

構成主義に基づく「上級日本語」の教育実践

楊 炳 菁

朝日大学 経営学部

Educational Practice of “Advanced Japanese” Based on Constructivism

Yang Bingjing

Faculty of Business Administration, Asahi University

Abstract

Advanced Japanese plays a very important role in the curriculum of Japanese language majors at colleges and universities. As an extension of the main course “Basic Japanese” in the lower grades, “Advanced Japanese” not only consolidates the language knowledge acquired by the learners and improves their understanding and use of Japanese, but also cultivates and exercises their critical thinking, and analytical, problem-solving skills. At the same time, learners will be able to develop and practice their critical thinking, analysis, and problem-solving skills. Due to the importance of the Advanced Japanese course, teachers in many domestic universities have explored the teaching of this course and put forward their own distinctive teaching plans. However, the reform of the teaching of advanced Japanese is based on the objectivist theory of learning. In this paper, we believe that the constructivist learning theory is the most suitable for teaching Advanced Japanese from the point of view of its cultivation goals and target students. Taking constructivist learning theory as a guide, the author reformed the teaching mode of the Advanced Japanese course, Classical Studies. Under the premise of understanding and respecting students’ existing knowledge systems, the teaching practice of “Classical Studies” provides a fulcrum for students to generate a new knowledge system that is fully appreciated by the learners.

1. 問題の所在

高等教育の日本語科における「上級日本語」の重要性はいまさら説明する必要はない。低学

年のメインコースである「基礎日本語」の延長として、学習者は「上級日本語」を通してすでに習得した言語知識を定着させ、日本語の理解力と応用力を向上させるだけでなく、自分の批判的思考力、問題の分析力と解決力を養い、実践する必要もある。学習者が直面する課題と上級レベルのカリキュラムから見れば、「上級日本語」は高学年学習のベースとなるコースであり、異なる能力の向上を目指す他のコースを強力にサポートする役割を担っている。重要な役割を果たしているがゆえに、中国の各大学における日本語科は「上級日本語」の教育に大きな関心を寄せており、数多くの教師も研究を行い、独特な教授法を提唱している。

「上級日本語」の研究成果として、呉春燕の「反転授業に基づく上級日本語教育の設計と実践（基于翻转课堂的高级日语教学设计与实践）」、呉婷の「反転授業における上級日本語の教育改革（翻转课堂下高级日语课程的教学改革初探）」、林鳳英の「上級日本語の問題と教授法（高级日语问题教学模式探究）」、張媛の「JFCan-do 評価システムに基づく上級日本語教育（JF Can-do 评价体系下的高级日语教学）」、李冬翠・李伯飛の「SPOC に基づく上級日本語の教授法（基于 SPOC 的高级日语混合式教学模式研究）」などが挙げられる。これらの研究成果をまとめれば、以下のような共通点が見られる。まず、「上級日本語」の教授法を模索する際に、マルチメディアとインターネットがよりよく使われている。マルチメディアとインターネットの応用は、インターネット時代の学習者の認識習慣を考慮した一方、対面授業の時間と空間の制限を破り、学習のプロセスを多様化させる効果もあると言えよう。次に、反転授業に代表されるように、「上級日本語」の授業では、学生の受動的な学習状態を変え、学習意欲と自発性を刺激することによって、授業形態を革新させた。このアプローチは、形式の斬新さであるがゆえに一定の効果を上げている。第三に、教授法を模索する際に、教師たちは意識的に学習理論を適用した。例えば、李冬翠と李伯飛は構成主義学習理論とブレンデッド教授理論に言及し、張媛も自分の教育実践が JF Can-do の評価によって指導されたものだと強調している。理論に導かれた教育改革は、経験的、盲目的でないため、教育改革全体の質の向上に寄与したであろう。

「上級日本語」に関する以上の研究成果にはそれぞれの特徴があるが、提唱されている教授法を詳しく考察すれば、その背後に同様な基礎が潜んでいると思われる。つまり、教育実践の観点から言えば、これらの教授法はすべて客観主義的な学習理論に基づいて行われたものである⁽¹⁾。例えば、「上級日本語」の授業改革では、多くの教師が反転授業という新しい授業形態を採用した。この授業形態は、授業における教師の「ワンマンショー」のような特徴を崩壊させたが、形態の変化は、必ずしも知識に対する理解の更新を意味していない。実際呉春燕と呉婷の論文からわかるように、反転授業による教育改革では、教師は準備段階において、依然として知識を客観的に把握できる対象として扱っており、このような知識に対する理解は必然的に教師から学生へという「知識のコピー」と言われるようなモデルにつながっている。だが、客観主義的な教授・学習理論に基づく教授法はすべての日本語科目に当てはまるわけではなく、

⁽¹⁾ 李冬翠と李伯飛の「SPOC に基づく上級日本語の教授法」は構成主義学習理論に言及しただけで、実践のレベルにおいては、ほかの教授法と同じ、客観主義の学習理論に基づいて行われたものだとわかる。

