



日本フランス語教育学会
La Société Japonaise de Didactique du Français

2019 年度大会 Congrès 2019

予稿集 Préactes

メインテーマ Thème principal

教室におけるフランス語教師の役割は？

Quels rôles pour l'enseignant en classe ?

2019 年 6 月 8 日 (土) 大東文化大学 板橋キャンパス

2019 年 6 月 9 日 (日) 大東文化会館

Samedi 8 juin 2019 Université Daito Bunka (campus d'Itabashi)

Dimanche 9 juin 2019 Daito Bunka Kaikan

PROGRAMME DU CONGRÈS

2019 年 6 月 8 日(土) Samedi 8 juin 2019

大東文化大学 板橋キャンパス 3 号館 1 階

Université Daito Bunka (campus d'Itabashi) : Bâtiment 3, 1^{er} étage

13h30 -	受付 Accueil	[3-0103 教室前 devant la salle 3-0103]	
14:00～14:10	開会式 Ouverture	[3-0103 教室 salle 3-0103]	
14:10～15:00	総会 Assemblée générale	[3-0103 教室 salle 3-0103]	
15:10～16:40	ターブルロンド① Table ronde① (fr)	[3-0105 教室 salle 3-0105]	p.1
	ターブルロンド② Table ronde② (jp)	[3-0103 教室 salle 3-0103]	p.2-5
17:00～18:00	講演 Conférence (jp)	[3-0103 教室 salle 3-0103]	p.5-6

18:20～20:00

情報交換会 Collation

カフェテリア Green Spot (中央棟 1 階) Cafétéria *Green Spot*, bât. central, 1^{er} étage

2019 年 6 月 9 日(日) Dimanche 9 juin 2019

大東文化会館 3 階 & 4 階

Daito Bunka Kaikan 3^e et 4^e étages

9h00 -	受付 Accueil	[4 階エレベーター横 à côté de l'ascenseur, 4e ét.]	
9:30～11:00	研究発表① Communication① (jp)	[4 階 K-0402 salle K-0402, 4 ^e ét.]	p.7-9
	研究発表② Communication② (fr)	[3 階 K-0301 salle K-0301, 3 ^e ét.]	p.10-11
11:10～12:40	研究発表③ Communication③ (jp)	[4 階 K-0402 salle K-0402, 4 ^e ét.]	p.12-14
11:10～13:10	研究発表④ Communication④ (fr)	[3 階 K-0301 salle K-0301, 3 ^e ét.]	p.15-17
13:10～14:00	昼食 Pause déjeuner		
14:00～15:30	アトリエ① Atelier① (jp)	[4 階 K-0403 salle K-0403, 4 ^e ét.]	p.17-18
	アトリエ② Atelier② (jp)	[3 階 K-0302 salle K-0302, 3 ^e ét.]	p.18
	アトリエ③ Atelier③ (fr)	[3 階 K-0301 salle K-0301, 3 ^e ét.]	p.19
15:40～16:00	特別講演 Conférence spéciale (fr)	[3 階 K-0302 salle K-0302, 3 ^e ét.]	
16:00～16:10	閉会式 Clôture	[3 階 K-0302 salle K-0302, 3 ^e ét.]	

6 月 8 日(土) Samedi 8 juin

ターブル Rond ① Table ronde① 15:10~16:40

会場 3号館1階 3-0105教室 salle 3-0105, 1^{er} étage [en français]

L'enseignant, entre le « pouvoir », le « devoir » et le « vouloir »

intervenants : Emmanuel ANTIER (Université de Fukuoka), Gaëlle FRENEHARD (Institut français de Tokyo), Patrice LEROY (Université Keio)

coordinatrice : Laurence CHEVALIER (Université Seinan Gakuin)

Qu'est-ce qu'un « bon » enseignant de FLE ? Que doit-il savoir faire et quels sont ses rôles ? Fondamentalement, on s'accorde à dire qu'il doit d'une part posséder des compétences linguistico-culturelles solides sur la sphère francophone, et de l'autre, savoir organiser un cours, c'est à dire au minimum opérer des choix méthodologiques, programmer des contenus, gérer les comportements des apprenants et le sien, gérer les activités et les tâches dans le temps et l'espace impartis, et évaluer. Mais nous pouvons aussi distinguer 3 pôles d'attentes différents en ce qui concerne la conduite de l'enseignant de FLE, que l'on pourrait résumer en « ce qu'il peut faire, ce qu'il doit faire et ce qu'il veut faire ».

D'un côté, les rôles, savoirs et savoir-faire qu'on attend de lui semblent aller en s'amplifiant. L'évolution technologique galopante exige de lui des compétences de technicien sans cesse plus pointues pour s'adapter à de nouveaux outils d'apprentissage ; les recherches sur l'apprentissage ont considérablement fait évoluer son rôle vers celui de guide, de conseil, d'accompagnateur pédagogique ; et le courant didactique dominant actuellement attend également de lui qu'il comprenne les processus d'apprentissage, sache comment développer chez les apprenants leurs capacités d'apprentissage, des compétences interculturelles et même comportementales. La question de la formation, initiale et continue, est ici cruciale car c'est elle qui permettra à l'enseignant d'acquérir ces savoir-faire et pouvoir remplir ces rôles.

D'un autre côté, l'enseignant doit aussi faire face aux contraintes induites par l'institution de laquelle il dépend. Celles-ci peuvent se révéler, dans une mesure plus ou moins marquée, contradictoires avec les préconisations de l'approche didactique dominante, à des niveaux différents (matériels, éducatifs, idéologiques...) ou au contraire le pousser à suivre expressément ces préconisations.

Enfin, l'enseignant possède lui-même des convictions personnelles en matière d'enseignement, qui ne rejoignent pas forcément les rôles qu'on lui attribue a priori, mais qu'il peut choisir de mettre en œuvre même si elles ne correspondent pas aux préconisations dominantes ou / et aux attentes de son institution.

On examinera pendant cette table ronde les attentes émanant de ces 3 pôles et comment l'enseignant peut en gérer les tensions, à travers les perspectives présentées par chacun des trois intervenants.

La question du rôle et de l'éthique des enseignants de FLE à l'aune des sciences de l'éducation

Emmanuel Antier

Dans cette communication, je me propose d'explorer certains enjeux de l'éthique éducative à l'aide d'un corpus d'entretiens menés avec des enseignants natifs de FLE à l'université au Japon. Recourant aux apports des sciences de l'éducation, l'analyse me conduira à identifier deux rôles de l'enseignant dans son rapport aux apprenants : l'enseignant-éducateur et l'enseignant-négociateur. Dans un mouvement conclusif, j'évoquerai quelques pistes de réflexion pour penser la question de l'éthique en didactique des langues-cultures.

L'enseignant face au savoir, savoir-faire, savoir-être

Gaëlle Frenehard

Sans formation dans le domaine du FLE, il est aujourd'hui de plus en plus difficile de se lancer dans une activité professionnelle de professeur de FLE et de pouvoir en vivre. Diplômes universitaires, Masters 1 et 2, doctorats, l'offre de formation pour l'enseignement du français à des personnes dont ce n'est pas la langue première s'est considérablement étendue, avec des domaines de spécialisation plus ou moins marqués et des orientations « recherche » ou « professionnelle ». Le point fort de toutes ces formations, c'est qu'elles sont universitaires, mais c'est également leur faiblesse car elles semblent plus former à des savoirs théoriques qu'aux réalités des terrains que tout professeur rencontre et où il doit s'adapter, s'adapter et encore s'adapter et .. continuer à se former. Etre concepteur, passeur, animateur, coach, collègue, employé d'une institution, le professeur face à tous ces défis est malheureusement peu accompagné.

