

フランス語タンデムコミュニケーションクラスについて

Méthode du tandem dans la classe de français

太 治 和 子

Nous présentons ici les activités réalisées dans une classe de communication, dirigée en tandem par une enseignante française et une enseignante japonaise, pour les étudiants de deuxième année : Ces activités consistent en la rédaction, par groupes de 3 ou 4, d'une brochure, adressée à des touristes français, qui présente un voyage organisé pour le Japon (mise en jeu de la compétence à l'écrit) et ensuite, en une présentation orale devant leurs camarades (mise en jeu de la compétence à l'oral). Ces activités sont accompagnées d'une révision de ce qui a été appris avec le manuel *Champion 1*.

Le Cadre européen commun de référence pour les langues propose un nouvel objectif, de nature sociale, pour l'apprentissage du FLE, objectif qui consiste à agir avec l'autre en utilisant des langues étrangères. Et cette proposition nous conduit à penser qu'effectivement ce type de travail en groupe est extrêmement motivant et efficace. En analysant minutieusement nos activités dans la classe ainsi que les résultats de l'évaluation du cours par nos étudiants, nous essaierons de dégager de nouvelles stratégies possibles pour le FLE dans ce type de classe.

1. はじめに

本稿は、2004年度に、フランス語ネイティブ教員レヴィ・ローランスとともにリレー式で授業を担当したフランス語3・フランス語4のタンデムコミュニケーションクラスでの実践報告である。対象学生は、文学部2年生（フランス語を専攻する学生を除く）で、あらかじめ履修希望を提出して受理された25名からなる。したがって、われわれの担当した学生は、フランス語のコミュニケーション能力を身につけたいと希望する、比較的モチベーションの高い学生であると言えるであろう。彼らは、1年次に、およそ80時間のフランス語の学習歴があるが、1年次においてもコミュニケーションクラスに在籍していたわけではない。

ところで、2004年度関西大学文学部で外国語の科目としてフランス語を履修した場合、1年次で週2回（1回90分授業）「フランス語1・2」を、2年次で週2回（同じく90分授業）「フランス語3・4」の単位をとることになっている。原則として、いずれも共通教材 *Champion 1* (CLE International) を使用し、フランス語1と2、フランス語3と4の間でリレー式に授業を行い、1年生で前半を、2年生で後半を終了することになっている。このリレー式授業は、同一担当者が週2回2科目とも受け持つ「同一担当者クラス」、二名の日本人担当者が連絡を

取り合いながら授業を受け持つ「日本人タンデムクラス」、ネイティヴ教員と日本人教員による「タンデムコミュニケーションクラス」の3つがある。最後の「コミュニケーションクラス」を受講するには、あらかじめ本人の登録が必要である。

本稿では、ネイティヴ教員と日本人教員が同じ教材を用いて交互に授業を行うさまざまな特性を生かして試みた授業活動について報告する。

2. タンデムクラスとは

一般に、「タンデム授業」あるいは「タンデムクラス」の名称は、下の引用にあるように、2カ国の学生と教員が同じクラスでそれぞれ相手の母国語を学ぶ授業方式を指すようである。

C'est un cours de langue s'adressant à un public de deux nationalités différentes avec un nombre identique de participants de part et d'autre (...)

Le cours binational est encadré par un tandem binational d'enseignants, (...), parlant couramment l'autre langue et qui généralement enseignent leur langue maternelle. Le « tandem-prof » connaît et vit la même situation que les tandems d'apprenants (...)

Le principe du tandem remonte aux années 1996 (et oui !) avec la création des « Ateliers linguistiques » de l'OFAJ¹⁾.

引用によれば、このタンデム授業のはじまりは1996年にまでさかのぼるらしく、同人数のドイツ人とフランス人学生が、同じ教室の中で同時にそれぞれの言語を学ぶ授業形態を指すらしい。教員はフランス語を話すドイツ人(ドイツ語授業を担当)とドイツ語を話すフランス人(フランス語授業を担当)2名から構成される。ドイツ語の授業は、ドイツ人学生と教員にとっては母国語になり、フランス語の授業は、フランス人学生と教員にとっては母国語である。一日のうちに、それぞれ自分の母国語と相手の言語の授業を受けるわけである。これは、ドイツとフランスのように地理的に近い関係にある2カ国間であれば、お互いの言語と文化を学ぶひとつの理想的な教育環境になるであろう。

