

## 初・中級での書く技能の指導 ーアカデミック・ジャパニーズを意識してー

横田 淳子

(2007. 10. 31 受)

【キーワード】 論文、レポート、文型、内容、談話構造

### 1 はじめに

本センターでは、数年前に「JLC 日本語スタンダード研究会」を発足させ、大学・大学院での勉学・研究のための日本語を「アカデミック・ジャパニーズ」と規定し、その習得に特化した日本語教育の基準作成を目指してきた。2006 年春にはその成果を「JLC 日本語スタンダード (案)」<sup>1</sup>として中間報告の形で発表した。そこでは「聞く (独話)」「話す (独話)」「聞く・話す (会話)」「読む」「書く」の5つのそれぞれの技能において目標とする行動を「初級前半」「初級後半」「中級前半」「中級後半」の4つのレベルに分けて記した。「話す (独話)」と「書く」技能に関しては、それらが表現の技能であり、受容の技能を後追いする形になるので、「上級」レベルも設けた。現在は、教育現場において「JLC 日本語スタンダード (案)」に基づいて指導を実践しつつ、「JLC 日本語スタンダード (案)」の問題点を明らかにし、改善に努めている。本稿では、その中の「書く」技能を取り上げて、「アカデミック・ジャパニーズ」を意識した指導法を検討する。

「アカデミック・ジャパニーズ」の習得を目指している留学生に対して、どのような「書く」技能の指導が必要であり、また、効率的であるのだろうか。留学生にとって「書く」技能の最終目標は、大学で課題として要求されるレポートや答案が書け、論文が作成できること、つまり、学問的なテーマについて論理的な文章が書けるようになることであるが、初級の段階からそれを意識し、目指すことによって、より効果的かつ効率的な指導が可能になるのではないだろうか。学習者にとっては、留学の本来の目的である、それぞれの専門分野での勉学や研究を始めるために、な

---

<sup>1</sup> 本センターでは「JLC 日本語スタンダード」作成に向けて、2004 年度から 2006 年にかけて 3 回シンポジウムを開催したが、現在、その資料等をまとめて 2007 年 11 月に発行予定で報告書を作成中である。

るべく効率的に「アカデミック・ジャパニーズ」で要求される文章が書けるようになる必要がある。教師にとっては、個別指導を多くして手厚く指導するという方法は理想であるかもしれないが、大学を取り巻く状況を考えてもはや許される方法ではない。ある程度の数の学習者を対象に全体を効率的かつ効果的に指導していく方法を求めていかなければならない。本稿では「書く」技能の指導を初級の段階から見直し、そのあり方を検討することとする。

## 2 「論文」と「作文教育」

「アカデミック・ジャパニーズ」の最終目標であるレポート・論文作成には言語的知識だけでなく、内容を考える力・それを構成する力・形式を整える力などが要求される。最近では、留学生のためだけでなく、日本語母語話者である日本人学生のためにも、レポート・論文の書き方に関する本が数多く出版されている。それだけ高度な技能であり、母語話者にとっても意識的に学ばなければ習得が難しい技能であると言える。そこで、論を進める前に、レポート・論文とはどのような性格のものかを検討・定義し、日本語教育の作文指導でよく書かせる感想文、意見文、随筆文等と比較しておく。

本稿では、論文の定義として河野（2007）の次の定義に従うことにする。論文は「複数の人間に読まれ得ることを想定した公共性を持った文章表現（太字は原著者）」（p. 32）で、「基本的に、問いから始まり、議論を経て、解答に至る『序論—本論—結論』という（太字は原著者）」（p. 33）一定の形式で構成され、自分の結論を読者に納得させるように論理的・実証的に論述したものである。レポートは大学教員や会社の上司などの特定の人の要求に応じて書くことが多いが、提出した時点で複数の人間に読まれるという可能性が生じ、公共性をもつものになるという点で、上述の論文の定義がそのまま当てはまると考えられる。以後、本稿ではレポート・論文を同質のものとして扱い、いわゆる「小論文」「論説文」も含め、「論文」としてまとめる。

「論文」の定義の中の「公共性」という記述は、「書く」行為そのものの性格として大変重要である。齋藤（2007）は、「話す」と「書く」の行為の違いを『話す』ことは、基本的にプライベートな行為である。それに対して、『書く』という行為は、話すことのようにその場で消えてしまうのではなく、文字として残る。そのことによって、『書く』ことは公共的な行為になる（太字は原著者）」（pp. 41—42）と説明し、『話すように書く』という方法は、『話すこと』と『書くこと』のそれぞれの特

徴を考えず、公共性というものをまったく考慮に入れない危ういものなのだ」(p. 45)と警告している。つまり、「書く」という行為には本質的に公共性という性質が存在し、メモや手紙というプライベートな色合いの強いものであっても「話す」と比べれば公共性が高くなる。まして、「論文」の場合は、読者に不特定多数を想定しなければならない公共性が大変高いものなのである。「論文」にはこの公共性があるゆえに後述のような言語的特徴が生じるのである。

