

# 日本の大学における初級スペイン語教育の ための教科書評価の枠組み（試案）と 『Entre amigos』のケース

— コミュニケーション能力獲得を目指した授業で —<sup>(1)</sup>

中 島 さやか 落 合 佐 枝  
菅 原 昭 江 大 森 洋 子

## 1. はじめに

日本の大学における初心者のためのスペイン語教育は、長い間他の多くの外国語と同様、いわゆる文法訳読教授法と呼ばれる文法と読解に重点が置かれた授業方法によるものが中心だった。しかし、近年の英語教育の様々な変化の影響、グローバル化によって教師・学生に外国がより身近に感じられるようになったこと、留学経験のある教員の増加、スペイン語でのコミュニケーション能力を問う DELE（スペイン文部省認定の外国語としてのスペイン語検定試験）の普及などによって、スペイン語教育のあり方にも変化が見られるようになった。その最たる変化の一つとして、コミュニケーション能力獲得を目的とした授業が大学の第二外国語でも初級レベルから試みられるようになったことが挙げられるであろう。

ところが既存の教科書でこのような授業に対応しようとする様々な問題があることがわかってきた。例えば、日本で発行された教科書は文法の説明を行うにはよいが、コミュニケーションの要素が足りない、またスペインで発行されているコ

ミュニケーションが中心の教科書は写真や絵も多く魅力的だが、日本の大学の初級スペイン語の授業で取り扱うには説明が少なく、語彙や表現の量が多くて難しい、といったものである。

2007年に、このような問題意識を共有する複数の教員の間には「日本の大学の第二外国語としてのスペイン語教育の枠組みに合わせた、コミュニケーション能力獲得を目指した授業<sup>(2)</sup>のための教科書を作ってみよう」との話が持ち上がり、一つの教材開発のプロジェクトが発足した。2007年から2008年にかけて4人のスペイン人教員と6人の日本人教員が試行錯誤しながら会合を重ね、既存の教科書の様々な長所や短所の分析などを通じて、第二外国語のスペイン語教育のための新しい教科書のスタイルが検討され、最終的に『Entre amigos』<sup>(3)</sup>と呼ばれる教科書が開発された。

本リサーチメモでは、いくつかの初級スペイン語の教科書を分析し、コミュニケーション能力の獲得を目的とする授業で用いた場合にどのような長所・短所があるかを考察するとともに、その枠組みに従って『Entre amigos』自身を検証し、その成果と問題点を今後の教材開発に役立てられるよう一つのケーススタディとして紹介する。

この研究は、将来的に日本の大学における初級スペイン語（特に第二外国語としてのスペイン語）の教科書の評価基準を提案するための前段階の調査である<sup>(4)</sup>。

## 2. 分析の手順

以下の項目<sup>(5)</sup>に従って、日本で出版された教科書とスペインで出版された教科書の一般的な傾向を分析したのち、同じ枠組みを用いて『Entre amigos』の特徴を述べ、最後にこの教材の反省点と今後の教材の改善の可能性について考察する。

### a. 目標と全体の構成

- a.1 対象者
- a.2 目標
- a.3 全体の構成

### b. 扱われている内容

- b.1 文法
- b.2 発音・正書法など
- b.3 語彙
- b.4 コミュニケーション
- b.5 文化

### c. 習得に向けた方法

- c.1 文法・語彙・コミュニケーションのバランス
- c.2 学習項目の繰り返し
- c.3 項目導入の方法
- c.4 練習問題の種類・量
- c.5 4つの技能のバランスへの配慮

### d. 使い勝手について

- d.1 教員側から見た使いやすさ
- d.2 学習者側から見た使いやすさ

### e. 補助的手段

- e.1 図・絵・写真

- e.2 付属 CD・DVD

## 3. 初級教科書の一般的な傾向

### 3.1 分析の対象となった教科書

日本で発行されている大学の初級用の教科書と、スペインで発行されている教材の双方を分析対象にした。

日本で出版される初級用のスペイン語の教科書の数は多く、全てを対象とすることは困難であるので、ここでは大学での外国語教育の教材を毎年発行している出版社のうち朝日出版社、弘学社、第三書房、同学社の4社が2010年度新刊テキストとして出版した中から総合教材またはそれに準ずる表1の10冊を選んだ<sup>(6)</sup>。

スペイン発行の教材に関しては、スペイン語教育の近年の傾向を分析することを目的としたため、文法などのパターン練習に重点を置く教科書は除き、日本で比較的入手が容易で、知名度のあるものを採用した（表2）。

### 3.2 分析

#### a. 目標と全体の構成

##### a.1 対象者

今回調査の対象となった日本の教科書は、日本の大学で初級スペイン語を学ぶ学生を対象としたものである。一方、スペインの教科書はスペイン語圏内外でスペイン語を学ぶ学生や成人の学習者一般が対象であると考えられる。

##### a.2 目標

日本の教科書には「簡単な日常会話ができるようになること」、「スペイン語の基礎文法力をきちんと身につけること」などのように具体的な目標が明記されているものもあるが、「初級スペイン語を身につける」など、曖昧な表現を用いている

表1 分析対象となった日本の教科書

タイトル	著者	出版社
君もやってみよう！ スペイン語	土井裕文, 下田幸男, 佐藤邦彦	朝日出版社
スペイン語の基礎	木村琢也	朝日出版社
エストレリータ スペイン語入門コース	栗林ゆき絵, 矢坂協子, 岡見友里恵, Colmena, Roberto	朝日出版社
Mi Libro (第2版)	Doménech Alonso, M. Lourdes, Doménech Alonso, J. Ignacio, Planas Navarro, Inés, 土居誠 (監修)	弘学社
教養講座 スペイン語	安井祐一, Ota de Uechi, Lilia	弘学社
コンティーゴ！ 1	木村琢也, 泉水浩隆, 高澤美由紀	第三書房
オラ！	粕谷てる子	第三書房
大好きスペイン語 スペイン語講読のための文法	平井うらら, 田中由美, Kawakubo, Sumika, 川成洋	同学社
改訂版・多国籍スペイン語入門	小池和良	同学社
バレンシアの休日 初級スペイン語への招待	Doménech Alonso, M. Lourdes	同学社

表2 分析対象となったスペインの教科書

タイトル	著者	出版社・出版年
Nuevo ELE, Curso de español para extranjeros, inicial	Borobio, Virgilio	SM, 2001
Aula internacional, Curso de español, 1	Corpas, Jaime, et al.	Difusión, 2005
Español en marcha	Castro Viúdez, Francisca, et al.	SGEL, 2006

ものも少なくない。

一方、スペインの教科書はスペイン語のコミュニケーション能力の獲得を明確にうたっている。レベルについてはヨーロッパ言語共通参照枠に準拠することが明示されている<sup>(7)</sup>。

### a.3 全体の構成

調査の対象となった日本の教科書10冊のうち9冊が文法事項を軸として編集されたもの、つまり文法シラバスの教科書であった。これに対し、スペインで発行されている教科書は3つともコミュニケーション機能 (Función comunicativa) を軸にまとめられた構成になっており、文法シラバスでないところが対照的である。

### b. 扱われている内容

#### b.1 文法

##### b.1.1 文法項目

文法シラバスに基づいた日本の教科書9冊のうち6冊が接続法（または命令形）の内容までを含んでいる。直説法しか扱わない3冊のうち、1冊が現在形のみ、2冊が現在形に加え現在完了までを扱っている<sup>(8)</sup>。文法シラバスの教科書では主な文法項目が整然と配置されているため、第二外国語の授業という限られた時間の中で効率よくかつ体系的に文法事項を教えることが可能になる。大学によっては、2年時の講読などの授業に繋げるため、1年時に直説法の全時制を、時には接続法までの文法事項を教えると決められているところ

