

ICU 日本語教育課程シラバス中間報告

尾崎久美子・小澤伊久美・数野恵理・金山泰子・黒川美紀子・
佐藤由紀子・鈴木庸子・平田泉・松井咲子

[要旨]

本稿は ICU の日本語教育課程（以下 JLP）の提供する日本語教育プログラムのうち、留学生のための日本語プログラムについて、2008 年度から継続してきたシラバスの見直し作業の中間報告である。まず、コース全体に共通する教授理念を提示した上で、初級から上級 I までのレベル別シラバスを、話す、聞く、書く、読むという 4 技能ごとに、それぞれの目標、言語的要素、話題、授業で扱うものの例、指導例、評価対象の例を記載した表として提示した。また、シラバスの別表として、1) 日常会話カレンダーシラバス、2) 漢字数対応表、3) 初級作文トピック例、4) 原稿用紙の使い方、5) 作文の添削方法の 5 つを添付した。

[キーワード]

ICU、JLP、シラバス、レベル別、中間報告

1. はじめに

ICU の JLP には日本語を母語とする帰国生やインターナショナルスクール出身の学生のための日本語特別教育プログラムとその他の留学生を中心とした日本語プログラムがある。JLP ではこのうちの留学生のための日本語プログラムについて、2008 年度より現状を振り返り、何がよりよいシラバスかを検討している。今回は 2010 年 8 月末までの作業を中間報告としてまとめた。

シラバス作成の目的・意図は 1) 初級から上級までのコースの整合性、特にこれまで重複や過不足が指摘されていた中級の 3 つのレベルの中での授業内容、デザイン、シラバスの整合性を高めること、2) JLP の全体像を教員全員で共有し、新任教員にも理解しやすく示すことである。このシラバスはあくまでもガイドラインであり、これをもとに JLP 構成員が議論を展開し、教育の質を高めるために利用することを目指して作成しているものである。

シラバスはレベル別、技能別、別表の 3 つの部分から構成されるが、本報告ではレベル別一覧と別表のみを提示する。レベル別シラバスは初級、中級 I、中級 II、中級 III、上級 I から成る。現在、JLP では上級 II も開講されており、日本で大学生活を送るのに不自由のない日本語力を身に付けること、社会的活動に参加できるようになることを目標としているが、学期によって特色のあるコースになっていること、卒業要件が上級 I までであることから、本報告からは省いた。上級 I では大学生の生活を想定し、より具体的な目標を掲げている。初級は実際には 3 つのレベルに分かれているが、JLP 作成のオリジナルテキスト『ICU の日本語 Japanese For College Students』vol.1、vol.2、vol.3 の中で、レベル別の枠組みが既に示されているため、ここでは 1 つにまとめている。

レベル別シラバスは、「話す」「聞く」「書く」「読む」という 4 技能ごとに、それぞれ

の「目標」「言語的要素」「話題」「授業で扱うものの例」「指導例」「評価対象の例」を示している。別表として、1)日常会話カレンダーシラバス、2)漢字数対応表、3)原稿用紙の使い方、4)作文の添削方法、5)初級作文トピック例の5つの表をつけた。

また、コース全体に共通するためレベル別シラバスに記載しなかったこととして、以下の点があげられる。シラバスを参照する際には、これらが前提となっていることに留意されたい。

1. 大学生として必要な日本語力（アカデミック・ジャパニーズ）が身につくように指導する
2. 単に言語的要素を覚えて複雑かつ抽象度の高いことが言えることを最終目標とするのではなく、相手の反応やその場の状況に応じて適切かつ正確に言葉の運用ができることを最終目標として指導する
3. 言語形式に伴う適切な非言語行動がとれるように指導する
4. 「話す」「聞く」「書く」「読む」という4技能がバランスよく習得できるように指導する
5. 自律的に学習を進めるよう指導する

なお、以下のような指導方法はどのレベルでも取り入れているものであるため、特にシラバスには記載しなかった。

1. 教室作業に必要なコミュニケーションは可能な限り日本語で行う
2. 教室外も学びの場であることを学習者に認識させる
3. 各技能は相互にリンクさせた形で指導する
4. 学生の個人差に対応できるように工夫して指導する

今後、技能別シラバスを作成するなどしてシラバス見直し作業を継続していく予定である。また、日本語特別教育プログラムのシラバスの見直しも進めたい。

レベル別シラバス 初級

	話す	聞く	書く	読む
目標	<ul style="list-style-type: none"> * 日常生活で必要となる基本的な言語活動ができる、つまりサバイバルに必要なことが十分できる * 初級の文型や語彙の範囲で、個人や身近な状況に関する基本的な事柄を表現したり理解したりすることができる 			
	<ul style="list-style-type: none"> * 身近な事柄について簡単な会話や発表ができる 	<ul style="list-style-type: none"> * 身近な事柄について必要な情報が聞き取れる 	<ul style="list-style-type: none"> * 身近な事柄について簡単な文章が書ける 	<ul style="list-style-type: none"> * 身近な事柄について簡単な文章や図表が理解できる
	<ul style="list-style-type: none"> * 基本的な発音を身に付ける * 基本的な機能表現が使える * ごく簡単な情報・感想・意見の交換ができる * 語、句、文で会話ができる * 質問に対応した形で答えられる * 基本的な待遇表現が使える * 人前でメモを見ながら発表ができる 	<ul style="list-style-type: none"> * 基本的な音声・音韻の聞き分けができる * 話し手の気持ちや意図を多少なりとも理解することができる 	<ul style="list-style-type: none"> * 基本的な表記方法を身に付ける * 質問の対応した形で答えが書ける * 簡単な説明や感想が書ける * 原稿用紙が正しく使える * ワープロで日本語入力ができる 	<ul style="list-style-type: none"> * 基本的な文字・表記が認識できる * 必要な情報が読み取れる * 基本的な文の構造がわかる
言語的要素	<ul style="list-style-type: none"> * 文字・音声(清音・濁音・半濁音・促音・長音・拗音・拗長音) * 五十音図 * 基本的な文型・語彙 * 丁寧体、普通体 * 待遇表現 			
	<p>1 音素的要素</p> <ul style="list-style-type: none"> * 単音の発音、特殊拍の発音、アクセント、イントネーション、トーン、プロミネンス、リズム、ポーズ * 口語に特有な音変化(無声化・縮約形等) <p>2 談話機能</p> <ul style="list-style-type: none"> * あいづち * 話の切り出し <p>3 フォーマル／インフォーマル</p>	<p>1 文字・表記</p> <ul style="list-style-type: none"> * 平仮名 単音・特殊音 仮名遣い(助詞の「は」「へ」「を」・四つ仮名等) 平仮名の役割 * 片仮名 単音・特殊音 特殊な濁音(「ヴ」等)・特殊な拗音(「ツァ」等) 片仮名の役割 * 漢字 書き:約 250 字 読み:約 400 字 文中での役割・音訓・送り仮名・筆順・画数・字の構成・基本的な部首・成り立ち(六書等)・音符・身近な熟字訓 (漢字数対応表参照) * 数字 算用数字・漢数字 		

			<ul style="list-style-type: none"> * 句点(。)、読点(、) * 符号 <li style="padding-left: 20px;">一重かぎ(「 」)・中点(・)・繰り返し符号(々) 	
話題	身近で具体的な話題、簡単な内容（家族、国、職業、生活、習慣、気候、趣味、嗜好等） （場面として、街中、大学、教室、寮、ホームステイ先、大学事務室、研究室、アルバイト先、郵便局、銀行、駅、役所、病院、旅行社、コンビニ、レストラン、デパート、商店、電話、インターネット等）			
授業で扱うものの例	会話、スキット、スピーチ、 口頭発表	日本語学習者向け教材、 初級学習者が理解できるテレビ番組・映画等	書式（原稿用紙、いろいろな用紙、縦書き・横書き）、 作文、メモ・伝言、葉書・簡単な手紙（住所の書き方等）、簡単なメール、板書等 （初級作文トピック例参照）	日本語学習者向け教材、メモ・伝言、葉書・簡単な手紙、簡単なメール、広告・パンフレット、メニュー、板書等
指導例	<ul style="list-style-type: none"> * フラッシュカード・絵・モデル等を提示して発話させる * 口頭ドリルをさせる * 質問させたり答えさせたりする * 談話の構造を示して会話させる * ロールプレイをさせる * スキットを作らせる * メモを見ながらスピーチ・口頭発表をさせる * スピーチ・口頭発表の前にスクリプトを添削し、練習させる * 学生に自分の発話の録音を聞かせる * 発音、誤用のフィードバックをする 	<ul style="list-style-type: none"> * 一斉に教材を聞かせる * 学生に各自のペースで教材を聞かせる * 聞いた内容についてメモを取らせる * 聞いた内容について質問に答えさせる（口頭／筆記） * 空欄付きのスクリプトを埋めさせる * ミニマル・ペアを聞き分けさせる * ディクテーションをさせる * 質問に答えさせたり、指示に応じて行動させたりする 	<ul style="list-style-type: none"> * 手書きさせる（縦／横書き、板書・ノート・作文等） * 文字・語句・文を聞いて書き取らせる * 習った漢字を使った語彙や文を作らせる * 机間巡視をし個別にチェックする * 漢字辞書を使って漢字の意味を調べて発表させる * テーマ・構成・使用文型を指示し作文を書かせる（授業時間内で／宿題で書かせる）（初級Ⅲ以降の長さは600～800字） * 作文を添削し清書させる * 良い例・悪い例を提示し考えさせる （原稿用紙の使い方、作文の添削方法参照） 	<ul style="list-style-type: none"> * 文字・語句・文（フラッシュカード・板書等）を読ませる * 文章を読ませる（黙読／音読、精読、速読、多読） * 読んだ内容について質問に答えさせる（口頭／筆記） * 読んだものについて語彙・文法等を確認する（口頭／筆記） * 初見の読み物を読ませる
評価対象の例	<ul style="list-style-type: none"> * ロールプレイ及びそのテスト（対教師／学生同士） * スキット * スピーチ・口頭発表 * スピーチ・口頭発表等のスクリプト・メモ * インタビューテスト 	<ul style="list-style-type: none"> * 授業で聞いたもののワークシート・宿題・クイズ・テスト（内容確認・内容の正誤問題・語彙確認・ディクテーション等） * 初めて聞くもののテスト（内容確認・内容の正誤問題・ディクテーション等） 	<ul style="list-style-type: none"> * 仮名や漢字のワークシート・宿題・クイズ・テスト（書き取り・部分書き取り・穴埋め・短文作り等） * 授業時間内に書かせた作文 * 作文の宿題・テスト 	<ul style="list-style-type: none"> * 漢字のワークシート・宿題・クイズ・テスト * 授業で読んだもののワークシート・宿題・クイズ・テスト（内容確認・内容の正誤問題・語彙確認等） * 初見の読み物のテスト（内容確認・内容の正誤問題等）

レベル別シラバス 中級 I

	話す	聞く	書く	読む
目標	<p>* 日常生活で必要となる事実についてのやりとりだけではなく、それらに関する気持ちや意図を多少なりとも表現したり理解したりすることができる</p> <p>* 中級初めまでの文型や語彙の範囲で、やや専門的な内容を表現したり理解したりすることができる</p> <p>* 言語的にコントロールされていない状況の中でタスクをこなすストラテジーの基本を身に付ける</p>			
	<p>* ある程度まとまりのある内容の会話や簡単な話し合いや発表ができる</p>	<p>* ある程度まとまりがあり、明瞭で標準的な話し方の会話や解説が理解できる</p>	<p>* ある程度まとまりのある内容について説明したり伝達したりすることができる</p>	<p>* ある程度まとまりのある内容の文章が理解できる</p>
	<p>【初級に次を加える】</p> <p>* 場面に応じて必要な機能表現が使いこなせる</p> <p>* 連文、段落で話せる</p> <p>* 話し合いで簡単な情報・感想・意見の交換ができる</p> <p>* 発表者に質問ができる</p>	<p>【初級に次を加える】</p> <p>* まとまったものを聞き、文脈、状況から類推しつつ話のテーマや大筋がわかる</p>	<p>【初級に次を加える】</p> <p>* 書き言葉を意識して書ける</p> <p>* 連体修飾、接続詞、副詞、複文等を用いて、わかりやすい構成でまとまりのある文章が書ける</p> <p>* 場面に応じて適切な文体が使える</p> <p>* 事実や意見、感想を述べる事ができる</p> <p>* ワープロで文章が書ける</p> <p>* フォーマルなメールが書ける</p>	<p>【初級に次を加える】</p> <p>* 修飾関係、接続詞、副詞、指示語等が正しく読み取れる</p> <p>* 構成を意識しながら大意が取れる</p> <p>* 辞書を使って言葉の意味が調べられる</p>
言語的要素	<p>【初級に次を加える】</p> <p>* 因果関係、比較、伝聞、引用、推移、変化、分類、定義、比喩等の表現</p> <p>* 談話展開を示す接続表現等</p>			
	<p>【初級に次を加える】</p> <p>1 音素的要素</p> <p>* 複合語になったときのアクセント変化</p> <p>2 談話機能</p> <p>* 話を止めて聞き返す</p> <p>* 確認する</p> <p>* 順序立てて話す</p>	<p>【初級と同じ】</p>	<p>【初級に次を加える】</p> <p>* 漢字 約 200～250 字 (累計 書き:約 450 字 読み:約 650 字) (漢字数対応表参照)</p> <p>* 符号 二重かぎ(『』)</p> <p>* 「…カ…」(「数カ月」等の「カ」)</p> <p>* 普通体(…だ／…である)</p> <p>* 書き言葉</p>	
話題	<p>「身近で具体的な話題、簡単な内容」から「社会的・国際的・抽象的・専門的な話題、複雑な内容」への移行の第一段階</p> <p>* 学生生活</p> <p>* 文化・風俗・習慣・地理・歴史</p> <p>* 小説・映画等の感想</p> <p>* 日常生活で気付いたこと</p>			

	<ul style="list-style-type: none"> * 個人の経験・経歴 * 趣味 * 健康 			
授業で扱うものの例	<p>【初級に次を加える】</p> <p>話し合い (日常会話カレンダーシラバス参照)</p>	<p>【初級に次を加える】</p> <p>テレビ番組、映画等</p>	<p>【初級に次を加える】</p> <p>作文(感想文・意見文・説明文)、フォーマルなメール</p>	<p>【初級に次を加える】</p> <p>新聞記事・雑誌記事・物語等のうち構成が明快な読み物</p>
指導例	<p>【初級に次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 事前にテーマを与えて短いスピーチをさせる * 調べたことについて簡単に口頭発表させる * 準備のメモを見ながら話し合わせる * 小グループで司会者を立てて話し合わせ、最後に全体に報告させる 	<p>【初級に次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 聞いた内容について概要を述べさせる(口頭/筆記) * 聞いた内容について意見を述べさせる 	<p>【初級に次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 読んだり聞いたりしたも のについて書かせる * 普通体(…だ/…である)で書かせる * 調べたことについて簡単な報告書を書かせる * フォーマルなメールを書かせる (原稿用紙の使い方、作文の添削方法参照) 	<p>【初級に次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * まとまった量を読ませる * 文章の構成を意識して読ませる * 例を挙げている部分、理由を述べている部分等を認識させる * 修飾関係、接続詞、指示語等を正しく読み取らせる * 書き言葉を意識させる * 他の表現で言い換えさせる * 概要を述べさせる(口頭/筆記) * 読んだ内容について意見を述べさせる
評価対象の例	<p>【初級に次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 話し合い * 話し合い準備(メモなど)の宿題 * 発表・話し合いの自己評価 * 他者の発表・話し合いの評価 	<p>【初級に次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * ワークシート(内容のまとめ) 	<p>【初級に次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 報告書 * メール 	<p>【初級に次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 読んだ内容について話す/書く

