

日本語教師
のための

実践・ 読解指導

石黒圭 [編著]

今村和宏, 烏日哲, 王麗莉, 木谷直之, 熊田道子, 胡方方,
佐藤智照, 朱桂榮, 鈴木美加, 砂川有里子, 大工原勇人,
野田尚史, 藤原未雪, ポクロフスカ オーリガ, 蒙韞,
築島史恵, 楊秀娥, Dang Thai Quynh Chi,
Nguyen Thi Thanh Thuy [著]



Kurosio

くろしお出版

日本語教師
のための

実践・ 読解指導

石黒圭〔編著〕

今村和宏、烏日哲、王麗莉、木谷直之、熊田道子、胡方方、
佐藤智照、朱桂榮、鈴木美加、砂川有里子、大工原勇人、
野田尚史、藤原未雪、ボクロフスカ オーリカ、蒙福、
策島史恵、楊秀娥、Dang Thai Quynh Chi、
Nguyen Thi Thanh Thuy〔著〕



目次

■ 序章 読解教育を考える 4

第1部 | 個別指導編 11

第1章 誤読の読解指導：誤読の仕組みとそれを減らすためのサポート 12

Q1：「誤読」とは何でしょうか。

Q2：学習者はどうして誤読をしてしまうのでしょうか。

Q3：学習者の誤読には、どのようなものがありますか。

Q4：誤読を減らすためにできるサポートとはどのようなものなのでしょうか。

第2章 語彙の読解指導 ：学習者の語の読み誤りから考える、語彙力をつけるための指導法 30

Q1：語彙力は読解でどのぐらい重要ですか。

Q2：語彙力とは何ですか。

Q3：文章を読んで理解するとき、語のどんな点で誤りやすいですか。

Q4：読解における未知語について、学習者はどのように理解しているのですか。

Q5：語彙力を伸ばすにはどうしたらいいのでしょうか。

第3章 文法の読解指導：文の構造をとらえるための読解指導 46

Q1：読解にとって文法は重要ですか。

Q2：学習者にとって、読解では文法のどのようなことが難しいですか。

Q3：文法の読解指導は、具体的にどのようなことをすればよいですか。

Q4：読解指導では、文法の面から考えて、どのような文章を取り上げるのがよいですか。

第4章 中国語母語話者の読解指導：漢字圏の学習者の困難点とその指導法 65

Q1：中国語母語話者にとって、語彙面でどのような困難点がありますか。

Q2：中国語母語話者にとって、文・文章構成面でどのような困難点がありますか。

Q3：中国語母語話者にとって、背景知識面でどのような困難点がありますか。

第5章	ベトナム語母語話者の読解指導 ：ベトナム語母語話者のメリットをフルに発揮する指導法	82
-----	--	----

Q1：ベトナム語母語話者にとって、日本語の文章理解の際、語彙面でのメリットはありますか。

Q2：ベトナム語母語話者にとって、日本語の文章理解の際、文法面でのメリットはありますか。

第2部	教室活動編	97
-----	-------	----

第6章	反転授業による読解の教室活動：MOOCsを用いた読解実践	98
-----	------------------------------	----

第7章	ピア・リーディングの教室活動 ：JFL環境で学ぶ中級学習者が学術的文章を読む試み	118
-----	---	-----

第8章	多言語を母語とする読解の教室活動 ：協働学習による「多様な読解ストラテジー」の意識化	138
-----	---	-----

第9章	多読の教室活動：心理学の三つの理論をベースにした多読実践	154
-----	------------------------------	-----

第10章	ジグソー・リーディングの教室活動：「対話」を促す読解の試み	168
------	-------------------------------	-----

第11章	速読の教室活動：批判的で深い読みとしての速読	186
------	------------------------	-----

第12章	批判的読解の教室活動：批判的思考を育てる読解授業のデザイン	206
------	-------------------------------	-----

