

自己表現につながる 学習活動実現のための一考察

— Exercices, activités et tâches —

中 村 公 子

0. はじめに

何かを教える時、必ずと言ってよいほどテキストが使われる。もちろん外国語の授業においても、テキストは学習内容を提示し、練習問題を提供し、学習自体の進め方を決めるなど、その他にも大きな役割を果たしている。テキストという形ではなくとも、自作のプリントや documents authentiques など、何を授業で使うのかを考え、それを授業でどのように使用するかを決めるのは教師の大切な仕事の一つである。何を使って授業をするのか、言い換えるとテキストなどの教材選択については授業を担当する教師の自由にならない場合もある。しかし、その教材をどのように使用するか、そして、どのような授業を組み立てるのかは担当の教師が自由にできることの一つであると考えられる。

学習内容自体、特に初級段階の外国語教材においてはどんなテキストであろうと内容にそれほど大きな差異はない。もちろん学習内容の導入の仕方や説明方法などは教師一人一人が扱い方が違っているだろうが、それは外国語の授業に限ったことではないのでここでは教材を元にして考えることにする。あるテキストを使用する時、教師が自由にできるテキストの部分の一つは、外国語の初級テキストであればほとんどのテキストに含まれている exercices だろう。様々なタイプの exercices があるが、まとめて「練習問題」と呼ばれている部分を指している。今回はこの「練習問題」を中心に考えていくことにする。

ところで、「練習問題」と一言で言っても、exercices の他に、activités や

tâches など、類似する言い方がある。そこで、本稿では、それぞれをどのように区別すればよいのか、まずこの三つの用語についてその違いを考察し一つの考え方を示したい。そして、最後にテキストにある exercices の扱い方についてある提案をしたいと思う。

1. exercices, activités, tâches とは何か

ここでは、exercices, activités, tâches の差異について考えるが、その前に activités という語について触れておく。activités についてはフランス語教育分野においてこれまでも様々な定義がなされてきたが、activités という語には広義と狭義の二通りの解釈がある。広義でとらえると「授業で行う学習活動すべて」が activités であると言える。しかし、ここでは狭義の意味、もっと小さい単位の activités の意味で扱うこととする。

1.1. exercices

exercices というとはまず文法の練習問題を思い起こす人が多いのではないだろうか。それを裏付けるような FLE における exercices の定義を二つ挙げる。

(...) *l'exercice renvoie à un travail méthodique, formel, systématique, homogène, ciblé vers un objectif spécifique.* (Dictionnaire de didactique du français, 2003, p.94.)

En didactique des langues, l'exercice est : « un travail précis, avec un objectif spécifique, entrant dans le cadre d'une méthodologie, et destiné, soit à faire acquérir à l'apprenant un savoir ou un savoir-faire, soit à contrôler si ce savoir ou ce savoir-faire ont été acquis. Ce travail peut être d'ordre phonétique, lexical, grammatical ou discursif. » (Dictionnaire pratique de didactique du FLE, 2002, p.70.)

この二つの定義を統合して考えると、「exercices とは、形式的な変化などを体系的に学習し、ある目的に沿って進める作業である。そして、学習者は知識とその知識の活用法を exercices を通して学び、同時に、その知識や活

用法が正確に獲得できているかどうかを確かめるものである」と言うことができるだろう。

二つ目の定義にあるように、exercices は語彙や文法の学習に関わっているため、我々が exercices という語を耳にすると、まず文法のテキストにある練習問題を想起するのだと思われる。「Exercices : 教科書に載っている問題、ドリル的な繰り返し練習、基礎知識に関わる練習、形式が決まった問題、等」¹⁾と言われるように、我々が持つ exercices のイメージは文法に限らず語学テキストにある練習問題そのものだと言うことができる。

1.2. activités

先に述べたように、本稿では狭義の activités を対象として考える。activités はどのように定義されているのだろうか。

(...) l'activité d'apprentissage peut être définie comme un lien entre ce que font effectivement les élèves (...) et l'objectif visé. (Dictionnaire de didactique du français, 2003, p.15.)

