

## 日本語・日本文化研修コース生は「歴史」の授業を どう評価したか：振り返りの分析から

小山, 悟  
九州大学留学生センター：准教授

<https://doi.org/10.15017/4777987>

---

出版情報：九州大学留学生センター紀要. 22, pp.37-53, 2014-03. 九州大学留学生センター  
バージョン：  
権利関係：

# 日本語・日本文化研修コース生は「歴史」の授業をどう評価したか

— 振り返りの分析から —

## How do Japanese Language and Culture Course Students evaluate History Class?

— Analysis of Narrative and Reflection —

小 山 悟\*

〈要旨〉

本稿は中上級の学習者を対象とした「内容を基盤とした教授法」(Content-Based Instruction: CBI) の実践報告である。CBI とは、目標言語を媒体として歴史や文化等の学術的知識を学ばせる教授法のこと、理解可能なインプットを大量に与え、アウトプットの機会を増やすことで、言語の習得に最適な環境を作り出すと同時に、教養教育の主たる目的である批判的思考力の養成にも貢献できる教授法として注目されている(近松 2009)。本稿では「言語習得と教科学習の融合」という CBI の理念の実践を目指して行った日本語・日本文化研修コース生対象の「歴史」の授業について紹介し、その成果を検証する。

キーワード: Content-based Instruction、言語習得と教科学習の融合、幕末史、ドラマ、グループ活動

### 1. 日本語教育における CBI

本稿は中上級の学習者を対象とした「内容を基盤とした教授法」(Content-based Instruction: 以下、CBI) の実践報告である。CBI とは、目標言語を媒体として歴史や文化等の学術的知識を学ばせる教授法のこと、北米では外国語教育の国家的指針である National Standard の理念を実現する教授法として印欧語教育で広く実践されており、同時に、教養教育の主たる目的である批判的思考力の養成に貢献する教授法として

も注目されている(近松 2009)。

Brinton et al. (2003)<sup>1</sup>によれば、CBI には大きく分けて3つのモデルがある。1つは学府の教員が留学生だけを対象に易しい日本語で専門の講義を行う Sheltered Model。2つ目は留学生に日本人学生と同じ専門の講義を受けさせる一方、それと並行して日本語の教員が講義理解の助けとなる補助的な授業を行う Adjunct Model。そして3つ目が日本語の授業の中に専門の講義で扱う内容を盛り込んでいく Theme-based Model である。

---

\*九州大学留学生センター准教授

筆者は長年トピックベースの教材開発に取り組んできたが、今になって思えば、それはこの第3のモデルに沿ったもので、例えば、過去の習慣を表す「～ていた」や推量の「～ようだ」を教える場合には、それらの文型・文法を「江戸町民の生活」という話題の中に組み込んで提示するようにしていた<sup>2</sup>。ただ、歴史を話題にしてはいるものの、授業の主眼はあくまでも言語の学習であり、話題は対象となる言語形式をわかりやすく楽しく学習させるための「ネタ」という位置づけでしかなかった。

それに対し、本稿で紹介する「ドラマで学ぶ日本の歴史」は、文字どおり留学生対象の歴史の授業であり、第1のモデルに近いものである<sup>3</sup>。授業の主眼は歴史の理解であり、成績評価も日本語がどのくらい上達したかではなく、学部の講義と同様、対象となる時代についてどこまで深く理解できたかという観点から行う。唯一の違いは、歴史の授業でありながら教えているのは言語の教員だという点であるが、専門知識の欠如という問題がある反面、学習者のレベルに合わせた言語的調整を行い、言語の習得を促すことができるという利点もある。

## 2. ドラマで学ぶ日本の歴史

### 2-1 本実践の対象者

本実践の対象者は、日本語・日本文化研修コース（通称 JLCC）の学生たちである。日本語・日本文化研修コースとは、母国の大学で日本語・日本文化を専攻する学部生を対象とした1年間の短期留学コースで、「今後の日本研究に必要となる日本語能力の向上を図るとともに、日本の社会や文化に関する理解を深めることを目的としている」<sup>4</sup>。そのため、学生たちの日本語力は最低でも日本語能力試験 N2以上であり、

漢字圏出身者だけを見ればその多くが N1 合格者である。

### 2-2 なぜ幕末の歴史なのか

では、なぜ歴史、それも幕末の歴史なのか。これには3つの理由がある。1つはどちらかと言えば消極的（且つ、いささか軽薄な）理由で、ドラマ『JIN 仁』（全11話）という良質の学習素材を見つけたことである。これは2009年10月から3ヶ月間 TBS 系列で放送された連続ドラマで、原作は村上もとか氏の劇画である。自らの手術によって恋人を植物状態にしてしまった脳外科医が江戸時代にタイムスリップし、「自分の医療行為が歴史を変えてしまうのではないか」と葛藤しながらも懸命に人々を救い、医師として再生していく物語で、続編（完結編）が世界80カ国以上で放送されたことからわかるように、日本史の知識がない人でも純粋に楽しめるドラマである。また、坂本龍馬や勝海舟、緒方洪庵といった歴史上の偉人たちが登場するだけでなく、物語の所々に学生の興味・関心を引く「歴史ネタ」が散りばめられていることも、歴史学習の教材として最適と考えた。

2つ目は現実的な理由で、日本語・日本文化研修コース生向けに開講されている上級日本語の授業にかなりの偏りがあったからである。表1は2013-2014年度の開講科目であるが、一見してわかるように、「現代（日本）」や「（日本）社会」という言葉の入った授業ばかりである。また内容的にも、学術的知識を教えるというよりは日本事情的な色彩の濃い授業のようである。担当しているのが学府の教員、すなわちその分野の専門家ではなく、筆者を含め、全て日本語の教員であることを考えれば、致し方ないことかもしれないが、それにしても、もう少し選択の幅を増やせないものかと考えた。

