

II トピック・シラバスで何がどう変わるのか①

◆タスク集の主教材化

凡: そのトピック・シラバスですが、話題を前面に出すことで具体的に何がどう変わるのでですか。

小: いろいろありますが、一番大きく変わるのはタスクの位置づけですね。タスクを授業で学習した文法や語彙の「応用」と位置づけるのではなく、授業の「目的」そのものと考えるのです。

凡: もう少し具体的にお願いできますか。

小: 例えば、先ほど例に挙げた授業の教案です。この課では「～することができます」、「私の趣味は～することです」、「～する前に、～します」という3つの表現を教えることになっているのですが、それはなぜだと思いますか。

凡: その方が学習者にわかりやすく、実用的だからじゃないでしょうか。

小: 実用的? でも、この3つの表現全てを同時に使える場面や話題はなかなか思い浮かびませんよ。実際、このテキストのモデル会話にも「～することができます」は出てきますが、それ以外の表現は出てきませんし、談話練習でも3つの表現を別々に練習するようになっています。

凡: (本を見ながら)ああ、本当ですね。

小: ならば、なぜこの3つを同時に提示するのかと言いたくなっていますが、この課の目標が辞書形の導入に置かれているとすれば、それも納得できます。

凡: なんだか文法書をテキストにしながら、それでもなんとか懸命に会話や聴解の練習をしようとしているように思えてきました。

小: そうなんです。そこで、発想を変えます。この課の目標を辞書形の導入から「私の趣味・特技」という話題に切り替え、この話題について話すにはどんな文法や語彙が必要かと考えるのですると、3つ目の「～する前に、～します」は学習項目から外れ、代わりに「～は～が上手です・好きです」が加わることになるでしょう。結果、辞書形以外の文法をもうひとつ導入することになりますが、同じ課で提示される文法や語彙が「自分の趣味・特技について話せるようになる」という一点に集約されることで、ひとつのタスクにじっくりと時間をかけられるようになります。(図4)

凡: なるほど。

～することができます
私の趣味は～することです→趣味・特技
～は～が上手・好きです

(図4) トピック・シラバスにおけるタスクの位置づけ

II トピック・シラバスで何がどう変わるのか②

◆文法や語彙の提示順序

小: これだけだと、一見大した違いはないように思われるかもしれません、決してそうではありません。話題によっては、文法の提示順序が大きく変わることもあります。

凡: 例えば、何ですか。

小: 「～てくれる」です。従来のテキストでは受益表現のひとつとして「～てあげる」や「～てもらう」といって導入されていました。知識としての理解を重視すれば、その方が確かに効率的でしょう。ならば、トピック・シラバスの場合はどうか。Vol. 2には「祖母の思い出」(8課)というのがあって、お世話になった人の思い出を語る練習をするのですが、そこには「～てくれる」は頻繁に出てくるものの、「～てあげる」はほとんど出てこないです。

凡: そうなんですか。

小: 自分がお世話になった人のことを話しているのですから、まあ、当然と言えば当然ですが…。

凡: 確かに。

小: では、かわりにどんな表現がよく使われるのかと言えば、実はこれが「受身」なんです。

凡: 受身ですか?!

小: ええ。祖母の厳しくも愛情のこもった一面を伝えようとして「叱られた」や「注意された」が繰り返し出てくるのです。

凡: ああ、なるほど。でも、「～てくれる」と受身ですか…。これまでにはない組み合わせですね。

小: ええ。ですが、同じ話題・場面で使う表現は何かと考えれば、これもまた必然です。

凡: そうですね。

小: 実は、このような変化はVol. 1でも至るところに見られるのですが、気がついてましたか。

凡: いいます。

小: 例えば6課と7課です。6課では冒頭、8組16個のイ形容詞を学習するのですが、そこには他のテキストでは必ずと言っていいほど最初に提示される「新しい」や「難しい」、「いい」などではなく、代わりに「太い」や「硬い」が出てくるのです。これは、この課の到達目標が「物の形状や材質について質問し、それが何であるかを当てる」というタスクに置かれているためです。

凡: なるほど。

小: 同様に、7課も「自分の友人を紹介できるようになる」ことが目標ですから、「にぎやか」や「便利」、「ひま」などは後回しになっています。

凡: つまり、各課の目標はあくまでも課題の遂行であつて、その課題をこなすために必要なものから先に教

えていくということですね。

小: そういうことです。

II トピック・シラバスで何がどう変わるのか③

◆授業の役割

凡: これは、以前から一度お聞きしたいと思っていたことなのですが…。

小: 何でしょう?

