

教科書の会話練習の活用と文法学習について

藤野 華子

オックスフォード・ブルックス大学

要旨

日本語の教科書に登場するモデル会話や会話練習には、その課で新しく登場する文法項目が使われていて、学習者が実際の会話の場面でもそれらを使えるようになることを目標としている。しかし、文法学習の点からこれらの会話練習を考えてみると、文法的正確さとはあまり結びついていないことがわかる。本研究では、英国の5つの大学で初級から中級の日本語学習者約100人に実施した文法に関するアンケートの結果から、学習者が教師の認識以上に、話す活動を文法学習と強く結びつけていることを紹介する。そして、どのように教え方を工夫したら、より学習者の認識に近づけられるかを検討し、教師による修正フィードバックが極めて重要な役割を果たすことを主張する。

【キーワード】 文法学習、学習者の認識、話す練習、修正フィードバック

1 従来の会話練習とその問題点

日本語の初級教科書にはほとんどの場合、モデル会話と短い会話練習があり、それらにはCDなどがついていて、練習は主に語彙の置き換えになっている。教室では、学習者にまず音を聞かせ、内容を確認し、リピート練習をした後にペアで置き換え練習などをさせることが多い。オーディオリンガルアプローチに従ったこの方法は、何度もくり返すことによってあるパターンを暗記することを目標としているが、今までの研究で学習者にはあまり話す力がつかないことが報告されている。また、教師自身にも、このような会話練習が文法学習の役に立つという認識は薄く、時間に追われれば、音を聞かせて意味を取るだけにしたり、省いてしまったりすることが多い。

コミュニカティブ・アプローチや行動中心アプローチに基づいた会話練習では、上述のような練習をさせた後、学習者に自分たちのバージョンを作らせることによって自己表現を促し、応用力の育成を目指す。しかし、ここでは会話の内容や課題の遂行が焦点となるため、新しい文法項目は練習の中で使われるが、助詞の使い方や活用形の間違い、あるいは似たような構文との違い、といった文法的正確さはほとんど扱われない。つまり、例文やパターン練習など、教科書の他の部分は文法的正確さが明確な目標となっているのに対し、会話練習はそうではないと言える。

2 学習者・教師間の認識のズレ

外国語教授法研究では1980年代から学習者や教師の認識について様々な研究が行われてきた(Horwitz 1985, 1987, 1988, Schulz 1996, 2001, 他)。それによると、学習者が教師に抱く期待や外国語学習に対してもつ認識が教師のそれと一致していることは極めて重要で、双方の認識にズレがあると、学習者にやる気の欠落や不安といったマイナスの影響を与えてしまう。しかし、そういった「ズレ」に教師が気づくことで、学習者への悪影響を防ぐ

ことができると言われており (Kern 1995)、学習者が抱く期待は文法の教え方に決定的な影響を与えるとも言われている (Borg 2003, Tomlinson & Dat 2004)。では、日本語教育の場合、学習者は現在広く行われている文法の教え方をどう感じているのだろうか。また、教師は学習者の期待をきちんと把握した上で、文法の教え方を決めているのだろうか。実践と学習者の認識のズレを調べるために調査を行った。

3 調査

3.1 方法

本研究では、英国の大学で日本語を学ぶ英語のネイティブとバイリンガル話者を対象とした。アンケートに参加したのは Cardiff 大学、Leeds 大学、Oxford 大学、Oxford Brookes 大学、Sheffield 大学の学生で、上記の条件を満たす 103 人のデータを分析に使用した。参加者の年齢は 18 歳から 33 歳までで、平均は 21.5 歳だった。アンケートは紙とオンラインで用意され、初めの 3 校は紙で、後の 2 校はオンラインで参加した。いずれの場合も時間の制限はなく、学習者は英語で回答した。アンケートには学習者の母語と年齢を問うもの、今までの外国語学習経験、日本語学習経験、そして文法学習についての認識や期待について問うもの、など計 19 の質問があった。そのうち、本稿では以下の 3 点を中心に報告する。

1. 学習者は文法を学ぶことが何の役に立つと考えているか。
2. 学習者は新しい文法項目を学ぶとき、どんな練習が効果的だと思っているか。
3. 学習者はどのように新しい文法項目を習いたいと思っているか。

3.2 結果

結果の分析にあたり、便宜上、参加者を学習歴によって「初級」「中級」「上級」の 3 つに分けた。「初級」は、学習歴が 1 年未満から 1 年半までで、28 人、「中級」は、学習歴が 2 年から 3 年半で 38 人、「上級」は、学習歴が 4 年以上で 37 人いた。

