

日本語学校で学ぶ留学生の日本人イメージに関する調査

—不愉快な経験と愉快な経験に関する記述の分析から—

惟任将彦

(2017. 3. 11)

本研究は、日本語学校に在籍する学習者 1,125 名(37 の国と地域の男性 543 名, 女性 472 名, 不明 110 名)を対象に、彼らの持つ日本人イメージを明らかにすることを目的におこなった質問紙調査のうち、「日本で経験した最も不愉快なこと」と「日本で経験した最も愉快なこと」について記述した部分を分析したものである。

萩原・岩男(1997)を参考に分析した結果、「不愉快なこと」に関しては、「なし」(18.9%)と回答したものを除くと、「外国人に対する日本人の態度、偏見、差別一般」が最も多く(16.7%), 以下、「風俗、習慣、制度(満員電車、日本食、物価が高い、各種手続き等)」(15.6%), 「勤務先・アルバイト先でのトラブル(怒られた、給料未払い、客・同僚との喧嘩等)」(12.7%)となった。これらの回答と学習者の日本語レベル(「初級」「中級」「上級」)の関係について分析をおこなった結果、初級レベルの学習者は風俗・習慣・制度に関する不愉快な経験が多いこと、また、中級レベルの学習者はアルバイト先での不愉快な経験が多いこと、そして、上級レベルの学習者は日本人の態度・偏見・差別に関する不愉快な経験が多いことが明らかとなった。また、学習者の出身地(「中国」「ベトナム」「台湾」「韓国」)との関係については、ベトナムの学習者はアルバイト先での不愉快な経験が多いこと、また、台湾の学習者は風俗・習慣・制度に関する不愉快な経験が多いこと、そして、韓国の学習者は日本人の態度・偏見・差別に関する不愉快な経験が多いことが明らかとなった。発表では、「愉快なこと」も含めた具体的な記述を見ながら、「差別・偏見」や「やさしい日本語」と関連させた考察と今後に向けた課題を述べる。

(関西大学大学院生)

日本語学校における進学予備教育の可視化 —「到達目標スタンダード」の開発 最終報告—

立和名房子・竹田悦子
(2017. 3. 11)

現在、日本語教育機関の進学予備教育において学習者にどのような教育を提供すべきかということについては、各機関の裁量に委ねられている。そのため、入学から卒業までの道筋は機関によって様々で、明示されていない場合も多い。そこで5機関^(注1)が集まり、2010年に「Can-do Statements 研究会」を組織し、入学から卒業までの道筋を可視化することを目的に、学習段階ごとの到達目標スタンダード(以下「STD」)の開発を進めてきた。「STD」の開発については2010年度の関西研究集会で中間発表を行っており、本発表はその後の開発についての最終報告である。

完成版「STD」は、言語学習系と非言語学習系に分かれる。言語学習系には「アカデミック」、「キャンパス」、「生活」の3領域があり、3領域それぞれに学習期間ごとの5技能(読む、聞く、やりとり、話す、書く)の到達目標を表すものと、進学予備教育修了時のアカデミックスキルの到達目標を表すもの、そして非言語学習系には「学習コントロール」及び「進学準備チェックリスト」がある。さらに今回、各学習期間を包括した到達目標を表す全体記述文も新たに作成した。

前回の発表以降は、開発メンバーの所属校において「STD」の試行や「STD」を活用した授業実践を行った。そして、その結果をもとに「STD」の改訂を重ね、特に、上述の3領域の同学習期間における到達目標の難易度や文言などの整合性について5技能間の統一を図った。今後は、「STD」をいかに学内の教員や学習者と共有するか、またその具体的な活用方法について各校で検討していきたい。

注1. 5機関とは、コミュニカ学院、神戸YMCA学院専門学校、麻生外語観光&製菓専門学校、ラボ日本語教育研究所、大阪YMCA学院である。

(立和名—大阪 YMCA 学院, 竹田—コミュニカ学院)

日本語中級学習者を中心としたレベル選択に関する意識

—Can-do statement 調査実施後のアンケート調査から—

高橋雅子・伊藤奈津美・毛利貴美・岩下智彦・沖本与子

(2017.3.11)

多様な学習者が学ぶ早稲田大学日本語教育研究センター(CJL)では、CJL独自のプレースメントテストによるレベル判定やクラス配置を行わず、J-CATの結果などを参考に、学習者が主体的に自身に合ったプログラムを組み立てられるようになっている。発表者らは、CJLの学習者がより主体的に日本語のレベルを判定するための新たな指標として、自己評価のための能力記述文(Can-do statements : CDS)の作成に取り組んできた。その一環として、2016年度春学期の開始時と終了時に、日本語レベル中級から上級前半の学習者を対象に、「全然できない」から「問題なくできる」までの7件法を用い、WEB上でCDS調査を実施した。その結果、学期終了時に全レベルにおいて各技能の平均値が伸びていることが確認できた。

