

第二外国語の授業活性化へのアプローチ

——スペイン語の場合——

Invigorating the Approach to Second Language Acquisition: The Case of Acquisition of Spanish Language

佐藤 美智代

要 旨

本論の目的は、学生の声に応える第二外国語の授業活性化案を具体的に示すことである。またそれは、同時に筆者の一年間の実践の跡でもある。本論が示すアプローチは、他の言語でも応用可能である。それらは、ゲームの導入と言語系統樹の概念の導入である。

さらに授業活性化へのアプローチは、学生の意思力に対し知的側面と情緒的側面の両方に働きかける必要がある。

命令形でやらされて学ぶのではなく、主体的な意欲をかきたてられる積極的な学びであるか否かが問題になるからだ。

それは、スピーチコンテストの分析から明らかになった事実である。この気づきをさらに永続的な授業の活性化に活かすには、より多くの実験を重ねる必要がある。

キーワード

ゲーム、言語系統樹、主体的な学習者、単語の意味の遡源性、自画像

I. はじめに

この寄稿では、大学で実施されている第二外国語の授業に関する問題点、特にスペイン語の授業に関する問題点の一つを取り上げる。それはつまり、受講する学生の多くがスペイン語の学習にかなり消極的な態度で臨んでいる現状である。筆者が担当した授業では、学生の多くが第二外国語として

自ら選択した未知の言語の学習にあまり期待を抱いておらず、ともすると当該の授業は単位取得目的の対象にすぎないと捉える傾向があり、さらにスペイン語は自分たち自身の生活とは全く無関係であり面白みのない言葉であると最初から思い込んでいる場合が多いことも判明した。

こうした現状を踏まえて検討すべき課題として浮上するのは、どうすれば学生がスペイン語に親近感と興味を抱くように導けるのか、また学生がこの新しい言語の授業に積極的に参加するようなきっかけを作り出せるのか、そこからさらに学生がますます熱心にそして自発的にスペイン語を学習する意欲を起こさせるにはどうしたらよいのかという問題である。以下では、筆者が実際にスペイン語の授業で行ったアプローチを基に考察し、第二外国語の授業活性化の可能性を探ることを狙いとしている。

次の第Ⅱ章ではまず、第二外国語の学習を苦手とする学生の根本的な原因を考察し、それを出発点として外国語学習に対する学生の苦手意識を払拭する方法を検討する。続く第Ⅲ章では、実際のスペイン語の授業で実施した筆者の様々な取り組みを紹介し、第Ⅳ章でそれらの事例に対する学生達の反応の仕方とそれに対する筆者の分析を述べ、結びの第Ⅴ章で第二外国語の授業における活性化の試みを総括する。

Ⅱ. 第二外国語としてのスペイン語の学習における問題点

筆者が担当したスペイン語の授業では、第二外国語の学習を苦手とする学生として、主として次のような場合が、スペイン語での聞き取り問題5点、和訳を5点とする計10点満点の小単語テストを繰り返し行った結果わかってきた。

- a. ヒアリングの能力が乏しい。例えばlとr, mとn, cとsの音の区別ができず、当然のことながら当該のそれぞれの音を正確に発音でき

ず、小単語テストでも誤答を書く。また、書かれた綴り字の通りにそのまま発音するスペイン語と違い、英語の癖が付いているので、教師が手本として読み上げる単語の発音を聞き流すだけで、注意深く意識的に聴き取ろうとしない。これはおそらく、中学および高校の英語の授業で l と r, m と n, c と s の発音の仕方の違いをきちんと学習しなかったことに加えて、授業中および家での英語の音読練習が不十分であったためと思われる。

- b. スペイン語の文章を読んだり書いたりする場合に、アルファベットの表記の細かな差違、特に b と d, h と n, m と n, i と l の区別が付かない、あるいはそうした違いを見落としてしまう¹⁾。例えば単にスペイン語の単語を書き写すという状況であっても、スペルを間違える学生が非常に多いのである。この原因は、当該の学生の視力が弱いためという場合も確かに考えられるであろうが、おそらくほとんどの場合は、学生の注意力が散漫なためだと思われる。

それ以外にも、rápido を rapid とするような例など、英語の綴りに影響されてスペイン語の音読を怠った場合の誤り。それに加えて、今日の中学および高校の英語の授業ではコミュニケーション能力（スピーキング力）を養うことに重点が置かれているので、以前に比べて筆記練習や作文練習が非常に少ない。従ってそもそも第一外国語である英語のアルファベットすら完全には習得できていない学生が多いのではないかと推測される。このことに関連して考慮すべき点は、今日の日常生活では母国語である日本語の場合ですら、自分の手を使って葉書や手紙を書くことが極端に少なくなっているという事実である。手書きの機会が減少すればするほど、用途に合わせた文字の正確な書き方を習得することも困難になってくる。なぜなら視覚だけで捉えた文字は、手書きで覚えた文字とは異なり、記憶が薄れて曖昧になるスピー

ドが非常に速いからである。

- c. 単語の意味を調べるときに、従来のオーソドックスなやり方、すなわち紙辞書や電子辞書を使って当該の単語を検索しその都度文脈に応じて適切な意味を探し出すやり方ではなくて、手近にスマートフォンの自動翻訳で文章を丸ごと検索した意味をそのまま鵜呑みにする学生が少なくない。このようにスマートフォンに依存する学生は語彙力がしっかり身に付かず、従って作文力も非常に低い傾向がある。
- d. 授業中にイヤホンで音楽等を聴いて孤立している、あるいは他の学生としゃべってばかりいて、教師の話に集中できない。学習内容以外のことに気を取られているこうした学生が、肝心のスペイン語の授業について行けないのは当然のことである。

これら4つの場合のうち、cの現状は、学生がスピーチコンテストを前にした場合、徹底的に添削することで、一つ一つの意味を確認した。また、紙媒体で行った小単語テストや定期試験中には、スマートフォンを使えない状況を作り出すことによってメリハリをつけることができるので、筆者はテストの開始前に学生のスマートフォンを回収し、試験終了後にそれぞれ返却することにした。またdに関しては、毎回席替えをすることによって学生が授業中に雑談する機会を極力与えないようにした。

