

## 大学教育における日本語コースの Can-do 設定 — 日本語の技能を言語知識や態度と結びつけた記述の試み —

鈴木美加・藤森弘子・藤村知子・鈴木智美・中村彰・花蘭悟・伊集院郁子

【キーワード】 アカデミック・ジャパニーズ、Can-do、技能、言語知識、態度

### 1. はじめに

東京外国語大学全学日本語プログラム（以下、JLPTUFS）では、大学間交流協定による短期留学生や国費研究生（予備教育課程を含む）、私費研究生、日本語・日本文化研修留学生、教員研修留学生、大学院生、毎学期約 200 名が、各々の日本語レベルに応じて JLPTUFS の授業を履修しており、帰国後 JLPTUFS 科目の単位互換が行われることも多い。表 1 に JLPTUFS 各レベルの科目の一覧を示す。

JLPTUFS は、現在のプログラムの内容及び学習者の特徴をもとに、CEFR、JF スタンダード、JLC スタンダードを参考にして、技能別・レベル別の「全学日本語 Can-do 試行版」を作成した（東京外国語大学留学生日本語教育センター 2012）。本稿では、JLPTUFS の受講学生の特徴、アカデミックな日本語の能力の養成について検討した上で、「全学日本語 Can-do 試行版」の概要について示し、その成果と課題、今後の展望について述べる。

表 1 JLPTUFS 日本語レベル・科目（2012 年度春学期）

レベル	日本語レベル	週あたり授業開講コマ概要	学生数 (2012 春)
100	初級前半～後半	集中日本語クラス 10 コマ	6
200	初級後半～中級初め	集中日本語クラス 10 コマ	7
300	中級 1	総合 5 コマ + 読 1 + 聴 1 + 話 1 + 書 1 + 文法 1*	12
400	中級 2	総合 5 コマ + 読 1 + 聴 1 + 話 1 + 書 1 + 文法 1	23
500	中上級	総合 5 コマ + 読 1 + 聴 1 + 話 1 + 書 1 + 文法 1	34
600	上級 1	総合 3 + 読 1 + 聴・時 1 + 話 1 + 書 1 + 文法 1	30
700	上級 2	総合 2 + 読 1 + 聴・時 1 + 話 1 + 書 1 + 文法 1	31
800	超級	ドラマ 1 + 時事 1 + ビジネス 1**	41

\* 総合：総合日本語、読：読解、聴：聴解、話：口頭表現、書：文章表現、聴・時：聴解・時事  
\*\* ドラマ：ドラマ・ドキュメンタリー、時事：時事日本語、ビジネス：ビジネス日本語

## 2. 初級から上級までのアカデミックな日本語 Can-do リスト作成の背景

### 2.1 日本語教育における Can-do リスト

近年、「ヨーロッパ言語共通参照枠 (CEFR)」が、世界の第2言語・外国語教育に大きな影響を与えている。CEFR では言語能力及び言語活動を53の構成要素のカテゴリーに分け、493の Can-do 記述<sup>1</sup> (Can-do statements) によって、ある人がある言語を使用し、どのような活動を遂行できるかを、そのトピックや場面、制約条件とともに明示できるようにしている (Council of Europe 2008)。日本語教育においては、「JF 日本語教育スタンダード (以下、「JF スタンダード」)」(国際交流基金2010) が、上記で示した CEFR の493の Can-do 記述に加え、より具体的な日本語使用場面を記述に取り入れた342の Can-do 記述 (JF Can-do) を作成し、各教師が実際の教育現場に合わせた Can-do を作成することを提案している (小松他2012)。

JF スタンダード作成とほぼ同時期に、東京外国語大学留学生日本語教育センターでは、初級から上級までのアカデミックな日本語を養成するための「JLC 日本語スタンダード (以下、JLC スタンダード)」が作成され、技能別 (読む、聞く、聞く話す、話す、書く) に目標がまとめられた (東京外国語大学留学生日本語教育センター 2009; 2011)。JLC スタンダードは、国費学部進学留学生の予備教育課程の日本語コースでの内容をもとに作成され、大学の授業に必要な日本語の習得を目的とした「狭い意味でのアカデミック・ジャパニーズに対応した」ものである (東京外国語大学留学生日本語教育センター 2011)。日本語ゼロの学生が1年の集中日本語教育を修了した後、大学学部に入學し、単位を取っていけるよう、最大限効率的な日本語習得を支える教育を前提としている。そのため、①「聞く話す」の技能では初級の項目は含まず、ディスカッションやインタビューが中～上級の項目となっている、②複数のレベルで必要となるスキル、例えば「因果関係など文と文との関係が正しく読み取れる」ことは日本語の複数のレベルで必要であるが、あるレベル (この場合は中級前半) にだけ記載する、といった点は短期の留学生を対象とするプログラムでの Can-do 設定とは異なっている。

### 2.2 アカデミックな日本語についての見解

「アカデミック・ジャパニーズ」の定義は、それぞれの教育機関、教育・研究者の見解により異なり、統一されていない (鈴木他2012)。アカデミックな日本語の能力を養成する活動も、その定義及び目的によりバリエーションがある (山

