

日本語教師の教材作成能力をいかに養成するか

鶴田 洋子

・教材作成能力の必要性

2003年の国際交流基金の調査では外国の教育機関での日本語学習者数は、235万人に達し、世界127カ国で日本語教育が行われていると報告されている。国内では2002年で119万人が日本語を学んでいるが、そのうちのほぼ70%は大学・高等教育機関外で学ぶ学習者の数である。在留外国人も増加の一途をたどり、2002年は日本の人口の1.25%を占めるに至ったという。(「入国管理局」資料)

日本語学習者の多様化が言われてから20年以上たち、現在では更に多様化が進行中であるといえる。これまでは、大学の教育、更に進んで専門教育が支障なく行われることが最終目標という前提の下に教材が作成されてきた。しかし、最近では日本の地域に住んで、新しい家族とコミュニケーションができ、その中で滞りなく生活を組み立てていくことが最終目標という学習者が多くなり、従来とは異なる観点からシラバスを組み立てる必要性が高まっている。

2003年の調査では日本人の配偶者等が13.7%と大きく伸びたことが注目されるのである。これは留学で在留資格を得ている外国人が6.6%であることと比べると、実態として無視できないことがわかる。その場合、標準語である日本語はもちろんだが、これからは居住地が地方である実体に即して、方言も視野に入れた日本語教育も考えざるを得ないであろう。

国内国外を問わず、日本語学習者は母語、年齢、目的、文化背景、経済条件など実に様々で、この点は日本国内における国語教育とは比較にならないほど多様な広がりを持っている。学習者の多様性と同時に、教師側もまた一律ではなく、ここでも多様性が問題となる。前記調査では日本語教師30628人のうち日本語の母語話者は三割に過ぎず、あとの七割は非母語話者である。学習者だけではなく日本語教師の多様化国際化も更に進んでいるといえよう。

これは、日本人に対する英語教育を考えればなんら不思議はなく、日本に来たこと

もない外国籍の人が外国で日本語学習者に日本語を教えている事実は今までもあったし、留学生として日本で大学生活を送った人が、国に帰って日本語教師になることも当然これからも考えられる。日本人による日本語教師にしても、少子化に伴う人手不足で看護や介護の現場に外国人が入るようになれば、更に裾野を広げなければならない状態になり、日本語教師としての職業を得る以外に、企業や地方公共団体に公務員として働く場合にも日本語教育の知識は必要になり、今まで以上に日本語教員養成は平易で多くの人々に受け入れられやすい工夫が必要になるであろう。

日本語教育における教育環境は、日本国内の日本語教育の場であれば、ある程度は整えられていると言える。専門の書店もあり比較的楽に教材または関連の書籍を購入することができる。何よりも学習者が目にするものは日本語であるし、音声の観察の機会も国外に比べれば飛躍的に多い。とはいえ、日本国内にあっても、日本全国どこでも同じとは言えない。更に外国では、日本語教育が行われているのは127カ国と言ってもその地域の差は激しく、思うように教材教具が調達できない場合もあると考えられる。多様化は学習者のみならず、教育環境にまで及んでいるのが実状である。

この20年の日本語教育分野の変化ははなはだしく、教材教具分野でも目覚ましい発展を見せた。20年前には手作りの教材を作成することは日本語教師として回避できない作業であったのに対して、最近では日本語教育専門の書店に行けば、教科書はもちろん教材教具までかなり整えることが出来るようになった。便利になったことは事実であり、この結果日本語教師が準備に費やす時間がかなり軽減された。

しかし、種々のシラバスに合った教材が数多く出版されているとはいえ、多様化のニーズにすべて応えているとは言えない。学習者、教育環境、日本語教師など、様々な多様化が進む中、既存の教材はそれをカバーし切れてないのはある意味で当然かもしれない。事実、国際交流基金の調査では四割前後の機関が、日本語教育上の問題点として「適切な教材の不足」、「教材・教授法情報の不足」というリソース（ソフト）の問題と、「施設・設備が不十分」という施設（ハード）の問題をあげているという。安易に教科書さえあれば、教材さえあれば、学習者のニーズに何でも応えられると思う方が幻想と言うべきなのであろう。

