

## 初級日本語学習者を対象とした読解教材の開発 —素材に応じた読解技能養成を目指して—

衣川隆生 加納千恵子 福留伸子 正宗鈴香

### 要 旨

筑波大学留学生センターでは、初級日本語学習者を対象とした読解教材を開発し、1996年度秋学期から試用を開始した。この教材は1) 文字認識、文構成要素、文構成要素の関係、談話構造の把握といった基礎的な読解技能と、2) 素材に応じて効率的に読むとすべき情報を収集する読解技能を並行して身につけることを目的としている。本稿では、まず、96年度版の教材の目的及び構成を概観し、その上で1997年3月に96年度版教材を使用した学習者に対して行ったアンケート結果に基づいて、本教材の問題点を考察する。次に、それらのフィードバックをもとに97年版ではどのような改訂を行ったかを報告し、1997年8月に97年度版教材を使用した学習者に対して行ったアンケート結果に基づいて教材の問題点を考察するとともに、97年度版を、小出(1991)の枠組みに位置付け、それぞれの枠でどのような読解技能が必要とされるか、その技能を養成するためにはどのようなタスク形式があるかなどについて検討を加える。本稿の最後では、学習者の読解技能を向上させるためには、今度どのような目的と構成で教材を作成すべきかの議論を行う。

【キーワード】 読解技能 素材 アンケート テキストタイプ タスク形式

## Developing Japanese Reading Materials for Beginners: training the reading skills to extract relevant information from authentic materials

Kinugawa, Takao Kano, Chieko Fukutome, Nobuko Masamune, Suzuka

The International Student Center of the University of Tsukuba has been developing and using Japanese reading materials for beginners since September 1996. These materials have the following aims: 1) to train basic reading skills such as recognition of characters, the sentential elements, the grammatical relation of elements, discourse structure, etc., 2) to train the reading skills necessary to extract relevant information from authentic materials. In this paper, the authors will first review the aims and structure of the materials for 1996 and examine the major problems through student questionnaires conducted in March 1997. Secondly, the authors will report on the revision process based on feedback from students, and examine the major findings and problems through student questionnaires conducted in August 1997, and thirdly, the authors will try to classify each reading material according to the framework given by Koide (1991) and examine what kind of reading skills should be trained for a certain text type and what kind of tasks should be given. Finally, we will discuss the aims and ideal structure of such materials for enabling the students to develop reading skills.

## 1. はじめに

筑波大学留学生センターでは、週20コマ（25時間）・18週間<sup>1)</sup>の予備教育コースを開設している。このコースは本学及び関東甲信越地区の大学に配置される大学院レベルの国費留学生を対象としており、従来、コース終了時に専門領域の文献を日本語で読めるようになることを読解技能の到達目標として設定していた。

しかし、この到達目標を達成するためには、以下の問題点が存在する。まず、第一に、コースの主教材として扱っているSituational Functional Japanese（以下、S.F.Jと略す）は会話技能の養成を中心的な目標として作成された教科書であるため、段階的、組織的に読解技能の養成が行うことが難しく、コース後半で専門読解に移行する際に、読解技能の不足が目立つという点が挙げられる。第二に、学習者の多様化に伴い、予備教育コースの在籍者の中にも、専門領域の文献を日本語で読むことを必要としない学習者も存在するようになってきたことが挙げられる。また、日本語教育機関が行う読解指導の領域は専門読解入門までであり、専門読解は、指導教官、または専門の研究者が行うべきであるという指摘もある（深尾、1994）。

では、このような問題点を解決するためには、どのような到達目標を設定し、いかに読解指導を行えばいいのだろうか。

第一に、学習者が将来読む可能性がある読解素材、または読みたいと思う素材を収集し、それらの素材から要求される情報をできるだけ効率的に読みとる技能を養成することを到達目標とすることが考えられる。この場合、学習者の専門領域の文献も一選択肢となりうるし、専門資料を日本語で読む必要がない学習者に対しても、日本語で書かれた手紙やシラバス、ガイドブック、新聞などが読む可能性がある素材の選択肢として考えられる。

第二に、素材から要求される情報をできるだけ効率的に読みとる技能を抽出し、それら技能を入門時から段階的、組織的に習得させる課題を設定する必要がある。

第三に、全ての読解活動に必要な基礎的な読解技能を養成する必要があると考えられる。上述したように、当該コースで使用しているS.F.Jは会話技能中心として作られているため、そこで学習する項目は、主に話し言葉を中心としたものとなっている。S.F.Jで学習した音声や文法・文型項目が書き言葉ではどのように表記されるかを理解すると同時に、話し言葉とは異なる書き言葉の特徴を理解することは素材に応じた読解を行うためには不可欠であると考えられる。

