

上級会話授業における教師コメントの分析*

- 上級会話の教科書作成に向けた取り組み -

坂口清香**

〈 Abstract 〉

Analysis of Teacher's Comments on Learners' Presentation Materials in Advanced Japanese Conversation Class

For the ultimate purpose of creating textbooks for advanced Japanese conversation which pay due attention to the logicity and the organization of contents, we present an analysis of the teacher's email-based comments on the presentation materials prepared by 111 students whose Japanese proficiency levels range from the intermediate to the advanced level.

The analysis indicates that the passages commented are captured in terms of 117 "codes." In this article, we focus on the most-commented 35 codes, which themselves are largely divided into 6 codes relating to the design of presentation slides, 6 codes relating to data, and 23 codes relating to the contents of presentations.

In most of the comments on the design of presentation slides, amendments were not difficult. We thus created a checklist, which will help the learners modify their presentation materials on their own and also lessen the burden of teachers who are supposed to check these materials. As for the comment "Content needs to be presented concisely," the learners tend to be unaware of this point by themselves, and we propose two class activities which incorporate this point. The codes about data concern the paucity of data, irrelevance of data to the claim in question, and so forth, and we propose two class activities which reflect these points. The number of the codes about the contents of presentations is particularly high (23), and these points need to be carefully addressed in class. More precisely, our analysis reveals the directness of rebuttal and surrebuttal, the vagueness of expressions and definitions, the paucity of explanation, and the necessity for critical discussion of content. Based on the analysis of the comments as well as the proposed class activities, we created a textbook for advanced Japanese conversation.

Field : Japanese Education

Keywords : Advanced Japanese conversation, Difficulty of learners, Logicality, Teacher's comment,
Textbook

1. はじめに

日本語教育において、上級会話の教科書は初級や中級に比べると少ない。例えば波多野(2014)でも「これは会話に限ることではないが、日本語教育において、『上級/超級学習者』に対する教材開発や授

* 本研究は2018年度韓国外国語大学校研究支援を受けたものである。

(This work was supported by Hankuk University of Foreign Studies Research Fund of 2018.)

** 韓国外国語大学校 助教授、日本語教育・日本語学

業研究が初級・中級ほどには進んでいない」(波多野2014:46)ことが指摘されている。もちろん主に中上級レベルの会話教材として、ビジネス場面やフォーマルな場面における敬語表現や待遇表現などの適切な使用を目標にしたものは少なからず見られる¹⁾。「上級レベルの日本語会話能力」と聞くと、そういった教材で養うような日本語での高度なコミュニケーション能力、あるいは難易度の高い語彙や文法の使用、または音声面での正確さや流暢さなどを思い浮かべることが多いだろう。本稿では、そうした側面に比べるとこれまであまり意識されてこなかったといえる構成や内容の論理性に着目する。

言語教育や学習の場で適用されている国際的枠組み、CEFR(Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment)の「話すこと全般」カテゴリーに関するCan-doの記述を参考にすると、上級の会話能力とは明瞭で詳細な記述ができ、意見を論理的に展開でき、複雑な話題を扱えるレベルだといえる。また表1にCEFRの「講演やプレゼンテーションをする」カテゴリーの記述をまとめた。なお表1では初級レベルといえるAレベルの記述と、質疑応答に関するCan-doの記述を割愛している。

〈表1〉 CEFR「講演やプレゼンテーションをする」カテゴリーのCan-do²⁾

C2レベル	話題について知識のない聴衆に対しても、自信を持ってはっきりと複雑な内容を口頭発表できる。聴衆の必要性に合わせて柔軟に話を構造化し、変えていくことができる。
C1レベル	複雑な話題について、明確なきちんとした構造を持ったプレゼンテーションができる。補助事項、理由、関連事項を詳しく説明し、論点を展開し、立証できる。
B2.2レベル	はっきりとした、体系的に展開したプレゼンテーションができる。その際重要な要点や、関連する詳細事項を補足的に強調することができる。
B2.1レベル	事前に用意されたプレゼンテーションをはっきりと行うことができる。ある見方に賛成、反対の理由を挙げて、いくつかの選択肢の利点と不利な点を示すことができる。
B1レベル	自分の専門でよく知っている話題について、事前に用意された簡単なプレゼンテーションができる。ほとんどの場合、聴衆が難なく話についていける程度に、はっきりとしたプレゼンテーションをすることができ、また要点をそこそこ正確に述べることができる。

〈表1〉見ると、賛成あるいは反対の理由を挙げるレベルはB2.1とされている。そしてその上のB2.2レベルでは、体系的に展開したプレゼンテーションができることや、要点や補足関連事項の強調などが書かれている。ここで、論旨を体系的に展開する時や複雑な話題を扱いながらも要点をつかんで話す時には論理的な思考が重要だと考えられる。

そこで、論理的な発表を主な到達目標にした上級会話の授業で使用する教科書の作成を最終的なゴールにしたうえで、本稿では韓国の4年制大学で開講された上級会話授業の過去3年間の教師コメントを分析し、多くの学習者が陥りやすい課題や学習者が1人では気づきにくい点などを明らかにした。また教師コメントの分析結果から望ましい授業活動を提案し、その提案を組み込んだ上級会話の教科書を試作した。上級レベルの会話授業において指導の一貫としておこなわれたメールによる教師コメントを扱い、学習者の陥りやすい困難点を詳細に分析した先行研究は管見の限りない。この点で、本稿は日本語教育に何らかの貢献ができると思われる。

1) 例えば中級レベルからを対象にしているTOPランゲージ(2006)『新装版 実用ビジネス日本語』や瀬川・紙谷・北村(2008)『人を動かす! 実践ビジネス日本語会話 上級』などが挙げられる。

2) 表1はJF日本語教育スタンダードの「CEFR Can-do一覧表 カテゴリーごと」より作成した。
https://jfstandard.jp/pdf/CEFR_Cando_Category_list.pdf (検索日: 2018.9.7)

2. 先行研究

まず2.1節では上級会話授業の実践報告のうち本稿と関連の強いものとして、議論する力の養成を目指した脇田(2008)、論理的に話せるようになることを目指した坂口(2013、2014)、プレゼンテーション教育に関する茂住(2015)の、4つの先行研究を扱う。