表1 日本語・日本文化研修コースの開講科目（2013-2014年度）

〈前期〉		〈後期〉	
JC 101	現代日本における若者論	JC 201	日本人論と日本社会の変化
JC 102	社会問題に見る日本社会 1	JC 202	社会問題に見る日本社会 2
JC 103	現代日本の姿	JC 203	私のための社会学
JC 104	ドラマで学ぶ日本の歴史	JC 204	現代の小説を読む
JC 105	4コマ漫画にみる日本 1	JC 205	4コマ漫画にみる日本 2
JC 106	人と社会を考える		

そして、3つ目は期待感込みの前向きな理由で、学生たちに福岡に留学した意味を感じてもらいたいと思ったことである。福岡は幕末史において主導的な役割を果たした土地ではないが、薩摩（鹿児島）、長州（山口）、長崎という3つの都市の真ん中に位置しており、授業で学習した内容を実際にその土地を訪れ、自分の目で確かめることも可能である。

### 2-3 ドラマを使うことの意味

では、なぜドラマを使うのか。これにも3つの理由がある。1つは、歴史という実体験できない教科を学習する際、ドラマが提供する視覚情報は学習内容を理解する上で大きな助けになると考えたからである。年少者対象のイメージ・プログラムが、数式やグラフ、イラストなどの視覚情報を活用できる数学や理科を対象教科にしているのと同様、学生たちにとってあまり縁のない日本の歴史を教えるためには、より身近に感じられる「歴史ネタ」の学習から始めることで認知的な負担を軽くし、同時に、視覚情報を与えることで高コンテキストの学習環境を作り出すのがよいと考えた。

2つ目は筆者自身の経験である。今から10数年前、中国のある大学で2週間の実験授業を行った際、学生たちに『君の手がささやいている』というドラマを字幕なしで見せたことがあ

る。これはテレビ朝日系列で放送された恋愛ドラマで、聴覚障害を持つ女性ミエコが会社の同僚ヒロフミと恋に落ち、彼の両親の反対などに遭いながらも、最後は結婚して幸せになるという物語である。授業でドラマの前半、二人が恋人になるまでを学生に見せ、「この後二人はどうなるでしょう？」と先の展開を予測させたところ、それまでなかなか口を開かなかった学生たちが自分から意見を言い始めたのである。しかも、翌週後半を見せると、女子学生の何人かが涙を浮かべ、泣いていた。そこで、そのうちの一人に「ドラマの日本語、わかりましたか」と聞いてみたのだが、「全然わかりません。でも感動です」と答えたのである。その時ドラマの持つ威力、感情移入の重要性を実感したのであるが、『JIN 仁』にも咲や野風といった視聴者が感情移入しやすい魅力的な人物が複数登場する。そのことが彼女たちの生きた時代について知りたいという気持ちを生み、歴史学習の間接的な動機付けになるのではないかと期待した。

そして、3つ目も筆者の経験で、2012年の夏にHKU SPACEのPGDプログラムで「日本語教育学」を教えた時、香港人の受講者たちの日本語の上手さに驚かされたことである。筆者はそれまで、近年、日本の漫画やドラマが好きという理由で日本語学習を始める学生が増えていることを否定的にとらえていたが、聞けばみな日

本のドラマや映画、お笑いが好きとのことであった。中には現在中学校で体育の教師をしており、日本語は大学で勉強して以来、本格的には勉強していないという社会人もいた。実践を始めたのがそれよりも1年半前のことであるため、後付けにはなるが、「好きこそ物の上手なれ。POPカルチャーの威力を馬鹿にできない」と感じさせられた瞬間であった。

### 3 実践の内容

#### 3-1 2010-2011年度の授業

では、次に実践の内容について紹介する。最初の「挑戦」は2010-2011年度の春学期で、受講者は4名。全員女子学生であった。学生の出身国は中国、台湾、韓国、タイの4カ国（各1名）で、毎回45分程度ドラマを視聴するため<sup>5</sup>、通常の授業（90分）より30分拡大し、120分授業とした。授業で取り上げたテーマは表2のとおりである。授業は、①事前課題の提出・報告、②ドラマの視聴（字幕付き）、③講義の3部構成で、

中間・期末試験を実施しない代わりに最初の2回を除き毎回小テストを実施し、期末レポートを課した。

授業に対する学生の評価はおおむね好意的だったが、当時はまだ「学術的知識を教える」というCBIの考え方にとらわれすぎていたため、自分で幕末の歴史を教えようとしてしまい、結果、当然のことながら、うまくはいかなかった。幕末の歴史を学ぶと言いつつ、実際はドラマの中から「歴史ネタ」を拾って解説しているだけの中身の薄い授業になってしまったのである。そのため2011-2012年度は一旦開講を断念した。しかし、ドラマ『JIN 仁』に対する評判は非常に良く、歴史学習の教材として使える貴重なドラマであることや、1度の失敗であきらめたくはないとの気持ちから、2012-2013年度に再度挑戦することにしたのである。

#### 3-2 2012-2013年度の授業

2012-2013年度の受講者は16名で、国別の内訳は中国語圏5名（香港・台湾各1名を含む）、

表2 2010-2011年度の授業内容

回	授業で扱ったテーマと幕末の偉人		ドラマの視聴
1	ドラマの時代背景①		第1話（前半）
2	ドラマの時代背景②		第1話（後半）
3	人々の暮らし	坂本龍馬	第2話
4	江戸時代の伝染病	緒方洪庵	第3話
5	吉原と花魁	勝海舟	第4話
6	江戸時代の医学	杉田玄白／華岡青洲	第5話
7	本道と蘭方医	シーボルトとその娘	第6話
8	江戸時代の産業	濱口儀兵衛／田中久重	第7話
9	江戸時代の娯楽	沢村田之助	第8話
10	江戸の町火消し	新門辰五郎	第9話
11	その後の日本①	久坂玄瑞・木戸孝允	第10話
12	その後の日本②	西郷隆盛・大久保利通	最終話
13	まとめ		

ベトナム2名、アメリカ、ドイツ、オランダ、スロバキア、タイ、韓国、シンガポール各1名である。授業の内容とスケジュールは前回とほぼ同じだが、前回の反省を踏まえ、以下の点を変更した。

