

海外在住日本語教師が抱える文法授業における課題

清水まさ子・湯本かほり

1. はじめに

国際交流基金日本語国際センターでは、2021年度より海外在住日本語教師向けにオンライン研修を実施^①している。筆者らは「文法の教え方」を担当し、授業ではコミュニケーションにつながる文法指導^②を目指して、文法の捉え方、文法の説明方法、練習方法等について具体的な例を提示し理解を確認するとともに、研修参加者（以下、参加者）同士の話し合いによって普段の自身の実践を振り返ることも重視している。だが一口に「文法の教え方」といっても、参加者の置かれている教授環境や対象とする学習者は個々に異なる。

研修において研修内容と参加者の現状が乖離しすぎないように、担当者としては研修で取り上げるべき内容を検討する必要がある。教師がどのような文型・文法についての説明に困難を感じるのかについては、木田・清水（2013）が報じている。しかし、教師によって異なるであろう教授環境において、文法授業を行う際に教師がどのような課題に日々向き合っているのかについては、参考となる先行研究は管見の限り見当たらない。また研修参加にあたっての参加者からの事前アンケートだけでは現状が十分に把握しきれない。

そこで、参加者によって異なる多様な教授環境の中で、教師の文法授業に関する課題はどこにあるのか把握する必要があると考え、2022年度海外日本語教師オンライン研修「文法の教え方」参加者に対し、インタビュー調査を実施した。本報告では、海外在住日本語教師が文法授業においてどのような課題を抱えながら日々の授業に向き合っているのかを報告し、研修参加者により寄り添える研修内容を提言する。

2. 調査方法および分析方法

2022年度海外日本語教師オンライン研修「文法の教え方」の参加者に、インタビュー調査の協力を依頼し、承諾を得た参加者7名に対して個別にインタビューを実施した（調査期間：2022年6月27日～7月12日）。参加者の担当している授業における文法の扱いは、文法科目として中心的であったり、総合日本語の中の一部であったりと異なるが、7名とも授業の中で文法を教えている。調査はZoomを利用し、使用言語は日本語で、1人1時間程度の半構造化インタビューを行った。インタビューは調査協力者の同意を得て録画した。質問内容は、大きく①現在担当している授業の概要、②授業の方法・手順、③文法を教えているうえで感じている

課題の3点であった。

調査協力者には母語話者日本語教師と非母語話者日本語教師がおり、所属機関・対象も様々であった。また、授業形態も一様ではなく、オンライン授業が中心となっている機関、オンライン授業と対面授業を併用している機関、対面授業を再開している機関もあった。インタビュー調査時点ではオンライン授業を行っているが、これから対面授業の再開を検討しているという機関もあった。調査協力者の概要を表1に示す。

表1 調査協力者の概要

	教師 A	教師 B	教師 C	教師 D	教師 E	教師 F	教師 G
地域	西欧	東アジア	西欧	南米	東欧	東欧	東南アジア
所属機関 ⁽³⁾	学校教育以外	中等教育	学校教育以外	学校教育以外	中等教育	学校教育以外	高等教育
対象	成人	高校生	成人	成人	中・高校生	成人	大学生
授業形態 ⁽⁴⁾	オンライン	オンライン	オンライン／対面	オンライン	ブレンド型 (オンライン・対面)	オンライン	対面

分析方法の手順を図1に示す。インタビュー調査の録音データを文字起こしし、課題について語られた箇所にマーカーをつけ、それらにコーディングをしていった。更に、得られたコードを集約・整理し、カテゴリーに分類した。同じ作業を筆者らが各自で行い、その結果を照合しながら、改めてコーディングおよびカテゴリーの分類をしていった。

