

# 初級・初中級における 技能別選択日本語クラスの試み

岡野喜美子

堀 歌子 長友文子 神尾まつ江

## 目次

### はじめに

- I ワークショップ(技能別選択日本語科目)設置の背景
- II 各ワークショップの概要と分析
  - 1 表現ワークショップ (堀)
  - 2 聴解ワークショップ (長友)
  - 3 漢字ワークショップ (神尾)
  - 4 敬語ワークショップ (岡野)
- III 課題

### はじめに

中級あるいは上級レベルにおいて技能別クラスが設置されることは決してめずらしいことではないが、初級から初中級というレベルで「技能別選択科目」として実施される例はそれほど多くない。これは、一般に、初級というレベルには、ある個人の、ある特定の能力を伸ばすよりも学習者全員に普遍的で基本的な技能や内容を教えるという目標があるとみなされていることによる。

国際部で、普通日本語科目とは別に、「ワークショップ」という科目名で技能別選択日本語科目を設置しはじめて2年になる。現在もなお、各ワークショップの内容、シラバス、教材、指導法など依然として試行錯誤を

重ねている。しかし、他にあまり例を見ない初級段階の学生にたいする試みとして、実施1年目のワークショップのいくつかを取り上げ、その概要、課題などを論じる意義が高いと考え、ここに担当者のうち4人で小論を発表することにした。

I と III は岡野が、II は各ワークショップを担当した堀、長友、神尾、岡野がそれぞれ執筆した。

## I ワークショップ設置の背景

数年前から、徐々にではあるが、学生たちの中に日本語専攻・副専攻の学生が増える傾向がみられたが、それらの学生から日本語関連の単位をもっと取得したいという要望が寄せられるようになってきた。同時にまた、聞き取りが悪いのもっと訓練を受けたい、もっと話せるようになりたい、漢字を集中的に学習したい、何か読み物を読みたい、文章を書く練習をしたい、などという声がしばしば聞かれるようになってきた。しかし、普通のクラスではこうした個々の学生のニーズに応えることは非常にむずかしい。4技能のどれも多かれ少なかれ普通日本語クラスで指導されているが、時間的にも量的・質的にも限界がある。「ワークショップ」という形で新たな科目を設置することになったのは、一つには1992年度からのカリキュラム改編りをきっかけとして、これら学生からの要望に応え学生の語学力とプログラムの向上をはかる必要があったからである。さらに、日本語プログラム・コーディネーターとして、筆者には、指導内容のある特定の技能に集中させることによって普通のクラスの授業研究とは異なる授業研究が活発に行われるようになり、教師の専門性が生かされるとともにそれをいっそう向上させる結果を生むであろうとの期待もあった。

ワークショップ実施の前年、準備の一環として当時の在學生100人ほどを対象に「選択日本語科目があったとしたら履修したいか、どのような内容

---

1) 岡野喜美子「特集 国際部の日本語科目について——1992年9月、新カリキュラムへの移行——」日本語センター報第8号に詳細が報告されている。

のものなら履修したいか」などのニーズ調査を行った。次年度に来日する学生とニーズが異なる可能性は大いにあるものの、一般的な傾向を知るために行ったものである。ワークショップの内容を決めるにあたっては担当する教師の側の希望や得意分野も参考にした。さらに、来日直後の秋学期にふさわしい内容のものと、学習がかなり進んだ時期の春学期にふさわしいものという観点からも、秋、春に設置するワークショップの内容の調整を行った。

これらの結果から、初年度の1992年の秋学期には左下のようなワークショップを、また春学期については1月に予備調査を行ったうえで、右下のようなワークショップを設置した。コースは週1コマ(90分)の授業を1学期間(12週)行って修了し、各クラスは近接する2レベル程度の学生を対象に設けられた。

