

「つながり」の実現を目指した読解授業プラン

—吉本ばなな「ムーンライト・シャドウ」を用いた読解授業の実践報告と
授業案再考—

Lesson Plan for Reading Class Which Aims to Connect with the Community: Practical Report of the Reading Class Using “Moonlight Shadow” Written by Banana Yoshimoto and its Improvement Lesson Plan

森川結花

Abstract

“Moonlight Shadow” written by Banana Yoshimoto is well-known as her first novel. This novel is an appropriate reading material for intermediate learners. Its practicality as a learning tool for Konan’s Year-in-Japan Fall 2015 Program will also be reported in this paper. Furthermore, the improvement lesson plan will be shown aiming to make students emotionally and mentally mature enough to connect with other people and the community.

キーワード : 読解、小説、中上級レベル、授業案、外国語学習のめやす

Key words : reading comprehension, novel, intermediate level, lesson plan

1. はじめに

本稿の筆者は吉本ばななのデビュー作である「ムーンライト・シャドウ」を本文とした日本語授業用の読解教材を開発し、2009年1月と2015年12月の二度にわたって甲南大学 Year in Program の中上級クラスで使用した。本稿ではその教材の紹介と2015年の授業実践および成果を報告し、まだ十分に日本語の原著を読める実力のない中級学習者でもさまざまな補助的手段によって一編の小説を読了し、達成感と自信を持たせることができるということを述べる。

また、先頃提唱された「外国語学習のめやす」に基づいて授業プランを再考し、本稿の開発した読解教材が、“つながり”の実現を目指した外国語授業”を実践するものとして有効であること、そして、この授業が単なる「読む」スキルの練習ではなく、個人の内面的な成長と、他者とのつながり、社会とのつながりにまで発展させられるものとなり得ることを示したいと思う。

2. オリジナル読解教材の開発

2.1 「読解」にまつわる問題点

まず最初に、何が「読解」を楽しいものではなくしているのかという点について触れておきたい。世間では“「読書」は楽しいが「読解」は楽しくない”あるいは、自分で楽しむ趣味の「読書」はいいが、学校の「読解」（あるいは「国語」）の授業は好きではない”という感じ方がごく一般的に存在しているのではないだろうか。

筆者が日本語教育専攻の大学院生15名¹に

読書をするときは（ ① ）が、読解の勉強をするときは（ ② ）。

という文型を埋めさせる形で両者についてのイメージを聞いてみたところ、全員が①に肯定的な記述、②に否定的な記述をし、逆のパターンの答えが出てこなかった。そして、具体的には、「読書」をするときは全部のことばを調べたり下線を引いたりすることもなく読み飛ばしていけるが、「読解」の勉強となると一言一句の意味が明らかでなければならず、そのために下線を引きメモを取りことばの意味を調べ、そして“この文章の後に待っている試験問題のことが心配になる——”という、試験を意識した勉強ならではのストレスが積みまわっているということが明らかになった。

「読解」の授業に関しては、日本語教育の分野でも多読や、協働学習のスタイルを導入して読むことを楽しみつつ学習者間の話し合いを通して内面的な成長が促されるような授業の試みがなされている。しかし、それが「授業」であるかぎり必ず「評価」が伴うため、評価される側の学習者のストレスが完全になくなることはありえない。また、「評価」にいたるまでの過程としての「読解」には「この文章のいわんとしている意味を正しく理解しなければならない」というプレッシャーがあり、学習者は何らかの努力を必ず強いられる。そこで、無用のストレスを軽減できるように支援すること、そして、多少の苦労など打ち消されるような楽しさを与えられる授業となるように工夫することが読解の授業を担当する教師には求められる。これが筆者のオリジナル読解教材の開発の原点になって

1 立命館大学大学院言語情報教育研究科の受講生

いる。

2.2 教材開発にいたるまでの背景事情

森川（2009、2015）『吉本ばなな「ムーンライト・シャドウ」読解練習ガイド』は筆者が授業を担当している甲南大学 Year-in-Japan プログラムの中上級クラス向けに開発したオリジナル教材である。対象者は米国を中心とする非漢字文化圏出身の学習者が大半を占め、大学での学習歴は2年から3年以上、日本語能力はN3レベルでN2には届かない程度の学習者がほとんどであった。これらの学習者を対象にYIJプログラムの日本語中上級クラスでは秋学期に『日本語中級J501——中級から上級へ』（スリーエーネットワーク）、春学期に『日本語3rd ステップ』（白帝社）をメインテキストとして採択しているが、スケジュール調整の都合や学習者の日本語力の上達度によっては「つなぎ教材」が必要になる。その必要性に応じて筆者が開発したのが前掲のオリジナル読解教材である。