また、広義の「タンデム学習」とは、*L'apprentissage autonome des langues en tandem*²⁾にあるように、学習する対象の言語を母国語とするパートナーを見つけ、その相手とのコミュニケーション(直接会って会話する、あるいは電話で話す、または、手紙やメールを交換する、最近では、インターネットを利用してテレビ会議に参加するなど)を通して外国語を学ぶことを意味する。このタンデム学習は、担当教員によって授業の一部に組み込まれる

こともあれば、学習者が自発的に授業外活動として始めることもある。いずれにせよ、自主学習や生涯学習の概念とも結びついて、近年、注目されるようになった学習方法である。

本稿で使用する用語「タンデム」は、上に引用した定義とは異なり、同一テキストを用い、2名の教員が連絡を取り合いながら同一学生を対象にリレー式に行う授業形態を指す。

ところで、MIZUNO (2002)³⁾ が指摘するように、2名の教員が同じ学習者から構成されるクラスを担当する場合、次の3つの授業形態が考えられるであろう。1. 二つの異なる教科書を使ってそれぞれが別々の進捗で進む授業形態。2. 同じ教科書を使い、あらかじめ担当するページを決めておいて (たとえば、文法担当者と講読担当者というように)、進んでいく授業形態。3. 同じ教科書を使い、前担当者が終了したところから次の担当者が授業を続ける授業形態。関西大学における「タンデム」クラスは、3番目の授業形態である。

3. コミュニケーションクラス

2004年度、筆者がレヴィとともに担当したタンデムコミュニケーションクラスを受講した学生は、1年次に、おおよそ80時間のフランス語の学習歴があり、*Champion 1*のUnité 1から8までを終了しているが、1年次に在籍したクラスがコミュニケーションクラス (すなわち、日本人教員とフランス人教員が担当するコミュニケーション能力の獲得を主目標とするクラス) であった者が大半を占めるものの、数名は、先に述べたネイティブの担当しない「同一担当者クラス」や「日本人タンデムクラス」からの移行であった。

4月から7月までの春学期 (約15週間) と、9月から1月までの秋学期 (約15週間) の期間、月曜日2講時「フランス語4」を太治が、木曜日4講時「フランス語3」をレヴィが担当した。お互いの進捗の確認等は、連絡ノートと、木曜の昼休み時間の話し合いによって行われた。授業内容は、

春学期

Unité 9、「忘れ物」*Pertes et oublis*

過去の出来事を語る (複合過去・avoir 助動詞)、丁寧な手紙の書き方

Unité 10、「観光地」*Lieux touristiques*

過去の出来事を語る (複合過去・être 助動詞)、中性代名詞 *y*

Unité 11、「車」*Voitures*

近い未来の出来事を語る (近接未来)、最上級、疑問形容詞

Unité 12、「天気予報」*Météo*

電話で話す、天気について話す (非人称構文)

秋学期

Unité 13、「スポーツ」Sports

中性代名詞 en、代名動詞

Unité 14、「健康」Santé

過去の習慣・状態を描写する(半過去)、どこが痛いかを言う

Unité 15、「職業」Professions

関係代名詞、強調構文、履歴書を書く

Unité 16、「家族」Relations familiales

queで導かれる従属節、話法、間接目的語人称代名詞、家族について話す

である。各章の構成は、次のとおりである。

第1・2ページ：« Oral »

第1ページ：会話テキスト

第2ページ：« Entraînez-vous » 重要表現や、文法項目のまとめと練習

第3・4ページ：« Écrit »

第3ページ：各課の発展的内容となるような読み物（身近にある実在のテキストを基本的に使用）

第4ページ：« Entraînez-vous » 語彙と文法の練習問題

第5・6ページ：« Compétences »

