

# 自己表現活動を取り入れた学習指導の 有効性について

—初級後半レベルにおける授受表現及び受身表現の  
エッセイの分析を通して—

許 明 子

## 要 旨

本稿では、国際言語センターで開設している NUPACE 日本語プログラムの初級後半レベルの日本語クラス（NP2）に取り入れた自己表現活動の実践について学習効果の考察を行った。各ユニットの最終ステップで学習者が作成したエッセイの分析を通して、当該の学習項目がどのように用いられていたかを中心に考察を行った。その結果、初級レベルでは習得が難しいとされている授受表現や受身表現の学習に有効であることが明らかになった。また、主教材として使用した NEJ とともに副教材として取り入れた紙芝居やパウチカードが学習者自身の自己表現活動に有用であることが分かった。

本研究ではエッセイの分析を中心に自己表現活動と学習効果について考察を行ったが、エッセイの作成によって話す能力が向上したという学習者の評価が得られていた。このことから、今後はさらにエッセイの作成を口頭能力の向上につなげられる実践方法についても検討を行ってきたい。

## キーワード

自己表現活動 エッセイ作成 授受表現 受身表現 『NEJ』

## 目 次

1. はじめに
2. NP2 コースの概要および学習指導の手順
  2. 1 NP2 コース概要
  2. 2 各ユニットの学習指導

3. エッセイ作成から見る自己表現能力の向上
  3. 1 授受表現の学習と主観性表現
  3. 2 受身表現の学習と視点の捉え方
4. おわりに

## 1. はじめに

本学の国際言語センターで開設している NUPACE 日本語プログラム<sup>1</sup>の初級レベルでは主教材として『NEJ (A NEW APPROACH TO ELEMENTARY JAPANESE)』(以下、NEJ)を採用している。初級レベルに必要な学習項目の体系的な学習を図るとともに、日本語による自己表現能力を育てることによってコミュニケーション能力を向上させることをコースの目標としている。

Level 1 (以下、NP 1) はゼロ初級レベルで、NEJ の VOL.1 を主教材として使用し、Level 2 (以下、NP 2) は初級後半のレベルで、NEJ の VOL.2 を主教材として使用している。また当該テキストの音声教材は WEB でダウンロードして副教材として使用した。

本稿では2019年度の NP 2 コースの実践報告を行うとともに、自己表現活動のアウトプットとして作成したエッセイの分析を通して、学習者の自己表現能力の向上について考察する。特に、学習者自身が自己表現活動として作成したエッセイの中で、授受表現と受身文のエッセイを分析し、自己表現の中で視点の捉え方がどのように変化しているかについて考察する。

## 2. NP 2 コース概要及び学習指導の手順

### 2. 1 NP 2 コース概要

2019年度の NP 2 コースの目標は CEFR のコミュニケーション言語活動の A 2 レベルの実用的なコミュニケーションができるようになることである。CEFR の A 2 レベルの全体的な尺度は「個人の存在や生活で最も身近に関連のある領域に関連してよく使われる文や表現が理解できる」「自分

の背景や身のまわりの状況や様子や身近で起こっている事柄などの一部を簡単な言葉で説明できる」とされており、NEJが目指している教育活動や目標を達成することができると思う。NEJが目指す教育目的は「テーマを中心とした言語活動・学習活動をしながらか礎的な日本語力を確実に身に着ける」と述べられており（西口2012b：1）、この目標を達成するために、NP2では自己表現活動を中心としたカリキュラムを策定し、コース運営を行った。<sup>2</sup>

2019年度NP2のコース概要は以下の通りである。

#### 《コースの概要》

- 授業時間：5コマ（90分／1コマ）／週\*15週
- 授業の進め方：各ユニット3～4コマ（各ユニットの学習コマ以外に、3ユニットごとレビューの授業を設けた）
- 学習者の属性：プレースメントテスト（TTBJ）で初級後半レベルに判定された学習者。

