

日本語学習者の読解後の要約力の養成 ——多角的な視点からアウトラインを捉える 効果的な指導をめざして——

山本菜穂子

要 旨

総合政策学部の日本語科目は、日本語I、II、IIIと3つのレベルに分かれ、アカデミック・ジャパニーズの養成を目指している。「日本語III（読解）」クラスでは、学科科目の履修を目指した専門的な文献購読に役立つ知識、読解力を習得することを目標とし、「文構造の把握による内容理解を重視した授業」、「内容重視により思考を深めることを目指した授業」を行っている。

筆者が担当する前者の授業において読解後、的確な内容理解を深めるために要約文を作成している。文章が再構成される際にアウトラインの捉え方に焦点を置き「個々の活動」、「ピア・ラーニング」、そして「クラス全体の話し合い」の三段階の学習活動を通し、多角的な視点から文構造、内容を把握する要約力の養成を行っている。本稿ではこのような学習活動が日本語学習者にとって読解文の理解を深めるためにどのような学習効果があり、肯定的に取り組むことにつながるのか、について考察する。

キーワード：日本語学習者、読解、要約力、多角的な視点、効果的な指導

1. はじめに

大学の学科科目では教科書や資料、文献を調べて講読した後、それについて発表の原稿を書いたり、レポートや論文を執筆する際に内容を的確に捉え、文章を簡潔にまとめる力が求められる。総合政策学部では、高校卒業後の留学生を学部1年生として受け入れ、日本語I、日本語II、日本語IIIの3つのレベルに分かれた日本語プログラムが提供されている。日本語Iは「文法」・「読解」・「作文」・「運用」、日本語II、日本語IIIは、それぞれ「読解」・「表現技術A（口頭表現）」・「表現技術B（文章表現）」・「総合」といった科目で構成され、アカデミック・ジャパニーズの養成を目指した授業が行われている。

「日本語III（読解）」の科目では「学科科目（国際政策、公共政策、環境政策など）を履修する際に必要とされる文献、資料を読むための知識と実践的な技術を習得すること」を目標にしている。2017年度からは2名の教員が「文構造の把握による内容理解を重視した授業」（文構造の学習に重きを置きつつ、専門的な文章を理解するために必要な背景知

識となるテーマを選び、内容把握を行う授業) (3コマ) と「内容重視により思考を深めることを目指した授業」(内容・情報の理解・獲得に第一義的な焦点をおき、思考を深めることを目指した授業) (1コマ) を行っている。

筆者が担当する「文構造の把握による内容理解を重視した授業」では各トピックの読解後、内容をどのぐらい理解できたか把握するために要約文を作成する活動を行っている。文献の内容を的確につかんだ要約文の作成には文章構造の理解が重要であるためアウトラインの捉え方に焦点をあわせ、「個々の活動」、「ピア・ラーニング」、「クラス全体での話し合い」の三段階の学習過程を通し、多角的な視点から文章構造の理解が進むように工夫、改善を行ってきた。本稿では先行研究をふまえ、このような活動が日本語学習者にとって読解文の理解を深めるためにどのような学習効果があり、肯定的に取り組むことにつながるのかについて考察する。

2. 要約とは一文章理解と文章産出という2つの認知過程

新聞記事を読んで内容を簡潔にまとめたり、様々なメディア(テレビ、インターネット等)からのニュースを他の人に伝える等、日常生活において読んだり聞いたりした内容を短くまとめて伝える活動は重要な言語活動の一つとなっている。つまり、要約とは「広い意味で捉えると、様々な日常生活において誰もがこなしている活動」(町田2008:101)である。また、大学の学科科目では講義の内容をメモしたり、文献や資料を読み、内容を簡潔にまとめて原稿を書いて発表する等様々な場面で要約する言語活動が必要不可欠である。

呂本(1992:213)は、文章の要約について人間の文章理解に関わる重要な認知活動の1つであり、その認知過程には「理解」と「産出」という2つの認知的側面が含まれている、と述べている。また、早野(2012:73)は読解指導の中の要約活動について「言葉の意味を理解し、言葉と言葉に関係づけ、重要でない言葉や文を省き、時には言葉を抽象化するなどの要約作業は、文章を理解していくことに適している」とその意義を指摘している。

このように「読み」と「要約」は密接に関わっている。よって、授業ではまず正確な「文章理解」をするために日本語I、IIで学習した基礎的な文法知識を発展させ、理解が困難と思われる新出語彙や表現等の知識や学科科目を履修する際に必要とされる文献、資料を購読するのに必要な「読むための文法」の技術を習得している。書き手は文章を書く前にどのような情報をどう組み立てるかアウトラインを考え、読み手にとっても情報をアウトラインの形で体系的に整理することは全体の論理的つながりがつかみやすく記憶にも残りやすい(アカデミック・ジャパニーズ研究会編2015b:31)。そのため、「文章産出」の際に文章の土台となっている中心文、キーワードなどに焦点を合わせ、各トピックの文章の

