

共同研究プロジェクト紹介 多文化共生社会における日本語教育研究 サブプロジェクト：コミュニケーションのための言語と教育の研究 日本語教育のためのコミュニケーション研究

著者	野田 尚史
雑誌名	国語研プロジェクトレビュー
巻	3
号	3
ページ	117-124
発行年	2013-03
URL	http://doi.org/10.15084/00000715

日本語教育のためのコミュニケーション研究

Communication Studies for Japanese Language Education

野田 尚史 (NODA Hisashi)

1. はじめに

このサブプロジェクトは2012年4月に始まったばかりであり、まだ十分に研究成果を示せる段階には至っていない。ここでは、このサブプロジェクトを始めた背景や、このサブプロジェクトをこれからどう展開していこうと考えているのかという見通しを述べることにする。

このサブプロジェクトは、野田尚史(2012a: 1)で主張した次の(1)のような考えに基づいている。

- (1) 本当の意味で日本語教育を言語の教育からコミュニケーションの教育に変えるためには、日本語教育のための研究も言語の研究からコミュニケーションの研究に変える必要がある。

2. これまでの日本語教育

これまでの日本語教育は、日本語の構造や体系についての言語学的な研究の論理に従って教育内容が決められてきた。

たとえば、(2)は代表的な初級日本語教科書の第1課で提示されている「文型」である。

- (2) 1. わたしは マイク・ミラーです。
2. サントスさんは がくせい 学生じゃ (では) ありません。
3. ミラーさんは かいしゃいん 会社員ですか。
4. サントスさんも かいしゃいん 会社員です。

(『みんなの日本語 初級I 本冊』 p.6, スリーエーネットワーク, 1998)

この課の「言語行動目標」は(3)だとされている。

- (3) 初対面の人と簡単なあいさつや自己紹介ができる。

(『みんなの日本語 初級I 教え方の手引き』 p.37, スリーエーネットワーク, 2000)

しかし、簡単なあいさつや自己紹介をするのに(2)のような文型が必要だとは言えない。1.の「わたしはマイク・ミラーです。」のような文は、自己紹介で使うことはほとんどない。「わたしは」がない「マイク・ミラーです。」と言うのが普通である。2.の「サントスさんは学生じゃ(では)ありません。」のような否定文も、自己紹介で使うことはほとんどない。「学生さんですか。」と聞かれたとしても、「学生じゃ(では)ありません。」と否定文では答えず、「いえ、もう働いています。」のように肯定文で答えるのが普通だろう。3.と4.のような文も、簡単なあいさつや自己紹介で使われることはほとんどない。

自己紹介を扱うこの課で自己紹介には使われない(2)のような文型が取り上げられているのは、自己紹介から出発し、自己紹介に使われる文型を選び出したのではないからである。言語学的な研究の論理に従って分析された「文の基本的な構造」のうち、簡単なものから順に導入しようとしているからである。

3. これからの日本語教育

これからは、日本語を使う状況から出発し、その状況でどんな能力が必要かを研究し、教育内容を定めるべきである。

たとえば、自己紹介ではだれに対して何のために自己紹介をするのかという「状況」が重要である。自己紹介は初級教科書の第1課で扱って終わりにできるような簡単なものではない。状況に合わせて何をどう話すかを判断しなければならない難しいものである。

国際文化学部異文化コミュニケーション学科の新入生歓迎会で新入生が一人ずつ自己紹介をする状況であれば、(4)のように言わないほうがよい。名前や出身地など、ほかの新入生と違う情報だけを言うべきである。

