

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 ——

中 川 良 雄

はじめに

昨今の言語教育では、従来の文法訳読法やオーディオ・リンガル教授法からコミュニケーション重視の教授法、教師主導型から学習者主体型の教育方法へと移行しつつある。学習者のコミュニケーション能力を向上させるための工夫も様々になされつつある。それと同時に、教師に求められる資質や能力も変化してきている。

筆者は、これまで「求められる日本語教員の資質・能力」や「優れた外国語授業」について考察してきた。一連の調査研究で明らかになったのは、コミュニケーション能力の育成が目指されながらも、教授スタイルが未だ教師主導型の旧態然たるものであったり、学習者の求める日本語能力と教師が考える日本語教育観との間にギャップのあったりすることである。殊に中国や韓国においては、教師主導型で、教科書重視の教授スタイルが採られることが多い。

そこで本研究においては、中国や韓国でどのような教室活動が展開されているかを探り、はたしてその活動が学習者のニーズに呼応したものになっているのか、その実態を調査する。

本稿では、研究の一端として、日本及び中国の日本語教師が普段用いている教室活動についてアンケート調査した結果を紹介する。

1. 教室活動と「いい授業」観

1. 1 教室活動

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重点が置かれ、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。

Wragg E. C. (1970) は、「優れた外国語授業」として、およそ次のようなものを挙げている。

- ・ 教師も学習者も外国語使用が圧倒的に多い。
- ・ 初級段階でも母語使用は非常に少ない。
- ・ 教師の話す量が少ない。
- ・ 学習者の参加を促し、誉めたり励ましたりすることが多い。
- ・ 教室内の雰囲気が暖かく、受容的である。
- ・ 教室内に笑いが多い。
- ・ 学習者は授業参加への意欲を示し、自発的発言が多い。
- ・ 誤りの訂正をやさしく行う。

しかしこの Wragg (1970) の授業モデルは、どの程度まで外国語授業を一般化したものとなるのか。学習者のニーズや背景となる教室文化に呼応したものとなるのか。そうした疑問を解くため、中川 (2012) は、中国や韓国などの学習者を対象に、「いい授業」に関するアンケート調査を実施した。その結果、それぞれの国や地域で、「いい授業」に関する認識（例；学習者を誉めたり励ましたりすることが多い／学習者を叱ったり注意したりすることが多い、教師は目標言語を用いて説明することが多い／教師は学習者の母語を用いて説明することが多い）を異にすることが明らかになった。この背景には、学習者がこれまでに受けてきた価値観や人生観が教室文化を形成し、学習ビリーフとなって、言語学習観を形成していることが考えられる。また教師の言語教育観

が学習者の言語学習観を支配し、ビリーフを形成させることも往々にしてある。

中川（2010）では、中国の大学日本語教員89名、中国の大学日本語学習者286名を対象に、「いい授業」に関するアンケート調査を実施した。その結果、

1）教員と学習者との意見の一致した項目は、

（1）学習者への叱責

中国の日本語教師も学習者ともに、「学習者を叱ったり、注意したりする（叱られたり注意されたりする）授業をよしとしている。

（2）教室活動の形態

教師に主導権があるか、学習者主体か、日本語教員にも学習者にも、好みに大差はない。このことは、裏を返せば、教室活動について好みを持ち合わせていないことを示すと同時に、教師が実施する教室活動にも偏りのないことを示している。