もあるので、そうしたニーズにも応えられる形になっている。

これに対し、スペインの教科書では文法はコミュニケーション機能を実現するために必要な文法事項を紹介、説明する形になっている。日本の教科書と比較してみると特徴的なことは、時制については体系的に全体を見るのではなく一部を扱っていることで、主に直説法の現在、点過去、線過去 (*Español en marcha, Aula internacional* のみ)、現在完了 (*Aula internacional* のみ) と命令形を取り上げている。一方で、表現活動で必要になる、談話標識など語用論的な要素が食い込んでいることも指摘できる。

#### b.1.2 文法項目の導入順序

日本の文法シラバスの教科書では、通常文法事項は形式的に易しい項目から複雑な項目へと徐々に導入される。この点では日本の教科書は日本人学生にとっては学習しやすく、心理的な負担も軽いという利点がある。

一方、スペインの教科書は、言語の構造がスペイン語に近いヨーロッパ言語を母語とする人達を主な学習者と想定して作られており、また、コミュニケーション主体の構成になっているため、日本語が母語の学習者にとって難しいと思われる文法項目が最初の方の課で出現することがある<sup>(9)</sup>。また、各課で紹介される文法項目が日本人学生には多いと思われるものもある<sup>(10)</sup>。

ここまでを見てくると、文法学習においてはおおむね日本の教科書のほうが使い勝手が良いように見えるが、コミュニケーション能力の獲得を学習の中心目的にすえた場合、問題点も指摘できる。例えば、日本の文法シラバスの教科書では *estar*, *tener*, *se* など重要な項目の複数の意味や機能をまとめて一か所で扱う傾向にあるため<sup>(11)</sup>、その中での意味上の共通項を見出すことが難しく、学

習事項の定着が妨げられる可能性がある。

また、日本人学習者にとって容易とはいえない2つの繫辞動詞、*ser* と *estar* の区別についても、双方の動詞を同じ一つの課で導入している教科書もあり、これらの動詞が学習段階の比較的早い時期に出てくることを考え合わせると、学習者への負担が重すぎてしまう危険性を孕んでいる。また、コミュニケーション上最も重要な動詞の一つである *tener* に関しては、形式的な学習困難度を理由にその導入が後回しにされている教科書もある。

#### b.1.3 文法説明の範囲

日本の教科書では、限られたスペースに多くの文法事項が盛り込まれているため、説明や例文は最低限のものに限られる。簡潔な文、またはキーワードにまとめられている傾向にあり、教科書によっては、授業中に教師が補足説明をしたり、新たな例文を提示したりする必要のある文法項目もある。他方、表や図を用いて分かりやすく提示することを試みている教科書もある。

一方、スペインの教科書は前述のように、コミュニケーションを主体に構成されており、文法項目はその課で必要となる文法のみを提示し、且つ各課にそれを大きく表にまとめて簡略化して紹介する傾向がある<sup>(12)</sup>。日本語を母語とする学生が文法体系を頭に描くにはさらに詳細な説明が必要と思われる箇所もあり<sup>(13)</sup>、多くの場合、別冊で文法解説本を作る必要性がある。尚今回調査の対象となったスペインの教科書は3冊とも文法説明を本文に載せないで巻末に付録として載せている<sup>(14)</sup>。

#### b.2 発音・正書法など

日本の教科書は最初にまとめて発音やイントネーションなどの体系を紹介する傾向にあるが、スペインの教科書では最初に大まかな説明と発音練習、その後何回かに分けて複数の課でルールを意識させて体得させるような方法がとられている<sup>(15)</sup>。

語単位・文単位の発音練習のほかにも強勢語、弱勢語の区別などを意識化させる練習も置いている<sup>(16)</sup>。

日本の教科書では、発音を教科書の最初のみで扱うため、単語レベルでの練習が大半で、音のつながり（un hombre は「ウン オンブレ」ではなく「ウノンブレ」のように発音する、など）を意識的に練習する問題がない。また、強勢語と無強勢語の区別に触れている教科書もほとんどなく<sup>(17)</sup>、多くの日本人学生にとって苦手な l と r の区別と巻き舌に特化した練習問題や、イントネーションの練習問題も非常に少ない<sup>(18)</sup>。一方、スペインの教科書には p と b の音を聞き分けるための練習問題など、日本語話者にはそれほど意味のない練習問題が置かれていることもある。

### b.3 語彙

#### b.3.1 語彙の量

日本の教科書では、各課の語彙数はあまり多くなりすぎないようにコントロールされ、新出語彙が日本語訳付きでリストアップされていたり、巻末にアルファベット順または語彙分野毎の語彙リスト（いずれも日本語訳付き）として載せられたりしていることもある。

一方、スペインの教科書は、1つの課で提示する語彙が多い傾向がある。様々なコミュニケーションアクティビティを盛り込むとそれに使う語彙を増やす必要があることも語彙を増やす傾向に拍車をかけている。この問題の背景には、スペインの教科書は概してヨーロッパ言語を母語とする人達を主な学習者と想定しているため類推可能な語彙が多いことがあると思われるが、初級スペイン語を学ぶ日本人学習者には大きな負担となる<sup>(19)</sup>。

#### b.3.2 扱う分野や場面など

日本の教科書の語彙は読み物の部分を除くと「食べ物」「日々の活動」など、口語による日常的

なやりとりで用いられる語が大半である。また、それぞれの分野の語彙数が最小限に抑えられている教科書が多く、和西辞典を使ったり、教師が教室で紹介したりする作業を行わなければ教科書の語彙だけでは表現できることが非常に限られてしまう。

一方で、例文や練習問題に出てくる地名や人名をはじめとする固有名詞は日本の大学生にとって馴染みのあるものが選ばれ、内容もサッカーや世界遺産など日本人学生の興味に沿ったものになっているという特徴もみられる。

スペインの教科書の語彙の特徴は、例えば職業と働く場所の語彙を関係づける問題など意味の場が考慮されていることにある<sup>(20)</sup>。しかし、一般の日本人がよく知らないスペインの行事や日本にない食べ物などの語彙がいきなり会話で導入されることも少なくないので、馴染みのない習慣や物を表す語を先に紹介するなどの工夫が必要となる。

#### b.3.3 運用面への配慮

日本の教科書では熟語的な表現を除くとコロケーションを意識した記述や練習問題は極めて少ない。一方、スペインの教科書はコミュニケーション機能ごとにまとめられており、語彙は基本的に単独なものとしてではなくコンテキストの中で提示されているため<sup>(21)</sup>、日常多く用いられる自然な表現が多く紹介され、コロケーションを意識した練習問題もたくさん入れられている。

#### b.3.4 地域的な多様性

スペイン語の地域的な多様性に関しては、日本の教科書は意図的に触れている教科書とそうでない教科書に二分される<sup>(22)</sup>。

スペインの教科書は、スペイン以外の国々の語彙に関しての考慮はあるが、語彙提示に至るものは多いとは言えない<sup>(23)</sup>。

## b.4 コミュニケーション

### b.4.1 機能的な内容の扱い

言語を機能面から見たとき、「挨拶」「紹介」「依頼」「許可」といった項目は学習内容として非常に重要である。しかし日本の文法シラバスの教科書は文法上の正しさを教えることに重点が置かれ、コミュニケーション機能の習得、コミュニケーション能力の向上という視点に立った内容は部分的なものに限定される傾向にある<sup>(24)</sup>。これに対し、スペインの教科書は前述のとおり、コミュニケーション機能を中心として教科書が構成されている。