「上級日本語」は明らかにその一つと言えよう。

前述したように、「上級日本語」は「基礎日本語」の延長として設けられた科目である。基礎段階修了後における学習者の日本語に対する理解度や活用度は千差万別である。例えば、日本語能力試験 N2（乃至 N1）に合格するだけでなく、笹川杯全国日本語論文コンクールに積極的に参加し、一定の問題意識を持った文章を書くことができる学習者もいれば、日本語の応用に弱いだけでなく、基本文法もうまくマスターできない学習者もいる。このような学習者間の大差は、基礎段階修了後の学習者自身の問題だけでなく、「上級日本語」の教授法にも多大な影響を与えている。つまり、学習者の個人差が明確であるため、学習者のことを漠然とした全体として捉えるのではなく、一人一人の人間を考慮し、個人としての学習者にいかに日本語能力を向上させるかを考える必要がある。「上級日本語」は、まさにこのような個人としての学習者を対象に、彼らの本来の知識を高め、批判的思考力を養成し、分析力や問題解決能力を鍛えるコースなのである。

学習者を一つの全体ではなく、一人一人の個人として考えれば、これまでの研究成果の代表例は個人差に十分配慮せず、極端に言えば無視する傾向にあるだろう。しかし、「上級日本語」の学習者の特徴から考えれば、個人差を考慮する教授法こそすべての学習者の能力を向上させるものではないだろうか。したがって、学習者の個人差を考慮した「上級日本語」の教授法は一体何なのかは、重要かつ喫緊の課題となっている。

2. 「上級日本語」と構成主義

今までの「上級日本語」は、言語知識の向上と批判的思考力の育成を二大目標としてきたが、学習者の個人差を前提に考えれば、その目標は、むしろ個々人の言語知識の向上と個々人の批判的思考力の育成に変えるべきだと思われる。

「基礎日本語」以降の知識背景は学習者ごとに異なるため、「上級日本語」の学習は、学習者それぞれが自らの学習経験や背景に応じて新たな知識情報を選択・処理し、既存の知識情報と調和させて新たな知識生産を形成するプロセスであるべきである。そのためには、「上級日本語」は以下のような性質が求められている。一、言語知識の学習においては、知ろうとする主体が対象に対する客観的な認識ではなく、主体と対象の相互作用によって知識が構成される特徴。二、分析力と問題解決力の育成においては、客観的な実体でない知識の構築は弁証法的な過程、言い換えれば比較、対比などの諸方法によって行われる特徴。以上の性質から、「上級日本語」の教授は、学習者が自らの学習経験や背景に基づいて新しい知識を生み出すのを助けるプロセスだったことがわかる。したがって、学習者の既存の知識や経験を無視してはいけない。また、外側から単に知識を「埋める」のではない。学習者が持っている知識や経験を生

かし、それに基づいて新たな知識や経験を構築させることが「上級日本語」の教授法の真髄だと言えよう。この「上級日本語」を実現するには、おそらく構成主義の学習理論が最も適切なものと思われる。

構成主義は1990年代以降、日本の人文、社会科学の領域で頻繁に言及されるものであるが、厳密な定義より、次のような基本的な前提を共有する理論と実践の総体だと久保田賢一が指摘している。

1. 知識はその社会を構成している人々の相互作用によって構築される。現在私たちが理解している世界は、客観的な実在としての真理を写し取ることにあるのではなく、社会的相互作用の所産としてのものである。
2. 私たちが世界を理解する方法は、歴史のおよび文化的に相対的なものである。つまり、私たちの理解の仕方は、おかれている歴史や文化に強く依存した形をとっている。⁽²⁾

久保田の指摘を考察すれば、構成主義の最大の特徴は相対主義であることがわかる。つまり、真理は人間同士の相互作用によって形成され、人間同士の相互作用なしには生まれないものなので、客観的に実在する真理は存在しないのである。そして、人間は世界を理解するために歴史的・文化的な状況を必要とするが、その歴史的・文化的な状況自体が相対的なものであり、人間の相互作用から生まれる真理は絶対的なものではない。これを久保田の言葉で言えば、「客観的な実在としての真理を写し取ることにあるのではな」ということである。人の要素、正確に言えば個々人の要素を最大限に重視する構成主義は、本稿が論じた「上級日本語」の特性に通じていると思われる。「上級日本語」も、個々人の要素、言い換えれば一人一人の学生の特徴に焦点を絞り、絶対的かつ正確な知識を持って自分の能力を高めるだけでなく、それまでに得た知識をもとに、自分なりの学習法を構築し、知識体系を広げていくためのコースだと考えている。

