



「日本語教育通信」は、海外の日本語教師を主な対象として、教材情報、授業のアイデア、日本事情や内外日本語教育情報等を提供するニュースレターです。2009年5月より、印刷物としての発行にかわり、ウェブサイトで公開しています。毎月末頃に、いずれかのコーナーの記事が更新されます。どうぞお役立てください！

目次



日本語教育ニュース

2012年5月

「みんなの「Can-do」サイト」を使ってみてください！



授業のヒント

2012年7月

ディスカッションで自分の意見を伝える



日本語の教え方 イロハ

2012年4月、8月

第13回

文字・語彙を教える

第14回

学習を評価する



文法を楽しく

2012年6月、9月

「もの」(1)

「もの」(2)



本ばこ

2012年4月～2012年9月

『マンガで学ぶ日本語上級表現使い分け 100』

『日本語教師のための楽しく教える活動集 22 子ブタの日本語お道具箱』

『新日本語歌はじめ <日本語学習者のための歌>』

『日本語文法の論点 43—「日本語らしさ」のナゾが氷解する—』

『新「ことば」の課外授業』

『日本語教師のための多読授業入門』

『日本語教育通信』

編集：独立行政法人国際交流基金

〒330-0074 埼玉県さいたま市浦和区北浦和 5-6-36 国際交流基金日本語国際センター

TEL : +81-48-834-1183 FAX : +81-48-831-7846

E-mail : jfnctt@jpf.go.jp

印刷して保存するときにこの表紙をお使いください。



日本語教育ニュース

「みんなの「Can-do」サイト」を使ってみてください！

日本語国際センター 事業化開発チーム

●日本語で何が、どれだけ「できる」？

あなたは日本語教師です。ヤンさんは、あなたが受け持っている入門クラスで、半年前に日本語の勉強を始めました。来週から日本人の加藤さんの家にホームステイをします。

加藤さんがあなたに、ヤンさんの日本語能力についてたずねました。

「ヤンさんは、どのくらい日本語ができるんでしょうか？」

あなただったら、どのように答えますか。

●熟達度を表す「ものさし」 = 「Can-do」

何年勉強した、漢字や文法などをいくつ知っている、などから、学習者のおおよその熟達度を言い表すことはできるかもしれませんが、しかし、学習者は「勉強した」ことや「知っている」ことを使って、日本語で何が「できる」のでしょうか。そして、何が「できた」らどのような学習の段階にいる、といえるのでしょうか。

「日本語でこういうことができれば、この段階」という、日本語能力の熟達度ををはかる「ものさし」があり、それを的確に表現することができれば、教師は授業の目標を学習者と共有しやすくなります。また、この「ものさし」を教師どうしや教育機関などで共有できれば、学習の継続が円滑になるでしょう。教育機関、国、言語を越えて日本語教育に関する情報を交換することも可能になります。

国際交流基金は、日本語能力の「ものさし」を日本語教育機関、教師、学習者などで共通のものとするために、2010年に「JF日本語教育スタンダード」を開発しました。「JF日本語教育スタンダード」では、熟達度のレベルをA1、A2、B1、B2、C1、C2の6段階とし、それぞれのレベルで、日本語で何がどれだけ「できる」かが「Can-do」という形式の文（「～できる」の文）を使って表されています。

例えば、上のヤンさんのレベルについて説明する際に、「家でのルールに関するホストファミリーのごく簡単な指示を聞いて、理解することができる」や「食事のとき、食べ物や飲み物についての好き嫌いを聞かれて、答えることができる」などの「Can-do」を使って説明すれば、加藤さんは具体的にヤンさんの日本語能力をイメージすることができるでしょう。

このような「Can-do」をデータベース化して公開しているのが、「みんなの「Can-do」サイト」（以下、「Can-doサイト」）(<http://jfstandard.jp/cando/>)です。ここでは、「Can-doサイト」の概要、活用方法などを紹介します。

●「Can-doサイト」とは？

「Can-doサイト」は、それぞれのレベルでできる「Can-do」を集めたデータベースです。493の「CEFR（※1）Can-do」と、国際交流基金が作成した342の「JF Can-do」の中から、自分の目的に合った「Can-do」を検索、閲覧、編集、保存、出力して活用することができます。

また、「Can-doサイト」が提供する「Can-do」をそのまま使うことが難しい場合、自分のオリジナルの「Can-do」（「MY Can-do」）をサイト上で作成し、既存の「Can-do」と同様に編集、保存、出力することもできます。

「Can-doサイト」を使うにはユーザー登録が必要ですが、すでに「みんなの教材サイト」(<http://minnanokyozaip.jp/>)のIDとパスワードを持っている方は、それでログインできます。



● 「Can-doサイト」を使ってできること

では、実際に「Can-doサイト」を使ってできることを詳しく見てみましょう。

「Can-doサイト」は、「わたしのページ」、「Can-doを探す」、「サイトの使い方」から構成されています。ここでは「Can-doサイト」の使い方を、「探す」「選んで入れる」「編集する」「出力する」の4つのステップにそって詳しく説明します（「Can-doサイト」は2012年4月に一部機能を加え、リニューアルしました。ここでは、リニューアルした部分も含めて説明します。）

自分のフォルダを作成したりフォルダにCan-doを保存したりMY Can-doを作成したりすることができます

サイトの使い方を確認することができます

自分が作成したMY Can-doの一覧を表示します

キーワードや条件を指定して、自分の目的に合ったCan-doを検索することができます

Can-doフォルダ名	対象者のレベル	作成日	修正日	概要
ビジネス場面での使える日本語力を伸ばしたい人のためのコース	B1	2010/04/02	2012/04/13	ビジネス場面で使える日本語力を伸ばしたい人のためのコース。
日本語コミュニケーション向上	A2 B1	2010/04/02	2012/04/13	コミュニケーション能力の向上を目的としたコース。
日本語コミュニケーション	B1 B2	2010/04/02	2012/04/13	コミュニケーション能力のさらなる向上を目的としたコース。

自分が作成したフォルダの一覧を表示します。各フォルダをクリックすると、フォルダの中身を見ることができます

① 探す

「Can-doを探す」ページでは、キーワードや条件を指定して、自分の目的に合った「Can-do」を検索することができます。「キーワードで探す」と「詳細条件で探す」の2つの方法があります。「キーワードで探す」では、「Can-do」本文中に含まれるキーワードや、レベル、トピックなどを入力して探します。「詳細条件で探す」では、レベル、種別、トピック、カテゴリーなどの詳しい条件を表から選んで探します。必要に応じて、どちらかの方法を選んでください。

(リニューアルに際して、ヒットするキーワードの幅を広げました。また、詳細条件にチェックをつけると、ヒット件数が画面右に表示されるようになりました。)

Can-doを探す

キーワードで探す

入力例: 「E 読解」「B1 大学 授業」「読解問題 意見文」「芸術 音楽」「A2 産出 フォーラム」「読、自ら 読解」「読解」「大学 読解」「F B2」 など

検索

詳細条件で探す

検索

レベル: CEFR A1 A2 B1 B2 C1 C2

レベル: A1 A2 B1 B2

レベル: A1 A2 B1 B2

トピック

チェック

第一トピックのみ 関連トピックを含む 自由時間と関連 生活と人生 仕事と職業 自分と家族 住みと住環境 健康 買い物 食生活 自然と環境 旅行と交通 健康 人との関係 学校と教育 言語と文化 社会 科学技術

検索

②選んで入れる

「Can-do を選んで入れる」ページ（検索結果画面）では、検索結果から使いたい「Can-do」を選び、自分のフォルダに入れて保存することができます。

(リニューアルに際して、フォルダに階層をつけられるようにしました。)



③編集する

「Can-do フォルダ」(「わたしのページ」内)では、フォルダの基本情報を編集したり、フォルダに保存した「Can-do」を自分の目的に合わせて編集することができます。また、新しい「MY Can-do」を作成することもできます。

(リニューアル後の「Can-do」編集/「MY Can-do」作成画面では、レベルとカテゴリを選択すると、そのカテゴリにおけるそのレベルの特徴となるキーワードが表示されるようになりました。これらをヒントにして、「MY Can-do」を作成することができます。)



④出力する

「Can-doフォルダ」をExcelファイルに出力することができます。出力する前に、フォルダ内の「Can-do」をグラフで分析したり、絞り込み機能を使って出力したい「Can-do」を整理することもできます。(リニューアル後は、CSVファイルにも出力できるようになりました。)



このほか、「Can-doサイト」の詳しい使い方は、サイト内の「サイトの使い方」ページ (<https://jfstandard.jp/cando/about/site/ja/render.do>) にも掲載されています。リニューアル後の機能の使い方については近日中に掲載予定です。

●進化し続ける「Can-doサイト」

2010年4月に運営を開始した「Can-doサイト」は、2年を経て、ユーザーの皆さんから寄せられたご意見などを反映し、より使いやすいようにと考え、リニューアルしました。今後は、ユーザーが作成した「Can-do」や「Can-doフォルダ」をユーザーどうしで共有できるような機能なども追加していく予定です。これからも「Can-doサイト」の発展にご期待ください！

※1

CEFRとは、「Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment」(外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠)の略で、ヨーロッパの言語教育・学習の場で共有される枠組みです。詳細は以下の文献をご覧ください。

Council of Europe(2004)『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』吉島茂、大橋理枝(訳、編)朝日出版社