学習者のさまざまなレベルに合わせ、日々の教室活動を充実させるためには、日本語教師を目指す人は必要であれば学習者を中心にして教材作成が出来ることが必須である。教材があり施設が充実していれば、教師の負担が少なく円滑な教室活動が出来るはずだが、現実はなかなかそうも行かない。そこで、ソフト、ハード両面の充実を求める努力を行うわけだが、その学習者のニーズにあった既成の教材がなければ教師

が創意を以って作成する必要も出てくるのである。

教材を作成するということと、既存の教科書などを使いこなすことは無縁ではない。教科書がどのような意図の元に作成されたものであるかを把握せずに、ただ設定された教科書の順序に従って教室活動が行われるのであれば、非常に安易な教授行動であるといわざるを得ない。既存の教科書の意図を十分に理解することと、必要に応じた教材を作成することは分けることが出来ないのである。逆に言えば教科書が編集された意図を十分に理解してその教科書を使いこなすことが出来ることは、その教科書が抱えている弱点をもカバーすることが出来るということを意味する。

よく言われることに「教科書を教える」ではなくて、「教科書で教える」というのがある。経験的に伝えられることであり、どのような内容で言われているのか、同じ意図で言われているのかということは明瞭ではないが、教科書に並べてある教授項目をそのまま提出するのではなく、学習者のニーズや、学習能力に合わせて教師が授業を組み立てていくべきだ、教科書はあくまで便宜的な手段の一つにすぎず教師の創意工夫をもって授業を行えということなのであろう。

「教科書は、本来の形でコース・デザインやカリキュラムのデザインを行えない教師あるいは機関が便宜的に使用するもの」(「日本語教育ハンドブック」)というのは言いすぎである感を否めないが、日本語教師が教科書に頼りきりにならず、必要なら主教材を、教科書と学習者の隙間を埋めるべく副教材・補助教材をと、作成することは日本語教師として必要なことである。熟練した教師であれば、どこでどのような教材を使うかということは日常の教案作成の中で自ずと明らかになり、そのことによって補うべき新教材の目配りもきくののだが、経験のない日本語教師が即戦力になるためには、熟練の期間を待つことができないわけであるから、日本語教師養成の際、教材作成を項目として立てる必要が出てくる。

日本語教師を目指す人が、どのようにすれば目的にあった教材・教具を作成する能力を獲得出来るのか、その考え方と手順を具体的にまとめていきたい。

・教材・教具の分類と種類

はじめに、教材・教具の種類を明らかにしておこう。

中川(1996)によれば、教育内容を具現化したものが全て教材になりうるということで、次のように分類されるという。

言語教材

イ 文字教材

教科書、単語帳、練習長、文法解説書、新聞、小説、詩、文字カード、フラッシュカード、案内書、パンフレット、辞書など

ロ 音声教材

録音テープ、教師の発話、歌、レコード、放送教材など。

ハ 映像教材

VTR、映画、テレビ、紙芝居、CAI、レーザーディスクなど。

非言語教材

実物、絵、写真、図、表、人形、模型、地球儀、スライド、OHP、ロッド

教材と教具の区別は判然としないということであるが、ここにあげられていない絵カード、ゲームなどはどこに入れるのか、VTRや映画は映像教材より音声教材の要素のほうが強いのではないかなど疑問が起こる。非言語教材の人形にしても、人形単独で用いられることは考えにくく、言語を伴って操作されるのであれば紙芝居とどう違うのかと素朴な疑問が起こる。しかし、ここでは分類することが目的ではないのでそれ以上は触れない。教室活動にで使われるものはすべて教材教具であると考えれば、教室備え付けのゴミ入れでも教具になりうる。それらをすべて挙げることにはあまり意味がない。

主教材副教材も区別する必要がある。シラバスを具現化するために使用する教材を全部作成することは、実際上の制約の中では不可能である。また、今日のように様々な教材が市販されていて選べる状況の中では、学習者ニーズに合った教科書を主教材として選択するほうが賢明であろう。しかし、主教材だけではどうしても弱い部分が出てくるため、副教材で補うことが必要だ。もっと積極的な理由として、教科書が果たせなくなっている役割を副教材が担うようになってきている（岡崎 1989）という。主教材・副教材の隙間を埋める補助教材も考えなければならない。

