

文学演習の試み  
ー初級後半クラスで文学作品を読むー

土谷桃子

<要 旨>

効果的かつ理想的な日本語教育を行うためには、プレイスメント・テストで学習者の日本語力を調べ、それによりクラス編成をすべきである。しかし、教員や時間などの不足からやむを得ず学力差のある学生を一つのクラスの中で教えなければならないことがある。このようなクラスで全ての学生が満足する授業をするためには、様々な工夫が必要である。筆者は、その試みの一つとして、学力の高い学習者が余り高くない学習者を助ける、いわば学習者間の学力差を活用する演習形式を授業に取り入れてみた。本稿では、初級後半クラスにおける文学演習の実際を報告することを目的とする。

<キーワード> 文学演習 学生間の学力差 内容と文法

1. 文学演習実施の背景

具体的な実施報告を始める前に、演習形式授業を行った日本語クラスの概要を紹介したい。

筆者は昨年二月よりニュージーランドのオタゴ大学に赴任した<sup>(1)</sup>。ニュージーランドの大学の学部は、通常三年で終了する。しかし近年、日本語学科に限っては、それを四年とする傾向が目立ってきている<sup>(2)</sup>。その最も大きな原因は、高等学校レベルでの日本語教育の普及である。1993年には全国418高等学校のうち380校で日本語が教えられている。その当然の結果として、大学で日本語の履修を希望する学生の中に、日本語を全く知らない学生と高校で日本語を既に学んできた学生という二つの学生層が生じた。ニュージーランドには、高校の卒業試験に当たるバーサリーという試験があり、その結果から学生がどの程度の日本語を高校で学んできたかを知ることができるのだが、もし高校で着実に日本語を学び、それを忘れずにいるとすれば、初級文法のかなりの部分は学習済みという学生が少なからずいる<sup>(3)</sup>。また、滞日経験を持つ学生もいる。そのため、大学一年目の授業は、初心者にとっては難しい反面、既習者にとっては既習事項の復習に過ぎない退屈なものになり勝ちである。この問題を解消するために、全くの初心者が日本語を専攻したい場合は、通常の三年コースの前に一年間初歩レベルの日本語の授業が課されるようになったのである。

筆者は1994年2月（ニュージーランドの新学期は2月から）にオタゴ大学日本語学科に赴任し、二年生（200レベル）を担当した。200レベルというのは、240時間の学習を済ませた程度、初級後半から中級入門期にあたる。昨年度の日本語200レベルの学生数は35名で、そのほとんどは英語を第一言語とする学生であった。アジア系の学生（台湾・マレーシア・タイ）も数名在籍していたが、英語の使用が困難な学生はいなかった。日本語力のばらつきは大きく、一年前に大学で日本語を勉強しはじめたばかりの学生がいる一方、日本語能力検定二級合格の学生がいるというクラスであった。メインテキストとしては、東京外国語大学留学生日本語教育センター編著『初級日本語』『中級日本語』を用いた。

100レベルの授業は、学習者を全くの初心者と想定して行われ、『初級日本語』前半部分をカバーする。200レベルは100レベルの後を受け、授業内容によって三つに分かれる。JAPA201(Japanese Language 2)ではテキストを使用しての新出文法の説明及び練習、JAPA202(Written Japanese 1)では201で学習した文法や漢字の復習を兼ねての作文指導、JAPA203(Japanese Conversation)ではアクティビティを行ったり視聴覚教材を用いたりした会話・聴解に焦点を当てて授業を行った。文学演習はJAPA202で実施した。

## 2. 文学演習の目的と方法

### <目的>

文学演習を導入したJAPA202は、学生の作文能力の養成を目的とした授業で、毎週800字程度の作文を宿題として課した。初期の授業では、原稿用紙の使い方の説明に始まり、作文に見られた文法の誤りの説明など、書くことそのものに関した指導しか行っていなかった。しかし、会話体の教科書の文にしか触れていない学生に、いきなり書く作業を始めさせるのは無理があったため、第一学期の途中から短い読み物を使って、接続詞・段落などに注意を向けながら読んで理解する練習を取り入れた。第一学期終了時に、物語の途中まで読んでその続きを書くという試験を行ったが、問題文を誤読した学生は皆無であった（学生数20名）。この結果から、第二学期により程度の高い読解を行えると判断した。

