
スペイン語を学ぶ・教える

内容

1. 文法訳読法—実用性と体系性.....	1
2. 直接法—対立と協力.....	7
3. パターンプラクティス—厳しい訓練と楽しい練習.....	12
4. ロールプレイ—坐ったままの授業と立って活動する授業.....	18
5. エラー・アナリシス. 消極性と積極性.....	23
6. ジェスチャー. 言語と身体.....	29
7. 日本の環境. 壁の内と外.....	34
8. イマージョン・プログラムと留学. 正確さと流暢さ.....	40
9. 情報通信技術. 伝統と未来.....	46
10. コミュニカティブ・アプローチ. 意味から構造へ.....	52
11. 宿題とタスク. 教える理由と学ぶ目的.....	58
12. 生活習慣の違い. 「異文化」・コミュニケーション.....	64

(*上田博人「スペイン語を学ぶ・教える」『NHK ラジオスペイン語講座』2004/4月号-2005/3月号. 転載許可済)

1. 文法訳読法—実用性と体系性



Colegio Mayor, Barcelona

スペイン語に限らず外国語を学ぶためには実に多様な方法があります。また教え方についてもこれまでに多くの方法が開発されてきました。それぞれに特徴があり、その特徴を生かすことにより学習効果を高めることができるでしょう。これから十二回の予定でさまざまな方法について説明し、その効果的な応用の仕方を紹介いたします。おもに学ぶ人の立場から見ていくことにしますが、同時に教える人の立場も含めて考えていきます。

「次の動詞の活用形を学べ」

第1回は一般に「文法・訳読法」*Método de Gramática y Traducción* と呼ばれている方法を取りあげます。私たちの世代はこの方法で外国語の授業を受けたことが多かったのですが、学会や研究会の報告、専門書や論文などを見ると最近の教育法の傾向は大きく変わってきています。しかし、ここでもう一度この方法を振り返ることにも意義があると思います。

さて、いきなりですが次の文を読んでください。これはあるスペイン語の学生からのフィードバックです¹。

A 先生の授業はいつも 15 分くらい遅れて始まる。仲間もそれを計算して授業開始時間に着席している人はほとんどいない。とにかく出席をとる時までには到着していればいい。

毎回最初に文法の説明がある。教科書には「次の動詞の活用形を学べ」とある。「学べ」と言われてもどうしたらよいかかわからないが、とにかくこの表を丸暗記しなくてはならないようだ。動詞は主語に合わせて変化する、という。よし、それならば、主語と動詞を結びつけてどのような主語でも動詞の活用形が出せるようにしよう。

ええっ！スペイン語では主語が出ないことがよくあるんだって？それでは主語から動詞へ、という覚え方ができなくなる！そうだとすると主語が出ていなくてもそれがある、と仮定してやるしかないのか…

動詞の活用形と簡単な例文の説明が終わった。英語とはずいぶん違うようだ。単語の中には英語と似ているものがあるので助かる。

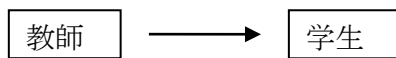
次は本文の訳読だ。この授業では先生が文法の説明をしながら訳していく。他の授業ではぼくたちを指名して 1 文ずつ訳させるが、どちらがよいかわからない。先生が訳してしまうとぼくたちの練習にならない。一方、学生が順番に訳すとその声がよく聞こえなかったり、指名されるまで寝ていたり、指名されてあわてて隣の人に聞いたりする仲間もいる。ひととおり訳が終わると全員で先生の後につけて発音の練習をした。

¹ 授業のフィードバック…授業についての自由な意見や希望、提案などを書くためのレポートです。宿題となる各課題の後に、ときどきこのような感想が書かれていることがあります。

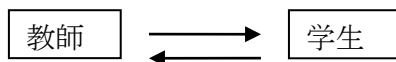
授業の終わりに先生から宿題が出された。練習問題の訳を次回までに仕上げなければならない。文法がよく理解できていれば練習問題は訳せると思う。でも、実際の場面でスムーズにコミュニケーションができるかどうかわからない。

この報告にあるように、文法訳読方式の目的は体系的な文法の知識を獲得し、それを文章を理解するために応用することです。作文の練習もありますが、多くは本文から類推できる程度の問題が出されます。

この方法の特徴は教師が授業の中心になることです。教師と学生の関係は一方向的になることも、双方向的になることもあります。たとえば文法の説明では教師が一方向的に学生に説明しますが(図-1)、訳読では学生がする訳を訂正したり評価したりするので双方向的になります(図-2)。どちらにしても教師が教室のすべての采配を振るうわけです。そこで教室のコントロールが重要になり、とくに40人を超えるような多人数授業ではそれがしばしば困難になることがあります。



【図-1】



【図-2】

言葉を伝える・言葉が伝わる

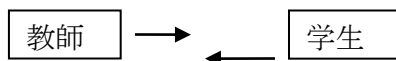
【図-2】をよく見ると、【図-1】に方向が逆になった矢印が1本増えているだけだということがわかります。そこでコミュニケーションは基本的に「話し手が、聞き手に、あるメッセージを伝える」という図式に還元されてしまいそうです。

ところが、私たちはしばしば言葉が通じないという経験をします。これにはさまざまな原因があると思います。たとえば、発音が明瞭で

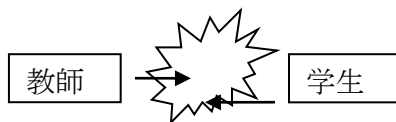
ない、文の構造が変だ、使っている単語がわからない…、など、いろいろな事態が考えられます。しかし、音声をはっきりして、文法も正しく、そして単語も理解しやすいものが使われていても、それでも伝わらないことがあります。これは外国語によるコミュニケーションに限らず、教室内での授業でも同じことです。

ここで先に述べた「話し手が、聞き手に、あるメッセージを伝える」というコミュニケーションの図式を再考する必要があるでしょう。この図式は当然のように考えられるかもしれませんが、実はメッセージというのは上の図の矢印のように必ずしも相手に伝わるとは限りません。教師はメッセージを発信しますが、その意図が学生に届かないことが多いようです。また、学生からもメッセージが投げかけられますが、これも教師によく伝わらないことがあります(図-3)。先の【図-1】や【図-2】の形ならば確実に(そして完全な形で)相手に伝わっているはずです。

メッセージが相手に伝わるのは【図-4】のように自分と相手の間に共有の「場」が「活性化」(activación)されたときです。その活性化のために、これまでさまざまな提案がなされてきました。文法訳読法ではそれが困難だと言われていますが、それでも教師の熱意や魅力など人間的な要素によって可能になることもあります。他の比較的新しい方法については次回からお話いたします。



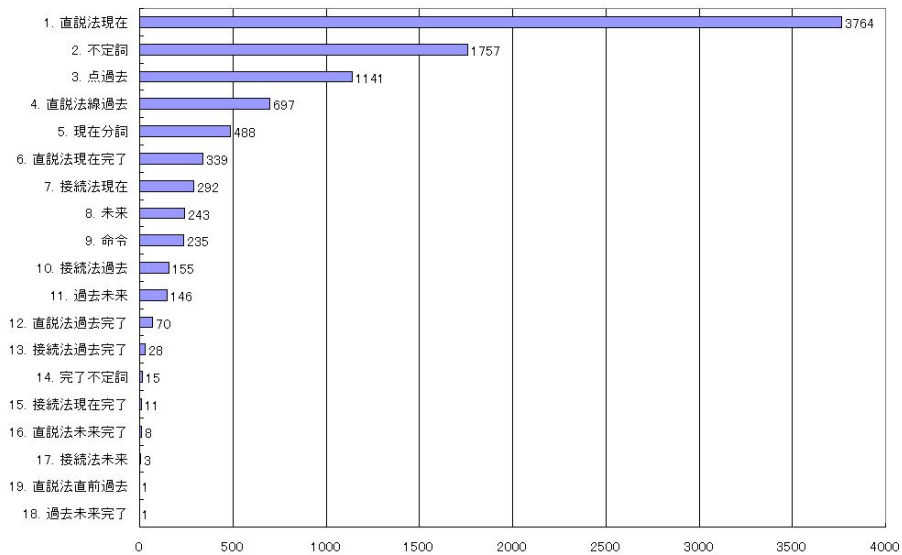
【図-3】



【図-4】

法と時制の頻度

文法・訳読法では文法項目が体系的に配列されています。一方、体系的であろうとすると、実際にはあまり使われないケースも含まれてしまいます。たとえば、次の図は動詞の活用の頻度調査の結果ですが (Bull, 1947)、これを見ると実際のコミュニケーションの学習・教育において重点をどこにおけばよいかわかります²。



これは多くの人が協力してスペイン語圏の 300 人の人々が書いた文章をランダムに抽出して調べたものです³。この結果から、動詞の時制の使われ方が一様ではなく、それぞれの頻度間に大きな差があることが指摘されました。そして、初級の段階ではよく使われる時制に重点を置き、逆にあまり使われない時制は後回しにしてもよいのではないか、という提案がなされました。

² William E. Bull. "Modern Spanish verb-form frequencies", *Hispania*, 1947 をもとに作成しました。

³ 現在では、このような調査はデジタル化した言語資料（これを「言語コーパス」と言います）を使って調べます。

しかし、使われ方の頻度だけに基づいて教材を配置すると、体系性が失われ理解が皮相的になることも考えられます。文法をきちんと学ぶためには体系性を重視し、一方、実用を目指すならば頻度に注意すべきでしょう。実際はどちらか一方だけ、ということではなく総合的に考えるものですが、それにしてもこのような現実の使われ方の違いは認識しておきたいと思います。

音読と全文書き取り

ところで、このような大規模な調査の結果を待たなくても、私たちは経験的に動詞の使われ方に頻度の差があることを感じとっています。そうした感覚を得るために大事なことはたくさんの発話の経験を積むことでしょう。そのために私は学生に音読と全文書き取りを勧めています。具体的な指示がないとどのようにやってよいかわかりませんので、毎日1回教科書や副教材の本文の構造と意味を意識しながら音読し筆写することを課して、それができた日を報告してもらいます。ほんのわずかな時間しかかかりません。学生からのフィードバックによるとこの効果は絶大だということです。

【課題】

1. 文法訳読法の長所と短所を挙げなさい。
2. 文法訳読法と音読・書き取りの練習との関係を考察しなさい。
3. 文法訳読法について、あなたの自由な意見を書きなさい。

2. 直接法—対立と協力



教室…様々な視線

実例と体系

スペイン語に限らず外国語を学ぶためには、その言語を話す外国人教師に直接教わるほうが自然な発音と文法が覚えられてよい、むしろ文法を意識せず本物の外国語の実例に多く触れて慣れるようにすべきだ、読み書きよりも会話に重点を、…とよく言われます。これらのアドバイスはとくに外国人教師からいただくことが多いのですが、なるほどその通りだと思われることがあります。

一方、外国語の勉強はそういうものではない、むしろ文法を体系的にしっかり勉強して高度な内容の文章を理解できるようにしたい、単に話せるようになることが重要なのではなく、言葉の背景にあるものの探究を目指すべきだ、体系的な教育・学習に重点を置くべきだ、という意見もあります。これも十分に説得力があります。

この二つの立場は語学の実用主義と教養主義の論争の中で、これまで延々と繰り返し取り上げられてきました。教養主義につながる文法・訳読法については前回扱いました。今回は実用を重視する「直接法（ダイレクトメソッド）」*Método Directo*の様子を見ましょう。

「日本語を使っちゃはいけません」

次はある学生の架空の授業報告です。

¡Hola! ¡Buenos Días! という明るい挨拶で始まる B 先生は México 出身で、とても陽気でいつも親切だ。しかし最初の時間に、「この授業では日本語を使っちゃはいけません」と言われたときは驚いた。初めて学ぶ外国語なのに日本語を使わないで、どうして単語や文法を理解できるのだろうか。でも大丈夫！先生は毎回絵を描いた大きなカードや、ときには時計や人形などの実物を使って説明してくれるので大体理解できる。

この授業では何よりもネイティブの先生の発音が直接聞けるのがうれしい。そして先生が生徒の視線と注意を引きつけ、どんどん質問するので、学生の緊張感は持続する。アクションが派手だ。ときどきジェスチャーを交えて面白いことを言うのでクラス中が爆笑の渦に包まれる。とにかく活発で楽しく、まるで外国にいるみたいだ。書いたり読んだりする練習は宿題にするそう。

この授業では文法の説明はなく、日本語に訳すということもしない。先生は、スペイン語を話す国々の子供たちは文法を勉強してスペイン語を学んだのではないから、それと同じように日本の学生も文法ばかりを意識するのではなく、むしろ実際に言葉を使いながら自然に覚えていくように、と言う。

でもときどき、先生の意図がどこにあるのかわからないことがある。日本語が使えないので、こちらから質問できないのが残念。たとえば、今日の授業で否定文の使い方を練習したが、no を文中のどこに置けばよいのかよくわからない。例文を見て推測するしか方法がなく、自信がないので次の日本人の先生による授業で確かめることにしよう。このメキシコ人の B 先生の授業は、日本人の A 先生による文法・読解の授業といろいろな点で違う。どちらの方がよい、というのではなく、どちらの授業も大切で必要だと思う。

この報告にある二つの外国語教育法を比較すると次のようになります。

	文法・訳読法	直接法
目的	体系的理解	実用的応用
教師	日本人教師の授業	ネイティブの教師の授業
使用言語	日本語による説明	スペイン語を使う練習
文法・語彙の理解	説明による	視覚的材料を使う 例示による
技能の重点	読む・書く	聞く・話す
教科書	教科書を中心におく	教科書を補助的に使う

このように二つの方法はまったく対照的といってよいほど異なります。これは直接法が従来の文法・訳読法を批判して提案されたものだからです。

文法・訳読法と直接法の対立

さまざまな外国語教育法・学習法を扱った Melero Abadía (2000) は、直接法に1章を割いて詳しく説明しています。Melero の次の説明を読んでみましょう⁴。

El Método Directo trajo consigo una nueva orientación, que, alejándose del rígido método gramatical practicado hasta entonces, planteaba una enseñanza en la que la lengua oral tenía absoluta prioridad, y que propugnaba la enseñanza en la propia lengua extranjera, es decir, "directamente" y prescindiendo del recorrido inútil (...) que supone pasar por la lengua materna (...). La lengua materna de las/os estudiantes quedaba fuera del aula: la/el estudiante empezaría a pensar en la nueva lengua y

⁴ Pilar Melero Abadía, *Métodos y enfoques en la enseñanza / aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid, Edelsa, 2000, p.42.

podría construir un nuevo sistema lingüístico independiente del de su lengua materna.

