

台湾における日本語教育の教授法及び指導法
——台湾の淡江大学の実態調査を中心に——

施信余・江雯薰(台湾・淡江大学)

1. はじめに

外国で日本語を学ぶ場合、「教室習得環境」での学習が普通である。この場合は、日本人の表現したことを誤解したり、自分の表現したことが誤解されたりするということがよくある。それ故、様々な環境要因が言語習得にどのような影響を及ぼすかといった研究が重要と思われる。そこで本発表は、まず第一歩として、台湾の淡江大学日本語学科の教師及び学習者を対象に、アンケート調査を実施し、分析・考察を行い、その実態の多様性をつきとめ、効果的な指導法・教授法を探ることを目的とする。

今回調査対象科目とした「日本語作文」の指導は、「コミュニケーション能力の育成」に関する指導でもあり、学習者が自分の意見や考えを文字にして表現できるように教師はどのように学習者をサポートしていくか、また、作文技能の指導はどのようにして既定の授業目標や学習者のニーズと結び付けて行うかなどが課題となっている。

アンケート調査の対象は、教師と学習者とし、現場教師は、実際上記の課題とどう向き合っているかを理解するために、アンケート調査では、「指導法」「フィードバックのし方」「誤用訂正のし方」を設けた。それに対して、学習者に求められる作文の教師像や、教材の内容なども調査の範囲に入れる。このように調査を進めることによって、実際作文指導を行う際、受ける学生が感じた困難点や教師の役割に関してどのような期待を持っているかが明らかになると思われる。

2. 先行研究

以下で、「添削指導」「文章構成力の指導」「作文の評価」から先行研究を概観する。

2. 1 添削指導について

「作文指導はすなわち添削指導である」と考える教師は少なくないようである。しかし、学生の立場からすると、やっとの思いで書き上げた作文が教師に多く添削されると、書く意欲を失っていく可能性がある。

そこで、先行研究には、学習者自身による「推敲」の有効性がたびたび指摘されている。小宮(1991)は、添削に代わる「推敲」による作文指導の効果を実証し、次のような三段階の推敲を学生に課した。

- ①第一段階：作文を書き上げた直後に学習者自身に読み直しをさせ、誤りを指摘させ、訂正させる推敲
- ②第二段階：教師が推敲基準を示してから、読み直しをさせ、誤りを指摘させ、訂正させる推敲
- ③第三段階：提出された作文から学習者が発見できなかった誤りを教師が指摘し、ヒン

トを書き添えて、訂正を促す推敲

その結果、「学習者は自己の作文の問題点を自分で指摘できる」「推敲基準の使用は、学習者による問題点の指摘を促す」「学習者は問題点をある程度指摘できるが、指摘できないもののほうが多い」ということがわかった、という。

石橋 (2000) は、日本語学習者のモニター能力 (創造された言語表現が正常な言語使用から逸脱していないかをチェックする能力のこと) を、統計学的手法を用いて調査し、次の①～③のようなことを結論づけている。

- ①モニタリングによって気付いた間違いは、かなり正確に自己訂正が可能であること
- ②正確な自己訂正ができるのは、表記や句読点や文法や文体のような表層レベルのみで、文意に影響を及ぼすテキストレベルについての自己訂正はほとんどみられないこと
- ③モニタリングによる自己訂正数は、日本語の能力が高くなるほど適切な修正が多く行えること

西條 (2000) では、教室での作文発表と学習者間での質疑応答が、書き手の「見直し方略」を引き出し、テキストレベルにまで深化や変更を及ぼす推敲を可能にすると報告している。

上記の小宮 (1991)、石橋 (2000)、西條 (2000) の報告からは、推敲 (またはモニタリング) が作文指導の有効な手段であることがわかる。作文を書き上げた学生に、十分な推敲の機会を与えてから、教師が添削を始めたほうが、学習者の自律的学習に有効であるようだ。