構成主義は、本稿が主張した「上級日本語」の特質と合致しているため、その学習理論も「上級日本語」の教授法に応用すべきだと思われる。構成主義の教授・学習理論について、久保田賢一は、以下の3点から捉えている。(1)学習とは学習者自身が知識を構築していく過程である。つまり知識は誰かによって作りあげられたものを身につけていくのではなく、「学習者が主体的に学習活動に参加し、学習過程を自分自身で点検しながら、知識を構築していく過程」⁽³⁾である。(2)知識は状況に依存している。知識とその知識がおかれている状況とは切り離せない関係にあり、知識を学ぶとき、「使う状況の中で学ばれてこそ初めて意味をもつものである」⁽⁴⁾。(3)学習は共同体の中で相互作用を通じて行われる。学習活動は学習者一人の孤立した行動ではなく、「常にほかの学習者との関わりあいの中で行われなければならない」⁽⁵⁾のものなのである。

⁽²⁾ 久保田賢一、『構成主義パラダイムと学習環境デザイン』、(関西大学出版部) p.50 (2000).

⁽³⁾ 久保田賢一、教授・学習理論の哲学的前提——パラダイム論の視点から、日本教育工学雑誌, 18, 224 (1995).

⁽⁴⁾ 前掲注(3)

⁽⁵⁾ 前掲注(3)

久保田のまとめからわかるように、構成主義に基づいた「上級日本語」の教授法は、以下のような三つの場を提供する必要がある。一、学生に学習過程を自分自身で点検しながら、知識を構築していく場を提供する。二、使う状況の中で学ばれてこそ初めて意味を持つ場を学生に提供する。三、学習者が学習共同体を結成させ、互いに交流できる場を提供する。三つの場の提供が構成主義に基づいた「上級日本語」の教授の前提となっているが、場の提供だけでは構成主義に基づいた教授法は達成できない。実際には場の提供はあくまで条件に過ぎず、設定した目標がいかにか達成できるかは、提供された場を活用する戦略を立てる必要があると思われる。以下は筆者が担当した「名文講読」を通して、その実践を説明したい。

3. 基本情報

3.1 「上級日本語」としての「名文講読」とその問題点

「名文講読」は北京外国語大学日本語学院日本語科のコアカリキュラムである。いわゆるコア・カリキュラムは、「教育課程の全体のうちの、中心となる課程、または、中心課程を核にして組織統一された教育課程の全体」⁽⁶⁾と解釈されているが、カリキュラムの中核をなしており、最も生成力を持つ部分と理解していいだろう。日本語科の場合、『外国語及び外国文学の教授質に関する国家標準』（以下『国家標準』と略す）の要求に従い、コア・カリキュラムは、「基礎日本語」「上級日本語」「日本語会話」「日本語視聴覚スピーキング」「日本語スピーチ・ディベート」「日本語読解」「日本語基礎作文」「翻訳の理論と実践」「通訳の理論と実践」「日本語学概論」「日本文学概論」「日本事情」「異文化コミュニケーション」「論文作法と研究方法」からなっている。「名文講読」は、日本語学院ゼロクラス⁽⁷⁾三年生の科目の中で、最も多くの時間数を占めるコースで、「基礎日本語」を学んだ後の日本語力の向上と批判的思考力の養成を担う「上級日本語」の役割を果たすコースでもある。したがって、「名文講読」は「上級日本語」の性格を持っている科目である。

前述したように、「上級日本語」はその重要性ゆえに、実際の教授に対してより高い期待が寄せられている。一方、日本語科が設けられている大学の現状を考察すれば、「上級日本語」の教授は次のような問題に直面していることがわかる。

まず、言語能力の向上と批判的思考力の養成という組み合わせの問題である。言語能力と批判的思考力との間には根本的な矛盾は存在しないが、日本語教育・学習の基礎段階においては、教師も学生も文法の習得や表現能力の向上などに専ら注意を払うため、批判的思考力の養成を軽視する傾向にある。したがって、高学年になっても、このような言語表現力を重視し、批判的思考力の養成をおろそかにする様式は依然として優勢を保っており、外国語の教育・学習における惰性的なものとなることが多いと言えよう。

⁽⁶⁾ 小学館国語辞典編集部、『日本国語大辞典 第二版 第五巻』, (小学館), p149 (2001).

⁽⁷⁾ 北京外国語大学日本語学院の学生は「早クラス」と「ゼロクラス」から構成されている。「早クラス」の学生は外国語学校の卒業生で、中学校・高校を通して日本語を勉強したことがある学習者である。それに対して、「ゼロクラス」の学生は大学に入ってから日本語の勉強をスタートした学習者のことを指している。

二番目の問題は、学習内容の多さと時間数の少なさとの矛盾である。『国家標準』は、外国語科のカリキュラムにおいて、一般教育と専門教育、言語能力教育と専門知識教育、必修科目と選択科目、外国語科目と関連専門科目、コース教育と実践教育の関係を扱い、能力育成と専門知識の取得を強調している。また、異文化コミュニケーション能力、批判的思考力、革新能力の育成に力を注ぎ、社会経済のニーズに応じて、ダイナミックなカリキュラム調整メカニズムを確立させようと指摘した。具体的には、『国家標準』では外国語科の総単位数は150～180単位、総時間数は2,400～2,900時間と規定されている。このような状況において、「上級日本語」は、教育内容が多様であるにもかかわらず、授業時間が相対的に不足しているという問題に直面することが多い。時間の積み重ねに頼って教育課題をこなすような伝統的な教育理念と教育形態を変える必要があるに違いない。

