

2005年度秋学期「日本語教育実践研究(6)」を受講して 一中上級レベルの「日本語機能文型」の実習授業の報告―

青木 優子

【キーワード】機能文型・5分間ユニット・有効な発問・コミュニケーション

はじめに

筆者は、佐久間まゆみ先生のご指導の下、「日本語教育実践研究(6)」を受講し、早稲田大学日本語センター別科日本語専修課程の「日本語文法6A」の中上級レベルのクラスにおいて、機能文型の実習授業を行う機会を得た。本レポートでは、佐久間先生の担当される授業の参与見学を通して、また、実習授業に向けた教材研究、教案づくり、リハーサルなどの準備を通して学んだ授業運営の在り方について報告したい。

1. 「日本語文法6A」(中上級レベル)の授業の概要

今学期の「日本語文法6A」クラスは、中国、韓国、台湾、タイ、スロヴァキアなどからの15名の学習者で構成されており、教科書は、佐久間まゆみ・川本喬(2004)『日本語文法6I』早稲田大学日本語研究教育センター著を用いて学習している。このクラスは、中級後半から上級前半レベルに位置し、学習意欲も高い学生が多い。教科書では、「中級段階の日本語の文法を学んだ日本語学習者たちが、いよいよ生の日本語の文章や談話の理解と表現に挑戦するための予備段階として、日本語の基本的な『文章型』や『談話型』を身につける」ことを目的としており、全42の機能文型を学ぶ。「文章型」・「談話型」の習得のため、本教科書では、小説や新聞の投書、コラム、社説など、生の素材からの引用を多く用いて、日本語のコミュニケーションにおける機能文型を理解し、それを自身の文脈の中で自由に表現する力を身につけさせる仕組みとなっている。

2. 授業の展開

授業の展開としては、まず、学習者が予習として、教科書の例文や解説、データベースを読んで理解し、練習問題を解いて授業に挑む。授業は、文型の導入、例文とデータベースの理解、練習問題の順に進められ、1つの授業で3~4の文型を学習する。さらに、授業後の宿題として、その日学習した文型の例文を3つずつ次週までに作成し、復習を行うことになっている。

授業の始めに、まず新出文型の導入が行われるが、ここでは、その機能や用法を詳しく

説明するのではなく、既習文型との類似や相違に注目させるような問いかけを行うのみである。本授業の特徴は、問答法という教授法にあり、教師が一つ一つの文型を一方向的に解説していくのではなく、学習者に対して効果的な発問を投げかけることによって、学習者が自らその文型の機能や用法に気づき、それを自分の表現として獲得していくことを目指している。そのため、新出文型の用法は、例文を声に出して読みながら、教師と学習者が一緒に考えていくことになる。

例文、データベースの解説では、その文の内容を理解し、新文型の用法を確認するために必要な最少限の発問を教師が2～3投げかける。学習者はその発問に答えながら、自身の予習内容を確認する。教師が説明を与えるのではなく、学習者が発問に答えながらやり取りを行っていくため、理解の過程をクラス全体で共有することが出来、段階を追って理解を深めていくことができる。また、ここで扱われるデータベースは小説や新聞からの引用であるため、生の文章に触れながら新出文型の用法を学ぶことが出来、上級に差しかかった学習者にとって、「新聞や小説が読めた」という自信にも繋がるのである。

次の5分間では、練習問題の解説を行う。ここでは、学習者の予習段階での理解度が確認でき、また、例文やデータベースで身につけた知識を学習者が自分の表現としてどれだけ使用できるかを確かめることもできる。ここでも、指名された学習者が問題の答えを発表するが、間違った答えが出た場合には、教師が他の学習者に問いかけを行うことによって、学習者同士で間違いに気づき、教師はいくつかの的確な発問を行うのみで、学習者の中から正しい答えが出て来るように展開させる。