### b.4.2 場面・コンテクスト

日本の教科書は、日本人学生から成るクラスを想定しているが、個々の例文や練習問題などでは、一定の具体的なコンテクストをあまり考えていないものが多い。一方、スペインの教科書では多国籍なクラスが想定されており、場面はスペインの実生活を扱ったものが多く、ほとんどの場合例文自体もテーマに合致させている。

## b.5 文化

日本の第二外国語向けの文法シラバスの教科書には一般的に「文化」という独立したコーナーはなく<sup>(25)</sup>、文化的情報はしばしば講読用の読み物やダイアログの中に盛り込まれている。そして文化情報は量的にも少なく、紹介にとどまり、そこから発展させて自国文化や異文化について学生に考えさせる材料としては使われていないものが多い<sup>(26)</sup>。扱われる話題は、料理・飲食関係（パエリア、セビーチェ、バル）、美術（ピカソなど）、建築（サグラダ・ファミリアなど）、文学（ドン・キホーテ）、スポーツ（サッカー）など多岐に渡り、その傾向は教科書によってかなり異なる。文化で扱う地域に関してはどちらかというとしてスペインに偏る傾向がみられる。

文化の扱いに関するスペインの教科書の特徴は、各課のテーマと結びつけた内容が多く取り上げられていることである。日本で出版される教科書が学生のスペイン語学習の動機付けの強化をはかることを目的として知識を供給するという色彩が強いのに対し、スペインの教科書ではスペイン語圏で生活するための情報、スペイン語でのコミュニケーションをより円滑に行うために必要な情報——スペイン語圏では常識的な文化的知識——を提供している印象を受ける。従って、生活に密着するテーマが多く、また、有名な人物や文化遺産が出てくる場合は説明などが省かれていることが多い。多くの教科書では文化的情報を課の最後に置いている<sup>(27)</sup>。

## c. 習得に向けた方法

### c.1 文法・語彙・コミュニケーションのバランス

文法・語彙・コミュニケーションの各学習項目について、それぞれの課で何を到達目標にしているかを明確に提示すると、学習者はその課で何ができるようになるかがわかり、また達成感を得やすいなどのプラスの効果があると考えられる。

スペインの教科書はコミュニケーション機能中心に課ごとに目的が設定され、それを達成するための文法・語彙・コミュニケーションそれぞれの目標が明示されている<sup>(28)</sup>。

これに対し、日本の教科書は、この3つのバランスが文法に偏る傾向にあり、文法とコミュニケーションの連動があまり上手くいっていないことが多い。一つの課に出てくる例文や練習問題の文にはそれぞれ意味はあるが、それらをまとめて習得した末に可能となる具体的なコミュニケーションがイメージされにくい<sup>(29)</sup>。つまり、日本の教科書は文法事項に関しては各課で何を習得するのは明確だが、何の目的でその文法事項を習得する

のかが明らかでない場合が多い<sup>(30)</sup>。ただし、語彙に関しては文法事項、またはコミュニケーション内容と連動したものが用いられる傾向が見られる<sup>(31)</sup>。

### c.2 学習項目の繰り返し

スペイン語が日常的に使われていない日本の環境において、特に時間数の少ない第二外国語の枠内で一定レベルのスペイン語の習得を目指すとなると、意図的に復習や繰り返しの機会を与えるなどの工夫がないと知識が定着しにくい。また、例文や練習問題に未習事項が多く出てくると、目標とする学習項目の理解が妨げられる<sup>(32)</sup>。教科書全体にこのような既習項目と未習得の項目に関する配慮があるかどうかは重要なポイントの一つとなる。

日本の教科書は項目の導入については、その課のみの扱いが多く、らせん状に繰り返しているものは少ない。文法に関しては既習事項の利用への配慮がされているものが多く、例えば未出の時制を使った例文などが突然出てくることは稀である。習熟の徹底を意図的に行っていることがはっきり分かる例はあまりないが、数課毎に復習の練習問題のページを設けて、知識の定着を図っている教科書もある。スペイン語の教科書は、実際のコミュニケーション活動を想定しながらアクティビティがつくられているため、必ずしも繰り返しの意図しているわけではないが、頻度の高い語彙、表現が複数の課で何度も用いられる傾向がある。

### c.3 項目導入の方法

日本の教科書では、各課の最初のページにその課で学習する文法事項のモデル文を取り入れたダイアログを置いているものが目立つ。しかし、これらのダイアログには文法の規則を理解してからでないと扱いにくいものもあり、実際の授業では、まず後続のページにある文法事項を教え、その後

でダイアログを詳しく見るという教員が多いようである。教科書に書かれている文法事項に関しては、規則が幾つかの例文と共にあらかじめ提示されており、学習者に発見させるという発想は見られない。全体として、各項目の導入に際しては、学生が考えたり自分で自由に活動したりする余地が少ない傾向にある。

スペインの教科書では、テーマにそったコンテキストで既習表現とともに提示し、その中で学習目標となる機能を確認し、そのために必要な語彙、文法説明練習等へと続いていく形で課が構成されている。

### c.4 練習問題の種類・量

日本の教科書の練習問題は、文法に関するものが中心で、語彙に関するものはほとんど見られず、コミュニケーションに関するものは少ない。文法の問題は、量が多いが、種類は少ない傾向にある。具体的には動詞を活用させる問題、和文西訳、日本語に合うようにスペイン語の文中の括弧を埋める問題が多く、語尾を見ただけで活用できる穴埋め問題など、文全体、時には活用する動詞の意味がわからなくても解けるものも散見する。全体として答えが決まっています学生の自由な考えを挟む余地がないものが大多数を占める。

これに対し、スペインの教科書は、コミュニケーション機能を習得することを目的とした授業を主体とするため、文法の練習問題はかなり少ない。教科書の本文の中に文法問題が置かれている場合は文法定着が目的というよりは理解——文法の意識化——を目指す問題であったり<sup>(33)</sup>、または、コミュニケーションアクティビティをしながら文法の理解を目指したりするような形になっている<sup>(34)</sup>。単純な文法練習は、課外（宿題）として授業では取り上げにくい形になっている場合が多い。練習帳（Cuaderno de ejercicios）として別

冊に入れられていることもある<sup>(35)</sup>。語彙の練習問題はコミュニケーションアクティビティの準備の段階——提示——を目的に絵、写真などを多用した問題が置かれている<sup>(36)</sup>。

スペインの教科書の大きな特徴の一つは様々なコミュニケーションアクティビティがそろっていることにある。具体的な例を挙げると、1. クラスでそれぞれ相手について聞くタイプのもの（クラスメートの名前を聞く、出身を聞くなど）、2. インフォメーションギャップを作り、ペアで質問しあうものなど<sup>(37)</sup>。

このうちクラスメートに関して質問するようなタイプは日本の第二外国語の授業でも扱いやすいので、スペインの教科書には日本の教室活動を行う上でのヒントになりうるものが数多くあると言える。ただしアクティビティの中には複数の母語話者のいる環境を想定しているために日本人の教室（単一母語の集団）ではそのまま使いにくいものがある。

#### c.5 4つの技能のバランスへの配慮

日本の教科書は「読む」「聞く」「書く」「話す」の4つの技能のバランスに対する配慮が全くないわけではないが、「読む」「書く」に偏っている傾向にある。「書く」については文の一部を書かせたり、短い西文和訳程度をさせたりする形態のものが大半を占める。「話す」「聞く」に関しては練習問題やアクティビティなどで取り扱っていない教科書もある。また、「書く」「話す」については、内容がコントロールされているものが多い。