次に2.2節では読解活動を組み込んだ作文授業の実践報告として脇田(2009)と皆吉(2015)を、ディベート後に作文を課した先行研究として数野(2013)を概観する。ここで会話授業ではなく作文授業に関する先行研究を扱うのは、4技能のうちで作文が会話と同じ産出活動であるという理由に加えて、脇田(2009)と皆吉(2015)では授業を通して論理的思考を養うことが目指されており、社会問題・時事問題を扱っている点も本稿と共通しているからである。そのため作文授業の実践報告ではあるが、本稿との関連が強いと考えられた。

2.1 上級会話授業の実践報告

まず、日本の学部留学生を対象にした上級レベルの会話授業での実践を報告している脇田(2008)を概観する。脇田(2008)は「根拠となるデータを理由づける(解釈する)ことで主張を導く」という意味の「議論」が扱われるのはACTFL-OPIでは超級レベルであるとしたうえで、議論する力を伸ばす試みとして独話型のスピーチと対話型のディベートの例を挙げている。

スピーチに関する報告に着目すると、ロジックチャートを活用して論理の飛躍や重複がないように指導している。しかし整理されたアイデアをスピーチの形にしていくなかで議論などの要素をどう組み込めばよいかなどはチャートには特に提示されていない。そのため脇田(2008)の活用しているロジックチャートは体系的な構成を有する会話を可能にするモデルとしては不十分であることが予想される。ACTFL-OPIではなくCEFRを参考にした場合、学習者のスピーチが体系的で明確な構造を有していなければ、超級どころか中級後期レベルのスピーチであった可能性も否定できない。また脇田(2008)ではロジックチャートの課題として「『事実/論拠』から、直接、主張の『メイン・メッセージ』に結びつけず、『サブ・メッセージ』を介して主張することに、一部の学生は戸惑いが見られた」(脇田2008:22)としている。これに関しては、無理にこのチャートを活用するよりも、「主張(賛成/反対など)の根拠を複数提示」とした方が学習者の混乱や戸惑いのない説明なのではないかと思われた。

体系的な構造を有した発表になるよう指導するという意味では、坂口(2013)が報告している十字モデルを活用した授業実践は示唆的である。また坂口(2014)では十字モデルを活用した授業とディベートとの関係性を報告しているが、ディベートの要素を含んでいる十字モデルに慣れているとディベートのルール理解や議論のかみ合いに問題が生じないことを指摘している(坂口2014:112)。ただし坂口(2013、2014)では、実践した授業活動に対する学習者の所感などを通してその活動の効果や課題点について言及しているものの、論理的に話せるようになることを目指す際に学習者が陥りやすい困難点に関しては追求されていないことが指摘できる。先述の脇田(2008)でも、ディベート活動において自分の考えと反対の立場に立って考えるのが不得意な受講生がいたことを報告している程度である。

上級会話の授業を扱い、学習者の感じた困難点を指摘した研究としては茂住(2015)が挙げられる。茂住(2015)で報告されているプレゼンテーション教育の授業実践は大学初年次の外国人留学生を対象にしているが、JLPTのN2級以上という点で本稿の実践と学習者のレベルが近似している。コース終了時におこなったアンケート調査の「今(コース終了時)、難しいとわかったこと」に関して、茂住(2015)は以下の

4点を報告している。

(I)コース終了時に学習者が感じた4つの困難点(茂住2015:23)

- a. 自分の意見をどう表現するのか
- b. 伝えたいことを上手に伝えること
- c. 話す時の緊張感
- d. 内容と発表をよくすること

ただし(I)に示した困難点は抽象的で漠然としている。茂住(2015)のように学習者自身の感じた困難点をアンケートなどで把握することも大切だが、学習者が自らの困難点を客観的に把握できていない場合も少なくないと考えられる。すなわち、学習者の答えたアンケート結果を分析するという手法では抽象的な回答ばかり集まる可能性が高く、より客観的に判断された具体的な困難点を明らかにするには限界があるといえる。そこで本稿では学習者に対してアンケートをおこなうのではなく、教師コメントを分析する。

2.2 作文授業の実践報告

ある問題について自分の主張・見解・考察などを客観的な根拠を示しながら論理的に述べる「論証型レポート」が、超上級レベルの学生のニーズに適合していることを指摘した脇田(2009)は、18名の日本語学習者が書いた論証型レポートを扱い、5つの観点で分析をおこなっている。そのうち4つの観点(単語レベルの正確さ、文のわかりやすさ、引用文・事実文・意見文の書き分け、書き言葉・常体・客観的表現の使用)は、大きく捉えれば日本語の表現面あるいは形式面の問題だといえるだろう。5つ目の観点として脇田(2009)は「論理的思考面」を挙げ、以下に示すような修正すべき課題があったことを報告している。

(II) 論理的思考面で課題があった例(脇田2009:23-24、一部改訂)

- a. 何を問題提起しているのかわかりにくい例
- b. 序論でテーマの背景だけを述べ、問題提起をしていない例
- c. 根拠として挙げた事例が妥当でない例
- d. 結論部分で主張を明確に述べていない例
- e. 結論部分の文章量が少なくバランスが悪い例

そして、「レポートの論理的な面に関しては、論証型レポートの手本を示し、レポート構成や問題提起などの表現を導入するだけの指導では、いいレポートの作成は期待できない」(脇田2009:25)ため、「授業において論理的思考の練習は最も必要だ」(脇田2009:25)と述べている。また以上の分析結果をふまえて、脇田(2009)では批判的な読解を論証型レポート作成につなげる学習方法として以下の6つの活動を提示している。

(III) 論証型レポート作成につなげるための6つの活動(脇田2009:27、一部改訂)

- a. 論説文の骨子を論証形式(主張、根拠、結論の3項目)に短く書き換える活動

- b. 論説文の根拠部分のみを提示し、結論を予測する活動
- c. 同じテーマについて対立する立場から書かれた2つの文章を読み、根拠を比較する活動
- d. 主に話し言葉で書かれた意見文を、書き言葉中心の論説文に書き換える活動
- e. 接続詞が削除された論説文を読み、必要なところに接続詞を挿入する活動
- f. 図表などのデータを批判的、多面的に読む活動