秋学期(1学期)ワークショップ		春学期(3学期)ワークショップ	
聴解	4クラス(初級~初中級)	聴解・会話	4クラス(初級~初中級)
表現	2クラス(初級後期~初中級)	漢字	2クラス(初中級)
敬語	1クラス(中級)	新聞	1クラス(中級)
		文学	1クラス(中級後期)

小論で取り上げたワークショップは、秋学期の「表現」(初級中期)、「聴解」(初級前~中期)、「敬語」(初中級~中級)と春学期の「漢字」(初級中~後期)の4つである。

## II 各ワークショップの概要と分析

### 1 表現ワークショップ

#### 1) 選択科目としての位置付け

選択日本語における「表現」のワークショップとは主に文章表現の指導、つまり書く力の養成を目指したものである。一般的に書き言葉としての表現指導は、その必要性が論じられつつも他の技能に比べ、指導しにくい要因が多いため、後回しにされる傾向があり、教室活動として扱われる時間配分も少ない。国際部においても学生の置かれている生活、学習環境

を考えると、具体的会話場面に必要な技能面を重視したコミュニケーション能力の養成が急務であり、また、当然のことながら学習者の意欲も文章表現より口頭表現に向けられている。その上、自国でも系統立った書き言葉の訓練を受けずに来日する学生も多く、流暢に話すわりには正確な文章が書けないというのも現実のことである。そのことが来日後、日がたつにつれてフラストレーションとなり、書くことに対する苦手意識を助長しているようにも思われる。確かに書くという作業は、漢字学習と同じように個人的な努力に委ねられる面も多く、教師の指導も個々人に向けられた対応が有効となろう。その点、選択科目としての表現ワークショップの存在は、通常の授業では無理な面を補強する上でも、また、学習者の弱点を克服したいというニーズとも合致していると言える。

## 2) 授業目標

クラス構成は登録学生数7名(アメリカ5名, スウェーデン2名)の小クラスで、秋学期12コマという短い期間の中で書く力をどのように伸ばし、どのような表現力をつけたらよいのか、目標設定に当たり ACTFL (全米外国語教育協会) の外国語能力基準 (Language Proficiency Guidelines) の「書」能力に対する記述を参考にした。

ここではガイドラインの詳細については省くが、範囲を ACTFL の中級<sup>2)</sup>「書」能力に絞って見てみると「中級一下」では既習の語彙や文型を使って簡単な文が書けるが、まだ表現は不適切である。「中級一中」では個人的な経験に基づいた馴染みのある話題について、複雑でない構文を使って書けるが、まだ脈絡のない文章や断片的な文になり易い。「中級一上」では実際に役立つ状況に対処できるようになり、簡単な手紙や日常の経験など大筋が書ける。また、段落を幾つか使って描写したり、叙述したりする様子も見え始める。総合的に言うならば、中級レベルではまだ誤りが多く、外国人の書いたものに慣れている母語話者に理解してもらえる程度と

---

2) 日本語の教科書や能力試験を基準とした初級、中級、上級の分け方は異なる。

いうことになる。外国人の書いた文に慣れていない人にも分かってもらえる文章を書くには、言うまでもなく上級を目指さなければならない。

上級になると通信文、メモ書き、文章の整った要約、事実関係に基づいた叙述や描写など高頻度構文では十分正確に書けるようになる。しかしながら複雑な文を作る場合には、よく間違いを犯す。特徴としては少なくとも数段落の長さの談話文にまとめられ、文章構成も意識し始める。

表現ワークショップの目標としては ACTFL 能力基準の「中級一中/上」のレベルに位置すると推察される学習者の能力を上級にまで引き上げることが理想ではあるが、12コマという時間的制約の中では難しいことである。無理のない範囲で、一番困難とされる主要境界を越す、つまり中級の上から上級へ移行するための準備段階として授業を進めることに方向を定めた。