いずれにしても、日本語教育における教材とは極めて多くのものを指し、使えるものは何でも、といっても過言ではないほどである。国内ではなく教材教具の調達に意のままにならない場合や、費用に制限がある場合は、更に工夫して使いこなすことが必要である。

必要な教材を必要な時に学習者に応じて使いこなす、既成の教材があればそれを使い、なければ作成する、それは日本語教師としてどうしても備えておかなければならない能力であり教師養成の場合にも必要な項目であろう。

・教材作成能力の基礎となるもの

教材作成能力の基礎となるものをあげておきたい。教授法、シラバスの違いはあっても、おそらくは日本語教育に携わるものとして共通の認識になっている基礎的な点は抑えておく必要があるかと思われる。

語彙をレベル別に識別する。

語彙は「外国人留学生に対する日本語教育カリキュラム策定のための基本的枠組み」(川瀬生郎1986)による学習段階の5段階に目安として示されている。すなわち入門期300語、初級1500語、中級6000語、上級8000~10000語である。しかし、これはおよその目安にすぎず、教科書において語数にも差異がある。初級該当の1500の語は教科書によって異なり、5種類の教科書に出てくる語彙は3121語であったという(「日本語教育機関によるコース・デザイン」)。この調査に現在最も多くの日本語教育機関で使用されているといわれる「みんなの日本語」(「スリーエーネットワーク」)の語彙調査は入っていないが、「みんなの日本語1」では1060語、参考語彙350語、「みんなの日本語」では900語計2360語が提出されている。

玉村文郎氏は「日本語教育基本語彙2700語」と「中級用語彙 基本4000語」を発表している。国立国語研究所報告78や116など、かなり具体的な表があるので、参考にすることができる。効率から考えて、基本的な語彙に目を向けて十分に使いこなせるようにすることは重要である。語彙を広げることを考えるにしても、優先順位の基準は必要であろう。語数についてはあくまでの目安であり、どのようなシラバスを採用するかで変わるが、具体的にどのような語が日本語教育には重要なのか、考えておく必要があるだろう。

教科書の中には理解語彙と使用語彙の区別をはっきり教師に判断を委ねているものもある(「文化初級日本語」教師用指導手引き書1991)。レベル別の語数は厳密に定められたものではない。理解語彙にとどめるのか使用語彙となるべき語かどうかの識別は教師の判断である。初級では日常生活における使用頻度の高い語を優先するのがやはり効率的であろう。一例を挙げると小学校の国語の教科書に頻繁に登場する「きつね」や「たぬき」などは初級の習得すべき語には含まれていず、この点から言っても国語の教科書を日本語の教材とする場合には注意が必要である。

教科書における語の提出順では、具体的なものから抽象的なものへ、頻度の高いものから頻度の低いものへという考え方があるものの、場面シラバスを組む場合には初級の語彙範囲外から語が提出される場合もあり、当然対訳が必要になるが、そ

の場合でも初級レベルの語彙がどのようなものか、把握しておく必要があるだろう。コミュニケーション系の活動、たとえばロールプレイやゲームといった活動でも表現を提出する際初級で提出された語かどうか確認しておくほうが良い。

文型をレベル別に識別する

日本語教育では「文型」が文法教育の中心になっている。この点に関して宮地裕は次のように述べている。

日本語教育では、学習者の母語との対照文法が必要と言われるし、成人の学習者には有効でもあり自然母語の文法との対照をすることになるが、言語活動の中で日本語の文法を学習し教育するためには文型から入ってその応用・拡充を図る文法教育が必要である。（「日本語教育事典」日本語教育学会編1988）

日本語教育における文法教育とは言い換えれば「文型」を学び、場面に応じて使えるように練習することである。この点橋本進吉の文法学説を中心として取り入れた学校文法とは考え方に違いが見られる。母語話者に対する文法教育と第二言語である学習者に対する日本語教育とは違いがあって当然であるが、日本語が母語であって日本語教師になる人には、この違いをはっきり認識してもらう必要がある。

