

## 研究セミナー「大学生の日本語能力をめぐって」報告

留学生センター 和田 礼子

### 1 研究セミナー開催について

留学生センターではNIMEメディア開発センターと共同で研究セミナー「大学生の日本語能力をめぐって」を開催した。

近年大学生の日本語力が衰えているといわれる一方、増加する留学生の日本語力はどうか、両者に共通する問題、それぞれ固有の問題、日本語能力をどう捉えるか、どう育成するか、日本語能力とは何かなど、さまざまな視点から考えることを目的としたこのセミナーには、学内外から約40名が参加した。

ここではこのセミナーの概要、セミナー参加者アンケート結果、次に講師と発表者からの寄稿を掲載する。

#### 1-1 開催日程

日時：2003年11月17日（月）午後1時～午後5時

場所：総合教育研究棟3階セミナールーム

参加人数：約40名

内容：

##### I部 13：30～14：30

講演「大学生の日本語力測定のためのプレースメントテストの開発」

講師：メディア教育開発センター教授 小野 博

##### II部 研究発表

14：45～15：25

「留学生の日本語能力—鹿児島大学学部留学生の場合」

鹿児島大学教育学部助教授 中島 祥子

鹿児島大学留学生センター助教授 和田 礼子

15：25～16：05

「留学生の日本語能力—鹿児島大学大学院生研究生の場合」

鹿児島大学留学生センター助教授 畝田谷 桂子

16：05～16：45

「読解における日本語能力と推論」

活水女子大学文学部現代日本文化学科助教授 渡辺 誠治

16：45～17：00

全体協議

## 1-2 参加者アンケートの結果（集計総数17名）

① 本日の研究セミナーについての情報をどのようにして得ましたか。

・主催者から	13名
・知人、友人から	2名
・新聞などから	0名
・ホームページから	2名
・その他	2名

（ポスター、鹿児島日本語教育研究会からのメール）

② セミナーの内容についての評価 4段階

講演の内容	わかりやすい	(4) 13名	(3) 2名	(2) 0名	(1) 0名	わかりにくい
	充実していた	(4) 12名	(3) 2名	(2) 1名	(1) 0名	充実していなかった
研究発表1 の内容	わかりやすい	(4) 14名	(3) 2名	(2) 1名	(1) 0名	わかりにくい
	充実していた	(4) 11名	(3) 5名	(2) 1名	(1) 0名	充実していなかった
	コメント：能力試験と留学試験の成績比較の資料もほしかった。 もう少しサンプル数がほしい。ないものねだりだが…					
研究発表2 の内容	わかりやすい	(4) 9名	(3) 6名	(2) 2名	(1) 0名	わかりにくい
	充実していた	(4) 9名	(3) 5名	(2) 1名	(1) 1名	充実していなかった
研究発表3 の内容	わかりやすい	(4) 8名	(3) 11名	(2) 2名	(1) 0名	わかりにくい
	充実していた	(4) 11名	(3) 5名	(2) 1名	(1) 0名	充実していなかった
	コメント：とてもおもしろく興味深かった。このテーマについて研究がさらに 進み何か文献ができることを期待しております。					

③ 各発表などの時間配分はどうでしたか。

よかった (4) 11名 (3) 3名 (2) 3名 (1) 0名 よくなかった

コメント：もう少し時間がゆっくりあればよかった

④ 全体の流れ、とりまとめはどうでしたか。

よかった (4) 14名 (3) 1名 (2) 2名 (1) 0名 よくなかった

- ⑤ このような企画をこれからも望みますか。(はい) 16名 (いいえ) 0名 無回答 1名  
どのような企画を期待していますか。

コメント：

- ・ 実際の教授法について
- ・ さまざまな大学の留学生センターの中でもこのテーマでやってみていいと思います。
- ・ 渡辺先生のような新しい視点からの研究発表は非常に勉強になります。

- ⑥ その他、全体を通しての意見

- ・ いろいろな分野からの日本語教育へのアプローチをききたい。
- ・ 読解の指導に関心があり渡辺先生の発表を聞きたくて伺いました。興味深く聞かせて頂きました。ありがとうございました。

## 大学教育の改善 —プレースメントテストとリメディアル教育教材の開発—

メディア教育開発センター教授 小野 博

### [I] はじめに

本来、大学入試は、入学を希望する学生が、その大学で学ぶのに必要な基礎的な学力や考える力、問題解決能力を備えているかを判定し、入学後の教育がスムーズに行えると判定した学生を合格とするものである。しかし残念ながら、少子化や入試の多様化、推薦入試、AO入試の一般化など、大学入試の状況が変化する中で、入試の改革や改善策は十分に有効的に機能しておらず、入試が大学入学者の準備状況を保証するものではなくなってきている。

そこで、日本においても、米国のように大学入学後のプレースメントテストによって基礎学力を判定し、学力が十分でない認められた学生にリメディアル教育（補習教育）を実施するという大学が珍しくなくなってきている。しかし、米国のコミュニティカレッジでは、学力が一定レベル（例えば、ハワイ大学KCC校の場合は中3レベル）に達していないと、1年間は大学の授業は受けられずに、もっぱらリメディアル教育を受講させるが、このようなことを行っている大学は日本にはない。

最近、多くの大学でクラス分け等にプレースメントテストを利用しているが、大学が独自に作成したテスト問題を使用するケースが多い。これらのテストは学生の学力を客観的に、例えば日本の中学何年生レベル、高校何年生レベルと判定できるようなテストではない。全国的な学力調査に基づいたプレースメントテストの開発が求められている。また、大学入学者の学力を判定した後は、それぞれの学力に応じた学習プログラムが必要である。特に、基礎学力が低いと判定された学生には、彼らの学力を大学が必要とするレベルにまで高めるための短期集中型リメディアル教育プログラム、及びリメディアル教育教材の開発が求められている。

そこで、メディア教育開発センターでは、これらの活動に関する内外の状況の調査、及び日本人大学生を対象としたプレースメントテスト、リメディアル教育プログラムとその教材の開発を行っている。それぞれ検証実験の後、順次大学へ提供していく計画である。

### [II] 大学生の日本語力調査と学力低下問題

近年、大学生の学力低下が問題となっているが、筆者はその根源は日本語力の低下にあると考えている。そこで、現状を明らかにするため、1998年～2000年に既に開発している日本語語彙力テストを用い、31校、約4300人の4年制大学・短期大学・専門学校において日本語力調査を実施した。学校の設置形態別の結果をFig. 1に示す。4年制大学の調査は、できるだけ文系・理系を含めて実



施した。

その結果、9 国立大学の 8 割以上の学生の日本語力は大学生レベルであるばかりか、中学生レベルがほとんどいないことがわかった。このわずかにいた中学生レベルと判定された学生の回答パターンの分析から、これらの学生は遅刻による時間不足などの理由によることがわかった。また、このレベルの日本語力があれば、ほとんどの学生が大学の授業を無理なく理解することができると考えられる。注目すべき点は国立大学では、「7～8 割の学生が大学生レベルである」という傾向を示したばかりではなく、調査した全ての国立大学でこの傾向が見られたことである。すなわち、大学の専攻科目や入試の形態にかかわらず、学生は一定の日本語レベルを維持しており、国立大学の入試は正しく機能しており、後で述べる私立大学生の傾向と異なる点である。

4 公立大学の調査では、少数ではあるが、日本語力が中学生レベルの学生が混在していた。また、大学生レベルの日本語力を持つ学生の比率は、国立大学生より 10% 程度低いが、日本語力の傾向は国立大学の学生に類似していた。

一方、12 私立大学の学生の約 7% 及び 6 短期大学・専門学校の 20% 近くの学生の日本語力は中学生レベルと判定された。そこで、ある私立大学の教員に成績の報告の際、日本語力が中学生レベルの学生のリストを示し、どのような入試で入学した学生であるか調査していただいた。その結果、全ての学生がスポーツ推薦を含む推薦入試で入学していることがわかった。今後、各大学では日本型 AO 入試の増加が予想されており、各大学にとってプレースメントテストとリメディアル教育の重要性が高まるものと考えられる。また、私立大学生の日本語力の傾向を学校別に見ると、単に大学生レベルの比率が国立大学群より低いというばかりでなく、別の問題も出てきた。それぞれの大学は、大学生レベルの学生が多い大学、大学生レベルと高校生レベルの学生の割合が拮抗している大学、高校生レベルの学生が多数を占めている大学の 3 種類の大学群にわけられることがわかった。すなわち、私立大学は入学する学生の日本語力別に国立大学型の大学から、次に述べる短期大学・専門学校の大学までであることがわかった。

さて、短期大学・専門学校群では、調査した 6 校全ての学校で高校生レベルの学生が過半数を占めるとともに、中学生レベルの学生の比率が他に比べて著しく高かった。

これらの短期大学・専門学校では一部の大学等で定員割れを起こしていることから、基本的にはオープンアドミッション、開放型入試の大学が多いことを示しており、これらの短期大学・専門学校では、対応策として早くから日本語リメディアル教育に取り組み、成果を出している大学もある。

さて、このような学生たちの授業の理解度はどのようになっているのだろうか。ある理系国立大学の留学生センターでは、今回の調査に際し留学生にも日本語力テストを実施し、加えて面談及び授業中の観察等から日常の授業の理解程度を調べ両者を比較した。