まず、文法が何の役に立つと考えているかという質問には、「読むことの役に立つ」、「書くことの役に立つ」、など技能に関するものから、「覚えても忘れてしまうからあまり役に立たない」や「役に立たないと思う」、といったものまで 9 つあり、該当するものを複数回答可で選んでもらった。表 1 に回答の多かったものを示す。初級では全員 (100%) が、文法が書くことの役に立つと答えており、この見方はすべてのレベルに共通して強く見られた。次に多かったのは、文法が読むことの役に立つという意見だった。初級はそれと同等 (82%) に文法が話すことの役に立つと考えており、他のレベルでも高い割合で見られた。また、構文シラバスでは文法が形別に整理されており、一見、日本語の知識の整理を目標としているように見えるが、文法が知識の整理の役に立つと答えた学習者は約半数 (45%) であった。

表1 日本語の文法が何の役に立つと思うか

| | 初級 (N=28) | 中級 (N=38) | 上級 (N=37) | 全体 (N=103) |
|-------|-----------|-----------|-----------|------------|
| 書くこと | 100% | 92% | 92% | 94% |
| 読むこと | 82% | 89% | 81% | 84% |
| 話すこと | 82% | 74% | 76% | 77% |
| 聞くこと | 75% | 68% | 62% | 68% |
| 知識の整理 | 50% | 45% | 41% | 45% |

つぎに、新しい文法項目を学ぶとき、どんな練習が最も役に立つかという点については、紙で行ったアンケートとオンラインのアンケートで回答方法が異なっていたため、オンラインでアンケートに参加した77人のデータのみを分析の対象とした。ここでは「例文を読む」、「短いテキストを読む」、「聴解練習」、「書き換えや穴埋め（パターン）」、「オーラル練習」、「翻訳」、「絵などで状況を与えられて文を作る練習（状況作文）」の7種類の練習について1から5までの5段階評価をしてもらった。表2は、グループ別に人気の高かった練習を第4位まで並べたものだ。Mは平均点を表す。

表2 新しい文法項目を学ぶとき、どんな練習が最も役に立つか

| 初級 (N=23) | 中級 (N=27) | 上級 (N=27) |
|------------------|------------------|------------------|
| 1. 例文読む (M=4.35) | 1. 例文読む (M=3.89) | 1. 例文読む (M=4.19) |
| 2. 翻訳 (M=3.74) | 2. オーラル (M=3.78) | 2. オーラル (M=4.07) |
| 3. 状況作文 (M=3.70) | 3. 翻訳 (M=3.67) | 3. 状況作文 (M=3.63) |
| 4. オーラル (M=3.65) | 4. 聴解 (M=3.52) | 4. 翻訳 (M=3.33) |
| • パターン (M=2.87) | • パターン (M=3.07) | • パターン (M=3.15) |

まず、どのレベルでも1番目に「例文を読む」が挙げられた。初級では続いて「翻訳」が役に立つとされたが、中級、上級になるに従ってその支持率は下がっていった。中級、上級では「例文を読む」に続いて「オーラル練習」が挙げられた。そして、既存の教科書に最も多く見られる「書き換えや穴埋め」のパターン練習はいずれのグループでも最下位で、支持が最も低かった。

3つ目の、どのように文法を学びたいかについては、「教師に用法、例文をすべて解説してほしい」、「教師が用法を解説してから自分で例文を解釈したい」、「まず自分で用法を考えてみてから教師に解説してほしい」の3つの中から1つを選んでもらった。表3に示すように、どのグループでも2つ目の、教師に用法を解説してもらってから自分で例文を解釈する方法が一番多く支持された。また、3つ目の自分で用法をまず考えてみる「発見型」のアプローチは初級で最も好まれ、1つ目の「すべて解説型」は上級で最も好まれた。これは初級の間は学習者が推測できる文法項目が多いのに対し、上級になるにつれて解説が必要なものが増えてくるからだと考えられる。

表3 どのように文法を学びたいか

| | 初級 (N=28) | 中級 (N=38) | 上級 (N=37) | 全体 (N=103) |
|----------------------|--------------|--------------|--------------|---------------|
| 教師がすべて解説 | 21% | 21% | 32% | 25% |
| 教師が用法を解説してから自分で例文を解釈 | 43% | 68% | 51% | 55% |
| 自分で用法を考えてみてから教師が解説 | 36% | 18% | 22% | 24% |

このアンケートの最後の質問はオープンクエスチョンで、どのようにしたら文法学習がより効率的で有意義なものになると思うか、自由に書いてもらった。中級、上級の学習者を中心にいろいろな意見があったが、場面や状況に合わせて新しい文法を使って話す練習をしたいというものや、口頭で例文を作る練習がしたいという声が多く見られた。また、その際、教師から詳しい修正フィードバックがほしいという声も多かった。先行研究では、学習者が教師のしている以上に修正フィードバックを期待していることが多く報告されており (Schulz 1996, 2001, Peacock 1998, Katayama 2007)、表4に示す通り、本アンケートでも修正フィードバックに対して強く肯定的な姿勢が見られた。