「論文」を上述のように定義すると、「論文」は、同じ文章表現の中でも昔話のような物語文や芸術的表現である文学とは当然違ってくる。「論文」は、フォーマルな手紙がそうであるように、ある一定の形式に従って記述しなければならないが、手紙とは異なり、不特定多数の読者に向かって書かなければならない。内容を論理的に構成し、事実に基づいて客観的に書かなければならない点では、感じたこと・考えたことを主観的に書く感想文や随筆文とも大いに異なる。また、投書などに代表される意見文<sup>2</sup>とも異なる。意見文では必ずしも論理的・実証的に論述する必要はなく、自分の経験に基づいてそのとき感じた主張を相手の感情に訴える形で表明することもできるからである。一方、同じ論理的・実証的な文といっても、事典のように単に事実を説明する説明文や白書のような報告文とも「論文」は異なる。

日本語母語話者に対する「作文教育」では一般的に客観的な事実を伝える文より感想文や意見文のような主観的な文章を効果的に表現させることに力が注がれ、表現が正確にまた豊かになることだけでなく、書くことによって、自分の感情や思考を整理し、考えを深め、発展させていくことが指導されてきたと言える<sup>3</sup>。しかし、このような国語教育の中の「作文教育」は一定の形式をもった「論文」作成には必ずしも十分ではなく、日本語母語話者にとっても、大学入学後、改めて指導を受ける必要があると最近では認識され、その指導を行う大学も増えてきている。それは「学習スキル」とも呼ばれ、問題の設定、構成、引用、文献表のつけ方、さらに資料の収集法などまでを指導の対象としている。

それでは、「論文」が書けるようになることを最終目標とする日本語学習者に対して、日本語母語話者に対するのと同様な指導過程を踏めばいいのであろうか。現在、初級から中級にかけての日本語教育では、題を与えて、それについて書かせ、書いたものを教師が添削し、返却する、学習者が意図していることが日本語で十分に伝

---

<sup>2</sup> 文章の種類の名前は人によって異なるようだが、本稿では「理由を述べながら賛否を表明するという書き手個人の主観性が強い」(木戸 p. 289)ものを「意見文」とする。

<sup>3</sup> 文部科学省の学習指導要領参照。

わらないときには、それを表現する適切な日本語を教えるというような作文指導が行われ、中級後半になって論旨の組み立てや文章構造に関する指導が開始されることが多いが、もっと効率的な指導がないのだろうか。

日本語教育において、「論文」を意識した「書く」技能の指導を初級から段階的におこなうとしたら、どのようにすべきか。上級レベルは実際に「論文」を書かせ、それを指導していくことになると思うが、その前段階としての初級・中級段階でどのようなことが指導できるのか。「書く」行為は、文字を書くこと、文を作ること、文章を作ることというように層を成している。さらに、内容を吟味・選択し、内容に即して段落を作り、文章全体を構成することも必要である。「論文」の場合は「論文」の形式に従って、形式を整えることも要求される。したがって、「論文」作成を意識した「書く」技能の指導においては、言語的側面、内容的側面、構成的側面からの指導が必要となってくる。

次に、本センターの「学部進学留学生のための1年コース」の教育<sup>4</sup>を念頭に、「論文」作成を最終目標とした指導方法・題材等を、初級前半・初級後半・中級前半・中級後半の4つの段階に分けて、先行研究や指導書も参考にして検討していく。それぞれのレベルの目安は、初級前半は日本語能力試験4級程度まで、初級後半は3級程度まで、中級前半は2級の途中程度まで、中級後半は2級終了程度までである。

### 3 初級段階

#### 3-1 初級前半

初級前半では言語的側面の指導が中心になる。日本語の文字を使って書くこと、学んだ文法や語彙を使って適切な文を作ることが目標である。最初は絵を見せて文を完成させたり、簡単な質問に答えさせたりするなど、1文全部を産出させなくてもよい。漢字仮名まじり文を書くことに慣れさせるために、習った文のディクテーションなどをして、ある程度のスピードで書かせる練習も必要である。文を書かせるときには、マスがあるノートや原稿用紙を使うとよい。字形、特に偏と旁からなる漢字を視覚的にも一文字と理解させるためである。また、句読点のつけ方や記号の書き方なども原稿用紙を使ってこの段階で教え、早くから慣れさせたほうが効率的である。

