

外国語読解能力向上のための読書教育 —スペイン語多読活動の試み—

外国語学部ヨーロッパ学科スペイン語圏専攻 江澤 照美

0. はじめに

本稿は2010年度後期に筆者が愛知県立大学高等言語教育研究所の予算により実施したスペイン語多読活動の実践報告であると同時に、スペイン語読解能力向上を支援する各種教材や教育活動について筆者がおこなった事前の調査や考察をまとめたものでもある。今回の試み以前に日本のスペイン語教育機関もしくは関係者によって実施されたスペイン語多読活動の報告例を筆者は見つけることができず、それは自らの調査不足のせいかもしれないが、仮に活動例があったとしても非常に稀であると思われる。その意味で、本報告はその内容の優劣はともかくとして日本におけるスペイン語の多読活動の数少ない一例となるであろう。

筆者はスペインで出版されたスペイン語読解教材の特徴を調べることから始めて、自身にとって初めての試みである多読活動の準備にとりかかった。しかし、上記に述べたように国内のスペイン語教育関係の文献に活動の先例を見いだせなかったために、この準備作業は当初想像していた以上に日時を費やすものになった。また、本稿執筆時点で今年度後期より大学図書館内で実施している多読活動はまだその予定をすべて終えていない。したがって今回主として報告するのは活動の最終的な結果ではなく、読解能力向上を目的としたスペイン語の多読活動を計画および準備した際に、あるいは実施後に、筆者が直面した諸問題であることを予めお断りしておく。

1. 読解能力向上のための教育活動

1.1. 授業活動の限界

日本では若年層を対象とするスペイン語教育の場が非常に限られていて、大半の学習者は大学入学後か成人してからスペイン語の勉強を始める。大学での語学の授業でスペイン語の非母語話者である日本人教員が従来おこなってきたのは、構造シラバスにもとづく初級文法の授業であった。その後多くの教員が文法訳読法による講読の授業をおこなうというのも通例であった。スペイン語専攻学科を持つ教育機関では母語話者による会話の授業もあるがその時間数が十分ではないためか、学生がある程度話せると自覚できるぐらいの会話能力を身につけるには時間がかかる。そんなスペイン語専攻学科の学生がのちにスペイン語圏に留学すると、文法知識では欧米の外国人学習者にひけをとらないが、会話能力ではとても彼らに追いつかないという話をこれまでに多く見聞してきた。

しかし、日本人学習者が文法知識に関して欧米の学習者より多少なりとも知識を持ってい

たとしても、文章読解力についても同じことが言えるわけではない。日本の大学の講読の授業は精読中心であり、これは文法知識の定着に役立ち、文献の内容を通してスペイン語圏の文化や社会に関する知識を身につけるといふ利点を持つ。その反面、精読中心の講読は読書量をこなせないし、ある語の意味を知りたいと思うときにすぐ辞書に頼ってしまう習慣から抜けるのが難しくなるという欠点を持つ。

筆者は精読中心である日本のスペイン語講読の授業を全面否定するわけではないが、スペイン語教師として教鞭を取るようになり、伝統的な文法訳読法の授業で文法知識を比較的しっかりと身につけた学習者であっても必ずしも文章読解能力までもが同様に高いとは思えないケースにしばしば遭遇していた。また、日本の外国語の講読の授業が精読中心で速読をまったくおこなわないことについてかねてから疑問に思っていた。そこで、講読の授業活動の中に速読も取り入れることにより、読解力向上を目的とした授業を模索した。そのような筆者の試行錯誤的試みと考察の結果としてまとめたのが江澤(2000)である。

江澤(2000)においては日本におけるスペイン語講読の授業について、テキスト選択・授業の進め方・評価の方法のいずれにも問題点があることを指摘した。文法訳読法のみによって進めるいわゆる「講読」の授業だけでは十分な文章読解力向上には結びつかないのではないかと考え、以後、精読と辞書を使用しない速読の併用による「読解」の授業への移行を試み、現在に至るまで教室で実践している。読解力をつけるためには精読も速読も共に必要であるとの考えにもとづき、筆者が担当する授業の中でこの二つの読み方による文章読解の指導を行ってきたが、活動の方向性自体は概ね間違っていないと思っている。

しかし、90分の授業の半分の時間を費やして速読のための練習をしても、それは以前精読のために使っていた時間を速読活動をするために回しただけである。精読だけで進める授業に較べると一回あたりの授業で扱うことができたページ数は確かに増えたが、多くの学生がスペイン語の文章に接するのは教室だけで、自宅では授業で読むテキストの予習をするぐらいであるという状況が変わらない限り、日本のスペイン語学習者は相変わらず十分な読書量をこなしているとは言えない。

また、速読用の教材選択作業があまり容易ではないことも筆者にとっては悩みの種であった。授業中、速読を行うときは西和辞典の使用禁止をルールとし、前後の文脈を考慮に入れても理解しにくいであろうと筆者が判断した一部の難易度の高い語彙や慣用表現については、学生が速読に取り組んでいる間に該当する表現をスペイン語の別の表現に置き換えた例を板書した。しかし、辞書なしで外国語を読むことに慣れておらず、わからない表現に出くわすと理解する努力を即刻放棄してしまう学生も少なからずいた。筆者がそんな学生の読解能力ではとても歯が立たない難解なテキストの読解を課題として与えてしまったこともあったのかもしれないが、スペイン語学習二年目の学生の到達度にはすでに個人差ができていて、受講生全員のレベルに合った教材を探し出すのは非常に難しい。

