

# 実習における文化型モジュール導入の妥当性と 文化語の選定

古 別 府 ひ づ る

## Validity of the Introduction of Culture-Topic Modules and Selection of Cultural Words into the Teaching Practice

Hizuru FURUBEPPU

### 目 次

0. はじめに
1. 実習における直接法使用の問題
2. 直接法から「直接法」へ
3. 文化面からのアプローチとサポートシステムの統合
  - 3-1 文化面導入の意義
  - 3-2 サポートシステムの意義
4. 文化型モジュールの導入と妥当性
  - 4-1. 文化語として何を取り上げるか。
  - 4-2. どのような活動形式で行うか。
  - 4-3. 実習生と学習者の双方性を持つ展開を期待できるか。
  - 4-4. 第二言語習得上の配慮はなされているか。
5. 文化語の精選
  - 5-1. 使用教科書
  - 5-2. 分類の方法
  - 5-3. 分野別分類の結果
  - 5-4. 文化語の精選の観点
  - 5-5. 文化語の選定と選定理由
6. 今後の課題

#### 0. はじめに

アメリカ合衆国、オーストラリア、ニュージーランド等では、中等教育機関の教員になるためには、教員養成大学というコースで1年以上の教授法を中心とした教育（実質的には長期の

実習が行われるところが多い）を受けることが義務付けられている。

しかしながら、日本では、実習は教職免許においては2～3週間、日本語教育実習でも2～3週間で済ませるところが多く、期間の点から見ても、決して実習が重視されているとは言えない。特に日本語教育では、学習者やそのニーズが多様化しており、また、その背景に異文化の要素が入り込んでいるだけに、観念的には捉えにくい分、一層、実習の重要度が増すと考えられる。

日本語教員養成課程における実習はその歴史の浅さにも起因するが、最近になって、やっと、実習の必要性が認知されるようになったばかりで、現場において実習を体験するという体験そのものをどこで確保するかということが最優先課題であった。そして、そこには、現場を知るだけでも良しとし、相手任せにすることがなかったか、筆者自身、反省するとともに、他の機関でも同様な状況の所が多いと思われる。確かに、体験こそが最大の認知の一方法であることは認めるが、実習前後の準備やフィードバックに理論的かつ体系的な枠組がしっかりと設定され、また、実習そのものが、現場に慣れさせるための受動的なものに留まらず、実習ならではの創造と生産の場となるための積極的な試みが為されることが要望されるべきだと考える。しかし、実際、実習教育のための詳細な取り組みを行った報告・資料が極めて少ないのが現状で

ある。

そこで、本稿では、これまでの2回の実習、特に海外での実習を通し、実習生の抱える問題を克服し、能動的に転換するための一試みとして、文化型モジュールの導入の提案を行う。そして、大学における日本語教員養成課程のまだ十分に内容が規定されていない実習教育において、何が可能かを具体的に提示することを目的とする。

### 1. 実習における直接法使用の問題

山口県立大学の日本語教員養成課程では、これまで2回のニュージーランドでの海外実習を行ってきた。その際に直接法で行うか、媒介語を用いての間接法で行うかが重要な課題の一つであった。そして、ここ2回の実習では実習生に極力直接法で行うように伝えた。その理由としては、(1)直接法の可能性を極力探り試みることで、直接法の限界を知る機会になること、(2)間接法は適切に用いなければ、かえって、言語習得、言語運用能力の向上につながらないこと、(3)実習校である、Secondary School(日本の中・高校に相当する)では日本語の授業が英語による間接法で行われているので、実習生による直接法を通し、日本語のインプット量を増やす機会となること、(4)実習生の英語力の不安、が挙げられる。

古別府(1997)では、実習生の直接法使用の問題点として、複雑な構文を含んだ日本語で説明・指示する傾向があり、学習者を混乱させる可能性があることを述べた。また、筆者が実習生による直接法中心の授業を見学して感じたこととして、間接法に慣れている学習者が、実習生の日本語がわからず、ネイティブの教師の方を不安そうに見ながら説明を仰いでいるような光景が見られた。このことは、Krashen(1987)の言語習得を促進するためのインプットの条件である、情意フィルターを低くする(不安感や緊張感が少ない)状態に反することとなる。

