

# 日本語教授法におけるチューター制について

中 村 妙 子

## 1. はじめに

本稿は国際基督教大学の日本語教授法の授業のなかで行われているチューターと呼ばれる日本語の教授法習得の一つのシステムを考察し、よりよい教師養成プログラムへの提言を行い、日本語教育のプログラムへの有効なフィードバックを考えるものである。

国際基督教大学（ICU）においては日本語教師養成プログラムがあり、日本語教授法の習得を目指す学生は以下の科目を履修することになっている。

必要科目（24単位）：言語学入門（3単位）、日本語学概論（3単位）、日本語史概論（3単位）、日本語構文論（3単位）、外国語としての日本語教授法Ⅰ（3単位）－Ⅱ（3単位）、日本語専修科目より（6単位）

選択科目（9単位）：言語学関係科目（3単位）、日本事情（経済、歴史、人類学、文学など）及び外国語（6単位）

以上の科目を履修したのものには、日本語教授法の修了証が出されている。日本語教授法を履修する学生（以下、教授法受講生とする）は、必ずしも語学科の学生だけではなく、先に述べた科目を履修すればどの学科の学生でもよい。事実、毎年、他学科の学生も多く受講しており、日本語教師の多様な背景を作りあげ、ICUの教師養成プログラムの特徴の一つとなっている。また、日本語教授法を学びにくる一年間の年限の研究生も多くこの養成コースを受講している。

ICUにおいては、日本語教授法の授業は1955年より始まり、多くの受講生を出してきた。「外国語としての日本語教授法Ⅰ－Ⅱ」の授業内容について述べると、当初の実施内容にいくつかの修正を加えながらも基本的な路線は受け継がれ、今日に至っている。その柱としては、①日本語教育に関する講義、②ICUの初級教材の分析、③他機関の教材分析、④ICUの日本語授業見学、⑤模擬実習、⑥チューター活動が挙げられる。

このうち⑥のチューターは数年前より取り入れられたものである。筆者は1991年度と1992年度の日本語教授法の授業でこのチューター制を試みたのでこれについて考察してみたい（註1）。

## 2. 日本語教授法のチューター制

チューターという言葉は、日本語教育の中でまだ一般的な意味の定まった用語ではない。国立大学におけるチューターは謝金などの支払われるものであるが、ICUのチューター制はそうなかたちではない。また、チューターにあたるものを置いている日本語教育機関、教師養成プログラムもあまり数多くはなく、これに焦点を当てた論稿も寡聞にしてほとんど知らない。

ICUにおける1991年度、1992年度のチューター制では、教授法受講生と日本語教育プログラムの学生（以下、日本語学習者とする）をランダムに組み合わせた。原則として秋学期と冬学期の二学期間を通して同じ組み合わせとした。このチューター制の目的は、教授法受講生に対しては日本語教育における言語面の問題点、及び学習者の問題点を把握することであり、一部分なりと日本語教育を実体験させることであり、一方、日本語学習者に対しては、抱えている種々の問題点に答えるための一助となることである。このことは『日本語教師養成・研修プログラムにおける実習教育の在り方に関する調査研究－中間報告』中のⅢ章「国際基督教大学における日本語教育教員養成のためのプログラム」の中にも述べられており、「一対一のインターアクションを通して理論や知識を実践化し、教授活動、教授行動、学習行動の経験を比較的緊張感の少ないリラックスした雰囲気の中で持つことができる」とまとめられている（註2）。

なお、秋学期は教材研究では初級を取り上げ、授業見学も初級のクラス（Intensive Japanese I、Japanese1～3）を見学させる。ここは初級が中心なので初級の日本語学習者を組み合わせた。冬学期は原則として秋学期に担当した学生を継続して組み合わせた。ただし、中級前半のIntensive IIの学習者からチューターがほしいという希望が出たのでこれも組み込んだ。

