

中上級学習者を対象とした読解授業

— 「文章理解 D」 授業報告 —

A Class Report of “Reading D” for Upper-Intermediate-Level Japanese Learners

加藤 由紀子

要旨：

本稿は、岐阜大学留学生センター日本語研修コースにおける中上級学習者を対象とした読解授業「文章理解 D」について報告するものである。文章理解 D の受講者の大半が日研生（日本語・日本文化研究コースの学生）であり、日研生のコースは後期から始まり次の年度の前期で修了する 1 年コースであるため、それに合わせる形で文章理解 D の授業を計画した。本稿では、2013 年度後期から 2014 年度前期までの 1 年の指導や活動内容から、中上級および上級前期の読解授業のありかたを検討する。

1. はじめに

岐阜大学留学生センター日本語研修コースには集中的に日本語を学ぶコースがあり、日本語能力で A～D の 4 つにレベル分けされている。本稿は、集中日本語コース D（中上級レベル）の学生のうち、希望する学生が受講する読解クラス、「文章理解 D」の授業報告である。後期の集中日本語コース D を履修する学習者の所属は様々であるが、ほとんどが日研生（日本語・日本文化研究コースの学生）なので、文章理解 D の授業内容は必然的に日研生に合わせた授業となる。また、日研生プログラムは毎年後期から始まり、次年度前期で修了するという 1 年のコースである。そのため、後期に行なわれる文章理解 D が、次年度前期の文章理解 D（日研生対象）につながるという年度をまたいだ形態の 1 年計画となる。本稿では、2013 年度 10 月に始まり 2014 年度 7 月に修了した 13 期生に合わせて行なった中上級および上級前期レベルの読解クラスについて考えたい。

2. 授業実践

2.1 文章理解 D の履修者と授業の特徴

日研生は日本語あるいは日本文化に関して専門的な研究をすることを目的として留学しているので、自分の研究のために専門的な文章を読まなければならない。また、日研生とともに学ぶ他の留学生も中上級レベルなので、日本語のレベルを中上級から上級に高めたい、日本人が読む様々な形式の文章が読めるようになりたいという目的意識を持っている。ただ、日研生と異なるのは、自分の研究を 1 年でまとめて論文を書き、その成果を発表する必要がないという点である。また、後半（2014 年度前期）の授業は基本的に論文を書く日研生を対象にした授業なので、論文読解は学習目的に合わないと考えられる学生がいる可能性があると考え、授業開始時には学生に 15 回の授業の概要を伝えた。しかし、授業目的が異なるために授業に出ないという学生はおらず、授業を進めて行く中でも内容を変えてほしいという希望は出されなかったので、当初の目標と計画

通りに授業を進めた。ただし、読解教材のレベルは例年より低く変更せざるを得なかった。それは13期の日研生の日本語能力に差があったからである。その差のために、2013年度後期の日本語集中クラスはCとDに分かれて在籍することとなり、それに伴って文章理解のクラスもCとDに分かれることになった。また、学生の科目選択が変則的なものになったことから、日研生の1名は、2013年度後期は文章読解Cに在籍した。この2つの異なるレベルの学生が2014年度前期に文章理解Dに合流することとなったために教材のレベル変更をしたのである。

2.2 授業の方向性

文章理解Dのゴールとして設定したことは、「日常接する様々な日本語の文章が理解できる」「アカデミックな文章が読める」「研究のための資料や論文が読める」の3つである。これらのゴールを目指して、どう読解力を付けていくかが授業作成のポイントとなった。

読解力を構成する要素として、R.C. スカーセラ／R.L. オックスフォード（1997）は、文法能力、社会言語学的能力、談話能力、方略的能力の4つを挙げている。それらの能力を簡単にまとめると次のようになる。

- ◆文法能力：文法規則、語彙知識、綴り（日本語においては漢字仮名混じり文）や句読法などの規則を理解する能力
- ◆社会言語学的能力：テーマを理解するために必要な社会言語学的な背景知識を理解する能力
- ◆談話能力：主題との関連性、文章全体の結びつきや一貫性を理解するために必要な談話構造を予測する能力
- ◆方略的能力：様々な文章から必要な情報を効率よく取り出し、不足している知識を推測する能力