表4 どのような修正フィードバックを期待しているか

| | 初級 (N=28) | 中級 (N=38) | 上級 (N=37) | 全体 (N=103) |
|--------------|--------------|--------------|--------------|---------------|
| みんなの前でもしてほしい | 82% | 82% | 68% | 77% |
| 個人的にしてほしい | 32% | 18% | 35% | 28% |
| 大事なものだけしてほしい | 11% | 5% | 22% | 13% |
| してほしくない | 4% | 0% | 0% | 1% |

3.3 議論

本研究では学習者アンケートに相当する規模の教師アンケートを行うことができなかったため、学習者・教師間の認識のズレについて直接報告することはできないが、先に述べた結果から、学習者の認識と実際に行われている日本語の授業の間の相違点を幾つか明らかにすることができた。まず、多くの学習者は文法が話すことの役に立つと認識しているが、1.で述べたように、現在広く行われている会話練習は文法的正確さを軽視しており、文法力が伸びるようにはできていない。従って、教師は話す活動を通じた文法学習について考え直す必要があるようだ。次に、文法の導入において学習者は例文を読むことが最も役に立つと考えており、教師に用法を説明してもらってから、自分で例文を読んでもらうことを期待している。これは現在、広く行われている教え方と一致しており、学習者と教師の認識が一致している点だと言える。最後に、学習者は穴埋めや書き換えといったパターン練習が数ある練習タイプのうち、最も役に立たないものだと認識していて、それよりも文脈や状況の中で文法を学ぶこと、特に話す活動を通じて学ぶことを期待している。しかし、現在、例文を見た後に新しい文法項目を使って話す練習が行われるケースはないと言っても過言ではなく、文法学習はパターン練習に大きく依存した形になっている。この点

では教師も学習者があまりパターン練習を好まない、あるいはパターン練習が単調だと感じていることを認識している場合が多いのではないだろうか。

以上で明らかのように、学習者の期待と認識に沿った文法学習の形は、話す活動が中心的な役割を占めるものになりそうだ。それもモデル会話のリピート練習や語彙の置き換えのような単純なものではなく、文脈や状況の中で学習者が文法的正確さを意識しながら、発話をするようなものだ。さらに、学習者は自分の発話について教師から詳しい修正フィードバックを期待している。修正フィードバックには発音、語彙、文法など、幾つかの種類があるが、Katayama (2007) によると、日本語学習者は教室で、文法と語彙に関する修正フィードバックを最も期待しているらしい。しかし、教師が与えている修正フィードバックを調べた研究 (Chaudron 1988, Lyster 2001) によると、教師の修正フィードバックは一般的に発音や語彙に関するものが多く、文法に関するものは少ない。つまり、学習者が期待するような修正フィードバックを実現させるためには、教師に意識的な工夫が必要で、学習者がその場でエラーを理解し、直していけるようなものにならない。

4 結論

本稿では、英国の5つの大学で日本語を学ぶ学習者が文法学習について抱いている期待と認識についてアンケートで調べた結果を報告し、学習者が望む文法教育のためには、文法的正確さを念頭に置いた話す活動を導入し、文法に関する修正フィードバックを与える必要があることを述べた。ヨーロッパにおける日本語教育はCEFRの導入以来、学習者主体のものになりつつあり、教え方も大きく変わってきたが、教師が学習者の期待や認識に気づき、それらを授業に取り入れることによって、より効率的な学習が実現できると考えられる。

<参考文献>

- Borg, S. (2003). Teacher cognition in grammar teaching: A literature review. *Language Awareness* 12, 96-108.
- Chaudron, C. (1988). *Second language classrooms: Research on teaching and learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Horwitz, E. K. (1985) Using student beliefs about language learning and teaching in the foreign language methods course. *Foreign Language Annals* 18(4), 333-340.
- _____. (1987) Surveying Student Beliefs about Language Learning. In Wenden, A. & J. Rubin (eds). *Learner Strategies in Language Learning*, 119-129. London: Prentice-Hall.
- _____. (1988). The beliefs about language learning of beginning university foreign language students. *Modern Language Journal* 72(3), 283-294.
- Katayama, A. (2007). Students' Perceptions of Oral Error Correction. *Japanese Language and Literature* 41(1), 61-92.
- Kern, R.G. (1995). Students' and teachers' beliefs about language learning. *Foreign Language Annals* 28(1), 71-92
- Lyster, R. (2001). Negotiation of form, recasts, and explicit correction in relation to error types and learner repair in immersion classrooms. *Language Learning* 51(1), 265-301.

- Peacock, M. (1998). The links between learner beliefs, teacher beliefs, and EFL proficiency. In *Perspectives: Working Papers*, 10(1),125–159.
- Schulz, R. (1996). Focus on form in the foreign language classroom: Students' and teachers' views on error correction and the role of grammar. *Foreign Language Annals* 29(3): 343-364.
- _____. (2001). Cultural differences in student and teacher perceptions concerning the role of grammar instruction and corrective feedback. *The Modern Language Journal* 85(2): 244-258.
- Tomlinson, B. & B. Dat (2004). The contribution of Vietnamese learners of English to ELT methodology. *Language Teaching Research* 8, 199-222.