

イタリア語を学ぶ日本人学習者の 利点と不利点

～イタリア語講師へのインタビューを通じて～

暁 絵 里

はじめに

第二言語習得 (SLA=Second Language Acquisition) に関する様々な研究・調査・報告が進められているが、そのほとんどが英語教育に集中しており、イタリア語教育に触れる研究はごくわずかしかない¹⁾。当然ながら、英語教育における先行研究がイタリア語教育の問題を共有するケースは多々あり、イタリア語教育に関しても、英語を中心とした第二言語習得論を基礎に置き再考すべきである。だが、母語と学習対象言語の類似あるいは相違性、つまり「言語の距離」の遠近によって、効果的学習ストラテジー(方略)が変化すると考えられる。従って、学習者の個性あるいは社会的・歴史的・文化的背景を考慮しながら、各言語独自の教育法を模索する必要があるだろう。

初段階として、イタリア語を学ぶ日本人学習者の実態を探るため、イタリアで外国人にイタリア語を指導するイタリア人講師を対象にインタビュー調査を試みた。イタリア語を学ぶ他の外国人学習者と比較することで日本

キーワード：イタリア語教育，第二言語習得，質的研究，誤用分析

人の学習能力の利点と不利点を浮き彫りにすることが本稿のねらいである。

1. 対象と方法

1-1 対象（面接A）

インタビュー調査の対象者は、フィレンツェの語学学校にてイタリア語を教える男性講師（Aとする）と女性講師（Bとする）およびパドヴァの語学学校にてイタリア語を教える女性講師（Cとする）の3名である。3名ともそれぞれの語学学校校長が推薦する優秀な講師であり、多くの日本人にイタリア語を指導した経験を持つ。表1補足に記してあるように、3名ともイタリア語教授法の基礎知識を有しており、その上で自己の指導法を確立している。また、経験あるいは知識として基礎的な日本語の仕組みも理解しているようだ。

表1

	A講師	B講師	C講師
年齢	42歳	46歳	28歳
性別	男	女	女
所属先	スクオーラ・トスカーナ (フィレンツェのイタリア 語学学校)	スクオーラ・トスカーナ (フィレンツェのイタリ ア語学学校)	ベルトランド・ラッセル (パドヴァのイタリア語 学学校)
講師歴	約16年	約17年	約5年
今までに 教えた日 本人の数	約100人	約100人	約50人
補足	フランス文学を学びフラン スで大学講師をしていたが、 諸事情ありイタリアに帰国。 フィレンツェでイタリア語 教師になる。フランス語以 外にも他言語を複数修得し ており、日本語も少し話せ る。ローマ大学で行われる イタリア語教授法のセミナー を何度か受講した経験があ る。	イタリア語教授法をシエ ナ外国人大学で学び、語 彙の形態研究の専門家。 他の講師の指導も行う。 アメリカの大学でイタリ ア語を教えた経験もある。	大学時代はギリシャ語や ラテン語を学び、文学で 学士を取得。卒業後、イ タリア語講師となる。現 在ヴェネツィア・カ・フォ スカリ大学の大学院にて イタリア語教授法をオン ラインで受講している。

イタリア語を学ぶ日本人学習者の利点と不利点

1-2 調査方法（面接A）

2016年2月26日に語学学校にてAとB講師に、同年3月4日にC講師に論者が作成したオープン・エンド型質問に基づく半構造化インタビューを実施した。面接時間は1人につき30～40分程度である。質問内容は①日本人学習者の印象、②日本人学習者のイタリア語習得能力、③他の外国人学習者との比較、④日本人学習者を指導する際に留意している点、⑤使用しているテキストについて主に尋ねた。内容は対象者の了承のもと、レコーダーに録音し、後日、録音した内容を論者が逐語録としてまとめ、関連した共通項目をカテゴリー、サブカテゴリーに分け、代表的な内容をコード化し、表2にまとめた。

1-3 二段階調査（面接B）

3名の面接によって、本論の目的である日本人学習者の利点や不利点が明確化した上で、彼らの意見が妥当かどうかの確認あるいはそれらの補足をするために、日本在住のイタリア人講師の男性（Dとする）と女性（Eとする）に、グループ・インタビューを2016年8月23日に実施した。面接時間は約1時間である。彼らは日本の大学で大学生にイタリア語を指導しており、また、東京のイタリア文化会館、日伊会館等でイタリア語を教えている。

2. イタリア語講師の日本人学習者に対する共通認識（面接A） と個別の見解

2-1 文法と構文

インタビューを実施する際、日本人学習者の印象についてという漠然とした質問を最初に投げかけたのだが、その答えとして彼らが3人とも最も主張した点は、「高い文法能力がある」ことだった。中でも、日本人学習

