

日本語教師の「たまご」がこれから身につけるべき能力とは
－日本語教育実践研究（５）を振り返って－

1. はじめに

本稿の目的は、筆者が日本語教育実践研究（５）（以下「実践（５）」）で何を学んだのかを振り返ることである。そのために、まず実践（５）の概要を述べ、授業の「３つの目標」を筆者がどこまで達成できたかを検証する。結論から言うと、筆者は目標をほとんど達成できなかった。しかし、実践とその振り返りを通じて多くを学んだ。それらを踏まえた上で、日本語教師の「たまご」として筆者がこれから身につけるべき能力を考える。

2. 日本語教育実践研究（５）について

実践（５）は、小林ミナ教授（以下「ミナ先生」）による修士生向け授業である。履修生は、早稲田大学日本語教育研究センターの留学生対象日本語科目「「わたしのほんご」プロジェクト 1-2」（以下「わたにほ」）で、「たまご先生」として授業を担当する。

当学期の「わたにほ」の Lesson0 はガイダンス、Lesson1 は自己紹介、Lesson2 のテーマは「わたしの状況: My own situation」であった。Lesson3-8 は「日本語で話そう: Speak in Japanese」、Lesson9-14 は「日本語で打とう: Type in Japanese」だった。Lesson3 以降、各回 1 人の「たまご先生」がメイン担当者として授業をデザインし、1 時間のオンラインセッションの司会を務めた。コロナ禍のため、授業は「事前課題→Zoom のオンラインセッション→事後課題」という流れで進められた。オンラインセッションでは毎回、少人数グループでのブレイクアウトセッションが行われ、各ルームの進行などをメイン担当者以外の「たまご先生」や TA らが担った。

なお、「わたにほ」の背景には、ミナ先生の次のような問題意識がある。

- (1) これまでの日本語教育は、すべて「言語を状況から切り離して考える」アプローチをとっていた。
- (2) これからの日本語教育は、「言語を状況から切り離さないで考える」「状況のなかで言語とコミュニケーションをとらえる」アプローチをとるべきである。
(実践（５）「ガイダンス資料」スライド)

3. 実践（５）の「３つの目標」

実践（５）の授業の到達目標は以下の通りである。

- (1) 「文型」や「表現（機能）」から出発するのではなく、「状況のなかで言語とコミュニケーションをとらえる」教育実践を理解し、実現する。
- (2) 1 人ひとりの学習者にとって「+ 1」になる活動を組み立て、実践する。

(3) (学期開始時に、各自で「私の目標」を立てます。)

(シラバス「日本語教育実践研究(5)(春)」授業概要)

筆者は(3)「私の目標」を次のように設定した。

①わたしの文法コレクションを作る

②学習者に活動・活躍してもらう

(Moodle「私の目標」を書き込む掲示板です)

ここからは、それぞれの目標について、筆者がどこまで達成できたのかを検証する。

3.1 「状況のなかで言語とコミュニケーションをとらえる」教育実践の理解と実現

この1つめの目標を筆者はほとんど達成できなかった。なぜなら筆者は、学期の終盤でようやく「状況のなかで言語とコミュニケーションをとらえる」とはどういうことかを理解できたからである。

理解のヒントを得たのは、「わたにほ」Lesson12「メールを始める」のオンラインセッション前のリハーサルで、ミナ先生が「相手との関係性によって、適切なあいさつは変わる」と言ったときだった。この言葉を聞いたおかげで、筆者はLesson12のブレイクアウトセッション中、先生宛のメールのあいさつに「こんにちは！」と書いた学習者に、「すごく仲がいい先生？」と尋ねることができた。その意味を、筆者は次のように「振り返り」に書いた。

「関係性」の話がなければ、わたしはきっと「先生に「！」はおかしいです」と言ってしまったと思います。その場合、Aさんも「！」を使う場面について考えることなく、機械的に「先生には「！」はつけない」と覚えてしまったかもしれません。

(Moodle「Lesson12_振り返り」)

相手が先生であっても、非常に親しかったり、とてもうれしい報告があったりする時は「！」を使う場合もあり得る。「言語表現の適切さは状況に大きく依存する」(小林 2017: 109) ためである。これに対し、機械的に「先生には丁寧な言葉遣いで」と指導するのが、これまでの「言語を状況から切り離して考える」アプローチであったといえるであろう。