---

<sup>4</sup> このコースにおける作文教育については、藤村他（1995）参照。現在もほぼ同様の指導が行われている。

初級前半の段階では名詞文、形容詞文、動詞文、それに適切な格助詞を使った基本文型を定着させることが中心となりがちであるが、単に文字や文法や語彙を定着させる練習をしているのではなく、コミュニケーションの一つである「書く」という行為をしていると学習者に感じさせることも重要である。そのためには、情報を伝えるという「書く」本来の機能や目的を明確にすること、「書く」相手を意識させることが必要である。例えば、宿題の内容や締め切り日を簡単な日本語でメモさせたり、クラスで回覧ノートを作って、学習者が自分の書きたいことを書きたい分量だけ書き、クラスメイトや教師に回覧したりすることなどである。文を書くことに少し慣れてきたら、自己紹介が求められる機会も出てくると思われるので、質問に答えさせる形をとったり、モデル文を真似させたりしながら、簡単な自己紹介文を書かせてもいい。ここでは、口頭での自己紹介のための草稿の形になる。また、友達にインタビューして情報を得、その友達を国際交流サークルの紙面上で紹介する原稿を書くというような形にしてもよい。

本センターで使っている初級教科書<sup>5</sup>の本文は敬体で書かれた会話文であるが、学習者でペアを組んで、本文の会話文を自分たちの状況にあわせて少し書き換えたオリジナル会話文を共同で作らせ、書かせてもよい。現在、本センターの授業では本文会話をそのまま暗記させているが、自分たちで書き換えたオリジナル会話文を暗記させれば、覚えてほしい文型や語彙が含まれている上に、学習者がもっと生き生きと演じることになるのではないだろうか。

初級前半段階では、いずれの場合も文体は「です・ます」を使った敬体になる。初級前半のこの時期には、日本語で書くことに慣れるのが一番大切であるので、題を与えてまとまった文章を書かせるという、いわゆる「作文」という形をとる必要はないと考える。題や字数を指定して、書くことをおっくうに感じさせたり、嫌いになったりさせず、気楽に書かせることが肝要である。

### 3-2 初級後半

この段階で学習する文法項目には、行為の受益を表す「Vて+あげる／もらう／くれる」、被害の受身、敬語など、話者の気持ちを表す表現が多くなる。教師は教えた文型や語彙を使って文章を作ってほしいと考え、作文を書かせるとき、勉強した文型をなるべくたくさん使って書くようにと指示しがちであるが、文脈の中で適切に使うことは難しく、無理に使わせると不適切な表現が増える。主観的表現を使わ

---

<sup>5</sup> 東京外国語大学留学生日本語教育センター編著の『初級日本語』を約20年間使用している。

せたいなら、課題作文を手紙文や物語文にするなどの工夫が必要である。しかし、「書く」技能の指導においては、習った文型の練習や定着よりも、作文でしかできないことを初級の段階から指導するほうがいいのではないだろうか。

それでは、作文でしか練習できないこととは何であろうか。一つは、談話構造に関係する語句や文型の使い方という言語的側面である。すなわち、助詞「は」、文脈指示の「こそあ」、接続詞、連体修飾節などの使い方である。これらは初級で提出される事項であるが、適切な使い方は文脈の中で実際に使用することによって学んでいくものである。助詞「は」、文脈指示の「こそあ」、接続詞などの事項は、論文の書き方を指導する日本語学習者用教材には取り上げられているが、これらの教材はほとんど中級以上の学習者を対象としている。つまり、初級段階では積極的に指導事項とされていない。しかし、実際に初級後半レベルで作文を書かせると、助詞「は」、文脈指示の「こそあ」、接続詞の誤用例は数多く見られる。また、連体修飾節を使わない結果、1文1文がばらばらで、文章としてのまとまりがない印象を与える作文も多い。

談話構造に関係する語句や文型の使い方は、初級後半で書くような身近な内容の作文においても、十分練習できる事項であり、内容が複雑にならない分、かえって指導しやすいともいえる。藤森（2005）は、結束性の観点から初級中国人日本語学習者の作文とモデル文を比較し、指示詞等の使用、語の置換や省略、同一語反復、関連語句への言い換え、接続詞と副詞の使用という5つの「結束性マーカー」の使用を分析した結果を踏まえて、「作文指導では初級段階においても、結束性の観点からより談話構造を意識した指導をとり入れる必要があるのではないか」（p. 108）と提言している。談話構造に関係する語の使い方を、学習者の作文に現れた誤用を訂正するという消極的な指導だけでなく、事前にモデル文を与えて十分に意識・練習させてから実際の作文で使用させる指導が必要だと思われる。

作文でしか練習できないもう一つのことは、複数の段落をもつ一つのまとまった文章を作らせるために、内容的側面と構成的側面を指導することである。内容的側面に関しては、日本語母語話者に対する指導とは異なり、学習者の考えを深化させるのではなく、学習者のすでに持っている情報をいかに整理して伝えるのかに視点を置いて、内容整理を指導すべきである。構成的側面に関しては、その内容をいかにわかりやすく読者に伝えるかに視点を置いて、文章構成を指導すべきである。そのためには、内容作りや文章構成の指導がクラス授業として欠かせない。

