

日本とニュージーランドの日本語教育について

ラオ・ユース・キオ・イアン

1. はじめに

第二言語教育の指導法は様々であるが、どのような指導法やアプローチが望ましいのかについては、意見が分かれている。絶対的に有効なアプローチはほぼ存在しないと言っても過言ではない。なぜなら、どのようなアプローチも優れた点と課題となる点があり、その有効性は、採用されているアプローチがコンテキストに相応しているかどうかによって異なる。ここで言うコンテキスト (context) とはその国や教育機関の教育システムや文化、ニーズなど言語教育に影響する様々な文脈的要素の総和のことである。

そこで、本研究では、学習背景の違いによって、日本語教育の授業形式どのような変化するのか、日本とニュージーランド両国の日本語教育について文献調査と授業観察を行い、考察することとした。本年度は地域の日本語の授業見学させていただく機会を得たため、そこで観察した授業内容と自身がニュージーランドの大学で経験した受けた授業内容と比較しながら、本研究の課題をについて考察を進める。

本論文では、まず日本とニュージーランド両国それぞれの公用語、教育環境、ニーズ、教育機関、カリキュラムなどの背景情報について説明する。次に両国のカリキュラムと授業を分析し、共通点と相違点を明らかにする。最後に研究で気づいた問題点について述べる。

2. 背景

2. 1 日本

他国と違い日本には、法令で決められた公用語はないが、大多数の国民が日常会話で用いているのは日本語である。日本在住の学習者は、教室外で頻繁に目標言語に接する環境、すなわち第二言語環境で日本語を学んでいる。このような状況にある学習者のニーズは、生活、ビジネス、学術 (大学入学、研究、能力試験など) 様々であるが、生活者としての会話を身につけることが急務であるといえる。

日本語の指導は、大学のみならず、日本語学校、進学予備校、ビジネス専門学校 [文部科学省, 2017]、各地域のボランティア教室など、様々な機関で提供されている。これらの機関では、学習者のニーズと能力に応じてカリキュラムを構築しているが、地域の日本語教室では、文化審議会国語分科会が 2010 年に提案した「『生活者としての外国人』に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案」を参考としている。一方、大学や予備校などでは、教育機関の目的によって、生活者支援とは異なるカリキュラムを組んでいる。

2. 2 ニュージーランド

ニュージーランドの法定公用語は、英語、マオリ語、そして手話であり、日本語は法定公用語には含まれない。また、ニュージーランドでは教室外で、日本語に触れる機会は限定的であり、日本語は、第二言語教育ではなく、外国語教育の科目として教えられており、主として、中学校、高等学校、大学で授業が開講されている。ニュージーランドの初等、中等教育カリキュラムの中で外国語学習は必須科目ではないが、語学領域 (Learning Languages) として学習領域の選択肢一つとなっている [国際交流基金, 日本語教育国・地域情報 ニュージーランド, 2017]。このほかに、ビジネス日本語の授業を提供する民間機関も存在するが、数は少ない。

学習者のニーズは多文化間交流ができるようなコミュニケーション能力を身につけることにある。カリキュラムはニュージーランド教育省が 1998 年に公布した『ニュージーランド日本語カリキュラム (Japanese in the New Zealand Curriculum by the Ministry of Education Level 1-8) 』に基づくことが多い。

次節では、日本とニュージーランドのカリキュラムについて紹介する。

3. カリキュラム

このセクションでは両国のカリキュラム案の目標から見ていく。

「『生活者としての外国人』に対する日本語教育」 [文化審議会国語分科会, 2010] は、各地域の教育機関に参考として提案されたカリキュラム案で、学習者の日本語能力やニーズに応じて参照されるものである。言葉だけでなく、生活上の行為とかかわる社会、文化的な知識に関する学習も行うようなカリキュラム案であり、以下のような学習目標を掲げている。