さて、この教材が対象としている当プログラムの学習者の特徴について少し述べておきたい。学習者は学習歴こそある程度長いが、漢字のバックグラウンドがない人が多いため、全体として漢字は苦手な負担という意識が強い。その上、読解となると、①もともと読書の習慣がない² ②興味・関心の幅が狭い³ ③生教材だと勉強した気にならない⁴、という学習者で大部分が占められる一方で、④クラスの少数派の中には日本語で小説や詩などを創作することを趣味としている学習者がいる……というように、学習者間の日本語能力の問題に加え、興味・関心・気持の上での「差」が少なからず存在する。中級後半以降ともなれば、授業は基本的に読み書き中心となり、読んで情報を得るところから様々な学習活動に発展させるのが普通であるが、その常識が貫き通せない状況も時としてある。また、とくに日本語能力試験の合格を目指しているわけでもなく、読むスキル（速読、スキミング、スキヤニング、トップダウン処理、予測読みその他）にも関心はない。「スラスラ読めるようになったらカッコいいけれど、自分には無理」と、ある種の劣等感、敗北感を感じているように思われるのが「うちの留学生たち」である。したがって、彼らにどこかの時点で成功体験をさせて達成感、満足感、そして自信を得させ、その後続く日本語学習への原動力とすることが年間プログラム終了までの過程において必要であった。そのため筆者が考えたのが「本物の小説を最初から最後まで日本語で読み切ったという経験をさせること」を目標にする授業と、そのための教材開発であった。

オリジナル読解教材を開発するにいたったのには、このような事情が背景となっている。

2 小説を読むことはない、新聞も読まないというライフスタイルを持っている学習者は珍しくない。

3 留学生があまり好まない題材としては政治や科学など専門性が高く言語的な難易度の高いものが一般的だが、時に文学を毛嫌いしている学習者もいる。

4 ハドソン2008でも、生の小説を読むことだけでは満足できない学習者を対象にJLPT 補習クラスを設けていることが報告されている。

2.3 読解教材としての「ムーンライト・シャドウ」

本稿の筆者が吉本ばなの処女作「ムーンライト・シャドウ」を本文として選んだのは、以下にあげる理由による。

- i) 作品の付加価値に着目して
 - ①作者・吉本ばなが海外でもよく知られた人気作家である
 - ②安価な書籍が入手しやすい
 - ③翻訳版が入手しやすい
 - ④吉本ばなの関連の記事、動画などが入手しやすい
- ii) 文学作品として
 - ①泉鏡花文学賞を受賞しており、文学作品としての価値が確定している
 - ②深遠なテーマ（愛、生、死）を扱っている
 - ③教育機関で扱うものとして倫理的に問題がない
- iii) 日本語教育の観点から
 - ①中級学習者にちょうどよい難易度である
 - ②学習者にも全体を読み切れる長さである
 - ③中級レベルの文型・語彙が拾える

まず、作品の付加価値であるが、吉本ばなが国際的に知名度の高い人気作家であるがゆえに、学習者自身のみならず、教室外で学習者の身近にいる日本人が、作品を読んだことがある／映画化された作品を見たことがある／名前だけは知っている、など、何らかの形で知っているであろうことが期待される。それゆえ、話題にやすく、たとえば、宿題として日本人のホストファミリーや友人と話して来させるような課題が出しやすい。また、人気作家ゆえに文庫本や集団図書テキストなどの形で作品が安価に販売されているので、学習者にも市販の本が無理なく買え、コピーで済ませることをしなくてもよい。また翻訳版はそれを学習者自身の読解ナビとして上手に使用することによって、ストーリーの理解を助け辞書を引く手間を省き誤読を防ぐという効果が期待できる。関連記事や動画⁵も補助教材として使え、学習者の興味を持続させる。

文学作品としても、作品の文学的な価値が文学賞受賞という形で確定しており、今日明日古びてしまう内容のものではないことが保証されている。テーマも大学生が考え語り合うものとして適当であるし、また内容が教育の場にふさわしいということが中高生用の集団読書テキストに採択されていることで保証されている。

日本語教育の観点からは、この作品の抜粋が『J 501』に読解練習の問題文として採用

5 筆者は youtube 上にアップされている吉本ばなのインタビュー動画を聴解練習の教材として使用した

されていることからレベル的に合っていると判断できるが、念のため、日本語難易度判別システム jReadability⁶ で「ムーンライト・シャドウ」の本文の一部をサンプルとして分析すると、【表1】のように、大体、中級前半程度の難易度であるということが確認できる。

【表1】

頁	分類	総文字数	リーダビリティ	ガイドライン
3 - 5	地の文	1 5 0 0	3. 6 1	中級前半
4 1 - 4 3	会話文が主	1 2 8 0	4. 3 2	中級前半

