

# 留学生別科 1年コースにおける 日本語シラバス構築に向けて — 2006年度初級コースの報告と今後の課題 —

権 藤 早千葉

## 1. はじめに

久留米大学留学生別科は、1999年開設時は1年カリキュラムであったが、2005年度より新たに1年半カリキュラム（1年半コース）を新設した<sup>(注1)</sup>。4月入学生の場合は、1年コースで日本語を学習し、希望する学部あるいは大学院へ進学することになる<sup>(注2)</sup>。1年コースとはいえ、実際の日本語学習期間は、大学進学に必要な日本留学試験が11月に実施されることを考えると、実際には約半年の期間しかない。本国で初級課程を修了後に来日した学生の日本語レベルは、まだまだ運用能力が低く、別科入学後に運用力養成のために再度初級の学習から始めなければならない。別科ではこれまでも言語知識を与えるだけでなく運用力養成を中心とした教育を行ってきたが、1年コースで初級レベルから中上級まで教えるというのは極めて難しく、学習者の負担も相当なものであった。1年コース修了時に中上級レベルに到達するためには、前期で中級前半まで進まなければならない。2005年度よりカリキュラム改変を行ったが、特に初級クラスでは学生の負担が大きく、現行のシラバスのままでは多くの項目を詰め込むことになってしまった。そのため、2006年度ではカリキュラムに対応した初級シラバスの見直しを行うことになった。<sup>(注3)</sup>

また、別科ではティームティーチングが基本であり、1つのクラスを4～6名の教師が担当している。円滑なクラス運営を行うためには相互の連携が大変重要である。そして新たなシラバスによる運用にあたってはこれらの教師の協力が欠かせず、効率的な教授および学習を進めるために明確な方針を立て全員が共有する必要があった。

以上のような点を踏まえ、2006年度前期の開始前に数回の教師会を開き、

シラバスの見直しおよび教材整備を行った。ここではその経過報告を行い、今後の課題を提示したい。なお、この報告は、2006年度前期初級クラスBクラスおよびCクラスにおける実践報告である。

## 2. 初級シラバスの基本的考え方

日本語教育の分野では、近年コミュニカティブな教育方法が取り入れられるようになり、教室活動を重視した教育が行われている。しかし、コミュニカティブな教育方法を使って授業を行うことと、実際のコミュニケーションができるようになることとは、同じことではない。コミュニケーション能力<sup>(注4)</sup>の育成を目指すためには、方法だけではなく、教育の内容にも目を向けなければならない。現行の初級日本語の教育項目は、果たしてコミュニケーションを目標にしたといえるだろうか。

### 2-1. 現行の初級教育の問題点

コミュニケーションには、「話す」「聞く」「読む」「書く」という4技能が必要であるが、各技能に必要な言語形式や文法項目は同一ではないだろう。たとえば、条件形の「～ば」という項目がある。初級文法項目の一つであるが、初級学習者のみならず中級レベルの学習者でも、この「ば」形は実際の言語運用に出現頻度が低いようである。実際の運用では「～ば」ではなく「～たら」が多く使われているという報告がある。<sup>(注5)</sup>日本語の条件表現は他にも「～と」「～なら」があり、学習者はその違いを理解するだけでも大変で、まして使い分けて運用するのは、中級レベルでも難しい。このように習得が難しい「ば」形は、初級レベルでは「産出」ではなく「理解」に必要な項目だと考えてもよいだろう。<sup>(注6)</sup>そういう意味では「話す」技能の中では優先度が低く、「読む」「聞く」ほうに特化できる項目である。

このように、初級文法項目の中には、各技能で特に必要な項目の優先度が異なっている項目がある。そして、初級文法として挙げられるすべての項目が、どのような優先順位で必要であるのかという点が初級教材ではまだ十分に考慮されていないというのが現状である。野田(2005)によると、「50年前の初級教科書で取り上げられている文法項目は、現在の多くの初級教科書

