The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	説明文を読む力をつけるための読解授業の一試案 ：『中級日本語』を使って
Author(s)	大塚, 淳子
Citation	大阪外国語大学日本語日本文化教育センター授業研究. 2007, 5, p. 1-14
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/3676
rights	本文データはCiNiiから複製したものである
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

説明文を読む力をつけるための読解授業の一試案
－『中級日本語』を使って－

大塚　淳子

【要旨】

近年、第２言語習得や母語での読解研究の影響や留学生試験の変化を受け、日本語教育における読解が大きく変わりつつある。従来の日本語教育の中級の読解は、語彙や文法を確認することが主になりがちだったが、読解の方法論が重視されるようになってきた。読解過程には、ボトムアップと、トップダウン、その両方を使った相互交流（補償）があるが、優れた読み手は、ボトムアップとトップダウンの両方を適切に使っており、トップダウンが適切に使えることが読解の成功に関わるとされている。本稿では『中級日本語』で、説明文が読める能力をつけるための方法を考えた。トップダウンをするためにスキーマの活性化が必要だが、まず日本語の構造スキーマを形成する。文化差のある場合は内容スキーマを与え、タイトルからの予測や写真や図の活用など母語で行なっている読解ストラテジーを日本語の読解でも使えるように明示化することが必要である。

１．はじめに

日本語教育における「読解」、特に中級での読解は、ここ数年で大きく変化している。1980年代から90年代前半にかけては、初級で話ことば中心に基本文型・基礎的語彙を学習し、中級では、初級で学習した文型・語彙をより確実なものにするとともに、学習項目の中心が書きことばへシフトしている。そこで学習する文型や語彙は、使い方を確認するために、それらを含んだ文章を中級教材として書き下ろしていた。繰り返し学習することによって確実なものにする、４技能を総合的にのばすといった考えも含まれていた。しかし、第２言語習得研究での読解研究の影響、コミュニカティブアプローチが「内容重視」を主張したことや、留学生試験がアカデミックジャパニーズへ移行したことなどの影響を受け、読解の方法論など読解そのものへ目が向けられるようになり、それらを重視した教材も出てきている。

ところで、これから日本の大学で最低４年間、場合によっては更に大学院で教育を受ける国費留学生達は、本校及び東京外国語大学で、１年間の日本語教育を受ける。そこでは、ゼロ初級から日本語で大学の授業を受けられるようになるまでの日本語力を１年間でつけることが求められている。使用される教材は両校共通で、『初級　日本語』、『中級　日本語』（東京外国語大学留学生日本語教育センター著、以下『中級日本語』とする）となっている。初級では主に基礎的な文法能力を身につけ、中級ではそれを更にのばし、読解力もつけることが目的となっている。本書は1994年に初版が出版されたが、その時点では読解の方法については、十分には考慮されなかった。本稿では、『中級日本語』の説明文を読む際に、最近の読む力をつけるための知見をどのように取り入れれば良いかを考える。

そのため、まず先行研究で読解について明らかになっていることを整理し、次にそれを生かした教材や教授法関連の本等で参考となる具体例を挙げる。そして、『中級日本語』の特徴を明らかにし、そこでどのようなストラテジーや手がかりを利用して読む力をのばすのかを考えたい。

2．先行研究及び教材における読解の方法論

2．1．読解、スキーマ、ストラテジーについての先行研究

読みの過程については、ボトムアップ処理、トップダウン処理、その両方を使った相互交流（補償）の3つのモデルがあるとされている。ボトムアップとは、文字から単語、文、文章というように、細部から大きい構成要素へ読んで行く方法で、単語や、文法といった言語情報をてがかりに読み進める方法である。トップダウンとは、読み手が持っている背景知識（スキーマ）を利用して予測や推測をしたり、それを確認、修正しながら読み進める方法である。そして、ボトムアップとトップダウン、両方を補いながら使って読み進めるのが、相互交流（相互補償）モデルである。

最近の欧米での母語や第2言語による読解の研究によると、優れた読み手は、ボトムアップ処理とトップダウン処理の両方をバランスよく使って読解を行なうとされている。

特に第2言語習得では、言語レベルが低い場合、ボトムアップ処理に頼るが、単語の個々の意味や文法にとらわれすぎるとかえって読めず、言語以外の背景知識やてがかりなど全てを使って、文章全体の意味をとらえるようにするトップダウン処理をうまく行なえるかどうかが、読解に成功するかどうかの鍵になると言われている。

岡崎（1998）は、従来の日本語教育での中級読解は、めざすところが語彙や文法の導入や確認などであり、本来の「読解」ではなく、もっと読む本来の目的、内容理解に重点を置いた読解授業を提唱した。そして、内容理解のためには、言語知識にとどまらず、持てる全ての知識や手がかりすべてを使ってトップダウンでも読むことが重要であるとした。