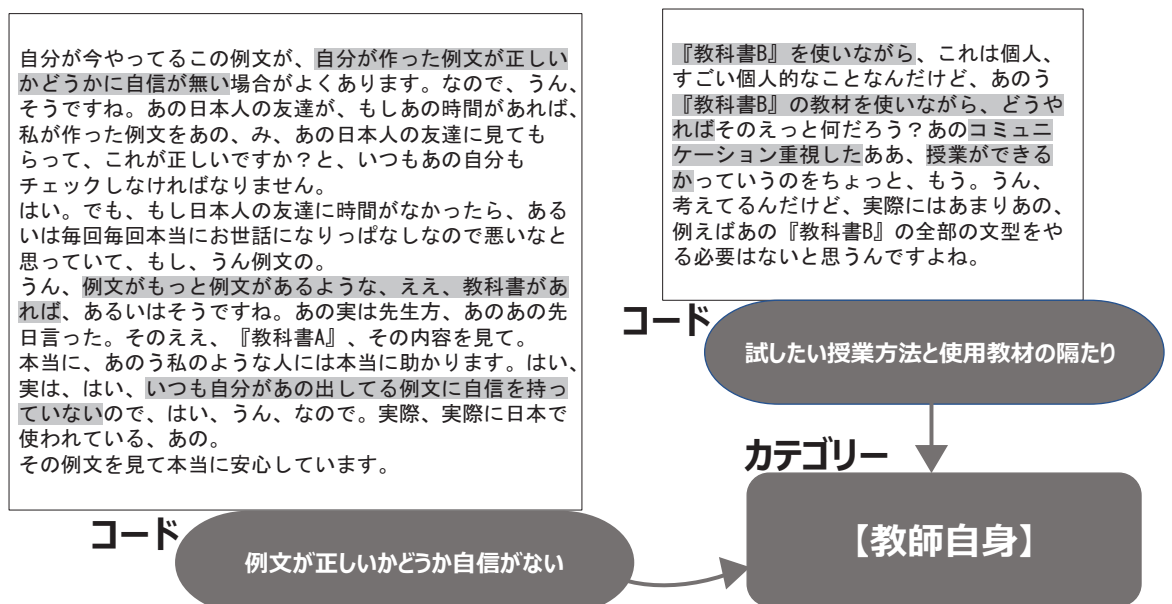


図1 分析方法の手順

3. 調査結果

3.1. 課題の分類

本調査によって、海外在住日本語教師が文法を教えている際に感じている課題は22のコードと、それらをさらに分類した5つのカテゴリ【授業】【学習者】【教師自身】【教材】【文法項目】にわけられた。一部のコードは複数のカテゴリに入るものもあった。以下に詳細を示す。

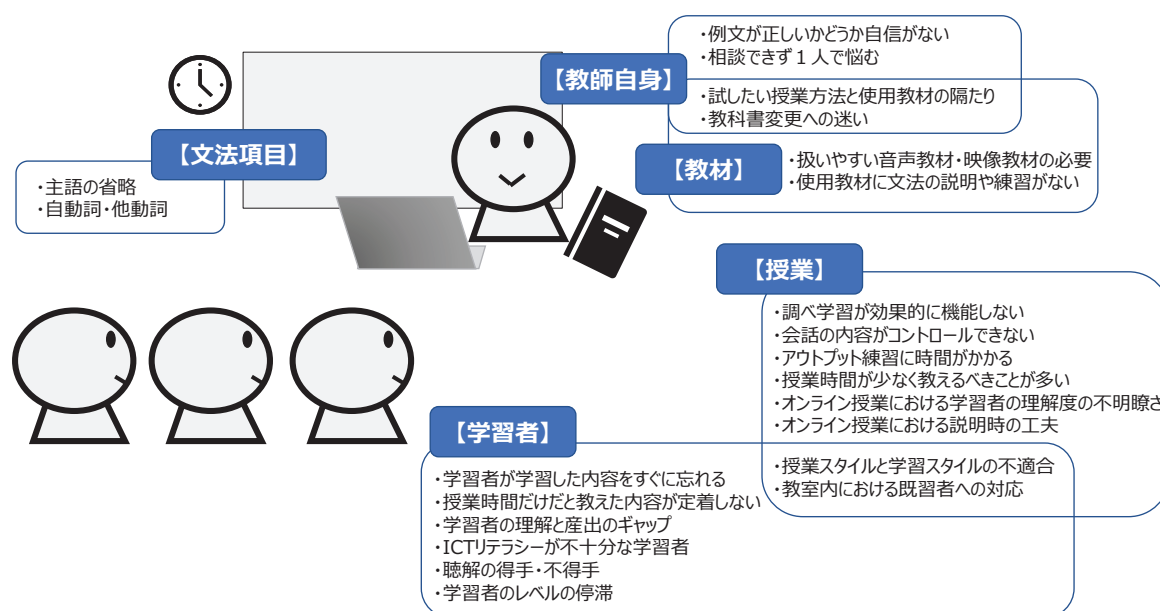


図2 課題の分類結果

3.2. 課題のカテゴリの内容

ここではまず各カテゴリの内容を説明する。今回特に【授業】【学習者】についての課題が多く見られたため、【授業】【学習者】から説明し、【教師自身】【教材】【文法項目】の順に説明する。