よって、この作品が難易度的にも中級学習者に与えるものとして適切であると言ってよいものと思われる。また、「ムーンライト・シャドウ」のテキストからはN3～N2程度の文型・表現・語彙を数多く拾うことができる。筆者は「ムーンライト・シャドウ」の本文中からN3～N2レベルの文法語彙学習の対象となる文型・語句・表現を20項目、副詞を11語、オノマトペ30語、そして、日常会話でよく使われる単語、動詞と名詞の組み合わせ、複単語表現を133語取り上げ、文型語句表現の教材を作成した。これらの学習項目があることで、言語学習の授業らしさを維持することもでき、宿題や小テストなど日々の努力課題を学習のプロセスの中に組み入れることもできる。

以上、「ムーンライト・シャドウ」が日本語の読解教材としてふさわしい要素を備えていることを述べた。内容として浅薄なものではなく、すぐに古びるものでもなく、実際の日本語習得の学習もできるということで、読解学習活動に付随する現実的な必要性に十分応えられる作品であることが確認できたと思う。

2.4 読解教材としての「ムーンライト・シャドウ」内容分析

本節ではさらに「ムーンライト・シャドウ」のストーリーや細部を分析し、この作品が学習者の興味と動機付けを喚起し続ける要素を持っていることを述べる。

2.4.1 テーマと登場人物

作品のテーマは端的に言って「愛」「生」「死」、具体的には「愛する者との死別」と「命ある者が見いだす生への希望」といったところである。大学生・成人の学習者にとって議論の対象とするのにふさわしい深遠なテーマであるが、もう一つ、作品を通して走っているサブテーマとして「謎解き」があげられる。

6 <http://jreadability.net/>

「うん。知ってる？もうすぐここで百年に一度の見ものがあるのよ。」⁷

と、作品の最初の方で提示された「謎」によって、作品全体が「謎解き」の色調を帯び、最後まで読者の興味を支え続ける。このサブテーマがあることによって、メインテーマの方も必要以上に深刻になりすぎない。

次に登場人物を見てみよう。主人公は大学生の「さつき」。彼女はどこにでもいるような若い女性であるが、この彼女に仮託して読者は作品世界に入り込む。「さつき」はいわば読者と作品世界をつなぐ窓のような役割を果たしているのである。この「さつき」よりも独特で魅力的な人物設定となっているのがサブキャラクターの「うらら」「等」「柊」「ゆみこさん」で、それらの個性的な魅力は読者をひきつけて離さない。読解教材としてもこの点は学習者が楽しめるポイントとなる。

2.4.2 登場アイテムと謎解きの楽しさ

作品のそこそこに散りばめられているさまざまなアイテムも日本語学習の場での「話題」となり得るものが多い。その具体例を以下に列挙する。

- ・時代設定：「昭和」という時代はどんな時代だったか。
- ・登場人物の名前：「さつき」「等」「うらら」「柊」「ゆみこさん」にはどんな意味が込められているのか。漢字表記・ひらがな表記の違いにはどんな意味があるのか。
- ・「白」や「青」という色彩にはどんな意味があるのか。
- ・「川」とはどんな所か。
- ・「さつき」は宗教ないし神の存在を信じているのか。
- ・「柊」の女装と女性語にはどんな意味があるのか。
- ・地縛霊とは何か。日本人はどんな死生観を持っているのか。
- ・男の子の「さりげない優しさ」は登場人物のどんな言動に現れているか。
- ・女性は泣き、男性は泣かないのか。

これらをまともに言語学、民俗学的宗教論、ジェンダー論として議論の対象としてもよいし、謎解き風に背後の意味を考えさせることもできる。あるいは、答えを探すために日本人に質問をするという活動にもつなげることができる。また、この謎解きの答えを探すためにはどうしても英訳だけを見ていたのでは無理で、原作の日本語を読むことが要求される。これが日本語を読ませる「仕掛け」ともなっているのである。

このように、物語の最後までさまざまな謎に彩られ、その謎解きにさまざまな学習活動

7 本文テキスト p.10 15行目

を通して取り組んでいるうちに結末にいたり、最も大きな謎が明らかになる。まるで作品全体に巧妙な仕掛けが仕組んであるかのようであり、その特性ゆえに、これを日本語の読解教材としてこの作品を読む学習者にも「読んでいくのが楽しい」という感覚が与えられると思われる。

3. 実践報告と成果

3.1 2015年秋学期の実践

本稿の筆者は2009年の春学期と2015年の秋学期の二度にわたって「ムーンライト・シャドウ」を本文とした読解授業を実践している。そのうち、2009年の実践は残念ながら成功とは言えない結果に終わったので⁸、ここでは2015年の実践例を報告したいと思う。

