

ナラティブ分析によるピリーフ調査の試み

長期研修生への社会言語学的インタビューを通して -

小玉安恵・古川嘉子

〔キーワード〕 ナラティブ分析、ピリーフ、社会言語学的インタビュー、長期研修生

〔目次〕

はじめに

1. 先行研究

2. 方法

2.1 調査の対象

2.2 調査方法

3. 分析結果

3.1 A研修生の場合

3.2 B研修生の場合

4. 考察

おわりに

はじめに

国際交流基金日本語国際センターでは、1989年の開所以来、海外非母語話者日本語教師のために9ヶ月（但し1989年度のみ10ヶ月）の長期研修を行ってきた。長期研修の参加者の国籍は、毎年平均して20か国程度であり、アジアを中心として、南北アメリカ、大洋州、NIS諸国、ヨーロッパ、アフリカと世界のほぼ全地域に渡っている。参加者の数は約40名から50名で、同じ国からの参加者が数名になる国（韓国、インドネシア、タイなど）もあるが、多くは一国から一人の研修生が参加している。

長期研修の授業科目は、日本語運用力を高めるための授業、日本文化についての知識や体験を深めるための科目の他に、参加する研修生の日本語教授力を高めることを目指した科目、「教授法」科目を設けてきた。さらに「教授法」の一貫として、また長期研修の総仕上げという意味で、募集で集めた初級学習者を対象とした1ヶ月程度のコースを設け、教育実習を行ってきた。

指導講師は主としてセンターの専任講師がつとめるが、多様な背景を持つ研修生の指導に

あたって、基本的にそれぞれに応じた目標設定を促し、目標達成を援助するという方針がとられている。そして、このような方針を実現するために、研修生の言語教育観を探るためのアンケートを行ったり、研修に対するフィードバックを得るための面談を行ったりする。

日本語国際センターでは、長期研修のみならず多国籍の研修生に対して行う2ヶ月の短期研修においても、これまで、研修生の価値観、特に、言語教育観についての調査が行われている(木谷1998)。用いられているアンケートは、Horwitz(1987)が開発した学習者の言語学習についての信念(ピリーフ)を探るアンケート法、Beliefs About Language Learning Inventory(BALLI)に基づいたもので、これまで多国籍の研修生が参加するほとんどの短期研修・長期研修で実施されてきた。アンケートの調査結果は、指導講師が研修生個人のピリーフを知るためや、集計して集団としての傾向を見るための統計データとする以外に、研修生が自己のピリーフを客観的に捉えるためにも用いられてきた。このようなアンケート調査は実施が容易であり、多くの研修生に同時に調査が可能であるという利点がある。しかしながら、このようなアンケートを用いた方法には以下のような問題点が見られた。

第一に、回答者が調査項目を読み取る際に作成者の意図と違う解釈をする可能性があることである。第二に、指導講師が研修生のピリーフを知るために用いる場合、アンケートへの回答の解釈には様々な可能性があり、研修生のピリーフについて誤った解釈をする危険がある。例えば「外国語学習では、教師の役割は知識を与えることで、それを使えるようになるかどうかは、学習者の責任だと思う」という項目は、言語学習における教師と学習者の役割に関するピリーフを探るための調査項目であるが、それに対して「どちらとも言えない」と答えた研修生が教師と学習者の役割について、どのようなピリーフを持っているかは結局わからないことになる。また、「反対する」と答えた研修生が「(学習言語を)使えるように教えるのも教師の役割だ」と考えているのか、「言語の知識も使用も学ぶのは完全に学習者の責任だ」と考えているのかはわからない。

さらに、基本的な問題として、このようなアンケート調査に対して被験者が正直に回答するとは限らず、むしろ被験者が相手にそのように見られたい自己像が表れる傾向があるとする指摘が見られる(飽戸1987:第5章、Burns 1997:p.465)。従って、得られた回答が、研修生の本当のピリーフを反映しているのか、研修生がそう見られたいと考える自己像を反映しているのかを吟味する必要があるだろう。

本稿では、以上で見たようなアンケート調査の問題点を補うための調査方法を追求し、その検証を行いたい。そのために、研修生の価値観を一層明確に探るための一つの方法として社会言語学的インタビューという手法を試みた。

1. 先行研究

被験者から教育現場のナラティブ（経験談）を引き出すことにより、被験者の教育に対する価値観を引き出したものには、Cortazzi(1993)やWoods(1996)などがある。Woodsが、被験者のビリーフを引き出すのに、被験者の個人的なナラティブを引き出す方法をとった理由としてあげている項目は、非常に説得力があるので次にあげる（p.27）。

- ・自分のビリーフというのは、必ずしも意識的にアクセスできるものではない。
- ・一般化されたビリーフについての質問に対しては、被験者が信じたいと思っていることや信じているように見られたいことを答える可能性がある。
- ・抽象的な状況での抽象的なビリーフについての質問に対しては、実際に教えている状況で行われていることよりも、聞き手が期待していることに沿って答える可能性がある。
- ・具体的な出来事や行動、計画に基づいたナラティブストーリーの中で語られるビリーフは、抽象的な状況・ビリーフの質問の答えより、実際の行動に根ざしたものである。（筆者訳：下線は筆者による）