では、どのようにすれば、トップダウン処理で読解が行なえるのだろうか。

まず、トップダウン処理を円滑に行なうには、今、読んでいるものについての構造化された知識、スキーマを活性化させることが必要だが、スキーマには、内容スキーマ（content schema）と、構造（形式）スキーマ（formal schema）がある。内容スキーマとは書かれている内容に関するもので、構造スキーマとは文章の談話構造に関するものである。これらを使って、予測や推測したり、それを確認、修正しながら、読み進めていくのである。では、読解を授業で行なう際にこれらのスキーマを活性化させることは、必要であろうか。

構造スキーマに関しては、文章の談話構造は文化によって差異があり、それが読解に影響を与えることが日本語を第2言語とする研究でも指摘されている。例えば、舘岡（1996）は、アメリカで英語を母語とする日本語学習者（中・上級）が、「起承転結」の文を読み誤るとしている。また、杉田（1995）は、同様に、英語母語話者の日本語学習者は、日本語と英語では、説得の文章構造が異なるために、日本語の論説文が適切に読めないとしている。

内容スキーマに関しては、文化や社会が異なると当然視される背景知識が異なるので、異文化の背景知識を与えることが読解を左右すると言われている。（Carrell & Eisterhold (1982)）

これらを活性化するには、読解前の指導が有効だろうが、菊地（1997）は、読解前指導として、文章の構造に関する知識を与えても短い説明では効果がないので、質的精密さが必要であること、談話構造だけでなく内容に関する知識の活性化も必要であることを指摘した。

また、読解を成功させるには、ストラテジーを効果的に使うことも重要だとよく指摘されるが、具体的には、どのような読解ストラテジーがあるのだろうか。『英文読解のプロセスと指

導』(2002) の217頁のトップダウンに関わる全体的ストラテジーと、ボトムアップに関わる局所的ストラテジーを次に示す。小西 (2002) は、全体的ストラテジーがうまく使えることが読解を左右するとしている。

＜全体的ストラテジー＝トップダウン処理＞ ・文章中にすでに存在する情報と次にくる情報を関連づける＝結束性と首尾一貫性の認識 ・主要部分とそれを支える詳細部分との違いを認識する＝文章構造の知識の活用 ・文章中で次に何がくるかを予期する＝推論の活用 ・読んでいる文章の内容を理解するために、既存の知識や経験を利用する＝背景知識の活用 ・ある事柄が理解できているかどうかを認識する＝モニタリング機能の活用 ・著者の言っていることの重要性や真実性を問う＝批判的読みの活用
＜局所的ストラテジー＝ボトムアップ処理＞ ・単語の意味を理解する ・知らない単語を辞書で調べる ・文レベルでの文法的構造の把握 ・内容の詳細部分に焦点を当てる

また、これら以外に、メタ認知ストラテジーとして、モニタリングや、読むことを楽しいと思える情意ストラテジーなどがある。

これらのストラテジーは、どれを使うかを知っているだけでなく、いつ、どのように、どれとどれを組み合わせるかを知っていて、なおかつ、知っているだけでなく実際に使えることが重要で、そのためには、明示的なストラテジートレーニングが必要である (Anderson (1991)、Cohen (1998)) ことも指摘されている。

2．2. 教授法及び教材

前項での読解研究での知見が、具体的にどのような方法で、読解に生かされているのかを、読解についての教授法等を記したもの2点 (①②) と、教材2点 (③④) で、見ていく。これらは、『中級日本語』の説明文を読む際に参考となることが多いので、長くなるが丁寧にみていく。

①近松暢子 (2003)「外国語としての日本語の読み・読解研究」畑砂由紀子編『第2言語習得研究への招待』くろしお出版

本書では、英語を第2言語とする読解研究を概観し、次に日本語を第2言語とする読解の異同を示した上で、日本語読解教育への留意点と提案を示している。(以下、引用。下線は筆者が記す)

・読解前指導の重要性

スキーマの活性化、読解ストラテジーの使用などを促進するための読解前指導を組み込むことが必要とされる。関連トピックや情報、テキスト内の写真や図表、文化的背景知識、文章構造について話し合うこと等はその数例である。しかしながら、先行研究では読解前指導の効果が学習者の読解に現れない実験結果や、またおのおののテキストは独自の内容と構造を持っており、それを読解指導によって全て包括し教えることは不可能だという見

解もあり、教師自身がその効果を確認しながら進めることが大切である

・内容重視の読解指導

(略) むやみにスキーマ理論に基づいた内容（コンテント）重視の指導は学習者の内容の消化不良に終わる危険性もある。フォームとコンテントのバランスを常に念頭に置き、指導計画を立てることが必要

・読解力の評価と読解タスク

評価方法は読解力を正しく測るためのみでなく読解中のスキーマの活性化を促進するタスクともなる。(略) 読解テストではテキスト内に書かれている情報をまとめて答える質問（誰が・どこで・何を等）だけでなく、推測や予測を促進する分析的な質問（なぜ・どうやって）等学習者にとって知的刺激となる質問を含めるべきである。(Browu 1998) 内容の暗記でなく、話を広げ展開する練習（Horiba,1996a）や母語での発話思考法などは、その効果が確認されている。(谷口、1991;渡辺1998)

