

日本語 2 コース報告

金山 泰子 保坂 明香

1. はじめに

本稿は 2017 年度秋学期の ICU 日本語教育課程（以下、JLP）「初級日本語 2」（以下 J2）におけるコース報告である。JLP では初級に 3 段階のコースが設けられ、J2 のコースは初級中盤に位置する。本稿では、本コースの概要を説明すると共に、今後の課題を報告する。

近年、言語能力を評価する国際指標である CEFR（Common European Framework of Reference for Languages ヨーロッパ言語共通参照枠）が注目されており、多くの教育機関で CEFR 指標に基づいた言語教育改革が行われている。JLP においても、2015 年より CEFR 基準と照合しつつ、JLP の各レベルの目標設定について議論を重ねてきており、2017 年には初級コースから上級コースまで 7 レベルについて、CEFR に準拠した到達目標および Can-do リストが完成した¹。2017 年秋学期はこの到達目標が完成した直後の学期であり、コースの内容と到達目標が一致しているか、また到達目標そのものは適切であるか等をふりかえる機会ともなった。

以下では、まずコースの概要および内容を説明し、コースの振り返りから浮かび上がってきた今後の課題について検討する。

2. コース概要

2-1. 学生の身分、国籍、および学生数

学生は合計で 16 名であった。これらの学生は 2017 年 9 月に ICU に入学し、プレースメントテストの結果、J2 にプレースされた。以下は学生の大学における身分、国籍の内訳である。なお、4 年本科生とは 4 年間 ICU に在籍する学生、OYR（One Year Regular）とは 1 年間の交換留学生である。

身分	4 年本科生 : 5 名	OYR : 7 名	大学院 : 4 名	
国籍	アメリカ : 6 名	中国 : 3 名	韓国 : 2 名	マレーシア : 1 名
	スワジランド : 1 名	アイスランド : 1 名	シンガポール : 1 名	イタリア : 1 名

2-2. 教材

主教材は『ICU の日本語 1』『ICU の日本語 2』（講談社インターナショナル）で、このうち第 10 課から 19 課をカバーした。補助教材として、ICU のオンライン教材とクイズレットを紹介し、使用を促した。そのほか適宜、教員が作成したハンドアウトや視覚教材を使用した。

2-3. スケジュール

1コマ70分の授業が週8コマ（うち1コマは個別指導）、全10週間のコースである。課ごとの流れは、語彙・漢字導入1コマ、文型3コマ、読解・作文・聴解・会話などの技能別学習が2コマである。宿題は漢字と文法のワークシートを課し、文法・語彙・漢字の理解を確認するレッスクイズも課ごとに実施した。また、観光地の情報を調べ紹介するプロジェクトを行った。

2-4. 評価

評価は以下のとおりである。

- ・期末試験 [32%] : (文法、漢字/カタカナ、読解、会話、聴解、作文)
- ・中間テスト [18%] : (文法、漢字/カタカナ、読解、会話、作文)
- ・クイズ [20%] : (文法、漢字/カタカナ、語彙)
- ・宿題 [10%] : (文法、漢字/カタカナ)
- ・プロジェクト [15%] : (発表、作文)
- ・タスク [5%] : (作文課題、読解課題)

3. 授業内容

3-1. 漢字/カタカナ/語彙

漢字/カタカナと語彙の導入に1コマ設定した。漢字/カタカナはフラッシュカードで読みと意味、助詞の取り方、共起する語彙等を説明し、ある程度読めるようになってから、書き方を指導した。クラスには書き順にあまり意識が向けられていない学生がいたため、教師が模範を示し、漢字ワークシートを用いて、書き方や字形を確認する時間をとった。また、時間に応じて、文単位の読み練習や文を作る練習、漢字ディクテーションを行うこともあった。

語彙については、一つの課の語彙が品詞ごとに分類された一覧を配布し、語彙学習に役立てるよう伝え使用を促した。クラスでは意味、助詞の取り方、共起する語彙等を説明し、新出語彙を使って文を作る練習を行った。また、フォーメーションやドリルなどの文法事項の練習の際は、その課の語彙を多く取り入れ、定着を図った。

3-2. 文法項目

教科書の Grammar Notes を自習として読んでから授業に参加することを課し、クラスではその知識をもとに文法事項を導入した。次に、フォーメーションで形の確認と練習をし、ドリルでより発展的な場面に即した運用練習を行った。口頭練習が主であったが、確認と定着のために、書く練習も取り入れた。