1. 開講時期を春学期から秋学期にする
2. 内容とネタを明確に分ける<sup>6</sup>
3. グループ学習を取り入れる

まず、1についてであるが、この実践の目的の1つが「福岡に留学した意味を感じてもらう」ことであり、学生たちが休業期間を利用して史跡巡りをすることを密かに期待しているのであれば、日本語・日本文化研修コースにとっての前期である秋学期に開講した方が旅行の機会が増えてよいと考えた。また、2については、授業の目標を「歴史の流れとその背景を理解すること」とし、最初の実践で扱った内容（ドラマの中に散りばめられた「歴史ネタ」）は、学習者の興味・関心を引く（あるいは広げる）ための

「コラム」と位置づけることにした。最後に、3についてであるが、学術的な内容を講義形式で教えるという授業方法は専門外の教員にはやはり難しいため、「学生と共に考え、共に学ぶ」という授業スタイルに変更し、学生が主体のグループ活動（発表）を取り入れることにした。手順と方法は以下のとおりである（各発表のテーマは表3を参照）。

#### グループ活動（発表）の手順と方法

1. 毎回1つのテーマについて4人で協力して調べ、共通のレジュメを作成・準備する。
2. 授業では、発表者以外の学生を4つのグループに分け、発表者は各自1つずつグループを担当。それぞれの担当グループで別々に発表を行う（持ち時間10分）。
3. 発表を聞いた学生は各自3つずつ質問を作成。発表者は答えられる質問にはその場で答え、答えられなかった質問は授業後に改めてグループで集まって調べ、翌週の授

表3 2012-2013年度の授業内容

回	グループ発表のテーマ【担当】	コラム	ドラマの視聴
1	オリエンテーション	ドラマの時代背景①	第1話（前半）
2	幕藩体制【A】	ドラマの時代背景②	第1話（後半）
3	文久2年（1862年）とは？【B】	人々の暮らし	第2話
4	幕末の英雄 坂本龍馬とは？【C】	江戸時代の伝染病	第3話
5	蘭学者 緒方洪庵とは？【D】	吉原と花魁	第4話
6	再発表①	江戸時代の医学	第5話
7	復習	本道と蘭方医	第6話
8	再発表②	江戸時代の産業	第7話
9	幕臣 勝麟太郎（勝海舟）とは？【A】	江戸時代の娯楽	第8話
10	倒幕へ（長州藩の動き）【B】	江戸の町火消し	第9話
11	倒幕へ（薩摩藩の動き）【C】	その後の日本①	第10話
12	大政奉還から戊辰戦争、明治へ【D】	その後の日本②	最終話
13	期末試験／総復習	まとめ	

業までに、発表に使ったレジュメと質問に対する回答を教員に連名で提出する。

4. 提出されたレジュメと質問の回答は、発表者以外の学生にも配布し、期末試験の出題範囲とする。

授業は、①グループ活動（45分）、②ドラマの視聴（45分）、③解説（30分）の3部構成とし、成績評価は、①期末試験、②グループ活動（×2回）、③レポート（1200字～6000字）の3つをもとに行った。

## 4. 実践の検証：学生の評価

### 4-1 調査の内容

今回の実践では、最初の発表を全員が終えた5週目と最後の発表が終わった13週目に2度質問シートを配布し、授業に対する評価と自身の学習に対する振り返りを行ってもらった。質問の内容は表4のとおりである。

冒頭でも述べたように、CBIは「言語習得と教科学習の融合」を目指した教授法であるため、この実践に対する評価も「日本語の習得」と「歴史の学習」の両面から行うのが適当であろう。以下では、まず表4のゴシック体で表記された質問を①「受講の動機と最終評価」、②「発表に対する意見・感想と自己評価」、③「グループで活動することについての意見・感想」、④「この授業で学んだこと」の大きく4つに分け、学生たちのコメントを紹介・分析する。そして、その結果をもとに5章で「日本語」の授業としての評価と「歴史」の授業としての評価をまとめ、最後に次年度以降の改善点について述べて、本稿の結論としたい。

### 4-2 分析Ⅰ：受講の動機と最終評価

まずはこの授業を受けた動機についてである。学生たちは何を期待していたのであろうか。最初の振り返り（以下、振り返りⅠ）のQ1を分析してみた。シートを提出した15人（1人は未提出）のコメントからキーワードを拾ってみると、「歴史への興味」が6人、「ドラマへの興味」が5人、「ドラマを使った学習法への期待」が5人、「その他」（時間割の都合、先輩の薦めなど）が3人という結果になった（重複回答あり）。ここで言う「ドラマを使った学習法への期待」とは、例えば以下のようなものである。

- (1) 私は歴史が若手で、[学生の母国]の歴史にせず、日本の歴史にせず、いくら勉強しても頭に入れない。ドラマから学ぶ歴史と言うのは新しく、面白そうな学びかただから、今度こそ日本の歴史が覚えられるかなと思ったので受けた。（学生C：東南アジア）

ドラマを通して勉強すれば、歴史の知識を覚えられるし、覚えた知識も忘れないだろうという、主として知識面での期待が強かったようである。

では、そのような期待を抱いて受講した学生たちは、4ヶ月後の終了時にこの授業をどう評価したのであろうか。学期末に行った振り返り（以下、振り返りⅡ）のコメントを分析してみた。