・文章構造の指導

日本語特有の起承転結や論理展開等、文章構造に焦点を当てた読解指導が必要である。初級レベルには記述列挙型より比較対象型のはっきりした構造テキストを使用し、学習者の言語運用能力を考慮しながら指導する文章構造を選び、図表などを使って構造を分かりやすく説明し、接続詞や省略語句など文のつながりや論理展開のてがかりを探させる等のフォーマルスキーマの指導法、指導内容の工夫と充実を図ることは、読解教育に欠かせない（加納1993、菊池1997、守屋1999）

・読み教材の選び方（略）

・読む目的（略）

・漢字処理（略）

②国際交流基金『読むことを教える』(2006) ひつじ書房

これは日本語を教える人を対象に書かれた本で、どのように読むか、母語で自然に使っている読解のストラテジーを学習言語での読解にも取り入れるためにどのようにすればいいかを理論面だけでなく、より具体的に述べている。

トップダウンの読解は、学習者のレベルより少しやさしいものから始めて、①予測の力を養う活動、②スキミングの技術を養う活動（頭の中に話の流れをいれ、思い浮かべなから読む。わからない文法やことばがあっても、読み進めるほうが効果的。）③スキャニングの技術を養う活動（ある語を探す）

ボトムアップの読解は、①複雑な構造の文の意味を理解するための活動、②内容の理解を確認するための活動としている。

トップダウンの読解とボトムアップの読解が両方使えることが必要であるとして、読解前の準備活動（前作業）と読解中の活動（本作業）と読んだ後の活動（後作業）でどのような活動をすれば良いか授業計画を示している。

①前作業（準備活動）

これから読む文章に対する興味、関心を持たせ、読みたい気持ちにさせるために、話題を提示したり、スキーマを活性化させる。また、文章を理解するのに必要な言語や社会

文化に関する知識を確認する。

②本作業（読解活動）

目的を持って読む。理解するためにさまざまなストラテジーを使って読む。

③後作業（発展活動）

感想や意見を話したり書いたりする。読み取った情報をもとに行動する。

文章中の語彙や表現、文章構造などを使って言語の学習をする。

本書の後作業は、読解というよりも、従来の4技能をのばす活動であるし、本作業の説明が少ないが、特に中級の読解については段階を追って行なう本作業を重視し、より具体的に以下のものを示している。

大意や中心となる話題をつかみ、次に細かい部分まで丁寧に読む活動をする。

例を選ぶ、表にする、答えを選ぶ、穴埋め

事実と筆者の意見に分ける

筆者が言いたいことと例の部分を並べて書く

図や絵を使う

同じ文章でもいろいろなストラテジーを使う活動を組み合わせて、総合的な力を養う「読み」ができるようにする工夫が必要

以上、教授法で、読解指導の際の留意点を見た。次に教材を見ておく。

③『読むトレーニング　応用編　日本留学試験対策』(2005) 三上京子、山形美保子、青木俊憲、和栗雅子著、スリーエー-ネットワーク

本書の対象者は日本語能力試験1～2級レベルで、タイトルのとおり、留学生試験の形式に準拠している。文章（テクスト）タイプは、お知らせ、新聞記事、手紙文、エッセイ、説明文、論説文など様々なもので、トピックは、学習者が日常生活で出会う身近なことから専門分野に関するものまである。

本書の冒頭で、読むものや目的によって読み方を変えることや、母語での読解ストラテジーを学習言語の読解にもあてはめることを明示化している。そして、スキャニングやスキミング、精読にあった文章（テクスト）を用意し、それぞれの読み方のトレーニングをしている。また、読む際の手がかりとして「キーワード」を「文章全体の意味をつかむのに大きなヒントになる」として挙げ、セクション毎に練習しているので、以下にキーワードの種類を示す。

セクション3	対になっているキーワード 「Aの場合は～がBの場合は～」「これに対して～」「一方Aでは～」
セクション4	接続語や指示語がキーワード
セクション5	数字がキーワード
セクション6	比喩表現がキーワード 自分の伝えたいことをより印象的にあるものを別のものに例えるので、前者、後者をつかんだ上で、その共通点を理解することが大切
セクション7	意外な意味を持つことばがキーワード

④『大学大学院　留学生の日本語　③論文読解編』(2002) アカデミック・ジャパニーズ研究会編著　アルク

この本は、高等教育機関の専門分野に進む留学生、レベルは中級後半から上級の学習者のために作られた本で、各課が、「読む前に」「本文」「語句」「構造」「内容理解」「読むための文法」「言葉の練習」で構成されている。専門分野で論理的な思考をするために必要な読み・書き能力を養成するため、文章の論理的構造に着目した読みのスキルの習得をめざしている。後で述べるが、『中級日本語』も、めざすところは同じなので、この本の「構造」の部分で「文章の論理的構造」をどのように取り上げているかを見ておく。