本 2006、二通 2006 ほか)。

対象とする学習者の特性が異なれば、学習目的も違うため、教育の内容も学習者に適したものとする必要がある。JLPTUFS 受講学生は主に、①海外の大学学部あるいは大学院に所属し、半年～1年半の短期留学をする学生、あるいは、②国費・私費研究生として研究及び大学院入試準備を行う学生、のいずれかで、非常にレベルの高い大学から留学している者も多い。日本語・日本文化を専門とする学生が多いが、国際関係や社会学、工学など他分野を専攻し、さらに日本で日本語を使えるようになりたいという者も多い。高い目的意識を持ち、日本語学習を行う学生に対し、言語としての日本語の知識、技能の向上を促す効果的な教育が期待されている。

また、学生の日本語学習の動機はレベルを問わず、①日本語でのコミュニケーション、②日本語への興味、③日本の文化が好きなこと、を挙げる者が多い(東京外国語大学留学生日本語教育センター 2012a)。ほとんどが複数の項目を選択しているが、全体として言語的・文化的な動機から日本語を学んでいる者が8～9割を占めている。JLPTUFS の授業で、日本人学生をゲストに迎え、ディスカッションを行う活動や、現在の日本や世界を知る新聞やニュースを取り入れた活動、各国の文化や社会に関する発表など、文化的、時事的な要素を取り入れた知的な思考や交流を促す活動は、学生の評価も高い。これらは、日本語の運用能力を伸ばすと同時に、問題解決型の思考及び行為、批判的能力などアカデミックな能力も活用していることと関連するであろう。

本稿での「アカデミックな日本語能力(AJ)」とは、①大学での授業(講義等)に必要な日本語の言語要素の知識を有し、運用ができる能力と、②大学教育に求められる能力、すなわち問題発見、分析、解決を行うことができるとともに、アカデミック・インターアクションを遂行することのできる能力、の両者を組み合わせた能力、と定義する<sup>2)</sup>。初級から上級に移行するに従い、授業活動での重点の置き方が異なってくる。初級では言語知識・技能を伸ばす活動を多く行う必要があるが、中級、上級に移行するに従い、

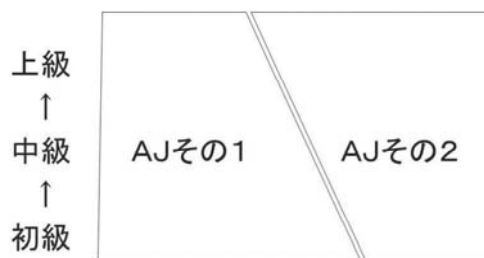


図1 アカデミック・ジャパニーズの2つの視点(鈴木、藤森、中村 2010)

言語面での養成と並行して、いわゆるアカデミックスキル、問題発見、分析、解決に重きを置く活動が多くなる。①大学での授業（講義等）に必要な日本語の言語要素習得及び技能（スキル）を「AJ その1」とし、②大学教育で求められる能力養成を、「AJ その2」と称し、日本語レベルの変化と、AJ ①と②の割合を図1に示す。なお、これは日本語授業での活動が、常にこのような割合でなければならないということではなく、現在の JLPTUFS 各レベルでの活動の割合や学習者の習得状況から、教育上の1つの目安となるモデルとして提示するものである。

### 2.3 留学前—JLPTUFS—留学後のアーティキュレーション

JLPTUFS の学生は、すでに大学教育を少なくとも数年受けてから来日しており、留学前の教育から JLPTUFS の教育への移行、また JLPTUFS の教育の後の、帰国後あるいは大学院等での教育への移行が円滑になされることが望ましい。JLPTUFS の各科目の概要は本学 HP から閲覧が可能であり、JLPTUFS 各科目のシラバスの情報も日英両言語で確認できる。留学中の履修科目が卒業単位として必要な学生も多く、出身大学からどの日本語レベルのどのような科目を履修したかの情報が求められる。ヨーロッパにおける CEFRL のように、全学日本語の各レベルでの目標を Can-do リストの形式で明示すれば、あるレベルの修了はすなわち、そのレベルの目標が達成したことを意味し、複数の機関で日本語教育を受ける場合に教育が円滑につながる、つまり複数の機関での日本語教育のアーティキュレーションがスムーズになるであろう。

## 3. JLPTUFS における Can-do 設定の方針

### 3.1 設定における課題の検討

JLPTUFS の Can-do リスト作成における課題を鈴木他 (2012, pp.163-164) において示した。本稿では、以下の3点を挙げ、今回の設定の方針を示す。

#### A. 複数レベルでの同タイプの Can-do

複数のレベルで同じタイプのスキル養成が必要になる場合がある。先に、因果関係の理解を例として示したが、似たタイプのスキルの養成が複数のレベルで必要となる場合、例えば読解であれば①対象とする文章の話題（身近なトピックか抽象的なトピックか）、②必要となる処理は文レベルか談話レベルか、③言語要素の例、といった情報を Can-do 記述に示し、レベルによる違いがわかりやすくなる記述とする。