と大きな違いはない」ということである。同書で野田は現行の日本語教育文法を見直し、新たな方向付けを行うことを提唱している。その骨子は、

- (1) 相手への伝達部分を重視するという文法へ
- (2) 形式を基盤とする文法から機能を基盤とする文法へ

ということである。文法知識は学習したが実際に運用できない、という学習者を作らないためには、このような伝達と機能を重視したコミュニケーションのための教育が必要であろう。

また大学生に必要な日本語能力として、札野・辻村（2006）は人的ネットワーク構築のための日本語能力や講義やゼミでの学習・研究活動に必要な言語能力などをあげている。来日後1年という短期間で大学に進学することを考えると、コミュニケーションのための日本語教育が必須である。現行の初級教科書の多くは文法項目の学習が中心となっていて、初級段階ですべてを学習することが前提になっている。しかし、先ほどの「～ば」形の例に挙げたように、「読む」ために必要な項目と「話す」ために必要な項目は異なっている。技能別に習得すべき項目を分ける必要がある。そのために、各技能によって学習項目の重点を置き換えることが一つの方法として考えられる。

我々はこのような観点から、初級クラスにおいて、初級文型を網羅していたこれまでのシラバスを見直し、大学生として必要な言語能力構築のためのシラバスおよびカリキュラムの一部変更を行った。具体的にどのように変更したかについて、次に説明する。

## 2-2. 技能別カリキュラムの構成

別科のカリキュラムは1週間17コマ、半期15週で構成されている。17コマのうち、「日本事情」と「現代社会」は全クラス共通科目であり、それ以外の日本語科目は能力クラス別に行われている。今回は初級クラスの日本語の授業のみ、(表1)のような変更を行った。

変更のポイントは以下の3点である。

- 1) 従来の「総合（文法）」「聴解会話」のコマを合わせた10コマをコミュニケーションのための基礎学習の時間とし、この10コマのうち、文法学習に4コマ、会話学習に4コマ、聴解に1コマ、読解に1コマをあてる。

(表1)

基本カリキュラム		2006年度カリキュラムの内容	
「総合（文法）」	7コマ	→ 総合（文法）	4コマ
「聴解会話」	3コマ	→ 会話	4コマ
		→ 聴解	1コマ
		→ 読解	2コマ
「作文」	2コマ	→ 作文	1コマ
「漢字読解」	3コマ	→ 漢字	3コマ

※このカリキュラムは前期約12週の期間のみ実施する。

- 2) 従来の「作文」2コマは1コマに減らし、読解に1コマ追加し読解は計2コマにする。
- 3) 「漢字読解」3コマは従来どおりだが、読解は「読解」の時間に行い、「漢字読解」のコマでは、漢字の学習を主体にする。  
以下に具体的方法と考え方を述べる。

#### 1) 文法について

文法は初級で運用練習が必要な項目を中心に行う。従来は、文法の時間に初級文法項目すべてをいれていたが、今回は、会話に必要な語彙文法項目は会話の時間に行うことにし、文法の時間は純粹に基礎的な文法項目に絞って練習を行う。また、これまでは総合（文法）の時間に教科書の中の聴解や読解練習を行っていたが、これらをそれぞれ聴解と読解の時間に分離して個別に行う。初級文型は一応既習している学習者であり、なるべく各技能の運用能力をつけるためには個別に練習時間を設けたほうが効率的だと考えた。なお、文法の時間はいっさい聴解練習を行わない、ということではなく、必要な場合は文法に関連する聴解タスクを行った。

#### 2) 読解について

これまでは漢字読解の3コマのうち1コマを読解に当てていたが、1年後大学に進学することを考えると、週1コマの時間では不十分である。大学進学後に必要な基礎学力として、読解能力はかなりの比重を占められる。したがって、読解技術を習得するとともにある程度の量を読み、読解作業に