一方、スペインの教科書はオーラルコミュニケーションに重点がおかれ、クラスでコミュニケーション活動ができていくかどうかを重視する傾向がある。また、結果も口頭で発表する形が多く、文章を「書く」作業についての配慮があるとは言えない。

読む作業については、日本の教科書では初心者を意識した適度な長さの文章が使われているのに対し、スペインの教科書は宛名を読ませたり、グラフからわかることを読み取らせたり、日本の教科書とは違ったタイプの読み取る力を要求するものもある<sup>(38)</sup>。一方、読解を狙いとしたテキストは、内容重視でかなり長い文章が用いられ、語彙の多さや背景となる知識不足のために、日本人学習者には難しい作業になり、学習意欲を喪失させる可能性があるものもある。

スペインの教科書で特筆すべきは聴き取り、書き取りなどに関して上手く工夫された問題が多いことである。例えば、音声を聞きながら名前や苗字などを書き込むアクティビティ<sup>(39)</sup>などは、「読む」「聞く」「書く」の技能をバランスよく要求する。

#### d. 使い勝手について

##### d.1 教員側から見た使いやすさ

日本の教科書は、課の数、1課あたりの文法事項、表現、語彙などの量が大学の授業数を考慮して作成されているため、授業計画が立てやすいという側面がある。実際、分析の対象となった教科書を見てみると、約半数が週2回の授業で年30週というカリキュラムに合わせて15課前後から成り、大半の教科書で1課が4ページの構成になっている。

一方、スペインの教科書は特定のテーマでコミュニケーションができるようになることを目的として教科書が構成されているため、章立てが「言語使用例」、「語彙提示」、「文法理解」、「コミュニケーションアクティビティ」、「学習確認用ページ」で構成されている。一つの目的に向かうという点では非常に分かりやすく作られているが、一つの課を文法説明とコミュニケーションと分けるのは難



しい構成になっている。日本の第二外国語の週2回の授業で複数の教師がスペインの教科書を共通で使用する場合、分担を明確にしづらい部分がある。特に日本人教師、ネイティブスピーカーの教員でペアを構成し、日本人教師が文法、ネイティブスピーカーの教員が会話を行うようなイメージでカリキュラムが整えられている場合にはいっそう難しいことになる。

最後に、日本で発行された教科書を用いる場合、日本語が堪能でない教員が授業を担当する場合への配慮が必要になることもある。日本で出版されている文法シラバスの教科書は、説明や練習問題の指示などが通常日本語のみで書かれているため、日本語に堪能でない教員が使用または参照するのは非常に困難である。

#### d.2 学習者側から見た使いやすさ

スペインで発行され、指示も文法説明も全てスペイン語で書かれたものは、学習者側にとっては予習・復習がしにくく、その意味では使いやすい教材とは言えない。教科書は「教室で使うための道具の一つ」のような存在になり、何を学習するのか、何を学習したのかは教員が授業で明確に説明しない限り把握するのが困難となる。スペインで出版の教科書が円滑に使えるようにするには、日本語による補助教材が不可欠である。これに対し、日本で発行されている教科書は日本語で説明がされているため、予習復習に関してはこうした言語的問題はない。

#### e. 補助的手段

##### e.1 図・絵・写真

日本の教科書はスペインの教科書と比較すると全体的に絵や写真の量は少なめである。絵はダイアログの場面を表すのに用いられる場合が多く、写真は本文と直接関係がないものが用いられてい

ることもある。練習問題やアクティビティに写真や絵が用いられることは少ないと言える。

これに対しスペインの教科書は、カラーで写真や絵が多く、学生の興味を喚起したり、言葉での説明が難しい文化的な情報を理解させたりする上で利点がある。特に語彙提示などで効果的に用いられていると言える<sup>(40)</sup>。しかしながら、スペイン語圏についての背景知識がないと写真や絵そのものが理解できない場合があり、これをどう補うかも一つの課題である<sup>(41)</sup>。

##### e.2 付属 CD・DVD

日本のように、教室以外でスペイン語を耳にする機会が極端に少ない学習環境では、言語使用例として用いられる部分と聴き取り練習のための音声双方があることが望ましいと考えられる。日本の教材、スペインの教材共に最近発行された教科書には通常 CD がついているが、傾向の違いがみられる。

日本の教科書に付属の CD のダイアログの音声のスピードは、スペインの教材と比較すると遅く、やや不自然に聞こえる場合もある。しかしながら、日本人の初心者聞き取り能力を考慮すると、これは妥当なスピードと言えるかもしれない。日本の教材の CD は吹き込む人が数人（2人から4人程度）に限られ、女性のパートは全て同一一人の人が吹き込んでいるなど、多様性に欠ける傾向にある。また、効果音がないので、家の中の会話もバルの中の会話も同じで臨場感に欠ける。また、ダイアログにはよく日本人が登場するが、そのパートをネイティブスピーカーが読み、不自然さがある。

音声の使い方は教科書によって異なり、ダイアログなどの吹き込みだけで音声が続んだ練習問題が全くない教科書もある。

一方、スペインのものは音声の種類も豊富で、

効果音なども入っており臨場感がある。スピードも自然な会話に近いので、自然な速度に慣れるという点についてはよいが、反面、日本人の初心者には速すぎて聞き取りが難しく、学習意欲の低下を招く危険性を孕んでいるものも見受けられる。意味を正確に聞き取る練習と聞き取りのストラテジーを習得するための練習を分けるなど、工夫が必要だと思われる。

また、「オーセンティックな教材を用意する」という意図でスペイン語を外国語として学ぶ人が話すスペイン語を使っている CD がある<sup>(42)</sup>が、日本人学習者のようにスペイン語そのものを聞く機会が極端に少ない場合には、規範とされるスペイン語による音声は不可欠であると考えられるので、モデル文、聞き取り練習のための音声もできる限りスペイン語話者のスペイン語を聞けるようにするのが望ましいのではないと思われる。

スペイン語内のバリエーションについては初級のうちからそれが存在することを意識させるのは重要だと思われる。特に、学習者の関心がスペイン以外にあると思われる場合<sup>(43)</sup>は何らかの形で学習者がスペイン語圏の様々な地域の人の音声に触れる機会を作る必要があるが、CD や DVD などの付属教材とするにはコストの面から難しいようである。

#### 4. 『Entre amigos』の特徴

「はじめに」で言及したが、『Entre amigos』は、スペイン・日本双方の教科書の利点を最大限に生かしながら、日本の大学における第二外国語の教材として使いやすいように開発されたコミュニケーション能力の獲得を目指す教科書である。ここでは、前章で述べた各項目についてこの教科書がどのような特徴を持つかについて述べる。

##### a. 目標と全体の構成

###### a.1 対象者

今回調査の対象となった他の日本の教科書と同様、日本の大学でスペイン語を主に第二外国語として学ぶ学生を対象とする。

###### a.2 目標

スペイン語のヨーロッパ言語共通参照枠 A1 レベル程度のコミュニケーション能力・言語能力を獲得することが最終目標となる。

###### a.3 全体の構成

文法シラバスに従うが、一部コミュニケーション上の必要性を考慮して構成を調整した (b.1.2 で詳述)。

各課は 8 ページからなり、「やあ、元気？」など意味を持つタイトルがつけられ、一つの課はタイトルが表すテーマで意味的に緩く統一されている。1 ページ目がモデル文提示、2~3 ページ目が文法説明と練習、4~5 ページ目が語彙と補足練習、6~7 ページ目がコミュニケーションアクティビティ、最後の 8 ページ目が文化を扱う。

