

初級テキスト「実践日本語 I」の開発
——入門期日本語学習者の
インターアクション能力習得を目指して——

菊池民子

Development of the Text of “Japanese in
Context I”: Aiming for the Acquisition of
Interaction Competence among
Introductory-level Japanese Learners

KIKUCHI Tamiko

As the coordinator and instructor of the Japanese in Context course for introductory-level learners, I shall report in this paper on the development of a Japanese text specially designed for this class. This text is characterized by the adoption of 1) a hybrid of grammar-based and topic-based syllabus, 2) a structured flow of each topic which starts with the enhancement of students' interpretation, which is followed by a series of exercises, and performance activities with Japanese visitors, 3) *kanji* education based on learnt vocabulary rather than the traditional orthographic structure of characters, and 4) the administration of various performance activities such as visitor sessions. The use of the text in the past years has revealed that in spite of their limited language proficiency, introductory-level students in this course are able to experience real interaction by using Japanese and to realize their own interaction competence.

キーワード： 教科書開発、 入門期学習者、 実際使用アクティビティ、 ビジターセッション

はじめに

「実践日本語」は神田外語大学留学生別科において2001年に始まった

コースだが、テキストはなく各クラスとも毎回プリント作成により授業を行っていた。レベル1では、その後2006年にテキストの完成をみた。今回、その作成過程を辿りながら、このテキストが目指したものをまとめてみたい。

1. 実践日本語コースが目指すもの

ネウストプニーによって提唱されたインターアクション教育(ネウストプニー1989、1995、2002)とは、言語能力、社会言語能力、社会文化能力を統合したインターアクション能力の習得を目指すものである。そして、そのためには「学習者の『理解』ではなく、行動そのものを支援する必要がある。しかも、これは、母文化場面の行動ではなく、接触場面での社会文化行動であることを忘れてはならない」(ネウストプニー2002、12頁)と述べられている。

これまでの日本語教育で一般的に行われてきたのは、教室内で教師が文法などの知識を与え、学習者はそれが使えるように練習するというものである。そして、日本で行われる場合は、できるだけ教室の外でも使ってみるようにと指導される¹⁾。実践日本語コースでは、文法説明やさまざまな練習に加えて、クラス活動の中に日本人とのインターアクションを行う「実際使用アクティビティー」²⁾(パフォーマンス・アクティビティー、PA)が組み込まれている。それによって、学習者一人一人が自らの日本語使用を通して本当のインターアクションを体験することが保証されるだけでなく、コースの狙いであるインターアクション能力の促進も保証される形となっている。

2. レベル1の学生の背景とニーズ

実践日本語にはレベル1、1.5、2、3、4の五つのクラスが習熟度別に設定されている。本テキストはレベル1が使うもので、日本語学習歴のない学生から、カレッジレベルの学習歴一年未満の学生が対象となっている(神田外語大学留学生別科科目概要より)。カレッジレベル一年未満という基準は、出身大学(ほとんどが欧米)によってその習熟度はさまざまであ

り、実際にはコース開始前のプレースメントテストによってクラスが決められる。具体的には、プレースメントテストをまったく白紙で提出する学生から、文法では「て形」は習ったことはあるが使えないというレベルまでの学生が含まれる。

この留学プログラムに参加した学生たちの動機もさまざまである。専攻が日本語・日本文化関係のものから、政治経済、アジア研究、演劇、美術、医学など幅広い。日本語の学習が帰国後の自分の勉強に直結しているものから、単にこのプログラムの必修科目であるから受講するというものまで、自分の中での位置づけはさまざまである。ここでの13週の日本語学習が最初で最後の日本との接点という学生もいる。しかし、そのような中であって、留学先に日本を選んだということは、一人一人が何らかの興味を感じていることも事実である。

動機の違いは当然ニーズの違いを生む。今後日本語学習を続けていく一歩と考えている者、漫画に出てくる日本語が読みたい者、日本企業で働くために日本語を学びたい者、また、単なる一つの科目として「A」を取りたいと思っている者、成績は関係なく履修して単位のみがほしい者、などもいる。

