

日本語教師の教室活動を問う

中 川 良 雄

〈Summary〉

The teacher-centered teaching style has been replaced by the learner-centered teaching style and some teachers have tried their best to develop students' communicative competence. However, there is concern that mainly old-fashioned teaching styles are still being used. In this research, we investigated how often each classroom activity is being used by Japanese teachers, and discovered the current situation.

Classroom activities are roughly divided into the practice which emphasized “correctness” and the practice which emphasized “fluency”. 37 items of respective classroom activities were picked out and a questionnaire survey of the following 2 stages was put into effect targeted for the Japanese teacher. ① Does the respective activity emphasize “correctness” or “fluency”?

② How often do the Japanese language teachers use the respective use he respective activity?

Many Japanese teachers found out that they're doing the activity that “correctness” is expressed from beginning to end and are using almost no activity that “fluency” is expressed as a result of the investigation.

As a result, it has become clear that Japanese teachers are still using teacher-centered instruction style and have not transferred to learner-centered instruction style.

は じ め に

近年の日本語教育においては、学習者のコミュニケーション能力の育成に主眼を置いた教育法や教材開発に力が注がれている。従来の言語の構造理解に中心を置いた考えから運用能力の伸長を目指した教授法へ、教師主導型教育法から学習者主体の考えへと、教授法が移行しつつある。

しかしコミュニケーション能力育成が目指されながらも、教室活動をはじめとする教授スタイルは、未だ旧態然たるものに留まっていることが懸念される。

その理由として、教師自身がコミュニケーションな教室活動について習ったこともなければ、何がコミュニケーション能力の伸長に有効な方法であるのかが分からないことや、教材開発等に不熱心であるために教科書準拠の授業になりがちであることなどが考えられる。

はたして日本語教育の教室ではどのような教室活動が展開されているのか。

本稿では、国内で教える日本語教員を対象に教室活動に関するアンケート調査を実施し、日本語教育の教室の実態を明らかにする。

1 教室活動

1.1 教室活動の分類

教室活動は、「正確さ」を重視したものと「流暢さ」を重視したものに大別される。前者は、言語の構造理解に重きが置かれ、後者は、言語の機能的側面にが置かれ、学習者の創造性の伸長を目指したものである。また前者は、教師主導型、言語能力の伸長を目指すもので、後者は、学習者主体型教育を志向した、伝達能力の伸長を目指すものであると言える。

日本語教育学会編（2001）によると、

- ① 教室活動とは、教育のために教師と学習者が行う活動（classroom activity）であり、学習者の側からみれば、学習のための活動である。
- ② 「活動」という用語は「活動中心の日本語教育」などの場合に使われている。この「活動中心」という意味は、むしろ「コミュニケーション活動」を教育の場での中心的な目標とするということで、これまでの教育がしばしば文法や文型、語彙などのコミュニケーションとなる言語要素の習得に力点が置かれていたのに対し、言葉を使って行うコミュニケーション活動の習得に目標を移すべきということを主張している。
- ③ 「教室活動」を使うことは、いかにも教師中心の観点が強く出すぎるので望ましくない。最近の外国語教育の世界では、教師中心、あるいは教師主導型の教育型、学習者中心、学習者主導型の教育に考え方が発展してきている。

と述べられ、学習者中心の教授スタイルに重きの置かれるべきことを力説している。我々には、従来型の教師主導型の動化方から脱却し、いかに死して学習者のコミュニケーション能力を伸長させるための教室活動をどのようにして創出していくかが課題となる。

1.2 教室活動の目的

中川（2004）では、教室活動の目的を次のように考えた。

我々は、言語がどのように表されているかに心向けるのではなく、学習者がその言語を学んでコミュニケーションできるのに役立つ原則に関心がある。言語学習の目的は、正確な言語形式を身につけると同時に、なめらかなコミュニケーション能力の獲得にこそあるはずである。またコミュニケーションは単なる言語形式に関する知識以上のものを含んでいる。つまり形式を適切に使いこなしていく能力が求められなければならない。教室活動においても、当然のこととして、こうした言語学習のゴールを目指すことが主眼に置かれなければならない。