さらに、このLesson12で、筆者は自分の勘違いにも気づかされた。筆者はそれまで、「わたしのほんご」という言葉から、「わたにほ」の目的は、学習者が〈その人らしい〉日本語を獲得することだと思っていた。しかし振り返りの際、ミナ先生は「状況は自分の意思と関係なくある。それをどうするか。そこを考えるのが「状況から出発する」ということ」と述べた(7/15 筆者授業ノート(以下「ノート」))。そこで、改めてスライドやノートを見直してみると、実践で大切なこととして「ニーズに応える」というだけでなく、「現実世界で

実際に使われている言語（非言語）表現を収集，観察，分析」すること（実践（5）「ガイドランス資料」スライド）や、「まずは事実を正確に伝える」ことが挙げられていた（4/15 ノート）。つまり、学習者を現実世界や人間関係の中に置いた上で、〈その人らしい〉日本語が「自分の意思を十分に伝えているかどうか」（小林 2017：111）を見て、支援することが、「わたにほ」の本来の目的だったのである。

このように、筆者は「状況から出発する」ことの意味がなかなか理解できず、1つめの目標をほとんど達成できなかった。

3.2 1人ひとりの学習者にとって「+1」になる活動を組み立て、実践する

2つめの目標である「1人ひとりの学習者にとって「+1」になる活動を組み立て、実践する」も、あまり達成できなかった。なぜなら、筆者が先述のように授業の目的を正しくとらえていなかった上、「学習者の視点（目線）で」（4/15 ノート）授業案を考えることが不得手だったためである。ここでは、「学習者目線」との関わりで、筆者が反省を促された3つの出来事を振り返る。

1つめは、「わたにほ」Lesson7「説明する」用に筆者が作成したスライドが、情報量が多すぎた上に整理不足だった件である。ミナ先生からは「そこから何を読み取ってほしいかを伝える必要がある」と指摘された。また学習者が文字の多さに圧倒されないよう、パワーポイントのアニメーション機能を活用する方法などを教わった（6/3 ノート）。

2つめは、「メタを外す」件である（5/13 ノート）。これは「【論点2】学習者が自主的に、自由に動くには、「活動でおこなうことを、わかりやすく、はっきり、学習者目線で示す」ことが必要です。そのためには、どのような点に留意すればよいでしょうか。」（実践（5）5/13 授業スライド）という問いに対する、ミナ先生の答えの一部である。具体的には、メタ言語の使用を減らして「実演・動き・ことば」を取り入れるということであった。

3つめは、筆者が本当に学習者の状況を理解していたのかという件である。Lesson14のオンラインセッション前のリハーサルで、事前課題の「わたにほ SNS」への学習者の書き込みがほぼ丁寧体だったことに対し、筆者は「授業でみんなに見せる投稿だから丁寧体だったのかも」と言った。それに対し、ミナ先生からは「それは普通体と丁寧体の使い分けが分かっている人が考えること。学習者は本当に分かっているの？」との指摘があった（7/20 ノート）。目の前にあるものを丁寧に見ることなく、母語話者の視点で勝手に解釈してしまっていたことに気づかされた。

3.3 「私の目標」

3つめの目標である「私の目標」を筆者は2つ設定した。1つは「わたしの文法コレクションを作る」、もう1つは「学習者に活動・活躍してもらう」である。

3.3.1 わたしの文法コレクションを作る

最後の授業が終わったとき、この目標は全く達成できなかつたと筆者は考えていた。それは筆者が、「わたしの文法コレクション」を「筆者自身が世の中から見つけた「文法」のコレクション」と考えていたためである。しかし今回、本稿を書くために小林(2009)を読み、実は筆者は多くの「文法」に出合っていたのだと気づいた。以下で、筆者が自覚していなかつた「文法」との出合いについて述べる。

まず筆者は、学期初めにこの目標を設定した理由を次のように書いた。

4月15日の授業で、「行く」→「行く行く」で、行きたい気持ちが強くなることを例に、小林先生が、この実践研究で「新しい文法を掘り起こす、ということをやっているとします」とおっしゃいました。そのとき、わたしは1期目の「日本語教育学入門」講義15の内容を思い出しました。それは「文法は「規則やルール」ではありません。「言語のありさま」あるいは「言語のありさまを記述したもの」のことを言います。」という部分です。わたしはそれまで、文法とは決まりごとだと思っていたので、衝撃を受けたのです。

