

日本人学習者が運用能力を身につけるための 教材作成と授業展開のヒント

平嶋 里珂

HIRASHIMA Rika

Université Kansai

rika3?kansai-u.ac.jp

0. はじめに

筆者は大学の第二外国語としてフランス語の授業を担当している。授業は週 2 回 2 年間でおよそ 200 時間の学習時間になる。授業の主眼はフランス語の基礎的な運用能力を身につけることであり、教科書は主にフランス製の総合教材を用いている。コミュニケーティヴ・アプローチ以降のフランス製の教科書は機能・概念シラバスを採用したものがほとんどで「伝える意味」から具体的な言語使用の場を設定し、言語形式の学習に至る構成を取っている。2000 年以降はヨーロッパ言語共通参照枠（CECR）のレベル設定に準拠したタスク・ベースの教科書が多い。この小稿では、このような教科書を使用した授業経験を通じて見つかった問題点の改善策を通じて、日本人学習者が運用能力を身につけるための教材作成および授業展開のヒントを述べる。

1. 問題点の整理

運用能力の養成を目指したフランス製の総合教科書といってもその特徴は様々であり、教科書およびその教授法に内在する問題を画一化することはできない。それでも、同じ傾向の教科書を用いて複数年授業を行った結果、次のような利点と問題点が見られた。

利点

・ 学習者の達成感

初期の段階から自己紹介、自分の住居の説明、道案内など身近な状況における具体的な言語行為によって社会的活動が行え、短期間の学習で旅行や短期語学留学などに直結する学習成果があげられる。

・ 初級学習者のコストパフォーマンスの高さ

日本人にとって名詞・形容詞の性数変化や動詞の学習はフランス語の文法学習を困難にするものの 1 つである。コミュニケーションの目的に応じて文法要素の学習

Rencontres Pédagogiques du Kansai 2012

順序や量を調整することにより、コミュニケーション活動を達成するために必要最小限の文法学習が可能になる。動詞を例にとると、ほとんどすべての教科書の最初の学習テーマになっている「自己紹介」を行う課では、「自分のことを言う」、「相手に尋ねる」、「第三者のことを言う・尋ねる」という基本的なコミュニケーションを行うために、être、avoir、第一群規則動詞 (aimer, habiter)、s'appeler の 1・2・3 人称単数形のみが提示される。

・ 文法学習の意味付け

このタイプの教科書には機能・概念シラバスが採用されているので、文法はメッセージを伝えるための表現手段の一つとして認識されやすい。(買い物をする際にバッグを指差して) *J'aime bien ce sac.* というように、文法要素 (指示形容詞 *ce*) の働きがメッセージの意味作用の中で感じられれば、文法の機能は理解されやすくなる。

問題点：

・ 機能・概念シラバスに内在する文法学習の問題

すでに述べたように、機能・概念シラバスを採用した教科書ではコミュニケーションのテーマに応じて複雑な文法事項が複数の課にわたって学習されることが多い。先に挙げた動詞の外にも、所有形容詞、複合過去形、名詞の男性形・女性形、品質形容詞の性数一致などがこの例である。スピーチ・アクトに従って文法項目の限られた用法を学習するため文法学習に必要な労力は減る一方で、語学要素の機能を体系的に理解することは困難になる。例えば、会話練習で具体的に動詞を使うことはできるが、文脈を離れて動詞の不定詞と活用形を言うことはできない、規則動詞の変化の仕方がなかなか覚えられないなどの問題が起こる。具体的な文脈で言語を使えばよいという見方もあるが、第二外国語学習のようにインプットの量が限られている場合、ある程度の体系的な文法の知識がないと別の文脈で応用することは難しい。

・ システマティックな練習の欠如

フランス製の教科書の導入資料は学習テーマや内容を大まかに理解するために提示されているものがほとんどである。導入資料 (短い会話または読み物) を扱う教授法としては、写真やイラストなどを援用しながら若干の語彙を導入し、テーマに関する学習者の背景知識を活性化させて会話を聞き、内容を大まかに理解する方法が取られている。この際、会話の細部を解説することはほとんどなく、録音を数回聴いて聞こえたことを拾い出し、内容の理解は理解度チェック問題 (ex. 会話の内容に合ったものを選ばせる) で行われることが多い。また、コミュニケーティブ・アプローチ以来、各課で提示されるモデル会話の繰り返し練習は徹底されていないため、導入資料の言語データは運用能力を身につけるための発話モデルの役割を果たしているとはいえない。また、パターン・プラクティスのように網羅的に言語形式の操作能力を養成する練習も減少している。さらに、語彙学習とメッセージの意味を伝えることが重視されているため、総体的に言語形式の学習の比重が軽くなるを得ない。このような教授方法の結果として、理解があいまいなままにとどま