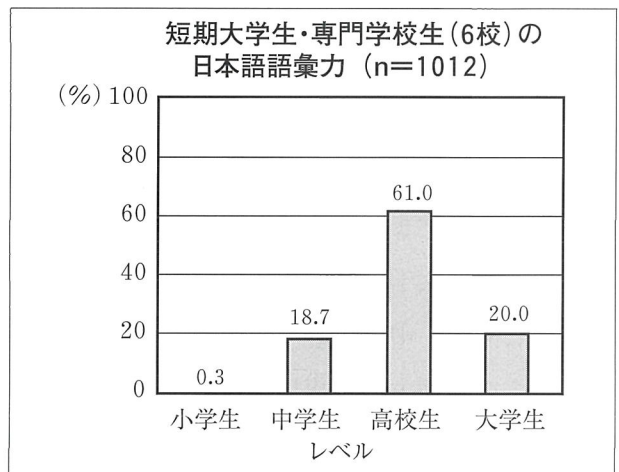
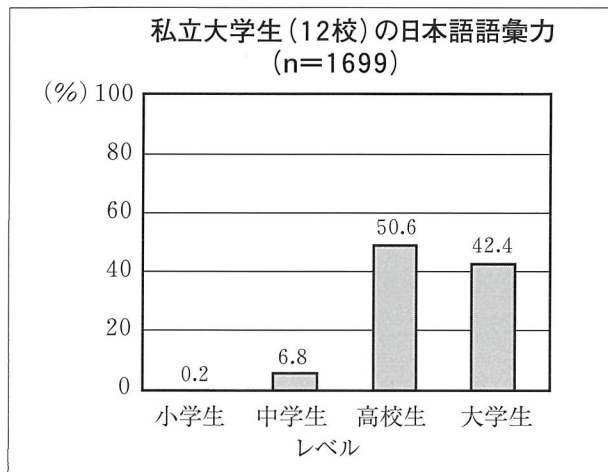
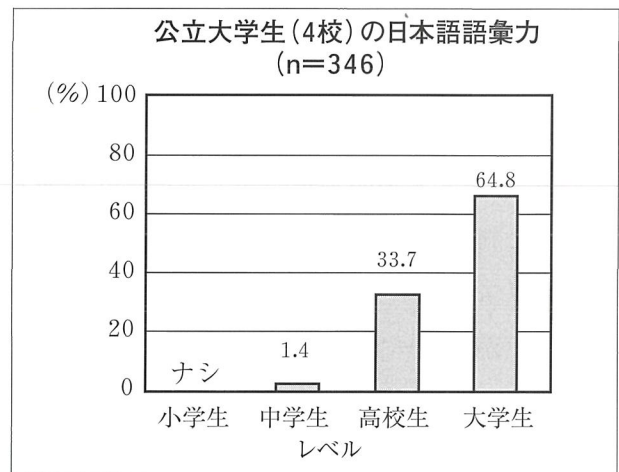
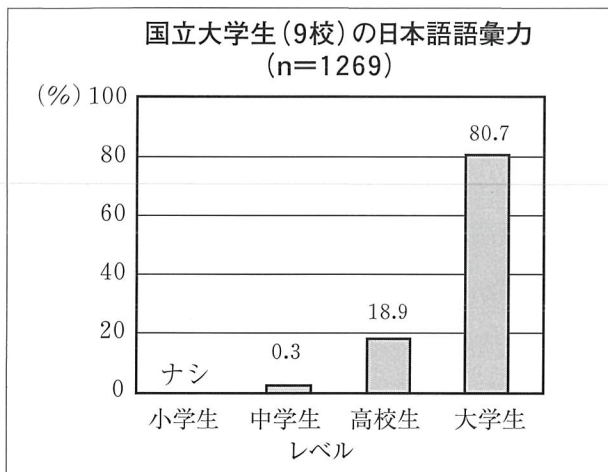
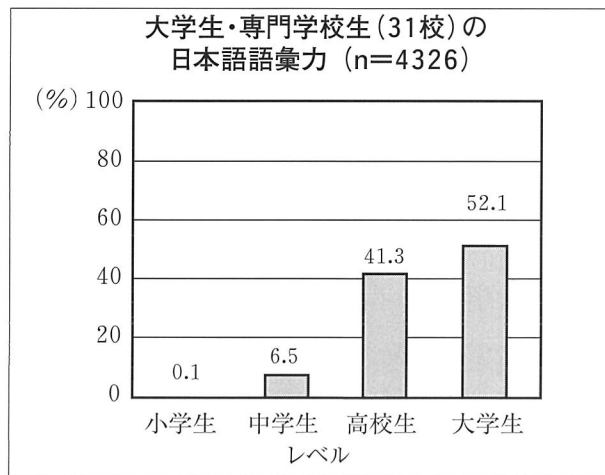


Fig. 1 大学生・短大生・専門学校生の日本語語彙力

その結果は資料には含めていないが、日本語力が中学生レベルと判定された留学生は授業理解が不十分であるが、高校生レベルの留学生は専門的な内容がわからないことはあるが、日常の授業で困ることがあまりないことがわかった。これは留学生だけについて言えることではなくて、日本人の学生であっても日本語力が中学生レベルであれば授業の理解に問題がある場合がありうるということが予想される。このように、日本語力が学習に必要なレベルに達していない学生の場合、授業を受け

させる前に日本語力のリメディアル教育が必要だと考えられる。また、これらの学生は短期大学・専門学校に限って見られるのではなく、多くの私立大学でも同様の傾向が見られた。

今後の少子化が現在のペースで進むと、入試競争の緩和や入試の多様化の進展が予想される。各大学は日本語力が中学生レベルだという理由だけで日本人の学生の入学を断ることはできない時代が必ず来るものと考え。そのため、日本型のAO入試を実施する大学は、入学直後にプレースメントテストを実施し、中学生レベルの学生に対し、大学の講義が理解できるとされる高校生レベルの日本語力及び学習の基本的スキルの指導を行うべきである。

### 〔Ⅲ〕 プレースメントテストの開発

#### 1. 中学生・高校生の基礎学力調査

すでに述べたように日本社会の少子化の進展は、大学入試の選抜方式の多様化や入学者選抜競争の緩和をもたらし、「分数計算のできない大学生、レポートが書けない大学生」に代表される大学生の基礎学力の低下が指摘されている。さらに、各大学が抱えている最も大きな問題は、筆記試験で合格した学生から高校でほとんど受験勉強をしなかった推薦入学組の学生までが多くの大学で混在することにある。そのため、同じ大学・学部であっても基礎学力幅の多様な学生が在籍し、国立大学でも、学力別クラス編成が行われ、リメディアル教育の実施に関心が集まっている。

さて、大学生の基礎学力の維持方策として、基礎学力を判定するプレースメントテストの開発や、リメディアル学習用教材の開発が求められている。

そこで、筆者らは、オリエンテーション時のクラス分け等に利用する問題冊子とマークシートによるプレースメントテスト及び、ネットワークを通じてリメディアル教育の実施前後に基礎学力(国語・数学・英語)を判定する適応型プレースメントテストを開発を進めるとともに、ネットワークを利用したリメディアル学習用教材の開発を行った。

大学ではプレースメントテストの結果を学力別クラス編成等に利用するとともに、基礎学力が大学教育を受けるのに十分な能力に達していないと判定された学生には、リメディアル学習用教材が提供される。将来は、高大連携の一環として、推薦入試等で早期に入学が決まった高校生を対象に、高校在学中にプレースメントテストとリメディアル学習が実施できる体制を整備し、入学前教育を充実させたいと考えている。

ここで、プレースメントテストの開発のために全国の中学生・高校生約19万人に実施した基礎学力調査について述べる。まず、平成14年度に問題の作成・精選の後、全国の中・高生約19万人を対象に基礎学力調査を実施し、現在それらの統計的分析、およびその結果をもとにプレースメントテストの開発を行っている。中・高生を対象に行った基礎学力調査は、現在の中・高生の教科別・学年別の基礎学力の発達を把握し、統計処理によって中学1年生で一番易しい問題から高校3年生で一番難しい問題までを並べることを目的としている。

コンピュータテストを作成するためには、大量の問題を用意する必要があるが、全員に全ての問題を回答させることができないため、共通問題を介した統計的な手法によって、各問題の困難度や



識別率、生徒・学生の個別の学力を推定している。

問題の作成・精選にあたっては10回以上の検討会を開き、あるときは合宿も行い、長時間にわたり各問題項目について改良を行った。用意した問題項目がそれぞれ実施する学年に適合する問題であるかを調べるため、全国調査の前に千葉県内の高校生・千葉市内の中学生を対象にプリテストを実施した。プリテスト結果の分析を踏まえ、再度、問題の精選を行い、日本語・英語・数学の3教科、各学年6種類の問題冊子を作成し、統計的な見地から各問題冊子を1600人以上の被験者に実施することとした。

最近の学校はゆとり教育の影響から、通常の授業時間内に外部からの調査等を実施することは非常に困難な状況にあるが、中・高生の基礎学力の低下問題に関心が高まっていることもあり、協力を得ることができた。そのため、調査の計画から実施までを1年以内で遂行することができ、多くの教育関係者、特に教育委員会及び実施校の教員等に感謝している。教科別の受験者数をFig. 2に示す。また、Fig. 3、4、5に教科別のスコア分布を示す。

#### 受験者総数

	中 学	高 校	TOTAL
国 語	41,492	26,849	68,341
英 語	39,630	20,870	60,500
数 学	42,408	19,811	62,219
TOTAL	123,530	67,530	191,060

Pre調査	中 学	高 校	TOTAL
国 語	3,686	6,240	9,926
英 語	3,420	2,846	6,266
数 学	2,882	3,456	6,338
TOTAL	9,988	12,542	22,530

