

# 国立国語研究所日本語教育シンポジウム

(平成17年度 第2回日本語教育短期研修)

## 日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究

—海外調査の成果と展望—

平成18年2月5日(日)

独立行政法人

国立国語研究所

国立国語研究所日本語教育シンポジウム(平成17年度 第2回日本語教育短期研修)

## 日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究 —海外調査の成果と展望—

### 目次

#### 発表

- 『日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究』の概要と成果  
小河原義朗(国立国語研究所) …3
- 「学習リソースとの接触は何をもたらすか—教育への示唆—」  
工藤節子(東海大学, 台湾) …7
- 『環境』を利用した教室作りのために」  
タナサーンセーニー美香(アサンブション大学, タイ) …15
- 「日本語教育を活かすためのリソース・リテラシー」  
李徳奉(同徳女子大学校, 韓国) …22

#### ポスター発表

- 「台湾の『日本語世代』は何をどのように用いて学習しているのか?  
—日本語教育の学習環境と学習手段に関するインタビュー調査—」  
藤井彰二(台湾大学, 台湾) …29
- 「台湾の中等教育における日本語学習者の学習リソースに関する面接調査」  
上條純恵(交流協会高雄事務所, 台湾)・李金娟(東海大学, 台湾) …31
- 「マレーシアの一般日本語教育機関における学習者の学習意識と学習環境  
—ペラ馬日友好協会を一例として—」  
小林百恵(ペラ馬日友好協会, マレーシア)・阿久津智(拓殖大学) …34
- 「リスニングに関わるリソースの使用とリスニング能力との関係  
—タイの大学生の場合—」  
佐藤純(タイ商工会議所大学, タイ) …36

- 「台湾日本語学習者の学習リソースに関する面接調査—社会人を中心に—」  
林明煌（台湾国立嘉義大学，台湾）…38
- 「学習者の学習環境と学習手段に関する調査と調査実施に伴う成果」  
ヨーリースー（マレーシア科学大学，マレーシア）…41
- 「学習者のリソース利用をどう共有するか？」  
国実久美子（仁済大学校，韓国）・笠井淳子（国立国語研究所）…46
- 「台湾在住の日台婚姻家庭における子どもの日本語習得」  
服部美貴（台湾大学，台湾）…51
- 「学習者による自習用自作語彙集の作成におけるリソース利用」  
アン・チュイ・キエン  
(INTERNATIONAL LANGUAGES TEACHER TRAINING INSTITUTE, マレーシア) …61

## パネルセッション

- 「学習を促すリソースとは？」 …67
- 司会 石井恵理子（東京女子大学）
- パネリスト ロビン・スペンス-ブラウン（モナシュ大学，オーストラリア）  
岡部真理子（国立国語研究所）  
金田智子（国立国語研究所）  
小河原義朗（国立国語研究所）  
工藤節子（東海大学，台湾）  
タナサーンセーニー美香（アサンブション大学，タイ）

# 発 表

# 「日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究」の 概要と成果

小河原義朗（国立国語研究所）

## 1. 背景

国内外の日本語学習者は年々増加し、現在国内では13万人（文化庁2004）、海外では236万人（国際交流基金2005）を超えている。それと同時に、日本語学習者の母語や学習目的・分野、日本語の社会的位置づけ、日本語教育機関の設備・環境、教師の教育観や日本語能力など、日本語教育の多様化についての認識は広く定着しつつあり、その多様性に対してそれぞれの教育現場においてそれぞれの対応がなされてきている。

一方、交通手段や情報通信の急速な発展に伴い、これまでのような教室の中での紙と鉛筆による日本語学習だけでなく、短期留学やホームステイなどで直接日本に來たり、インターネットを通じて海外で生の日本語に触れたり、e-Learningによる遠隔学習を受けたりすることが可能になっている。このように学習者及び教師の地球規模での移動や交流が加速し、様々な情報流通のあり方が変化するのに伴い、日本語を学習する、あるいは教える環境や手段も多様化している。日本語教育の各機関や教育現場は、相互の連携体制を整えながら、学習支援のあり方に対して柔軟に対応していく必要がある。そのためには、まず国内外で日本語を学習している、あるいは教えている人々が、どのような環境・手段で日本語を学習している、あるいは教えているのかについて広く情報を収集し、「多様化」している現状を把握する基礎研究が必要である。

そこで国立国語研究所では、2000年から国内外の地域（日本、タイ、オーストラリア、韓国、台湾、マレーシア）を対象に、各地域・機関と連携しながら5年計画の大規模調査「日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究」を実施してきた。本発表ではその中でも特に学習者を対象とした海外調査の概要と成果について報告する。

## 2. 調査の概要

本調査研究の目的は、国内外の日本語教育の学習環境と学習手段に関する実態について、全体的な傾向を把握し、新たな観点から日本語教育の改善・支援のための基礎資料を作成することにある。あわせて、今後の学習環境と学習手段に関する調査研究における調査方法のあり方、調査の内容・技術に関する検討のための基礎資料を提供することにある。特色としては以下の3点が挙げられる。

(1)国内と海外の両方を視野においた調査研究である。

社会状況や教育制度、学習環境などが異なる国内外の地域を比較することで、世界の日本語教育の状況全体を把握することができる。そこで、国外では、学習者数・学習環境の面での多様性や調査協力体制などの観点から、タイ（バンコック）、オーストラリア（ヴィクトリア州）、韓国、台湾、マレーシアの5地域において調査を実施した。

(2)微視的・巨視的視野の両面からの研究である。

各国・地域の一般的な教育観、言語教育政策、日本との経済・文化などの交流関係など、それぞれの社会環境の中で日本語教育がどのような位置づけにあるのかという

巨視的な視野と、学習者・教師の具体的な行動や意識、教材、個々の日本語学習・教育の実態といった微視的な視野の両面から調査を行った。

(3) 学習者と教師の両面からアプローチする研究である。

各国・地域の初・中・高等教育機関、民間日本語教育機関などに在籍する学習者と教師を対象に、アンケートとインタビューを行った。

このような特色をもった大規模調査を実施するために、各地域を代表する日本語教育関係者 8 名から成る海外調査委員会を設置し、調査実施に関わる協議を行なった。そして現地での実際の調査では、研究所、委員会を中心に多くの日本語教育関係機関・組織、調査協力者の協力を得て実施した。

調査方法は、アンケート調査、インタビュー調査、学習環境調査の 3 つである。調査実施にあたっては、まず学習環境を大きく捉えた。その中で学習者が日本語を学習する際には、何らかの人・物・場（機会）といった対象（以下、リソース）に接触すると考えられる。アンケートの内容は、この学習者がどのようなリソースにどのような方法で接触しているのかについて質問する項目が中心になっている。また、接触の対象や方法などに影響すると考えられる、日本語学習歴、学習動機、訪日経験などについても質問項目に含めている。対象地域によって学習環境や教育制度自体が異なるため、アンケートでの調査項目や選択肢は一部異なる。アンケートは、各国語版と日本語版のものを用意した。中等・高等教育機関、学校教育以外の機関の学習者を対象にタイ 5,919 名（2001 年度実施）、韓国 6,739 名（2003 年度実施）、台湾 3,447 名（2004 年度実施）、マレーシア 5,360 名（2004 年度実施）から回答を得た。詳細については、参考文献に掲げた各国報告書を参照されたい。なお、オーストラリアについては諸般の事情から他地域との比較に足る規模の調査ができなかった。

インタビューでは、アンケートだけではわからない、より具体的なリソースとの接触状況やそれに対する意識などについて尋ねた。インタビューは現地で協力が得られた学習者（各国 100 名程度）を対象に半構造化式のインタビューを行った。学習者と個別あるいはグループで行い、時間は一人 30～60 分程度である。その他に学習環境調査として、教育制度や出版状況、インフラ状況など、現地の日本語教育にかかわるマクロレベルの情報についても、文献調査と現地聞き取り調査を実施した。

### 3. 成果

ここでは、主に量的調査の結果について報告する。

#### 3.1. 学習環境・学習手段の全体的な現状

まずアンケートによって、人との接触について、日本語の授業以外で、日本語を用いて会話やメールなどを通して人と日本語でやりとりをすることがあるかどうか聞いた。「ある」という学習者はタイ 38.0%、韓国 36.4%、台湾 45.3%、マレーシア 28.1% で、日本語環境にはない海外においても、30～40%の学習者が何らかのやりとりをしていることがわかる。次に、物との接触について、日本語の授業以外で日本語で書かれた物や日本語が使われている物を見たり聞いたりするかどうか聞いた。「はい」という学習者はタイ 76.2%、韓国 76.0%、台湾 77.8%、マレーシア 63.1% で、共通して多くの学習者が日常生活の中で何らかの日本語を見聞きしていることがわかる。そして場（機

会)との接触について、学習者が授業以外の様々な日本語学習の場(機会)を利用する機会があるかについて聞いたところ、「ある」という学習者はタイ 44.3%, 韓国 42.5%, 台湾 39.4%, マレーシア 28.3%で、30~40%の学習者が利用している。詳細については、各国報告書を参照されたい。

このような結果から、日本語環境にはない海外においても、学習者は日本語の授業以外に日常生活の身の回りにある様々な人・物・場(機会)としてのリソースを通じて、日本語と様々な接触をしているという現状が明らかになった。このようにリソースとの接触に関する現状について具体的なデータで示したことは、本調査研究の一つの大きな成果と言える。さらに具体的にどのようなリソースに、頻度や手段など、どのように接触しているのか、各国の調査結果を比較することで、その類似点と相違点について検討することができ、そこからこれからの支援のあり方への示唆が得られるものと期待される。

### 3.2. 日本語教育の改善・支援への示唆

このようにして把握された現状から、これからの日本語教育の改善・支援への示唆として以下の3点が挙げられる。

#### 3.2.1. リソースに関する情報の収集と提供

本調査研究を通して、様々な接触を量的にも質的にもうまく作り出し、日本語学習に活用している学習者がいる一方で、接触自体ほとんどできていない学習者も確認された。また、接触できている学習者の中にも、相手、内容、機会などの点で限られた接触にとどまっている学習者がいるという現状も見えてきた。

このことからまず、各現場の現状に応じて、学習者の身の回りにある日本語学習のための様々なリソースに関する情報を収集し、学習者を取り巻く学習環境と学習手段に関する実態を把握し、学習者に情報として提供していくことが挙げられる。本調査研究から海外という限られた情報の中であっても、意識的・無意識的にかかわらず、リソースとの接触の機会を目的に応じて自ら作り出し、リソースを日本語学習にうまく利用できている学習者が確認された。このような学習者がどのようなリソースにどのように接触しているのかを観察し、情報を収集、分析した上で、その方法などを学習者に紹介することによって、リソースとの接触が起きる、新たなリソースへの媒介となる、あるいは学習者の日本語学習への動機づけにつながる可能性がある。

#### 3.2.2. リソースの役割

しかし、単に情報を提供するだけでは、学習者が利用するとは限らない。提供した情報が活用されるためにも、それらが学習者の日本語学習にとってどのような意義や機能を持つのかについて、様々な視点から検討する必要がある。本調査で、学習者は日本語の授業外で様々なリソースに目的に応じて、しかも楽しく自由に接触している一方で、それらが授業における日本語の学習と有機的に関連づけられていない傾向が見られた。しかし、このことは教室や授業のあり方をとらえ直す契機を提供している。学習者は、授業内でのみ学ぶのではなく、教室の外でも、それぞれの多様な特性や興味関心にそった活動の中で学び得る。実際に様々なリソースとの接触を通して様々な学んでいる実態が観察された。このことは、教室の外で起きている学習者の学びをより豊かにするためにも、授業がそれ自体で完結してしまうのではなく、教室外での様々

な日本語との接触を活性化させる基点として教室内での学習を位置づけるといった、授業観、学習観を問い直す議論の必要性を示唆している。このような議論によって、身の回りにある様々なリソースを有機的に関連づけることができ、さらには教室内外における学習者の様々な学びを結び付けることで学習環境を整備することが可能となる。

### 3.3. 今後の調査研究への示唆

本調査から学習者は各種リソースを通じた日本語との接触がある一方で、それらを必ずしもうまく利用できていない現状が示唆された。これは学習者の志向性や学習観、日本語力など個々の特性によるところであるが、同時に学習者がこれまでに経験した言語教育や教師の影響も少なくないと考えられる。よって、教師が学習者のリソースをどのようにとらえているのか、授業などにおいて教師は学習者にどのようなリソースを提供しているのか、また教師はリソースの観点から自分自身の役割をどのように考えているのかなど、改めて教師の意識や行動に関するデータを交えて、学習者と教師の両面から学習環境や学習手段の実態について分析する必要がある。さらには最もリソースが豊富にある日本国内の現状についても併せて比較、検討することで、そこから新たな知見を得、今後の連携の可能性を探ることができる。

最後に、本調査結果は調査時点での各調査地域の全体像を把握し、「リソース」の視点に基づいたこれからの議論のための基礎資料を提供したにすぎない。学習環境の整備状況も個々の学習者の学習行動も、その社会の状況や動向と密接に関係しながら時々刻々と変容していく。よって、特に海外調査の場合、外部者による単発的な調査によって、それぞれの地域の個別の学習環境を把握することには限界がある。本調査は、研究計画立案および調査実施の各段階において、委員会組織、現地協力機関・協力者の参画を得ながら、3つの手法を用いて進めてきた。これは、国内外の各機関や関係者が相互に連携し、学習支援のあり方を模索した一つのテストケースとなった。今後は本調査研究のあり方や手法自体の分析を踏まえ、国内外の各現場をつなぐネットワークを構築し、それぞれの現場に根差した多くの研究の展開が期待される。

### 参考文献

- 国際交流基金(2005)『海外の日本語教育の現状－日本語教育機関調査・2003年－概要』  
国立国語研究所(2002)『日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究－タイ(バンコック) アンケート調査集計結果報告書』(日本語版・タイ語版)  
国立国語研究所(2004)『日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究－韓国アンケート調査集計結果報告書』(日本語版・韓国語版)  
国立国語研究所(2005)『日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究－台湾アンケート調査集計結果報告書』(日本語版・中国語版)  
国立国語研究所(2005)『日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究－マレーシアアンケート調査集計結果報告書』(日本語版・マレー語版)  
文化庁(2004)『平成15年度国内の日本語教育の概要』文化庁文化教育部国語課  
[http://www.bunka.go.jp/laramasi/15\\_nihongokyouiku\\_gakushuushanituite.html](http://www.bunka.go.jp/laramasi/15_nihongokyouiku_gakushuushanituite.html)



# 学習リソースとの接触は何をもたらすか —教育への示唆—

工藤節子（東海大学）

## 1. はじめに

交通、通信手段の発達によって学習者を取りまく学習環境は大きく変化してきている。このような学習環境において学習者は学習リソースをどのように利用しているのだろうか。本稿では台湾におけるインタビュー調査<sup>1</sup>をもとに、学習リソースとの接触がどのような学習を可能にしているかを考察する。台湾は1895年から終戦まで50年間日本の植民地支配を受けたが、その後の政治状況、経済交流から日本語の存在を肯定視する人々も多く、観光、学術交流における人の往来も活発である。日本語教育も盛んで、国際交流基金の調べによれば日本語学習者人口は世界で五番目に多い<sup>2</sup>。こうした社会文化背景から、台湾の学習者のまわりには多様な学習リソースが存在していることが予想される。本稿では、大学生の接触する学習リソースを中心に<sup>3</sup>事例を分析し、今後の大学生の日本語教育、学習支援に必要な視点をまとめる。

## 2. 学習リソースの定義

本稿で述べる学習リソースとは日本語学習に関する相互作用の対象となるもので<sup>4</sup>、これを人、モノ、場の三つに分ける。ただし、台湾には流暢に日本語を話す日本語世代がいて台湾人同士でも日本語を使って話す機会があること、翻訳された作品や日本に関する情報も日本の社会文化を理解する<sup>5</sup>手段となることから、リソースを日本人、日本語で書かれたものに限定しない。本稿では、学習者がその人らしい自己実現をするのに必要とされる日本語習得、日本の社会文化理解のために相互作用をする対象としての環境を学習リソースと定義する。

## 3. 学習リソースとの接触から生まれるもの

学習リソースは学習に貢献するものであるが、学習者が最初から学習を意識してこれを使っているわけではない。何かのきっかけで読んだ漫画が好きになってずっと読み続けたり、娯楽として読んでいたものから知識を得たり、好奇心が生まれ、学習動機につながる場合もある。この他、木下（1997）は学習リソースとの接触が、文脈ある理解可能なインプット、アウトプット、文化理解、多様な日本語との接触、言語使用を通しての自己評価の機会、相互交流のネットワークを生み出していると述べている。また浜田（2004）<sup>6</sup>は、日本語学習者と学習環境との相互行為がさまざまな学習行動、アイデンティティの再構築、日本語学習の目的、相互作用の評価、計画など学習認知の機会を産出していると述べている。このように学習リソースとの接触は、以下のような学習行動、アイデンティティの再構築を生み出していると言える。

- ①好奇心、興味、関心、学習動機の産出
- ②日本のモノ、人、コトについての情報、社会文化理解
- ③文字、単語、文法理解、練習、日本語全般の学習
- ④聴解、読解など受容技能の練習になる行為

- ⑤言語使用, 通訳, 日本語を手段として使う行動
- ⑥能力, 理解についての評価, 自己評価, 学習方法への気づき・評価
- ⑦趣味・娯楽としての行為 (意図しない学習につながることが多い)
- ⑧人との出会い, 交流, ネットワークの構築

#### 4. 学習リソースとの接触がもたらすもの<sup>viii</sup>

##### ①好奇心, 興味, 関心, 学習動機の産出

- a. 小さい頃からパラボラアンテナをつけていたのでテレビで日本語を聞く機会があり, よく日本の番組を見る父親とテレビを見ていううちに日本語に興味をもつようになった。(大学生, 主専攻)
- b. 父の仕事の関係で日本人の取引先の人時々家に来ることがあった。両親が自分にはわからない日本語で話しているのを聞いて, 何を話しているのか知りたいと思い, 日本語を勉強するようになった。(社会人)
- c. 初めて読んだ漫画はドラエモンで, もちろん翻訳されていたが, 擬声語の部分は日本語のままになっていて, これが日本語の文字だと気づいた。(高校生)
- d. 小さい時, 祖母が日本へ遊びにいて, おみやげに買ってきてくれた新幹線ゲームの玩具から新幹線が好きになり, 『鉄道ファン』(雑誌)を読むようになった。(大学生, 非専攻)
- e. 「神様もう少しだけ」をテレビで見て主題歌が好きになり, その歌を歌っているルナシーが好きになって CDを買ったが, 歌詞がわからないので, 日本語を勉強することにした。(大学院生, 非専攻)
- f. テレビでアニメを見て, 声優の話方から中国語と違う抑揚の日本語に興味をもつようになり, 好きな声優をインターネットで探し, CD ドラマを聞くようになった。(大学生, 主専攻)
- g. アイドルが好きなので日本語を勉強し続けたい。ドイツ語も勉強したことがあるが, 好きなドイツ人はあまりいないので難しい文法を習うとすぐあきらめた。日本語の場合は好きなアイドルがいるので, 絶対勉強し続けたい。(大学生, 非専攻)
- h. NHKの大河ドラマ(吹き替え)を見て, 日本の歴史と風景に興味を持つようになった。特に戦国時代, 江戸時代の庶民の文化など。(大学生, 非専攻)

##### ②日本のモノ, 人, コトについての情報, 社会文化理解

- a. 日本の漫画(翻訳)が好きでスポーツや政治関係の漫画をよく読む。漫画を読んでいると日本の社会のことが理解できる。例えば, 『島耕作』を読んで本当に会社の成長を見ているようでリアリティがあるし日本のサラリーマンがもつプレッシャーを理解できる。(大学生, 非専攻)
- b. 美容院でヘアスタイルの雑誌を見る。全部日本語だが, 絵があるから類推すればだいたい読める。雑誌を見ると, 服装や人の様子は私たちとあまり変わらないと感じる。(大学生, 非専攻)
- c. 「ちびまるこ」を見ていると, 食卓にたくさんの皿が並んでいて台湾と違うと思う。授業の時先生に聞いたら, 日本では本当にそうだと聞き, 食文化の違いを感じた。また同じ「ちびまるこ」で羊羹が高級品だと言っているのを見た。羊羹はどんなものかわからなかったが, この前スーパーでたまたま羊羹を売っていたので食べてみ

た。(高校生)

