

目次

はじめに.....	ix
プロローグ 新次元の日本語教育実践の創造に向けて — 即物主義の日本語教育からの脱却 —	1
これまでの日本語教育の振り返り	1
新たな日本語教育実践の創造への道	3
表現活動中心の日本語教育のねらいと理念 — 声の獲得とつながる日本語	6
本書の目的	7
本書のアウトライン	8
第1章 新たな日本語教育の構想 — 自己表現活動中心の基礎日本語教育 —	13
イントロダクション	
1. 基本構想	14
1-1 大学における日本語教育	14
1-2 表現活動中心の日本語教育と自己表現活動中心の基礎日本語教育	15
2. 企画と教材	16
2-1 企画	16
2-2 ナラティブ	18
2-3 教材システム	20
3. 第二言語習得の基本原理	23
3-1 言葉遣いを蓄える日本語教育	23
3-2 言葉遣いの心内化	24
3-3 言葉遣いを蓄えることと「分からない」問題	26

- 3-4 模倣による言葉遣いの摂取と言語事項の習得 28
- 4. 声の獲得としての自己表現活動の授業 31
 - 4-1 教育目標とユニットの学習 31
 - 4-2 教室という時空間 32
- 5. 言語活動中心の企画の意味 35
 - 5-1 言語活動中心の企画 35
 - 5-2 言語活動中心の企画での工夫 38
- 6. むすび — 教育企画と教材から教育実践へ 39

第2章 新しい日本語教育実践の創造のための出発点①

— 第二言語の習得促進要因の再考 —41

イントロダクション

- 1. 第二言語の習得のための必要性和十分性 42
 - 1-1 第二言語の習得と習得支援の基本 42
 - 1-2 言語学習のための必要性和十分性 45
- 2. Krashen の入力仮説 48
 - 2-1 入力仮説 48
 - 2-2 入力仮説の帰結 50
- 3. 筆者の第二言語の習得と習得支援についての考え方 52
 - 3-1 第二言語の習得と習得支援についての見解 52
 - 3-2 受容中心のアプローチへの抵抗 53
 - 3-3 教師は何について話すか 55
- 4. むすび — 言語パフォーマンスを「飛行」させる 57

第3章 新しい日本語教育実践の創造のための出発点②

— 習得対象としての日本語と日本語の習得 —63

イントロダクション

- 1. 日本語はどのような言語か 64
 - 1-1 日本語に文法はあるか 64

- 1-2 各種の文型と五段動詞の活用形 65
- 2. 日本語教育を企画するにあたっての留意点 69
 - 2-1 日本語習得のどこがむずかしいか 69
 - 2-2 日本語習得で焦点化するべき領域 72
 - 2-3 日本語教育の企画にあたっての留意点 73
- 3. 言葉遣いを軸とした日本語の習得と習得支援 75
 - 3-1 言葉遣いの「貯金」 75
 - 3-2 初期的な言葉遣いの蓄え 76
 - 3-3 言葉遣いの蓄えの増強と補強 81
- 4. むすびー基礎段階と中級段階での言葉遣いの蓄えの位置 84

第4章 言語の習得と集中的な習得支援

— 対話原理とテーマ中心の教育 —87

イントロダクション

- 1. 表現活動中心の日本語教育における言語についての見解 88
 - 1-1 言語と言語活動についての見解 88
 - 1-2 話し手と聞き手との共通の領域としての発話 91
 - 1-3 ことば的事象と言語象徴機構 92
- 2. ことばのジャンルと言語活動と言語習得 94
 - 2-1 ことばのジャンルと言語活動従事を可能にする基底 94
 - 2-2 第二言語学習者が習得すべき言語 96
- 3. 言語象徴機構を育む言語促進活動 97
 - 3-1 言語への注目の仕方 97
 - 3-2 言語促進活動 98
 - 3-3 言語促進活動とことばのジャンルと言葉遣い 100
- 4. バフチンと Krashen 101
 - 4-1 言語象徴機構の育成と Krashen の習得 101
 - 4-2 Krashen とバフチンの類似点と相違点 103
- 5. 言葉遣いの蓄えの形成のための集中的な習得支援 104
 - 5-1 受容的言語促進活動と産出的言語促進活動 104