また、姫野 (1981) は、添削によって「誤りを訂正するという事後処理に時間を費やすよりも、誤りを犯さぬよう事前指導に力を入れる」ことを強調し、作文を書かせる以前に「適切な表現を前もって与え、口頭練習のために時間をとる」ことを主張している。口頭での意見表明や説明も、広義に「作文」と解釈していいのであろう。

2. 2 文章構成力の指導について

日本語で作文を書くための能力には、語学的な能力 (文法や語法、語彙、文字・表記等の能力) と、文章を書く場合必要とされる能力 (文章構成や展開の能力) がある。

梅村 (2002) は、作文指導という限られた時間の中で、文章構成力について指導するなら、起承転結や帰納・演繹から説くのではなく、もっと技術的で、すぐに使える方法を提示すべきではないかと述べている。例えば、記述に際しては、「自然の順序 (時間的順序・空間的順序)」、「論理的順序 (原因から結果へ、結果から原因へ)」、「わかり易さの順序 (具象から抽象へ、単純から複雑へ、部分から全体へ、全体から部分へ、など)」を常に念頭におくこと、また、接続詞や例示の表現を効果的に使うこと、などである。

2. 3 作文の評価について

作文の「内容」の評価は、どうしても採点者 (添削者) の主観的・総合的判断に頼らざるを得ない。当然、一人の採点者の熟練の度合いによって、また複数の採点者が評価する場合ならそれぞれの採点者の感じ方や考え方によって、数値に揺れが生じてしまう。こうした数値の揺れをできるだけ抑える工夫を随所に凝らした評価法が、よりよい評価法といえる。

菊池 (1987) は、作文の評価項目を、次の①～⑤のように分けた。

- ①趣旨の明確さ、②内容、③正確さ (文法・語法、語彙、文字・表記に関する正確さ)、

- ④表現意欲・積極性（文法・語法、語彙、文字・漢字に関する表現意欲・積極性）、
 ⑤表現力・表現の豊かさ（具体的な表現の適切さ・巧みさ、文章全体の構成・展開、文章全体の長さ）

また、菊池氏は①②は語学的な能力（以下「日本語能力」と記す）と、日本語に限らず文章を綴る際に必要な文章構成力や展開力（以下「文章作成能力」と記す）との両能力についての評価、③④は「日本語能力」の評価、⑤は主に「文章作成能力」の評価とした。そして、「日本語能力」については減点法で、「文章作成能力」は加算法で採点する。つまり、厳密に数値化する減点法と、総合的な判断・印象による加算法により、偏りのないよう工夫をしている。

2. 1～2. 3から、第二言語学習者の作文に対する「添削指導」「文章構成力の指導」「評価」などに関して、さまざまな研究が行われてきたと言える。しかし、それらの指導法や評価法が言語習得に与える効果について研究されてきたが、一致した結論に達していない。また、日本国内での学習者と海外での学習者とは、学習特性や学習目的は必ずしも同じではない。しかも、外国語環境における教室指導といっても、教師によってその教授法や授業の進め方はそれぞれ異なっている。その現状を明らかにするには、授業活動の参与観察などの方法も考えられるが、ここではまず、台湾の高等教育機関で実施した日本語教育の一例として、現在淡江大学の日本語学科に設置された、日本語の運用能力に関する基礎科目から「日文習作」（日本語作文）を選び、アンケート調査を通してその実態を把握することにした。

3. 調査方法

3. 1 調査 1：担当教師を対象としたもの

調査 1 は、教師の属性、教材の使用、調査の依頼内容に分けて行われるものである。

3. 1. 1 教師の属性

作文指導に関するアンケート調査は、台湾・淡江大学の日本語学科の作文教育歴のある教員計 18 名に依頼した。教師の属性の内訳は以下の通りである。

教師歴	1 年未満	計 0 名 (全体の 0%)
	1 年以上 3 年未満	計 1 名 (全体の 6%)
	3 年以上 6 年未満	計 1 名 (全体の 6%)
	6 年以上 10 年未満	計 2 名 (全体の 11%)
	10 年以上 20 年未満	計 8 名 (全体の 44%)
	20 年以上	計 6 名 (全体の 33%)
作文教育歴	3 年以内	計 9 名 (全体の 50%)
	3 年以上	計 9 名 (全体の 50%)
担当科目	「日文習作(一)」	計 3 名 (全体の 17%)
	「日文習作(二)」	計 12 名 (全体の 67%)
	「日文習作(一)」「日文習作(二)」	計 3 名 (全体の 17%)
所属母国語	中国語	計 11 名 (全体の 61%)