論理的構造や大意を把握し必要な情報を読み取る、より実践的な練習を行っている。

3. 日本語学習者にとっての文章産出の課題

授業で扱っている教材『大学・大学院 留学生の日本語①読解編』、『大学・大学院 留学生の日本語②論文読解編』をはじめ多くの日本語学習者のための読解教材は本文を読んだ後、正しく理解されたかどうか確認するために内容についての正誤問題、選択問題、言葉を書き入れる問題が多く取り入れられている。しかし、実際に学習者がどのくらいの確に原文の内容を把握できたかはかるのには不十分である。「文章産出」の力を養成するためには文章のアウトラインやキーワード等の文章構造を捉える学習がさらに必要である。上級日本語学習者が学術論文に書かれている内容をどのように理解したかについて分析、考察を行った野田（2014：12）は、学術論文に使われる文には長くて複雑な構造を持つものが多く、文の構造を適切にとらえるのは上級学習者にとっても難しく、学術論文の読解では正確に文の構造をとらえられないと、その論文に書かれていることに対して不適切な理解をすることになると述べ、「読むための文法」を使って複雑な文の構造を適切に捉える必要性を指摘している。

古本（2003：245）は、尾括型及び中括型の文章を材料とし、原文の型がどのように再構成されたか、日本語母語の学習者（L1）と日本語学習者（L2）の要約文の誤用について分析するために要約産出方略について以下のように設定した。

(1) 概念再生

原文のアイデア・ユニットと全く同じ表現、意味的にほぼ同じ表現、表現は同じだが項の順序や態が異なるもの。

(2) 不完全再生

原文での特定情報（修飾語句など）を欠いていたり、原文より抽象的な表現で再生されたもの。

(3) 要約再生

原文では2つ以上の異なるアイデア・ユニットであったものが1つのアイデア・ユニットに統合され再生されたもの。具体的意味を保持しているもの及び、保持していないものの両方を含む。

(4) 推論侵入

原文には明示されていないが、原文から推論し産出したもの。

(5) 矛盾侵入

原文の内容とは矛盾する内容のもの。

(6) 物語外侵入

原文には明示されていない、要約者の原文に関する評価やコメント。

(7) Main idea

書き手の主張や見解、話題提示、概略要約といった主要なアイデア・ユニット。

(8) Supporting idea

Main idea 以外のアイデア・ユニット。

そして、原文の文章構造が要約文の文章構造にどう反映されるのか、検討した。日本語学習者（L2）の要約文に見られた文章構造の結果から日本語学習者は原文の重要度が低い部分は削除し、構築することはできるが、読み手を意識して内容をまとめたり、より上位の概念で原文を再構成したりするまでには至っていないことを示唆している。文章構造と同じ構造で要約文を作成していることが考えられ、他方、日本語母語話者（L1）は原文の型に左右されずに各自のスタイルで要約文を構成している。また、田川（2012：35）が「文章を理解するためには、読み手が文章の構造に着目し、論理関係を探索することが重要である」と述べているように、日本語学習者が要約文を作成する際に原文のアウトラインを的確に再構成できるかどうか課題となっており、首尾一貫したわかりやすい要約文を完成させる重要なポイントとなっている。

4. 文章構造を多角的な視点から理解する効果—視点の広がり

「日本語Ⅲ（読解）」クラスでは、「1. 専門科目を履修する際に必要とされる資料を読むための知識と実践的な技術が習得できる、2. 専門的な文献に対応できるようになる」ことを到達目標にしている。そのため、環境問題、社会問題、国際関係、科学技術、政治経済、文化といった様々な分野からテーマを扱っている。授業では文章を精読後、「個々活動」でアウトラインを作成し、それから「ピア・ラーニング」によってお互いの内容をチェックし話し合う学習活動を行った。さらに、「クラス全体での話し合い」の活動を行い、多角的客観的な視点で文章構造の理解を深めている。

日本語母語話者（L1）は日本語学習者（L2）と比べ、語彙力、表現力が豊富なため文章構造を自在に変えて原文の型に左右されずに各自のスタイルで要約文を構成することができるが、日本語学習者は原文の内容を理解する「文章理解」、原文の文章構造の再構成する「文章産出」という2つの認知過程を行うため困難が生じやすい。授業で要約文を作成する過程で困難なこととして、短い文で全体内容を伝えること、長い文章をまとめるために語彙や表現、文と文の関係を理解すること、段落の中心文を見つけることを挙げる日本語学習者が多く見られた。それを乗り越えるため「作文の質の向上には適当な複文の産

