

# マカオにおける日本語学習者向けの初級コースデザイン —文脈化と個人化を取り入れた初級授業の考案—

文学研究科国際言語教育専攻修士課程修了

オウ ガイモン

WONG HOI MAN

## 要 旨

国際交流基金の調査によると、マカオにおける民間日本語学校の学習者数は15年間で約4.5倍に増加した。日本語学習が普及する中で、学習者の多様性に対応できるコースを作り、学習者のモチベーションを維持することが課題となっている。本論文で事例研究の対象とした「語研教育中心—日本語教室」（以下「語ラボ」とする）のデータを分析した結果、進級するにつれて学習者数が急減することが判明した。その理由は、運用力が十分に育てられず、モチベーションを維持できないことにある。語ラボが直面する3つの問題（教授法・教科書・シラバス）に基づき、現行コース改善の重点として次の3点（「教科書を教える」から「教科書で教える」へ・現行シラバスの見直し・「文脈化」と「個人化」のアイデアを取り入れる実験授業の考案）が挙げられる。実験授業を通じ、「教科書で教える」ことの有効性が証明され、学習者中心の授業への転換が成功した。

【キーワード】インタラクション、学習者中心の授業、教科書で教える

## I. はじめに

まず、マカオにおける日本語教育の現状について述べる。国際交流基金（2020）の「2018年度海外日本語教育機関調査」のデータによると、マカオにおける日本語学習者の数がこの15年間で急増しているという。2003年の時点では、高等学校以外の機関での学習者の数は190人であり、これが2018年には、844人に増加し、約4.5倍になり、本論文の事例研究の対象となる民間日本語学校「語研教育中心—日本語教室（語ラボ）」はそのうちの60%～65%（約500人～550人前後）を占めているため、上述の機関のデータがマカオにおける民間日本語学校の現状をある程度反映できるのではないと思われる。学習者の数がこのように増加したのは、マカオ政府により、2011年に生涯学習を推進する目的で「持続進修発展計画<sup>1</sup>」制度が設けられたのが学習者の数が急増した原因だと考えられる。国際交流基金（2020）の調査結果にも反映されているように、民間日本語学校の在学学生数と日本語能力試験の受験者数が増加する一方である。

---

<sup>1</sup> マカオ政府は2011年から15歳以上のマカオ市民を対象にし、指定期間内に6000パタカ（約10万円に相当する）の補助金を支給することになっており、マカオ政府に認定されたコースの授業料や試験の受験料に使用することができる。

学習者数で見れば拡大しつつある民間の日本語教育であるが、そこには大きな課題がいくつかある。語ラボの場合は、特にシラバス、教授法や教科書が現在の学習者のニーズに合っていないという点を指摘できるが、そこには教師の学習経験が影響しているとみられる。初級コースは主にマカオ人の教師が母語の広東語で教えており、文法訳読法が主流であると考えてよい。また、教材に関しては、マカオで最もシェアが大きい『みんなの日本語』シリーズが使用され、教科書の内容に沿ってシラバスを作成するのが一般的である。『みんなの日本語』がマカオで大人気になった理由は、世界中で最も使用されている教科書であるため、インターネットで検索すれば、いろいろな教案が参考できる上に、副教材も多彩であり、教師側にとって負担が少ないからだと考えられる。この教科書に対する批判もあるが、人気を博している教科書であることは否定できないと思われる。

学習目的に関して、語ラボの場合は趣味や日本旅行のために日本語を勉強している学習者が多いとみられ、全体の70%以上を占めているのに対し、仕事や進学は20%未満にすぎない(図1-1<sup>2</sup>)。マカオ政府の補助金を使ってお試しで日本語の勉強を始める学習者が多く、勉強が大変だと思ったらすぐやめてしまうケースがよく見られる。語ラボの実際のデータを分析し、各レベルの在学学生数をグラフ(図1-2<sup>3</sup>)にすると、進級するにつれて人数が急減していくことがわかる。初級の学習者が最も多く、進級するにつれて学習者の数が減少していく。特に中級から中上級への進級率は30%にすぎず、「中級の壁」も1つの大きな問題点だと考えられる。しかし、中級コースの内容を改善するだけでは、学習者が初級後半の段階から日本語を継続的に学習しないという根本的な問題がまだ残っている。したがって、中級の問題点を改善する前に、まずは初級コースを見直す必要がある。

<sup>2</sup> 2022年4月に語ラボでグループレッソンの学習者(508人)を対象にして自由回答の形式でアンケート調査を実施した(図1-1)。508人の対象者のうち、回答者は298人、未回答者は210人、回答率は約58%である。

<sup>3</sup> 「語研教育中心―日本語教室」においては15歳以上の学習者向けのグループレッスン、年齢制限がないプライベートレッスンと15歳以下の子ども向けのレッスンが開講されており、本論文の研究対象となるのはグループレッソンの学習者のみである。

