

アイデアの宝船

- ベターであり続けるベストのシリーズ・・・1
- 「Can-do」にも対応している『みんなの日本語 中級』の魅力・・・・・・・・・・・・・3
- 見えているのにたどり着けない「城」をめざして・・・・・・・・・・・・・4

スリーイーネットワーク

『みんなの日本語 中級I・II』レビュー

ベターであり続けるベストのシリーズ

～『みんなの日本語』書評：中級I・IIを中心に～

東京外国語大学 教授 荒川 洋平

「私たち教員は、自分たちのすべての要求に見合うような完璧な教科書などというものを探すべきではない。むしろ必要なのは、教科書が提供することと、教員である私たちと学習者が求めるものとの間で、可能な限りの折り合いをつけることだ。」

これは単語力増強(ボキャビル)の著者としても有名な英語教育学者、A・カニングズワース(Alan Cunningsworth)が1985年に、著書『外国語としての英語教材に関する評価と選択』(Evaluating and selecting EFL teaching materials)で述べた発言である。カニングズワースは、時代のキーワードに飛びついては消費しつくすような英語教材の動向について、時折り釘を刺す、つまり「頂門の一針」的な発言をする論者として知られているが、この考察は業界に大きなインパクトを与えたものとして有名であり、多くの論文に引用されている。

というのは、それ以前、英語教育では「いったい理想の教材とは何か」をめぐる、研究者、教員、教材の版元や執筆者らが基準や規範を出し合い、当然のことながら彼ら・彼女たちは自著のアピールも怠らなかつたからである。外国語教育のアカデミー賞と言わなければならないブルックス賞の受賞者であるW・リバーズ(ハーバード大学)のような碩学でさえ、Rivers(1968)では理想の教科書かくあるべし、と独自基準を展開している。

勢い、この動向は教員に対してはもちろん、学習者にもさして有益とは思えない「ウチのがいちばん、あそこのはダメ」という論争を呼び起こした。それにピリオドを打ったのが、上記のカニングズワースの文言である。

彼の発言の骨子は、学習者もニーズも多様化した今の時代に、オンリーワンでありナンバーワンでもある救世主的な教材などは存在しないのだから、それを求めることはせずに、各自の実情に合わ

せて教科書の方を変えていこう、ということだ。当然、そこに含意されることは、他書を貶めて自著を持ち上げるような愚劣さへの批判である。これ以後、教材論は理想の一冊探しを卒業し、I・マグラス(Ian McGrath)の言う「分析→編集→開発」というプロセスにおける理論構築やケーススタディの時代を迎え、21世紀の今に至る。

翻って、自分の業界である日本語教育の世界を見渡すと、まだまだ「プレ・カニングズワース期」なのかな、と感じる時がある。自分の現場の実情のみを考えて、そこに合致するかしないかだけで好悪や優劣を論じたり、いかにも客観的な道具立てに乗って自著を喧伝したり、というケースを見聞きすることも少なくない。

カニングズワースの論を是とする限り、私たち教員がすべきことは一たとえ教科書の執筆者であっても一、教科書間の優劣比較ではない。考えるべきは、ひとたび出版されれば改訂が困難な教科書という静的な情報の塊を、いかに学習者に役立てていくかという「編集」の巧拙である。そのため、教科書は教員や学習者に何かを押し付けるのではなく、可変性を持った「開けた存在」である必要がある。

この観点から見たとき、わたしは『みんなの日本語 中級I・II』は、その価値を改めて私たちに示してくれる二冊だと感じる。昨今はJSP(特定目的の日本語・専門日本語)の必要性が強調されることが多い中、本書の題名が示唆するものは、明らかにJGP(一般目的の日本語)である。一般目的の言語についての定義は、今のところ、CEFR(欧州共通言語参照枠)が述べている「学習者が目標言語でコミュニケーションをとるための共通の核心」がそれに当たるだろう。つまり中級の教科書とは、中級学習者の共通の核心を示さなければならない。では本書における共通の核心とは何であり、それはどのように個別の学習者に開かれているのだろうか。

わたしの見解では、それは「文型と内容のバランスが生み出す、知的な日本語コミュニケーションへの用意」と言い換えられる。JSPの場合、たとえばアカデミックな目的の教材とビジネスで使う日本語の教材とは異なるものだし、またそれらは日本文化紹介の教材とは異なるものになるだろう。しかし考えてみると、中級レベルの日本語を使ってコミュニケーションをする学習者はほぼ例外なく、世の中での役割を複数持っており、それらは時の推移と共に変化する。