授業に演習形式を取り入れた最も大きな目的は、先にも述べたように日本語力に差がある学生たちが助け合って双方が学びあえることであったが、ほかにも幾つか理由がある。まず、読解の授業では、学生にテキストを配り、黙読・

音読をさせ、文法説明をし、内容確認の質疑応答をするというような教師主導の授業になりがちである。演習形式を用いてこのような事態を避け、学生中心の授業をしてみたいというのが理由の一つである。また、「話す・聞く」中心の初級から「読む・書く」中心の中級へ移行する際のギャップを、内容の面白さで学生を引き付けられる読み物を初級後半で使うことによって、小さくできないだろうかとも考えたのである。そして筆者個人としては、学生に作られた教科書の文章ではなく、たとえリライトされたものであっても、日本の著名な小説家の手になる作品を楽しんでもらいたいという思いがあった。以上に述べた演習の目的は、次のようにまとめられる。

1. 日本語力にばらつきがあるクラスでの効果的な授業
2. 学生主導型の授業
3. 初級から中級への無理のない橋渡し
4. 教科書の日本語以外の日本語に接する機会の提供

しかし、初級段階での文学テキストの導入には不安もあった。日本語力がまだ十分とは言えない学生に、内容の読み取りまで要求していいのか、またそのような必要があるのだろうか、語学の運用能力と内容読解力のバランスをどう考えればいいのかという疑問を感じた。だが、その疑問を解くためにもこの方法を試してみることにした。

#### <方法>

テキストは、秋元美晴・糸川優編著『どんどん読めるいろいろな話』（武蔵野書院）の「鼻」と「一房のぶどう」を元に本校の既習事項に照らし合わせて漢字や文型を書き直したものを作成し、それぞれを二学期（全12週）の第1週から第6週、同第7週から第12週に用いた。クラス全体を四、五人ずつの五つのグループに分け、以下のスケジュールで演習を行った。

第1週 教師による演習の説明・「鼻」導入（芥川龍之助の紹介など）

第2週から6週 各週1グループによる演習

第7週 教師による「一房のぶどう」導入（有島武郎の紹介など）

第8週から12週 各週1グループによる演習

演習は一回につき45分から60分を要した。初回の授業の際に、以下のような演習の方法についての説明（日本語）を配布し、全員で読んで内容を確認した。

#### <宿題（予習）>

1. 演習をしない学生の宿題

テキストを読んで、わからないところをチェックしてくる。

2. 演習をする学生（グループ1～5）の宿題

- ・演習をする段落を読む。文法・意味などが説明できるようにグループで相談する。相談してもわからない時は土谷に聞く。
- ・ワークシート（質問4つ）を作って土谷に出す。

<授業中>

1. 演習をしない学生がわからないところを質問して、グループの学生が答える。
2. 1が終わったら、グループの学生が他の学生に文法・意味を質問する。
3. 土谷が皆さんに質問する。
4. ワークシートを勉強する。

\*授業中は日本語で話さなければならない。

\*グループの学生は全員話さなければならない。

<授業後>

1. 演習をした学生

集めたワークシートを採点して土谷に出す。

つまりその週の演習の当番の学生達は、担当の段落を読み込んで日本語でその内容の説明をできるようにすることと、それに基づいたワークシートを作成し更に授業後にはその採点を行うことが要求された訳である。ワークシートの作成に関しては、授業の前に模範解答を併せて教師に提出させ、間違いがある場合や不適切な質問がある場合は、その段階で訂正した。採点後のワークシートも返却の前に教師が目を通して確認した。

演習終了後には、学生に演習についてのアンケートを行った。また、評価については以下の1から4をその対象とし、各個人の年間成績に加算するとした。

1. ワークシートの質問が良かったか
2. 演習の時、他の学生からの質問に答えられたか
3. 演習の時、いい質問をしたか
4. ワークシートの採点が良かったか
5. その他（各個人に対するコメント）