- 5-2 現実のことばが有する厚みのある現実への根ざし 104
- 5-3 産出的な目標を設定すること 105
- 6. むすびー言語促進活動と言語促進相互行為仮説 108

第5章 総集的な習得支援と対話原理

— 個別のテーマを超えた習得支援 — 109

イントロダクション

- 1. 言葉遣いの豊富化のための総集的な習得支援 110
 - 1-1 言語事項の習熟 110
 - 1-2 言語事項の習熟の促進 111
 - 1-3 言葉遣いの多様化 113
- 2. 対話原理と言語習得 115
 - 2-1 言葉遣いの豊富化という活動 115
 - 2-2 対話的交流と言語習得 118
- 3. むすびー二層構造の習得支援スキーム 119

第6章 産出活動と進んだ段階の習得支援 123

イントロダクション

- 1. 言葉遣いの豊富化のためのさまざまな活動 124
 - 1-1 基礎段階での言葉遣いの豊富化の活動 124
 - 1-2 進んだ段階での言葉遣いの豊富化の活動 124
- 2. 学習者による産出活動と日本語の上達 126
 - 2-1 教師の要求の下での産出活動とレディネス 126
 - 2-2 自発的な産出活動とその効果 128
- 3. 学習段階別の言葉遣いの蓄えの形成と言語遣いの豊富化の位置 130
 - 3-1 自己表現活動中心の基礎日本語教育とテーマ表現活動中心の中級日本語教育の違い 130
 - 3-2 言葉遣いの蓄えの形成と言語遣いの豊富化の役割 131
- 4. むすびー学習者による産出活動の再考 133

第7章 文法と文法指導について..... 135

イントロダクション

1. 文法の知識と文法の習得 136
 - 1-1 文法を知らないと言語活動に適正に従事できないか 136
 - 1-2 文法は学習しないと身につかないか 136
2. 日本語の文法の特徴 137
 - 2-1 欧米語の文法と日本語の文法 137
 - 2-2 日本語の文法とは何か 139
3. 表現活動中心の日本語教育における文法への対応 141
 - 3-1 日本語の「むずかしい」の中身 141
 - 3-2 文法を教えるか、日本語と文法を育成するか 142
4. 文法の質問への対応 144
 - 4-1 文法の質問に対応する際のいくつかの観点 144
 - 4-2 「つまずきの訴え」を説明要求の質問と受け取ってよい場合 146
 - 4-3 「つまずきの訴え」を説明要求の質問とは受け取らないほうがよい場合 150
5. むすびー予期せぬ文法の質問に適切で有効に対応するために 154

終章 全体の鳥瞰図としてのまとめ..... 157

イントロダクション

1. 表現活動中心の日本語教育の理路 157
 - 1-1 問題意識 157
 - 1-2 新たな教育の構想 158
2. 言語と言語活動と第二言語の習得についての一般的見解 158
 - 2-1 言語と言語活動 158
 - 2-2 ことばとことばのジャンル 159
 - 2-3 第二言語の習得 159
3. 第二言語の習得 160
 - 3-1 教室での第二言語の習得 160

3-2 学習者による第二言語の習得	160
4. 第二言語の習得支援	161
4-1 教師による第二言語の習得支援	161
4-2 教師によるその他の習得支援	162
5. むすび—新しい物の見方と教師の直感	163
エピソード	167
巻末資料	172
資料1 『NEJ—テーマで学ぶ基礎日本語』の教育内容	172
資料2 『NIJ—テーマで学ぶ中級日本語』の教育内容	176
資料3 NEJのナラティブの例—ユニット3の最初の2つのナラティブ	178
参考文献	181
英語人名索引	187
事項索引	188

はじめに

日本語教育という分野が盛んになり始めたのは、わずか40年ほど前で、それまでは日本語教育はいかにも細々とした分野でした。それが今や、大学における各種の日本語教育や日本語学校における日本語教育にとどまらず、生活者のための日本語教育、就労外国人のための日本語教育、看護師・介護福祉士候補者のための日本語教育、外国にルーツを持つ児童・生徒のための日本語教育など分野も多岐にわたり、学習者や教授者も劇的に増え、日本語教育という分野は現在も引き続き拡大しつつあります。筆者自身は過去約40年にわたって外国出身学生に対する日本語教育に携わってきました。そして、この間の日本語教育と日本語教育学の発展に一人の当事者として関わり、またそれをずっと見守ってきました。

