コミュニティ・ランゲージ・ラーニングを使った会話授業の考察

小島　一江
GLS Sprachenzentrum, VHS Berlin City-West/Mitte

要旨

70 年代に C. A. カラン（C.A.Curran）によって紹介された教授法「コミュニティー・ランゲージ・ラーニング（以下、CLL）」は、場面シラバスの会話授業に適しているだけではなく、学習者の発音矯正や発話意欲の促進にも貢献する[1]。CLL は、行われるための条件が「学習者が共通な言語を話せる事（Macgilchrist, 2002）」である事と、「生きた会話」に重点を置く CLL が授業以外で日本語の会話を聞く機会が少ない学習者に効果的であるという理由から、その対象が多い海外の日本語教育の現場にこそより相応しい。そこで、CLL をより多くの方々に体験していただくべく、このワークショップでは、前半にルーマニア語を使って CLL の過程の一部である「ダイアログ創出」を実際に展開した。そして、この実践ではブカレスト大学の学生 2 名の協力を得て、チームティーチングの可能性を実験的に試みた。後半は CLL を授業で実践するための講師側のいくつかの観点を提案すべく、コースプランへの組み込み例と効果的な CLL ファシリテーターの役割の検討、さらには受講者に行ったアンケート結果を報告した。

【キーワード】場面シラバス教授法、会話ストラテジー、学習者発信型、即興ダイアログ

1、はじめに

CLL の手順は特徴的で、以下のように行われる。まず、学習者が学習者同志が普段話している共通言語で「①自己紹介」をした後、これから作られるダイアログのテーマを決める。また、そのダイアログの話し手同志の仮想人間関係からポライトネスの度合い（丁寧体・普通体）も決めておく。その設定でインスパイアされた学習者が即興で一文ずつ共通言語で発信しながら、目標言語での「②ダイアログ創出」[2]をした後に、「③フィードバック」を行い、ダイアログの構成文を目標言語と共通言語の両方で文字表記していく「④書き出し」を行い、最後に「⑤言語分析」をする。

この「②ダイアログ創出」過程では、構成文を創出する際に、学習者には文字を使わずに口頭のみでインプットが行われる。そのため、意識が音声に集中され、特に初級者には流暢な発音や日本語のプロソディーの刷り込みに成果を挙げる事や[3]学習文が長期記憶に残る事もある。

この長期記憶に残った例として、筆者がこれまでの体験した事実を述べたい。それは、CLL を経験した学習者が授業の 3 か月から 1 年後に、その時に学んだ文を再び発話したケースを十回以上も体験したのだが、いずれも学習時とほぼ同じ発音やイントネーションを維持しており、その上、発話直前にその文を復習する事なしに自然発生的に発話された事は予期せぬ出来事であった。それから、筆者自身は 8 年前に初めて CLL を体験した[4]のだが、その時、学習者として学んだロシア語の一文は未だに覚えているという大変印象深い体験をしている。このように、CLL は実際に体験することによって、その効果をより実感することができるのである。

2、ダイアログ創出の実践とチームティーチングへの可能性の検討

2.1　「ダイアログ創出」実践

「ダイアログ創出」の進行は、以下の通り行われる。まず、学習者（以下、L）の一人（以下、L1）が、会話を前提にして思いついた一文を共通言語で発する。次に、ファシリテイター（以下、F）がその文を目標言語に訳し、文字を使わず口頭のみで学習者に音声をインプットする。L1 は即時に口頭練習を含む「リハーサル」活動を行った後、その目標文を発話し、F はその L1 の発話文をボイスレコーダーに録音する。そして、その録音された発話文から言いたい事を思いついた他の L（L2、L3 同様）が同過程を繰り返す事で、最終的に学習者が発信した即興のダイアログが録音される。

このワークショップでは、参加者のうち数名がこの L の役を体験し、共通言語を日本語、目標言語をルーマニア語とし、F の役は目標言語の非母語話者（筆者）が母語話者 2 名と担当した。ただ、使用した教室は階段教室で、CLL の特徴的な席の配置、つまり、机を置かず椅子だけを円状に並べて座る形が不可能であったため、CLL の心理的作用を完全には味わえなかった。その席の配置が可能であった場合には、L それぞれがお互いの表情や目の前で進行している状況をより把握でき、L 個々のタスクを L が一体化して取り組む事が可能になる。それにより、L 同志が打ち解け、クラスが打ち解けた雰囲気になる作用も期待できた。このワークショップで創出されたダイアログは、以下に提示する。