3.2.1. 【授業】カテゴリについて

【授業】カテゴリでは、授業中の活動自体に関する課題や、教授環境を取り巻く課題が分類された。

参加者の授業の中で、学習者主体の文法項目の「調べ学習が効果的に機能しない」ということや、アウトプット練習時に、「会話の内容がコントロールできない」「アウトプット練習に時間がかかる」という課題が挙げられた。

依然としてオンライン授業を実施している機関も多く、対面授業では学習者の理解状況が把握できたのに対し、「オンライン授業における学習者の理解度の不明瞭さ」を感じていたり、「オンライン授業における説明時の工夫」をしている参加者もいた。

また、【学習者】 カテゴリーにもまたぐ内容として、「授業スタイルと学習スタイルの不適合」や、「教室内における既習者への対応」が挙げられた。

このように活動の目的が、様々な要因によって教師の狙い通りに達成されない状況がうかがえた。そして、レベルが上がるにつれ文法項目が増えていくため、「授業時間が少なく教えるべきことが多い」ことも、その要因の1つと考えられる。

3.2.2. 【学習者】 カテゴリーについて

【学習者】 カテゴリーでは、教師が学習者に対して感じている課題が分類された。

学習者に対し、授業中に文法項目を教えたときは覚えていても「学習者が学習した内容をすぐに忘れる」ことや、学習者に予習や復習などの習慣がないため「授業時間だけだと教えた内容が定着しない」といった、教えても定着しないという課題が挙げられた。また授業中には理解しているようでも、実際に作文を書かせると誤りが多く「学習者の理解と産出のギャップ」についても悩んでいた。

同じクラスの学習者間でも「ICT リテラシーが不十分な学習者」がいるため、オンライン授業になったときにクラス活動についていけなかったり、音声教材を使用した際に学習者間での「聴解の得手・不得手」が生じ、聴解を不得意とする学習者が心理的に負担を感じてしまったりなどの、同じクラスの学習者間での能力差についても課題が挙げられた。

また学習者の日本語レベルについて、ある一定程度から伸び悩むという「学習者のレベルの停滞」も課題として挙げられた。

3.2.3. 【教師自身】 カテゴリーについて

【教師自身】 のカテゴリーでは、教師自身の中で葛藤している課題が、分類された。

授業準備の段階では、授業に使用する例文を作成するが、「例文が正しいかどうか自信がない」という悩みが挙げられた。また、【教材】 カテゴリーと重なる課題ではあるが、もっとコミュニケーションを重視した授業を行ってみたいが使用教材が決められており、その教材では試したい授業方法が実践できないといった「試したい授業方法と使用教材の隔たり」があったり、現在使用している教科書から、周囲も使い始めている別の教科書への移行も考えているが、学習者の学習スタイルを考慮すると現行のままでもいいかもしれないといった「教科書変更への迷い」もあった。

このような葛藤を周囲の同僚等に相談できればいいが、周囲に相談できる相手がおらず「相談できず1人で悩む」参加者もいた。

3.2.4. 【教材】 カテゴリーについて

【教材】 カテゴリーでは、使用している教材に関する課題がここに分類された。

研修参加者の中には、使用教材に付属している音声教材・映像教材が授業で扱いにくいいため「扱いやすい音声教材・映像教材の必要」を感じていたり、また、日本語の教科書ではなく、日本語の表現集を教材として使用しているため、「使用教材に文法の説明や練習がない」ことに課題を感じている場合があった。

3.2.5. 【文法項目】 カテゴリーについて

【文法項目】 カテゴリーでは、教える際に難しさを感じている具体的な文法項目がここに分類された。「主語の省略」「自動詞・他動詞」について教えるのが難しい、との課題が語られた。

【文法項目】 カテゴリーに属する課題は多くあるかと考えていたが、予想に反してこの2つのコードだけであった。

ここまで5つのカテゴリーの内容を説明してきたが、海外在住日本語教師が文法を教える際に課題として感じていることは、特定の文型や文法の説明についてだけではなく、授業中の活動自体や、学習者に関する悩み、そして教師自身や教材についてなど、「文法授業を取り巻くコト（活動）、ヒト、モノ（教材）」と広範囲に及んでいることがわかる。

4. 考察

文法教授法研修においては、上記のインタビュー結果から明らかとなった、参加者が抱えている多岐にわたる課題も視野に入れていくことが重要であるといえよう。

以下では、参加者によって語られた中から浮かび上がる特徴的な点を3つ紹介し、それらを踏まえた上で、文法教授法研修においてどのような内容を、どのように扱えばいいか提言する。

