

日本語初級クラスにおける導入方法†

—日本語教師養成講座の実習授業教案を分析して—

佐々木智子*

秋田大学教育文化学部非常勤講師

宮本 律子**

秋田大学教育文化学部

2001年、2002年にフィリピン日本語文化学院の日本語教師養成講座において実施した実習授業3クラスの教案を対象にしてどのような導入方法がとられたか調査した。その結果、導入方法は教師の発話と平行してパフォーマンス、視覚情報、文字情報など主に教具を使用することによって示されていることがわかった。そして教具も絵カードを初めとして10種類近くあることがわかった。さらに教授項目ごとにどのような導入方法がとられているか調査した結果、語彙で最も多くとられた方法が絵カードと語彙リスト、表現では教師のスキットが最も多いことがわかった。文法では札と絵カードを使ったものが多かった。そのほかにも質疑応答などの導入方法がとられている。以上の結果をふまえ、今後学習者の興味をひきつけるためにはわかりやすさだけを追求するだけでなく考えさせる導入を用いること、また教師の準備の負担を軽減するための工夫などが考えられる。

キーワード：日本語初級クラス、教案、導入、教具

1 はじめに

本論文では、2001年、2002年にフィリピン日本語文化学院の日本語教師養成講座^①において実施した実習授業3コースで作成された教案をとりあげ、どのような導入方法がとられたか調査した。この3コースは日本語学習経験のない学習者が対象であること、短期間で会話能力をつけるという目標を持つこと、教授法を直接法とし媒介語を使わないことなどの共通点がある。これらの共通点を持つコースで新出項目の導入にどのような方法がとられたか概観するのが本論文の目的である。

2 導入とは何か

日本語の授業の一連の流れの中における導入の位置づけに関して日本語教授法の概説書の中では、次のように述べられている。中西・茅野(1991)の授業モデルは「目標の提示設定→導入→基礎練習→応用練習→即席練習→確認・復習」という6段階で示され^②、丸山(1990)の授業モデルは「導入→目的の提示→説明→総合練習→定着確認」という5段階で示されている^③。これらの授業モデルは教授項目ごとに繰り返され、ひとつのまとまりのある授業を構成していく。中西・茅野の「目標の提示設定」、丸山の「目的の提示」は同じ内容だと考えられる。それが導入の前に来るか後に来るかの違いがあるが、その順序は固定的なものではないと考えられる。本論文では中西らの「目標の提示設定」と丸山の「目的の提示」と「導入」をあわせて「導入」とする。

さらに、「導入」の機能について、中西・茅野(1991)は「新出の表現・文法・機能項目などを紹介し、学習者にそれを理解させる活動」であり、「演繹的な導入と、機能的な導入があり、前者は媒

2003年1月22日受理

† Effective Methods of Introduction for Elementary Japanese—An analysis of lesson plans prepared by JSL trainees

* Satoko SASAKI, Faculty of Education and Human Studies, Akita University, Akita

** Ritsuko MIYAMOTO, Faculty of Education and Human Studies, Akita University, Akita

介語を使用し、後者は日本語だけをを用い、絵を見せたり、ジェスチャーをしたりしながら学習項目、それを使った例文を何度もわかるまで聞かせる方法である」と述べている⁴⁾。丸山(1990)は、導入とは「指導項目に対する興味のおおき。導入にはさまざまな方法があるが、基本的には教師がある状況を提示し、それが既習の項目では言い表せない、さて、何というか、それを今日は学習しよう、というような形がとられるのではないかと思われる」と述べている。宮地・田中望(1988)は、導入のための教室活動には「媒介語を利用して説明することによる導入」と「ダイアログによる導入」、「Q&Aによる導入」などの方法があると述べている⁵⁾。ここで問題になるのは媒介語使用の問題である。「新出の表現・文法・機能項目などを紹介」したり(中西)「状況を提示」したり(丸山)するとき媒介語を使用するかどうかは導入だけでなく、授業全体の問題である。このように、導入には様々な方法がある。

