

「ランダムペア学習」を用いた コミュニケーション・アプローチ

岩 田 好 司

0.はじめに

外国語教育にはさまざまな方法があるが、それぞれの教授法には、それが理想とする教室がある。文法・訳読を中心とした伝統的教授法には教壇と、固定式で数人掛けの椅子机を備えた教室がふさわしい。授業は教師の講義を中心に進められるからである。これに対して、学生の主体的活動を授業の中心とするコミュニケーション・アプローチは、可動式で一人掛けのアームチェア⁽¹⁾を理想とするだろう。もちろん、いずれの場合も、カセットデッキ、ビデオデッキ、モニター、VID（教材提示装置）等の機器が備わっていることが望ましい。

ではLL教室はどのように用いられているだろうか。本来オーディオリンガル教授法にもとづいて、反復練習を効率的に行えるよう開発されたものだが、それが1960年代半ばから批判されるようになっても施設は残り、その後、教授法の進展⁽²⁾に伴ってさまざまな改良が加えられても、基本的には反復練習を中心に利用されているのが実情ではあるまいか。

0.1 「ランダムペア学習」

周知のように、コミュニケーションは言語のみによって成立するわけではなく、身振り、表情等、視覚的な要素にも依拠している。したがって、たとえば電話による通信では、対話者とのコンタクトが音声的なものに減じてしまいが、それが全面的コミュニケーションでない分、ある種の気楽さ、心理

的余裕ができるというのも否定しがた事実である。こうした気楽さもあって、近年の携帯電話の発達にともない、若者層を中心に音声コミュニケーションが特権的な地位を得ようとしている。彼等はいつでもどこでも頻繁に連絡を取り合い、濃密なネットワークを紡ぎつつ、そのなかで生きている。

ところで、10年程前から、LL教室ではこうした自由自在な音声コミュニケーション網を簡単に実現できるようになっている。「ランダムペア学習⁽³⁾」の機能がそれで、各学習者は「ランダム」に次々と選択されたパートナーと「ペア学習」することになり、そこにネットワークが形成されることになる。もちろん若い学習者たちが、携帯電話同様、こうした授業を歓迎することは言うまでもない。

0-2. コミュニカティブ・アプローチ

しかしこの機能を、LLの装飾的機能ととらえ、たとえば「ロールプレイ」のためだけに用いるとしたら、あまりにも残念であろう。学習者と無関係なセリフを反復しているだけでは、コミュニケーション能力の向上は望めないからである。「ランダムペア学習」の機能を完全に活用するためには、コミュニケーションの観点にたって授業をしていく必要があるように思われる。すなわちLL教室を反復練習やロールプレイのために用いるのではなく、ペアを組んだ学習者たちが、主体的に伝達行為を行っていくようなクラス運営をしていかなければならない。表題となっている「ランダムペア学習を用いたコミュニケーション・アプローチ」とは、このような授業形態を指すものとする。

0-3. 本論の対象

よく言われるように、コミュニケーション・アプローチは厳密な方法論というよりは、言語教育についての哲学、考え方である。したがって、シラバス、教室運営、教材等に関しても大きな柔軟性をもっており、工夫しだいではどんな条件下でも実践していくことが可能だ。しかしながらLL教室でランダ

ムペアの機能を用いて行った場合、効率性、容易さ、快適さなど、さまざまなメリットが期待できるように思われる。小論では、大学での初級フランス語クラスを具体的な対象としながら検討したい。

