

フランス語教育研究会

RENCONTRES

8

BULLETIN DES HUITIÈMES
RENCONTRES PEDAGOGIQUE DU KANSAÏ
22-23 mars 1994/Osaka

TABLE

Introduction	4
Composition du comité d'organisation et des soutiens	5
Liste des ateliers	6
Emploi du temps	7

THÈME SPÉCIAL : "LES MÉDIAS DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS"

1. AOYAGHI, Lissa	フランスの歌の使い方 —Comment utiliser les chansons françaises	8
2. IKAWA, Toru	既成のビデオを使ったフランス語の授業 —Comment animer la classe de français avec des vidéos toutes faites	9
3. JAMET, Olivier	Travail sur les médias : échanges d'expériences	10
4. KAWAI, TANAKA, NAKAGAWA	Conception d'une méthode vidéo : <i>Mosaïques</i>	11
5. KITAMURA, Takashi	フランスの若者の生活に関するテレビニュースの活用 —Utilisation des informations télévisées sur la vie des jeunes en France	12
6. LEROY, Patrice	Du théâtre aux médias : les attitudes journalistiques	13
7. MACET, Didier	Vidéo-médias avec textes humoristiques	13
8. NISHIMORI, Makoto	ドロテマガジンとそのシャンソンについて —Dorothée Magazine et ses chansons	14
9. SHIRAI, Haruto	Vidéo を使った授業例—Exemples d'utilisation de la vidéo en classe	15
10. TAKEMATSU, Yuko	時事フランス語のあり方 —Comment comprendre les nouvelles de France 2	16
11. TRUBERT-OUVRARD, Thierry	Les jeunes cinéastes : cours de civilisation par l'image	17
12. YAMAZAKI, Yoshiro	コンピュータをフランス語の授業にどう生かせるか。教育への適用。 —Mettre l'informatique au service de l'enseignement du français	19

ATELIERS SUR DES THÈMES VARIÉS

13. CHENG, Yi-rong	La situation du français en Chine	21
14. DEVAUX, Pierre	Une expérience d'écriture : six années de mémoires collectifs	22
15. DISSON, Agnès	La grammaire autrement : exercices communicatifs, conceptualisation grammaticale	23
16. KASHIOKA, KAWAKATSU	高校生のためのフランス語 concours —Concours de français pour lycéens	23
17. MARBOT, Guillaume	Un nouveau service à l'Institut Franco-Japonais de Tokyo: le centre d'information sur les études en France	25
18. NAGURA, MATSUSHIMA	フランス語教育の現場で「仏検」をどう活用させるか。 —Comment organiser une classe en fonction du DAPF?	26
19. NAKAMURA, Keisuke	作文における日本人学習者の問題点 —Problèmes des apprenants japonais pour rédiger en français	27
20. REINHARD, Claire	Grammaire explicite / grammaire implicite : une réalisation concrète	28
21. SALA, Marina	Le centre d'enseignement par correspondance de l'Institut Franco-Japonais de Tokyo	29
22. SARALE, Jean-Marc	Préparer des exercices écrits communicatifs et les évaluer	31
23. SARALE, YAMAMOTO	Examens oraux (ou contrôle continu) en 1ère et 2ème années	33
24. SOGA, Yusuke	これからの文法教育 —Pour enseigner la grammaire autrement	37
25. TANAKA, NAKAGAWA	A quoi pourrait servir un Gakkai?	38
26. TAKEUCHI, NAKAGAWA	料理学校の français fonctionnel—食べるのが好きならフランス語も 好きになる le français fonctionnel dans une école de cuisine	39
27. YAMAI, Noriyuki	速読、中級講読授業の一工夫 —Lecture rapide (de Simenon) au niveau moyen	41
Conclusion en japonais	事務局から	43
Bilan financier		44
Liste des participants		45

INTRODUCTION

Chers collègues,

Plus de cent participants aux huitièmes Rencontres Pédagogiques du Kansai : un succès inattendu, qui dépassait toutes nos espérances... ainsi que nos modestes capacités d'organisation. Heureusement, tout s'est assez bien passé, grâce à la bonne humeur des participants et au dévouement de tous les membres du Comité d'Organisation (à propos, savez-vous que nous avons besoin de renfort et que nous recrutons toutes les bonnes volontés?).

Des participants venus du Kansai, bien sûr, mais aussi de Tokyo et de tout le Japon (avec une mention à nos amis de Nagoya et du Kyushu, plus nombreux qu'à l'habitude) ; mais aussi de l'étranger. Nous avons en effet accueilli, pour la première fois, des collègues venus de Chine, de Corée, dont la présence nous a tous stimulés, et que nous espérons revoir bientôt.

D'où est venu cet engouement? Du parti que nous avons pris, depuis l'an passé, de proposer un thème à ces Rencontres (une idée qui semble inspirer certains)? Du thème choisi cette année ("Les médias dans l'enseignement du français"), dont le caractère moderne a pu exercer une certaine séduction, mais que nous sommes hélas conscients de n'avoir qu'effleuré? On pourrait tout aussi bien invoquer, d'ailleurs, la nécessité de plus en plus pressante de s'entretenir entre collègues, à un moment où l'enseignement du français seconde langue dans les universités a besoin d'être défendu par tous.

Voilà une raison en tout cas pour que ces Rencontres continuent, à l'approche de leur dixième anniversaire, à rassembler le plus d'enseignants possible, autour des quelques principes qui font leur image de marque : espace franco-japonais de discussion, souci de l'échange et des propositions concrètes, formule de l'atelier permettant à chacun de s'exprimer, souci de suivre l'évolution de l'informatique et des médias, afin de mesurer leur influence sur l'enseignement du français.

Tous les membres du Comité d'Organisation, au premier rang desquels notre nouveau Secrétaire Général, M. IWANE Hisashi, de l'Université d'Osaka, se joignent à moi pour remercier du fond du coeur toutes celles et tous ceux qui ont accepté d'animer bénévolement les débats. Mais notre profonde gratitude s'adresse aussi au Service Culturel de l'Ambassade de France au Japon, à l'Alliance Française d'Osaka, aux universités, aux associations, aux éditeurs, et aux organisations qui nous ont accordé, comme les années précédentes, un soutien financier sans lequel l'organisation des Rencontres et la publication de ce bulletin n'auraient pas été possibles. Tous sont cités dans les pages qui suivent : qu'ils sachent combien leur aide nous est précieuse. Nous n'aurions garde d'oublier enfin, le fidèle soutien du Centre Franco-Japonais d'Osaka, qui abrite depuis toujours nos réunions préparatoires.

Et pour finir, nous vous donnons rendez-vous, à vous tous ainsi qu'aux nouveaux participants que vous ne manquerez pas de nous amener, à l'hôtel Garden Palace les 23 et 24 mars 1995, pour la neuvième édition des Rencontres Pédagogiques du Kansai.

Jean-Marc SARALE
Attaché linguistique
Ambassade de France

RENCONTRES PEDAGOGIQUE DU KANSAÏ 1994

Comité d'organisation:

L. BENOÎT	Université d'Osaka
I. EBARA	Université Kwanseï Gakuin
T. FUJITA	Université Kwanseï Gakuin
H. FUNAKOSHI	Université de Kobé
S. HAYASHIDA	Université Kwanseï Gakuin
C. HIRAI	Université de Kobé
T. IKAWA	Université d'Asiya
H. IWANE	Université d'Osaka
G. KAWAI	Université Konan-Joshi, Centre Franco-Japonais d'Osaka
H. KAWASAKI	Université Kobé Kaisei Joshi Gakuin
T. KITAMURA	Université d'Osaka
T. MATSUSHIMA	Université de Kyoto
K. NAKAMURA	Université Otemon Gakuin
M. NISHIMORI	Université Kwanseï Gakuin
C. SAKAMOTO	Université de Kobé
J.M. SARALE	Ambassade de France, Université de Kyoto
M. TAKEMOTO	Université du Kansai
A. YAMAMOTO	Université de Kobé

Soutiens:

H. AMO	Université Préfectorale d'Osaka, Centre Franco-Japonais d'Osaka
A. DISSON	Université d'Osaka
K. ISHINO	Université Métropolitaine de Tokyo
K. IWAMOTO	Université de Kobé
Y. KASUYA	Université de Kanazawa
Y. MIKI	Université de la Marine Marchande, Kobé
T. NAKAI	Université Shirayuri-Joshi
K. NAKAMURA	Étudiante à l'Université Kwanseï Gakuin
N. NISHII	Université Kobe-Joshi
Y. SOGA	Université Kwanseï Gakuin

Liste des ateliers

THÈME SPÉCIAL : "LES MÉDIAS DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS"

- | | | | |
|-----|--------------------------|----|--|
| 1. | AOYAGHI, Lissa | JF | Comment utiliser les chansons françaises—フランスの歌の使い方 |
| 2. | IKAWA, Toru | JF | 既成のビデオを使ったフランス語の授業—Comment animer la classe de français avec des vidéos toutes faites |
| 3. | JAMET, Olivier | F | Travail sur les médias : échanges d'expériences |
| 4. | KAWAI, TANAKA, NAKAGAWA | F | Conception d'une méthode vidéo : <u>Mosaïques</u> |
| 5. | KITAMURA, Takashi | J | フランスの若者の生活に関するテレビニュースの活用 Utilisation des informations télévisées sur la vie des jeunes en France |
| 6. | LEROY, Patrice | F | Du théâtre aux médias : les attitudes journalistiques |
| 7. | MACET, Didier | F | Vidéo-médias avec textes humoristiques |
| 8. | NISHIMORI, Makoto | JF | フランスの小中学生向け週刊誌 "Dorothee Magazine" と "chansons" について |
| 9. | SHIRAI, Haruto | JF | Vidéo を使った授業例—Exemples d'utilisation de la vidéo en classe |
| 10. | TAKEMATSU, Yuko | J | 時事フランス語のあり方—Comment comprendre les nouvelles de France 2 |
| 11. | TRUBERT-OUVRARD, Thierry | F | Les jeunes cinéastes : cours de civilisation par l'image |
| 12. | YAMAZAKI, Yoshiro | J | コンピュータをフランス語の授業にどう生かせるか。教育への適用。Mettre l'informatique au service de l'enseignement du français |

ATELIERS SUR DES THÈMES VARIÉS

- | | | | |
|-----|---------------------|----|--|
| 13. | CHENG, Yi-rong | F | La situation du français en Chine |
| 14. | DEVAUX, Pierre | F | Une expérience d'écriture : six années de mémoires collectifs |
| 15. | DISSON, Agnès | F | La grammaire autrement : exercices communicatifs, conceptualisation grammaticale |
| 16. | KASHIOKA, KAWAKATSU | J | 高校生のためのフランス語 concours—Concours de français pour lycéens |
| 17. | MARBOT, Guillaume | F | Un nouveau service à l'Institut Franco-Japonais de Tokyo: le centre d'information sur les études en France |
| 18. | NAGURA, MATSUSHIMA | J | フランス語教育の現場で「仏検」をどう活用させるか。Comment organiser une classe en fonction du DAPF? |
| 19. | NAKAMURA, Kelsuke | FJ | 作文における日本人学習者の問題点—Problèmes des apprenants japonais pour rédiger en français |
| 20. | REINHARD, Claire | F | Grammaire explicite / grammaire implicite : une réalisation concrète |
| 21. | SALA, Marina | F | Apprendre le français (presque tout seul), par correspondance |
| 22. | SALA, Marina | F | Une nouvelle méthode, pour quoi faire? (<u>Mosaïque</u> , de Clé International) |
| 23. | SARALE, Jean-Marc | F | Préparer des exercices écrits communicatifs et les évaluer |
| 24. | SARALE, YAMAMOTO | F | Examens oraux (ou contrôle continu) en 1ère et 2ème années |
| 25. | SOGA, Yusuke | J | これからの文法教育—Pour enseigner la grammaire autrement |
| 26. | TANAKA, NAKAGAWA | FJ | A quoi pourrait servir un Gakkai? |
| 27. | TAKEUCHI, NAKAGAWA | J | 料理学校の français fonctionnel—食べるのが好きならフランス語も好きになる le français fonctionnel dans une école de cuisine |
| 28. | YAMAI, Noriyuki | J | 速読、中級講読授業の一工夫—Lecture rapide (de Simenon) au niveau moyen |

GRILLE

Mardi le 22 mars (premier jour)

	salle 1	salle 2	salle 3	salle 4	salle 5
10h00	SALLE VIDEO				
10h30	● 5.KITAMURA	■ 4.KAWAI NAKAGAWA TANAKA	■ 24.SARALE YAMAMOTO	● ■ 19.NAKA- MURA	● 28.YAMAI
12h00	DEJEUNE				
13h30	● ■ 2.IKAWA	■ 23.SARALE	■ 14.DEVAUX	● 27.TAKEUCHI NAKAGAWA	■ 20.REINHARD
15h00	PAUS				
15h30	● 10.TAKE- MATSU	■ 6.LEROY	■ 17.&21. MARBOT SALA	● 25.SOGA	● ■ 26.TANAKA NAKAGAWA
17h00					

BUFFET

Mercredi le 23 mars (deuxième jour)

	salle 1	salle 2	salle 3	salle 4	salle 5
09h00	● 16.KASHIOKA KAWAKATSU	■ 7.MACE	■ 15.DISSON	● 18.NAGURA MATSUSHIMA	REPETITION
10h30	PAUS				
11h00	● ■ 1.AOYAGHI	■ 11.TRUBERT- OUVRARD	■ 25.SALA	■ 13.CHENG	REPETITION
12h30	DEJEUNE				
14h00	● ■ 9.SHIRAI	● 12.YAMAZAKI	■ 3.JAMET	● ■ 8.NISHIMORI	REPETITION
15h30					

15h45 Réunion-bilan et toast

- En Japonais
- En français

COMMENT UTILISER LES CHANSONS FRANÇAISES?

Lissa AOYAGHI (École des Beaux-Arts de Kanazawa)

Parmi la cinquantaine de chansons françaises que j'ai fait écouter à mes étudiants ces dernières années, je présente celles qui ont eu le plus de succès (une dizaine environ, vidéos y compris). À partir de cette expérience, j'aimerais que nous réfléchissions ensemble sur l'utilisation du document authentique qu'est la chanson dans la classe de français langue étrangère.

1. *Le déserteur*.

Trois versions différentes de la célèbre chanson de Boris Vian: celle du groupe Vis à vis (1990), celle de Mouloudji (1955), et enfin, celle de Renaud (1975). Ce sont de bons textes pour la dictée et pour présenter le contexte social de chaque époque: «Monsieur le Président» ou «Monsieur qu'on nomme grand» etc.

Le Déserteur de Renaud (1975) n'est pas facile pour les étudiants (ni pour nous d'ailleurs), mais cette chanson permet d'introduire des mots d'argot, des expressions populaires et familières.

2. *Neige* de Gilbert Lafaille.

C'est un exercice pour les débutants à faire, lors des premières séances. Inscrire à l'intérieur des 15 parenthèses les lieux touristiques parisiens. Après cet exercice, on pourra les identifier sur un plan de Paris.

3. *Là-bas* de Goldman, *Le tourbillon* de Jeanne Moreau et *Chéri* de Liane Foly.

Exercices de prononciation: liaison, enchaînement, consonne sourde, etc. On peut repérer les endroits où il faut faire la liaison, ceux où il ne faut pas la faire, et enfin ceux où les deux sont possibles.

4. *Quelque part, quelqu'un* de Goldman.

Apprentissage des chiffres. Explication de quelques locutions.

5. *Le télégramme* d'Yves Montand.

Dictée de la conversation téléphonique.

6. *Danser* de Maurane

Inscrire dans les parenthèses les prépositions correctes.

7. *La javanaise* de Serge Gainsbourg et *Quoi* de Jane Birkin.

Jeu des 17 erreurs. Distinction entre le «b» et le «v». Exercices grammaticaux.

8. *Nature morte* de Mécano.

Conjugaison.

9. *Bouge de là* de MC Solaar.

Exercice créatif. Il s'agit d'imaginer la suite de la conversation. C'est également un bon texte pour présenter de l'humour français. Recherche de synonymes.

Les exercices proposés ci-dessus ne sont que quelques suggestions d'utilisations possibles de la chanson dans un cours de langue vivante. En fait, en les réalisant, je me suis rendue compte que c'est surtout dans le choix des chansons que résidait la clef du succès. Il m'a, en effet, semblé essentiel de bien les choisir en fonction de la sensibilité de chaque classe sans attacher trop d'importance aux modes ou à l'actualité. A ma grande surprise, des chansons quelque peu «anciennes» ont reçu un excellent accueil.

Toutes les remarques qui pourront nous être faites seront les bienvenues et nous permettront, j'en suis sûre, de perfectionner cette expérience.

