

デジタルハリウッド大学における日本語多読授業の実践

Extensive Reading in Japanese: Practices at Digital Hollywood University

遠藤 樹子 ENDO Shigeko

デジタルハリウッド大学 准教授
Digital Hollywood University, Associate Professor

本実践は、2024年度に設置された留学生対象科目「総合日本語」の一つとして行ったものである。本実践の結果、学生自身が読む本を選び、クラス全体に読んだ本の感想を共有することによって、その学生のみならずクラスメイトの多読を促進することが明らかになった。さらに、授業での多読実践が履修後の日本語読書への意欲を高めることにもつながった。本稿は、この日本語多読授業の実践とその成果、課題について報告するものである。

1. はじめに

近年、日本語教育においても多読が広がりを見せている。筆者は、2016年度から本学の留学生対象科目「日本語基礎」「日本語」において、部分的に日本語多読を取り入れてきた。また、本学メディアライブラリーにおける多読図書の選書や学内外向けの多読活動に携わってきた。そして、2024年度「総合日本語」の一つとして日本語多読を独立授業として行うことになった。

この授業で目標としたのは、次の3点である。

- (1) 学生自身が自分で本を選び、自分のペースで読めるようになること
- (2) 読んだ本についてアウトプットする楽しみを知ること
- (3) 読書を通して他者との交流を楽しめるようになること

この3点を目標としたのは、今回の授業を通して学生がこれらを身につけることができれば、履修後にも日本語での読書を継続していけるのではないかと考えたからである。1学期全8回という限られた期間で「読む力」の飛躍的な伸びを目指すことは容易ではないが、学期終了後の読書習慣につながるきっかけ作りならこの授業でも可能であると考えたのである。

第1、第2クォーターで多読授業を実施した結果、この3点の目標にかんして、一定の成果が認められた。本稿では、授業の概要、授業実践の成果を学期末アンケートの回答結果を交えながら報告するとともに、今後の課題についても述べる。

2. 多読授業の概要

2.1 各学期の受講生

各学期の受講生の内訳は次の通りである。

表1：学期ごとの受講生の内訳

学期	日本語レベル	人数 (うち出席不振者数)	国籍と国籍ごとの人数
1Q	日本語能力試験 N1程度	8名 (出席不振者1名)	韓国5名 中国3名
2Q	日本語能力試験 N3～N2程度	5名 (出席不振者1名)	韓国4名 インドネシア1名

2.2 授業の流れ

「総合日本語」は、週1回全8回で完結する授業であった。第1～第7回目は、次の(1)～(4)の手順にそって授業を行った。

- (1) 全体の活動 (約20分間)

「多読のルール」の説明、読む動機付けになる活動

- (2) 個別に読む時間 (約50分間)

- (3) 共有の時間 (約20分間)

各自が読んだものにかんする感想をクラスで共有

- (4) 読書記録の記入、提出

上記授業の手順のうち、(1)は通常教室、(2)(3)は、本学メディアライブラリーで行い、(4)は授業後の課題とした。また、第8回目の授業では、期末課題として各自が学期中に読んだ本の中から他の人に薦めたい本を1冊選び、その本の帯を制作する活動を行った。

3. 多読授業の実践

3.1 全体の活動

授業の冒頭の「全体の活動」では、後に続く「個別に読む」時間における学生の読みを促すような活動を意識して行った。まず学生に示したのは、栗野他(2012)^[1]が提唱する以下の日本語多読の4つのルールである。

- (1) やさしいレベルから読む
- (2) 辞書を引かないで読む
- (3) わからないところは飛ばして読む
- (4) 進まなくなったら、他の本を読む

上記(1)～(4)は、義務的なものではなく、従来の一斉授業における精読中心の読み方から離れ、多読の読み方に慣れるために守ることが望ましいものであると説明した。

さらに、毎回の「全体の活動」では上記のルールの確認の他に、多読における絵の効果、レベルの広げ方、音声や動画の取り入れ方などをテーマとして扱った。これらにかんしては、教員がクラス全体に説明後、学生自身が短時間でそれらを実感できるような活動を行った。