<関連サイト>

「JF日本語教育スタンダード」<http://jfstandard.jp/>

JF日本語教育スタンダードの概要を確認したり、資料や「Can-do」一覧を見たりしたいときはこちらをご覧ください。資料のダウンロードもできます。



授業のヒント

じゆ ぎよう

テーマ

ディスカッションで自分の意見を伝える

目標 めくひょう
ディスカッションの中で、効果的に自分の意見を伝えることができる
学習者のタイプ がくしゅうしゃ
中級～ ちゅうきゅう
クラスの数 にんずう
3～8人 にん

◆話し方に注目させる

ディスカッション活動が中心の授業では、学習者から、話す内容に集中してしまうので日本語の目標や達成度がわかりにくいという声が聞かれることがあります。

そのため、内容について意見交換をしたいという学習者の欲求を満たしながら、日本語の運用面も意識させるような授業の展開を考えることが必要です。

では、学習者自身が「意見をどのように伝えたら効果的に伝えることができるか」を考えながら積極的に取り組めるような活動にするためには、どうしたらいいのでしょうか。今回はこのような点から、ディスカッションの中での効果的な意見の述べ方の指導ポイントと練習方法をご紹介します。

1. 聞き手を意識した、まとまりのある話をする

まず最初のポイントは、学習者に、自分自身の話し方が聞き手にとって聞きやすいかどうか注目させることです。「長々と話をしたものの結局結論がわからない」というようなことにならないためには、話の結論が明確にわかるような話し方をしなければなりません。

そのためには、まずは目標となる談話例を示して、その型を意識しながら話す練習が効果的です。その際には、結論を強調した談話構成や談話展開を表す接続表現などを意識的に使うように気をつけましょう。

<意見を述べる談話例>

1. 私は、結論 と思います。
2. というのは、理由① からです。
- (3. それに 理由②。 / また 理由③。)
4. ですから 結論 と思います。

もちろん学習者のレベルによっては、一度談話の型や表現を意識させたら必要以上にその練習を繰り返す必要はありません。目的は、あくまでも学習者自身が談話構成や表現を意識して、考えながら話すことにあります。ですから、続く練習では、積極的に文末表現や接続表現などの表現のバリエーションを使ってみるよう促しましょう。

<文末表現のバリエーション例>

- ～と思います。
- ～んじゃない(のでは)ないかと思います。
- ～んじゃない(のでは)ないでしょうか。

<理由の接続表現のバリエーション例>

- というのは、(理由) からです。
- なぜなら/その理由は/どうしてかと言うと、～。

2. 相手の意見に言及する

次のポイントは、議論のつながりや展開を意識しながら意見を述べることです。そのためには、前の意見と自分の意見の関係をわかりやすく示すことが必要になります。前置き表現を使ったり、前に聞いたことをまとめたりした後自分の意見を続けることで、話の流れの中での意見の位置づけが明確になります。

《活動例1》ペアで話す

- ペアになり、まずAが意見を述べ、それを聞いてBが意見を述べる。さらに、今度はBに対してAが意見を述べる、というように繰り返す。
- 前置き表現を使って、必ず相手の意見について言及してから自分の意見を話すことがポイント。

<前置き表現①>

【賛成・一部賛成】

そうですね。

+ (それについては) 賛成です。

私もそう思います。

【反対・一部反対】

そうでしょうか。

+ (それについては) 私はそうは思いません。

それはちょっと違うんじゃないでしょうか。

【どちらとも言えない】

うーん、そうですね。

+ 難しい問題ですね…。

《活動例2》リレーディスカッション

- 1つのことについて、複数人が次々と意見を話す。
- 前の意見をまとめてから、自分の意見を話す。
- 初めのうちは「Aさんは賛成だと言いましたが、私は…」と結論だけを話すのではなく、全体を要約して話すように指導することがポイント。

3. 相手の意見に関連付けて自分の意見を述べる

2.のような練習を繰り返すことで、学習者は議論のつながりや展開を意識して発言できるようになります。さらに次のポイントとしては、自身の意見をより正確に、詳細に伝えることです。そのためには、論点や前者の意見に対して、細かい意見の違いを示す必要があります。また、ひとつの視点からではなく、多角的な視点から説明することも、説得力の高い説明のためには重要になるでしょう。

<前置き表現②>

【反論する】

うーん、そうですね。

+ たしかに、それはそうかもしれませんが、

もちろん、○さんのご意見もわかるんですけど、

【限定して賛成する/反対する】

Aという点については同意できますが、Bという点については賛成できません。

《活動例3》反論の練習

- 前の意見を確認してから、反論をする。
- 前の意見の一部を認めつつ異なる意見を述べる。
- 練習に集中するために、教師が意見を用意し、それについて反論するという方法も効果的。

(例)

Q: 環境問題の解決のために、何が必要でしょうか。

A: 一(意見)ー

B: つまり、Aさんのご意見は 個人よりも政府の取り組みのほうが重要だということですね。確かに、政府の取り組みが重要だということについてはその通りだと思いますが、個人よりもまず政府だというご意見には賛成できません。というのは…

ディスカッション活動では、学習者に合わせた様々なトピックが考えられますが、このような話し方の練習を意図的に授業に取り入れ日本語能力や学習意欲の向上につなげることが必要ではないでしょうか。

参考資料

- 荻原稚佳子・増田眞佐子・齊藤眞理子・伊藤とく美 (2005) 『日本語上級話者へのかけはしーきちんと伝える技術と表現』スリーエーネットワーク
- 荻原稚佳子・齊藤眞理子・伊藤とく美 (2007) 『日本語超級話者へのかけはしーきちんと伝える技術と表現』スリーエーネットワーク

このコーナーの担当者：市岡香代(日本語試験センター研究員)

読者のみなさんからのアイデア、成功例、失敗例などぜひお寄せください。



日本語の教え方イロハ

にほんごのおし かた

第13回 文字・語彙を教える

日本語の文字・語彙の学習は、どちらも覚えなければならないものが多いという特徴があります。学習者は、日本語学習初期から、ひらがな、カタカナ、そして漢字に向き合い、地道に努力を重ねる必要があります。皆さんの学習者は、どのように文字・語彙の学習に取り組んでいますか？単調になりがちな文字・語彙の学習では、学習者がただ暗記するような学習方法以外にも、いろいろな方法があることを知り、自分に合う学習方法を見つけ、自律的に学習を進められるようになることが重要です。

ここでは、そのための具体的な導入例や教え方のポイントを紹介いたします。

ひらがな・カタカナ

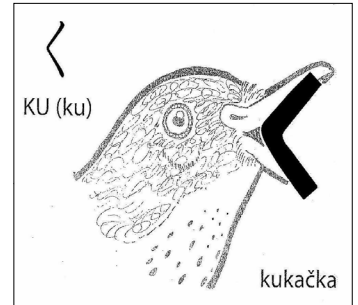
ひらがな、カタカナの学習目標は、1つ1つの文字の読み書きができるようになることですが、教える観点からは次の2つに目標を分けて考えるとよいでしょう。

①かなの字形を見て、音がわかること（読み）

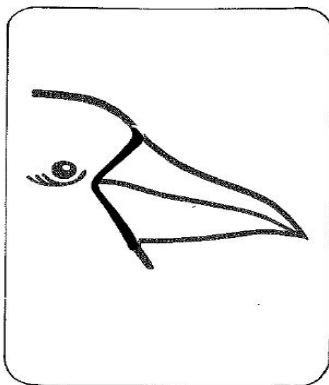
②音を聞いて、かなが書けること（書き）

かなの「読み」の導入には、「五十音表」やいろいろな「文字カード」などが使われますが、ここでは、「連想法（アソシエーション法）のカード」を紹介します。

ひらがな・カタカナ（文字）の連想法は、文字の字形を短時間で覚えられるように工夫した記憶術です。学習者の母語で語頭にその文字に近い発音を持つことばを、絵で学習者に提示します。その絵には、日本語の文字が重ねて書いてあり、絵から音と字形を連想させることによって、印象深く覚えることができ、学習者の記憶を助けると言われています。例えば、チェコ語が母語の学習者に「く」という文字を導入する際に、日本語の「く」の音に近い音を語頭に持つ「kukačka」（クカチカ・意味は「カッコウ」）という単語を絵で示しながら、日本語の「く」の音を聞かせます。学習者は、「く」という文字を見たときに、この絵とともに、「kukačka」の「く」の音を思い出します。連想法のカードは、すでに英語、韓国語、タイ語、インドネシア語、ポルトガル語、ドイツ語、アラビア語など、いろいろな言語で作られています。下のカードは、「く」の、英語（ワライカワセミ）、韓国語（曲がった道）、タイ語（掘る）の例です。学習者に、自分の母語を活用したカードを作ってもらおう活動もよいでしょう。



画像 (1)



The beak of a kookaburra.
く for kookaburra.

