

日本語教員養成科目における言語交流の試み

- 講義における日本人・外国人学習者の連携への模索 -

片桐 史尚

キーワード：国籍構成比率，シラバス改訂（後項シラバス），言語交流，直接法によるストレス体験，講義時における国際交流

はじめに

平成13年度後期開設科目「日本語教授法講義」の履修者数内訳は、今後より多くの外国人留学生受け入れを標榜する日本の大学講義のあり方を考える上で実に興味深いものであった。これは明海大学に年間留学をする韓国の同徳女子大学校、釜山外国語大学校、オーストラリアのセントラル・クィーンズランド大学の特別聴講学生から多くの履修者を得たことにもよるが、総履修者91名中（学部、大学院の日本人聴講生を含む）、外国人留学生29名（学部留学生、特別聴講学生）という数字は、積極的に留学生受け入れを展開する将来の明海大学の講義の姿として、決して見逃すことのできない数字であった。

しかし実際には、このように多数の外国人留学生を想定した講義形態に対する準備はほとんどしておらず、当然の事ながら学生に予め提示してあった講義概要は大幅修正を余儀なくされ、毎週行われる講義は真に今後の「研究講義」の様相を呈すこととなった。

このような状況に鑑み、ここでは受講留学生増加の現実を最大限に生かし、日本人・外国人教師志望者間の言語交流を講義のベースに置き、「語彙指導」「音声指導」「直説法によるストレス体験」などの実習を新たに講義内容に盛り込むことにした。

本稿では、講義における言語交流の方法とそこから得る日本人・外国人学生双方の気付きを通じた変化、また今後の講義のあり方について論じる。

1. 「日本語教授法講義」の履修学生内訳が語るもの

履修者の内訳は次の通りである。

日本人学部学生	59名
外国人学部学生	11名（中国2名、台湾2名、韓国7名）
特別聴講学生	18名（韓国14名、オーストラリア4名）
日本人学部聴講生	1名

日本人大学院聴講生 2名

「従来の日本人学部学生と外国人学部学生の構成」においては、当初から予定していたシラバスで講義を進めて行くことに特に問題はなかったのだが、特別聴講学生、それも留学期間が一年である韓国の二大学の学生とオーストラリアの学生が新たに講義に加わったため、講義時の国籍構成比率（ここでは日本人と外国人学生の比率をいう）は大きく様変わりし、予め準備したシラバスでは全体を満足させることは不可能な状態となったのである。（実に3人に1人が留学生という構成への移行である）

敢えて言えば、これはそれまでの「多数の日本人学生と少数の留学生」といった日本の大学でほぼ常識と考えられてきた「構図」の崩壊でもある。

今後は、科目や国籍構成比率によっては、留学生をより講義の中心に据えた大胆なシラバス改訂作業と、講義を通して日本人学習者と外国人学習者を連携させ、共同作業の中からさまざまな事象を学べるよう教員が方向性を示して行くべきであるとする。

2. シラバス改訂内容

ここでは、外国人学習者が急激に増えたために筆者が行った具体的なシラバス改訂内容とその指導方法を記すことにする。

尚、「日本語教授法講義」の講義目的は次の通りであり、これは改訂後も同一とした。

「日本語学習者の視点で、日本語の語彙、意味を考察する。この考察を通して、学習者にとってわかりやすい日本語の説明能力や意味分析能力の養成をする。」

旧シラバス（当初予定したもの） 講義形式による

- 1 回 語彙の構造
- 2 回 語彙の構造
- 3 回 基本語彙と基礎語彙 理解語彙と使用語彙 異なり語数と延べ語数、見出し語
- 4 回 さまざまな統語構造
- 5 回 さまざまな統語構造
- 6 回 語種（和語・漢語・外来語・混種語） 位相 語構成
- 7 回 造語法、変音現象
- 8 回 比喩
- 9 回 意味
- 10 回 意味
- 11 回 意味
- 12 回 語彙の資料
- 13 回 語彙の資料
- 14 回 まとめ
- 15 回 まとめ

