

A Comprehensive Review of the Japanese Language Education Programme in the Asia Bridge Programme

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2021-04-27 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 佐々木, 良造, 高橋, 千代枝 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00028190

アジアブリッジプログラムにおける 日本語教育プログラムの総合的な検討 —2020年度初学期教育の日本語科目を対象として—

佐々木良造／高橋千代枝

【要 旨】

本稿では、アジアブリッジプログラムの初学期教育を評価する前段階として、初学期教育における日本語科目10科目の全体的な把握を試みる。目的の異なる科目を総合的に評価するため、Nation（1996）の提唱しているThe Four Strandsの枠組みを利用する。この枠組みを利用して、静岡キャンパス、浜松キャンパスそれぞれの日本語科目10科目を分析したところ、静岡キャンパスではmeaning-focused readingで読む内容を再検討すること、meaning-focused writingとfluency development activitiesで書く活動を増やすこと、浜松キャンパスではlanguage-focused instructionの割合が最も高かったことから、他の3つのStrandsとのバランスを取る必要があることがわかった。今後の課題として、日本語科目の内容を再検討し、The Four Strandsのバランスを取ることに、さらには高度人材育成のためのプログラムという観点から、初学期教育を評価する枠組みの必要性を指摘した。

【キーワード】“The Four Strands” プログラム評価 高度人材育成

1. 本稿の目的

静岡大学では、「国際展開を進める静岡県企業及び自治体と連携し、将来、静岡とアジア諸国の架け橋として活躍が期待される」人材を育成するため、静岡県内の企業が多く進出するタイ、インドネシア、ベトナム、インド、ミャンマーを重点地域とし、左記5か国からの留学生を対象とした「アジアブリッジプログラム」（以下、ABP）を2015年度から開設しており、2020年度に第6期生として18名が入学した。

ABPの留学生は10月に入学する。最初の6か月は「初学期教育」と呼ばれ、日本語科目10科目を必修とし、学部によって文系基礎科目（日本の社会・歴史・地理・政治・経済から選択）または理系基礎科目（数学・物理・化学・生物学・統計学から選択）を履修する。そして、翌4月から3年半で学士課程を修めるプログラムとなっている。

日本語科目10科目は科目ごとに内容が異なり、特定の技能に特化した科目もあれば、4技能を総合した科目もある。技能に着目した科目ではなく、内容を重視した科目もある。しかし、これまで、初学期教育の内容が総合的に検討されたことはなかった。そこで本稿では、Nation（1996）が提唱した“The Four Strands”の枠組みを利用して、ABPの初学期教育における日本語の言語教育活動を総合的に把握することを目的とする。

2. “The Four Strands” とは

“The Four Strands” とは、バランスの取れた言語コースをデザインするためにNation

(1996) が提唱した枠組みである (以下、4-Strands)。Nation (1996) によると、以下の4つの活動に、同じぐらいの時間を割り当てることが望ましいという。

1. meaning-focused listening and reading
2. language-focused instruction
3. meaning-focused speaking and writing
4. fluency development activities

4-Strands の考え方では、特定の教授法に依っていないこと、そして、発音練習・ドリル・文脈を伴わない語彙学習・ディクテーション・繰り返し練習といった一見古めかしい方法に適切な焦点を定め適当な時間をかけることで4-Strands のひとつたりえること、の2点を前提としている。

4つの活動の概略を述べる。meaning-focused listening and reading とは、聞く活動または読む活動において、学習者は当該言語で表された考えやメッセージに注目することである。meaning-focused listening and reading で重要なことは、楽しめる、理解できるインプット (enjoyable, understandable input) であるという。

language-focused instruction とは、音と綴り、語彙、文法の説明と練習、談話の特徴に注意を払って学ぶことである。例えば、教師がある語彙の説明をし、それに合う用例を示したり、過去の時制を表す “-ed” をつける練習をしたりすることである。

meaning-focused output とは、他者への考えの表明やメッセージに注意を払って話すこと、書くことである。fluency development activities とは、既知の (既習の) 言語知識を用いて、流暢に聞く、話す、読む、書くことができるように練習することである。