出が必要」(有田2017:7)であり、文章を単文レベルでまとめる力、様々な知識や実践的な技術も必要不可欠である。

アウトライン、要約文作成時において困ったこと、わからなかったことについて21年春学期末の授業アンケート(無記名)では「アウトラインの書き方などはわからなかったが、この授業でアウトラインの書き方を学んでとてもよかった。」と、中心文、キーワード等原文の骨組みをつかむことが受講前ではできていなかったことがアウトライン作成のハードルになっていたことがうかがえる。さらに、「最初、本文を要約する時、どこに注目するか、接続詞はどれを使ったほうがいいのか、よくわからない」、「要約文は最初から書くのが難しいと思った。」等のコメントからわかるように重要な内容の捉え方、接続表現や単文レベルでの文のまとめ方(名詞修飾等)が分からず、要約文を書くことに苦手意識を持っていたと考えられる(表1)。これは、今までの学期でも多くの学生からクラスで聞かれた意見であった。

表1 アウトライン、要約文作成時において困ったこと、わからなかったこと、相互理解の活動について：例

・最初、本文を要約する時、どこに注目するか、接続詞はどれを使ったほうがいいのか、よくわかりませんから、なかなか上手にできない、授業中に、みんなと要約文を交換して、他人のやり方を見て、ますますよくなると思う。
・日本語Ⅲ読解の勉強する前に、アウトラインの書き方などはわからなかったが、この授業でアウトラインの書き方を学んでとてもよかった。その他長い文をどのように要約するかも学んでよかった。
・要約文は最初から書くのが難しいと思った。しかし、何度も書いて徐々に上手になった。授業中でアウトラインを検討して要約文はもっと簡単になった。とてもいいと思った。
・読み物にはどのようなふうにならされるかについて深く理解できていた。要約のやり方の力がついてきたと思う。
・授業の各トピックのアウトラインを考え、要約文を書くことで、本文の中心をとらえる力が身に着いたと思います。

クラスの中には漢字圏、非漢字圏の学生、様々なレベルの学生が混在している。来日前の学習歴も含め、聞いたり話したりすることが得意な学生、読み書きを苦手とする学生など四技能(読む、書く、話す、聞く)のバランスも様々である。田川(2012:34)が「学習者は日本語能力が高まるにつれて長く複雑な文章の理解が必要になり、読解ストラテジーの適切な使用が重要である」と述べているようにクラス全体でアウトライン、要約文についていろいろな立場・観点から検討したり考察したりする学びの姿勢は、学習者の新たな力を大いに伸ばす助けとなる。クラスでの「ピア・ラーニング」、「クラス全体での話し合い」の活動について学習者は「グループまたは、ペアの話し合いにより、他の人のその内容に対する考え、理解の仕方、まとめ方を知ようになった。」、「他の人のアウトラインを確認する過程で、同じ文章、同じ内容でも観点によって注目する部分は人によって

様々なものであることがわかりました。」(山本2021:72)等と肯定的に捉え積極的に活動に参加していた。

文章を読んで要約する時、どのような内容を残し、どのように再構築するかの過程は、日本語学習者にとって難しく感じられることが多い。その過程では「理解したものの中から重要なもの(残すべきもの)とそうではないもの(削除すべきもの)とを吟味すること、いくつかの情報をまとめること、原文の趣旨を変えずにつじつまの合う文章になるようつなげあわせること」(古本2003:244)といった作業を含むため単に文章を理解することに比べて複雑な過程を経ると考えられる。授業では日本語学習者の心理的負担を考慮し、段階的に字数の少ないトピックから多いトピック(①睡眠時間から⑥フリーター問題まで750字から1400字の文章)を取り上げ、「個々の活動」、「ピア・ラーニング」、「クラス全体での話し合い」の三段階の活動を通し文章をまとめる力をつけている。日本語学習者が活動を肯定的に捉えることができているのは、「より発展した語彙・文法の理解、文構造や表現の再構築」をまず、個人レベルで自分自身がわからない点を認識し、その後ペア、グループ単位で主観的な見方から新たな視点、手法を学び、そして、クラス全体の話し合いでさらに多角的な視点からの見方、推敲で学びを広げていくことで段階的により実践的な読解力を身につけていくことができているからであろう。その活動が日本語学習者にとって大きな学習効果となっているとすることができる。このように主観的な視点から客観的な視点への広がり度アウトライン・要約文を推敲する活動は中・上級日本語学習者にとって非常に有用な学習となっている。