レベル別シラバス 中級Ⅱ

	話す	聞く	書く	読む
目標	<ul style="list-style-type: none"> * 中級までの文型や語彙の範囲でやや抽象的な内容について社会的・文化的知識を活用して表現したり理解したりすることができる * やや複雑な状況に対処できる * 聞いたり読んだりしたものについてまとめたり意見や感想を述べたりすることができる 			
	<ul style="list-style-type: none"> * やや複雑な状況やあらたまった場面で適切に話せる * やや抽象的な内容について会話や話し合いや発表ができる 	<ul style="list-style-type: none"> * 語彙・文型が制限されていれば、比較的長い会話や解説が理解できる 	<ul style="list-style-type: none"> * やや複雑な事柄について説明したり簡単にまとめたり意見や感想を述べたりすることができる 	<ul style="list-style-type: none"> * 話題になじみがあり、複雑でない構文で論の展開が明瞭な文章であれば、社会的話題の比較的長いテキストが理解できる
	<p>【中級Ⅰに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 複段落で話せる * 話し合いで進行役ができる * 話し合いの内容が報告できる * 視覚情報を使って話せる 	<p>【中級Ⅰに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * まとまった話や簡単なメディア系音声言語の要点がほぼ理解できる * 次に来る内容を予測しながら聞ける 	<p>【中級Ⅰに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * ワープロで体裁の整った文章が書ける * フォーマルな葉書が書ける 	<p>【中級Ⅰに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 事実と意見の区別ができる * 次に来る内容を予測しながら読める * 比喩の背後にある言語文化をある程度理解できる * フレームを与えられれば要約ができる * 辞書を使って自力で読める
言語的要素	<p>【中級Ⅰに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * より多くの漢字語彙 * グラフ・表に関わる表現 			
	<p>【中級Ⅰと同じ】</p>		<p>【中級Ⅰに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 漢字 約 200～250 字 (累計 書き:約 650 字 読み:約 900 字) 部首や成り立ち・接頭語・接尾語・簡単な熟字訓・基本的な同訓異字・同音異義語の書き分け (漢字数対応表参照) * 符号 括弧・感嘆符・疑問符 	
話題	<p>「身近で具体的な話題、簡単な内容」から「社会的・国際的・抽象的・専門的な話題、複雑な内容」への移行の第二段階</p> <ul style="list-style-type: none"> * 学生生活 * 時事問題 * 文化・風俗・習慣・地理・歴史 * 環境(リサイクル・温暖化・オゾン層等) * ジェンダー(男女の役割・少子化・晩婚化等) * 教育(教育制度・バイリンガル教育・早期教育・受験・いじめ・教科書問題等) 			

	<p>* 社会・経済(物価・グローバル化・高齢化・格差社会等)</p> <p>* 科学(物理・化学・生物・数学・宇宙開発等)</p> <p>* その他(政治・法律・文学・言語・芸術・音楽・思想・哲学・宗教・平和・異文化理解・スポーツ等)</p>			
授業で扱うものの例	【中級 I と同じ】 (日常会話カレンダーシラバス参照)	【中級 I と同じ】	【中級 I に次を加える】 書式(ワープロ)、作文(簡単なレポート)、フォーマルな葉書	【中級 I に次を加える】 新聞記事・雑誌記事・小説・随筆・詩・短歌・俳句(生教材を基本とする)、グラフ・表を含んだ文章
指導例	<p>【中級 I に次を加える】</p> <p>* 聞いたり読んだりしたものの内容を口頭でまとめさせる</p> <p>* 話し合いの表現を使って話し合わせる</p> <p>* 10 分程度の口頭発表をさせる</p> <p>* 口頭発表で視覚情報を使わせる</p> <p>* 朗読をさせる</p>	<p>【中級 I に次を加える】</p> <p>* 聞いた内容について話し合わせる</p>	<p>【中級 I に次を加える】</p> <p>* 手書きが中心だが、ワープロで作文を清書させる</p> <p>* 簡単なレポートを書かせる</p> <p>* フォーマルな葉書を書かせる</p> <p>(原稿用紙の使い方、作文の添削方法参照)</p>	<p>【中級 I に次を加える】</p> <p>* 辞書を使って自力で読ませる</p> <p>* フレームを与えて読んだ内容を要約させる</p> <p>* 読んだ内容について話し合わせる</p>
評価対象の例	【中級 I と同じ】	【中級 I と同じ】	<p>【中級 I に次を加える】</p> <p>* レポート</p> <p>* 葉書</p>	【中級 I と同じ】

レベル別シラバス 中級Ⅲ

	話す	聞く	書く	読む
目標	<ul style="list-style-type: none"> * 中級までの文型や語彙の範囲で抽象的でないことや専門的な内容について社会的・文化的知識を活用して表現したり理解したりすることができる * 複雑な状況に対処できる * 文章の構成を意識して表現したり理解したりすることができる 			
	<ul style="list-style-type: none"> * 複雑な状況やあらたまった場面で適切に話せる * 抽象的でないことや専門的な内容について会話や話し合いや発表ができる 	<ul style="list-style-type: none"> * 語彙・文型が制限されれば、比較的長い会話や解説が詳細な部分まで理解できる 	<ul style="list-style-type: none"> * より複雑で抽象的な事柄について説明したり根拠をあげて意見を述べたりすることができる 	<ul style="list-style-type: none"> * 話題になじみがあり、複雑でない構文で論の展開が明瞭な文章であれば、抽象的・専門的な内容の長いテキストが理解できる
	<p>【中級Ⅱに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 討論形式の話し合いができる * 読んだり聞いたりしたものを要約して話せる 	<p>【中級Ⅱに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * まとまった話やメディア系音声言語の要点が理解できる * 討論形式の話し合いで話の流れや相手の意見が理解できる 	<p>【中級Ⅱに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 読んだり聞いたりしたものの要約が書ける * 読んだり聞いたり調べたことについての報告書が書ける * フォーマルな手紙が書ける * 句読点・符号等が適切に使える 	<p>【中級Ⅱに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * ジャンル(論文、随筆、報告、物語、詩歌、記事等)に特徴的な構成や表現が認識できる * 次に来る内容を予測し、自分の読みに修正を加えながら読み進めることができる * 手書きの多少くずれた文字が読める
言語的要素	<p>【中級Ⅱに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 慣用句、婉曲的な表現等 	<p>【中級Ⅱと同じ】</p>	<p>【中級Ⅱに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 漢字 約 200～250 字 (累計 書き:約 850 字 読み:約 1150 字) (漢字数対応表参照) * 符号 ハイフン・ダッシュ・波ダッシュ・リーダー・傍線等 	
話題	<p>「身近で具体的な話題、簡単な内容」から「社会的・国際的・抽象的・専門的な話題、複雑な内容」への移行の第三段階</p> <p>【中級Ⅱと同じ】</p>			
授業で扱うものの例	<p>【中級Ⅱと同じ】</p> <p>(日常会話カレンダーシラパス参照)</p>	<p>【中級Ⅱと同じ】</p>	<p>【中級Ⅱに次を加える】</p> <p>作文(レポート、要約文)、フォーマルな手紙、簡単なグラフや表、箇条書き</p>	<p>【中級Ⅱと同じ】</p>
指導例	<p>【中級Ⅱに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 討論形式の話し合いをさせる * 録音した自分のスピーチを書き起こして間違いを 	<p>【中級Ⅱと同じ】</p>	<p>【中級Ⅱに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 手書きが中心だが、レポート等ではワープロを使って文書を作らせる * 簡単なグラフや表を説明さ 	<p>【中級Ⅱに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 読んだ内容を要約させる * ブックレポートをさせる * 新聞紙面の読み方に慣れさせる

	直させる		せる * フォーマルな手紙を書か せる * 同訓異字・同音異義語の 書き分けを指導する (原稿用紙の使い方、作文の 添削方法参照)	* レポート・論文のモデルを読 ませる * 手書きの多少くずれた文字 を読ませる
評価対象 の例	【中級Ⅱに次を加える】 * ブックレポート	【中級Ⅱと同じ】	【中級Ⅱに次を加える】 * 手紙	【中級Ⅱと同じ】

レベル別シラバス 上級 I

	話す	聞く	書く	読む
目標	<ul style="list-style-type: none"> * 抽象的・専門的で複雑な内容について社会的・文化的知識を活用して表現したり理解したりすることができる * 独力であらゆる状況に対処できる * 日本語で行われる授業に参加し、課題が達成できる * あらたまった場面で適切な対応ができる 			
	<ul style="list-style-type: none"> * 日本語で行われる授業に参加し、質問・発言をしたり討論に参加したり口頭発表をしたりすることができる * いろいろな場面で適切に話せる 	<ul style="list-style-type: none"> * 日本語で行われる授業に参加し、講義やクラスメートの話が理解できる * 構成や論旨が明確でなくとも、長い会話や講義、討論、メディア系音声言語を理解することができる 	<ul style="list-style-type: none"> * 日本語で行われる授業に参加し、論証型のレポートやエッセイ、レジュメ、コメントシート等が書ける * いろいろな場面で適切な文が書ける 	<ul style="list-style-type: none"> * 日本語で行われる授業に参加し、教科書や参考書、資料が読める * 抽象的・専門的で複雑な長いテキストが分野に関わらず理解できる
	<p>【中級Ⅲに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 間の取り方、会話の順序、会話のルールを理解して話せる * 話の流れを理解し、建設的な態度で話し合ったり司会をしたりすることができる * 論拠を示して意見を述べたり提言したりすることができる * さまざまな状況を想定して複雑な交渉ができる 	<p>【中級Ⅲに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 論理の展開を分析的、批判的に聞ける * 話の社会的・文化的・時代的背景が分析できる * 話し手／聞き手の立場、背景が分析できる * 音声言語のパリエーションに対応できる 	<p>【中級Ⅲに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 論拠を示し、論理的で説得力のある文章が書ける * 事実と意見を書き分けられる * 資料を用い、引用できる * 図表・データの説明・分析ができる * いろいろな長さで要約ができる 	<p>【中級Ⅲに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 論理の展開を分析的、批判的に読める * テキストの社会的・文化的・時代的背景が分析できる * 書き手／読み手の立場、背景が分析できる * 手書きのくずれた文字(板書、略字等)が読める
言語的要素	<p>【中級Ⅲに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 各分野の専門的、学術的用語 * 時事用語 			
	<p>【中級Ⅲに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * より高度な話し合い・討論の表現 		<p>【中級Ⅲに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 常用漢字(約 2000 字が認識できる) (漢字数対応表参照) * レポート・論文で使用する表現、事実文と意見文の表現、図表説明の表現、引用の仕方、注の書き方、参考文献の書き方等 * 全角／半角、フォント、文字サイズ 	
話題	<p>社会的・国際的・抽象的・専門的な話題、複雑な内容(中級以降の様々な話題に関し、抽象的、専門的レベルのもの)</p> <p>【中級Ⅲと同じ】</p>			
授業で扱うものの例	<p>【中級Ⅲに次を加える】</p> <p>ディベート</p>	<p>【中級Ⅲと同じ】</p>	<p>【中級Ⅲに次を加える】</p> <p>論証型レポート、レジュメ、エッセイ</p>	<p>【中級Ⅲに次を加える】</p> <p>一般母語話者向けに書かれた書籍・レポート等</p>

指導例	<p>【中級Ⅲに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 話の進め方を意識して話し合わせる * 話し合いのフィードバックを行う * レジユメを用いて口頭発表をさせる * ディベートをさせる * 待遇表現を意識して一般母語話者にインタビューをさせる 	<p>【中級Ⅲに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * ビデオ・プロジェクトをさせる(映画やテレビ番組等を独力で聞いたあと、内容を報告させたり感想を述べさせたりする) 	<p>【中級Ⅲに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 段階を追ってレポートを完成させる(テーマの設定、アウトライン、個別指導等) * レジユメを作らせる 	<p>【中級Ⅲに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 同一テーマの複数の読み物を読ませ、報告させたり話し合わせたりする * 担当者を決め、担当の読み物に関する解説をさせたり、内容確認をリードさせたりする
評価対象の例	<p>【中級Ⅲに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * ディベート 	<p>【中級Ⅲに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * ビデオ・プロジェクト(内容の報告、意見・感想、単語リスト作り、書き起こし等) 	<p>【中級Ⅲに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 論証型レポート * レジユメ * エッセイ 	<p>【中級Ⅲに次を加える】</p> <ul style="list-style-type: none"> * 担当となった読み物の解説・リード

別表1 日常会話カレンダーシラバス

学期	時期	タイトル	ロールプレイ内容(タスク)
秋学期	9月-1	日常会話1 キャンパスの新生活	1. 郵便局でエアメールを出す 2. 図書館で規則を尋ねる
	9月-2	日常会話2 待ち合わせの約束	1. 電話で友達と待ち合わせの約束をする
	9月-3	日常会話3 飲み物・食べ物の注文	1. レストラン・居酒屋で注文する・質問する・声をかける 2. レストラン・居酒屋で間違いを指摘する・声をかける
	10月-1	日常会話4 先生の研究室・大学の事務室に電話をかける	1. 留守番電話にメッセージを残す・事情を説明する 2. 電話をかわってもらう 3. 電話で事情を説明して伝言を頼む
	10月-2	日常会話5 初対面の人と話す	1. 国際交流パーティーで初対面の人と話す 2. キャンパスで初対面の学生と話す
	11月	日常会話6 秋休みの誘い	1. サークルの友達を遊びに誘う・断る 2. サークルの友達を遊びに誘う・説得する
冬学期	12月-1	日常会話7 トランプで遊ぶ	1. 合宿先や旅行先でトランプの説明をする
	12月-2	日常会話8 変更を依頼する	1. 授業の後で、先生に個人面談の日時を変更してもらう 2. 友達に約束の日時を変更してもらう 3. 図書館でグループ学習室の予約の取り消しをする
	1月-1	日常会話9 アルバイトをさがす	1. 学生課の事務室で家庭教師のアルバイトをさがす 2. 求人広告を見て電話をし、面接の日程を決める
	1月-2	日常会話10 トラブルがあったとき	1. 図書館や総合学習センターで機械トラブルがあったときに、助けを求める 2. ホテルの部屋でのトラブルについてフロントに電話で質問する
	2月-1	日常会話11 推薦状を頼む	1. 先生と会う約束をし、奨学金申し込みの推薦状を書いてもらう
	2月-2	日常会話12 ホテルの予約	1. 電話でホテルの予約をする 2. 電話でホテルに問い合わせる
春学期	4月-1	日常会話13 困っている新入生に声をかける	1. キャンパスで困っている新入生に声をかけて道を教える 2. 聞き取れなかったことを聞き返したり確認したりする
	4月-2	日常会話14 きっぷの変更と払い戻し	1. 駅の窓口で指定席券の日時の変更をする 2. 駅の窓口で定期券を払い戻してもらう
	5月-1	日常会話15 レストラン・居酒屋の予約	1. レストランや居酒屋に電話をかけて予約する・聞き返す 2. レストランや居酒屋に電話をかけて予約の変更を依頼する
	5月-2	日常会話16 お別れの言葉を述べる	1. 送別会で先生にお礼とお別れの言葉を述べる 2. 友達と思い出を語り、お別れの言葉を述べる
	6月-1	日常会話17 帰国前に不用品をゆずる	1. 自転車をもらってくれる人をさがす 2. 友達に不用品を売るための交渉をする

場面	相手	機能	その他	コラムなど
郵便局 図書館	郵便局の人 図書館の人	尋ねる	そうですか そうですね	お墓参り
友達への電話	友達	提案する 確認する	あいづち 話の切り出し	ハチ公 駅探検
レストラン 居酒屋	店の人 例:レストランの人、 居酒屋の人	注文する 尋ねる・依頼する 間違いを指摘する	声をかける	自然をめでながら食事を する文化
先生の研究室・大学の 事務室への電話	先生 大学の事務室の人	事情を説明する 依頼する 伝言する	留守番電話にメッセージを残す	
パーティー・懇親会 キャンパス	初めて会う人 初めて会う学生	社交的会話を 誘う	話の切り出し 話の結び	いろいろな集まり “Nice talking to you.”
キャンパス	友達	誘う 断る 説得する	話の切り出し 話の結び 感動を伝える	玄関でのあいさつ

合宿先・旅行先	友達	手順を説明する		年末年始の挨拶
教室 キャンパス 図書館	先生 友達 図書館の人	謝る、依頼する 事情を説明する 交渉する・キャンセルする	あいづち・話の切り出し・話の結び 相手の反応を見ながら少しずつ話を 進める	
学生課の事務室 求人先への電話	大学の事務室の人 知らない人	事情を説明する 尋ねる 提案に応じる	話の切り出し 思い出したことを付け加える	
図書館 総合学習センター ホテル	図書館の人 総合学習センターの人 ホテルの人	助けを求める 事情を説明する 尋ねる	あいづち・話の切り出し 相手の反応を見ながら少しずつ話を 進める	節分
教室 先生の研究室	先生	依頼する	あいづち・話の切り出し 相手の反応を見ながら少しずつ話を 進める	
ホテルへの電話	ホテルの人	予約する 尋ねる		宿泊施設いろいろ

キャンパス	知らない学生	助けを申し出る 道を教える 尋ねる・確認する	声をかける 聞き返す	
駅の窓口	駅員	依頼する 事情を説明する 尋ねる	話の切り出し 話の結び	きっぷの変更 乗り遅れ 定期券の払い戻し
レストラン・居酒屋への 電話	店の人 例:レストランの人、 居酒屋の人	予約する 依頼する	聞き返す	五月晴れ
キャンパス 送別会	知っている目上の人 先生 友達	気持ちを伝える 礼を言う 社交的会話を する	話の結び	お礼のことば
キャンパス	友達	事情を説明する 交渉する 相談する・助言する	話の切り出し	不用品のリサイクル

