

「日本人ゲストと一緒に日本語のしくみを勉強する授業」実践報告

エトヴェシュ・ロラード大学

内川 かずみ

1. はじめに

2015-2016 年度前期、毎週の日本語授業においてビジターセッションを行った。¹本稿はその実践報告と考察を述べたものである。

2. 授業の背景

本授業は学部3年生の学習者を対象として行われた。筆者が勤める日本学科では、3年生は4コマある日本語授業の中から2コマを必修として選択することになっており、本授業はその4コマのうちの1コマである。この授業の受講者は21名であり、うち15名は入学時は日本語未習であった（つまり、本授業開講時点での日本語学習歴は2年間）。

3. 授業内容

3.1. グループ分け、グループ名の決定

まず、グループ内に一人ずつ日本人が入るよう、教師（筆者）が毎回ランダムにグループを分けた。グループ内の人数はゲストの人数によるが、だいたい2~4人であった。

グループに分かれた後、グループごとに全員、名前とニックネームを紙に書いた。この活動には、次の3つの目的があった。①グループ内で互いに自己紹介を行い、メンバーの名前を覚えるため。②教師が授業中に指名するため。③教師が授業後に出席をつけるため。

次に、教師が指定したテーマに沿って、各グループでグループ名を決めた。決めた名前は大きい声で発言し、いわゆる「早いもの順」で認証されることになっていた。この活動の目的は次のとおりであった。①アイスブレイク。②前の授業のテーマをグループ名のテーマに使う場合は、簡単な復習も兼ねていた。この学期に教師が決めたテーマは「動物」、「色」、「野菜」、「飲み物」、「アイスクリームの味」、「フィラー」、「日本人の名字」、「略語」、「オノマトペ」、「ジブリのキャラクター」であった。このうち、②に該当するグループ名は「フィラー」、「日本人の名字」、「略語」、「オノマトペ」であった。

3.2. ウォーミングアップ

次に、「ウォーミングアップ」という名の活動を行った。まず、グループの中で一人、タイムキーパーを決めた。（これは、ウォーミングアップ中は教室外に出てもかまわないことになっていたため、各自で教室に戻ってくる時間に留意する必要があったからである。）その後、グループの中で、教師が決めたテーマに沿って10分間話してもらった。²話はグループごとに録音した。最後に、

¹ ビジターセッションとは、「教師以外の日本語母語話者や準母語話者が『ビジター』として、学習活動の一環として日本語のクラスに参加し、学習者とインターアクションを持つ場のことである」（中井 2003:81）。

² 話のテーマは「好きな場所」「風邪をひいたときの対処法」「印象に残っている人」など、一般的な事柄であった。

録音したものをグループごとに聞き直し、文法や表現の間違いを紙に書き出してもらった。(この紙は教師が回収するのではなく、学習者が保存した。)

このような方法を取った一番の理由は、次の一文に代弁されている。「一生懸命はなそうとしている学習者の日本語をどこまで直すべきか、少しぐらい間違っても思い切り話させるべきか、いつも迷うところである。」(むさしの参加型学習実践研究会、2005:71) 学部3年生ともなると、日常会話において言いたいことはだいたい言えるようになるが、間違いの化石化が目立ってくる。筆者もよく上記のような葛藤を抱えていたことから、内容に集中する時間と、正確さに集中する時間を分けようと考えた。つまり、話す際はとにかく互いに楽しむことを目的とし、ハンガリー人学生も日本人ゲストも内容に集中するよう促した。そして、録音を聞く際は、ハンガリー人学生には自分でモニタリングするよう促し、日本人ゲストには日本語の間違いを直してくれるよう依頼した。

3.3. 日本語に関する講義

その後、日本語についてはほぼ毎回違うテーマで教師が講義・問題提起を行った。本学期に扱ったテーマは「音声、発音、五十音」「待遇表現1」「待遇表現2」「『は』と『が』」「フィラー」「日本人の名字」「略語」「オノマトペ」「テンス、アスペクト、モダリティ」「日本人の話し方」であった。

