

# 誤用分析を取り入れた「文法打ち合わせ」の試み

日本人教師とマレーシア人教師の特性を生かし学び合う教師研修

森道代・戸田淑子・田村由美恵

〔キーワード〕誤用分析・＜文法打ち合わせ＞・教師研修・非母語話者教師・協力体制

## 〔要旨〕

マレーシアのマラヤ大学予備教育部日本留学特別コース日本語科Ⅰ年次担当者は授業に生かすことを目的に学習者が産出する誤用を2002年度中級学習時に収集し、2003年度中級学習時の授業前の「文法打ち合わせ」において誤用分析の検討を試みた。その結果、期待された目的を果たしただけでなく、誤用分析を通して、外国人教師と日本人教師がお互いの利点を生かして学び合い、協力体制を構築するという期待以上の成果が得られた。これは熟練者が新人を、日本人教師が外国人教師を指導するという従来の教師研修ではなく、日本語母語話者教師として、非母語話者教師、学習者と同じ母語を有する教師として、それぞれの役割を果たしながら成長し合う、日本人教師と外国人教師が共に働く職場ならではの研修となった。この実践を海外における望ましい教師研修のあり方の一つとして紹介する。

## 1. はじめに

海外における日本語教育の現場では、日本語母語話者教師と非母語話者教師が協力して教育にあたっている職場が数多く見られる。その際、非母語話者教師が母語話者教師に期待することの第一として、非母語話者教師の日本語能力の維持や向上の手助けということがあげられるのではないかと考えられる。

非母語話者教師の日本語能力向上に対する意欲は高く、阿部・横山（1991）では、国際交流基金による海外日本語教師長期研修に参加した非母語話者教師から全般的に日本語運用能力向上のための授業を増やすよう要望があったことが報告されている。同報告では母語話者教師と非母語話者教師の双方に意識調査を行っているが、その結果、調査対象となる非母語話者教師の全員が、「日本語教師として自分に不足するもの」として日本語力をあげていることから、非母語話者教師の日本語能力向上に対する意欲の高さがうかがえる（阿部・横山、1991：64）。

一方、母語話者教師も、その土地に根差し学習者と母語や外国語としての日本語学習体験を共有する非母語話者教師から学びたいと思っていることは多いのではないかと。上に述べた意識調査の結果で阿部・横山は、母語話者教師・非母語話者教師双方が考えているお互いの長所と短所は相互補完関係になっていると述べている。即ち、非母語話者教師の長所としては「学習者の母語ができる」が第一にあげられる一方、母語話者教師の短所として「学習者の母語ができない」が

あげられ、反対に、非母語話者教師の短所の第一は「日本語力の不足」であるが、母語話者教師の第一の長所は「日本語の母語話者であること」があがったというのである(阿部・横山、1991: 63)。

では、同じ職場で働く母語話者教師・非母語話者教師の双方がこのような互いの長所・短所を踏まえた上で、それらを生かして学び合い協力するには、どのような方法が考えられるだろうか。職場で勉強会を開くのも一つの案であるが、実際は時間的に勉強会等を持つ余裕が無い、あるいは教師のニーズの多様性から勉強会の焦点を絞りきれない等、多くの困難が予想される。限られた時間の中、多様な背景を持つ教師が集う職場で、お互いが必要とする知識を効率的に交換したいという願いをもとに行われたのが、本稿で紹介する実践である。

## 2. マラヤ大学 AAJ1 年次における「文法打ち合わせ」の実際

### 2.1 「文法打ち合わせ」の必要性

マレーシアの首都クアラルンプールにあるマラヤ大学予備教育部日本留学特別コース(Ambang Asuhan Jepun: 略称 AAJ)は、マレー語を母語とするマレーシア人学習者が2年間でゼロから大学入学レベルに達することを目標に、予備教育としての日本語教育を行っている。1年次・2年次とも定員各180名、学習者総数360名という規模であり、1年次の場合この180名を通常8~9クラスに分け、全クラス同じカリキュラムのもとで日本語の授業を行っている<sup>(1)</sup>。このように多くのクラスを同じカリキュラムで教えるコースでは、教える内容や範囲について各クラスの教師が事前に綿密な打ち合わせを行う必要が出てくる。そこで本コース1年次担当教員は、週1回の頻度で「文法打ち合わせ」と呼ばれるミーティングをもち、教える文法事項等の確認を行っている。

