

アカデミック日本語教育 における アカデミック・タスクの意義

富盛先生科研 第3回研究会

藤森 弘子(東京外国語大学)

fujimori@tufs.ac.jp

1. 日本語教育の現状

【1】海外の日本語学習者数：約365万人

① 総数の8割がアジア地域

② 総数の約半分が中等教育の学習者（国際交流基金2011）

【2】日本国内の日本語学習者数：約14万人

① 「留学生30万人計画」：2020年までに質の高い外国人留学生を受け入れる

→ 大学の国際化

② 国境を越えたグローバル人材の育成

→ 高度人材養成のためのシラバスが必要

→ 共通評価指標が必要

2.高度なグローバル人材養成には何が必要か

アカデミック日本語(AJ)教育の充実化

JSL環境へのアクセス・活用の推進

- ①大学などの高等教育機関で学習・研究活動を行うために必要な日本語能力及びコミュニケーション能力
- ②アカデミック日本語能力の向上: **知識・思考力・表現力**
- ③インプット及びインターアクションの強化: 日本人学生との交流授業、学習環境デザインの開発(eラーニング・SNS)

3. アカデミック日本語

3.1 先行研究

【1】日本語教育から専門教育への「橋渡し教育」
留学生が大学・大学院での勉学・研究を行うためには
会話が滑らかにできるだけでは十分ではなく、専門分
野の内容を学ぶための認知的技能や学習技能も含め
た日本語の習得が不可欠。(横田1990:121)



JLC日本語スタンダードズ

【2】大学レベルの内容中心教育
シェルター、アジャнкт、テーマベースモデル
(Brinton, Snow &
Wesche2003)



コンテンツ・タスクベース統合型教育 (山本2006)

3.1 先行研究

【3】アカデミック日本語(AJ)とは「教養教育」
大学での勉学の根本は「学び方を学ぶ」こと
であり、専門領域の学び方を学ぶ教育こそが学
生にとって有意義な教育になる。AJを構成す
る総体は「**知的教養**」と「**コミュニケーション力**」
からなる。**市民としてのコミュニケーション能力**
とは「自己を表現し、他者と出会い、他者とな
がらる」力のことを指し、学びとコミュニケーショ
ン力を養成するには日本人学生・留学生両方
が必要。

(門倉2006:7-13)