3.2 ターゲット・グループ

「名文講読」は、大学入学後に日本語の勉強を始めた学部三年生を対象とした科目である。この時期の学生は、言語能力と理解力・思考力の向上を強く望んでいる。まず、「基礎日本語」の段階においては、学生たちは日本語表現の中核である文法を学び、ある程度応用できるようになっている。しかし、いかにその限界を突破し、日本語能力をさらに向上させるかは、学習者の前に立ちはだかる未解決の問題と言えよう。また、「基礎日本語」段階では機械的・反復的な言語学習だったため、大学の学習は中学校・高校の延長線にあると思込み、外国語の勉強を通じて理解力や批判的思考力を高めることは困難だと考える学生は少なくない。さらに重要なのは、三年生になってから、低学年の時期にすでに表れた学生間の差異が著しくなり、同じクラスでも、上手に日本語を応用できる学生もいれば、基本文法でさえマスターできない学生もいる。要するに、「名文講読」を受ける対象の二極化は極めて顕著である。

3.3 指導内容

「名文講読」は、北京大学出版社の『高学年総合日本語（高年級综合日语）』（上）を教材として使用している。本教科書は五つのユニットに分かれており、各ユニットは二課から構成されている。五つのユニットは、言語、環境、日常生活、文化、グローバル化における相互関係に触れており、現代日本のあらゆる側面に関する情報を盛り込んでいることから、学習者に幅広い知的内容を提供していると言えよう。そして具体的なテキストの選定について、『高学年総合日本語』は、「分野・背景・テーマが広がりかつ拡張性を持っているかどうかを考慮し、中国の同類教科書ですでに選定されたものを原則として避けており、一定の影響を持ち、ある分野の最先端を代表する新出論文を中心に選定する」⁽⁸⁾と強調した。例えば、ユニット1の「言葉の力学」では、小森陽一の「ニホン語に出会う」と井上優の「日本語の「ぼかし」表現」、ユニット5の「越境」では、河部利夫の「留学の力学」とリービ英雄の「越えてきた者の記録」がそれぞれ選ばれている。これらの文章は確かに編集者が強調したとおりで、理解力と批判的

⁽⁸⁾ 彭広陸, 守屋三千代, “高年級综合日语（上）”, (北京大学出版社) p.1 (2014).

思考力を鍛えるのに役立つものとも言える。一方、『高学年総合日本語』の文章は学術的なものが多いため、理解するハードルが高くなることも否定できない。また、『高学年総合日本語』の各課は、「背景知識」「本文と質問」「文法解説と練習」「読解とタスク」など4つの大きな部分から構成されている。内容の豊富さは本教科書の一大特徴であるが、と同時に一体何を重点にすべきかも使用者を悩ますだろう。

3.4 Blackboard Learn

北京外国語大学は2007年から Blackboard Learn（以前の Blackboard Learning Management System、以下 BB と略す）を導入し、コロナの影響で2020年以降学部教育の段階で全面的に採用している。BB とはアメリカの教育テクノロジー企業 Blackboard Inc. が開発した Web ベースの仮想学習環境と学習管理システムのことである。コース管理、カスタマイズ可能なオープンアーキテクチャ、学生情報システムおよび認証プロトコルなど、統合可能なスケラブルは BB の基本であるが、対面で実施されてきたコースにオンライン要素を追加することが開発の目的のようである。

BB は EdTech プラットフォームとして、場所を問わずにいつでも、どこでも勉強できるという点において他の EdTech プラットフォームと同じ、従来の対面コースに縛られた時間と空間の制限を破った。一方、ほかの EdTech プラットフォームと比べれば、BB の特徴は下記の二点がまとめられる。まず、BB は対面コースに代わって、完全にオンラインモデルコースに変更する EdTech プラットフォームではなく、対面+オンラインの方式で今までの授業をサポートする。これは明らかにムーク（MOOC）などのオンラインサービスと一線を画して、教授者と学習者がいかにテクノロジーを活用するかが常に問われているプラットフォームと言えよう。二番目の特徴は学習者の経験をパーソナライズできるという点にあると思われる。言い換えれば BB は個々の学習者の属性や需要に合わせて、最適なコンテンツを提供できるということである。勿論、これは BB のホームページによるもので、自己アピールの色合いがあるのは否定できないが、BB を応用した大学などの事例を見れば、単なる宣伝ではなく、開発の一大理念とも言える。学習者全体ではなく、個々の人のニーズに合わせたシステムの構築は構成主義につながっており、多様な活用が期待できると思われる。