別表2 漢字数対応表

ICU 日本語教育課程	日本語能力試験 ¹	学習指導要領 ²	日本漢字能力検定 ³
			1級 約 6000 字
特別教育 ⁴ 約 2500 字が 認識できる			準1級 約 3000 字
		高校 約 1945 字	2級 1945 字 +人名漢字
上級 約 2000 字が認識 できる	N 1 約 2000 字		準2級 1945 字
		中3 読み：1945 字 書き：1006 字	
		中2 読み：1556-1656 字 書き：950 字	3級 1608 字
		中1 読み：1256-1306 字 書き：900 字	4級 1322 字
中級Ⅲ 読み：約 1150 字 書き：約 850 字	N 2 約 1000 字	小6 1006 字	5級 1006 字
中級Ⅱ 読み：約 900 字 書き：約 650 字		小5 825 字	6級 825 字
中級Ⅰ 読み：約 650 字 書き：約 450 字		小4 640 字	7級 640 字
初級Ⅲ 読み：400 字 書き：246 字		小3 440 字	8級 440 字
初級Ⅱ 読み：275 字 書き：164 字	N 4 約 300 字	小2 240 字	9級 240 字
初級Ⅰ 読み：135 字 書き：82 字	N 5 約 100 字	小1 80 字	10級 80 字

【注】

1. 日本語能力試験については日本国際教育支援協会ホームページ〈<http://www.jees.or.jp/jlpt/>〉(2010年8月現在)を参照した。また、N3については漢字数の目安が示されていないため本表では省略した。
2. 学習指導要領については文部科学省ホームページ〈<http://www.mext.go.jp/>〉(2010年8月現在)を参照した。
3. 日本漢字能力検定については日本漢字能力検定協会ホームページ〈<http://www.kanken.or.jp/>〉(2010年8月現在)を参照した。
4. 「特別教育」とは、日本語を母語とする帰国生やインターナショナルスクール出身の学生のためのプログラムである。

別表3 初級作文トピック例

	課	トピック	導入文型
初級 I	1	・ICU/日本の生活 ・1週間/1日のスケジュール ・週末にしたこと	～は～です/じゃありません/ですか 何 ～も～です ～の～ これ/それ/あれ/どれ
	2		1～10000 時 ようび 円 この/その/あの/どの ～と～ ～をください ～から～まで ～でしょう ～ね
	3		Counter (～ぶん) verb (～ます/ました) に(time) へ/に(direction) で(location of action, means) や(inexhaustive listing of nouns)
	4	・メモを書きましょう	Counters (～じかん、～がつ、～にち) ～ませんか ～ましょう Question-word +も～neg. に(indirect object)
	5	・私のアパート/寮	Adjectives& Adjectival Noun(non-past) ～の ～は～が～です それに でも
	6	・私の町	Counters (まい/だい/ほん/にん/さつ/ こ/ひき/つ) Place に～がいます/いました/あります/ ありました ～も～も か(or) しか ～よ
	7	・クラスメートの紹介 ・私の家族 ・場所について説明し、そこに友達を誘う	Counters (にち/しゅうかん/かげつ/ねん/ かい) ～は～(の) がすきです Frequency
	8	・もし時間とお金がたくさんあったら ・もし大学を卒業したら ・私の夢 ・私の計画(日本にいる間に/卒業してから/10 年後/50年後) ・冬休みの予定 ・将来の予定	～になります ～がほしいです ～たいです ～んです ～でも(～or something)
	9	・私の町	～ましようか ～て/ないでください ～から(reason) location
	10	・はじめて～ました	～でしょう ～て ～てから ～で(reason)
初級 II	11	・自己紹介 ・私のクラスメート ・メールを送る	～ています ～あいだ もう～した/まだ～ていない
	12	・秋休みに何をしたか ・年賀状(冬学期) ・ルートを説明する(例:ICUから羽田まで) ・日本にいる間にどこに旅行に行きたいか ・クリスマス休みの間に何をしたいか ・日本に来てからどんなことをしたか/来年の夏 までにどんなことをしようと思っているか	～たり～たり ～かもしれない ～とおもう ～とき
	13	・過去の私/今の私/将来の私	Potential forms of verbs ～ことができる ～のようになる ～ながら
	14	・いろいろな物や人を比べる ・私の国と日本 ・私の町と東京	～にいく/くる ～は～より ～は～ほど neg. ～がいちばん～ ～ほうがいい ～ので
	15	・秋休み(冬休み)のプラン ・日本での経験 ・行ったことがある場所/行ってみたい場所	～ていく/くる ～てみる ～たことがある ～つもりだ
	16	・私の家/仕事/インターンシップ ・今までにしたことがあるアルバイト/これから したいアルバイト	Noun modifier ～けれども～ family terms

	17	<ul style="list-style-type: none"> ・ルール／規則 ・私の国の教育制度 ・私の理想の国 ・私の国の子どもの生活 ・私が子どもときの生活 	<p>～てもいい ～なくてもいい</p> <p>～てはいけない ～なくてはいいけない</p> <p>～までに</p>
	18	<ul style="list-style-type: none"> ・ICU から～までの行き方 ・もし私が大統領だったら（作りたい国の名前や規則） ・してみたいアルバイト／したことがあるアルバイト 	～たら ～ても ～かどうかわからない
	19	<ul style="list-style-type: none"> ・私の国のプレゼントの習慣（いつ、誰に、どんなプレゼントをあげたり、もらったりするか） ・忘れられないプレゼント／心に残るプレゼント／一番うれしかったプレゼント ・私があげたい／もらいたいプレゼント 	<p>あげる／さしあげる くれる／くださる</p> <p>もらう／いただく</p>
	20	<ul style="list-style-type: none"> ・してあげたこと／してもらったこと 	<p>～のために～てあげる ～てくれる</p> <p>～てもらおう</p> <p>～てもらえませんか／ていただけませんか／ていただきたいんですが</p>
初級 III	21	<ul style="list-style-type: none"> ・場所（部屋・町・大学）について説明する ・私のアパート（便利なアパートを考える） ・～の～方（例：地下鉄の切符の買い方、電話のかけ方、～の使い方） 	<p>Transitive & Intransitive verbs</p> <p>～てある ～ている ～と～</p>
	22	<ul style="list-style-type: none"> ・私の一日 ・相談する／アドバイスする 	<p>～ておく ～てしまう ～まえに</p> <p>～あとで ～うちに</p>
	23	<ul style="list-style-type: none"> ・ニュースについて書く ・私の国の結婚／結婚式 	<p>～すぎる Question-word+ても</p> <p>～とつたえてください</p> <p>～ようにつたえてください</p> <p>～によると～そうだ ～に～と書いてある</p> <p>～が～と言っている ～から～と聞いた</p>
	24	<ul style="list-style-type: none"> ・私の将来 ・ことわざについて書く ・日本に来た理由／目的／日本について聞いたこと／日本にいる間にしたいこと 	<p>～ために ～ように ～あいだに</p> <p>～し～</p>
	25	<ul style="list-style-type: none"> ・好きな料理 ・私の国の料理 ・結婚式に出る人へのアドバイス／あげたほうがいいプレゼント ・プレゼントの習慣 ・私の国の母親たち 	<p>～ば ～ばいい ～ばよかった</p> <p>～の～</p>
	26	<ul style="list-style-type: none"> ・目上の人を紹介する ・有名人へのインタビューの会話 	敬語①
	27	<ul style="list-style-type: none"> ・お礼の手紙 ・手紙で推薦状をお願いする ・日本語の先生に敬語で手紙を書く ・尊敬する人について書く ・敬語インタビューの報告 ・アンケートに記入する 	敬語②
	28	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の国や日本にある有名な建物や場所、行事などについて書く ・私の国の観光案内 ・日本の古い建物を紹介する ・～さんのひどい一日 ・子どもの教育 	Passives ～ないで
	29	<ul style="list-style-type: none"> ・日本でびっくりしたこと ・嫌な思い出 ・物語を書く 	<p>Causatives Causative-passives</p> <p>～させてください／～させていただきたいんですが</p>
	30		～らしい ～ようだ ～そうだ

別表4 原稿用紙の使い方

題名	1行目、4マス目から（題名が長い場合はあけるマスが少なくなったり2行に渡ったりしてもよい）。
氏名	2行目、下1マスあける。名字と名前の間は1マスあけるか中点をうつ。
書き始め	3行目、2マス目から。
新しい段落	行をかえて、2マス目から。段落と段落の間は行をあけない。
文字	1マスに1字。
句読点・小書きの文字	縦書きは右上、横書きは左下。1マス使って書く。
符号	1マスに1つ。 基本的に行頭に来ない。行頭に来られるのは、括弧類のはじめの部分と繰り返し符号「々」。行末に来た場合、マスの中（文字と一緒に）でも外でもよいが、統一すること。句点「。」と括弧類は1マスに書く。
一重かぎ 「 」	会話、語句・文の引用、語句の強調、論文の題名。
二重かぎ 『 』	書名。一重かぎ「 」の中に重ねてかぎかっこを入れる時に使う。
括弧 （ ）	注記や説明を加える時に使う。
繰り返し符号 々	漢字の繰り返しに使う。但し慣用的に使用が固定しているもののみ。
中点 ・	外来語・外国の地名・外国の人名の区切り、体言の並列、漢数字（縦書き）の小数点。
ハイフン -	数量の範囲を示す。
疑問符？ 感嘆符！	（基本的に正式な文には使用しないが、効果をねらって使用する場合がある。 1マスに1つ書き、その後は1マスあける）
リーダー ……	省略、無言、ムードの転換や余情を示す。2マス分使って書く（1マスに3点か2点。どちらか統一すること。）
ダッシュ ——	言い換え、ムードの転換や余情を示す。2マス分使って書く。

波ダッシュ ～	省略、数量の範囲を示す。
傍線 <u>にほんご</u> 傍点 にほんご	注目をひいたり、強調したりする部分につける。縦書きは右側、横書きは傍線（下線）は下、傍点は上。
…カ…	数詞の場合、やや小さめの片仮名の「カ」を用いる。 例： 三カ国 数カ月 一カ所 (普通サイズの片仮名の「カ」、平仮名の「か」も可。「ヶ」は歴史的仮名遣いと固有名詞のみ。)
数字	原則として縦書きに漢数字、横書きに算用数字を用いる。但し、概数や固有名詞、歴史的用語、決まった表現、訓読み等では横書きでも漢数字を用いる。 例： 数百人 九州 十七条憲法 一番早い 一つ 縦書きの場合：漢数字は単位語（十・百・千・万・億・兆）を入れる場合と入れない場合がある。但し、統一すること。 横書きの場合：算用数字は1マスに2文字入れること（ワープロの場合は半角）。
アルファベット	縦書きでも横書きでも、欧文表記は横書きとする。1マスに2文字入れること（ワープロの場合は半角）。
振り仮名	行間に書く。縦書きは文字の右側、横書きは文字の上。

仮名遣いや漢字使用の範囲等については、新聞・雑誌等にならうこと（日本新聞協会用語懇談会の基準に基づいた用字用語ハンドブック等を参考にするとよい）。

また、以下のものを参考にしてもよい。

「常用漢字表」 「現代仮名遣い」 「送り仮名の付け方」 「外来語の表記」

「公用文における漢字使用等について」 等

これらの資料は文化庁の「国語施策情報システム」ホームページ <http://www.bunka.go.jp/kokugo/>でダウンロードできる（2010年8月現在）。

別表5 作文の添削方法

作文の添削方法は、その作文を書かせる目的や時間数等によって異なるが、参考として次のような記号を用いて学習者が自ら間違いを訂正できるように指導してもよい。

例 初級レベルの学生用

作文を直^{なお}しましょう

Ⓚ	kanji
ひ	ひらがな
カ	カタカナ
Ⓦ	word choice
ⓐ	grammar
Ⓟ	particle
Ⓒ	verb/adjective conjugation
Ⓝ	Put into Japanese.
<	something is missing
	plain form ⇔ です/ます form
{	wrong usage of ^{げんこうようし} 原稿用紙
?	'What is this?'
X	not necessary

() 書き直^{なお}さなくてもいいです。
() 書き直してください。
しめきり： 月 日 ()

上級日本語 1 聴解と書き方コースの実践報告

数野 恵理

1. はじめに

本稿は ICU 日本語教育課程（以下 JLP）の上級日本語 1 聴解と書き方コースに関する実践報告である。JLP では 2000 年のカリキュラム改編により、上級が 2 レベルに分かれ、上級日本語 1 は「読解」「書き方」「聴解」「話し方」という 4 技能が独立したコース、上級日本語 2 は「話し方・聴解」「読解・討論」「書き方・プレゼンテーション」という 2 技能が統合した 3 コースとなり、学生は各自のペースでそれぞれのコースを選択して履修してきた（中村・坪根 2003）。しかし、上級日本語 1 の 4 技能を異なる学期に履修することには問題点もあり、2009 年秋学期より、上級日本語 1 は「読解」と「話し方」、「聴解」と「書き方」をそれぞれ連携し、できる限り同じ学期に履修させるようになった。以下では、2 技能を同時に履修させることになった背景を説明し、次に筆者が 2009 年秋学期から 2010 年秋学期まで担当した 4 学期間の上級日本語 1 「聴解」「書き方」コースの実践報告をしたい。

2. 背景

上級日本語 1 の 4 技能が独立したコースであることには利点もあるが、弊害もあった。一つは各コースで出される課題が多く、複数のコースを同じ学期に履修する学生の負担が非常に大きくなるということである。もう一つは、「読解」「聴解」などによるインプットなしに話したり書いたりする場合、その時点での語彙力に頼ることになり、表現を豊かにするという点で限界があり、話す内容や書く内容も表面的なものになりかねないということである。この解決策として、受容の「読解」「聴解」と産出の「話し方」「書き方」を連携させることが提案された。

2000 年のカリキュラム改編以来、上級日本語 1 の 1 週間のスケジュールは表 1 のようになっている。2 技能の組み合わせは「読解」と「書き方」、「聴解」と「話し方」という可能性もあるが、JLP 以外の授業のスケジュールとの兼ね合いから、同じ曜日の「読解」と「話し方」、「聴解」と「書き方」を組み合わせることになった。なお、コースヘッドも以前は 4 人がそれぞれの技能を担当していたが、一人が「読解」と「話し方」、もう一人が「聴解」と「書き方」を担当することとなった。

表 1 上級日本語 1 の 1 週間のスケジュール（2000 年から現在）

時間	月	火	水	木	金
I		読解	聴解		聴解
II		読解	書き方	読解	書き方
III		話し方		話し方	

学生には、技能と内容を統合させることでより効果的な日本語学習ができるという説明をし、「読解」「話し方」の2コースと「聴解」「書き方」の2コースは同じ学期に履修するように強く勧めることとなり、2009年度からの実施に備え、前年から周知した。しかし、既に「聴解」や「読解」を履修した学生は「話し方」や「書き方」だけを履修することになる。また、それ以外の学生の場合も、強制力のあるものではないことから、各コースを別の学期に履修することがある。そのため、「聴解」と「書き方」をセットで履修せず、どちらか一方のみを履修する学生が毎学期数名いるのが現状である。このような学生への負担を最小限に抑えることを念頭に置きながら、2009年秋学期よりコースの連携が始まった。以下に、上級日本語1「聴解」、「書き方」の順で、コースの目的と目標、2010年秋学期のコース内容、4学期間での変更点、今後の課題について報告する。

3. 上級日本語1聴解

3-1. 上級日本語1聴解の目的と目標

上級日本語1聴解では「日本語で行われる大学の講義などで必要とされる『聴く』力を身に付ける。また、日本人大学生が一般教養として見聞きするようなものから情報を得る訓練をする」ことをコース目標として掲げている（中村・坪根 2004）。これに沿って、2009年度と2010年秋学期は、コースの目的とそのための目標を以下のように設定し、コースシラバスに記載した。

[目的]

日本語で行われる大学の授業に参加できるような聴解力をつける。また、聴解で得た情報を報告したり、自らの意見を表現したりする力をつける。

[目標]

1. 語彙力をつける。
2. ニュース、ドキュメンタリー、対談、講義、映画など、さまざまなジャンルのものを正確に理解できるようになる。
3. 聞いた内容を要約したり、自分の意見を述べたりできるようになる。
4. 話を聞きながらノートが取れるようになる。
5. 映像の助けがない場合でも内容理解ができるようになる。
6. 誰の日本語でも聞き取れるようになる。
7. 聞き取り能力を独学で伸ばすためのノウハウを身に付ける。