全体は 12 課からなり、第 13~15 課は文法補遺となっている。

##### b. 扱われている内容

###### b.1 文法

###### b.1.1 文法項目

直説法現在を中心とするが、進度によっては直説法点過去までを扱えるように最後の第 12 課に入れている。通常日本の初級教科書で扱われる再帰受身、無人称文はこの教科書では扱わなかった。直説法の残りの時制と命令形については補遺として第 13~15 課に入っている<sup>(44)</sup>。

###### b.1.2 文法項目の導入順序

原則として形式的に易しい項目から複雑な項目へと配列するが、コミュニケーション上必要性が

高いと思われる項目については、前に出した。たとえば tener は規則動詞の前に導入した。

また、ある文法項目に関連する内容の全てを一つの課に入れることにこだわらなかった。estar は所在に関する用法を第3課で、状態に関する用法を第11課で導入している。

### b.1.3 文法説明の範囲

日本で出版された多くの教科書が行っているように、一つの項目を導入する際に簡潔に内容を文で説明した。必要であれば図表の形にまとめた<sup>(45)</sup>。より詳しい説明文を載せたいところもあった<sup>(46)</sup>が、練習問題のスペースを割くよりは説明を簡潔にすることを選択した。

## b.2 発音・正書法など

通常の日本の教科書同様、最初の課にまとめるが、強勢語と弱勢語の区別や疑問文などのイントネーションの説明や練習<sup>(47)</sup>を付け加えた。

## b.3 語彙

### b.3.1 語彙の量

問題文を含めた語彙の異なり語数約980語<sup>(48)</sup>、頻度の低い語の使用をなるべく抑えながら、コミュニケーションアクティビティを潤滑に行うための語数を確保した。語彙リストは各課の語彙専用のページで分野ごとにまとめた。日本語訳はつけず、意味を表示するのになるべくたくさん絵や写真を利用した。

### b.3.2 扱う分野や場面など

位置、数量、色などの基本的な意味概念と学生生活、家庭、余暇、買い物、健康、食べ物、旅行など学生の興味に即した意味分野について、語彙リストと、関連する練習問題を用意した。

### b.3.3 運用面への配慮

語彙リストは単に単語を並べるだけでなく、場面やコロケーションを意識した語彙習得専用の練習問題を用意するようにした（c.4 参照）。練

習問題の代表的なパターンは語と絵の照合、他の語との組み合わせ、ターゲットとなる語を用いて文を作る、という流れである。

### b.3.4 地域的な多様性

ネイティブスピーカーの著者が全てスペイン人であることから、スペインで用いられる語が中心となった。イスマノアメリカの地域的なバリエーションについては文化ページで扱った。

## b.4 コミュニケーション

### b.4.1 機能的な内容の扱い

各課に「ご出身は?」、「買い物に行こうか」などのタイトルで表されるようなコミュニケーション機能に関わる目標を設定し、関連する文法項目や語彙を学んだあと、コミュニケーションアクティビティ専用のページで情報を尋ねあったり、文章から必要な情報を得たり、何かについて説明をする文を書いたりする練習をさせるようにした。

### b.4.2 場面・コンテクスト

主に学生が日常生活で体験したり、スペイン語圏へ旅行したりするときに遭遇するような場面を設定した。

## b.5 文化

各課の最終ページを文化ページとし、アクティビティを楽しみながら、スペイン語圏の国々の様子や人々の暮らし、芸術などを観察・考察するための課題を置いた。文化情報を単に知識を紹介するために使うのではなく、文化の違いについて考えさせ自国文化を見る目を養う材料とするように努めた<sup>(49)</sup>。

話題としたのは以下のものである。名前と苗字、歴史的人物、ジェスチャー、世界遺産、ドン・キホーテ、美術館・博物館、生活習慣、食べ物、クリスマス、祭り、スポーツ、言語。

## c. 習得に向けた方法

### c.1 文法・語彙・コミュニケーションのバランス

各課に「買い物」「体調」など意味的なテーマを設定し、それぞれ2ページずつ専用のページを割り当て、初年度で扱うべき文法項目を積み重ねながら、テーマに沿って具体的に何かを表現することができるように<sup>(50)</sup>構成を考えた。

### c.2 学習項目の繰り返し

既習事項の復習の機会を随所に取り入れ、習熟度をより徹底させるようにした。特に基本的な動詞については、情報のやり取りの中で繰り返し同じものを使用した。また再帰動詞は早い段階で導入されるので、その後多く練習の機会を作ることができた。

コミュニケーションの必要上、いくつか未習得の項目が自然な文の中で使用されることを避けることはできなかった。関係代名詞 que、絶対最上級 -ísimo などである。名前を尋ねる表現 ¿Cómo te llamas? における再帰動詞、表現法を尋ねる表現 ¿Cómo se dice...? における再帰受身なども同様だが、これらはむしろ、後に文法的にこれらの用法を学ぶ際に理解を助ける役割を果たすと考えられる。

### c.3 項目導入の方法

この教科書の大きな特徴の一つに、各課の最初のページ Observa でその課で学ぶポイントを含むモデル文をなるべく身近なコンテキストのなかで分かりやすい形で提示して、学生が自分たちで規則や構文、表現に気づくように仕向けていることが挙げられる。従来の日本の教科書でもダイアログを置いて、キーセンテンスを導入するのが通例だが、まずダイアログに入らずに文法事項をすべて学んだ後にまとめとして扱われる場合も多い。この教科書では絵や写真の助けを借りたり、準備段階のアクティビティを用意したりすることで、

課の最初に扱えるものにしようと試みた。またこのページは、その課でコミュニケーション機能上何ができるようになるのかを視覚的に提示し、学習者を一気に場面の中に誘い入れるという重要な役割をしていることも忘れてはならない。

一方、文法のページでは、言語事象から規則を発見させるのではなく、規則を出してから練習するという従来型を踏襲した。また語彙のページでは、自分であるいはペアで作業をしながら語彙リストを完成させていくタイプと、リストを見せてからそれを用いて作業を行うタイプが混在している。

### c.4 練習問題の種類・量

従来型の日本の教科書において練習問題が文法項目に偏っていたのと比べると、この教科書では、文法のほかに語彙、コミュニケーション機能についても練習やアクティビティを取り入れている。文法の練習は伝統的な穴埋めが主体だが、動詞を選ばせるなどなるべく意味を考えなければならない問題を多く出している。語彙については b.3.3 で述べたように綴り字、絵との照合、他の語との組み合わせ、意味による分類、作文などさまざまなタイプの問題を入れている。コミュニケーションについては b.4.1 に述べたような情報のやり取りが興味を持って進められるようにコミュニケーション・ギャップがあるものをなるべく取り入れた (c.5 参照)。テキスト自体は殆ど完成されているインプット主体の問題と、テーマだけが決まっただけで自由に文章を書くアウトプット主体のものが組み合わせられている。

### c.5 4つの技能のバランスへの配慮

文法のページは読んで書くという作業のみだが、語彙、コミュニケーションのページではそのほかに、聞いて書く、口頭でやりとりする、口頭で発表する、まとまった文章を書くという作業が設定

されている。自由度の高い問題については、準備として個人で作業してからペアに尋ねる、答えを聞いてから文にまとめるなど、複数の段階を設定するようにところがけた。

具体的にコミュニケーションアクティビティの主なタイプを挙げると以下のとおりである。

1. 語彙リスト、絵などを用いて、決められた表現をペア練習
2. ある表現を用いてクラスを移動しながらいろいろな人と会話練習
3. 違う情報を持った相手と情報を補い合うペア練習<sup>(51)</sup>
4. 自由に文や質問を作って相手に伝えるペア練習
5. ロールプレイ（店員と客など）
6. 音声を聞いて情報を聞き取り、確認する
7. まとまった文章を読んで、情報を読み取る
8. テーマに沿って短い文章を書く

