aurait été fructueuse à condition qu'elle ait été organisée en début de stage, afin de donner une image plus précise du degré de formation des stagiaires, et de permettre ainsi aux animateurs de mieux comprendre les soucis et les intérêts professionnels des stagiaires.

« activités hors-modules »

Plusieurs sorties ont été organisées pendant les jours de congé : visites des musées

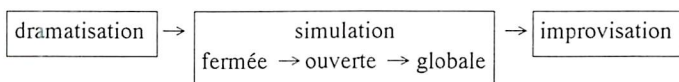
et de la ville de Strasbourg, excursions en Alsace.

A l'approche de la fin du stage, les participants de quelques modules d'activités ludiques ont concrétisé leur travail et présenté leur "produit" ; une vidéo, une représentation théâtrale, un match d'improvisation, une soirée-contes et le journal de stage. Le module "ciné-club" a offert deux projections de films par semaine tout au long du stage.

II. - (a) [Option : Langue et Créativité]

« Première période »

Les stagiaires ont été divisés de façon aléatoire en trois groupes d'une vingtaine de personnes. Les trois animateurs se sont occupés alternativement de chaque groupe. L'objectif de cette option était de dresser un inventaire des techniques afin de permettre aux apprenants de surmonter des difficultés de communication au cours des premières années d'apprentissage du français. Au cours d'une simulation, on peut observer trois étapes de développement de la créativité de plus en plus complexes.



- *dramatisation* ; reproduction fidèle d'un dialogue
- *simulation fermée* ; reproduction de séquences de communication stéréotypées, rituelles
- *simulation ouverte* ; acquisition d'une capacité à débloquer une situation de conflit
- *simulation globale* ; se mettre dans la peau d'un personnage
- *improvisation*

À chacune de ces trois étapes correspondent des techniques d'animation particulières.

- *dramatisation : le théâtre du dialogue*

Les apprenants divisés en groupes de trois doivent construire un dialogue à partir de six phrases aléatoires, imaginer un cadre de situation et des

personnages, enfin, jouer la saynète.

- *simulation fermée : canevas "le jeu des 1000 francs"*

Calqué sur un jeu radiophonique existant, ce canevas a une formule fixe.

- "Chers amis, bonjour !"
- présentation du cadre
- présentation des candidats
- questions avec des degrés de difficulté différents
- "Et à demain, si vous le voulez bien."

- *simulation ouverte : jeu de rôles "un couple à l'aéroport"*

- un conflit grave surgit quelques jours avant le départ, qui n'est pas complètement résolu à l'arrivée à l'aéroport
- se présenter au guichet d'embarquement ; deuxième rupture
- au bureau des objets trouvés
- un nouveau conflit avec des touristes étrangers
- l'apparition d'un modérateur
- le chauffeur de taxi met fin au conflit

Au cours de cet exercice, les apprenants doivent combiner une connaissance des formules figées avec l'imagination.

« Seconde période »

Pour la deuxième partie du stage, les stagiaires se sont rassemblés en trois groupes selon leur intérêt professionnel: un groupe-formateurs, un groupe-enseignants, un groupe divers. Chaque groupe a reçu comme consigne de travail un thème de simulation globale : "le village" pour le groupe-formateurs, "l'immeuble" pour celui des enseignants et "l'île" pour le troisième groupe.

Au cours des travaux sur "l'immeuble" auxquels j'ai participé, les participants ont utilisé un inventaire des pratiques créatives d'écriture que l'on peut trouver dans un immeuble ; graffiti, lettre de menace, avis aux locataires etc.

A la fin du stage, après la mise en commun des productions des trois groupes, le groupe-enseignants a fait quelques remarques.

- Les deux autres groupes ont eu un esprit plus libre : par exemple, le

groupe-formateurs a créé une autre formule de simulation globale “la frontière”. Les membres du groupe-enseignants se sont retrouvés pris comme dans un piège ; “comment appliquer ces techniques en classe ?”

- “Les implicites du discours” sont trop évidents pour les Français tandis qu’il est difficile de les acquérir pour les étrangers. Ils sont souvent négligés dans l’enseignement, vu que les enseignants étrangers ne peuvent pas les connaître sans avoir l’assistance de Français.

Les points forts de ce stage consistent dans la richesse du choix des modules et la diversité des participants. Les documents multiples ont rempli le réservoir des outils potentiels. Ce stage dans l’ensemble m’a permis d’avoir un recul vis-à-vis de l’enseignement et une vue plus large sur les possibilités stratégiques.

(Sakurako SAGO, Lycée I.C.U.)

II. - (b) 【 Pédagogie du texte littéraire 】

La lecture des textes littéraires en FLE diffère de l’approche scolaire traditionnelle. Lire un texte littéraire, dans une perspective d’enseignement / apprentissage du FLE, ce n’est plus seulement le mettre à l’épreuve des théories et des outils critiques, ce n’est plus seulement y chercher plaisir, reconnaissance ou délassement, mais définir sa place dans l’apprentissage de la langue.

Tel était l’enjeu du module “Textes et Discours” animé par Marie-Laure POLETTI lors du stage d’été du BELC de juillet 1993, à Strasbourg. Le module, qui se poursuivait tout au long du stage, s’articulait selon deux axes : la lecture des textes courts (extraits et nouvelles) et la lecture des textes longs (romans).

« Les textes courts »

Le premier thème envisagé pour une prise de contact avec des extraits de romans fut : masculin / féminin. La consigne demandait de lire le texte et de déterminer quel personnage était un homme et quel personnage était une femme. Les textes choisis ne

comportaient aucune indication grammaticale pertinente, cela pour obliger l'apprenant à construire des schémas de signification, uniquement à partir du contenu sémantique du texte et à émettre des hypothèses de sens d'après sa propre expérience socio-culturelle des rapports entre hommes et femmes. Les deux textes choisis étaient "Colloque sentimental" de Paul VERLAINE et un extrait de "Sphinx", roman d'Anne GARETTA. Je citerai pour exemple un passage du second :

" Un soir, un différent nous opposa dans la loge de *l'Eden* où A*** se préparait avant de monter sur scène. Je lui reprochais sa froideur, son manque de compassion à l'égard de mes états d'âme. Je l'accusais en vrac d'indifférence et de narcissisme coupable, d'égoïsme aussi. A*** me reprocha en retour de ne m'interroger jamais sur ce que je désirais que fût notre relation, de ne contribuer jamais à son harmonie par faute de n'avoir jamais considéré et pris en compte que l'image, la vision particulière et donc fausse où je me complaisais, de sa personnalité propre. "

Suivait un exercice de style inverse. A partir d'un extrait du roman de Marguerite DURAS "Le marin de Gibraltar", la consigne était d'éliminer toute marque de genre dans un dialogue au cours d'une dispute à l'hôtel entre les deux personnages (pp. 118-119).

Après ces amuse-gueule, le plat de résistance : un travail sur la manipulation des contes. Première directive : les apprenants par petits groupes, tentent de remettre dans l'ordre un conte pour enfants (photocopie du texte coupée en morceaux) et doivent donner les raisons de leur choix. Deuxième directive : reconstituer de mémoire l'histoire du petit poucet puis comparer les productions et noter les différences, les oublis, les éléments nouveaux. Ensuite, comparaison de la version traditionnelle avec le texte de Michel TOURNIER, "La fugue du petit poucet" (Le Coq de bruyère, Gallimard). Une grille de lecture est utilisée pour noter les variantes à l'aide d'un jeu de questions simples (titre, situation initiale / finale, espace, personnage du bûcheron, l'ogre, la forêt, les bottes, ...). Pour conclure cette activité sur le conte, un choix de

recettes d'écriture et de créations textuelles.

- *La salade de contes* : Mettre en rapport deux contes en essayant de trouver un thème commun et rédiger. Exemple : le thème de la forêt dans le petit chaperon rouge et le petit poucet.
- *Le mixage* : Choisir deux nouvelles de LE CLESIO, mettre en rapport un personnage de chaque nouvelle et écrire un texte en utilisant uniquement le texte de LE CLESIO .
- *Le caviardage* : Prendre un texte et supprimer au crayon feutre des mots, des phrases pour en changer le sens général. L'ordre du texte original n'est en aucun cas modifié. C'est la technique utilisée dans les salles de rédaction pour réduire la longueur des articles.

Les avantages d'une telle démarche sautent aux yeux. L'apprenant écrit dans un meilleur français et doit se concentrer uniquement sur les articulations du texte. Le résultat est un texte littéraire mais dont le contenu imaginaire et la créativité sont l'œuvre de l'apprenant.

Une séance fut consacrée à comparer les deux versions de "Vendredi" de Michel TOURNIER et à rechercher une méthode fiable pour la simplification des textes littéraires en classe de FLE en fonction du niveau des apprenants. Une autre séance proposait une manipulation des recettes de cuisine, un travail sur le texte de présentation des quatrièmes de couverture, sur les titres des nouvelles, sur les illustrations etc.

