

日本語クラスにおける学習者の自主的な学習と教師の役割

足立 祐子

<キーワード>

自主的な学習、教師の役割、状況学習論、インターアクション

1. はじめに

新潟大学留学生センターでは、1999年4月より本学に在籍するすべての留学生が自主的に、当留学センター提供の日本語クラスを選択して、受講できるようになった。これは、当センターが多様な目的を持つ留学生のニーズに答え、さまざまな段階を経て至った結果である。この新しいシステムの基本的な考えは、「学習者である留学生が、自分の研究に役立つように、何を、どのように、どんな目的で学ぶかを、自主的に設定し、日本語学習を進めていく」という考えである。当センターでは、留学生の自主的な学習に対応できるように日本語クラスのコースデザインや授業内容の検討をセンターの教員全員で行っている。

本稿では、1.当センターの「学生による自主的な学習」が、従来の日本語教育の考えを発展させた新しい考えに基づいていることを簡単に紹介し、2.当センターで筆者が関わった日本語プログラムの具体例を紹介しながら、学生主体のクラスにおける語学教師の役割について考察する。

2. 状況的学習論と日本語教育

日本語・日本事情教育の学習内容や学習方法についてさまざまな研究や実践がおこなわれているが、最近、従来の言語技能習得が中心である語学教育や、一方的な目的文化への同化を強いるような日本事情教育ではなく、文化的相互理解を視野に入れた教育プログラムでなければならないという意見が多く出てきている。(注1) また、学習主体が留学生だけではなく、教師と学生、もしくは、留学生と日本人学生といった双方向的・多方向的なインターアクションを含んだプログラムの実践も各大学でおこなわれている。(注2) 双方向・多方向的な異文化理解教育をプログラムに取り込んだ留学生教育は、単に留学生にとって快適な学習環境を提供しているだけではなく、日本人学生にとってもグローバルな人材養成につながる。

以上の考えは、異文化間教育の中から出てきたものであるが、この双方向・多方向的な教育は、西口(1999)の紹介する状況学習論においても類似点が見られる。西口(1999)では、行動主義や認知主義の学習観の発展をあげ、認知主体である個人のあらゆる認知過程を重視している認知主義学習観の寄与を認めながらも、行動主義と認知主義の学習観について、学習が個人の「頭の中」で起こるという点では同じであると批判している。(注3) さらに、状況学習論や正当的周辺参加論を例に、新しい学習についての考え方として、主体が特定の知識や技能を獲得する過程ではなく、ある何かの実践によるさまざまな局面での人間的な関わりあいの中で起こる個人の全人的な変容を提唱している。特に言語学習で

は、さまざまな人とのインターアクションをとおして学習者が経験しながら、目標言語を獲得するという考えである。この西口(1999)の提唱する新しい学習観は、日本語教育関係者であれば、思い当たる点である。

具体的に言うと、現在、日本語教育機関で行われている日本語教育機関のコースシラバスは、文型積み上げ式のものが多く、文型がわかっているにもかかわらず日本語の運用が十分できない学生が多い。また、教室内では優秀な学生が、一旦教室外に出ると十分日本語でコミュニケーションがとれなかったり、文化的な摩擦を起こしたりする。学生のために、いろいろな工夫をしながら文法項目を定着させようと努力しているのに、どうもうまくいかないという経験は日本語教師ならだれでも持っているだろう。理解することと使用することは、違うことであると言えば、まさにそのとおりであるが、日本語教師は、「理解」から「運用」への橋渡しを、認知主義の学習観から生まれたコミュニカティブアプローチなどを利用して時間をかけて学生たちが「運用」できるように指導してきた。つまり、日本語学習者は、まず、文法知識を理解し覚え、その上で、運用練習をおこなうという考え方である。また、教師の役割も学習者の学習過程を教師自身が強く管理するようなものであった。よく、外国語学習における「正確さ」と「流暢さ」がとりあげられるが、文法知識等を文型積み上げの学習過程の中で学習し、「正確さ」をまず作り出し、その後で、運用練習をおこないながら「流暢さ」を身につけるという過程で、従来の日本語教育が進められていた。

