

文字学習 －「入門 かつどう」コース課題遂行に挑戦する学習者－

ナベタ ジャケリーネ マミ

日伯文化連盟

1. はじめに

日伯文化連盟（以下、アリアンサ）は 1956 年サンパウロ市 400 年祭時に、祭典長であり、詩人としても著名なギレルメ・デ・アルメイダ氏を初代会長として、日伯文化交流を主目的に設立された文化団体である。日系ブラジル人の約 70%、約 100 万人が在住しているサンパウロ市の東洋街の周辺に本校と分校がある。その意味では、他の国に比べると目にできる日本語（看板、特に日本の食料品など）、日本文化に触れる機会も多いと言えるだろう。

初期のころからアリアンサは活発に自主制作の教科書に力を入れてきて、ブラジル社会における日本語・日本文化の普及に努めてきた。80 年代までは総学習者数の 85% が日系人子弟であったが、現在その割合は 60% になっている。そして、日本移民 107 周年を迎えたブラジルはもう 4、5 世の時代になり、近年日系人子弟とは言え日本語が堪能であることにつながらなくなってきた。

アリアンサには、現在（2015 年前期）約 1500 人の学習者が在籍、大半は 15～30 歳代である。約 60% は「日本語が好き」「日本文化が好き」「日本へ旅行したい」「日本留学したい」という動機で学習していることが 2 年ごとに講座終了時に実施するアンケート調査から明らかになっている。特に「日本語が好き」という学習動機は、多くの場合「文字・漢字が好き」ということを意味し、多くの学習者は特に漢字に興味を持っている。

本レポートでは、そのような学習者の背景のもと、2015 年 2 月より開講した「まるごとアリアンサ 入門 かつどう」コースで文字学習にどのように取り組んだかを報告する。『まるごと 入門』の「かつどう」では、「コース終了までにかな文字が語単位で 60% 程度読める」を目標としている。アリアンサのコースでそれがどのように達成されたか、受講生の声を聴いて取り組みを振り返る。

2. 実践の背景

1. で述べたように、アリアンサは自主制作の教科書を使用、主に一般成人向けの日本語コースを開講してきた。しかし、統一された指導法もなく、読解・文型中心の授業になっていたため学習者の運用力・応用力が欠けていた。そこで、2008 年から学校長となった報告者は、従来の文法積み上げ式の初級コースを CEFR (Common European Framework of Reference for

Languages: Learning, teaching, assessment) を参考にアリアンサの学習者が習ったことを使って実際に何がどのようにできるかを明確にするために、Can-do で学習目標を設定し、タスクを盛り込んで改善を始めた。そして、学習者の背景、学習動機を考慮し、「読む」「書く」「話す」「聞く」、つまり 4 技能をバランスよくカリキュラムに編成した。初級コース（6 ステップ）ではかな文字と漢字の書き順を授業中に指導し、文字の小テストも毎週行った。

しかし、構造主義で構成されている教科書を使用しながら、Can-do で学習目標を設定し、コミュニカティブ・アプローチに近づけることは容易ではなく、やむを得ず教科書の内容を一部削除、また内容が教科書に出てくる順番ではなく前後して提示されることになり、「授業中に教科書をあまり使わないのに、なぜ買わせるのか」のような批判の声も学習者の間から上がってきた。

一方、2012 年 9 月に、アリアンサとサンパウロ日本文化センター（以下、サンパウロセンター）の連携で開講した、『まるごと 日本のことばと文化』（以下、『まるごと』）を使ったコースは好評を得ていた。このコースは、当初は、あくまでサンパウロセンターが授業を行うサンパウロセンターのコースであったが、2014 年からアリアンサのコースとすることを検討した。これは、CEFR と同じく世界中に通用する日本語の教え方、学び方、学習成果の評価の仕方を考えるツールである JF 日本語教育スタンダード（以下、JF スタンダード）準拠の教科書を使用することで、アリアンサの教科書問題が解決できるだけでなく、現在の外国語教育の動向に合わせる事が可能だと考え、報告者が中心になって話を進めた。2015 年 2 月からサンパウロセンターのサポートを受け、アリアンサは『まるごと』を採用した独自のコース「まるごと アリアンサ」を開講した。

3. 実践内容

3.1 コース概要

実践を行ったコースの基本情報は次の通りである。

| | |
|------------|--|
| レベル | A1 |
| コース名 | 「まるごと アリアンサ 入門 かつどう」 |
| 学習期間 | 2015 年 2 月～7 月 |
| 学習時間 | 90 分 x 2 コマ（全 34 回、計 51 時間） |
| 教材 | 『まるごと 入門』『かつどう』編 |
| クラス数 | 計 18 クラス |
| 学習者数 | 計 275 人 |
| 1 クラスの学習者数 | 8～18 人 |
| 学習者の属性 | 年齢：14 歳～60 歳代 職業：高校生、大学生、大学院生、社会人など |
| 授業担当教師 | 6 人 |