« Les textes longs »

Pour la seconde partie du module, Marie-Laure POLETTI nous a proposé un travail sur deux romans récents : "La place" d'Annie ERNAUX (Folio) et "Le grand cahier" d'Agota KRISTOF (Seuil). Elle a choisi ces deux romans pour leur clarté, le style dépouillé et la simplicité du texte. Le premier, autobiographique et le second, sous forme d'un journal écrit sur un cahier d'écolier par deux enfants pendant une guerre, mais je n'en dirai pas plus sur le contenu.

L'objectif général sera de faire lire le roman, cet objectif général trop ambitieux doit être divisé en une série d'objectifs spécifiques dont je vais maintenant parler.

« Le livre comme objet »

C'est le premier contact avec le livre. En faisant l'inventaire des pages de couverture et de tous les renseignements qu'on peut y trouver, l'apprenant émet des hypothèses quant au contenu du texte (thèmes, personnages, lieu de l'action ...). À partir du titre et de l'illustration faire rédiger un texte de quelques lignes commençant par : C'est l'histoire de ...

« Les ouvertures et les fins de romans »

À la lecture du début et de la fin d'un roman, on peut déjà avancer des hypothèses sur le déroulement du récit. Quelques approches possibles: ① Distribuer une liste de dix débuts de romans pour y découvrir des critères de classement (temps, espace, action, mise en situation, place du narrateur, personnages, temps réel / fictif, style narratif / descriptif / historique, atypique ...). ② Opérer un classement correspondant au mode de lecture (facile, difficile, je veux lire, je ne veux pas lire). ③ Faire tirer un numéro de 1 à 10 par l'apprenant qui devra écrire un début de roman dans le même style que l'auteur. ④ Trouver dans les premières pages du livre des bouts de phrases qui puissent correspondre à l'illustration de couverture.

Ces activités permettent de travailler sur des extraits avec comme objectif spécifique de montrer différentes manières de rentrer dans un roman.

« La table des matières »

"Le grand cahier" se compose de 62 chapitres pour un peu moins de 200 pages ! Chaque chapitre a un titre qui donne, à chaque fois, le thème du journal écrit par les deux enfants. Il est donc facile de retaper la table des matières sur une feuille A4 et de la distribuer aux apprenants. À titre d'exemple pour "Le grand cahier" :

- ouverture -

- fermeture -

1. L'arrivée chez Grand-Mère

Notre Mère

51

2. La maison de Grand-Mère	Le départ de notre cousine	52
3. Grand-Mère	L'arrivée des nouveaux	53
4. Les travaux	étrangers	
5. La forêt et la rivière	L'incendie	54
6. La saleté	La fin de la guerre	55
7. Exercice d'endurcissement du corps	L'école recommence	56
8. L'ordonnance	Grand-Mère vend sa vigne	57
9. Exercice d'endurcissement d'esprit	La maladie de Grand-Mère	58
10. L'école	Le trésor de Grand-Mère	59
11. L'achat du papier, du cahier et des crayons	Notre père Notre père revient	60 61
12. Nos études	La séparation	62

Exploitation: ① Demander aux apprenants les chapitres qu'ils aimeraient lire. ② Dresser une liste (personnages, événements, actions, objets, lieux, exercices, thème de la Grand-mère ...). ③ Imaginer l'histoire et le rôle dans le romans des personnages principaux. ④ Construire une histoire à partir de la table des matières.

« Champ lexical et sémantique »

Relever dans un roman un mot clef, et distribuer la liste des passages dans lesquels le mot apparaît. Exemple : le mot “place” dans le livre d'A. Ernaux et le mot “frontière” pour “Le grand cahier”. En analysant les citations on découvre petit à petit le champ sémantique de ce mot et de tout ce qui peut définir l'idée de ce mot à l'intérieur du texte. Le *champ lexical* sera l'ensemble des termes qui renvoient à une même réalité ou à une même idée. Le *champ sémantique* définira la polysémie d'un même lexème à l'intérieur d'un texte.

« Mise en scène du texte »

En utilisant les bribes de dialogue, les descriptions du texte, rédiger une petite scène. Exemple : la conversation entre la Mère et la Grand-Mère au début du grand cahier.

Je n'ai abordé dans ce court article qu'une infime partie des nombreux matériaux didactiques accumulés pendant le stage sur ce seul module de la pédagogie du texte littéraire, mais si j'ai pu éveiller l'intérêt du lecteur ma tâche est accomplie.

(Dominique PESCHARD, Université de MEIJI-GAKUIN)

夏期研修報告

— CAVILAM (Vichy) —

鈴木 文 恵
荻 野 雅 子

1. はじめに

1993年8月2日から4週間、筆者たちは Vichy CAVILAM の教員向けスタージュに参加する機会を得た。CAVILAM のこのスタージュの概要、コンセプトについては善本孝氏がEDFJ第2号(1993)に書いておられるので、ここでは荻野・鈴木の両名が興味深く受講した module — Jeux et techniques de créativité dans la classe de français — に的を絞って報告したいと思う。

2. Jeuとは？

この module はその名に違わず Jeu による自己紹介 — fiche de renseignements — で始められた。各自、紙に自分の名前、身体的特徴、性格そして好きな言葉を書く。それを一度講師が集め、再配布、自分の手に渡ったものを順次読み上げていく。それぞれの手がかりから、誰のものであるか言い当てる。参加者一人一人に目が向けられ、初対面のぎこちなさが薄れていく。

更に講師自身、4 indications mystérieuses(自分に関連のある数字を4つ挙げ、その数字に関するスタジエール達からの質問に答える)という Jeu を用いて自己紹介をし、参加者と同じ立場に身を置く。こうした雰囲気できたところで module の意義が説かれた。なぜ、何のための Jeu か。

1) Jeuは本来楽しむものであり、参加する楽しみからフランス語を学んでいるという意識の枠が取り払われる。参加意欲が学習意欲につながっていく。

2) また、グループを作ることで communication が生まれる。(Jeu とは一人で楽しむ Jeu を除けば communication に他ならない。また、communication とは何かと考えれば、一種の Jeu と言える。)大切なことは、グループ内に上下関係を作らないこと。教師がクラスを中心、または上下関係の頂点といった位置からはずれ、

生徒たちの自主性に任せることである。

3) Jeuを通して文法や語彙的なものから、観察、解読、解釈、想像、創造といった能力が養われる。

この定義の後、4回の séances でかなりの数の Jeuxが取り上げられた。これらはすべてスタジエールたちが実際に行ってみることで、生徒の立場から見た Jeuxを理解できるようになっていた。

3. Jeuxさまざま

Jeuxは5つの項目に大別された(別表)。各項目からいくつか特徴的なものを取り上げてみたい。

1) Jeux d'observation

- Mime: ある動作や状態(例えば最も単純なものでは *se laver les mains*, *avoir faim* など)を、指示を与えられた者がマイムで表現。他の者はそれを観察し、答えを見つける。解釈→演技、観察→解釈、両面から楽しむことができる。

2) Jeux linguistiques / grammaticaux

- syllabe commune: ある音節(例えば *mi*)を共通項とする単語をできるだけ多く見つける。

例: □□ *mi* □□ *ter mi ner* *fa mi ne*
 co mi que *ta mi ser*

語の構成に関心を持たせ、また自分の持てる語彙を最大限に生かす。

3) Jeux de mémoire / lexique

- Jeu de marché: いわゆる八百屋さんゲーム。最初は *Je suis allé(e) au marché. J'ai acheté >* で始め、..... の箇所に *un kilo de tomates*, *un litre de lait* など、分量表現を含む語を一人1語ずつ追加していく。10人の生徒がいれば10番目の生徒は *Je suis allé(e).* の後10個の語句を記憶し繰り返さなければならない。*débutants* のクラスでも語彙の復習に活用できる。同様に、他の買い物ゲームへの応用も可能。

4) Jeux d'improvisation / imagination / création

- Histoire auto-construite: 質問者と回答者のグループに分け、Question / Réponse 形式で行う。あるルールに基づき *Oui* または *Non* で質問に答えるこ

とにより物語や人物を推理させる。しかし、この Jeu は発話させることが目的で、解答となるような物語や人物が最初から決まっているわけではない。質問は常に Question fermée で行われ、ルールは回答者だけに教えておく。

ルール その 1: 質問文が母音で終われば Oui、子音で終われば Non と答える。
例えば roman policier だと質問者に提示しておく。

質問 1 C'était une femme qui est tuée? ⇒ Oui

質問 2 Ça s'est passé en Europe? ⇒ Non etc.