- d. 「ちびまるこ」で日本の文化的なことがわかる。例えば、お正月以外の特別なお祝いがあって、登場人物は静岡県に住んでいて、そこにもその土地の文化があることがわかる。年賀状のお年玉宝くじの話も台湾と違うと思う。(高校生)
- e. 昔祖母が日本語を話すのを聞いていた。父も叔母も日本語が話せる。それで日本社会のこと、例えば日本の小学生は冬でも短パンをはいているとか、日本の食べ物の話が家庭の中で話題にのぼることがあった。(大学生、非専攻)
- f. 文学の授業で必要な資料(作者、歴史的背景)について調べる宿題があり、よくインターネットで資料を探す。作品の評価を調べるためにサイトにある掲示板の書き込みを見ることもある。(大学生、主専攻)
- g. 宮崎駿のアニメのHPによくいく。日本語のオフィシャルサイトへいったことがあるが、そのときは写真を介してみるだけで、そのあと、台湾のサイトを見る。宮崎駿のアニメにはディズニーのような商業性の強いものと違って、今の社会の現象に訴えるもの、例えば環境保護に関するテーマが含まれていると思う。(高校生)
- h. 留学経験のある知り合いの話によれば、日本人は自分でお金を払ってでもやるべき仕事を成し遂げる責任感をもっているという。台湾にはこうした観念がないと感じている。日本の製品(例:MDプレーヤー、象印の魔法瓶)は、品質がよく安いしデザインもよく、日本の完璧さを求める精神には感心することが多い。(大学生、非専攻)

### ③文字、単語、文法理解、練習、日本語全般の学習

- a. 高校の時、友達のお兄さんが使っていた教科書を借りて一人で日本語を勉強した。ローマ字で発音が書いてあるのでそれを覚え、音楽を聴きながら歌詞と対照させて文字を覚えた。(大学院生、非専攻)
- b. テレビの字幕だけ見ていたら日本語は上達しない。字幕と音声に注意しながら聞くと男女の言葉遣いの違いもわかるようになる。(大学生、非専攻)
- c. 姉が日本語学科で勉強しているので、家でわからないところがあれば教えてくれる。教科書を読んでいて読み方を間違えるとなおしてくれる。(大学生、非専攻)
- d. 塾で日本語能力試験の問題集を使って「～ならでは」という文型を勉強し、たまたまテレビでその文型を使った言葉が使われると、この文型に親しみがわく。(社会人)
- e. 発音の授業で先生が厳しく、自分の発音を録音して提出する課題があったので、CDを聞いて何回もアクセントの練習をした。(大学生、主専攻)
- f. 日本語が少しできるので、時々クラスメートに漫画を持ってきて意味を教えてくれと頼まれることがある。解説する際わからない時は辞書を引く。(高校生)
- g. 昔クラスメートだった日本の友人に台湾で買えない本を買って送ってもらったり、わからない外来語を手紙で聞く。テレビを見ていると、最近わからない外来語が多い。(年長者)
- h. 大学院で日本語のニュースを聴くという授業があった。その授業にはテープとテキストがあり、1回で5課ぐらい進むので家で20回も聞いて発音に慣れるようにした。(社会人)

### ④聴解、読解など受容技能の練習になる行為

- a. 教室で文字の学習をしたので日本語の入力ができ、インターネットの日本のサイト

- も読めるようになった。写真，絵，漢字から内容を類推できる。(高校生)
- b. 朝起きたら歯を磨きながら NHK やケーブルのチャンネル で日本語を聞くようにしている。10 分でもいいから聞くようにしている。(大学生，主専攻)
  - c. 好きなアイドルのホームページ を時々ぞく。ホームページで使われる言葉は漢字もあるし，それほど難しくないと思う。わからない場合は，インターネット で辞書を引く。(大学院生，非専攻)
  - d. 日本語力を維持し表現力をつけるために，好きな推理小説 を読んでいる。(社会人)
  - e. インターネット でよく ニュース や 好きな旅行のサイト を見る。わからない言葉があれば昔は 辞書 をひいたが，今は インターネットにある辞書 (大辞林) で調べる (大学生，非専攻)
  - f. ドラマ を見ていると 最近字幕 の翻訳の間違いに気づくようになった。(大学生，主専攻)
  - g. 漫画をドラマ化した CD を聞くことがある。CD は漫画の専門店においてある。文字がないから一生懸命聞き，声優の真似をしてみたりする。(高校生)
  - h. 聴解力はほとんど ドラマ から学んだ。中国語の字幕 を覚えて何回も聞く。何回も出てくる言葉なら，自分でも言ってみる。こういう練習を繰り返すうちに，聞いてわかるようになる。(大学院生，非専攻)
- ⑤日本語使用，通訳，日本語を手段として使う行動
- a. 店員さんとのやりとりがうまくいっていないような 観光客 を見ると手伝ってあげる。(大学生，主専攻)
  - b. 語学センターの掲示板 で 日本人が英語を勉強したがついているという情報 を見つけた。英語の得意な友人 といっしょに言語交換をすることになり，友人が英語で話しこちらは日本語で話し，おかしいところを直してもらう。(大学生，主専攻)
  - c. 日本語劇の練習 で 先生 とよく日本語で話した。また長い セリフ を覚えるのは大変で，うちでもよく練習した。(大学生，主専攻)
  - d. オンラインゲーム だと，もし相手が日本語で話しかけてきたら断るわけにはいかない。また，ゲームの中で他の人とチームを組まなければならないこともあり交渉の必要が出てくるから，一生懸命日本語で対応した。多少間違っても 日本人 はわかってくれるようだ。最初は大変だったけど，今は 5 割から 7 割程度わかるようになった。(大学生，非専攻)
  - e. 日本が好きで 4 回も 旅行 をした。インターネット で日本の観光に関する資料を調べ ホテルの予約 も行う。家族 で日本旅行をした時は日本語が少しわかる自分が通訳をやった。(大学生，非専攻)
  - f. 日系企業 では 会議 や 通訳 など朝から夜まで，毎日日本語を使う環境で，わからない言葉があれば 同僚 に聞いて コミュニケーション の仕方を覚えていった。年配の上司 が単身赴任だったので，生活の面倒 をみてあげたりいっしょに カラオケ へ行ったりして言葉を覚えていった。(社会人)
  - g. ボランティア で 日本人に中国語を教えている。日本語を話したり聞いたりできるのは会話の練習になる。(大学生 主専攻)
  - h. 国際結婚 だが，中国語ができない子供 のための通訳をすることがある。(年少者)

⑥能力、理解についての評価、自己評価、学習方法への気づき・評価

- a. 大学の先生には敬語を使うようにしているがそれがなかなか難しい。(大学生, 主専攻)
- b. 日本人の観光客が多いホテルのレストランでアルバイトをしている。日本人に聞かれて答える時に、使うべき文型は知っているが、頭が真っ白になってどう使うかわからなくなることがある。(大学生, 非専攻)
- c. 日本の大学生たちと日本語で話していると、授業で習った日本語と大きな違いがあると実感した。クラスメートや学科の先生との会話はあまり問題がないが、日本の大学生たちと話をしていると半分ぐらいしかわからないこともあり、不安になることがあった。(大学生, 主専攻)
- d. スタディツアーで日本へ行った時、日本の大学生に丁寧すぎる、普通体で話してくれと言われたが、使い分けは難しいと思った。一年生の時先生に丁寧体で話したほうが無難だと言われたのでずっとデスマス体で話をしてきたが、使い分けは必要だ。(大学生, 主専攻)
- e. 昨年日台青少年スカラシップという交流プログラムで通訳を手伝った。そういう仕事ができただけで自分が認めてもらえたと感じ、その後も勉強を熱心にするようになった。(年少者)
- f. 日本に旅行に行った時買い物やホテルに物を預ける時、道を訪ねる時、簡単な日本語でも通じる。日本人が話す日本語は私たちが習ったのと少し違うけど、完全な文でなくてもいくつか単語を並べると日本人はわかってくれるので、基本文法ができれば旅行ができると感じた。(大学生, 非専攻)
- g. 授業の時はシリアスな態度で勉強する。でも、たくさん勉強してドラマをみると聴いてわかる言葉も増えているので、勉強の成果を感じることができる。(大学院生, 非専攻)
- h. 辞書は日本語で説明をしているもののほうが日本語の表現が学べると思うので、1級をとった時から日中辞典は使わず日本の国語辞典を使っている。(社会人)
- i. 日本語が比較的流暢に話せるようになったのはスピーチコンテストに出場した時に、先生が練習を指導してくれたのがきっかけで、アクセントにも注意するようになった。(大学生, 非専攻)

⑦趣味・娯楽としての行為 (意図しない学習につながることが多い)

- a. 好きなキンキキッズのサイトをよく見るが、時々ラジオを文字化したものがのっていて、読むと新しい単語や表現がわかる。彼らが話す関西弁もわかるようになった。(大学生, 主専攻)
- b. 時々好きな歌を聞いて、リズムをとって歌う。それで新しい単語が覚えられる。言葉がわからない時は、中国語の訳をみればわかる。1週間前のある歌を聴いて興奮したので、その歌をメールで友だちに送ったところ、彼は聞いてからその歌詞を学んで歌おうと誘った。それから、それぞれインターネットで歌詞を探し、ついにみつけてすぐ練習した。(大学生, 主専攻)
- c. コンピューターで日本語のゲームをするので OS も日本語に変えた。アニメやゲームに関するサイトを集めたホームページを立ちあげた。掲示板は基本的には中国語だが、時々日本語で書いて皆で楽しんでいる。(大学生, 主専攻)

- d. ゲームが好きで時々『プレイステーション』を読んでいる。だいたい同じ言葉を使っているし専門用語も限られているので小説ほど難しくない。(大学生, 非専攻)
- e. 『婦人クラブ』にレシピが付録としてついていて、たまにそれを見て料理を作るが、時々知らない野菜の名前があり、旅行で日本へ行った時スーパーで確認したり日本の友達に聞いたりする。(年長者)
- f. 野球が好きなので野球の雑誌を買った。見出しはだいたいわかる。わからない単語は辞書で調べる。(大学生, 非専攻)
- g. 私にとって日本語の勉強は、勉強じゃなく趣味だ。好きなドラマを見ながら、もしわからない言葉を聴いたら何回も繰り返すことができる。だから、ずっと聞いている。(大学院生, 非専攻)

#### ⑧人との出会い、交流、ネットワークの構築

- a. よく旅行関係のサイトにいき、同じ旅行の趣味をもつ人たちと会話を始め、チャットをする日本人の友達もできた。その人たちも旅行が好きなので、その内3人が台湾に遊びにきて会ったことがある。(大学生, 非専攻)
- b. 交流プログラムで日本の姉妹校の学生たちが大学にきていっしょに実習をやった。実習に来る前には掲示板を通じて連絡し合い、帰国後は個人的にチャットを通じて交流を続けている。(大学生, 主専攻)
- c. Globe のライブを見にいきたいが誰かチケットを譲ってくれないかと、Globe のサイトの掲示板で書き込みをしたら、本当に譲ってくれる日本人のファンが現れ、その人とメールの交換をするようになった。(大学生, 主専攻)
- d. 夏休みに日本の小学校への体験入学をして友達ができ、夏休みにいくと子供たちが歓迎してくれ、その間手紙やメールの交換をするなど、もう4年越しの交流が続いている。(年少者)
- e. 昨年ある企業主催の訪日研修会に参加して事務局の人と知り合いになり、毎日メールのやりとりをしている。年齢が上の人なので、尊敬語を使わなければならないし、言葉遣いが若者とは違うと感じている。別のプログラムでも日本の大学生の訪問団が台湾に来て2,3日いっしょに遊んだ。彼らが帰ってからメールで連絡をとっている。(大学生, 主専攻)
- f. 日本での研修で日本人の友だちも何人かでき、休日いっしょに遊んだ。帰国後、親しいつきあいはないが、1999年の地震の時日本から「大丈夫か？」と電話をもらい、ありがたいと思った。(社会人)
- g. 昔の高校の80周年記念の校友会が今年(2004年)日本であり、先輩たちと招かれて行った。地元に住む卒業生がメンバーの高校のOB会は、今でも月に1回食事会を開いて日本語でおしゃべりをしている。(年長者)
- h. イギリスへ短期留学をした時に日本人学生と知り合い、友達になった。その後メールで日本語と英語を使った交流が続いている。(大学生, 非専攻)

#### 5. 教育への示唆

調査の結果から、さまざまな学習リソースとの接触は知的好奇心や学習動機を生み、日本語学習においては、言語的、社会文化的な学習機会を産出するだけでなく、相互行動に結びつく、人との関係性の樹立も可能にしていることがわかった。漫画やドラマ、アニメ

を見て好きになるというケースも多いが、外国語の作品であっても、人々に夢を与え、普遍性のあるテーマをもつ作品には誰もが感動するのであり、こうした趣味や娯楽は生活に潤いを与えるだけでなく、その国の社会文化を理解し、自身の世界を広げるのに役立っていると見ることができる。では、このような学習リソースとの接触がもたらす効果を、今後、どのように教育、学習支援に生かすことができるだろうか。

教師はまず、学習者が自らの興味、関心に応じて環境に働きかけ学習を行っている能動的な存在であることを知るべきであろう。学習者が日本語を学びたいと思う背景には、想像以上に多くの学習リソースとの接触があり、それは学習者自身の世界を広げるのに役立っているのである。教師はこうした学習者と日本語の出会いを知り、学習者が自身の持つ知識や知的好奇心を学習に生かして、目標となる日本語学習を進められるように支援をしていくべきである。このように教師が学習者を見る視点を変えることは、今後の教育のデザインを変えることにもつながる。

例えば、文型を教えないと読解はできないと考える教師の思い込みは、台湾の学習者においては大きく覆された。インタビューでは、日本語の既習度が高くないでも、自身が持っている知識、漢字、写真や絵、状況を手がかりに情報を読み取っているという事例に数多く出会った。文字と発音を教えること、読み方を調べる方法を教えることで、学習者のインターネットを介した情報理解は飛躍的に進み、読解の技能も大いに訓練される。もちろん、語学学習は楽しいだけでは次のステップに進むことができない要素もあることから、強制力のある学習を要求することも必要である。事例の中に、「シリアスな態度でたくさん勉強するとドラマで聞いてわかる言葉が増えるので、勉強の成果を感じることができる」というコメントがあったが、興味や関心だけではなく、単語や文型、談話の展開をあらゆる文法を自分のものにしなければ高度な技能の習得はできない。強制的に覚えた結果、作品を深く鑑賞でき、それが次の新しい行動を生み出す知的好奇心、確かな学びの力へとつながっていくことを学習者に示していく必要がある。また、状況と人間関係をもつ言語使用の機会を授業に作ることは自己評価、次の学習への刺激を生み出す上で意義が大きい。特に人との出会いは重要である。共に学び共に遊ぶという経験は人のつながりを生み、あらたなアイデンティティの構築につながる。大学生が参加できる交流や共同学習の機会を教師が設定していくことは、今後ますます求められる。

一方、社会文化理解においては、さまざまな本をはじめ、情報サイト、テレビ、小説、ドラマを介して、学習者が自分なりの文化理解を進めていくことができるが、メディアの無責任な情報操作や学習者の興味本位な情報収集だけでは大きな偏りが生じる恐れがあるため、授業で批判的思考能力、多元的な理解を目指した指導をしなければならない。

最後に自学材の開発を提案したい。今回の調査では、教室に来る前に自分で教科書を使って50音を勉強したという学習者が数多くいた。これまでの教材は、教師がいて、教室で学習者が使うようなものが多かったが、学習者が学習に必要なプロセスを理解し、自ら選択して自分のペースで自己学習ができるようなシステムを備えた教材、自己評価のシステムを取り入れた自学材はまだまだ少ない。今後はこうした自学材の開発を期待したい。

## 6. 課題

調査を終えて思うことは、学習の道筋は一つではないということである。インタビューで、ある学習者が「学校で習った日本語は4割、自学で習った日本語は6割です」と言っ

た言葉が印象に残っているが、教師は教室の外に豊かな学びの世界が広がっていることをもっと知るべきである。学習者は身の回りにある学習リソースを通して、確かに能動的に学んでいる。しかし、こうした多様な学習リソースがあっても、学習に生かせない学習者があり、今後は学習者要因と学習リソース利用の関係も調べていかなければならない。また、学習のプロセスを明らかにしていくためには、リソースとの接触で生まれる学習行動をもっと細かく分析していく必要がある。そのために調査項目の設定、調査の手法、その後の分析の観点など、調査と分析方法の精緻化をはかり、今後もインタビューを継続していきたい。

#### 注

- i 国立国語研究所による台湾における日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究のうち、2004年7月から2005年12月まで行われたインタビュー調査。年少者（保護者）15名、高校生25名、大学生38名、社会人24名、年長者25名にインタビューを実施した。
- ii 2003年現在で、韓国(894,131人)、中国(388,284人)、オーストラリア(381,954人)、アメリカ(140,200人)、台湾(128,641人)の順。
- iii 年少者、高校生、社会人、年長者が接触のある学習リソースでも、今後大学生の学習リソースを考える上で参考になるものはとりあげる。
- iv 田中・斎藤(1993)
- v 田中・斎藤(1993)は、人、モノ、社会的リソースの3つに分類しているが、本稿では人とモノの存在するコミュニケーション空間、システムという意味で「場のリソース」の名称が適当だと考え、この名称を採用した。
- vi ネウストプニー(1995)は日本語教育の目標を日本と外国との理解、相互行動ができるようになることで、そのために言語能力だけではなく社会文化能力も必要だと述べている。
- vii 浜田(2004)『日本語学習者と環境との相互作用に関する研究』における「研究の理論的枠組み」
- viii 下線は物的リソース、波線は人的リソース、点線は場のリソースを表す。

#### 主な参考文献

稲垣佳世子・波多野誼余夫(1989)『人はいかに学ぶか』中公新書

国際交流基金日本語国際センター(2003)

[http://www.jpfi.go.jp/j/japan\\_j/oversea/kunibetsu/2004/index.html](http://www.jpfi.go.jp/j/japan_j/oversea/kunibetsu/2004/index.html)

佐伯胖(1995)『学びへの誘い』東京大学出版会

佐々木倫子(2002)「日本語教育と「文化」概念」『21世紀の日本事情』4号くろしお出版

田中望・斎藤里美(1993)『日本語教育の理論と実際』大修館書店

トムソン木下千尋(1997)「海外の日本語教育におけるリソースの活用」『世界の日本語教育』国際交流基金日本語国際センター

西口光一(1999)「状況学習論と新しい日本語教育の実践」『日本語教育』100号

浜田麻里(2004)「研究の理論的枠組み」『日本語学習者と環境との総合作用に関する研究』

平成13年度～平成15年度科学研究費補助金 基盤研究(C)(2)研究成果報告書

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

劉志明・王甫(2002)「中国、台湾における日本語観、日本観の比較」『東アジアにおける日本語観国際センサス』国立国語研究所



## 「環境」を利用した教室作りのために

タナサーンセーニー 美香 (アサンプション大学)

### 1. はじめに

「環境」という言葉は、「社会環境」や「自然環境」といったように人間を取り巻く外界として捉えられることが多い。「学習環境」も同様に学習者の周囲にあつて、学習者が学習を進めるのに影響が及ぶものと捉えてよいだろう。本稿は筆者が勤務するタイの私立大学で日本語を学ぶ学習者が、教室外での日本人との接触という環境の一要因から受けた影響を調査した結果をもとに、「学習環境」という観点から見た教室・教師のあり方を探ることを目的とする。

### 2. 日本人との接触が日本語学習に及ぼす影響調査

#### 2.1. 学習者の接触の背景

この調査は2000年から実施された5年計画の大規模調査「日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究」の一部である「タイ(バンコック)アンケート調査」に関連して、筆者が自身の現場の学習者の状況を把握するために補足的に行ったものである。まず、大規模調査とは異なる現場教師による調査の必要性と調査の目的について触れておく。

「環境」は人を取り巻く多くの要因から構成される。それらの要因は主に、物、人、機会などに分類することができるが、それぞれ多くのものを含んでいるため、広い範囲を対象にする大規模調査では一つ一つの事例の検討が難しい。学習者は「環境」から得られるものを学習リソースとして活用していくのだが、実際の学習場面ではいくつものリソースを併用したり、一つのリソースを次のリソースへと結びつけたりしながら学習を進めていると思われる。大規模調査だけに頼っているのは、現場の教師が関わる学習者の環境とのつながりを考察することは難しいであろう。また、教師の関心の焦点も、大規模調査よりは絞られるはずである。

このような理由から、筆者は、日常関わっている学習者を対象に筆者が最も関心を持つ「日本人との教室外での接触」に関して、その現状と影響を調べる質的な調査が必要だと考えた。また、調査を行った2005年と「タイ(バンコック)アンケート調査」が行われた2001年では、インターネットの普及など社会的にも大きく様変わりしていることが予想され、筆者の勤務校独特の環境<sup>i</sup>の影響なども考えられるため量的調査もあわせて行った。