Nation (1996) では、バランスのよい言語コースとはこれら4つの活動が同程度含まれている、と述べている。しかし、学校以外で学習言語に接する機会がない中級レベルの場合 meaning-focused listening and reading は約30%、meaning-focused speaking and writing は約20%、fluency development activities は約30%の割合だろう、とも述べている。これら3つの活動は、学習者の流暢さが増すとともに区別するのが難しくなるが、重要なことは3つの活動を区別することではなく、ある活動に偏らないようにすることであると述べている。

3. アジアブリッジプログラムにおける日本語教育プログラムの分析

ABP 留学生の入学時点でのレベルについて、入試要項では日本語能力試験N2以上を要求しており、初学期教育における日本語科目で伸ばすべき能力は大学学部の講義を日本人学生に交じって聞き、課題をこなせるレベルの日本語能力であると考えられる。大学進学に向けてよりよく準備するためにはどのようなプログラム編成が最適かを考えるために、現在、初学期教育で行われている日本語10科目がどのような編成になっているか、4-Strands の枠組みを利用して記述することで、総合的にその概要を把握し今後のプログラム改善に役立てることが本稿の目的である。

ABP は、本学の静岡キャンパスと浜松キャンパスで、それぞれ初学期教育を実施している。静岡キャンパスでは、人文社会科学部・教育学部・理学部・農学部および情報学部行

動情報学科・情報社会学科のABP留学生が、浜松キャンパスでは、情報学部情報科学科・工学部のABP留学生が初学期教育を受けている。日本語科目は両キャンパス別々のシラバスで実施しているため、キャンパスごとに記述する。

4-Strandsのうち、どのStrandにどのぐらい時間を割いているかの分析については、静岡キャンパスと浜松キャンパスで授業運営方法が異なるため、分析の手続きが異なる。また、授業内容の分類にあたっては、静岡大学のシラバス検索サイト (<http://syllabus.shizuoka.ac.jp>) で公開されている各科目のシラバスと、各科目担当者からの授業報告を参考に、静岡キャンパスの日本語科目については、静岡キャンパスのコーディネーターである第一筆者が、浜松キャンパスについては浜松キャンパスのコーディネーターである第二筆者が分類した。

3.1 静岡キャンパスにおける初学期教育の日本語科目

本節では日本語科目の内容を記す。授業科目名は「ABP基礎日本語Ⅰ」から「ABP基礎日本語Ⅹ」となっているが、本稿では単に、日本語Ⅰ、日本語Ⅱ、…日本語Ⅹ、と表す。表1に静岡キャンパスの日本語科目10科目の内容を示す。

表1：日本語科目の内容（静岡キャンパス）

日本語Ⅰ	多読（新書一冊）
日本語Ⅱ	精読（新聞記事）
日本語Ⅲ・Ⅳ	読解・文法
日本語Ⅴ	プレゼンテーション
日本語Ⅵ	日本語文法
日本語Ⅶ	異文化理解
日本語Ⅷ	発音・シャドーイング
日本語Ⅸ	漢字・語彙
日本語Ⅹ	レポート作成

日本語Ⅰでは、二通・門倉・佐藤編『日本語力をつける文章読本—知的探検の新書30冊』に取り上げられている新書30冊から、学生が1人1冊選び、10月からの後学期、約4か月半で選んだ新書1冊を読み、要約する。学生は授業時間内に新書を読むほか、ブックトーク（学生同士ペアまたは3～4名のグループで読んだ内容を紹介し合う活動）を行い、担当教員による内容理解確認と要約の添削を受ける。日本語Ⅱでは、約700字の新聞記事を精読する。取り上げる記事は朝日新聞に掲載されている、「ひと」である。文化・政治・経済・芸能・学術など様々な分野で活躍している人の経歴やエピソードが紹介されている。紹介される人の生まれた時代背景や記事の中心となっている技術や話題に関する背景知識は、新聞記事ではほとんど説明されていない。学生は、時代背景や背景知識を各自で調べて補いながら記事を読む。日本語Ⅲ・Ⅳでは、田中祐輔編著『日本がわかる、日本語がわかる』の本文を読み、内容を理解し、本文中の語彙・文法を説明する、というオーソドックスな「読解」の授業である。日本語Ⅴでは、スライドを利用したプレゼンテーション（以

