

「外国語学習のめやす」が中国語教育にもたらすもの

山崎直樹（関西大学）

日本中国語学会東海支部例会

（愛知大学車道校舎，2015/11/14）

1. 外国語教育の目的

- コミュニケーション能力の育成
- 『めやす』人が社会で生きていくために必要なあらゆる有益な学習要素を外国語教育の中で実現しよう／コミュニケーションの究極の目的は「新たな人的ネットワークを構築すること」（Social Networking Approach）

2. コミュニケーション能力の定義(Canal & Swain1980)

- ◆文法的能力: 文法的に正しい文を用いる能力。
- ◆談話能力: 単なる文の羅列ではない、意味のある談話や文脈を理解し、作り出す能力。
- ◆社会言語能力: 社会的な文脈を判断して、状況に応じて適切な表現を行う能力。
- ◆方略的言語能力: コミュニケーションの目的達成のための対処能力。

3. コミュニカティブな言語教育のための言語活動のモデル(Littlewood1981)

- (1) 構造的活動…文の構造を理解させるための活動。「肯定形を否定形に換える」「能動態」を「受動態に換える」を機械的にやるような活動。
- (2) 擬似コミュニケーション活動…典型的なのは、机の上の鉛筆を取り上げて、“这是铅笔吗？”と聞いたり、お互いに同じ絵を見て「房间里有什么东西？」と聞いたりするような活動。
- (3) 機能的コミュニケーション活動…2の活動に、「インフォメーション・ギャップ」などの要素が加わったような活動が想定されているようです。ペアがそれぞれ、微妙に異なる室内を描いたイラストを持っていて、言葉だけでその違いを探る、みたいな。
- (4) 社会的インタラクション活動…「社会的に容認される発話」を生成できる能力を訓練するために、「役割」とか「場面」とか「目的」などの条件を加えた活動のようです。「街角で知らない人に道を尋ねる」「ホテルのフロントで案内をする」みたいな。

4. コミュニケーション行動を理解するためのフレームワーク

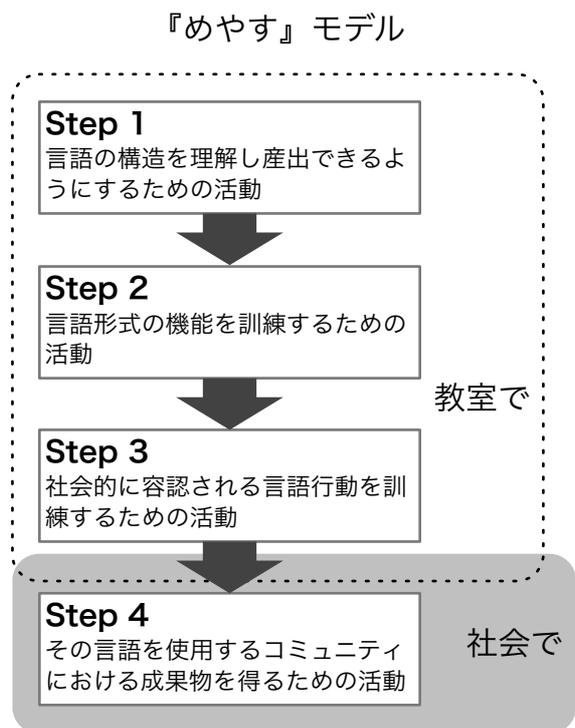
ネウストプニー1995…「これからの日本語教育は「インターアクション教育」でなければならない」

- 言語行動
- コミュニケーション行動（言語行動＋社会言語行動）
- インターアクション（言語行動＋社会言語行動＋社会文化行動）
 - ※社会言語行動：「文法外」のコミュニケーション
 - ※社会文化行動：日常生活の行動、経済、政治、思想行動

5. われわれのアプローチ（『めやす』に基づくアプローチ）

- 言語・文化・グローバル社会の3領域における「わかる・できる・つながる」の3種類の能力＋3連繫（既習内容・経験・他教科の内容との連繫、教室外の人・モノ・情報との連繫、学習者の関心・意欲・態度・学習スタイルとの連繫）

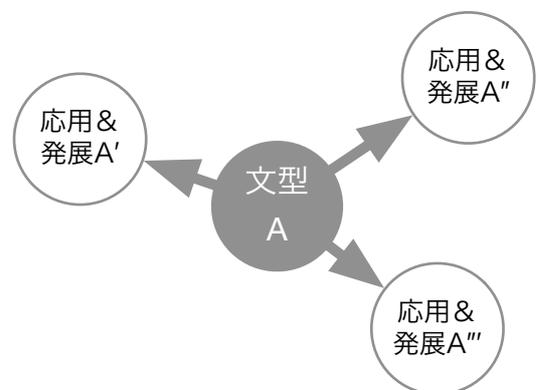
- 〈つながる〉 = 「連携する」。新たなソーシャルネットワークを構築するために、現実には、他の人や他のコミュニティと接触したり、何かの認識を共有したり、共同で活動したり、あるいは、他の人や他のコミュニティに対して貢献をすること。そのための道具・手段としてコミュニケーションを行える能力が、〈めやす〉のキーコンセプト (3×3+3) に示された、3つの能力「わかる」「できる」「つながる」の「つながる」
- 「つながる」という能力は、現実の連携を意識して、自らのコミュニケーションの出力の形態をデザインできる能力、自らの外国語学習に向かう態度をコントロールできる能力も含む。



