

帰国学生のための読解教育

—構成と論拠の読み取りを中心としたクラス活動—

丸山 千歌

1. 帰国学生の背景と教授会メンバーのニーズ

海外に滞在する日本人の子供の増加や滞在期間の長期化、そして帰国学生の受け入れ機関の増加にともない、大学生である帰国学生を対象とする日本語教育の需要が増大している。この種の日本語教育を必要とする学生は海外の教育機関や国内のインターナショナル・スクールで初・中等教育を受けてきているが、彼らの母語は日本語である。この点において帰国学生を対象とする日本語教育は、日本語が母語ではない留学生を対象とする日本語教育や日本人に対する国語教育とは性質の異なるものである（広瀬、1997：809）。

帰国学生の日本語能力について言及しておくとは彼らは日本語が母語ということもあり、日常生活における会話力は日本で初・中等教育を受けてきた学生と比較して遜色はない。しかし、漢字の面では漢字の読み書きや漢字語彙の使い方、読みの面ではA4で1枚（約1200字）の長さの論説文を構成を考えながら読む技術、書きの面では大学のクラスで論文やレポートを書くための表現や論の展開の仕方などを学ぶことが必要で、これらの能力は日本語が母語だからといって自習できるほどのレベルには達していない。

しかし、1995年に国際基督教大学（以下、ICU）の教授会構成メンバー（以下、教授会メンバー）に対して行った帰国学生に対するニーズ調査から明らかになったことは、外見や名前から区別がつけにくいこともあり、帰国学生が大学の講義で要求されている日本語能力は日本で初・中等教育を受けてきた学生に対するニーズと変わらないということである（小沢、1997：57）。帰国学生が日本語の能力を発揮して大学生生活を成功させていくためには短期間で飛躍的に日本語能力を伸ばすことが必要なのである。

そこで本稿では、特に読解教育を取り上げ、教授会メンバーのニーズに応えていくために必要な読解教育について論じていく。まず、帰国学生の「読み」の到達目標を明らかにし、次に帰国学生の行った課題の解答を分析し彼らの問題点を明らかにする。そして、彼らに読解教育として構成と論拠の読み取りを中心としたクラス活動を継続して行うことが重要であることを主張する。¹⁾

2. 「読み」の目標

読む力について、前掲の調査からは、大学の専門科目の教員が教材とする文献は日本語で読めること、常用漢字が読めること、新書版50頁程度であれば丸一日で読めること、少なくとも自力で文献の内容を理解してクラスに臨むこと、および教材や資料の要約が出来て当然と考えていることが明らかになった（小沢、1997：59）。その中でも特に言及すべき点は、「内容がわかればよい」と考える教員よりも「要約はできて当然」と考えている教員の方が多かったという点である。要約には主張と論拠の読み取りと書きの能力の両方が必要であり、単に内容がわかるということよりも困難なことである。その要約が「出来て当然」と見なされているのである。そして、この調査結果に基づいて設定された帰国生が達成すべき「読み」の最終到達目標は以下の4点である（小沢、1997：62）。

- 1) 語句・表現… 常用漢字を理解できる。
常用漢字を用いた専門語彙を習得する。
- 2) 量 … 新書版の50頁程度を丸1日で読める。
- 3) 読み方 … 筆者の主張と論拠を全体の構成の中でとらえて理解できる。
内容に対して自分の意見が持てる。
- 4) 心理面 … 日本語で読むことへの心理的抵抗感をなくす。

ICUではこれらの目標を達成するよう1年間にわたって週1回1時限（70分）の読解教育を行っているが、本稿では特に3）の「筆者の主張と論拠を全体の構成の中でとらえて理解できる」読みについて論じていく。

3. 構成と論拠の読み取りの事例

前述の最終到達目標に基づき、読解クラスでは3学期間をかけて段階的に読解力を養成することを目指している。全学期共通の課題として、学生には1週間前に渡された教材についてのアウトラインと内容に対する意見を書くことが与えられている。