### 2.2 「文法打ち合わせ」の実際

本コース1年次では2004年8月現在、日本人教師8名(うち7名は国際交流基金派遣専門家)、マレーシア人教師(マレー語を母語とする。日本の大学を日本語教育主専攻で卒業。日本語教師として長い教師経験を持つ)4名が専任教師として勤務している。「文法打ち合わせ」は週1回、専任教師全員が参加し、主教材である『初級日本語』及び『中級日本語』(ともに東京外国語大学留学生日本語教育センター)の1、2課分の内容について、文法事項をはじめ指導上の要点や範囲を確認している。打ち合わせの際の資料として全教員に「文法打ち合わせ資料」を配布しているが、これは同上の『初級日本語』に関連して発行された『初級日本語文法解説(英語版)』(東京外国語大学留学生日本語教育センター)の教師用文法解説<sup>(2)</sup>の記述を軸に、過去の打ち合わせで取り上げられた注意事項等を盛り込んで作成した冊子である。またこの冊子には、市販の教師用参考書<sup>(3)</sup>から適宜抜粋して文法事項の解説を補強してある。打ち合わせの際、各教師はこの冊

子をもとにして指導上の要点を確認し、指導の困難な項目や指導に際しての疑問点等について話し合っている。

### 2.3 「文法打ち合わせ」と誤用収集・分析

上に述べたように「文法打ち合わせ」は授業の前に指導上の要点を確認するのが目的であるが、この打ち合わせの中で学習者がつまづきやすい項目や学習上の問題点に関する情報も交換すれば指導の質が向上するのではないかという考えのもと、2002年度から新しい試みを行うこととなった。即ち、3章・4章で詳しく述べるように、学習者が産出した誤用を収集・分析し、その結果を「文法打ち合わせ」の際に検討することにしたのである。この結果、5章で述べるように、さまざまな変化が見られた。

本稿では、この誤用収集・分析を取り入れた「文法打ち合わせ」という実践を取り上げ、その意義や経過、成果について報告することとしたい。

## 3. 実践の目的

この章では誤用収集・分析の目的について述べる。目的は大きく分けて「授業に生かすため」「派遣教師が派遣期間中に効率的に授業を行うため」「マレーシア人教師が指導に生かすため」の3つである。以下、それぞれについて詳しく述べる。

### 3.1 授業に生かすため

本コースでは毎年180名ほどの母語が同じである学習者が同じレベルの内容を学習するので、その際かなりまとまった量の誤用が毎年見受けられる。「文法打ち合わせ」担当者が気付いた誤用を記録して打ち合わせの際に提示していたが、1年次全体としては誤用を収集しておらず、前年度授業を行った教師それぞれが思い出したものを出し合うに留まっていた。また、本コースは日本留学予備教育を目的としており、毎日の進度が速く、学習内容も非常に多く、誤用の種類も多岐に渡っていたが、記録・整理していなかったため、これらの誤用を有効に利用できずにいた。

これらの誤用は毎年同じ様な傾向を持っていることから、誤用を収集し、分析することによって、日々の授業に生かせないかということで、この実践を始めた。集められた誤用が学習者の母語であるマレー語からの影響であるなら、それはかなり多くの学習者に共通する誤用であり、その誤用への対処は学習者にとって、非常に有益なものである。また、教師の導入方法に問題があることによる誤用であるなら、指導改善のための手立てともなると期待された。

### 3.2 派遣教師が派遣期間中に効率的に授業を行うため

本コースの日本人教師の大半が国際交流基金からの派遣教師で、派遣期間は2、3年である。

この短い派遣期間中に効率的に授業を行うためにも、学習者の誤用の傾向をあらかじめ知っておくことは指導に役立つと思われる。

毎年、派遣前の教師のために派遣前研修が行われるが、その際「マレーシア人学習者が苦手とする学習項目」が話題になる。新しい職場に派遣される教師にとって、ましてや初めてマレーシア人学習者を教える教師にとって、派遣前に派遣先の学習者の情報をできるだけ得たいと思うのは当然のことである。そのような教師のためにも、誤用を収集・分析して提示できれば、派遣前の準備の際に参考になると思われた。

### 3.3 マレーシア人教師が指導に生かすため

本コースに所属するマレーシア人教師は、現時点での本コース所属年数が10年近くの者から1年の者までさまざまであるが、日本語教授歴が長いということは共通している。一方、日本人派遣教師は毎年入れ替わり、所属年数は長くてもせいぜい3年なので、学習者やマレーシア事情・マレー語についてマレーシア人教師に尋ねることも多い。このような状況の中、日本人教師とマレーシア人教師は対等の立場で働いている。

しかし、他の海外の日本語教育機関同様、マレーシア人教師に求められれば、日本人教師は母語話者として助言を行っている。マレーシア人教師からの質問で多いのは、授業前では学習文法項目に関する解釈や指導法、提示文が正しいかの検証、授業後では学習者が作成した文の正誤チェック、学習者からの質問に対する説明の検証などである。

特に誤用についてであるが、マレーシア人教師にとって、母語が同じである学習者に多く見られる誤用は、かつて自らも習得に苦労した学習項目と重なっているものが多く、特に、中級に入ると学習者の作った文が誤用かどうか、彼ら自身にも判断がつきにくいものもある。実際、あるベテランのマレーシア人教師から「我々マレーシア人教師は誤用かどうかの判断が難しい」と聞いていたこともあり、誤用を収集し、授業前の「文法打ち合わせ」の際にでも誤用例を提示し、それについての検討ができれば、マレーシア人教師が指導する際に役立つのではないかと考えるに至った。