直接法は新しい考え方をもち、当時[19世紀末]まで行われていた厳格な文法[訳読]法から離れ、話し言葉を特別に重視し、外国語そのものを使い、すなわち「直接的に」指導することを提唱して、母語を介するという不要な回り道を除き、と構想された。こうして、教室から母語が排除され、学生は新しい言語で考えるようになり、自らの母語のものから独立した新しい言語体系を構築することができるようになる、と考えられた。

また、一般に外国語を「学習」(aprender)する過程は母語を自然に「獲得」(adquirir)する過程とは異なると考えられていますが、直接法は両者が類似していると見なして、「自然学習」(aprendizaje natural) という概念を導入しました。

一方、直接法への批判として次の4点が重要です(Melero, p.59)。

- 直接法は少数のやる気のある学生を対象にネイティブが教える授業ではうまくいくが、多人数だと困難になる。
- やはり外国語の「学習」と母国語の「獲得」は異なる。さまざまな学習の仕方が混在する教室の現実を忘れてはならない。
- 直接法は体系的・構造的な学習法ではなく、無秩序である。
- 母国語を使って説明すれば簡単にすむことを外国語だけで理解させようとする回り道になってしまう。

このように文法・訳読法と直接法はまったく異なる方法なので、ともするとどちらの方が効果的であるか、どちらの方が外国語学習・教育の理念に沿うものであるか、という視点から比較されがちです。しかし、この場合のように対立する二つの立場があるときは、どちらかが正しいという独善的・排他的な態度をとるよりも、むしろ両者の違いを見据え、それぞれの良いところを尊重して伸ばし、それぞれの欠点を他方で補う、という方法をとった方がよいと思います。実際、大

学や語学学校などでは外国人教師による直接法と日本人教師による文法・読解の説明がうまく組み合わされているようです。

シュリーマンの独学法とシャドウイング

教師がいない環境で独学している人の方法は実に様々です。極端な例として、19 世紀の考古学者シュリーマンの方法があります。伝記によれば、1840 年代のアムステルダムにはロシア語がわかる人がいなかったのが独学せざるを得なかったそうです。そこで、「もしだれかがそばにいて、その人に『テレマクの冒険』（ロシア語の訳本）を語ってみせたら、もう少し進歩が早いだろう」と思い、ある人にお金を払って、「毎週二時間わたしのところに来させて、ひとこともわからないその彼に、わたしのロシア語の朗読をきかせることにした」というのです (Emil Ludwig: *Schliemann: Geschichte eines Goldsuchers*. 秋山英夫訳『シュリーマン伝—トロイア発掘者の生涯』白水社、p.41)。

そんなシュリーマンの時代とは異なり、現代ではラジオ・テレビ講座、CD 付き教材、映画、インターネットなどさまざまなメディアが豊富にあります。以前 Madrid の学生寮のテレビ室で映画を見ていたとき、隣にいた留学生がしきりにブツブツ言っているのが聞こえてきました。俳優の台詞をそのまま繰り返してスペイン語の練習をしていたのです。この方法は音声の直後を影のように追いかけるので「シャドウイング」と呼ばれ、さまざまな実験でその効果が確かめられています。

【課題】

1. 自分の経験を振り返って、直接法の長所と短所を挙げなさい。
2. 外国語の「学習」と「獲得」の類似点と相違点を考察しなさい。
3. あなたは「規則・体系」による学習を好みますか、それとも例文やシナリオなどのテキストによる学習を好みますか。2つの方法を比較して考察しなさい。
4. ビデオ教材を使ってシャドウイングを試みなさい。そのときに気づいたこと、困難だと思ったこと、効果などについて書きなさい。

3. パタンプラクティスー厳しい訓練と楽しい練習



私立語学校の授業

日本の授業・スペインの授業

2004年の3月に Madrid, Sevilla, Málaga の大学と私立語学校の様子を見学する機会がありました。そのとき二十数校の担当者から授業内容や方針などを聞くことができましたので今回はそのとき気づいたことをお話しします。

スペインで行われている外国人のためのスペイン語教育は日本の大学で行われている語学教育と比較すると次の点で大きく異なります。もちろん一般化はできませんが、ここでは典型的なケースだけを示します。

3 パタンプラクティス—厳しい訓練と楽しい練習

	日本の大学	スペインの大学・私立語学校
方針	教養重視	実用中心
教師	日本人と外国人	スペイン人
方法	制度的カリキュラム	受講生に合わせた自由なカリキュラム
内容	文法重視	コミュニケーション中心
教室の規模	数十名	十名程度の少人数
教室外活動	あまり行われない	遠足、見学、料理・ダンスなどの体験
期間	学期中のみ、週 2~3 回	春休みや夏休みも開講、週連続授業

このように二つはまったく対照的なので、上手に組み合わせるとよい結果が生まれると思います。たとえば日本の大学で学期中にしっかり文法を勉強した後、春休みや夏休みを利用してスペインの現地の環境の中でコミュニケーションを重視した実用的なスペイン語を身につけるといったような方法はいかがでしょうか。テレビ・ラジオ講座で勉強した人も上で挙げたような理想的な環境で上達を目指すことができるでしょう。

ところで、準備した私の質問票に文法訳読法、直接法、パタンプラクティス、コミュニケーションティブアプローチ、タスクによる外国語教育、異文化理解教育⁵などの中でどの方法が採用されているかを聞く欄を作っておきました。今その結果を集計するとどれにも多くの印がついていますが、ひとつだけあまり使われていないものがあります。それはパタンプラクティスと呼ばれる練習方法です。

私は中学校の英語の授業や大学の外国語の授業でこの方法を知りました。そして、大学ではじめて担当したスペイン語の LL 教室 (Language Laboratory: Laboratorio de Idiomas) で使った教材もこの方法によるものです。しかし、あるとき Santiago de Chile 出身の先生と外国

⁵ それぞれの方法については後述します。

語指導法について話していたときパターンプラクティスを話題にすると、
"¡Horroroso!" 「ぞっとする！」と言われてしまいました。

このように現在ではあまり使われていませんが、それでも無碍に棄
ててしまうには惜しい方法です。実際この方法を使って効果を上げて
いる Madrid の日本語の先生のお話を伺ったことがあります。そこで、
今回はその特徴と応用について見ることにしましょう。

「語学に必要なのは顎力（ガクリョク）」

次は架空の学生の授業報告です。

「C先生の授業は練習が主体だ。それもかなりワンパターン。正確に
言うとワンパターンではなくて次のように3つのパターンがある。(1)
先生が示す例文の一部を変えて、全体を完成させる練習。たとえ
ば、最初に *Juan está en casa.* 「フアンは家にいる」という文が示さ
れて、先生が *Yo* と言ったら生徒はすぐに *Yo estoy en casa.* 「私は
家にいる」と言わなければならない。たとえ自分が今教室にいる
にしても、練習だから仕方がなく「私は家にいる」と言うことにな
る。(2) 先生が示す例文を否定文にしたり疑問文に変えたりする
練習。たとえば、*Juan está en casa.* 「フアンは家にいる」という文
が示されると、こんどはそれと逆のことをすぐに言わなくてはなら
ない。*Juan no está en casa.* 「フアンは家にいない」。肯定文と否
定文が連続して出てくるので何か矛盾しているような感じだが、
これも練習だから仕方がない。(3) 先生が示す例文を拡張する練習。
例文が示されると、それに *Hoy* 「今日」とか *Siempre* 「いつも」
とかいう副詞を加えて少しずつ長くする。他にも2つの文を組み
合わせたり、簡単な疑問文に答えたりする練習もある。この練習
は単純なので、文の機械的な操作ができるようになることをねら
っているようだ。

練習の量が多いのでかなり疲れる。先生も「語学に必要なのは
学力だけではなく、顎(あご)の力、顎力（ガクリョク）も必要だ」

という冗談を言っていた。確かに先生も生徒も顎がガクガクになってしまう。

この授業のおかげで一定のパタンのスペイン語ならば自然に出てくるようになった。大きな声ではっきりと発音する習慣もついた。しかし私たちは人間であり、正確で高速で自動的な機械ではない。人間ならば自動化した言語を使うのではなく、少しゆっくりと考える余裕があってもよいと思う。」

先ほどの **Santiago de Chile** の先生もやはり、パターンプラクティスは機械的・非人間的だと批判していました。次にこの練習方法について専門書の解説を読み、その後でこの練習を楽しくする工夫について考えてみましょう。

厳しい訓練

Aquilino Sánchez (1997)の第7章はパターンプラクティスを含むオーディオ・リングル・メソッド (Audio-lingual Method: Método Audio-oral) を扱っています⁶。著者 Sánchez はこの方法の特徴として次を挙げています。

- Actividad mental y física, reflejada en la repetición oral y en la interacción. (口頭の繰り返し練習と相互作用の中に反映される心理的・肉体的活動)
- Interacción lingüística, cifrada en la forma, más que en la comunicación auténtica. (真のコミュニケーションの中というよりもむしろ形式の中に示される言語的相互作用)
- Actividades repetitivas y en grupo. (繰り返しとグループによる諸活動)
- El contenido está fijado de antemano. (内容はあらかじめ固定されている)

⁶ Aquilino Sánchez. *Los métodos en la enseñanza de idiomas. Evolución histórica y análisis didáctico*. 1997, Madrid. SGEL.

3 パタンプラクティス—厳しい訓練と楽しい練習

- Los manuales ofrecen un conjunto cerrado de materiales para la práctica. (教科書は練習材料の閉じられた集合である)
- Selección del vocabulario según la frecuencia de uso. (使用頻度に基づく語彙の選択)
- El contenido y los objetivos se agrupan en torno a una situación comunicativa. (内容と目的はコミュニケーション場面をめぐってまとめられる)
- Está prohibido dar explicaciones sobre la gramática. (文法の説明を禁じる)
- La traducción está terminantemente prohibida. (翻訳は厳禁である)
- Los errores se corrigen de inmediato. (間違いは直ちに修正される)

このように非常に厳格な規律を課していますが、とくに生徒には次のようにとても厳しい規則があります(Sánchez, p.165)。Los alumnos, convertidos en repetidores de frases y estructuras, no deben sino atenerse estrictamente a los modelos suministrados. (生徒は文と構造の模倣者となり、必ず与えられたモデルに厳密に従わなければならない)。

ペアワーク

このようにあまりに厳格なので教師からも生徒からも嫌われてしまいそうなパタンプラクティスですが、その効果が高いことは証明済みです。この方法を大学などの限られた時間と環境の中で生かす方法を探ってみましょう。

私は毎回の授業で学生たちに数分のペアワークを課しています。たとえば動詞の活用形を交替しながら相手に質問して答えてもらい、間違えたら訂正してあげる、という作業をします。ここでパタンプラクティスもします。教師と生徒の間ではなく、生徒同士の練習なので楽しそうです。ある学生は、このようにして覚えた活用形はなかなか忘れない、と言っていました。また、相手の人と教室外で出会えば挨拶を交わす仲になるそうです。そういえば授業が始まる前にお互いに問題を出し合って確かめている様子も見られます。教師につかないで勉