本稿では授業中に反応がよかったものをいくつか例として紹介する。

3.3.1. 「音声、発音、五十音」

「音声、発音、五十音」をテーマとした授業(2015年9月14日)では、教師の側から逐一発音指導をするのではなく、学生が自分から発音の違いを意識するようになるきっかけとなることを目指した。また、五十音に関しては、一般的にあまり知られていない情報をいくつかクイズとして出題することで、日本語の初歩と思われる部分に改めて興味を持ってもらおうと考えた。

最初に、母音と子音という概念について、辞書を引かず、例なども出さずに言葉で説明する方法をグループで考えてもらった。その後、「ふ」と「ふ」、 「う」と「u」、 「ふ」と「hu」と「fu」の違いなどを考えてもらった。最後に、「日本語は完璧に理解できるが話すことができない宇宙人に対し、自分の名前の発音の仕方を言葉で説明する」という設定の課題に取り組んでもらった。

次に、五十音について「あめつちの詞」や「いろは歌」を紹介し、なぜ「あかさたなはまやらわ」はこの順番なのか(庵2003参照)、など、いくつかクイズを出した。

3.3.2. 「待遇表現」

2回目と3回目の授業では、待遇表現を扱った(2015年9月21日、28日)。敬語について、理屈から入っているハンガリー人と、体系的に勉強した経験は少ないが使うことができる日本人とで話し合ってもらい、敬語に対する認識を「難しい」から「おもしろい」に変えたいと考えた。特に日本における「謙譲の美德」や「ウチとソト」という概念について再考を促した。

初めに、敬語を3種類に分類するなら何と何と何があるか質問した。この時はハンガリー人学生の方が速く正確に答えていた。また、日本人向けの敬語クイズに挑戦してもらった際も、問題によってはハンガリー人学生の方が正答率が高いという現象が見られた。

その後、日本語の教科書ではあまり扱われていなかった「名詞の謙譲語」について紹介した。「CHANGE」(2008)というドラマから、アメリカの大統領に対し日本の首相の秘書が「粗茶でございます」と言いたいところを英語で「This is bad tea.」と言う場面を紹介した。同様に、身内を表

す謙譲語の名詞に関しても、対象となっている人物を侮辱して言う言葉ではなく、他人に紹介する時などに使う言葉だということを説明した。その際は、日本では夫の給料を妻が管理する習慣がある(板坂 2003)ということも紹介した。また、「宿六」「豚児」「愚兄」などについては明らかに使用頻度は少なくなっているが、その文化がまだ残っていることを、『できる』という日本語教科書に出てくる場面を使って説明した。

3.3.3. 「フィラー」

5 回目の授業では、日本語のフィラーを扱った(2015 年 10 月 11 日)。筆者は経験上、学習者が適切にフィラーを使うことができると、実際のレベル以上に自然な日本語に聞こえるようになって考えている。しかし、外国人用の日本語教科書でフィラーが詳しく扱われているものは少ない。ましてや、日本語母語話者にとってはフィラーは自然に身につくものであるため、日本の学校における国語授業ではまったく教えられていないはずである。このようにないがしろにされがちなフィラーについてハンガリー人はもちろん、日本人にも一考を促すことを試みた。この回では基本的に定延(2005: 11-46)を参考にした。

初めに、『げんき』(坂野ほか 1999)という日本語教科書に出てくる会話と、それにフィラーを含めて書き換えたものを比較し、フィラーが入ると格段に母語話者の日本語に近くなる、という例を見せた。次に、日本語のフィラーにはどのようなものがあるか、グループの中でできるだけたくさん考え出してもらった。「えーと」と「あー」のような、一見同じ場面で使えるように見えるフィラーの違いもグループ内で考えてもらった。

3.3.4. 「オノマトペ」

7 回目の授業ではオノマトペについて講義をした(2015 年 11 月 9 日)。一つには、ハンガリー人学生に、日本語のオノマトペがいかによたかで便利なものか知り、興味を持ってもらうことを目指した。もう一つには、オノマトペの語感日本語学習者にとってかなり難解だということを、日本人ゲストに気づいてもらうことを目指した。