第13章	学習者主体型の読解の教室活動 ：教師がやってみせる「小説の宝探し」の授業実践	223
------	---	-----

1. 読解教育は難しい

読解教育ほど難しいものはない。本書を手にとってくださり、この「本書の紹介」を読みはじめられた方は、この考えにきっと同意して下さることでしょう。

「読む」「書く」「聞く」「話す」という四技能のなかで、「読む」授業は教えるのがもっとも楽なように思えます。「書く」授業には添削という面倒な作業が伴いますし、「聞く」授業には音声とスクリプトが欠かせません。「話す」授業は授業デザインが難しく、活動を組みこむセンスが問われます。どれもハードルが高い作業です。一方、「読む」授業にかんしては、テキストがあれば何とかできます。学習者たちに音読してもらい、意味を確かめ、文法を確認すれば、読解を教えている気になれます。とくに、海外で教えているその土地のネイティブの先生なら、日本語を翻訳してもらえば内容理解の確認ができますので、非常に簡単に授業が進められます。「書く」「話す」授業は日本人の先生に任せて、「読む」「聞く」授業はその土地の先生が担当するという傾向が海外でみられるのも、そうした事情によるのでしょう。

しかし、読解授業の質を高めようとすると、そうはいきません。読解授業は、日本語による学習者の文章理解力を伸ばすという重大な使命を帯びているからです。「書く」授業の場合、学習者の書いた作文が、「聞く」授業の場合、学習者の聞き取ったメモが、「話す」授業の場合、学習者の話した音声、それぞれ学習者の伸びた能力を測る基準になります。「読む」授業の場合、学習者が母語に訳した翻訳がその基準になるでしょうが、そこで問われているのは読解力ではなく翻訳力です。学習者が日本語で書いた作文も、聞き取れたり話したりした音声も、作文力、聴解力、会話力に直結するものですが、読解力に直結するのは読み取れた内容そのものであり、それは心のなかにしかありません。作文力、聴解力、会話力と違い、読解力だけは目に見えないのです。

大人のための童話『星の王子さま』でキツネが王子さまにこう語りかけます。「ものごとはね、心で見なくてはよく見えない。いちばんたいせつなことは、目に見えない。」これはまさに読解にも当てはまります。

そうは言っても、私たちは心で何を見ているか、形にしなければ学ぶことも教えるこ

ともできません。外国語で文章を読むという心のなかでする作業を形にするためのポイントは何でしょうか。本書ではそれを学習者の「つまずき」にあると考えます。学習者が読めないところ、読むのに苦勞するところ、それが学習者の「つまずき」です。

学習者がふつうに読めているところに指導は不要です。学習者がつまずいているところだけを取りだし、手当てすればよいのです。学習者の「つまずき」を取りだすのに役に立つのが誤読です。学習者がどのように誤読しているかを知れば、その対策はおのずと見えてきます。

2. 学習者の「つまずき」と個別指導

本書は二部に分かれています。第1部「個別指導編」では、教室活動の前提となる学習者の「つまずき」とその指導法を考えます。ここでは、学習者の「つまずき」を観点別・母語別に取りだし、手当てすることを目指します。

第1章「誤読の読解指導」(ポクロフスカ オーリガ)は、誤読をテーマに博士論文を書いた筆者の総論で、博士論文のダイジェスト版ともいえる内容です。ポクロフスカさんは、ウクライナ人学習者の「つまずき」を丁寧に分析した経験を生かし、ボトムアップ処理にみられる誤読を、文字列の誤読、語彙レベルでの誤読、文法レベルでの誤読の3種に分けて整理し、①誤読にどんなタイプがあるか、②誤読はなぜ起るか、③どう指導すれば誤読を減らせるかについて、わかりやすく説明しています。誤読の基本を知るために、最初に目を通したい論考です。

第2章「語彙の読解指導」(藤原未雪)は、誤読のうち、とくに語彙を集中的に研究している、語彙の読み誤りのスペシャリストによる論考です。藤原さんは、語彙研究の大家 Paul Nation を引用しながら、語彙力を「形」「意味」「使い方」の三つに精通していることと定義し、その誤認が誤読につながることを豊富な例を挙げながら実証的に示しています。また、語彙力向上の方法として、多義語の整理、意味の再構築の促進、語彙ネットワークの構築を挙げ、生きた文脈で語彙を学ぶ重要性を強調しています。この章が頭に入れば、語彙の読解指導の基本は卒業といえるような内容です。

第3章「文法の読解指導」(野田尚史)は、誤読のうち、とくに文法をめぐる問題について扱ったものです。文法研究の大家として知られる野田さんは、近年は読解研究に力を注いでおられます。野田さんは、話し言葉に比べ、書き言葉に長くて複雑な構造を持つ文が頻出することに注目し、そうした構造を解読する「読むための文法」の重要性を説きます。「読むための文法」は、「書くための文法」や「話すための文法」とは逆の方向性を持つ独自の体系です。そのため、読解指導にあたっては「読むための文法」の勘どころを知っておく必要があります。その勘どころはこの章をお読みに

