

「ジャーナル・アプローチ」による日本語習得に関する研究 ——異文化間接触に基づいた日本語教育論の構築に向けて——

鄭 恵 允

1. 本研究の目的と方法

本研究の目的は、異文化間相互作用の視点を日本語教育に導入し、その具体的な方法論を構築することである。

従来の日本語教育における「文化」のとらえ方は、目標言語の文化（ここでは、日本文化）を固定的なものとしてとらえ、文化を知識として伝えようとする傾向が強かった。そのため、実践のパターンも、一方的な「文化紹介」の形で終わってしまうことが多い。例えば、石田（1994）^①は、日本語教育において教えるべき「文化」を4つの項目に分け、日本語教育への導入を試みている。しかし、石田による日本語教育への「文化」の導入も、学習者の背景文化が考慮されない日本文化の一方的な紹介であって、学習者と日本人との相互作用の面まで言及したものではない。

異文化間的視点を日本語教育に導入する際は、「異文化」と「自文化」の差異点を強調し、その差や特徴を知識として教え込む形よりも、日本人側と外国人学習者側が接触した時の異文化間相互作用の場面に目を向けなければならない（佐藤，1997）^②。文化とことばの背景が異なる両者の接触場面を観察し、そこから生ずる問題点を日本語教育の立場からどのように解決していくかを考えるべきである。そこで本研究では、このような異文化間相互作用の場面が学習活動の中心となる方法論の1つとして「ジャーナル・アプローチ」を取り上げ、日本語教育への援用を試みる。

「ジャーナル・アプローチ」とは、異文化間学習をねらいとし、日本人援助者と日本語学習者によってなされるノートの交換形式による学習支援の方法である。具体的には、学習者に感じていること、考えていること、悩みごとなどを自由にかつ継続的に記述させ、援助者は学習者の書かれた文章に対してフィードバックを与え、それによって学習者を異文化理解に導いていくものである。実際の異文化間コミュニケーション場面を観察し、その場면을重視した日本語教育を行うための方法論の構築にあたっては、この「ジャーナル・アプローチ」における相互作用を中核とする視点は有効であると思われる。

倉地（1994）^③によれば、学習者の「異文化間学習のために開発された『ジャーナル・アプローチ』は、心理的なカウンセリングの効果のほかにも言語教育における効果が認められる」としている。しかし、言語教育という観点から「ジャーナル・アプローチ」をとらえ、実践における具体的な方法を提示した研究はほとんどない。

そこで、本研究では、異文化間相互作用に基づいた日本語教育における具体的な方法論を構築するため、以下のような手順をとる。まず、1.日本語教育におけるジャーナル^④活用の有効性を

明らかにする。具体的には、従来多く行われている作文とジャーナルとを比較することにより、ジャーナルの有効性について検討を加える。2. ジャーナルにおける援助者と学習者の相互作用の実際を明らかにする。異文化間相互作用が日本語習得にどのような影響を及ぼすのかについて筆者が行った実践例を挙げ検討する。3. 日本語教育にジャーナルを援用する際の1つの方法論として、援助者の援助活動による「日本語習得の援助モデル」を提案する。

なお、実際の「ジャーナル交換」の事例は1997年4月から1997年12月の間で行った、中国人1名、タイ人1名、スリランカ人2名を対象にした実践例をデータとして用いることとする。この事例は留学生別科の留学生を対象に授業外で行ったもので、日本人の援助者とともに筆者がアドバイザーとして介入した形で行った。日本語教育における援用を試みるため、異文化間学習のために通常行われる方法とは多少異なった方法をとった⁶⁾。

2 日本語教育における「ジャーナル・アプローチ」の有効性

(1) 相互作用の場としてのジャーナル

「ジャーナル・アプローチ」は、学習者の一方的な目標文化（言語文化も含む）の理解ではなく、学習者と学習援助者の相互作用を中核に据えることにより、2者間の相互作用によって、学習者と学習援助者双方の異文化間理解の可能性を開いていこうとするものである。このように、援助者と学習者の相互作用を大切にしている「ジャーナル・アプローチ」は、本研究で示そうとする異文化間コミュニケーション場면을重視した日本語学習の場として有効に機能しうる方法であるといえよう。