一方の皆吉(2015)は、日本人の大学1年生18名を対象にした「日本語表現法Ⅰ」という授業の実践報告である。要約力が論理的思考や文章力、口頭表現力の向上につながると考えた皆吉(2015)は課題文を500字程度で要約させたうえで、対面式で個別添削指導をおこなった。要約文に見られた課題として皆吉(2015)は以下の8つを挙げている。

(Ⅳ) 日本人大学生の要約文に見られた8つの課題 (皆吉2015:262-263、一部改訂)

- a. テーマを意識していない
：具体例が中心 / キーワードが入っていない / テーマとの関連を見逃している
- b. 本文を誤読している
- c. 強調部分を見落としている
- d. 敬体で書いている、あるいは敬体と常体を混ぜて書いている
- e. 文法の誤り
- f. 一文が長い
- g. 感想や意見を書いている
- h. 基本的な漢字の間違い

表現や形式に関する指摘(d、e、f、h)を除くと、要約文作成活動が「何をする活動なのか」を正しく理解していなかったため生じた問題(a、g)と、課題文の読解面での問題(a、b、c)があったことがわかる。なお学期のまとめとして皆吉(2015)ではプレゼンテーションを課しているが、テーマが「星座」や「メッシ」などであり、一転して社会問題・時事問題とは関係の薄いものがほとんどであった。文献調査をふまえた発表であったようだが、発表時間が2分という点などからも現実的には論理性が強く求められるような活動ではなかったと予想されたため本稿では取り上げない。

以上概観した脇田(2009)および皆吉(2015)からは、論理的思考を養うことが目指された作文授業において作文の前段階の読解活動が重要であることが明らかとなった。また皆吉(2015)では要約活動のみであるが、脇田(2009)では複数の活動が提案されている。日本語で論理的に話すことを目指す授業でも同様に、表現や構成に関する指導だけでなく、会話の前段階となる「考える」部分を養うような活動が求められるだろう。そこで本稿でも、学習者の課題を明らかにしたうえで、論理的思考の育成と学習者によく見られる課題の解決を目的とした授業活動を複数提案していく。

最後に、上級レベルの授業活動としてディベート後に作文を課した数野(2013)の実践報告に関しても概観する。授業でおこなったディベートと同じテーマで自由に自分の意見を作文させた実践であり、授業前半の活動では作文の段落構成や再反論の際に使用する表現などを教師が予め指定している。この作文活動で観察された問題として数野(2013)は、複数挙げた反対意見に対して十分に反論していない学生がいたこと、および、データの見方が間違っており事実と異なることを根拠にしていた学生がいたことの2つを挙げている(数野2013:39)。また学期末におこなった作文活動では再反論がうまくできていない

学生がいたことを報告している。さらに使用すべき表現を明示していた授業前半の活動ではわからなかった課題としては、使用すべき表現を特に明示しなかった学期末の作文を通して、譲歩の表現の用法を正確に理解していない学生がいたことを指摘している(数野2013:40-41)。

ディベートに関する授業実践は多く報告されているが、そこでは「チームで論理的に話せた」という段階で終わることが多い。数野(2013)の報告は、チーム活動後に学習者が自分1人の力で体系的な構造を持った論理的な産出ができるようになったのかという、これまでの先行研究であまり意識されてこなかった側面を考察している点で意義があるだろう。数野(2013)の報告から、ディベート経験後であっても実際に作文をさせるとディベート活動の時には見えにくかった学習者1人1人の課題が明らかになると考えられた。ただし数野(2013)は分析対象とした授業の学習者数を明記していないだけでなく、1つの授業のみを分析対象としている。そのため、ここで指摘された困難点はその時の受講生の能力や資質などが大きな影響を及ぼしている可能性もある。したがって、より多くの学習者と複数のクラスを対象にした詳細な分析が望まれる。

3. 分析対象および方法

本稿で分析対象とするのは、韓国のA大学(4年制)で開講された上級会話授業(レベルの目安はJLPTのN2級取得以上、あるいは日本語専攻の3年生)における教師コメントである。この授業の到達目標は「日本語で論理的に話せるようになること」であり、時事的な社会問題に関する発表を中間試験の代わりに1人1回おこなうことになっている。初めの2回の授業で論理的な発表するための構造や展開について講義やグループ活動で演習した後、個人発表がスタートする。学習者は発表日の6日前までにパワーポイントソフトなどで作成した発表資料を教師に提出することになっており、この発表資料に対して教師は内容の論理性やスライドの見やすさのほか、間違っている日本語表現などに関してメールでコメントをおこなう。この、学習者の作成した発表資料に対して日本人担当教師がコメントしたメール文章を、本稿では「教師コメント」と呼ぶ。

具体的には2015年1学期から2017年2学期までの3年間に開講された計11クラス(日本語専攻6クラスと副専攻5クラス)の上級会話授業における教師コメントを分析した。この11クラスは同一の日本人教師が担当した。同じ教師によるコメントでも観点などに揺れや偏りなどが生じうることや、経験が積まれることでコメントがより細かく詳しいものに変化しうることなどを考慮して、3年間11クラスという量的かつ縦断的な研究方法を採用した。なおメール文章の中でも日本語表現(文法や語彙など)の間違いを指摘した部分は分析対象外とした。またこの教師の授業に慣れた学生に対する教師コメントを除外するため、同教師による授業の2回目の受講生に対する教師コメントは分析対象外とした。プリント未提出などにより学習者の基本的な背景情報が不明な場合も研究対象から除外した。さらに日本語を母語とする学生も対象外にした。その結果、クラスの規模は10~19名(11クラスの平均は14.5名)であったが、今回の分析対象として該当するデータは111名分であった。111名の学習者に関して、日本語学習歴(平均年数)・JLPT取得済み級・学年別人数をクラスごとにまとめたのが<表2>である。

