

プロフィシエンシー重視の教育をめざす ——「使える日本語」を身につけよう——

嶋田 和子

1. はじめに

近年教育現場において「〈知っていても使えない日本語〉から〈使える日本語〉へ」というパラダイムシフトが起こり、「いかにして使える日本語を身につけさせたらよいのか」が教師の最大の関心事の一つとなってきた。実際に日本語能力試験(以下、日能試と略す)1級高得点者が大学入学後講義を理解したり、レポートを書いたりすることができない、また、入社しても日本語を使って仕事をこなすことができないという状況が多々起きていたのである。

2002年6月には「日本の大学での勉学に対応できる日本語力(アカデミック・ジャパニーズ)をどの程度習得しているか」を測定することを目的とした日本留学試験が開始された。この試験においては文字・語彙・文法そのものを知識として問う問題はなく、大学で求められる課題達成能力が問われている⁽¹⁾。

また、2010年度より日能試は「課題遂行のための言語コミュニケーション能力」を測定対象能力として、新しく出発することとなった。新試験においては、そのレベルでは「何ができるか」を明記した Can-do statements(能力記述文)も提示される⁽²⁾。

こうした動きの中で、「日本語を使って何ができるか」を重視するとは、どういうことなのか、実際にどのような教育実践が考えられるのかといったことへの関心が高まってきている。しかし、現実に教育現場では、実際にどうすればよいのかが分からなかったり、教師自身は十分に「使える日本語」をめざしているつもりであっても、実は旧態依然とした知識偏重教育を行っていたりといった問題が生じている。

そこで、本稿ではプロフィシエンシー(proficiency)を取り上げ、「プロフィシエンシーを軸にした教育実践」について述べ、教育実践例を提示する⁽³⁾。プロフィシエンシー重視の日本語教育は「何が今、どのようにできるのか」がポイントである。つまり日本語力を縦軸で捉え、その中で今、何が、どのようにでき、次の段階に行くにはどうすればよいかを考える教育であると言える。さらに、実践するにあたり留意すべき点、教師として求められる点について述べる。

2. プロフィシエンシーと OPI

2.1 プロフィシエンシーとは何か

「プロフィシエンシー重視の教育をめざす」を述べるにあたり、まずプロフィシエンシーについて考えることとする。根岸(2008:54-55)は、プロフィシエンシーという言葉は人間の言語能力

について語る時に重要な用語ではあるが、日常的な議論の中で十分に定義されないまま使われていることが多いと指摘している。その上で、限定的解釈と拡大解釈があるとしているが、ここでは次の牧野のプロフィシエンシーに関する説明をもとに考えていく。

牧野(2008:18-19)はプロフィシエンシーとは、ラテン語の複合動詞“proficere(前に進む)”が比喩的に使用され「進歩する」「熟達する」という意味で使われているとし、「ある技能が求めるタスク(課題)の中で今どんなことが『できるか』という『できること』の束で示す熟達度」であり、プロフィシエンシーには「基準」が必要であると述べている。すなわち、「言語を使って量と質に関してどんなタスクが遂行できるかが肝要」なのである。

日能試は英語では Japanese Language Proficiency Test と表記されていることから、この試験ではプロフィシエンシーを測定しようとしていることがわかる。その点をより明確化した新試験は、1. 言語知識(文字・語彙・文法)、2. 読解、3. 聴解に分かれており、言語知識とそれを使って何がどのようにできるかを測定しようとしている⁽⁴⁾。「認定の目安」にはそのレベルで「何が、どのようにできること」が求められているかが示されており、プロフィシエンシー・テストとしての性格が明示されている。例えば、旧 2 級と 3 級の間に設置された N3 では、「日常的な場面で使われる日本語をある程度理解することができる」と記載され、さらに、例えば〈聞く〉に関しては「日常的な場面で、やや自然に近いスピードのまとまりのある会話を聞いて、話の具体的な内容を登場人物の関係などとあわせてほぼ理解できる」といった形で記されている⁽⁵⁾。