既成のビデオを使ったフランス語の授業

伊川 徹 (芦屋大学)

昨今の初級フランス語のテキストで、カセット・テープが付いていないなど、まず考えられない。もう一昔も二昔も前の学生であった我々はソノ・シート（ご存知でない方々の方が多いと思われるが、要するに赤や青のビニール製透明下敷で出来たような極薄手のレコード）が付いていると言って感激したものである。「川村ふらんす語」（駿河台出版社）は「音の出るテキスト」の先鞭をつけた。

あれから30年、今やビデオ付きのテキストが現れ始めた。とにかく一度ビデオ教材を用いて授業を担当した者は学生諸君を惹き付けるのは自分自身ではなく、むしろ「音と光」の方だと気づく。授業の補完材料としてのビデオのインパクトは想像以上のものだ。

しかしビデオ付きテキストは往時の「川村フランス語」の域を歩み始めたばかりであり、教室の設備との兼ね合いもあって、爆発的に普及しそうにもない。また、ビデオ教材が一卷数千円から数万円と高価なこともこれにブレーキをかけている。ご安心あれ、様々なテキストに既成のビデオが使えるのである。例えば、今年度出版の「パリのどこかで」（第三書房）や「パリで話すフランス語」（駿河台出版社）のようにパリに視点を据えたテキストには、少し前のテキスト「パリものがたり」（朝日出版社）や「ボンジュール・パリ」（白水社）に付属のビデオから様々な場面が取り出せるし、リヨンのような地方都市に関しては「モザイク」（第三書房）の付属ビデオが利用できる。また、時事的なテキストには「アンヌ2 フランスビデオスケッチ」（早美出版社）が間に合うし、その中のPAUSE CHANSONなどは文字通り教室で息抜きに使える。ただ、ことパリに関してはVIDEO GUIDES <PARIS> (HACHETTE)が万能かもしれない。これ一本で大抵の場面は間に合ってしまうからだ。地方都市や村落、人々のディアローグをフランス文化的に捉えたVIDEO FRANCE <Optiques>, <Panoramiques>, <Profils> (Didier HATIER)のシリーズは担当者の解説が要るものの、画面としては充分役に立つ。

教室にビデオ機材の設置が可能かどうかによるが、学生諸君にフランスやフランス人を見せずにフランス語を教える時代はすでに終わったのである。

**COMMENT ANIMER LA CLASSE DE FRANÇAIS
AVEC DES VIDÉOS TOUTES FAITES**

Toru IKAWA (Univ. Ashiya)

Il va sans dire que les manuels pour débutants accompagnés d'une cassette audio sont à la mode. D'autre part, des méthodes vidéo commencent à paraître au Japon même.

Ces dernières sont sans doute plus efficaces, dans la classe de français, que celles-là. Mais savez-vous que des vidéos toutes faites s'adaptent à un certain nombre de textes sans vidéo?

L'UTILISATION DES MEDIAS DANS LE COURS DE LANGUE

Olivier JAMET (Univ. Tenri, Alliance Française d'Osaka)

Dans cet atelier, un débat riche et approfondi a été mené avec les nombreux participants, qui venaient d'horizons très variés (toutes les régions du Japon étaient représentées, sans oublier Tahiti!) et d'établissements d'enseignement bien différenciés.

Il a d'abord été procédé à la présentation des activités pédagogiques de chacun :

- présentation de l'enseignement exercé et du cadre dans lequel celui-ci se situe (Universités spécialistes, deuxième langue ; Instituts, Alliances Françaises, Ecoles de Langues, etc.)
- Type de public concerné (étudiants d'universités, apprenants libres) et de niveaux linguistiques (débutants, moyens, avancés).

Ensuite les participants ont, tour à tour, livré leur expérience dans le domaine précis de l'exploitation pédagogique des médias. La discussion a porté, en particulier, sur les points suivants :

- type de médias auxquels il est fait appel dans la classe :

Une grande diversité est apparue : articles de la presse écrite, manchettes et autres titres de journaux, bandes dessinées, dessins humoristiques et satiriques, radio, vidéos, reportages et documentaires télé, films, spots publicitaires, vidéos-clips de chansons, photos, cartes postales, reproductions de tableaux, plans de métro, dépliants publicitaires, etc.

- exploitation pratique de ces matériaux

- développement de l'expression orale : utiliser les images comme prétexte pour raconter une histoire ; faire parler à l'aide de certaines images provocatrices des étudiants peu loquaces ; présenter des exposés libres à partir d'une image (photo, tableau ou autre), etc.

En ce qui concerne le travail sur les films : *L'ami de mon amie*, *L'étudiante*, *Garçon*, etc.), l'intérêt de l'utilisation simultanée de manuels-scénarios, publiés par des éditeurs japonais, a été relevé.

- apprentissage et pratique des structures linguistiques.

- développement de la connaissance des étudiants sur la France, la Francophonie et le monde en général.

- richesse d'exploitation de tels matériaux :

De nombreux exemples ont été donnés. Par exemple, en utilisant en classe une image publicitaire de parfums, un participant a montré la possibilité d'agir dans deux domaines différents :

- travail linguistique et conceptualisation grammaticale, d'une part

- analyse socio-culturelle d'autre part : faire ressortir les idées de luxe et de richesse, les références picturales (Delacroix, Ingres, etc.), les références cinématographiques (lignes, couleurs, slogans, époque), etc.

En conclusion, les participants ont souligné l'intérêt considérable de tels matériaux dans le processus complexe d'apprentissage du français, étant donné la diversité prodigieuse de documents et le gisement de possibilités d'exploitation sur le plan pédagogique.

**CONCEPTION D'UNE MÉTHODE VIDEO :
MOSAÏQUES
(Osaka Nichi Futsu Bunka Center)**

**Georgette KAWAI (Univ. Konan-Joshi)
Sachiko TANAKA (Univ. Sophia)
Tsutomu NAKAGAWA (Univ. Kwansai Gakuin)**

Était-ce parce que les documents de cet atelier se présentaient sous forme d'un manuel déjà édité avec son guide pédagogique, sa cassette et la cassette vidéo? Était-ce la proximité de nos premiers cours de l'année? Notre atelier s'est plus préoccupé de l'utilisation de *MOSAÏQUES* que de sa conception.

Les principes méthodologiques étant explicités dans l'introduction du *Guide Pédagogique*, nous avons principalement insisté sur le fait que la méthode avait été construite autour des séquences vidéo, en tirant parti de la spécificité de ce média : il donne à voir et à entendre, sollicite plusieurs sens, et permet à l'apprenant japonais de percevoir dans sa globalité, la situation de communication dans laquelle apparaissent les locuteurs francophones. Ces caractéristiques faciliteront la participation active de l'apprenant.

Après visionnement des leçons 3 à 7, la discussion s'est portée très vite sur le travail de cours. A partir des leçons 3 et 15, les participants se sont mis en situation d'apprenants pour expérimenter les activités de *Compréhension* (globale à ce stade) et réfléchir sur l'interaction entre le média, les apprenants et l'enseignant :

- comprendre le fil de l'action,
- lier le visionnement à une activité bien précise,
- doser les visionnements et les pauses selon le niveau des apprenants,
- correction commune pour clarifier les problèmes des apprenants et adapter le rythme de travail.

De la leçon 3 à la leçon 15, les activités de découverte de la séquence vidéo deviennent plus fines et plus complètes.

Les zones d'ombre qui restent après les activités de compréhension devraient s'éclairer après le travail des *Mosaïques*. Là, un tour d'horizon des activités proposées montre que les auteurs se sont attachés à mettre l'accent de façon plus ponctuelle sur ce qu'il leur a paru important de traiter dans les séquences vidéo. Ces points sont d'ordre :

- lexical (environ 1 000 entrées dans l'index)
- phonétique (rythme, syllabation)
- grammatical (que la conceptualisation ait lieu avant ou après l'exercice, on fait appel le plus possible à la réflexion de l'apprenant.)

Le travail des *Mosaïques* permet d'une part, d'affiner la compréhension de la séquence vidéo, et d'autre part de préparer un savoir-faire que les activités de la globalisation reprennent par des :

- passages au récit ou résumés,
- jeux de rôle,
- élargissements de type culturel (lieux de rendez-vous, interview sur les maladies... l'apprenant peut exprimer son opinion).

Nous avons comparé, à titre d'exemple, les exercices de *Globalisation* des leçons 3 et 15. A partir du même type de document, un menu, ils aboutissent respectivement à des savoir-faire différents : passer une commande, discuter et donner des arguments pour aller ou ne pas aller dans un restaurant.

La leçon complémentaire 3 a été rapidement montrée comme exemple d'exploitation minimum d'une séquence vidéo : des activités de compréhension s'enchaînent rapidement sur des exercices de production de type globalisation. En procédant de la même manière, l'enseignant peut "réduire" le volume de certaines leçons ou, dans le sens inverse, ajouter des activités de son cru aux leçons complémentaires pour les "gonfler".

Ces leçons complémentaires peuvent aussi servir à évaluer le degré d'autonomie des apprenants face à une situation nouvelle.

Les interventions des participants ont eu lieu à différents moments de l'atelier, les réponses variant d'ailleurs parmi les animateurs-auteurs : par exemple en ce qui concerne la "compatibilité de *MOSAÏQUES* avec les cours de grammaire" et de "lecture", le partage du travail pédagogique entre enseignants japonais et français.

Nombre de participants à cet atelier étaient de futurs utilisateurs : se retrouver après un semestre de pratique de classe serait tout à fait intéressant. A bientôt , en septembre?

フランスの若者の生活に関するテレビニュースの活用

北村 卓 (大阪大学)

衛星放送の普及とともに、身近なものとなりつつあるFrance 2のニュースを生きた教材として利用しようとする際に直面する諸問題については、本誌前号において取り上げた(「日本に関するテレビニュースの活用」)。今回の報告では、前回の問題意識を継承・発展させ、子供を含むフランスの若者の日常生活に関するニュースの活用の一例を紹介し、その利点および問題点について議論した。

テーマの選択

外国のニュースに対して、大学生など若い学習者は例外なく興味を示す、と教師の側は単純に考えがちだが、必ずしもそうは言えないのが現状である。むしろ彼らにとって最も関心があるのは、身近な話題なのである。また素材としては、学習者のモチベーションを引き出すと同時に、よりグローバルな他の問題へと関心を広げる糸口となるようなものが望ましい。こうした観点に立つとき、小中学生や高校生の学校生活は、学習者自身、日本で経験済みの事柄であり、自らの体験を通してそれと比較しつつ、容易にしかも興味深く接することができるので、導入の素材としては最適かと思われる。しかも子供の話すフランス語は一般に分かりやすく、学習者に自信を与えることにもなる。また大学生など若者の生活は、学習者にとっても同時進行中のものであり、言うまでもなく関心の度合はきわめて高い。さらにこのとき、フランスの若者が直面している就職難や移民の親をもつ若者がかかえる深刻な問題に触れることによって、より一般的な問題、社会的な広がりをもつ問題へと学習者の関心を引き寄せて行くことが可能となるのである。

素材の構成

この素材は、昨年、大学2年次後期の授業で用い、12月末関西で行われたAPEF主催「フランス語強化合宿」の際にまとめ直したものである。'92年から'93年にかけて放映されたFrance 2のニュースで「フランス・TVマガジン」(早美出版社)に収録されているものから以下の10個のエミッションを選んでいる。いずれも子供・若者に関するニュースであるが、半期全体における授業の進行を考慮し、より身近な問題からより一般的な問題へ、また語学的レベルも比較的易しいものからより高度なものへ(子供の言語から大人の言語へ)という流れに沿って構成されている。なお、いずれも5分前後のニュースである。

- | | |
|------------------------------|------------------------------|
| (1)Les fournitures à la mode | (2)La rentrée en ville |
| (3)La rentrée à la campagne | (4)Les enfants et les contes |
| (5)Le Père Noël | (6)Nationalité en France[1] |
| (7)Nationalité en France[2] | (8)Livrer des pizzas |
| (9)Livrer des journaux | (10)Payer ses études |

(1)~(3)は、〈Rentréescolaire〉の総合タイトルのもとに放映されたものを、3つのまとまりに細分しており、新学期にそろえる学用品の流行・都会の学校がかかえる問題・過疎化に対する田舎の学校のアイデアがそれぞれ扱われている。(4)(5)は小学校・幼稚園での授業風景。(6)(7)は外国人を親にもつ青年のフランス国籍取得の問題。(8)~(10)は、は〈Petits boulots〉の総題をもち、ピザの配達をしながら職を探す青年・新聞配達のアパートする元管理職で失業中の中年紳士・学費を稼ぐためのアルバイトが本業になりつつある女子学生に対してインタビュー・レポートがなされている。

授業の実際と今後の課題

発表者は、1コマ90分半期13回の授業にこの素材を副教材としてではなく、全面的に使用した。まず全体的意味の把握、次に比較的易しい箇所の重点的聞き取り練習、最後にトランスクリプトを与えてテキストの音読および読解をそれぞれのニュースに対して行った。またLL教室を使用したので毎回エミッションをカセットテープにその場で録音させ自宅で復習するよう指示した。映像・音・意味という3つのレベルの作業を同時に試みたのだが、学習者の反応はかなり好意的であり、スムーズに半期をこなすことができた。ただしあまりに高いレベルの素材を用いると学習者の意欲をそぐことになりかねないので注意を要する。学習者の関心にそったテーマのものからレベルに応じた素材を選び構成すれば、かなり多様な素材が自らの手で生み出せるのではないかと考える。

UTILISATION DES INFORMATIONS TÉLÉVISÉES
SUR LA VIE DES JEUNES EN FRANCE

Takashi KITAMURA (Université d'Osaka)

Nous avons préparé un exemple à utiliser, dans une classe de 2^e année à l'université, d'informations diffusées par *France 2* sur la vie des jeunes et des enfants en France; ce qui permet aux jeunes apprenants japonais : d'abord de renforcer leur motivation pour l'apprentissage du français, grâce à un thème familier et ensuite de découvrir le domaine social, plus global, en prenant conscience des problèmes auxquels les jeunes Français s'affrontent actuellement, comme l'insécurité, la recherche d'un premier emploi, les petits boulots, le chômage, etc.

DU THÉÂTRE AUX MÉDIAS : LES ATTITUDES JOURNALISTIQUES

Patrice LEROY (Alliance Française d'Osaka)

(Saluons Patrice Leroy, qui a quitté le Japon pour d'autres cieux, à la fin de l'été, et avouons combien nous regrettons son départ. Il n'a pas eu le temps de nous laisser le compte-rendu de son atelier. Voici, à la place, le texte qu'il nous avait donné, en mars dernier, pour en présenter brièvement la teneur).

A partir de certaines vidéos sélectionnées selon des critères rigoureusement humoristiques (*les nuls, les inconnus ...*), on pourra s'amuser à "singer" à notre tour les journalistes qui prennent des visages et des tons différents en fonction du type de nouvelles qu'ils présentent.

Vous aurez droit en prime à quelques exercices de théâtre dont le lien avec les médias n'est pas évident, mais qui peuvent se révéler efficaces dans le cadre de vos classes.

VIDEO-MEDIAS AVEC TEXTES HUMORISTIQUES

Didier MACET (Alliance Française d'Osaka)

(Nous n'avons pas reçu le compte-rendu cet atelier, dans des délais nous permettant de l'insérer dans ce bulletin. Nous prions M. MACET de nous en excuser, et nous espérons que le texte de présentation, qu'il nous avait communiqué avant les *Rencontres*, donnera une idée assez fidèle du sujet traité.)

Sur le thème de l'humour, comment utiliser *le Canard enchaîné* en classe de français langue étrangère. La difficulté de lecture du *Canard* étant liée aux expressions utilisées, mais aussi à une certaine méconnaissance du contexte socio-politique français, un appui vidéo (les actualités de *France 2*) se révèle indispensable.

L'utilisation des éditoriaux de certains quotidiens (*Libération*) ou hebdomadaires (*l'Express, le Point, ...*), sera également abordée.