	日本語	計 7 名 (全体の 39%)
授業中の使用言語	日本語のみ	計 1 名 (全体の 6%)
	主に日本語。説明時中国語を補助的に使用	計 6 名 (全体の 33%)
	主に中国語	計 11 名 (全体の 61%)

3. 1. 2 教材の使用

教材の種類と教材選びに重要なことについての内訳は次の通りである。

教材	主教材	『大家写作文』 計 5 名 『作文學日語』 計 5 名 『表現主題別—日本語作文的方法』 計 4 名 その他—1. 自作のプリントを使用 2 名 2. 『日本語作文 I』 2 名 3. 『流暢書寫日本語』 1 名 4. 『適時適所日本語表現句型 200』 1 名 5. 『適時適所日本語表現句型 500』 2 名 6. 『たのしい日本語作文教室 II』 2 名
	副教材	①新聞記事やテレビのニュース番組などの生教材 計 10 名 ②ドラマや映画などのビデオ教材 計 4 名 ③絵教材・写真教材 計 2 名 ④その他—1. ネット上の教材 2 名 2. 自作教材 (POWERPOINT, プリント) 2 名 3. みんなの教材サイトなどを使用 1 名 4. 学生提出の作文をもとに作成する資料 1 名
授業を設計する際に、重要視されること		①学習者に最新の知識や情報を提供すること 計 3 名 ②学習者のニーズに合った教材を選ぶこと 計 10 名 ③学習者にとって進学や就職に役立つ教材を選ぶこと 計 4 名 ④日本語によるコミュニケーション能力を高めること 計 12 名 ⑤異文化理解 計 5 名 ⑥学習者同士による協働学習 計 1 名 ⑦その他—1. 書く能力の向上を目指す 1 名 2. 学習者が基本表現を応用して様々な内容の文章が書けるようになること 1 名 3. 文型の使い方 1 名 4. 社会意識を高めること、日本社会に対する理解を深めること 1 名

3. 1. 3 調査の依頼内容

質問は、下記のように作文指導に関するものが中心である。

質問項目
1. 作文指導の際、特に重点を置いていることは何か。
2. 作文指導には、具体的にどのような方法を取り入れているか。
3. 提出された学習者の作文には、どのように対応しているか。
4. 誤りや不適切な箇所は訂正は、どのようにしているか。
5. 作文指導における困難点は何か。
6. 作文の授業における教師の役割とは何か。

さらに、各質問項目については、先行研究や関連する指導書を参考にいくつかの選択肢を設け、多肢選択式質問紙を作成した。

3. 2 調査 2 : 履修学習者を対象としたもの

調査 2 は、学習者の属性、コース・デザイン、作文指導に関して行うものである。

3. 2. 1 学習者の属性

作文指導に関するアンケート調査は、台湾・淡江大学の日本語学科に在籍するまたは日本語の授業を履修している学習者計 177 名の協力を得た。

学習者の属性の内訳は以下の通りである。

1. 所属	日本語学科	一年生	計 0 名	(全体の 0%)
		二年生	計 109 名	(全体の 61%)
		三年生	計 59 名	(全体の 33%)
		四年生	計 7 名	(全体の 4%)
	非日本語学科		計 3 名	(全体の 2%)
2. 日本語学習歴		1 年以上 3 年未満	計 152 名	(全体の 85%)
		3 年以上 6 年未満	計 21 名	(全体の 12%)
		6 年以上 10 年未満	計 4 名	(全体の 2%)
		10 年以上	計 2 名	(全体の 1%)
3. 履修中の科目		日本語作文(一)	計 116 名	(全体の 64%)
		日本語作文(二)	計 59 名	(全体の 33%)
		どちらも履修終了	計 5 名	(全体の 3%)
4. 担当教師の母国語		日本語	計 78 名	(全体の 35%)
		中国語	計 146 名	(全体の 65%)

