

日本語教育実践能力の養成と日本語教育実習 —京都外国語大学外国語学部を例として—

Fostering of Proficiency of Teaching Japanese and Practice Teaching: A Case of Kyoto University of Foreign Studies

由井紀久子 YUI, Kikuko

京都外国語大学 Kyoto University of Foreign Studies

【キーワード】日本語教育実践能力、身体知、プロフィシエンシー、問題解決能力、実習

1. はじめに

日本語教員養成課程においては、日本語の実際の教壇に立って十分に教えたり日本語学習者の学びを助けたりすることができるようになることが大きな目標の一つである。教壇で職務を果たすことができることを日本語教育実践能力とするならば、それを養成するには、教壇実習は大きな役割を果たしているのは間違いないだろう。教室外での日本語教育に関わる仕事ももちろん日本語教育実践能力の一部であるが、学部レベルでまず養成する目標は教室での日本語教育実践能力となることが多い。

本稿は、学部レベルでの日本語教育実践能力を養成するための日本語教育実習についての考え方・捉え方を述べることを目的である。筆者の勤務先である京都外国語大学外国語学部の事例をとおして見ていきたい。

事例対象としての京都外国語大学外国語学部の特徴は以下のように言える。(1) 4年間の学部生対象の日本語教員養成プログラムである。(2) 実習という観点で言えば送り出し機関である。

(3) 複数ある受け入れ機関は、学内の留学生別科および国内外の交流協定校・協力校である。(4) 日本語教育実践能力について、模擬授業から教壇実習まで段階を追って育成している。

2. 日本語教員養成課程概要

京都外国語大学の日本語教員養成課程には2

つのコースが設置されている。コース1は主専攻と呼ばれている課程である。日本語学科の学生を対象としており、基準単位数は「社会・文化・地域」「言語と社会」「言語心理」「言語と教育」「言語」の各区分に対応した科目から45単位以上としている。コース2は通称副専攻で、日本語学科以外の学生すなわち英米語、スペイン語、フランス語、ドイツ語、ブラジル・ポルトガル語、中国語、イタリア語および国際教養の各学科の学生を対象としており、コースは登録制である。基準単位数は30単位以上としている。以下、本稿では主に主専攻の課程を見ていく。

実習の機会については、1年次生秋学期に初級レベルを想定した模擬授業の科目が、2年次生春学期には中級レベルの模擬授業の科目がある。日本語学科の1年次生は、2011年度現在、この実践日本語教育1が必修となっている。2年次生科目（実践日本語教育2）は選択である。1年次生科目を必修にしたのは、将来別の仕事に就いていた卒業生が外国に居住するなど何らかの理由で日本語を教える機会ができたときに、日本語学科の卒業生は最低限の対応ができるようにという考えに基づいている。さらに、2年次生以上は、短期海外留学・長期海外国内留学の形態の教壇実習の機会が用意されている。4年次生は学内の留学生別科での教壇実習科目、日本語教育実習Ⅰ・Ⅱを選択できる。2年次生以上が参加できる日本語教育支援のボランティア活動も日本語教育の現

場を経験できる機会である。京都市教育委員会、京都府・滋賀県各教育委員会と協定を結び、日本語を母語としない児童生徒の日本語教育を取りだし授業などで行っている。

上述のそれぞれの実習は、それぞれ単位化できるしくみを作っている。1、2年次生用の模擬授業科目である実践日本語教育1・2は、各1単位、4年次生用の日本語教育実習Ⅰ・Ⅱは、春秋各2単位である。留学による実習は、国内外日本語教壇実習という単位認定のための科目を立てており、1～8単位まで実習や事前事後活動の時間数から算出した単位を認定している。ボランティアの日本語教育支援は、2単位まで認定できる。

3. 人材育成の方向性

上述のように実習の機会を多様に用意しているのは、人材育成のイメージも、多様な学習者に対応できることを想定したものだからである。外国語学部の日本語教員養成課程ということで、日本国内だけでなく、海外でも教えられる人材の育成を目指しているし、昨今の多様な学習動機、年齢等に対応できる人材を輩出したいと考えている。日本語学習の動機も、日本学の基礎としての日本語学習もあれば、ポップカルチャーの影響や日本文芸の愛好、日本社会で暮らすための日本語学習などさまざまである。学習者の年齢も児童生徒から成人まで多様である。日本語学科では国語の教員免許も取得できるので、外国から来た日本語を母語としない児童生徒、あるいは帰国児童生徒に対応できる国語教員の育成も重視している。