(4) 国際文化学部異文化コミュニケーション学科の1年生です。

自分の名前を覚えてほしい状況では、姓だけでよいなら(5)のように、姓と名を覚えてほしいなら(6)のように言うのがよい。

(5) 楊^{よう}です。楊貴妃^{ようきひ}の楊^{よう}です。

(6) キム・キョンシルです。キムは韓国でいちばん多い^{みょうじ}苗字^{みょうじ}です。キョンシルは、映画の「キョンシー」に「ル」と覚えてください。

このように状況に合わせた自己紹介ができるように教育内容を定める必要がある。

4. これまでの日本語教育のための研究

これまでの日本語教育のための研究は、日本語の構造や体系を明らかにする言語学的な研究の方法で行われてきた。

たとえば、(7)の()に助詞を入れるテストで、非母語話者が「が」という正答を入れ

られれば、「が」の「総記」の用法を習得していると判断するような研究である。

(7) クイズ番組よりトーク番組のほう () おもしろい。

しかし、正答が入れられても、単に「のほうが」というかたまりで覚えているだけの可能性がある。(8)の()に「を」ではなく「が」を入れることが確認できれば、「のほうが」というかたまりで覚えている可能性がさらに高くなる。

(8) クイズ番組よりトーク番組のほう () よく見る。

(7)のテストで()に正解を入れられた非母語話者でも、「が」の用法を理解しているわけではなく、「のほうが」というかたまりで覚えているだけだというような非母語話者の習得過程を分析しないと、日本語教育に役立つ研究にはならない。

5. これからの日本語教育のための研究

これからは、母語話者や非母語話者のコミュニケーションの実態研究など、日本語教育に役立つ研究を行うべきである。

たとえば、相手により印象を与えない非母語話者の日本語表現についての研究である。(9)は親しすぎる書き方で、相手により印象を与えない可能性があるものである。

(9) [大学の女性教員であるA先生が、知り合いのモンゴル語母語話者の学生Bに、インタビュー・テストの日程調整に関するメールを送った。そのメールに対してBはA先生に次のメールを送った。]

こんにちは！この間、お菓子が美味しかったわよお、ご馳走さん。T h a n k s !
口頭T e s t のE - m a i l を拝見しました。ありがとう ございます。遅れないように、ちゃんとルールを守って、試験を受けますので、よろしく お願い致します。

では、ご家族と良い週末を・・・C (A先生の娘の愛称)ちゃんにもよろしくお伝えください。またお会いできる日を楽しみ・・・ B y e - b y e !

(野田尚史 (2012b))

なぜこのような表現をするのかという調査も必要である。(9)については、「自分の感情を込めて、相手に自分の表情や気持ちなどが伝わるように、自分らしい暖かいメールを書きたかったから」ということで、相手に配慮しようとした結果だった。

6. これからの日本語教育のための研究3種

日本語教育をコミュニケーションの教育に変えていくためには、(10)から(12)のよう

な3種の研究を行う必要があると考える。

- (10) 母語話者の日本語についての研究
- (11) 非母語話者の日本語についての研究
- (12) 日本語の教育についての研究

次の7.では(10)の「母語話者の日本語についての研究」の具体例をあげる。8.では(11)の「非母語話者の日本語についての研究」の具体例、9.では(12)の「日本語の教育についての研究」の具体例をあげる。

7. 母語話者の日本語についての研究

日本語教育に必要な「母語話者の日本語についての研究」というのは、母語話者が実際の「聞く」「話す」「読む」「書く」というコミュニケーション活動をどのように行っているかという研究である。

たとえば、インターネットのグルメサイトのクチコミがどのように書かれているかという調査である。これまでにに行った調査では、表記については(13)から(15)のような傾向が見られることが明らかになっている¹。

- (13) 「美味しい」「良い」「頂く」は漢字で書かれていることがかなり多い。
- (14) 「イマイチ」「オススメ」「コク」のような語はカタカナで書かれていることがかなり多い。
- (15) 「!」「♪」「☆」のような記号がかなりよく使われている。

(13)を例にすると、インターネットのグルメサイトに載っている居酒屋・郷土料理・イタリアン・ラーメン・バイキングの各10店、10件ずつのクチコミ計500件の調査では、「美味し(い)」という漢字表記と「おいし(い)」というひらがな表記の出現回数は次のとおりだった。