### 3) 指導内容

上級レベルで要求される能力ということを念頭に、表現指導の中心を次の2点に置いた。

(1) ひとまとまりの文章としての段落文が正確に書け、最終的には複数の段落で文章がまとめられるようにすること。

(2) 書く材料は目的や意図がはっきりとしていて、実用に即した基本的技術が身につけられるものであること。

(1) については特に語句と語句、文と文の繋ぎに関係する接続語句を取り上げ、それぞれの文や文章の中で、どういう役割をしているかを確認後、例文を参考に文を作ることを基本練習にした。また文脈指示に間違いが多いことから、指示語の使い方も作文例を読みながら注意を払うようにした。

(2) の題材としての幾つかは、掲示板に実際に張れるようなメッセージを書く。表現意図のはっきりとしたお礼状や近況を知らせる手紙を書いて投函する。簡単なインタビューを行行情報のメモ書きを膨らませて報告文にするなど、文章の形体の違いも理解できるように配慮した。その他、読

解教材, 具体的には『読みへの挑戦』(伊藤他, 1992), 新聞記事などから身近な話題を求め, 読んだり話し合ったりすることによって, 書く材料や語彙を増やして行った。

#### 4) 反省点とまとめ

実生活ですぐ役立つ表現を重視した授業は学習者に成就感を与え, 進んで書くことの動機付けになったように思う。しかし不十分なりにでも書き手の考えを明確に文章化したり, 自由に感情表現したりする力を育てるといふ点では欠けていた。というのも段落文を正確に書くという目的を強調する余り, 書き出しや文末表現を書式化したものを与え, 空欄を埋めるだけの練習が多かったこと, また, 手紙文や報告文など決まりきった表現を用いる形式が繰り返されたことなど, これらのコントロールのし過ぎが逆に自由な発想や, 自分で表現する力をつける妨げになってしまったようである。

最後に問題点として1点だけ挙げるなら学習者の能力差, 特に漢字語彙力の差が問題となった。この点は書く作業の前段階である教室活動全体に影響し, 教材の選択をより困難なものとした。今後, 表現ワークショップの効果的指導法を考えると, この能力差をどのような教材で対処していったらよいか宿題としたいところである。(堀)

## 2 聴解ワークショップ

### 1) はじめに

秋学期の聴解ワークショップの授業では, 日本で日常生活を送る上で必要な情報が聞き取れるようになることを目指した。「聞き取れる, 聞いてわかる」には次のプロセスを通過しなければならない。

- ① 音を聞く → ② 使用言語の音韻体系で弁別して聞く → ③ 構文的に聞く → ④ 文の意味を認識する → ⑤ 記憶にとどめる

原則は上記の5つのプロセスになるが, 現実には聞き取り場面で波のように押し寄せてくる情報の全てを上記のプロセスで処理しているわけでは

なく、聞き流す能力も必要であるし、聞き損なったりすることもあるが、それでも生活上不便でない程度には理解できる。それは言語知識や文脈、それに言語外の知識つまり社会常識を利用しながら頭で聞いているからである。

わからないところが少々あっても、やさしい会話などをどんどん聞き取らせる必要がある。そこでは、必要な情報だけを捉えて処理する練習を行うことで、自分の持っている言語能力を総合的に運用する訓練になる。一方、聴解力養成のためには大まかに聞き取るだけでなく、細かい部分にも注意を向けて聞くようにする訓練も必要である。

そこで、最初に述べた「日本で日常生活を送る上で必要な情報が聞き取れる」ようになるために、大まかに聞き取る練習と細かい部分に注意を向けて聞き取る練習を行った。担当クラスは、対象レベルは J4・J5、学生数 11 名、授業回数 11 回であった。使用教材は『Situational Functional Japanese』で、Vol. 1, Vol. 2 から Task & Activities のみ、8 回分を取り上げた。テープは各自持たせた。

