

# 日本語教育実習において学んだこと ープロジェクトワークの目指すものー

溝井益実

(信州大学人文学部 4 年・日本語教育学専攻)

## 1. はじめに

日本語教育実習の授業では、留学生センターのプロジェクトワークの授業に半期を通して参加させていただき、実際に日本語教育の現場を見る機会を得ることができた。また、上條厚教官の日本事情の授業を参観させていただき機会もいただき、様々な形態の日本語教育について学ぶことができた。日本語教育実習で学んだことを整理しながら、自分が気付いた点を以下にまとめていく。

## 2. プロジェクトワークに参加して

### 2.1 プロジェクトワークの授業形態について

プロジェクトワークの授業は、留学生センターの日本語研修コースの授業の一環として行われており、週一回、3時間の時間が当てられている。2002年度前期日本語研修コースでは、全17回のプロジェクトワークが行われた。受講生は始め、日本語検定1級合格者が3名、初中級が3名、初級の学生が3名の計9名の学生であったが、途中初級の学生2名が入り、最終的には11名のクラスであった。国別に見ると、韓国からの学生が5名、中国からの学生が4名、ドイツからの学生が1名、ポルトガルからの学生が1名であった。

プロジェクトワークの授業では、能力別にクラスが分けられているわけではなく、検定1級合格者と初級学習者が同じ一つの教室で授業を受けるという形態をとっている。このような能力差のある学生を一つの教室で一緒に学ばせる目的は、プロジェクトワークが学習者主体の授業形態であることとも大きく関わっている。プロジェクトワークでは、学習者自身が共同で作業を行い、一つのものを作り上げる作業であり、その作業を通して、実社会で役立つコミュニケーション能力を身につけることを目標としている。そのため、教師が一方向的に授業を運営していくというよりは、生徒の主体性にまかせているところが多い。例えば「好きなもの紹介プロジェクト」や「おしゃべりパーティープロジェクト」では、学習者1人1人に何らかの役割を与えた上で実行委員会が結成され、実行委員長を司会進行役として授業が進められる。実行委員

長や副委員長などの中心的な役割には、中・上級の学習者がつくことになっていたが、授業の進行を行いながらみんなの意見をまとめていくという作業は、上級の学習者でも難しいようだった。そのため、初めの頃は自分たちの母語で話し合いを行ったり、教師に助けを求める場面もよくみられた。しかし、何回か回を重ねるうちにそういったこともみられなくなり、逆に、中・上級の学習者が初級の学習者に対して、日本語を用いて丁寧に説明してあげる場面がよく観察できた。教室を一步でた実社会の場面では、予想できないような様々な場面に出くわすことになる。相手が常に自分の知っている単語や文型だけで接してくれるわけではないため、学習者の側も、既習の単語や文型だけで自分の言いたい事をわかりやすく相手に伝えなければならない。中・上級の学習者にとっては、初級の学習者と同じ教室で学ぶことによって、そのような実生活の場面に近い説明言語能力を教室の中で身につけることができたのではないか。また、それぞれの活動の中で、一人一人の能力にあった役割が与えられていたことも、自主的な活動を促す上で非常に有効に働いていたと思う。

## 2.2 教室運営と教師・実習生の役割

プロジェクトワークでは、学習者が主体になって動く、というのが基本であるが、全く教師の役割がないというわけではない。むしろ、さまざまな場面で学習者に対する教師の働きかけが重要であり、間接的ではあるが全体の流れをコントロールする役割を教師は担っている。例えば、「日本人と話そうプロジェクト」で、ディスカッションのテーマを決める段階では、教師は学習者に対して、日本の社会や文化事情について多くの情報を与えていた。また、このような教師から学習者への日本文化についての情報提供は、ディスカッションの最中も積極的に行われていた。このように、学習者に対して必要な情報を与えることは、学習者自身の興味、関心を十分に掘り起こすことにもつながる。そして、テーマを決める段階で事前に行われる学習者への情報提供は、実際のディスカッションを単なる情報交換に終わらせないための予防策になっていると言える。「日本人と話そうプロジェクト」は、学習者が生の日本語に触れ、生の日本人の考え方に触れることの出来る貴重な機会である。それを有意義なものにするためには、事前に学習者に日本社会・文化についての適切な情報インプットを行わなければ、ディスカッションの場が単なる情報交換で終わってしまうということであろう。J. V. ネウストプニー(1995) が述べているように、円滑なコミュニケーションを行うためには、適切なインプット、社会文化教育が必要であり、学習者に対する事前の情報インプットは、一種の社会文化教育であると言える。今回のプロジェクトワークでは、日本人学生とのディスカッション以外にも、発表会などに日本人学生の参加を呼びかけるという形が取られており、生の日本語に触れる機会を積極的に学習者に