本調査	中 学	高 校	TOTAL
国 語	37,806	20,609	58,415
英 語	36,210	18,024	54,234
数 学	39,526	16,355	55,881
TOTAL	113,542	54,988	168,530

Fig. 2 中高生を対象とした基礎学力調査実施数

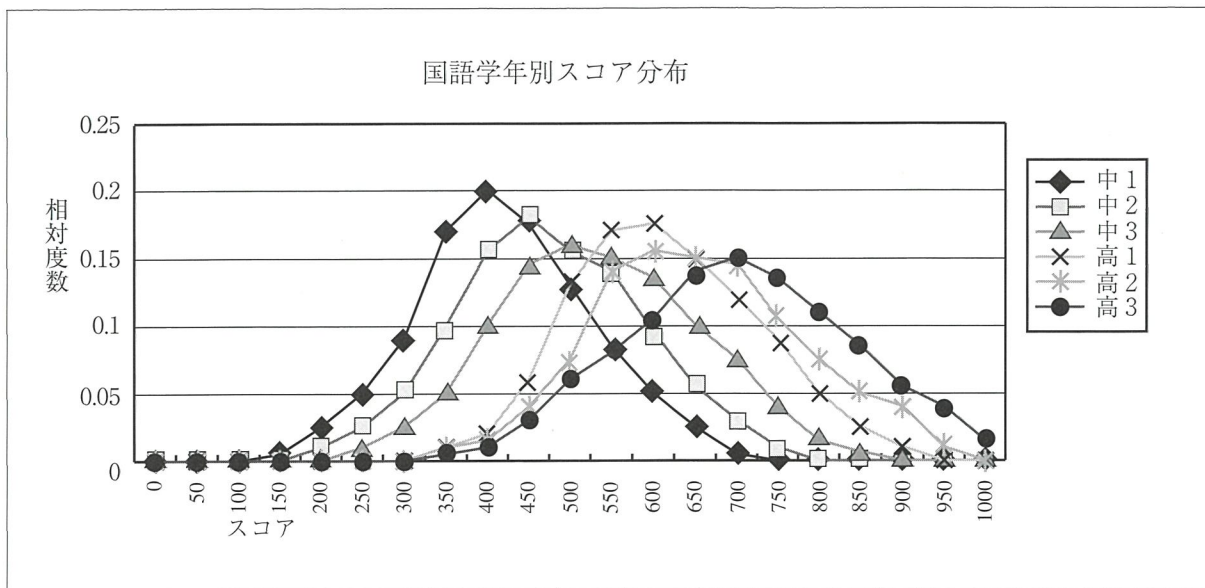


Fig. 3 国語の学年別スコア分布

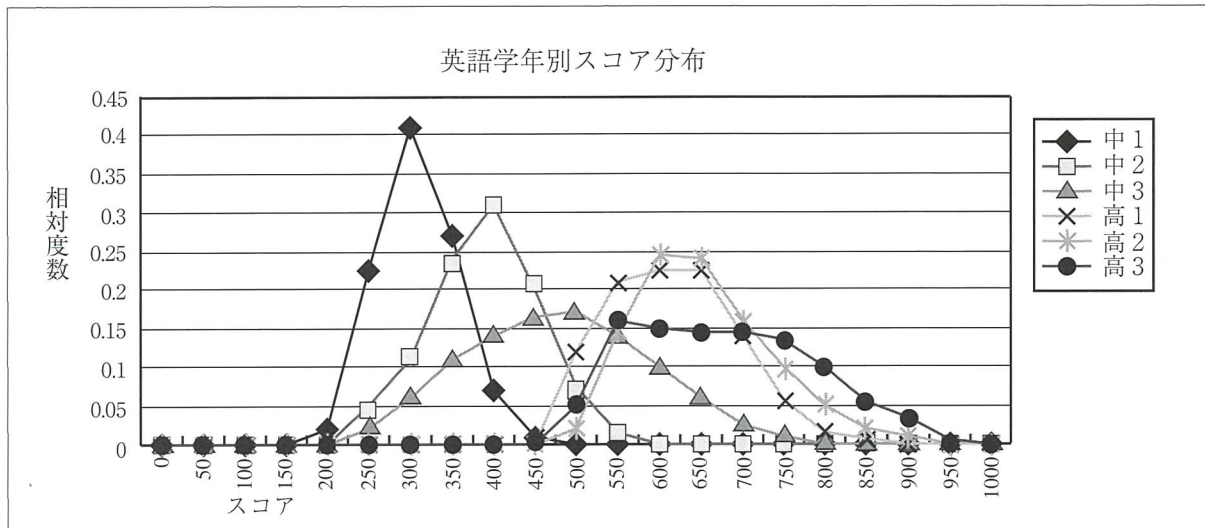


Fig. 4 英語の学年別スコア分布

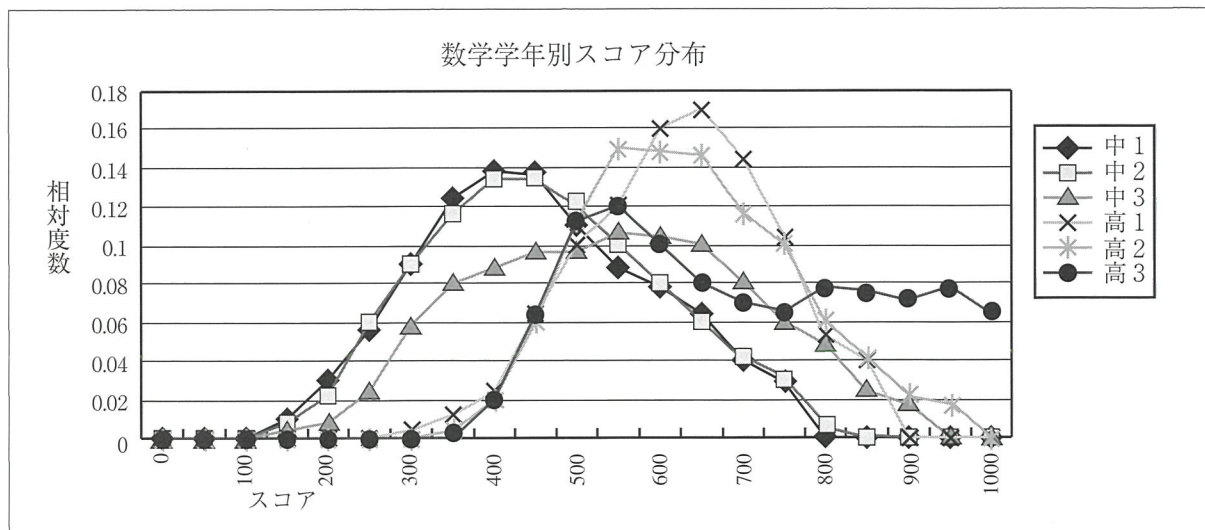


Fig. 5 数学の学年別スコア分布



## 2. プレースメントテストの開発と実施方法

平成14年度に問題作成からプリテスト・本調査を実施し、統計分析を行った。

日本語（国語）問題として、語彙問題及び長文読解、数学問題は分野別問題、英語問題は語彙問題と文法問題である。それらのマークシートからGP分析等を行った。各学校には生徒の個人成績を1000点満点、およびクラス別、学校別、地域別平均値やその分布などを報告した。

平成15年度末にはプレースメントテストを完成させ、16年度より各大学で利用することを計画している。その際、プレースメントテストの実施方法として、(1) 大学入学時のオリエンテーション等で全新入生を対象に実施する問題冊子によるテスト、(2) リメディアル学習前後の学力を比較する目的で実施する適応型のコンピュータテスト、の2つが考えられ、両者の作成を進めている。利用目的、対象人数によってこの両者のテストを使い分ける必要がある。

### (1) 問題冊子とマークシートによるプレースメントテストの作成

今回の基礎学力調査結果に基づき、プレースメントテストに利用可能な問題項目はその困難度と識別率をもって整理されている。問題冊子の作成時、冊子に必要な問題数の問題を予想される対象者の学力範囲を考慮して、まんべんなく集めその正答率から被実験者の学力を測定することが可能である。

さて、現在英語リメディアル教材の検証実験を行っているが、その学習前テストの一つとして、約220人の大学生を対象に日本語力調査（75問の語彙問題）を実施した。また、ある短大で卒業前の個別学習プログラムの資料とするため、夏休み前に短大2年生約50名を対象に、日本語力調査を実施した。ここではプレースメントテストの実施例を示す目的で、4年制大学生約60名と短大生約50名について日本語力調査の結果を例にあげ、その分析方法等について考えたい。

各個人の得点からFig. 6の判定表によりFig. 7のように学年レベルを判定した。4年制大学生63名の日本語力（日本語彙力）の調査結果をFig. 8に、短大生48名の日本語力をFig. 9に示す。現在のところ、大学への具体的な報告方法や含むべきデータについて話し合いを始めたところであり、ここでは得点分布を示すにとどめる。両グラフから4年制大学では中学生レベルの学生は4%と少ないが、短大ではFig. 9のように中学生レベルが50%近く存在していることがわかる。今後は、学生の学力レベルに応じた学習教材を提供することにより、効率的なりメディアル学習の実施を目指している。

得点	学年レベル
1-29	中1以下
30-36	中2
37-44	中3
45-51	高1
52-55	高2
56-75	高3以上

Fig. 6 得点による学年レベル判定表

学生No	得点	学年レベル
1	42	中3
2	29	中1以下
4	47	高1
5	33	中2
6	43	中3
7	40	中3
9	62	高3以上
10	50	高1
11	17	中1以下

