

場面理解に基づいた表現能力の向上を目指す文法教育  
—中上級レベルの日本語学習者の文作り及びインタビューの分析を通して—

許 明子 林 淳子 八嶋 康裕

要 旨

本研究は、中上級レベルの学習者を対象に、日常場面に即した適切な表現能力を向上させることを目的として実施した文法クラスの実践報告である。文法クラスでは、授業で取り上げる文型や表現が使われる場面や文脈の正確な理解、その対人関係を考慮した適切な表現が使えることを目標として設定し、学習を行った。

文法クラスの学習効果について、学習者の表現能力の向上及び文法学習に対する意識変化の両面から考察を行った。表現能力の向上については毎週の授業で実施した小テストを分析した。文法学習に対する意識の変化については学期終了後に実施したインタビューを通して、受講生の文法学習に関する認識について考察を行った。

【キーワード】 場面理解 表現能力 対人関係 コミュニケーション能力

Report on the Improvement of Expressive Ability of Middle-Advanced Japanese Grammar Learners Based on Contextual and Situational Understanding: improvement analyzed through learner written sentences and interviews

HEO Myeongja, HAYASHI Junko, YASHIMA Yasuhiro

**[Abstract]** This paper is a report on the practical teaching of grammar classes aimed at improving the use of appropriate expressive abilities in daily situations for middle-advanced level learners. In grammar classes, grammar learning was conducted with the goal of being able to accurately understand the situations and contexts, where sentence patterns and expressions presented in classes may be used, and use appropriate expressions that take into consideration interpersonal relationships.

We examined learning effects of grammar classes from the two viewpoints of improving learner's expressive ability and changing consciousness of grammar learning. Quizzes conducted in weekly classes were analyzed for the improvement of learner's expressive ability. In regard to change of consciousness towards grammar learning, we analyzed learner understanding of grammar learning through an interview conducted at the end of the term.

**[Keywords]** Situation understanding Expressive abilities Interpersonal relationships Communication skills

## 1. はじめに

本研究は、筑波大学グローバルコミュニケーション教育センターにおいて日本語補講コース中上級レベルの文法クラスで行った実践について報告するものである。本報告書では、コミュニケーション能力を向上させることを目指した文法クラスの運営について報告し、授業を履修した学習者が作った文型練習の作文を分析した結果や授業に関するインタビューの内容から、コミュニケーション活動を意識した文法クラスの運営が学習者の文法理解に重要な役割を果たすことを主張する。

同センターの中上級レベル（日本語 7）の文法クラスの目標は、日常生活の様々な場面や文脈を正確に理解し、その場面における対人関係を考慮した適切な文法や文型、表現を身につけることと設定している。中上級レベルのクラスで学んでいる日本語学習者の多くは文法項目や文型の意味等の学習は進んでおり、授業で取り上げられる文法項目の意味についても理解していることが多い。しかし、それらの文法項目や文型が使われる場面や文脈の理解は十分とは言えず、会話の場面において適切な反応が示せなかったり、聞き手に対する配慮が欠けた表現を使ったりする等、文法力と場面理解力、表現力が一致しない学習者が多く見受けられる。

野田ほか（2001:121）では、「学習者が「分かった」と思っている、会話や作文の中で実際に使うと、おかしい文になってしまうことが多い文法項目もある」と述べており、学習者の文法項目に関する理解と運用にはギャップがあると指摘している。同氏らは、その例として助詞の省略や「は」と「が」、普通体語形の運用を取り上げて、学習者の運用例を分析している。しかし、学習者の文法項目の不自然な運用例は上記以外の文法項目でも多く見られる。特に中級以上のレベルになると、学習者は授業で取り上げられる文法や文型について「分かっているつもり」でいることが多く（許ほか 2009）、日常生活の場面や文脈に合った適切な文法力や表現力を身につけることは容易ではない。文法クラスでは文型の基本的な意味を学ぶのはもちろん重要な目標であるが、それらの文法や文型が使われる場面の理解、話し手の意図、文脈に応じた適切なインタラクション等を身につけるのも重要な課題である。