## 4. 実践の方法と経過

この章では実際に行われた誤用の収集及び分析方法とそれらをどのように活用したかについて報告する。

### 4.1 誤用収集

ここで報告する誤用分析の資料となった誤用は2002年12月から2003年3月にかけて収集された。この時期には『中級日本語』(東京外国語大学留学生日本語教育センター)の1課から8

課までを学習した。誤用は主に本コース1年次において使用している共通宿題及び1、2課ごとに一斉に行われる復習テストから集められた。共通宿題は教科書の学習項目の定着を図るため、新出語彙や文型を使って学習者に文を作らせる練習問題を組み込んだ本コースの自作教材で、全クラスで使用されている。従って、同じ設問に対し、およそ180名分の回答が得られるわけである。中級復習テストは文法・読解、文字語彙、聴解に分かれているが、誤用は主に文法・読解、文字語彙のテストから集められた。各担当教師がこれらの宿題の添削及び復習テストの採点時に多く見られた誤用をメモしておき、共有コンピュータに打ち込むようにした。誤用を打ち込む際には文法、語彙、表現の誤用を中心に多くの学習者に共通して見られる誤用を選んで打ち込むこととした。最初から数量的分析を試みたわけではなく、学習者の誤用の傾向をつかむことを目的としていたため、どのような誤用が何回現れたかというデータは残していない。このようにして集められた誤用をデータベースとして、「文法打ち合わせ」担当者（日本人教師）が分析を試みた。以下、分析方法について述べる。

#### 4.2 誤用分析

誤用の分析は2003年11月から始められ、前年度に上述した方法で収集された誤用を用いて行われた。ここでは分析の方法と手順について述べる。

収集された誤用は各課提出文型ごとにコンピュータに打ち込まれていたもので、担当の日本人教師がまずこれらの誤用に目を通し、語彙の使い方の間違い、語順の間違い、といった大まかなカテゴリーに分けた。この時点ではどのカテゴリーにも当てはまらない文はその他に分類し、後で検討することにした。次にカテゴリーごとに分類した誤用をさらに詳しく検証し、誤用の原因についての仮説を立てた。主な誤用の原因には類義語や類似文型との混同やマレー語からの影響だと思われるものなどが含まれる。このようにグループ分けし、誤用の原因についての仮説を立てたものをマレーシア人教師に渡して目を通しておいてもらい、担当の日本人教師がマレーシア人教師から直接口頭でコメントをもらった。この時点では6人のマレーシア人教師が本コース1年次を担当しており、それぞれに1、2課分の誤用を割り振って、特に以下の2点について検討してもらった。1) マレー語からの影響だと思われる点、2) 日本語学習者の立場から考えられる誤用の原因、である。必要であれば学習者が日本語で言わんとする文をマレー語に訳してもらい、そのマレー語の訳を学生の作った文と比較しながら誤用の原因を考察した。この際に学習者にとって理解しにくい文法概念など、誤用から考えられる学習上の問題点について学習者の立場に立ったマレーシア人教師の意見も聞かれた。このようにしてマレーシア人教師の分析が加わった誤用をさらに担当の日本人教師がまとめた。

#### 4.3 誤用例の活用

担当の日本人教師とマレーシア人教師によって分析を加えた誤用は週一回行われる「文法打ち合わせ」の際に全教師に資料として配布し、学習者の誤用について注意を喚起した。前述のように従来の「文法打ち合わせ」では各課の文型・語彙の指導上の要点やどこまで教えるかということについて全教師間で確認するだけであったが、誤用を提示するようになってからはこれを基に誤用の原因や指導上注意すべき点について意見交換がなされる場ともなった。担当の日本人教師とマレーシア人教師が前もって立てた誤用の原因についての仮説に対する意見が出されたり、誤用の傾向を踏まえた上での効果的な指導法が提案されることもあった。また、誤用に対応するマレー語での表現について日本人教師がマレーシア人教師に対して質問することも多く、それに答えるため、マレーシア人教師の間でも意見交換がなされるという場面も見られた。マレーシア人教師からも学習者に提示する例文としてこの文は正しいかどうか、このような文法説明でよいかなどの質問が日本人教師に対してなされた。前節で述べた誤用の分析に加わらなかった教師から出た質問や意見は次年度の「文法打ち合わせ」に生かされるよう、担当者が記録に残している。

「文法打ち合わせ」の場で得た学習者の誤用の傾向やその原因に関する知識を授業でどのように用いるかはそれぞれの担当教師に任されていた。各教師が実際にどのように誤用分析を授業に生かしたかについてはアンケート調査を基に、この実践の成果として次章で述べる。