図 1-1 学習者の学習目的（複数回答可）

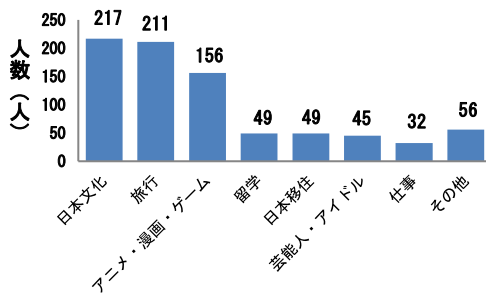
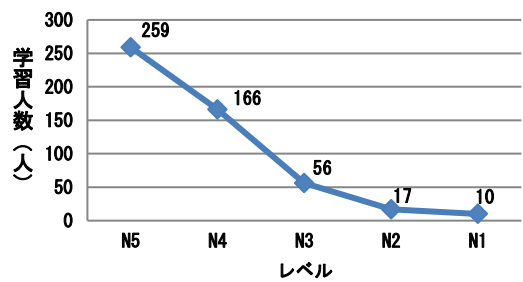


図 1-2 グループレッスンの学習者数



語ラボにおける学習者の学習目的は、主に趣味や旅行であり（図 1-1）、週 1 回の授業を通し、会話力と聴解力を優先的に身につけたいと思っている学習者が多数を占めている。しかし、現行のシラバスをはじめ、教科書や教授法は学習者のニーズに応えられているのか再考する余地がある。前述したように、学習者がモチベーションを維持できず、すぐに勉強をやめてしまい、結局勉強が続かないのは現在の 1 つの大きな問題点だと考えられる。そのため、現行の初級コースを見直すことにより、問題の根源を探し出し、さらに改善法を研究する必要がある。学習者を満足させるために、学習者のニーズに合わせてコースをデザインし、学習者に「勉強する」のみならず、「勉強し続けていこう」と思ってもらえるのが短期目標になり、学習者が学んだ日本語の知識を日常生活から仕事に至るまで応用できるようになることが長期目標になる。

## II. 問題提起

### 1. 教授法による問題点

語ラボでは 2 週間をかけて 1 つの課を終わらせるというペースで授業を進めており、1 週目の文法授業は文法訳読法で新出語彙と文法のみ指導し、教師の大量の説明によって文法授業が行われる。次の 2 週目のオーラルドリル授業では練習や教室活動を中心に行うことになっている。しかし、オーラルドリル授業と言っても、語ラボで初級コースを担当している教師は直接法で教えたことがないため、文法授業と変わらず広東語を多用していることが問題となる。また、練習と教室活動と言いながら、学習者の発話意図や個人化<sup>4</sup>を意識することなく、モデル会話を暗記させたり、教科書の例文を復唱させたりすることが多い。それは教師が一方的に学習者に無意味な発話を練習させるにすぎない。学習者中心のインタラクティブな授業にするために、大量の説明や会話と例文の暗記・復唱の代わりに、学習者が自己表現力の育成につながるような教育に変える必要がある。そこで考えられるのは「表現教育」である。山本（2014）が表現教育について『表現教育』が目指すものの概要を定義すれば、

<sup>4</sup> 「個人化」は機械的な文型学習やロールプレイではなく、学習者の経験などを目標言語で表現として具現化することを目指すものである。詳細は第 3 章を参照。

脱説明依存、脱暗記の言語教育であり、早い段階から学習者が学んだ言語を用いて自己表現、自己実現できるようにすることである。」と述べたように、現行の教授法を見直すべきである。

## 2. 教科書による問題点

第1章で述べたように、マカオの民間日本語学校において最も使われているのは『みんなの日本語』シリーズである。しかし、『みんなの日本語』が学習者にとって本当に最も相応しい教科書かどうか、再確認する必要がある。『みんなの日本語』は、1974年にAOTS（現・一般財団法人海外産業人材育成協会）が技術研修生のために作った教科書『日本語の基礎』がベースとなっており、その場面や語彙を一般人に使えるようにしたものである。そのため当時主流だった変換や代入による文型や短い会話のパターンプラクティスが学習の中心になっている。場面や語彙はマカオ人学習者の実際の使用場面からかけ離れており、学習意欲を高めるには文脈化<sup>5</sup>と個人化につなげるための工夫が求められる。

『みんなの日本語』をマカオで使用するには問題があるとは言え、マカオの市場でまだシェアが大きいため、すぐには教科書を変えることができないのが現実である。それでも、適切な教え方を用いれば、学習効果はある程度上げられるはずである。そこで、課題になるのは、教科書をそのまま教えるのではなく、教師がどうやって使いこなすのかということである。すなわち、教科書はあくまでも道具であり、「教科書を教える・教科書を勉強する」のではなく、「教科書で教える・教科書で勉強する」という考え方を、教師にも学習者にも理解させる必要がある。