3 パターンプラクティス—厳しい訓練と楽しい練習

強されている方も、このように同好の人を探し協力すれば楽しみながらスペイン語を学ぶことができると思います。

【課題】

1. 外国語の学習で自動化したほうがよい部分と、そうでない部分を挙げなさい。その理由を書きなさい。
2. パターンプラクティスの長所と短所を挙げなさい。
3. 教室内でペアワークを試みなさい。そのときに気づいたこと、困難だと思ったこと、効果などについて書きなさい。
4. 教科書以外の材料でL2（外国語で）ディクトグロスをしてみましょう。そのとき、気づいたことを書きなさい。図式を作成することができるかどうか試してみましょう。テキストの種類（論述文、小説、演劇、など）による違いについて考察しなさい。

4. ロールプレイー坐ったままの授業と立って活動する授業

1991年の秋、スペインの Las Navas del Marqués (Ávila) という町のお城の中で行われたスペイン語教育の研修会に参加しました(写真)。世界各地から集まったスペイン語教師たちがスペインのスペイン語教育専門家から集中的な講習を受けたのですが、私がとくに新鮮に感じたのは従来の坐ったままの言語教育ではなく、立って活動しながらクラスの交流を深めていく言語教育・学習の提案です。今回はそのときの印象をお話ししたいと思います。



Las Navas del Marqués (Ávila) の城

「私はいったい何を学んだのだろう」

次は研修会に参加したときの私の感想です。

「Madrid から貸し切りバスに乗ってこの小さな町までやってきた。バスの中では Asia, Norteamérica, África, Europa から来たスペイン語の先生たちがスペイン語で愉快地話し合っていた。それぞれ少しずつ母語の特徴があり多彩でおもしろい。できれば私も会話に入りたかったが切っ掛けがなかなかつかめなかった。

スペイン語教育の研修会というからにはスペイン語をたくさん間近に聞くことができる大都市の会場で行われるものと思っていたら、ここは地方の小さな町、しかもその外れにある神秘的な雰囲気のある城の中だ(後日「ハリー・ポッター」の映画を見たときこの城を思い出した)。不安と期待が混じったスタートとなった。

4 ロールプレイ—坐ったままの授業と立って活動する授業

翌日自己紹介とオリエンテーションが済むと早速講習会が始まった。椅子は固定されず講師を囲むように配置されていた。多くの資料が配られ外国語としてのスペイン語教育の新しい方法(métodos)が次々に紹介される。

その中でロールプレイ(juego de rol)は私にとって初めての体験だった。たとえば、まったく文化の異なる外国の家庭で食事に招かれるという設定で、外国語を駆使しながら「習慣の違い」などの「紛争・衝突」(conflicto)を解決する「戦略・方略」(estrategia)を学ぶ、ということだ。このように用語の使い方が攻撃的なので緊張する。

参加者の積極的な発言が場を盛り上げている。設定された問題が共同作業(colaboración)によって次々に解決されていく。仲間の実演(actuación)には納得できる部分とそうでない部分があり、ワークショップ(taller)ではその点についても議論した。

それにしても私は学生時代に語劇祭で端役を演じた以外に舞台に立ったことがない。私の不自然な演技は笑われてしまったが、これで少なくとも最初の硬い雰囲気のを和らげる(romper el hielo)ことができたと思う。

城の中で毎日一緒に課題をやり遂げていくうちにやがて友情が芽生え、最初にあった私の引っ込み思案(inhibición)はいつのまにか消えてしまった。

しかし、こういうことがあった。ワークショップの合間にバルで話した友人が、「いろいろやっているが、これらは教師からの一方的な提案になってしまうかもしれない。コースが終了したとき生徒から、“ロールプレイは楽しかったけれどスペイン語の文法や表現が体系的に身につけていないような気がする、私はいったい何を学んだのだろう”、という評価を受けそうだ」という感想をもらったのである。私も同じ意見だ。ロールプレイはやりっぱなしではいけない。体系化と定着のフォローが必要だ。」

挨拶と握手からはじめよう

Luis Dorrego y Milagros Ortega. *Técnicas dramáticas para la enseñanza del español. Estudios sobre teoría y crítica teatral*. Universidad de Alcalá (1997) は外国語としてのスペイン語教育に応用できるロールプレイの数々を紹介しています。

その最初の練習が「握手」(apretón de manos)です。目的は「最初にある壁と引っ込み思案を取り除くこと、自己紹介、他の人の名前を覚えること、楽しむようにすること」(Romper los bloqueos e inhibiciones iniciales, presentarse a sí mismo, aprender los nombres de los demás, procurar diversión) です。「やり方」(cómo hacerlo)は生徒を移動させて多くの人と握手し次のような会話をさせます。Hola, soy ... (やあ、私は...)、Hola, ¿cómo estás? Soy ... (やあ、元気？私は...)、 Hola, ¿qué tal? Soy ... Y tú, ¿quién eres? – Yo soy ... (やあ、どう？私は...、君は？ – 私は...)

ここで大切なのは実際に立って動き、握手し、会話するという「本当の自己紹介」(presentación auténtica)をすることです。さらに発展させてジェスチャーだけの挨拶、パーティーの場面の設定などもあり、最後に ser 動詞、一般動詞の現在形、肯定文、疑問文、肯定・否定の答え方などの体系化のフォローもしています。

従来のスペイン語教育ではともすると様々な構文を「静的」(estático)に学ぶことに終始しがちです。一方、このようにダイナミックに(dinámico)体を動かすコミュニケーションの練習にはどのような効果があるのでしょうか。

二人の著者は次のように説明しています(p.7)。“... se ha introducido el juego como factor indiscutible en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera para ir dejando atrás las aburridas clases, los falsos diálogos y los tediosos ejercicios estructurales. El juego vino a ayudar positivamente para recorrer el camino en busca de una auténtica comunicación en la enseñanza de idiomas.” (ロールプレイは外国語学習の過程で退屈な授業、うそっぽい会話、うんざりする構造練習と決別するために議論の余地のないファクターとして導入された。ロールプレイは外国語教育の中で本当の

4 ロールプレイ—坐ったままの授業と立って活動する授業

コミュニケーションを模索する道を^{たど}るために良い方向で役立つようになった。)

ここでは授業の雰囲気に影響する心的な効果(efectos mentales)を強調しています。この効果は以前からとくに初等教育で重視されてきました。“Desde hace varias décadas este tipo de actividades han venido implantándose paulatinamente en las aulas de enseñanza primaria, ya que favorecen de forma directa la sociabilidad y la integración al trabajar sobre la dinámica de grupo.” (数十年前からこのタイプの活動は初等教育の教室の中に徐々に導入されてきた。これは集団のダイナミズムに働きかけることで直接的に社会性とまとまりを育成することができるからである。)

効果を上げる具体的な方法として次の 5 つが重要だということです (p.14)。

- 1. La comunicación no verbal: los gestos, las miradas, la postura, la distancia física y la velocidad. La mímica es usada aquí como una vía más para la comunicación. (非言語コミュニケーション：ジェスチャー、視線、姿勢、物理的距離と早さ。ここではパントマイムがコミュニケーションのもうひとつ別の手段として使われる)
- 2. El movimiento físico: nos movemos cuando hablamos. (体の動き：話す際に体を動かす)
- 3. La comunicación verbal: el volumen de la voz, la entonación, la cadencia de la frase, la velocidad. (言語によるコミュニケーション：声の大きさ、イントネーション、文のリズム、早さ)
- 4. La escucha: repetir cuantas veces sea necesario. (聞くこと：必要なだけ何度でも繰り返す)
- 5. La cooperación, la acumulación de ideas, la discusión en el grupo y la ejecución de la actividad. (協力、アイデアの集積、グループ内の討論、活動の実行)

創造力と想像力

日本でもこうしたダイナミックな外国語教育の方法についてさまざまな試みが行われています。私も研究会などの報告を参考にしながら少しずつ取り入れています。やはり「楽しさ」や「協調性」など教室の雰囲気にかかわる心的な効果とは別に、学習上の実質的な効果にも目を向けておかなければならないと思います。また学生から「ロールプレイの活動が幼稚だ」というフィードバックもあり、これも無視できません。たしかに大人になってからの外国語学習には大人としての方法があるべきでしょう。

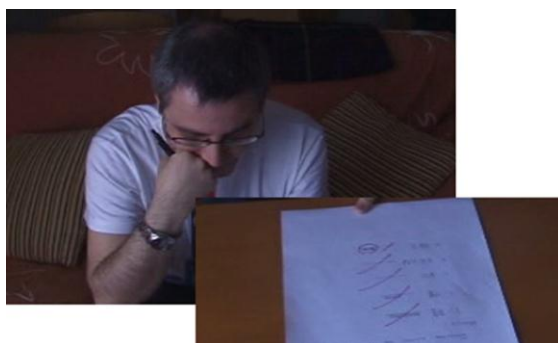
実質的な効果を高め、大人らしい会話をする方法の1つとして、「創造(想像)的会話練習」の授業をしたことがあります。これは教師から与えられたお仕着せのロールプレイではなく、学習した材料を駆使しながらグループで独自のロールプレイを想像・創造するというものです。たとえば日本語を知らないスペイン語圏の人に日本の習慣を説明する、過去形を使って子供の頃の思い出を話す、接続法を使って夢を語る、などです。想像力さえあれば狭い教室や中世の城の中というような閉じられた空間から飛び出すことができます。それぞれのグループが実演し、他のグループはそれを見て評価しましたが、そのとき仲間たちの斬新なアイデアや隠れた演技力を見いだして何度も賞賛の拍手や歓声があがりました。

【課題】次の中からテーマを1つ選び、日本語とスペイン語で書きなさい。分量はA4で1～2ページです。

1. ロールプレイに適したテーマを考えなさい。その方法を工夫しなさい。
2. 教室内でロールプレイを試みなさい。そのときに気づいたこと、困難だと思ったこと、効果などについて書きなさい。
3. ロールプレイの長所と短所を挙げなさい。

5. エラー・アナリシス. 消極性と積極性

2004年の5月に行われた学会でスペイン語の教育方法(*didáctica*)について話す機会がありました。学会員の多くがスペイン語圏の人々だったので、ぎこちなくてもスペイン語で話さなければなりませんでした。その後の質疑応答の時間に気づいたことがあります。参加



Aunque hubiera estudiado... 文法クリップ

<http://spanish.ecc.u-tokyo.ac.jp/aries/gramatica/>

者から私の授業の具体的な方法について質問されたときのことです。教室内のペアワークやグループによるスキットの自作練習などの「手順・流れ」について説明しましたが、そのとき *procedimiento* (手順・流れ)のつもりで *procesamiento* (処理) という言葉を使ってしまったのです。それでも文脈によって相手の人に理解してもらい意味は伝わっていたようです。

振り返ってみると私はいつもこのような間違い(「エラー」*error*)をおかしています。日本語では「間違いをおかす」でも「間違いをする」でもどちらも言えると思いますが、スペイン語では×*hacer un error*ではなく、*cometer un error*と言わなくてはなりません。また、「決定を下す(する)」は、×*hacer una decisión*ではなく、*tomar una decisión*と言います。しかし私が×印の表現をしてもスペイン語圏の人たちは理解してくれて、誤りを直すというようなことはしません。伝えるための形式よりも伝わる内容のほうが大事だからです。

● 「これほど徹底的に直されると…」

学校や大学などの教室ではどうでしょうか。次はスペイン語入門コースの学生の（架空の）日記の一部です。

今日 E 先生の授業で自由作文の発表があった。過去形を使って「子供の頃」という題で作文を書いた。運が悪いことに私の名前が呼ばれた。そこで、*Quando yo estaba pequeño, ...*(私が子供だった頃)と読み始めると、先生に「*estaba* は era です。ser 動詞を使いなさい」と注意された。*Quando era pequeño, yo jugaba béisbol...*(野球をしていた)、すると、「*jugaba al béisbol*」と訂正された。*Yo muy malo jugaba...*(私はとても下手だった)、先生：「*Yo jugaba muy mal...*、*malo* は形容詞です。副詞ならば *mal* を使いましょう」、*Yo jugaba muy mal ..., pero yo mucho gustaba eso.* (...でも野球がとても好きだった)、先生：「*..., pero me gustaba mucho*、*gustar* 動詞の使い方を復習しなさい」、*Una día...*(ある日のこと、...) 先生：「Un día...、*día* は男性名詞です」…

ああ！間違えてばかり！こんなに訂正されては、なかなか先に進めなかった。でも、おかげで自分の作文の欠点がよくわかったので、次回からはこうした間違いを繰り返さないようにしよう。とくに文法が理解できていないので復習をしっかりとしなければいけない。

確かに E 先生は熱心で生徒がおかした間違いを丁寧に直してくれるのでありがたいのだが、やはり仲間の前でこれほど徹底的に直されると恥ずかしくて辛い。授業の後友人が「僕だったなら君の二倍ぐらい直されたよ」と言って慰めてくれたとき思わず涙が出そうになった。

スペイン語が母語でない教師は自分でも学習した経験があるので、学習者の苦労や心理をある程度想像することができます。そして間違

いを訂正するときは、それなりの配慮をしているつもりですが、それでも学習にとって逆効果(contraproducente)になることがあります。これはとてもデリケートな問題です。

●誤りへの恐怖

Sonsoles Fernández, *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera* (Madrid, Edelsa, 1997)は Madrid で学んでいる日本、アラビア語圏、ドイツ、フランスの多くの学生が書いた作文の「エラー・アナリシス」(análisis de errores)をしています。それによると日本人の作文に間違いが一番多く見つかるそうです(p.65)。

出身	間違いの数	%
日本	1254	28.2%
アラビア語圏	1115	26.3%
ドイツ	1034	18.3%
フランス	808	15.4%

たとえば定冠詞については他のグループはほとんど間違えないのに、日本人の学生は 20%のエラーを記録しています。不要な場所に定冠詞をつけたり、逆に必要な場所につけなかったりしています(p.92)。これは日本語に定冠詞がないためだと思われます。

それでもレベルが上がるにつれて間違いは少なくなります。著者によれば、「誤りへの恐怖」が消えて自発的に話すようになると学習が進歩するそうです (p.66)。

(...) este grupo [japonés] es el que marca en todos los cursos el porcentaje de errores más alto. En la evolución se observa una disminución gradual; el proceso que suele seguir este grupo indica cierta progresión de 2º a 3º, aunque no tan acentuada como en los demás grupos: la producción aumenta poco, pero los errores se reducen.

