

CBIの視点を取り入れた日本語授業実践の試み

—復学した大学生に対する授業活動を中心に—

金子るり子*

(e-mail : kanekoyang@hanmail.net)

<目次>

- | | |
|---------------|----------------------|
| 1. はじめに | 4. 授業実践と結果分析 |
| 2. CBIモデルの必要性 | 4.1. 授業の実践事例 |
| 3. 授業の概要 | 4.2. 結果の分析 |
| 3.1. 調査対象 | 4.3. 授業活動に関するアンケート結果 |
| 3.2. 授業の概要 | 5. 考察 |
| | 6. おわりに |

キーワード：内容重視型(Content-based instruction), 日本語教育(Japanese language education), 授業デザイン(Class design), 学習者主体の授業(Learner-centered class), 言語と内容の統合(Integration of language and content)

1. はじめに

日本語教育の方法が、80年代前半までの文型・文法積み上げ方式から80年代後半のコミュニケーション中心のコミュニカティブ・アプローチが普及してからは、実際的なコミュニケーション習得に重きが置かれるようになった。日本語能力試験(JLPT)でも2010年に「課題遂行のための言語コミュニケーション能力の測定」を掲げた新しい日本語能力試験が実施されている。このように、日本語能力を測り、日本への留学や日本関連の就職にも必要なJLPTの課題遂行のための言語コミュニケーション能力を意識しつつ、文型・文法事項の知識とそれを運用するコミュニケーション能力の習得を視野に入れた授業をデザインすることが求められていると言えよう。

* 極東大学校, 助教授, 日本語教育, 日韓比較言語文化

しかしながら、専攻も違い日本語を学ぶ目的や用途、環境などそれぞれ違う学習者のニーズに沿った授業をデザインするのは容易ではない。日本語を専攻する学習者にしても、レベル差のあるクラスの授業をどのようにデザインするかという問題がいつもついてくる。初級レベルを終えて、ある程度の日本語を駆使して様々な活動をこなすことができるようになってきた日本語専攻の大学2～3年生の韓国人学習者たちであっても、文型・文法事項や漢字の読みなどを含む読解、コミュニケーション活動においてまだまだ誤用も目立つ。時には、初級レベルの基本的な活用や漢字さえ間違ふこともある。それでも、間違いを怖れず表現し活動することを促すように指導しているが、それが「安全な誤用(=誤用であるが正用が容易に推測できる)」であればいいが、「危険な誤用(=文法的には正用であるが、聞き手には不快感を与えてしまう)」(迫田 2016: 51-52)である場合には見過ごすことができなくなってくる。学習者ひとりひとりのレベルや苦手な項目などを把握しつつ、文型・文法事項、漢字の読みなど語彙面での知識とそれらを「危険な誤用」をすることなくうまく運用できるような能力、つまりは四言語技能プラス社会文化能力をも含めたコミュニケーション能力を伸ばしていくにはどうしたらいいのか、そのための授業をどのようにデザインしていったらいいのか。常に試行錯誤を繰り返しながら行なっている。

以上のような問題意識に対するひとつのアプローチとして「内容重視の言語教育(Content-Based Instruction : 以下CBI)の概念を視野に入れた授業実践を試みた。この内容重視型の利点の一つとしては、学習者が関心をもち意味をもつ言語使用の学習方法をデザインすることによって、学習者のモチベーションも上がり意欲を持って学習できるということがあろう。そこで本稿では、軍隊の兵役期間が終わり復学した男子学生クラスでの2019年1学期の日本語授業での活動内容や手順の実践報告と、その調査結果を分析することで、CBIの概念に基づく授業実践の可能性及び有効性を考察する。

2. CBIモデルの必要性

日本語の知識やスキルの習得という側面は、効率化・平準化において効果的であり、支持されていると思われる。しかし、言語知識やスキルの習得という側面だけでは、学習者のニーズや社会の求めるニーズをすべてカバーすることはできない。グローバル化が進み、ヒト・モノ・情報が飛び交む時代にあってはなおさらである。そこで、社会とのつながりを考慮した、社会

的営みとしての言語教育として、本稿では内容重視の言語教育(CBI¹⁾)に注目する。

CBIでは、教える側の手法よりも学ぶ側の学ぶ「内容」を基盤として教育を考えよう(神吉・佐藤・熊谷 2018: 3)としており、言語と内容を区別したうえで言語知識を付与するものと捉えるのではなく、言語とそれが使われる内容や文脈を切り離さずに捉え教育活動を行なっていくことだと考える(佐藤・長谷川・熊谷・神吉 2018: 17)。すなわち、「学習者主体」の教育ということや、人と人、人と社会とのコミュニケーションを考慮し未来につなぐ教育とといった考え方であると思われる。Brinton & Snow(2017: 4-8)は、(1)テーマベースモデル(Theme-based instruction)、(2)シェルターモデル(Sheltered instruction)、(3)アジャクトモデル(Adjunct instruction)という三つの規範モデル²⁾を提示している。

この他にも、内容重視の批判的言語教育(Critical Content-Based Instruction : 以下CCBI)や、内容言語統合型学習(Content and Language Integrated Learning : 以下CLIL)などの概念がある。CCBIは、物事を論理的に分析する技能、知識などの習得をめざすに留まらず、自分のおかれた現状や社会に内在する社会的・慣習的な前提を問い直し、その維持や変革に能動的に関わっていきこうとする意識・視点・姿勢・態度の育成に焦点を置くCBIを特にCCBIと呼んでいる(佐藤・長谷川・熊谷・神吉 2018: 22-23)。つまり、CBIにクリティカルアプローチの要素がさらにプラスされたものと考えることができよう。次に、CBIとCLILは、どちらも内容を基盤としている点では共通しているが、CBIがカナダのイマージョン・プログラムから始まってアメリカで1980年代に外国語教授アプローチとして体系化されたのに対して、CLILは、ヨーロッパ市民育成の基底にある複言語主義³⁾から提唱されているという背景状況の違いがある。さらに、四つのC<Content(内容), Communication(言語知識・言語使用), Cognition(思考), Community(協学)>を核としたフレームワークが示されている(森岡・神吉・野々口 2018: 39)。このように違いはあるが、これら三つの概念の主要なポイントは多分に重なる部分があるので、本稿では、CBIを取り上げる。

CBI概念に基づく日本語教育の授業実践や研究としては、日本で最初に提唱された

1) CBIの背景や定義・内容については、金子(2019)「CBI観点からのビジネス日本語教育に関する一考察—日韓ドラマ活用による授業実践を中心に—」『日本語文化』第47輯、韓国日本語文化学会、pp.7-28を参照。

2) 何を目標とするかによって、言語と内容の比重が以下のように違うモデルになる。(1)はテーマを扱いながら言語学習が中心となるモデル、(2)は内容の学習が中心で言語学習は内容の理解をサポートするモデル、(3)は母語話者とともに講義科目を履修し、さらに言語面を補うために講義科目と直接関係するように設置された言語コースを同時に履修し、内容と言語の両方を学習するモデルである(佐藤・長谷川・熊谷・神吉 2018: 15-16)。

3) ヨーロッパ評議会によって提唱された概念で、ある個人が、たとえ部分的であっても第一言語以外の言語によるコミュニケーションができるようになっている価値観を指す(森岡・神吉・野々口 2018: 67)。