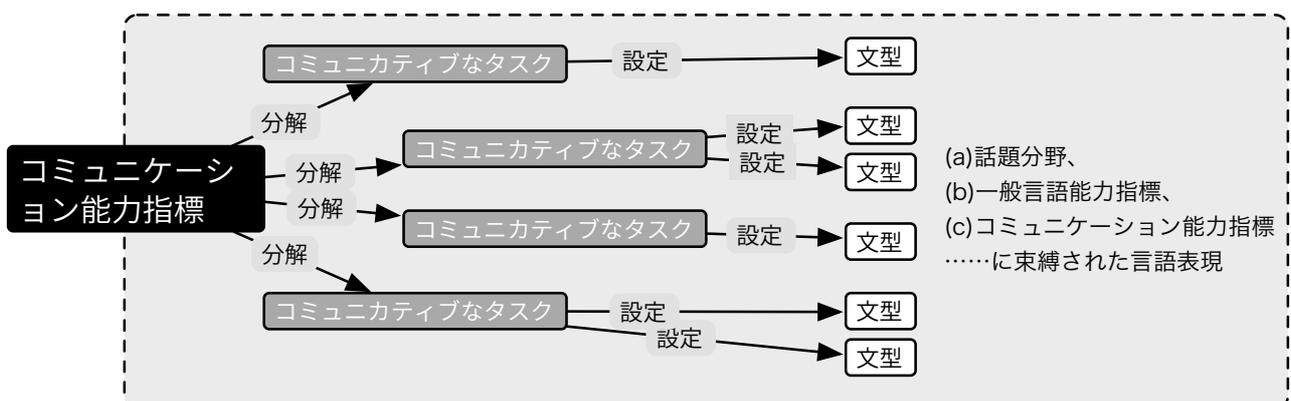
6. 「よしよかった」あるいは「もうやっているよ」という教師もいるでしょうが……

- (1)今使っている教科書に基づいて語彙と文型を教え、(2)それを組み立てる練習をしてから、(3)「コミュニケーションの練習」をしよう。
- (1)は教科書の構造積み上げ型シラバスに則っていて、恣意的ではないかもしれない。その構造積み上げ型シラバスは、「初級者のための基本文型一覧表」の類に則っていて恣意的ではないかもしれない。しかし、(3)は恣意的であることを免れない。
- G to C (Grammar to Communication)という方向は、より高次のステップに進めば進むほど、恣意的に「拡散」していく。

【拡散していく「コミュニケーション」】



7. われわれの手順



8. 語用論的転移の問題点

- 語用言語学的転移

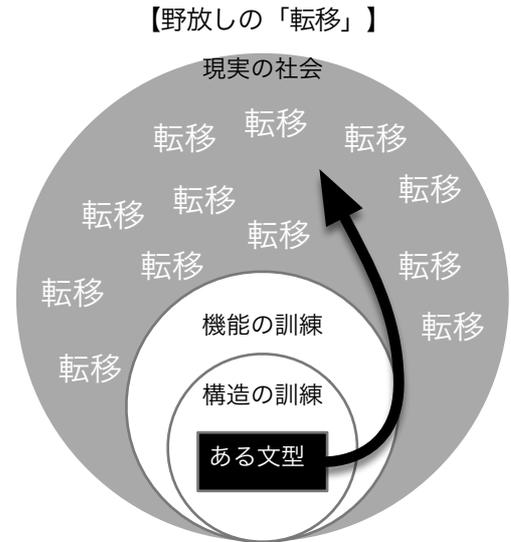
「L1の特定の言語的素材に割り当てられた発語内行為やポライトネスの価値が、学習者のL2での形式と機能のマッピングの認識や産出に影響する過程」