2.2 OPI とは何か

プロフィシエンシーの考え方が明確に表されているものとして OPI(Oral Proficiency Interview)を取り上げる。それは、プロフィシエンシー重視の教育を考えるにあたって、OPI の考え方、判定基準、内容を知ることが、極めて有効だからである。

OPI とは ACTFL(全米外国語教育協会: The American Council on the Teaching of Foreign Languages)で開発され、日本語以外にもスペイン語、フランス語、中国語、韓国語など多くの言語で実施されている汎言語的な「1 対 1 のインタビュー試験」である。特徴としては、1. 時間は最長 30 分、2. 4 つの評価基準を持つ「総合的な評価法」、3. 10 段階による判定、4. 標準化された構成、5. 相互のやり取りのある学習者中心の評価、といったことがあげられる。以下、参考として判定基準に関して ACTFL-OPI マニュアルより<判定基準「話技能」>を記載する。

判定基準の 4 つの柱の中で最も重要なことは「総合タスクと機能」であり、それを支えるものとして「場面／話題」「正確さ」「テキストの型」がある。また、OPI には決まった質問項目は存在せず、被験者の発話から出てきたものを取り上げ、タスクの難易度に配慮しながらインタビューを進めていく。すなわち「被験者が自信をもってこなせるレベル(下限)」「被験者が言語的挫折を起こすレベル(上限)」を探りながら、インタビューを進め評価していくのである。レベルは、

＜初級、中級、上級、超級＞の4つの主要レベル、さらに下位レベルとして、「一上／一中／一下」があるが、超級レベルには下位レベルはない。よって全体として10のレベルによって判定される。

表1 判定基準—話技能 (p.41)

運用能力レベル*	総合タスクと機能	場面／話題	正確さ	テキストの型
超級	いろいろな話題について広範囲に議論したり、意見を裏付けたり、仮説を立てたり、言語的に不慣れな状況にも対応したりすることができる	ほとんどのフォーマル／インフォーマルな場面／広範囲にわたる一般的興味に関する話題、およびいくつかの特別な関心事や専門領域に関する話題	基本的言語構造に関してはパターン化した間違いがない。語りがあっても、実質的には、コミュニケーションに支障をきたしたり、母語話者を混乱させたりすることはない	複段落
上級	主な時刻の枠組みの中で、叙述したり、描写したりすることができ、予期していなかった複雑な状況に効果的に対応できる	ほとんどのインフォーマルな場面といくつかのフォーマルな場面／個人的・一般的に興味に関する話題	母語話者でない人との会話に不慣れな聞き手でも、困難なく理解できる	段落
中級	自分なりの文を作ることができ、簡単な質問をしたり相手の質問に答えたりすることによって、簡単な会話なら自分で始め、続け、終わらせることができる	いくつかのインフォーマルな場面と、事務的・業務的な場面の一部／日常的な活動に関する、予想可能で、かつ身近な話題	母語話者でない人との会話に慣れている聞き手には、何度か繰り返すことによって、理解してもらえる	文
初級	丸暗記した型通りの表現、単語の羅列、句を使って、最小限のコミュニケーションをする	最もありふれた、インフォーマルな場面／日常生活における、最もありふれた事柄	母語話者でない人との会話に慣れている聞き手でさえ、理解するのが困難である	単語と句

(※注意すべき点：どの主要レベルの場合でも、そのレベルに合った場面と話題領域の中で、そのレベルで必要とされている正確さを保ちつつ、そのレベルに要求されるテキストの型を用いて、安定してそのレベルの機能を遂行することができるということを確認して、初めて判定が成立する。従って、被験者がある特定のレベルであると認められるには、該当レベルのすべての基準に照らして、そのレベルにふさわしいパフォーマンスを維持していなければならないのである。)

表2 総合的タスクの階層的配列 (p.20)