2019年度秋学期はNP2には20名がNP2に判定されており、2つのクラスがダブル開講された。

NP2コースの受講者はほとんど非漢字圏の学習者であり、新出語彙の確認は英語を共通の媒介語として使用した。

- 各ユニットの進め方：1コマの授業で、各ユニットの1セッションを終了することを目指した。授業内では、新出語彙の確認、マスターテキストの内容理解、口頭練習、グループ活動によるやり取り、自己表現活動及び発表の順番に進めた。

## 2. 2 各ユニットの学習指導

各ユニットの進め方は、基本的には西口（2013：156）に提示されているNEJの各ユニットの学習指導の基本的手順（図1）に基づいているが、副教材の活用など、本コースで独自に取り組んだ活動もある。

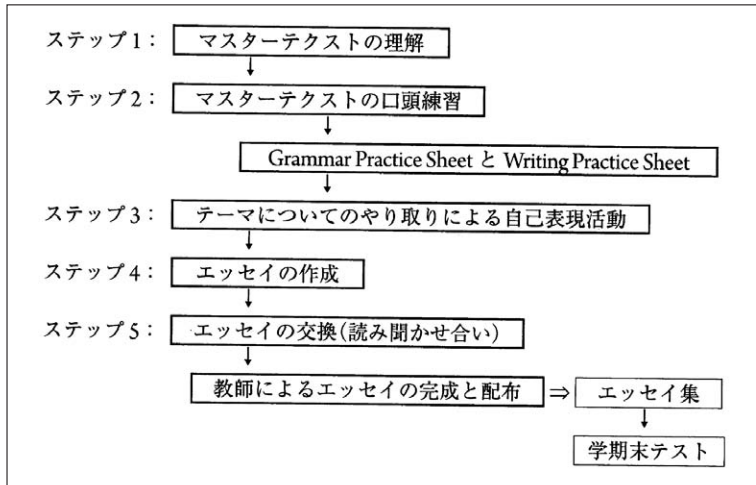


図1 NEJの各ユニットの学習指導の基本的手順

(西口2013:156より引用)

上記の学習指導の基本的手順に基づいて、当該コースでは副教材(音声、新出語彙パワーポイント、紙芝居のパワーポイント)の使用と合わせて、図2で示した手順で進めた。学習指導に使用した副教材は以下の通りである。

《学習指導で使用した副教材》

- 新出語彙 PPT：各ユニットの新出語彙をパワーポイントで確認。  
各ユニットの学習が終わるまで、毎回の授業で反復し、語彙の定着を図る。  
NEJ 教師参考書のイラスト、画像、写真などをパワーポイントで提示し、語彙の意味を確認した。語彙は日本語(漢字入り)で提示し、意味は英語で確認した。
- 音声：NEJの副教材としてダウンロードして各セッションの導入に用いる。

内容理解の確認、Read Aloud の準備、シャドーイングの活動に取り入れた。

- 紙芝居 PPT：マスターテキストをパワーポイントで内容確認。<sup>3</sup>  
紙芝居のパワーポイントはテキスト入り、一部のテキスト入り（目標文法項目は下線のみで示す）、テキストなしの3種類を使用した。
- 紙芝居パウチカード：テキストなしの紙芝居を A5 サイズのパウチカードで作成。<sup>4</sup>  
各セッションに20枚～30枚のパウチカードを用いて、内容の確認を行う。  
3～4人のグループで1セットを利用して口頭練習を行った。