#### B. 技能を支える言語要素習得の位置づけの明示：文法・語彙

JLPTUFSでは「語彙・文法」科目を週1回開講し、毎学期多くの学生が履修している。今回のCan-doリスト作成では、各技能(読解、聴解、文章表現、口頭表現)に必要な技能をCan-do記述で示すのが主となったが、「語彙・文法」は技能を下支えする言語知識として重要であり、Can-doリストを作成する。

#### C. 態度・意識のCan-doの可能性

日本語の技能養成を支えるものとして、日本語学習への意欲があり、授業に前向きに参加することが想定されている。学習者がどのような態勢で日本語学習に向かっているかを情意面、つまり態度や動機付けの視点からCan-do記述を行うこともできるのではないかと考え、各技能で、入れることが望ましい態度・意識に関わるCan-doを入れてもよい、とした。これはまだ試みの段階であるが、AJ養成、留学前後と留学期間のアーティキュレーション(スムーズな連携)を目指す上で重要であると考えられる。

学習心理学や教育工学の分野で、学習課題は、①言語情報(心的操作を加えずにそのまま情報を記憶するもので、後で再生recallや説明が求められる)、②知的技能(概念の形成、ルールの適用、問題解決;物事の種類、応用も含む)、③運動技能(体(の一部)の筋肉を使って行う技能)、④態度(特定の選択や判断をする傾向)に分類される(Gagne 1985、ディック他2007)<sup>3</sup>が、この中の「態度」についてもCan-do記述ができると判断した。

### 4. 全学日本語Can-doリスト試行版

#### 4.1 全体の構成とカバーする領域(試行版の概要)

全学日本語Can-doは、JLPTUFSの教育内容を全体として捉えられるように初級から上級までの目標記述をリストにした。各レベルの教育を、上記に挙げたAJその1とAJその2双方の観点に基づき、技能別にCan-do目標をリストアップし、①技能別目標(全レベル)、②レベル別目標(全技能)、の2種のCan-do表としてまとめた。「技能別」というのは、「読解」「聴解」「文章表現」「口頭表現」「文法・語彙」の5つであり、さらに「口頭表現」は主にスピーチなどの独話型の発話と、ディスカッションやディベートのように対話型の発話及び聞き取りの2種として

ここで、全学日本語Can-do試行版について、Can-doを技能別に分けていることと、文法・語彙の捉え方の2点について触れておく。現在のJLPTUFS各レベ

ル(中～上級)では技能別科目を5～6種設定し、どの技能にフォーカスを当てて教育を行うかを明示する形態にしている。読解の授業の際、ただ読むだけでなく、内容質問の答えや要約を書く作業があり、また聴解授業で、聞き取ったことを後で短くまとめて説明する活動等は欠かすことができない。各技能のCan-doでは、その技能で完結する目標記述もあるが、対象技能以外の技能を組み合わせる実現する目標も、現時点では1つのCan-doとして記述している。また、文法・語彙については、言語要素として捉えることが一般的であるが、主要スキル(リスニング、リーディング、スピーキング、ライティング)と、補助スキル(文法、学習スキル、句読法、発音、語彙)とを挙げて、両者の有機的な統合を提唱するタペストリー・アプローチ(スカーセラ他1997)もあり、全学日本語Can-doでは、主要スキルを伸ばす基礎となる力として、1つの技能として取り上げることとした。

全学日本語Can-do表は、各技能ともに、①全レベル共通Can-do、②各レベルのCan-do目標、③Can-do目標細目、④主なテーマ・話題、⑤関連言語要素、⑥達成基準、により構成される。文法・語彙Can-doのみ、①各レベルでの学習の方向性・態度、②言語要素を示している。

以下、全学日本語Can-doについて、技能別に作成の意図、その効果及び課題を順に示す。

## 4.2 技能別Can-doリスト

### A. 読解

#### 1) 作成の意図

読解を成り立たせるための要因として、まず①知識(語彙、文法、漢字などの言語的知識と常識などの内容的知識)とその読みへの活用(処理の自動化)、②読む際のスキル・ストラテジーの活用、の2点が挙げられ、アカデミックな視点での読みを成立させるために、③読んだ内容を客観的に把握する力(スキル)も求められる。これらを考慮し、各レベルに合わせた読解のCan-doを作成した。上記の①の対象言語要素は各レベルで異なり、②、③のスキル・ストラテジーは複数レベルで共通するものがあるが、レベル間で、読む文章の内容の抽象度やスキルの達成度合いは異なり、レベルの特徴づけをもとに項目を設定した。以下にCan-do項目の例を、日本語レベルとともに示す。括弧内の番号は、JLPTUFSの

日本語レベル(100～800)を示す。

〈論理展開の把握に関する記述例〉

例 中級1(300) 各段落についてのポイントを短く言葉で示し、全体の文章の内容構成をガイドに従って示すことができる(例示、因果関係、手順、変遷など)