授業後は、学習した文型を使って、例文を3つずつ作成してることが課題となる。例文やデータベースを読みながら理解した新文型を、穴埋め形式の練習問題で部分的に使用しながら用法を確認し、さらに宿題として、復習をしながら例文を作成することによって、実際のコミュニケーションで使える確実な表現として自分のものにすることができる。この課題を次週の授業で提出し、さらに、その添削と評価が次週の授業で返却される。学習者はその評価を見て、自らの理解を振り返ることができるし、記された評価(A+～Cまで)は、学習者のモチベーションを高めることにも繋がるだろう。

3. 授業の参与観察

佐久間先生の担当される「日本語文法6A」の授業を第2週目から参与観察させていただき、授業の進め方、発問の内容・方法や教室用語の基本、学習者の答えを受けてからの展開方法などを学んだ。その間、2週目、3週目、10週目の3回にわたり、授業観察記録も取った。最初の2回の観察は、先生の発問を一語一句聞き取って、どのような展開をされているか、実践授業に役立てようとの思いが強かったが、実習授業後の3回目の観察記録では、先生がどのような意図でその発問を行い、また、学習者がどのようにそれに反応し、理解が深まっていくかという流れに注目して観ることができるようになったと感

じた。これは、筆者自身が実践授業の準備を行うに当たり、先生から何度もご指摘をいただきながら教案を練り直して行くうちに、いかに効果的な発問をし、発問数を少なく済ませるかということに苦心したためである。

4週目からは、学習者を3人ずつのグループに分け、そこに受講生が1人ずつついて座るという形で参与観察を行ったが、これは学習者の名前を覚えるためにも、また、授業中の学習者の取り組みやノートテイキングの姿勢を見るためにも、大変有効であった。近くにいることで、学習者の方も受講生に質問したりして、会話の機会が増え、ここでの関わりがあったため、実践授業の際にも、お互いの緊張感を和らげることができたように感じる。

さらに、授業の後には、学習者と同じように、新出文型の例文作りにも取り組んだ。この例文作りは、実践授業での適切なモデル文を作る練習としても役立った。

4. 教材研究と教案作成

今期の「日本語教育実践研究(6)」の受講生は6人だったため、3人ずつ2週に分かれて実践授業を行うことになり、担当する文型をまず最初に決めた。そして、その次の週に、担当文型の教材研究を各自が報告し合い、先生や他の受講生から意見をもらいながら、どのような点に気をつけて授業を行うかを検討した。

筆者の担当は「話題(立場・前提)」を表す「～から{いうと/いえば}、～」という文型38であったが、教材研究の際には、『日本語能力試験 出題基準[改訂版]』(国際交流基金編著 2002)や、『日本語文型辞典』(グループ・ジャマシイ編著 1998)、『どんな時どう使う日本語表現文型 500 中・上級』(友松悦子他2名 1996)を用いて用法を分析した。その際、「～からいうと」と「～からいえば」がどのように違うのか、また、立場と前提はどう違うのかをはっきり理解させなければならないというご指摘を受けた。教材研究を重ねていくうちに、「～からいうと」は主観的で個人的なことを表すときに用い、「～からいえば」は一般的なことを述べるときに用いる、また、「～からいうと」よりも婉曲的な表現になるということが分かったが、これを実習授業の中でどのように展開し、学習者に理解させるかということが、大きな課題となった。

3週目からは教案の作成に入り、毎回、それを佐久間先生に添削していただきながら、受講生同士でも検討を重ねた。前述の通り、最も検討を要した点は、いかに的確で数少ない発問を投げかければ、20分間という限られた時間の中で、学習者の理解を十分に深めることができるかということであった。

(第1回提出教案)

例文 38-3 「民主主義の原則からいえば、今度の法律には多くの問題がある。」

T : 民主主義の原則とは、例えばどんなことがありますか。S9さん。

S9：平等に選挙権があることです。

T：選挙権も民主主義の大事な原則の一つですよ。では、この例文のように、多くの問題がある法律の場合、選挙権はどうなっているのでしょうか。S10さん。

S10：選挙権がありません。

T：はい、選挙権がない法律は、問題がありますね。

教師が無駄な発問を行えば、その分、学習者の発話時間が奪われ、結果として、文型の理解にも授業の進捗にも悪影響を及ぼすことになる。上記の教案では、学習者よりも教師の発話量が圧倒的に多く、多くの時間を消費していると言える。そこで、学習者が発問に答えながら理解が深まっていくような効果的な発問を導くことを常に意識し、また、それに対する学習者の答えを予想して、5分間ユニットを組み立てた。