超級レベルの話者の特徴：	・ 実質的な話題から、専門的・学術的関心事の領域までのフォーマル／インフォーマルな状況での会話に、十分に、しかも効果的に参加できる ・ うまく構成された論議を展開して意見を説明したり弁護したりできるし、複段落の枠組みで効果的に仮説を展開することができる ・ 具体的な話題も抽象的な話題も論じることができる ・ 言語的に不慣れな状況に対応できる ・ 非常に高度の言語的正確さを維持できる (パターン化した誤りはない) ・ 専門的・学術的環境において必要とされる言語的要求を満たすことができる
上級レベルの話者の特徴：	・ 個人的、あるいは一般的な興味に関する話題が具体的に話されている場合、インフォーマルな状況ならほとんどの場合に、フォーマルな状況ならある限られた場合に積極的に会話に参加することができる ・ 主な時刻の枠組みで、アスペクトもうまくコントロールしながら、叙述したり描写したりできる ・ コミュニケーションをする上での多様な工夫をしながら、予期していなかった複雑な状況に対応できる ・ 段落の長さでしかも内容のある連続した談話の枠組みを使い、適切な正確さと自信を見せながらコミュニケーションを維持できる ・ 仕事上、あるいは学校生活を送る上で必要な状況に対応できる
中級レベルの話者の特徴：	・ 日常生活や身近な状況に関する、一般的に予測し得る話題についての、簡単に直接的な会話に参加できる ・ 質問したり質問に答えたりすることによって、情報を得たり与えたりすることができる ・ 基本的に、複雑でない会話のやりとりを始め、維持し、終わることができるが、試験官に答えるという形が多い ・ 文を自分で作ることができ、対話の相手がよく聞いて理解を示してくれる場合には、1つの文、あるいはいくつかの文が離れた形を使って、言語要素を組み合わせて自分なりのメッセージを伝えることができる ・ 言語目標が話されている環境で生活するために最低限必要な、身の回りのことや社会生活に必要な事柄を処理できる
初級レベルの話者の特徴：	・ 日常生活の最も一般的な事柄に対する、単純な質問に答えることができる ・ 外国人との対応に慣れた対話の相手には、個々の単語や丸暗記した語句を使ったり、単語を羅列したり、時には自分なりに語句を組み合わせて、最小限の意味を伝えることができる ・ ごく限られた数の身近な必要事項のみで済む

3. プロフィシエンシー重視の教育において留意すべき点

次に、実際にプロフィシエンシーを重視した教育を行うにあたって、教師として留意すべきことを考えてみたい。

3.1 「文型先行」から「タスク先行」への切り替え → 「できること」を大切に！

日本において最も多く使用されている初級教科書は『みんなの日本語』である。例えば、36 課を見ると、3つの文型が学習項目としてまず提出される(『みんなの日本語2 36 課 p.86』。)

- 文型 1. 速く泳げるように毎日練習しています。
2. やっと自転車に乗れるようになりました。
3. 毎日日記を書くようにしています。

実は、この3つの文型は形式上は「〈ように〉を使う文型」ということで同類であるが、プロフィシエンシーという観点からは全く異質のものが同じ課に並べられている。文型 1＝到達目標、文型 2＝状況変化、文型 3＝習慣的行動となり、3つの文型の機能は異なる。白川(2005: 59)は「3つの文型を同時に提示するのは、いかにも日本語学的文法の流儀である」とし、「文法はことばが使えるようになるための手段」であるという原点に立ち戻って全体を見つめ直す必要があると述べている。

以上のことから、たとえ「文型積み上げ式教科書」を使って教える場合であっても、「この文型を使うのはどんな場面、どんな文脈なのか／そこではどんなタスクが求められるのか」といったことを十分に考えた上で授業を展開すべきである。「～たことがある」を学ぶのは、タ形を学び、タ形を定着させるためなのではない。経験したことを語る場面で、どうしても使う必要があることから、「その場面で、その話題に必要な文型」として「～たことがある」を学ぶのである。

3.2 「正確さ重視」からの解放 → 「適切さ」を忘れずに！

教育現場では今なお、文法の正確さ、語彙の正確さ、発音の正確さといった「正確さ重視」に傾斜した教育が行われている。しかし、実はいかに正確であってもタスクが達成できなければ意味がない。教師にそのことを気づかせてくれるのが OPI の考え方である。