筆者は、一般の日本語母語話者は日本語学習者と話すときにオノマトペを多用する傾向があると感じている。これは、日本語母語話者はオノマトペの語感について、先天的に共通理解できるものだと考えている場合が多いということを示唆しているだろう。よって、授業ではまず初めに、「しんとした」「しゃんとした」「しゅんとした」という三つのオノマトペを紹介した。日本人にとってはどれがどの雰囲気を表しているかは一目瞭然であるが、日本語学習者にとっては語感に頼ることはほとんどできず、ほかの語彙と全く同じように一語一語覚えなければならないものである、ということの説明した。

その後、『古事記』の中にもすでにオノマトペが出てくるということを紹介した(倉野校注 1963: 20)。また、日本人ゲストには日本語のいくつかのオノマトペ(「ふわふわ」「サクサク」など)、ハンガリー人学生には反対にハンガリー語のいくつかのオノマトペ(「zúg」、「dobog」、「pattogása」など)を、どのような物や状況に使うか、グループ内で説明してもらうことを試みた。最後に日本の昔話『かにむかし』(木下 1959)の中のオノマトペの一つ、グループの中で考えてもらった。なぜ原文のオノマトペがその場面にふさわしいのか、ということについても言語学的観点から説明した。

3.3.5. 「日本人の話し方」

11 回目の授業はビジターセッションの最終回であり、日本人の話し方をテーマにして考察を促した (2015 年 11 月 23 日)。この授業の前半では、2015 年のヨーロッパ日本語教師会シンポジウムで筆者が聞いた発表の資料をお借りして話した (田所 2015)。

初めに、日本語母語話者 (仮名: あや) と日本滞在中の韓国人 (仮名: キム) との会話ビデオを見てもらった。ビデオ視聴後、二人の話し方や会話の仕方についてどう考えたか、グループ内で話してもらった。様々な国籍の学習者を対象にした田所の研究結果同様、ハンガリー人学生らからも「あやさんはキムさんの話の邪魔をしている」「あやさんはキムさんの話に興味がない感じがする」などの感想が出た。その後、「共話」という概念について説明を行った。³「共話」は、「すべてを言い尽くさず相手に発話完結の機会を与えようとする話し手側の気配りと積極的に共感の情を表そうとする聞き手側の気配りによって成り立っている」(黒崎 1995:59)。黒崎や水谷によれば、技術というよりは心の持ちようである。よって、外国人には理解しがたく、日本語学習者の中には抵抗を示す者もある。単に相槌を打つことを教えるのではなく、心理面の配慮が必要だと田所はまとめている。

日本人ゲストの一人からは、授業後、以下のようなメールをいただいた。

(…) 特に昨日最終回の共話についてお話が聞けてよかったです。私は日本語学習者と話すときに手助けをするつもりで言葉をはさみがちで、気を付けなければいけないなと思っていました。日本人の間ではよくあることと聞きほっとした一方、ハンガリー人にとっては会話を邪魔している、失礼だとの認識と聞き、心底驚きました。私はずいぶん失礼なやつだったのかと思うとショックですが、これで今後はかなり気を付けると思いますので、教えていただいてよかったです。授業を聞いて、日本人にはあたりまえと思って深く考えていないことが多々あるのだと気づかされました。(…) (2015 年 11 月 24 日)

この授業では日本人とハンガリー人日本語学習者に直接「共話」という概念について話し合ってもらうことにより、心理的理解を目指した。ハンガリー人学生も納得した表情を見せていたが、日本人側からも気づきがあったことがわかる。

4. このような授業を行おうと考えた理由

授業に日本人ゲストを呼んだ理由は複数ある。まず日本語能力の観点からすれば、自然のままの日本語に触れる機会を与えられることや、それによる学習者の会話能力やコミュニケーション能力の向上などのメリットが考えられる。一学期間という短期間で、かつ、一週間にたった一度の授業であるため、単にこのクラスによる成果かどうかという断定ははばかれるが、実際、学期末の口頭試験において、目覚ましい向上は感じられた。また、学習者らからは「日本語を話すことが怖くなくなった」などのフィードバックがあった。