Fig. 7 学生別、学年レベル（短大より一部を抜粋）

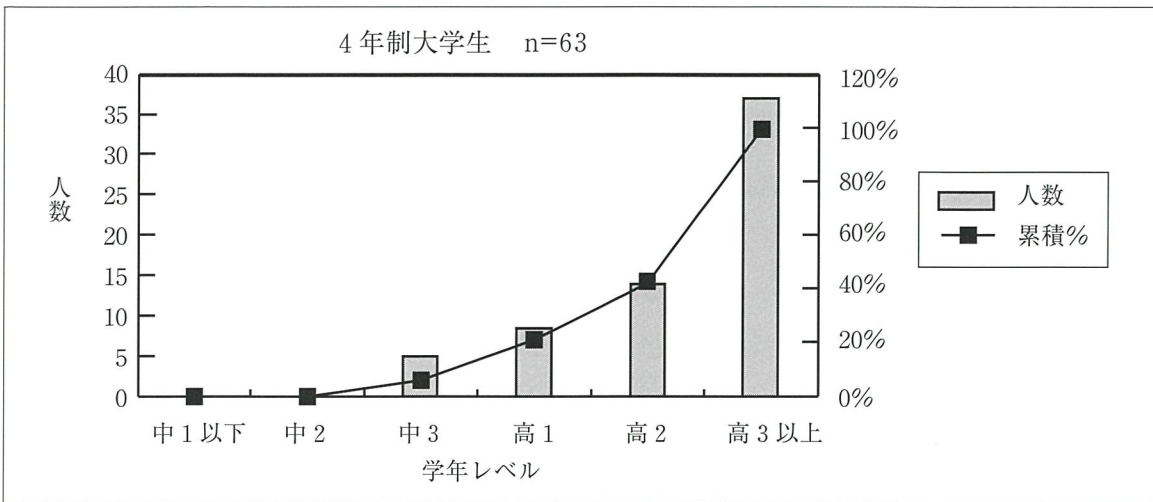


Fig. 8 日本語力調査結果（4年生大学生）の得点分布

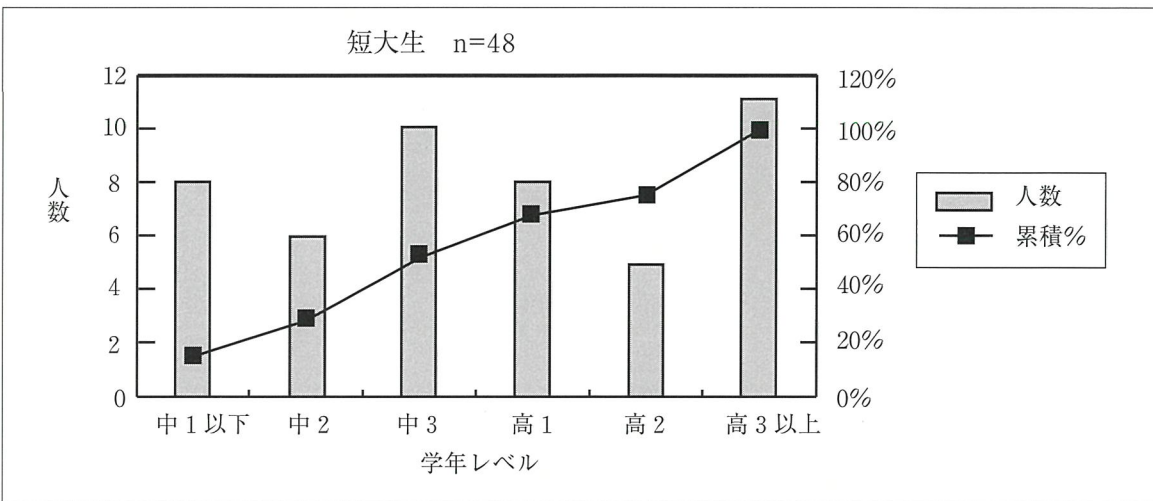


Fig. 9 日本語力調査結果（短大生）の得点分布

#### [IV] 日本語・英語リメディアル教育の試行

##### 1. 日本人大学生を対象とした日本語文章能力開発演習の試行

関東の理工系大学で平成13年度の新入生、約1,200人全員について入学後のオリエンテーション時に日本語力調査を実施した。その結果、新入生中270名が中学生レベルであることが判明した。この結果を踏まえ、これらの学生を対象に日本語リメディアル教育として「日本語文章能力開発演習」と呼ぶ実験授業を実施した。

##### (1) 対象および学習目標

対象は、中学生レベルと判定された日本人大学生および留学生の上級者を対象に募集した。応募者は、日本人学生43名、留学生6名の計49名であった。学習目標は、「教材に示された実験の手順と実験計画を理解し、読みやすいレポートが書けるようになる」こととした。授業は3ヶ月間（10月～12月）毎週土曜日に12回設定し、1回目にオリエンテーションとプリテスト、12回目にポストテス

トを実施した。単位の認定は行わなかった。

## (2) 実験授業の内容

実験授業は外国人留学生の上級者に日本語を教えている教員や、専門学校で「国語表現」等を教えている教員が実施した。教員は3人体制を原則とした。2つのコースとして長文読解問題を中心としたドリル&プラクティスを行う「ドリル型コース」と、興味を引く素材の学習や作文の中から気づきを促す活動を主体とした「アクティビティ型コース」を設定し、効果的な授業方法を検証することとした。「ドリル型コース」は読解問題の中から現代文・論説文などの文章を多読し、内容・構成を把握することを前提とした。また、「アクティビティ型コース」はゲームなども利用し、書くスキルを訓練することを目標とした。授業は1人の教員が行い、他の教員はメンター（補助者）として、学習支援を行った。また、統制群としてプリテストとポストテストのみを受けてもらうコース（20名）を設けた。

ドリル型コースは教材として、日本語文章能力検定の教材の5～7級から2級までの問題を選び、90分授業で余力のある学生は最後まで行える量とし、余力のない学生には問題量を少なくし反復学習ができるようにした。一方、アクティビティ型コースでは、表現能力を開発するため、オリジナル教材を用い幅広く活動を行った。

## (3) 結果及び考察

プリ・ポストテストの結果をまず示す。開始1回目に受講者全員に共通の60分の制限時間のプリテストを実施した。テストは「日本語文章能力検定」から選んだ読解問題形式の問題（Rテスト）と、簡単な指示のもとに文章を書く問題（Wテスト）とした。Wテストは原稿用紙を配布し、口頭で「カップラーメンの作り方を100字程度で書け」という指示を与えた。時間制限は設けなかったがほぼ20分以内に終了した。ポストテストも、プリテストと同じ問題とした。

ドリル型クラスのRテストのポストテストの結果は平均5点上昇し、統制群の平均点の変化は-1.3点であった。読むスキルの向上は短期間では難しく、時間がかかることが推測される。

一方、Wテストの結果は、ドリル型、アクティビティ型コースともポストテストで得点が上昇し、特にアクティビティ型では平均点が65点から95.83点と非常に顕著な伸びが見られた。短期間の学習でも、気づきを中心とした学習の効果は大きいことがわかった。このことから、アクティビティ型の学習はライティングスキルを獲得するのに非常に有効であることが実証された。また、受講生の出席率は、ドリル型に比べアクティビティ型コースの方が高く維持されたことから、教員が作成した興味を引く教材を用いた学習の方が、学習者の学習意欲を持続させることができたと言える。

以上のことから、大学生のリメディアル教育の一つの方法として、確実にスキルを獲得するドリル型の教材を基本に、アクティビティ型の学習を盛り込むことにより書くスキルの顕著な伸びを自覚しながら、学習の継続を促すプログラムが必要である。



#### (4) 担当教員の観察と学生の感想

担当教員の観察と学生の感想は以下の通りである。①読み書きに対する恐怖心がなくなった。②間違いを恐れなくなった。③読み返し、見直しをするようになった。④的確な質問などの発言ができるようになった。⑤辞書も頻繁に使うようになった。⑥正解が出るまで粘り強く取り組むようになった。⑦文章を読む時にアンダーラインを引くなどマーキングするようになった。⑧指示文などの読み方も注意深くなった。⑧箇条書きで情報の整理をするようになった。

## 2. 英語リメディアル教材の検証実験の試行

近年の中学・高校でのコミュニケーション中心の英語学習は、英語の語彙・文法などの基礎学習を軽視する傾向があり、多くの大学教員は最近の入学生の英語学力の低下、及び学力幅の拡大を指摘している。そのため、大学で中学・高校の基礎英語をもう一度やり直したいと考えている学生は多いが適切な教材がないため、折角の再学習のチャンスを逃していた学生が多かった。そこで、メディア教育開発センター（NIME）では基礎学力の習得を目的とした英語リメディアル教材を制作し、その有用性の確認や学力に対応した個別学習プログラムの開発を目指し検証実験を実施した。

### (1) 対象及び学習目標

大学生で中・高のやり直し学習を希望する学生を募集し、学習前後に英語力評価を実施し、英検レベルでの学力向上を目標とした。武庫川女子大生70名、愛知女子短期大学生18名、福岡大学生25名、合計113名の英検測定不能なレベルから英検準2級までの学生が応募した。単位は与えなかった。