その中でも談話能力と方略的能力は、未知の内容の文章を読む時、特にアカデミックな文章を読む時には必要となる能力である。日研生の場合は、最終的な研究を進めていくために、様々なテキストスタイルの資料を読まなければならない。中でも、アカデミックな文章の読解は不可欠であり、そのための基礎力として、これらの能力を養う必要がある。しかし、文章理解Dを数年担当して、全体的にこれらの能力が他の能力に比べて低いと感じていた。R.C. スカーセラ／R.L. オックスフォード（1997）は、談話能力について、「教師は、学習者が読み物に盛り込まれているこれらの要素に注意を払うようにすすめる。」(pp.135-136)とし、方略的能力については、「言語クラスで指導され、訓練される」(p.136)として、授業の中でそれらの能力が養えると述べている。以上のことから、方略的能力と談話能力に注目した授業を行なうことは可能だと考え、その目標に向かう授業計画を立てた。

ただし、他の2つの能力「文法能力」「社会言語学的能力」の向上を無視したわけではない。社会言語学的能力については、選択するマテリアルを日本の社会事情理解につながるものにしてその能力を高めることを考えた。また、文法能力の指導についても、マテリアルを読解するために必要な事項の確認や解説は、これまで通り行なった。

注目する2つの能力を養うためのストラテジーは、館岡洋子の考え方を参考にした。『新版日本語教育事典』の言語習得・教授法の読解指導の箇所(pp.747-748)で、館岡洋子はトップダウン処理（「タイトルからの内容を推測する」「文章から内容を予測する」「主要部分とそれを支え

る詳細部分という構成を理解する」「前の情報と後の情報を関連づける」「文章の全体構造を考える」「文章全体の意味を考える」など)と、ボトムダウン処理(「文を母語に翻訳する」「単語の意味を考える」「文の意味を考える」「文法構造を考える」など)をバランスよく取り入れることが重要だとしている。また、ボトムアップのみに頼らず大きな流れで文章を理解させるためには、スキーマ¹を活性化させることが有効であると述べている。また、「読む目的、テキストのジャンルなどに応じて、精読、スキミング²、スキヤニング³、批判的な読み⁴など読み方を指導することが必要である。最終的には自分で読むものを探したり、適切な読み方で必要な情報を得たり楽しんだりできる自立的な読み手を育てることを目指したい。」(p.748)としている。また、ピア・リーディング⁵を授業に取り入れると、仲間から知識やストラテジーを学んだり、仲間と異なった理解から読み自体が変容したりすることから考えが深まると述べている。筆者はこのようなストラテジーは、方略的能力と談話能力を養うのに効果的だと考え、それらを使った授業を計画した。

前半(2013年度後期)では、様々なスタイルの文章を、読む目的に合わせて効率的に読むことを中心とした授業、後半(2014年度前期)では、アカデミックな文章の読解を中心とした授業を行い、最後に修了論文作成のモデルとなるような論文の読解に進んでいく流れにした。なお、1年を通して重視したことは、クリティカル(批判的)な視点⁶から教材を読み、自分の意見を論理的に構築する態度を持つようにすることである。奥田純子はクリティカル・リーディングを読解の基本姿勢とする教科書、『読む力 中級』(2011)と『読む力 中上級』(2013)を監修したが、『読む力 中上級』のプロローグで、「クリティカル・リーディングとは、テキストを読んで何が書かれているかを正確に理解したうえで、複眼的な視点から、その内容や構成を検討することです。『クリティカル(批判的)』といっても、欠点を探したり否定したりすることではありません。」(p.1)「情報をうのみにせず、自立的な主体としてもものを考える姿勢は、研究はもちろん、日常生活や仕事上のさまざまな場面で役立ちます。」(p.1)と述べている。クリティカル・リーディングという読解スタイルに慣れていない学生のことを考えて、授業を開始する前に、このプロローグのコピーを配布し、どのような目的のために、どのようなことをするのか説明してから活動を開始した。また、学習者の意識や考え方を導き出し、教室を協働のための環境にしていく教師の役割と授業活動の方法については、假屋園・中村・丸野(2009)を参考に授業を構成した。

2.3 2013年度後期

前半の中上級レベルの授業目標は主に次の5点である。

- 1) 総合的に日本語理解能力を高めるために、異なったテキストスタイルの文章が読めるようになる。
- 2) 読む目的やマテリアルによって読み方が変えられるようになる。
- 3) 速読の技術を身につける。
- 4) 新聞記事の読解でクリティカル・リーディングができるようになる。
- 5) 要約ができるようになる。