長期研修では、従来アンケートという形でビリーフ調査を行ってきたが、Woodsのあげるこれらの理由は、被験者のナラティブを引き出すインタビューを試験的に行ってみる大きな動機となった。

次に、CortazziとWoodsの実際にとったインタビューの手法であるが、Cortazziは社会言語学的インタビュー（sociolinguistic interview）という手法を、Woodsは民族誌学的インタビュー（ethnographic interview）という手法を用いている。前者の社会言語学的インタビューとは、できるだけ研究への観察者の影響の問題を最小限にするために考えられた方法で、Labovにより考案されたものである。Labov（1984）は、黒人英語の発音のバリエーションを調査するために、調査項目とは全く関係のない、死にそうになった経験や憤慨した出来事など被験者が関心を寄せるような質問を前もっていくつか用意しておき（モジュール質問）、被験者の関心に敏感に反応しながら話を引き出している。つまり、本当の調査目的を知らされていないため、被験者の関心は話の内容自体に向かい、調査目的の発音には向かわないというのである。^(注1) Cortazziは、被験者となるイギリスの123人の小学校教師達に、「教授活動の実際の全体像を作り上げるために教師の日々の経験について聞きたい」という漠然としたインタビューの主旨を伝えた上で、以下のような質問をしている。

- 昨日 / 先週何がおきましたか。それは、典型的な1日でしたか。それとも何か特別なことがありましたか。
- 今年のクラスの子供達はどうか。何人かずば抜けている子供がいますか。
- あなたのクラスの子供達で最近進歩が見られた子供はいますか。
- いままで、子供の両親とトラブルになったことがありますか。
- 教えているとき、大きな失敗をしたことがありますか。
- 教えていて今までで一番おもしろかった (the funniest) ことは何ですか。(筆者訳)

Cortazziの質問の本来の目的は、被験者の言語学習や教授に関する価値観を引き出すことだが、被験者に伝えられた調査目的には、そのことは触れられていない。

一方、Woodsが、被験者の言語や学習、教授に関する価値観を引き出すために行った民族誌学的インタビューの質問は、「英語以外の言語を学習したことがありますか、その学習体験を教えてください。また、その経験はあなたの教え方に何か影響を与えましたか。(筆者訳)」というような大きな質問で、Cortazziの質問と比べると、より調査目的に直結した質問によって、個人的で具体的な言語学習の経験談や話を引き出している。どちらのタイプの質問がより被験者から個人的な経験を引き出しやすいかという観点で考えると、Woodsの質問は、出てくるナラティブがすべて被験者まかせであるのに対して、Cortazziの質問は、モジュール型であるため被験者の興味や体験に合わせて話しやすいトピックを選べ、様々な角度からの被験者の価値観へのアプローチが可能であると思われた。従ってここでは、社会言語学的インタビューで、被験者のナラティブを引き出すこととした。

2. 方法

2.1 調査の対象

本研究のインタビュー調査は1999年度長期研修生の中で特に口頭能力の高い研修生の中から8名を対象として研修の修了時近くに行った。研修生の出身地域の多様性を考慮し、東アジア(1名) 東南アジア(2名) 中東(1名) 南アジア(1名) 中央アジア(1名) 南米(1名) ヨーロッパ(1名) に行った。個々のインタビューは1時間程度であった。本稿では、これらのインタビューのうち、「教育実習」を肯定的に評価した研修生と、否定的に評価した研修生の二人のインタビュー資料を取り上げる。なぜここで「教育実習」に対する意見に注目しているかというと、ちょうどこの時期「教育実習」の存続の意義が問い直されており、どのようなタイプの学習者にとって教育実習が有意義なものとなるのかを探りたかったからである。

ナラティブ分析によるビリーフ調査の試み

この2人のナラティブは、教育実習について対照的な評価を下しているという点で他の研修生のナラティブよりインタビュー後の印象が鮮明であったため、初めての試みである分析の対象として選ぶこととした。

2.2 調査方法

本研究では、Cortazzi (1993)と同様に、Labovの社会言語学的インタビューの手法を用いた。研修生に対しては、今回の研修に対する感想を聞きたいという旨を伝え、以下のような質問を用意した。

- 1) 今まで教えてきた中で一番自分が成功した(あるいは失敗した)と思った授業はどんな授業ですか。具体的にはどういう授業でしたか。
- 2) 今まで教えてきた中で一番うれしかったこと、面白かったことはどんなことですか。
- 3) 今まで、教えていた生徒との間でトラブルがあったことはありませんか。
- 4) 教師を辞めたいと思った出来事はありませんでしたか。
- 5) 研修で一番面白かったこととつらかったことは何ですか。
- 6) 教育実習をどう思いますか。