4.1. 様々な「制限」

参加者が抱える課題の中で、特徴的な点の1つ目は、教師は「制限」を抱えているということである。

以下は【授業】 カテゴリーの「授業時間が少なく教えるべきことが多い」について語られている部分である⁵⁾。

3月からJLPTまで7月まで、あ、なんか『教科書C』の文法の教科書、全部教える教科書、あ、計画がありますので、毎日、1課の分というのは1日4つ、なんか項目ぐらい文法を教えています。でも（授業）時間はちょっと短いです。はい、1時間、はい1時間10分ぐらい、4つ、4項目教えるので、あまり時間がないので（以下省略）（教師G）

上記の教師は、計画に沿って教科書を1日1課分教えなければならない、そのためには4つの

文法項目を授業時間内で教えなければいけないと述べていた。

また、次は【学習者】カテゴリーの中の「授業時間だけだと教えた内容が定着しない」ことについて語られている箇所であるが、複数の課題が影響しあって教師の感じる課題を形成していることがわかる。

その1週間に(授業が)1回で、あのあんまり皆さんっていうか、元々あの(国名)人とか、まあ南米系の生徒って、まずあの予習という言葉自体がないんですよ。だからしない。(途中省略)あと、それ覚えた文法をあまり使うチャンスがないので。またそれも忘れてしまう。(教師D)

授業が1週間に一度だけという「制限」、そして学習のスタイルによる「制限」、さらに学習者が覚えた文法をあまり実際の場で使う機会がないという様々な「制限」が絡まり、この教師の感じる課題になっている。

この他にも【授業】【学習者】カテゴリーの中の、「授業スタイルと学習スタイルの不適合」、【教材】カテゴリーの中の「扱いやすい音声教材・映像教材の必要」といったように、授業時間や授業・学習スタイルの制限、使用教材の制限など、教師は多くの「制限」の中で文法を教えている。文法教授法研修において、その点を確認しておかないと、実践しようにも、「時間」「学習内容」「教授環境」などの面から見て現実的ではない「理想の授業」を語るばかりになってしまい、実際の現場に全く沿わない内容になってしまう恐れもある。「制限」があっても研修で学んだことを生かせるように、例えば、授業全体やコース全体を変えずに行える「すぐ簡単に自分の授業内だけで収められる」活動についての情報提供など、参加者の状況に沿った手助けも必要である。また、研修で学んだことを各教育現場で工夫して取り入れるにはどうしたらいいのかなどについて、研修参加者間で十分議論ができるような環境を研修内で設定してもいいだろう。

4.2. 学習者主体の授業で感じる課題

特徴的な点の2つ目としては、グループで文法項目を調べる学習やルール発見型学習など、学習者主体の授業において教師が課題を感じている場合である。以下に具体的な研修参加者の語りの例を挙げる。

まとめるのは、今ちょっと大変なのは似てる文法ですね。はい、学生は分かれる。ただ、学生は情報、今探すのは早いです。はい、特に携帯電話を持ったら10分で十分例文とか意味とか(品詞への)接続は簡単にできます。でも、なんか深く、あ、A文型とB文型、違う点がしっかりわかるように、なんか。なんか、うん、わかるはわかりますが、使い方はしっかりできないところがあります。(教師G)

上記は、学習者をグループにして類似表現の文法項目を調べさせる活動で生じた課題である。

携帯電話でインターネットに接続し、そこから例文や意味などを調べてくるのは早いですが、類似文型の違う点が明確にわかるまでは調べられなかったという体験である。

また次は、教師が文法ルールを説明せずに学習者がルールを発見していくルール発見型授業で語られている課題である。

ルール発見は発見するけど、あまり説明はしない。文法説明はほとんどしないというやり方が嫌な方がいると、そこで質問が出ちゃうと、こっちがそれを処理するのに時間かかっちゃうってこともあったりとか、あとあと問題、課題としてあるのは、ええ、既習者がいると、その文型の既習者がいるとやっぱりルール発見にはならなくて知っているになってしまうので、そういう人がびって言ってしまうと発見にならないっていうのも、あまりに知っているってことがわかってくるとちょっとじゃあそこ黙ってねっていうような風に個人的に頼んだりとかいうようなことも必要になったりしますね。 (教師 A)

ルール発見型授業では、下線部のように授業のスタイルと学習者の学習スタイルが合わないと、授業に時間がかかる場合があること、また二重下線部のように既習者がいる場合、ルール発見型授業を行うのが難しくなることなどが語られている。