「文型」という考え方には一長一短がある。表現の定型を教えるのは教える方にとっても習う方にとっても、単純明快でわかりやすい。学校文法のように文を細分化していく考え方だと、どの学説に従うべきか頭を悩ませるところだが、あるまとまりを文型としてとらえて意味用法を説明すれば、日本語の文法について深い知識のない教師でも教授活動を行うことができる。逆に、文型を固定的観念的にとらえてしまい許容範囲を非常に狭くしてしまった結果、現実の言語とずれが生じ現実に対応できない学習者を作る危険にもつながる。前述の宮地の説明には「適切な文型の選定、そこに使う語彙選択の研究が求められるし、一方では助詞・助動詞の複合助辞などの文法辞の意味・用法の個別的研究と指導が求められる。いずれも残された課題が少なくない」とあり、現在、日本語教育に使われる文型が必ずしも固定的なものではないことを示唆している。

文型はいくつぐらい設定されているのだろうか。これも既成の教科書では若干の違いがあるが、前出の調査によれば初級で提出される文法項目は6コースで扱われている文法項目で432で、6コースで扱っている項目、5コースで扱っている項目、4コースで扱っている項目がほとんど一致するという。

中級以上になると、生教材が占める割合がふえるため、ばらつきがでてくる。前記の教材調査によっても、中級教材における教材間の共通項目が極めて少ないこと

が報告されている。ひとつの教科書しか取り上げていない項目、言い換えると他ではまったく取り上げられていない項目が多いということは、中級における文型が教科書によって提出のされ方がかなり違っているということである。中級では生教材を使うことが多くなるため、この傾向は上級に行くとき更に進む。

教材の新鮮さという点から言えば教科書にも鮮度があり、既成の教科書には明らかに劣化が認められるものもある。話題によって教材は新鮮なほうがより学習意欲を高めると判断された場合に、新聞や雑誌などを教師が語彙、文型を抽出して教材にする必要もでてくる。そういう場合に、どのような形で文型として提出するかの判断も必要になる。中級文型・上級文型のレベルの判定になると、初級文型ではないものが中上級ということになるのだろうか。「現在手にすることのできる中上級用教科書を見ても、そこで扱われている文型は、基礎研究に基づいて決定された文型リストのひな型を土台として編まれたものではなく教育現場の教師達の経験を勘に頼って選出されたものであると言ってよいように思う(駒田他1990)」との指摘は今もあまり変わっていないと思う。このあたりも厳密な区別はなく、教師の判断に任される部分である。

現在の日本語教育の中では、ほぼ共通の了解事項として、初級文型はこの仕事に携わるものの基礎となっているといえる。構造シラバスによる教科書ではなくても、習得すべき文型を掲げてあるものはめずらしくない。新しい教授法が紹介され教室活動も工夫が重ねられているが、外国人学習者に文法を教えると言うことであれば、文型の考え方に代わる方法は見あたらない。日本語教師としてこの文型に関わる知識は避けて通れないものとなっている。

既習の語彙・文型だけ用いることを厳しく教師の発話にも求める長沼方式はもちろんのこと、伝統的な文型積み上げ方式のやり方では教師の発話は未習文型を極力避け、既習文型を使って新出の文法事項の導入を図ろうとするので、各課に配列された文型がわからなければ教案すら作れないことになる。教材の場合も、テキストから文型を抽出し既習文型か未習文型か分け、授業の中に復習とするのか新出文型とするのかを意識化しておかなければならない。

理解すべき文型と練習すべき文型を抽出し練習問題を組み立てる。

伝統的教授法はオーディオ・リンガルメソッドからパターン・プラクティスを取り入れ、口頭練習の方法として今ではすっかり定着することとなった。練習すべき文型を定着させるために、絵カードや文字カードなどが広く使われている。口頭練習と言っても音声のみでやると単なる口の運動に終わり、教師が出すキューを機械