上記の一般的に予想される効果のほかに、筆者は、学習者に日本人とできるだけ対等に話せるようになってほしいと考えた。このような考えに至った理由を三点挙げたい。

一点目は、筆者の勤める日本学科の卒業生・在学生たちと日本で会った時、日本に滞在して数年たつ人たちが皆、一様に言っていた言葉がもとになっている。それは、「日本人はいつまでも『納豆食べられる?』『お箸使える?』と聞く。」「英語を練習したいから友達になってくれ、という人が多い。」「いつまでも、こちらのことを『外国人』だとしか思っていない。」という類のものである。それは言い換えれば「外国人である限り、自分がほかの日本人と同じような一人の人間として

³ 田所の研究より。水谷 (1983)、黒崎 (1995)、笹川 (2007)。

見られることはないと感じている」ということではないだろうか。

二点目は、2015年、ヨーロッパ日本語教師会シンポジウムにおいて、あるポスター発表を聞いた時のことである。その発表では、日本語を学ぶ大学院生によるブログ上の対話が取上げられていた(佐野、2015)。その発表者を囲んで話したとき、おおよそ次のような会話が合った(筆者の回想であるため、一字一句正確な記録ではない点をご容赦いただきたい)。まず、筆者が、ブログには日本人からのコメントもあるのかと発表者に尋ねた。発表者による「あまりない」という趣旨の答えを受け、同じポスターを見ていた別の日本語教師が、「日本人のコメントはどうしても『日本語が上手ですね』など、いわゆる『上から目線』の評価になってしまうものだ」という趣旨のコメントをした。その場にいた日本語教師らはそれに非常に納得した態度を見せた。日本語教師らはおそらく、「学習者のアウトプットする日本語の中に母語話者がしないような間違いがあるばかりに、学術的成果に対して一般の日本人から正当な評価が得られない」という状況を目にしたことがあるのであろう。そのため、上記のような発言と賛同という結果になったと考えられる。大学院で学ぶような学習能力の高い人たちでも、日本語母語話者の観点からはやはり「一人の人間として評価されない」ことがあるのである。

三点目は、筆者が本稿で紹介している授業に日本人ゲストを募集していた時のことである。日本人は「自分は正しい日本語が使えないが、それでもいいのか」「方言が混ざってしまっているから参加はできないのではないのか」「自分には日本語は教えられない」などのような反応をよく示す。それは、「日本人として日本語学習者と話すからには完璧な標準語を話さなければならないし、日本人が常に教える側で学習者は常に教わる側だ」という固定観念が裏にあるからではないだろうか。

言うまでもないことだが、日本人も日本語について100%わかっているわけではない。よって、それを卑下する必要も、常に教える立場である必要もないはずである。それよりも、対等に「中身のある」話をするの方が大切であると筆者は考える。また、「自分は日本人とともに中身のある会話をすることができる」と学習者に感じさせることが、長期的に見れば「本当の日本語能力」につながっていくのではないだろうか。「日本語を教える側と教えられる側、支援する側と支援される側といった上下の関係が固定化されてしまうと、力関係において外国人は常に弱い立場に置かれ、日本語ができたとしても、自分の考えや意見を述べる「声」をもたない存在から抜け出すことはできなくなってしまう。」(むさしの参加型学習実践研究会、2005:10-11)という意見があるように、日本語能力が向上しても、結局自らの「声」を発信できないのであれば、日本語学習の意味は半減するであろう。