まず第1学期目は1200字程度の新聞の論説を主な教材とし、構成の読みとりを中心としたクラス活動を行った。この段階で読む教材は各段落の大意をまとめると要約ができる程度の構成と長さのものである。この時点では学生の構成の読み取りと要約にはあまり問題が生じなかった。

ところが、第2学期めに2500字程度（B4で1枚）のものを構成をとりつつ読む練習に入った時点で、彼らの構成の読み取りにおける問題が顕著に現れるようになった。これは、たとえば序論が2つ以上の段落にまたがるなど、段落毎の関係

が複雑になってきたからであると考えられる。このような長い文章の構成を読み違えてしまうといった傾向は学期を通して見られたが、その読み違いが段階的に見えてきたものを例として分析していく。²⁾

本稿で取り上げる教材「日本は安保理常任理事国になれない」は雑誌「文芸春秋」平成8年2月特別号、pp.166-167に掲載された記事で、2学期目の半ばに使用した。教材選択にあたっては長さ(2500字程度)、構成、トピックの3点を考慮した。前述のように、学生には前の週に教材とワークシートが配布され、学生は1) テーマ、2) 各段落の大意、3) アウトライン、4) 要約の手順で教材を読みとってることが期待されている。³⁾

この教材は11段落から成っており、各段落の重要部分、アウトライン、要約は解答例(資料1)の通りとなる。これを見ると、2つの段落にわたった序論と2つの論点を持つ本論、そして2つの段落にわたる結論から文章が構成されていることがわかる。また、本論は第3段落目を1つ目の論拠、第4、5段落目を2つ目の論拠とする「常任理事国入り反対は非論理的である」という論点と第8、9段落目を論拠とした「そもそも日本は常任理事国になる可能性は低い」という論点からなっている。これをもとにアウトラインを書く際には、

- a 大きく3つ、または4つのまとまりとしてとらえられている。
- b 6段落目が1つ目の主張でその論拠は第3、4、5段落目にある。
- c 7段落目が2つ目の主張でその論拠は第8、9段落目が論拠にある。

という3点がポイントになる。そして、その要約は例えば

安保理で日本が常任理事国に「なつてはいけない」という議論は非論理的であるが、そもそもなれるかが疑問である。日本はこれを議論するまえに非常任理事国としての実力と資格を有する国になることを考えるべきだ。

となり、ここでのポイントは、

- a 結論部分がとらえられている。
- b 安保理常任理事国入りへの反対論は非論理的であるという点を指摘している。
- c そもそも日本が常任理事国になれる可能性は低いという点を指摘している。

の3つとなる。アウトラインのa,b,cは要約のa,b,cに対応しており、アウトライン

が正確に把握できないと要約のポイントがおさえられない形になっているのである。

4. 帰国学生の読みの傾向

以上のような観点から学生が提出してきたワークシートの評価は以下の評価表を用いて行った。

表1 評価表の例

手順 (3)			要約 (4)				文法 (2)		提出点 (1)	合計 (10)
1	2	3	工夫	語彙	要点	例	文体	文法		

評価表の「手順」の部分では、手順1ではテーマが何かが把握できているか、手順2では各段落の重要部分がおさえられているか、手順3はアウトラインがとらえられているかを見ている。今回のものは手順1と手順2はほとんどの学生ができていた。評価が分かれたのは、手順3と要約の部分である。そこで、アウトラインをまとめる「手順3」、そして「要約」部分の「要点」の2点に注目する。

評価はチェックポイントのa,b,cができていれば○、チェックポイントのaまたはb,cの片方ができていれば△、両方ともできていなければ×で示すこととした。例えば、学生A（資料2）は各段落の重要部分とはとらえられているが、アウトラインはまとめきれていない。要約を見ても結論部分とはとらえられているものの、チェックポイントのb,cは書ききれていない。したがって、この学生の場合、アウトライン、要約ともに△になる。一方、学生B（資料3）の場合、アウトライン、要約ともに要点を正確にとらえられているので、両者とも○と評価される。これと同じような方法で評価対象となった帰国学生34人全員について評価を行った結果をしめすと表2のようになる。