ドロテマガジンとそのシャンソンについて DOROTHÉE MAGAZINE ET SES CHANSONS

西森 真(関西学院大学)

テレビにラジオ、新聞や雑誌にシャンソン、等々仏語のメディアは沢山あっても教材として作られたものをのぞけば、残念ながら、私達の学生には難解すぎる事が多い。しかし、私がほぼ一年前から定期購読しているフランスの小中学生向け週刊誌Dorothée Magazineには私達の学生の喜ぶであろう記事や情報が沢山見いだせて、教材や資料として大変参考になると思いますので紹介させていただきます。

この雑誌は20×27cmの大きさとで毎号六十数頁の全頁カラー印刷の週刊誌。定価は10フランですが海外から一年分(52冊)定期購読する時は750フラン(約15000円)。なお定期購読者にはプレゼントとしてフランスのTVドラマまたはアニメのビデオカセット(SECAM)が一本送られて来ます。これも私達には魅力の一つです。

内容はフランスの民放TF1のヤング番組(Club Dorothée)がベースになっています。フランスの若者達はテレビを見ると同時にこの雑誌を購読する事によって、彼等の好きな番組が再度活字や漫画で楽しめるほか、彼らのアニメのヒーローやアイドル達、さらには舞台裏や新しいCD・ビデオ・出版物の情報通となり、ポスター・写真等を手に入れたりクイズへの応募、歌手や俳優の人気投票、読者の頁への参加、等ができるわけです。

一方私達日本人には、この雑誌は「驚くべき内容に満ちている」といえます。なにしろ「ドラゴンボール」や「らんま1/2」等々我国制作のコミック及びその関連記事が毎号全頁の三分の一を占めているからです。93年秋まではこの比率はさらに高かったのですが「TVから外国文化を制限する制作」の余波を受けて自主規制されたもようです。実はこれらの漫画は日本の漫画を直接翻訳したのではなく、いったんTV放映されたアニメから独自にBD化されたものですが、ストーリーやキャラクターが私達の学生達になじみがある分だけ彼等には面白い教材となりましょう。

「大学生に漫画の教材などとてもない!」とお考えの先生もおられるかと存じます。成程私達の学生はもはやアニメなど見ないかもしれない。しかし彼等は中学高校を通じて「アニメ大好き少年」であったし、彼等の本質は大学生になった今も大して変わっていないだろう事を考えれば、これらの教材を彼等が喜ぶ事は容易に想像できます。

国公立のエリート学生と異り、私達の私学の学生は「勉強即修得」という具合にはゆきません。試験の為に丸暗記しても、新学期にはすべてを忘れていく事が多い。これでは本当の学習とは呼べません。学習した事が彼等の血となり肉となる為には、彼等が無条件で喜び自主的に覚えたいくなる様な教材を使うのが一番です。私がCandyのテーマソングを好んで教室で使うのはこの為です。幼い時一生懸命見たアニメには思い入れがあって単なるノスタルジーをこえて「これなら憶えたい」と思ってくれる、つまり **motivation** 作りに役立つのです。いずれにせよ日本のアニメやコミック、そしてその関連記事が仏語で読めるというのは、何と云ってもこの雑誌の大きな魅力だと思います。

この雑誌には他にも星占い、クイズ、性格テスト、買物情報、TV欄、TVゲーム情報、お菓子作りの頁、動物の頁、等様々な記事が満載されていますが、スペースの関係で特に面白いと思われる次の二点について述べさせていただきます。

1 Hélène et les garçons のロマンフォトについて。(毎号8頁)

93年度のTF1のテレビドラマでもっとも人気の高かったこのドラマ(J.F.Porry 作 Eustache Production)。私は運よく上記のプレゼントとしてビデオカセットを一本入手しました。観客の笑い声も頻繁に入っていて、大変面白い作品である事は分かって、私達日本人には残念ながら爆笑の理由が分からない事が稀ではありません。

しかし、ドロテマガジンには同じドラマがロマンフォトで載録されています。つまり各せりふを全部自分のペースで「読む」事ができるわけです。又、写真を見ながら若者達の生活習慣、語彙、表現等に親しむ事もできます。寮生活をする男女学生達の恋愛感情がテーマで、毎回サスペンスに富んだユーモラスな物語が展開し、教師も大変楽しめます。(なおこの雑誌にはもう一つの人気テレビドラマPremiers Baisers が連続短編小説として載録されており、これは二年目の教材として面白いと思います。)

2 ヤングの人気曲チャート (TOP JEUNES) について。

この雑誌には毎週ヤングの人気曲トップ10曲が発表されます。これらのシャンソンは通常フランス人が教えてくれる現代のシャンソンと比べて歌詞もはるかに易しく素直なものが多いので初心者むけ教材としても最適です。ちなみに93年を通じて連続トップであったのはエレヌのシャンソン。(彼女は女優であると同時に歌手でもあります。)彼女のCDは日本でも売られています。(私は梅田の阪神百貨店で入手。)特に彼女の新曲 *Je m'appelle Hélène* はメロディがゆっくりで歌詞も一年目の学生にも無理なく理解できる易しい内容なので、多くの学生が喜び、テープを借りたいという学生も少なくありませんでした。参考までにこのシャンソンの最初の数行の歌詞をご紹介します。

*Hélène, je m'appelle Hélène, je suis une fille, comme les autres.
Hélène, j'ai mes joies, mes peines, elles font ma vie, comme la votre.
Je voudrais trouver l'amour, simplement trouver l'amour.*

なお私はシャンソンを聞かせる時は必ず和訳をそえた歌詞カードを配布します。それは「訳をする」のが目的ではなく、「音声としての仏語を頭に入れる」のが目的である事を彼等に分かってもらう為です。学生達も又、私の主旨をよく理解し「シャンソンのフランス語は、はるかに頭に入りやすい」と言ってくれます。

DOROTHÉE MAGAZINE ET SES CHANSONS

Makoto NISHIMORI (Univ. Kwansai Gakuin)

Chers collègues, si vous voulez vous abonner au *Dorothée magazine*, adressez-vous au "Dorothée Magazine", 93215 La plaine St-Denis Cedex, FRANCE ou appelez le 06-621-7032, Makoto NISHIMORI, qui vous fournira le bulletin d'abonnement. Pour le Japon, l'abonnement est de 750 F pour un an et pour 52 numéros.

Avec ce magazine, les étudiants japonais pourront lire en français leurs B.D. favorites comme DRAGON BALL ou RANMA 1/2. Ils pourront lire, en roman-photo, le fameux feuilleton "HÉLÈNE ET LES GARÇONS", ils connaîtront la culture des jeunes français y compris les chansons d'Hélène et de Dorothée (mignonne malgré son âge) et seront tous très contents.

Vidéo を使った授業例

EXEMPLES D'UTILISATION DE LA VIDÉO EN CLASSE

白井春人 (暁星中・高校)
Haruto SHIRAI (Lycée Gyosci)

(原稿未到着のため、プログラムのレジユメを採録いたしました)

高校2年生第1外国語(文法:50分×3/週)における、Vidéo「友達の恋人」を用いた授業例を紹介しながら「中級文法の授業」の可能性について考えてみたい。

ビデオを使った授業例

白井 春人

暁星高校2年生の第1外国語(文法:50分×3/週)における、Vidéo『友達の恋人』を用いた授業の展開例を紹介しながら、「中級文法の授業」の可能性について考えてみたい。

1. 暁星学園における仏語教育

小学校では、40分×2/週。中・高等学校では、第1外国語は50分×6/週、第2外国語は50分×2/週(高1まで必修・高2選択)で、中1入学時に、英語・仏語いずれかを第1外国語として選択し、大学受験にも用いる。

2. これまでの「中級文法」で使用したことのある教材・教科書

- (1) S.M.J.:Deuxième livre de français (Gyosei,1976)
- (2) S.M.J.:Cours complet de langue française (Gyosei,1972)
- (3) 西川義治著「ふらんす語文法問題のすべて」(第三書房,1975)
- (4) Jean-B.Parret「演習フランス語根底理解」(文人社,1983)
- (5) 中原俊夫著「初級フランス語作文」(白水社,1967)
- (6) 新倉俊一著「問題本位フランス文法」(白水社,1975)
- (7) C.Abbadie:L'Expression française écrite et orale

(Presses Universitaires de Grenoble,1988)

伝統的な規範文法の定着型や、大学入試のための文法を意識したものが多い。

3. Vidéo『友達の恋人』を用いた授業の展開例

視聴覚教室を利用する「楽しい授業」にすることにより、旧来型の「文法知識の詰め込み」を避け、無意識のうちに「文法力」・「聴解力」の向上と、「仏作文の感覚」を定着化させることを、到達目標とした。使用教材は、Eric Rohmer:L'Ami de mon amie (Les Films du Losange,1987,SONY VIDEO SOFTWARE,102min) 及び、大木充・Jean-N.Bolot著「友だちの恋人」(駿河台出版社,1990)である。

年間の授業計画は次のとおりである。

1990(H2)年度 5 F₁ :

ビデオ・文法「並立制」

1 : 2 (ビデオは20時間程度)

分離独立型 週1時間に1 scène

[他の週2時間は別の教材(上記(7))を用いた。]

1990(H5)年度 5 F₂ :

ビデオ・文法「並用制」

2 : 1 (ビデオは40時間程度)

関連学習型 週3時間に1 scène

(1時間目)・Vidéoのscèneを通して1回見せる。

・ Thème の番号がついた B 6 版の紙を生徒に配布し予習してきた仏文を、一人につき1題ずつ書かせ提出させる。

・ Vidéo の音声だけ聞かせる。
・ Vidéo を通して1回見せる。
・ Vidéo をセリフごとに止めながら内容確認。ポイントの箇所は訳させる。

・ Vrai ou faux? を仏語で答えさせる。

・ Questions も同様に仏語で答えさせる。

・ Lisez et essayez de comprendre を音読した後、和訳させる。

・ Transformation を答えさせる。

・ 授業の始めに提出させた紙を、教材提示装置に映しだし解説を加え、もし間違えがあれば訂正。

・ 生徒は各自の机上のモニターを見てチェック。

(各年度とも定期テストは、和文仏訳重視の出題形式。)

・ Vidéo の音声だけ聞かせる。

・ Vidéo をもう1回見せる。

・ Vidéo をセリフごとに止めながら、生徒に Dialogue を発音させた後、和訳させる。

(ポイントの箇所は解説を加える。)

(2時間目) ・ Vrai ou faux? を仏語で答えさせる。

・ Questions も同様に仏語で答えさせる。

・ Lisez et essayez de comprendre を音読した後、和訳させる。

・ Transformation を答えさせる。

(文法事項の確認を S.M.J.:Cours complet de langue française を用いて行なう。)

・ Thème の番号がついた B 6 版の紙を生徒に配布し予習してきた仏文を、一人につきそれぞれ1題ずつ書かせ提出させる。

(3時間目) ・ 提出させた紙を、教材提示装置に映しだし解説を加え、もし間違えがあれば訂正する。

・ 生徒は机上のモニターを見てチェック。

・ 関連する文法事項の練習問題をやる。

(Cours complet de langue française 等)

・ 単語・動詞活用のまとめプリント配布。

・ 単語・動詞の活用の小テスト予告。

4. まとめにかえて: Vidéo を用いた授業の利点と問題点

利点としては、文法クラスの硬直化の打破、無意識のうちの「文法力」「聴解力」の養成、「仏作文の感覚」の定着化が、あげられる。一方問題点としては、大学入試問題との落差、生徒の固定観念、Vidéo の長さ、などが残る。

Que peut-on faire dans un cours de grammaire de niveau moyen au lycée?
En utilisant la vidéo, on peut y faire beaucoup d'activités pour susciter la motivation des élèves: questions et réponses en français sur le film, transformations, thèmes, etc... Bien qu'ils fassent les progrès sérieux en français, les élèves restent toujours inquiets pour le concours d'entrée à l'université qui est essentiellement composé de traductions en japonais ou en français et d'exercices grammaticaux traditionnels.

時事フランス語のあり方

武末 祐子 (西南学院大学)

このアトリエでは、「時事フランス語講読」(週一回90分、3年生、選択必修)の授業の枠組みの中で、過去の体験から発せられるいくつかの根本的な問題点を挙げ、目的を絞って昨年西南学院大学で試みた授業例を紹介した。

以下は考えられる問題点である。

(1) 新聞や雑誌 (Le Monde international, L'Express) など書かれたテキストを使う場合、ビデオと平行して使う場合、ビデオのみを使用する場合とではいかなる違いが出てくるだろうか。新聞などは文型、語彙が相当難しく学生も飽きやすい。新聞とビデオを平行して使うと、たとえひとつの話題を取り上げようと、情報量が多過ぎてうんざりする。ビデオだけでも情報量はあるが、話しことばであるので比較的やさしく、大筋の理解が短時間でできる。

(2) NHK のBS1 のニュースを見たいという学生も多いが、スクリプト付のF2TVマガジン(早美出版)とではどちらが望ましいか。スクリプト付なので文字があるということで学生はとても安心する。

(3) 授業の計画性とテーマの時事性とをどう調和させるのか。せめて半年毎のテーマ別計画は前もって立て、学生に示してあげたい。しかしニュースはすぐに古びていく。フランス社会の根本的問題を取り上げ、日本の場合とも比較して考える授業にすると興味がわく。例えば、今なら失業、EC統合、コアピタシオン、移民問題などである。

(4) 時事フランス語の授業に学生は何を期待しているか。自分たちの能力はさておいて、フランス語でニュースを聞きたい、読みたい、が主流を占める。フランスの政治、経済、社会事情など学生はほとんど知らない。

(5) 単なる訳だけをさせる以外にどういう学生の参加方法が考えられるか。読んで訳すだけの単調な授業では学生は興味をなくす。ビデオを中心としたビデオ解説により世界がどう動いているかを考える機会を提供するのはどうだろうか。またテーマに興味がある学生は日本の新聞や雑誌の関連記事を持参してもらいより充実した知識獲得も目指せる。また、テキストの訳は逐語訳か、意識か、パラグラフごとの要約のいずれかを学生自身に選択させてはどうだろうか。

以上のような問題点を研究して、西南学院大学で試みた授業の一部を紹介した。目的は、フランス社会の日常生活を見て、日本のそれと比較対照しつつ提出されている問題点を各自考えてみる。学生の会話の内容はしばしば貧困過ぎる。そこですこしでも多くの情報を与え各自の考えを持ってくれることを狙っている。このように目的を絞ったため文法、表現などいわゆるフランス語の学習に重点を置くものではない。

授業例 *La rentrée à la campagne* (フランスTVマガジンoct. 1993)

(授業はビデオを見てそれについて教師がする質問に学生が答えるというスタイル。

答はいろいろ出るのでどれも否定することなく進める。)

- (1) まずビデオを通して見せる。タイトルの説明をする。(以下下線の日本語とフランス語はなるべくテキストに出てくる形でそのつど板書する)
- 問) 日本の農村地帯[en zone rurale]の小学校ではどのような悩みを抱えていると思いますか。
- 答) 生徒不足/ 教師不足/ etc. → 閉校 [une fermeture d'école] に追い込まれる。
- (2) 次にパラグラフごとに切って再度ビデオを見せながら(二、三回見せてもよい)
- 問) フランスの各地の山村で閉校があいつぐなか、Vallespir の Reynes村では(→地図で示す)ちょっとした工夫[un peu d'astuce]でその反対の事態が起こっている。ミニバスの運転手の名前は典型的なフランス人の名前ですが何でしょう。
- 答) Jean
- 問) Jean は何をしていますか。
- 答) 子供たちを学校に連れていっている。

問) という事はこのバスは俗にいう...の役目を果たしていますか。

答) スクールバス制度 [le ramassage scolaire]

問) この運転手は実はプロの運転手ではないのですが、本当の職業は何でしょう。

答) 農民 [agriculteur]

問) どうして農民がスクールバスの運転手をしていますか。

答) 農業だけでは食べていけない。etc.

(3) 最後にスクリプトのコピーを配る。前の週に当てておいた学生が二人で、逐語訳なり、要約なりをする。質問が出たら答える。

COMMENT COMPRENDRE LES NOUVELLES DE FRANCE 2

Yuko TAKEMATSU (Univ. Seinan-Gakuin)

A quel élément la classe d'actualité française doit-elle avoir recours pour à la fois attirer les étudiants et répondre à leur appel? Comment harmoniser la planification du cours et l'actualité du thème? Comment faire participer les étudiants à la classe autrement qu'à travers la traduction? J'ai évoqué ainsi d'abord plusieurs questions, puis reproduit sur place une partie de mon cours de l'an dernier comme réponse possible. Ce cours avait pour but précis de faire réfléchir les étudiants à la vie sociale des Français.

LES JEUNES CINÉASTES: COURS DE CIVILISATION PAR L'IMAGE

Thierry TRUBERT-OUVRARD (Univ. Seinan-Gakuin)

L'atelier a reflété trois ans d'expérience d'un cours hebdomadaire de civilisation de 90 minutes pour étudiants de troisième année spécialistes de français. Le thème était le cinéma des jeunes réalisateurs des années 80 et 90 et les objectifs les suivants :

Connaissances - du **cinéma contemporain** (styles, réalisateurs, acteurs...)

- de la **société d'aujourd'hui** (au travers surtout des multiples facettes visuelles : thèmes de la famille, des rapports humains, des conflits entre les générations, du mode de vie, de l'habitat, de l'école et de l'université en France, etc.).

Réactions interactives des étudiants face à la vie des personnages dépeints : réalistes, fantaisistes, romantiques, violents...