また「教員が、様々な教授法や練習法を用いる」ことについては、両者ともに「是^ぜ」としている。

（3）学習者の母語の使用

教師も学習者も、授業では「学習者の母語を用いて説明する（される）よりも日本語のみの使用されることを望んでいる。その度合いは、教師よりも学習者にやや強い。

学習者の方も、「授業中、日本語のみを用いる」ことを望んでいる。

（4）誤りの訂正

学習者の誤りに対して、教師が厳しく訂正するよりもやさしく訂正する授業を、教師も学習者も好ましいと考えている。

（5）学習者の自主的発言

教師も学習者も、「教師の指示があるまで発言しない」授業より、「学習者の自発的発言」のある授業をよしとしている。

（6）学習者の発言機会

教師も学習者も、「教師が説明をしたり、講義をししたりする時間が多い」授業よりも、「学習者が話したり、活動したりする時間が多い」授業を好まし

く考えている。

(7) 教室内の雰囲気

教室内の雰囲気は緊張しているよりは暖かく受容的であることを、教師も学習者も求めている。しかもその要求度はかなり高い。

また「学習者が助け合い、励まし合う」和やかな雰囲気を教師・学習者ともに理想としている。

(8) 日本の文化や習慣

教師は、「日本の文化や習慣」を授業で紹介したいと望み、学習者も「日本の文化や習慣が紹介される」授業がよいと考えている。

(9) 教師による標準語の使用

教師も学習者も、授業では「標準語を使用する（使用される）授業を強く望んでいる。

であり、一方で、

2) 両者に意見の異なりが見られたのは、

(10) 4技能の割合

教師は「話す・聞く」活動を好み、学習者は「読む・書く」活動の多い授業を望んでいる。

(11) 教科書の取り扱い

学習者は教師に比して、「教師による手作り教材の使用される授業」を好んでいる。

であった。

この調査結果からも、中国の日本語教師と学習者とは、「いい授業」に関する価値観をほぼ同じくする。このことは、教師の信じる「いい授業」観がビリーフとして学習者に受容され、そのまま学習者のビリーフとして形成されていったものと考えられる。

2. 学習活動

2. 1 学習スタイル（ストラテジー）

近年の日本語教育の主要なキーワードとして、「多様化」が挙げられるが、日本語教育の第一歩は、多様な学習者のニーズやレディネス分析から始まると言える。様々な学習スタイルやストラテジーを有する学習者の中に、教師は絶えず身をさらしながら、授業を展開していくことになる。また学習スタイルを異にする学習者が一つのクラスに混雑することはきわめて自然で、教師は学習者の学習ストラテジーに最大の注意を払いながら教授法を決定し、教室活動を展開していくことになる。

学習者の学習ストラテジーに関する研究として、次のようなものがある。

渡辺（1987）は、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を調査し、母語が英語であるか、英語でないかによって相違が現れたとして、学習者の母語によって学習スタイルが異なるであろうことを指摘している。

母語が英語である学生は特徴としてクラスで活動的に学習することを好むが、母語が英語でない学生は特徴として語彙や発音の学習を好み、また自宅で読んだり書いたりして学習することを好む。

また橋本・平田（1999）は、「コミュニケーション」な教室活動に対し、学習者がそれをどのように受けとめているかを、大学の初級日本語コースに在籍する、中国系と非中国系の二つのグループを対象として調査した。その結果、

非中国系は会話や文法や語彙に関するどの教室活動も共に肯定的に受け止めているのに対し、中国系の学習者は、文法や語彙に関する教室活動には肯定的だが、会話にはあまり肯定的ではない。

コミュニケーション性の高い教室活動に対する受け止め方は非中国系の方が、若干肯定的であった。
としている。

両者に共通しているのは、中国系あるいは非英語系の学習者がノン・アクティブな教室活動には肯定的であるが、アクティブな教室活動は受け入れがたい、

ということである。

そこで我々の本稿での検証の仮説として、「学習者の国籍の相違により教室活動の好みが異なる」に立つことになる。

また松岡（1991）は、

日本国内の日本語教育がすべて現実に教科書の内容をなぞり、オーディオ・リンガル・メソッドの理念に則って行われているとは限らないのである。教科書イコール教育内容、教科書の構成内容イコール教授法そのものと思いきむのは、やや単純素朴に過ぎるのではないだろうか。ずぶの素人ならいざ知らず、ある程度の経験を積んだ良心的な教師であれば、教科書の趣旨を読みとりつつ、その内容を教室内での問答や現実のコミュニケーションに合うように作りかえて、導入や練習を工夫するのが通例ではないのか。

と述べ、教科書の内容を中心としつつも、教室活動において、教師の創意工夫が求められることを示唆している。

そこで我々は、「教師は教科書以外に様々な教材・教具を準備したり、さまざまな教室活動を組み合わせて、教室活動にバラエティーを持たせる」を提唱することができる。

2. 2 言語形式と言語運用

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は思われるのだが、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も可能であろうか、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、まず始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必要はない。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てはならない。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。

3. アンケート調査

3. 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、中国及び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。

3. 2 調査対象者

3. 2. 1 中国のノンネイティブ日本語教師（57名：複数回答あり）

[教師自身について]

① /女

男	17	女	40
---	----	---	----

② 年齢

20歳代	30歳代	40歳代	50歳代	60歳以上
10	28	10	4	5

③ 日本語教育歴

0～3年	3～5年	5～10年	10～20年	20年以上
18	4	13	17	5

④ 日本語教育法学習機関

大学院	大学 (主副専攻)	養成講座	研修会	独学	その他	無記入
17	21	7	9	1	2	1

[担当クラス] (担当しているクラスのうちどれか一つを思い浮かべる)