＜表2＞ 学習者の基礎データ

			学習年数 (平均)	JLPT 取得済み級		学年別人数 4年:3年:2年
				N1	N2	
2015年 1学期	主専攻クラス	14名	4.4年	7名	1名	4:10:0
	副専攻クラス	11名	6.1年	3名	2名	8:3:0
2015年 2学期	主専攻クラス※	15名	6.0年	9名	0名	9:4:2
	副専攻クラス	7名	4.3年	1名	2名	6:1:0
2016年 1学期	主専攻クラス※※	14名	4.9年	6名	3名	5:7:2
2016年 2学期	主専攻クラス	6名	5.7年	3名	2名	2:2:2
	副専攻クラス	12名	4.4年	0名	4名	9:3:0
2017年 1学期	主専攻クラス	7名	8.6年	5名	2名	3:4:0
	副専攻クラス	12名	3.3年	1名	4名	10:2:0
2017年 2学期	主専攻クラス	7名	4.0年	3名	2名	5:2:0
	副専攻クラス	6名	4.3年	3名	1名	3:3:0
合計		111名	5.0年	41名	23名	64:41:6

※主専攻クラスだが副専攻の学生が1名受講した

※※主専攻クラスだが副専攻の学生が2名受講した

分析にあたっては佐藤(2008)を参考に、文字テキストデータに対する定性的コーディングをおこなった。具体的には、メールに書かれた文章からボトムアップ式に「スライドの内容がわかりにくい」などの指摘内容を示すコードを作成し、すべての文章が何かしらのコードに対応するようにコーディングをおこなった。この時、「使用している表現(単語)が曖昧だ」と「定義している範囲が曖昧だ」などのように大きく捉えたと似たような指摘であっても、内容面に違いがあると判断されれば別のコードを割り振った。

なお本稿の分析データは数値ではなく文章(文字テキスト)であるため質的データといえるが、本稿の質的データは「人びとの行為や語りに含まれている意味の世界を再現したり、それについてより深いレベルで理解していく」(佐藤2008:18)際の資料として使用するわけではない。したがってコーディング作業が何度もおこなわれたり、分析の過程でコードと文脈(実際の文字テキスト)の間の往復が何度も繰り返されるような質的研究とは異なる。この点では「通常、データ収集とデータ分析の間に1回だけ実施される」(佐藤2008:39)、定量的コーディングと同様の性質を有しているといえるだろう。

4. 結果および考察

111名の学習者に向けておこなわれた教師コメント(総文字数14万3708字)に対して定性的コーディングをおこなった結果、分析対象の全文章は117個のコードに換言された。同一の学習者に同じコードの指摘が複数あっても1件のコメントとカウントした場合のコメント件数は、総計で1293件であった。つまり教師は、学習者1人あたり平均で11.6個のコードにあたる指摘をしていたといえる。なお本稿では学習者の陥りやすい課題を明らかにするにあたって、一部の学習者にのみあてはまる指摘ではなく、より多くの学習者に共通して見られる指摘に着目する。そこで本稿の考察ではこれ以降、コメント件数が学習者全

体の10%以下にあたる11件以下であったコードについては基本的に言及しない。

コメント件数が12件以上であったコードは35個(コメント件数は総計937件)であった。35個のコードはその内容の性質から、スライドの見た目(表記・表示)に関するコード6個、データに関するコード6個、発表内容に関するコード23個の3つに大別された。そこで以下では4.1節でスライドの見た目に関して、4.2節でデータに関して、4.3節で発表内容に関して、それぞれ結果を提示し考察をおこなう。なお各節でコードについての結果をまとめた表3から表5では、合計数が40%以上の項目は濃い灰色、20%以上の項目は薄い灰色でコメント件数の多さを表している。

4.1 スライドの見た目に関するコード

スライドの見た目に関する6個のコードについて学期ごとのコメント件数をまとめた(表3)。表3からスライドの見た目に関するコードのうちコメント件数の上位4つはグラフなどの大きさ、スライドの字の大きさ、韓国語表記、字のフォントの問題であったことがわかる。この4つの課題は学習者の準備段階における時間不足も影響を及ぼしていると考えられる。またナンバリングに関するコードも含めた上位5つに関しては修正が比較的容易であることが指摘できる。したがって今回の結果をふまえたチェックリストを作成し、それを授業で共有する時間を持っておけば、学習者による自律的な修正を促すことができ、1人1人に指摘することによる教師側の負担も軽減できるだろう。

＜表3＞ スライドの見た目に関するコードのコメント件数

	学期						合計
	15-1 (25名)	15-2 (22名)	16-1 (14名)	16-2 (18名)	17-1 (19名)	17-2 (13名)	
1. 数字(データ)・グラフ・絵などを見やすく、あるいは大きく提示してほしい	4	7	6	11	17	9	54
2. スライドの字が小さいので、大きく提示してほしい	3	11	1	7	11	7	40
3. 韓国語のままなので、(重要部分だけでも)日本語に翻訳して提示してほしい	1	3	3	11	12	8	38
4. 字のフォントを統一する必要がある、フォントが見にくい、(フォントのせいで)韓国式の漢字が表示されている	2	2	3	5	11	3	26
5. 意見や反論などに数字をつけると、聞く人の理解を助ける(ナンバリングが必要)	2	0	2	5	6	3	18
6. 内容を簡潔にまとめて提示してほしい	1	1	3	3	4	5	17

ただし6番目の「内容を簡潔にまとめて提示してほしい」というコードについては学習者が1人では気づきにくい部分であると考えられる。そこで本稿では、この点の解決を目指して上級会話の教科書に組み込むべき活動として以下の2つを提案する。活動1に関しては、時間に余裕があれば、グループごとに作成したスライドを全体共有してグループ間の比較をおこなうのも効果的だろう。

- (1)情報を取捨選択しながらグループで発表スライドを作ってみる活動
- (2)長い文章を体言止めや箇条書きなどで短くまとめる活動

4.2 データに関するコード

データに関する6個のコードについて、学期ごとのコメント件数を表4にまとめた。データに関して最もコメント件数の多かったコードはデータの提示がないことを指摘するもので、55件は対象学生(111名)の半分にあたる。またデータや事例を増やすことでいっそう論理性を高めるよう指導したコメントも45件で41%にあたる。上位2つのコードに関しては、前節で指摘したのと同様、準備段階の時間不足による影響ももちろん考えられる。さらにそれに加えてデータや事例などによる裏付けのないまま意見を述べようとする傾向も少なからず見られたことが指摘できる。すなわち学習者においてデータや事例の必要性に対する認識が弱いことが大きな課題といえるだろう。これに関しては授業でのグループ活動だけでなく、教師が個人指導をする際に学習者の挙げた意見の1つ1つに対して裏付けとなるデータを求めることなどによっても、学習者の意識を高めうると考えられる。学習者自身では気づきにくい部分であるため、教師が何度も繰り返し指摘することが有効であろう。