本論文では、導入とは「新出の語彙・表現・文法項目などを学習者に提示し、当該授業の学習項目を理解させる活動」と定義する。

3 調査

本調査では、日本語教師養成講座の教育実習生の作成した教案を授業項目(語彙、表現、文法)ごとに細分し、その「導入」の部分のみに注目し、どのような方法がとられているか調査した。

3-1 対象コースの詳細

本調査の対象となった教育実習の詳細を整理してまとめたのが表1である。

3-1-1 日本語学習者、授業時数、実施期間、コース目標

日本語学習者は全員フィリピン人で母語はタガログ語であり、第二言語の英語も日常語として不自由なく使える。どのコースの学習者も勤勉でクラス活動にも積極的に参加した。実習した3コースの学習者は中高生のクラス(12歳から18歳)、大学生のクラス(16歳から22歳)、社会人のクラス(21歳から35歳)と年齢層が異なる。

サンイシドロハイスクール中高生は学校に依頼し募集した。5月は夏休みなので集中クラスができた。中高生の目標は、他のコースと異なり、実務的なものというより教養的なもので、日本に観光に出かけた時に必要になる日本語の習得を目標とした。マカティ市立大学は貧困層対象の政策により年間800ペソの学費で通える大学である。学習者は観光学科の学生で、すでに就職しており、航空関係の職場で日本語を使う必要に迫られていたので目標は観光業務で使う日本語とした。毎週火曜日午後4時から6時まで大学の教室で授業した。富士通フィリピンは日系企業で、いわゆるエリートの部類に入ると言える。彼らは日本へ出張する機会があり、日本語ができることは出世の条件でもある。従って、日本語の習得はもっとも切実なもので日本語学習に対して常に真剣であった。

3-1-2 教育実習生

教育実習生はフィリピン人と日本人である。フィリピン人は日本語能力試験3級から2級程度であり、マニラの日系企業内の日本語クラスや、日本への研修生の日本語クラスなどですでに教えている。日本人は現地駐在社員の配偶者およびフィリピンの大学

表1 実習コースの詳細

日本語学習者 (人数)	授業時数 (1回の時間 ×回数)	実施期間	コース目標 (学習の目的となる日本語)	教育実習生数・ 教案数
サンイシドロハイスクールの中 高生(11名)	30時間 (3h×10)	2001/5/3 ~ 5/31	日本観光旅行で使う日本語	15名(内フィリピン人2 名)・30本
マカティ市立大学観光学 科の学生(20名)	30時間 (2h×15)	2001/11/5 ~2002/3/30	日本人観光客を対象にした観光 業務で使う日本語	8名(内フィリピン人1名)・ 30本
富士通フィリピンの社員 (16名)	20時間 (2h×10)	2002/3/5 ~ 5/16	社内で役に立つ日本語・日本へ 出張したときに使う日本語	8名・20本

で学ぶ留学生で日本語教育の初心者である。

実習生は90時間ほどかけて日本語教授法の入門、基礎、演習をし、その後最終段階である教育実習として、一人2時間の実習授業を担当する。すべての授業を参観、あるいは補助することを義務付けている。

3-1-3 実習コースの方針

実習コースは、『みんなの日本語初級 I』『はじめの一步』『CRUSH COURSE JAPANESE』などを参考にし、コースごとの教育実習生が独自に目標を設定し、コースデザインをしたものである⁶⁾。文法項目、語彙、表現、会話などすべて教育実習生が話し合っただけのものである。すぐに役に立つように会話中心のシラバスになっている。教案は、指導者である筆者佐々木が2回から3回直し、最終のものを担当者全員で検討して本番の授業に望んだ。教授法は直接法⁷⁾をとっている。全体の方針は、特定の教科書を使わない、コース全体の目標を明確にする、各授業の達成目標を明確にすることである。導入に関しては、教授項目に適した方法を工夫すること、教育実習生は授業で英語を話さないことを方針とした。ただ、黒板に貼る表や文字カードなどには訳語を英語、タガログで書いてもよいことにした。