すなわち言語形式に裏打ちされたコミュニケーション能力を身に付けさせるための教室活動はどのようなものか。果たしてそのような教室活動が日本語教育の教室で展開されているのか。この疑問を解決するのが本論の目的となる。

1.3 正確さと流暢さ

正確な言語表現を目指した活動と流暢な言語運用を目指した活動のそれぞれは、相反する能力の伸長を志向するのではなく、両者は相補的に伸長されるべきである。

岡崎・岡崎（1990）は、コミュニケーション・アプローチに最大の関心を示しつつも、

言語使用の面に重点を置いてきてはいるが、言語教育において言語形式は不必要であると私が考えているというような印象を残したくはない。意志伝達に適切な言語形式を適切な方法で用いることも含まれている。そして不適切また不自然な言語形式を用いることは、コミュニケーションを全く阻害しないまでもかなり悪影響を及ぼす。言語形式を習得することは言語学習の中心をなすのであるから、我々のようにコミュニケーション・アプローチに関心を示す者が、コミュニケーションな面を加えるのに熱中するあまりこの点を忘れないように心掛けなければならない。（中略）

このような考え方は、言語教育を2段階に分けることが可能であり（また望ましい）という大きな仮説に立つことを意味する。つまり、まず言語形式を学習し、その後でその使い方を学習するのである。言語教育が確かにこの2つの面をもつことは否定できないし、また理論的にはそれを分割するのも可能であると思われるのだが、コミュニケーション言語教授法において主要な未解決の問題の一つは、どのような条件の下で対象言語を使用しながら言語形式を教えるのがより効果的なのか、またあらかじめ教えておいた言語形式の各項目を実際に使わせてみるのがより効果的なのか、それとも最後には、教育目的のためにこの2つの段階を何らかの満足のいく形に結合させることが果たして現実に可能であろうか、などの問題を解決することである。

と述べ、言語形式と言語運用を分けながらも、言語形式を疎かにすることのないよう注意を促している。

学習者に求められる能力として、「言語的能力」「伝達的能力」「文化的能力」の三つを考えることができるが、これら三つの能力の関連について、木村・阪田は、

三つの外国語能力と（言語的能力・伝達的能力・文化的能力）の関連では、まず初めに言語的能力が強調され、次に伝達的能力が強調され、最後に文化的能力が強調されるような構成が自然である。しかしこれは程度の問題であり、初級段階では伝達の活動や文化的情報の授与は不必要であるなどと考えるはならない。教科書全体を視野におさめることはもちろん

であるが、各課においてもこのことに配慮されなければならない。このことは、言語的能力が伝達的能力の訓練によって初めて生きてくること、したがって、文法・表現等の扱い方についても、学習上のわかりやすさと伝達上の必要性や自然さとの関連で、新たな提出順序が求められている。ただ、注意したいのは、近年のコミュニケーション重視の主張が、ややもすると、目的にひっぱられ三つの外国語能力（言語的能力・伝達的能力・文化的能力）との関連では、まずはじめに言語的能力が強調され、次の伝達的能力が強調され、最後の文化的能力が強調されるような構成が自然である。しかしこれは程度の問題であり、初級段階では伝達の活動や文化的情報の授与は不必要であるなどと考えるべきではない。教科書全体を視野におさめることはもちろんであるが、各課においてもこのことは配慮されなければならない。このことは、言語的能力が伝達的能力の訓練によって初めて生きてくること、したがって、文法・表現等の扱いについても、学習上のわかりやすさと伝達上の必要性や自然さとの関連で、新たな提出順序が求められている。ただ、注意したいのは、近年のコミュニケーション重視の主張が、ややもすると、目的にひっぱられすぎ、基本的知識である言語能力が軽視されるきらいがあることである。言語の構造をあつかう能力をおろそかにすると、あとで修正がきかなくなり、間違ったまま化石化する危険が大きい。

と述べ、言語的能力の養成を軽視することのないよう、注意を促している。

上で述べられているのは、言語形式に注意を払いつつ、いかに伝達能力を伸ばしていくか、ということになるが、この点に関し、『生活日本語』の『指導参考資料』がきわめて重要な示唆を与えている。

