

# 外国語教授法の応用実践と その現代的意義②

2015年2月11日  
アクラス研修会



言語・生活研究所 代表  
早稲田大学名誉教授  
川口 義一



## 本講座の意義-その②

- The Silent Way・VTS・TPR・Natural Approachなどは、教師養成講座の教授法の講義では必ず触れられるものなのに、それが実際に日本語教育に応用されたらどうなるのかを教えている講座は皆無と言える。それは、養成講座の講師自身が、**それらの教授法理念が21世紀の外国語教育にとって、いかなるメッセージを含んでいるか**を理解していないせいである。本講座では、川口の早稲田大学における初級教授法実践の紹介を基に、これらの教授法の現代的意義について検討する。

※参考資料:川口版「**21世紀の外国語初級教育の12のテーゼ**」

- このセッションでは、**TPR**および**ナチュラル・アプローチ (Natural Approach)** による文法指導について議論する。



# LPP(正統的周辺参加)の重要性-Th1-3・6-10

- 学習者が日本語でコミュニケーションできるように指導すること、あるいはそうなることを支援することによって「LPP (Legitimate Peripheral Participation:正統的周辺参加)」の機会を与えることは、決定的に重要である。(野山2012)  
↓つまり、
  - 教室の日本語教育でもLPPの機会はデザインすべし  
↓では、
  - 教室授業の日本語教育で、LPPの機会はどのように与えられるのだろうか⇒「教室文脈」の重要性
- ◇ TPRとナチュラル・アプローチ(Natural Approach)は、教室内にLPP環境を作り出すのに必要な理論的・技術的枠組みを与えてくれる。このような可能性は、オーディオ・リンガルにもコミュニカティブ・アプローチにも、見出すことはできない。



# 日本語教育におけるウチとソト

## ■ 教室のウチとソトの「対置」観

★教室外社会を自然視、理想視し、教室文化を放棄、あるいは現状維持したまま、教室内を教室外社会に近づけようとする立場 (塩谷2008:32-37)

⇒**コミュニカティブ・アプローチの基本的教育観と同じ**

## ■ 教室のウチとソトの「並置」観

★教室外を自然視、特別視することなく、教室内と教室外とを等しく問題や葛藤や矛盾に満ちた場所として捉え、その克服のために教室文化の作り直しを説く立場

(塩谷2008:37-44)

⇒**「予定調和的な教室」観の否定**(川口2012:55)



# ウチ・ソト「対置」観の問題点

- 「教室」は「理想社会」に非ず

- ★コミュニケーションの「規範・理想」はソトにあり

- ⇒「教室=ウチ」はソトに出るための練習の場に

- ⇒教室が現実社会の準備空間として機能する準備主義的発想 (細川2007:79)

- 「理想社会」は、「日本」にあり

- ★日本の日本語環境がコミュニケーションの「規範・理想」

- ⇒周りに日本語環境がない地域での学習の意味喪失

- ⇒非母語話者教師の自信喪失



# ウチ・ソト「並置」観の特徴-Th1-3・6-9・12

## ■ 「教室」の目標

★学習者を考えさせ、解釈させ、新しい理解を生み出させ、どれだけ学習者にチャレンジングで真剣な認識論上の役割を果たすことができるか(塩谷2008:39)

⇒初級も上級も同様の「タスクをこなすための社会人基礎力をも含めた全人的な能力」(鎌田他2012:125)の開発

## ■ 「教室」のあり方

★それ独自の「文脈」を内在させ、(中略)独自の、それ自体として十分に「自然な」コミュニケーションを要請する空間(川口2013:53)

⇒日本語を主とする多様なコミュニケーションの実践場



# 「教室の文脈」の活用-Th7

## ■ 「教室」という空間の特徴

- ★学習者と教師などの**参加者が存在する**
- ★日本語を**学習することを共通目的に活動する**
- ★参加者間には、**主たる共通言語が存在する**
- ★**共通目的の実現のために共通言語を使用する**
  - ⇒説明する・質問する・許可を求める・依頼する・誘う・提案する・指示する・礼を言う・読む・書く・伝えるetc.