3-2 分析素材としての教案

教案は、表紙に担当者名、クラス概要、時間、全体の何時間目か、授業の達成目標、学習項目、新出語彙を書く。次ページから時間、流れ、目的、教師の行動、板書項目、学習者の行動、教具、備考の欄が設けられている。教室で発話することをすべてそのまま書くことにしたので、ひとつの教案が10ページ以上になる。授業の最後に配布する「今日の学習内容」のハンドアウト、および使用したタスクシート、インタビューシートなどが最後に綴じられている。

以上のように、調査の対象とした教案は、具体的な授業の進め方をシナリオのように詳細に記載したものである。導入部分がどのような発話・教具とともになされたかが明示されている。

作成された教案はサンイシドロハイスクールで30本、マカティ市大で30本、富士通フィリピンで20本である。一時間の授業毎に担当する教育実習生が一本の教案を書いている。

3-3 調査の方法

3-3-1 教授項目

教授項目は細かく分類せず、語彙、表現、文法の三項目とし、それぞれにどのような導入方法がとられているか調べた。語彙とは、名詞、動詞、形容詞などのいわゆる自立語のことで一連の活動で導入したものをひとつの項目にまとめてある。表現は文法的な説明を加える必要のないあいさつ、決まり文句などを指す。文法とはいわゆる文型のことを指し、それに伴う助詞も含む。代入練習や変換練習によって習得を図る項目を指す。本調査では、複数文のやりとりである会話や文化紹介、また、文字の指導についてはとりあげないこととする。

3-3-2 導入方法と教具

導入方法および教具は次のような種類に分類される。

- ① ジェスチャー：汗をぬぐうジェスチャーをして「暑いです」と発話したり、「走ります」と言いながら走る動作を見せたり、「食べます」と言いながら食べる動作を見せるなどの行為である。
- ② スキット：寸劇風の短い会話。教師が一人二役したり、アシスタントを使ったりしたものである。
- ③ レアリア：時計、本、ペンなどの実物の使用。
- ④ 札：「○」「×」「？」などの記号や、人の形を描いたペープサートなど。矢印、ハートのペープサートなども一括して「札」とした。これらは割り箸と厚紙を用いた手作りの教具である。教師用のものと学習者の人数に合わせたものを用意した。
- ⑤ 絵カード：名詞、動詞、形容詞などの単語を図示してあるカード。手作りの絵、雑誌の切り抜きなどを使ったが、多くは『みんなの日本語初級 I』準拠の絵カードを使った。
- ⑥ 図：世界地図、日本地図は既成のものを使用した。道路の図、建物の見取り図、家族の系図などは模造紙に手書きして黒板に貼った。
- ⑦ 文字カード：日本語はアルファベット表記で記し、裏に英語で説明が書いてあるカード。対象コースは短期のコースなので、日本語の文字の習得には時間を取らず、表記はすべてアルファベットに統一した。フラッシュカードとして用いたり、黒板に貼って示したりした。

- ⑧ 表：新出単語の表、数字の表、助数詞の表など、システムティックに示すために表の形をとったもので、多くは模造紙を用い黒板に貼って使った。学習者に類推してほしいところにはポストイットを貼り付けて隠した。
- ⑨ 語彙リスト：趣味、職業、家族の呼称など学習者の語彙を増やすため、あるいはクラス活動に使う目的で作成された新出の単語の一覧表。⑧では学習者全体に共通する単語を提示したが、ここでは個人の状況にあった単語を選んで使えるように、対応する英語訳を付し配布した。
- ⑩ 質疑応答：教師が既習語彙や文法を使って学習者に質問する。予想される答えはまだ学んでいない。学習者は何を答えればいいのかはわかっているが答えられないという状況になる。そのときに適切な日本語を提示するという導入法である。
- ⑪ その他：①から⑩までに分類されなかった導入方法。4-2で詳しく述べる。