* 『まるごと』の各トピックの終了後復習の時間を設けている。

3.2 コースにおける文字学習の考え方

2014年のJF日本語講座講師訪日研修では、『まるごと 入門』を使ったコースを実施している他国のJF講座講師から文字学習がネックになっていることが報告された。そして、その解決策として文字指導をコースに盛り込んでいるか、短時間の補修授業を提供しているということがわかった。

当初コースデザインを行うにあたって、研修で得たヒントおよび、学習者の文字への関心が強いことを考慮し、トピックごとの復習時または夏・冬期休暇を利用し「文字指導コース」の補修授業を提供する計画だった。しかし、サンパウロセンターが行ったコースでは「文字指導」の特別コースを提供していないにもかかわらず、学習者が『まるごと 入門』『かつどう』の文字学習の目標であるコース終了までにかな文字が語単位で60%程度読めるようになっていくことに気づいた。さらに、来嶋他（2014）にあるように『まるごと』は日本語の教え方を見直し、開発された教科書である。言い換えれば「日本語の教え方を見直す」ことは従来の教え方を見直すことであり、また自分のビリーフ（信念）を見直すことでもあると考えさせられた。

新しい教科書を使って新しい教え方に挑戦するなら、私たち教師も自分の考え方を新たにしなければならぬと思い、『まるごと』が提唱している教え方に沿って授業中に文字指導を行わないことにした。そして、このような「まるごと アリアンサ」コースの実践に向け、まずは教師トレーニングを行った。

3.3 教師トレーニングの実施

2014年12月からサンパウロセンターのサポートを受け、コースを担当する教師6人を対象として2015年に向けての教師トレーニングが始まった。

| レベル/時期 | 主な内容 | 担当者 |
|------------------------|---|---------------|
| 「入門 かつどう」 /2014年12月 | 『まるごと』の理念、つまり『まるごと』における「日本語の学習」「異文化理解学習」「相互理解」「かつどう」と「りかい」の違い、トピックと課の構成など | サンパウロセンターの専門家 |
| 「入門 かつどう」 /2015年3月 | 『まるごと』での評価 | サンパウロセンターの専門家 |

『まるごと』はどのような教科書なのか、どのような理念に基づいているかを先ず把握してもらうために「『まるごと 日本のことばと文化』における海外の日本語教育のための試み」（来嶋洋美・柴原智代・八田直美（2014））を事前課題として「guided reader」に沿って読んでもらった。

アリアンサでの従来の教え方と『まるごと』における「日本語の学習」の大きな違いは後者が第二言語習得理論を参照していることにあり、つまり今までは教師がどう教えるかを考えていたのに対して『まるごと』は学習者がどう学ぶかを考えて作られている教科書である。その意味では、教師の役割は従来の「よき教え屋」から「協働活動者、触媒者」(松田 2005 : 216) に転換され、文字学習においても言うまでもなく教師主導のスプーン・フィーディングの考え方から責任や主導権は学習者のもの、学習者の自立性を尊重した考え方に頭を切り替えることが求められると言えるだろう。

しかし、言うまでもなく完全に学習者の自主学習に任せるのではなく、教師は授業中学習を促進し、教師の協働活動者、ファシリテーターの役割を果たす責任がある。文字学習においても教師トレーニング参加教師には、学習を促すような工夫を勧めた。さらに、コースが開講してからも報告者とサンパワロセンターの講師は授業観察をし、アドバイスを続けた。

2015年3月には、中間テストの前に入門「まるごと アリアンサ 入門 かつどう」コースを受講した学習者を担当教師が適切に評価できるように『まるごと』での評価についてワークショップを行った。

3.4 コースとする文字学習の試み

「まるごと アリアンサ 入門 かつどう」コースでは、特別な文字指導コースは設けなかったが、教師には授業中に次のような学習者への促し方、工夫を指示した。

- コースのオリエンテーション時に学習者に文字学習への期待を明確に説明し、『まるごと 入門』「かつどう」編では書けるようになる必要はない。コース終了時までにかな文字が60%程度読めるようになればいいと伝えておく。
- 学習者が自分に負荷をかけるために、時々教科書のローマ字を見ないでひらがなを読む努力をする。
- 語彙導入の際に指差しをする時、文字を見ながらよく音声を聞くように伝えておく。余裕がある学習者は、ローマ字を隠して読む練習を試みる。
- 文字を一つずつ書いて覚えるようなことはしない。どうしても書きたい場合は教科書に出てきた単語を書く。
- 読む練習は語彙や文単位で読む。
- カタカナが覚えられない時は、ひらがなを優先する。

また、「まるごとプラス」を紹介し、利用する時は同じくローマ字を見ないでひらがなを読む努力をするように促す。さらに、コースが開講してから各クラスの Facebook 非公開グループを作り、学習者が宿題、日本語・日本文化に関する情報共有などをアップロードできるようにした。コースのオリエンテーション時に日本語で入力できるように簡単な資料を渡し、挑戦