第1課	段落内の構造	中心文と支持文とまとめ文
第2課	話題とメインアイディア	
第3課	アウトライン	
第4課	文章構成	序論 - 本論 - 結論
第5課	論の展開①	序論（話題背景・問題提起） - 本論（論拠） - 結論
第6課	論の方向を示す表現、事実（データ）と筆者の考え	
第7課	論の展開②	反論、強い意見の主張は序論のあとに
第8課	接続表現と予測	
第9課	要約	

第1～3課は、説明文や論説文の基礎となる部分なので、引用する。(文意を変えず一部変更。下線部は筆者が記す)

第1課　段落内の構造　　中心文と支持文とまとめ文

一般に、1つの段落は、中心文（段落の話題や主題を示す文）と、支持文（中心文をわかりやすくするための具体的な例や説明)、まとめ文（全体をまとめる働きをする文）から構成されている。しかし、例外も多く、物事の経過などを述べる場合は、中心文がないこともある。中心文は、段落の初めにおかれることが多い。中心文を見つけることは文章全体の流れを見るのに、役立つ。

第2課　話題とメインアイディア

1つの段落には、話題（何について）とメインアイディア（何が言いたいのか）がある。

(作業：話題とアウトラインを表に作成する)

第3課　アウトライン

(略) 情報をアウトラインの形で体系的に整理することは、全体の論理的つながりがつかみやすく、記憶にも残りやすいといわれている。(作業：アウトラインを復元する)

教授法では、読解の際の留意点として、①で、読解前指導、タスクの種類、文章構造について、②で、読解前作業、本作業、後作業の内容を紹介した。教材からは、③では読解の言語面のてがかりを、④では論理的文章の談話構造について見てきた。

3.『中級日本語』を使った読解授業

3．2.『中級日本語』の教材分析及び学習者

『中級日本語』は、日本の大学に進学する留学生の短期集中予備教育（1年間）用の教材で、学習者の専門や、言語背景（漢字・非漢字圏）に関わらず使用できるようになっている。初級終了（300時間）から上級への橋渡しとなるよう精読を目的とし、説明文・論説文が中心、7割がレアリアの加工で3割が資料を基に書き下ろしている。

本書の目的は、「文法項目、漢字、言語要素を段階的に学習し、同時に、文章の構造も学ぶこと」とある。コンセプトは、積み上げ式で、文法・語彙・読解に重点を置き、副教材『中級日本語　語彙・文型例文集』を併用している。

本書の構成及び各課の構成は、次の表のとおりである。

課	学習レベル	課	トピック及び内容
1〜6	中級へのつなぎ	3〜10	日本関連
7〜12	中級前半		
13〜21	中級後半	後　半	社会的、文化的ひろがり、抽象的

各課の構成	
本冊 副教材	読む前に（話し合う項目提示）、本文、質問、 新しい文型、新しい語句、新出語彙、新出漢字

『中級日本語』のコンセプト及び構成を見てきた。本書の本文を通読すると、確かに難しくなっている。しかし、難しさの要因とは何か、それを乗り越えるためのてがかりとしてどのようなものがあり、それが授業の中で生かされるようになっているのかを考える。

難しさの要因としては、文型・語彙、長さ、内容等が考えられる。しかし、文型や語彙は中級レベルでは固定したものではなく、仮に提出順序が変わっても構わない性質のものであるし、本文の長さを見ると、全体としては長くなっているが、前後の課では長さが違う場合も多いので、一つの文の複雑さ、「内容の難しさ」と考えるのが妥当だろう。内容の難しさとしては、既有知識が活用できない、トピックになじみがない、論理展開がわかりにくい、筆者の主張があいまい、といった点がある。

では、これらを乗り越えるために、どのような手当てがなされているのだろうか。

「読む前に」でトピックについて話し合う、予測や推測を可能にする図や写真等、接続詞やこそあ等のディスコースマーカーといった手がかりが配置されている。そして、文章構造を見ていくと、課ごとに段階を追うようになっている。

しかし、これらが必ずしも有効になってはいないのではないだろうか。確かに、読んだ後での「質問」をすることによって、段落の要約になったり、それをつなげていって本文の要約ができるようになっているものもある。しかし、学習者が意識しているかどうかは不明で、単に質問に答えているだけ、質問に答えるためにスキャニングをするという場合もままある。 文章の構成を意識させたり、その質問に答えることによってわかりにくかったものがわかるようになったり、筆者の考えを問うといった質問は、あまりない。つまり、本書の目的の1つである

「文章の構造を学ぶ」は、学習者に意識化されない可能性がある。

ところで、図や写真等を使う、タイトルやディスコースマーカーから予測する、文章の流れを考えるといったことは、先行研究で見た読解ストラテジーである。これらを授業でとりあげる必要があるだろうか。