3. 文学演習『鼻』

<導入>

文学演習という、それまでの授業とは違う形式の授業を始めるに当たっての

最初の懸念は、学生がどう反応するかだったが、これは全くの杞憂であった。学生達は教室の前に出て発表することに対して抵抗を感じず、日本の有名な小説を読むということに予想以上の興味を示した。グループは、名簿順に機械的に分けたところ、各グループの日本語力のバランスも良く学生からの反対もなかったなので、それで行うことにした。

初回の授業での『鼻』の導入に際しては、まず芥川龍之助を知っているかどうかを学生に尋ねるところから始め（ちなみに知っている学生は皆無だった）、芥川の写真や単行本を示しながら、彼の年譜を簡単に紹介した。更に、『鼻』が芥川のデビュー作であり夏目漱石に認められたことや、彼の名を冠した芥川賞は現在でも重要な意味を有することなどを話した。芥川が自殺したことや、彼が作家人生の短さにもかかわらず高い評価を得ていること、日本の小説家には芥川のような自殺者が他にもいることなどに、学生達は素直な驚きを見せており、これから読むテキストに対する興味を引き出すという目的は達せられた。

使用テキストの段落構成と各グループ（G）の分担は以下の通りである。

<担当者>

<段落内容>

教師 第1段落＝主人公（内供）の鼻の叙述・長い鼻のための苦労

G 1 第2段落＝長い鼻を苦にしている内供の様子

鼻を短くするための内供の努力

G 2 第3段落＝弟子が京都で鼻を短くする方法を学んできたこと

第4段落＝その方法を実際に試している様子

G 3 第5段落＝鼻が短くなった内供の喜び

第6段落＝短くなった鼻を笑われてしまった内供の気持ち

G 4 第7段落＝人間の心の中にある二つの気持ち

第8段落＝短い鼻のために不機嫌になった内供の様子

G 5 第9段落＝鼻が長くなる前兆

第10段落＝再び長くなった鼻・それを喜ぶ内供

第1段落の読解は、演習の方法の例を示す目的で教師が行った。鼻の様子を表すのにジェスチャーや絵などを多用し、日本語だけで説明するということを強調した。現実離れした話の内容に戸惑った学生が少なくなかった<sup>(4)</sup>が、ユーモラスな鼻の叙述は面白がっているようだった。

2週目の授業から学生グループによる演習を始めたわけであるが、以下文法学習と内容読解の二つの点から実際の演習の様子を振り返ってみたい。

### <既習文法とのリンク>

文法に焦点を当てたJAPA201の通常の授業では、新出文法・文型学習後、テキストの読解を行う。しかしこの演習では、まずテキストを読み、それからわからないものを解決していくという逆の順序になった。この方法は、その文法事項に学生の興味を引き付けるという点で有効であった。演習のテキストには新出文法を極力出さなかったため、学生がわからないという文法・文型は、習ったけれど忘れたというものが殆どであった。そのような場合は、教師がすぐ答えるのではなく、学生に既習であることを思い出させるべく、文法のクラスで使われた例文を見せたり、その文法を学習した課を示して該当の文を探させたりした。学生達はこのような作業を通じて、文法をただ文法としてだけとらえるのではなく、実際の文章の中ではどう使われるのかが理解できたと思う。

例えば、心情を表す「てしまう」は、「鼻を茶碗の中に落としてしまった」「この話は遠くの人にまで知られてしまった」のような文を繰り返し読むことによって、そのニュアンスがつかめたようである。また、「鼻を人に踏んでもらう」と「踏まれる」を比較したり、「内供が話をしている間は黙って聞いていた」を「間に」にできないのはなぜかや、「いろいろなことをやってみた」と「いろいろ考えた」はどうして違うかを考えたりしてみると、学生は自分の既得知識がその課題を解決するのに十分であることが実感できる。学生の多くが困難を感じていた自動詞・他動詞についても、「鼻を短くする方法」「どうしても鼻は短くならなかった」を手掛かりに、内供の意志が働いているかどうかからアプローチしていくことができた。文法の理解がストーリーの理解を助け、ストーリーの流れから文法の機能を推察するという相互作用は非常に有効であった。