倉地（1992）⁶⁾は、ジャーナルの特徴について次のように述べている。

「ジャーナルでは字数制限も設けないし、内容や表記、文法や表現などについての添削、訂正、評価は原則として一切行わないことを前提にしている」

「ジャーナルでは表現の形式や内容は問わないため、日記帳のようなものもあれば、標語のようなものもあり、論文調のものもあれば、詩などを書いてくることもある。写真を貼ったり、挿絵や漫画がそえられていることもある。学生によっては、一年に分厚い大学ノート四冊に記述を行ったものもあれば二十ページに充たないものもある。」

こうした特徴を持つ理由として倉地（1992）⁶⁾は以下のように述べている。

「ジャーナルが添削や修正を行わず、字数制限などの制約を設けないのは、学習者の自主性が発揮される場を設け、自由な空間の中でのびのびとした自己表現ができることをねらいとしているからであり、また、パートナーとしての教員と学習者が、ジャーナルの世界ではいつも対等の立場にあることを何よりも重視しているからである」

ところで、日本語教育の立場からジャーナルをとらえた場合は、自由な雰囲気や学習者の自主性を発揮できるような環境で学習活動を行うことを大切にするとともに、異文化間学習として用いられた場合に比べて、さらに次の2つの側面が考慮される必要がある。

① 学習者の誤用をどのように処理していけばよいのか

② 日本語能力初級レベルの学習者に対し、ジャーナルによる日本語援助は可能であるか

まず、①に関してであるが、日本語教育を目的とした場合、ジャーナルは単なる異文化間学習とは異なり、日本語の習得が第1の課題となる。ジャーナルを日本語教育に用いる場合には、そこで示される学習者言語に対し、誤用・正用を含めた援助者側の訂正問題が考慮されなければならない。次に②について述べる。異文化間学習を目的としたジャーナルでは、学習者の心理的な面、すなわち内面に深く関わるため、かなりの日本語力（書く力）が求められる。そのため、日本語の読み書き能力が低い初級レベルにおける実践は困難であるとされ、学習者の対象が中級・上級に限定されることが多かった。しかし、日本語教育の立場から考えると、むしろ目標言語の習得体系が確立されていない初級レベルの学習者に、ジャーナルのような継続的な関わりを通じた日本語援助活動がより必要であると考えられる。特に、従来のジャーナルにおける援助者の援助活動は心理的なものが多く、言語面における援助の形はほとんど考慮されてこなかった。しかし、「日本語の習得」を考えた場合には、日本語援助の在り方について検討しなければならない。本研究では、以上の2つの側面を考慮しながら、論を進めていきたい。

(2) 作文とジャーナルの比較検討—ジャーナル活用の有効性をめぐって—

ジャーナルを作文教育の方法として用いることがしばしばあるが、この場合は、ジャーナルの持つ有効性が損なわれる危険性がある。ジャーナル活動は次の点で、従来多く行われている伝統的な作文活動⁹⁾とは性質を異にするからである。作文では、学習者が評価を意識しすぎて、既習の文型や語彙、表現だけを使って型通りの文章を並べることが多い。作文活動において生ずる、このような過ちを回避しようとする行動は、彼らの書きことばによる自己表現活動を当然のことながら妨げているのである。こうした評価の視点が入りがちな作文に対し、ジャーナルは自由に書くことが基本になる。この自由な自己表現活動により、学習者は自分に合う言語環境を作り、理解可能なレベルでの学習を続けることが可能となる。ジャーナルを作文教育の一環としてではなく、1つの独立した言語活動として確立することを本研究ではねらいとしている。

ここでは、ジャーナルの特徴をより明確につかむため、作文として書かれた文章とジャーナルの文章を比較することによって2つの性質の差を明らかにし、ジャーナルの有効性について述べる。分析にあたっては、作文とジャーナルにおけるそれぞれの活動の中で、その差が大きいと予想される5つの領域を設け、比較検討を行う。5つの領域と主な差異点は【表1】のようにまとめられる。

以下、各差異点について述べる。

①援助者のフィード・バックの側面

作文では学習者の書いた文章に対し、評価というものを大切にしている。Sommers(1982)⁹⁾は、作文における教師の評価に対するマイナスの影響について指摘している。コメントの内容も「明瞭にせよ」「具体的にせよ」「よく書きました」など抽象的なもので、具体的な示唆に欠けるもの