3.2 個別に読む時間

「個別に読む時間」は、毎回の授業の約50分間を使い、本学メディアライブラリー内で行った。その際、時間の初めに読む1、2冊にかんしては毎回、日本語多読コーナーの絵本、多読用のレベル別読み物を中心に事前に選書しておいた約100冊の易しいレベルの本の中から学生自身が選んで読むように指導した。これは、本稿3.1に示した「多読の4つのルール」に慣れるために必要なステップであると考えたためである。易しいレベルの本を読んだ後は、メディアライブラリー所蔵の本の中から各自が自由に選んだ本を読んでよいこととした。筆者はこの時間に学生一人一人の様子を観察し、学生が読書を円滑に進められるよう本のジャンルやレベルにかんする助言を行った。

易しいレベルの本を読んだ後は、ライブラリー内の写真集や専門書などを読む学生も少数いたが、日本語多読コーナーの絵本、多読用のレベル別読み物から引き続き易しい本を選んで読む学生のほうが圧倒的に多かった。毎回の授業で、1人当たり平均して3、4冊の本を読んでいた。両学期ともに、初めは本選びに迷い、読むまでに時間がかかる学生も見られたが、回を重ねるにしたがって全員が本に集中し、最後には制限時間いっぱいまで読書に没頭する姿が観察されるようになった。

3.3 共有の時間

授業時間の最後に、各自がその日に読んだ本の中から印象に残った本を1冊選び、クラス全体に感想を口頭で共有する時間を設けた。肯定的な感想だけでなく、否定的な感想でもよいとしたことで、率直な感想を述べる学生が多かった。

感想を共有することは、日本語の口頭練習になるだけでなく、クラスメイト同士がどんな本を選んでいるかを知る機会にもなっていた。学期が進むにしたがって、他の学生が読んだものを次の日に読む学生が度々出てくるようになり、お互いに影響を与え合っている様子が見られた。

3.4 読書記録の記入、提出

読書記録は、Google スプレッドシートに翌週の授業までに記入し、オンラインで提出することとした。読書記録に記入する内容は、本を読んだ日、本の題名、おすすめ度(5段階で評価)、本の感想の4項目であった。読書記録には、その日に印象に残ったものを最低1冊は記入することとし、読んだ本全てについて記入する必要はないとした。提出された読書記録にたいして、毎回コメントを返したが、学生が記入した日本語の文法や語彙などの間違いにかんしては、指摘や訂正を行わないこととした。

第1クォーターは、日本語レベルが高い学生が履修する学期であったため、作品の分析や作者の意図などが詳細に記述されているものが認められたが、一部提出率が芳しくない学生も見られた。一方、第2クォーターは、日本語力が比較的低い学生が履修していたため、第1クォーターほど詳細な感想は見られなかったものの、提出率は全員非常に高かった。

3.5 期末課題

学生は、第8回目の授業で期末課題として学期中に読んだ本の中から他の人に薦めたい1冊を選び、その本を紹介する本の帯を作成した。準備として、事前に本のキャッチコピーと約200字の紹介文の提出を求め、それをもとに作成を行った。

課題作成にかけた授業は1回のみであったが、それぞれの学生が個性的な本の帯を完成させた。これらの作品は、本学メディアライブラリー内に展示された。

4. 結果

学生は、学期末に授業にかんするアンケートに回答した。本章では、このアンケートにたいする回答の一部を交えながら授業の結果を述べる。

アンケートは、1問を除き第1、2クォーター共通の質問項目で実施した。以下に示す回答者数は、両学期の出席不振者を除いた合計数である。

4.1 日本語多読の4つのルールについて

「4つのルールを守って読むこと」にかんする質問にたいして、11名中3名が「少し難しい」、5名が「そんなに難しくなかった」、3名が「ぜんぜん難しくなかった」と回答した。

「少し難しい」と回答した理由として、「読めない漢字があつて理解

できないところがありました」「読んでも分からない単語が分からなければ探したくなってその単語に気を取られて内容に集中できない場合もありました」などの記述があった。

学生がこれらのストレスを感じていることについて、授業中や毎回の授業アンケートで訴えてくることはなく、学期末までこの問題に気付くことができなかった。このルールにかんしては、本稿3.1で述べたように、「守ることが望ましいもの」と指導したが、学生は義務的なものと捉え、ストレスを抱えたまま読んでいた可能性がある。前者のように少し読めない漢字がある程度なら問題ないが、後者のように分からない単語に気を取られて集中できないような学生の様子については、見逃さず速やかに他の本に誘導するなど適切な支援をするべきであった。そのためには、一人一人の学生の様子をより細やかに観察することが必要であろう。