3-3. 読解

教科書の読解教材を主教材としたが、教科書の読み物の分量が少なく時間に余裕がある場合は、教員が作成した読解教材をオプションとして扱った。読解は宿題として課していなかったため、クラスではまず黙読の時間を与えた。次に音読で読み方を確認し、

全体でテキストを精読した。精読の際は、文構造や助詞の文中における機能に言及し、内容質問、正誤問題で文単位、段落ごと、さらには読み物全体の理解がなされているかを確認した。また、読解教材にはその課で扱われる文型や表現、語彙、漢字が含まれているため、それらが正しく理解されているか確認した。その際、助詞の補完問題を行うこともあった。

3-4. 作文

作文は宿題として扱った。ある程度まとまった量の作文としては以下の3つを課題とした。

表1：作文の課題

作文1	「日本での生活」 日本人の友だち、先生、ホストファミリーに、日本での生活を説明する。
作文2	「日本に来る前と来たあと」 日本に来て変わったこと（習慣や考え方）、できるようになったことについて書く。
作文3	意見文「塾について」 子どもが塾に通うことについて賛成／反対意見を述べる。モデル文を提示し、段落構成を意識して書く。

課題を出した時点で既習である文法や漢字を以下のような表にしてプリントに提示した。提示した文法・漢字をできるだけ使うように指示し、使った場合にはチェックを入れるように説明して学習項目の積極的な運用を促した。

表2：作文の課題

✓	L	Grammar	漢字
	10	Past form of Adjective / Adjectival Noun	L10
	10	Adjective て、～ / Adjective ですが、～	天 出 事 用 仕 社 重 聞
	10	Adjectival Noun で、～ / Adjectival Noun ですが、～	
	10	Verb てから、～	
	10	Noun で (Reason)	
	11	Verb ています	
	11	Verb ているあいだ、～	毎 週 住 使 着 帰 持 待
	11	もう～ / まだ～	

3-5. 聴解とロールプレイ

聴解と会話で1コマが構成されており、十分な時間がとれなかったため、当該課の学

習事項の理解と定着を優先した。そのため、教科書のロールプレイの音声ファイルをクラスで聞かせ、内容質問をしたり、一部ディクテーションにしたりすることで、学んだことが聞いて理解できるかを確かめた。さらに、この音声ファイルを会話モデルとして扱い、ロールプレイの練習につなげた。

会話力は主に三つの活動で育成に努めた。一つは文法項目学習後の会話練習である。ドリルで発展的な練習を行った後、自身のことや身近なことについて述べられるように、練習を発展させた。二つ目は読解教材を読んだ後の内容や関連話題についての話し合いである。三つ目は、教科書のロールプレイの状況を使い、コース目標である、「身近な日常の事柄について簡単なやりとりができるようになる」ことを目指し、相づちやフィラーなども意識させ、より自然な日本語力が身につくよう努めた。

3-6. プロジェクト

日本の観光地を紹介するというテーマで、口頭発表と作文を課した。これはJLPにおいて数年来、同コースで実施してきたプロジェクトである。まずモデル作文を示して発表・作文の全体の構成やフォーマットを理解させた(資料1)。次に各自好きな観光地を決め、アウトラインを作成させた(資料2)。アウトラインは、「どこにありますか。」「東京からどうやって行きますか。」「どんなところですか。何がありますか。」「そこで何ができますか。」「そこに行く人にアドバイスしてください。」など、J2の文法を使って答えさせる質問シートになっており、その答えがそのまま発表のスクリプトと作文になるように作成されている。学生の最終稿を教員が音声化し、口頭発表の前に配布して、発表前に聞いて練習するよう指示した。

3-7. 個別指導

個別指導の時間はプロジェクトの準備にあてた。アウトライン、ドラフト、最終稿の作成、発表の仕方などについて、フィードバックを実施した。

4. コース総括および今後の課題

以上、コース概要および授業内容について述べてきた。最後にコースを振り返ると共に、今後の課題について述べたい。

4-1. 到達目標のふりかえり

本稿の冒頭でも述べたように、JLPでは2017年に初級コースから上級コースまで7レベルについて、CEFRに準拠した到達目標およびCan-doリストが完成した。J2の到達目標は以下のとおりである。