〈表4〉データに関するコードのコメント件数

	学期						合計
	15-1 (25名)	15-2 (22名)	16-1 (14名)	16-2 (18名)	17-1 (19名)	17-2 (13名)	
1. データが提示されていないので、提示してほしい	15	10	6	8	9	7	55
2. データや事例を増やすと、より論理的/効果的になるだろう	5	8	4	12	9	7	45
3. 他国の情報を提示できるとより効果的だろう、あるいは外国の事例だけでなく韓国の場合の説明もあると良いだろう	7	8	6	3	8	4	36
4. データと意見の関連性が弱く、その結論を導き出せるかが今のスライドの内容では不明である	1	3	4	8	5	5	26
5. 法律上の規定などを引用して提示すると、より効果的だろう	0	0	1	3	5	4	13
6. 現在提示されているデータは、むしろ反対側の意見を支えるものになりうる	3	4	0	3	0	2	12

なお教師コメントなどを通してデータの重要性を自覚したとしても、関連のありそうなデータを盲目的に提示するのでは発表の論理性は高められない。実際に教師コメントの分析結果でも、データと意見(根拠/反論/再反論)の関連性の弱さに関する指摘(表4の4番目)が合計26件見られた。またコメント件数は12件と多くないが、提示されているデータがむしろ反対側の意見を支えるものになりうるという指摘(表4の6番目)もある。このようなケースは論理性の面で大きな問題を有しているといえる。この点の解決を目指して、上級会話の教科書に組み込むべき授業活動として本稿では以下の2つを提案する。

(3)他のデータとの比較などを通して、そのデータから言えることを吟味する活動

(4)データの扱う範囲に留意し、自分の意見とデータの関連の強さを考える活動

また、すべてのテーマに一律的に当てはまるというよりは発表テーマに合わせた効果的なデータおよび事例の提示として、1. 他の地域や国、あるいは韓国に関する情報提示、2. 法律上の規定や裁判の判決結果などの提示、3. 世論調査や意識調査(アンケート)の結果提示などが挙げられる。これらのことも学習者に明示しておくとう助けになるだろう。なお表4には世論調査や意識調査の結果提示に関するコードは提示されていないが、これに該当するコードのコメント件数は合計で10件であった。

4.3 発表内容に関するコード

発表内容に関する23個のコードの中で、個人発表後のディスカッションに関わる3つのコード(「ディスカッショントピックの提示がないため、3~4つほど提示してほしい」計32件、「ディスカッションがしやすいうに、補足的な説明や具体例の提示などがあるといい」計16件、「ディスカッショントピックが少ないので、もっと増やせるといい」計12件)を除いた20個のコードについて、学期ごとのコメント件数を表5にまとめた。

＜表5＞ 発表内容に関するコードのコメント件数

	学期						合計
	15-1 (25名)	15-2 (22名)	16-1 (14名)	16-2 (18名)	17-1 (19名)	17-2 (13名)	
1. 新たな反論を教師が提示し、再反論できるか考えさせる指摘	11	17	9	15	14	12	78
2. 根拠に関する説明が少ないため、説明を加えてほしい	8	3	4	9	6	6	36
3. 定義している範囲が曖昧であり、それによって意見が変わりうる	4	9	5	7	6	4	35
4. スライドの内容がわかりにくい (言いたいことがよくわからない)	5	4	5	6	7	6	33
5. 考えられる新たな根拠の提示	5	3	3	4	7	6	28
6. 矛盾している部分があるなど、論理性の面で説明内容に問題がある	3	4	4	7	7	3	28
7. 提言内容が漠然としているため、より具体的な提示が望ましい	8	6	3	2	1	4	24
8. 反論が弱く、簡単に再反論ができる、あるいは反論が直接的でない	1	5	2	10	2	4	24
9. 具体的な説明がないため口頭でも良いので説明を追加するとい	2	6	5	5	1	4	23
10. 再反論が直接的でなく、弱い	0	5	1	5	7	4	22

11. 再反論に関する説明が少ないため、説明を加えてほしい	3	3	4	0	7	5	22
12. 背景説明の後に発表者の主張(賛成/反対)などを明示してほしい	4	1	6	2	2	6	21
13. 使用している表現が曖昧だ	1	3	2	4	5	5	20
14. 根拠/反論/再反論の数をもっと増やせるといい	3	2	2	2	5	3	17
15. 論理の飛躍が見られ、今のままだと論理性が低い	3	1	1	1	7	4	17
16. 新しい問題が生じることまで考慮されていない	4	3	1	2	3	3	16
17. 再反論がない、一部の反論に対する再反論が忘れられている	4	4	4	2	0	0	14
18. 主観的な意見だと感じる	0	0	3	3	5	3	14
19. 反論に関する説明が少ないため、説明を加えてほしい	3	4	0	2	3	1	13
20. 指摘している現状は発表テーマに直接的には関係がない、発表テーマでのみあてはまる指摘ではない	0	1	4	2	2	3	12

スライドの見た目に関するコードとデータに関するコードが6個ずつであったことと比べると、本節の発表内容に関するコードは20個と非常に多かった。20個のコードの多くはさらに「直接的な反論/再反論」「曖昧さ」「説明不足」の3つのカテゴリーのいずれかに分類できると考えられた。そこで以下ではこの3つのカテゴリーごとに考察をおこなう。

まず「直接的な反論/再反論」に関するコードとして分類されるのは、以下の4つである。

1. 新たな反論を教師が提示し、再反論できるか考えさせる指摘	78件(70.3%)
8. 反論が弱く、簡単に再反論ができる、あるいは反論が直接的でない	24件(21.6%)
10. 再反論が直接的でなく、弱い	22件(19.8%)
17. 再反論がない、あるいは一部の反論に対する再反論が忘れられている	14件(12.6%)