1)～4)の質問は、具体的な事例や出来事とともに、被験者の持つ言語や言語教育に対する価値観を引き出すために設定した質問であり、Cortazziの質問と重なる質問もある。最後の二つの質問は、被験者に伝えてあったこのインタビューの趣旨に沿った質問である。また、今回のインタビューは、研修の担当者でない筆者によって、30分から1時間の時間をかけて行われた。被験者にとって筆者は、すでに確立された人間関係がない分、研修担当者よりも、研修のことが利害関係や義理などに縛られることなく話せる相手となると考えた。また、今回の分析では、Cortazziに倣い、ラボビアンモデルを用いて分析を行った。^(注2)Cortazziによると、ナラティブ内の要約部 (Abstract) には、ナラティブの要点がまとめられているため、これらを集めることは、話し手の観点の最も原型となるものを見ることができるとされている。一方、オリエンテーション部分では、話の中の登場人物や状況が説明されるので、どのようにその登場人物や状況を捉えているかを理解することができるとしている。また、評価部分は、ナラティブに、語られる意義を付与する部分なので、これらを集めることは、語られたことに関する話し手の価値観や態度を知ることができるとしている。そして、少数の被験者のナラティブの分析では、その結果は単に個別的で状況的なものでしかないが、ある文化圏で多くの被験者のナラティブに同じような価値観や視点が現れた場合、それは文化的な価値観と言えるとしている。

3. 分析結果

以下に、特に評価部に着目してA研修生とB研修生のナラティブの特徴を比較する。分析したナラティブデータ全体は本稿末資料参照のこと。

3.1 A研修生の場合

A研修生のナラティブに特徴的なのは、「自分で決めて(中略)それは、もちろん、とてもあ
のいいチャレンジで、とても楽しかった。」(「A-1成功した授業」)「自分で決めてなかったか
ら、あわせるのは、とても大変でした。」(「A-2失敗した授業」)などのように自己のカリキュ
ラムや教材選定、授業計画段階への関与の度合いに関する言及である。このように自分でコ
ントロールできる状況で教えたり、研修を受けたりしたかどうかということが、A研修生の全
ナラティブを通して評価部には必ず述べられている。すなわち、Aが満足感を感じるのは、自
分が決めたことで何らかの成果があがったときである(例:「A-1成功した授業」「A-3一番
楽しかった出来事」「A-4学生とのトラブル」「A-5研修で一番おもしろかったこと」)。反対に、
不満足やいらだちを感じるのは、自分は決定に関与できず、他者が決めたことに従わなけれ
ばならない状況であったり、「もう他の人の授業、はっきり言えば、興味ないんですよ。」
(「A-6教育実習」)に表れているように、他者のために時間を割かなければならない状況であ
る(例:「A-2失敗した授業」「A-6教育実習」)。従って、Aは自分が言語学習や教授方法の決
定のイニシアティブをとることに對して強い執着を持っていることがわかる。また、学習ス
タイルとしては、社会問題を扱った読解教材や課題研究で、自分のレベルより少し高いレベ
ルの課題を克服したときに「一番面白かった」「一番いい勉強になった」という肯定的な評価
が見られる(「A-5研修で一番面白かった出来事」)。一方、自分の教えている教授環境に合わ
ない教授法については、自分には「必要がない」「価値がない」とその価値をはっきり否定し
ている。しかし、「初心者に面白い方法」「自分が他の外国語を勉強しようと思ったら、多分
そういう風に(センターで習った方法で)勉強したい」(「A-6教育実習」)と言っていること
から、センターで習った教授法を全面的に否定しているわけではないが、一つには、自分の
教えている大学の教授環境が変わりようのないこと(会話はネイティブが担当する、自分は
翻訳や文学を教えなければならないなど)また、自分自身も大学から移る気がないことなど
が教育実習を否定的に評価する大きな要因となっているように思われる。また、学習者につ
いて言及した部分を見ると、人数などの客観的なデータ以外には、「すこし、あの会話できる
ようになったと思いますし」(「学習した漢字の量について」)学習者にとって、多かったみた

ナラティブ分析によるピリーフ調査の試み

いです。」「(「A-1成功した授業」)など、自己の視点からの描写が多く、学習者からの評価の言葉はほとんど引用されていないのが特徴である。

3.2 B研修生の場合

一方、B研修生のナラティブは、学習者の反応や学習者を含む他者とのやりとりへの言及が多いという点が特徴的である。「学生たちが何にもわからない顔をしているときには、自分はあー失敗しちゃったかなーと思う」(「B-1失敗した授業」)、「生徒たちに先生の授業はなつかしい、また、先生に教えてほしい。(中略)という風に言われて、(中略)うれしかったんです。」(「B-3一番うれしかった出来事」)というように、常に学習者の反応で自分の評価を確かめている様子が伺える。

さらに、「教師っていうのは、自分の考えで、人に自分がわかっていることを人に説明すること、わからせることという仕事じゃないかなと思います。」(「B-1失敗した授業」)にみられるように、教師と生徒という関係には、知識を与える側と受け取る側という役割分担があると思っているが、同時に「自分は教師だけではなくて、お兄さんみたいにあの言ってもらったらいいなと思います」(「B-3一番うれしかった出来事」)というように、擬似家族的な近い関係であることも望んでいるようである。また、自分を指導する立場の教師との出来事への言及も「仕事場では、一人ずつそれぞれの仕事だけ考えたら、団体になれないでしょ？」(「B-4日本語教師をやめたいと思った出来事」)「今度の実習教育で、むしろ成功よりも、大失敗したほうが、多分若いみなさんにとって、いい経験ですよと先生言いました」(「B-5教育実習」)のように、自分に対する叱責や注意された経験を自分なりに前向きに解釈し、次の成功に結びつけようという姿勢が見て取れる。さらに、「B-5教育実習」のナラティブにおいては、自分が「役に立った」と考える教育実習では、「教え方だけでなく、その教え方を見つめられる能力を身に付けること(中略)どの場面でも、どの学習者にも一番いい教え方をみつめられる(こと)が一番大切」であると述べ、そのような能力を身につけることが「今度の実習教育の目的だ」と肯定的に評価している。そこには、教授環境や学習者が変わっても対応できる教師としての自分を念頭に置いた研修への関わり方が伺われる。