(最終提出教案)

例文 38-3 「民主主義の原則からいえば、今度の法律には多くの問題がある。」

T：今度の法律は、どんなものなののでしょうか。S13さん。

S13：問題があります。

T：どんな問題があるのでしょうか。S14さん。

S14：選挙権がないとかです。

T：選挙権がないと、どうして問題なののでしょうか。S15さん。

S15：民主主義の原則と違っているからです。

T：そうですね、民主主義の原則という前置きから言うと、その原則と違っていると問題になりますね。

また、例文を読み進めていく間に、この文型が既習文型の「話題提示」とは違い、「立場・前置き」の機能を持つということを定着させるためには、学習者の答えに対して、どこでどのような解説を入れれば効果があるかということを検討した。そこで、各例文ごとに、解説の最後で「～の立場」、「～という前置き」という表現を使って用法を意識させるようにし、例文を半分終了段階で、「後ろに大切なことを言う前に、立場や前提をはっきりさせるために、前置きとして使う表現」であるとの解説を入れることにした。

教案作成に当たっては、授業運営において使用する教室用語の統一も、重要な課題となった。用語を統一することは、時間の節約にも、学習者の聞き取りの負担を軽減することにも繋がる。つまり、毎回同じ形式で発問が展開されていくことで、担当教師が代わっても、学習者は次にどんな展開が来るかを予想できるため、内容に集中して発話を聞くことができるのである。また、教室用語の一つとして、学習者を指名する際の方法が、授業運営に大きな意味をもたらすということを学んだ。

(第1回提出教案)

教案 T : 38-4 を、S11 さん読んで下さい。

添削 T : 38-4 を読んで下さい、S11 さん。

教案 T : S14 さん、「～からいうと」に変えて読んでみて下さい。

添削 T : 「～からいうと」に変えて読んでみて下さい、S14 さん。

上記のように、初回の教案では、学習者の指名を行う際に、名前を先に呼んでから指示を与えるという形式を取り入れていた。しかし、佐久間先生からの添削では、指示を与えるから名前を言うという逆の順序になっている。最初に指名をしてしまうと、指名を受けた学習者のみが指示を受けるということになってしまうため、クラスの緊張感が薄れる。添削いただいたように、課題を先に言ってから指名までで一瞬の間を置くことで、学習者の意識を引きつけ続け、緊張感を持って授業を進めることができるのである。

5. 授業のリハーサル

第5週目からは、作成した教案に基づいて、実践授業のリハーサルを行った。先生や他の受講生からのご指摘を踏まえ、何度も教案を練り直していたにもかかわらず、リハーサルを行ってみることで明らかになる課題がいくつもあった。

リハーサルでは、実際に実践授業を行う教室を使って、本番と同じように20分を意識しながら授業を進め、他の受講生が学習者役をして受け答えを行った。教壇に立ってみると、意識して声を遠くへ飛ばすようにし、テンポ良く展開していかなければ、学習者を20分間引きつけ続けることは難しいということ強く感じた。また、教案作成時に学習者の答えを予想して発問を組み立てていたが、リハーサルで他の受講生が答えた内容は、筆者が教案で用意していた予想と異なる点が多く、特に留学生が答えてくれる解答は、教案を再度練り直す際に大いに役立った。しかし、いくら準備として学習者の答えを予想し、それによる発問を考えていても、実際の授業でどのような解答が出て来るかは、その場になってみないと分からないのである。そのため、教師は、その問題を理解するために最低限、落としてはならないポイントをいくつか決めておき、学習者の答えに対応するように、その内容を発問の中に入れながら展開していくことが要求される。さらに、学習者の間違いを訂正する時や、求めている解答がなかなか出てこないときには、他の学習者の答えから正答に気づかせるような展開が必要となり、時間配分を考えながら発問を繰り返す必要があるため、臨機応変な対応が求められる。何度も教案を書き直し、概要は頭に入っていたにもかかわらず、学習者の答えを受けてから、瞬時に的を得た発問を行うことは非常に難しく、リハーサルの初期の頃は、20分の時間内に全内容を終えることができず、何度