## 2) 取り上げた課と授業の進め方

- 1 日目 L.3 「レストランで注文する」 / Pre Test
  - 2 日目 L.4 「場所を聞く」
  - 3 日目 L.5 「わからない言葉を聞く」
  - 4 日目 L.6 「事務室での会話」
  - 5 日目 L.7 「電話をかける」
  - 6 日目 L.8 「許可を求める」
  - 7 日目 L.12 「道を聞く」
  - 8 日目 } グループ別会話発表
  - 9 日目 }
  - 10 日目 L.13 「いろいろな場面でのやり・もらい表現を用いた会話」
  - 11 日目 Final Exam / Post Test / アンケート
- 11 回の短いコースだったため、場面選択に十分な検討を加えて、日常生

活の中で必要と思われる場面を選んだ。毎回、前の週に習った言葉や表現のディクテーションを授業の最初に行った。聴解練習1として、その課に出てくる語彙のディクテーションを行い、その後、新出語、表現の説明をした。聴解練習2ではタスクリスニングを行い、聴解練習3では会話の中での短文のディクテーションを行った。最後に、応用練習として聴解練習1, 2, 3で学習した言葉、表現を使って口頭練習をしたり、短い物語文を聞いて口頭でのQ&Aの練習をした。

毎回、場面を設定したのは、学生が持っている言語外の知識をその場面に利用することをねらったためである。聴解練習1, 3では細かい聞き取り(音節、単語、1文から2~3文の会話文)をすることがねらいであり、聴解練習2, 応用練習では言語外知識を利用しながら大まかに聞き取ることをねらった。

11回の授業のうち、8,9回目にグループ別の会話発表を取り入れた。予定では学生が興味、関心ある場面や状況を録音して、その内容について発表するものであった。ところが、学生全員に持たせる器材が揃えられなかったこと、録音の際、雑音が入りすぎることなどの理由で中止せざるをえなかった。その代わりとして、グループで場面を設定して会話作りをさせて発表することにした。グループは3, 3, 4人の3つのグループで、同程度のレベルの学生を組ませた。学生達は既習の表現を上手に使い、それぞれのグループの発想でまとまりのある会話作りを行った。

### 3) 問題と反省、学生からの評価

午後のクラスにもかかわらず、学生達は全体的に出席をよくし、宿題の提出もよく、授業にも積極的に参加した。最終日に行ったアンケートの結果は大体次のようであった。

- ① (J4の学生から) J6, J7の学生には丁度よいコースかもしれないが、J4の学生には少し難しかった。
- ② 聴く力がつき、新しい表現や単語が覚えられてよかった。
- ③ 発表はみんなで力を合わせて何度も練習した。とても楽しかった。

最初の授業の日に J4 の学生の中にカタカナ、ひらがなが正確に書けない学生が2、3名いた。また、対象レベルが J4・J5 のクラスであるにもかかわらず、聴解のみが弱いという理由で J6 から1名、J7 から3名の学生がこのクラスをとっていた。

11回の授業では効果がでるには短く、また、レディネス、ニーズの異なる学生に対応したコース設定は難しい。少ない回数で聴解力がついたと学生が満足できるような授業は難しいが、ワークショップでないと得られない満足感、達成感を学生が持てるような「聴解ワークショップ」のコースが設けられることが望ましい。それには、レベルで分けるのではなく、内容や方法、例えば「TV ニュースを見るコース」、「ビデオを見るコース」など選択できるようにしてみるのも一つの方法かもしれない。(長友)

### 3 漢字ワークショップ

漢字ワークショップ2は、春学期に J6、J7 の学生を対象に、「漢字に対する基礎知識を広げる。また、実際日本での日常生活において使われている漢字教材を用いて、読み能力を養う。」ことを目標に設けられた。筆者は