してみたい人たちは日本語で書いてみてもいいと促した。

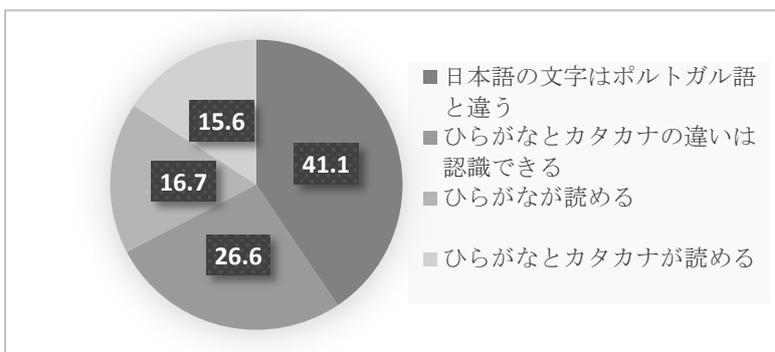
4. 実践の成果

4.1 コース中間時のアンケートからわかったこと

中間テスト直後に学習者に以下の点についてアンケート調査を実施した。学習者 275 人中 196 人から回答を得、次のことがわかった。

①学習者の受講以前の文字知識の程度

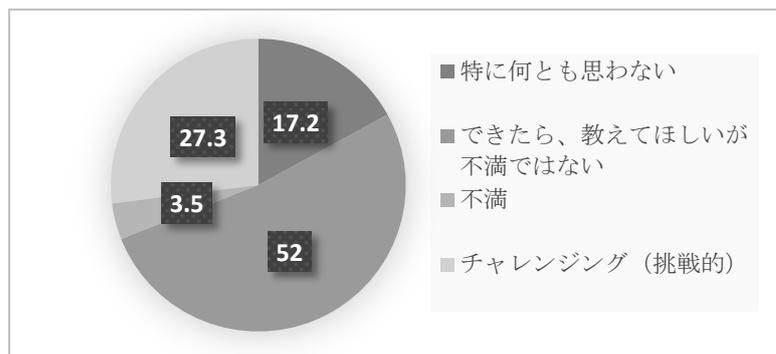
設問1) コースを始める前、日本語の文字についてどのぐらい知識がありましたか。



学習者全員が日本語の文字に関する何らかの認識はあり、そのうち約 33% はすでにひらがなだけ、またはひらがなとカタカナが読めることがわかった。

②コース内での文字学習に対する印象

設問2) 授業中に文字を読んだり書いたりする練習がないことについてどう思いますか。



授業中に読み・書き学習がないことに対して、学習者の 3.5% が不満であり、52% はできれば教えてほしいが不満ではないことがわかった。また、「特になにも思わない」

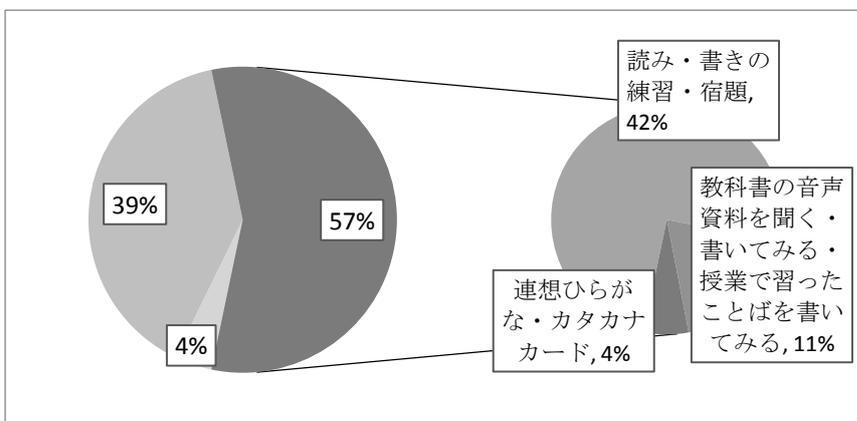
学習者は約 17%、チャレンジングだと思う割合は約 27%、つまり学習者の約 96% が授業中に読み・書き学習がないことに対して特に不満を抱いていないと言えるだろう。