### (2) 検証実験の内容

検証実験の手順は以下の通りである。事前テストによって英語力が英検準2級以上と判定された学生には、NIMEが開発した教材「University Voices」を学習させ、英検3級以下と判定された学生には、別途制作した「英語ブリッジ教材」（英検5～3級までの過去問を利用した教材）を用い文法・語彙の基礎を復習の後、「University Voices」の学習を開始した。学生には1日90分、週3回、8週間の集中的学習を原則として求め、実施は大学の実情に合わせた。一般的にリメディアル教育を必要とする学生は、コンピュタリテラシーが低い、自学習の習慣がない場合が多いと考えられるため、教員の指導の他、学習支援（メンタリング）のためのメンターを配置した。

### (3) 結果及び考察

検証実験の結果について述べる。e-learningの学習達成率（最後まで学習を継続した割合）は、一般的に15～30%と言われているが、当実験においてドロップアウトはほとんどでなかった。①学習時間と学力向上の関係、②学習者のモチベーションの維持、③メンターの役割、④学内協力体制について検討を行った。全体の結果を集計中であり、ここでは、愛知女子短期大学生の結果について述べる。

被験者を、学習時間順にソートし、週3回以上(40.5時間以上)、週2回程度、週1回以下のグループに分け、学習前後の英語力を比較した。

① 学習時間と学力の向上について

- 1) 学力が低い学生ほど学力の伸びが大きかった。(英語力判定不能、英検4、5級の学生は2段階伸びたが、英検3級の学生は1段階の伸びに留まった)
- 2) 学習開始前、同程度(英検3級レベル)の学生の学習時間の違いは、学習後の学力の上昇レベルに表れた。
- 3) リメディアル教材は内容が易しいため、学習開始前、準2級の学生は、それなりの時間、学習しても学力は伸びなかった。(学習回数14回から29回までの英検準2級の学生8人中、7人は伸びなかった)
- 4) 最小1回から最大20回(30時間)までの学習を行った大学では、学習効果が表れない学生が続出した。英語力評価の方法と学習時間の少なさの影響だと考えられ、短期集中型学習では、週3回2ヶ月以上の学習が目安であると言える。
- 5) 中・高で習得すべき学習は、大学に入ってから短期集中型の学習で取り戻せることがわかり、リメディアル教育の重要性が実証された。

② 学習者のモチベーションの維持

- 1) ある学生は「リスニングの反復学習が多かったが、何回も聞いていると、自分の聞き取り能力の向上(最初は単語にこだわったが、だんだん文全体が頭に入ってきた)が実感できたので、続けることができた」と述べており、学生の実感がモチベーションの維持に役立った。
- 2) 「こんな集中学習は初めてであるが、教員、メンターの支援があるので個別学習(自宅ではなく教室)は苦ではなかった。友達が違う場面で学習しているのを見ると、もっとがんばりたいとの意欲がわいた」と別の学生が述べており、学習時間の確保、メンターの指導が結果に重要な要素であることがわかった。

③ 学生の感想・要望について

- 1) もっと面白い教材で学習したい。(興味のない同じような内容が続いた)
- 2) 学習中の小テストは、3題中2問合うと次に進むが、間違っただけの指示の表示や解説がほしい。(間違っただけの指摘及び解説がないと学習にならない。知識が変わらない。)
- 3) 操作性の向上についての要望も多く、制作会社に依頼し改良中である。

学生の学力レベルに応じた教材を用意すれば、個別の効果的な学習プログラムの開発が可能であることがわかった。今後、データを蓄積し、学習前の学力レベルと予定学習時間別に学力向上の予測システムを開発したい。



## [V] 米国におけるプレースメントテストの役割とリメディアル教育

ここでは主として大学入学後の学力の評価及びその後の措置について述べる。高校教育が崩壊していると言われているアメリカの大学で、入学が楽な割に大学の教育水準や権威が保たれているのは、入学後のプレースメントテストに基づいたリメディアル教育の実施や入学後の成績不良者に対する落第、退学に関する制度がプロベーション制度（Probation System）として定着しているためである。また、特別に成績優秀な学生にはオナーズプログラム（Honors Program）と呼ばれる制度が用意され、単位登録の優遇措置、部屋の確保、研究面での優遇策が学生の学習意欲を刺激している。ここでは、米国における大学生の基礎学力の測定法とリメディアル学習について述べ、今後の日本の大学の参考にしたい。

### 1. プレースメントテスト

高校を卒業しているか、あるいは、18歳以上の学生全員に入学許可を与える入学者選抜方法を開放入学型（Open Admission）という。このように形式を整えば全員入学可能な公立大学であるコミュニティカレッジ（Community College）の入学者には基礎学力が低い学生が多い。そこで、大学では、授業を受けるための基礎学力である英語と数学の知識を測定するプレースメントテストを導入し、その成績によってはノンクレジット（高校レベルの基礎的な内容であるため大学の単位にはならない）の特別コースの受講を義務づけている。特別コースの英語の内容は読み（Reading）、書き（Writing）が主体である。このように、コミュニティカレッジは高校教育の補完の役割をはたしている。

### 2. プレースメントテスト実施とリメディアル教育

ハワイ州立大学のコミュニティカレッジの1つであるカピオラニ・コミュニティカレッジ（以下KCCとする）の事例などについて述べる。KCCはACTの開発したコンパス（COMPASS）と呼ばれるコンピュータを用いた適応型テストシステムを導入し、英語と数学のプレースメントテストを実施している。コミュニティカレッジの卒業生であっても成績さえよければ、4年制大学への道が開けているのが米国の編入制度である。そのため、KCCでは4年制のマノア本校の3年への編入希望者にはプレースメントテストの受験を義務づけているが、生涯教育やノンクレジットの講義を受けだけの学生はテストを受けなくてもよいことになっている。また、プレースメントテストの結果が中学3年レベルに達しないと受講できないコースもある。97年度には入学前の学生を含め、5ヶ月で約2700人にテストを実施した。テストの判定基準は、大学の授業開始レベルであるEnglish 100、Mathematics 100に達しているかどうかであり、達していない学生にはリメディアル教育を義務づけている。プレースメントテストを受けた学生のうち、英語で45%の学生が、数学では55%の学生が不合格になっている。

プレースメントテストが不合格でリメディアル教育を受けている学生も専門の単位を取ることはできるが、言語と関係するような歴史の授業等は、英語のプレースメントテストが不合格だった学

生は受けることができないので、事実上、受講単位が制限されたことになる。リメディアル教育はノンクレジットであるが、有料であり、大学の正規のコース（1単位49\$）より多少安い。英語の場合、1学期8単位で320\$、数学は1学期6単位で224\$である。リメディアル教育を行なう教員は原則的に大学の教官である。大学入学後2～3年間、リメディアル教育だけしか受講できない学生や、その途中で自主退学する学生もいる。また、英語がネイティブでない学生、例えば留学生やその世代で移民してきた学生には学内で作成されたペーパーによる別の英語のテストが実施される。

また、4年制の州立大学である、ハワイ大学マノア校ではリメディアル教育は行っていないが、入学者全員に入学後に学内で作成したペーパーテストによる英語のプレースメントテストを受けさせている。その内容はコンポジションやエッセイが主体である。さらに、工学部及び理学部などの理系やビジネスコースの学科の学生には、科学のテストも課している。これらのテストの結果、英語（学部によっては科学も）がレベル100に達しない学生は入学が取り消され、コミュニティカレッジでの学習を勧めており、1997年9月期の入学学生約1,550人のうち、約30人がこの対象となった。

他の州立大学の事情をマサチューセッツ州の州立大学の1つであるマサチューセッツ州の州立大学ボストン校（UMASS BOSTON）の場合で説明する。UMASS BOSTON校では、入学者全員がオリエンテーションの後、学内の教員が作成したペーパーテストによる英語と数学のプレースメントテストを受ける。このテストはスタンダードアセスメントテストと呼ばれ、英語は読み（reading）及び書き（writing）問題であり、州内の4年制州立大学は共通問題である。また、キャンパス内にテストセンター（Testing Center）があり、プレースメントテストを一度落ちてでも、ここで再テストを受けることができる。

UMASS BOSTONのプレースメントテストの結果、大学の学業であるレベル100に満たない学生が受講する英語及び数学のノンクレジットのリメディアル教育が4クラス用意されている。学費は、3単位分で州内学生は79.5\$、州外学生は372\$である。97年度入学許可者1453名中、入学登録者は約700名であったが、そのうち169名がリメディアル教育を履修し、さらにその内、117名はフレッシュマンであり、残り（52名）は社会人であった。

私立の競争選抜型4年制大学の場合をボストン市にあるボストン大学（以下BUとする）を例に説明する。BUは基本的にはリメディアル教育を行っていないが、条件としているSATの総得点が高得点であっても、アジア系の移民を中心に英語の書き（writing）の実力が十分でない学生がおり、TOEFL 500点以下の学生を対象にインテンシブの英語コースをノンクレジットで用意している。この英語コースの主たる目標はTOEFLの得点を上げることである。担当教官は特別教官（スペシャルファカルティ）と呼ばれ、大学教官ではないが英語教育の専門の教員である。このコースに在籍する学生は基本的には通常のコースを取ることはできないが、TOEFL 520点以上の学生は英語のインテンシブコースに加え、取れる範囲で通常のコースの授業を取ることができる。また、大学には入学前の英語学習を目的とするシロップと呼ばれる別科コースもあり、このコースが修了すると、TOEFL 500点以下の学生でも、コース内のテスト結果によって大学への入学が許される場合があ

る。

## [Ⅵ] おわりに

本稿では、大学入学者の学力の変化に対応するため、入学者の客観的な基礎学力の測定とリメディアル教育の実施にかかわる研究について報告した。本稿の中で、リメディアル教育の必要性和有効性について述べてきたが、そのためには①客観的な学力判定のためのプレースメントテストの実用化、②学力に対応した教材と学習プログラムの提供、③コンピューターリテラシーや自学習の習慣のない学生でもモチベーションが維持できるような教員やメンターの学習支援体制の確立、が重要であることがわかった。