調査は提携校(2006年度予定)である日本の大学から70名近くの日本人学生が夏休みを利用して2005年8月にタイの大学を訪れ、開催した1日交流会<sup>ii</sup>に参加したタイ人学生47名を対象にした。訪日経験がある学生が23名、訪日経験のない学生が24名である。訪日経験のある学生は訪日の形態別に3つに、ない学生は交流会以前の日本人との接触環境の頻度別に3つに分けて分析を加えた<sup>iii</sup>。さらに、調査を行った2005年12月現在での教師以外の日本人との接触の有無も考慮した。交流会以前に教師が行ったいくつかの日本人との接触を含む活動があり、対象者の中にはそれらの活動に参加した者がいる。交流会に大きく関わるものとして1)提携校のキャンパスを借りて開講した1ヶ月のサマーコース<sup>iv</sup>と2)交流会の1ヶ月前に行われた文通交流<sup>v</sup>がある。参加は学科全体に呼びかけ、学生の

時間の都合に合わせて参加の時間帯などは自由にした<sup>vi</sup>。学生の日本人との接触に関する背景は表1に示すとおりである。

表1 交流会時点での接触背景

	訪日経験がある (23名)			訪日経験がない (24名)			計
	夏	滞	旅	多	少	無	
現在接触有	12名	3名	5名	4名	8名	3名	35名
現在接触無	2名	1名	0名	1名	3名	5名	12名
計	14名	4名	5名	5名	11名	8名	47名

訪日経験がある学生が半数近くいるのは、日本の大学でのサマーコースの影響であると思われる。また現在日本人と接触がある学生は全体の74パーセントで、訪日経験がない学習者も63パーセントは教室外で日本人との接触の機会を持っている。

## 2.2. 接触の行動に関して

聞き取り調査で、交流会で日本人大学生と話したときの感想を聞くと、答えは接触の背景によって異なることが分かった。次のコメントは2004年のサマーコースで訪日した学生との面接で得られた談話である<sup>vii</sup>。

サマーコースで初めて日本人と会って話したときはちょっと緊張して難しいと思ったが、3日目から大丈夫になった。帰国から1年4ヵ月後の交流会の時には、新しい学生に会っても緊張しなかった。多分慣れたからだと思う。

彼は帰国後1年以上経っていても、知らない日本人と会うときに緊張感はなかったといっているが、同じようなコメントは訪日経験のある学生と、訪日経験がなくても日頃から接触が多いと自己評価した学生に多く見られた。しかし、訪日経験がなく、日頃の接触機会がないという学生は「文通で知り合っていたのに初めて相手に会ったときは簡単な言葉さえ出てこなかった」、「緊張で唇が震えた」といった心理的負担がうかがえた。だが、最初の緊張も長くは続かないようだ。交流会で自己紹介を交わしたときは緊張していた学生も、キャンパス案内などをして時間が経つにつれ、30分から数時間の間で緊張が解れ、話せたと回想している。出会いの場である交流会で、「たくさん話す機会があった」と答えた学生が日頃から接触経験の多かった学生に集中したことから、接触の経験を重ねることで始めから緊張しなくなってゆくことも考えられる。

しかし、出会いの時点で多く話せたからといって、その後も関係が保てるとは限らない。サマーコースに参加した学生の中には帰国して1年半が経過した現在、接触相手がいなくなったという学生もいる。学生はどのように出会いから関係を構築し、保持しているのか。「学生は交流会で友人がたくさんできたか」という筆者の問いに、先に談話を引用した学生は経緯をこのように話している。

たくさんというと、話した人はたくさんいたが、本当に知り合った人は二人だけ。その二人とは今も連絡している。当日は朝10時に会って、2時ぐらいには何でも

話せるようになっていたけど、知り合っただけという感じだった。その後、タイ人の友人と一緒に日本人が泊まっているホテルに遊びに行き、次の日は買物に連れて行ったりして遊んだ。その次の日は空港まで見送りに行った。そのときもまだ知り合い以上ではなかったと思う。本当に親しくなったのは二人が帰国してから。チャットとEメールで連絡を取り合った。どうやって友達になれたか？分からない。ただ、Eメールを送って、もらって、読んで、返事する。それだけ。何回もすると慣れる。

どうやら、出会いがあっても、そこから親しくなるためにはある程度の時間、連絡を取り合わなければならないようだ。複数の学生が同じ点を指摘した。

連絡を取り合う手段として学生に圧倒的に支持されていたのはチャットである。「よく使うやりとり手段3つ」の中に「チャット」をあげた学生は「現在接触相手がいる」と答えた35名中30名(85.7%)であった。「Eメール」は2位で21名(60%)である<sup>viii</sup>。

学生のコメントをもとにチャットの利点をまとめると、チャットは1)分からないとき、すぐ相手に聞き返したり、英語で説明したりできる。2) 同じ画面で辞書のサイトが活用できる。3) 相手が話題を提供してくれ、気が乗らないときや忙しいときはあいさつだけで、内容がなくてもいい。4) 写真がすぐやりとりできるといった、日本語のハンディを補ってくれる便利なリソース(相手、辞書)が活用できる点と気楽さ、手軽さ、楽しさが魅力の理由であるようだ。また、Eメールに関しては、1) 辞書で言葉を調べるなどの準備に時間がかげられる。2) 手紙ほど形式を気にしなくてよいといった点が好まれている。欠点として、チャットは「短時間での対応」が、Eメールは「自分で全部話題を決めないといけない」、「相手からの返事に時間がかかる」といった点があげられた。また共通して、「漢字が楽」、「辞書が使える」、「画像や音声ファイルが送れる」といった点がパソコン通信の利点としてあげられ、「日本語入力ができない」というコンピューター環境への不満が見られる。

チャットやEメールがうまく機能しない環境にある学生の中にはそれが原因でせっかく出会えた日本人と疎遠になってしまった経験をあげる学生もいた。日本語コンピューターリテラシーは日本人との接触を考える上で重要な要因であるといえる。

学生の接触状況から言えることは、日本人と接触が持てる環境を作るためには、出会いの機会として交流会などの活動を企画することも大切だが、その後接触を保持するための手段まで念頭におくことが必要だということであろう。

### 2.3. 接触の影響

学生が日本人との接触を通して変化を自覚した点は1) 日本語の知識と技能、2) 学習意欲、3) 異文化への理解に及んだ。特に学習意欲に関しては顕著な影響が見られた。また、学生は教室の中と外を明確に区別して、それぞれに独自の機能を持たせているのではないかと思われる点も見られた。日本語や日本文化の知識は教室の中で得て外で活かし、外で得たものを中で整理し体系化して理解に結びつけるといった、教室の中と外との相互作用が考えられる。学習意欲に関しては、逆に外に目的を見出すことによって、中の学習の困難を克服しようとし、中で得た知識を外で使って成功した体験からもっと勉強しようと思意欲を得るといった相互作用が見られた。

学生が教室をどのように捉えているのか具体的なコメントを紹介すると、まず「クラス

の中とクラスの外とどちらの日本語が好きかと」の問いに、

- 外が好き。クラスの中はあまり話せない。話すのは先生からだけ。
- 僕も外。クラスの中は自由じゃない。勉強のことだけ。
- 私は中のほうが安心。考えるのが遅いから外の速さについていけないことがあるけど、クラスならゆっくり考えられるから。
- 分かりやすいのはクラスの中。先生はゆっくり話してくれる。分かりやすい人と日本語を話すのが本当はいいのだけれど、外のほうがワクワクする。
- 外は分からない。でも楽しい。

と中と外を明確に対比したものが多かった。教室の中の教師とのコミュニケーションに安心感を見出す学生とは逆に、居心地悪さを感じる学生もいる。

私は外のほうが安心。教室の中はとても厳しいし、いつも何か間違っていないかと不安になる。別に先生は話しているときに私の日本語について何か評価をするわけじゃないけど、先生に習ったことなのに、間違ったりしたときはとても恥ずかしいと思う。私も好きで間違えわけじゃないし、それでビクビクしてしまう。でも外なら、そんな心配はない。私は本当に初歩的な日本語しか使わないから。

教師の存在が間違いへの不安を増幅する原因であることに触れた学生は彼女だけではない。概して、外では「好きな（初歩的な）言葉で」、「好きな話題」を、「自由に」（文型や文法にとらわれず）やりとりが進められるが、教室の中では話題、言葉や文型が決められ、「話す」よりは「聞いて」、「読んで」、「理解して」、「書く」場所であるという認識が強い。教室の中の言語や待遇表現や読解、作文の難しさをあげる学生も多かった。だからといって、学生は教室を否定しているわけではない。教室の中の学習活動は外でのコミュニケーションに役に立つかという問いにある学生は、

もちろん役に立つ。話し方とかもしクラスで勉強しなかったら外では話せない。どのクラスもそれぞれ違ったこと私に教えてくれる。文法、パターンも、日本語に関するどんなことも、クラスで習ったことは外で話すのに使える。日本事情を勉強したけど、あのクラスからたくさん文化的な情報を得た。どれも外で話すのに役に立つ。外のコミュニケーションは、クラスの中で先生の言うことを聞いているだけで、質問があるときだけ話すというのとは違う。好きなことが何でも話せる。外で通じなかつたら、もっとクラスで勉強しようと思う。

というように、クラスの中と外が作用しあって学習に効果をもたらす様子を語った。教室内の難しさと外の難しさは性質が異なるようだ。中の難しさは内容の難しさや間違えことへの恐れに起因し、外の難しさは速さや馴染みのない語彙・文体に遭遇することから来るようである。しかし、学生は外で失敗しても気落ちすることなく、もっと上手になろうと意欲を高めて教室に戻ってくる。外に目的を見出すことで中の難しさを乗り切ろうとして

いる様子がうかがえた。

### 3. 学習環境の観点から見た教室の役割

学生の多くは、教師には見えない教室の外に日本人との接触環境を持っており、教室とは別の機能を見出し学習に活用しているようである。教師の役割が学習者の日本語学習をデザインし、その経過を評価し、方針を与えるといった学習全体に関わるとするならば、教室の中からは学習者を見ることできないというのは大きなジレンマである。学習者の目には教師は教室という限られた環境の付属物としか映らない。学習者の学習環境がこれほどの広がりを見せている中で、学習者にとって教師は「教室の中で関わる人」でしかないわけである。学習環境を視野に入れた教室作りを考えてゆくならば、この教師の微妙な立場をよく理解しておく必要があると思われる。

実践の場が教室に限られる教師が教室を越えて学習に関わろうとするならば、学習者の学習をより大きな視点から捉え、デザインする役割を持つことが必要ではないだろうか。例えていうならば役者兼舞台演出家のような役割である。教室という幕には教師の役で登場するが、学習という芝居を演出するために舞台装置を整える演出も手がける。共演者の学生には演出家である教師の姿は見え、演出家が別の幕に出演している学生に舞台上で声をかけるわけにもいかない。しかし、演出家の存在は役者同様、舞台になくってはならないものだ。

### 4. 「環境」を利用した教室作りに向けて

日本人との接触における教室内外の環境の相互作用は学習意欲に影響が見られた。そこで、教材作成の際にその理論付けにしばしば参考にされる ARCS モデル（ケラー1987）と関連付けることにする。ARCS モデルを解説した鈴木（1987）によると学習意欲は「面白そう（注意）」、「やりがいがありそう（関連）」、「やればできそう（自信）」、「やってよかった（満足）」という4つの要因が効果的に作用して高められる。それぞれの要因で教室は外との接触にどう関連付けられるか考察してみる。

「面白そう」に関連することは、教室から外へ目を向けさせるための日本人との出会いの場の提供であろう。しかし、単に交流会を企画し実行するだけではなく、学習者が接触を保持できにくい環境にある場合はその手助けを考えることも必要である。筆者の学生のように学習者がチャットやEメールを利用するならば、日本語パソコン講習会を開いたり、Eメールの形式を紹介する時間をとったりするのが例として考えられる。

「やりがい」は、目的を外に持たせることが重要である。学習者が自分に役に立つということ認識すれば、「やりがい」を見出しやすいからだ。ビジネス日本語のクラスならば、単にクラスで「将来役に立つから」と教師が言って聞かせるのではなく、学期に1度の企業見学や、長期休暇を利用しての企業実習で「役に立ちそうだ」と実感する機会を与えることなどがあげられる。他にも、留学経験のある卒業生を招いての懇談会や、学習者が興味を持つ職業についての調査を行う、進学したい日本の大学に入学するための条件を調べるなど、学習者の将来に関連することが適しているのではないと思われる。

自信はゴール達成までの道筋が具体的に描ければ生まれやすい。「やればできそう」は従来の教室の特性が大いに発揮できるステージではないだろうか。学生は教師を「分かって

くれる」、「分からせてくれる」、「どうすればいいか教えてくれる」相手だという信頼感を抱いている。学習者が外から選んできたトピックをもとに調査を進め発表を行うといった活動を例にすると、構成を共に考え、参考文献や資料に関する情報を与え、下書きを推敲するといった従来の教師の役割が、学習者に安心感を与えるだろう。教師が次に何をすればよいかを指し示すことで、学習者は「大変そうだが、やり方は分かっている」と自信を得る。このような活動は授業シラバスに組み入れてもいいし、一部を宿題としてもいい。また、個人の作業としてもグループ活動としてもアレンジでき、活動例など教師に参考になるリソースも豊富である。

「やってよかった」は達成感を得る場を与えることに当てはまる。日本人や同級生を聴衆にしての発表会などもそうだし、旅行やホテル接客などの科目として日本語を学んでいる学習者なら、ガイド実習や模擬旅行の実施、大学なら学内で開かれる国際的なフォーラムやセミナーなどの受付や案内、宿泊業務の手助けなどを買って出るなど工夫次第でいろいろな機会が可能である。筆者の大学では年に1回七夕の頃に「七夕祭り」と称して学科以外の学生に日本文化を紹介する活動を行っているが、学ぶだけでなく情報を発信する側に立つことが達成感を得るのに大きな役割を果たすと思う。発信相手は何も日本人である必要はない。バンコクから遠く離れた地方の中学生に日本語を教えるボランティアとして学生が出向き、好評を得たこともあった。

ここであげたような活動を課外活動として取り入れている教育機関は少なくない。ただ、多くの場合、単なる行事として行われ、その学習的な意義が議論されることは少ない。筆者の教育現場も例外ではない。しかし教室と外の結びつきを考えたとき、このような活動は大きな意味を持つのではないだろうか。まずこれらの課外活動の意義を学習環境の視点から掘り下げ、教室の授業とどんな相互作用が期待できるか探求することから、環境を利用した教室作りが始まるように思う。

## 5. おわりに

日本語教育では、学習活動は教室の中から外へと向かってゆき、外を教室に持ち帰るといった流れが一般的である。インタビュー活動を例にとると、関連語彙や文型、パターンを学習した後、外の場面を想定して会話練習をし、実際に日本人に会ってインタビューを行い、そのときの様子を録音したり、シートに残したりしてクラスに持ち帰り教師の評価を受けるといった具合である。一見、教室と外が結びついているかに見えるが、このような活動での外での日本人との接触は、調査で得られた学習者の話から推測する限り、「好きな言葉で自由に話せる」純粋な外の接触とは異なるように思う。原因は学習履歴を全て把握している「教師の目」が常に学習者の背後に付きまとうからだ。

実際の学生達の自由で自然な言語活動は、これまで多くの教師が認識してきたような「中から外へ」ではなく、外と中をダイナミックに行き来している。その相互作用を利用し、教室を学習者の言語活動の実際に合ったものにするためには、学習環境の観点から課外活動を捉えなおし、教室学習と組み合わせることを提案したい。教室が与えることができないものが外にはたくさんある。課外活動を活かすことで、教室で与えにくいものを外に託してもよいのではないかと筆者は考える。学習者が外で行う学習に手を加えたり、訂正したりするのではなく、教師は外の実態を把握しながら、教室の中で関連情報を発信し、整

理し、理解を助ける作業を続け、学習者が外で得たものの中に持ち帰って来るのを待つという姿勢も大切なのではないだろうか。

#### 注

- <sup>i</sup> アサンプション大学は30年以上前から学生・教員共にタイ人・外国人を等しく受け入れ、英語を媒介語として教育を行っているタイで最も古い国際プログラムのある大学である。1,000名を超える外国人学生と共にほとんどの科目を英語で学ぶ。英語に加えてビジネス関連の科目を基礎教養として全員に履修が義務付けられる。詳しくは<http://www.au.edu> 参照。
- <sup>ii</sup> 詳細は<http://www.ryukoku.ac.jp/kaigai/>参照。
- <sup>iii</sup> 訪日経験があるグループは後述のサマーコース参加者(夏)、サマーコース以外の留学プログラムや1ヶ月以上の旅行などでの滞在(滞)、観光などの旅行(旅)の3つに分けた。訪日経験がないグループは交流会以前の自身の日本人との接触頻度について自己評価してもらい多い(多)、少ない(少)、ない(無)に分けた。
- <sup>iv</sup> 提携(予定)校である龍谷大学瀬田キャンパス(滋賀県大津市)を借りて行う正規授業で単位、時間数、シラバス、評価は全てタイの大学に準じている。2004年、2005年と4月から5月にかけて実施した。参加者は2年合わせて39名。内、23名はすでに卒業し、在校生は16名である。  
<http://www.world.ryukoku.ac.jp/ukeire/index.html> 参照
- <sup>v</sup> 筆者が担当していたBusiness Communication in Japanese Iというビジネス文書指導の科目では、文書によるコミュニケーションを体験させるために、サマーコースを受け入れてくれた龍谷大学国際文化学部の学生との文通交流を行ってきた。龍谷海外友好セミナーにあたり、63名の学生が文通希望のプロフィールを参加予定の日本人学生に送り、交流会の時点では数名がすでに文通を開始していた。
- <sup>vi</sup> このBusiness Communication in Japanese Iと、筆者が担当し、交流会の日と授業が重なったJapanese IVのクラスの学生は交流会への参加を授業の一環として義務付けたが、他の授業と時間が重なるなどの理由で参加できない学生もいた。
- <sup>vii</sup> 学生との面談は学生の希望や都合に合わせて個別から3名のグループ面談にした。使用言語は英語か日本語である。英語の場合は筆者が和訳した。本稿で紹介する引用は全て再構成したものである。
- <sup>viii</sup> 「電話」も同数(21名)の学生があげており、2位である。また、「最もよく使う手段」として学生に選んでもらった手段の1位は「チャット」(17名)、2位は「会って話す」(6名)であった。「Eメール」、「電話」が同数(3名)で3位である。

#### 参考文献

鈴木克明(2002)『教材設計マニュアル』北大路書房

タナサーンセーニー美香(2006)「日本人との接触が日本語学習に及ぼす影響に関する一考察」『日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究 最終報告書』国立国語研究所

#### 参考関連サイト

<http://arts.jap.proboards49.com/index.cgi?board=general>

<http://www.iwate-pu.ac.jp/home/ksuzuki/resume/books1987.html>

<http://www.ryukoku.ac.jp/kaigai/>

<http://www.world.ryukoku.ac.jp/ukeire/index.html>

## 日本語教育を活かすためのリソース・リテラシー

李徳奉（同徳女子大学校）

### 1. 日本語教育関連リソースの実態

日本語教育関連リソースの評価は、リソースの量と質、それから活用度の三つの観点から下すことができる。このような三つの観点から韓国、台湾、マレーシア、タイ、オーストラリア等における日本語教育用リソース事情を見ると、量的には、決して少なくないという共通点があった。90%の学習者が日本語の見聞きのできる環境にあり、70%が回りに日本語があるという。50%が日本語でのやりとりの経験があり、日本からの遠近に関わらず日本語は身の回りにあったということである。質的には、教育用として作られた一部の教材や辞書等の質は別として、書籍・テープ・放送・インターネット資料・人的リソースなど、生のリソースはどれも質的に低くない。

問題は、活用の問題で、ほとんど日本語教育に用いられていないというところにある。リソースが山ほどあっても学習に取り入れ、活かされない限り真のリソースとは言えない。とりわけ人的リソースの場合、学習者の多くは、日本人との交流やホームステイ等の接触を望んでいるにも関わらず、日本人との出会いの機会が足りなさすぎる。「交流のための日本語教育」とは程遠いリソース事情と言える。

### 2. リソースに期待する役割

世界的に日本語学習者の多くは初級レベル止まりの傾向が目立つ。その原因の一つは、日本語教育のほとんどが時間の限られた学校教育に偏っているところにある。また、日本語能力判定の基準として広く用いられている日本語能力試験中心の日本語教育の影響も大きい。試験から比較的自由的な立場にいる一部地域の学習者を除いて、リソース排除の日本語教育は、学校中心の日本語教育と試験中心の日本語教育の合作と言えよう。この障害を乗り越えるためには、学校教育と日本語能力試験にリソース関連の内容を積極的に取り入れることであろう。試験中心の教材の中の日本語は計画的節約と制限が加えられたものゆえ、その内容の深さや多様性に限りがある。しかし、多様なリソースを取り入れることにより、学習者は、生きた日本語、多様なジャンルの文章と内容、生きた情報、多様なレベルの文章に触れられ、初級止まりという限界を乗り越えられるような動機付けを与えることができる。すなわち、リソースは、限られた時間による学校教育の限界を乗り越え、自律学習への転移を促すことになるであろう。