中上級(500) 文間、段落間で示される機能を把握することができる(例示、因果関係・対比、主張と根拠、結論とサポート、定義、比喩)。

〈内容把握と意見表出に関する記述例〉

例 上級1(600) ・文章中の論を抽象化し、関連する事象の例を挙げることができる

・筆者の論と、その論理の展開を把握し、・・・自分の意見を、要点を押さえて説明することができる

上級2(700) ・(略)文章を読み、全体の要約ができる。

・(略)文章の内容を踏まえて、的確に批判、意見を示すことができる

## 2) 効果と課題

全レベルのCan-doが俯瞰できるようになったことにより、レベルに合わせた目標設定及び授業展開がしやすくなった。例えば、中級前半のクラスでExtensive Readingを取り入れ、まとまった長めのストーリーの読みと内容をまとめるタスクを設定し、ストーリー展開を楽しみながら処理の自動化を図る活動が位置づけられた。

主な課題は、①より明快な記述にすること、②理解の確認や読後の要約や意見表出のタスクを行う際の、産出タスクを伴うCan-do記述に関する形式の検討、の2点である。(鈴木美加)

## B. 聴解

### 1) 作成の意図

聴解のCan-do項目はJLCスタンダードを参考にしつつ、JLPTUFSの聴解(100, 200は集中日本語)の授業で実際に行われている内容からCan-do項目をリストアップする事から始まった。現在、中級、中上級、上級の聴解教材を出版に向けて準備中であり、特に中級400レベルから上級2の700レベルにおいて、聴解スキルに必要な項目の抽出、Can-doの難度の段階的な調整を図った。その際、教

師用と学習者用別々に Can-do リストを 2 バージョン作成し、学習者も自分の能力の上達ができるようにした。

具体的な Can-do の項目として「話しことば」や「未知語」、「文の構造」、「文の表現意図」、「段落の機能と相互の関係」、「談話の構成」、「全体の概要」、「視覚情報」、「メモ取り」がある。聴解の Can-do にメモ取りの項目があるのは、アカデミックな場面において聞く作業（講義や発表を聞く）にはノートを取る作業が必ず付随するからである。以下に例を挙げる。

〈話しことばに関する記述例〉

- 中級 (400 ~ 500) 縮約形など話しことば特有の事象に慣れる。(教師用)  
「～しちゃった」などの話しことばに良く出てくる表現に慣れる。(学習者用)
- 中上級 (500 ~ 600) フィラーの働きを理解出来る。(教師用)  
話すときの「エー」「アー」などがどんな働きをするかがわかる。(学習者用)
- 上級 (700) 省略された語句、内容が復元できる。(教師用)  
省略された言葉が何かがわかる。(学習者用)

## 2) 効果と課題

Can-do 項目を、全レベルを通して検討し直すことにより、より効率的な教育が目指せるようになった。課題としては、初級から超級 (800) までより一貫性のある聴解の Can-do 項目を作る事が挙げられる。また、JLC スタンダードの聴解は狭義の AJ の独話に限定しており、現時点で JLPTUFS における聴解も基本的にこれを踏襲しているが、JLPTUFS を受講する学生のニーズを考えると、聴解をもう少し広く捉えてもいいのではないかという意見も出ており、これからの課題となっている。(中村彰、藤村知子)

## C. 文章表現

### 1) 設定の意図

文章表現の Can-do 策定は、実際の内容に照らし合わせて「JLC 日本語スタンダード (2011 年版)」を修正するところから始まったが、現時点での大きな変更点は、①全レベル共通 Can-do として学習者の文章表現に対する動機づけ、意識、態度に関わる観点を挙げたこと、②複数のレベルの Can-do 目標細目で、同じ内容の項目が挙げられる場合には、具体例を記すことでレベルの特徴づけをしたこ



と、である。それぞれの具体例を以下に示す。

- ①全レベル共通 Can-do の例(下線は動機づけ、意識、態度に関わる箇所である)
- ・ 書きたい内容があり、熱意をもって書くことができる
  - ・ 読み手に配慮し、その時点で学習済みの文字・語彙・文型・表現をできるだけ正確かつ適切に書くことができる
  - ・ 読み手に配慮し、わかりやすく文、文章を組み立てることができる
  - ・ インターネット上の文章を剽窃することなく、自分の力で書き上げることができる

- ②複数レベルに共通する Can-do 目標細目の例

「意見を述べることができる」という項目について以下のような補足情報を加えた。

- ・ 中級1(300)レベル：ある立場や見解について、賛成、反対の意見が示せる
- ・ 上級1(600)レベル：ある立場や見解について、複数の観点から多面的に検討したうえで、相手の主張を部分的に認めたり反駁したりしながら自分の意見を示すことができる

## 2) 課題とその解決案

上記のような修正を試みたものの、依然として次のような問題が残されている。

- ①文章表現能力は言語、構成、内容の各側面から検討する必要があるが、各側面の特徴について8つのレベルの相違がわかるように記述していくには、大量の記述文が必要となる。しかし、詳細で大量の記述文は、学生が自己評価に用いる Can-do 項目指標としては実用性を欠く。
- ②「複雑な構造の文(複文)が書ける」(200レベル)、「図や表などをわかりやすく説明することができる」(500レベル)といった記述文では、どの程度「複雑な」構造の文か、どの程度「わかりやすく」なのか、解釈に困難を伴うため、学生による自己評価にも差が生じやすい可能性がある。
- ③文章表現は「書く」ことを中心とした活動ではあるが、書くためには「読む」・「聞く」・「調べる」といった活動が不可欠である。また、書いた後で「発表する」ことにより、自らの書きの経験を振り返ることにもつながる。このような「技能別」では書き表せない総合的な能力について、現在の技能別リストの形態で示すのは困難である。