4. 考察

A、B研修生のナラティブの特徴について見ていく中で、両者の言語教育に関する価値観やそれを取り巻く教授環境が明らかになってきた。A研修生には「教授活動や言語学習を、教師として、あるいは学習者としての自分がコントロールすること」への強い志向が見られ、B

研修生には「教授活動や言語学習を、学習者をはじめとしてその他を含めた他者との関連において調和させながら進めること」への強い志向が見られた。また、自分の教え方に対する評価も、Aは自己の達成感や自己の尺度から見た学習者の達成度からその是非を判断しているのに対し、Bは他者からの反応や、コメントによって自己の教え方に対する評価を下している。懸案の教育実習に対する考え方も、2人は対照的で、Aは、その教授法が自分の教授環境で使用できるかどうかという観点で教育実習を捉えているのに対し、Bは言語教師としてどんな教授環境や学習者に対しても最善の教え方ができるようになるための鍛錬の場として教育実習を捉えている。

このように、言語学習や教育に関するピリフや実習に対する捉え方が全く異なる研修生にとっては、同じ教育実習の体験が180度違う印象を与えることになることがわかった。さらに、インタビューで研修生が語ったナラティブを通して、研修生のピリフと教育実践のつながりをより具体的に理解することができた。このように、社会言語学的インタビューは、それぞれの価値観を持つにいたった経緯や背景についても、納得のいく情報を提供してくれる。以上のことから、社会言語学的インタビューはBALLIなどのアンケート法では得られない、言語教育に関する状況や社会的コンテクストを知る上で有効であると言える。

おわりに

長期研修では、これまで研修生に対して、ある話題についての印象を直接聞くタイプのインタビューを行ってきた。以前、インタビューをする側にあった筆者は、答える研修生に対して「この人は本当にそのように感じているのだろうか」という印象を持ったことがあった。また、アンケート調査の結果を見たときにも同様に感じたことがある。どちらの場合も、研修生がこちらの価値観に合わせて、ある種の虚偽を語っているような印象があった。しかしながら、今回試みた社会言語学的インタビューでは、インタビューをする側の筆者が研修生の語る世界に入っていったという印象がある。その世界にも研修生の虚構はあるのかもしれないが、そこには研修生の内面を語るある種の真実があるように思われた。

ただし、ここで明記しておかねばならないのは、筆者は、インタビューに応じてくれた研修生を担当する立場ではなく、全く別の第三者という立場でインタビューに臨んだということである。第三者であるがゆえに、研修生も気楽に思ったことを話してくれたように思う。もし、指導する立場の講師が同様のインタビューを行ったとしたら、すでに作られている指導

ナラティブ分析によるピリーフ調査の試み

する者とされる者との関係や義理が内容に影響を与えたのではないだろうか。

また、社会言語学的インタビューを非母語話者である研修生に対して用いていく上での限界として、研修生の日本語運用力の問題があげられる。自分の経験を十分に口頭で伝えるだけの口頭能力がない場合には、その研修生の母語を用いる必要がある。その際は、インタビューをする側が相当の言語能力を有する必要が生じてくるだろう。

このような調査法としての限界や実施に要する時間と手間を考慮すると、社会言語学的インタビューは、アンケート法などの量的調査の補助手段として、その妥当性を検証し質的側面の強化を図るために利用するのが最も適当と言えるのではないだろうか。また、今回は、アンケート調査を受けていない研修生もいたため検証できなかったが、アンケート法の補助手段としてのインタビューの妥当性をより正確に追及するには、実際、アンケートで行った場合とインタビューで得た情報を比較してみる必要があるだろう。その際には、アンケートとインタビューの質問項目のすり合わせも事前に行う必要がある。

最後に、本稿では2人の被験者の限られたナラティブを分析したのみで、あくまで個人の傾向が明らかになったにすぎない。しかしながら、今後も同様の調査を行い、結果を蓄積していくことにより文化圏ごとの言語教育に関するピリーフの特徴を記述するための重要なデータとなっていくであろう。そのためには、調査の実施や結果の保存を組織的に行っていくためのシステムを構築する必要があると思われる。

【注】

1. Labov (1984) はこれを「観察者の逆説 (Observer's Paradox)」と呼び、本当に知りたいことを被験者に直接的に尋ねると、現実には別した結果を得られないと言っている。
2. ラボビアンモデルは、Fleischman(1990)によって改訂されたモデルを用いた。それによると、まず概要部分 (Abstract) は、話の短い要約がなされ、オリエンテーション (Orientation) では話に登場する登場人物や場所、時間、その場の状況などが説明される。また、コンプリケーション (Complication) 部分は、実際に物事が動いていく部分で、実際に出来事が起こった順番で並べられたナラティブ節からなる。解決部分 (Resolution) は、コンプリケーションで起こった一連の出来事が解決したり、収束を迎える部分で、終結部分 (Coda) は話全体が終息を告げ、話をしている現在の時点に戻るきっかけを与える部分である。最後に、評価部分 (Evaluation) には、外在的な評価 (External Evaluation) と内在的な評価 (Internal Evaluation) がある。まず、外在的な評価は、話し手が今まで語った、あるいは、これから語る出来事に対する話し手の態度や感情を表明するために、話し手が一旦、話を進めるのを