そこで、筑波大学留学生センターでは、ゼロスタートの学習者が20週間で、素材に応じた読解技能と基礎的な読解技能を並行して身につけることを目的とした読解教材を開発し、1996年度秋学期から試用を開始した。1996年秋学期終了時には、96年版を使用した学習者から得た教材全体に対するフィードバックに基づいて教材の問題点を検討し、教材の改訂の指針を決定した。1997年度春学期、秋学期では97年版を試用し、コース終了時に学習者から各課の内容に関する評価を得るとともに、読解技能とタスク形式の組み合わせの検討を行い、再度改訂の方針を決定した。

本稿では、まず、教材作成の方針を概観し、具体的にどのような構成、形式で96年版の教材を作

成したか、そして、その教材を試用した結果明らかになった問題点を報告する。次に、それらの問題点を解消するために97年版ではどのような改訂を行ったか、学習者からのフィードバックにより明らかになった教材の問題点と、教材のタスク形式の構成に関する分析を報告する。さらに、そのような教材を使用して読解指導を行う際の注意点についても検討する。本稿の最後では、今後の課題を考察することとする。

## 2. 教材作成の方針

### 2. 1 読解指導の分類

読解教材の作成に際して、まず言語教育における読解指導を目的に応じて以下の4つに分類することとした(表1参照)。

表1. 読解指導と技能・活動の分野

読解指導の目的	読解技能・活動の分類
1. 言語学習のための指導	読み物を使って、文字・語彙・文法などを導入・練習する
2. 読解技能養成のための指導	読解(予測/期待→確認→予測修正→確認) a. 予測(タイトル・絵・レイアウトなどからの予測) b. 先読み(予測/期待→確認) c. 情報取り(必要な情報をすばやく抽出する) d. 大意把握(確認→予測修正) e. 詳細把握(確認→予測修正→内容理解) f. 推測
3. 自律的な読解能力を養成するための指導	1) 読む目的・読む内容・読み方を考える ↓ 2) 事前読み(読むものを探す→内容を期待する) ↓ 3) 読む計画を立てる ↓ 4) 計画に沿って読む(必要なら教師が支援する)
4. 他の言語学習を支援するための指導	1) 読解 → 理解 2) 理解した情報を使って a. ディスカッションをする b. 発表する c. 作文する など他技能と組み合わせた活動を行う。

まず、1の「言語学習のための読解指導」とは、読解教材に盛り込まれている文型・文法事項、語彙、漢字などの導入、定着、確認のために行う読解を指す。2の「読解技能養成のための読解指導」とは「読解素材から要求される情報をできるだけ効果的に引き出す(Grellet, 1998)」技能を養成するための読解である。3の「自律的な読解能力を養成するための読解指導」とは、学習者自

身が読むべき素材を選択し、自律的に計画を立てて、読解を進めていく能力の養成を目指すものである。最後の「他の言語活動を支援するための読解指導」とは、口頭で発表したり議論を行ったり作文したりするために必要な情報を抽出するために行われる読解指導である。

上記4つの読解指導の目標のうち、本教材では、2の「読解技能養成のための読解指導」を目標とした教材を作成することとした。これは、「言語学習のための読解指導」は文法を中心とした授業に組み込むことが可能であり、「他の言語活動を支援するための読解指導」は、会話、作文など中心的な技能を取り扱う授業で行うことが可能であるからである。また、「自律的な読解能力を養成するための読解指導」は、非常に重要な読解指導の目標であるが、学習者の読解に対するニーズの多様化に対応しうる教材を作成することは非常に困難を伴うため、将来的な課題とすることにした。

## 2. 2 読解技能の分類

次に本教材で対象とする「読解技能」を大きく以下の「素材に応じた読解技能」と「基礎的な読解技能」の二つに分類した。

「素材に応じた読解技能」とは、素材のトピックやテキストタイプ、読解の目的に応じて必要な読解技能を選択し、効率的に読むとすべき情報を収集する技能を指す。さらに、養成すべき読解技能を読解過程に従って「予測」「先読み」「情報取り」「大意把握」「詳細把握」に細分化した。「予測」とはタイトル、写真や挿し絵、書き出しの一部などから、トピックやテキストタイプに関する知識を活性化したり、内容を推測、予測する技能である。「先読み」とは、既に書かれている情報や言語知識、話題知識などを使って次に何が来るかを予測する技能を指す。特に、楽しむ目的で読む小説などの物語文などの場合は、次になにが書かれているかを期待する技能は重要である。次の「大意把握」とは、文章全体にさっと目を通し、「トピック」「テキストタイプ」「文章の目的」「主題」「筆者の立場・感情」「文章の展開・段落の役割」などを読みとる技能を指す。最後の「詳細把握」とは、「指示対象」「行為者（主語）」「理由・場所・時間・目的」など文章の理解に不可欠な詳細な情報を読みとる技能を指す。さらに、読解過程で問題が生じた際に必要となる「推測・類推」も必要な技能として取り上げた。これは、言語的知識や文脈的なヒントをもとに解釈を推測する技能である。