何よりも重要なことは、少子化、入試の多様化の中で、大学がどのような卒業生を世の中に送り出したいのか、目標を定め、その目標に向かってリメディアル教育が必要な学生にその学習体制を整備し、大学を教育の場に変えていくことであると考えている。

## <参考文献>

- 小野 博他：「日本語力検査の開発」 文部省科学研究費報告書 1-116、1989  
小野 博：「海外帰国児童・生徒の英語と日本語語彙力の変化」『異文化間教育3』 25-51、1989  
小野 博：『バイリンガルの科学』 講談社（ブルーバックス） 1-441、1994  
小野 博：「アメリカの大学入学者選抜制度」『米国の大学経営戦略』 学校文化センター 87-122、1998  
小野 博編：『AO入試の現状と将来』 大学入試センター 1-100、1999  
荒井 克弘編：『学生は高校で何を学んでくるか』 大学入試センター研究開発部 1-220、2000  
小野 博：『大学「AO入試」とは何だ』 毎日新聞社 1-192、2000  
小野 博：「解説」『ビッグ・テスト アメリカの大学入試制度 ニコラス・レマン著』 早川書房431-436、2001  
小野 博他：『「大学の入学者選抜方式の改善」と「大学生の基礎学力の保持・大学教員のFD」』 メディア教育開発センター 1-241、2001  
小野 博：「大学の教育改革とネットワークを利用した学習－日本でバーチャルユニバーシティは成立するのか？－」『電子通信学会誌 (6)』 392-396、2002  
小野 博：「大学のIT活用教育の展開－リメディアル教育から始まるIT活用教育－」『NIME広報誌38』 4-5、2003



## 研究発表1 留学生の日本語能力 – 鹿児島大学学部留学生の場合 –

教育学部 中 島 祥 子  
留学生センター 和 田 礼 子

鹿児島大学の学部留学生の特徴を紹介し、その日本語能力の実態について、プレースメントテストと面接調査の結果から分析する。

まず、鹿児島大学の学部留学生の実態と日本語教育について概要を述べる。

鹿児島大学の学部留学生数は1学年約10数名で、その大部分が中国からの私費留学生である。この他に、マレーシア政府派遣の留学生（マレー系）が2～4名に加え、最近では韓国出身が1～2名入っている。専攻としては、工学部や理学部などが多いが、ほぼ全学部にわたって留学生が在籍している。

次に、日本語のプレースメントテストと面接調査の結果を簡単に紹介する。プレースメントテストは、入学直後の4月と後期開始直前の10月に実施した。面接調査は、10月に一人ずつ面談し、一人約40分かけて実施した。プレースメントテストの内容は、日本語能力試験1級相当の試験問題とメディア教育開発センター開発の語彙テスト（日本人学生用）を利用した。

4月の成績と10月の日本語能力試験の成績を比べてみると全体的には得点が伸びている。成績がよく伸びた学生への面接調査では「特別に日本語の勉強をしている」と答えた学生は数名であったが、一様に日常生活で日本語を積極的に使っており、このような生活スタイルが日本語力を引き上げる要因になったと考えられる。

しかし中には伸びの少ない学生や逆に成績の落ちている学生がいる。成績の伸びが少ない学生は、面接調査の結果新聞、テレビ、インターネットなどから情報を得る際、母語の使用が多く、e-mailなどでも母語をよく使っていた。また会話があまり得意ではなく日本語の運用能力に欠けるところもあった。

一方日本人学生用に開発された「語彙テスト」の個人別データを見ると4月、10月のテストで点数はほとんど変化していない。日本語能力試験1級の出題基準の語彙は1万語であるが「語彙テスト」の語彙はこの範囲を超える高度なレベルの語彙であるため、日本語能力試験の語彙、文法が大学生活で使われる頻度は「語彙テスト」の語彙より高く、留学生が大学生活の中で無意識のうちに習得できる可能性が高いと思われる。

日本語・日本事情科目は1年生時には前期・後期ともに週に3コマの授業だけである。限られた授業時間の中で大学の学業生活に必要な4技能にかかわるストラテジーを、日本語レベルに応じてさらに強化していくことが必要である。また、その一方で一般的な日本語の語彙や知識も増加させることも重要であるので、効率的な学習ストラテジーを指導する必要がある。学部留学生の日本語能力を十分把握しながら、限られた時間の中で何かできるのか見極めていかなければならないだろう。

本発表では、「留学先大学で学位取得を目指す大学院留学生、及び大学院入学を目指す研究生に必要な日本語能力とは何か」について考察した。

まず鹿児島大学の留学生を在籍資格別に分類し、それぞれの在学目的を、学位取得を必要とするか否かで分類した。次に鹿大日本語クラス受講生に占める大学院留学生・研究生の割合を、1) 日本語クラス受講生全体に占める割合、2) 受講生の専門、3) 日本語能力レベル別に占める割合として提示した。その結果、日本語クラス受講留学生の約62.4%が大学院留学生・研究生であり、日本語クラス全受講生の約77.3%が理工系（工、農、水、医、歯、理学部）であること、また日本語クラスのレベルが高くなるにつれて、クラスの中で学位取得目的の学生数が多くなることがわかった。<sup>注1)</sup> このことから、中上級レベルでは、これら大学院留学生・研究生が必要とする日本語ニーズに合った教育が必要であると言える。

次に、大学院留学生・研究生に要求される日本語レベルが個々の学生によって異なることを述べ、個々に要求される日本語能力レベルが決定される要因を、1) 漢字圏か非漢字圏か、2) 英語能力、3) 専門分野、4) 個々の日本語上達速度（母語の干渉、個人の適性等による）5) 指導教官の考えとした。<sup>注2)</sup> その上で「最高レベルではどんな能力が必要か」について、聞く、話す、読む、書く4技能について具体例を挙げて説明した。<sup>注3)</sup>

まとめとして、「大学院留学生・研究生に必要とされる日本語能力、日本語ニーズとはどんなものか」について、1) 母語話者の言語能力とは異なった能力、すなわち4技能がアンバランスでも学位取得・研究という目的は遂行できること、2) 語彙の特徴、3) 文型（文末表現、副詞等）の特徴、4) 文構造の特徴、等を具体例を挙げて説明し<sup>注4)</sup>、「それらをどう効率的に育成するか」について、有効な指導のためには指導項目を選定し限定する必要があるため、その基礎としての専門分野別言語使用、技能別言語行動の研究が重要であると述べた。

最後に、「上述したような能力が必要である大学院留学生・研究生の日本語能力をどう測るか」という問題に関しては、測定は、個々の学生の能力を診断することにより弱点を明らかにし、より上のレベルの教育につなげる目的で行われること、そのためには、有効な教育を遂行するための指導項目が選定され、それらを踏まえた測定テストが作成される必要があると述べた。

注1) 畝田谷 (2003) 「大学・大学院留学生のための日本語教育」『留学生センター報告書2003』pp. 2 - 5

注2) 畝田谷 (2001) 「科学技術日本語の提案」『留学生センター報告書2001』p. 14

注3) 畝田谷 (2003) 上掲p. 6

注4) 畝田谷 (2003) 上掲pp. 7 - 9



## 導入

長崎の活水女子大学の渡辺と申します。ハンドアウトの四角で囲ってあるところに名前とか所属が書いてあって変な人のようなんですけれども、名刺をきらせておりました名刺代わりに使っていたらということになっております。2ページ以降は後で破棄していただいていたんですが、1ページは名刺として保存していただければと思います。それでは、発表させていただきたいと思います。

いろんな点で今までの二つの研究発表、あるいは小野先生のご講演とはずいぶん違う部分があるかと思います。その一つは、私が所属いたしておりますのが文学部現代日本文化学科という所で、例えば、この鹿児島大学とは学科構成の点で接点がないわけですね。現代日本文化学科のようなどころ、つまり日本語や日本文化そのものが専門領域と重なるような学科が、留学生に対する教育のあり方を考えていくという視点と、理系の学部等に代表されるように、日本語・日本理解が一義的にはあくまで専門の研究のための手段として学習されるような環境における留学生教育の視点には、共通する部分も多くあるでしょうが、異なる部分もある（あってしかるべきな）のではないかと考えております。

「読解における日本語能力と推論」という大きめのタイトルを付けたのですが、読解のプロセスにおいてはさまざまな推論が行われます。推論とは言語表現として明示的に表現された意味と、書き手や話し手が伝えたいであろうメッセージとの間の意味的なギャップを埋めるために読み手（あるいは聞き手）が行う作業のことであるということができると思います。現実の言葉の使用のレベルにおいては言葉を理解するということはこうしたメッセージを理解するということであろうと思います。つまり、現実の言語使用の中で言葉を理解するときには言語表現とメッセージの間を結ぶ推論というものがおそらく、常に関わるであろうということです。そのあたりが今までの発表とまた少し違うところであろうと思います。今回のセミナーのテーマは大学生の日本語能力をめぐってということですが、私がここで考えようとしている日本語能力には狭義の言語能力、つまり記号としての言語を操る能力というレベルを少し超えた部分も含まれるということをあらかじめ申し上げておきたいと思います。

## なぜ「読解」なのか

「読む」とか「読み解く」などの動詞がとりうるいわゆる目的語は実は書かれたものだけではありません。表情を読むとか状況を読む、あるいは占星術では星の運行を読むなどとも言いますし、「明日を読む」という番組もあります。こうした広い意味での「読む／読み解く」という行為に共通するのは目の前にあるデータや資料を正確に分析した上でその意味を構築したり予測をたてたりする