De 3^o a 4^o la producción crece y se enriquece y con ella aumenta también el número de errores, aunque el porcentaje baja porque, en proporción, el crecimiento de la longitud es mayor. A pesar de que al final del período que analizo, este grupo se distancia mucho de los restantes, valoro este proceso como muy positivo; **tal vez el alumno japonés ya haya perdido el miedo a los errores, se exprese con más espontaneidad y con ellos favorezca el proceso de aprendizaje.** (この[日本人の]グループはどの学年でも一番エラーの率が高いが、学年が上がるに従って徐々に減少する。このグループがよく辿る過程には他のグループほどではないがレベル2から3にかけてある程度の進歩が見られる。あまり文の量は増えないものの、誤りは少なくなっている。レベル3から4にかけて文の量が増え、豊かになり、それにともないエラーも増えるが、作文の量が多いのでエラーの割合は減少する。私が分析している最終段階で日本人のグループは他から引き離されているにしても、このプロセスはとても好ましいものと思う。おそらく日本の学生はすでに誤りへの恐怖をなくし、自発的に話すようになり、それが学習の過程によい影響を与えているのであろう。)[太字は筆者]

●「生産」から「改善」に

Fernández は日本人の学生たちの勉強方法や性格の特徴として、暗記中心、形式的、考えすぎ、臆病さなどをあげています(p.260)。そして規則を通して学習するので穴埋め問題のような形式的なテストには強いが、「自由な生産」(producción libre)が不得意だと述べています。5月の学会で知り合った外国の先生方も同じような意見でした。どうやら正確さを重視するあまり、教育・学習が暗記中心で形式的になり、その結果学習者は消極的になってしまうようです。そして何よりも誤りを恐れているのです。過度の一般化はできませんが、そのような傾向があることは否めません。

なぜ学習段階で誤りを恐れるのでしょうか。もちろん教師が厳しいから、そして成績に響くから、というのも理由としてあげられるでしょうが、それとは別に、注意されたり笑われたりするときに味わう屈辱感もあると思います。そうだとすればこのほうが深刻です。そして教師が別の場で個人名をあげて学生や他の教師の誤りをあげつらったり、鬼の首を取ったように言いふらすようなことがあったら大変です。聞く方もいつか我が身に…、という気持ちで戦々恐々となり萎縮してしまいます。

●バイリンガルで発信

先の学会ではこれまでの「文法と表現を完全に習得してから正確な文の作成へ」という初級の授業の基本的な流れ(procedimiento)とは別に、「初歩的な規則とモデルの提示から簡単な文の発表へ」という流れを提案しました。また、私の上級の授業ではさまざまな題材についてスペイン語と日本語のバイリンガル(bilingüe)で発信することを課題にしています。ここでは発信することが目的なので意味が通じれば合格とします。あえてエラーを訂正せず、正しい模範的な文章を多く読み、聞き、書き写し、繰り返すことで自分自身でエラーに気づき修正していく(「モニターする」 monitorizar)ことを促します。このように初めから完璧なスペイン語を目指さず、とりあえず基本を押さえたら誤りを恐れずに自由に試してみる、そして自分の力を過信せず、模範的な文章に多く接しながら改善していく、という方法をとれば、より積極的に建設的なコミュニケーション活動が可能になると思います。

【課題】

1. スペイン語を書いたり話したりするとき、誤りを指摘されたことがありますか。そのときに気づいたこと、困難だと思ったこと、効果などについて書きなさい。
2. 外国語の誤りを指摘することの長所と短所を挙げなさい。

3. 誤りを気にせず、どんどん発信したことはありますか。そのときの経験や思ったことを書きなさい。

6. ジェスチャー・言語と身体

スペインに留学しているとき Madrid の大学都市まで地下鉄で通って
いました。現在は地下鉄環状線の Ciudad Universitaria 駅ができてとても
便利になりましたが、
当時は終点の
Moncloa 駅で降りて
長い Complutense 通
りをひたすら歩か、
駅前の停留所から G
という路線バスに乗
って文学部まで行か
なくてはなりません



【写真1】 バス停に並ぶ人々

でした。【写真-1】はバス停で並ぶ人たちの様子です。

ある日地下鉄の車内でぼんやり立っていると、前に座っていた人が
しきりに人差し指で自分の目を指していました。日本では子供が人を
からかうときにするような動作です。実はこのとき私はその人のメッ
セージがわかりませんでした。すると今度は下あごを私のポケットの
方に向けて教えてくれたのです。あごを使って方向を示す動作はスペ
イン人がよくするので鈍感な私でもやっと意味がわかり、あわててポ
ケットに手を入れてみると何と隣にいた人の手がすでに入っていたの
です。

【写真-2】は私たちが作成した教材にあるものですが(『CD-ROM で
学ぶ初級スペイン語』朝日出版社)、左の女性は左手で右の女性の手に
触り、右手の指で自分の目を指しています。このときの会話は次のよ
うなものになります。

- ¡Ojo! Ese señor quiere robarte. (気をつけて！その人あなたの物を盗もうとしている。)
- ¡Ah, gracias! (ああ、ありがとう！)

ここに¡Ojo! という表現があります。ojo「目」という名詞がここでは「気をつけて！」という意味で使われています。そして同時に自分の目を指して注意しているのです。これを私はスペインの地下鉄の体験から学びました。



【写真2】 ¡Ojo! 気をつけて!

私たちは外国語を勉強するとき音声や文字という言語的な要素に頼りがちです。そして教師も言語的要素の方を重視します。確かに発音や文法、そして単語や表現は重要ですが、私たちのコミュニケーションの中では様々な動作や姿勢などもそれに劣らず大きな役割を果たしています。【写真-1】が示すようにバス停などでは知らない人どうしが順番を待つときは等間隔を保ちながらきれいに並んでいます。いったんコミュニケーションが行われるようになるとスペイン語圏の人々の距離はぐっと近づきます。日本人が話し合うときの間隔よりもずっと近くなるのです。そして【写真-2】が示すように体に触れる機会も多くなります。

● 「こんなこと日本では滅多にしない」

あるパーティーで日本の女性から花束を渡されたスペイン人のゲストが彼女の頬にキスをしようとしてしました。すると彼女は思わず首をすくめてしまったのです。そのとき次のようなことを考えました。

ああ、彼女はまだ慣れてないな。でも考えてみれば無理もない(Es natural)。こんなこと日本では滅多にしないから。こういうこともスペイン語の授業で扱うべきなのかなあ。

あるネイティブの先生は以前に教室で扱ったことがあるけれど、へたをするとセクハラ (acoso sexual) と言われかねないので、もうやめてしまったと言っていた。スペイン語圏ではふつうの挨拶なのに…。

外国語指導の本によると、非言語コミュニケーション (comunicación no verbal) は言語学の中でちゃんと研究されているから成果を教育にも応用できるらしい。でも学生はこのようなことにあまり関心を示さないかもしれないな。ペーパーテストに出そうもないし…。いずれにしても教え方を工夫して、こうした言語の側面にも学生に関心を持たせ (despertar el interés)、気分もノッてくるように指導したいものだ。

私たちは外国に行って初めてさまざまな動作の習慣やジェスチャー (gestos) の意味に気がつくことが多いと思います。いろいろな機会で自然に身につけていけばよい、という考え方もあるでしょう。しかし日本語とスペイン語のように大きな違いがあるとき、なかなかそれに慣れず自信を失ってしまうこともあります。日本の教室で習得することが困難ならば少なくとも副教材などでさまざまなジェスチャーを提示しておく必要があると思います。

●非言語コミュニケーション

スペイン語の非言語コミュニケーションの研究は盛んで、すでに多くの成果があります。学習や教育への応用のためには、たとえば Josep Coll, María José Gelabert y Emma Martinell Gifre (1990) *Diccionario de gestos con sus giros más usuales*, Madrid, Edelsa や『スペイン語ジェスチャー小辞典』(高垣敏博, 上田博人, Emma Martinell, María José Gelabert, 白水社 1998) が参考になります。この2冊は小さな「辞典」の形式でスペイン語の様々なジェスチャーをイラストを使って解説しています。次は Coll 他(1990)の序文からの抜粋です。

La expresión del rostro, los gestos y las posturas constituyen un sistema de señales, lo que se llama el “lenguaje corporal”. (...) aprender una lengua, adquirir conocimientos y práctica de las estrategias que usan hablante y oyente, implica saber hacer y saber interpretar las expresiones faciales, los gestos y las posturas con los que los hablantes nativos rubrican o sustituyen sus mensajes verbales. 顔の表情とジェスチャーと姿勢はひとつの記号の体系を作り、これは「身体の言語」と呼ばれています。言語を学ぶこと、つまり話し手と聞き手が使う手立ての知識と実践を身につけることは、ネイティブの話し手が言語によるメッセージを表出したり、それと差し替えたりする顔の表情とジェスチャーと姿勢が使えるようになることと、それを解釈できるようになることを含みます。

「顔の表情とジェスチャーと姿勢がメッセージを表出したりそれと差し替えたりする」というのは私たちが日常よく経験することです。メッセージは言葉だけで相手に伝えられるのではなく、さまざまな体の動きで補強されています。そしてときには言葉を使わずにジェスチャーだけでも豊かなコミュニケーションが行われるのです。【写真-2】の動作の意味を知り、そして使えることは、¡Ten cuidado!（気をつけて!）という命令形の表現が使えることと同じように重要なのです。

●「気づき」の学習

確かに非言語コミュニケーションを扱った本や教材を読むと私たちがふだん何気なく見ている表情や動作が、実は大きな意味をもっていることがわかります。しかし、このような教材をAからZまでひとつひとつ確認していく作業は、時間が限られた教室ではほとんど不可能に近いでしょう。非言語コミュニケーションに限らず、外国語の学習はとても幅広く奥深いものなので、限られた時間ですべてを学ぶことはできません。そこで教師は必要なことをすべて列挙して教え込む、という厳格なやり方よりも、むしろ「自らが気づくこと」の大切さを事例とともに教えたらいいのではないかと思います。

私はレポートの課題として「次のビデオのスキットを見て気づいたことを書きなさい」という問題をよく出します。これには決まった正解がないので学生はとまどうことが多いようですが、そのとき私は「よく観察し意識して考えてみましょう。レポートに何か自分で気づいたことが書かれてあれば（たとえそれが的はずれであっても）合格です」と説明します。このようにレポートの書き方はまったく自由なので実にさまざまな観察結果が提出されます。中には私自身が気づかなかったことや斬新な考え方が見つかることもあります。

学生から寄せられるフィードバックに、「むりやり暗記したことなど試験が終わってしまえば何も覚えていないだろう」という意見がありました。私も学生時代の経験を思い出すと同感です。それでは外国語の学習にかけた時間と労力が無駄になります。外国語の学習では、単に単語・表現や文法規則を暗記してそれに従う、ということだけではなく、さまざまなコミュニケーションのあり方に気づく瞬間も大切にしたいと思います。

【課題】次の中からテーマを1つ選び、日本語とスペイン語で書きなさい。分量はA4で1ページです。

1. 外国の人のジェスチャーが私たちのジェスチャーと違うことに気づいたことがありますか。気づいたことがあれば、その経験を書きなさい。
2. 言語によるコミュニケーションと非言語コミュニケーションの関係について考察しなさい。
3. 次の資料を見て、気づいたことを書きなさい。