## 3. シラバスによる問題点

教授法と教科書の問題を解決する前に、まずシラバスによって生じる問題も考えないといけない。語ラボの現行の初級シラバスは教師が文法訳読法で教えることを前提とし、『みんなの日本語 初級』に基づいて作られた構造シラバスである。しかし、現行のシラバスにいくつかの問題がある。まず学習者のモチベーションを維持しにくいことが挙げられる。週1回のコースであるため、学習者の立場に立って考えてみると、例えば入門コース<sup>6</sup>の場合は、2時間かけて授業に参加し、平仮名の読み書きしか学べない。翌週も同様に、2時間かけて第1課の語彙の発音と文法しか勉強できないことから、学習効率が悪いと思われる。また、現行のシラバスは『みんなの日本語』そのものの文型の提出順に沿って作られ、学習者のレベルに合わせて難易度がどんどん上がっていく。文型積み上げ式の形式は一見学習者にとって勉強しやすいと思われる一方、発話場面と発話意図の面から見ると、不足している部分が少なくない。したがって、教科書の順番通りに教えるのではなく、一度シラバスを分解し、学習者のニーズに応じてシラバスを再構築する必要がある。

<sup>5</sup> 「文脈化」は具体的な人間関係と表現意図に即して、文法や語彙をどのような機能を示すために使うのかを明確にすることである。詳細は第3章を参照。

<sup>6</sup> 週に1回、2時間の授業が12回行われ、合計学習時間は24時間、学習期間が3か月である。

### Ⅲ. 先行研究

第2章では「教科書で教える」という考え方を教師に理解させる必要があると述べた。本章ではさらに「教科書を教える」と「教科書で教える」、両者の相違点を比較しながら、「教科書を教えるはいけない」理由を探り、さらに「文脈化」と「個人化」の重要性を論じていく。

#### 1. 「教科書を教える」と「教科書で教える」

まず、日本語教育における「教科書で教える」ことの意味を確認しておく必要がある。考え方によって「教科書で教える」に対する定義が異なり、「教科書を教える」と「教科書で教える」について山本は以下のように述べている。

多くの教科では「教科書を教える」ことは教師として当たり前のことであり、それほど問題にされない。たとえば、社会科であれば、歴史や地理などについて書かれた内容を理解し、覚えれば学習したことになる。(山本 2022)

内容教科とされる科目で「教科書で教える」ことは、身近な問題に気付かせ、興味を引き出し、考えさせることが中心である。最終的な評価は教科書の内容をどれだけ理解し、覚えたかで決まる。しかし、言語学習の目標であるコミュニケーション能力の習得は、教材の理解や暗記では達成できない。(山本 2022)

山本(2022)が述べたように、日本語教育というのは知識を伝えるための教育ではなく、コミュニケーション能力を育成するための教育であるため、文型の意味さえ理解させればもう十分であるという考え方は、今の学習者のニーズにできていないと思われ、「教科書を教える」のような指導を行うべきではないと考えられる。実際のマカオにおける日本語教育現場を覗いてみると、残念なことに、教え方がわかっているつもりで、実はわかっていない教師のほうが圧倒的に多い。山本(2022)は問題のある日本語教師のパターンを5つ挙げて以下のように指摘している。

- a. 英語や中国語など外国語を多用する。
- b. たくさん板書し、文型や語彙の説明ばかりする。
- c. 教科書を何度も読ませて、覚えさせようとする。
- d. 内容に関する話で盛り上がる。
- e. 穴埋めや文型練習ばかりさせる。

現在語ラボに在職中の教師、ベテラン教師も職歴がまだ浅い教師も、職歴を問わず、いずれもまさ

以上に指摘された問題のある教師のパターンに全て当てはまっており、「教科書を教える」ことを徹底的に実行していると言っても過言ではない。学習者のニーズや発話意図を考慮せず、教科書に載っている例文を用いて広東語で文法説明を行い、学習者に大量の知識を与えるだけで、それで教えたつもりで満足している教師が少なくない。しかしながら、学習者が授業で教師の説明を聞き、パターンプラクティスを何回も繰り返し、モデル会話を丸暗記しても、学習者の運用力、表現の力、産出能力が養えず日本語が上達できるわけがないと考えられる。なぜかという、学習者が覚えたのは教科書の「死んだことば」にすぎないからである。学習者は自発的に発話する機会が非常に少なく、自己表現力の育成ができない恐れがある。

## 2. 「文脈化」と「個人化」の重要性

「教科書で教える」を実行するためには、「文脈化」と「個人化」が欠かせないと考えられる。具体的に授業に「文脈化」と「個人化」をどういうふうに取り入れればいいのか考える前に、まず両者の理念を理解しておかなければならない。川口（2016）が文脈化について「特定の文法・語彙項目を指導するとき、その項目が『だれが・だれに向かって・何のために』使われるものであるかを明示して指導すること。」と述べているように、語ラボの授業においては、先に文型の構造と意味を説明し、次に簡単な例文を通して文型の使い方を説明し、最後に学習者に文型を使って文を作らせるという流れになっており、学習者は文型の意味が理解できたとしても、文型の機能が明らかにされていないため、結局学んだ文型が使えないことが多い。文型をいくら詳しく説明しても、学習者に使用文脈まで理解させない限り、使い方がわからないまま終わる。いろいろな用例を挙げることを通し、使用文脈や場面を理解させることが重要だと考えられる。また、太田（2017）は「文脈化」という視点で「～である」の練習を例にして次のように述べている。「教師が文法項目を教える際には、その表現が『どういう意味を表すか』だけでなく、その表現を使った述べ方はどのようなときに『ぴったり』なのか、言い換えれば、他にも表現があるなかでなぜその表現をここで使うのかということを考慮して、導入や練習を行うことが望ましく、『文脈化』はその一助となるのではないかと考える」と指摘しているように、語ラボの学習者は長年「いつこの文型を使えばいいのか、なぜこの文型を使わないといけないのか」のような疑問を抱きながら日本語の勉強を進めている。例えば、ある場面で「これから昼ご飯を食べます」を使うと違和感が生じるのに対し、「これから昼ご飯を食べるところです」のほうがその場面に「ぴったり」であり、自然に聞こえる理由を、いくら説明しても学習者には伝わらないと思われる。そこで、「文脈化」することにより、どういうときにどんな表現が必要とされるかを学習者がわかるようになる。