表1に授業の概要をまとめる。

表1 2013年度後期の授業概要

週	授業内容	宿題
1	1) 授業についてのオリエンテーション 2) 速読の練習① スキミングの練習 ・速く目を動かす ・言葉を見つける ・トピック探し	練習問題プリント
2	1) 宿題の答え合わせと解説 2) 速読の練習② スキミングの練習 ・内容推測 ・情報取り スキミングの練習 ・キーワード探し	練習問題プリント
3	1) 宿題の答え合わせと解説 2) 速読の練習③ スキミング練習の続き ・キーワード探し 総合的な練習 ・キーワード探しと内容予測を組み合わせる	問題プリント (主題・大意・要点をまとめる)
4	1) 宿題の答え合わせと解説 2) 速読の練習④ キーワードとキーセンテンスから文章を要約する	問題プリント (文章要約)
5	新聞記事を読む① 朝日新聞記事「『収入』と『やりがい』どちらが大切？」(朝日新聞2010/01/23)を読む ・見出しから記事の内容予測をする ・グラフから分かることを述べる ・記事を読む	新聞記事を読んでくる
6	新聞記事を読む② 1) 朝日新聞記事「『収入』と『やりがい』どちらが大切？」を読む ・クリティカルな視点から疑問を出すことの意味について ・内容を読みながらクリティカルな疑問を出す ・記事の内容について意見と論拠を述べ合う 2) 朝日新聞記事「早期教育は必要？」(朝日新聞2004/05/17)を読む ・早期教育の必要性、早期教育を始める年齢について意見を述べ合う ・文部科学省所管の国立教育政策研究所が行なった調査の結果を読む ・グループで記事の中にある2つの意見のうちひとつを選び、選んだ記事を各自読む	レポート (「収入」と「やりがい」のどちらが大切かについて)
7	新聞記事を読む③ 「早期教育が必要？」続き ・グループで祖川泰治と小柴昌俊の意見のキーワードとキーセンテンスを探す ・グループで出たキーワード・キーセンテンスを発表、板書する ・板書されたものを整理する (不要なものを重複しているもの削除、追加事項を書き入れる) ・要約する時のポイントの説明	試験の一部に使用する資料の読解

7	<ul style="list-style-type: none"> ・整理された内容を見て、文章にまとめる時にどう並べるとわかりやすいか考える ・言葉のつなぎ方を考えて、文章にまとめる 	
8	<ol style="list-style-type: none"> 1) レポート（6回目の授業の宿題）のフィードバック 2) 試験用に配布した資料についての質問に答える 3) 新聞「読者の声」を読んでまとめる <ol style="list-style-type: none"> ①「『太ってるな』子どもを泣かす男性」（朝日新聞2009/05/11） <ul style="list-style-type: none"> ・クラスでキーワード・キーセンテンスを出す ・要旨作成で重要な内容と書く順序を考える ・まとめかたのテクニック ②「大人げない大人は無視したら」（朝日新聞2009/05/15） <ul style="list-style-type: none"> ・各自マテリアルを読んで、要旨を書く ・書いたものを発表する ・まとめる時のポイントを提示し内容をクラスでチェックする ③「育てた動物食べる教育 疑問」（朝日新聞2009/05/15） <ul style="list-style-type: none"> ・育てた動物を食べる授業がどんなものか、そのような授業が始まった背景や意義を紹介する ・各自、記事の要旨をまとめる ・意見に対してどう思うか意見を述べる (クリティカルな視点からも考えて) 	<p>レポート（意見文）作成： 記事をひとつ選んで要旨と意見を書く</p>
9	試験実施	
10	<ol style="list-style-type: none"> 1) 試験のフィードバック 2) レポート（意見文）のフィードバック 基本的な意見文の構成を提示し、問題点を明らかにする 3) 速読で読む 「声 若い世代」（朝日新聞2013/11/30） 「グルメ誘う町おこし」（朝日新聞2013/12/16） 	<ol style="list-style-type: none"> ①意見文再提出 ②「若い世代」の中のひとつの意見を選んで要約する
11	<p>新聞記事「若者 クールで繊細」（朝日新聞2013/12/29）を読む</p> <ul style="list-style-type: none"> ・見出しから、どういう内容か考える ・グラフが表している意味を考える ・本文を読まず、小見出しから興味のある箇所を選ぶ ・「恋愛観」のところで、一番興味があった内容や日本の若者の特徴を表していると思う箇所をグループで選び、それを選んだ理由を述べ合う 	<p>興味のある箇所を選ぶ。選んだ理由をまとめる。また、そのことについて自分の意見をまとめる</p>
12	<ol style="list-style-type: none"> 1) 要約（10回目の授業の宿題）のフィードバック 2) 新聞記事「若者 クールで繊細」 <ul style="list-style-type: none"> ・先週の5つの見出しの内容で、最も興味がある箇所を探す ・宿題で各自が選んだところを挙げ、選んだ理由をクラスで説明する。 ・説明に対してクリティカルな質問をする。それに答える 	
13	<ol style="list-style-type: none"> 1) ライトノベルを読む『幽霊の恩返し』（赤川次郎） 時の変化に気を付けながら、内容を読む <ul style="list-style-type: none"> ・出だしの段落と、次の段落との時間関係に注意する（文学の書き出しのスタイルに注目して） ・音読 ・言葉や表現の確認、主語の省略・内容の確認 ・最後の段落で話全体の見方が変わる手法 ・最後の段落の効果 2) 来週の試験の資料の一部を配布 <ul style="list-style-type: none"> ・内容にざっと目を通す 	試験用の資料を読む