3-2. 上級日本語1聴解 2010年秋学期の内容

先に記したように、本コースが終わった段階ではまとまった話を単語リストなどの補助教材なしに聞いて理解し、それについて報告したり意見を述べたりすることができるようになることを想定している。また、上級日本語1は4年本科生にとって卒業要件を満たす最後のレベルであるため、聴解力を伸ばしていくための独学のストラテジーを身に付けてコースを修了することも目標としている。そこで、学期末の3コマをドキュメンタリー番組の視聴と報告に充てた。学生に4つの番組選択肢の中から各自興味のある

もの一つを選ばせ、2回の授業で繰り返し見る機会を与えた。この活動では語彙リストなどの補助教材を与えず、学生には自力で内容を理解し、ノートを取ることを求めた。そして、3回目の授業を個別面談とし、ノートを見ずに番組の要約と考察を述べさせた。なお、本コースは話し方のクラスではないため、番組報告の評価には発音やアクセントなどは含まず、内容を重視した。番組の選択肢は、学期によって多少異なるが、2010年度秋学期は以下の4つである。26分の『クローズアップ現代』に比べ、48分の『プロフェッショナル仕事の流儀』は時間が長いが、プロフェッショナルを選ぶ学生が少ないということとはなかった。

- ① 「電子書籍が『本』を変える」『クローズアップ現代』2010年10月18日放送 NHK
- ② 「広がるにおいビジネス」『クローズアップ現代』2010年5月18日放送 NHK
- ③ 「ペットは泣いている～激安競争の裏側で～」『クローズアップ現代』2009年8月5日放送 NHK
- ④ 「漫画家 浦沢直樹の仕事」『プロフェッショナル仕事の流儀』2007年 NHK

この活動は、ノートを取るということ、聞き取ったことを報告し、自らの意見を表現するということが、独学のストラテジーを身に付けるという目標は達成しているが、繰り返し聞くことができるという点で実際の大学の授業とは異なる。そこで、最終日は一つの番組を通して見るという教室活動をした。

この最終ゴールを達成するためには、異なる力が必要となる。当然、単語リストなしに一度で大意をとるという力は必須だ。しかし、これは日本に留学している学生であれば、日々の生活で行っていることだと考えた。そこで、本コースでは語彙力をつけ、話の詳細まで正確に理解する力を養うことにし、複数の活動を組み合わせた。以下に授業の進め方を3種類紹介する。

まず、NHKの『クローズアップ現代』や『プロフェッショナル仕事の流儀』などを扱う場合は一つの番組に2～3コマを使い、1コマ70分の授業を以下のように進めた。前の授業で意味付きの語彙リストを配布しておき、授業の冒頭で語彙と内容に関する小テストを行う。そのあと、全員で番組の一部（10～15分程度）を一度見て、その時点で聞き取れた内容を口頭で確認する。次に、各自のパソコンで音声のみを繰り返し聞いてワークシートの質問に答える。最後に、クラス全体で答えを確認すると同時に、ワークシートで問われていない部分の理解を確認する。以下でこの流れに関して詳しく説明する。

まず、語彙の導入だが、実生活では語彙リストをもらうことはできない。しかし、筆者が学生時代に第二言語（英語）で行われる専門科目の授業に参加した経験から考えると、一般的には授業の前に教科書や資料を読んでおくことが求められたので、授業で用いられる専門の語彙に親しんだ状態で授業に臨むことができた。そのため、本コースでもあらかじめ語彙に親しませておくために、事前に語彙リストを配布し、語彙の予習を課した。そして、授業冒頭の小テストでその日の語彙を問うた。小テストでは語彙だけでなく、内容に関するものも行った。これは前回の内容に関する文を教師が口頭で読み

上げ、学生に正誤判断をさせるというものである。

個別作業をする前にクラス全体で番組を見たのは、一度でどのぐらい聞き取れたかという、その時点での自分自身の実力を認識してもらうためである。一方、聴解を苦手としている学生にとっては、クラス全体での確認が理解の助けとなるという利点もあった。次に、CALL (Computer Assisted Language Learning) システムを用い、各自のパソコンで音声のみを繰り返し聞き、詳細について正確に聞き取ってワークシートに答えるという時間を設けた。最近のテレビ番組はかなりの部分に文字情報が含まれているため、映像を繰り返し見せると、目に頼って質問に答えることになってしまう。そこで、この段階では、音声のみを使用した。

本コースは「聴解で得た情報を報告したり、自らの意見を表現したりする力をつける」ことも目的の一つであるが、1コマ70分の限られた授業時間の中では内容理解が中心となり、その内容について報告をしたり、意見を述べたりするというところまで十分な時間を取るのには難しい。そのため、一つの番組が見終わった後は、宿題として番組の要約と考察(400字)あるいは要約(400字)を手書きで書くことを課した。

これは書き方コースとの連携の利点である。コースエバリュエーションに「もっと聞くことにフォーカスした宿題を増やしてほしい」というようなコメントを書く学生がいた学期もあるのでバランスは重要だが、学生も聴解と書き方が連携しているという意識を持っているため、大部分の学生には聴解コースの宿題として番組の要約などを書くことが受け入れられていた。なお、これを書き方コースではなく聴解のコースの課題としたのは、書き方コースを履修していない学生にすべての番組を視聴させるのは負担が大きすぎるためである。

内容理解で活動を終わらせず、それについて書くということは、語彙の習得にもつながる。実際に、「語彙クイズだけでなく、要約や考察を書くことが新出語彙の習得に役立った」とコースエバリュエーションに書く学生もいた。また、要約をしたり、自分の考えを述べたりする練習としても、この課題は役立った。

なお、これらの宿題は漢字力をつけるために、すべて手書きとした。JLPの中級までは漢字のクラスがあるが、上級日本語1では漢字を教える時間を設けておらず、書き漢字のクイズや試験もない。しかし、実際には漢字を苦手とする学生も多いので、漢字を書く機会を作ることは必須だと考えた。最近の傾向として、帰国生やインターナショナルスクール出身の学生のための日本語特別教育プログラム(スペシャルジャパニーズ)ではなく、中・上級の一般の日本語のプログラムにプレイスされて日本語を学ぶ継承語系の学生が増えており、2010年秋学期の上級日本語1聴解は継承語系の学生が半数を占めていた。このような継承語系の学生にとって、聴解クラスの内容理解は比較的やさしくなってしまうが、その他の学生のことを考えると継承語系の学生に合わせて聴解のレベルを上げるわけにはいかない。しかし、ワークシートや要約・考察を手で書くことにより、継承語系の学生も語彙の拡張や漢字の習得というように目的意識を持ってクラスに臨むことが可能となった。これも書き方コースとの連携の効果と言えよう。

以上が最も典型的な授業の流れであるが、聞き取れない言葉を語彙リストに頼らずに自分で調べる教室活動も必要なので、ニュース番組は語彙リストを用いない授業とした。

但し、政治など基礎知識がないとわからないような場合には、ニュースを聞く前に基礎知識の解説を兼ねて語彙の説明をした。その後の流れは先と同様だが、ワークシートは質問に答える形式ではなく、スクリプトの空欄を文レベルで補充して完成する形式とした。わからない言葉がある場合は自分で辞書を引いたりオンラインツールを利用したりして書き起こす、細部まで正確に聞き取るという練習である。使用したニュースはTBS『News-i』のウェブサイトに掲載されているものである。常時1週間分の動画ニュースが視聴でき、スクリプトもあるので、授業前日のニュースを扱う場合にも教材準備が容易だ。また、早くワークシートが終わった学生には、答え合わせの時間まで各自興味のあるニュースを視聴させることもできる。さらに、授業外で自習させるのにも便利である。

上述の2種類の授業の進め方ではどちらも授業時間の半分近くを個別作業に費やさなければならない。そのため、個別作業を自宅で済ませる予習形式の授業も行った。近年オンラインで視聴できる番組が増えてきているので、これを利用し、授業の前に番組を聞いてワークシートを埋めてこさせた。ノートを取る練習も必要であることから、質問に答える形式ではなく、ノートの空欄を埋めるようなワークシートを使用した。そして、授業ではより詳細な内容を確認する、番組の続きを視聴する、番組のテーマに関して話し合いをするようにした。

本コースの課題としては、授業の予習や復習とは別に独立したのもも課した。『ICU web Campus』というウェブサイトで見られるインタビューの書き起こし、映画の一部書き起こし、ニュース番組の要約などである。書き起こしの宿題は語彙リストを与えず、知らない語は自分で推測して調べるというものである。映画とニュース番組は学生にそれぞれ興味のあるもの、自分のレベルに合ったものを選択させた。実際、聴解力の高い学生は難易度の高いニュースを選ぶなどしていた。

以下は2010年秋学期に本コースで使用した素材を扱った順に並べたものである。

- ①「教員もスタッフも、学生の将来をいっしょに考えるのが ICU 下村康雄 学生サービス部 就職相談グループ長」『ICU web campus』
http://subsite.icu.ac.jp/prc/webcampus/career/emp_01.html
- ②「アツくなれる場として選んだアメフト部 横山 慎 教養学部4年」『ICU web campus』 http://subsite.icu.ac.jp/prc/webcampus/campus_life/club_04.html
- ③「レンタルラブ」『世にも奇妙な物語 2003年 春の特別編』
- ④「経済対策・財政難、課題山積の管政権」『News-i』2010年9月14日放送 TBS
http://news.tbs.co.jp/20100914/newseve/tbs_newseve4526217.html
- ⑤「仕事×子育て 新たな壁」『ワールドビジネスサテライト』2010年5月11日放送 テレビ東京
http://www.tv-tokyo.co.jp/wbs/highlight/img20100511_wb_o1.html
- ⑥「公園がうるさい?～急増する音のトラブル～」『クローズアップ現代』

2009年10月5日放送 NHK

- ⑦「農家 木村秋則の仕事」『プロフェッショナル 仕事の流儀』2007 NHK
- ⑧「『休暇分散化』議論開始」『News-i』2010年10月6日放送 TBS
http://news.tbs.co.jp/20101006/newseye/tbs_newseye4544114.html
- ⑨「第30回 よりよく生きることを求めて 日本人のものの考え方」『NHK 高校講座 現代社会』
http://www.nhk.or.jp/kokokoza/library/2010/radio/r2_syakai/archive/chapter030.html
- ⑩「食卓に迫る遺伝子組み換え作物」『クローズアップ現代』2008年11月27日放送 NHK
- ⑪「校長 荒瀬克己の仕事」『プロフェッショナル仕事の流儀』2008 NHK

教材は大学生が興味を持ちそうな内容、日本語を道具として使って新しい知識を得ることができるものを選ぶようにした。様々なテーマを扱ったが、無農薬有機栽培に関する「農家木村秋則の仕事」と遺伝子組み換え作物に関する「食卓に迫る遺伝子組み換え作物」という二つは関連を持たせ、異なる観点から物事を捉えられるようにした。

また、本コースでは「誰の日本語でも聞き取れるようになる」という目標を設定し、男性が発話している教材を多く取り入れ、性別にかかわらず聞き取りができる力を伸ばすよう工夫した。女性の発話は明瞭でわかりやすいが、男性の発話は聞き取るのが困難だという学生の声を度々耳にするからだ。JLPでも教師はほとんどが女性であり、普段教室で男性母語話者の日本語を耳にする機会がほとんどない。そのため、聴解のコースでは意識的に男性が発話している素材を選んだ。

さらに、「聞き取り能力を独学で伸ばすためのノウハウを身に付ける」という目標のために、オンラインで視聴できるサイトも教室活動やその他の課題として積極的に取り入れた。そして、「映像の助けがない場合でも内容理解ができるようになる」という目標も設定しているので、『NHK 高校講座 現代社会』のようなオンラインのラジオや『ICU web campus』のように文字情報のないものも取り入れるようにした。

3-3. 上級日本語 1 聴解 2009 年秋学期から 2010 年秋学期にかけての変更点

前節では最新のコース内容を報告したが、以下では4学期間の主な変更点について述べたい。

まず、テーマの選び方を変えた。それに伴い、使用教材も毎学期少しずつ変化した。前節で挙げた使用教材のうち、2009年秋学期から2010年秋学期までの4学期を通じて使用したものは、「レンタルラブ」、『ICU web Campus』上のインタビュー、「食卓に迫る遺伝子組み換え作物」、「農家 木村秋則の仕事」で、それ以外は入れ替えた。当初は語彙の定着を図るため、また一つのテーマをさまざまな視点から考えられるようにするため、学期を通して「食」というテーマを設定し、ニュースとドラマ以外は同じテーマを扱っていた。しかし、前節で述べたように、2010年秋学期は様々なテーマを扱った。テーマを縛らないほうが、より質のよい番組を集められるということが理由の一つにある。

様々なテーマを扱う場合、語彙の定着が困難になるという心配があったが、コースエバリュエーションのコメントでは、「さまざまな分野の語彙が身に付いてよかった」「異なるテーマで最近の情報が得られておもしろかった」というように肯定的に捉えている学生が多かった。いろいろ試してみたが、テーマを統一することと変えること、どちらにもメリット、デメリットがあり、どちらがより効果的なのかについては模索中である。

次に、授業での個別作業のやり方を変えた。2009年は全体で映像を見た後の個別作業でも、各自のパソコンで同じ映像が見られるようにしていた。しかし、この方法だと文字情報に頼ってしまうという懸念から、2010年は音声だけを聞いてワークシートの質問に答えるように改善した。

また、語彙の提示方法も変更した。最初はすべての教材を作りながら授業を進めていたこともあり、授業当日にその日のリストを配布していた。その後、前節で挙げたような理由から、あらかじめ語彙に親しんでおいたほうがよいと考え、語彙リストは前の授業で渡すようにした。その後も語彙の小テストは復習形式で前回の授業の語彙を出題していたが、予習形式のほうがよいという学生からの要望があり、2010年秋学期はそのように変更した。以前は語彙リストを目で追いながら番組を聞く学生が多かったが、2010年秋学期からは語彙を覚えた状態で授業に出席するようになったため、リストを見ずに番組を視聴するようになった。この方法に変えたことには意味があったと思われる。

内容の小テストも方法を少し変更した。2009年には番組の一部（3分程度）を聞かせてその詳細を問うていたが、授業時間が足りなくなるのでこの形式はやめた。2010年度は覚えている範囲で答えられるような番組の要点を質問する形に変更し、小テストのときには番組を聞かせる時間を設けなかった。

学期末の番組報告の方法も一部変更した。当初は学生が要約を述べたあとで、教師が番組内容に関する詳細を質問して学生に答えさせていた。しかし、要約で言っていないことを質問しようとする、学生によって質問の難易度が変わって評価が難しくなるので、最後の学期はこの質問をやめた。以上が主な変更・改善点である。

3-4. 上級日本語 1 聴解の今後の課題

今後の課題として、4点挙げる。まず、大学の授業に参加できるような聴解力をつけるという目的を掲げながらも、実際の大学の授業を聞くというような活動は取り入れることができていない。学内の先生に依頼してオープンキャンパスなどで行われているモデル授業をビデオ撮影させてもらって授業で見せたり、同じようなモデル授業を本コースで行ってもらったりすることができるが理想的だ。あるいは、最近始まったNHK『白熱教室 JAPAN』という番組では実際の大学の講義が放送されているので、こういった番組を利用する可能性も探してみたい。

ニュースに関しては、2010年秋学期は書き方コースと関連を持たせることができなかったが、一つは関連のあるニュースも扱うようにしたい。書き方のクラスで「～に達する」「～を上回る」「大幅に」など、数値や変化を表わす表現を学ぶ時間を設けているので、聴解コースでも調査結果など数値に関する表現を含むニュースを選んだ学期もある。2010年秋学期は最新ニュースの中に数値に関する表現を含んだ適切なものがなく、これ

を扱わなかったが、やはり多少古いニュースであっても一つは扱うようにしたい。

また、授業の進め方にも多様性を持たせたい。これまで『クローズアップ現代』や『プロフェッショナル仕事の流儀』などを扱う場合、学期の最終日以外は、番組全体を一度に通して見るといふことをせず、一回の授業では15分程度しか見なかった。また、語彙リストも毎回先に与えて予習させるという形にしていた。しかし、まず語彙リストなしに一度最初から最後まで通して視聴し、全体を把握するという練習をしてから、細部を聞き取るというような授業の進め方も取り入れていきたい。

最後に、オンラインで利用できる動画や音声は急速な広がりを見せている。これまでも教師同士の情報交換によって助けられてきたが、今後もアンテナを張って情報を共有していきたい。この他にも改善の余地はあるが、まずは以上の課題に取り組み、よりよいコースを目指していきたい。