グルメサイトのクチコミにおける
「美味し(い)」と「おいし(い)」の出現数

美味し(い)	おいし(い)
390回	114回

日本語教科書では基本的に「美味しい」という漢字表記は見られず、「おいしい」という

¹ 2012年8月に名古屋大学で開かれた日本語教育国際研究大会名古屋2012のパネルセッション「文章表現の分析と学習者の読解困難点調査に基づく読解教材の作成—グルメサイトのクチコミを読む教材を例にして—」(野田尚史・桑原陽子・播磨涼子)で「グルメサイトのクチコミに使われる文章・表現の分析」(野田尚史)という発表を行った。

ひらがな表記が使われている。しかし、グルメサイトのクチコミでは80%近くが「美味しい」という漢字表記になっていることが明らかになった。

このような調査を踏まえると、グルメサイトのクチコミを読む教材では、「おいしい」というひらがな表記より「美味しい」という漢字表記を優先して扱うべきだということになる。

8. 非母語話者の日本語についての研究

日本語教育に必要な「非母語話者の日本語についての研究」というのは、非母語話者が日本語で実際の「聞く」「話す」「読む」「書く」というコミュニケーション活動をどのように行っているかという研究である。

たとえば、非母語話者が日本語の文章を読むとき、どこでどう読み誤るかを調べる研究である。これまでにを行った調査では、日本語能力が高い中国語話者が(16)の論文の「マイナー」「大立て者」をそれぞれ「短編が多い」「長編が多い」という意味に読み誤ったといった事例が多数見つまっている²。

- (16) だが、「露骨なる描写」で、比較的マイナーなモーパッサンをもちださず、「イブセン [イブセン] を見よ、トルストイを見よ、ゾラを見よ、ドストイエフスキーを見よ」と「泰西革新派」の大立て者だけをもちだしたのは、マニフェストに適した、花袋の賢明な配慮として評価できる。
(稲垣直樹「モーパッサン受容の一局面—田山花袋『蒲団』を読み直す—」
『比較文学』36, 1993)

この中国語話者は日本の大学で日本文学を専攻している大学院生で、日本語能力試験1級の合格者である。自分の研究で読む必要がある論文を、辞書を使ってもよいと言って読んでもらい、読みながら考えたことや理解できないところを話してもらった。また、内容理解を確認するための質問も行い、答えてもらった。

この中国語話者は、「マイナー」と「大立て者」の意味を辞書で調べ、それぞれを(17)のような意味だと理解した。

- (17) マイナー：小さい、小規模
大立て者：大人物

この中国語話者は、「モーパッサンは短編が多い」「ゾラやドストエフスキーは長編が多い」という背景知識を持っていた。その背景知識によって、この文における「マイナー」と「大立て者」の意味を(18)のように解釈した。

² 2012年5月に拓殖大学で開かれた日本語教育学会2012年度春季大会で「上級日本語学習者の読み誤り—学習者は学術論文をどこで読み誤るか—」(藤井明子・花田敦子・藤原未雪・野田尚史)という口頭発表を行った。

- (18) マイナー：短編が多い
大立て者：長編が多い

この例は、辞書で調べた「マイナー」と「大立て者」という語の意味を推測するとき背景知識を利用したものである。自分が持っている背景知識に合うようにこれらの語の意味を解釈したために、間違った解釈をすることになった例である。

9. 日本語の教育についての研究

「日本語の教育についての研究」というのは、コミュニケーションを重視した教材の作成や、コミュニケーションを重視した教育の効果についての研究である。

たとえば、電話番号を聞きとる教材では、(19) から (22) が必要になるだろう。

- (19) 電話番号の言い方についての基本的な説明：1つずつ区切って数字が言われる、「-」は「の」と言われることがある、「0120」で始まるのは無料電話の番号といった説明。
- (20) 電話番号の数字の音声を1つずつ聞いて、その音声の意味を覚える練習：「いち」は「1」、「にー」は「2」、……、「ぜろ」は「0」、「れい」も「0」、「まる」も「0」だと覚える練習。
- (21) 1つから4つの連続した数字を聞きとる練習：最初は1つの数字の音声を聞いて、その音声の意味を答える練習。それを順に「さんはちまるろく」のような4つの連続まで増やしていく。
- (22) 電話番号全体を聞きとる練習：たとえば「ぜろはちぜろ、なないちよんごー、にーなはちきゅう」という音声を聞いて、その音声の意味を答える練習。

