

中級レベルの日本語学習者は どのように自分の読みたいものを選び、 どのように読むか

内川かずみ（エトヴェシュ・ロラード大学）
kazumi812@gmail.com

【要約】

筆者は自分の勤める大学において、2008年以降毎年、各自自分が読みたい本を持参し、授業中に読む、という活動を行っている。今回は、主に中級レベルに相当する学習者らがどのように本を選び、どのように読んでいるのか、という観点からアンケート調査とインタビュー調査を行った。本稿では、本授業の内容と背景を説明した上で、その調査結果を述べ、考察する。

1. はじめに

筆者は「各自自分が読みたい本を持参し授業中に読む」という授業を、変更や改善を加えながらも、2008年以降毎年続けている。本稿はその実践報告と、中級日本語学習者の読解活動について調査した結果を述べたものである。

本稿では、まず、こういった授業を行うことにした背景と授業内容を説明する。次に、中級レベルに相当する大学2・3年生の学習者が、日本語母語話者のために書かれた本の中からどのように読みたいものを選び、どのように読んでいるかに関する調査結果を報告する。最後に考察を述べる。

2. 授業

2-1. この授業を行うことにした背景

筆者の勤める大学は、ハンガリーの中では「研究大学」という位置づけになっている。それを受けて、日本語の授業でも基本的にコミュニケーションより読解能力を重視することが求められている。特に、卒業論文執筆に際しては、日本語の資料・文献も必ず活用しなければならない。したがって、できるだけ早く、自分のテーマに沿った資料を読めるようになる必要がある。

筆者は自分の経験から、外国語の読み物を読むことは、たとえ関心がある場合でも、強い意志と集中力と時間を要すると感じている。ましてや日本語を習い始めて2年程度の非漢字圏学習者にとっては、卒業論文のために読む文献はかなり難度が高い。それでも、各自が選んだテーマのために、一人で資料を読み込まなければならないのが現状である。

筆者はこの「各自自分が読みたい本を持参し授業中に読む」という授業を行うことによって、学習者を二つの点でサポートできるのではないかと考えた。一つは、一週間に一度は座って一定時間本を読まなければならない、という適度な強制力がモチベーションを保つ手助けになるのではないかと

いう点である。もう一つは、クラスメイトがそれぞれどんな読み物に挑戦しているのかを知り、情報やストラテジーはもちろん、苦労や喜びなどの感情も共有することが、互いの支えになるのではないか、という点である。

一人で本を読むことは、うちでもできる作業である。わざわざ貴重な日本語授業の時間を費やす必要はない、と考える学習者あるいは教師も多いかもしれない。しかし、筆者は上記のような理由から、こういった活動を行うことには意味があると考えている。

2-2. 授業内容

以下、2014-2015年度後期に行われた本授業の内容について詳細を述べる。

筆者の勤める日本学科では、2年生の後期以降は一週間に2コマ×90分の日本語授業が必修である。筆者ら日本語講師は日本語の授業を4コマ提供し、学生らはその中から2コマを選択できる。この「読みたい本を読む」という授業は、その4コマのうちの1コマである。現在では、2年生の後期と3年生の前・後期を対象にこの授業を行っている。2014-2015年度後期には、受講者数は2年生は58名中30名、3年生は56名中32名であった。また、開講時点での日本語学習歴は2年生の多くは1年半、3年生の多くは2年半であった。

学期の初回の授業では、国際交流基金ブダペスト日本文化センターのライブラリーを訪問した。筆者による授業についてのオリエンテーションの後、受講者らはライブラリーの本を自由に閲覧した。2年生には気に入った本を3冊見つけること、3年生には各自の卒業論文に関する資料を探すことを課した。両学年とも、それらを紙に記入して筆者に提出した。