なり、ご自身の目でぜひお確かめください。まさに目から鱗の体験が期待できます。

第4章「中国語母語話者の読解指導」(蒙韞・烏日哲)は、世界最多の中国人学習者の読解における「つまずき」のポイントと手当てを、中国人日本語教師2名がやさしく解説したものです。中国人は漢字を熟知しているから読解が得意だと思われがちですが、じつはそのぶん、平仮名や片仮名を軽視してしまったり、漢字の微妙なニュアンスに気づかずに読み進めていたりします。また、文の構造や文章構成の読み誤りも少なくないようです。そうした中国人学習者の弱点を文脈、ジャンル、背景知識といった点から巧みに指導する方法が示されており、実際の指導に大いに参考になりそうです。

第5章「ベトナム語母語話者の読解指導」(Nguyen Thi Thanh Thuy・Dang Thai Quynh Chi)は、近年急増するベトナム人学習者の母語であるベトナム語から日本語学習にフォーカスしたものです。ベトナム語は、漢越語というベトナム語固有の漢字音からなる語群を有しており、中国語ほどではありませんが、日本語学習に有利に働いています。また、中国語と異なり、オノマトペが豊富で、これもまた日本語学習にとってプラスです。一方、文法面では日本語とかなり離れており、とくに主題の省略や指示で混乱を来しやすいことが指摘され、その指導法が示されています。こうしたヒントがあれば、ベトナム語がわからなくても、ベトナム人学習者の教室での指導法が明日からでも改善されそうです。なお、蒙さん、烏さん、Thuyさん、Chiさんはいずれも本書の編者と一緒に関国語研究所で文章理解の語義推測について研究してきたメンバーで、第4章と第5章にはその成果が随所に反映されています。

3. 読解指導が変わる教室活動

第2部「教室活動編」では、第1部「個別指導編」を踏まえ、具体的な教室活動の実践をとおして読解指導の方法を考えます。

読解授業を考える場合に軸となるのは、授業の目的です。授業の目的は、本書では大きく二つあると考えています。一つの目的は、いわゆる語学的読解力の養成で、「読む力」の養成と言い換えることもできそうです。第1部「個別指導編」で考察した学習者の「つまずき」を、実際の授業活動でどう解消するかが、読解授業設計のさいの課題となります。そのための多様な教室活動は、第6章から第9章で扱います。

もう一つの目的は、広義の批判的思考力の養成です。「考える力」の養成と言い換えることもできるでしょう。語学的読解力が身につけていることを前提に、読んだ内容についてさらに深く考える読解授業です。ここまで来ると、日本語母語話者を対象とした国語教育の読解授業と変わらないレベルに達します。読んだ文章の内容を自分の頭で考えるこうした教室活動は、第10章から第13章で扱います。

第6章「反転授業による読解の教室活動」(王麗莉)は、オンラインの公開授業であるMOOCsを使った反転授業の試みを紹介したものです。反転授業では、与えられた課題を事前に家で学習し、授業では事前学習を前提とした発展的なアクティブラーニングを行います。ICT技術の進化とともに課題の事前学習が容易になり、近年注目されている学習法です。王さんは中国の吉林省で日本語の読解授業のMOOCsを独自に開発し、そこで行った実践を紹介されています。使われている教材は、学習者の「つまずき」を集中して扱ったものであり、学習者の声からは、「つまずき」を自らの力で克服し、「読むための文法」を体系化した様子がうかがわれます。

第7章「ピア・リーディングの教室活動」(胡方方)は、ピア・リーディングを生かした授業実践を紹介したものです。ピア・リーディングは、読んだ文章の内容をグループで話し合い、互いの読みを可視化する方法で、これまでは日本国内のJSL環境の上級学習者を対象にした実践が多かった印象があります。これにたいし、胡さんの実践は、中国国内のJFL環境、しかも中級学習者を対象にしたもので、そうした環境でピア・リーディングが効果を上げるさまざまな工夫が紹介されています。学習者が自らの読みの「つまずき」を可視化するのに有効なピア・リーディングの授業運営をどうすればよいか、そのためのヒントがぎっしり詰まった論考です。