もリハーサルを重ねることで、少しずつ要領を得ていった。

また、受講生が交代でリハーサルを行うことにより、互いのよいところを盗み合ったり、問題点に気づき合うことができ、特に同じ授業で実践を行う他の2名とは、時間配分や入れ替わりの流れを意識した練習が行えたことも、本番への心構えとして重要であったと考える。

6. 実践授業の分析と反省

12月15日に行った実践授業では、90分間に、まず、徳田かおりさんが「～なんか／なんて／など、～」を、次に、鄭憶秋さんが「～を中心 {に (して)、／として、／とした} ～」を、筆者が「～から {いうと／いえば}、～」を担当し、最後に、佐久間先生が「～として (は／も)、／～としての～」を担当された。ここでは、筆者の実践授業を振り返ってみたい。

徳田さん、鄭さんが流れを作ってくださっていたのを受けての実践であったため、学習者の緊張も適度に和らぎ、発問を受ける体勢が学習者の中ででき上がっていたので、導入の段階からそれ程プレッシャーは感じなかった。筆者自身が緊張していたこともあったので、声の大きさと教科書を見過ぎないということに意識して臨んだが、学習者から解答が出るまでに、予想したよりも多少時間がかかることに焦りを感じ、本来ならば最後まで学習者に発問を投げかけて解答させるべき内容を、筆者自身が早く引き取って説明してしまう箇所が多くなってしまったということが、最大の反省点であった。

また、授業後に自分の実践授業をビデオで確認してみると、中上級の学習者に対する授業にしては、少しテンポが速過ぎると思われる箇所があった。自分が緊張していたため、テンポのコントロールが利かなくなっていたと思われる。これは、場数を踏んで、感覚的にも身に着けていかなければならない課題である。

さらに、データベースが梅ぼしの文章であったため、梅ぼしを持参し、説明の最後に学習者の何人かに配ることは、実物の梅ぼしを知ってもらうという意味でも、学習者の緊張を和らげ、授業のメリハリをつける意味でも有効ではないかという狙いがあったが、梅ぼしを出すと、予想外に多くの学習者からの反応があり、梅ぼしを食べさせるのに時間を費やしてしまったという反省もあった。5分間という限られたユニットを有効に使うには、小道具も必要ではあるが、文型の理解以外に多くの時間を割くことは、学習者のメリットにはならず、これまで発問の有効性を検討してきた意味が薄れる結果になってしまったと感じた。

しかし、目標としていた、学習者の表情や反応をしっかりと見てやり取りを行うという点に関しては、比較的アイコンタクトが取れ、顔を上げて話すことができていたのではないかという手応えも感じることもできた。

7. 他の実習生の授業分析

ここで、同じ時間に実践授業を行った徳田かおりさんと、鄭憶秋さんの授業について分析する。

(1) 徳田さんは、授業の一番初めを担当されたこともあり、学習者を授業の流れに引き込み、ペースを作っていくということに、筆者や鄭さんよりも配慮されていたように感じる。授業の途中で遅れて入ってくる学習者を把握しながら、どの学習者にどの発問を当てるかを考えていくことは、とても難しいことであるが、徳田さんは、落ち着いて学習者を見渡しながらいちいち指名していった。これは、徳田さんが実践授業までの間に、学習者と受講者のグループ分けを担当して下さったり、リハーサルの段階で、どの学習者にどの問題を当てれば効果的な展開となるかを十分に練っていた結果だといえるであろう。

