

ベトナム人日本語学習者が考える 「いい授業」

中 川 良 雄
小 西 達 也
岡 林 花 波

はじめに

近年ベトナム国内および日本国内において日本語学習者数が急激に増加し、日本語教育に変革もたらされようとしている。国際交流基金（2018年）の調べによると、ベトナム国内の日本語学習者数は、174,521人で、3年前の2015年の64,863人に比べて、169.1%の増加、世界第6位の学習者数となっている。同時に学習機関数や教師数も、急激に増加していることは推測に難くない。また日本国内のベトナム人日本語学習者数は、文化庁の2013年の調べでは、18,633人で、中国に次ぐ第2位の学習者がいることになり、その数はうなぎ上りに増加の一途を辿っている。このような状況になるとは、およそ10年前には、だれしも予想だにできなかったにちがいない。

このような量的増加の一方で、ベトナムにおける日本語教育の質的向上を目指していかなければならないことは言うまでもない。

さて日本語教員養成課程から輩出される日本語教員は、さまざまなニーズや文化背景を持つ学習者に対して、常に「いい授業」を行おうと望んでいる。また日本語教員養成課程の目的は、「いい授業」ができる教員を輩出し、教育の質を高めていくことであるとも言える。

Wragg（1970）が示した「優れた外国語授業」は、およそすべての外国語学習者に共通して当てはまるものか、この疑問を出発点にわれわれは、

- ① 国内外の日本語学習者
- ② 国内外の日本語教員

を対象に「いい授業」に関するアンケート調査を実施し、それぞれの学習者や教員の価値観や教育観、認識の相違を考える調査研究を展開している。

「いい授業」観を支える概念として、これまでに受けてきた教育観や価値観（すなわちビリーフ）が大きく関与することが予想されるが、そのビリーフを知ることが、日本語教育を実施する上で極めて重要となる。

日本語教育の教室には、さまざまな価値観や人生観（すなわち教室文化）を持つ学習者が混在することになり、日本語教員養成の立場からは、学習者について知ることが教育の第一義となる。すなわち授業モデルとしての「いい授業」があり、日本語教員養成課程からさまざまに輩出される日本語教員には、努力目標としての「いい授業」モデルが示されなければならない。

この観点から今回は、ベトナムの学習者を対象にアンケート調査を実施する。ベトナムの学習者が何を「いい授業」と感じるのかを知ることは、ベトナムにおける日本語教育の質的向上につながり、教員養成の主眼ともなる。

1. 優れた日本語授業

Wragg (1970)は、

「優れた外国語授業」として、次のような特性を備えている必要があると提起している。

- ・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。
- ・教室内の雰囲気は暖かく、受容的である。
- ・教師が微笑したり、冗談を言ったりすることが多い。
- ・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。

- ・学習者の行動が批判されることはめったにない。
- ・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だろうか。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、多様な学習者を対象に「いい授業」を行うためには、教員はどのような能力を身につければいいのだろうか、そうした疑問が本稿の出発点となる。

2. 当該分野での先行研究

2. 1 学習ビリーフ

日本語学習者や教員が、日本語学習・教育をはじめ言語学習・教育にどのような信念(ビリーフ)を持っているかを知ることが、言語教育のあり様を知るための方策として重要である。これまでいくつかの国や地域、学習者及び教員を対象としたビリーフ研究が実施されてきた。

ベトナム人日本語学習者のビリーフを調査したものに、横山(2010)がある。横山(2010)は、ベトナム国内(ハノイ国家大学外国語大学)の3年生、4年生107名を対象に質問紙によるビリーフ調査を行った。その結果、

- (1) 教師に尊敬の念を抱きつつも、教師への依存度が高い。
- (2) 自律学習に対する意識は高いものの、教師に具体的な解決策や解決方法を求めがちである。
- (3) コミュニケーションの重要性を理解しつつも、正確さにも重きを置く。
- (4) 教科書以外のリソースの重要性を認めつつも、文型積み上げ式の教育に頼りがちである。

などのビリーフが観察された。すなわち学習者は教師に、フィシリテーターとしての役割を期待していることが示された。

この結果は、日本国内で学ぶベトナム人学習者にも当てはまるものか。瀬古・藤澤(2016)は、勤務する神戸国際大学経済学部国際別科に在籍するベトナム人学生を対象に、横山(2010)が用いた方法をもとにビリーフ調査を実施した。