下、プレゼン)の練習をする。授業でプレゼンを取り上げる場合、発表内容をどうするかが問題点の1つとなる。発表する内容のインプットのために、プレゼンの授業が読解の授業やアンケート調査の授業になってしまい、肝心のプレゼンの指導ができないことがある。この問題を回避するため、日本語Vの授業では、日本語I、日本語II、日本語Xの授業内容を再利用することで、プレゼンのためのインプットの時間を省略し、かつ、内容のあるプレゼンの練習をすることができる。

日本語VIは、学生が日本語を書くときに自身の文・文章が文法的かどうか判断できるよう、これまで学習した日本語文法について、文法的な使用制限や表す意味の違いを詳細に学ぶ授業である。日本語VIIは、宮崎七湖編著『留学生のためのケースで学ぶ日本語』から、今後の大学生活で直面しそうな事例を読み、事例の状況を把握し、問題をどう解決するかを考える授業である。日本語VIIIは、シャドーイングを中心とし、担当教員による個別の発音クリニックを実施している。日本語IXは、漢字・語彙の授業である。初学期教育以降、授業の単位認定のために筆記試験が課された場合、手で書くことが求められる。上級レベルの漢字といえども、読んで意味がわかるだけでなく、読み手に負担を与えないように正確な字形で漢字を書く必要性に迫られるため、書いて練習する授業を設けている。日本語Xはレポート作成の授業である。大学の初年次の段階でレポートを書くことは、レポートを書くのに必要な日本語表現(言語知識)を身につけるだけではなく、レポートを書くに値する社会的・学問的な話題を学生が自分自身で見つけ、資料を集め、事実に基づいた議論をすることであると考える。問題発見と解決の過程を初学期教育期間で体験的に学習するため、日本語Xの授業では、沼崎一郎著『はじめての研究レポート作成術』を参考に「目標規定文」の作成を行う。

3.1.1 静岡キャンパスにおける言語教育活動の分類

各科目の言語教育活動の時間配分を4-Strandsの観点で言語教育活動を分類すると、表2のようになる。

表2：科目ごとの時間配分の割合（静岡キャンパス）

	meaning-focused listening and reading	language-focused instruction	meaning-focused speaking and writing	fluency development activities
日本語I	70%	0	30%	0
日本語II	70%	10%	20%	0
日本語III	40%	50%	10%	0
日本語IV	40%	50%	10%	0
日本語V	0	10%	70%	20%
日本語VI	30%	60%	10%	0
日本語VII	50%	0	30%	20%
日本語VIII	10%	0	0	90%
日本語IX	0	40%	0	60%
日本語X	30%	0	70%	0
全体に占める割合	34%	22%	25%	19%

表2から、meaning-focused listening and readingは全体の34%を占めていることがわかった。科目ごとに見てみると、詳細な日本語文法の解説を講義スタイルで聞く日本語VIをmeaning-focused listeningに分類し（30%）、日本語VIIIはシャドーイング時のリスニング10%がmeaning-focused listeningに該当する。日本語Iは“Sustained Silent Reading”（Day and Bamford 1996）の70%、日本語IIの精読70%、日本語III・IVのテキスト本文の精読各40%、日本語VIIのテキスト本文の精読50%、日本語Xのレポート作成のための資料の精読30%がmeaning-focused readingに該当する。

language-focused instructionは、全体の25%を占めている。日本語IIの10%は、精読の対象となる朝日新聞の「ひと」に現れる語彙、日本語III・IVの各50%は語彙・文法の説明、日本語IIの10%は、精読の対象となる朝日新聞の「ひと」に現れる語彙、日本語Vの10%はプレゼンに使う表現、日本語VIの90%は文法解説、日本語IXの40%は漢字練習という内容になっており、これらがlanguage-focused instructionに該当する。

meaning-focused speaking and writingは全体の25%を占めている。日本語Iはブックトーク、日本語IIは精読した内容の発表、日本語III・IVはテキストの「発展活動」に基づく話し合い、日本語Vはプレゼンテーション、日本語Xは「目標規定文」の内容の説明がmeaning-focused speakingに該当する。日本語Iの要約作成、日本語VIの例文作成、日本語VIIのテキストの小レポート、日本語Xの「目標規定文」の作成がmeaning-focused writingに該当する。

fluency development activitiesは全体の19%を占めている。日本語Vのプレゼンの再発表、日本語VIIのテキストの問い「考えましょう」についてのディスカッション、日本語VIIIのシャドウイングを話す流暢さを上げるための活動、日本語IXの漢字練習を書く流暢さを上げるための活動が該当する。