以上の基本情報から、「上級日本語」としての「名文講読」を教える際、教師が直面した実際の状況を理解できると思われる。「上級日本語」の性質を有するため、いかなる理論に基づいた教授法をとっていても、言語能力の向上と批判的思考力の養成をいかに両立させるかという問題と、大量の授業内容と少ない授業時間数という矛盾を抱えている。また、北京外国語大学の日本語科のコースとして、「名文講読」は『高学年総合日本語』という教科書と BB プラットフォームを使用することになる。したがって、構成主義の学習理論の下で、学生それぞれの言語知識を向上させ、批判的思考力を養成するという前述の目標は、既存の基本状況の枠組み

の中で実現しなければならない。言い換えれば、「上級日本語」としての「名文講読」が直面した問題を解決する際、既存の状況を利用しながら、コースの目標を達成するための戦略と方法を模索するわけである。

4. 教育実践

4.1 事前準備

4.1.1 内容の選択

「上級日本語」が抱える問題を解決するために、筆者がまず行ったのは、教える内容の選択である。「上級日本語」は、一般的には「基礎日本語」の延長として位置づけられている。したがって、総合的な日本語力の育成を目指す「基礎日本語」と同様に、「上級日本語」も総合的な日本語力の向上を目指している。しかし、いわゆる「総合的な日本語力」は極めて曖昧な概念である。確かに「総合的な日本語力」はさらに「聞く・話す・読む・書く・訳す」という五つの能力に細分化されるが、「基礎日本語」の学習が修了した後、「上級日本語」を通して以上の内容を継続的に学習するのは、現実的ではなく、必要でもないと思われる。北京外国語大学日本語学院三年生のカリキュラムを例にすると、「名文講読」以外、「通訳」「翻訳」「作文」など特定の言語能力を高める科目が含まれている。したがって、事前準備として、まず「名文講読」の位置づけをより明確にして、教える内容の取捨選択を行う。

「上級日本語」の性質と学習者の特性を考慮し、北京外国語大学日本語学院既存のカリキュラムを踏まえうえて、「名文講読」を読解力を高める科目として位置づけた。読解力の向上は『国家標準』が「上級日本語」に対する期待の一つで、筆者はそれを「名文講読」の主な役割とし、学生の既存の言語知識の定着と向上を図り、理解力と批判的思考力の養成に重点をおく。そしてこのような細分化された位置づけに基づいて、『高学年総合日本語』の「文法解説と練習」と「本文と質問」をキーコンテンツとし、「背景知識」と「読解」を補助コンテンツとする。また、各課における「タスク」の代わりにBBプラットフォームのディスカッションを使用する。というのは、各課における「タスク」は個人ではなくグループ全体のためにデザインされたものだからである。このようなタスクは、学生それぞれが自分の知識や能力を発揮できず、構成主義の学習理論の下での教授法に適しないと思われる。

4.1.2 コースウェアの制作

教える内容を選択した後、選択した部分をさらに細分化し、それに基づいてBBプラットフォーム用のオンラインコースウェアと対面授業用のコースウェアを作成する。「名文講読」のコースウェアは主に二つの部分から構成されている。一つ目は言語知識を中心とした文法解説ビデオと文法練習で、もう一つは本文に関するMicrosoft PowerPoint（スライド、以下

PPT と略す) と「詳細分析」である。文法解説ビデオは、主に『高学年総合日本語』の各課に掲載された文法解説に基づき、例文の解説以外、各文法項目の基礎と注意すべき部分を強調する。そして、視聴効果を検証するために、各解説ビデオに解説に関連する質問もプリセットする。文法練習は、『高学年総合日本語ワークブック』の文法練習をベースに、各課の文法テストを作成したものである。文法解説ビデオと文法練習はともに、学習者の言語知識をより定着させるために作られたコースウェアである。コースウェアの第二の部分は、本文に関連した内容で、本文の「詳細分析」と PPT が含まれている。理解力を高めるために、まず文法に焦点を絞って本文における長文の意味を分析する。これは「詳細分析」の内容である。次に、本文の内的ロジックに着目し、文章全体の理解を深めるための授業用 PPT を作成する。

事前準備における教える内容の選択やコースウェアの開発は、表面的には今までの教授法と大差はないが、教師の教授に重点を当てた教授法とは異なっている。その根本的な違いを一言で言えば、教師の教授プロセスに立脚するのではなく、学習者の学習プロセスに基づいているところである。したがって、選ばれた内容と開発されたコースウェアは、学習者の学習背景と直面し得る現状に配慮し、いかに新たな知識を構築させ、いかに批判的思考力を養成させるかを考えたうえで選択、開発したものである。これらの内容とコースウェアは、実際の教授を通じて活用され、学習者を最大限にサポートできると思われる。