もう一つ、アジアにおける日本語教育の目指すべき方向は、交流型日本語教育と言える。そのようなニーズにあった日本語教育システムの構築が必要である。そのようなニーズに応えられるような学習効果を高めるためには、交流のための日本語教育、異文化理解のための日本語教育に活用できるようなリソースを学習活動に積極的に取り入れることであろう。そのようなニーズに適したリソースは、何よりも人的リソースと言える。人的リソースの活用こそ交流型日本語教育を成功させる近道であろう。このようにリソースは、教科書と試験の虜になっている日本語教育をより多様化させることのできる脱出口とも言えよう。



### 3. リソース・リテラシーの必要性

日本語リソースを日本語教育に積極的に取り入れていくためには、教師・学習者ともにリソースをリソースらしくさせる活用のすべ、すなわち、リソース・リテラシーを身に付けなければならない。

リソース・リテラシーを構成する能力としては次のような点が考えられる。

- ① 教授法としてのリソース活用の効果に対するビリーフ
- ② メディアへのアクセス能力
- ③ 資料の収集と分類能力
- ④ 資料の運用能力と交渉能力
- ⑤ リソース活用結果の評価能力
- ⑥ リソースを作り、交流する能力

#### 3.1. リソース活用の効果に対するビリーフ

リソースの活用効果は、動機付けと自律学習で代表できる。学習者の興味を引く内容は動機付けの効果があるとともに、自律学習の効果も期待できる。体験学習は、レベル別学習もできれば、総合的学習もできる。リソースを取り入れたこのような学習効果に対するビリーフの生成こそリソースの活用を実現させることに繋がるであろう。とりわけ、実物資料や実際の体験による学習の認知的効果についての深い理解が求められる。

#### 3.2. メディアへのアクセス能力

リソースの情報量と接近しやすさを考えると、新聞・雑誌、テレビ放送、インターネットなどが代表的メディアとして挙げられる。とりわけ、インターネットは、あらゆる種類のリソースに出会えるリソースの宝庫と言える。インターネットの情報量は、ますます度を増していくであろう。従って、今後は、インターネットを通じてのリソースの開発や活用の方法に努めていくべきであろう。韓国インターネット振興院 ([www.nida.or.kr](http://www.nida.or.kr)) の『2005年上半期情報化実態調査』によると、韓国のインターネット関連情報化の状況を見ると、全国民のインターネット利用者は71.9%にのぼり、とりわけ10代以下から20代までの若い世代の利用率は97%を上回る。韓国のみならず、このようなインターネットの環境および利用率は世界的に速いスピードで増加しつつあるので、インターネットを中心とした多様なリソースの発信と利用のできるメディア・リテラシーが求められる。中でも、情報検索能力が必要である。

#### 3.3. リソースの収集と分類能力

身の回りにある日本語は、それをリソースとして認識しない限りリソースにはなれない。従って、リソースの中から日本語教育に活用できる可能性を見つけ出す能力が求められる。また、学習者の周りにはどのようなメディアによるリソースが多いかを知らなければならない。そのような情報に加えて、収集したリソースをジャンル別、内容別、レベル別に分類し使いやすく整理していくことも大事である。それから、分類は、使いやすさに通じるもので、リソース・ネットワークづくりによる全体的把握が望まれる。

#### 3.4. リソースの運用能力と交渉能力

周りの日本語リソースをどのような学習段階と活動に取り入れるかを判断できる能力と、人的リソースとの交渉能力などがないと、リソースの活用は期待できない。生の

リソースを教育に取り入れるためには、何よりもカリキュラムを組む能力が求められる。また、リソースを利用した副教材を作る能力も必要である。

### 3.5. リソース活用結果の評価能力

教師は、宿題、自律学習、課題学習など、リソースを活用した学習に対する評価能力を養う必要がある。とりわけ随行評価の基準などを設けておく必要がある。

### 3.6. リソースを作り、交流する能力

リソースには、学習目的に合わせて意図的に作られたものや改造されたものなどがある。日本語教師にはこのような手作りのリソース作りの能力が求められる。また、このようなリソースの共有のための管理能力やネットワーク作りの行動力も望ましい。

## 4. 人的リソースと交流の活性化

### 4.1. 日・韓交流の実態

文部科学省（2004）の統計によると、日本の大学と韓国の大学との交流協定締結数は1,149校にのぼる。また、日本の高校の1,352校が海外の学校と交流をしていて、そのうち11.5%が韓国と交流している。ソウル市内の小・中・高86校、プサン市内の小・中・高106校が日本の小・中・高と交流協定を結んでいて相互訪問などの交流を続けている。また、2005年は、日・韓友情年ということで600件あまりの文化交流が計画されていた。このような国際理解教育やグローバル教育の一環として行われる様々な交流の実績は、日・韓の間で長年にわたり実行されてきて、相当の量にのぼる。しかし、交流の量にふさわしいほどの異文化理解の効果が得られたかは疑問である。従来多くの交流は、行政中心、学校などの機関中心の交流が多く、何らかの類似点を接点に行われている傾向がある。

### 4.2. 教授法としての交流の勧め

「交流」は、教育現場での実績が多く、体験学習であり、総合認知的学習形態ということで教授法としての可能性が高い。それに、カリキュラム化ができることと、定型化ができることなどから教授法としての活用可能性が高いと思われる。いわゆる「交流法」の特徴としては、相互理解学習であり、学習者中心の学習、打ち合わせによる学習であることなどが挙げられる。「交流法」のメリットとして挙げられるのは、何よりも、言語と異文化理解の習得が同時にできることである。

交流は、文化という先入観抜きに人間同士の接触により「個の文化」の理解に入る入り口に値する。しかし、その接触は異文化理解への入り口に過ぎない。商品の交流の時代（文明の交流）から人間の交流（文化の交流）の時代になってから異文化理解の必要性は高まっているが、その理解のすべはまだ初歩的レベルに止まっている。異文化理解のきっかけとしての「交流」をより効果的にするためには、「交流」の教授法としての位置づけが求められる。

## 5. 結び

リソースは、初めから身の回りにあったものもあれば、意図的に提供されたものもある。既にあったリソースの活用も大事であるが、いかにしてリソースを提供しつづけるかも大事である。

今後、身の回りのリソースを日本語学習に積極的に取り入れていくためには、次のよ

うな改善と努力が求められる。

- ① リソース活用のシステム構築：その一環として、カリキュラムや学習指導要領の授業内容のところにリソースの活用を取り入れるとともに、教授法や教材に取り入れる。
- ② リソースのDB構築：より多くの学習者や教師が利用しやすくするために、リソースの体系化によるリソースDBの構築とその情報の国際的ネットワークによる共有が必要である。
- ③ 学習者のリソース活用の行動ネットワーク分析：学習者のメディア使用状況の分析、IT活用度、IT教室環境の細かい分析、PC使用時間などの理解に基づいたリソース指導の方向や計画を立てる。
- ④ 教室環境としての授業設備の調査：現在の日本語教室のマルチメディア設備など稼動可能な設備の状況に基づいたリソース指導の計画を立てる。
- ⑤ 日本語教育に対するリソースへのピリーフ：学習文化の一つとして、学習におけるリソース観を捉えた上で、リソース利用の指導に取り組む。
- ⑥ インターネットの使用状況：若い学習者ほど利用率の高いインターネット使用を重視し、そのためのコンテンツの開発に努めるべきである。
- ⑦ リソースの教材化：漫画やゲームなど、学習者に親しまれているリソースの教材性の分析により、リソースの教材化も望ましい。
- ⑧ 学習のために開発されている教材・教具の状況：リソースとしての教材・教具をより具体的に調べ、その特徴を調べてみる必要がある。
- ⑨ 「リソース・リテラシー」の教育：日本語教育にリソースを積極的に活用させるためには教師養成教育や教師研修を行う必要がある。
- ⑩ 自動翻訳機の活用：日本語力の低い学習者がインターネットによるリソースへアクセスできるように自動翻訳機やリーディング・ソフトの発達状況と使用実態を調べておく必要がある。
- ⑪ リソースの効果的な提示方法に関する理論化：リソースの活用に関する研究実績を増やしていく。
- ⑫ 人的リソース活用の環境づくり：海外における地域内日本人と学習者との姉妹関係締結等を通じての交流支援、インターネット画像会議の設備支援など人的交流の環境を整えることも大事である。
- ⑬ 交流の教授法化：「交流」を教授法として取り入れ、人的交流の機会を増やす。
- ⑭ 学習者のメディア・リソースに対する理解：学習者に親しまれているリソース伝達の手段としてのメディアに対するより詳しい理解が求められる。
- ⑮ リソース資料室の運営：教材資料室としてのリソース・センターの運営によりリソースを実際に教材化する。
- ⑯ 著作権の問題：学習者に受けているリソースほど著作権に引っかかる場合が多い。著作権フリーのリソースの拡大はリソース活用の活性化に繋がる。

#### 参考文献

- 金容雲編(2003)『韓日地方自治団体間交流実態調査書』,ソウル:韓日文化交流会議  
李徳奉(2005)「日本語教授法としての〈交流〉の位置づけ」,第5回日本語教育国際フォーラム要録(明海大学) pp. 30-32

# ポスター発表

## 台湾の「日本語世代」は何をどのように用いて学習しているのか？ －日本語教育の学習環境と学習手段に関するインタビュー調査－

藤井彰二（台湾大学）

### 1. はじめに

台湾では、日本植民地時代に教育を受け、現在でも日本語を日常生活で使用している年長者を「日本語世代」と呼んでいる<sup>1)</sup>。その世代の年長者の中には、戦後60年を経た今日でも、意欲的に多種多様なリソース（モノ・ヒト・コト）を用いて、日本や日本語との関わりを求め、学習を続けている人が少なくない。日本語世代に対する本インタビュー調査は、彼らが日本語能力保持・強化に用いているリソース、学習動機等の一端を明らかにすることを目的に実施された。

### 2. インタビューの方法と調査対象者

インタビューは、内容的にも形式的にも比較的自由的な形式で実施した。内容としては、日本統治時代の日本語学習の経歴、戦後から現在に至るまでの言語環境の変化、日本語学習継続の動機、日本語学習の場や機会、日本人や日本語との接触状況、日本や日本語に対して考えていることなど、自由に語ってもらった。調査対象者の年齢層の内訳は表1の通りである。

表1 調査対象者年齢別内訳（人）

年齢層	60～69歳	70～79歳	80～89歳	90歳以上	合計
男性	0	10	3	2	15
女性	3	5	2	0	10
計	3	15	5	2	25

25人の調査対象者は、知人、知人からの紹介、さらには財団法人交流協会閲覧室、日本語勉強会「友愛会」<sup>11)</sup>で偶然出会った方々である。なお、その母語の内訳は、閩南語17人、原住民言語3人（アミ語2人、タイヤル語1人）、日本語3人、客家語2人であった。

### 3. 結果と考察

表2は、調査対象者の日本語との接触をコト・ヒト・モノ別に分類したものである。

表2 「日本語世代」の持つ日本語学習リソース

コト	ヒト	モノ
日本旅行（個人旅行、団体旅行、親族訪問、同窓会）	日本人、親族、旅行仲間、同窓生	旅行パンフレット、ガイドブック
宗教（キリスト教、慈濟、日蓮正宗、立正佼成会）	牧師、僧侶、他の信者	聖書、賛美歌、機関誌、経典、説教、テープ、ビデオ
職場（日系企業、日本の取引先、日本出張、翻訳業）	現地日本人スタッフ、取引先スタッフ	電話、ファクス、Eメール、技術書、翻訳資料、辞書、インターネット

コト	ヒト	モノ
運動（ゲートボール，早起き会，ゴルフ，少年野球）	同世代の仲間，日本人	日本語ルール集
趣味（カラオケ，テレビ，読書，和紙ちぎり絵，書道，インターネット）	日本人，仲間，生徒	日本の歌（特に演歌・軍歌），CD，テープ，NHK（ニュース，ドラマ，のど自慢，歌謡ショー，時代劇），日本語の新聞，雑誌，小説，文学全集，皇室関係の本，日本語教材，手本，Eメール
教育（大学，大学院，老人センター，勉強会）	教師，同級生，生徒	教科書，日本語専門書，日本語資料，辞書，講演，試験
家庭	親，配偶者，子供，親戚	電話，手紙，ファクス，Eメール
交流（地域社会，ボランティア，ロータリークラブ，ライオンズクラブ）	近所の同世代，ボランティアの仲間，日本のクラブメンバー，日本人観光客	電話，手紙，辞書

台湾の「日本語世代」の日本語学習環境を概観すると、日本の年輩者の日常生活と大差がないことがわかる。日本語教育を受けたその世代にとっては、それだけ日本語は生活に欠かせない言葉となっているのであろう。特に日本旅行、テレビ（特にリアルタイムで見られるNHKの番組）は、彼らと現在の日本をつなぐ大切な役割を果たしている。もちろん、個々の調査対象者別にリソースを分析すると、職業、日本語学習歴、性別、性格によってかなり個人差が見られるが、それについては、最終報告書で明らかにしたい。

#### 注

- i 「日本語世代」以外にも「台湾日本語族」、「日本系台湾人」、「皇民世代」、「日治世代」などと呼ぶことがある。
- ii 「美しい日本語を残す」ことを主旨に結成され、毎月1回、台北市内で勉強会を開いている。

#### 参考文献

- 国立国語研究所（2004）「これからの日本語学習支援を考える－学びを支えるモノ・ヒト・コト－」平成16年度国立国語研究所公開研究発表会予稿集
- 藤井彰二（2004）「台湾での伊澤修二評価についての考察」『日語教育與日本文化研究国際学術論文集』台湾日語教育学会
- 藤井彰二（2005a）「最終回『哈日族』現象と日本語ブーム」『いろは第18号』財団法人交流協会
- 藤井彰二（2005b）「日本語世代は何をどのように用いて学習しているのか？－日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究－」『日語教育與日本文化研究国際学術会議論文集』台湾日語教育学会

# 台湾の中等教育における日本語学習者の学習リソースに関する面接調査

上條純恵（交流協会高雄事務所）

李金娟（東海大学）

## 1. 研究の目的

本研究の目的は、台湾の高校生つまり中等教育機関で日本語を学ぶ学習者の学習環境と学習手段の傾向を明らかにすることである。これらを把握することにより、教師としての自分を振り返り、日本語教育の改善、検討をするための基礎資料とし、これからの日本語教育のあり方を考察する。

## 2. 方法と対象

### 2.1. 方法

台北の応用日本語学科のある職業高校と台北と台中の普通高校 2ヶ所に出向いていき、日本人と台湾人のペアがインタビューになり、1人或いは2人の被験者に対して面接調査を行った。インタビューは全て被験者の母語である北京語で行い、それを録音し、文字化し、それを日本語に翻訳した。北京語、日本語に文字化した資料を基に分析した。

### 2.2. 対象

15歳から18歳の職業高校で日本語を専攻している高校生と普通高校で第二外国語を履修している生徒、計25名を対象に行った。

応用日本語学科の生徒は週に20時間前後の日本語科目を履修している。近年、高等教育機関の受け入れ方法が多様化し、職業高校出身の生徒も高等教育機関に進学しやすくなったことも一因であろうが、ほとんどの生徒は大学進学を希望している。被験者の学校は共学ではあるが、被験者は10名とも女子生徒である。

普通高校の生徒は2校とも週2時間の第二外国語として日本語の授業を実施している学校である。履修歴は半年から2年である。被験者は男子生徒6名、女子生徒9名の15名である。

### 2.3. 第二外国語のこれまで

普通高校で第二外国語教育が実施されるようになったのは、ごく最近のことである。履修者の推移は表1のとおりである。1995年新しい『高級中学課程標準』（学習指導要領）が發布され、フランス語、ドイツ語、スペイン語のみだった第二外国語科目に日本語が加わった。1996年～1999年『推動高級中学選修第二外国語文実験計画』が実施され、指定校に認定された学校で試験的に実施された。この時期、台湾では若者を中心にハーリー族（日本大好き族）が増え、日本ブームであったため、日本語を選択する生徒が多かった。1999年～2004年『推動高級中学選修第二外国語教育五年計画』が実施され、指定校のみの実験計画から正式に全国規模で実施されるようになった。2005年～2009年『推動高級中学選修第二外国語教育第二期五年計画』が發布され、現在続行中である。

表1 言語別第二外国語履修者数の推移

年度	日本語		フランス語		ドイツ語		スペイン語		合計	
	クラス	人数	クラス	人数	クラス	人数	クラス	人数	クラス	人数
1997	72	2,093	19	412	12	285	1	16	104	2,806
1999	300	11,158	62	1,948	40	1,214	10	280	412	14,600
2003	411	14,857	94	2,828	31	933	24	688	560	19,306

教育部（1998）『高級中学第二外国語実験教学報視報告』より

### 3. 分析

高校生のリソースは他の学習者層と比べてかなり限定されていることが分かった。共通項目として学校とインターネット、テレビを通じて日本、日本語との接触を持っている。職業高校のほとんどの生徒は学校で指定されたテキストが主なリソースで、それに付随して日本語能力試験対策の副教材や辞書なども用いている。

第二外国語として学んでいる普通高校の生徒は、入試科目ではない日本語に対して、プレッシャーや重要性を感じていない。したがって、副教材を手に入れてまで日本語学習をしている生徒はいない。しかし、自分の興味については積極的に日本の情報を手に入れている。

つまり、両者を比較した場合、日本語学科の生徒は学校から与えられたプログラムで精一杯であり、日本語に対して、受動的な態度であるという印象を受けるが、第二外国語を選択している生徒は、日本語はいわゆる受験科目とは一線をおいている。授業以外での接触は日本語学科の生徒と同じくらい多く、むしろ能動的であるという印象を受けた。

進学に対しては日本語学科の生徒は日本語のスキルアップを望み、日本語学科への進学を希望している生徒がほとんどである。第二外国語の生徒は日本語学科への進学を望んでいる者は少数派で、自分の興味を助ける手段として日本語を位置づけていることが分かった。

表2 両者のリソースの概要

		職業高校（日本語学科）	普通高校（第二外国語）
学習目的		*日本語を専攻として、実用的	*日本語を趣味として、生活をより豊かにするために
リソース	人的	*日本人との接触が多い 学校のプログラムによる	*家族、特に年配者からの影響が多い
	物的	*受動的	*能動的
	場的	*学校が中心	*趣味、興味が中心
今後の進路 （日本語との関わり）		*日本語を磨くために技職系の 4年大学の応用日本語学科へ 進学する	*今後も専攻や趣味に関する 知識を獲得するために日本 語と接する



#### 4. 考察と今後の課題

##### 4.1. 職業高校の場合

日本語学科で学ぶ生徒は共通試験の結果や漠然とした日本語のイメージで入学してきているため、日本語学習の動機は希薄である。近年、職業高校出身者のための高等教育機関への入試制度も整い、進学率も上がっている。また、普通高校出身者とは違い、日本語も入試に含まれており、これは進学するなら日本語学科以外は選びにくいということにつながっている。

能動的に学習に取り組むことができないのは、進学の為の日本語学習に偏っていることも一因であろうが、生徒の興味の多様化に教師が追いついていないこともある。教師は生徒の興味を利用し、自学できるよう導いていくことも大切である。

##### 4.2. 普通高校の場合

週に2時間ならば、1期（台湾は2期制）は中間、期末試験や学校行事などで授業ができないことがあるので、約30時間しか確保できない。これでは、日本語力獲得の効果が期待できない。いつまでたっても、五十音の練習ばかりで、無味乾燥な授業に学習者からは敬遠されるというケースもある。また、選択授業なので一般教科ほど学校側も学習者も重視していないので家庭学習は期待できない。教師は語学力をつけるよりも日本の文化、日本事情が知りたいという学習者のニーズに合った授業を提供し、語学そのものよりもむしろ、異文化教育という視点を持つことのほうが重要であろうと考える。

##### 4.3. 今後の課題

学習者の選択肢を広げ、日本への関心を持続させるため、そして、自身の力でその関心を広げていくために以下の提案をする。

###### 4.3.1. 大学との連携

高校生の人的リソースを広げるために日本語学科の大学生たちに協力してもらい、日本事情の紹介、或いは成果発表会等を共同で行ったりすることは有意義であろう。また、中国語を学びに来ている日本人などにその手伝いをしてもらうよう関係機関と積極的に連携を試みることは有益であると考ええる。

###### 4.3.2. 教師のネットワークの構築

高校生の興味は多様化しているので、教師は積極的にそれをリサーチしていくことが望まれる。そのためには教師同士の情報交換が効果的であろう。また、現場に即した教材開発、つまり高校の時間数にあったテキスト、興味を引き出す台湾人生徒にあった教材開発も必須であると考ええる。