表2 共通認識

カテゴリー	サブカテゴリー	代表的なコード
1 文法と構文 (シンタックス)	・文法	「高い文法能力がある」「動詞の活用はよく暗記されている」「代名詞等も正しく使うことができる」
	・構文 (シンタックス)	「位置関係がおかしい」「日本語の語順と異なるため、文法は正しいが位置が異なる」
2 技能の問題点	・書く	「構文に問題あり」「r と l を間違しやすい」「語彙の欠如」
	・聞く	「早口で話されたときに、聞き取ることが苦手」 「語彙の結合やアクセントの位置を理解しにくい」 「語彙の不足」
	・読む	「一語ずつ辞書を引きながら訳すため時間がかかる」 「語彙の不足」
	・話す	「対話に慣れていない」「意見が言えない」「語彙の不足」「文法力と会話力のレベルが合わない」
3 発音		「概ね良いが、si と sci, r と l, b と v の区別がつかない」「イントネーションが少しおかしい」
4 他の学習者との比較	・日本人	「語彙力が足りないため、学習に時間がかかる」
	・西洋人	「語彙や構文が母語と類似しているため、理解が早い」「文法を無視して話す傾向があるため、文法が身につかない」
5 学習態度と対話の関係	・日本人の態度 (性格)	「勉強熱心で礼儀正しい」「講師を尊重する」「受け身で恥ずかしがりや、内向的」
	・対話	「恥ずかしいという思いから、会話が続かない」 「日常の行動については語るが意見を求めると答えられない」
6 日本人学習者に対して注意している点	・訂正の仕方	「個人のエラーではなく全体の問題として扱う」 「自信を無くさせないため、話の途中で誤りを指摘しない」「強い調子で訂正しない」
	・接し方	「リラックスさせて話しやすい雰囲気を作る」「友達同士のようだというわけではないが、互いに信頼関係を構築するよう努力する」

者は動詞の活用をよく暗記しているという一致した見解を得られた点は非常に驚くべき結果であった。また、個別の見解として、C講師は「文法力が高いのは、中級から上級レベルの学習者であり、初学者は日本語にはない冠詞、性・数の規則を覚えることが困難である」と述べている。A講師はとくに西洋人と比較し、日本人は「他動詞と自動詞の違いがわからない」ことを指摘している。いずれにせよ、3人とも日本人学習者の「文法」能

イタリア語を学ぶ日本人学習者の利点と不利点

力は秀でているが、「構文（シンタックス）」が苦手と判断している。

従来の教授法において文法を重視する傾向はイタリア語に限らず一般的に見られる。特に、ヨーロッパ系の言語を学ぶ際、講師は「動詞の活用を暗記させること」に重点を置いて指導する場合が多い。イタリア語を習う日本人の初学者は、同一時制でも主語によって1つの動詞の語形が6通り変化する²⁾ことに戸惑いを覚える。また、時制によっても同動詞の語形が各々6パターンで変化するため、幾通りも活用を覚えなければならない。それ故、講師は九九の暗記をさせるがごとく、学習者に動詞の活用を覚えさせているのだ。例えば、直説法現在の規則動詞 *abitare*（住む）の活用を暗記させる場合は、(io 私) *abito*, (tu 君) *abiti*, (lui 彼 lei 彼女 Lei あなた) *abita*, (noi 私たち) *abitiamo*, (voi 君たち) *abitate*, (loro 彼ら) ***abitano*** というように、一人称単数から順に機械的に言わせる、あるいは書かせるなどして、このような動詞の活用をインプットさせることが多い。また、イタリア語のテキストを見ると、文章に適した動詞を書かせる問題が出題されることが多い。一例を挙げるなら、下記のような問題となる。

() の動詞を適切な現在形に活用させて下線部に入れ、文の意味を言いましょう。

1) Voi le sigarette? (fumare) 答え fumate

君たちはタバコを吸いますか。

2) Maria a tennis molto bene. (giocare)

答え gioca

マリアはテニスが大変上手だ。 [下線論者]³⁾

このような日本での指導が功を奏して、イタリアで学ぶ日本人学習者が動詞を活用させる能力が高いと評価されたのかもしれない。だが、一方で、

「動詞の活用を覚える」という文法事項は、人称代名詞が何かを把握させ、動詞の活用を暗記させさえすれば、誤用することが少ない単純な文法だとも言える。表 2-5 にあるように、面接 A において 3 人の講師は皆、日本人は「勉強熱心で礼儀正しい」、また「講師を尊重している」と述べている。膨大な数の動詞の活用をただ順に暗記するという単純な労力は苦痛を伴うが、講師の指導に従順に従う勤勉な日本人学習者は、他の外国人学習者と比べて、真面目に学習しようとする姿勢が見える。このような学習態度によって、暗記さえすれば身につく文法力が向上したとも考えられる。現地で他の外国人と比べて、日本人学習者の文法能力が評価されたことは大きな発見だが、裏を返せば文法学習、特に動詞の活用に重点を置き指導しすぎているのではないかという疑問も生ずる。文法を軽視する訳ではないが、日本人にとって文法、特に単純な仕組みを暗記さえすれば理解できる項目は得意分野であると認識し、日本人にとって不利な点を検証し、重点的に指導する方策が求められるのではないだろうか。

