

【コメント】

日本人の外国語コミュニケーション能力 向上のために—会話を文字から解き放つ—

長渡 陽一

東京外国語大学

1. はじめに

日本人は、外国語による会話が比較的、苦手であると言われる。例えば多くの人が、英語を中学から高等学校まで6年間勉強したのに、会話や聞き取りができないと感じている。カルチャー・センターなどで語学を学んでも、思うように話せるようにならないと感じている人が多い。

他の国々の外国語学習者と比べて本当にできないのか、本当はできているのかは別として、会話ができるようにするならば、会話練習をしなければならないことは自明である。ところが、会話ができないと嘆きながらも、多くの現場で会話を練習させていないのが現状なのである。だから、会話ができるようにはならないのは当然と言える。

これを解決するためにハナンは、目標言語の話者を教室に招き、学習者と実際に話をさせる「ビジター・セッション」を導入した。ある言語を身につけるために「『真のインターアクション』の中で学習者に言語を使用させることを目的」（横須賀2003:335; ハナン2006より再引用）に、目標言語の話者（主に母語話者）を教室に招くアクティビティである。ハナンがビジター・セッションを導入した目的は、異文化理解を図るためであり、ハナン（2006）はいくつかの効果を報告している。そして、今回のハナンの発表（2008）は、語学教育現場でエジプト人学生と日本人学生の間で、異文化のために生まれた食い違いやトラブルを紹介し、それに対するビジター・セッションの有効性を検証したものである。

本稿では、その報告の中でとくに、日本人学生側の、「性格により発生するトラブル」（ハナン2008:77）に注目し、それに対するビジタ

ー・セッションの有効性を、教授法理論、その中でも主にナチュラル・アプローチの観点から整理を試みた。その有効性は3つあり、1つめは、意味の伝達为实现するため、その中で「習得」が实现すること、2つめは「情意フィルター」を下げる効果があること、3つめは、ナチュラル・アプローチよりもかなり以前から提唱されていることだが、口頭作業が中心となることである。

実は、この3つともに、文字が関わってくる。そこで、本稿では最後に、入門の最初期において文字がいかにかに会話能力の養成を阻害しているか、どのようにそれを解決するかにも言及したい。

1-1. 日本人の性格特徴

ハナン (2008) では、ハナンが日本人にアラビア語を教える中で気づいた、エジプト人と異なる日本人の性格を指摘している。それは、(1)辞書を使いすぎる、(2)失敗を恐れる、(3)内気、(4)会話よりも文法を気にする、(5)外国人に対して消極的、という5点を挙げている (ハナン 2008:77, 78)。このように、日本人は確かに、エジプト人よりは、話すことに消極的であるようだ。

しかし、会話ができるようにならないと嘆きながらも、多くの現場で会話を練習させていないのが現状である。それに、ハナンが観察した、日本人の会話を妨げている点、つまり、消極的な性格、文法を気にしすぎる、間違いを恐れるという点は、何も日本人に限った現象ではなく、コミュニカティブ・アプローチやナチュラル・アプローチなど、世界の教授法研究がすでに扱っているほど、一般的な問題である。

ハナンが行なったビジター・セッションは、この日本人の性格の問題を解決するのに役立ったのだが、本稿では、これをどのように解決したのかについて、教授法理論の観点から見ていく。

1-2. 参考にした教授法理論

本稿では、教授法理論として、主にナチュラル・アプローチを参考にした。言語の教授法は、19世紀の後半にすでにグアン (F.Gouin) やベルリッツ (Berlitz) などによって、文字ではなく口頭の練習を中心にすることが言われ始め、パーマー (Palmer) のオーラル・メソッド、フリーズ (C.C.Fries) のオーディオ・リンガル・アプローチでははっきりと、入門の初めの段階では文字を示さずに、口頭練習をすることが提唱されている。

この流れを汲んで、コミュニケーション・アプローチでも、口頭練習を中心とするが、さらに意味の伝達（コミュニケーション）に重きを置いたのである。ナチュラル・アプローチは、その著者自身が認めているように、「コミュニケーション・アプローチと似ている」（クラッシュェン1986:17）が、意味伝達の実際の伝達場面の方を詳しく分析したのに対して、ナチュラル・アプローチは習得理論を詳しく理論化したようである。