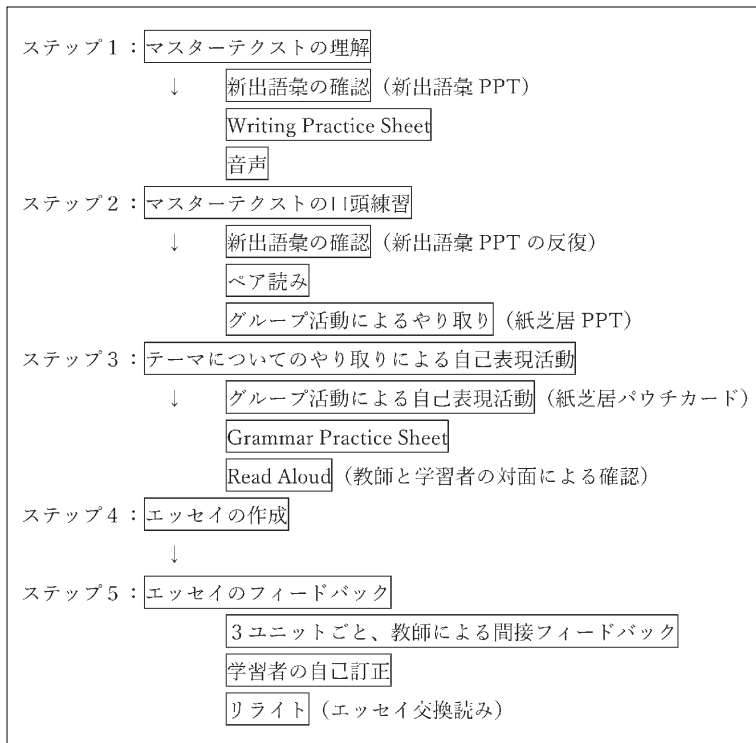


図2 NP2 コースにおける各ユニットの学習指導の手順

各ユニットの学習指導の手順は西口(2013:156)の提案に準じているが、さらにアウトプット能力の向上を図るために、インプットのための活動とアウトプットのための活動が連携するように進めた。

図2で示したように、ステップ1とステップ2ではマスターテキストを中心とするインプット活動、ステップ3とステップ4ではグループ活動やエッセイの作成を中心とするアウトプット活動を取り入れた。アウトプット活動は紙芝居を使った口頭練習と、エッセイを作成するといった作文によるアウトプットの両方の方法を取り入れた。ステップ5のエッセイのフィードバックには教師による間接フィードバックの方法を取り入れ、ユニット3つ分をまとめて間接フィードバック及び自己訂正、リライト、ペア読みを行った。

エッセイの間接フィードバックとは、学習者の誤用を教師が直接訂正するのではなく、学習者自身が訂正できるように、教師が間接的なフィードバックを行う方法である。NP2で取り入れた間接的フィードバックの方法は、教師は学習者が作成したエッセイに見られる誤用に下線を引いて提示するだけで、直接的な訂正は行わないようにした。下線を入れる箇所についても、学習者が気づきが得られ自己訂正ができるよう最小限にとどめた。エッセイの訂正及びフィードバックは3つのユニット分をまとめて返却し授業中に訂正する方法を取り入れた。3つ分のエッセイをまとめてフィードバックした理由は、学習が進むにつれて過去の学習項目を再利用できるようになり、当該学習項目だけではなく過去に学習した項目について復習を行うとともに、自己訂正能力を向上させるためである。

当該コースを受講した学習者は自己表現活動を中心として学習が進められているという目標を明確に理解しており、インプット活動とアウトプット活動に積極的に参加していた。文法項目の学習も体系的に行われるようになり、学習者自身の表現能力の向上につながっていたと思われる。次章では学習者が作成したエッセイの分析を通して、どのように学習項目を理解し産出したかについて考察を行う。

### 3. エッセイ作成から見る自己表現能力の向上

初級レベルではアウトプット能力を向上することを目指していても、アウトプットで利用できる言語的資源が限られている。NP2を受講している学習者は日本語の学習を始めてから数か月から1年未満の学習者が大多数であり、授業で取り上げる語彙や文型、表現のほとんどが未習項目である。そのため、教室で学習した語彙や表現が定着するまで時間がかかることが多く、当該ユニットの学習項目をアウトプット能力の向上につなげるのは容易ではない。

前章で述べたようにNP2コースではパワーポイントによる新出語彙の反復学習を行い、語彙の定着を図るとともに、ステップ3でマスターテキストのペア読み、グループ読み、紙芝居・パウチカードのグループ活動など、様々な方法を取り入れて自己表現能力の向上を目指した。