しかし、文法の中にも、日本人が誤用を犯しやすい項目が存在する。例えば、A 講師は「日本人学習者は西洋人であれば自然に身につけている他動詞と自動詞の違いが理解できない」と述べた。例えば、以下のような文で日本人は誤用しやすい。

- | | |
|-------------------|-------------|
| (Io) Vado a Roma | 私はローマに行く。 |
| (Io) Visito Roma. | 私はローマを訪問する。 |

行く (andare) という動詞は自動詞であり、訪問する (visitare) という動詞は他動詞であるため、前置詞を伴わないが³、訪問する (visitare) も自動詞だと誤認識し、前置詞をつけて、Visito a Roma. (私はローマを訪問する。) と誤用する者が多い。または、

(Io) Vedo gli amici. 私は友達に会う。

という文が正しいイタリア語だが、Vedo agli amici. (私は友達に会う),
あるいは、Vedo con gli amici. (私は友達と会う) という誤った文が作られる。会う (vedere) は他動詞なので、前置詞は必要ない。これは日本語の「に」に対応する前置詞が“a”あるいは「と」に対応する前置詞“con”であると思いこんでいるために起こる誤りと思われる。母語の負の転移が起きた典型例であると言えよう。

また「初学習者は冠詞や性・数の規則に関して問題が生じている」とC講師は述べているが、日本では、冠詞や性・数の規則やその違いなどを最初の文法事項として学ぶことが多い。つまり、指導者は初学習者にとって理解しにくい文法を先に指導し、動詞の活用など理解しやすい文法を後で指導することになる。これは第二言語研究における「習得順序 (acquisition order)」研究の問題だが、上述した誤用分析あるいは中間言語分析の問題も含めて、本論では深く扱わずに稿を改めて論述したい。

一方、日本人学習者は構文 (シンタックス) が苦手だという指摘があった。各々の単語が文法通り、正確に用いられているにもかかわらず、単語の位置関係がおかしいため、文にすると不自然な文になると言う。この問題について、面接Bにて具体的に尋ねたところ、以下のような例が出た。

(例文) 私はピザを食べたいので、イタリアに行く。

Vado in Italia, perché voglio mangiare la pizza.

(私はイタリアへ行く。なぜなら、ピザを食べたいからだ。)

だが、日本人は日本語の語順どおり、「私はピザを食べたい」という文

を先に書く、あるいは話す傾向があると彼らは言う。つまり、

→ Perché voglio mangiare la pizza, vado in Italia.

(私はピザを食べたいので、イタリアに行く。)

となる。文法上の誤りはないが、ネイティブ・スピーカーにとっては違和感を覚えるようだ。このように、母語の干渉による構文上の誤用については、第二言語習得研究において活発な議論が展開されている(白畑 2015)。また、B講師が日本人は「前置詞を伴う句に誤りが多い」と述べた。前置詞を伴う句、つまり慣用句や成句に関する英語のテキストが多種多様あることからわかるように、前置詞句は日本人学習者にとって最も困難を伴う問題のひとつであると考えられている。また、近年において、コロケーション⁴⁾の問題も指摘されているが、こうした面においても、日本におけるイタリア語教育の研究は遅れている。イタリア語を学ぶ日本人学習者は文法能力が高いということを認めた上で、文法を含めた構文に現れる誤用を分析し、その誤りを明示的に訂正する指導法が考案されるべきであろう。また、それらの誤用は母語干渉によるものが多いため、母語の正と負の転移をより具体的に検証する必要がある。

2-2 語彙の問題

表2の項目2にあるように、面接Aの結果からは、イタリア語学習に必要な4技能(読む、書く、聞く、話す)を高めるには、語彙力をつけるべきだという共通認識が得られた。しかし、面接Bでは、語彙不足はあまり気にならないという逆の意見が述べられた。このような逆の認識が出た背景には、イタリアでイタリア語を学習する場合、どうしても西洋人と比較され、語彙不足を痛感させられるが⁵⁾、日本では、日本人だけのグループで学習し、同基準で単語を把握するため、特別な差を意識しないからだと

イタリア語を学ぶ日本人学習者の利点と不利点

思われる。しかし、英語教育と比較しても、4技能を高めるために、語彙学習が重要であることは間違いない（JACET SLA 2005）。

C講師は語彙に関して日本人特有の問題を指摘している。「日本人学習者は辞書を引きながら一語ずつ理解しようとするため、時間がかかる」、また「ある程度の文の固まりを見て、推測しながら読んだり聞いたりする方法を知らない、またはそのような方法を取れずに全ての単語を辞書で確認する」と述べた。そのことは、面接BにおいてE講師も言及しており、「例え、内容をあるていど、理解していたとしても、エラーを恐れて辞書に頼る傾向が強い」と補足した。ここに「エラーを恐れる」という日本人特有の心理的な傾向が見られるが、講師の指導法によって、そのような不安感を軽減することは可能である。この点は2-4のコミュニケーション力の問題と関連するため後述する。