<http://lecture.ecc.u-tokyo.ac.jp/~cueda/gestos/index.html>

7. 日本の環境. 壁の内と外

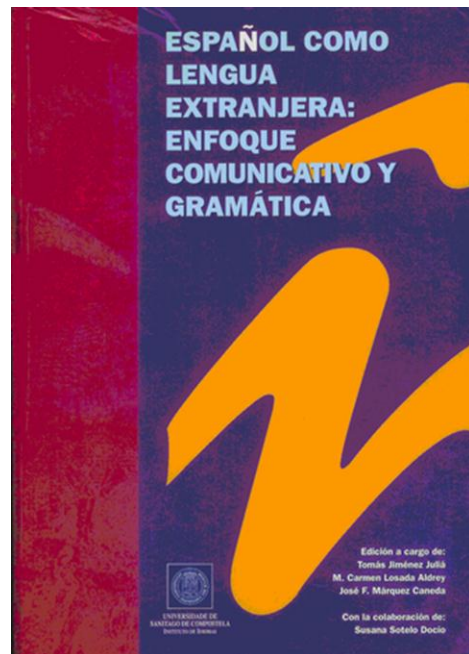
Universidad de Santiago de Compostela の Tomás Jiménez Juliá さんから *Español como lengua extranjera. Enfoque comunicativo y gramática* という題のとても大きな論文集が届きました（厚さは 6 センチ【写真】）。これは Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera（「外国語としてスペイン語教育学会」）という学会が 1998 年に Santiago で開催されたときの発表論文集です。目次によれば、最初の紹介 (presentación) に続いて全体講演 (ponencias plenarias) とパネルディスカッション (mesa redonda) があり、さらに次の 8 つのセクションとワークショップ (taller) に分かれ、実に 96 篇の口頭発表論文 (comunicación) が収められています。

(1) Factores sociales, culturales y educación. Incidencias en E / LE (Español como Lengua Extranjera) (社会・文化的ファクターと教育。外国語としてのスペイン語教育に与える影響)

(2) Adquisición y aprendizaje (獲得と学習)

(3) Metodología (方法論)

(4) Interferencias, análisis de errores e interlengua (干渉, エラー分析と中間言語)



【写真】 Jiménez Juliá 他 1998

(5) Morfosintaxis (形態統語論)

(6) Análisis del discurso (談話分析)

(7) Lexicología y lexicografía (語彙論と辞書学)

(8) Nuevas tecnologías, materiales y actividades diversas (新技術, 教材, 諸活動)

スペイン語教育に限らず, スペイン語に関する大きな学会が開催されると, このような発表論文集が短期間で発行されます。そこには各地の研究や実践に関する最新の情報が満載されているので目が離せません。ページをめくると著名な研究者と並んで知人や友人, そして同僚の名前が見つかり感激します。ここに論文“*Consciousness raising o la integración de gramática y comunicación en el ámbito japonés*”「日本の環境における意識化, または文法とコミュニケーションの統合」を発表した Inmaculada Martínez さんは私と同じ大学で3年間一緒にスペイン語の初級を教えていた方です。彼女が説明する「日本の環境」(ámbito japonés)とはどのようなものなのでしょうか。次は私の読書日記の一部です。

●「目立ちたくない」

桂文珍『日本の大学—この国の若者は, こんなんでっせ!』(PHP 研究所)を読んだ。日本の大学生についての鋭い観察と率直な意見がとても参考になる。たとえばなぜ学生が他人の視線を気にするのか, という理由について「今の子がシャイというよりも, 小さいころから相互管理のなかで大きくなってきたため, ついつい, こんなことしたら, 他の人に悪く思われへんやろうか, と神経を使ってばかりいるわけです」(p.14)と説明している。これは私にも思い当たることだ。自分が授業などで積極的に行動しようとしても, 「なんだ, あいつ!」という仲間の非難が怖くてできなかった。目立ちたくなかったのだ(No quería llamar la atención)。

とくに注目したのは、校則など上からの「管理」よりも「生徒の相互管理」のほうが厳しい、という指摘だ。上からの規制がなくても仲間の目による相互規制が生まれ、そしてさらに進めば相互規制のない環境にあつてさえ自己規制をしてしまう。これでは外国語による自由なコミュニケーション活動も難しくなる。

一方、次の箇所を読むと著者が「この国の若者」にまったく失望しているというわけではないことがわかる。「それじゃ、学生はみんな平々凡々として、目立たず、騒がず、ひっそりとした学生生活に満足しているのかというと、そうでもない。内心では、『実は違う』という部分を持っている。他人の目があつて管理されているところではおとなしくしておいて、一対一で会ったりすると、そうでもない。まったく別の顔を見せたりするわけです。いってみれば、平凡な表向きの自分と、『実は違う』本当の自分との、多重構造になっているわけです」(p.16)。

著者は一律に壁の外側に見える「若者」の姿を非難しているのではなく、壁の内側には本当は違う学生の姿があることをちゃんと見ている。学校教育で「上からの規制」→「相互規制」→「自己規制」という呪縛の図式があるとすれば、少なくとも外国語の授業の中ではその呪縛から逃れて自由になれたらよいのに。

●壁の外…情意フィルター

この点について Martínez さんも先の論文でスペイン語教育の現場での経験を語っています。はじめに日本の社会が集団主義的であることを指摘しています。

Se acepta sin ambages la concepción del Japón contemporáneo como una sociedad fuertemente colectivista que busca anuar los esfuerzos de todos sus integrantes de cara a la consecución de un fin (económico, cultural,

social...). Todo ello dentro de una estructura marcadamente jerarquizada donde se evita cualquier enfrentamiento a través de un complejo proceso de decisiones basadas en el consenso. (p.242)

率直に言えば現代の日本は構成員が1つの経済的・文化的・社会的目標の達成に向かって努力を結集する非常に集団主義的な社会であると考えられる。これはすべて明確に階層化された構造の中でおこなわれ、そこでは同意に基づく決定のための複雑なプロセスによってどのような対立も避けられる。

このような日本社会の特徴を踏まえた上でスペイン語の学生の様子を次のように観察しています。

(...) el estudiante japonés, puesto él solo “delante de la clase” para la realización, por ejemplo, de dramatizaciones comunicativas, se sentirá fuertemente presionado antes, durante y después de la actividad. Destacar por encima del grupo le frustrará tremendamente y el alto filtro afectivo resultante de todo ello bloqueará la adquisición. (p.242-243)

日本の学生はたとえばコミュニカティブな演技の実演のために一人で「クラスの前に」置かれると活動前も、活動中も、そして活動後も大きなプレッシャーを感じる。グループの中で目立つことが極度の挫折感を与え、その結果高い情意フィルターが(スペイン語の)獲得を阻害する。

ここで言う「情意フィルター」(filtro afectivo)とは、学習者がもつ不安や自意識などの情意的要因のことで、これが高くなると外国語の習得が困難になります。

●壁の内…言語構造の意識的考察

Martínez さんはこのように日本の学生の消極的な特徴として「高い情意フィルター」(alto filtro afectivo)をあげていますが、一方で次のような積極的な特徴にも注目しています。

No podemos olvidar tampoco la tendencia de estos estudiantes a ver los hechos siempre desde un punto de vista lógico: en nuestra experiencia como profesores de este tipo de estudiantes, hemos observado que no admiten ni permiten cosas ilógicas y, así, cuando no encuentran la solución gramatical razonada lógicamente, nos preguntan el porqué del fenómeno. (...) Nuestros estudiantes japoneses (...) manifiestan su interés por conocer el porqué de las estructuras gramaticales, así como el hecho de que el profesor les “dirija” hacia esas estructuras. (p.243-244)

この[日本の]学生たちの常に論理的な観点から事実を見ようとする傾向も忘れてはならない。このタイプの学生たちを教えた教師としての私たちの経験によれば、彼らは非論理的なことを認めず、また許さないで、論理的に考えられる文法的解決が見つからないときは私たちにその現象の理由を質問する。(…)日本の学生は(…)文法構造の理由を知ることと、教師がそれらの構造に向かって彼らを「導く」ことに関心を示す。

少しでも腑に落ちないことや納得できないことを明らかにしようとする姿勢は外国語の学習に限らずとても大切だと思います。学習者がそうした関心を持ち、レポートやHP上の掲示板に匿名でそっと質問をしてきたときの瞬間の言葉は輝いて見えます。Martínez さんは、学生が気づいて注目した形式を取り上げ、それらをすでに知っている表現と比較しながら説明する、という方法を提案しました。Martínez さんはこのテーマで2001年Universidad Complutense de Madridに博士論文を提出し博士号を授与されました。多くのデータとその緻密な分析は和立ち立ち日本人の教師にはとても参考になります。私も学生からの

質問に答えるときや文法の説明・練習などでこの方法(“concienciación cognitiva” 「認知的な意識化」)を少しずつ導入しはじめました。

【課題】 次の中からテーマを1つ選び、日本語とスペイン語で書きなさい。分量はA4で1ページです。

1. 人間関係のあり方をめぐって日本と外国の社会を比較し、考察しなさい。
2. 「情意フィルター」(filtro afectivo)、学習者がもつ不安や自意識などの要因として、どのようなことが考えられますか。例をあげて考察しなさい。
3. スペイン語文法で自分が論理的・文法的に納得できない問題がありますか。それはどのような問題ですか。どうして納得できないのか、その理由を述べなさい。

8. イマージョン・プログラムと留学. 正確さと流暢さ

今回はスペイン語教育の専門誌 *Cuadernos Cervantes de la Lengua Española* とその中の記事を紹介しましょう。この雑誌は『スペイン語教師団体国際連盟』(FIAPE: Federación Internacional de Asociaciones de Profesores de Español)と協力して年に5冊発行されています。この雑誌を見れば世界中のスペイン語やスペイン語教育の様子をほぼリアルタイムで知ることができます。



大学の食堂で

2004年の第49号には次の記事が掲載されています。O. Berdugo「スペイン語の普及 Carol Fox にインタビュー」；L. Gamboa Belisario y M. Fernández-Conde Rodríguez「明暗法のなかの人物たち」；V. Kovacevic「外国語としてのスペイン語教科書の図像的要素」；F. von Hollen「二言語使用に向けたイマージョンプログラム」；S. Betti「アメリカ合衆国で書かれたスパングリッシュの例、雑誌 LATINA」；S. Belinga Bessala「カメルーンの外国語としてのスペイン語の教室における文化の教え方」；「文化活動、学会、講演会、シンポジウム案内」；E. Escobar Ulloa「スペイン語で読む」；書評；J. Honorato Martínez Pérez「用語分析」；C. Soler「マルチメディアのスペイン語. マウス万歳！スペイン語のバーチャル演劇」。

私がとくに注目したのは Fabiola von Hollen の「イマージョン・プログラム」programas de inmersión を扱った記事です。イマージョン・プログラムは日本でも早期英語教育の議論の中で「英語漬け」などと言われ話題になるのでご存じの方も多いと思います。この外国語教育法は Canadá のモントリオールのフランス語教育で実験され大きな成果があったようですが、ここでは私たちのスペイン語学習・教育と関連させて考えてみたいと思います。

●「スペイン語に浸る」

ある日一人の学生から語学研修留学について相談を受けました。その後で次のようなことを考えました。

よく留学について相談を受ける。今日の学生も、日本で1年間スペイン語を勉強したが、まだ会話に自信がない、現地で本格的に勉強してスペイン語を身につけたい、と言っていた。残念なことだが確かに日本ではさまざまな制約から、授業だけでスペイン語のコミュニケーション能力を身につけるのは不可能に近い。教材も基礎から教えているので、本物のスペイン語 (español auténtico)ではなく、かなり不自然なものになりがちだ。

そこで現地でさまざまな経験をしながらスペイン語に浸る (inmergirse) ことができれば格段の進歩があるはずだ。事実、留学生たちはスペイン語が話される環境で、ネイティブの教師から直接指導を受け、自らも努力を重ねることによって1年後には流暢なスペイン語を身につけて帰国してくる。その堂々と自信に満ちた姿を見ると、確かに留学の成果があったことがわかる。

しかしこういうこともあった。数年前にスペイン各地の大学のスペイン語教育機関を訪問したとき担当者から、留学生がなかなか現地の人たちと交流する機会を持たず、日本人は日本人だけのグループを作ってしまう、という話を聞いた。これは私にも経験がある。週末などに日本人留学生が集まって一緒に食事をしなが

ら日本語で大いに語り合ったものだ。実に楽しい時間ではあったが、これではスペイン語に浸っていることにはならない。

留学中で一番良かったのはスペイン人の友人ができたことだ。専門課程の授業で知り合った学友たちとの友情は今でも続いている。日本の大学では毎年同じようなサイクルで静かに時が流れていくが、スペインで短期間に経験したことは強烈な記憶となり、今でも彼らとその思い出を共有している。先日も久しぶりに日本で再会した学友に当時交わした会話を再現したら、彼もちゃんと覚えていてくれた。

留学の相談に研究室を訪ねてくる1年生や2年生には、スペインではよい友人を作れ、とアドバイスしている。しかしこれは彼らからスペイン語を学べ、と言っているのではない。むしろ言語を超えた友情を培うことのほうが大切だ。利益のための友情 (*amistad por interés*) などあり得ないし、あるとすればおぞましい。それでもスペイン語の上達が気になるという人には、生活の中に深く浸った言葉は無意識のうちに自然に身につけてしまう、と言えば安心してもらえらるだろう。

●バイリンガルを目指して

現地の中で深く浸った言語は、あたかも弱火でゆっくりと煮たスープが肉にしみこむように個人の表現力の中に定着していくことでしょう。それを教室の場で実現しようとしたのがイマージョン・プログラムです。von Hollenによれば、その目的は次の3点に要約されます(p.26)。

- (1) Que los estudiantes aprendan la segunda lengua a través de su uso como medio de instrucción en vez de enseñarla específicamente como una lengua

第二言語をとくに言語として教えるのではなく、学生が教育のメディアとして使いながら学ぶこと

- (2) Que el contenido del currículum se cubra con una lengua que esté en el proceso de ser adquirida

カリキュラムの内容が習得過程にある言語によってカバーされていること

- (3) Que la primera lengua se mantenga y se desarrolle bajo las previas circunstancias

第一言語を先行する環境の下に維持し、発達させること

ここで注目したいのは、第二言語（母語でない言語）を単に言語教育の場だけでなく、他のカリキュラムでも使用することです。たとえば地理、歴史、生物などの教科が英語で教えられている場面を想像してください。

教師については、Un factor absolutamente esencial y no negociable es tener una competencia de nivel nativo o casi nativo en la lengua de inmersión.