新シラバス（急遽改訂したもの） 1回～7回は講義形式、8回～13回は演習形式

- 1回 語彙の構造
- 2回 語彙の構造
- 3回 基本語彙と基礎語彙 理解語彙と使用語彙 異なり語数と延べ語数 見出し語
- 4回 さまざまな統語構造
- 5回 さまざまな統語構造
- 6回 語種（和語・漢語・外来語・混種語） 位相 語構成
- 7回 造語法、変音現象
- 8回 語彙説明の方法
- 9回 語彙説明の方法
- 10回 語彙説明の方法
- 11回 アクセント指導方法
- 12回 アクセント指導方法
- 13回 直説法によるストレス体験 英語と韓国語による直説法体験
- 14回 まとめ
- 15回 まとめ

新シラバスでは後半に演習形式を採用入れ、日本人学生と外国人学生の連携を試みた。この連携は、日本語教師を目指しながら同じ教室内にいるアジア系外国人に一向に興味を示さない日本人学生への喚起と、国際化を標榜する日本の大学に在籍しながら日本人学生との交流が実現しないという悩みを持ちつづける外国人学生の関係打破という視点から考案したものである。日本人学生には教授対象である外国人との交流から彼等の「日本語」を学び、同時にここで行われる異文化交流の経験が日本語教師としていかに貴重であるかということを実感させ、また外国人学生には日本人学生との交流を通して語彙を獲得することとそれに付随する会話練習から運用能力を向上させることが日本語教師志望者として必要であること、さらに教室を飛び越えた日本人学生と外国人学生との真の人間関係の構築を念頭に一部「演習形式」に踏み切ったわけである。

2.1 語彙説明の方法

「日本語教授法講義」が後期開設科目であったこともあり、毎年12月に実施される日本語能力試験を受験する外国人学生を考慮する意味合いも含めてこの試験の過去問題から「文字・語彙」の1級と2級レベルから「語彙」問題を使用した。この試験形式はすべて四択を採用しており、適切な語彙を判定するには非常に適した「教材」となる。

方法 / 日本人学生：指定した問題の解答説明の日本語文を作らせる。また解答とならない他の語彙の説明文も作らせ、なぜ解答として選択できないかを考えさせる。

外国人学生：指定した問題の解答を選択させる。

疑問点をメモしておき、後で日本人学生に説明を求める。

方法 日本人2人と外国人1人のグループ分けをし、外国人学生は解答、質問をし日本人学生は解答説明（理由）をする。

語彙説明上の注意

以下は拙稿「日本語教育実習生の背景と意識変化」でも取り上げたものであるが、ここではさらに「若者言葉」からの脱却の必要性を説き、学習者に聞きやすい音声を心掛けることも重要視した。

- ・長い文章形態で説明せず、また特に聞き取りの苦手な学習者には単文で話すよう心掛ける。
- ・辞書に記述されているような説明はせず、「～の時」「～に行きました」のように必ず場面設定をし、ストーリーを展開する。
- ・場面設定では、留学生が遭遇するであろう状況を考える。そのために多くの国際交流の場に参加し、留学生と直接交流する必要がある。
- ・留学生が日本で遭遇するであろうと思われる場面の提示は留学生に相当な臨場感を伴って伝わるので効果的である。
- ・学習者となるべく目を合わせ（日本人学生は苦手な者が多い）ジェスチャーや表情を使って説明する。身振り、手振りを効果的にする。
- ・選択肢の語彙だけにとらわれず、問題文からなぜその語彙が適切か不適切かを考え説明する。（問題文の場面設定に注目する）
- ・言語は明瞭にし、特に文末において「それでえ」「それはあ」「だからあ」などの幼見的、学制的な話し方は絶対に避ける。

以上の注意点を与えた上で、方法、 を行う。また演習後に日本人学生には説明方法と感想のレポートを、外国人学生には日本人学生の説明に対する意見のレポートを義務付け、その結果は翌週にフィードバックし反省を促した。

2.2 アクセント指導方法

「日本語教授法講義」は「語彙・意味」を扱う分野であり音声指導を行うものではないが、いうまでもなく音声は言語交流を行う上で非常に重要な分野であり、日本人学生、外国人学生の双方から「語彙を教えていたが、留学生のアクセントが気になった」「日本語の発音に対する劣等感あるので、実際に日本人と交流する段になるとうまく話せない」という意見が続出し、実際の教育現場でも切り離せない語彙教育と音声教育の連動という問題を考慮し、語彙説明と同様に演習形式を行うことにした。（同時に「語彙説明上の注意」でもみたように、説明する日本人学生の「若者言葉」についても厳しく指導した）