レベルⅠの学習者は、単なる文型練習の積み上げだけで現実場面での応用力を養うのは難しい。このような学習者に対する指導では、文型をいかにして具体的な場面と結び付けて示すかが重要になってくる。そのためには、あまり表現の文法的意味に注目させることなく、むしろその表現全体が場面の中でどのような役割を果たしているかを理解させるような練習にしたい。

として、文の言語形式と発話機能の両者に注意を促すよう求めている。

実際の教育現場で、教師がいかにして言語形式のみならず言語運用に結びつける教室活動を展開しているかは、次章で述べるアンケート結果から明らかになるであろう。

2 アンケート調査

2.1 調査方法

教室活動として考え出される 37 項目について、2 段階の調査を実施する。

- ① それぞれの項目（活動）は、正確さを重視したものか、それとも流暢さを重視したものか。
 ② それぞれの項目（活動）をどの程度用いているか。

上の①②を4件法により、日本の日本語教師にアンケートにて問う。

アンケート・データに統計処理を施し、結果を分析する。

2.2 調査対象者

対象者の内訳

【回答者（教員）について】

- ① 男／女

男	22	女	110	不明	1
---	----	---	-----	----	---

- ② 年齢

20歳代	30歳代	40歳代	50歳代	60歳以上
21	33	35	28	16

- ③ 日本語教育歴

0～3年	3～5年	5～10年	10～20年	20年以上
40	22	37	25	1

- ④ 日本語教育法をどこで学んだか（複数回答あり）

大学院	大学 (主・副)	要請講座 (420時間)	要請講座・ 研修会	独学	その他	不明
12	6	108	5	1	1	1

【担当クラスについて】

- ① クラス対象者

学部生	進学予備教育	中・高校生	ビジネス・ 看護・介護	趣味・教養	ボランティア	その他	不明
15	106	4	1	1	0	0	2

② クラスサイズトウナンアジア

③ 国・地域

中国・韓国・台湾	ベトナム・ネパール	東南アジア	欧米	その他	不明
84	29	16	5	3	2

④ クラスサイズ

1～10名	11～20名	21～340名	41名以上	不明
19	64	13	1	3

⑤ クラスのレベル

N1以上	N2程度	N3程度	N4程度	N5程度	不明
14	45	26	26	13	7

3 調査結果

3.1 正確さと流暢さを目指す活動

3.1.1 正確さを目指す活動

アンケートから、「正確さ」を目指す活動として挙げたもの（ポイントの低かったもの）を列挙する。

表1 正確さを表す教室活動

ひらがな・カタカナ・漢字の筆写練習	1.27
ディクテーション（書き取り練習）	1.36
教師の板書を学習者はノートに書き写す	1.4
（教師は）学習者の母語を用いて説明する	1.44
パタンプラクティス（文型練習）	1.48
日本語を母語に翻訳する	1.53
教科書本文を暗記する	1.63
母語を日本語に翻訳する	1.66
短文作り	1.68
読解練習	1.84

日本語教師が考えた、正確さを志向する活動（ポイントの低いもの）上位10は、すべて教師主導型活動であり、学習者の創造性は反映されていないものであることがわかる。

3.1.2 流暢さを目指す活動

次に、流暢さを目指す活動（ポイント上位）10を列挙する。

表2 流暢さを表す教室活動

ディベート	3.26
ディスカッション	3.24
プレゼンテーション（発表）	3.12
ドラマやアニメ、映画などを見る	3.11
日本の歌を教える	3.11
プロジェクトワーク	3.09
ゲームを用いた練習	3.05
シミュレーション（模擬練習）	3.05
シナリオプレイ（役割練習）	3.03
ペアワーク・グループワーク	3.02

上表に見るごとく、日本語教師が考える流暢さを志向する活動は、正確さを志向する活動とは反対に、学習者に主体性を置いた創造的活動である。

ではこれらの活動は、どの程度用いられているのか。

3.2 教室活動の使用度

3.2.1 使用度の高い活動

アンケートから、使用度の高い項目を順に並べてみる。

表3 使用度の高い順

教師の質問に学習者が答える	3.85
(教師が) 日本語を用いて説明する	3.82
聴解練習	3.44
教師の板書を学習者はノートに書き写す	3.38
教科書本文を音読する	3.3
短文作り	3.3
教師のあとから反復する	3.29
読解練習	3.25
パタンプラクティス (文型練習)	3.21
ディクテーション (書き取り練習)	3.13