B講師は、語彙力を高めるため、外に出て、積極的にイタリア人と交流し、生活の中で語彙を増やすよう奨励しているが、日本在住の学習者は、そのような実践的な方法（「自然習得」）が取りにくいいため、「教室習得」、つまり学校で学習する中で、どのように語彙を増やすか考える必要がある。

これらの問題に関しては、英語学習において、様々な指導法が提唱されているため、それらの方法をイタリア語学習に活用したい。C講師やE講師が指摘したように、一語ずつ辞書を引きながら意味を理解する逐語訳ではなく、ある程度の文の固まり（チャンク）を読みながら、文脈を理解する方法を取るべきではないだろうか。つまり、白井が提唱しているように、「単語を文脈の中で覚える」（2008, p. 172）ことが有効であると論者は考えている⁶⁾。また、チャンクを多読する中で、繰り返し登場する単語に遭遇することで、徐々に単語を習得していくことが可能であるという論（Chen and Truscott 2010; Webb, Newton and Chang 2012）によって、チャンクによる学習法が注目されている。チャンクの中で、前述した文法や構文の問

題，コロケーションの仕組み等を明示的に指導すること，すなわち Long (1991) が提唱した「フォーカス・オン・フォーム」が有効な学習法だと考えられている。

2-3 発音

面接Aと面接Bを通じて、「日本人の発音が良い」という結果を得られた。これは日本人学習者の大きな利点と言える。元より，日本語とイタリア語の発音の距離が近いことは，双方の言語とも母音で終わる開音節を基本としている点やイタリア語が「ローマ字」読みに近いということからも推測できる。イタリア語は「ローマ字」読みしやすいという理由から，英語において必須ともいえる発音記号は，辞書やテキスト上で表記されない場合が多い。また，カタカナ表記をしても，さほど発音に支障がないと思われる。このように「イタリア語の発音は日本語との距離が近い」ことは現場の教育や音声学における定説となっているが，実際にイタリア語と日本語の音声を比較する先行研究は非常に少ない⁷⁾。

こうした現状の中，日本語借用語とイタリア語の音韻構造を調べる研究で，田中は以下のように述べている。「日本語とイタリア語はともに開音節性の高いこと，母音体系に近い構造をもつこと，子音長の対立がある等の面で，音韻的特徴に類似点が多いとされている。しかしながら，異なる点も存在し，とくに母音長対立の面では両言語は対照的な振る舞いを見せ，その関係するリズム構造についても，イタリア語が音節拍リズムを有するのに対し，日本語がモーラ拍リズムを有する点において相違点を見せる。さらには，リズム構造がアクセント・強勢付与に対して，大きな違いをもたらすものとして関与することが知られている。」(2016, p. 37)

このようにイタリア語の発音は，特にイントネーションにおいて日本語と相違点がある。だが，今回の調査の結果，若干の問題点があるとはいえ，

イタリア語を学ぶ日本人学習者の利点と不利点

他の外国人の発音と比べても、日本人はイタリア語の発音において優秀だという見解を得た。特に英語、ドイツ語、フランス語などイタリア語と同じインド・ヨーロッパ語族に属する話者よりも、日本人の発音の方が良いらしい。また、中国人や韓国人と比較しても日本人の発音が一番イタリア語の発音に近いとのことだった。この結果を考慮するならば、他の外国語と比べて日本語はイタリア語と発音において距離が近いと見なしうるのではないだろうか。

また、今回、面接した全講師に日本人の発音の問題点を確認したところ、細かい相違点はあるが総体的に見て、l と r、あるいは b と v の発音上の違い以外はあまり気にならないという共通認識が得られた。l と r、b と v に関しては、発音に関わるスピーキングのみならず、リスニング、ライティングに関しても誤用が多いと指摘された。上手く発話できない音は聞くことや書くことにも困難が生じるようである。

また、A 講師は si [si シ] と sci [ʃi シ] の区別についても言及したのだが、面接 B において D 講師と E 講師は「違いを指導すれば問題ない。」と述べた。日本語のシは国際音声記号において無声歯茎硬口蓋摩擦音 [ɕ] である。これは無声歯茎摩擦音 [s] とは異なり、無声後部歯茎摩擦音 [ʃ] に近い。しかし、[s] と [ʃ] の区別は英語にもあるため、英語の発音ができる者であれば、[s] と [ʃ] を区別して発音することは困難ではないのではないだろうか。加えてイタリア語には、ローマ字読みや英語の発音にない音 gli [ʎリ] (硬口蓋側面接近音) があるが、「ニ」を発音するつもりで、「リ」と言うなどのコツを指導すれば、発音できるようだ。さらに、C 講師や D 講師は省符記号 (アポストロフォ apostrofo) ['] が入った文の発音の仕方についても、問題があると指摘した。例えば、以下のような連語のことであり、これは語末のアクセントのない母音を、次にくる語頭の母音の前で省略できる現象なのだが、2 語をつなげて 1 語で発話する必要がある。