教材は予め同音異義語を含む単文を20題用意し、日本人学生、外国人学生双方に時間を与えて正しい読みを考えさせる。その後、語彙説明と同様に3人ずつのグループを設定し（語彙説明時とは違うグループをつくる）行う。

アクセント矯正上の注意

- ・ 誤りがある場合でも、言えるまで何回も直すということはない。
- ・ 日本語の特徴である「高低アクセント」を手振りを加えて教える。また「高低」は発話時の顎の動きとも連動していることをとらえ、顎の上げ下げで効果的に示す。
- ・ 矯正時に大きな声で模範例を示すと学習者にはわかり易い反面、強く注意されているようにもとられるので注意する。

また日本語のアクセントについて次の基本事項を確認した。

日本語のアクセントの型	日本語のアクセントの特徴
平板型	高低アクセント
尾高型	音の高さは音節の切れ目で変化する
中高型	第一音節と第二音節は高さが異なる
頭高型	一語の中で高い部分は一箇所である

2.3 直説法によるストレス体験

「語彙説明の方法」「アクセント指導方法」と演習上では受身になりがちであった外国人学生に、今度は彼等の母国語を、媒介語を通さずに直説法で教える体験をさせ、それまでの演習で日本人学生が難儀した母国語（日本語）の教授の難しさを理解させると同時に、日本人学生には直説法で日本語を教えられることの外国人学習者側のストレスを経験させ、教授する際の学習者側の心理を把握させるという目的のもと行った。

尚、講義では時間の制約もあり、今回は英語と韓国語による直説法体験をさせた。今後はこの方法を多く採り入れ、学習者の母語を知る必要性も説いていきたいと考える。

3. 3種の演習を通した学生の気付き

グループによって日本人学習者、外国人学習者個々の「日本語力」に差があり、このため学習者の意見も実にさまざまであったが、全体を通して共通していることは、日本人学習者の場合、自己の日本語力の無さを実感したというものが非常に多かったということである。このことは一般の日本社会においても言えることなのだが、「日本語を話せる」とことと「日本語を説明できる能力」は全く別のものであるという自覚の欠如に起因している。

このことは日本人の中にも「日本語が上手な者」と「あまり上手ではない者」がいることを考えればすぐわかることなのであるが、日本語教育というと「私にもすぐできる」といった安易さが日本社会一般にあり、日本語を専門とする学生においても同様の認識であったことを端的に示している。

これは前半に行った講義形式で、教授方法について教師が説明している時には「こんなことなら自分にもできる」と軽く考えていた学生が、演習時においてはほとんど太刀打ちできず「気付き」と「反省」に至ったという多くのレポートからも見て取れる。

このようなことから講義形式の穴を埋めるためにも、後半の演習形式移行は功を奏したのではないかと考える。

以下は、それぞれの演習を通した日本人学習者の気付きと反省点である。この内容は、教授活動において、学生の現実を把握する意味で非常に役立つものと思われるのでここに記すことにする。