このような問題の解決案の一つとして、現在のリストを学生が自己評価に用いる Can-do 項目指標としてではなく、教師がシラバスを作成する際の参照資料として位置づけることが考えられる。レベルごとの詳細なリストは、到達目標の明確化やクラスでの指導内容、到達度を測るためのタスクの設計の際に有用な資料となるであろう。一方で、学生の自己評価には、各クラスで行うタスクに直結した Can-do 項目指標を用いた方が、学生自身も学習の成果を評価しやすいのではないだろうか。あくまでも試案に過ぎないが、学生用のタスク型 Can-do としては、以下のような記述が考えられる。

タスク型文章表現 Can-do 項目案：初級後半 (200 前半) レベル

- ・「大学生活」や「休みの日の経験」について時間的な順序にそって書ける
- ・「休みの日の計画」や「将来のこと」について意志や希望が書ける
- ・「びっくりしたこと」や「うれしかったこと」について理由を示しながら自分の気持ちが説明できる
- ・「私の町」や「私の好きなこと」について具体的な例や描写を入れて説明できる

これらの Can-do 項目に、「原稿用紙が適切に使える」「400 字程度、3 段落の構成で内容がまとめられる」「初級後半までの漢字・語彙・文型が使用できる」といった形式や分量、言語的要素に関わる条件を付随させておけば、学生自身が文章表現課題を振り返り、具体的な成果物を判断材料として自己評価がしやすくなるのではないだろうか。また、技能をまたがる総合的タスクの Can-do としては、「自分の関心があるテーマに関して、モデルに即したインタビューシートの作成、インタビューの実施、インタビュー結果の発表ができる」といった項目も考えられるだろう。このように学習活動におけるタスクに直結した Can-do を策定する可能性も含め、学生にとって使いやすい Can-do 項目指標とは何か、引き続き検討していく必要がある。(伊集院郁子)

#### D. 口頭表現

##### 1) 設定の意図

「口頭表現」授業は 300 レベルから 700 レベルまで各レベルに技能科目の一つとして、設定されている。100・200 レベルは集中クラスのみで技能別クラスは設定されていないが、初級レベルの口頭表現能力についても記述が必要だということで、「初級前半」「初級後半」の項目を新たに加えた。Can-do 項目を設定するにあ

たり参照したJLCスタンダード(2011)では、口頭表現1(独話)は初級からCan-doが設定されているが、口頭表現2(聞く話す)については中級前半からしか設定されておらず、JLPTUFSの現在を反映させるCan-do項目を設定した。

また、本プログラムでは、「AJ能力」のみならず、「交流のための日本語(interactive Japanese)」の能力養成も重視し、「対話・会話」という項目を口頭表現2も含め、すべてのレベルに設定した。本学では「IJ共学」理念のもと、学部学生との交流活動を授業に取り入れ、推進していくことが望まれているため、初級レベルから相手とのやり取りを意識したコミュニケーション能力の養成が必要であると考えたことによる。

具体的には、「口頭表現1(独話)」と「口頭表現2(対話/会話)」に分け、前者は主にまとまりのある談話の産出能力に関わる記述、後者は主に場面会話、機能会話、ディスカッション・インタビューなどの質疑応答、交渉・反論ができるなど、レベルが上がるにつれて、抽象度が増す記述となっている。表2に例を挙げる。

表2 口頭表現 Can-do リスト2012年3月版(一部)

	口頭表現1(独話)	口頭表現2(対話・会話)
初級前半	自分のこと、身の回りの物事について話せる。日常的な場面や状況の説明ができる。	日常の簡単な挨拶ができる。簡単な質疑応答ができる。
初級後半	身近な事柄について、限られた時間(1~2分程度)でまとまりのある話ができる。	予測可能な日常の事柄、身近な話題についての考えや情報を交換し、質疑応答ができる。
中級前半	身近なテーマや話題について、簡単な発表(3分程度)ができる。	スピーチの内容について質疑応答ができる。
中級後半	物事について順序立てて説明したり、解説したりすることができる。制度や物事の仕組みについて分かりやすく説明できる。	よく知っているテーマについて小グループでディスカッションができる。身近なテーマに関する簡単なインタビューができる。
中上級	社会的・文化的なテーマについて、発表(5分程度)ができる。	多少専門性のあるテーマの発表を聞いて質疑応答ができる。多少専門性のあるテーマについてインタビューができる。発表やディスカッションで形式的な司会ができる。
上級前半	専門性・時事性の高い内容について解説したり、論理的に意見を述べたりすることができる。	抽象的なテーマでも会話が長く続けられる。専門的・時事的なテーマについてディスカッション・質疑応答ができる。調査研究のためのインタビューができる。
上級後半	専門性・時事性の高いテーマについて、研究発表や調査発表(10分程度)ができる。	抽象的なテーマでも会話が長く続けられる。専門的・時事的なテーマについてディスカッション・質疑応答ができる。調査研究のためのインタビューができる。