小宮（1987、1988、1989、1991）は、本センターの前身である東京外国語大学外

国語学部附属日本語学校で担当した「学部進学留学生のための1年コース」での作文指導について報告している。教科書は現在本センターで使われているものとほぼ同じである。小宮（1987）では「予備教育において学習者に書かせる文章の種類を、・・・レポート系文章・手紙・その他の文章の3種類に分け」（p. 69）、レポート系文章の「文章構成の指導を実りあるものにするためには、それに先行するその他の文章及び手紙の段階から文章構成の初歩的な指導を始め、レポート系文章に入るまでに文章作成の過程を一応理解させておくことが望ましい」（p. 70）と言って、初級後半から文章構成を指導する必要性を述べている。さらに、文章構成の指導を3期に分け、「1期は、知識や経験を材料とし、文章構成の基礎を教えながら、その過程を理解させる段階・・・2期は、材料に教師の与える資料も加え、教師がアドバイスを与えながら、文章構成の実力をつけさせる段階・・・3期は、学習者に原則的にすべて独力でやらせる段階」（p. 70）と定義している。そして、初級後半段階で行った1期の指導を具体的に報告しているので、参考のために以下に要約する。

まず、教師が題を要素に分析し、質問という形で示して、要素の枠に当てはまるような具体的な材料を学習者に与える。必要に応じてさらに質問し、内容作りを助ける。次に、与えられた課題作文で使用すべき文章構成を示し、それから文章を書かせる。つまり、書かせる前に、与えられた題と書くべき量にふさわしい内容作り、およびその文章構成を指導しているのである。小宮は、このような文章構成第1期の指導を通して「内容作りおよび構成について、母語での能力を利用することによって初級からその基礎的な指導が可能になったことが明らかになった」（p. 89）と結論している。母語での能力を日本語学習にプラスに転移させるためにも、早い時期から書く内容の整理・絞り込みや全体の構成を意識させることが重要であると思われる。

初級後半の段階では、学習者の頭の中で考えていることと日本語で表現できることに大きなギャップがある。頭の中で考えていることをそのまま表現しようとして辞書を引き、そこで得た語を使って文を作ると、往々にして語彙レベルが不統一で、文法的には正しいがおかしな文になったり、意味不明な文になったりする。事前指導を行い、メモやアウトラインを提出させることにより、学習者の書く内容の整理・絞り込み・文章構成を助けるとともに、書くときに必要な適切な語や句型を前もって与えることができる。

初級後半の段階では、「です・ます」の敬体を使って事実を伝えることが中心となる。作文の題材は、初級前半と同様に、学習者がすでによく知っていて調べる必要

のないことのほうが、学習者の負担が少ない。また、敬体を使うという文体上の制限や語彙レベルの点から、身の回りのことを題材にせざるを得ない。具体的には、自分の趣味や家族の紹介文などである。これらは自分のことを知ってもらうために、周りの人に知らせたい内容でもあるはずなので、「ハイキング」などのような行事について書かせるよりも書く意義や目的が生まれる。

初級の作文指導では、学んだ語彙や文型を使わせるために、教科書の本文で扱われているテーマに関連した題で作文をさせることも多いが、テーマは指定されていても、書く内容は学習者が独自に考えねばならず、各々違った内容となる。学習者にアウトラインを出させ、教師が内容チェックをする事前個別指導の時間がなければ、教師は学習者に必要な語彙を前もって提示することができず、学習者が書いた作文を添削する時に適切な語を与えることになる。一人一人異なる作文の添削は教師にとっては大きな負担であるが、その添削結果がどのくらい語彙や文型の定着に寄与しているかは不明である。

教科書本文の会話文を報告文にまとめるという課題ならば、必要な語彙は学習者に共通している。報告のために新たに必要となる語があったとしても、必要なまさにその時に語を与えることができ、習得につながりやすい。学習者間でまとめ方をお互いに検討することもできる。その際に、文字、語彙、文法の誤りを指摘する力を養うこともできる。そして、それは自己推敲能力の養成にもつながる。作文活動を学習者の個人活動と捉えず、ペア活動やグループ活動も導入することによって、学習者同士で互いの作文を改善させていくことができ、中級段階でのピア・レスポンスにつながる。

## 4 中級段階

中級段階では、「論文」の作成を目指して、より直接的に「アカデミック・ジャパニーズ」での「書く」技能の指導をしていくことになる。具体的には「論文」で大部分を占める客観的事実を伝える説明文の表現、論の構成および主張の述べ方の指導である。学習者に文章を書かせる際には、その文章を書かせることによって何を指導しようとしているのか毎回目標を明確に伝えることが重要である。