#### d. 使い勝手について

##### d.1 教員側から見た使いやすさ

一つの課はモデル文提示部分、文法、語彙、コミュニケーション、文化の各ページに分かれ、全体が、「余暇」など意味に基づいたテーマでまとまっている。したがって、ネイティブスピーカーの教員と日本人の教員がペアとなって一つのクラスを担当する場合、その分担が容易である。

指示文がすべて2言語併記になっているため、日本語が得意でない教員でも問題なく使うことができる。

日本の従来型の教科書に慣れた教員にとっては、最初の提示部分 Observa に含まれる活動やコミュニケーションアクティビティを行うのはとまどいがあるかもしれない。授業に臨む前にあらかじめ準備が必要になる。

##### d.2 学習者側から見た使いやすさ

指示文や文法、語彙の問題のタイトルに日本語が入れているので、その課で何をやるかを大体予想することができるはずである。ただしコミュニケーションアクティビティについてはスペイン語の分量が多く、やりかたについても日本語の指示文を読んだだけではわかりにくいところがあるかもしれない。

#### e. 補助的手段

##### e.1 図・絵・写真

文法のページを除き、全巻にわたって絵や写真を多用している。従来型の教科書にはダイアログや読み物の理解補助や装飾のためのみに絵や写真を使っているものがあるが、この教科書では、絵や写真は日本語を介さずに語彙を習得したり、インフォメーションギャップを作ったりするために使用されていることが多い。反面、絵がわかりにくいためにアクティビティが円滑に進まないこともある。

また文化ページを中心に、日本人になじみのないものの名前や人々の暮らしの様子をカラー写真にすることによって、学習者の興味を掻き立てる役割も果たしている。

##### e.2 付属 CD・DVD

付属 CD にはネイティブスピーカー5人（4人はスペイン人の著者）が音声を吹き込んでいる。なるべく自然なイントネーションでややゆっくり目に読むようにした。発音の基本はスペインのスペイン語を意識した。日本人のパートもスペイン人が録音を担当した。効果音は殆ど入れず、臨場感という点ではスペイン出版の教材に劣る部分があるかもしれないが、聞きやすさを重視した。

## 5. 『Entre amigos』の反省点

a.1～e.2 までの項目に従って、教科書の作り手の側<sup>(52)</sup>からの特徴づけと評価を述べてきたが、実際に授業で使用して学生の反応を見たり、他の教員の話の聞いたりして以下のような点に問題があることがわかった。

1. グループの人数やレベルによっては、週2コマ各90分の授業では時間が足りなくて全てをこなすことができない例も多くあるようである。教科書の作り自体は教員側が学生の進度や関心などに合わせて内容を選択し、授業を進めることができる構成になっているが、教科書にあることは全て行わなくてはならないと考える教師や学生もかなりいると考えられる。また、大学側で共通の進度を設定している場合は、個々の教師の判断で問題を取捨選択することが難しく、全ての部分を義務的に扱うことになり、「量が多すぎる」という声が担当者の何人かから聞かれた。
2. 課、またはページによって、内容の重さや難度にばらつきがある。例えば、日常の行動を表す表現を学ぶ第5課では、規則動詞の3つのタイプと hacer, ir という2つの不規則動詞が一度に導入される。形式を重視する教科書では、ar 動詞と, er, ir 動詞を別の課に分けて導入することも可能だが、日常生活を表すというコミュニケーション上の必要性に応えるためにはこれらの動詞を一度に学ばなければならない。

第4課の位置関係に関わる語句を導入する部分では上下左右など12個の項目が一気に導入される。内容のあるアクティビティを行うためにはこの程度の量が必要と判断された

ためだが、第二外国語としてスペイン語を学ぶ学生にとって初期の段階でこれらを全て扱うのは負担が大きいかもしれない。

3. 練習問題の量や難易度にもばらつきがあった。特に長文を用いた読み、聞き取りなどの問題は、予想される以上に学生にはハードルが高い。突然その長文に取り組むのではなく、出現する表現をあらかじめ取り出したり、内容に興味を持たせるような準備段階が必要だが、その点でまだ工夫が足りない問題が散見している。単なる訳読にならずにある程度のまとまったテキストを理解する力を養成するためには、各種の学習のストラテジーを導入して学生が取り組みやすくなるようにさらに研究が必要である。
4. コミュニケーションアクティビティについては、日本の教室、学生を考慮していない点がある。例えば、決められたことのみを行うことに慣れている学生は、ロールプレイを楽しむのが苦手なことが多い。第9課では衣料品の買い物をするアクティビティがあり、店員役の学生は高いものから売るように要求されているが、モデル文と少しでも異なることは具体的に指示されないと会話を進めることが非常に難しいようである。

また、文化的な意味でもう少し配慮が必要だったところもある。例えば、第8課のレストランでの会話では、食べたことがないかもしれない料理を会話の中で選ばせるという設定は難しかった可能性がある。

5. c.3 で述べたように、各課の初めに置かれたモデル文提示のページ Observa は問題発見型の形式で作られているが、このページからどれだけの内容を引き出すかには決まった規則はなく教師の工夫次第と言える。しかし、

その意図が上手く伝わらず、従来型と同じように文法説明を終えてからこのページを使用したという事例も見受けられた。また文字情報以外に何が載せられているかによって、創意工夫のしやすい課と従来型の読み物ページに近い課があり、課の導入部分としての使いやすさに差が生じた。

今後どのようなページにすればより学生の興味、学習意欲をひきだす導入部となるかを研究するとともに、教科書を使うにあたってモデル文提示ページの位置づけをどのように想定しているかという理解をもっと使用者に徹底させる必要があるかもしれない。

6. 1つの課の中で、文法、語彙、コミュニケーションの3要素が密接に結びついているために、文法の授業と会話の授業の進度が異なっている場合には、先に進んでいる授業の担当者が他方の授業の分まで補足する必要が出てきた。例えば、第6課のスケジュール表を用いたコミュニケーションアクティビティでは時間表現の作り方がわかっていることが前提とされるが、もし語彙導入のページを別の教員が担当していて、そちらの授業が遅れている場合には自分で時間表現を補足しなければならない。

教員同士の連絡がないと、進度にばらつきが出た場合は調整が難しい。しかし、他の授業や研究で忙しい教員にとって、細かく連絡することは実際にはかなり負担が大きいと考えられる。

## 6. 今後の研究課題

教科書『Entre amigos』ではコミュニケーション能力の獲得を目的とした授業を行うために、従

来型の教科書には見られなかった様々な試みが行われた。

今回は作り手の視点から項目別にその特徴を分析してきたが、各項目においてある程度の改善の方向を示すことはできたと考える。しかしながら5.で述べたように、まだ努力の足りない部分、そして従来型の教材に慣れた教師や学生にとまどいを与えている部分もあることが認められた。

今後は、授業で使用したときの学生の反応はどうだったか、学生はこの教材によってどの程度力をつけたか、個々の学生の学習経験にどのように寄与したか、作り手以外の教員も含んで教える側にとって使いやすいかどうか、など複数の側面から教材を検討し、さらに改善を重ねていく必要があるだろう。

a.1～e.2までのチェック項目に関しても今後さらに発展させ、異なるタイプの教材の比較分析に耐えるような枠組みにし、目的に合った教材の開発にフィードバックできるようにすることが最終的な目標である。