本発表は、このCDS調査や自己レベルについて学期終了時に実施したWEBアンケートの調査結果を中心に報告する。学期を振り返って自分で選択したレベルが自身の日本語能力に「とても合っていた」「だいたい合っていた」と回答した学習者は84.6%(有効回答数84)であった。そのうち、選択したレベルが「とても合っていた」と回答した中級レベルの学習者は、主にJ-CATの点数や前学期のレベルなど、客観テストの結果や環境要因を参考にしてレベル選択を行っていたが、「レベル選択にCDSは役に立つか」という質問に対しては、「いいえ」が20.9%、「分からない」が41.9%と肯定的評価が少なかった。一方で、中上級・上級前半レベルの学習者は、肯定的評価が半数以上を占め、レベル選択も客観テストの結果だけでなく、多様なリソースを利用している傾向が見られた。CJLは学習者の主体的な学びを重視しているため、中級レベルの学習者が自分の学習を自分で評価・管理し、自律的に日本語学習を進めていけるようにサポートすることが今後の課題である。

(早稲田大学)

漢字プレースメントテストの誤答分析

—反意語・類義語・語構成多肢選択式問題の母語別の傾向—

山本真理・岩下智彦

(2017. 3. 11)

本研究ではプレースメントテストの開発・改善を目的とし、漢字圏・非漢字圏、漢字能力別に項目分析(石川ほか, 2011)を行った。調査対象とした機関では、今後オンライン上で受験する選択式テストの実施を検討している。そのため、本発表では多肢選択式問題である大問 4(反意語)、大問 5(類義語)、大問 6(語構成)の 3 種 28 問の分析結果を報告する。分析に先立ち、全 71 項目への 327 名の解答に対して IRT(項目応答理論)による分析を行い、学習者を能力値に基づく 10 群に分け、能力・母語別にトレースライン分析(加藤ほか 2014: 295)を行った。分析の結果、次のことが明らかになった。第一に、項目の中には非漢字圏の学習者だけではなく、漢字圏の学習者にとっても難易度が高く、非漢字圏の学習者と同様にレベルがあがるに従って正答率が上昇する項目が見られた。これは、漢字圏の学習者が非漢字圏の学習者と同様に学習を必要としている項目であるといえる。例えば、語と接辞の組み合わせを選ぶ項目の中には、日本語としての漢字知識がなければ正答を選択するのが難しい項目が見られた。これらの誤答の傾向は漢字圏の学習者を指導する際の有益な情報となる。第二に、下位レベルの非漢字圏の学習者が下位レベルの漢字圏の学習者の正答率を若干上回る項目が見られた。この項目の一つは、類義語を選択する問題であり、漢字圏の学習者が持つ漢字の知識よりも日本語の語彙の知識が正答を選択する際の決定的なリソースとなっている項目であった。また、漢字圏の学習者が持つ漢字の知識がかえって誤答を導く項目もあり、非漢字圏の学習者の正答率が高くなる要因となっていた。第三に、漢字圏の学習者と非漢字圏の学習者が選択する誤答にも違いが見られる項目があった。本発表では、以上の観点から漢字圏の学習者に特に指導する必要がある項目と、漢字圏・非漢字圏問わず指導すべき項目をトレースラインとともに示す。

(早稲田大学)

広告・宣伝文における「～を動名詞です」構文の動名詞について

—動名詞の種類や特徴を中心に—

張菱侑

(2017. 3. 11)

まず、この「～を動名詞です」構文の動名詞とは所謂サ変動詞になり得る名詞というものである。管見の限りでは、「～を動名詞です」構文についての先行研究の対象は、ニュース報道文・ブログの用例に止まり、広告・宣伝文が見当たらない。本稿の目的は先行研究とは異なり、「～を動名詞です」構文がよく使われている広告・宣伝文での実例を考察対象とした上で、この構文に当たる動名詞の種類・特徴を究明したい。従って、その実例を幅広く集めるため、検索エンジン Yahoo(Japan)を用いて考察を行い、この表現の動名詞をより一層明確にする。