留学生のAさんは卒業すれば社内ではビジネスパーソンのAさんであり、結婚して子育てをすれば仕事のあとは母親のAさんであり、翌朝はまたビジネスパーソンのAさんに戻り、時にはやれやれと思いつつながらパンパスを履き、ターミナル駅へと向かうはずだ。日本にいる限り、そのすべての場面で、Aさんには日本語の運用力が必要となる。そしてそれは、JSPが峻別するほど違うものではない。たとえば本書の21課には、データに基づいた説明が出てくる。学生であろうと社会人であろうと、これは必要である。仕事をしていない主婦であっても、たとえば子どもの学校の進学説明会に行けば、グラフを使った読み取りをしなければならぬ。母語ではない言語でデータを用いたプレゼンで情報を得たり、発信したりするのは、高い知的レベルを要求する異文化コミュニケーションである。主婦・母親といった語から人が時に連想する、気楽な口頭コミュニケーションとは異なる。4技能のバランスと、聞いて書く・読んで話すといった、技能の統合とその習熟が問われてくるはずだ。教材や教科書は、たとえばAさんの役割別に、複数あったほうがいいのかどうか。それともその役割の中にある共通の核心部をしっかりと学び、教室や実践の現場でその知識を自ら個別化していくほうがいいのかどうか。

答えは、後者である。

本書はそういった中級学習者の核心に、見事に立ち向かっている。本文の内容例としては11課で白川郷の黄金伝説(歴史や地誌)、16課でカード会員の情報流出(社会問題)18課で世界的作家である村上春樹の小説(文学)などを幅広く扱い、知的労働に携わる日本人とのやりとりとして申し分ないものが選ばれている。大学教員の立場から言うと、学習者にとってのこれらの教材は、日本語教育という方法の国際性、そして日本に関わる内容の多様性から、いわば「国際日本学」というべき総体の入門と捉えることさえ可能である。

そして学習者がこれらを題材に4技能の活動に向かっていると、『初級I・II』以来の、文型を積み上げて理解することの圧倒的なアドバンテージが明らかになる。

例を挙げよう。『中級I』の前半では文型を前面に出し、その定着のための練習が学習の中心である。しかしたとえば5課にはもう、デザイン工学者である森田喬の一部が登場している。ここは『初級I・II』との分水嶺である。本物らしさ(authenticity)に欠けると言われた文型群がある程度の積み重ねの先に示すものは、この上なく本物のテキスト群なのである。『みんなの日本語』の批判者にとってはこれはアイロニーだろう。しかし教授法史を学び、その欠点も知って文法積み上げ型の授業をやってきた教員にとっては、これは当然の帰結である。アメリカの大学で長く用いられたきた積み上げ型の教科書であるエレノア・ジョーデンの“Japanese: the Spoken language”や、板坂元がハーバードで出した“Modern Japanese”が、

初級文型を修めた中級から文学講読に入ると、事情は同じである。ただ『中級I・II』の場合、多様化した学習者のコアを考え、「国際」「日本」という観点からテキストを精選したので、類書と比してテーマははるかに洗練されている。また『中級II』から登場するa or b二択問題のように、学習事項の応用に向けての意味・含意の確認も怠りなく、工夫が凝らされている。

わたしが本書で最も評価する点は、これらを踏まえた上での、総合教科書としての「開き方」にある。『初級I・II』と比べると、中級ではすでに学習者に文型・単語の蓄積があるので、新しい文型と既習のそれらを組み合わせ、暗記とドリルを超えた知的な活動が用意されている。

第5課の「文法・練習5. …のだろうか」で課せられている、練習1「不思議に思っていることを話して下さい。例:猫は死ぬとき、どうして家からいなくなるのでしょうか。」などはその嚆矢だろう。これは自己表現の一つであるが、学習者が誰であるかと考えれば、おのずと学び手は日本/日本語/日本人に関して不思議に思っていることを「…のだろうか」で表現しようとする構えとなる。こういった工夫は、本書の随所に凝らされており、個々の学習者の関心や興味、つまり言いたいことや書きたいことと文型が結び付けられている。

『初級I』の第1課では、学習者は名詞文で自己紹介ができるに過ぎない。限られた文型と単語で学ぶしかないコンテンツを自然じゃない、機械的だ、などと批判するのは実にたやすい。しかし、『中級II』の第24課では、学習者は脳科学者の茂木健一郎のエッセイを読み、世界にあまねく存在する「概念としての道」の選択に思いをめぐらせることができ、必要であればそれが語れるレベルに到達する。もちろん、目標言語である日本語を使ってである。構成の一貫性を失うことなく、新書レベルまでの内容を組み込んだこの合計74の課は、すべての学習者にこういう知的向上を体験させ、中級の核心を示しつつ、開かれている。入り口は「みんな」に、出口は「個別」に開かれていると言い換えられるだろう。