その分析結果から、調査対象者のビリーフの特徴を次のように述べている。

- (1) 教師への依存度が高く、学習面でのアドバイスを求めている。
- (2) 目標、計画を立てることの重要性は理解しているが、まだ行動には結びついていない。
- (3) 学習面では、教科書を用いて、文法上の問題点をはっきりさせたいなど正確性を重視しているが、言語使用面では常に正しい日本語を話さなければならぬとは考えておらず、わからない単語の意味を推測しながらでも、日本人と話すことを楽しむ傾向にある。
- (4) 従来型の講義形式の授業だけでなく、アクティビティ中心の教室活動も好むなどコミュニケーションを重視している。

などの結果を踏まえ、改善に結びつけていく努力と工夫が必要であると結んでいる。

一方で教師はどのようなビリーフを有しているか。久保田（2017）では、2004年と2005年に実施した、国際交流基金日本語国際センターで研修を受けるノンネイティブ日本語教師を対象としたビリーフ調査を2014年と2015年に同様に実施し、10年の経年観察をした。その結果、10年の時を経て、次の変化が見られたとしている。(1)ノンネイティブ日本語教師のビリーフには変化が見られ、全体的には正確さ志向がやや弱くなり、豊かさ志向がより強い傾向を示す。

(2)ノンネイティブ日本語教師の学習経験は、コミュニケーション型、作文・報告・ディベート型が増える傾向にある。文法・暗記・訳読型と正確さ志向の相関はなくなり、その一方で、作文・報告・ディベート型と正確さ志向、豊かさ志向の間に鋭い相関がみられた。学習経験の変化が、正確さへの志向性との関係においても変化を与えている可能性が高い。

つまり昨今の日本語教育では、正確さよりも流暢さ（豊かさ）が重視される傾向にあり、教師の言語教育ビリーフもそれに合わせて、よりコミュニケーション型な学習観へと変化してきていることが分かる。

この久保田（2017）は、ベトナムに特化したものではないが、他国における言語教育観も、およそベトナムの日本語教育から大きく外れるものではない。

ベトナムの日本語教育・日本語教師については、次の一連の調査に詳しい。

2. 2 優れた日本語教師

縫部・渡部他（2006）は、7つの国と地域（ニュージーランド、タイ、韓国、中国、ベトナム、台湾、アメリカ）の学習者を対象に、質問紙による『『優れた』日本語教師の行動特性』を調査した。すべての国に共通して、「日本語教師の専門性」「教師の人間性」「授業の実践能力」「コース運営」「指導経験と資格」という因子が抽出されたと報告している。

この調査の一環として、NGAN・小林（2009）は、縫部・渡部他（2006）による「優れた日本語教師の行動特性」をもとに、ベトナムの日本語専攻の大学生を対象に、ベトナムにおける日本語教師が備えるべき教師の行動特性について質問紙調査を実施した。その結果、ベトナムの日本語専攻の大学生の視点から、「優れた」日本語教師の行動特性を構成する枠組みとして、「授業の実践能力」「暖かい態度」「資格と外国語能力」「コース運営」が示された。このことから学習者が考える日本語教師像には、専門知識・授業技術、コース運営能力、資格や経験に加えて、忍耐力や異文化に対する寛容性があるという学習者と教師の人間関係に関わる行動特性が求められることを明らかにしている。

2. 3 ネイティブ／ノンネイティブ教員に求められる資質・能力と 連携・協働

中川（2020）では、ベトナム人大学生を対象にアンケート調査を実施し、ネイティブ／ノンネイティブ教員に求める資質・能力や連携・協働の在り方を問うた。その結果をおしなべて言えば次のようになる。

ベトナムの日本語学習者が求めるネイティブ／ノンネイティブ教師の資質・能力は、決してネイティブ／ノンネイティブ各々に特化したものではなく、両者に共通の資質・能力として捉えられる。

調査からは、「人間性」「専門性」「ファシリテーター」といった概念が抽出できたが、それらは、ネイティブ／ノンネイティブを問わず、共通して求めら

れる資質や能力であろう。

またネイティブ／ノンネイティブ教員のいずれかにより強く求められた「日本語運用能力」「コーディネイター」「カルチャー・モデル」「ネイティブ性」として、排他的関係にあるのではなく、程度の差こそあれ、他方にも求められるものである。

ベトナムの日本語教育がネイティブ／ノンネイティブの垣根を越えて、両者の連携・協働のもとに成り立っているのではないかとの推測も成り立つ。

つまり両者は相補完的な関係で、いわば車の両輪としてベトナムの日本語教育を担っていると言える。

3. アンケート調査

3. 1 アンケート項目の策定

アンケート項目の策定に当たっては、Wragg (1970) が示した「優れた外国語授業」を参考に、対立項を考える（例：学習者を叱ったり、注意したりすることが多い／学習者を励ましたりすることが多い）。このような方法を取るにより、アンケートに対する信頼性がさらに増すものと考えられる。