	作 文	ジャーナル
1. 援助者のフィード・バック	評価的コメント	支援的コメント
2. 援助者の訂正活動	直接的訂正	間接的訂正
3. 援助者の言語使用の影響	間接的影響	直接的影響
4. 活動の継続性	一回性の方が多い	持続的
5. 文の多様性—誤用の問題	形通りの文が多い 誤用をマイナスに捉える	多様の文が出現 誤用をプラスに捉える

【表1】伝統的作文活動とジャーナル活動の差異点

が多いと述べている。そしてこれに対し、書き手に書き直しの理由がわかり、それによってどのようにテキストが変わるのかを体験できるようなコメントをするべきだとしている。彼の指摘のように、作文に対するコメントは評価の性質が強く、表面的なものが多い傾向にあると思われる。これに対して、ジャーナルでは評価はほとんど行われない。ジャーナルの中では援助者と学習者はいつも対等な立場に立っている。援助者は書かれた文章に対して評価を下すより、文章以外の日本語学習における支援的なコメントを与えていることが多い。ジャーナルにおける支援的なコメントとは次のようなものがあげられる。

〈事例1〉⁽⁴⁰⁾

・自信をあたえるコメント—97.5.11 (学習者Bに対する援助者のコメント)

「まいにちさんじかんもべんきょうをしているのですね。がんばっているとおもいますよ。すぐににほんごがもっとたくさんはなせるようになるのでがんばってください。…(中略)…おうえんしています」など。

・学習方法を提示するコメント—97.5.24 (学習者Bに対する援助者のコメント)

「Mさんはテレビをよくみますか？ なにもわかりませんか？ こどもがみるアニメーションをみるとよいですよ。せんせいはまいにちテレビをみます」など。

②援助者の訂正活動の側面

訂正活動については、作文の場合は書かれた文一つ一つに対して直接的な訂正活動を行っていることが多い。Cathcart and Olsen(1976)⁽⁴¹⁾の研究によると、学習者は教師が訂正すべきと感じる以上に、誤りの訂正を望んでいるという。ところが、Marzano and Arthur(1977)⁽⁴²⁾によれば、実際には、訂正されると自信を失ったり、ささいなことばかり気にして全体的な言語力が落ちてしまったりすること、また、訂正して返却された作文は、ちらりとみるだけで捨てられてしまい、同じ誤りを犯すことが多いなどの実験結果を出している。

これに対してジャーナルでは、訂正を一切行わないとはいえ、学習者の誤用をまったく考慮しないわけではない。河野(1997)⁽⁴³⁾によれば、ジャーナル・アプローチでは教師は、学習者の誤りを意識的に自分らのコメントに取り入れてそれを直し、学習者がそのコメントを見たときに自分の誤りに気づき、次回は訂正してくれることを願っているとしている。河野はこのようなコメ

ントを「間接的訂正」と呼び、作文指導における間接的訂正の有効性を強調している。

間接的訂正の例として次のようなものがあげられる。(下線部は筆者)

〈事例2〉

97.5.2: 「べんきょ」という誤りがみられる。

学習者B: 「私はまいにちさんじかんべんきょをします。」

97.5.11: 正しい「べんきょう」をコメントに使用; 間接的訂正

援助者: 「まいにちさんじかんもべんきょうしているのですね。」

97.5.17: 「べんきょう」に修正されている

学習者B: 「いもうとはすりらんかのまだべんきょうします。」

③援助者のことばの影響

援助者のコメントが学習者の文章に及ぼす影響を検討すると、以下の点があげられる。作文の場合は教師の言葉づかいが直接学習者の文章に表れることは少ないが、これに対してジャーナルの文章では、援助者の言葉づかいが直接学習者に影響を与え、学習者の文章に表れることが多いということである。