Les activités valorisées dans l'approche communicative sont celles qui sont marquées par la créativité et qui donnent une grande part d'initiative à l'apprenant. (BÉRARD, E., 1991, p.56.)

Dans les différentes activités langagières (...) où se réalise la pratique d'une langue, le locuteur met en jeu et combine ces divers processus d'une manière spécifique, qu'il bavarde avec un ami, (...) (PENDANX, M., 1998, pp.61-62.)

Dictionnaire de didactique du français の定義は、「学習者と学習目標をつなぐもの」という広義の意味での定義になっている。E. BÉRARD は l'approche communicative における activités を、「創造的で、学習者主導の活動」と位置づけた。そして、M. PENDANX は範囲を限定した狭義の activités として、「実際に言葉を使う言語活動において、話し手は友人と話すなどの様々なやり方を組み合わせて機能させる」活動だと説明している。これらの定義に基づいて考えると、「activités とは、学習者同士で目標言語でのやりとりをしながら、創造的活動を行う学習活動」であると言えるだろう。

「Activités : 教室活動、応用練習、場面のあるもの、自由形式の練習、等。」²⁾ というまとめからも、activités が exercices から一歩進んだ応用練習であり、ある場面を想定した教室活動ととらえられていることがわかる。

1.3. tâches

tâches は外国語教育においては一般的に「タスク」と呼ばれているもので、英語教育においては以前から「タスク中心の教授法」として存在していたものである。フランス語教育で取り上げられるようになったのは CECR 以後のことである³⁾。もともとの tâches の意味としては「(実社会の日々の生活の中で) 成し遂げるべき課題」を指しているが、FLE において、あるいは外国語教育において、どのように定義されているのだろうか。

(...) la tâche est un ensemble structuré d'activités devant faire sens pour l'apprenant ; il s'agit de se confronter à un support authentique, par des activités de compréhension, de production, d'interaction avec les pairs, la visée pragmatique étant privilégiée par rapport à la forme linguistique. (Dictionnaire de didactique du français, 2003, p.234.)

task (タスク) : 教室における課題作業であり、一般的に学習を目的として、与えられた指示に従い行う活動。学習者の注意を形態よりも意味に集中させ、学習者に目標言語で理解、操作、発表あるいは相互作用をする。(『現代英語教授法総覧』、2007, p.351.)

Dictionnaire de didactique du français の定義は、「tâche は、実際の題材を使って、学習者同士が理解し、発信し、お互いに相互作用しながら行う一連の activités のことである。言語形態よりも実用面が重視される」とある。その次の英語教育における定義でも同様のことが言われている。この二つの定義から、「tâches とは、ある学習目的を持って、何らかの題材を使い、学習者が教室でお互いに目標言語を使って意見交換をしながら、目的を達成するために協力して行う課題作業のこと」と言えるだろう。

1.4. exercices, activités, tâches のまとめ

この三つの用語はそれぞれに独自の部分もあるが、お互いに重なり合っ

いる部分もあるので、厳密に区別することは容易ではない。しかし、例えば、本稿ではかなり以前のもので定義としては扱わなかったが、*Dictionnaire de didactique des langues* (1976) には *exercices* の項目はあるが、*activités* や *tâches* の項目は見当たらない。このことから、*activités* や *tâches* という用語は、少なくとも FLE においては *exercices* よりも新しい用語であるということがわかる。そして、*activités* という用語は、*l'approche communicative* で *jeu de rôles* や *simulation* といった学習者同士のやりとり練習が取り入れられた時に導入されたであろうことが推測できる。また *tâches* という用語は CECR 以後に導入されたことも先に述べた通りである。これらのことから、FLE において、この三つの用語は「*exercices* → *activités* → *tâches*」の順に登場したことがわかる。