第5ページ：発音、つづり、聞き取り、話すための練習

第6ページ：読む練習、書く練習

リレー式を基本としながらも、発音のページ（各章の5ページ目に当たる）や、学生と教員の間で実際にやり取りを行ったりほかの関連表現を導入したりする時間（2ページ目にほぼ相当）は、レヴィが担当するように時間配分を調整した。新たに導入する文法説明は、そのときに授業の担当がまわってきた教員が原則として行ったが、疑問形容詞や話法などの文法項目は太治が担当した。会話テキストや発音に関しては、教科書付属のカセットテープを用いた。カセットテープには、さまざまなフランス人の話すフランス語が吹き込まれており、また電話の呼び出し音や背景の音も入っていて、教室内で交わされるフランス語の枠を超えたより日常生活に近い自然なフランス語を聞くことができる。また、ネイティブ教員は学習者にとってわかりやすいフランス語を話す習慣が身につけているため、自然な速さのフランス語にも慣れてもらうためである。毎回必ず宿題を課し、その答えあわせは次回の担当者が行った。たとえば、月曜日に出された宿題は木曜日までにしてこなければならず、木曜日の授業はこの宿題の確認

と答えあわせから始まるようにした。これは、学生に自宅で毎回復習する習慣をつけてもらうためと、週2回の授業に連続性を持たせるためであった。

ところで、タンデムクラスの長所とは何であろうか。授業効率だけを考えてみた場合、同一担当者クラスが最も効率よく授業を進めていくことができると言えるかもしれない。実際、週2回同じ教員がクラスを担当した場合には、最も進度が速く練習問題の量も多くこなすことができた。しかし、授業アンケートの結果を見る限り、学生の満足度がほかの授業形態に比べて極めて高いとは言えなかった。それはなぜであろうか。教員が2名いることで、教員のお互いの個性と欠点を補い合い、学生にとってより満足度の高い授業になる可能性が生まれるのではないだろうか。その2名の教員が、フランス人教員(もしくはフランス語を母国語とする教員)と日本人教員だった場合はどうであろうか。ネイティブのクラスでは、初回の授業から実際にネイティブ教員の話すフランス語に接する機会に恵まれ、学生もフランス語を発話するよう求められるため、覚えたばかりのフランス語でコミュニケーションが成立していく。しかし、疑問に思った点をそのまま放置することなく、次回、日本人教員のクラスの中で母国語を使って質問することが可能である⁴⁾。さらに、日本人教員のクラスで習ったいくつかのフレーズが実際にコミュニケーションの場で役に立つのかどうかを、今度はネイティブ教員のクラスで試してみることができる。このようにして、お互いのクラスで学んだ事柄のフィードバックが可能になる。また、外国語を学習するときには、その国の文化にも触れることになる。フランス人教員とともにフランスの文化を知り、日本人教員とともに自分たちの文化を再発見することによって、国際的な広い視野を身につけていくことも可能になる。あるいは、日本人教員の話すフランス語を聞くことによって、自分たちの数年後の姿を想像し学習意欲をさらに掻き立てられるというモチベーション上の効果もあるだろう。また、母国語での意思疎通が保障されることによって緊張が解け、クラスの中で間違いをおかすことに対する恐れも軽減するだろう。こうしたさまざまな長所を視野に入れて、2004年度春学期に試みた授業報告を以下に記す。

4. タンデムコミュニケーションクラスの試み

太治とレヴィは、6月までに、前章で述べた春学期の教科書学習範囲をリレー式授業でほぼ終了した。残りの授業時間(7回)を使って新たに導入した授業活動の試みについて報告する。

共通教材 *Champion 1* の Unité 10 の会話のページ (p. 80) では、パリの観光が話題となっており、読み物のページ (p. 82) では、フランスの代表的な観光都市の紹介記事がのっている(ここでは、写真とともに、Le Puy-en-Velay、Saint-Malo、Toulouse が紹介されている)。また、語彙のページ (p. 83) では、場所を表す単語を学ぶ(例: 城 (château)、浜辺 (plage)、教会 (église)、城壁 (remparts)、階段 (escaliers)、港 (port)、道 (rue)、建物 (bâtiment) など)。すなわち、この章では、フランス語を学ぶと同時に、フランスの典型的な都市文化についても

学ぶことになっている。レヴィは、ネイティブ教員としての文化的背景を生かして、教科書には書かれていないほかの都市についても補足説明しフランスの最新の情報を学生に伝えるが、日本人学生にとっては、受身の一方的な授業にもなりうる章である。フランスは遠い国であり、写真や映像を用いたとしても、自分からも発信するフランス語の授業にするにはさらに一工夫必要であろう。また、たとえば、「城」、「港」、「道」という単語から日本人学生が想像する実体は、フランス語の意味とはかなり異なったものかもしれない。