以上の①から⑨は、導入方法を視覚情報から文字依存度の高いものへという順に並べてある。⑩と⑪は視覚情報・文字情報という範疇に入らないものである。

4 結果

4-1 全体的な特徴

採用された導入方法の種類とそれぞれの数及び教授項目に対するその割合をまとめたのが表2である。図は表2をわかりやすくするためにグラフで示したものである。図では、横軸に導入方法と教具を、縦軸にそれぞれの方法と教具が「語彙」「表現」「文法」の各教授項目に占める割合を示しており、横軸は、左から右に視覚的情報から文字情報へと並べてある。

以上からわかる全体的な特徴を述べる。まず、表2から、ひとつの教授項目の導入のために複数の方法、教具が用いられていることがわかる。割合が100%を超えているのは主に文字カードとの併用が多かったためである。また、図から明らかなように、教授

表2 導入方法・教具と授業項目

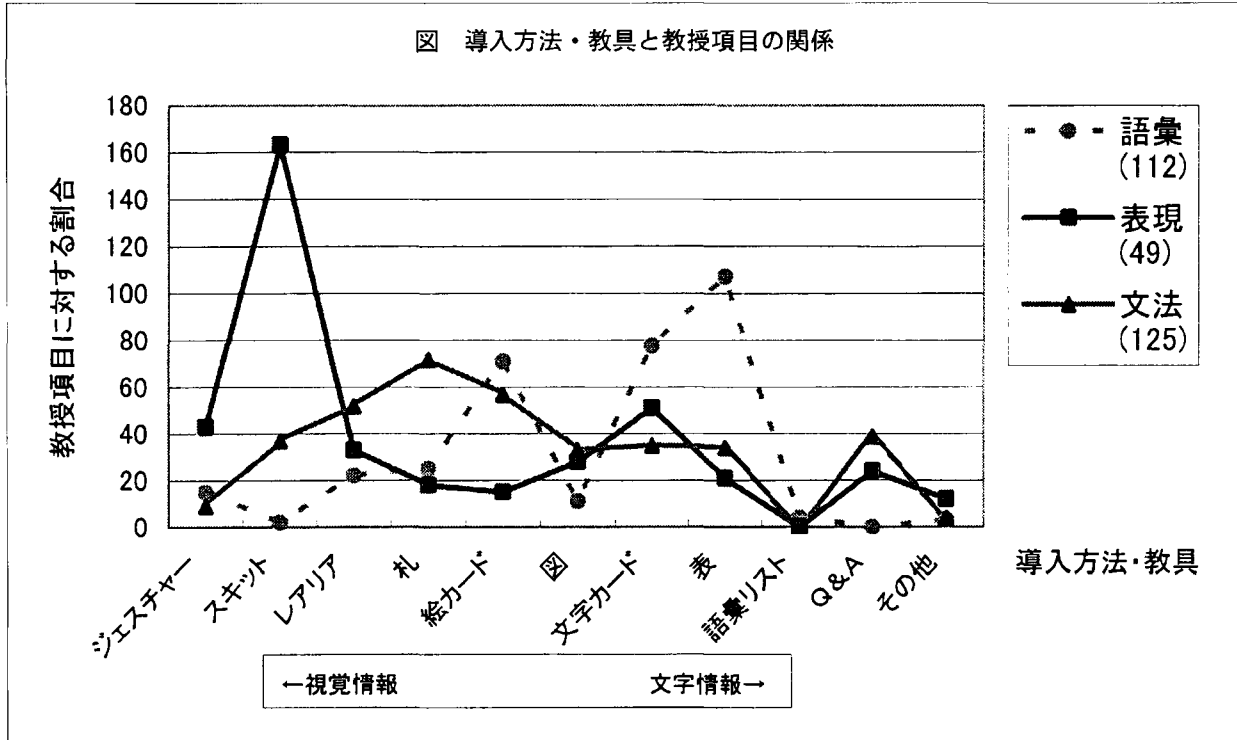
導入方法・教具	授 業 項 目		
	語彙(112)	表現(49)	文法(125)
ジェスチャー	15	43	9
スキット	2	163	37
レアリア	22	33	52
札	25	18	72
絵カード	71	15	57
図	11	28	33
文字カード	78	51	35
表	107	21	34
語彙リスト	4	0	0
Q&A	0	24	39
その他	3	12	4
合 計	338	408	372