筆者の場合も、1994年から地域在住の外国人居住者対象のボランティア日本語教室に関わるようになってから、この「理解」から「運用」という日本語学習法に疑問を持つようになった。つまり、地域に在住する外国人に対する日本語学習支援では、一律的な教授方法では、対応しきれないのである。さらに言えば、一律的な方法で日本語を教えることが、日本文化を含めた日本語を、押し付けることになり、とても「共生」を目標にした「地域の日本語学習」とはほど遠い支援になってしまうのである。(注4)

同様に、このことは、ある側面において、6ヶ月間の大学院進学予定者に対する日本語研修コース(予備教育)でも、あてはまることである。日本語研修コースに在籍する大学院進学予定者は、さまざまな研究テーマを持っている。たとえば、医学部や歯学部に進学予定の学生たちは、英語で論文を書き、また、研究室でも英語でコミュニケーションをすることが多い。よって、そのような学生が必要な日本語とは、日本で生活するのに必要な日本語および、患者さんとコミュニケーションをとるために必要な日本語である。一方、経済学を専攻する学生にとっては、医学部、歯学部の学生と異なり、かなりの部分で日本語が必要となってくる。このようなさまざまな日本語のニーズを、6ヶ月という非常に限られた時間で、日本語の文法知識をつめこみ、運用力に発展できるように指導していくことは学生に相当の無駄と負担をかけることになる。むしろ、文法項目といった知識だけではなく聴解力、会話力といった総合的な力を何かの活動を通して体験的に学習するほうがより有機的に「日本語」という言語の総合的学習ができるのではないかと、西口(1999)と同じように考える。

これは、従来の日本語教育の方法がまちがっているという意味ではなく、多様化した留学生のニーズにこたえるために、さまざまな教育プログラムのバリエーションが必要であるという意味である。よって、「理解」から「運用」という教育アプローチも、いろいろある教育アプローチの中の一つと捉え、それらを発展させたものとして「学習者主体の学

習」プログラムを当センターで、設定した。

これにより、教師の役割も、学習者を強く管理する方向とは大きく異なることになる。以下、当センターで実施している具体的なプログラムを見ながら、教師の役割について考える。

3. 新潟大学留学生センターの教育プログラムの具体的例

3.1. 日本語研修コースにおけるプロジェクトワーク

日本語研修コースのプロジェクトワークは、従来のクラスだけでは、学生それぞれが必要とする日本語に十分対応ができないため、留学生が興味を持っている各自のテーマについてアンケートやインタビュー調査をおこないその調査データを分析し、みんなの前で発表するプロジェクトである。当センターでは、設立以来、個別学習のバリエーションの一つとしてコースの中に取り入れ、さらに、日本語研修コースの修了要件として、公式の発表の場を設け、学生たちが実際に発表をおこなうことになっている。当初、学生たちが、従来のクラスで学習した文法項目を中心に、「話す・聞く・読む・書く」という四技能を総合的に学習していくことが、目的であった。しかし、筆者は、プロジェクトワークの指導を重ねていくうちに、発表に向けて、アンケートをしたり、データを作成したりするなかで、教師やその他の日本人と、また他の留学生と、さまざまなやりとりをおこなう、その過程そのものが、学生たちの日本語学習にとって、非常に意味があることに気づいた。これは、まさに、状況学習論の主張する「学習」であり、学生たちは、自分たちが本当に知りたいことを、さまざまな人たちの助けを借りたり、話し合ったりする、インターアクションの中で、調査する。そして、また同様にさまざまなインターアクションを経て、自分の伝えたいことをプレゼンテーションという成果物にする。学生たちは、このさまざまなインターアクションのなかで、日本語という言語の習得のみならず、日本文化に関することなども学習していくのである。

宇佐美・土屋(1999)では、学生たちに、プロジェクトワークでどのようなことを習得したかを学生たちにアンケート形式でたずね、プロジェクトワークの中でのさまざまな人とのやりとりの内容および過程を、学生たちに振り返らせている。また、足立(1999a)では、プロジェクトワークの過程でどのように学生に指導をおこなったか、記述をし、教師の役割について考察している。今後の課題としては、さらに、プロジェクトワークに関しての調査・研究をすすめ、学生たちがおこなったプロジェクトワークの評価法の開発が必要であると考えられる。

