

研究ノート・
体験報告

実践を通して学ぶ日本語教育法

—積極的に体験し、思考し、活動する授業を目指して—

早川治子

Learning Japanese Teaching Method from Practice

Haruko Hayakawa

This is to report on the Japanese Teaching Methodology class in 1989. A part of this class was designed as a workshop in which students can actually have experience in teaching Japanese and producing teaching materials for motivating themselves and understanding the process of teaching. Throughout this course, students were encouraged and persuaded to think by themselves and participate in the class.

I はじめに

授業をよく学生と教師とのキャッチ・ボールに例えることがある。学生が投げ、それを教師が投げ返す。互いにそのボールの感触を楽しみ、確かめ合いながら、一定の到達目標に達することができたなら、その授業は双方にとってかなり満足度の高い、ある種の授業の理想に近付いた形のものとなるであろう。私はいわゆる講義形態の授業の意味を一概に否定するものではないが、後で述べるような理由で今回の教育法は学生、教師間のキャッチ・ボール形態、つまり学生の主体的、積極的な授業参加を要求する形態

実践を通して学ぶ日本語教育法—積極的に体験し、思考し、活動する授業を目指して—

の授業にしたかった。そしてそのために試みた学生に対するアンケート、クラスでの実践例、学生の反応、筆者の反省点を簡単に報告したいと思う。

II 授業の背景

1. 対象クラス

平成元年度担当したのは文教大学の中文専攻の三年生3クラス74名である。内訳はクラスA：37名、クラスB：20名、クラスC：17名であった。

2. この科目の全体のカリキュラムの中での位置

彼らは副専攻として日本語教員養成課程を取り、日本語教員養成コース（2級）に属し、日本語教育概論、日本語学講義Ⅰ、日本事情、対照言語学を既習していた。日本語教育法は日本語学概論とともにこのコースの最終科目であった。

3. 日本語教育法とは

日本語教育法という科目は日本語教授法とのかねあいからその位置づけがわかりにくい。教員養成課程を教える教師間でも「教授法と教育法はどっちがうか」というのはよく出される疑問点であり、一般的に浮かぶイメージとしては直接法・間接法・コミュニカティブといった教授法をより具体的にしたものといった程度のものであろう。文部省が『日本語教育施策の推進に関する調査研究会』の答申を得て発表した「日本語教育養成課程の標準的カリキュラム」では「日本語の教授に関する知識・能力を養う」科目の例として日本語教授法、日本語教育教材・教具論、評価法、実習があげられている。本校のカリキュラムでは日本語教育概論と日本語教育法がこれに該当する。日本語教育概論においては実習を除いた教授法、教材・教具論、評価法が既に学ばれていた。そこで今回の教育法では 1.概論を具体化させること 2.実習を何らかの形で行うことをカリキュラム上の教育法の意味であると考えた。

III なぜ学生に主体的活動=実践を要求するのか

—言葉をおしえること及びフィード・バックとしての実践—

「言葉を修得するということは知識ではなく実践である。」これはよく言われることであるが、「教えること」もこれに少し似た部分がある。私は「教えること」の知識の部分を毛頭否定するつもりはなく、それはそれで非常に重要な部分を占めると考える。しかしながら、幾ら立派な知識でもそれが頭に死蔵されていたら、またはうまく実践されなかったら、それは「教えた」ことにならないであろう。つまり「教えることは知識プラス実践」なのである。知識を入れておいて教壇に立てば何とか教えられ、経験を積み、本人が努力すれば良い教師になれるだろうという考えはよく聞くことである。それは、ある限られた才能ある教師にとってはあてはまるかもしれないが、その他多数の新米教師にとっては納得できないものだろう。まして相手が人間であるだけにそれは卒業したての医者に手術を任せるのに似て本人の熱意と真摯さのみでは捕えない部分がある。日本語教育法という科目はII-3で述べたように日本語教員養成課程の実践部分を主に担当する。それゆえに日本語教育法の授業形態は学生の主体的活動=実践を主にしたものにならざるをえない。その上実際に活動することにより学生に日本語を教えることに対する興味を刺激し、動機付けを与えることができると考えたからである。

また言葉を修得したかどうかということが学習者の発話によって確かめられるのと同じように、学生が教えるための知識を修得したかどうかその実践によって確かめられる。その実践を観察、分析することが教育法を教える教師側へのフィード・バックとなるという意味でも実践は教育法のクラス活動として必要である。

実践を通して学ぶ日本語教育法—積極的に体験し、思考し、活動する授業を目指して—

IV 学生に対するアンケート

授業というものは何の授業であれ、学生の実態に基づいて進められなければならない。また今回目指したようなキャッチ・ボール形態の授業を行う場合、学生の実態を知ることが不可欠である。そのためにかなりおおざっぱで不完全なものではあるが、簡単な質問表に答えてもらった。以下その質問と主な回答を記す。