ルール その 2: 最初の答えは必ず Je suis fou(folle). 第 2 問以降は一つ前の質問に対して Oui, Non, または Si で答える。
例えば un homme célèbre だと質問者に提示しておく。

	質問	回答
質問 1	Vous êtes marié?	Je suis fou(folle).
質問 2	Vous êtes vivant?	Oui
質問 3	Vous n'êtes pas mort?	Non
質問 4	Vous êtes un bébé?	Si

ある程度会話が進み、皆が話の矛盾に気が付き始めた頃あいをみて種明かし (ルールの説明) をする。他者の発言に注意を向け、また想像力、創造性を引き出す Jeu である。

5) Enigmes et mystères

いくつかのヒントから謎を解いていくいわゆる謎解きの類であるが、解いていく過程を説明してゆくことにより、communicative な Jeu として楽しめる。事例は紙面の都合上、割愛する。

4. 終わりに

この module に参加して、教室でどのように Jeux を活用することができるかを体験し、また実際に Jeux を楽しむことができた。教室での応用を考えると、紹介された Jeux に débutants 向けのものが少ないこと、時間的な制約がある中で如何に Jeux を取り入れるか、また生徒の créativité を如何に引き出すかといった問題点が残る。基本的な考えを生かしつつ、それぞれの場に応じた Jeux を考案していくことが、当然のことながら必要となろう。

今回の研修で、筆者たちは「生徒の立場」を再体験し、また様々な国の参加者たちと交流することができ、大いに刺激を受けた。このような機会を与えられたことに對し、改めて感謝の念を表したい。

(アテネ・フランス、白百合学園中高等学校)

DES JEUX: EXEMPLES

Jeux d'observation

Mime	
Trouver les erreurs	二人一組で絵の相違点を見つけ説明する
Grille labyrinthe	縦 20 横 20 に脈絡なく並んだ alphabet の中から単語を見つけ位置を説明する

Jeux linguistiques / grammaticaux

Scrabble	与えられた数個の alphabet を使ってなるべく長い単語を作る
Boggle	alphabet が各面に書かれたサイコロを何個か用意。箱の中で振って上に出た面の文字を使って、できるだけ多くの単語を作る
Jeu de parapluie	parapluie に含まれる alphabet を使ってできるだけ多くの単語を作る
Marabout	音節しりとり遊び。marabout から始める
Syllabe commune	

Jeux de mémoire / lexique

Jeu de marché	
Faire des achats	各自割り当てられた食品を扱う店となる。買い物リストを持った者が数量表現を用いながら品物を揃えていく
Recettes	ある材料を使うか使わないかの質問、答から料理名を当てる
Cadavre exquis	Surréalistes が考え出した遊び。一人一枚の紙を用意。最初に思いつくままに名詞を一つ書き隣の人に回す。次に形容詞、動詞といった具合に続け、出来上がった文の意外性を楽しむ。Question/Réponse といった変形もいろいろ考えられる
Mots croisés	
Jeu des sigles	Sigles に別の意味合いを持たせる ex) S.N.C.F. → Sur Neuf Cinq Fainéants
Nombres de 1 à 10	1 から 10 の数字を使うジグソーパズル
D'un mot à l'autre	例えば piste という語から始め、順に一字だけを変えながら指示通りの意味の単語になるようにする

Jeux d'improvisation / imagination / création

Binôme imaginaire	与えられた 2 つの単語を使って 1 つの話を作りだす
Jeu de kim	上記をさらに単語数を増やしたもの
Jeu de crocodile	与えられたもの (ex. crocodile) の利用法をできるだけ多く考えだす
Histoire auto-construite	
Foire interplanétaire	SF の世界。宇宙見本市に出品する製品を想像する
Parler sur la photo ou les cartes postales	一枚の写真や絵はがきから想像できること、創作したことを話す

Enigmes et mystères

Qui habite où?	いくつかのヒントから誰がどの家に住んでいるかを当てる
Clients tels	上記と同じくデパートの階、売り場、店員名、そのフィアンセを見つける

Centre de Linguistique Appliquée (CLA)

— Besançon

磯村典子

基本データ

☐参加者 約300名

☐主な国籍 西ヨーロッパ諸国(仏・伊・西・独など)、旧ユーゴスラビア、旧ソ連、中東諸国(トルコ・シリア等)、アジア諸国(カンボジア・インドネシア・パキスタン等)、アフリカ諸国(アルジェリア・チュニジア・カメルーン・ナイジェリア等)

*日本人参加者は私1人

☐1クラス 平均約20名

☐年令層 かなり幅広いが、30~40代中心と思われる。

☐期間 4週間(7月/8月)
月~金

☐前半2週間と後半2週間に分かれており、それぞれ約40の授業から、各自自由に選択して履修する。(前半と後半はほぼ同じ授業なので、取りたい授業が重なった場合はどちらかで取れる。)

☐授業時間 1日6時間前後
1コマ90分

Attestation de stage の取得には最低84時間の履修が必要。

授業は大きなテーマのもとに、6種類に大別される。

1. Perfectionnement linguistique (教員自身の語学力向上のための授業)
2. Le FLE en milieu scolaire (初・中等教育に携わる教員のための授業)
3. Techniques et technologies contemporaines (ビデオ・コンピューターなどの操作方法、語学教育への取り入れ方を学ぶ授業)
4. Approches théoriques(言語学)
5. Socio-culturel(言葉の社会的文化的背景を、主に教員自身が学ぶ授業)

6. Méthodologie(語学授業指導の実戦的テクニックを習得するための授業)

この中で、私が履修したものは以下の通り。(後の数字は前記の番号と一致)

〔前半2週間〕

○ Rencontres et découverte du milieu — 5.(2コマ分、3時間)

社会学が専門の講師を迎えて、新聞記者のまねごとのようなことをした。社会現象を如実に反映していると思われる場に出かけていき、様々な人にインタビューをする。それを録音し、教室に帰って来て、文字にし、資料を作った。例えば、宗教に関しては、町の神父に、社会問題に関しては、女性問題を扱う公共団体の所長に、住民の様子に関しては、古くから町中で café を経営している老婦人に、インタビューをした。ブザンソンというフランスの一地方都市を少しは多角的に見ることができ、また直接人々と触れ合って、非常に楽しい授業だったが、作った資料とテープを実際どう教室で使うかは、むずかしい問題として残っている。

この授業は、社会現象を教員自身が見聞きし、資料を集め、語学の教室でこれらの問題をどう扱うか検討していくという課題を掲げているが、ただ単に、取材するのみで終わってしまった。

○ Perfectionnement de l'expression orale — 1.

(教員自身の訓練として)自分たちの語学力を高めるための授業。授業の性格上、地理的に離れている、情報が入りにくい等のため、主として普段フランス語に触れにくい国々の参加者が集まった。

自分の国を各々紹介し、各国の問題について話し合った。ロシアや旧ユーゴスラビアの人々の訴えや、アフリカの各民族の伝統の多様性の話など、様々な国からの参加者の話が刺激的だった。

○ Chanson française dans l'enseignement précoce des langues — 2.

初(中)等教育に携わる教員のための授業。小(中)学校の語学の授業で、歌をどう扱うか検討していこうというものだが、実際に歌(小学生向けが中心)を歌うことが多かった。イントロだけ聞いて、歌のストーリーを想像したり、メロディー

と歌詞の感情の起伏の一致を丁寧に追うなどして、音楽から歌詞へと扱うことにより、感受性の鋭い子供たちが、言葉を実感的に捕らえられるような指導をとの趣旨であった。

[後半2週間]

○ Techniques de classe — 6.

(語学の授業の中で)教員が、どのようにクラス的话题を提供するかを検討していく授業。様々な資料(絵・小説・漫画など)に対し、教室での使い方について話し合った。

○ Perspectives interculturelles — 5.

教員が、(語学の授業の一貫として)異文化に対する認識をどのようにして学習者に深めさせるか検討していこうという授業。だが、そのような教員の技術的なことより、実際に様々な国籍の参加者が、異文化に関するテーマに沿って、自分たちの意見を出し合っていくという性格が強かった。例えば、各国で異なる禁止事項をあげていたり、自分たちの諸外国に対する一般的イメージとその理由を挙げたり、あるジェスチャーに関する各国での異なった意味表現を出し合ったりした。生徒達も、このように生活習慣や考えの違いを話し合っていて意識していくことにより、違いを客観的に受け止める態度を養えるのではないだろうか。

○ Le Document authentique — 6.

歌や昔話、広告などを使ってどのように教えるかという案を講師が紹介し、皆で実習した。話されている言葉の発音やリズムに留意し、文章のリズムをまず手でたたいてから、そこに言葉をのせていく練習などが印象に残った。

[感想など]

ブザンソンは、七つの低い丘と穏やかなドゥー川に囲まれた、歴史の面影を残す美しい町だ。こじんまりとまとまっていて、土地にも人々にもなじみやすく、大変気持ちよく1か月を過ごした。

町は小さいが、CLA はかなり大規模で、活気に溢れている。教員用講座にも、

世界中の様々な国から、あらゆる環境で教えている人が集まって来ており、興味深い。

授業は自由選択制で、前述のような広い主題・分野に及び、バラエティーに富んでいるが、各 module 間のつながりが全くない。それゆえ自分で特に身につけたい技術や知識のあるような方にお薦めしたい講座だ。外国語教育論の類は皆無に等しく、理論面の補強が希薄なため、浅い知識や技術の蓄積のみに陥りやすいように感じられた。Socio-culturel に分類される授業など、教員自身の教養を深めるための体験学習の授業は、興味深かった。全体的に「楽しい」雰囲気で、多少遊びの要素の強い授業も多く、私は取らなかったが、新聞を作ったり、自分たちを主人公にしたビデオを撮影したりする授業など、皆大変楽しそうに和気あいあいとやっていた。理論より実習といった感が全体的にある。しかし、一見遊びのごとき授業の裏に、教材の製作者側に立ち、自分たちの教材開発能力を養うという意図が隠されているように思われる。

授業以外のレクリエーション (excursions, spectacles) も充実しているし、主な出版社による教材のプレゼンテーションなども行われた。

また、希望者は同時に行われている Formation de formateurs の conférences に参加することもできる。

この他、CLA には、長期・短期の様々な stages や、年間は外国にいながら、主に二夏で FLE の Maîtrise を取得する講座などがある。

(学習院女子高等科他 非常勤講師)

Rapport du 4ème cycle de séminaires de didactique du FLE: travaux pratiques

Sachiko TANAKA

Keiko UZAWA

Du 16 octobre 1993 au 5 février 1994 s'est déroulée à l'Université Sophia la quatrième série de séminaires organisée par le Péka (Association des didacticiens japonais), l'Association Japonaise des Professeurs de français et le Service Culturel de l'Ambassade de France.