### 注

- (1) 本稿は、文部科学省科学研究費基盤研究(C)課題番号 21520600 (一般)「日本におけるスペイン語学習のめやす策定の試み — 第二外国語学習を考慮して —」の一環である。
- (2) コミュニケーション能力獲得を目指した授業とは、実際のメッセージを理解し、伝達する能力の獲得・向上を目的とし、言語使用の実態に合わせた活動を取り入れた言語教育を指している。
- (3) スペイン語教材研究会編 (2010)『総合スペイン語コース 初級 Entre amigos』朝日出版社
- (4) 但しこの研究は調査の対象となった教材の内容を全て網羅する形で紹介・分析したり、数値化したりして検証する種類のものではなく、様々な教科書の全体的な傾向と長所・短所の具体例をあげ、今後の研究に向けた試案として提示することを目的にしている。分析は『Entre amigos』の開発に携わった日本人教員6人のうち、明治学院大学

- の授業に関わる4人が行った。
- (5) 初級で学ぶべき項目リストは著者の所属するGIDE（スペイン語教育研究会）で試案を作成中である。試案が完成すれば項目はそれに従って調整される必要がある。
- (6) これらの出版社からは毎年のように新刊本が出版され、2010年までに4社が出版したスペイン語の教科書は100冊を下らない。
- (7) 3つの教材はそれぞれ4つのレベルに分かれ、ヨーロッパ言語共通参照枠のA1からB2をカバーする。*Nuevo ELE*は目標として言語能力とコミュニケーション能力（competencia lingüística y comunicativa）に言及、*Español en marcha*は基礎的なコミュニケーションをする力（comunicarse de forma elemental）と語彙数（1巻目で約1,000語）に触れ、*Aula internacional*はコミュニケーション力（habilidades comunicativas）と文法理解力のほかにイスマノアメリカの文化に対する知識と理解を挙げている。
- (8) 『コンティエーゴ！1』は直説法現在形のみ（但し『コンティエーゴ！2』は接続法過去完了まで扱っている）、『Mi Libro（第2版）』と『オラ！』は直説法現在形と現在完了、残りの6冊は接続法（または命令形）まで扱っている。
- (9) 例えば、*Aula internacional*では第2課でgustarを使った好みの表現を導入しているが、主格人称代名詞を習い、普通の他動構造表現を習った直後でgustarのような主対格逆転動詞を導入することになり、学習者の混乱を招く危険性がある。また、日本人学習者にとっては容易でない命令形や過去形も初級の段階で導入する傾向がある。
- (10) 例えば、*Aula internacional*は行動主義アプローチに基づいた教科書であるため、1つの言語活動のために必要な文法事項が多くなり、その結果1つの課で扱う文法事項が多くなる。*Aula internacional*は10課から成る構成だが、第1課だけでも名詞や形容詞の性、3つの規則動詞、ser, tenerの活用、再帰動詞が導入される。
- (11) 例えば、estarの所在と状態の用法を同じ課で扱う、tenerの活用、基本的な意味と共にtener+名詞の熟語、tener queも一度に導入する、再帰動詞と受け身のse、無人称のseを並列して提示するなど。
- (12) 例えば、*Aula internacional*では“Explorar y reflexionar”の右側ページ、*Español en marcha*では“Gramática”（青い囲み）、*Nuevo ELE*では“Fijate en la gramática”がこれに当たる。
- (13) 例えば、*Español en marcha*では前置詞“a”や“de”などの基礎的な用法の説明がないまま“al”や“del”の説明がされている（p.22）。日本人向けに作られた文法解説書「日本語サブテキスト」では“al”や“del”を説明する前段階として“a”と“de”の主な用法が具体的な例文と日本語訳付きで説明されている。
- (14) 例えば、*Nuevo ELE*（p.146-160）には文法のまとめが、*Aula internacional*には文法の追加説明と動詞の活用表が（p.143-156, p.157-160）、そして*Español en marcha*では文法と語彙の紹介が（p.99-109）それぞれ巻末に載せられている。
- (15) 例えば*Español en marcha*では“Pronunciación y ortografía”として、rとrr, gとj, イントネーション、その他、外国人にとって問題となりやすい発音やイントネーション、綴りなどの様々な規則の紹介と練習が各課に設けられている。
- (16) 例えば*Nuevo ELE*では第2課（p.15）で発音とアクセントが、第3課でイントネーションの練習問題が出てくる。
- (17) 『スペイン語の基礎』では、定冠詞と不定冠詞の項目で、前者は無強勢語、後者は強勢語という解説がある。
- (18) 『オラ！』は最初の課（Introducción）で発音の体系を紹介し、その後第1課から第4課にかけて日本人学生にとって注意が必要な発音を扱う項目を設けている。l, r, rrは第3課で扱われ、これらの音を含む早口言葉の練習問題がある。また、『コンティエーゴ！1』では疑問文のイントネーション（疑問詞のない疑問文の場合）に触れ、平叙文と疑問文を聞き分ける練習問題がある。
- (19) Nishimura, Kimiyo et al. (2007)によると日本の教科書15冊とスペインの教科書3冊を調べた結果、日本で出版された入門の総合的教科書の新出語彙は750から1,300程度であり、スペインで出版された入門の総合的教科書の新出語彙は850から2,000程度である。
- (20) 「意味の場」の例としては、*Nuevo ELE*第3課（p.22）や*Aula internacional*の第2課で「週末」というテーマを掲げ、それに関する活動を表す語句が提示されている例（スペイン語を勉強する、映画を見に行く、美術館に行く、夜出かける、メールを書く）などが挙げられる。
- (21) *Nuevo ELE*を例にとると、第2課、第3課の人物の紹介の所で、出身や話す言語、住んでいる場所、職業などに関する語彙や表現が文脈の中で自然に紹介されている。また*Español en marcha*では、形容詞を導入するとき、同時にどの名詞を