3.1.2 考察

表2から、全体に占める割合は、meaning-focused listening and readingが34%と最も多く、次にmeaning-focused speaking and writingが25%、language-focused instructionが22%、fluency development activitiesが19%であることがわかった。

meaning-focused listening and reading 34%のうち、教育的に配慮された日本語教科書は日本語III・IV、日本語VI、日本語VII、日本語VIIIで利用されている。一方、新書や新聞記事などの生教材は、日本語I（新書）、日本語II（新聞記事）、日本語Xで利用されている。日本語I・II・Xは、meaning-focused listening and reading 34%の半分である17%を占めている。初学期教育の次の学期、大学1年前期には日本人学生と机を並べて授業を受けることを考えると、meaning-focused readingに占める日本語教科書の精読の割合を検討する必要がある。また、meaning-focused listeningの内訳は日本語VIの講義スタイルの授業と日本語VIIIのシャドーイングだけで、全体に占める割合が低い。

しかし、初学期教育では日本語の10科目に加え、文系基礎科目5科目と理系基礎科目5科目から所属する学部が指定する科目を3科目ないし4科目を必修科目として受講している。文系・理系基礎科目の講義スタイルの授業がmeaning-focused listeningに当たると考えると、初学期教育全体でのmeaning-focused listeningの割合は上述より高くなると考えるこ

ともできるだろう。

次に多いのは meaning-focused speaking and writing の占める割合で、25%である。この数字は全体のバランスを見ると多すぎず少なすぎず、と言えそうだが、meaning-focused speaking and writing の meaning-focused speaking と meaning-focused writing の内訳を見ると、meaning-focused speaking がほとんどで、meaning-focused writing が十分であるとは言えない。大学における評価は書かれたものによってなされるといっても過言ではない。大学教育によりよく準備するためには、meaning-focused writing を増やす必要がある。

そして、language-focused instruction が全体の22%を占めている。ABP入学時にN2以上の日本語能力を求めていること、集中的に日本語が学べる時間が後学期の15週間（約4か月半）しかないことを考えると、language-focused instruction の割合を下げ、上述の meaning-focused writing や、後述する fluency development activities に時間を割く必要がある。

最後に、fluency development activities が占める割合は19%だった。活動内容は、日本語Ⅸの漢字練習が「書く fluency」を向上させるための活動となっているほか、日本語Ⅴのプレゼン、日本語Ⅶのテキストにもとづくディスカッション、日本語Ⅷのシャドーイングとほとんどが「話す fluency」を向上させるための活動内容になっている。

内訳を見ると、書く活動より、話す活動のほうが多くなっているという傾向は meaning-focused speaking and writing と同様の傾向であり、大学教育のための準備教育であることを考えると、「書く fluency」により多くの時間を割く必要がある。あるABP留学生が学部の授業で単位が取れなかった理由として、授業後のミニツペーパー（授業の出席確認を兼ねたコメントシート）に何を書いたらいいかわからなかった、と話していた。ほんの一例に過ぎないが、書く速さを要求される場面もあることを考えると、「書く fluency」を向上させる必要がある。

以上の分析から、静岡キャンパスにおける日本語教育の改善点として、以下の3点を挙げる。

- (1) meaning-focused reading にあたり、日本語教科書が占める割合を減らし、大学1・2年次で読むことが求められるアカデミックな内容の読み物を取り入れる。
- (2) meaning-focused writing および fluency development activities で、書く活動に時間を割く。
- (3) (1)、(2) の活動の時間を増やすため、language-focused instruction の活動を厳選する。