その翌週からは通常通り、大学の教室で授業を行った。

毎週、授業の初めに、漢字・単語テストを行った。2014-2015年度後期は、市販の漢字教材からの問題に、「各自が本を読む過程で覚えた単語とそのハンガリー語訳を5つ書く」という課題を加えた。漢字・単語テストのやり方は依然、試行錯誤中である。本研究における学習者からのアンケート結果には“本を読むことと漢字テストと作文が互いに関連しているのがよかった”という趣旨のものがあつた。また、同じく本研究におけるインタビュー調査では、“テストのために一生懸命勉強しても大部分はテストの後で忘れてしまうが、本を読むときは同じ漢字や単語が繰り返し出てくるため自然に覚える”という意見があつた。こうした点から、今後も各自の読書経験が日本語能力の向上につながっているという認識をバックアップするような漢字・単語テストが望ましいと思われる。より効果的な方法を模索していきたい。

漢字・単語テストのあとは、60分ほど、各自持参した本をひたすら読む。

宿題として作文を課した。学習者は2週間に1回、自分が読んだ箇所の要約と感想をワードファイル1ページにまとめ、メールで筆者に提出する。それを筆者が添削してメールで返す。学習者は添削されたものを参考に間違いを直して紙に清書し、筆者に提出する。この過程を2週間ごとに繰り返した。

また、学期中に2回、自分がそれまでに読んだものについてクラスで報告発表をする機会も設けた。中間発表はハンガリー語で、期末発表は日本語で行われた。学習者は、発表を聞いた感想と、発表を聞いて自分でも読みたくなつた本のタイトルを記述して筆者に提出した。

学期末には、学習者は学期中に読んだものを2ページにまとめ、メールで筆者に提出した。筆者はそれをまとめて文集を作成し、日本学科の学習者らに公開した。

3. 調査結果

中級レベルに相当する大学2・3年生の学習者が、日本語母語話者のために書かれた本の中から、どのように読みたいものを選び、どのように読んでいるかに関する調査結果を以下に記す。

3-1. どのように自分の読みたいものを選んでるか

以下、2014-2015年度後期に学習者らが選んだ本を列挙した。()内は著者名。記載の順序は著者名五十音順。人数はその作品を選んだ学習者の人数で、記載がない場合は1名)。

2年生が選んだ本は、『蜘蛛の糸』(芥川龍之介)、『ふたりの証拠』(アゴタ・クリストフ)、『歌舞伎』(河竹登志夫)、『年中行事と生活暦 一民俗誌への接近一』(倉石忠彦)、『リング』(鈴木光司)、『少年H』(妹尾河童)、『銀河ヒッチハイク・ガイド』(ダグラス・アダムス)、『坊っちゃん』3名、『吾輩は猫である』3名(以上2作品 夏目漱石)、『長崎駅殺人刑事』(西村京太郎)、『おれは非情勤』(東野圭吾)、『魔女の家』(ふみー)、『砂の器』(松本清張)、『帰りこぬ風』(三浦綾子)、『眠れない悪魔と鳥籠の歌姫』(瑞山いつき)、『生活のなかの宗教』(宮家準)、『アフターダーク』、『スプートニクの恋人』、『羊をめぐる冒険』、『村上朝日堂はいほー!』、(以上4作品 村上春樹)、『すべての男は消耗品である』(村上龍)、『猫と海鞘』、『無印失恋物語』(以上2作品 群ようこ)、『カラフル』(森絵都)、『日本の昔話』(柳田國男)、『夏の庭 The Friends』(湯本香樹実)、『とかげ』(吉本ばなな)、『バレエダンサー 木曜日子どもたち』(ルーマ・ゴッデン)であった。