OPI の4つの評価基準として、1. 総合的タスクと機能、2. 場面／話題、3. 正確さ、4. テキストの型がある。また、正確さの下位項目として「文法、語用論的能力、発音、社会言語学的能力、語彙、流暢さ」があげられる。つまり、OPI において「正確さ」は、4つの柱の1本でしかなく、「文法の正確さ」となると、さらにその6分の1となるのである。もちろん OPI は口頭能力試験であり、この考え方がそのまま授業に適用できるわけではない。しかし、「総合的タスクと機能」が最も重要であり、それを支えるものとして「場面／話題、正確さ、テキストの型」があるという OPI の考え方は、教師が自らの言語教育観を振り返る際に有効である。

野田(2005:9-10)は、正確さより目的を達成できるかどうかを優先させるべきであるとし、教師

が文法の正確さを重視するのは「正確に使用できるようにならないと、その文法項目を習得したことにならない」という強迫観念があったからだろう」と述べている。プロフィシェンシーという観点からは、「正確さ／流暢さ」と同様「適切さ」も忘れてはならない重要なポイントである。

3.3 縦軸で考えること → 全体の中の位置確認！

表1、表2で見えてきたように、OPIでは初級から超級まで判定基準を明確に提示しており、『マニュアル』では次のように記述されている(1999:125)。

「ACTFL 能力基準」は、運用能力を体系化する上での原則とし、観察可能な言語行動を進歩の物差しとしているので、「言語習得のためのはしご」として使うことができる。それは、「能力基準」が「徐々に伸びていく言語の発達段階の順序を示しており、外国語教育プログラムを編成するとき役に立てることができるからである。

「△課の学習項目を習得することができた。次にこの項目を……」という発想ではなく、「何ができるのか」といったプロフィシェンシーの観点から学習を見ていくことが重要である。たとえば、表2の上級にある「段落の長さでしかも内容のある連続した長さの談話の枠組みを使い、適切な正確さと自信を見せながらコミュニケーションを維持できる」ためには、中級後半になってから考えるというのではなく、既に初級の段階から「そのためには何が初級段階でできることが求められるのか」といった縦軸での考え方が重要である。

ここに、「平日の生活」というテーマでレベルの異なる3人にインタビューをした際の発話例を提示する。各レベルの特徴が見え、横軸だけではなく、縦軸で考えることの重要性が明確になる。

【OPI 初級話者】

ああ、私は毎日7時起きます。それから、8時食べ、朝ごはんを食べました。それで、日本語勉強しました。ええと、午後、1時20分(ふん)日本の学校行きました、はい。5時、ええと、5時間、え、5時スーパーへ行きます。それから、7時晩御飯を食べます。

【OPI 中級話者】

朝に、いつも7時起きます。それで、私の授業が午後1時から、私10時に学校へ行って、ああ、びょうかん(別館)の5階で、自分の習う、自分の勉強する部屋がありますから、ここで3時間や4(よん)時間ぐらい勉強して、1時に私の教室へ行きます。それで、授業が終わったから、私は友だちとクラスメートと中野ゼロへ行って、少し勉強して終わったら、ああ、お酒を飲んだり話したり。いつも、これは私の一日です。

【OPI 上級話者】

ええ、朝、6時半ごろ起きて、あのう、ここから八王子という、八王子に住んでおりまして、学校までは1時間半ぐらいかかるので、ちょっと朝早めに起きて、私は仕度が1時間以上かかりますので、朝6時半ごろ起きて、シャワーを浴びて、ちょっと朝ごはん食べます。で、

急いで出ると、ええ、7時半ごろ出て、学校には9時までに来るようにしています。で、学校が終わってからは、木曜日から日曜日まではアルバイトが入ってますので…(中略)…。

3.4 「突き上げ力」の重要性 → 【＜現在の力＞+ α 】でギアチェンジ！

「突き上げ(probes)」とは OPI で使われている言葉であり、その目的に関して『マニュアル』(1999: 45)には「インタビューを次の上のレベルに押し上げることによって、被験者の運用能力の上限または限界、すなわち言語的に何ができないかそのパターンを発見することである」と記されている。この突き上げを行う力「突き上げ力」はプロフィシエンシー重視の教育において有効な手段なのである。