画像 (2)



画像 (3)



画像 (4)

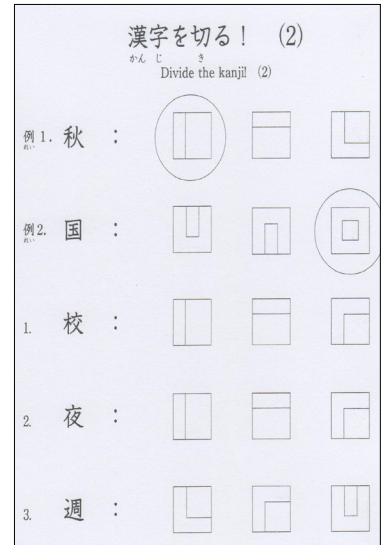
かなの「書き」の導入には、指や筆を使う方法などが多く使われていますが、体全体を使う方法もあります。指で背中に文字を書く「背文字あてゲーム」や、体操やダンスのように体を動かすことで、文字を空中に描く活動などがあります。また、ひらがなは、曲線的な丸い形、カタカナは、直線的で角ばった形という特徴を利用して、「ひらがな太極拳」「カタカナ空手」などをやってみることも、体全体で日本語の文字の形や書き方の特徴が実感できる活動です。学習者の年齢や好みによって、いろいろな導入方法を試みてはいかがでしょうか。



漢字

漢字の教え方を考える上で重要なキーワードは、「画数、筆順、パターン（パターン）、部首、音符、字源」などです。ここでは、パターンについてとりあげます。

学習者の中には、漢字を、複雑に線が入り組んだもののように見ている人もいます。そのような場合は、漢字をパターンに分けてみる練習をするとよいでしょう。パターンは1つの漢字を2つの部品に分ける分類方法で、左右型・上下型・構え型・全体型の4種類あります。左右型は、「外・休・行・校」、上下型は、「学・見・書・毎」、構え型は、「間・国・道・店」のように外(囲み)と中に分けることができ、全体型は、「上・中・下・九」などの分けられない漢字です。右図のような練習があります。



画像 (5)

漢字学習は、「導入期」、「漢字を整理しながら増やす時期」、「自律的に漢字を増やす時期」と、段階に分けて考えることができます。100

字程度ぐらいまでの「導入期」では、1字1字を丁寧に指導するだけでなく、学習者が漢字や漢字学習に興味を持てるようなきっかけを用意する必要があります。またその後の学習に役立つ基礎的な知識や便利なツールを知らせたりすることも必要です。次の「整理しながら増やす時期」は、新聞に使われる漢字の80%という目安でもある500字程度と考えます。覚える漢字が増えていくこの時期は、機械的に暗記し続けるのではなく、記憶に残りやすくする工夫が必要です。漢字の部首の意味を教えたり、反意語や同音異義語、送り仮名などを意識させたりして、学習者に漢字の持つ意味に注目させるとよいでしょう。そして、学習した漢字が500字を超え、1,000字、2,000字と増える「自律的に漢字を増やす時期」では、これまでと同様に学習を積み重ね、習得した漢字やその知識について整理する必要があります。「漢字」を「語彙」として捉え、学習を進めていく、すなわち、漢字とともに語彙を学ぶ、語彙とともに漢字を学ぶという観点も必要です。

語彙

みなさんは、授業の中で、学習者に新出語の意味をどのような手段で伝えていきますか。「母語の訳語（母語で対応する語）を与える」、「実物、写真、絵、図表、ビデオ、動作などで示す」、「日本語で言い換える、日本語で説明をする」など、意味を伝える方法はいろいろあり、1人の教師も、ことばによって教え方を変えたり、方法を組み合わせたりしていると思います。それぞれの長所、短所を整理し、その特徴を生かして、いろいろな方法を試してみましょう。

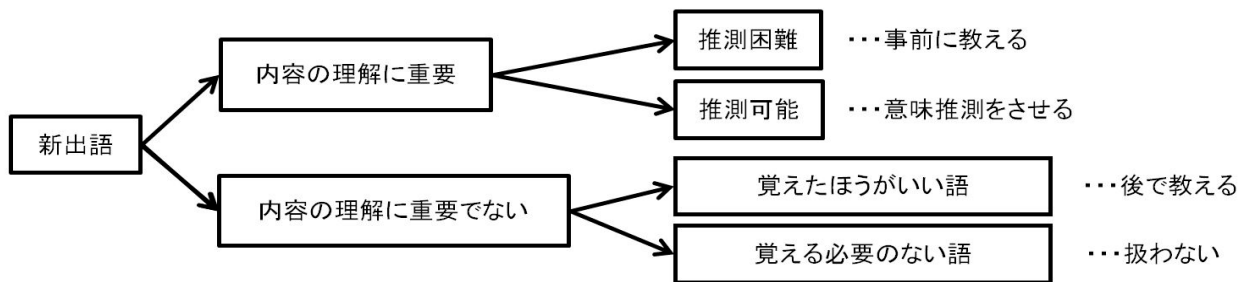
また、新出語を導入するときに、すぐに意味を教えるのではなく、まず学習者に意味を考えさせ、そのあとで正しい意味を教えるという方法もあります。このような方法は、意味を与えずに考えさせるので、学習者はその語に注目します。そして、その語について深く考えることにより、記憶に残りやすくなります。さらに、学習者が意味の推測を経験することで、どのような手がかりに注目し、どのように推測すればいいのか意味推測のための知識と方法を深めることもできます。

意味推測の手がかりは、「温暖化」と「走り出す」などの、「～化」「～出す」といった語形から推測可能なものと、「支度」や「あ

わたる」など、単語だけでは、推測が難しいものがあります。そのような場合は、次のようなわかりやすい文脈の中で推測させるとよいでしょう。

- ・私の家では、食事の支度は母がするが、食後の片付けは子どもたちがすることになっている。
- ・電車の中で眠ってしまった。目が覚めたら電車は見慣れない風景の中を走っていた。今日は大事な試験がある。あわてて次の駅で飛び降りたら、かばんを電車の中に置き忘れてしまった。

新出語の意味を推測させる活動は、読解や聴解の授業でも行うことができます。読解や聴解の力をつけるためには、わからない語が多少あっても、それを推測したり、無視したりして、全体の内容を理解しようとするのが重要です。ただし、全ての新出語について意味推測をさせたほうがよいわけではありません。読解や聴解の授業で新出語を扱うときの目安として、次のような考え方があります。



以上のように、文字や語彙の学習は、学習段階や目標の目安、学習方法などを具体的に示し、学習者が自分で学習方法を工夫できるような力を身につけさせることが重要な視点です。皆さんも、実際の授業でさまざまな活動を取り入れ、工夫してみてください。

<参考文献>

国際交流基金 (2011) 『国際交流基金日本語教授法シリーズ3 文字・語彙を教える』 ひつじ書房

画像の出典

- (1) チェコ日本語教師会 (2007) *Obrázková HIRAGANA-Zábavná učebnice japonského slabičného písma*, チェコ＝日本友好協会, Czech.
- (2) Quackenbush, H.and M.Ohso (1999) *HIRAGANA/KATAKANA in 48 minutes teacher guide*, Curriculum Corporation, Melbourne, Vic Australia.
- (3) 大韓民国教育部 (2001) 『中学校生活日本語-こんにちは-』 大韓教科書
- (4) The Japan Foundation Bangkok (2009) 『絵と音で楽しくおぼえよう ひらがなカード』 国際交流基金 (非売品)
- (5) 西口光一監修、新矢麻紀子・古賀千世子・高田亨・御子神慶子著 (2000) 『みんなの日本語初級 I 漢字 英語版』 スリーエーネットワーク

このコーナーの担当者： 木田 真理 (日本語国際センター専任講師)

このコーナーについてご感想やご質問があれば送ってください。



日本語の教え方イロハ

にほんご おし かた

第14回
だい かい

学習を評価する
がくしゅう ひょうか

「評価」とは

学習の「評価」とは、日本語学習の成果や学習者の成長を何らかの「ものさし」で測ることで、あなたが選んでいるコースでは、どんな「ものさし」を使っているのでしょうか。その「ものさし」で何を測っているのでしょうか。「評価」というと「テスト」を思い浮かべる人が多いかもしれませんが、テストはたくさんある「ものさし」の一つに過ぎません。ここでは、主にテスト以外の評価の方法を中心に考えていきます。

学習者は自分に対する「評価」の結果を見て、喜んだりがっかりしたりします。しかし、「評価」の結果は、どんな「ものさし」で何を測るのかによって変わります。たとえば、文中の動詞を正しい形に変えるという形式で学習者の文法力を測る「ものさし」と、学習者が自分の家族を紹介するスピーチをする力を測る「ものさし」とでは、同じ学習者の力でも異なる部分を評価することになり、その結果も異なります。「評価」を考えるにあたっては、学習者の日本語の力の「どの部分」を「どんな方法」で測るのか、よく考える必要があります。