外国語の学習を苦手とする残りの学生グループに関して言うと、aの場合のヒアリング力の不足はスペイン語の音読練習の強化によってかなり補うことが可能であろうし、またbのライティング力の不足も筆記練習や作文練習を増やすことによって、ある程度改善することができるだろうと当初は思われた。ところがスペイン語の授業を進めるうちに気がついたのは、上記のような語学の学習を苦手とする、ともすれば妨害行為に近い行為をする学生だけでなく、クラスの中でも比較的協力的な学生達でさえも、そ

もそもスペイン語という外国語登山に挑戦すべきアプローチを持っていないことに気が付いたのである。そのためか、それまでの授業では学生の学習意欲がある者と無い者との温度差が顕著であった。当然、単位を取得する全体的な動機が意欲的で主体的な動機にまでは至らなかった。

「学生達にはそれなりの能力があるのだから、もっと自主的にスペイン語の勉強に取り組めばいいのに。そうすればより早く上達して、実際にオリンピック通訳ボランティアはじめ、いろいろな機会を活かせるようになるのに。スペイン語で会話ができればビジネスチャンスも広がるし、英語+アルファの実力派は鬼に金棒なのになんてもったいない！」というのがその時の筆者の正直な感想であり、教室でもたびたび学生に畳みかけた文言でもある。

それと同時に受講者の中には、スペイン語の学習に対して前向きではあるのだが、何をどのように勉強すればいいのかよくわからないと思っている学生達がいることも判明した。彼らは「スペイン語をゼロから学ぶ学生の身になって、もっと僕らが理解し納得できるように足がかりから教えてほしい」と直接筆者に訴えてきた。なぜならば高校時代、ディベートをはじめとするディスカッション経験もあつたりするので、決して恥ずかしいから語学が苦手なのではないのだと。

こうして徐々に明確になってきたより根本的な課題、すなわち学生達が意欲的にしかも納得してスペイン語の学習に取り組むようにするにはどうしたらいいのかという問題を解決するために、筆者は授業の中でいろいろ試してみることにした。次の第Ⅲ章ではそうした様々なアプローチを取り上げる。

Ⅲ. 授業活性化へのアプローチ

1) 外国語を学ぶ教室環境を改善する

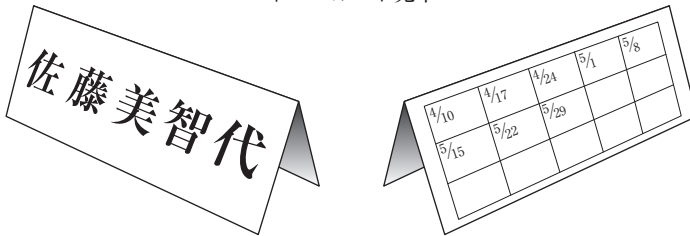
筆者は毎回授業の前に二つのことを行った。一つは学生に数十本の割り箸に数字をつけた籤を引かせた。それによってその日の座席を決めるのである。というのは教師が学生の座席の決定に全く介入しないと大抵の学生は自分が知っている気のあう仲間とだけ一緒に座ろうとする。それを容認すると授業中に雑談する学生が多くなって、当人達が授業に集中できなくなる。そして教師が再度注意しても雑談をやめない場合がよくあるので、他の学生達や教師にとっても大きな授業の妨げになる。いつも同じ顔ぶれで着席すると同じ授業に参加している他の学生と話す機会をほとんど持てないのに対し、毎回籤を引かせる形にすると、いわゆる「偶然」が幸いして、学生間のコミュニケーションを多様にし、より豊かな新しい出会いが生まれる可能性がでてくる。また、建物の立地条件や教室内の環境によっては、個々の座席によって、例えば室外の工事中の雑音が入ってきて教師の声が聞こえにくいとか、天候や照明の関係で日によっては黒板が見えにくいというような場所、つまり人為的ではないが運悪く条件の良くない場所が生じてくる場合もある。学習環境の善し悪しが一定の学生達に偏らないようにするためにも、くじ引きは有効であると思われる。

もう一つは机の上に“横置き型のネームカード”を配置した。それはA4の白紙を縦半分に折らせて、教師側に「太字で書いた名前」を向けておくものである。半分折りにした無地の向こう側の面、即ち学生から見える側にはスタンプを押す枠組みが印刷してある。

このカードの狙いは、学生に責任を持って授業に参加する自覚を生むだけでなく、交流したことのない学生間でも互いに名前を覚えやすくするためである。それによって会話練習の際のリアル感も増してくる。さらに、

スタンプカードには授業日が印刷してあり、学生の出欠がスタンプの有無でわかるようになっている。教師は、教室内を巡視しつつカードにハンコを押していくので、その際に学生とのコミュニケーションが増える。欠席や遅刻の有無に関してはカードの記載によって学生も自覚的になれるので欠席防止にも役立つ。また教師はその日の授業で、ある学生が「発言した」、「黒板に出て答えを書いた」など、積極的な態度を示したらすかさずカードに評価を書き込むことができる。ネームカードは教師からの学生へのメッセージ、すなわち「あなたを大事にしたいと思っていますよ」そして「小さな発言でも、ユニークな発言は、きちんと評価しますよ」というメッセージを、わかりやすく本人に伝えるだけでなくそれを可視化するための手段として機能する。これに関連して、学生達一人一人のことを常に思っているということを伝えるために、筆者は新年に全員にあてて「おめでとうございます」というメールを送った。

ネームカード見本



2) 中央大学 manaba への書き込みを通じてのコミュニケーション
 スペイン語の文法説明や単語テストを繰り返す中で、学生の口から出てきたのは、次のような発言であった。

「英語をマスターして、さらに第二外国語が話される国で学んできた先生方とちがって、僕たちは何の基礎もなく、白紙でスペイン語に接し

ているんです。発音が英語と違っていることもかなり難しければ、英語に似てるような単語が急に出てきて、それなのにスペイン語だから英語とちがう語形変化をされると言われても、そういう説明を聞いたからすぐにできるというものでもないんです。とにかく語学的背景のないところから学んでいる学生の身になって、どういう背景があって何がどうなっていて、どうしてこういう言語が登場してくるのか、その辺をきちんと教えてほしいんです。」

