

[第五回日本言語文化学会発表要旨]

モナシュ大学における日本語教育

井内麻矢子・登里民子・長坂水晶・廣利正代

(1992. 12. 5 発表)

0. はじめに

1992年9月14日～10月15日(9/21～10/4;セムスターブレイク)にかけて、お茶の水女子大学日本語文化専攻1年、井内・登里・長坂・廣利の四名がモナシュ大学(オーストラリア/メルボルン)日本研究科にて研修を行った。研修内容は主として授業見学、採点補助、教材作成補助、学生有志とのインフォーマルビジターセッション、講義・セミナーの聴講等であったが、セムスターブレイク後、モナシュ大学日本研究科の御好意により、各自1時間ずつ初級クラスの教壇実習を行うことができた。

以下は、オーストラリアでも有数の特徴ある教育が行われていると評価の高いモナシュ大学の日本語教育課程に関して、各自分担して発表した物である。

1. 教育理論

モナシュ大学での日本語教育は、J. V. ネウストプニー教授の理論に基づいた、インターアクション教育が基本となっており、日本語教育の最終目標を社会・文化・経済的なインターアクションができることに定め、今までおろそかにされてきた「社会文化能力の獲得」に重点をおいた教育がなされている。インターアクション教育では、獲得目標とする能力の違いにより3種類の教育の枠を仮定し、それぞれをジャパン・リテラシー(以下JL)1、2、3、と呼び分けるが、ここでのリテラシーは本来の「読み書き能力」より広義に使われている(ネウストプニー, 1991)。

JL1の対象となるのは非常に広く、個人的な交渉はないが、教育あるいはマスメディアを通じて日本とコンタクトを持つ人全般であり、このレベルで必要とされるのは社会文化能力のみである。JL2では、現在日本と頻繁に接触しているが一定期間の後には関係がなくなってしまう人が対象となる。このレベルではJL1の社会文化能力に加えて社会言語能力も要求されるようになる。

更にJL3になると対象者が、日本及び日本人との接触を専門とする人に絞られ、先の2つの能力のほか言語能力も必要となってくる。

また、知識の伝授のみではなく実際に運用する能力を育てることもインターアクション教育では重要であり、問題解決の為のアクティビティーを取り入れている。アクティビティーは大きく解釈・練習・実際使用の3段階に分けられる。解釈アクティビティーで問題解決法が単純には説明といった直接的な形で与えられ、練習アクティビティーでドリルやロールプレイ等、インターアクション行為を生成する練習をし、これら2つを踏まえた上で実際使用の場面を教育課程に取り入れた実際使用のアクティビティーが行われる。アクティビティーで取り上げる場面は、この先学習者が参加すると想定される接触場面を調査検討して決められるが、すべての場面を扱うことは不可能であるので、その部分を補うような自己訂正能力を育てる教育課程を今後の課題として模索中である。(井内)

II. イマーシオンプログラム '92

モナシュ大学では、1984年から短期集中型のイマーシオンプログラムを実施している。このプログラムは中・上級クラスで2～3週間にわたって行われ、日本語を媒体として、日本語以外の知識、特に日本に関する知識を身に付けることを目的としている。これまでに「日本人の食生活」「日本の教育問題」「日本の自動車産業」「メルボルンの日本人社会」などがテーマとして取り上げられた。

92年度のイマーシオンは、レベルC（大学で日本語を3年学んだ学生と、高校で日本語を学習した経験のある2年生と、日本への留学経験のある1年生から構成される）において学年末の時期に当たる10月5日～23日（3週間）に行われた。今年度のテーマは「就職活動」で、オーストラリア人の大学生が日系企業への就職活動を行うという設定である。まず、学生は日本の就職活動についての英文資料を読み、ビデオ視聴を行って、基礎知識を養う。授業では実際の就職活動に基づいたアクティビティーとして、求人広告を読む、履歴書を書く、先生に推薦書を書いてもらう、日系企業で働く先輩の話聞く、などが行われる。今回の中心的なアクティビティーは、日本人ゲストによるレクチャーと、期間終了後の就職模擬面接である。

