

Bレベル学習者の書く能力を高めるための“カギ”

ーB1・B2学習者の作文の分析を手がかりとしてー

古川嘉子・坪山由美子((独)国際交流基金日本語国際センター)

高崎三千代((独)国際交流基金メキシコ日本文化センター)

1.背景と目的

1.1 背景:

JF日本語教育スタンダード(以下、JFスタンダード)では、CEFR*で設定された6つのレベルごとに、そのレベルの日本語の熟達度をCan-doにより具体的に記述している。そして、それは教育実践における言語活動の特徴や差異を意識した目標設定を可能にする(国際交流基金 2010)。ただしCan-doと日本語の特徴やさまざまな言語要素との関連付けに基づく情報整理が行われているわけではない(島田2010)。教育実践において学習者のレベルに応じた、適正な教育を考える上では、学習者の熟達度を詳細に捉え、レベルに応じた言語要素を意識した教育実践を考えていく必要がある。本発表では、日本語のレベル別言語要素の整理の足がかりとして、CEFRにおいて「自立した言語使用者」と定義されるBレベルの作文に焦点をあてる。

Bレベルは、その言語を使う国で生活していけるレベルとされ、さらにB1・B2の2つのレベルに分かれる。

<総合的な書く活動> (Council of Europe, 2006)

B1: 一連の短い別々になっている要素を一つの流れに結びつけることによって、自分の関心が及ぶ身近な話題について結束性のある簡単なテキストを書くことができる。

B2: いろいろな情報や議論をまとめて評価した上で、自分の関心がある専門分野の多様な話題について明瞭で詳細なテキストを書くことができる。

*CEFR Common European Framework of Reference for Language: Learning, teaching, assessment

1.2 調査対象:

調査対象は、2011年度に実施された非母語話者日本語教師対象の短期研修の「総合日本語」授業で、プレースメントテスト(文法・聴解・読解・口頭)でBレベルと判断された研修参加者が書いた作文である。「総合日本語」では、いくつかの話題ごとに総合的にコミュニケーション活動を取り入れた授業を行っている。そこでは、JFスタンダードのレベルに基づいたパフォーマンス目標を設定し、その目標の達成を目指した授業内容や評価タスク・評価基準を作成している。対象となった作文は、「地震・防災」の話題に関し、研修参加者が、関連新聞記事や、日本人大学生へのインタビューで得た情報を、自国の日本語学習者や教師向けにニュースレター記事として書いたもので、評価タスクとして設定されたものである。

2.Bレベルの文章における文章表現の特徴

先に挙げたB1・B2の書く活動を質的に捉える上で、能力Can-doは有効である。書く活動に関連する能力Can-doには言語構造能力・社会言語能力・語用能力の категорияがあるが、ここでは言語要素と内容面や談話構成のつながりから見るために、語用能力のCan-doを参照する。

| | B1 | | B2 | |
|-------------------|--|-------------------------------|---|--|
| | B1.1 | B1.2 | B2.1 | B2.2 |
| 話題の展開(ディスコース能力) | 事柄を直線的に並べていて、比較的流暢に、簡単な語りや記述ができる。 | | 論拠となる詳細関連事項や具体的例などによって自分の主要な論点を補強して、明快な描写や語りをする事ができる。 | |
| 一貫性と結束性(ディスコース能力) | 短めの、単純で、バラバラな成分をいろいろ結び合わせて、直線的に並べて、繋がりを付けることができる。 | | 限定的な範囲ではあるが、さまざまな結束手段を使って、自分の発話を、明快な、結束性のあるディスコースへ作り上げることができるが、長く話すとすると若干の「ぎこちなさ」があるかもしれない。 | 複数の考えの間の関係を明確にするために、さまざまな結合語を効果的に使うことができる。 |
| 叙述の正確さ(機能的な能力) | 直接関わりのあることについては、簡単かつ分かりやすい形で情報を伝えることができ、自分が最も大切だと思う点を、聞き手に理解させることができる。自分が主張したい主な点を、聞き手が理解できるような形で表現することができる。 | 概念や問題の主要な点を、比較的正確に表現することができる。 | 信頼を得られる程度に情報を詳しく伝えることができる。 | |

上記より、B1の文章の特徴は、要素を結合して直線的なつながりがあることであり、B2の特徴は、明快でつながりのある談話構成があり、描写や説明が詳しく、様々な情報や議論を書き手の評価も入れてまとめられたものと考えられる。すなわち、つながり、まとまりを担う、結束性・一貫性が重視されていることがわかる。

一方、日本語学習者の誤用研究に基づいて、中上級の文章表現のための学習項目を教材化した石黒・筒井(2009)でも、結束性・一貫性に関わる、指示詞、接続詞・「て形」接続、語彙による結束、主語の統一、内容予測に役立つ表現が取り上げられている。