日本語教育という仕事をしていながら、筆者の研究分野は日本語の研究ではありません。むしろ、応用言語学や第二言語習得研究などの方面です。また、それにあきたらず、認知心理学、文化心理学、文化人類学、発達心理学、社会学、言語哲学などの分野にも関心を向けて、第二言語の習得や教育に関連する示唆や洞察を得ようとしてきました。他方で、具体的にさまざまな日本語の教材を制作し出版する仕事もし、それぞれの教材の背後で想定されている言語についての考え方や言語の習得と習得支援についての考え方も公表してきました。

そんな筆者から見ると、現在の日本語教育の大勢は相変わらず広い意味での日本語そのものへの関心がひじょうに強いです。そして、入門から中級くらいまでの日本語教育に目を向けると、さまざまな教授活動が実施されていますが、結局のところは、文型・文法事項や語彙や漢字などの習得がねらいとされているようです。つまり、実際に日本語を教える人の仕事の重要部分は、文型・文法事項などの観点からであれ実用的なコミュニケーションの仕方の観点からであれ、学習事項として選ばれ教材に提示された個々の言語

事項を巧みに指導し習得させることとなっています。このような旧態依然のパラダイムが、現在でも日本語教育の大勢を占めています。そして、そのようなパラダイムの下での教育が有効に機能しないことが、非漢字系の学習者が大部分を占めるようになった学校などで明らかになってきています。それ以前の日本語教育の成果が中国語を母語とする学習者の漢字知識に基づく「底上げ」の結果だったことが白日の下に晒されたわけです。

日本語教育は過去40年で著しく拡大しましたが、相変わらず優れた成果が見込めない古いパラダイムにしがみついています。そして、そのようなパラダイムを乗り越えて、「このような教育を企画して、このような教材を制作して、このような教育を実践すれば、優れた教育成果を上げることができる」という新たな見通しを描いて共有することが今でもできていません。本書では、そうした古いパラダイムを乗り越えて新しい日本語教育実践を創造するための入門から中級までの構想とそれに関連して日本語の習得と習得支援の理論と原理について考えたいと思います。

本書では、応用言語学や第二言語習得研究などの概論をするつもりはありません。そのような本は他にたくさんあります。それよりもむしろ、新しい日本語教育の構想を具体的に提示して、それに関わる形でさまざまな理論や研究を提示します。それらは、長年日本語教育の実践に携わってきた筆者が練り上げた構想の背後にある、一定の一貫性のある形にまとめ上げられた理論と研究です。それらの総体は、日本語教育のための第二言語教育学となります。教育実践者によるこのような第二言語教育学は日本語教育の企画と実践の基盤となるべき重要な研究領域でありながら、先に言ったようにこれまでの日本語教育では日本語そのものへの関心が強すぎたために日本語教育者の間ではほとんど議論されることがありませんでした。本書が日本語教育に携わる各々の先生方が自身の教育実践や言語教育観やその背後にある言語観や言語習得観などをクリティカルに振り返る機会となり、日本語教育の世界でこうした第二言語教育学的な議論が活発に展開されるきっかけになることができれば幸いです。

本書では、すでに日本語教育の経験がある方を主な読者として想定してい

ます。しかし、日本語教育を志望している大学生や大学院生の人たちにも、従来の日本語教育学にない視点で日本語の習得や習得支援を考えるということで、ひじょうに有益で刺激的なものになっていると思います。また、大学等で日本語教員の養成課程などを担当している方で第二言語教育学方面に必ずしも詳しくない方々にも有用な情報と観点を提供できると思います。もちろん、教員養成課程で第二言語習得論などの科目を設定して、同科目の教科書として活用することもできます。

プロローグ

新次元の日本語教育実践の創造に向けて

— 即物主義の日本語教育からの脱却 —

□ これまでの日本語教育の振り返り

日本語教育とは何か

大部分の学習者は日本語ができるようになることを望んで日本語を勉強しています。そして、日本語教育というのは、そのような学習者を日本語ができるようにすることがそもそもの目的です。

