

大学における日本語教育② 「わかる」ではおわらない、「できる」授業へ

橋本 智

徳島大学国際センター

1. 「わかる」から「できる」・「つかえる」へ

ある言語を新しく学ぶとき、大きく二つの状況が考えられる。その言語が教室の外でも実際に使われている環境で学習するときと、使われていない状況で学習するときである。前者の場合、その言語を「外国語(foreign language)」と呼び、後者の場合の言語を「第二言語(second language)」と呼ぶ。

日本で英語を学習する場合、多くの人にとってそれは外国語の「知識」を取り入れるものであればいい。つまり、教室の外ですぐに使えるようにならなくてもいいのである。学習したときに、新しい情報に満足する、何らかの問題が解決してうれしい、あることが「わかった」というレベルで十分なのである。一方、日本で日本語を学習する人にとって、日本語は「第二言語」(ある人にとっては第三、四)であり、教室を一步出ればすぐに「つかえる」ものになっていなければならない。

このような違いは、当然教育の方法にも影響を与える。日本語教育において、新しい情報(つまり、語彙や文法、言語活動に関わる文化的・社会的要素など)を学生に伝達し理解してもらうだけでは全く不十分である。新しい情報をすぐに「つかえる」ようにさせる、つまり学生が授業で得た情報を「運用」し、それで何かが「できる」ようにさせなければならない。

2. 日本にいれば日本語ができるようになる?

教室の外に注目するなら、実体験を元にした学習をすればいいということになる。そうであれば、学生は教室でわざわざ勉強しなくても、日本に生活していれば自然に日本語が身につくようになるだろう、と考えるかもしれない。確かに、決まったフレーズや挨拶などは覚えるかもしれない。

しかし、自分の言いたいことをどうやって表現するか、どうすれば日本人を不快にさせないような円滑なコミュニケーションができるかといったことは、単に日本で生活するだけでは身につかない。言語や言語を取り巻く社会については、体系的に学んでいかなければならないだろう。それをいかに効果的に、短期間で教えるかが、大学で求められる日本語教育だと考える。

3. 「わかる」だけでは、「できる」にならない

教師がペンを持って、「これは何ですか」と聞く。学生が今習った構文を使い、「それはペンです」と答える。教師は「はい、そうです。いいですね」と反応する。言語教育の教室内では、普通に行われる場面かもしれない。しかし、これは通常のコミュニケーションの流れではなく、コミュニケーションを学習する場面としては、適切とはいえない。ペンという名前を知らない教師はいないし、学生からすれば名前を教えてあげたのに、「はい、そうですね」という反応は全くおかしい。

上に述べた教師がしている質問を「展示型質問」(display question)といい、すでに知っている内容について学生が答えられるかを問うためになされるものである。この展示型質問を用いることで知識としての文法を教えることはできる。しかし、それだけでは学生はどんな「場面」でどんな「言い方」をするのかを学ぶことはできない。一方、自分の知らないことについて聞く質問を「参照型質問」(referential question)といい、実際にはこれが日常会話においてなされるものがある。過去の研究では、展示型質問が日常の場面で行われることが少ないために、言語習得にはあまり役立たないと言われている。

展示型質問をし、それに正しく答えた学生に

「そうですね」と言って肯定のフィードバックをする。この方法では、教師も学生もある程度安心して授業が進むし、理解の程度もよく分かる。学生は「わかった」という印象を受けるだろう。しかし、ここで学習をおぼらせるのではなく、学習したことが実際の生活の場面でどのように使われ、それを使ってどんな会話が行われるかを知り、学習したことが「つかえる」、学習したことで何かが「できる」レベルまで引き上げていきたい。

日本語の授業では、生活の中で日本語が「つかえる」ことを目標にしているため、そのことを意識した授業を展開するように心がけている。その一つは、この「参照型質問」を用いることで、より日常の会話に近い状況を作るようにしている。

4. 演繹的・帰納的アプローチを使って

授業の最初に、その日に学ぶ内容を導入する。導入の仕方には、「演繹的アプローチ」と「帰納的アプローチ」がある。演繹的アプローチとは、文法の規則を最初に説明し、その規則が使われている例文をいくつか提示し、その後の練習につなげていくやり方である。演繹的アプローチは、短い時間で必要な内容を教えられること、学生が最初から「わかる」状態になることで学生も教師も落ち着いて授業が進められることなどが利点として考えられる。しかし、教師から一方的に規則を説明されても、そのままそれが「つかえる」ようになるわけではないともいえる。

帰納的アプローチとは、まず学生に例文を与え、その例文から学生自身が規則を推測する方法である。教師は、学生が規則を「発見」する助けをしていく役割を持つ。たとえ発見ができない状態でも、自分の知らない（つまり、これから新しく学習する）文法・規則が、どんな場面で、どのように使われるかを、学生が意識的に考えるようにすることを目指す。言語学習でも「問題解決型」学習を行うように仕向けるのである。しかし、帰納的アプローチがいつでもできるわけではないし、すべての学生に効果的であるわけでもなく、（実際の授業や準備のための）時間的な制約があるなどの理由でうまくできないこともある。

二つのアプローチのどちらが良いかということより、この二つのアプローチを理解し、学生の状況に合わせて、いかに学んでいる日本語が「つかえる」ようになるかを意識して授業の導入をしていきたいと思っている。

5. コンテキストの中で「つかって」、「できる」ようになる

言語を学ぶのは、言語を「知る」のが目的ではなく、言語を「つかって」何かが「できる」ようになることである。その言語を使っている人とコミュニケーションが「できる」ようになる、というのが言語学習の目標となるだろう。それなら、言語教育の目標も、期末の筆記テストの点数を取らせるためではなく、その言語でコミュニケーションができるようにさせることであるはずだ。

コミュニケーションに必要なことは、状況に応じた会話ができること、相手からの情報を正しく理解し、自分の情報を適切に発信することである。日本語の授業では、日本語でのコミュニケーションを学ぶことになる。実際の教育方法としては、コンテキスト、つまり学習している表現方法を生じさせる状況を作り、その中で会話のやりとりの練習を行う。「文脈化されたクラス活動」とも呼ばれ、学習項目に焦点を当てながらも、全体として、ある場面で適切なコミュニケーションができるように仕向けていく。

コミュニケーションでは、自分の情報を適切に、相手に不快感を与えずに伝えることも重要である。それで、単に教科書の「AさんとBさん」の会話を暗記するのではなく、学生が自分のことを自分の言葉で表現できるように学習を進めていく必要もある。このことは「個人化」あるいは「自己表現活動」と呼ばれ、学生が学んだ日本語で正しく、適切に自分の言いたいことが言えるようにしていかなければならない。

<参考文献>

- 川口義一・横溝紳一郎（2005）『日本語教育ガイドブック』上・下 ひつじ書房
村岡英裕（1999）『日本語教師の方法論』凡人社