<備考>

○語彙、表現、文法の()内の数は教授項目数の合計である。

○欄内の数字は3クラスの導入方法・教具数の教授項目数に対する割合(%)を総合したものである。

図 導入方法・教具と教授項目の関係



項目により、採られている導入方法に偏りがあることがわかる。「表現」の導入には、スキットやジェスチャーが多用され、「文法」には、札、絵カードとレアリアが多かった。すなわち、この2項目では視覚的導入方法が多用されたことがわかる。「語彙」では、表と文字カードが多く、文字情報に偏っていることがわかる。この特徴は実習した3コースすべてに共通して見られる点である。

以上の結果をまとめると次のようになる。

- (1) 音声及び視覚情報（ジェスチャー、スキット）は、機能、場面が理解しやすいので「表現」の導入に多い。
- (2) 視覚情報（レアリア、札、絵カード、図）は、一見ただけで意味がわかるので「文法」の導入に多い。
- (3) 文字情報（表、語彙リスト配布）は意味、発音を確認できる上、体系がつかめるので「語彙」の導入に多い。

そして、これらの教具使用とともに教師の発話がなされるので、学習者は発音と意味を結びつけることができる。さらに文字情報で意味、発音の確認ができ、定着が促されることが観察された。

4-2 教授項目別にみた導入方法

ここで、表2の分類の「Q&A」（質疑応答）と

「その他」の項にある方法を中心に複合的な導入方法の例を教授項目別に詳細したい。

4-2-1 語彙

名詞では、身体語彙を入れるときに「あたま、かた、て、こし」など各身体部位を示しながらリズムに乗って踊って歌うという導入方法がとられた。これは単なるジェスチャーというより、ゲームとでも呼べる方法である。子供の遊びである「はな、はな、はな、はな、め」のゲームなどが多くとり入れられた。この方法は、ゲーム的要素を好むフィリピン人学習者には非常に喜ばれた。

形容詞では、「寒い、暑い、暖かい、涼しい」をジェスチャーで示し、学習者にも動作をまねさせながら発話させるというように、文字や絵で見せるより具体的な動作の方がわかりやすいという点からよく用いられた。

動詞では「行きます、来ます、帰ります」の導入に場所名を記した図と矢印の札、人型のペープサートを用いた。「来ます」は中心が現在学習している場所、「帰ります」は中心が自分の家ということを示す。「帰ります」にあたる動詞が「go/come back」になり、「I'm coming!」（日本語では「そちらへ行きます」に相当する）となってしまふような英語による導入は危険であるし、実際に人が動いて見せて

も発話する人が誰かによって異なってしまふ。このように、話者の視点の違いによる使い分けのある動詞の場合のように、媒介語使用やジェスチャーのみでは理解しにくい語彙項目は、視点を明確にする導入方法の工夫が重要である。

4-2-2 表現

「あけましておめでとうございます」の導入にテープリスニングを行った例、電話でよく使われる表現にテープを導入に使用した例がある。何度も異なる声で発話されるのを聞くのは海外の学習者にとっては貴重な体験である。

「面接」で使う表現を導入する際、「面接でどんなことを聞かれると思うか」と英語で質問し英語で答えさせ、それを黒板に書いていき、あとで日本語に直していくという導入をとった。この方法は、(1)いつも教師発信型である情報提示を、学習者の発想で進めることができる、(2)媒介語の使用により、学習者の表現したい事柄をより明確にし、それを目標言語に置き換えることで学習者の満足度が高くなる、という長所がある。このように、学習者に共通して理解される言語がある場合、直接法にこだわらずに臨機応変に対処することが望ましい。