L'envie d'être autre chose

Patrice Leroy

C'est terrifiant ! On se voit de plus en plus en héros d'un simulacre de vie dont on ne maîtrise plus rien. Notre pensée se simplifie, nos initiatives se raréfient, nos personnalités s'estompent, se diluent et nous souffrons d'un vide émotionnel assourdissant. Le conformisme s'installe avec tout son lot navrant de populisme nationaliste fascisant qui rend toujours l'autre responsable de nos propres fêlures. Voilà en gros ce à quoi je pense quand je tente tous les matins de me frayer un chemin dans la gare de Shinagawa en évitant les projectiles humains en pilotage automatique. Mais c'est aussi ce qui me motive dans mes cours et autres séminaires pour redonner à chacun l'envie d'être autre chose que « tout ça » en renouant avec son « Ça » originel ! Ecouter l'autre, regarder l'autre pour mieux découvrir sa propre altérité, sa propre originalité. Retrouver l'envie de vivre et de faire pour ne plus souffrir de la profonde culpabilité qui nous ronge parce que nous avons renoncé à nos désirs. Bref, se remettre en route sur la voie de l'autonomie !

ターブルロンド② Table ronde② 15:10～16:40

会場 3号館1階 3-0103教室 salle 3-0103, 1^e étage [en japonais]

学習支援者(médiateur)としてのフランス語教師の役割

パネリスト intervenants : 今中舞衣子 IMANAKA Maiko (大阪産業大学 Université Osaka-sangyo), 惟村宣明 KOREMURA Nobuaki (東海大学 Université Tokai), 深井陽介 FUKAI Yosuke (東北大学 Université du Tohoku), 松田雪絵 MATSUDA Yukie (埼玉県立伊奈学園総合高校 Lycée Inagakuen)
司会 modérateur : 茂木良治 MOGI Ryoji (南山大学 Université Nanzan)

2018年にヨーロッパ言語参照枠(CEFR)の増補版が出版され、大きな変更点の一つとしてメディエーション(médiation)という概念の解釈が大幅に拡張されたことが挙げられる。メディエーションはこれまで「仲介」と訳され、2001年度版では「通訳活動・翻訳活動」を意味していたのに対し、増補版ではコスト、カヴァリ(2015)の定義に基づき、メディエーションは言語的変換や言い換えにとどまらず、二極にあるものの「あいだ」に働きかけ、二極双方に作用する修正と再定義されている。外国語教育の場面においては、学習者と学習者が身につけるべき知識・技能・態度の間に働きかけることや、学習者とその環境に働きかけることをメディエーションは意味する。

本ターブルロンドでは、このようなメディエーションに関する理論と、日本におけるフランス語教育の実践とを結び付けることを視野にいれ、学習者が能動的に知識・技能・態度を身に付けることに重きをおいた活動を日ごろから実践している先生方に実践を報告していただく。今中舞衣子先生には、主体的・協同的な学習活動を促す教科書のデザインについてお話しいただく。惟村宣明先生には、フランス語を専門とはしない学生たちによるスピーチコンテストでの優勝など数々の成功を可能にした学習者と教員との関係の構築について、深井陽介先生には映画製作など学習者主体のプロジェクトを運営する上での教師の役割についてお話しいただく。松田雪絵先生には、中等教育の立場から生徒主体となる学習活動をどのように展開し、教師としてどのような点を意識し指導しているのか報告していただく。

日本のフランス語教育におけるこれらの多様な実践の中で、学習者の学習行動を活性化させるためにフランス語教師は学習支援者(médiateur)として、どのように働きかけ、どのような役割を担っているのか検討する。

主体的で協同的な学習活動を促す初修フランス語教科書のデザイン

今中舞衣子 (大阪産業大学)

フランス語教育における médiation の一つの事例として、2017年から2018年にかけて作成した初修フランス語教科書を紹介し、その背景となった知見や授業運営における教師の役割についての話題提供を行う。

今回紹介する初修フランス語教科書『Soyons actifs !』は、「ことばを主体的に学びながら、自ら考える力、課題達成に向けて助け合う力、自分のことを表現する力を身につけていく」ことを目標として設計された。そのデザインの基盤となった知見としては、2つの要素を挙げることができる。ひとつは、これまでに日本で発行されてきた発見学習型の初修フランス語教科書の系譜であり、もうひとつは、学習や認知に関する様々な先行研究の蓄積をもとに発表者が培ってきた活動デザインのための実践知である。本発表ではまず、これらの知見について教科書の具体例をまじえながら解説する。その後、授業運営上のさまざまなバリエーションの可能性について、学習環境をデザインする教師の役割にも触れながら考察したい。というのも、ことばの学習という活動において、また学習における主体性や協同性について、教科書ができることには限界があるからである。言いかえれば、教科書や教材のデザインは学習における *médiation* の一つの要素でしかない。そのことを踏まえ、それ以外の要素を持ちよってくださるパネリストおよびフロアの方々との議論につなげられるような話題提供ができればと考えている。

東海大学のフランス語教育で教員が行ってきたこと

惟村 宣明 (東海大学国際教育センター)

私には教育活動で手本と仰ぐ恩師がいる。その先生はまさに、「自分は学問の世界に君たちを誘う仲介者である」と公言され、授業は大変厳しく、授業外でも勉強会や合宿を行って我々を激励してくれた。私はその先生のようにやりたいと願っていた。しかし、大規模キャンパスで、学科ではない部署の第二外国語担当者と学生との関係は、なかなか教室外に発展しなかった。私は授業で実践を重んじ、グループ学習やロールプレイングゲームを取り入れ、文化風習の違いを語り、留学や仏検受験を勧めてきた。やがて短期留学経験者が集まり、私に勉強会開催を要請して来た。これが今日に至る活動の発端となった。

2005 年に、今度は私が、学外の弁論大会で力試しすることを提案し、3 名がこれに応じた。スピーチもうまく行き、自分たちの可能性に自覚を持ち、学生たちの挑戦者魂に火が付いたのが、第二の転機となった。その後、様々なコンクールに参加を希望する学生は増えていったが、彼らは越えられない壁も同時に感じ始めていた。2013 年に深井陽介先生が赴任し、局面は一気に変わった。彼は、目的を達成するためには何をすればよいかをよく理解しており、学生たちに殻を打ち破るための試練を与えた。学生たちは良くこれに応じ、多くの成果を上げるようになった。

我々がこれまでに行って来た活動を通して次のようなことを結論としたい。*médiateur* として教員のなすべきことは、先ず学習者の求めを受け止めることである。第二には、教員と学習者の双方向的な関係を築くことである。第三には、教員と学習者がそれぞれチームとなって、新しい次元で双方向的な関係を築くことである。このような関係の一連の動きは、双方に新しい可能性を見出させる。そして上昇に向かう大きな力を生み出すと私は信じる。つまるところ、教員の役割とは、学習者と対話することにあると私は思う。

学習支援者としての教師の役割

深井陽介 (東北大学)

伝統的に、日本において授業は教員が学生に対して既知の知識体系を伝授する場であると考えられ、学生は受動的態度を取ることが多かった。しかし、現代社会のグローバル化が進む中、コミュニケーションが苦手な内向き志向の学生が多いことが指摘され、しばしば主体性を促すような教育法について議論されることがある。