2011年頃から特に先行研究も増えている。まず、CBIにおける評価についての問題点を挙げ、今後の日本語教育でのCBIにおける評価の研究課題と実施課題を提案している渡辺(2011)がある。この当時は、まだ日本語についての研究はほとんど見られなかったようで、これから日本語教育界が日本学との連携が盛んになるという方向性からCBIの調査研究は必須であるとして、プレイメントの重要性、学習目標と評価の不一致からくる問題点を指摘している。佐藤・松井(2011)は、CBIの生まれた背景と教育理念、その問題点などを総合的に検討しているものは少ないとして、CBIの背景や定義、意義などについて見直している。そして、CBIの教育理念が、自律した生涯学習者を育てるため、初期の段階から学習者自らが考え、内容に責任を持って伝えていく力の育成であることを、CCBIを取り込んだ実践例として「日本語の文字プロジェクト」報告を通して確認している。栗山(2011)は、初中級日本語クラスにおけるCBI導入にあたっては、実践可能なCBIモデル、言語学習と内容学習の重点の置き方、言語教師の役割、学習者の知的レベルを考慮した内容、使用言語、批判的思考を促す活動等の課題が更に議論されるべきであるという。したがって、これらの課題を踏まえた上で考案されたカリキュラムをもとに実施したCBIの活動内容や手順を報告し、その効果の検証方法の考察を含めた課題について言及している。

小山(2014)は、日本語や日本文化を専攻する中上級学習者を対象としたCBIの実践報告として、「ドラマで学ぶ日本の歴史」という歴史の授業を行なっている。学生の質問の質的な分析を通して、批判的思考の育成につながっているかを検証しているが、期待したような結果は得られず、更なる工夫と努力が必要なことを明らかにしている。また、歌舞伎や茶道を内容として伝統文化から現代日本を理解する視点を獲得するために、CLIL理論を用いた授業をデザインした清水順子(2016)は、実践の結果、教員、学生それぞれの側に従来の授業とは異なった新たな学びが生まれ、CLILの可能性が示されたこと述べている。さらに、根本(2017)は、北アメリカの大学で行なわれる内容重視日本語コースにおける、日本語教師とコンテンツ教師との協働について考察している。言語習得自体に大きな利点があるとして、北アメリカの日本語教育現場では実践されているが、その実践は容易ではないことも認識されている。そこで、小規模な協働体験を振り返って、両方の教師に負担が少なく学習者にとっても大きな利益をもたらす協働の可能性を模索している。

以上のように、CBIの利点や問題点を含めて様々な研究がなされている。CBIは「年齢相応の思考力を伴う言語発達の必要性」を説くバイリンガリズムの観点から「言語発達には思考力と言語力の両輪が必要である」という基本概念がある(平井 2015)。この基本概念を視野にいれて、本稿では、対象となる学習者が特に軍隊という社会に出て、再度

大学に復学した大学生である。彼らの戸惑いや不安そしてニーズに適った授業を、どのようにデザインしたらいいかという問題意識が前提としてある。彼らは、入隊前に言語知識やスキルを学んできた立場であるが、時間が経って忘れていたりすることも多く、復学して再度確認を含めて学ぶ必要がある。しかし、それだけでは一度軍隊という社会に出た彼らのニーズに十分応える授業とはいえないであろう。戸惑いや不安から学業に慣れると同時に、将来の就職に備えなければならないので、そのために必要な日本語教育が必須になってくる。そこで、ひとつのアプローチとしてCBIの考え方を取り入れた授業と言語知識やスキル習得の両方の授業報告をすることで、どれだけ学生のニーズやコミュニケーション能力の向上に効果があったのかを比較分析し、CBIの可能性と有効性について検討する。

3. 授業の概要

3.1. 調査対象

K大学では、日本語を専攻する学生もしていない学生も含めて初級段階から日本語を学び、限られた期間内での日本語コミュニケーション能力の向上をめざし、ひいては日本語能力試験N2～3取得や日本の大学へ交換留学生として行けるだけの日本語能力を習得することを目標としたKFLP(KDU Foreign Language Program)外国語集中プログラム⁴⁾がある。

本稿では、このプログラムとして2019年1学期、除隊して復学した日本語を専攻する男子学生だけのクラス11名を担当した日本語授業について調査報告する⁵⁾。彼らを調査対象としたのは、担当したクラスが全員復学した男子学生だったということもあるが、韓国の男子学生のほとんどが直面する軍隊への入隊という現実のためでもある。前述したように男子学生の多くが、大学1年生の後半から2年生になると入隊し、大学を休学する。そして、2～3年間の休学を終えて再度大学に復帰するのであるが、彼らが再び大学の授業に慣れるま

4) これは、K大学が2017年9月から運営しているグローバルなコミュニケーション能力向上のための外国語集中教育プログラムである。専攻分野の専門性とグローバルなコミュニケーション能力を備えるために、三つの外国語(英語・日本語・中国語)集中教育課程を1年生から選択して3学期間学ぶ。授業は、非教科課程4時間と教科課程4時間の合計8時間である。

5) 最初は14名でスタートしたが、1名はまたすぐに休学し、1名は中間テスト前の前半までは出席していたが、自分の進路などで悩み後半は来たり来なかったりとなった。また1名は非教科のみの出席であった。したがって、1学期間の授業を最初から最後まで教科/非教科とも出席した学生11名を対象とした。

ではある程度の時間が必要になる。また、学生は復学するにあたって大学の授業についていけるだろうか、ちゃんとやっていけるだろうか、という不安を持っている。特に、外国語の授業を受けるにあたって、このような不安が大きいようである。そこで、まず授業の最初の時間に学生に自己紹介シートを書かせて、現在の日本語レベル、問題点・要望などを把握することで、彼らの不安を減らし効果的かつ効率的な授業をデザインしたいと考えた。次の〈表1〉は、それらの中から三項目だけを取り上げて整理したものである。

〈表1〉学生の自己紹介シート

学生番号	項 目		
	今学期の目標	問題点・要望	夢&進路
1	主に英語の勉強	英語・学生会・専攻の勉強・バイトのかけもちで心配	語学を發揮して輸出入の仕事
2	N2以上取得 映像編集技術	漢字とひらがなの関連ができず 覚えられない	映像編集技術と日本語を活用して放送局に就職
3	N1取得	N3からN1への勉強	日系企業へ就職。その後、日本で会社創業
4	N2・N1取得、編集技術、 中国語の勉強	再度基礎から文法・漢字・会話を勉強	文章を書いて本を出版
5	一生懸命やること。 N3からさらに向上させる	ゲームをやりすぎて勉強不足	日系企業への就職
6	サブカルチャーの知識と日本語の実力をつける	これまでの単純に辛抱強く覚える方式に限界を感じる	日韓双方のゲームの輸出入
7	N1	特になし	まだ見つかっていない
8	休学の空白を埋めて N2取得	休学期間が長くて授業を理解できるか心配	サービス関連業
9	N2取得、心理学の勉強	日本語の会話と聴解が難しい	心理カウンセラー
10	N1取得、語学研修に行く	漢字と読解が弱い	日本で働きたい
11	交換留学	軍隊で日本語学習量の低下 N1不合格に対する不安	専攻を生かして貿易会社で日本語通訳