第8章「多言語を母語とする読解の教室活動」(木谷直之・佐藤智照・築島史恵)は、第7章とは異なり、多国籍の学習者が集う、日本国内のJSL環境での授業実践を扱ったものです。日本国内のJSL環境でピア・リーディングを行う場合、多言語・多文化を背景とした学習者が集う教室は、学習者間の価値観のギャップが大きく、それ自体が一つの大きな財産です。しかし、そうした環境は話し合いが空中分解するおそれも含んでおり、そうした財産をどう生かすかが教師の腕の見せどころです。木谷さん・佐藤さん・築島さんのお三方は、文章中の空欄補充を用いて協働学習を行うという読解の推論能力を鍛える授業をとおり、多言語・多文化を持つ学習者どうしの交流を最大限引き出します。国際交流基金の熟練のスタッフの芸を堪能できる論考です。

第9章「多読の教室活動」(熊田道子・鈴木美加)は、多読の授業実践を紹介したものです。多読は、学習者自身が自分の読みたいものを自分のペースで読むことによって読解力を伸ばす方法で、自立的な授業として近年注目を集めています。しかし、多読は、授業が始まるとすべてが学習者任せになり、学習者のモチベーションや満足度を保持するのに苦勞します。多読についての実践を積み重ねてこられた熊田さんと鈴木さんは、他者と比較せず、自分の目標を持ち、読書シートで教師との関係性を、発表で学習者どうしの関係性を結ぶことで、そうした多読の弱点の克服に成功しています。多読の授業を試してみたい方には必見の論考です。

すでに述べたように、読解授業のもう一つの目的は「考える力」の養成です。外国語教育の場合、語学的読解力の養成が優先されがちですが、「読む力」だけでなく「考える力」の養成も、読解授業における重要な課題です。文章を読む真の理由は読むことそれ自体にはなく、読んだ内容を自分のために使うことです。そのため、外国語教育における読解力であっても、文章理解の技術を養うだけでは不十分であり、思考を鍛え、人間を育てるところに最終的な目標を置く必要があると思います。読解教育をとおして、他者と協力できる人、批判的な思考ができる人、新しいアイデアを創造できる人を育てるのです。こうした力を育てる教室活動が、第10章から第13章に当たります。

第10章「ジグソー・リーディングの教室活動」(砂川有里子・朱桂栄)は、各自が読んだテキストの断片を学習者が協働して組み合わせ、テキストの全体像を復元する活動を紹介したものです。ジグソー・パズルを組み立てるときに、それぞれのピースを丁寧に観察し、完成図を予想するように、ジグソー・リーディングでも、各自がテキストのそれぞれのピースの読解を担当し、他のピースを担当した人たちと対話しながらテキストを組み立てます。日本語教育におけるジグソー・リーディングの先駆者である砂川さんと朱さんの実践を読むと、ジグソー・リーディングでは、チームワークが要求される作業のなかで多様な視点から文章構成力が鍛えられ、四技能が総合的に高められる活動であることがわかります。

第11章「速読の教室活動」(今村和宏)は、常識を覆す破格の授業です。第1回の授業では、本屋での立ち読みという宿題が課されます。しかも、その宿題の内容が、面白そうな新書を5分で2冊選び、10分で概要をつかみ、タイトル以外のメモはとらずに帰宅して、それぞれ10行以内で文章化するというレベルの高いものです。しかし、こうした「見る」読み方は、仕事ができる母語話者が共通して身につけているもので、効率のよいアウトプットのために必須の技術です。この速読の授業は、新書の内容を自らの記憶につなぎ止め、それを批判的・創造的な活動に生かす力を養成するという今村さんの揺るぎない信念に貫かれています。

第12章「批判的読解の教室活動」(楊秀娥)は、批判的・創造的に読む力を養成することを目指したピア・リーディングの談話を対象に、そこに批判的な思考がどのように出現するかを、クリティカル・シンキングの専門家である楊さんが丁寧に分析したものです。この実践は、石黒圭(編)『どうすれば協働学習がうまくいくか—失敗から学ぶピア・リーディング授業の科学—』(ココ出版)で扱われた本書の編者の授業実践で、自己・他者・全体の三者との対話からなる読解授業が批判的・創造的思考を生み出すように設計した一つの試みです。この試みの成功のカギが、話し合う課題の設