さらに、ニーズの違いは、学習に対するモチベーションの違いをも生む。しかし、初めて日本語を学ぶ学生がほとんどを占めるこのクラスでは、学習前のそれぞれのモチベーションが、学習が進むにつれて大きく変化していく可能性も持っている。

3. レベル1が目指すもの

前節で、学生たちの背景とニーズの多様性を見たが、そのような学生を対象に、レベル1はどのようなゴールを目指すのかを考えていきたい。

これから日本語学習を継続して行おうとしている者とこの13週間の学習が唯一の日本語学習経験である者が混在しているレベルである。もう少し詳しく見れば、後者の方がその割合が多い。

ゼロから始めた学生が、次の学習にきっちり繋がる基礎的能力をつけるだけでなく、一学期13週で完結してしまう学生にとっても、日本語を学ん

だことがあるという単なる過去の事実とせず、彼らにとっても何かが残る授業にするには、どのような内容のクラスを作っていけばよいのだろうか。

3-1. 学習プロセスの体験

言語学習のゴールの一つとして、実際の場面で学習言語を使って母語話者と話せるようになるということがある。一般的に考えられていることは、初級の学生が母語話者と対等に話すのはまだ無理で、できても挨拶言葉や日常的な買い物などに伴う言語行為くらいである。しかし、全くの初級である学生が日本語を使って日本人とインターアクションを行うという体験がこの授業の中でできれば、それは学習の一つのゴールに到達したことになる。語彙を覚え、文法を理解し、それを使った表現を練習し、さらにその後日本人とインターアクションをするというそのプロセスの体験が日本語学習の実感として学生に刻まれる。学習開始後わずか2～3週間であっても、この体験によってインターアクション能力の習得を実際に感じ取ることができるのである。

このクラスでは、日本で学習することの利点を授業の中で最大限生かすことを目指す。母国で同じ初級レベルのクラスを受講したとして、そこでは経験できないものを授業の一環としても提供することである。日本にいたので、外に出たら日本語や日本人との接触があふれていると考えがちであるが、実際は学生自らの力でインターアクション場面を作り出すことはなかなか難しい。例えば、行きずりの日本人に話しかけたとして、初級の学生が理解できるような日本語を使ってくれるかどうかわからない。そして、そこまで積極的に自分で切り開いていける学生もそう多くはない。そのインターアクション場면을授業の中に設定すれば、学生全てが学習の一つのゴールとしてインターアクションを体験することができる。一学期間の授業で、知識として学習したことを何度も練習し、実際にそれを使用するというプロセスを繰り返す。そのことで、知らなかったことを知識として得ることから始まり、最終的に母語話者とのインターアクションというゴールに到達する学習プロセスが実感として学生の中に残っていく。ま

た、クラス外でも、日本人とのインターアクションが設定できる。例えば、宿題やインタビュー調査などで、対象を日本人に限った課題を与える。そうすることで、大学内の日本人やホームステイ先の家族とのインターアクション場面を作り出すことができるのである。

さらに、日本で学ぶことのもう一つの利点として、クラス外で目にしたこと、耳にしたことが、授業で取り上げられることで、即座に納得できるという体験ができることである。例えば、毎日の通学で目にしていた「東船橋」「船橋」「西船橋」という連続した三つの駅名の意味が「東・西・南・北」の漢字を習ったときに、自分の中で「腑に落ちる」という経験をする。これも学習プロセスの体験であり、ひいてはモチベーションを高める一助にもなる。

このように、社会文化的な情報が周りにあふれている環境で、それを授業に取り込んでいくことで、「日本で学ぶ」ことを最大限利用する。日本語学習を単なる事実として終わらせず、後々学習者の中に何かが残るものとしてすることができる。本来の意味で「学習して、その内容を身をもって味わう」という体験から、日本、日本文化、日本語などへの関心が広がり、それが継続していく授業を作り上げること、が目指されている。