また、検索対象の選び方を説明する。本稿では、現代語約 8 万語が四つの種類(体, 用, 相, その他の類)に分けた『分類語彙表(増補改訂版)』を利用した。同書は「体・用・相」の類の語彙を「抽象的關係」, 「人間活動の主体」, 「人間活動—精神及び行為」, 「生産物および用具」, 「自然物および自然現象」の五つの部門に下位分類しているが、本稿では、「動名詞」の性質(名詞に近い性質)から考えているため、「体の類」に属する「抽象的關係」及び「人間活動—精神及び行為」の部門より語彙を抽出して検索した。

更に、広告・宣伝の場合、「ANA, 2011 年度下期の航空券料金を値下げです。」や「新しい生活をスタートです」, 「保証金も無料, 礼金も半額キャンペーンを継続です!!」といった用例のように、この構文を以て、「簡潔さ」や「相手にインパクトを与える」という機能が見え、「値下げ」や「継続」, 「スタート」といった動名詞は和語, 漢語, 外来語という種類に拘らず、全てにおいて見られた。因みに、検索エンジンの例文への妥当性に疑問を持っている人がいるかもしれないが、『現代日本語書き言葉均衡コーパス』(BCCWJ)のようなコーパスでは、検索エンジンに比べて用例も少なく、動名詞の種類も僅かなわけである。

(東呉大学大学院生)

中国の日本語教科書における受身文の提示状況に関する一考察

李偉

(2017. 3. 11)

中国人日本語学習者の受身文指導法を充実させるための基礎材料を提供することを本発表の目的とする。李愛文 (2011) の調査によると、中国における高等教育機関で専攻として日本語教育を行っている大学は 671 校である。受け皿が多いといえるだろう。日本語教育の発展とともに、中・上級学習者の数も増えていくが、文法項目の中で受身文は難易度の高いものの一つで、初級でひと通り学習しても、なかなか習得できないことがある。

教科書は日本語教育の現場で重要なリソースであり、特に、海外の日本語教育現場では、生の日本語との接触に制約があるため、教室環境で学習してきた成人学習者は受身文を理解、マスターするのに教科書に頼るところが大きいといえよう。学習者が習得しやすいように教科書への導入や提示の仕方が工夫されなければならない。本発表は、最近中国で出版された『新編日語 (修訂版)』(上海外語教育出版社) 4 冊と『総合日語 (修訂版)』(北京大学出版社) 4 冊 (合計 8 冊) を研究材料にし、考察対象となる受身文が初級・中級レベルの日本語専攻生向けの教科書では、どのように提示されているのかを整理し、教科書での受身文の扱われ方を調査した。一般的な初級・中級日本語の教科書の受身表現の課を調べてみると、ほぼ初級後半にまず出しておいて、直接受身文と間接受身文は同時に出され、教えられている点は大きな特徴であろう。しかしながら、日本語学習者による第二言語としての受身文の習得順序と、一般的な教科書における受身文の提出順序とは、一定のずれがある。そのずれから従来同時に導入されている受身文を解体し、直接受身文を先に教えることを提案したい。直接受身文の習得状況を踏まえて、間接受身文を導入したほうが効果的ではないかと考えられる。中国語母語話者のための受身教授法に関するもっと深い議論を行うために、今後の課題についても言及する。

(大阪大学大学院生)

CLD 児の「学び」を育む支援とは

—公立小学校に通う一人の CLD 児と他者との関わりに着目して—

米澤千昌

(2017. 3. 11)

昨今、教師が学習者に知識を与えることを「学び」と捉える従来の学習観から、「学び」は学習者と周囲との主体的なやりとりの中で起こるものだと捉える学習観への転換が見られる(佐伯 1995, 尾関 2013 ほか)。しかし、日本の公立学校に通う CLD 児(文化的言語的に多様な背景を持つ子ども)にとって、日本語を使って主体的に周囲との関係を築いていくことは容易なことではない。発表者はある公立小学校の国際教室で日本語指導員として CLD 児支援に携わっているが、本発表では、その国際教室に通う 1 人の CLD 児 Y に着目し、国際教室での Y の様子を中心に、Y と他者との関わりがどのように創られ、どのように変化していったのかを分析し、CLD 児支援への示唆を得ることを目的とした。データには 2015 年 5 月から 2016 年 7 月の間の国際教室での取り組みや Y の様子等を記録したフィールドノートを使用し、Y と他者との関わりがわかる記述を抽出し、時間軸に沿って分析を行った。

分析の結果、Y はまず日本語指導員との関わりを強め、その後他の CLD 児との関わりへと、徐々に他者との関わりを広げていった。関わり方についても、初めは決められた活動を実施する中で指導員が Y の話を聞くという一方向的な関わりであったのが、次第に Y 自身が作ったゲームを通して他の CLD 児との関わりを広げていき、さらには、Y が新たな取り組みを提案し、実施に向けて教員や指導員の協力を得ながら他の CLD 児と話し合いを行うという双方向的な関わりを創っていった。このように、Y は段階的に自ら他者との関わりを広げていったことがわかったが、その背景には活動や他者との関わりを通して得た Y の成功体験があり、その成功体験が Y の主体的な行動へとつながっていたことが推察される。