対象者：中上級クラス11名

米7名、英1名、独1名、中1名、韓1名

米国籍の日英バイリンガルの学習者一名と韓国語話者の学習者一名はN2レベル、他はN3後半レベル

実施期間：秋学期後半12月二週目～1月二週目まで、延べ日数14日間

授業時間数：50分×25時限

授業担当者：本稿の筆者および非常勤講師2名

授業の目標：①「ムーンライト・シャドウ」を日本語で読み切る

② ストーリーを読んで楽しむ

③ 読んで考えたことをクラスメートと話し合い分かち合う

④ まとめのレポートまたはスピンオフ小説を書く

授業のやり方：①準備段階 本文と『読解ガイダンス』、英訳⁹を配布

②授業

・本文全体を12のセクションにわけ

・1限目（50分間）で1セクションずつ音読と話し合い

・2限目は各セクションごとの表現と語句の練習

・残り2日計3限分は語彙の復習

評価の対象：①漢字クイズ

8 2009年の失敗の原因は、対象クラスの学習者間に感情的な対立関係が発生してしまったこと、また、学期の初めに生教材を使用する授業をおいたため、学習者の一部から従来通りの教科書学習を望む声が出てしまったことによる。

9 英訳は“Kitchen” Grove Pr (1993/01) 所収の Megan Backus 訳を使用した。

②音読クイズ

③宿題（表現と語句のプリント）

まとめの計画：④レポートまたはスピンオフ小説を書く

レポート課題の指定：

◆「ムーンライト・シャドウ」で学んだことを参考にして自分のテーマを考え、それについて自由に述べなさい。(800字以上)

A 哲学的なテーマ

B 日本の文化、日本人の考え方について

C ことばについて

D 読解ガイダンス p.7の「作品を読み終えて」①～⑦から

E その他

◆評価のポイント：①量、②文章の構成、③意見、④意見をサポートする根拠・理由、⑤日本語の正確さ各2点、計10点で評価（成績の5%）

レポートの代わりにスピンオフ小説を書く場合は、①量 ②ストーリーの構成 ③オリジナリティー&内容 ④会話文を入れる ⑤日本語の正確さ で評価する。

このときの対象となった学習者は、日本語学習に対する動機付け、授業態度が良好な人とそうでない人が半々で、授業実践がうまくいくかどうかは少し不安があった。しかし、やってみるとそれなりにディスカッションも楽しみ、それぞれに「好きなキャラクター」（一番人気は「柊」）を作っていた。教師が翌日の展開を少し口走ると「先生、続きを言わないでください！楽しくなくなる」という声も飛んだ。英訳を渡してあるので、実際に予習として日本語の本文を読んできているのかどうかは問えなかったが、音読クイズの出来映えでその人が日本語で読んできているかどうかはだいたい見当がつき、それを音読クイズの評価に反映させた。日程の関係で最後のまとめとして日本人のゲストを招いての討論会ができなかったことは残念だった。

3.2 レポート及びスピンオフ小説

まとめの評価として学習者にはレポート作成かスピンオフ小説の創作を課題とした。

結果としては【表2】の通り、指定下限の800字を超える字数の成果物が出来上がってきた¹⁰。内容的にも、レポートはほとんどが授業中のディスカッションの内容を膨らませて自分なりの意見を述べているし、スピンオフ小説の場合は原作の文章の表現や文脈をうまくなぞって書いているものが多かった。

10 文字数、リーダビリティ、ガイドラインの分析はjReadability <http://jreadability.net/>を使用した。

【表2】

学習者	分類	総文字数	リーダビリティ	ガイドライン
LP (米)	スピノフ	844	5.21	初級後半
EL (米)	スピノフ	922	4.41	中級前半
JC (米)	スピノフ	1188	4.65	初級後半
AS (米)	スピノフ	1639	5.25	初級後半
NN (米・日)	スピノフ	3102	4.56	初級後半
BB (独)	レポート	907	3.12	中級後半
CF (米)	レポート	1040	2.63	中級後半
YK (韓)	レポート	1139	2.36	上級前半
JP (米)	レポート	1155	3.78	中級後半
LDJ (英)	レポート	1175	3.49	中級後半
NL (米)	感想文 ¹¹	816	4.07	中級前半
SZ (中)	感想文	870	2.87	中級後半
JS (米)	感想文	1014	2.98	中級後半

【表3】

学習者	分類	テーマ・内容
LP (米)	スピノフ	柗の視点から見た事故後の出来事
EL (米)	スピノフ	等の視点から見た事故
JC (米)	スピノフ	柗に恋する女子学生と柗のその後
AS (米)	スピノフ	天国の等
NN (米・日)	スピノフ	さつきと柗のその後
BB (独)	レポート	ジェンダー (トランスジェンダー) 論
CF (米)	レポート	色彩と人物像
YK (韓)	レポート	大切な人との死別
JP (米)	レポート	リミナリティについて
LDJ (英)	レポート	川という場所の持つ意味
NL (米)	感想文	作品の概要
SZ (中)	感想文	死者との再会
JS (米)	感想文	天国とこの世をつなぐ橋

英訳を配布すると学習者がそれに頼って自分で原作を読まないのではないかという懸念も、レポート・スピノフ小説作成の段階に至ればもう一度原作にあたる必要性が生じ、そこで原作に立ち返っているらしいことが伺える。ちなみに学習者 AS の創作したスピノフ小説を一部引用する。下線は本稿の筆者によるもので、原作との類似点が見られるところである。