L'équipe d'animateurs a choisi cette année de consacrer la partie centrale du cycle à des travaux pratiques, centrés d'une part sur l'élaboration des plans de cours en simulation et sur la pratique de correction phonétique de l'autre. La partie théorique du cycle a été organisée de façon sensiblement équivalente au cycle de séminaires 1993 (Document 1). L'observation de classe par les enseignants stagiaires a été organisée parallèlement aux séminaires: elle s'est étendue cette année aux cours de collègues japonais et français dans plusieurs universités situées dans la région de Tokyo.

Nous présentons ici l'organisation des travaux pratiques sur l'élaboration des plans de cours, ainsi que les productions des sous-groupes.

Objectifs des travaux pratiques:

Pour mettre en pratique les connaissances de base acquises dans le cadre de ces séminaires, les animateurs ont proposé aux enseignants participants de formuler un plan général pour 10 cours de 50 minutes, soit 5 séances de 100 minutes, et le plan détaillé d'une de ces séances.

Les participants ont été ainsi amenés à réfléchir sur:

- les objectifs d'apprentissage du public visé et ses réactions;
- l'exploitation d'une méthode imposée;

- la possibilité d'utilisation de documents auxiliaires;
- le contenu et le déroulement des cours.

Consignes:

Former des sous-groupes de 3 ou 4 personnes.

Simuler le travail de planification de vos cours, en respectant les conditions données (voir "Contexte" présenté dans la production du groupe 1, p.71).

Séances de travail:

Les séances de travail se sont déroulées comme suit:

- | | |
|---------------------------|---|
| 1ère séance (le 11/12/93) | Explication des consignes
Début des discussions en sous-groupes |
| 2ème séance (le 18/12/93) | Présentation du plan général initial de chaque groupe
Questions, commentaires et discussions |
| 3ème séance (le 22/01/94) | Elaboration des plans |
| 4ème séance (le 29/01/94) | Présentation générale des plans
Discussions |

Les discussions au sein de chaque sous-groupe, puis avec les autres groupes et les animateurs, ayant permis d'expliciter les différences des approches pédagogiques entre les collègues, ont contribué à faire réfléchir chacun sur leurs activités professionnelles.

PROGRAMME DU CYCLE DE SEMINAIRES 1993/94,

1) le samedi 16/10/93:

Présentation interpersonnelle des participants et des animateurs; compte-rendu de l'enquête préliminaire de motivation; présentation générale du projet de séminaire fondé cette année sur l'élaboration en commun d'un programme d'enseignement / apprentissage communicatif; confirmation des dates des interventions et discussion. (Equipe d'animation)

2) le samedi 23 /10/93:

Historique de la méthodologie. (Agnès DISSON)

3) le samedi 30/10/93:

Exemples d'exploitations de documents authentiques écrits, sonores et visuels. (Agnès DISSON)

4) le samedi 6/11/93:

Les approches communicatives (Jean MAIFFREDY)

5) le samedi 13/11/93:

Analyse et grilles de lecture de méthodes d'apprentissage du français.

Elaboration d'une grille d'observation de classe. Début des observations de classes.

Mise en place des sous-groupes de travaux pratiques. (Sachiko TANAKA)

6) le samedi 20/11/93:

L'enseignement de la grammaire (Yusuke SOGA, Université Kwansei Gakuin)

Début des observations de classes.

7) le samedi 27/11/93:

Enseignement de la phonétique: rythme, intonation, correction verbo-tonale 1. (Keiko UZAWA)

8) le samedi 4/12/93:

Enseignement de la phonétique: rythme, intonation, correction verbo-tonale 2. (Keiko UZAWA)

9) le samedi 11/12/93:

10) le samedi 18/12/93:

Pratiques de classe: Travail en sous-groupes, préparation d'activités, élaboration d'exercices.(L'équipe d'animation)

11) le samedi 8/01/94:

Pratiques d'évaluation formative et compétence de communication. (Jean MAIFFREDY)

12) le samedi 22/01/94:

Pratiques de classe. Travail en sous-groupes, préparation d'activités, élaboration d'exercices.(L'équipe d'animation)

13) le samedi 29/01/94:

Bilan des travaux-pratiques et des activités de groupe. (L'équipe d'animation)

14) le samedi 5/02/94:

Bilan, évaluation du cycle de séminaires, projets de suivis. Cérémonie de clôture. (L'équipe d'animation)

Production des sous-groupes

Groupe 1 : NISHIMURA, SATO, SHIBASAKI.

Situation : 2ème semestre. On va étudier l'Unité 2, leçon 2.

Les étudiants, pourtant très motivés au début de l'année, se relâchent un peu.

PLAN GENERAL

1ère semaine	1er	– Introduction du Dialogue A. – Audition de la cassette(Dialogue A). – Explication grammaticale(Implicite). Articles. Verbes Prendre / Choisir. *****Pause de 10 minutes*****
	2ème cours	– Vérification rapide de la compréhension. – Activités : a) “Ravitaillement” des outils. b) Travaux pratiques. – Devoirs écrits à faire chez soi : Activités 2 et 3.
	3ème	– Correction des devoirs suivi d'une révision rapide sur l'emploi du “~pas de...”etc... – Introduction du Dialogue B. – Audition de la cassette(Dialogue B). – Explication grammaticale(Implicite). Pronoms toniques “~aussi / ~non plus” *****Pause de 10 minutes*****
	4ème cours	– Vérification rapide de la compréhension. – Activités : a) “Ravitaillement” des outils. b) Travaux pratiques:Activités 7, 8, 9.
2ème semaine	5ème	– Correction des devoirs(ou présentation de l'activité 9) suivi d'une révision rapide sur les pronoms toniques. – Introduction du Dialogue C. – Audition de la cassette(Dialogue C). – Explication sur “beaucoup de~/un peu de~”. – Audition de la cassette(Dialogues A, B, C).

2ème semaine (Fin)	6ème cours	Correction phonétique. *****Pause de 10 minutes***** – Vérification rapide de la compréhension. – Activités: a) “Ravitaillement” des outils. b) Travaux pratiques: Activités 10 et 11.
	7ème	– Activité 5 (exercice écrit et oral / travail de groupe). – Jeu de rôle basé sur l’activité précédente. Correction phonétique. *****Pause de 10 minutes*****
	8ème cours	– Civilisation : Les régions de France. Visualisation d’un document authentique vidéo “<i>VIDEO FRANCE-Panoramiques</i>”, Hatier/Didier.
	9ème	– Activité 9 (exercice écrit et oral/ travail de groupe). Sensibilisation aux différents niveaux de langue à partir de l’acte de parole “INVITER”. – Jeu de rôle basé sur l’activité précédente. Correction phonétique. *****Pause de 10 minutes*****
3ème semaine	10ème cours	– Jeu de rôle (suite) sur les actes de parole “PRENDRE UNE COMMANDE / COMMANDER UN PLAT”. Simulation : Au restaurant.

CONTEXTE

Milieu institutionnel	: ACADEMIE DE TOURISME DE TOKYO Ecole spécialisée pour la formation des guides touristiques.
Nombre, âge, et formation des étudiants	: 35 étudiants japonais(8 hommes / 27 femmes) Age variant entre 18 et 55 ans. 6 ans d'anglais minimum.
Langue maternelle	: Japonais
Langue cible	: Français
Niveau de classe	: Débutant ; 2ème semestre.
Langue véhiculaire	: Français essentiellement / Japonais pour des explications grammaticales et autres.
Durée d'un cours	: 50 minutes(*Deux cours se succèdent, soit 100 minutes par jour au total).
Nombre de cours	: 2 cours / jour ; 2 fois / semaine
Méthode utilisée	: – <i>Le Nouveau Sans Frontière</i> I, P.DOMINIQUE, J.GIRARDET, M.VERDELHAN, Michel VERDELHAN, CLE INTERNATIONAL, Paris. [Méthode communicative]. – Des documents authentiques selon besoin. (ex. : <i>Video France...</i>)
Description du matériel	: – 4 cassettes sonores (4 heures d'enregistrement) des dialogues et des exercices. 1 livre de l'élève. 1 cahier d'exercices. 1 livre du professeur. – Ce manuel est constitué de 4 unités (basées sur 4 histoires suivies); chaque unité est composée de 5 leçons plus un bilan de l'unité. On estime finir ce manuel en 2 ans, soit 2 unités par an. On passe donc 2 semaines et demie par leçon (soit 10 cours de 50 minutes).
Nationalité, âge et formation du professeur	: Japonais. ?ans d'expérience. Formation en Français Langue Etrangère. Aimable, gentil et charmant.