文法教授法研修では上記で出た調べ学習やルール発見型授業など、ただ教師が一方的に説明するのではなく、学習者主体で進められる活動をいくつか紹介している。これらの授業方法を知らない教師もいるため、研修で紹介するのは有意義であると思われるが、すでに行っている現場では上記のような様々な問題が生じている場合もある。そのため、より実践的な活動として、グループでの調べ学習や発見型授業を行う際に起こりうる問題を題材にしたケーススタディなどを行い、経験者は悩みを共有し、まだ経験していない教師はともに考えながら答えを考えていくというような活動はどうかと考える。

以前と異なり、学習者主体の活動も徐々に文法授業でも行われるようになってきた現在、ただそのメリットや方法を紹介するだけでなく、そこで生じうるデメリットをも紹介し、各自の現場にあった活動にアレンジできる手助けも必要となるだろう。

4.3. オンライン授業についての課題

最後に3つ目の特徴は、オンライン授業時に関して感じている課題である。オンラインによる文法授業実践については、これまであまり報告されてこなかったことから、このような課題は、最近教師が抱えてきている課題だと考えられる。どのような課題を感じているか、具体的な語り部分を下に挙げる。

うん、まあ一番、一番大きな問題と言うか課題と言うかは、あの学生のレベルが違うので、誰が何がわかっているか、わからなくて、いつも確認しなければなりませんね。それわかりますか？大丈夫ですか？で、時々レベルの低い学生があんな邪魔したくないので何も言え

なくて、そのまま続いて、結局わかっているかどうかは、あのああ、対面だったら顔見たらすぐわかるんですね。わかっているかどうか。うん、結局理解できてできてるかどうかは、うーん。 (教師 E)

もともと学生のレベルが混在するクラスで教えていた教師であったが、オンライン授業になって、特にレベルの低い学習者が何も言えなくなり、理解したかどうかわからないという悩みが語られた。二重下線部にあるように、対面時には学生が理解していたかどうかはわかっていたということで、この教師が感じている課題はオンライン授業時特有の課題であることがわかる。

中村・パイク (2021: 278) も、ビデオを通して参加者の様子を確認することには限界があり、カメラをオンにして姿が映っていたとしても、小さな枠の中に映る参加者の様子から、参加者の状態や理解の度合いなどを正確に把握することはできるのかという疑問を呈している。そして、オンライン研修の参加者の様子や反応を把握するための1つの対応策として、チャットだけではなく、匿名性のある質問ツール⁶⁾の活用を提言している (中村・パイク 2021: 282)。教師側が学習者の理解を推し量るだけではなく、学習者自身から疑問や不安を発信してもらえよう、このようなツールの活用は有効であると考えられる。本研修においてもこのようなツールを紹介し、体験してもらうことが1つのリソース提供となるのではないだろうか。さらに、オンライン授業の実施状況や取り入れ方は教育現場によって異なるため、他の参加者がオンライン授業の際、学習者の様子を把握するためにどのような対応をしているのか、情報を共有し相談しあえる場の提供や、参加者同士のラポール形成を促すような取り組みを研修の中で行えるようにしていくことも必要である。

また、オンライン授業において説明の仕方に課題を感じると語った教師もいた。以下に、言及している部分を挙げる。

まあ (国名) の関連だったら口頭でちょっと言うことをゆってたりしたんですが、オンラインなのでちょっと書いています。ちょっとこれの是非はちょっと悩んでいます。先生、どう思われますか？なるべく説明はね、あの書かない方が良いつて思ってるんですけども。 (教師 A)

下線部のように、文法の説明はなるべく書かないほうが良いと思っているが、オンライン授業なので、学習者に伝わるように PowerPoint に詳しく文章として書いている。しかしこれがいいのかわからない、という悩みであった。これも上記の中村・パイク (2021) のように、オンライン授業では、学習者の理解力がよく把握できないという不安から、文法説明をどのように行えばいいのか課題を感じていると考えられる。教師 A のような悩みは、担当する学習者やクラスにより、それぞれに適切な対応を模索してゆく必要があるものと思われる。そのため一概には対策方法は考えられないが、このような「学習者理解への不安に起因する教え

方の悩み」がオンライン授業時には現れることを研修担当者は知っておく必要がある。

上記のように、オンライン授業では対面授業と異なる悩みが出てきている。今後もオンライン授業を続けていく機関もあるかと思われるが、対面授業を前提とした文法の教え方だけではなく、オンライン授業も視野に入れた文法の教え方も提示したほうがいいのではないだろうか。