そこで、同センター中上級レベルの文法クラスでは、中上級レベルで必要とされる文型（以下の表 1）を取り上げて基本的な意味と使い方を学びつつ、日本における日常生活を想定した場面で、適切な使い方を理解し、コミュニケーション能力の向上を目指してクラス運営を行った。文法クラスを履修する学習者にも文法項目や文型の意味理解だけでなく、日常生活で実際に使うことを想定して学習に取り組むよう意識させ、10 週間の授業を行った。次章では、授業の概要を紹介し、授業で実施した小テストの例、学習者の解答例、コース修了後に実施したインタビューの分析を通して、中上級レベルで産出力を上げるための文法クラスの在り方について考察する。

## 2. 中上級文法クラスについて

### 2.1 授業の概要

中上級レベル文法クラスの概要は以下の通りである。春学期は10週間で10回授業が行われ、期末テストの1回分を除いて9課分の学習を行った。

- コースの目標：中上級レベルの文法項目及び文型の意味を理解し、日常生活における場面と文脈を正しく理解し、各場面での適切な使い方を学ぶ。授業で学んだ表現を他の類似表現と使い分けができるようになる。
- 授業時間数：毎週1コマ（75分）\*10週間
- 授業内容：授業で取り上げた文法項目、文型は以下の通りである。<sup>1</sup>

表1 中上級文法コースの授業内容

	各課のタイトル	各課の内容
第1回目	第1課 進行と完了	アスペクトの意味 「る」「ている」形
第2回目	第2課 アスペクトの形式	「～はじめる/続ける/終わる」 「～つつある」「～である」「～(ら)れている」「～ておく」「～てしまう」「～ところだ」
第3回目	第3課 「わけ」を使った表現	「～わけだ」「～わけではない」「～わけがない」「～わけにはいかない」
第4回目	第4課 「もの」「こと」を使った表現	「～ものだ/ものではない」「～たものだ」「～ものの」「～ことだ」「～のことだから」「～ことに」
第5回目	第5課 比例	「～ば～ほど～」「～にともなって」「～につれ」「～にしたがって」「～とともに」
第6回目	第6課 関連を表す表現	「～に関わる」「～をめぐって」「～に応じて」「～次第で」「～ようによっては」
第7回目	第7課 終助詞	「ね」「よ」「よね」「わ」「かな」
第8回目	第8課 気持ちを表す表現	「～て(で)ならない」「～て(で)たまらない」 「～て(で)しかたがない」「～を禁じえない」「～ずにはいられない」「～極まりない」
第9回目	第12課 意志を表す表現	意志のモダリティ、意志形、「る」形、「つもりだ」「～まい」
第10回目	期末テスト	

中上級レベルで取り上げた文法項目の中で、動詞範疇の文法カテゴリーは第1課で「ている」形を中心にアスペクトの意味を取り上げ、第2課では様々なアスペクトの形式を取り上げた。アスペクトの意味と形式は初級レベルから学んでいる項目ではあるが、定

着に時間がかかる項目であり、反復学習が必要である。アスペクトの意味と形式は第 5 課の「比例」、第 6 課の「関連を表す表現」、第 8 課の「気持ちを表す表現」の文作りの練習でも復習し、理解だけでは運用面においても定着を図った。話し手の意思を表すモダリティとして、第 7 課で終助詞を取り上げ、第 12 課で意志を表す表現を取り上げた。その他は、機能語として使用頻度の高い「わけ」「もの」「こと」を取り上げて学習、練習を行った。