「日本語ができる」ことを「日本語で言語活動に従事することができる」ことと少し分析的に言い換えると、「日本語ができるようになる」こと、つまり日本語が上達することは、より広範な言語活動や、より高度な言語活動に、より有効に従事できるようになることとなります。「言語活動に従事する」というのは、「話す」、「聞く」、「読む」、「書く」、「相互行為をする」などの言語活動のモードに関わりなく現実の言語活動として実際にそれができるといことです。一方、専門職的な仕事としての教育というのは、計画的で組織的に行うものです。そうすると、日本語教育とは、学習者において日本語が上達するように計画的で組織的に支援する営みの総体となります。さらに、これに構想という視点を加えると、日本語教育とは、学習者において日本語が上達するように学習と教授を有効に導くべく教育を企画し教材を準備して、そして、具体的にそのような教育を専門職としての教師が実践するという営みの総体となります。

第 1 章

新たな日本語教育の構想

— 自己表現活動中心の基礎日本語教育 —

イントロダクション

日本語教育ということ、日本語の文型・文法事項や語彙や漢字などを教えるというふうに即物的に規定するのは適当ではありません。日本語の教師の仕事は、ただ文型・文法事項などの言語事項の指導を請け負うことではありません。日本語教育というのは、学習者が日本語ができるようになることが目的で、教師たちが協働してそうなるように学習者を総合的に導き支援することです。そして、そのようなことを組織的に成功裏に行うためには、そうした教育実践を導くための仕掛け、つまり工夫された教育企画と教材が必要です。

本章では、入門から中級までの表現活動中心の日本語教育の前半部となる自己表現活動中心の基礎日本語教育について話します。構想の手順に沿って、基本構想、企画と教材、第二言語習得の基本原則、授業の役割の順で論じます¹。さらに、教育企画についての Widdowson(ウィドウソン)の議論を参照しつつ、表現活動中心の日本語教育の意味を改めて確認します。

1 新たに習得しようとしている言語を本書では第二言語と呼んでいます。外国語でもいいのですが、研究では一般に第二言語という用語が使用されているので、それに準じました。

第 2 章

新しい日本語教育実践の創造のための 出発点①

— 第二言語の習得促進要因の再考 —

イントロダクション

1984年、東京。JALT(全国語学教育学会)コンファレンスの基調講演の会場を埋める数百人の聴衆は、講演者のよどみのない話に聴き入った。かれの名前は、Stephen Krashen(スティーブ・クラシェン)。カリフォルニアからやってきたこの精力と自信にあふれる研究者は、第二言語習得についての自身の仮説である入力仮説を提示し、次から次へとたたみかけるようにそれを支持する証拠を挙げてその仮説の正しさを滔々と主張した。そして、かれの推奨する教育方法の根幹となる「comprehensible input!(理解可能なインプット)」という言葉をはほとんどお題目のように何度も何度も唱えた。

聴衆の反応の実際のところはわからない。しかし、Krashenのよどみない話術と2時間ほどの講演の間に何度も繰り返された「comprehensible input!」という言葉に魅せられた聴衆がかなり多いことは講演中の雰囲気と講演終了時の万雷の拍手とで想像できた。かれの話し方は聴く者に「これは反論の余地のない科学的な事実だ」という印象を与えた。「Krashenの仮説は、第二言語教育に革命を起こすだろう」とさえ思わせた。と同時に、わたしは、Krashenはこのような講演を全米各地は言うまでもなく、世界各地で重ねているのだろうと想像した。「Krashen教」を布教するように。

これは、今から40年近く前に実際に筆者が経験したことの後日の再現です。筆者自身はすでにKrashenの本を読んでいて、かれの主張はあらかじめ

第3章

新しい日本語教育実践の創造のための 出発点②

— 習得対象としての日本語と日本語の習得 —

イントロダクション

第二言語を学ぶという、一般には、即座に、文法と語彙と発音の仕方を身につけなければというふうに考えます。それに文字・表記を加えたものが前章の1-1のF(p.43)のような4つの言語知識の領域となります。そして、その中でも、従来の日本語教育では、文法が主要な教育内容として取り上げられてきました。しかし、日本語の文法とは何なのでしょう。日本語で話す(あるいは書く)ときに、どれほど文法というものが必要なのでしょうか。また、日本語の文法は重要な教育内容としてたいへんな時間と労力を使って一つずつ取り立てて教えられてきましたが、それは本当に適当なのでしょうか。本章では、このような問題について改めて考えたいと思います。