また、川口（2016）が個人化について「外国語の学習では、とにかく自分がこれまでしてきたこと（経験）、自分の好き嫌いや喜怒哀楽（感情）、自分の考え方（思想）について何らかの表現が少しずつできるようになることを、教授・支援する人は学習者に保証する必要がある。」と言及した通り、学

習者が学習過程で、自己表現力が身につくかどうかは教師の教え方次第である。現在語ラボの授業においては、学習者の個人化を全く考慮していないというわけではない。しかし、やはり語ラボの多くの教師に教科書の内容を優先的に取り扱う傾向がある。文型導入の段階から練習問題まで、教科書そのものの教えたり、練習を行ったりすることが多い。学習者は授業ですっと自分自身に関係ないことや架空の話ばかり話させられており、自己表現する機会がほとんどなく、結局表現力の育成ができず、特に会話力が伸び悩んでいる。この現状を改善するために、学習者の個人化を意識して「教科書で教える」ことが不可欠である。例えば、学習者の身近なものを話し合ったり、語らせたりすることにより、学習意欲が高まり、モチベーションを維持できる上に、学習者は自分で考えて話すため、意味のある発話になり、本当のコミュニケーションができると考えられる。

#### IV. 研究方法

##### 1. 「教科書を教える」から「教科書で教える」へ

実際に教え方と教師の考え方がどういうふうに変われば、「教科書で教える」ことになるのか、これから具体例を挙げて述べていく。語ラボにおける学習者は、進学目的ではなく、主に旅行や趣味で日本語を勉強しているため、ニーズに応じて教える内容を考えるべきである。学習者にとって必要な表現や使えそうな表現に重点を置く一方、使う機会がめったにない表現は刈り込み、あるいは時間をかけずに教えるのは1つのやり方だと考えられる。また、練習法を考える際に、無意味な練習をさせないように、どうすれば学習者は自分の言いたいことが言えるようになるか、学習者の個人化を意識して練習法を考えることが望まれる。例えば、教科書に沿って「日曜日梅田へ行きます・友達に会います→日曜日梅田へ行って、友達に会います。<sup>7</sup>」のようなテ形を変換するだけで答えられる機械的な練習は、何回繰り返しても学習者にとって意味のない発話練習では学習者の運用力と表現力が育たない。マカオには梅田という場所は存在しない上に、自分に関係がないことを語っても意味がないため、練習をアレンジし、学習者に自分の日曜日の予定を語らせるほうが、意味がある発話になる。ほかに、教科書の練習は基本的に短文しかないため、表現の使用場面が明確にされていない。練習をアレンジし、文脈を作ることにより、学習者に場面に応じて適切な表現を使う力を身につけさせる。前述した練習問題「日曜日梅田へ行って、友達に会います。」を例にすると、どういう文脈で継起のテ形を使わないといけないのか、教師が文脈を考えた上でまた練習を作成すべきである。

---

<sup>7</sup> 『みんなの日本語 初級 I 第2版』第16課 練習B 1番の例

## 2. 現行シラバスの見直し

まず、『みんなの日本語』の提出順序に沿ってシラバスを作成する必要があるかどうか再考の余地がある。これから『みんなの日本語』のテ形に関連する文型の提出順序を例示にして問題点を分析する。語ラボの現行のシラバスは、学習者のニーズを考慮せず、ただ教科書の通りに教えているため、学習者にとって必要ない文型を勉強させられる可能性がある。動詞テ形は多くの学習者にとって日本語の難関でありながら、それを突破すれば表現が一気に増えることから、動詞テ形の作り方が終わったら、学習者がすぐ使えるような表現を教えることが望ましい。動詞テ形の作り方の勉強の次に、教科書の順番に沿って指示・依頼・勧め（第14課）、許可・禁止（第15課）のような文型を教えるだけではなく、学習者のニーズに応じて「〈動詞テ形〉みます」（第40課）のような学習者が日本旅行のときにすぐ使えるような初級後半の文型を、初級前半に繰り上げるのも1つのシラバスの組み方だと思われる。第1章で述べたように、語ラボにおける学習者の学習理由として2番目に多いのは旅行であり、許可の表現「〈動詞テ形〉もいいですか」（第15課）を導入する際には、「〈動詞テ形〉みます」も導入することにより、「この服、着てみてもいいですか。」「これ、飲んでみてもいいですか。」のような旅行するときに使う表現を学ぶことができ、学習意欲も高まると考えられる。また、『みんなの日本語』では、「〈動詞テ形〉います」の複数の用法の中で、現在継続中の動作が先に提示されている。しかし、学習者のニーズと自己表現・個人化の観点から考えてみれば、『まるごと』のように「状態、職業、身分、習慣」を先に導入すべきである。学習者が自己表現できる上、実際に使える日本語も勉強できて達成感が湧くことから、モチベーション維持につながると考えられる。