それでは教員が、学生と向き合い、議論し、思考力を育む為にはどのようにすれば良いのだろうか。発表者は、立命館大学、東海大学及び東北大学においてフランス語の教育経験を積んできたが、通常の授業のみならず、弁論大会指導、短編映画プロジェクトなど様々な活動にも携わってきた。本発表では、教員と学習者の距離を近づけ、主体性を促すために実践したことを述べるが、その主なものとして以下の6点が挙げられる。

1. 一方的な授業は避け、双方向性を促すために学生全員の名前や特徴を覚える。
2. 個性を最大限に活かす為に、一人一人の個性と好みを把握する。
3. 価値観を共有する為、現代の学生の関心事について調査し、それを最大限に活用する。
4. 学生に求める語学力は妥協せず、到達目標を明確にした上でその責任を負わせる。
5. 学生と対等な立場になろうと努め、「上から目線」にならぬよう注意する。
6. 自分が学生のロールモデルになろうと努め、積極的にフランス語を使う。

以上のことを実行した結果、様々な効果が得られた。例えば、SNS を通じたメッセージや、授業内外でのフランス語に関する質問が増えた。また、学生間の交流が盛んになり、仏検、DELFL の受験者・合格者が大幅に増加した。更にフランス語圏への留学者やフランス語の履修者も増えてきている。発表者は、以上のことについていかなる方法で実現したか具体的に提示し、外国語教員の果たす役割とは何なのか、参加者の方々と議論できればと考えている。

学習のコミュニティー作りにおける教師の役割

松田 雪絵 (埼玉県立伊奈学園総合高等学校)

伊奈学園でフランス語を学ぶ生徒の多くは、自分に自信がなくて高校に入学してくる。英語以外の言語を学ぼうとするのも、一部はそんな自分を変えたいという思いからなのかもしれない。実際に伊奈学園でフランス語を学ぶと、生徒が自分に自信が持てるようになり、自分を成長させることができる仕掛けが数多く用意されている。高校生対象の暗唱コンクールやスケッチコンクール、日仏会館主催のフランス語コンクール、日仏高校ネットワーク（コリブリ）の短期交換留学やリヨンの高校での語学研修といったイベント、仏検や DELFL などの検定以外に、授業でも日頃から発表活動をするなど、定期的に何かに挑戦する機会が多い。そして、3年間の活動を通して国内外の問題に目を向けるようになる。3年次にもなると、さまざまなトピックについて議論できたり、フランス語だけで15分ほどのプレゼンができるようになったりする。必ずしも自分と同じ意見でない教師に自分の意見を主張するようにな

る。最初は自分に自信がなく、興味の範囲も自分の身の周りのことに限られていた生徒が3年間でこのように成長するには、学習のコミュニティーのあり方が大きく関わってくる。クラスで良好な関係が築かれると、心を許せる仲間相手には間違えることを恐れずに話せる。自分が得た知識を仲間とシェアしたくなる。良い意味でライバル意識も芽生える。グループ活動で高度なトピックを扱っていても、仲間には迷惑をかけたくないという思いから、必死に自分の言えることを相手に伝えようとする。クラスのあり方はこれほどまでに生徒の学習を大きく変えるが、発表では、教師がどのように学習のコミュニティー作りに関わるか、伊奈学園での実践例をいくつか紹介する。

講演 Conférence 17:00～18:00

会場 3号館1階 3-0103教室 salle 3-0103, 1^{er} étage [en japonais]

司会 Modérateur: 福島祥行 FUKUSHIMA Yoshiyuki (大阪市立大学 Université de la ville d'Osaka)

教師が「実践」を「研究」ということ

(Faire de la recherche sur ses pratiques de classe)

講演者 Conférencière: 館岡洋子 TATEOKA Yoko (早稲田大学 Université Waseda)

教師たちは、授業の準備をし、授業実践をし、その結果をみて次の実践への工夫をし、新たな授業を構想する、というサイクルを日々繰り返しています。では、この一連のサイクルをどの程度、意識的にやっているのでしょうか。また、忙しい毎日の中で、他の教師たちとこのサイクルを共有したり見直しをしたりすることがあるのでしょうか。

そこで今回は「実践研究」について考えてみたいと思います。「実践研究」とは「教師が自らのめざすものに向けて、その時点で最良と考えられる学習環境をデザインし、よりよいと思われる実践を行い、それを実践場面のデータに基づいて振り返ることによって、次の実践をさらによくしようとする一連のプロセス」(館岡 2008)と定義される実践改善のためのプロセスです。これは研究であると同時に教師自身のめざすものを問い続け、明らかにしていこうとする教師の成長のプロセスでもあります。

理論と実践との関係でいえば、研究によって得られた理論を実践現場に応用するという考え方があります。例えば、日仏対照言語学の研究成果を日本人学習者に対するフランス語教育に生かすという場合です。それに対して、「実践研究」では、実践現場から理論を立ち上げるということになり、この理論立ち上げのプロセス自体が研究だということになります。前者と後者とでは、実践と研究の関係や理論の意味も異なったものとなってくるでしょう。「実践研究」とは何か、実践と研究とはどのような関係

にあるのか、他者の理論と自分の理論とはどういう関係にあるのか、「実践研究」が教育の進化にどうかかわるのか、みなさんといっしょに考えてみたいと思います。

Les enseignants répètent jour après jour le même cycle : préparer un plan de cours, le mettre en pratique, s'inspirer des retours de classe et préparer un nouveau plan. Mais dans leur quotidien toujours plus chargé, trouvent-ils toujours le temps de faire cela consciemment ? Ont-ils le temps d'en discuter avec des collègues et d'y réfléchir ?

Au fond, qu'est-ce que la recherche-action ? Nous proposons cette définition : c'est une suite de processus menés dans l'intention de réaliser une meilleure pratique d'enseignement, dans lesquels l'enseignant conçoit un environnement d'apprentissage supposé comme le meilleur du moment, le met en pratique de manière optimale, et mène une réflexion à partir des données obtenues en classe (Tateoka 2008). C'est à la fois une recherche et un processus d'auto-formation/transformation de l'enseignant.

Dans la recherche-action, la théorie émerge donc du terrain et la recherche consiste en une démarche de théorisation. En termes de liens entre théorie et pratique, la didactique des langues connaît aussi d'autres types de méthodologie, comme la mise en valeur dans la pratique de connaissances théoriques obtenues au préalable. C'est le cas par exemple lorsque l'on fait appel à la linguistique contrastive français-japonais pour améliorer l'enseignement du français pour le public japonais.

Nous voudrions axer notre réflexion sur la recherche-action autour de plusieurs questions, telles que les relations entre rechercher et pratique en recherche-action, la manière dont l'enseignant peut se positionner théoriquement par rapport aux autres, ou encore le rôle de la recherche-action dans l'évolution de l'enseignement...

