

身近にある言語景観を素材とした多文化クラスにおける教育実践

磯野 英治

1. はじめに

上級日本語教育において、四技能の言語的知識の獲得や場面別スキルの訓練が盛んな中、学習言語を媒体として専門的な内容や批判的思考を育成する内容重視の言語教育（Content-based Instruction: CBI）が日本語教育でも注目され始めている。しかしながら、国内外の日本語教育における先行研究は多くはなく、今後は事例研究の積み重ねや理論的枠組みの構築が必要だろう。本研究は、街中にある看板やポスター、ラベル、ステッカーといった身近にある言語景観を素材として、学習者が特徴的な日本語を通じて多様な社会的事象に気づき、かつ批判的に考察した結果に基づいて論理的に表現する力を獲得することを目的とした多文化クラスにおける授業の枠組みと実践の報告となる。このため、換言すれば理論的枠組みはCBIに基づくものと言える。そして、言語景観を内容とした日本語教育研究で、一つのまとまった科目として報告している例はない。すなわち、本研究の主眼は「身近にある言語景観を通じた社会理解」を内容とした日本語教育方法の提案とその実践報告である¹。

2. 先行研究

CBIは北米のイマージョンプログラムを中心に1970年代から大きく注目されはじめた（Brinton, Snow & Wesche 1989）。その枠組みは、内容学習を通じて言語を学び（Met 1991）、目標言語は対象学習というよりも学科内容を学習するために必要な伝達手段、或いは媒体である（Brinton & Wesche 1989）というように、

¹ 本研究では、「言語景観を通じた社会理解」を内容として「日本語を中心とした特徴的な言語景観への気づきとその観点の習得」及び「ディスカッションや発表、それらを通じた最終レポートの作成」を学習スキルと位置付ける。なお、本研究における授業実践は留学生だけではなく、日本人学生にとっても社会言語学的観点からは有効であると考えられる。しかしながら本研究では、日本語教育における言語景観の活用を論じているため、日本人学生の学習成果については別稿に譲る。

比較的わかりやすい定義がされている。従って様々な CBI モデル²が提示されているが、その特徴は「内容から出発し、何らかの新しい情報を得るために目標言語を用いる」、「生 (authentic) のタスクと資料を用い、学習者の習熟度に応じて修正と加工はする」という二点 (横井 2014) に収斂されるだろう。

日本語教育において、海外では文字プロジェクトと称してカタカナの使用例を集め分析と考察をした上で、実際に様々なカタカナの用例の活用を練習し、さらに日本語のテキスト分析までを行った佐藤・ロチャール (2011)、国内では、日韓の報道比較を題材にメディア・リテラシーをテーマとした近藤 (2009) や戦争を内容とした川崎 (2012) による授業実践など活発に研究され始めている。

本研究は、端的には「日本語教育での言語景観の活用」であるが、既述のように言語景観に見られる様々なテーマをベースにして、身近に存在する日本語を中心とした言語景観から何が分かるかを学びながら、目標言語である日本語で授業を行い、その観点や授業活動を通じた技術を学ぶ CBI に基づく授業と言える³。加えて、日本語教育において「言語景観を活用した日本語教育」の提案やその教育実践が新しいものであり (磯野 2011, 2013, 2014, 2015、ロング 2014)、教材としての公開も始まったばかりで (西郡・磯野 2014)、特に教育実践に関しては磯野 (2011) の事例のほか、科目としてまとまった研究や報告はない。

3. 研究概要

3.1 授業の概要

本研究の対象となったのは、大阪大学学士課程における全学部対象の共通教育科目である「多文化コミュニケーション」という科目であり、受講生は留学生と日本人学生が混在している (半期 15 コマ)。当該科目は、学部留学生にとっては