第2言語の読解に優れた読み手は、劣った読み手よりも、母語で用いていたストラテジーを第2言語での読解でも多く用いていると言われている。本校の学習者も、母語の読解では優れた読み手であろうし、第2言語である英語の読解にも成功している場合が多い。また、以前ストラテジーについて簡単な調査をした時に知っていたので、日本語の読解でもそのストラテジーを転移させているかもしれない。しかし、日本語で使えているとは限らないし、授業での学習者の様子を観察するかぎりではボトムアップのストラテジーを多用しているように見える。また、言語によって必ずしも、全て同じストラテジーが使えるとは限らない。さらに、ストラテジーについて知っているだけでは無理で、それを、いつ、どのように使えばいいかが、重要だとも言われている。(Win&Hara1988) したがって、ストラテジーや、読む手がかりを意識させること、それを授業で取り上げることは意義があると考えられる。なお、ボトムアップに関わる文法・語彙については、副教材に詳細な説明があるので、トップダウンの読みに関わることを中心に取り上げる。

3．2. 各課の手がかり・ストラテジー

『中級日本語』では取り上げられる文法・語彙の数が多く、ボトムアップになりがちである。学習者によってはまじめであるが故に全てがきっちりとわかっていないと気が済まないといった理由で、ボトムアップになっている。しかし、ボトムアップにとらわれすぎると、全体的な流れから考えたり、前とのつながりを考えることができない。そこで、トップダウンの読みをするために、まずスキーマの活性化について、次にトップダウンの読みを助けるストラテジーについて考える。

ところで、先行研究でストラテジートレーニングをするにはそれに適したテクストがあるとし、前項の教材はどちらも、あるストラテジーを練習するのに適した文章（テクスト）を用いて練習を行なっていた。しかし、本校では時間的制約から他の教材を用いることはできない。また、本稿の目的は、説明文が読めるようになることなので、「読み」を助けるストラテジーなり手がかりなどを効果的に使えるようになることである。『中級日本語』前半の説明文の部分を中心に、どの課で、どのようなことを意識化すればいいかを考える。

①構造スキーマ

読解でスキーマを活性化させることの重要性はしばしば指摘されている。しかし、文章の談話構造は文化差があり、学習者には日本語の文章の構造スキーマ自体がない。そこで、「構造スキーマを作る」ことから始めるが、はじめは「後作業」で行う。スキーマが形成されれば、前作業として、そのスキーマを活性化させることが可能だろう。

説明文には、段落内のまとまり、段落と段落の間に論理的なつながりが見られる。段落のありよう、段落と段落のつながりについて、『中級日本語』は、いわば、積み上げ式で知識が獲得できるようになっている。そこで、段落とは何か、段落と段落の間の関係について意識させる。

段落と段落のつながりとして、接続詞や、中心文（トピックセンテンス）がてがかりとなるが、これらの働きに注目させる。

第１課「りんご」は、初めての本格的な読解であり、「だ・である体」をはじめ書き言葉が出てくるので、文章の構造まで考えられないだろう。しかし、１字下がっているところが段落だという指摘程度はしておいてもいいだろう。

第２課「スーパーマーケット」は、第１課より文章全体は長くなるが、段落の分け方や段落のつながりが明瞭であり、また、「比較型」の文章なので、記述型よりも理解しやすい構造となっている。（菊地（1997））したがって、この課では、説明文での段落のありようを意識させることが重要であろう。（注１）次に具体例を示す。（下線、網掛けは筆者）

第２課　スーパーマーケット

わたしたちは、ふだん食べる物などをたいていスーパーマーケットで買う。スーパーで買物をする時は、まず、入口で店の買い物かごをとる。店内は、野菜、肉、缶詰などいろいろな売場に分かれているので、買いたい物の売場に行き、必要な物を自分で選んで、かごに入れる。買いたい物が全部そろったら、レジに行って、並ぶ。そこで、値段を計算してもらって、お金を払う。

スーパーでは食料品だけでなく、衣類、文房具、化粧品、洗剤、台所用品、家庭用電気製品など、いろいろな物を売っている。そして、普通の価格より安くしてある。スーパーの良い点は、値段が安いこと、商品がそろっているので、一つの店で買い物が全部済むことである。また、大きな店には食堂や子供の遊び場があって、一日中そこで過ごすこともできる。

しかし、スーパーには不便な点もある。スーパーでは肉や野菜などがパックになっていることが多い。そのため、その中から選ばなければならず、必要なだけの量を買うことができない。それに、ビニールなどに包まれているために、品物を直接見ることもできないし、台所のごみも多くなってしまう。