資料としては1992年度に提出されたチューターのレポートを用いた。チューターの数と日本語学習者の数は次のようになる。

1992年度 秋学期		1992年度 冬学期	
チューター	36名	チューター	39名
日本語学習者	38名	日本語学習者	34名
内訳		内訳	
Intensive I	8名	Intensive II	6名
Japanese 1	14名	Japanese 2	9名
Japanese 2	1名	Japanese 3	3名
Japanese 3	8名	Japanese 4	3名

Japanese 6	1名	Japanese 5	5名
Intensive II	6名 (註3)	Intensive III	7名
		Advanced I	1名 (註4)

教授法受講者には日本語学習者に会い、日本語に関する問題点を話し合い、それに適切に対処するようにという程度の簡単な指示を与える。教授法受講者は決められた相手に連絡を取り、週一回の割合で日本語学習者に会い、日本語の問題点を話し合う。レポートには担当学生の問題点、及び、指導に対する希望、それに対する対処の方法や指導内容、コメントを書き、学期末までに提出させる。

### 3. 日本語学習者の問題点

チューターのレポートから、日本語学習者が問題として提示したもの、あるいは、ニーズとして示したもので、チューターが指導の項目として取り上げたものを観察する。予測としては、日本語教師が気がついていない日本語教育上の問題点が挙がってくることを考えていた。しかし、あげられた項目を見ると、日本語教師がそれぞれのレベルで、学習者が困難だと感じるであろうと予測するものであった。

それぞれのコースの学習者について、1992年度秋学期にチューターがとりあげた項目を以下に列挙する。問題のまとめ方がチューターによって異なったり、省略により分かりにくい部分があったりするが、日本語学習者がどんなことを問題として感じているかを知る参考にはなると思われる。アルファベットは日本語学習者個人を表す記号であり、次の（ ）内の数字はチューター活動が行われた回数である。

#### Japanese 1

- A (1) 形容詞と形容動詞の否定形 (2) 復習 (文法) (3) テスト前の復習 (4) スピーチのチェック、習った単語や文字が未定着のための復習
- B (1) クラスを休んだ補習、形容詞と形容動詞、物の数え方 (2) スピーチの練習、「～ている」「～ないでください」「～がほしい」「～たい」の復習
- C (1) ひらがな、かたかなの練習、「が」と「を」の使い分け (2) 実際の場面で習った表現を使う練習、動詞の活用未定着のための復習 (3) 発音 (4) 音の聞き分け
- D (1) 日常生活に必要な語彙 (2) 発音 (長母音、促音、「い」と「え」の聞き取り) (3) ～て形の作り方、ロールプレイ・テストにむけて (4) ロールプレイ・テスト準備
- E (1) 会話 (2) テスト準備 (3) テストの間違い直し (4) スピーチ準備

- F (1) 会話 (2) 時間の表現、形容詞の過去形 (3) 「～たい」と「ない」の混同、  
「買う」と「書く」の混同 (4) "Reading"の復習、会話テストの準備
- G (1) 発音(フとラ行)、形容詞と形容動詞 (2) かたかな、助数詞 (3) 読み(単語と漢字)
- H (1) 助数詞 (2) 読み、会話 (3) 読み、会話、発音
- I (1) あまり問題なし (2) スピーチ練習 (3) かたかな
- J (1) 単語 (2) 会話 (3) 基本文の読みと解説
- K (1) 発音と会話 (2) 助詞 (3) 進度の未消化のため復習 (4) 文型の練習 (5) 読み(特に漢字)
- L (1) 発音 (2) 助詞 (3) u-verb と ru-verb
- M (1) かたかな、漢字 (2) 助詞、動詞 (3) 疑問詞+も／か (4) 「は」と「が」、  
単語 (5) 「ん」の使い方 (6) テスト前の復習
- N (1) 「に」と「へ」 (2) 「は」と「が」 (3) u-verb と ru-verb、会話