## ■ 「教室」におけるLPPの機会

- ★**「日本語を学ぶ」という、まさにその文脈のある現場**
  - ⇒誰/何かから学ぶための**豊富な共通言語使用の機会**



# 「教室の文脈」におけるLPP

- 出欠確認

- ◇出席者の返事・返事しない者への注意喚起

- 口頭発表

- ◇学習者の敬語使用・司会の役割・分かりやすいプレゼン

- 練習活動

- ◇現実型RP・作文の作成と発表・板書された文の朗読

- その他

- ◇提出物を出す・正解を確認する・許可を求めるなど

- ◇ TPRとナチュラル・アプローチ(Natural Approach)は、このような教室活動をLPPとして行うことを可能にしてくれる。すなわち、「教室の文脈」を、敬語などを含む文法の指導に活用する道＝「文脈化」の可能性を示してくれるのである。



# 出欠確認時の「文脈化」-Th1-3・6-10



教師：グエンさん。グエン・カオ・ミンさん、いません？あれ、さっき見たぞ？

マリア：グエンさん、先生が呼んでいますよ。呼ばれているのに返事をしないのはよくないですよ。

グエン：あ、だいじょうぶ、だいじょうぶ。  
(と言いながら携帯を見ている)

マリア：ダメ、ダメ。返事しないと先生に怒られちゃうかもしれませんよ。

グエン：あ、だいじょうぶ、だいじょうぶ。先生はやさしいから、怒られないと思いますよ。

教師：あ、グエンさん、いるんですね。おはようございます。

グエン：(マリアに向かって、得意げに)ほおらね。

マリア：(やれやれという顔をする)

◇指導は、TPR式に口頭による指示で。

# 口頭発表での「文脈化」 -Th6-10

チャンプ: みなさん、こんにちは。ウクライナムのキエフからまいりました、ユリア・マレンコでございます。おかげさまで昨日のテストでチャンピオンになることができました。これからはいっしょうけんめい勉強いたしますので、どうぞよろしく、お願いいたします。ありがとうございました。

司会: チャンピオン、おめでとうございました。

チャンプ: あ、ありがとうございます。

司会: 今のお気持ちは、いかがですか。

チャンプ: 最高です。

司会: そうですか。では、どなたかチャンピオンのユリアさんにご質問どうぞ。

聴衆: あのー、きのうの晩、何時ぐらいまで勉強なさいましたか。...

◇指導は、TPR式に口頭による指示で。

## I. 司会の自己紹介

- ◆ みなさん、こんにちは[おはようございます]
- ◆ 「初級101」のクラスによろしく／よくいらっやいました。
- ◆ わたくしは、本日／今回(こんかい)の初めの／～番目の司会の～です。
- ◆ どうぞ、よろしくお願ひいたし／申し上げます。

## II. 発表者の紹介

- ◆ 最初(さいしょ)／～番目(ばんめ)／最後(さいご)の発表者は、Aさんです。
- ◆ Aさんは、～の～から いらっやいました。
- ◆ これから、「～」についてお話しいただき／ください／なさいます。
- ◆ では、どうぞ。／では、よろしくお願ひいたします。

◇スクリプトは、翌日など、あとで渡す。

# 練習活動内容の「文脈化」 -Th6-10

## ■ クラスルメートにアドバイス:

A: もっとやせたいんですが、どうすればいいですか。

B: ごはんやパンを食べなければ、いいんですよ。

C: ごはんやパンをあまり食べないで、もっと運動してみたら  
どうですか。

D: ごはんやパンをあまり食べないで、毎朝30分か40分ぐら  
いウォーキングするといいですよ。

E: ごはんやパンをあまり食べないほうがいいですよ。

F: 駅前に「やせるジム」がありますよ。



# その他の「文脈化」 -Th1-4・6-10

- ① 教師への「さようなら」は「失礼します」
- ② クラスには「いいですか」、教師には「よろしいでしょうか」
- ③ テストが終わったら、「先生、終わりました。こちらに持っていきましょうか/お持ちしましょうか」
- ④ 遅刻の言い訳は、「すみません、実は...」
- ⑤ 教室を出る/出たときは、「あの、ちょっと水を」
- ⑥ 提出物を渡すときは「先生、お願いします」
- ⑦ 「すみません」ではなく、「あ、すみません」
- ⑧ クラスメートに「司会をやっていただけませんか」