「絶対に本質的で交渉の余地のない条件は、イマージョンの対象となる言語についてネイティブと同じレベルかまたはほとんどそれに近いレベルの能力を有することである」と述べています(p.31)。これは、バイリンガル(bilingüe)になることを目標に、現地と同じ環境を教室の中で作る必要があるからです。

このようにイマージョンプログラムは、早期教育、他教科への影響、教師の力量、そして目標としてのバイリンガルという面から、日本でふつうに行われているスペイン語学習・教育と大きく異なります。そしてこの中には残念ながら実際に実現不可能な要素もあります。その解決策の1つとして外国語研修・留学が考えられるのです。

●正確なスペイン語・流暢なスペイン語

このイマージョンプログラムにも批判がないわけではありません。とくに「イマージョンの生徒は第二言語を話すとき正確さに欠ける」(los alumnos de inmersión no tienen exactitud al hablar la segunda lengua)とされています(p.31)。外国語の能力として、「正確さ」(exactitud)と「流暢さ」(fluidez)が問われますが、どうやら流暢さだけが先行してしまう傾向があるようです。具体的には、同じような表現を繰り返している、回りくどい、文法がいい加減、...などの例が挙げられています。確かに留学して帰ったばかりの学生の中にはスペイン語をすらすらと話せるのですが文法が正確でない人がいます。とくにレポートなどを書くときそれが目立ちます。現地での日常の会話が必ずしも文法的・論理的に正確であるとは限らないからです。大学の友人と話をしているときは文法など気にしませんが、一方レポートを書くときはそれに十分注意を払わなければなりません。

正確さと流暢さのどちらも大切です。現地研修・留学の時期として、はじめに日本で発音、文法、単語・表現について正確に学んでから、さらに高いコミュニケーション能力を目指して現地に行く方法と、逆に現地で身につけた会話力を基礎に、帰国してから改めてスペイン語の正確な知識を身につけるという方法があると思います。どちらもそれぞれ長所がありますが、うまく組み合わせれば不自然なスペイン語、または不正確なスペイン語をなくすことができるでしょう。私たちはなかなかバイリンガルの域には達せませんが、真のバイリンガルならば片寄りのない言語能力を見せてくれるはずです。

【課題】次の中からテーマを1つ選び、日本語とスペイン語で書きなさい。分量はA4で1ページです。

1. イマージョン・プログラムと現地研修・留学の類似点・相違点を考察しなさい。

8 イマージョン・プログラムと留学. 正確さと流暢さ

2. 現地研修・留学を経験したことがありますか。その経験がある人は外国語教育・学習についてそのときに気づいたことを書きなさい。

3. 外国語の使用について正確さと流暢さを両立することが難しいと思ったことがありますか。そう思ったことがある人は、それが困難である理由をあげ、それを克服する方法を考えなさい。

9. 情報通信技術. 伝統と未来

2004年9月に Filipinas の Manila で España の「セルバンテス協会」 Instituto Cervantes が主催した『第一回アジア・太平洋地域のスペイン語教師研究集会』 Primer Encuentro de Profesores de Español de Asia-Pacífico に参加しました。地域が限定されていたので参加者はそ



【写真1】 Manila の研究集会, 2004

れほど多くないだろうと予想していたのですが、インターネット (internet) で情報を流しメール (correo electrónico) で連絡を取り合うことによって、アジアや太平洋の各地からスペイン語の教師が 150 人以上も集まりました。

最近このような研究集会や学会でパソコンと連動したパネルがよく使われるようになりました(【写真1】)。情報通信技術(TIC: tecnología de información y comunicación)の発達には驚くばかりです。きれいなスクリーンに次々と展開される画像・音声・ビデオによって各地のスペイン語教育の実情を知ることができました。また、いくつかの発表でマルチメディアやウェブサイトの利用法が取り上げられ、従来閉ざされていた教室が今では発達した情報技術と国際語としてのスペイン語の普及によって世界と繋がっていることを実感しました。

●「私のパソコンの色は青だ」

ところが、別の機会に久しぶりに再会したスペインの友人は情報技術の利用について少し懐疑的でした。次はそのときに考えたことです。

友人はスペイン語圏世界各地の研究者と協力して、会話の資料を集めそれを様々な角度から分析するというプロジェクトを推進している。そのためにパソコンを使ってスペイン語の実際の会話を文字化し大量の資料を作り上げた。しかし参加者の中にはパソコンの使い方をよく知らない人がいて問い合わせが多いそうだ。配布したプログラムが動かない、というので使っているパソコンのオペレーティング・システム(sistema operativo)を確認すると、「よくわからないが私のパソコンの色は青だ」という。結局どのように説明しても理解してもらえずお手上げだったと嘆いていた。

デジタル・デバイド(división digital)はどこにでもある。私自身も一つのオペレーティング・システムのことはある程度知っていても他のものだとあやふやだ。確かに情報通信技術はこれまで不可能であったことをかなえてくれるが、一定のスキルを習得し、多くの試行錯誤を繰り返して、独自の材料を備えていくには膨大な時間と労力がかかる。それだけの覚悟が必要だろう。

●バーチャル・センター

世界中のスペイン語のサイトには個人や組織によって築き上げられたすばらしいウェブページがたくさんあります。個人のサイトでは作成者の意図や好みが直接に表現され、その個性が大いに発揮されています。一方、大きな組織によって常に管理され更新されているサイトでは多くの情報と資源が蓄積され、一般に信頼性が高いと言えます。後者の例として、スペイン語普及のためのスペインの公的機関である「セルバンテス協会」の本部が発信している「セルバンテス協会バー

「チャル・センター」 Centro Virtual Cervantes を紹介しましょう(【写真2】)。

この中にはスペイン語に関する実に多くの情報が掲載されていますが、その中でとくに「言葉の教室」Aula de Lengua に注目したいと思います。このセクションは次のようなスペイン語の学生や教師を対象にしたさまざまな教材を提供しています。



【写真2】Centro Virtual Cervantes

<http://cvc.cervantes.es/portada.htm> (転載許可済)

- **Cursos de español.** Un ambicioso proyecto que, en un futuro próximo, permitirá realizar a los hablantes de otras lenguas cursos de español a través de la red.

「スペイン語コース」他言語を話す人にウェブによるスペイン語コースを近未来に実現するための野心的プロジェクト
- **Diplomas de español.** Ejemplos de exámenes de pasadas convocatorias, con las respuestas correctas y una serie de amenas actividades interactivas, con los que podrá practicar su español.

「スペイン語証書」の正解付き過去問題とスペイン語が練習できる対話式の楽しい活動
- **Formación de profesores.** Información para aquellos que quieran dedicarse a la enseñanza de español como lengua extranjera.

「教師育成」スペイン語教師になることを目指す人のための情報

- **Lecturas paso a paso.** Una colección de amenas lecturas con actividades divertidas, organizada, según la complejidad de sus textos, en tres niveles: inicial, intermedio y avanzado.

「一步一步進む読書」テキストの複雑度によって初級、中級、上級の3レベルに分かれた、愉快的活動を含む楽しい読書用テキストのコレクション

- **Pasatiempos de Rayuela.** Encontrará las actividades didácticas interactivas de *Rayuela*, diseñadas para estudiantes y profesores de español, clasificadas por contenido didáctico y por tipo de interacción.

「石蹴り遊び」スペイン語を学ぶ学生とその教師のために作成され、教育内容と対話形式によって分類された対話型の教育活動集

他にも多くの教材や情報が提供されています。音声、画像、動画がスペインからわずかの時間で日本に届くので、「バーチャルセンター」とは言いながら、これはバーチャル(virtual)ではなく、むしろ現実(real)のことだと錯覚してしまいます。

●伝統と新技術

Manila から帰ってポストを開けると『アメリカ合衆国スペイン語アカデミー』Academia Norteamericana de la Lengua Española 会報 *Glosas* の最新号 (Volumen 5, número 1, julio de 2004) が届いていました。その巻頭論文は Robert J. Blake の“La tecnología en la enseñanza del español”(スペイン語教育における科学技術)です。Blake によると、合衆国ではスペイン語人口が年々増加し、2001年の調査では国民のおよそ10%の人々が家庭でスペイン語を話しているそうです。近年合衆国ではスペイン語が国内の第二言語と見なされるようになり、コミュニケーション能力が重視されています。一般の会話能力を獲得するためには150時間×4年、計600時間必要だということですが、大学でこれだけの授業を

展開することは不可能なので、次のように情報技術に期待が寄せられているのです(p.4)。

Todos los investigadores del campo de la adquisición de segundas lenguas coinciden en señalar la importancia de nuevos medios de obtener información (*input*) para el desarrollo de la aptitud lingüística. Insisto una vez más en que toda enseñanza tradicional del español se enriquecerá si cuenta con una serie de herramientas técnicas que permitan al estudiante adquirir mayor número de datos sobre la lengua que estudia. (...) Despreciar el apoyo de la tecnología al servicio de esta política educativa tampoco será posible en el marco de una educación moderna y cabalmente humana.

第二言語獲得分野のすべての研究者は、言語知能を発達させるためには情報を取り入れる新しいメディアが重要であることを一致して指摘している。私が再び強調したいのは、スペイン語のどのような伝統的教育法も、学生が学んでいる言語についてのデータをできるだけ多く得られるようにする一連の技術的道具によって豊かになる、ということである。(…) この教育政策に資する科学技術の支援を過小に評価することは現代のとくに人間的な教育の枠組みの中では不可能であろう。

ここでいう「伝統的教育法」enseñanza tradicional とは教師と学生が直接対面する授業のことです。また、「この教育政策」esta política educativa とは国際化した社会の中で合衆国が孤立するのを防ぐことと、また国内のスペイン語人口が増加しスペイン語教育が重要になったことを指しています。日本でのスペイン語教育のあり方は合衆国と異なるかもしれませんが、外国語学習の大切さについては共通する面があります。

そして、もちろん新しい技術が登場したからといって伝統的な方法が無下に捨てられてしまうわけではありません。両者の協調が大事で

す。Blake も「伝統的スペイン語教育法が…一連の技術的道具によって豊かになる」と述べています。私たち教師は伝統的な方法の価値を認めながらも、デジタルデバインドで落ちこぼれないように、これからの情報技術の発達に関心を持ち続けたいと思います。

【課題】 次の中からテーマを1つ選び、日本語とスペイン語で書きなさい。分量は A4 サイズで 1 ページ程度です。

1. 外国語教育の中で情報通信技術が生かされている例を挙げなさい。その経験があれば、そのときに感じたことや気づいたことを書きなさい。
2. あなたは外国語を学習する上で情報通信技術をどのように利用していますか。そのときに、どのようなことに気をつけるべきだと思いますか？
3. 情報通信技術を利用してスペイン語教材を発信する国内の例として次のサイトがあります。これを見てあなたの評価を書いてください。

「東京外国語大学言語モジュール、スペイン語」

<http://coelang.tufs.ac.jp/modules/es/index.html>

「東京大学スペイン語部会・駒場」

<http://spanish.ecc.u-tokyo.ac.jp/>

10. コミュニカティブ・アプローチ．意味から構造へ

前回にお話した Manila の学会が終わり参加者がそれぞれの国に帰るとき、空港で冷や汗をかく体験をしました。搭乗時刻までまだ少し時間があったのでインドに帰るスペイン語の先生とのんびりと立ち話をしていたときのことです。その方が2度も *Están entrando.* と教えてくれたのですが、私は自分の飛行機の乗客のことだとは気づかず、*Sí, están entrando* などと暢気に相槌を打っていました。しばらくして、もう待合室に誰もいないことに気がつき、挨拶もそこそこにあわてて駆けだして飛行機に乗り込みました。乗務員たちは最後の客を笑って迎えてくれましたが、私はもう少しで大きなミスを犯すところだったのでとても恥ずかしい思いをしました。