イマーシオンでは日本人ビジター*の生の日本語や、オーストラリア人上級

者の日本語テープなどを聞く機会があり、学生の耳に触れる日本語のバリエーションを増やすという意味で有効だと思われる。しかし、教材の準備、日本人ビジターやレクチャーの確保など教師側の負担は非常に大きなものになっている。また、最近ではモナシュ大学のコース全体が、社会文化能力の養成を意識してイマーシオンの性質を強めている。このような状況の中で、短期集中型のプログラムの意義そのものが問われ、イマーシオンプログラムは今、大きな転換期を迎えている。

* ビジター：モナシュ大学では積極的に日本人のゲストを教室に招き、学生の実際使用の場を増やす努力をしている。（登里）

Ⅲ. レベルAにおける教育の実際

レベルAは、全く日本語を習ったことのない学生が対象だが、「日本人との接触場面に対応しうる言語能力、社会言語能力、社会文化能力の基礎固め」を目的としており、インターアクションのためのスキル・ストラテジー・知識を身に付けさせる教育が行われる。

授業は一週間に6時間で、そのうち2時間は大教室での講義に充てられる。学生は、そこで得た文法や社会言語能力に関する知識をもって、残り4時間のアクティビティー中心の授業に臨むことになる。

ビジターセッションも年に3回行われるなど、授業の中で実際使用の場を増やすよう配慮されている。ビジターセッションにあたっては、授業の中でコミュニケーション上のルール（例えば、質問の仕方や聞き返しの仕方等）についての準備も万端に成される。また、教師は予めビジターに、学生の既習の話題と表現や、学生の出しそうな質問を知らせておく。

コースで使われているテキストは、モナシュ大学の教官が作成し年毎に改訂しているものである。各課は、トピックと場面から構成されているが、学生の日常や、将来であろうであろう場面に関連した内容ばかりである。各課は、英語による“NOTE”に始まる。講義・自習用として、日本の文化・習慣についての記述と文法事項の説明が与えられており、日本についての豊富な情報とインターアクションに役立つ知識を得ることが出来る。また各時間に行われる課題が“ACTIVITY”として掲載されているが、いずれも実際使用の場を明確に想定できる形で示されているのも、この教科書の大きな特色と言える。

このようにモナシュ大学では、学習のごく初期から、インターアクションを

念頭に置いた、独自の教育が行われている。しかしその一方で、日本語を選択する者がアジア系の学生を中心に年々増加し、初級レベルだけでも 130人程が履修するため、学生の能力のばらつきや教師の負担の増加等が問題になっているようである。(長坂)

IV. 海外の日本語教育におけるティーチング・アシスタント導入の可能性

教師と学生しかいない伝統的な教室場面からの脱却をはかり、教室場面の参加者を多様化するために、ティーチング・アシスタント(以下TA)の導入は有効である(Neustupný, 1992a, 宮崎, 1990, 1992b)。TAの特徴として主に①年齢が学生に近い②教師の訓練をあまり受けていない③一時的滞在者の部類に入る④教師の監督下で活動する、の4点が挙げられる(Neustupný, 1992a)。

②に関しては、TA利用が有効なアクティビティと「教える」アクティビティは異なるので、TAと教師とは厳密に区別されるべきである。また、③の点ではTAとビジターは似ているが、TAは主に教室場面で教師の監督の下に活動するという点でビジターと異なっており、TAがいてもやはりなおビジターとの接触は学生にとっても有効である。