ある程度の長さのものを話の筋を追いながら読むには、接続詞と指示詞が重要である。接続詞は、宿題の作文でも問題があったため、特に混乱が多かった「それに・それで・それから・そして」に注意を促した。指示詞については、初めは出てくる度にいちいちその指示内容を確認させていたが、最後には指示詞を見れば内容を考えるという癖がつくまでになった。このような訓練が学生の作文技術の向上に役立ったかどうかを具体的な数値で表すことはできないが、後期の作文には接続詞や指示詞の使用が増えたことは感じられた。

### <『鼻』の作文から>

このテキストの中で学生にとって一番難しかったのは第七段落であった。し

かし、文法・語彙が難しかったのではなく、内容が難しかったのである。以下がその全文である。

人間の心の中には、全然ちがう二つの気持ちがある。自分が知っている人が困っていたら、だれでも、その人がかわいそうだと思う。ところが、その人が幸せになると、ちょっと残念な気持ちになる。そして、もう一度、その人が困ったらいいと思う。そして、最後にその人があまり好きではなくなる。

この部分が難しかったのは、他の段落が全て内供の鼻に関しての具体的な話なのに対し、ここでは人間の特性一般という抽象的な事柄が述べられているからであった。演習担当のグループは日本語での説明を初めから諦めて、英訳から始めてしまった。しかし英訳で意味がわかって、それが『鼻』の中の誰のどんな行動に対するコメントなのかを学生に尋ねてみると、答えられなかった。

この段落と『鼻』全体の関係をつかむために、『鼻』の中で、1「二つの気持ち」は何と何か 2「その人」とは誰か 3「その人」が困ったことと幸せになったことは何かを考えさせた。こうした段階を経ると案外容易に理解できたりしく、学生から納得したという反応が得られた。

各回の演習では、断片的な読みに終始しがちであったが、演習終了後に書いてもらった『鼻』全体を通しての感想文を読むと、学生がどのようにこの小説を理解したかがうかがえ、興味深い。第七段落は印象に残ったりしく、作文でこの段落の芥川の考えについて書いた学生が何人かいた（作文は原文のまま）。

\*芥川龍之助の「鼻」の七だんは全文の主題です。この小説は内供の鼻について書いたのに、本当に人間の心の中のことが書きます。内供のような社会に住んだら、同情心と嫉妬心両方があります。自分より弱い人がかわいそうに思います。だれでも、その人が自分より強くなったらねたみです。

\*七だんの中に芥川龍之助に人間の感情について深い理かいを表されます。著者に説明された感情はねたみのようです。このテーマはたくさんの西洋の作家に検討されたこともあります。例えば、一度、有名なアイルランドのげき作家のオッスカー・ワイルドは「だれか友達の苦しみに同情することができますが、友達の成功に同情するために、とても見事な性質が必要であります。」と言いました。

\*七番の文章の節の中に全部の話の要約があります。七番の文章の節はほかの文章の節とあまり同じではありません。七番と鼻の小説かの気持ちらしいで

す。小説家の書くことは二つの意味があります。一つは池の尾の人たちのすることの説明するために書きました。もう一つの理由は、この文章の節を読んだ人に「みなさんはこの人たちと同じで、注意してください。」と思います。それから、七番はちょっとむずかしいと思います。

これらの作文では、第七段落について書くことによって『鼻』全体の主題に達しているが、この他にも学生が自分の日本語を駆使して自分なりの『鼻』解釈を書いた作文がある。以下にいくつかの例を紹介したい。

- \*内供の性格は典型的な人間の性質です。人間は今もっているものでまん足りていません。でも今もっているものを失った時残念な気持ちになります。
- \*内供の大きな問題は初めから自分がきらいだったことです。(略)自分がきらいならば外の人はどうすればあなたに好きになりますか。外の人が好きになる前に最初自分が好きではなければなりません。
- \*内供の本当な問題は長い鼻を持っていることではなくて、本当の問題は内供の自分の気持です。自分の事を心配すぎたのです。
- \*池の尾には内供の長い鼻は人たちのやさしい話題になると思っています。それはとても大変です。世界にはたくさんの人たちは他人の事を話すことが好きで、他人の心を傷つけてしていると知っていません。
- \*日本の文学を西洋の文学と比較するのは面白いと思います。文化の両方の中では人間の感情は同じと思います。