このように、スーパーは、便利な点も不便な点もあるが、もう私達の生活に欠かせないものとなっている。これからもスーパーはますます増えていくだろう。

まず、タイトルから、何の話か（スーパーマーケット）は推測できる。そして、第１段落の最初の文で「スーパーマーケット」が出て来て、その後、この言葉は「スーパー」に形は変えるが、しばしば出てくる。したがって、これがキーワードであり、第１段落は、「スーパーマーケットについての簡単な説明」というまとまりがあることがわかる。また、第１段落はこの文章全体の導入になっている。石黒（2002）は説明文の読解の方法として、序論では「何の話なのか」をつかみ、そのうえで文章全体の問いを表す文を見出すことが重要で、特にマーカーは無いが文章の冒頭周辺の文の中にあるとしている。

次に読み進めていくと、「良い点」「不便な点」とあるので、その比較であることはわかるだろうが、それぞれのことが無秩序に挙げられるのではなく、段落毎にまとめてあるので、まとまりのあるものが「段落」であるということがわかる。そして、最後の段落で、「便利な点」「不便な点」とあるので、まとめであることがわかる。これらを通して、段落とはどのようなものであるかが、理解できるのではないか。

次に、文章全体の談話構造を、段落と段落のつながりから見ていく。第１段落は先ほど見た

とおり導入である。第3段落は先頭に「しかし」という接続詞があることから、前の段落との比較であり、最終段落の先頭の接続詞は「このように」であることから「まとめ」であることがわかる。また、文末表現「だろう」を手がかりに、最後に「筆者の意見」が述べられていることもわかる。しかし、これらは、学習者の印象に残りにくいので、明示した方がよい。また、本文の後ろに読んだ「後作業」として「質問」が設けられているが、空欄補充問題に答えると、第2、3段落の内容がまとめられるようになっている。ここでも「段落」のありようが示されているが、単に質問に答えるためのスキャニングにならないように、やはり段落を確認することは必要であろう。

ところで、接続詞から予測をすることもできるので、「兄は背が高い。しかし…」と比較型の文で次を予測する練習もいいだろう。

第3課以下を簡単に見ておく。

第3課「日本人と洋服」

記述型の文章で、最後の段落（第4段落）は、筆者の意見ではなく、事実をまとめとして述べているが、第2課同様「このように」という接続詞を使っている。

第4課「日本の国土-山と川-」

客観的事実の説明文。段落間のつながりは、読まないとわからない場合が多いが、第1、2、3のように段落の最初の文が中心文となっている。『大学大学院生の日本語』で、段落には中心文があり、段落の最初にくることが多いと記されいる。第4課のように、接続詞のようなディスコースマーカーがない場合は、中心文がどこにあるかは重要な情報である。

最後の段落は、役割が1つではなく、前の段落とのつながりと文全体のまとめの両方の役割をしている。日本語の文章は、段落の分け方があいまいな場合があり、それがこの課ででてきている。

第5課「桜の花」

段落が8個と増えているが、段落間にまとまりがあり、内容的にくくれる場合がある。

第6課「金貨や銀貨はなぜ丸いか」

第1段落で問題提起を行ない、それについての理由、歴史的な経緯を述べている。この文章全体の問題提起となる文は、「では、なぜ、銀貨や銅貨は丸いのだろうか」という文で提示されている。第1段落の最後に「では」「なぜ」「～だろうか」とあれば、それが文章全体の問題提起である可能性が高い。

本文は6つの段落からなるが、段落の先頭に「もし」「ところが」「しかし」などの接続詞があり、段落間のつながりが予測できる。また、接続詞がない場合も中心文が段落の初めにあるので、その段落でのべることがわかる。ここでは、接続詞に注目をさせる。中心文を意識することにより、段落を予測するてがかりとなる。なお、第2課でもふれたが、接続詞を使った予測の練習を取り入れたい。

以上、段落、段落のつながり、中心文、接続詞、その文章全体の問題提起について見てきた。これらを明示することで構造スキーマを形成し、接続詞を使って予測の練習をすることは、時間的制約がある中でも可能であろう。

②内容スキーマ、前作業、図や写真の活用

内容に関する背景知識は文化的差異があり、そのため内容理解ができないものがあるので、内容に関するスキーマを活性化させるとともに、共通理解を図ることは必要である。しかし、宮谷（2006）の指摘するように、読む前に内容がわかってしまっては読む意味がなくなるので、注意したい。

本書には、読む前の作業として、「読む前に」という項目がある。これは、内容スキーマを活性化させるのが主な目的だが、必ずしも全てがそうではなく、単に、そのトピックについて話すことが目的のようなものもあるので、教師の側で把握しておく必要がある。

第１課

前作業の質問１は、りんごについての導入で、質問２～４は、本文に答が書いてある質問である。りんごについてのスキーマを活性化させるだけでなく、話し合うことで共通理解を得ることにもなる。

