

**科学研究費助成事業 研究成果報告書**

平成 27 年 6 月 19 日現在

機関番号：17102

研究種目：挑戦的萌芽研究

研究期間：2012～2014

課題番号：24652103

研究課題名(和文) 高等教育の国際化に対応する新しい学士課程日本語教育プログラムの開発

研究課題名(英文) Development of Japanese Language Program for Undergraduate Students Corresponding to Internationalization of Higher Education

研究代表者

小山 悟 (KOYAMA, SATORU)

九州大学・学内共同利用施設等・准教授

研究者番号：50284576

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 2,400,000円

研究成果の概要(和文)：本研究は、学士課程国際コース所属の留学生を対象とした内容重視の日本語教育プログラムの開発を目的としたものである。学業に日本語を必要としない国際コースの学生たちが必須科目として学ぶべき日本語の授業は、言語知識の学習と言語スキルの訓練だけでなく、他の一般教科と同様、各大学の掲げる教育目標に沿ったものでなければならないとの考えから、内容重視のアプローチを採用し、具体的な活動としてインタビュープロジェクトを実施した。そして、学生と市民の会話を意味交渉が生じた頻度の観点から分析を行い、その結果をもとに大学教育における日本語教育の新たな役割と意義について提言をまとめた。

研究成果の概要(英文)：This study aims at the development of content-based Japanese language courses for the students at International Undergraduate Program in English (IUPE). Unlike past students, IUPE students don't need Japanese language for their school works. What should they learn in Japanese language courses as a compulsory subject? The author's opinion is that compulsory Japanese language subject must be follow the university's character of educational as same as the other academic subjects. In other words, IUPE students must study something other than language knowledge and skills. Based on this belief, the author adopted a content-based approach and carried out an interview project as one of the off-campus learning activities. The conversation between students and community residents were analyzed in terms of how often 'negotiation of meaning' occurred. And based on the results the author made a proposal for the new role and significance of Japanese language courses at general education.

研究分野：日本語教育

キーワード：日本語教育 大学教育 CBI

### 1. 研究開始当初の背景

本研究が目指したのは、文部科学省の国際化拠点整備事業 (G30) による取り組みの1つとして設置された学士課程国際コースの日本語教育プログラムの開発である。

従来、日本の大学で行われてきた日本語教育は大きく以下の4つに分類される。

- (1) 学部1～2年生を対象とした正規授業
- (2) 国費の大学院留学生対象とした入学前予備教育
- (3) 一般大学院生や研究員を対象とした課外授業
- (4) 短期留学生対象の授業

国際コースの日本語がこれらと異なるのは、以下の表からも明らかのように、ゼロ初級者対象の授業でありながら、大学のカリキュラムに組み込まれた正規の授業であるという点である。それはつまり、日本語をゼロから学びながら、同時に本学の全学教育が掲げる「グローバルな異文化理解と豊かな国際的感覚、国際的教養を育む」という教育目標の達成も目指さなければならないということの意味する。

表1 大学で行われている日本語教育

日本語教育	位置づけ	対象
(1) 教養教育	正科	上級
(2) 予備教育	正科外	ゼロ初級
(3) 課外授業	正科外	様々
(4) 短期留学	正科外	様々
(5) 国際コース	正科	ゼロ初級

そこで筆者は、近年欧米の高等教育機関で主流となっている内容重視のアプローチ (CBI) を採用し、言語知識の学習と言語スキルの訓練に重きを置いた伝統的な外国語教育から、内容学習と融合させた総合的な外国語教育への転換を図ろうと考えた。しかし、CBI の先進地域である北米でさえ印欧語教育では広く実践されているものの、日本語教育に関しては漢字学習の困難さなどから一部の上級クラスでの実践に留まっているのが実情であり、日本国内では年少者対象の日本語教育で実践されているのみであった。

### 2. 研究の目的

本研究の目的は、CBI を日本語の初級教育においても実践可能なものとするためにはどうすればよいか、その手がかりを実践の中から探ることであった。

第二言語習得における顕在的知識と潜在的知識の関係については以下の3つの説があるが、筆者がそれまで行ってきたのは第3の説 (弱いインターフェイスの立場) に立ったトピックベースの教材開発で (小山 2002, 2007, 2008)、それによって初級者対象の CBI を実践しようというものであった。

- (1) 強いインターフェイスの立場：意識的な学習によって得た顕在的知識は練習によって直接潜在化するとする説 (図中のB)
- (2) ノン・インターフェイスの立場：顕在的知識は事故の発話をチェックするモニターとしての役割しか果たさず、練習によって潜在化することはないとする説 (図中のA)
- (3) 弱いインターフェイスの立場：顕在的知識は学習者の気づきを促し、習得の速度を速める効果を持つとする (図中のC)