Plan de classe (100 minutes pour U2- L2 NSF- 1), 1ère journée

A) Compréhension de la situation

- 0) <introduction> “M.et Mme Martin arrivent à Broussac le matin. Il est midi.
Ils ont faim?.. Qu’est-ce qu’ils font alors?...Ils mangent... Où?...
dans un restaurant.” (10)
- 1) écrire “le menu et le plat du jour” au tableau, en traduisant (15)

B) Compréhension de l’acte de parole

- 2) faire écouter le dialogue A utiliser la cassette (sans regarder le texte) (18)
- 3) faire répéter chaque phrase en montant le tableau (25)
- 4) “Qu’est-ce qu’il prend, M.Martin?” “Qu’est-ce qu’elle prend, Mme Martin?”
association des plats qu’ils demandent (au tableau) en reprenant le dialogue (35)
- 5) présentation du verbe “prendre” et “choisir” /je prends / il prend / vous prenez
(= je choisis / il choisit / vous choisissez) (40)

C) Quelques remarques pour la compréhension grammaticale

- 6) un / du / le (l’)// une / de la / la (l’)
* 部分冠詞の形態紹介、基本用法提示
“M.Martin, il prend /du lapin <matériel>
/un lapin à la moutarde <plat>
aime le lapin <préférence> (50)
----- repos de 10 minutes -----

D) Phase d’automatisation des acquis

- 7) Demandez au voisin ce qu’il prend (dans le menu).
“Qu’est-ce que vous prenez?
— Je prends /du poulet.”
/un poulet au riz.” (8)

8) 単語の紹介 (p.66 viande, légumes,...) (15)

9) Activité- 1

“Qu’est-ce qu’il y a sur la table?

— Il y a du poulet,...”

* correction phonétique [u],[ã],[œ] (30)

E) Travaux pratiques (savoir-faire)

10) Questions au voisin

“Vous aimez le canard? — Oui, j’aime le canard.”

— Non, je n’aime pas le canard.”

le veau / les carottes? / le fromage?....

“Qu’est-ce que vous prenez? — Je prends du veau. (40)

11) Dire ce que le voisin aime, et prend.

“Il aime le poulet, mais il n’aime pas beaucoup le canard. Et, il prend du poulet,.....” (数人に発表させる) (50)

* devoirs écrits : Activités 2 et 3

Groupe 2: TORII, KOMATSU, AIDA

I. Le plan général pour cinq jours (un jour = 50 minutes × 2)

Situation de la classe: *l'objectif général et la perspective*

La classe se compose de 8 étudiants et de 27 étudiantes, qui ont l'intention de travailler dans le domaine touristique. Le français est la deuxième langue étrangère à apprendre obligatoirement. Au début de l'année scolaire, ils ont été très motivés pour apprendre le français, mais maintenant l'atmosphère de la classe est moins vivante. Nous sommes obligés de ressusciter leur intérêt: c'est l'objectif principal de ce plan. Dans cette leçon, on apprend les expressions concernant l'alimentation, les repas, les restaurants etc., ce qui pourrait faciliter notre travail et les activités des étudiants, car cette leçon est directement liée à l'intérêt des étudiants qui visent à travailler dans le monde touristique. Nous essayons de faire participer les étudiants le plus possible aux activités communicatives et de leur donner le sentiment de satisfaction d'avoir appris quelque chose de concret, qui concerne étroitement leur intérêt.

Texte: Le Nouveau Sans Frontière 1, leçon 2

Le premier jour⁽¹⁾

Dialogue A

Activités A- 1,2,4

Grammaire à enseigner : les articles partitifs

Actes de parole/communication : choisir le plat et le commander

(application de *Jouez les scènes* «Activités- 4»)

Devoir: p.68, exercice écrit 2

Le deuxième jour

Correction du devoir avec la dictée (seulement les articles partitifs)

Dialogue B

Activités B- 6,7,9

★ A partir du quatrième jour, le plan pourrait être modifié selon les circonstances et la rapidité de compréhension des étudiants.

Grammaire à enseigner : Les pronoms après les prépositions, pronoms toniques

Actes de parole/communication : inviter quelqu'un un repas
(application de *Jouez les scènes* «Activités- 9»)

Devoir :

Le troisième jour

Dictée (utilisant «mécanismes A&B») ⇒ l'évaluation

Correction du devoir

Dialogue C

Activités C- 10,11,12

Grammaire à enseigner : expressions de quantité (un peu de, beaucoup de etc.)

Actes de parole/communication : expression de goût sur les plats, débat sur la préférence (application de *Jouez les scènes* «Activités- 12»)

Devoir :

Le quatrième jour

Dictée⁽²⁾ ⇒ l'évaluation

Correction du devoir

Révision du dialogue et de la grammaire

Compléter les exercices laissés («Activités- 3») et *levocabulaire et grammaire* (pp.66- 67) ←

Le cinquième jour

D'après photos (p.69),

Explication non seulement sur les repas mais aussi sur les régions citées (utilisant la carte de la France, documents authentiques si possible)

Discussion avec le vocabulaire et les expressions apprises

(1) Voir ci-dessous, p.2f.

(2) Voir Doc.3

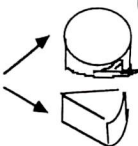
II. Le plan pour un jour (le cas du premier jour)

(00. Salutation et faire l'appel des étudiants)

1. Introduction [environ 20 minutes]

01 Approche retenue:

Montrer deux images
en vidéo



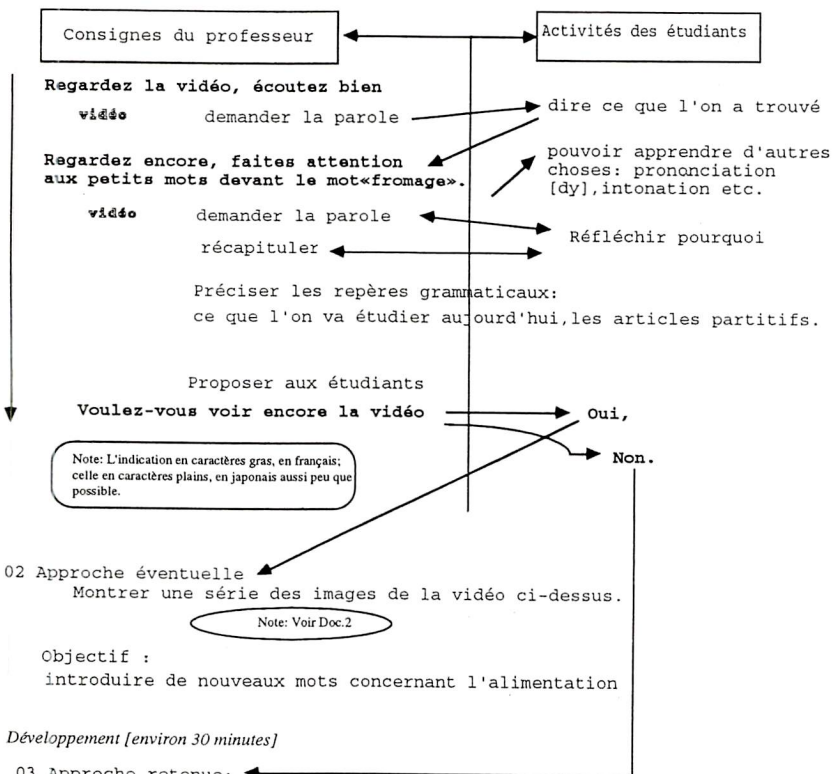
Note 1: une petite séquence de la vidéo, Ici la France
(leçon 13, Développement sans transcription: 20secondes)

Voici un fromage.

Désirez-vous du fromage?

Objectif

faire trouver les
articles différents



02 Approche éventuelle

Montrer une série des images de la vidéo ci-dessus.