そこで、われわれは、日本の代表的な観光都市や日本の風景をフランス語でフランス人に対して紹介する授業活動を考えた。具体的には、パリ出発日本観光旅行を計画し、写真やイラストの入った美しいパンフレットをグループで作成することをテーマとする。授業時間外で作業をするのが難しい点をふまえて、4回の授業（2週間）をこのパンフレット作成に当てることにした。実際には、口頭プレゼンテーションによって、「話す」「聞く」フランス語の評価も行うことにしたので、さらに3回分の授業をこの作業に割く結果となった(後で詳しく述べるが、欠席者がいたため、4回の授業でパンフレット作成を終了しなかったグループがひとつあった。また、グループを二つに分けてレヴィと太治が別々に口答試験を行うことについて学生から反対意見が出されたため、レヴィの授業は4週間（授業回数4回、そのうちの2回は口答試験）、太治の授業は3週間（パンフレットのできなかつたグループのフォローのため当初の予定よりも1回多い3回の授業）を当てた）。

第1回目の授業。太治担当。教科書のフランス観光都市紹介のページ（p. 82）を読み、語彙のページ（p. 83）で場所をあらわす名詞の確認をした後、役に立ちそうな表現を黒板にまとめる。例：« Le Puy-en-Velay est un site exceptionnel. » « Pendant un week-end à Saint-Malo, vous avez le temps de faire une promenade, de visiter les vieilles rues. » « On peut y découvrir le Capitole, magnifique bâtiment du XVIIIe siècle. » « C'est une ville très connue pour sa gastronomie. » など。次に、教科書のUnité 6の読み物のページ（p. 55）でロンドン週末旅行に関する旅行会社のパンフレットも読み、同じく役に立ちそうな表現をまとめる。例：« Le forfait comprend le transport Paris / Londres aller-retour en train ; une nuit d'hôtel dans le centre ville ; le petit déjeuner. » « réduction de 10 % sur les tarifs » など。さらにレヴィが用意した日本国内旅行パンフレットも見せながら、作成するパンフレットを具体的にイメージさせる。架空の旅行会社をつくり、その会社がフランス人向けの日本ツアーを計画していると仮定し、通貨の単位はユーロとすること（ユーロを身近なものとして実際に感じてもらうことを目標とした、その際には1ユーロが約130円であることも紹介した。）、パリ出発・到着とし、約2週間のツアーとすること、などを決めた。学生から個人作業にしたいという希望があったので、取り上げる観光地の振り分けをする。

第2回目の授業。レヴィ担当。前回の授業の中で、専門の授業との兼ね合いから個人作業にしてほしいという希望が学生から出されていたが、教育的配慮に照らし合わせても、また、コ

コミュニケーションクラスという授業の趣旨から考えても、グループ作業のほうが望ましいという意見がレヴィから出され、授業前に打ち合わせをかねて二人で話し合う。結局、太治もレヴィに同意し、学生にグループ作業に変更する旨を報告し了承を得た。そこで、2-4名から成るグループ分けをすることから授業を始める。最終的に、北海道、京都、沖縄、大阪、奈良-和歌山、長崎、石川、東京のグループができた。レヴィの用意したパンフレットや学生が探してきたパンフレット、インターネットで調べたもの、個人で所有している写真などをもとに、作成するパンフレットについてグループ内で話し合う。

第3回目の授業。太治担当。フランス語でパンフレットを作成。個性的なもの、フランス人が実際に見て日本文化についても学べるもの、日本の都市に本当に行ってみたいと思わせるようなものを作成するように指導。フランス語の表現について学生から質問が多く出る。太治が答えることのできる質問についてはその場で回答するが、多くは、次回のレヴィの授業で回答する旨を伝える。たとえば、九谷焼についての描写は、内容については理解できるが、フランス語の言い回しについてはレヴィと相談することにする。一般に、学生は、取り上げる都市の特徴・文化的背景・歴史などは日本語で話すことのできる太治に相談し、細かなフランス語のチェックについてはレヴィを頼った。特殊な単語については、まず太治に相談し、それからレヴィに質問するという学生が多かったようであるが、まさしくこの点が、ネイティブ教員と日本人教員2名からなるタンデムクラスの強みだと思われる。我々教員の間でもフランスと日本の文化の突合せや確認がしばしば行われたが、学生も同じ体験をすることになった。