慣れる必要がある。初級段階から読解ストラテジーを構築し、知らない語彙や文法があっても「読む」ことができるようになる必要があると考え、読解の時間を2コマに増やした。

### 3) 漢字について

漢字の学習は、文法とともに日本語学習の基礎になるものである。本別科生の大半は中国人学習者が占めるが、特に彼らに必要なのは、漢字の読み方、つまり「発音」である。漢字語彙をきちんと発音すること、また聞いて意味を理解することは、講義の理解やゼミの発表において非常に重要である。また、語彙の聞き取りは聴解能力の基礎となるものでもある。初級段階から正確な音で発音できる訓練をすることによって、中級以降の学習の土台が作られる。音を聞いてわかること、正確に発音できることはコミュニケーションの根幹に関わる基礎的能力である。そして、1年コースという限られた時間であるからこそ、この基礎学習は重要である。そのために漢字は週3コマを確保し、基本的な漢字の読みと語彙の定着を図ることにした。

## 3. カリキュラム実施方法

上記の方針に基づき、まず教材の文法シラバスを検討しなおし、各技能への配置を行った。次に、実施する際に各技能で必要な教材や指導方法の共有化を図った。この2点について報告する。

### 3-1. 教材のシラバス改編

カリキュラム変更に伴ってシラバスに合わせた教材を使うことが理想的ではある。しかし、現実的には新たな教材(=教科書)を作るための時間や費用はない。したがって、既存の教科書を使いながら、できるだけカリキュラムの目的に合ったシラバスを作ることにした。

現在使用している教科書『Situational Functional Japanese』<sup>(注7)</sup>(以後『SFJ』と略す)の会話練習の部分はコミュニケーション活動を中心にした機能シラバスに基づいて作成されており、会話はほぼ従来どおりテキストに沿って進めることができる。一方、文法項目のほうは、コマ数減少に伴って取捨選択する必要がある。そこで次のような選択の基準を設けた。

- (1) 会話に必要な語彙文法は会話の時間に扱う。同様に読解、作文で使用頻度が高いと思われる項目もそれぞれの時間に運用練習を扱う。
- (2) 残りの文法項目の中から、中級レベルでの学習に移行できると考えられる項目、および産出や運用練習があまり必要でないと思われる項目を外す。

この2点を中心に『SFJ』の文法シラバスを編成し直した。

『SFJ』の教科書は全3巻、24課から成り、各課はコミュニケーションの場面・機能別に以下のようなタイトルがつけられている。

- 第1巻：第1課「紹介する」、第2課「郵便局で」、第3課「レストランで」、  
第4課「場所を聞く」、第5課「わからないことばを聞く」、第6課  
「事務室で」、第7課「電話をかける1病院」、第8課「許可を求める」  
第2巻：第9課「病院で」、第10課「デパートで」、第11課「本屋で」、第12  
課「道を聞く」、第13課「喫茶店で」、第14課「忘れ物の問い合わせ」、  
第15課「本を借りる」、第16課「電話をかける2タクシーを呼ぶ」  
第3巻：第17課「友達を誘う」、第18課「電話をかける3指導教官の家」、第  
19課「訪問」、第20課「コピー機を使う」、第21課「苦情」、第22課  
「お見舞い」、第23課「頼みと断り」、第24課「旅行の相談」

各課は、文法練習を中心にした「構造ドリル」と会話練習の「会話ドリル」、そして「タスクと活動」の3つの部分に分かれている。「構造ドリル」には初級文型に必要な文法項目が配置されているが、その項目を「会話ドリル」で使用するものもあればしないものもある。また、「会話ドリル」でのみ使用される語彙や表現もある。そこで、文法の時間は基本的な文法項目を配置し、特に会話場面で必要な文法項目は会話の時間で扱うことにした。「タスクと活動」には聴解タスク、話しタスク、読みタスク、書きタスクがあるので、それぞれを聴解、会話、読解、作文の時間に配置して、文法練習の補いとした。