中止して、評価のための節を設けるのに対し、内在的な評価は、ナラティブ節などに埋め込まれている評価をさす。Fleischmanは、オリエンテーションと評価は、ナラティブ全体に散りばめられ、埋め込まれていると考えている。

〔参考文献〕

- 飽戸 弘 (1987)『社会調査ハンドブック』日本経済新聞社
- 王 崇梁 大関真理、笠原ゆう子、古川嘉子、山口薫 (1996)「教師の自己研修能力の開発にむけて海外日本語教師長期研修における教育実習指導」『日本語学』7月号、明治書院、33-42 .
- 木谷直之 (1998)「ロシアの大学生の言語学習観について - 海外日本語教師のための基礎データ作成を考える - 」『日本語国際センター紀要』第八号、95-109.
- 堂寺 泉 (2000)「外国系児童のための日本語教室担当教師のナラティブ実践 - 研究者との相互行為における自己呈示の「方法」 - 東京大学談話分析研究会 第三回発表例会
- Burns, R. B. 1997. *Introduction to Research Methods, third edition*. Addison Wesley Longman.
- Cortazzi, M. 1993. *Narrative Analysis*, The Falmer Press.
- Fleischman, S. 1990. *Tense and Narrativity: from Medieval Performance to Modern Fiction*. Austin:University of Texas Press.
- Gulich, E. and U. M. Quasthoff. 1985 Narrative Analysis. In *Handbook of Discourse Analysis Vol.2 Dimensions of Discourse*. Ed. Van Dijk, Teun. 169-97: Academic Press.
- Horwitz, E K. 1987. Surveying Student Beliefs About Language Learning. In *Learner Strategies in Language Learning*. Ed. Wenden, Anita and Joan Rubin. 119-129. London: Prentice-Hall.
- Labov, W. 1984. Field Methods of the Project on Linguistic Change and Variation. In *Language in Use: Readings in Sociolinguistics*. ed. J. Baugh, et al., 28-53: Englewood Cliff.
- LeCompt, M. and J. Preissle. 1993. *Ethnography and Qualitative Design in Educational Research*. Academic Press.
- Woods, D. 1996. *Teacher Cognition in Language Teaching: Beliefs, decision-making and classroom practice* Cambridge University Press.

ナラティブ分析によるピリーフ調査の試み

〔資料〕

以下の()内に現れる発話は、聞き手の発話で、あいづちは省略した。被験者の発話については、次のようなアルファベット記号を用いて内容を示す。記号はそれぞれ、Aは概要、Oはオリエンテーション、Cはコンプリケーション、Eは評価、Rは解決部分を表す。AO、AE、CE、OEのように二つのアルファベットが併記されている場合は、前の記号がナラティブのマクロ構造を示し、後ろの記号はそのマクロ構造にオリエンテーション(O)や評価(E)などの要素が埋め込まれていることを示している。さらに、RT(REPEATの略)はコンプリケーション内の節の情報が繰り返されていることを、データ内に現れる@@@は笑いを表す。なお、ラボピアンモデルでは通常行われる節ごとの行替えは、紙面の都合上、節の分類が変わらない限り行わなかった。また、筆者が、研修生の言語学習観や教育観を顕著に表していると考え、分析結果に取り上げた部分には下線を施した。

A A研修生のナラティブ

A-1 一番成功したと思う授業

AO その最初の半年はもうだいぶ前でしたから、

AE でもその時、わたしに 一番楽しかったと思います。

A えっと、2年、2年生のひとつのクラスに漢字教えました。漢字とあの翻訳？

OE で、みんなとても興味持っていて、

E うん、とてもなんて言う、とってもいい雰囲気のクラスを作って、で、うーん、そうですね、今考えると、教え方とかどうでしたかなー@@ちょっと、なんて言う？保守的な教え方だったと思いますけど、

O その中、翻訳者になりたい生徒が多かったんですね。そして、もうひとつのコース、ここに来る前、半年、実は、International master's of Asian affairs というコースがあって、それで、実は、クラスの人数は、3人しかいませんでした。それで、あの一初心者で、

C 私自分で、一人で全部、あの一計画立てて、どんな教材とか、使うか、自分で決めて、で、半年教えました。

E それは、もちろん、とてもあのいいチャレンジで、とても楽しかったんですけど

O あのその学習者は、半年だけ日本語勉強するつもりでしたから、実は、半年にもならないんですね、2月から5月の終わりまで？でしたから、

OE 非常に短いコースで

O で、そのコースの計画の中書いているのは、えっと、みんなマスターズ終わったら、修士論文は、日本語で書くつもりでした。だから、そのため、日本語を勉強しましたけど、

E もちろんその、何ヶ月だけで、日本語で研究全くできませんけど、すこし、あの会話できるようになったと思いますし、

O 漢字は、多分100字ぐらい教えたんですけど、

E 私にとって、ちょっとあの一少ないほうだと思いましたけど、学習者にとって、多かったみたいです。

(それは、ご自分でうまくできたなあと思う授業？)