このように学習者の混乱や不安を招きやすいことが、直接法の欠点だと言えるが、この点をいかに緩和させるかが、直接法使用の課題だと考えられる。

### 2. 直接法から「直接法」へ

授業時間に制限があり、決まったスケジュールの中で行われるコース学習において、日本語のみを用いる純然たる直接法だけで行うことはかなり高度なテクニックを要し、またその準備と実際の授業現場で要する時間を考えると、現実的とは言えない点が多々ある。

木村・他(1989)は、直接法について、母語や媒介語を必ずしも、一切使わないということではなく文法説明のための用語などは日本語で覚えさせる必要もないし、母語との対照例をあげた方がわかりやすいこともあると述べている。また、意味の確認のために母語で聞いてくることもあり、母語の使用を厳しく禁じて、クラスの不安や緊張を増すのも良くないとしている。

そこで、1に述べたように学習者の混乱や不安を和らげ、その一方で、実習生の英語力への不安を鑑み、極力直接法で教えることを試みながらも、媒介語を用いたほうが便宜上良いと思われる場合に媒介語を使用する直接法主導型の方法(以下、「直接法」とする)で行うことが実習段階においては適当であると考え、実習においても全く英語の使用を禁じはしなかった。

実習生の英語力に関しては、実習生の半分程は、英検2級程度の英語力がある。だが、英語でクラス運営を行ったことはなく、また、初めて海外に行く者もいた。実習生には、実習前に、牧野成一(1989)の『日本語基本文法辞典』を購入させ、必要ならば、英語による文法用語や簡潔な文法説明ができるよう自主学習させた。

しかしながら、実際の実習では、それだけでは済まされない媒介語に関する問題が生じた。まず、実習生が、英語の説明を試みたときに、わかってもらえなかったという印象を実習生自身が持ったことである。それは学習者自身がかたえ英語でも、文法用語や文法的解釈に慣れていないということ、あるいは、実習生の英語の発音に問題があると考えられる。次に、実習生の日本語による指示が分からない時、学習者が英語で質問しようとしても、実習生が緊張と英語力の不安から聞き取れないということである。第三に、学習者からの質問がわかったとしても、不意のさまざまな質問に対して、限られた英語

力では適切・十分に答えることができないという現実である。つまり、実習生のアウトプット、インプット双方の英語力に問題がありうるということである。

しかしながら、実習生に最初からそういう英語力を期待することには無理がある。限定された環境の中で何ができるかを検討し、その内容を充実させることが実習教育たる所以であり、その一つとしての「直接法」を効果的に用いるための試みは意義のあることと考える。

### 3. 文化面からのアプローチとサポートシステムの統合

#### 3-1. 文化面導入の意義

ここ2回の海外実習を行って痛感したことは学習者の日本文化に対する関心の強さである。特に、年齢層の低い、Secondary Schoolでは、言語についての日本語教育というよりも日本文化を通しての日本語教育という印象を持った。書道や折り紙や盆踊りなど実習生のパフォーマンスに釘付けになる学習者を見て、表面的であれ、異質の文化への興味が直接態度に表れることを知り、文化面の導入は、日本語学習への動機付けと結び付くと感じた。池田(1975)は初級では、文化教育は避けたほうが良いという考えを示しているが、海外においては、むしろ、文化面を導入し、学習意欲につながぐために活用することが望ましいと考える。実際、ニュージーランドの教科書も日本事情を扱っていることが特徴的であった。縫部(1993)によれば、ニュージーランドの文部省に設置されている日本語シラバス委員会は、中等教育の日本語シラバス作成の「一般的目標」において、4技能を使つての基礎的運用能力の獲得や社会的場面に適切な非言語的手段の使用の他に、日本語コースに日本文化を統合することによって日本人に関する知識や理解を得ること、そして、個々の文化面の違いに対する認識と尊重を育むことを強調しているとある。つまり、言語と文化の統合的視点をめざしていると考えられる。よって、実習における文化面を通しての言語学習は目標達成に役立つと考える。

#### 3-2. サポートシステムの意義

古別府(1997)では、実習生の英語力と関連させて、力不足を補い、学習意欲につながぐために、文化面からのアプローチとともにネイティブの教師と他の実習生及び学習者の活用の統合的視点の有効性について述べている。