#### Japanese 2

- O (1) クラスの復習 (2) 助詞 (3) 発音(リョ) (4) 自他動詞

#### Japanese 3

- P (1) 口語のバリエーション (2) "Reading"の説明 (3) 読み
- Q (1) 会話、語彙を増やすこと (2) 習った表現の間での混乱 (3) テストの間違い  
直し (4) 「～というわけですね」の説明
- R (1) 「に」と「で」、作文の添削 (2) かたかな
- S (1) 作文の構成 (2) 読みと書き (3) 作文の添削
- T (1) 会話 (2) 発音 (3) 会話、読み (4) 作文の添削
- U (1) 漢字(読みと意味)、敬語の使い方 (2) 敬語の使い方、受身 (3) 単語
- V (1) 「が」と「は」、「お」と「ご」の付け方、漢字の未定着のため練習 (2) 動  
詞の活用、道の聞き方 (3) 「～てくる」と「～ていく」、「らしい」「よう  
だ」「そうだ」の学習
- W (1) 会話 (2) 助詞

#### Intensive I

- X (1) 日本語を使いたい (2) 会話 (3) 語彙を増やすこと (4) 詩を読む 発音  
(ラ行) (5) 会話
- Y (1) 作文の書き方 (2) 会話

- Z (1) 助詞の混乱、テストの準備 (2) 前の課未定着のため復習
- a (1) テキストと一緒に読む (2) クイズの準備
- b (1) 会話 (2) 助詞
- c (1) 会話 (2) ドリルの練習 (3) ドリルの練習 (4) ドリルの練習、会話 (5) 受身
- d (1) 文字の読み、発音 (2) u-verb と ru-verb (3) 「～で... と言っていました。」「～によると... そうです。」「～に... と聞きました。」の学習 (4) 会話
- e (1) 会話 (2) 会話
- f (1) 会話

## Intensive II

- g (1) 会話、テストの準備 (2) 会話 (3) 会話、作文の添削 (4) 会話 (5) 助詞 (6) 会話
- h (1) 会話 (2) 語句の表現 (3) スピーチの準備 (4) 会社面接のインタビュー準備 (5) 文法
- i (1) テストの準備
- j (1) 会話 (2) テキストについて (3) 作文の添削 (4) テキストについて
- k 会話 7 回
- l 会話 8 回

もう少し、個別のコースであげられたものをみると、Japanese 1 では、初めて日本語を学ぶレベルであるから、発音のチェック、文法事項の定着が必須であるが、学習者は日本語が十分でなく他の場所では使いにくいので、日本語を使う機会を望む。Japanese 3 では多くのことを学んだが、既習のものとの相違が分からなくなってくる。Intensive I は、週22時限（1時限は70分）のコースなので日本語を実際に使う機会が欲しいというものが目立つ。これはJapanese 1 における、十分な日本語ではないので実際に使いにくいという点と関連させながら総合的に考えるべき問題である。Intensive II は中級前半のクラスなので、チューター制を使わないつもりであったが、日本語学習者の要望もあり、結局、取り入れることにした。これも会話をしたいという希望が目立つ。また、日本語学習者自身も、このレベルまで日本語を学んでくると、自分に足りない部分も見え、また、使える日本語能力もあるていど高いので、チューターがうまく活用でき、話し合いの機会として生かされていることが読み取れる。実際、チューターと会う回数も他のコースの学生よりも多い。

全体的に見れば、取り上げられた問題点は次のようになるであろう。①クラスで学んでいて分からないことをチューターと学ぶ。②テストのための準備をする。③テストの間違い直しをする。④スピーチ、作文、ロールプレーなどの作成の援助をする。⑤予習を手伝う。⑥話す機会を持つ。この中で、⑥の「話す機会を持ちたい」というのがどのコースの学習者にも共通するニーズである。「会話」という言葉でまとめたが、少しでも多く口頭の表現を行い、コミュニケーションの達成感を得たいと望んでいるものと見られる。もちろんこれらのニーズは、教材やカリキュラムの立て方と無関係ではないものである。