3年生が選んだ本は『迷子の眠り姫』(赤川次郎)、『県庁おもてなし課』(有川浩)、『「魔術的リアリズム」についての研究』(依藤道夫)、『今岡十一郎の活動を通して観る日本・ハンガリー外交関係の変遷』(梅村裕子)、『ぼくの小鳥ちゃん』(江國香織)、『黒猫』、『暴露させる心臓』、『アッシャー家の崩壊』(以上3作品 エドガー・アラン・ポー)、『日本文化と思想』(大隅和雄)、『月の影 影の海』(小野不由美)、『影の外に出る - 日本、アメリカ、戦後の分岐点』(片岡義男)、『千羽鶴』、『雪国』(以上2作品 川端康成)、『沖繩の民間巫者“ユタ”のカウンセリング機能の一研究』(吉良安之)、『福沢諭吉年譜』(慶應義塾大学ホームページ)、『日本文学新史(中世)』(小山弘志)、『海外ミュージカルのカラジカ化: <エリザベート>の場合』(阪上由紀)、『ほかならぬ人へ』(白石一文)、『もっと知りたいロートレック 一生涯と作品一』(杉山菜穂子)、『仄暗い水の底から』(鈴木光司)、『ことばと文化』(鈴木孝夫)、『弓道教本』(全日本弓道連盟)、『人間失格』(太宰治)、『ホームレス中学生』(田村裕)、『宝塚大劇場の日本劇場建築史上における意義』(中川雅登)、『ポスト・ムラカミの日本文学』(仲俣暁生)、『坊っちゃん』2名、『夢十夜』(以上2作品 夏目漱石)、『6月19日の花嫁』(乃南アサ)、『少年』(ビートたけし)、『1966年からの取材秘録 - 日本はまだ独立せず』(日高義樹)、『天皇の昭和史』(藤原彰)、『ボッコちゃん』2名、『不眠症』2名、『愛用の時計』(以上3作品 星新一)、『名刀伝説』(牧秀彦)、『長男の出家』(三浦清宏)、『銀河鉄道の夜』(宮沢賢治)、『返事はいらぬ』(宮部みゆき)、『ダンス、ダンス、ダンス』(村上春樹)、『とかげ』2名、『キッチン』(以上2作品 吉本ばなな)、『とりかへばや物語』(著者不詳)、『霊的医術』、『日本のシャーマニズム医術の現状』(以上2作品 インターネット記事、著者不詳)、『現代西洋医学の隆盛と代替医療の復活について』(インターネット記事、タイトル・著者共に不詳)であった。

二つの学年を比較すると、卒業論文の資料として使えそうな学術的なノンフィクション作品(下線部)が2年生の選んだ本の中では32作品中3作品(9.4%)なのに対し、3年生のほうは50作品中19作品(38.0%)である。

また、どうやって本を選んだのかアンケート調査を行ったところ、2年生は「たまたま見つけて気に入った(26.9%)」「友達/教師の紹介、勧め(19.2%)」「同じ作家のほかの本を読んだことがあった(15.4%)」という要素が、3年生は「卒業論文執筆に必要なものを探した(37.0%)」「先学期まで同じ本を読んでいたため、その続きを読もうと思った(29.6%)」「大学の授業でその本について聞いたことがあった(29.6%)」という要素が、それぞれ上位3位を占めた。

以下は、選択された本とアンケート結果、そして後述のインタビューをもとにした著者の考察である。まず、日本語母語話者向けに書かれた本にほぼ初めて接触する2年生は、本を選択するための手がかりが非常に少ない。そのため、本の外見やタイトルを元に直感的に選ぶ、あるいは他人の意見に頼る、というケースが多い。自分がハンガリー語または英語で読んだことがある作品から関連付けて選ぶケースも見られる(おそらくアゴタ・クリストフ、ダグラス・アダムス、村上春樹などがそれにあたると考えられる)。3年生になると、三つのタイプに分かれる。一番多いのは、2年生の時にこの授業で身につけた技術と精神力をもとに、今度は自分の卒業論文執筆に必要な資料を読むようになるタイプである。二つ目は、2年生の時に日本語で読書を楽しむことができたようになったことから、勉強の気分転換として、そのまま同じ本を読み続けるタイプである。三つ目は、3年生ともなると授業で得る情報も増えるため、それを利用して本を選ぶタイプである。