まずはじめに、身近なところで主として英語との対比で日本語がどのような言語かを検討します。そして、日本語は欧米語の場合のような形式文法を免れていることを明らかにします。次に、そんな日本語のどこが習得がむずかしいかについて議論します。そして、従来の日本語教育では本来は特段にむずかしくない「文法」を取り立てて扱うことでわざわざ学習困難点を作っていたのではないかという指摘をします。さらに、そうした検討と議論に基づいて日本語教育を企画するにあたっての留意点を箇条書きにして述べます。自己表現の基礎日本語教育を含む表現活動の日本語教育は、それらの判断に基づいて言葉遣いを軸として企画されたものです。そして、続く節では、自己表現の基礎日本語教育の1つのユニットを例として採り上げて、言

第4章

言語の習得と集中的な習得支援

— 対話原理とテーマ中心の教育 —

イントロダクション

本章から第6章までの3章では、ことばのジャンルを中軸的な視座として、日本語の習得を支援する教育実践の方法を理論的に検討します。本章では、ことばのジャンルを中心に据えて第二言語習得についての理論的な検討を行い、それに基づいて自己表現の基礎日本語教育で各ユニットの目標を達成するための教育実践の原理とその方法について論じます。そして、次章では、ユニットやテーマの枠を超えて日本語の上達を促進する習得支援について議論します。さらに、第6章では、学習者による産出活動と進んだ段階の習得支援について検討します。

本章では、まず言語なるものは一体何かという考察からスタートして、ことばのジャンルと言語象徴機構という視点を得ます。ここでの議論が表現活動の日本語教育における言語についての見解となります。次の節では、ことばのジャンルとは何で、ことばのジャンルがわたしたちの言語活動従事においてどのような働きをしているかなどについて検討し、言語象徴機構との関係も明らかにします。さらに、第二言語の習得においてもことばのジャンルに注目した習得法が必要であることを主張します。続く節では、前節での議論を踏まえて、従来の言語教育における言語への注目の仕方を批判し、ことばのジャンルに注目することの重要性を説き、その議論を反映した、言葉遣いを軸とした習得支援の方略として言語促進活動というものを提案します。さらに、バフチンと Krashen を対比することで表現活動の日本語教育での対話論的なスタンスを鮮明にします。そして、最後に、第3章の第3節で論

第5章

総集的な習得支援と対話原理

— 個別のテーマを超えた習得支援 —

イントロダクション

前章では、表現活動の日本語教育の各ユニットの目標を達成することをねらいとした集中的な習得支援の話をしました。表現活動の日本語教育では、集中的な習得支援の他にもう一つの習得支援の活動が構想されています。それが、テーマやユニットの枠を超えて日本語の上達を促進する総集的な習得支援です。本章では、総集的な習得支援について話をし、それとの関連で、対話原理と言語習得の関係についても検討します。

総集的な習得支援は、言語事項の習熟と言葉遣いの多様化という2つの側面で言語習得を促進する言葉遣いの豊富化の活動となります。はじめに、言語事項の習熟について話します。次に、具体的な例を挙げながら言葉遣いの多様化の話をしていきます。さらに、こうした言葉遣いの豊富化の話は同活動と対話原理の関係の検討へと進みます。そして、真の言語を育成しようとするすべての試みは、対話的交流の脈絡で行わなければならないという主張へと至ります。

最後に、表現活動の日本語教育における習得支援のスキームが、前章で論じたユニットの目標達成に焦点化した主として言葉遣いの蓄えの形成をめざす集中的な習得支援と、本章で論じるテーマやユニットの枠を超えた言葉遣いの豊富化をめざす総集的な習得支援の二層構造になっていることを指摘し、豊かな言語促進環境創造に向けた段階的な実践のステップを提案します。