3-2. 学習項目の系統性

前節で述べたインターアクションへ繋がる学習プロセスを体験すると同時に、表記、語彙、文法、などの基本的な知識を身につけ、使えるようになる授業にする必要がある。偏った学習にならず、話す、聞く、読む、書く、の四技能がバランスよく習得される形が求められる。これは、本コースの次レベルに進む場合だけでなく、母校に帰っても次に進める能力を身につけるということである。

このようなニーズに応えるシラバスデザインとしてはどのような形が求められるのであろうか。学生の興味を引く内容であり、母語話者とのインターアクションも可能にするアクティビティーが設定でき、なおかつ徐々に四技能の能力を上げていけるものとしては、トピックベースと文法ベースのシラバスを融合させた形が有効と考えた。

日本において経験する身近なことや、日本文化や日本人の思考に根づいたトピックなどを取り上げ、それに関連するインターアクションが可能なアクティビティー(PA)の設定ができること。さらに、そこで必要とされる語彙や文法項目は日本語学習の基礎となる系統性に沿ったものであることが求められた。

具体的な語彙、文法項目は5節の表1に示すが、日本語学習歴のない学生が一学期を終えて、基本的な日本語文の理解と表出が可能となり、次のレベルへつなげていけると考えた。

4. テキスト「実践日本語 I」の概観

ここでは、テキスト全体を概観し(表1)、それぞれのトピックの狙いを見ていく。解釈・練習・実際使用アクティビティーの視点から見ると、表1では、主に学習目標の部分が、語彙・文法の説明、トピックに関する社会言語・社会文化知識を教授する解釈アクティビティーである。次に、それらを使えるようにする練習アクティビティー(表1に記載はないが、聴解・読解問題も含めてテキストに練習問題がある)を行い、そして日本人とインターアクションする実際使用アクティビティーがPAとインターアクション宿題になる。実践日本語は1コマ1.5時間を週4コマ行うが、各トピックには8~10コマをあてる。

トピック1「外食」は、日本語を学ぶ最初の入り口である。基本的な日本語の文の形と、身の回りで耳にする表現や語彙も導入する。例えば、動詞は丁寧体と普通体を同時に導入し、語彙は基本的な動詞25、名詞は90余りの食べ物や身の回りのものを紹介している。そうすることで、実際に耳にする動詞の普通体も、売店や食堂の品物の名前も少しずつであれつかまえることができるようになる。そして、身近な外食をテーマにしたPA(6.4で紹介)で、学生は、グループでレストランの看板やメニューを作成した上で、日本人とのインターアクションを行う³⁾。

トピック2「新しいものや言葉」では、まず動詞の「て形」と「た形」を導入する。これで、日頃耳にする動詞の形の多くがどんな構造であったのかが納得できる。さらに、カタカナ言葉を知り、英語との大きな違いを認

初級テキスト「実践日本語 I」の開発

表1 テキスト「実践日本語 I」の主な内容

トピック名	学習目標			PA		インターアクション宿題
	言語	社会言語	社会文化	タイトル	内容	
1. 外食	・動詞文 ・助詞 ・疑問詞 ・食べ物 ・数字 ・数え方	注文・クレーム・支払などの表現	日本の料理・レストランの状況	レストラン(おすすり料理のある店)を開く	客・スタッフとして日本人とやりとりする	日本人にインタビュー「和食、洋食、中華で何が好きですか」
2. 新しいものや言葉	・カタカナ語 ・時の表現 ・動詞(て形・た形) ・こそあど	知らない事を聞くにはどうするか	学内にある標識・カタカナ語とは	標識辞書(Sign Dictionary)を作る	学内標識の読みや意味等を日本人に聞いて辞書を作る	日本人にインタビュー「来週の予定を教えてください」
3. 旅行	・い形容詞 ・な形容詞 ・接続表現 ・位置表現 ・家族呼称	体験や感情を伝える・スピーチの進め方	アジアと日本の地理・日本の交通や観光	旅行のスピーチをする	スピーチ後、日本人からの質問に答える。	日本人にインタビュー「週末の一日何をしましたか」
4. 教室での活動	・動詞(ない形) ・形容詞(て形) ・許可・禁止表現	指導・説明・確認の表現	日本と母国の教室文化の違い	おりがみを作りましょう	日本人におりがみの作り方の説明、指導	日本人にインタビュー「昨日何をしましたか。(て形を使う)」
5. 日本のむかし話	・～ている ・～ながら ・頻度の副詞 ・形式名詞 ・動物の名前	動物の鳴き声	干支の概念と日本人の生活における干支	劇を演じる	劇を演じて観客である日本人の感想を聞く	日本人に十二支の動物の鳴き声を聞き、カタカナで記述