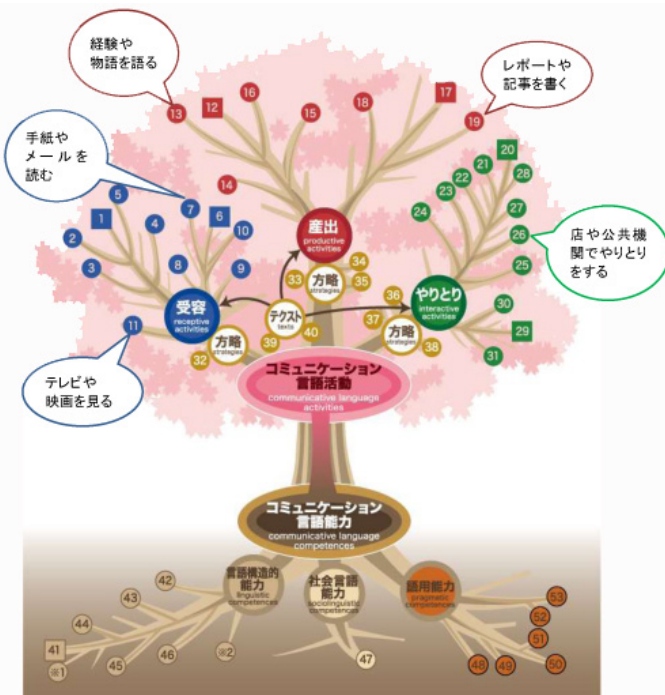


学習者の日本語の力の「どの部分」を評価するか

国際交流基金が開発した『JF日本語教育スタンダード2010』（以下、『JFスタンダード』）は、日本語に関する力の全体像を次のような「スタンダードの木」で表しました。「スタンダードの木」の枝や花の部分は、「コミュニケーション言語活動」と呼び、日本語を使って実際のコミュニケーションを行う力を表しています。具体的には、日本語を聞いた

り読んだり、話したり書いたり、あるいは日本語で他の人とやりとりをするパフォーマンスの力を表しています。『JFスタンダード』では、同じ「話す」力でも、どんな場面でどんな目的で話すのかによって、さまざまな活動を40の「カテゴリー」に分類しています。枝の先の番号はその「カテゴリー」と照合するためにつけられています。一方、「スタンダードの木」の根の部分は、「コミュニケーション言語能力」と呼び、実際のコミュニケーションを支える言語知識を中心に構成され、これも細かい「カテゴリー」に分類されています。（「スタンダードの木」についてはこちら（http://jfstandard.jp/pdf/jfs2010_tree.pdf）を参照）

あなたが教えているコースでは、「JFスタンダードの木」のどの部分に重点を置いて教えていますか。評価の対象にしているのは、どの部分でしょうか。日本語に関する力の全体像を描いた上で、その中の「どの部分」を測るのかを決めることが重要です。世界中の教師が同じ「スタンダードの木」を参照しながら評価をすることで、学習者の力の「どの部分」を測るのかを共通に理解することができます。



学習者の力を「どんな方法」で評価するか

学習者の力を測る方法には、以下のようにさまざまな「ものさし」があります。

- (1) 学習者の観察：教師が学習者の教室内外の日本語使用や学習方法を観察する
- (2) 提出物：授業の課題や宿題として学習者が提出した作文などから学習成果を評価する
- (3) 面談：教師と学習者が学習の成果や今後の課題について話し合う
- (4) テスト：学習者全員に対して同じ問題を与え、一定の時間で解答させる

この中でテスト、特に筆記テストは、結果がわかりやすい数字で出ることから、多くの機関や学校で重視されているようです。しかし、「スタンダードの木」に示される力の中には筆記テストで測れないものが多いのが事実です。とりわけ、「スタンダードの木」の枝や花で

示される「コミュニケーション言語活動」については、実際のパフォーマンス自体を評価する必要があります。

パフォーマンスを通して「日本語で何が出来るか」を評価

『JFスタンダード』では、熟達度のレベルをA1、A2、B1、B2、C1、C2の6段階に分けて、それぞれのレベルで、日本語で何がどれだけ「できる」かを「Can-do」という形式の文（「～できる」の文）で表しています。たとえば、A2レベルの「経験や物語を語る」（話す技能のカテゴリーの一つ）の「Can-do」としては、「動作や図などで示しながら、料理の作り方などを短い簡単な言葉で友人に説明することができる」などの例があります。このような「Can-do」で記述されるパフォーマンスを評価するには、次のような評価シートを使うことで、評価の観点を学習者と共有することができます。また、「何ができて何ができなかったか」という質的なフィードバックを返すことができます。

パフォーマンスの他にも、学習を進める力として重要なストラテジー能力、言語学習の成果として重要な異文化理解能力など、テストでは測ることが難しい学習の側面があります。最後に、このようにテストで測りにくいものを補う評価の方法としてポートフォリオを紹介します。

達成度 観点	もうすこし	できた！	すばらしい！！
内容・活動	聞き手がその料理を自分で作るには、情報が足りないところがあった。	聞き手がその料理を作ることができるよう説明することができた。	料理の作り方だけでなく、料理に関する情報を付加することができた。 例：どんなときにその料理を作るか、材料の選び方など。
語彙・文法	語彙や文法に間違いが目立っていた。	知っている語彙と文法をほとんど正確に使うことができた。	知らないことばがあっても、動作や図、他のことばを使って説明することができた。
発音	母語の訛りがあって、理解しにくい部分があった。	母語の訛りはあるが、理解できた。	母語の訛りが少なく、非常によく理解できた。

ポートフォリオによる評価

ポートフォリオとは、学習に関するさまざまな情報を入れておく「書類入れ」という意味で、学習経過の記録や成果物を、学習者自身が保存しておくものです。たとえば、学習者の発話を録音（録画）したテープやディスク、学習者が書いた作文や作品、聞いたり読んだりした日本語・日本文化に関する記録などを入れます。

ポートフォリオには、次のような特徴があります。

- (1) 「部分」よりも「全体」を評価する
- (2) 「結果」よりも「過程」を評価する
- (3) 長期間にわたる「変化」を評価する

(1)は、特定の文法や特定の場面におけるパフォーマンスといった部分的な言語活動だけでなく、さまざまな場面、さまざまな技能による言語活動を全体的に評価するということです。(2)は、何ができるようになったかという「結果」だけでなく、どんな練習や経験を通してできるようになったか、その途上でどんな誤りや失敗があったかという「過程」を観察して今後の学習への指針を得ようということです。(3)は、数ヶ月から数年という長期間にわたる言語学習活動を続けて記録し、コミュニケーション能力の向上あるいは意欲や学習方法の改善に見られる変化を見ていこうとするものです。(1)(2)(3)は、どれもテストでは測りにくい評価の側面で、ポートフォリオには、これまでのテストを補う役割が期待できます。

ポートフォリオ評価のいちばんの利点は、学習者自身が評価に深く関わることです。その際、評価の視点や内容を学習者と教師が共有することも大事な点です。ポートフォリオを使えば、教師と学習者が、パフォーマンスも含めた具体的な成果を確認し、次に目指すべき目標を具体的に話し合うことが可能です。学習者が現在のコースで学ぶ期間だけではなく、一生におよぶ日本語学習の記録をポートフォリオに収めることにすれば、学習者がコースや学校を移ったときにも学習記録を正確に伝えることができます。なお、ポートフォリオについては、「日本語教育通信」の「日本語・日本語教育を研究する」第38回「学習者オートノミー、自己主導型学習、日本語ポートフォリオ、アドバインジング、セルフ・アクセス」（青木直子氏）(<http://www.jpf.go.jp/japanese/survey/tsushin/research/201003.html>)が参考になります。

<参考文献>

国際交流基金(2011)『国際交流基金日本語教授法シリーズ12 学習を評価する』ひつじ書房



このコーナーの担当者：横山 紀子（日本語国際センター事業化開発チーム長）

このコーナーについてご感想やご質問があれば送ってください。



文法を楽しく!!

ぶん ぼう たの

「もの」(1)

今回は形式名詞の「もの」を取り上げます。「もの」は人の場合は「者」、ものの場合は「物」ですが、形式名詞の場合はひらがなで書きます。

「もの」は、「人の性格はなかなか変わらないものだ。」
「負けるものか。」
「こんな時に笑うものではない。」
などのように文末表現として用いられる場合と、「バスが遅れたものだから、遅刻してしまった。」
「生まれ変わるものなら、生まれ変わりたい。」
「今日中にやれると言ったものの、やれそうにない。」
のように、文中で、従属節として用いられる場合があります。

今回は、文末表現としての「もの」を中心に考えます。

1. 文末表現として用いられる場合

1) ~ものだ

日本語テキストや文法説明には「ものだ」の用法として、次のような例が挙げられていることが多いです。

- (1) 人の性格はなかなか変わらないものだ。
(本性・あるべき姿)
- (2) 学生はもっと勉強するものだ。(訓戒・忠告)
- (3) 人生はすばらしいものだ。(感心・感慨の気持ち)
- (4) あのころは、どこの家でも酒を作っていたものだ。
(回顧・懐かしさ)

一方、『日本語訳用辞典』*1には、学習者の「ものだ」の誤り14例が挙げられていますが、14例のうち11例が、「もの」を付けなくていいところに「ものだ」を使ってしまう誤りになっています。いくつか例を挙げます。

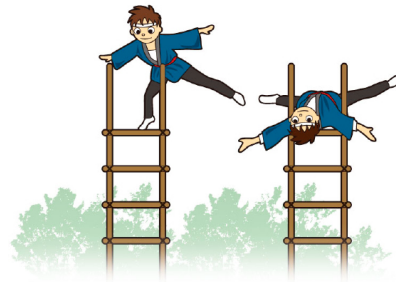
- ? (5) 彼はくいしん坊で何でも食べるものだ。
- ? (6) このたぐいの話はよく聞くものだ。
- ? (7) おじがやさしくしてくれたことを、いつも思い出すものです。

(5)は「本性・あるべき姿」または「感心・感慨の気持ち」、(6)は「本性・あるべき姿」、(7)は「回顧・懐かしさ」を表そうとして、「もの」を使ったと考えられますが、どこか不自然に感じられます。(5)~(7)は「ものだ」がないほうが文として自然になります。