## 5. 成果

この章では、2004年8月現在本コース1年次に在籍する教師（日本人教師5名、マレーシア人教師4名）を対象に行った「誤用分析を取り入れた『文法打ち合わせ』」についてのアンケート調査（添付資料参照）の結果を参考にしながら、この実践の成果について述べる。このアンケートの結果、当初期待されていたとりの成果が見られただけでなく、実践開始時には予想していなかったような成果も得られたことが分かる。

### 5.1 期待されていた成果

3章でこの実践を始めた目的として「授業に生かす」「派遣教師が派遣期間中に効率的に授業を行う」「マレーシア人教師が指導に生かす」の3点を述べたが、ここではこれらの目的がどう達成されたかを日本人教師、マレーシア人教師のそれぞれの立場から論じる。

#### 5.1.1 教授活動への活用：日本人教師の場合

ここでは日本人教師のアンケート調査の結果を基に日本人教師が誤用分析をどのように教授活動に生かしたかを考察する。

### 指導への利用

アンケート結果において、「文法打ち合わせ」に誤用分析を取り入れたことが役に立っているかとの問いに全員から「役に立っている」との回答を得、日本人教師が何らかの形で誤用分析を役立たせていることがわかる。

まず、授業前であるが、誤用分析を取り入れた「文法打ち合わせ」により本コースの学習者が犯しやすい誤用の傾向を知ることができた。そして、それらの誤用の原因が母語からの影響かどうか、学習者がどのような考えで誤用を生み出したのかについて仮説を立て、どのように指導すれば効率的に教えられるかということについて検討することができた。また、「文法打ち合わせ」は従来学習項目の指導上の要点を確認するに留まっていたが、今回誤用例文の提示、誤用分析の検討を加えたことで、より現状に即したものとなった。「事前に学生の犯しやすい間違いが予測できるので、準備しておけるようになった」とのコメントからは「文法打ち合わせ」で明らかになった点に留意し、指導案を作成することに役立てていることがわかる。

次に授業中であるが、新しい文法項目を導入する際、誤用が出る可能性がある箇所に注意を払う、なぜ誤用なのかという説明をするなど、誤用分析の結果を自らの指導に取り入れ、役立てている。さらに、十分な文法説明がなされるようになったことにより、学習者の間違いが減ったとの報告も見られる。また、授業や宿題、テストにおいて産出される誤用は「文法打ち合わせ」時に提出された誤用と重なるものが多く、「文法打ち合わせ」時の検討内容を学生へのフィードバックに生かすことができた。「誤用が出る可能性がある部分は、『文法打ち合わせ』での誤用分析の話し合いの結果を取り入れて、以前より説明に時間をかけるようになった」とのコメントからも指導に役立てていることがわかる。

### 負担の軽減

授業または宿題などにおいて学習者が産出する誤用のほとんどは「文法打ち合わせ」で提示されたものと重なる。「文法打ち合わせ」において提示される誤用は原因がある程度検討され、学習者に対する文法説明も準備されており、教師はそれらを授業に利用すればよいため、教師それぞれの負担が軽減したと言える。アンケート調査の中にも「(負担は)かなり軽減され、授業を効率よく進めることができるようになった」との意見もあり、従来は個人で行っていた作業を1年次担当教員全体で行い、効率化が図れたと言える。

### 派遣期間中に効率的に授業を行う

派遣教師の立場からも学習者の誤用が体系的に事前に認識できることは派遣期間中に効率的に授業を行うのに有益であると考えられる。「AAJのような機関ではいろいろな背景を持った教師が来るので、ここの学生の特徴があらかじめわかるのはとても役に立つと思う」とのコメントからもその成果がわかる。派遣教師にとって前任者から後任者への引継ぎが業務の一つであるが、今回の実践は本コースの学習者を指導する際の留意事項として引継ぎ得るものとなるであろう。

### 5.1.2 教授活動への活用：マレーシア人教師の場合

ここではマレーシア人教師のアンケート調査の結果を参考に、マレーシア人教師がどのように指導に生かしたかを論じる。

#### 指導への利用

「文法打ち合わせ」に誤用分析を取り入れたことは役に立ったかとの問いにマレーシア人教師全員が「とても役に立った」と答え、誤用分析への注目の高さがうかがえる。

新しい「文法打ち合わせ」を行うようになってから、指導の際、学習者に誤用例を提示し、どこがなぜ誤用なのかと詳しく踏み込んだ文法説明を行ったり、日本語とマレー語での違いに着目してわかりやすく説明を行ったりして、誤用分析を授業に十分に生かしている。「導入後、誤用例文を提示して、どこが間違っているか説明するようになった」という全員からの回答や「マレー語の直訳ではわからない、微妙な意味のずれやニュアンスの違いが学生にわかりやすく説明できるようになった」、「形を押さえておけばよい初級の時とは違い、中級では類似表現なども多く、またマレー語の似たような表現もあり、使い方の説明が難しいが、誤用例を見ることによって、使い方がよく説明できるようになった」などの意見からも誤用分析を授業に生かしている様子がわかる。また、コメントにおいて中級レベルの指導の困難さが言及されているが、マレーシア人教師の誤用分析への注目の高さは今回の実践がまず、難しいと思われる中級レベルの誤用分析から始められたことに起因するのではないかと考えている。