〈表1〉にあるように、日本語能力試験の合格、交換留学、英語や中国語の勉強、心理学の勉強といった目標をもって授業にのぞんでいることがわかる。また、問題点や要望として、休学時間が長くて授業が理解できるか心配だ、漢字と読解が弱い、などの不安があがっている。こうした学生の目標や問題点などを把握してから、プログラム自体の基本路線プラスαで授業を設計し実施することにした。

3.2. 授業の概要

授業はプログラムで決められた文法や語彙中心の教材⁶⁾とそれ以外の様々な活動を含めて行なった。〈表2〉は、授業のシラバスである。

〈表2〉授業のシラバス

週	授業項目(週8時間)
1	オリエンテーション、教材・プリントでの授業
2	教材、擬声語・擬態語ゲーム、プログラム全体で海外研修報告発表会
3	ワークショップ発表のためのボイスアクティング練習、ワークショップ
4	教材、単語・活用テスト①、模擬面接の準備
5	教材、模擬面接、文化体験授業(浴衣・伝統芸能)
6	教材、単語・活用テスト②、オノマトペ問題、日韓ことわざ問題
7	教材、単語・活用テスト③、ニュース記事の読解
8	教材、中間試験
9	教材、単語・活用テスト④、JLPT(N2~3読解)、ニュース記事の読解
10	教材、単語・活用テスト⑤、JLPT(N2~3読解)、歌合戦のための練習
11	教材、単語・活用テスト⑥、漢字ストーリー、歌合戦のための練習
12	教材、単語・活用テスト⑦、日韓翻訳、プログラム全体での歌合戦
13	教材、単語・活用テスト⑧、ニュース記事の読解、漢字ストーリー発表
14	教材、JLPT(N2~3読解)、読解+討論①
15	日韓翻訳テスト、読解+討論②③
16	読解+討論④⑤、期末試験

教材使用では課題を含めて、単語や活用などを中心に確認テストを行なった。同時に主なものとして、模擬面接、オノマトペ、漢字ストーリー、読解及び翻訳(教材/JLPT/記事)、読解+討論などを行なった。これは、学生が復学後の不安を減らすためにも再度日本語の基本をおさえつつ、同時に、将来必要になるであろう日本語での面接や、苦手とする漢字や表現などを含めて日本語能力試験にも必要な読解、そして彼らの年齢相応の思考力を満足させられるように、彼ら自身が興味のある話題を選択しての討論といった活動も必要であると考えたからである。それ以外にも、日韓ことわざや日本語の歌、韓国映画宣伝用の短い動画を日本語に訳して発表するボイスアクティングなど⁷⁾も行なった。さらに、

- 6) 3学期制からなるこのプログラムでは、今回の学生は1学期目の授業ということで、教材が最も基礎的なものから出発することになった。学生によっては易しすぎたりちょうどよかったり、いろいろなレベルであったので、基礎から再度しっかり土台を作って復習し確認していく方法を採用した。また、他の授業の課題も多く忙しい学生が、一つのプロジェクトをじっくりやり遂げるといった活動は今回の授業では無理であると考え、学生のニーズや年齢相応の思考力に見合った活動内容を取り入れることにした。
- 7) 日韓ことわざはそれほど多くはなく、基本的なことわざを取り上げて日韓で比較したものである。日本語の歌は、学生が自分たちで選んだ米津玄師の「アイネクライネ」を練習して、日本語プログラム全体の中で歌合戦と称して発表した。歌詞から読み解きながら解説を加え、少しずつ練習していった。ボイスアクティングは、韓国映画の宣伝用動画である「極限職業」を学生が選び、日本語に翻訳したものを練習しながら、教師が何度となくセリフの

ソウル文化センターの先生方による授業として文化体験授業も行なった。

4. 授業実践と結果分析

上記で挙げた活動のなかで、ここでは模擬面接、単語・活用テスト、オノマトペ、漢字ストーリー、読解及び翻訳(教材/JLPT/記事)、読解+討論の6項目について実践事例を取り上げる。

4.1. 授業の実践事例

(1) 模擬面接

これは、自己紹介の応用活動として行なった。学生はこれまでに何度も自己紹介をしてきたが、それを将来日本の企業などに就職する場合を想定して、模擬面接として行なうことにした。その前に、面接対策や面接で必ず聞かれる質問と意図、模擬面接の質問例、自己PRなどについての説明をした⁸⁾。その後、グループを4つに分けて、それぞれのグループが面接官として質問をする立場と質問に答える立場の両方を経験してもらうことにした。面接官としての質問はグループで考えて話し合っ決めて、質問に対する自分の答え方は各自が考えるようにして準備させた。最後は、各グループが面接官の立場から誰を採用するかその理由とともに発表して、模擬面接の質問項目や感想などを提出させた。これを教師が間違いなどチェック・修正してフィードバックした。

(2) 単語・活用テスト

教材を使って勉強した後、その中にあるカタカナなどの語彙、助数詞、月日や曜日の言い方、名詞・い形容詞・な形容詞・動詞の単語の意味・読み・活用、基本的な文法を中心とした問題を次の授業で確認テストとして出した。非教科と教科を合わせて週8時間の授業時間ではあったが、その間にはワークショップや全体での行事など様々なことが入っていた

台本を直していく作業であった。これは学科全体のワークショップで発表したものである。したがって、これらは本授業だけの活動というより全体のなかで行なわれた活動なので、本稿では除外した。

8) マイナビ(面接対策一覧)

<https://shinsotsu.mynavi-agent.jp/knowhow/category/interview.html>(検索日: 2019.03.24.)

面接対策(言葉マナー)<https://intame.jp/jobhunting-job-hunting/>(検索日: 2019.03.24.)

ので、最終的には8回しか確認テストを実施することができなかったが、復学してきた学生にとっては基礎を確認するよい復習の機会となった。テストを終えた後、その場で交換して採点させたが、それを提出させて、教師が再度確認して次回に返却した。その時、共通して間違いの見られるものなどは説明を加えて、学生の注意を促した。

(3)オノマトペ(擬声語・擬態語)

母語の場合は、オノマトペを小さいころから自然に教えられ、その文化特有のオノマトペを身につける可能性が高い。しかし、外国語の場合は簡単にはいかない。まさしくその国の言語文化に特有のものであり、思った以上にハードルの高い言語活動と言える。しかし、授業ではこれをゲーム感覚にして、どれだけ理解できるかをグループで競争させた。これまで勉強した日本語の知識と学生の言語感覚、母国語の知識を総動員して取り組んでもらうことにした。

まず、4つのグループごとに違う絵を見せて、前もって渡しておいたオノマトペの書いてあるカードをその絵の場面に置いていく。ゲームが終わった後、オノマトペの書いてあるカードが絵のどこで使われるかを確認していく。間違いが少なく、カードを全部置いたチームの勝ちである。この作業を行なった次の授業で、ゲームの復習として、今度はゲームで出たオノマトペを括弧の文に入れる問題を解かせた。さらに、学生が好きなマンガやアニメからオノマトペを取り上げたり、絵や動画を見せながらオノマトペの説明を行なったりした。



<図1> 「擬音語って？擬態語って？－日本語を楽しもう！⁹⁾」

(4)漢字ストーリー

日本語の勉強で難しいのは何かと質問すると、多くの学生が「漢字」だと答える。科学

9) 「擬音語って？擬態語って？－日本語を楽しもう！」 e-Japan国立国語研究所
<https://www2.ninjal.ac.jp/Onomatope/manga.html>(検索日: 2019.03.30.)