(traduction : Romain Jourdan-Ôtsuka et Himeta Mariko)

6 月 9 日(日) Dimanche 9 juin

研究発表① Communication① 9:30～11:00

会場 4階K-0402 salle K-0402, 4^e étage [en japonais]

司会 *modératrice* : 杉山香織 SUGIYAMA Kaori (西南学院大学 Université Seinan Gakuin)

[9:30～10:00] (研究発表 résultats de recherches)

**ヨーロッパにおける言語教師養成のためのポートフォリオ
-日本のフランス語教育分野への応用を視野に入れて-**

矢野智子 YANO Tomoko (お茶の水女子大学 Université d'Ochanomizu)

日本の大学におけるフランス語教育では、担当する教員の専門分野の多様さがその特徴のひとつである(矢野、2018)。そのため、外国語教育理論を学び、教授法を身につけるために、スタージュや研究会を始めとするさまざまな自己研鑽の場がある。一方で、スタージュや研究会等で自ら身につける、あるいは授業実践を通じて獲得される教育能力を評価し、その質を保証していくことは今後の重要な課題のひとつである。

そこで本発表では、欧州現代語センター(Centre européen pour les langues vivantes)の研究プロジェクトにより開発された『初期研修における言語教師のための欧州ポートフォリオ:言語教師養成のための省察ツール』(Portfolio européen pour les enseignants en langues en formation initiale: Un outil de réflexion pour la formation des enseignants en langues; PEPELF)(Newby et al., 2007)と呼ばれる省察ツールに着目する。PEPELFは、ヨーロッパにおいて言語教師を目指す学生が言語を教えるために必要な教育能力について省察し、自身の成長を記録することを支援するツールとして開発された。

このツールは、ヨーロッパにおける言語教育に関する3つの資料、1. ヨーロッパ言語共通参照枠(CECR)、2. ヨーロッパ言語ポートフォリオ(PEL)、3. European Profile for Language Teacher Education(Kelly & Grenfell)を下敷きに作成されている。構成は自己省察に重きを置くPELを参考にしており、その中で大部分を占めるcan-do statementで書かれた自己評価のための195の能力記述文は、CECRの行動中心主義(approche actionnelle)や複言語・複文化主義、生涯学習の観点が教員の立場から捉え直されている。加えて、能力記述文作成の際に、ヨーロッパにおける言語教師養成のカリキュラム設計を支援する道具として開発されたEuropean Profileを参照している。

本発表では、①PEPELFの開発理念と目的、②PEPELFから発展的に生まれた類似のポートフォリオ、③言語教師養成におけるポートフォリオ導入の成果と課題の3点について論じる。そして、日本におけ

るフランス語教育への応用可能性について考えたい。

Kelly, M. & Grenfell, M. (online). European Profile for Language Teacher Education. A Frame of reference. <<http://www.lang.soton.ac.uk/profile/report/MainReport.pdf>>, 2019 年 3 月 22 日.

Newby, D., Allan, R., Fenner, A.-B., Jones, B., Komorowska, H., & Soghikyan, K. (2007). European portfolio for student teachers of languages. A reflection tool for language teacher education. Strasbourg: Council of Europe Publishing, <<http://epostl2.ecml.at>>, 2019 年 3 月 22 日.

矢野智子 (2018). 「日本の大学におけるフランス語教育と求められる教員像 —高等教育政策と大学組織の観点から—」, 日本フランス語教育学会 2018 年度春季大会予稿集収録, 9, 2018.6.1-2, 慶應義塾大学三田キャンパス, 口頭発表.

[10:00~10:30] (研究発表 résultats de recherches)

グループワークにおける二つの相互行為 -不参加の機会に着目して-

大山大樹 OYAMA Daiki (大阪市立大学 Université de la ville d'Osaka)

近年、主体的・対話的な学びが推奨され、授業ではグループワークが広く実施されている。そのようななか、発表者は不参加の機会を意図的に組み込んだグループワークを考案し、それがリフレクションを促しうることを明らかにした。この実践をふまえ、本発表では、なぜ不参加の機会が学びを深めうるのかについての理論的考察をおこなう。

不参加の機会とは、グループのメンバーである一方、活動には参加しなくてもよい機会のことである。例えば、発表者が考案した「グループ形式でペアワーク」の実践では、3 人か 4 人でグループを作り、ペアワークを順番におこなう。このとき、順番待ちをしている時間が不参加の機会となる。録画記録の質的分析から、不参加の機会にいる学習者が、①他の学習者の発話をきっかけにプリントなどを見返す、②自分がおこなったペアワークのなかで抱いた疑問を解決する、③自分の順番に備えてリハーサルをする、といった行動をおこなっていることが明らかになった。

一方、不参加の機会の何がこのような学びを促しうるのかについて、そのメカニズムは明らかではない。また、これまでの研究は、不参加の機会に注目するあまり、ペアワークをしている学習者たちの相互行為についての分析が不十分であった。そこで、本発表ではグループワーク全体を分析の対象とし、そのなかで不参加の機会がどのように機能しているのかを明らかにする。

分析をとおして、①不参加の機会はグループのなかに二つの異なる相互行為を同時に作り出す働きをし、②そのことによって、グループ全体が自律的にリフレクションをおこなうことを示す。また、これをふまえて、実践をどのように改善できるのかについても考察したい。

フランス語教育研究における日仏バイリンガル版語彙サイズテストの有用性

松川雄哉 MATSUKAWA Yuya (南山大学 Université Nanzan)

言語教育において、語彙は欠かせない要素であり、それ故学習者のレベルを示す重要な指標の1つであると言える。英語教育研究の分野では、Nation (1990)が「語彙レベルテスト (Vocabulary Level Test : 以下 VLT) 」を開発し、Schmitt et al. (2001)が改良を加えた。このテストは、頻度別に 2000 語、3000 語、5000 語、10000 語レベルのセクションから構成されている。各セクションは、3つの定義それぞれに対応する単語を 6つの選択肢の中から選ぶ問題が 10組ずつあり、合計で 30点満点となる。これにより、学習者が推定でどのくらいの英語語彙を認識できるかという「語彙サイズ (語彙の広さ)」を測定することができる。VLT は、英語の 4 技能 (読む、書く、聞く、話す) や TOEIC などのテストの成績と語彙サイズの関連性を検証するために多くの研究で使用されてきた (ex. Staehr, 2008)。フランス語教育においては、学習者の語彙サイズに関する研究はほとんどなかったが、Batista & Horst (2016)が VLT のフランス語版 « Test de la taille du vocabulaire (以下 TTV) »を発表したことで、今後フランス語教育の分野でも学習者の語彙サイズに関する研究が発展することが期待される。

VLT も TTV も、定義と選択肢の単語は対象言語で書かれているため、このテストを受ける学習者は定義をまず理解しなければならない。だが Webb & Chang (2012)は、台湾人英語学習者を対象に VLT を実施するために、定義を学習者の母語に直した。そうすることで、特に初中級レベルの学習者は、定義をより確実に理解できるという利点がある。彼らの研究に倣い、本研究では、日本人フランス語学習者向けに TTV の定義を日本語に直し、「日仏バイリンガル版語彙サイズテスト」とした。本調査では、大学でフランス語を主専攻とする 2 年生から 4 年生 118 名を対象に、このテストとフランス語学習に関するアンケートを実施した。本発表では、彼らの語彙サイズをアンケート結果を基に様々な観点から検証し、今後このテストをどのようにフランス語教育研究で活用することができるかを検討する。

研究発表② Communication② 9:30~11:00

会場 3階K-0301 salle K-0301, 3^e étage [en français]

司会 modératrice : Marie-Françoise PUNGIER (大阪府立大学 Université préfectorale d'Osaka)

[9:30~10:00] (研究発表 résultats de recherches)

L'approche neurolinguistique (ANL) au niveau universitaire : étude de cas en écriture

CHANG Ching-hsin (Université Da-Yeh)

Jusqu'en 2015, les étudiants de notre université apprenaient le français en recourant à un manuel inspiré du CECRL (2001), c'est-à-dire la perspective actionnelle (PA). Toutefois, leurs résultats étant loin d'être à la hauteur de nos attentes, nous avons décidé de recourir, en septembre 2015, à une manière différente d'enseigner : l'approche neurolinguistique (ANL) dont les résultats obtenus jusqu'ici ont paru prometteurs (Germain, 2017). Or, un cas intéressant s'est présenté : une étudiante qui avait appris le français en recourant à la PA, jusqu'en juin 2015, a pu se joindre, au moment du test (en juin 2017), aux quinze étudiantes qui avaient déjà suivi deux ans de français à l'aide, cette fois, de l'ANL, soit 320 heures. Mais, comme le nombre d'heures était auparavant plus élevé, et comme elle a suivi 260 heures additionnelles de cours dans une université à Lyon (d'octobre 2016 à janvier 2017), elle a donc eu environ 1 000 heures d'apprentissage du français, à l'aide de la PA. Pour analyser les compositions, nous avons eu recours à neuf critères objectifs tirés d'une grille déjà standardisée (Germain, Netten et Séguin, 2004). Nous présentons ici les résultats nuancés de cette comparaison (320 heures ANL et 1 000 heures PA).