まず、アウトラインが○の学生は34名中5名である。アウトラインが○なのに、要約が×という学生はいないが、アウトライン、要約ともに○の学生はわずか2名である。アウトラインが○で要約が△の学生は3名で、学生の表現能力が不足していたためと思われる。

また、アウトラインが△の学生は全部で22名いるが、これらは結論部分がとれて

いて、本論の中の論点がとれていないものがほとんどである。この中に要点を落とさずに要約を書いた学生はいない。要約が△の学生は13名でもっとも多い。また、表現技術が足りないために要約が×になった学生は9名いる。要約というものが、構成をとらえながら読めたとしてもさらに表現力を必要とするもので、非常に難しいものであることが読み取れる。

アウトラインが×の学生は全部で7名いる。そのうち要約が△の学生は1名いるが、○の学生はいない。×の学生が6名でほとんどである。アウトラインができなければ要約もできないということがわかる。

表2 調査結果

a,b,cができている…○、aまたはb,cができている…△、できていない…×

アウトライン	要約	人数
○	○	2
	△	3
	×	0
△	○	0
	△	13
	×	9
×	○	0
	△	1
	×	6

さらに、以上の結果を○を「できている」、△と×を「できていない」でとらえ直すと表3のようになる。

アウトラインと要約の両方が「できている」のはわずか2名で、アウトラインが「できている」のに要約が「できていない」のは3名いる。アウトラインが「できていない」場合、要約が「できている」学生はおらず、全員が「できていない」ことになる。

要約をする際に必要な能力は読解力と文章力とがあるが、ここからは、要約をするためにはまず正確な文章の読み取りが必要であることがわかる。つまり、要約

ができない原因がアウトライン（構成と論拠）を読み取れないことにあることがほとんどであることがわかる。読み取れても表現力が不足しているために書くことができない学生はこの時点では少数である。帰国学生には、まず正確に文章を読む、特に全体の構成と論拠を正確に把握しつつ読むことが必要なのである。

表3 評価の結果 できている…○、できていない…△、×

アウトライン	要約	人数
できている	できている	2
	できていない	3
できていない	できている	0
	できていない	29

5. 構成と論拠の読み取りを中心としたクラス活動の必要性

大学の専門科目の教員が帰国学生に期待することとして、前掲の調査結果からは、「新書版で50頁程度の長さ」の教材が「要約はできて当然」とされている現実が明らかになった。しかし、もう一方では、帰国学生が2500字程度の文章を要約するのは主に読解力の不足のために困難であるという現実がある。このような大学から要求されている能力と帰国学生の読解力とを考えあわせると、帰国学生の読解力は非常に厳しい状況にあるということがいえる。したがって帰国学生が要約ができるようになるためには、まず主張と論拠を読み取る力が必要である。この能力は一朝一夕に培われるものではないので、こういった読み取りの練習は長期にわたって継続的に行われていく必要がある。

学生が帰国前に構成の読み取りのためのクラスを受けていれば、このようなクラス活動は必要ないという意見があるかもしれない。しかし、今回の結果から、ほとんどの学生は構成の読み取りができていないということが明らかになった以上、この形式のクラスが必要であると言えよう。

こういったクラス活動に向けて、教員が留意すべきことは教材の選択である。読解教材を選ぶ際、テーマのおもしろさや現代性、長さに重点がおかれがちであるが、大学生活で要求されている能力を最大限育成していくために、テーマや長さを考慮するとともに、しっかりとした構成を持ち合わせた読解教材を選択していくことが必要となる。

6. おわりに

以上、帰国学生の課題の解答を分析することから、帰国学生に対する読解教育としては構成と論拠の読み取りを中心としたクラス活動が必要であり、これを長期間継続して行うことによって帰国学生は専門科目の教員からのニーズに応じていくことが出来る、つまり大学生活の中で日本語を十分に発揮して大学生活を成功させることができるようになることを論じてきた。