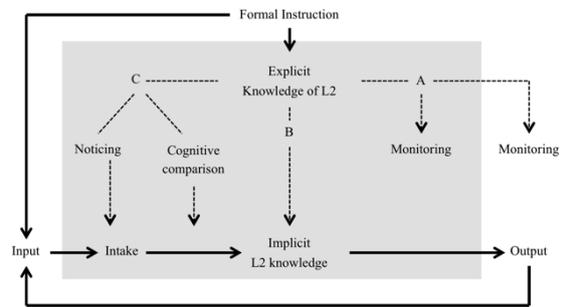


図 第二言語習得における現在の知識と潜在的知識の関係

しかし、どの立場をとるにせよ、学習者が日本語を流暢に話したり書いたりするのに必要なのは潜在的知識であり、顕在的知識は補助的な役割しか果たさないとする立場は変わらない。ゆえに、筆者がそれまで取り組んできたような教室内の言語学習デザイン、すなわち言語習得のメインストリーム (図中の「インプット→インテイク→潜在的知識→アウトプット」と連なる一連のプロセス) への間接的介入だけでは不十分であり、インタビュー活動を中心としたグループ単位の自主研究 (通称: インタビュー・プロジェクト) を教室外の学習活動として取り入れることによって直接的介入を行うことが必要であり、テーマの設定如何では批判的思考も促せるのではないかと考えた。よって、本研究のより具体的な目的は以下の2点であった。

- (1) 本研究で行った教室外でのインタビュー活動が、特に初級者の日本語習得に役立っているかどうかを、録音された学生たちと市民との会話を分析することによって検証すること
- (2) この活動が学習者の批判的思考を促すことに繋がっているかどうかを、振り返りを通して検証すること

### 3. 研究の方法

実験授業は、国際コースの3期生と4期生を対象に計4度行った。

#### 3.1 第1学期の実験授業

<2012年度秋学期>

来日直後の第1学期 (秋学期) には「福岡の〇〇と言えば何ですか」と「<学生の母国

>と云えば何ですか」という2つの質問について街頭インタビューをさせ、その様子をスマートフォンのボイスメモ機能を使って録音させた。

対象はゼロ初級レベルの学生5名で、学生たちから提出された音声ファイルの総数は23、総録音時間は72分00秒であった。

分析を始めるに当たって、まず学生と市民との会話を大きく「(1)開始部」「(2)本題部」「(3)終了部」の3つに分け、さらに「本題部」を「①補助部」と「②主要部」の2つに下位分類した。その上で、補助部と主要部の会話を「質問-答え」の隣接ペアを基準に複数の「ユニット」に分けた。

- (1)開始部：市民への声かけやインタビューのお願い、事情説明など
- (2)本題部：
  - ①補助部：名前や職業など、聞き手個人に関する質問
  - ②主要部：各グループのテーマおよび学生の出身国に関する質問
- (3)終了部：インタビューを受けてくれたことへのお礼など

意味交渉の分析に用いたのは、以下の7つのストラテジーである。

表2 意味交渉のストラテジー (Ellis, 2008)

明確化の要求	output-prompting	Implicit	NS/NNS
確認チェック	input-providing	Implicit	NS/NNS
リキャスト	input-providing	Implicit	NS
繰り返し	output-prompting	Implicit	NS
メタ言語的フィードバック	output-prompting	Explicit	NS
誘い出し	output-prompting	Explicit	NS
明示的修正	output-prompting	Explicit	NS

表中の「input-providing」とは、相手の聞き返しが正しい言語形式を含んだインプットとして提供されるもので、「output-prompting」とは学習者に正しい形式は示さず、自分で間違いを直すよう促すものである。また、「implicit strategy」とは学習者に自分の誤りを暗示的に気づかせるストラテジーのことであり、それとは反対に、明確な指摘等によって誤りに気づかせるのが「explicit strategy」である。最後に「NS」と「NS/NNS」の違いであるが、前者は主としてネイティブ(市民)の発話に生じるものを、後者はネイティブだけでなく、ノンネイティブ(学習者)の発話にも生じ得るものを示している。

<2013年度秋学期>

前年度に行った3期生対象の実験授業では、入学者自体が少なく十分なデータが得られなかったため、4期生を対象に再度調査を行うことにした。テーマは前回と同じく「福岡の〇〇と云えば何ですか」と「<学生の母国>と云えば何ですか」であったが、街頭インタビューに行く前の事前活動として以下の3つを新たに取り入れた。