山内(2005:66-68)は、突き上げは「日本語のクラスにおいては、学習者の能力を伸ばしていくための“特効薬”になり得るもの」であるとし、『突き上げ』を授業に生かすことこそが、真に OPI を授業に生かすこと」であり、さらに「授業とは、『突き上げ』を中心に構成されるもの」であると述べている。

「突き上げ」を意識するということは、今の力に合ったタスクだけを考えるのではなく、常に「少し難しめ」を考えながら授業を行うということである。すなわち【＜現在の力＞+ α 】という発想を持つことが重要であり、【+ α 】が難しすぎず適切であることが求められる。「突き上げ」は、マニュアル車の運転でいえばギアチェンジに当たる。ローで入ってセカンドに上げ、サードに切り替えてさらにスピードを上げる。しかし、坂道に來ればギアをセカンドに落とさなければならぬ。こうしたギアチェンジがプロフィシエンシー重視の授業でも重要であると言える。

3.5 「質問力」で学習者の発話を引き出すこと → 教師力アップの決め手は「質問力」！

教師にとって最も重要な能力の1つとして「質問力」をあげておきたい。質問の仕方次第で、相手の答えは1文で簡単なもので終わってしまったり、発話が引き出せなかったりしてしまう。次の例は、せっかく学習者が話そうとしているのに、教師が文末を取ってしまったり、Yes/No で答えて終わってしまうような質問が続いたりしたことから、学習者の発話を十分に引き出せていない例である。

教師： どうして昨日休んだんですか。大切な試験だったのに……。

学習者： 友だち、ルームメイトが病気で、頭が痛くて病院 教師が言葉をかぶせる

教師： ああ、友だちが病気だったんで、病院に連れて行ったんですか。

学習者： はい。

教師： 友だちが連れて行ってほしいと頼んだんですか。

学習者： はい、そうです。 Yes/No の質問が続くと、学習者の発話は自然と少なくなる

OPI ワークショップ受講生とテスターが同じ被験者に OPI を実施したことがあるが、質問力の

違いから評価が大きく違ってしまった例がある。受講生は、「1文で答えたら済んでしまうような質問」が多く、また単調な質問が多く出されているが、テスターは被験者の発話を紡ぎながら、できるだけ話を引き出すような質問(～は、どんな様子なんですか／～について詳しく説明してください／△△のところをもう少し話してもらえませんか等)をしていることが分かる。

4. プロフィシエンシー重視の教育実践例—初級読解教材を使った授業展開

参考資料1は『初級日本語』の読解文「ロボット」である。これを使ってどのような授業実践が考えられるだろうか。この課で学んだ文型の定着を図ることを目的とした授業、あるいは精読教材として使用した授業展開などが最も一般的であろう。ここでは、プロフィシエンシー重視の教育実践という観点から、ある取り組みを紹介する。

教科書では本文のあとに5つの質問文が続く。1. さんぎょうロボットというのは、どんなロボットですか、2. 今、日本では、せかいのロボットの何パーセントぐらいを使っていますか、3. ロボットのいいところは、どんなところですか、4. 話ができるロボットがありますか、5. このごろは、どんなロボットが多くなりましたか、といった5つの質問である。こういった質問に答えるだけでは主体的な読みにはなっておらず、ただ単に本文から「書いてある部分」を探し出すという作業でしかない。

【授業展開例】

初級：『みんなの日本語』37課終了クラス

学習者：韓国12人、台湾3人、中国1人

タスク：大学・専門学校進学者が多いクラスであり、「教師の話を聞きながらメモを取ることができる／メモを見ながら自分の意見を言うことができる／賛成か反対かどちらかの立場に立って意見を言うことができる」といったタスクを意識する。