3-2. どのように読んでいるか

3-2-1. アンケート調査結果

学期最後の授業で受講者たちに対して自由記述式のアンケートを行った。その結果を以下にまとめた。設問は「1. 今学期の授業はどうでしたか。」「2. 来学期はどんな授業があったらいいと思いますか。もし、この授業を続けるとしたら、何か今とはやり方を変えた方がいいと思うことはありますか。」「3. こうやって、何も教わらないで一人で本を読み、その後、漢字テストや作文によって自分の力を知ったり間違いを訂正されたりするやり方について、どう思いますか。また、一人で本を読むという作業を授業中にやったことについては、意味があると思いますか。(下線は原文のまま)」の3つであったが、設問を跨いだ回答が多かったため、本稿では一つにまとめている。¹

全体的には“授業のやり方はこのままでいいと思う”“同じ授業を来学期もやってほしい”という趣旨の回答が多かった。例えば「私はこの授業が一番好きでした。やり方については、このままでいいと思います。漢字テストもあるし、作文も書かなくてはいけません。(2年生)」「本を読むことと文章を書くことは一番むずかしいことだと思います。だから、それが上手になるためには、ほかの方法はあまりなくて、この授業のような方法しかありません。文章を書いた後、先生が直したのにしたがって、その文章を書き直して提出することは一番良かったです。(3年生)」というような意見があった。

また、それぞれ別々に本を読むという学習方法に関しても、「自分で勉強することの自由を本当に楽しみました。(2年生)」「初めて授業をとったとき、ちょっと変だと思いましたが、一人で勉強することが好きになっていました。(2年生)」「私はこのやり方は効果的だと思います。このやり方で自分の能力をわかります。これはとても大切だと思います。(2年生)」「自分の力で進めるとよくなるということはいいい教え方です。(2年生)」「大学生だから、自分一人で勉強できるようになる必要がある。(3

¹詳しい結果は、筆者が学習者用に開設しているブログに匿名ですべて載せてあるので、そちらをご参照いただきたい。<http://japanora2.exblog.jp/24512585/> (2年生) <http://japanora2.exblog.jp/24792442/> (3年生)

年生)」といった肯定的意見が見られた。

しかし、中でも筆者が一番貴重だと感じているのは、「私は日本語の本を読むことが好きです。これは日本語の勉強に有用だと思います。(2年生)」「初めて自分で日本語の本を読んだという経験は後でも役に立つと思います。(2年生)」「自分で日本語で本を読むのが好きになってしまいました。(2年生)」というような、日本語で本を読むという活動自体を好きになり、有意義だと感じているという意見であった。「授業中に読んだらもっと集中できる(2年生)」「この授業は家で本を読まない人を助けます。(3年生)」というような、授業中に読んだことに意義を感じていることを示す意見もあった。

一方、要望としては、2年生の回答に“授業にもっとグループ活動を取り入れてほしい”というものが複数見られた。²これを受け、2015-2016年度前期現在は、授業の最後の10分間を、毎回違うグループに分かれて読んだものについて報告し合う時間に充てている。

否定的な意見には、「授業では〈共通の〉文章を扱い、〈教師の教えに従って〉文法や表現を勉強した方がいいと思う。(中略)難しい文章は1時間では少ししか読み進められず、家でも読み続けなければならない。しかし、家では作文も書かなければならないし、漢字テストの勉強もしなければならない。すべてを自分で行うことは難しく、私は自分自身を奮い立たせることがあまりできなかった。(〈 〉内は筆者が推測で補足)(3年生)」³というものがあつた。実はこれは、毎回この授業のアンケートを行うたびに一、二名が書く意見である。しかし、この授業は選択制である。また、例年、この授業を続けてほしいというリクエストのほうが圧倒的に多い。学生からも「この授業のシステムはいいと思います。この授業のポイントは一人で本を読むことです。つまり、自分で本を選んで、自分で本を読みます。このシステムは講読の授業⁴と同じようですが、まったく同じではありません。講読の授業では一緒に本を読みますが、自分が好きな本ではありません。私が言いたいことは、この授業のシステムが気に入らなかつたら、別の授業を選んだほうがいいということです。(3年生)」という意見がある。よって、筆者としては、当面は改善を加えながらもこの形の授業を続けていくつもりである。