[10:00~10:30] (実践報告 compte rendu d'expérience pédagogique)

L'enseignant comme guide, plutôt que comme possesseur du savoir

Jean-Luc AZRA (Université Seinan Gakuin)

Beaucoup d'enseignants croient-ils encore aux bénéfices du cours magistral ? Aujourd'hui, les méthodes se veulent communicatives, actives, actionnelles, etc. Pourtant, l'enseignant est encore celui qui possède le savoir et qui passe une grande partie du temps de classe à expliciter ce savoir. N'est-il pas possible d'aller plus loin et de faire de l'étudiant l'acteur de sa recherche sur la langue ?

Dans cette présentation, j'exposerai deux types de travaux menés dans mes classes.

D'abord, l'enseignement de l'écrit par la méthode des modèles. L'utilisation de modèles n'est pas forcément originale, mais ici ces modèles permettent à l'étudiant de travailler sans se référer systématiquement aux explications de l'enseignant. En effet, ces modèles présentent de façon explicite ce qui est attendu de l'étudiant.

Ensuite, je parlerai de la réalisation de micro-enquêtes. Celles-ci permettent de travailler sur un français réel, directement produit par les jeunes Français interrogés.

Dans ces deux cas, l'enseignant se comporte comme un guide. Il apporte aux étudiants ce qu'on pourrait appeler une carte, ainsi que des notions de base pour réaliser un parcours. Ensuite, il reste auprès des étudiants pendant le parcours, mais intervient peu.

[10:30~11:00] (実践報告 compte rendu d'expérience pédagogique)

L'impact de l'approche interculturelle sur la compréhension de l'écrit en FLE, exemple de la fable et du récit de voyage

Maria CHERGUI (Université d'Alger 2 Abou El Kacem Saadallah)

Le présent travail porte sur l'impact de l'approche interculturelle sur la compréhension de l'écrit en FLE. En partant du principe que l'un des objectifs de l'interculturel est de favoriser la compréhension, nous avons mené une expérimentation basée sur une démarche comparative entre un public expérimental et un public témoin. Au bout de cette recherche, nous avons touché du doigt l'impact positif de la mise en place d'une approche interculturelle sur la compréhension de certains textes à dimension culturelle, ici la fable et le récit de voyage.

Des exercices à perspective interculturelle proposés aux apprenants du groupe expérimental dans une phase de pré-lecture ont contribué à l'amélioration de la compétence de ceux-ci à comprendre un texte en français en créant un certain rapprochement entre les langues-cultures en présence. Grâce à cette étape préparatoire, les apprenants ont développé une stratégie consistant à se servir pertinemment de leur système linguistico-culturel de référence pour faciliter l'accès au sens du texte lu.

Dans ce contexte, l'enseignant a un rôle majeur : amener l'apprenant à être plus curieux envers la langue et la culture françaises et l'impliquer dans l'apprentissage en tant que sujet ayant une appartenance linguistique et culturelle.

研究発表③ Communication③ 11:10～12:40

会場 4階K-0402 salle K-0402, 4^e étage [en japonais]

司会 *modératrice* : 北村亜矢子 KITAMURA Ayako (上智大学 Université Sophia)

[11:10～11:40] (研究発表 *résultats de recherches*)

外国語教育における学習者の異文化間能力の養成 フランス語の教科書とオンライン教材の比較、および授業実践の参与観察を通して

松木瑠子 MATSUKI Yoko (慶應義塾大学 Université Keio)

オンライン学習ツールの発達により外国語の学習環境が広がりつつあるいま、学校で外国語教育を行う意義や教師の役割を見つめ直す時期に来ているだろう。本研究は、これらの点に異文化間教育の観点から切り込んでいく。

フランス語教育における異文化間教育をめぐるのは、姫田 (2008) が、日本の大学のフランス語教員 9 名に、授業での文化目標に関するインタビューを行っている。姫田は、この調査から文化接近に対する教員の消極性を読み取り、要因は CEFR の不備や課題にあると主張している。

だが、教員の語りをそのまま授業実践の現実として受け止める点には疑問も残る。学習者の学びは、教員の意識外の振る舞いの中にもあるのではないか。

一方、ICT を活用したフランス語学習の研究にも検討の余地はある。オンラインの学習ツールについては小松 (2008、2011) が複数紹介しているが、ツールの特性を異文化間教育の観点から考察した研究はこれまで見当たらない。

こうした背景から、発表者はまず、教科書教材とオンライン教材の特性をそれぞれ異文化間教育の観点から捉えようと試みた。具体的には、教科書教材 Totem (Hachette) の教師用ガイド Totem Guide pédagogique と、オンライン教材 Apprendre le français avec TV5MONDE の練習問題シリーズに付されたヘルプを題材として検討を推し進めている。

発表者はその後、Totem を使った大学の授業を参与観察し、Totem Guide pédagogique の実践状況も確認した。

観察した授業では、教師用ガイドの記述は必ずしも反映されていなかったが、それには教師に求められる技量や役割が深く関係していることが見えてきた。

以上を踏まえ、発表者は、学校での外国語教育の意義と教師の役割について再考していく。学校の授業は一見、閉鎖的で外部との接触が少ないように思われよう。異文化に直接触れる機会もオンライン学習ほど多くはない。しかし、学校では学習者同士が共に学んでいく。発表者は、この協働的な学びの空間に学校教育の意義と教師の役割を見出している。

ケースメソッドを用いたフランス語圏文化教育ワークショップの実践報告

高橋梓 Azusa TAKAHASHI (近畿大学 Université Kindai), 松井真之介 Shinnosuke MATSUI (神戸大学 Université de Kobe), 山川清太郎 Seitaro YAMAKAWA (京都先端科学大学 Université des sciences avancées de Kyoto)

大学教育の社会的実用性が議論される昨今にあって、日本におけるフランス語教育・フランス語圏文化教育はその存在意義を問われ続けている。だがそれらの不要論は偏見に端を発するものであろう。膨大な話者人口を持ち、長い歴史を備えたフランス語圏諸国は、現在に至るまで様々なコンフリクトを乗り越えており、今なお日本の将来を予言するかのような問題を抱えている。それゆえフランス語圏文化の知見は極めて実用的であり、日本社会を生きる上で多くのヒントを与えてくれるものだと考えられるのである。この事実を浸透させることが、大学生のフランス語圏文化に対する関心を高め、フランス語受講者を増加させることに繋がるのではないだろうか。