- 日本語を使って、健康かつ安全に生活を送ることができるようにすること
- 日本語を使って、自立した生活を送ることができるようにすること
- 日本語を使って、相互理解を図り、社会の一員として生活を送ることができるようにすること
- 日本語を使って、文化的な生活を送ることができるようにすること

出典： [文化審議会国語分科会, 2010, ページ: 7]

『ニュージーランド日本語カリキュラム (Japanese in the New Zealand Curriculum by the Ministry of Education Level 1-8) 』 [ニュージーランド教育省, 1998] は、すべての教育機関が使用しなければならないというようなものではない。しかし、National

Certificate of Educational Achievement 試験 (NCEA)¹の出題基準、範囲となるものであるため、参考とする学校が多い。また、大学や専門校などの教育機関にも参照されている。『ニュージーランド日本語カリキュラム』の主たる目標は以下の三点に集約される。

○言語技能 (Language Skills)

日本語の書き言葉、話し言葉を理解し、実際に運用できるようになる。

○コミュニケーション機能 (Communication Function)

目的に即して日本語でコミュニケーション、情報伝達ができるようになる。

○日本文化事情 (Japanese Culture)

日本文化を理解し、日本語での意志、情報伝達における慣習を学ぶ。

出典：[ニュージーランド教育省，1998，ページ：7,18]

日本とニュージーランドのカリキュラムの共通点としては、いずれも日常生活に欠かせない基礎表現やことばの学習が目標の重点となる点があげられる。また、日本語を使って会話ができるようになること日本文化・習慣を理解することなどにおいては、両国のカリキュラム案の目標もほぼ一致する。

しかし、強調されている学習目標は二国間で異なっている。日本のカリキュラムは、「健康かつ安全に生活を送ることが出来るようにすること」が第一の学習目標となる。具体的には、災害や事故、病気の際に対応できること [文化審議会国語分科会，2010]などがあげられるが、健康や安全に関係がある場面での言語や行為を理解し、適切な行動がとれるようになることを目標として掲げている。この点は外国語教育とは大きく異なるが、学習者が一刻でも早くひとりで身の安全とかかわる場面と向き合えるように、健康と安全面に焦点が当たっているのだと思われる。もちろん交流会話や異文化間交流にかかわる内容（人間関係、マナーなど）の学習も強調されているが、これらの項目は教室外での交流を通して学習可能であるため、健康や安全面が初期段階で再重視されるのだと思われる、よって、このような項目が初期段階で導入されるのも、カリキュラムとしては合理的である。

これに対して、ニュージーランドのカリキュラムは、異文化間交流が強調される。カリキュラム案の学習段階の前半（レベル1－4）では、交流会話が最も重視される。学習者は前半であいさつからはじまり、自分の出身や好きと嫌いな物事について、または他人のことについて話すことなど、人と交流する際に使用する言語から学んでいく。また、『ニュージーランド日本語教育カリキュラム』 [1998]には、「健康状態など具体的な事の表現はレベル5から学習する、レベル8では抽象的な思考や概念の表現を学習する。」と記載されている。

¹ National Certificate of Educational Achievement (NCEA) とはニュージーランドの高校生が受ける全国統一試験である。

ニュージーランド教育省 [1998]は、学習に既知なものから未知なこと、つまり新しいことばを学習させるためにこのような順番を設定したとしている。学習者は自分の馴染みのあるトピックから言語を発達することができ、徐々に経験したことがないことを学んでいくことができる。つまり、学習者自身のことや、家族、周りの人のことを話す事によってことばの基本を築き、そこから学習範囲を広げていこうとする考えである。

さらに、安全面がなぜ一番優先されていないかという点、その原因は外国語学習環境にある。学習者は母国に在住し、日常の安全や健康面にかかわる言葉の心配がなく、生命にかかわるような話題は母語で話されるため、優先度が低いのである。