仮に学習者という存在を極度に細分化していけば、もしかしたら理想の教科書が作れるのかもしれない。しかしそれを突き詰めれば、すべての学習者にオーダーメイドの教科書が必要になるだろう。カニングワースは、その不可能性を指摘し、教科書の捉え方を変える必要性を述べた。今必要なのは、みんなに開かれた、成熟したスタンダードである。世界の多くの地域で入手可能であり、絶版にならず、副教材で固めても、教え手が自ら応用しても良い教科書であれば、ベストとは言い切れなくても、長年にわたってベターであり続けるだろう。言語の数だけある外国語教育の中で、日本語教育はそういうシリーズ、つまり『みんなの日本語』を持っているのだ。これが福音でなくて、いったい何だろうか？

荒川洋平 (あらかわ ようへい)

東京外国語大学教授(国際日本学研究院)。専門は応用認知言語学、国際言語管理。現在、NHK国際放送の日本語番組「Japan-easy」の言語監修および読売新聞英字紙ジャパンニュースにて日本語学習コラム「Sound Smart in Japanese」を連載中。『もしも…あなたが外国人に「日本語を教える」としたら』(スリーエーネットワーク、正・統)『日本語という外国語』(講談社)はじめ、著書多数。

「Can-do」にも対応している 『みんなの日本語 中級』の魅力

京都外国語大学 教授 中西久実子

1. もはや「文型積み上げ」ではない『みんなの日本語 中級』

『みんなの日本語 初級』(以下、『初級』)は、平易なものから難易度の高いものへ体系的・網羅的に文型を積み上げていく教科書です。一方、『みんなの日本語 中級』(以下、『中級』)は、「文型積み上げ」ではなく、トップダウンで読み物や会話を学習して目標を達成していくようになっています。たとえば、『中級Ⅰ』では、各課の初めに「何ができるようになるか(Can-do)」という目標が提示されています(表1)。

表1 『みんなの日本語 中級Ⅰ』の主な課の目標

	話す・聞く(会話)	読む・書く(読み物)
第6課	交渉して許可を得る	「こそあど」が何を指すか考えながら読む
第9課	買いたい物についての希望や条件を伝える	事実を正確に読み取る 筆者の意見を読み取る

下の表2の『中級』に注目してください。一見『中級』も「文型積み上げか」と思われるかもしれませんが、『中級Ⅰ』では文法が課の初めに置かれているからです。しかし、あくまで『中級』のメインは「会話や読み物」です。その証拠に、『中級Ⅱ』になると、文法はさらに後ろに移動します。上級への橋渡しを意識してトップダウンで会話や読み物を学習する構成がおわかりいただけるはずです。

表2 初級から上級へつながっていく『みんなの日本語 中級』の位置づけ

	『初級』	『中級Ⅰ』	『中級Ⅱ』
特徴	文型積み上げでボトムアップ	初級との橋渡しをし トップダウンへ移行	上級へとつながる トップダウン
各課の構成	文型→会話→練習 →問題	文法→会話→読み物 →問題	読み物→会話→文法 →問題

2. JF スタンダード対応で「使える日本語」をめざす『中級』

『中級』はJF日本語教育スタンダード(以下、JFスタンダード)にも対応していると考えられます。JFスタンダードとはヨーロッパの言語教育の枠組みCEFRの考え方を基礎にして開発されたもので、どのような文法を知っているか、単語や漢字をいくつ知っているかではなく、「日本語を使って何ができるか」という課題遂行能力をレベルの指標にしています。この課題遂行能力を「～できる」という文で記述したCan-doは、低い方から「A1 → A2 → B1 → B2 → C1 → C2」と上がっていき、この6レベルはCEFRと共通です。

みんなの日本語シリーズの場合、『初級』なら、「仕事や自由時間に関わる身近な日々の事柄について、直接的で簡単な情報交換を必要とする通常の課題ならコミュニケーションできる」といったA1・A2のCan-doにしかならないでしょう。しかし、『中級』になると、「自分の関心や専門分野に関連した、身近な日常のおよび非日常的問題について、自信を持って話し合いをすることができる。情報を交換、チェックし、確認できる。あまり日常的でない状況にも対処し、問題の在処を説明できる。映画、書籍、音楽などの抽