Note: Voir Doc.2

Objectif :

introduire de nouveaux mots concernant l'alimentation

2. Développement [environ 30 minutes]

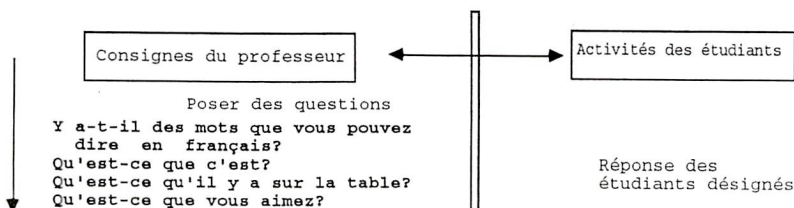
03 Approche retenue:

projeter l'image du texte (p.68, Activité A-1) avec l'appareil de projection

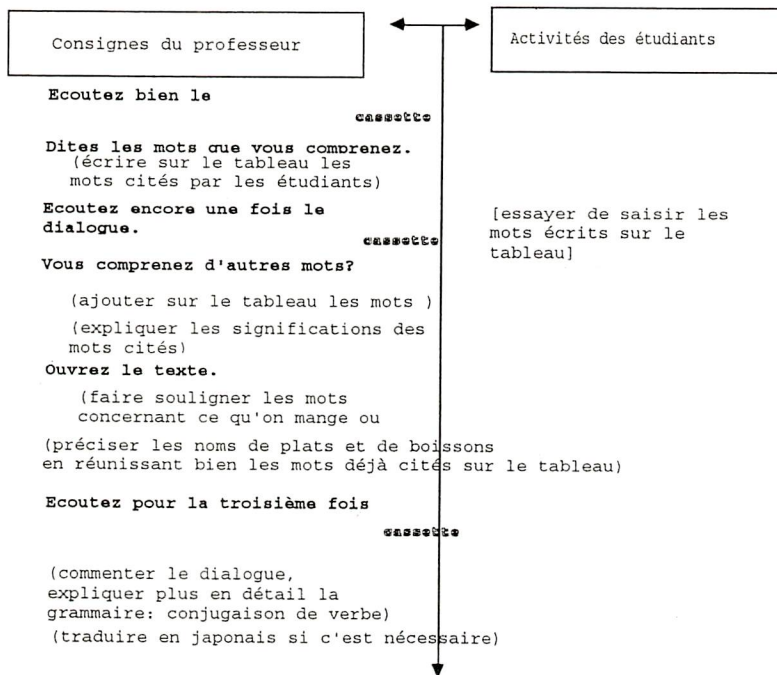
Notion/objectif:

Enrichir leur vocabulaire

Emploi des articles partitifs en comparaison des autres articles



Notion/objectif : choisir un plat et le commander



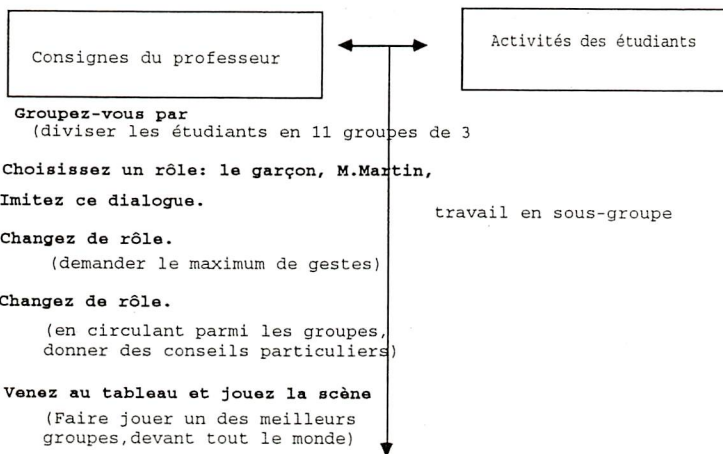
Repos : 10 minutes

3. Développement bis [environ 40 minutes]

05 Approche retenue: Dialogue 1(p.64 A) + Activités 4(p.68) Jouez la scène

Objectif :

Utilisation des articles partitifs dans une simulation: au restaurant



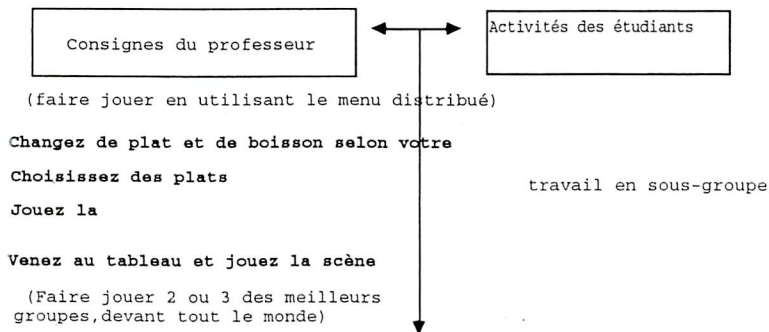
06 Approche retenue:

Modification du dialogue 1(p.64 A) + Activités 4(p.68) + un menu distribué
(les activités en groupe de 3 personnes continuent)

Note: menu distribué, Voir doc.1

Notion/objectif :

Apprendre les actes de parole qui pourraient s'employer dans un restaurant
(cette simulation peut être bien liée à l'intérêt et au travail futur des
étudiantes dans ce domaine)



Révision de la classe d'aujourd'hui [environ 10 minutes]

Objectif :

Vérifier que les étudiants ont bien compris la leçon
pour l'évaluation ou la réflexion

Approche retenue et éventuelle :

Poser à quelques étudiants quelques

Qu'est-ce que vous choisissez comme entrée, Mademoiselle?

(jouer le rôle du garçon)

Vous mangez de la viande?

Qu'est-ce que vous aimez comme boisson?

etc.

Demander aux étudiants s'ils n'ont pas de questions sur
la leçon d'aujourd'hui

Donner aux étudiants un devoir :exercice écrit Activité A-2
et annoncer que ce sera utilisé comme petit examen, de dictée
le jour d'après.

(Salutation

-Fin du premier jour-

Choses à préparer

-une chaîne vidéo,
-un appareil de projection(machine
très simple à projeter directement le
texte)
-un lecteur de cassettes
-un tableau, des craies

-un texte: Le Nouveau Sans Frontière 1
-une cassette Le Nouveau Sans Frontière 1
-une vidéocassette: Ici la France (B-1)
-un menu écrit par le professeur

C ————— MENU 200F ————— J

Au choix

salade verte
salade de tomates
pâté de canard
charcuterie
carottes râpées
salade de pommes de terre

Au choix

omelette aux champignons
steak-frites
poulet au riz
lapin à la moutarde
poulet-frites
mouton au riz
veau aux petits pois
plat du jour

Au choix

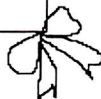
fromage
glace
fruits de saison
gâteaux au chocolat
salade de fruits
dessert de la maison

Boissons

vin rouge/blanc/rosé
bière
eau minérale

Service 15% non compris

Chez Jinno



Doc. 2 : Transcription de la vidéo

Au menu

C'est du poulet.	Voici du poulet.
C'est de la soupe.	Voici de la soupe.
C'est de la salade.	Désirez-vous de la salade?
Voici du pain.	Donnez- moi du pain, s'il vous plais.
<u>Voici un fromage.</u>	<u>Désirez- vous du fromage?</u>
Voici du gâteau.	Donnez- moi du pain, s'il vous plais.
Voici du vin.	C'est du vin rouge.
Voici de l'eau.	C'est de l'eau minérale.
C'est du Coca-Cola.	Buvez- vous du Coca-cola?
C'est du jus d'orange.	Buvez- vous du jus d'orange?

cf. 01

Doc. 3 : Pour la dictée

Ecoutez et complétez!

1. Désirez-vous () café, Monsieur? - Non, merci, pas () café pour ().
2. Dans () restaurant () cuisine est excellente.
3. Allons dans () restaurant.
4. Il y a beaucoup () restaurants en France.
5. Il apporte () plat.
6. Il apporte () fromage.
7. C'est () salade.
8. Il sert () poulet.
9. Elle boit () eau minérale.

1*12=12

(© Ici la France)

Groupe 3: NAÏTO, KANAO, AMEMIYA

PLAN DE COURS

1. Source bibliographique Le Nouveau sans Frontières, Unité 2 – Leçon 2
(Texte et cassette de dialogue)

2. Classe 30 personnes faire des groupes de 3~4 personnes

3. Objectifs de cette leçon

- ① Connaître des noms d'aliments et de plats et comprendre les articles partitifs, les formes toniques des pronoms personnels et les expressions de temps et de quantité (ce soir, l'après midi, un peu de, beaucoup de...).
- ② Comprendre des expressions de *commander, proposer, inviter, refuser* et faire un nouveau dialogue

4. Aperçu des cours (pour 3 séances, 50 minutes × 2 pour chaque séance)

- (1)Révision (2)Ecouter la cassette (3)Poser des questions en français
- (4)Expliquer la grammaire et faire des travaux pratiques (5)Faire des activités appliquées (6)Phonétique (7)Lire le texte (8)Donner des devoirs

De la séance 1 jusqu'à la séance 3, les cours avancent comme ça, mais cela dépend des étudiants et on peut changer ce programme.

5. Aperçu des cours – 3ème séance

- (1)Révision – Corriger les devoirs (activité 7, 8). Répéter le dialogue B, phonétique et mécanismes B.
- (2)Ecouter la cassette <Dialogue C > (2 fois, ouvrant les textes)
- (3)Poser des questions en français pour comprendre le contexte.
 - ① M. et Mme Martin, où sont-ils? ② Qu'est-ce qu'ils font? ③ Qu'est-ce qu'il

y a sur la table? ④ M. Martin aime les escargots? etc

(4) Expliquer la grammaire en utilisant des petites phrases. (Remarquant page 67)

① - Prenez encore *quelques escargots!*

- Non, merci. *Ils sont très bons.*

② - Ne refusez pas *un peu de fromage!*

- D'accord, mais *un petit morceau.*

* activité	du café des morceaux de bœuf des champignons du pain de l'eau des escargots du lait des bouteilles de vin
Prenez encore quelques.....	
Donne - moi un peu de.....	
Vous avez beaucoup de!	