①今までに読んだ日本語関係の本

今までに読んだ本としては日本語学概論で使った金田一春彦の「日本語の特質」と「日本語」、日本語教育概論で使用した石田敏子の「日本語教授法」以外は殆ど読んでいない。それ以外には柳田国男の「ことわざ」、大野晋の「日本語の年輪」、雑誌「月刊日本語」、「外国人に日本語を教える人の本」をあげたものが各1名いた。

②今まで学習した外国語

英語以外は専攻の中国語のみがあげられていた。

③外国人の友達がいるかないか。

外国人の友達がいるものは27名程度で、中国人が最も多く、他にタイ人、オーストラリア人、イラン人、韓国人、カナダ人、アメリカ人などがあげられていた。

④今まで何か教えた経験があるか。

教えた経験としては家庭教師または塾の教師の経験者が半数近くいた。

⑤外国旅行の経験があるかないか。

外国旅行の経験があるものは全体の3分の1を占め、主な渡航先としては中国があげられていた。

⑥今何に興味がありますか。

これに対する答えは千差万別であったがマンガ、テニスなどという答えに混じって自分の専攻に関連して中国をあげたものが15名、資格取得、就

職、自分の将来といったものをあげたものが9名ほどいた。特になし、または無回答も7名いた。

⑦この授業に何を期待しているか。

期待するものとしては、おもしろい授業、分かりやすい授業、実際の授業といった回答が目についた。また日本語に関するより深い多方面からの知識を得たいというものも目立った。「別に何も期待していません。」というもの、授業が始まらないと分からないというもの、無回答も15名ほどいた。「単位修得のため」とはっきり書いたものもいた。

ここに描かれる学生像はかなり受け身的で自主性はあまり見られないようである。将来に対する具体的な展望もまだあまりないが、一応資格、単位は取っておこうといった学生の本音がかいま見える。これは日本語を教えることに対するイメージ、動機づけの薄弱さにも現れていると思われる。しかしかれらの置かれた立場を考えれば学習の必要性が明確に把握できていないということも無理ないと言えよう。

V 学習目標の設定

日本語教育法は主専攻では4科目16単位をかける所であり、それを1科目4単位で教えるのであるから総花的になりやすい危険性がある。教える内容的を絞ることが重要であると考えた。またⅣのアンケート調査結果から考えるに学生に動機付けを与え、学習の必要性を認識させるために具体的に与えられた課題を解決することにより学生の内部に働き掛け、彼らの興味を刺激し、問題解決の喜び、教えることの喜びといったものを少しなりとも味わわせてやれればと考えた。これらの喜びが、かれらに意欲を持たせ、直接的ではないが、長期的、かつより深い動機付け、必要性の認識につながれば良いと考えたからである。これらの理由で、今回の授業は学習目標を以下3点に絞り込んだ。 1.日本語教育のイメージを定着化、

実践を通して学ぶ日本語教育法—積極的に体験し、思考し、活動する授業を目指して—

具体化する。 2.日本語を教える楽しさを知る。 3.自らの日本語を内省し、わかりやすく表現する必要性を知る。これらを知ることで「教えるということ」、「日本語ということ」と長期的に何らかの形でかかわれるようになればというのが教師側の希望であった。これはかれらが日本語の教師になるのであれ、中国語の教師になるのであれ、常に必要な、考えなければならぬことだからである。

VI 教室活動

コース全体のプログラムとしては前半を主に今までの概論の復習と具体化及び実習へむけての地ならし、後半を主に学生による模擬授業及びそこから出て来る疑問点の解決にあてた。

主な教室活動例

1.概論の復習と具体化の為のクイズ

私が教えるに際して一番不安に思ったことは学生側の発言の少なさである。学生からのアウト・プットによるフィード・バック無くして教師は授業を行えない。しかし、口を開こうとしない学生を前にして教師は何をしたらいいのであろうか。今回はそのための方法としてコースの前半でクイズを採用した。毎回授業の終わりにテキストの部分を指示して予習させ、次の授業でそれに基づいたクイズをして、学生の理解度を確かめた。解答を自分の言葉で書かせる、問題を具体化させるために、質問はかれらの身近な問題、例えば中国語と日本語の問題、文教大に来ている留学生の問題に関連させた。

2.実習へ向けての地ならしとしての教材作成

日本語の文法を教えることが目的ではないので、簡単な構造のものをどのように内省し、整理し、学習者に分かり易く提出するかということを学習の主眼点として教材作成を行った。数詞の表、テ・フォームの表といっ

たものを作らせた。また、具体化を図るために日本語と中国語との関係でその相違点に注目した教材を作らせた。例えば日本語初歩の中に出て来る漢字熟語の意味の違い、漢字の形の違いと言ったものをいかに分かり易く提出するかと言うことを考えさせた。これは時にはグループで行わせて互いに意見が自由に言える雰囲気作りを心がけた。他の学生の作った教材を見て検討しあうこと、またコメントの後に教材を再提出することもさせた。