まず、「よかった点、勉強になった点」（Q2）についてであるが、14人（2人が未提出）中10人が「歴史（の知識）」を挙げている。

- (2) 日本の歴史について本当に勉強になりました。前は思わなかったけど、昨日のテストの時気付きました。4ヶ月の前の私、あれを答

表4 振り返りの質問の内容

	振り返りⅠ（5週目）	振り返りⅡ（学期末）
受講の動機	<b>Q1.この授業を受けようと思った理由は何か。</b>	
総合評価	Q2. 実際に受けてみてどうだったか。	<b>Q1.4ヶ月間授業を受けてみてどうだったか。</b> <b>A. 良かった点、勉強になった点</b> <b>B. 改善してほしい点</b>
発表について	Q3. この発表で自分が「学んだ」と感じたことは何か。 Q4. この発表でおもしろかったこと、楽しかったことは何か。 Q5. 反対に大変だったこと、難しかったことは何か。 Q6. グループで活動することについてどう思ったか。	<b>Q2.この発表でおもしろかったこと、楽しかったこと、あるいは役に立ったことは何か。</b> <b>Q3.反対に大変だったこと、難しかったこと、あまり役に立たなかったことは何か。</b> <b>Q4.グループで活動することについてどう思ったか。</b>
発表の準備	Q7. 発表に必要な資料をどうやって探したか。	<b>Q5.4人でどのように発表の準備を進めたか。</b>
自己評価	<b>Q8.今回の発表で「うまくできた」と思うことは何か。</b> <b>Q9.反対に「うまくできなかったこと」「こうすればよかった」と思うことは何か。</b> <b>Q10.次の発表では何をどう改善しようと思うか。</b>	<b>Q6.2回目の発表は最初の発表と比べてどうだったか。</b>
授業評価	Q11. 日本語の学習に関してこの授業が役に立ったと思うことは何か。また、反対に足りないと思うことは何か。 Q12. 日本語の学習以外でこの授業が役に立ったと思うことは何か。	<b>Q7.日本語の学習に関してこの授業が役に立ったと思うことは何か。また、反対に足りないと思うことは何か。</b> <b>Q8.日本語の学習以外でこの授業が役に立ったと思うことは何か。</b>
自己成長		<b>Q9.この授業を通じて勉強の仕方や考え方、日本に対する印象など、自分が変わったと感じることは何か。（なければ不要）</b>

えることは絶対できないんです。(学生F：中国語圏)

- (3) 日本の歴史、特に江戸時代についての知識を学びました。日本語、日本文化についても勉強になりました。(学生B：東南アジア)

また、導入教材としてドラマを使ったことについては以下のコメントがあった。

- (4) ドラマの見て、その中の歴史を学ぶという授業は初めて見たし、もちろん受けたこともありません。しかし、そういう授業はいつも私にとって「理想な授業」です。私はドラマを見るのが好きなので、それを通して、歴史を勉強するのはやる気は出ます。歴史を教科書か本を通して勉強すれば、つまらないと思います。映像を見て、全体的なつながりもわかりやすくなります。(学生J：中国語圏)

- (5) 理系生で全然歴史なんか興味を持っていない私は、本当に日本の歴史に関する知識をいろいろ勉強になりました。ドラマを通じて歴史を習うのは本当にいい方法でこれからもそうして習い続けていこうと思います。(学生K：中国語圏)

- (6) JLCCの授業の中で、一番具体的な内容を持っているひとつは、この歴史の授業でした。勉強になりやすいのだけではなくて、具体的な内容・目的があるので日本語ももっと練習しやすくなると思います。(学生H：ヨーロッパ)

これらのコメントから「歴史への興味」や「ドラマを使った学習法」という点では、学生たち

の期待にある程度応えられたようである。その他にも「まとめる力が上がった」や「グループに分け、協調して作業すること」、「書き言葉(漢語)を話し言葉にする練習」などのコメントが見られた。

一方、「改善してほしい点」(Q3)として6人が挙げたのが、「教師による補足説明」や「フィードバック」であった。また、「発表方法に関するより具体的な指導」を求める学生もいた。

- (7) 先生の説明をもっと聞きたいです。時々時間のため、先生の分かりやすい説明を聞くことができませんでした。学生の発表の時間をもう少し短くして、先生の説明を長くすれば、もっといいと思います。(学生J：中国語圏)

- (8) 実は私はこの授業の内容も、先生の教え方もとても好きなので、あんまり改善する必要がないと思います。ただ、学生たちの発表についてちょっとお話したいことがあります。正直に言うと、学生たちの発表より先生の説明とレジュメの方が分かりやすいと思います。もちろん自分がちゃんと資料を調べて準備して発表するのは役に立ちますが、他の人の発表を聞くのは分からないところばかりです。これは私たち学力不足のせいだと言えますけど、やはりその発表の進め方について何か改善するところがあるかなと考えています。(学生F：中国語圏)

また、母国の大学で歴史を専攻している学生からは以下のコメントがあった。

- (9) もちろんJLCCの授業で、それに先生は、専門学者ではないのも分かりますが、大学でも

う少し「研究的」に発表を作らせた方がいいのではないのでしょうか。今具体的な引用は二、三回しか見ませんでした。大学はやはりこんな技能を習うところなので私自身は、これが少し足りなかったと思いました。もしこれはJLCCの目標でないと思われたら、せめて図書館などの情報の調べ方についてご説明を。それともハンドアウトとか…。盗作ではありませんか、このように？そしてウィキペディアはちょっと…。(学生H：ヨーロッパ)

基礎知識のない学生が資料の検索にウィキペディアを使うのはある意味致し方ないことであり、必ずしも悪いこととは言いきれないが、他の学生も指摘しているように、一部のグループが「調べたことがわからないのに、そのままネットからとった複雑な言葉で発表してしまった」(学生A：東南アジア)ことは確かに問題である。発表者自身が理解できていない内容を聞き手が理解できるはずがなく、それでは「他の人の発表を聞くとき、よく分からなくてあまり勉強にならなかった」(学生M：ヨーロッパ)と感じるのも当然であろう。

この点については筆者も早い段階から把握しており、そのような学生を見かける度に「重要なこと、自分が理解できたことだけを話すように」と注意していた。しかし、それだけでは不十分と感じたため、急遽スケジュールを変更し<sup>7</sup>、2回目の発表の前に、最初の発表をもう一度させることにした(6週目と8週目：表3参照)。要するに「やり直し」である。そして、その際「発表時間(5分)を厳守すること」と「レジュメを見ずに話すこと」の2つを条件として課した。発表時間を短く制限すれば、要点を絞って話さなければならず、レジュメを見ることができなければ、使い慣れた平易な言葉で話

さざるを得なくなるだろうと考えたためである。

#### 4-3 発表に対する意見・感想と自己評価

次に、「発表」に関するコメントを見ていく。まず、「おもしろかったこと、楽しかったこと、役に立ったこと」(振り返りⅡのQ2)についてであるが、「歴史の知識・理解」を挙げた学生が7人で一番多かった。