ここでは、初級2クラスのうち下位レベルのCクラスの実施状況について報告する。

## (表2) の見方

## 1. 「授業での扱い」の欄について

1) 文法の時間に必ず扱い、運用練習を行う項目には◎、理解中心で運用練習はあまり行わない項目は○をつけた。<sup>(注8)</sup>

2) →会話：会話の授業で扱う項目

→読解：読解の授業で扱う項目

→作文：作文の授業で扱う項目

→中級：中級レベルで扱う項目

## 2. 「文法項目」について

\* …文末表現 (活用以外の文末形式)：41項目中26項目を文法の授業で扱った。

\*\*…文中の接続形式：18項目中11項目を文法の授業で扱った。

## (表2)

課	文法項目	文 型	授業での扱い
1	名詞文	～は～です	→会話
	名詞節	NのN	→会話
	助詞		→会話
2	動詞の活用	現在/過去、肯定/否定	◎
	助詞+動詞	～へ、～を、～で、(人)と	◎
	疑問詞	何を、何ですか	→会話
	数詞	～枚、～円	→会話
	数		→会話
3	助詞+動詞	～で～を、(人)に～を	◎
		(場所)で、(場所)へ	◎
	助詞「は」「も」	主題化「は」、には/では、にも/でも	→会話
	疑問詞	いつ、いくら、だれ、どこ、いくつ、何～	◎
	助数詞	～人、～つ	◎
	文末*	～ませんか、～ましょう	→会話
4	存在文	～に～があります/います	→作文
	位置の提示	～は～にあります/います	◎
	こ・そ・あ・ど	この～、これ、ここ、こちら (こっち)	◎
		だれの、どの	◎
5	存在文	～に～があります/います	→作文
	位置の提示	～は～にあります/います	◎

	こ・そ・あ・ど	この～、これ、ここ、こちら (こっち)	◎
		だれの、どの	◎
	助詞+動詞		◎
	動詞の活用	辞書形、て形、た形	◎
		動詞のグループ I II III	◎
	～んです(1)*		→会話
	てください*		◎
	疑問詞	どうして	→会話
	理由「～から」	～から、～	→会話
	曜日、週		◎
6	形容詞	イ形容詞、ナ形容詞	◎
	程度の副詞	ひじょうに、とても、すごく、ずいぶん、あまり	→作文、読解、会話
	疑問詞	どう	→会話
	「て」の用法**	動作の連続、付帯状況、理由	◎
	～でいい*		→会話
	助詞	「(場所)に」と「(場所)で」の使い分け	◎
7	～たい*		◎
	～んです(2)*		◎
	逆説**	～が、～けれど/けど	◎
	助詞	～から、～まで、(時)に、～ごろ	○
	時間	時、分、月、日	◎
8	動詞の活用	ない形、～ない/～なかった	◎
	～ないでください*		○
	～ている*	結果残存、持っている・知っている・結婚している	◎
	～ていない*	まだ～ていない	◎
	～てもいい*	～てもいいですか (許可求め)	→会話
	とき**	Nのとき	○
	助詞	NとN、NやN、NかN	→会話
9	て形の用法**	形容詞節+「て/で」、名詞節+「で」	◎
	～と言う**	引用節・報告文「～と言っています」	→会話
	理由「～ので」**		→読解、作文
	形容詞の用法	早く、大きく、きれいに	○
	形容詞+なる*	～くなる/～になる	◎
	敬語	尊敬語 (不規則形)	→会話
	助詞	～だけ	→会話
10	名詞修飾	形容詞+名詞、名詞+名詞	◎
	「の」の用法	大きいの、安いの	→会話