マレーシア人教師は自身の指導法が変わったことにより、学習者も理解を深め、積極的に授業に参加するようになったという変化を敏感に捉え、手ごたえを感じている。「説明がわかりやすくなり、学生の理解も深まったと思う。学生にとって注意点がよりはっきりし、同じような間違いを繰り返さないようになった」、「誤用例を用いた説明の後、学生の方から『では、この文はどうか』と積極的に質問が出るようになり、学生とのやりとりが活発になった」などのコメントからもその成果がわかる。

#### 日本語文法理解の深まり

マレーシア人教師は自らを含めマレー語話者が犯しがちな誤用を体系的に整理することにより、自身の日本語文法についての理解が深まったと感じている。アンケート結果のコメントの中でほとんどの教師が「文法の知識が深まった」と答えている。また、「指導への利用」で紹介したコメントからもわかるように、今まで誤用だとは認識しつつも、それがなぜ誤用なのかとはっきり説明できなかった文法項目についても、その理由を十分に説明できるようになったと言っている。そのことは何よりも、まずマレーシア人教師自身が日本語文法への理解を深めたことに他ならない。

このように、マレーシア人教師は誤用分析や「文法打ち合わせ」を通して、自らの日本語文法理解を深め、授業においても十分な説明ができるようになったと述べているが、このことはマレ



ーシア人教師の指導においての自信につながる可能性があるのではないかと考えている。

以上、アンケート調査の結果から、この誤用収集・分析が実践を始めた目的を果たし、期待された成果が得られたと考えられる。

## 5.2 期待以上の成果

ここでは実践の目的以外の成果を期待以上の成果として述べる。

### 5.2.1 マレーシア人教師の積極的参加と貢献

「文法打ち合わせ」前の担当者による誤用分析

「文法打ち合わせ」の前に日本人教師とマレーシア人教師担当者が誤用分析を行ったが、この分析にマレーシア人教師が加わったことにより、誤用の原因をより広い視点から探ることができた。マレー語からの影響や、学習過程で見られる過剰般化や、指導方法が原因とされる誤用など、学習者の視点に立ったマレーシア人教師の考察によって明らかにされたことは少なくない。また、日本人教師が読んで意味が全くわからない誤用文でも、マレーシア人教師が読むと学習者が言いたいことが推測できるということも多々あった。

「文法打ち合わせ」での検討

従来の「文法打ち合わせ」では担当者が用法と指導上の留意点を説明するのが主で、マレーシア人教師からの発言は特になかった。今回誤用分析を導入したことにより、マレーシア人教師から以前より意見が活発に出された。特にマレー語からの影響に議論が及ぶとマレーシア人教師が積極的に意見を述べ、活躍の場となった。また、マレーシア人教師は母語を同じくする学習者がどのような考えのもと誤用に至ったのかという原因の究明についても発言が多かった。日本人教師からの質問にマレーシア人教師間でも活発に意見交換をしていた。

日本人教師のアンケート調査の回答にも「マレーシア人の先生方からも積極的に発言があり、みんなで打ち合わせをしているという一体感が持てるようになった」などマレーシア人教師が積極的に「文法打ち合わせ」で発言するようになったことに気づき、それを歓迎するコメントが見られた。

### 5.2.2 双方向学習

誤用分析を授業に生かすことを目的にこの実践を始めたが、日本人教師が誤用分析の過程でマレーシア人教師から学ぶことも多かった。実際に、「文法打ち合わせ」においても、誤用分析を行う上でマレー語についての知識が必要になったことから、日本人教師がマレーシア人教師に質問することも多くなった。マレーシア人教師から日本語学習経験者として、マレー語母語話者と

して、学習者の立場に立った意見を聞くことにより、「学生の立場から考えられるようになった。」という日本人教師のコメントもあった。また、この誤用分析を通じて、本コース学習者の誤用についての認識が深まり、マレー語・日本語の対照研究的視野が広がったと言える。

### 5.2.3 マレーシア人教師と日本人教師の協力体制の構築

マレーシア人教師が積極的に「文法打ち合わせ」に参加し、日本人教師もマレーシア人教師から多くのことを学ぶことにより、マレーシア人教師と日本人教師の協力体制が構築されたのではないかと考えている。マレーシア人教師はマレー語母語話者として、日本人教師は日本語母語話者として、それぞれの利点を生かしながら、誤用分析を通して協力することができた。日本人教師は日本語の文法や語彙の用法、提示された文が正しいかの検証について、マレーシア人教師はマレー語の影響や、誤用の原因などについて意見を述べた。教師研修という観点から見ると、熟練者が新任を教える形や、日本語母語話者教師が非母語話者教師を教えるという形ではなく、それぞれの教師が互いの利点を生かして学び合うという成果が得られたことは注目に値する。それぞれの役割を果たしながら行う協力は日本人教師、マレーシア人教師が共に働く場で成長し合うための教師研修としてふさわしいのではないかと考えている。