〈事例3〉

97.6.14: 学習者Aに対する援助者のコメント

「わからないことがあれば、先生に遠慮しないで、聞いて下さい。」

97.6.16: 学習者A

「私はいつも先生に問題をききました。先生は一度も遠慮しないで、ありがとうございました。」

④活動の継続性の側面

作文における活動は、与えられた課題に対して1枚のペーパーに書かせる形式が多く、1回(書き直しを命じられた時は2,3回など)で終わることが多い。内容における継続性もないため、学習者は前に書いた作文を次の作文に生かすことが少ない。一方ジャーナルは、長期にわたる活動を1冊のノートで持続的に行うため、学習者は自分の言語習得プロセスを自分で認識することができる。今回用いた実践のデータでも、やりとりの回数からみると、10回を越える活動を継続的に行っている。

⑤文の多様性—誤用の問題

作文における文は、評価を意識しすぎるあまり、自分の知識の範囲で自信のあるものだけを表現しようとするため、型通りの文章が多くみられる。また、自分の書いた文章が訂正されることをいつも気にし、なるべく正しく書こうとする意識を常に持つようになり、その結果、学習者は自由な表現活動を妨げられることが多い。

一方、ジャーナルにおける学習者言語は、誤用が多く見られる反面、実に多様な表現がみられる。援助者のコメントに対し、不自然な文でありながらも一生懸命に自己表現活動をしようとしている。ここでは、誤りを犯すことは必ずしもマイナスではない。むしろ、初級レベルでは、どんだん誤りを引きだすことによって、その誤りを学習者自身が（援助者の援助によって）正用を持っていくプロセスを大切にしている。ジャーナルでは、誤用をプラスの方向で積極的にとらえる中間言語研究の立場に立っているともいえる。

以上、作文とジャーナルの比較検討を通して、ジャーナルの有効性について検討してきた。ジャーナルにおいては、援助者の言葉づかいが学習者に直接影響を及ぼすことが多く、援助者の書きことばによる援助活動は学習者に大きい意味を持つといえる。

3. ジャーナルにおける相互作用—援助活動を中心に

前項では、学習者の日本語学習において援助者の援助活動が大きく影響を及ぼすことを指摘した。ここでは、その援助活動の中で、学習者の日本語習得を促進させる援助活動を4つにわけて考えることとする。援助活動の中でも、心理的援助ではなく、日本語習得に関わる日本語援助に焦点を当てて検討する。「ジャーナル・アプローチ」では、基本的に学習者が書いた文章に対して訂正作業を行わないのであるが、日本語教育の立場から「ジャーナル・アプローチ」をとらえた場合、「訂正なし」という方法をそのまま用いるわけにはいかない。なぜなら、全く訂正がない場合、学習者は自分の書いた文章の間違いになかなか気づくことができないからである。

項目によって直接的で簡潔な訂正を要するものもあれば、詳しい説明（コメント）を要求されるものもある。筆者が行った実践においても、例えば、「は」「が」「を」などの助詞の誤りに対して間接的な訂正方法で学習者に気づかせようとしてもなかなか気づいてもらえないことが多かった。これに対して、〈事例2〉にもあげたように語彙の綴り方に関しては間接的な方法による学習者の自己修正が期待されるといえる。日本語使用に関わる隠れたルールや、婉曲表現、曖昧性の問題については間接的に気づかせることは困難であり、援助者の書きことばによる説明によって認識させる方法が有効であるといえる。

本研究では、このような援助者の訂正を広義にとらえ、ジャーナルにおける日本語援助活動を「直接的アプローチ」「間接的アプローチ」「支援的アプローチ」「説明的アプローチ」の4つに分類する。訂正行為を広義にとらえるのは、訂正をただの誤用の直し作業だけではなく、正用に関するコメント活動を含めるからである。

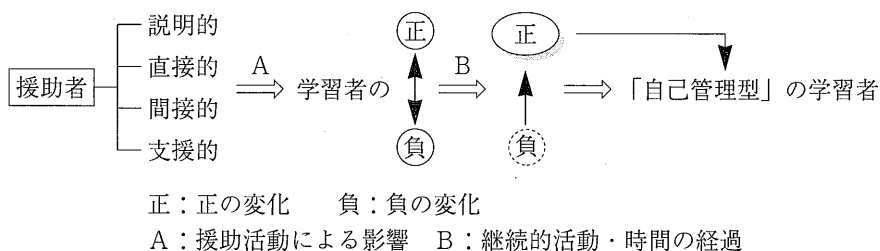
「直接的アプローチ」とは、学習者の書いた文に対して直接訂正を行う方法であり、「間接的アプローチ」とは、学習者が間違っている項目や形を援助者のコメントの中に自然な形で取り組むことによって、間接的に自分の間違いに気づかせる方法である。「支援的アプローチ」とは、学習者を激励したり、学習者の理解を促進させたりするコメントを行うことである。「説明的アプローチ」とは、日本語そのものよりも、その習慣的な使用や隠れたルールなどを説明という行為によって学習者に気づかせる訂正法である。本研究では、以上の4つの援助者による訂正を、