4. 上級日本語 1 書き方

4-1. 上級日本語 1 書き方の目的と目標

上級日本語 1 書き方コースは「日本語で行われる大学の講義などで必要とされる『書く』力を身に付ける。特に、論文を書くための諸技能の習得を目指す。また、様々な種類の文章を、その違いを理解して書けるようにする」ことがコース目標となっていた(中村・坪根 2004)。しかし、10 週間の週 2 コマというコースで、履歴書や手紙など様々な種類の文章と論文を扱うことは時間的な制約から難しい。また、大学の授業で論文が必要になるのは卒業論文のときであり、それまでは主に、推敲を重ねながらレポートを書く力、制限時間内にコメントシートに記入したり、エッセイ・テストで論述をしたりする力が求められる。そのため、2009 年度から上級 1 では論文ではなくエッセイ(作文)やレポートを書き、論文は上級 2 で書くこととなった。そして、様々な書式の文書は中級までに扱うことになった。これを踏まえて、2009 年秋学期から 2010 年秋学期のコースシラバスには目的と目標を以下のように記した。

[目的] 日本語で行なわれる大学の授業に参加するための書く力を身につける。

[目標]

1. 大学に必要な改まったメールのやりとりができるようになる。
2. 大学の授業で課されるレポートが書けるようになる。
3. 大学の試験などで課されるエッセイが制限時間内に書けるようになる。
 - a. 適切な文体で正確な文章が書けるようになる。
 - b. 論理的な文章が書けるようになる。
 - c. 聞いたり読んだりしたものを様々な長さで要約できるようになる。
 - d. 資料を用い、適切に引用することができるようになる。
 - e. 図表・データの説明・分析ができるようになる。
 - f. 1500~2000 字の漢字が使えるようになる。

目標 f の「1500～2000 字の漢字が使えるようになる」というのは、何も見ずに書けるという意味ではない。常用漢字として使われるような一般的な漢字はレポートを書くときに適切に使用することができ、また、辞書を使ってもよい場合にしっかりと書くことができるという意味で用いた。

4-2. 上級日本語 1 書き方 2010 年秋学期の内容

本節では、2010 年秋学期のコース内容を報告する。初日の授業ではコース説明のあと、「だ・である体」を用いて「日本語と私」という作文を書かせた。初日に作文を書かせることはその時点での学生の実力と個々の問題を把握し、すぐに問題に対応するという上で役立つ。また、このテーマは学生が日本語とのかかわりを振り返るのにも、教師が学生のことを知るのにも都合がよかった。

二回目の授業からは参考文献を用いた論証型レポートの準備に入った。論証型レポート（3000 字）作成の流れは以下の通りである。レポートのモデルを提示し、説明をした後、次回のクラスまでにレポートのテーマとアウトラインの案を二つ考えて提出させる。個別指導でテーマとアウトラインのフィードバックをし、一つに決めて書き直させる。その後 2 週間程度で使用できそうな参考文献のリストを提出させる。この段階で適切な資料が集められないと判断した場合にはテーマを変更させた。そして、テーマとアウトラインを最初に提出してから 3 週間後に序論部分を書いて提出させた。ここまではレターグレードをつけず、また、わかりにくい表現や不適切な表現がある場合には教師が適切な表現に直した。レポートのキーワードとなるような表現が間違っていると、本論を書き始めたときに、非常にわかりづらい文章になってしまうからである。その後、学期半ばに初稿（2000 字）を提出させる。この段階からはレターグレードをつけ、言語面は書き直し記号でマークしてフィードバックを行い、主に内容に関して個別に口頭で指導をした。第 2 稿（3000 字）では最後まで書き、レジュメも作成してクラスで中間発表をさせた。そして、クラスメートと教師からのフィードバックを参考にし、また、最終稿を出す前のチェック項目を点検して書き直し、期末試験期間に最終稿を提出するという流れである。この間に、レポートの文体、資料の探し方、事実文・意見文・行動文の使い分け、要約の仕方、参考文献の書き方、引用の仕方、論拠の示し方、序論の書き方、本論の書き方、結びの書き方、表紙の書き方、数値を表す表現、原因の考察、名詞化、レジュメの書き方などを指導した。また、提出の前には自分で繰り返し読み直し、推敲することの重要性を強調した。

制限時間内にエッセーを書く練習としては授業初日の作文のほかに、作文テストを 2 度実施した。これらはすべて手書きで 800 字程度のもとし、辞書やメモを参照することはできないようにした。作文テスト 1 はその場で提示された図表を見て、そこから読み取れる調査結果について説明し、原因の考察を述べるというものである。作文テスト 1 の前には数値を表す表現、原因の考察の仕方を学び、練習をする時間を設けた。

作文テスト 2 では聴解のコースで視聴した NHK『クローズアップ現代』の「食卓に迫る遺伝子組み換え作物」に関して書かせた。その準備として、学期の前半に同じく聴解のコースで視聴した NHK『クローズアップ現代』の「公園がうるさい」の要約と考察を

書くという作文の宿題を出している。

この二つの作文は聴解コースとの連携として入れたものである。大学の授業ではブック・レポートが課されることが多い。また、授業で学んだ内容をまとめ、考察を書くというレポートもしばしば課される。さらに、授業の最後にコメントシートにその日の授業内容に関するコメントを書いたり、中間・期末試験では論述問題やエッセー・テストに答えたりすることもある。本や講義とは素材が異なるが、ビデオで視聴した番組の内容を要約し、考察を書くことができれば、上記の課題も達成できると考えたのである。

この要約における問題としては、話の要点からは外れる情報を書き込んで重要なことが述べられていない、要約の部分に自分の意見が混ざっているなどがあった。また、考察においては、番組で提示された意見を繰り返すだけでクリティカルシンキングができていない、独自性がないというような問題が見られた。しかし、聴解コースの宿題として繰り返し要約と考察を課しているので、実際に書き方コースで評価される前に練習する機会もあり、学期末の作文テストまでには改善されるケースが多い。

なお、聴解コースで視聴した内容について書き方のコースで書くという課題は2回に抑えた。第2節で述べたように、毎学期書き方コースのみを受講する学生がおり、聴解との連携を増やしすぎると彼らの負担が大きくなるためである。

書き方のみを履修する学生には次の方法で対応した。まず、希望者には、書き方の課題となる番組を視聴する時間のみ、聴解の授業に参加させた。しかし、同じ時間帯にほかの授業を取っている学生などは聴解の授業に参加できないので、彼らには授業以外の時間に番組を視聴させ、希望があれば聴解のクラスで使用したワークシートを添削する、個別指導をするなどして、内容理解において不利にならないようにした。

このほか、学期の初めには目標1に挙げた改まったメールの指導を行った。中級コースでもメールを書く練習を取り入れているが、JLPの中級を取らずに上級から始める学生がいることもあり、上級でも扱っている。欠席の連絡、問い合わせ、依頼などのメールを書くことができるように、メールを書くときに使う表現の紹介、不適切なメールを書き直す練習をした上で、後日実際に教師にメールを送るという宿題を取り入れている。丁寧体や敬語を使って書くものとして本コースで扱っているのはメールのみである。

4-3. 上級日本語1書き方 2009年秋学期から2010年秋学期にかけての変更点

指導内容はより効果的な方法を模索しながら、2009年秋学期から毎学期変更していった。特に、参考文献を用いたレポートは問題が多かったので、4学期の間に指導方法を変えていった。以下ではこのレポートに関して、問題点と変更点を述べる。

2009年秋、冬学期は、参考文献を用いたレポートを書く前に、聴解のコースで視聴したNHK『クローズアップ現代』「食卓に迫る遺伝子組み換え」のビデオ・レポート(2000字)を課していた。しかし、2学期間、ビデオ・レポートは内容や構成に関して大きな問題が見られなかった。それに対して、参考文献を用いたレポートにはさまざまな問題が見られ、こちらに時間を費やす必要があると判断した。そこで、2010年春学期から2000字のビデオ・レポートはやめ、800字の作文で番組の要約と考察を書くという形式に変更した。これにより、学期の初めから参考文献を用いたレポートを書くことに専念でき

るようになった。

2009年秋学期は調査レポート（2500字）を書かせ、初稿の次を最終稿としていたが、引用の仕方が不適切なものが残ってしまい、最終稿の前にもう一段階の指導を入れる必要性を感じた。また、論理的に書くことができていないもの、一貫性のないもの、意見を支える根拠を十分に示すことができていないものが見受けられ、次の学期は論理的に文章を書くという練習を増やすことにした。

2009年冬学期は調査レポート（2500字）を論証型レポート（3000字）に変更し、最終稿の前に第2稿を書かせた。また、レポートの準備段階として、論拠を示して主張をする作文を課したり、データを使って論拠を示す練習を加えたりした。第2稿を入れたことにより、引用の仕方に関する問題は解決したが、内容・構成に関しては、やはり個人差が大きく、問題を抱える学生が複数いた。まず、原稿用紙2枚程度の作文であれば論理的に意見を述べるのができて、長い文章になったときに、論理展開がおかしくなる学生がいた。また、英語でも大学のレポートを書いたことがない、読んだこともほとんどない、高校でもレポートを書いてこなかったという大学1、2年の学生もいた。彼らに限られた時間の中でアカデミック・ライティングとはどのようなものかを理解させ、それと同時に資料を集めてレポートを完成させるということは非常に難しかった。そこで、先に述べたようにこの学期でビデオ・レポートを書かせるのをやめ、次の学期からは論証型レポートに時間をかけることにした。

これにより2010年春学期は学期を通して論証型レポートに力を注ぐことが可能になった。レポートの準備から実際に書き始めるまでの間に3週間程度の時間を取るができるようになり、準備段階で個別に指導する時間が増え、以前より問題が減った。しかし、やはり論の展開やデータの使い方がおかしい、一貫性がないといった問題がある学生の場合には、その指導が中心となり、純粋な日本語の指導は思うようにできなかった。なお、この学期は全体像を見るために初稿の段階で最後まで（3000字）書かせたが、やはり短期間で長い文章を書くのは難しく、初稿で根本的な問題があった場合に第2稿で大きく書き直させるのは負担となった。

2010年秋学期は、以前のように初稿で2000字、第2稿は最後まで書くという方法に戻した。その他は春学期とほぼ同様にした。この学期はレポートの完成度が最も高くなったが、他の学期に比べ、よくできる学生が集まったという可能性もある。

4-4. 上級日本語1書き方の今後の課題

前節でも述べたように、時間の制約から個別指導は大部分が内容、構成の指導に終始し、純粋な日本語の指導になかなか時間が割けない。JLPはアカデミック・ジャパニーズの習得を目標に掲げているので、日本語だけでなく、大学で必要となる書き方を教えるのは当然だが、言語面に問題があり、指導が必要な学生もいる。特に、4年本科生で初級からJLPで学んできた学生のうち、成績が悪くDでパスしてきたような学生の場合、書く力が上級に達していないことがある。上級に達している学生であっても、より洗練された表現が使えるようになりたいという学生にとっては、言語面の指導が物足りないものと感じられるようだ。実際に、コースエバリュエーションでも、レポートを書く力

ではなく、文法や表現などの日本語を伸ばすための練習をもっとしたかったという意見があった。今後はごく短い文章であっても頻繁に書く作業を入れ、指導する必要があるだろう。

また、日本語で開講される大学の授業に参加できるようになるという上級日本語 1 の目標を達成させるためには、中級での下準備が欠かせない。上級日本語 1 書き方コースで学生が抱える問題を考えると、日本語力だけでなく、論理的、批判的思考などアカデミックな力を JLP 全体で養う必要がある。以前は英語圏の学生は書く力があると思われてきたが、最近は母語でも書く力が弱くなっているということを目にする。週 2 コマの本コースだけで書く力をつけるのは困難なので、今後中級から上級にスムーズに移行できるよう、連携を図っていくことが課題である。

最後に、書くためには書き言葉を使った文章を読ませることも非常に重要であるが、モデルとなる書き言葉の文章に触れる機会が少ない。よいモデルを準備して提示することが急務である。ただし、他の技能に比較して書き方のコースは要求される課題が多いので、これ以上学生の負担を増やさないための対策を練る必要もある。そのためには扱う文章のテーマを統一する必要があるだろう。また、「書き方」コースの単位数を変更する、あるいは「聴解」と「書き方」ではなく「読解」と「書き方」の組み合わせにするなど、根本的な見直しも必要かもしれない。

5. おわりに

以上、本稿では上級日本語 1 聴解、書き方コースを連携することになった背景、それぞれのコースの目的と目標、コース内容、4 学期間での変更点、今後の課題について述べてきた。聴解と書き方のコースを同じ学期に履修させることにより、聴解という受容を書き方という産出につなげることが可能となった。また、同じ講師が二つのコースのヘッドを務めることによって、各コースで大きな課題を出す時期を調整することもできるようになり、以前に比べ学生の負担を削減できた。このように、2 技能の連携は効果的であった。しかし、前節で述べたように、将来的には「読み方」と「書き方」を組み合わせるといった可能性も探り、上級日本語 1 のあり方を議論していきたい。また、帰国生のための特別日本語プログラムではなく、一般の日本語プログラムにプレイスされる継承語系の学生が増えている状況を考えると、二つのプログラムのあり方も見直す時期にきていると言えよう。

参考文献

中村一郎・坪根由香里(2004)「日本語教育報告 ―この 10 年― 上級日本語 Advanced Japanese 1-2」『ICU 日本語教育研究センター紀要 13』58-70

インターナショナルスクールの日本語教育

－小学生を対象とした日本語サマースクールにおける実践例－

松井 咲子

1. はじめに

本稿は報告者が2007年夏期に都内にあるNインターナショナルスクールにおいて担当した日本語サマースクールの実践報告である。

近年、国内では初等中等教育の段階から国際社会で通用するような教育を受けさせたいという希望から、インターナショナルスクールへの入学希望が高まっている（中川・中山2005）。国際基督教大学へも、9月入学の四年本科生を中心に、海外帰国生と共に毎年インターナショナルスクール出身者が入学し、多くが初年度に日本語教育課程で継承語として日本語を学んでいる。彼／彼女らを迎え、日本語能力の伸長をサポートする立場にある我々日本語教師にとって、彼らの大学入学前の学習環境、殊に日本語学習の背景を知ることが非常に重要であるといえる。一方、インターナショナルスクールにおける日本語指導の報告は、松本・榛葉・直井（1994）、原（2003）など数が限られており、特に近年の初等教育に関わる報告は非常に少ない。

本稿は、報告者が担当した小学校2年生の日本語クラスの指導実践を報告し、サマースクールを通して観察されたインターナショナルスクールの教育について述べることにより、大学でインターナショナル出身者に対して日本語教育を行う際に教師が持つべき視点について考察することを目的とする。

2. Nインターナショナルスクールについて

2.1. 学校概要、教育理念

Nインターナショナルスクール（以下Nスクール）は、1949年に設立された歴史ある男女共学のインターナショナルスクールである。

Nスクールは、終戦直後に、国際社会への日本の復興を願い、それまでの日本の教育とは違った新しいアプローチによって自立した個性を育む教育の場として創設された。1955年には学校法人として東京都に認可され、キンダガーデン（幼稚部）から9年生（中学3年生）までの一貫教育を行っている。現在は世界30か国余りから約450名の生徒が学んでおり、二重国籍保持者を含む約230名が日本国籍である。

1999年より2007年までの卒業生の32%の生徒が海外の高校に進学している一方で、62%の生徒が日本国内のインターナショナルスクールに進学している。卒業生には、国際基督教大学高校、国際基督教大学への進学者も含まれている。

2.2. Nスクールの日本語教育

Nスクールでは、設立当初から日・英の二カ国語教育が教育の柱とされ、1956年より日本語教育が行われている。1962年からは日本語学習が必須科目となり、現在も1年生

から9年生までの全員が日本語科目を履修している。

Nスクールの日本語クラスは、母語話者対象のFクラス（Japanese as a First Language）、Sクラス（Japanese as a Second Language）、そしてFとSの中間に位置するJNN（Japanese for Near Native）という3つのクラスに分かれており、児童・生徒は自分の日本語能力に応じたクラスを履修することができる。Sクラスでは、絵本や教科書を使用して外国語としての日本語指導が行われるのに対し、Fクラスでは、文部科学省のカリキュラムに沿った国語教科書を使用した国語教育が行われる。

2.3. 日本語サマースクールの概要

Nスクールでは、幼稚園入園前児から8年生を対象に、2週間のサマープログラムを提供している。1年生～8年生向けには日本語サマースクールが開かれ、FクラスおよびJNNクラス、Sクラスそれぞれに特色あるカリキュラムが組まれている。