この学生はスペイン語をきちんと学びたいと考えている。しかしどこから手を付けたらいいのか模索していることがわかった。筆者はこうした学生の要望に応える必要を感じたので、中央大学 manaba の掲示機能を使ってスペイン語とラテン語の関連性をわかりやすく説明する試みを開始した。以下では manaba に書き込んだテーマのうち三つを取り上げる。

a. アニメの「新世紀エヴァンゲリオン」

商学部の学生が対象なので、まずは新商品名など宣伝広告のジャンルから思い当たるものを探してみた。例えば新車の名前、Céfiro (セフィロ) はそよ風の意味、Prius (プリウス) はラテン語源の「～に先駆けて」の意味、Aqua (アクア) はラテン・英語の表記でスペイン語では agua (アグア) となり水を意味する。こうした単語が興味を抱かせるきっかけになるかもしれないと考えた。

次にアニメの「新世紀エヴァンゲリオン」を考えてみた。MAGI は、サブシステムを統括する親ともいうべきスーパーコンピューターであり、その3つのサブシステムは、Melchior, Casper, Balthasar (メルキオール、カスパー、バルタザール) で、これらはキリスト教の「新約聖書」に由来する東方の三博士にちなんで命名されている。

そもそも Neon Genesis EVANGELION というアニメのタイトル名がギリ

シャ語 (eu-よい+ *aggelia*知らせ=福音) から取られている。新出単語が「UFO」のように未知の言語から出たわけではなく、知らぬまに暮らしに溶け込んでいる既知の単語 (新車名, 商品名) と関わっている。それを示すことで気づかせる時間を与える。「全く未知のものを学ぶ私たちの気持ちになってみてください!」とスペイン語学習の難しさを訴えてきた学生たちのためにも、語学の秘訣は、アンテナを高く張り巡らせて似たものを探す宝探しに似ている、ということをお伝えしようと思った。

本来、欧州の言語には、インドヨーロッパ言語というキーワードによって一つになる親戚関係がある。スペイン語の世界が、初心者にとって未知なのではなく、既習の英語が世界の言語の中でどういう位置を占めるのか知り始めると、学生にも全体像が俯瞰できるようになるのである。

アングロサクソン文化は、こうした言語系統樹の中の大きな枝である。別の枝としてロマンス語が分かれて存在する。二つの枝はラテン語・ギリシャ語という太い幹のそのまた分かれたものなのだ、学生に図式で全体像を示せばよい。そしてそれぞれの単語をたぐっていくと、言語の大きな家族である元の系統樹が見えてくる。そのことこそがスペイン語をより身近なものとしてくれるのである。

スペイン語でエヴァンゲリオン(福音)の語幹にあたる *evangelio* (福音) という単語があるということ、*Melchor* メルチョール、*Gaspar* ガスパール、*Baltazar* バルタサルの三人の天文学者(占星術師)の名前は、1月6日のキリスト教の祝日と共に残っており、さらに *MAGI* 博士たち、賢者たち (*magos*, *mago*の複数形) は、英語の *magic* 魔法、魔力という単語にも受けつがれていることを学生達に伝えるのは異文化理解に繋がるのである。

そして実際に1月6日には、聖書の故事にちなんで贈り物が配られることを体験してもらうために補講の参加者には、小さなお菓子を配るなど実生活の一端を示した。

b. ハリーポッターの呪文

ハリーポッターの映画を見た学生なら、例に出す呪文がいくばくかはスペイン語と繋がり、耳に残る響きを思い出させるのではないかと考えられる。

〈¿ Qué quiere decir? 辞書でスペイン語の意味を調べて呪文を訳せ〉²⁾

呪文	スペイン語	意味	呪文の訳	
Aguamenti	Agua	アグア	水	
Aparecium	Aparecer	アパレセル	現れる	
Bombarda	Bomba	ボンバ	爆弾	
Deprimo	Deprimir	デプリミール	沈下さす	
Diminuendo	Disminuir	ディスミスイル	減らす	
Duro	Duro	ドゥーロ	固い	
Engorgio	Egordar	エンゴルダール	肥育する	
Geminio	Gémelo	ヘメロ	双生児	
Incendio	Incendio	インセンディオ	火事	
Locomotor (locus + mōtor)	Locomotora	ロコモトーラ	機関車	
Oculus reparo	Reparar	レパラル	修復する	メガネよ !
Protego horribilis	Proteger horrible	プロテハール オルリーブレ	護る 恐ろしい	
Quietus	Quieto	キエト	静かな	
Silencio	Silencio	シレンシオ	沈黙	
Leviosa (levis + arduus)	Levitación	レビタション	空中浮揚	

注* 表は、筆者が言語系統樹の予備知識のない学生のために作成したもので、作者が二つのラテン語彙から呪文を創造したり、元々の語彙から類推可能な呪文を創案した跡を学生に追体験させるための表である。スペイン語の意味欄も、配布時には空欄にしてある。

「浮揚せよ」の場面³⁾は、文化と言語をセットで学ぶのに最適な寄宿学校の場面である。魔法の授業では、教授が欧州の「共通言語」のラテン語源の呪文を教えている。西、仏、独、伊などの国で、歴史ある私学の多くは、キリスト教の修道会が経営母体である。信仰と教育が暮らしの中で伝わる

最善の形が寄宿舎付き学校だった。従って、「ハリーポッター」の人間形成が、寄宿舎生活と古典語あるいはそこから派生した言語で書かれた魔法の教科書など、伝統的な教育によってなされたことを物語っている。

それでは、スペイン語を学ぶメリットは一体どこにあるのだろうか？ 21世紀の今日、日常生活においては、ラテン語が死語とみなされている。しかし教養の世界では、今なおラテン語の影響が根強く広く残っている。とは言っても、英語しか学んでいない学生にとって、このラテン語経由の英語、あるいはスペイン語の形成を知るには、まだまだ登るべき山がある。単語一つ一つの中に「言語系統樹」の歴史の跡が窺えるようになるまでの小さなアプローチが必要なのだ。実際の生活で使われている言語でありながら、英語学習だけでは見えなかった「言語系統樹」の成り立ちを単語から類推するやりかたを教えるならば、学生達も少しずつその山に登ることができるのである。

c. 未知の単語に興味を持たせる

「スタジオ・ジブリ」のジブリの語源は、Ghibli ギブリであり⁴⁾、これはイタリア語でサハラ砂漠の熱風を意味する。元来はアラビア語であるようだ⁵⁾。

車名の Céfiro セフィーロが“風”を意味する単語だったことを思い出してほしい。他にも Alizé アリゼが貿易風、Siròcco, Sciròcco シロッコが地中海の東南風を意味するように、風の名前にもいろいろあって、日本人にはその差がわかりにくい。これだけ多くの言葉が、世界で話され、その語呂の良さが宣伝広告に活用される時代である。商品流通のグローバル化は、文化も宗教もいっぺんに超えてしまう。