4. 日本語教育実践能力の捉え方

1年次生から模擬授業を用意している背景は、以前のカリキュラムで起こっていた問題を解決しようとしたことにある。以前のカリキュラムでは、4年次生の留学生別科での教壇実習が学んできた知識を実践する総仕上げ的な位置づけとなっていた。しかしながら、そのカリキュラムの流

れでは、2年次生以上が参加できる中国やオーストラリアの大学での教壇実習がとまどいや不安ばかりが際立つものとなっていた。絵カードの持ちかたから教える内容の特定のしかたや教室運営などまで、さまざまな問題を一度の経験ではこなしきれないという問題が明らかになった。そこで、日本語教育関係の教員が4名以上いるという学科の特性を生かし、1年次から段階を追って実習できるようなカリキュラムに変更したのである。

この変更を支えるには、日本語教育実践能力に対する考え方、捉え方も再考する必要があった。変更時には明確にできなかったことも、日々の教育を通して徐々に明確になっていった。本稿で以下に述べる日本語教育実践能力の考え方、捉え方は日々の日本語教員養成の仕事を通して、言語化してきたものである。

4-1. 身体知

以前のカリキュラムでは、総仕上げ的に4年次生で実習を行っていたが、それまでに学んできたはずの日本語学等の知識を「教育内容を教え伝える」ということにうまく移行出来ないことも起こっていた。その中には、初級日本語学習者に対して、絵カードやレアリアによって意味を伝えるということ、あるいは、教師の発話を模倣するように促すことや机間を回って学習者の近くで対応することもある。これらは、身体動作を伴うものであり、「身体知」と呼ばれる知識である。

日本語教室での身体動作には、教材・教具の扱い方、立ち方、指示の出し方、机間巡視や声の大きさや質、顔の表情など多岐にわたる。コミュニケーションにおいては、これらの非言語による伝達は、言語による伝達よりも大きな位置を占めると言われており、決して軽視できないものである。

身体知の習得はそれが自動化して動作できることにより達成できると見なされるとされる。それまでは、いわゆるぎこちなさが伴うのだが、成

功体験によって習得へと拍車がかかるのが特徴である。

模擬授業は、実際の学習者に対峙するわけではないので、質問や授業態度などへの対応にはそれほど大きなエネルギーは割かれない。一方で、身体動作は模擬授業であっても、実際に近いものが求められる。身体知の基本をこの段階で身につけることが期待されるのである。

4-2. 問題解決能力

日本語の教室では、教育内容を伝える際に共有できる言語が限定されている。また、異文化のコードに基づいて思考し行動する学習者が相手となる。コミュニケーションとして考えると、問題が常に含まれるのが前提となっていることになる。日本語教育実習生は、その場その場で生じる問題を解決していく必要があるのである。

問題解決能力の捉え方は一通りではないが、基本となる思考パターンは、WHAT－WHY－HOWだとも言われている。これは、何が問題となっているのかを特定し見極められる、なぜその問題が生じているのか原因が分析できる、どのようにすればその問題が解決できるのかを導き出せるということを表している。これが自動化すれば、日本語教育実践能力が身についたと言えるのである。

新しい経験の中で何か問題が生じた場合、人は漠然と問題を感じ取ることはできる。それを分けとり問題を特定するには、言語の面においては、音声音韻論、形態論、文法論、意味論、語用論、社会言語学等のレベルの特定、さらに該当する項目に辿り着かなければならない。また、身体知の面でも個別事項を特定できなければならぬ。文化面においても同様である。これを可能にするには、知識が体系化されている必要がある。

問題が生じている原因理由の分析には、実習生自身の知識の問題、学習者の言語文化的、個人的なレベルでの問題、環境の問題等、多角的に原因

を求め特定化する思考パターンへの習得が必要である。実習の際には、指導者やクラスメートからのコメントによって、原因を考える思考パターンが身につくようになるだろう。

どのようにすれば問題が解決できるかは、問題が生じた次の経験で分析から導きだした仮説的な方法を検証していくことが必要である。実習回数を複数回取るようにしてそれを経験できるようにすべきだろう。

問題解決能力は、当然のことながら、日本語教育実践能力に限ったことではない。他の職業でも必要な能力である。思考パターンを身につけることによって、一般的な問題解決能力を高めることになるので、実習の際には、思考パターンが習得できるような指導が望まれる。