3. 2アカデミック日本語と習熟度

習熟度とアカデミック日本語能力の関係

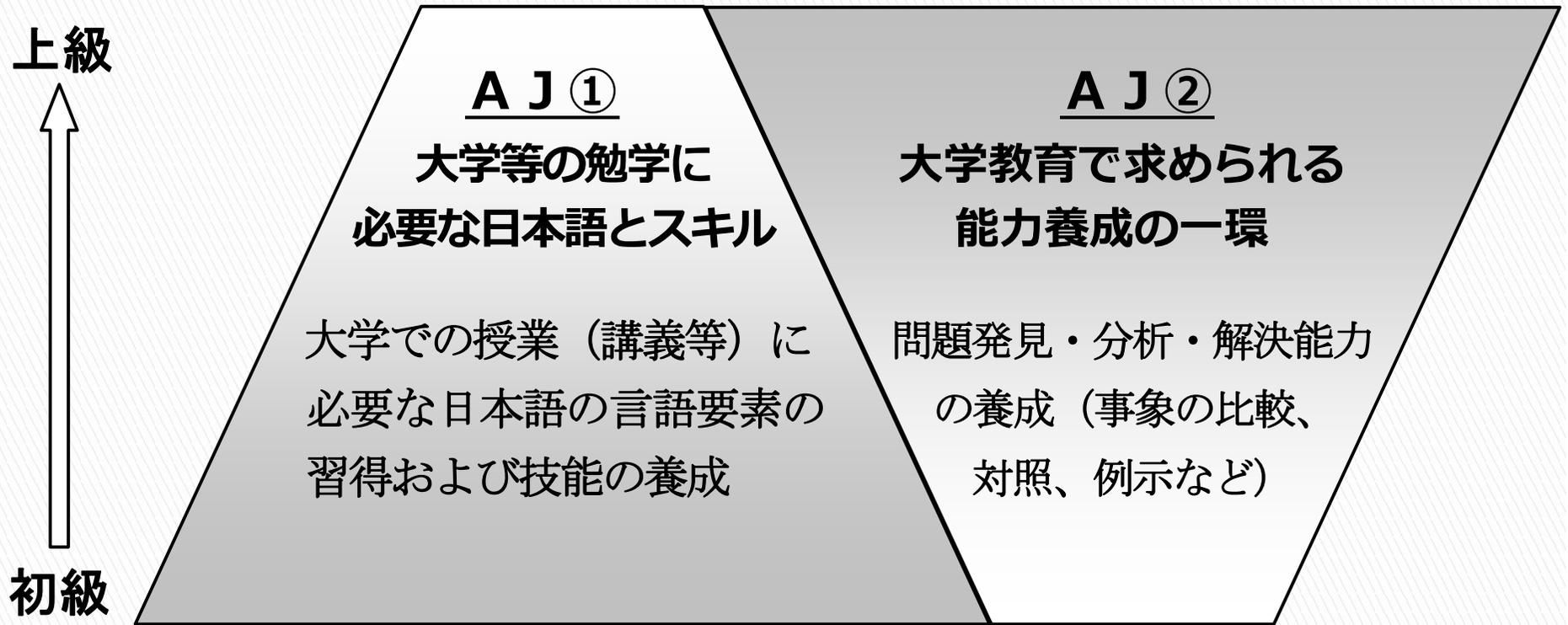


図1 アカデミック・ジャパニーズの2つの視点（鈴木・中村・藤森 2010）

3.3 アカデミック日本語(AJ)教育の指針

① 高度な日本語能力の養成

- 1) 一貫したシラバス・カリキュラム
- 2) それを保証する共通評価指標
- 3) 2)に基づいた教材・指導法

② 技能統合型学習シラバス

- 1) 理解のみならず運用能力を高める
- 2) 口頭表現能力、文章表現能力の向上
- 3) **高度人材養成**: アカデミック日本語力の養成

4.全学日本語プログラム(JLPTUFS)

- ◆ 登録学生数163名(2012年度秋学期)
- ◆ 出身国:45カ国
- ◆ 学生カテゴリー
 - 短期交換留学生: ISEP学生、特別聴講学生
 - 日本語・日本文化研修留学生(日研生)
 - 教員研修留学生(教研生:国費)
 - 研究留学生(国費)
 - 研究生(国費・私費)
 - その他:大学院生

多様な学生

4.1「全学日本語プログラム」のAJ教育

レベル 名称	日本語 レベル	検討中： 終了時 CEFR レベル	週あたり授業開講コマ概要	
100	初級初め～ 終わり	A2	集中日本語10コマ	
200	初級後半～ 中級初め	A2-B1	集中日本語10コマ	
300	中級 1	B1	総合5コマ+読1コマ+聴1コマ+話1コマ+書1コマ+文法1	漢字1
400	中級 2	B1-B2	総合5コマ+読1コマ+聴1コマ+話1コマ+書1コマ+文法1	
500	中上級	B2	総合5コマ+読1コマ+聴1コマ+話1コマ+書1コマ+文法1	
600	上級 1	C1	総合3+読1+聴・時事1+話1+書1+文法1	
700	上級 2	C1-2	総合2+読1+聴・時事1+話1+書1+文法1	
800	超級	C2	ドラマ1+時事1+ビジネス1	

4.2全学日本語プログラムの共通評価指標

共通評価指標

段階別Can-do 技能別Can-do タスクCan-do

4.3 can-do設定に向けた取り組み

段階別
can-do

初級から超級まで

技能別
can-do

読解・聴解・口頭表現
文章表現・語彙文法

タスク
Can-do

コンテンツ・タスクベース
統合型

4.4「総合日本語」とタスクcan-do

日本語	中級	→	上級			
レベル	300	400	500	600	700	800
トピック	身近なもの		→ 抽象度の高いもの			
タスク	300	600	700			
活動例	・ミニ発表 →話し合い	・ディスカ ッション ・ディベート	・プレゼンテ ーション ・ディスカッ ション			

図2 総合日本語クラスのタスクの特徴（鈴木・藤森・中村 2010）

5. 上級におけるアカデミック・タスク

タスク	学習テーマ
スピーチ	多様性と異質性を含む問題
討論	質的違いを含む構造的な問題
図表	構造的変容
ディベート	二律背反的な問題
調査	科学的研究の意味と方法
プレゼンテーション	多面性を含む問題

(山本富美子(2012:46-7))

- ▶ 山本富美子編著(2007)『国境を越えて:本文編改訂版』新曜社
- ▶ _____(2007)『国境を越えて:タスク編』新曜社より

5.1 アカデミック・タスク例:「ディベート」

- ① ディベートを行うために必要な、トピックに関する情報を収集することができる。肯定・否定両立場の根拠・理由を考えて、分類し、まとめることができる。
- ② ディベートの場で、適切な表現文型を用いて、引用したり事象の因果関係などの説明をしたりできる。意見を述べる際に、根拠を示して、論理的に説明できる
- ③ ディベートでの相手側の説明に対し、質問したり反論したりできる。
- ④ 同じチームの学生と協働作業を通して、意見をまとめたり、サポートし合える。
- ⑤ レジユメの文体(普通体)と討論の文体(口語丁寧体)を適切に使い分けられる