実際の教室活動として用いられているのは、多くが表1で上位に挙げた正確さを志向する活動である。

3.2.2 使用度の低い活動

反対に教室内で使用度の低いのは、

表4 使用度の低い順

(教師は) 学習者の母語を用いて説明する	1.32
日本語を母語に翻訳する	1.33
母語を日本語に翻訳する	1.39
新聞・小説・詩などの創作	1.46
ドラマやアニメ、映画などを見る	1.65
コンピュータ機器を用いた練習	1.82
ディベート	1.83
教科書本文を暗記する	1.92
日本の歌を教える	1.98
プロジェクトワーク	2

上表4に見るごとく、学習者の母語を活用した活動(母語を用いて説明する、日本語を母語に翻訳する等)であり、調査対象者の大半は、日本語学校で日本語を教えており、学習者の国籍や母語が多様化していることの表れである。

しかし「ドラマやアニメ・映画などを見る」や「日本の歌を教える」は、表2で流暢さを志向する活動であると考えられたものであるが、日本においては、わざわざ教室で取り上げなくとも、学習者には接する環境が備わっている。

ディベート、プロジェクトワークも、使用度が低いながら、構造的練習を重視するあまり、学習者の主性や創造性を志向する活動に費やす暇がないのであろうか。

3.3 正確さ／流暢さと使用度

正確さ／流暢さと使用度を相関で表してみる。

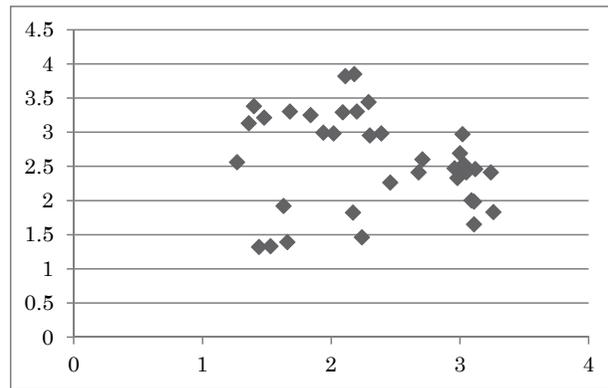


図1 正確さ／流暢さと使用度の相関図

上図は、縦軸に「使用度」（上方が使用度高）を、横軸に「構造／機能」（右方が機能的側面高）を表す。使用度の高い活動（上方）は、構造的側面を志向した活動（左方に集中し、機能的側面を志向した活動（右方）は、使用度が低い（下方）ことが見て取れる。

おわりに

昨今の日本語教育では、学習者のコミュニケーション能力をいかにして伸ばしていくかが大きな課題となっている。従来の教師主導の知識注入型教育から、学習者個々の創造性を大切にしたい、伝達能力の伸長が目指されなければならない。

しかし伝達能力は、決して「流暢さ」のみで測れるものではなく、「正確さ」に裏打ちされた伝達能力を身に付けていかなければ、適正なコミュニケーションはままならない。

本稿では、日本語教師が日本語授業でどんな教室活動を用いているか、アンケート調査により実態を明らかにした。結果として、「正確さ」重視の言語の構造理解に重きを置いた活動が授業を支配しており、「流暢さ」志向の学習者の主体性を活かした活動には時間が割かれていないことが明らかになった。今回調査対象となった教師が、多くは、大学等への進学を目指す日本語学

校での授業を思い描いていたため、言語構造の理解に重きが置かれがちであるが、今後ますます求められるであろう日本人とのコミュニケーションや学習者の日本社会での活躍を念頭に置くと、コミュニケーション能力の獲得こそが目指されてしかるべきである。