対立項は、2／31、3／11、4／21、5／14、6／37、7／19、9／18、10／23、25／35、28／38（付アンケート参照）である。これらにさらに項目を追加し、計40項目とした（付表参照）。

3. 2 アンケート法

〔4：まったくそう思う　3：まあそう思う　2：あまりそうは思わない　1：まったくそうは思わない〕の4件法である。

3. 3 アンケート対象者

調査対象者は、ベトナムの大学の学習者279名で、その内訳は次のとおりである。

① 男／女（人）

| | | | |
|---|-----|---|-----|
| 男 | 142 | 女 | 167 |
|---|-----|---|-----|

③ 学年（人）

| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| 1年 | 2年 | 3年 | 4年 | 5年 |
| 15 | 96 | 80 | 85 | 8 |

④ 日本語レベル（自己申告）（人）

| | | | |
|------|------|----|----|
| 初級前半 | 初級後半 | 中級 | 上級 |
| 60 | 18 | 76 | 5 |

4. 調査結果

表1にアンケート項目と項目ごとの平均値を示す。

(1) 学習者への叱責（〔2〕〔31〕）

ベトナムの学習者は、圧倒的に「叱られたり、注意されたりする」（1.92）よりも「誉められたり、励まされたりする」（3.25）授業をよしと考えている。

(2) 教室活動の形態（〔40〕〔3〕〔11〕）

ベトナムの学習者は、教師がさまざまな教授法や練習法を用いる」ことを望んでいる（3.39）。

また教室活動の形態については、

〔3〕／〔11〕に大差はなく（3.13／3.30）、教室活動に関する好みは持ち合わせていないようである。このことは、裏を返せば、現行の教室活動が特徴的な形を備えていないことを表している感がある。ただ教師の提供する教室活動に従っているだけの感がある。

(3) 学習者の母語の使用（〔4〕〔21〕〔34〕）

ベトナムの学習者は、授業では教師が媒介語として日本語を用いるよりもベトナム語を使用することを強く望んでいる（〔4〕2.64／〔21〕3.15）。上記の調査対象者のレベルから判断して、学習者のレベルは初級前半・初級後半・中級

が大半であり、教師が日本語のみを用いる授業には、抵抗を感じるのであろう。また日本語のみを用いて授業を進める教師の能力にも限界があるのかもしれない。反対に、ネイティブ(日本人)教師にベトナム語を媒介とする授業を求められてもさらなる限界があり、ネイティブ(日本人)教師とノンネイティブ(ベトナム人)教師との役割分担や連携・協働のあり方が模索されてもよい。

しかしながら学習者の日本語使用については、ベトナムの学習者は、授業中の日本語使用にあまり積極的でない。授業スタイルとして、教師が説明する、教師主導型形式をとっており、学習者が日本語で話す機会は奪われてしまっているのかもしれない〔34〕2.25)。

(4) 4技能の割合〔〔5〕〔14〕〕

ベトナムの学習者は、「読む・書く」活動にも「話す・聞く」活動にもさほど積極的であるとは言い難い〔〔5〕2.86/〔14〕2.36〕。教師依存の傾向が強く、「読む・書く」にしろ、「聞く・話す」にしろ、受け身的で、自分からは積極的に活動に参加しない傾向があるのではないか。アウトプット中心の授業よりインプット中心の授業スタイルが好まれる。

(5) 誤りの訂正〔〔6〕〔37〕〕

誤りの訂正について、ベトナムの学習者は、「厳しく訂正される」(2.94)よりも「やさしく行われる」(3.37)ことを望んでいることが分かるが、「正確さ」重視の傾向にあるためか、その差はさほど大きくない。

(6) 教科書の取り扱い〔〔7〕〔19〕〕

ベトナムの学習者は、「教科書中心」の授業(2.96)であれ、「教師の手作り教材の利用される」授業(2.96)であれ、排他的な好みは持ち合わせていないようである。先の「授業形態」と同様、教師の提供する授業に従順である。

(7) 学習者の自主的発言〔〔9〕〔18〕〕

ベトナムの学習者は、自主的に発言する(2.21)ことはもとより、「教師の指示があるまで発言しない」(2.21)という倫理観にしろ、発言に関しては積極的でないことが見て取れる。ここでも、アウトプットよりはインプット型授業の好まれることが分かる。