ではいかにして大学教育の現場でフランス語圏文化教育の実用性を訴えればよいのだろうか。ここで我々の前に立ちはだかるのが、一般的に人間が文化的知見の実用性を実感するには社会矛盾や他者とのコンフリクトを経験する必要がある、それを大学教育の場で再現することは困難を極めるという事実である。

このような状況を踏まえ、報告者たちはフランス語圏文化の知見を利用して日本社会の具体的なトラブルを乗り越える方法を見出すケースメソッド型ワークショップを考案した。近年経営学や人材育成の場で用いられるケースメソッド教授法は、実際の社会問題に取材した架空のケースを用いてのシミュレーションが特徴的である。報告者たちのワークショップでは、ケースにより参加者に他者とのコンフリクトや社会矛盾を疑似体験させ、その上でフランス語圏文化に関連する講義を提供し、問題解決に向けた集団討議を行う。参加者たちは与えられたフランス語圏文化を独自に解釈し、極めて多様な解決策を提示する。本報告ではこれまでの四回にわたるワークショップを振り返ることでフランス語圏文化の社会的実用性を明らかにするとともに、今注目されるケースメソッド教授法をフランス語圏文化教育に結びつけるための一例を示したい。

**日本の中等教育におけるフランス語教育を考える
－「フランス語の学習指針」ver. 1.0 完成報告－**

**茂木良治 MOGI Ryoji (南山大学 U. Nanzan), 中野茂 NAKANO Shigeru (早稲田大学高等
学院 Lycée de l'Université Waseda), 武井由紀 TAKEI Yuki (名古屋外国語大学 U. des
langues étrangères de Nagoya), 菅沼浩子 SUGANUMA Hiroko (アサンプション国際高等学
校 Lycée de l'Assomption), 野澤督 NOZAWA Atsushi (大東文化大学 U. Daito Bunka), 松
川雄哉 MATSUKAWA Yuya (南山大学 U. Nanzan), 山田仁 YAMADA Hitoshi (アシェット
ジャポン Hachette Japon)**

中等教育における具体的な教育内容や到達目標、評価方法等を示す参照基準となる枠組みの必要性が様々な場で叫ばれる中、発表者ら「フランス語の学習指針」策定研究会のメンバーは、2016年4月から多くの議論と実践を重ね、「フランス語の学習指針」の策定作業に取り組んできた。

この「フランス語の学習指針」は、16のテーマを設定し、テーマ毎にコミュニケーション能力指標を提案している。この能力指標には、学習者にフランス語を使って「できる」ようになって欲しい事柄を具体的に記述した能力記述文が提示されている。さらに能力記述文に対応する形で、表現・語彙・文法など補助的な記述も付加されている。このように「フランス語学習指針」は、現場の教師が、学習者の関心に基づいて、授業を設計しやすいように構想されている。また、異文化理解を促進するような学習活動を積極的に授業へ取り入れることを視野に入れ、社会文化項目を合わせて提示している。

2018年度は、2017年度に引き続き文部科学省委託「グローバル化に対応した外国語教育推進事業」の助成を受け、「フランス語の学習指針」に基づいて研究授業を4校で実施した。これらの実践を通して、この「フランス語の学習指針」の有用性と利便性について検討し、昨年出版した「フランス語の学習指針 ver.0.1」の改訂を行った。特に、「指針」の実用性を向上させるために16のテーマとコミュニケーション能力指標を整理し、また、授業活動例を例示することで社会文化項目の拡充を図った。そして「フランス語の学習指針 ver.1.0」が2019年3月に完成した。

本発表では、当該冊子の概要、特徴を紹介し、それを基に設計した研究授業の様子や成果を報告する。さらには当該冊子の可能性や問題点を説明し、意見交換するための場にしたいと考えている。

研究発表④ Communication④ 11:10～12:40

会場 3階K-0301 salle K-0301, 3^e étage [en français]

司会 *modérateur* : François ROUSSEL (大東文化大学 Université Daito Bunka)

[11:10～11:40] (実践報告 compte rendu d'expérience pédagogique)

Évaluer les compétences langagières dans un contexte standardisé

Jonathan GOUJON (Université Doshisha)

De la standardisation mondiale des techniques et des connaissances s'ensuivent celle des compétences scolaires, un marché de l'éducation, une concurrence entre établissements. Cette standardisation nourrit une culture du résultat dont les différents classements universitaires ou les enquêtes comparatives internationales sur les compétences scolaires (rapports TIMSS, PISA, etc) se font les témoins.

Le FLE enseigné dans les universités japonaises, bien que mineur dans les stratégies politiques et commerciales des établissements, n'est pas épargné par cette orientation éducative. Les préparations universitaires aux différents diplômes internationaux et nationaux (DELFDALF, futsuken) renforcent ce que Sabouret (2008) appelle « l'employabilité des diplômes », et participent, certes très modestement, à une meilleure visibilité des établissements les dispensant. Le risque ici encouru de cette logique du résultat est de tourner l'enseignant uniquement vers l'évaluation sommative. Or, un enseignement plurivalent d'une langue étrangère devrait pouvoir s'appuyer sur toutes les formes de l'évaluation ; qu'elle soit diagnostique, formative ou sommative. L'élaboration d'une évaluation est complexe. Elle nécessite au préalable la planification d'objectifs explicites, clairs et structurés selon une progression adéquate. Dans cette communication, nous exposerons quelques procédés d'évaluation faciles à adopter sans trahir le contexte universitaire japonais.

[11:40～12:10] (実践報告 compte rendu d'expérience pédagogique)

Comment aider les étudiants qui vont partir en échange universitaire

Bruno Vannieuwenhuyse (Laboratoire de la Méthode Immédiate / Alma Editeur)

Quand ils sont sélectionnés pour aller étudier en France, nos étudiants sont souvent insuffisamment préparés au niveau linguistique. Que pouvons-nous faire pour les aider à se préparer efficacement ? Comment peuvent-ils utiliser à bon escient les 6 mois qui leur restent avant le départ ? Dans cet atelier, je vais présenter un stage expérimental qui s'est tenu à l'Université de Kyoto pendant la première semaine de mars 2019 et qui a réuni 22

étudiants, 7 enseignants et deux assistants. L'objectif de ce stage était de donner des outils aux étudiants pour qu'ils puissent s'entraîner par eux-mêmes.

Les retours ont été très positifs, surtout en ce qui concerne la communication orale. Ils nous incitent à continuer sur cette lancée en lançant des stages intensifs annuels, plus courts et axés sur la communication orale, pour le public des étudiants qui vont partir en échange universitaire ou qui ont une motivation et un niveau équivalents.

Les participants qui désirent communiquer ces informations à leurs étudiants pourront être tenus au courant des dates de ces stages. Les stages seront gratuits pour les étudiants ainsi que pour les enseignants qui désirent participer.

司会 *modérateur* : 石川文也 ISHIKAWA Fumiya (立教大学 Université Rikkyo)

[12:10~12:40] (研究発表 résultats de recherches)

Le passé composé et l'imparfait dans les manuels de français

OZAWA Minami (Université Seinan Gakuin)

Cette présentation a pour but d'analyser la façon dont le passé composé et l'imparfait sont décrits dans les manuels publiés en France et au Japon.

Pour les apprenants, la distinction entre ces deux temps est l'une des difficultés majeures (Koishi 1983). Plusieurs recherches ont déjà été effectuées sur les apprenants japonais, notamment des analyses d'erreurs (Koishi 1983, Hirashima 2001, 2014, Matsuzawa 2011). L'influence de la langue japonaise est l'une des raisons avancées pour expliquer leurs difficultés. Cependant, on peut imaginer que la compétence réceptive joue également un rôle. Notre recherche analyse donc des manuels qu'ils utilisent fréquemment.