日本語教師には、構造一辺倒の教室活動から脱して、様々な活動を組み合わせながら授業を展開していただけるだけの能力が求められる。

参考文献

- Richards J. and Theodore S. Rodgers (1986) *Approaches Methods ub Language Learning: a description and analysis*. Cambridge University Press.
- Wragg E. C. (1970) "Interaction Analysis in the Foreign Language Classroom", *The Modern Language Journal* 54.
- 岡崎敏雄・岡崎眸 (1990) 『日本語教育におけるコミュニケーション・アプローチ』 凡人社。
- 木村宗男・阪田雪子他 (1989) 『日本語教授法』 桜楓社。
- 中川良雄 (2000) 「インフォメーション・ギャップを利用した日本語指導」『研究論叢』第 56 号 京都外国語大学。
- (2001) 「構造から機能へ——日本語初級におけるシラバスの複合化・可変化のモデル——」『研究論叢』第 57 号 京都外国語大学。
- (2001) 「日本語教授法の選択」『研究論叢』第 58 号, 京都外国語大学。
- (2004) 「秘伝 日本語教育実習 プロの技」 凡人社。
- (2010) 「中国の日本語学習者が考える『いい授業』」『研究論叢』第 75 号, 京都外国語大学。
- (2012) 「日本語学習者の教室文化と『いい授業』観——中国・台湾・香港・韓国の日本語学習者が考える『いい授業』——」『教室文化の多様化に適応した日本語教員の養成をめぐる学際的研究』(平成 21 年度～平成 23 年度京都外国語大学学内共同研究研究成果報告書, 研究代表者: 中川良雄), 京都外国語大学, pp. 1-11.
- (2017) 「日本語教師の教室活動——中国と日本の日本語教師が用いる教室活動——」『無差』第 24 号, 京都外国語大学日本語学科, pp. 20-39.
- 日本語教育学会編 (2001) 『日本語教育ハンドブック』大修館書店。
- 橋本洋二・平田マチ子他 (1999) 「『コミュニケーション』な教室活動に対する学生の受けとめ方——COLT による中国系・非中国系学生の比較——」『日本語教育』103 号 日本語教育学会。
- 文化庁文化庁国語課 (1986) 『中国からの帰国者のための生活日本語Ⅱ 指導参考資料』文化庁文化庁国語課。
- 松岡弘 (1991) 「コミュニケーション・アプローチを駁す——ソフト化社会の理念なき教授法——」『日本語教育』73 号 日本語教育学会。
- 渡辺祐司 (1997) 「オーストラリアのハイスクール生の日本語学習における『好み』」『日本語教育』95 号 日本語教育学会。

表5 アンケート・データ

項 目	正確さ／流暢さ	使用度
インタビュー	2.98	2.33
インフォメーション・ギャップを用いた練習	2.46	2.26
(教師は) 学習者の母語を用いて説明する	1.44	1.32
教科書本文やニュースなどの録音を聴く	2.3	2.95
教科書本文を暗記する	1.63	1.92
教科書本文を音読する	2.2	3.3
教師のあとから反復する	2.09	3.29
教師の質問に学習者が答える	2.18	3.85
教師の板書を学習者はノートに書き写す	1.4	3.38
ゲームを用いた練習	3.05	2.41
コンピュータ機器を用いた練習	2.17	1.82
作文・日記・手紙文等の作成	1.94	2.99
シナリオプレイ (役割練習)	3.03	2.53
シミュレーション (模擬練習)	3.05	2.43
シャドーイング	2.71	2.6
新聞・小説・詩などの創作	2.24	1.46
スピーチ	2.96	2.47
タスク練習	2.39	2.98
短文作り	1.68	3.3
聴解練習	2.29	3.44
ディクテーション (書き取り練習)	1.36	3.13
ディスカッション	3.24	2.41
ディベート	3.26	1.83
読解練習	1.84	3.25
ドラマやアニメ、映画などを見る	3.11	1.65
日本語を母語に翻訳する	1.53	1.33
(教師が) 日本語を用いて説明する	2.11	3.82
日本の歌を教える	3.11	1.98
パタンプラクティス (文型練習)	1.48	3.21
発音練習	2.02	2.98
ピアラーニング	2.68	2.41
ひらがな・カタカナ・漢字の筆写練習	1.27	2.56
プレゼンテーション (発表)	3.12	2.46
プロジェクトワーク	3.09	2
ペアワーク・グループワーク	3.02	2.97
母語を日本語に翻訳する	1.66	1.39
ロールプレイ	3	2.69