4.2 教授と学習のプロセス

「名文講読」は、「授業前・授業中・授業後」という従来の三段階モデルを打ち破り、BB プラットフォームをフル活用することを前提に、学習プロセスと学習モードの選択権を学生に委ね、学生の自主的な学習と教師の援助という新しい教授法を試みている。具体的には、以下の二つのパネルに分かれて教授する。

4.2.1 言語知識のパネル

各課の文法解説と文法練習を通して、習得した言語知識をよりよくマスターし、身に付けていない部分を見つけ、自主的に勉強できるようにすることが本パネルの目的である。この部分の内容はすべて BB プラットフォームを通して行われるが、具体的なやり方は以下のとおりである。

(1)文法解説ビデオを BB プラットフォームにアップロードし、公開時間を選択する。と同時にビデオ内のプリセット質問に答えさせるために、回答用チャンネルを開く。動画が公開された後、学生は動画をダウンロードして視聴し、指定された期限までにプリセット質問の解答を完成させる。プリセット質問は、主に文法事項を正確に理解しているかどうかをチェックするものである。例えば、第1課の文法解説に「自発」を表す言い方があり、二番目の例文「子供はときどき突拍子もない笑えることを言う」は、学生が正しく理解しているかどうかをチェックする重要な一句である。そこで、この例文を説明した後、「子供はときどき突拍子もない笑

えることを言う」における「笑える」の主語は誰ですか、という設問を設けた。この質問に正しく回答できない場合、解説ビデオをもう一度見る必要がある。

(2)BB プラットフォームで宿題チャンネルを開き、期限までに文法練習と文法テストを完成させる。その中で、文法テストは学習者が既存の知識を前提に、自主的に知識の構築に参加できる部分である。これまでの文法テストは主に小テストとして、授業中に施されたものである。つまり、学生は授業中に文法テストを受け、教師はそれを添削してから戻し、通常成績を形成する。文法テストの目的は、文法知識の復習と定着であり、授業中のテストは確かに学生の言語知識の習得度をテストできる。だが、授業中の小テストはテストの機能しか果たせないため、復習という目的が達成しにくいようである。勿論振り返りシートも用意したが、テストの間違いをまじめに反省する学生はそれほど多くはなかった。したがって、小テストを通じて、自分の学習状況に応じての文法復習という狙いは実現できなかったと言えよう。

一回性のテストでなく、既存の知識に応じて自ら活用できる文法復習のてがかりにさせるため、筆者は文法テストをBB プラットフォームにアップロードし、宿題としてダウンロードさせ、限定時間内に完成させる方式に変えた。そして、やり方について、一律の要求をしないものの、答えだけでなく、答えを導いた理由も書かせることにした。例えば、第1課の文法テストには次のような問題がある。

今回の調査の結果から、児童の就寝時間が遅いという実態が（ ）。

- a. 浮いた b. 浮き上がった c. 浮かべた d. 浮かび上がった

これは語彙の理解を考察する問題で、正しい答えはdの「浮かび上がった」である。学生の解答を見てみれば、ほとんどは正解だったが、書かれた理由はさまざまである。例えば、四つの選択肢のそれぞれの意味を説明し、消去法で正解を選んだ学生もいるし、文の構成から、使うべき表現はなんなのかを考える学生もいる。つまり、上記の問題に答える際、学生は四つの選択肢から正解を選ぶだけでなく、なぜその答えを選んだのかも考えなければならない。これは自分の置かれた状況から文法知識を見直し、自ら知識を構築させるプロセスで、構成主義の学習理論に基づいた実践と言えよう。BB プラットフォームによる文法テストは、これまでの小テストでは達成できなかった理想的な効果を実現した。

4.2.2 理解力と思考力のパネル

日本語の長文及び専門的な文章の理解力を高め、批判的思考力を養成することが本パネルの目的である。言語知識のパネルと異なって、この部分は対面授業とBB プラットフォームの両方で行われる。

(1)教室での対面授業。対面授業は主に「確認」と「討論」で進めるが、「確認」とは、本文

の長文の意味を正しく理解しているかどうかについての確認で、これは主にコースウェアの「詳細分析」に基づいて行うことである。「討論」とは、本文の内容に関連した質問などを用いて、本文の論理的な関係を理解する作業である。例えば、第1課の本文の第1段落に次のような長文がある。

宮沢賢治の『風の又三郎』に出てくる転校生の高田三郎が「紅い革の半靴をはいていた」ことで、「あいつは外国人だな」と言われてしまうのと、同じまなざしが、私を射すくめていたわけです。