² Brinton (2007) によれば、規範モデルはテーマを中心に据えた様々な活動を通じて目標言語を学んでいく言語教育の一環としての Theme-based instruction、学習者の能力やレベルを考慮に入れ、学習内容を熟知している専門家が授業を担当する Sheltered instruction、学習内容を専門家が母語で行い、語学教師が目標言語で連携を取る Adjunct instruction がある。加えてイマージョンやビジネス日本語もこの範疇に入る (横井 2014)。三つのモデルは必ずしも独立している訳ではなく、重視するのが言語面と内容面のどちら寄りになるかというバランスが考慮される。

³ 本研究は、Theme-based instruction を核としながらも、日本語母語話者とのインターアクションを通じた活動 (イマージョン) を行う複合型の多文化クラスの実践と捉えることができる。

日本語科目であり「多文化コミュニケーション（日本語）」、日本人学生にとっては「多文化コミュニケーションセミナー—ことばの多様性・機能・効果へのアプローチと実践—」という授業である。また大阪大学公開講座（高校生を対象とした授業公開）としての役割を担っているため、高校生も受講している。受講した外国人留学生の日本語レベルは上級以上の熟達日本語使用者 29名、日本人学生が1-4年生の21名、高校生が2名という計52名であり、授業実施期間は2014年4月から7月、週に1回の科目である。

表1：受講者の内訳

授業科目名	科目カテゴリー	受講生
多文化コミュニケーション （日本語） —ことばの多様性・機能・効果 へのアプローチと実践—	全学部対象 共通教育科目	①学部留学生 29名
		②日本人学部生 21名
		③高校生 2名
		計 52名

3.2 カリキュラムと実践の枠組み

カリキュラムについては、事例的な授業実践を行った磯野（2011）、活用の観点を模索した磯野（2013）に基づき考案した磯野（2014）を理論的背景としている。授業では言語景観に関する内容を学びながらその観点の習得のみならず、日本語母語話者との協働によるディスカッションやデータ収集、発表資料作成や発表など様々なグループワークを通じて、プレゼンテーションの方法やレポートの作成方法について学んでいく。以下にカリキュラムとその実践を示す。なお、毎回の授業において必ず講義とディスカッションを併せて行い、かつ収集したデータの検討や発表資料作成も適宜行ったため、表2のカリキュラムは15回分の記述ではなく、テーマごとに大きく三つのカテゴリーに分けてある⁴。

⁴ このため、例えば後述の「第一回の授業」とは初回の授業のことであり、「第一回発表」とは表2「全体の流れとテーマ」の1に関する発表のことである。

表 2：カリキュラム

全体の流れとテーマ (半期・全 15 回)	内容	活動
1. 文字語彙や文法の自然さ、誤用、多様性に気づく (5 回)	・ 言語景観の基礎知識 ・ 誤用、揺れのある表記、単語のバリエーションや文字種	講義、グループワークディスカッション・データ収集・発表資料作成、第一回発表
2. 地域性や役割に気づく (3 回)	・ 日本国内外の日本語の言語景観の比較や役割	講義、データ収集とグループディスカッション
3. 使用意図や問題点、社会的背景や状況に気づく (7 回)	・ 字義通りに解釈できない語彙や文、方言使用やジェンダーなどの言語意識、特有のピクトグラム	講義、グループワークディスカッション・データ収集・発表資料作成、第二回発表、期末レポートの提出

4. 実践と考察

本研究では開講に際し、まだ基礎的な知識のない初回授業の段階でアンケート調査を実施した。これは学生達の言語景観に対する意識を明らかにし、授業を開始することで、授業実践の中でいかに協力しその意識が変遷していくのかに注目するためである。アンケート調査の内容は「日常生活の中で、店舗の看板やポスターなどの書き言葉が気になることはありますか(必要情報のみを注視する場合を除く)」という五段階評価の質問(①全く気にならない②あまり気にならない③普通④やや気になる⑤とても気になる)、及び「もし気になるとすればどのようなこと(文字の形や色がかわいい、単語、表現 etc)が気になりますか。また気になった言語景観について考える、或いは考えたことがあれば書いてください(②～⑤は回答)」という自由記述式の 2 つの項目を設けた。まず、五段階評価では、平均値 3.05 と関心が高いとは言えず①と②、③のみでも受講生の半数以上の 34 名にのぼった。また自由記述欄においても「漢字、ひらがな、カタカナの使い分け」「文字やロゴのデザイン、色の特徴」「漢字の読み方や表現」「難しい漢字(特に人名や地名)」「言い回しやフレーズセンス、宣伝文句」に留まり、具体例はほとんど書かれていなかった。本アンケート調査は、後述する期末レポ