14	試験実施 (試験のフィードバックは返却した答案用紙に詳しく書き込み、全体的なフィードバックはプリントにまとめて配布した)	
----	---	--

授業内容は以下の3つに大きくまとめることができる。

- ◆ 1週～4週目：『中上級者のための速読の日本語』を使用して、速読の基礎となるスキヤニング、スキミング、予測・推測の基本的な技術を学ぶ。
- ◆ 5週～12週目：速読の技術を使って実際の新聞記事を読み、必要な情報を手に入れる。要約の技術を学ぶ。
対立する結論を主張する複数のテキストを読み、それぞれの主張を読み取るクリティカル・シンキング（批判的な思考）の姿勢を構築する。
自分の意見を持つ。
- ◆ 13週～14週目：ライトノベルを使って、物語の展開手法を知る。

速読の授業を開始すると、語彙能力が低い学生が予想以上に多いことが分かった。その主な原因は、非漢字圏であるため漢字読解能力が十分にない、カタカナ語が理解できないという2点であった。また、全体的に見て、それぞれの語を結びつけて文としての意味が通るようにするための文法能力が低い傾向もあった。そのため、例年より易しい練習から始め、解説する時間を増やした。また、日本語読解能力の差が授業効果に大きく影響することを避けるために、速読以外の授業では、使用する1週間前に教材を渡すようにして予習を促し、読解力が低い学生も授業に十分参加できるようにした。なお、うまく要約できない、意見を文章にまとめられないという学生が多かったので、ほとんど毎回宿題を出し、宿題のフィードバックを確実にこなすようにした。課題を宿題にしたので、自分のペースに合わせて課題をこなすことができたためか、ほとんどの学生が期限を守ってきちんと提出した。

クリティカルな読みについては、一つのトピックについて、対立した意見やとらえ方の異なる意見を述べている複数のテキストを読ませたり、学生がそれまでに考えたことがない刺激を受けるようなマテリアルを選んだりすることで、クリティカル・シンキングという思考習慣が身に付けられることを目指した。それはクリティカル・シンキングがクリティカル・リーディングの基礎になるからである。「トピックの理解を深めるためにも複数テキストは必要である。」と大河内・深谷（2007）がしているように、複数の視点から考えることがクリティカル・シンキングを誘発して深い読解につながる。自国で受けた教育形態の影響もあって、初めはクリティカルな姿勢を持つことに戸惑いを見せる学生がいたが、徐々に慣れて的確な意見や思いがけない視点からの意見も出るようになった。クラス全体の読み方がクリティカルになったもう一つの大きな原因は、すでにこのような読み方に慣れていたヨーロッパやニュージーランドの学生の影響を全員が受けたことにある。つまり、学生の発言から、クリティカルな視点とはどういうものか、どのような形で意見を出すのか等を自然に学んでいったのである。また、自分の意見という正解のない答えを自分の力で生み出していけるようになった。これは、加藤由紀子他（2014）の中でも述べていることであるが、仲間の新しい視点や考え方に触発されて、意識下にあった自分の考えが表面化し、意見という形になったからだと考えられる。このように学習者が自ら学んでいくというクラス・ダイナミクスができていったので、教師の役割は多少の軌道修正をすることだけで

十分であった。これがまさに池田・館岡（2007）が言うところの「教室の協働学習」であろう。コースの終わりには、なるほどと思えるような意見をだれかが出すと、それを適切に評価する意見や、それに対するクリティカルな意見も出すこともできるようになった。ただ、読み取れないまま意見を述べる学生や、他の学生の意見に圧倒されたためか、あまり発言できない学生がおり、個人差が目立つようになった。

日本文学を研究テーマにしたい学生がいることを想定してショートショートのような軽い読み物を読んだが、十分に時間が取れず、しかも小説的な表現スタイルの文章を理解するのが難しい学生が多かったため、内容を理解することが精一杯で、楽しむというところには至らず、不消化に終わってしまった。

2.4 2014年度前期

後半の上級前期レベルの授業目標は主に次の5点である。

- 1) 読む目的やマテリアルによって読み方を変えられるようになる。
- 2) アカデミックな文章の読解ができるようになる。
- 3) 論文の構成を知る。
- 4) 論文の書式を知る。
- 5) 内容を把握して適切にまとめることができる。