1. ペア作成の容易さ

コミュニケーション・アプローチの教室運営でしばしば困難をきたすことに、ペアやグループをいかに組織し、また次々と組織しなおしていくかということがある。固定式机の教室では、前後左右の学習者同士の組み合わせがせいぜいのところではあるまいか。それ以外の組み合わせにするには、工夫をこらし、たとえば全員を立たせて自由に移動させるなどしなければならないが、クラスサイズや教室の「人口密度」によっては収拾のつかぬ事態にいたることもある。それに対しランダムペア方式では、学習者は肉体的に移動することなく、教室内のすべての相手とペアを組むことが可能となる。しかも、ペア選択に学習者の好みや意志が反映されることがなくなるから、好む好まざるにかかわらず、友人関係があるなしにかかわらず、無作為に振り当てられたパートナーとコミュニケーションを行わざるを得ない状況に追い込まれるわけだ。この強制は、強制と感じられることは少ないと思うが、ランダムペア学習の大きなメリットの一つである。というのも、通常の教室で無作為にパートナーを選んでエクササイズを行うことを強制しても、羞恥心、性向、相性等の心理的要因、また日本人学生特有の消極性、自主性の欠如等の阻害要因が絡んできて、コミュニケーション以前の協調関係すら成立しないことがしばしばあり、ペアも組まずに呆然とたたずんでしまう学生が必ず出現してしまうからである。もちろん、ブースに入っているからといって、たとえば外国語でコミュニケーションすることの羞恥心が消えるわけではない。しかし、音声コミュニケーションのもつ匿名性が、アイコンタクトや微笑を要求する通常のコミュニケーションの煩わしさから学習者を解放し、エクササイズへの積極的な関与を促進するように思われる。

2. 迅速, 頻繁なペア交換

エクササイズへの積極的な参加を促進するのはブースの匿名性だけではない。ペア作成に何の障害もないから、ペアの組み合わせを次々とスピーディーに変更していける。すると、そこにはリゾーム状の通信網が形成されていき、ある種の「伝染力」が生ずる。タスクの遂行を楽しんでいる積極的なパートナーのペースにまきこまれて、羞恥心の殻を破る学習者が少なくない。楽しさは「伝染」するのである。もっとも「伝染」するのは楽しさばかりでなく、ペアを迅速に変更していくことによって情報もたちまちのうちに伝播する。

たとえばある課の学習内容を確認するための和文仏訳をペアでやっていくことを求めたとする。クラスの半分の正解に至る実力をもっていたとすると、ペアを次々と変更していくことによって、たちまちのうちに教室全体に問題解決に有用な情報が広がっていく。もちろんコミュニカティブ・アプローチの目的は言語について学習することではなく、言語の運用能力を身につけることであるから、情報でなく技能の伝播が、次々とペアをつくっていく時の主目的である。この場合も情報伝達同様、技能に優れた学習者が少数でもいれば、それらの者とペアを組むことを通じてクラス全体のコミュニケーション能力は確実に上がっていく。この状況は、たとえば柔道の道場を思い浮かべれば分かりやすいかもしれない。上級者との組稽古を通じて下級者がレベルアップし、上級者もまた自己の技能を確実なものにするのである。一例をあげれば、フランス語の数字を使ったタスクの場合、数字の音声的弁別特徴が明示的に発音されていなければ、情報伝達に支障をきたすことになり、パートナーにもう一度発音することを求められたり、パートナーが発音して、その確認を求められたりする。ペアが頻繁に変わることによって、学習者はしだいに、伝達を可能にする発音を身につけていくことになる。当然のことながら、教室内でしか通じない「方言」のようなものが発生することが危惧されるが、そこにこそ、教師は介入していかなければならない。

3. 効果的な介入

どのようにすれば容易にペアを組み替えられるかとか、いかに積極的に学習者をタスクに取り組ませるかに心を砕くことから解放されたコミュニケーション・アプローチの教授者の役割は、ゲーム大会の企画進行係のそれに似てくるかもしれない。参加者はモチベーションをもってそこにいるわけだから、いかに積極的に参加させるかを考える必要がなく、いかに大会を盛り上げるかに専心できるからである。そのために前もってシラバスにそったタスクを用意し、その順番と時間配分を決めたシナリオを書き、授業にのぞんでは楽しい雰囲気をつくることを心がけ、タスクの規則を説明し、企画どおりに進行させていく。

とはいえ、当然のことながら、ランダムペア学習の教室はゲーム大会場ではない。教師がかつてのように、言語に関する知識を講義することは論外としても、ゲームを通じて学習者がコミュニケーション能力を身につけていくことを第一に配慮しなければならないからである。そのためには教授者はかなり頻繁に介入することが望ましいし、実際各ペアの学習状況を常時モニターできるので、効率的な介入が可能となっている。たとえばタスクの規則が理解されていないならばただちに介入すべきだし、理解しにくい項目に説明を加えたり、ヒントや助言を与えるために「all call」ボタンを押してペア間の交信を止め、クラス全体に呼びかけなければならない。もちろんその後にはペアを組み替える。