次節で、日本人の性格の問題に対するビジター・セッションの有効性について3つ指摘するが、1つめの「習得」、2つめの「情意フィルター」はナチュラル・アプローチが理論的仮説として提唱しているものである。

2. ビジター・セッションの有効性

2-1 意味の伝達による「習得」

ナチュラル・アプローチの理論的な柱の1つめにおいて、言語の技術と知識を身につけるためには、自然な伝達場面で言語を使うことによって、言語を「習得」する必要があるとしている（クラッシュェン1986:18, 28）。文法を勉強すること（「学習」と呼ぶ）は、十分に時間的余裕が与えられているときに、発しようとしている発話をチェックする機能（「モニター」）しかもたないから、普通の速度の会話ではあまり役立たないと言う。

また、代入や文型転換などのドリルも「習得」ではない。オーラル・メソッドやオーラル・アプローチでは自動的な聞き取りや発話が訓練されても、それを実際のコミュニケーションで使えるようにならないという批判である。目標言語をできるようにするには、実際に意味のあるコミュニケーションをしながら、その中で言語材料や規則などを自ら獲得しなければならない。

実際に、意味を伝達し合う（コミュニケーション）と、自分の音声発話が「通じた」という実感を得る。「通じた」という体験が「習得」をさせているとも言えるかも知れない。ビジター・セッション参加学生の感想にも「自分の言ったアラビア語が通じて、質問に答えてくれた時が一番うれしかった」（ハナン2006:179）とある。自分の思いを発話し、相手が適切に反応してくれたときに「通じた」と感じるのである。この発話や反応全体を日本の高等学校学習指導要領では「言語活動」と呼んでいる。

ビジター・セッションでは、エジプト人の学生と、自己紹介や相手のことを知ろうとして尋ねたり、伝えようとして発話し、相手の反応を感じるわけである。セッションは学生たちに、実際の伝達をさせることに成功しているのである。この中で学生たちは「習得」をしているといえるだろう。

2-2. 「情意フィルター」を下げる

ナチュラル・アプローチの理論的なもう一つの柱が「情意フィルター」仮説である。習得するには、その言語の十分なインプットが必要で、そのためには学習者が心を開いてリラックスしていなければならない、とするものである（クラッシュェン1986:20）。学習者は自信を持って話者と交流し、インプットを多く、そして敏感に受け取るようにしなければならない。文法講義型の授業では、学生は、教師から指名されることに恐れを抱いていたり、間違いを恐れていたりが、これでは情意フィルターが高い。

ハナンの報告の中でも、学生同士で年齢層も同じ相手であるため、楽しい時間が過ごされたことが報告されている（ハナン2006:177）。ふだんの授業で学習者は、教師から命令され、正否を判定され、管理される立場にあるが、ビジターは同じ学生であり、対等な関係であるから、楽しい雰囲気を実現できたのだろう。

セッションの後、「この表現を教えてほしい」とか「もう一回練習したい」など、学生が積極的に獲得しようという態度が現れたという（ハナン2008:80）。情意フィルターが低くなったおかげで、インプットを積極的に受け取るようになったのである。

2-3. 文字の確実性からの解放

ハナンは、会話の授業でも「日本人学習者は話すことよりも、動詞の活用などの文法の方に神経を使っている」（ハナン2008:78）と報告し、その原因として、「日本人学習者の頭に文字や動詞の活用などの形のものの方が浮かんでくる」のだろうと観察している。つまり、日本人は文字情報に頼ろうとしているのである。また、教師が「新しい単語や表現の意味を筆者から教えてあげても、必ず辞書を引く学習者がいる」とも報告しているが、これも、文字で確かめたいという心情によるものと考えられる。

文字で確かめるのは、インプットを文字に頼っているからであり、つまり、今インプットしたものが正しいかどうかを文字で確かめ、将

来にわたって今の間違いを残さないためである。だから、アウトプットも、文字の正確さに裏付けられた正確なものでなければならぬと感じている。まさに、文字の正確さに縛り付けられているのである。