同じ数字でも、値段を聞きとる練習はまったく別に作るべきである。値段では1桁の「に(えん)」の部分より3桁の「はっぴゃく(えん)」を聞きとることが大事だからである。

このように、一つひとつの状況に対応した教材を作り、その教材を使ったときの効果を検証していく研究が必要である。

●付記●

ここで述べたことは、野田尚史(編)(2012a)と重なる部分がある。

●参考文献●

- 野田尚史(2012a)「日本語教育に必要なコミュニケーション研究」野田尚史(編)『日本語教育のためのコミュニケーション研究』1-20. 東京：くろしお出版。
- 野田尚史(2012b)「配慮したつもりなのによい印象を与えない日本語非母語話者の言語表現・言語

行動」三宅和子・野田尚史・生越直樹（編）『「配慮」はどのように示されるか』（社会言語科学シリーズ 1）131-152. 東京：ひつじ書房.

《要旨》 このサブプロジェクトは、(i) のような考えから出発している。

(i) 本当の意味で日本語教育を言語の教育からコミュニケーションの教育に変えるためには、日本語教育のための研究も言語の研究からコミュニケーションの研究に変える必要がある。

日本語教育のためのコミュニケーション研究というのは、具体的には (ii) から (iv) のような研究である。このサブプロジェクトでは、これからこのような研究を進めていく。

- (ii) 母語話者の日本語についての研究
- (iii) 非母語話者の日本語についての研究
- (iv) 日本語の教育についての研究

Abstract: This sub-project takes (i) as its point of departure.

(i) In order to change Japanese language education from “education in language” to “education in communication” in the true sense of the latter term, it is necessary to alter the orientation of the research conducted on Japanese language education from “research on language” to “research on communication.”

Concretely speaking, research on communication for Japanese language education means research conducted on (ii) through (iv) below. In this sub-project we plan to pursue these lines of research.

- (ii) research pertaining to native speakers of Japanese
- (iii) research pertaining to non-native speakers of Japanese
- (iv) research pertaining to Japanese language education

野田 尚史 (のだ・ひさし)

国立国語研究所日本語教育研究・情報センター教授。博士（言語学）（筑波大学）。大阪府立大学名誉教授。大阪外国語大学助手、筑波大学講師、大阪府立大学助教授、同教授を経て、2012年4月より現職。

主な著書・論文：『日本語教育のためのコミュニケーション研究』（編著、くろしお出版、2012）、『なぜ伝わらない、その日本語』（岩波書店、2005）、『コミュニケーションのための日本語教育文法』（編著、くろしお出版、2005）、『日本語の文法4 複文と談話』（共著、岩波書店、2002）、『日本語学習者の文法習得』（共著、大修館書店、2001）。

受賞：第4回日本語教育学会奨励賞（日本語教育学会、2006）。

社会活動：日本語学会理事、日本語教育学会理事、日本語文法学会副会長、日本言語学会評議員、社会言語科学会学会誌編集副委員長、言語系学会連合副運営委員長、日本学術振興会学術システム研究センター専門研究員。

基幹型共同研究プロジェクト「多文化共生社会における日本語教育研究」

サブプロジェクト「コミュニケーションのための言語と教育の研究」

サブプロジェクトリーダー 野田尚史

(国立国語研究所 日本語教育研究・情報センター 教授)

プロジェクトの概要

このサブプロジェクトは、コミュニケーションを重視した日本語教育を行うための基礎研究として行っているものである。このサブプロジェクト紹介で述べた3つの研究「母語話者の日本語についての研究」「非母語話者の日本語についての研究」「日本語の教育についての研究」のうち、特に「非母語話者の日本語についての研究」に重点を置いている。中でも、日本語非母語話者が日本語を理解するとき、つまり「聞く」「読む」という言語活動をするときにどんな技術を使っているのか、また、どんな点が難しいのかを明らかにすることを研究の中心にしている。