＜表 1 ＞ルーマニア語で創出したダイアログ

1. Buna ziua!	（こんにちは。）
2. Ce mai faci?	（お元気 ですか。）
3. Eu sunt Yamada.	（私は 山田です。）
4. Si tu?	（あなたは？）
5. Eu sunt Tanaka.	（私は 田中です。）
6. De unde vii?	（どこから 来ましたか。）
7.Vin din Slovacia.	（スロヴァキアから 来ました。）
8. Si eu.	（私も です。）
9. Ce faci in Romania?	（ルーマニアで 何を していますか。）
10. Fac cumparaturi.	（買い物を しています。）
11.Ce cumperi?	（何を 買いますか。）
12.Cumpar suveniruri.	（お土産を 買います。）
13. Cui cumperi?	（誰に 買いますか。）
14. Cumpar prietenilor.	（友達に 買います。）
15. A…asa este?	（あ、そうですか。）
（ルーマニア語文訳/書き出し/日本語訳： Alina PETCU、Maria LABESI、ブカレスト大学）	

このダイアログ文の発話者の中で、ルーマニア語に面識のある参加者は二名しかいなかった。従って、発話者はルーマニア語をほぼ初めて話す「ゼロ初級者」の立場を体験した事になる。そして、この上記の「ゼロ初級者が創出したダイアログ」を見てみると、全文が単文で構成されており、単語量も少なく、動詞も繰り返して使われていることから、言語の文法構造の知識が多少ある学習者なら、自ら文法を分析できる可能性がある事が推測できよう。

それから、文法積み上げ式による文型シラバスの場合、一般動詞や進行形などの導入は数課を終えた後であり、初級者からこの程度の文法知識に触れる事は少ない。しかし、これまで経験した学習者を対象に行ったアンケートには、敢えてゼロ初級段階で文法構造の概要を導入した事について肯定的な意見がいくつか見られた。[5]

2.2　チームティーチングへの可能性の検討

上記のダイアログ創出過程は、ルーマニア大学の学生 2 名と一緒にチームティーチングの可能性を実験的に試みた。CLL 進行の指揮を執った筆者は、学習言語であるルーマニア語の知識がなかったにも関わらず、「②ダイアログ創出」から「④書き出し」まで、元来の CLL の過程を全うすることができた。このように目標言語の母語話者講師（以下、NT）が現地の共通言語が分からない場合でも、現地のノンネイティブ講師（以下、NNT）と問題なく意志疎通ができていれば、F の役割を分担する事で、CLL を使って初級者に日常会話を導入する授業が可能となる。海外の日本語教育の現場においては、この実践での目標言語にあたる言語が日本語になり、「母語話者」の役は NT が、「非母語話者」の役は NNT となる。

この実践から、チームティーチングの可能性として、NT・NNT・ボランティア（以下、B）が、二人以上のチームで授業をする場合での役割分担を検討した。NT や B などの日本語母語話者と NNT がチームで行う場合は、それぞれの長所を生かしつつ、「②ダイアログ創出」段階の「媒介語から目標言語へ訳す過程」をチームで行い、訳した文を口頭で繰り返す役と録音、目標言語の「④書き出し」を NT が行い、「⑤言語分析」を行う場合は NNT が行う事が考えられる。この場合の長所は、文法説明が NNT によって学習者の母語で説明されることになるので、特に初めて触れる項目を理解するのに時間を要するタイプの学習者は、よりスムーズに文法を理解することができる。また、母語話者講師とボランティアがチームで行う場合では、上記役割分担のうち NT の役を B で、NNT の役を NT で行う事が考えられよう。

特に、「②ダイアログ創出」で共通言語の「生きた会話文」から目標言語のそれに訳す段階で難が生じる場合があるので、複数の F が協力して、共通言語と学習言語のそれぞれの日常会話の知識を合わせて構成文を創出する事で、生きた会話文を扱う CLL ならではの長所を最大限に生かす事ができよう。