冬学期における、問題点も秋学期と同じ延長線上のものであると考えられるので今回は改めて取り上げない。チューターは、秋学期の続きなのでお互いに連絡などに時間がとられなくなり、回数も多くなってくる。

#### 4. チューターの問題点への対応の仕方

##### 4-1 チューターの対応

教授法受講生は、「外国語としての日本語教授法Ⅰ」をとるためには「言語学入門」と「日本語学概論」とを既習していなければならないことになっている。しかし、日本語の教授法に関しては、このチューター活動と同時進行で、日本語教育の概論、教材の分析、授業見学をしながら学んでいる。特に最初の段階では、日本語を教えることに関する知識はほとんどゼロに近い。試行錯誤を重ねながら、手探りでチューターをしている状況であろう。

そして、チューターたちは「できるだけ日本語で話すようにする」「細かい間違いは指摘しないで話をする」「他の日本語教科書を調べて助詞の問題の説明をする」「レベルに合った日本語の作文添削を試みる」「文法的な日本語理解よりも、日本の文化的、社会的な理解で役立つ」「詩と一緒に読み細かい部分はともかく心のような部分を理解する」「授業見学を重ね、学生たちの問題点や日本語の程度、教師の学生への対し方などから問題の対応の仕方が分かる」など、それぞれのチューターが自分たちで努力をしている。

しかし、対応の仕方が分からない者、あるいは、不適切な対応をする者も見られる。初級のJapanese 1 では、媒介語の英語をどの程度使って良いのか分からないというコメントが多い。また、使うとしても自分の英語力の乏しさから、相手に助けをもらいながら媒介語を使用するというのも目につく。さらに、これでも自分の英語力を鍛えることにはなるが、英語の問題のない帰国子女や、英語に堪能な教授法受講者を、組み合わせるほうが有効ではないかとの意見もある。

この媒介語の使用に関しては、ドイツ人の教授法受講生がドイツ人の初歩の日本語学習者との組み合わせを希望し、希望どおりそのように組み合わせた。自国語で細かく説明ができ、自分も外国語として学んだ日本語についての問題点も分かっている、良いチューター

ー活動ができたと考えられる。この組み合わせは、使った時間も長く、延べで、秋学期14.5時間、冬学期19.5時間となっている。また、他の例としては Intensive II のレベルで、帰国子女がチューターになった組み合わせでは、媒介語として英語を十分に使いこなせた。会話の上達というニーズであったが、日本文化、日本事情の理解、あるいは、敬語についての問題となると、英語で知識を得る。帰国子女の場合、両方の文化を知っている、よい助けになったようである。

お互いの共通言語に関して、最近のパネルディスカッション『国際化が進む地域社会における日本語教育の役割』において、パネラーの一人が、日本人自身が外国人とコミュニケーションできる分かりやすい日本語を身につけることが、一つの課題であると述べたが、チューター活動にも必要な技術であるのかもしれない（註5）。

また、チューターから「“～て形”の分かりやすい説明があったら、教えてほしい（J1）」「文法については自分が分からず、日本語学習者に教えてもらった（J1）」というコメントがあった。これらの文法知識の不足は、チューターの日本語に関する知識不足で教授法の授業で考えなければならない点である。ただし、教材として文法解説書が整わず、教授法受講生に手渡すことができなくて、初級の全体像が把握できていなかったせいもあったかもしれない。

間違った文法知識を与えている場合もある。「“～んです。”を理由を表す表現として理解して、頭が混乱したようだ。“～んです。”を理由と考えてさしつかえないのだろうか。理由というよりは状態を述べるというかたちの方が分かりやすいのではないかと思う。