識する。このように、混沌としていた日本語の世界が少しずつ形をとって認識される経験が積み重なっていく。ここでのPAはビジターと協力して、標識辞書を作るものである。学生たちはグループで、学内の標識(禁煙、非常口、食堂のコーヒー、など)の写真を撮りに出かける。写真を画用紙に貼ってビジターを迎え、標識の読み方、意味、例文などを教えてもらいながら辞書を完成させていく。ここでのやりとりが日本人とのインターアクションとなる。学生は「読み方を教えてください。」「意味は何ですか。」などの表現を使って、ビジターから情報を得、辞書に書き込む。

トピック3「旅行」は、この時期に行われる修学旅行を題材にする。東アジアの白地図を提示して国々を特定する作業から社会文化知識を増やしていくが、欧米系の学生はアジアの地理をあまり知らないことを認識するが多い。次に日本地図で修学旅行先や、東京、大阪、富士山などを確認する。文法項目は形容詞が導入され、それは旅行での経験を表現するときに生かされる。ここでは、トピック1、2とは違い、PAは個人活動となる。修学旅行中のできごと二日分を日記に書くことが宿題で、それをもとにスピーチの原稿を作る。そして、スピーチの開始、進行、終了、資料提示の表現など、社会言語知識を学びPAで実践する。さらに、ビジターの質問に答えるインターアクションを行う。ビジターにはあらかじめ既習の文型を10くらい示しておき、それらを使って自由に質問を考えてもらう。

トピック4「教室での活動」では、日本と母国の教室文化の違いを出し合う。授業中、帽子をかぶる、飲み物を飲む、席をはずすとき、などを取り上げる。週末には必ず日本人とのインターアクションが必要な宿題を課す。日本人三人に「昨日何をしましたか。三つ教えてください」とインタビューし、当トピックで学習した、連続した動作を表す「～て、(～て、)～ます。」を使って記述する。また、PAでは学習者がビジターである日本人に折り紙を教える。学生たちは折り方をまず覚え、それを指導説明する日本語を練習し、グループで仕事を分担する。PA当日は、実際に折り方を示す者、言葉で説明する者、ビジターができているかを確認しつつ手をとって教える者など、さまざまな場面でさまざまなインターアクションが見られる⁴⁾。

トピック 5「日本のむかし話」は、テキスト最後のトピックである。これまでに学んだことの集大成として劇を演じ、それに必要な社会言語・社会文化知識を学ぶことで、日本や日本語の面白さを再認識できるようなものを目指した。干支の概念を学び、日本人は自分の干支を知っていることを認識し、学生も自分の干支を確認する。さらに、干支の動物の鳴き声を日本人とのインターアクション宿題で確認し、言語によって鳴き声が変わることに気づく。PAでは、劇「十二支の話」で、鳴き声を含めて干支の動物を演じ、さらには「日本の大学」「日本の食べ物」などについての印象を語るセリフを考える。これによって、毎学期異なった脚本ができあがる。日本人ビジターは観客として、感想を述べたり、質問をしたりする。

5. テキストの特徴

本来、汎用性のあることを前提として教科書作成が試みられることが多いが、今回「実践日本語レベル 1」用のテキスト作成は、まずこのプログラムのコースデザインに沿っていること、そして学習者が楽しく学べて、かつ教師も使いやすいものを追求した試みである。

5-1. 複合シラバス

3.2 でシラバスのことに少し触れたが、「実践日本語」のコースが目指すものを体現するには、文法ベースとトピックベースのシラバスを複合させたものがよいと考えた。文法シラバスによって、文法や表現を系統的に扱うことで、各レベルが連続性を保持できる。コース全体で扱う文法項目を洗い出し、それを系統的に各レベルに割り振る。各レベルはその文法項目や表現をトピックと関連させながら、提示していくことになる。