象的な文化的話題について、自分の考えを表現できる。」などといったB1・B2のCan-doに対応します。さらに、上級へとつながる『中級』ではC1のCan-do「いろいろな種類の高度な内容のかなり長いテキストを理解することができ、含意を把握できる。複雑な話題について明確で、しっかりとした構成の、詳細なテキストを作ることができる。その際テキストを構成する字句や接続表現、結束表現の用法をマスターしていることがうかがえる。」なども意識され、しっかりとした構成の生の文章や会話が厳選されています。『中級』を使い始めて8年目になりますが、『中級』の良い点は、複雑な構成の文章や会話であるにもかかわらず、この教科書さえ最低限一冊あれば、そして、教科書の指示のとおり授業をするだけで、学習者をCan-doへと導ける点だと思えます。

3. 文法が重くない『中級Ⅱ』

『中級Ⅱ』では各課のCan-doの目標を達成することが重要なので、学習者が文法を重く感じないように配慮がなされています。たとえば、教科書を見れば、どれが重要な文型か一目瞭然です。「産出項目」と「理解項目」に分けられているからです。「文法が重くて負担だ」という学習者には、産出項目だけを重点的に学習させればよいのです。『教え方の手引き』では、産出項目について使い方や注意点が丁寧に解説されています。理解項目にはその文型が表す意味しか示されていません。

『中級Ⅱ』の文法は重くないのですが、決して内容が薄いというわけではありません。教科書に沿って学習を進めれば、おのずと重要な文法が網羅できるように配慮されています。まず、各課の「文法・練習」では、読み物や会話に入っている文型がとりあげられています。さらに、読み物や会話には入っていないけれども重要だと思われる文法項目は、巻末の「文法プラスアルファ」でリスト化されています。これは類義のカテゴリーごとに例文が示されているので、定期的に類義の文法項目の「まとめあげ」をおこなうのに適しています。たとえば、原因・理由を表す表現として、『初級』では「から」が導入されていますが、類義表現の「とあって」「につき」「ばかりに」は学習していません。これを補うため、『中級Ⅱ』の「文法プラスアルファ」では「から」よりも高度で細やかな類義表現の使い分けが示されています。「文法プラスアルファ」の効果的な使い方としては、定期的に一定量の例文を宿題にして、授業では確認テストをおこなうことなどが考えられます。

中西久実子 (なかにし くみこ)

京都外国語大学教授。専門は日本語教育学・現代日本語学。主な著書に『初級を教える人のための日本語文法ハンドブック』『中上級を教える人のための日本語文法ハンドブック』『みんなの日本語 中級本冊』(文法担当)『みんなの日本語 中級Ⅰくり返して覚える単語帳』など。現在『みんなの日本語 中級Ⅱくり返して覚える単語帳』を執筆中。

見えているのにたどり着けない 「城」をめざして

ヨシダ日本語学院 校長 一条初枝

ヨシダ日本語学院では、この教科書を2012年7月から、つまり刊行とほぼ同時に使い始めました。初級から続くミラーさんやサントスさんたち『みんなの日本語』の仲間たちと勉強を続けたいという思いもありましたが、何より、初級時から続くルビ付き、各国語版付きの中級教科書であるという点が、非漢字圏が90%を占める私たちの学校には必要なことでした。自立学習を促すためにもその助けになるものがほしいということです。

とはいえ、思いばかりでうまくいくものでもないわけで、私たち教師は早速、カフカの「城」のように、迷いの中をぐるぐる彷徨うことになりました。さまざまな検討と試行を重ね、これが最適と考えた教科書でしたが、どうにもうまく使いこなせない、城はそこにあるのにたどり着けない、そんな状態が続くことになってしまいました。言い訳がましく告白すると、教科書を選定し、準備をしていたときに想定していた学習者と、実際にこの教科書で勉強することになった学習者は、国も日本語能力の度合いも全く違ってしまいました。学生たちがすっかり変わってしまったのです。

2014年10月、『みんなの日本語中級Ⅱ 教え方の手引き』の刊行を機に開催されたセミナーで、ようやく一つの道筋が見えてきました。「ボトムアップからトップダウンへ」と題されたこのセミナーの報告会を兼ねて、校内で教師会を開きました。

中級とは何か、中級の学生たちに求められる能力は何か、といったテーマでワークショップも行い、学校の現状を国籍別、母語別、日本語能力試験の結果とともに存分に見てもらい、それぞれの教師の中級レベルでの挫折感、やり切れていない感を共有することで、今当校に必要なこと、学生たちのためにできることは何かを考えてもらう機会を設けました。