第4回目の授業。レヴィ担当。ほぼ出来上がったパンフレットのフランス語のチェック。写真を入れる場所、表紙の作成、パンフレットの体裁などを話し合う。本来は、今回の授業で作業完了となるはずであったが、欠席者のいるグループがあり、そのグループのフランス語チェックは次回の授業で受けること、今回フランス語チェックを受けたグループは口頭プレゼンテーションの準備をしてくることを確認する。

第5回目の授業。太治担当。レヴィのフランス語チェックを受けていないグループのみ対象のはずであったが、実際にはほぼすべてのグループが希望したため、フランス語の再訂正に授業時間全体を割くことになった。パンフレットを清書する段階で新たに別の疑問点が出てきたとも考えられるが、安易に学生の要求に応えたため、プレゼンテーションは次回の授業に持ち越されることになった。同一担当者が週2回担当する場合には、前回指示をした教員が本人であるため、当初の予定通りに授業を進めることができる。このため、同一担当者クラスのほうが授業の効率がよく、また結果として、クラスの中で教員の指示がよく守られることになる。タンデムクラスの場合は、教員間の連絡を密にしておかないと、学生はややもすると楽なほうに授業内容を変更する傾向が見られる。たとえば、宿題をやってこなかった学生が、「前の先生が期日をはっきり指定しなかった」などと言いつけるのはよく見られる光景である。また、学生から、同じ教員によってすべてのグループの評価をしてほしいとの要望が出されたため、

授業後レヴィと協議することになる。レヴィはすでに評価の基準表を作成し、教員だけではなく学生にもプレゼンテーション評価に参加させる準備を整えていた（例、「フランス語を正しく用いていたか」「内容は工夫されていたか」「内容を理解できるようにフランス語を正しく明確に発音していたか」など各項目を5点満点で採点）。しかしながら、レヴィと太治で評価が分かれることも実際には可能である。話し合いの結果、レヴィの担当する授業2回分を使ってプレゼンテーションさせることにする。

第6回目の授業。レヴィ担当。半分のグループのプレゼンテーション、および評価。

第7回目の授業。太治担当。教科書を使った授業に戻る。

第8回目。レヴィ担当。残りのグループのプレゼンテーションと評価。

その後で、出来上がったパンフレットを提出してもらい、「書くフランス語能力」の評価もあわせて行った。提出されたパンフレットは、レイアウトも美しく考えられており、写真も効果的に使われていた。

パンフレット作成の作業を通して学生が学んだいくつかの点をここで紹介する。まず、旅行に関する語を実際に使うことができた（例：voyage, avion, train, tarif, forfait, aéroport など）。また、フランス観光都市を描写する際に教科書で習った語（例：château, vieilles maisons et petites rues, parc, montagne, plage, souvenir, île など）も的確に使いこなせていた。そのほか、ホテルに関する語・表現（教科書の Unité 3）やレストランに関する語（教科書の Unité 8）などについても、特に復習したわけではないが正しく使用できていた。これまでに習ったフランス語の知識を用いてパンフレット製作に当たっている学生の姿が確認できた。また、日本の歴史にまで踏み込んで各都市を紹介しようとするグループが多くあった。単に外国語を受身的な態度で習っているのではなく、自らの文化を外国に向けて発信しようとする積極的な態度が学生の中に芽生えていることがわかった。「石川県」を紹介したグループは、フランス人観光客向けに「日本語を話してください」« Parlez japonais »の欄を設け、旅行ミニ会話集を作った。フランス語を習う立場から日本語を教える立場に学生たちは立っている。

| | |
|------------------------|-------------------------|
| Quel est le tarif ? | Ikura desuka ? |
| Est-ce loin d'ici ? | Koko kara tooi desuka ? |
| Où peut-on l'acheter ? | Doko de kae masuka ? |

最後に、関西大学の所在地大阪を題材にしたパンフレットから引用する。

Découvrez une grande ville commerciale.
Et jouissez d'amusements du style japonais.
Osaka est une ville très connue, pleine d'humanité.

C'est un site exceptionnel.