- 修飾するのか考えさせるようになっている（p. 81）。
- (22) 意図的に地域的な多様性に触れているのは『改訂版・多国籍スペイン語入門』と『オラ！』で、marido/esposo, mujer/esposa, café solo/café negro/café prieto/café tinto, dinero/plata, zumo/jugo, coche/carro, ordenador/computadora, billete/boletoなどを紹介している。
- (23) *Español en marcha* では、イスマノアメリカの語彙がイスマノアメリカのテーマと共に多少用いられているが、意図的にスペイン語の語彙の多様性を示そうとしているとは言いがたい。*Aula internacional* はイスマノアメリカの文化を紹介することを目標の一つとしているが、語彙のバリエーションはあまり入れていない。この研究の分析の対象ではないが、Edelsa社の*Planeta*にはイスマノアメリカの語彙を紹介するページが、SM社の*REDES*にはイスマノアメリカの国々を題材とする教材があり、スペイン語の地域的な多様性を紹介している例と言える。
- (24) 中には「スペイン語であいさつしましょう」、「友人を紹介しましょう」、「誘いや断りの表現を学びましょう」などコミュニケーション機能を前面に打ち出している教科書もある。
- (25) 『コンティエーゴ！1』には、Un poco de culturaというコラムが5つあり、スペインの住所表示や気候などについての解説がある。『オラ！』には各課にコラムがあり、スペイン人の名前や結婚事情などについて触れ、さらにそれらのコラムの内容と関連のある話を集めたページがある。
- (26) 「自国文化」については、スペインにおける日本のマンガブームに触れている教科書が複数ある。
- (27) 例えば、*Aula internacional* では様々な文化的なテーマを題材にコミュニケーションアクティビティを行う形がとられている（例：第3課はパンアメリカンハイウェイを取り上げ、地図とラテンアメリカの国々の様々な情報を結びつけていきながら場所、地理、気候などの表現を学ぶ形になっている。巻末には更なる文化的知識を得るための読みを中心とする練習があり、様々な題材が扱われている）。
- (28) 例えば*Nuevo ELE*の第1課では「挨拶・自己紹介・スペルを言う・別れの表現」、*Aula internacional*でも「クラスメートについて知る」などの機能が課の目的の第一に挙げられており、そのために必要な文法項目はその次に挙げられている。*Español en marcha*では到達度チェックの項目も機能面のみを掲げている（例：第1課（p. 18）：私は誰かに挨拶や質問ができる。職業について言える、電話番号を聞いたり答えたりすることができる）。
- (29) 例えば、gustar, doler, importarを同時に紹介する場合など。
- (30) 各課のはじめに「この課で学ぶこと」を項目として挙げている教科書もある。ただしそこには「好き嫌いを表現しましょう（gustar）、前置詞に導かれる人称代名詞を学びましょう、いろいろなスポーツについて語りましょう」というように文法とコミュニケーションの目標が混在している。
- (31) 例えば、dolerのところで身体部分の語彙を紹介したり、天候のところでcalor, frío, solなどの語彙を導入するなど。
- (32) 例えば、*Español en marcha*には文法練習の問題にテーマとは無関係の新出語彙や新出文法事項が入っていることがあり授業での扱いが難しいものがある。
- (33) 例えば*Nuevo ELE*のp.15には世界の様々な国名、そしてその国籍を表す形容詞の男性形が並んでいる表がある。これは男性形の横に女性形を予想しながら入れていく形の練習問題で、その横にある“Fíjate en la gramática”では女性形を作る際に注意が必要な点を文法説明として表にまとめている。このように、*Nuevo ELE*では文法理解の問題はあるが、文法練習の問題は教科書には提示されていない。
- (34) 例えば、*Aula internacional*のp.20、自分やクラスメートの将来の夢などについて書いたり質問したりするところは、主語を変えて情報を紹介することを通じて動詞の活用を学んでいく形式になっている。
- (35) ただし、*Aula internacional*では練習帳の部分を教科書の巻末に加えている。
- (36) 例えば、*Nuevo ELE*のp.14の世界地図と国名、p.22の人物の写真と職業名、働く場所との関係などを結びつける問題などがその典型である。
- (37) スペインの教科書にはかなりコントロールされた問題から自由に表現活動をするようなアクティビティがそろっている。*Aula internacional*は課ごとに一つのタスクを設定するような構成になっているために、語彙、表現形式など、一つひとつのアクティビティが最後のアクティビティの準備になっている。例えば、第1課の最後では例を参考にクラスメートについて書いた表を作ることが課題になっており、学生はそれぞれクラスメートに関しての情報を収集しなくてはならない。
- (38) *Nuevo ELE*のp.24の宛名を読み取る練習や

p. 28 のグラフから分かることを読み取る練習も読解に関わる作業である。

- (39) *Nuevo ELE* の p. 27, p. 112, p. 130 参照。
- (40) 例えば *Español en marcha* では写真と語彙リストを提示し、語彙と写真を結びつける形でアクティビティが進められる形式になっているところがある。
- (41) 例えば、職業、国籍ページで著名人を使っている場合。学生がその人物を知らない場合、練習そのものが上手く行かないことがある。
- (42) 例えば *Español en marcha* 第3課のインタビューなど、スペイン語話者が話すバージョンもあつたらより使い勝手がよいと思われる。
- (43) 科研プロジェクトの一環として行った学生のニーズ分析（2010年4月実施）の結果によっては地域的バリエーションを重視する必要も生じるだろう。
- (44) 再帰受身、無人称文、補遺で扱った直説法の残りの時制、および接続法などについては2010年に出版された *Entre Amigos* の2巻目で扱った。
- (45) 例えば疑問詞は以下のように視覚的に説明した (p. 37)。

Tu padre trabaja en un banco  
↳ ¿dónde?

- (46) 例えば前置詞の後の人称代名詞は表のみであった (p. 68)。
- (47) 「次の文にはピリオド、コンマ、疑問符がついていません。音声を聞いて適切な符合を入れましょう」 (p. 6)。
- (48) 発音を主とする第1課に含まれる語、固有名詞、基数詞を除く。機能語（冠詞、人称代名詞、指示詞、所有詞、前置詞、疑問詞など）は含む。
- (49) 例えば、スペイン語圏のジェスチャーのいくつかを写真入りで紹介したあと、「1~10の意味を表すのにあなたならどのようなジェスチャーをしますか。他にも日頃自分がよくするもの、目にするものがあれば挙げてみましょう」という問いかけをする (p. 26)。
- (50) 例えば「体調」の課では動詞 *doler* と状態を表す *estar*, *tener* *que*+不定詞を学ぶようにするなど (第11課)。
- (51) 学生をAとBに分け、他方がもっている情報が見えないように、Bの情報は巻末にまとめて置いた。
- (52) 注(4)で述べたように10人の著者のうち、本リサーチメモの執筆に関わったのは4人のみである。

## 参考文献

- Borobilo, Virgilio (2001) *Curso de español para extranjeros, Nuevo ELE inicial 1*. Madrid: SM.
- Castro Viúdez, Francisca, Díaz Ballesteros, P. Rodero Díez, Ignacio, Sardinero Franco, C. (2005) *Español en Marcha, Curso de español como lengua extranjera 1*. Madrid: SGEL.
- Corpas, Jaime, García. E. Garmendia, A. y Sorian, Carmen (2005), *Aula internacional. Curso de español*. Barcelona: Difusión.
- Cerrolaza, Matilde, O. Cerrolaza, y Llovet Begoña (2000), *Plantea E/LE. 1*. Madrid: Edelsa.
- Quiñones, María Jesús. y G. Oliva, Carmen (2002), *Redes curso de español para extranjeros*. Madrid SM.
- Pinilla, Raquel (2002), *Español más claro*, Curso de español para extranjeros. Madrid: SGEL.
- Nishimura, Kimiyo et al. (2007), "Propuesta de léxico básico para estudiantes japoneses - 800 palabras -", *Lingüística hispánica* Vol. 30, p. 43-65.
- 大森洋子 (2008) 『Español en marcha 1 日本語サブテキスト』SGEL
- 粕谷てる子 (2010) 『オラ!』第三書房
- 木村琢也 (2010) 『スペイン語の基礎』朝日出版社
- 木村琢也, 泉水浩隆, 高澤美由紀 (2010) 『コンティンゴ! 1』第三書房
- 栗林ゆき絵, 矢坂協子, 岡見友里恵, Colmena, Roberto (2010) 『エストレリータ スペイン語入門コース』朝日出版社
- 小池和良 (2010) 『改訂版・多国籍スペイン語入門』同学社
- スペイン語教材研究会編 (2010) 『総合スペイン語コース 初級 Entre amigos』朝日出版社
- 土井裕文, 下田幸男, 佐藤邦彦 (2010) 『君もやってみよう! スペイン語』朝日出版社
- Doménech Alonso, M. Lourdes, Doménech Alonso, J. Ignacio y Planas Navarro, Inés (2010) 『Mi Libro (第2版)』, 土居信 (監修) 弘学社
- 平井うらら, 田中由美, Kawakubo, Sumika, 川成洋 (2009) 『大好きスペイン語 スペイン語講読のための文法』同学社
- 安井祐一, Ota de Uechi, Lilia (2010) 『教養講座 スペイン語』弘学社
- Doménech Alonso, M. Lourdes (2010) 『バレンシアの休日 初級スペイン語への招待』同学社