これまで、日本とニュージーランドの学習環境とカリキュラムについて紹介してきた。次節では、筆者が行った国内の日本語授業の観察とその分析について述べる。

4. 授業観察

4. 1 日本 — 広島大学国際交流会館日本語モデルクラス

広島大学の日本語教育を専攻している日本人学生たちがボランティアで留学生に日本語を教えるクラスである。クラスは初級と中級に分かれて授業をする。初級者のクラスは来日当時まだ日本語の授業をほぼ受けたことがない学生を対象とするクラスであり、中級者のクラスは日本語の基礎があり、日常会話が既にできる学生たちを対象とするクラスである。

4. 1. 1 初級クラス

留学生 8 人に一人一人日本人ボランティアが付き、会話練習を行う。留学生に付くボランティア以外にもう一人の日本人ボランティアが授業をリードし、授業の流れをコントロールする役を務めていた。当日の授業内容は「A は B より～」の比較表現であった。授業のはじめで、リード役の日本人ボランティア（以下 L と略す）が様々な画像（例：長さが違うペンや、高さが違う木など）を留学生にみせ、比較表現を使った例を留学生に紹介した。いろいろな例を見せ、その日の学習項目を導入し、学生から表現を引き出そうとしていた。文を作るための単語、または「A は B より～」という表現もボードに書いてあった。留学生に比較表現を理解してもらうため、その場にいる人たちで表現を使って比べる練習も行った。

その後、日本人ボランティアと留学生ペアで練習問題を解いた。練習問題は導入に倣い、画像を見て文を作る活動であった。ペア練習が終了した後、L が留学生一人一人に順番に答えを読んでもらい、答え合わせを行なった。

最後に、留学生が表現を使えることを確認してから、比較表現を使って出身国の紹介文を作る練習を行った。プリントに国の人口や面積などのデータが載せてあり、その資料を使って留学生は他国のデータと比べて文を作った。

この初級クラスの授業形式は PPP² (Presentation, Practice, Production) 形式でなり、Presentation の段階は L が新しい文型を紹介し、Practice の段階ではペアでの練習を行ったり、留学生一人でプリントを書いたりするような反復練習 (Repetitive Drills) をした。この段階で留学生は見せられた単語のみを用いて穴埋め課題といったコントロール・プラクティスをし、正確な表現の使い方を学んでいた。学生の日本語能力が限られているため、コントロール・プラクティスが長く、中でも反復練習が多かった。Production の段階では、学習者にデータを見て使う単語を自分で考え、文を作らせる活動をし、Presentation 段階より自由にことばを操るものであった。

ペアでの練習や、順番に答え合わせをするなどしており、すべての学生に均等な発話の機会が与えられていた。さらに、答え合わせをすることで、L は留学生が新しい表現を正確に学習しているか否かを理解することができていた。

4. 1. 2 中級クラス

中級クラスの対象は既に基本の日本語能力が身につけている、日常会話に困難を感じない留学生であり、日本語をより流暢に話し、日本人との交流を楽しめるようになることを目的としていた。

このクラスの参加者は、留学生 8 人と日本人ボランティア 3 人であった。初級と違って日本人ボランティアとペアを組むよりも留学生たちで話し合うことが多かった。ボランティアたちはただ話の流れや進度をコントロールする役をしていた。授業の内容は「ごくごく飲む」、「だらだらする」、「ゲラゲラ笑う」のような擬音語と擬態語であった。各留学生は、擬音語や擬態語の意味が書いてあるカードを持っており、それを一人ずつ順番で声を出して読んで、机の上にあるオノマトペのカードとみんなでマッチングをした。学生が迷ったとき、ボランティアはヒントを出したり、手伝ったりしていた。学生同士で話し合っ、どのカードがどのカードとマッチするか、その理由を説明したり、自分の意見を言ったりなど、学習者自身が伝えたい意味を伝え合う「意味のある」会話を行っていた。その後は、ボードに貼り付けた絵に対応するオノマトペを学生に当ててもらい、説明するアクティビティも行った。