11 文末を「です・ます」体で書いたものについてはレポートではなく「感想文」とみなす。

【学習者 AS のスピンオフ小説作品】¹²

(前略) おじいさんが言ったとおりの事務所の北に湖があった。遠くから見たら普通の湖に見えたけど、近づくといろいろな色映ってた、空が完全に灰色だったのに。これを触ると本当にさつきを見えるかな。やってみるしかないと思いながら手を出して軽く触れた。さつきに映ってる色が揃ってさつきの姿が現れた。走っていた。すごくしんどそうだった。

「さつき、、、僕達の橋で止まってすごい咳してた。ひどい風を引いてるみたいだった。「なのにこんなに寒い朝にジョギングしてるなんて、、、」
毎日その湖にさつきを見に行って毎日さつきが病気を押して体をいじめてた。このままで、、、(後略)

AS が描写している不思議な色。空の色。ひどい風邪をひいているが、寒い朝にもジョギングをやめない「さつき」…。病気を押して体をいじめて、というあたりは原作の描写や表現を上手になぞっている。このような形で原作に立ち返ることで日本語の原文を自力で読む機会が自然に増える。これも学習者に原作の日本語を読ませる「仕掛け」である。

4. 「学習のめやす」に基づいた授業案の再考

4.1 「学習のめやす」について

前節までで見てきたとおり、吉本ばなな「ムーンライト・シャドウ」は日本語の読解教材の本文とするのに大変ふさわしい要素を兼ね備えており、さまざまな学習活動を広げていける可能性を持った作品である。それで、今後もこの作品を用いた授業をする機会に備えて授業案を練り直しておく必要性を感じ、再考案作成に着手することにした。

再考にあたって利用したのが、先頃国際文化フォーラムが提唱した「外国語学習のめやす」(以下「めやす」と略称する)である。「めやす」は高等学校の中国語、韓国語教育から提言された外国語学習の指針である。「めやす」は「外国語学習を人間教育の一環と捉えて」¹³ おり、外国語学習が単なることばの教育ではなく、「総合的なコミュニケーション能力を育成することによって、他者とのつながり、多様な文化とのつながり、グローバル社会とつながることをめざしてい」¹⁴ る。本稿の筆者が「めやす」の指針に共感し、「ムーンライト・シャドウ」の読解授業をこの枠組みでやってみたく考えたのは、甲南 Yij プログラムで学ぶ学習者の生活環境が「つながる」ことの実現にうってつけのものだからである。甲南大学 Yij プログラムでは参加者のほとんどが留学期間中、日本人家庭にホームステイをする。よって、ここで学ぶ学習者には教室外のグローバル社会へつながるチャンスが保証されている。大学には日本人学生が、家に帰ればホストファミリーとそのまわり

12 表記等の誤りも原文のまま引用する。

13 當作・中野 (2013) p.3

14 當作・中野 (2013) p.3

の地域社会がある。その気になれば学習者はいくらかでも「外の社会」と生の接触をすることが可能である。また、そもそもこの環境こそが、学習者にこのプログラムへの参加を選択させた理由でもあるのだから、「つながる」ことを目標とする「めやす」型カリキュラムは学習者の期待するところに合致するはずであると考えられる。

以上の理由から、「めやす」に基づいた「ムーンライト・シャドウ」を用いた読解授業プランの再考案作成にとりかかったのであるが、次節以下にその詳細を示す。

4.2 「めやす」に基づいた「ムーンライト・シャドウ」の授業案

「めやす」に基づいて再考した授業案のうち本稿では(1)学習目標3×3+3分析表(2)目標の要素分解(3)単元案を示す¹⁵。

【表4】「ムーンライト・シャドウ」を教材とした読解授業の学習目標
3×3+3分析表

	言語領域	文化領域	グローバル社会領域
わかる	<ul style="list-style-type: none"> 作品を読んで、ストーリーラインが理解できる 日常的で何気ない動作を表す語句・表現を知る キャラクターの話し方に、男女差や性格の特徴が現れていることが理解できる 色彩、風景や人の外見、身体感覚、心情などを表す日本語独特の繊細な表現の意味するところがわかる 	<ul style="list-style-type: none"> 日本の伝統的な習慣(喪、お見舞いなど)の典型を知り、この作品でのそれと比べる 日本人の宗教観、死生観、日本における「死後の世界」のイメージを知り、自分の国のそれと比べる 	<ul style="list-style-type: none"> 吉本ばななが日本/世界中で、どのように受け入れられているかを知る
できる	<ul style="list-style-type: none"> 一編の小説作品を読了する 日本語と自分の母国語の表現との違いを見だし、それについて説明することができる キャラクターの名前から、日本の人名には「意味」が込められていることに気づき、自分の国の命名法と比べる 表記の違いが一種のコードであることに気づき、そこに込められた意味が推測できる フォーマルな話し合いの中で適切な敬語表現を使って発言できる 適切な敬語表現と形式にのっとって、フォーマルな手紙が書ける 自分の作品(レポート/スピノフ小説)が書ける 	<ul style="list-style-type: none"> スピノフ小説を書く場合、自分の小説でのキャラクターにも名付けやしやべり方で性格が表れるように工夫する 日本でふさわしい哀悼の意の表し方や、他人を励ます時の言葉などが使えるようになる 	<ul style="list-style-type: none"> インターネットを使って、吉本ばななに関する情報を集めたり、小説の時代背景などを調べたりすることができる 日本人・外国人ゲスト(一般人、教員などの専門家、学生)を迎えての読書を準備・運営するにあたり、自分の役割を、責任をもって果たすことが出来る レポート/スピノフ小説をまとめた「文集」またはホームページを作成するために、役割を分担して編集や印刷(注文)などをする。

