

教室文脈を活用した授業実践 Teaching JSL Using Classroom Contexts

杉本美穂・山本智子・小松知佳（早稲田大学）

SUGIMOTO Miho, YAMAMOTO Tomoko, KOMATSU Chika (WASEDA University)

要 旨

「教室文脈」とは、授業の際、教室にすでに存在している「人間関係」や「場」を指す。筆者らは教室文脈を活用した授業を、共通カリキュラムをもつ日本語初級コース内で試みた。その結果、教室文脈の中で学習項目を提示しつつ、様々な会話表現の導入も自然に行うことができた。一方で評価基準との齟齬など共通カリキュラムに添う難しさや、教師間の引き継ぎにかかる労力、クラスサイズによる学習効率の増減等の課題も明らかとなった。

“Classroom context” contains “human relationships” and “teaching environment”, which already exist in a classroom. The presenters taught an elementary JSL class under a fixed curriculum using classroom contexts, which enables various contextualized activities. Within those contexts, our contextualized lessons succeeded in introducing grammatical structures effectively and in giving learners natural conversational settings. However, problems concerning the condition of the fixed curriculum, teachers’ work load and the influence of the class size still remain for further discussions.

【キーワード】「文脈化」、教室文脈、出席ゲーム、チャンピオンのスピーチ、
日常表現の適時導入

1. はじめに

初級クラスで日本語を教える際には、その表現の使用場面を示す必要がある。川口（2002）は、学習すべき項目が「何の表現に必要なのか」が判明していなければならないとしたうえで、ある表現が「誰が／誰に向かって／何のために」行われるものかを記述することを「文脈化」と名付け、学習のための「自然な文脈」を用意することが教師の責務であると述べている。

文脈を明示して行われる教室活動の一つとしてロールプレイが挙げられる。しかしロールプレイのように教室外の文脈を持ち込まずとも、教室にはすでに教室の文脈が存在している。川口（2012）は教室を「それ独自の『人間関係』と『場』を持ち、独自の『待遇コミュニケーション』を要請するところである」とし、「『自然な日本語』は、教室の外ではなく、まさに教室の中に『教室』という世界そのものとして存在するのである」と述べた。そして後述の諸活動を創案し、それらが十分に活かされるカリキュラムを作成して実践している。

筆者らは、川口氏が教室文脈を活かした授業の実践を前提にコーディネートしたクラス（20名程度）でティームティーチングをしてきた。そして今回、新たな試みとして同所属機関の別コースで教室文脈を活用した授業を実践した。対象としたのは、大学学部・大学院生を中心とした初級クラス（前期3名、後期7名、多国籍）で、1週間に90分の授業を

5コマ行い、1学期15週間で『みんなの日本語I』を終える。このコースには12クラスあり、課ごとの小テスト・試験の内容やスケジュールを含めて一律のカリキュラムで運営される。筆者らはティームティーチングでこの中の1クラスを受け持った。実践期間は2012年春学期と秋学期の2学期間である。

本稿では、出欠確認、テストのフィードバックなど、教室ならではのルーティーンワークを使った表現の導入・練習の実践とそこからの授業展開を紹介し、その成果と課題を検討する。そして最後に実践フォーラムで参加者から頂いたご意見を紹介します。それぞれについて再考察を加えたい。

2. 教室文脈を活用したルーティーンワークの紹介

2-1 出席ゲーム

これは、「出席をとる」というごく日常的な教室文脈を、当日の学習項目や慣用的な口頭表現を導入するのに活かす教室活動である。まず例として、『みんなの日本語I』7課「“Word/Sentence”は～語で～です」導入日の出席ゲームを示す。なお、出席ゲームは通常出席を取るタイミング、つまり授業冒頭で行い、その前に詳しく解説したり、訳したりしない。そのスクリプトは口頭で伝えたり、簡単なイラスト（下図）を板書して示したりするなど、それぞれの回で多様な方法で導入した。