4.2 自分で本を選び読むことについて

「自分で本を選び読むことについて」は、11名中10名が「とてもよい」、1名が「わからない」を選択した。「とてもよい」を選んだ理由としては、「自分が興味を持った本なのでもっと面白く読むことができました」などがあつた。授業の初めには、本選びに戸惑う様子も観察されたが、この回答結果から大多数の学生が自身で読む素材を選ぶことを肯定的に捉えていることが認められた。一方、「わからない」と回答した1名は、その理由として、「いいか悪いかを判断するのが難しい感があります。キュレーションして読むのはいいですが、そもそも普段興味のある分野ではないので、いい!とも悪い!とも感じない感があります。(後略)」と記入していた。この学生は、日本語能力が高く、自身の興味ある分野が既に定まっており、今回の「個別に読む時間」の後半には、ライブラリー内の専門書を手に取ることが多く、周りの学生が主に多読コーナーの易しい本の中から選び、読書に没頭していく様子とは少し温度差が感じられた。この学生にかんしては、日本語能力も高く、専門分野の本を読みたいという希望が強かったため、専門書を選んでいる様子を静観していたが、この回答からは本選びに迷っていたことがうかがえる。桂(2019)^[2]は「難しいものを読みたがる学生」にたいして、「基本的には多読の読みへと誘導していくべきであるが、どのような支援が適切なのかについては今後丁寧な議論を重ねていく必要があるだろう」と述べている。一方的に易しいものから順に読むというルールを押し付けるのではなく、学生の希望を尊重しつつ適切に支援する方法を模索していく必要があるだろう。

4.3 共有の時間について

「共有の時間」にかんする質問には、11名中10名が「とてもよかった」、1名が「まあまあよかった」を選んだ。その理由としては、「同じ本でも違う人の意見を聞くこともできたので楽しかった」のようなその活動自体を楽しめたという記述以外に、「もう一回繰り返すことで作家の意図を受け入れることとできてよかった」という記述が示すように、読んだ本についてアウトプットすることが自らの読みを深めることにつながったという感想も見られた。また、「皆、色々な本を紹介してくれてとても参考になっている。たとえば最後に紹介した本はみんなが読んだ本から選びました」という記述もあり、クラスメイトから得た情報を次の本選びに生かしている様子も観察された。

大越(2019)^[3]は、入門・初級レベルを対象とした各多読授業の最後に「毎回違うメンバーで2、3人のグループで読んだ本を紹介し合う時間」を作り、この活動を「ミニブックトーク」と名付け、その様子を考察したうえで、「多読学習法とは、『多読』本来の『辞書無しでも十分に理解できる易しい本を楽しく、早く読むこと』という定義に加え、『読んだ内容を人と分かち合い、自分のものとし、さらに読み進むこと』ではないかと考える」と述べている。今回実践した中上級レベル対象の多読授業においても、このミニブックトークと同様の活動である「共有の時間」が読書の楽しさにつながるだけでなく、

自らの深い読みや後の本選びに結びつくことが明らかになったと言えるであろう。

4.4 授業を受ける前後での変化について

「授業を受ける前後で、日本語の本の読み方、読む時の心構えなど何か変わったことがあったか」という質問にたいしては、全員が記述方式で回答した。その中には、「絵本に興味湧いて来た、意外に面白い」のように易しいレベルの本にたいしての見方が変わったという意見が4名、「もっと軽い気持ちでたくさん日本語の本を読んでみようと思いました」のように、日本語で読むことへのハードルが下がったという記述が3名、「縦で読むことがむずかしかつたけど、だんだん慣れてきてよかったです」という本の形式への慣れにかなする記述が1名、「特に変わったことはない」という回答が3名であった。

学期開始前は、1学期間で学生自身がこれまでの日本語学習で身につけた読みのスタイルからの変化を実感することは容易ではないと考えていた。したがって、むしろ「特に変わったことはない」という回答が多いと予想していた。ところが、実際には、半数以上の学生が多読における絵の効果や、今後はより気軽に日本語の読書に取り組めそうだという肯定的な変化を実感していることが示された。

4.5 履修後の読書継続について

「この授業の履修が終わっても日本語の本を読むことを続けたいと思うか」という質問にたいしては、11名中4名が「ぜひ続けたい」、6名が「できれば続けたい」、1名が「その他」と回答した。肯定的な回答の理由として、「本を読むことに楽しさを感じたからです」「今まであんまり本を読んでなかったので今回をきっかけで読んでみようかなって思いました」などの記述が見られた。この回答結果から、この授業によって多くの学生が本を読むことに楽しみを見出し、読書を継続するきっかけを得たことが示された。