## 6. 考察

この章では前章で述べた成果に基づき、今回の実践を「海外における日本語教師職場内研修のあり方」という観点から考察する。まず、非母語話者教師が持っているニーズを示し、次にそのニーズに対して本実践の母語話者教師がどのように協力したかについて述べ、実践がもつ意義を考察することとしたい。

### 6.1 非母語話者教師のニーズ

1章でも述べたように、海外の職場で日本語教育に携わる非母語話者教師の、日本語能力向上に関する関心は高い。中でも「文法力」を向上させたいという希望が多いことが、数々の実践報告から読み取れる。

来嶋・木田(2003)は、国際交流基金日本語国際センターで実施している海外日本語教師長期研修の記録の調査を行い、非母語話者教師について「参加教師の日本語運用能力の高低に関わらず、自身の文法力を向上させたいという願いは、常にどの参加者にもある」と指摘している(来嶋・木田、2003:123)。この「文法力」の内容を知る上で手がかりとなるのが、木田(2004)の調査結果である。木田は、同じく非母語話者教師を対象とした海外日本語教師短期研修の参加者が、研修の文法授業に関してどのようなニーズを持っているかについて論じている。この中で木田は、「教師であると同時に学習者である」非母語話者教師にとっては、金谷(1992)が整理し

た学習文法概念「学習者と文法の関わり」「教師と文法との関わり」のうち、後者に属する「文法の明示的知識」と「文法指導」に関連することへのニーズが高いと指摘している（木田、2004：53）。実際、研修のプログラムの一つである「文法の授業」の中では、教え方（文法説明そのものや、活動、整理の仕方）に触れたのが非常に好評だったという（木田、2004：56）。同様の指摘は、生田（1992）による国際交流基金バンコック日本語センターでの教員研修に関する記述の中にも見られる。生田は、研修に参加したタイ人教師が文法に対して最も高い関心を持ち、特に「文法事項を実際の授業でいかに導入し、指導するか」という点に高い関心を示していると指摘し、「参加者が求めているのは、アカデミックな知識ではなく、すぐに教室で使える実践的な技術・方法であり、どうしたらよりわかりやすい授業ができるかということなのである」と結論づけている（生田、1992：85）。

これらの指摘から、非母語話者教師は、自身の日本語能力の中でも特に文法の力を向上させたいと願い、しかもそれが教えることに結びつくような、「明示的」で指導において「実践的」な文法知識を蓄えたいと望んでいると言える。

木田（2004）によれば、日本語非母語話者教師である研修生の文法関連のニーズは「中・上級の日本語文法や外国人が戸惑う問題に焦点をあてた授業」「文法項目の運用練習方法や良い例文」「文法項目を学習者に説明する方法」などに集約されるが（木田、2004：58）特に日本語運用能力が高い教師は「自分ですでに運用できている項目に関して、どのようにわかりやすく学習者に説明したら良いのかというような、文法の明示的説明のための知識を求めている（木田、2004：63）」のだと指摘している。

しかし、日本語運用能力が高い教師といえども、それらの知識を得ることは易しくない。木田も指摘しているように、市販の教師用マニュアルや文法関連の参考書は日本語母語話者教師が読むことを想定して書かれている場合が多く、上級レベルに達している研修生でも、書かれている情報を理解することは容易でないからである（木田、2004：65）。

## 6.2 母語話者教師、非母語話者教師の特性を生かした研修

本コースに勤務するマレーシア人教師は、2章で述べたように日本の大学を日本語教育専攻で卒業し、日本語教師としての教授経験も長く、上述の「日本語運用能力が高い教師」に該当する。ここで、木田の指摘した日本語運用能力の高い非母語話者教師のニーズに照らし合わせ、今回本コースで行われた実践が妥当であったかについて検討してみたい。

まず、本実践における誤用分析と「文法打ち合わせ」は、中級の範囲の学習項目を対象としており、日本語運用能力の高いマレーシア人教師といえども、学習者が産出した誤用に対してとっさの正誤判断に迷う項目や、自分では誤用と分かっているが学習者に説明しにくい文法項目が含まれていた。本実践ではこのような項目に対して、日本人教師が「文法打ち合わせ」で「文法の

明示的知識」を提供することができたと言える。市販の教師用マニュアルや文法関連の参考書はマレーシア人教師にとって読み下すのが難しくとも、参考書から抜粋した部分を日本人教師が身近な例を挙げながら口頭で説明することによって、マレーシア人教師全員に理解された。また日本人教師は、誤った文を見分けたり、正しい例文を提示したり、学習者への説明方法を提案するなどしてマレーシア人の求める情報を提供することができた。