教師の留意点：・「初級だからこの程度しかできない」と決め付けず、タスク先行型授業を行う。

・学習者の発話を引き出すような「仕掛け」「質問」を考える。

・【＜現在の力＞＋ α 】を念頭において授業を行う。

展開：①教師が講義調で、本文を読む。学習者はノートを取りながら話を聞く。

※ 初級であることから、教師がシートを作成しておき(参考資料2)、配布する。

②各自のシートを見ながら、話し合いをする。

③他の人の意見を聞いて、賛成か反対かどちらかの立場に立って意見文を書く。

※初級の中盤という段階であるため、自分の考えを友だちと話し合いながら伝えることはできるが、意見としてまとめて人の前で述べることは難しい。そのためさまざまな工夫をしている(例：意見を言うためのシート＝＜意見を言いましょう＞→＜違う意見は？＞→＜変だと思うことがあったら……＞→＜もう一度

自分の意見を言うてみよう＞などの項目を明記し、意識化を図る)。

参考資料 1 使った「読解文」(『初級日本語』読み物 4 課 pp.266-277)

1962年に、さんぎょうロボットがアメリカで生まれました。さんぎょうロボットというのは、工場などでコンピュータや自動車など、いろいろな物を作るロボットの事です。今、日本では、せかいのロボットの、やく70パーセントを使っています。ほかの20パーセントは、ヨーロッパで、10パーセントは、アメリカで使っています。

ロボットは、ながい時間、仕事をすることができます。そして、人間の行けない所へも、行くことができます。たとえば、あぶない所とか、せまい所などです。火事の時など、もし、人間が火の中に入って行ったら、あぶないですが、ロボットは入って行けます。ほそいパイプの中には、人間の手は入れられませんが、ロボットの手は入れられます。海の中でも、ふくざつで、あぶない仕事をすることができます。

少し前までは、かんがえたり、人間のことがわかったりするロボットはありませんでした。しかし、このごろは、目で物を見て、やり方をかんがえて、仕事をするロボットや、話ができるロボットが多くなりました。

そして、仕事もはやくなりました。人間がする時間の二分の一か、三分の一で、いろいろな物を作ることできます。

これからも、ふくざつなロボットがたくさん生まれて、人びとの生活は、もっとらくになるでしょう。

参考資料 2 配布したシート

I. 話を聞きながら、ノートを取ってください。

◆ロボット：1962年 _____ 誕生

◆ロボットの使用割合（現在）

日本（ ）% ヨーロッパ（ ）% アメリカ（ ）%

◆ロボットの利点

5. まとめと今後の課題

まずはプロフィシェンシーについて考え、プロフィシェンシー重視の教育を行う際の留意点をあげてきた。さまざまな教育実践例を挙げたいところだが、紙幅の都合上1例だけにとどめた。今後それぞれの教育現場でプロフィシェンシー重視の教育実践が進められていくことを願う。

ここで、重要なこととして「教師の意識改革」をあげておきたい。教師自身の言語教育観が変わらなければ、教育現場は変わらない。教師の仕事は「教え込むこと」という発想を捨てなければならないのである。知識偏重教育においては「教師＝教える人、学習者＝教わる人」という構

図での学習も可能であるが、プロフィシエンシー重視の教育においては発想の転換が求められる。次にあげる OPI のマニュアル(1999:121)における記述は示唆に富んだものである。

学習者が言語運用能力を向上させたいのであれば、教師が取るべき役割は、自分自身を「舞台上上がった賢人」に見立てるような伝統的なものではなく、むしろ、「側に付き添う案内人」というようなものになるはずである。すなわち、教師側からの話を最小限に抑え、学習者が会話に参加する機会を最大限に増やすという役割である。

こうした教師自身の意識改革を進めていくには、1. 常に教育実践を振り返ること、2. 異なる価値観と触れ合うこと、3. 仲間と教育実践例を共有し、意見交換の場を多く持つこと、以上3点があげられる。人は他者との関わりの中で学び、成長を続けるものであることを教師自身がより一層自覚すべきであり、「教師の成長」のための環境作りが求められる。

最後に、野村克也元監督が語った言葉の一部を紹介しておきたい。筆者がく監督・リーダー→教師、選手→学習者、試合→授業>と語彙を置き換えて記すこととする(朝日新聞「仕事力」2009.1.11)。

○目に見える学習者の行動を見るのは「観察」であり、目には見えないが学習者をそういう行動に駆り立てる心の内を見るのは「洞察」であると思います。おそらく優れた教師であるには、この洞察力が必要なのだと思います。