本来外来語の一つ一つには、先人達の伝統や文化、ある時には宗教の変遷と共存してきた歴史がきちんと刻まれている。エヴァンゲリオンに登場する名前もしかりだ。説明抜きで、アニメには Magos (Magiのスペイン語)

Melchior, Casper, Balthasar と外来語が登場する。そもそも Magos というギリシャ語の意味は、「神を探して星を研究する博士たち」。それがラテン語になり、やがてスペイン語にたどりついた単語であることは、スペインの庶民も何となく知っている。なぜなら毎年繰り返される年中行事として、1月6日の御公現の祝日がある。21世紀の今でも聖書の中の一場面が繰り返し祝われるのだ。

アニメを見ただけでは、その単語の全体像はわからない。ローマ字の音韻として登場するだけで、意味は知らされてないからだ。そんなとき、学生に一つ一つの単語には歴史があること。さらにその歴史は、単語のつづりに隠された遡源性に反映されている。即ち単語そのものが歴史の中で音韻変化をしたり、綴りが変化したことをDNAの組み合わせを調べるように単語自体の歴史の探索が可能なのだ。従って単語の音韻を聞くことや、綴りを見ることで思わず辞書を調べたくなる気にさせるような導入をしようとした。

また、単語の綴りに sense of wonder を抱くゆとりがあると、多くの日本製の自動車の車名には、ラテン語やスペイン語が顔を出すのがわかる。Vista ヴィスタ、Corona コロナ、Cima シーマ、Céfiro セフィーロなどは学生の耳にはなじんだ単語だし、視覚刺激として目には綴りが残っているはずだ。それぞれの意味は、視界・王冠・頂上・そよ風など自然界を代弁している。新車ではなくとも、El Grande エル グランデ、Famila ファミリア、Trueno トゥルエノ、Diamante ディアマンテなども知ってはいるはずだ。見慣れた車のタイプとそれぞれの意味・長老・家族・雷鳴・ダイヤモンドを結合するのはスペイン語を学び始めると意外と容易になるであろう。同様に化粧品では、Elixir エリクシール、Maquialle が仏語のマキアージュで「化粧する」という動詞に由来することや、スペイン語の maquillarse マキジャールセには化粧するという意味があると説明すると女子学生はびっくりする。

食品名では *nata de coco* ナタ デ ココがココナッツの精髓を意味することにも意外なスペイン語の広がりには驚くであろう。フィリピンがかつてスペインの植民地だったことや中南米の諸国がスペイン語を公用語とすることもこういう繋がりでも導入できる。

さらに米国の地名では、Los Angeles が天使たちであり、Sierra Nevada が雪の山脈であるなど、枚挙にいとまがないほどスペイン語あるいはラテン語がもとになった言葉が身近にあり、そこから少し想像をたくましくすればスペイン語までたどれる単語が日常生活の中にあふれている。そうした単語を探しては、学生と再発見した喜びを共有することがわかりやすい教授法を考え出すエネルギーに繋がっていった。

前述の風を意味する単語の例で言うと、クリエイターの宮崎駿が目を付けたのは、サハラ砂漠の風を意味し、戦時下飛行機の名前でもあった Ghibli であった。つまり砂漠の風のようにアニメ界に旋風を巻き起こすのをイメージしてスタジオ名にしたのである。

こう見ていくと、言葉はそれを発語する人の願いを体現している。夢を実現させると言ってもよいだろう。翻って学生達は、「外国語をやらされている」と言って嘆くが、それは現実生活と離れた単語暗記作業や文法学習に意味を見出せないからである。一方で学生の外国語で達成したいことの第一位は「会話ができるようになりたい」である。

この矛盾は、どこから生まれるのか。会話ができるようになるには、日々の努力が欠かせない。単語を一つ、文章を一行でも毎日覚えれば、一年で365単語、あるいは365文も覚えられる計算になる。現実の授業では、それがなかなかできない。なぜならば、「会話」の形に似せて単語や文章を習得できないような、何とも非現実的なシチュエーションで授業が進展してきたからである。ならば実際の「会話」が行われるにはどうしたらよいのであろうか。そこで考えたのが単語習得と文型習得のためのゲーム形式の練

習である。次に授業で行ったゲームを取り上げる。

3) 授業時に行ったスペイン語でのゲーム

a. 伝言ゲーム (別名 ウィスパリング・ゲーム)

これは、大変シンプルな遊びである。

1. 教室の最後列の学生を6名教卓の前に呼ぶ。
2. 各列の代表には、単語か短めの文を画用紙に書いたものを黙ったままで見せる。
3. 列の最後尾の者は、黙って列に戻る。戻ったら「スペルだけ見せられた単語・文」を自分の列の前の学生の耳にささやく。
4. リレー形式で、最前列まで続ける。発表役となった最前列の学生が「聞いた単語」を披露する。全員が違う単語・文を言うと、大抵爆笑と共にどこでまちがえたのかという探索が始まる。

b. 聞き分けゲーム

これは、似た単語を二つ聴いて、その単語を識別させる遊びである。

1. まず、全員に目を閉じさせる。
2. 教師が、1. oráculo オラックロ 2. ¡Hola! オラ を子音に気を付けて発音する。
3. 両方とも r だったと思う者には、右手を挙手させる。
4. 両方とも異なる子音だったと思う者には、左手を挙手させる。
5. 1. ¡Qué lío ¡ ケッリーオ 何て厄介なんだ！
2. ¡Qué río ¡ ケッルリーオ 何て川なんだ！ を教師が発音する。
6. 最初のが l で 二番目か r だと思う者には、右手を挙手させる。
7. 最初のが r で 二番目か l だと思う者には、左手を挙手させる。
8. 1. Una lata ウナラアタ 缶詰め
2. Una rata ウナルラタ ネズミー匹 を教師が発音する。