(Moodle 「私の目標」を書き込む掲示板です)

従うべき「決まりごと」だった文法を、自分で「掘り起こす」ことができるという考えに、筆者は心奪われたのであった。しかし学期が始まってみると、世の中から文法を見つけ出すのは、そう簡単ではないことが分かった。なぜなら文法は「ひっかかりを感じる場所」(小林2009:16)にある一方、「「わかりにくい日本語」に接したとき、私たちは、しばしば自分の経験の中だけで、間違いを修正したり、語句を補ったりしてしまいがち」(小林2007:164)だからである。

そのような中、筆者が初めて「ひっかかり」に対応したのは、「わたにほ」Lesson11「メールの件名を書く」の事前課題を見た時であった。何人かの学習者が「参加するについて」など、文法の誤りがある件名を書いていた。そこでオンラインセッションでは、「～について」の「～」には名詞が入ることなどを伝えた(Lesson11 Online-session スライド)。これは筆者が初めて、学習者の「「誤用」のコレクション」(小林2007:164)を授業に生かした例であり、「ひっかかり」から文法に気づいた出来事であった。

しかし、さらに振り返ってみると、筆者は実際にはそれまでに何度も「ひっかかり」を経験していた。例えば「わたにほ」Lesson5「あいさつをする、返事をする」の事前課題である。友達からの誘いに、学習者のBさんが「だめ、たくない」との返事を書いていた。ブレイクアウトセッションで、ミナ先生がBさんにその理由を尋ねたところ、「友達だから短くした」と答えたという(5/18ノート)。これは「ひっかかり」から見つかった〈Bさんの文法〉だったといえる。だが当時、筆者はその「ひっかかり」が何を意味するかに全く気づけなかつた。

さらに、「ひっかかり」を覚えても、筆者がそこにある「文法」を把握できず、適切なフ

ードバックができなかった場面もあった。例えば、「わたにほ」Lesson10「SNS にコメントする」のオンラインセッションで、焼肉の写真に「どこで食べられるか？」(下線は筆者)との書き込みや、フォーの写真に「ベトナム料理を食べたことはありませんね」(同)との書き込みがあったときである。筆者は「どこで食べられるの?」「食べたことはありませんね」(下線と取り消し線は筆者)と直した方がいいと伝えることはできたものの、理由を説明したり、ほかの例文を示したりすることはできなかった。振り返りでは、ミナ先生から「ネイティブスピーカーには言語直観があるので、同定や修正はできる。説明には専門の訓練が必要」と教えられた(6/24 ノート)。つまり筆者には、説明を行えるだけの訓練ができていなかったのである。また、小林(2009)には、このようにも書かれていた。

「文法」を考えるために必要なのは、(中略)周囲の言葉に敏感になり、ひっかかりを感じる。そのひっかかりを生み出している要因を考えること。そのようなプロセスを一つ一つ辿っていくことが、日本語教師に必要な「文法の力」につながります。(小林 2009 : 16)

この「ひっかかりを生み出している要因を考える」ためにも、文法の知識と、それを扱える能力が必要である。そして筆者にはその知識も能力もなかったため、せっかくの「ひっかかり」を生かし切ることができなかったのである。

3.3.2 学習者に活動・活躍してもらおう

「私の目標」の2つめであるこの目標については、筆者が想定した「活動・活躍」という意味では、ある程度達成できた。筆者は「学習者がたくさん手や口を動かして活動」したり、仲間をサポートしたりすることを「活動・活躍」とした(Moodle 「私の目標」を書き込む掲示板です)。そして、その後のブレイクアウトセッションでは、筆者は毎回、それぞれの学習者に、グループメンバーの書いたものなどに対して「よかった点」「こうしたらもっとよくなると思う点」を述べるように求めた。そこから話が盛り上がることもあったため、当初想定した内容での「活動・活躍」という目標は、ある程度達成できたと考えられる。