3. 2. 2 コース・デザイン

学習者のニーズや、期待する到達目標などについての内訳は次の通りである。

質問	選択肢	人数
1. 担当教師に選んでほしい 教材はどのようなものが いいでしょうか。	①市販の作文に関する教材	121
	②新聞記事やテレビのニュース番組などの生教材	161
	③ドラマ、映画などのビデオ教材	152
	④絵教材、写真教材	117
	⑤その他	26
2. 授業で教師に使ってほし い言語は何でしょうか。	日本語のみ	12
	主に日本語。説明時中国語を補助的に使用	149
	なるべく中国語で	19
3. 作文の授業を通して、ど のようなことを達成した いでしょうか。	①最新の知識や情報を知ること	135
	②進学や就職に役立つ知識や情報を知ること	148
	③日本語によるコミュニケーション能力が高まること	176
	④異文化を理解すること	134
	⑤学習者同士のインターアクションが増えること	73
	⑥教師と学習者の間のインターアクションが増えること	91
	⑦その他	11

3. 3. 3 具体的な調査内容

調査 1 同様、質問は、下記のように作文指導に関するものが中心である。また、各質問項目は、調査 1 の結果となるべく対照できるような形で作成した。質問 1 から 6 までは多肢選択式であり、質問 7 は自由記述となっている。

質問項目
1. 作文指導の際、教師に特に重点を置いてほしいことは何か。
2. 作文の授業では、具体的に教師にどのように教えてほしいか。
3. 作文は、教師にどのように直してほしいか。
4. 自分の書いた作文に間違いや不適切な箇所があれば、教師にどのように直してほしいか。
5. 日本語で作文を書くときの困難点は何か。
6. 作文の授業における教師の役割とは何か。
7. どのように作文能力を高めればよいと思うか。

4. 結果と考察

4. 1 調査 1 を通してわかったこと

回収した 18 部のアンケートは、複数選択可能となり、以下の通りである。

質問	選択肢	人数
1. 作文指導の際、特に重点	①表記法	6
	②語彙や表現の使用	16

を置いていることは何で しょうか。	③文型の使用	12
	④文法の正確さ	14
	⑤意図が伝わる表現力	16
	⑥段落の構成	6
	⑦その他 1. テーマに沿った文章の書き方、構成の選択 2. 学習者がシンプルでわかりやすい文章を書こうとする意識 の定着	2
2. 作文指導には、具体的に どのような方法を取り入 れていますか。	①暗記した文の再生	3
	②複文を作る練習	8
	③誤用の訂正	17
	④キーワードを提示し短文を作らせる練習	14
	⑤問に対する答	5
	⑥絵や写真の提示による短文作成	2
	⑦手紙文など構成の明確な文章例による文章構成の指導	6
	⑧課題についての話し合いやメモづくりなどの指導	6
	⑨段落の区切れの明確な文章例による段落単位の記述指導	5
	⑩内容の要約	8
	⑪内容の推敲	3
	⑫プロジェクト・ワーク	0
	⑬その他 1. 用例の文章の文型をまねして、使用する。 2. 文型の反復練習 3. ニュースの聞き取りを通しての文章作成練習	3
3. 提出された学習者の作文 には、どのように対応し ていますか。	①学習者と個々に面接し、表現意図を確かめながら、指導を行う。	7
	②誤りや不適切な箇所についてポイントをしばって添削する。	17
	③問題点を指摘して学習者に訂正させる。	14
	④良い点をほめる。	10
	⑤形式だけでなく、内容についても一言述べるよう心がける。	11
	⑥学生が書いた内容を鵜呑みにして判断しないよう心がける。	5
	⑦その他 1. 本人の意図するものを教師が誤解して訂正する場合がある ので、本人に確認するように気をつけている。 2. 文法や語彙の添削 3. 添削、その後、清書提出 4. 全面的な添削／誤用や様々注意すべき点を考えさせるため	4