9. 同じ手順を繰り返す
10. 全員に目をあけてもらい、三回行った聞き分けゲームの正解とその三回の結果を黒板にメモしたものを見せる。

c. ランナーズ・ゲーム⁶⁾

1. ランナーは、初めの合図で、教室の四隅八方まで走っていき、10枚の「短冊状の用紙に書かれたスペイン語文」を暗記してくる。ある用紙は、窓際の隠れた場所に貼っておく。また別の用紙は机の見えない部分に貼っておく。とにかくランナーは、隠された10枚の短冊形文章を一文ずつ必ず見つけ出し、その都度暗記してチームの許に戻ってくる。
2. 書記には、①から⑩まで回答できる用紙が配られている。
グループに戻ったランナーは、できるだけ正確に、書記に聞こえるように暗誦して、書記は口述筆記をする。10回その行為を繰り返す。書記は、一旦写しとった文章を論理の順番に照らし合わせて①から⑩まで整頓して清書する。
3. 辞書引き係が、一覧表に口述筆記された文章が正しいかどうかスペルを見直す。間違っている場合は、ランナーが暗記してきた文の文法の誤りを訂正する。
4. 報告係は、訂正された「文章」を一文ずつ暗記する。黒板には、甲子園の野球のスコアボードのように大きく見やすく作成されたスコア表が貼ってある。スコア表には、縦軸には、チーム名を書く。横軸には、①から⑩まで数字が書かれてある。

各チームの報告係は、教師にまず、自分のチーム名を言って、次に①から⑩のどの文章を暗記してきたのか、その番号を述べる。最後に該当する文章を口述する。教師はスコア表に、どのチームの、①から⑩のどの文章が報告されたのか、該当する箇所にxを記入する。このスコア表のメリットは、ランナーもチームメートらも、現在の進捗状

況が一目でわかる点である。

最初にスコア表がすべて埋まったチームを勝者とする。順次二位、三位のチーム名を教師が黒板に書いていく。

筆者は、これをランナーズ・ゲームと名付け学生がある程度ストーリー性のある単元を学んだ後で実施した。10個の文章を決めたら、短冊形の紙に印刷して教室の隅っこや廊下の入り口、窓際、机の前面の見えにくい場所などを選ぶ。授業の前に短冊状のスペイン語文を教室のあちこちに貼っておく。準備は大変だが、全員に役割があるのと、ジャンケンでランナーになった者は走り続けねばならないので、かなりハードで緊張感のある遊びになる。見つからない短冊が何枚かあると、教室内にざわめきが起きる。他のチームよりいち早く短冊を見つけないか、最後の一枚が見つからないからと言って、こっそり他のチームから聞き出す者やカンニングするチームなどが必ず出てくる。ランナーの役目を担うはずの学生がいつのまにか二人になっているチームもある。勿論、これらはすべて不正行為だが、負けそうなチームが必死に他のチームを負いかけているときには、笑って見逃すことにした。なぜならゲームとはいえ、チーム全員でコミュニケーションを取りながらスペイン語に躍起になっているし、勝敗を競うスリリングな時間を全員で楽しむからである。

d. 自己紹介の例文

学生に次の例文を基にしてそれぞれ自己紹介の文章を作らせる。

学籍番号 _____ 氏名 _____ 22 de septiembre, 2016

1. ¿Cómo te llamas ?	お名前は何ですか？
2. ¿Cuál es tu nombre abreviado ?	私のニックネームは _____
3. ¿De dónde eres? ¿De qué bachillerato eres?	出身は、 _____ 県です。 出身校は、 _____ 校です。

4. ¿Dónde vives? ¿En qué ciudad ?	_____に住んでいます。 _____市内です。
5. ¿Cuál es tu número de teléfono?	電話番号は？
6. ¿Cuántos años tienes?	____才です。
7. ¿Cuándo / Dónde naciste?	_____年に _____区で生まれました。
8. ¿Qué manga te gusta más ? (cómic o dibujos animados)	どんな漫画が好きですか？ _____が好きです。
9. ¿Qué comida te gustan ?	好きな食べ物は何？ _____が好きです。
10. ¿Qué grupo de música te gustan ?	好きなグループバンドは、 _____です。
11. ¿Qué plato del comedor me recomiendas ?	大学の食堂のメニューのどれを勧めますか？

二年生では、この中の1. から10. を用いて ランナーズ・ゲームを行った。

一年生に質問する時には、漫画や食べ物、あるいは好きな歌手などのCD 実際に教室に持参して、受講者に見せながら説明するように促した。

e. Cuatro rincones クアトロ リンコーネス (フォー コーナーズゲーム 和訳四隅)⁷⁾

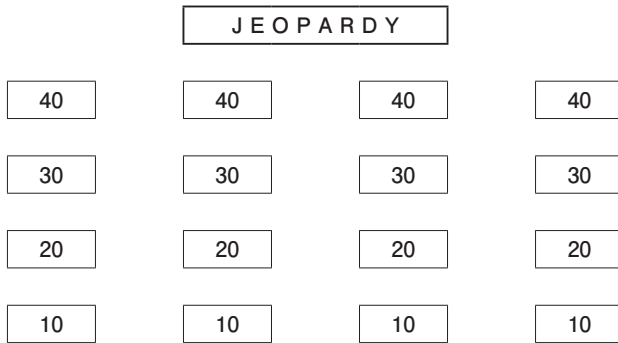
教室の四隅に「アイドル」「相撲力士」「ダイアナ妃」「デカプリオ」の写真かイラストを貼っておく。それらを見たチームの一員が、be 動詞 (状態を表す estar か変わらぬ特質を表す ser) の使い分けができるかどうかを観るために課す遊びであり、形容詞の的確な使用 (髪が金髪, 黒い, 茶色い, 長髪, 短髪, 目が青い, 茶色い目, 黒い目, 痩せている, 太っている, 背が高い, 低い) ができるかどうかを文章の形で表すゲームである。