4-3. プロフィシェンシー

これまで見てきたように、日本語教育実践能力は、さまざまなタスク、例えば言語ルールを伝える、理解のゆっくりな学習者に対応する、学習者が産出した誤用に対応する等々のタスクを行うことである。タスクの遂行能力は、既有知識が前提となっている。既有知識は上述のように言語知識だけでなく身体知レベル等多角的な知識が必要である。

タスクの遂行能力は、プロフィシェンシーという概念で捉えることができる。プロフィシェンシーということばは一般的には能力を表しているのだが、日本語教育の世界では、特定の意味が付与されている。タスク遂行能力と熟達の程度がその中心概念である。あるタスクができると次には別のタスクができるようになるという縦軸志向を含意している。

日本語教育実習においては、模擬授業から実際の教壇実習へと段階を追って学ぶというのは、プロフィシェンシーの考えに基づいている。

タスク間の縦軸もあるが、一つのタスクの中にも自動化に至る縦軸がある。身体動作の自動化、

問題解決思考の自動化等である。これらは、経験の回数が必要になる。実習前の練習などが重要になってくるのである。

京都外国語大学では、このような考え方に基づいて、日本語教育実践能力テスト、通称P Tを実施している。コンピュータ上で、具体的な事例を示し、問題解決できるかを問う問題である。日本語の知識だけでなく、学習者の態度などへの対応の仕方などの問題も含み、知識の整理と向上の手がかりとなることを期待しているテストである。

5. 日本語教育実習の現状と課題

学内の留学生別科以外の国内の実習先としては、上述したように外国籍の児童生徒に対する日本語教育支援ボランティア活動がある。また、交流協定校である長崎外国語大学では、1～2セメスターの長期国内留学で留学生用の補講授業で実習の機会を用意してもらっている。

海外では、オランダ国立南大学、広東外語外貿大学、仁川大学で1～2セメスターの留学制度内での教壇実習を行っている。3週間程度の短期留学先として、オーストラリア国立大学、釜山外国語大学でも教壇実習を行っている。現在は、ハワイ・パシフィック大学、ハワイ大学カピオラニ・コミュニティ・カレッジも加わった。ハノイ大学も交渉中である。また、個別に申し出があった韓国やタイの高校でも実験的に教壇実習を行っている。

これらの実習先とは、SNSでコミュニケーションが取れるようにしてある。実習生の書き込みに対して、嘱託研究員や他の実習生、先輩後輩がコメントを書き合い、実践能力の向上をサポートしている。協働学習の効果が見られる。また、日本語教育推進室という実質空間も用意されており、実習の準備を行うことができる。科目担当の教員だけでなく、嘱託研究員や先輩などからもアドバイスがもらえる仕組みとなっている。

一方で、日本語教員養成、実習に関しては問題

もある。日本語教員になる先輩が少ないと聞くと、簡単にあきらめてしまうこと、実習科目の履修希望者や実習参加希望者が減少傾向にあること等がある。

1つ目の問題は、最近の学生の傾向として、具体的なイメージに縛られ、日本語教員になるのがむずかしそう、あるいは、収入の面で問題があるとなると、そのための勉強そのものにも興味を失ってしまうことが見られることによると考えられる。2つ目の問題は、経済的な問題も大きく関わっているようである。国際交流基金の助成金がつき、航空運賃と宿泊費の補助が出ると、希望者が増えるからである。

そのほかにも、精神的なプレッシャーに押しつぶされやすい傾向や、教員に単純化した答えを求めたがる傾向、他の学生の観察から学ぶのが不得手など、日本語教育実習に限らない問題も関わっている。

日本語教育実践能力は、本稿で述べてきたように、他の職業にも通じる能力に基づくものである。指導する教員も、日本語教員と言う具体的なイメージだけでなく、他の職業にも適応できる抽象化したイメージも指導できるようにしていかなければならないのだろう。また、実習生の不安を軽減するしくみを用意していくことが必要だと考えられる。SNSや実質空間の用意もそのしくみの例であるし、他にも実習生の自信がつくようなしくみを考えていく必要があるのだろう。

6. まとめ

以上、京都外国語大学の事例に基づき、日本語教育実践能力の養成と日本語教育実習について見てきた。実習は、実際の経験であり、学生の学びとしてはたいへん価値の高いものであるのは間違いないだろう。日本語教育実践能力を本稿では身体知、問題解決能力、プロフィシェンシーという3つの概念で捉えてきた。今後はこの捉え方自体の検証を重ね、よりよい実習を提供してい

たい。

参考文献

由井紀久子（2010）「プロフィシェンシーとして
捉える日本語教育能力：試論」『無差』
17号（京都外国語大学日本語学科）