

# 第一章

## 序論

### 1.1 背景

言語教育の世界にアプローチ、メソッドとテクニックという三つ用語がよく聞かれている。この三つ用語の使い分けが微妙だから、しばしば混同<sup>こんどう</sup>されている。Anthony はアプローチ、メソッドとテクニックという用語を次のように述べた。

....*An approach* is a set of correlative assumptions dealing with the nature of language teaching and learning. An approach is axiomatic. It describes the nature of the subject matter to be taught.

....*Method* is an overall plan for the orderly presentation of language material, no part of which contradict, and all of which is based upon, the selected approach. An approach is axiomatic, a method is procedural. Within one approach, there can be many methods....

....*A technique* is implementational-that which actually takes place in a classroom. It is a particular trick, stratagem, or contrivance used to accomplish an immediate objective. Technique must be consistent with a method, and therefore in harmony with approach as well.

(Richards, 2006 : 19)

上述の定義によって、アプローチはメソッドとテクニックと広い意味を持っている。アプローチは外国語を教えるための「基本的考え方」、あるいは「姿勢」を示し、中身は言語の性質をどう見るかという言語観を、言語とはどのように取得されるかという仮説から構成される理論的のだが、メソッドは基礎理論であるアプローチに基づいた具体的な「教え方」とその「順序」を「体系化」したものである。テクニックは授業を円滑に効果的に行うための技法という違いが分かるようになった。

歴史的に外国語教育界に一番古いアプローチは文法翻訳式だった。

このアプローチの出現する背景について、小林（2001：158）は次のように述べた。

...18 世紀半ばになり、ヨーロッパの共通語が、ラテン語から英語、ドイツ語などへ変化したことにより、コミュニケーションにラテン語が使われる機会が減るようになった。それに伴い、ラテン語教育では、文章作成や弁論術の訓練といった実用的側面より、むしろ、文学作品の理解や鑑賞といった知識、教養的側面が重視されるようになった。授業では、文法規則の説明、対訳による単語の理解、翻訳練習などが行われた。外国語を学習する目的は、目標言語で書かれた文学作品が読めるようになることであり、そのためには、文法規則、動詞の活用、単語の意味を暗記し、母語と目標言語との間で自由に翻訳ができるようになることが重要だと考えられていた。

このアプローチは長い時間、世界中に実施されたが、言語観、学習観、言語学習観の方向が変わったとともに評判が失ってしまった。その後、言語教育の分野でいろいろなアプローチが提唱されていた。出現したアプローチは既存のアプローチの欠点を失って、言語学習を改善する目的をした。

現在まで世界中で注目を浴びるようになっているアプローチはコミュニケーション能力を養成するという教育目標「コミュニケーション・アプローチ」と名称する。このアプローチの発展し始めてから、40 年ぐらい経過したのだが、今まで外国語学習にまだ中心になっている。このアプローチもインドネシアの言語学習の方向として、カリキュラムに取り入れられている。外国語の教師にとって、このアプローチは評判が高い立場を持っているようである。だからといって、授業でどんなアプローチ・メソッドを使

うと聞かれたら、このアプローチの概念はあまり理解しなくても、「コミュニケーションティブ・アプローチ」と答えがち傾向があった。

授業でコミュニケーションティブアプローチを実施する場合にいくつかの要素にかかわっている。どんなメソッド、学習指導、クラス活動、教材の選択、学習評価などが、そのアプローチに合っているかを考慮する必要がある。実際の授業でこのような考慮はコミュニケーションティブ・アプローチを反映するか、しないか徹底的に考えるべきだ。例えば、学習指導に関して、主体は学習者であり、教師ではない。教師の仕事は一方的に教えることではなく、学習者をできるだけ授業過程に積極的に参加させることになっている。そして、教室活動に関しては、ペア・ワークやグループ・ワークといった学習者間で課題達成のための言語使用を促すタスク活動を中心に実践されることが多い（岡崎 2005）。また、学習者が言語運用力を持っているかどうかを評価する際、文法・語法などの言語知識だけでなく、社会的・文化的慣習に即した適切さや、コミュニケーションを効果的に進める能力なども含めて、外国語でのコミュニケーション能力を総合的に測定して、学習者の実際の言語運用力を判定する（白畑他, 1999）。また、言語運用力のどの部分に焦点を当てるかによって、テストの形式が異なる（Davies, 2005）。例えば、スピーキング・ライティングである発表技能や、リスニング・リーディングである受容技能を総合的に測定する方法（Kitao & Kitao, 1996）もあれば、4 技能それぞれについて実施され、各技能に適した多様な形態

をとること（米山, 2003）もある。そして、教材に関しては教師がどんな主教材・副教材をコミュニカティブ・アプローチの概念に適切かを判断し、授業で使用できる。

主教材<sup>しゅきょうざい</sup>として、教科書は重要な役割を担う。教科書は学習者側や教師側、両方に利益を与えられる。教科書は教師に一つの情報・知識の源であり、教師の教える作業を助けるというような役割を果たしている。また、教科書は学習者にどんなことを学ぶべきか、つまり学習の内容をインプットとして提供する。教科書があれば、学習者によって、クラスで学んだことが再学習ができるようになる。