Articulation de la classe :

Chaque séance comprend deux cours : lors du premier l'enseignant présente le film (style, histoire, personnages, époque et milieu), distribue la fiche technique* et explique un texte critique : la première moitié du film est alors regardée. Dès le début du second cours, la fin du film est visionnée puis l'enseignant demande aux étudiants leurs impressions, et leur pose des questions pour animer un débat sur la société française représentée dans l'oeuvre.

On aura bien entendu pris soin à l'avance de prévenir la classe des risques de toute généralisation ; la discussion s'articule donc souvent autour du degré de particularité de la société reflétée par le cinéaste en question. On aura également demandé de prendre des notes de tous ordres pendant la projection du film pour la discussion postérieure et le compte-rendu.

Après chaque séance les étudiants rédigent chez eux un rapport qui s'articule en trois étapes : bref résumé du film, impressions personnelles sur l'oeuvre et enfin conclusions sur les informations acquises - modes de vie, relations humaines, etc. (les étudiants en profitent souvent pour poser des questions sur la France et les Français, auxquelles je m'efforce de répondre le plus sagement possible. La tâche est parfois délicate!)

*Une liste des films et des cinéastes des années 80, et un lexique (reproduit en partie ci-dessous), sont distribués en début d'année.

Petit Lexique du Cinéma :

Le cinéma = Un film.	La mise en scène.
Le grand / petit écran.	La salle / les spectateurs.
Un gros plan. Un travelling.	Un acteur / une actrice.
Le réalisateur / metteur en scène / cinéaste.	
Les décors. Les éclairages. Les costumes.	
Un critique (personne) / une critique (article). Un cinéphile.	

Exemple de programmation :

19 & 26 avril :

Génial, mes parents divorcent!

Patrick Braoudé

10 & 17 mai :

De bruit et de fureur

Jean-Claude Brisseau

24 & 31 mai :

La vie est un long fleuve tranquille

Etienne Chatiliez

7 & 14 juin :

Mauvais sang

Léos Carax

21 & 28 juin :

Aux yeux du monde

Eric Rochant

5 juillet :

Remise du rapport n° 5 & examen sur table de 90 mn.

Devoirs & Examen :

12 avril :

Présentation du cours

10 mai :

Remise du rapport n° 1

24 mai :

Remise du rapport n° 2

7 juin :

Remise du rapport n° 3

21 juin :

Remise du rapport n° 4

Liste des séquences proposées dans l'atelier :

A l'école :

De bruit et de fureur, J.-C. Brisseau (1988) [CC n° 398/407-08-09]

La vie est un long fleuve tranquille, E. Chatiliez (1987) [CC n° 404]

Le milieu familial :

La vie est un long fleuve tranquille,

Un monde sans pitié, Eric Rochant (1989) [CCn° 425]

Enfant de divorcés :

Génial, mes parents divorcent!, Patrick Braoudé (1990) [CC n° 440]

Rapports et conflits familiaux :

Tatie Danielle, Etienne Chatiliez (1990) [CCn° 430]

Les jeunes et leurs relations :

Un monde sans pitié,

Mauvais sang, Léos Carax (1986) [CCn° 389/90]

* CC = Cahiers du Cinéma

コンピュータをフランス語の授業にどう生かせるか、教育への適用 Mettre l'informatique au service de l'enseignement du français

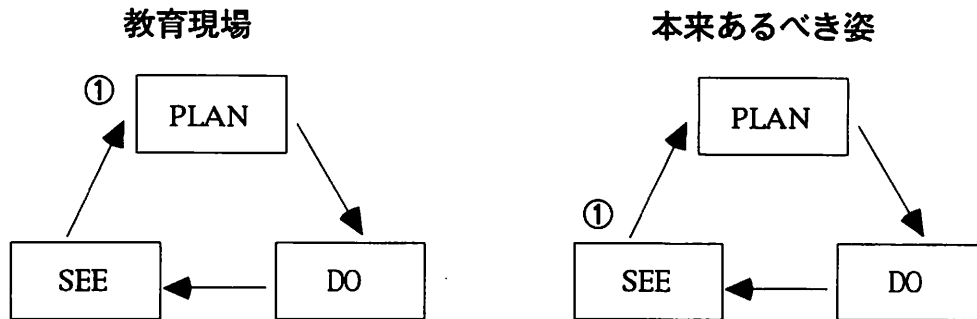
山崎 吉朗(カリタス女子中学高等学校)

I アトリエの概要

前年(1993年)に続いて2度、アトリエを持たせて頂いた。昨年はISM構造化法に絞った発表を行ったが、今年は、幅広くコンピュータとフランス語教育に関わる実践例を中心に報告を行った。

II プログラム

1 コンピュータ教育のあり方



PLAN, DO, SEE という3つの要素を組合わせた場合、教育現場では、PLANが最初に来ることが多いが、本来、SEEが最初に来て、よく観察した後、PLANが来るべきである。

コンピュータ導入に関しても同様で、現実とはかけ離れたPLANが先行し、失敗するケースが多い。現実には何が必要なのかをよく見る(SEE)ことで、コンピュータ教育というのはスタートすべきであると考えている。

2 実践例

具体的な実践例をビデオや電子ブックを利用しながら紹介した。

① フランス語のソフトの利用

フランス語のソフトは、フランスやアメリカで作成されたソフトを利用している。

すべての指示がフランス語なので、簡単な初等計算であっても、フランス語の指示を読んで解いていくことになる。教科書を読み、調べ、解答を聞いているというパターンでなく、指示に従って動かないと進行しないという点で、生のフランス語に触れるという形の学習が出来る訳である。

② コンピュータ通信の利用

一昨年、フランス語教育学会でも発表した「コロンブス題5の旅」のビデオで簡単にその時の様子を説明した。この件に関しては、詳しくは、フランス語教育第21号(日本フランス語教育学会・1993.4.発行)の同名の論文を参照して頂きたい。

さらに、これはフランス語教育とは直接関係ないのだが、4月に始まったNHKのティーンズネットワークという番組に本校も参加している。この番組は、全国の高校生がパソコン通信を通じて議論し合うという番組で、4月から1年の予定で隔週に放送される。語学教育や国際交流といった話題も展開する予定になっており、教育の新しい可能性を探って行きたいと考えている。

③ ISM構造化学習法

この方法論も、昨年のRENCONTRESで発表し、さらには、日本フランス語フランス文学会春期大会(於玉川大学)の分科会でも発表した。

今回は、昨年、今年の2回の成果をビデオにまとめて、発表した。

ISM構造化法は、「わかりやすい、理解しやすい構造化法」という意味で、複雑にからみあった対象の要素を抽出し、構造化していく方法である。本校では、フランス語文法のまとめを、学習者自身が議論して作成していくという授業を行った。「ISM教材構造化チャート作成システム」(NEC)というソフトを利用している。

4つのグループが構造化図を作成したのだが、この内容についてはさらに研究を重ね、学習者の理解の推移、つまづき等を考えていきたい。

Ⅲ 最後に

本アトリエは、animateur である私の不注意の為に、当日になってから場所や時間が変更されるといふ不手際にもかかわらず、20人前後の方が参加し、一部技術的な情報交換も行われるなど、参加者の積極的な協力により、今回のメインテーマ "Les Medias dans l'enseignement du français" にふさわしい内容となったのではないかと考えている。

年々活発になってくる rencontres のスタッフの皆さんに感謝と敬意を表して報告を終わりとしたい。

METTRE L'INFORMATIQUE AU SERVICE DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS

Yoshiro YAMAZAKI (Lycée de Jeunes Filles Caritas)

Comment utiliser l'ordinateur dans une époque pleine de nouveaux médias utilisables pour l'éducation, où les enseignants doivent chercher une nouvelle voie pour se servir efficacement de l'informatique?

J'ai traité le thème global de l'utilisation de l'ordinateur dans l'enseignement du français. Sur cassette-vidéo, j'ai expliqué comment on utilise l'ordinateur dans notre lycée.

1 Pourquoi mettre l'informatique au service de l'enseignement.

2 L'utilisation de logiciels produits en France ou aux États-Unis

3 L'application d'une nouvelle méthode ISM (Interpretive Structural Modeling) à l'enseignement de la grammaire française

LA SITUATION DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS EN CHINE

M. CHEN YI-RONG (Université de Canton)

Après avoir vivement remercié le Comité d'Organisation des Rencontres pour son accueil, ainsi que le professeur Otaka, pour son invitation au Japon, M. CHEN s'est livré, dans un français qui a fait l'admiration de plus d'un participant, à un bref rappel de l'histoire de l'enseignement du français en Chine.

Historique :

Avant 1949, l'enseignement insistait peu sur la communication orale. Mais des efforts ont rapidement été accomplis, notamment avec l'importation de manuels soviétiques (1949-1964), puis de manuels français à partir de 1964. Longtemps, la Chine populaire a voulu former des idéologues internationaux, d'où la décision d'envoyer 1000 étudiants à travers le monde (1964), dont 80 en France : beaucoup de ces étudiants et diplomates ont fait des recherches sur l'Afrique francophone. On se méfiait alors de la littérature, soupçonnée de véhiculer des "idées bourgeoises". Les séances de commentaire des auteurs français se terminaient d'ailleurs souvent par une critique idéologique collective, seuls étant acceptés quelques auteurs du "réalisme socialiste".

Pendant la révolution culturelle, (1966-1974), les universités restèrent fermées, les professeurs étaient en congé, aucun travail ne fut accompli pendant dix ans. C'est seulement en 1973 qu'on a recommencé à recruter des professeurs. Maintenant, les contraintes ont disparu, et la traduction d'oeuvres littéraires françaises a connu une période très prospère (Balzac complet, Proust, Sartre, ...)

Mais ces dernières années, on a connu un nouveau changement : les nouveaux slogans sont : "Formez des cadres nécessaires à l'économie de marché" et "Le temps c'est de l'argent". Il y a donc trois branches où le français est utile : le tourisme, le commerce extérieur, la traduction scientifique et technique. Les étudiants l'ont vite compris : ils ont hâte d'apprendre le français fonctionnel (commerce, secrétariat) et demandent la réduction des horaires consacrés à la littérature et aux théories linguistiques. Pour l'enseignement de la littérature, le danger est donc le même.

D'autre part, dans le secondaire, l'anglais dominait jusqu'en 1949, avant d'être détrôné par le russe. De nos jours, on a cessé d'apprendre le russe en masse, pour en revenir à l'anglais. Parmi les langues vivantes II, le français a perdu sa deuxième position au profit du japonais, qui devance maintenant allemand et français. Ensuite vient le russe, très utile dans les zones frontalières, pour les échanges commerciaux, qui sont plus dynamiques qu'on ne croit. Il y avait autrefois 30 lycées où on enseignait le français. Maintenant, il n'en reste plus que quatre à Pékin, Shanghai, Wu Han, Chong Qin.

Situation actuelle :

Les études, gratuites jusqu'à cette année, deviennent maintenant payantes. Les frais sont certes fort modiques, mais ils sont bien lourds pour les fils de paysans.

Actuellement, 24 universités chinoises ont un département de français ou une section spécialisée. Ces sections offrent un enseignement particulièrement intensif, au premier cycle (4 ans) : lettres 1 (20 heures par semaine), lettres 2 (20h), lettres 3 (18h), lettres 4 (16h).

Il existe un peu partout des maîtrises, qui durent 3 ans (linguistique et littérature) ; par contre il n'y a de doctorat qu'à Pékin et Nankin. Les docteurs deviennent professeurs ou chercheurs ; mais parmi les étudiants qui partent faire des recherches en France, beaucoup ne rentrent pas.

Le français en tronc commun est présent partout, surtout en mathématiques (4h par semaine pendant les deux premières années, puis un an de stage intensif, suivi d'un éventuel séjour en France). Le nombre d'étudiants dans les classes de français n'est pas le même qu'au Japon : les classes de tronc commun ne comprennent qu'une trentaine d'étudiants, et celles des sections spécialisées une vingtaine.

La plupart des professeurs des sections de français ont fait un ou plusieurs séjours d'études en France : la majeure partie de leurs cours se déroulent en français. Parmi les spécialistes, les progrès sont rapides : en 3^{ème} année, certains étudiants ont déjà des capacités suffisantes pour travailler comme interprètes à la foire de Canton. Par contre, l'enseignement de tronc commun se fait surtout en chinois et repose sur la méthode traditionnelle, grammaire-traduction.

L'enseignement est donc fidèle à un slogan bien connu : "marcher à deux jambes". Cela signifie que, tout en s'efforçant de conserver les avantages de la méthode traditionnelle (avantages d'ordre philologique et mnémotechnique), on a le souci d'adopter les méthodes modernes développées en France (approche communicative). La méthode la plus utilisée maintenant est *Sans Frontières*. A Pékin, on utilise aussi la méthode *Entrée Libre* à la télévision. Mais on rédige également des manuels de français que l'on publie en Chine. Pendant longtemps, on produisait des éditions pirates à très bon marché ; mais un accord récent a mis fin à cette pratique, depuis un an.

Pour parer à la défection qui frappe actuellement la littérature au profit du français dit "fonctionnel", on envisage trois solutions :

- a) créer un nouveau type de manuels (moins de textes littéraires et plus de documents, groupés autour de centres d'intérêt)
- b) intégrer davantage la presse dans l'enseignement du français : la "lecture de presse" va devenir un cours obligatoire, à l'échelon national.
- c) ouvrir des cours spécialisés de français commercial, français du tourisme ou du secrétariat.

Par ailleurs, les doubles cursus constituent une expérience intéressante : A l'université Sun Yat Sen de Canton, on a instauré une collaboration entre département de français et département d'économie. Les francisants apprennent l'économie et les "économistes" le français (la France envoie deux professeurs d'université, chargés d'enseigner l'un le français, l'autre l'économie). Il existe des expériences comparables de double orientation à Pékin et à Wu Han.

Des participants japonais ayant remarqué les excellentes capacités langagières des étudiants chinois, se sont déclaré impressionnés par l'efficacité de l'enseignement du français en Chine, et se sont demandé ce qu'il convenait de faire pour améliorer le niveau des étudiants japonais. M. Chen a conclu en reconnaissant que le côté pratique de l'enseignement avait des effets positifs sur la progression des étudiants.

Compte-rendu rédigé par Jean-Marc SARALE

UNE EXPERIENCE D'ÉCRITURE : SIX ANNEES DE MEMOIRES COLLECTIFS

Pierre DEVAUX (Université Féminine Konan)

(Nous n'avons pas reçu le compte-rendu cet atelier, dans des délais nous permettant de l'insérer dans ce bulletin. Nous prions M. DEVAUX de nous en excuser, et nous espérons que le texte de présentation, qu'il nous avait communiqué avant les *Rencontres*, donnera une idée assez fidèle du sujet traité.)

Depuis 1986, les étudiantes qui choisissent mon séminaire ont pour objectif d'écrire un mémoire collectif sur un sujet de leur choix. La préparation de ce mémoire commence dès la troisième année, mais d'après mon expérience, plusieurs formules sont envisageables, selon le nombre, le niveau, l'ardeur, le goût et la personnalité des étudiants (voire du prof...). Je souhaite retracer ici l'histoire de ces mémoires successifs, en présentant les diverses productions (les crus sont très différents selon les années), en analysant leurs faiblesses, et en examinant si les étudiants peuvent profiter du travail des années précédentes.

LA GRAMMAIRE AUTREMENT: Exercices communicatifs et conceptualisation grammaticale

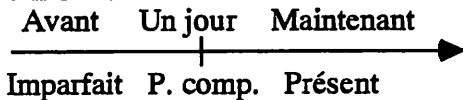
Agnès DISSON (Université d'Osaka)

Après la grammaire explicite des méthodes traditionnelles, puis la grammaire implicite des méthodes structuro-globales audio-visuelles, l'approche communicative revient à une position plus équilibrée : il faut faire de la grammaire, mais de façon communicative.

Le problème reste entier : comment concevoir, surtout au niveau débutant, des exercices systématiques mais motivants, faciles mais faisant néanmoins appel à la réflexion et à la créativité de l'étudiant?

La solution proposée par l'approche communicative est "la conceptualisation grammaticale": il s'agit simplement de proposer à l'étudiant un corpus de travail (productions d'élèves, petits documents authentiques oraux ou écrits, échantillonnage d'exemples portant sur le problème grammatical à traiter) à partir duquel il va tenter de déduire et d'inférer les règles de fonctionnement de la langue. Ainsi une publicité de voyage permet-elle de découvrir la règle des noms de pays (la France → en France; le Japon → au Japon). Des productions d'élèves à partir de l'amorce "quand j'étais petit" (j'habitais à Kyoto... je faisais du piano... en 1980 je suis venu à Tokyo...) notées au tableau permettent une première réflexion sur imparfait (présent dans le passé) et passé composé (date, événement).