- (5) 彼はくいしん坊で何でも食べる。
- (6) このたぐいの話はよく聞く。
- (7) おじがやさしくしてくれたことを、いつも思い出す。

(5)~(7)を作った学習者は一生懸命考えて、「ものだ」を使ったのですが、これらの例は、「ものだ」は使い方が難しいということ、いつ、どのように使えばよいのか、きちんと考えなければいけないことを示しています。

「ものだ」を使うか否かのキーポイントの一つは、直接的な気持ちか、間接的な気持ちかということです。次の絵は火消し(昔の消防士)の「はしご乗り」を示したのですが、これを見た時の発話として、皆さんは次のa bのどちらを選びますか。



- (8) a. わー、すごい。
b. わー、すごいものだ。

bを選んだ人もいるかもしれませんが、普通は、「はしご乗り」を直接に見て発することばはaが多いでしょう。まずは「わー、すごい。」と言って、次にb「わー、すごいものだ。」、そして次に、(9)のa' aのような発話に来るでしょう。

- (9) a'. 話に聞いていたけど、「はしご乗り」ってすごいものだ。
a". よく練習しているだけあって、すごいものだ。

「ものだ」が付くことによって、発話の内容がやや間接的に、言い換えれば、客観的になります。

(女性は「ものだ」の代わりに次のように「ものね」「ものですね」「ものよね」などを使います。)

- (9) a'. 話に聞いていたけど、「はしご乗り」ってすごいものね。
a". よく練習しているだけあって、すごいものですね。

「火消し」の例は、「ものだ」の「感心・感慨の気持ち」を表す例ですが、他の用法「訓戒・忠告」についても考

えてみましょう。

ここは大学の教室です。授業中全然勉強しない学生A
がいたとします。そのとき、先生はAに向かって何と言
うでしょう。

- (10) a. Aさん、もっと勉強しなさい。
b. Aさん、学生はもっと勉強するものです。

この場合も、bを使っても間違いではありません。し
かし、学生に直接注意するには、やはりaを用いるのが
一般的でしょう。直接「勉強しなさい」「勉強しろ。」と
言っておいて、そのあとで、客観的に「学生はもっと勉
強するものだよ。」と論ずるのが普通です。

「こと」と「もの」を比べた時、「こと」は抽象的で、話
し手個人の「事実・事件・経験・習慣・考え・判断」
などを表すことが多いです。一方、「もの」は客観的で、
人間が感覚によってとらえることができる一般的、普遍的
な「真理・現象・規則・習慣・思想・基準」^{*2}などを表
すことが多いです。これは「もの」が「者」や「物」で表
されるように、触ることのできる具体的なものであるとい
うことに起因していると考えられます。

(次の(11)(12)で、皆さんは「a. こと」を選びます
か、「b. もの」を選びますか。

- (11) 宗教とは人間にとって必要な (a. こと b. もの)
だ。
(12) 神や仏を信じるのは人間にとって必要な (a. こと
b. もの) だ。

(11)の答えは「a.もの」、(12)は「b.こと」になります。
(11)では、宗教というやや具体的な言葉を使っているの
で「もの」で受け、(12)のように、同じ意味でも抽象的
表現の「神や仏を信じる」に対しては、「もの」ではなく
「こと」としてとらえるのが適切になります。)

では、元に戻って、「ものだ」は誰が、誰に向かって、
いつ、どのような表現意図で用いられるかをまとめてみ
ましょう。

- 誰が** : やや人生経験を積んだ人 (物事を客観的にな
がめて、集約して、発話できる人)
誰に : やや人生経験の浅い若者 (話し手が独り言の
ように自分自身に向かって言うこともある。)
いつ : そのものや事象を見て、直接に／直感的に
ではなく、やや／一瞬、時間を置いて。

表現意図 : 直感的でなく客観的に述べて、「それが道理
だ、規則だ、倫理だ、普遍的なものだ」とい
うニュアンスを付けたい。

以上のような表現意図から、「ものだ」を付けること
によって、やや説教がましく聞こえることが多い、とい
うことが言えます。

では、「もの」(1)の最後に、「～ものだ」以外の、「も
の」を用いた文末表現に簡単に触れておきます。

2) ～もの／もん

文末に付けて理由を表したり、自分を正当化するとき
に使います。若い女性や子供が使うことが多いです。
「～もん」は「～もの」より砕けた言い方になります。

- (13) A : 秋ちゃんもおいでよ。
B : 私は用事があるから、行かないもん。

3) ～ものか

文末に付けて、強い否定を表します。したがって、
(14)は意味的には「本当じゃない」と主張していること
になります。

- (14) あいつの言っていることなんか本当なものか。

4) ～ないものだろうか

ある出来事の実現を望む話し手の気持ちを表します。
(15)は「仕事の時間をもう少し減らしてもらえないだろ
うか」と同じ意味ですが、「もの」を付けることで、客
観的、一般的な問題としてとらえています。

- (15) 仕事の時間をもう少し減らしてもらえないものだ
ろうか。

5) ～ものではない

人の行為を表す動詞に付き、「～すべきではない」と
いう意味を表します。忠告などに用いられます。

- (16) 親に文句を言うものではない。

参考文献

*1 : 『日本語誤用辞典』市川保子他 (2010) リーエーネット

*2 : 『日本語類義表現使い分け辞典』泉原省二 (2007) 研究社

このコーナーの担当者：市川保子 (日本語国際センター客員講師)

このコーナーについてご感想やご質問があれば送ってください。



文法を楽しく!!

ぶん ぼう たの

「もの」(2)

「もの(1)」では、「人の性格はなかなか変わらないものだ。」「こんな時に笑うものではない。」など、文末表現として用いられる「もの」について見てきました。

今回は「バスが遅れたものだから、遅刻してしまいました。」「生まれ変われるものなら、生まれ変わりたい。」「今日中にやれると言ったものの、やれそうにない。」のように、文中で、従属節として用いられる「もの」について考えます。

今回は、「～ものだから」と「～から」、「～ものなら」と「～なら」、「～ものの」と「～のに／けれども」のように、類似表現との違いについて考えながら、進めていきます。

2. 従属節として用いられる場合

1) ～ものだから／～ものですから

- (1) あまりに安かったものだから、つい買ってしまいました。
 (2) バスがなかなか来なかったものですから、遅れてしまいました。

「～ものだから」は「～から」と同じく原因・理由を表し、丁寧に言う場合は「～ものですから」になります。両方とも、話しことばで用いられます。では、「～から」との違いは何でしょうか。

- (1) あまりに安かったものだから、つい買ってしまいました。
 (1) あまりに安かったから、つい買ってしまいました。

前回、「もの」は客観的で、人間が感覚によってとらえることができる、一般的、普遍的な「真理・現象・規則・習慣」などを表すことが多い、そして、それは、「もの」が触ることのできる具体的なものであるということに起因していると述べました。「～から」と「～ものだから」にもその説明は当てはまるように思います。「安かったから」と直接的に理由を述べるのではなく、客観化させ、「安いと、人は買ってしまふ」という常識的、習慣的な意味合いを持たせて、「安かったものだから」と言っています。ですから、この表現は単に理由を述べるだけでなく、「だから、仕方がないのだ」というように「言い訳」や「弁解・弁明」が含まれることが多くなります。

「～ものだから」は弁解・弁明を表すので、「～から」と異なり、文末に働きかけ(命令・誘い・依頼など)の表現は来ません。

(3) うるさい(○から ×ものだから)、静かにしてください。

(4) 雨が止んだ(○から ×ものだから)、早く出かけよう。

2) ～ものなら

「～ものなら」には2つの用法があります。1つは「代わられるものなら、代わってやりたい。」のように「ものなら」の前に動詞の可能形をとるもの、もう1つは、「昔は親に口答えしようものなら、すぐ殴られた。」のように、「動詞の(ヨ)ウ形」をとるものです。

A. 可能形+ものなら、～

「ものなら」の前には動詞の可能形が来ることが多く、文全体としては物事の表現する可能性が非常に低いことを表します。また、「やれるならやる」「戻れるなら戻る」のように、同じ動詞が繰り返されることが多いです。

(5) 子供時代に戻れるものなら、戻りたいよ。

(6) 息子：一人暮らしがしたい。

母親：あなたにはできないわよ。

息子：できるよ。

母親：やれるものなら、やってごらん。



(5)は、実際には子供時代に戻れないけれど、可能なら戻りたいという願望を表しています。話し手自身は戻れないことを百も承知で言っているの、やや愚痴っぽく聞こえます。(6)は、息子の「一人暮らしができる」という主張に対して、母親の「やれるはずがない」という強い気持ちが「やれるものなら」に表れています。

「可能形+ものなら」は、「～なら」との置き換えが可能です。

(5) 子供時代に戻れるなら、戻りたいよ。

(6) 母親：やれるなら、やってごらん。

「～なら」と「～ものなら」は、意味的にはほとんど同じですが、「～ものなら」のほうが「～なら」より、実現不可能なことを強く表していると言えます。それは、やはり「もの」の持つ客観性のためで、「そんなことは一般的、常識的には実現不可能だ」という意味合いを「～ものなら」が保持しているためと考えられます。