第二の「基礎的な読解技能」とは、素材のトピックやテキストタイプに関わらず、全ての読解活動に必要な基礎的な読解技能であり、ボトムアップ処理に相当する「符号解説」、符号処理の結果と読み手の知識を関連づける「逐語理解」、先行予測を行ったり読解過程で問題が生じた場合に対応する「推論理解」の技能（小出，1991）などが想定できる。上述したように、当該コースで使用しているS.F.Jは会話技能を中心として作られているため、読解を行うために不可欠な書き言葉の理解能力養成は段階的、組織的には行われていない。そこで、文字認識、単語認識、文構成要素の把握、談話構造の把握を行うことにより、素材に応じた読解のためには不可欠である文字言語の基

礎的な読解技能を養成する。

本教材は、このような「素材に応じた読解技能」と「基礎的な読解技能」を並行的に学習者が身につけることを支援する目的で作成することとしたが、97年度版では、特に前者の養成に焦点を絞ることとなった。

### 3. 96年度版の読解教材の構成と課題

#### 3. 1 96年度版読解教材の構成

上記教材作成の方針に従い、96年度版の読解教材（以下、96年版と略す）は、VOL. 1（Lesson 1～Lesson 8）とVOL. 2（Lesson 9～Lesson 16）という8課ずつの構成となっている。VOL. 1では既習項目を中心とした素材から情報を正確に読みとることを目標とし、VOL. 2では、学習者が将来読む可能性がある様々なテキストを紹介し、それらの素材に応じた読み方を訓練することを目指している。本稿では「素材に応じた読解技能」を取り上げたVol. 2を中心に報告する。

教材は、大きく以下の2つのパートから構成することにした。

第一のパートは、基礎的な読解技能を養成することを目指したものである。このパートでは、語、文の意味の認識、文節の認識、文構成要素の認識、文構成要素の関係の認識、文法知識を利用した推測、文間の結束性を認識させるための文並べ替え練習などを行うことにより、基礎的な読解技能を養成することを目的としている。

第二のパートは、素材に応じた読解技能を養成することを目指している。このパートはさらに「読む前の練習」、「読みながらする練習」、「読んだ後の練習」のセクションに分けられる。

「読む前の練習」には、文章を読みとるために必要な語彙の理解、文章の修辞構造などの形式スキーマ（Carrell and Eisterhold, 1988）を活性化させる課題、内容予測などを行うことにより内容スキーマ（Carrell and Eisterhold, 同上）を活性化させる課題などの「予測」課題が含まれている。

「読みながらする練習」には、先行文脈、文化的な背景などの知識を利用して、次に何が書かれているかを予測する「予測」課題が含まれる。

「読んだ後の練習」には、内容理解の確認、文章の構成・機能・話題の把握などの「大意把握」「詳細理解」の課題が含まれている。

教材例1は「読む前の練習」の例である。

#### 教材例1（コンテンツ・スキーマを活性化させる課題）

（1）読む前に、質問に答えてみましょう。

1. 下の写真をみてください。あなたも日本の電車やバスの中で居眠りしますか。あなたの国ではどうですか。
2. あなたの国でも、電車やバスの中で居眠りしている人がいますか。



あなたが電車やバスの中で居眠りしている人を見たらどう思いますか。

3. どうして日本では電車の中で居眠りしている人が多いのでしょうか。その理由を三つ考えてみてください。



教材例1では、素材に使われている写真から、トピックに関する内容スキーマの活性化を目的としている。

教材例2は「読みながらする練習」の一例である。

**教材例2** 次の文を読んで、あとの質問に答えましょう。

これは、友だちの次郎から聞いた不思議な話です。

次郎は山奥に住んでいました。18歳の冬、初めて山を下りて、東京のお姉さんに会いに行きました。そして3日間東京に泊まって、帰ってきました。

その3日間、山では雪がたくさん降って積もっていました。

次郎は山の下駅の3時ごろ着きましたが、早く帰りたかったので、3時すぎから山奥の家へ向かって歩きはじめました。

『しかし、……………

- 1) 「『しかし』」のあとに、次郎はどうなると思いますか。(先行予測)