上記の授業内容に基づいて毎週 1 課ずつ学習を進め、最終週に期末テストを実施した。なお、各週の学習内容は翌週の授業の冒頭で小テストを通して定着を確認した。小テストは学習項目の理解や定着を図ることを主目的に毎週実施したが、問題作成にあたっては中上級文法コースで目指している文脈や発話場面の理解を深める問題になるよう心掛けた。次節で小テストの作成意図と具体例を挙げる。

## 2.2 小テストの作成

小テストは前述したように、前の週に学習した項目の復習及び定着を確認することを主目的として実施したが、教科書で学んだ文法項目が日常場面ではどのように使われているかを考え、運用能力の向上に繋がるような問題作成を心掛けた。選択式の問題と会話文での記述問題を半分ずつに作成したが、小テストの問題作成に当たっては、特に次の 3 点に留意した。

### (1) 学習者が日常生活で実際に遭遇するような場面を設定すること

これは、基本的には教科書の説明部分や練習問題にも共通する姿勢であるが、小テストにおいては教科書よりもさらに個別具体的な情報や日本の時事的な事柄を盛り込むことで、学習者の現在や今後の生活に密着した場面を設定するよう心掛けた。これは日本語の学習を通して日本での生活や日本文化の理解に繋がり、学習のモチベーションの維持にも繋がると期待される。

例えば、次の問題は結婚披露宴における花嫁の謝辞という極めて限定的な場面である。第 8 課で取り上げる「～が思い出されてならない」という気持ちを表す文型が実際に「どのような場面で使われるか」を連想させてその中で文型の使い方を練習できる点で効果的だと考え、設定した。

#### 第 8 課 気持ちを表す表現 問題 10

< 結婚式で花嫁が両親に感謝の気持ちを述べる >

小さい頃から大切に育ててもらった記憶が次々と 思い出されて なりません。

お父さん、お母さん、これまで本当にありがとうございました。

(2) 場面の性質を正確に理解しなければ正答に回答できないようにすること

授業内で強調してきた「誰が誰に対して発する文なのか」の意識が身についているかを確認するため、会話の参加者の属性（性別、年齢等）や参加者同士の人間関係（学生同士、先生と学生、先輩と後輩、親子、恋人等）、話し手の心情、および場面の性質（公的場面か私的場面か等）を正確に理解することが正答作成のため不可欠となるよう心がけた。

また、次の問題は、日本語能力について悩む学習者を慰める日本語母語話者の発話であるということを理解して初めて、「わけがない」の使用にたどりつけるものである。

第3課 「わけ」を使った表現 問題8

トーマス：毎日、日本語の勉強をしているのに、どうして新聞も読めないんだろう。

山田：気にしないで大丈夫だよ。日本語の勉強を始めてたった1ヶ月で、  
新聞が（読めるようになる）読めるようになるわけがないんだから。

(3) 場面設定を別書きしないこと

以上のように場面設定に注意を払って小テストを作成したが、その表記に関しても工夫を施した。実際の言語運用においては、状況がメタ言語によって示されることはない。そこで、小テストにおいても場面設定を「ト書き」のようにあらかじめ書いておいて示すのではなく、会話文の中に場面理解の材料となる要素を散りばめることにより、場面理解の力が身についたかどうかを確かめた。

例えば、次の問題では会話参加者の属性のみを別書きし、動詞の形式選択のために重要な要素は「締切まであと1週間」「もう」「まだ」「ちょうどこれから」等会話本文内で示している。

第1課 進行と完了・第2課 アスペクトの形式 問題6~8

（研究室の教授と学生の会話）

先生：ああ、ワンさん、ちょうどよかった。締切まであと1週間ですが、  
プロジェクトの報告書はもう6.（書く）書き終わりましたか？

学生：いえ、忙しくて、まだ7.（終わる）終わっていないんです。  
ちょうどこれから、先輩の部屋へ相談に8.（行く）行くところです。

以上の3つのポイントに留意して小テストを作成したが、授業では常に文型や文法項目が使われる場面や文脈を想像し理解するよう意識させた。新しく学ぶ文型が使われる場面や会話の文脈を理解することは容易ではないが、中上級レベルの学習者には求められる能力でもあるため、授業の内容とリンクさせる小テストの作成になるよう心掛けた。