	の資料作成	
4. 誤りや不適切な箇所の訂正は、どのようにしていますか。	①直接的に正解を与える。	13
	②間接的にヒントを与えるだけの訂正	7
	③理由付きで評価したり、指示したりする。	8
	④コミュニケーションに支障を来すような誤りに限って訂正する。	5
	⑤学習者の書いたものに頻繁に起こる誤りに限って訂正する。	7
	⑥日本語母語話者に悪感情を引き起こす恐れのある誤りに限って訂正する。	2
	⑦その他 1. 教師訂正後、或いは学習者に問題提起して推敲させたものなどを再び書き直して提出させる。その場合、なぜ教師によって訂正されたのかを考えて本来の文との違いを指摘させる。 2. 文法や語彙の誤りの訂正 3. 誤用句型の訂正プリント配布	3
5. 作文指導における困難点は何でしょうか。	①個別指導や宿題添削など、教員の負担が大きいこと	13
	②漢字検定のように簡単には評価できないこと	1
	③中国語を直訳しようとする学習者への指導	13
	④中国語の漢字を誤って使用する学習者への指導	5
	⑤表記が正しく構成がきちんとしている作文が書けるように支援すること	6
	⑥学習者が書きたいこと、使いたい表現をできるだけ受け入れ、それを作文に反映させられるように支援すること	11
	⑦その他 1. 学習者はいったい何を表現しようとするか文章から読み取るのは難しい。 2. ①について、作文クラスが2クラスある場合は困難である。また、クラスの構成員が複雑な場合。例えば「華僑生が四分の一近い」「再履修者（四年生）が複数いる」というような混成クラスは、個々の対応に時間がとられる。 3. 自発的な表現力の育成 4. 基礎事項が定着しないまま作文を履修している学生に対する指導	4
6. 作文の授業における教師の役割とは？	①学習の管理者である。	1
	②学習の過程に関わる情報提供者、支援者である。	17
	③学習者間の意見交換を促し、学習者が自己表現しやすい環境を作る者である。	11

	④書く能力を向上させるため、学習者の作文に対してフィードバックを与える者である。	16
	⑤学習者の作文に対して、読者として反応を示す者である。	12
	⑥学習者の作文を評価する者である。	6
	⑦その他 1. ⑤に関連することであるが、内容的におもしろいとか、考えさせられたというものは、時々クラス全体に紹介して、刺激し合えるようにしている。特に「広告文」の授業を取り入れると、盛り上がる。よい「作品」は、みんなで鑑賞すると、自信にもつながる。 2. 学習の管理者、ヘルパー	2

上記の集計結果から、作文指導の際、教師は「語彙や表現の使用」「意図が伝わる表現力」「文法の正確さ」「文型の使用」に特に重点をおいていることがわかった。

また、具体的には、「誤用の訂正」「キーワードを提示し短文を作らせる練習」や、学習者の作文への対応のし方に関しては、「誤りや不適切な箇所についてポイントをしばって添削する」「問題点を指摘して学習者に訂正させる」「形式だけでなく、内容についても一言述べる」「良い点をほめる」などが高い割合を占め、誤用訂正について、「直接的に正解を与える」方法が一番よく使われているが、次いで「間接的にヒントを与えるだけの訂正」「理由付きで評価したり指示したりする」「学習者の発話や書いたものに頻繁に起こる誤りに限って訂正する」の三項目もよく選択される訂正方法である。

そして、実際作文を指導する困難点や教師の役割については、「個別指導や宿題添削など、教員の負担が大きいこと」「中国語を直訳しようとする学習者への指導」「学習者が書きたいこと、使いたい表現をできるだけ受け入れ、それを作文に反映させられるように支援すること」には特に難しく感じ、最後に、授業に関しては、教師は「学習の過程に関わる情報提供者、支援者」「書く能力を向上させるため、学習者の作文に対してフィードバックを与える者」「読者として反応を示す者」「学習者間の意見交換を促し、学習者が自己表現しやすい環境を作る者」等のように説明している。