表2に授業の概要をまとめる。なお、授業で使用した教材は第1～11週は『大学・大学院留学生の日本語③論読解編』から選んだもの、第12,13週は『上級日本語教科書 文化へのまなざし』から選んだ論文（pp.11～18）である。

表2 2014年度前期の授業概要

週	授業内容	宿題
1	1) 授業についてのオリエンテーション 2) アカデミックな文章の構成を学ぶ ・全体の構成と段落の関係 ・段落の中の構成（中心文と支持文） ・段落の中の中心文を見つける練習 3) キーワードを探す ①教材1「異文化適応」 ②教材2「衝動買いを誘導する」	教材「衝動買いを誘導する」 各段落のキーワードを選び、段落の要旨を書く
2	1) 「衝動買いを誘導する」（先週からの続き）を読む ・宿題で書いたものを基にワークシートのアウトラインの空欄箇所を埋める ・書いたものの確認 ・アウトラインを見ながら、文章の構成がどうなっているか考える 2) 引用文の書き方を学ぶ ・引用の効果 ・引用のルール 原文のままを書き写す場合と、内容をまとめて書く場合の書式の違い	接続表現、接続詞と例文のプリントを読んでくる

2	<p>3) 「『まじめ』という言葉」を読む</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ブレインストーミング ・プラス評価かマイナス評価か ・段落ごとに内容をスキミングする ・引用部分に注意しながら、本文をまとめる ・引用した文献を参考にして、1960年以降の人々の考えの変化についてまとめる 	
3	<p>1) 宿題（1回目の授業）のフィードバック</p> <ul style="list-style-type: none"> ・日本語表現における接続詞と副詞の重要性の説明 <p>2) 「がん告知」を読む</p> <ul style="list-style-type: none"> ・がん告知についての意見を理由とともに述べる ・本文を各自黙読で読む ・要約の仕方の説明（中心文がある文章と中心文がない文章） ・例として挙げてある第1段落の要約のしかたの確認 ・第2段落を各自要約する ・第2段落の要約をクラス全体で行う 	<p>「がん告知」の3段落～7段落を、段落ごとに要約する</p>
4	<p>1) 宿題（3回目の授業）のフィードバック</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分が書いてきた要約を発表する ・パラフレーズの方法を考える ・段落の要約を並べたものを、文全体として要約する ・引用したい内容によって要約する部分を選定して、まとめる方法 <p>2) 図を論文の中に入れた場合の説明</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「多様化の中のテレビ」での図の紹介と説明方法を見る 	<p>教材「多様化の中のテレビ」を要約する</p>
5	<p>1) 宿題（4回目の授業）のフィードバック</p> <ul style="list-style-type: none"> ・フィードバックの後、自分の要約文を修正する <p>2) 事実（データ）についての説明の文型と筆者の考えを示す文型、論の進め方に注目して文章を読む</p> <ul style="list-style-type: none"> ・段落のキーワード、キーセンテンスを見つける ・段落を要約する ・どのように論が進められているか ・データの説明をする文はどれか、どういう形になっているか ・筆者の考えを示す文はどれか、筆者はこの事実についてどう考えているか 	
6	<p>まとめの試験実施</p>	
7	<p>1) 試験のフィードバック</p> <p>2) 論文を読む①「企業内研修にみる文化摩擦」</p> <p>①全体構成</p> <ul style="list-style-type: none"> ・実験や調査を中心にした論文と理論型論文の基本的構成 ・章の中に何を書くか（文系と理系の論文構成の違い） ・研究テーマによる書き方の違い ・読み手を意識した文章 <p>②序論</p> <ul style="list-style-type: none"> ・序論の論文における役目 ・序論に書かれる内容・文型・表現 ・実際に論文の序論を読んで、論理展開の構造を考える 	