この授業はタスク中心教授法 (Task-based Language Teaching)³を採用していた。ボランティアは授業の序盤で絵を持って留学生から表現を引き出し、それをもとに授業内容を導入していた。ここまでがプレタスク段階であった。メインタスクの段階では留学生のみで話し合い、そこで新しい表現を学んでいった。ポストタスクの段階では、ボラン

² Presentation, Practice, Production (提示、練習、制作)

³ 一般的 Pre-task, main task, post-task (プレタスク、メインタスク、ポストタスク) の三段階と分かれる。プレタスクは興味を引き出し、次に行うメインタスクの説明などの準備活動である。メインタスクは話の意味を重視し、有意義な会話をするための練習を行う。ポストタスクではメインタスクの振り返りや言葉の使い方を確認する。(Willis, 1996)

ティアがボードに絵を貼り、複雑な表現や、留学生がタスクでしたミスや間違いを改めて説明した。

このようなゲーム感覚の授業であったため、学生が発話しやすく、リラックスで話し合える雰囲気となった。学生が自分の能力不足や、緊張などで発話に躊躇する様子がなく、全員積極的に授業に参加していた。また、学生一人ずつ文を読んだり、回答をしたり、均等な発話の機会があった。

4. 2 ニュージーランド — オークランド大学日本語授業

ニュージーランドでは、学部三年が卒業年となるため、授業はステージ1から3まで分かれ、初級から中上級の日本語を学ぶ。対象学習者は主に日本語専攻（主専攻、副専攻）の学生であるが、個人的な興味や単位のために受ける学生もいる。特にステージ1のコースは教養科目の選択肢の一つになっており、日本語専攻以外の学生も多い。授業はレクチャーとセミナーと分けられ、週二回ずつ受ける形式となる。

レクチャーとは一つのステージの学生が全員同時に受ける授業である。主に教師中心の形で、教師がその週に学ぶ文型や表現、スキル（書く、読む、聞く、話す）を紹介し、使い方を教える。授業時間が限られ学生数が多いため、教師が学生一人ずつ指導することは難しい。

セミナーはレクチャーと違い、二、三班に分かれて少人数で受ける授業である。先生あるいはチューターが個別に学生一人一人の進度を見て、サポートを与える。セミナーでは新しい文型の練習（例：穴埋め、選択）、単語小テスト、新出単語や文型を使った翻訳または作文の練習、学生同士の会話練習などを行う。新しい文法を学ぶのに主にコントロール・プラクティスを行う。新規に導入する表現や文型を用いて会話する練習はすべての授業で行われるが、ステージ1は学生が知っている単語が少ないため会話の内容は準備・提示された単語が多い、よって意味のある会話練習をするのは難しい。

PPP形式の三段階の中で、レクチャーはPresentationの段階であり、教師が授業内容を学生に紹介する。Practiceの段階はセミナーの授業で行い、コントロール・プラクティスを行う。Productionの段階では課題や会話と書くテストで練習の成果を見せる。

指導法はステージによって異なり、ステージ1ではPPPのような教師中心の形式が多く使われるが、習熟度によって意味のある会話を行う練習も増加し、コミュニケーションアプローチ、タスク中心教授法などで学習者中心の授業形式に変わっていく。例えば、授業の内容に応じてあるテーマを決めてそれについて話し合ったり、デベートをしたりする練習を行う。

4. 3 両国授業の共通点と相違点

日本とニュージーランドの授業の共通点としては、表現や文型が使えるようにするため、反復練習などのコントロール・プラクティスを多用することが分かった。もちろん、学生の

能力の上達によって意味のある会話が増加する。それは両国の授業でみられた。また、初級の授業では学生に表現を使わせ、基礎を固めるため、PPP の授業形式が採用されることが多かった。