このように、LLでのコミュニケーション・アプローチには、学習者の問題点をつぶさにとらえ、介入できるという大きなメリットがある。これが通常の教室だと数多くあるペアやグループの一つ一つを回って問題点をさぐって助言を与えねばならず、迅速かつ効果的に介入することが難しくなっている。

なお、助言を与える場合、「モデル学習」の機能を使うとより効果的である。つまり「モデル」となりうる進んだペアをあらかじめ選んでおいて、介入したときにタスクを「実演」させるわけである。これは、自発的で自由なコミュニケーションを阻害するかもしれないが、つねに「第三の耳」に盗聴され、「実演」を強要されかるといふ危惧は、タスクの遂行に緊

張感を与えるようである。

4. 連続作業

ペア組み替えの容易さによって、ランダムペア学習では、タスクを連鎖させることが簡単になった。やや詳しい具体例を挙げよう。

フランス語入門の授業が数回終わり簡単な自己紹介ができるようになった時点で、まとめの意味で自分の 1. 名前 2. 国籍 3. 職業 4. 職業地 5. 居住地 6. 年齢をフランス語でどのように言えばよいかをペアで考えさせる。介入する度にすこしずつヒントを与えながら数回ペアを替えると大部分が正解に近づく。その時点で「教材提示装置」(VID)を利用して正解を示す。以下のようになる。

1 名 前	Je m'appelle ...
2 国 籍	Je suis japonais(e).
3 職 業	Je suis étudiant(e).
4 職業地	Je travaille à ...
5 居住地	J'habite à ...
6 年 齢	J'ai ... ans.

次にそれぞれの文に“Et toi?”(君は?)をつけて、ペアのパートナーをインタビューするタスクを与える。インタビューされる方は各項目をほとんどオウム返しすればよいため、ペアを何回か替えるうちに、大部分の学習者が自己紹介技能に習熟するようになる。その次のステップとして、データを多様にするために各自、虚像のアイデンティティーを考えさせたりして、インタビューによってパートナーのデータをメモするタスクを与える。さらに、ペアを替え、メモしたパートナーのアイデンティティーを身にまとして新たなペアと情報交換をさせる。

このような連続作業は学習者に、情報を正確かつ迅速に把握し、送信することを強いるが、通常の教室ではペアの変更を一定の時間毎に行うことが困

難なため、正確さとスピードという重要なコミュニケーション能力を訓練しにくい。

なお連続作業は情報交換に責任を生じさせる。タスク自体はゲームだが学習者は受け取った情報を正確に伝える義務があることを知っている。情報が不正確な場合、苦情が返ってくることもありうるからである。この意味で連続作業での情報交換は現実のそれに接近し、学習者の課題への取り組み方も変わってくる。

5. 達成目標と評価の効率性

大部分が週2コマ一年を限度としてフランス語を学ぶ学生の要望はどんなものであろうか。それはフランス語の（文法的）基礎を網羅的に学習しておいて将来の飛躍に備えるということではもちろんない。アンケートをとってみれば一目瞭然だが、大多数の学生は、基礎的なコミュニケーション能力の習得を願っているのである。つまり、言葉を使えるようになりたいのであって、名詞の性、数に始まり、単純過去で終るフランス語文法を演繹的、体系的に学習したいわけではない。それでも、こうした学生の要望に抵抗し、「将来必要になるかもしれない」という「教育的配慮」から、「基礎」と称するものをあれもこれもと詰め込みたがる傾向が教員の側にあるように思えるが、いかがなものだろうか⁽⁴⁾。「基礎」という名目で知識を押し付けて学生の意欲をそぐより、いっそのこと「フランス語に慣れ親しむ」ことを第一の教育目標にかかげ、いくつかにしぼったコミュニケーション技能を徹底的に身につけることを目標とする方が、学生の要望にそうことにもなるから、効果もあがり、「将来」といわぬまでも、翌年もフランス語を続ける意欲をあたえるのではなからうか。