15 本来は(1)～(3)の他、(4)総括評価のルーブリック(5)自己評価シートまで示すべきであるが、ここでは紙幅の関係で(4)(5)については別稿に譲る。

つ な が る	<ul style="list-style-type: none"> ・グループディスカッション、ゲストを囲んでの読書会、ホストファミリー、日本人の友人などと小説の感想を共有する ・自分の作品を他者に読んでもらってコメントをもらう 	<ul style="list-style-type: none"> ・「文集」を関係者に送付したりホームページを公開することで、広く社会に意見を交換できる人を募り、繋がる事が出来る
三 連 繋	<p>【学習者】：今後の読書活動への自信</p> <p>【教室外】：学生が住むコミュニティの中で「吉本ばなな」やその作品を話題にホストファミリー、日本人の友達、クラスメート、先生など同じ知的レベルで意見や感想を共有できる日本人や外国人とつながる。インターネット上でもつながりが出来る。</p> <p>【他教科】：宗教学、民俗学、日本文学史、言語学、ITスキル</p>	

【表5】 目標の要素分解表

個々のタスク	小目標	大目標	中目標
(予習) 分からない漢字や語句を調べながら音読練習	作品を読み通す	自分なりの読後感を 得て、それに基づいてレポートを作成するか、またはスピノフ小説を書いて読書で得たものに形を与えて残すことができる	本物の小説を読んで、個の世界の趣味である読書活動を世界の人と語り合いつながりとなる活動へと広げよう
【形成的評価】 音読クイズ	作品を深く読み込み、文化的なコードを読み解く		
キャラクターの名前に込められた意味を考える	日本語独特の言語表現を理解する		
ひらがな・カタカナ・漢字表記の意味を考える	日常的な語彙や表現を理解する		
風景、色彩、心情などを表す日本語独特の繊細な表現を探す	【形成的評価】 語彙・表現に関する宿題		
何気ない動作や生活語彙、病気の表現を学ぶ	キャラクターに特有の表現を見分けることができる		
男女差、年齢差の違いが出ている箇所を探す	自分なりに作品のテーマを捉え、それを説明することができる	クラスで協力して読書会を開き、外部ゲストを囲んで読後感を語り合うことができる	
日本人の宗教観、死生観の表れている箇所を探す	読後感や意見などを他者と交換し共有する		
キャラクターの優しさが表れている行為を探す	ゲストを囲んでの読書会の準備と運営をする		
授業でグループディスカッションをしてクラスメートと意見や感想を交換する	【形成的評価】 授業後にコメントシートを書いて提出（自己評価を含む）		
ホストファミリーや日本人の友人と作品や作者について話す	作品を原著で読むことの価値を認識する	四技能のすべてを使った活動を通して達成感と自信を得、次の読書活動につなげることができる	
英訳版と原著で違う表現や印象になっているところを探す	自分の日本語力で知的な話題を他者と共有できるようになる		
作者のインタビュー動画を見て、作品ができた背景を知る			
日本内外の吉本ばななファンの声をインターネット上で探す			
【総括的評価】 レポート（文学論的小論文）かスピノフ小説を書く			