一方、「その他」を選んだ1名の学生は、「会社で必要な情報が日本語でしかないで、読むしかない」と記述しており、日本語を読むことを楽しみとしてではなく、義務的なものと捉えているようだ。つまり、従来の一斉授業で与えられたものを読むという姿勢から抜け出せなかったと言えるだろう。この学生は本稿4.2で、自分で本を選び読むことについて「わからない」と回答した学生と同一である。本稿4.2で述べたように、この学生は授業中専門書に手を伸ばすことが多く、易しいものからたくさん読むという多読的な読みが十分できなかった。その結果、楽に楽しく読むという経験が積めず、義務的な読みから抜けきれなかったと推測される。将来読まざるを得ない状況になった時の読みを支えるためにも、多読的に読む力を蓄えておくことは役立つはずである。繰り返しになるが、学生の希望を尊重しつつ、多読的な読みを十分経験できるような支援方法を探る必要があるだろう。

4.6 メディアライブラリーでの実施について

最後に、第2クォーターのアンケートのみに追加した「メディアライブラリーで本を読むことについてどう思うか」という質問にたいしては、4名中4名が「とてもよいと思う」と回答した。その理由としては、「新しい雰囲気読めることに軽い感じで集中することができました」「落ち着いている雰囲気がよかった」など、環境のよさについての記述が目立った。

以前、一斉授業の一部に多読を取り入れた際には、通常の教室に多読用の本を数冊持ち込み実施していた。今回メディアライブラリーで「個別に読む時間」を実施することで、学生のモチベーションが高まったと言えよう。

5. まとめと今後の課題

今回の実践では、学生から概ね肯定的評価を受けたと言ってよいであろう。本稿1章で述べた3点の授業の目標に照らして顧みたい。(1)「学生自身が自分で本を選び、自分のペースで読めるようになること」にかなしては、大部分の学生が自分で本を選ぶことに肯定的だったが、自分のペースでの読みにつながる「日本語多読の4つのルール」については、全体の約3分の1程度の学生が守ることにやや難しさを感じていた。「4つのルール」については、学生がそれを守ることにストレスを感じていないか、今後はより細やかに観察し、柔軟に対応していく必要があるだろう。次に、(2)「読んだ本についてアウトプットする楽しみを知ること」、(3)「読書を通して他者との交流を楽しめるようになること」にかなしては、多くの学生が「共有の時間」にアウトプットすることで自らの読みが深くなる、クラスメイトからの本の紹介を自身の本選びに生かすなどの効果を実感していた。近年、日本語多読授業における読むこと以外の活動への賛否があるが、今回の実践の結果では、クラスメイト同士で読んだ本について感想を共有する時間を設けることで、学生の読みを促進する効果が認められた。

また、この授業実践が履修後の読書習慣につながるきっかけ作りになったかという点については、メディアライブラリー所蔵の易しいレベルの本への興味が生まれたこと、読むことへのハードルが下がったという感想が見られたこと、さらに大部分の学生が履修後も読書を続けることに肯定的な回答をしたことから期待できると言ってよいであろう。一方で、日本語能力が高い学生や専門書などレベルが高いものを読みたい学生には、今回の多読授業は未消化に終わった感があり、読書を継続するきっかけ作りになったとは言えない。このような学生にたいする適切な支援方法を探ることは、今後の大きな課題となるであろう。

筆者は、これまで課外活動として多読支援を行ってきたが、学内で対面で実施する場合、定期的に参加者を一定数集めることが非常に困難であった。それゆえ、参加者が多読の効果を実感するに至らないことが多く残念に感じていた。今回1学期間ではあるものの、週1回の授業で定期的に学生が多読に取り組むことで、多読の効果を実感できたことは有意義であった。今後は、履修後の読書をサポートできるような仕組み作りにも取り組んでいきたいと考えている。

参考文献

- [1] 粟野真紀子、川本かず子、松田緑編著：『日本語教師のための多読授業入門』アスク出版（2012年）、16-20頁。
- [2] 桂千佳子：『日本語初級後半～上級クラスにおける多読授業実践報告―ケーススタディから見えた課題 支援の一助として―』マテシス・ユニベルサリス第20巻 第2号（2019年）、316頁。
- [3] 大越貴子：『入門・初級レベルにおける授業内多読に関する一考察―読書コミュニティの出現と効果―』拓殖大学日本語教育研究（2019年）、第4号、82頁、98頁。