Parmi les recherches sur les manuels, certaines portent sur le passé composé et l'imparfait (Duy-Thien, P. 2008, Hirashima 2010, 2014, Kawashima 2014), mais à notre connaissance, aucune ne se focalise sur le vocabulaire des verbes, sauf Matsuzawa (2011) dont la réflexion portait uniquement sur « être » et « avoir ». Nous allons donc analyser le vocabulaire des verbes avec ces deux temps, au travers de manuels publiés en France et au Japon. En comparant ces deux types de manuels, nous espérons mieux comprendre les différentes tendances dans la compétence réceptive des étudiants.

[12:40~13:10] (研究発表 résultats de recherches)

Les termes empruntés au japonais dans le français de l'art culinaire

TSAI Chien-wen (Université Nationale de Kaohsiung de l'hôtellerie et du tourisme)

Un emprunt lexical sert à désigner un référent nouveau d'une autre langue/culture. Les causes des emprunts sont intimement liées aux conditions socio-historiques, particulièrement culturelles, politiques et économiques. Elles font évoluer les situations sociolinguistiques d'une langue. À partir de la fin de la Seconde Guerre Mondiale, l'anglais devient la langue donneuse dominante de la matière lexicale dans le monde entier. Mais le français garde toujours une certaine empreinte dans les domaines de la culture, tels que de l'art culinaire et la gastronomie. Il y jouit d'un grand prestige et transmet les termes culinaires aux autres langues. En même temps, il s'est enrichi au cours de sa longue histoire d'apports lexicaux culinaires venus des quatre coins du monde. Dans *Le lexique culinaire Ferrandi*, un dictionnaire spécialisé de l'art culinaire, les termes empruntés aux autres langues vivantes ne sont pas rares. Le nombre de ceux venus du japonais occupe la troisième place derrière l'anglais et l'italien. Nous allons essayer de les étudier dans un cadre lexicologique.

アトリエ① Atelier① 14:00~15:30

会場 4階K-0403 salle K-0403, 4^e étage [en japonais]

自分の発音を改善しましょう

animatrice : 鶴澤恵子 UZAWA Keiko (獨協大学 Université Dokkyo)

学生時代にフランス語の先生に言われました。「教師になるのなら、あなたの発音ではいけない。音声学が専門の先生を紹介するからすぐに直しなさい。」

初心者の頃から大教室やラボで行われる授業など、いくつもの発音の授業を受けました。そのどれにも納得できず、自分がフランス語の発音に問題を抱えているという認識だけがありました。紹介された先生は私の発音の欠点を指摘し、改善のしかたを教えてくださいました。当時の私はフランス語でコミュニケーションが取れる状況でしたので、私がどのように発音しているかを説明し、何を变えれば発音が改善されるかを先生が考えてくださるという、共に話し合いながらの授業でした。ここで身につけた発音は私の財産となりました。そして音声学に興味を持った私は、フランス語教育学 (didactique du français) とは別に音声学の授業にも登録しました。

振り返ってみると、本当に私は幸運だったと思います。私の発音を疑問視したフランス語の先生がいてくださり、専門的な知識で私の発音を直してくださった先生との出会いがあったお蔭で、教師として

の最初の授業から自分の発音を気にかける必要がなく、学習者や授業内容に集中できました。

発音は適切な練習をすれば必ず直りますが、発音と一口に言っても、prosodie と sons のどこに問題点があるのかで練習方法は大きく異なります。一点を改善するだけで長年の悩みが解消される事もあります。もしご自分の発音に自信がない、改善点は理解しているが方法がわからないという方がいらっしゃれば、この機会に一緒に考え練習してみませんか。

本アトリエでは一般的な音声学の話をするのではなく、各人の発音における問題点を明らかにし、それを改善するための練習をします。そのため、先着順に 15～20 名程度を SJDF 大会前にメールで受け付け致します。アトリエの主旨をご理解いただき、uzawa2019atelier@gmail.com にお申し込みください

アトリエ② Atelier② 13:30～15:00

会場 3階K-0302 salle K-0302, 3^e étage [en japonais]

ヨーロッパ：多言語世界の歴史と現在を知る

animateurs : 西山教行 NISHIYAMA Noriyuki (京都大学 Université de Kyoto), 國枝孝弘 KUNIEDA Takahiro (慶應義塾大学 Université Keio), 平松尚子 HIRAMATSU Naoko (横浜市立大学 Université municipale de Yokohama)

ヨーロッパの言語政策、言語地政学の有名な研究者であるクロード・トリュショの著書 Europe : l'enjeu linguistique (2008)が、今年の 4 月に『多言語世界ヨーロッパ - 歴史・EU・多国籍企業・英語 -』の邦題で翻訳・出版されました。このアトリエは、その訳者である西山教行・國枝孝弘・平松尚子の 3 名が担当し、著作の内容に基づいて、ヨーロッパの言語事情について知見を共有することを目的とします。

本書は、ヨーロッパにおける言語と歴史、政治、社会、教育の関係を、過去から現在にわたって平明に、そしてバランスよく叙述しています。また原著では 21 世紀初頭までを論じていますが、今回の邦訳にあたっては、著者自らが執筆した補章を新たに加え、ブレグジットなどの近年の問題もカバーしています。フランス語を始めとするヨーロッパ諸言語の社会言語学的側面からの歴史、ヨーロッパ諸言語の国民語としての成立から、移民と言語、多国籍企業における言語の使用状況、英語の地位、といったトピックまで、幅広く検討します。

アトリエでは、堅苦しい講義形式を避けて、クイズ形式をとるなど、会場のみなさんの参加を促しながら、双方向的に進めていきます。みなさんが教室で扱う、フランス語の社会状況をめぐる話題などもぜひ提供していただければと思います。また実際に本書を読んだ人に会場に来ていただき、読後感を話してもらいます。

フランスの文化・政治に関わる科目、ヨーロッパの言語政策に関わる科目の担当者にとって有用だけでなく、フランス語という言語の特徴を歴史・社会に関連させて説明したり、英語とフランス語の関係など、おそらくは現在のフランス語学習者の関心をひくようなトピックに留意して、アトリエを進めたいと考えています。

アトリエ③ Atelier③ 13:30~15:00

会場 3階K-0301 salle K-0301, 3^e étage [en français]

Les stratégies d'enseignement de l'oral en ANL : mise en pratique

animateurs : Francisco Javier GONZALEZ (Université des études étrangères de Kyoto), Romain JOURDAN-ÔTSUKA (Université des études étrangères de Kyoto)

On ne présente plus l'approche neurolinguistique (ANL), approche innovante pour l'enseignement du français conçue pour les écoliers canadiens en 1997 et adaptée depuis pour des publics universitaires et adultes (migrants), un peu partout dans le monde (France, Chine, Iran, Brésil, Mexique, Taïwan, Japon...).

Si ses principes théoriques, basés sur les découvertes en neurosciences, nous obligent à revoir ce que nous pensons connaître des processus d'apprentissage, en rejetant par exemple l'idée d'une transformation des savoirs en compétences, ses stratégies d'enseignements, découlant des mêmes principes, sont un autre défi pour l'enseignant, même aguerri à la perspective communicative-actionnelle.

Est-il possible d'obtenir un bon niveau de langue sans explications de grammaire ni exercices de conjugaison ?

Peut-on rendre un cours intéressant sans s'appuyer sur les manuels, leurs illustrations, leurs dialogues et vidéos ?