的な言語であるハングルはあらゆる音が表現でき、漢字を使わずとも文脈でだいたい理解できる。しかし、日本語はひらがな、カタカナ、漢字と三つの表記法を覚えなければならず、そのうえ音読みと訓読みがあって複雑だという意識が強い。そこで、学生には漢字に対する「難しい」といった固定観念を打破して、漢字は興味深くおもしろいものであると理解してもらうことから出発しようと考えた。今回の授業では、そのための出発点としての漢字授業しかできなかったが、これを機会に今後少しでも漢字に対する壁が壊れることを意図して行なった。漢字が書けたらもっと良いが、最近は日本人であってもコンピューターの発達で書けない若者も増えているという。韓国人学習者の場合も、まずは書けなくともとりあえず読めて意味がわかるような漢字の理解レベルまで持っていけたらと考えている。



〈図2〉文字を用いたアート

漢字の教え方にはいろいろな方法があり、研究も様々なものが見られる。しかし、本授業では、基本的で自分に最も身近な名前を使って活動する授業をデザインした。まずは、今年から新しくなった日本の年号である「令和」について紹介し説明を加えた。次に、毎年の漢字が12月12日(=いい字一字)「漢字の日」に清水寺で発表されることを説明し、毎年の漢字を紹介した¹⁰⁾。それから、一部の漢字「学」「漢」の成り立ちを絵で見ながら紹介¹¹⁾することで、漢字のパーツごとの意味を把握させた。最後に、〈図2〉のような中国の漢字、ハングル、日本の漢字を使ったアート作品を紹介¹²⁾した。これを取り上げたのは、文字として難しいだけの漢字ではなく、アートとして漢字のユニークさや楽しさに気づいてくれたらという考えからである。それから、教師の名前を例として、自己紹介の漢字ストー

10) 「今年の漢字」一覧(公益財団法人 日本漢字能力検定協会)

https://www.kanken.or.jp/project/edification/years_kanji/history.html(検索日: 2019.04.02.)

11) 漢字の覚え方「漢」<http://huusenarare.cocolog-nifty.com/blog/2014/10/post-5008.html>(検索日:2019.04.05.)。漢字の覚え方「学」

<http://huusenarare.cocolog-nifty.com/blog/cat23613840/index.html>(検索日: 2019.04.05.)

12) ことば漢字傑作集 <http://omosiroji.aikotoba.jp/kessaku.html>(検索日: 2019.04.03.)

リーを紹介し、それをもとに学生に二つの課題を提示した。ひとつは、自分の名前の漢字を使って自分を印象づけるような自己紹介の漢字ストーリーを作ってくることである。もうひとつは、2019年をどんな一年にしたいか、それを表わす自分にとっての今年の漢字一字を書いてくるようにというものであった。

(5) 読解＋翻訳(教材/JLPT/記事)

この活動では、まずJLPTのN3問題から比較的短い読解を選んで文章を提示し、漢字がわからずとも最後まで黙読で読み質問に答えてみる。次は韓国語に訳してもよいので、意味を把握してから声に出して読み確認する。最後はふりがな無しで再度同じ文章を読むようにして、一つの文章の読解と共にその中の漢字や表現も同時に理解し覚えるようにする訓練を試みた。内容については問題に答えて、再度文章を読みながら把握させた。

次に、2つほど時事ニュース記事から長文の文章を提示し各自読ませたが、漢字が多くて難しいということで、グループになって読み合いながら意味を理解するようにさせた。そして、各段落の要約をさせて、文章を読んだ感想とともに発表させた。これは、中間テストで、JLPTと同じような選択問題を教師が作って問題を解かせた。二つ目の記事は、他に5つほど記事の候補を挙げて、最も多くの学生が読みたいと挙手した記事を取り上げた。これも上記と同じように、次回までに各自がこの記事の要約を書き、同時にこの記事についての自分の意見を書いてくるように課題を出した。

さらに、日本語翻訳の活動は、教材にある日本文化についてのハングル文章を日本語に翻訳する課題を課したが、あまり提出率もよくなかったので、次からは授業中にみんなで翻訳する方式に変えた。それから、期末テストでも問題を出したが、思ったほど点数が出なかったため、もう一度翻訳問題のテストをするので勉強しておくように指示した。文章の一部ずつを抜き出して15問を提示したが、それだけでは難しいかもしれないと思い、その文章の中にある単語の韓国語を日本語にした単語帳も一緒に提示した。

(6) 読解＋討論

これは、上記の活動を積み重ねた最終段階の活動として、漢字・語彙を含めた読解練習と相手に伝えるという練習を目的とした。学生は、それぞれ関心のあるテーマをメディア媒体のニュース記事などを調査し選択した。そして、その内容の要約とキーワード(日本語＋韓国語も可)、自分の意見と出処を作成したレジュメを提出させた。授業の流れは以下のようである。

- 1) 提出されたレジュメを、日本語のみに編集したものをその日に配布¹³⁾。
- 2) 各自読む (スマホも辞書も仲間と話し合うこともしない自分の力だけで)。
- 3) 自分の力で読んだ後、そのテーマについて賛成・反対の席に移動する。
- 4) その日の担当者がテーマについて発表する。
- 5) 発表後、語彙や表現などについて質疑応答。
- 6) 討論の時間：この間、自由に賛成・反対の席を移動可。
- 7) 評価シートを作成して提出。

以上のような流れにしたのは、まず JLPT 試験の読解を意識して、あらかじめ提出したレジュメの日本語のみを当日配布し、日本語の文章を読む練習をするためであった。各自が自分の力で読むようにしたのもそのためである。そして自力で理解した内容から1回目の自分の判断として、そのテーマについて賛成か反対かで席を移動させた。ここまでが各自が行なうことで、次の4)からは担当者が自分の選択したテーマについて発表し、質疑応答する時間をもった。そして、担当者を司会者として自由に意見交換・討論する時間を設け、その間、学生はみんなの意見を聞きながら自由に賛成・反対の席を移動できるようにした。そして最後に落ち着いた賛成・反対について、その理由を聞いて、評価シートを作成・提出して終わりとした。これは、読解 + 聴解 + 漢字・語彙 + 要約の作成 + 発表 + 討論 + 評価シート作成というように、四つの言語技能とCBIに基づく「内容」を重視した活動のひとつとして行なった。

4.2. 結果の分析

上記の6項目の活動をそれぞれ行なった結果は、以下のようなものであった。

(1) 模擬面接

4組のグループがそれぞれ面接官と面接を受ける双方の立場になって、真摯に取り組んでいた。最後は模擬面接をやったの感想をいわせて、それから各組はだれを採用するか、その理由は何かを発表させた。この活動についての質問項目や感想を書いて提出させたのが<表3>である。模擬面接でさえ緊張して難しい部分もあったが、有益でおもしろい授業だったという肯定的な意見がほとんどであった。将来の就職や留学などに備えて、このような

13) 要約や感想などに韓国語も含めて書いてあるレジュメがあるので、キーワード以外は韓国語をはずし日本語だけのものに編集した。そして、その日の授業で発表者になっている学生のレジュメだけを当日配布した。