また、徳田さんの持つ穏やかで優しい雰囲気が学習者を安心させ、例文を読む際にも、文型の意味の違いを抑揚を込めて読んでいたため、学習者はその文型の持つニュアンスや語感を理解しやすかったのではないかと思われる。さらに、語彙の丁寧な説明は学習者の信頼も受けたように思われる。ただ一つ残念だったのが、授業の最初を担当して緊張していたためか、少し声が小さかったように感じた。

(2) 鄭さんは、さすが母国で長い教歴のある先生という授業展開で、はっきりとした口調で顔、声ともに表情が明るく、テンポ良く進めた。教室全体を見渡し、学生の声が小さいと、自分が大きな声を出して学習者を引っ張るなど、学生をコントロールできていたように感じる。また、学習者の興味を引きつける資料や具体例を豊富に用意していたことも、学習者を飽きさせずに、積極的な発話を生み出すことに効果を奏しており、理解を確実なものにしていたと言える。後半は、学習者から期待する答えがなかなか出ずに、多少テンポが滞った感もあったが、全体的にまとまりのある、参考にしたい授業であった。

8. おわりに

「日本語教育実践研究(6)」の受講を通して、教師の役割と授業展開の方法を、参与観察や教案作成から学ばせていただいた。筆者はこれまでに教授経験がなかったため、20分の授業を組み立てることがこれ程大変であるということを感じ、今後の教授経験の第一歩となる貴重な体験をさせていただけたと感じている。毎回、佐久間先生には教案を添削していただき、リハーサルでも細かいご指摘をいただけたことで、学習者と教師が学びの「場」を共有し、一緒に授業を作り上げる過程の重要性を学ぶことができた。また、学習者が必要とする発問を教師が的確に投げかけることで、それが学習者を理解へと導く橋渡しとなり、学びが深まっていくのだということを実感として学んだ。これは、Hammond, J (2001) のいう「スキャフォールディング」の理論とも重なる考えであろう。授業で教師から受けた橋渡しを土台とし、理解した文型の知識を、今度は学習者が例文作成などを通して自身の力で表現し、実際のコミュニケーションとして使えるような支援を、

教師は常に考えていかなければならない。他の受講生とも、試行錯誤を繰り返しながら教室運営の在り方を議論し、刺激しあえたこと、また実践授業での反省と課題点は、筆者自身の今後の基盤となった。

最後に、一から丁寧にご指導くださった佐久間先生をはじめ、貴重なお時間を割いてリハーサルをご指導くださった T.A. の伊能裕晃さん、互いに意見を言い合い、助けて合った 5 名の受講生の皆さんに、この場をお借りして感謝申し上げます。

【参考文献】

- 佐久間まゆみ・川本喬編 (2004) 『日本語文法 6 I』早稲田大学日本語研究教育センターグループ・ジャマシイ編著 (1998) 『日本語文型辞典』くろしお出版
国際交流基金編著 (2002) 『日本語能力試験 出題基準 [改訂版]』凡人社
友松悦子・宮本淳・和栗雅子 (1996) 『どんな時どう使う日本語表現文型 500 中・上級』アルク
Hammond, J. 2001 Scaffolding and leaning in language and literacy education.
Sydney : Primary English Teaching Association

(アオキ ユウコ・修士課程 1 年)