⑤ クラス (複数回答あり)

学部生	進学予備教育	ビジネス	帰国者	ボランティア	その他	無記入
38	12	2	4	0	6	2

⑥ クラスサイズ

1～10名	11～20名	20～40名	41名以上	無記入
10	16	29	0	2

⑦ クラスのレベル

N 1 程度	N 2 程度	N 3 程度	N 4 程度	N 5 程度	無記入
3	23	12	9	7	3

3. 2. 2 日本のネイティブ日本語教師 (80名: 複数回答あり)

[教師自身について]

① 男/女

男	13	女	67
---	----	---	----

② 年齢

20歳代	30歳代	40歳代	50歳代	60歳以上	無記入
14	22	18	16	10	0

③ 日本語教育歴

0～3年	3～5年	5～10年	10～20年	20年以上
25	15	19	15	6

④ 日本語教育法学習機関

大学院	大学 (主副専攻)	養成講座	研修会	独学	その他	無記入
17	12	38	11	4	0	0

⑤ 日本語教育機関

大学学部	大学留学生 生別科	日本語学校 (進学)	日本語学校 (ビジネス)	ボランティア 等	その他
12	9	57	4	1	1

[担当クラス] (担当しているクラスのうちどれか一つを思い浮かべる)

⑥ クラス

学部生	進学予 備教育	ビジネス	帰国者	ボラン ティア	その他	無記入
15	55	3	4	1	4	1

⑦ 学習者の国籍

中国・台 湾・韓国	ベトナム・ ネパール	東南アジア	欧米	その他	無記入
51	14	8	5	1	1

⑧ クラスサイズ

1～10名	11～20名	20～40名	41名以上	無記入
15	51	11	1	2

⑨ クラスのレベル

N 1 程度	N 2 程度	N 3 程度	N 4 程度	N 5 程度	無記入
11	30	13	14	7	3

4. アンケート調査結果

本研究では、学習者のコミュニケーション能力の獲得が目指されながらも、教師が教室内で用いる教室活動は、未だ旧態然たるものに留まっているのではないか、という疑問に端を発し、中国及び日本の日本語教育の教室で実施されている教室活動を問うた。

上記のごとく、調査は、次の2つからなる。

- 1) 教室活動として考え出される37項目について、それぞれが「正確さ」重視の活動家、「流暢さ」重視活動家、その度合いを4件法で問う。
- 2) 教室内で、上記37項目をどの程度使用しているか、4件法で問う。

4. 1 正確さ／流暢さに関する調査

4. 1. 1 中国のノンネイティブ日本語教師が考える正確さ／流暢さ

中国の日本語教師が考える「正確さ」重視の練習とは、次のようである。上位10項目を平均値の低い順に列挙する。

表1 中国・正確さの順

活 動	平均値
ひらがな・な・カタカナ・漢字の筆写練習	1.61
日本語を母語に翻訳する	1.67
教師の板書を学習者はノートに書き写す	1.71
ディクテーション	1.77
パターンプラクティス	1.83
母語を日本語に翻訳する	1.89
(教師は)学習者の母語を用いて説明する	2.00
作文・日記・手紙文等の作成	2.02
新聞・小説・詩などの創作	2.04
読解練習	2.12

次に中国の日本語教師が考える「流暢さ」重視の教室活動10位を平均値の高

い順に列挙する。

表2 中国・流暢さの順

活 動	平均値
日本の歌を教える	3.07
ディスカッション	2.98
ディベート	2.98
ドラマやアニメ・映画などを見る	2.93
シミュレーション（模擬練習）	2.91
プレゼンテーション	2.84
プロジェクトワーク	2.84
シナリオプレイ（役割練習）	2.81
ロールプレイ	2.75
教師のあとから反復する	2.74

上記2表に見るごとく、中国の日本語教師が考える教室活動の「正確さ」「流暢さ」の平均値に大差がなく、どの活動をどんな目的で実施するかについては、さほど認識がないのではないかとの推測ができる。