発表内容に関する指摘の中で最もコメント数が多かったのは、考えられる新たな反論を教師が提示し、再反論できないか考えさせたうえで、再反論できそうなら発表に組み込むことを提案したものであった。70%を超えたこの指摘と、反論の内容が弱く直接的でないという指摘(8番)を総合して考えると、学習者が再反論しやすい反論を意識的にあるいは無意識に選択したという可能性が考えられる。十字モデルでは予想される反論を発表者が自ら提示し、それに再反論をするという構造を有している。この時、すぐに再反論できるような弱い反論を提示しても論理性は高まらない。したがって論理性を高めるためには根拠で示した内容に対する直接的な反論に再反論する必要がある。また反論としてよく聞かれる意見に対してはできる限り再反論できないか考えてみる姿勢が望まれる。そして反論だけでなく再反論に関しても、直接的ではなく弱いという指摘(10番)や、一部の反論に対する再反論が忘れられているなどの指摘(17番)があった。これらの結果から、直接的な反論を提示し、それに対する直接的な再反論をおこなうのが学習者にとって難しいということが明らかとなった。

次に「曖昧さ」に関するものとしては以下の3つのコードが挙げられる。

3. 定義している範囲が曖昧/多義的であり、それによって意見が変わりうる	35件(31.5%)
12. 背景説明の後に発表者の主張(賛成/反対)などを明示してほしい	21件(18.9%)
13. 使用している表現が曖昧だ	20件(18.0%)

3番と13番は表現に関する曖昧さ、12番は発表者の立場に関する曖昧さである。立場の曖昧さに関する課題は、十字モデルを授業で導入し、演習を通して慣れていく際に「立場の明示」の重要性を強調するなどの方法で、ある程度対応できるだろう。一方、表現に関する曖昧さは学習者が自分では気づきにくい部分だと考えられる。学習者本人以外からの指摘で気づきを促す場合、教師による個人指導も有用であろう。また「いろいろな」「ある程度」「ほとんど」などの曖昧な表現の使用を避け、具体的な程度や割合などを示すよう促す指導が授業でおこなわれることが望まれる。

さらに、曖昧な表現を使用した場合、個人発表後の質疑応答やディスカッションの場で「話がかみ合わない」という現象が生じる可能性が高くなると考えられる。学習者同士の会話の中で、そのような議論の齟齬を経験することによっても、学習者が定義や表現をより厳密におこなおうとする自覚を促しうるだろう。その意味でも、発表後の質疑応答やディスカッションの場などで他の学習者から質問を受ける環境を作ることも大切だといえる。

最後に「説明不足」に関するものとして以下の5つのコードが挙げられる。説明不足としてコメント件数が多かったのは「根拠」提言」再反論」反論」の順であった。

2. 根拠に関する説明が少ないため、説明を加えてほしい	36件(32.4%)
7. 提言内容が漠然としているため、より具体的な提示が望ましい	24件(21.6%)
9. 具体的な説明がないため、口頭でも良いので説明を追加するとい	23件(20.7%)
11. 再反論に関する説明が少ないため、説明を加えてほしい	22件(19.8%)
19. 反論に関する説明が少ないため、説明を加えてほしい	13件(11.7%)

また、説明不足の結果でもあり、内容をよく検討していないことで生じていると考えられるのが以下に示す5つのコードである。

4. スライドの内容がわかりにくい(言いたいことがよくわからない)	33件(29.7%)
6. 矛盾している部分があるなど、論理性の面で説明内容に問題がある	28件(25.2%)
15. 論理の飛躍が見られ、今のままだと論理性が低い	17件(15.3%)
16. 新しい問題が生じることまで考慮されていない	16件(14.4%)
18. 主観的な意見だと感じる	14件(12.6%)

ここで概観した説明不足および内容吟味の必要性は、学習者が1人では気づきにくい点だといえる。この課題に対処する方法としては、例えば発表スライドを作成する前の段階で、自分の中では当然あるいは常識だと思っていることも省略せずに考えを詳しく書き出させてみるなどの方法が提案できる。そのような活動を通して、論理の飛躍や矛盾のほか、新たに生じる問題がないかを検討しようとする態度が養われることが望まれる。なお説明不足だという指摘は、4.1節の「6. 内容を簡潔にまとめて提示してほしい(17件)」という指摘と相反するものにもなりうる。したがって過不足のない説明で簡潔に提示するにはバランスが大切になってくる。内容を詳しく書き出して論理の飛躍や矛盾などを検討した後、

発表スライドを作成する段階に移った際には、情報の取捨選択をおこない、長い文章などでの提示を避けるなどの作業が必要といえる。

ここまで考察してきた「直接的な反論/再反論」「曖昧さ」「説明不足」の3つのカテゴリに関して、学習者の課題を解決するため上級会話の教科書に組み込むべき活動を整理すると以下の4つが挙げられる。

- (5)より直接的な反論や再反論を考えてみる活動
- (6)文章の中のどれが曖昧な表現といえるかを考えてみる活動
- (7)文章の中で論理が飛躍している部分を考えてみる活動
- (8)当然だ、常識だと思っていることも省略せずに意見を詳しく書き出し、それをグループで共有する活動(自分の中の「当然・常識」がグループ内でも一致するか確認する)

なお「直接的な反論/再反論」「曖昧さ」「説明不足」の3つのカテゴリにはあてはまらなかったが、コメント件数が少なくなかったコードとして「5. 考えられる新たな根拠の提示(28件)」および「14. 根拠/反論/再反論の数をもっと増やせるといい(17件)」がある。論理性の高さを判断するには意見(根拠/反論/再反論)の数も重視される。学習者の作成した発表資料に提示されていない新たな根拠を教師が紹介し、その詳しい内容やデータなどを調べてみるよう促した、という意味でこの2つのコードは互いに関連している。