## 2) 効果と課題

初級から上級レベルまで、口頭表現を見直すことにより、段階的かつ連続性を持って記述ができるようになった。課題としては、① Can-do 項目と使用教材との整合性、② AJ 能力の向上を図ることだけでなく、留学生からは「もっと会話をやりたい」即ち、より日常性が高く、親しくなるための会話の指導をしてほしいといった要望が出ている。そのことに対して、どのように Can-do 項目に組み込むか、である。(藤森弘子)

## E. 文法・語彙

### 1) 作成の意図

「全学日本語プログラム」では、集中コースを設定している 100 (初級)・200 (初級後半から初中級) レベル、およびトピック別コース設定の 800 (超級) レベルを除き、300 (中級 1) ~ 700 (上級 2) の 5 段階のレベルにおいて、「文法・語彙」(Grammar and Vocabulary) の科目が開講されている。

本プログラムにおける「Can-do リスト」を作成するにあたり、まず議論となったのは、「文法・語彙」科目の達成目標が「Can-do」という形で記述可能だろうかという点である。「Can-do」では、学習者の日本語熟達度を「日本語を使って何ができるか」という形で示す。しかし、「文法・語彙」は、むしろそのための前提ともなる「日本語」の基礎作りを目指すものとも言えるため、「Can-do」という視点をとることの難しさが議論となった。

この点に考慮しながら検討した結果、現段階の「文法・語彙」の「Can-do リスト」は、以下の 2 つの異なる視点を組み合わせた記述となっている。

### 2) 言語要素の提示と学習態度の「Can-do」

1 つは「言語要素の提示」を行う視点である。各レベルで習得が望まれる文法・語彙項目について、文法に関しては「肯定・否定」「テンス・アスペクト」「条件表現」「補助動詞」「接続表現」等の文法カテゴリーに基づき、必要に応じて例を挙げつつ示した。語彙に関しては、2009 年までの旧・日本語能力試験に準拠した『日本語能力試験出題基準 (改訂版)』における級別語彙リストを例に引きつつ、大まかな習得の目安を示した。また、参考として、レベルごとの「文法・語彙」の達成目安を現在の日本語能力試験のレベルと対応させて示した。

もう 1 つの視点は、「学習態度の Can-do」とも言うべき側面を記述する視点である。「Can-do」リストを「技能」(読解・聴解・文章表現・口頭表現) 別に作成した場合、

学習者の日本語学習全般に関する学習態度や、その学習意欲の維持に関わる学習戦略など、記述項目が立てにくい。その中で「文法・語彙」は、上に述べたように「日本語」の基礎を形成する側面を持つことから、「日本語学習の基盤作り」ともいうべき点から達成目標を記述してみる視点が生まれた。

例えば、初級において求められる達成目標として「母語に関する客観的な言語学的知識や、他の外国語の学習体験があればそれらを上手に利用し、日本語学習継続の興味・関心を維持する」、初級後半からは「日本語と母語の文法・語彙体系が必ずしも1対1に対応しないことを理解し、直訳に頼らない言語使用の姿勢を身につける」等の記述を取り入れることを試みた。

### 3) 課題・改善すべき点

今後の課題は、上記の1) 2) に述べたように、「Can-do リスト」という枠組みの中で、「文法・語彙」の側面から求められる達成目標をどのように記述するかという点である。また、2) で述べた「学習態度の Can-do」というべき側面の「Can-do リスト」への組み込みも、引き続き検討すべき点となると思われる。

(鈴木智美、花蘭悟)

## 5. 全学日本語 Can-do 試行版の特徴と今後に向けて

全学日本語 Can-do 試行版を作成し、2011 年度末から授業担当者全員で共有し、半年余が経った。これまでに示した Can-do 試行版の作成による効果をまとめ、課題、展望を以下にまとめる。

### 5.1 全学日本語 Can-do 試行版のまとめ

- ・各レベルの目標が、全体のレベルの中でより明確に位置づけられた。  
複数のレベルの Can-do (目標細目) で、同じようなタスクを行うが難度が異なる場合にも、対象とする文章または談話のトピックを示す、また具体例を挙げる、といった情報の追加により、レベルの特徴づけが可能になった。授業内容の検討がしやすくなり、新しい活動の組み込みも、レベルへの位置づけが明確にでき、実現しやすくなった。
- ・全学日本語 Can-do 試行版では、各々の技能の養成に関わる、全レベルで共通する Can-do、即ちどのレベルでもその技能養成の際に必要とされることを「全レベル共通 Can-do」として設定した。その中には動機付け・態度に関わる項目も含まれる。

例 口頭表現 その時点で学習済みの語彙・文法・表現を積極的に運用できる  
相手とのやりとりを続けることができる

- ・各技能を支えるものである文法・語彙のレベル別の目安が提示できた。日本語学習の中で、「言語」の面から、母語を客観的に見る視点や言語習得の姿勢が身につけられるような Can-do を設定した。