考察の結果、CLD 児支援では他者との関わりの中で子どもの成功体験を生み出し、子どもが主体となって活動できるような「学びの場」を創ることが必要なのではないかと考える。

(大阪大学大学院生)

外国にルーツを持つ子どもたちが在籍する公立学校での支援体制の在り方

—愛知県でのインタビュー調査からの考察—

伊澤明香

(2017. 3. 11)

2014 年に義務教育において外国人児童・生徒に対する日本語指導は正式に「特別の教育課程」に位置づけられ、2 年が経過した。本発表では、外国にルーツを持つ子どもたちが在籍する公立学校での校長経験者及び日本語教室担任へのインタビューを通して、公立学校で外国にルーツを持つ子どもたちへの日本語指導を充実させるための支援体制の在り方について考察することを目的とする。愛知県 X 市の A 小学校の初代校長 B 氏と同県 Z 市 D 小学校の日本語教室担当教員 C 氏へ予め準備した質問用紙をもとに半構造化インタビュー調査を実施した。両校共に外国にルーツのある子どもたちへの支援に関する取り組みが様々にあり、両氏との長年の交流からラポールが形成されており本研究の協力者に適切だと考えた。具体的には、A 小学校は新設校にも関わらず開校当初から語学相談員が配置され、D 小学校は全児童の半数以上が外国にルーツを持ち、各学年に日本語教室担任が加配され「特別の教育課程」を採用している。B 氏には 2016 年 1 月 6 日に、C 氏には 2016 年 3 月 2 日にそれぞれ喫茶店で 1 時間半に渡って B 氏には管理職、C 氏には直接子どもに教える立場を中心にインタビューを実施した。IC レコーダーで録音されたデータは書き起こした。分析に当たっては、①支援体制の整備及び②個別の指導計画作成における日本語指導の質の向上(文部科学省 2014)に着目しコーディングを行った。

両氏へのインタビューから管理職・学級担任・日本語教室担任/語学相談員が連携する支援体制づくりの大切さが明らかになった。また、D 小学校では「特別の教育課程」の施行に伴い個別の指導計画の作成により子どもの習熟度に合わせたカリキュラム作成が可能になった。この指導計画は、指導の質の向上だけでなく、保護者に学習目標を個別懇談会で報告し承諾を得た上で実施することで、保護者との連携体制にも有効に活用されていた。

(大阪大学大学院生)

大正初期の台湾の公学校の「直接法」について

— 「話し方」教育を中心に—

赤木奈央

(2017. 3. 11)

本発表は、日本統治時代の台湾の初等教育機関である公学校において、大正初期に本格的に導入された「直接法」の授業がどのようなものであったのかを、当時の資料の分析を通して考察することを目的とする。

台湾は、日清戦争の講和条約である下関条約により 1895(明 28)年から 1945(昭 20)年までの 50 年に渡って、日本の植民地統治下にあった。1898(明 31)年に設置された公学校では「国語科」として日本語教育が行われ、「国語(=日本語)の習得」は公学校教育の主要目的となり、様々な教授法が「話し方」教育に導入された。

本発表では、1913(大 2)年から 1914(大 3)年にかけて発行された『公学校用国民読本』の編纂に伴い、実地研究され公学校教育に導入されることになった「直接法」を対象とする。この「直接法」は読本の編集書記である毛利琢磨を中心に研究され、台湾総督府は「新教授法」として積極的に宣伝していった。

この大正初期の「直接法」の特徴として、①直観物を中心とした新語句教授、②発音や口形練習の重視、③「一問一答」の導入、④新語句や文型導入方法の多様化、⑤段階的な教授の登場という五点が挙げられ、更に授業から台湾語を完全に廃したことが最大の特徴であると言える。本発表では、これらの特徴を具体例を提示しながら考察すると共に、『公学校国語教授書第一学年用』(1913)や、当時の教育雑誌である『台湾教育』に寄稿された「第一学年国語話し方実地教授」(1914)の分析を通して、具体的な授業像についても考察する。また、実際に「直接法」による授業を行っていく中で、①教具の活用が不十分、②機械的な「一問一答」の増加、③教師による一方的な授業といった問題点があったため、本発表ではこれらの問題点についても当時の資料を引用しながら考察する。

(拓殖大学大学院生)