その他、テキストの精読をしている時に学生が十分に理解していないことがわかって説明をすることに時間を取られ、速読の活動時間が十分に取れないことが近年の授業では増えてきた。さらに、学期末の試験の結果を見ても、速読活動導入により学生の文章読解能力が確実に向上したという手応えが必ずしも感じ取れないことにも問題を感じ始めていた。このように、精読中心の「講読」をやめて速読も取り入れた「読解」の授業を実践したにもかかわらず、江澤(2000)で挙げていたテキスト選択・授業の進め方・評価の方法のいずれにおいても依然

として解決すべき問題点が残っていたのである。

筆者がスペイン語を教えている学生たちの多くは学習開始後 2,3 年目よりスペイン語圏に短期ないしは長期の留学をする。辞書に極力頼らずにスペイン語の文章の意味を把握する能力はできることならば留学前に身につけておくべきで、学生たちには日本ででもできる努力は日本でおこなって留学先ではより高いレベルの勉強をしてほしいと思っている。筆者としては今後も授業活動に速読を取り入れていきたいが、教室での限られた時間だけ速読の練習をおこなうだけで読解能力をつけるのは難しい。教室内での活動の限界を感じた筆者は学習者が教室外で自主的に外国語に取り組むためのしくみを作り、それに組み込んでみるよう教師として何らかの形で学習者に提案をする必要性を感じ始めた。

1. 2. 英語の多読活動

筆者が再び読解能力を伸ばす試みについて改善の必要を感じながらその具体的方法をなかなか見いだせずにはいた中で知ったのが英語の多読活動である。酒井・神田(2005)や林(2009)の多読授業の実践例、そして古川・神田(2010)多読ガイドにより、遅まきながら国内の英語教育の中で洋書の多読を推奨して学習者の文章読解能力をのばす試みがあることを知った。学会活動として日本多読学会が2004年より発足し、多読は中学から大学・高専に至るまで幅広く英語教育の現場で導入されている活動であることもわかった。なお、すでに『ことばの世界』前号で紹介済みであるが、2008年度より、愛知県立大学でも高等言語教育研究所英語部門が図書館と連携して英語の多読活動を開始している。

国内の英語多読活動の詳細に踏み込むことが本稿の主旨ではないため、以後必要に応じてその部分的な紹介をするにとどめるが、英語以外の他の外国語で多読活動を試みる者にとって、多読学会ホームページ(アドレス巻末参照)の活動紹介や上述の文献他数多くの出版物は非常に参考になることは間違いない。

多読をおこなうときの基本三原則といわれる 1) 辞書は使わない 2) 分からないところは飛ばす 3) つまらなくなったらやめる は従来の精読でおこなうべきこととは正反対であるため、多読と精読との違いを学習者に十分説明する必要がある。それでも、自分のレベルに合った読み物を自分で選び、自分のペースで本を読み、読書記録をとることで読書量を自らの励みにするなど多読活動やそのルールは筆者に大いに示唆を与えてくれた。

多読活動は授業の一環として行われる場合もあれば、課外活動として実施される場合もある。いずれにしても、参加者が本を選択できるよう、数多くのリーディング教材を初級から上級まで各レベルについて用意する必要がある。これは教員個人の力だけでは実現が難しい活動であり、書籍購入のための予算もしくは本の現物を確保する必要がある。林(2009:72)によると、活動を開始した当初、勤務先の高専に多読用図書がほとんどなかったため、日本多読学会から300冊ほど本を借りて多読授業を実施したとのことである。多読活動は読書マラソンであり、その持続のために多読用の本の数が多いほどよい。しかし、多読用図書の多くは洋書であり、概して和書より価格が高いため、蔵書数を増やすことは教育機関によっては必ずしも簡単には実現できないこともあるかもしれない。

英語教育の世界では多読活動を新たに始めようとする場合に参考になる文献や web サイトがあり、多読活動の広がりとともにこれらの情報源もますます内容が充実してきている。一例を挙げると、古川・神田(2010)は、著者のおすすめ本の紹介の他、英語を母語とする児童向

けの学習絵本(Leveled Readers, 略称 LR)と外国語としての英語学習者用段階的読み物(Graded Readers, 略称 GR)のおすすめのシリーズについてそのジャンルや読みやすさレベル(Yomiyasusa Level, 略称 YL)、総語数や内容についての簡単なコメントなどを一覧表にしているページ数豊富な多読用ガイドブックである。

また、古川・神田(2010)を出版しているコスモピア社の web サイト「多聴多読ステーション」(アドレス巻末参照)では洋書の立ち読みや視聴ができる。同社は他に「多聴多読マガジン」を発行している。以上のように、日本の英語教育界における多読活動の取り組みや現状を調べてみると、英語のリーディング教材に関する情報の充実ぶりがうかがえる。後述するように、日本のスペイン語業界ではリーディング教材の数も種類も英語ほどには多くなく、参考にするべき情報源もあまりないのが実情である。英語の多読活動を取り巻く状況は英語以外の言語で多読活動を始めた筆者にとって羨望を感じるばかりであった。