3、コースプランへの組み込み例の考察

では、実際に CLL をコースプランに組み込むにあたって、「①自己紹介」「②ダイアログ創出」「③フィードバック」「④書き出し」「⑤言語分析」という過程を、一回の授業で全て行う例と二回に分けて行う例を紹介し、それぞれの特徴を提示し、注意点を提案した。

3.1　一回の授業で行う場合の考察

授業が完結しているため、一度のみの単発授業やワークショップに向いている。筆者の場合、全過程を 90 分から 120 分、そのうち「②ダイアログ創出」過程に費やす時間を 45 分程度見込んでいる。F は、短い会話文で構成される「②ダイアログ創出」を心がけて、授業時間内の中でタスクを全て終わらせられるように時間配分に注意を払う必要がある。「④書き出し」は手書きで行う。そして、授業の前には道具以外教材準備の必要がない。

3.2　二回の授業に分けて行う場合の考察

全過程を二回に分ける場合として、一度目の授業で「②ダイアログ創出」までを行い、「③フィードバック」と「④書き出し」を宿題に出し、二度目の授業で「④書き出し」の確認と「⑤言語分析」を行う実践例を紹介した。

この場合は、各段階の時間配分に余裕ができ、文型シラバスの授業と並行して行う事ができる。例えば、授業の前半を文型シラバスで行い、後半に CLL に用いる事も考えられる。その際の「②ダイアログ創出」には、前半で導入された文型が予想されるテーマを選択することもできる。F は、二度目の授業までにダイアログを書き出したテキスト（ⅰ）や、そのテキスト理解に必要な文法説明（ⅱ）、既習文法の練習問題（ⅲ）を用意する事ができる。そのため、二度目の授業では、上記（ⅰ）を用いて L が宿題で書き出してきたダイアログの間違い、即ち筆記においての弱点補強や、（ⅱ）を用いて、よりスムーズな文法説明、または（ⅲ）を用いて文型の応用練習が可能となる。

4、学習を効果的に促す CLL ファシリテーターの役割の検討

4.1　テーマ選択においての「①自己紹介」の役割

まず始めに、「②ダイアログ創出」に取り掛かる前に、L 同士が普段意志疎通をしている共通言語で「①自己紹介」をする。ここで L は名前だけでなく日本語学習への動機や目標または趣味などを話す。これは、まず全員がお互いを知り、これから取り掛かる共同タスクへの緊張をほぐす事を目的とするのと同時に、この後ダイアログ創出のためのテーマ（話題）を選択する上での大きなヒントになる。ダイアログのストーリーは、L がアイデアを発信する事によって展開していくので、L にとってインスピレーションが湧きやすくなるような身近なテーマを選択する事は、その後の「②ダイアログ創出」を潤滑に行わせるのを助ける。F は L が興味を持つ内容に耳を傾け、多くの L に共通するような話題選びを心がけるのが好ましい。

4.2　学習に効果的なダイアログ構成文創出のための検討

筆者はこれまでに CLL での学習内容の定着が不成功であったケースを何度か経験した。いずれも、ゼロ初級者 12-16 人のクラスで、一人 2 文程度発話できるように目指してダイアログを創出した時であった。ダイアログは 20 文以上で構成されるともなると、ストーリーが大幅に展開される余地を含み、結果として、複雑な会話文を含むダイアログが創出された。そして、その過程で一度に大量のインプットが要求された事が、学習の「消化不良」を起こす結果を生んだ。要するに、その「消化不良」の原因は、全て「インプット量に対しての消化不良」、つまり、ダイアログ構成文の中に未習の語彙量が多すぎた事であった。

そもそも、CLL のダイアログ構成文は、学習者のアイデアによって完全に「でたとこ勝負」で創出され、その文そのものが即時に学習材料となる。そこで、筆者はダイアログを創出する際にインプット量を調節する事が学習の成功に繋がると考えた。多くの学習者は文型シラバスで学んでいるため、その学習レベルを考慮して、ダイアログの語彙や文法が各学習者にとって学習可能なインプット量内に収まるような構成文を創出する事はできまいか、以下二つの考察点を検討した。一つは、これまでの CLL 授業で希望されたテーマのうち、学習定着が不成功であったテーマとそのテーマから推測できる構成文を検討し、そのテーマが選ばれた時の対策を考えた。