1) 漢字に対する基礎知識を広げ、未知の漢字語彙でも意味の見当をつける類推力を育て、漢字の造語力に気付かせる。

2) 学生たちが日常生活で遭遇するであろう漢字教材の使用。

を2本の柱として心掛けた。また、時にはゲーム的要素を取り入れ、熟語作りの練習や熟語のパズルをやるなかで熟語の学習もした。

上記の2項目の具体例を紹介すると、1)「象形文字の紹介」「部首の勉強」「熟語の語構成」(予定していて時間の都合で割愛したものの中には「接頭辞・接尾辞の漢字」「長い漢字熟語の意味区分」等がある。)2)「いろいろな表示(交通機関・役所・店舗等における)」「そば屋のお品書き」「人名の漢字」「日本の行政区分(都道府県名)」「書店で見る漢字」「時刻表」「漢字で遊ぶ(漢字を使ったドア・サイン)」「まちで見る漢字」等である。

その他に、宿題として毎週学生たちに「町で見た漢字」を集めさせ、読

み、意味、漢字を見た所、コメントを発表・報告させた。学生たちは多少のめんどくささはあったものの、町で見た広告・表示、大学内の表示、商品や品物に書かれた説明、雑誌等、身の回りから毎回興味深い熟語・語句を集めてきて、それについて調べたことを発表した。「ちょっと大変だったが、互いの発表を聞いていて勉強になった。」「日常生活の身の回りの漢字に注意深くなったし、漢字を調べる、いい motive になった。」等、感想を述べていた。

また、授業初日の学生のニーズ調査で、「何か読み物の中で漢字学習をしたい。」という要望があり、帰国子女用に開発された中級読解教材も使用した。取り上げたのは「わたしは美人」「一房のぶどう(有島武郎原作)」で、「一房のぶどう」の方は中級の学習者を対象に、「辞書の助けを借りずに、名作に触れる楽しさを味わう」ために、書き直されたものである。

授業の流れとしては、クイズ、「町で見た漢字」の発表・提出、読み物、上記 1) 2) に関するプリントを 90 分の中で消化した。

毎回授業の初めに行ったクイズでは、前の週に学習したことの中から、漢字熟語の読み、意味の確認を簡単に行った。

評価は	授業参加・出席	30%	宿題	20%
	クイズ	20%	漢字試験	30%

として、毎回の授業の比重を多くした。

最後の漢字試験に関しては、最後の 3 週間に扱った漢字練習問題に沿ったものとした。その練習問題は、ある漢字の字訓・熟語の入った語句・文に適当な漢字を入れさせ、振り仮名も付けさせるものである。例えば、

( ) --- 毎朝八時に家を( )る。引き( )し。入り口と( )口。

土曜日は外( )することが多い。明日、旅行に( )発する。

アメリカのカリフォルニア州( )身。テレビに( )演ずる。

このすべての( )に共通する漢字を書かせ、読み方も確認する。漢字試

験もこれに準じた。この練習も比較的學生たちには好評であった。

漢字ワークショップのまとめであるが、プリント類はおおむね好評で「いろいろ勉強になった。面白くて、役に立った。」とするコメントが多かった一方、反省する点として次の2点をあげておく。

一つは、このワークショップを通じて認識漢字を増やすということで、授業中の扱い方も、クイズなどでも、読み中心の方向が強かった。しかし、學生が、この漢字ワークショップを評価した中にも「もっと書き方の勉強をしたかった。」とあったこと、それに「漢字というのは一定の筆順に従って実際に書いて覚えることが必要だということである。(中略)読みだけ覚える漢字の場合も、書きの練習が必要である。実際に書いてみて複雑な字画を正しくとらえなければ、『矢』と『先』、『描』と『猫』の違いも分からなくなるからである。その点で、漢字は『目で覚える』ものではなく、『手で覚える』ものである。」(武部; 1983)とあるように、學生にとっては負担は大きくなるかもしれないが、やはり、「書く」ことの重要さは強調されるべきである。

また、読み物を通して漢字を学習する場合、その読み物の選択は、より慎重にされるべきである。今回の筆者の選択は「やさしすぎた。」ということである。読み物の選択は、その難易度、長さ、ジャンル等、通常の日本語クラスの教員とも密に連絡を取り、より適当なものを選ぶ必要がある。(神尾)