具体的にレベル 1 で扱った主な文法項目は、動詞・形容詞では、「です/ます形」「普通体」「過去」「て形」「ない形」「疑問」「否定」などであり、これらに伴うさまざまな表現や助詞、つながりの言葉、が導入された。

レベル 1 が学期を通して提示する文法項目が決まったら、次にトピックを考える。トピックを決める条件としては、学生に身近なもの、社会言語、社会文化知識として学ぶものがあること、トピックに関連した実際使用場

面の設定が可能であること、などがある。「実践日本語 I」では、以下の5つをトピックとした。

トピック 1: 外食

トピック 2: 新しいものや言葉

トピック 3: 旅行

トピック 4: 教室での活動

トピック 5: 日本のむかし話

この五つのトピックの中に、どの文法項目を割り振るかを検討する際には、学習した文法項目の一部を使って PA ができることが前提となる。

これらのトピックを通して、言語能力、社会言語能力、社会文化能力の促進が目指される。

5-2. トピックの構成

テキストは五つのトピックから構成されるが、その内容は、言語、社会言語、社会文化の知識を増やし、それを使った練習をし、さらには実際使用場面である PA を設定し、最後に、自分で学習したことを振り返り、次の学習に繋げることを可能にしなければならない。

以上の点を考慮して、次のような授業の流れを考えた。(トピック 1「外食」を例とする。)

① 当該トピックの紹介・社会文化知識の説明

学生が持っている日本の外食に関する知識を喚起する。どんな店に行ったことがあるか、などの経験を問う。外食のビデオを見せ、行われている会話、注文、会計などの説明をする。

② 当該トピックで使用する語彙・文法の説明とそれに関する練習問題

新出語彙リストから、説明要のものを、絵カードなどを使って説明。文法説明と定着のための練習問題。1 トピックで 10 項目前後の文法事項を導入。

③ 週末の宿題 (インタビューや調査など、インターアクションが必要となるもの)

初級テキスト「実践日本語 I」の開発

日本人五人に「和食・洋食・中華で何が好きですか。二つ教えてください」と質問し、表に記入。最後に和食・洋食・中華で一番人気があるものを選ぶ。

④ 聴解練習問題

例：教師「りんごがみつあります」学生はりんごの絵を三つ描く。

⑤ 小テストのための文法項目復習

⑥ 小テスト（言語知識の定着を確かめる）

⑦ PA の準備

グループで、自分たちで開くレストランの看板とメニュー作成。客、スタッフなどの役割に必要な表現の練習。

⑧ 日本人ビジターと PA の実施

レストランのスタッフとして、日本人の客に対応。次に、日本人が開くレストランに客として出かけ、食事、支払い。

⑨ PA と当該トピックで学習した項目に関する振り返り

ビデオ撮影した PA を見ながら、自分のパフォーマンスをチェックする（スタッフとして「いらっしゃいませ」などが言えたか。客として数を言って注文ができたか、など）。

⑩ 作文課題（PA の内容に関する報告を書く）

例：「～さんと〇〇レストランへ行きました。～を注文しました。～はおいしいです。…」などの例文を見ながら、自分の作文を完成。

⑪ 語彙・漢字の復習

新しい語彙・漢字を覚えているか、リストを見ながらチェック。

⑫ 読解問題（これまでに学習した知識全てを使う）

例：「毎日ひるごはんは～と～を食べます。～は〇〇円。～は△△円です。1000円はらいます。おつりはいくらですか。」

⑬ ①～⑫と並行して、漢字の導入、練習、クイズを行う。（内容は後述）

このようなプロセスを経ることで、日本、日本語に関することを知識として学び、基礎的な語彙、文法、表現力を身につけ、日本人とのインター

アクション能力が習得できることを目指した。

5-3. 漢字教育

科目概要には読んで書ける漢字 80、読める漢字 150 を学習するとされている。漢字そのものを覚えることや、その漢字から関連した語彙を覚えていくという観点ではなく、学習者が知っている語彙を漢字で表記するようになる、という方向で漢字の導入を行った。次に、各トピックで学習した語彙のうち、どれを漢字学習するかに関しては、学習中によく使った語彙とし、学習者の記憶に残りやすいものを選んだ。音読み、訓読みを示さず、この語彙にはこの漢字という示し方である。したがって、同じ漢字の別の読みがしばらくたってから提示されることもある。その際に音読みと訓読みを説明するという形をとった。