〈出席ゲーム例：7課「“Word/Sentence”は～語で～です〉

教師が名前を呼んでも、学習者Aは寝ている。隣の学習者Bに起こされ、あわてて自分の国の言葉で返事をしてしまう。Bに「え？何ですか」と尋ねられ、「あ、すみません。“Word/Sentence”は～語で～です」と言う。そこで教師に「授業の時間ですよ。起きてください」と注意され、「すみません」と謝る。（学習者はそれぞれの母語で「お母さん、お母さん」、「何？」などの言葉を選択）



このように、当日の学習項目を取り込んだ教室文脈を設定し、その中で、学習者にある役割（上記例ではうたた寝をしている学生など）を演じてもらいながら出席をとる。出席ゲームに慣れてくると、学習者が独自のアレンジを加えて、新たな文脈・表現を創造していく様子が見られる。

なお「出席ゲーム」という名前を付けているが、得点を競うなどゲーム性を求めるものではない。教室文脈の中である役を演じる教室活動として、出席をとることを楽しむという意味合いで「出席ゲーム」と名付けている。

この活動を通じて、以下の成果が挙げられた。まず改めて文型を導入するまでもなく、学習項目を「文脈化」して提示し、機能・用法に対する理解を促しながら練習を行うことがで

きた。次に文型だけでなく、感嘆詞や終助詞（「え？」「～よ」）など、とかく導入・定着しにくい項目が自然に入った。また出席ゲームに登場する表現が当日の学習項目であるという構えが学習者に生まれ、授業冒頭から集中する様子が見られた。そして学習者にとっては未習の文型をその場で聞いて演じなければいけないため、相談したり教えあったりすることが多くなり、自然と協力しあう関係が築かれた。

2-2 チャンピオンのスピーチ

これは、前週の小テストの最高得点者がチャンピオンとしてクラスメートの前であいさつをする活動である。チャンピオンはスクリプトを耳から覚えてスピーチをする。そのスクリプトは2～3週間ごとに更新し、徐々に長く複雑にしていく。バージョン2からプレゼンター（チャンピオンにメダルを授与する係）を、バージョン3からは司会を導入する。

この教室活動によってスピーチの機会を日常的に教室の中に取り入れることができる。また発表者としてスピーチの練習ができるだけでなく、聴衆としてチャンピオンのスピーチに耳を傾け、司会としてその場を仕切ることで、友達同士であっても改まった態度が必要とされる教室文脈が生まれる。この教室文脈を利用して、敬語や丁寧な話し言葉の具体的な使用例をインプットすることを目指す。

以下にチャンピオンのスピーチのバージョン1とバージョン4のスクリプトを示す。

バージョン1

チャンピオン：みなさん、こんにちは。（名前）です。先週のテストのチャンピオンです。どうもありがとうございました。

バージョン4

司会：みなさん、こんにちは。司会の（名前）でございます。先週のチャンピオンは（名前）さんです。ではスピーチをお願いします。

チャンピオン：みなさん、こんにちは。（国）の（町）から参りました（名前）と申します。おかげさまで、先週のテストでチャンピオンになりました。どうもありがとうございました。

司会：これでチャンピオンのスピーチを終わります。（名前）さん、ありがとうございました。

この活動を通じ以下の成果があった。まず初級前半クラスでは未習の表現、例えば「おかげさまで」「（町）から参りました」「（名前）でございます」などが、教室文脈の中で導入でき、学習者は自然に発話できるようになった。またそれぞれに求められる好ましい態度、つまり発表前後のお辞儀や発表中の態度（発表者）、話し手に集中する姿勢（聴衆）、場を仕切る役割の自覚とその具体的な方法や表現（司会者）が身についた。そして、チャンピオンになることへの意欲が生まれ、またチャンピオンに対する尊敬や配慮が見られた。課題をしながら「これでチャンピオンになれます！」と意欲を語ったり、教室活動で発表者を決める際に、「チャンピオン、ぜひ発表してください！」と推薦が入ったりするなど、クラスの雰囲気作りの助けともなった。