本章では学習者が作成したエッセイを分析し、図2の学習指導が学習者の自己表現能力やアウトプット能力の向上に有効であることを明らかにする。特に初級レベルでは定着に時間がかかるとされている授受表現と受身表現に注目して分析を行う。

#### 3. 1 授受表現の学習と主観性表現

授受表現は物や行為の移動の方向性だけでなく、与え手と受け手の関係や受益性にも関係するため、習得が難しい文法項目である。特に、初級レベルでは「くれる系」の方向性を混乱する学生が多く、「～てくれました」が表す感謝の気持ちや「～てくれませんか」が表す不満表現などの主観性表現は習得されにくい。

NEJではユニット17で物の授受表現、ユニット18とユニット19で行為の授受表現が取り上げられている。ユニット17では「Gifts プレゼント」がテーマで、誰かにプレゼントをもらった経験について話すことが目標となっている。ユニット18では「Support, Assistance, and Kindness 親切・手助け」がテーマで、助けてもらった経験について話すことが目標である。ユニット19は「Visits 訪問」がテーマで友人に与えた恩恵について話

すことが目標である。これらのユニットは学習者の身近な内容であり、物の移動だけではなく、話し手である学習者自身の嬉しい気持ちも表現できるテーマである。自己表現活動を行うことによって授受表現の理解だけではなく、話し手の主観性表現も学習できると期待される。当該ユニットの学習も前述した図2の学習指導の手順に従って進め、ステップ4、ステップ5でエッセイの作成を行った。

学習効果については、次の図3の学習者Aのエッセイをご覧ください。

Unit ユニット (17) 名前 ( <span style="background-color: black; color: black;">XXXXXXXXXX</span> )	
はたちのたんじょうびのときに	<u>わたし</u> はいろいろな
プレゼントをもらいました	<u>父と母</u> はバックパックをくれました
<u>兄</u> はゆたなほ <sup>おちゃ</sup> きをくれました、とてもすてきでした。	
<u>ともだち</u> は	<u>おちや</u> としよくぶつをくれました
しよくぶつがほしがったので	とてもうれしかったです
たんじょうびの夜にともだちとのみにいきました。	
<u>わたし</u> のたんじょうびはとても	たのしかったです

図3 学習者Aのユニット17のエッセイ<sup>5</sup>

図3は学習者Aが誕生日にもらったプレゼントについて作成したエッセイである。マスターテキストに倣って自己表現をしているが、登場人物は「わたし」→「父と母」→「兄」→「ともだち」→「わたし」となっており、学習目標文法である授受表現の「話し手」と「身内」との関係性を的確に捉えている(許2013:119)ことが分かる。また、授受表現による物の移動とともに「すてきでした」「うれしかったです」「たのしかったです」のような学習者自身の主観的な感情を表す表現が用いられている。



自己表現活動として取り入れた学習が授受表現の基本的な意味だけではなく、運用力の向上にもつながっている例であると言える。

次の図4はユニット19で取り上げた行為の授受表現を用いて、学習者Bが作成したエッセイである。

Unit ユニット ( 19 )		名前 ( <span style="background-color: black; color: black;">XXXXXXXXXX</span> )
日本に来ってから、	<span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">せんばいのれみさん</span>	は親切にいろいろ
なことを	教 <sup>おし</sup> てくれました。	最初の日、食べ物か
は	くれた!	スーパーに連れて行ってくれました。
<span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">れみさん</span>	は、りんご	とパンを持ってきてくれ
ました。	寮の部屋の掃除	もしてくれました。
部屋の掃除	もしてから、	<span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">れみさん</span> に:
イギリスのおみやげ	を	あげました。
<span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">れみさん</span>	は「おいしい」と	言いました。

図4 学習者Bのユニット18のエッセイ

図4のエッセイには「せんばいのれみさん」が主題化されており、学習者自身である「私」はエッセイには明示されていない。「せんばいのれみさん」→「れみさん」→「れみさん」が主題化され、学習者自身である「私」は「れみさん」の行為の受け手となり背景化されている。学習者Bが受け手のときは「てくれました」を用いており、他方学習者自身が与え手のときでは「れみさんに、イギリスのおみやげをあげました」のように「あげる系」を用いている。