- ア. 次郎は4時ごろ家に着きました。
- イ. 雪が深いので、次郎は困りました。
- ウ. 次郎は元気に歩きはじめました。

教材例3は「読んだ後にする練習」の例である。これは教材例1の「読んだ後にする練習」であり、内容理解、話題、筆者の態度の把握能力を養成することを目的としている。

**教材例3** (内容理解・文章の構成、話題、機能、態度の把握を促す課題)

1. どんな理由が書いてありましたか。あなたが考えた理由と同じでしたか。(内容)

2. この記事 (article) の話題 (topic) は何だと思いますか。(話題)

ア. 展覧会の紹介 (introduction)    イ. 日本社会の一面

ウ. 日本人とフランス人                      エ. 居眠りする理由

3. ギランさんは「電車の中でよく居眠りしている人」をどう思っていますか。(態度)

ア. positively    イ. negatively    ウ. critically    エ. praiseworthy    オ. interesting

### 3. 2 学習者による評価

1996年度秋学期コース終了時に、学習者から教材の全体的なフィードバックを得るためのアンケートを実施した。アンケートは大きく、教材内容について、教材・練習形態の評価、読解技能に対する自己評価に分けられる。さらに、教材内容に関しては、難易度、内容、有用度に細分化されている。ここでは、アンケートの結果をもとに、本教材の問題点を検討する。なお、96年版を使用した学習者は12名（有効回答数8）と数が少ないため、主に記述回答を中心に教材の問題となる点を中心に質的に分析することとする。

まず、教材内容に関する回答を概観する。難易度に関しては、読解教材の困難度が高かった場合にはその原因の記述を求めているが、その原因として「未習語彙が多い」、「文章が長い」という回答が多い。

次に、教材・練習形態の評価としては「基礎読解能力」養成のための課題と「素材に応じた読解能力」養成のための課題のバランスに関する意見を学習者に求めているが、半数の学習者が後者の課題の比率が多すぎると述べている。

これらの問題点は、「基礎的な読解技能」養成のための課題では当該コースで使用している S. F. J に沿って項目を抽出し、「素材に応じた読解技能」養成のための課題では素材に応じて項目を抽出したために生じたものであると考えられる。パートによって使われる語彙、内容などが異なるために、学習者にはその関連性が把握しにくく、未習語彙も多すぎると感じたのであろう。また、本教材では、できるだけ生に近い素材を使うということを教材作成の指針としていたため、語彙の調整を行わず、未習語彙に関しては英訳付のリストを添付するという方針をとった。しかし、この結果から、語彙の意味処理に意識が向いてしまい読解処理が妨げられてしまうということが示唆される。この点に関しては1時間15分という1コマで扱える文章の長さということも検討し、文章の長さの調整もする必要性があることが指摘される。

最後に、内容のおもしろさ、有用さに関しては学習者によって評価が分かれている。この結果から、今後は読解のための素材をできるだけ多く収集し、学習者のニーズや好みに合った教材を準備する必要があるだろう。そして、教室活動としては学習者のレベルとニーズにあったものを選択できるような体制を整える必要がある。

以上、アンケートの結果から96年度版の問題点を検討してきた。これらの問題点を解決するための課題をまとめると、以下のようになるだろう。

- 1) 「基礎読解能力」養成のための課題と「素材に応じた読解能力」養成のための課題のバランスと配置の再検討
- 2) 語彙・文章の長さなどの調整
- 3) 素材の多様化と充実

#### 4. 97年度版の読解教材の構成と課題

##### 4. 1 97年度版読解教材の構成

上記で検討した96年版の問題点を考慮した上で、1997年度ではVol.2以降に関して次の方針で教材の改訂を行った。

第一に、本教材で扱う読解技能は「素材に応じた読解技能」を中心とし、素材の種類を増やすことにした。それは、1コマで扱える量を考慮したためと、学習者のニーズに合わせた多様な素材を提供する必要があると考えたからである。第二に学習者の負担を軽減するために、「基礎的な読解技能」と「素材に応じた読解技能」の練習で扱う語彙、話題を共通にすることにした。そのために「基礎的な読解技能」養成のための練習を後半に回し、「素材に応じた読解技能」で使用した素材から、項目を抽出することにした。第三に、前回のアンケートで、文章が長すぎるという指摘が多かった素材に関しては、困難度を軽減するための改訂を行った。

改訂後の教材の構成は以下の通りである。

- 1) 「読む前の練習」 形式スキーマや内容スキーマ (Carrell and Eisterhold, 1988) を活性化させることを目標とした「予測」課題を組み込んだパート
- 2) 「読みながらする練習」 先行文脈、背景知識を利用して先行予測する技能を養成することを目標とした「先読み」課題を組み込んだパート
- 3) 「読んだ後の練習」 内容理解の確認、文章の構成・機能・話題の把握力を養成することを目標としたパート