ートの事例と対照させることで、受講生の学習成果を示す指標となる。

表 3：初回授業のアンケート調査の結果（言語景観への意識について）

① 全く気 にならな い	② あまり 気になら ない	③ 普通	④ やや気に なる	⑤ とても気 になる	計 (平均値)
9名	9名	16名	15名	3名	52名 (3.05)

第一回の授業では、上記アンケートを行った上で「言語景観とは何か」についてその定義を説明し、52名を8グループに分けた。この際にひとつのグループの中に必ず日本人学生が一人は入ること、そして同じ母語や国籍の学生が3名以上入らないようにし、各グループが多文化状況になるようコントロールしている。これは、授業の中で行う発表資料の作成やプレゼンテーションにおいてネイティブチェックがグループ内ででき、ディスカッションやデータ収集の際の共通語としての日本語の使用が必要になる、という状況を作りだす意図がある。

その後の数回の授業では、国内外で見られる日本語の言語景観を提示し、誤用、揺れのある表記、単語のバリエーションや文字種、多言語の併記といった比較的分かりやすいと考えられるテーマから導入した。1コマの授業の流れはおおよそ開始から30分程度は各テーマの講義を行い、その後はグループディスカッションとその発表、データ収集やプレゼンテーションに向けた準備という流れである。表2におけるテーマ1「文字語彙や文法の自然さ、誤用、多様性に気づく」では、毎回の授業で「日本国内外の多言語表示とその表示順序」「日本国内外の公共表示と多言語化」「諸外国の日本語の言語景観における誤用や不自然な例（民間表示）」「単語のバリエーションや文字種」を例として解説し、第一回の発表に向けた準備を各グループで適宜進めるようにしている。それをもとに第一回発表ではそれぞれのグループが以下のような内容でプレゼンテーションを行った。

グループ1：大阪国際空港、豊中市、箕面市の公共表示における多言語表記

グループ2：日韓の多言語表記の比較、大阪府内の分かりにくいピクトグラム

グループ3：大阪府内の空港、電車、道路の多言語表記

グループ4：公共表示の単独表記と多言語表記の比較

グループ5：阪急電車の多言語表示の詳細

グループ6：ホームページに見る国立七大学の多言語対応

グループ7：ポルトガル語を含む多言語表記

グループ8：トイレの表記のバリエーションと国内外の比較

第一回発表までに、受講生は言語景観に対する観点を学びながら、ディスカッションやデータ収集、プレゼンテーション資料の作成と発表を日本語で行うといった一連の経験を通じて、学術的な内容と日本語を習得していく。表2におけるテーマ2、3についても同じ流れで授業を行い、第二回発表に至った。テーマ2「地域性や役割に気づく」では、「外国人集住地域の言語景観の特徴」「大阪道頓堀の多言語景観」「海外の日本語の現状と役割」、テーマ3「使用意図や問題点、社会的背景や状況に気づく」では、「字義通りの意味にはならない語用論的な問題を含む言語景観」「ジェンダー表現や方言の使用意図が伺える言語景観」を授業で扱っている。この上で期末レポートの提出に際し、レポートの書式を例として提示し、章の立て方や先行研究の調べ方、その引用方法と内容のまとめ方を説明することで、受講生は最終レポートを書きあげることができた。留学生のレポートの一例を以下に示す（一部抜粋）。