### 4-1 中級前半

中級前半でまず指導すべきことは文末を「だ・である」の常体で書くことである。初級では文末に「です・ます」の敬体を使っていたので、はじめに、「論文」ではなぜ常体を用いるのか学習者に十分に理解させたい。それは文末の文体だけでなく、



語彙や文型の使い方にも関係するからである。2章で述べたように、「論文」は自己の主張を論理的・実証的に論述する公共性の高い文章であるから、私的な感情は極力排して書かなければならない。その結果、文末には敬体は使われず、常体になるのである。それとともに、筆者の主観的な気持ちを表す表現が少ない、敬語が使われない、受身は被害の受身より物が主語となる非情の受身が圧倒的に多い、一般に認定された客観的な事実であることを示すときに「Vている」がよく使われる、論理をたどれば自然とそういう結論になるという客観性を示すために「考える」「思う」のかわりに自発形「考えられる」「思われる」がよく用いられるなど、「論文」の特徴が生まれる。

そのほか、「論文」には原則的に会話文はないから、話し言葉特有の終助詞や縮約形はなく、擬声語や擬態語もあまり使われない。反対に、文語的表現（例：Vずに、Vており）や抽象的な概念を表す漢字語彙が多くなり、それだけ漢字も多くなる。テ形の中止形（例：書いて）のかわりに連用中止形（例：書き）が多く用いられる。「だから」「だけど」「でも」などの表現は「したがって」「しかし」「だが」にかわる。

以上のような「論文」の言語的特徴は市販の教材にも挙げられているが、事実を伝える文では使わないほうが無難な文型が何かについて言及されているものはない。筆者の教えたクラスで、習った逆接表現を積極的に使おうとして、人物評伝の中で「1998年に自動車事故を起こしたのに、死ななかった。」と書いた学習者がいたが、ここは主観性を排して「1998年に自動車事故を起こしたが、死ななかった。」とした方が適切なのではないだろうか<sup>6</sup>。

「論文」を書くときに必要な文型は、随筆文・感想文・意見文等で主観も混ぜて書くときに使う文型や、小説や新聞記事などを含むすべてのものを読むときに必要となる文型とは異なる。「論文」は専門性の高い内容と高度な形式をもつため、文型も難易度の高いものになると思われがちであるが、「論文」の中の説明文で使われる文型は限られており、種類は少ない。学習者が自分で「論文」を書くときに使うべき文型となると、さらに数は限られる。「論文」では客観性や明確性が問われるから、微妙な言い回しや書き手の気持ちを込めた表現は避けられる。「論文」作成の準備段階である中級前半の段階では、客観的に事実を述べる文をまず指導すべきであると

---

<sup>6</sup> 中級ではこのほか、「ものの」「ところが」「といっても」「にもかかわらず」などが逆説表現として教えられる。

考えるが、そのとき、初中級で学習した文型であっても客観的説明文では使わない方がいい文型が何か学習者に示す必要があるのではないだろうか。そうすれば、学習者は、似た機能を持つ多くの文型から適切な文型を選び出す苦労がなくなり、それだけ「論文」特有の表現の練習に特化でき、効率的に習得していくと思われる。

「論文」のパーツを成す説明文の指導法としては、最初は、敬体で書かれ、明確な一つの機能をもった1段落からなる文章を常体に直すといった簡単なものから始める。次に論文作成の際に必要な他の機能（「分類」「定義」「比較」「引用」「要約」など）を持つ文章の表現を学んでいく。藤村他（1995）でも、「図表を与え、一つの図表で一段落を構成し、それを積み重ねて一つの文章にするというやり方は、初級から中級、更にはレポートへの橋渡しを行う段階で必要な練習であると思われる」（p. 111）と、パーツ作りの練習の重要性が指摘されている。

1段落程度のモデル文を読み、機能に応じた書き方を学んだ後、実際に定義や要約を教室で各自書いてみる。その後、学習者同士で書いた文章を交換し、よりよいものに推敲したり、クラス全体でディスカッションして一つの完全な定義文や要約を作り上げたりする。このような文章の作成には、新しい言語表現の知識だけでなく、内容を理解して必要なものを取り上げ、不必要なもの切り捨てる力、分類する力などが必要である。これらの力の養成には学習者が実際に頭脳を働かせて作業する練習が欠かせないのであるが、学習者一人で行わせるよりペア活動やグループ活動を取り入れ、ピア・レスポンス<sup>7</sup>を活用することが有効であろう。

論文のパーツのための練習のほかに、全体の構成を考えて文章をまとめる練習をするために課題作文を書かせるときには、佐藤（1993）が「『家族』『趣味』など個人的で主観性の強い題材は、論文を書く練習には不適當だ」（p. 141）と述べているように、主観的・個人的な題材は適さない。初級で扱ったようなよく知っている自分のことではなく、よく知っている事実インターネットなどで調べたことを少し加味して、客観的に伝えることが練習となる。調べるために多くの時間がかかる調査や資料収集は上級レベルで実際に一つの「論文」を書かせる時に行わせ、この段階では避ける。