3.2 浜松キャンパスにおける初学期教育の日本語科目

本節では、浜松キャンパスにおけるABP初学期教育の日本語科目についての検討を行う。表3に日本語科目の内容を示す。

表3：日本語科目の内容（浜松キャンパス）

日本語Ⅰ・Ⅴ	プロジェクトワーク（新聞記事読解・発表）
日本語Ⅱ	日本の現代社会・歴史・地理（漢字）
日本語Ⅲ	日本事情（話す練習）
日本語Ⅳ	アカデミック聴解・シャドーイング
日本語Ⅵ・Ⅸ	読解（論説文・意見文）・文法
日本語Ⅷ	語彙
日本語Ⅶ・Ⅹ	作文

日本語Ⅰおよび日本語Ⅴのプロジェクトワークと、日本語Ⅳと日本語Ⅸの読解・文法、日本語Ⅶと日本語Ⅹの作文は、表3の内容を週2回行うよう構成されている。これらの科目は1人の教員が担当している科目と、複数の教員がリレー形式で行っている科目がある。また、日本語Ⅵと日本語Ⅸで採用している教科書は、中上級学習者を対象とした特定の技能によらない総合教科書であることから、本教科書の内容を部分的に日本語Ⅰと日本語Ⅴ（聞く練習）、日本語Ⅱ（漢字・ディスカッション）、日本語Ⅷ（語彙）、日本語Ⅶと日本語Ⅹ（応用練習・本文の構成取り）でも行っている。このことから、次節以降の分類においては、ある日本語科目が4-Strandsのいずれかにあたる、という分類ではなく、ある日本語科目で行っている言語教育活動は4-Strandsのいずれかに当たると考えられる、というように、科目内で行われている活動によって分類する。

以下、これらの科目で行われている活動を、Nation（1996）の4-Strandsの基準に照らして分類していく。

3.2.1 浜松キャンパスでの日本語科目の4-Strandsによる分類

表4は、浜松キャンパスで行われている日本語科目での言語教育活動について、シラバスと授業報告からわかる時間数に基づいて、Nation（1996）の4-strandsによって分類し、整理したものである。以下、Strandごとに言語教育活動の内容を記述する。

表4：科目ごとの時間配分の割合（浜松キャンパス）¹

	meaning-focused listening and reading	language-focused instruction	meaning-focused speaking and writing	fluency development activities
日本語Ⅰ・Ⅴ	50%	0	25%	25%
日本語Ⅳ	33.3%	0	33.3%	33.3%
日本語Ⅵ・Ⅸ	33.3%	66.6%	0	0
日本語Ⅶ・Ⅹ	0	33.3%	66.6%	0
日本語Ⅷ	0	100%	0	0
日本語Ⅱ	22.2%	22.2%	0	55.5%
全体に占める割合	24.7%	35.8%	24.1%	15.5%

¹ 日本語Ⅲは、日本の高校生が使用する社会科の資料集を教科書としている授業である。浜松キャンパスで初学期教育を受けるABPの留学生は、工学部・情報学部の所属であり、静岡キャンパス

3.2.1.1 meaning-focused listening and reading

日本語Ⅰ・Ⅴの新聞記事の読解、日本語Ⅳのアカデミック・ジャパニーズ聴解、日本語Ⅳ・Ⅸの論説文・意見文の読解と、日本語Ⅱ日本事情が4-strandsのうちのmeaning-focused listening and readingに当たると考えられる。日本語Ⅰ・Ⅴでは、特定のテーマについての日本語による実際の新聞記事の読解が行われているが、この活動では同時に記事のテーマを派生させ、学習者自身がテーマを決め発表を行うまでのプロジェクトワークの一部となっているため、これらの科目は fluency development activities に分類されると判断した。

Nation (1996) は、「学習者の習熟度が上がるにつれて、互いに区別するのが非常に困難になる」と述べており、「スピーキング活動にはほかの人のリスニングが含まれ」る点を指摘している。このプロジェクトワークで行われている活動は、複合的な学習項目を同時に扱っている授業内容になっていると言える。日本語Ⅳのアカデミック・ジャパニーズ聴解は、大学の講義を模した母語話者による音声教材の聴解とその理解に焦点を当てている授業であるため、4-strandsのうちのmeaning-focused listening and readingに相当すると判断した。また、日本語Ⅵ・Ⅸの論説文・意見文の読解は、主に日本の社会や文化的な項目についての論説文・意見文の読解が行われており、meaning-focused readingに当たるが、同時に新出語彙と関連語彙や本文に使用されている文型（N1ないしN2レベル、毎課4～5項目）の導入・解説・練習が活動時間の多くを占める授業であるため、language-focused instructionにも分類している。これについては次節で言及する。