さらに「読んだ後の練習」を「考えましょう」と「もう一度読んで考えましょう」のパートに分類した。「考えましょう」では主に「大意把握」の技能を、「もう一度読んで考えましょう」では主に「詳細把握」の技能を養成する課題を組み込んだ。

- 4) 「文の構造把握練習」 文法知識を利用した推測、文間の結束性を認識させるための文並べ替え練習、文構成要素の把握、文構成要素の関係の把握などを行うことにより、基礎的な読解技能を養成することを目標としたパート

以上の構成に従い改訂された97年版教材を日本語予備教育1997年度春学期に在籍する学習者21名を対象に試用した。97年度前期版は全17課から構成されており、9課以降は「素材に応じた読解技能」の養成練習を中心としている。その後、1997年度秋学期には全20構成となった97年度版版が使用された。



## 4. 2 読解教材の検討

97年版の問題点を検討するため、1997年度には学習者からのフィードバックを得るとともに、作成されている読解教材を、小出（1991）の枠組みに位置づけ、それぞれの枠でどのような読解技能が必要とされるか、その技能を養成するためにはどのようなタスク形式があるかなどについて検討を加え、今後の改訂の指針を提示した。

### 4. 2. 1 学習者のフィードバックにもとづく検討

97年度春学期版に対する学習者の評価を測定するため、アンケートを用いた調査を行った。調査は、1997年8月に実施され、有効回答数は在籍者21名中16名であった。質問項目は大きく、各課の評価、教材・練習形態の評価、読解技能の自己評価、その他の希望に分かれている。各課の評価に関しては、さらに難易度、文章の長さ、内容のおもしろさ、有用度について5段階の評定とその理由も質問している。ここでは、アンケートの結果から問題点となる結果を抽出し、今後の課題を検討することとする。

まず、各課の評価結果を図に示す。難易度については「1非常に易しい」から「5非常に難しい」、文章の長さに関しては「1短すぎる」から「5長すぎる」までの5段階の評定を学習者に求めている。また、内容については「1非常につまらない」から「5非常に面白い」、有用度に関しては「1全く有用ではない」から「5非常に有用である」までの5段階の評定を学習者に求めている。