○学習者に関する資料もデータも、洞察力を駆使して学習者を見極め、自信を持たせ、本人に気付かせる必要がある。教師の仕事のほとんどはこの「気付かせ屋」であると思います。

○授業の中で学習者一人ひとりを最後の瞬間まで活かしたか……自信を持たせてやることができたか。いつも自問自答です。

○私の考えの根本にあるのは、今日の授業もみんなの力を引き出せたかということです。結果は大切ですが、すべてではない。その後ろにあるプロセスこそ重要であり、プロフェッショナルの「プロ」とは「プロセス」の「プロ」であると信じています。

注

(1)2000 年に出された『「日本留学のための新たな試験」について一渡日前入学許可の実現に向けて』に詳しく述べられている。その後改定され、2010 年度より新シラバスで実施されている。

(2)2009 年 7 月に『新しい「日本語能力試験」ガイドブック』が出版され、Can-do リストについて述べられている(p.17)。

(3)本稿は 2010 年 3 月 18 日、国際交流基金バンコク日本文化センターで開催された 2009 年度第 3 回日本語教育セミナーで行った講演の内容をもとに執筆したものである。セミナーではいくつかのグループワークを実施したが、CD 活用のものも多かったことから、講義内容に関連した事例について述べる。

- (4)『新しい「日本語能力試験」ガイドブック概要版と問題例集 N1,N2,N3』p.10
- (5)新しい日本語能力試験では、言語コミュニケーション能力に関して〈話す〉〈書く〉を直接測定する試験科目はない。

参考文献

- 浅野陽子・嶋田和子(2009)『Live from Tokyo—生の日本語を聴き取ろう!』、ジャパン・タイムズ
- 国際交流基金・日本国際教育支援協会(2009)『新しい「日本語能力試験」ガイドブック概要版と問題例集 N1,N2,N3、』凡人社
- 嶋田和子(2005)「日本留学試験に対応した日本語学校の新たな取り組み—課題達成能力の育成をめざした教育実践—」『日本語教育』126号、日本語教育学会、pp.45-54
- 嶋田和子(2006)「日本語学校におけるアカデミック・ジャパニーズ—予備教育の新たな取り組み—」門倉正美・筒井洋一・三宅和子(編)『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』、ひつじ書房、pp.55-65
- 嶋田和子(2008a)『目指せ、日本語教師力アップ!—OPI でいきいき授業』、ひつじ書房
- 嶋田和子(2008b)「プロフィシエンシーを重視した教育実践—実生活とリンクした教室活動—」鎌田修・嶋田和子・迫田久美子(編)『プロフィシエンシーを育てる—真の日本語能力をめざして』、凡人社、pp.132-155
- 白川博之(2005)「日本語学的文法から独立した日本語教育文法」野田尚史(編)『コミュニケーションのための日本語教育文法』、くろしお出版、pp.43-62
- スリーエーネットワーク(1998)『みんなの日本語』、スリーエーネットワーク
- 東京外国語大学(1994)『初級日本語』、凡人社
- 根岸雅史(2008)「英語のプロフィシエンシーとは何だろう」鎌田修・嶋田和子・迫田久美子(編)『プロフィシエンシーを育てる—真の日本語能力をめざして』、凡人社、pp.54-69
- 野田尚史(2005)「コミュニケーションのための日本語教育文法の設計図」野田尚史(編)『コミュニケーションのための日本語教育文法』、くろしお出版、pp.1-20
- 牧野成一(2008)「OPI、米国スタンダード、CEFR とプロフィシエンシー—」鎌田修・嶋田和子・迫田久美子(編)『プロフィシエンシーを育てる—真の日本語能力をめざして』、凡人社、pp.18-39
- 山内博之(2005)『OPI の考え方に基づいた日本語教授法』、ひつじ書房
- ACTFL(1999)“The ACTFL Oral Proficiency Interview Tester Training Manual” ACTFL 牧野成一訳・監修(1999)『ACTFL-OPI 試験官養成マニュアル (1999 年改訂版)』、アルク