# マレーシアの一般日本語教育機関における学習者の学習意識と学習環境 —ペラ馬日友好協会を一例として—

小林百恵（ペラ馬日友好協会）

阿久津智（拓殖大学）

## 1. 調査の背景・目的

マレーシアでは、日本（および他の東アジアの国）の科学技術や勤労精神などを学び、主にマレー系の人材育成を行おうという「東方政策」のもとに、日本留学や研修に向けたプログラムをはじめ、各種の日本語教育が行われてきた。マレーシアの日本語教育の特色は、政府主導型という点にあるといえるが、その一方で、民間の一般日本語教育機関は、専門的な知識や技術を持った日本語教員が少ない、教育レベルが低い、学習者が増えない、などといった問題を抱えている。とはいえ、マレーシアにおいて日本語学習の裾野を広げ、日本語の普及を図ることを考える場合、もっと一般の日本語学習を盛んにする必要がある。それにはまず、一般日本語教育機関（民間の日本語学校や非営利団体の日本語クラス）の学習者が、どのような動機で、何を目ざして、どんな環境で日本語を学んでいるかを知らなければならないだろう。そこで、今回以下のような調査を行った。

## 2. 調査方法

インタビューをグループ形式で行った。その内容や結果の分析には、国立国語研究所（2005）やフォン（2004）のアンケート調査、日常の観察などを参考にした。

## 3. 調査対象

民間の非営利団体である「ペラ馬日友好協会」（ペラ州イポー市、以下「協会」）の学習者を調査対象とした。協会の学習者は、国語研のアンケート調査結果などから、マレーシアの一般日本語教育機関の学習者のサンプルとして適当であると判断した。

インタビューは、大人（15歳以上）41人、子ども（8歳～14歳）12人の合計53人に対して行ったが、ここでは、大人41人を分析対象とする。

表1 調査協力者（分析対象）に関する基本情報（単位：人）

性別	民族	年齢	身分	日本語学習歴	訪日経験	日本語レベル
男性：14	華人：38	10代：5	勤労者：34	1～2年：11	ある：5	初級：22
女性：27	マレー人：2	20代：13	学生：6	3～4年：14	ない：36	中級：11
	インド人：1	30代：11	主婦：1	5～6年：5		上級：8
		40代：8		9年以上：11		
		50代：4				

#### 4. 調査の内容・結果

この調査の主な内容と結果を以下に表にして示す。

表2 日本語学習に対する意識と学習環境 (単位: 人)

日本語学習は楽しいか	日本語学習を続けたいか	ふだん日本語でのやりとりはあるか	協会以外の場所で日本人と接する機会はあるか
はい : 40 わからない : 1	はい : 39 たぶん : 1 わからない : 1	まったくない : 31 いつもある : 1 ときどきある : 4 たまにある : 5	まったくない : 28 いつもある : 1 ときどきある : 6 たまにある : 6

表3 日本語学習の動機と目的 (複数回答の上位6位まで)

日本語学習を続けている動機は何か	日本語を役に立てて何かしたいか
1. 日本語そのものに興味がある (13人)	1. (日本語学習は) 趣味 (7人)
2. 趣味として (11人)	2. (協会の) 日本語教師になる (6人)
3. 日本の文化に興味がある (10人)	3. 日本を旅行したい,
4. 仕事のため (6人)	ドラマ・アニメ・本を理解したい,
5. 日本人と交流したい, 日本に留学したい (各4人)	仕事で使う (各5人)
	6. 日本の文化を学びたい, 日本語能力を向上させたい, 日本に留学したい (各4人)

#### 5. 調査結果のまとめ

この調査の結果をまとめると、次のようになる。

- ・ほとんどの者が日本語学習を楽しんでおり、これからも続けたいと考えている。
- ・ふだん日本語に接する機会は少なく、日本語使用の必要性も低い。
- ・実利を求めて日本語を学ぶ者よりも、趣味として学ぶ者のほうが多い。
- ・日本語学習歴の長さが日本語能力の向上に必ずしも結びついていない。

この結果からは、日本語学習者が大きく増える兆しはうかがえないが、現時点で「日本語を趣味として楽しく学べる場」が求められているということはいえる。いずれにせよ、マレーシアで日本語学習を盛んにするには、「楽しく学べる場」を設けるなど、学習者を増やす方策を考えていく必要があるだろう。

#### 参考文献

- 阿久津智(2005)「マレーシアにおける日本語学習者」『拓殖大学 語学研究』第108号
- 国立国語研究所(2005)『平成17年度 日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究 マレーシアアンケート調査集計結果報告書』
- フォン・フォン・ビン(2004)「ペラ馬日友好協会における学習者の日本語学習に対する意識を知るための調査報告」(国際交流基金クアラルンプールセンター 上級日本語講座2004年度 第6回提出課題)
- 国際交流基金(2004)『『日本語教育国別情報』2004年度 国別一覧』
- [http://www.jpf.go.jp/j/japan\\_j/oversea/kunibetsu/2004/index.html](http://www.jpf.go.jp/j/japan_j/oversea/kunibetsu/2004/index.html)

## リスニングに関わるリソースの使用とリスニング能力との関係 —タイの大学生の場合—

佐藤純（タイ商工会議所大学）

### 1. はじめに

海外で日本語を教えていると、国内で教えている場合と違い学習者のリスニング能力がなかなか伸びないと感じることが多い。実際 1992 年から 2002 年までの日本語能力試験の結果を見ると、1 級から 4 級までの全ての級で聴解の点数の平均は、国内の学習者より低いものとなっている。

このように、日本国内で学習する者に比べ海外で学習する者のリスニング能力が低い理由の一つとして、日本語の授業以外に日本語に触れる機会が少ないことがあげられるのではないかと考えられる。もしそうだとすれば、学習者のリスニング能力を上げるための 1 つの方策として、授業外にリソースを使うことが有効なのではないかということが考えられる。

そこで、学習者のリスニングテストの点数とリスニングに関係のあるリソースの使用状況との関係を調べることにより、授業以外にリスニング能力を伸ばすためにリソースを使うことは効果があるのか、また効果が認められた場合はどのようなリソースが特に効果があるのかということをも明らかにしたいと思う。

### 2. 調査の概要

リスニング能力の高低を測る基準として、1993 年の日本語能力試験 2 級の試験を使用した。また、リソースの使用状況とリソースを使用した際の自己評価に関しては、質問紙を作成し回答してもらった。リスニングに関わるリソースとして設定した項目は以下の通りである。

- |                                    |          |              |         |
|------------------------------------|----------|--------------|---------|
| (1) 直接会って日本語で会話をする                 | (2) チャット |              |         |
| (3) ニヶ国語放送を用いなくても日本語を聞くことができるテレビ番組 |          |              |         |
| (4) ニヶ国語放送を用いて日本語を聞くテレビ番組          |          |              |         |
| (5) ラジオ                            | (6) ビデオ  | (7) VCD      | (8) DVD |
| (9) テープ                            | (10) CD  | (11) インターネット |         |

(1) と (2) の項目に関しては、話す相手として日本人教師、タイ人教師、大学の友達など下位項目を設定したため、全部で 23 項目となった<sup>ii)</sup>。

リスニングテストは 2005 年 11 月 21 日に行い、質問紙調査は 2005 年 12 月 6 日から 9 日の間に行った。被験者はタイのバンコクの大学で日本語を主専攻として勉強する 4 年生 83 名のうち、リスニングテストを受け質問紙調査で不備のなかった者 58 名（男性 10 名、女性 48 名）である<sup>iii)</sup>。

### 3. 結果

調査の結果、以下の点が明らかとなった。

- (1) 様々な種類のリソースを使っている者は、リスニング能力が高い。

- (2) リスニング能力が高い者の方がより多く使っていたリソースは、DVD と日本人教師と日本人の友達であった。
- (3) リスニング能力が高い者だけが使っていたリソースは、ラジオとビデオであった。
- (4) リソースの種類に関わらず、リソースを使うことにより、全ての者が程度の差はあれリスニング能力が伸びたと感じている。
- (5) リソースを使っただけの自己評価は、リスニングの成績が上位の者ほど高くなっている。

以上のことより、授業以外の時間に学習者がリソースを使うことはリスニング能力を伸ばすうえで効果があるといえるのではないだろうか。リソースを使った者は、リスニング能力が伸びたと実感し、また、様々な種類のリソースを使っている者はリスニング能力が高いことから、リソースを学習者に提示することはかなり有効な手立てであるといえる。

#### 4. 今後の課題

- (1) より詳細なリソース調査 (DVD と VCD, テープと CD のように似ている媒体の違いを明確にするため)
- (2) リソースの使用方法についての調査 (DVD の字幕表示, ニヶ国語放送での言語の切り替えなどリソースをどのように使用しているか)
- (3) リソースを得る機会・場所・方法等の情報の提供 (特に日本人リソースに関して)
- (4) 学習動機とリソース使用との関係 (成績の良くない者にもリソースの情報を提示するだけで十分か)
- (5) ハードの変更に伴うソフトの変更 (ビデオから VCD・DVD, テープから CD など)

#### 5. おわりに

今回の調査により、使えるリソースが日本国内と比べ少ない海外においても、教室外でリソースを使うことはリスニング能力を高めるのに役立つということがわかった。しかし同時に、取り組まなければならない課題も多くあるということが明らかとなった。これらの課題を一つ一つ順番に明らかにしていくとかなりの時間がかかってしまうであろう。その間にも、学習者は変わり、リソースとなるハードやソフトなども変わっていつてしまう。このようなことから、それぞれの地域で教えている者が協力し合い、これらの課題を同時並行的に調査していくことが必要であろう。

#### 注

- <sup>1</sup> 最近数年間の能力試験は過去の問題が入手しやすく、学習者が既に学習している可能性があったため用いず、1993年の試験を用いた。
- <sup>2</sup> 直接会って会話するの下位項目：日本人日本語教師，タイ人日本語教師，大学の友達，家族・親戚，大学以外の日本人の友達・知り合い，大学以外のタイ人の友達・知り合い  
チャットの下位項目：日本人日本語教師，タイ人日本語教師，大学の友達，家族・親戚，大学以外の日本人の友達・知り合い，大学以外のタイ人の友達・知り合い，チャットで知り合った日本人，チャットで知り合ったタイ人
- <sup>3</sup> 調査はタイのバンコクにある私立タイ商工会議所大学で行った。

#### 参考文献

国際交流基金(1994～2004)『日本語能力試験の概要』1993年版から2003年版

# 台湾日本語学習者の学習リソースに関する面接調査 —社会人を中心に—

林明煌（台湾国立嘉義大学）

## 1. 研究の目的、方法と対象

本研究の目的は、台湾日本語学習者の学習リソース、特に社会人の学習手段と方法を明らかにするため、台湾の年少者、高校生、大学生、及び社会人を対象にした面接調査を通じて、量的に台湾日本語学習者の学習リソースのあり方を把握した上で、社会人を中心にその日本語学習リソースのあり方を質的に解明することにある。

本研究の調査方法は、割当無作為抽出法 (quota random sampling) による会場面接調査である。まず、調査会場として設定した場所に調査対象者に出向いてきてもらい、そこで面接を行う調査である。調査対象者は、母集団の構成比とは関係なく、明らかにしたい集団に対して、分析の精度を保つために必要な標本数を割当ててやり方による。本研究で面接調査を受けた台湾日本語学習者は、両親どちらかが日本人である「年少者」、職業高校と普通高校で日本語を履修している「高校生」、必修科目や選択科目として日本語を勉強する大学生、及び働きながら日本語を学習する「社会人」という4種類に限られる。80名の調査対象者の内訳は、年少者が15名、高校生が25名、大学生が25名、社会人が15名である。

分析の方法としては、まず録音したインタビューの内容を日本語と中国語に文字化し、その内容を各調査対象者に確認してもらった上で、人的リソース、物的リソース及び場的リソースによってエンコーディングを行い、SPSSの統計ソフトを用いて分析する。そして、一元配置の分散分析、及びポスト・ホック比較 (post-hoc comparison) の Scheffe 分析を通じて類別による学習リソースの差異を明らかにする。

## 2. 分析と考察の結果

### 2.1. 台湾日本語学習者の学習リソースの使用状況

表1の通り、台湾の日本語学習者がよく用いている学習リソースには、1) 物的リソース、2) 場的リソース、3) 人的リソースという順番がわかった。人的リソースとして「日本語の教師」、「家族」及び「友人・知人」が、日本語学習の相手や日本語を使ってやり取りする相手になる。物的リソースには、「日本語教科書」、「辞典・事典」と「日本語学習の副教材」のような、直接に日本語学習を促進するリソースと、「テレビ番組」、「雑誌」、「ドラマ」、「漫画」、「アニメーション」と「日本語の歌」のような、間接的に日本語学習と関連するリソース、いわゆる学習者の興味・関心と娯楽に分けられる。場的リソースとして、学校教育の日本語コース以外、塾や補習班などの学校外の日本語コースにも参加する学習者が多いのであるが、学校や自宅でインターネットを使用してチャットやHPなどに掲載されている情報を把握しながら、日本語を勉強する学習者の数も少なくない。

一方、一元配置の分散分析 ( $p < .05$ ) とポスト・ホック比較 (post-hoc comparison) の Scheffe 分析 ( $p < .05$ ) によって類別の日本語学習者の学習リソースの差異を検定した結果では、次のことがまとめられた。

表1 台湾日本語学習者の学習リソース

	人的リソース (21%)		物的リソース (54%)		場のリソース (25%)	
	項目	%	項目	%	項目	%
3 割 以 上	1) 日本語の教師	68.8	1) テレビ番組	68.8	1) 学校内の日本語コース	61.5
	2) 家族	47.5	2) 日本語教科書	50.0	2) インターネット	55.0
	3) 友人・知人	47.5	3) 雑誌	48.8	3) 学校外の日本語コース	50.0
			4) 辞典・事典	47.5		
			5) 日本語学習の副教材	46.3		
			6) ドラマ	46.3		
			7) 漫画	35.0		
			8) アニメーション	33.8		
			9) 日本語の歌	30.0		

人的リソースの使用状況では、両親のどちらかが日本人である年少者は、すでにある程度の日本語能力を身につけているため、直接、日本語を使用して家族と親戚、あるいは友人・知人とやり取りをする人が多い。これに対して台湾の高校生、大学生と社会人は、日常生活に日本語使用環境があまりないため、その日本語学習の相手は、主に日本語の教師に限られる。ところが、大学生の方が、高校生と社会人よりも、友人・知人を日本語学習の相手に取り入れている人が少なくない。また、社会経験豊富な社会人は、日本語のできるクラスメート、同僚や日本人のお客さんも日本語学習の相手に設定する。

物的リソースの使用状況では、日本語教科書が、学校内の日本語コースに参加している高校生、大学生及び社会人の主な物的リソースであるが、日本語能力だけではなく、専門的な知識と能力も向上する副教材は、年少者によってよりよく利用されている、ということがわかった。また、年少者は、テレビ番組よりビデオとゲームを用いて日本語学習を促進する人が多いのである。一方、年少者と高校生よりも大学生と社会人の方が、コンピュータを用いてインフォメーションや情報をキャッチしながら、日本語学習を促進する人が多い。また、テレビ番組を鑑賞しながら日本語を学ぶ人は、主に高校生と大学生に集中するが、高校生の方が、よりよくバラエティ番組を鑑賞し、日本語学習を進める、ということも分かった。さらに、テープやラジオを使用して日本語学習の内容を聴き、日本語の歌を歌いながら日本語を勉強する人には、他の人よりも社会人の方が多い。

場のリソースの使用状況では、年少者と社会人よりも高校生と大学生の方が、学校教育で提供されている日本語コースに参加して日本語を学習することが現状である。これに対して年少者は、学校以外の日本語コースや体験入学に参加するとともに、社会人は、学校外の日本語コースで日本語を勉強することが中心である。また、経済的な条件がよりよい大学生と社会人は、身につけた日本語を使って海外旅行をする人も少なくない。逆に、高校生の日本語使用環境は、学校で提供される海外研修や交流活動に限られる。最後に、社会人は、社会的な経験と経済能力が豊かであるため、積極的に場のリソースを見つけ、多様に自らの日本語能力を高めることが特色である。

## 2.2. 台湾社会人の学習リソースの使用状況

図1の通り、仕事をしながら日本語を学習する社会人は、本来日本語学習の意欲・興味・

関心を高く持っているため、多様な社会的な経験に基づき、できる限り身の周りにある様々なリソースを用い、有効に日本語学習の促進を試みていることが分かる。特に、学校教育の日本語コースと海外旅行だけではなく、学校以外の日本語コースと職場も、日本語学習の場になる。このため、職場の同僚やお客さんなどが、人的リソースとしてよりよく社会人に利用されるとともに、日本語教科書、小説、雑誌、及び漫画がその主な読み物になる。また、コンピュータを用い、職場とかかわる情報・知識を把握しながら、日本語学習を行う人も少なくない。さらに、友達・同僚とお客さんと一緒に日本語の歌を歌いながら、日本語能力を高める人も見られる。しかし、この学習リソースの使用状況は、学習者の日本語学習経験の長さや日本語能力の高さによって異なる。一般的に言えば、日本語学習や留学の経験が長くて日本語能力が高い社会人の方が、有効に多様な学習リソースを使用するのである。

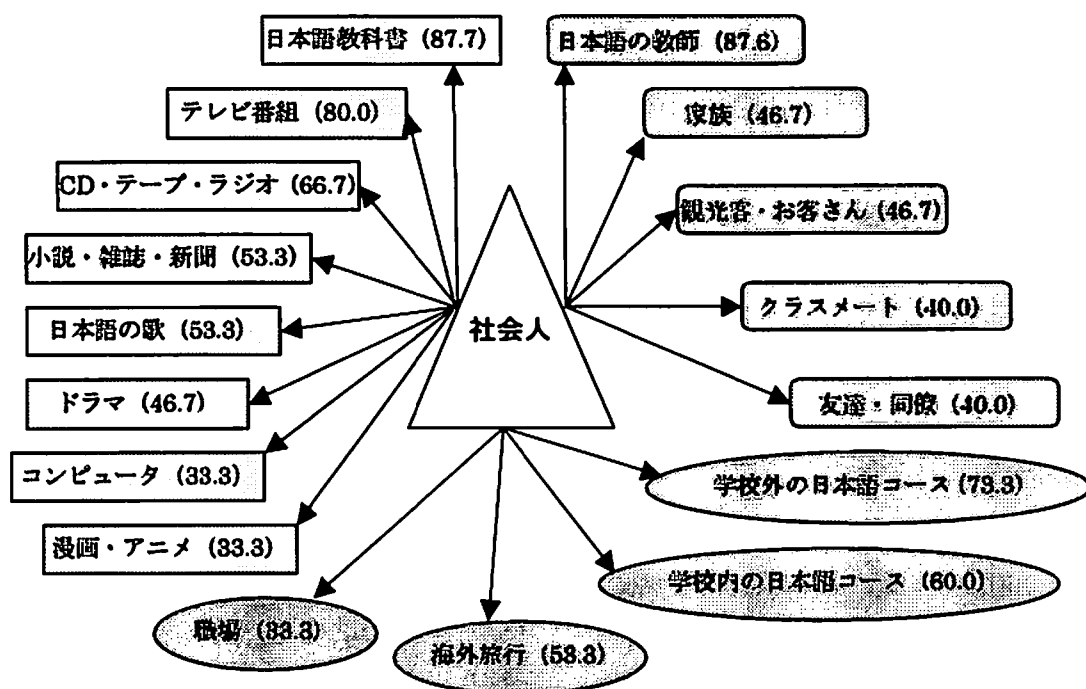


図1 社会人の日本語学習リソースの内容構成(%)



## 学習者の学習環境と学習手段に関する調査と調査実施に伴う成果

ヨーリースー (マレーシア科学大学)

### 1. はじめに

近年、学習者を取り巻く環境を重視した日本語教育が行われるようになってきた(金庭, 2004)。田中・斎藤(1993)は学習対象として「人的リソース」「物的リソース」「社会的リソース」を挙げ、これらのリソースとの相互作用により相手も自分も変わると述べている。現在、国際化が進む中で、学習者の置かれた環境が学習者に大きい影響を与えている。また、今の情報化時代のシステムはネットワークによって動いているため、学習者は多様なリソースと接触する機会が多く、学習者の学習環境に大きい変化が起こっていると考えられる。多様な環境において、学習者はどのようにその学習環境を利用して学習しているのか。そして、どのような学習手段で日本語を学習しているのかを調べるため、今回のインタビュー調査を行った。インタビュー調査から得た結果に基づき、学習者達の周りにあるリソースをもっと学習者に意識させ、そしてそのリソースを学習者の日本語学習につなげていく努力をした。また、教師としての反省、そして、どのような対応を授業に取り入れたかについて報告する。