5. おわりに

総合政策学部では、「ディプロマ・ポリシー」として「文明論と政策論を中心に修め、政策立案および運用において幅広い視野と実力を備えた、リーダーシップを持つ人材を育成」することを目標とし、「多種多様な人々が違いを認め合いながら共存、協働できるようになるため新たな文明論的価値を創造しつつ、積極的に問題解決に取り組む力」の養成が行われている(山口・山本2019:63)。「日本語Ⅲ(読解)」の科目で行われている三段階の学習活動「個々の活動」、「ピア・ラーニング」、「クラス全体での話し合い」は「ひとつの事柄に対していろいろな方面・立場から見渡したり、考えたりする姿勢、様々な観点から物事を見ようとする姿勢」が培われ、総合政策学部の目標を達成するために非常に有意義であると考えられる。

有田(2017:6)は「短い文の羅列は稚拙な印象を与えかねず、文章の質を向上させるには、読み手への意味理解の負担を軽減するための論理的まとまりのある複文を必要に応じて産出する能力も必要とされる」と指摘している。学生の学習歴、レベルは様々であり、

読解文の内容、文章構造の理解にかなり時間がかかることが多くっており、日本語学習者が読み手を意識したより高いレベルの要約文が作成できるためにはハードルとなっていることを乗り越え改善をはかる必要があると考えられる。今後も「専門科目を履修する際に専門的な文献や資料を読むための知識と実践的な技術が習得できること、より専門的な文献に対応できるようになること」を目指し、さらに高いレベルの「文章理解」と「文章産出」の力を養成できるように授業を行っていきたいと思う。

参考文献

- アカデミック・ジャパニーズ研究会編著 (2015a) 『改訂版大学・大学院留学生の日本語①読解編』アルク
- アカデミック・ジャパニーズ研究会編著 (2015b) 『改訂版大学・大学院留学生の日本語③論文読解編』アルク
- 有田節子 (2017) 「高校生作文における複文構造—外国人・日本人高校生作文と国語教科書の複文の傾向—」『漢字・日本語教育研究』第7号 pp. 4-23
- 田川麻央 (2012) 「中級日本語学習者の読解における要点と構造の気づき—要点探索活動と構造探索活動の統合と順序の影響を考慮して—」『日本語教育』151号 pp. 34-47
- 野田尚志 (2014) 「上級日本語学習者が学術論文を読むときの方法と課題」『専門日本語教育研究』16号 pp. 9-14
- 早野賢謙 (2012) 「要約文の妥当性に関する指導の考察」『論叢国語教育学』復刊3号 pp. 73-85
- 古本裕美 (2003) 「日本語の文章は読解後にどのようにして再構成されるか (1) —日本語母語話者と上級日本語学習者の要約文を比較して—」『広島大学大学院教育学研究科紀要』第二部第52号 pp. 243-251
- 町田洋介 (2008) 「要約文産出における構成の変更に影響する要因の検討」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』56 (2) pp. 101-112
- 邑本俊亮 (1992) 「要約文章の多様性—要約産出方略と要約文章の良さについての検討—」『教育心理学研究』40巻2号 pp. 213-223
- 山口和代・山本菜穂子 (2019) 「学科科目の履修を目指した読解授業の実践—総合政策学部「日本語II (読解) —」」『南山大学外国人留学生別科紀要』2号 pp. 63-74
- 山本菜穂子 (2021) 「日本語学習者の読解文における文章構造の理解の過程—ピア・ラーニングによるアウトラインの捉え方を通して—」『南山大学外国人留学生別科紀要』4号 pp. 67-74

Cultivating JFL Learners' Summary Proficiency in Reading: Effective teaching approaches to analyze the outline from multiple viewpoints

Naoko YAMAMOTO

Abstract

The Japanese language program in the Faculty of Policy Studies at Nanzan University is divided into three ascending Japanese proficiency levels (Japanese I, II, and III) to develop students' academic Japanese skills. The Japanese III 'reading' course adopts two approaches: one is to cultivate reading proficiency through understanding structure, and the other is content-based, giving priority to the content knowledge gained.

In the structure classes, after reading a passage the learners summarize the information to develop their precise understanding of the content. This focuses upon understanding the outline, to reconstruct the content through three learning steps: 'individual learning', 'peer learning' and 'discussion in class'. The learners' summarizing proficiency in reading improves with analysis of the structure and content from multiple viewpoints. This paper reports on how such learning activities deepen students' understanding of the reading structure and content, and develops positive attitudes.

Keywords : JFL learners, reading, summary proficiency, multiple viewpoints, effective teaching approaches