(5) Faire changer des expressions de *quelques....* (en groupe)

eg. Prenez encore quelques morceaux de bœuf/une tasse de café....

Non, merci. C'est délicieux/Ça va très bien comme ça...

Faire annoncer ce qu'ils ont fait.

(6) Phonétique et Mécanismes C (7) Répéter le dialogue C

(8) Donner des devoirs: Activités 10, 11. Faire un menu (pour la séance prochaine)

6. 4ème séance

(1) Révision - Corriger les devoirs (activités 10,11). Répéter le dialogue C, phonétique et mécanismes C.

(2) Activités (en groupe)

① Donner une feuille des expressions des dialogues qu'on a déjà appris (elles ne sont pas complètes), et faire faire des dialogues 'inviter à manger' et 'refuser'.

Le groupe 'inviter à manger' doit composer des plats délicieux et des invitations expressives et le groupe 'refuser' doit préparer beaucoup de raisons de refuser. Le professeur les aide.

② Ils annoncent ce qu'ils ont fait: un groupe invite et un autre refuse.

Exemple:

inviter à manger

☆ Aujourd'hui, nous avons....comme entrée.
 ☆ Qu'est-ce que je vous sers,.....
 ☆ Qu'est-ce que vous prenez.....
 ☆ Vous buvez.....
 ☆est excellent!
 ☆est notre spécialité!
 ☆ Prenez encore.....
 ☆ Ne refusez pas.....
 ☆ Vous voulez.....

refuser

★ Non, merci. Ils sont
 ★ Je ne prends pas.....
 ★ Je ne bois pas.....
 ★ Je n'aime pas.....
 ★ Je suis au régime.....
 ★ Je ne peux pas.....
 ★ Non, je préfère.....
 ★ D'accord, mais.....
 ★ Ils sont très bons, mais.....

(3)Résumé: on écrit les expressions qu'ils ont trouvées sur les cahiers.

7. 5ème séance

Activité: on fait un sketch à table.(en groupe)

On invite ses amis. Les plats sont très bons mais les amis n'en prennent pas beaucoup.....

Groupe 4: MASUDA, NEGUISHI, NEGUISHI.

Le plan du premier cours

Méthode utilisée: Le Nouveau Sans Frontières I, Unité 2– Leçon 2.

Autres sources bibliographiques:

- “De quoi avez-vous besoin?” – “Les Mots Justes”

Espaces I, Tests d'évaluation. (Sylvie PONS, 1992. Hachette.)

- “Nourriture et boissons”

350 exercices de vocabulaire illustré. (Dominique FILPA – EKVALL, Francis PROUILLAC et Peter WATCYN – JONES, 1992. Hachette.)

- “Ecrivez: du, de la, des, de l’ ”

Exercices en français facile No.1. (Raymond LICHET, 1968. Hachette.)

- “Bon appétit!”

Diabolo Menthe I, Cahier d'exercices.(W.LANDGRAAF, C.CHARNET,1990. Hachette.)- “Au café”

Avec Plaisir I (Guy CAPELLE, Albert RAASCH, 1986. Hachette.)

Consignes donnés à la fin du cours précédent:

Chercher dans le dictionnaire des mots figurant à: p.64 Dialogue A

P.66 Vocabulaire

Objectifs du cours: Savoir commander des plats dans un restaurant

Acquisition des articles partitifs

1ère séance:

Exercices de prononciation: Faire écouter le dialogue A (x1)

Faire prononcer ensemble (x2)

Attribuer le rôle de Garçon, M.Martin, Mme Martin à quelques étudiants et faire jouer le dialogue.(x2)

Compréhension globale du dialogue:

Les étudiants posent des questions au besoin.

Pas de traduction.

Grammaire: Le professeur pose des questions pour aider les étudiants à découvrir les règles grammaticales:

La différence de <le plat du jour> / <c'est du lapin>

<du lapin> / <un lapin> / <le lapin>

Conceptualisation des articles partitifs: p.67 Exprimer la quantité 1

NB:< de (négation)> sera expliqué au prochain cours.

→ Exercices "Les Mots Justes"

→ Exercice de vocabulaire illustré "Nourriture et boissons"

2ème séance:

Activités A1 (p.68) : Qu'est-ce qu'il y a sur la table? (articles partitifs /
articles définis)

Qu'est-ce que vous aimez? (articles définis)

* Introduire du vocabulaire au besoin.

Jeux de rôle: En discussion libre avec les étudiants, le professeur explique comment
"lire" la carte.

Utiliser une carte (document authentique).

Diviser les étudiants en groupes de 3 personnes

(Garçon/Serveuse et 2 clients).

Donner les consignes suivantes:

"Vous êtes un client difficile, qui pose beaucoup de questions"

"Vous êtes végétarien."

"Vous êtes en régime."

"Vous êtes très très très lent et vous n'arrivez pas à choisir vos plats."

"Vous êtes un garçon et vous êtes de mauvaise humeur."

"Vous connaissez bien votre métier et vous savez donner de bons

conseils à vos clients.”

Laisser préparer pendant 5 minutes.

Mettre 2 chaises au milieu de la classe et faire jouer à tour de rôle.

Test oral: Conjugaison des verbes (p.66): Choisir, Prendre, Boire.

Devoir : Choisir un plat japonais et faire une liste d'achat.

Exemple: le Tempura → des langoustines, une seiche, un oignon,
des champignons noirs, de la farine,
un oeuf, de l'huile

→Les exercices “Ecrivez: du, de la, des, de l' ” et “Bon appétit!” seront utilisés dans un des cours qui suivent ou donnés en devoir.

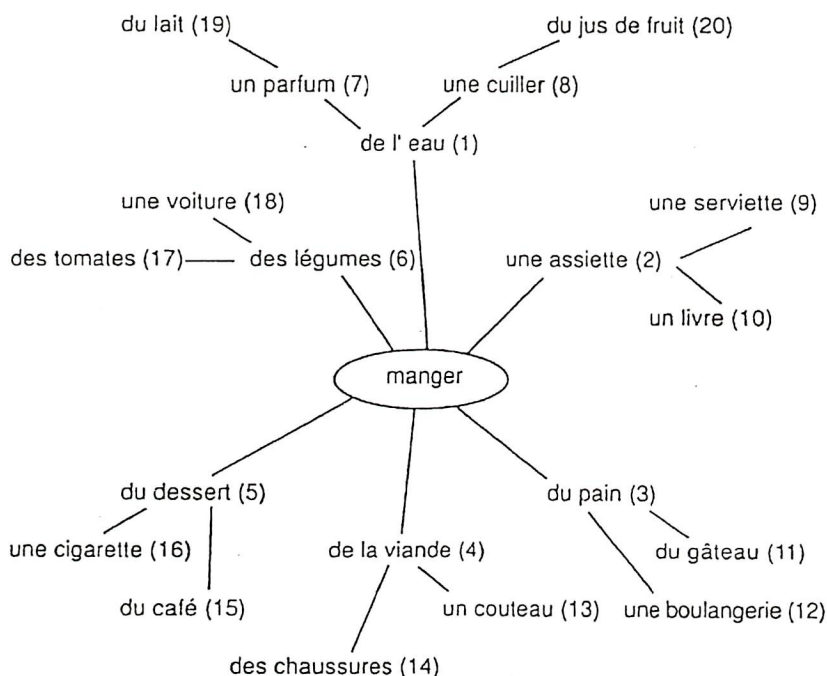
DE QUOI AVEZ-VOUS BESOIN ?

7

LES MOTS JUSTES



Classez les mots, mettez leur numéro dans les cases.



Ce qu'on mange :

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Ce qu'on boit :

☐ ☐ ☐ ☐

Ce qu'on ne mange pas et qu' on ne boit pas :

☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

➡ ÇA PEUT VOUS ÊTRE UTILE...

au café

Un homme s'assoit à la terrasse d'un café.

 Une jeune serveuse s'occupe de lui.

- Mademoiselle, s'il vous plaît..
- Mademoiselle !
- Vous désirez ?
- Une bière, s'il vous plaît.
- Bouteille ou pression ?
- Bouteille.
- Française ou étrangère ?
- Française.
- Bien, Monsieur. Tout de suite.

Le client attend mais la bière ne vient toujours pas !

- Déjà dix minutes !

Une autre serveuse s'approche de lui.

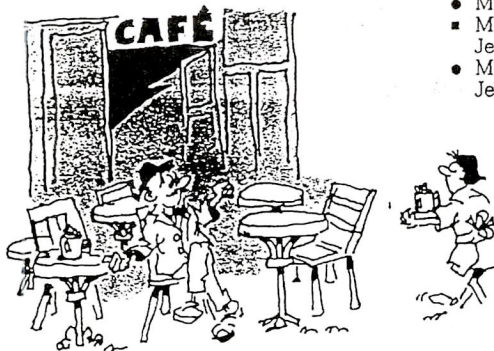
- ▲ Vous n'êtes pas servi, Monsieur ?
- Non, pas encore.
- ▲ Qu'est-ce que vous voulez ?
- Vous pouvez m'apporter une bière française, en bouteille ?
- ▲ Mais oui. Tout de suite, Monsieur.