現在、「ボトムアップからトップダウンへ」を実践すべく、読解の授業は教師主導になりがちな(教師説明型の)授業から、学生たち同士で話し合い、知恵を出し合って読み進めていく方向へと転換しました。ここでは、少なくとも、教師主導では見えにくかった読解授業の課題が見えやすくなってきたと思います。

実は今日も、18課「鉛筆削り(あるいは幸運としての渡辺昇①)」の読解をこの形式でやってみたとこです。学生同士、グループでの話し合いは、時に文法についてのバトルにつながることもあります。互いに自分の意見を譲らず、熱くなってしまう場合もあります。今日の授業でもそういうグループがありました。

学生たちの文法の理解度は、こちらから見れば五十歩百歩でしかないと思うことも多いのですが、学生たちは、妙にこだわります。自分たちグループでの話し合いの結果を発表する際に、誰かがまとめた文章について、「台所の鉛筆削りという言い方はおかしい、ここは台所に置いた鉛筆削りにしなければ」と懸命に自説を説く学生は、おそらく「僕」が鉛筆削りを仕事場を移動するたびに一緒に移動させているということを読み取っているのです。

別のグループでは、「先生、〇〇さんが仕事をしませ〜ん」と訴える声。おやおや、普段は君も仕事をしないのにねと心の中で思いながら、「〇〇さん、仕事をしようね」と声をかけるのは、実に楽しいことです。

私たち教師がほとんど何もしていないかのように、いや実際何もしていないのですが、学生たちの仲裁役をしたり、学生たちの見識に驚いたりしている間に、学生たちは互いの意見をぶつけ合って、それぞれの読みがこれでいいのかよくないのか議論を深めていくのです。

最近、見えているのにたどり着けない「城」には、たどり着けなくてもいいのではないかと、そこに「城」があることを感じながら、寄り道をしつつ、心豊かに楽しんでいければ、それもまたいいのかもしれないと考えています。

一条初枝 (いちじょう はつえ)

日本語学校や地域の日本語教室などで日本語を教えて30年。現在、東京・西早稲田にあるヨシダ日本語学院で教務主任を兼務しながら現職。日本にいながら、さまざまな国の人々と熱く濃い時間を共有する現場を、多くの日本人にも知ってもらいたいと活動を広げている。

〈読解の進め方〉※携帯、辞書、翻訳本で言葉の意味を調べるのは禁止。基本的に授業中の携帯の使用を禁止とする。

- ① 「1. 考えてみよう」は、長めに時間を取り、工夫を加える。そして、これから読む本文の内容を推測させる。
- ② 「2. 読もう」は、まず「読むときのポイント」を確認してから、黙読に入る。「3. 確かめよう」の1)の問いなどを手掛かりにさせながら、10分程度黙読させる。
- ③ 読解を始める際、3〜4人ぐらいのグループを作る。まず、段落を確認し、段落で区切りながら、各段落にどんなことが書いてあったか(書いてあると思うか)、グループ内で話し合わせる。(グループで1枚のワークシートを使用)その後、発表させる。教師はそれをグループ別、段落ごとに板

- 書していき、皆で大意をつかむ。文法に関する説明や練習は挟まず、また精読は基本的に行わない。ワークシートは回収し、必要であれば赤入れをして、2日目の教師に引き継ぐ。グループワークをしながら、本文を最後の段落まで読み終えた日に感想シートを書かせ、その日のうちに提出させる。[ここまでが1日目(目安)]
- ④ [ここから2日目] 担当教師は1日目のグループワークで学生たちが考えたことや学生の理解について、ワークシートとともに引き継ぎを受けておく。2日目は、1日目を振り返り、本文の内容を確認する。その後、「3. 確かめよう」をやらせ、答えを確認する。
- ⑤ 内容がわかったところで、音読をする。(CDも活用する)

J@Net No. 77 季刊ジャネット 別冊

2016年4月25日発行
 ● 発行人 藤寄政子
 ● 発行所 (株)スリーエーネットワーク
 Ja-Net 編集室
 〒102-0083 東京都千代田区麹町3-4
 トラステイ麹町ビル2F
 TEL: 03-5275-2722 FAX: 03-5275-2729
 E-mail: sales@3anet.co.jp
 http://www.3anet.co.jp/
 ● 印刷 日本印刷(株)
 © 2016 by 3A Corporation Printed in Japan
 (禁無断転載)