一方マレーシア人教師は、自らの学習者としての経験や母語の体系についての知識から誤用の分析に貢献し、学習者が誤用を生み出した経緯や原因について仮説を提供した。

更に、「文法打ち合わせ」の席で日本人教師・マレーシア人教師の両者が学習者の誤用について検討し、なぜそれが誤用であるのか、どう説明すればいいのかを話し合うことによって、どの参加者も「文法の明示的知識」「文法指導」に関する知識を蓄え、対照言語学的視点を拡大させることができた。しかもその知識は、次の日からすぐ授業で使えるような「実践的」な知識であったと言える。

これらのことから本実践は、日本語運用能力が高く教師経験が豊富な非母語話者教師のニーズに応えただけでなく、非母語話者教師・母語話者教師の両者がお互いの特性を生かし学び合った教師研修であると言えないだろうか。更に注目すべき点は、このようにお互いが学び合う実践を通じ、両者の「協力体制」が構築できたということである。これは海外の現場であるからこそ、そして職場内での教師研修であるからこそできた実践であると言えるのではないだろうか。

## 7. 今後の課題

誤用収集と分析は今回報告した期間(2002年12月～2004年3月)以降も継続して行われ、2003年度に初級の誤用収集を始め、現2004年度の「文法打ち合わせ」から初級の誤用分析を取り入れている。引き続き、誤用分析を生かした指導上の注意点や文法解説の整備を続け、「文法打ち合わせ」の更なる充実を図って行くつもりである。

これまで述べてきたように、本コース1年次担当教員による誤用分析を取り入れた「文法打ち合わせ」の実践は日本人教師とマレーシア人教師の特性を生かした教師研修として成果があったと思われるが、いくつかの課題も残っている。

今後の課題としては、まず誤用収集・分析手法の再検討があげられる。教師の負担にならない範囲で効率よく誤用を収集する方法を検討したい。また、分析の手法を見直し、精度の高い分析を目指したい。次に、教師研修の観点からは、マレーシア人教師、日本人教師が教授法、語学学習法などについて意見を交換するなど、お互いの利点を生かしたさまざまな協力を考えたい。また、海外で行われている教師研修の現状を探り、理想的な双方向的教師研修のあり方を探求することも今後の課題としたい。

今後この実践をどう発展させるかについて、アンケート調査に次のような意見が出された。こ

れまで教科書の提出文型ごとに分析された誤用を関連のある項目ごとにまとめて更に体系的なものとすること、誤用分析を基に文法解説書や練習問題を新たに作成すること、文法項目だけでなく語彙や会話からも収集すること、などである。マレーシア人教師からは、誤用分析を生かした練習問題やマレー語の文法解説書の作成という案が出ている。これらを踏まえ、引き続き研究と実践の充実が望まれる。

最後に、この実践が海外における教師研修のあり方を模索する一助となれば幸いである。

謝辞：本稿の作成にあたり、アンケートにご協力くださったマラヤ大学予備教育部日本留学特別コース1年次担当の先生方に、心より御礼申し上げます。

#### 〔注〕

<sup>(1)</sup>この180名の学習者の中には中高等学校での日本語学習経験者が毎年2、30名いるが、この日本語学習経験者が中高等学校で学習した内容は本コース入学から1年次前期中間試験までの範囲に相当する。よって中間試験以降は学習者全員のレベルはほぼ同じとなる。

<sup>(2)</sup>同書185～238ページ

<sup>(3)</sup>グループ・ジャマシイ編著（1998）『教師と学習者のための日本語文型辞典』くろしお出版、庵他（2000）『初級を教える人のための日本語文法ハンドブック』（スリーエーネットワーク）、友松他（2000）『どんなときどう使う日本語表現文型200 初・中級』（アルク）等

#### 〔参考文献〕

- 阿部洋子・横山紀子（1991）「海外日本語長期研修の課題 外国人日本語教師の利点を生かした教授法を求めて」、『日本語国際センター紀要』第1号、53-73、国際交流基金日本語国際センター
- 庵功雄・高梨信乃・中西久実子・山田敏弘（2000）『初級を教える人のための日本語文法ハンドブック』スリーエーネットワーク
- 生田守（1992）「バンコック日本語センターにおける教員研修プログラムの開発」、『世界の日本語教育 日本語教育論集』第2号、77-94、国際交流基金日本語国際センター
- 金谷憲（1992）『学習文法論』河源社
- 来嶋洋美・木田真理（2003）「外国人日本語教師を対象とした日本語教授法カリキュラム 海外日本語教師長期研修1994-2000 調査と考察」、『日本語国際センター紀要』第13号、117-134、国際交流基金日本語国際センター
- 木田真理（2004）「外国人日本語教師研修における文法授業のあり方 文法シラバス整備に向けて」、『日本語国際センター紀要』第14号、51-68、国際交流基金日本語国際センター
- グループ・ジャマシイ（1998）『教師と学習者のための日本語文型辞典』くろしお出版
- 友松悦子・和栗雅子・宮本淳（2000）『どんなときどう使う日本語表現文型200 初・中級』アルク
- 東京外国語大学留学生日本語教育センター（1994）『初級日本語』凡人社
- （1994）『中級日本語』凡人社
- （2001）『初級日本語文法解説（英語版）』凡人社