FおよびJNNクラスでは、文部科学省の定めた国語のカリキュラムを復習し、教科書の内容を深く理解して次学年度での学習がスムーズに進められるようにすることに焦点が当てられ、理科・科学、社会科、書道、スポーツ、美術の分野においても国語の能力を高めることが目的とされている。Sクラスでは、日本語の環境の中で、聞くこと、話すこと、読むこと、書くことを学び、日本語でのコミュニケーションがとれること、また日本文化に対する理解を深めることが目的とされ、書道や調理実習など様々な体験学習型のプログラムが提供される。4年生から8年生の希望者は、2週間のサマープログラムのうちの1週間を東北地方でのキャンプに参加することができ、そこでは生徒間のやりとりや、姉妹校との交流のなかで日本語力を高めることが目指されている。

日本語サマースクールでは、児童・生徒は午前中のスナック休憩と昼休みを挟んで、午前中に4コマ、午後2コマの1日計6コマ（1コマ50分）の授業を受けることになっている。うち4コマが日本語のクラスとなり、残りの2コマは理科・科学、社会科、書道、スポーツ、美術などに充てられる。

また、Nスクールでは、学年ごとに与えられたテーマに沿ったテーマ学習が行われ、テーマ達成に必要な語彙、文型、表現を定着させることがサマースクールのゴールとなる。報告者が担当した2007年度の低学年Sクラスのテーマは、1年生が「夏：七夕」、2年生は「私達の町、麻布十番」、3年生は「宇宙」であった。

サマーコースでは、日本語は各クラス1名の教員が担当する。日本語以外の科目については、科目ごとに1名ずつ教員が配置される。日本語の担当教員は全員日本語母語話者が担当するが、日本語以外の科目の中には、非母語話者であるNスクール所属の教員が英語で行うものもある。

Nスクールのサマーコースは任意であり、希望者のみが参加する。家庭の事情などにより、1週間だけの参加も可能である。サマーコースは評価の対象にはならないが、2週間のプログラム修了者には修了証が渡されることになっている。

3. サマーコース2年生Sクラス実践報告

上記のような特性を持つNスクールのサマーコースにおいて、報告者は2年生Sクラ

ス（以下 2S クラス）を担当した。以下はその実践報告である。

3.1. 2S クラス概要

2S クラスの児童数は 6 名であった。全員が非母語話者であり、両親のうちどちらかが日本語母語話者という者もいなかった。国籍はアメリカ、オーストラリア、パナマ、シンガポールなどである。全員が親の日本赴任に伴って来日したという経緯から、滞在年数はまちまちであり、日本語学習歴、日本語力にも大きな差があった。日本語学習歴が 2 ヶ月に満たず、ひらがなが読めない者が 1 名いたが、他の 5 名はひらがな・カタカナは全員一通り読み書きができ、中には家庭教師による日本語指導を受けているものがあるなど、普段から日本語学習に熱心に取り組んでいる様子であった。6 名のうち 1 名は、家庭の事情で 1 週間のみの参加となり、残り 5 名が 2 週間のプログラムを修了した。

N スクールでは、日本語のクラス内で英語で教師に質問をする必要がある場合には、「英語で言ってもいいですか」と教師に確認することが徹底されており、N スクールがクラスでの日本語使用を重視していることがうかがえた。N スクールの教員の助言を受け、報告者も授業ではクラスでの指示やマナーの指導は日本語のみを使うよう努め、子どもたちにもできる限り日本語で話させるようにした。難しい説明に限っては媒介語である英語を用いて行った。

3.2. 2S クラスコースデザインについて

サマーコースでは、コースデザインはすべて担当教員が行うことになっていたため、報告者は、比較的自由的な枠組みの中で、「私たちの町」をテーマとした 2 週間のプログラムを作成した（資料①参照）。

第 1 週目は、校外学習による街の観察と、おにぎり・かき氷の調理実習による日本文化体験を大きな柱とした。第 2 週目は、N スクールがある町で毎年大きな夏祭りが行われることから、クラスで夏祭りを計画し、夏祭りコマースシャルの作成とビデオ撮影、みこしづくりなどの活動を行った。当日は子どもたちの家族も招待して教室内での夏祭りと縁日を楽しんだ。

3.3. 活動実践例 — 買い物実習・おにぎり、かき氷作り

2 週間の日本語コースのなかで、「日本文化」に触れる体験学習の一貫として、「かき氷・おにぎり」の調理実習を計画し、材料の買い出しから調理、活動の振り返り、という大きい 3 つの段階を追って進めた。具体的な活動内容とスケジュールは以下のとおりである。

1 日目	おにぎり、かき氷の紹介 買い物リストの作成 買い物のシミュレーションとロールプレイ
2 日目	校外学習・買い物体験
3 日目	絵本『おにぎり』読み聞かせ
4 日目	調理実習 レシピ作成

当初は、買い物と調理実習を同日に行うことを計画していたが、校外学習の引率者の予定と、実習を行う調理室の空き状況から、二日に分けて行わざるを得なくなった。そこで、校外学習と調理実習の間の3日目に絵本の読み聞かせを行った。

<1日目>

まず、「おにぎりとかき氷を知っていますか。」という子どもたちへの問いかけをしたところ、ほとんどの子どもたちが知っていると答えたので、おにぎり、カキ氷について知っていることを自由に話させた。子どもたちへの問いかけは日本語のみで行い、子どもたちは、日本語に自信がある子どもは日本語で、あまり自信がない子どもは英語を交えて答えた。やり取りの過程で、おにぎり、かき氷作りに必要なものは何か考えさせ、子どもたちから出てきたものを板書して、全員で意味と発音を確認した。

次にペアで買い物リストを作成させた。「のり」「うめぼし」など全く知らなかった子どもたちも、丁寧にひらがな・カタカナを使って買い物のリストを完成させた。子どもたち同士の会話は、自然と英語が中心となったが、やりとりのなかで分かる子どもが分からない子どもに教えてあげるなど積極的に助け合う姿勢が見られた。

リスト完成後は、実際の買い物場面を想定し、買い物リストを見ながら、「〇〇はどこですか」「△△はありますか」「いくらですか」など買い物に必要な表現を使ったロールプレイを行って翌日の買い物実習に備えた。

<2日目>

買い物実習当日は、学校から街に出て、商店街を散策した。街に出るまでの路地では、街の標識のひらがな、カタカナから坂の名前や町の名前などを学習し、様々な国の大使館があることなどを確認した。

商店街では、どのような店があるのかを観察させると共に、50音が書かれたタスクシートを配布してペアで「あ」から「ん」までの文字で始まる店の名前を見つけるタスクを行った。また、英語、カタカナ、ひらがなと看板が書かれている文字の種類にも注目させた(資料②)。商店に入っただけの買い物では子どもたちは自然に役割分担を行い、お互いに助け合って商品について店員に尋ね、商品を選び、会計を済ませることができた。

子どもたちは、外に出られたことで興奮し、コントロールが難しくなる場面もあったが、ゲーム感覚で行うタスクを準備したことで、楽しく校外学習を行うことができた。また、買い物実習では自分の日本語が相手に通じたという喜びが自信へとつながり満足げな表情だったことが印象的であった。

<3日目>

前日の買い物の記憶が新しい子どもたちに、絵本『おにぎり』(平山英三著、1992 福音館書店)を読み聞かせ、おにぎりの形(三角、丸など)、材料(ごはん、しお、うめぼし、のり)、作り方(にぎる、のりを巻くなど)を全員で復習した。読み聞かせの後は、絵本に出てくるおにぎりを握る手つきを真似るなどして、みんなでおにぎり作りのイメージを膨らませることができ、翌日の実習への効果的な動機づけとなった。

<4日目>

調理実習当日は、もう一度前日に読んだ「おにぎり」を読み聞かせ、再度作り方を確認後、調理室で実習を行った。絵本がよほど印象的だったのか、子どもたちは「くるっくるっ」という絵本のフレーズを繰り返しながら、上手におにぎりを握った。おにぎりの試食の後には、かき氷のデザートも楽しんだ。おにぎりはたくさん作り、家族へのおみやげとすることにした。実習の後には、活動の振り返りとしてクラスで感想を述べ合った後、ワークシートでレシピを完成させるタスクを行い（資料③）活動のまとめとした。

4. 考察

日本文化に触れる体験学習は4日間の活動であったが、子どもたちは楽しみながら、積極的に活動に取り組んでいた。活動を通して「読む」「聴く」「話す」「書く」の四技能をフルに活用できるタスクを実施するように試みたが、子どもたちは「おにぎり作り」という楽しいイベント活動の流れの中でどの活動にも抵抗なく取り組んでいた様子であった。

大学など高等教育としての日本語学習とは異なり、家族の転勤などで急速母国を離れ、日本にやってきた子どもたちに対しては、日本語学習の動機づけが難しい。今回担当したクラスの子供たちは比較的、日本語学習に好意的な姿勢を持っていたが、それでも1日50分授業を4コマ分学習に向かわせるためには、体を動かして、楽しい活動を行うことが不可欠であった。また、日本語学習に対して「難しい」「つまらない」というネガティブな感情を持たせることも避けたかった。以上の理由から、学習活動に「買い物実習、おにぎり作り」というイベント性を持たせたことは非常に効果的であった。実践例として挙げた活動の他にも、「おみこし作り」「2S 夏祭り」という大きいイベントを設けたが、それぞれの活動は子どもたちが楽しく遊びながら日本文化に触れ、日本語への理解も深めることにつながったと考える。

買い物実習では、実際に商店で店員に自分の日本語が通じたということが大きな自信となったようである。また、上手な子どもが積極的に店員とのコミュニケーションを担当し、日本語力が低い子どもには、最後の会計の責任者とするなど子どもたちが自主的に役割分担を決め全員がきちんと役割を果たせるよう工夫していたことは非常に感慨深かった。インターナショナルスクールで学ぶ子どもたちは、日本にいながら、なかなか日本の社会と接点を持つことは難しい。いわば、日本の中の特殊なコミュニティーに属しているこのような子どもたちが、学校外に出て、興味を持って街や人を観察し、社会との関わりを持つことは、日本語学習のみならず、異文化理解教育の面からも非常に有意義だと感じた。

5. まとめ

2週間という限られた期間ではあったが、子どもたちとの関わりの中で報告者も多くの学びを得た。子どもたちへの日本語学習には、子どもたちが興味を持てる動機づけ、興味を持ち続けるための活動が不可欠である。またインターナショナルスクールという特殊な環境にいる子どもたちには、地域とのかかわりの中で日本語を使い、日本文化に触れるという活動を積極的に進めていかなければならない。

国際交流基金日本語国際センター（2003）は、「日本語学習スタンダード日本語版」の中で、

1. コミュニケーション（Communication）日本語でコミュニケーションを行う。
2. 文化（Culture）日本文化を理解し、知識を習得する
3. コネクション（Connections:つながり）
4. 比較（Comparisons）日本語と母語の比較により言語と文化への洞察力を養う
5. コミュニティー（Communities:地域社会）国内および国外において多文化・多言語社会に参加する。

という5つの学習目標（いわゆる5C）を掲げているが、この5つの目標はインターナショナルスクールの子どもたちが必要とする日本語教育にもそのまま当てはまる。今回の2Sクラスのサマーコースでの活動を振り返ると、コミュニケーション、文化、コネクション、コミュニティーに関わる活動は実現できたが、4つ目の目標である比較(Comparison)の視点が欠けていた。今後は、今回の反省を踏まえて、比較（Comparison）という目標も視野に入れ、子どもたちが日本語学習を通してから自分の母語や文化にたいして客観的な視点を持つことができるよう指導を考えたい。

また、子どもたちへの指導にとどまらず、彼らが成長して大学に入学してきたとき、彼らへの指導を考える際にも、この5つの目標が一つの座標になるのではないか。インターナショナルスクール出身生のみならず、海外協定校からの1年本科生（交換留学生）、一学期のみの短期留学生など、ますます多様化する本学の日本語学習者のニーズに対応したコースデザインや教材開発を行っていかうとする我々に対して、この5つの目標は考慮すべき視点を示してくれていると考える。

参考文献

国際交流基金日本語国際センター（2003）「21世紀の外国語学習スタンダード「日本語学習スタンダード」日本語版」

中川千恵子・中山由佳（2006）「ある接触場面における一考察 - インターナショナルスクール出身者の日本語母語話者クラス報告 - 」『早稲田大学日本語教育研究センター紀要』19 早稲田大学日本語教育研究センター 99-129

原和久（2003）「ホームページを活用した授業情報一元化の試み - インターナショナルスクールの日本語教室から」年会論文集19 日本語教育情報学会 44-47

松本典子・榛葉久美・直井和子（1994）「アメリカン・スクールにおける日本語教育とその模索」『日本語教育』83 日本語教育学会 161-171

Nスクールについては、以下のホームページを参照した。

<http://jp.nishimachi.ac.jp/> 2010年11月27日

資料① サマーコース2S スケジュール

	6/18 (Mon)	6/19(Tue)	6/20(Wed)	6/21(Thurs)	6/22 (Fri)
1	<ul style="list-style-type: none"> 自己紹介 クラスのルールの確認 歌でクラスルームインス 	<前日の Review> ・show & tell (自分の大切な物) ・校外学習について話す ・地図を見て学校の位置、学校の周りがある物の名前を確認する	PE	・麻布十番 short presentation ・商店街のお店の看板を作る。 (店の名前も再度確認)	Drama
2	トラクションの日本語を練習する	・校外学習について話す ・地図を見て学校の位置、学校の周りがある物の名前を確認する	JSS (社会科)	・麻布十番 short presentation ・商店街のお店の看板を作る。 (店の名前も再度確認)	Music
3	Team Building	・買い物の練習をする ・学校の周りがあるもの名前の書き取りをする	<校外学習> ・麻布十番商店街へ行き、街を観察する。	Art	<パペット講習会> パペットの作り方を良く聞き、パペットを作る。
4	Aikido	・自分が作りたいパペットの絵を描く	・調理実習に使う食材を購入する。	Shuji	<パペット講習会> パペットの作り方を良く聞き、パペットを作る。
5	・東京の地図を見て、自分の住んでいる場所を示し、自分の町を紹介する。	Science Club	・見てきたものについて報告しあう。 ・麻布十番 short presentation 準備	・絵本「おにぎり」を読む ・おにぎりの作り方を知る	・おにぎりとかき氷の作り方を復習する <調理実習>
6	・自己紹介カードを作成	Science Club	・見てきたものについて報告しあう。 ・麻布十番 short presentation 準備	・絵本「おにぎり」を読む ・おにぎりの作り方を知る	・おにぎりとかき氷の作り方を復習する <調理実習>

	6/25 (Mon)	6/26 (Tue)	6/27(Wed)	6/28 (Thurs)	6/29 (Fri)
1	Team Building	麻布十番の夏祭りについてインターネットで調べて発表する。	JSS (社会科)	Art	Music
2	Aikido	麻布十番の夏祭りについてインターネットで調べて発表する。	P.E.	Shuji	Drama
3	・日本の食べ物の名前を知る。 (ゲーム) ウォームアップゲーム	・お祭りのコマースを作る (ビデオに録画する) ・絵本を音読をする。	・色の名前、工作に使う用語を学ぶ(はさみ、のり、切る、貼る、描くなど) ・麻布十番祭りうちわを紹介(「色」の語彙を使って描写させ、好きなところを伝え合う) (Show and Tell ②)	・縁日の準備 ・おみこし作り②	・おみこし作り③ ・盆踊りの練習
4	・昔の麻布十番や、当時の家、道具などの写真を見せ、現代との違いを確認する	・お祭りのコマースを作る (ビデオに録画する) ・絵本を音読をする。	・麻布十番うちわのデザインをする(絵と共に必ず文字も入れる) ・縁日への招待状を書く ・おみこし作り①	・1S クラスと合同でパペットショー ・コマースビデオの発表 ・縁日で遊ぶ	・2週間の振り返り ・サマースクール修了式の発表準備
5	・日本の昔話「ももたろう」の紙芝居を見せる。 (ストーリーをつかませる。)	Science Club	・麻布十番うちわのデザインをする(絵と共に必ず文字も入れる) ・縁日への招待状を書く ・おみこし作り①	・1S クラスと合同でパペットショー ・コマースビデオの発表 ・縁日で遊ぶ	・2週間の振り返り ・サマースクール修了式の発表準備
6	・ももたろうの歌を歌う 『バオちゃんの夏祭り』読み聞かせ	Science Club	・麻布十番うちわのデザインをする(絵と共に必ず文字も入れる) ・縁日への招待状を書く ・おみこし作り①	・1S クラスと合同でパペットショー ・コマースビデオの発表 ・縁日で遊ぶ	・2週間の振り返り ・サマースクール修了式の発表準備

わたしたちのまち Field Trip

あ	い	う	え	お
か	き	く	け	こ
さ	し	す	せ	そ
た	ち	つ	て	と
な	に	ぬ	ね	の
は	ひ	ふ	へ	ほ
ま	み	む	め	も
や		ゆ		よ
ら	り	る	れ	ろ
わ	を	ん		

- ★ えいごのなまえのおみせ ()
- ★ ひらがなのなまえのおみせ ()
- ★ カタカナのなまえのおみせ ()

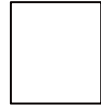
おにぎりのつくりかた

ざいりょう (ingredients)

- ★ _____ ★
- ★ _____ ★

1. てをあらいます。
2. てに()をつけます。
3. てに()をつけます。
4. _____
5. くるっ、くるっ。
6. ()をまきます。

できあがり!