2-3 教室で日常的に用いられる表現

日常的に多用される表現は、その表現が必要になった際に適時、教科書の学習進度とは関係なく学習者に紹介し、繰り返し使用する中で自然な運用と定着を目指した。発話を促した日常表現を下に挙げる。

- ・先生、トイレへ行ってもいいですか (1週1課から適時)
 - ・～は日本語で何ですか (1週2課)
 - ・みなさんいいですか (1週2課) ; 解答の正誤をクラスメートに問う時
 - ・これから発表します／これで終わります／以上です (2週3課) ; 発表の前後のあいさつ
 - ・終わりました。そちらへ持っていきましょうか。 (4週8課) ; テストが終わった時
 - ・先生よろしいですか (5週8課) ; 解答の正誤を教師に問う時
- () 内は導入週とその日の『みんなの日本語I』の進度

上記のような教室文脈は教場で必ず生じるものだが、学習者がその意図を表情やジェスチャーで示すのを、教師は簡単に了解し受け流してしまう傾向がある。しかしそれを貴重な学習機会として捉え、適当な表現を紹介し発話を促すことで、これらは自然に定着した。またその表現を導入する際には未習であっても、その後学習項目として登場した際に、帰納的な学習につなげることができた。

3. 出席ゲームからの授業展開

文型導入に続く授業も、できる限り教室文脈や学習者のバックグラウンドを意識して行う。出席ゲームから展開していく授業実践例を一つ挙げる。

〈授業展開例：14課「Vて形+います」in progress〉

授業冒頭の出席ゲームでは、まず学習者Aは寝たふりをする。近くに座っている学習者Bは、Aの名前が呼ばれたら「Aさん、先生が呼んでいますよ、起きてください」と起こす。Aは目を覚まし、教師に「はい。すみません、寝ていました」と返事をしたあとで、Bに向かって「ありがとう」と言う。Bは「だいじょうぶです。友だちですから」と答える。このようにしてすべての学習者の出席を確認する。

このあと教師は学習者にいつも寝る時間や前の日に寝た時間を聞く。また、他の学習者に、その時間にいつも何をしているか、前の日のその時間は何をしていたかを聞いていく。今回の授業では、前の日の10時にAは家族とスカイプで話しており、Bは友だちとお酒を飲んでいたので、大学院生のCは研究室にこもって研究をしていたことが分かった。クラスメートの尊敬のまなざしがCに向けられ、ねぎらいの言葉がかけられた。

その後、国の家族はいま何をしているかなど、質問に関連性を持たせつつさらに話題を広げていく。

最後に、それまで話したことをもとに作文を書く。この日のトピックは「昨日のわたし」とし、朝から夜までのある時間に何をしていたかを書いた。

上の授業例では、学習者自身のことをどんどん掘り下げて聞いていくことで当日の学習項目（「V て形＋います」）を練習し、教科書や問題集は用いていない。これは架空の文脈ではなく、学習者の個性を活かして自分を語ったり相手のことを聞き出したりすることが、日本語の定着につながると考えているからである。筆者らは学習者一人ひとりに重きを置いた。具体的には、教師と学習者間や学習者同士で質問を十分に重ね、それをもとに授業の最後で自身を語る作文を書いてクラス全体で共有する活動を毎時間行った。このような授業展開は、自己表出の機会を増やすと同時に他者理解を促進することもでき、協働的な教室環境を築くのに役立った。

4. 実践の考察

教室文脈を活用した教室活動の成果として、筆者らは下記4つの効果を見出した。まず、文脈と共に学習文型が提示できた。更に文型や語彙の導入順にとらわれることなく、教室文脈が要求するところに応じた様々な表現（日常的な教室表現、待遇表現、感嘆詞や終助詞など）が自然に練習できる場を与えられた。それから学習者の個性を活かし、自身を掘り下げて語ったり相手のことを聞き出したりするように促せた。そして学習者間で相互理解が深まり、協力し合う関係が築けた。