このようにTAは教師ともビジターとも異なる独自の地位を占めるものであるが、TAの導入はどんな点で有効なのだろうか。

まず、日本語のインプットの量やバリエーションが増加するという点が挙げられる。初対面の時の自己紹介、大学や町の案内など、オーセンティックな接触場面の提示にも有効であり、さらにTAと教師との会話を聞かせることによって、ネイティブ場면을提示することもできる。これらの利点は、教室外で日本語に触れる機会の少ない海外では重要なことである。また、TAは学生に年齢が近く、学生の評価に関わらないので、学生も話題を見つけやすく、リラックスして話すことができ、温かい人間関係を築きやすいという利点もある。

具体的なTAの役割としては、ビジターの役割(ディスカッション傍聴、インフォーマルな会話、社会言語学的あるいは社会文化的な情報のインフォーマント、ビジターセッションの準備など)、補助的役割(小グループでのドリルマスター、ロールプレイの相手、モデル会話提示、簡単な採点、誤用訂正など)教材資料の作成(テープ、手書き文字など)が挙げられる。TAはこのような活動を通して、話し方、文字、社会言語学的・社会文化的情報などのさまざまな面における日本語のバリエーションを示すという機能を果たす。

以上、T A導入の有効性について簡単に述べたが、教室場面における計画的なT Aの導入はモナシュ大学においてもまだ試みの段階である。T Aをどういう形で確保するかという点も含めて、T Aを体系的に組み入れたコースの可能性は、今後さらに検討されなければならないだろう。

また、T Aの導入がいつも教室にいい影響を与えるとは限らない。教師のコントロールの出来いかんでは、T A導入が逆に教室に混乱を招くことにもなりかねない。教師がT AをT Aとしてうまく活用するためには、T A側のトレーニングだけではなく教師側のトレーニングが必要となってくる。その場合のトレーニング内容も今後の検討事項であろう。

これらの課題を検討するための前段階として、まずT Aを導入した場合のインターアクションについて、さまざまな側面からの調査、分析が望まれている。

(廣利)

〔付記〕

オーストラリアでの研修に際して御尽力下さったお茶の水女子大学の先生方、急なことだったにも関わらず快く受け入れて下さったモナシュ大学の先生方、そして研修中だけではなく、お茶の水女子大学での特別講義のために来日されてからも、今回の発表のために貴重なコメントを下されたネウストプニー先生にこの場を借りてお礼を申し上げます。

〈参考文献〉

- 尾崎明人, J. V. ネウストプニー(1986) 「インターアクションのための日本語教育—イマーシジョンプログラムの試み—」『日本語教育』59号
日本語教育学会
- 難波康治(1992) 「日本語教育におけるイマーシジョンプログラム③中・上級におけるイマーシジョンプログラムの実際」『月刊日本語』6月号 アルク
- ネウストプニー, J. V. (1991) 「新しい日本語教育のために」『世界の日本語教育』第1号 国際交流基金日本語国際センター
- Neustupný, J. V. (1992a) 'The use of Teaching Assistant in Japanese Language Teaching' 『世界の日本語教育』第2号 国際交流基金日本語国際センター

- ネウストプニー, J.V. (1992b) 「日本語教育におけるイマーシジョンプログラム
①イマーシジョンとは何か」『月刊日本語』4月号 アルク
- 宮崎里司(1990) 「接触場面における仲介訂正ネットワーク」『日本語教育』
71号 日本語教育学会
- Miyazaki, S. (1991) 'Japanese immersion programs at tertiary level:
significance in interactive teaching' Japan and the World, vol. 3,
pp. 175-181, Canberra: Australia-Japan Research Centre
- 宮崎里司(1992a) 「日本語教育におけるイマーシジョンプログラム②モナシュの
イマーシジョンプログラム: 中級レベルのデザイン」『月刊日本語』5月号
アルク
- 宮崎里司(1992b) 「教室場面における参加者の多様化とインターアクション-
ティーチングアシスタントの導入とその意義-」『日本語教育学会創立30
周年・法人設立15周年記念大会予稿集』日本語教育学会

(お茶大日本語文化専攻修士2年)