3-2-2. インタビュー調査結果

学期終了後、筆者はこの授業の受講者らにインタビュー調査を行った。被験者は21名であった(2年生9名、3年生12名。任意参加)。調査の手順は以下のとおりである。

①思考発話法により、筆者が提示する文章を授業中に読んでいたのと同じように読んでもらう。

②半構造化インタビューにより、どのように本を読んだか話してもらう。

まず、①について説明する。被験者は筆者に提示された文章を授業中に読書していた時と同じ方法で読んだ。ただし、読んでいる最中に考えたことはすべて声に出すこととした(思考発話法)。文章は

² 学年における差は、2014-2015年度前期の2年生の授業でグループ活動が多かったためと考えられる。

³ 原文(日本語訳は筆者): Szerintem jobb, ha órán szövegeket veszünk, nyelvtant, kifejezéseket tanulunk. (...)Egy nehéz szöveggel egy óra alatt keveset lehet haladni, otthon kell folytatni. De itthon még a fogalmazást is meg kell írni, és a kanji-tesztre is készülni. Valahogy nehéz mindent önerőből csinálni, én nem nagyon tudtam motiválni magamat.

⁴ 「講読」の授業というのは本授業と同様に読解活動を行う授業であるが、受講者らは教員が指定した日本語の文章をうちでハンガリー語に翻訳し、授業ではその翻訳を教員の主導のもとに共同で確認する、という文法訳読法的方法が主にとられている。

『となり町戦争』⁵の冒頭部分を使用した。この作品を選んだ理由は、原書がまだほかの言語に翻訳されていないこと（2015年現在）、現代小説を読む学生が全体の中で比較的多かったこと、内容に専門的用語が少なく、一般的であるということである。

その結果、以下のようなことが推測された。

まず、筆者は、被験者らが読んだ箇所を自分の頭の中で母語に訳すか訳さないか、つまり、読んだものを日本語のまま理解するか、ハンガリー語に置き換えて理解するか、という点に興味があった。この調査の結果、普段から読解能力が高いという評価を受けている被験者ほど、母語に訳さなくなることがわかった。また、読解能力が高いという評価を受けている被験者は、重要だと感じた箇所のみを細かく正確に訳している場合が多かった。

次に、ある程度まとまった長さの文章を読んでから文中の知らない単語を調べるのか、それとも、知らない単語を調べながら文章を読んでいくのか、という点についての観察結果を述べる。これについては人それぞれで、特に傾向は感じられなかった。ただし、読解能力が高いとされている被験者は概して自分なりのルールや読むときの手順を決めており、反対にそういった自分なりのルールが決まっていない被験者からは内容の理解に手こずっている印象を受けた。

また、漢字に関しては、読み方を間違えていても、意味さえわかっているならば全体の理解には影響を及ぼさない、ということがわかった。これについてはいい点も悪い点も考えられる。いい点は、もし、とにかく「読解能力」を重視するのであれば、漢字の読み方を学習する必要はない、ということである。これはもちろん、現実的とは言えない。パソコンで入力するためにも、日本人と会話するためにも、漢字の読み方は知る必要がある。しかしそれでも、少なくとも読解能力を重視する場合には、漢字の読み方の学習は軽減できる可能性があると言えるだろう。一方、悪い点は、こうして本を読んでいるうちに漢字の読み方を間違えて覚えてしまう恐れがあるということである。これを避けるためには、漢字テストを行ったり、パソコンを使って日本語の文章を書かせたりすることによって、正確さを補う必要があると考えられる。

助詞の間違いも散見された。例えば、「となり町との戦争が始まる。」という文を「となり町で戦争が始まった。」と訳してしまう被験者が多かった。これに関しては、今回の短いサンプル文章ではつきとめることはできなかったが、普段の作文から察するに、おそらく先まで読み進めたときに文脈の理解によって調整されるものと考えられる。この問題は特に2年生の被験者によく見られ、3年生では少なかった。つまり、こういった調整を繰り返すうちに助詞の理解に関する正確性も身につけてくるということではないだろうか。これに関しては、より長いサンプル文章を使用してより長期的な実験を行う必要があるだろう。