4-2-3 文法

文法の項目で効果的に使われた導入方法は「質疑応答」である。肯定文を学習した後に否定文を導入する際、「？」札とともに前出の文型を用いて質問する形で導入する。「？」札の裏に「KA？」と書いている場合もある。学習者は「いいえ」までは言えるがその後が続かない、しかし言いたいことがあるという状況に追い込まれ、新出文型の意味を理解する。初め学習者は聞き取れた単語と文のイントネーションで何を聞かれたかを察して答えることが多く、次第に文として理解するようになる。導入の段階で聞こうとする気持ちを高めるためにも質疑応答は効果的である。

また、先に肯定文を出さずに、否定文から先に導入する方法もある。「絵が上手じゃありません」を導入する際、実際に下手な絵を描いて見せてから発話する例があった。単に肯定文を提出してから否定形であると導入するよりもインパクトが強かった。

待遇の接頭辞「お」の使い方に質疑応答が効果的に用いられた。「名前／お名前」「国／お国」の導入

で使い分けを示す場合は、教師対学習者、あるいは教師対アシスタント教師の形で、自分を示して「名前は〇〇です」「国は日本です」と発話し、相手を示して「お名前はレイエスさんです」「お国はフィリピンです」というように発話したあと、「お名前は？」「お国は？」というように質疑の形にもっていく。このように待遇の表現は実際の状況と重ね合わせて質疑応答の形を用いるとわかりやすい。

「これ・それ・あれはなんですか」の指示詞の導入には、レアリアを袋に入れ、見ただけではわからないが、さわってわかる状態の教具を多用した。わかりきったものをとりあげ「これはなんですか」というやりとりの不自然さを避けるためである。

このように、文法習得のために行われがちで不自然な状況を避けるために、複数の導入方法を組み合わせるのが効果的である。

5 導入方法の問題点

5-1 マンネリ化を防ぐために

音声、視覚情報、文字情報などは教師が発信して学習者が受け取るというひとつのパターンを作りやすい。マンネリ化を避けるために様々な方法を検討することが重要である。

また、導入は一般にわかりやすいほうがいいと考えられ、どうやったら誤解されずに導入ができるかと教師は頭を悩ますのだが、学習者が興味をひきつけられ、考えざるを得ないような状況を作るためにわざと「わかりにくい」設定をするという導入方法もある。この方法は、本調査の対象となった実習授業では、前項で述べた質疑応答の形で引き出す方法として「表現」に教授項目49中3例、「文法」に教授項目125中17例あるだけであったが、既習事項が増えていくにつれて使いやすく効果的な導入方法になると考えられる。

5-2 媒介語使用に関する問題

導入にどの程度英語を使用するかという問題がある。現地での経験から言えるのは、フィリピン人日本語教師の授業では英語使用が多く日本語の比重が小さいこと、日本人日本語教師も英語で説明しようとする傾向が強いということである。本実習では、日本語使用を増やすためにいわゆるコミュニカティブアプローチを心がけ、場面、状況を提示するとき、語彙、表現、文法の訳を示すときだけ英語を使うよ

うにし、教師が英語を発話しないように努めた。しかし、学習者が全員英語を理解することを前提とすれば、4-2-2で述べたように英語を使用した導入も効果があると考えられる。

5-3 教具作成の負担軽減に関する問題

この研究で対象にした実習授業は、教育実習生が初心者ではあったが、教案を2, 3回練り直し、教具教材を手作りする余裕があった。掲示物も提出順に重ねて貼り、要所を白紙で覆うなど細心の注意を払って授業に臨んだ。したがって導入方法も時間をかけて準備されたものばかりであった。この点を考えると、複数の教具を使いこなし、何度もリハーサルして準備しなければならない導入方法は、教授者にとっては負担が大きい。しかし、導入で使われた教具は、その後の説明、基礎練習、応用練習、会話などに生かされ何度も使用され、導入のみに用いられたものはなかった。汎用性の高い教具は決して無駄にはならないのである。ただ、初級授業では教具を多く使えば使うほどよいという幻想は捨てなければならないだろう。一回だけの実習とは異なり、毎回授業を担当する場合、教師の負担を軽減する工夫こそが、より良い教案作成に求められるものである。