③自主的にしている学習方法

設問3) ひらがなとカタカナを読めるようになるために、どんな学習方法をしていますか。

自主的にしている学習方法・ストラテジーについては、大きく 2 つに分けられる。教科書

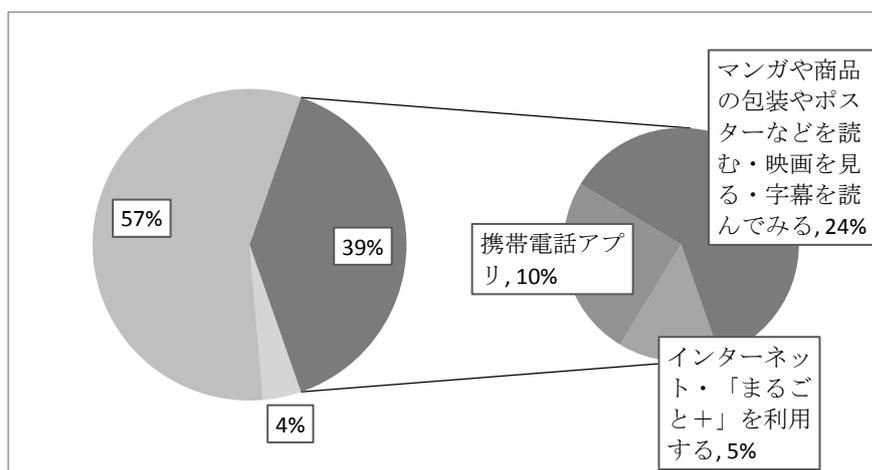
や宿題を中心に読み・書きの練習をしている学習者と日常生活で例えば自分の趣味を通して練習している学習者がいることが自由記述を分析し明らかになった。



前者は57%を占め、教科書、自主的な読み・書きの練習、宿題で文字の練習をしていることがわかった。挙げられている読み・書きの練習は例えば、ローマ字

で書いてあることばや文をひらがな・カタカナで書いてみたり、わからないことばがあったらまずローマ字で書いて、それからひらがな・カタカナで書いてみたり、升目のノートを使って、文字や教科書に出てくることばを書いてみたりしていると記述している。また、教科書の音声資料を聞き、音と文字を一致させてみたり、ことばや文をひらがな・カタカナで書いてみたりしているという例もあった。その他、ひらがな・カタカナのそれぞれの文字の字形でその文字に近い発音を持つポルトガル語のことばをイラストで印象付けるカード（連想法）を使っている学習者もいた。

後者は約40%を占め、日常生活・自分の趣味を通して文字の練習をしていることがわかった。



た。例えば、好きなマンガや雑誌を読んでみたり、日本の歌を聞いてその歌詞をひらがな・カタカナで書いてみたり、意識的に日本食品店・レストランで商品

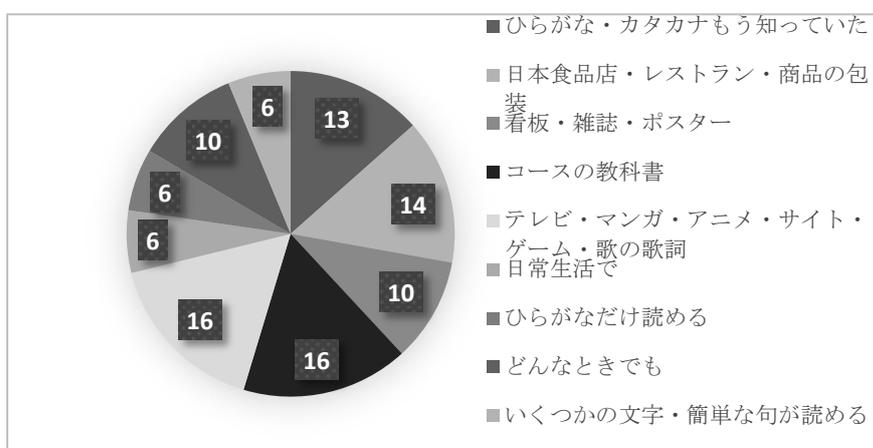
包装やメニューを読んだり、映画の字幕を読んでもみたりしていると記述している。この約40%のうち10%が携帯電話のアプリケーションを使っていると記述しており、報告者が実際にインタビューした学習者16人中14人がひらがな・カタカナ学習用のアプリケーションを使っていると言っていた。「まるごとプラス」と違って、「中毒になるくらい」いつでも、どこでも練習できるからとても効果的だと発言していた学習者もいた。同じくアプリケーションを

利用し、お互いの名前をカタカナで書き共有することによってカタカナの連想ができ文字学習につながったと発言していた学習者もいた。その他（グラフの4%を占める）には、帰路に地下鉄やバスの中でクラスメートとずっと文字の勉強をしていたなどの協働学習の例もあった。このように、学習者が自分の学習の主導権を握り、自分にあった学習方法・ストラテジーを見つけ積極的に挑戦していることがわかった。