Rencontres Pédagogiques du Kansai 2012

り、さらに基本構文の練習不足により言語形式が定着しにくいように思われる。

・ 読解練習不足と読解能力の低さ

初級の学習においてはリーディングとライティングの作業が少ないことに加え、大まかな理解 (compréhension globale) を目指す傾向が強く、分析的に読解作業が行うことがほとんどない。結果として学習者の内容の理解の仕方も構文の意味を正確に捉えず感覚的な理解に止まっていることが多い。学習の初期段階で同じようなテーマの文章を理解するだけであれば感覚的な理解でも事足りるのだが、テーマや文脈が変わったり、学習段階が進んで文章の難易度が上がると内容を理解するのが困難になる。

・ 音読作業の欠如

音と綴りの関係はフランス語学習を困難にしているものの一つであろう。フランス製の教科書は個々の発音や綴りの読み方よりも、イントネーションやリズムの習得を強調しているものが多く、体系的に綴り字の発音を学習しにくくなっている。また、「文を正しく音読する」ことがスキルとして明確に設定されてもいない。学習者の中には、授業中に教師の後についてリピート練習している時には問題なく発音できていても、自分一人で文を音読すると間違える、授業中に習った文については音読できて初めて目にする文は読めないなどの傾向がかなりの割合で見られる。学習のごく初期であれば、リピート練習した文を暗記することで事足りるであろうが、いつまでも自分で書いた文を正しく読めないという状況が続くと、学習に支障が出る。

・ 導入資料の難易度

多くのフランス製の教科書は導入資料に短い会話や読み物を使い、聴解練習や大まかな読解練習を取り入れているが、これらの導入資料は難易度が高く、教授用指導書通りに行っても日本人学習者は資料の内容を把握できないことが多い。加えて、少なからぬ数の学習者に外国語学習の前提となる社会文化的一般常識が欠如しており、導入資料の理解をさらに困難にしているように思われる。

2. 教授法の改善に向けての考察

上記の問題点の大部分は筆者の教授経験から浮かび上がってきたもので、いわば主観の域を出ていない。しかし、外国語学習者の学習方略を比較研究した竹内(2003, pp104-105)¹⁾によれば、上記に挙げたリスニングやリーディング作業の曖昧さ、音読練習及びモデル文の暗記やパターン・プラクティスの欠如は下位成績グループが用いる学習方略の特徴であるという。英語の上位成績者グループは下位成績グループとは反対に、学習の初期から深く詳しくリスニングを行う、基本例文は大量に徹底的に暗記する、パターン練習を頻繁に行う、繰り返し音読練習する、等の方略を用いており、学習の中期以降ではリーディングで分析的な読解方法も取り入れている。もちろん、社会的文脈が異なる英語学習とフランス語学習を単純に比較することはできないのだが、大学の第二外国語教育の目標の一つに、「後の学習の基礎となりうる初歩的運用能力の習得を目指す」ことが含まれるのであれば、現在のフ

Rencontres Pédagogiques du Kansai 2012

フランス語教授法の方法論について、少なからず見直しを図るべき部分があると考えざるを得ない。少なくとも、フランス製の教科書で推奨されている方法論をそのまま日本語を母語とする学習者に使うことはあまり望ましいとは言えないだろう。

もちろん、筆者は決して文法講読偏重主義あるいは1960年代のAVメソッドの時代の理論や方法論への立ち返りを主張しているのではない。現在のフランス製の教科書で採用されている機能・概念シラバスや、大まかな理解などの基本的な教授方針を頭から否定しているのでもない。英語教育でかなり前からフォーカス・オン・フォームという、意味の伝達を基本とする言語活動に文法教育を効果的に取り入れる文法指導²⁾が行われているが、筆者の考えるところもこれと同様で、現在の教授法を尊重しながらも、そこに文法・語彙の習得のための練習を融合させ、日本語を母国語とする学習者の潜在的弱点である文法力・語彙力を補い、バランスのとれた運用能力の基礎を築くことが主眼である。

3. 教材作成と授業展開例

以上の基本方針に基づき、日本語を母語とする初級の学習者がバランスのとれた基礎的運用能力を習得できるように作成した補助教材とそれを用いた授業展開例を紹介する。

語彙・基本文型・文法の定着

基本語彙や文型あるいは文法の操作能力を習得するためには、言語の使用機会を増やすことが大切である。第二外国語の限られた学習時間で使用機会を増やそうと思えば、意識的に特定の言語形式を使わせるような練習を考える必要がある。