1. 3. スペインの読書教育

スペイン語教育の本場であるスペインでも学習者の読解能力を伸ばすための教育活動がおこなわれている。しかし、スペインでの読書教育の中で顕著な活動はスペイン語の母語教育の中で生まれたものである。母語形成のための教育の一環としておこなわれる読書教育は本稿の主たるテーマではないが、読解能力向上のための教育であるという点では外国語学習者向けの読書教育と共通点を持つ。そこで、スペインで母語話者の子供たちへの読書教育がどのように実践されているか、またその方法は外国語としてのスペイン語教育の中での読書指導に応用可能かどうかについて考察する。ここではサルトの読書活動「アニメシオン」(la animación a la lectura)と欧米でおこなわれている「読書クラブ」(los clubes de lectura)について取り上げる。

1. 3. 1. アニメシオン

1970 年前半当時、スペインで子供たちの読書離れが進み、教育者たちの模索が続く中、ジャーナリストで児童文学翻訳者のマリア・モンセラット・サルトが「読書へのアニメシオン」と名付けた読書教育を提唱した。アニメシオンでは子供たちの読書意欲を促進する数多くの「作戦」(estrategias)が用意され、「アニマドール」(el animador)と呼ばれる指導者が活動の重要な役割を果たす。アニマドールは子供の年齢や読む本の内容に応じて 1 冊の本につき 1 つの作戦を立て、子供たちの読書への意欲を引き出すようつとめる。カードや本などの小道具を使うこともある作戦はゲーム的な要素を持つが、子供の創造性をはぐくむことを意図したアクティビティである。

サルトのアニメシオンはスペイン国内のみならず、外国の児童教育界でも導入する動きが見られるほど普及している。子供と本の仲介役をつとめるアニマドールは、アニメシオンの活動に理解のある者ならば誰でもなれるが、子供たちに読書を強制することなく、自発的に本を読もうとするようになるまでのサポート役に徹する必要がある。そのため、アニマドールになるには専門の養成講座を受け、アニメシオンへの理解を深めることが求められている。

アニメシオンは日本にも紹介され、サルトの著作の翻訳が出版されているほか、スペインで実施されたアニマドール養成講座を受講し、アニメシオンの研究・指導に関わる方々もおられる。また、2008 年には NPO 日本アニメシオン協会が発足している。¹⁾

1. 3. 2. 読書クラブ

López Rodríguez (2009)によると、読書クラブは 20 世紀初期の欧米でその萌芽が見られ、先に言及したアニメーションが子供を対象とした読書推進活動であるのに対して、読書という共通の趣味を持つ成人の集まりによりおこなわれるものである。

コーディネーターが本の選定や会の召集、選んだ本について参考となる情報の提供などを担当するが、クラブとしてのメインの活動はメンバー各自が済ませる読書の後の会合における意見交換や討論にある。

読書クラブで読まれる本は通常、クラブの参加者の母語で書かれている。しかし、次第に図書館との連携を図ることで外国語で書かれた本を読む活動も増えている。その理由として López Rodríguez (2009:55-56)は、外国語の本を読んだあとで議論することにより当該言語の言語運用能力が向上することや、外国の作家や文化・社会を身近に感じるようになること、すでにある言語を習得した者にとっては語学力のブラッシュアップに役立つ、など数々の利点があることを指摘している。

1. 3. 3. 外国語としてのスペイン語(ELE)教育における読書活動

前項で引用した López Rodríguez (2009)は、スペイン語母語話者が読書クラブで外国語で書かれた本の読書にも取り組み始めたことから、読書クラブの活動スタイルを ELE 教育における読書教育に応用するための提案をおこなっている。López Rodríguez (2009)の読書クラブ・ELE 教育版は読む・聞く・書く・話すの四技能を伸ばすための試みとしてとても興味深い。ただし、López Rodríguez (2009)はこの活動の対象となる学習者の語学能力をヨーロッパ共通参照枠 B1レベル以上と想定している。日本のスペイン語教育の現状を考えると、B1 レベルに到達した学習者の多くはスペイン語を大学で専攻する、学習歴1年ないしは2年以上の学生であろう。筆者はB1レベルと推定される学生の文章読解力も十分でないと感じてスペイン語の多読活動を考えるに至ったので、日本では読書クラブのスタイルでの読書活動を実施するのは容易なことではなかろうと考えている。しかし、まとまった分量の文章を読む力がついた学習者は読書クラブのような活動に参加することで、総合的に言語運用能力を伸ばすことが期待できる。

López Rodríguez (2009:66-69)はネットを利用したバーチャル読書クラブの可能性についても示唆しているが、リアルな世界での活動においても全員が討論に参加できるよう配慮が求められるコーディネーターにとって、バーチャルなクラブ活動での場での盛り上げはより負担が増えるという問題点も指摘している。²⁾

以上のように、読書クラブの活動は ELE 教育における読書活動に応用可能であるが、López Rodríguez (2009)が指摘しているように、参加者には一定レベル以上のスペイン語運用能力が必要であると思われる。他方、母語話者の子供向け読書活動であるアニメーションは ELE 教育における読書活動に何らかの活動上のヒントをもたらすであろうか。

日本の ELE 教育では学習者の大半が大学生または成人である。したがって、アニメーションでアニメドールが提案する活動 *estrategias* を「作戦」と称するとまるで子供の遊びのように解釈されかねず、大人の学習者にとってはあまり受け入れられるものではないかもしれない。しかし、*estrategias* には高校生向けのものもあり、年齢が近い大学生にとってそれほど抵抗

なく受け入れられるものもあるだろう。創造的でゲーム感覚で活動を楽しめるという利点を持つ *estrategias* の多くは大学生向きであるかもしれない。近年特に第二外国語としての ELE 教育ではアクティビティを取り入れた授業の試みが注目されつつある。アクティビティ的性格を持つアニメーションの *estrategias* は ELE 教育で楽しみながらおこなう読書活動を考える場合のヒントを与えてくれるかもしれない。