### 2. 調査の方法

#### (1) 調査の目的

- a. 学習者の学習環境を知る。
- b. 学習者の授業に対する意識を調査する。

#### (2) 調査方法

学習者の学習環境と学習手段を把握するためには、質的な面も考慮しながら、ある程度標準化されたデータも必要となる。そこで、半構造化インタビューを行った(L. R. Gay, 1996)。

#### 質問項目

##### I. 学習者のリソースに対する意識・接触

- i) 人的リソース：日本語教師以外の日本人との实际的に接触、頻度、そして話題を尋ねた。
- ii) 物的リソース：教材以外どんな実物教材；新聞、雑誌、辞書、歌、漫画、広告、テレビ、インターネットなどとの接触、それからその接触頻度も尋ねた。
- iii) 社会的リソース：学習者が生活するコミュニティの中で、「日本語学習」「日本の文化・習慣を知る」に役に立っている場面との接触と頻度を尋ねた。

## II. 学習者の授業に対する意識

- i) 教師に対する意識：教師の教え方，個性などに対する意識を尋ねた。
- ii) 授業に対する意識：授業の内容，教科書等の学習リソースに対する意識を尋ねた。授業内容が教室外のリソースとの接触に及ぼす影響について尋ねた。調査の様様はすべて MD レコーダーに記録し，文字化した。

### (3) 調査協力者

インタビューに答えてくれた日本語学習者は 16 人である。

- \* 第一言語：中国語 13 人，マレー語 3 人
- \* 年齢：20～23 歳(大学生)
- \* 日本語レベル：初級 13 人，中級 3 人。

## 3. 結果と考察

### 3.1. 学習者のリソースに対する意識・接触

今回インタビューに答えた日本語学習者は合計 16 人で，その内 13 人は初級の学習者，3 人は中級の学習者である。表 2 に示すように学習者全員は，日本語のレベルに関係なく，物的リソースと接触している。インタビューで得た結果は，学習者達は毎日，あるいは週に一回以上物的リソースと接触している。その中で，インターネット，テレビ，歌や漫画との接触頻度が一番高かった。多くの学習者はインターネットから知りたい日本事情や文化の情報を探し，一方，有料衛星放送で日本で流行っているドラマを見ることもしていた。また日本語の歌を習うために，自分達で CD を買ったり，カラオケへ行ったりしている。

人的，社会的リソースに関しては，初級の学習者の場合，教室，教師などいわゆる教室環境に関係するものが多かった。一方，中級の学習者は日本語話者との接触が多かった。インタビューで感じたことは，中級の学習者は日本語話者との接触に強い希望を示した。その希望を満たすために，中級の学習者は自分達で積極的にその人的，社会的リソースとの接点を求めている。インタビューでわかったことは中級の学習者も，初級の学習者も日本語話者と接触したいということである。これは教師側に「サポートしてもらいたいこと」として，挙げている。ただし，中級学習者はその人的，社会的リソースの存在を意識しているので，積極的にそのリソースと接触するように努力をしているが，初級の学習者はそのリソースの存在をあまり意識していない。

表 1 リソースとの接触及びその手段

接触するリソース	手段
人的	教師，交換留学生，実習先などの日本人，ペナンにいる旅行者
物的	テレビ，インターネット，歌，漫画，雑誌，新聞，辞書，広告など
社会的	大学，実習先の会社，観光地

表2 リソースとの接触の内訳

接触するリソース	初級の学習者(13人)	中級の学習者(3人)
人的	3人 (23.1%)	3人 (100%)
物的	13人 (100%)	3人 (100%)
社会的	13人 (100%)	3人 (100%)

### 3.2. 学習者の授業に対する意識

学習者の授業に対する意識に関しては、(i)教師に対する意識、(ii)授業に対する意識の2点から調査を行ったが、調査の結果を、以下の二つの観点から整理しなおした。

#### (1) 教師と学習者の意識で食い違う点

教師は、海外で日本語を学習している学習者のインプットが少ないことについて常に気になっている。できるだけ学習者により多くのインプットを与えようとするが、学習者にとってはプレッシャーになっていることもあることがわかった。教師が一方的な意識で学習者に緊張感を与えたことが今回のインタビューで分かった。

今回のインタビューで、学習者の本音を聞いてから、自分の授業の様子を振り返って見たら、知らず知らずのうちに学習者にプレッシャーをかけてしまったことに気が付いた。例えば、いつも授業の時間が残り少なくなって、学習者達がテキストを片付け始めたとき、教師はすぐその日に習った単語をもう一度復習させたということである。意地悪ではなく、学習者が教室を出る前に、もう一度復習させようと思ったのである。学習者も週に4時間しか勉強できないので、できるだけ多くの情報を習得したいと思っていると考えたからだ。また、学習者が次回の授業へ来たとき、授業を始める前に、前回習ったことを確認するため、学習者全員に一人ずつ質問した。このようなやり方は、あまりできない学習者にとって、プレッシャーであるのではないかと反省した。

今回のインタビューの結果を参考にして、教師がいいと考えていることは、必ずしも学習者にとってもいいとは限らないことを実感した。教師としてもっと学習者の立場からものを考えるべきであろう。調査後、できる限り学習者にプレッシャーを感じさせないように、授業のやり方に気を使っている。そして、授業の終わりに、学習者の状況によって、その日に習ったことを復習したり、しなかったりすることになっている。また、前回の授業で習ったことの確認は、一人ずつで確認することではなく、全員に質問をして、できる学習者には答えてもらい、できない学習者はその答えを聞くだけでいいことにした。それもいい勉強になる、もしくは、復習になるのではないかと考えた。教師として、いつも決まりを守るのではなく、もっと融通のきくやり方で教える必要があると反省した。

#### (2) 教師と学習者の意識が一致した点

日本文化の紹介を通して、日本語学習の動機付けをしたいという教師の意図が学習者にも伝わった。授業中、休憩の時間を与えて、日本語の歌を流した。そして日本食に興味を持っているグループの学習者に、レシピを用いて、授業を行った。教師としての意識は、学習者に日本の文化を紹介し、それが日本語学習の動機付けにもなると考えた。今回のインタビューで、教師の意図が学習者にも伝わり、学習の動機付けにもなったということが

学習者から確認できた。

今回のインタビューでわかったことは、ある学習者は教師が授業で用いた歌やレシピが気に入り、インターネットや雑誌からレシピを捜し始めたことである。そして、日本語の歌を覚えることもした。この結果が出たので、教師はもっと学習者が興味のあることを授業で紹介するように努力した。各グループの学習者はそれぞれ好きなことがあるので、教師はもっと学習者の興味を知るため、学習者との接触を多くすることで、学習者との距離も近づき、話題も多くなった。

#### 4. おわりに

今回のインタビューの後、学習者自身が自分の周りの人的リソース、例えば Second Home Program でマレーシアに住んでいる日本人がいることを意識し、その人たちとの接触を教師に求めた。これがきっかけで、マレーシア科学大学の日本語の会と協力し、その日本人達を大学に招待して文化交流を計画している。今回のインタビューで気が付いた点は、学習者達は物的リソースとはよく接触しているが、日本語の CD-ROM については知らなかった点である。物的リソースの一つとして、今回のインタビューで CD-ROM の利用を強く学習者に勧めた。学習者に CD-ROM の効果と面白さを分かってもらうため、一学期に三回視聴室で CD-ROM を用いて、授業を行った。その他、今回のインタビューで、多くの学習者は日本語の聴解と会話に自信がないと言ったので、CD-ROM の使用を強く学習者に勧めた。学習者は自分で CD-ROM を利用し始めたら、会話と聴解練習の量が増やせるのではないかと考えたからだ。また学習者達の周りにあるリソースをもっと学習者に意識させるため、40%のコース・ワークの内 10%をスクラップブックにした。スクラップブックのタイトルは日本文化、日本事情や生活習慣についてであれば、なんでも良いと学習者に任せた。学習者達はこのスクラップブックを完成するため、いろいろ情報収集する作業が必要である。その作業をしながら、自分自身の周りに有るリソースに気がついてくれることを期待して、今回の調査を終えてから、コース・ワークの評価に取り入れた。

今回の結果から、まとめられることは、教師が学習者の周りに存在しているリソースの情報を与えて、学習者とその効果と面白さが感じられたら、リソースの利用を促進できることである。リソースの利用を促せば、学習者の動機付けにもなる。そして地域に存在しているリソースを授業とのネットワークにつなげば、学習者は自分の周りに存在しているリソースをもっと意識し、そのリソースを用いて、日本語の勉強を進めていくことができると思う。

今回のインタビューで、教師として得たことは、学習者との距離が近くなり、学習者の本音が聞けて、良い勉強となったということである。教師として、自分の行動、意識と学習者の見た自分の姿をもう一度振り返って見ることができた。このことによって、さらに良い教師、そしてさらに質の高い授業を行うことができると思う。

#### 参考文献

金庭久美子(2004)「リソースの活用を目指した授業－ニュース教材を利用した聴解授業－」  
『日本語教育』121号 pp. 86-95

- 田中望・斎藤里美(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
- 福永由佳・岡部真理子・下平菜穂・浜田麻里・林さと子(2004)「日本語学習者と学習環境との相互作用－二つの学習者調査から－」『日本語教育学会秋季大会予稿集』pp. 227-238
- Gay, L. R. (1996) *Educational Research, Competencies for Analysis and Application*. New Jersey : Prentice-Hall. pp. 223-263

## 学習者のリソース利用をどう共有するか？

国実久美子（仁済大学校）

笠井淳子（国立国語研究所）

### 1. 実践の動機と目的

国立国語研究所の調査などによって、海外においても学習者は日本語と様々な形で接触していることが明らかになってきている(国立国語研究所, 2004)。また、小河原他(2005b)は、多様化が進む日本語教育と学習者、そして学習者を取り巻く学習環境について、学習者の身の周りにある日本語学習のための様々なリソースに関する情報を収集、及び実態把握を行い、学習者に情報として提供することの重要性を挙げている。

しかしながら、いったん教室を離れた学習者がどのように学習しているのか、また教室の外でどのように日本語と接しているのかの全てを、教師が把握するのは難しい。それでもなお、学習者の周りに広がる学習環境を有効に活用し、学習者の日本語学習に効果的に結びつけていくために、学習者の学習環境を知ることは重要であると考え。そこで、学習者の学習環境を知る手がかりとしてインタビュー調査を実施した。

また、これまで韓国で行ってきたインタビュー調査(小河原他, 2005a)によって、個々の学習者が様々な工夫をしながら、リソースを利用し、学習に結びつけていることが明らかになった。そして、インタビューを行ううちに、この豊かな学びや学習上の工夫を学習者間で共有することで、新たな学習環境や学習手段を広げるきっかけとなるのではないかと考え、新たなリソースへのアクセスや利用を促進する活動を試みた。

本発表では、インタビュー調査の結果報告と、それに基づいて行った実践の報告を行う。

### 2. インタビュー調査

#### 2.1. 調査の目的

学習者が何をどのように用いて日本語を学習しているか、どのように日本語と接しているかを把握するために行った。

#### 2.2. 調査対象者と人数

韓国の4年制大学で日本語を専攻する学習者2~4年生 10名

#### 2.3. 調査の方法

1対1で行った。普段どのように日本語を勉強しているか、授業以外に日本語を見聞きするものはあるか、日本語でやりとりする機会はあるか、30~60分インタビューした。

#### 2.4. 調査の結果

インタビュー調査の結果から、以下のような点が明らかになった。

- (1) 新しいドラマや歌番組などを積極的に見ている学習者がいる一方で、日本のドラマは幼稚だから好きではないという学習者もあり、興味によって接触するものは異なる。
- (2) 予習・復習をあまりしない、テストの前にしか勉強していない等、授業が外に広がっていない。
- (3) 学習者のリソース使用に対する意義付けが明確ではない。

このインタビューを通じて、自分が行っている授業が果たして学習者の興味や関心に合ったものになっているか、改めて考えさせられた。一人一人異なり、そして多様な興味・関心を持つ学習者に、どのように応えるかは難しい課題である。また、学習者の学習が授業内で完結している様子も見うけられたことから、授業によって学習者の興味を刺激し、学習が授業外へ広がっていく、逆に授業外の学習が教室内へと還元されるような授業設計を行う必要性を感じた。さらに、漫然とリソースに触れるのではなく、日本語学習にどのような意味があるのか意義付けができればもっと学習が促進されるのではないかと考えた。

### 3. 実践報告

#### 3.1. 実践の目的

以上のインタビュー調査をふまえ、学習者がそれぞれ持っている学習環境や学習手段を共有することで、その利用をさらに活性化する活動を検討する。本活動を行うことによって、以下の四つが期待されると考えた（久保田 2002 など参考）。

- (1) 自分の学習法の意識化
- (2) 学習手段・学習スキルの活性化
- (3) 自律的学習への貢献
- (4) 学習スキルの選択力の向上

#### 3.2. 実践の対象者と人数

韓国の4年制大学で日本語を学ぶ学習者。希望者を募り、授業時間外に行った。参加者は1~9名。3.3.に各回の参加人数を示す。なお、アルファベットは各参加者を表す。A以外は日本語を専攻する学習者である。

#### 3.3. 実践の流れ

##### **第1回（2005年10月31日）活動への動機付け**（9名／ABCDEFGH I）

『英語でしゃべらナイト』で『ダーリンは外国人』のトニー・ラズロが日本語の学習法について語っているところを視聴し、以下の彼の日本語学習についての考え方について意見交換した。

「四技能の中で、一番大切なのは書くこととしゃべること」「大人の場合、漢字の学習はやさしいものから難しいものよりも、似ているものをグルーピングして、短期集中で学びたい」

##### **第2回（2005年11月7日）学習環境の意識化**（4名／ABJK）

教師が韓国語の学習に使っているもの、韓国語と接する環境について、マップを書きながら説明した。参加者にマップを書いてもらった。一人一人、何をどんなふうに使っているか説明し、全体で共有しあった。

##### **第3回（2005年11月14日）学習手段の活性化①**（4名／ABCJ）

マップに共通する「ドラマ」について、どんなドラマを勧めたいか、どんなふうドラマを見ているか話し合った。

##### **第4回（2005年11月21日）学習手段の活性化②**（5名／ABDEJ）

マップに共通する「インターネット」、特にインターネットカフェについて、どんなカフェに入っているか、どんなふうに使っているか話し合った。宿題として、自分の周りのリソースを活用した新しい勉強方法を考えてくるように指示した。

##### **第5回（2005年11月28日）学習手段の活性化③**（1名／A）

考えてきた方法を紹介してもらい、一緒に意義付けを行った。

##### **第6回（2005年12月5日）活動のまとめ**（4名／ABDJ）

「活動終了アンケート」に答えてもらった後、自由に意見を述べてもらった。

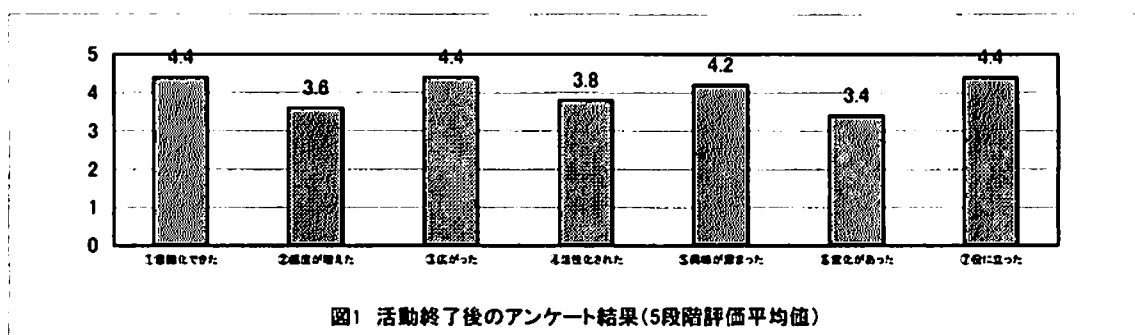
### 3.4. 活動終了後のアンケート結果

今回の活動に比較的多く参加してくれた学習者5名にアンケートを行った。以下の①～⑦の質問項目について「全くそう思わない=1」から「全くそう思う=5」の5段階で答えてもらい、⑧および口頭で今回の活動に対する感想を聞いた。

#### <質問項目>

- ① 今回の活動で、日本語の学習方法や学習環境が意識化できたと思いますか。
- ② 今回の活動で、日本や日本語との接触の頻度が増えたと思いますか。
- ③ 今回の活動で、日本語の学習方法や学習環境が広がったと思いますか。
- ④ 今回の活動で、日本語の学習が活性化されたと思いますか。
- ⑤ 今回の活動で、日本や日本語に対する興味が深まったと思いますか。
- ⑥ 今回の活動で、教室内の学習や授業外での学習に変化はありましたか。
- ⑦ 今回の活動が日本語の学習に役に立ったと思いますか。
- ⑧ 今回の活動について、意見や感想があれば、何でも書いてください。

#### <アンケート結果>



#### <アンケート自由記述およびインタビューの結果>

- A: 会の回数を増やしたらどうか。週に1回会って日本語で話すことができるいいチャンスだった。
- B: 学期の最初から始まったらよかった。自分の勉強方法に変化はなかったが、自分の周りにあるものをもっと意識するようになった。
- C: 今回の活動を意識してもっと一生懸命勉強した。
- D: 授業の後で集まるのが難しかった。勉強そのものは変化しなかったが、他の人がどんな勉強をしているかわかって、自分には変化はなくても機会が広がった気がした。
- J: 二回ぐらい参加したが、面白かった。いろいろな方法を聞いたが、やっぱり自分に一番合っている方法は自分が今している方法だ。他の人の話を聞いてもっと勉強しようとする意志が強くなった。



### 3.5. 活動に対する評価

以上のアンケート調査から、得点が4点以上のものを○（効果有）、4点未満のものを△（効果疑問）とし、実践の目的に合わせて考えてみると、次の通りになる。

①意識化できた○	----->	(1) 自分の学習法の意識化→○
③広がった○	} ----->	(2) 学習手段・学習スキルの活性化→△
④活性化された△		
⑤興味が深まった○		
②頻度が増えた△		
⑥変化があった△		
		(3) 自律的学習への貢献→×
		(4) 学習スキルの選択力の向上→？

参加者が少なかったという問題はあるが、本実践は、自分の学習方法の意識化については効果があったと言える。しかしながら、現時点では学習手段・学習スキルの活性化、自律的学習への貢献については、効果が疑問であった。また、学習スキルの選択力の向上については、これに該当する質問を設けていなかったという問題点があるが、これはむしろ活動直後の評価よりも、活動後の学習を長期的に観察することで効果が明らかになっていく類の可能性もある。

### 3.6. 活動の問題点

本活動は、学習者から自分の学習法の意識化に対して肯定的な評価があった一方で、以下のような問題点があった。

- (1) 授業外に活動を行ったため、参加者が固定しなかった。
- (2) 学習者が継続して参加しなかった。
- (3) 始めた時期が遅かった。学習者の動機が高い新学期と同時に始めるべきだった。
- (4) 教室内と教室外の学びを結びつけるような工夫ができなかった。
- (5) 「何のためにそれを用いているのか」という意義付けができなかった。教師が十分にデザイナー、コーディネーター、ファシリテーターの役割を果たしていなかった。

## 4. まとめ

インタビュー調査から、学習者がそれぞれの興味に応じてリソースと接触していることが明らかになった。しかしながら、自分自身の興味や知っている範囲のリソース利用にとどまっていること、授業と授業外の学習につながりがないなどの現状が明らかになった。

また、今回のような学習者間で学習方法や学習環境を共有する活動により、自分自身の学習方法や学習環境の意識化は促進されることがわかったが、学習手段・学習スキルの活性化、自律的学習への貢献については、効果に疑問があり、改善が必要である。

今回の活動の問題点を踏まえ、提示できる改善案として、まずコース全体における活動の位置づけを明確にすることが挙げられる。今回の活動は実験的なものであったため授業外に行ったが、参加者が固定せず、継続して参加してくれる学習者が少ないという問題があった。また、開始時期が遅く、活動時間が学習者の希望と合っていなかったことが活動

後のアンケートやインタビューからもうかがえた。今回の活動が学習者の学習環境や学習手段を見直すという学習のコンサルティング的な意味合いを持っていることを意識し、学期開始直後、中間、終了後など、学期や1年のコースのどの時期に組み込むかということをも十分に考慮する必要がある。

また、授業と切り離し、独立した形で活動を行ったため、授業と授業外での学習を結びつけるという機能を果たしていなかった。例えば、授業で個々のリソースを活用させるようなタスクを取り入れるなど、授業内と授業外の学びを関連付ける工夫も必要である。