授業活動は学生にとっても切実であり必要なものなので、効果的な活動であると言える。

〈表3〉模擬面接についての感想

番号	感想
1	どんな質問をしたらいいか悩んだ。自分の考えと回答が違いすぎて大変だった。
2	自分が知らない質問が多く、答えまで考える時間が少なくてかなり大変だった。不合理な質問をされて言葉が出なかった。
3	初めてやった面接なので、あまりうまくできなかった。ため口と尊敬語の区別をちゃんと勉強しなければならなかった。本当に面白くてよかった。
4	面接というのはいつも緊張するものだ。これから就職のために面接をすることがたくさんあるが、こういう経験を生かして実践で実力を100%発揮できるようにしたい。
5	実際にあり得る面接の質問が出て、雰囲気もわかって、いい経験をしたと思う。質問を受ける側もする側もどちらも真面目で、ちゃんとできていた。
6	実際に面接を受けたら、何も言えないのではないかと思った。
7	面接をする立場になったら、とても緊張した。
8	好きなテーマの面接ができてよかった。将来、どんな会社に入るかわからないので、もっとがんばらなくてはいけないと思った。
9	模擬面接でさえ震えてしまった。どうしたら自分をよりアピールすることができるか考えながら模擬面接にのぞんだ。
10	面接官の観点からも考えることができたので、とても面白くていい授業だった。
11	面接の質問を作ったり受け答えたりするのは楽しかった。だが、実践では質問を受けてから即座に良い答えをするのは大変だと感じた。考える時間がほとんどないので、他の人とは違う自分だけの特別な答えをする練習と準備が必要だと感じた。
12	本当に面白くて有益な時間だったが、模擬面接の質問を考えるのはとても難しかった

(2) 単語・活用テスト

復習を兼ねて教材を順番にやっていき、次回に単語・活用を中心とした確認テストを実施した。30点満点で8回のテストの平均の最高は27.5点、最低は5.4点、11名全員の合計平均は18.47点であった。間違いが多かったのは、カタカナ、漢字の読み、名詞・い形容詞・な形容詞・動詞の「～たい」過去肯定形・否定形、丁寧体・過去肯定形、普通体・過去否定形、普通体・過去肯定形といった活用問題である。それに対して、「て形」に活用する問題は比較的高い点数であった。基礎段階で学び、今回の授業でも説明や練習をしてからのテストであったが、なかなかスムーズに活用できないものもあった。学生は「習ったのに忘れた」と言う。しかし、再度確認して勉強した後でのテストにもかかわらず間違っているということは、間違った知識のままの「化石化(定着化)」による誤用か、あるいは一部は活用ができて他の単語には応用できない場合もあり、文法規則自体の理解不足ということか、単に短期記憶のみの記憶であったからか等のような原因が考えられる。

(3)オノマトペ(擬声語・擬態語)

4グループに分かれてオノマトペを適当な絵のところに置いていくゲームであったが、4グループとも思った以上に苦戦していた。後で答え合わせをしたが、韓国語との違いに戸惑っているようでもあった。その後のオノマトペの問題では、オノマトペを下から選んで、以下のように文の括弧に入れるというものであった(問題の一部のみ挙げた)。

- (1)男の子はプレゼントを期待して()している。
- (2)弟が()笑いこぼしている。
- (3)外国語を()と話す。
- (4)川が()と流れている。
- (5)()とメモをとる。
- (6)風が()と吹く。

全20問で11名学生の平均正解率は58.18%であった。(1)(2)(3)の問題は、ほとんどの学生が正解であった。それに対して、(4)(5)(6)は最も低い正解率であった。オノマトペは文化的な違いが大きく、また個人差や地域差もあり、特に外国人にはわかりづらく難しい項目の一つと言えよう。日韓のオノマトペを比べても違いが大きく、文化的背景の違う学生にどのように効果的に教えたらいいかは今後の課題である。

(4)漢字ストーリー

授業中に一人ずつ学生を前に読んでボードに漢字を書かせてみると、おもしろい現象に出くわす。前で書いている学生がその漢字が分からず止まっていると、座っている他の学生たちがその漢字を伝えようと一生懸命に説明を始める。その時の彼らの伝え方が実にユニークでおもわず声に出して笑ってしまう。漢字全体ではなく部分に分けて、一部ずつ工夫しながらハングルの形などを利用して伝える方法がとて興味深い。彼らは漢字をつねに「部分から全体へ」そして「母国語の形をヒント」に工夫して伝えていた。まさに「鬱」という最も画数の多い漢字をパーツの組み合わせと考えて、6つのパーツに分けて覚えるように(崔廷珉 2018)伝えていたのである。

課題として出した自分の名前の漢字ストーリーと今年の漢字一字もユニークなものであった。以下は学生による今年の漢字であるが、非常にバラエティーに富んでいる。

＜表4＞学生が決めた今年の漢字一字

番号	漢字	理由
1	強	いろいろ忙しくて諦めたくなるとき、「自分是可以、自分は強いと自信を持って、諦めず少しずつ勝っていこう」という意味を込めて決めた。
2	題	2019年は専攻、副専攻を含めて課題が多すぎるので、課題の「題」を選んだ。1週間に課題が7つぐらいあり、1週間が無限の反復だ。
3	頑	2019年、復学する前までにいろいろあったが頑張ろう。
4	形	今年はサークルや学科の活動のために忙しい一年を送っている。でも、これが未来のパズルを合わせる過程だと思って「形」に決めた。
5	乱	最近、政府や社会が諸問題で揉めていて、事件事故も多いので。
6	福	今年、無事に除算して復学した後、良い人間関係が築けたので。
7	楽	一つは、できれば楽しくおもしろい幸福なことだけいっぱいあればいい。もう一つは、問題なく無事に一年すごせたらよい、という願いで決めた。
8	死	死ぬ気でやればできないことはない、何事も一生懸命にしたいから。
9	棚	12月から現在までイライラして腹を立てないことがないから。
10	金	今年はお金を一番借りたから。
11	就	就職活動をしているため、自分が決めたことを一生懸命してよい結果が出るようにという願いから。

この授業を受けての学生たちの感想としては、以下のようなものであった。「12月12日に日本では今年の漢字を決めるというが、漢字に慣れるという次元からもこのような行事は見習ってもよさそうだ。」「日本について、まだまだ知らないことを授業を通して知ることができて意義深かった。」「一番難しい漢字の勉強法として、いろいろ知ることができて有益な時間だった。」「自分の名前前の意味について改めて知ることができた。」「これまで漢字を書きながら覚えてきたが、授業で教えられた方法でパーツを考えつつストーリーを作ってみたら、書いて覚えるよりもっと記憶に残るようなので時々やってみようと思った。」「これまで漢字が難しくて勉強しなくなかったが、この授業を通して漢字勉強の必要性和重要性を切実に感じた。」「漢字ストーリーを作ることやひらがなを使って漢字を作ったアートなど、授業が斬新でおもしろかった。」以上のように、肯定的な意見が多かった。

(5)読解+翻訳(教材/JLPT/記事)

授業でやった記事について中間テストでJLPTと同じような選択問題を作って解かせたら、全6問で11名学生の平均正解率は65.15%であった。同じ漢字が出ているにもかかわらず、同じ漢字のところで躓いていることもあった。

日本語翻訳問題でも全15問のテストを実施し、平均正解率が63.18%であった。30点満点で最高は25.4点、最低は8.2点である。半分以上の正解率ではあるが、参考とする