「直接法」による授業で、学習者の不意の質問や理解不足、困惑に対処するために、学習者同士で相談したり、ネイティブの教師の説明を積極的に活用し、また、他の実習生がチューターとして補助することで、実習生の英語力の不足と不安を軽減するとともに学習者の情意フィルターを下げ、習得の促進につながる。しかしながら、その一方でサポートをすることは、実習生を甘やかすことになり、本当の実習の場を経験することにはならないという批判もあるであろう。だが、前述したように、とにかく、体験しさえすればよいとし、相手まかせにすることは、姿勢の安易さとともに、授業そのものを完全に無駄にするような事態もはらんでいることを、海外実習を目の当たりにした筆者は痛感した。これは、日本人に英語を教える、教職免許の教育実習のように実習生と学習者の母語が同じ場合とは違い、收拾がつかない度合いが甚だしく、実習生学習者双方に相当なショックを与える可能性があるのである。また、サポートされること自体を通して、実習生がその力量不足を意識する機会は既に与えられているわけであるから、一概に甘やかしているとは言えない。走り高飛びができるようになるためにはいきなりさせるのではなく、最初は補助があつてできるようになるのである。実習生のハンディを緩和するとともに学習者の理解に結びつく授業の成立をめざすものとして実習教育が存在することが、その内容を特徴づけ、意義深いものになるのではないだろうか。

以上、文化教育とサポートシステムを統合し、実習が現場の教育機関での足かせになり、実習生側が一方的に実習体験を持つという実習生側だけに利益をもたらすものではなく、むしろ、学習者側にもプラス要素を提供する機会、そして、実習生のいわば、助走段階として新たな性格を生み出す場として海外実習を位置付けたい。

#### 4. 文化型モジュールの導入と妥当性

古別府（1997）では、学習者の学習意欲を引き出し、且つ、実習生の実習をより効果的に実行するための文化型モジュールの導入を提案している。岡崎（1989）によると、モジュールとは、「教科書のように特定の順序に沿ってひとつひとつの課を学習するタイプの教材とは違い、学習者が既に学習し終わっている項目から一定程度独立して使えるように作成した教材」と定義されている。

実習における現実には、実習生の教授能力の未熟さは否定できず、教授内容が不十分なところを、実習が終わった後に再度行ったり、補習が行われたりする可能性も大いにある。その意味で、実習が復習の場に利用されることもある。このような現実の中での文化型モジュールの導入は、モジュールが、スケジュールという連続性から切り離され独立しているからこそ、実習が復習と応用の場として可能になるとともに、文化面からのアプローチを通し、知的好奇心や内発的動機を促す場を提供するという意味で、実習環境の充足を促す。

そこで、文化型モジュールの導入に際し、以下のことを考慮する必要があると考える。

- (1)文化語として何を取り上げるか。
- (2)どのような活動形式で行うか。
- (3)実習生と学習者の双方性を持つ展開を期待できるか。
- (4)第二言語習得上の配慮はなされているか。

これらの4点に関し、古別府（1997）で取り上げた試作版に沿って解説したい。

##### 4-1. 文化語として何を取り上げるか。

試作版では、「学校給食」を文化語として取り上げた。その経緯としては、実習中における実習生の気付きの中に、ネイティブの教師が、「学校給食」のことを'school lunch'と訳して済ましていることに疑問を投げかけていたことに端を発する。その教師はまだ日本に行ったことがなく「学校給食」のシステムや実態を知っているようではなかった。改めて、インターネットのホームページで「学校給食」を検索してみると、「学校給食」の起こりから現在の多様で個性

的な給食に致るまでの変遷や具体的なメニュー、配膳の様子、年代別の給食の思い出の感想文など、豊富な資料を簡単に入手することができる。また、アクセス件数の表示により大衆の関心度も知ることが可能である。まさに、そういう他者の文化に存在しないもの、あるいは、それぞれの文化のずれを埋める必要のあるもの、そして、日本社会において大衆レベルで共有しているものを文化語として取り上げることが意味のあることではないか。