A noter que ce travail de réflexion et de discussion se fera de façon plus efficace en petits groupes, et qu'il doit déboucher sur une formulation collective simple de la règle, sans métalangage inutile, par le biais d'un schéma, d'un petit dessin, d'une formule la plus élémentaire possible: ainsi par exemple pour les cas cités la formule "à + le = au", "à + la = en" ou le schéma :



Cet atelier a aussi présenté deux fascicules récemment publiés qui offrent pour la première fois des exercices communicatifs pour débutants à la fois systématiques et motivants, simples et créatifs: *Présent, passé, futur* et *La grammaire autrement*. FLEM. Presses Universitaires de Grenoble.

高校生のためのフランス語コンクール

川勝 直子
中井 珠子 (白百合女子学院大学)

*A la découverte** 1993年版の試用は15の高校で行われた。アトリエでは、これらの高校に呼びかけて実施したカセットとビデオによる「高校生のためのフランス語コンクール」の概要と応募作品のいくつかを紹介し、今後の方向性について意見を求めた。また、生徒たちの持つすばらしい学習能力とエネルギーを十分に活かし、さらに発展させるために、高校で、そして大学で何ができるかを話し合った。 (*1994, 第三書房)

のびのびと楽しんで、しかも短期間にある程度充実したフランス語能力を身につけることが教材 *A la découverte* の方針である。コンクールは、この基本方針を確認する機会でもあるが、多くの場合選択科目としてフランス語を履修する学習者にとっては具体的な到達目標として重要な意味を持つ。実施方法の概略は次の通りであった。

時期	1993年11月
応募方法	それぞれのグループが <i>A la découverte</i> の各課で扱う Scènes (ストーリーに沿った対話) のなかから好きなものを選び、ビデオに録画あるいはカセットに録音して送付する。
審査方法	予選：関西の5人の教員(フランス人1人を含む)がビデオ、カセット各部門の上位7～8グループを選出する。 本選：予選通過グループの作品をダビングし、それを全参加校の担当者および Jean-Marc Sarale 氏、中井が採点する。(生徒たちに対する具体的なコメントを書き添える)

このコンクールには7校から129人が参加した。録音、録画の技術に不慣れなため多少緊張気味のグループもあったが、ほとんどの応募作品から、高校生がフランス語に熱心に取り組み、コンクール参加を楽しんでいるようすがうかがえた。発音、イントネーションなどの面では、学習期間が7ヶ月に満たないにもかかわらずかなりな水準に達しており、全体として期待をはるかに越える成果が確認できた。

参加校のうち2校(芦屋南高校、雲雀丘学園高校)で実施したアンケートによれば、生徒全員が「コンクールに参加したことに意義がある」と答え、その理由として「よく練習し台詞を自分のことばとして話せた」、「他校の生徒もがんばっていることがわかった」、「仲間と楽しんで練習しフランス語がより身近に感じられるようになった」などをあげている。また、「教科書どおりでなく自由な作品を演じるオリジナル部門を作って欲しい」、「舞台上で演じたい」、「スピーチをしたい」などの希望も多かった。

全参加校の教員を対象とするアンケートでは「生徒たちが予想以上に積極的に楽しんで参加した」、「コンクール後の授業への取り組みがより活発になった」などが成果として記され、課題としては「オリジナル部門を設ける」、「採点項目を予め明示する」、「小道具、衣装の使用について基準を設ける」などがあげられた。

アトリエでは、オリジナル部門について「採点基準が定めにくい」、「台本作成などが教員主導になりがち」、「準備に時間がかかりすぎる」、「台詞が出演者以外には理解しにくい」などの問題が指摘された。「現行の方式に、独創性を発揮できる部分を加える」という提案も出されたが、「教科書どおりのほうが生徒たちが達成度を比較しやすい」という意見が強かった。衣装・小道具等も「フランス語のみによる表現力を評価するためにいっさい使用しない」という案の支持者が多かった。採点方法については「採点項目を明示する」、「発音など重視する項目の配点を大きくする」、「生徒へのコメント用紙に項目ごとの点数を記入して今後の学習の指針にする」などの提案が出された。またコンクールに限らず発表の機会を設けると普段の授業では見られない盛り上がり生まれることは多くの教員がすでに確認しており、いくつかの実例が紹介された。

フランス語はほとんどの場合入試に関係のない教科であり、カリキュラムの中での位置づけが明確でない。大学が入学者選抜にあたってフランス語履修になんらかの評価を加え、同時に既習者の受け入れ態勢を整えることができれば、高校でのフランス語学習にはより大きな意味が認められるようになる。しかし現状で生徒の学習意欲を無駄にせず達成感を与えるには、発表の機会、そしてクラスの枠を超えた基準による評価が不可欠と言える。我々のコンクールはそのためにひとつの役割を果たし得る。最後に、今回のコンクール参加によって普段は高校内で存在感の薄い「第二外国語」がいくらかでも注目されたこともつけ加えておきたい。

CONCOURS DE FRANÇAIS POUR LYCÉENS

Naoko KAWAKATSU (Lycée Ashiya Minami)
Tamako NAKAI (Univ. Shirayuri-Joshi)

129 lycéens, élèves des cours de français avec la méthode *A la découverte*, ont participé au concours de français en novembre 1993 et ont fait preuve d'une remarquable capacité d'apprentissage. Notre concours a pu jouer le rôle d'une motivation de travail et a contribué à dynamiser les classes alors qu'il n'est pas toujours facile de justifier l'existence même des cours de langues étrangères en dehors de la préparation aux concours d'entrée à l'université.

LE CENTRE D'INFORMATION SUR LES ETUDES EN FRANCE :

Une aide pour les professeurs, un service pour les étudiants

Guillaume MARBOT (Institut Franco-Japonais de Tokyo)

Souvent un étudiant vient vous voir à la fin d'un cours ou vous arrête dans un couloir et vous pose la question (en japonais) : "je voudrais aller en France, connaissez-vous une école ou une université qui...?". Cela vous demande du temps et de plus, vous ne savez pas toujours y répondre.

L'Institut de Tokyo a mis en place un service pouvant satisfaire toutes les questions possibles sur les études en France : **le Centre d'Information sur les Etudes en France**.

Ce centre offre un **espace de consultation**, ouvert du lundi au samedi, où l'étudiant peut feuilleter des brochures et des livres pour trouver des idées d'école ou se renseigner sur les universités.

L'étudiant peut également prendre **rendez-vous** pour un entretien gratuit en japonais ou en français. Il suffit de téléphoner au standard de l'Institut.

Enfin le centre offre un **service gratuit d'inscription** dans les écoles de français langue étrangère. Après l'avoir conseillé, nous aidons l'étudiant à remplir son dossier d'inscription et nous nous chargeons de l'envoyer, à nos frais, à l'école en France.

La plupart des écoles en France nous connaissent, si bien que nous pouvons personnaliser la demande, notamment pour le logement.

Nous nous occupons aussi de suivre le dossier et d'intervenir en cas de problèmes : annulation, retard, etc.

Pour les **inscriptions en enseignement supérieur**, nous pouvons également seconder l'étudiant dans ses démarches (constitution d'un dossier, rédaction de lettres, etc.)

Mais si on ne peut pas se rendre à l'Institut? Il est vrai que nous ne pouvons pas répondre par téléphone à toutes les demandes de renseignements. En revanche, nous pouvons nous occuper par courrier du dossier d'inscription en école de langue - il suffit de nous faire parvenir le dossier rempli, avec les pièces nécessaires et l'étudiant bénéficie alors de notre service.

Pour choisir son école ou en sélectionner deux ou trois, l'étudiant peut consulter les guides japonais sur les écoles en France : ils sont très bien faits.

Une bonne nouvelle : les étudiants du Kansai bénéficieront prochainement d'une antenne relais de notre Centre à l'Institut du Kansai (Kyoto).

Ainsi, si un étudiant vient vous poser la question embarrassante : "comment aller étudier en France?", n'hésitez pas : recommandez-lui notre Centre.

Centre d'Information sur les Etudes en France
Institut Franco-Japonais de Tokyo
15, Funagawara-cho, Ichigaya, Shinjuku-ku, Tokyo
tél : 03-5261-3933 fax : 03-5261-3927

Responsables :

- pour l'enseignement supérieur : **Guillaume MARBOT**
- pour les écoles de français : **Marie-France DELMONT-HOSAKA**

フランス語教育の現場で「仏検」をどう活用させるか

奈蔵 正之 (弘前大学)
松島 征 (京都大学)

午前9時から10時半という早朝時間帯のためか、アトリエ参加者は、われわれ兩名を加えて11名と比較的に少数でしたが、活発な質疑応答が行われました。参加者を地域別に分けると、関西在住のフランス語教員は3名、九州から3名、中国地方から1名、北陸地方から1名、関東地方から1名、北海道から1名とヴァラエアティに富んだものでした。

アトリエの進行係は松島が引き受け、まず奈蔵氏に基調報告をしてもらい、参加者のみなさんからの質問なり批判なりを受けるという形で進行しました。奈蔵氏から提起された問題点を列挙しておきます。

- ① 3～5級の問題については、過去に出た問題との重複をそんなに気にかけない方がよい。むしろ、過去の数年間に出题された問題をしっかり勉強すれば合格するということが解っていた方が、受験生にとって励みになる。そのために受験生の平均点が高くなるようであれば、合格点のレベルをあげればよい。「仏検」は資格試験であって、コンクール試験ではないのだから。
- ② 2～5級の出题形式に関して。新傾向の出题は毎年1題にとどめてほしい。急激に出題傾向が変わると受験生にとってはショックが大きい。
- ③ 毎回問題の難易度に大きな変化が生じることは避けてほしい。偏差値を導入するなどのテクニカルな対策を考えてほしい。
- ④ 部分点の配慮などについてもっとキメ細かな対応をしてほしい。
- ⑤ 仏検事務局は、団体受験の教員に対して労を惜まずアフターケアをしてもらいたい。たとえば、各問題の平均点は教員からの問い合わせがなくとも、知らせてほしい。受験産業のやり方を参考にして、試験会場を提供している大学の先生にはいろんな面で便宜を図ってほしい。
- ⑥ 面接試験の地方会場がなくなるのは大いに不満である。弘前の場合、仙台会場がなくなると、東京まで面接試験を受けにいかなければならない。

以上のような「仏検」の現状に対する批判を含めた問題提起以外にも、奈蔵氏がどのような理由から弘前大学での授業に仏検を導入するようになったか、フランス語教育の現場でどのように仏検の問題を活用して実用フランス語を教えようとしているのか、などの諸点について興味深い報告がなされ、それに対して活発な意見の交換が行われました。(松島記)

COMMENT ORGANISER UNE CLASSE EN FONCTION DU DAPF?

Masayuki NAGURA (Univ. de Hirosaki)
Tadashi MATSUSHIMA (Univ. de Kyoto)

NAGURA a fait un compte rendu sur l'utilisation des tests du DAPF dans sa classe de français en énumérant en même temps quelques points décourageants auxquels il fait face dans l'examen même. Le débat s'est poursuivi, plein de verve.

PROBLÈMES DES APPRENANTS JAPONAIS POUR RÉDIGER EN FRANÇAIS - Tendance à économiser les mots -

Keisuke NAKAMURA (Univ. Otemon Gakuin)

J'apprends toujours à écrire en français tout en enseignant à mes étudiants comment écrire dans cette langue. Les difficultés que j'ai rencontrées en apprenant, me permettent donc de comprendre le mécanisme des fautes que mes étudiants font inconsciemment. Parmi les problèmes typiques, nous allons surtout discuter de l'insuffisance dans la manière d'expliquer, en d'autres termes, de la tendance à économiser les mots.

1. Classe de rédaction et méthode :

Je suis chargé, dans une faculté, d'une classe de rédaction, dont la méthode, composée en quatre étapes, est la suivante.

1. Lire un petit passage très facile concernant un thème. → Ecrire une rédaction sur ce même thème et la présenter.
2. Corriger toutes les rédactions et en tirer les fautes et les problèmes typiques. → Préparer deux listes : la liste des phrases contenant les problèmes typiques et celle des phrases corrigées.
3. Donner à chaque étudiant des explications sur les problèmes rencontrés dans son texte.
4. Discuter les fautes et problèmes des phrases citées dans la première liste. → Montrer les phrases corrigées de la deuxième liste et suggérer aux étudiants de les réécrire quand il y a trop de corrections.

2. Problèmes typiques des étudiants :

Les problèmes rencontrés dans les textes produits par les étudiants peuvent se classer ainsi :

- 1) Problèmes grammaticaux.
- 2) Choix dans le lexique.
- 3) Emploi des mots.
- 4) Décalage entre ce qu'on veut dire et ce qui est exprimé.
- 5) Problèmes stylistiques.
- 6) Autres problèmes.

3. Deux sortes d'insuffisances :

D'un autre point de vue, nous apercevons un autre problème plus profond, qui touche directement la manière de penser des apprenants japonais. Il ne s'agit pas d'un problème de grammaire, ni de vocabulaire, mais d'un problème de style. En un mot, ce problème est celui de "l'insuffisance d'explication", insuffisance qui provient tantôt de "la traduction trop directe", tantôt de "l'égoïsme de la jeunesse".

1) insuffisance due à une traduction trop directe

On peut l'appeler "substitution machinale des mots". Chez les débutants, l'idée émerge à l'esprit en japonais, et sans réfléchir, ils substituent chaque mot japonais à un mot français qu'ils jugent correspondant. (voir l'annexe 2, " et 4)

2) insuffisance liée à "l'égoïsme de la jeunesse"

Il s'agit là aussi d'une sorte de traduction trop directe. Dans la première, la phrase construite à la japonaise est souvent incorrecte et imprécise, tandis qu'ici, la phrase correcte est susceptible d'exprimer au moins une certaine idée. Simplement, les lecteurs étrangers qui ne connaissent ni le Japon ni la vie des étudiants japonais, ne pourront pas s'en faire une image concrète à l'aide de ce texte. Nos élèves négligent souvent cette sorte d'explication, soit par paresse, soit par l'effet de cet égoïsme que l'on voit souvent dans la jeunesse.

Dans ma classe, c'est à moi, c'est-à-dire à un professeur japonais, que la rédaction est destinée. Mais ce genre de travail, ne vise-t-il pas à faire comprendre quelque chose à des étrangers, dont la plupart ne savent presque rien du Japon? Si, dans l'étude du français, les étudiants peuvent acquérir une façon d'expliquer les choses clairement, ils pourront appliquer cette méthode aux autres langues.

Pourriez-vous nous fournir d'autres exemples de cette tendance à économiser les mots, qui s'oppose complètement à la tendance analytique et explicative du français?

**GRAMMAIRE EXPLICITE / GRAMMAIRE IMPLICITE :
UNE RÉALISATION CONCRÈTE**

Claire REINHARD (Editions HACHETTE)

Toutes les approches de la grammaire se répartissent autour de deux axes. La démarche traditionnelle, dont on a pu mesurer l'efficacité sur de nombreux publics, consiste pour le maître à exposer la règle de fonctionnement puis à la faire appliquer par les élèves. Cette technique convient bien à un public motivé, à un public d'adultes dont les structures mentales recherchent avant tout la rationalité et que la connaissance préalable de la règle rassure.

Pour des élèves jeunes ou pour des étudiants, le professeur a souvent intérêt à faire découvrir la règle par l'apprenant. La motivation y trouve son compte et la part active que l'élève prend à l'élaboration de sa propre grammaire lui permet de mieux la mémoriser. Cette approche suppose un savoir-faire différent de la part du professeur. Il doit d'abord réunir des textes (extraits de livre ou de presse, publicité, dialogues...) dans lesquels la notion grammaticale à traiter se trouve utilisée sous ses aspects les plus fréquents et les plus variés possible. En classe, il doit ensuite guider les élèves dans la découverte de la règle par des questions et des conseils puis leur présenter la question de façon synthétique : tableau, règles d'emploi... auxquels les textes observés serviront d'exemples. Par un jeu d'exercices appropriés, il conduira ensuite les élèves à réutiliser systématiquement les tournures qui viennent d'être abordées.

Mais cette démarche n'est sans doute pas suffisante. Il arrive, en effet, que des élèves capables de produire des phrases courtes et isolées se trouvent incapables d'investir ce savoir dans une conversation ou dans une lettre. C'est pourquoi il convient d'élargir la production à des situations de communication proches de celles de la vie courante en proposant des exercices de créativité et des jeux de rôles au cours desquels les élèves devront s'efforcer d'employer la tournure étudiée.

Cet atelier a été l'occasion, dans un premier temps, de familiariser les participants à une approche implicite de la grammaire, en analysant la démarche grammaticale proposée dans *Fréquences Jeunes* (méthode pour adolescents / Hachette).