しかし、特徴的な小テストを用意したことにより、来日して間もない学習者や日本事情の理解が十分ではない学習者は、授業開始当初は非文法的とまでは言えないものの、

実際に発話されると不自然に感じられる文を回答する学習者が多いことが予想された。

次章では、学習者の小テストの回答の分析及び授業終了後に実施したインタビューについて分析を行う。

### 3. 調査分析

#### 3.1 小テストの回答

小テストの文作り問題への回答は回を追うごとに自然さが増していった。中でも、(1) テンス・アスペクトの形式選択、(2) 丁寧体・普通体の選択、(3) 自然さ・独自さ、の3点において、大きな変化が見られた。以下、実際の回答を確認しながら、それぞれの点について詳しく述べる。<sup>2</sup>

##### (1) テンス・アスペクトの形式選択

授業開始当初に多くの学習者が共通して抱えていた問題として、「る」「た」「ている」「ていた」といったテンス・アスペクトにかかわる形式を適切に選ぶことができないという問題があった。第1課、第2課の小テスト実施時には、間違いのほとんどがこれらの形式選択に関わるものであった。例えば、問題8及び問題10では「～た」を使うべきではないところで「～た」を用いている例である。

第1課・第2課 小テスト問題8

ちょうどこれから、先輩の部屋へ相談に(行く)です。

→「行きかけたん」「行き出したん」(正答は「行くところ」)

第1課・第2課 小テスト問題10

この店はメニューがたくさんあるけど、もうすぐ全部(食べる)んだ。

→「食べつくした」「食べてしまった」(正答は「食べつくす」)

「わけ」を使った表現を扱う第3課の小テストでも同様に、「～た」を使うべきではない場面で「～た」を用いるという間違いが見られた。

第3課 小テスト問題8

日本語の勉強を始めてたった1ヶ月で、新聞が(読めるようになる)んだから。

→「読めるようになったわけがない」(正答は「読めるようになるわけがない」)

このように、授業開始当初は、本来「～る」を使うべき場面であっても、時間的幅のある動作の「完了」の意味合いが想定できる場合には「～た」を使ってしまうという間違いが散見されたが、授業後半以降はこのような間違いは見られなくなった。

例えば第5課の小テスト問題8の回答等は、上の第3課の小テスト問題8と同様に話し手の頭の中で想定した「時間的幅のある動作・変化の完了」を表すものであるが、「～る」

形を適切に用いることができている。

第5課 小テスト問題8

子どもは、成長するにつれ、\_\_\_\_\_。

→「行為も大人ぽいになる」「身長がのびていくだけではなく、知識も増えていく」

(2) 場面における丁寧体 / 普通体の選択

次に、授業開始当初、学生A（非漢字圏の学習者<sup>3</sup>）に顕著に現れていた問題が丁寧体 / 普通体の選択における間違いである。小テストの文作り問題はできる限り「誰が誰に」話す内容であるかが想定できるよう話し手の名前や場面設定を細かく記すようにしている。したがって、多くの場合、答えは丁寧体（デス・マス体）にするのが自然であるが、この学生は丁寧体を使うべき場面での普通体使用が目立った。例えば、第1課・第2課の小テスト問題6や第3課の小テスト問題6の回答がこれに当たる。

第1課・第2課 小テスト問題6

締切まであと1週間ですが、プロジェクトの報告書はもう（書く）\_\_\_\_\_か？

→「書き終わった」（正答は「書き終わりました」）

第3課 小テスト問題6

こんな高価なもの、（もらう）\_\_\_\_\_。

→「もらうわけがない」（正答は「もらうわけにはいきません」）

学生Aは授業中の発言等実際の話し言葉においても普通体の不自然な使用が目立っていた。しかし、授業で聞き手が誰なのかを意識するよう繰り返し指導したことによって学期の後半になるにつれこのタイプのミスは見られなくなった。例えば、第6課の小テスト問題8の回答がこれを表している