3.1 「語彙説明の方法」を通しての気付き（日本人学生）

- 2年男 / 自分の「感覚」では意味が理解されているのに説明ができないということがわかった。
- 2年男 / うまく説明ができず非常に困った。語学力がないことを痛感した。
- 2年女 / 短くても十分に伝わる短文を作ることができず、またなんとか説明した後にくる不安に悩まされた。（もしかしたら間違ったことを教えてしまったのではという不安）
- 2年女 / 日本語を勉強している留学生は何が違うのかをはっきり知りたいはずなのに、しっかりと説明ができず悔しかった。
- 2年女 / 自分がいつも使っている言葉なのに場面設定ができないことに驚くとともに失望した。
- 2年女 / 教えることの難しさと自分のユーモアの無さを実感した。
- 2年女 / 私は「日本語教師」という職業を甘くみていたのかもしれない。今回のように教える立場が二人の場合と違って教室では一人で教えなければならず、それを考えると非常に不安になる。もう少し堂々と説明ができるよう勉強しなければと思う。
- 2年女 / 実際に留学生を目の前にして説明しようとしても、なかなかいい例文が見つからなかったり、すぐに言葉にならなかったりで冷や汗をかいた。本当に難しかった。
- 2年女 / 正しい答はわかるのに、なぜ正しいか、なぜ違うかの説明ができなかった。
- 2年女 / 留学生と友達になり、日頃から言葉の説明になれておく必要を感じた。
- 2年女 / 自分も含め学生たちがいかにもいい加減な日本語を使っているのがわかった。日本人同士の答えが違おうと揺らいでしまう自分が恥ずかしかった。
- 2年女 / 自分では使い分けているのに類義語の違いが説明できず恥ずかしかった。
- 2年女 / 普段から語彙に関心を持つべきだと悟った。
- 2年女 / 場面設定がしやすいものとしにくいものがあったのが不思議だった。
- 2年女 / 留学生が知っている言葉で説明をしなければならず大変だった。
- 2年女 / 長く説明しつづけ留学生を混乱させてしまった。
- 2年女 / 日本語に関する知識が豊富でなければ教師はつとまらないと感じた。
- 3年女 / 以前から感じていたことだが、留学生は日本人学生が気付かないようなところに疑問を持つようで説明に困った。
- 4年女 / 説明に夢中になってしまうと留学生に話しているということを忘れてしまい、言葉の選択ができていない自分にいらついた。
- 4年女 / 今回初めて外国人学生に日本語の意味を教えてみて、自分の説明がもどかしく感じられた。日本人であるのに日本語をうまく伝えられないという事実がショックだった。今回の経験は日本語を

省みるよい機会だった。

4年女 / 日本人同士でも言葉の意味の捉え方が違っていて留学生を混乱させてしまった。

4年女 / 自分の知識がいかにいい加減なものであるかということを思い知らされた。

「語彙説明の方法」を受けた感想（留学生）

日本人学生の懸念をよそに、実に好意的な意見が多かった。日本語を説明してくれたということからだろうか。日本人学生の落ち込みようとは対称的である。

肯定的なもの

2年女 / 何気なく使っている日本語にもかかわらずよく説明してくれた。

2年女 / 答えに対する周辺の知識も得ることができた。

2年女 / 先生の注意をよく守って説明してくれた。

2年女 / 会話で学ぶので辞書を引いて勉強するよりよかった。

3年女 / 短文でうまく説明できなかったのに絵を書いたのがよかった。

3年女 / 文章だけではなく身振りもあっておもしろく勉強できた。

4年男 / 語彙数の少ない私たちに一生懸命教える態度が素晴らしいと思った。

4年男 / 説明のとき普段感じられない日本人の若者の情熱が感じられた。

4年女 / もっと時間があれば日本語の会話の聞き取りと表現力が向上すると思った。

4年女 / 理解の遅い私に我慢強く教えてくれた。

4年女 / とてもいい説明であったのに「自信がないので先生に確認して」といわれ感心した。

4年女 / 説明してくれた姿が印象的だったので記憶に残ったような気がする。

否定的なもの

2年女 / 日本語を教えるときはもっと適切で十分な例を挙げてほしい。

2年女 / 年下に話すような言葉で説明されたのでちょっと気分が悪くなった。

2年女 / 説明が長くなると突然友達言葉になるのはよくないと思った。

3年女 / 言語というものがいかに難しいものであるか説明の悪さでわかった。

4年女 / 難しい言葉をたくさん使われたのでよくわからなかった。

4年女 / その言葉がいい意味で使われるのか悪い意味で使われるのかが曖昧だった。

3.2 「アクセント指導方法」を通しての気付き（日本人学生）

日頃の若者言葉や平板化傾向を考察する意味でも重要な演習となった。また日本人だから、東京生まれだからアクセントは問題ないといった「驕り」を自覚するいい機会になったようである。

2年女 / アクセントが正しくなくても日本語は通じるが違和感があるし微妙なニュアンスの違いが伝わらないということが留学生の日本語でわかった。

2年女 / 二週続けて同じ留学生に教えることができたので翌週に矯正されていることがわかり教えることの喜びを知った。

2 年女 / こんなにも日本語は高低アクセントなのかと初めてわかった。今後はアクセントを意識してきれいな日本語を話したい。

2 年女 / 韓国人留学生の発音の特徴として長音が苦手なのではと感じた。またアクセントが頭高型になりやすいことがわかった。

2 年女 / 母国語である日本語のアクセントを学ぶ機会は初めてだったのでたいへんだった。

2 年女 / オーストラリア人の高低アクセントはその多くが逆だった。でも自分でも普段意識していないこともあって、質問されるうちにわからなくなってしまった。

2 年女 / 平板化するところはいつもできていなかった。また教える際に一生懸命になると自然に身振り手振りをしている自分に気がついた。わかり易くするために少しオーバーにすることも必要だった。