この三つの用語の定義から、それぞれの違いをまとめてみる。

exercices : 言語形態など、言語そのものの学習のための練習問題。

activités : 学習者同士で実際にやりとりをしながら、言語の使い方を習得する練習。

tâches : *activités* からさらに進んで、学習者同士で目標言語でのコミュニケーションをとりながら、学習目標に沿ったある課題に取り組み、その課題を成し遂げる相互的な作業。

あるいは、別の説明をするならば、*exercices* は誰が作っても同じものができる（つまり答えが決まっている）「プラモデル」に例えることができるだろう。そして、*activités* は、個々の形は決まっているが、それを自在に組み合わせながら何かの形に組み立てていく「ブロック玩具」に例えられる。つまり、ある程度決まった表現を使いながら、自己表現につなげるために組み合わせを考える、という意味である。それ故、「同じ部品」を使いながらも出来上がってくる形はそれぞれで違ってくるのである。ブロック玩具で考えると、一つ一つの形は決まっているが、それらを組み合わせて家やロボット、飛行機や車など、様々な形のものを作ることが可能である。これが *activités* で、一つ一つの表現を組み合わせながら学習者同士が行うやり取り練習という形となって表されるのである。そうすると、*tâches* は「木工細工」に例えられるのではないだろうか。様々な形や大きさの木材から、何か自分の好きなものを一から作る「木工細工」である。つまり、用いる表現や語彙などは学習者自身が自由に選択して使いながら、学習者同士で目標言語を

使って自己表現し合い、ある課題を目指して作業に取り組み、目的を達成するのである。

2. exercices から activités へ

exercices は、学習者が学習した内容を確認しながら自分で解き、授業で答え合わせをすることになる。これは外国語の授業であればどのようなタイプの授業でも行われていることだろう。解答後、クラスでコーラス・リポートしたり、教師が exercices の中に出てくる語彙や表現の説明をしたり、内容についての補足説明をしたりすることもあるだろう。しかし、ここで終わらせて良いのだろうか。外国語学習の目的の一つが「目標言語での自己表現(意見など)」であるとするのであれば、言語形態についての知識の習得だけで終わらせてはいけなく考える。その先、つまり学習者が学習した事柄を「実際に使えるように」訓練する必要がある。

では、どのように訓練するのか。先に tâches の可能性を考えてみる。tâches は、原則として教師も学習者もすべての作業を目標言語で行うことが前提になっている。そして、実際の社会生活に密着した課題が多いので準備段階から課題が終わるまでにかかなりの時間を必要とする。そのため、この tâches を実際に授業で行うには、特に初級レベルのクラスでは、色々な状況を考えると現実的には難しいと言わざるを得ない。しかし、テキストに載っている exercices を答え合わせやその後のリポート練習だけで終わらせてしまうのでは、実際に使えるところまでの学習効果は期待できない。そこで、答え合わせをしたばかりの exercices に基づいた自己表現のための activités を取り入れることによって、「使えるようにするための訓練」を行い、さらに学習内容のより確実な定着を図ることを目指すことになる。

例えば、テキストにある exercices を解答し、クラスで答え合わせをし、クラス全員で発音練習などを行う。そして、その後からが exercices で扱われていた内容を「自己表現」につなげていくことになるのである。例えば、exercices にある文と同じ構文を使いながら(プラモデルを組み立てる時にしたことを応用して)、自分のことを表現するための道具、ブロック玩具の「ブロック」にあたる「語彙」や「表現」などを加えたリストを教師は作成しておく(もともとあったもの以外の「ブロック」の準備)。そのリストアップされた語彙や表現を使って、exercices にあった文と同じ構文を使って、単語や表現などを入れ替えながら、近く of 学習者同士で自分のことについて

話してみる。そして、お互いに聴いた内容をそれぞれメモして、相手についてクラスで三人称を使って伝える。学習者同士のやりとりの間は1, 2人称を使っているが、話した相手のことをクラスで話す場合には、il あるいは elle を主語にして三人称で伝えることになる。同じ内容の文でも、動詞の活用の変化や所有形容詞などの変化にも注意しなければならない。

例えば、「Marie (aller : est allée) au cinéma.」という exercices の問題があったとしよう。答え合わせをして、過去分詞の性数一致の補足説明とリピート練習をした後、この文を使って activités を行うとする。教師は「où」を使った質問文、行き先のリストなどを準備しておき、それを板書で学習者に提示してもよいし、学習者にプリントなどの形で配布してもよいだろう。それから、上で述べたような activités を行う。

① A : Hier, tu es allé où ?