表 3：JLP CEFR 準拠による J2 の can-do 到達目標

JLP の到達目標 (全般)	日常のよくある状況で、基本的なことばで表現されていれば、要点が理解できる。身近な事柄であれば、文を連ねて話したり書いたりできる。また、その話題についての考えや情報を交換し、質問に答えることができる。
受容 (聞く)	日常のよくある状況で、身近な事柄についてははっきり話されれば、要点が理解できる。
受容 (読む)	身近な事柄について基本的なことばで表現されていれば、要点が理解できる。
産出 (書く)	身近な事柄について、簡単な句や文を連ねて書くことができる。
産出 (話す)	身近な事柄について、簡単な句や文を連ねて話すことができる。
やりとり	必要な場合に相手の助けがあれば、身近な事柄について情報を交換したり質問に答えたりすることができる。

表中に繰り返し出てくる「日常のよくある状況で」「基本的なことばで」「身近な事柄について」のフレーズは、J1、J2、J3 の到達目標に共通して使われている表現である。一方、初級の中で J1 と J2 の到達度の差異化を図るために使われているキーワードが「要点が理解できる」「文を連ねて」「考えや情報を交換」である。J1 の到達目標では「概要を把握できる」「簡単な句や文」「簡単なやりとり」がキーワードとなっている。つまり J1 では「なんとなく話していることのトピックはわかる」レベルだったのが、J2 では「大切なことは何であるかがわかる」ようになり、J1 では単語、単文レベルでのやりとりだったのが、J2 では複文、重文、接続詞などを用いて話したり書いたりすることができ、自分の考えを表現できるようになることが目標とされている。

あらためて J2 で導入される文法事項を確認してみると、「～とき」「～たら」「あいだ」「ので」などの節を作る表現、名詞修飾が導入されて複文・重文が使えるようになり、また、「つもりだ」「～と思う」「～かもしれない」「～ほうがいい」「～かどうかわからない」などの表現が導入され意見が述べられるようになっている。そのほか、比較級、最上級、授受、可能、経験、許可、禁止などの表現が導入されている。これらの学習内容と上述の到達目標は一致しており、初級半ばというレベルで達成すべき目標として適切であるといえよう。実際に本コースにおいても、学生たちはほぼこの目標に到達していたと考えられる。

一方で懸念が残るのは、文法の正確性との関係である。学生たちはある程度コース目標には到達してはいるものの、文法の正確性という点から見ると定着は芳しくなかった。たとえば「行ってほうがいいです」「行ってかもしれません」「行ってつもりです」(下線筆者)のような誤りが散見された。これらは文法的には誤りであるが、意味が通じないということではなく、タスクの達成という点では問題ない。また「て形/た形」についても定着が悪く、「読みたことがあります」「飲みてはいけません」(下線筆者)のような誤りが多く見られた。しかし、これらも意味が通じるという意味では、タスクは達成されているということになる。文法の正確性という点を、どのように到達目標に織り込んでいくかは検討の余地がある。

4-2. 日本語学習背景・動機の多様化への対応

本コースは、初級レベルとしては16名と人数が多かったこともあり、学生の日本語学習背景や動機は多様であった。特に顕著だったのは、これまで教室学習を経験せずに独習してきた学生が多かったことである。近年の情報ツールやメディアの発達により、個人レベルで容易に海外の情報に触れられるようになっている。そうした環境にあって、インターネット上の日本のアニメやゲームを通じて日本語に興味をもち、日本語を独習したという学生が多く見られた。彼らの中にはJ1で学習すべき基本的な文法事項、たとえば品詞の活用、動詞のグループ分け、助詞の機能、文法構造などを理解していない学生もいた。彼らはいわばJ1とJ2の狭間にいるような学生であるが、このような学生は今後ますます増えていくことが予想される。

一方で、漢字圏の大学院生の履修が多かったことも特徴である。彼らは来日前の短期間に集中的に初級日本語を学習してきており、文法は知識とし理解しているものの運用力が伴わず、J3やJ4にプレースされたがJ2履修を希望した学生たちである。