アニメーションも読書クラブと同じく、読む過程よりは読後の活動をより重視している。アニメーションが子供たちに投げかけるのは問いかけや提案であるが、それはけっして命令ではなく、義務的な課題を与えてはならないし、活動への参加も強制してはならない。学習者に強制をしないという活動姿勢は日本の多読活動と共通する。読書を好きにさせるのではなく、読書ができるようになることをめざすというアニメーションの基本的な考え方には筆者も賛同している。ただし、アニメーションは本来外国語で書かれた本を読むための活動ではないので、その方法論を十分に理解しないまま中途半端に *estrategias* を ELE 教育の読書活動にそのまま導入するのは危険であるとも考える。

以上のことからスペインでの読書教育を概観すると、母語話者向けにはある程度評価が定まった活動が実施されているが、諸文献を調べてみても外国語としてスペイン語を学ぶ学習者向けの読書活動として明確に定まったスタイルはなかなか見いだせない。さらに言えば、スペインでおこなわれる読書活動では読書そのものは独自の活動とみなしてそれ自体にあまりスポットを当てず、その後の活動、すなわち同じ本を読んで知識を共有している者どうしの意見交換を重視する。ところが日本でおこなう外国語の多読活動では、読書後の他人との意見交換に必ずしも重きを置いていない。このようなスペインの読書活動と日本の多読活動の違いは興味深く、また注目すべき点である。筆者はここで二つの活動の優劣を論じるつもりはない。それぞれの地で生まれ普及するに至った理由があるからである。同じ本を読んだ仲間と意見交換ができれば理想的であるが、日本の多読活動では母語と文法構造がかけ離れた言語で書かれた文章を読めるようになることを目指すだけで精一杯ではないだろうか。中学から義務教育である英語でも読後の意見交換活動がなかなかできないとすれば、学習歴が浅いスペイン語での読書教育ではなおさら読後の活動までは進めないだろう。

1. 3. 4. DidactiRed

ELE 教育の授業でおこなうアクティビティやストラテジーのアイデア集である *DidactiRed* の第 IV 巻には読解能力を養うための 22 のアイデアが掲載されているが、ヨーロッパ共通参照枠の参照レベル別に分類すると、B1 レベルのアクティビティは 4 例、B2 レベルは 13 例、C1 レベルは 5 例であった。

また、セルバンテス・バーチャルセンターのネット版 *DidactiRed* で同じ調査をしたところ、2010 年 11 月 28 日時点でアイデアは 74 例登録されていた。2004 年 4 月からアクティビティのレベルは共通参照レベルで表されているがその計 19 例のレベル内訳は、A1…2 例、A2…2 例、B1…4 例、B2…6 例、C1…4 例である。また、共通参照レベルが導入される以前の 2000 年 3 月から 2004 年 3 月までの登録アクティビティについては想定するレベルの内訳が Inicial (Acceso(=A1)または Plataforma(=A2))レベル…5 例、Intermedio (Umbral(=B1))レベル…10 例、Avanzado (=B2)レベル…20 例、Superior (Dominio(=C1))レベル…21 例であった。レベル表記が 2004 年 3 月を境に変わっているため、計算方法に若干の問題を残すものの、

結果の概略を示すと、ネット版の DidactiRed では読解能力向上のためのアクティビティのアイデア 74 例中、A レベル(A1+A2)…9 例、B1 レベル…14 例、B2 レベル…26 例、C1 レベル…25 例ということになる。

DidactiRed 書籍版とネット版のいずれにおいても文章読解に関わるアクティビティは B2 レベルの学習者を想定したアイデアが多く、A1・A2 レベルの授業アイデアも皆無ではないがその数は少ない。また登録データの詳細を見ると、提案されたアクティビティは読解能力だけではなく、会話能力や聞き取り能力など他の言語能力向上をも目指していることがわかる。

以上の事実を前にすると、本稿の 1. 3. 3. で読書クラブ活動の ELE 教育への応用を考えた López Rodríguez (2009) が B1 レベル以上の学習者を対象として想定していることも納得できる。スペインの ELE 教育で考えられる読書教育は読書のみならず、読後の活動を重視するがゆえに、学習者は目標言語で最低限のことがこなせるレベルと規定される B1 レベルに到達していることが求められる。日本の大学でスペイン語を専攻する学生は読解力向上のための読書活動をおこなうための条件は兼ね備えているものの、読書量や会話・聞き取り能力に関して問題を抱える者も少なからずいて、スペインの ELE 教育関連の授業アイデアも十分に活用しにくい場合がある。

2. スペイン語多読活動の試み

筆者が勤務する愛知県立大学において 2008 年度より英語の多読活動が開始された。図書館のグループ研究室を利用した活動は学生の参加者を徐々に増やしていき、また全学英語の授業の中にもこの多読を取り入れたクラスまでできるに至っている。³⁾

活動開始当初は多読のための部屋を訪れる学生の数も少なかったそうだが、英語の多読活動が軌道に乗り、英語以外の言語でも多読用図書購入のための予算を使えることになった。筆者が 1.2. で述べた日本国内での英語多読活動を知って興味を持ったのは、愛知県立大学で英語での活動が始まるより以前のことであったが、多読活動は先に述べたように数多くの図書の購入など教師個人のみでは実現が困難な場合がある。前例として英語の多読活動が先に始まっていたことにより、他の言語の多読用図書購入も実現したり、英語部門の担当者である宮浦先生や学生アルバイトの皆さんに多読活動の様子やルール作りなど参考になる情報提供をしていただいたことに感謝している。