## 3. 「文脈化」と「個人化」のアイデアを取り入れた実験授業の考案

「文脈化」と「個人化」の有無によって学習意欲と学習効果がどう変わるのか、実験授業を通して実証する必要がある。そこで課題となるのは、実験授業でどんな内容を教えればよいのか、考えておかなければならない。個人化に関しては、学習者に合わせて工夫して内容を調整すれば、学習者の個人化につながることができると思われる。しかし、文脈化に関しては、どの学習項目でもできるわけではない。助数詞や動詞の活用形のような学習項目自体は「知識」であるため、文脈化しようと思っても簡単にはできないため、覚えるしかないと考えてよい。一方、文脈化を通し、使用場面や状況を明らかにすることができる学習項目であれば、文脈化の必要性が示される。例えば授受表現、条件表現や受身文のような学習項目は、頭の中で理解できたとしても、場面に応じて使いこなせない学習者が多い。そこで、文脈化、個人化とインタラク션을意識しながら授業をすることにより、授業全体や学生のリアクション、学習効果、モチベーションなどがどう変わるのか、実際に実験授業を通して検証する必要がある。そこで、マカオ人学習者がなかなか使いこなせない受身文を課題とし、実験授業を考案する。



## V. 実験授業実施内容の考案

### 1. 『みんなの日本語 初級Ⅱ 第2版』第37課の分析

語ラボでは、基本的に教科書の提出順序に沿って授業を進めているため、受身を導入する際に、受身の基本概念→受身形の作り方→文型①直接の受身→文型②持ち主の受身・迷惑の受身→文型③非情の受身という流れで授業が進んでいく。しかし、語ラボにおける広東語を母語とする学習者にとって、日本語の受身を勉強する理由と使わないといけない理由への理解が難しいという。その理由は、言うまでもなく広東語にも受身という概念はあるものの、日本語とは系統が全く異なる言語であり、広東語は日本語ほど受身における制約は多くない。これから例を挙げて述べていく。

表 5-1 日本語と広東語における文型①直接の受身の対照<sup>8</sup>

能動文		受身文	
(1)先生は学生をほめました。	○	学生は先生にほめられました。	○
老師稱讚了學生。	○	學生被老師稱讚了。	○
(2)先生は私をほめました。	×	(私は)先生にほめられました。	○
老師稱讚了我。	○	我被老師稱讚了。	○

表 5-2 日本語と広東語における文型②持ち主の受身・迷惑の受身の対照

能動文		受身文	
(3)誰かが私の財布をとりました。	×	(私は)誰かに財布をとられました。	○
		我被人偷了錢包。	○
有人偷了我的錢包。	○	私の財布は誰かにとられました。	△
		我的錢包被人偷了。	○

語ラボの現行シラバスは、教師が媒介語の広東語を通して文法を説明するという前提としているため、様々な問題が生じる。まず、学習者が広東語の論理で日本語を考えることが多いという問題が挙げられる。前述したように広東語と日本語は全く違う言語系統であるため、広東語の論理で日本語を理解しようとしても、結局勉強に支障が出てることが多いと考えられる。例えば、文型①直接の受身の場合は、表 5-1 が示すように、広東語では能動文と受身文、いずれの表現を使っても違和感がなく、いずれも自然な広東語になっているのに対し、日本語の場合は、(1)のように両方使える場合もあり、

<sup>8</sup> 表 5-1、5-2 と 5-3 が示す用例は、筆者が『みんなの日本語 初級Ⅱ 第2版』第37課の例文と練習問題をもとにして書いたものである。また、広東語の能動文と受身文は筆者が広東語母語話者の視点に基づいて書いたものである。

(2)のように受身文しか使えない場合もある。したがって、(1)のように能動文と受身文、両方使える場合は、なぜわざわざ受身を使って視点を変えないといけないのか、理解できない学習者が多い。言い換えると、受身を勉強しなくても、能動文だけで話を通じるのではないかという疑問が多い。文型①直接の受身は学習者にとって勉強する必要性がなくなる恐れがある。文型②持ち主の受身(表5-2)でも、広東語では能動文と受身文と、いずれも同じ意味を表すのに対し、日本語の場合は、受身文のほうが自然な日本語になり、助詞を変えないといけない(誰かが私の財布をとりました。→私は誰かに財布をとられました。)という制約がある。学習者は広東語の論理で日本語の受身文を考えることが多く、「不自然な日本語でも話を通じればよい」と思いがちであり、誤用が生じるという結果につながる。以上のことを踏まえ、広東語での説明は学習者の理解を促進させることができないと言える。その代わりに、文脈化を通して学習効果をどれくらい高めることができるのか、実験授業で検証する必要がある。