（J1）」「テキストのドリルで“うれしい”を使役にするというものがあり、“うれしがる”という動詞を教えてしまった（J3）」授業での説明と異なるものや間違いは、学習者に無用の混乱を引き起こし、チューター活動のマイナス面となる。

また、J3のチューターは、自分が日本語について知らないことを実感し、自分の役割を「インフォーマント」ともとらえている。「私がチューターをしているというより、インフォーマントとして使われているような感じがする。『調べておきます』とか『…と思うけれど後で確認しておきます』ばかりでは、学生の信用を失ってしまう。自分の勉強不足を反省する。」というのもあった。

Intensive II のチューターの「私は日本語のチューターだが、その他のことに関しては、自分の方が教わることが山のようにある」というコメントは、学部学生と大学を卒業して自分の専門をもっている日本語学習者とは知識面では大きく異なることがあるためである。この点は、拙稿「日本語教育中級における会話教育の位置付け及びその指導法」（註6）にも述べたが、会話の授業に日本人の学生たちが参加する場合も、専門性においては日本語学習者の方が知識のうえで勝るため、討論がかみあわなくなる場合があり、日本人学生の準備の重要性を指摘した。

チューターの中にはテキストを持ち出され、自分の知識不足を知ったという者もあるが、これはテキストも知らなかったために起こったわけである。事前に教材を紹介しておくこと、そして、その使っている教材をチューターも見ることができるようになっていることが必要である。これは前もって日本語学習者の日本語能力を把握するためにも肝要である。

日本語学習者からのニーズとしては、作文の添削、スピーチなどの原稿のチェックがある。この場合の直し方が分からないというコメントがいくつかある。そのレベルの学生の日本語能力、あるいは、そこまで習った表現を把握していないと添削ができないことになる。また、完全になおすことの是非は、日本語プログラムの評価と関連して、どのように考えるか日本語教員との意見の統一をはかっておかなければならない点である。

#### 4-2 日本語教授法の教員による指導

いくつかの問題点とチューターの対応の仕方をみてみたが、日本語教授法の教員による準備、指導の必要性が見られる。それは①チューターの目的をはっきり示す。②日本語学習者が何を授業で学んでいるのかを知るため、また、そのレベルの日本語運用能力を把握するため、教材が閲覧できるようにする。③初級の媒介語の使用について指導をしておく。④間違いの直し方について原則的なものを指導する。⑤レポートは学期末まで待たずに、毎週提出させる。疑問が投げかけられている場合や、間違ったことが教えられている場合は、速やかにチューターを呼んで指導する。⑥学期の中間の時期に、授業でチューター活動について取り上げ、話し合いによりお互いの問題解決をはかる。

#### 4-3 時間及び場所

チューター活動の回数を見ると、3回から4回が多く、時間数は平均すると 3.9時間となる。場所はラウンジ（本館、研究棟、図書館）、空いている教室、大学食堂、本館の前庭、寮、アパートとなり、大学の中が圧倒的に多いし、毎回同じ場所でチューター活動をしている組み合わせがほとんどである。大学では時間が合わず、電話で何回かチューターをした組み合わせもあった。

### 5. 日本語教育プログラムへの対応

次に日本語教育の側からこのチューター制を見てみる。日本語学習者が抱えている困難点、授業での未定着なものが、チューターによって提出される。これらを日本語教員にフィードバックするのも一案かもしれない。しかし、このチューター制が授業の延長であって、日本語教員に問題点が戻され、報告されるのであったら、自由な雰囲気は壊され、日本語学習者たちは、この制度を活用しがらなくなると考えるのが自然であろう。あくまでも自由な活動であることが強調されるべきである。しかし、教授法を担当する教員が問題の重大性を感じる場合には、良い関係をとることもまた当然であろう。