このグループは、大阪のU S J、天保山、南港、大阪城、大阪府立体育館、道頓堀、たこやき、焼肉、かに道楽、大阪天満宮、四天王寺、住吉大社、歌舞伎・文楽、天神祭、梅田スカイビルなどを紹介していた。その内容の豊富さに圧倒されるが、この点は他のグループについても同様であった。

5. まとめ：問題点と今後の展望

学生の単位認定に関する評価は、太治がフランス語4、レヴィがフランス語3の単位を出すことになっていた。それぞれの授業内で行った教科書に関するフランス語テストの結果とグループ作業による評価（プレゼンテーションによる「話すフランス語能力評価」、および作成したパンフレットによる「書くフランス語能力評価」）をあわせて成績をつけたが、最終的に大学に提出する前に「成績のすりあわせ作業」を行った。しかしながら、常に話し合いをしながら授業をしてきたいきさつもあって、両科目の間で大きく評価の差のある学生は実際には存在せず、秋からの学期に向けて、各学生の抱える問題点の確認とその解決方法について話し合っただけである。

2004年秋学期には、話す授業活動の方に重点をおき、フランス語で劇を演じてもらった。台本作成から取りかかり、演出や小道具なども工夫して、せりふを暗記しクラス全員の前で発表してもらった。2005年春学期には、2004年の反省点もふまえて、自分たちの文化・生活を同年代のフランス人に発信するレポートをグループで作成してもらった。

これまで述べてきたように、タンデムクラスの長所とは、2名の教員がそれぞれの個性と長所を生かしあって授業運営に当たることができる点にあると思われる。さらに日本人とフランス人教員がペアを組むことは、お互いに得意な分野を担当できるだけでなく、母国語（＝日本語）と学習対象語（＝フランス語）が構造上大きくはなれている学生たちにとって、母国語や育った文化背景をも考慮に入れたフランス語によるフランス語教育を受けることが可能になることを意味するだろう。先にも述べたとおり、今日の外国語教育においては、母国語の重要性が再認識されるようになってきている⁵⁾。たとえば、2年生になって始めてコミュニケーションクラスを履修した学生は、当初、フランス語だけで行われるレヴィのクラスの中で戸惑うこともあったが（特に、教室内での指示がフランス語で行われるため、何が問題となっているのか理解できないことがあったようである）、次の太治の授業で必ず質問をするよう指示し、太治が日本語でフォローしたところ、徐々に問題は解消したようである。6月に行われた授業評価においても、彼らは、ネイティヴと直接話す機会のあるこのクラスを高く評価し、満足度も非常に高い結果となった。

問題点としては、教師間の連絡に時間がとられることであろうか。この連絡がうまくいかないと学生は混乱することになるであろうし、授業の内容も、同じことの繰り返しであったり逆に説明が不十分だったりして、授業効率上大きな問題が生じるであろう。お互いの授業がまったく関連なく平行線に進む場合（たとえば、日本人教員は文法を日本語で教え、フランス人教員は日常会話を教える等）は、学生の教員に対する不信感も生まれるであろう。そのほかに、欠席者に対するフォローをどうするか（しかしこの問題はタンデムクラスに限ったことではないが）、評価をどうするか、といった問題もある。結局のところ、タンデムクラスは、教員同士のコミュニケーションがうまくいかどうかどうかが成功の大きな鍵になると思われる。また、レヴィと太治が同時に教壇に立つ授業を希望する学生もいた。日本人アシスタントのいるフランス人教員の授業を希望していると思われるが、単にアシスタントとしてではなくより積極的に授業運営に関わっていくためには、日本人教員は何をしなければならないか。この問いに対するひとつの答えは、教育研修への定期的な参加ではないかと思う。最新の教育方法を学び、それを日本の大学における外国語教育という文脈の中で問い直してみることによって、現実のクラス運営を担っていくのは、日本人教員のひとつの役割ではないだろうか。たとえば、日本人学習者のフランス語彙力を伸ばすにはどうしたらよいか。会話中にわからない単語に出会ったとき、辞書に頼らず、会話を中断することなく、その会話を続けていくにはどうしたらよいか。聞き取り能力（細かな部分にこだわることなくメッセージの大意を理解できる能力）を身につけるにはどうしたらよいか。われわれはこうした問題に真剣に対処していかなければならないだろう。