	形容詞の名詞化	大きさ、重さ	○
	比較文	～は～より	◎
		～と～とどちらが、～の中でどれが	◎
	～は～が～です	「が」の用法	◎
	～というのは	～って、～ってというのは	→会話
	敬語	尊敬語（規則形）、お～になる、お～ください	→会話
11	～たら**	仮定、～とき	◎
	～と思う*		◎
	「する」と「なる」	～を～する、～が～なる	◎
	N という N		→読解
	助詞「で」「に」	範囲の「で」、頻度の「に」	→会話
	動詞「かかる」	時間/経費がかかる	→会話
12	～と（条件節）**		◎
	～ほうがいい*	～たほうがいい/～ないほうがいい	○
	～てから**		→中級
	あと/まえ**		◎
	見える/聞こえる	「が」の用法	◎
	N のところ		→読解、会話
	助詞「を」「は」	(場所) を出る/曲がる/通る	◎
		(少なくとも) ～は	→会話
13	～は～が好きだ	好きだ/きらいだ/上手だ/下手だ	◎
	授受動詞	あげる/もらう/くれる、(授受動詞丁寧形)	もらう/くれる
	名詞修飾	(文) + 名詞	→読解
	～ている*	動作の進行	◎
	～たばかりだ*	～たばかりなので	○
	助詞「も」	(量) + も	→会話
14	可能形		◎
	授受補助動詞*	～てあげる/～てもらう/～てくれる、(丁寧形)	てもらう/てくれる
	～に行く/来る*		◎
	～までに		◎
15	～してみる*		◎
	～ておく*		→読解
	～てある*		→読解
	～ていく/てくる*	持っていく、買ってくる、	○
	命令形	～しろ、～しなさい、～すること	→読解
	～か/～も	何か、だれか、どこか/何も、だれも、どこも	◎
	程度の副詞	いつも、よく、ときどき、たまに、あまり、めったに	◎

	～中	一日中、工作中	◎
16	意向形	～う/～よう	◎
	意向形の用法*	～うと思う	◎
	～たり～たりする*		◎
	～し(理由)**		○
	の/こと	～のは～、～のが～、～のを～	◎
		～は～ことです	→作文
	名詞修飾	(文) + 名詞	→読解
16	ほしい/～てほしい*		◎
	様態「そうだ」*		◎
	受身形		◎
	疑問詞+でも	何でも、だれでも、どこでも、いつでも	→会話
18	敬語	謙讓語	→会話
	～か/～かどうか		◎
	～ことができる*		◎
	～しか～ない		→会話
	はじめ/はじめて		→作文
19	～だろう*	(文) だろう、(文) だろうと思う、～でしょう	→読解
	伝聞「そうだ」*		◎
	～つもりだ*		→中級、読解
	敬語	られ/られる敬語	→会話
	～ながら**		◎
	こ・そ・あ・ど	こんな/こんなに、そんな/そんなに	→会話
	助詞「でも」	～でも～ませんか	→会話
20	～ことがある*		◎
	～とき**	～ルとき/～タとき	◎
	～ば**		→中級、読解
	～かもしれない*		◎
	～すぎる*		◎
	～かた(方法)		○
21	て形の用法**	原因・理由	◎
	こ・そ・あ	「あ」系の用法	→中級、読解、会話
	～ように～*	～ようになる、～ようにする、～ように～	◎
22	使役形		→中級
	～てしまう*	～ちゃう、～ちゃった	→会話、読解
	～らしい*		→中級
	～んじゃない*	～んじゃないかと思う	→会話

	あと～		→会話
23	～なければならない*		◎
	～なくてもいい*		◎
	～ことにする/なる*		→中級
	～ところだ*		→中級
	目的「ため」**	Nのため、～ために	→中級
24	～(の)なら**		→中級
	～ても**		◎
	～のに**		→中級
	～はずだ*		→中級
	～わけだ*		→中級
	陳述の副詞	実は、やっぱり、せっかく	→中級