一方で、次に挙げる課題も明らかになった。まずコース一律のカリキュラムで1クラスだけ教室文脈を活用した教室活動を行う難しさがあった。授業前には予め担当教師間で綿密に打ち合わせて、教室文脈を活用しやすいかたちへコースカリキュラムを調整した。それでも教室文脈活動に時間がとられると、当日するべきことが終わらなかつたり、急がなければならなくなつたりした。

次に、学習者のモチベーションの維持に配慮する必要があるがあった。教室文脈活動はコース一律のテストに出ないため、学習者は文脈化活動の意義に疑問や不満を感じる恐れがある。筆者らは日本語学習の最終目的はテストの点数を上げるのではなく、日本語の上達であると考えた。そのため毎時間の文脈化活動自体の有用性とおもしろみを追求し、使える日本語を学習者が楽しく習得できるような教室活動を心がけた。

さらに、クラスサイズが教室文脈を活用した教室活動の効率・効果を左右するという状況が生じた。例えば出席ゲームでは、クラスサイズが小さい（3～4名）場合は繰り返しが少ないせいで学習項目の理解・定着が充分でなかった。一方で、大きい（20名）場合はこの活動だけでかなりの時間（20分前後）がかかることもあった。

最後に、チームティーチングでは担当教師間の引き継ぎにかなりの労力を要した。教室活動の効果を高めるには、各学習者の語った内容を詳細に引き継ぎ、全教師がそれを把握した上で教室活動の内容を工夫することが欠かせない。また、担当教師はすべての教室活動について、その内容や導入した表現を十分に理解して、必要に応じ繰り返し実践していく必要がある。したがって教師間の連携が非常に重要となった。

5. 実践フォーラムでいただいた意見

実践フォーラムでは筆者らの授業実践に対する賛同・共感の声を多くいただいた。同時に今後の課題につながる貴重なご示唆も多く得られた。ここでいただいた意見を5項に分けてまとめ、筆者らの授業実践を再考察したい。

5-1 共感のご意見

教室文脈を十分に活かすという基本姿勢の下で、前述のような各教室活動を展開する授業について共感のご意見をいただいた。その一部をご紹介します。

- ・「生きた場面」での導入が難しい『みんなの日本語』でのおもしろい試み。
- ・教室を社会として考えている。教室を社会として機能させている。
- ・一回の授業の中にいくつかのフェーズがうまく組み込まれていると思う。
- ・この実践のように、役割があるから発言する学生もいる。たとえば、日直制もいいのではないか。

教室は既にひとつの社会として機能しているというコメントは、教室のとらえ方をまた新たにするものだった。今後、ご紹介いただいたような日直制（当番制で学習者が黒板に日付や今日やることを書いたり、あいさつの先導をしたりする）など、新たな教室活動を工夫していきたい。

5-2 文脈化活動に対する学習者の反応について

筆者らの実践クラスの学習者は、どのように募集するのかという質問があった。筆者らの所属機関では、総合日本語コースの受講を希望した学習者は、機械的に希望レベル内のいずれかのクラスに割り振られる。従って筆者らのクラスを受講した学習者もこのクラスへの参加を希望して集まったのではなく、教室文脈を活用した授業を展開するクラスであることも知らなかった。フォーラム参加者からいただいたコメントに「昼ご飯をえらぶように文法定食、演劇定食のようなクラス選択ができれば」など各人が各クラスの内容・趣旨を理解したうえで、自分の学習ストラテジーやビリーフに合致したクラスを選択できるシステムが理想的ではないかという意見もあった。筆者らもより学習者のニーズに応えられるクラス選択制度が確立することを願っているが、まずは現在のシステムの中でどのような活動ができるかを考えていきたい。

このような状況で実践したことについて、学習者から活動に対する不満は出ないのか、文法説明を好む学習者にはどう対応するのかなど、実践フォーラムでは学習者のストラテジーやビリーフとのずれを懸念する意見を多く頂戴した。