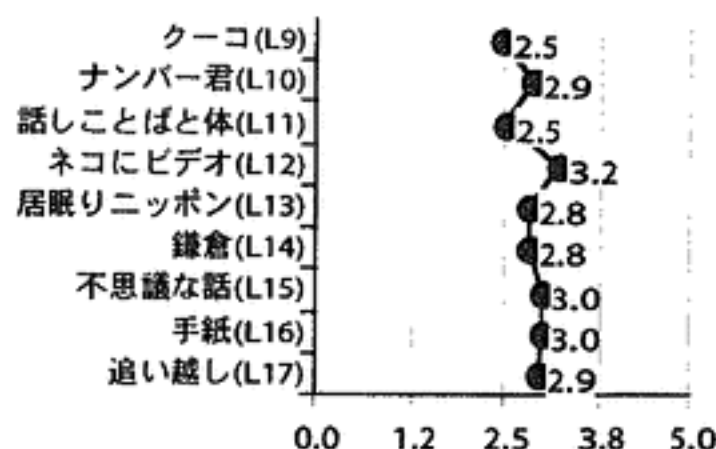


図1. 難易度の評価

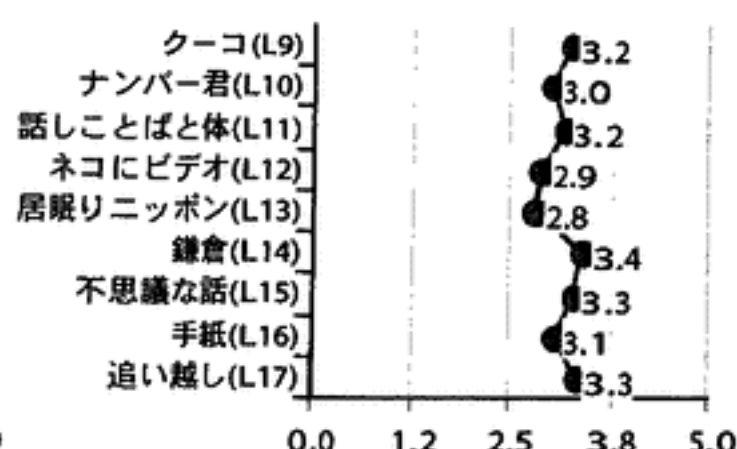


図2. 長さの評価

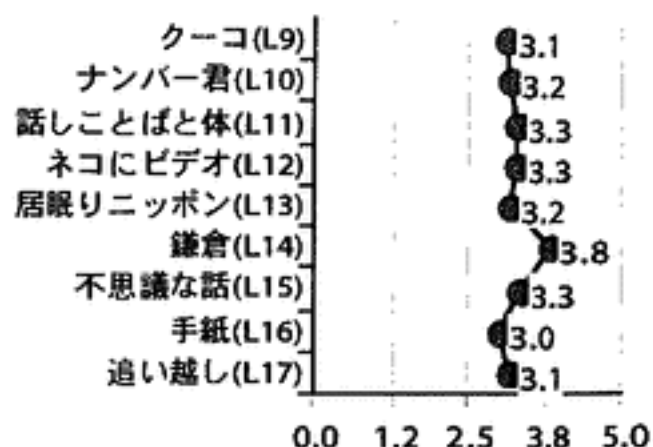


図3. 内容の評価

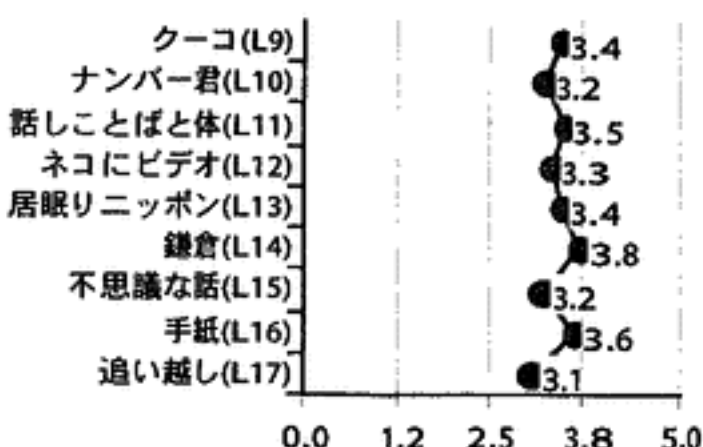


図4. 有用度の評価

図1から難易度については全体的に「(難易) どちらでもない」から「やや易しい」と評価されていることがわかる。また図2から文章の長さについては、14課、15課、17課に関して「やや長い」と評価されている他は、全体に「適切である」という結果が得られたことがわかる。この結果から、難易、及び長さについては改善されたと言えよう。

次に、図3、4から内容のおもしろさ、有用度の評価結果を見ると、全体的に「ややおもしろい」、「有用である」と評価されていることがわかる。特に「鎌倉(L14)」に関しては、内容、有用度どちらにおいても評価が高い。この課はガイドブックを読んで、必要な情報を抽出するという速読を扱った課である。今回、この種の素材を扱ったのはこの課だけであったが、この結果から、同種の素材をより一層揃える必要性も示唆された。また、「クーコ(L9)」、「居眠りニッポン(L13)」、「手紙(L16)」のように、内容のおもしろさはそれほど高く評価されていないが、有用度が高く評価されているものもある。したがって、素材を検討する際には、単に内容のおもしろさだけではなく、学習者の言語運用や知識構築に有用かどうかという点にも十分考慮する必要があるだろう。

次に、練習形態についての結果を検討する。学習者に有用であると評価された練習形態を上位からあげると、「読む前の練習」では「キーワードの確認」と「文章スタイルの理解(文章を読む前にその素材の形式スキーマを活性化させる活動)」、「読んだ後の練習」では「段落機能の理解(文章のマクロな構成要素の理解の確認)」と「QA(詳細理解を確認)」であった。

学習者が有用性を感じなかったものをあげると、「読む前の練習」では「写真・イラスト・タイトルからの内容予測」、「読んだ後の練習」では「タイトル選び」、そして「文の構造把握練習」はあまり高く有用性が評価されなかった。この「内容予測」は、文章の内容スキーマを活性化させる活動、「タイトル選び」は文章全体の理解を確認する課題、そして「文構造の分析」は基礎的な読解技能を養成する課題である。今後さらに教材の目的や練習方法を理解させるオリエンテーションの充実、練習方法、設問方法を検討する必要がある。

同時に、教材だけではなく教師側の問題としても、教材の使い方を把握していない、指導方法に統一がとれていないなどの不統一があった。今後は、学習者に対してだけではなく、教師側にも教材の目的や指導方法などのオリエンテーションを行うことも重要である。

次に、読解技能の自己評価についての結果を検討する。「どのような能力が伸びたと感じているか」という質問に対して、「語彙力」と回答した学習者が最も多かった。本教材では、未習であっても素材で自然に使われている語については調整を加えず提出するという方針をとってきた。この結果は、自然な文脈で使われている語を何度も読むことによって、語彙の習得が促進されたと感じている学習者が多いことを示す結果であると考えられる。