本センターでは、中級前半の段階で、課題作文「自国紹介」を書かせている。「自国紹介」という説明文を書かせる前の指導として、日本の果物・国土・花・衣服などについての教科書のモデル文を使って、記述すべき項目を表にして示し、質問に

---

<sup>7</sup> ピア・レスポンスの効果については原田（2006）参照。

答える形で表を埋めさせ、それを基に作文を書かせる方法が報告されている<sup>8</sup>。これは事前を書くべき内容を整理し、文章構成を示す方法として大変有効と思われる。

筆者の今年度のクラスでは、教科書の該当箇所を学んでから2ヶ月ほどたったこととクラス授業の中では事前指導の時間が取れなかったため表は使わず、自国の何について書くのか各自決めてくることを宿題とし、次の日に決めてきた内容についてクラス内で学生同士ペアになり5分ほど話し合わせた。その後、各自でアウトラインを書いてくることを宿題とし、提出させたが、多くの学習者は内容の絞込みができず、内容が広がりすぎる傾向があった。提出したアウトラインをもとに、内容の絞り込み、構成、キーワード等について個人指導を行った。内容が多い場合は、一番書きたいことが何であるかもう一度考えさせ、それに絞って、一つのことを他の人にわかりやすく、そのためには構成を考えながらやや詳しく説明するように指導した。中級前半でまとまった文章を書く目標は、文体に慣れることと、文章の長さにあわせて内容を絞り込み、全体を構成することであると考えたからである。

#### 4-2 中級後半

中級後半では感想を述べる感想文や意見を述べる意見文を書かせることが一般的に多い。これは主張を述べる練習のためと思われるが、書くべき内容を決定するまでに時間がかかっている学習者もいる。感想文や意見文を書かせることは、自己の感じ方や考え方を整理し論理的思考力を養成することにつながると思われるが、論理的思考力をこのような形で養成しようとするのは、日本語母語話者に対する「作文教育」の指導法を無意識にでも踏襲しているからではないだろうか。日本語学習者に対しては別のやり方があるのではないだろうか。

藤村他(1995)は、中級での作文指導について「書く作業をする上で必要な想像力を呼び起こすことができるよう、かなり早くからそのテーマをめぐって、読解や聞き取り、意見の発表など一連の連続作業を開始している」、「まだ年も若く問題意識もない学生には、材料を集め、それを並べ替え、組み替えつつ自分の思考を練るという過程を経験させなければならない」(p. 115)と述べ、「国語教育などで強調される思考過程としての作文という面を無視できなくなる」(p. 116)と結論している。確かに「論文」作成を意識した「書く」技能の指導においては、言語的側面・構成的側面だけでなく、内容的側面からの指導が必要になってくる。しかし、日本語学

---

<sup>8</sup> 藤村他(1995) pp. 101-104 に詳しい。

習者には、母語話者に対する「作文教育」のように自分で書く内容を選択させ、思考を深め、まとめ上げさせるという内容的側面を指導するよりも、内容をあらかじめ与え、内容に関してはあまり悩む必要がないようにした上で言語的側面や構成的側面を指導した方が効率的なのではないだろうか。論理的思考力は母語からの転移もあるが、表現はまさに日本語教育の分野だからである。藤村他（1995）でも「書く内容で悩む学生には『書く』ことに専念させるためにも、内容をある程度具体化してあるグラフや図などの資料を与えることも、特に、初級から中級に進む段階では有効であろう」（p. 115）と言っている。必ずしも学習者の専門ではない分野で思考力を鍛えるよりも、内容を限定して書くことに専念させるのは、初級から中級に進む段階だけでなく、中級段階でも効果的な指導法だと思われる。

本センターの中級後半で書かせる意見文の代表的なものに「日本で見たこと」というのがある。日本での生活の中でびっくりしたり意外に思ったりしたことを一つ挙げて、それについての自分の考えを述べるものである。スピーチ・コンテストのテーマとしてもよく取り上げられるものであり、また、外国人の視点から見た日本というテーマで投書欄でもときどき見かけるものである。教師としては学習者が日本の生活をどう捉えているかがうかがえ興味深いものであるが、このような主観的な意見文を書くことは大学のアカデミックな場ではあまりないのではないだろうか。「日本で見たこと」を書かせる際には、スピーチ原稿<sup>9</sup>や投書のためという書く目的を明確に伝えるべきであろう。

木戸（2007）は、意見文と論説文という異なる種類の文章に表れるメタ言語表現を比較してから、「学習者がレポート作成に必要な文章構造や表現に関する知識を特定することが効率的な学習には必要である」（p. 289）とまとめている。すなわち、「論文」を書くためには、意見文と「論文」の表現の違いを意識させ、「論文」で使う表現を練習させることが効率的だと言っているのである。