以上が、浜松キャンパスでの meaning-focused listening and reading の活動に当たる授業科目である。

3.2.1.2 language-focused instruction

language-focused instructionに当たるものは、「言語項目と言語の特徴（形式）に注意深く着目することを通しての学び」であり、浜松キャンパスの日本語科目のうちでは、シャドーイング、文法（文型）、語彙、漢字がこれに当たる。さらに、新聞記事の読解とアカデミック聴解でも語彙については扱っているため、かなり大量のインプットとして学習者が学ぶ項目の割合を占めている。

シャドーイングでは、対人関係による話し方の違いと発音、イントネーション、アクセント等へのフォーカスに重きが置かれているほか、日本語Ⅵ・Ⅸの文法の時間で、書き言葉である本文の論説文・意見文の中で使用されている4～5項目の文型導入と、その文型

で開講されている文系基礎科目を受ける機会がない。しかしながら、日本の社会・歴史・地理等、日本文化や日本的な考え方は、企業風土や産業などに直結する知識として学生が将来日本企業への就職を目指していることを鑑みると初学期教育において学生が学ぶべき科目であるとコーディネーターが判断し、2020年度から追加した科目である。日本語Ⅲは、第二言語習得、日本語教育の知識と日本の学校教育における高校生までの社会科の知識を兼ね備えた教員が担当し、学習者の日本語レベルの向上と同時に日本社会についての知識についてのインプットを行っている授業であるため、上の表では meaning-focused listening and reading、meaning-focused speaking and writing、fluency development activities に相当すると考えられるが、日本語Ⅲ以外の日本語科目9科目は日本語能力の向上に直接的に資する科目であり、日本語Ⅲの内容と性質が異なるため、日本語Ⅲは以下の分析から除外する。

の理解を図るための例作文の練習、代入練習などが行われており、これらの活動は「話し言葉、または書き言葉、それらの一般的な意味、それらが適合するパターン、またはそれらの正しい使用法についての言語の特徴に注意を払うことを含む」とするNationの説明に合致していると考えられる。

3.2.1.3 meaning-focused speaking and writing

meaning-focused speaking and writing は、meaning-focused output とも言われるもので、学習者がすでに獲得している既知の言語項目や文法等を駆使してするロールプレイや問題解決活動、読書活動、および情報分割タスクが（より高度な活動に）含まれるとされる。学習者がmeaning-focused listening and reading と language-focused instruction 活動を通じて獲得した文法知識や語彙を、それぞれの目的に沿った形で「話す」「書く」活動によって産出する活動を指す。meaning-focused speaking and writing は、日本語 I・V での発表活動と、基礎日本語 VII・X の作文学習がこれに当たると考えられる。日本語 I・V では、先にも述べたように、新聞記事のテーマから派生したテーマを学習者自身が選び、スライドなどを使った発表準備、発表、意見交換というタスクを行う授業である。また、基礎日本語 VII・X の作文では、「説明文」や「意見文」等のジャンルごとに、身の回りの事柄（大学のこと、専門のこと、出身地のこと等）から社会的、国際的な問題を取り上げ、基礎日本語 VI・IX で行っている読解教材からもテーマを連関させて作文を書かせている。Nation (1996) は、「スピーキングとライティング活動を、それまでに獲得した言語項目を取得する機会とする、つまり、単にそれらを繰り返すだけでなく、意味を表現するために必要な表現や形式を思い出すための機会とすること、また、学習者にとって新しい方法でそれらの言語項目を使用する機会を与えて」スピーキング、ライティング活動を促すことがmeaning-focused speaking and writing の活動であるとしていることから、上記の発表と作文はmeaning-focused speaking and writing に当たると判断した。