一方、日本とニュージーランドで大きく異なるのは母語の使用である。日本では、日本語のみで授業をする。留学生それぞれの母国語の違いがあり、日本語以外特定なことばで授業することはできないから、日本語が唯一の共通語となる。第二言語としての学習は、目標言語を即時的に運用する必要性や (Immediate use of target language) 教室外での目標言語話者との接触頻度が高いことにより、学習者の内発的動機づけ⁴が高い。

ニュージーランドでは、主に公用語である英語で授業をすることが多い。学生の能力によって少しずつ英語の説明を減らし、日本語のみで授業するようになる。しかし、学生が問題に遭遇したとき、教師は英語で説明する傾向がある。

学生のモチベーションから見ると、日本の学習者はニュージーランドの学習者より高い。その原因は教室外にも頻繁に日本語に触れることにより日本語の即時的な運用 (Immediate Use) が可能だからだと考えられる。その反対に、ニュージーランドの学習者は日常の場面で日本語を使用する機会がないため動機づけが相対的に低い。またステージ1で教養科目や単位のために授業を受ける学生は外発的動機づけ⁵を持ち、意味のある会話をしたり、高度の言語運用能力を獲得しようという動機づけが低いと思われる。

5. 問題点

両国の日本語教育について調べる上、日本国内外の学習者が年々増加していることが分かった [国際交流基金, 海外の日本語教育の現状と課題, 2017]。その一方で、ニュージーランドの日本語学習者の減少してきている。その原因の一つとなるのは他の言語 (中国語、韓国語など) の普及にあると考えられる。韓国のポップカルチャーは若者の興味を喚起していること、中国は世界中に経済的に大きな影響を及ぼす大国となったことがこれらの言語を学習する学習者の学習動機であると推察するが、その原因についてはさらに調査が必要である。

6. まとめ

これまでに、日本とニュージーランドの日本語教育を背景とはじめ、カリキュラム案と授業観察で比較した。第二言語と外国語として日本語教育の違いにより、学習者のニー

⁴ 内発的動機づけ (intrinsic motivation) とは、他な目的でなく、行っている行為そのもののために行動すること。 [Deci, 2000]

⁵ 外発的動機づけ (extrinsic motivation) は、行っている行為そのものためではなく、別の目的によって行動すること。 [Deci, 2000]

ズや、教育制度、カリキュラム案などで差がわかった。その共通点と相違点を以下の表にまとめた。

表 1 日本とニュージーランドの日本語教育環境とカリキュラムの特徴

	日本	ニュージーランド
共用語	日本語（法定でない）	英語、マオリ語、手話
日本語教育	第二言語として	外国語として
日本語に使用頻度	教室外も頻繁に使う	教室外はほぼ使わない
学習者のニーズ	生活、ビジネス、学術など様々	主に生活、社会的交流
教育機関	地域ボランティア、民営教育機関、日本語学校、専門校など様々	主に中学校、高校、大学
カリキュラム案	健康や安全面が優先	社交面が優先
授業形式	初級者クラスには主に教師中心の PPP 形式が多く、能力の上達によって有意義な交流が行う	初級者クラスには主に教師中心の PPP 形式が多く、能力上達によって有意義な交流が行う
授業言語	ほぼ日本語のみ	主に公用語の英語 学生の上達度によって英語説明が減少していく

参考文献

- Deci M. Ryan and Edward L. Richard. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Willis J. (1996). *A Framework for Task-Based Learning*. Harlow: Longman.
- ニュージーランド教育省. (1998). ニュージーランド日本語カリキュラム. (赤羽三千江, 訳) 国際交流基金日本語国際センター.
- 国際交流基金. (2017). 日本語教育国・地域情報 ニュージーランド. 参照日: 2018年08月, 参照先: 国際交流基金:
<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/newzealand.html>
- 国際交流基金. (2017). 海外の日本語教育の現状と課題.
- 文化審議会国語分科会. (2010). 「生活者としての外国人」に対する日本語教育の標準的なカリキュラムについて.
- 文部科学省. (2017). 法務省告示をもって定める日本語教育機関における教育の実施状況.