#### 4 敬語ワークショップ

敬語ワークショップは、初級學生を対象とする他のワークショップとは異なり、初中級から中級の段階の學生(J9, J10)を対象として設けられた。普通の会話が不自由なくできる者という条件をシラバスに載せた結果からか、クラスはJ9から3名、J10から7名という構成となった。敬語ワークショップの目標は、a) 敬意の表し方を知る、b) 敬語表現が使えるようになる、c) 高度なあるいは特殊な場面で耳にする敬語表現が理解できる

ようになる、の3点とし、具体的な授業内容は下のように行った。

#### 1) 授業の内容とまとめ

授業初日の予備知識クイズで、尊敬語・謙譲語の区別をふくめ基礎的な敬語知識のない学生がいることがわかり、まず最初の4週間の学習はそこに集中して講義を行った。それと同時に、目上(教師)に対する簡単な授業欠席への断わり、あるいは謝罪、教師に対する面談の申し込み、推薦状などの依頼、学生から要望の高かった電話会話(伝言をふくむ)など口頭表現としての敬語を中心に毎回練習を行った。また、少ない授業時間の中から教師(母国あるいは現在の)への上記内容の手紙・メモなど、学生が実際に書くことを必要とする相手や事柄にしぼって、書く練習も取り入れた。随時、見本となる電話会話などを入れたテープをもたせ、型を覚えさせると同時に聞き慣れをもはかった。

#### 授業内容と構成

- 1日目 「敬語と敬意」について講義 / 尊敬語の学習・宿題 / 敬語について話し合い
- 2日目 尊敬語の学習・テスト / メモを書く
- 3日目 謙譲語の学習・宿題 / 簡単な手紙を書く
- 4日目 謙譲語の学習・宿題 / 手紙講評 / 廊下で教師に話しかける
- 5日目 謙譲語のテスト / 駅のアナウンス(聴解) / 電話会話
- 6日目 尊敬語・謙譲語の再テスト(前回のテストで間違えたもののみ。学生により違うテスト問題になる) / 電話会話(伝言)
- 7日目 天皇訪中ニュースをビデオで見る(敬語の聴解) / 電話会話(伝言)
- 8日目 電話会話(ことづけをする、受ける、申し出る) / 伝言の内容を伝える / ゲストを迎えて話を聞き、敬語を使って実際に質問をする
- 9日目 正式の手紙を書く(推薦状の依頼、礼状など各自のニーズに合うものを選ぶ)
- 10日目 手紙仕上げ・講評 / 同内容を口頭で表現する
- 11日目 テスト(間違いさがし、電話会話、会話作り)

敬語ワークショップは敬語に関心のある学生の集まりであり、当然敬語の非用はないものの、下位の学生に濫用——謙讓語の使いすぎなど——が目立った。尊敬語と謙讓語の混用は最初に集中的に覚えたためか、比較的少なかった。敬語ワークショップの目的は敬語の運用力を高めるためであり、一つでも多く使えるようにするというものではないことは言うまでもない。敬語の運用力を高めるためには、人間関係のとらえ方、敬意の表し方や待遇表現の程度・段階の理解などがその基盤としてなければならない。敬語を扱いながら、なぜそこに敬語を使わないほうがいいのかを指導のポイントとすることが多かったのは、敬語ほど知識と運用のあいだのギャップが大きいものはないからである。

終了後の学生からは総じて「かなり力がついた」の到達度評価を得たが、その他の授業評価を踏まえての反省点は、会話力のある学生とそうでない学生に対し難易度の異なる聴解教材を提供したり、日常的な敬語がかなり使える上位の学生に対して、より高度な敬語使用場面、たとえば求職の電話会話や面接場面などの練習をするところまで手が回らなかったことである。時間が不足していることもあるが、一つには、そういう場面での実際の敬語使用について、筆者のもつ知識、経験が限られており書き下ろし教材が用意しにくかったこと、また一般にそうした資料や教材が手に入りにくいこともある。面接場面などは、実際の自然なやりとりのテープやビデオ教材が特に必要であることを実感した。敬意の表し方の実際的な学習の一環として、あいづちなど言語的な面はそれなりに扱うことができたが、身振りのような非言語的要素の練習はほとんどできなかった。