3. 模擬授業

各自に自分の教える文型を選択させ、それを導入するのに適切な場面を考えさせ、教案、教材を準備させ、他の学生の前で直接法で5~10分程授業させた。他の学生は学習者の視点を持って授業に参加しつつ、気が付いた点、分からない点をメモするようにした。その後教師役の学生の用意した教案を配り、学生間でその授業に関して話し合わせようと試みた。人数の多いAクラスでは希望者にはペアでやらせた。教師側としては極力学生の意図を尊重するように心がけた。

学生の反応

1. クイズ

殆どの学生はまじめに予習をしてきた。しかしながら教科書の丸写し的な答えも見られたので、これは設問のありかた、授業の段取りとともに考えなければならない問題だろう。たとえば予習確認の為の簡単なクイズの後にかなり具体的な課題を与え、その解決法をグループでディスカッションさせた後に書かせる、または発表させるというのも一案である。

2. 教材作成

まず第1段階で自分の日本語を改めて知り、第2段階で分かり易く提出することが意外に難しい事であると納得したようである。日本語と中国語の同形漢字熟語の意味の違いを課題として選んだ学生の感想をちょっと長くなるが引用したい。

実践を通して学ぶ日本語教育法—積極的に体験し、思考し、活動する授業を目指して—

日本語と中国語の同字異義が何と多いことかを改めて私は感じました。漢字はもちろん日本が中国からとり入れたもので意味も形もそっくり同じものが多いことには違いありません。ところが調べて行くうちに同じ漢字を用いて言語生活を営む民族がその国独自の意味を同じ字を見てくみ取り、全く別の言語生活を営んでいるということに気がつきました。これは私にとっては大きなショックでした。たとえて言うなら同じ「空気」を吸って生きていると思った二つの国の人は、一方の空気は酸素が多い空気でもう一方の空気は窒素の多い空気だったというか、そんな発見をした気分になっています。ただこれがおそらく漢字という表意文字を用いる民族のおもしろさなのでしょう。また日本語で熟語を説明するとき私はすぐに具体的な説明を言葉として浮かべることができませんでした。これは大いに反省すべき点でこれからの課題となるところです。

3. 実習

学生は絵カード、文字カード、テープなどをよく準備して授業に臨んでいた。しかしながら実習のコースの半ばでは教材そのものを作った時点で授業をした気持ちになってしまったり、作った教材に振り回されたりと言った者も見られた。これは実習の前に各自予行演習をおこなうことを再確認することでかなりよくなった。またある学生には再度実習をおこなわせたが、これはその学生の場合かなり効果的であった。伝聞表現の「～そうです」を教えるために天気予報をテープに入れてきた者、「～なる」を教えるために信号機の模型を作った者もいてそれなりにその熱意と視点に感心した。

Ⅶ 学生の感想

コースの最後に学生に無記名でも良いと言って、授業の感想を書いてもらった。その内容は様々であったが、授業形態そのものはおおむね好評で

あり、それに対する不満はほとんどなかったと言っていい。実践的であった、生き生きしたものであった、講義に参加している感じで緊張した、実際にやってみて、日本語を考え直した、これからは少しは留学生の友達に日本語を説明できるのではといったものが多く見られた。また中学、高校に自分の専門の教育実習に行くために役立ったというのもあった。特に模擬授業の部分を学生は難しいと言いながらも楽しんだようであった。反対におもしろいと言いながらもそのむずかしさにショックを受けたと書いた者もいた。

VIII 今後の課題

彼らは日本語教師としてスタート点に立ったというよりもスタートのためのウォーミング・アップをしたにすぎない。しかしながらこの1年で強く感じたことはかれらの可能性であり、その素直さであった。成人学生に比べる時、その特徴は著しい。それらは学ぶ者としての貴重な資質であるとともに教師になるものとしても得難い資質であると思う。受け身ではあるが可能性に満ちた素直な柔らかい粘土のような学生達——このような学生を扱う場合、教師側はかなり強力で学習目標を設定し、いわば教え込むことが必要なのではないかと考える。そのためには綿密なカリキュラムの作成と教師相互間の連携プレーといったものが必要だと思われる。

また彼らはかなり実習を楽しんだようであるが、教えておもしろかったというので終わってしまっただけとはいえないと思う。それを一過性のものとせずにより長期的なものにし、これを契機に「日本語とは」、「教育とは」といった問題を考えていってほしいのであるが、この授業がその契機になったかどうかは長期的にフォローアップしなければわからないと思う。

最後にいろいろめんどうなことをお願いした関根さん、石井さん、そして一から十までご指導くださった近藤先生に感謝したい。また、めんくら

実践を通して学ぶ日本語教育法—積極的に体験し、思考し、活動する授業を目指して—

いとまどいながらも何とか授業に参加してくれた学生たちにこころからありがとうございますと言いたい。特にかれらが授業の最後に率直に書いてくれた感想は今後私が教師として活動する際に常に指針となるものであると思う。