日本語習得を促進させる日本語援助活動としてとらえる。ではこの4つのアプローチが実際のジャーナルにおいてどのように現れ、学習者にどのように影響を及ぼすのかを「間接的アプローチ」の例を取り上げ、〈事例2〉を用いて具体的に説明する。

〈事例2〉の場合は、「間接的アプローチ」による訂正によって、学習者が「正の変化」を起こしたタイプである。「べんきょ」という語彙の綴りにおける誤りに対し、援助者は次回の自分のコメントに正しい「べんきょう」をさりげなく用いることにより、学習者に間接的に気づかせようとしている。結果的に学習者の次の文章では正しい「べんきょう」の綴りがみられるようになり、これは「正の変化」と呼べるものである。

4. ジャーナルによる日本語習得の援助モデルの提案

以上、母語話者の援助（相互作用）によって、学習者はどのように学習を進めていくのかを検討してきた。ジャーナルにおいては援助者の言葉づかいが学習者に直接影響を及ぼすこと、特に、目標言語能力が限られ、独自の第二言語習得の体系がまだ未確立である初級・中級段階の学習者にとっては、援助者の援助活動が学習者に大きい意味を持つことが指摘できる。そこで、ここでは、前項で提案した四つのアプローチによる日本語習得プロセスを図式化し、日本語習得の援助モデルとして示すことを試みる。



【図1】 ジャーナルにおける日本語習得の援助モデル

【図1】に示したように、援助者の4つのアプローチによる影響（Aに示す）は学習者側においては主に2つのタイプで現れる。「正の変化」とは援助者の援助活動により、学習者が自己訂正活動を行うことである。また、「負の変化」のように援助者側の援助活動は必ずしも、プラスの影響を与えるわけではない。しかし、ジャーナルでは学習者の誤用をマイナスにはとらえない。このような「負の変化」は「正の変化」に繋がるものとして考える。誤りを何回か繰り返すことにより、その誤りに学習者自身が気づき（援助者の助けにより）、自己修正を行うことを重視している。このように「負の変化」を「正の変化」に持ち込むことにより（B：時間的な経過・継続的活動を経て）、やがて学習者は自分で言語学習の管理をすることが可能になる。すなわち、自分に合った理解可能なレベル・環境で学習を続けられる自己管理型の学習者となるのである。Bの結果現れる負が破線で示されているのは、「負の変化」がだんだん減り、「正の変化」に定着するこ

とを意味している。図に示している4つのアプローチをジャーナルにおける相互作用において効果的に導入することにより、学習者の日本語学習の促進が可能であろう。

5. 終わりに「自己管理型」の学習者育成を目指して

日本の大学で行われる日本語教育の対象となる学習者は、成人レベルが多い。彼らは精神的には十分発達し、思考における体系もほぼ確立されている。しかし、精神的（思考）能力に比べ、言語能力とのギャップで悩んでいる者が多い。このようなギャップを埋めるためには、日本人側の心理的な援助とともに日本語における援助活動も同時に考慮されなければならない。ジャーナルにおける相互作用では、学習者の心理・内面的な部分と深く関わりながら、継続的に日本語をサポートすることが可能となる。また、従来の言語知識の詰め込み式の教育ではなく、学習者が自分に無理のないレベルで、自分にもっとも快適な学習環境を設定し、ジャーナルという場で学習を続けることが期待できる。このような言語学習環境を自分で選べる学習者を、本研究では「自己管理型」の学習者と呼んだ。今後の日本語教育における新たな視点として、このような「自己管理型」の学習者の育成が必要であることを主張したい。日本人教師は「指導者」として学習者に立ち向かうのではなく、このような視点をもって「援助者」として学習者に接していくことが大切であると考えている。