5. まとめ

今回の調査では、海外在住日本語教師の教育現場の多様さや、抱えている課題も多岐にわたっていることが明らかとなった。文法授業を行う際に感じる課題というと、文法・文型の説明の仕方や文法授業における活動の方法など挙げられるかと思われたが、それは教師が抱える課題の一部であった。

教師たちが抱える課題の背景には、時間・学習内容・学習者・教材などから生じる制限、学習者主体の教授スタイルへの移行とそれへの対応、オンライン授業で教師が感じる学習者の理解度への不安などがあることが明らかとなった。本報告では、こうした背景を踏まえ、文法教授法研修において参加者により寄り添える具体的な研修内容を提言した。まず、時間や授業・学習スタイルといった「制限」が教師のまわりには多いという課題に対しては、授業全体やコース全体を変えずに行える「すぐ簡単に自分の授業内だけで収められる」活動について情報提供を行うことを提案した。また学習者主体の授業で起こる課題に対しては、授業で起こりうる問題についてケーススタディを導入し具体的に課題を議論することを、さらにオンライン授業で教師が感じる学習者の理解度への不安に対しては、匿名による質問ツールの紹介と研修中の使用体験や、参加者同士でオンライン授業における学習者理解についての対応策を相談しあえる場の提供や取り組みを提案した。時間的・回数的に制限のあるオンラインで、上記のような提案を含んだ文法教授法研修を行う場合は、理論的な部分はオンデマンド教材で学び、授業では実践するうえで生じる問題への対処をケーススタディで考えるのが望ましい。

本報告では、上記のような提言を行ったが、今回の調査はごく一部の海外在住日本語教師を対象にしたに過ぎず、まだ把握できていない課題があることが予想される。調査時点でも、オンライン授業から対面授業の再開を予定しているという機関もあり、その時々で教師が抱える課題も変化していくことが考えられる。今後も定期的に調査を実施し、参加者が抱えている課題全体を把握していく必要がある。

謝辞：本報告を執筆するにあたり、お忙しい中インタビューに協力してくださった7名の日本語教師の皆様、この場をお借りして感謝を申し上げます。

〔注〕

- ⁽¹⁾ 2021年度より、海外の現職日本語教師を対象に日本語教育の教授法に関するテーマについて基礎的な知識を学ぶオンライン研修が始まった。2022年度のテーマは「JF 日本語教育スタンダード」「文法の教え方」「作文の教え方」「読解の教え方」「会話の教え方」「日本語教育と文化」の6つである。いずれもオンデマンド教材を用い、研修参加者は反転学習をするようになっている。2022年度「文法の教え方」は週1回90分全6回の授業が行われた。(オンライン研修に関しては右記サイトを参照されたい：<https://www.jpf.go.jp/j/urawa/trnng_t/nc_ot.html> (2023年1月21日))
- ⁽²⁾ 文法をただ言語知識として教える指導方法ではなく、JF 日本語教育スタンダードにもとづき、文法はコミュニケーション言語活動を支えるコミュニケーション言語能力の一部であることを意識した指導方法を紹介している。
- ⁽³⁾ 所属機関の分類は、国際交流基金 (2020) における分類を参考にしている。
- ⁽⁴⁾ 教師 C は対面授業のクラスとオンライン授業のクラスをそれぞれ担当している。教師 E は、対面授業とオンライン授業を組み合わせ、最初の2週間は対面授業、次の2週間はオンライン授業のように実施しているとのことであった。
- ⁽⁵⁾ インタビュー内容は筆者らにより適宜言葉を補ったり、省略をしたりしている。
- ⁽⁶⁾ 中村・パイク (2021) では具体例を挙げていないが、匿名性のある質問ツールとして例えば「Slido」がある。参考 URL：<<https://www.slido.com/jp>> (2023年1月21日)

〔参考文献〕

- 木田真理・清水まさ子 (2013) 「学習者の文法と教師の文法：ノンネイティブ日本語教師研修を通して」
宮地裕・甲斐睦朗 (監) 『日本語学』 32 (7)、50-60、明治書院
- 国際交流基金 (2020) 「海外日本語教育機関調査 (2018年度)」
<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/result/survey18.html>> (2022年8月30日)
- 中村文子・ボブ パイク (2021) 『オンライン研修ハンドブック』、日本能率協会マネジメントセンター