- ・ un'amica ウナミーカ (女友達) [← una + amica]
- ・ l'aereo ラエーレオ (その飛行機) [← lo + aereo]
- ・ all'università アッルニヴェルシタ (大学で)
[← alla + università]

但し、これらの連語は個々の単語の発音自体が難しいわけではないため、省略記号を無視して考える習慣さえつければ、問題なく読む、あるいは発話することができる。

無論、イタリア語をより正しく美しく発音するには、細部にわたって留意する項目があるが、他外国の学習者と比較した今回の調査においては、これ以上の問題点は挙がらなかった。

さらに、発音が母語と近いあるいは発音しやすいという利点は語学習得に役立つかという質問に対し、全講師とも役立つと答えた。その理由として挙げられるのは、「発音練習に時間をかける必要がない」、「言葉を暗記しやすい」、「スムーズなコミュニケーションが図れる」という点だった。Hardison (1996) のマガーク効果の実験によると、唇の動きがその発話音と一致していない場合にはリスニング力が劣るという調査結果がある。従って、発音とリスニングの関係性は非常に密接である。イタリア語で l と r の区別がつかない問題は英語でも同様であり、白井 (2008) は Kuhl のグループ研究⁸⁾を紹介し、乳幼児の時点で母語にない音を識別しないようになることから、大人になってから第二言語習得をする場合は母語にない音が聞こえにくいいため困難が生じると述べている。イタリア語は l と r の区別が難しいとはいえ、その他の発音は日本人にとって比較的やさしく、聞き取りやすい。日本語話者にとって耳で聞いたイタリア語や句をその場でスムーズに発音することは、さほど困難ではない。この点はリスニングやスピーキングにおいても有利に働くに違いない。近年において盛んに研究

イタリア語を学ぶ日本人学習者の利点と不利点

されている指導法のひとつであるシャドーイングに関しても、初修の段階から導入可能であろう。

だが、スピーキングに関しては、別の問題が作用しているため、発音における母語の距離の近さ＝コミュニケーション能力向上という図式は成立しない。日本人のコミュニケーション能力の低さに関しては、イタリア語に限らず多くの分野で常に注視されてきた点だが、今回の面接においてもその問題が顕在化した。

2-4 コミュニケーション能力の低さ

面接（A, B）の中で、日本人は読む、書く、聞く、話すという4技能の中で、話す力が最も劣っているという共通認識を得た。特に「対話に慣れていない」、「意見が言えない」ことが問題だと彼らは強く主張している。日本人学習者は勉強熱心で礼儀正しく、講師を尊重するため学習態度が大変良いのだが、いざ会話をしたり、意見を求めたりすると、受け身で内向的な性格が災いし会話が続かないと言う。このような見解には、2つの要因が浮かび上がった。一つはエラーをすると恥ずかしいという心理的要因であり、もう一つはディベートなどの討論に慣れていないという文化・歴史・社会的要因である。

語学習得に心理的要因が関与することは、Dulay と Burt (1977) が提唱し、Krashen (1985) が広めた「情意フィルター仮説 (The Affective Filter Hypothesis)」によっても明らかである。「情意フィルター仮説」とは、学習者の不安や恐れが高まったり、自負心が弱かったり、学習意欲を向上させる動機づけが低かったりする場合、この情意フィルターが高くなり、言語のインプット量が少なくなることを言う。この情意フィルターが高まる現象は学習者全てに該当するが、今回面接した講師たちの見解を照合すると、他の外国人と比較しても、日本人が圧倒的に高いようだ。

さらにA講師やC講師は、日本人学習者は恥ずかしいという感情から「Non ho capito (私は理解していません)」と言う勇気がなく、黙って講師や他の学生の話の聞いていると述べる。講師らは、このような態度や「自分の意見が言えない」ことを問題視していた。日本人学習者は、講師あるいは生徒同士の対話で日常の行動についてはよく話すが、ある話題を提示し、その意見を求めると急に答えられなくなったり、他の外国人の意見に賛同したり、差し障りのない一般的な解答を述べたりするようだ。このことは面接Bにおいて、D講師やE講師が次のように述べている。「[この問題は] 心理的要因だけではなく、日本人学習者とイタリア人学習者の文化、歴史、社会の違い、特に教育の相違があることに起因している。イタリア人は小学校から大学まで口頭試問を受けなければならず、常に自分の意見を教師あるいは他の生徒の前で述べなくてはならないため、議論することに慣れているが、日本人はそのような教育を受けてこなかったからだ。」

彼らが言うように、日本人が自己の見解を述べ、議論することが苦手であることを理解した上で、教室内で有効な改善策を取ることは可能だろうか。インタビューにおいて講師全員に日本人学習者に対して注意している点を尋ねたところ、以下のような共通認識を得た。「リラックスさせて話しやすい雰囲気を作る」、「友達同士というわけではないが、互いに信頼関係を構築するように努力する」などである(表2-6)。このように彼らは日本人学習者への接し方に気をつけているようだ。A講師は、日本人が講師と学生の上下関係を意識しすぎるあまり、緊張して言葉を発することができなくなることに気づき、その不安感を払拭するため、積極的に話しかけたり、褒めたりしながら、安心して話しやすい状況を作り出すと述べた⁹⁾。さらに、彼は特に日本人がエラーをした場合、「恥ずかしい」と悩むため、まずは良かった点を褒め、その後で、友達のように笑いながら丁寧