第6章

産出活動と進んだ段階の習得支援

イントロダクション

本書のここまでのところでは、言葉遣いの蓄えの形成であれ、言葉遣いの豊富化の促進であれ、学習者が受容的に言語活動に従事する形での習得支援と、教師が常にモニターして必要に応じて介助やフィードバックを与えながら学習者が産出的に言語活動に従事する形での習得支援の話ばかりしてきました。つまり、どれも教師主導あるいは教師の監督の下での習得支援で、いずれにしても教師が直接的に関与する習得支援の活動でした。そして、教師の監督がない状況での学習者による産出活動については特に推奨はしませんでした。しかし、授業中に学習者に発話を促すことや、ペアワークで相互に話をする機会や、パワーポイントなどのビジュアルを準備してのミニ発表のような産出活動などを否定的に見ているわけではありません。筆者がそうした活動に慎重になるのは、そのような産出活動を行うタイミングにしばしば問題があるからです。本章では、教師による監督がない状況での学習者による産出活動をめぐってさまざまな角度から検討し、それと関連して、進んだ段階での習得支援について話したいと思います。

まず、前章での議論を承ける形で、進んだ段階での言葉遣いの豊富化のためのさまざまな活動についての話から議論を始めます。そして、その議論は、関心の焦点を基礎段階の教育から中級段階の教育と同段階の学習者による産出活動にシフトさせた議論へと展開します。次に、ここまでの議論を踏まえた上で、各々の学習段階での言葉遣いの蓄えの形成と言葉遣いの豊富化の位置と役割をまとめます。最後に、自発性の観点から学習者による産出活

第7章

文法と文法指導について

イントロダクション

第二言語の学習者も教師も、新しい言語ができるようになるためには、文法を学ばなければならないと思っています。この「学ばなければ」が「身につけなければ」の意味ならば、一旦その通りと肯定していいでしょう。しかし、「だから文法を教えなければならない。そして、学習者は文法を勉強しなければならない」と主張されると、それは必ずしもそうではないでしょうと反論したくなります。

いずれにせよ、教師においても、また学習者においても「文法必要論」が強いです。本章では、表現活動の日本語教育における文法への対応を中心に日本語の文法と文法指導をめぐって話したいと思います。

まず、第二言語教育における文法の知識とその習得について概括的に論じます。次に、日本語の文法の特徴について検討し、形式文法を免れている日本語の文法と呼ばれるものは実際には語法だと指摘します。続いて、表現活動の日本語教育における文法への対応について話します。そこでは、文法を教えるのではなく、日本語の上達を促進する中で文法を育むという考え方を提示します。そして、本来の直接法でも文法の習得について同様の考え方をしていたことを指摘します。最後に、そこまで論じた認識と表現活動の日本語教育における文法への対応の上で、なお文法についての質問が出たときにどのようにするかについて筆者の対応の仕方をご紹介します。個々の質問に対する具体的な対応を提示するのが目的ではなく、むしろ対応の方法の選択肢を提示するのが趣旨です。

終章

全体の鳥瞰図としてのまとめ

イントロダクション

終章となる本章では、実際に教育を実践する教師の関心である教室での第二言語の習得と習得支援について、第2章以降の議論を総括する形で本書での見解を箇条書きにしてまとめます。第3節と第4節がそれです。それに先だって、表現活動中心の日本語教育がどのような問題意識を背景として、どのような教育構想として提案されたかを改めて確認しておきます。さらに、第4章で論じた言語と言語活動と言語習得についての見解も整理しておきます。いずれも箇条書きにします。また、参照の便宜のために当該の箇所を記載します。この終章は、本書全体の鳥瞰的なまとめをしようという趣旨です。

そうした上で、最後に、本章でまとめた諸見解(及び本書の各章で提示した物の見方や展開した議論)と教師の直感の関連について話します。

1. 表現活動中心の日本語教育の理路

1-1 問題意識(プロローグと第1章のイントロダクション)

1. 日本語教育を、日本語の文型・文法事項や語彙や漢字などを教えるというふうに即物的に規定するのは適切ではない。また、日本語の教師の仕事は、ただ文型・文法事項などの言語事項の指導を請け負うことではない。
2. 日本語教育とは、学習者において日本語が上達するように計画的で組