以上から、教師が自分の手腕や学生の表現能力を伸ばすために様々な手段・方法を駆使していること、また現状で乗り越えられない難関等も分かり、教育現場での困難さが分かった。

4. 2 調査2を通してわかったこと

以下は、調査2の177部のアンケートの回答結果。複数選択可能となっている。

質問	選択肢	人数
1. 作文指導の際、教師に特に重点を	①表記法	119
	②語彙	142
	③文法	167

置いてほしいこと は何でしょうか。	④文型	170
	⑤内容	157
	⑥文章の構成	162
	⑦その他	8
2. 作文の授業は、具 体的に教師にど のように教えて ほしいでしょ うか。	①モデル文やモデル文章の提供	150
	②絵を見ながらストーリーを述べる練習や映画を観た後の感想 文を書かせること	111
	③文章の間違いを学習者に見出させること	133
	④学習者にキーワードや文型を使って練習させること	150
	⑤学習者共通の問題を解析すること	128
	⑥慣用句や諺、擬音語、擬態語などの内容を補うこと	154
	⑦各文体、ジャンルのコツを教えること	134
	⑧助詞や接続詞などの基本文法を強調すること	151
	⑨グループ討論の時間を提供すること	69
	⑩その他	4
3. 作文は、教師にど のように直して ほしいでしょ うか。	①学習者と個々に面接し、表現意図を確かめながら、指導を行う。	134
	②文法的な間違いや語彙の間違いについて添削する。	114
	③形式や文法の訂正だけでなく、内容についても意見やアドバイ スを述べる。	168
	④良い点をほめる。	118
	⑤学習者同士が互いに他人の作文について意見を述べる。	86
	⑥その他	5
4. 自分の書いた作 文に間違いや意 味が通じないと ころがあれば、教 師にどのように 直してほしいで しょうか。	①直接的に正解を与える。	94
	②間接的にヒントを与えるだけの訂正	99
	③理由付きで評価したり、指示したりする。	164
	④教師が直した作文は学生に訂正や清書をして再び出してもら う。	128
	⑤学習者の書いたものに頻繁に起こる誤りに限って訂正する。	66
	⑥日本語母語話者に悪感情を引き起こす恐れのある誤りに限っ て訂正する。	6
	⑦その他	6
5. 日本語で作文を 書く時、難しいと 思うところは何 でしょうか。	①語彙の足りなさ	133
	②文法を正確に使用すること	162
	③文型を正確に使用すること	155
	④段落の組み合わせなどによる文章の構成	122
	⑤正確に自分の考え・意見を表現すること	144

	⑥その他	37
6. 作文の授業における教師の役割とは何でしょうか。	①学習の管理者である。	57
	②学習の過程に関わる情報提供者、支援者である。	151
	③学習者間の意見交換を促し、学習者が自己表現しやすい環境を作る者である。	133
	④学習者が気楽に学習できる環境を作る者である。	121
	⑤学習者の作文に対して、読者としてフィードバックを与える者である。	144
	⑥学習者の作文を評価する者である。	107
	⑦その他	26
7. どのように作文能力を高めればいいのかについて、担当の教師と授業の内容・教材などの面から意見を述べてください。(自由記述)		

上記の集計結果から、作文の授業において、学習者は「表記法」「語彙」「文法」「文型」「内容」「文章の構成」と、すべての点に重点の置かれた指導を受けたいということがわかった。

また、具体的な指導方法としては、「慣用句や諺、擬音語、擬態語などの内容を補うこと」「助詞や接続詞などの基本文法を強調すること」「モデル文やモデル文章の提供」は比較的に多くの学習者に望まれているようである。この項目もほぼすべての選択肢において高い頻度を示している。学習者が教師にしてほしい作文への対応の仕方に関しては、「形式や文法の訂正だけでなく、内容についても意見やアドバイスを述べる」「学習者と個々に面接し、表現意図を確かめながら、指導を行う」などの方法が特に高い割合を占めている。なお、誤用訂正について、「理由付きで評価したり、指示したりする」方法は今回の調査では最も多くの学習者に選ばれているが、それに次いで「教師が直した作文は学生に訂正や清書をして再び出してもらう」「間接的にヒントを与えるだけの訂正」「直接的に正解を与える」の三項目もよく選択される、教師にしてほしい訂正方法である。