ビジター・セッションで日本の学生たちは、初めて文字に頼らない、母語以外の言語でのコミュニケーションを体験したのである。つまり、音声のみで、文字を介さないインプット、アウトプットという、新しい伝達手段、そして新しい勉強方法に気づいたのである（コミュニケーション・アプローチでは実際の伝達そのものがまさに習得過程である）。次の節で述べるが、文字は間違いを決して許さない確実性をもっている。その文字を中心にした勉強法では、間違いは否定される。否定されるから間違いを恐れ、恥と思うようになる。セッションでの、文字を介さないコミュニケーション体験は、学生をして「間違ってもいいから、話そう」（ハナン2008:80）という気持ちにさせた。まさに、文字から解放されることは、「間違い」から解放されることである。

次に文字と、会話の阻害要因の関係を詳しく見てみたいと思う。

3. 文字

3-1. 文字に対する日本人の意識

多くの人が、例えば、「韓国語」と聞くと、「あの記号のような文字」を想起し、「しかし組み合わせで規則的にできる」と言って、「だから」その言語は難しいとか難しくないなどの反応をする。英語新聞のことを「英字新聞」というのも全て、言語と文字を同一視しているからに他ならない。

日本で出版される語学書はほとんどが文字の解説から始められている。英語の表記体系は音と対応していないことも多いのに、やはり文字から学習させられてきた。このように文字からまず学習させるという教授順序が根強いことも、文字を通して単語を覚え、文字を通して文法を学習し、文字を通して会話をするという意識を強くしているだろう。

また、文字を言語そのものと見る意識は、日本語の表記体系の特徴にも一因があるかも知れない。日本語には、「保証」・「保障」・「補償」・「歩哨」など会話の中でも常に漢字を意識していなければならない単語が多数ある。

3-2. 教授法理論の中の文字の扱い

文字や文法を気にしなくさせるために最も有効なことは、入門の最初期に、文字を一切使わないで習得すること、である。

言語の本質は、文字言語ではなくて音声言語であることは言語学の中ではソシュール以来すでに強調されていることであるし、教授法研究の中でもすでにパーマーが、オーラル・メソッドを提唱する中で、言語の第一次伝達経路が聴覚によるものであり、文字すなわち視覚によるものは二次的なものである（大沢他1987:89）から、まずは音声で入力、表出し、しかる後に文字を習うように提案している（*ibid.* 90）。そして、その後のオーディオ・リンガル・アプローチ、コミュニケーション・アプローチ、そしてナチュラル・アプローチと、内容や方法などが具体的に発展してきている。

3-3. 文字の確実性が間違いを恐れさせている

入門の最初期に、文字なしで口頭コミュニケーションをさせる方がよいということは、このように従来から言われているのに、なかなか実現していない。その原因の一つには、文字を与えなければ音韻の習得が不完全、不正確になるという不安があるのではないだろうか。

文字を何よりも先に教える意図は、その言語の音韻を教え込むこと、そして文字によってその後の例文を提示することにある。音声だけでは、例文があやふやなものに感じられる。だから、文字とその発音は同時に提示され、教師は学生に、提示した文字列から正確に音声再生させることを要求する。文字を読むことは、実は相当困難な作業なのである。

文字に対して、音声は一過性的で、ごまかすことができる。これが、間違いへの恐れをなくす大事な要素であると考えられる。単語の発音や、語順、冠詞の有無、動詞の活用など、多少間違えていても通じればよしとすることが、音声だけならば教師としても許しやすい。ところが、文字は曖昧さを許さないから、文字で提示するとなれば、格変化も正しく書かなければならないし、必要な冠詞を書かなければ「誤り」とされ、見過ごしてやるができない。

このように常に文字によるインプットやアウトプットが要求されていると、音韻や文法の正確さを常にチェック（モニター）するようになる。これが「失敗を恐れる」（ハナン2008:77）である。会話の中ではこのようなチェックをする時間はなく、結果として発話はなくなってしまふのである。自由な、すなわち「間違い」だらけの発話は、文

字は向いていない。

また、文字によれば、例文を大量に提示することができることも一因であろう。学習者の受け入れの限界を超えた大量のインプットも、インプットされたことが前提になってしまうのである。