La deuxième serveuse revient immédiatement avec la bière.

- Ah, c'est gentil. Ça fait combien ?
- ▲ Douze francs.
- Voilà, Mademoiselle.
- ▲ Quatorze, quinze et cinq — vingt.
- Merci.

La première serveuse apporte une bière, elle aussi !

- Vous arrivez trop tard, Mademoiselle. Vous voyez, je suis déjà servi.
- Mais vous me l'avez commandée...
- Mais, prenez-la. Je vous l'offre.
- Merci. Ça fait douze francs. Je vais la boire à l'intérieur.



EXPRESSIONS UTILES

Garçon !

Oui, voilà, vous désirez ?

Qu'est-ce que vous avez ?

Je voudrais.../

Donnez-moi.../

Apportez-nous...

L'addition, s'il vous plaît !

Combien je vous dois ? / C'est combien ?

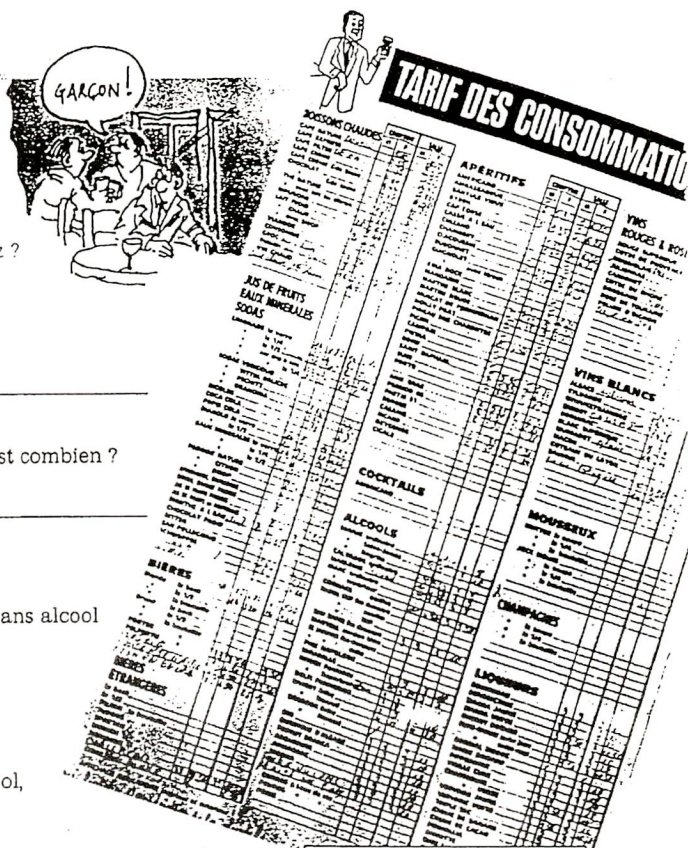
Le service est compris ?

Vous pouvez consommer

dans un bar ou un café :
des boissons avec ou sans alcool
et du café

dans une brasserie :
un repas complet

dans un salon de thé :
du thé, du café,
des boissons sans alcool,
des pâtisseries.



TARIF DES CONSOMMATIONS

BOISSONS CHAUDES

Boisson	Prix
Café	0.50
Thé	0.50
Chocolat	0.50
...	...

BOISSONS FROIDES

Boisson	Prix
Eau minérale	0.50
Sodas	0.50
...	...

APERITIFS

Aperitif	Prix
Whisky	1.50
Vin rouge	1.50
...	...

VINS ROUGES & ROSÉS

Vin	Prix
Bordeaux	1.50
...	...

VINS BLANCS

Vin	Prix
Bordeaux	1.50
...	...

MOUSTIQUEUX

Boisson	Prix
Champagne	2.50
...	...

CHAMPAGNES

Boisson	Prix
Champagne	2.50
...	...

LIQUEURS

Liquide	Prix
Whisky	1.50
...	...

COCKTAILS

Cocktail	Prix
Martini	1.50
...	...

ALCOOLS

Alcool	Prix
Whisky	1.50
...	...

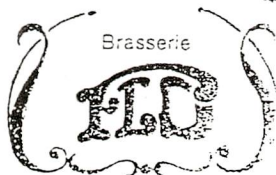
BIÈRES

Bière	Prix
Bière	0.50
...	...

BIÈRES ÉTRANGÈRES

Bière	Prix
Bière	0.50
...	...

Bar
des amis



CAFÉ
DU COMMERCE

Je voudrais un café,
et toi ?

— Moi, je voudrais...

Ça fait combien ?

— Ça fait...

2 Vous êtes deux.

Vous avez vingt francs.

Il faut laisser quinze

pour cent de service.

Regardez le tableau des

consommations ci-dessus

et dites ce que vous voulez.

Vous êtes à la terrasse d'un
café avec un(e) ami(e).

Le garçon vous demande

ce que vous voulez.

Vous demandez à votre

ami(e) de choisir, et vous

demandez deux

consommations.



Nourriture et boissons

Écrivez le numéro de chaque dessin en face du mot qui convient.

une baguette

un express

du pâté

un ballon de rouge

des frites (f)

un rôti de porc

du beurre

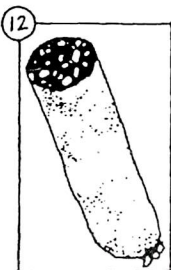
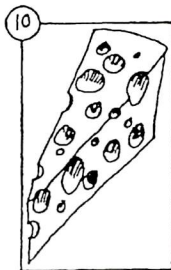
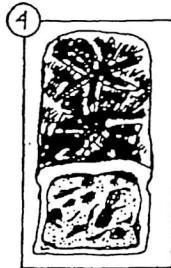
du fromage

un saucisson

une crème caramel

une limonade

une tarte aux pommes



13

Écrivez : du, de la, des, de l'

Dans la bouteille il y a :

Dans l'armoire il y a :

Dans la rivière il y a :

Dans la tasse il y a :

Dans le garage il y a :

Dans le jardin il y a :

Dans le grenier il y a :

Dans le bureau il y a :

Dans l'assiette il y a :

Dans le porte monnaie il y a :

Dans le stylo il y a :

Dans le verre il y a :

Dans la bouche il y a :

Dans la voiture il y a :

papers ▪ paille ▪ vin ▪ linge ▪ encre ▪ bière ▪ poissons
café ▪ viande ▪ dents ▪ autos ▪ essence ▪ fleurs ▪ monnaie.

9 • Bon appétit !

Voici une recette très simple de vacherin aux fraises.

Il faut : 2 blancs d'œufs
 6 cuillerées à soupe de sucre en poudre
 250 grammes de fraises

- 1 – Allumer le four très vif.
- 2 – Battre les œufs en neige, très fermes.
- 3 – Verser du sucre en pluie et remuer doucement pour mélanger.
- 4 – Mettre du beurre dans un moule et y verser la préparation.

Et maintenant, attention!

Mets en ordre la fin de la recette.

- a) Bon appétit!
- b) Manger le gâteau.
- c) Mettre les fraises.
- d) Mettre au four très chaud et éteindre.
- e) Sortir le gâteau quand le four est froid.



Etudes didactiques du FLE au Japon 第3号

1994年4月1日発行

発行 Péka, Association des didacticiens japonais

連絡先 〒340 埼玉県草加市学園町1番1号

獨協大学外国語学部 小石 悟

TEL. (0489) 42-1111

〒102 東京都千代田区紀尾井町7番1号

上智大学外国語学部 田中幸子

TEL. (03)3238-3742

Etudes didactiques du FLE au Japon 3

1994

TABLE DES MATIÈRES

Rapport d'activités(1993)	Sachiko TANAKA	1
Interventions		
Utilisation de comptines à l'école primaire	Miharu ASADA	5
Système verbo-tonal: théorie et application à l'enseignement de la langue française	Masayasu KIMURA / Miho INOUE	15
"The S-P Score Table" appliqué à l'enseignement du français	Yoshiro YAMAZAKI	24
Apprendre le français par les chansons: présentation du manuel "Etudes de français par les chansons"	Noriyuki NISHIYAMA / Hironao FUJII	36
Rapports de stages pédagogiques – été 93 –		
Stage court du BELC.....	Dominique PESCHARD / Sakurako SAGO	48
CAVILAM (Vichy)	Fumie SUZUKI / Masako OGUINO	58
CLA (Besançon)	Noriko ISOMURA	62
Rapport du 4ème cycle de séminaires de didactique du FLE:		
travaux pratiques	Sachiko TANAKA / Keiko UZAWA	66
Productions des sous-groupes:		
Groupe 1 ...	Ako NISHIMURA / Yasushi SATO / Keiko SHIBASAKI	69
Groupe 2	Toshiko AIDA / Kurara TORII / Sachiko KOMATSU	74
Groupe 3	Fumiko AMEMIYA / Takemi KANAO / Hisako NAITO	81
Groupe 4 ·	Jun NEGUISHI / Michiyo NEGUISHI / Yuriko MASUDA	84