「論文」作成のための文章はインスピレーションや想像力によって書くのではなく、一定の枠の中で論旨を展開させるのである。中級後半では、言語的側面としては、中級前半に続いて事実を客観的に記述する表現を指導していく必要がある。内容的側面としては、学習者が自分で調査したり調べたりして材料を集めるのではなく、教師が必要な資料を提供し、学習者はそれを使って論旨を組み立てる練習をする。その方が時間の節約になり、それだけ言語的側面や構成的側面の練習に専念で

---

<sup>9</sup> 藤村他（1995、p. 105）では、後でスピーチとして発表させたと記されている。

きるからである。

中級後半では、客観的事実に即して論旨を展開させ、賛成の立場からの主張と反対の立場からの主張がそれぞれ述べられている文章を学習者に読ませ、それらを参考に自分の主張を書かせるような練習を多くすることがこの時期には必要だろう。それには、モデル文として、論旨が明確で適切な表現が使われている「いい文章」を数多く用意することが課題となってくる。

## 5 おわりに

「論文」作成を建物の建築に例えれば、内容的側面は、テーマに基づいてどんなコンセプトをもったどのような建物をつくるかプランを決めることである。構造的側面は、構造的に問題がないかどうかをチェックし、建物がきちんと建つように設計することである。言語的側面は、設計図に従って建物を具体的に建設することである。

「論文」という大きな建物を建築するためには、それぞれの側面において高度な技術（技能）が求められるが、3つの側面を一度に練習しようとするとは負担ばかり多く、効率的に習得できない。日本語教育の初・中級段階で指導しなければならないことは、設計図に従って建物を具体的に建設する際に要求される壁塗りや床張りの技術、すなわち、「論文」を書くときに必要となってくる「分類」「定義」「比較」「引用」「要約」「主張」などの機能を表現する技能や、建物全体を結びつける技術、すなわち、談話構造に関係する語句や文型を適切に使う技能ではないだろうか。そのためにも、教師による事前指導やグループ活動によって内容作りや構成といった設計図作りを楽しく行えるようにし、学習者が設計図を作り上げることに一人で悩んだり、多くの時間を使ったりしないようにしたほうがいいだろう。その上で、学習者には、設計図に則って具体的な書く作業を多くさせるのがよいと思われる。

最後に、以上3、4で検討したことを表にまとめる。ただし、これは、あくまでも「アカデミック・ジャパニーズ」を意識し、初・中級段階でも可能な「論文」作成に向けての書く技能の指導に関するものであり、他の書く技能の指導を排除するものではない。また、他の技能との連携、例えば、聞く技能とノート・テーキング、読む技能と要約文、話す技能とレジュメ作成などは今後の課題である。

	初級前半	初級後半	中級前半	中級後半
目標	日本語の文を書くことに慣れる。 習った言語要素が正確に書ける。 日本語の句読点、記号が使える。 敬体を使って、友達や教師に伝えたいことが書ける。	談話構造に関する語句や文型を意識して使える。 書く内容が整理できる。 与えられた構成に沿って書ける。 会話文を報告文に変えられる。	「論文」の文体・文型がわかる。 常体で書ける。 機能に応じた表現を使って客観的説明が書ける。 内容を絞り込み、構成を考えて書ける。	客観的な説明が書ける。 実証的に論旨が展開できる。 客観的に主張が書ける。
指導法	日本語の質問に書いて答えさせる。 ディクテーションをする。 日本語でメモをとらせる。 毎日、回覧ノートに書かせる。 オリジナル会話文をペアで作成させる。	談話構造に関する語句や文型（「は」、「こそあ」、接続詞、連体修飾節）を教える。 内容作りを助ける。 文章構成を示す。 会話文を報告文にまとめる。 ペア・グループ活動で書かせる。	機能に応じた表現を使ったモデル文を読ませる。 ペアまたはグループ活動で、書くべき内容を吟味し、構成を考えさせる。 ピア・レスポンスを使う。	機能に応じた表現を使ったモデル文を読ませる。 短い「論文」を読ませ、グループ討議させる。 賛成または反対の主張を書かせる。
題材	友達や教師に伝えたいこと 自己紹介 友達紹介 本文会話	よく知っていて、調べる必要のないこと、例えば、自分の趣味、家族など 本文会話	よく知っていることだが、少し調べる必要のあること、例えば、自国の有名人、行事、国土、教育制度など	論旨の明確で、文章構成のしっかりした「いい文章」 図表等の資料
文体	敬体	敬体	常体	常体