動詞の可能形以外の場合では、「～なら」と「～ものなら」は置き換えることはできません。

(7) あなたがこの仕事を引き受けてくれる (○なら ×ものなら)、私も手伝います。

(8) A: これ、もう要らない。

B: 要らない (○なら ×ものなら)、私にちょうだい。

B. (ヨ) ウ形+ものなら、～

(9) 部活では上下関係が厳しく、先輩に文句を言おうものなら、すぐやめさせられた。

(10) もし国境地域に近づこうものなら、銃で撃たれるのは間違いない。

「(ヨ) ウ形+ものなら」はやや誇張した言い方で、「仮にそんなことをしようとするれば、大変なことが起きる」という意味を表します。

3) ～ものの

「～ものの」は、書きことば的な表現で、「～が/けれども」「～のに」と同じように逆接の意味を表します。

(11) この店のラーメンはちょっと値段が高いものの、味がいいので人気がある。

(12) スマホに変えたものの、日本語入力がやりにくくて、変えたことを後悔している。



前半(従属節)で、現在の状況や過去の出来事を述べ、後半(主節)では、それらの事柄から予測されることが起こらない、起こりそうにないことを表します。

(11) では、一般には値段が高いと人気がないことが多い

ですが、この店ではそうではないことを、(12)では普通の携帯より便利なはずのスマホに変えたのに、予測に反してそうではなかったことを表しています。「～もの」は(11)のようにいいことにも用いられますが、(12)や次の(13)(14)のように、そうでない意味合いで用いられることが多いです。

(13) 新しい靴を買ったものの、まだ一度も履いていない。

(14) タバコは体に良くないからやめようと思うものの、なかなか実行できない。

文の終わりに働きかけの表現が来るか否かについては、「～もの」は「～のに」と同様、働きかけの表現が来ることはできません。

(15) 練習は苦しい (○けれども ×ものの)、頑張ってください。

では、次に問題です。これまでの説明が理解できたかどうか試してみてください。

【問題】 の中から適当なものを選び、()の中の動詞と結び付けて、文を完成させてください。

～ものだから、～ものなら、～ものの

あそこ、私と朝子の関係はぎくしゃくしていた。私がちよっとでも約束の時間に (①遅れる→)、怖い顔をして、怒り出した。

私: 急ぎの仕事が (②入る→)、電話できなくて、ごめん。

朝子: このごろ遅れてばかりじゃないの。

私: そんなことないよ。私だって努力しているんだよ。

朝子: あなたなんか大嫌い!! .. さようなら。

こんなふうにして私たちは別れた。

「あんたなんか、大嫌い」と言われて、そのまま

(③別れる→)、時がたつにつれて、私はだんだん後悔し始めた。もう一度 (④やり直す→)、やり直したいと思う。来週にでも電話をかけてみようと思う。

問題はできましたか。答えは次のとおりです。

答え: ①遅れようものなら ②入ったものだから
③別れたものの ④やり直せるものなら

このコーナーの担当者: 市川保子 (日本語国際センター客員講師)

このコーナーについてご感想やご質問があれば送ってください。



本ばこ

ほん

— 新刊教材・図書紹介 —

しん かん きょうざい と しよしょうかい

N1～N3レベルの類似表現使い分けを4コママンガによって学ぶ
『マンガで学ぶ日本語上級表現使い分け 100』

著者：増田 アヤコ マンガ：柳原満月
出版社：アルク

URL: <http://www.alc.co.jp/> 発行年月：2011年11月
ISBN: 978-4757420465 判型・頁数：B5判 216頁+別冊(21頁) 定価：2,100円(税込み)



「住民の意見にかかわらず」と「住民の意見にもかかわらず」、あるいは「悪かったら謝るものだ」と「悪かったら謝ることだ」のような似た表現は、ことばによる説明や例文だけでは、その違いがわかりにくいことが多いと思います。

本書は、4コママンガの中で似たような表現を使うことによって、意味や使い方の微妙な違いを提示しようと試みています。

▽4コママンガの利点

マンガを利用することによって、その表現が使われる場面や状況が自然に示されますし、4コママンガは最小単位の談話を提供します。

さらに、起承転結（ストーリーの流れ）がはっきりしていて、オチ（笑わせるところ）もありますので、例文だけよりおもしろく学べるでしょう。

▽本書の構成

「からにはVSからして」、「ほかないVSにはほかならない」、「ずにはおかないVSずにはいられない」のような【言い方が似ている表現】(15ペア)と、「に伴ってVSに従って」「つつあるVS一方だ」ものだVSことだ」「ともなるとVSだけあって」のような【意味が似ている表現】(35ペア)の2部から構成されています。

各課(4ページ)では、類似表現のペアがそれぞれ1ページずつ4コママンガの中で使われ、意味用法の違いを感覚的にとらえることができます。

マンガのタイトルとして、類似表現の特徴が一言でまとめられていますし、フォーマルな場面かカジュアルな場面かわかるようになっています。

その後各表現の意味や使い方の説明と例文(3文)が続きます。次の2ページは、練習問題になっています。まず、ヒントとなるイラストがついた会話の中に、類似表現のどちらかを入れることによって、使い分けられるかどうかを確認することができます(ページ下に解答があります)。

最後のページには、「話してみよう」という会話作成の問題が載っています(巻末に解答例があります)。

▽どのように活用できるか

本書の活用法としては、まず、日本語能力試験の対策や、平日頃から類似表現の使い分けに興味を持っている学習者が、自習用として使用することが考えられます。練習問題の解答や文化的背景の説明(マンガの元になる物語の解説)も載っていることから自習は可能でしょう。

作文や会話の練習は教室で使用するのに向いています。

最初に、マンガの部分でセリフなしで見せて、場面状況を確認させるなどして使用することもできるでしょう。

本書の項目には、使い分けに関して、少し強引なところもありますが、類似表現をどう使い分けられるかを自分で考えるきっかけになるのではないかと思います。

3 「のもとで」vs「のもとに」

使い方を確認しよう

のもとで 影響力のある存在 ★★



入はもちろん、さまざまな生き物に影響力がある存在を表します。その存在は、入だけではなく自然や動物であることもありますが、「のもとで」を使うときは、その存在に対する感謝や畏れの気持ちが表れます。

- 動物は、飼い主やトレーナーのもとでレジャーの練習を覚え、最大で報酬した。
- 人間以外にも、星の光のもとで成長する動物は多くいる。
- 大自然のもとで生きるとは、行はうとと報酬ではない。

解答案 snowman 雪人 中央部

「のもとに」

創造の手掛かり ★★★



個々のものを作り出すようになった手掛かりを表します。手掛かりとなったもの、出来上がったものは違うものになっていますが、与えるものは、全くのゼロから作り上げたものではない、と言いたいときに使います。

- 彼は、上司のアドバイスのもとに企画案を作成した。
- これは、昔作られた音楽をもとに編み直された楽曲だ。
- プラの断片は、小さな一つのポイントのもとに、物語を盛り上げることができる。

このコーナーの担当者：生田 守/日本語国際センター専任講師



本ばこ

ほん

— 新刊教材・図書紹介 —

しん かん きょうざい と しょしょうかい

日本語の教室に笑い声を!

『日本語教師のための楽しく教える活動集 22』

子ブタの日本語お道具箱

著者：辻亜希子・小原千佳

出版社：アルク

URL: <http://www.alc.co.jp/>

発行年月：2012年2月

ISBN: 978-4-7574-2080-9

判型・頁数：B5判 221頁 定価：2,500円(税込み)



本書は初・中級日本語学習者向けの教室活動集です。著者自らが「エンターテインメント教材」と呼んでいるように、日本語を楽しく、らくに学べるように様々な活動が紹介されています。特にボランティア教室、日本語学校、小・中学校での日本語指導にあたる先生方におすすめです。ただし、ブタのキャラクターは、学習者の宗教によっては使用を避けたほうがよい場合があるかもしれませんので、適宜、判断をお願いします。

▽全体構成

「日本語学習」「生活の中から」「日本文化体験」「ゲームとワーク」の4分野のもと、表のような22のテーマ(課)からなり、全部で87の活動を提案しています。学習者のレベルや興味に合ったものを選んでそのまま使用できますが、教師が自分の学習者に合わせて工夫して使えば、より楽しく効果的な授業になるでしょう。

表：目次

分野	課	タイトル	分野	課	タイトル
日本語学習	1	五十音の文字を学ぶ	日本文化体験	1	日本文化を知る
	2	自動詞・他動詞を学ぶ		2	贈り物の習慣
	3	数え方を学ぶ		3	俳句を作ってみる
	4	時の表現を学ぶ		4	年賀状を書いてみる
	5	擬音語・擬態語を学ぶ		5	慣用語を知る
	6	比較する表現を学ぶ	ゲームとワーク	1	福笑いで、顔を表現
	7	敬語を学ぶ		2	新聞を作ろう
	8	語彙を増やす		3	文型の復習をしながら「ブタえもん」を作ろう
	9	ストーリーを作る		4	文型復習総まとめ
生活の中から	1	病院・薬局で使う表現			
	2	地図を見ながら道順を説明する			
	3	路線図を見ながら移動する			
	4	料理・食事の表現			

▽特徴

①学習者のための楽しい教室活動

本書のいちばんの特徴は、楽しい教室活動が集められているという点です。巻末には絵カードやワークシートがあり、これを使ったゲーム立での活動が数多く紹介されています。

基本的に、文型シラバスの教科書を補充するのに良さそうなものが中心ですが、日本での生活に役に立つ知識や日本文化も含まれています。

②教師のための教え方のヒント

教師にとっては、教授法を学ぶためにも役に立ちます。例えば「時の表現を学ぶ」というテーマには、巻末のワークシートを使った5種類の活動があり、カードやワークシートの様々な使い方を知る上で参考になります。


さらに指導上の注意点や学習項目の説明などが随所にあるので、授業準備のときに便利です。使いたい課の活動はできるだけ全部に目を通し、学習者の笑顔を思い浮かべながら、どれがいちばんいいか、選びましょう。楽しく学べる良い授業になりますように!