(8) 学習者の発言機会（〔10〕〔23〕）

ベトナムの学習者は、「教師が話す」時間より学習者が話す時間の多いことを好んでいる（〔23〕 3.03／〔10〕 3.72）。

上記(7)と併せて考えると、「学習者中心」の授業が好まれ、教師コントロールの低い授業をよしと考えていることが分かる。とは言え、ベトナム人学習者の口はかなり重い。

(9) 机間巡視（教師の行動）（〔25〕〔35〕）

この項目は、学習者の発言機会や学習活動の種類とも関連が深い。つまり教師が説明をしたり講義をしたりする時間が多くなると、黒板の前に張り付きになり、教室内を移動する時間も少なくなろう。

ベトナムの学習者は、教師が机間巡視することを望ましいと感じている（〔25〕 2.14／〔35〕 3.29）。

(10) 教室内の雰囲気（〔28〕〔38〕）

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、ベトナムの学習者は理想としている（〔28〕 1.85／〔38〕 3.35）。

また〔1〕の「学習者が助け合い、励まし合う」と和やかな雰囲気を理想としていることは注目に値する（3.40）。

さらに「教室内に笑いが多い」（3.02）ことや「教師が冗談を言ったり微笑したりする」（2.89）ことも教室内の雰囲気を和やかにするであろうが、ベトナムの学習者は、教室内の和やかさをさほど望んでいない。教師は威厳を保ち、緊張した雰囲気の中で学習することを好む。

(11) 教師の態度（〔29〕）

ベトナムの学習者は、教師が「毅然たる態度で学習者と接する」ことを求めている（3.44）。教室は、教師がコントロールし、学習者は教師の指示に従う、受け身的授業が好まれる。

(12) 日本の文化や習慣（〔26〕）

ベトナムの学習者は、「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（3.60）。

(13) 教師による標準語の使用 ([20])

ベトナムの学習者は、「教師が標準語を用いる」ことを求めている (3.26)。

おわりに

日本語学習者の「いい授業」観は、学習者がこれまでに受けてきた価値観、人生観や教育観からの影響を受けやすい。ベトナムの日本語学習者が考える「いい授業」とは、いかに新たな教授理論や教育スタイルを持って来ようとも、早々に変革されるものではない。

ベトナムの日本語学習者は、コミュニケーション能力の向上を望みながらも、旧態然たる教授スタイルや教室活動に固執しがちで、学習者が主導権を握るよりは、教師の指示に従い、教師主導の教授スタイルを好む。発言にも決して積極的であるとは言えず、インプット型、知識注入型の授業を好む。

先の調査 (中川、2020) で、ベトナムの学習者に関し、ネイティブ/ノンネイティブ教員に求める能力・資質に大差のないことを見たが、ネイティブ/ノンネイティブ教員の役割分担を強固なものにし、それぞれの特性を活かした日本語教育が求められる。

参考文献

- NGAN Do Homg・小林明子 (2009) 「日本語学習者が考える『優れた』日本語教師像に関する研究—ベトナムの大学生を対象として—」『国際協力研究誌』 15 (1)、広島大学 pp.65-74
- Wragg, E. C. (1970) "Interaction Analysis in the Foreign Language Classroom", *The Modern Language Journal* 54.
- 久保田美子 (2017) 「ノンネイティブ日本語教師のビリーフと学習経験—2004・2005年度と2014・2015年度の量的調査結果の比較—」『国際交流基金日本語教育紀要』 第13号 pp.7-22
- 瀬古悦世・藤澤好恵 (2016) 「ベトナム人日本語学習者の特性—神戸国際大学国際別科のビリーフ調査結果『をもとに—』」『神戸国際大学紀要』 第90号 神戸国際大学学術研究会 pp.1-12
- 中川良雄 (2010 a) 「日本語学習者が考える『いい授業』」『研究論叢』 第74号 京都外国語大学 211-225
- (2010 b) 「日本語教員養成課程の学生が考える『いい授業』」『無差』 第17

号 京都外国語大学日本語学科 pp.3-19

—— (2020)「海外で求められるネイティブ／ノンネイティブ日本語教師の資質・能力と『優れた』日本語授業」『優れた外国語授業創出のためのネイティブ／ノンネイティブ教員の連携・協働』(2017年度～2019年度科学研究費補助金基盤研究(C) 課題番号：17K02906 研究代表者:中川良雄、研究成果報告書) 京都外国語大学 pp.69-89

中川良雄・天満理恵・上野山愛弥 (2010c)「教室文化の多様化と授業観－中国と韓国の就学生が考える『いい授業』－」『日本語教育方法研究会誌』Vokl.17 No.1 日本語教育方法研究会 pp.10-11