6月に実施された授業評価アンケートの中で、学生たちは、実際にフランス語を使うこの授業に満足しており、また、グループ活動が楽しいと書いていた。この「グループ活動」という概念は今日、外国語教育のひとつのキーワードとなるだろう。2001年に出版された *Cadre européen commun de référence pour les langues*⁶⁾ の中には、獲得すべき外国語能力として、「理解する」「話す」「書く」の3つが挙げられ、最初の「理解する」は「聞く力」と「読む力」に分類され、2番目の「話す力」はさらに、「会話に参加する」と「自分の意見を続けて述べる（ある程度の時間、一人で発表できる）」に分類されている。ところで、この最後の外国語運営能力「自分の意見を続けて述べる」*S'exprimer oralement en continu*は、これまであまり授業で取り上げることのなかったテーマである。簡単な挨拶や、名前・年齢・職業などをたずねる応答練習はできても、実際の会話ではさらに自分の意見をまとめて論理的に述べる必要性がでてくる。また、留学した際や、仕事で外国語を使用する場合、口頭プレゼンテーションの能力は非常に大切になってくる。この能力を獲得するためには、日常会話とは別の訓練が必要であろう。私たちの担当したコミュニケーションクラスでは、グループごとに作成したツアー企画をクラス全体の前でプレゼンテーションすることによって「話す力」の評価を行った。その際、学生たちは発表の順序を考え、担当を決め、下書きを作り、相手にこのツアーに参加し

たいと思わせるようなさまざまな工夫をこらしてプレゼンテーションを行った。その後で、教員やクラスのほかの学生がフランス語で質問し、その質問に答えることによって、もうひとつの「話す力」(「=会話力」)と「聞く力」の評価も行ったことになる。ところで、*Cadre européen* の中では、これらの能力を身につけるための授業活動として、本来の純粹に語学的な活動(ネイティブの先生の話すフランス語を聞いてノートをとる、文法練習問題を解く、フランス語の文章を読んでコメントするなど)のほかに、語学的な作業を伴う活動(フランス語のレシピを読んで料理を作り、その料理を評価する)や必ずしも語学的な作業を必要としない活動(グループでテントを張る、そして実際にきちんとテントが短時間で効率よく張られたかどうかを評価する)が挙げられている。料理の出来やテントの張り方が、フランス語能力の獲得といったいどんな関係にあるのか、そもそも、旅行企画のパンフレット作成に7回もの授業を当てるならば、その時間を使ってより多くの文法項目をマスターするために使ったほうがフランス語能力も上がるのではないか、という疑問もあるだろう。しかしながら、この*Cadre européen* の中で掲げられている目標とは、「他者と外国語を使って意思疎通を図ること」からさらに一歩進んで、「他者と外国語を使って行動すること」となっている。実際、今日の国際社会においては、さまざまな国の人々と共同で研究をしたり仕事をしたりする機会がますます増大するであろう。その際必要なことは、母国語を異にする人々と協力し合い、求められているタスクを達成して結果を出すことである。こうした視点に立つとき、われわれの行ったグループワークは、「なぜ外国語を学ぶのか」、「フランス語を学ぶことが卒業後いったいどんな役に立つのか」といった疑問に対するひとつの新しい答えになるのではないだろうか。

注

1) LAINÉ, C. (n.d.), *Tandem : une expérience à partager absolument. De l'utilisation de la méthode en cours de langue binationaux*, from <http://www.dfw.org/paed/langue/tandemfr.html>.

2) HELMLING, B. (coordonné par) (2002), *L'apprentissage autonome des langues en tandem*, Didier.

とくに、BRAMMERTS, H. et M.CALVET, « Apprendre en communiquant », pp.31-40.

3) MIZUNO, I. (2002), « Comment organiser la collaboration entre enseignants francophones et japonais dans la classe de français ? », *Rencontres 16*, Rencontres pédagogiques du Kansai, pp.34-38.

4) 母国語の役割については、CASTELLOTTI, V. (2001), *La langue maternelle en classe de langue étrangère*, CLE International を参照のこと。

5) 注4 参照。また、COURTILLON, J. (2003), *Élaborer un cours de FLE*, Hachette, pp.27-30.

6) Conseil de l'Europe (2001), *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Didier.

また、2005年8月3日から12日まで、Université de Franche-Comté, Centre de linguistique appliquée de Besançon (CLA) において、「Le cadre européen commun de référence pour les langues」を担当された Marilu SORIA-BORG 先生には多大なご教示をいただいた。