語彙を提示しているにもかかわらず、漢字やカタカナの間違い、文のつながり、ひらがなで書いてあっても濁音や長音の欠落や追加、時制、活用形などに多く間違いが見られた。この活動は、地道に少しずつやっていくことが必要であろう。

(6) 読解 + 討論

最後の読解討論の活動であるが、〈表5〉のようなテーマを学生がそれぞれ調べてレジュメを作成し発表した。

〈表5〉学生による読解討論テーマ一覧

番号	読解討論テーマ
1	安楽死は許容されるべきか、されるべきではないか。
2	良心的兵役拒否は認められるべきか認められるべきではないか。
3	野良猫に餌を与えるか否か。
4	ボードゲームカフェでのギャンブルは不法か否か。
5	ゲーム中毒を疾病と認めるか認めないか。
6	AIは人格体として認められるべきか認められるべきではないか。
7	アニメのポルノへの刑事処罰は妥当か否か。
8	アイドルは歌手か歌手ではないか。
9	麻葉(大麻=マリファナ類)の使用は処罰されるべきか否か。
10	青少年にコンドームを売るか売らないか。
11	サッカー優勝セレモニーでトロフィーに足をのせてもよいか否か。

担当者を司会者として意見交換する場としたが、司会者のレベルによってはそれが難しい場合もあり、教師が時にフォローした。難しい話題で大変だと言いながらも、各テーマについて様々な意見が出て、非常に興味深いおもしろい討論の場となった。学生が話しにつまると、教師が少しだけ続けられるように語彙や表現などをそえて話しを促したら、話しがはずむ感じでどんどん話そうする学生も見られた。日本語のレベルが高い学生もそうではない学生も、社会に対する関心が高くいろいろな意見が出て、こちらも考えさせられることが多かった。評価シートに書かれた感想は、次の〈表6〉のようなものであった。

〈表6〉読解討論活動についての感想・意見

番号	感想・意見
1	テーマはいいが、賛成意見や反対意見が出にくいものもあって、討論が円滑にいかないものがあったのは残念だった。
2	時間をかけてもっとゆっくりできたらよかったが、時間が足りなくて残念だった。
3	こういったテーマでみんなと討論したかったので、みんなの考えが聞けてよかった。
4	討論授業はおもしろかったが、日本語の実力と討論の形式が少し残念だった。たいへん勉強になった。

5	関心のあるテーマでみんなと話せてよかったが、自分の日本語能力がまだ足りないということにも改めて気づいた。
6	いろんな意見を出し合って話ができ、とてもよかった。
7	思ったよりもいろいろな意見がたくさん出た。討論をしながら単語や文章を作るのが大変だった。しかし、分かるようになった単語も多く、おもしろい活動だった。
8	多様なテーマで討論できる機会だったが、テーマ選択や討論の進行がまだ十分ではなかった
9	おもしろかった。またこのような活動ができたらいい。
10	わが学科の学生たちは討論がうまくできないということに改めて気づいた。そして、自分も日本語の能力がもっと必要だということに気づいた。
11	このような発表を何度となくするのは賛成だ。とても気持ちがよかった。

この復学した学生のクラスは、日本語レベルの差はあっても全員が討論をするのが好きで、一生懸命話そうとしていた。ただテーマの選定において、できればディベートのように賛成反対の意見が出るようなテーマを選んでほしいと説明したが、それが難しいテーマもあり、進行においてもやりづらそうにする場面があった。こういう活動をする、自分の日本語能力の足りなさに改めて気づかされ、さらに頑張ろうという意識が高まるようであった。

4.3. 授業活動に関するアンケート結果

学期の最後に、上記の6つの内容についてアンケート調査を行なった。設問は4つであり14)、解答はすべて複数回答とした。〈表7〉と〈図3〉は、その結果である。

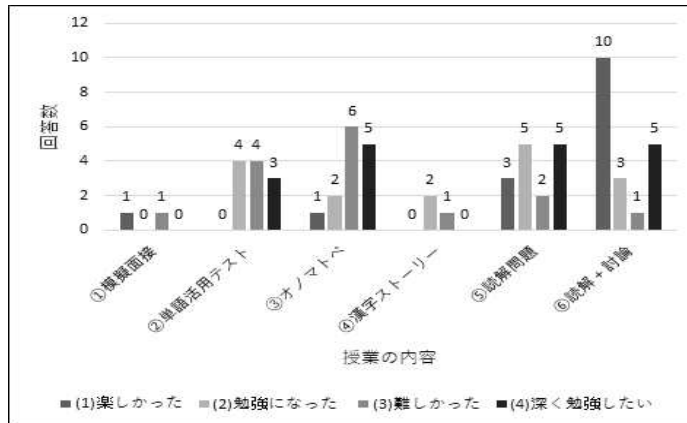
〈表7〉で分かるように、楽しかったと思うのはどれかという設問に、最も多かったのは⑥読解＋討論であった。大変で難しかったのはどれかという設問には、③オノマトペが最も多く、⑥読解＋討論は少ない。〈表6〉では、日本語の実力が足りず難しいなどの感想がでていたが、ここでは意外にも少なかった。それよりも学生にとっては、③オノマトペが授業でやることも少なく、とても難しく感じていた。そして、もっと深くやりたいと思うのはどれかという設問には、③オノマトペ、⑤読解＋翻訳、⑥読解＋討論が同点で多かった。

〈表7〉授業に対するアンケート調査(複数回答可)

設問	(1)楽しかったのは	(2)勉強になったのは	(3)難しいのは	(4)もっと多く深くやりたいのは	合計 (1+2+4)
①模擬面接	1	0	1	0	1
②単語活用テスト	0	4	4	3	7
③オノマトペ	1	2	6	5	8

14) 各活動の最後に、学生たちには意見・感想を含めた評価シートを作成して提出させていたので、この最後のアンケートでは、これまでの全体のまとめとして、学生が答えやすいように設問を4つだけに絞って実施した。

④漢字ストーリー	0	2	1	0	2
⑤読解問題	3	5	2	5	13
⑥読解＋討論	10	3	1	5	18
合 計	15	16	15	18	49



＜図3＞授業内容に対するアンケート調査結果

⑥読解＋討論が楽しかったという項目にチェックしている学生の理由としては、次のようなものがあつた。「社会における話題をテーマにして、賛成反対の討論をするのはおもしろかつた。」「討論の準備段階で、これまで知らなかつた単語やいろいろなテーマに触れることができて良かった。」「各自が興味のある分野のテーマを持ち寄つて討論するので、もっとおもしろく集中できる授業だつた。」「自由に話し合つて意見をかわす部分がよかつた。」「討論をしながら会話の実力がつくように感じた。」「記事などあまり見ないのに、記事を調べることができてよかつた。」「新鮮な経験だつた。」「いろんな記事を読むことで、読解力がつた。」このように、学生にとっては記事を探したり読んだり討論したりすることで、読解力がつき、集中して意見をかわせたおもしろい経験だつたことがわかる。

③オノマトペが難しいという項目にチェックした理由としては、「JLPTなどの試験ではオノマトペはあまり出ないので難かつた。」「始めて見るものが多くて難かつた。」といった意見があつた。JLPTでは、2010年の新試験から日本に関する文化的な知識そのものを問う問題がなくなつている。文化的な内容が含まれる問題であっても、その知識がなければ解けない問題は出題されない方向になつている。したがつて、JLPTの問題例や韓国の各出版社が出している模擬問題集の中の読解問題を調べてみると¹⁵⁾、日本独特の文化や歴史、伝統などにつ