##### 4-2. どのような活動形式で行うか。

「学校給食」を例に挙げると、

〈レベル〉

初級後半（Form 4～7の日本語クラスで週に2～3時間で2年以上学習した者を対象とする。）

〈素材〉

- ビデオや写真などの視聴覚教材を用い視覚に訴える。（例；白衣を着た配膳の様子、一斉の挨拶、メニュー、食べている光景を撮したもの）
- 英文資料を用い、背景を学習者に理解させる。（例：給食の歴史、「O-157」に関する記事）
- 和文資料の新出語彙の対訳リストを与え、学習者自身がまとまった日本語の文章を読むことを促す。ただし、抽象的でなく、また、長すぎないものを選ぶ。  
（例：年代別の学校給食に関する思い出を綴った文章、現代の多様な給食の感想文⇒青空給食、合同誕生会給食など）

〈活動形態〉

- 直接法主導型の授業である一方、学習者の母語の使用は禁じず、また、内容理解を促進すると思われる個所においては、母語の使用を活用する。
- 他の実習生は学習者のチューター役として補助にあたり、ネイティブ教師は混乱を起こしそうな時や、込み入った説明を要する際（例えば、実習生の説明を学習者がわからなかったり、学習者の意見を聞く場合等）の通訳にあたる。また、学

習者同士の教え合いを奨励する。以上のサポートを円滑に実行するために、机の配置を工夫する。

- 4 技能を踏まえた段階的言語学習を行う。
- フィードバックの段階を設ける。

#### 4-3. 実習生と学習者の双方性を持つ展開を期待できるか。

- 教室内のインターアクションを可能にするために、コミュニケーションストラテジーの表現を導入しておく。(例:「どういう意味ですか。」「英語では何ですか。」「もう一度お願いします。」など)
- 「学校給食」の変遷や特色を示す言語文化学習を段階的に行った後、ニュージーランドの 'school lunch' との比較を行う。比較の過程を持つことで、お互いの母文化、つまり、実習生、学習者、それぞれにとっては異文化の見方を経験することが可能になり、互いの学習の場と成り得る。
- 最後に、学習したことのフィードバックとして学習者に感想を書かせることで実習生が学習者の理解度と興味を知ることができる。

#### 4-4. 第二言語習得上の配慮はなされているか。

Krashen (1985) は、習得を促進するインプットの条件として、学習者の能力よりも少し高いレベルのインプットを与え、学習者の動機付けに寄与し、量的に十分であり、情意フィルターを低く抑えた状態であることを挙げている。

「学校給食」においては、直接法で既習文型を復習したり、視聴覚教材を通し視覚に訴えたりすることで理解可能なインプット的环境を作る一方で、その背景知識や感想文など、学習者の言語能力を越えるものについては、英文資料や他の実習生を通しての辞書を介させながらの意味交渉を行ったり、ネイティブ教師の通訳補助を入れたりし、少し高いレベルに対する理解のための挑戦の場を提供している。

また、文化のずれを題材にし、百貨辞典的知

識を対訳的に与えることはせずに、視聴覚教材を導入し、言語学習に文化理解を段階的に取り入れるとともに比較の視点を備け自他の文化への注目を試みており、学習意欲に結び付く配慮を施している。

次に、「学校給食」を歴史的そして現在の多様なあり方という縦断的かつ横断的に見ていくとともに、直接法での文型練習や四技能を訓練する場を実習生と学習者のインターアクションの形態で設け、量的に十分な言語活動へと導いている。

さらに、他の実習生やネイティブの教師の補助、学習者同士の教え合いの奨励により、学習者の不安や緊張を和らげるため情意フィルターを低めることに努めている。

以上より、第二言語習得の促進への配慮はなされていると考える。

## 5. 文化語の精選

文化型モジュールの作成においては、そのトピックタイトルとなる文化語を精選したいと考える。文化語について、今田 (1975) は、「日本語と英語の1対1の対応だけで十分理解できない語、どうしても考え方、生活、文化的背景の差の説明が必要な語を対象とする」としている。教科書において、どのような文化語が取り上げられているかを探ることは、学習者にどのような文化の側面を理解してもらいたいのかという作成者側の姿勢が見えるとともに、とりわけ海外における教科書では、日本のどこに注目しているかを知る資料となる。海外実習に文化型モジュールを導入する場合には、日本側からの知ってもらいたい文化語の提示も当然重要であるが、学習者の学習意欲の点を考えれば、後者の日本のどこに注目しているかの視点が特に重要であると考えられる。