3.2.1.4 Fluency development activities

Fluency development activities は、「流暢さを向上させる活動」とされ、「リアルタイムでの言語の処理」(Schmidt1992) を含む意味に焦点を当てた活動に参加し、話の流れを妨げることなくスピードと簡単さでそれを行う時に学習者が流暢さを示す、としている。Nation (1996) の言う「流暢さ」とは、「言語の質に依存し、その向上には知識の追加と再構築が含まれるが、本質的にはすでに持っている知識を最大限に活用することが含まれる」という。この観点から考えると、日本語 I・V のプロジェクトワークにおける発表準備・発表・意見交換、また、日本語 IV のアカデミック・ジャパニーズ内で行われているテーマについての調査準備、意見交換の活動が Fluency development activities に当たる。

3.2.2 考察

以上、Nation (1996) の 4-Strands の枠組みによる日本語科目の内容を見てきた。この分類を授業時間数の割合で見ると、language-focused instruction に費やされる時間が全体の 35.8% と最も多く、次いで meaning-focused listening and reading が 24.7%、meaning-focused speaking and writing が 24.1%、fluency development activities が 15.4% の順となっていることがわかった。

Nation (1996) では「language-focused instructionによる指導の効果の制限」として、「言語の特定の複雑な発達の特徴を獲得する順序を変更することができない」、「意味に焦点を当てた指導と同じ項目を使用する機会と組み合わせる必要がある」、「language-focused instructionで学習された項目は、計画された使用においてのみ学習者が利用できる（学習者の自発的、偶発的な使用に対応しない）」ことも指摘されており、言語教育活動のうち language-focused instruction が最も多くの割合を占めている点については、今後、検討の余地がある。

また、Nation (1996) は、「コースの4つの Strand はほぼ等しい割合の時間になるべき」と述べる一方、「学習者のレベルに応じて、時間の割合を少し調整することができる」とも述べている。例えば中級レベルでは、「授業時間の約20%を language-focused instruction に与えるべきだ」とし、「その中に発音の練習、語彙の指導と学習、文法モデルと説明、スピーキングとライティングのパフォーマンスに関するフィードバックが含まれ、これは学習者がより多くのモデル、ガイダンス、および説明を必要としたコースの開始時よりも少なくなる」としている。この記述が示すのは、学習の習熟度が上がるにつれて、language-focused instruction を少なくし、その他の3つの割合を増加させていくという方向性も考えられる。さらに「これらの3つの活動は習熟度が上がるにつれて区別するのが困難になる」とも述べており、「スピーキング活動にはリスニングが含まれ、グループ作業には必然的にリスニングとスピーキングの相互作用が含まれ、流暢さを向上させるための活動は、使用スキルの向上だけでなく、正確さ、言語項目の学習、談話知識にも寄与する可能性があるため」と述べていることから、中級以上の学習者を対象としたコースは language-focused instruction 以外の3つの活動の時間を増やすことと同時に、language-focused instruction の内容は徐々にその他の3つの活動の中に入れていくようにすることができるということが示されている。これは、のちに大学予備教育の方法として取り上げられるようになる Long (2000) や Richards & Renandya (2001)、Willis & Willis (2007) などが提唱するタスクベースドラーニングの考え方にも通ずる方向性だと思われる。

以上のことから、浜松キャンパスでの日本語科目は、4-Strandsによる分類では language-focused instruction の活動に最も時間が費やされていることがわかった。今後は、学習者の習熟度に応じて、他の3つの項目の割合を増やしていくことが求められる。

4. まとめ

Nation (1996) が提唱している4-Strandsの枠組みを利用して、初学期教育の日本語科目を分析してみたところ、静岡キャンパスでは meaning-focused reading で読む内容を再検討し、meaning-focused writing と fluency development activities で書く活動を増やす必要があることが明らかになった。浜松キャンパスでは、language-focused instruction の割合が最も高かったことから、他の3つの Strands とのバランスを取る必要があることがわかった。本稿における分析をもとに、今後、各キャンパスで日本語教育の充実を図る。

5. 今後の課題

ABP は、半年間の専門基礎科目、日本語基礎科目の授業を受講したのち、3年半、学部

で学ぶプログラムである。初学期教育の次の学期から、日本人学生と同様に専門科目の講義を受講し、レポートを作成し、試験を受けて単位を取得し、3年半で卒業論文を執筆して卒業、日本企業に就職もしくは大学院への進学を目指す。