そして、もう一つは、L が発信する構成文から目標言語へ訳す段階で L のレベルに合わせて学習に適した構成文を創出する事はできないか検討した。

4.2.1 希望されたテーマとそのテーマから創出されるダイアログ構成文の検討

各ダイアログ構成文で使われる語彙や文法は、テーマによって量や複雑さが異なる傾向がある。例えば、ほとんどのゼロ初級者は、日本語を使って会話しようとする場合、自分に考えられる接触場面として「日本食レストラン」や「日本旅行での会話」を提案する傾向がある。では、これらのテーマで創出されるダイアログ文の中の語彙はどのようなものかを思案してみたい。

「レストランでの会話（A)」では、ウェートレスが使う敬語、客が注文するのに使う助数詞、さらに客が注文したメニューに対しての質疑応答に必要な語彙などが考えられる。また、「旅行先で道を聞く接触場面（B)」での語彙は、方向や建物に関する語彙、場所を説明する存在動詞、行き方を説明するための動詞などであり、文法では「て形」などの動詞の活用形の導入が求められる。そして、「ホテルやレストランの予約（C)」では、日時、人数、喫煙の有無などを述べられるだけの語彙が必要となる。これらはゼロ初級者が一度に習い切れる量だとは言えないであろう。従って、上記３つ（A、B、C）のテーマをゼロ初級者が希望した時には、構成文の量を少なくしてインプット量を制限する事が学習の定着を助長すると考える。

ちなみに、これまでに初級者が希望したテーマは、上記３つのテーマに加えて「世間話（週末何をしたか)」、「電話での応対」、「普通体を用いた日常会話」が多く、中級者が希望したてテーマには、「(仕事や研究分野などの）専門的な話題」、「(敬語を含む）教授・上司・顧客との会話」、「時事のテーマ」など、専門用語を含む項目が目立った。

4.2.2 学習者のレベルに合わせたダイアログ構成文創出への提案

コミュニケーションあるいは言語自体が多面性を持つ性質上、意味の伝達において異なる表現方法で「ことば化」が行われる。この性質を利用して、文型シラバスで学習しているそれぞれのレベルの学習者にとって、ダイアログに含まれる進出語彙や文法を「学習に適した量」に調節することはできないか検討した。この場合の「学習に適した量」というのは、単なる既習内容の復習に終わらず、且つ、進出語彙や文法がインプット量の洪水を起こさない程度である量という事である。そして、この「適した量」を創出する時は、ヨーロッパの多くの学習者は「生きた会話」で使われる語彙や会話文法を聞き慣れていない事、それから、学習経験の少ない学習者程、長くそして複雑な構造を持つ語彙や文を覚えるのに困難を要する傾向がある事を念頭におく必要がある。量は平均的に 12-15 文程度で構成されるダイアログが効果的であった。

さて、ここで具体的な構成文の例を考えてみたい。まず、“What is your name?”という英文の日本語訳は、「おなまえは？（a)」、「すいません、お名前は何ですか。(b)」、「失礼ですが、お名前は何とおっしゃいますか。(c)」などが考えられる。それから、“Where do you live?”の日本語訳には、「おたくはどちらですか。(d)」、「どこに住んでいますか。(e)」、「失礼ですが、どちらにお住まいですか。(f)」などが考えられる。また、“How can I get to the station?”の日本語訳には「えきはどこですか。(g)」、「駅までどう行きますか。(h)」、「駅までどうやって

行けばいいですか。(i)」などが考えられる。
　では、これらがテーマ決定の際に設定した仮想関係で同じ機能を果たす、つまり、どの文を用いても構わないという状況下である事を前提として、各レベルに上記の「適した量」を目指すとどうなるだろうか。筆者は、訳文（a)、(d)（g）は、日本語に慣れていないゼロ初級者への導入に、二つ目の文（b)、(e)、(h）は、基本的な文構造を既習している初級者へ、三つ目の文（c)、(f)、(i）は、日本語で会話ができるレベルであるが、よりネイティブの会話表現に近い表現を補強するために中級者へと提案する。