6 課題

今回の調査では、文字の記録である教案の分析にとどまったが、今後は、実際の授業をビデオに記録したものを分析する方法が有効であると考えられる。教案すなわちシナリオでは予想できなかった学習者の対応をも分析対象とすると、より問題点が明確になるからである。また、「導入」→「練習」→「定着確認」の流れの中で、導入方法の違いによって現れる教授項目ごとの定着度をより詳細に分析する必要もあると考える。

注

- ① フィリピン日本語文化学院とは、フィリピン共和国の首都マニラにある民間の語学学校である。1994年から国際交流基金の海外派遣日本語教育専門家が派遣され、1998年から日本語教師養成講座が作られた。佐々木は1999年から2002年まで本講座の担当をした。
- ② 中西家栄子・茅野直子、名柄迪監修（1991）『日本語を教える3：実践日本語教授法』、バベル

プレス、p.152

- ③ 丸山敬介（1990）『経験の浅い日本語教師の問題点の研究』創拓社、p.174
- ④ 中西・茅野（1991）、p.152
- ⑤ 宮地裕・田中望（1988）『日本語教授法』日本放送出版協会、p.59
- ⑥ 『みんなの日本語初級I』（スリーエーネットワーク編、スリーエーネットワーク、1998）、『CRASH COURSE JAPANESE FOR BUSINESS』（清ルミ、アルク、1994）、『はじめのいっぽ』（谷口すみ子他、スリーエーネットワーク、1995）
- ⑦ 直接法とは、学習者の母語などの媒介語を使わずに、学習の対象となる外国語だけを用いる教授法である。学習者の母語が一様でないこと、日本語教師自身が学習者の母語となる言語に習熟していないことなどの理由で、この方法が用いられることが多い。

参考文献

- 石田敏子著（1990）『日本語教授法』大修館書店
 岡崎敏雄・岡崎眸（1990）『日本語教育におけるコミュニケーションアプローチ』凡人社
 木村宗男（1992）『日本語教授法－研究と実践－』凡人社
 スリーエーネットワーク編（1998）『みんなの日本語初級I』スリーエーネットワーク
 清ルミ（1994）『ビジネス日本語速習コース：CRASH COURSE JAPANESE FOR BUSINESS』アルク
 田中望・斉藤里美（1993）『日本語教育の理論と実際－学習支援システムの開発－』大修館書店
 谷口すみ子・萬浪絵理・稲子あゆみ・萩原弘毅（1995）『はじめのいっぽ』スリーエーネットワーク
 東京YMCH日本語学校編（1992）『入門日本語教授法』創拓社
 永保澄雄（1987）『日本語直接教授法』創拓社
 中西家栄子・茅野直子、名柄迪監修（1991）『日本語を教える3：実践日本語教授法』バベルプレス
 丸山敬介（1990）『経験の浅い日本語教師の問題点の研究』創拓社
 宮地裕・田中望（1988）『日本語教授法』放送大学教育振興会
 宮地裕・田中望（1993）『日本語の教育とその理論』

放送大学教育振興会

吉田弥寿夫 (1991) 『日本語教育論集』 学習研究社

Summary

This study analyses the introductory section of lesson plans for elementary Japanese prepared by trainees of the JSL teachers' training course held at the Philippine Institute of Japanese Language and Culture (PIJLC) in 2001 and 2002. It was found that as many as ten methods were utilized. Teachers' gestures and teaching materials such as visual information and written information were most frequently used. It was also found that picture cards and vocabulary lists were most often used to introduce vocabulary, short skits for expressions, and figures and picture cards for grammatical points. After the analysis, some problems and suggestions for effective methods of introduction are discussed.

Key Words : Elementary Japanese, Lesson Plans, Introduction, Teaching Materials

(Received January 22, 2003)