縫部 (1993) は、日本語教育学会編 (1991) の初級日本語教科書で扱っている語彙とニュージーランド日本語シラバスの初級語彙との比較を行っているが、量的にはその重なりは41%で、日本側の扱いたい語彙とニュージーランド側のそれとが必ずしも一致していないことが伺える。即ちこれより、関心の在処が必ずしも同じでは

ないということが言える。また、その質的な比較においても、ニュージーランド日本語シラバスにはあるが、日本語教育学会編（1991）にはなく、加える必要があるものとして、約270語を指摘している。これより、日本という内側にいるとあまりにも当然で、重要あるいは必要だと気付かないものが多々あることがわかる。

このように、日本語教科書を作成するに当っては外からの視点（学習者側の視点）を取り入れることは非常に重要なことであり、ニュージーランドの中・高校生を対象にした文化型モジュールにおいても、同様にあてはまることであろう。

よって、これより、ニュージーランドの教科書より文化語を抽出し、その特徴を捉え、そこから文化型モジュールのために適当と思われる文化語を精選したいと考える。

### 5-1. 使用教科書

Secondary School におけるレベルは、初級に相当するので、初級教科書における文化語の分類を行うことにした。使用した教科書は以下のものである。

- (1) “Kimono 1~3”  
(Helen Mcbride, CIS Educational, 1990)
- (2) “The Japanese School System”  
(Debbie Corder, etc., Heinemann, 1993)
- (3) “Contact Japanese”  
(Dallas Nesbit, etc., CIS Educational, 1990)
- (4) 『日本語』 (Irin King, 私家版)

### 5-2. 分類の方法

教科書全体（語彙リスト、練習問題や資料等を含む）より、名詞を基本に文化語を抽出する。しかし、ものによっては、概念として名詞句の形で示す場合もある（例えば、身振り手振りの意味すること）。また、ニュージーランド人高校生の日本滞在英文日誌のように英文に登場する日本らしさを示す概念に対して名詞または名詞句で表現できるものも抽出する（例えば、「そうじの時間」）。人名は取り上げない。

### 5-3. 分野別分類の結果

分野別にその種類を分類した結果、以下の通りになった。

#### (1)自然・地理関係

##### (1)-1 季節・気候・自然現象

反対の季節（南半球のニュージーランドと北半球の日本） 台風 紅葉 さくらの花 梅雨 桜前線

##### (1)-2 地名・名所

原宿 東京ディズニーランド 成田 皇居 東京タワー 秋葉原 銀座 上野 浅草 京都 東京 広島 瀬戸大橋 北海道 東北地方 中部地方 本州 四国 沖縄 札幌 大阪 長崎 奈良 東京駅 十和田湖 大雪山 大館 弘前 青森県 新橋 富士山 宮島 姫路 平和公園 奈良 平安神宮

#### (2)社会・人間関係

##### (2)-1 家族・親族

主人—ご主人 奥さん—一家内 息子—むすこさん 娘—娘さん ども—こどもさん 祖父—おじいさん 祖母—おばあさん ひいおばあさん 父—おとうさん 母—おかあさん 兄—おにいさん 姉—おねえさん 弟—おとうとさん 妹—妹さん おじ—おじさん おば—おばさん おい—おいごさん ぎりのあね