表5-3 日本語と広東語における文型③非情の受身の対照

能動文		受身文	
(4)誰かが1958年に東京タワーを建てました。	×	東京タワーは1958年に建てられました。	○
某人在1958年建造了東京鐵塔。	△	東京鐵塔建於1958年。	○
(5)多くの人はスマホを使っています。	△	スマホは多くの人に使われています。	○
很多人在使用智能手機。	○	智能手機被很多人使用。	△
		智能手機被廣泛使用。	○

次に文型③の非情の受身は、日本語と比べ、広東語においても類似表現があるため、学習者にとって比較的に理解しやすいと思われる。その上で、文型③のような受身文は、受身を使わないと意味を表すことが難しいことから、重点を置き、優先的に導入すべきである。以上を踏まえ、『みんなの日本語』における受身の扱い方を分析しながら、さらに文脈化・個人化を取り入れ、インタラク션을意識する授業を考案していく。

## 2. 『みんなの日本語 初級Ⅱ 第2版』第37課の教え方の再考

前述したように、多くの学習者は趣味で日本語の学習を継続している。アンケート調査の結果に反映されているように、趣味というカテゴリーの中で最も多いのは日本文化であり、その次は旅行である。観光日本語の観点から見ると、文型①の直接の受身と文型②の持ち主の受身・迷惑の受身より、文型③の非情の受身のほうがよく使われるのではないと思われる。当然ながら、旅行の際にトラブルが起きた場合は、迷惑の受身を使うときもある。しかし、使用頻度が高いとは断言できない。その

一方、観光名所や行事の紹介文に、非情の受身がよく使われているという点から考えてみると、こちらに重点を置いたほうが学習者の役に立つのではないと思われる。非情の受身は使用頻度が高い上に、使わないと意味が表せず、理解できないと意味が読み取れないのであるから、こちらに重点を置くべきではないかと考え、従来の「教科書を教える」の代わりに、「教科書で教える」の理念に基づいて指導案を考えるべきである。

次に、練習法に関しては、学習者に無意味な練習をさせないように、自己表現につながる練習法に変えるだけで学習者のモチベーションが維持できると考えてもいい。例えば、教科書の練習問題（練習 B）をする際には、教科書通りに練習して答え合わせをするのではなく、無意味な練習は刈り込み、使えそうな練習は文脈を加え、学習者の個人化も考慮しながらアレンジすることにより、意味のある練習になる。これから第 37 課の練習 B を例にして述べていく。

いろいろな国のことばにこの小説を翻訳しています。  
→この小説はいろいろな国のことばに翻訳されています。

学習者が上記のような練習をする際に、その場で正確に答えられたとしても、結局こういう練習はただの受身形の変換練習にすぎず、学習者はいつ、どういう場面で表現を使うべきなのかわからないまま学習が終わってしまうことが多い。そこで、練習問題をアレンジすることにより、こういう無意味な練習問題を、ちゃんと意味のある練習に生まれ変わらせることができる。例えば、前述した練習 B の 7-3 の「この小説」の代わりに、「ハリーポッター」のような世界中でよく知られている小説の話に変更するだけで、架空の話を無理に語らせることを避けることができる。また、機械的な変換練習にならないように、文脈化を通し、学習者に練習の中で場面に応じてどんな表現を使うべきなのか気づかせることで、文型や表現の習得を促す。個人化に関しては、学習者に自分に関連することを語らせたほうがモチベーションの維持につながることから、個人化の強化が必要とされると思われる。これから第 37 課の練習 B を例にして述べていく。

1958 年 インスタントラーメン 発明します<sup>10</sup>  
→1958 年にインスタントラーメンが発明されました。

上記の練習問題を活用して導入例として挙げてから、また学習者に自分の出身国の観光名所や名物料理を語らせるのは 1 つのやり方だと考えられる。例えば、マカオにおける学習者に教える場合は、「語ラボの日本人の先生にマカオを紹介しよう」のような場面を設定し、マカオ人なら誰でも知っているはずの世界遺産「聖ポール天主堂跡」について語らせたり、マカオ名物のエッグタルトを紹介させたりするだけで、教科書の架空の話や自分に全く関係ない話を語らせるより学習効果が上がる。

<sup>9</sup> 『みんなの日本語 初級Ⅱ 第 2 版』第 37 課 練習 B 7-3

<sup>10</sup> 『みんなの日本語 初級Ⅱ 第 2 版』第 37 課 練習 B 5-2

## VI. 実験授業の実施

### 1. 実験授業の実施概要

表 6-1 語ラボにおける実験授業の実施概要

実施日	2023 年 5 月 14 日（日）14：30～16：30 合計 120 分 2023 年 5 月 21 日（日）14：30～16：30 合計 120 分
クラス	進階二段（『みんなの日本語』第 30 課から第 34 課までの学習）
出席人数	10 人
教材と範囲	『みんなの日本語 初級Ⅱ 第 2 版』第 37 課
学習項目	受身形の作り方、文型③非情の受身、文型①直接の受身、 文型②持ち主の受身・迷惑の受身、練習 B、練習 C、会話
担当教師	語研教育中心—日本語教室の専任教員（職歴：7 年）