4. 1. 2 日本のネイティブ日本語教師が考える正確さ／流暢さ

日本のネイティブ日本語教師は、「正確さ」重視の教室活動を次のように考えている。上位10活動を挙げる。

表3 日本・正確さの順

活 動	平均値
ひらがな・カタカナ・漢字の筆写練習	1.23
ディクテーション	1.35
教師の板書を学習者はノートに書き写す	1.38
（教師は）学習者母語を用いて説明する	1.39
パタンプラクティス	1.41
日本語を母語に翻訳する	1.43

母語を日本語に翻訳する	1.57
短文作り	1.59
教科書本文を暗記する	1.73
読解練習	1.91

次に平均値の高い順（流暢さ）に並べる。

表 4 日本・流暢さの順

活 動	平均値
ディベート	3.25
ディスカッション	3.21
ロールプレイ	3.18
プロジェクトワーク	3.14
プレゼンテーション	3.13
シミュレーション	3.11
シナリオプレイ（役割練習）	3.11
日本の歌を教える	3.09
インタビュー	3.06
ペアワーク・グループワーク	3.04

中国と日本のノンネイティブ／ネイティブ教師が考える「正確さ」／「流暢さ」を指向する活動を見ると、順位（平均値）こそ若干異なるものの、両者ともにおよそ考えの一致していることが分かる。

4. 2 使用度に関する調査

4. 2. 1 中国のノンネイティブ日本語教師が用いる教室活動

中国のノンネイティブ日本語教師が用いる教室活動を平均値（使用度）の高い順に並べる。

表5 中国・使用度

活 動	平均値
教師が日本語を用いて説明する	3.40
教師の質問に学習者が答える	3.37
教師のあとから反復する	3.35
教科書本文を音読する	3.25
パタンプラクティス	3.05
教科書本文やニュースなどの録音を聴く	3.02
発音練習	2.98
シナリオプレイ（役割練習）	2.95
教師の板書を学習者はノートに書き写す	2.93
ペアワーク・グループワーク	2.91

次に平均値（使用度）の低い順に並べる。

表6 中国・使用度の低い順

活 動	平均値
新聞・小説・詩などの創作	1.53
インタビュー	2.09
ディベート	2.14
日本の歌を教える	2.21
作文・日記・手紙文等の作成	2.23
日本語を母語に翻訳する	2.28
ゲームを用いた練習	2.37
プロジェクトワーク	2.38
母語を日本語に翻訳する	2.40
コンピュータ機器を用いた練習	2.44

中国のノンネイティブ日本語教師が用いる教室活動で、上位を占めているのは、「（教師が）日本語を用いて説明する」「教師の質問に学習者が答える」「教師のあとから反復する」「パタンプラクティス」「教師の板書を学習者はノート

に書き写す」など、多くは教師主導であると考えられる活動である。また「教科書本文を音読する」や「教科書本文やニュースなどの録音を聴く」は、中国ならではの学習法であると言えるが、1. 1 (11) で述べた、「学習者は教師による手作り教材の使用されることを望んでいる」に反する。

反対に、流暢さを指向すると考えられた、「日本の歌を教える」「ディスカッション」「ディベート」などは使用度（平均値）が低く、学習者主導の教室活動が重視されていないことが分かる。

4. 2. 2 日本のネイティブ日本語教師が用いる教室活動

まず日本のネイティブ日本語教師が用いる教室活動を平均値（使用度）の高い順に並べる。

表7 日本・使用度の高い順

活 動	平均値
教師の質問に学習者が答える	3.87
（教師が）日本語を用いて説明する	3.75
聴解練習	3.44
短文作り	3.28
読解練習	3.28
パタンプラクティス	3.25
教科書本文を音読する	3.25
教師のあとから反復する	3.22
教師の板書を学習者はノートに書き写す	3.20
日本の歌を教える	3.09

次に平均値（使用度）の低い順に並べる。

表8 日本・使用度の低い順

活 動	平均値
教科書本文やニュースなどの録音を聴く	1.23
日本語を母語に翻訳する	1.35
母語を日本語に翻訳する	1.39
新聞・小説・詩などの創作	1.39
ドラマやアニメ、映画などを見る	1.59
教科書補文を暗記する	1.70
ディベート	1.89
コンピュータ機器を用いた練習	1.91
ペアワーク・グループワーク	2.11
プロジェクトワーク	2.14

日本のネイティブ日本語教師が用いる教室活動は、「教師の質問に学習者が答える」「(教師が) 日本語を用いて説明する」「パタンプラクティス」「教師のあとから反復する」「教師の板書を学習者はノートに書き写す」など、中国と変わらず、教師主導型活動であるが、それらはやはり「正確さ」よりであると評定される活動である。また「聴解練習」「短文作り」「読解練習」の4技能に配慮した活動が上位に来ているのは中国と異なる。