(10) 色々な資料を調べて、最初はよく分かりませんでしたでしたが、だんだん分かってきて、嬉しかったです。起こった物事だけではなく、各事件の間につながる歴史線が分かったきました。(学生B：東南アジア)

また、「グループ活動の意義」と「日本語の練習」を挙げた学生が2人、「発表技術の向上」「自己の成長の自覚」「経験」「興味の掘り起こし」を挙げた学生がそれぞれ1人いた。

(11) 自分が準備した内容をみんなに発表し、わからないところでみんなと一緒に討論するのはおもしろくて、楽しかったと思う。みんなが理解できるようなことばをできるだけ使って楽しくなった。(学生E：中国語圏)

(12) みんなで話し合い、考えなかった、または気づかなかったことに気づくようになったのはよかったと思う。(学生G：中国語圏)

(13) いい発表になりますように、一生懸命調べたり、分かりやすくまとめたりしました。気が付かないうちに、日本語を練習できました。特に読解力少しよくなったと思います。(学生I：東南アジア)

(14) 歴史という難しいテーマを準備し発表するのはいままでなかった経験なので、すごく勉強になった。(学生P：中国語圏)

一方、「大変だったこと、難しかったこと、役に立たなかったこと」については、「日本語での説明」を挙げた学生が一番多く4人、その次が「グループ内の協調」で3人、「他者の発表の理解」と「日本語での情報収集」が2人という結果であった。「グループ内の協調」を除けばいずれも日本語に関することである。

(15) 発表した時、人によってレベルや発音など違いますから、ちょっと問題になりました。私も発表した時、友達の分からない顔を見て、とても考えすぎてしまいました。(学生I：東南アジア)

(16) 「わかりやすく説明すること」は難しかったです。また、グループの協力も大変でした。二回の発表とも「自分が自分の分をやればいい」という感じがします。話し合いや協力などはあまり感じられないのです。発表やレジュメは出来ました、「グループ」という一体感はあまりしなかったのです。(学生J：中国語圏)

(17) 難しかったのは日本語で情報を調べることです。そして、最初の発表を準備したとき全てを理解できるような簡単な日本語に変更することは大変でした。(学生L：ヨーロッパ)

この他にも「専門用語の難しさ」「質問への返答」「人物や事件のつながりの理解」「歴史の流れの理解」「準備にかかる時間」「歴史という内容の難しさ」などのコメントが見られた。

では、そのような多くの困難がある発表に対し、学生は自分自身をどう評価したのであろうか。振り返りIでは最初の発表について「うまくできたこと」(Q8)と「うまくできなかったこと」(Q9)を聞いた後、「次の発表に向けての課題」(Q10)について聞いている。その結果をここでは学生単位で分析してみる。

まずは、一番最初に発表を行ったグループIの学生F(中国語圏)のコメントである。他の学生の発表を参考にすることができず、なかなか大変であったろうと思われる。

#### うまくできたこと

たぶんないと思います。

#### うまくできなかったこと

もっと多くの資料を探しておけばよかったです。グループの討論がもっとうまく行けばよかったです。もっと発表でわかりやすく説明すればよかったです。

#### 次回への課題

もっと早く準備したほうが良いと思います。はじめてでしたので、そこまで時間がかかるのがしなかったです。そして、ほかのグループのように、図表を使って説明したほうがわかりやすいと思います。

次に、同じ中国語圏からの留学生で、その次の週に発表を行ったグループIIの学生Dのコメントを見てみる。

#### うまくできたこと

先生がいつも「自分が理解できてからクラスメートに説明するとおっしゃいますので、自分が発表中もそのようにしたので、クラス

メートからの質問がちゃんと答えた。「うまくできた」と思った。それに、私たちのグループが自分で図を作ったので、説明する時とても役に立った。図の流れを見て、クラスメートも分かるようになった。話すだけで説明するのが足りないと思って、図がある方が簡単に説明できる。自分が五つの事件をまとめて図の形で表すのが「うまくできた」と思う。

#### うまくできなかったこと

中国の学生はみなこのようなくせがあると思うが、説明する時はすべてを説明しなかったら気が済まないようだ。私が説明した時、大部分の時間はみなさんが興味しんしん聞いてくれたが、最後の2、3分はやはり集中力がなくなることが分かった。グループのメンバーたちが一生懸命作ったので、どうしても最後まで説明したかった。話がだらだらになったのだ。今度要約を説明すればもっといいと思う。

#### 次回への課題

ネットでたくさん調べたが、クラスメートの質問に困ったことがやはりある。準備する時もっと力を入れるべきだと思う。名詞の解釈だけではなく、できるだけそれに関するものをたくさん用意したいと思う。それに、前回説明した時、真面目すぎたので雰囲気少しかたかった。次の発表は真実の上でもっとおもしろい話をしてみたい。

グループIIでは学生H（ヨーロッパ）の提案で年表を作成しており、以後全てのグループが何らかの図表を使って発表するようになった。先の学生Fのコメントはそれを受けてのものであろう。

学生Dのコメントで興味深いのは、調べたことは全て話さないと気が済まない「中国人学生の癖」に言及している部分である。これは別の中国語圏の学生も指摘しており<sup>8</sup>、総じて10分という制限時間が守られることはなかった。筆者も「せっかく調べたのだから」と、途中で打ち切ることはせず黙認していたが、学生の思いとは裏腹に発表時間が長くなればなるほど、聞いている側の集中力は途切れてしまった。この学生もそのことは最初の発表で感じたようである。

それでもまだ内容を理解して話しているのであればよいが、そうではない学生もいた。グループIIIの学生E（中国語圏）のコメントである。

#### うまくできたこと

自分の担当部分はちゃんと理解しているので、説明するとき、うまくできたと思う。

#### うまくできなかったこと

発表するとき、みんなの聞きたい問題が私にとってうまくできなかった。もし準備するとき、幅広く調べて、ちゃんと理解して、そうすれば困るところが少くないと思う。

#### 次回への課題

ちゃんとよく準備して、まず自分が内容について理解し、あとでもし自分が聞き者にとって何の問題を提出するかが考え、最後に内容をまとめて発表する資料になると思う。

このコメントで首を傾げたくないのは、「説明するとき、うまくできたと思う」という部分である。このグループに与えられたテーマはドラマにも登場する「坂本龍馬」で、「脱藩」「亀山