第6課 小テスト問題8

< 電車の中でかかってきた電話に出て >

すみません、今電車の中におりますので、駅に着き次第\_\_\_\_\_。

→「また電話します」

普通体、丁寧体の選択は学生Aだけに限らず多くの学習者に共通して見られる間違いであり、また主節、従属節のいずれにおいても頻繁に起こる誤用である。野田ほか（2001:133）では普通体語形の用法として「聞き手目当ての用法」と「聞き手を考えない用法」があると述べ、「聞き手目当ての用法」は「目下の人や親しい人に向けてぞんざいに話すために使う用法である」としている。「聞き手を考えない用法」は聞き手を意識しないで使うもので、従属節の中や独り言を言うときに使うと述べられている。

学生Aの普通体の使用例は、主節で使われているため、聞き手に向けられる発話であ

る認識が薄いことから生じたものと考えられる。授業では上述のように繰り返し「いつ、誰に、何のために発話するか」を意識させた。その結果、この学習者は学期の後半になるにつれ、設問文を読み、文中の言葉から場面を意識して、丁寧体と普通体とを選択する意識が働くようになったことで普通体の誤用は減り、聞き手を意識した丁寧体の選択ができるようになった。普通体、丁寧体の選択は初級から上級にわたるすべてのレベルで共通する問題であり、学習者に聞き手や場面、文脈を意識させることによって著しい改善が見られることが確認された。

### (3) 自然さ、独自性の追求

学生B(漢字圏の学生)は、コース当初から場面を意識し、丁寧体と普通体を使い分けて文作成をしている学習者だったが、後半にはより自然さを追求した文を作るような変化が見られた。

期末テスト 問題 5-2

小学生の子どもに、こんな\_\_\_\_\_わけ\_\_\_\_\_。

→「難しい本読めるわけがないでしょう」(会話文中の格助詞の省略)

期末テスト 問題 5-3

<建物の玄関で>

A: あ、雨が降ってる。傘持ってないのに。どうしよう。

B: この傘立てから、ひとつ借りて行こうよ。

A: え、でも、人のもの勝手に\_\_\_\_\_じゃないよ。

→「とるもんじゃないよ」(自然な口語体)

期末テストの文作りの問題であるが、問題 5-2 では会話での発話を想定した回答であり、格助詞「が」を省略した話し言葉的な表現を使っている。授業では「わけ」の話し言葉での使用頻度の説明や「わけ」が使われやすい場面を想定した表現の仕方について繰り返し練習を行ったが、期末テストでその効果が現れており、場面に適したより自然な表現を使おうという意識が働いたものと思われる。

また、「ものではない」の意味と使い方について授業では、一般的な常識を相手に再認識させることによって相手に対する「忠告」「助言」の意味を表すことを理解させ、この表現が使える聞き手は友人もしくは親密な関係にある人であることを確認した。上記の回答例で分かるように、自然な口語体を使って、聞き手に対して忠告するような表現を用いており、場面や聞き手に合わせて表現しようという意識が伺える。



第4課 小テスト問題 10

驚いたことに、日本では\_\_\_\_\_。

→「ハンバーグもはしで食べるのだ」

期末テスト問題 5-4

\_\_\_\_\_ ものの、\_\_\_\_\_。

→「毎日寝る前に明日早起きしてランニングするぞと気合をいれたものの、毎回アラームを消してまた寝てしまった自分にあきらめたほうがいいかもしれません」

上記の第4課の小テストの回答例や期末テスト5-4の回答例は、正確さには欠けているが、日本の日常生活で感じたことや、自分の身に起きた（起こりうる）ことを授業で学んだ表現を使おうとする高い意欲が伺える。学生Bについては、このような例がコースの後半により顕著に現れるようになり、場面理解や文脈に適した文法や文型の使い方を意識していることが分かる。コースを通して意欲的に学習に取り組んでおり、表現力が向上し、文法クラスで掲げた目標が達成されつつある。