3.2 テレビ会議システムを利用した日本語トライアルクラス

テレビ会議システムについては、大藤氏が本紀要で論じているので、ここでは、詳しく述べないが、当センターでは、旭町キャンパスと五十嵐キャンパスを電話回線で接続して、音も映像も送れるテレビ会議システムがある。このテレビ会議システムは、遠隔授業をおこなうことが一番の目的であるが、昨年の5月から6月にかけて、筆者は、押谷、大藤両氏とともに、テレビ会議システムを利用したコミュニケーション活動重視のクラスを試験的に実施した。(注5) この試験的な授業の目的は、1.距離を利用したコミュニケーションギャップの活動をおこなう、2.教師がテレビ会議システムの操作に慣れる、というものであ

ったが、結果として、前述の 2 点以外に、教師を含む参加者のインターアクションの豊富さがあった。つまり、旭町キャンパスと五十嵐キャンパスの距離が、学生と学生、学生と教師、教師と教師といったさまざまなインターアクションを生んだ。このインターアクションの中で、学生たちは、日本語の「正確さ」だけではなく、「流暢さ」も同時に身につける状況が観察できた。

テレビ会議システムに限らず、前述のプロジェクトワークも、学生たちにとって、「自分の言いたいこと、伝えたいこと」であれば、そのためにさまざまな努力をし、日本語を使ってコミュニケーションをとろうとする。これは、人とのかかわりあいの中で、自己実現のために、自分独自の方法で、社会的な活動に参加し、協調関係を保ちながら予測不可能な困難にも十分に対処するといった異文化適応のプロセスにも似ている。よって、「本当に言いたいこと、伝えたいこと」すなわち、真のコミュニケーションをとりたくなるような状況を、教師が作り出す工夫が重要である。

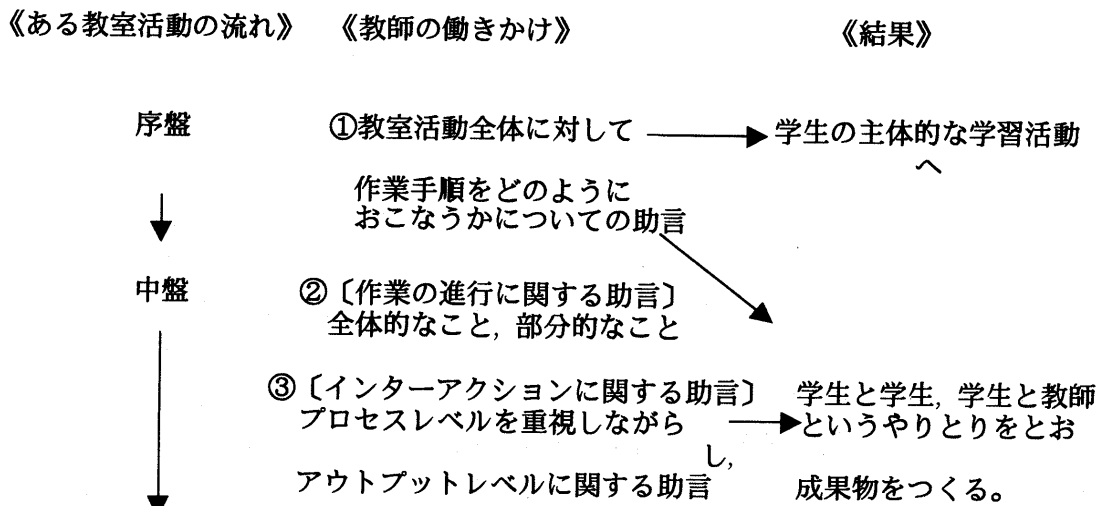
テレビ会議システムを利用した授業研究は、今後も進めていく予定であるが、ただ単に授業の効率化をはかるためのものではなく、状況学習論にもとづいた、学生たちの自主的な日本語学習の促進のために活用していくよう、さまざまな工夫を考えていきたい。

また、一番重要なことは、プロジェクトワークもテレビ会議システムを利用した日本語クラスも、さまざまな学習者のニーズにこたえるためのクラスのバリエーションの一つである。よって、繰り返しになるが、当センターでは、唯一無二の絶対的な教授法というのではなく、従来の授業と有機的に組み合わせながら、日本語のコースを学生たちに提供していくことを最優先としている。