E はーどうかなーま、環境を考えたら、状況とか考えたら、まあまあでしたね。@@もちろん難しかったんですけど。

A - 2 一番失敗したと思う授業

- A そんなにたくさん授業はなかったんですけど、
- AE えっと うんもちろん最後に教えた最後のクラス、2つのクラスは、えっと、難しかったの。
- O 2つのクラスは、あのーそのー2学期終わったら、おなじ試験？受ける？つもりでしたから、それは、私、決めてないんですけど、で、ひとつのクラスは、たとえば、週に2回だけ授業あったのに、もうひとつのクラスは週に4回授業がありました。
- E だから、あわせるのは、とても大変でした。
- OE で、うん、あんまり時間がなかったんですね。
- E それが、一番大変でした。
- OE で、教える量は、私ももちろん、先生からもらって、それを教えてくださいと言われたから、
- OE もうペースは速くて、
- OE それはよく文句あの言われましたけど、
- E 自分で決めてなかったから、あわせるのは、とても大変でした。
- O で、そのときも学生の方から、もう少し、練習とか、うん、
- E 私の日本語のレベル足りなかった。それは、一番問題でした。
- E 自分のレベルはそんなに学生より高くなかったんで、よく困りました。だから、ん、それは一番問題でした、今まで。

A - 3 教えていて一番楽しかった出来事

- E うん。さっき、言ったように、そのマスターズコースの初心者？それぜーんぶ自分で決めるとか、いいチャレンジで、それは一番楽しかったと思いますけど。あと、教師も人間だから、あのー好きな教科書とか、好きじゃない教科書とかあるでしょ？ 私に、個人的に教えにくい教科書とかあって、で、自分で選ぶのは大切だと思います。教材は。

A - 4 学生とのトラブル

- A もちろん、その、2つのクラス？
- O 同じ試験受けるけど、ひとつのクラスは週2回だけの授業で、
- E それももちろん言われましたけど、私は、全然決めないし、あの全然そういう責任がない。そうですね。全然影響なかったし、だから、それも、もちろんありました。
- O で、それは、私もわかってて、
- C できるだけそのクラス、あの、なんという？自分の電話番号教えて、「もし何かあったら、連絡とってください。説明しますし、あのー一会いたかったら、どこかであって、説明しますし。」言いましたけど、
- O うん、その人たちは、もちろん、その試験のために、いろいろ心配しましたがけど、
- E うん、特に何もできませんでした。

ナラティブ分析によるピリーフ調査の試み

A - 5 研修で一番面白かった出来事

AE それは、課題研究でした。あと、もちろん、読解と聴解の授業もとてもよかったです。一番役に立つは、読解ですね。それが、一番私に役に立つと思います。レベルとしてもちょうど良かったし。あと課題研究も私に、個人的に一番楽しいというか面白かったんです。

(何をなさったんですか)

A 働く日本の女性?で、そのとき、グループで7人にインタビューしました。

C で、いろいろ男女平等の法律とか、について読んだり、

E で、もちろんそれも自分で話題課題選びましたからもちろん、面白いと思いましたが、

OE あと、論文かくのは、最初は怖くて、私絶対日本語で書けないと思って、で、多分、最初の3週間、そういう怖さでぜんぜん書き始められなかったんですけど、

C いろいろ、そういう情報さがしましたけど、一応、書き始めたら、

E とってもいい勉強になりました。多分、ほんとに一番いい勉強になりました。一番上達しましたのは、その時でした。

C あと、そういうあの一おぼえてますのは、最初ちょっと書いて、先生に行ったら、見せて、ああこれはちょっと話し言葉で、

CE で、そのとき、書き言葉、あの、とてもいい方法であの、教えてもらいました、その先生に。話し言葉の表現、書き言葉の表現、どういう風になりますか、そういうなんか紙にかいてもらいました。

E とっても役に立つ。

(読解の授業は、どんな授業でしたか)

O 教科書から、そういうテキストをコピーして、いつも、そのコピーと練習いっしょにもらって、で、それいっしょに読んで、いろんな方法使って、だからあの、大きい声で読むとか、あとそういうなんていうspeed reading?あの速読?とかいろんなそういう練習があって、

C そのときも、たとえば、このテキストをあの3分で読んでくださいとか言われたら、

CE もうちょっと「えーちょっとできない」と思いましたが、

C やっぱり試してみたら、

RE やっぱり早くできるようになりますし、

E で、そういう語彙とか全部説明してくれましたから、なんと言っても良かったです。あの、そのテキストの選び方もとても上手だったとおもいます。あの、面白い話題とか、あの、社会問題というか、社会で問題になっているいろんなテーマについて勉強しましたから、良かったと思います。

(××さんは、社会問題に興味があるんですね。)

@@@はいそうですね。××人は大体そうだと思います。

A - 6 教育実習

O あの一教育実習始めると、うん、そのときから、ほとんど、文句ばかり聞いて、みんな落ち込んだりとか、よく聞きました。

E で、そうですね。何と言う？役に立たないより、何か、ずっと、何時間も同じ授業？最初リハーサル、後、次の日、その授業？見て、あと、またその反省会があって、もう、退屈ですよ。