ということではないかと思えます。単に予想するとか、推測するというのは極端な場合はあてずっぽや山勘という場合も含まれると思えますが、「読む」の場合はデータの正確な分析ということがその前提にあるように感じられます。私がここで「読解」ということをテーマとして取り上げますのは、こうした広い意味での「読む」「読み解く」ということを、私が現在置かれている日本語教育の現状の中で、というのは先程申しました現代日本語文化学科というところでの日本語教育ですね...のなかでの一つのキーワードにしていきたいと考えているからであります。ここでの「読み解く」という過程はデータから意味を導出するための「技法」としてあるいはもう少し限定的に言えば言語的な情報とメッセージとの間のギャップを埋めていくための「技法」として捉えることができると思えます。こうした技法を意識化し（先程の小野先生のご講演の中では、「気付き」という言葉で表現されていたものと重なると思いますが）習得していくためのトレーニングとして「文章の読解」という作業の持つ意味は非常に大きいのではないかと考えています。言い替えれば文章読解の教育は広義の「読み解き」、つまり、明日を読むとか、表情を読むとか、人間関係を読むとか、広義の読み解き能力育成のための一つの切り口として位置づけられるであろうということです。もう少し具体的に述べていきたいと思えます。

## 背景

これまでの日本国内での日本語教育は、これはちょっと乱暴な言い方なんですけれども、どちらかと言うと機能的な側面に重きが置かれていたのではないかと思えます。機能的というのは機能シラバスとか言語機能とか機能ではなくて一般用語としての機能ですね、何か目的があってそれを達成するために言語を使うというような意味での機能です。読解教育について言えば、機能的な側面というのは要旨や必要な情報をすばやく読みとるといったようなことがそれにあたります。これらは限られた日本語能力によって専門書等の内容を効率的に把握するための戦略としては正当なことと言えます。しかし、学部レベルの留学生や短期留学生などの間で日本留学に対する新たなニーズというものが生じつつあるのではないかと私は感じています。それは既存の個々の専門分野、たとえば、土木とか、医学とか、日本語学とかについて研究するための手段として日本語を学ぶというのではなく、日本語の運用能力を高めると同時に、次の言い方が個人的に相応しいかどうか判りませんが、同時に日本人の思考や行動、コミュニケーションのパターン、あるいはいわゆる日本文化などについて総合的に学びたいといった要求のようなものを持つ留学生が、増加しているということを感じます。そうしたニーズに答える為には総合的な日本理解教育とでもいうような領域を確立していくことが必要ではなかろうかと考えています。この背景にはうちの大学のある種の事情というのもあると思えますが、かなり一般的にそのように考えることも必要なのではないかと思っています。ところが、日本国内の日本語教育は、一般的に言えば予備教育あるいは保障教育としての日本語教育というのが中心だったのではないのでしょうか。それは言語的に十分な力を持つと想定される日本人学生に留学生が遅れずについていく、あるいは日本語で行なわれる大学の授業を理解していくための言語的側面からの支援であったということがいえると思えます。これを日本語教育



の支援的側面と呼びたいと思います。一方、先程、総合的な日本理解教育というような領域を確立していく必要があるのではないかと申しましたが、これは、支援的な日本語教育とはおそらく、多少異なるので、日本語教育の支援的側面に対して発展的側面などと呼んでみたいと思っております。ここでの重要な概念が先程言いました「読み解く」というようなことかと考えております。

具体的な例をあげますと、たとえば、「日本語の非常勤講師をもう一人雇用するための予算がほしい」ということを請求するというような場合、外国人スタッフが要求するような場合です。そうした要求をするための正確な言語形式を学習するという段階がまずあります。ところが、どうも日本には日本的な行動パターンというものがあるようで意思決定者、うちの場合は学長なんですが、意思決定者に対して直接、理論的合理的な説明をするよりも、関係部署の人たちに根まわしをしておく、といったコミュニケーションの型が日本では好まれるということをお教えるという段階が次にあるということです。文化を視野にいれた日本語教育という文脈の中ではこうしたことがわりと一般的に行なわれているのではないかと思います。ところが、経験的に言って、日本の社会においても責任者に対して直談判した方がずっと効果的な場合というのがしばしばあります。根まわしすると、だいたい2年か3年ぐらいかかるんですが、ぽつと言ったらぽつと決まる、ということが結構あるのではないのでしょうか。ここで重要なことは先程の繰り返しですが、「状況を読む」ということです。「状況を読む」ということは、様々なデータを分析しそこから推論によって意味を構築していくプロセスであるといえます。そうした能力、つまり、「状況を読む」というような能力を磨いていく為のトレーニングとして読解教育というものが持つ可能性というのは非常に大きいのではないかと考えております。

### 読解過程における推論の種類

読解過程には明示的な言語情報を文字通りに解読していくという作業（ボムアップ）とテキストに明示されていない情報を読み解いていく作業、という二つの作業が必要です。後者が推論と言われるプロセスであります。推論はそのテーマに関する背景知識を十分に持つ優れた読み手が文章を読む際にも必ず行なわれると考えられます。

一方、推論の中には第二言語使用者など言語能力が低い読み手が書かれた意味をうまく理解できないような場合に臨時的に意味的ギャップを補うために行なうような推論もあろうかと思えます。先程の小野先生のお話の中で「うれえる」の意味を発音が類似しているために「うれしい」と解釈したというような例がありましたが、こうした場合がこれにあたります。留学生が本を読むような場合にもそういった誤った推論が導き出されるということが指摘されているようです。

この発表での考察の対象というのは優れた読み手が行なう推論です。角度を変えて言えばその文章のメッセージを十分に理解するために必要とされるような推論について考えていくということをおまわすしていきたいということでもあります。つまり、留学生が実際に本を読んでいる時にどのような推論をめぐらしているかということをお調査するというよりも、優れた読者がある文章を読む際にどれくらい推論を働かせなければいけないかということをおまわすリストアップしていくという作業をし

ようと思っている段階であります。

読解過程における推論は、内容的な側面と時間的な側面からそれぞれ二つずつに分けられます。推論の内容的な側面による分類というのは、言語能力レベルの推論と言語能力レベル外の推論とにまず、大きく分けることができるであろうと考えられます。言語能力レベルの推論とは、テキスト理解に必要不可欠な意味的ギャップを埋めるための推論であり、言語形式の上からは文字、単語、文法、談話などが対応します。また、言語能力レベル外の推論とは、テキスト構成に関する知識や一般知識に基づいてなされる推論で明示的なテキスト理解には必ずしも必要ではないが、そのテキストに対する読み手の理解を深める働きをするものであるということです。前者が橋渡し推論、後者が精緻化推論などと言われるものにはほぼ相当しますが、橋渡し推論が全て言語能力レベルの推論であるとは言えません。一方、推論の時間的な側面からの分類は読解中に無意識的に行なわれるオンライン推論と読解後に行なわれるオフライン推論とに分けられます。

具体例に沿ってみたいと思います。例文の(1)をご覧ください。

(1) 黙って編棒動かす手に、松崎の目がついて離れないのを、葉子は感じている。何か自分が言うのを待っているのだ。

この一連の文において、黙っているのは誰か、手は誰の手か、自分というのは誰か、持っているのは誰かといったことはテキスト上には明示されていませんが、これらは瞬時に了解されるはずで

す。

(2) <sup>1</sup>とりたてて語られる名所や旧跡もない。<sup>2</sup>それが逆に私の心をひきつけた。<sup>3</sup>ふるさととは、平凡な、とある山村であってよい。<sup>4</sup>特殊な地形や歴史が潜んでいる必要はない。

においても文<sup>3-4</sup>が文<sup>1-2</sup>の理由を示しているということは、形式上明示されてはいませんが、これも瞬時に理解されるはずで

す。上の例文(1)(2)で行なわれた推論は共に読みの過程と同時に無意識的に行なわれるという点でオフライン推論であるということが出来ます。立ち戻って考えたという方はいらっしゃらないのではないのでしょうか。これが言語能力レベルの推論か否かについては、さまざまな要素が非常に関係していると思われるので、言語教育という側面から考える時はこのレベルにおいてはオンライン推論なのか、オフライン推論なのか、ということがどうも重要だと思っておりますので、推論が発生するメカニズムについてはここでは深入りしないことにいたします。

次に例文の(3)をご覧ください。ちょっと長いんですが、ざっと読んでいただけますでしょうか。黙読してください。

(3) アスペクト・テンスの分化=対立は、すべての文にあるわけではない。「人は死ぬ」「鉄は電気を通す」「雪は白い」のような脱時間化された〈一般的なものの恒常的特徴を規定する文〉を除く、〈時間のなかに現象する出来事を確認・記述する文〉においてこそ、その出来事の成立時間をなんらかのかたちで示す必要が生じる。この時間のなかに現象する〈出来事〉には、大きくいって、「太郎が死んだ(死んでいた)」「花子が作文を読む(読んでいる)よ」のように、時間のなかに成立(発生)し、展開してゆき、いずれは消滅し、場合によっては結果を残す〈運動的出来事=運動〉と、「机の上に本がある」「教室はとても静かだった」「太郎は病



気だ」のように、時間のなかでの展開性のない〈静的出来事〉とがある。前者は動詞述語文であり、後者は「ある、いる」のような存在動詞述語文や、形容詞述語文、名詞述語文である。