④学習者の自己評価

設問4) ひらがなとカタカナを読めるようになってきていると思いますか。

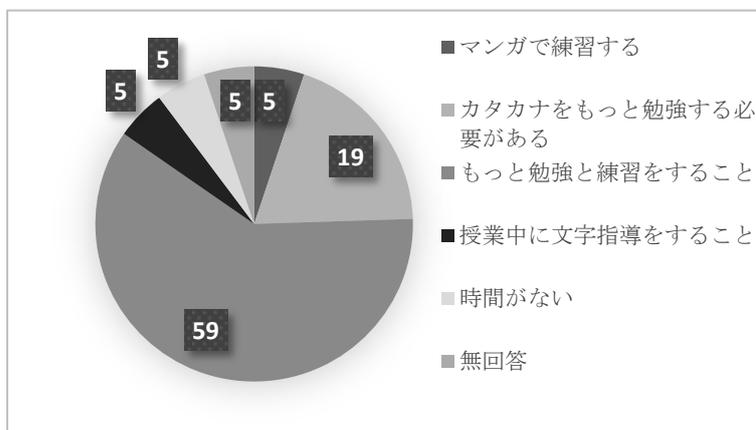
a. はい：どんなときにそう思いますか。



設問 4. a) に対してこのアンケートに答えた全学習者の 81% がかな文字が読めるようになってきていると自己評価している。そのうち、設問3でも明らかに

なったように学習者の40%以上が日常生活で、趣味を通して学んでいると回答しているが、この設問でもそこでの学びの成果を実感していることがわかる。教室の壁を越え、自分の周りにある日本語に気づき、意識し、積極的に学習している姿が見えた。一方、13.5%はもうすでにひらがな・カタカナを知っていたと記述しており、2.5%は少し読めるようになってきているが、もっと勉強をする必要がある、また宿題をもっと出してほしいと書いた。

b. いいえ：何が足りないと思いますか。どうすればより読めるようになると思いますか。

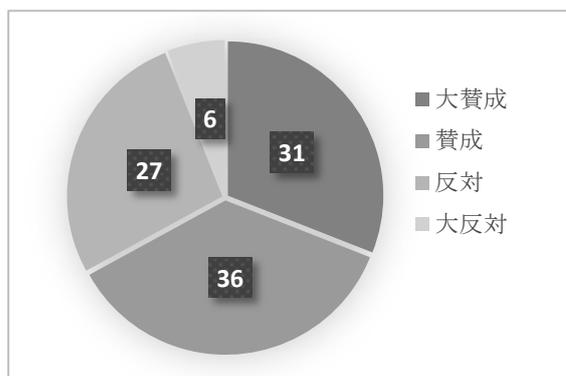


設問 4. b) に対してこのアンケートに答えた全学習者の 19% はまだ読めないと自己評価し、そのうち 5.4% が「授業中に文字指導をすればより読めるようになる」と答えた。これに対して、59.5% が「もっと

勉強・練習する必要がある」と記述しており、自分の責任として捉えている。約 19% はひらがなは読めるが、カタカナはよりむずかしくて「もっと勉強する必要がある」と記述した。

⑤文字学習に対する学習者のビリーフ

設問5) 読めるようになるためには書けるようにならないといけないと思いますか。



文字学習に対して学習者は、67%が「読めるようになるためには書けるようにならないといけないと思う」と答えた。従来の指導・学習方法を反映していると言えるだろう。しかし、「反対」「大反対」の33%つまり学習者の約1/3がそう思わないことは報告者にとってはむしろ意外だった。

4.2 文字テスト結果

学習者が実際に自律的に文字の学習ができ、『まるごと 入門』『かつどう』の文字学習の目標、つまりコース終了時までにかな文字が60%程度読めるようになっているかを見るために期末テストの文字テストを分析してみた。ここでは文字を学習したことがない「ゼロ」学習者について見る。期末テストを受けた211人中91人(43%)が「ゼロ」学習者である。

文字テストの評価基準(表1)を元に評価を行ったところ、91人のうち87(96%)が合格ラインに至り、4人(4%)が「もうすこし」という結果となった。

表1：文字テストの評価基準

| | |
|---|---|
| ◎ | 時間はかかるが、読める文字を手掛かりにして自力で読め、意味を答えることができる。 |
| ○ | 教師の助けを少し借りながら読んで、意味を答えることができる。 または、読めるが意味がわからない。 |
| △ | 読める文字がいくつかある／まったく読めない。 |

『まるごと 入門』『かつどう』編の文字学習の目標は、コース終了までにかな文字が語単位で60%読めるようになること。

★評価の対象は、テスト2(期末)の文字テストのみ

- ① 5問中△が3つ以上の場合、「もうすこし。」
- ② 5問中○が3つ以上の場合、「できました！」
- ③ 5問中◎が3つ以上の場合、「すばらしい！！」
- ④ それ以外の結果の場合、「できました！」