学習者Bはイギリスからの留学生であり英語を母語としているが、図4のエッセイで分かるように学習者自身である「わたし」を省略し、「と

もだちのれみさん」を主題化している。自己表現活動として「わたし」に視点を固定して、授受表現の方向性と恩恵性を学習したことによって、上記のような自然なエッセイとして現れたのではないと思われる。

日本語の授受表現は、話し手自身と相手との関係性を捉えなければならず、また物や行為の移動によって話し手の主観的な感情がどのように変化したのかを表す表現であるため、初級・中級レベルの学習者にとっては難しい文法項目であるとされている。しかし、本節で取り上げたように、自己表現活動を取り入れて学習した結果として、自己を中心に出来事を捉え、それに伴う主観的な感情が表現できるようになっていた。

NP2コースでは学習者Aや学習者Bだけではなく、次節で取り上げる学習者C及び学習者Dなどの多くの学習者が同様な評価ができるエッセイを作成していた。マスターテキストを活用していたとはいえ、初級後半レベルで授受表現の正確な理解やエッセイによるアウトプットができるようになったことは自己表現活動によって一定の学習効果があったと認められるであろう。

次節では、自己表現活動を取り入れた学習項目として受身表現について考察を行う。

### 3. 2 受身表現の学習と視点の捉え方

山内(2009)はプロフィシエンシーの観点から日本語教育における文法教育について考察している。その中で初級レベルにおける受身文の指導について、指導しても使いこなせるようにはならないだろうと述べられている。OPIデータで検証した結果、「(ら)れる」は中級・上級から超級にかけて、かなり大幅な数値の上昇(約4倍)が見られる」と述べられており、受身表現は「主に上級で習得され、超級になるとかなり自由に使いこなせるようになるものだ」と述べられている(山内2009:35)。受身表現は2つの文や節の主語・主題を統一したり、話し手に視点をおいて表現するために用いられる(許2013:206)ため、初級レベルの学習者が受身表現を学習し、使いこなせるようになるのは容易なことではない。

それでは、本稿で取り上げている自己表現活動を取り入れた初級コースでは受身表現の学習にどのような効果があったのだろうか。前節では授受表現のエッセイの分析を通して、学習者自身（自己）中心において経験を記すエッセイでは視点の捉え方や主観性表現の学習に一定の有効性が認められた。本節では学習者Cと学習者Dの受身表現のエッセイの分析を通して、自己表現活動を取り入れた学習の効果について考察する。

NEJでは受身表現が3つのパターンに分類されて取り上げられている。受身表現①はユニット20 (Parises, Scolding, and Requests I Got from Someone Else ほめられたこと、しかられたこと)、受身表現②はユニット23 (Miserable Experiences ひどい経験)、受身表現③はユニット24 (Geography, Linguistics, and Climate 言語・地理・気候)で取り上げられている。受身表現①と受身表現②は誰かからの働きかけによって話し手にどのような出来事が起きたのか、またその出来事をどのように感じたのかを表現するものであり、受身表現③はいわゆる非情物の受身表現で説明文に使われやすいものである。

上述したように、受身表現は視点と主観性が関係しているため、初級レベルでは使いこなすことが難しく、定着するまで時間がかかる学習項目である。しかし、学習者のエッセイでは、学習者自身の子供のときの経験について受身表現を用いて表現しており、視点を的確に捉えて談話を完成していることが分かった。

次の図5の学習者Cのエッセイの一部をご覧いただきたい。

Unit ユニット (20) 名前 ( <span style="background-color: black; color: black;">XXXXXXXXXX</span> )	
子どものとき、	<span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">わたし</span> は、かなりいい
子でした。が、このベトナム)はあまり好き	
じゃありませんでしたが、せいせきは	
よかったです。	<span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">それは</span> 、ははとちち(
<u>ほめられました。</u> <u>いじり</u> がへただったの	(1)
<u>たいいくのじかん(は</u> <u>な)としか</u> らま	
じも <del>な</del> ただと仲良(した)ので、 <del>あ</del> ら	
まじりませんでした。いろいろな(しょうじょう)を	
もらったので、 <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">はは(</span> よく <u>ほめ</u> ら	