## 参考文献

- アカデミック・ジャパニーズ研究会 (2003) 『大学・大学院留学生の日本語②作文編』アルク
- (2004) 『大学・大学院留学生の日本語④論文作成編』アルク
- 飯野清士 (1987) 「論説文を書く作文授業の試み—学部で論文を書く前に—」『日本語学校論集』14号、東京外国語大学外国語学部附属日本語学校、93-104
- 門脇薫 (1999) 「初級における作文指導—談話展開を考慮した作文教材の試み—」『日本語教育』102号、50-59
- 門脇薫・西馬薫 (2002) 『みんなの日本語初級 やさしい作文』スリーエーネットワーク
- 金子比呂子 (2005) 「中級文章表現練習の試み」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』31号、213-226
- 河野哲也 (2007) 『レポート・論文の書き方入門』慶應義塾大学出版会
- 木戸光子 (2007) 「文章構造分析の応用—『似て非なる文章』を意識化する作文教育を目指して—」『2007年度日本語教育学会秋季大会予稿集』288-289
- 小宮千鶴子 (1987) 「文章構成法による作文指導の試み—初級後半における内容作り・構成を中心として—」『日本語学校論集』14号、東京外国語大学外国語学部附属日本語学校、69-92
- (1988) 「初級最終段階における文章表現指導」『日本語学校論集』15号、東京外国語大学外国語学部附属日本語学校、121-140
- (1989) 「中級作文におけるプランの指導」『日本語学校論集』16号、東京外国語大学外国語学部附属日本語学校、15-34
- (1991) 「推敲による作文指導の可能性—学習者の能力を活かした訂正—」『日本語教育』75号、124-135
- 齋藤孝 (2007) 『原稿用紙10枚を書く力』大和書房
- 佐藤勢紀子 (1993) 「論文作成をめざす作文指導」『日本語教育』79号、137-147
- 佐藤政光他 (2002) 『表現テーマ別・にほんご作文の方法<改訂版>』第三書房
- 鈴木智美 (2002) 「2000年度中級作文に見られる語彙・意味に関わる誤用—初中級レベルにおける語彙・意味教育の充実を目指して—」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』28号、27-42
- 植田和美他 (2007) 「大学初年次における留学生のアカデミック・ライティングの教材開発と実践の試み」『2007年度日本語教育学会春季大会予稿集』287-288
- 東京外国語大学留学生日本語教育センター (2002) 『初級日本語』凡人社

- 
- (2003)『中級日本語』凡人社
- 
- (1999)『初級日本語作文練習帳』凡人社
- 二通信子・佐藤不二子 (2003)『改訂版留学生のための論理的な文章の書き方』スリー  
エーネットワーク
- 二通信子他 (2004)「アカデミック・ライティング教育の課題」『2004年度日本語教  
育学会春季大会予稿集』285-296
- 原田三千代 (2006)「中級学習者の作文推敲過程に与えるピア・レスポンスの影響」  
『日本語教育』131号、3-12
- 藤村知子・金子比呂子・伊丹千恵 (1995)「橋渡しの中級作文教育—初級作文からレ  
ポート・論文へ—」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』21号、  
97-126
- 藤森弘子 (2005)「結束性の観点からみた初級日本語学習者の作文」『東京外国語大  
学留学生日本語教育センター論集』31号、95-109
- C&P 日本語教育・教材研究会編 (1996)『絵入り日本語作文入門—文型による短文  
作成からトピック別表現練習へ—』専門教育出版
- JLC 日本語スタンダード研究会 (2007)『JLC 日本語スタンダード中間報告 2007』  
東京外国語大学留学生日本語教育センター、印刷中



# The Instruction of a Writing Skill in Japanese at the Beginners' and Intermediate Levels

- Aiming at Academic Japanese -

YOKOTA, Atsuko

Japanese language learners who plan to study at Japanese universities need to acquire a skill to write academic papers in Japanese. Academic papers are different from novels and essays in the sense that they should be written objectively and logically. They are also different from letters or short notes in the sense that they are addressed to the public. Moreover, academic papers must follow certain formalities. How to be taught from the beginning in order to acquire a skill to write academic papers in Japanese is the theme of this study.

At the first half of the beginners' level, it is important for learners to get used to writing Japanese sentences using hiragana, katakana, kanji and punctuation marks. Learners should be encouraged to write answers to questions, dictations, memos and one-paragraph compositions. At the latter half of the beginners' level, it is important for learners to write compositions that consist of several paragraphs with consistency and coherence, considering the content and the structure. In order to do so, proper usage of demonstrative pronouns, conjunctions and particle “は” should be taught in contexts.

At the intermediate level, learners are often instructed to use newly taught sentence patterns and words as many as possible in their compositions. This practice, however, is not very helpful for them. Instead, the styles and sentence patterns proper to academic papers should be introduced. Academic papers must be objectively written. Certain sentence patterns, therefore, should be avoided in academic papers because they are expressions of subjective feelings. At the same time, sentence patterns that have such functions as classification, definition and comparison should be introduced and practiced because they are often used in academic papers.