社中」「薩長同盟」「大政奉還」「船中八策」という5つの言葉をキーワードに「彼が何をし、なぜ幕末の英雄とまで呼ばれるようになったのか」を報告することであった。しかし、発表終了後に学生Eが筆者に発した質問は「坂本龍馬は結局何をしましたか」であった。4-4で改めて述べるが、学生たちは与えられたキーワードを各自1つか2つずつ分担し、意味を調べるという手順で準備をしており、中には他の学生が調べた内容については十分に理解しないまま原稿を読み上げている（と思われる）グループもあった。学生Eのコメントにある「自分の担当部分は」というのは、そういう意味であろうと思われる<sup>9</sup>。しかも、「ちゃんと理解している」というのは、その用語の意味や事実関係だけで、その事件の背景や歴史的な意義などには目を向けていなかったと思われる。与えられた5つのキーワードの意味（例えば「亀山社中」で言えば、「龍馬が作った日本で最初の株式会社と言われる組織」という程度の内容）を理解しただけでは「坂本龍馬が結局何をしたのか」わからないのも当然であろうし、発表を聞いた学生からの質問に答えられないのも当然であろう。

ただ、より重要なのは最初の発表でどうだったかではなく、学生が聞き手の反応や他者の発表の観察を通してどう変わったかである。振り返りⅡの「2回目の発表の自己評価」(Q6)に書かれた3人のコメントは以下のとおりであった。

(18) テーマが易くなりましたので、前よりちょっと楽のような感じがしました。他はほとんど一緒だったと思います。(学生F：中国語圏)

(19) よくなったと思う。発表した内容がもっと

短くして、時間も短くなった。第一回の発表のとき、メンバーたちは私の発表は漢字の固い表現が多いという意見を受けて第二回の時できるだけ理解しやすい簡単な日本語で解釈した。それなりの効果があったと思った。もし第三回があったらもっと改善すべき点もいろいろ考えた。発表の仕方をたくさん勉強した。自分が発表ではなく、もっと聞く人の立場に立ったらいい発表ができると思う。相手はどれほど自分が言ったことを頭に入れたのかは一番考えすべき問題だ。(学生D：中国語圏)

(20) よくなると思う。やんと自分が理解してからみんなに簡単なことばを説明して、最初の発表と比べていいと思う。(学生E：中国語圏)

学生DとE以外にも「自分の言葉で話す」ことの重要性や「理解できたことだけ話す」ことの重要性に気づいた学生がいたようである。

(21) いろいろ考えて2回目の発表は大体自分の言葉で話したので理解しやすくても皆も大体理解できたみたいと思います。(学生K：中国語圏)

(22) もっとうまくできた気がした。分かったものだけ、そしてその一番大切な部分だけを発表したら分かりやすくなると分かった。(学生M：ヨーロッパ)

また、学生Dの言う「中国人学生の癖」の克服までは至らなかったものの、それを意識して努力したことが伺えるコメントも見られた。

(23) 一回目より細かく気にしなくなりました。

ポイントだけ発表したいと思うようになりました。準備する時にもプレッシャーがより少なくなりました。でもやはり話が長くて、ポイントが多すぎたと思います。聞き手の反応をあまり見なかったので、やはりまだまだだと思っています。(学生J：中国語圏)

全体としては14人中11人が某かの点で最初の発表より2回目の発表の方がうまくできたと感じており、複数回発表させることの意義はそれなりにあったと考えてよさそうである。

#### 4-4 グループで活動することについての意見・感想

次に、グループで活動することへの意見・感想(振り返りⅡのQ4)についてグループ単位で分析してみる。

同じグループのメンバーでも感じ方は異なるようで、例えば、グループⅣの場合、学生C(東南アジア)と学生L(ヨーロッパ)は肯定的な評価をしている一方で、学生A(東南アジア)と学生P(中国語圏)はまったく逆のコメントをしている。

(24) みんな協調性がある。(学生C：東南アジア)

(25) とてもよかったですと思います。自分の仕事は減るし、皆から役に立つアドバイスももらっているしよかったです。例えば、「この文法を作った方がいい」というようなアドバイスです。それに、会談の時間は楽しかったです。(学生L：ヨーロッパ)

(26) 4人では難しいと思う。内容的ではなく、チームワーク。(学生A：東南アジア)

(27) 4人の理解や意見を一つの発表にまとめるのは難しかった。だからこそチームワークが大切だ。そこも勉強になった。(学生P：中国語圏)

このように意見が分かれた理由として、グループ活動に対する関わり方の違いがあったようである。グループで発表の準備をどのように行ったかを問う質問(振り返りⅡのQ5)で「一人が一つのキーワードを調べていたが、ほとんど僕と学生Pがチームをサポートしていた」(学生A：東南アジア)というコメントがあった。学生間で日本語力に違いがあり、その結果、2人が他の2人に大きく依存するという状況が生まれてしまったようである。

他方、グループⅣと同様、評価が分かれつつも少し様子が異なるのがグループⅡである。

(28) チームワークを体感した。意見交換できていい成果が出る。(学生D：中国語圏)

(29) やはり自分より日本語が上手な人と協力することは私にとってよかったです(学生H：ヨーロッパ)

(30) 特に国別でわける場合は勉強になれると思う。(学生G：中国語圏)

(31) 大変でした。皆色々忙しいので、会える時間はあまりなかったのです。人それぞれ発表に対する態度も違うので、もっとよくやりたい人もいれば、適当にやればよいと思っている人もいるということは、大変だと思いません。(学生J：中国語圏)