8	<p>1) 試験のフィードバック (各自の解答用紙を見ながら)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 注意点を細かく見る <p>2) 論文を読む②</p> <p>①本論 1</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 論文に用いる理論展開、分類、定義、考察、課題の達成のための表現法を知る <p>②本論 2</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 結果と考察の組み立て ・ 文型と表現 ・ 段落の進め方 	<p>試験でうまくできなかった問題を書き直す</p>
9	<p>論文を読む③ 本論 2 : 結果と考察</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 結果提示、結果からわかること、結果の判断、原因考察 	
10	<p>1) 論文を読む④ 本論 3 : 論の展開</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 各章の論の展開 ・ 話題を次に進める手法 ・ 効果的な論の進め方 ・ 引用の必要性 <p>2) 教材に書いてある内容について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ クリティカルな視点から自分の意見を述べる 	<p>レポート : 自分の意見をまとめる</p>
11	<p>1) 論文を読む⑤ 本論 4 : 論の展開</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ それぞれの章の内容 ・ 論理展開と、全体のまとめ ・ 効果的な論理展開の方法 <p>2) 結論</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 構成と論理展開 ・ 結論の役割 <p>3) 論文全体の内容を考える</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 内容的に同意するものはどれか、理由は何か ・ この論文の狙いは何か 	<p>論文の構成をまとめる</p>
12	<p>「言語教育と異文化間リテラシー」を読む</p> <p>1) 全体を見る</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 構成はどうなっているか ・ 章立てはどのような関係にあるか ・ どういう内容を扱った論文か <p>2) 序論を読む</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ それぞれの段落の内容をまとめる ・ 段落がどういう構成で並んでいるか ・ 本論に導くために、どういう表現を使っているか <p>3) 本論①</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 本論を読んで段落ごとに内容をまとめる ・ その章の構成を考える 	<p>章の構成をまとめる (序論・本論)</p>
13	<p>「言語教育と異文化間リテラシー」を読む</p> <p>1) 宿題のフィードバック</p> <p>2) 本論②</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 本論を読んで段落ごとに内容をまとめる ・ 章の内容をまとめる <p>3) 結論</p>	<p>章の構成をまとめる (本論・結論)</p>

13	4) 全体のまとめ ・章の書き出しとまとめの関係 ・論理の進め方（どうい内容を示すのか） ・どうい内容が論を進めるのに効果的か	
14	まとめの試験実施	
15	1) 試験のフィードバック ・全体的によくできていた所、問題点の確認 ・学生からの質問を受ける 2) 沖縄の文化についての文章を読む ・スキャニング技術を使って	

授業の内容は以下の3つに大きく分けられる。

- ◆1週～6週目：アカデミックな文章の基本構造がはっきりした比較的易しい教材を使って、全体の構成と使用する文体の基礎を学ぶ。
内容を要約する。
- ◆7週～11週目：章立てのある比較的易しい論文を読む。
段落の要約から章の要約を考える。
各章の使用文型を知る。
- ◆12週～15週目：修了論文のモデルとなる論文を読む。
論文の構成と章立てを知る。
各章の果たす役割を知る。
使用文型や形式を知る。
章の書き出しとまとめの書き方を知る。
効果的に論を進める方法を知る。
全体のまとめ

基本的には2013年度後期に続く授業である。ただし、前年度に文章理解Cに入っていた日研生1名と日本社会文化プログラムの学生1名が、2013年度後期から文章理解Dにいた日研生9名に加わったため、コースの初めは、その調整を兼ねた復習になる文章を選んだ。また、それぞれの段階を経てスムーズに論文読解に進んでいけるようにと考えて、第1～11週は『大学・大学院留学生の日本語③論文読解編』の中から、第12、13週は『上級教科書 文化へのまなざし』の中から文章構成の分かりやすいものを選んだ。2014年度前期から文章理解Dに入った学生のために、コースの初めに2013年度後期に時間をかけた新聞記事読解の復習を入れることも考えたが、日本の新聞記事は、ひとつのトピックについて様々な情報や考えを集めるという構成で書かれているものが多く、論文の論理展開と異なった文章構成になるので、論文構成スキーマ形成の妨げになることを恐れて入れないことにした。

マテリアルはアカデミックな文章や論文に特化したもので、段階的に難度を高めていくようにしたためか、文章構造や論理展開はよく理解できるようになった。しかし、章の中の段落の展開、段落の中の文の構成や関係などというような細かな点までは考えられない学生が数名いた。

2.5 改善すべき点

2013年度後期と2014年度前期の授業を通して特に伸ばしたいと考えた能力は「談話能力」と

「方略的能力」であった。2013年度後期は、速読の練習をしてから実際の新聞記事の読み取りへと進めていったので、「談話能力」「方略的能力」の基礎がかなりできた。しかし、実際の新聞記事がなかなか読み取れない学生が数名いたので、当初の予定を変更してさらにいくつかの新聞記事を読むことにした。その変更によって、社会言語学的能力やクリティカル・シンキングを養うことができた。しかしその一方で、普通なら中上級レベルの学生が読解の時間に学ぶエッセイや説明文というテキストスタイルの学習が盛り込めなかった。つまり、新聞記事を読むためのスキーマ形成はある程度できたが、他のテキストスタイルについてのスキーマ形成に役立つ授業にならなかったということである。これは2013年度後期の反省すべき点である。