12月16日(金)	3時限-③	日本語文法6A 教室〔22-511〕	授業担当者 青木優子	教材『日本語文法6 I』 P.75~P.76 No.38	
学習事項 ● No.38 ~から [いうと/いえば]、~ 話題(前提・立場)			目標 新文型的前提・立場という機能を理解し、自然な文が作れるようになる。		
時間	展開	学習活動		文型・語句	教材・教具
13:40 ~ 13:45	①文型の 導入	Q:何番の何という文型ですか。 A:38番の「~からいうと、~からいえば」という文型です。「~からいうと/いえば」という文型が、前置きの表現であることを確認する。		~からいうと /~からいえば	黒板に文型のカードを貼る P75
	②例文 38-1	私の立場からいうと、子どもを甘やかさないでほしいと思う。 Q:どんな人がどんな人に対して、そう思ったのですか。 A:先生が親に対してです。 Q:それはどうしてですか。 A:「私の立場からいうと」という前置きがあるから。家庭でもしっかりつけて欲しいと思っているからです。		~からいうと	
	③38-2	歴史的背景からいうと、この教科書はあまり支持されないだろう。 Q:教科書が支持されないというのはどういうことですか。 A:良くないということです。 Q:じゃあこの教科書はどうなるのでしょうか。 A:あまり使われないと思います。 Q:どうしてですか。A:歴史的背景が間違っているからです。		~からいうと 歴史的背景 支持する	
	④38-3	民主主義の原則からいえば、今度の法律には多くの問題がある。 Q:今度の法律はどんなものですか。A:問題があります。 Q:どんな問題があるのでしょうか。 A:選挙権が無いとか、民主主義に反している部分があります。		~からいえば 民主主義 原則	
	⑤38-4	先生の見方からいえば、この解釈は間違っているかもしれませんが、私はこれでいいのだと思っています。 Q:この人は自分の解釈についてどう思っていますか。では先生はどう思っていますか。A:二人の解釈は違っています。		~からいえば	
	⑥38-5	今回の調査結果からいうと、日本経済の回復への見通しは、あまり明るいものではないといえよう。 Q:日本経済はどのようなのでしょうか。 A:見通しがあまり明るくありません。 Q:それはどうしてですか。A:調査結果が出たからです。		~からいうと 見通し	

時間	展開	学習活動	文型・語句	教材・教具
13:45 ～ 13:50	⑦データ ベースの 解説	「梅干しと友人は古いほど良い」とのことわざ～。 Q：何について書かれた文章ですか。 A：梅干しは古い方がいいという文章です。 Q：古い梅干しは、どうして良いのですか。 A：塩気も酸味もちょうどよく、いい味がするからです。 Q：どうしてこの人は、そのことを知っているのでしょうか。 A：「私の経験からいえば」とあるからです。	～からいえば 塩気・酸味 いい味がする 学術的に 証明する 体に 益がある 害はない	数名に梅干 しを配る
13:50 ～ 14:57	⑧問1 1 2 3 4 5	(A) からいうと、真犯人はあの男にちがいない。 Q：なぜあの男が真犯人だと分かったのですか。 A：(A) が根拠になっているから。 (A) からいえば、やるべきことを先送りするのは、間違いだ。 Q：先送りするとはどういうことですか。 A：やらずに後回しにすることです。 Q：先送りするとどうなりますか。 A：後で間に合わなくなって困ります。 今回の (A) からいうと、日本経済の回復は (B)。 Q：この人は日本経済についてどう思っていますか。 A：(B) と思っている。 Q：どうしてそう思っているのでしょうか。 A：(A) が根拠になっているからです。 (A) からいえば、この方法はベストとはいえない。 Q：この方法はどんなものですか。 A：例えば (B) ということです。 Q：それはどうしてですか。A：(A) が根拠となるからです。 教師の立場からいうと、(A) 方がいい。 Q：Sさんはどうして (A) と言ったのでしょうか。 A：教師の立場から言っているからです。 Q：そうですか、Sさん。 A：はい、そうです。	～からいうと 真犯人 ～からいえば やるべきこと 先送りする ～からいうと ～からいえば ～からいうと	P38
13:57 ～ 14:00	問2 2 6 7	私の体験からいうと、外国語は (A)。 Q：Sさんはどうしてそう思ったのでしょうか。 早大生を対象とした生活意識調査の結果からいえば、(A)。 Q：どうしてSさんはそう言ったのでしょうか。 A：調査結果を見たからです。 留学生の本音からいうと、(A)。 Q：Sさんはどうしてそう思っているのでしょうか。 Q：そうですか、Sさん。 A：はい、そうです。	～からいうと ～からいうと ～からいえば	
14:00	終了	それでは、佐久間先生お願いします。		