こういった理由から、筆者はこの授業において、「ネイティブがノンネイティブに教えてあげる」ことだけを目的とするのではなく、「ネイティブもノンネイティブも一緒に日本語のおもしろさに気づく」ことを目指した。日本語は使えるがルールは必ずしも知っているとは限らない日本語母語話者と、日本語のルールは勉強しているが使用はまだ難しいハンガリー人日本語学習者が、別々の視点や経験から日本語というものにアプローチすれば、ハンガリー人のみならず、自らの時間を費やしてサポートに来てくださる日本人ゲストにも新たに得るものがあるのではないかと考えた。

5. 考察

本発表に先駆け、授業の感想をハンガリー人学生と日本人ゲストに記入してもらった。ハンガリー人学生からのフィードバックは大変良かったが、日本人ゲストの方々の尽力のおかげで楽しく会話しながら勉強したことに対して良いフィードバックが得られたのは筆者の想定範囲内であっ

たため、本稿では扱わない。

日本人ゲストからの感想には次のようなものが見られた（すべて原文ママ）。

「ハンガリーと日本のちがいを比べられることや、ハンガリーでの暮らし、考え方について知れること、それから、客観的に日本・日本語について考えることはとても勉強になるしおもしろいです。今まで当然のように思ってきたことがそうとはかぎらないと感じた」

「みんな日本語が上手で、日本人が知らないような文法を知っていたりして、驚くこともあります。来期もまた授業があれば受けたいです」

「日本人の私もいつもワクワクしております。」

「日本人であっても日本語について知らないこと多々あるなあ、という感想です。そしてこの難しい内容を、ハンガリー人学生さんは理解するのか、と驚きです」

授業の目標として学生やゲストに対して明示したことは一度もなかったが、筆者としては、日本語母語話者とハンガリー人日本語学習者ができるだけ対等に話し合える授業を目指していた。そのテーマは今回はたまたま「日本語」そのものであったが、今後も新たなテーマや方法を試しながら、学習者側がますます「声」を発信できるようになる日本語学習方法を模索したいと考えている。

参考文献・資料

- 庵功雄ほか（2003）「やさしい日本語のしくみ」くろしお出版
- 板坂元（2003）「日本語で学ぶ日本事情 中級から上級へ 日本を知る—その暮らし365日」スリーエーネットワーク
- 木下順二（1959）「かにむかし」岩波の子どもの本
- 倉野憲司校注（1963）「古事記」岩波文庫
- 黒崎良昭（1995）「日本語のコミュニケーション—共話について」『園出学園女子大学論文集 30-1』pp.45-60
- 笹川洋子（2007）「異文化コミュニケーション場面にみられる共話の種類」『神戸親和女子大学言語文化研究』1、pp.17-40
- 定延利之（2005）「ささやく恋人、りきむレポーター—口の中の文化」岩波書店
- 佐野香織（2015）「課題設定を支援する対話の「ことば」：日本学を学ぶ大学院生のブログ活動を例として」『第19回ヨーロッパ日本語教育シンポジウム予稿集』 p.111
- 坂野永理ほか（1999）「げんき I」The Japan Times
- 水谷信子（1983）「あいづちと応答」水谷修編『講座日本語と表現 3 話しことばの表現』筑摩書房、pp.37-44
- むさしの参加型学習実践研究会（2005）「やってみよう参加型学習！日本語教室のための4つの手法～理念と実践～」スリーエーネットワーク
- Kiss Sándorné ほか（2012）「Dekiru 2, Japán nyelvkönyv」Nemzeti tankönyvkiadó
- 「愚妻、愚息、豚児・・・」Yahoo 知恵袋 http://detail.chiebukuro.yahoo.co.jp/qa/question_detail/q1012827240
（最終アクセス 2015年9月27日）
- 敬語の問題にチャレンジ（入門編） <http://bizkeigo.koakishiki.com/mondai-1.html>
（最終アクセス 2015年9月27日）
- 敬語 <https://ja.wikipedia.org/wiki/%E6%95%AC%E8%AA%9E>
（最終アクセス 2015年9月27日）
- 「『夢』に挑戦！『尊敬語』」 <http://omura42.cocolog-nifty.com/blog/2009/02/post-3a5e.html>
（最終アクセス 2015年12月2日）