後半の2014年度前期は、より高度な談話能力・方略的能力の育成と、論文構造スキーマの形成を目指した上級前期レベルの授業を計画した。アカデミックな短い文章から、徐々に難しいものへ、そして論文へと進めていったので、全体的に見ると無理なく談話能力と方略的能力を伸ばすことができたようである。その一方で、受講者の日本語能力に差があることを心配するあまり、効率的に力を伸ばすことを重視しすぎて、『大学・大学院留学生の日本語③論文読解編』の中からのマテリアルを中心にしてしまったことが反省点である。学生からの発言が前の学期より少なくなったのは、トピックが目新しさを欠き学生の興味・関心を引くことができず単調な授業になってしまったためだと思われる。つまりトピックが古いと、内容が学習者にとって既知のもので、伊東・横山・福岡・高野(2009)が言うように、「読み手はテキストを読み解くプロセスを経る必要がなく、内的スキーマのみを用いて解答に至ることができる。」(p.41)状態になってしまったのであろう。トピックについてあまり真剣に考えなくても結論が出せる、チャレンジなことが少ない授業は、学習者にとって物足りない授業になるということである。このような問題を出さないようにするためには、学習者が読解力を伸ばす「しかけ」として、学生が積極的に考えたいマテリアルを用意する必要がある。安全に目的地にたどり着くことだけを考えず、前述の『読む力』の中にあるようなクリティカル・リーディングができるマテリアルも入れるべきであった。

3. おわりに

他の授業で日本語能力が高められたこともあって、学生の読解力は徐々に伸びていった。しかし、2013年後期の初めにあった受講者間の能力差を最後までほとんど縮めることができなかった。その原因は授業の中でトップダウン・ストラテジー（前述したトップダウン処理を取り入れた活動を使った授業の方略）を多用したことにあるかもしれない。南之園博美(1997)は、一般に、トップダウン・ストラテジーを多用することによって読解が促進されるといわれるが、トップダウン・ストラテジーの使用頻度にかかわらず読解力に差が出ることや、トップダウン・ストラテジーを使用しながらも読解力が低い学生がいることを挙げた。その原因について、「テキストの言語情報を処理する能力が十分ではないため、それをトップダウン・ストラテジー（南之園の原文は「トッパーダウン」「ボトムアップ」と表示されているので、引用ではそのままの形を使用する。）を用いることで補償しようとしたが、それらに過度に依存しすぎて、正しい理解に結び付かなかったのではないかと……トッパーダウン・ストラテジーが有効に働くためには、ボトムアップ処理が十分に、正確に行なわれることが前提となると考えられ、ボトム

アップ処理の未熟さをトッパーダウン処理が補うには限界がある、ということではないだろうか」(p.59)と述べている。筆者は日本語能力の低い学生のボトムアップ処理に必要な時間を考えて、授業で使用するマテリアルを1週間前に学生に手渡して予習する時間を与えたり課題を宿題にして提出させたりして、学生の日本語能力差からくる問題を少なくしようと考えた。しかし、日本語能力が、あるレベル以下だと、ボトムアップ処理に時間がかかるため、十分予習ができないまま授業を受けるという状態になってしまったのかもしれない。つまりマテリアルのレベルが一部の学生には高すぎたということである。R.C. スカーセラ/R.L. オックスフォード(1997)は「学習者はおもしろいと感じるリーディング教材を読む時、現時点の英語力をはるかに超えたものも読むことができる」(p.154)と述べている。習得目標言語が日本語の場合には、文中の「英語力」を「日本語力」と置き換えてもよいだろうが、「はるかに超えたもの」にも限度があるということなのだろう。学習者の日本語能力に開きがあるクラスで、日本語能力が高い学習者も低い学習者も共に力を伸ばすことができるマテリアルの選択はどうあるべきか、どのような学習環境をどう提供していけばよいかについては今後検討していく必要がある。また、学習者とマテリアルに合わせて、様々なストラテジーの組み合わせや学習項目の選定、提出順なども考えていく必要がある。なお、加藤他(2014)の中で述べたことであるが、第二言語習得の授業においても、社会的知識を広げたり論理的思考力を高めたりすることは可能である。このような効果が得られるように、学習者が興味や関心を持って読めるマテリアルを探す努力や、授業中の活動をよりよいものにしていく努力を続けていかなければならない。