2 年女 / 手や顎の動きを使って教えるとすぐ理解してもらえた。また国籍によって特徴が違うのでいろいろな留学生と交流したいと思うようになった。

2 年女 / 自信が無くおどおどして教えていると留学生側は不安に感じるようだった。教える時は、自信を持っているように見せるべきだと思った。

2 年女 / 教える時に手を使うなどジェスチャーをしてみたが動作が小さくて理解されないようだった。

2 年女 / 自分のアクセントは標準とほぼ同じであると思っていたが少し自信がなくなってきた。また口先だけで教えるのは効果的ではないと思った。

2 年女 / 東京で育ったからといっても必ずしも正しいアクセント、発音をしているとはいえないということに改めて実感した。

2 年女 / 教授法というのはこのように実践しなければ身につかないし、留学生との交流の必要も感じた。

3 年男 / 普段から話すときに何も意識していないのでアクセントについて疎いと思った。

3 年女 / 特に一拍目が低いものの発音が苦手なようで一緒に顔を上下させながら練習した。

4 年男 / 言葉の使い分けはできるのにそのアクセントを教えることのできない自分にもどかしさを感じた。日頃使っているものを観察すること、説明することの難しさに気付かされとても良い経験になった。

4 年男 / 日本人がLとRの音が苦手なのと同じように、オーストラリア人には日本語の高低アクセントがなかなか耳に届かなかったようだ。

4 年女 / 自分が中心となってしまう相手の理解度を確認しないですすめてしまった。

4 年女 / 自分の受けた英語教育を検証するようになった。

「アクセント指導」を受けた感想（留学生）

2 年女 / 授業を受ける前までは日本語のアクセントに勝手に自信を持っていたがめっちゃくちゃだということがわかった。ショックだったがわかってよかった。

2 年女 / いままで私は尾高型のアクセントをほとんどしていなかった。

3 年女 / どうすれば日本人のように話せるかいつも考えていたが、鍵は高低アクセントのようだ。しかし高低アクセントで日本語を話すのは少し恥ずかしかった。

3 年女 / やっと正しいアクセントができたときに子供のように喜ぶ自分がおかしかった。教師が学生を誉

めることの大切さがわかった。

3年女 / 日本へ来て一番勉強になったのは発音、アクセント、イントネーションである。

3年女 / 日本語を話す日本人の顎の上下運動に注目するようになった。また高低アクセントを意識しようと思った。

3年女 / 人によるのかもしれないが、男性より女性の日本人の方がアクセントの高低が激しいように思えた。

3年女 / 母国で習ったときは「鈴木」「高橋」などの苗字で高低アクセントを習っただけなので会話の中で高低アクセントを意識することはほとんどなかった。

3年女 / 若い日本人に平板型の傾向があるということは聞いていたが、授業の後、実際に日本人の日本語を聞いてそれがわかるようになった。

4年女 / これから日本語の単語を覚えるときはアクセントも必ず調べようと思った。

4年女 / 自分の日本語は、最後の部分がいつも下がっていることを発見した。また日本人のアクセントも出身によって様ではないことがわかった。

4年女 / 今まで表現とか言葉の使い方が気になっていたが、これからは高低アクセントに注意しようと思う。

4年女 / 一拍目が高いところはすぐできたが二拍目のところを上げるのは難しかった。「飼う」は簡単であるが「買う」は意識しないとできなかった。

3.2 「直説法によるストレス体験」の導入

直接法を体験することで学習者側のストレスを感じ、学習者側の気持ちを理解した上で円滑な授業を行うことの重要性を把握させるための演習である。但し内容が易しかったためか（教師役の留学生が上手だったためか）、必ずしも日本人学生はストレスを感じなかったようである。