的になぞるだけになってしまうので、映像を使って練習することによってイメージを喚起しながら練習することはわかりやすく有効な方法であろう。

定着をはかるべき文型と理解すべき文型という言葉明確な区別も示されているわけではないが、抽出した文型について教師に重要度の理解がないと練習問題を組み立てることができない。既習文型などを復習しながら新出文型を導入し、さらに口頭練習を組み立てて必要な教材あるいは教具を適所で使って教室活動を展開させる。口頭練習だけではなく4技能にわたる教室活動を展開し様々な活動を取り入れる際にも、練習すべき文型は何かを意識する必要がある。

中級の場合でも同じである。初級の復習をしながら中級文型を導入するのであるが、この場合も初級文型が既習文型として扱われ、それを確認したうえで新出の中級文型を導入することになる。例を挙げると同時進行を表す「ながら」は初級だが、逆接の「ながら」は多くの教科書では中級であつかわれる文型であり、提出するときに整理しておかないと混乱を招く。

内容理解のための問答を組み立てる

会話、読解、聴解など、テキストがある場合、内容理解のための問答を組み立てることも教師には欠かせない作業である。キーワード、トピックセンテンスに注目して、理解を助けるために適切な問いと答えを繰り返していく。また、学習者の発話を促すことによって、学習者が重要語句や新出文型を実際に使用させることもねらいである。ただ漫然と問と答えを繰り返すのではなく、学習者に使わせたい文型や語句にねらいを定めて問を発する能力を育てないと、教材作成能力には繋がらない。学習者はその問に答えることによって内容を理解すると共に使用できる語彙文型をふやすこととなる。

教室活動でも欠かせないこれら一連の問答は教材を作る際にも有効な技能であるといえるだろう。内容を理解し語彙をふやすための問答であり、暗記力のための問答であったり、細かい知識を問う問答であったりしないことが肝要である。

その他、次のような能力も必要である。

正確さ系の活動となめらかさ系の活動を組み立てる。

他技能への発展させるための課題を作成する。

クイズなど復習のための課題を作成する。

以上あげた能力は日常の教授活動においても必要不可欠な能力である。もし、教科書で取り上げてあるシラバスをなぞるだけの日本語教師であれば、これらの能力は身に付けることが出来ないであろう。経験豊かな日本語教師であれば日常の教授

活動の中で少しずつ身につけていく能力である。しかし、長年の経験の後に身につけるのでは効率が良いとは言えない。日本語教師養成の際にある程度の道筋を理解して、実践の場に臨んだほうが効率的であり即戦力になるであろう。

・教科書分析

初級中級上級といったレベルに基づく教科書が広く市販されており、提出語彙、文型などがその基準に則って編集されている以上、教材作成に当たっては教科書分析からあたらなければならないことは明らかである。

教科書の分析は、「1. どんな教授法に合わせて作られたものか、2. どんな教室活動を作り出すか、3. どんなシラバスを前提にしているか、を中心に行われる。」(岡崎1989)と述べられている。現在では多くの教科書が市販されているのが、この3つの点は必ず抑えておくべきであろう。どのレベルでも難易度にかかなりの幅があるし、教室活動にもかなりの差がある。シラバスの多寡、提出順、各国別など差異が大きいはずである。

教員養成に当たっては、日本語教師を目指す人に実際にできるだけ多くの教科書を手にとって見てもらい、それぞれの特徴を見比べてみることから始めることが必要であろう。それぞれのシラバス別に教科書を選び、はじめから終わりまで検討してみることが必要となる。漢字圏、非漢字圏向けに編集された教科書を検討する作業もしておくことが望ましい。構造シラバスの教科書2冊を選び文型の切り取り方、並べ順などを徹底的に調べてみるのも効果的である。

・教材の作成

作成に当たって、実際の場合でのさまざまな局面が考えられる。学習者のニーズに沿ったシラバスにより近い主教材を選び、その周辺の教材を教師が作成して補うことも考えられるし、学習者のニーズにあったシラバスを作り全て教師が作成することも考えられる。学習者を中心に考えれば一人一人違う教材が作成されても良いとまで言える。制作には時間がかかることでもあり、一人一人のニーズに合わせた教材作成は現実的ではないが、必要があればいつでも作成することが可能な能力を以って現場に臨みたい。