このグループの場合、母国の大学で歴史を専

攻めている学生H（ヨーロッパ）の影響か、かなり念入りに準備したようである。

(32) まずは大体一人一つまたは二つのキーワードについて調べることにした。それからみんなが調べたことをグループのメンバーに報告してグループのメンバーはいろんな改善意見または質問を提出する。それからいろいろ訂正する。それから一回集まって、最終のバージョンを確認する。文法または語彙の間違いを検討してから直す。それからみんなの調べた資料を一つにする。最後みんなの内容をまとめて簡単な図を作る。発表する前の日にプリントアウトして翌日みんなに配布する。(学生D：中国語圏)

学生J（中国語圏）の言う「適当にやればいいと思っている」学生には、「もっとよくやりたい」と思っている学生に付き合わされて大変だったであろう。ただ、グループⅣのように一部の学生にだけ負担がいくことから生じる不公平感はなかったと思われる。となれば、あとは以下の学生F（中国語圏）のように、その大変さを「結果的にはよかった」と思えるかどうかであろう。

(33) ちょっと問題がありますが、それも仕方がないではないでしょうか。グループで活動すると一般的に問題が起こります。ですが、グループで活動する能力は身につけなければなりません。だから、頑張って協調します。(学生F：中国語圏)

#### 4-5 この授業で学んだこと

最後に、「この授業で学んだこと」について、

①日本語の学習（振り返りⅡ Q7）、②日本語の

学習以外（同 Q8）、③自分自身の変化（同 Q9）の3つに分けて分析する。

まず、この授業が日本語の学習の役に立ったと感じたかどうかであるが、14人中11人が肯定的な評価をし、2人が否定的な評価をしている（無回答1人）。特に語彙・表現の面で役に立ったという回答が多く（9人）、いわゆる4技能を挙げる学生は少なかった。他方、「役に立たなかった」とする学生のコメントは以下のとおりである。

(34) 残念ですが、この授業は日本語の学習の役にあまり立たないと思います。しかし、日本の歴史について本当に勉強になりました。(学生F：中国語圏)

(35) 足りなかった点について、強いていうならば、時代劇なので、使う言葉は古いから、現代日本語を勉強するには、あまり役に立たないと思います。(学生J：中国語圏)

次に「日本語以外で何を学んだか」であるが、学生たちの回答は多岐にわたった。いくつかのカテゴリーにまとめると、「歴史の知識」と「対人関係」（グループ作業・チームワーク・違う思想との出会いなど）を挙げた学生が4人と一番多く、「わかりやすい説明の方法」、「日本語で研究する経験」、「日本の文化」（さりげない心遣い・人の器・日本の美など）の3つがそれに続いた（2人）。印象深かったのは以下のコメントである。

(36) 今、日本の歴史についてちょっと知っていますから日本人と話の新しい話題が出来たと思います。それに、自分が留学している国の歴史を知ることは絶対に役に立つなと思います

ます。(学生L：ヨーロッパ)

この学生は今回の受講者の中では日本語力がもっとも低く、字幕付きでもドラマの内容を理解することは難しかったようである。結果、発表の準備でも同じグループの学生Aや学生Pに大きな負担をかけたようで、他の学生の発表もどこまで理解できていたのか正直わからない。しかし、この授業が前期だけで修了し後期はないと知った時、明らかに残念がっていたのはこの学生であった。個人的に話をするとはなかったため、詳しいことはわからないが、この学生なりに学んだと思えることが少なからずあったのであろう。別の質問に対する回答では以下のように答えている。

(37) イギリスに倒された長州藩はイギリスと協力した例を見ると日本人は昔から今まで効果的な国民だとわかってきました。(学生L：ヨーロッパ)

最後に「自分自身について変わったと思うこと」について聞いてみた。コメントは多岐にわたるため、いくつか印象深いものを拾って紹介したい。

(38) 日本への愛はもっと大きくなってきました。歴史に対する見解が変わりました。日本人の強い精神に感心しました。(学生B：東南アジア)

(39) ①まとめる能力が重要だ。②勉強は時間より方法の方が重要だ。効率がとても大切だ。遊びながら勉強できるのは一番望ましい勉強法だと思う。③「国のため、道のため」はただスローガンだけではなく、自分の信念のた

めに命も惜しまず人は尊敬すべ気だ。もっと現在のいい時代を大切にすべきだ。(学生D：中国語圏)

(40) ゼミのような型で勉強を進んでいる。以前[学生の母国]でいつも先生だけ話して教えることだ。ここで違っている。協力は必要だと思う。また、独学している意識も重要だと思う。(学生E：中国語圏)

(41) ①人は底力がある。②古代の日本でも、えらい女性がいた(皆おとなしいと思ったのに) ③「当然」のことはあまりない。自分の考えだけで、人に同感させるのができるが、人を説得するのは難しい④文化背景が違う人は誰より考え方の違いがもっと目立つとわかった。(学生G：中国語圏)

(42) 私は仁と同じように少し勤勉になったと思います。なぜかという、この前、難しい日本語を読んだら、読みたくなくて、すぐにあきらめました。しかし、一回目の発表はとても悪かったから、その頃から、難しい日本語を読んだら、最後まで頑張って読みました。勤勉になったと感じました。(学生I：東南アジア)

(43) 調べた資料を全部話すのではなくて、分かった部分だけ話せばいいという考え方でしよう。もちろんわざと調べた資料を全部話さなかったら、悔しいですが、それも発表の一つのコツでしょう。もし自分でもわからないことを発表したら、質問された時、恥ずかしいし、自分でももっとわからなくなってくるでしょう。(学生J：中国語圏)

(44)「教えることを通じて勉強する」のは本当にいいけど、他の人の発表は発音や自分が言葉が分からないとき役に立たない。(学生M：ヨーロッパ)

## 5. 考察

### 5-1 「日本語」の授業としての評価

4章では学生のコメントを網羅的に見てきたが、ここではCBIの「言語習得と教科学習の融合」という原点に立ち返って、「日本語」の授業としての評価と「歴史」の授業としての評価をまとめる。