B : Je suis allé à la piscine. (A はメモを取る。)

Et toi ?

A : Moi, je suis allée au restaurant. (B はメモを取る。)

(このようなやり取りを複数の学習者で行う。その後、クラス全体で発表。)

② A : Hier, B(il) est allé à la piscine.

B : A (Elle) est allée au restaurant.

また、別の activités としては、ペアやグループでのやりとりをクラスで発表させることもできる (①のやりとりをクラスでさせる)。この場合、あるペアやグループに発表させるだけでなく、聴いている学習者にメモを取るよう指示して、しっかり聴かせることが大切である。発表終了後に、教師が発表内容についての質問を目標言語を使って行うと良いだろう (③のようなやりとりになる)。

(①の A と B のやりとりをクラスで発表させた後、教師がクラス全体に質問する。)

③ 教師 : A est allé où ?

XX : Il est allé à la piscine.

教師 : B est allée au cinéma ?

XX : Non, elle est allée au restaurant.

これらの activités では、aller の複合過去形を繰り返し練習しているのがあるが、切り口や活動を変えることによって、学習者は質疑応答などの形で exercices のある一文を何度も何度も繰り返し聴いたり話したりすることになる。この繰り返しをどのようにして学習者を飽きさせることなく行うのが重要なポイントとなる。

ペアやグループで行ったやり取りの内容をすべてクラス全体で共有することは難しいが、一部だけでも個々の情報を発表させてクラス全体で共有することには意味があると考えられる。これは、グループなどでブロック玩具を使って「できたもの」をクラスで見せ合うことをイメージすると想像しやすいかもしれない。

以上、ここまでで紹介したものは activités としてはよく使われる手法である。重要なことは、学習者たちが「組み立てたもの」を教師は放置しないこと、つまり、それぞれが作ったものを何らかの形でクラスで共有し、必ず「まとめ」につなげることが必要になる。

3. 学習者が activités に馴染むために

activités を行う過程で、学習者は受け身ではいられなくなる。自分で何かを発信する立場になり、相手に対して何らかの反応をすることが求められる。しかし、日本人学習者の多くは受け身で授業を受けることに慣れきってしまっている。そのような状況の中で、急に activités をさせようとしても学習者は戸惑ってしまうだろう。そこで、学習者に慣れさせるために、まず教師が activités を自ら提案することから始める。学生にはその activités を実践してもらいながら、少しずつクラスで声を出すことに慣れ、他の学生たちとやりとりや相談をすることができる雰囲気をつくり出し、自分から何かを発信することができるようになるまで、少しずつ段階を経て慣れさせていくことになる。

例えば、フランス語の複合過去形の学習では、助動詞の avoir と être の使い分けも一つのポイントとなる。多くの動詞では avoir を助動詞にとるが、中には être を助動詞にとる動詞もある。初学者の段階では、一般的に、この être を助動詞にとる動詞（「移動に関する動詞」のように一般的には呼ばれる）を十数個、学習者にまず暗記させる。学習者は動詞の活用を一つ一つ覚えるように、ひたすら暗記することになるが、すぐに忘れたり思い出せずに困ったりすることになる。

ここで、一例を挙げると、例えば、英語を母語とするフランス語学習者たちが、この「être を助動詞にとる動詞について、どのように覚えているのか」を紹介する。次ページの「**DR & MRS VANDERTRAMP**」がそれである。