初めて長文の日本語を読んだ初級後半の学生が、媒介語に頼らないで内容を正しく理解し、このような作文を書いたことから、小説や物語を楽しんで読んでもらいたいという筆者の意図がいくらかは汲んでもらえたのではないかと感じている。

#### 4. 文学演習『一房のぶどう』

『一房のぶどう』では、先生の行動を描写するのに敬語が繰り返し使われている。これは、初級の最後に学習する敬語を定着させるのに適当だと思い、この作品を演習の二作目に選んだ。時間的な制約から、感想文を書くことができなかったのが残念であるが、この演習についても簡単に触れておきたい。

この小説には、友達の絵の具を盗んでしまった男の子と彼に対する先生のや



さしさが描かれている。子供のために書かれたものなので、話の筋が取りやすく、『鼻』より簡単だと感じた学生が多かった<sup>(5)</sup>。これは、敬語が多用されているから後でやった方がいいだろうという筆者の判断がはずれる結果となった。読解教材を選ぶ時、文法的な配慮は勿論必要だが、小説のように内容に重点のあるものを用いる場合は、それだけでは不十分だということを痛感した。

しかし逆に考えれば、この事実は学生に敬語アレルギーをおこさせずに効果的に指導できる方法を示唆しているのではないだろうか。「食べる」と「召し上がる」を機械的に並べて覚えさせるのではなく、ストーリーの流れの中で何度もその語とその状況に触れて慣れる方が学生の印象に残るだろう。実際、

『一房のぶどう』演習の後半になると、それぞれの場面での「いらっしゃる」は三つの意味のどれかというような敬語に関する質問には即答できるようになった。敬語という僅か一つの事例ではあるが、文法と内容のバランスと相互効果については、ここでも考えさせられた。

授業の手順は、二度目ということで随分要領がよくなった。発表での日本語のみの使用が徹底し、ワークシートの質問も、テキストの該当部分から答えを書く質問、自由に自分の考えを書く質問、文法的なことを尋ねる質問などバラエティに富んだものとなった<sup>(6)</sup>。これは、演習形式に慣れたということも勿論大きいですが、やはり『鼻』よりわかりやすい小説であったことも関係していると思われる。

この演習中には、海外で教える場合の注意点を実感することもあった。「ぶどうが食べられるころだったから、それは秋だったと思います。」という文が、学生達にはどうしてもわからない。いろいろ苦勞して説明してもわからないと言う。しかし、その答えは簡単だった。ニュージーランドでは一年中ぶどうが食べられるのである。日本ではぶどうは秋の果物ということがわかれば、この文は何の問題もなかったのである。学生達は面白がっていたが、筆者にとっては日本人の固定観念で日本語を教えるはいけないという事実を再認識させる出来事だった。

## 5. 文学演習の成果と反省

文学演習形式の日本語授業を行うにあたって、筆者は四つの目的を挙げた。半年の試行の結果、それらの目的がどの程度達成せられたか、またその他にどのような問題点・改善点があるかを考えてみたい。

### <日本語力にばらつきがあるクラスでの効果的な授業>

グループワークの中で、日本語力が違う学生と一緒に作業することに関しては、多くの学生がそれを楽しんだらしく、感想を見てもかなり肯定的に受け入れられたことがわかる<sup>(7)</sup>。一方、僅かではあるが、何人かの日本語力の高い学生はこの方法が公正でないとの感想を寄せた<sup>(8)</sup>。自分達の助けのお陰で他の学生がいい成績を取ることに納得できなかったらしい。彼らに対しては、他人に教えることが勉強になることや、演習の成績が年間成績に占める割合は小さいということを説明しなければならなかった。こうした点については演習開始前に学生に了解してもらうべきだったと反省している。また、お互い助け合いながら学ぶという、演習以前のクラスの雰囲気作りの努力が不十分だったとも感じている。しかし、日本語力の高くない学生からは、演習準備の際には、同じ学生同士だから遠慮せずに英語で相談ができるしストレスを感じることもない、そして発表の当日も困った時にはグループ員が助けてくれるという安心感があると好評だった。学力の高い学生への配慮を工夫すればこの方法は、より有効に作用するであろうと予測している。