尚、ここでは韓国人留学生（女性）とオーストラリア人留学生（男性）による韓国語と英語による「直説法によるストレス体験」を行った。

「直説法によるストレス体験」を受けての気付き（日本人学生）

2年男 / 言葉で伝わりにくいものはジェスチャーを補うとよいということがわかった。

2年男 / 韓国語の場合、文法も単語もまったくわからなかったので逆に集中力が増しておおまかながら理解できた。

2年女 / 日本語をまったく媒介させない方法だったせいか、あんなに真剣に韓国語を聞いたのは初めてで、一言も聞き漏らさないようにと頑張って聞いた。また繰り返しの大切さがわかった。

2年女 / 韓国語、英語の先生役の留学生に共通していたのは笑顔と学生全員に気を配って教室中を歩きまわっていたことだ。

2年女 / 笑顔の効用は学生を緊張させないことだとわかったが、日頃からよく無表情だと言われる自分には教師は向かないのかなと考えてしまった。

2年女 / 話し声にメリハリがあると教室が活気づくことがわかった。

2 年女 / 先生役の人はすごく明るい表情だったので場が和んだ。あれが無表情だったら皆緊張して授業はうまくいかなかったと思う。

2 年女 / 英語を教えてくれた人が自信満々で、これも文化の違いかなと思った。まったくうろたえることなくてきぱきと進めていたのが印象的だった。

2 年女 / 韓国語では常に明るく笑顔でしかもハキハキ授業をしていたので私はストレスを感じず、むしろ信頼感を持った。

2 年女 / 教師が自信を持って明るくハキハキと教えることで、学生のストレスをできるだけなくすことが大切だと感じた。また直説法では要点を繰り返して教えることが印象を強くさせることだとわかりました。

2 年女 / 勉強する興味を持たせても緊張感や義務感のようなものはまったく持たせない授業で、教師も一緒に勉強するというスタイルが教師に好感を抱かせ学生に集中力を持たせたような気がする。

2 年女 / 教科書どおりに教えていても自信なさそうにされると学習者の方も不安になる。この点、英語を教えたオーストラリア人は自分の個性も生かし成功したようだ。

2 年女 / 韓国語では話している言葉はわからなかったが、ジェスチャーを使ったりその場にある物やいる人を使って教えてくれたので理解することができた。

2 年女 / 自分が教えられる立場になって、教えるということはとても難しいということが改めてわかった。また、知っている単語が出てきたときの喜びは大きく、自分が授業をする時に生かそうと思った。

2 年女 / 直説法は楽しみ半分、緊張半分という感じだった。留学生が日本語の授業を受けている時の気持ちが少し理解できたような気がする。

2 年女 / 教師が学生と距離を縮めているように見せるのは大切なことだと思った。

2 年女 / 言葉だけでなく体全体で教えてくれるのですごく興味をひくしわかり易い。

2 年女 / 韓国の先生役の人は、皆の反応が悪いと感じるとすぐジェスチャーを採り入れた。

2 年女 / やはり言語を学ぶ時は小人数がいいと思った。

2 年女 / 友達が理解できて自分が理解できなかった時、ものすごい劣等感を持った。これがストレスだろうか。

2 年女 / いつも隣で授業を受けていた留学生の大変さが痛いほどわかった。この経験を生かして、授業を聞く側にはストレスを与えないようにしていかなければならないと思った。

2 年女 / まったくわからなかった韓国語では身振り手振りに助けられた。言葉だけではまったくわからなかっただろう。

2 年女 / 韓国語では間違えても恥ずかしさは感じなかったが、英語の場合は、間違えると周囲をすごく意識した。やはり中学から点数を付けられて来たせいだろうか。

2 年女 / 口は大きく声ははっきりと、そして身振りはやや大きくする。これが語学教師に必要なことだ。

2 年女 / 韓国語というまったく知らない言語では、特に意味が理解できなかった時に非常に寂しさを感じた。これが学生として自分が唯一の日本人だったらと考えるとゾッとした。留学生にはあたたかく接したいと思った。