もし仮に、自分の知識や国と比較して、季節や時期がずれていたなら、本当にそうだろうか、という疑問として残すことによって、読みへの必然性をより強めることも可能だ。しかしその場合に、その質問の答えのみを探すような読みになってしまっては、情報取りの読み（スキャニング）となりかねないので、あくまで、全体を読み進める、ということに気をつける。なお、この種の前作業の取り扱いについては、どの課でも同じである。

第３課「日本人と洋服」

日本人が着物から洋服に変わっていったことをのべた文章である。「明治時代」「昭和」「洋服」「着物」といったことばが出てくるし、それらを知っているという前提で話が展開する。従って、その時代がいつで、どのような時代だったのか、日本人の衣服がどのようなものであったのかという日本の歴史や文化についての知識が必要である。「読む前に」で「いつごろ洋服を着ていると思いますか」「なぜ洋服を着るようになったのでしょうか」という問には、正解を出すと読む意味がなくなるので正解を与える必要はない。本文に着物や制服（洋服）の写真もあるが、明治時代の和洋折衷の写真等があれば、興味も出てくるだろう。

第４課「日本の国土 - 山と川 - 」

内容を理解する手がかりとして、図や写真が用いられている。日本人なら、発電といえば、火力、水力、原子力を思い浮かべるが、国によって発電の方法は異なる。学習者によっては、発電の方法でダムというのを思い浮かべられなかったり、「ダム」がdamであることがわからないため、内容理解につまずいた場合があった。前作業の質問４「写真を見てください。ダムは何に利用されると思いますか」によって、「ダム」の指すものを確認しておくことは、内容が難しい場合には、必要だろう。図や写真に目をやるということを授業で習慣化すれば、ストラテ

ジーとして、使えるようになるのではないだろうか。

第５課「桜の花」

前作業の質問４「どうして日本人は桜の花が好きだと思うか」は、読む興味をひくが、答えは本文を読んでも明確にならない。質問１、２、５は、本文の内容を読まなくても良い質問で、読む必然性、興味をかきたてるものではない。このように、「読むまえに」の質問が「読解」を助けるものにならないこともあるので、注意が必要である。

以上、内容スキーマの活性化、知識の共有、前作業としての質問の妥当性、図や写真の活用について見てきた。

③メタ認知ストラテジー：情意ストラテジー

本書の本文は、あまりおもしろくない説明文が多いこともあり、「読みたい」という気持ちになりにくい。学習者は、「読まなければいけないから」読んではいるが、楽しそうに読むことは少ない。しかし、読む前の質問によって読みたい気持ちを出させることもできる。

第６課「銀貨や銅貨はなぜ丸いか」

「銀貨や銅貨はなぜ丸いのか」ということに興味を持たせられると、読み進めるのが楽しい文だろう。たとえば、学習者に自分の国の通貨の形について言わせ、みんな同じなのはどうしてかという進め方もあるだろうし、この課のくわや刀の形の挿絵を見て、これは何か、実は通貨だ、これが通貨だったらどうか、しかし今は違うがどうしてか、という進め方もあるだろう。更にこの課では、新出漢字の「硬貨」「財産」「売買」「旅費」「家賃」「貯金」「貿易」「資本」など、お金に関わる漢字で「貝」のついた漢字が多く出てくる。新出漢字を導入する際に、そのことに注意を向け、「貝がどうして多いのでしょう」という質問を提示し、学習者に推測させておいてから、「本文に書いてあるから、読んでみましょう」というと、推測の練習になるだけでなく、自分の推測を早く確かめたい、と読む楽しみが増す。

また、第９課「すまいの工夫」は、世界各地のすまいについての文章だが、読む前に、学習者に自国の伝統的な家の絵を書かせ、みんなに見せる。ここで説明をさせてもいいが、語彙等がまだ十分ではないので、説明は読後でもいい。絵を書くことで息抜きになるし、学習者はお互いの国に興味を持っている場合が多い。読解に直接関わらないが自国の説明をする動機づけになる。

④予測する

トップダウンの読みは、予測や推測が重要だが、予測は、タイトル、接続詞、文章構造などから可能である。接続詞から予測させることの重要性を杉山等（1997）は指摘している。簡単な短い文と、接続詞を与え、次を予測させる、タイトルから予測させる、といったことを、授業内で時々することも良い練習になる。

以上、説明文を読むための手がかりやストラテジーを見てきた。

ところで、読む目的によって読み方が変わり、そのトレーニングには、それに適した文章（テクスト）があるとされている。『中級日本語』は、精読をめざしたものだが、精読以外の読み方はできないだろうか。最後に、読み方について考えておく。

その他の読み：スキャニング、スキミング

『中級日本語』は、精読を目的としているため、スキミングやスキャニングは、基本的に行なわない。本校では、副教材として、速読用の教材を使用しているので、それを使ったほうが良い。しかし、『中級教材』でも、スキャニングを行なうことは可能である。