凡: この本の特徴のひとつである「テキスト全体を3つのステップに分ける」という点なのですが、繰り返しが重要だというのはよくわかります。ですが、授業で取り上げる文法や語彙を全て均等に繰り返すことはできませんし、重要なだけ繰り返すにしても、やはり限度はあると思うのです。

小: 確かに。

凡: 先ほどの例で言えば、3つの表現それぞれにしているタスクをひとつにまとめ、ひとつのタスクに3倍の時間をかけられるようにしたとしても、それで十分というわけではありませんし、やはり最後は学習者自身の努力に頼らざるを得ないと思うのですが…。

小: つまり、シラバスを文法からトピックに変えたぐらいでは、問題の解決にはならないと?

凡: は、はい。

小: 確かにおっしゃるとおりですね。ですが、授業の果たすべき役割を考えた場合、やはりシラバスを変えることの意義は大きいと思います。

凡: それはなぜですか。

小: 今あなたがおっしゃったとおりです。言語の習得には時間がかかります。しかし、授業時間は限られていて、繰り返し練習しようにも限度がありますから、運用力の強化はどうしてもある程度学習者自身の手に委ねざるを得ません。しかし、だからと言って「どんな授業をしようが、結局は学習者次第」と言い切ってしまっては、「教育」とは言えません。せめて学習者が自分で繰り返し練習できるよう、提示の仕方ぐらい工夫すべきでしょう。

凡: はい。

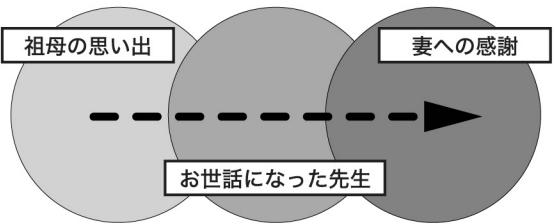
小: そこで考えたのが、文法や語彙を具体的な話題の中に埋め込むという方法です。実は以前、初中級版を勉強していた学生から「日本人の友だちと話す時、教科書の会話を思い出す」と言われたことがあって、その時思ったんです。授業で学習した文法や語彙の知識を現実のコミュニケーション場面で活用できるようになるためには、何かが「引き金」となって学習者に「あの時勉強したあれを使えばいいのだ」と思い起こさせることが必要なだと。そして、その引き金となるものが…。

凡: 話題?

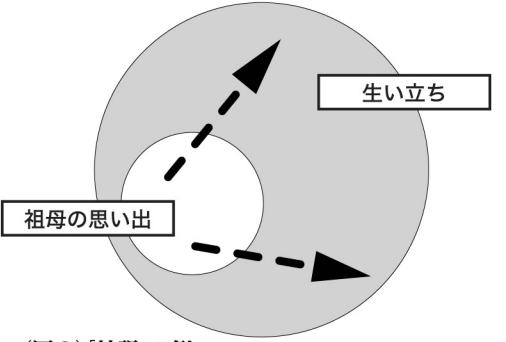
小: その通りです。それに、トピック・シラバスの場合、話題が広げやすくて応用を利用しやすいという利点も

あります。例えば先ほどの「祖母の思い出」ですが、同じ表現を使って「お世話になった先生」や「妻への感謝」へと話題を「シフト」させることもできますし(図5)、他の課で練習した別のトピック、例えば「生き立ち」と絡めて、話題を「拡張」することもできます(図6)。ですから、決してシラバスを変えただけの問題ではないのです。

凡: わかりました。



(図5)「シフト」の例



(図6)「拡張」の例

II Vol. 2での新たな試み①

◆モデル会話の位置づけ

凡: ところで、テキストの中身についてですが、今回何か新たに試みられたことはありますか。

小: ええ、2つあります。ひとつは「モデル会話の位置づけ」です。初級テキストのモデル会話というのは、学習者に覚えさせる(場合がある)ことをどこか暗黙の了解にしていて、だから、全体的に短く言葉で説明するのが難しいものは、表現や話の展開が多少不自然になろうとも避ける。そんな方針で作られてるよう思うのです。しかし、このテキストでは、モデル会話は単なる「リファレンス」でよいと。つまり、学習した文法や語彙の使われ方を確認し、自分がその話題について話す時のおおまかなモデルになればよいと考えることにしたのです。

凡: 実際、かなり長いですよね。21課などは丸2ページに及んでいますし…。この会話を覚えさせようなんて、きっと誰も思わないでしょうね。

小: それも、モデル会話に対する考え方を変えたからで、おかげで、あまり窮屈な思いはせず、ドラマ的な要素を取り入れた、聞き応えのある楽しい会話を作ることができました。

凡: 聞かせていただきました。確かにおもしろいですね。特に、最後の最後まで物語の結末がわからないところが。これは何か意図があるのですか。

小: 学習者の想像力を掻き立てようと思ったのです。

凡: それはまたなぜ?