以上のような観点にたって、たとえば次のようなコミュニケーション能力評価表を達成目標として学習者に提示しておき、それを学習者の自己評価、及び成績評価に役立てることができる。なお、表には、あてはまる評価欄に日付を記入する。

	初 歩	まあまあ	よくできる	すばらしい
自己紹介ができる				
友人を紹介できる				
インタビューができる				
通訳ができる				
好みを表現できる				
感情を表現できる				
一日の出来事を伝えられる				
朗読ができる				
文通ができる				
ダイアログを創作実演できる				

たとえばすでに挙げた自己紹介の例に即していえば，年頭での評価が「初級」だとすると，後期では「まあまあ」の自己評価をめざして学習者は努力することになり，それが達成された時には満足感が得られ，モチベーションの向上に貢献する。

さてLLでは，この自己評価の基準を容易に示すことができる。適当なペアを選択し，タスクを「実演」させ，よいところや改善すべき点をコメントすると同時に，評価が「初歩」に近いとか，「まあまあ」に達しているなどの基準を述べる。もちろん通常の教室でもこの作業は可能だが，LLではヘッドセットを使っているので，声の小さい学生の「実演」も聞き取りにくいということがなく，より快適，効率的に作業を進めることができる。

同様にLL教室では成績評価も効率的に行うことができる。コミュニケーション・アプローチの目標はコミュニケーション能力の育成である以上，話す，聞く，読む，書くという4技能を，というより，その総合力を評価の対象としなければならない。ところがクラスサイズが大きくなると，オーラルのコミュニケーション能力を評価するのは厳しくなってくる。そこでつい筆記試験に重点をおきがちだが，その場合，オーラルタスクへの学生の取り組みが，おろそかになってくることは覚悟しなければならない。解決策の一つとして，

上記達成項目表の特定の項目について試験をすることを予告し、当日は順次教室をまわって評価をするということが考えられる。学習者のタスクへの取り組みもかわってきてよいのだが、教室の「人口密度」によっては困難をきたすことがあり、また、評価の終わった学習者は動機を失って私語を始めるという弊害も生ずる。

コミュニケーションティブ・アプローチにおけるタスクは、4技能を総合的に用いてコミュニケーションすることが多い。これは初歩の段階からそうである。連続作業で挙げた例を想起しよう。パートナーのアイデンティティ項目を書き取り、それを別のパートナーに口頭で伝えるという行為には4技能のすべてが使われている。このような総合的な伝達能力を評価するにはコミュニケーションの「現場」に立ち合うことが理想だが、通常の教室では上記のような困難や弊害があるばかりでなく、コミュニケーション自体を変容させたり、阻害してしまうことすらある。それに対し、ランダムペア学習においては、教授者は学習者に気付かれることなく会話を「盗聴」できるので、タスクを遂行しているペアは、その日に評価がなされることを知っているだけで、いつ、どの瞬間に評価が行われるかは分からない。したがって一時間中緊張を強いられることになるが、学習効果の点で、これは決して悪いことではない。教授者は密かに成績をつけながら、通常と同様、タスクを遂行させていけばよい。要するにランダムペア学習の機能を用いてコミュニケーションティブ・アプローチを行うクラスでは、成績評価のための特別の時間を設けることなく、簡単に「平常点」を評価でき、また、その際には授業を引き締めるという副次的効果も期待できる。もちろん、こうした評価は、いわゆるペーパーテストによって補足されることを妨げない。

6. 結語。コミュニケーション実践の場としての教室

コミュニケーションティブ・アプローチの授業では教授者が介入している時間が少なければ少ないほどよい。学習者が言語を使用する時間がそれだけ増えるからである。しかし、初歩の段階からそんなに長時間フランス語を使えるのかという疑問が当然でてくる。そこに教材の問題がでてくると思われるが、一