イタリア語を学ぶ日本人学習者の利点と不利点

に間違えた部分を訂正することも挙げた。他の講師にも日本人の生徒がエラーをしたときの対処法について尋ねたところ、「自信を喪失させないために、話の途中でエラーを指摘するのではなく、最後まで話を聞く」、「個人のエラーではなく、全体の問題として扱う」「強い調子で訂正しない」など、日本人に対して様々な工夫をしながら指導していることがわかる(表2-6)。

前述のように情意フィルターが高くなる要因のひとつとして、学習意欲を高める動機づけが低い点が挙げられるが、逆に言えば、動機づけを高めることで、情意フィルターを下げることは可能である。外国語学習を動機づける10カ条が Dörnyei & Csizér (1998) によって提唱されているためここに挙げておく¹⁰⁾。

1. 教師自身の行動によって、見本を示すこと
2. 教室に、楽しく、リラックスした雰囲気を作り出すこと
3. タスクを適切に提示すること
4. 学習者と良い人間関係を築くこと
5. 学習者の言語に対する自信を高めること
6. 授業を学習者の関心を引くようなものにする
7. 学習者の自律を促すこと
8. 学習プロセスの個人化を図ること
9. 学習者の目標志向性を高めること
10. 学習者に目標言語文化に慣れてもらうこと

これらの動機づけの中には、本研究で面接をした講師が日本人学習者に実施していた対処法と類似している点が多く含まれている。C講師は「日本人がイタリア語を学ぶ主たる動機は興味からで、イタリアの文化や歴史

を知りたいという欲求から生まれる」と言った。一方、「中国人や韓国人の動機は仕事に役立てなければならないという義務からだ」と述べている。つまり、彼女の見解に従うなら、中国人や韓国人は言語を仕事などに活かす「道具的動機」からイタリア語を学んでいることがわかり、イタリアで暮らす日本人はイタリアが好きでその文化に触れたいという「統合的動機」から学習意欲を高めていることになる。だが、学習を維持し継続していくためには、上記の項目にあるように、指導者から学習者に仕掛ける他のさまざまな動機づけが必要になるだろう。今回の調査の分析から、実際に、イタリアで指導する現場の講師は、試行錯誤を繰り返しながら、学習者の国の個性や特質に合わせて指導していることが明確になった。また、学習者の文化的・社会的背景を考慮しながら、その人の個性に照らし合わせた動機づけ、および指導法を模索することの重要性をあらためて強く認識した。

ま と め

面接Aと面接Bの二段階を経た質的調査の結果、主に以下の3点が明らかになった。まず、イタリア語を学ぶ日本人学習者は文法、特に動詞の活用に秀でているが、構文（シンタックス）において能力が劣ることである。次に、日本人は言語習得に欠かせない4技能（聞く、読む、書く、話す）のすべてにおいて他の外国人より劣っているが、その大きな要因が語彙力の不足であること、そして、心理的・社会的・歴史的・文化的な要因から、とくに「話すこと」に困難が生じていることである。このように、日本人の多くはイタリア語学習においてさまざまなハンディキャップを抱えている。しかし、同時に、いくつかの利点もあることが確かめられたのは、本研究の大きな成果である。

今回の調査で確かめられた最大の利点は、日本人の発音が他の外国人の

イタリア語を学ぶ日本人学習者の利点と不利点

発音と比較して、優れている点である。つまり、イタリア語の発音は母語である日本語と距離が近く、容易に音声を模倣することが可能だ。また、基本的にローマ字と読み方や書き方が同じであるが故に、聞いた単語や文をそのまま書き写したり、長文や会話文を音読したりすることも容易い。シャドーイングなど英語学で推進されている指導法も初修段階から導入可能である。

さらに、日本人学習者は文法能力に秀でていているという利点が挙げられる。とくに、動詞の活用など暗記さえすれば誤用が少ない文法項目に関しては、他の外国人に勝る。一方、構文に関しては、母語の干渉による誤用が多々見られる。これを解消するにはチャンクやコロケーションなどを考慮した新たな学習あるいは指導法を考案する必要がある。また、学習を阻害する要因として語彙不足が挙げられるが、指導者は文脈に沿ってチャンクで覚えさせたり、多読させたりすることでインプット量を増やす努力をすべきだ。日本人にとって、コミュニケーション力の問題は心理的な面が大きく作用するため難関ではあるが、指導者は発音の良さや文法力の強みを武器にし、コミュニケーションな指導法を推進し、学習者の意欲を向上させる動機づけを高めることに尽力すべきだ。このようなさまざまなハンディキャップを克服または軽減し、利点を生かした新たな指導法を確立することは、今後のイタリア語教育において大きな展望となるに違いない。