ムスリムフレンドリーな教材開発の試み

—カタールにおける日本語教科書の開発と実践—

東健太郎

(2017. 3. 11)

本報告は、ムスリムの日本語学習者を対象としたムスリムフレンドリーな日本語教材の開発について、その実践と課題を報告するものである。

発表者は 2006 年より 7 年間、中東のカタールにおいて日本語教育に携わってきた。その際、所属機関や学習者から様々なフィードバックを得て、授業を改善し、教材を開発した。カタールでの教育活動を行う中で、イスラム教に対する配慮がなされていないことや、現地の日常生活とはかけ離れた内容であることから、市販教科書の使用に限界を感じる部分があり、それまでの経験を基にムスリムフレンドリーに配慮した教科書『カタールで日本語』を作成し、試用を行った。作成に際しては以下の点に配慮した。まず、ムスリムフレンドリーであることである。所属機関や学習者からは当初ハラーム（イスラム教で禁忌だと判断されるもの）を一切排除した、言わば「ハラール教材」を求められていたが、日本人との実際の言語活動を調査した結果、ハラームもある程度扱う必要があることがわかった。そこで、イスラム教とハラールに配慮した場面設定や内容を扱うことを心がけた。また、ムスリムが見て違和感、不快感を感じないイラストにする為に、現地で受け入れられているイラストやアニメ等を調査し、現地で支持されているイラストレーターからも意見を聞いた。次に、教科書の地域化である。対象をカタール人のムスリムに限定し、カタールで実際に日本語を使用する場面について学習者と現地在住の日本人に聴き取り調査を行って、教科書を作成した。

本発表では、カタールでの実践から得られた成果と課題を報告する。得られた成果は、他地域や日本のムスリム学習者を対象とした教材開発にも役立つものであると思われる。

(国際交流基金関西国際センター)

大学生にとっての日本語教育現場体験のあり方とは

湯本かほり

(2017. 3. 11)

国際交流基金関西国際センターでは、国内大学日本語教員養成の側面支援の一環として日本語教育現場体験（以下、現場体験）という三日間の体験交流型ワークショップを実施している。参加者は期間中、学習者と知り合い、学習者とともに授業に参加し、最終日に学習者に授業をすることになっている。現場体験は、「交流」を主軸としているため、期間・内容面ともに、通常の教育実習とは異なるものであり、受け入れ側としてもどのように参加者に向き合えばいいのかという問題を抱えている。そこで、2016年8月17日～19日に実施した現場体験において事前アンケート・事後アンケート、ふりかえりの様子の録画を実施した。本発表ではこれらの資料に基づき、現場体験に参加した大学生が三日間を通してどのような気づきを得ているのかを把握し、現場体験のあり方について再検討する。

まず、事前アンケートからは、実習経験がある参加者は実習で学んだことの確認のため、実習未経験の参加者は教える経験を積むための場として現場体験を位置づけていることがわかった。事後アンケートでは、「交流」というキーワードが多く挙げられていた。学習者との交流だけでなく、将来日本語教師を目指している他大学の参加者と交流できたことがよかったという意見が見られ、日本語教師になりたいという思いを更に強くしたという参加者もいた。アンケートからは、現場体験の「交流」という目的は達成できていることがわかった。参加者からは、進路を考える時期に差し掛かった時に、周りに日本語教師を目指す人がいないなどの声が聞かれる。こうした状況にある参加者にとっては、現場体験での出会いは将来へのモチベーションにもつながるものである。現場体験は、参加者にとってネットワーク形成の基盤となりうるものであり、受け入れ側としてはそれを支援できるような内容を目指していきたい。

(国際交流基金関西国際センター)

「縦割りグループ活動」における日本語上位レベル参加者の意義と役割

—日本人学生参加の有無を中心に—

池澤明子

(2017. 03. 11)

体験型短期日本語研修の「縦割りグループ活動」における日本語上位レベル参加者の意義と役割について考察する。特に、日本人学生の参加がある場合とない場合とを比較する。また、活動内容による比較も行い、課題と対応方法について論じる。

西南学院大学の夏期日本語研修は、Vygotsky (1986) の「最近接発達領域理論」や Kolb (1984) の体験型学習サイクルをもとに体験型学習を主体に構成されている。目的は、日本語学習と文化・社会体験を関連させ、他の参加者や日本人学生、社会との交流により学びを促進することである。その一環である「縦割りグループ活動」では、日本語レベル別の通常クラスとは別に、全レベルの参加者で構成されたグループに分かれて活動を行う。