また「ディベート」「ディスカッション」「ロールプレイ」「プロジェクトワーク」「プレゼンテーション」などの流暢さを指向すると考えられている活動も、さほど使用されていないのは、中国の場合と同じである。

しかし「教科書本文やニュースなどの録音を聴く」は、中国では使用度（平均値）が高いが、日本では、日常生活で日本語を耳にすることが多いため、教室活動として用いるには及ばないのであろう。

反対に日本で多く用いられている「作文・日記・手紙文等の作成」は、中国ではさほど用いられていない。

日本で「日本語を母語に翻訳する」や「母語を日本語に翻訳する」の使用度（平均値）が低いのは、日本でのクラスが国籍混交であったり、教師が学習者

の母語が分からないなどの理由で、用いられることは少ない。

4. 3 中国のノンネイティブ日本語教師と日本のネイティブ日本語教師の用いる教室活動

中国のノンネイティブ日本語教師が用いる教室活動も、日本のネイティブ日本語教師が用いる教室活動も、多くは教師主導の「正確さ」重視であることは否めない。教師主導であるがゆえ、教師も学習者も「自発的発言」の多い授業を好みつつも、学習者の発言機会が奪われてしまっているのは残念である。ここで中国と日本の教室活動を正確さ／流暢さと使用度の関係の散布図で表してみる。

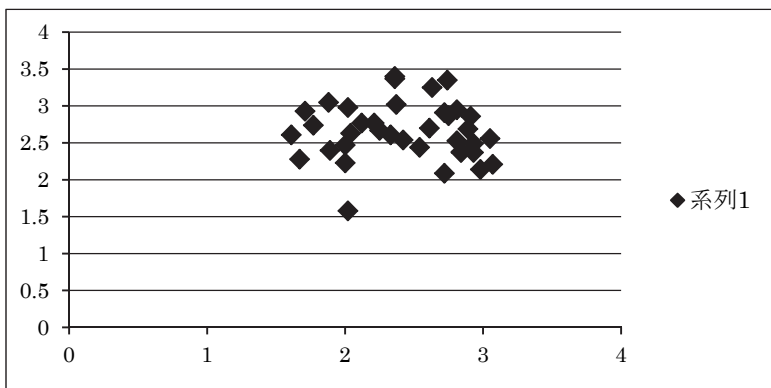


図1 中国・正確さ／流暢さと使用度の散布

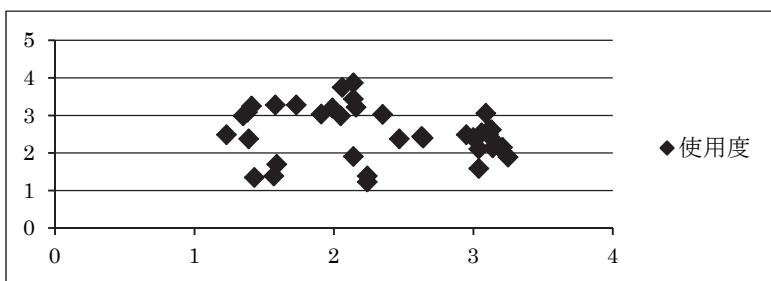


図2 日本・正確さ／流暢さと使用度の散布

図1・図2は、横軸に正確さ／流暢さを、縦軸に使用度を表す。両者を比較すると、次のようなことが分かる。

図1（中国）では、左右に2つの集団が見られるのに対して、図2（日本）では目立った集団は現れず、分散的である。つまり、中国では正確さを指向する活動と流暢さを指向する活動が固定化されているのに対して、日本では様々な活動が使われるものの、正確さを目指す活動のほうが流暢さを目指す活動より使用度が高いことが見て取れる。

われわれが目指すべきは、2で述べたごとく、正確さ（言語形式）に裏打ちされた流暢さ（伝達能力）であるが、様々な教室活動を織り交ぜ、学習者の自発的発言力を高めていく工夫が求められる。

おわりに

本研究の目的は、コミュニケーション能力の獲得が目指されながらも、教室活動においては、「正確さ」重視の、「言語の構造理解」に重きを置いた、教師主導型授業が展開されているのではないか、という疑問に端を発し、教師が実際に教室内でどんな活動を実施しているかアンケート調査した結果を分析したものである。