ランナーズ・ゲームの帯状の細い短冊が教室内に隠されて貼ってあったのとはちがい、四隅に堂々と貼られた画像を言葉で書きとりする遊びなので盛り上がる。各チームから一人ずつ、四隅に貼られたポスターまで歩いていき、一行でも書いてくればOKとする。

ゲーム終了の合図と共に、どのチームの描写が最も本人に近いのか、黒板

に点数化する。be 動詞の相応しい使われ方の数、形容詞の使用数などを各チームごとに挙げるので全員にわかりやすい。各チームには、大きな紙を「アイドル」「相撲力士」「ダイアナ妃」「デカプリオ」に前もって四分割しておいたものを配る。

f. JEOPARDY 問答形式クイズ



これは、JEOPARDY の概念を易しい形で示した図である。実際クラスで実施する際には、二通りのやりかたがある。(1) と (2) として以下に説明する。

- (1) 黒板に、10cm × 30cm の色画用紙を縦列に 4 枚 左側から水色の列。左から二番目 青色の列。左から三番目 黄色の列。左から 4 番目 白の列。

合計40枚の色画用紙をマグネットで留める。色は、各札が所属するジャンルを示す。水色のジャンルは、「発音問題」。青色のジャンルは、和訳問題。黄色のジャンルは、「文法問題」。白のジャンルは、和文西訳問題。

- イ ジャンケンをして勝ったグループは、答えたいジャンルをまず選ぶ権

利がある。

- ロ 次に、同じグループが10～40点のどの問題を選ぶか決める。
- ハ 教師が、最終的にグループが決めた問題カードの問題を読み上げる。
- ニ 問題に答えられるグループは、手をあげて答える。
- ホ 教師は、既に答えが出たカードを裏側にひっくりかえす。
- ヘ その点数がグループの点数として黒板に書かれ、随時加算されてゆく。

(2) の場合は、インターネットからJEOPARDYのテンプレートを検索して、その枠組みの中に問題をスペイン語で書き込んでしまうやり方である。常にパワーポイントの画面で操作される。

- イ ジャンケンをして勝ったグループは、答えたいジャンルをまず選ぶ権利がある。
- ロ 次に、同じグループが10～40点のどの問題を選ぶか決める。
- ハ スペイン語の問題文が、パワーポイントで映写される。
- ニ 問題に答えられるグループは、手を挙げて答える。
- ホ パワーポイントの画面上、既に答えられたカードは、点数が消えるように映し出される。
- ヘ 得られた点数がグループの点数として黒板に書かれ、随時加算されてゆく。

スペイン語の文章が学生に蓄積された頃、大抵学期末の試験対策として行うのが英語のクイズ番組JEOPARDYをパワーポイントの画面で再現する遊びである。幾つかの課をまとめた単元で行う総復習ゲームでもある。使える会話は次のような定型文とその課で学んだ文章である。スペイン語で質問し、スペイン語で答えるのが原則。

1. ¿Qué *topics* quieren contestar?
どのジャンルの問いに答えたいですか？ (教師)
2. ¿Qué puntos quieren ganar?
何点の質問に挑戦したいですか？ (教師)
3. Escogemos de blancos. 白のジャンルにします。 (学生)
4. ¿4 estaciones en español?
例) 年間の四季を, スペイン語で4つ挙げよ。 (教師)
5. Primavera, verano, otoño, invierno
回答) 春, 夏, 秋, 冬。 (学生)
6. Les damos a su grupo ~ puntos.
正解だったので回答したチームに対して決まりの～点を与えます。
(教師)
7. Siguiente cuestión. 次の問題です。 (教師)
8. ¿Qué *topics* quiere contestar? どのジャンルを選びますか？ (教師)
9. ¿Qué puntos quiere apostar? 何点の質問に賭けますか？ (教師)
10. Escogemos de azul. 青いジャンルから選びます。 (学生)
11. ¿El año nuevo en japonés?
エル アーニヨ スエボの日本語の意味は？ (教師)

チーム分けしたグループにジャンケンで回答順位をまず決める。教師は、ジャンケンで「質問される権利」を得たチームにスペイン語で、質問する。「どのジャンルから質問を選ぶか」を問われたチームとは、ジャンケンで勝ったチームである。勿論問いには、スペイン語で答える。スペイン語で教師が問いを読み終えたら、最初に手を挙げて回答したチームに得点がある。答えたチームの得点が見えやすくするように、黒板にはスコア表を大きく書いておく。回答後は、答えを出したチームに「質問を選ぶ権利」が

移る。おおまかな流れは、最初にジャンケンで決めた「回答順序」に従って発言権がローテーションされるが、誤答を出すと、今まで貯めたポイントから誤答分として同じポイントが引かれる。生のクイズ番組ならではの「迫真性」に基づいた場面展開に教室が緊張する。

一番の収穫は、学生が抱く「リアル」な感覚である。試験問題となる文法事項や単語の綴りがJEOPARDYの中に網羅されている。それを答えられるか否かがJEOPARDYに勝つか負けるかの分かれ道になる。チームは、くじ引きで偶然座った仲間と組むわけである。従って「今まで勉強をやらされている感覚であった学生」たちが、いつのまにか主体的な学生になっている。各チームとも、稼いだ点数によって、発言数の多さ少なさもわかる。つまり「主体的に参加したくなる」気持ちをクイズ番組風構成がもたらしてくれるのである。

一見クラスが騒がしく、無秩序に見えるかもしれない。しかし学生にとってクラスでチームを組んでスペイン語の問題に取り組む経験は得難い。特に留学しない学生や減多にしゃべらず交流の機会が少ない者にとっては大切な発言の場なのである。

4) スピーチコンテスト

後期の学期末試験の後に二回の補講日があったので、一年間の学習の総まとめとして「私のおいたち」というテーマでスピーチコンテストを行った。

後期の期末試験問題は、教科書の後半第8, 9, 10, 11, 12課に及ぶが、その中でも最後の第11, 12課では過去形を扱っている。第11課に「旅行の話」という項目があり、ワークシートもついているので、学生が自分で体験したした旅行を思い出して様々な動詞を使って表を完成させると、“点過去”という文法事項が実践的に身に付くしくみになっている。さらに第12課で