2 年女 / 韓国語はまったく知らない言葉だったが、繰り返しと緊張させない言動、身近な例に助けられた。

2年女 / 語学教師は「人柄」によるところが大きいと思った。日本人は少しテンションを上げる必要があると感じた。

2年女 / 今日だけでなくこれが何回も続くとなると、長い期間をどのように進めて行くかという問題が生じると思う。

2年女 / オーストラリアの英語教師役の人はいきなり勉強に入らず、「お話から…」というスタイルでよかった。

2年女 / 日本人は人前であれだけの笑顔をつくることができるだろうか。

2年女 / 二人の先生役の人からは余裕が感じられてこちらでもリラックスできたが、もし先生が焦っていたりどんどん先に進めたりしたら学生は焦ってしまい混乱してしまうだろうと思った。

2年女 / 同じような文章を繰り返すと少しずつ理解できていったので驚いた。

2年女 / 和やかな雰囲気が大切。そうでないと「発声」する時に緊張してうまくいかない。

2年女 / 外国語を教える時は、学生にたくさん話させることが必要だと思った。また少しぐらいの間違いは気にしないで教えることが大事だと感じた。

3年男 / 教師は「教材の一部」であると感じた。また先生のテンションは教室を支配する。

3年女 / 日頃からいろいろな留学生と国際交流しておかないと良い授業はできないようだ。

4年男 / 相手がビギナーの場合、教師には相当なパワーが必要だと感じた。

4年女 / 「マクドナルド」「ディズニーランド」などの知っている英語の「本当の発音」などを導入してくれたのがその後の授業を効果的にしていた。

4年女 / 授業時の留学生の不安な気持ちがよくわかった。

4年女 / はじめ呪文のように聞こえた韓国語がだんだん生きた言葉に変わっていった。

4年女 / 日本人同士の韓国語、英語では役に立たないと思った。いままで甘やかされた環境で語学を学んできたことがわかった。

4年女 / 先生も学生も一緒に頑張りましょう、という雰囲気を与えながらも、時々プレッシャーを与えて授業に集中させるテクニックが素晴らしかった。

4年女 / 二人の先生役の人とはところどころに「笑い」を入れたので、あっという間に終わった。

「直説法によるストレス体験」を見学しての感想（留学生）

2年女 / 母語である韓国語のアクセントはまったく意識していなかったので教師役の人に感謝したい。韓国語では平板型が多く高低アクセントより「長・短」の音節なので日本語は難しいということがわかった。（今まで日本語は易しいと思っていたので）

2年女 / 教室中に母語の韓国語が響き渡ってすごうれしかった。また誇らしかった。

2年女 / 韓国語がわからず不安な表情を見せていた日本人学生を見て、日本語の勉強を始めた頃の自分を思い出した。「がんばって」と心の中で叫んでしまった。

2年女 / 会話はその国の人に教わるのがいいが、文法は説明が大変なので直説法には限界があると思った。（東京の日本語学校でもそう思った）

2年女 / 中国人の私が日本で韓国語と英語の直説法を受けるのはとても不思議な感じがした。どんな言語

でも集中力だと思った。

2 年女 / 韓国語も英語もあまり得意ではない私だが、緊張感がなくていい授業だった。最初に日本に来た頃のことを思い出した。

2 年女 / 日本で、日本人学生が言語的に困る環境が設定されるとは思わなかった。授業の後日本語と韓国語は文法構造が似ているので学ぶのが楽と言われているが、日本人もそして特に私たち韓国人はアクセントがぜんぜんできていないと思った。

3 年男 / 韓国について関心のない日本人にゼロから日本語を教えるのは大変だと思ったが、教室にいた学生たちは非常に熱心に学んでいたようだ。残念だったのは「こちらが積極的になると逃げる」という日本人の心理がわからず強引に授業を進めたことだ。日本人との交流がないと授業がうまくいかないことがわかった。

3 年女 / 英語の直説法を受けて、韓国の英語教育方法では駄目だと思った。韓国では英語は「勉強」という意識が強いせいか楽しく学ぶという視点がない。

3 年女 / 「日本人、もっと元気を出して、恥ずかしくないよ」というメッセージが二人の先生役の人にあったような気がする。教師が学生を応援しながら教えているのがよかった。

3 年女 / 韓国語は私の母語なので、母国語を教える苦労がよくわかった。語彙やアクセント指導の時に苦労して教えていた日本人学生を思い出した。

4 年女 / 英語ではパートナーと練習させられることもあったが、相手がやる気がないのを教師役が見逃がさなかったのがすごいと思った。

4 年女 / 言語は頭が良くても関心がない場合は上手にならないと思った。

4 年女 / オーストラリアのイマ - ジョン法を思い出した。

4 年女 / 英語と違って韓国語は国際的に通用していないので教えるのは大変だったようだが、反対にわからない言語だからか、学生たちの集中力はすごかった。皆、教師をよく見ていた。