コミュニケーション能力を伸長させるためには、「流暢さ・言語機能」重視の学習者の主体性に重きを置いた教室活動が展開されなければならないことは言うまでもないが、ただ学習者の自主性に任せればよいというのではなく、「正確さ」に裏打ちされた「流暢さ」「構造」を十二分に理解しつつも「機能」面への配慮を促すような、教室活動の展開が理想である。

そのため教師には、様々な教室活動が展開できる能力が求められると同時に、自分がこれまでに受けてきた教育観や学習観から脱して、絶えず成長を続けていける資質や能力が望まれる。

今回調査対象とした中国と日本のネイティブ／ノンネイティブ教師には、未だビリーフとしての価値観や教育感が根強く、容易に旧来の教育方法から抜け出せないくらいがある。教師が受けてきた教育観では、時代の要請にそぐわな

くなってきた今、教師の弛まざる研鑽によって、学習者のニーズに即した教室活動が展開されるよう望まれる。

参考文献

- Richards J. and Theodore S. Rodgers (1986) *Approaches Methods ub Language Learning: a description and analysis*. Cambridge University Press.
- W ragg 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）「構造赤ら機能へー日本語初級におけるシラバスの複合化・可変化のモデルー」『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。
- （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』観ー中国・台湾・香港・韓国の日本語学習者が考える『いい授業』ー」『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。
- 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カ——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。
- 文化庁文化部国語課（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』文化庁文化部国語課。
- 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ツクル生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。

【付 アンケート・データ】

表9 正確さ／流暢さと使用度

	正確さ／流暢さ		使用度	
	中国	日本	中国	日本
1 インタビュー	2.72	3.06	2.09	2.54
2 インフォメーション・ギャップを用いた練習	2.42	2.47	2.54	2.38
3 (教師は) 学習者の母語を用いて説明する	2.00	1.39	2.47	2.38
4 教科書本文やニュースなどの録音を聴く	2.37	2.24	3.02	1.23
5 教科書本文を暗記する	2.25	1.59	2.67	1.70
6 教科書本文を音読する	2.63	2.16	3.25	3.22
7 教師のあとから反復する	2.74	1.99	3.35	3.20
8 教師の質問に学習者が答える	2.36	2.14	3.37	3.87
9 教師の板書を学習者はノートに書き写す	1.71	1.38	2.93	3.09
10 ゲームを用いた練習	2.84	3.00	2.37	2.41
11 コンピュータ機器を用いた練習	2.54	2.14	2.44	1.91
12 作文・日記・手紙文等の作成	2.00	1.91	2.23	3.04
13 シナリオプレイ (役割練習)	2.81	3.11	2.95	2.61
14 シミュレーション (模擬練習)	2.91	3.11	2.86	2.49
15 シャドーイング	2.81	2.63	2.53	2.44
16 新聞・小説・詩などの創作	2.02	2.24	1.58	1.39
17 スピーチ	2.93	2.95	2.49	2.49
18 タスク練習	2.33	2.35	2.61	3.03
19 短文作り	2.12	1.58	2.77	3.28
20 聴解練習	2.21	2.14	2.77	3.44
21 ディクテーション (書き取り練習)	1.77	1.35	2.74	2.99
22 ディスカッション	3.05	3.21	2.56	2.15
23 ディベート	2.98	3.25	2.14	1.89
24 読解練習	2.04	1.73	2.63	3.28
25 ドラマやアニメ、映画などを見る	2.93	3.04	2.37	1.59
26 日本語を母語に翻訳する	1.67	1.43	2.28	1.35
27 (教師が) 日本語を用いて説明する	2.36	2.06	3.40	3.75
28 日本の歌を教える	3.07	3.09	2.21	3.06
29 パターンブラクティス (文型練習)	1.88	1.41	3.05	3.25
30 発音練習	2.02	2.05	2.98	2.99
31 ピアラーニング	2.61	2.64	2.70	2.40
32 ひらがな・カタカナ・漢字の筆写練習	1.61	1.23	2.61	2.49
33 プレゼンテーション (発表)	2.89	3.13	2.69	2.62
34 プロジェクトワーク	2.84	3.14	2.38	2.14
35 ペアワーク・グループワーク	2.72	3.04	2.91	2.11
36 母語を日本語に翻訳する	1.89	1.57	2.40	1.39
37 ロールプレイ	2.75	3.18	2.87	2.19