実験授業後に、Google Form にて匿名アンケート調査と小テストを実施する<sup>11</sup>。アンケート調査では主に対象者（実験群）に実験授業に対する意見と感想を聞き、文脈化と個人化を取り入れたことで授業がどう変わるのか質問する。また、実験群と従来の学習スタイルで勉強している対照群の学習者との間に、文型の学習と運用力において有意の差が出るかどうかにも調査する必要がある。より客観性のあるデータを得るために、小テスト<sup>12</sup>を通して実際に実験群と対照群、この 2 つのグループの学習者が様々な場面と文脈に応じ、文型を使いこなせるかどうか確認して成績結果を分析する。

### 2. 実験授業の要点

語ラボの学習者はマカオにいるという学習環境の制約があるため、日本での生活についての話題を語らせるより、マカオ人学習者の個人化につながるように、マカオでの生活または学習者に関連することを語らせたほうが、学習効果の向上が期待できる。受身の作り方を導入する際に、動詞活用形の機械的な変更練習の代わりに、学習者に関連することを通じて練習したほうが効果的だと考えられる。例えば、マカオのマックで新しく発売されたハンバーグの話や、マカオの一大イベント「マカオグランプリ」の話など、以下のような導入例が挙げられる。

<sup>11</sup> Google Form にて匿名アンケート調査を実施する（<https://forms.gle/nGn9LTzZLrSzySaq5>）。質問票は 13 問からなり、全て選択問題となっている。単一回答の質問が 10 問であり、複数回答可の質問が 3 問である。回答人数が 10 人であり、回答率が 100%である。

<sup>12</sup> 実験群と対照群が小テストの対象となる。テストはペーパーテストの形式で行われており、制限時間は 5 分、教科書ノート持ち込みは不可としている。4 択問題が 8 問で、正誤判断問題が 10 問で、合計 18 問である。なお、実験群の回答人数が 10 人、対照群の回答人数が 5 人であり、いずれの回答率も 100%である。

エッグタルトはマカオでよく…？食べられています。〔Ⅱグループ〕

先月マカオのマックで照り焼きハンバーガーが…？発売されました〔Ⅲグループ〕

毎年の11月にマカオグランプリが…？行われます〔Ⅰグループ〕

次に、「文型③ 非情の受身」の自作練習問題を例示にして述べていく。受身の作り方と同様に、学習者に合わせて授業内容のアレンジが行われることが非常に重要だと考えられる。語ラボの場合は、基本的にマカオ人学習者のみという学習環境であるため、マカオ人に合わせて改めて場面を設定する必要がある。マカオの紹介以外に、学習者に日本の旅行経験を話してもらうことも1つの授業の進め方として挙げられる。学習者が興味を持つことを授業に取り入れ、さらに自分の経験をクラスメートにシェアする機会を設けることにより、モチベーション維持につながるだけでなく、良い雰囲気も作れるのではないと思われる。

T：クラスメートに日本のおすすめ観光スポットを紹介してください。

S：先月私は四国の香川県へ行ってきました。香川県はうどんがとても有名で、おいしくて、よく知られています。3年に1回芸術祭が開かれます。

### 3. アンケート調査の結果分析と小テストの結果分析

これからアンケート調査の結果と小テストの結果を分析する。90%の対象者が文型の導入がわかりやすくなり、80%の対象者が使い方と使用場面がわかりやすくなったと回答した（表 6-1）ことから、文脈化の有効性が示されたと考えられる。前述したように、現行の授業は教師中心の授業であるため、基本的に学習者は教師の一方的な説明を聞くことが多い。実験群の担当教師の意見では、このクラスの学習者は普段非常におとなしいという。真面目にノートを取っている一方、活気が感じられず、日本語を話そうとしない学習者が多い。しかし、実験授業ではいつもより積極的に発言するようになった。調査結果にも反映されたように、肯定的な意見は100%であることから、授業にインタラクションを取り入れることにより、学習者とのやりとりの過程で「日本語を使ってみよう」という雰囲気を作ることができ、楽しく授業できたという結果につながった。個人化に関しては、これまでは教科書通りに授業を進めることが多かったため、学習者が授業で自己表現をする機会が少なかったとみられる。調査結果から見れば、「授業中に自己表現ができた」に対して80%の学習者が肯定的な意見を持つことから、個人化の有効性が示されたと考えてもよい。

表 6-1 実験群のアンケート調査結果<sup>13</sup>

	非常に同意する やや同意する	どちらでも いけない	あまり同意しない 全く同意しない
文型の導入は明確で、わかりやすかった	90%	10%	0%
文型の使い方と使用場面がもっとわかりやすくなり、印象に残った	80%	20%	0%
先生はよく学生とよくやりとりをした	100%	0%	0%
授業の内容は、自身が勉強したいことに一致した	80%	10%	10%
授業で自己表現ができた	80%	10%	10%