一方で筆者には、その目標は「わたにほ」が目指すものと本当に合致していたのかという疑問もある。それを示す筆者の振り返りがある。

リハーサルでミナ先生が(中略)目標を「形容詞をふくらませる」とおっしゃっていたことに「なるほど!」と思ったものの、わたしはなかなか、そのような表現を思いつきませんでした。そのため Jam board を見て、ルーム1のメンバーがたくさんの表現に出合っていたことに衝撃を受けました。と同時に、ルーム2のみんなには、このような機会をあげられず、申し訳なく感じました。話を十分するという目標を立てたと思う反面、

自分に知識や引き出しがないから、おしゃべりに逃げてしまった気がします。

(Moodle「Lesson6_振り返り」)

このとき筆者のブレイクアウトルームは、猫の話で非常に盛り上がった。しかし「ルーム1」では、「形容詞をふくらませる」方法として「Verb ほど」(例：めまいがするほど、たおれるほど)、「N みたいに」(例：うそみたいに、プロみたいに)などの表現とその文法を見つけていた(「わたにほ」Lesson6_「感想を言う」Jamboard)。このJamboardを見たとき、筆者は自分のルームの学習者に対して非常に申し訳なく思った。

4. 筆者が身につけるべき能力とは

第3節での振り返りから、筆者には、学習者の状況や視点を理解する能力も、言葉の「ひっかかり」から要因を特定して説明までを行える「文法の力」(小林 2009: 16)もないことが分かった。ただし、社会人として長く日本語の文章に触れてきた経験から、言語直観と「有限の社会的合意(=文法)」(小林 2019: i)に気づく能力はあると感じた。つまり筆者はこれから、多くの学習者と接し、学習者の状況や視点を理解する能力を身につける必要がある。この「学習者の視点」には、誤用の文法や学習者の論理(6/29 ノート)、学習者の学びの段階の理解(5/20 ノート)、教材の作り方(5/27 ノート)など、実践(5)を通じて学んだことが多数ある。さらに筆者には、文法教育力(小林 2011、2017)も必要である。ただし、以下のことを心に留めておく必要がある。

これまでの日本語教育は、学習者に言語の体系を提示、説明し、理解させることを目指してきた。しかしこれからは、具体的な状況設定の中で、「ことば」の使い手である学習者の志向、気持ちから出発し、そこに「言語」を添わせるというやり方で、文法を観察、記述し、教えていくという方向が探られるべきだと考える。(小林 2021: 94)

この「具体的な状況設定の中で」、学習者の「気持ちから出発し、そこに「言語」を添わせるというやり方」こそ、実践(5)の目指すものであった。

5. おわりに

以上、実践(5)の概要を見た上で、筆者が授業の目標をどこまで達成できたかを検証し、そこから分かった「筆者が身につけるべき能力」について考えた。筆者が実践(5)で学んだことは、「状況のなかで言語とコミュニケーションをとらえる」ことの必要性和重要性、「ひっかかり」の面白さ、自身の知識不足、能力不足などであった。これらの学びや気づき、反省をもとに、これから日本語教師として必要な能力を一つずつ身につけていきたい。「たまご」先生としてではあるが、この実践(5)で日本語教師のスタートを切れた筆者は、非常に幸運である。

参考文献

- 小林ミナ (2007) 『<もっと知りたい! 日本語> 外国語として出会う日本語』 岩波書店
- 小林ミナ (2009) 「日本語教育と文法」『日本語教育の過去・現在・未来－第5巻「文法」－』 凡人社、pp.2-16
- 小林ミナ (2011) 「日本語は誰のものか－「私の日本語」を支える言語能力－」『早稲田日本語教育学』 9、早稲田日本語教育学会、pp.15-20
- 小林ミナ (2017) 「「状況から出発する」アプローチ」『早稲田日本語教育学』 22、早稲田日本語教育学会、pp.101-113
- 小林ミナ (2019) 「緒言：「状況」から出発する日本語教育」とは」『早稲田日本語教育学』 27、早稲田日本語教育学会、pp. i -vii
- 小林ミナ (2021) 「「タ形」の意味をめぐる議論を日本語教育から考える」益岡隆志監修、定延利之・高山善行・井上優編『[研究プロジェクト] 時間と言語－文法研究の新たな可能性を求めて－』 ひつじ書房、pp.77-96