さらに、参加者が少なくなった原因として、活動そのものが魅力的ではなかった可能性が考えられるが、反省点として活動への教師の介入が不十分だったことが挙げられる。久保田(2002)は、主体的な学習を進める参加・自己決定型の学習における教師の役割として、学習環境をデザインするデザイナー、学習者とリソースをつなぐコーディネーター、プロセスを側面から支援するファシリテーターの3つの役割を提示している。また、新版日本語教育辞典(2005)においても、学習者の学習環境を改善する力、活用する力を育てることも教師の役割であり、日本語教育の専門家としてコンサルティングを行う場合は、個々の学習者の学習環境を正しく分析して問題点を導き出す能力、学習過程および学習内容に関する知識、さらにリソースに関する十分な情報を備えることが必要とされるとあるが、今回の活動を行った教師自身が学習者の学習をどのように意義付けしていくか模索している状態であった。今後、どのような学習環境からどのような学習方法が可能で、その方法がどのような学習者に有効なのか等、学習環境、自律学習、学習ストラテジー、学習者の学習スタイルや性格等、さらに幅広い視点からの検討・研究が必要である。

## 参考文献

- 市川伸一(2004)『学ぶ意欲とスキルを育てる』小学館
- 小河原義朗・笠井淳子・石井恵理子(2005a)「学習者は何をどのように用いて学習しているのか?—日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究—」『日本学報』第65号1巻, 韓国日本学会
- 小河原義朗・金田智子・笠井淳子(2005b)「海外における日本語学習者の学習環境と学習手段」『日本語科学』18, 国立国語研究所
- 久保田賢一(2002)『『おとなの学習』から学ぶ—参加・自己決定型の学習環境デザイン—』『デジタル時代の学びの創造』日本文教出版社
- 国立国語研究所(2004)『日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究—韓国アンケート調査集計結果報告書』(日本語版・韓国語版)
- 桜井恵子(2004)「韓国人短期留学生の日本社会文化接触に関する調査研究—日本語能力の上達の観点から—」『日本学報』61号1巻, 韓国日本学会
- 社団法人日本語教育学会(2005)『新版日本語教育辞典』大修館書店
- 林さと子(2005)『『学習環境』からみた日本語教育』『月刊言語』2005年6月号

# 台湾在住の日台婚姻家庭における子どもの日本語習得

服部美貴 (台湾大学)

## 1. はじめに

両親の母語が異なる国際結婚家庭において、子どもの言語習得、特に学校や社会で使用されていない少数言語の習得問題は、大きな関心事の一つとなっている。

二言語環境で育つことが子どもの将来的なバイリンガルを保証するものではないということは、これまで小野(1989)、中島(1996, 1998, 2001)、山本(1999)、Yamamoto(2001)、Noguchi(2001)らの研究でも明らかにされている。年少の学習者は、学習者本人だけではなく、社会や学校からの支援がない場合は家庭でのサポートが大きな役割を果たす。特に少数言語を母語とする親の働きかけは不可欠であり、日本在住の英語母語話者の母親たちの子どもの日英二言語能力を育てるための活動が山本(1999)の中でも報告されている。

これまで行われてきた国際結婚家庭における子どもの日本語に関わる二言語習得研究の多くは、日本語と英語を対象にしたものである(山本 1996:50)が、国際結婚の増加とともに、その言語的文化的背景も多様化している。筆者は、台湾の小中学校に通う日台婚姻家庭の子どもたちの日中言語習得の基礎研究として、日本語の習得リソースについて把握するために日本人の母親を対象にインタビューを行った。

本稿ではこのインタビューをもとに、こうした日台婚姻家庭の子どもたちの日本語習得に関わる諸問題について考察する。

## 2. 台北日本語補習授業校

台湾では、50年に渡る日本統治時代を経て、1987年に戦後38年間敷かれていた国民党政府による戒厳令が解除された後、日本語教育が盛んになった。1994年にはケーブルテレビで日本語の番組が視聴可能になり、1990年代後半には日本のサブカルチャーが若者の間に大流行し「哈日(日本大好き)族」という言葉が誕生した。更に藤井(2005:187)が述べているように、この10年の間に政治的環境の変化及びメディアや交通手段の発達などにより台湾社会は大きく変化している。こうした流れに伴って、台湾社会における日本語の位置づけも変わってきた。

こうした変遷に加え、日台婚姻家庭の子どもたちの日本語習得環境に変化をもたらしたのは、台北日本語補習授業校(以下、補習校)の設立である。

台湾には日本の文部科学省の認定を受けた補習校がない。それは、台湾では企業駐在員など数年で日本に帰国することを前提として滞在している日本人家庭の子どもも多くは、台北、台中、高雄の3都市に各一校ある日本人学校に通っており、週末補習校に通って日本語を補習する必要がないからである。台湾の学校教育を受けていて日本に居住する予定のない日台婚姻家庭の子どもたちは、補習校設置援助の対象外とされている。

こうした中で台湾の学校に子どもたちへの日本語教育の必要性を感じる日本人の母親たちにより2001年に「台北日本語補習班」が立ち上げられ、非営利目的で運営されている。

補習校の授業は毎週土曜日の午前中の二時間行われており、在籍者数は2005年6月の時点では、幼児11人、小学生42人、中学生6人の計59人である。

2005年6月の時点の補習校に在籍する幼児・児童・生徒の親の国籍は、父親が台湾人で

母親が日本人の家庭が在籍者数 59 人のうち 51 人 (86.9%)、世帯数 43 世帯のうちの 38 世帯 (88.4%) と両方において 9 割近くを占めている。

クラスは学年別に分かれており、授業内容は日本の小学校の該当学年の国語の教科書を使用し、特に読み書き能力の習得に重点を置いた指導が行われている。4 年生からは社会の教科書も使用している。

正式に文部科学省の支援対象校として認定されれば、教師や指導員の派遣要請、研修会への参加、学習指導計画作成の指導、教室借料の補助を受けることができる。しかし、台北補習校の場合は認定が受けられていないため、教師は台北日本人学校の教師やその関係者などからのボランティアの協力以外は、教師も教材作りも母親の役目である。また、固定した教室がないため、台北市内のある会社の厚意で部屋を借用して教室としている。

2005 年 4 月にも支援対象校申請を財団法人交流協会に要請したが、運営主体が日本人会ではなく、個人グループによる運営であるという理由から、申請に至らなかった。

こうした日台婚姻家庭の子どもの日本語習得のための補習校は、台北とほぼ同時期に台南に、2003 年には台中にも開かれた。2004 年に設立された新竹日本語補習授業校は、現地校又はインターナショナルスクールに通う新竹サイエンスパーク勤務の日本人駐在員家庭の子どもの需要が大きい。規模や形式は異なるが、それぞれ台北補習校同様に日本人の母親が中心になって運営されている。

### 3. 調査の概要

#### 3.1. 調査の対象

調査対象者は台北補習校の在籍児童生徒の日本人の母親 15 人で、子どもの数や学年になるべく偏りの出ないように依頼した。

中島 (2001:62) でも述べられているように、父と母のどちらが日本人であるかということは出生時からの日本語との接触に量的にも質的にも大きく異なるものである。補習校の在籍者および世帯数の 9 割近くが台湾人の父親 (TF)、日本人の母親 (JM) の家庭であることから、今回は対象者を日本人の母親に限定した。対象者の属性を表 1、対象者 15 人の子どもの学年と性別の内訳を表 2 に示す。子どもの学年は、台湾の学校での学年である。

表 1 対象者の属性 ( )内は人数

台湾居住年数		居住地		夫の日本語		子どもの数 (学年・性別)	
10 年以上	(12)	台北市	(10)	できる	(7)	1 人	(3)
5 年以上 10 年未満	(1)	台北県	(3)	少し	(1)	2 人	(10)
5 年未満	(2)	桃園市	(1)	できない	(7)	3 人	(2)
		桃園県	(1)				

表 2 対象者 15 人の子どもの学年と数

学年	幼		小1		小2		小3		小4		小5		小6		中1		中2		中3		高2		計	
	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女		
人数	2	2	3	4	0	2	1	2	2	2	3	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	14	15
計	4		7		2		3		4		4		1		1		1		1		1		29	

台湾居留年数が5年未満の二人は、現在中国語を学習中であるが、その他の対象者は日常生活に不自由しない或いはそれ以上のレベルの中国語能力を有している。

表2中の小4女子と小5男子の各1名は、日本の小学校に上がった後台湾に移住し、中国語を習得した。また、中2女子と小1男子の1人の第1言語は中国語で、後で日本語を学習した。この4人のほかは、遅くとも幼稚園のころから日中二言語に接して育ってきた。

なお、今回の対象者は全員が核家族である。

### 3.2. 実施時期と内容

インタビューは2004年の9月末から10月末にかけて実施した。

質問内容は小学生と中学生の日本語接触手段を中心とした項目であるが、奥深く幅広い情報を得るために、なるべく対象者に自由に話してもらうようにした。そのため各インタビューの所要時間は25分から80分と個人によって幅がある。インタビューを録音して文字化したものをデータとして使用した。

## 4. 結果と考察

本章では、インタビューで得られた回答から①日本語との接触手段、②子どもの日本語能力上の問題、③充実が望まれるリソースの3点について考察する。

### 4.1. 日本語との接触手段

#### 4.1.1. 家庭内での言語使用形態

表3は対象者の家庭における言語使用形態である。TFとJMの間では、TFが日本語ができる場合は日本語あるいは日中両方、できない場合は中国語が使用されている。英語圏への留学中に知り合って結婚した夫婦の場合、初めは英語を使用していたが、JMが中国語を習得してからは夫婦間でも中国語が使用されている。英語を使用しているというJMは中国語も堪能であるが、夫婦間では知り合ったころから使用している言葉が一番楽だという理由で英語が使用されている。

表3 家庭内での言語使用形態 ( )内は人数

	夫婦間	父子間	母子間	兄弟姉妹
使用言語	日 (5)	日 (3)	日 (12)	日 (1)
	日中 (3)	日中 (1)	日中 (2)	日中 (4)
	中 (6)	中 (11)	中 (1)	中 (7)
	英 (1)			なし (3)
計	15	15	15	15

父母と子どもの間では、それぞれの母語を使用するという「一人一言語家庭」が多い。

TFと子どもの間で日本語が使用されている3件について、1件はTF自身が小学校時代を日本で過ごし、母語並みの日本語能力を有しているという家庭である。あとの2件は、父親が日本への留学経験があり日本語が堪能なことに加え、子どもたちが日本で生まれ、上の子どもが日本の学校に上ってから台湾に移って来ており、家庭内で日本語を使用していた日本での習慣がそのまま残っているということである。ほかにはTFが日本語ができる場合でもTFと子どもの間では主に中国語が使用されている。TFが子どもに使用する中国語に台湾語が混ざることのある場合でも、子どもは中国語で答えるという。

JMと子どもの間で「中国語」を使用すると答えたJMは、国籍は日本であるが、両親が中国出身の華僑で、日本で生まれ育ち日本の中華学校でも教育を受けた日中バイリンガル

である。JM と子ども間の使用言語が中国語になった理由について、子どもが小学校に上がると勉強を見る時に中国の問題を日本語で説明するのが難しくなり、それまで努めて日本語で話すようにしていたのが全部中国語になってしまったと話している。

JM と子どもの間で日本語と中国語の両方が使用されている 2 件は、日本人が少ない地域に住んでおり、目立つのを避けるために子どもが小さいときから外では中国語を使っていたという。また、そのうち 1 件は、JM の仕事の都合で 2 歳ぐらいまで昼間は台湾人のベビーシッターに預けていたため小さい時から日本語があまり話せないという次男への配慮でもある。

その他に、基本的に母子間は日本語を使用しているという回答の中にも、子どもの年齢や状況によって、中国語を使用しているという例が 2 件あった。

1 件は、中 2 の長女との間で中国語を時々使用している。長女は家庭の事情で中国語が第 1 言語となった後で日本語を少しずつ使うようになった。現在学校の寮で過ごす平日は完全な中国語の環境なので、年齢的にも難しい時期というのもあり、家で話さなくなるといけないので日本語で話すことを強要しないようにしているという。

もう 1 件は、最近では小 5 の長女が外で目立つのを嫌がるので、家庭外では中国語を使うこともあると話している。

従来は、国際結婚の場合は親によってことばを使い分ける「一人一言語の原則」(One Parent One Language) がよいとされてきた(中島 1996:11)。しかし、回答からは、その原則は保持しながらも中国語もできる JM が子どもの年齢や状況に合わせて柔軟に対応している様子が伺える。この重要性は Noguchi (2001) でも指摘されている。Noguchi は子どもに一人一言語を強要するよりも、家庭と社会における言語の使い分けの戦略が大切で、親もバイリンガルのモデルになるべきだと主張している。

兄弟姉妹間で使われる言語は、「主に中国語」が多い。学齢に違すると兄弟姉妹間では学校や社会での使用言語を使う割合が多くなるということは、Noguchi (2001)、Yamamoto (2001) などでも報告されている。

「中日両方」と答えられている場合の言語の切り替えは、話題や状況、会話の参加者によって行われている。

#### 4.1.2. 日本語のリソース

子どもたちが日常生活において家庭の外で日本語と接触しているリソースを表 4 に示す。

表 4 日本語のリソース

順位	リソース	数
1 位	補習校/日本の親戚	15
3 位	テレビ番組	14
4 位	手紙・ファクスなど	12
5 位	日本の学校への体験入学/ビデオ, DVD	10
7 位	読書	9
8 位	雑誌/パソコン	8
10 位	ゲーム, 玩具/日本人の友達, 母の友人関係	7
12 位	日本の通信教育・講座/日記/漫画	6
15 位	台湾の祖父母/日本人のサッカーチーム/書道教室	2
18 位	台湾の親戚/家庭教師	1
—	日系の店や日本製品など	—

これらは必ずしも日本語の学習を目的としているわけではない。また、過去に使用していたが、現在は使用していないというリソースも含まれている。多くの対象者から日常的に利用すると答えられていた日系の店や日本製品、食料品も接触手段に相当すると考え、表に加えた。

この中で、{場}のリソースとなるのは「補習校」「日本の学校への体験入学」「日本人のサッカーチーム」「書道教室」であるが、それらの{場}は、{人}{物}のリソースを得る場所にもなっている。

「補習校」は、日本語を勉強する{場}であるが、教師や友達、親などの{人}や、授業で教材を使用したり図書室で日本語の書籍を借りたりするという{物}のリソースを提供する役割も果たしている。

また、補習校は子どもたちには同じような家庭の子どもたちの仲間作りの場であると同時に、母親たちにとっても情報交換の場ともなっている。

「日本の学校への体験入学」は、6月末に台湾の学校が終了してから日本に帰り、夏休み前の約3週間日本の学校に体験的に入学するというものである。日本の学校{場}で日本の教科書・教材{物}を使用し、教師や友達{人}は学校で日本語を使用する相手である他に、台湾から手紙やメール、カード{物}を日本語で書く相手でもある。

体験入学先では学校関係者や友達に温かく迎えてもらえるので、体験入学に行きたいために日本語学習を続けている子どもも多い。体験入学を通して、日本人は「親切だ」「礼儀正しい」「持ち物がかわいい」など、日本や日本人に対する好印象を持つようになり、「自分は日本人だ」という意識につながっているようだという話が3人からあった。

人数は少ないが、「サッカーチーム」は、日本人のコーチやチームメイト{人}とのやり取りはすべて日本語で行われている。JMからは聞くことのない若い日本人男性コーチの「男性言葉」に触れる貴重な機会ともなっている。また、この男同士の世界では、スポーツを通して強い「仲間意識」が形成されているという。

「書道教室」では、日本人教師{人}から日本語で指導を受ける。日本語の文を毛筆や硬筆で書写することを通して日本の古文や名文{物}に触れることができる。また、日本人教師の指導を通じて、日本の礼儀作法を学ぶ機会にもなっている。

「日本の親戚」は{人}的リソースであるが、母親の日本の実家は夏休みに日本に長期滞在するときの主な潜在先{場}であり、手紙やファクス{物}を送る相手であったり、本やビデオ、DVD{物}などを送ってくれたりするリソース源でもある。

台湾では、ケーブルテレビで海外向けのNHKの番組のほか、日本の番組専用チャンネルが3つあり、日本で人気が出たドラマの多くが視聴できる。子供向けのチャンネルでも日本のアニメが多い。また、台北では日本の映画や雑誌をはじめ、日本の若者の間で流行しているものを手に入れるのも難しいことではない。ゲームソフトや玩具は日本語がそのまま使用されている。

ゲームの攻略本や玩具の解説書を読むために、自分で辞書を使って解説したり、台湾の友達から「日本語がわかる友達」として日本語の解説の際に頼られていたりするという話も特に小学生の男子に多く聞かれた。

ある中2男子は、学校に日本からの訪問団が来た時に通訳をした。そうして自分が「認められた」という意識が日本語学習の意欲につながっているという話もある。

#### 4.1.3. 日本語世代の人々との関わり

台湾の特徴の一つは、この子どもたちの祖父母に日本の統治時代に日本の教育を受けた日本語世代の人が多ということである。台湾では、日本人だとわかると日本語で話しかけてくれる日本語世代の人に会うことも少なくない。

回答で日本語の接触手段として「台湾の祖父母」が挙げられたのは3件であった。

今回のインタビューでは、祖父母が日本統治時代に生まれ育ったのか、戦後台湾に来た人であるのかは聞いていない。しかし、祖父母が台湾の日本時代に生まれ育った人でも、受けた教育によっては日本語ができるとは限らない。祖父母が台湾語しか話せないため、台湾語がわからない子どもたちと会ってもあまり積極的に会話をするということもないという回答も2件あった。日本語ができる祖父母でも、親戚一同が会した時は日本語がわからない他の子や孫たちに配慮しているという理由もある。

しかし、直接日本語で話すことはなくても、周りに日本語世代の人や日本への留学経験者、日本関係の仕事をしている人が多いことで、子どもたちにとっては日本語を身近に感じられているようである。

#### 4.2. 子どもの日本語能力上の問題

母親から見た子どもの日本語能力の問題について気になる点は、次の7点に分類される。

( ) 内は子どもの学年と性別、同一括弧内は兄弟姉妹を表す。

1. 語彙・表現力不足：(中3男)(小5男)(小4男)(小4女)(小3女)(小3男・小1女)(小1女)
2. 読み書き能力不足：(高2女)(中2女・小2女)(中1男・小4男)(小4女)(小4女)
3. 日中漢字の混用：(小4女)(小2女)(小2女)
4. 男の子が女性言葉になる：(中1男・小4男)(小4男)
5. 敬語使用：(小4男)(小4女)
6. 日本に帰ると日本語が方言になる：(中2女・小2女)
7. 中国語の発音・文法上の干渉：(小5男)

以下に回答の多かった2点について説明を加える。

##### (1) 語彙・表現力不足

具体的には「日本の子と比べると、話し方が幼稚。」「いろんな気持ちの表現ができない。」「細かいところがうまく表現できない。」「微妙な表現、例えば形容詞とか副詞とかはわかってない。」「語彙が日常生活プラス漫画の世界にかなり偏っていると思う。」などである。

小野他(1989)は、日本の小学校と中学校で大規模な日本語力検査を行った結果、語彙の力によって日本語力が評価できるという結論に至った。即ち、日本語力をつけるには語彙を豊富にすることが不可欠であるというものである。

子どもたちに具体的にどのような語彙が不足しているかという点については、今後語彙力検査を実施して客観的な調査と検討を行いたいところである。

##### (2) 読み書き能力不足

読み書きの力については、補習校のおかげでかなりできるようになったとはしながらも、まだ同学年の程度には追いついていないと感じられている。特に小学校の中学年以上の母親に多い。この問題は、読み書き能力が単なることばのスキルというよりは、子どもの認知力、即ち学力全体の発達と密接な関係があり、そうした学習言語能力(CALP: cognitive/academic language proficiency)の習得は非常に時間がかかるという Cummins



(1981)の主張で説明することができよう。

教科学習については、3番目に多かった「日中漢字の混用」という問題はあるものの、松下(2005)で述べられているように、日本語と中国語の二言語習得において漢字の知識を有効に利用することで発達を促進できる可能性がある。

#### 4.3. 充実が望まれるリソース

台湾で子どもたちの日本語習得のためにあったらいいと思うリソースについては「補習校の確立(5件)」「日本語サロン(3件)」「漢字圏の年少者向けの日本語教材(2件)」「日本の文化や精神的なものが学べる教材(1件)」が挙げられた。

最も多かった「補習校の確立」については、母親を中心とする自主運営から来る大きな負担と授業の質の限界がその理由である。母親が自分の子どもの学年を担当し、学年とともに親子が一緒に上がっていくため、常に新しい項目を教えなければならない。しかしその反面、現在の補習校の運営形態のメリットについても「日本語だけを勉強するなら台北には子どもを対象にした日本語の学校もたくさんあるが、補習校での勉強は日本語だけではない」「母親と子どもたちが一体となって学習に取り組むことができる」「家庭ではとても継続できないが、他のお母さんたちが熱心に取り組む姿を見て、自分たちも頑張ろうという気持ちになれる」と答えている。