次に実験群と対照群の平均正答率（表 6-2）を比較しながら、実験授業の学習効果を検証する。実験群の成績は対照群を上回っている。実験群の第一部の問題と第二部の問題における平均正答率は 77.5%と 82.0%に対し、対照群の平均正答率は 52.5%と 64.0%であることから、実験群と対照群の間に有意差（25%と 18%）が見られる。平均正答率にも反映されているように、文脈化を取り入れた授業で学習することにより、文型に対する理解を深めることができるのだけではなく、運用力も向上できると考えられる。

表 6-2 実験群と対照群の小テストの結果（平均正答率）

	実験群	対照群
第一部（8 問）4 択問題 平均正答率	77.5%	52.5%
第二部（10 問）正誤判断問題 平均正答率	82.0%	64.0%

## VII. 実験授業のまとめ

語ラボにおける実験授業は、語ラボの教師と学習者にとって新たな試みであり、実験結果が語ラボの今後の教育改革に大きく関わる。実際に筆者がオンラインにて 2 回（合計 4 コマ）の実験授業に参加し、学習者の様子を観察した。さらに、担当教師の意見、アンケート調査の結果と小テストの結果を踏まえた上で、文脈化と個人化を授業に取り入れたことにより、学習効果がどう変わるのかを分析した。学習者は普段より積極的に授業に参加するようになり、リアクションが急増したという良い結果が得られた。いつもの授業においてはあまり自ら声を出さない学習者でも、努力して日本語を使うとした。また、教師とやりとりをすることで、学習者の集中力を高めることができた。普段の授業であれば、授業中にずっとスマホをいじったりする学習者が必ず出てくるものだが、実験授業ではそ

<sup>13</sup> 文脈化、個人化、学習者のニーズとインタラクションに関する質問の回答のみ抽出し、調査結果を分析する。

ういった学習者は1人もいなかった。さらに、従来の文法説明の代わりに、文脈化を通して学習者に自分で文型と文法のルールを気づかせるという新たな試みを行った結果、学習者は途中から自然に表現が使用できるようになり、間違っても自己訂正ができたことから、文脈化の有効性が検証できたと思われ、小テストの成績にもその有効性が示された。

従来の語ラボにおける日本語教育は知識中心の教育であり、学習者に教科書に載っている全ての知識を与えるだけで、「教育をした」と認められていた。しかし、それは本当の教育ではないと言っても過言ではない。言語知識を詰め込んでも、運用できない限り、ことばを学んだことにならない。学習者の運用力を伸ばすには、学習者のニーズをよく把握した上で、コミュニケーション教育を視野に入れて柔軟にコース内容を考えるべきである。今回の考察は初級コースのみであったが、中級コースの改革は次の課題としたい。

## 参考文献・参考資料

太田陽子（2017）「『文脈化』という視点・「～である」の練習の検討を例に－」くろしお出版

『習ったはずなのに使えない文法』 pp.25-44

海外産業人材育成協会「AOTSの教材開発」

<https://www.aots.jp/jp-learning/aots/material/>（最終閲覧 2022-04-15）.

国際交流基金「2021年度海外日本語教育機関調査」

<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/result/survey21.html>（最終閲覧 2023-05-20）.

国際交流基金「日本語教育 国・地域別情報 マカオ（2020年度）」

<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2020/macao.html>,（最終閲覧 2022-05-01）.

川口義一（2016）『もう教科書は怖くない!! 日本語教師のための初級文法・文型

完全「文脈化」・「個人化」 アイデアブック 第1巻』ココ出版

スリーエーネットワーク編（2013）『みんなの日本語 初級Ⅱ 第2版 本冊』スリーエーネットワーク

スリーエーネットワーク編（2014）『みんなの日本語 初級Ⅱ 第2版 翻訳・文法解説 中国語版』

スリーエーネットワーク

澳門特別行政區政府教育及青年發展局「持續進修發展計劃 2020-2023」

<https://www.dsedj.gov.mo/pdac/2020/index.php>（最終閲覧 2023-05-20）.

山本忠行（2013）「日本語直接教授法再考-創造的日本語教育を目指して-」 創価大学通信教育部学会

『通信教育部論集』16、69-89.

山本忠行（2014）「表現教育としての日本語教育一言語を使いこなす知恵を育てる」 創価大学通信

教育部学会 『通信教育部論集』17、8-30.

山本忠行（2021）「言語による価値創造を目指して(5)-文型の文脈化を意識した練習法の開発-」 創価

大学通信教育部学会 『通信教育部論集』24、1-20.

山本忠行（2022）「言語による価値創造を目指して (6) —「教科書『で』教える」とは—」 創価大学

通信教育部学会 『通信教育部論集』25、71-91.

GOLABO 語研教育「關於我們—日本語教室」

<https://www.golabo-edu.com/about/>（最終閲覧 2023-05-20）.