## 2) 敬語学習の問題点

上にも述べたように、敬語のワークショップを通じて、会話力の低い学生ほど敬意を表すのに尊敬語や謙讓語を使いさえすればよいと考え、使いすぎる傾向があることがみられた。一方、会話力のある学生には、敬語を控え目に使って、それでいてある丁寧度を保つ力のあることがみられた。この、敬語をそれほど使用しなくてもある程度の丁寧さを維持して話せる

ということは、じつは待遇表現の学習を考えるうえで最も重要な点である。筆者は、これまで待遇関係の理解、敬意の表し方の学習は初級から必要であることを主張してきたものであるが、この敬語ワークショップを通じ、いっそうその必要を確信した。限られた初級の学習時間の中で網羅的な敬語の学習は行わないまでも、初級から上級という学習ラインの上で、「敬意の表し方」の学習——だれに敬意を示すべきか、どういう状況で丁寧に話すべきか——などを体系的にとらえ、その基本的な待遇関係理解の学習を初級から始めることが肝要である。

敬語学習の基礎となるのは、普通の「です・ます体」できちんと話せるかどうかであり、また、ある文型が文法的な意味だけでなくどのようなニュアンスを伴っているかを理解することにある。さらに、前置きなど談話に不可欠なストラテジーがすでに使えるかどうかも重要な要素である。たとえ目上に対し、「帰らせていただけないでしょうか」「召し上がりませんか」などの敬語表現が淀みなく使えたとしても、同じ流れの中に「きょう用事があるから…」とか「買って来たんだけど」などがあつたらせかくの敬意が生きないということに気づかなければ、尊敬語・謙讓語の学習は単なる知識にとどまってしまう。

この意味からも、広義の敬語学習は、日本語学習が始まった時点で始まるべきであり、敬意の対象、敬意の表し方の学習を初級での学習項目から切り離して先送りにすべきではない。初級で学べる敬意の表し方は実に多いのである。

(岡野)

### III 課題

各ワークショップでの課題や提言は上の II で担当教師によりなされているので、ここでは簡単に総括的な課題の指摘にとどめる。多くは「技能別選択日本語クラス」を設けた場合に起こりうる一般的な問題であろうが、一部は国際部のカリキュラム上の問題である。

#### 1) 指導法

学習意欲は格段に高いが、能力差は普通クラスより大きく指導が難しい

ワークショップとしての機能をより効果的に果たすためには個別的な新たな指導法が必要である

2) ニーズ調査

来日時期との関係で最初の学期のための事前調査ができない

3学期目のための調査はできるが、設置科目決定時期の都合上、調査時期が早すぎる

レベルの適否、担当者の有無などから、必ずしもニーズの高いワークショップを提供できない教材の問題。

3) カリキュラム

他の講義科目と授業時間が重なることが多いため、ニーズの高かったワークショップが必ずしも履修されない

参考文献

ACTFL Proficiency Guidelines (Generic & Japanese), 1986. ACTFL, NY.

1. 武部良明 漢字の意味について(「講座日本語教育」第18分冊 1982)
2. 武部良明 漢字の覚え方について(「講座日本語教育」第19分冊 1983)
3. *Basic Kanji Book* (基本漢字 500) Vol. 1, 2 (加納千恵子他, 凡人社)
4. 「総合表記練習」(C & P 日本語教育・教材研究会, 専門教育出版)  
「敬語マスターブック」(山上明, 日本 YMCA 同盟出版部)

*Formal Expressions for Japanese Interaction* (アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター, ジャパンタイムズ)