図5 学習者Cのユニット20のエッセイ

学習者Cは韓国語を母語としており、日本語の学習歴が半年未満であるが、プレースメントテストではNP2レベル(初級後半)に判定された。初級文法についても未習項目が多く、使用できる語彙や表現も限られていたため、エッセイの作成の際にはマスターテキストを応用することが多かった。受身表現の学習についても活用をはじめ構文的な特徴の理解が十分ではなくエッセイの作成も容易ではなかったと思われる。しかし、図5のエッセイからも分かるように、「私」を主題として捉えて、身内である「ははとちち」「はは」との出来事について、「わたし」の視点から出来事を捉えている。また、マスターテキストを応用して、(1)のように「うんどうがへただったのでたいいくのじかんにはちょっとしかられました」のような複文を用いて表現することもできていた。

マスターテキストを応用してエッセイを作成しているため、談話の構成はテキストの影響を受けているが、学習者自身の視点から身内との出来事

を捉えて、それについて受身表現が的確に用いられていたという点では評価ができる。

また、ユニット20で学習した受身表現の学習効果は、ユニット21のエッセイにも現れており、学習効果が持続していることが分かった。次の図6の学習者Dのエッセイをご覧ください。

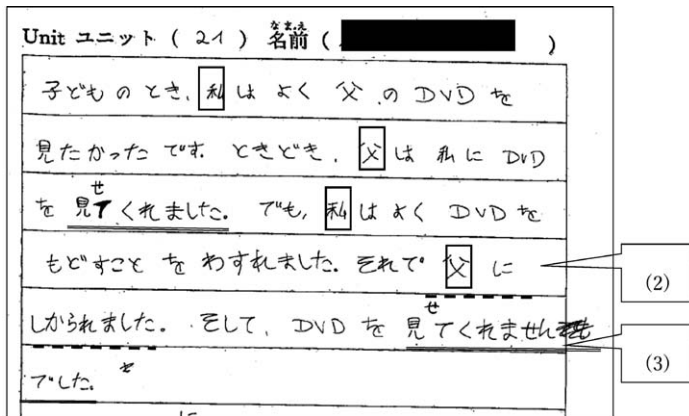


図6 学習者Dのユニット21のエッセイ

学習者Dのエッセイでは「私」が受け手として談話全体の主題になっており、私に視点が置かれ、(2)のように「父にしかられました」の受身表現が用いられている。それだけではなく、ユニット18で学習した「てくれる系」の主観性表現が再生されていることが分かった。(3)のように、「DVDを見せてくれました」で嬉しい気持ちが表され、「見せてくれませんでした」で残念な気持ちが表されている。自己表現活動を取り入れて学習を行ったことによって、学習者自身の「自己」「私」の視点が捉えられるようになり、それが授受表現や受身表現の効果的な学習につながったのではないかと考えられる。

前述したように、受身表現や授受動詞のような話し手の視点を捉えなければならない文法項目は初級レベルでは学習が難しく習得に時間を要する。また、出来事の記述だけでなく、その出来事に対する話し手の感情

などの主観的な表現を取り入れた談話の構成も初級レベルの学習者にとっては容易なことではない。しかし、NEJを主教材として使用したNP2コースのエッセイには学習者自身を「自己」として視点が捉えられ、授受表現や受身表現、主観性表現も上手に取り入れられており、まとまりのある談話の構成ができていたことが分かった。マスターテキストを活用してエッセイが作成できる利点もあるが、自己の経験を表現する活動を通して当該表現の効果的な学習が進められた結果であるとも言えるだろう。