上記の①思考発話法調査の後、続けて②半構造化インタビューを行った。

まず、読解の方法に関して、思考発話法では調査しきれなかった点を被験者らに直接聞いた。

どれくらいのまとまりごとに内容を吟味したり確認したりするのか、という質問に対しては、文ごと、段落ごと、ページごと、授業ごと（例：授業終了前の5分間を読み直しの時間に充てている）というように様々な意見が見られたが、読解能力が高いとされる被験者ほど、そのまとまりは大きくなっていることが分かった。

また、授業での読み方とうちの読み方を変えている、という意見も複数見られた。例えば、ある

⁵ 三崎亜紀（2006）『となり町戦争』集英社文庫

被験者（2年生）は、本授業が行われた教室ではインターネット環境が非常に弱いため、授業中に理解できなかった箇所を保留にし、うちで調べることにしていた。それによって、ネットを使わずに自分がどれだけ読めるか知ることができた上、うちで調べる癖が付き、つい先まで読み進めてしまうこともよくあった、と述べた。⁶もう一人の被験者（3年生）は、授業中は文献の中から自分の卒業論文に必要な箇所を探し出すことに集中し、うちではその必要な箇所だけをきちんと辞書を引きながら精読するようにしていた、と述べた。

そのほか、本授業と「講読」⁷の授業で敢えて読み方を変えている、という被験者も多かった。そう答えた被験者らは、本授業ではできるだけ速く読み進めることを目指し、一方、「講読」の授業の予習の際は、反対にできるだけ時間をかけて一字一句正確に翻訳するようにしていた、と述べた。⁸

上記に関連して、「全部調べるのをやめた」という読解ストラテジーを述べた意見が複数あった。例えばある被験者（2年生）が述べた流れは次の通りである。本を読み始めたころは、知らない単語が出てきたら逐一調べていた。調べているうちに、前に書かれていたことが何であったか見失ってしまうことがよくあった。そこで、重要と考えられる単語だけを調べ、あとは推測したり保留して先に進んだりするやり方に切り替えた。例えば、副詞に関しては、意味を知らなくても話の流れを理解するにはほとんど支障がないため、あまり辞書で調べなくなった。それにより、かえって場面が想像しやすくなり、文脈が理解できるようになった、ということである。

あるいは、わからないことを保留にして読み進め、あとからその箇所に戻ってくることで、前後関係がはっきりし、その単語の意味が理解できるようになる、という意見もあった。この場合、辞書で媒介語を介して意味を知るよりも、より直接的に、日本語のまま、単語の意味を理解できるという利点もあるのではないだろうか。

引き続き、本授業でよく利用されていたツールを、被験者らによる評価とともに以下に述べる。

まず、最も多くの被験者が挙げたのは国内最大級のオンライン英語辞書を誇る「weblio」⁹であった。被験者らによると、テキスト翻訳の部分も比較的性能がよいとのことである。

次に、「jisho」¹⁰が挙げられた。被験者らによると、内容が豊富というのが利点である。確かに英和、和英、例文、訓読み・音読み、画数などから、文法説明、JLPTの相当レベル、常用漢字かどうか、日本ではどの学習段階で教えられているか（小学校、中学校、高校）など一般の日本人向け辞書には載っていないようなことまで掲載されており、情報量は非常に多い。文法説明については、例えば「昨日すき焼きを食べました」という文を入力すると、「食べました looks like an inflection of 食べる、

⁶ 同じ学習者かどうかは不明だが、アンケートに「私は授業中に読んだページをいつも家でもう一度読みました。授業中に、私は一人でどのくらい話をわかるかという実験をしました。そのあと、家で全部の言葉を調べて、もう一度読みました。だから、授業中に読むことは意味があったと思います。」と書いていた学習者もいた。

⁷ 脚注4に前述。

⁸ 国語力をつけるために「スロー・リーディング」を勧める意見をよく見かける（坪田（2013）、伊藤（2010）ほか）。筆者の勤める日本学科ではこの「講読」の授業がおそらくこの「スロー・リーディング」にあたる。こういった授業が必修科目として存在することが、本授業のような授業も並行して行うことができる背景であると言えるだろう。