また、「さまざまな文章形式や文章スタイルが理解できるようになったか」という質問に対しては、「そう思う」と評価している学習者が約4割にとどまっている。「素材による文章形式や文章スタイルの差を理解し、読み方を選択できる」という技能は本教材の大きな目標の一つであるから、素材そのものの豊富さと同時に、同じような性質の素材を一度だけでなく数回示す必要があるだろう。

最後に、学習者からの希望として、日本人の日常生活やライフスタイルに関する話題を取り上げた読み物を希望するという記述が目立った。彼らが日本に来て最初に触れる読み物であることを考慮するならば、それを通して日本人や日本文化への一般的情報を収集したいと考えるのは当然であろう。この点に関しても今後の素材選びの課題としてあげておく必要がある。

#### 4. 2. 2 各課の読解技能とタスク形式の検討

小出(1991)は、テキスト全体の機能とその展開の軸に従ってテキスト・タイプを分類している。ここで言う機能とは、1) 働きかけ、2) 説明する、3) 表現享受、4) 意見・感情を表現する、の4つであり、展開軸とは1) 時間・非現実、2) 時間・現実、3) 話題・物事、4) 論理、の4つである(表2参照)。本教材の97年後期版で取り上げた9課から20課までの読解教材を小出(1991)の枠組みで分類してみると、次のようになる。

表2. テキスト・タイプの分類

	働きかけ	説明する	表現享受	意見・感情を表現する
時間 非現実		(11)話し言葉と体 ていしげ・菜の説明書	(15)不思議な話 (17)追い越し 小説・物語・昔話	
時間 現実	通知	(10) ナンバー君 事件記事・日程表・ 報告	ルポ 回顧録 紀行文	ルポ・エッセイ
話題 物事	(16)手紙 礼状・ 挨拶状 身上相談	(9)クーコ (14)鎌倉 (19)葬式 (20)つくば時間 旅行ガイド・事典・広 告	エッセイ	ノンフィクション・エッセイ 評論・批評 (12)ネコにビデオ (13)居眠りニッポン
論理		数学の論証・理論書 教科書類		(18)文章の書き方 投書・政治論文・論評

さらに、各課でどのような読解技能を強化しようとしているか、そして主な練習のタスク形式を分析したものが表3である。この表では、実際の授業ではまだ使用していない21課から24課までの教材も分析の対象としている。

表3を見ると、本教材は「説明する」「話題」の枠に分類される素材が6課分、「意見」「話題/論理」が3課分などから構成されていることがわかる。同時に、本教材では、テキスト・タイプの分類に従って養成しようとする読解技能が限定され、さらに、その読解技能によってタスク形式も方向付けられていることも示している。例えば、「説明する」「話題」の枠に分類される素材では、

「スキミング」「詳細理解」「グラフ読み」などの読解技能が必要となり、「スキミング」を養成するためには、「必要情報の抽出」「詳細理解」では「必要情報の抽出・動作反応」「グラフ読み」では「数値の理解・比較・考察」というタスク形式が用いられている。

もちろん、同じテキスト・タイプに分類される素材であっても、そこで実際に使われる読解技能は一つに限定することはできないであろう。しかし、素材のテキスト・タイプによって養成する読解技能を規定し、タスク形式を限定することで、初級段階から素材に応じた読解技能を養成することが可能になると考えられる。

表3. 素材のテキスト・タイプによる分類

機能	展開軸	テキスト・タイプ	(課) タイトル	読解技能	主なタスク形式
説明	話題	地理的説明文	(9) クーコ	スキミング	必要情報の抽出
説明	話題	旅行ガイド	(14) 鎌倉	スキミング	必要情報の抽出
説明	話題	実用書	(21) 面接のマナー	詳細理解	必要情報の抽出・動作反応
説明	話題	実用書	(23) 訪問	詳細理解	必要情報の抽出・動作反応
説明	話題	調査報告文	(19) 葬式	グラフ読み	数値の理解・比較・考察
説明	話題	調査報告文	(20) つくば時間	グラフ読み	数値の理解・比較・考察
説明	時間・非現実	マニュアル	(11) 話し言葉と体	詳細理解	動作反応
説明	時間・現実	経過報告	(10) ナンバー君	大意把握	時間的経過の理解
説明	論理	解説文	(22) みそ汁	詳細理解	必要情報の抽出
働きかけ	話題	手紙	(16) 手紙	社会的機能の把握	手紙の目的の理解
表現享受	時間・非現実	物語文	(15) 不思議な話	予測読み	展開の予測
表現享受	時間・非現実	小説	(17) 追い越し	予測読み	展開の予測
表現享受	時間・非現実	マンガ	(24) マンガ	予測読み	展開の予測
意見	話題／論理	新聞コラム	(12) ネコにビデオ	意図解釈	筆者の態度理解
意見	話題／論理	新聞記事	(13) 居眠りニッポン	意図解釈	筆者の態度理解
意見	話題／論理	エッセイ	(18) 文章の書き方	意図解釈	筆者の態度理解