このような覚え方もあることを示した上で、実際にこれを使って暗記させてみる。そして、次に学習者自身が、何人かのグループで同じように覚える方法を考案し、それぞれのグループで工夫して作成した覚え方をクラスで発表させる。その発表に基づいて、実際にそれぞれの方法をクラス全体で実践してみる。これまでの実践では、語呂合わせにしたり、ストーリーを作成したり、イラストで視覚的に覚えやすくしたり、その他にも様々な例が紹介された。

DR & MRS VANDERTRAMP (各動詞の頭文字をとる)

<i>d</i> evenir	<i>m</i> onter	<i>v</i> enir
<i>r</i> evenir	<i>r</i> ester	<i>a</i> ller
	<i>s</i> ortir	<i>n</i> aitre
		<i>d</i> escendre
		<i>e</i> ntre
		<i>r</i> entrer
		<i>t</i> omber
		<i>r</i> etourner
		<i>a</i> rriver
		<i>m</i> ourir
		<i>p</i> artir

しかし、これらはクラスで受け身でいる学習者を activités ができる状態に「動かす」ための初期訓練に他ならない。学習者同士のやりとりがクラスで機能するように準備するのも教師の仕事の一つであるが、これはいつもスムーズに行くとは限らない。まずはクラスで声が出せる状態にし、ペアやグループでの活動が行えるように一つずつ根気よく訓練していく他ない。

4. おわりに

これまでの実践から、学習者は activités を通じてより深く学習内容を理解できるようになることがわかった。exercices を通して、学習者自身は理解したつもりになっていたとしても、activités を行うと他の学習者にうまく説明できないこともあれば、自分自身の記憶違いなどに気づくこともある。わかったつもりでいても、実はあやふやな部分が残っていることに学習者自身、わかるのである。このような経験が理解を深めることにつながっているのだろう。また、グループ活動では、同じグループ内で学習者同士が気軽に教え合ったり、質問し合ったりできることもプラスの要因であると考えられる。

しかし、残念なことに、すべての exercices について activités に移行させることは時間的に無理がある。また、教師はグループ活動の間、すべてに目を光らせ、それぞれのグループの進捗や作業の様子を残らず拾い上げるくらいの注意をしていなければならないが、やはりそれらのことすべてを拾い上げるのは至難の業である。

それでも、各授業で扱う exercices の一部だけでも activités につながるのであれば、学習効果に影響すると確信している。

今後、さらに activités の種類やレベルに応じた activités の分類などを進めて行きたいと考えている。そして、activités からさらに tâches へと移行させる道を探り、exercices から activités を通して、tâches に至る学習活動を模索したいと考えている。

註

- 1) Komatsu, S., 2003, pp. 6-7.
- 2) Komatsu, S., 2003, p. 7.
- 3) *Dictionnaire de didactique du français, 2003, p.234.*

“Ces dernières années, elle (la tâche) a été largement utilisée par le Cadre européen commun de référence pour les langues.”

参考文献

- BÉRARD, E. (1991) : *L'approche communicative*, CLE International.
 COURTILLON, J. (2003) : *Élaborer un cours de FLE*, Hachette.

- CORMANSKI, A. (2005) : *Techniques dramatiques : activités d'expression orale*, Hachette.
- CUQ, J.-P. (2003) : *Dictionnaire de didactique du français*, CLE International.
- GALISSON, R. et COSTE. D. (1976) : *Dictionnaire de didactique des langues*, Hachette.
- PENDANX, M. (1998) : *Les activités d'apprentissage en classe de langue*, Hachette.
- ROBERT. J-P. (2002) : *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Coll.l'essentiel, Ophrys.
- SILVA, H. (2008) : *Le jeu en classe de langue*, CLE International.
- 小松祐子 (2003) : 「語学教育・学習におけるタスクとは何でしょう?」、*Etudes didactiques du FLE au Japon*、第12号、Péka.
- 田崎清忠、他 (2007) : 『現代英語教授法総覧』、大修館書店。