学生Bのほかにもクラスで学んだ項目を使って、学習者自身の経験や日本の日常生活で感じたことを表した回答例が多く見受けられた。例えば、上記第4課小テスト問題10の回答例に「スプーンをあまり使わない」「ラーメンを食べる時、音をたてたほうがいいと言われた」「ふゆでも女の子がみじかいスカートを着る」「アイラインをつける男性がたくさんいる」「ゴミをちゃんと分類しなければ出せない」「自動販売機はあちこちがある」「吸えるレストランがたくさんある」「日本人がよく馬のさしみを食べる」「外でもお酒が飲めるそうだ」等のような例が見られた。これらの回答例から自国の文化や習慣と異なる日本の文化や日常生活について表現しており、学習者の独自の視点が見受けられる。このような各自の視点から作った表現をクラスで発表し、学習者同士が共有することによって、クラスで学んだ文法項目の使い方や場面の理解が深まり、学習モチベーションの向上にも繋がるものと期待される。

### 3.2 インタビュー

最終回の授業後に行ったインタビュー<sup>4</sup>から、文法クラスに対する学習者のニーズやコミュニケーション能力の向上に対する意識の変化が伺えた。

本節では、まず、文法クラスを受講動機や学習者のニーズを述べたあと、学習者自身が感じた文法学習に対する意識の変化について述べる。本コースを受講した理由、学習目的は学習者によって少しずつ異なっているが、コミュニケーション能力を向上させたい、類似した文法との使い分けや自然な使い方を学びたい、等は多くの学習者から挙げられた目的であった。学生Bと学生Cは文法クラスの目的、ニーズについて以下のように述べている。

□ 学生 B<sup>5</sup>

文法7はコミュニケーションに関して、なんか、そういう、細かい、なんかそういう、えー、文法で説明するよりなんか、気持ち的な、そういうところが指導できる（してもらえる）と聞いたので、受けたいなと思って…。

□ 学生 C

コミュニケーションと、書くとき、立派な文法のパターンを使ってなんかほんとにいいものを書きたいと思って、文法7のクラスを受けました。

学生Bは、より細かく心情を伝えるといったコミュニケーションを意識した文法学習の必要性を感じている。一方、学生C（非漢字圏の学生）はコミュニケーション能力の向上と同時に書いて産出することを意識しており、それぞれが目的意識を持ってコースを受講していたことが分かる。このような学習意欲や目的意識はほとんどの学習者にも見られており、それぞれが目的意識を持って学習に取り組んでいたことが分かった。学習者の学習動機とニーズがコースの目標と一致することによって、学習効果の向上に繋がったのではないかと思われる。

次に、文法学習を通して学習者に起きた意識変化について述べる。変化のありようは学習者によって異なるが、いくつかの点において学習者の文法学習に対する意識が変化していることが分かった。インタビューの結果からは、場面の認識、運用能力の向上といった本研究のキーワードになる部分への言及が数多く見られる。本節では学習者の意識の変化について、文法の学習を通して場面や文脈理解とコミュニケーション能力の向上に関連する内容、そして文法項目の勉学の仕方に関連する内容の2つに絞ってインタビューの内容を紹介する。

### (1) 文法項目と文脈・使用場面の理解とコミュニケーション

インタビューに応じてくれた学習者の多くは、クラスで取り上げられた文法項目及び文型が使われる場面や、聞き手との関係を意識するようになったと述べている。学生B、学生D（非漢字圏の学生）はコースの受講前と受講後の自身の認識の変化について以下のように述べていた。