実際に読書記録の内容やその取り方など英語の多読活動から種々のヒントをいただいたが、日本の英語とスペイン語の教育事情やリーディング教材の特徴など相違点も少なからずある。そのため、今回のスペイン語の多読活動実施にあたっては英語での方法と必ずしも同じようなやり方を採用していないところもある。以下、簡単ではあるが、スペイン語多読活動の概要と留意点を列挙する。

2. 1. 活動形態

多読活動を授業の一環として実施するか、課外活動としておこなうかによって、その内容も多少異なったものになると思われる。図書館のグループ研究室を借りておこなう活動は課外活動であるが、授業活動に組み込むと本の利用者は確実に増えることが期待される。ただし、筆者自身が学生に活動を強要しないで学生に活動の理解を求めるスタイルについて模索中

であったため、当初の活動としては多読を授業に組み込むことはまったく考えていなかった。事前にチラシを作成したり高等言語教育研究所やスペイン語圏専攻のホームページを利用したりして広報に努めた。活動は始まったばかりである上、月に 2、3 回 3 時間程度しか開室していない図書館の一室にわざわざ足を運んでくれる学生は予想通り少ない。スペイン語で文章を読むことへの敷居は筆者が思っている以上に学生には高いのかもしれない。けっして強制はせず、しかし活動への理解は深めねばならず、この両者のバランスをうまくとりながら今後の活動のありかたについて考慮中である。

スペイン語の多読活動では学生アルバイトに多読の部屋のセッティングその他の業務を手伝ってもらっているが、そのような形で身近にいる学生にスペインの児童用の平易な本を読み、記録を取ってみることを勧めてみた。すると学生たちは、意味がわからない単語がいくつも出てくるが物語の筋は大体理解できる、という読書を体感したようで、やがて同じレベルの数冊の本をすぐに読んでしまった。多読は非常に平易な本から始めるほうがいいと言われているがそれを実証するような出来事であった。

2. 2. 多読活動のために必要な語学力

今回の多読活動は参加希望者のスペイン語学習歴の長さを問わない。(もちろん、学習未経験者は対象外である) また、スペイン語を専攻する学生だけではなく、第二外国語として学ぶ学生や教職員の参加も歓迎している。ただし、多読図書を購入する予算は限度があるので、活動のメインターゲットとしてスペイン語を専攻して学習 2 年目、すなわち 2 年生を想定した。日本のスペイン語学習者の大半は大学生になってからスペイン語の学習を始めるという点が英語学習者とは事情が大きく異なる点であり、日本の大学でスペイン語を専攻する学生の語学力は、例として愛知県立大学のスペイン語を専攻する学生の学習時間(学習 1 年目 90 分×5 コマ×30 回=13500 分=225 時間)から想定して、セルバンテス協会の試算にあてはめてみると共通参照レベルの B1 レベル程度と筆者は見積もっている。⁴⁾

前章で述べたように、スペインにおける読書活動では多くの場合、学習者が B1 レベル以上であることが想定されている。筆者としては学習 1 年目の学生が多読活動に興味を持ち、挑戦する姿勢を評価したいが、初級文法を習得中で語彙力もまだ十分ではない学生にとって簡単なレベルの本を読むぐらいならおそらく活動は継続できるだろうが、少しずつ本の難易度のレベルを上げていく多読活動はまだ少し難しいところがあるかもしれない。

2. 3. 本の管理と読書記録

多読活動においては活動をおこなっていない時の多読用図書の保管場所にも留意する必要がある。先に述べたように、学習者が選択できる本の冊数は多いほど望ましいが、蔵書量が増えると本の管理の問題が生じてくる。

今年度後期より愛知県立大学では図書館の協力を得て、予算で購入した英語と他の言語の多読用図書を置くコーナーが図書館内の閲覧室の一角に新設された。一昨年からの多読活動がおこなわれている英語の場合、以前に購入した本は図書館以外の場所に保管され、多読活動をおこなう時だけ特別に図書館の多読活動の部屋に運び込まれる。それらの本の、貸し出し・返却などは図書館の業務とは別に学生アルバイトが担当している。大学の予算で購入した英語の本の貸し出し・返却手続きは英語多読室ではなくて図書館がおこなう。

スペイン語の多読図書は、英語以外の他の言語と同様にすべて図書館の蔵書としてその管理下に置かれることになった。将来の蔵書量増加を見越すと、この方法をとるのがおそらく無難であろう。

ただし、本を借りたり返却したりする学生はごく一部の例外を除き、図書館に行ったが多読活動の部屋が開室していない場合、もしくは部屋まで足を運ばない場合、筆者のところまでわざわざ読書記録を申告しに来ることはない。自分の励みにするためにも読書記録を取る方がいいので、記録を書きに来るのが面倒であれば筆者にメールでデータを申告してきてもらい、学生に説明しているが、今のところメールで申告をしてきた学生は一人もいない。

本の管理と読書記録の関係については今までまったく考えていなかったが、多読活動を始めてみて、数多くの本の管理を自らおこなわず例えば図書館に任せることで活動実行者としての負担は軽減されるものの、同時に学生との接触が減るため、特に初期の段階で学生に示さねばならない多読活動の意義についても十分に学生に伝えられないという欠点もあることがわかった。