- (1)学内でインタビューの予行練習を行う
- (2)相手の返答が理解できない時は、スルーせず聞き返すよう指導する
- (3)会話を引き延ばすための具体的なストラテジーを教える

対象はゼロ初級レベルの学生15名で、学生たちから提出された音声ファイルの総数は297、総録音時間は5時間29分10秒であった。

### 3.2 第2学期の実験授業

日本語の基礎的なコミュニケーション能力を身につけた後の第2学期(春学期)には、学生の批判的思考を促す可能性のある、より社会的なテーマを選び、インタビューをさせることにした。

3期生を対象とした実験授業では、「九州大学の国際化」や「日本の大学入試」など、学生たち自身にテーマを決めさせ、インタビューをさせた。第1学期とは異なり、第2学期はインタビューした相手の人数ではなく深さを重視し、各自1人ずつ時間をかけて話を聞いてくることを目標とした。

また、4期生を対象とした実験授業では、(後述する)前年度の反省からテーマは筆者が3つほど英語の新聞記事を用意し、その中から1つを選んでインタビューさせることにした。選んだのは、当時、日本人の間でも賛否両論分かれた以下の3件である。

- (1)IT企業のドワンゴが入社試験を有料制にしたというニュース
- (2)スカイマークエアラインがキャビンアテンダントの制服をミニスカートにしたというニュース
- (3)小学校の教員が自分の子供の入学式に出席するため、勤務校の入学式を欠席したというニュース

導入活動としてまず新聞記事を読んだ感想を日本語で書かせ、その後各自4人ずつ(男女各2名：うち1人は学生、もう1人は社会人)インタビューを実施した。終了後はその結果を報告するとともに、最初にした感想と考えが変わったかどうか、変わったのならどう変わったかを日本語で書かせた。

#### 4. 研究成果

##### 4.1 第1学期の実験授業

以下は、2012年度秋学期と2013年度秋学期の結果を比較したものである（小山 2015から転載）。結果は、残念ながら、2012年度も2013年度も日本語の習得を促す意味交渉が頻繁に起きているとは言えないという結果となった。

では、なぜ期待したほど意味交渉が生じなかったのか。Pica et al (1993)は第二言語の習得を促すタスクの特徴を以下の4点にまとめている。

- (1) インターアクションの参加者が互いに異なる情報を有すること
- (2) その情報を互いに要求し提供し合う関係にあること
- (3) 互いの目指す目標が同じであること
- (4) その目標を達成した時に得られる結果がただ1つであること

つまり、双方向で、収束的な、閉じたタスクがもっとも理想的ということであるが、本調査におけるインタビュー活動は学生が一方的に市民から情報を得る一方向タスクで、質問も非質問者の数だけ答えのある開かれたタスクであった。また、今日初めて会った見知らぬ人間と話すのか、それとも旧知の仲にある友人と話すのかという相手との親密度も影響を与えると思われる。その点から言えば、インタビュー活動は意味交渉を促す要素に欠けた、もっとも不向きな活動と言わざるえない。にもかかわらず、筆者が街頭イン

表3 意味交渉のストラテジーの出現頻度（市民からの働きかけ）

	2012年度		2013年度	
	頻度	平均	頻度	平均
ユニット数	132	—	631	—
逆質問	5	0.038	31	0.049
単なる聞き返し	35	0.265	185	0.293
明確化の要求	3	0.023	14	0.022
確認チェック	4	0.030	22	0.035

表4 意味交渉のストラテジーの出現頻度（学生からの働きかけ）

	2012年度		2013年度	
	頻度	平均	頻度	平均
ユニット数	132	—	631	—
単なる聞き返し	24	0.182	70	0.111
明確化の要求	2	0.015	6	0.010
確認チェック	1	0.008	6	0.010

タビューという形式にこだわったのは、国際コースの学生たちが置かれた状況（日本語の授業以外で日本語を話す機会が極めて限られているという状況）から考えて、やはりこのような活動が必要だと考えたからである。街頭インタビューという活動の基本スタイルは変えずに、意味交渉が頻繁に生じる環境を作り出す工夫をするか、街頭インタビュー以外の方法で日本語によるコミュニケーションの機会を増やす工夫をするか、今後の検討課題である。

表5 アップテイクされた割合（市民からの働きかけ）

	2012年度			2013年度		
	頻度		割合	頻度		割合
	+	-	%	+	-	%
逆質問	0	5	0.00	5	26	16.1
単なる聞き返し	15	20	42.9	87	98	47.0
明確化の要求	3	0	100.0	11	3	78.6
確認チェック	3	1	75.0	8	14	36.3