は、こどもの頃を思い出し質問に答える形式によって、“線過去”（単なる過去のできごとを述べる点過去時制より、長く継続していた事象について述べる時に使う動詞の時制）の実践的理解が深まる仕組みになったワークシートが付いている。そこで筆者は、国語教育者の大村はま氏による「単元学習」にヒントを得て⁸⁾、約50日間の継続作業によって完成させる「スピーチコンテスト・プロジェクト」を立ち上げ、スペイン語学習の最終課題として学生に提示した。

ポイントはスピーチ原稿づくりで、後期の期末試験対策として学習すべきことがらがすべて網羅している点にある。筆者は後期の残りの授業の方向性を明示し、試験対策が同時にスピーチの準備ともなっていることを理解させた。

冬休み前に、manabaには以下のように通達した。

スピーチコンテスト

発表日時 1月25日 2限

採点基準 聴く力、読む力、話す力、伝える力、書く力を総合的に判断します。

採点項目は以下の四点です。

1. 声の大きさ、
2. 内容の良さ、(文法と単語の matching と correctness)
3. オリジナリティー (intelligible 分かり易さ、autonomy 自主性)
4. 他者の発表を聴く能力 (ちゃんと最後まで聴く、私語をしない etc)

1～3では、発表者の“どうしても伝えたい”意志を問題とします。各5点。

4では、聴衆の“聴こうとする姿勢”を観点とします。10点。

合計 25点。

聴いている学生にも評価用紙が配られて他者のスペイン語を誠実に聴いて評価した者には10点が加点されます。他人が発表している最中に自分の原稿を書くとかスマホを見て単語を調べるのは厳禁。また学生用評価用紙を書くにあたり、どの人にもAあるいはBなど同じ評価を軒並み付けたり、注意深く他者の発表を聴かずに評価を出した者にはマイナス5点（減点）とします。

スピーチコンテストの原稿は、必ず1月6日までにmanaba（大学内電子処理システム）のレポート提出欄に投稿すること。

スピーチコンテスト当日に配布した傾聴度測定用紙の表紙には、司会の役目と参加者のマナーを次のように付け足した。

Haga el favor de prestar atenciones para la presentación de hoy

本日の 発表における 注意点

司会のことば：Un aplauso al ponente, por favor.

発表者に拍手をお願いいたします。

1. 発表者は、黒板に palabras claves キーワードを必ず一個以上書く
2. Una frase clave キーセンテンスを書く
3. 書画カメラか、パワーポイントを使って、巨大画面にビジュアル資料を映しながらゆっくり話す
4. 結辞として、Gracias por su atención. で締めくくる

ご清聴を感謝します

5. 4分以内で必ず終わること。司会は時間を計測し、発表者に伝える。
6. 参加者は質問してもよいが、その場合は ¿Puedo hacerle una pregunta? と尋ねる。 質問してもいいでしょうか

IV. アプローチの結果

スペイン語の授業の最後を締めくくるスピーチコンテストは、学生から非常に好評だった。学生の反応は、まずスペイン語の発音について以下のようなコメントをしている。

a. スペイン語の発音に関する気づき

1. Cuatro hermanos クアトロ エルマーノス 心地よい響きだった
2. Remolino ルレモリーノ うずしおの迫力
3. Terremoto テッレモート 新潟の災害を思い出した
4. Bomba atómica ボンバアトミカ 原爆がこわい！
5. Lecciones レクシオネス お稽古事、塾は大変だった
6. Oro オロ 名古屋城の金箔が豪勢
7. Bola de harina de arroz ボラデアリーナデアロース 団子を食べたい
8. Manzana マンサーナ おいしそう
9. fútbol フットボル サッカーをしてたんだ！
10. Hiroshima, carp 野球の本拠地から 自分のことを連想する
11. Kioto キョト Kyoto という英語の時の綴りと違う！
12. Nací en 1998 1998年生まれをスペイン語で言える

b. スペイン語の作文に関する気づき

また発表内容に関しては次のようにコメントしている。

1. Me mudé a kanagawa, cuando tenía 9 años.

9歳になると神奈川県に引っ越した。

引っ越しが人生の転換点になってる。

2. Empecé a interesarme por los Estados Unidos.

アメリカ合衆国に興味を持った

野球好きでアメリカに興味を持った。

3. Los comerciantes de ese barrio me querían mucho.

店主たちは、僕を可愛がってくれたのだった。

店主と再会したがる気持ちわかる。

4. Ví el castillo de Nagoya y el orca de oro.

名古屋城と金の鯨を見た。

名古屋の情景が思い出された。

5. Estaba impresionado con el paisaje visto desde Kiyomizudera.

清水寺からの景色が印象深かった。

スペイン語の説明つき。

歴史的な知識も発表していたのでわかりやすかった。

6. En la escuela primaria comencé a un montón de lecciones.

小学校から、たくさんのお稽古ごとを始めた

人にしっかり伝わるように話せた。

アクセントにも気を使っていた。

7. Cuando era un niño, me iba a Niigata a la casa de mi abuelo.

こどもの頃、新潟の祖父母の家によく出かけた。

祖父母たちが地震の被害にあったことは、印象的だった。

8. Solía jugar mucho con mis cuatro hermanos.

いつも四人の兄弟で遊んでいた。

4人兄弟は珍しく仲良さが印象的。

c. 「おいたち」に関する作文を介して、「自画像」を共有しての気づき学生達はさらに次のようなコメントを寄せている。

1. T君には、「引っ越し」って一大事なんだねと共感が寄せられた。
2. N君にはパッションがあり、松井に憧れて野球を始めたことが時間軸に沿って言えた。
3. H君は、園外保育の暖かな記憶があり、町の取り壊しに啞然として恩人たちとの再会を願う。その経緯をスペイン語で書いた。聴衆は悲しいとか残念だと共感できた。
4. 旅行の思い出が、「金のシャチ」「味噌カツ」など五感を刺激する単語と共に印象深い。
5. 祖父との中国家族旅行が兵馬俑の人形・中国風土の思い出として語られた。
6. 活動的な女子の生い立ちの中で既に「活動家」の種が芽生えていた。
7. 新潟の記憶の中に災害の被害地だったこともさりと語られた。
8. 昨今珍しい「四兄弟」の中での生い立ちの記録。