日本語学習

4時 時の表現を学ぶ

この課で使う絵カードなど

146 時の表現学習カレンダー




147 絵カード1

出展: 出展、カラオケ、ゲーム




148 絵カード2

パカソ、麻雀、日本、健康診断、デート



149 絵カード3

音楽、会議、サッカー、ニュース



使い方1 日にちの読み方を知る

1日「いちにち」だが、一日中は「いちにちじゅう」のように、同じ漢字でも意味も異なる場合がある。日にち特有の言い方もここで覚えておこう。

①「時の表現学習カレンダー」の日にちの読み方の文字を横書きで読んでおこう。

②読み方を確認しながら、枠内を書き込む。クラス活動する場合は、大きくコピーしてボードに貼って、みんなで確認していく、などの方法もある。

覚えるまで出て読んでおこう。

使い方2 日にちの言い方を知る

①「時の表現学習カレンダー」には、時を表す特別な表現と、語彙が使う表現が書いてあるので、まず読み方を確認する。

②次に、このカレンダーを見ながら確認していく。正しく読めていけるかを確認する。(今日は17日とする)

例) A: 来週は何曜日ですか。 → 18日です。
 B: 来週の金曜日は何曜日ですか。 → 18日です。
 A: 7日(なの)は何曜日ですか。 → 18日曜日です。
 B: 何曜日ですか。 → 18日曜日です。

③慣れてきたら、学習者の手帳、教室にあるカレンダーなど、身近にあるものを使って、練習しましょう。

●「次の日/毎日は?」など、日にちが決まっているものを質問してもよい。(10月の第10日曜日)などの言い方も覚えておこう。「誕生日はいつ?」「何曜日?」なども質問してみる。

このコーナーの担当者：来嶋洋美 / 日本語国際センター専任講師

©The Japan Foundation



本ばこ

ほん

—新刊教材・図書紹介—

しん かん きょうざい と しょしょうかい

歌って練習する語彙・文型

『新日本語歌はじめ』

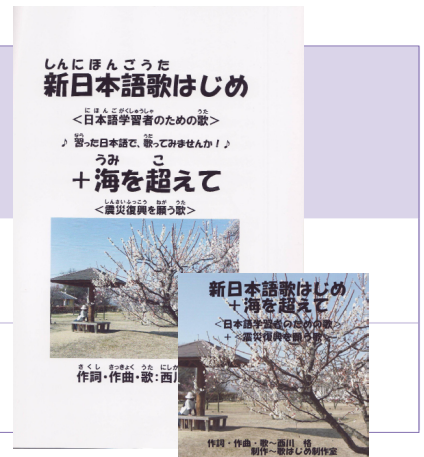
＜日本語学習者のための歌＞

著者：西川格

発売：歌はじめ制作室

URL: <http://otanishoten.jp/utahajime.html> 発行日：2011年8月

判型・頁数 A4版 20頁+CD 1枚 定価：840円(税込み)



昔、英語の勉強を始めてしばらく経ったころ、英語の歌を必死で覚えました。歌詞を覚えて歌えるようになると妙に達成感が感じられたのを思い出します。

日本語教育では、歌をいろいろな目的で使っています。雪山賛歌のメロディで歌える「いちりって みびにんで きいてぎいて…」は広く知られていますが、テ形の活用ルールを覚えるための歌です。この歌を歌ってテ形を勉強している学習者を海外のいくつかの国で見ました。

ここでご紹介するのは、海外でも教えた経験のある日本語教師が作詞・作曲したオリジナルの歌(全16曲)からなる教材(CD付)です。

▽どんな歌？

主に初級の学習項目(文字、語彙、文型)をそれぞれの歌に盛り込んで歌詞が書かれています。扱われているのは、50音、カタカナ、形容詞、オノマトペ、テ形・ナイ形、意向形、命令・禁止形、そして、文型は「～ましょう」「～たら」「～ても+可能形」「～ような・ように」「～ちゃ、～きや」です。どのような歌詞かその一つを紹介します。「星と月の不思議なお祭り」というタイトルで、意向形を歌詞に取り入れた歌です。

星が とっても きれいな 夜は 海へ 行こう
 浜辺に 寝転び 星を つかもうか
 月が とっても きれいな 夜は 海辺 歩こう
 三日月 お船に 二人で 乗ろうか
 一緒に イルカに なるうか
 二人で ラクダに 乗ろうか
 星空を あなたに あげよう

▽日本語の勉強だけじゃない

「ステキな人、ステキな街1」の1番は「田中さん 元

気な人 木村さん 静かな人」のように人の性格や様子についての歌詞ですが、2番では日本の街について、3番では食べ物についての歌詞になっています。

2. 東京 大きい街 大阪 にぎやかです
 沖繩 暖かい 札幌 寒い街
 どれも 日本で どれも 有名で
 どれも きれいで すてきな街
3. すき焼き 温かい しゃぶしゃぶ 柔らかい
 うどん 白い長い せんべい ちよっと固い
 どれも 日本の おいしい 食べ物
 どれも 大好き 幸せです

歌詞から日本のことも知ることができるように工夫されています。

▽学習活動のヒントも

学習者が自分なりの歌詞を作れるように歌詞の一部を空欄にしたワークシートもあります。上で紹介した形容詞の歌では、下線の部分が空欄になっています。学習者に空欄を埋めさせ、オリジナルの歌詞を作らせることで、形容詞の意味を理解しているかどうかの確認ができるでしょう。

▽入手したい方は

以下に問い合わせてください。海外から注文することもできます。

大谷書店
 〒810-0073 福岡市中央区舞鶴1-6-13 江藤ビル5F
 TEL: 092-737-3100
 FAX: 092-737-3103
 Email: info-order@otanishoten.jp



本ばこ

ほん

— 新刊教材・図書紹介 —

しん かん きょうざい と しょしょうかい

日本語母語話者に「好まれる言い回し」の理由がわかる

『日本語文法の論点 43』

— 「日本語らしさ」のナゾが氷解する —

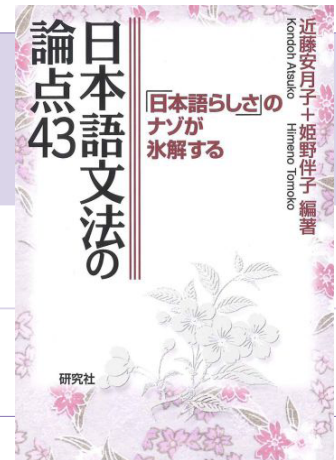
編著者：近藤安月子・姫野伴子

出版社：研究社

URL: <http://www.kenkyusha.co.jp/>

発行年月：2012年2月

ISBN: 978-4-327-38462-3 判型・頁数：A5判 248頁 定価：2,310円(税込み)



自己紹介の場面をイメージして、自分だったら日本語で何と言うか書いてみてください。あなたが言ったのは、次のどちらだったでしょうか。

(1) はじめまして。私は〇〇です。どうぞよろしくお願いいたします。

(2) はじめまして。〇〇です。どうぞよろしくお願いいたします。

(1)と(2)の違いは、「私」があるかないかなのですが、日本語母語話者は、(2)の方を自然に感じます。つまり、(2)の方が母語話者に「好まれる言い回し」であり、「日本語らしい日本語」と言えます。これはなぜなのでしょう。

本書は、母語話者に「好まれる言い回し」を数多く取り上げ、なぜ母語話者はその言い回しを好むのか、認知言語学の観点から解説した参考書です。目次にあるように、論点は「発話の原点」「空間・時間の把握」など全部で6章あり、各章に、論点に関連した文法現象を扱う課があります。各課は、「1.これまで」でその文法現象の先行研究をふりかえり、「2.しかし」で先行研究の成果では解決できていない点を指摘する。これらを踏まえ、「3.実は」で認知言語学の視点に基づく考察を行う。「4.さらに」で、課のまとめを行うと同時に3.の考察が当てはまる他の文法現象についても触れる、という流れで書かれています。各課が独立しているため、読者は論点の中で特に興味のある文法現象の課を選んで読むこともできます。さらに理解を深めたい場合は、巻末にある参考文献一覧も役に立ちます。

▽私のごとの把握の原点は「私」

(1)(2)に戻り、「私」について考えます。筆者らは、第1課で、日本語母語話者は、「事態の中にいて自身の周りを感覚や知覚で捉え、目や耳で知覚できるもの、認識できるものを言語化し、知覚できないものは言語化の対象としない傾向がある」と述べています(4ページ)。

出来事を語る際、その語り手であり、中心にいる「私」は、自身の視界には入りません。つまり、日本語の場合、認識の対象ではない「私」は、言語化しないのが「好まれる言い回し」であり、自然

