

前 書 き

はじめから私事で恐縮だが、昨夏、わたしは両親を日本に招いた。自分にとっては初めての親孝行のつもりだったが、ともに 80 になる父母にとって、これは初めての異文化体験、日本語学習の機会となった。

ともかく道に迷っては大変と、わたしはまず最初に、最寄りの駅名、および「〇〇、どこですか」という簡単な道の尋ね方を教えた。ある日、ちょっとした散歩のつもりで出かけた父は、来たのと同じ大通りを戻るのはつまらないと考え、住宅街の細い裏道を通して帰ろうと思った。ところが斜めになっている裏道が、父をとんでもない方向へと導いた。なかなか家に辿りつかないことに気づいた父は、たまたま目にした交番に入り、「ツカモトエキ、ドコデスカ？」と助けを求めた。おまわりさんが地図を出し、「現在地」と「目的地」の間に線を引きながら、とても親切に説明してくれた。書斎でこの本の原稿と悪戦苦闘していたわたしは、その時、そんなことが起こってはいようとはまさか夢にも思わなかった。父は 1 時間半後、ようやく家に帰り着いた。ふだんは決してわたしの仕事を邪魔しない父も、さすがにこの日ばかりはまっすぐ机のそばに来て、わたしに事の次第を報告した。日本語が通じた喜びと自分のことばで問題を解決した達成感が満面にあふれ、父はわたしに最高の笑顔を見せてくれた。一般の日本語教科書と異なる学習順序であったが、最初におぼえた日本語がたまたま最初に役に立ったのであった。これは、はからずも「特定の目的のための日本語教育」(JSP: Japanese for specific purposes)——すなわち「一般的目的のための日本語教育」(JGP: Japanese for general purposes)でなく学習者の個別的ニーズに合った教育実践——の成功例となった。

これで自信をもった父は、自分からいろいろな日本語表現を尋ねるようになった。ある日、犬の散歩から帰って来た父は、走り回ったワンちゃんが通行の人に迷惑をかけたのではないかと心配して、“对不起”にあたる日本語を教えてほしいとわたしに言った。日本語には「謝り」の表現がとても豊富である。だが、ひらがなだけのことばは、父にはかえっておぼえにくい。そこでわたしは「失礼」という表現を教えることにした。中国語の漢字が手がかりになり、父にも思い出しやすいと考えたからである。翌日、犬を連れて散歩していた父は、若い女性に道を聞かれた。当然さっぱりわからない父は、“对不起”のつもりで「失礼、失礼」と相手に頭を下げたという。「これでよかったね」と父から得意げに聞かれたとき、わたしは「場面」抜きの外国語学習のリスクをつくづく思い知らされる結果となった。

外国語を学ぶ意義が、コミュニケーション能力の獲得にあることは言うまでもない。とりわけ地理的に近く、経済的な相互依存の関係を深めている中国と日本の間で、共通の利益の確保のため、あるいは共同の問題解決のため、ことばによる理解と交流がどれほど重要かはあらためて論ずるまでもない。だが、コミュニケーションがなりたつためには、外国語の発音・文法・語彙といった「言語知識」だけでなく、さらにコミュニケーションの場面で言語知識を生かす「応用能力」の獲得が必要となる。「何年も習ったのにちっとも役に立たない」という恨みがしばしば学校の外国語教育に向けられるのも、おそらくこのことと無関係ではない。コミュニケーション能力の獲得という、本来ならば自明であるはずの外国語学習の意義が、近年ことさら強調されるようになってるのは、これまでの外国語教育がその目的を果たしていないという事実——少なくとも社会がそう断定しているという事実——を反面から表すものではなかろうか。だが、学校の外国語教育は決して「役に立たない」ことをやってきたのではない。コミュニケーションのためには、発音も語彙も文法もみな必要である。これまでは、ただ、それを実際の必要と場面にあわせて「役に立てる」訓練が欠けていたのである。とくに中国語教育の場合、進展いちじるしい英語

教育や日本語教育の分野に比べ、この問題への対応がとりわけ遅れているように思われる。本書はそうした問題意識から、中国語教育における学習者のコミュニケーション能力育成の問題について、その理論および実践方法の検討を試みたものに外ならない。

本書は全8章から成る。第1章では、中国語教育の「目的」・「内容」・「方法」・「目標」について一般的問題を論ずる。そして、コミュニケーション能力を育成するために、我々教育者が直面している「なに」を「どう」教えるかの問題を具体化させ、「わかる」力とともに「できる」力の育成を、という視点を立てる。これが全書を展開する「軸」となる。

第2章・第3章では、文法訳読教授法・直接教授法・オーディオリンガル教授法など、これまでの中国語教育に影響を与えてきた代表的な——中国語ふうにいえば「経典」的な——外国語教授法の特徴を再検討し、「わかる」力の育成におけるその成果と、「できる」力の育成の欠如という問題を指摘する。そのうえで、これまでの「わかる」中国語教育をこれからの「できる」中国語教育へ転換させるために必要な新しいコンセプト、および他国の成功例などを紹介する。

第4章・第5章では、「できる」力の育成に効果的とされるコミュニケーション・アプローチを紹介・分析し、さらに、コミュニケーション・アプローチが提唱する種々の教室活動、すなわち、言語ゲーム、タスク、ロールプレイ、シナリオプレイ、シミュレーションなどを取り上げて、その効用、展開方法、実施上の留意点などについて、具体的な実践授業の例を踏まえつつ紹介・説明する。

「できる」力はもちろん「わかる」力を前提としている。つまり、「できる」力と「わかる」力の育成は、決してそれぞれ孤立した教育過程ではなく、むしろ不可分の一過程というべきである。ちょっとした工夫をすれば、「わかる」ための教育を「できる」力の育成に結びつけることができる。そこで第6章・第7章では、通常「わかる」力の育成を目的とする文法・発音学習の授業を、「できる」力の育成につなげる工夫を紹介する。

以上、第7章までの論議は、ほとんど「教える」側の視点からの考察で

あった。だが、「教える」ことはあくまで教授—学習過程の1つの側面であって、学習者側の「学ぶ」という行為がなければ、「教える」ことの意味もなくなる。そのため、第8章では、「できる」力の育成に関連する学習者の学習ストラテジーの問題を実験データを踏まえて論じてみる。

本書では、中国語教育における「できる」力の育成のために、主にコミュニケーション・アプローチをベースとした種々の指導法を検討する。だが、それは決してコミュニケーション・アプローチを万能な教授法として顕彰し、文法訳読教授法・直接教授法・オーディオリンガル教授法など「経典」的教授法を過去のものとして否定し去ろうとするものではない。

近年、第2言語習得や学習者心理など言語教育の関連分野の研究が発展し、さらに学習者の多様化も進んでいる。その結果、いかによく研究された教授法であれ、従来のようにある特定の言語理論や学習理論によって開発された1つの「教授法」に全面的に依存することは、すでに現実的でなくなっている。学習者自身の学習目的の達成を重視しつつ、従来の教授法を改変しながら柔軟に応用したり、複数の教授法を適宜くみあわせて活用したりするべき時代がやってきている。このような時代の中、我々教育者が、いかに伝統的な教授法を熟知しながら、個々のニーズに応えるための新しい教授法を編成し、それを具体的な教育状況に応じて使いこなしてゆくかということこそが現代の外国語教育の課題である。本書がそうした探求の1つの踏み台になれば幸いである。