欧米系の学生たちは、漢字に対して特異な興味を示す一部の学生を除けば、おおむね「難しくて、覚えるのが大変だ」という意識を持っている。ましてやレベル 1 のクラスは漢字に触れるのが初めてという学生が多い。この段階で漢字学習に拒否反応を示すようになるのを極力避け、漢字に対する知的好奇心が刺激されるようになることを目指した。

漢字練習は 1 から 22 まであり、各回 8~13 ほどの漢字が提出される。提出漢字は文の中で示し、読みは書いていない。例えば、漢字練習 1 には①「ごはんを食べます」とあり、その下に大きく書いた漢字「食」と練習用の空欄、筆順が示してある。学生はこの例文から「食」の読み方を推測する。「ごはんを食べます」は、「ごはん」「たべます」が既習語彙のため、送り仮名から比較的推測しやすいものだが、読めたときの学生の達成感は大きい。これを続けていくことで、身近にある漢字にも推測してみようという姿勢になることを狙っている。また、漢字練習 5 と 7 で「和食と洋食の店です」「定食は九百円です」が提出され、「食」の音読みを学習する。

また、書ける漢字と読める漢字の区別に関しては、読める漢字に網掛けをしたが、練習は区別せず、全て筆順を見ながら空欄に書くことを課した。学生にとってこの違いが意味を持つのは、後に行うクイズのときである。

5-4. パフォーマンス・アクティビティー (PA) とビジターセッション (VS)

各トピックで、関連する社会言語・社会文化知識を学び、さらに、語彙、文法、表現などの説明を受け、それが使えるように練習をする。その後、それらを使ってインターアクションを行う場面として PA が設定される。その PA を実現する形として、レベル 1 クラスで採用したのがビジターセッション (VS) である。

横須賀 (2003) によると、ビジターセッションとは「教室に『ビジター』と呼ばれる教師以外の母語話者を招き、真のインターアクションの中で学習者に言語を使用させることを目的としたアクティビティー」である⁵⁾。

日本語の実際使用場面を考えると、学習者が教室外へ出て行って、日本人とインターアクションをするものと、日本人に教室へ来てもらい、そこで行うものの 2 つがある。レベル 1 は初級クラスであることから、学生への精神的負担も比較的少なく、教師の目も届く VS がよいのではないかと考えた⁶⁾。ビジターは全て学部の大学生を念頭においた。それは、同じ大学の学生であるという気安さが、緊張を強いるインターアクション場面にプラスに働くこと、トピックの内容から同年代とのやりとりが望ましいと判断したことによる。

当テキストでは、全部で五つの PA (表 2) を設定したが、質的に二種類に分けられる。トピック 1 の「レストランを開く」とその他の四つの PA は状況が異なる。2 から 5 までは、教室のその場がインターアクションが起こる真正の状況であるが、トピック 1 は本来のレストランではないところで擬似的にその状況を作り出している。実際にレストランに行けば現実の場面だが、擬似的なレストランであっても実際使用場面は現出し、教師がさまざまな状況を設定することができる点では教育的効果はより高い。

まずはビジターにレストランの客になってもらい、学生はスタッフとして、席への案内、メニューの説明、注文受け、レジ係、などをする。本来、初級の学生がレストランのスタッフとして日本語を使うということは現実的ではない。しかし、スタッフとして必要な語彙、表現を実際に使うことで、その後、より現実的な場面である、自分がレストランの客としてビジターとインターアクションをするときにそれが役に立つ。ビジター