そして、実際作文を書く際に感じた困難点や教師の役割について伺ったところ、学習者は「文法を正確に使用すること」「文型を正確に使用すること」「正確に自分の考え・意見を表現すること」「語彙の足りなさ」「段落の組み合わせなどによる文章の構成」すべての項目において難しく感じ、また、学習者が認識する教師の授業における立場に関しては、学習者は「学習の過程に関わる情報提供者、支援者である」「学習者の作文に対して、読者としてフィードバックを与える者である」「学習者間の意見交換を促し、学習者が自己表現しやすい環境を作る者である」などのように説明している。

質問7、「どのように作文能力を高めればよいと思うか」について、自由記述の内容をまとめると、以下のいくつかの項目を挙げることができる。

- ①日本語での適切な表現方法を指導／学習すること
- ②良い例文を大量に読んで、暗記すること

③台湾学生がよく犯す間違いを提示すること

④定期的に、大量に書く練習をすること

以上の結果から、学習者は「作文練習」について、単なる文型や語彙を使った練習ではなく、内容や文章の構成にも気を配る、総合的な練習であると認識している。その一方、良い作文を書くには総合的な力が求められると考え、なかなか自信が持てず、文型・表現法・語彙・文章の構成のすべての項目において難しさを感じる傾向がうかがえた。しかしながら、それを解決し、自分自身の作文能力を高める方法に関しては、しっかりとした考えがあるようであり、それは教師が授業をデザインする際に非常に参考になるものであろう。

5. まとめと今後の課題

この実態調査の結果が、どこまで一般的な結論を反映しているか断言できないが、そこからは日本語教育に対する示唆をいくつか提供できると考える。本発表から、学習活動の際に、教師は主導的な教え方ではなく、学習者の主体性をいかに引き出すかに焦点を当てた学習場面を作る必要があると言える。それが学習者の自律的な学習を促すことにつながるものと考えられる。

今回は、質問紙調査の方法をとったが、現行の日本語教授法・指導法の問題点や解決策を明らかにするには限界があると思われる。今後は、本調査で得られた結果を踏まえ、さらに詳しく日本語教師及び学習者に対してインタビューを行い、可能であれば、教室活動を参与観察し、学習者の学習意欲を促すための工夫や、教育現場における日本語教師と学習者間及び学習者同士間のインターアクションが学習成果に与える影響などの観点から、外国語教育環境において適切でかつ効果的な教授法・指導法をさらに究明していきたい。

付記 本発表は台湾・淡江大学外国語文學院 98 学年度整合型研究計画『大學教育培育日語學習者之相關研究』のうち、「教學法及指導法之相關調查研究」の成果である。

参考文献

- 石橋玲子 (2000) 「日本語学習者の作文におけるモニター能力—産出作文の自己訂正から—」『日本語教育』106, p. 56-65.
- 梅村修 (2002) 「留学生の日本語作文指導についての覚え書」『帝京大学文学部紀要教育学』27, p. 93-118.
- 岡崎敏雄ほか編 (1992) 『ケーススタディ日本語教育』おうふう.
- 菊池康人 (1987) 「作文の評価方法についての一私案」『日本語教育』63, p. 87-104.
- 小宮千鶴子 (1991) 「推敲による作文指導の可能性—学習者の能力を生かした訂正—」『日本語教育』75, p. 124-135.
- 西條美紀 (2000) 「弁証法的作文過程のための作文指導」『日本語教育』105, p. 91-100.
- 坂本正ほか編 (2008) 『多様化する言語習得環境とこれからの日本語教育』スリーエーネットワーク.

姫野昌子 (1981) 「文章表現の指導」 『日本語教育』 43, p. 1-16.