注

- 1 館岡洋子(2011)は、「スキーマ(図式/schema/schemata/schemas)とは環境との相互交渉の際に主体が使う知識の枠組みや活動の枠組みを指し、具体的にはさまざまな表現をとりうるが、機能的には1つとみなしうるまとまりを言う。」(pp.9-10)としている。また、西郡・鈴木(1994)は「トッパーダウン処理の遂行は、読み手の既有知識の全体がうまく構造化・系列化されていることが前提となる。このような一つのまとまった既有知識をスキーマと呼ぶ。」(p.77)としている。このように、文章の一般的な枠組みの概念のようなものである。
- 2 読み物の中から、その時に必要な情報だけをできるだけ速く探すこと。(『中・上級者のための速読の日本語[第2版]』参照)
- 3 要点や大意をつかむこと。キーワードを見つけ、先の予測、分からない部分の推測、前後からの類推をしながら文章全体を読んで、要点や大意をつかむこと。(『中・上級者のための速読の日本語[第2版]』参照)
- 4 クリティカル・リーディングのところで詳しく述べる。
- 5 館岡洋子(2011)は、「学習者同士が助け合いながら対話的に問題解決を行ない、テキストを理解していく読みの活動を『ピア・リーディング』と呼び、「読解授業においてピア・リーディングが有効である」(p.89)として、ピア・リーディングを取り入れた授業のコンセプト、実践・効果・教師の役割などについて詳しく述べている。また、館岡(2005)では、ピア・リーディングの意義と可能性について「相手と対話しながらも、同時に自分自身と対話しているのである。他者との対話という相互作用の中で、内省を深めることによって、

必要があれば自分自身が変わることになる。自分をとりまく周囲との相互作用の中で自己を変えることにより、動的に学習が起こっていると考えられる。」(p.160)としている。このピア・リーディングの基になっているのはピア・ラーニング(協働)という概念である。池田・館岡(2007)は、理論と実践から教室の協働学習のあり方について述べている。

- 6 道田(2005)は、批判的思考は研究を深めるために欠かせない姿勢であるとして、「じっくり考えるためには、もちろん当該領域に関する知識や、考え方についての知識、技能などを持ち合わせているほうがよいであろう。しかし、最も大切なものは、批判的に考えようとする『態度』を持っていることである。」としている。多面的な視点から考えること、自分の意見さえも客観的に見ることができる姿勢のことで、良質な意見や理論を構築するために最も重要なものであると考える。

参考文献

- アカデミック・ジャパニーズ研究会編著(2002)『大学・大学院留学生の日本語③論文読解編』
アカデミック・ジャパニーズ研究会編著(2001)『大学・大学院留学生の日本語①読解編』
池田玲子・館岡洋子(2007)『ピア・ラーニング入門—創造的な学びのデザインのために—』ひつじ書房
伊東祐郎・横山淳子・福岡理恵子・高橋愛子(2009)「アカデミック・ジャパニーズにおける読解力」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集35』pp.31-46
大河内祐子・深谷優子(2007)「複テキストはいかに統合的に理解されるか：読解中の活動に注目して」“Cognitive Studies” 14(4), pp.575-587
岡まゆみ(2013)『中・上級者のための速読の日本語(第二版)』The Japan Times
奥田純子監修(2013)『読む力 中上級』くろしお出版
奥田純子監修(2011)『読む力 中級』くろしお出版
加藤由紀子・伊藤かな・藤森秀美・三輪郁子(2014)「読解を意見表明につなげるための連携授業」『岐阜経済大学論集47巻2・3号 pp.131-155
假屋園昭彦・永田孝哉・中村太一・丸野俊一(2009)「対話を中心とした教室デザインおよび教師の対話方法の開発研究」『鹿児島大学教育学部 教育実践研究紀要』第19号、pp.123-163
館岡洋子(2005)『ひとりで読むことからピア・リーディングへ 日本語学習者の読解過程と対話的協働学習』東海大学出版会
館岡洋子(2005)「言語習得・教授法 B 外国語教授法 読解指導」日本語教育学会編集『新版日本語教育事典』pp.747-748、大修館書店
東京大学 AIKOM 日本語プログラム 安藤安月子・丸山千歌(2005)『上級日本語 文化へのまなざし』東京大学出版会
西郡仁郎・鈴木美加(1994)「日本語の読解過程における概念スキーマの提示効果」『留学生日本語教育センター論集』20、東京外国語大学 pp.77-94
道田泰司(2005)「批判的思考から研究を考える」『日本化学会情報化学部会報』-jlc.jst.go.jp, pp.54-60
南之園博美(1997)「読解ストラテジーの使用と読解力との関係に関する調査—外国語としての

日本語テキスト読解の場合―』『世界の日本語教育』7、国際交流基金 pp.31-44
R.C. スカーセラ／R.L. オックスフォード（1997）『第2言語習得の理論と実践 タペストリー・
アプローチ』牧野高吉・菅原永一訳，松柏社