La mise en situation des participants a permis de mieux évaluer cette approche cognitive dans la réalité de la classe. Un travail de groupe a été réalisé ensuite (avec succès!) à partir du texte "Gabrielle Chanel" proposé dans *Espaces 1* (Hachette), texte dans lequel le passé composé est introduit dans l'apprentissage.

Je remercie chaleureusement les personnes présentes à cet atelier, pour leur participation éclairée ainsi que pour leurs remarques et questions, toujours judicieuses.

**LE CENTRE D'ENSEIGNEMENT PAR CORRESPONDANCE
DE L'INSTITUT FRANCO-JAPONAIS DE TOKYO**

Marina SALA (responsable du Centre)

L'enseignement actuel du Centre

Notre Centre, qui fête cette année ses 40 ans, propose actuellement des cours de tous niveaux, depuis les débutants jusqu'au supérieur, conçus pour un apprentissage "en solitaire" : les apprenants travaillent chez eux (avec des documents fournis en grande partie par nos soins), et nous envoient des devoirs hebdomadaires, corrigés par des enseignants de divers horizons (un certain nombre sont des professeurs de l'Institut). Voici un aperçu des cours que propose le Centre.

Niveaux 1 et 2

Ces niveaux constituent une progression méthodique, fondée sur une méthode conçue spécialement pour le C.E.D. au début des années 90 : *J'aime! 1 et 2*. Celle-ci, destinée à l'auto-apprentissage autant qu'à la classe, a pour ambition, comme la plupart des méthodes actuellement éditées en France, de présenter les fondements de la langue, à travers un maximum d'explications et d'exercices, écrits et oraux. A la fin du Niveau 2, les structures de base ont toutes été vues, sinon acquises.

Intermédiaire

Ce cours semestriel, qui sert surtout de passerelle vers le cours "moyen", ne repose sur aucun manuel particulier. Entièrement renouvelé chaque trimestre (beaucoup d'ailleurs, s'inscrivent plusieurs trimestres d'affilée), il permet d'aborder plusieurs types d'exercices.

Exercices écrits :

- la version, par l'intermédiaire de textes authentiques, extraits de revues ou de journaux français : en général les apprenants sont heureux de ce contact direct avec la presse française, leur fournissant une sorte d'écho de la France, même s'ils trouvent que ce n'est pas très facile.
- le thème, à partir de phrases conçues pour l'application de certaines règles grammaticales, puisque chaque semaine sont revus quelques points fondamentaux : emploi des articles, accord de l'adjectif, concordance des temps, etc. (explications en japonais, sur une feuille séparée accompagnant les devoirs). La présence du thème n'est pas systématique : la grammaire peut être vue, aussi, grâce aux exercices oraux.
- l'explication de texte (alternative au thème) : on pose des questions en français, sur le texte de la version (en général afin d'aider la compréhension) ; les réponses doivent être rédigées en français.
- la rédaction (autre alternative) : deux par trimestre en moyenne.

Exercices oraux :

- soit des dictées
- soit des exercices structuraux (transformation, substitution, etc.) : il faudra essayer de les diversifier, en introduisant des exercices plus "parlés", notamment des dialogues portant sur des actes de parole quotidiens, avec grilles de compréhension.

Niveau 3

Ce cours est reconnu par le Monbusho, ce qui n'influence guère le contenu, mais représente une garantie pour certains élèves.

Il se déroule sur trois trimestres, et on ne peut s'y inscrire qu'après un test de niveau. Les livres actuellement utilisés, sont très vieux : nous envisageons donc de les changer assez rapidement, d'autant plus que les devoirs, qui n'ont avec le manuel, qu'un lien assez artificiel, sont analogues à ceux du cours intermédiaire (le texte des versions est simplement plus long, le changement n'intervient qu'au bout de deux ans). Il me semble que beaucoup d'éléments sont à revoir, pour que ce Niveau 3 prépare mieux aux différents cours supérieurs proposés actuellement.

Niveau Supérieur

Ce niveau regroupe des cours totalement indépendants les uns des autres, créés à des époques différentes, avec des finalités différentes.

Les plus anciens sont aussi les plus traditionnels :

- le cours de version : les textes (articles de presse, textes littéraires ou techniques, scénarios) et les corrigés sont donnés par des professeurs japonais (des universitaires pour la plupart), qui proposent librement leurs sujets suivant leurs centres d'intérêt. Ce sont des textes difficiles, qui demandent un bon niveau de français, mais aussi un sérieux apprentissage des techniques et des problèmes de traduction.

- le cours de thème : il est parallèle au précédent, mais les professeurs sont tous français.

Ces cours, correspondant aux deux seuls exercices pratiqués, à l'origine, au niveau moyen, offrent un bon entraînement à la traduction. Mais avec l'évolution actuelle de l'enseignement des langues, on a introduit de nouveaux exercices qui répondent à d'autres finalités.

- le cours de techniques d'écriture : mis en place il y a deux ans, il se propose d'enseigner les techniques de dissertation, résumé, et commentaire de texte "à la française". Il exige un très bon niveau de français en lecture et expression écrite.

- le cours d'analyse des textes de presse : c'est le dernier né, qui vient juste d'être créé. Fondé sur un livre (*L'Express*, chez Nathan) et sur des extraits de presse complémentaires, il permet en un trimestre, de s'initier graduellement à l'analyse de texte et à l'argumentation. Ce travail peut être poursuivi pendant trois trimestres, puisque les textes changent trois fois dans l'année.

Nous essayons aussi d'être à l'écoute de nos étudiants, en particulier en répondant à leurs questions tous les 15 jours, grâce aux circulaires que leur adresse Madame Oe, notre professeur japonais. Mais, même si la correspondance rapproche les gens, nos cours restent des cours à distance, peu souples et lourds à gérer : il est difficile d'improviser lorsqu'il faut chaque semaine, faire plus de 1 600 envois!

C'est pourquoi il me semblerait profitable de travailler en collaboration avec des enseignants de diverses régions du Japon.

Notre apport aux enseignants extérieurs

Le C.E.D. permet à nos étudiants de compléter un enseignement qu'ils reçoivent par ailleurs, en travaillant systématiquement l'écrit. Mais dans certains cas, les résultats pourraient être nettement améliorés s'il existait une forme de coopération, qui reste à définir.

La complémentarité entre le C.E.D. et les cours directs existe déjà. Il suffirait de mieux l'organiser, en analysant la spécificité de chacun, en supprimant ce qui fait double emploi, en signalant aux étudiants des universités la possibilité d'approfondir certaines questions (pour lesquelles le temps manque) à travers nos cours. D'autres possibilités doivent exister, mais pour qu'elles puissent être mises au point, il faudrait que les enseignants comprennent le rôle que notre Centre peut jouer dans l'enseignement du français au Japon. A mon avis, une telle collaboration n'est pas aussi utopique et difficile à mettre en place, qu'il le semble.

PREPARER DES EXERCICES ECRITS COMMUNICATIFS ET LES EVALUER**Jean-Marc SARALE (Attaché linguistique, Université de Kyoto)**

Cet atelier a été consacré à la présentation de quelques exercices écrits préparés pour les épreuves de l'unité A1 du DELF. L'objectif était double : examiner, d'abord, en quoi les tâches proposées peuvent aider les étudiants à communiquer par écrit, de manière aussi cohérente que possible (en développant une compétence textuelle) ; et considérer, plus généralement, la conception d'exercices de toutes sortes comme une entreprise globale, où entrent en jeu le choix des documents, la formulation des consignes, l'adéquation entre objectifs communicatifs et objectifs linguistiques, ainsi que les critères d'évaluation.

Les deux exercices présentés aux participants sont, d'une part la rédaction d'un court récit à partir d'images et de documents obligeant à situer ce récit dans le temps et dans l'espace, et d'autre part la rédaction d'une réponse (par lettre) à une invitation, à une proposition, ou à une demande de rendez-vous.

On peut schématiser ainsi les savoir-faire et les contenus grammaticaux impliqués dans ces deux épreuves :

Epreuve 1 : récit

savoir-faire	contenus grammaticaux
raconter, situer dans l'espace et dans le temps	présent, passé composé, futur proche ; compléments de lieu et de temps (repérage par rapport au moment du locuteur)
décrire/caractériser une personne, un objet, une situation simple ; quantifier	adjectifs, compléments de nom, nombres, comparaisons simples
rituel de la communication (voir tableau suivant : cas de la lettre)	(voir tableau suivant : cas de la lettre)
évoquer des lieux, moments, objets de la vie quotidienne	vocabulaire du français fondamental

Epreuve 2 : lettre

savoir-faire	contenus grammaticaux
rituel de la communication : saluer, remercier / s'excuser, prendre congé	déterminants : articles, démonstratifs et possessifs ; pronoms personnels ; sujets et compléments directs
accepter / refuser	phrase négative simple (ne...pas) ; conditionnel présent de politesse (quelques verbes comme "je voudrais")
justifier sommairement, donner une excuse	auxiliaire modal suivi de l'infinitif ("je ne peux pas / je dois + inf.") ; expression simple de la cause ("car / parce que")
demander des informations supplémentaires, prendre rendez-vous	phrase interrogative simple (est-ce que? qui? que? quel? comment? combien? où? quand?)

Les participants ont d'abord été invités à comparer et à évaluer deux exemples de sujets pour chaque épreuve : lisibilité des dessins et documents (au sens matériel, comme au sens interculturel), choix du vocabulaire présent dans les documents, clarté des consignes qui indiquent la tâche à accomplir.

Puis on leur a demandé de réfléchir aux critères de notation qu'il convient d'appliquer à ces exercices, en leur soumettant des grilles d'évaluation - assez simples - préparées avec l'exercice, et faisant apparaître assez distinctement la capacité à communiquer d'une part, et la compétence linguistique d'autre part.

On leur a enfin distribué des photocopies de récits et de lettres rédigés par quelques candidats (anonymes) : deux récits correspondant à une série de dessins, deux lettres répondant à une invitation, et deux autres répondant à une demande de service. Le travail accompli a alors consisté en ceci :

- repérage des erreurs, distinction entre celles qui sont à sanctionner et celles que l'on néglige à ce niveau (à la différence de l'automobile, la communication en langue étrangère n'a pas besoin, pour "tenir la route" de la qualité "zéro défaut") ;
- classification des erreurs en fonction des contenus grammaticaux (ce qui demande parfois un peu de réflexion : une grille d'évaluation n'est jamais parfaite, la sophistication nuisant à la maniabilité) ;
- mais aussi mise en évidence, par contraste, des réussites : bonne gestion des pronoms au sein du paragraphe (ce qu'on appelle la coréférence), absence d'ambiguïté dans l'actualisation (choix des articles et des déterminants ne laissant pas l'objet dans le "brouillard"), présence de liens entre les phrases, bonne progression du paragraphe...
- évaluation globale critère par critère (par exemple : pertinence par rapport aux dessins et documents, syntaxe des phrases et cohérence textuelle, morphologie et orthographe, variété du lexique)

On a remarqué au passage que la "grammaire" telle qu'on l'enseigne ordinairement, à l'échelle de la phrase, présente des complications (des "pièges") qui ne sont pas d'une grande utilité lors de la rédaction de ce genre d'exercice, alors qu'elle néglige de nombreux faits d'ordre textuels (se produisant à l'échelle du paragraphe), qui sont d'une tout autre importance.

En conclusion, il est apparu que ces exercices peuvent aider tous les enseignants à varier leur pédagogie et à développer chez leurs étudiants, en deuxième année, voire dès la fin de la première année, une capacité de communication et de créativité minimales. Comment en juger sereinement? Comment s'assurer qu'un exercice n'est pas trop "difficile" pour les apprenants? En prenant en compte l'ensemble des paramètres mentionnés ci-dessus, ce qui permet de conserver des tâches "ambitieuses" en les insérant dans un environnement "facile".

ÉVALUER L'EXPRESSION ORALE (PAR EXAMENS OU CONTRÔLE CONTINU) EN 1^{ère} ET 2^{ème} ANNÉES

Jean-Marc SARALE (Attaché linguistique, Université de Kyoto)

Poursuivant notre réflexion sur le thème spécial de l'an dernier ("pour une pédagogie de l'oral"), nous sommes partis de l'idée que la pratique de l'expression orale ne peut être implantée durablement dans le cadre universitaire que si elle "compte" dans le processus (contrôle continu ou examen final) qui aboutit à la délivrance des unités de valeur. Et cela dès la première année.

Plus facile à dire qu'à faire, compte tenu des contraintes institutionnelles (nombre d'étudiants, horaires, etc.). Etant donné le temps - réduit - qui est consacré à l'enseignement du français, quelles compétences orales peut-on envisager d'examiner, et selon quels critères objectifs et suffisamment "indulgents" pourra-t-on les évaluer?

Animant cet atelier en collaboration avec Mme YAMAMOTO (grand merci pour son aide), nous avons présenté, pour notre part, un exemple de test d'aptitude à la communication orale auquel ont été soumis des étudiants de première année non spécialistes, qui avaient étudié le français pendant 75 heures environ (deux cours hebdomadaires totalement indépendants, l'un de grammaire, dont il ne sera pas question ici, l'autre de conversation).

Déroulement de l'examen

Les étudiants se sont constitués en groupes de quatre, chaque groupe subissant une "épreuve" de 15 minutes dans mon bureau. Ce temps était consacré à trois tâches différentes :

- lecture à haute voix d'un passage de *L'étranger* (5-6 lignes, soit 30 à 45 secondes), annoncé à l'avance
- dialogue "improvisé" par deux étudiants à partir d'une situation courante : achat de chaussures ou de vêtements, rendez-vous de deux amis qui se demandent où aller ensemble, etc. (4 ou 5 répliques chacun, soit 1 minute par dialogue)
- entretien sur une photo choisie par chaque étudiant (avec ses amis, sa famille, etc.), et mettant en évidence la position des objets et des personnages, le lieu, le moment, les couleurs (2 à 3 minutes par étudiant).

Ces exercices étaient en relation avec le travail effectué pendant l'année :

- Le premier exercice a pour objectif l'apprentissage des correspondances entre code orthographique et prononciation effective. Il vise aussi à permettre aux étudiants de placer leur voix dans une langue étrangère et d'acquérir une certaine compétence rythmique et prosodique. Il avait été pratiqué durant toute l'année universitaire : les étudiants avaient chez eux un enregistrement sur cassette (textes divers, pas nécessairement littéraires), auquel ils pouvaient se référer pour leur préparation ; au début de chaque séance (10-12 minutes), une quinzaine d'étudiants étaient invités à lire et notés en fonction de trois critères (prosodie - critère primordial à nos yeux -, phonétique, audibilité).
- Le dialogue simulé avait d'étroits rapports avec le manuel utilisé (*Français 21*), mais il ne s'agissait pas de mémorisation au sens strict : les étudiants connaissaient à l'avance les 5 sujets possibles, mais ils ignoraient quel serait leur partenaire et leur rôle, les paires étant formées juste avant l'exercice de lecture. L'exercice avait ainsi une dimension interactive, chaque étudiant devant réagir aux propos - prévisibles certes, mais imprévus - qui lui étaient adressés. Plus que l'exactitude grammaticale, c'est cette compétence à réagir ainsi que la pertinence lexicale qui étaient évaluées.
- L'entretien, enfin, ne correspondait pas à un exercice pratiqué sous cette forme dans la classe, mais divers travaux écrits ou oraux avaient entraîné les étudiants à exprimer leur subjectivité en langue française. D'autre part, les thèmes communicatifs imposés (désigner des personnes et des objets, les caractériser simplement, préciser leurs positions dans l'espace, indiquer la date ou le moment, raconter des actions passées) faisaient partie de la progression pédagogique inhérente au manuel déjà cité.

Les participants ont ensuite pu écouter des exemples enregistrés de chacune des trois épreuves (résultats qu'ils ont trouvé honorables, compte tenu du faible volume d'apprentissage), tout en étant invités à juger ces prestations à partir de grilles d'évaluation organisées selon deux ou trois critères. Il est apparu que, si l'unanimité est facile à réaliser sur l'impression d'ensemble donnée par tel ou tel enregistrement, en revanche, le jugement critère par critère s'avère difficile sans entraînement préalable, quelle que soit la nationalité du professeur. C'est là un point, parmi d'autres, qui nous a permis de prendre quelque distance avec les grilles d'évaluation initiales, et d'en proposer des versions améliorées.

Quelques idées à débattre

Ce genre de test (ou d'exercice) n'est pas trop lourd à organiser : la préparation des exercices nécessite un certain esprit d'animation et d'organisation, et la passation demande plus de temps (2h45 à 3h pour 45 étudiants, réparties en deux séances de 90 mn) que pour un examen écrit ordinaire, mais l'effort de conception des questions est réduit et le temps de correction est compris dans la durée de passation.