O だから、全部で8時間ぐらい？ひとつの授業で。

E もう他の人の授業、はっきり言えば、ほとんどみんな興味ないんですよ。だから、そうですね、全部そこに座るだけ、見るだけで大変で、その1日終わると、自分の勉強できると思いました、最初はね？いいんです。ただ、あそこですわって聞いて、で、早く終わるから、その後、自分の勉強しようと思いました。でも、もう疲れて、エネルギーも全くなって、いらいらしたり、で、あまり勉強できませんでした、この最後の2ヶ月。ちょっと無駄だと思います。

(自分の実習はどうだったんですか)

E まあ、これから、また、大学で教えても、使えないと思います。そういう媒介語なしで教えるのは、いい経験とかいい経験とかよく聞きましたけど、何でもいい経験じゃないんですか？役に立たない私にとって、そういう経験必要ない。もっと、あのーなんて言う？有効に？使いたかったんですけど。うーん。あまり経験として、2ヶ月無駄にするのは価値がないと思います。@@もちろん、ぜんぜんこういう教育実習ないほうがいいのは、私の個人的に。でも、もちろん、あの他の人とても役に立ったと思いますから、私たちに比べて一番いいのは、それは、選択で、したいかどうかが一番いいと思います。

(授業は、どんなふうにしたんですか)

A もちろん、あの場面シラバスだから、会話中心になるでしょう。

OE で、わたし全く会話教えてないし、大学帰ってもいつも日本人が会話教えてますから、で、そういう自信持ってないし、

E 会話を教えるのは、ま、経験として、でも経験私個人的には価値がないと思いました。で、そういう媒介語なしで、個人的におもしろい教授法だと思いますし、自分が、他の外国語勉強しようと思ったら、多分そういう風に勉強したいと思うけど、実際、あまり、最初多分、なんて言うのかな、余り使ってないんですね。特に、大学で、目的は違うし。

O あの国に、私もイタリアに住んでたときに、最初、イタリア語を勉強したとき、そういう、媒介語なしで勉強しましたけど、

E 大学で、必要ないと思いますし、一番効果的ではない気がしますね。特に、翻訳すると難しいんですね。また、その場面というのは、もちろん最初は、初心者面白い方法だと思いますけど、どうやって文学、場面シラバスで勉強するの？@@@問題だと思いますし。

B 研修生のナラティブ

B-1 一番失敗したと思う授業

AE あの、学生たちに教えてから、授業終わってから、学生たちの顔を見て、何にもわかんないときには、学生たちが何にもわからない顔しているときには、あの自分はあー失敗しちゃったかなーと思うんですが、そのときには、どうやって説明しても、その学生たちは全然わかってくれないような授業だったんです。で、だから、教師っていうのは、自分の考えで、人に自分がわかっていることを人に説明すること、わからせるこ

ナラティブ分析によるピリーフ調査の試み

とという仕事じゃないかなと思いますが、で、それができないとやっぱり失敗するに違いないと思います。だから、そういう授業もあったんです。

(具体的には?)

- O えっと、たとえば、あのやりもらいの動詞を教えたときに、で、××語ではそういう使い分けはそんなに複雑ではないですから、
- E で、××人の学生の学生にそんなあの使い方、動詞の使い方を教えてわかったらうのはほんとに難しいですよ。
- OE うん、あの私の前に何人も何回も失敗した教師もいたそうですから。
- C だから、一回目の授業でまだちゃんと説明できないと、
- C また2回目の授業でもう一回説明して繰り返して
- C 学生たちにだんだんやりもらいってというのはどういう概念かだんだん身につけてもらって、
- RE ま、結局できましたが、
- E その一回目の授業は失敗してしまいました。だから全然母語にはない概念はわからせるのはむずかしいですよ。言葉ってというのは、ぴったりあってる、えっと表現とかあんまりないですから、ちょっとこういう形、ずれているような表現もありますから、どう違うか、どこが同じか、それは、やっぱり説明するのは、難しいですよ。

B-2 学生とのトラブル

AE 別にあまりトラブルは無いと思いますけど、ただ、はじめのころ、学生たちに初めて教えたときには、まだ、なれてなかったので、あの時々、いじめっていうか、学生たちにあのちょっとひどいジョークをされて、はずかしくなっちゃって、授業をあんまりうまくできなかったこともありますよ。それしかないですよ。

(どういうこと?)

- C 例えば、クラスにきて、
- O ちょっとおしゃれなシャツを着てたんですけど、
- C 生徒女の学生たちはそれを見て、「あっ、B先生今日は、かっこ悪い」といって、
- RT あの20人とか30人とかの学生たちの前に立ってって、「かっこ悪い」と言われると
- CE どうか仕草はおかしくなっちゃって、あまり授業がうまくできなかったんですが、
- E でも一回だけだったんです。

(そのときはどうした?)