読書量や読後感の記録は多くの場合、学習者の励みになるという理由でつけておくことが多読活動では奨励されるが、この活動の本質は強制されない読書である。したがって、活動の実施者が今後も蔵書管理まではおこなわないのであれば、発想を変えて読書記録を取ることに必ずしもこだわらないようにすることも今後の方針として考える余地がある。

2. 4. スペイン語リーディング教材の特性と分類

最後に、スペイン語の多読活動に欠かせないスペイン語のリーディング教材についてその特性を述べつつ、今回の多読活動における取り扱いについて述べる。

通常多読用に想定されるのはスペイン語圏で発行された本で、1.2. で述べたように目標言語を母語とする児童向けの学習絵本(Leveled Readers, 略称 LR)と外国語としてのスペイン語学習者向けの段階的読み物(Graded Readers, 略称 GR)である。

英語のLR, GRに相当するスペイン語はそれぞれLecturas niveladasとLecturas graduadasである。日本とは異なり、ヨーロッパやアメリカでは若年層対象のスペイン語教育が実施されていて、Lecturas graduadasの本の中には10代前後の子供向けの本も出版されている。⁵⁾

Lecturas niveladasはページ数が少なく、読むのに時間がかからないので多読活動の最初に何冊か読んでページ数を稼いでひとまず最初の達成感を味わうのに適している。その反面、このような本では初級文法の授業の最後に出てくる接続法の動詞活用形が使われた文章に遭遇したり、初級の学習者にとっては難易度が高い動植物に関する単語に出くわすことがしばしば起こる。

Lecturas graduadasは初級向けの場合、文法事項や語彙は学習者のレベルを考慮して使用が制限されているので読みやすい。ただし、LRの本に比べるとわずかに数ページでストーリーが完了するものが少ない。英語のGRではページ数が非常に少なくすぐに読み終えることができるペーパーバックがあるが、スペイン語のLecturas graduadasの場合、数十ページに達する本が多く、幼児向けLRのページ数程度の分量のGRをさがすのは容易なことではない。

近年出版されたLecturas graduadasにはヨーロッパ共通参照枠準拠を謳い文句にしている図書が目立つ。また、CDやDVDなど音声・映像資料が添付されているものが増えてきた。

多読活動は文章を読むことがメインであるが、付随する視聴覚教材も同時に利用することによって、読解力だけではなく聴解力をも養うことができる。活字を見ないで聞こえてきた音声をオウム返しに発するシャドウイングは、図書館内の多読活動用の部屋では実行するのが難しいため、今回の筆者の多読活動では音声教材は特に利用していない。図書館で多読図書を借りる時に希望すれば本と一緒に借りることができるよう、これは図書館のほうで判断して手配されているようである。シャドウイングは他人の読書の邪魔にならない場所であれば自主的な学習として実行可能であるし、正確にシャドウイングができたかどうかはテキストで確認できる。現時点で多読活動の中に音声教材を取り入れる予定はないが、CD や DVD の有効利用については今後の課題としたい。

多読活動に使用する各図書の情報整理については出版社のカタログやホームページを参照しておこなった。特に *Lecturas niveladas* については数行程度ではあるがストーリーの概略説明も記載されている例が多い。これらの書籍情報は学生が本を選ぶ際の参考になるようプリントアウトしてファイリングして多読用の部屋に置いている。

多読用図書は通常レベル別になっている。利用者が本のレベルをすぐに判別できるよう、本の表紙にレベル別のカラーシールを貼ってある。*Lecturas niveladas* については3歳から5歳向けの本とそれ以上の年齢向けの本の二種類に分けて、シール内に対象年齢を表す数字を記入した。また、*Lecturas graduadas* については共通参照レベルの A, B, C の三つのレベルに合わせて三種類のシールで色分けして、シール内に A1, A2 など詳細なレベルを明記した。スペイン語の場合、英語の多読図書のように非常に数多くの冊数を持つ有名なシリーズがない分、多読活動のために購入した本は多種多様であり、そのため *Lecturas niveladas* で二つ、*Lecturas graduadas* で三つのレベル設定をするというやや細かい分類をおこなった。

大学の予算で購入したスペイン語の多読用図書は 2010 年度後期の時点で計 63 冊である。多読活動をスタートするための冊数としてはかなり少ないが、日本で購入するスペイン語の洋書は英語の洋書より値段が高い。特に *Lecturas niveladas* の絵本はイラストも美しく読書意欲をかきたてるので今後も蔵書数を増やしたいが、ハードカバーなので予算に恵まれないと数多くの本を購入するのは難しい。今後購入する場合はハードカバー書籍購入数を抑えるべきなのだろうが、日本のスペイン語学習者は通常英語学習者より学習暦が短いので、イラストに乏しくカラー印刷でもない、文字中心のペーパーバックを多読の初心者にも勧めてもおそらくあまり彼らの食指をそそらないのではないかと懸念がある。実際、学生に子供向けの絵本を試しに読んでみるよう勧めると比較的すんなり読んでもらえるが、ペーパーバックのほうは一応表紙を見たり、ページをめくることはあっても実際に読むことに挑戦する学生がなかなか現れない。英語以外の外国語の多読では分量が手頃でイラストも豊富なハードカバーの *Lecturas niveladas* の図書を揃える必要があると思われる。それでも、ペーパーバック主体の英語の多読図書に比べて 1 冊あたりのコストが相当かかるため、スペイン語の多読図書が充実するまではしばらく時間がかかりそうである。⁶⁾