### <学生主導型の授業>

この点に関してはかなり満足している。学生が答えにつまって、教師に助けを求めるような視線を向けても、極力教師は口を開かないように努めた。「先生は頼りにならない」という諦めが、自分たちの日本語だけで何とか意志疎通させようという学生の頑張りを引き出した。演技力たっぷりに授業を進めた学生がいたり、消すのが惜しいような絵を黒板に書いた学生がいたりして、普段の授業とは違う雰囲気で楽しめたのは学生のみならず教師にとっても大きな収穫だった。

### <初級から中級への無理のない橋渡し>

筆者は、話し言葉中心の初級と書き言葉中心の中級との緩衝地帯という側面を文学演習に求めようとしていたのだが、もっと根本的な問題に直面することになってしまった。それは、本大学の日本語教育の初級レベルが「話し言葉中心」だったと言えるのだろうかという疑問である。確かにテキストの本文は会話文である。しかし、授業時間中に強調されるのは文法や語彙であり、日本語より英語を多く使った授業が少なくないし、英文和訳・和文英訳の巧拙が評価の対象になる。これをただ日本国内と海外との学習環境の違いだと片付けてしまっているのだろうか。文学演習を始めた筆者の意図は学生が書き言葉に慣れることにあったのだが、実際に学生が獲得したのは、日本語で発表や質問を

する能力すなわち「話す」能力であった。これはこれで一つの成果だとも言えようが、コミュニケーション能力の養成を目的とするなら、演習形式より効果的な方法があるだろう。文学演習という授業方法の是非を離れて、日本語に触れる機会が限られている海外で日本語教育に当たる教師として、この問題を考えていかなければならないと感じている。

#### <教科書の日本語以外の日本語に接する機会の提供>

日本語で小説を読んだということに多くの学生が満足したようであった。よって、日本語の作品を楽しむという、筆者の挙げた最低限の目的は達せられたと考えている。文学演習あるいは日本語の授業は楽しければいい、面白ければいいというものではないが、それがなければ学習者の心をつかむことはできない。一方、原文でなくリライトされた『鼻』『一房のぶどう』を使った演習を「文学」演習と呼ぶことに良心の痛みも感じる。しかし、ある学生の作文に「私の希望は芥川龍之介のほかの品物を読むことです。」とあるのを見て、授業の不備な点にばかり気を取られていた筆者は、僅かに肩の荷が降りたように感じた。

#### <その他の点について>

学生間の学力差に悩みながら時間に追われて始めた文学演習は、参考になる前例も実施途中で相談する相手もなく、いわば筆者の一人よがりの発想で生まれた授業方法であったと言わざるを得ない。当然、多くの問題点・改善点が残されている。

まず、時間配分の面での無駄が悔やまれる。学生達が演習担当グループにする質問の中に、単語の意味や漢字の読み等各自が予習すればわかるものが多すぎ、それに必要以上の時間がかかってしまった。宿題として予習を課していたのだが、不徹底であった。次回は、予習用のプリントを用意するなどの工夫が必要だと感じている。また、授業のまとめの段階のワークシートは、内容確認の手段としては有効であったが、ワークシートを作った学生達はその間手持ち無沙汰になってしまった。ワークシートに関してもう一点言えば、せっかく学生が採点した結果を生かし切れなかったということもある。ワークシートをただ返却してしまうのではなく、返却時に採点した学生に正答やコメントを言わせればより効果的であっただろう。

この演習を通じての一番筆者が心配したのは、初級後半の日本語能力の学習者に内容読み取りまで要求していいのかということであった。前出の作文に見られるような語彙や文法の間違いが、内容読解に気を取られる余り見過ごされてしまう危険性がないとは言いきれない。また、内容がわかって言いたいこと

があるのに自分の日本語ではそれが言えないことをもどかしがっている学習者に対して、何とか頑張ってほしいという気持ちがある反面、学習者にこんなストレスを感じさせていいのだろうかという疑問を常に感じた。極端に言えば、内容読解に重点を置くなら、内容については英語（媒介語）の使用を許すが、文法事項については日本語のみでという方法もあろうし、翻訳された日本文学のテキスト利用することも考えられる。だが、このような方法は日本文学・文化の授業等の側面から考慮・工夫されるべきものであり、語学教育としての日本語の授業には不適當であろう。