## 5.2 現在の課題

- ・誰のための Can-do かによって、記述のし方を対象者に合わせ、わかりやすくする必要がある。例えばある用語の英訳を見ても、その訳語の解釈が学生間で異なることが推測される（例「複文」→“complex sentences”）。聴解 Can-do では学習者用と教師用の2つのバージョンの Can-do リストを作成しており、文章表現では、各レベルで学生向けの Can-do リストを作成する提案をしている。「できた」かどうかの判断のために、判断基準を明確にしておくことが求められる。さらに、学習者用にはコースのタスクがより想起されやすい Can-do にし、自己評価が適切に行える記述が理想である。
- ・技能間で記述がある程度揃っているものにしたい。今の版は各 Can-do に小見出しつきの技能、そうではない技能があり、また技能ごとに Can-do の記述の詳しさ、長さが異なる。
- ・複数技能を活用して実現する Can-do の示し方をわかりやすいものにしたい。例えば、集中日本語（初級、初中級）、総合日本語（中級1～上級2）では複数の技能を活用するタスク（例 発表、討論など）を行っているが、それを各技能に分割することはあまり合理的ではない。また受容型（読解・聴解）の場合には理解の確認のために、書いたり話したりするが、ここまでのタスクを読解または聴解の技能とするのかどうか検討する必要がある。
- ・JLPTUFS では集中コースとして、100 レベルはゼロから初級終了レベルをカバーし、200 レベルは初級後半から中級初めまでをカバーしている。レベル別の Can-do 設定と言っても、JLPTUFS 集中コースと中級初めのレベルの各科目とは内容・目標ともに重なりとずれがある。各コースで Can-do リストを使用する際の留意点を明確にしておくほうがいだろう。

## 5.3 今後の展望：技能統合型タスク Can-do の可能性

全学日本語 Can-do 試行版は、技能別に示しており、ある段階で学習するべ

きことの全体像を確認、イメージするのに役に立つ。その一方で、JLPTUFSではスキル統合型の「集中日本語」(初級・初中級)、「総合日本語」(中級～上級)科目で扱うスキル項目も、今の全学日本語 Can-do 試行版の枠では、各技能の Can-do カテゴリーに含まれる目標をバラバラに入れ込む形式となってしまう。そのため、各レベルの Can-do 表で、複数技能を一つのまとまりとする「技能統合型タスク Can-do ユニット (仮称)」を作れば、各授業で目標とすることとそれらによる能力向上が把握しやすい形にできるのではないかと考える。

ここでは、「技能統合型タスク Can-do ユニット」の可能性について、具体例として、上級1の総合日本語の事例を紹介しつつ、検討する。なお、技能統合型タスクを成立させるための目標を Can-do 形式で記述したものを「タスク Can-do」と称することとする。

#### A. 上級1「総合日本語 601」: 技能統合型タスク Can-do ユニット

総合日本語は、AJ その1 (聴解・読解・口頭表現・文章表現・文法など日本語技能養成)と AJ その2 (情報収集、分析、統合等からなる問題解決、論理的思考といったアカデミックな思考力の伸長等)の伸長を目標とした授業である。上級1のテキストは『国境を越えて』で、主な授業内容は、①日本社会の歴史の変容やグローバル化との関連等についての読解や聴解、②テキストのトピックと関連したプレゼンテーション、ディスカッション、ディベート、インタビュー調査及び報告書作成といった総合的に日本語を使う活動、の2種で構成される。

ここでは、上級1で扱う内容のうち、「社会的な話題をトピックにしたディベートを行う」活動を例として挙げ、技能統合型タスクを達成する行為をリストアップする。なお【 】内は、関連する AJ 能力と技能を示す。

#### 例 技能統合型タスク: 「社会的な話題をトピックにしたディベートを行う」

〈タスク Can-do (一部)〉

- ・ 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し、2つの立場のどちらをサポートする情報かを考えて、分類し、まとめることができる【AJ ①: 読解・文章表現、AJ ②: 問題解決 (情報収集)】
- ・ 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【AJ ①: 文法・口頭表現、AJ ②: 問題解決 (分析)】
- ・ ディベートの場で意見を述べる際に、根拠を示して、論理的に説明できる

【AJ①：口頭表現、AJ②：論理的思考】

- ・ デイバ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【AJ①：口頭表現、聴解、AJ②：論理的思考】
- ・ デイバートの準備と当日のグループの話し合いの時に、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、修正・展開をはかったりして、チームの意見とそれを支持する情報をまとめることができる【AJ①：口頭表現・聴解、AJ②：問題解決(分析・統合)】
- ・ レジユメの文体(普通体・名詞止め)と討論の文体(丁寧体)を適切に使い分けられる【AJ①：文章表現・口頭表現】

聞く、話す、読む、書く、の技能をバランスよく伸ばすことを目標にしている場合、一つの技能に偏ることを防ぐため、技能の視点から見たCan-do分類が必要である。しかしながら、日本語コースで複数技能が関連する活動を行いながら、統合的に各技能を伸ばしていく際には、技能別に分けたリストのみより、タスクごとにCan-doをまとめ、複数の技能を組み合わせで達成する目標(タスクCan-do)の設定を行い、リストにすることにより、活動を全体としてとらえやすくなる。つまり、技能統合型タスクについては、技能Can-doリストとは別の視点でタスクを捉えやすくするタスクCan-doユニットを作り、各レベルでいくつかのユニットを設定することにより、それらの個々のタスク、タスク間の関連、コースとしての全体のCan-doをまとまりで捉えることができるのではないかと考える。