英語の GR リーディング教材には、各巻に使用総語彙数が明記されているシリーズがあり、多読に挑戦する者は自分の読書量が具体的な数字で示されることによりたくさんの本を読んだということを実感できる。筆者はスペイン語多読活動でも学生に自分の読書量を体感させることを意図していた。しかし、スペイン語の場合、各図書の総語彙数を知るのは簡単なこと

ではないことがわかった。スペイン語の Lecturas graduadas の図書でさえ、読み物のレベルに相当する大体の語彙数が書かれてあるぐらいで、残念なことに図書ごとに使用語数が明記されているシリーズは存在しない。そのため、読書量を計る指標として各図書のページ数を調査し、学生が記入する読書記録シートに書いてもらうことにした。出版社のホームページには出版物のページ数が書かれているが、それは表紙から数えたページ数に過ぎず、読書量としては計上できないので、筆者とアルバイト学生とですべての図書のページ数を確認し直さなければならなかった。

読書量としての語彙数の計算は古川・神田(2010:500-501)にその方法が紹介されていて、今回は準備が間に合わなかったので、英語の多読活動でおこなわれているように本の種類ごとに異なる計算式を使って各図書の語彙数を割り出すことはしていないが、やはり読書記録に残す数値としてはページ数よりは語彙数のほうが適切ではないかと思っている。実際、100万語多読のような具体的な数字を掲げる多読活動は学習者の興味をひきやすく、読書を続ける動機づけとなっていることは英語多読活動の数多くの実践報告で実証されている。目標言語の成人母語話者が読むような読み物をいきなり読むのではなく、多読用の平易な図書からスタートして文章を読むことに慣れてほしいので、語彙数表記についてはまだ蔵書量が少ない間にリストの再整理をして、スペイン語多読活動でも将来的には総語彙数を計算して読書記録に残すようにしていきたい。

3. まとめに代えて

できるだけたくさんの外国語の本を読む、すなわちまず量をこなすという多読活動は、ELE教育の本場であるスペインではあまり見られないようである。その対象が子供であれ、大人であれ、スペインの読書活動は皆が原則として同じ本を読んで知識を共有し、読書後におこなうことがらが重視される。日本の多読活動では読書記録を残すことは奨励されるが、そのあとに何かしらアクティブな活動をすることは特に期待されていない。これはある意味当然のことである。多読活動は皆が同じ本を読むことを必ずしも想定していないためである。

多読活動は必ずしも速読とは結びつかず、自分のペースで読むことが許される。読み終わるのに時間がかかっても問題視せず、むしろ全部読み終えた達成感を学習者に持たせてさらなる読書への興味をひきたたせることを重視する。学習言語が話されていない地域で勉強を続ける学習者には教室外での自主的な勉強が必要不可欠であるため、多読活動により学習言語で書かれた書物を読むことに慣れ親しみ、自主的な読書習慣をつけることが今後の語学力向上につながる。

筆者は1. 1. において講読の授業における速読の成果への疑問を呈したが、辞書をひく間などない限られた時間や状況の中ですばやく相手の意図を読み取る訓練は短時間であっても学生に経験させるべきであると考えている。したがって、今後も文章の精読と速読を教室内の活動としておこなうつもりである。しかし、スペイン語圏出身者が多い一部の環境を除き、日常的にスペイン語が周りから聞こえてくることがほとんどない日本において、学生たちが読書も含めてスペイン語に接する時間はあまりに少なすぎる。セルバンテス協会の試算によると A1 からスタートして上のレベルに到達するための学習時間数はレベルが上がるごとに増加する一方である。⁷⁾ ところが、愛知県立大学のみならず日本でスペイン語を専攻できる

大学で勉強していても、3年時よりスペイン語の授業時間が減ってしまうのが日本のスペイン語教育の現状である。この、大学のシステムは容易に変えられないが、それゆえに本気でスペイン語を習得したいと希望している学生にはぜひとも教室外においても自主的にスペイン語に触れる習慣を身につけてほしいと願っている。立ち上げたばかりのスペイン語の多読活動への学生の関心はまだあまり高くないようだが、気長に取り組んでいきたい。

注

- 1) 日本で関係する組織としては、つくば言語技術教育研究所や NPO 日本アニメーション協会など。各団体の活動の概要は巻末 URL アドレスを参照のこと。
- 2) López Rodríguez (2009:67-68)を参照。
- 3) 宮浦(2010:159-160)の活動報告英語部門 3.4. 「英語をすらすら読もう」英語多読のすすめ」を参照。
- 4) スペインのセルバンテス協会の試算(巻末講座資料を参照)によると、スペイン語と言語的にかげ離れた日本語のような言語の母語話者がスペイン語の学習を始める場合は A1 レベルから C1 レベルまで到達するのに 600 時間かかるとされている。A1、A2、B1 の各レベルをクリアするのにかかる時間はそれぞれ 60 時間、90 時間、120 時間と推定されている。そこで単純に数字を当てはめてみると、愛知県立大学でスペイン語を専攻する学生は学習開始後 1 年たつと 225 時間の学習を経験しているので、共通参照レベルの B1 レベルの中間ということになる。

ただし、これはあくまでも紙の上での計算に過ぎず、教室を一步出たらスペイン語を使わなくても何も困らない環境で勉強している日本の学生は聴解・会話能力が不足気味で、大学の長期休暇中にまったく復習しない学生もいる。そういう環境の中では、スペイン語を専攻して二年目の学生が全員共通参照レベル B1 の中間ぐらいに到達していると考えるのは楽観的に過ぎよう。私見では学習二年目の学生の大半のレベルは A2 の後半から B1 の初めぐらいと多少のばらつきがあると見込んでいる。