「誤用分析を取り入れた文法打ち合わせ」についてのアンケート調査

皆さんもご存知のように、文法打ち合わせは昨年度の中級の打ち合わせから、学生の誤用例文集とその分析案をつけて検討を行っております。今後、誤用例文集・分析を更に充実させるために、皆さんのご意見をお聞きしたいと思います。お手数ですが、下の質問を読んで、ご回答下さいようお願ひ致します。

Q1 文法打ち合わせに学生の誤用例文集とその分析を取り入れたことは役に立っていると思われるか。

A とても役に立つ B 役に立つ C あまり役に立たない D 全然役に立たない

Q2 前問でA・Bとお答えになった方にお聞きします。役に立つのは、誤用例文集・分析のどんな部分ですか。下から選んでください。2つ以上ある場合は、役に立つ順に( )の中に優先順位を書いてください。当てはまるものが無い場合は「その他」を選び、役に立つ部分はどこか、点いてください。

- A ( ) 資料の中にある、学生の誤用例文の提示  
B ( ) 資料の中にある、学生の誤用の原因を分析した結果の提示  
C ( ) 文法打ち合わせの席で行う、誤用の分析についてのディスカッション  
D ( ) 誤用文についてのマレーシア人教師からのコメント  
E ( ) その他  
(お書き下さい)

※Q1でC・Dを選んだ方は4ページ目の質問にお答え下さい。

Q3 文法打ち合わせで提示された誤用例文や分析が役に立つのはいつですか。

(複数回答可)

- A 授業前、導入の手順を考える時  
B 授業前、文法の説明等を考える時  
C 授業中、学生から誤用が出て対応する時  
D 授業後、宿題の添削の時  
E その他(お書き下さい)

Q4 新しい文法打ち合わせの前と後とは、あなたの授業のやり方は変わりましたか?

A とても変わった B 少し変わった C あまり変わらなかった D 全然変わらなかった

Q5 (Q4で「とても変わった」「少し変わった」に○をした方はお答え下さい)

授業のやり方はどのように変わりましたか。自由にお答え下さい。

Q6 新しい文法打ち合わせに基づいて授業をした後、学生の様子はどうか。自由にお答えください。

Q7 誤用例文と分析が特に役立ったのはどの文法項目(文型、語句、etc)の時ですか。心に残っているものがあたら教えてください。

Q8 上に挙げたもの以外に、新しい文法打ち合わせを行うようになってから、何か以前と変わったこととや気付いたことなどがありますか。自由に答えてください。

たとえば、  
文法知識に関する変化/文法打ち合わせの場の雰囲気の変化/自分の中の何らかの気分的変化  
学生の変化/負担の変化/その他

Q9 今後、誤用例文集・分析を更に充実させるためにもっと工夫していきたいと考えています。他に工夫した方が良いと思われる点があればお聞かせください。

- 例) ・ 誤用例の収集方法について  
・ 誤用の分析方法について  
・ 分析したものの活用方法について  
・ 話し合いのすめ方についてetc.

ご協力ありがとうございました。

(4ページ目)

※Q2、Q1でC・Dとお答えになった方にお聞きします。役に立たなかったのは、なぜですか。下の項目の中から、当てはまるもの全てに○をしてください。その他にも理由がある場合、「その他」に自由にお書き下さい。

- A 実際の授業では学生は文法打ち合わせの時に出的誤用と違う誤用ばかり出したから  
B 教えるにあたって、学生の誤用について知る必要はないから  
C 文法打ち合わせで提示された誤用はマレー語話者に限らず日本語習者一般に見られるもので、これまでの経験上予想ができるものであるから  
D 誤用の収集や分析の方法が適当でないため、実際に役に立つレベルに達していないから  
E 文法打ち合わせのあり方自体に疑問がある  
(具体的に)  
F その他( )

Q3 今後、文法打ち合わせをどのようにしたらいでしょうか。ご意見をお聞かせ下さい。(あてはまるものを選んで○をつけて下さい。あてはまるものがない場合、その他にお書き下さい)。

- A 文法打ち合わせは、冊子だけ配って、各自読めばよい  
B 文法打ち合わせの、学生誤用の検討のどこだけやればよい  
C 以前の文法打ち合わせだけ行なって、誤用例文集は各自の参考にするだけでよい  
D 誤用の収集の方法を変えた方がよい(例 )  
E 誤用の分析の方法を変えた方がよい(例 )  
F その他( )

ご協力ありがとうございました。