【写真1】Manila からTokioへ

Están entrando. という文の意味ならば簡単です(「皆さんが飛行機に搭乗していますよ」)。しかし、うかつなことに、あの場での本当の意味(「あなたもそろそろ搭乗したらどうですか」)を正しく理解できなかったのです。このような特定の状況で生まれる意味は従来の外国語教育ではあまり扱われませんが、最近注目されている「コミュニカティブ・アプローチ」(*enfoque comunicativo*)では重視されます。今回はスペイン語を学ぶ・教えるときに、このような意味が大切であることについて少し考えてみたいと思います。

●「君は怒っているのか」

現代は情報通信技術が発達したおかげで、世界中から発信されるニュースをリアル・タイムで見ることができ、また E メールによって多くの通信が簡単にできるようになりました。一方、かかってくる電話の数はめっきり減りました。以前は「お休みのところを大変申し訳ございませんが…」という電話が多かったのですが、メールならば日曜日だろうと祭日だろうと、夜中でも早朝でもかまわずに届きます。それでも 1 日に 3 回チェックすれば、どのような急用でもほとんど間に合います。私信の手紙の数はかなり減って、郵便箱の中はダイレクトメールが目立ちます。生活のあり方が変わってしまったようです。このように確かに通信は便利になったのですが気がかりなこともあります。スペイン語学習・教育と関連して次のことを考えました。

ある日スペインの友人からメールが着いて、意外にも¿Estás enfadado? 「君は怒っているのか」という質問を受けた。その理由は彼のメールへの返信を怠った、ということだけではなく、以前から私のメールの文章が短くて、ぶっきらぼうだと思われていたらしい。あわてて、そんなことはない、と言って誤解をといてもらった。これからは自分の気持ちが本当に伝わるような文を書くように心がけたい。

これはこちらから発信する文の問題だが、受信するときも同様なことがある。表面的な文だけを見ては、そこに秘められた言外の意味を見失うことがある。また、とくに言外の意味など込められていないのに勝手に思いこみ悩むこともある。

確かにメールは便利だが、これで生活の質が向上したのだろうか。メールは手軽に発信できるので細かな問い合わせが数多く飛び交っているような気がする。そして、それに答えるのもスピードが優先され、言葉の表面だけが行き来しているようだ。メールでは電子的なコードだけで通信されているので、顔が見えず声も

聞こえず筆遣いも感じられず、相手の気持ちが推し量れない。以前に使っていたタイプライターでさえ、そのインクの物理的な濃淡に感情が込められているような気がしたものだ。

学校で扱うスペイン語は現実の場面がなく、意味の伝達が表面的になりやすいという点でメールの文章に近いと思う。直訳をする学生に、その文が本当は何を言いたいのか考えさせると、「わかりません」と言われる。「人の気持ちなどわかるはずがない」と言われたこともある。語（の意味）と文の構造だけに集中すると本当の意味（気持ち）が見えてこない。逆に、発話の状況と本当の意味の方を優先させ、文の構造と単語がそれをサポートするという方法はどうか。

●構造と機能

「コミュニケーション・アプローチ」と呼ばれる外国語教育法の特徴は、言語の構造面 (*aspectos estructurales*) よりも機能面 (*aspectos funcionales*) を重視することです。ここでは William Littlewood (1981) *Communicative Language Teaching*, Cambridge University Press のスペイン語訳 (1996) *La enseñanza comunicativa de idiomas. Introducción al enfoque comunicativo*, Cambridge University Press の説明を引用しましょう。

Littlewood は次のように述べています。

El punto de vista estructural de la lengua se concentra en el sistema gramatical, describiendo cómo se pueden combinar los elementos lingüísticos.

【訳】構造的な視点は文法体系に注目し言語的要素がどのように結合されるかを記述する。

たとえば、能動文と受動文の関係や動詞と目的語の関係を扱います。母語話者はこうした言葉の操作ができ、さまざまな意味に適応した文が使える、と説明しています。この言葉の「構造的な面」は従来の外国語教育でも重点的に扱われていた面だと思われます。

一方、言葉の「機能的な面」とはどのようなことを指すのでしょうか。これを Littlewood は例を挙げて説明しています。たとえば、¿Por qué no cierras la puerta?という文は、構造面から見るならば「疑問文」と分類されますが、機能から見るならば、「質問」pregunta だけでなく、「命令」orden や「依頼」petición など違った目的に使われます。

このように言葉の機能は状況によって様々に変化しますが(1つの形態→多くの機能)、逆に同じ機能であってもそれがさまざまな形に変化することもあります(1つの機能→多くの形態)。たとえば、「ドアを閉めてほしい」という「要望」の機能を表現するには次のような形があります。

- Cierra la puerta, por favor. どうか、ドアを閉めて
- ¿Podrías, por favor, cerrar la puerta? お願い、ドアを閉めてもらえる?
- ¿Te importaría cerrar la puerta? ドアを閉めてもらってもかまわない?
- Perdona, ¿podrías tomarte la molestia de cerrar la puerta? 悪いけれど、ドアを閉めてもらうことお願いできるかな。
- ¡Has dejado la puerta abierta! 君ドアを開けっ放しにしたよ!
- ¡Brrr! Hace frío, ¿no? うう! 寒いよね?

このように形も意味も具体的な状況によって変わりうるので、新聞、雑誌、パンフレットなど、本物の教材(materiales auténticos)、を使うトレーニングが有効です。

●逆向きの新しい流れ

コミュニカティブな観点からスペイン語文法を論じた Francisco Mette Bon の2冊の本(1992, Madrid. Difusión)は対照的な書名です。

- *Gramática comunicativa del español. Tomo I. De la lengua a la idea.*

- *Gramática comunicativa del español. Tomo II. De la idea a la lengua.*

ここでいう「言語」*lengua* が、コミュニケーション・アプローチが説明する「構造」を示し、「概念」*idea* が「機能」を示します。第1巻は従来の「言語・構造から概念・機能へ」という方向で文法を扱っていますが、とくに第2巻の「概念・機能から言語・構造へ」という視点は新鮮です。「言語」は形となって表現されているので見分けられるのですが、「概念」は直接見ることができず、具体的な状況の中で言語と向き合ったときに解釈が必要となります。

Matte Bon が挙げているのは、*¿Puedo pasar?* 「通れますか？」という疑問文の例です。これを単に「質問」と解釈してしまうと、*Sí, puedes.* 「はい、通れます」というような答えを返すこととなります。しかし、実際は「通らせてほしい」という「要望」の意味で使われているのでしょうから、*Sí, sí, pasa, pasa.* 「はい、はい、お通りなさい」というような答えのほうが自然です。これは簡単な例ですが、一般にこのような観点から外国語を学習すると、より自然なコミュニケーション能力が形成される、と期待されます。私も初級文法を終えた2年生の授業で少しずつ取り入れてみたいと思います。

実は、こうしたコミュニケーション視点について学生たちの方が教師や教科書の先を進んでいることがあるのです。たとえば、「義務」を示す *tener que* と *hay que* の使い方の違いや、「…していた」と訳される線過去形と過去進行形の違いを質問するときです。これは、「構造→概念」という枠組みの文法で別々に習ったことが、逆に「概念→構造」という新しい流れで関連づけられた瞬間です。

【キーワード】

コミュニケーション・アプローチ、構造と機能、本物の教材、メール、誤解

【課題】次の中からテーマを1つ選び、日本語とスペイン語で書きなさい。分量はA4サイズで1ページ程度です。

1. 外国語の表面的な意味と本当の意味が違っていることに気づいた経験はありますか。経験があれば、そのときに考えたことを書きなさい。

2. 新聞、雑誌、列車・飛行機の時刻表、旅行社のパンフレット、パソコンなど、実生活で使用するものを外国語学習のための教材として使う方法を想像してみましょう。どのような効果が考えられますか。

3. メールやチャットを使うとき、自分の気持ちがうまく伝わらず困ったことはありますか。そのときは、どのような方法で気持ちを伝えますか。「顔文字」emotición を知っていますか。どのようなときにどのような顔文字を使いますか。

11. 宿題とタスク．教える理由と学ぶ目的

外国語の学習法や教育法が数多く提案されていますが、教師として現在採用している方法が果たして今の学生たちに適しているのだろうか、とふと思うことがあります。もし彼らの適性や好みとまったく違った方向で教え、学習効果があがっていないとすれば「教育ミス」とも言

えるでしょう。私は課題のレポートやホームページの掲示板を利用して毎回の授業の評価や意見を聞いていますが、難しいのはさまざまな要望の調整です。個性がそれぞれ違うように、自分に適した外国語の学習法も異なっています。文法と訳読をきちんと勉強したい、という人もいれば、文法を意識しないで実際的な練習をしたい、という人もいます。一部の人に適した方法だけに偏らないように、複数の方法を取り入れてバランスを保たなければなりません。



●小テストと宿題

ある日、一人の学生がレポートに書いた感想と要望を読んで私は次のようなことを考えました。

「私は毎回の小テストは大変だけれど効果があると思います。適当な量の宿題も出されると勉強のペースメーカーになります。できればスペイン語のワークブックなども紹介していただければありがたいです」という学生の書き込みがあった。ワークブックの

紹介という問い合わせは初めてだが、小テストと宿題についての同様な意見はこれまでも多く受け取った。

彼には市販のドリルや HP 上に掲載した作文練習帳を紹介した。その後報告がないので、どのように続けているのかわからない。もし一人でこつこつと勉強を続けているとすれば大変な努力家で意志が強い人だろう。私などは絶対続かないと思う。机の上にアラビア語の独習書があるが、この数ヶ月まったく開けていない。学生のころを振り返ってみても、練習問題を宿題として課せられなければそれを自発的にやりとげることは難しかった。

日々の作業の中で義務と趣味が重なれば、やはり義務の方を先にこなさなければならない。緊急のことや重要なことはさらに優先する。それらを終われば好きなことが始められる。しかしワークブックによる練習は自分にとって緊急でも義務でも、またとくに好きなことでもなく、せいぜい必要だと思っていることにすぎない。これはどうしても後回しになってしまう。理想的にはそれが好きになればよいのだが…。

そこに宿題や小テストの理由がある。いくら教師がこれは面白いと言っても趣味は押しつけられないし、それが必要だと言っても実行されるわけではない。そこで、教科書の内容を宿題として義務化し小テストによって緊急性を与えれば、それは予定の最上位に位置づけられる。（私を含めて）学生はこのような強制力がなければなかなか勉強できないので、それを待っているようだ。しかし宿題や小テストに束縛されてスペイン語が嫌いになってしまう学生もいるだろう。その質や量について配慮しなければならない。

●タスク

最近の外国語教育の専門書や論文を読むと「タスク」task という言葉がよく使われています。このタスクとは「宿題」のことかと思いましたが、それは誤解でした。

「タスク」はスペイン語の「タレア」 *tarea* に相当します。手元の Javier Zanón Gómez が編集した *La enseñanza del español mediante tareas* (『タスクによるスペイン語教育』Madrid, Edinumen, 1999) によれば、「タスク」とは授業の中で展開される創造的活動のことです。Zanón Gómez の説明を読んでみましょう (同書, p.16)。

(...) Es una propuesta evolucionada dentro del Enfoque Comunicativo (...). Su núcleo es un concepto avanzado del lenguaje y de su aprendizaje. La organización de las tareas en una lección o unidad de trabajo atiende al carácter instrumental del lenguaje. Es decir, se plantea un objetivo final o producto final para la unidad (*Elegir y planificar una salida de fin de semana de toda la clase; Dibujar y exponer las características de mi casa ideal; Crear un producto comercial y elaborar un anuncio publicitario...*) que actúa de motor de todo el trabajo. Mediante diferentes tipos de tareas (presentación de modelos, ejercicios de vocabulario y gramática, actividades de comprensión y expresión, práctica de muestras funcionales, autoevaluación, etc.) se trabajan todos los aspectos necesarios para que los alumnos sean capaces de realizar el producto o tarea final de la unidad.⁷

⁷ 【訳】 それ[タスクによる教育]はコミュニカティブ・アプローチの中で発展し提案された。その中心は言語とその学習に関する進歩した概念である。授業や作業の単元の中で行われるタスクの構成は言語の道具としての性質に対応する。すなわち、すべての作業の推進力となる単元の最終目的または最終成果 (たとえばクラス全員が週末に出かける計画を選択・立案する；理想的な自宅を設計し発表する；商品を作り宣伝の構想を練る…) が提起される。さまざまな種類のタスク (モデルの提示, 語彙と文法の練習, 理解と表現の活動練習, 機能サンプル[質問や依頼などの表現例]の練習, 自己評価など) を通じて, 生徒が単元の最終的成果やタスクを実現できるように必要なすべての側面が扱われる。

私も2年生の授業で、たとえば「スペイン語圏の友人に日本の生活習慣を説明する」という計画を立て、そのために必要な単語や表現を教えたことがあります。グループごとの発表の後で感想を述べ合ったとき、学生たちの多様な意見や考え方を知ることができました。