海外日本語教育実習の10年を振り返って

根津 真知子

1. はじめに

1999年度の冬学期に開始された「海外日本語教育実習」（2007年度までは語学科、そして2008年度からは言語教育部門の3単位科目）は2009年3月に10回目の節目を迎えた。オーストラリアのヴィクトリア州教育省と提携して、中等教育機関（中学および高校）で3週間の日本語教育実習を実施するものである。この10年を振り返りながら報告するとともに今後の展望について述べてみたい。

2. 参加人数の推移

日本語教員養成プログラムを履修し、将来日本語教育に携わりたいと考えている学部学生に模擬実習ではなく実際に教壇に立つ実習の機会を持たせることを目的に、1998年から海外日本語教育実習の可能性を模索し始めていたところ、オーストラリアのヴィクトリア州教育省のもとでの実習の可能性が出てきた。そこで、1999年の3月に、3週間の実験的試みとして日本語教員養成プログラム履修生たちに実習を呼びかけた結果、6名が応募し、実施することが決定した。実施後、参加した学生たちそして現地の受け入れ校の日本語指導教員の双方からのフィードバックは教育実習が非常に有意義であったということであった。そこで、新たに「海外日本語教育実習」として1999-2000年度から正規の3単位の教育実習科目として設置されることになった。以下の表は各年の参加学生数を示したものである。なお、2006年の3月はオーストラリアの学年暦上の調整が必要となる大きな行事が長期にわたっており、オーストラリア側の事情により、実習は実施されなかった。

年	99	00	01	02	03	04	05		07	08	09	10	計
人数	6	12	4	10	7	8	5		6	4	7	7	76

参加学生数に関しては、年によって多少の増減があるが、平均約7名が毎年参加している。短期の留学もふくめ最近の日本人学生は留学しなくなっている傾向にあり、その要因の一つとして国内での就職活動を優先させていると教育界で言われているが、この海外日本語教育実習に関してもその影響が全くないとは言えないが、あまり影響していないように思われる。それよりもむしろ実習参加費が参加学生の自己負担であるため、実習実施時期のオーストラリアドルと日本円の為替レートにより、参加費が約30万円から35万円くらいとかなり変動し、それが参加人数の増減にかなり影響を与えたと考えられる。

3. 卒業生のオーストラリアでの日本語教師助手数

11年間に参加した76名中、11名は学部卒業後すぐにオーストラリアでの日本語教師助手とし

て少なくとも1年間、場合によっては2年間派遣校で務めている。また、日本語教員養成プログラム修了書を取得した学生の中で、選択科目の海外日本語教育実習を履修せずに、学部卒業後オーストラリアでの日本語教師助手になった本学卒業生は1996年開始以来、21名にのぼっている。

4. 新たな動向

上述のように、海外教育実習への参加には学生が参加費を自己負担してきており、それが学生たちにとってかなりの負担となっていたが、2009年に国際交流基金が海外日本語インターン・プログラム派遣事業を開始した。その事業内容は「日本国内の大学・大学院等の日本語教育機関（以下「連携大学等」という）で日本語教育を専攻する学生を海外の日本語教育機関にインターンとして派遣し、学生や一般層の日本語学習を支援すると同時に、派遣するインターンに海外日本語学習の現場を経験する機会を提供する」としており、まさにこの内容は本学の海外日本語教育実習科目の授業内容また目標に合致するものである。また本学は参加資格も全て満たしていることが分かった。更に、往復航空券、滞在費、海外旅行傷害保険料、実施に必要な経費、国内交通費等の経費全般を国際交流基金が負担するという内容であった。この派遣事業の初年度に、本学の2010年3月の海外教育実習が採用され、参加した7名の学生たちは金銭的な負担が全くなく海外実習科目を履修することができた。

学生たちには参加費用の自己負担がなくなることを説明した上で、参加を募ったが、上の2の表が示すように参加学生の人数が特に際立って増えたわけではない。おそらく、その理由として考えられるのは冬学期の海外日本語教育実習に参加（科目に履修登録が必要）するためには、以下のような日本語教員養成プログラムの必修科目である日本語教育関連科目を既習あるいは同学期履修であることが条件となっているため、その要件を満たす学生に限られているからであろう。理想的な履修順序として科目番号が100番台は1年生、200番台は2年生、300番台は3年生となっており、学生は低い番号から高い番号の科目へと進むよう指導されている。その理由は、例えば「言語教授法原論」(LED102)既習を前提として「言語教育のための日本語学」(LED252)の内容が組まれており、3年生が履修する「外国語としての日本語教授法 I,II」(LED356,357)は200番台までの4科目が既習という前提で授業が進められているからである。

このようなカリキュラムの中で、選択科目の海外日本語教育実習を履修するためには、「外国語としての日本語教授法 I」も「外国語としての日本語教授法 II」も履修済み、あるいは教授法 II と同学期履修が課されているため、必然的に海外日本語教育実習は日本語教師の道を真剣に考え、学んでいる学生たちに限定される。それが人数の増減があまり見られない要因ではないかと考えられる。

教授用言語学	LED101	秋学期
言語教授法原論	LED102	春学期
言語教育のための日本語学	LED252	春学期
日本語史 I	LED251	春学期
言語教育のための日本語文法 I	LED358	秋学期

外国語としての日本語教授法 I	LED356	秋学期
外国語としての日本語教授法 II	LED357	冬学期
海外日本語教育実習	LED353	冬学期（学期中は準備、実習実施は 3月の3週間）

上に示す「教授用言語学」から「外国語としての日本語教授法 II」までの7科目は日本語教員養成プログラム修了に最低限必要な45単位の中で21単位（各科目3単位）の必修7科目にあたる。そして、これらの科目を履修した後、それらの知識を総合的に実践する場として海外日本語教育実習を選択科目として履修することもできるようにカリキュラムが組まれているのである。

国際交流基金による2006年海外日本語教育機関調査によれば、海外での日本語学習者は約298万人（うち170万人は初等・中等教育機関の学習者）、133カ国・地域にのぼり、そのうち東アジアの学習者数は全体の約6割強、特に多い国は韓国91万、中国68万、オーストラリア38万となっている。また、韓国とオーストラリアはその大半が初等・中等教育機関の学習者である。オーストラリアでは、初等・中等教育機関の約1600校で35万人強の児童・生徒が約2500人の教師から日本語を学習している。専任の日本語教師あるいは他の教科と日本語を兼担しているこれら2500人（ほとんどが日本語非母語話者）の教師の資格要件は「外国語」教師としての免状(Diploma of Education)の取得であり、多くは学部で日本語を専攻したり、あるいは学習してはいるが、本学の日本語教員養成プログラムのような日本語を専門に教える教師を養成するコースやプログラムを履修している教師数は非常に少ない。このような事情の中で、毎年少しずつ増え続けている日本語学習者に対する日本語母語話者の日本語教師助手の必要性は今後も増すであろうと思われる。

海外での日本語学習者が最も多い韓国での日本語教育事情もオーストラリアとの共通点が見られ、91万人にも及ぶ学習者の大半が初等・中等教育機関で学んでいる。やはり、日本語母語話者の教師が不足しているためか、今年度韓国のある高等学校から本学の海外日本語教育実習およびサービ斯拉ーニングの受け入れ校として提携したいという打診があった。さらに、同校から日本語教員養成プログラム修了の卒業生を日本語教師として受け入れたいとの申し出もあった。その可能性について検討するために、日本語教員養成プログラムの中の日本語教授法を履修している学生たちに韓国の高等学校での日本語教育に興味があるか尋ねてみた。27名中5名が興味を示し、そのうち1名が秋休み中に個人的に学校訪問し、その際数クラスの日本語授業の助手として務め、その経験談を冬学期の日本語教授法の授業で報告した。その報告を聞いて、卒業後同校に日本語教師として就職したいという4年生も既に出てきている。

10年前にオーストラリアのヴィクトリア州との提携に関わった一人として、筆者には韓国での日本語教育実習および卒業後の進路としての日本語教育の可能性が出てきているこの状況は10年前と非常に共通しているように思われ、オーストラリアだけでなく韓国の高等学校での海外日本語教育実習あるいはサービ斯拉ーニングも実現させる方向で動き始めようとしている。

5. おわりに

2006年には海外での日本語学習者数約300万人に対して教師数は約44000人、2003年調査と比べて34%ほど増加してはいるものの、教師不足の状況ははまだ続いている。昨年度開始された国際交流基金の海外日本語インターンプログラム派遣事業が今後どのくらいの期間行われるかは未定であるが、是非とも長期的にこのプログラムが実施され、本学を含む多くの大学が積極的にこのプログラムを活用し、参加者の中から将来を嘱望されるような日本語教師が一人でも多く輩出されることを望む。

参考文献

根津真知子(2002)「新たな「日本語教師になるためのプログラム」の設置

『ICU日本語教育研究センター紀要 11』

根津真知子(2003)「ICUにおける日本語教育実習」『ICU日本語教育研究センター紀要 12』

国際交流基金 『海外の日本語教育の現状—日本語教育機関調査・2006年—』2007年

日本語中級レベルにおける創造的プロジェクトワーク

—日本語運用能力及び批判的思考力を高めるために—

カリフォルニア州立大学ロサンゼルス校准教授 横田淑子
国際基督教大学非常勤講師 新井優子

1. はじめに

21世紀の新しい社会に対応した人材育成のために、大学教育がなすべきことの一つとして、学習者に批判的思考能力を身につけさせることがあげられている。(當作, 2010)。しかし、外国語としての日本語教育においては、テーマ・内容に基づいてコースを進めるアプローチが提唱されているが、中級以上の日本語クラスの現場において、日本語運用能力を高めると同時に、学習者の批判的思考力を伸ばす指導が充分なされていないという問題点があるように思われる。

このような問題点を踏まえ、2008年国際基督教大学で行われた夏期日本語集中コースで、中級クラスを担当した筆者は、日本語運用能力の向上という目標を維持しながら、プロジェクトワークを通して、学習者の批判的思考力を伸ばすことをコースの課題の一つとした。プロジェクトワークの課題は、『日本タテヨコ』(2002, 学研)にあげられている日本文化の特徴、すなわち「重層性」、「均一性」、「日本化」、「現実的」の4点に賛成であるか、反対であるかを、学習者が各自選んだトピックに関してリサーチ、分析した結果に基づき論証し、レポートとしてまとめ、コース最終日にパワーポイントを使いながら発表するというものである。このプロジェクトワークを進めるにあたり、学習者が既に持っている知識を喚起させることによって、学習者自身の学習意欲を高めることができると考え、プロジェクトのトピックは、学習者の興味を考慮に入れ、現代日本文化の一つを学習者一人一人に選択させることにした。

本稿では、学生の日本語運用能力と文化的背景、夏期集中コースの授業構成およびプロジェクトのタイムライン、学習者の選択したトピックの例と発表サンプル、評価基準を紹介し、原稿とプレゼンテーションの内容とその分析、及びプレゼンテーション後のプロジェクトに関する学習者へのサーベイについて報告したい。そして、中級以上の日本語クラスにおける、日本語運用能力と批判的思考能力育成というアプローチからの、創造的プロジェクトワークの可能性について提示したいと思う。

2. 夏期集中コースの授業構成とプロジェクトワーク

2.1. 授業構成

本集中コースは1日70分3コマの授業で構成され、中級レベルでは「日本語中級 J501—中級から上級へ—」(スリーエーネットワーク)を主教材として使用し、週に1課のペースで授業を進めた。学習者には、予習(漢字、文法、語彙、読解、話してみよう)と復習(文法、読解)の宿題を課し、漢字、単語、文法の小テストに加え、2週間に一度レッスントテストとスピーチを行い、学習内容の定着を図った。スケジュールは、週により多少異

なるが、およそ次のように行った。

〈 1 週間の授業構成 〉

教科書	漢字	1 コマ
	文法	1 コマ
	本文読解	2 コマ
	ことばのネットワーク	1 コマ
	話してみよう	1 コマ
その他	スピーチ	2 週に 1 コマ
	作文	1 コマ
	速読	1 コマ
	リスニング (ビデオ、CD)	2 コマ
	プロジェクトワーク	1 コマ

2.2. プロジェクトワーク

上記のとおり、プロジェクトワークは1週間に1コマのペースで進められた。本プロジェクトの課題は次のように提示した。また、スケジュールと評価方法も以下に示す。

〈 課題 〉

日本文化の ^{とくちょう}特徴として、^{じゅうそう}重層性、^{きんいつ}均一性、日本化、現実的という点が指摘されています。^{してき}(日本のタテヨコ、2002、p28)

あなたは、この意見に^{さんせい}賛成しますか。反対しますか。

^{でんとう}伝統的な日本文化か、ポップカルチャーの一つ (例えば、まんが、アニメの作品) を選んで、リサーチしなさい。

そして、日本文化の特性の2点について、^{ぶんせき}分析して、1500字ぐらいのスク립トを書き(だ、である体)、発表しなさい(です、ます体)。

〈 スケジュール 〉

第1週	リサーチ内容を決め、担当教員にコメントをもらう。
第2週	リサーチに基づいてスク립トを書く。
第3週	スク립ト(下書き)を提出し、授業と個人指導の時間に、教員からフィードバックをもらう。
第4週	スク립トを清書する。 パワーポイントを作成し始める。
第5週	最終稿を提出する。発表の練習、準備をする。
第6週	プロジェクト発表

〈 評価 〉

プロジェクトの評価は、全体の評価の 10%とした。その内訳は、次の通りである。

- 1) 準備 (参考文献のリスト、下書き提出) . . . 25 点
- 2) スクリプト最終稿 . . . 50 点
(独創性、構成、語彙と表現、表記、正確さ：各 10 点×5)
- 3) 発表 . . . 25 点
(発音、イントネーション、アイコンタクト、姿勢、パワーポイントなどの適切さ
：各 5 点×5)

3. 学習者の文化的背景と日本語運用能力

学習者の国籍は、アメリカ 11 名、ドイツ 2 名、カナダ 1 名であった。しかしアメリカからの学習者の中には、中国系アメリカ人 1 名とベトナム系アメリカ人 1 名、母親が日本人の日系の学生も 2 名いた。

日本語学習歴はさまざまで、学習歴 1～2 年の学習者から、小学生のときから 15 年学んだという学生までいたが、プレースメントテストの結果に基づき、夏期集中コースレベル別クラス中級の中、レベル C5 にプレースされた。

4. プロジェクトワークトピックの例

本プロジェクトワークでは、学習者自身がプロジェクトのトピックを選ぶことで、学習意欲が持続し、高まることを考慮して、トピックの選択は学習者に任せた。学習者の選択したトピックは、経済、宗教、歴史、日本語、フィルム、アニメ、スポーツ、食文化など多岐にわたっていた。以下がトピックの一覧である。

〈 プロジェクトワークのトピック 〉

- 宝塚
- 黒沢明の「生きる」
- 日本の禅宗
- 日本の交通機関
- 弓道
- 第二次世界大戦後の経済発展
- 日本のタバコ産業
- アニメ「桜蘭高校ホスト部」
- 新しい宗教
- 日本食
- 愛国的なスポーツ：野球
- KY 語

5. プロジェクトワーク発表例と分析

本プロジェクトワークで、学習者は原稿の提出、教員からの添削指導、原稿の再構成、

最終稿提出を経て、パワーポイントを使用しながらの発表を行った。ここでは、学習者のプロジェクトワークの原稿と発表例を取り上げ、その分析を述べる。

分析対象としたのは、学習者自身が書いたプロジェクトの最終稿と、発表時の録音の文字化資料である。この2つの資料を時系列に並べ比較した結果、学習者が筆記で産出し準備した内容と、口頭で産出し発表した内容には、次のような様子が見られた。以下に例をあげながら説明していく。