- 社会語用論的転移

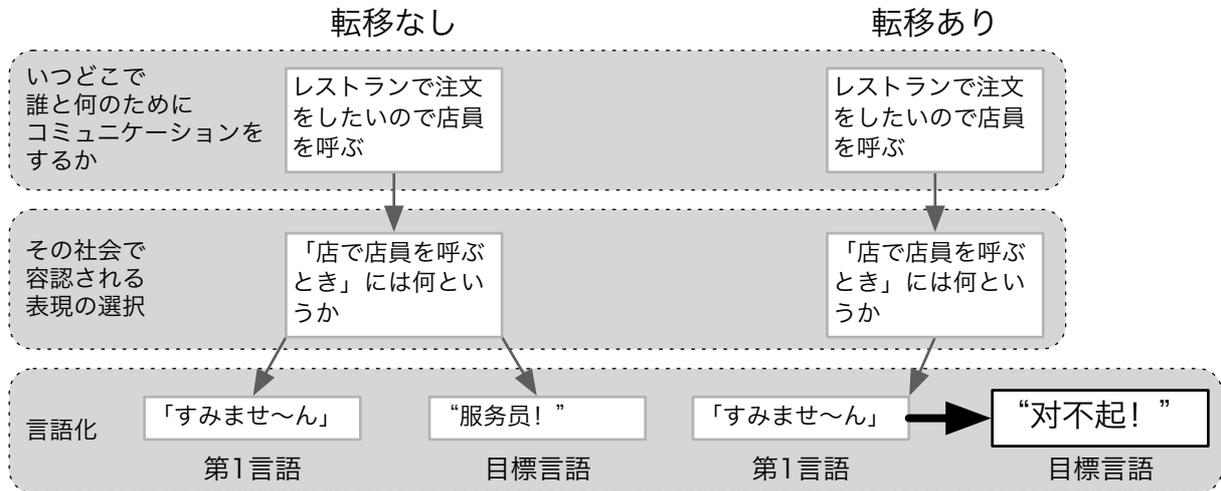
「学習者のL2における言語行動の解釈や遂行の根底にある社会的認識が、それと主観的に対応するL1文脈の評価によって影響を受けたとき」に起こる転移

(Kasper1992: 209, 清水2009: 177から引用)

※ 『めやす』モデルのStep 1～Step 2で終わっていたら、学習者に対して、無限の転移の可能性を与えたことになる。



9. 実例～よく見られる転移のパターン



10. 考えてみましょう

(a)日本語での慣習に従って、(b)初級で学ぶ表現だけを使い、(c)以下の場面で、(d)以下のメッセージを伝えようとしたらどうなるでしょう？

		(a)			
		xx!	xxをください	xxが欲しいんですけど	xxを～したいんですけど
		(b)			
(c)	(d)	xx!	给我xx	我要xx	我想Vxx
レストランで、従業員に	メニューを要求				
	調味料や紙ナプキンを要求				
	箸や皿を要求				
商店で、従業員に	店に入っすぐ買いたいものを告げる				
	買う商品を決定したことを告げる				

11. その他の問題点～「やりとり」モードから見えてくるもの

- われわれの文型リストは「コミュニケーションの3モード」(National Standards in Foreign Language Education Project, 1999)に従い、コミュにカティブなタスクを「理解する」「伝える」「やりとりする」に三分している。
- 文法的に対応する「応答」とインタラクティブなコミュニケーションとしての「応答」は異なる。
- 「応答でしか観察できない言語現象」がある。

1. 省略の程度と待遇度の高低

老师: 你是从哪儿来的?
学生1: 西安。
学生2: 从贵州来的。
学生3: 我是从成都来的。

2. 省略の程度と待遇度の高低

(リレーの選手の名簿を一瞥した教師が)
老师: 李四跑得快吗?
学生1: 快。
学生2: 嗯, 快, 老师。
学生3: 嗯, 他跑得快, 老师。

3. 省略の程度と待遇度の高低

老师: 你今天吃早饭了吗?
学生1: 嗯, 吃了。
学生2: 嗯, 我吃了。

4. 共鳴度と省略の容認度

Q: 你今天吃早饭了吗?
A₁: 一般不吃。
A₂: 嗯——, 我一般不吃。
A₃: 嗯——, 一般不吃早饭。
A₄: 嗯——, 我一般不吃早饭。
A₄: 嗯——, 老师, 我一般不吃早饭。

〈参考文献〉

- Canale, M., & M. Swain (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics*, 1(1), 1-47.
- Du Bois, J. W. (2014). Towards a Dialogic Syntax. *Cognitive linguistics*, 25, 359-410.
- Grice, P. (1989). *Studies in the Way of Word*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Kasper, G. (1992) Pragmatic transfer. *Second Language Research*, 8(3). 203-231.
- Littlewood, W. (1981). *Communicative language teaching: An introduction*. Cambridge University Press.
- National Standards in Foreign Language Education Project (eds.) (1999). *Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century*. Yonkers, N.Y. : National Standards in Foreign Language Education Project.
- J.V.ネウストプニー(1995)『新しい日本語教育のために』東京: 大修館書店.
- 国際文化フォーラム(2013)『外国語学習のめやす: 高等学校の中国語と韓国語教育からの提言』東京: ココ出版.
- 清水崇文(2009)『中間言語語用論概論 第二言語学習者の語用論的能力の使用・習得・教育』東京: スリーエーネットワーク.