留学生A：実際に使われている日本語表現

	<p>この「ecoる」は英語で「環境」や「生態系」を意味する「eco」と、日本語で動詞の接尾辞である「る」で作られている。そして「省エネルギー」の略である「省エネ」や「節電」の意味を知らない初級及び中級レベルの日本語学習者にとっては、この宣伝を理解することは難しいだろう。「ミスる」「ググる」「ラブる」など、英語から派生した単語に動詞の接尾辞「る」をつけて動詞として使う日本語表現はよく実生活でも使われていて、日本語話者には親しみのある表現である。だが、非母語話者にとっては一見理解することが困難な表現の一つであるといえる。</p>
---	--

留学生 B : グローバル化と公共表示から考える社会変化



災害時避難所に関する案内は、観光客より外国人定住者向けであると考えられる。その理由は、この写真を撮った場所が大阪大学付近の住居街であり、観光地ではなかったことである。また、ここで注目する点はその観光地での公共表示と共通している英語・韓国語・中国語の他にポルトガル語が含まれているということである。これは、図3のグラフから分かるように、近年日系ブラジル人などの増加によるものであると推定する。ここから、外国人の短期滞在者のみでなく長期滞在もしくは永住者が増加しているということが外国語表記の言語に反映されていることが分かる。

留学生 C : 日本における言語景観—言葉の遊び—



大阪だけではなく、日本全国でポスターや看板に方言を使用することは不思議ではないではないようである。こういった言葉遊びもドイツであまり見たことがないが、店舗が方言を使い、広告ポスターを作るのは禁止を表す看板よりあり得ることである。日本では、方言を使うことによってその地域のプライドやアイデンティティを表すかもしれない。ドイツは日本と違って、書き言葉の標準化、つまり正字法が大事にされていると言える。また、自分の地域を意識しアイデンティティを強調し、観光客のために使っている表現であると言ってもよい。

留学生 A は表 2 のテーマ 1、B はテーマ 2、C はテーマ 3 に関するレポートの一部である。実際は 3~7 ページほどで、構成はデータを取り上げた目的、関連する先行研究、言語景観を収集した年月日、自国との比較を踏まえた分析とまとめ、参考文献から成っている。表 3 の初回授業のアンケート調査の結果からは、

言語景観への関心が高いとは言い難かったものの、各テーマを学ぶにつれて、学生たちは身近にある日本語を中心とした言語そのものに興味を持ち始め、自主的にデータを収集し、多文化クラスならではの多様な観点からのディスカッションとプレゼンテーションを行い、最終レポートを書きあげた。すなわち、「言語景観から何が分かるか」という内容を学びながらその観点、日本語のディスカッションとプレゼンテーション、レポートの書き方を習得していったと言えるだろう。

5. まとめと今後の課題

本研究では、学習言語である日本語を媒体として言語景観から日本語の特徴や地域性、社会的背景をいかに読み解くかという内容を学びながらその観点と、ディスカッションやプレゼンテーション、レポート作成の経験及び技術の習得を目標とした内容重視の日本語授業の枠組みと実践について報告した。最近では内容と言語教育の関連のみならず、初級段階から学生の知的レベルに見合った内容を盛り込み、語学の枠を超えた独立した1つの教科としての日本語授業を展開する試み(小山 2012)が行われ始めている。また一方で、大学における日本語教育では、学習段階に応じたカリキュラムや扱う内容の再検討と教材開発(西口 2014)が改めて行われている。本研究は、上級日本語学習者と日本人学生の混合クラスにおいて「身近にある言語景観を通じた社会理解」の教育方法の提案とその実践を報告したが、今後はより日常生活と密接した立体的な授業を展開していくために、カリキュラムや扱う内容だけではなく、学習や在学の段階を視野に入れた研究を行っていきたいと考えている。