—— (2010)「香港の日本語学習者が考える『いい授業』」『日本語・日本文化研究』第16号 京都外国語大学留学生別科 pp.27-41

縫部議憲・渡邊倫子 (2006)「学習者が求める日本語教師の行動特性の構成概念」『日本語教員養成における実戦能力の育成と教育実習の理念に関する調査研究』(平成16年度～平成17年度科学研究費補助金基盤研究(B) 研究成果報告書 研究代表者：中川良雄) pp.94-105

横山直子 (2010)「ベトナム人日本語学習者の日本語学習ビリーフ－フーノイ国家大学の場合－」(<http://www.data.ulis.vnu.edu.vn/spui/handle/123456789/1336>)

国際交流基金(2016)：<http://working-asia.com/japanese/> (2018年8月17日閲覧)

—— (2017)：<https://www.jpff.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/thailand.html> (2018年8月18日閲覧)

文化庁「平成29年度国内の日本語教育の現状」：http://www.bunka.go.jp/tokei_hakusho_shuppan/tokeichosa/nihongokyoiku_jittai/h29/ (2019年1月21日閲覧)

付表 項目ごとのアンケート結果

| | 平均値 |
|-------------------------------|-------|
| 1 学習者同士が助け合ったり、協力し合ったりする。 | 3.40 |
| 2 学習者を叱ったり、注意したりすることが多い。 | 1.92 |
| 3 学習者は、ペアやグループになって活動することが多い。 | 3.13 |
| 4 教師は、学習者の母語を用いて説明したりすることが多い。 | 2.64 |
| 5 「読む・書く」より「話す・聞く」活動時間が多い。 | 2.86 |
| 6 教師は、学習者の誤りの訂正をやさしく行う。 | 3.375 |
| 7 教科書を中心に授業が展開する。 | 2.96 |
| 8 宿題やレポートの提出が課せられることが多い。 | 2.98 |
| 9 学習者は、教師の指示があるまで発言しない。 | 2.28 |
| 10 学習者が話したり、活動をしたりする時間が多い。 | 3.17 |

| | | |
|----|---------------------------------|------|
| 11 | 教師の質問に学習者が答えたり、文型練習をしたりすることが多い。 | 3.36 |
| 12 | テストが多い。 | 2.68 |
| 13 | 教師が微笑したり、冗談を言ったりすることが多い。 | 2.89 |
| 14 | 「話す：聞く」より「読む・書く」活動時間が多い。 | 2.36 |
| 15 | 学習者の行動が批判されることはない。 | 2.16 |
| 16 | 教師の話す量より、学習者の話す量が多い。 | 2.26 |
| 17 | 教室内に沈黙時間が少ない。 | 2.76 |
| 18 | 学習者の自発的発言が多い。 | 2.21 |
| 19 | 教師の手作り教材の利用されることが多い。 | 2.96 |
| 20 | 教師は、日本語の標準語が話せなければならない。 | 3.26 |
| 21 | 教師は、授業では、日本語を使用することが圧倒的に多い。 | 3.15 |
| 22 | 教室内に笑いが多い。 | 3.02 |
| 23 | 教師が説明をしたり、講義をしたりする時間が多い。 | 2.36 |
| 24 | 少人数クラスである。 | 2.65 |
| 25 | 教師は、授業中、教室内を移動することが少ない。 | 2.14 |
| 26 | 日本の文化や習慣が紹介されることが多い。 | 3.30 |
| 27 | ゲームをしたり、歌を歌ったりすることが多い。 | 2.69 |
| 28 | 教室は常に緊張しており、批判的である。 | 1.85 |
| 29 | 教師は、毅然たる態度で学習者と接する。 | 3.44 |
| 30 | テキストの本文や会話を暗記したりすることが多い。 | 2.60 |
| 31 | 学習者を誉めたり励ましたりすることが多い。 | 3.25 |
| 32 | 発表をしたり、プレゼンテーションをしたりする機会が多い。 | 3.25 |
| 33 | 学習者の話す量より、教師の話す量が多い。 | 3.25 |
| 34 | 学習者は、授業中、日本語のみを用いる。 | 2.25 |
| 35 | 教師は、授業中、教室内を適切に移動する。 | 3.29 |
| 36 | 教師は、黒板を積極的に利用する。 | 2.94 |
| 37 | 教師は、学習者の誤りは厳しく訂正する。 | 2.93 |
| 38 | 教室の雰囲気が暖かく、受容的である。 | 3.35 |
| 39 | 視聴覚教材や補助教材を多く用いる。 | 3.29 |
| 40 | 教師は、さまざまな教授法や練習法を用いる。 | 3.39 |