3. 作文データの分析

Bレベルの作文23点を、前掲書の結束性・一貫性に関わる観点について分析した。

【指示詞】

| B1 | B2 |
|--|--|
| ・「こ」「そ」指示詞を使って、前節、前文と結び付けている ・「あ」指示詞の使用は、1例のみ ・多くは文と文の結末に留まる ・指しているものがわかりにくい例、指示語の選択の誤りなどはあるがおおよそ正しく使えている | ・「あ」指示詞の使用は何例かあるが、誤用もある ・段落間の結末を示すために、後の段落の冒頭に指示詞を使用 ・B1にない「こ」指示詞の使い方として「こう」がそれに続く文を指す例がある |

【接続詞・て形接続】

| B1 | B2 |
|--|---|
| ・逆接(しかし)、並列(また)、換言(つまり)、列挙(さらに)、累加(そして)など多様な接続詞の使い方がされている ・前文とのつながりの悪い使用として、対比して述べる時逆接の接続詞を使ったり、累加と捕らえにくい文をつなげたりなどがあつた ・いくつかの文を組み合わせて描写したり、状況を説明したりする場合の接続形のバリエーションがなく、「て形」で接続する例が見られる | ・誤用はほとんどない ・「て形」接続は少なく、接続詞などを使用したり、接続関係にバリエーションがある |

【その他の語彙による結束】

| B1 | B2 |
|--|---|
| ・「下記の話」「もう一人」「次に」「次の」「一つは～」「もう一つは」 ・文と文の結末を示すための語彙の使用は散見されるが、段落と段落の結末を示すような使用は見られない | ・「同じ～」「まず～」「次に～」「最後に～」 ・呼応の副詞、名詞止めの文の対句、同じ動詞の対句、問題提起の段落と回答の段落の対応などで文章全体の結束感を高めている ・段落構成については接続詞を冒頭に置いて、段落関係を明瞭に示せる例は少ない |

【主語の統一】

| B1 | B2 |
|----------------------------------|--------------------------------------|
| ・受身形、自他動詞を主語の統一との関係で使用する例は見られない。 | ・自分以外の他者が複数関係する記述では、主語が何かわかりにくい表現がある |

【内容予測に役立つ表現】

| B1 | B2 |
|-------------------------|---------------------------|
| ・次の内容と呼応するような表現は使われていない | ・疑問文の形で自身が述べたい観点を伝える表現がある |

B1事例

東北地方太平洋沖地震は、2011年3月11日、日本の太平洋三陸沖を震源として発生した地震である。東日本大震災を引き起こし、東北から関東にかけての東日本一帯に甚大な被害をもたらした。一番災害を破った地区は岩手県、宮城県、福島県だと考えられる。日本の現代事情はどうか。全国の生活はどう変わったか。放射能漏れが恐ろしいか。という質問は全世界を心配させるし、特に日本に留学したい人にとっては大きな疑問になった。来月に大震災の周年になるので、最近、去年の悲劇は大きな話題になった。これに関して、日本にいて、日本の大学生に大震災の経験を聴く機会があつた。

B2事例

東日本大震災が起きてもうすぐ1年になる。その1年間は外国の立場から見ると想像できないほど辛かったことは相違ない。しかし今日、東京周辺を歩くと、大地震の影響はあまり見当たらない。停電や節電、食品の限定もないようです。放射線の脅威は存在していないらしい。それを別にして、住民が大震災前後において個人的な転換期を感じているのでしょうか。大震災は日常生活にどのような影響を与えているのでしょうか。私たち外国人にとってそれは是非聞かせてもらいたい日本事情の一つである。それで国際交流基金を通して、去年の震災の経験談と感想、自身の変化について大学生にインタビューすることになった。

4.考察

以上の分析により、B1とされた作文では「て形」を用いたり、並列させるなどの単純な接続が中心で、自他動詞・受身形の使用が段落内での主語の不統一を生んでいたり、先を予測するための表現が用いられていないなど、構成が直線的に感じられ、読み手に理解のための負担がかかる例が散見された。一方、B2では、予測に役立つ表現や副詞、多様な接続詞などにより結束性が高められ、文章構成や筆者の意図が、比較的明確に示されていることがわかつた。

しかし、分析の途中でB1・B2と判断された文章でも、誤用の多さなどから明確にB1・B2と切り切れないものもあり、文章だけからレベル判定を行うためには、評価基準をさらに検討していく必要がある。

5.今後の展望

このように学習者からの情報を整理していくことは、次の段階の言語使用を可能とする指導を考える上での示唆となる。そのためには、今後も学習者のレベルごとのパフォーマンスデータを蓄積し、量的な分析を行って行く必要もあろう。また、それらの分析の結果は、JF日本語教育スタンダードの課題の1つである、Can-doと日本語の文章表現との関連付けへの道を開いていくと考える。

参考文献

CEFR B1 プロジェクト・チーム(2012)『CEFR B1言語活動・能力を考えるプロジェクト2011年度活動報告書』

石黒圭・筒井千絵(2009)『留学生のためのここが大切 文章表現のルール』明治書院

国際交流基金(2010)『JF日本語教育スタンダード2010』

島田徳子(2010)『JF日本語教育スタンダードの内容と活用方法』『日本語学』7月号 pp.76-91

吉島茂・大橋理枝(訳・編)、Council of Europe(著)(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刷、朝日出版社