まず、「日本語」の授業としての評価であるが、振り返りⅡのQ7で14人中11人が肯定的な評価をしたものの、そのうち9人がいわゆる4技能ではなく「語彙・表現」を挙げている点に注目したい。学生たちは資料収集の段階で難解な文章をかなりの分量読まなければならなかったはずで、それ以外にも、発表の準備をする際にグループで討議をしたり、発表終了後に他の学生の質問に対する答えを書いたり、実際には「読む・聞く・書く・話す」の4技能をフルに活用したはずである。にもかかわらず、「語彙・表現」にコメントが集中し、且つ「日本語の学習には役に立たなかった」と評価した学生が2人いた。難解な語彙の多さに圧倒され、それしか印象に残らなかったのか。それとも、「教室外の学習も含めて授業」と考える筆者と、「教室内の学習だけが授業」と考える学生といった「考え方の違い」によるものなのか、今回の振り返りを分析しただけでは原因を特定できないが、学生たちに「日本語の学習にも役に立った」と感じてもらえる授業、そして実際に役に立つ授業にするためにはどうすればよいのか、次学期以降の大きな課題である。

### 5-2 「歴史」の授業としての評価

一方、「歴史」の授業としての評価であるが、振り返りⅡのQ1で「よかった点、勉強になった点」について14人中10人が「歴史（の知識）」を挙げていることから、初年度に比べれば「歴史の授業」にはなっていたと思われる。また、教材としてドラマを使ったことも、学生たちの理解を助けるのに大いに役立ったと思われる<sup>10</sup>。しかし、「改善してほしい点」として「教師による補足説明」や「フィードバック」を挙げる学生が複数いたことから、「理解」と言ってもまだまだ知識レベルの断片的なもので、その事件が起きた背景や他の事件・出来事との関連まできちんと理解できたとは言えないようである。とはいえ、最初は自分でもよくわからないまま、ネットで拾ってきた情報を使い慣れない言葉でそのまま読み上げていた学生たちが、発表を2度経験したことで、「自分の言葉で話す」ことや「理解できたことだけを話す」ことの重要性に気づいたことは、暗記重視から理解重視へと歴史の学び方が変わってきたことの証と好意的に捉えたい。

## 6. 次年度以降の改善点

最後に、次年度以降の改善点について述べ、本稿の結論としたい。

過去2年間の実践から明らかになったことは、日本語・日本文化研修コースの学生たちは、母国の大学で日本語・日本文化を専攻しているとはいえ、一部の学生を除いて日本史に関する知識は非常に少ないということである。しかもそれは、幕末史に限ったことではない。ゆえに、次年度は、例えば「ブルームのタキシノミー」<sup>11</sup>を参考に15週間の授業を少なくとも2つのステージに分け、最初の数週間で幕末の重要な事

件や人物などを取り上げて基礎的な知識を学んだ後に、個々の事件のつながりやその背景について学ぶというような段階的な指導の方法を考えたい。

もう1点は、学生のコメントにもあった発表の準備や方法に関する指導をより具体的にすることである。今年度は授業を発表形式に変えて1年目ということもあり、筆者自身も手探りの状態で、「何をどこまで調べるか」など、学生への指示が不明確な部分が多かった。日本の大学生は受験勉強の影響から、①結果主義、②暗記主義、③物量主義に陥っていることが多いという指摘があるが(道田 2011)、それはどうやら日本語・日本文化研修コースの学生たちも同じなようである。今回は発表1と2の間に再発表を盛り込むことで急遽対応したが、次年度はより具体的、且つ計画的に行うようにしたい。

## 注

- 1 初版は1989年
- 2 小山悟(2008)『J.BRIDGE for Beginners vol.2』第12課「江戸町民の生活」参照
- 3 近松(2009)は、言語の教師が自ら学術的内容を教えるこのようなモデルを新たなモデル(New)と呼び、「米国シカゴ日系人史」の授業を開講している。また、同じカテゴリーに属する実践として牛田(2007)を挙げている。
- 4 九州大学の日本語・日本文化研修コースの案内より  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/ryugaku/boshu/06121317/001/050.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/boshu/06121317/001/050.pdf)
- 5 ドラマのDVDは筆者の個人研究費で購入したものを使用した。
- 6 本稿では授業全体を通して学習の対象となるテーマを「内容」と呼び、授業の合間にコラム的に挿入され

る話題等を「ネタ」と定義している。

- 7 当初は各自3回発表を行わせる予定であった。表3のスケジュールは当初案ではなく、最終案。
- 8 学生J(中国語圏)はコメント(43)で「調べた資料を全部話さなかったら、悔しい」と述べている。ただ、これが学生Dの言うような「中国の学生の癖」なのか、たまたまこの学生が中国語圏出身だったというだけなのかは不明。
- 9 事実、学生Eと同じグループの学生I(東南アジア)は、振り返りⅡのQ6で「一回目はとても悪かったです。その時、自分のテーマだけ調べました。全部の内容が全然分かりませんでした。発表した時、説明できませんでした。ですから、今回は精一杯で頑張りました。」と述べている。
- 10 授業では『JIN 仁』以外にもNHK大河ドラマ『篤姫』などを部分的に使い、桜田門外の変で井伊直弼が暗殺されるシーンを見せるなどした。
- 11 アメリカの心理学者ブルームは、学校教育の対象となる領域を「認知」「情意」「精神運動」の3つに分け、認知についてはさらに「知識」「理解」「応用」「分析」「統合」「評価」の6段階に分けている。

## 参考文献

- 牛田英子(2007)「ナショナル・スタンダードの日本語教育への応用—国際関係大学院における日本語カリキュラムの開発—」『世界の日本語教育』17, 187-205.
- 近松暢子(2009)「米国におけるコンテンツ・コミュニティベース授業の試み—米国シカゴ日系人史—」『世界の日本語教育』19, 141-156.
- 道田泰司(2011)「良き学習者を目指す批判的思考教育：研究者のように考えるために」楠見孝・子安増生・道田泰司(編)『批判的思考力を育む：学士力と社会人基礎力の基盤形成』有斐閣 pp.187-192.
- Brinton, D.M., Snow, M.A., and Wesche, M. (2003). *Content-based Second Language Instruction*, Ann Arbor, MI: The University of Michigan Press.