上記のような二つのタイプの学生、つまりアニメやゲームを通じて日本語を独習してきた「聴覚型」の学生と、漢字と文法知識に頼る「読み書き」に強い学生、こうした学生たちの混在は日本語教育の現場ではめずらしいことではないが、これからますます二極化、或いは多様化していくことが予想される。こうした学生への対応も視野に入れて、プレースメント、コースのレベル、目標設定を再検討する必要がある。同時に、初級においてこのような多様な学生に対応するためには、少人数で授業を行うことが望ましい。初級は今後の学習の基礎となるため、この段階でのきめ細やかな行き届いた対応が必要であると思われる。

4-3. 教材の形態・量

本コースを担当した教員の一人は、例文や練習問題を主にパワーポイントを用いて提示、もう一人はOHCを使用して教材を提示した。いずれも学生から使用教材の配布の要望を受け、学生の要望に応じ配布したが、情報量が多く混乱を招いた可能性がある。現在、クラスで使用する教材およびその配布方法は、個々の教員の裁量に委ねられているが、より効果的な媒体や提示方法、適切な量を模索する必要があるだろう。

以上、コースを振り返って浮かび上がってきた課題について述べてきた。上述のように、JLPでCEFR準拠の到達目標が完成してからまだ日も浅く、今後、授業内容や教材と照合しつつ、改定していく余地がある。学生の多様化、情報環境の変化に対応しつつ、よりよいコース運営を目指していきたい。

注

1. JLPが作成したCEFR準拠can-do到達目標一覧は、本稿と同じく「ICU日本語研究」第14号に掲載予定である。

資料 1 : J 2 プロジェクト かんこうち しょうかい 観光地の紹介 Draft Model

べっぶ 「別府のしょうかい」

がくせきばんごう
学籍番号 : ○○○

名前 : ○○○

ていしゅつび
提出日 : ○○○



べっぶ きゅうしゅう 別府は、九州の東にあります。おおいたけん うみべ 大分県の海辺の町です。東京から飛行機と電車で四時間半ぐらいかかります。

べっぶ 別府は、日本で一番おんせん温泉が多い町です。温泉が 100 以上あります。りょかん旅館もたくさんあるので、毎年人がたくさん旅行に来ます。いろいろな温泉がありますが、わたしは「ち いけ じごく血の池地獄」という名前の温泉が一番おもしろいと思います。「ち血」は英語で “blood” です。「いけ池」は “pond”、「じごく地獄」は “hell” です。ですから、「ち いけ じごく血の池地獄」は “blood pond hell” という意味です。こわい名前ですね。その理由は、この温泉の色が赤くて、とてもあついからです。それから、「うみ じごく海地獄」や「やま じごく山地獄」もあります。「じごく地獄」がたくさんありますが、別府はとてものところでは、海が近いので、けしきがきれいだし、魚がしんせんでおいしいです。

私は大分県で生まれたので、子どものころよく別府に行きました。家族で別府に行って、温泉に入ったり、魚を食べたりしました。とても楽しかったです。今度の休みにまた別府に行こうと思っています。「海地獄」を見に行きたいです。写真をたくさんとって、友だちに見せたいです。それから、海を見ながら温泉に入りたいです。ですから、海が見える旅館を予約するつもりです。

みなさんもぜひ別府に遊びに行ってください。温泉に入って、リラックスしてください。温泉に行くとき、タオルとき が着替えを忘れないでください。それから、温泉に入るとき、まずシャワーをあびて、からだ体をきれいにしてから温泉に入ってください。(675 字)

=====

新しいことば : うみべ 海辺 (beach, seaside) りょかん 旅館 (Japanese inn)
き が 着替え (change of clothes)

なまえ _____

「 _____ しょうかい の紹介」

(日本の かんこうち 観光地) tourist spot



1. どこにありますか。 (例「日本の南にあります」)
2. 東京からどうやって行きますか。時間はどのくらいかかりますか。
3. どんなどころ(place)ですか。何がありますか。
4. Describe the city/place using Superlative or Comparative sentence.
(例「富士山ふじさんは日本で一番高いです。」「富士山はエベレストほど高くありません。」)
5. そこで何をすることができますか。
6. あなたは、そこに行ったことがありますか。(Have you ever been there?)
 はい、行ったことがあります。
 いいえ、行ったことがありません。
7. そこで何をしたいですか。何をしようと思っていますか。何をしに行きますか。
8. クラスメイトもそこに行くかもしれません。アドバイスをしてください。
(例「上着をじゅんぴしてください。」「カメラをわすれないでください。」)