【表6】単元案の概要

単元名：日本語で小説を読む					
科目名	日本語Ⅳ	作成日	2016年 8月16日	作成者	森川結花
学年／年次	大学3～4年	クラス人数	10人前後	使用教材	吉本ばなな「ムーンライトシャドウ」
話題分野	自分と身近な人々、学校生活、日常生活、食、衣、からだ、趣味、買い物、人とのつきあい、行事、地域社会、自然環境、ことば	言語レベル	レベル3～4	必要時間数	30時間（3週間）
単元目標					
(1) 日本語で一編の小説を読み通すことができる（初めての経験） (2) 小説を読むことで、作者についての情報、小説の舞台となっている日本の時代背景、日本の伝統的な習慣や衣食住などの文化的な情報、宗教観（死生観）などの知識を得て、同様の知識を持った他者と知的な会話ができる。 (3) 読書会に向けての準備を通して、日本的社交スキルを使って教室外の社会とつながることができる。 (4) 学習の総括として、文学論的小論文かスピンオフ小説を書くことが出来る。					
コミュニケーション能力指標 ¹⁶					
自4.a. 登場人物の生い立ちや思い出について、文章にまとめ書くことができる 自4.b. ライフストーリーや手記を読んで概要を理解できる 自4.c. 家族について書かれた文章を読んで、家族のあり方について意見交換ができる 自4.d. 友達つきあいについて書かれた文章を読んで、自分の国のやり方と比較することができる 学4.c. 日本の学校（学生）生活の特徴や教育制度についての説明を聞いたり読んだりして、日本と比較しながら意見交換できる 日4.a. 困っていること、悩んでいること、不満に思っていることなどを打ち明けたり聞いてあげたりする文章を読むことができる 日4.b. 日常生活で起きたハプニングやハプニングや失敗談についての文章を読み、自分の似たような経験を披露することができる 日4.c. いろいろな人のライフスタイルについての文章を読んで、そこから感じたことを話し合うことができる 食4.b. 現代の日本の若者の食生活について読み、それについて自分の国との比較をし、話し合うことができる 衣4.a. 服装のTPOについて、ある程度まとまった文章を読んだり話したりできる 衣4.b. 自分のファッションに対するこだわりについて話し合うことができる 衣4.d. さまざまな制服について調べ、その機能や意味について意見交換できる か4.a. 健康や保健に関する文章を読んで、発見したことや自分の考えを話すことができる か4.c. 日本と自分の国の伝統的な健康維持法や病気の治療法について調べ、それぞれの特徴について話し合うことができる か4.d. からだの部位を使った日本語の表現と自分の母語の表現を比較し、それぞれの考え方について話し合うことができる 趣4.a. 映画や小説のあらすじや、イベントの見どころを、口頭で説明できる 趣4.c. 日本と自分の国の余暇の過ごし方について読んだり考えたりし、話し合うことができる 人4.a. 日本の通信手段として、まだ携帯電話やインターネットがなかった時代の状況について書かれた文章を読み、現代との相違点や類似点について話し合うことができる。 人4.c. 日本社会の人間関係の中で日本人が大事にしていることについて考えたり、自分の国と比較したり、それについて話し合ったりすることができる 人4.d. 日本の贈答習慣について文章の中から読み取ったり調べたりして、その特徴について話し合ったり文章にまとめたりすることができる 行4.a. 日本の行事（特に人の死に関する行事）について調べ、自分の国のそれと比較して相違点・類似点をまとめ、それについての自分の考えを述べたり文章に書いたりすることができる 環4.d. 自然環境や四季の様子についての文章を読み、その特徴を理解し、自分の国のそれと比較することができる					

16 コミュニケーション能力指標の記述はこの授業内容に沿うように「めやす」の提示する記述を変更した。なお、この表では15の話題分野の表示を頭文字一字（例：自分と身近な人々→自）で示している。詳しくは「めやす」を参照されたい。

学習活動の流れ	
語彙・表現習得活動	学習シナリオ
<p><場面状況></p> <p>年間プログラムの留学生。非漢字文化圏欧米系学生が中心で10人前後のクラスサイズ。中級教科書（例：『J501』）を学び終え、日本語能力はクラス標準でN3～N2の手前辺りまで来ていると期待される。教科書の本文で小説、エッセイ、論説文を読んできたが、まだ本物の日本語の「本」一冊、または小説を作品の最初から最後まで通して読んだことはない。従って、この学習活動が学生達にとって「初めての日本語小説読了体験」となる。小説を「読み」、小説について他者と「語り」、そして小説について自分の作品を「書く」ことを目指す。</p> <p><活動の流れ></p> <ol style="list-style-type: none"> (1) 授業を始める一週間前に教材を配布し、自分なりに通読してくるように指示する。教材は原著と英語訳、副教材冊子（自分で作る単語リスト、文型・表現ノート、文型練習問題など）である。自分で予習として読む時には英語版を必要に応じて「ナビ」として使ってもいいことにする。とにかく通読して全体のストーリーを把握してきてもらう。 (2) 第1回目の授業では、①作者の吉本ばななについて、②作品の舞台となった「昭和」という時代、③「東京」という地域の特徴についてインターネットを使ったり、日本人にインタビューをしたりなどして調べてきた結果を発表する。 (3) 作品を12章にわけ、第2回目から第13回目の授業まで、一日につき一章ずつ授業で読み進めていく。授業の手順は、①該当箇所の音読クイズ、②文脈理解のチェック、③各章のポイントについての話し合い（グループディスカッションと発表）、④まとめ、⑤文型・表現・語句についての知識と練習である。 (4) 第5回目の授業日に、読書会についてはゲストスピーカーへの招待状メールの書き方を学習し、手分けして出させておく。 (5) 12日間かけて読み終えた後、14日めは各自のレポートないしスピンオフ小説の構想についての発表と、読書会の準備（読書会での役割分担決めや司会進行役、質問などの言い方の練習）をする。 (6) 15日目はゲストスピーカーを招いての読書会をし、この学習の最終授業とする。 (7) レポート／創作はその後2週間の猶予を与えて提出させる。 	
評価活動	
形成的評価	総括的評価
<ul style="list-style-type: none"> ・音読クイズ ・表現・語句の宿題の出来映え ・授業の Participation ・日々の授業後の感想と自己評価 ・読書会後の感想 	<p>レポート（文学論またはスピンオフ小説の創作）</p>