提供していた。日本人の学生をビジターとして授業に入れることは、学習者が教室という限られた場面の中で、日本の社会文化的、社会言語的な場面に接触できることを意味している。今回のプロジェクトワークで、実習生以外に何人かの日本人学生が発表会に参加し、教師以外の日本人から質問や感想を聞くといった機会が学習者に与えられていたのも、限られた教室という場面からの脱却につながっていたのではないかと考える。また、実習生が半期を通して授業に参加していたことにより、学習者が年齢の近い日本人の学習者の考え方や日本語に常時触れられる機会を学習者に提供できていたと思う。学習者の中には、実習生以外の日本人と接触する機会がほとんどないと言っていた学習者もいたので、授業を通して学習者と実習生が親しい関係を築くことができたのは、学習者が真のコミュニケーション能力を獲得する上でも非常に効果的に働いていたと考えられる。

プロジェクトワークの授業は、一回ごとにその授業で何を行うかという目的が定められてはいるが、それぞれの活動は次の活動につながっており、最終的には、大学で学ぶのに必要な4技能の統合的な運用能力が身につけられるようにコースデザインが行われている。初めの段階では、プロジェクトワークという授業形態に学習者が慣れるように、日本人と話すディスカッションやおしゃべりパーティー、自分の好きなものについての発表が組まれており、最終発表会に向けてのブリッジアクティビティとなっている。しかし、それらの学習活動も徐々に内容がアカデミックなものに移っていき、日本人の意識調査プロジェクトなどを通して、最終発表会では自分の専門分野について発表するというコースデザインが取られている。このような段階的なコースデザインを取ることは、初級の学習者の心理的・学習面での不安を軽減することにもつながる。今回のプロジェクトワークでは、初級学習者が5名ということであったが、最後までしっかりと授業についていくことができていた。学習者1人1人が満足いく授業内容であり、目に見える学習上の成果を出すためには、本来1人1人に合った課題を設定するのが一番理想的である。今回のように、レベルの差のある学習者が一つの教室の中で学ぶ形態は、お互いが助け合っている課題を達成させることができる、という長所もあるが、初級学習者にとっては心理面・学習面において大きな負担がかかることも事実である。そのため今回のプロジェクトワークでは、初級学習者と中・上級学習者では、やるべき課題に少し差をつけて、両方が満足いくような配慮が取られていた。例えば「文集作成プロジェクト」では、中・上級クラスの生徒には、スピーチ原稿を「だ・である」体の書きことばに直すことを要求していたが、初級クラスの生徒には、「です・ます」体のままで良いという指示を行っていた。学習者がどの程度の文法項目を習得しているのか、という他の文法クラスの進み具合を考慮に入れ、指導していく体制がとられていることがよくわかる。つまり、プロジェクトワー

クの中の学習活動も一貫した流れの中で行われているが、プロジェクトワークの授業自体も、他の授業との関わりの中に位置づけられているということであろう。

### 2.3 プロジェクトワークを通して、どのような能力を身につけるのか

我々は、生活の中で「話す・聞く・書く・読む」といった四つの言語技能をバラバラに用いているわけではなく、それらを常に統合的に用いている。そのため、学習上において一つ一つの言語能力を個別に伸ばすことも大切ではあるが、四つの言語技能を統合的に伸ばしていくこともまた重要な課題である。プロジェクトワークは、4技能の統合を目標としているため、実際の授業もその目的を反映したものとなっている。例えば、「好きなもの紹介プロジェクト」の中の、日本人を発表会に招待するタスクでは、電話をかけて招待する方法、ハガキを書いて招待する方法、実際に訪問して招待する方法の三つが用意されており、実社会の場面を想定した4技能の統合が授業の中で図られていた。一つのプロジェクトワークの中に、「話す・聞く・書く・読む」の4技能をバランスよく伸ばすためのタスクがいくつか用意されている点も、プロジェクトワークの授業の特徴であると言える。

プロジェクトワークでは、一般的には正確さよりもなめらかさに重点がおかれているが、授業の中で全く正確さを追求していないわけではなかった。例えば、毎回の発表会では学習者の発表をビデオに収め、次の授業時間時にそのビデオを学習者に見せ、フィードバックを行うという時間が取られていた。また、発表会に参加してくれた日本人の学生や教師に感想を書いてもらい、客観的に自分の発表を見直せるような形を取っていた。フィードバックの時間は、学習者自身が自分の日本語や発表態度を客観的にチェックできるだけでなく、他の学習者や授業に参加している実習生からも意見をもらうことができ、自分の日本語を見直す良い機会となる。教師の側から一方的にここを直した方が良い、というアドバイスをもらうのではなく、学習者自身の気づきを大切にしていたため、学習者は自分の日本語を客観的に観察できる力を身に付けることができたようだった。最終発表会で、最初の頃は聞きにくかった発音の問題や、フィラーの多さといった問題が改善されていた学習者が多かったのも、フィードバックの時間がきちんと取られていたためだと思われる。正確さをどこまで追求するか、といった問題は非常に難しいものであるが、自分の日本語を客観的に観察し、次回どのようなことに注意すればより良い発表になるのか、といったことを学習者自身に気付かせる時間を取ることは、非常に大切であると考える。