## 5. 今後の課題と展望

上記の考察から本教材の問題点と今後の課題をまとめると、以下のようになるだろう。

- 1) 素材の多様化と同種の素材の充実
- 2) 教材の目的と特徴を学習者に理解してもらうためのオリエンテーションの充実
- 3) 語彙・文章の長さなどの再調整と、語彙リストを準備するなど語彙に関する事前の対応方法の検討
- 4) 有用性が低いと評価された練習方法、設問方法の検討

これらの問題点と課題を解決するためには、98年版ではどのような改訂が必要となるだろうか。

まず、97年版までは「基礎的な読解技能」と「素材に応じた読解技能」を組み合わせた形式となっているが、「基礎的な読解技能」を養成するタスク形式は、96年版のアンケート結果をみると、あまり有用度が高く評価されなかった。これは、様々に分類されるテキスト・タイプに対して、同様のタスク形式を学習者に課したために生じた結果ではないかと考えられる。また、教師からは、1コマの時間内において、二つの読解技能に同時に着目させ練習させようとすることに時間的無理があったことが指摘されている。そこで、今後は二つの技能を同じ教材で養成することはせず、本教材では「素材に応じた読解技能」の養成に焦点を絞ることとした。しかも、できるだけ入門期から使用できるようなテキスト・タイプの素材を選ぶこととする。

第三に、表3、4で不足しているテキスト・タイプの素材を拡充していく必要があるだろう。例えば「説明する」「論理」に分類される素材は97年版の20課までには含まれていない。しかし、留学生にとって、論証、理論書、教科書から必要な情報を抽出する技能は不可欠なものである。このように、学習者が将来読む可能性がある読解素材、または読みたいと思う素材を収集し、教材化することが第一の課題となる。さらに、読解技能の向上を図るためには、学習者が同じような素材に数回当たれるようなスパイラル形式の教材にしていくことが必要であろう。

同時に、小出(1991)の枠組みも再検討する必要がある。例えば、アンケートのように文章を読んで反応するような素材をどの枠に組み込むのであろうか。また、現在のようにインターネットによる情報収集が盛んになると、これまでの分類には当てはまらない読み方を必要とする素材も必要となるであろう。また、展開軸と機能軸だけではなく、文章のジャンルによる分類も行わなければならないだろう。例えば、同じ紀行文であっても、新聞記事として掲載される紀行文とエッセイ集にある紀行文とガイドブックに載っている紀行文では、文体も使用語彙も変わってくるのではないだろうか。素材を拡充していく際には、そのタイプのより多面的な分析を行う必要がある。

最後に、本教材の目的と使用方法を学習者及び使用する教師に理解してもらうオリエンテーションの実施が不可欠である。今後は、これらの方針に沿って、より効果的な指導方法、タスク形式を充実させていくと同時に、「基礎的な読解技能」の積み上げをどのように並行して図っていくかも検討しなければならない。

## 注

- (1) 筑波大学留学生センター予備教育コースは、1997年度までは週25時間・20週間(500時間)のコースであったが、1998年度からは週25時間・18週間(450時間)となっている。

## 引用文献

1. Carrell, P. L. and J. Eisterhold. (1988) Schema theory and ESL reading pedagogy. In Carrell, P., J. Devine., and D. Eskey. (eds) *Interactive approaches to second*



*language reading*, pp.73-92. Cambridge University Press.

2. Grellet, F. (1981) *Developing Reading Skills: A practical guide to reading comprehension exercises*. Cambridge University Press.
3. 加納千恵子・衣川隆生・正宗鈴香・福留伸子 (1998) 「素材に応じた読解指導を目的とした読み教材の開発 (3)」『日本語教育方法研究会誌』5-1, pp. 16-17.
4. 小出慶一 (1991) 「読解能力の操作的規定と読解テスト・シラバスの骨格について」『産能短期大学紀要』第24号, pp. 181-193.
5. 深尾百合子 (1994) 「工学系の専門読解教育における日本語教育の役割」, 『日本語教育』82号, pp. 1-12.
6. 福留伸子・正宗鈴香・衣川隆生・加納千恵子 (1997) 「素材に応じた読解指導を目的とした読み教材の開発 (2)」『日本語教育方法研究会誌』4-2, pp. 28-29.
7. 正宗鈴香・福留伸子・加納千恵子・衣川隆生 (1997) 「素材に応じた読解指導を目的とした読み教材の開発」『日本語教育方法研究会誌』4-1, pp. 16-17.