第6課で、新出漢字としてお金に関わる漢字で「貝」のついた漢字が多く出てくる。「貝がどうして多いのでしょう」という質問を提示し、「本文に理由が書いてあるから、探して読んでみましょう」とすると、スキャニングの読み方の練習ができる。「貝」のついた漢字がたくさんある部分を探し、その前後を集中して読むと、情報が得られる。

また、第2課を読む前に、「スーパーのことについて書いてあります。スーパーの良い点、不便な点をできるだけ早く探してください」という質問を出すと、「良い」「不便」を探し、その段落を読む、ということもできる。

このように、スキャニング向きではないが、不可能ではない。

4．おわりに

本稿では、近年の読解研究の成果を受け、従来から使用している教材『中級日本語』を使って読解能力そのものを伸ばすことに着目した。教材の性質上、ボトムアップ読みをしがちなので、トップダウンの読みも使えるようになることを目指した。そして、スキーマを活性化させるために、まずスキーマを作ること、特に文章の構造スキーマを作ること、内容スキーマでは社会・文化差のあるものには共通知識を与えることも必要であるとした。しかし、その際の注意事項を示した。また、読みを円滑にするための手がかりや、ストラテジーの使用についても言及した。最後に、トップダウン読みではないが、『中級日本語』を使ってどのような種類の読解のトレーニングができるかを考えた。

時間的制約から、『中級日本語』を使ってできる方法を考えたが、本来は、ストラテジートレーニングには、それに適した文章がある。また、今回は、トップダウンの読解を中心としたが、行間が読めない、論理の飛躍についていけない、1つの文が複雑でわからない等ボトムアップに関わることで考えなければならないことも多くある。更に今回とりあげたのは、『中級日本語』でも一部である。

本稿で取り上げたことは、既に多くの方々がされていることであろう。しかし、自身の整理と教師の共通理解のためにまとめた。これをたたき台にして頂いて、より良い授業のため多くの方々の知見をいただければ幸いである。

注1：学習者は、英語のparagraphを理解していると思われるので、特にする必要もないかもしれない。しかし、作文を書くと、段落を全く意識していない文章を書くことがしばしばあり、国によっては必ずしもparagraphを考えていない可能性がある。作文で段落を意識させると、読む時にも段落を意識するようになり、

作文、読解共に改善した場合もある。

【参考文献】

石黒圭（2002）「説明文読解の方法論 - たどり読みによる文章構造の把握 - 」『一橋大学留学生センター紀要５』

岡崎眸（1998）「読み方の指導 - ボトムアップ的読み方から相互交流的読み方へ - 」『お茶の水女子大学人文科学紀要』第49号

小川貴士（1991）「読みのストラテジー、プロ説と上級の読解指導」『日本語教育75号』

加納千恵子（1992）「読解指導の方法と過程―接続詞による予測・推測を利用した指導例」『筑波大学留学生センター日本語教育論集７』

菊地民子（1997）「日本語の読解におけるテキストの影響と読解前指導の効果」『日本と教育95』

国際交流基金（2006）『読むことを教える』ひつじ書房

小西正恵「ストラテジー」（2002）津田塾大学言語文化研究所読解研究グループ（2002）『英文読解のプロセスと指導』大修館

佐久間まゆみ編（1994）『要約文の表現類型 - 日本語教育と国語教育のために - 』ひつじ書房

杉山ますよ・田代ひとみ・西由美子（1997）「読解における日本語母語話者・日本語学習者の予測能力」『日本語教育92』

舘岡洋子（1996）「文章構造の違いが読解に及ぼす影響―英語母語話者による日本語評論文の読解―」『日本語教育88』

舘岡洋子（2005）『ひとりで読むことからピア・リーディングへ - 日本語学習者の読解過程と対話的協同学習 - 』東海大学出版会

谷口すみこ（1991）「思考過程を出し合う読解授業：学習者ストラテジーの観察」『日本語教育75』

近松暢子（2003）「外国語としての日本語の読み・読解研究」畑砂由紀子編『第2言語習得研究への招待』くろしお出版

天満美智子（1989）『英文読解ストラテジー』大修館書店

平澤洋一編（2001）『日本語教育学シリーズ５　認知文論』おうふう

南之園博美（1997）「読解ストラテジーの使用と読解力との関係に関する調査研究 - 外国語としての日本語テキスト読解の場合 - 」『世界の日本語教育７』

宮谷敦美（2006）「読むための日本語教育文法」野田尚史編『コミュニケーションのための日本語教育文法』くろしお出版

【参考資料】

アカデミック・ジャパニーズ研究会（2002）『大学大学院留学生の日本語　③論文読解編』アルク

三上京子、山形美保子、青木俊憲、和栗雅子（2005）『読むトレーニング　応用編　日本留学試験対策』スリーエーネットワーク

東京外国語大学留学生日本語教育センター（1988）『中級日本語』凡人社

東京外国語大学留学生日本語教育センター（1994）『中級日本語　語彙・文型例文集』凡人社

（おおつか　あつこ　本センター非常勤講師）