□ 学生 B

目上の人との会話。昔は、なんか、意味を伝えればそれだけでいいという考え方なんですけど、でもここにきて、やっぱり日本の文化でもあるし、それは普通だともいます。先生とか目上の人とか、あまり親しくないクラスメートとかの交流、話しているときに、なんか、ちゃんと相手の気持ちを意識しながら話すのがいいかな

と。だから、昔はあまり他の人の日本語を聞いて何も思わない（思わなかった）んですけど、（中略）…なんかすごくフランクに先生と、に、話しかけているクラスメートを見て、何でそんな口のきき方…ちょっと違いますよね、みたいなことを思って、…

#### □ 学生 D

前は例だけを見て、そうですね、使い方はそれです、とか、その場面で使います、とかこの場面で使います、とか場面によって違いますけど、今は定義を見て、使い方を詳しく読んで、勉強しています。そうすると定義と定義、使い方と使い方の違いが分かるようになります。そして詳しい、なんかどんな場面でどう使うかがなんというか、理解できるようになりました。

学生 B については、コミュニケーション場面の理解が深まったことで、新たな視点で自身の、また周りの人の話す日本語も意識するようになったことが伺える。学生 D は、例文に示されていることばから場面を理解するに止まらず、定義からさらに詳しい文法の使い方を意識するようになったと述べている。これらの回答は、客観的に自身の学習をモニターする力を示すとともに、その内容からは学習者自身の日本語の運用力の伸びが伺える。

このように文法項目を学習し、その項目が話される場面や聞き手を意識するようになったという変化は他の多くの学習者に見られる。実際に自身に起こりうる場面を想定した使い方を試みたり、相手によってスピーチレベルを変えたりする変化があったと述べる学習者もいた。本文法コースで目指していた文法項目の学習と場面理解とコミュニケーション能力の向上が、達成されつつあることが伺える。

文法クラスで取り上げた個々の項目についても色々な意見が寄せられた。例えば、5 回目の授業で取り上げた「比例」「関係」の項目について、「日常会話に必要な文法はもうほとんど大丈夫なので、日常会話に使わない文法を学んでよかったと思います。」という意見があった。「比例」「関係」の項目は一見、日常のコミュニケーションになじまない表現のように見える。しかし、論文執筆等に限らず、ふとした日常言語の中にこのような表現が潜んでいるのであり（駅やバスのアナウンス等）、目の前の場面がこの表現を使うにふさわしい場面か否かの認識はかなり高度なものとなる。これは、もう新たに学ぶこと等ないという自意識のもと授業に参加した学習者にとっても新鮮なものであったと思われる。

## (2) 教科書の内容理解

興味深いのは、学習者自身が最初の学習目標や意識が変化するきっかけとなった共通

の変化として「教科書の説明部分を読むことの重要性」への気づきを挙げていることである。特に、文法項目が使われる場面を重視した文作りの練習や語用的な使い分けを確認する説明や練習問題について、以下のような意見が述べられていた。

□ 学生 B

本を読んで、その本の例文を思い出して作るのが（は）、なんか、難しくないと思うんですけど。自分も、そういう、面白い文を作りたいと言う気持ちがあって、ちょっと逆にハードルが上がっちゃって…そういうところがあります。

□ 学生 C

最初は、だいぶ前に習った文法だったのであんまり説明を読まずに問題を解きましたけれども、細かいところが違っていることがありましたので、やはり説明を読んだから問題を解いた方がいいなと思いました。

実際に学生 B、学生 C は、特にコース後半の回の小テストで、2.2 で前述したような場面を意識した文を書くことが多かった。このような気づきに伴い予習の仕方にも変化が生まれ、いきなり練習問題に取り組むのではなく、説明部分を丁寧に読むようになったという。教科書の説明部分には典型的な例文が整理された形で記載されており、どのような場面でどの文を用いるか理解する助けとなるよう書かれている。したがって、教科書説明部分の重要性への気づきは、場面認識と運用能力の密接な関係への気づきの表れであると言えよう。