- 1) 口頭発表では準備原稿にはない事例や内容が追加され、原稿と発表の役割を学生自身が認識し、原稿にない内容をパワーポイントに盛り込んでおくなど、学生自身が原稿とスピーチの構成を自分なりに日本語で組み上げていることが確認できた。

[例1 (KY 語) I:発表者 G:学生]

原稿	発表
<p>しかし、若者の KY 語が生まれると、新しい重層性が出てきている。</p> <p>外国の物の代わりに、現在の日本語には若者言葉や若者でない人たちの言葉遣いが生まれている。若者でないという人たちは 30 歳以上の人のことだ。</p> <p>KY 語で「遠回しな言い方だからといって言いにくいことを無慮に軽く言うのげけると、言葉による暴力になる」(KY 式日本語、2007、P12) 普通にそれを絶対言わないから、KY 語でいろいろなことを軽く言うことにする。</p> <p>KY 語や若者言葉の分析を通して日本タテヨコの日本化で外国の物や外国を都市入れて、使うと、国内でも手に入れやすく、もっとかっこよい言葉になると思われる。その上に KY 語でふつうに使ったら、日本語の中で新重層性と考えられる。今までの日本語は 3 つのアルファベットがあったけれども、KY 語が生まれたから、KY 語は 4 つ目のアルファベットになるかもしれない。</p>	<p>I: しかし、若者の KY 語が生まれると、新しい重層性が出てきています。</p> <p>外国の物の代わりに、現在の日本語には、若者言葉や若者でない人たちの言葉遣いが生まれています。だから一、その、外国のもの一も関係ありません、で、あ一、今の重層性は若者言葉、と、若者のでない言葉 (ジェスチャー 手で層を作る) あの一30 歳以上、の重層性が、ある。そうです。</p> <p><u>(笑い) これわかりますか (笑い HD 提示) あの一、鼻から一髪が出てきている、という意味があります。(HD「鼻毛出る」)</u></p> <p><u>普通に一あの一この言葉は実際使いません、が一、最近若者、たちはこれを使っています。</u></p> <p><u>で、あの一、ほんとに、普通に、いないこと、は、今、で言っています使っています。</u></p> <p><u>で、その鼻、鼻毛出る、は一HD と言います。</u></p> <p><u>でそういう重層性の分析、分析によるとKY 語の日本化でもっとかっこよい日本語になると思われます。新しい重層性とも思われます。</u>今までの日本語は 3 種類の書き言葉があるけれども、KY 語が、KY 語が生まれたから、KY 語は 4 つ目の書き言葉になるかもしれません。</p>

表にゴシック体で示した部分は、部分が原稿になく、発表にのみ加えられた部分である。このように、新たな内容を加えることで発表の内容自体もより豊かなものになっていることがわかった。

- 2) だ・である体で準備した原稿に対し、です・ます体で口頭発表が徹底され、中級レベルで求められる、モダリティの使い分けも定着していた。

[例 2 (愛国的なスポーツ：野球) T:発表者]

原稿	発表
<p>野球は日本的なスポーツになってきたが、スポーツだけではない。むしろ日本の習慣の部分になった。アメリカと違うことは違うが、一番大事なポイントは、「ベースボール」ではなく、野球と呼ばれた時から、日本的な感じが入っている。野球はみんなのために楽しめるゲームである。勝っても負けても、全国の人々が好きだそうだ。したがって、野球は日本の文化の中で均一性と日本化を表している。確かに野球は日本の愛国的なスポーツだ。</p>	<p>T: 最後に、あーのー、野球は、完全に日本文化ーの習慣と部分になりました。他のスポーツはー、あの日本のーバスケットボールや、バレーボールや、サッカーなどが<u>ありますけど</u>、野球はベースボールでなく、<u>野球と呼ばれます。呼ばれます</u>でしょ。だからーその時ーから、野球は、日本文化ー<u>だ、になりました</u>。つまり、日本文化は、あー、均一性と、日本化、<u>です</u>。はい、以上です。</p>

- 3) 聞き手に質問をして発表への興味を喚起するなど、インターアクションを発表の中に自ら盛り込むことによって即時的に日本語を運用する様子も見られ、独話にとどまらない内容の創出ができており、またそれが自主的に行われていた。

[例 3 (KY 語) I:発表者 G:学生]

原稿	発表
<p>日本語はひらがなやカタカナや漢字がある。 今まではその 3 つのものを使う日本語だったが、最近 KY 語というものも日本語に入ってきている。KY 語というのは若者たちが日本語の単語や文章を短くしたり、省略してローマ字を使う日本語である。このレポートで KY 語の重層性と日本化について解明したいと思っている。</p>	<p>I: 私の発表は、KY 語、が若者言葉について、発表します。 で、あーこの本を使ったので、この本、みんなに見せます。じゃあ、はじめ、に、KY…、<u>KY 語ということ、わかりますか？</u> G: わかりません 全 (笑い) I: <u>KY 語、は新しい言葉、です。で KY という</u> <u>…、わかりますか？KY。G さん。</u> G: <u>空気…を読める、読め、る。</u></p>

	<p>I: <u>読めない。</u></p> <p>で、いろんな言葉が出てきています。例えば、AM、CB、MK5、MT、3K、IT、で一、あの、何かわかりますか。</p> <p>じゃ、AMは、「後でまたね」。あとでまた。</p> <p>うん、CBは、「超微妙」、</p> <p>全: 超微妙（笑い）</p> <p>I: MK5は、「まじ切れる5秒前」、わかりますか。まじ切れる5秒前という言葉は一、あの急に怒ること、です。</p>
--	---

しかし、一方で次のような様子も見られた。

- 4) 原稿と発表時の表現が異なり、発表を聞いただけでは意味がわからなくなっていることがあった。

【例4（愛国的なスポーツ：野球） T:発表者】

原稿	発表
<p>大学野球以外に、1930年ごろから、プロ野球が始まった。その前に、日本のプロチームはまだ作らなかったが、アメリカのプロチームと試合をするために、プロチームの代わりに、日本の一番上手な選手を集め、チームを作った。しかし、アメリカのプロと一生懸命戦ったが、負けてしまった。でも面白いことに何度負けても、プロチームを作る意思が非常に強くなっていった。それは沢村というピッチャーがアメリカの有名なプロ選手数人にも三振をさせ、ほどなく、プロ野球の「大日本東京野球倶楽部」が始まって、プロチームが多くなったからだ。今も沢村は日本野球のヒーローである。</p>	<p>T: あー、1930年ごろから、プロ野球、が始まりました。</p> <p>あーさわる、沢村というピッチャーが、アメリカの有名なプロ、プロ選手に、あー3、3、3振を一、<u>あーさーせました。あ、されました。</u></p> <p>（笑い）みなさん、ベーブ・ルースというーあ、有名な、アメリカの選手がわかりますか？</p> <p>あー、沢村、先生がー沢村選手ーも、ベーブルース、にもー<u>3振させました、あーされました。</u>だからーさわだ、沢村選手はーヒーローになりました。</p> <p>だから、あープロ野球のチームを<u>多くなり</u><u>ました。</u></p>

- 5) 結論の表現が発表時に単純化され、原稿の内容が説明しきれなくなっていた。

[例 5 (日本食) K:発表者]

原稿	発表
<p>筆者によると日本は異質文化への好奇心が強いから外来文化を日本化して、独自のものとしてしまう、この例から筆者の日本文化の特性について意見はよく表れていて、確かであると思う。食生活を見ると、この数々の特性の中で、日本化と重層性が特にわかると思う。</p>	<p>K: このプレゼンテーション、でみなに知ってもらいたい、こと、は、どうして、<u>私、の、私は一筆者に、賛成、します、またこの一、筆者の、特性、に入った、を述べます。</u>筆者の一日本化、の意見は一、外来文化を日本化して、独自の物としてしまう能力です。<u>重層性は系、統の、異なる文化一、が、併存、ないしは混在する、重層文化、です。</u> プレゼンテーションの例から、みなさん、みなさん、も、賛成したいです。以上です。</p>

以上のことから、原稿と口頭発表の間には、発表時に情報が加えられ内容としても発展した面と、反対に、発表時に表現が変わったり、情報が削られたりして内容がやや不明確になった面があった。学習言語を使用してパワーポイントを使いながら発表をするため、準備通りに完全に発表をするということは確かに難しく、そこにこのレベルでの学習意義もある。しかし、発表の事前指導の中に、教師との発表練習を取り入れ、録画や録音をして、学生とビデオや音声と一緒に聞きながら指導をし、学生自身も内省をすることで、原稿の指導による思考力の養成のみでなく、自分の言語能力にもより自信をつけることができるのではないだろうか。

6. 学生のアンケート調査と結果

プロジェクトに関するアンケートの質問と回答のサンプルは次の通りである。回答は英語だったので、日本語に訳したが、内容はそのままである。

質問 1. C5 クラスで行ったプロジェクトでどんな活動をしましたか。

- 若者言葉や KY 語に関する本を 3 冊使って、日本文化の重層性と日本化という概念についてリサーチした。
- トピックを選んでから、ウィキペディアとグーグルを使って自分のいいたいことをサポートする例をさがした。
- 読みたいと思っていた詩と漫画の本とトピックに関連したクラスの資料と漫画に関する英語の資料を使った。
- 日本語のオンライン辞書や ALC ウェブサイトといったオンラインツールを使ったが、発表の準備に役立った。
- ほとんどのリサーチは英語でしたが、トピックに関連した日本語の言葉についてリサーチできた。

- パワーポイントの発表のために、図書館と家でコンピューターを使った。

C5 レベルでは日本語の資料のみでリサーチができないので、英語の資料を使ったケースがほとんどだが、積極的に日本語の関連語彙を調べた学生もいた。また、全般的にオンラインツールが大変役立ったようだ。

質問 2. プロジェクトを通して、どんなことがわかりましたか。

- 標準日本語以外の日本語を学ぶのはとても楽しかった。
- 自分は日本語でリサーチペーパーが書けることが分かった。
- 日本から海外に輸出された食文化が日本に再輸入された例について学べた。
- 博士論文のために読まなくてはいけない詩に焦点をあてることができたし、詩の中での詩人の漫画の使用に関する質問と詩人のインタビューの質問を準備するのに、このプロジェクトは役立った。
- 野球の歴史と日米間の文化的政治的な関係における野球の役割について学んだ。アメリカで始まった野球が日本文化に受容されて行くプロセスや第二次大戦中、敵国のスポーツということで禁止されたということも分かった。

自分で選択したトピックに関する知識が増えたのは、もちろんだが、日本語を使ってリサーチペーパーが書けるという能力を発見した学生もいた。

質問 3. プロジェクトを通して、自分の日本語能力はどうなったと思いますか。

- この夏期集中講座まで正式に日本語のクラスを取ったことがなかったが、特にこのプロジェクトワークは、言語能力だけでなく、プロジェクトを終えるというゴールまで自分自身にチャレンジし続けて、自分を信じることを学んだ。色々な面で自分のスキルが向上したと思うし、日本語がもう怖くなくなったし、心配することもなくなった。
- 資料は英語で読んだので、書く力が伸びたと思う。
- 日本語で読み、書き、話し、聞いたので、すべての日本語能力が伸びたと思う。
- 発表のために使う言葉、表現について調べたので、たくさん日本語を読んだし、原稿を書く時とパワーポイントの準備のために新しい漢字を学んだので、書く力がついたと思う。発表の練習もたくさんしたし、クラスメートの発表も聞いたので、話す力、聞く力も伸びたと思う、

このプロジェクトワークは、原稿を書くこと、発表のためのパワーポイントを準備すること、そして、クラスでの口頭発表を要求しているので、日本語のすべての能力を発揮しなくてはならず、学生は日本語運用能力向上の良い機会になったと考えていた。また、最後までプロジェクトワークを成し遂げることで、自分自身の力を信じられるようになったという学生もいた。

質問 4. 前にこのようなプロジェクトを日本語でしたことがありますか。プロジェクトを通して、どのような考え方ができるようになったと思いますか。例えば、批判的思考（ひはんできしこう=critical thinking）がもっとできるようになりましたか。

- 今までこのようなプロジェクトはしたことがない。はっきり思い出すのは、第一稿を書いた時、前半はトピックに沿っていたのに、後半違うトピックに脱線してしまったことだ。第二言語でクリティカルシンキングをしていると、自分の思考が変わることが分かった。しかし、最終稿までには、日本語でクリティカルシンキングができる能力が身に付いて、これから日本語でも批判的に考える準備ができたと思う。
- リサーチについて日本のホストファミリーや日本人の友人ともしっかりと熱心に話している自分を発見した。
- 似たような宿題をしたことがあるが、このようなレベルのものは初めてだった。自分の言いたいことを証明するためにリサーチしなければならなかったし、このプロジェクトは自分の考えをまとめたり、クリティカルシンキングを伸ばすのに役立ったと思う。
- 前にも日本語でプレゼンテーションしたことがあるが、このようなプロジェクトはクリティカルシンキングのみならず、すべての日本語のスキルを全面的に使わなければいけないので、とても役立つし、いいと思う。
- クリティカルシンキングが必要なプロジェクトをしたことがあるが、日本語のクラスでこのような発表をしたことはなかった。クラスの前で発表するのは、とても緊張したが、とても楽しかった。日本語で発表する前に、時間をかけて原稿を用意して、先生にフィードバックをもらって、たくさん練習したのは、とても有益だった。これからも、話す力を伸ばすために、このような発表の機会があるといいと思う。
- 日本語での発表の時には、もっと敬語に注意しなければいけないと気がついた。

以上のことから、中級レベルでもこのような深い思考を要求するプロジェクトワークをすることが可能で、そのプロセスにおいてクリティカルシンキングが養われていると学生たちが考えていることが分かった。

質問 5. プロジェクト活動をする前と後で変わったことはありますか。

どんなことが変わりましたか。

- 正直言って、このプロジェクトを始めた時、自分の能力に自信がなく、このプロジェクトを終えられるとは思っていなかった。第一稿が赤いコメントだらけで戻って来たときに、泣きたくなったのを思い出す。しかし、このプロジェクトを一生懸命やりとげるプロセスで、自分の持っている能力が引き出されたと思う。第一に、自信が強まっていったことが大きい。クラスメートのリサーチの発表が聞けたのも良かったし、このリサーチをエンジョイできた。みんなとこのプロジェクトを終えられて、大変幸運だったと思うし、本当にやる価値があった。

- このプロジェクトは、まだしていなかった博士論文のためのリサーチをする機会を与えてくれた。
- 発表に関しては、前もってパワーポイントを使って発表の練習をする機会を与えて欲しかった。テクノロジーが苦手なので、自信がなかった。
- 話す力の弱い点があったので、もっと流暢に日本語が話せるようになりたいというモチベーションにつながった。

この課題遂行のプロセスで自分の能力に対する自信がついたという学生もいたが、反面パワーポイントを使って発表の練習をしなかったことで、日本語の口頭発表に自信が持てなかった学生もいたようだ。更に、自分の弱点を発見することが、これからの日本語学習意欲につながった学生もいた。

7. まとめと今後の課題

このようなプロジェクトワークは、プロセスにおいて日本語の4技能を全面的に用いることを要求するので、学生の日本語能力の全般的な向上に役立ったと言えよう。また、発表前の口頭指導法をより工夫することで、学生の自信をさらに強めることができるだろう。そして、このプロジェクトワークを通して、学生の批判的思考能力を高めうる活動が、日本語中級レベルから可能であること、また課題に対して学習者自身の既有知識を発展させ、主体的にまとめることによって日本文化理解が深まったことが明らかになり、学習言語である日本語を用いて知的な活動が可能であるという学生の自己能力の発見にもつながったと言えるだろう。今後の課題としては、このような活動が学生の日本語学習へのモチベーションをさらに高めることにつながるのだから、担当教師が、学生の潜在能力を過小評価することなく、学生に総合的にチャレンジできる課題をさらに与えることが挙げられるだろう。

参考文献

- アレク・フィッシャー著、岩崎豪人訳（2002）『クリティカル・シンキング入門』ナカニシヤ出版
- 久保田竜子（2008）日本文化を批判的に教える『文化、ことば、教育—日本語／日本語教育の「標準」を越えて』（佐藤慎司・ドーア根理子 編）明石書店
- クレイグ・ショードロン著、田中春美訳（2002）『第2言語クラスルーム研究』リーベル出版
- 『日本タテヨコ』（2002）学研
- 村岡英裕（1999）『日本語教師の方法論—教室談話分析と教授ストラテジー』凡人社
- 當作靖彦（2010）「日本語教育と文学の融合—アメリカの大学における3つの試み—」2010世界日本語教育大会論文集