注

- 1) 「イタリア語教育に関する研究・報告は、ドイツ語、フランス語などに比べると少ない。イタリア語教育の実態すら正確に把握できていないのが現状である。」(高田 2006, p.1) から、10年経過しているが、イタリア語教育に関する研究はあまり進行してはいない。佐藤エレナの「イタリア語講師の目から見たイタリア語教育の現場」(2015) についての報告は本論とも関連しており、興味深い。

- 2) イタリア語の動詞は主語が一人称単数, 二人称単数, 三人称単数, 一人称複数, 二人称複数, 三人称複数であるかの違いによって, 語形が6通り変化する。
- 3) 論者と和栗が作成したイタリア語の教科書『ピュ・アッティーヴォ』(2013, p. 24) より引用。その他, 日本で出版されている大半のテキストに動詞を書かせる, あるいは選択させる練習問題がある。
- 4) コロケーションとは2つ以上の単語の慣用的なつながり, あるいは連語のことである。ネイティブ・スピーカーの日常会話の約70%は慣習的に使用されるコロケーションによって構成されている (Hill 2000)。
- 5) 西洋人はインド・ヨーロッパ語族に属しており, 言語学的研究によって, この語族が共通の祖語から分かれてきたことが明らかになっているため, 類似した語彙や文法を持つことが多い。特に同じロマンス語 (ラテン系の方言) であるイタリア語, フランス語, スペイン語, ポルトガル語, ルーマニア語はよく似ているため, 同語族内の言語習得は容易いと見なされている。このことは面接した3人の講師もよく認識しており, 「言語の距離が遠い東洋人がイタリア語を習得するには西洋人より時間がかかるだろう」と述べている。
- 6) イタリア語の単語集の中で, 文脈の中から単語を覚える単語集として出版されているものは, 論者が書いた『出題形式別イタリア語検定4級5級頻出単語集』(2015) のみである。
- 7) 「イタリア語の読み方と書き方に特別な問題はない印象が受けられる」(佐藤エレナ 2015, p. 48)。
- 8) 「クールの研究グループは生後7か月の時点の母語にある音の識別能力が, 母語にない音の識別能力と負の相関がある, つまり反比例することをしめし, 母語を学習することによって, 外国語の区別ができなくなることを明らかにしました」(白井 2008, pp. 43-44)
- 9) 教師と学生との関係やクラス全体の雰囲気への作りの一例は, 一之瀬がシエナ外国人大学のイタリア語入門クラスを見学して記した報告論文 (2005, p. 109) にも記されている。
- 10) 廣森 (2015, p. 100) より引用。

<参考文献>

- Chen, C., & Truscott, J. (2010), 'The effect of repetition and L1 lexicalization on incidental vocabulary acquisition', *Applied Linguistics*, 31(5), Oxford, pp. 693-713.
- Dulay, H., & Burt, M. (1977), 'Remarks on creativity in language acquisition', in M. Burt, H. Dulay, & M. Finocchiaro. (Eds.), *Viewpoints on English as a second language*, New York, pp. 95-126.
- Hardison, D. (1996), 'Bimodal speech perception by native and nonnative speakers of English: Factors influencing the McGurk effect', *Language Learning*, 46(1), Michigan, pp. 3-73.
- Hill, Jimmie. (2000), 'Revising prioritier: From grammatical failure to collocational success', in Lewis, Michael. (Ed.), *Teaching collocation: Further developments in the lexical approach*, Hove, pp. 47-69.
- Krashen, S. (1985), *The Imput Hypothesis: Issue and implications*, London.
- Long, M. (1991), 'Focus on form: A design feature in language teaching methodology', in K. de Bot, R. Ginsberg, & C. Kramsch. (Eds.), *Foreign language research in cross-cultural perspective*, Amsterdam, pp. 39-52.
- Webb, S., Newton, J. & Chang, A. (2013), 'Incidental Learning of Collocation'. *Language Learning*, Michigan, pp. 91-120.
- 板山真由美, 森田昌美編 (2004) 『学習者中心の外国語教育をめざして—流通科学大学ドイツ語教授法ワークショップ—』三修社。
- 一之瀬俊和 (2003) 『ア・ゾンゾ～イタリア語そぞろ歩き～』朝日出版社。
- 一ノ瀬俊和 (2008) 「イタリア語教授法「会話再構築メソッド」」『国立音楽大学研究紀要』43巻, pp. 149-158。
- 一ノ瀬俊和 (2005) 「外国語としてのイタリア語教授法に関する一考察」『国立音楽大学研究紀要』40巻, pp. 105-116。
- 出野由紀子 (2015) 「アクティヴ・ラーニングによる内的動機づけ: 英語必修科目のクラス運営を通して」『環境創造』20巻, pp. 55-62。
- 伊東治己編 (2008) 『アウトプット重視の英語授業』教育出版。
- 小林ミナ, 藤井清美, 榊田直美 (2015) 「会話教材におけるローマ字表記: 英