筆者らが今回の発表の実践対象とした2クラスの学習者からは、不満の声は上がらなかった。しかし、これまでにいた学習者の中には、戸惑いを見せたり参加しなかったりした例もあった。ある顕著な学習者の場合は、2-1の出席ゲーム説明で例とした「うたた寝をしている学生」役を設定した際、ほとんど参加しなかった。当初、筆者はその態度を受け流すしかなかった。しかし、授業を通して相互理解が進む中で、この学習者はコミカルな役や不真面目な学習者の役、つまり自身の学習態度と異なる架空の役をしたくないのではないかと考えるようになった。その観察をもとに模範的な学習者役を設定したところ、積極的とは言いがたいもののこの学習者も参加した。

このように出席ゲームなど文脈化活動に消極的な学習者がいた場合は、何が原因なのかを見極め、学習者に合わせていく必要がある。

5-3 学習者との諸活動の目的共有について

実践フォーラムに参加いただいた方からは、学習者に対して事前に出席ゲームやチャンピオンのスピーチを行う目的を説明していたかという質問もいただいた。しかし筆者らは次のように考え、あえて活動の意義を説明しなかった。文脈化活動の効果はすぐに学習者が実感できるものではない。授業の中で繰り返し行う過程で、学習者自身がこの活動の意義や目的を考えて自分なりの見解を見つけるかもしれない。あるいは学期の授業を終えた後、自身の日本語力の伸長を振り返った折に効果や成果を実感することもあるだろう。そのような気づきの形があってもいいのではないか。

しかし一方で、5-2 に挙げたような活動参加に消極的な学習者に対しては、目的を説明することで参加意欲を向上させることができるかもしれない。また実践フォーラム参加者からいただいた意見に「スピーチ大会のマンネリ化に、チャンピオンのスピーチが有効かもしれない。発表者を育てるだけでなく、日常的に練習することで司会も学習者にさせてみたいと思った」というものがあった。このような目標がある場合、活動の意義を意識させてから取り組むことは有意義だと思われる。

以上のことから、学習者やクラスに合わせ、諸活動の学習者との目的共有も臨機応変に対応する必要があると考えている。

5-4 共通カリキュラムとの連動について

実践フォーラムでは、このように盛りだくさんで教科書を全部こなせるのかという質問をいただいた。第4項にもまとめたように、今回の実践において大きな課題となったのが、コース一律カリキュラムとの連動の難しさだった。時間的制約については、テストに影響がでない範囲でスケジュールを調整したり、引き継ぎを詳細にするなど工夫していたが、どうしても足早になってしまうこともあり、今後の課題として残っている。

また評価や基準についても「ほかのクラスと共通のゴール（学習項目）達成という枠で評価される部分の折り合いが難しい」、「この授業に参加したことがプラスになることを学習者自身が感じられる指標がないものか」、「文法だけでない別の指標が必要」などの意見をいただいた。所属コースの現行システムの中では、成績評価に平常点という項目が設けられている。筆者らは教室文脈活動の評価をここに加味したが、他クラスでは教室文脈活動は行われておらず、よって評価の対象になっていない。教室文脈を活用した授業を実践するなら、あるいはコース一律カリキュラムの中でこの実践を継続するならなおのこと、それに即した評価内容・評価方法を併せて考えることが必要だろう。今後の実践の課題としたい。

5-5 学習者情報の共有について

実践フォーラムでは、参考資料として筆者らが実践をした2学期分の授業記録を公開した。それをご覧になった参加者からは、「教師同士がクラスにおいて大切にしているものが共通している（または共有するように話し合っている）ことでしか順調に運ばないだろう」など教師間の連携の重要性を指摘する意見や、「学習者情報の共有が大変そう」など教師の負担を思う声が多く聞かれた。