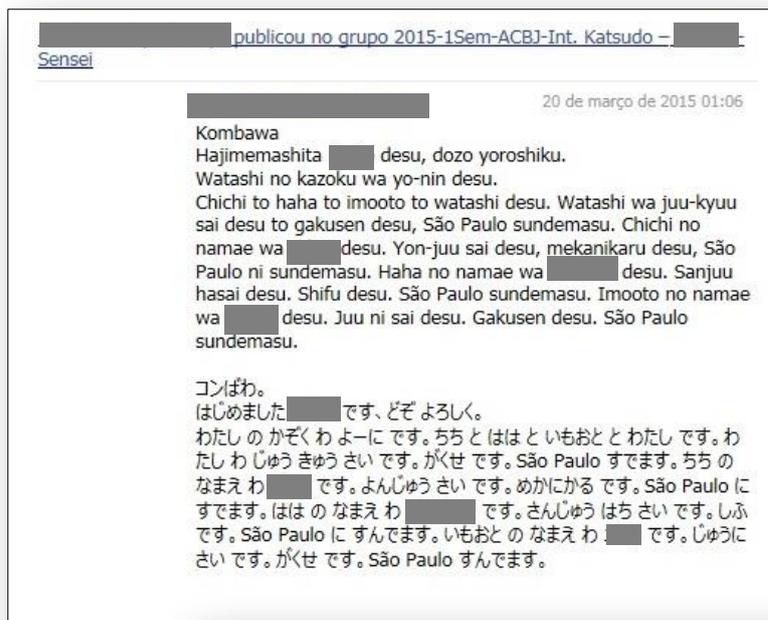
4.3 Facebook へのアップロード

報告者が見たところ、また「まるごと アリアンサ」コースを担当している教師と話したところ、ほとんどの学習者がひらがな・カタカナで書き、文字学習の一つのツールとして Facebook を使い、挑戦していた。

以下はそのいくつかの例であり、まずローマ字で書き、それからひらがな・カタカナに挑戦

していた学習者もいれば、その反対もいた。後者はひらがな・カタカナで書いた文は意味伝達できているかどうか、モニタリングできるようにローマ字で書いたと思われる。

※マスキングは、個人名が記述されているため



publicou no grupo 2015-1Sem-ACBJ-Int. Katsudo – Sensei

25 de março de 2015 09:25

しゅくだい7。

みなさん、おはようございます！ m(_ _)m
 わたしのいえわいっこだてです。
 わたしのいえわひろうです。
 ちかくに Congonhas くらこお があります。

わたしの いえ にわ へやが ななつ あります。
 Beddo が みっつ あります。
 えあこn が みっつ あります。
 テレビ が みっつ あります。

じゃ、またね！ (^-^)/

。

Obs: Eu utilizei o teclado do iPhone, e em alguns momentos ele não reconheceu o "N" da palavra. すみません。 m(_ _)m

Ver publicação no Facebook · Editar configurações de e-mail · Responda a este e-mail para adicionar um comentário.

publicou no grupo 2015-1Sem-ACBJ-Int. Katsudo – Sensei

23 de março de 2015 22:02

shukudai 7- sábado manhã 7h15

まるごと ぐるぼ

わたしの いえわ いこだてえす。
 わたしの いえわ うるいです。
 ちかくに おかしやが あります。

やすみに あそびに きて ください。

。

Ver publicação no Facebook · Editar configurações de e-mail · Responda a este e-mail para adicionar um comentário.

4.4 期末テスト後の学習者インタビューから

4.4.1 合格ラインを達成できなかった学習者

合格ラインを達成できなかった学習者の4人のうち2人と個人的に話ができた。2人とも中間テストでは「素晴らしい！」と評価されたが、期末テストでは「もうすこし。」と評価が下がった。この2人は報告者の質問に次のように答えた。

| | |
|--|---|
| 質問1：期末文字テストのパフォーマンスは中間テストより下がっていますが、その原因は何だったと思いますか。 | |
| S1 | 会話テストに力を入れて、読みの勉強はあまりできなかった。確かに勉強不足で、十分に努力しなかった。 |
| S2 | テストの何週間前から個人的な問題があって、勉強のリズムが崩れてしまった。また、僕はひらがな・カタカナが読めるようになるために書くことをもっと練習する必要がある。次のモジュール「りかい」ではひらがな・カタカナが完璧にできるようにもっと努力しなければならないと気付いた。 |
| 質問2：読み・書きの練習を授業中にしないことに対してはどう思いますか。 | |
| S1 | 授業では文字については触れるが、書き順は教えてくれない。でも、それでいいと思う。書き順はサイトにあるし。私たち学習者が自主的に頑張らなければいけないことを促したいのだろう。 |
| S2 | コースでは会話と文字指導のバランスがあるといいと思う。会話は大事だけど、最初から文字指導があれば学習の強化ができると思う。 |
| 質問3：コース終了までにかな文字が語単位で60%読めるようになるためにどうしましたか。 | |
| S1 | 本当のことを言うと私はかな文字を覚えるのに、読めるようになるには時間がかかる。ひらがな・カタカナ表を横に置いてことばを読んでみたり、サイトで書き順を見たりしている。もっと努力するしかない。 |
| S2 | 最初から勉強のリズムがついた。ひらがな・カタカナ表を何回も書いて練習した。でも、いくつかの文字はまだ定着していない。 |