日本で出版された外国人の学習者のため、初級から上級レベルまで日本語の教科書はますます増えてきた。しかし、この状況はインドネシアとは違っている。インドネシアでは日本語に関心を持っている学習者がだんだん増加しているが（国際交流基金の調査、2003）、残念ながら、今まで、国内で出版された日本語の教科書ほとんどない。高校レベルぐらい学習者専用の日本語の教科書も同じ状況を見られた。あっても、一冊か二冊ぐらいだけである。出版された日本語の本は特定の学習者に提供されていない。内容も日常会話や文法に限り記載される場合が多い。学校でよく使用されている教科書は『Buku Pelajaran Bahasa Jepang I と II』という教科書である。この教科書は普通高校（SMA : Sekolah Menengah Atas）の言語系（Jurusan Bahasa）で大いに使用されている。また、日本語は第 2 外国語

の選択科目（Bahasa Jepang Program Pilihan）として、『さくら』という教科書が 2005 に公開された。この教科書は国際交流基金とインドネシアの文部省（Depdiknas）が共同で発行された。国際交流基金の専門家の援助を受けて、インドネシア人の高校の日本語教師たちを協力し（MGMP：日本語教師会）、教科書を作成した。『Buku Pelajaran Bahasa Jepang I と II』と『さくら』の教科書に載せている学習内容は大体同じである。しかし、『さくら』には文法や字に関する内容は簡略化されたと見られる。本教科書は高校一年から三年の学生用の三冊（Jilid I, II dan III）を分かれている。また、教師指導書（Skenario Pembelajaran）も一冊提供される。

前書きのところに書いた通り、『Buku Pelajaran Bahasa Jepang I と II』はコミュニカティブ・アプローチに基づいて、作成された。従って、『Buku Pelajaran Bahasa Jepang I と II』を教材源あるいは主な参考になっているので、『さくら』も同じアプローチ（コミュニカティブ・アプローチ）に基盤すると仮定される。そのことによって、本論文には「Sakura」に載せた学習内容がコミュニカティブ・アプローチの概念に適切かどうかを分析したい。

## 1.2 研究課題

背景に記述したことに基づいて、本研究では以下の課題を設定する。

1. 『さくら』はどんな言語学習概念を取り入れるのか。

2. 日本語のカリキュラム（基準能力「Standar Kompetensi」と基本能力「Kompetensi Dasar」）は『さくら』の学習内容と適合かどうか。
3. 『さくら』に記載された内容はコミュニカティブアプローチの概念に反映するか。本論文は次のコミュニカティブアプローチ原則に限り分析する。(a)目標言語の自然さ、オーセンチック、とコンテキストの側面が提供されるか。(b) 総合的な技能が提供するか。(c)日本文化がどのように提供するか

### 1.3 研究の目的

本研究の目的は以下のように述べる。

1. 『さくら』 にどんな言語学習を取り入れのかを明らかにする。
2. 日本語のカリキュラム（基準能力「Standar Kompetensi」と基本能力「Kompetensi Dasar」）は『Sakura』の学習内容は適合かどうかを明らかにする。
3. 目標言語の自然さ、オーセンチック、コンテキスト、総合的な技能と日本文化に関して、『さくら』に記載された内容はコミュニカティブ・アプローチの概念に反映するかを明らかにする。

### 1.4 研究の意義

本研究でまとめた結果を生かした期待されることは次の通りに述べる。

1. 理論的に期待されること

本研究の結果は日本語の教科書の改善を目指すように参考になると期待される。

## 2. 実施的に期待されること

本研究の結果は読者や日本語の教師・教科書の著者のような日本語の教育に関連付ける人々にコミュニカティブ・アプローチを反映する教科書はどのように提供すべきかを理解させると期待される。

### 1.5 用語の定義

本研究では誤解を避けるために、適切な説明や定義は、次のようにキーワードの指定する必要があります：

1. 分析：複雑な事柄を一つ一つの要素や成分に分け、その構成などを明らかにすること。
2. 教科書：主教材とも言われるコースの中心として使われる教材を指す。
3. コミュニカティブ・アプローチ：言語の構造や型の習得に重点を置くオーディオリンガールアプローチの欠点や弱点を改選し、言語学習が本来目指しているコミュニケーション能力を養成するために開発されてきた教授理論である。
4. 『さくら』という日本語教科書：高校生レベル、学習者に対して日本語の教科書である。The Japan Foundation Jakarta とインドネシアの文部省と協力して、この教科書を編成した。

## 1.6 論文の構成

本論文の構成は5章に分けられ、各章は次のように述べる。

### 第一章：序論

本章では本研究の背景、研究課題、研究範囲、研究目的および意義、論文の構成に関して記述される。

### 第二章：基礎理論

本章ではコミュニカティブ・アプローチの背景、定義、原則と特徴、コミュニカティブ・アプローチと言語学習のコンセプト、コミュニカティブ・アプローチと状況・文化的な文脈、言語の自然さ、オーテ  
ンチシチしんせい（真正さ）、言語技能の学習、文化学習、教科書の定義、教科書  
に対しての見方教科書の役割、外国語教科書の種類に関して述べられる。

### 第三章：

本章では研究のデザイン、研究データ、研究の段階に関して述べられる。

### 第四章：

本章では研究のデータを分析とデータ分析の解釈を述べる。



第五章：

本章では本論の結論と今後の課題に関して述べられる。