4. アドバイザーとしての教師の役割

以下の「教師の関わり方の流れ」は、足立（印刷中）で提唱した留学生と日本人学生の共同作業における教師の関わり方を、先に述べた日本語教育プログラムのプロジェクトワークやテレビ会議システムを利用した日本語クラスにも適用できるように、一般化したものである。

教師の関わり方の流れ



終盤

↓
成果物の作成

④〔フィードバック〕 → やりとりの過程を
各個人への助言 学生一人一人がふり
かえり客観化する。

足立（1999a）では、R.L.Oxford（1990）の学習者ストラテジー、特に間接ストラテジーに注目し、教師のしなければならない項目を提案したが、もう一度、R.L.Oxford（1990）の間接ストラテジーと照らし合わせながら、上の「教師の関わり方の流れ」を詳しく説明する。

① 教室活動全体に対して作業手順をどのようにおこなうかについて助言

R.L.Oxford（1990）における「メタ認知ストラテジー」の中の学習者が「自分の学習を正しく位置づける」「自分の学習を順序立て計画する」ための助言である。この助言によって、学習者は、主体的な学習活動がより円滑に行える。学習者によっては、この助言なしに、主体的に進めることができる場合もある。

足立（1999a）では、「十分な情報提供と学生との共通認識の確認」を教師の役割項目としてあげているが、「十分な情報提供と学生との共通認識の確認」は、学習者が「自分の学習を正しく位置づけ」、「自分の学習を順序立て計画する」ために不可欠である。

② 作業の進行に関する助言

①と同様、学習者が、学習活動の途中でもう一度「自分の学習を順序立て計画」しているかどうか確認するための助言である。

③ インターアクションに関する助言

R.L.Oxford（1990）における「社会的ストラテジー」の中の「質問をする」「他の人々と協力する」「他の人とエンパシーを持つ」に関する助言である。「質問をする」ための助言では、教師は具体的に質問のやり方を教えることもある。「他の人々と協力する」「他の人とエンパシーを持つ」ためには、教師の直接的な助言ではなく、教室活動自体にそれぞれの学習者が協力したり共感を持ったりしないと教室活動ができないようなしかけを作っておく。

④ フィードバック

R.L.Oxford（1990）における「メタ認知ストラテジー」の「自分の学習をきちんと評価する」に関する助言である。多くの教師が、教室活動を行ったり、成果物を作ったりすることに意識がいつてしまうため、最後のフィードバックを十分行わない場合がある。しかし、他の人たちとのインターアクションを通じてさまざまな言語習得をしたということを学習者に自覚させなければ、学習者は自分の学習をきちんと評価する

ことができない。したがって、フィードバックは教師の役割として重要な意味を持つ。R. L. Oxford(1990)の間接ストラテジーには、「メタ認知ストラテジー」「社会的ストラテジー」以外に「情緒ストラテジー」がある。この「情緒ストラテジー」に関しては、学習者の学習過程すべての局面で深く関わっているものである。足立(1999a)では、「教師自身が相談役・助言役であることの自覚」も教師の役割としてあげているが、この項目は「情緒ストラテジー」を支援するための役割である。井上(1999)によると、留学生カウンセリングの課題として、1.言語的課題、2.文化差の課題、3.発達の課題、という3つの課題があるという。この3つの課題は、日本語教師の「相談役・助言役」の役割にも注意点としてあげることができる。言語的課題に関しては、教師と学生の母語が異なる限り、言語的誤解等が生じる可能性を、いつも教師は認識しておかなければならないであろう。文化差の課題については、教師自身が、無意識的に、留学生に日本文化への同化を強いていないかどうか、十分配慮しなければならない。発達の課題についても、大学院予定者で占める日本語研修コース(予備教育)の場合は、留学生は、人格がほぼ完成している成人であるが、学部留学生の場合は、発達過程にある学生であるので、発達の側面にも注意をして助言をおこなうべきである。