現在の全学日本語Can-do試行版では、初級から上級(超級)まで8レベルのCan-do全項目をレベル別Can-do表、技能別Can-do表にしており、さらにもう一つ技能統合型タスクCan-doユニットも追加すると複雑にはなるものの、それにより、「総合日本語」の明示につながり、Can-doリスト全体として、レベル、技能、AJの観点から授業における目標を把握しやすくなると考えられる。作業面では、ソート(並べ替え)機能を持つデータ管理ソフトによりCan-do表を作成・管理できれば、タスクCan-doとレベル別・技能別Can-do表とを関連づけられるであろう。



## 6. おわりに：AJを踏まえて

本稿では、「全学日本語 Can-do 試行版」に関して、作成の背景、意図と具体例、今後の課題を述べるとともに、技能別 Can-do リストではまとまったタスクの Can-do 記述をする際に生じる問題を解消する一方法として技能統合型タスク Can-do ユニットの可能性を検討した。

先にも述べた通り、AJ のとらえ方は人によりさまざまであるが、大学で、あるいはアカデミックな視点から、日本語学習を進める場合、日本語の言語要素の知識を広げ、技能を伸ばす AJ その1 と、それらを活用しながら問題解決を図り、また人的交流も行い、物事を相対的、客観的に捉える視点を持つ、といった AJ その2 との両者を進める学習・教育の実践が行いやすくなるような Can-do 設定やリスト(ユニット)構築・検討を引き続き進めていきたいと考えている。

### 注

- <sup>1</sup> CEFR では、言語の熟達度レベルを A1 ～ C2 までの6段階に分け、各々のレベルの学習者がどのような活動を遂行できるかを、53 の言語活動カテゴリーごとに Can-do 記述で示している。
- <sup>2</sup> アカデミック・インターアクションは、ネウストプニーが提唱している(ネウストプニー 2002)。
- <sup>3</sup> この分類に従うと、JLC スタンダード、CEFR、JF スタンダードの項目は、主に言語情報、知的技能のカテゴリーに入ると考えられる。(例 友人が今日授業を休むことを教師に伝えることができる (JF227 やりとり)、自分が言った言語形式が正しいかどうか確認することができる (CEFR F-101))。

### 参考文献・資料：

- Council of Europe、吉島茂・大橋理枝訳・編 (2008) 『外国語教育Ⅱ—外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠—』初版第2版、朝日出版社(原著 Common European Framework for Reference of Languages: Learning, teaching, assessment. 3rd, John Trim, Brian North, Daniel Coste, 2002, Cambridge University Press.)
- ディック, W.、ケアリー, L.、ケアリー, J. O. 著 (2007) 『はじめてのインストラクショナルデザイン』(角行之監訳)ピアソン・エデュケーション
- Gagne, R. M. (1985) *The conditions of learning*. (The fourth edition) Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- 門倉正美他 (2006) 『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』ひつじ書房
- 国際交流基金 (2010) 『JF 日本語教育スタンダード 2010』国際交流基金
- 小松知子、横山紀子 (2012) 『JF 日本語教育スタンダード』セミナーの報告と評価—参加者による言語熟達度の記述の分析から— 『日本言語文化研究会論集』第 8 号
- ネウストブニー, J. V. (2002) 「アカデミック・インターアクションの理解に向けて」門倉正美代表 『日本留学試験とアカデミック・ジャパニーズ』平成 14～16 年度科学研究費補助金 (基盤研究 (A) (1) 一般 14208022) 研究成果中間報告書 pp.139-150.
- 二通信子 (2006) 「アカデミック・ライティングにつながるリーディングの学習」、門倉正美他 (2006) 『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』ひつじ書房 pp.99-113.
- スカーセラ, R. C.、オックスフォード, R.L. (1997) 『第 2 言語習得の理論と実践 タペストリー・アプローチ』(日本語版 牧野高吉訳・監修) 松柏社
- 鈴木美加、藤森弘子、藤村知子、鈴木智美、中村彰、坂本恵、花蘭悟、伊集院郁子 (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』38、pp.155-166.
- 鈴木美加、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—」 『ヨーロッパ日本語教育 15』ヨーロッパ日本語教師会・ルーマニア日本語教師会 pp.197-204.
- 東京外国語大学留学生日本語教育センター (2009) 「JLC 日本語スタンダードズ 2009 改訂版」
- 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ズ 2011 改訂版」
- 東京外国語大学留学生日本語教育センター (2012a) 「全学日本語アンケート 2012 年度春学期」(内部資料)
- 東京外国語大学留学生日本語教育センター (2012b) 「全学日本語 Can-do リスト 試行版」(内部資料)
- 山本富美子 (2008) 『国境を越えて：改訂版』(新曜社)
- 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」、門倉正美他 (2006) 『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』ひつじ書房 pp.78-98.