教材はまず作ってみることからはじまる。「完璧なものを作ろうとせず、とにかく数

多く作ってみること」(金子1998)とあるが、同感である。既成の教材に頼り切るのではなく、作る能力を身に付けることによって、既存の教材を使いこなす能力もできてくる。作ってみて実際に使用するのが望ましいが、教員養成の場では不可能である。それゆえ教師養成のコースでは教材を作ることを課題に出したい。一口に教材といっても、さまざまな教室活動に対応するものがあるので、ここでは読解教材に限定して行うこととする。

<p>課題 初級レベルの読解教材を作成する。</p> <p>テキスト 語彙リスト 内容理解の問い 文型練習のためのタスクシート</p> <p>作成に当たって、どのような学習者を想定しているか明記すること。</p> <p>1. レベル:「みんなの日本語」() 課終了程度</p> <p>2. クラス:人数()名 3. 出身国:()</p> <p>4. 所要時間()分</p>
--

読解教材作成に当たり次の項目についてチェックしてみよう。

テキスト

1.	話題は適切か。適切な題が付いているか。	
2.	ウォーミング・アップのための手当てはあるか。	
3.	長さは適当か。	
4.	表記は適切か。	
5.	漢字の使用はレベルにあっているか。ルビはどうか。	
6.	文体の統一は取れているか。	
7.	文の構成は適当か。	
8.	使用されている語の多くは初級レベルか。	
9.	文型を適切に抽出できるか。	
10.	出典は明記してあるか。	

語彙リスト

1.	キーワードを取り出してあるか。	
2.	読み方が明記してあるか。	
3.	例文が必要に応じて示してあるか。	
4.	語の取り出しかたが適切であるか。	
5.	量は適当か。	

内容理解の問いと答え

1.	キーワード・キーセンテンスに着目した問いか。	
2.	問題の指示が適切であるか。	
3.	問題が多すぎないか。	
4.	答えの形式がわかりやすいか。	
5.	使用語彙を広げようとする工夫はあるか。	
6.	他技能に発展する問題があるか。	

文型練習のためのタスクシート

1.	練習すべき文型が正しく抽出されているか。	
2.	練習すべき文型の練習が正しく行われているか。	
3.	どのように練習するのか、その指示がわかりやすいか。	
4.	練習が機械的で単調ではないか。	
5.	イラストなど練習の助けになるものがあるか。	

. 終わりに

以上日本語教師の教材作成能力を養成するに当たり、どうしても避けることができない項目について述べてきた。この基礎的な知識のもとに、学習者のニーズに応じた教材を組み立てていくことが肝要であると思われる。技能別、シラバス別など組み立てていく教材は異なるが、どのようなものであっても土台がしっかりしているか否かで、有用性に差が出ると考える。前に述べたようにレベル別語彙や文型なども固定的に捉えるのではなく、柔軟性を持つことができるように授業に対する評価を繰り返していくことが望ましい。

参 考 文 献

- 国立国語研究所報告78 『日本語教育のための基本語彙調査』(1984) 秀英出版
 玉村文郎「日本語教育基本2570語」(1987)(アルク日本語教師養成通信講座『日本語の語彙・意味(2)』アルク
 岡崎敏雄「日本語教育の教材」(1989) アルク
 駒田聡他編「中・上級日本語教科書文型索引」(1990) くろしお出版
 日本語教育学会編「日本語教育機関におけるコース・デザイン」(1991) 凡人社

- 日本語教育学会編「タスク日本語教授法」(1995)
佐治圭三・真田信治「日本語教授法」(1996)とうほう
岡崎敏男・岡崎眸「日本語教育の実習」(1997)アルク
姫野昌子他「ここからはじまる日本語教育」(1998)ひつじ書房
研究所報告116『日本語基本語彙 文献解題と研究』(2000)国立国語研究所
玉村文郎「中級用語彙 基本400語」(2003)(日本語教育学会『日本語教育』116号)
高見沢孟監修「新・はじめての日本語教育 基本用語事典」(2004)アスク