本稿は帰国学生を対象とした読解教育について論じているものである。「読み」ということについて考えたとき、外国人学生の場合も日本語を学習して教材を読むにあたって、主張と論拠を読み取れないと読みの目標を達成しないと言える。したがって、この点においては外国人学生の読みの目標は帰国学生と同じで、構成と論拠の読み取りを中心としたクラス活動は初級から上級までの外国人学生が対象となる日本語教育にもあてはめて考えられるのである。

(国際基督教大学日本語教育プログラム)

<引用文献>

小沢伊久美・丸山千歌・広瀬正宜・中村一郎・中川健二 (1997)

「大学における『帰国生のための日本語教育』の学習目標—ICUでのニーズ調査より」

『平成9年度 日本語教育学会春季大会予稿集』 pp.57-62

広瀬正宜 (1997) 「ICUにおける帰国生に対する日本語教育について」『日本語教育論文集—小出詞子先生退職記念』 pp.809-810

<注>

¹⁾ なお、本研究は1995年度学校法人国際基督教大学研究助成基金補助金をうけて行ったICU帰国本科生に対する日本語教育プログラム開発に関する研究の一環として行ったもので、教材の選択、課題の分析は共同研究者の一人、小沢伊久美と共に行った。

²⁾ この読み違いは読解のクラスでも「要約を書く」という書き方クラスの課題でも現れた。本稿では問題を包括的に示している書き方クラスのものを資料としてとりあげる。

³⁾ この手順は佐藤正光他 (1986) 『実践 にはんごの作文』 凡人社、pp.71-73をもとにした。

⁴⁾ この評価表は1995年冬学期の担当者、稲垣、小沢、丸山の3名で作成した。○を1点、△を0.5点、×を0点で換算する。ここで掲げられている評価項目は9項目であるが、実際には提出点として1点加算するので10点満点で示すようになる。

(資料1)

タイトル：日本は安保理事国になれない (解答例)

手順1 テーマは何か

日本は安保理の常任理事国入りをどうするかを考える前に、非常任理事国としての資格と実力を有する国になることを考えよ

手順2 各段落の重要な部分

- 1) 日本はこれまで安保理の非常任理事国に8回立候補し1回負けたが、このときの日本国内の反応は大変なものであった。
- 2) 2年前外務省は、十分に国会と相談せずに常任理事国入りを目指したとして政治サイドから非難を受け、強い反対論が出た。
- 3) 日本の常任理事国入り反対の論拠の1つの理由は責任が重くなるとロクなことはないというものである。しかし、それなら日本は中立を貫いて国連に加盟すべきではなかった。
- 4) 反対の論拠のもう1つの理由は、日本が軍事的役割を負わされるというものである。しかし、これは正確ではない。
- 5) また、常任理事国入りした場合の日本としての国家の意志が堅持すればこれは問題ではない。
- 6) つまり、こういった反対論の議論は論理的ではない。
- 7) むしろ、問題は日本が実は常任理事国になれるレベルにないかもしれないという点である。
- 8) その理由として、国連の安保理改革論議がそういう流れではないし、日本も明確な意思表示をしていない。
- 9) 国連では自分の意志を全うしたければ自ら意思表示をしなくてはならないのに、日本はそれをしていない。
- 10) 結局、日本は常任理事国になれないであろう。しかし、こういった議論をする以前に、実は日本は今度の非常任理事国入りすら危うい状況にあるのである。
- 11) 日本は常任理事国入りを議論する前に、まず確実に非常任理事国になる実力と資格を有する国になることを考えるべきである。

手順3 アウトラインを考える

I 序論 1) 2)

II 本論

A 常任理事国入り反対は非論理的である

論拠1…3) 論拠2…4) 5) まとめ…6)

B 常任理事国になれない可能性 7)

論拠 8) 9)