清水ほか (2014)、城ほか (2013) で示されたように、この活動には日本語上位レベルの参加者にとって顕著な課題がある。初級から上級までの参加者が一緒に日本語で活動を行うことが前提となっているため、作業においても心理的にも負担感が大きく、なおかつ日本語の上達を感じられにくい。自ら日本語で交友関係を広げることができ、日本人との交流を求めてコースに参加しているので、下位レベルの参加者のための支援的な立場からは満足感を得られにくい。そこで、2 年度間にわたり、日本人学生の縦割り活動への参加を図った。参加者の振り返りやコース評価、聞き取り調査から、日本語上位レベル参加者の日本語学習としての達成感および活動参加への満足感が飛躍的に高まったことが確認された。また、「料理を作る」「調査し発表する」という活動の種類による課題の違いも明らかになった。後者では、研究の要素や個別の作業計画が生じ、リーダー的役割を担う上位レベル参加者の資質が工程および成果に大きく影響する。加えて、通常のクラス活動との差別化が図りにくい。講師の介入や参加者・クラス活動の組み合わせの方法が今後の課題である。

(西南学院大学)

校内イベントの効果的な活動デザイン

—構成主義に基づいたジグソー法をプレタスクに—

土屋理恵

(2017. 3. 11)

校内の親睦をはかるためのイベントは多くの教育機関で行われているが、イベント単体で終わる場合や事後タスクとして感想を書いてもらうにとどまる場合も少なくないのではないだろうか。しかし、教室をとびだすイベントは、普段とは異なる貴重な教育機会でもある。そこで、事前タスクを効果的にデザインすることで、最大限の教育効果を引き出すことを試みた。

その試みとは、専門学校における留学生の運動会にジグソー法を用いた事前タスクを組み合わせたものだ。インストラクショナルデザインの基礎的知見である構成主義に基づいて活動をデザインした。当該専門学校の留学生は、専門課程と日本語科それぞれに所属しており、事前タスクは専門課程の留学生を中心に 1 回 90 分で合計 3 回実施した。

第 1 回では、専門課程 3 クラスに運動会全 6 種目から 2 種目ずつを割り当て、各クラスでルールを把握してもらった。そして第 2 回の 3 クラス合同活動にて、各クラスから 1 ～ 2 名ずつ集めた 4 ～ 6 名のグループを作り、各学生が自クラスで把握してきた種目のルールをグループ内の他クラスの学生に共有した。この時点で専門課程の全学生が全種目のルールを把握できた状態となる。最後に、日本語科と専門課程合同で、運動会当日の縦割りチームに分かれて活動を行った。チーム内で専門課程の学生が日本語科の学生にルールや注意点を伝え、種目ごとの出場者エントリーを済ませて当日を迎えるという手順だ。

本取り組みの結果、運動会当日のルール説明の時間が短縮できた、各種目で反則が激減した、専門課程の学生が各チームをまとめたため進行がスムーズに運んだ、顔合わせを行っていたためチームワークがよかった、等の効果が見られた。2 度目の事前タスクで、日本語力が低い学生が自分の知っているルールを説明しきれなかった点が課題として残る。

(熊本大学大学院生)

映像作品に対する文化解釈

—文化認識を活かした言語文化教育のための調査—

保坂敏子・櫻井直子

(2017. 3. 11)

言語教育において「ことば」と「文化」を融合する言語文化教育の重要性が唱えられ、文化は多様で、流動的なものであるという文化観が重視されるようになった。例えば、「日本文化」というものは、静的で固定的なものではなく、文化の往還のプロセスの中で常に流動的に変化する異種混濁性を持ったものであるという考え方である。発表者らはこの観点に立った上で、実際にいかなるもの・ことが「日本文化」と捉えられるのかという問題意識を持った。そこで、本研究では映像作品に意識的、無意識的に埋め込まれている文化的要素について、日本語学習者や教師が何をもって「日本的」と解釈するかを解明する目的で調査を行なった。

今回、調査の対象としたのは三谷幸喜監督・脚本の映画『ステキな金縛り』(2011 年 東宝) 映画である。調査は日本、ベルギー、スペイン、アメリカ、ウクライナで実施し、65 名(日本語母語話者 4 名、非母語話者 61 名)の協力を得た。調査協力者には、個別に映画を視聴しながら「日本的」「日本的でない」と思った点を抽出する作業を依頼した。収集したデータは、まずリスト化されたコメントにラベルを付け、「空間(場所・products 中心)」と「人物(個人的なもの・practice 中心)」に分け、場所毎、人物毎に分類し、「日本的である」「日本的でない」で意見が一致しているか否かで分析した。その結果、「日本的」で一致する意見が多かったのは「旅館」「落ち武者」「陰陽師」で、「日本的ではない」では人物の非言語行動が挙げられていた。また、「ファミレス」を「日本的」とするコメントは多かったが、そこで働く「ウェイトレス」の服装は意見が分かれた。また、コメント数は多くないものの、全員の意見が一致する項目(例: エミのパートナーが料理することは「日本的ではない」など)も見られた。本発表では、映像作品に対する多様な文化解釈の様相を報告し、言語文化教育への示唆について考察する。