Reproduire le test sous sa forme d'origine, ne nous paraît pas très indiqué : chaque ambiance de classe, chaque manuel, appellent des procédures différentes. Il n'en reste pas moins que l'on peut trouver là matière à réflexion. Voici quelques idées directrices, qui sont aussi les conclusions provisoires de notre expérience :

- Il est bon de penser à la corrélation entre les tâches demandées et l'évaluation pratiquée : mieux vaut une tâche intéressante (donc un peu difficile), à laquelle on associera une notation assez indulgente.

- La multiplicité des tâches demandées a pour objectif de rendre l'examen plus intéressant, mais aussi d'éviter les blocages, l'échec sans appel (on peut se rattraper à l'exercice suivant)

- Lorsque le référent de l'échange communicatif est choisi par l'étudiant, celui-ci sait ce dont il parle, il est moins tendu, il ne lui reste qu'à atteindre l'équilibre entre "les mots et les choses", entre ce qu'il peut dire et ce qu'il veut exprimer.

- Le support photographique offre les avantages suivants : la possibilité de montrer un objet lorsqu'on ne trouve pas le mot, rend la communication plus facile ; les auditeurs comprennent mieux, car ils pourront, s'ils "perdent le fil" de la discussion, se "raccrocher" à l'objet représenté.

- La passation collective offre des temps de repos aux candidats (moments où le professeur dialogue avec un autre étudiant du groupe), elle est moins intimidante, car le partenaire peut être un étudiant aussi bien que le professeur, enfin elle permet éventuellement à celui qui n'est pas interrogé de prendre appui sur ce que disent ses camarades (afin de distribuer "équitablement" les tours de parole, l'ordre d'interrogation variait à chaque exercice, le premier à lire étant, par exemple, le quatrième à expliquer sa photo).

**ÉVALUER L'EXPRESSION ORALE (PAR EXAMENS OU CONTRÔLE CONTINU)
EN 1^{ère} ET 2^{ème} ANNÉES**

YAMAMOTO Akémi (Université de Kobé)

La formation orale (y compris la prononciation) est sans fruit, si elle ne se marie pas avec l'examen oral. Essayons donc de les marier, même dans la classe de grammaire ou de lecture, destinée aux étudiants de première année, non spécialistes.

Dans cet atelier animé en commun avec M. SARALE, nous avons réfléchi aux façons de mettre l'oral en relief [*1], en surmontant les obstacles suivants :

- 1) nombre d'étudiants à "examiner"
- 2) inexpérience
- 3) pertinence de l'évaluation
- 4) utilisation du laboratoire de langues

1) Plutôt que d'organiser des entretiens individuels pour tous les étudiants (et ils sont nombreux!), nous avons préféré enregistrer leurs réponses sur cassette audio, au laboratoire de langues.

2) Malgré notre inexpérience, nous n'avons pas eu de difficulté de manipulation, que le laboratoire soit équipé par Sony ou par National. Nous avons d'ailleurs simplifié la question en négligeant la bande-mère. La manipulation s'apparente alors à celle d'un magnétophone domestique. En voici le déroulement.

a) Après le contrôle des cassettes et des magnétophones, l'enseignant distribue le sujet d'examen (exemple ci-dessous).

★フランス語で問います。下の語句のいずれかを使い、次の和文をフランス語になおして答えなさい。

prendre une douche / prendre le petit déjeuner / sortir /
arriver à l'université / avoir un cours de français /
déjeuner au restaurant universitaire / travailler à la bibliothèque /
rentrer chez soi

1. 正午に学生食堂で昼食をとりました。
2. 4時まで図書館で勉強しました。
3. 10時に帰宅しました。[*2]

b) Après quelques minutes, l'enseignant prononce 2 fois chaque question :

- 1) Qu'est-ce qu'il a fait?
- 2) Jusqu'à quelle heure est-ce que tu as travaillé?
- 3) Marie et Sophie, qu'est-ce qu'elles ont fait?

30 secondes après avoir prononcé chaque question, l'enseignant dit : "Répondez" en appuyant sur le bouton pour enregistrer.

e) C'est une fois pour toutes que nos étudiants répondent à chaque question. L'enseignant coupe juste après la réponse de tous les étudiants. [*3] Comme cela, on enregistre seulement les réponses, ce qui facilite la notation.

3) pertinence de l'évaluation

Les participants de notre atelier, soit francophones soit japonais, ont essayé de noter un de nos étudiants, en écoutant sa cassette. Les notes qu'ils lui ont attribué, coïncidaient à peu près avec le résultat de notre notation.

4) utilisation du laboratoire de langue

La plupart des universités disposent déjà d'un laboratoire de langue au moins. Nous pensons que cela est suffisant pour effectuer un examen / test oral par semestre, ce qui changerait la psychologie des étudiants.

Une dernière objection demeure : cette sorte d'examen oral ne se transformera-t-elle pas en supplice pour nos étudiants? Il ne faut rien exagérer. Pour notre part, nous y voyons surtout un espoir de pouvoir communiquer.

Notes :

[*1] - En tenant compte de l'équivalence entre 4 fonctions : compréhension orale, compréhension écrite, expression orale, expression écrite, nous partageons l'examen entre l'écrit et l'oral, chacun à noter sur 50 points.

[*2] - Nous avons comme manuel *Je t'aime* de Surugadaï Shuppansha. Le sujet a été élaboré à partir du Livret d'Exercices (p.17). Malgré le souhait, exprimé par M. Nakagawa, qui participait à cet atelier, de distinguer les compétences évaluées, nous avons visé à combiner compréhension orale et expression orale. D'ailleurs, nous pourrions remplacer par des dessins le sujet des phrases japonaises 1 à 3, afin de mieux initier nos étudiants aux interactions pratiques.

[*3] - Comme l'a remarqué M. Shinoda, également présent, nos étudiants pourraient "tricher". Mais cela serait dévoilé, parce que le magnétophone enregistre les réponses des voisins aussi bien que celles du candidat-cible. Toujours est-il qu'il vaudrait mieux limiter le temps de réponse.

これからの文法教育

曾我祐典 (関西学院大学)

大学のフランス語教育も、総合的なコミュニケーション能力の養成をめざすものに切り替わってきている。その中で、文法教育は、果たすべき役割が十分に検討されないまま、従来の方式がほぼそのまま踏襲されているようだ。このあたりで、新しく構想しなおすことが必要ではないだろうか。

このアトリエでは、大学1年生の文法教育をどのように行なっていけばよいかを、具体例にもとづいて考えようとした。最初に曾我が、93年度に行なった「文法」の授業(+背景にある考え方)と問題点を紹介し、そのあと参加者との質疑応答・討論にうつった。

「文法」の授業例

- ・クラス : 関西学院大学フランス文学科1年生(24名+α)
- ・教材 : 「ことばのしくみ フランス語(教科書+カセット)」(白水社)
- ・授業内容:

[学生には予習をしてくるように言ってある]

1. 授業のはじめに「前回の文と動詞活用のテスト」(5分程度)。
2. 次に **Exercice** の答えあわせと音読練習。
3. よく分からない点について教師に質問する。

(ルール: 質問されていない点について教師が説明することはしない)

4. 質問が無くなったら、次の **Exercice** の答えあわせと音読練習。

[以下3,4を繰り返す。授業のおわりに、この回に扱ったすべての文と動詞活用を次回までに覚えてくるように言う→次回のはじめにテスト]

文法教育の考え方

[cf. 曾我(1994): 「フランス語運用能力を養う文法教育」, 「人文論究」44-1, 関西学院大学文学部]

文法教育の任務は、「伝えようとする内容に適合する発話を—フランス語の統語的・形態的制約の範囲内で—構成する能力の養成」と規定すべきだろう。学生がフランス語で発話を構成するしくみを体得すること、つまり、発話意図に合った表現形式を選択する感覚を身につけることと考えるのである。

この目的を達成するためには、文法教育は、発話者がどのような事態にどの文タイプの発話で言及するかをきめてからの、つまりある発話意図をもった段階からの、発話意図に適合する表現形式を選んでいく道筋、すなわち発話構成プロセスをその内容の中心とすべきだろう。

学習活動は、発話構成プロセスを体系的にシミュレーションすることが中心となる。

従来の教科書は、このような授業の教材としては作られていないので、「ことばのしくみ フランス語」の構想・制作ということになった。発話構成プロセスという動的なものを扱って選択メカニズムを体得させる授業では、教員に、行動パターンを教えるコーチという役割が期待されることになる。

質疑応答・討論

初日のアトリエではおもに授業の実際と学生の学習ぶりや質問に関して、翌日のアトリエではおもに「ことばのしくみ フランス語」の使い方に関して多くの質問・意見が発された。「発話構成プロセスの体系的シミュレーション」という方向に進もうとしている文法教育のために、さまざまな個性をもった教材が手に入りやすくなることが望まれる。新しい作り手が続々と登場することを期待している。

POUR ENSEIGNER LA GRAMMAIRE AUTREMENT

Yusuke SOGA (Univ. Kwansai Gakuin)

Pour rendre nos étudiants aptes à bien construire les phrases et à communiquer en français, il ne suffit évidemment pas d'énumérer les règles grammaticales et de faire faire des exercices de mémorisation comme le font encore souvent nos universités. Il nous semble désormais indispensable d'aider l'assimilation du comportement des locuteurs français dans leur "passage du niveau conceptuel au niveau linguistique" (B. Pottier) par une réflexion sur les principes régisseurs des différents choix de moyens d'expression.

Nous voudrions ainsi proposer un cours de grammaire radicalement différent de la pratique généralisée: un enseignement résolument sémantique qui prenne comme point de départ la structure conceptuelle ou cognitive du contenu à communiquer, c'est-à-dire, le connu des étudiants.

Les remarques et suggestions formulées par les participants de l'atelier nous seront précieuses pour la révision de notre manuel "Kotobano-shikumi, furansu-go".

DES GAKKAÏ, POUR QUOI FAIRE ?

NAKAGAWA Tsutomu (Université Kwanseï Gakuin)
TANAKA Sachiko (Université Sophia Jochi)

Fonctions classiques mais incontournables

Un Gakkaï (Congrès de Professeurs et/ou de Chercheurs) est avant tout considéré comme une occasion de découvrir.

Découvrir de nouveaux développements d'un aspect de son domaine de recherche ou d'intérêt. Découvrir, dans le rassemblement qu'est un Gakkaï, c'est aussi rencontrer des gens, connaissances de longue date ou voisins que le hasard rapproche.

Réunissant les participants en fonction de leurs affinités avec un domaine donné, le Gakkaï est le lieu qui permet à ceux-ci de se positionner parmi leurs pairs, en échangeant des informations et en nouant des amitiés.

Là où les marques sont floues

Le savoir n'est pas l'apanage exclusif des chercheurs et/ou des universitaires : les éditeurs et les libraires ont de tout temps assuré sa circulation ; d'autre part, les équipementiers et les fournisseurs de services apportent un soutien précieux aux recherches. Le rôle de ces derniers, traditionnellement assez réduit dans les domaines linguistique et littéraire (à l'exception du champ de l'enseignement des langues et de la pédagogie), est devenu beaucoup plus important avec la généralisation de l'informatique.

Lors des congrès on "accorde" à ces "membres de soutien", les Sanjo Kaiin, une salle d'exposition, généralement très fréquentée, mais dont le statut reste flou et fragile. L'organisation de séminaires d'information proposés par les membres institutionnels est courante dans les Gakkaï de technologies ou de sciences naturelles, mais elle n'a pas encore gagné les Gakkaï de français.

Là où l'on pourrait mieux rassembler

Les Gakkaï de français se préoccupent, bien inégalement il est vrai, de trois domaines : la littérature, la linguistique et la didactique. Il semble aujourd'hui qu'il serait intéressant de réunir, ne serait-ce qu'occasionnellement, les domaines connexes à ceux mentionnés ci-dessus, ou les domaines qui sont en relation avec la francophonie. Cela permettrait d'avoir une meilleure vue d'ensemble.

D'autre part, pour donner plus de consistance au domaine couvert, il semble nécessaire que les Gakkaï proposent des thèmes d'intervention. Fixés suffisamment à l'avance, ils pourraient susciter des recherches susceptibles de profiter à l'ensemble des membres.

料理学校の français fonctionnel
 — 食べるのが好きならフランス語も好きになる —

武内 裕紀 (アプリティ・セサモ)
 中川 努 (関西学院大学)

フランス料理、イタリア料理、製菓を教える学校で、商業的理由からフランス語コースを創設することになった。対象は、フランス料理に、作る面、食する面どちらかの興味を持つ人々。1992年7月頃から準備を始め、同年秋に初級コースを開講。半年後には応用コースも開講した。教材製作の手順、授業、学習者の反応について報告する。

1. 初級コース (週一回100分授業、全20回) 料理学校が運営しているということを前面に出し、会話部分はツアーで渡仏する際に体験すると思われる表現に限定することに決める。

1.1. 教材製作の手順 全20回を6課に分け、扱う場面を決める: 1課 挨拶・お礼/2課 場所の表現/3課 簡単な注文/4課 希望や感想を言う/5課 食事とSHOPPING/6課 レストランのガイドブックを読む

毎回の授業パターンを次のように設定する。一つのことにかかる時間は15分までにし、それぞれの項目が関連を持った内容となるように心掛けた。

0:00-0:05 前回の内容復習, 今回の予告

0:05-0:15 「今日の単語」音読、説明・問いなどもまぜる

0:15-0:30 「今日の表現」説明。生徒同士のやりとり練習

0:30-0:40 DOCUMENT AUTHENTIQUE (レストランのメニュー, MICHELIN, GAULT-MILLAU)

0:40-1:00 休憩

1:00-1:10 「スケルトン・パズル」

1:10-1:20 VIDEO (A VOUS LA FRANCE! 使用) 聞き取り

1:20-1:30 語彙を入れかえて生徒同士のやりとり練習

1:30-1:35 必要最小限の文法説明

1:35-1:40 今日のまとめと数字の聞き取り、次回の簡単な予告

各項目については次のように作業を進めた。テキストと平行して、教師用ガイドも作成した。

a) 今日の単語: 日本語に入っているフランス語を約240、フランス語の料理用語で、日本でも使うものを約360、英語とフランス語の合成語を13、英語とフランス語どちらともとれる単語で日本語として用いられるもの約50を収集。単語の提示方法、発音の説明ポイントなどを考慮して約200選び、20回分に分類(10単語×20課)。各回のスケルトンパズルを作成。

b) 今日の表現: テーマ別に会話を作成し、20回に配分。

c) メニュー: 構成・字体・フランス語の難度を考慮して、扱うメニューを9つ選ぶ。

副教材として、フランスの時刻表や、レストランのガイドブック、フランスの貨幣、喫茶店のメニュー板などを準備。

1.2. 授業 生徒には、一課に二枚のテキストと、「今日の単語」と「今日の表現」を録音したオーディオテープ、二課に一枚のメニュー、VIDEOの内容プリント、文法書を配る。オーディオテープと文法書以外は授業前に毎回配布する。

毎授業後、報告書を作成。各項目にかかった時間、生徒からでた質問とそれへの対応、生徒の間違ひなどを記入。中川氏に指導をいただき、即答できなかった質問は、調べて翌週に説明。

1.3. 学習者の反応 第一期の初級コース受講者23人(うち、既習者12人)に3回目の授業の際に行ったアンケートで、挙げられていたフランス語学習の目的は、「話す・聞く(旅行での日常会話): 延べ23人」「読む(メニュー・レシピ): 6」「フランスで料理・製菓の授業が受けられるように: 4」「書く: 1」であり、コース設計の目的とはほぼ重なっていると言える。

実際、学習者の料理に関する知識は高く、授業でのレストランのメニューの使用を容易にした。また、渡仏旅行の経験のある学習者が多く、会話の実用性が高く評価された。

現在までの受講者51人の年齢は20代から60代、特に20-40代が多い。既習者の割合は55%。

2. 応用コース（週一回100分授業、全18回） 初級コースを約一か月終えた時点で、生徒からでた希望により、応用コースを設けることとなる。初級コース最終授業で行ったアンケート結果を考慮して、応用コースでは難度は上げず、語彙（特に料理用語）をより増やすことにする。

2.1. 教材製作の手順 全18回を5課にわけ、課の内容を決める：1課 ホテルでのやりとり、ホテルへ問い合わせの手紙を書く／2課 店でのやりとり／3課 レストランでのやりとり／4課 駅でのやりとり、ホテル予約の手紙を書く／5課 ロールプレイ または DIALOGUE の復習
授業パターンを次のように設定する。

0:00-0:05 前回の内容復習, 今回の予告

0:05-0:15 「今日の単語」音読、説明・問いなどもまぜる

0:15-0:30 既習事項確認用の「DIALOGUES」

0:30-0:40 DOCUMENT AUTHENTIQUE (MENU, MICHELIN, GAULT-MILLAU, RECETTES, 時刻表)