4.3　「④書き出し」に使う OHP シートの用法

　「④書き出し」と「⑤言語分析」には OHP シートを使うのが便利である。それは、OHP で壁に投影して「⑥言語分析」を行った後のシートを即時にコピー機で印刷し、復習材料として学習者に配ることができるからである。また、OHP シート上にはパソコンで書いた内容をプリントアウトした用紙を、通常のコピー機で通常の用紙と同様に印刷する事ができる。これは、CLL を二回に分けて行う場合に二度目の授業までに印刷文字で書かれた「④書き出し」文を用意するために使える方法である。

4.4　文法説明の表示例

　「⑤言語分析」で、訳文だけでなく、もう少し詳しい文法説明を要する時に、分かりやすく黒、青、緑、赤、オレンジ、紫の 6 色を使って説明する例を紹介した。具体的には、黒で書かれたダイアログ文の上に、最初の文から順番に青で語彙訳を書いていく作業である。文法用法には以下の様に色付けをする。各助詞は緑で丸をつける。疑問詞は赤で四角に囲い、下に訳を書き、疑問助詞は赤で丸をつける。それから、動詞の活用や助動詞などを含む文型にはオレンジで線を引く。紫は、普通体導入時に既習の丁寧体との比較を補足したり、文法で特別な用法が含まれている場合などに使う。[6] しかし、この色分け例はあくまでも例に過ぎず、筆者も日々試行錯誤を繰り返しているのが現状である。

4.5　応用問題作成例の提示

　ワークショップでの要望により、応用問題の作成例をここに提示する。問題作成は、語彙ではなく文法理解に重点を置き、学習者が既習文型を自力で運用できるようになる事を目的としている。そのために、既習文型が、動詞（以下、V)、形容詞（以下、i）形容動詞（以下、na)、名詞（以下、N）と接続する形を確認した後、L が自力で既習文型を作り出す練習をする。学習内容をダイアログ内容に集中させ、学習内容を増やさないように、余分な導入は避け、問題には未習語彙は使用しないように心がけている。以下に筆者の作成した問題例を提示する。

＜表２＞応用問題例Ｉ（「 いいと思いますが、高すぎ ますね。」という文から作った問題）

～すぎます(zu viel)	＝すぎる	＊ ～すぎ
V 食べ~~ます~~	→ 食べすぎます。: 昨日少し飲みました。→	
i 寒~~いです~~	→ 寒すぎます。 : 油の温度が高いです。→	
na 暇~~です~~	→ 暇すぎます。 : 二月は店が暇でした。→	

＜表３＞応用問題例Ⅱ（「明日は雨が降るそうですよ。」「 私も「今年夏がない」と聞きましたよ。」という二文を合わせて作った問題）

～そうです＝と聞きました。	来週試験が あるそうです/ある と聞きました	
V 明日は晴れます。	→ 明日は晴れる＿＿＿＿	/ 明日は
i 明後日は暑いです	→ 明後日は暑い＿＿＿＿	/ 明後日は
na 馬場さんは歌が得意です。	→馬場さんは歌が得意**だ**そうです。/ 馬場さんは	
N 今は円高です。	→ 今は円高**だ**そうです。/ 日本は	

5、受講者のアンケートの紹介

これまでの参加者のうち、33 名にアンケートを実施し、21 名（A（初級者）15 名、B（中級者）5 名）から回答を得、その結果を報告した。主な結果は以下の通りである。17 問中、4 問をここに紹介する。[6]

＜表 5＞ アンケート集計からの抜粋

2) ダイアログの内容に満足していますか？ （大満足、満足、普通、不満足、大不満足の５段階解答）

A（大満足 5 名、満足 6 名、普通 2 名、不満足 1 名）

B（大満足 3 名、満足 1 名 普通 1 名）

6) これまで CLL を使って いくつ 文を言いましたか？ [上段]

7) ３か月後の今、これまで参加したダイアログの文で、今でも言える文はいくつありますか？ [中段]

A レベル学習者

6)	4	8	3	1-3	4	8	4	10	20	10	2
7)	10	11	2	2	0	0	3	1	8	18	2
年齢	24 歳	27 歳	23 歳	21 歳	29 歳	29 歳	28 歳	35 歳	20 歳	20 歳	24 歳