3-4. 会話授業中に読む作業に時間が割かれている

会話能力の向上が叫ばれ、教科書などにも反映されてはいる。しかし、教科書の本文を工夫し、自然な対話にしたといったことで解決できると考えることは間違いである。

そもそも、文字を何よりもまず最初に教える目的は、その言語の音素・発音を全て習得させ、次にさっそく会話文や物語、例文を、すべて文字によって提示するための準備に他ならない。発音記号やカナによる転写を用いる場合もあるが、それは読み慣れた文字による代用にすぎず、文字であることに変わりはない。

会話文が文字によって提示されているから、学習者に対して必然的に「読む」ことを要求する。音声を同時に聞かせることがあっても、文字は手元に常に存在している。暗記も、文字から音声を再生させ、忘れれば文字に戻る。つまり、会話の練習といっても、多くの時間を「読む」作業が占めているのである。

3-5. 耳からのインプットが疎かになる

文字を伴うと耳が疎かになる。アラビア語の授業で、文字や音韻の解説をする前に [men]（一から）を発音すると学習者は [men] と繰り返すが、文字と音韻を理屈として「学習」した人は [men] を提示しても、[min] と繰り返す。これは、アラビア語の母音音素が3つ /a, i, u/ だから、音声的に [e] がないと誤解するのである。耳からの情報が文字のフィルターを通過してしまい、聞いて理解し、記憶しようという努力をしなくなる。耳から聞いて理解し、覚えるためには、耳に集中させる必要があり、それにはどうしても文字があってはならないのである。

3-6. 音韻の習得が妨げられる

日本人が「正確に」話したいと考えるのは、実は、文字上の正確さではないだろうか。入門の最初に文字と発音を提示しても、短期間ではマスターできないから、母語の音韻の中から似たもので代用発音することで妥協せざるを得ない。文字を前もって導入してしまうことは、ナチュラル・アプローチの枠組みの中でも「目標言語の音韻体系の内化が済まないうちに発音しようとしたりして、かえって習得を

阻害してしまう」(川口2000:141,124)として、やめるように勧めている。(ナチュラル・アプローチでは最初期には発話も奨励しない。)

文字を基準にし、代用発音で妥協するから、英語の「water」は/ウォーター/ であって、聞こえてきた[ワラ]は「本当は」違うとされ、学習者が [ウォーター] と発音したのを聞いて、教師はこの学習者は「分かっている」と判定するのである。韓国語の /ㅏ/[o~ʌ] を [o] で代用発音しても、教師はこの学生が「分かっている」と判定する。アラビア語で、日本語の /e, o/ で使われる音域を全く使わない不自然な発音でも教師は正しいと認める。抑揚やプロソディー、プロミネンスなどは、文字には反映されていないから無視する。これでは、本当の音韻を習得し損ねるおそれがある。

また、初学者が「読む」という作業は、一字一字の字形の弁別特徴を識別して字を特定し、それを音韻に変換し、さらに音韻交替の処理をし、音声にする。韓国語は、文字列「독립」(「独立」)を /dogrib/ に識別した後、/doɣnɪb/ に変換し、[toɣnɪpʰ] という音声にしなければならない。「読む」という作業は、このような諸作業を経る、たいへんな作業である。会話の時間を割いてしまうことになるのはこのためである。

単語を知っている人ならば、読んだ結果が正しいかどうかを自分で判定することができるし、一字一字すべてが読めなくても単語として読めてしまうこともある。「読む」ためには、実は、文脈との相互チェックも常に行っていることも分かっている (Rumelhart 1977, Rumelhart and McClelland 1982; 竹内2000: 110より)。これは、文字の本質が、表音文字でさえ、音を表すものではなく、単語を表すものだからである (長渡2007: 18)。このような総合的な作業をマスターさせなければならない。

3-7. 文字なしの授業

だから、入門の最初期に文字なしで教えることが有効なのである。このような提案をすると、読み書きをやらないのかという誤解をされることがある。しかし、文字なしで教えるのは入門の最初期だけである。パーマーは「入門期の6週間(週5時間授業として)」にオーラル・メソッドの方針で行うのが良いとしている(大沢1978:99より再引用)。筆者の経験では、5週間(週2時間)が適当であると考えられる。いずれにしても、その言語の骨組みである、音韻、基本的な語順や文法と、それに必要な身近な約100単語を、その中で習得するのが良い。日本では