まず、初級の基本語彙は記憶に残りやすいようにできる限りイラストを添えて提示し、イラストを見ながら語彙の発音練習を行う。次に語彙を記憶する時間を与え、その後イラストだけ見せて語彙を言わせる、あるいはイラストに語彙を書いた紙を張り付けていく、などの作業をして語彙の記憶を試みる。

各課の基本文型については機械的な練習に終わらないように、スピーチ・アクトをベースにして、具体的な文脈をもったパターン・プラクティスを行い、コンテキストの中で基本構文と動詞の活用形の習得を試みる。例えば「日常の時間の使い方」がテーマであれば、新出語彙に応じて、家を出る時間、大学に着く時間、週何回アルバイトをするか、などを練習する。練習する問題はあらかじめプリントに質問文だけを記載しておき、学習者は質問を見ながら口頭でやりとりを行う。次に練習した答えを筆記し、さらに質問文と答えの文を音読して音とつづりの関係を確認できるようにする。各課の導入資料のリスニングを行う前にこのようなパターン練習を行えば、新出語彙や基本のスピーチ・アクトがインプットされ、無理なく聞き取り作業につなげることができる。

名詞と限定辞の性数一致や冠詞と前置詞の縮約など文法事項については、例文と共に規則を事前に提示し、語彙の定着も兼ねてパターン練習を行う。例えば、街の中にある公共の場所と前置詞と冠詞の縮約が学習要素であれば、*café, musée, cinéma, poste*などを語彙として導入し、口頭で *Je, aller, café → Je vais au café. Je, aller, poste → Je vais à la poste.*などのパターン練習を行う。口頭練習した文は音読や筆記の小テストなどで必ず音と綴りの関係を把握させるようにする。

構文のインプット及びスピーチ・リーディングモデルと音読練習の補足

各課の学習項目を多く含んだ短いスピーチや文章のモデルになりうる文章 (ex. 一日の時間の過ごし方を語る短い文章: 時間表現と基本動詞を使った文で構成されている) は何度も繰り返し音読し、基本構文及びモデル文章の定着を図る。このような練習についても、単調にならないように複数の技能をスパイラル的に組み合わせた総合練習を行う。例えば、①最初はリスニング問題として大まかに内容を理解する (この際、聞き取る内容の半分以上について口頭練習した文型や基本語彙が含まれる方がよい)、②その後文章を見て内容を深く理解する、③理解できたところで音読練習を行うというように段階を踏んで練習を行うことで、無理なくまとまった文章の内容を理解し、音読練習につなげられる。練習した文章を次回の授業でミニ・スピーチまたは音読の小テストにすると練習量をさらに増やすことができる。

学習内容の意識化・体系化

各課のテーマに応じた新出語彙・文法事項は筆記練習問題とともにプリントにまとめ、語彙の意味はワークシート式に自分で意味を記入できるようにする。動詞の活用は各課に分散して提示するが、ある程度まとまったところで活用タイプごとにまとめた動詞の活用プリント (ワークシート式) を配付、復習をかねて動詞の人称変化の全体像を把握させ、必要に応じて口頭の活用練習を補足する。試験前には、各課のテーマと文法・語彙の関係をまとめたもの及び文法解説のまとめを大学のイントラネットにアップし、学習者は必要に応じて復習に活用する。

文化的基礎知識の捕捉

フランス並びにフランス語圏の文化が学習テーマと深く関わっている場合、映像とともに語彙を導入して地理や歴史に関する情報を補足する。知識を単に伝えるだけでなく、語彙の発音練習と組み合わせる、または導入した語彙を使ってオーラル・イントロダクションでその課の会話文の内容を紹介する。

4. おわりに

以上紹介した練習問題は授業活動のほんの一例であり、授業中の口頭練習でも様々なフィードバックを行い学習者の意識を文法形式に向けさせる。練習の大部分は特定の文法・語彙要素を使用することによって習得を目指す暗示的文法指導によるものであるが、要所で文法体系を意識化させる明示的文法指導を取り入れ、学習者がその言語知識を体系化していけるようにしている。学習者の習得の度合いにはもちろん個人差があるのだが、様々な練習と言語の規則の意識化を繰り返すことで、「表面的に言葉が使える」だけではない運用能力を徐々に身につけていくようである。

注

- 1) 竹内理 (2003) 『よりよい外国語学習法を求めて—外国語学習成功者の研究』、松伯社
- 2) フォーカス・オン・フォームに基づく文法指導の概念については白畑知彦他 (1999) 『英語教育用語辞典』、pp. 116-118. を参照