Peut-on enseigner le français, entièrement en français, quand on n'est pas soi-même un locuteur natif ?

Enfin, comment faire de l'oral sans support écrit ni dictionnaire, avec un public habituellement demandeur de ces « béquilles » ?

C'est ce que nous vous proposons d'expérimenter dans cet atelier, en vous mettant à la place de l'apprenant, pour un cours d'initiation à l'espagnol (et aux stratégies d'enseignement de l'oral) selon l'ANL.

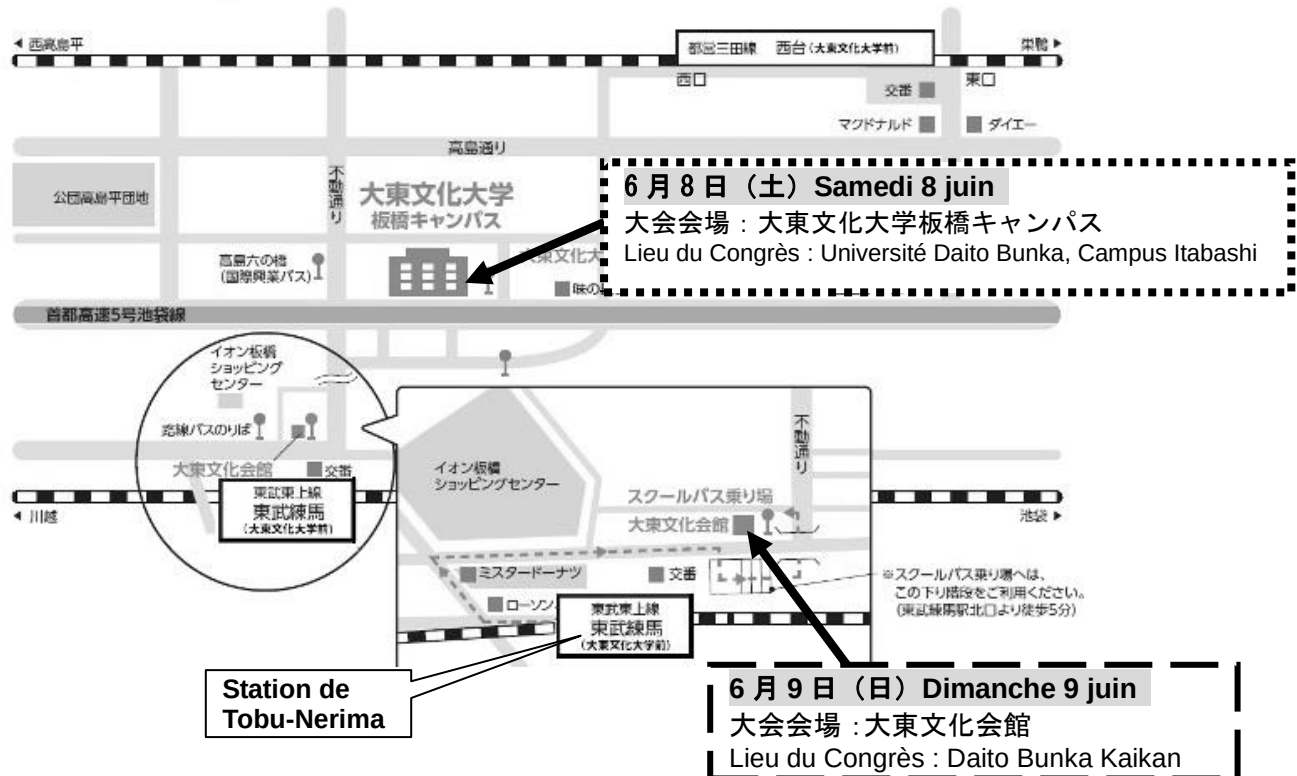
会場案内図 Accès

◆ 板橋キャンパスへの行き方 Accès au Campus d'Itabashi

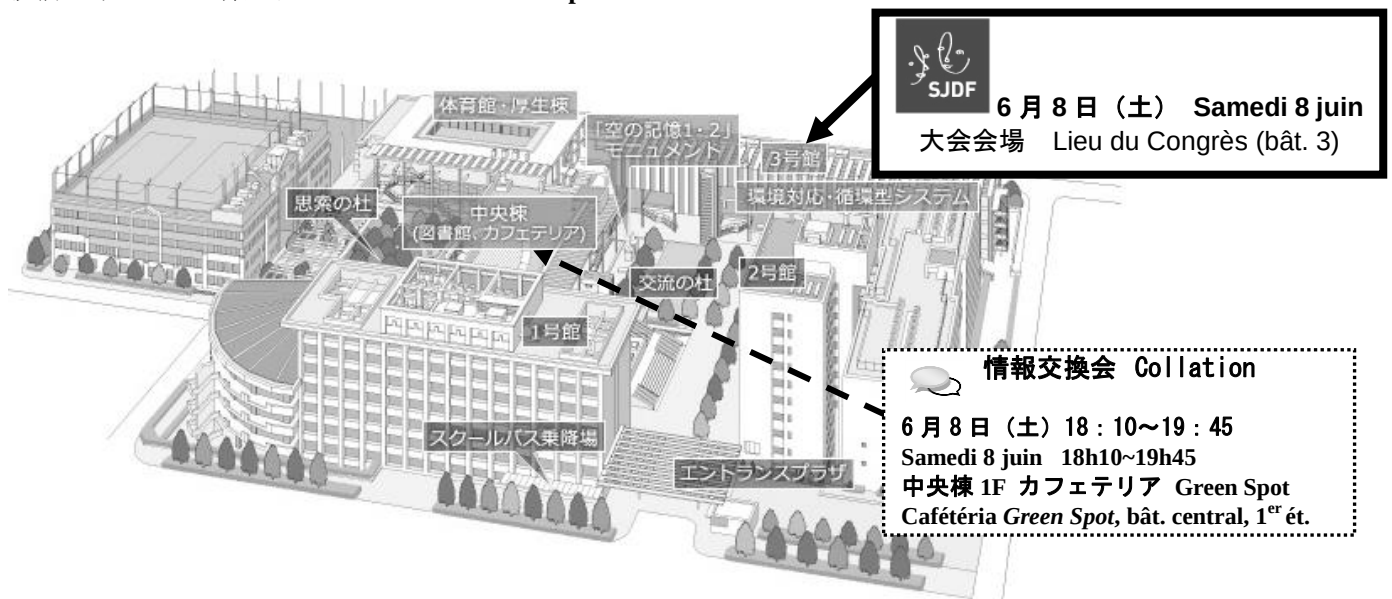
- ・東武東上線東武練馬（大東文化大学前）駅北口下車
無料スクールバスで約7分（スクールバス乗り場まで徒歩5分）
- ・都営三田線西台（大東文化大学前）駅西口下車（徒歩9分）

◆ 大東文化会館への行き方 Accès à Daito Bunka Kaikan

- ・東武東上線東武練馬（大東文化大学前）駅北口下車
徒歩5分
- ・Sortie nord de la station de Tobu-Nerima (ligne Tobu Tojo), 5 min. à pied jusqu'au Daito Bunka Kaikan



板橋キャンパス内案内図 Plan détaillé du Campus d'Itabashi



詳しくは以下の URL をご参照ください。

Pour plus de détails, consultez :



喫煙所以外での喫煙はご遠慮ください。 Nous vous rappelons qu'il est strictement interdit de fumer en dehors des espaces prévus à cet effet.