- 語/イタリア語の母語話者を事例として」『早稲田日本語教育学』19巻, pp. 1-19。
- 佐藤エレナ (2015) 「イタリア人講師の目から見たイタリア語教育の現場：日本人学生の特徴と外国語学習の取り組み」『星美学園短期大学日伊総合研究所報』11巻, pp. 44-53。
- 佐藤洋一 (2015) 『第二言語習得論に基づく、もっとも効率的な英語学習法』ディスカヴァー・トゥエンティワン。
- 白井恭弘 (2008) 『外国語学習の科学—第二言語習得論とは何か』岩波新書。
- 白畑知彦 (2015) 『効果的な誤り訂正—第二言語習得研究の見地から』大修館書店。
- スー・F・ヤング, ロバート・J・ウィルソン (土持ゲラリー・法一監訳, 小野恵子訳) (2013) 『「主体的学び」につなげる評価と学習方法—カナダで実践される ICE モデル』東信堂。
- 杉本裕行 (2007) 『基礎イタリア語講座』朝日出版社。
- 高田和文 (2006) 「大学におけるイタリア語教育の現状と第二外国語学習の意義について」『静岡文化芸術大学研究紀要』6巻, pp. 1-9。
- 田中真一 (2016) 「日本語・イタリア語の借用語における相手言語からの母音長受け入れ音韻構造」『神戸言語学論叢』10巻, pp. 37-50。
- 東京大学イタリア語教材編集委員会 (2009) 『イタリア語のスタート 文法と練習』白水社。
- 啜絵里 (2015) 『出題形式別4級5級頻出単語集』白水社。
- 啜絵里, 和栗珠里 (2013) 『ピュ・アッティーヴォ!』白水社。
- 花元宏城 (2013) 「国際英語研究から考察するコロケーションへの理解度と容認度—日本人英語学習者の発話コーパスを用いた調査—」『社会言語科学』15巻(2), pp. 33-45。
- 廣森友人 (2015) 『英語学習のメカニズム—第二言語習得研究にもとづく効果的な勉強法』大修館書店。
- 水野留規, Zamborlin Chiara (2008) 「直線的・積み上げ式学習から、螺旋的・交差的学習へ—イタリア語教育の新展開と教材開発に関する試み—」『愛知県立芸術大学紀要』38巻, pp. 53-59。
- 道本ゆう子, 中村真規子 (2015) 「「チャック」の習得における学習者へのイン

イタリア語を学ぶ日本人学習者の利点と不利点

- プットの影響」『太成学院大学紀要』17巻, pp. 77-83。
- 宮坂真紀 (2012) 「イタリア語－桜美林大学におけるイタリア語教育 (I. 特集：桜美林大学の外国語教育)」『Obirin today: 教育の現場から』12巻, pp. 51-56。
- 山本富美子 (2009) 『第二言語の音韻習得と音声言語理解に関与する言語的・社会的要因』ひつじ書房。
- 吉島茂, 大橋理枝編 (2015) 『外国語教育Ⅳ一言語 (外国語) 教育理念・実践 案集一』朝日出版社。
- P. A. リチャード・アマト (渡辺時夫訳) (1993) 『英語教育のスタイル－インプットからインタラクションへ』研究者出版。
- JACET (大学英語教育学会) SLA 研究会編 (2005) 『文献からみる第二言語習得研究』開拓社。

Advantages and Disadvantages of Japanese Students in Learning Italian Language

——Findings from Interviews with Italian Teachers——

NAWATE Eri

SLA (Second Language Acquisition) is one of the most highly discussed subjects, but in Japan the majority of research and reporting is concentrated in English-language education, while research and reporting about other languages such as Italian are lacking. Obviously, the teaching of other languages has many common points with English-language education, and we can borrow many useful methods from it. However, each language has its own peculiarities which must be taken into consideration when teaching. In addition, the ‘distance’ between the students’ first language and their second languages seriously affects their study of the latter.

In order to identify such peculiarities and the ‘distance’ between Italian and Japanese, I carried out interviews with Italian-language teachers working for language schools in Italy. All of them have experience with Japanese students and are aware of the differences between them and other nationalities in the class. Through these interviews, it became clear that, compared with both Westerners and other Asians such as Chinese and Koreans, Japanese students have much less difficulty with Italian pronunciation, and are more earnest in studying Italian grammar. On the other hand, they are more likely than others to make syntactic errors and to suffer from insufficient vocabulary, which often hinders them both in comprehension and in expression. However, probably the greatest obstacle for Japanese students is a lack of communicativeness, a result of their cultural background and the linguistic peculiarities of their first language.

イタリア語を学ぶ日本人学習者の利点と不利点

It goes without saying that language teachers must be conscious of such advantages and disadvantages on the part of the students. In Italian-language education, there is a need for us to formulate more effective methods designed specifically for Japanese students.