意見の数に関しては、個人発表の成績評価の観点を説明する際にこの点を強調することで改善が望めるだろう。本稿で分析対象にした3年間の授業では、成績の20%にあたる個人発表の評価観点および配点を表6のように説明していた。文法・語彙・発音といった日本語の適切さだけでなく、特に体系的な構成や内容の論理性が大切であることを意識させるため、「論理性」という項目を他の項目より比重の大きい6点にしている。また発表形態がプレゼンテーションであるため「わかりやすさ」と「発表態度」の項目も加えている。

〈表6〉個人発表の評価観点および配点

項目	評価の観点	配点
わかりやすさ	・スライドが見やすいか ・発表内容はわかりやすいか	4点
論理性	・主張や根拠、予想される反論、再反論の論理性が高いか	6点
日本語	・発表資料や発表時の日本語は適切か (文法、語彙、発音など)	4点
発表態度	・声の大きさや話すスピードは適切か ・聞き手を意識したアイコンタクトがあるか	4点
締め切り	・資料提出の締め切りを守ったか	2点

〈表6〉の「評価の観点」の記述を見ると、5項目の中でも特に「わかりやすさ」と「論理性」に関する項目は説明が曖昧であり、学習者にとって具体的に何に気をつければ良いかがわかりにくかったと考えられる。そこで、まず発表のわかりやすさに関しては本稿の4.1節で明らかになった結果をもとに上級教

科書でチェックリストを提示し、それが評価の際の具体的な基準になると説明すると良いだろう。また論理性に関しては、「妥当なデータの数」と「直接的な意見(根拠/反論/再反論)の数」が重視されることを明記して説明することで改善が見込める。評価の際に数も重視されるということを明記し強調することで、直接性や妥当性に気をつけながらも、できる限り多くの意見やデータを挙げようとするなど、学習者側に良い影響がもたらされることが期待される。

5. 上級会話の教科書試作

前節ではスライドの見た目にに関して扱った4.1節で2つの活動を、データに関して扱った4.2節でも2つの活動を上級会話の教科書に組み込むべきものとして提案した。また発表内容に関する4.3節では、20個のコードが直接的な反論/再反論、曖昧さ、説明不足と内容の吟味、意見(根拠/反論/再反論)の数などの観点に大別できることを明らかにし、教科書に組み込むべき4つの活動を提案した。

4節の分析結果および考察をふまえて筆者は、同僚の日本人教師2名から適宜コメントをもらいながら、論理的に話すことを到達目標にした上級会話授業で使用する教科書を試作した。本稿の巻末に、試作した教科書の目次を付録として提示している。試作した教科書は、論理的思考力を高めることを目的とした第Ⅰ部と、わかりやすい発表にすることを目的とした第Ⅱ部とからなる。本稿の4.1節の結果および考察を第Ⅱ部に反映させ、4.2節および4.3節の結果および考察を第Ⅰ部に反映させた。授業運営の関係であまり時間が割けない場合、第Ⅱ部は学習者がチェックリストに従って自律的に発表スライドを修正できるようにもなっている。したがって授業活動として特に重視されるのは第Ⅰ部だといえる。その第Ⅰ部では内容の難易度を徐々に上げることを目的として「1. 考えるトレーニング」「2. 十字モデルの活用」「3. 論理性を高めるトレーニング」の3段階の構成を採用した。また第Ⅰ部のコラムでは、データ提示に関するTIPとして「どの数値を提示するか検討する」「数字を誇張して提示しない」「テーマに合わせて効果的なデータを提示する」「できる限り新しいデータを使用する」の4つの内容に関する説明をおこなった。これらは本稿でおこなった定性的コーディングの結果を反映し、コメント件数がやや少なかったものをまとめて提示したものである。

今回試作した上級会話の教科書は考えられる1つの提案であり、実践を通して漸次修正していくべきものである。したがって今後、試作した教科書を実際の授業で使用し、学習者や教師の所感のほか、この教科書を使用する以前と比べて論理的思考の育成がよりスムーズにおこなわれたのかなどに関しても調査をおこなっていく必要がある。

6. おわりに

内容の論理性や構成に重点を置いた上級会話授業で使用する教科書の作成を最終的なゴールにしたうえで、本稿では学習者の陥りやすい困難点を明らかにするため、計111名の中上級レベルの学習者に対して教師がおこなったメールによるコメントを分析した。

その結果、今回分析対象にした全文章は117個のコードに換言された。なかでも学習者が陥りやすい課題として本稿では35個のコードに着目した。この35個のコードは、スライドの見た目(表記・表示)に関するコード6個、データに関するコード6個、発表内容に関するコード23個に大別された。

スライドの見た目に関する指摘は修正が比較的容易なものが多かったため、今回の結果をふまえたチェックリストを作成することで学習者による自律的な修正と教師の負担軽減が可能になると考えられた。ただし「内容を簡潔にまとめて提示してほしい」という指摘は学習者が1人では気づきにくい部分であるため、この部分への対応として上級会話の教科書に組み込むべき授業活動を2つ提案した。データに関しては数の不足やデータと意見の関連性の低さなどについて指摘があったため、これに関しても問題の解決を目指した授業活動を2つ提案した。発表内容に関するコードは23個と特に多く、授業での指導がもっとも望まれる部分だといえる。具体的には反論や再反論の弱さ(直接的ではない意見)、表現や定義の曖昧さ、説明不足および内容吟味の必要性などが明らかになった。そこで、これらの問題を解決するための授業活動を4つ提案した。また意見数の不足に関しては成績評価の観点を説明する際に数の重要性を強調することで改善が期待されたと考えられた。

以上概観した教師コメントの結果と提案された授業活動をもとに、上級会話の教科書を試作した。今後の課題として、今回試作した教科書を授業で実際に使用し、学習者や教師の所感などをふまえて内容を漸次修正していくことが挙げられる。

なお本稿では文法や語彙の間違いといった日本語表現に関する教師コメントは扱わなかった。それは、本稿で対象とした中上級学習者の日本語能力や使用語彙の範囲などが人によって大きく異なり、それによって生じる間違いの種類も膨大だったからである。また日本語教育においては「日本語を教える」だけでなく「日本語で何かができるようにする」ことも大切だと考えている。もちろん日本語の表現面で間違いが多ければ言いたいことも伝わらないが、表現面で間違いが少なかったとしても構成や内容の面で論理性が低ければ「日本語で論理的に話す」ことは達成されない。そのような意味で、日本語表現に対する直接的な考察のない本稿のような研究も日本語教育に貢献しようと考えている。具体的には、論理的に話せるようになることを到達目標にした中上級レベルの会話授業を担当している教師、および中上級レベルの会話教材開発などに貢献できることを心より期待する。