特に、日本語教師の場合、文化差や発達の課題については、従来あまり教師の役割として必要とされてなかったものである。しかし、留学生教育という枠を越えてグローバル教育としての新しい大学教育のありかたが必要になってきている現在、専門のカウンセラーだけでなく、大学の教員全員が再考しなければならない課題である。

5. 今後の課題

新潟大学の留学生は、日本という異文化、また、新潟という異文化で、新しい言語である日本語を学び、異文化学習を行っている。筆者が、語学教師としていつも気にしていることは、留学生に学習のための学習を強いてはいないかということである。留学生にとって、

日本留学の一番の目的は、自分の専門の研究であるので、留学生が各自、自分にとって必要な日本語は何かを自覚できるような環境整備および教師の助言が必要である。

今後の課題としては、さらに具体的な教師の役割についての研究および、コース全体の開発プログラムの研究をおこない、留学生教育だけでなく、他学部と連携をとりながら新潟大学全学生のためのコミュニケーションプログラムの開発をすすめていきたい。

注

(注1) 横田(1998)、宮本・松岡(1998)、徳井(1997)など。

(注2) 倉地(1997)は、1986年以来、多文化間教育の具体的な教育活動を、学習者や教育現場のさまざまな状況やニーズに合わせて、複数のアプローチを取り入れ、日本語・日本事情教育を実践している。(p.53)

(注3) 西口(1999) pp.8-10

(注4) 足立(1999b) pp.16-18

(注5) 足立・押谷・大藤(1999)。平成11年度日本語教育学会(岡山大学)で口頭発

表を行った。

参考文献

- 足立祐子 (1999a) 「プロジェクトワークにおけるアドバイザーとしての教師の役割」 pp.36-42, 留学生センター紀要第1号, 新潟大学留学生センター
- 足立祐子 (1999b) 「地域における日本語教室の課題」『日本語の地平線-吉田彌壽夫先生古稀記念論集』, pp.11-20, くろしお出版
- 足立祐子 (印刷中) 「教師の役割についての一考察-多文化クラスで教師はどのような役割をすべきか-」平成9年度~11年度科学研究費補助金基盤研究c研究成果報告書『多文化クラスの大学間および地域相互交流プロジェクトの実施と評価に関する研究』
- 足立祐子・押谷祐子・大藤美帆 (1999) 「テレビ会議システムを使った日本語クラスの活動」
- 日本語教育学会秋季大会予稿集, pp.69-74, 日本語教育学会
- 井上孝代 (1999) 『留学生担当者のためのカウンセリング入門』外国人留学生問題研究会, アルク
- 宇佐美洋・土屋千尋 (1999) 「日本語予備教育におけるプレゼンテーション指導の展開」 pp.4-5, 日本語教育方法研究会誌 Vol.6 No.1 1999, 日本語教育方法研究会
- 倉地暁美(1997) 「大学における多文化間教育としての日本語・日本事情教育」広島大学日本語教育学科紀要「学科創立十周年記念号」, 広島大学
- 徳井厚子(1997) 「異文化理解教育としての日本事情の可能性-多文化クラスにおける『ディベカッション』の試み」『日本語教育』第92号
- 西口光一 (1999) 「状況学習論と新しい日本語教育の実践」『日本語教育』第100号記念号
- 宮本律子・松岡洋子 (1999) 『『日本事情』のオリエンテーション教育としての意義-複数の授業形態の実践を通じて-』秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要 第21号, 秋田大学
- 横田雅弘 (1998) 「留学生と日本人学生との異文化間教育」 pp.109-118, 現代のエスプリ 377号, 至文堂
- R. L. Oxford (1990) *Language Learning Strategies: What every Teacher Should Know*, Newbury House. 穴戸通庸・伴紀子訳 (1994) 『言語学習ストラテジー』 凡人社

It became the new

system that all international students of Niigata universities could attend a Japanese class in the International Student Center from April, 1999.

An international student can attend necessary Japanese class independently for himself. Then, it is not how to think until now, but this system is being made based on the new way of thinking. As for this new way of thinking, the thought of Legitimate Peripheral Participation is foundation. It explains about the new way of thinking, and the concrete program of the International Center of Niigata university is introduced by this thesis. Furthermore, it is stated about the teacher's role that is one of the writer's research themes about the concrete plan.