参考までに、スペイン語と類似した言語の母語話者がスペイン語を学習する場合、A1 レベルから C1 レベルに到達するのに 450 時間程度かかると推定されている。

- 5) スペインの出版社の例を挙げると、SGEL 社の Colección Juvenil.es シリーズ(11 歳以上)、Edelsa 社の Colección “Aventuras para 3” シリーズ(11 歳から 14 歳、A1 レベル)、Difusión 社の Serie Aventura Joven シリーズ(11 歳から 15 歳、A1-A2 レベル)、Edinumen 社の Lectura Gominola シリーズ(8 歳から 10 歳、もしくは 10 歳から 12 歳)などがある。
- 6) 英語とスペイン語の本の価格差を調べたく思い、事務方の協力を得て簡単な調査をした。昨年度のデータであるが、英語の本の購入は一冊あたり平均 713 円かかっていた。今年度のスペイン語多読図書で同様の計算をしたところ、一冊あたり 1817 円という数字が出た。スペイン語図書は教育関係者としての購入で値引きの恩恵にあずかっているがそれでもこれだけの金額がかかってしまう。今回の調査で、英語図書はペーパーバック、他方スペイン語図書は絵本が比較的多くハードカバー仕様のため平均価格が高めであったために価格差が広がったが、ペーパーバックであってもスペイン語の本は日本で購入すると一冊 1000 円以下であることが少ない。本の価格の高さは多読活動を推進

したい者にとっては悩ましい問題である。

- 7) セルバンテス協会が主催した García Santa-Cecilia と Vañó Aymat による ELE 教師講座資料(巻末)による。

参考文献

- Centro Virtual Cervantes y Equipo de Ediciones SM (2006) *DidactiRed V: Actividades de la lengua y estrategias (comprensión, expresión, interacción y mediación)*, Instituto Cervantes - Ediciones SM, Madrid.
- 江澤 照美 (2000) 「「講読」から「読解」へ --- スペイン語の授業改善の試み」『愛知県立大学外国語学部紀要』第 32 号(言語・文学編)、93-114.
- 古田 昭夫・神田みなみ編著 (2010) 『めざせ! 1000 万語 英語多読完全ブックガイド』改訂第 3 版、コスモピア株式会社
- 林 剛司 (2009) 『優劣のかなたで読みひたれ 楽しい英語「多読」入門』、丸善プラネット株式会社
- López Rodríguez, Eva (2009) *Los clubes de lectura : Una herramienta didáctica para ele*, 『スペイン語世界のことばと文化』京都外国語大学スペイン語学科編 講演録 2009 年度版、53-73.
- 宮浦 国江 (2010) 「全学英語教育のスタートと英語空間づくり」『ことばの世界』第 2 号、愛知県立大学高等言語教育研究所、157-160.
- 酒井 邦秀・神田みなみ編著 (2005) 『教室で読む英語 100 万語 多読授業のすすめ』、大修館書店
- サルト、M.M. (2001) 『読書へのアニメーション 75 の作戦』 宇野和美訳、柏書房

参考URLアドレス

- | | |
|-----------------|---|
| 日本多読学会 | http://www.seg.co.jp/era/ |
| 多聴多読ステーション | http://www.kikuyomu.com/ |
| つくば言語技術教育研究所 | http://members.jcom.home.ne.jp/lait/animacion.html |
| NPO 日本アニメーション協会 | http://animacion.jp/index.html |
| DidactiRed | http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/ |

講座資料

- García Santa-Cecilia, Álvaro y Vañó Aymat, Antonio “El Plan Curricular del Instituto Cervantes: aplicaciones para la planificación de cursos” (CFP167-08), Alcalá de Henares, 2008-09-19/20, Centro de Formación de Profesores, Instituto Cervantes, 2008.

La enseñanza para mejorar la competencia de la comprensión lectora --- un reto para una actividad de lectura intensiva de español ---

Departamento de Estudios Hispánicos de la Facultad de Estudios Extranjeros

EZAWA Terumi

(Resumen)

Este artículo es un informe sobre una actividad de lectura intensiva de español que hemos llevado a cabo en la Universidad Provincial de Aichi, y al mismo tiempo un estudio de la enseñanza para mejorar la competencia de la comprensión lectora de los alumnos de E/LE en Japón.

Muchos de los alumnos japoneses no emplean mucho tiempo en leer libros escritos en español, así que su falta de comprensión lectora es un problema grande en la enseñanza de E/LE en Japón.

Tratamos de buscar casos anteriores de actividades de lectura intensiva de español en alguna academia o universidad de nuestro país en vano, y posteriormente hicimos una investigación sobre ejemplos anteriores en el mundo pedagógico del inglés en Japón, actividades de animación a la lectura, clubes de lectura, así como cursos de comprensión lectora dentro del ámbito de E/LE.

Finalmente hemos diseñado y puesto en práctica actividades de lectura intensiva de español teniendo en cuenta las experiencias anteriores en inglés de nuestra Universidad, pero las situaciones de la enseñanza de estas dos lenguas en Japón son tan diferentes que hemos tenido que adaptar nuestra primera actividad. Es natural que las actividades en inglés estén más adelantadas que las de español, pero nos hemos planteado un reto algo original para el mejoramiento de la competencia de la comprensión lectora de los alumnos japoneses.