##### (2)-2 社会的上下関係・肩書き

さん 君 ちゃん 天皇

##### (2)-3 慣習・マナー

手紙の書き方、原稿用紙の書き方 挨拶 よいお年を 朝礼 おじぎ お饞別 だるま 身振り手振りの意味すること 包み紙

##### (2)-4 社会現象

よっぱらい 歩行者天国 高齢化 社会

#### (3)生活様式

##### (3)-1 衣

ゆかた

- (3)ー2 食  
 日本食 和食 日本料理 しょうゆ さしみ すきやき てんぷら すし なつとう のり 生たまご お弁当 幕の内弁当 ごはん みそしる 玉子焼き 給食 会社の食堂 定食 おこのみやき やきとりや 地下街のレストラン ファミリーレストラン 酒 メニュー おしぼり わりばし お茶 しゃぶしゃぶ とうふ おせんべい うどん 箸 自動販売機 わさび のり そば ラーメン てんどん 石狩鍋 えびフライセット やきそば かつどん 焼き魚
- (3)ー3 住  
 ふとん 家の見取り図 貸家の広告 玄関 和室 床の間 ざぶとん うちわ のれん 障子 ふすま そばがらの枕 3LDK おふろ 日本庭園
- (3)ー4 乗物・交通  
 ラッシュアワー バスの降り方 キオスク 山手線 新幹線 中吊り広告 地下鉄の地図
- (3)ー5 その他  
 年金 お札と小銭 こい
- (4)諸活動
- (4)ー1 宗教  
 神道 仏教 神棚 仏壇 キリスト教 教会 神社 仏閣 とりい おみくじ 結び木 お寺
- (4)ー2 冠婚葬祭  
 結婚式 お色直し
- (4)ー3 年中行事  
 花火 七夕 お盆 七五三 成人の日 節分 クリスマス お正月 年賀状 こいのぼり 田植え 花見 葵祭り 祇園祭り 時代祭り かまくら 絵馬 ひなまつり 子供の日 干支 祝日 元旦 成人の日 建国記念日 春分の日 緑の日 憲法記念日 敬老の日 秋分の日 体育の日 文化の日 勤労感謝の日 天皇誕生日 五月人形
- (4)ー4 芸術・歴史関係  
 歌舞伎 生け花 お茶 大名 將軍 城 さむらい 明治時代 奈良時代 平安時代 鎌倉時代 平成 盆栽 俳句 折り紙 書道
- (4)ー5 学校関係  
 東大 修学旅行 教育制度 三学期制 そうじの時間 きそく 制服 小学校 中学校 高等学校 普通高校 商業高校 工業高校 学年 クラブ活動 時間割り 塾 受験地獄 浪人 予備校 入学式 遠足 家庭訪問 勉強机 ランドセル 文化祭 卒業式
- (4)ー6 仕事関係  
 残業 パート 月給 ボーナス 過労死 働く女性 OL 退職 同じ職場で働けない夫婦 名刺 勤勉 エスカレーターガールズ ワープロ
- (4)ー7 スポーツ・娯楽・旅行  
 レールバス 駅弁 旅館 旅館の宿泊規則 (玄関で靴を脱ぐ, スリッパを履く, ゆぶねの中で洗わない) 民宿 ペンション 野球 サッカー (→ニュージーランドで盛んなスポーツ・ラグビー ネットボール クリケット) ジャイアンツ タイガース 運動会 ゴルフ すもう 碁 将棋 テレビ番組 キャッチボール まんが ナイター メガホン 民芸品 旗持ちのガイド カラオケバー パチンコ アイドル歌手 デパート ウォークマン ジャンケンポン 温泉
- (4)ー8 その他  
 いなかの生活 瀬戸内の生活
- (5)日本語・日本文学  
 日本の小説 雪国 うさぎとかめ 外来語 数詞 擬音語

(6)その他

ニュージーランド人高校生の日本  
体験記 アイヌ人 トヨタ 資生  
堂 ノリタケ セイコー ホンダ  
ヤマハ アカイ リョウビ 富士  
通 NEC ソニー キヤノン  
シャープ シチズン 外人 看板  
へんな英語

5-3. ニュージーランド教科書の文化語の  
特徴

分析の結果、特徴として以下のことが挙げら  
れる。

- ①分野別では(3)生活様式と(4)諸活動が圧倒  
的に多い。
- ②さらに細かく見ていくと、家族・親族、  
食、年中行事、スポーツ・娯楽・旅行、  
企業名が多い。
- ③地理的に東京中心にならないような配慮  
がある。
- ④ニュージーランドとの対照的視点が入っ  
ている。
- ⑤日本社会でのルール、取り決め事が扱わ  
れている。
- ⑥衣服や社会的上下関係に関する文化語が  
比較的少ない。

5-4. 文化語の精選の観点

以上の分類より、文化型モジュールに適切な  
文化語を10項目選定することにする。選定にあ  
たり、考慮した観点は以下のとおりである。

- (1)ある分野に片寄り過ぎないようにする。
- (2)中・高校生に示す文化語とし適当かを考慮  
する。
- (3)ニュージーランドと日本のそれぞれの違い  
に対する認識と尊重を育む可能性を持った  
もの、あるいは、日本語学習を通し、ニュ  
ージーランドの学習者が日本のことだけで  
なくニュージーランドのことを認識する機  
会を提供する可能性を持ったものを選  
び出す。
- (4)言語学習を段階的に行う可能性を持ったも  
の(例えば、ただ写真や実物を見たりすれ