現在、2人とも「りかい」を使ったコースを受講しており、日本語の学習を続けている。

4.4.2 期末テストで成果が上がったことがわかった学習者

報告者は、アリアンサの学習者の背景、学習動機を考えたとき、正直なところ授業中に文字指導をしない『まるごと』のやり方に対して学習者の抵抗があると懸念していた。

しかし、アンケート調査、文字テストの結果から明らかになったように、学習者は自ら学習の責任、主導権を握り自分に合う学習方法を見出し、努力している。ある意味では、学習者がどう学ぶかの『まるごと』の側面が見えたと言えるだろう。これについて、学習者の生の声が聞けるようにコース終了時に何人かにインタビューした。中間テストに比べ、期末テストの成果がずっと上がった学習者を中心にインタビューした。

| | |
|----|---|
| S1 | (中略) 文字学習については、やはり個人の努力、自分の勉強方法を見つけることが大事です。それから、先生が「慌てなくてもいい、少しずつでいいから」といつも安心させ、自分にとってとても大事なことでした。 |
| S2 | (中略) 文字学習については結局、自分が努力しなければならないと思います。中間テストであまりいい結果にならなかったとわかったとき、アプリを探したり、「まるごとプラス」をアクセスしたり、Facebook グループでひらがな・カタカナで書いてみたりしまし |

| | |
|----|--|
| | <p>た。漢字はひらがなでも書けるから、ひらがなぐらいはやはり読めるようにならないとですね。それに例えば日本留学したとき先生がいつも自分のそばにいるわけではないし、やはり自分が何とかしてできるようにならなければならないと思います。</p> |
| S3 | <p>私たちはポルトガル語の文字の書き方を教室内で教えてもらっていないし、日本語の授業中に文字の読み・書きの練習がないことに対して別に違和感がなかったのです。(中略)授業中に先生が文字についていくつかのヒントを与えてくれて、また歌を使って遊びのような活動をして文字の読みの定着に役に立ったと思います。でも、ローマ字を隠してひらがなを読んでみることにについては自分にあまり効果がなかったと思います。やはり、自然とローマ字のほうに目が行くからです。(中略)中間テスト後、ひらがな・カタカナがまだあまりよく読めていないことに気付いて、友だちが教えてくれたアプリをダウンロードしました。</p> |
| S4 | <p>最初はちょっと緊張していました。ついていけるかどうか心配していました。どうすれば読めるようになるかと最初は心配して、なかなか難しかったです。でも、そのうち「まるごとプラス」をアクセスして、ひらがなとカタカナの書き順を調べたり、動画を見たりしました。動画は最初ローマ字の字幕にして、そのうちひらがな・カタカナだけにしました。(中略)ひらがな・カタカナの文字を一つずつ覚えるよりも、単語を覚えるようにしました。それから、クラスメートとのインタラクションも自分にとって大事でした。</p> |
| S5 | <p>このコースは自分が今まで受講してきた英語、フランス語コースと全然違います。学習の自由を与えるから自分が調べたいことを調べます。また、最初からルールに縛られなくて、まず実践してみるところがとてもいいと思います。そのうち、ことばなどの用法のルールが自主的にわかるようになります。(中略)文字学習についてもそうです。もし、授業中に文字指導を受けていたら、聞いても左の耳から右の耳へぬけてしまっていたはずです。(中略)文字を覚えるのにまず自分のひらがな・カタカナ表を作りました。文字の書き順は最初の3、4行ぐらい「まるごとプラス」で調べ、書き方に何らのルールがあると気付きました。例えば、縦の線はいつも上から下、横の線は左から右です。それからその表を見ながら教科書に出くることがローマ字からひらがな・カタカナで書いてみました。</p> |
| S6 | <p>最初は、ちょっと変、変わっている教え方、やり方だと思ったけど、そのうち覚え、できるようになっている自分に気付きました(中略)。</p> |
| S7 | <p>(中略)私は読めるようになるために別に書けるようにならなければならないと思いません。ですから、授業中に読み・書きの練習がないことに関しては抵抗がなかったのです。(中略)ひらがな・カタカナを覚えるのに主にアプリを使って、練習しました。でも、自分にとって一番大事だったのはクラスの雰囲気、みんなが一つになって「覚えたい」雰囲気、先生とクラスメートとのインタラクションがとても大事でした。(中略)読みの練習に今までポルトガル語バージョンを読んできたマンガを今度は日本語バージョンを読んできました。読めて、とてもうれしかったです。そして、日本人の友だちと今までFacebookのやり取りは英語でしていたけど、日本語を勉強し始めてからひらがなとカタカナで書いてみました。そうしたら、その友だちがひらがなで書いてくれて、うれしかったです。</p> |
| S8 | <p>私は読めるようになるために書けるようにならなければならないと思います。そして、アルファベットというのはすべての始まりなので、授業中に教えてほしかったです。でも、自主的に読み・書きの練習をして、結局いい勉強になったと思います。</p> |