参考文献

- 磯野英治 (2011) 「韓国における日本語の言語景観－各都市の現状分析と日本語教育への応用可能性について－」『世界の言語景観 日本の言語景観－景色のなかのことば－』、内山純三監修、中井精一・ダニエル ロング編、桂書房、pp.74-95.
- (2013) 「言語景観を日本語教育に応用する視点」『日語日文学研究』第86集、韓国日語日文学会、pp.289-302.
- (2014) 「上級日本語教育における言語景観を活用した社会理解教育」『上級レベルの専門日本語教育－理論と実践－ 報告書』、第7回大阪大学専門日本語教育研究協議会、pp.33-51.
- (2015) 「日本語教育に活用可能な言語景観の分類に関する考察」『大阪大学国際教育交流センター研究論集 多文化社会と留学生交流』第19号、大阪大学国際教育交流センター、pp35-41.
- 川崎加奈子 (2012) 「戦争を『内容』として－日本国内の大学（留学生対象）での実践報告－」、2012年日本語教育国際研究大会パネル発表資料 ([http://www.nagasaki-gaigo.ac.jp/kawasaki/CBI%E3%83%91%E3%83%8D%E3%83%AB\(Kawasaki\)0816%20sensou.pdf](http://www.nagasaki-gaigo.ac.jp/kawasaki/CBI%E3%83%91%E3%83%8D%E3%83%AB(Kawasaki)0816%20sensou.pdf)、2015年4月14日アクセス).
- 小山悟・菊池富美子 (2012) 「学士課程国際コースの日本語教育－大学の日本語教育はどうあるべきか－」『ウェブマガジン 留学生交流』2012年10月号 Vol.19、独立行政法人日本学生支援機構、pp.1-8.
- 近藤有美 (2009) 「メディア・リテラシー要素を取り入れた日本語教育の実践－日韓報道を比較して韓国人大学生は何を見つけたか－」『2009年度日本語教育学会秋季大会予稿集』、日本語教育学会、pp.165-170.
- 佐藤慎司・ロチャー松井恭子 (2011) 「内容重視の批判的言語教育 (CCBI) の理論と実践：初級日本語の文字プロジェクト」、Conference Proceedings、18th Princeton Japanese Pedagogy Forum, 2011 ([http://www.princeton.edu/pjpf/schedule/may-8th-\(sat\)/sato_PJPF_SatoMatsui.pdf](http://www.princeton.edu/pjpf/schedule/may-8th-(sat)/sato_PJPF_SatoMatsui.pdf)、2015年4月14日アクセス).

- 西口光一 (2014) 「総合中級日本語のカリキュラム・教材開発のスキーム」『大阪大学国際教育交流センター研究論集 多文化社会と留学生交流』第18号、大阪大学国際教育交流センター、pp.77-85.
- 西郡仁朗・磯野英治 監修 (2014) 『東京の言語景観－現在・未来－』（ビデオ教材：https://www.youtube.com/watch?v=NHV338g_NB0）.
- ロング・ダニエル (2014) 「非母語話者からみた日本語の看板の語用論的問題－日本語教育における『言語景観』の応用－」『人文学報』第488号、首都大学東京人文科学研究科、pp.1-22.
- 横井幸子 (2014) 「内容重視の言語教育 (CBI) の上級日本語教育への文脈化について」『上級レベルの専門日本語教育－理論と実践－ 報告書』、第7回大阪大学専門日本語教育研究協議会、pp.5-14.
- Brinton,D. (2007) Content-Based Instruction: Reflecting in its Applicability to the teaching of Korean 12th Annual Conference American Association of Teacher's of Korean,Chicago,Illinois 2007
(<http://www.aatk.org/www/html/conference2007/pdf/Donna%20Brinton.pdf>、2015年4月14日アクセス).
- Brinton,D.,Snow,M.,&Wesche,M. (1989) *Content-based Second Language Instruction*. Ann Arbor,MI: The University of Michigan Press.
- Met,M. (1991) Learning Language through Content: Learning Content through Language. *Foreign Language Annals*,24(4),pp.281-295.

付記

本稿は2014年10月に富山国際会議場で行われた日本語教育学会2014年度秋季大会で発表した「身近にある言語景観を素材とした内容重視の多文化日本語クラス」を加筆、修正したものである。貴重な意見やアドバイスをくださった方々に感謝申し上げる。

(いその ひではる・大阪大学 国際教育交流センター)