5. まとめと今後の課題

以上、吉本ばなな「ムーンライト・シャドウ」が日本語読解教材のテキストとしても適切で、かつ、「めやす」の志向する「他者」そして「社会」とのつながりをも可能にする要素を備えていることを再考した授業案とともに示した。

最後の総括的な評価の対象となる活動をレポートなどととどめず、ドラマとして演じてみる活動¹⁷にし、さらにそれを youtube にあげて世界に発信するなど、よりスケールの大きな活動に持って行くこともできるだろう。学習者の資質とそのクラスの状況で可能性はさらに広げられるものと思われる。

17 立命館大学大学院言語情報教育研究科の受講生にワークショップ形式で単元案を書いてもらった結果、目標を「この小説に基づいたドラマを仕立てて登場人物になりきって演ずる」としたグループが多かった。甲南 YIJ では学習者がそこまで羞恥心を克服することができるかどうか、文化的な違いもあって難しいところである。

日本語の上達が苦しいところにさしかかっている非漢字文化圏中級日本語学習者にどうやって自信をつけさせ、今後の日本語学習の動機付けを高め維持させるか? … そんな現場の悩みから始まったオリジナル読解教材の開発であったが、「めやす」との出会いにより、またさらなる授業改善、教材の改訂への糸口を与えられた感がある。今後も学習者の資質とニーズに寄り添い、時代の要請に応えられる教材を開発して行きたいと思う。

*謝辞：2016年11月26日本稿の内容を立命館大学大学院言語情報教育研究科で講義をさせていただき、受講生の皆さんより有益なフィードバックをいただいた。この機会を与えてくださった有田節子氏（立命館大学）、「めやす」に基づいた授業案作成にあたり貴重なアドバイスをいただいた「めやす」マスターの阪上彩子氏、また、2015年秋学期に「ムーンライト・シャドウ」の授業でティーチング・チームを組み実際に授業に携わってくださった甲南大学の野口雅司先生、西村まどか先生にこの場を借りて深く感謝申し上げます。

「ムーンライト・シャドウ」本文テキスト

全国 SLA 集団読書テキスト委員会編2006『ムーンライト・シャドウ』集団読書テキスト・第Ⅱ期 B119

「オリジナル開発教材」

森川結花 (2009,2015)『吉本ばなな「ムーンライト・シャドウ」読解練習ガイド——現代文学を読む・短編小説作品(2)』(非売品)

参考文献

- 国際交流基金2006『読むことを教える』国際交流基金 日本語教授法シリーズ 第7巻 ひつじ書房
 ハドソン遠藤睦子2008「短編を通して「日本」を教える——5技能融合・5C実践の短編講読講座」畑佐由紀子編『外国語教育としての日本語教育 多角的視野に基づく試み』pp.103-118 くろしお出版
 甲田直美2009『文章を理解するとは——認知の仕組みから読解教育への応用まで』スリーエーネットワーク
 大森雅美・鴻野豊子2013『読解授業の作り方編』（日本語教師の7つ道具シリーズ5）アルク
 高橋和子2009「文学と言語教育——英語教育の事例を中心に」『シリーズ朝倉<言語の可能性>10言語と文学』pp.148-169. 朝倉書店
 館岡洋子2005『ひとりで読むことからピア・リーディングへ——日本語学習者の読解過程と対話的協同学習』東海大学出版会
 館岡洋子2012「テキストを媒介とした教室コミュニティの生成——二重の対話の場としての教室」『早稲田日本語教育実践研究』1, pp.57-70.<http://hdl.handle.net/2065/34125>
 館岡洋子編著2015『協働で学ぶクリティカル・リーディング』ひつじ書房
 當作靖彦2011「外国語教育のゴールを達成するために」『国際文化フォーラム通信』No.89
 當作靖彦・中野佳代子2013『外国語学習のめやす——高等学校の中国語と韓国語教育からの提言』公益財団法人国際文化フォーラム（TJF）
 當作靖彦2016「評価のプラダタイムシフト——講義中心の教育からアクティブラーニング中心の教育は評価をどのように変えたか」2016年7月31日 国際文化フォーラム主催講演資料
 依田幸子2014「主体的に『舞姫』を読む」めやす web マイチャレンジ <http://www.tjf.or.jp/meyasu/support/writer/yodasachiko/post-58.php>