### 3-2. 実施方法—共通教材・テストの作成

短期間で集中的に初級レベルを中級レベルに引き上げるためには、学習者の動機付けが欠かせない。目標を持って学習ができるように、次のような方法を取り実施した。

#### 文法

- 1) 学習は予習を前提として進めた。確認のために、新しい課に入るときに語彙テストを行う。語彙テストは各課の新出語彙の中の基本語彙を中心に出题する。語彙の用法が難しくなる8課以降は重要語彙のみ例文を作成し、事前に配布しておく。
  - 2) 各課終了後に簡単な文法テストを行う。
  - 3) 4課ごとに復習テストを行う。
- 2) と 3) は従来から行われてきたが、1) は新たな試みである。テスト問題および語彙例文はコース開始前に担当教師数名が分担して作成した。

#### 会話

- 1) 各課終了後に語彙と会話表現の簡単なテストを行う。語彙はディクテーション、表現は会話文の空所補充問題を出題する。
- 2) 4課ごとに口頭会話テストを行った。

- 3) 毎時間、短い発音の聞き取りと発話練習を行った。
- 1) は、コース開始前に会話担当者が中心にテスト問題を作成した。
- 2) は、以前から行っているテストである。
- 3) は、『一日10分の発音練習』<sup>(注9)</sup> を用いた。

### 聴解

- 1) 『SFJ』には各課に聴解タスクがあるが、それ以外に市販の初級聴解教材を利用し、週に1コマは聴解を中心にした授業を行った。90分間聞き続けるのは難しいので、間に「歌」の時間などを設けた。
- 2) LL 自習室で聴解テープを聞く課題を出した。課題は『SFJ』の補助教材である『わくわく文法リスニング』、『初級日本語聴解練習毎日のききとり50日』、『楽しく聞こう』などである。

### 読解

『SFJ』には各課に読解タスクがあるが量が限られているので、市販の初級読解教材を使用した。その他に、レアリア素材（身の回りに現実にある物—チラシ広告など）やウェブ上で公開されている日本語学習者対象の教材や資料<sup>(注10)</sup>を利用して、事前に共通読解教材を作成しておいた。授業の進度やクラスのレベルに合わせて選んで使うようにした。また、読解2コマのうち1コマは作文技能の補充と考え、様々な書くタスクも取り入れた。

### 作文

習った文型や語彙を使って正確な文を書くこと、また、まとまりのある文章を書くことを目標にした。Bクラスでは、後半にグラフの読み取りや説明の文章作成を行った。Cクラスでは宿題として担当教師が日記を義務付け、毎週1枚は提出させるようにした。

## 4. 実施後の振り返り

このカリキュラムに沿って2006年度前期にBクラス（7名）およびCクラ

ス（6名）の2クラスの授業を行った。このうちBクラスのほうは、初級文法がかなり定着していたので速い進捗で進み、初級カリキュラムは11週で終了し7月初めには中級に移行した。Cクラスのほうは、文法は12週、会話は15週で初級カリキュラムを終了した。Cクラスは前期開始時には初級文法が定着していなかったため理解や運用に時間がかかった。また、聞く・話す能力もかなり低く、全員がOPI<sup>(注11)</sup>の初級レベルであった。

#### 4-1. 学習者の成績

BクラスおよびCクラスの学生の半年間の成績の伸びを（表3）および（表4）に示す。プレイスメントテストは前期開始期と後期開始期に実施した。OPIは前期開始期と終了期に実施した。

（表3）プレイスメントテストの結果

	2006年4月	2006年9月	伸び率
Bクラス平均	38%	65%	170%
Cクラス平均	31%	65%	215%

※Bクラスの中の1名は個人的な問題があり、110%しか伸びが見られなかったが、他は平均38%から70%へと183%の伸びがあった。

（表4）OPIの結果

	2006年4月	2006年8月
Bクラス平均	2.3	3.9
Cクラス平均	1.5	3.5

換算方法は、「初級-下」を0点、「初級-中」を1点、「初級-上」を2点、「中級-下」を3点、「中級-中」を4点、「中級-上」を5点、「上級-下」を6点として計算した。