以上、学習者のインタビュー結果を中心に考察したが、これらの学習者にとって教科書の例文や小テストの文章から場面を理解しようとする意識が働いていること、あるいはそのような意識が働くようになったことが伺える。また、それは文法をより正確に理解し、産出しようとする学習意欲に繋がっている。

学習者の発話からは、学習意欲の向上と、「前はあまり自分で考えなかった」が「自分で考えていろいろな文を作るようになった」と文を産出することに対して挑戦するようになったことを認識している。と同時に、そのようにして作った文が日本語の運用力の向上に役立つと実感していることも伺える。学習意欲の向上と挑戦、文法項目が使われる場面の理解と適切な産出、という部分については前述したように学習者の小テストやコメントにも言及されている。本コースの受講が、日本語の文法項目の学習と運用力向上の一助となっていることは明らかである。

#### 4. おわりに

中上級レベルの学習者から、「その文法はもう習ったから分かる」「文法項目の使い分けを教えてほしい」「日本人らしい日本語を学びたい」といった発言をよく聞く。文法クラスで取り上げられる項目の意味や使い方の知識は持っているものの、実際に使おうとすると不適切、不自然な表現が多い。それは中級レベルの学習者にありがちな「分かっているつもり」に起因することが多く、類似文型との混同、文脈や場面に相応しくない使い方、聞き手や読み手を意識していない不適切な表現等様々な形で現れる。中級レベルではそのような問題に直面し、日本語の「壁」を感じ、伸び悩む学習者が多い。

本実践報告では中上級レベル学習者の伸び悩みを解消させるための試みとして、文法項目が使われる文脈や場面理解からコミュニケーション力、産出力の向上へと繋げるための取り組みについて述べた。文法知識のインプットを主たる目的としていた学習者の意識が「使える文法」の学習へと変化していることが確認された。本文法コースで学んだ場面理解とコミュニケーション能力の向上が今後の学習者の自律学習へと繋がることを期待したい。

#### 謝辞

本調査にご協力くださった中上級文法コースの受講者の皆さんにこの場を借りて御礼を申し上げます。

#### 注

1. 教科書は12課で構成されているが、本センターは春学期10週間の授業を行うため、クラスでは9課分の内容を取り上げている。授業で取り上げない3課分(第9課「前置き」、第10課「話題転換」、第11課「予想外」)は練習問題の解答を渡し自主学习にした。
2. 本稿で取り上げる回答例は授業を履修した学習者によるものであり、本論集への掲載について書面で許可を得ている。
3. 非漢字圏の学習者の場合、在学生数が少ない国からの学生は国籍によって個人が特定される可能性があるため、学習者の個人情報非漢字圏のみ記し、詳細の掲載は控える。
4. インタビューの質問項目は、文法クラスに対する期待、文法項目の学習とコミュニケーション能力の向上の関係、小テスト、文法クラスの感想、等である。授業担当の教師が口頭で質問し学習者が自由に答えるという面接の形式で行った。インタビュー内容は録音し、それを文字起こししたデータを分析した。
5. インタビューの内容は、学習者が文法学習や文法クラスにおいて感じたことをど

のように表現したのかが分かるように、学習者の発話をそのまま文字化したデータを記した。

## 参考文献

- 野田尚史・迫田久美子・渋谷勝己・小林典子 (2001) 『日本語学習者の文法習得』大修館書店
- 野田尚史編 (2005) 『コミュニケーションのための日本語教育文法』くろしお出版
- 野田尚史編 (2012) 『日本語教育のためのコミュニケーション研究』くろしお出版
- 許明子・鶴町佳子 (2009) 「日本語学習者の中級レベル観」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』24号：19-34
- 許明子・田中裕祐・中山健一・宮崎恵子・青木幸子・永井綾子 (2013) 『中上級実用日本語文法』筑波大学グローバルコミュニケーション教育センター