大学で必要な日本語能力については、多くの大学において、2002年日本留学試験の導入に先立って発表された「日本留学のための新たな試験について—渡航前入学許可の実現に向けて—」（2000）で使用されるようになった「アカデミック・ジャパニーズ」が「日本の大学に在籍する留学生にとって必須のスキル」（奥山2018）として大学進学予備日本語教育のコースづくりに応用されている。

本稿でのNation（1996）の4-Strandsの枠組みを利用した言語教育活動の内容の検討から、4-Strandsの枠組みは、語学コースとしてその内容のバランスがどの程度取れているか、どのような種類の活動が行われているかを客観的かつ全体的に把握するための適当な枠組みであると考えられる。しかし、実際の活動を分類しようとするといずれかひとつのStrandに分類するのが難しくなることから、4つのStrandを組み合わせたカテゴリを新たに立て、柔軟に分類することによって、言語教育活動にかかる時間の割合がより詳しく分析することができるのではないだろうか。

今後、ABP留学生の学部進学のために「より良い準備」を施すためには、上述のアカデミック・ジャパニーズや、タスクベースの活動を中心に据えたプログラム作りが必要になってくると考えられる。さらに、文系・理系の区別を超えた「大学生として高度な教養と専門科目についての専門知識を身に着けた」高度人材の育成を行うためには、現在、各キャンパスで行っているプログラムの検討を両キャンパスで統一的・統合的に行い、教育の質を保証することも視野に入れていかねばならないだろう。

そして、日本語基礎科目と文系・理系基礎科目を含めた初学期教育のプログラム評価をしようとした場合、4-Strandsの枠組みには収まりきらない。日本語教育ならびに専門分野への橋渡しとしての文系・理系基礎科目を、初学期教育の目的である大学1年次への円滑な接続という観点から評価する枠組みが求められる。

【参考文献】

- 奥山貴之（2018）「学部留学生への初年次教育の中で日本語教育が果たす役割についての基礎調査—Can-do アンケートを媒体としたインタビューから—」『沖縄国際大学日本語日本文学研究』第23巻第1号 pp.63-88
- 「日本留学のための新たな試験」調査研究協力者会議（2000）『日本留学のための新たな試験について：渡日前入学許可の実現に向けて』『日本留学のための新たな試験』調査研究協力者会議
- Day, R. Richard, Bamford Julian (1998) *Extensive Reading in the Second Language Classroom*, Cambridge University Press, New York
- Jack C Richards and Willy A Renandya(eds) (2002). *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*. Cambridge University Press. 239.
- Long, M. H. (2000) Focus on form in task-based language teaching. In R.D. Lambert & E. Nation, I.S.P. (1996) The four strands of a language course. *TESOL in Context*, 6(1), 7–12.

- Schmidt, R. (1992) Psychological mechanisms underlying second language fluency. *Studies in Second Language Acquisition* 14: 357-385.
- Shohamy (eds.) (2000) *Language Policy and Pedagogy* 179-192 Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Willis, D., & Willis, J. (2007). *Doing task-based teaching*. New York: Oxford University Press.

A Comprehensive Review of the Japanese Language Education Programme in the Asia Bridge Programme

SASAKI, Ryozo* TAKAHASHI, Chiyo*

As a prelude to the evaluation of the first semester education in the Asia Bridge Programme, this paper attempts to gain an overall understanding of the ten Japanese courses in the first semester education. The Four Strands framework was used to comprehensively assess the different objectives of the courses, using The Four Strands framework to analyze 10 Japanese language courses at the Shizuoka and Hamamatsu campuses. At the Shizuoka campus, reviewing what students read in meanings-focused reading and increasing writing activities in meanings-focused writing and fluency development activities were required, and at the Hamamatsu campus, language-focused instruction was the highest percentage, indicating the need to strike a balance with the other three Strands. Further work will be required to re-examine the content of the Japanese language courses to balance The Four Strands, as well as the need for a framework for evaluating first semester education from the perspective of a programme for the development of advanced human resources.

*Organization for International Collaboration, Shizuoka University