これを読んでアスペクトの分化がみられるのはどのタイプの文かという問いにぱっと正確に答えられる人というのはこういった文章をかなり読みなれた人ではないかと思います。読みなれていてもちょっとこれは解んないんじゃないかなと思うんですけども、このことは瞬時に理解されるのではなくてすでに読み終わっているところを確認しながら理解を深めていくというプロセスがあるのが普通だと思います。一度そういう質問をされるともう一度立ち戻って考えてみなければいけないということです。それが先程の(1)(2)での推論とは異なるところで(1)(2)はオンラインだったわけですが、この(3)になりますと、推論を働かせようという動機がないとなかなかそういうことをしなくなるということであります。次、(4)をご覧ください。

(4) 春は桃、桜が一度に花開く。やがてりんごの花咲く初夏が来る。

というのを読んで、これが何処なのかということがお解かりになるでしょうか。書いてないから解かるはずないんですが、でも何となく解ると思います。長野県ですね。長野県なんです。多くの人はこれが北国であるというようなことまでは解ったんじゃないかと思います。しかし、分からなかったとしてもこの文の意味は理解できる。先程の(1)(2)については推論を間違えてしまうと文章の意味を別の意味でとってしまうんですが、(4)についてはこれが北国だっていうことが解らなくてもこの日本語の意味は解るわけです。それが先程の(1)(2)のような言語能力レベルの推論と(4)(5)あるいは(3)との異なる点です。この(4)においては、「春は桃、桜が一度に花咲開く。」という一文から、この文章の舞台が北国であるということが優れた読者には解るわけですが、それを読み解くためには桃は三月、桜は四月という一般知識が必要です。が、そのことが解らなくてもこの文章の理解は十分に可能であるといえます。また、言われてみれば、ああ、そうか、という風に思っただけなのではないでしょうか。また、次の(5)、

(5) 急に大地を切り込んで運河のように見える小川は、小川というには立体的で、澄んだ雪解け水をとうとうと流している。

というのを聞きますと、われわれはこの小川っていうのがいわゆる、さらさら流れる小川とは随分違うなっていうことをかなり直感できるんじゃないでしょうか。ところが、これを留学生に聞いてみたところ、まったくそれは解らない、そういったことは解らないわけです。文型的には多少ヒントがあるんですね。「小川というには立体的で」というところから、平均的な小川ではないということが暗示されてはいるんですが、気付く学生というのはいませんでした。ところが、日本語話者はある程度そこはイメージできるんじゃないでしょうか。この小川が日本人にとっての典型的な小川ではないということが理解されなければなりません、テキストにはそれについての情報は殆どありません。この文章を正確に理解するためには、日本人にとっての典型的な小川のイメージについて読者が知っているということが書き手によって期待されているように思われます。

(3)(4)(5)は言語能力外の推論ということになります。また精緻化推論というものに該当す



るものであります。つまり、テキストの表面的な意味は解っても書き手のメッセージを深く理解するためには一度立ち止まって話者が持っているある種の知識と照合をしなければその深い意味には到達できないというタイプの推論がここで求められるということです。

①～③をご覧ください。言語能力レベル外の推論（精緻化推論）に関する簡単な類型化をしました。この類型化の目的は教材を作るためということです。

①文章構成についてのスキーマからの推論

②内容に関する一般知識からの推論

③「何か」を理解している、「何か」を予測することが期待されている場合

・集団的無意識としての文化

・筆者の立場、感情、作品成立時の社会的状況など

①は文章構成についてのスキーマからの推論です。おそらく理系のある種の論文はこのスキーマというものが非常にかちっとした形であるんだろうと思われまます。

次に②ですが、先ほどの例文（４）の「春は桃、桜が一度に花開く」ということからこれは北国だということが解るといった推論は内容に関する一般知識からの推論ということになります。どのような一般知識かといいますと、先程申しましたように、桃は三月、桜は四月、という一般知識があれば解るといことです。

それに対して（５）の小川の例ですけれども、これはあえて言うならば何かを理解しているとしかいいようがないものです。あるいはその何かを予測することが期待されているというような感じのものかと思ひます。これが上記の③に当たります。その何かというのは、たとえば文学的ですが、これも集団的無意識としての文化です。この場合は、我々が漠然と持っているような「小川」に対するイメージのようなものです。集団的無意識としての文化であるとか、あるいはまた別のものとしては筆者の立場、感情、あるいは作品成立時の社会的状況などというようなものがそれにあたるのではないかと思ひます。例えば中国の近現代小説っていうんでしょうか、1950～60年代ぐらいの小説を読もうとした場合はその社会的背景にかなり制約があったために、それをしっかり読み取るためには社会的背景をみなければメッセージというのが見えてこないというようなことがあると思ひます。また新聞を読む時でも個々の新聞の傾向を解って読むのと解らずに読むのとではメッセージの伝わり方が多少違うであろうということでもあります。

## 言語能力レベル外の推論と言語教育

今までのところがだいたい推論についての一般的な分類ということだったんですが、これを読解教育へ応用するというを、次に、簡単に考えてみたいと思ひます。「読む」「読み解く」ということは、データの正確な分析に基づいてその意味を構築することであるというふうに私は規定しました。私自身の目標というのは表現や行動の背後にあるものを「読み解く」ということなのですから、その前提としてデータの正確な分析という段階を疎かにするべきではないと考えております。データをスキップして現象を解釈するというは、ある種のステレオタイプの文化理解を

強化することにつながると考えるからです。文章読解に即して言えば、言語能力レベルの推論をまず教育の中で明確に位置づけることが重要なのではないかと考えています。オンライン推論というのはほぼ言語能力内推論に対応すると考えられます。まずそこにどのようなものがあるのか拾い集める作業が求められます。以下、若干の具体例を示したいと思います。

まず【格フレーム、あるいは格フレームに類似するフレームを持つ語】といったものが挙げられます。次の例をご覧ください。

(6) 郵政公社にはもっと手厚い保護がある。法人税がかからず、最終的な損失を政府が実質的に保証してくれる。

下線部の動詞「かかる」というのは取り付けの場所としての二格をとるわけですが、その値は言語的に明示されていません。そこで、ある種の指令が出て、今までにこの文章を読んできて頭の中に保持されている情報で「かかる」という動詞の取り付け先の二各名詞として相応しいものを探せというようなことになるわけです。その指令を出すためには、やはり「かからず」というのがある種の格フレームを持っているということを一応、知っているということが必要であろうと思われま

す。

同じようなことが、動詞だけではなくて名詞や形容詞、あるいは副詞等にもいえると思います。

(7) イラクではフセイン政権が倒れて半年が過ぎても米英軍による占領に出口が見えない。

「占領」というのはやはり動作主と場所をとるわけですが、動作主は米英軍によって明記がされていますが、文法的にはその場所というのは明記されていません。イラクであるということが一般常識から当然、推論はできるわけですが、やはり、常識っていいですか、情報がない場合は占領といったカテゴリーの語にであつたら、動作主とそれからある種の場所というものを探ささいという指令が頭にできれば、前に出てきてまだ頭の中で保持されている場所に相当するものを探すとすることができるようになるのではないかとということです。

次の(8)は格ではないのですが、名詞が常にある種のフレームを持っているといった場合の一例です。

(8) 同胞イラクの再建にどう取り組んでいくかという指針も処方箋(せん)も示していない。も

ともとイラク戦争に反対だったというのは一面の理由に過ぎまい。

「理由」という言葉に下線が付けてありますが、文脈の中で理由と言う語が出てくる場合は必ずそれは何かの理由であり、理由には必ずある内容が伴います。非常に常識的なことなんですけれども、理由は何かの理由であり、それには必ず理由の内容が伴うということが意識化されていれば推論が働きやすくなるだろうということです。

ここまで、いわゆるオンライン推論が働くべき項目を少しあげたんですが、それを教育にいかん反映していくかということが次の課題です。まず、一番目のステップとしまして、気づき、意識化ということが非常に重要なのではないかと思います。たとえば、この名詞はある種のフレームを持っているということを何となく意識すると推論は非常にスムーズに働きやすくなるだろうということを今考えているという段階ですね。ただし、このことはおそらく日本語教育の中でもあるいは国語

科教育の中でも後追的に行なわれている可能性があります。つまり、この理由は具体的に何ですか、というような質問は日本語教育の中でも国語科教育の中でも行なわれていると思われるんですけども、重要なことはこれがオンライン推論であるということです。オンライン推論というのは後追いするようなタイプのものではないということです。自動的にそれが起きるようにならなくてはならないわけで、おそらく自動的に起こるようになるためには後追い方の確認作業もその意識化のためには必要ですけどもその後にもう一歩、オンライン化のためのドリルのようなものが必要なのではないかと考えています。こうしたドリルは日本語教育の中だけではなく日本人に対する国語科教育（日本語教育）の中でもあったほうがいいのではないかとこのように考えています。

### 精緻化推論と言語教育

精緻化推論と言語教育について考える必要が次にあるわけですが、今回はそれについては発表する十分な準備がありません。ただし、次の点は指摘しておきたいと思います。それは日本語教育の現状としまして、日本語の読解に関するテキストをいろいろと見てみたんですけども、そこでの本文に関する質問というものは文章に何が書かれていたか、という以上の質問というのはほとんどなかったという点です。それに対して国語科教育の場合を見ようと思ひましてテキストに付随して出されている指導事例集というのがあるんですけども、それを見ますと、精緻化推論を促すような活動が教師によって非常に積極的になされているという現状があります。ですから、そうした部分は今後、日本語教育の中に取り入れていくことができるんじゃないかなというふうに少し考えているところであります。