6)	5	2	4	1-2
7)	5	2	3	2
年齢	27 歳	22 歳	20 歳	22 歳

B レベル学習者

6)	4	2	5	1	4
7)	4	2	6	2	4
年齢	48 歳	69 歳	38 歳	46 歳	45 歳

15) この教授法は気に入りましたか？
A（大満足 4 名、満足 7 名、普通 1 名、不満足 1 名　大不満足なし）
B（大満足 3 名、満足 2 名）

6、終わりに

このワークショップでは、これまでに CLL を授業で経験したことのある参加者の方々から体験談をお聞きし、時間の関係で説明不足になった部分の補足や実践での具体的な方向性、つまり、「初心者と専門的な語彙を要するクラスに効果的である」という意見をいただいた事に感謝を申し上げたい。その他、CLL を実際にコースに組み込む事に関して時間的になかなか容易ではないだろうという意見があったが、その件に関しては、後日寄せられたフィードバックに「この教授法の一部分、例えば、音声のみのインプット方法やボイスレコーダーを使用した再生可能なダイアログ創出方法だけを使ってみたら効果的であった」という報告があり、これをも是非参考にしていただきたい。

協力していただいたルーマニア大学の学生 2 名を始め、ワークショップ参加者皆様に感謝の意を表すと共に、このワークショップが授業のヒントとなり、生きた会話を扱う事で講師自身も学ぶ事が多いこの教授法を、より多くの方々が体験できるように願う。特に、近年必要性が問われている Can-do-Statements の、会話を使った項目に関し、場面シラバスの授業に、CLL こそ、このストラテジーを叶える一つの方法になりえよう。

注.

[1]「発話意欲の促進」に貢献した例として、学習者に行ったアンケートに「話す調子がつかめた」という回答があった。また、筆者は CLL 以後、発話が積極的になった例を度々体験している。

[2]ダイアログ創出の具体的な進行は、上記 2.1 に記述した。

[3] この技能に関しては、ＡＪＥ主催の第 14 回ベルリン日本語教育シンポジウムの実践発表で報告し、この時に発表したダイアログは http://www.nihongo-no-wa.de/cll.htm にアップロードした。

[4] 2002 年 5 月 31 日ベルリン・ブランデンブルグ教師会（ELTAB-B）主催、ベルリン市内の語学学校 David Berry Language にて、Flyss Macgilchrist 講師により行われた CLL ワークショップでロシア語を使った CLL 授業で体験をした。筆者はこの前にも後にもロシア語に触れた事はない。

[5]L に行ったアンケートに「最初に大まかな文法構造を知ることができて良かった」「先に学習する目標が見えて良かった」などという肯定的な回答が 3 件あった。

[6] 文法分析例の写真とアンケート結果は http://www.nihongo-no-wa.de/cll.htm にアップロードした。

＜参考文献＞

岡崎敏夫・川田義一・才田いずみ・畠弘巳（編）（1992）『ケーススタディ日本語教育』桜楓社, 50-53, 66-70,117

川田義一・横溝紳一郎（2005）『成長する教師のための日本語教育ガイドブック（上）』ひつじ書房, 103-105, 124-127

小島一江（2009）「コミュニティ・ランゲージ・ラーニングが話技能習得に与える効果」『ヨーロッパ日本語教育 14』ヨーロッパ日本語教師会, 116-123

戸田貴子（2008）「『発音の達人』とはどのような学習者か」『日本語教育と音声』くろしお出版, 66

Alan Maley *Community Language Learning* http://www.onestopenglish.com/section.asp?catid=59430&docid=146410 (26.7.2010)

British Council *Community Language Learning* http://www.teachingenglish.org.uk/think/articles/community-language-learning (30.7.2010)

Dr. Ghazi Ghaith *Community Language Learning.* http://members.fortunecity.com/nadabs/communitylearn.html (28.7.2010)

Flyss Macgilchrist (2002) *Community Language Learning*. English Teaching Matters 3 :6-9

Sue Swift *An ELT Notebook* http://eltnotebook.blogspot.com/2007/02/community-language-learning-part-one.html (20.7.2010)