## 教室活動中の「文脈化」-Th2・4・6・7

- チャンピオンが友人に司会を依頼する

Ch: レオンさん、司会をやってください。(Tから訂正)  
司会をやってくださいませんか。

R: 一万円。(Tから訂正)一万円くれたら、やってもいいですよ。

Ch: えー、高いです。(Tから訂正)えー、そんなこと言わないで、お願いします。

R: じゃ、やります。(Happyな様子ではないので、Tから訂正)あー、そうですか。じゃ、しかたがないですね。

Ch: いいですね。(Tから訂正)あー、よかった。ありがとうございます。



# 「文脈化」授業の見学報告①

- 授業は、まず「出席ゲーム」から始まりました。はじめに起こしてあげた学生がお礼を言われて「どういたしまして」と返事をしましたが、「あ、いいえ、いいえ」と言うように川口先生に直されました。欠席した学生の名前が呼ばれるときは「Aさんは、来ていません」と言うように指示されたので、来ていないことの否定形の練習ができました。
- 余談ですが、講師からの報告によると、模擬授業に出席した学生が、友人からお礼を言われたときに「あ、いいえ、いいえ」と言っていたそうです。友達からお礼を言われたときの表現として、習得されたのですね。

(日本の高等教育機関での模擬授業に対する専任教員の報告)



## 「文脈化」授業の見学報告②

- ここでも司会役がいて、これがフォーマルな設定にかなり重要な役割を果たしていることに気づきました。司会役がいると、①学生のスピーチがグダグダと崩れることがない②聴衆役の学生も分を守ってきちんと敬語で質問しなければならない③先生の指導的役割があからさまでなくなる④和気あいあいな中にフォーマルなスピーチがきちんと進行する等々、スピーチに必要なのですね。スピーチの練習は2レベルのクラスでもやるのですが、教師が仕切るため、スピーチ中に教師に視線を張り付かせたままとか、教師の様子をうかがいながら進行してしまうので、今度は司会役を学生にやらせてみようかと思います。

(早稲田大学の「初級1-2」授業に対する非常勤講師の報告)



## 「文脈化」授業の見学報告③

- 遅刻してきた学習者が二人いたため、彼らに遅刻の理由を発言するよう促すことで、「Vしてしまった」等の文型の復習を含め、どのような表現を用いるのが適切かを確認する。実際の学習者の発言をボードに書き、適切な表現になるまでの以下のように修正過程を示していく。
- 「寝坊してしまったんです」→「早く起きようと思ったのに、寝坊してしまったんです」→「とてもとても眠くて、早く起きようと思ったのに、起きられなくて、寝坊してしまったんです」→「〇〇さんは、とても眠くて、早く起きようと思ったのに、寝坊してしまった ようです」(友人の説明を人に伝えるとき)

(早稲田大学の「初級1-2」授業に対する大学院生の報告)



# 「文脈化」不全の弊害の一例

8. Make a conversation. You must write more than 20 sentences and use follows: (12)

—てはいけません —てもいいです  
—てから—下さい —のあとで —て—

A: こんにちは。Bさんのおたくですが。Bさんが いますか。  
B: こんにちは。はい、わたしてすどなたですか。  
A: わたしは Aさん。しばらくですわね。  
B: まあ、Aさん。そうですね。  
A: Bさん、二つどの 日曜日 おひまですか。  
B: ええと... はい、ひまです。  
A: いっしょに なたらしい えいがを 見に えいがかんへ 行きましょうか。  
B: はい、行きましょう。  
A: Bさん、えいがかんて たべものを たべても いいですか。  
B: はい、えいがかんて たべものを たべても、のそのの のんでもいいです。  
A: えいがかんて あなたと 話しても いいですか。  
B: はい、えいがかんて とわたしと 話してはいけません。そして、でんわを かけてはいけません。  
A: Bさん、どこで なん日寺に 会いましょうか。  
B: ええと... えいがかんのまえて 七日寺に 会いましょう。  
A: はい、会いましょう。Bさん、えいがのあとで レストランへ 行きましょうか。  
B: はい、行きましょう。  
A: では、日曜日のあさ あなたに でんわを かけてもいいですか。  
B: はい、日曜日のあさ でんわを 話して、ギタークラスへ 行ってえいがかんて会いましょう。  
A: ああ、Bさん。あなたのギタークラスが ありますか。  
B: はい、日曜日に あります。三日寺に はじめて、五日寺に おわります。  
A: ああ、そうですね。では、ギタークラスへ 行ってから 来て下さい。  
B: はい、では また。  
A: では また。  
B:

- 左の資料は、ヨーロッパの某大学の会話作成テストの一解答例である。この会話文が不自然なのは(ただ、評価は高い)、「文脈化」不全、すなわち文型が表現としてどのように機能するかを教えていないためであろうと思われる。

◇ コミュニカティブ・アプローチは、文型の口頭コミュニケーション機能を追求するあまり、このような「文脈化」が不全の指導を行い、かつそれに気づかない傾向がある。Can-do記述も、そうならないように注意すべきであると思われる。

# 「文脈化」から「個人化」へ-Th2・4・6・7

## ■ 「個人化質問」

▪ Aさんは、自分が10年後にどうなっていると思いますか。弁護士になっていると思うんですか。それは、100%確かですか。そうじゃなかったら、ナッテイルダロウト思イマスと言ったほうがいいですね。Aさんは、ギターがじょうずですね。ですから、ミュージシャンになっているかもしれませんよ。え？それはない？ナラナイダロウと思うんですね。

## ■ 「個人化作文」と発表

- ・10年後の自分がどうなっていると思うか書いてください。
- ・30年後の自分がどうなっていると思うか書いてください。



# 「個人化」作文の実例-Th2・4・6・7

## ■ 10年後の自分

- ・ 10年後、私は中国にいるだろうと思います。ははおやになって、こどもがいるかもしれません。20年後、こどもが12人いるだろうとおもいます。
- ・ 10ねんごの私は[...デ]はたらいているだろうとおもいます。けっこんしているかもしれません。ほんとに私の日本語はじょうずになっているでしょう。そのとき[ハ]ほんとに日本にすんでいたいです。

## ■ 30年後の自分

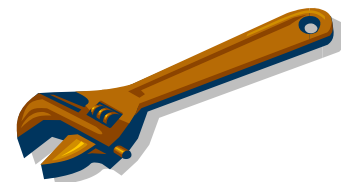
- ・ 30ねんごのわたしはおばあさんになっているでしょう。わたしのむすことむすめたちは、じぶんのこどもがうまれる[ウマレテイル]だろうとおもいます。わたしは、ウズベキスタンのたいしになっているかもしれません。わたしは[ガ]たいしにならなかったら、わたしのごしゅじん[シュジン]は[ガ]がいこうかんになっているかもしれません。( ^\_^ )  
でも、しょうらいはわかりません。あしたは、あしたのかぜがふくよ。
- ・ 30年後の私は死で[死ンデ]いるかもしれません。



## [参考文献]②

- 鎌田修、嶋田和子編著(2012)『対話とプロフィシェンシー プロフィシェンシーを育てる 2』、凡人社
- 川口義一(2011)「初級日本語教室における日本語能力ーその認知的側面・情意的側面・社会的側面ー」『早稲田日本語教育学』9:33-49、早稲田大学大学院日本語教育研究科
- 川口義一(2012)「初級日本語課程の「教室の文脈」における「待遇コミュニケーション教育」」『早稲田日本語教育学』11:37-51、早稲田大学大学院日本語教育研究科
- 川口義一(2013)「プロフィシェンシーと対話ープロフィシェンシー言語教育における教室の位置づけー」『日本語プロフィシェンシー研究』創刊号36-57、日本プロフィシェンシー研究会・凡人社
- 塩谷奈緒子(2008)『教室文化と日本語教育 学習者と作る対話の教室と教師の役割』明石書房
- 細川英雄(2007)「日本語教育学の目指すものー言語活動環境設計論による教育パラダイム転換とその意味ー」『日本語教育』132:79-88、日本語教育学会

ということで...



いかがでしたか。  
ご質問や  
コメントを  
お願いします。

[chuankou@gmail.com](mailto:chuankou@gmail.com)