III 結論

手順4 要約する

安保理で日本が常任理事国に「なつてはいけない」という議論は非論理的であるが、そもそもなれるかが疑問である。日本はこれを議論するまえに非常任理事国としての実力と資格を有する国になることを考えるべきだ。(99字)

(資料2)

タイトル：日本は安保理事国になれない (学生A)

手順1 テーマは何か

日本は安保理の常任理事国になれないだろう

手順2 各段落の重要な部分

- 1) 日本はこれまで安保理の非常任理事国に当選に当選しなかった時に国内は大変なであった。
- 2) 日本の常任理事国入りに対する反論があった
- 3) 反対の論拠 (1) 責任が重くなるとロクなことはない。
- 4) (2) 日本が軍事的役割を負わされる。
- 5) 反論以前に日本は憲法で禁止されているので不可能である。
- 6) 「なってはいけない」という議論は論理的ではない。
- 7) 日本が実は常任理事国になれる可能性は少ない。
- 8) 理由 (1) 安保理改革論議がそのように動いていない
- 9) 理由 (2)
- 10) 結局、日本はなれない。
- 11) 先のことより今。

手順3 アウトラインを考える

I 序論 - 日本の常任理事国入り

II 本論 - 常任理事国入りへの反論 (1) 責任が重いとロクなことはない
(2) 日本が軍事的役割を負わされる
(3) 憲法上禁止である

III 日本が常任理事国になれない理由

(1) 安保理改革論議の動き

手順4 要約する

日本は安保理常任理事国になりたいという意思を素直に表わさないため、当選するのはムリであろう。選ばれることより意欲を示すことが今の日本に必要なことである。そして、その実力と資格を持つ立派な国に日本はならなければならない。

(資料3)

タイトル：日本は安保理事国になれない (学生B)

手順1 テーマは何か

日本は安保理の常任理事国になれない

手順2 各段落の重要な部分

- 1) 日本はこれまで安保理非常任理事国で七回当選、一回落選。落選した時の日本国民のリアクション
- 2) 「非常任理事国になるのはいいが、常任理事国になるのはだめ」という政治サイドの考え
- 3) 反対の論拠の1つ - 責任が重くなるとロクなことはない。
- 4) 2つ目の(非論理的な)反対論拠 - 日本が軍事的役割を負わされる。
- 5) 「常任理事国になってもならなくても憲法は守れる」という事実
- 6) 「常任理事国になってはいけない」という議論の不合理性
- 7) 日本が実際に常任理事国になる可能性が少ないこと
- 8) 安保理改革論議がれんしていない実態と明確な意志がない日本(の政治家)
- 9) 国連の役員選びは譲り合いではない。信念を実現するために、手を挙げなければならない。
- 10) 常任理事国に日本はなれないという意見。日本が非常任理事国にさえ選ばれず、満天下の目に晒される恐れ
- 11) 日本、実力と資格を有した立派な国になるのが先決

手順3 アウトラインを考える

I 序論：安保理非常任理事国選挙で日本が一回落選した事実とその時の国民の反応

II 本論：(1) 日本が常任理事国になる事に反対する政治サイド

- A) 反対の二つの論拠
- i) 「責任が重いとロクなことはない」
 - ii) 「日本が軍事的役割を負わされる」

B) 「なってはいけない」という議論の不合理性

(2) 日本が常任理事国になれる可能性が低い実態

- A) 可能性が低い二つの理由
- i) 安保理改革論議が収れんしていない
 - ii) 「常任理事国になりたい」という意志表示をしていない

B) 日本の政治家/国がすべきこと

III 結論：実力と資格を有した立派な国になり、まず非常任理事国として選ばれるまでは常任理事国になれない

手順4 要約する

日本の政治サイドは責任の重さ、軍事的役割の負担を理由とし、日本の安保理常任理事国かに反対だが、安保理改革論議の収れんと「なりたい」という意志表示がなければなるのはむりだ。日本はまず実力と資格の有る立派な国になり、非常任理事国になる事が先決だ。