1, 2を通じて記録から読み取れたのは、語学学習は「個」の努力と継続の意志が必須であるという点である。それでも「公的空間」で「共感」しあう機会⁹⁾があると、動機付けにもなるし思い違いを自然修正するよい機会ともなる。京都は、Kyoto 一つの綴り方だけと思ったら、Kioto もありなのだ気づいた、というのが例として挙げることができる。こうした発見は教師が教えるのよりもずっと鮮明に印象に残る。何よりも、未知の単語に興味を持つ項目で述べたが、グローバルな世界では、ジブリやエヴァンゲリオンなど知られざる単語が、アニメのスタジオ名やアニメのタイトルになったりもするのである。発想が柔らかければそれだけ新しいものも創

造できる。発語された言葉には、話者の願いを実現する力があるからだ。

発表に登場する人物などへの感情移入、共感能力を学生達が豊かに持っていることをスピーチが証明した。ならばどうして学生たちは、それを表出しないのだろうか。そういうきっかけや機会が今日では少ないからだろうか。その表出を助けるためにも、例えば語学の授業において、ゲームやクイズなどを用いて「日常的なささやかな表出」の機会を増やしてみてもはどうだろうか、と思うのである。

V. 結 び

授業活性化のための様々なアプローチを振り返ってみると、反省点としては、教科書の内容を平均的に網羅することは筆者には不可能であったり、アクセントを置いた課はよく復習できた。その逆に中途半端な説明に終わった箇所もあったことである。その都度取り上げるべき文法項目を取捨選択し、ピンポイント効果をねらい、重要な文法項目だけは普通のスタイルでオーソドックスに行い、その他の副次的な箇所は要所要所にゲームを挿入する形をとらざるをえなかった。その結果、学生が十分咀嚼できなかった文法項目もありえる。今後必要に応じて改善するつもりである。

ただし、スペイン語で問いかけられ、スペイン語で答えるという実践はなかなかできない。だから数少ない中でも「実際に自分が考えて答えた経験は、印象に残る」。また、勝ち負けのくやしさを「あのクラスメートの答え方は、うまかった」など主体的な意欲がかき立てられる。「棒読みで教科書を終えた」のとはちがう印象が残る。などのメリットは考えられる。

筆者の考えでは、第二外国語履修選択のオリエンテーリングか、あるいはそれより前に、学生に、例えば幼い頃の思い出を日本語で作文させてから「選択言語」を決定させるほうがよいのではないかという気がする。つまり、自分はどのような傾向があって、何を達成したくて、どんな国に行き

たいのかあるいは住みたいのか、そうした願望や計画などを文字に書き表すことによって、第二外国語の学習の目的意識が高まり、履修後に興味を持ってなくて授業に欠席したり、途中で放棄して再履修学生になってしまうのを防ぐ手段ともなろう。幼児期のアイデンティティーの萌芽を見守る意味で、「自画像」を描くことは、大事な第二外国語の動機付けになるのではないかと思われるのである。

さらに、授業活性化の最重要課題は、「学生自身が第二外国語学習は面白い」と感じるか否かである。彼らが一番学ぶのは、命令形で「～せよ」と言われるよりも、自らの意思で動き、気持ちを揺さぶられる体験をするときだ。場面に即して体を動かしながら言語活動を精一杯すること。学生がリアルだと感じられる環境で生の体験を持つこと。活気が出る環境のもとで学生の経験不足を教師がサポートしながら第二外国語の授業に取り組みせると彼らはグングン伸びて知らぬ間にスピーチができるまでになるのである。

注

- 1) 米国の映画俳優トム・クルーズには幼い頃から読書障害、特に難読症 (Dyslexia) があって、bとdの区別ができなかったのは有名な話である。最も彼は後にこの障害を克服している。個々の学生には、教師が把握していないハンディがある場合が多々ある。
- 2) Sarto, Ma. Montserrat., *LA ANIMACIÓN A LA LECTURA*, Ediciones SM, 1984, p. 44. 読む力を身に付けさせるための方略 ¿Qué quiere decir? を参照。
- 3) <https://www.youtube.com/watch?v=f99w0oGsGcI> を参照。
- 4) スタジオジブリ公式サイト <http://www.ghibli.jp/history/> を参照。
- 5) 『新伊和辞典』白水社、1974年参照。
- 6) Sarto, Ma. M., *LA ANIMACIÓN A LA LECTURA*, Ediciones SM, 1984, p. 76. 読む際における要旨の記憶や記憶の保持を促す方略 Antes o después を参照。
- 7) 布村奈緒子：『テキスト不要の英語勉強法』株KADOKAWA, 2017年, 85頁。
- 8) 大村はま：『教えるということ』共文社、1973年, 178-206頁を参照。

- 9) マクゴニガル, ケリー:『スタンフォードの「英語ができる自分」になる教室』大和書房, 2012年, 10-11頁。

参考文献

- 井上ひさしほか:『井上ひさしと141人の仲間たちの作文教室』新潮社 2002年
梅棹忠夫:『知的生産の技術』岩波書店 1969年
大村はま:『大村はまの日本語教室—日本語を育てる』風濤社 2012年
大村はま:『教えるということ』共文社 1973年
大村はま:『授業をつくる』国土社 2013年 107ページ
布村奈緒子:『テキスト不要の英語勉強法』株 KADOKAWA 2017年
水谷智洋:『羅和辞典』研究社 2011年
Rowling, J. K., *Harry Potter y la piedra filosofal*, Salamandra, 1999
Rowling, J. K., *Harry Potter y la cámara secreta*, Salamandra, 1999
Rowling, J. K., *Harry Potter y el prisionero de Azkaban*, Salamandra, 2000
Rowling, J. K., *Harry Potter y el cáliz de fuego*, Salamandra, 2001
Rowling, J. K., *Harry Potter y la Orden del Fénix*, Salamandra, 2004
Rowling, J. K., *Harry Potter y las reliquias de la Muerte*, Salamandra, 2008
Sarto, Ma. M., *LA ANIMACION A LA LECTURA*, Ediciones SM, 1984
Sarto, Ma. M., *ANIMACION A LA LECTURA con nuevas estrategias* Ediciones SM,
1998