ば分かるもの等は避ける)が望ましい。

- (5)批判的あるいはネガティブなニュアンスを  
強く持ったものは避ける。
- (6)固有の性格が強すぎるものは避ける。比較  
可能な相対性のあるものをできるだけ選ぶ。
- (7)日本文化の魅力を伝える可能性を持ったも  
のをできるだけ選ぶ。
- (8)日本の大衆の関心の範囲にあるものをで  
きるだけ選ぶ。
- (9)知って役に立つという印象が持てるもの  
をできるだけ選ぶ。

5-5. 文化語の選定と選定理由

その結果、以下のものを、文化型モジュール  
の文化語として選定する。( )内はその属性で  
ある。

- ①修学旅行 ((4)-5, 諸活動-学校関係)
- ②レールパス ((4)-7, 諸活動-スポーツ・  
娯楽・旅行)
- ③包み紙 ((2)-3, 社会・人間関係-慣習・  
マナー)
- ④アイヌ人 ((6)-その他)
- ⑤学校給食 ((4)-5, 諸活動-学校関係)
- ⑥中吊り広告 ((3)-4, 生活様式-乗り物・  
交通)
- ⑦高齢化社会 ((2)-4, 社会・人間関係-社  
会現象)
- ⑧よっぱらい ((2)-4, 社会・人間関係-社  
会現象)
- ⑨自動販売機 ((3)-2, 生活様式-食)
- ⑩温泉 ((4)-7, 諸活動-スポーツ・娯楽・  
旅行)

(選定理由)

以上に選定した文化語は、各分野から均等に  
選ばれているわけではない。例えば、(1)の自然  
・地理関係や(5)の日本語・日本文学の分野から  
は選出されていず、また、(4)の諸活動の分野から  
のものが多い。これは、5-4の(1)に反する  
ようであるが、5-3の①という特徴より、ニ  
ュージーランド側の興味・関心を反映させるこ  
とを優先させるならば妥当だと言えるだろう。  
また、(1)の自然・地理関係においては、気候や

地名が、特に問題提起の性格を強く帯びてないということが理由の一つとして挙げられる。(5)の日本語・日本文学に関しては、文化語に取り上げられているもの自体が、直接的な読解教材として扱われるか、あるいは、主教材である教科書自体に学習項目として扱われるもので、敢えて、モジュールにする必要がないと判断したためである。また(2)の社会・人間関係が多いのは、まさに異質の文化における現象が本当に異質なのかどうかを探る問題提起をもたらすということ及び、文化型モジュールの文化語がトピックとしての役割を担うことが前提になるため、(2)に関するものを多用する結果となった。

以下、選定した個々の文化語について述べていく。まず、①の「修学旅行」は、5-4の(2)(3)(4)(5)(6)(7)の基準を満たすと考えた。また、制服を着た中学生の名所・旧跡を訪ねる旅行として視覚に訴える立体的な授業の展開が望めると考えた。②の「レールパス」は、5-4の(3)(4)(5)(9)の基準を満たすと考えた。「レールパス」は、JRが外国人旅行者のためだけに提供しているお得なパスであるが、その内容を確認したり、時刻表をしたりすることで、その作業を言語学習にかなり具体的に応用することが期待できるとともに、双方の国の交通機関のサービス状況を比較することも可能である。③の「包み紙」は、5-4の(3)(4)(5)(7)(8)(9)を満たすと考える。最近では過剰包装と批判される面とこれまでの「包み紙」への美意識の両面から思考する段階を生み出すとともに、実物や実際の包み方、また、水引や風呂敷にまで広がり、工夫次第で視覚に訴える学習者の興味を引く授業が可能であると考えられる。④の「アイヌ人」は、5-4の(2)(3)(4)(6)を満たすと考える。特に、ニュージーランドにはマオリという先住民族がいるので、問題を提起し、双方を比較しながらの日本語によるイメージ教育という捉え方も可能であろう。⑤の「学校給食」は、5-4の(2)(3)(4)(5)(6)(7)(8)を満たすと考える。その活用のしかたは、