【参考文献】

- 数野恵理(2013)「上級コース『日本語7』におけるディベートと作文教育」『ICU日本語教育研究』10 国際基督教大学 日本語教育研究センター pp.37-42
- 坂口清香(2013)「十字モデルを活用した『時事日本語会話』授業報告」『CAJLE2013 Proceedings』カナダ日本語教育振興会 pp.219-229
- _____ (2014)「『実用日本語会話』授業実践」『日本語学研究』39 韓国日本語学会 pp.101-117
- 佐藤郁哉(2008)『質的データ分析法 原理・方法・実践』新曜社
- 瀬川由美・紙谷幸子・北村貞幸(2008)『人を動かす! 実践ビジネス日本語会話 上級』スリーエーネットワーク
- 波多野吉徳(2014)「上級学習者に対する『会話』授業の試み」『大阪大学日本語日本文化教育センター授業研究』12 大阪大学日本語日本文化教育センター pp.33-47
- 牧野由香里(2007)「多面的なコミュニケーション能力を育成するカリキュラムとしての議論に求められる要因」『日本教育工学会論文誌』31(1) 日本教育工学会 pp.1-13
- _____ (2010)「対話の進化を可視化する知識構築の十字モデル」『日本教育工学会研究報告書JSET』10(3), 日本教育工学会 pp.133-140
- 皆吉淳延(2015)「文章指導及び口頭表現指導に関する一考察」『田園調布学園大学紀要』9 田園調布学園大学

pp.249-270

茂住和世(2015)「大学初年次留学生対象日本語科目におけるプレゼンテーション教育の授業設計」『東京情報大学研究論集』19 東京情報大学 pp.13-27

脇田里子(2008)「口頭表現における議論する力を伸ばす試み」『同志社大学日本語・日本文化研究』6 同志社大学日本語・日本文化教育センター pp.14-30

_____(2009)「論理的思考を鍛えるための批判的読解」『同志社大学日本語・日本文化研究』7 同志社大学日本語・日本文化教育センター pp.17-31

TOPランゲージ(2006)『新装版 実用ビジネス日本語』アルク

【付録】 試作した上級会話の教科書(目次)

第Ⅰ部 論理的思考力を高めるために

1. 考えるトレーニング

- ①答えが1つでない問題を考える
- ②メリット/デメリットを、できる限りたくさん考える
- ③いろいろな立場から考える
- ④新しい制度を考える

2. 十字モデルの活用

- ①十字モデルとは
- ②日常会話に見られる十字モデルの7つの要素
- ③日常会話を作ってみる
- ④時事問題についての発表を聞きとる
- ⑤時事問題についての発表メモを作ってみる

3. 論理性を高めるトレーニング

- ①直接的な反論を考える
- ②直接的な再反論を考える
- ③論理の飛躍を指摘する
- ④曖昧な部分を指摘する
- ⑤数字の意味を考える
- ⑥データの関連の強さを考える

コラム

- ・データ提示に関するTIP

第Ⅱ部 わかりやすいプレゼンテーションにするために

1. 文字

- ①大きさや色は適切か
- ②フォントは見やすいもので統一されているか

2. データ

- ①数字などが読める大きさが提示されているか
- ②出典や調査対象者数などが書かれているか

3. スライドの内容

- ①キャプチャー写真などは必要性を検討しているか
- ②内容が簡潔にまとまっているか
- ③ナンバリングをして論理関係を明示しているか

コラム

- ・初めの挨拶と終わりの挨拶

〈 요 지 〉

고급 회화 수업에 있어서 교사 코멘트의 분석

- 고급 회화 교과서 작성을 위해 -

내용의 논리성이나 구성에 중점을 둔 고급 회화 교과서 작성을 최종적인 목표로 하며 본고에서는 학습자가 놓치기 쉬운 점을 밝히기 위해서 총 111명의 중 고급 수준의 학습자에 대하여 교사가 작성한 메일 코멘트를 분석했다.

그 결과 분석 대상으로 한 문장은 117개 코드에 환언 할 수 있었다. 본고에서는 코멘트 건수가 많았던 35개 코드에 착안했다. 그 35개 코드는 슬라이드 보기에 관한 코드6개, 데이터에 관한 코드6개, 발표 내용에 관한 코드23개로 대별되었다.

슬라이드 보기에 관한 지적은 수정이 용이한 것이 많았기 때문에 이번 결과를 고려한 체크 리스트를 작성하면 학습자의 자율적인 수정과 교사 부담의 경감이 가능할 것이라고 생각되었다. '내용을 더 간결하게 제시하면 좋겠다' 고 하는 지적은 학습자가 스스로 알아차리기 어려운 점이기 때문에 이점에 관하여 교과서에 넣는 수업 활동을 2건 제안했다. 데이터에 관하여 데이터 수의 부족이나 데이터와 의견의 관련성 낮음 등의 지적이 있었다. 이것에 관해서도 수업 활동을 2건 제안했다. 발표 내용에 관한 코드는 23개로 특히 많았으므로 수업에서 지도가 가장 필요한 부분이라고 말할 수 있다. 구체적으로는 반론이나 재반론의 직접성, 표현이나 정의의 애매함, 설명 부족 및 내용 음미의 필요성 등이 밝혀졌다. 이번 분석 결과 및 제안된 수업 활동을 바탕으로 고급 회화 교과서를 만들었다.

논문분야 : 일본어교육

키워드 : 고급 회화, 학습자가 겪는 어려운 점, 논리, 교사 코멘트, 교과서

■ 사카구치 사야카(坂口清香)

韓國外國語大學校 助敎授

i.j.k.1.2.3.say@gmail.com

■ 投稿日 :	2018년	9월	29일
■ 審査開始 :	2018년	10월	15일
■ 審査完了 :	2018년	11월	8일
■ 掲載確定 :	2018년	11월	14일