15) 韓国の各出版社から出ているJLPTの模擬問題集9冊から読解問題を抜き出し、どのような文化項目があるかを

いての文章が少ない。オノマトペもその国の文化的な側面が大きいので、JLPTには出ないようである。したがって、学生はあまりオノマトペに触れることがなかったが、今回の授業でオノマトペに触れて、難しいながらももっと勉強してみたいという意欲が湧いたようである。

もっと深く学んでみたいという項目にチェックが多かった③オノマトペ、⑤読解問題、⑥読解＋討論であるが、その理由としては、次のようなものがあった。「オノマトペについてもっと知る必要があると思った。」「討論を通して、自分の考えや意見をうまくできる練習をする必要があると思った。」「オノマトペについてもっと時間を書いて勉強できたら、もっと理解ができると思った。」「資格をとる必要があるので、もっと深く勉強したい。」「授業でJLPTのための勉強ができてよかったので、もっと授業でやりたい。」「時間が足りなかったので、もっと時間をかけて討論時間を持ちたい。」「漢字や読解の力が足りないので補完してくれる授業をしてほしい。」「会話力がもっとつくような気がするのでやりたい。」などの意見があった。

5. 考察

本稿では、CBIを視野にいれた日本語教育の可能性及び有効性を探るために、以上のような授業の実践による調査分析を行なった。今回の授業実践は、(1)学生たちのニーズに応えたものであったか、(2)言語知識・スキルの習得やコミュニケーション能力の向上に効果があったか、(3)学習者の知的レベルを考慮した内容の授業だったか、(4)批判的思考を促す活動だったかについて、各項目における結果の分析とアンケート結果をもとに見ていきたい。さらにCBIの観点から、(5)言語学習と内容学習の比重について検討したい。

まず、(1)についてであるが、最初の授業時に書かせた自己紹介シートにあった就職や交換留学のためのJLPT合格といった目標や漢字・読解・会話が弱いといった問題点を把握して、授業をデザインした。学生の評価からも、ある程度のニーズに応えることができたと思われる。次の、(2)については、②単語・活用テストや⑤読解＋翻訳の問題テストにおいて、平均して約60%前後の正解率にあまり変化はなかった。以前学んだことの確認作業や③オノマトペや④漢字ストーリーなどの新しいことを学んだことで、自己レベルを確認し把握することができたことにはなる。しかし、言語知識・スキルの習得や向上に大きな効果があったと断言することはできない。また、①模擬面接や⑥読解＋討論を通して、「難しいけれど

調査した。その結果については、別稿で取り上げたので本稿では詳細について記述していない。

実力がついたように感じた」や「新しい語彙などを覚えた」という意見があったことから、数字的にはっきり表わすことはできなかったが一定の効果はあったと見てよいであろう。

(3)については、学習者のレベル差があることやニーズを考慮して、②単語・活用テストや④漢字ストーリーを行なった。同時に、レベル差はあっても一度社会にでて復学してきた学生たちの知的好奇心を刺激するテーマでの⑥読解＋討論活動を取り入れた。肯定的意見が多かったことから知的レベルを考慮した授業の実践であったと思われる。(4)については、特に⑥読解＋討論活動の結果を見ると、様々な意見が出て、自分の意見とは違う意見や考えを知ったことで批判的思考への一歩となったと考えられる。したがって、十分ではないにしても批判的思考を促す活動の一端を担う授業であったと考える。また「内容」の活動を行なうにあたっての進行方法や状況、自己に対してもできるだけ客観的に見ようとしている面が窺われた。

最後に、CBIアプローチの観点から、(5)言語学習と内容学習の比重についてであるが、前述したように、何を目標とするかによって、言語と内容の比重が違うモデルになり、また何を「内容」と見るかについても意見が分かれるところである。本稿で実施した6項目の内容のうち、まったくきれいに分けるのは難しいが、②単語・活用テスト、③オノマトペ、④漢字ストーリーは「スキル主体のアプローチ」すなわち言語学習であるということができよう。そして、内容学習である「CBIアプローチ」が①模擬面接、⑥読解＋討論で、⑤読解＋翻訳は、その中間といったところにおおまかに分けることができるのではないだろうか¹⁶⁾。そして、〈表7〉の結果にあるように、(1)楽しかった＋(2)勉強になった＋(4)もっとやりたいの合計で最も多かったのは、CBIアプローチの⑥読解＋討論であり、その次がスキル主体とCBIの中間の⑤読解＋翻訳であった。

したがって、参加した学生たちは、CBIの視点を取り入れた授業内容に肯定的評価をしており、今後CBIの概念を視野に入れた日本語教育の可能性は広がると思われる。実際、就職やビジネス、留学、多文化社会の共生という観点から、日本語能力を測る尺度となっているJLPTの目指す最終目標は語彙や漢字、文法項目の暗記ではなく、それらをコミュニケーションの手段として実際に利用できるようになることである。それにそって、「文字・語彙・文法といった言語知識」とともに、「その言語知識を利用して、コミュニケーション上の課題を遂行する能力」を測ることに重点がおかれるようになっている¹⁷⁾。そのために

16) 本稿の授業実践は、ビジネスや工学などの明らかに「教科内容」を「内容」とする授業ではないので、「言語」そのものが目的というよりも、より「内容」を重視した授業内容を「内容学習」とした。

17) したがって、語彙や漢字、文法項目のリストが掲載された『出題基準』の出版は必ずしも適切ではないと判断されている。(独立行政法人国際交流基金・財団法人日本国際教育支援協会(2009)『新しい「日本語能力試験」ガイドブック概要版』、p.9.)

は、CBIの考え方を取り入れた授業デザインの開発もさらに求められるのではないだろうか。

6. おわりに

以上のように、本稿では軍隊を除隊した復学生のクラスを中心に行なった授業であったが、彼らは入隊前に学んでいた日本語の知識やスキルに不安を感じていた。同時に、日本語レベルの上下にかかわらず、日本語を使って「内容」のあるものを聞き、読み、話したいと思っている。そこで、言語能力と社会文化能力の習得を目指すために、スキル主体のアプローチとCBIアプローチによる授業をデザインし実践した結果、概ね肯定的評価であり、CBI概念を視野に入れた日本語教育の可能性は広がっていることが明らかになった。

今後、どのようにスキル主体のアプローチにCBIアプローチを取り入れるか、その重点のかけ方が課題としてある。また、「内容」の中身についても議論の余地があろう。さらに、その「内容」がより専門的な教科内容であった場合、CBI導入に際して考慮されるものとして、専門的な教科内容と言語を教えることをどうするかという教師の問題もある。その際、言語教師の役割とは何かが改めて問われることになり、それに伴い教師の意識変革も求められることになろう。すなわち、日本語教育において「問題発見解決学習」を促し、「主体的に学ぶ」(森岡・神吉・野々口 2018: 52)という授業デザインの開発が課題である。そのために様々な工夫と努力によって授業デザインの実践を行ない、質的・量的な研究成果を積み重ねていきたい。

【参考文献】

- 金子るり子(2019)「CBI観点からのビジネス日本語教育に関する一考察—日韓ドラマ活用による授業実践を中心に—」『日本言語文化』第47輯、韓国日本言語文化学会、pp.7-28.
(DOI: 10.17314/jjlc.2019..47.001)
- 神吉宇一・佐藤慎司・熊谷由理(2018)「未来を創ることばの教育をめざして」佐藤慎司・高見智子・神吉宇一・熊谷由理編『日本語教育学研究6未来を創ることばの教育をめざして—内容重視の批判的言語教育(Critical Content-Based Instruction)の理論と実践【新装版】』ココ出版、p.3.
- 栗山恵子(2011)「実践可能なCBIモデルとは？初級CBIの課題を踏まえて」プリンストン日本語教育フォーラム(Eighteenth Princeton Japanese Pedagogy Forum)、プリンストン大学、pp.105-116.