体の特徴を題材にした興味深い授業展開が望める。⑦の「高齢化社会」は、5-4の(2)(3)(4)(6)(8)を満たすと考える。移民の多いニュージーランドでも、同じ問題を抱えているのか。どのような対策があるのか、初級レベルの能力を越えない形で行うための工夫が必要であるが、模索する価値があると考えられる。⑧の「よっぱらい」は、5-4の(3)(6)(8)を満たすと考える。5-4の(5)には反するが、酒の席でのことだからと許される背景には何があるか、また、よっぱらいとなる事情、最近の忘年会離れとの関連など、やや高度になりすぎる危険性をはらんでいるが、意見交換の場を提供する意味でも(勿論、ここでは、媒介語が中心になるであろうが)挑んでみても良い。⑨の「自動販売機」は、5-4の(2)(3)(4)(5)(6)(8)を満たすと考える。日本の「自動販売機」の種類と数はかなりのものであるが、どんなものがあるか、また、その功罪について考える機会を提供し得るという意味で、適切だと見做した。最後に⑩の「温泉」は、5-4の(2)(3)(4)(5)(6)(7)(8)を満たすと考える。ニュージーランドにも温泉があり、比較するには格好の題材だと思われる。銭湯や流行りのクア・ハウスなど日本の大衆文化の重要な構成要素になっているものを言語学習に展開できる可能性を持ったものと考えた。

## 6. 今後の課題

本稿では、文化型モジュールの妥当性を論じ、文化語の精選を行った。これから、具体的な試作版の作成に取りかかることになるが、実習で実行するには、改めて、留意すべきことが幾つか考えられる。まず、直接法主導の授業という原則に乗っ取りどのような授業展開が考えられるかの緻密な作業案の作成が必要になるということである。次に、古別府(1997)で提示したフローチャートを再検討し、直接法の可能性やティーム・ティーチングを含めたサポートシステムのあり方、さらに言語運用能力をつけるための段階の工夫などをかなり具体的に考えて行く必要があるであろう。また、文化語のソースになる資料収集、実習校の担当教師との密な打合せ、実習生に対しての十分な趣旨の説明と訓

練も行わなくてはならないだろう。それらを進める中で、さらなる問題も次々に出てくると思われるが、以上の試みが、まだ、明確化されていない実習教育の内容形成に貢献することを目指したい。

#### 引用・参考文献

- 1) 池田摩耶子：「日本語教育の中での“言葉と文化”の扱い方」『日本語教育27号』日本語教育学会（1975）
- 2) 今田滋子，中村妙子：「初級日本語の文化語(1)」『日本語教育27号』日本語教育学会（1975）
- 3) 岡崎敏雄：「教室外の話者を組み込んだ談話指導—チューター指導の体系的追求」『第2言語としての日本語の教授・学習課程の研究』平成元年度科学研究費補助金〔一般研究（B）〕研究成果報告書（1990）
- 4) 木村宗男，窪田富男，阪田雪男，川本 喬：『日本語教授法』桜楓社（1989）
- 5) 日本語教育学会編：『日本語教育機関におけるコースデザイン』凡人社（1991）
- 6) 縫部義憲：「ニュージーランドの日本語教育(2)—言語政策と日本語シラバス」『広島大学日本語教育学科紀要 第3号』広島大学教育学部日本語教育学科（1993）
- 7) 八田直美，山口 薫：「日本語教育における日本人アシスタント導入の意義と可能性」『日本語国際センター紀要 第3号』国際交流基金国際日本語センター（1993）
- 8) 古別府ひづる：「学習者中心の直接法について—実習における直接法の効果的方法を考える—」『中国四国教育学会教育学研究紀要第43巻』中国四国教育学会編（1997）
- 9) 牧野成一，筒井通雄：『日本語基本文法辞典』ジャパン・タイムズ（1989）
- 10) 宮崎里司：「教室場面における参加者の多様化とインターアクション」『日本語教育学会創立30周年・法人成立15周年記念大会集』日本語教育学会（1992）
- 11) Aschoff Terrence: Japanese Language in New Zealand Secondary Schools, New Zealand Centre for Japanese Studies, Working Paper No.2 (1992a)
- 12) Krashen, S. D.: Principles and Practice in Second Language Acquisition. Oxford Pergamon, (1982)
- 13) Krashen, S. D.: The Input Hypothesis: Issues and Implications. Harlow: Longman (1985)