筆者ら3名は授業記録のやりとりや定期的な打ち合わせを通して、教師ビリーフの共有をしていた。授業記録・打ち合わせでは、出席ゲームやチャンピオンのスピーチなど文脈化活動の内容に加え、学習者の個性（学習背景や考え方など）もまた教室文脈だと考え、今後の教室活動の参考になるように、活動をつうじて知り得た学習者情報や発話内容も共有していた。詳細な学生情報の記録は教師の負担となっていたが、授業を豊かにしたと信じている。

それに対して、「学習者の情報は細部まで共有しない方がいい場合もあるかもしれない」という意見もあった。確かに共有することで学習者が繰り返し発言する機会を奪う可能性もある。しかし筆者らは、学習者情報はできるだけ共有する方がよいのではないかと考えている。それを学習者に既知として示すか未知として示すかは、教師がその場に応じて判断することができるだろう。そうすれば引き継いだ情報をもとに別の教師がより深い内容を問いかけることも、既に知っている事柄をあえて再度質問し学習者に発言機会を与えることもできる。

5-6 教師の成長について

同じく教師に関して多く寄せられたのが、教室文脈を活用した授業の実践が、教師を鍛えることにつながるのではないかという意見だった。これは筆者らも実践中に実感していた。例えば出席ゲームを毎時間考えるにあたり、導入項目が何の表現に使われるものか、どのような設定・スクリプトなら自然な文脈になるかを改めて問い直す必要がある。それに続く学習項目についても、強制することなく必然的に導入項目が用いられる文脈を考える必要があり、学習者に質問を重ねていく際にも、進んで自分について話したり書いたりしたくなるトピックや流れを考えなければならない。このように入念な授業準備が必要であるのに加えて、授業中は学習者からどのような話が出てくるか予想しきれない中で、その場に生じる教室文脈に合わせ臨機応変に対応する力も問われた。教科書中心の授業に比べ学習者の反応がはっきりと表れるため、教師間で「もう少しここを練習してほしい」などの申し送りも多かった。

詳細な授業記録は、自らの授業を内省するきっかけにもなった。授業記録を見た実践フォーラム参加者からは「授業報告で反省が多くておもしろい」という感想もいただいている。5-5でも述べたように、学習者の反応や発話が授業分析・内省の鍵になったのは言うまでもない。学習者の反応がはっきり目に見えることで、何がいけなかったのか、どうすればよりよくなるか自らの授業を振り返ることができた。筆者らの互いの授業記録は、次の授業展開のヒントになると同時に、教師自身に新たな気づきを与える刺激でもあった。そして、思いの詰まった授業記録を共有することで、教師間の連携が保たれ、信頼も強固になっていった。授業記録をご覧になり「楽しそうな教師が目につかび、私もやってみたくなくなった」というコメントをいただいたが、それが授業記録から読み取れたということは驚きであると同時によろこびでもある。教科書中心の授業に比べ授業準備も授業中も負担は大きいですが、そこから教師が得られるものも大きく、充足感を感じていたからだ。

6. 今後の課題

2 学期間実践した教室文脈を活用した授業について自ら考察し、さらに実践研究フォーラム参加者各位からご意見をいただくことによって、今後の課題が明らかになった。それは、それぞれに異なるビリーフやストラテジーを持つ学習者や、一律に定められたカリキュラムデザインに、教師が実践者としてどのように対応していけばよりよい教室活動が実現できるかという課題である。実践した授業では、学習者が協働的な関係を築きながら自分自身のことを自然な表現で語れるようになるという効果が認められた。しかしその効果を高めるためには、学習者のビリーフやストラテジーに合わせて、教室活動の目標を明確に示したり、教室活動の内容を改案したりするなど、調整が必要である。また教室文脈を活用した授業に即した評価内容・評価方法を考える必要もある。さらに、新たな教室活動を創案するなど工夫の余地も大いにある。

今後は新たに得た課題について、さらなる工夫を加えて実践を続けていきたい。

参考文献

- (1) 川口義一 (2002) 「『文脈化』による応用日本語研究—文法項目の提出順再考—」『早稲田日本語研究』第11号, 57-63
- (2) 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』第11号, 37-51