長文の理解はいままでほとんど翻訳（中国語訳）を通じて確認されてきたが、筆者はそれとは違った方法を取った。つまり事前に作った「詳細分析」に基づいて質問し、その答えを通して理解したかどうかを確認したのである。例えば上記長文に対して、筆者は次の質問を用意した。A. 「あいつは外国人だな」と言った人は誰なのか。B. 高田三郎はなぜそう言われたのか。C. 「同じまなざし」はどんなまなざしか。D. 「射すくめる」の意味は何なのか。正しく質問に答えるには、長文に対する正しい理解が必要だったため、回答の過程は理解の過程とも言える。このような「確認」を経て、筆者は「小森陽一はなぜ「射すくめる」という言葉を使ったのか」という討論の課題を取り出し、それをめぐって学生に自分の意見を述べさせる。要するに「確認」と「討論」の両段階を通じて、学生はこの長文の意味を理解できただけでなく、作者の表現したいことも把握できるようになった。これによって本文全体の理解に良い基礎を築いたと言える。

(2) BB プラットフォームでのディスカッション。BB プラットフォームでのディスカッションは『高学年総合日本語』各課のタスクに相当するものである。学生それぞれの知識や能力をもとに、相互協力の特徴を持つディスカッションを通して、分析力や批判的思考力などの能力養成が主な目的である。具体的な手順として、以下の三段階に分かれている。第一段階は、教師がBBプラットフォームでトピックを作成し、学生全員が期限までにそれについて最低一回投稿し、意見を述べる。投稿する際、字数の制限はないが、明確な観点とその観点を支持する論拠が求められる。投稿は学生の通常成績の一部として記録され、より多いより良質の投稿はよい成績とつながっている。第二段階では、投稿された内容に対して少なくとも一回のコメントが求められる。勿論複数の投稿にコメントすることもできるが、字数の制限がない代わりにコメントの具体性が求められる。そしてコメントされた学生は、そのコメントについてフィードバックする必要がある。第一段階と同様に、コメント、コメントへのフィードバックも通常成績の参考になる。第三段階では、以上の投稿、コメントを整理し、グループ（学期初めにグループを分ける）によってレポートを作成する。教師はレポートを修正し、BBで公表する。

BBプラットフォームでのディスカッションと似たようなことは、今まで授業中に行われることが多い。例えば、第8課「かわいい論」を終えた後、本文に出た設問、「かわいい」は日本文化に深く根ざした特殊なものであるがゆえに珍重されるのだろうか。それとも世界中の人間が享受しうる、ある種の文明的普遍性を持っているがゆえに、彼らに受け入れられるのだろうか」をめぐって学生にディベートさせたことがある。ディベートは、学生の批判的思考力、分析力、問題解決力などを鍛えることができ、他の学習者との協働も期待できる。ただ、この形式の最大の問題点は、学生を最初から二つのグループに分けなければならないというところにある。つまり、ディベートの進行を順調にさせるため、最初から学生の意思とは無関係にそれぞれの立場を一方的に決め付けるわけである。そうすると、学習者自身の背景知識に反するだけでなく、受動的な立場にいる学習者の存在も避けられない。これは当然ディベート本来の目的と異なる結果だと言えよう。それに対して、BBプラットフォームでのディスカッションによって以上の問題を解決することができた。BBプラットフォームでのディスカッションは学習者が自分で立場を決めるため、彼らの学習背景を尊重することになる。そして投稿する字数の制限がないので、学習者は自分の状況に応じて準備できる。さらに、投稿された内容に対して少なくとも一回くらいコメントが求められたため、互いに協力し合う学習プロセスも成り立っている。

実際に一学期間のBBプラットフォームでのディスカッションを通して、学生の投稿は最初の短いものから次第に長くなり、より充実した論理的な文章に発展していく変化が見られる。そして、少なくとも一回くらいコメントすることを要求したが、多くの学生は自分の興味のある複数の投稿にコメントした。要するに、BBプラットフォームでのディスカッションは、学習者の既存の知識や能力に応じて相互協力を通して新しい知識や思考を構築できる場となったのである。

以上は「名文講読」の教授と学習の過程であるが、こうした教授法は次のような理由で考案された。まず、「上級日本語」自体が直面している問題を解決するためである。前述したように、「上級日本語」は教える内容の多さと授業時間の少なさの矛盾を抱えている。これを解決するために、筆者はまず「名文講読」を読解中心のコースと位置付けており、それを踏まえて教える内容を選択し、自分が開発したコースウェアの多数をBBプラットフォームに公開した。コースウェアの多くがBBプラットフォームに公開されたため学習者が自主的に学習できるようになり、限られた対面授業の時間は本文の理解を深める作業に集中できる。つまり、教室での対面授業はもはや「名文講読」の一部に過ぎず、もともと教室で行わなければならなかった多くのコンテンツがオンラインに移行したのである。一方、言語能力の向上と批判的思考力の養成の両立問題は、教授・学習の習慣によるものだけでなく、授業時間数の少なさと深く関わっている。つまり、限られた授業時間では二つの目標を達成しにくいいため、どちらかを選択すると

いう問題が生じており、数多くの教師が「基礎日本語」の教授習慣に従っていたわけである。しかし、BBプラットフォームの導入によって、授業時間の問題を解決しただけでなく、学生に自主的な学習の場も提供した。したがって、筆者は対面授業とBBプラットフォームを利用して、言語能力の向上と批判的思考力の養成に同時に力を入れられるようになり、授業時間の不足によってもたらされた言語能力かという選択は避けられた。