表6 アップテイクされた割合（学生からの働きかけ）

	2012年度			2013年度		
	頻度		割合	頻度		割合
	+	-	%	+	-	%
単なる聞き返し	20	4	83.3	51	19	72.9
明確化の要求	2	0	100.0	2	4	33.3
確認チェック	0	1	000.0	5	1	83.3

表7 会話の管理

	2012年度		2013年度	
	頻度	平均	頻度	平均
ユニット数	132	—	631	—
話題の展開	14	0.106	463	0.734
援助・誘導	17	0.129	47	0.075
例示	8	0.061	3	0.005

##### 4.2 第2学期の実験授業

3期生を対象に行った2学期目の実験授業では、前述のとおり学生たちにテーマを決めさせたが、以下の2つの理由から、事前に用意しておいた一次質問をした後にその返答を受けて話題を展開させる二次、三次の質問を繰り返すことができなかった。

- (1) 受け手は真摯に答えてくれたが、学生の日本語力を的確に判断できず、学生には

到底理解できない難解な言葉を使って、長々と答えてしまうことが多かったこと（特に受け手が教員の場合に顕著）。

- (2) テーマは学生にとって関心のあるものであったが、初級者にとっては難しく、やや大きすぎるテーマであったこと。言い換えれば、受け手にとって、やさしい言葉でわかりやすく答えようとしてもできないテーマであった。

そこで、4期生対象の実験授業では、先にも述べたように、日本国内でも賛否両論分かれた当時のニュースの中から、語彙的に難しくなく、学生にとっても賛否を述べやすい、身近に感じられるニュースを3つ選び、その中から1つを選んでインタビューをさせることにした。その結果、前回と比べ、対話は成立したが、学生自身の批判的思考の深めるというところまでは至らなかった。その原因として、所属部門内の事情から筆者自身が直接この授業に関わることができなかったこと、筆者の代わりに授業を担当した教員の指導が不十分であったことが考えられる。

#### 4.3 国内外に与えたインパクト

以上述べたように、本研究では成果よりも今後新たにに取り組むべき課題の方が多く見つかる結果となった。しかし、本研究が国内外の研究者に与えたインパクトは、国立大学日本語教育研究協議会（国日協）や琉球大学から講演を依頼されたことからわかるように、決して小さなものではなかった。高等教育の国際化という新たな流れの中で、今後本学の国際コースと同様のコースが全国各地の大学に設置されていくものと思われる。それに伴い、大学教育のカリキュラム内に位置付けられた日本語教育も、これまでのような専門課程への橋渡しや生活適応を重視した補助的なものから「教科」として成立しうる「内容」を伴ったものへと脱皮していかねばならない。この研究は、その先駆けとなるものであり、学士課程における日本語教育あり方を考える新たな視点を提供するものである。

#### 5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕（計3件）

小山悟（2015）「国際コースの学生を対象としたインタビュー・プロジェクトー意味交渉はどの程度生じたかー」『九州大学留学生センター紀要』23号, pp. 87-100.

小山悟（2014a）「インタビュー・プロジェクトは初級者の日本語の習得を促しているかー学生と市民の会話の分析からー」『九州大学留学生センター紀要』第22号, pp. 175-189.

小山悟・菊池富美子（2012b）「学士課程国際コースの日本語教育ー大学の日本語教育はどうあるべきかー」『留学交流』Vol. 19, pp. 1-8.

〔学会発表〕（計6件）

小山悟（2014b）「国際コースの学生を対象としたインタビュー・プロジェクトー意味交渉はどの程度生じたかー」第十回国際日本語教育・日本研究シンポジウム（於 香港大学專業進修学院）

小山悟（2014c）「独立した1教科としての「日本語」」国立大学日本語教育研究協議会（於 東京海洋大学 招待講演）

小山悟（2014d）「それでも私はあきらめないー内容を基盤とした新たな教授法への挑戦ー」（琉球大学留学生センター 2014年度招聘講師講演会 招待講演）

小山悟（2014e）「学士課程国際コースの学生を対象としたインタビュープロジェクトー教室外の接触場面を習得に生かすための手がかりを探るー」沖縄県日日本語教育研究会（於 琉球大学）

小山悟（2012c）「日本語教育における言語と内容の統合ー『ドラマで学ぶ日本の歴史』を例にー」第九回国際日本語教育・日本研究シンポジウム（於 香港城市大学）

小山悟（2012d）「高等教育の国際化と大学の日本語教育」日本語教育国際研究大会（於 名古屋大学）

#### 6. 研究組織

(1) 研究代表者

小山 悟 (KOYAMA, Satoru)

九州大学・留学生センター・准教授

研究者番号：50284576

(2) 研究分担者

なし