なのです。「好まれる言い回し」は、言語によって違います。本書には、英語と対照しながら日本語の特徴を解説している箇所がありますが、日本語が、「主観的把握」の傾向のある言語であるのに対し、英語は「私」を言語化した方が自然な、「客観的把握」の傾向のある言語としています。

著者らは、日本語母語話者にとって、ものごとの把握の原点は「私」であり、その「私」が発話の現場に自身を置き、<イマ・ココ>という視点から事態を捉え、主観的に言語化するのが日本語の基本であるとしています。

「恩恵の授受」「迷惑受身」などを含む43の文法現象がこの観点に基づいて考察されていますが、課を読み進めていくうちに、「日本語らしさ」に対する理解が深まっていくことでしょう。

本書は、大学や大学院で日本語学を学ぶ方、日本語教育に携わっている方の参考書としてお勧めします。日本語非母語話者の方は、自身の母語に引き付けながら読むとよいでしょう。

目次	
第1章 発話の原点 1	第4章 情報構造 109
第1課 私(原点) 2	第22課 「まで」 110
第2課 私(体験者) 7	第23課 「だけ」 115
第3課 「そ」 12	第24課 「ばかり」 120
第4課 「あ」 17	第25課 「のだ」 125
第2章 空間・時間の把握 23	第26課 「わけだ」 130
第5課 「に」 24	第27課 前提・焦点・省略 135
第6課 「で」 29	第5章 事態への態度 141
第7課 物理的移動 34	第28課 「でしよう」 142
第8課 体験者の移動 39	第29課 「かもしれない」 147
第9課 働きかけ・受身的移動 43	第30課 「と思う」 152
第10課 変化 48	第31課 「ものだ/ことだ」 157
第11課 もの授受 53	第32課 「ほうがいい」 162
第12課 恩恵の授受 57	第33課 「つもりだ」 167
第13課 「てしまう」 62	第34課 「ように」 172
第14課 「もう/まだ」 67	第35課 「しよう」 177
第15課 「したところだ/したばかりだ」 72	第6章 聞き手への態度 183
第3章 現場性 77	第36課 「できませんか/もらえませんか」 184
第16課 遠感受け身 78	第37課 「てください」 189
第17課 可能 83	第38課 「ませんか」 194
第18課 「見える/聞こえる」 88	第39課 「ましよう(か)」 199
第19課 「する/なる」 93	第40課 「あなた」 204
第20課 無動詞 98	第41課 謙譲語 209
第21課 事態まるごと 103	第42課 文伴 214
	第43課 「よ/ね」 219
	参考文献一覧 225
	執筆担当課一覧 233
	索引 234

このコーナーの担当者：押尾和美 / 日本語国際センター専任講師



本ばこ

ほん

— 新刊教材・図書紹介 —

しん かん きょうざい と しょしょうかい

既成の「言語学」からちょっとはみ出した「ことば」についての楽しい本
『新「ことば」の課外授業』

編著者：西江雅之
出版社：白水社

URL：http://www.hakusuisha.co.jp/ 発行年月：2012年7月
ISBN：978-4-560-08610-0 判型・頁数：四六判 220頁 定価：1,680円(税込み)



今年の2月24日にアップされたこのコラムで、益岡隆志編著『はじめて学ぶ日本語学—ことばの世界を探る15章—』（ミネルヴァ書房）という本を紹介しましたが、その紹介の最後に、言語学の入門・再入門に相応しい本として、姉妹本の大津由紀雄編著『はじめて学ぶ言語学—ことばの世界を探る17章—』（ミネルヴァ書房）もお勧めしました。お読みになった先生はいるでしょうか。読んでみたけれど、やはりちょっと難しかったという先生にお勧めしたいのがこの一冊です。

ことば」についての様々な愉快な話を聞いているうちに、知らない間に「ことば」の本質に辿り着いている、といった感じの本です。

▽まずは楽しむことから始めましょう

著者の言葉を借りれば、通常の言語学の本にあまり登場しない「ことばを発する話者の姿」や「ことばとコミュニケーションの関係」についてこの本の一つの重要なポイントです。先に挙げた「ことばがわかる犬はこの世に存在しない」にそのような話が出てきます。「伝え合いの七つの要素」がどのように溶け合ってコミュニケーションが成立しているのか、あるいは話し言葉の背景にある話し手の声・スピード・癖（パラランゲージ）や脈絡、評価といったものがコミュニケーションにおいてどのような役割を果たしているのか、などについて言及されています。ただ、ここでそれらについて書き始めると話が難しくなってしまう可能性があります。ここではそのことはひとまず置いて、この本の中に出てくる話を楽しむことから始めましょう。例えば、文法的な数で、単数形・双数形・三つの複数形・四つの複数形を持つ言語があること、人称で一人称、二人称、三人称に加え四人称ともいえるような人称を持つ言語があること、アフリカ南部の言語では「クリック」と呼ばれるキスするように発音される音声があること、などを知ることだけでも楽しくなりません。また、言語と文化の関係で、日本語の小説を読むとき「銀座の女」、「浅草の女」、「新宿の女」のイメージの違いが分からなければならないが、国際語となった英語にはそうした言語に付随した知識が必要でない場合もある、といった議論も楽しいと思います。まずは話の面白さ、可笑しさを体験することから始めましょう。

▽話の面白さ

この本の構成は以下のとおりです。

序章	
第1講	見方によって言語の数は変わる
第2講	バイリンガルとはなにか
第3講	ことばの「意味」とはなにか
第4講	ことばがわかる犬はこの世に存在しない
第5講	世界の言語に共通する七つの性質
第6講	ことばで世界を切り取る
第7講	第二言語とのつきあい方
補講	言語と音声

目次からするとやはりちょっと硬い感じがするのですが、実際に読んでみると第4講の題「ことばがわかる犬はこの世に存在しない」のように可笑しい話が随所に出てきます。「はじめに」によればこの本は、ことばに関して広い視野からの話を聞いてみたいと著者の部屋に集まってきた人々を対象に、お茶を飲みながら行われた「課外授業」で、それを後で文字化し、一冊の本にしたものです。ですから、いわゆる言語学の入門書ではなく、言語学者の名前、学説、引用など一切ありません。むしろ、「こ

このコーナーの担当者：白井 桂 / 日本語国際センター専任講師



本ばこ

ほん

—新刊教材・図書紹介—

しん かん きょうざい と しょしょうかい

多読を授業に取り入れるための実践案内

『日本語教師のための多読授業入門』

監修：NPO法人日本語多読研究会
 編著者：栗野真紀子・川本かず子・松田緑
 出版社：アスク出版

URL: <http://www.ask-digital.co.jp/> 発行年月：2012年5月
 ISBN: 978-4-87217-813-5 判型・頁数：A5判 136頁 定価：1,260円(税込)



皆さんの中にも、多読ということばをご存知で、この方法で日本語学習の効果があがっていることをご存知の方も多いと思います。この本は、あらためて多読をふりかえり、その方法・効果・実践例について述べ、これから多読を授業に取り入れたいと思っている教師への入門書となっています。

▽本書の構成

第1章 多読のすすめ
1 多読とは？
2 多読の方法
3 教師の役割
第2章 多読に向く読みものとは？
1 レベル別読みものの作成
2 読みもの作りの方針
3 語彙・文法のレベル分け
4 リライトの実践
第3章 多読授業を始めよう
1 授業の進め方
2 多読の道すじ
3 指導のコツ
多読授業Q&A
第4章 実践報告(4ヶ国6例)
第5章 体験者の声(5件)
付録 多読向け図書案内

▽とにかく読めるものからたくさん読む

多読では、文法積み上げによらず、大量のインプットにより、日本語力をつけることが目標となっています。そのために、一人一人別の本を読むことが基本です。多読授業には「やさしいレベルから読む」「辞書を引かないで読む」「わからないところは飛ばして読む」「進まなくなったら、他の本を読む」という4つのルールがあります。大切なのは、読解のように読むのではなく、「読みたい」または「面白い」と思う本を読み、「読み手

が本の内容とどこまで通じ合えるか」ということだそうです。教師の役割としては、「教えない」こと、つまり「支援者に徹する」ことがすすまられています。具体的には、本の用意・時間の確保など多読をする環境づくりやアドバイスをすることなどです。また、声かけ、学習者のペース作りなど一人一人を見つめることが重要とされています。学習者が4つのルールを守っているか、内容を楽しく読んでいるかが観察できます。

▽多読にふさわしい読みものとは

日本語多読研究会(現・NPO多言語多読)は読みものの作成も手がけています。多読にふさわしい読みものの作成方針として、①1話1冊である②話の展開がはっきりしている③挿絵が多い④漢字を制限せずにルビを使う⑤縦書きにする、の5点をあげています。レベルは入門(350語、400字)から中級(1300語、5000~10000字)までの5レベルまであります。リライトも単に表現を言い換えるのではなく場面展開をわかりやすくする試みがされています。現在、多読研究会(NPO多言語多読)からは、「にほんごよむよむ文庫」(67タイトル)と「JGR多読文庫」(34タイトル)が出されています。(付録で一般図書とともに紹介されています。)本書には、このほかにも、国内外の大学・高校・日本語学校での実践例や学習者の体験談が載っています。



このコーナーの担当者：生田 守 / 日本語国際センター専任講師