#### 4. おわりに

本研究では、初級後半レベルの日本語クラスにおいて自己表現活動を取り入れた実践がどのような学習効果をもたらすかを明らかにするために、各ユニットの最終ステップで学習者が作成したエッセイの分析を通して考察を行った。その結果、学習者自身を「自己」として捉えられるようになり、目標の学習項目がエッセイの中で適切に用いられるようになっていることが明らかになった。特に、初級レベルでは習得が難しいとされている授受表現や受身表現の学習において有用性があることが明らかになった。

本研究ではエッセイの分析を通して自己表現活動を取り入れたコース運営の有効性について検討したが、学習者の口頭能力の向上については検証ができなかった。しかし、NP2コースの学期末に実施した授業評価アンケートには、学習者の自己評価として話す能力の向上も感じられたという意見が記されていた。各ユニットのマスターテキストのペア読み、パウチカードによるナラティブの活動が話す能力の向上につながったのではないかと思われるが、それについては検証が必要である。今後はエッセイの作成の継続とともに学習者の口頭能力の向上に向けて新たな試みについても検討していきたい。

#### 注

1. NUPACE日本語コースとは、名古屋大学の短期交換留学生を対象とした日本語研修プログラムをさす。NUPACEの詳細については以下のURLを参照され

たい。

<https://nupace.iee.nagoya-u.ac.jp/ja/> (2020年2月14日確認)

2. カリキュラムの一部は<資料1>を参照されたい。
3. 「紙芝居」とはマスターテキストの内容が分かる絵カードのようなものである。「紙芝居」という呼び方は西口先生によるものである。
4. パウチカードは当該コースの副教材として紙芝居をA5サイズに切り取って作ったカードである。以下の写真は紙芝居パチカードの例(写真1)と実際に授業中のグループワークで使用している様子(写真2)である。



写真1

ユニット13の紙芝居パチカード



写真2

紙芝居パチカードのグループワーク

5. エッセイの中の□、    、    は筆者によるものである。□は主語及び主題、    は授受表現、    は主観性表現を用いたことを表す。

## 参考文献

- 西口光一 (2012a) 『A NEW APPROACH TO ELEMENTARY JAPANESE』 VOL. 1、VOL 2、くろしお出版
- 西口光一 (2012b) 『A NEW APPROACH TO ELEMENTARY JAPANESE テーマで学ぶ基礎日本語指導参考書』くろしお出版
- 西口光一 (2013) 『第二言語教育におけるバフチンの視点』くろしお出版
- 許明子 (2013) 『レベルアップ日本語文法』くろしお出版
- 山内博之 (2009) 『プロフィシェンシーから見た日本語教育文法』ひつじ書房

## 〈資料1〉2019年度秋学期 NP2 コースシラバスの一部

week	授業 ID	Unit	Contents	Submission	Homework
2	4	U13	U13 My Daily Life (毎日の生活) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vocabulary</li> <li>• Writing Practice Sheets</li> <li>• Section 1 ① (👂, 🗨️)</li> <li>• Grammar : ~たら①、~てから</li> </ul>		
	5		U13 <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vocabulary</li> <li>• Section 1 ② (👂, 🗨️)</li> <li>• Grammar : ~たら②、~とき、~ながら</li> </ul>		
	6		U13 <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vocabulary</li> <li>• Section 1 ①② (👂, 🗨️)</li> <li>• Grammar Practice Sheets</li> <li>• Talking about your daily life (Q/A)</li> <li>• Essay Writing (Read Aloud)</li> </ul>		Unit 13 Essay Writing
	7	U14	U14 My Recreation (わたしの楽しみ) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vocabulary</li> <li>• Writing Practice Sheets</li> <li>• Section 1 ① (👂, 🗨️)</li> <li>• Grammar : Dictionary form of the verb</li> </ul>	Unit 13 Essay	
4	14	Review	<ul style="list-style-type: none"> <li>• U13~U15 Review</li> <li>• Q/A (U13~U15)</li> <li>• Wring (U13~U15 エッセイ)</li> </ul>	Unit 15 Essay	
	15	<b>U13~U15</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Essay FB</b></li> <li>• <b>U13~U15 Test</b></li> </ul>		