般にコミュニカティブ・アプローチ，特に授業時間の大部分をパートナーとやりとりして過ごすランダムペア学習では，遊戯性，ゲーム性の高い教材（タスク）が最もふさわしいように思える。たとえば，数字を使えるようにするには買い物のシーケンスをロールプレイで演ずるというのも有効かもしれないが，その場合のコミュニケーションはシミュレーションである。それに対し，数字を使ったゲームの場合は，ゲームという枠内でありながら，現実に数字を使ったコミュニケーションを行うわけである。たとえばペアの一人がある数字を想定し，パートナーがそれを推理する。多ければ“moins”（もっと少ない），少なければ“plus”（もっと多い）という。正解するまで行う。この場合，二人の間には実際のインフォメーションギャップがあり，それが埋まるまでフィードバックをしながらコミュニケーションを実践したことになる。このようなゲームは，その遂行のために言語を使用することを強要する。初級レベルでは初歩的な表現や言語素材を用いればよいだけのことである。

もちろんゲームの効能は，言語の現実使用を強要することだけではない。ゲームは楽しいのである。それは同時に，たとえゲームの枠内に限定されても，とにかく外国語を使う喜びと楽しさでもある。楽しさは伝播する。特にランダムペア学習によってスピーディにパートナーが替わるときにはたちまち教室全体に。

楽しければよいのか，というストイックな批判があるかもしれないが，もちろん，ためにもなる。ゲーム（遊戯）は現実の生活への橋渡しであり⁽⁵⁾，数を使った遊びに習熟すれば，実際の買い物の際，困らなくなる可能性はおおいにある。それに「楽しく，ためになる（分かる）授業」⁽⁶⁾は学生の参加意欲を誘い，参加意欲が学習意欲につながっていく。

以上のように，ランダムペア学習を用いてのコミュニカティブ・アプローチでは，授業時間の大部分を学習者がフランス語でコミュニケーションすることになる。授業はきたるべきコミュニケーションに備えてトレーニングする場であるばかりでなく，実際にフランス語での伝達活動がeventとして起こっている場となる。ここで用いられているフランス語はネイティブのフランス語と比べれば以て非なるものかもしれない。しかしこの稚拙な言語によっ

て学習者が伝達行為を行っていることは紛れもない事実である。

インターネットの発達によってフランス語をコミュニケーション言語として使う非ネイティブスピーカーの数は確実に増えていくだろう。こうしたフランス語使用者は周縁的な存在であるかもしれないが、ランダムペア学習を実践している学習者たちはすでにその仲間入りをしている。遠い外国のLL教室にインターネットで接続すれば、そこの学習者たちとランダムにペアを組んでコミュニケーションすることができるからである。

参考文献

- BERARD, E., *L'Approche communicative*, Paris, CLE INTERNATIONAL, 1991.
- WIDDOWSON, H.G., *Une approche communicative de l'enseignement des langues* (trad. Katsy et Gérard BLAMONT), Paris, Didier, 1991.
- TAGLIANTE, Ch., *La classe de langue*. Paris, CLE INTERNATIONAL, 1994.
- DISSON, A., *Pour une approche communicative dans l'enseignement du français au JAPON*. Osaka, Presse Universitaire d'Osaka, 1996.
- K.ジョンソン/K.モロウ編著 小笠原八重訳、『コミュニカティブ・アプローチと英語教育』, 桐原書店, 1984。
- 中村啓佑, 長谷川富子, 『フランス語をどのように教えるか』, 駿河台出版社, 1995。
- 鈴木祐治, 吉田研作, 霜崎實, 田中茂範, 『コミュニケーションとしての英語教育論, 英語教育パラダイム革命を目指して』, アルク, 1997。

註

- 1 理想的なアームチェアといえは、慶應大学藤沢キャンパスで考案されたものだろう。詳細は以下参照。関口一郎、『慶應湘南キャンパス・外国語教育への挑戦』，三修社，1993，p.36。
- 2 外国語教育，特にフランス語教育の教授法の変遷については以下に詳しい。PUREN.Ch. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, CLE INTERNATIONAL, 1988.
- 3 「ランダムペア学習」はソニーの特許であり，他社では類似の機能に別な呼称を用いている。
- 4 この傾向は，毎年多数出版される教科書の目次を眺めるだけでただちに納得されるはずである。
- 5 この点については，以下の第一章に詳しい。PICARD,M., *Lecture comme jeu*, Paris, Minuit, 1986.
- 6 興味深いアンケートが以下に紹介されている。島村雅子，「学生はフランス語が好きですか」，『フランス語教育』（日本フランス語教育学会），23号，1994-1995，pp.71-74。