注

- (1) 石田（1994）は、日本語教育における教えるべき「文化」の項目を次のように4つあげている。1. 言葉の理解との関係でとらえる「文化」2. 日本の人文、社会、自然、科学技術、一般的日本事情などについての知識 3. 日本で生活するために必要な知識 4. 専門的領域で必要な日本の社会に関する知識。これら4つの項目はすべて、日本文化の一方的な紹介であり、学習者との相互作用まで言及したものではない。
- (2) 佐藤郡衛（1997）「異文化間教育学の確立をめざして」江淵一公編『異文化間教育研究入門』玉川大学出版社、p. 280
- (3) 倉地暁美（1994）「ジャーナル・アプローチの展開—日本語・日本事情教育の新しい方向に向けて—」『日本語教育』82号、日本語教育学会、pp. 123-133
- (4) 本研究では、ジャーナルの意味を、書かれたもの（ノート）だけではなく、援助者と学習者の相互作用の活動、すなわちジャーナル活動も含めることとする。
- (5) 筆者が行った実践は、「日本語教育」の立場からジャーナルを援助したものであり、その対象を初級レベルに限定したことや、学習者の誤用問題をどのように処理していくかに着目したところにオリジナリティがあるといえる。異文化間学習のためのジャーナルではかなりの日本語力が求められるため、初級レベルにおける実践が困難であるとされてきたが、本実践はこの問題を克服するための試みともいえる。
- (6) 倉地暁美（1992）『対話からの異文化理解』勁草書房、p. 153

- (7) 同上書, p. 153
- (8) ここでの作文活動は, 従来日本語教育の教室の中で多く行われた伝統的な作文指導を指す。
- (9) Sommers, N. 1982. Responding to student writing. *College Composition and Communication*. 33, 2, pp. 148-156
- (10) 事例の情報は以下の通りである。「97. 5. 11」はその文章が書かれた日付を指し, 「学習者 A」とは, 四人の学習者のうち, 特定の学習者 (A) のことを指す。
- (11) Cathcart, R. L. and Olsen, J. E. W. B 1976. Teachers' and students' preferences for correction of classroom conversation errors. in Fanselow, J. F. and Crymes, R. H. (eds.) *On TESOL' 76*, pp. 41-53. Washington, DC: TESOL.
- (12) Marzano, R. J. and Arthur, S. 1977. *Teacher comment on student essays: it doesn't matter what you say*. Denver, OC: University of Colorado at Denver [ERIC ED147864]
- (13) 河野理恵 (1997) 『『作文訂正』とジャーナル・アプローチ—日本語学習者の効果をめぐって』留学生教育学会『留学生教育』 pp. 91-104

〈参考文献〉

- Cathcart, R. L. and Olsen, J. E. W. B 1976. *Teachers' and students' preferences for correction of classroom conversation errors*. in Fanselow, J. F. and Crymes, R. H. (eds.) *On TESOL' 76*, pp. 41-53. Washington, DC: TESOL.
- Marzano, R. J. and Arthur, S. 1977. *Teacher comment on student essays: it doesn't matter what you say*. Denver, OC: University of Colorado at Denver [ERIC ED147864]
- Sommers, N. 1982. Responding to student writing. *College Composition and Communication*. 33, 2, pp. 148-156
- 倉地暁美 (1992) 『対話からの異文化理解』勁草書房, p. 153
- 倉地暁美 (1994) 「ジャーナル・アプローチの展開—日本語・日本事情教育の新しい方向に向けて—」『日本語教育』第82号, 日本語教育学会, pp. 123-133
- 石田敏子 (1994) 「異文化理解における日本語教育の課題」異文化間教育学会編『異文化間教育』第8号, アカデミア出版会, pp. 4-19
- 佐藤郡衛 (1997) 「異文化間教育学の確立をめざして」江淵一公編『異文化間教育研究入門』玉川大学出版社, pp. 269-283
- 河野理恵 (1997) 『『作文訂正』とジャーナル・アプローチ—日本語学習者の効果をめぐって』留学生教育学会『留学生教育』第2号, pp. 91-104