- C 「じゃ、大切なのは先生の格好ですか?あるいは授業の内容?だから、学校といえ、後でそういう問題について、2人で相談しましょう。」と私は、ちょっと逆にジョークしたんですけど。
- C で、あの、ま、あるいは、にこにこしながら「じゃどうぞ、この質問を答えてください。」といって、日本語の問題を出して、答えてもらったんです。
- RE そしたら、もうみんな笑ってもらえるし、あの学生も「やっぱり今冗談の時間じゃないから、ちゃんと勉強しなきゃいけないかな。」と思って、思ったみたいだった。

B - 3 教えていて一番うれしかった出来事

- O 国では、日本語を教えてたときは、学生たちの数は結構多かったんですよ。で、先生の数はそんなに多くないですから、だから、えっと、何回も先生の分担仕事の分業は変わってしまいましたので、で、ずっとそのときまで教えていた学生たちに教えなくなっちゃって、他のクラスに教えることになってたときには、
- C その学生たちに来て、その生徒たちに「先生の授業はなつかしい。また、先生に教えてほしい、今の先生あんまり先生と同じように説明できないから、私達はその先生の説明あまり理解できないですよ。先生、学部長先生に提案してください。僕達のクラス教えるように」という風に言われて、
- CE 「ああ、やっぱり自分の存在は学生達に認めてもらったかな。」と思って、うれしかったんです。
- AE それだけじゃなくて、あとちょっと、個人的な話ですけど、
- C ある学生は、自分の学費を知らずになくしたんですよ。
- OE けっこう大きなお金ですから、
- C 自分の両親に言えなくなっちゃって、
- O で、「どうしたらいいか」って彼女がすごく迷ってたんですから、
- C 結局彼女が選んだ方法は、あの私に頼んで、お金を貸してもらうことです。
- C で、「先生、これは秘密にしてくださいませんか」って。「ま、そうじゃないと、だから、先生の場合は、私の目で見ると家のお兄さんみたいですから、ま、失礼になるかもしれないですけど、先生許してください。で、今度は、先生にこんなことを頼んでまずいなーと思ってますけど、仕方が無いですから、あの先生できれば、先生に助けてもらいたい」と彼女は言いましたね。
- OE ま、そう、もちろん学生にとって結構大きなお金ですけど、
- O 私の学生時代も同じ経験あったんですけど、
- OE だけど、もう仕事をやってる私にとって、ま、そんなに大きなお金ではないですから、
- C あの1度その彼女に貸して上げて、後で、ちゃんと返してもらったんですけど。
- E だから、学校では、自分は教師だけではなくて、何とか学生達に対して、お兄さんみたいに、あの言ってもらったらいいなと思います。

B - 4 日本語教師をやめたいと思った出来事

(日本語教師をやめたいと思った出来事は?)

- O こじじゃなくて、国にいたときですけど、さっき個別面談で、××先生にも話したんですが、国にいたときには、やはり、卒業したばかりの私には、経験があんまりなかったんですから、で、大学生の考え方、大学生の見方を全部そのまま持って、職場で仕事やってたんで、
- CE 何回も上司の先生に怒られて、
- OE で、私は、何て言うかな、配分された授業だったら、ちゃんと時間と内容とちゃんとやってたんですけど、それしかなかったんです。というのは、自分の授業だけ集中したので、
- E けど、それはあんまり職場ではあんまりよくないことかなとは思っていますが、だから、職場では、一人ずつそれぞれの仕事だけ考えたら、団体になれないでしょ?で、もし、だれでも同じことしたら、学部

ナラティブ分析によるピリーフ調査の試み

ならないと思いますから、だから、先生に怒られてもおかしくないと思います。

RT で、先生は怒ってて、

R 去年のXXの試験に受けさせてくれなかったんですよ。

E 一番あの卒業してから大きな失敗だったと思いますね。けど、その失敗から、あのやっとわかってきたのは、
「なるほど、大学生の考え方をやめなくちゃいけない。大学生達の単純な考え方を社会人の考え方に、切り替
えなくちゃいけないです」という風にあの理解したので、だからよかった思います。

B - 5 教育実習

O 私達は、一人ずつそれぞれ、二つ授業やってたんですけど、一つ目の授業は文字の授業だったんですが、あの、そのときには、えっと、まだ、あまりなれてなかったの、あの一練習のほうより、えっと練習の量より、導入したかった問題が多すぎて、

CE 欲張って入れすぎたので、ちゃんと練習させるのは、できなかったの、学習者はあんまり理解できなかったみたいです。

E ま、あとで、××先生にもちゃんと注意していただきましたが、えーそれは失敗したかなーと思いました。

C けど、先生の話で、「今度の実習教育で、むしろ成功よりも、大失敗したほうが、多分若い皆さんにとつて、いい経験ですよ。」と先生言いましたので、

E 一回目失敗して、

CE で2回目の授業のときには、1回目の授業の失敗をちゃんと考えて、反省して、今度は、あの練習の量をふやしたほうがいいかなと思って、

E 2回目の授業は、思ったとおりにうまくできたと思います。実習教育で一番つらかったのは、その文字の授業でした。

(実習に関する感想をもっと聞かせてください。)

AE あの、私の場合には、一言で言うと、すごく役に立ったと思います。

O だから、あの、あんまり役に立たないという人のをを考えて、今この今度の実習教育の対象は国で教える学生達とだいぶ違いますから、このセンターで媒介語なしで、日本語教えてても、国に帰ってもその経験は全然役に立たないといった人もいたんですけど、

E 私は、反対します。どうしてかという、だから、身につけられたのは、教え方だけでなく、その教え方を見つけれられる能力を身につけること、だから、教育の対象によって教え方が違うのは当たり前でしょ？けど、そのどの場面でも、どの学習者にも一番いい教え方を見つけれられるが一番大切。それが、今度の実習教育の目的だと私は思いますから、だから、役に立たないことは全然無いと思いますよ。