5.2 ディベートの認知プロセス

①～⑤による論理的思考と言語化のプロセス

① 比較による共通点・相違点の指摘:

「～は...という点で共通している／異なる」

② 共通点・相違点の分類・整理からカテゴリー化へ:

「ABCとXYZは～と～に分類される」

③ 同じ物事を異なる背景・枠組みから異なる意味づけ:

「～は...の点では～だが、...の点からみると～だ」

④ 現状から原因の推論・未来の予測へ:

「～は...だからではないだろうか」

⑤ 総合的判断から自身の主張へ:

「以上から、～だと言える／ではないかと思われる」

山本富美子(2012:46-7)より

5.3.ディベートのパターン

<流れ>

肯定側立論→質疑応答→否定側立論→質疑応答→作戦タイム[1]→否定側反論→肯定側反論→作戦タイム[2]→否定側まとめ→肯定側まとめ→審判の判定

<表現形式>

- 主張: 私たちは **テーマ** に {賛成・反対} です。
- 理由: {賛成・反対}する理由は__つあります。まず～
- 根拠提示: ～によると、 **データの内容** ということです。
- 事例提示: ～についてですが、...のような例があります。
- 資料・例の解釈: このことから、～ことがわかります。
- 質疑応答の表現: 先ほど、～とおっしゃいましたが、それは・・・ということでしょうか。

- 実施時期:2011年春学期 上級前半レベル
- テーマ:「(日本語の)漢字はなくすべきだ」
 肯定側:5名(イタリア、インド、エジプト、リトアニア、フランス)
 否定側:4名(オランダ、イタリア、ウズベキスタン、イラン)

	肯定側立論	否定側立論
根拠 理由	(1) 漢字学習に時間がかかる (2) 日本人でも漢字が書けない人が多い (3) 外国人看護師・介護士は漢字が難しいために合格できない (4) 自国のアイデンティティーを確立するために、韓国が漢字を廃止してハングル文字に統一したのと同様に、日本もひらがなに統一したほうが良い。	(1) 日本語には同音異義語がたくさんあるので、漢字がないと区別できない。漢字はみて意味がすぐわかり、読みの理解が早くなる。 (2) 文字の機能として、過去の文化の継承があり、漢字をなくしてしまうと、古い文献が読めなくなってしまう。

▶ 【参考文献】

- ▶ Brinton, M.D., Snow, A.M. & Wesche, M. (2003) *Content-Based Second Language Instruction*. Michigan Classics Edition. Ann Arbor: The University of Michigan Press.
- ▶ 門倉正美(2006)「<学びとコミュニケーション>の日本語カーアカデミック・ジャパニーズからの発信」『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』ひつじ書房 3-20
- ▶ 工藤嘉名子(2010)「アカデミック・プレゼンテーション能力を養うために—コンテンツベース教材を用いた段階的指導法—」東京外国語大学留学生日本語教育センター日本語教育国際シンポジウム「大学におけるアカデミック・ジャパニーズの現状と課題」配布資料
- ▶ 鈴木美加他(2012)「日本語学習における目標記述をめぐって—全学日本語プログラムのCan-doリスト作成に向けて」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』第38号 121-130
- ▶ _____・中村彰・藤森弘子(2010)「アカデミックな日本語運用能力を高めるために—中～上級クラスの実践から見えてきたこと—」『第15回ヨーロッパ日本語教育シンポジウム口頭発表東京外国語大学留学生日本語教育センター(2011)』『JLC日本語スタンダード2011改訂版』
- ▶ 浜田麻里他(2006)「日本語学習者と学習環境の相互作用をめぐって」『日本語教育の新たな文脈—学習環境、接触場面、コミュニケーションの多様性—』国立国語研究所編 アルク 67-102
- ▶ 藤原雅憲・粕山洋介編(1997)『上級日本語教育の方法』凡人社
- ▶ 藤森弘子他(2011)「全学日本語プログラムの取組と課題—アカデミック・ジャパニーズ能力向上の観点から—」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』第37号119—134
- ▶ 山本富美子(2006)「タスク・シラバスによる論理的思考力と表現力の養成」門倉編『アカデミック・ジャパニーズへの挑戦』ひつじ書房 79-98
- ▶ _____(2012a)「アカデミック・タスクによる論理的認知プロセスに基づいた言語化—大学レベルのコンテンツ・タスクベース統合型授業分析より—」『Global Communication』創刊号 47-57
- ▶ _____(2012b)「アカデミック・タスクで活性化されるコンテンツの意義と活用法」『これからの教材開発・教育リソース研究を考える』東京外国語大学留学生日本語教育センター統合20周年記念国際シンポジウム予稿集 46—47
- ▶ 横田淳子(1990)「専門教育とのつながりを重視する上級日本語教育の方法」『日本語教育』71号 日本語教育学会 120-133