(保坂-日本大学, 櫻井-ルーバン・カトリック大学)

ビジネス日本語プログラムにおける複眼的評価の有効性

栗田奈美・金庭久美子

(2017. 3. 11)

本研究は、経営学修士課程 (MBA) 在籍学生を対象としたビジネス日本語クラスの 4 年間の授業活動記録の分析を通し、定点的評価ではなく、異なる視点から実施する複眼的評価の積み重ねによってプログラムの改善を目指す、新たな評価の方法を提案するものである。

1 年目は、ビジネス場面のシミュレーションであるゲストセッションにおける学習者の自己評価力に注目し、学習者が自発的に修正を加えていく様子を観察した (金庭他 2013)。同時に、そこで課題となったビジネス背景を持つゲストと教師との評価ポイントのずれを肯定的に捉え、2 年目には両者の視点からプログラムを見直し、全体の構成を改定した (栗田 2015)。3 年目は、プログラムの更なる改善を目的に、ゲストを対象に学期終了後に実施したアンケート調査から、学習者に対する背景情報がゲストにとって必要なことが明らかになり、4 年目のプログラムでは各ゲストセッション手順に改良を加えた。4 年目である今年度は、学習者によるゲストの評価を活動記録から教師が読み取り、その内容をゲストにフィードバックすることで、セッションの改善を進めている。

本研究の試みは、毎年、教師、学習者およびゲストの異なる視点からの評価を取り入れ、プログラムを修正していくもので、その結果、プログラムの質が年々高まることを示した。本研究により、新たなプログラム評価方法としての複眼的評価の有効性が認められた。

【参考文献】

金庭久美子他 (2013) 「MBA 課程におけるビジネス日本語教育の可能性ー立教モデルの試行ー」『日本語教育実践研究 第 1 号』 pp. 51-62.

栗田奈美 (2015) 「ビジネス日本語クラスにおけるゲストセッションの成果と課題ー複眼的評価を目指してー」第 24 回小出記念日本語教育研究会予稿集. pp. 20-21.

(立教大学)

授受表現における人称制限の移り変わり

伊藤直美

(2017. 3. 11)

本研究は、「やる」のような授受動詞における「視点」の性質について、特に授受動詞が埋め込み文の中に使われている場合を分析することにより、これまで気づかれることがなかった点を取り上げ、分析するものである。結論としては、「視点」の分析には、動作主と被動作主の状況を客観視する視座というものを導入する必要があることを導く。

授受動詞は、よく知られているように、人称制限がある。たとえば、「やる」であれば、(1)に示すように、被動作主側には、一人称（あるいは一人称が視点移動を起こしやすい者）はあてはまらない。しかしながら、(2)に示すように、この人称制限が崩れるケースが存在する。

(1)*彼は、私に本をやった。

(2) 彼は、私に本をやったと思っている。

授受動詞「やる」では動作主である「彼」が中心であり、被動作主の「私」ではない。しかし、一人称が関わる場合に、動作主と一人称の2つが中心となるために(1)は不自然な文となってしまふ。一方、(2)の埋め込み文になると適切となり、逆に(3)が非文となる。

(3) *彼は、私に本をくれたと思っている。

以上の現象を説明するためには、文の中心が2つ以上現れた場合に動作主と被動作主をどのように扱うのかを明らかにする必要がある。その際に、全体を捉える視座を設定することで、動作主、被動作主の属性に変化が起きることを指摘する。この場合の視座は、「文の中心」とは異なり、文全体を客観的にながめる視点のことである。

(名古屋学院大学大学院生)

イメージ化を用いた格助詞の学習

—学習効果と課題—

中村かおり・家田章子

(2017. 3. 11)

日本語の助詞は、中級以降になっても基本的な間違いがしばしば見られるように、日本語学習者にとって習得の難しい項目である。その難しさの要因として、学習方法が確立していないことが挙げられる。そこで、本研究では、ネイティブの持つ感覚をイメージとして学習者に伝えることが格助詞習得の助けになると考え、格助詞のイメージ化を用いた学習の実践を試みた。