「日本語サロン」とは、国籍や老若男女を問わず、日本語や日本の文化に接することができる場のことである。補習校は日本語の勉強が主な目的である。「勉強以外に一緒にご飯を食べたり遊んだりする時間も共有できれば。」「自分たちが(日本の学校の)授業中に聞いた先生の雑談のような話が聞ける機会があるといいが、週に1回の授業では決められた学習項目をこなすのに精一杯というのが現状だ。」という回答もあり、日本の学校とは日本語との接触の質と量において大きな差がある。前節で述べた子どもの日本語能力上の問題点も、その多くは日本語の使用機会や対象が限られている現状に起因している。サッカー教室や書道教室のように、家庭と補習校では足りない状況を少しでも補うことができる場が必要とされているのである。

「漢字圏の年少者向けの日本語教材」という回答は、「中国語が第1言語となっている子どもには日本の幼児向けの教材は難しすぎる。英語教材のような、外国語として子どもが楽しく学べる日本語教材がほしい。」「幼児期には日本の幼児用教材を使用していたが、高学年になると日本の同学年の教科書で勉強するのが苦しくなる。日本で出されている年少者向けの教材は非漢字圏の学習者を対象にしたものが多いが、子どもたちが台湾の漢字の知識を利用して学習できるような年少者向けの教材があれば。」である。

前者については、主に英語を使用する幼稚園に行き、現在も英語を習っている小3女子が「英語の教材や授業は面白いから大好きだけど、日本語はつまらない」と言っているが、どうすれば補習校の授業でも英語のクラスのように活発で魅力的な授業や楽しい教材が提供できるのだろうかという話もあった。後者は、日本語が第1言語であっても台湾の学校での学年が上がるにつれて国語学習というよりも徐々に外国語としての日本語学習の色合いが濃くなっていくという問題である。漢字の知識を共有している利点を生かした台湾の年少者向けの楽しい日本語教材が開発されれば、前節で述べた日本語能力上の問題点を解決する一助になると思われる。

「日本の文化や精神的なものが学べる教材」というのは、海外の現状に合わせて日本から発信される、日本の文化や精神的なことが学べる読み物教材を指す。「台湾の国語の教科

書は、事実の記述のみが多く文から人の気持ちを読み取るというようなことがない。日本の教科書や教材の方が心の表現を重視している。海外で生まれ育った子どもが日本人用の教科書を使用した場合、日常生活や学校生活の経験の違いから、文字面ではわかっててもその真意が理解できない可能性も大きい。」ということである。

台北などの大都市では、日本の製品、情報、娯楽など日本のモノは容易に手に入れることができる。日本語の語学学校や教材も街に溢れんばかりである。しかし、こうして見てみると、学年が上がるにつれ日本語学習が外国語学習の様相を呈するようになる中で、母親として子どもたちに伝えたい「継承語としてのリソース」がJMたちに求められていることがわかる。

## 5. 外国語としての日本語学習者とのリソースの比較

今回のインタビューの結果を国立国語研究所(2005) (以下、国研) の台湾における外国語としての日本語学習者 (以下、学習者) を対象にした調査結果と比較すると、日台婚姻家庭の子どもたち(以下、年少者) と学習者とは日本語接触リソースについて次のような共通点と相違点が挙げられる。

### 5.1. 共通点

まず挙げられるのは、日常生活で日本語や日本のものに接する機会が多く、特にそれらに娯楽関係のものが多いことである。国研の調査の結果、90%以上の学習者が授業以外にも日本語に接する機会があると答えていた。具体的にはテレビ、音楽、漫画、雑誌などである。年少者もテレビ番組をはじめ、ビデオ、パソコン、ゲーム、玩具など、子どもに人気のある娯楽が多い。日常生活で接するリソースは自分の興味のあるものを中心になっている。

次に、日本語世代の人々との日本語による接触が少ないことである。年少者も学習者も祖父母が日本語世代である人は少なくないと思われるが、年少者の場合、台湾の祖父母と日本語を使用するという回答は3件であった。学習者については、調査項目の「親戚」に該当するが、量的な調査結果では日本語を使用する相手として示されるに至っていない。藤井(2005)の10人のインタビュー結果でも、日本語世代の人々が日本語を使用する相手は同年代の日本人や台湾人、仕事や宗教関係、日本の旅行に関わる人々が多い。異なる世代間ではあまり日本語が使用されていないということであろうか。これについては、今後更に調査と検討が待たれるところである。

### 5.2. 相違点

学習者と年少者とは、小さい時から二言語環境で育ってきたこと、日常的に日本語を使用していること、定期的に日本に短期間滞在し、日本の生活を体験していることなどから接触しているリソースの質や量が異なることは言うまでもない。

これに加えて、学習者と年少者とはリソースの使用に際して自主性に違いが見られる。年少者の場合は、親が意識的に日本語のリソースを使用させているのである。興味のあるものは子どもが自主的に日本語に接することもあるが、小さい時には本の読み聞かせをする、日本語が選択できる子ども番組は日本語で見せる、雑誌やテレビはあまり見せないようにしているなど、教育的配慮から親がリソースの取捨選択していることが多い。

中島(1988, 2001)でも述べられているように、年少の学習者の場合は親の働きかけが不可欠であり、特に継承語の学習ではその言語を母語とする親の関わりが重要であることが

わかる。

## 6. まとめと課題

一般的に、台湾では日本語学習熱も日本語に対する評価も高い。インタビューでは、台湾の人々が日本人や日本語、日本の文化を温かく受け入れてくれることに対して回答者全員が感謝の気持ちを表していた。

今回の回答では台湾の家族も子どもの日本語学習について「奨励してくれている」或いは「賛成でも反対でもなく、普通に」というのが大部分であった。そこには「お母さんが日本人なんだから子どもが日本語ができて当然」と思われていることにプレッシャーを感じているJMもいる。反対に「今の時代は英語のほうが大切だ」「台湾にいるんだから中国語がもっとできるようになったほうがいい」、特に子どもの学年が上がり台湾の学校での学業の負担が大きくなると、「学校の成績に支障をきたすのなら日本語はやめたほうがいい」「もう話せているのだからこれ以上しなくてもいいじゃないか」等の反応もある。JMたちもあくまでも台湾での学業優先という姿勢の下、子どもの主体性を重んじてできる限りの支援をしている様子が伺えた。

年少者は、その学習意欲を如何に持続させるかが特に大切である。回答からは、「勉強は嫌だが友達に会いたいから補習校に行く」「自分は日本人だから日本語を勉強する」「将来日本に住みたい」などが日本語学習を継続させる動機になっているようである。また、台湾で普及している日本の娯楽との接触が学習意欲にもつながっている例もある。

「日本語を勉強しなければならないのが他の子と比べて余分な負担だ」「自分は台湾人だから日本語は勉強しなくてもいい」「日本語よりも英語のほうが楽しい」とこぼす子どもたちもいるというが、自分たちの母親が「継承語としての日本語」を伝えるべく熱心に取り組む姿に触れ、そうした母親たちのもとで学ぶことを通して、子どもたちも日本語学習の重要性を認識することになるであろう。

今回の調査ではアイデンティティの問題については取り立てて聞いていないが、対象者の子どもたちは不自由なく中国語を使用しているも、台湾の学校の友達からは「日本人」或いは「日本人と台湾人」と認識されている。それは寧ろ肯定的な意味合いを持つことが多いが、子どもたちが補習校に長期的に通い続けることができる理由として、台湾の学校では自分はマイノリティだと感じており、同様の家庭の仲間が集まる補習校が居心地がいいようだということが、JMたちから指摘されている。

今回はインタビュー対象者が日本人の母親であり学習者本人ではないこと、補習校に通う子どもたちに限定されていること、台北或いは台北近郊の在住者であること、核家族である等の限界はあるが、台湾の日台婚姻家庭における子どもの日本語習得問題について概観した。今後は子どもたちを対象にした調査及び日中二言語能力に焦点を当てた調査を行い、台湾における日中二言語習得についてその有効な方法を探っていきたい。

## 注

- ・ 本稿での中国語とは、台湾で「国語」と呼ばれ、学校教育で主に使用されている北京語を指す。
- ・ 及川朋子「台北日本語補習班の紹介」『「居留問題を考える会」会報』p.2-3（2001年12月31日発行）

- 現在は文部科学省の正式な認定を受けることを目指して正式名称を「台北日本語補習授業校」としている。

#### 参考文献

- 小野博他(1989)『日本語力検査の開発』昭和 61-63 年度科学研究費報告書 試験研究(1) 課題番号 6181003
- 国立国語研究所(2005)『平成 16 年度日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究 台湾アンケート調査集計結果報告書』国立国語研究所
- 中島和子(1996)「継承語としての日本語教育序論」『継承語としての日本語教育—カナダの経験を踏まえて—』カナダ日本語教育振興会, カナダ
- (1998)『言葉と教育』財団法人 海外子女教育振興財団
- (2001)『バイリンガル教育の方法—12 歳までに親と教師ができること』アルク
- 藤井彰二(2005)「日本語世代は何をどのように用いて学習しているのか?—日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査」『日本語教育與日本文化研究』国際会議論文集 p. 177-191 台湾日本語教育学会
- 松下達彦(2005)「語彙学習先行モジュールの日中バイリンガル児童・生徒への応用—母語の漢字知識を活かす」『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究』創刊号 母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究会
- 山本雅代(1996)『バイリンガルはどのようにして言語を習得するのか』明石書店
- 編(1999)『バイリンガルの世界』東京, 大修館書店
- Cummins, J. (1981)The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. In California State Department of Education (ed.) *Schooling and Language Minority Students. A Theoretical Framework*. Los Angeles: California State Department of Education.
- Noguchi, Mary Goebel(2001)Bilinguality and Bicultural Children in Japan: A Pilot Survey of Factors Linked to Active English-Japanese Bilingualism In Noguchi, M.G. and Fotos,S. (eds.) *Studies in Japanese Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Yamamoto, M. (2001)*Language Use in Interlingual Families :A Japanese-English Sociolinguistic Study*. Clevedon: Multilingual Matters.

## 学習者による自習用自作語彙集の作成におけるリソース利用

アン・チュイ・キエン

(International Languages Teacher Training Institute)

### 1. 背景と目的

現在、マレーシアの中等教育における日本語教育の問題点として、語彙の習得が挙げられる。その要因として、まず、教科書の問題がある。青年海外協力隊員が作成し、1989年にマレーシア教育省が発行した『にほんご こんにちは』という初級前半程度の教科書は、第1課から27課に分けられ、語彙が547語、漢字が80字含まれている。しかし、各課では「あたらしいことば」として、その課で扱う語彙が単純にリストになっているだけで、課と課にはあまり関連性および発展性が見られない。次に、指導上の問題として、日本語が外国語教育であるため、授業時間の制限があり、授業も単なる語彙の導入で終わってしまうケースがほとんどである。また、授業中全く語彙の指導はなく、教科書の後ろにある仮名順の索引を利用し、学習者に意味を予習させるといったケースも見られる(アン 2003)。そのため、学習者からは語彙について「なかなか覚えられない」「覚えていてもなかなか使えない」「ただの言葉と意味だけの習得練習はあまりにもつまらない」等の声が聞かれる。

このような問題に対応するためには、教科書の中の語彙がどのような関連性や発展性をもっているかということ学習者に自覚させることが必要である。例えば、「食べます」という動詞には、その対象となる語彙は「食べ物」の名詞であるというように、ある語彙を丸暗記するより、その語彙を他の語彙と関連付けて単語や文に展開させる方が効果的であると考えられる。また、授業時間の問題を乗り越えるためには、教室外での学習者の自習が必要である。

現在マレーシアの学校教育ではコンピュータをメディアとして採用するIT教育が盛んで、コンピュータの利用は学生たちに好まれている。そこで、アン(2003)では、学習者のための自習用CD-ROM教材を用意すれば、前述した問題が解決できるのではないかと考えた。このCD-ROM教材とはパワーポイントを利用して、例えば「季節」というテーマごとに、関連のある語彙が品詞別に分けられており、設定されたボタンをクリックすれば、それらの語彙の意味・例文・漢字というリンクが見られるものである。さらに、自己評価のためのクイズ問題も含まれている。

学習者の自宅でのコンピュータ状況を調べたところ、学習者の2/3の家庭でコンピュータの利用が可能であった。また、学習者自身に語彙の関連性・発展性を考えさせるため、教師である筆者が作るのではなく、学習者自身で作ってもらうことにした。自作にすることで学習者は教室外のリソースを利用することができる。さらに、そのリストとなっている語彙をカテゴリーに分けたり、その語彙を使って例文を作ったり、その語彙に関して質問項目を作ったりすることで、自作教材自体をリソースとして利用することが可能となり、学習方法の改善にもつながると考えられる。

以上から、本研究では語彙の自習用CD-ROM教材を学習者に試作させることを通して、学習者の語彙学習の変化を分析した。

## 2. 方法

まず、学習者に筆者が試作した語彙自習用 CD-ROM のモデルを見せ、構成と作成方法について説明した。そして、学習者に自宅での宿題として CD-ROM の試作を課した。それによって、授業でしか勉強しない学習者は、自宅で語彙自習用 CD-ROM の試作作業を通して、コンピュータ上の豊かなリソースを利用すると考えられる。学習者から提出されたものは CD-ROM の形と FDD の形となっている。その後、クラスの前で液晶プロジェクターを利用して、試作したのを見せ、発表してもらい、他のクラスメートの感想を得た。その後、試作による語彙学習について学習者にインタビューした。さらに、グループに分け、自作したものを他のクラスメートに使わせ、評価を得た。

## 3. 結果

本研究では、出来上がった試作物自体よりも、学習者の試作作業の過程に成果が見られた。学習者の自作物にはさまざまな工夫が見られる。例えば、コンピュータに日本語での対応ができなくても、自分の手書きで書いた文字をスキャナで取り入れたりする工夫である。実際に現物の写真を撮って利用したり、挿絵をインターネットからダウンロードしたりした学習者もいた。さらに、例文や質問を作成し、コンピューター上で答え合わせができるような工夫も見られる。また、各課に沿っている語彙集もあるが、カテゴリー別に分けられているものもあった。

利用の感想としては、本人からも他のクラスメートからも好意的であった。ほとんど「楽しかった」や「よく覚えられた」のような内容であった。また、学習者同士でリソースの共用ができたという成果も見られた。授業時間以外であり、作業に苦労したり時間が掛かったりしても「楽しく日本語の勉強ができた」というコメントもあった。

## 4. 考察

今回の実践研究に見られるような学習方法は「教師中心」というより「学習者中心」というべきものになっている。ここでは、教師は「考える」practitioner となり、学習者はより「自律的」になっていると思われる。

また、本研究によって、現在のマレーシア中等教育における学習方法および教授法の改善に向けた示唆が得られた。以下にその可能性をいくつか取り上げる。

- (1) 教室外および授業時間外で教師にあまり負担がかからず、学習者による自作教材を利用することを通して、学習者はより自律的な学習ができる。
- (2) 教材のワンパターンな利用法・紙媒体への執着および教師中心といった現状の教授方法から、多様化・現代化・学習者中心であるコンピュータを用いた学習方法への改善ができる。それによって、他の科目と並び日本語教育にも本格的にコンピュータの利用を取り入れるようになる。
- (3) 学校外（すなわち家庭や街）の学習環境を生かして、リソースを学校あるいは教室に取り入れることを通して、学校内の学習環境を豊かにすることができる。
- (4) 学習項目における内容の関連性・発展性・まとめを考えさせることを通して、視野を広げ、自律的な学習ができる。

本研究を通して、教室内あるいは学校内には様々な現場の環境的限界や問題に直面していたが、改めて考えてみると、あるいは必要に応じて工夫してみれば、教室外にはいろいろな学習者のリソース利用が見えてきた。そこで、改めてファシリテーター（学習援助者）としての教師の役割の重要性を実感した。つまり、教師の役割として、特に海外の日本語教師は教室内だけでなく教室外にある周りのリソースを意識し、学習環境に取り入れる工夫することが非常に重要だと考えられる。

#### 注

- ・ 2004年度アラム・シャー学校で筆者が行なった自らの日本語クラスの事前調査「日本語の学習の困難について」

#### 参考文献

- アン・チュイ・キエン (2003) 「マレーシアの全寮制中等学校における日本語教科書改善のための調査研究～コミュニケーション能力の養成と学習者中心の日本語を目指して～」『日本語教育指導者養成プログラム論集 第2号』pp. 65-108  
<http://www.kanzaki.com/jinfo/japanese.html>

# パネルセッション



## パネルセッション：学習を促すリソースとは？

様々な人・物・場（機会）がリソースとしての役割を果たすためには、何が求められるのでしょうか。また、リソースをめぐって、どのようなことを学習者や教師は意識し、工夫すればよいのでしょうか。

このパネルセッションでは、文化、海外と日本のつながり、教師に関する話題をもとに、リソースの内容や形態について検討し、今後の日本語教育のあり方について展望します。

**司会** : 石井恵理子（東京女子大学）

**パネリスト**：ロビン・スペンス・ブラウン（モナシュ大学，オーストラリア）

岡部真理子（国立国語研究所）

金田智子（国立国語研究所）

小河原義朗（国立国語研究所）

工藤節子（東海大学，台湾）

タナサーンセーニー美香（アサンブション大学，タイ）

### 構成

1. パネルセッションについて 石井恵理子（司会）
2. 発表1～3について（質問に対する回答）
3. 発題〈各10分〉
  - （1）「文化的側面を取り入れたリソース」ロビン・スペンス・ブラウン
  - （2）「国内と海外のつながりから」岡部真理子
  - （3）『教師』に関する調査から」金田智子
4. コメント（発題とポスター発表の内容を踏まえて） 小河原 他
5. ディスカッション

### 【発題】

#### 文化的側面を取り入れたリソース

ロビン・スペンス・ブラウン（モナシュ大学，オーストラリア）

「文化」には、文化的産物や日常生活、思考、コミュニケーションにおける観念などが含まれるが、いずれも日本語学習にとって重要である。また、文化的能力及び異文化間能力はコミュニケーションに不可欠である。そして、日本語学習者にとって、日本の社会、伝統文化、現代の大衆向け文化などへの興味・関心は日本語学習の主要な動機付けとなっている。

文化の側面を取り入れたリソースを教材として選択するにあたっては、学習者の興味を

考慮する必要がある上、文化的多様性を反映し、固定観念の植え付けを避けるリソース、伝統的及び新出の文化、日本独自そして世界文化における日本の先例を取り入れたリソースの重要性を認識することも大切である。更に、学習者が自国の文化についても考えることを促すリソース、日本語でコミュニケーションをする際の文化的な「第三の場所」探しにも役立つリソースを考えることが重要であろう。

## 海外と国内のつながりから

岡部真理子（国立国語研究所 非常勤研究員）

さまざまな目的で日本にやってくる日本語学習者たちの中には、母国で日本語の学習を始めたという学習者が多くなっている。母国から日本へと環境が変わると、それまで活用していたリソースが何らかの理由で活用できなくなったり、また母国とは違う新たなリソースが必要になったりすることがある。また、環境のなかにあるさまざまなものから、自分に必要なリソースを取捨選択することも必要となってくる。

ここでは、日本国内で行った学習リソース調査のうち、主に短期留学生を対象とした参与観察及び就学生を対象としたインタビュー調査の結果から、日本という環境の中で、学習者がどのように新たなリソースを発見あるいは選択し、活用していたか、またどのような要因がリソースの選択・活用に影響を与えていたと考えられるかについて紹介する。

## 「教師」に関する調査から

金田智子（国立国語研究所）

「教師」は、日本語学習を促進するために学習の環境を整え、様々なリソースを学習者に提供している。同時に、教師自身もリソースとしての役割を日々、意識してあるいは無意識に果たしている。

教師のリソース利用と、リソースとしての教師に焦点を当て、まず、日本語教師がどのようなリソースを用いて、どういった学習機会や日本語・日本文化との接触機会を学習者に提供しているのか、主に教師に対するインタビュー調査の結果をもとに紹介する。そして、教師自身はリソースとしてどのように機能しているのかを、学習者に対するインタビュー調査から浮かび上がってきたことについて述べる。

教師が学習者や言語学習、そして教師自身をどう捉えているか、学習者は教師をどう捉えているのかについて検討し、今後、教師はどんな役割を果たしていけばよいのか、について意見交換するきっかけとしたい。

国立国語研究所日本語教育シンポジウム  
(平成17年度第2回日本語教育短期研修)

日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究  
—海外調査の成果と展望—

平成18年2月5日

独立行政法人 国立国語研究所 日本語教育部門  
〒190-8561 東京都立川市緑町 3591-2

TEL : 042-540-4300 (代表)

FAX : 042-540-4333 (代表)

URL : <http://www.kokken.go.jp>

(平 17-14)