4.5 「まるごと アリアンサ」コース担当教師の声

コース終了時に「まるごと アリアンサ」コースを担当した教師と振り返りの時を設けた。その際、『まるごと』のやり方で授業中に文字を指導しないことに関して、また学習者が「かつどう」の文字学習の目標を達成できるようにどのような促し方をしたかについて記述してもらった。後者については期待通り、教師トレーニングで勧められたことを行い、学習者に促していた。このことは、前述した学習者が自主的にしている学習方法・ストラテジーに反映されていると言えるだろう。

一方、『まるごと』のやり方で授業中に文字を指導しないことの背後にある理念がわかったとしても、初めての実践で不安があり、ほとんどの「ゼロ」学習者が文字を書きたがるのに教師は書き順を教えない、指導しない罪を感じていた。「やはり、何にしても始まりが大事なので、癖がつかないように「止め・跳ね・払い」最低限の指導はしたほうがいいと思う。入門コースの教師として大変責任を感じ、不安だった」と記述した教師もいれば、「りかい」では作文をかな文字で書かせるから、やはり文字指導はしたほうがいい」と書いた教師もいた。また、自主的に学習できない学習者のために特別な時間を設け、「補習授業を行ってもいいのではないか」と記述した教師もいる。

その他、「最初は、授業中に文字指導をしなくても、書かなくても学習者は読めるようになるのだろうか」と不安を抱いていた教師もいたが、「学習者が自らいろいろな学習ストラテジーを見つけ、またお互いに切磋琢磨して頑張っている学習者の姿に驚いた」と書いた教師もいる。「特にカタカナ語は文字を一つ一つ読もうとしない、一つのチャンクとして捉えているようだ」と更に書いていた。

5. 今後の課題

確かに教師トレーニングでは、第二言語習得理論が話す能力の視点から強調されており、文字学習に関しては単なる「授業中に文字指導はしない」と伝え、前述した促し方、工夫をするように勧められた。今後、「単なる言われたからそれに従いやってみる」のではなく、「書き順を授業中に教えずとも学習者は『まるごと』本来の目的の課題遂行を達成できる」と教師がより確信をもって授業ができるように、学習者の自立的な学びが支えられるように教師トレーニングの内容、フォーカスを改善する必要がある。

そのことは、教師の記述の中にもあったように、どうしても自主的に学習できない、時間がないと言う学習者への対応にもつながる。補習授業を提供するのは一番簡単かもしれない、すぐ頭に浮かぶことだが、『まるごと』が提唱している「生涯学習」につながるか疑問である。

せっかく「教師主導から学習者中心」のコースが始まったのであるから、教師は自主的に学習できない学習者が自分に合う学習ストラテジーを見つけられるように、ファシリテーターの役割が果たせるよう教師トレーニングをその観点からも強化するべきではないかと考える。

また、教師が授業中に行ったかな文字学習の工夫、促し方また教室の環境作りが今後漢字学習においても波及効果が生じるかを検討する必要があると思う。8月から始まった「まるごと アリアンサ 入門 りかい」コースでは報告者が見たところまた、担当教師との話から、学習者はかな文字学習と同じように自分に合った学習方法を見つけ、自主的に漢字の学習を進めている。しかし、初級レベルからは漢字の量が増え、そのモチベーションがどこまで続くか疑問だ。

JF スタンダードでは、「課題遂行能力」をコミュニケーション言語活動とコミュニケーション言語能力に分けている。表記は後者に含まれており、コミュニケーション言語活動を支える一つの能力として位置づけられている。その観点から漢字学習を考えると、場面によって、そこで取り上げられる漢字が「読める」また「書ける」必要性は異なってくる。「Can-do」重視の教科書は、漢字学習においても接触場面を大切にしているからである（嶋田 2011 : 38）。つまり、選択権は学習者にあり、それぞれのニーズに応じて漢字の「読み」と「書き」の必要性を見分ける力をつけることが大事になる。学習者にその力をつけ、促進するには教師のファシリテーター的な役割が重要になる。今後、『まるごと』『りかい』での漢字学習をこのように考えていきたい。

[参考文献・サイト]

- 来嶋洋美・柴原智代・八田直美（2012）「JF 日本語教育スタンダード準拠コースブックの開発」『国際交流基金日本語教育紀要』第 8 号、103-117
- _____（2014）「『まるごと 日本のことばと文化』における海外の日本語教育のための試み」『国際交流基金日本語教育紀要』第 10 号、115-128
- 嶋田和子（2011）「漢字学習も「できること」重視！」『月刊日本語』8月号、アルク、38-39
- 松田真紀子（2005）「現職日本語教師のピリーフに関する質的研究」『長岡技術科学大学言語・人文科学論集』巻 19、:215-240
- http://ir.nagaokaut.ac.jp/dspace/bitstream/10649/262/1/G19_9.pdf 2015年7月4日参照