小: トピック・シラバスだからです。

凡: ???

小: トピック・シラバスというのは、話題を前面に出したシラバスなのですから、話題が広がらなければ意味がありません。そのためにはモデル会話 자체が学習者の想像力を掻き立て、それについて何かを「話したい」と思わせるようなものでなければならないと思ったのです。

凡: なるほど。

小: それに初級者の場合、会話の内容を理解するにはどうしても文脈の助けが必要ですから、その課で学習する文法や語彙を無理矢理入れ込んだ不自然な会話ではだめなのです。どこかで聞いたことのある、いわゆる「ベタ」なストーリーの方がむしろいいくらいです。

凡: 確かにベタですね。第2課で村上さんが山川さんの誕生日を聞くところなんて、特に。

小: (笑) 事前に何人かの日本語の先生にCDを聞いてもらったのですが、いて座の女性と双子座の男性の相性の話になったところで、ほとんどの人が次の台詞を予想して笑いましたね。

凡: でしょうね。(笑)

小: とにかく、聞いて内容を理解できたこと、それ自体が喜びとなる会話。ひととおり勉強し終えた後も、時折読み返してみたくなる会話。そして、その度に何か新しい発見があり、繰り返し読む価値のある会話。それを目指しました。

II Vol.2での新たな試み②

◆文法の扱い方

凡: もうひとつの試みは何ですか。

小: それは「文法の扱い方」です。一例を挙げると、いわゆる初級文法には、最初に導入が必要なものと、知らず知らずに使っていて、後で「そういうことだったんだ」と理解できるものの2種類あると考えるようにしたのです。

凡: 前者は例えば動詞の活用ですよね。後者は?

小: 文脈指示の「そ」と「あ」です。このテキストでは最後の21課に出てくるのですが、実はそれ以前にも何度もモデル会話に出てきます。これまでの考え方から行けば、未習のものや、その課で教えるつもりのないものは出さないというのが原則だったと思うので

すが、このテキストの場合には会話の自然な流れを重視し、敢えて出しました。

凡: 大丈夫ですか。

小: ええ。コソアは現場指示の用法を既に学習しているから、それとは別の用法で使われていることに学習者はたぶん気がつかないでしょう。それよりも、文脈指示の用法をどう教えるかの方が問題でした。

凡: このテキストではどうしているのですか。

小: 文法解説には、多くの文法書と同じように、話し手と聞き手のどちらか一方だけが知っている場合には「そ」を、両方が知っている場合には「あ」を使うと書きましたが、その上で次の文を書き加えました。「ゆえに、友だちと思い出話ををする時は『あ』を、自己紹介をする時は『そ』をよく使う」。

凡: なるほど。初級者にはこの方がわかりやすいかもしれませんね。

小: ええ、実際に使えるようにするということを考えれば、とりあえずこれで十分だと思います。ちなみに本文では、卒業式を終えた山川さんと高木さんが4年間の思い出を語るシーンで「あ」が、ロンドンに留学した村上さんから届く近況報告の手紙で「そ」が頻繁に使われています。

凡: うまいですねえ。

小: ありがとうございます。それともうひとつ。例えば受身ですが、他のいくつかのテキストのように、欲張つていろいろな用法を一度に教えるのではなく、無情物を主語にとる受身は5課の「古代の文化」で、人を主語にとる受身は8課の「祖母の思い出」でというように、2度に分けて提示するようにしました。これも先にお話しした「課題遂行のために必要なものから教える」という原則に沿ったものです。

II 終わりに

◆初級の授業をもっと楽しく

凡: さて、これで『J.Bridge』3部作が完成したわけですが、最後になにかひと言。

小: はい。私の恩師は生前、日本語の読解教材について「読み手が読んで面白いと思うか、新しい知識が身についたと思うかするものでなければ、読み物とは言えない」と述べておられました。そして、「今後教科書を書く人たちには、そのことをよく考えてほしい」とも。この本は読解教材ではありませんが、恩師のその言葉に応えるものになりえていたら…。そう思います。

凡: 今日はどうもありがとうございました。次回作も楽しみしています。

小: ええ~! (笑)でも、まあ、機会があったら、今度はぜひ「ヤンさん」のようなストーリー性のある楽しい視聴覚教材を作つてみたいですね。「その後の山川さん」なんていいうのはどうですか?

凡: いいですねえ。楽しみにしています。