今回は、日本語学習者がチューター制をどのようにとらえ、どう評価したかという点に



関する資料をとっていないが、これは是非、資料を揃えなければならない。ただ、チューターの数が足りず、どうしても欲しいという申し出があった場合は、一人のチューターに複数の学生を担当してもらうケースが生ずるなど、ニーズは高かった。また、チューターはもう必要ではないという事例や、約束の時間に現れないという事例もなかったわけではないが、きわめて少数である。これらのことから、日本語学習者にも受け入れられ、彼らなりに工夫をしながら活用したものと考えられる。さらに、一方で、教授法受講者にも日本語学習者と同じような調査をすることも緊要であろう。

## 6. まとめ

チューター制は教授法受講者に日本語教育の問題点を観察させ、その対応を考えさせ、日本語教育を実際に体験させる点では大きなメリットがある。この制度を進めることの意義もそこに認められる。特に、教壇実習の行われていないICUの学生にとっては、貴重な体験である。しかし、4-1で見たように、チューターたちの問題への対応の仕方を見ると、検討しなければならない点も決して少なくはない。さらに、現在のままのチューターの在り方では、有効ではないし、かえって学習者に混乱をもたらす場合もあり得る。この点に関しては教授法の教員の側でのチューターへのオリエンテーションと指導の見直しが必要であり、具体的には、4-2「日本語教授法の教員による指導」の項で述べた。

さらに、このチューター制を見ていくと、これは日本語教授法の授業のカリキュラムの見直しを迫るものとも言えるであろう。現在、多くの機関で、日本語教育の教壇実習がなされている。ICUが他の機関と伍し、質の良い教師の養成を目指すのであれば、教壇実習を取り入れていくことも必須であろう。現在の教授法の授業と同時進行のチューター制ではなく、教壇実習を軸として、その前段階に模擬実習をし、チューター活動をも加えていくことが考えられる。

前述のようにこれは、教養学部における教師養成プログラムであり、どの学科の学生もとって得る幅広いものである。教養学部のなかにあり、幅広い教師を養成できるという利点を生かしつつも、専門性を深めた日本語教授法のコースを作っていかなければならない。日本語学習プログラムと有機的に関連させながら、チューター制を教授法受講生にも日本語学習者にも役立つものに整備される可能性を期待している。

註1 1991年度の「外国語としての日本語教授法Ⅰ」のコースは稲垣滋子教授とⅡの方は根津真知子準教授と担当した。1992年度は「外国語としての日本語教授法Ⅰ－Ⅱ」とも根津真知子準教授とともに担当した。

註2 日本語教育学会（1993）66頁 III章 根津真知子執筆

註3 1992年度秋学期の教授法受講者の中の8人は、チューターではなく Japanese 5 の会話の授業を手伝った。Japanese 5 は学生が多く会話の授業を小人数で行うためである。Japanese 5 の担当教員のもとで指導を受けながらの試みであった。

註4 少例であるが、日本語の学習に非常な困難を感じている上級クラスの日本語学習者にも、少し日本語教育の経験を持つ教授法受講者を組み合わせ、チューター活動をさせた。チューターのレポートによると日本語学習者に会うこと自体も難しく、あまり有効ではなかった。しかし、チューターと日本語教員が連携して良い補習活動をするとは、今後考えるべき課題であろう。

註5 平成5年度日本語教育研究協議会（東日本地区）、文化庁主催、1993年8月6日開催、  
於国立国語研究所

註6 中村妙子、岩本祐生子、星野浩子（1990）『日本語教育』日本語教育学会 70号  
101 - 116頁

#### 参考文献

国立国語研究所（1991）『4年生大学における日本語教員養成の現状』

中村妙子、岩本祐生子、星野浩子「日本語教育中級における会話教育の位置付け及びその指導法」 『日本語教育』 日本語教育学会 70号 101 - 116頁

日本語教育学会（1992）『教授活動における日本語教師の実践的能力と授業技術に関する調査研究 最終報告書』

日本語教育学会（1993）『日本語教師養成・研修プログラムにおける実習教育の在り方に関する調査研究－中間報告書』