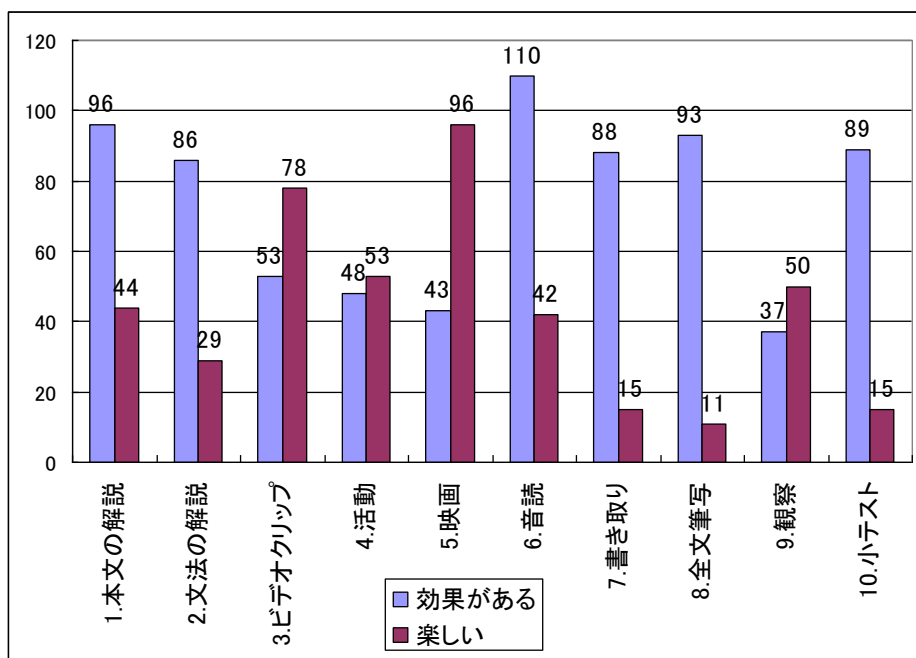
●アンケート

Zanón Gómez の『タスクによるスペイン語教育法』の説明によれば、生徒の自立性(autonomía de los alumnos)を養うために授業の内容や計画を教師と生徒が相談(「交渉」negociación)して決めるそうです。

多人数の授業では相談で決めるのが難しいのですが、それでもアンケートや生徒から寄せられるフィードバックを利用すれば一部は実現できます。次のグラフは去年の1年生の授業で行ったアンケートの一部です。それぞれの項目について、①「効果がある」と②「楽しい」という主観的な判断の回答数が示されています。回答者数は119名でした。これを見ると次の4つの類型があることがわかりました。

- A：効果があり、楽しい：ビデオクリップ（スキットのビデオ）
- B：効果はあるが、楽しくない：本文・文法の解説、音読、（音声の）書き取り、全文筆写、小テスト
- C：効果はないが、楽しい：映画
- D：効果はなく、楽しくもない：（自作の文を交換する）活動、（写真やジェスチャーの）観察

11 宿題とタスク．教える理由と学ぶ目的



A は当然続けるべきです。B は履修者が楽しいとは感じていなくても効果を認めているので、これもがんばってもらわなければなりません。C は授業の時間に余裕があるかぎり続けたいと思います。問題は D に属する活動と観察です。これについてフィードバックの中に肯定的な意見もあるので⁸、ただちに廃止してしまうのではなく、しばらく様子を見たいと思います。

楽しくはないが効果があるという評価の項目を宿題に出す理由は理解されるはずです。また学習者の目的や希望がわかれば、それを創造的なタスクの計画に取り入れていくべきでしょう。教師が教える理由をひたすら強調し、学習者が自分の目的や希望だけを主張すれば、両者のずれは大きくなるばかりです。

⁸ 「活動」：クラスの人と接する機会がある、他の人が作った文を知ることができる、いろいろと話せて楽しい、やはり文を作るのは大切だと思う、など。「観察」：文化を理解するのによい、スペインの風景が楽しめた、動作の観察がおもしろい、など。

【キーワード】

小テスト、宿題、タスク、自主性、相談（交渉）、効果、楽しみ

【課題】次の中からテーマを1つ選び、日本語とスペイン語で書きなさい。分量はA4サイズで1ページ程度です。

1. あなたはタスクによる外国語教育を受けた経験がありますか。経験があれば、そのときに気づいたことを書きなさい。
2. あなたが外国語を教える立場になったとき、どのようなタスクを設定できるか想像して、その方法を説明しなさい。
3. あなたは、「しなければならないこと（義務）」と「したいこと（趣味）」をどのように両立させていますか。そのときに問題になることがあれば、その解決法を考えなさい。

12. 生活習慣の違い。「異文化」・コミュニケーション

日本で外国の人と一緒に日本の食事をすると、よくジロジロ見られているような気がします。日本の習慣に慣れていないのでこちらの動作をじっと観察して真似をしようとしているのでしょう。また料理名がわからず、たとえば「あのテーブルの料理と同じ物」というような注文の仕方をします。レストランの入り口のショーウィンドウにある見本のすばらしさを誉め、注文の度に外に出て指さすこともあります。言葉が通じなくても食事に関する大事なコミュニケーションはしっかりとれているようです。



広場のレストラン

一方私はスペイン語圏の国で日本の習慣を持ち込んで失敗することがあります。食事が終わってお店の人に *La cuenta, por favor.* 「お勘定をお願いします」と言って勘定を直接払う習慣を忘れ、レジを探しに立ち上がりうろうろと歩き回ったときは不審な目で見られたかも知れません。

食事に限らず外国の習慣や文化を知り、理解することは外国語教育の内容の中で重要な位置を占めています。

●「オラ！」の威力はすごい

先日スペインでスペイン語学校を経営している人と話す機会がありました。そのとき教えてもらったのですが、なかなか現地の生活習慣にとけ込めず悩んでいる人がいるそうです。私も思い当たることがあり、次のようなことを考えました。

その人の話によると日本の留学生の中には積極的にスペインの生活習慣を知って早くとけ込もうとする人もいれば、それが困難な人もいるようだ。自分のことを思い返せば苦労した組に入るだろう。Madrid に到着し、とりあえずの宿(hostal)を決め、はじめて外に出て夕食を食べたときのことを思い出すと今でもぞっとする。一人でレストラン(restaurante)に入るのが嫌だったのでバル(bar)に行った。カウンターに座ったが料理名がわからず目の前にあった冷たいミートボールを指して注文した。Esto, por favor.(「これをお願いします」)それがとても奇妙な味だったので落胆し、スペイン料理に適應できないのではないかと絶望的な気持ちになった。

翌日大学に行き登録をすませ早速スペイン語史の授業に出席したときも、なかなかその雰囲気になれなかった。当然のことだが他の学生は皆スペイン人で、その話し方がとても速い。彼らの言葉が速く感じるのは、こちらがまだ慣れていないからだだろう。休み時間になっても、なかなか会話のきっかけがつかめない。その日は授業の内容もクラスの様子もよくわからないまま宿に戻り、再び夕食に何を食べたらよいのか思案に暮れた。

きっかけは向こうからやってきた。翌日隣に座っていた学生が¡Hola!「やあ」と言って話しかけてくれたのだ。やがて数人が集まり大学のバルに行こうと誘ってくれた。昼間なのに学内でビールを飲んでいるのには驚いたが、「郷に入っては郷に従え」(Cuando a Roma fueres, haz como vieres.)だ。これは Don Quijote で覚えたことわざで古い接続法未来形が使われている。Don Quijote の許しを得て昼間からクラスメートとビールを飲んでいると、おつまみに

あのミートボールが出てきた。それが *albóndiga* という名前であることを教わった。昨晚と同じ味なのに、その時はとてもおいしかった。今では大好物である。

¡Hola!の威力はすごい。これで人の繋がりや輪ができる。スペイン人を見習って、店に入るときも¡Hola!と言って挨拶することにした。逆に日本人の観光客が何も言わずにぞろぞろと店に入ってくるのを見ると同国人なのに不気味な感じがしたものだ。観光客にも到着したばかりの留学生にも、とにかくこの言葉のすばらしさを教えてあげたい。

●異文化理解教育

第二回で紹介した Pilar Melero Abadía, *Métodos y enfoques en la enseñanza / Aprendizaje del español como lengua extranjera* (Madrid, Edelsa, 2000)に El aprendizaje intercultural という章があります。次はその introducción にある説明の一部です(p. 117)。

Tradicionalmente se consideraba que se estaba enseñando "cultura" cuando, en niveles avanzados, se leían en clase textos de carácter literario, artístico o histórico. Hoy en día, trabajar "cultura" en clase significa trabajar referentes socioculturales, normas culturales o hábitos sociales que están implícitamente reflejados en nuestra forma de comunicarnos y cuyo desconocimiento puede provocar interferencias en la comunicación o malentendidos.⁹

⁹ 【訳】伝統的には、上級レベルで文学的、芸術的または歴史的性質のテキストが読まれることで「文化」が教えられていると理解されていた。今日では授業で「文化」を扱うということは、私たちのコミュニケーションの形式の中に暗黙に示され、知らなければコミュニケーションの干渉作用や誤解を引き起こす可能性もある社会・文化に関わる事柄、文化的な規範、社会の習慣を扱うことを意味する。

ここでは外国語教育で「文化」を学ぶときの重心が文学や歴史から現代の社会や生活習慣に移っています。確かに最近の教科書や教材を見ると、そのような情報が多く載せられています。たとえば私が今年選んだ *¡Así son!* (Fuensanta Puig, Estrella López, Vicenta González, Carme Arbonés, Miquel Llobera. Cambridge University Press, 2003) というビデオと練習問題が一体化した教材にはユニットごとに現代の生活習慣が取り上げられています (p.34)。

その中から興味深い習慣をひとつだけ引用しましょう。

En España, en el bar no pagamos normalmente sólo lo que tomamos nosotros, pagamos también lo que beben las personas que nos acompañan.¹⁰

これは pagar la “ronda” 「交替で支払う」と呼ばれています。「交替制」なので前回ある人が支払ったならば今回は別の人が支払います。自分の分を自分で払ったり、また全員で等分ということはあまりしません。大学のバルでミートボールを食べたときも、一人が全員の分を支払っていました。この習慣は仲間としての連帯感を育むものだと思います。

●本当のコミュニケーション

私たちの生活は多くの人々との関係の中で成り立っています。そして人はそれぞれ個性と生活・文化の背景が違うので、出会いの中でうまく適合するときと、そうでないときがあります。外国語学習・教育の場はそのことについて考えるよい機会を与えてくれます。

今回取り上げた *aprendizaje intercultural* という用語はふつう「異文化(理解)学習」と訳されますが、*intercultural* という形容詞 (*inter + cultura + al*) をいくら見つめても「異文化」という概念は浮かんできません。むしろ「文化間」という意味になると思います。この視点に立てば、

¹⁰ 【訳】 ふつうスペインではバルで自分たちが飲食した物だけを払うのではなく、一緒にいる人たちの分も支払います。

自分を中心にして異文化の人を対象としてとらえるのではなく、それぞれの文化を背景に持つ人々が互いに理解する方法を考えてみることでできるでしょう。

また、「コミュニケーション」という言葉は「会話などによる意志の伝達」といった意味で使われることがあります。comunicación は comunicar という動詞から派生した名詞ですが、この動詞はラテン語の communicare に由来し、「共有する」というのが原義でした。この原義に立ち返るならばコミュニケーションは「気持ちを共有し理解し合うこと」というような意味になります。私たちは母語話者のようにスペイン語で会話することはなかなかできませんが、たとえある程度会話能力がついたとしても、上滑りな言葉を連ねているだけでは気持ちは伝わらないでしょう。逆に、訥々とした言葉でも共有できる気持ちが込められていれば、（それを共有しようとする姿勢のある）相手の人は理解してくれるはずです。

スペイン語を含めた外国語学習・教育は、ともすると表面的な「コミュニケーション」技術の習得に終始しがちです。本来の comunicaci3n は互いの気持ちを通わせる豊かですばらしい行為です。会話や読解・作文などの様々な技術を磨くこともおろそかにできませんが、何よりも人の気持ちを理解することに重きをおくべきでしょう。情報通信技術が発達し、交わされる言葉（情報）の量が膨大になり、その内容が表面的になりがちな現代では、なおさら本来のコミュニケーションの姿について再考する必要があるのではないのでしょうか。

（今回で「スペイン語を学ぶ・教える」を終わります。読者の皆さんと感想を送っていただいたスペイン語の先生方に感謝いたします。）

【キーワード】

文化、社会、習慣、あいさつ、「異文化」、連帯感、コミュニケーション、気持ちの共有、情報の増大

【課題】次の中からテーマを1つ選び、日本語とスペイン語で書きなさい。分量はA4サイズで1ページ程度です。

1. あなたは外国の習慣と日本の習慣の違いを感じた経験がありますか。経験がある人は、そのときに気づいたことや考えたことを思い出して書きなさい。
2. 文化間でのコミュニケーションにとって大切なことは何だと思えますか。具体的な例をあげて書きなさい。
3. あなたは言葉がうまく通じなくても、気持ちが通じた経験がありますか。経験がある人は、そのときに気づいたことや考えたことを思い出して書きなさい。

FIN