- 小山悟(2014)「中上級学習者を対象としたCBIの実践報告—「歴史」の授業における学習者の質問の変化—」『日本学刊』第17号、香港日本語教育研究会、pp.69-85.
- 迫田久美子(2016)「日本人と外国人の日本語コミュニケーション—学習者の「安全な誤用」と「危険な誤用」—ここまで進んだ！ここまで分かった！」『国立国語研究所の日本語研究：国立国語研究所第9回NINJALフォーラム』7、国立国語研究所、pp.51-52.
- 佐藤慎司・長谷川敦志・熊谷由理・神吉宇一(2018)「「内容重視の言語教育」再考—内容重視の「批判的」日本語教育(Critical Content-Based Instruction: CCBI)に向けて—」佐藤慎司・高見智子・神吉宇一・熊谷由理編『日本語教育学研究6 未来を創ることばの教育をめざして—内容重視の批判的言語教育(Critical Content-Based Instruction)の理論と実践【新装版】』コ出版、pp.15-23.
- 佐藤慎司・ロチャー松井恭子(2011)「内容重視の批判的言語教育(CCBI)」の理論と実践：初級日本語の文字プロジェクト」プリンストン日本語教育フォーラム(Eighteenth Princeton Japanese Pedagogy Forum)、プリンストン大学、pp.37-52.
- 清水順子(2016)「CLIL理論に基づいた「日本事情」の可能性—伝統文化から現代日本を理解する試み—」『北九州市立大学国際論集』14、北九州市立大学国際教育交流センター、pp.147-155.
- 崔廷珉(2018)「複雑な漢字を対象にする日本語教授法—「爵」を対象としたストーリーテリングから—」『日本語教育研究』第45輯、韓国日語教育学会、pp.181-196.
(DOI: <https://dx.doi.org/10.21808/KJJE.45.11>)
- 独立行政法人国際交流基金・財団法人日本国際教育支援協会(2009)『新しい「日本語能力試験」ガイドブック 概要版』、p.9.
- 根本菜穂子(2017)「内容重視コースにおける言語教師とコンテンツ教師の協働について」CAJLE Annual Conference Proceedings、カナダ日本語教育振興会、pp.185-194.
- 平井清子(2015)「学生の「思考」に働きかける「内容重視型(CBI)」授業の提案—米国 Content-based ESLの授業から—」『北里大学一般教育紀要』20、北里大学一般教育部、pp.81-103. (DOI: https://doi.org/10.20700/kitasatoclas.20.0_81)
- 森岡明美・神吉宇一・野々口ちとせ(2018)「日本における内容重視の日本語教育」佐藤慎司・高見智子・神吉宇一・熊谷由理編(2018)『日本語教育学研究6 未来を創ることばの教育をめざして—内容重視の批判的言語教育(Critical Content-Based Instruction)の理論と実践【新装版】』コ出版、pp.39-67.
- 渡辺素和子(2011)「Content-Based Instructionにおける評価の問題と提案」Journal CAJLE、Vol.12、カナダ日本語教育振興会、pp.60-76.
- Brinton, Donna M. & Snow, Maruerite Ann(2017). “The Evolving Architecture of Content-Based Instruction.” In M. A. Snow & D. M. Brinton (Eds.), *The Content-Based Classroom : New Perspectives on Integrating Language and Content*(2ND). : Univ. of Michigan Press, pp.4-8.
- 漢字の覚え方-「漢」：<http://huusennarare.cocolog-nifty.com/blog/2014/10/post-5008.html>(検索日：2019.04.5.)
- 漢字の覚え方-「学」：<http://huusennarare.cocolog-nifty.com/blog/cat23613840/index.html>(検索日：2019.04.5.)
- 擬音語って？擬態語って？—日本語を楽しもう！(e-Japan国立国語研究所)：
<https://www2.ninjal.ac.jp/Onomatope/manga.html>(検索日：2019.03.30.)
- 今年の漢字一覧 (公益財団法人日本漢字能力検定協会)：

https://www.kanken.or.jp/project/edification/years_kanji/history.html(検索日::
2019.04.02.)

ことば漢字傑作集 : <http://omosiroyi.aikotoba.jp/kessaku.html>(検索日: 2019.04.03.)

マイナビ(面接対策一覧) : <https://shinsotsu.mynavi-agent.jp/knowhow/category/interview.html>(検索日::
2019.03.24.)

面接対策(言葉マナー) : <https://intame.jp/jobhunting-job-hunting/>(検索日::2019.03.24.)

논문 투고 일자 : 2019. 10. 13.

논문 심사 일자 : 2019. 11. 03

게재 확정 일자 : 2019. 11. 06

 <要旨>

 CBIの視点を取り入れた日本語授業実践の試み
 —復学した大学生に対する授業活動を中心に—

金子り子

本稿は、「内容重視の言語教育(Content-Based Instruction：以下CBI)の概念を視野に入れた授業デザインの可能性及び有効性の考察を目的とする。そこで、軍隊の兵役期間が終わり復学した男子学生たちを対象に、スキル主体のアプローチとCBIアプローチによる日本語授業をデザインし、その活動内容の実践報告を行なった。そして、(1)学生のニーズに応えたものであったか、(2)言語知識・スキルの習得やコミュニケーション能力の向上に効果があったか、(3)学習者の知的レベルを考慮した内容の授業だったか、(4)批判的思考を促す活動だったか、(5)言語学習と内容学習の比重について、授業分析とアンケートの結果をもとに検討した。その結果、参加した学生は、CBIの視点を取り入れた授業内容に肯定的評価をしていることがわかった。学生は、日本語レベルの上下にかかわらず、日本語を使って「内容」のあるものを聞き、読み、話したいと思っている。したがって、今後CBIの考え方を取り入れた日本語教育の可能性は広がると思われる。

 Attempt to incorporate CBI perspective in Japanese class practice
 —Focus on class activities for students who return to school after military service—

Kaneko, Ruriko

The purpose of this paper is to examine the possibility and effectiveness of class design with the concept of content-based instruction(CBI). We designed a Japanese language class based on a skill-based and a CBI approach for male students who returned to school after military service and reported on their activities. We examined the following based on the results of class analysis and questionnaires. (1) Did it meet the needs of students? (2) Was it effective in helping students to acquire language knowledge or skills and improve communication skills? (3) Was it a class that took into account the learner's intellectual level? (4) Was it an activity that encouraged critical thinking? (5) The specific gravity of language and content learning.

The students who participated gave a positive evaluation of the contents of the lessons that incorporated the CBI perspective. Students want to hear, read, and speak "content" using Japanese, regardless of the level of the language. Therefore, it indicates that the possibility of teaching Japanese language by incorporating the CBI concept is expanding.