Bクラスは4月には「初級-中」から「中級-上」まで、8月は「初級-上」から「上級-下」までばらつきがあった。Cクラスは4月は全員が「初級-中」もしくは「初級-上」であったが、8月には「初級-上」から「中級-上」まで差がついた。

上記のように、プレイスメントテストおよびOPIの結果では、どちらのクラスも成績の向上が見られ、個人差はあるもののクラス全体としては中級

レベルに到達したと言えよう。このクラスは現時点（2006年10月）ではコースの途中であり、今後、中上級レベルでもこのように伸び続けるという保証はない。しかしながら、このコースの目標は大学教育で必要な日本語教育であり、いわゆるアカデミックスキルといわれる能力の育成を目指している。基礎学習が定着すればあとは自分の力で学習する力がつく。別科での1年間はその基礎学習の期間だと考えている。

#### 4-2. コミュニケーションのための文法へ

基礎力と運用力を定着させるためには前期の約12週間の教育が非常に重要である。従来の初級文法の枠組みでは、学習項目が多すぎるために各項目の運用練習が十分にできない。

今回の試みは、そのジレンマを解決するためにとった一つの方策である。まず、初級で文法項目として確実に覚えなければならない項目を精選した。初級では難しく定着に時間がかかりそうな項目は中級の項目と位置づけ、また、運用練習をする際は「話す」「聞く」「読む」「書く」という4技能の運用練習の中で行い、定着を図ることにした。

4技能の中の「会話」の時間は「文法」の時間と同じ時間数を取り、「コミュニケーションのための日本語学習」と位置づけた。日本語学校などの予備教育としての日本語教育の現場では、どうしても試験のための勉強が中心になり、日常的なコミュニケーションに必要な「話すための文型」がきちんと教えられていないようである。本コースでは、会話教育を重視し、日本語能力を支える重要な柱として考えてきた。ただ、今回のシラバス改編では、文法項目の一部を会話の時間に移行させたことについては、必ずしも学習者に十分理解されていなかったように思う。会話の中で使われる文法は会話の中で練習すればよいと考えたが、会話の時間には文法形式として十分理解運用させることができなかった。学習者側には「文法」＝「文法練習」という意識があるようで、会話の時間に「文法」を使って表現をしているのもかわらず、会話で文法練習をしているという意識があまりなかったようだ。そのため「会話の文法」という形では定着しにくかったようである。「文法」を「会話表現」の中で生きたものにするためには、当該の文法項目や文法形式

がいつ、どのような場面で必要なのか、実際の運用場面との照合が必要である。これまで必須だと考えられていた初級文法項目の中には、実生活の中で使用頻度が低いものが多くある。初級段階で運用まで要求される項目はかなり限られていることが、最近の諸研究を通じて明らかになってきている。今後はこれらの成果を踏まえた上で文法シラバスを整備し、「コミュニケーションのための基礎文型」を構築する必要がある。

また「読解」に関しては、「読むストラテジー」の養成は初級レベルから必要だと考え、内容を読み取るような練習を早い段階から導入した。クラス全員が中国人学習者だったので、漢字語彙による理解は比較的容易だったということもある。初級用の読解教材は少ないが、工夫すれば様々な素材を利用し、「生の」素材に近いものを読む練習をすることができる。そして、早い段階から多くの量を読むこと、文法項目に依存しない読解の授業は可能であると考えた。「会話」の指導法として「タスク先行」という考え方がある。まず、現実でありそうなタスク（課題）を与えて、どのような会話が成立するかを学習者に考えさせたあとで、細かい指導をするという方法である。今回の「読解」授業では「タスク先行」的な考え方から、文法項目にはこだわらず、内容やストラテジーを重視した教材を扱った。文法の時間が少なかったにもかかわらず総合的な成績が順調に伸びていたのは、会話だけではなく、このような「読解」の練習によって、総合的な能力が養成できたことも要因として考えられる。