4 年女 / 韓国語はあまり人気がないので、日本で母国語がどのように教えられるのか、その時の日本人学生の反応がとても心配だった。でも教師役の人のお蔭でいい印象を持ってくれたような気がする。教室では国の印象も教師しだいだと思った。

4 年女 / 実際の講義では、教師と学生のコミュニケーションができていない場合が多いと感じた。

4 年女 / いつも日本語の勉強で悩んでいたが、まったく知らない韓国語の直説法を受けその後に日本語を聞いたら日本語がすごくわかるような気がした。

4 年女 / 外国語学習者の母語を媒介しないで目標言語だけで教えることがどれほど難しいか、また教師の負担がどんなに大きいかがわかった。

4 . まとめ

縫部義憲氏は、「日本人の日本語教師は、高コンテクスト文化といった特質をもつ日本的同化社会の影響を受けているので、こういう日本の風土が日本語教室に再生産される可能性と危険性は大きいと予想される。そこで異文化接触と交流を軸として行われる日本語教育において、日本語教師がまず考えなくてはならない問題の一つは、異質な文化を尊重しあう多様性を本質とする教室風土 (Classroom climate) 作り

である。これは教師の責任の範囲内にある務めであり、専門性の一部である」と「異文化教育と教室風土論」で述べている。

ここで縫部氏のいう「異質な文化を尊重しあう多様性を本質とする教室風土作り」とは近年の日本の大学教育現場において、（日本語教育に限らず）多くの教師に意識されながらも試行錯誤の段階にとどまっている課題である。

筆者は日本人学生が中心であった日本語学科専門科目、明海大学協定校（海外）の特別聴講学生対象科目、また数多くの外国人留学生対象の日本語教育クラス等を担当してきたが、交流を目指した環境作りの設定には常に苦慮してきた。それは日本の高コンテクスト文化の心地よさゆえか、日本人学生の国際交流への参加意識が極めて希薄であったこと（日本社会においては煩雑な国際交流など必要ないという認識だろうか）と、また外国人留学生側にも（よく日本人だけが指摘されがちであるが）同国人だけで固まる傾向が案外多く見られるという理由からであった。（日本語教育の教室でも、中国人、韓国人、台湾人といった具合に固まり、教師が意識しないとそれぞれの交流は円滑に行われない場合が多いのである）

英語と並んで増え続ける学習者を擁する日本語教育科目において、そのなかでも教授法などの専門科目では、今後より多くの外国人日本語教師志望者の履修が見込まれ、日本人日本語教師志望者との共存の機会は一層増えていくものと思われる。

しかし残念なことに「共存すれど交流せず」の歪な状態が続いているのが現状であり、この是正こそが、多くの留学生受け入れを標榜する明海大学の、ひいては日本の大学教育の、最大の課題なのではないだろうかと考えるに至った。

今後教師は講義を通じた言語交流による環境作りにも目を向け、この交流から生まれる学生間の「気付き」の重要性を中心に新しいシラバスを策定し、講義における日本人・外国人学習者の連携を教育内容に採り入れるべきと考える。

今回の「日本語教授法講義」では、筆者が長年温め続けてきた「講義時における国際交流」が、予期せぬ多数の外国人学生の履修によってなされた「シラバス改訂」で実現することになった。

これからの課題は、ここで得られた多くの事例を基に、日常的な異文化接触と交流を軸とした講義の実現をさらに発展させていくことである。

参考文献

- 水谷信子「国際化と学習者の多様化を視点に」（1995）『日本語教育』86号別冊 日本語教育学会
飛田良文『異文化接触論』（2001）おうふう
渡辺文夫『異文化接触の心理学』（1995）川島書店
有賀千佳子他『ことばの意味を教える教師のためのヒント集』（2001）武蔵野書院
高見沢孟監修『はじめての日本語教育・1』（1996）アスク
縫部義憲『日本語教育学入門・改訂版』（2001）瀝々社
片桐史尚「日本語教育実習生の背景と意識変化」（2002）『明海日本語』第6号