4月に新学期が始まり、5月中に文字に移行し7月の長期休み前までに、習得した発話を、ある程度文字化するのが良いだろう。

口頭のみで行うとき、メモは絶対にとらせてはならない。メモを禁止すると、学習者から、それでは覚えられないという反応が示されることが多い。この反応は、覚えるということに対する2つの誤解からくる。1つは忘れることは自分の怠慢であり許可されないという誤解である。教師は何度も繰り返して覚えさせる義務がある。2つめの誤解は、メモをすれば忘れないと考えていることである。メモは、忘れたときに見るものであり、忘れることを保証するものであって、忘れないことは保証してくれない。メモがあると、発話を求められたときに、記憶ではなくメモを参照するから、自ら話していることにならない。習得にはどうしても、自分の頭の中から発話を引き出さなければならないのである。

4. まとめ

本稿では、ハナン（2008）が指摘した異文化コミュニケーションにおける問題のうち、目標言語で会話するときの日本人の性格の問題を取り上げ、その解決策としてのビジター・セッションの有効性を、教授法理論の観点から整理してみた。

そして、問題の原因は、文字の正確さに縛られていることを述べた。そこで、入門の最初期に文字を使わずに口頭だけで訓練するという、これまでの多くの教授法理論で提唱されていたことの有効性を再確認したのである。ビジター・セッションは、文字の正確さに縛られた日本人学習者を、文字から解放する効果があった。

当たり前なことだが、自分が教えている学習者が会話ができないとしたら、それを学習者の性格のせいにして、諦めてはならない。消極的な性格、文法を気にしすぎる、間違いを恐れる、そして、文法はしっかり教えたのに全く話せるようにならないという問題は、何も日本人に限った現象ではなく、世界の教授法研究ですでに扱われているほど一般的な問題なのだから、自らの教授法を変えないとしたら怠慢と言える。日本人の性格にも原因があるとするならば、その性格を克服する教授法を考えるべきである。

教授法研究は、できない学習者をどうするかという研究であるから、従来のやり方でも習得する学習者がいるというのも反論に当たらない。

今後、筆者自身も含め、語学に携わる者が自らの教授法を停滞させることなく、いっそう磨いていくことが期待される。

引用文献

- 大沢茂編 (1978) 『現代の英語科教育』 南雲堂。
- 川口義一 (2000) 「ナチュラル・アプローチ」 『日本語教授法ワークショップ (増補版)』 凡人社, pp. 130-150。
- クラッシュェン, スティーブン & トレイシー・テレル (1986) 『ナチュラル・アプローチのすすめ』 藤森和子訳、大修館書店。(Krashen, Stephen D. & Tracy D. Terrell (1983) *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom.*)
- 竹内理 (2000) 『認知的アプローチによる外国語教育』 松柏社。
- 長渡陽一 (2007) 『文字は“教え”るな-知的遊戯と発見の力学』 「日本語教育読解分野における総合的研究 (平成18年度麗澤大学言語研究センタープロジェクト応用言語・語学教育部門報告論文集)」: 麗澤大学言語研究センター。
- ハナン・ラフィーク・モハマッド (2006) 『日本人アラビア語学習者のビジター・セッション-実践報告-』 「東京外国語大学論集第72号」 東京外国語大学。
- (2008), 「外国語教育と異文化コミュニケーション-日本語とアラビア語の会話教育の視点から-」 『コミュニケーションを考える』 国際日本文化研究センター。
- 横須賀柳子 (2003) 「ビジター・セッション活動の意義とデザイン」 『接触場面と日本語教育』 明治書院, pp. 335-352。
- Rumelhart, D. E. and McClelland, J. L. (1982), 'An Interactive Activation Model of Context Effects in Letter Perception: Part 1. An Account of Basic Findings,' *Psychological Review* 89:1 (1982), pp. 60-94.
- Rumelhart, D. E. (1977), 'Toward an Interactive Model of Reading', in Dornič, S. ed., *Attention and Performance VI*. Hillsdale, N.J.: L. Erlbaum Associates.