実践対象は、初級レベルと中級レベルの学習者で、比較的誤用の多い格助詞を2つずつ対比的に取り上げ6つの unit に分けて学習した。授業では、各 unit でパワーポイント教材を用いてアニメーションを示しながら助詞のイメージを確認した後、プリント教材で似た助詞との使い分けを確認し、最後に文中の穴埋め問題を行った。実践群および統制群ともに実践前と終了後に「助詞理解度チェック」を行い、その結果から学習効果を調べた。

初級レベルでは、実践群および統制群のいずれにおいても動作の「で」などの基本的な用法の習得が進み、格助詞の習得に有意な差は見られなかった。それに対し、中級レベルでは実践群で移動の「を」などの習得が進み、格助詞の習得に有意な差が見られた。これは、それまで散在していた格助詞に関する知識をまとめ、文の持つイメージを学習者自らが再構築する際の判断基準を持てたためだと考えられる。一方、中級レベルの統制群では基本的な用法においてもほかの助詞との混同が見られ、日本語の学習が進んでも助詞の習得は進まない可能性があることが示唆された。

イメージ化を用いた格助詞の学習で、学習効果が高かった格助詞もあれば、思うように習得が進まなかったものもある。他にも、学習者が自習するのは困難な教材である点など、複数の課題も残った。

(中村—拓殖大学, 家田—麗澤大学)

イタリア語母語話者日本語学習者の名詞複合語習得状況

—学習者の作文から—

向井真樹子

(2017. 3. 11)

対照分析仮説では、イタリア語母語話者は日本語の名詞複合語を産出する際に左側に見主要部にする誤用が予測される。本研究では、この予測が正しいかを実証し、イタリア語母語話者の日本語における名詞複合語習得の様子を探ることが目的である。例えば、「共同墓地」は、「墓地」が主要部であるが、イタリア語では、campo santo (field holy ‘共同墓地’)は、campo が主要部であり、santo が修飾している。予測は、「共同墓地」を学習者は、「墓地共同」としてしまうと考える。

この目的のため、本研究では、学習者が書いた作文から学習者の名詞複合語習得の状況を分析した。被験者は、本学に 3 か月間留学したイタリア人留学生合計 20 名で、日本語レベルは、日本語能力検定試験 N3 レベルである。作文は、授業の課題として書かせ、6 テーマについて各自に書かせたものである。本研究の目的は、学習者の複合語の知識を明らかにするため、作文を書いた当時の学習者のレベルに関しては特に考慮していない。

研究の結果、以下の 2 点が明らかになった。①イタリア語からの負の転移は見られず、20 名全員が主要部は右側に置いている。②どのテーマについて書かせていても名詞複合語に関しては、形態的な面での誤用は見られない。結果、イタリア語の母語話者は、名詞複合語を書き言葉で産出する際には特に誤用は見られない、つまり、母語の知識を応用していないことになる。

本研究は、作文をみたため、母語からの影響がみられるかを統計的に分析したわけではない。また、書き言葉であり、話し言葉ではないため、学習者の知識を直接的に反映しているかどうかは考慮する必要がある。多くの改善点が考えられるが、イタリア語母語話者の語形成に関する知識を垣間見るよい機会になるのではないかと考える。

(高知県立大学)

日本語上級学習者のレポートに見られる副詞語彙の特徴

中嶋容子
(2017. 3. 11)

本発表では、文系の上級日本語学習者が作成する学術的なレポートに見られる副詞語彙の使用傾向について報告する。

日本語・日本文化研修留学生の中には、研修後に本国の大学を卒業してから、日本の大学院の進学を目指す留学生も見られ、そうした留学生にはアカデミックライティングの技能が求められる。こうした上級学習者が作成するレポートの問題点として、例えば、話し言葉が混在するという問題（程度の極大を示す副詞として「最も」ではなく、「一番」を使用するなど）がある。こうした副詞語彙の文体以外の問題点についても明らかにするため、特に学術的な記述に使用される程度副詞と陳述副詞に関して、学習者のレポートと学会誌に掲載されている論文との使用傾向の比較を行った。

学習者の使用傾向については、上級学習者 19 名のレポートの下書きを対象とし、事実を示すデータなどの説明部分と意見を述べる考察部分とに分け、それぞれの部分に使用されている副詞語彙の種類を整理した。一方、学会誌については、『日本語教育』など、学習者のレポートテーマに近い内容を扱う学会誌から 20 の論文を取り上げ、学習者のレポートと同様に説明部分と考察部分とに使用されている副詞語彙を整理し、双方の結果を比較した。

発表では、比較の結果に基づき、日本語上級学習者のレポートに見られる程度副詞・陳述副詞の使用傾向を示すとともに、アカデミックライティングの指導の留意点に触れる。

(京都大学)

以上