今回行ったシラバスの見直しは、これまでの「初級」シラバスを「話す」「聞く」「書く」「読む」という4技能の観点から再構成する一つの試みであった。初級で必須項目だと考えられてきた項目を取捨選択するのは非常に難しい。しかし、適切に選択すれば学習者の効率的な日本語学習が可能になり、またコミュニケーションのために必要な日本語能力の習得に役立つことが予想される。今後も引き続き実践する中で検討を続け、本コースにおける効果的な初級コミュニケーションシラバスを追求していきたいと考えている。

(注1) 別科開設後から2003年度までは1年の在籍機関をさらに1年延長する措置を一部の学生に認めていたが、入国管理局の指導により、

2004年度以降在籍延長が認められなくなった。別科入学者は文系学部志望であるため、それに対応する十分な日本語力をつけるためには1年以上の期間が必要なケースが多かったことから、2006年度より1年カリキュラムに加え、1年半カリキュラムを設置することになった。なお、別科入学は春季（4月）と秋期（9月）の年2回で、4月から始まるコースと9月から始まるコースがある。

- (注2) 別科4月入学者が1年半コースを選択した場合、大学進学の実条件が限られている。
- (注3) 1年コースのカリキュラムでは、前期で初級から中級前半、後期中級後半から上級の課程を行っている。
- (注4) 尾崎（2006）によると、コミュニケーション能力とは、「言語という記号体系、言語使用に関する社会的な約束事および言語外の知識をもとに、相手に伝えたい表現意図、相手が伝えたいと思っている表現意図を①正確、②迅速、③適切に表出する（話す、書く）能力、理解する（聞く、読む）能力だ」ということである。
- (注5) 花田（2003）によると、初級終了時のOPIで、学習者13名中、「ば」を用いたのは2名であるのに対して、「たら」を用いたのは9名である。
- (注6) 野田（2005）には、「仮定条件『～（れ）ば』は、高いレベルになるまでは聞いたり読んだりして理解できるだけでよい。（中略）仮定条件としては、「～たら」が使えれば、十分だからである」という記述がある。
- (注7) Situational Functional Japanese Volume 1 : Drills, Notes  
Situational Functional Japanese Volume 2 : Drills, Notes  
Situational Functional Japanese Volume 3 : Drills, Notes  
筑波ランゲージグループ、凡人社、1992
- (注8) たとえば、8課「ないでください」は、基本文型として初級教材では必ず入っているが、この表現は実際に学習者が使う場面は限られているので理解文型とし、練習は行わないことにした。また、授受動詞は、特に使用頻度の高い「もらう」「くれる」を中心に練習



した。

- (注9) 『一日10分の発音練習』、河野俊之、串田真知子、築地伸美、松崎寛、くろしお出版、2004
- (注10) 国際交流基金日本語国際センター『みんなの教材サイト』  
<http://momiji.jpf.go.jp/kyozai/>
- (注11) OPI (Oral Proficiency Interview) は ACTFL (the American Council on the Teaching of Foreign Language) の基準による会話技能判定テストである。別科では学期終了後に非公式 OPI を実施しているが、今回は学期開始時にも Bクラスと Cクラス全員の OPI を実施した。

#### 引用文献

- 尾崎明人 (2006) 「コミュニケーション能力の育成」、国立国語研究所 (編) 『日本語教育の新たな文脈』 pp.198.アルク
- 野田尚史 (2005) 「コミュニケーションのための日本語教育文法の設計図」、野田尚史 (編) 『コミュニケーションのための日本語教育文法』 pp.8.くろしお出版
- 花田敦子 (2003) 「日本語学習者における初級文型の習得について」『久留米大学外国語研究所紀要』 第10号、pp.126-128
- 札幌寛子・辻村まち子 (2006) 「大学生に期待される日本語コミュニケーション能力に関する調査について」、国立国語研究所 (編) 『日本語教育の新たな文脈』 pp.222.アルク