表2 PAとビジターの役割

トピック名	PA (VS) タイトル	ビジターの役割
1. 外食	レストラン (おすすり料理のある店) を開く	レストランの客 レストランのスタッフ
2. 新しいものや言葉	標識辞書 (Sign Dictionary) を作る	辞書作りに加わり、言葉の意味、例文などを教える
3. 旅行	旅行のスピーチをする	聴衆として質問をする
4. 教室での活動	おりがみを作らしよう	学生から折り紙作りの指導を受ける
5. 日本のむかし話	劇を演じる	観劇後、質問、感想を述べる

に対しては、使用言語の制限などはせず、ただ、客あるいはスタッフという役割をしてもらう。そうすることで、学生にとってはこれまで練習してきた発話に対してビジターがどう応答してくるか、どんな表現を使ってくるかはわからず、その場で判断、対応することで実際使用のインターアクションを作り出すことになる。したがって、設定された状況は擬似的であっても、そこには実際使用場面が展開していることになる。

レベル1クラスでPAを考える場合、そこでのVSが果たす役割、意義は非常に大きい。

まとめ

教科書に類するものが全くないコースの担当者として、他の教科書などを参考にしながら、教材作成を積み重ねることで、ようやくひとつのまとまったテキストが完成した。クラスで教えることと並行して作成したため、実際の運用上の不便さなどに気づく機会が多かったことは幸いであった。今後もこまめな改訂が必要となるであろう。

注

- 1) Situational Functional Japanese, vol.1 (Notes) (1991): Preface には「教室活動はコミュニケーションを成功させるための基礎を与えるだけであり、実際の生活でできる限り日本語を使用し、積極的に日本人とコミュニケーションをと

初級テキスト「実践日本語 I」の開発

るように努力すべきである」(筆者訳)とある。

- 2) ネウストプニー(1995)では、インターアクション教育に適用されるのは、解釈アクティビティー(多くは学習者への説明)、練習アクティビティー(習ったものを使えるようにする練習)、実際使用アクティビティーの3種であるとしている。
- 3) トピック1の流れは、神田外語大学共同研究プロジェクト「アクティビティーから考える日本語クラスのデザインと実施」研究成果報告書(2007)70-72頁に詳しい。
- 4) ここでの学生とビジターのインターアクションについては、ファン(2005a)に詳しい。
- 5) 詳細な説明には「ビジターは必ずしも母語話者でなくても、それと同等の言語能力をもつ非母語話者でもよいと思われる」との記載があり、本稿でも「ビジターとしての日本人」とはこの内容を含んでいる。
- 6) 神田外語大学留学生別科で行われているVSに関しては、ファン(2005b)に詳しい。

参考文献

- 神田外語大学留学生別科(2007)『神田外語大学共同研究プロジェクト アクティビティーから考える日本語クラスのデザインと実施 研究成果報告書』神田外語大学。
- 筑波ランゲージグループ(1991)『Situational Functional Japanese volume 1: Notes』凡人社。
- ネウストプニー、J. V. (1989)「日本人のコミュニケーション行動と日本語教育」『日本語教育』67号、11-24頁。
- (1995)『新しい日本語教育のために』大修館書店。
- (2002)「インターアクションと日本語教育」『日本語教育』112号、1-14頁。
- ファン、S. K. (2005a)「開かれた日本語教室——ビジターセッションと外語大のグローバル化」『異文化コミュニケーション研究所共同研究プロジェクト 外語大における多文化共生——留学生支援の実践研究 研究成果報告書』(89-104頁)神田外語大学。
- (2005b)「「実践日本語」におけるビジター・セッションの実施報告」『異文化コミュニケーション研究所共同研究プロジェクト 外語大における多文化共生——留学生支援の実践研究 研究成果報告書』(107-117頁)神田外語大学。
- 横須賀柳子(2003)「ビジターセッション活動の意義とデザイン」宮崎里司・ヘレン・マリオット 編『接触場面と日本語教育——ネウストプニーのインパクト』

異文化コミュニケーション研究 第21号(2009年)

(335-352頁) 明治書院。