しかし、問題点があるにしても、文学演習方式に有益性がないとは思わない。内容がわかりやすく面白い教材を選べば、学習者は文法に囚われすぎることなく読み進んで行くことができるということ、つまり文法が難しくても内容の面白さで学習者を引き付けられるということが『一房のぶどう』演習を通じて実感できたのは収穫であった。また、この授業を通して、小説を読む楽しさを多少紹介できたとも思っている。現在ニュージーランドでは、初・中等教育における国語教育すなわち英語教育が軽視される傾向にあり、それが大学関係者の悩みの種になっている。筆者自身も、日本語の作文の書き方と英語のそれとを比較しようとして学生に尋ねたところ、作文の書き方など勉強したことがないと言われて驚いた経験がある。文学演習には、国語教育の場で小説や詩などに触れる機会の少なかった学生に、日本語を通じてその機会を与えるという可能性がある。しかしここでもまた、このようなことは語学としての日本語教育で行うべきではないのかもしれないという疑念が生じる。結局、どのような指導法を採用するかは、その教師の日本語教育をどうとらえるかという認識と深く結びついているのである。そして、その指導法を効果的なものにするか否かも、各教師にかかっているのである。

筆者は、文学演習方式を海外の大学における日本語教育に取り入れ、その利点と問題点の両方を得た。この方法が日本語教育にふさわしい効果的なものなのかどうかは、僅か一度の実施結果からでは判断できない。問題点を解決しより多くの成果を得るために、筆者自身の日本語教育に対する態度を確認・反省しつつ、今後も試行と工夫を重ねるつもりである。

#### <注>

- 1 ニュージーランドの大学における日本語教育は、正式な学部としては、19

65年にマッセイ大学で始められたものが一番早い。その後、オークランド大(1968)、ワイカト大(1970)、カンタベリー大(1971)、ビクトリア大(1989)、リンカン大(1992)、オタゴ大(1993)と日本語学科が設置され、現在七国立大学全てに日本語学科がおかれている。

- 2 現在既にマッセイ大・ワイカト大・カンタベリー大が四年制を導入しており、更にビクトリア大・オタゴ大が1995年より移行を予定している。
- 3 ニュージーランドの高校における日本語教育のシラバスについては、教育局 (Ministry of Education) 発表の “Japanese Draft Syllabus for Schools” に詳しい。
- 4 学生の感想文より。

- ・I thought that the text was a little strange, because it was so fictional the general meaning was hard to comprehend.

- ・The story seems quite odd as it was so unrealistic.

- 5 ・Easier to understand than “鼻”, more realistic.

- ・Much better than “鼻” because it is grounded in reality.

- ・I found “鼻” quite difficult and enjoyed “一房のぶどう” more.

- 6 それぞれの例をあげる。

- ・ジムの絵の具の中から、何の色をとることにしましたか。

- ・先生はどうして生徒たちに教室へ帰るようにといいましたか。あなたの考えを書きなさい。

- ・「きみ」ということばは： A「お前」よりしつれいです。 B「あなた」ほどしつれいではありません。 C「あなた」と同じです。 D「あなた」よりしつれいです。

- 7 ・Good, especially when put people who are good at Japanese with people who are not so good.

- ・Great idea, working with people of different abilities.

- 8 ・University work should be an individual effort. It's not viable to have to rely on other people for your mark.

- ・It was kind of hard. There's always talkative one and quiet one.

#### <参考文献>

- ・Paul Knight 「ニュージーランドにおける日本語教育」 (『世界の日本語教育<日本語教育事情報告編>』 1・1994)

- ・ Morimoto Takiko “The Effects of a Reading Strategy and Reciprocal Peer Tutoring on Intermediate Japanese Reading Comprehension” (『世界の日本語教育』 4・1994.6)
- ・ クリス・シーリー「ニュージーランドの日本語教育」(『日本語教育』45・1981)

(オタゴ大学言語学院日本語学科)