J.V. ネウストプニー(1995)は、日本語教育には言語教育、コミュニケーション教育、インターアクション教育の三つの面が含まれていなければならないと述べている。これは、言語行動はコミュニケーション行動の一部であり、コミュニケーション行動は、

インターアクション行動の一部であることに起因する。プロジェクトワークの授業では、より自然な日本語使用場面が教室内の授業に取り入れられており、社会言語能力・社会文化能力を伸ばすことに重点が置かれていた。例えば、日本人を発表会に招待する際の練習タスクとしては、実習生を相手にロールプレイを行い、口頭練習を行う時間が取られていたが、この時の先生方の指導方針としては、日本語の文法的な正確さそのものより、むしろ、日本の社会・文化ルールにのっとった言語行動ができるか、という点を重要視していたように思う。日本人なら都合が悪い場合どのように断るか、その際にどのような態度をとるか、ということを学習者に教えることは、社会言語能力・社会文化能力を伸ばすことにつながる。これは、文法的に正しい日本語を用いても、その社会に存在する文法外のコミュニケーションルール、実質行動についての理解がなければ、円滑なコミュニケーションが取れないという考えを反映したものであると思われる。また、日本人の実習生を相手にロールプレイを行うことは、より一層実社会に近い環境を、教室の中で学習者に提供できることにもつながる。プロジェクトワークの一貫としてロールプレイが位置付けられた時には、単なる会話の練習では意味がなく、文法外のコミュニケーションルールを含んだものでないと意味を持たないことを示しているのではないか。全体のプロジェクトワークの流れを見ても、このような考えに基づいてタスクが組まれており、教科書中心の授業体系とは明らかに異なっている。しかし、だからといって既存の授業体系と全く切り離されて独立しているか、というとそうではなく、習得した文法項目との連携はきちんとされているのもプロジェクトワークの特徴である。例えば、カタカナを学習した後に、カタカナの商品を実際に店で買ってくるというようなタスクは、習ったことを実際の生活場面の中で用いることを目指しており、このような学習形態は理解の定着促進に役立つと思われる。

コミュニケーション能力は、正確な日本語を用いることができれば十分であるとは決して言えない。ある場面においては、どういう話題が適切か、どういう行動を取るべきかなど、その社会の文化についての理解がなければ、十分なコミュニケーション能力があるとは言えない。プロジェクトワークがさまざまな場面を設定し、脱教室化を図っているのも、そのような能力を学習者に身に付けさせるためだと言える。

### 3. 「日本事情」の授業を参観して

日本語教育実習の授業の中で、上條厚教官の「日本語（読解中心）Ⅰ」の授業を参観させていただく機会をいただいた。この授業は、学部在籍している留学生を対象にしているため、扱っている教材も高度なものであった。授業自体も、文章の内容読

解に重点が置かれており、授業の進め方は国語教育に近いものを感じた。しかし、この授業は日本事情のクラスの位置づけであるため、日本の社会・文化への理解につながるような教材が選択されており、授業中も日本文化についての情報インプットが積極的に行われていた。教師から学習者への一方的な講義形式という形は、プロジェクトワークと異なるものであるが、日本文化・日本事情について理解をさらに深めようとする場合、このような講義形式の授業形態も、上級の学習者にとっては必要なものなのではないだろうか。

#### 4. おわりに

留学生センターで学んだ経験は、私にとって大変貴重なものであり、実際に自分の目で日本語教育の現場を見ることが出来たことは、大きな喜びであった。また、プロジェクトワークの授業には継続して参加することができ、学習者の学習上の変化やプロジェクトワークという授業形態を知る上で非常に有益であった。学習者に対しての学習上のサポートという面は、自らの力不足もあり、十分に出来たとは言えないが、プロジェクトワークの授業を通して学習者と親しい関係を気付けたことは、私自身にとって大きな収穫であった。

最後になりましたが、このような貴重な機会を与えてくださった留学生センターの先生方、学習者の皆様、授業以外の時間にも熱心なご指導をいただいた沖先生に、心から御礼申し上げます。

#### 【参考文献】

石田敏子(1988)『日本語教授法』大修館書店

田中幸子・猪崎保子・工藤節子(1988)『コミュニケーション重視の学習活動Ⅰ プロ  
ジェク

トワーク』凡人社

J. V. ネウストプニー(1982)『外国人とのコミュニケーション』岩波書店

J. V. ネウストプニー(1995)『新しい日本語教育のために』大修館書店