0:40-1:00 休憩

1:00-1:10 「単語の復習」

1:10-1:30 「VARIATIONS」のやりとり練習

1:30-1:40 今日のまとめと数字の聞き取り

副教材として料理本(CUISINE VITE FAITE)を選定し、扱うレシピ10とその順番を決める。

各項目については次のように作業を進めた。テキスト作成と平行して教師用ガイドを作成。

a) 今日の単語：上記料理本から、全単語約730を頻度と共に収集。その中から約130選び、意味内容によって18回に分類。平行して、初級コースで扱った単語の中から、重要と思われるものを同数選定。18回に分類の上、合わせて、一課につき15前後の単語を決め、単語の復習（パズルなど）を作成。レシピを扱う課10回分については、そのレシピに出てくる単語を扱う。

b) DIALOGUES：初級コースの表現を用いて各課分を作り、さらに VARIATIONS を作る。

c) メニュー・ガイド：レストランのメニューと、MICHELIN, GAULT-MILLAUとで、料理名の共通しているものを探し、3レストラン選ぶ。メニューとガイドブックの記事を教材として扱う。

2.2. 授業 生徒に配るのは、一課に3枚のテキストと、「今日の単語」「DIALOGUES」「VARIATIONS」「レシピ」を録音したオーディオテープ、CUISINE VITE FAITE。課によってはレストランメニューと、ガイドブックの記事も配布。

初級コース同様、毎授業後、報告書を作成。即答できなかった質問は、調べて翌週に説明。

2.3. 学習者の反応 初級・応用2コース延べ約51時間の授業を終えた学習者は、この教材を肯定的に評価した上で、次の学習目標として、より一般的な表現の獲得を挙げている。すなわち、依頼や注文の表現に限らず、自己紹介や自分の経験を述べるようになりたいという希望をもつようになった。

LE FRANÇAIS FONCTIONNEL DANS UNE ÉCOLE DE CUISINE

Yuki TAKEUCHI (Apri ti Sesamo)

Tsutomu NAKAGAWA (Univ. Kwansai Gakuin)

En 1992, une école de cuisine (française et italienne) et de pâtisserie a créé un cours de français pour les amateurs de gastronomie et de voyages. Le matériel découpé selon l'enveloppe horaire des cours (20 cours de 100 minutes pour le cours débutants et 18 pour le cours avancé) cerne de très près les objectifs du public et met à profit les connaissances spécifiques de celui-ci. L'accueil des apprenants a été favorable, et nous avons noté une évolution des motivations vers une compétence linguistique plus générale.

速読・・・中級講読授業の一工夫

山井 徳行（名古屋女子大学）

1 [従来の講読の授業]

1. 1 中級になると、文法の習得も一応完成して、専門に関する講読が多くなる。選ばれる教材はかなり難解なものが多い。

1. 2 授業の進め方は、学生がテキストを読み上げ、教授がそれを直し、学生がテキストを訳し、教授がその訳を訂正したり、文法的な説明を加えるというふうに進捗する。

1. 3 その結果は、一年で終わるテキストの分量は30～50頁である。

2 [従来の授業のやり方の長所]

2. 1 専門に関する高度なテキストを読むことができる。

2. 2 文法事項の確認の作業が出来る。

2. 2 発音の矯正がある程度可能である。

3 [従来の授業の欠点]

3. 1 文法事項の習得後、いきなり専門のテキストになり、学生が消化不良を起こす。または、新聞や会話のような普通のフランス語の勉強が蔑ろにされる。

3. 2 精読になり、仏文和訳によってテキストを理解する。

3. 3 時間の関係で、読む分量が限られ、一冊の本を読むことなどとても出来ない。3. 4 発音矯正の時、他の学生は授業に余り参加しない。

4 [速読の授業（私のやり方）]

4. 1 推理小説などの一般的な教材を選択する。専門のテキストを読む前の語彙の獲得や読解力の上昇を目指す。

4. 2 授業のやり方は、学生にテキストを訳させ、それを訂正しながら進める。この時、学生のテキストの理解度を見るために訳させるのであって、訳は直訳調でもよい。日本語として自然な訳にならなくてもよい。日本語にはこだわらないようにする。内容の理解度が問題なのだから、箇所によっては訳させる代わりに質問をしてもよい。または、仕様を使って説明させてもよい。日本語に余り頼らずに原文を理解すればよい。

4. 3 細部にこだわらずに、文法の説明も暗示程度にして、なにしろ進んでいく。例えば、Maigetシリーズの場合、全部で180ページ位の本であるが、一回の授業で9～10ページ位のリズムを作り上げる。最初は、学生の慣れの問題や話の設定の理解などもあり、分量は5～6ページであるが、3回目あたりからは普通のリズムになるべきだ。一回で、其だけの分量を進むことが当たり前という観念を学生の中に作り上げるために、このリズムを維持することが大切である。

4. 4 学生の予習（家で辞書を引いてくるのが、この授業の中核をなす）を促す為に、アットランダムに当てて訳させる。それを採点する。

4. 5 テープは使わない。それだけ時間の節約になる。もしテープがあれば、学生が家で聞けばよい。

4. 6 この方式の授業では、フランス語が一切聞こえない。そこで、授業の最初に、前回の文を教師がフランス語で要約して聞かせる。これが授業に入る準備にもなる。

5 [この速読の授業の長所]

5. 1 専門書のテキストではない一般的なテキストを勉強することが出来る。

5. 2 スピードのある読解力の養成が出来る。

5. 3 一回の授業に緊張感が漲る。遊んでいる時がない。

5. 4 語彙の獲得ができると同時に、使用頻度の高い単語や熟語が何度も出てくるので身につけやすい。また、会話の言い回しを身に付けられる。

5. 5 一冊の本を読んだという達成感がある。そして、他の本を自分から読みたいという意欲を与えるのではないかと思う（これは希望的観測）。

6 [この速読の授業の欠点]

6. 1 音を蔑ろにせざるを得ない。

6. 2 予習が大変で、他の授業が蔑ろにされる可能性がある。
6. 3 文法の説明を十分に作る余裕がない。
6. 4 他にフランス語の授業がある、フランス語あるいはフランス文学を専攻する学生向けの工夫である。第二外国語としてフランス語を勉強する学生には向かない。なぜなら、発音軽視という点があるからである。

7 [最終的な考察]

この速読の授業は、なにも今までの伝統的な講読の授業を否定する訳ではなく、専門の講読の授業への橋渡しとして意味があるように思われる。将来のことを考慮に入れれば、一冊の本を読み終えるという経験を通して自信が付き、学生が自分で他の本を読むきっかけになりうると思える。また、それに適したテキストを紹介することでも意義があると思う。

現代のフランス語教育は原書の文献を読む力のみ限定されるべきではない。新聞や推理小説の次元の普通のフランス語の習得はそれ自体大切な事であるし、会話力の増強にも役立つと思われる。

テキストの選択にもよるが、抽象度の低い具体的な読み物が主になることから、学生はかなり物語を楽しめるようだ。

METHODE DE LECTURE RAPIDE DANS UNE CLASSE DE NIVEAU MOYEN

Noriyuki YAMAI (Univ. Nagoya-Joshi)

Traditionnellement dans une classe de lecture de niveau moyen ou supérieur, le professeur choisit un texte littéraire ou philosophique difficile à interpréter, qui, par conséquent, permet aux étudiants de saisir la structure des phrases, d'adapter leurs connaissances grammaticales et de bien apprécier et même approfondir le contenu du texte. La compréhension du texte reste importante et pratique. Mais, cette méthode, que je ne mets pas du tout en question personnellement, a des défauts qu'il ne faut pas négliger tels que l'inattention au français courant, l'indifférence à la capacité de communiquer, l'incompatibilité entre le texte choisi et certains étudiants etc... Je crois que la lecture rapide de textes faciles comme les romans policiers de Simenon pourrait bien y remédier en satisfaisant la majorité des étudiants et en leur faisant apprendre beaucoup de vocabulaire courant. Peut-être devrait-on être insérer cette sorte de cours parmi les classes traditionnelles de lecture, en donnant ainsi un choix plus varié aux étudiants.

Mes expériences personnelles pendant deux ans avec les étudiants de deuxième année de la section de français m'ont conforté dans la conviction de l'utilité de cette méthode qui les a fait peiner, mais qui leur a donné la satisfaction de terminer un Maigret au bout de 26 cours.

事務局から：後書きに代えて

はなから個人的なことで恐縮ですが、今回は、初めて事務局長を引き受けて、前事務局長の伊川さんのご苦勞がしみじみとわかりました。中国・韓国から参加者を迎えたのも初めてのことで、参加者が100人を越えたのも Rencontres 始まって以来のことでした。初めてづくしで、事務局の方も色々当惑したのですが、特に会計の藤田さんがしっかりと財政面でささえてくれましたし、実行委員のみなさんの協力を得て何とか第8回目の Rencontres を乗り切ることが出来、この小冊子を刊行できる運びとなりました。

今回のランコントロールにも、我々の活動の威儀を御理解くださり、財政的なご支援をいただいた、フランス大使館、日本フランス語教育学会、日本フランス語フランス文学会関西支部、フランス語教育振興会、神戸日仏協会、奈良日仏協会、芦屋大学、関西学院大学仏文学科、甲南女子大学、アリアンス・フランセーズ・大阪、第三書房、Hachette Japon、伸興通商、の諸機関・諸団体のご協力に、この場を借りて厚くお礼申し上げます。

考えてみれば、近隣の外国より同じくフランス語を教えていらっしゃる方々と言葉を交わす機会を持てましたことは、Rencontres にとって画期的なことであり、これからもそういう方向で Rencontres が発展していくことは、喜ばしいことだと感じます。

なにかと不手際が多いことかと存じますが、今後とも、皆様方のご協力を心からお願いいたします。

岩根 久 (大阪大学)

収支状況 (1994年10月17日現在)

(Etat financier au 17 octobre 1994)

収入 (Revenus)

繰越金 (Report)		¥191,185(A)
賛助金・補助金 (Subventions)		
フランス大使館 (Ambassade de France)	¥200,000	
神戸日仏協会 (Société Fr.-J. de Kobé)	¥ 20,000	
芦屋大学 (Univ. d'Ashiya)	¥ 50,000	
アリアンス・フランセーズ・大阪 (Alliance Française d'Osaka)	¥100,000	
関西学院大学仏文科 (Univ. Kwansai-Gakuin, Section de Littérature Fr.)	¥ 30,000	
甲南女子大学 (Univ. Konan-Joshi)	¥ 50,000	
フランス語教育振興協会 (A.P.E.F.)	¥ 50,000	
日本仏語仏文学会関西支部 (Société de Langue et Littérature du Kansai)	¥ 20,000	
Hachette Japon	¥ 20,000	
伸興通商 (Shinko-Tsusho)	¥ 20,000	
奈良日仏協会 (Société Fr.-J. de Nara)	¥ 20,000	
第三書房 (Daisan-Shobo)	¥ 30,000	
日本フランス語教育学会 (A.J.P.F.)	¥ 20,000	
匿名 (anonyme)	¥ 5,000	
		¥635,000(B)
参加費 (Frais de participation)		
タイプA: ¥ 12,000 x 61 per.	¥732,000	
タイプB: ¥ 10,000 x 29 per.	¥290,000	
タイプC: ¥ 7,000 x 22 per.	¥154,000	
		¥1,176,000(C)
(A)+(B)+(C) 合計 :		¥2,002,185

支出 (Dépenses)

会誌8号発行 (Publication du Bulletin No.8, prévu)	¥ *** , ***	
準備会費用 (Préparation des Rencontres)	¥ 3,520	
Rencontres 開催費用 (Frais de séjour/Réunion etc.)	¥1,429,493	
通信費 (Courrier)	¥ 15,446	
アルバイト謝礼 (Rémunération des assistants)	¥ 30,000	
文房具など諸経費 (Divers)	¥ 9,208	
		合計 : ¥ 1,487,667

収支(Bilan) : ¥2,002,185 - ¥1,487,687 = ¥ 514,518

LISTE DES PARTICIPANTS AUX RENCONTRES

- 1 ANAN, Fumiyo
- 2 AOYAGHI, Lissa
- 3 BENOIT, Louis
- 4 BOUTHIER, Christian
- 5 CHAE Sookhee
- 6 CHARRIER, Isabelle
- 7 CHENG, Yi-rong
- 8 CHEVALIER, Stéphanie
- 9 COMONT, Thierry
- 10 DEVAUX, Pierre
- 11 DISSON, Agnes
- 12 EBARA, Izumi
- 13 FOUNES, Charly
- 14 FUJIMOTO, Takahiko
- 15 FUJITA, Shu
- 16 FUJITA, Tomonao
- 17 FUJITA, Yasuko
- 18 HAMADA, Akira
- 19 HASEGAWA Tomiko
- 20 HAYASHIDA, Setsuko
- 21 HIRAI, Chikako
- 22 HIROSAWA, Koichi
- 23 HORIUCHI, Tomohiko
- 24 HOSOMI, Kazushi
- 25 HOSOYA, Aiko
- 26 IKAWA, Toru
- 27 IMOTO, Hidetake
- 28 INOUE, Tomie
- 29 ISHINO, Koichi
- 30 ITO, Harumoto
- 31 ITO, Ryoko
- 32 IWANE, Hisashi
- 33 IYODA, Satoko
- 34 JAMET, Olivier
- 35 JAYET-LAVIOLETTE, Emile
- 36 KANDA, Daigo
- 37 KANOSE, Satsue
- 38 KASHIOKA, Tamako
- 39 KASUYA, Yuichi
- 40 KAWAI, Georgette
- 41 KAWAKATSU, Naoko
- 42 KAWASAKI, Hiroko
- 43 KIMURA, Tetsuya
- 44 KITAMURA, Takashi
- 45 KOBER, Nadja
- 46 KOJIMA, Hisakazu
- 47 KUDO, Tatsuya
- 48 KUMANO, Makiko
- 49 KUWAHARA, Ryuko
- 50 LAMY, Véronique
- 51 LAVELLE, Marie-Claire
- 52 LEROY, Patrice
- 53 MACET, Didier
- 54 MANNE, Marie-Louise
- 55 MARBOT, Guillaume
- 56 MATSUSHIMA, Tadashi
- 57 MAZERBOURG, Nicole
- 58 MORITA, Marie-Agnes
- 59 MOTOGI, Junko
- 60 NAGURA, Masayuki
- 61 NAKAI, Toshiaki
- 62 NAKAGAWA, Tsutomu
- 63 NAKAMURA, Keisuke
- 64 NAKATA, Hitoshi
- 65 NEGUISHI, Michiyo
- 66 NISHII, Nobuko
- 67 NISHIMORI, Makoto
- 68 NISHIYAMA, Noriyuki
- 69 NOJIMA, Atsushi
- 70 NOZAKI, Jiro
- 71 OGUMA, Kazuro
- 72 OHAMA, Hiroshi
- 73 OKUYAMA, Yukio
- 74 OTAKA, Yorio
- 75 OZAWA, Shoko
- 76 PERNOT, Claude
- 77 PUNGIER, Marie-Francoise
- 78 RATZLAFF, Françoise
- 79 REINHARD, Claire
- 80 SAKAMOTO, Chiyo
- 81 SALA, Marina
- 82 SARAIE, Jean-Marc
- 83 SCHMITT, André
- 84 SHIBATA, Isabel
- 85 SHIBATA, Izumi
- 86 SHINODA, Kazuo
- 87 SHIRAI, Haruto
- 88 SIMON, Pascale
- 89 SOGA, Yusuke
- 90 TAKADA, Tomoko
- 91 TAKAGAKI, Yumi
- 92 TAKAOKA, Yuki
- 93 TAKEMATSU, Yuko
- 94 TAKEMOTO, Yasuhiro
- 95 TAKEUCHI, Yuki
- 96 TANAKA, Sachiko
- 97 TANAKA, Sachiko
- 98 TANI, Yumi
- 99 TANIGUCHI, Chikako
- 100 TATEKAWA, Nobuko
- 101 TOMIMOTO, Janina
- 102 TOURA, Hiroki
- 103 TRUBERT-OUVRARD, Th
- 104 VANNIEU, Bruno
- 105 VARGAS, Louis
- 106 WADA, Yurie
- 107 YAMAI, Noriyuki
- 108 YAMAMOTO, Akemi
- 109 YAMAMOTO, Shoji
- 110 YAMAZAKI, Yoshiro
- 111 YOSHIKAWA, Kaeko
- 112 YOSHIOKA, Eiki
- 113 YUHARA, Kanoko

発行 1994年11月15日

印刷 株式会社ユニオ・コーポレーション