二つ目の理由は、いかに構成主義の学習理論を教育実践に適用するかということである。BBプラットフォームに設けられた宿題チャンネルは、まさに「学習過程を自分自身で点検しながら、知識を構築していく」⁽⁹⁾場であり、学生たちはそれを通じて、自分の学習プロセスを点検しながら知識を構築していくことができると思われる。一方、対面授業の「確認」と「討論」は、「使う状況の中で学ばれてこそ意味を持つ」⁽¹⁰⁾場となり、学生はその場で学んだことを生かし、自分の考えを表現すると同時に相手のことも理解するのである。さらに、BBプラットフォームでのディスカッションは、学習コミュニティの成立を意味しており、学生は自分だけでなく他人との相互関係の中で知識体系に関与しなければならないということになる。

5. 効果とまとめ

「名文講読」は、2020年秋学期と2021年秋学期に以上の教授法で授業を行ったが、これまでの授業では見られなかった良い効果を収めた。まず学生の評価から見てみると、「基礎知識が定着した」、「文法だけでなく、本文の考え方、構造、内容についても理解が深まった」という知識面における良好な評価もあり、教師が「やる気と思考力をフル動員してくれた」と感じており、「批判力・論述力が向上した」というような能力面から評価する学生も多かった。また、「異なる視点から多くのことを学ぶことができた」、「多角的な視点から見れば、問題の解決方法も違ってくる」と評価する学生がいて、批判的思考の芽生えが見られる。以上の学習者の評価に加え、担当講師の受賞からも好結果が確認できる。筆者は2021年度の「北京外国語大学学部教育優秀賞」を受賞し、開発した「名文講読」のコースウェアも2022年の「北京外国語大学第一回教科書・コースウェア賞」に応募し、優秀コースウェア賞を受賞した。

学生からの好意的な評価と担当講師の受賞は、新しい教授法を採用した「名文講読」の成功を意味している。まとめると、その成功は構成主義学習理論に基づいたもので、BBプラットフォームおよび講師自身が開発したコースウェアに負うところが多い。これは「上級日本語」の新たな授業形態とも言えるが、その背景として、次の二点が欠かせないだろう。

一、学習者の既存の知識体系を理解し、尊重することである。「上級日本語」としての「名文講読」は「基礎日本語」修了後に履修する科目で、「基礎日本語」で習得した言語知識や関連情報などは、学習者自身の背景であると同時に、新たな知識を生み出すための不可欠な素材

⁽⁹⁾ 前掲注(3)

⁽¹⁰⁾ 前掲注(3)

でもある。これらの知識や情報に対して良し悪しなどの価値判断をすべきではない、言い換えれば「名文講読」では、学習者の既存の知識や情報を修正することはないのである。

二、新しい知識体系と新しい思考様式を生み出すためにサポートを提供することである。「名文講読」の役割は、学生を援助することで、新しい知識体系を生み出すためのサポートを提供することである。構成主義学習理論が指摘したように、学習者は自らの経験に基づいて、能動的に外部情報を選択し、加工する。つまり受け取った情報を解釈することで、個人的な意味や自分なりの理解が生まれるわけである。したがって、どのような情報をどのように提供するかが、「名文講読」の大きな課題となる。「名文講読」は最も生産性を持つ情報を学生に提供すべきだと思われる。そうすれば、学生は自分自身の既存の知識体系を生かし、新しい知識体系と新しい思考様式を形成できる。

構成主義学習理論に基づいた「名文講読」の教育実践は、新たな「上級日本語」の教授・学習モデルを提供した。これをベースに、生成 AI の技術を応用して、「上級日本語」の教育改革をさらに深めたい。

本稿是北京外国語大学教育プロジェクト「ポストコロナ時代における「上級日本語」の授業法研究と教学资源開発（后疫情时代“高级日语”的课程设计研究与教学资源建设）」（XJJG202004）の助成を受けたものである。

参考文献

- 久保田賢一，教授・学習理論の哲学的前提——パラダイム論の視点から，日本教育工学雑誌，**18**，219（1995）.
- 久保田賢一，『構成主義パラダイムと学習環境デザイン』，（関西大学出版部）p.1（2000）.
- 李冬翠，李伯飞，基于 SPOC 的高级日语混合式教学模式研究，大学教育，**9**，134（2020）.
- 林凤英，高级日语问题教学模式探究，智库时代，**17**，153（2019）.
- 吴春燕，基于翻转课堂的高级日语教学设计与实践，实验室研究与探索，**6**，198（2020）.
- 吴婷，翻转课堂下高级日语课程的教学改革初探，当代教育实践与教学研究，**4**，3（2019）.
- 张媛，JF Can-do 评价体系下的高级日语教学，学园，**13**，42（2019）.