⁹ <http://ejje.weblio.jp/>（2015年12月30日閲覧）

¹⁰ <http://jisho.org/>（2015年12月30日閲覧）

with these forms: まず-form. It is the polite form of the verb. Te-form. It indicates the past tense of the verb.」という具合に英語の説明が出てくる。#jlpt-n3 など、日本語能力試験のレベルに#をつけて検索すれば、それに対応した単語が出てくる。被験者らによると、難点は、手書き入力の際、書き順が間違っているとなかなか認識されないという点である。

「Google 翻訳」¹¹はテキスト翻訳の質には疑問があるが、手書き入力がほかのサイトに比べて最も使いやすい、とのことであった。使いやすさの最大の理由は、書き順が違っても認識される点である。¹²

携帯電話で最もよく使われていたアプリケーションは「JED-Japanese Dictionary」¹³であった。学生に挙げられた利点は 3 点あった。一つ目は、ネット環境がなくても使えることである。二つ目は、漢字だけではなく、その漢字を使った熟語も出てくるため、調べたい熟語の中で一つの漢字を知っていれば（例えば「徹底」という単語の「底」）、その漢字をもとに熟語を探ることができることである。三つ目は、調べた漢字にマークをつけることができるため、漢字・単語テスト対策にも利用できることである。難点は上述の「jisho」同様、手書き入力において書き順が間違っているとうまく出てこない点である。

同様に携帯電話のアプリケーションで「Kanji Draw」¹⁴も人気があった。手書き入力による検索が主な機能だが、上記の「JED-Japanese Dictionary」とは違い、書き順ではなく画数を基準にして該当する漢字が列挙される。難点は、同じ画数の漢字がたくさん出てきてしまうことだという。

このように、パソコンや携帯電話を使って単語を調べる学習者が多い。そのため、紙媒体の本を読んでいる場合、その中に出てくる単語をコピー&ペーストするために「ABBY Fine Reader」¹⁵を使っているという学習者が数人いた。これは PDF や JPEG などのファイルをワードやエクセルのファイルとして保存することができるというものである。つまり、文章をスキャンしたり写真に撮ったりすれば、文中の単語をパソコン上や携帯電話上でコピー&ペーストできるような状態に変えることができる。

夏目漱石の作品を読んでいる学習者は「Soseki project」¹⁶というサイトを勧めていた。このサイトでは作品のあらすじが英語で書かれている。また、本文を書き写したページがあり、単語の上にカーソルを合わせるとその英語訳が現れる。漱石の作品は 100 年以上も前のものであるため、日本語が現在と違う場合も多いが、このサイトではその点にも気遣いがなされている（例えば『坊っちゃん』の冒頭で「小供の時」にカーソルを合わせると「childhood; youth (usually: 子供)」と書かれている）。また、作品の音読が聞ける機能もある。

そのほか、文学作品のアニメ版を見ることを読解の助けとしている学習者も多かった。例えば『坊

¹¹ <https://translate.google.co.jp/> (2015 年 12 月 30 日閲覧)

¹² 筆者は口頭発表中には、いくつかのサイトの手書き入力が書き順をもとにしていることを述べた上で、パソコン入力を重視する流れから現在ないがしろにされがちな書き順の教育を見直すことを提唱した。特に、書き順が違っても認識される Google 翻訳の手書き入力が、携帯電話では使用できない、という学習者たちの認識から考えたものであった。しかし、発表後に、「Google 翻訳」の手書き入力は携帯電話でも使用できる、という話があったため、その提唱は撤回したい。

¹³ <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.umibouzu.jed> (2015 年 12 月 30 日閲覧)

¹⁴ <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.leafdigital.kanji.android&hl=en> (2015 年 12 月 30 日閲覧)

¹⁵ <http://www.abbyy.com/finereader/> (2015 年 12 月 30 日閲覧)

¹⁶ <http://sosekiproject.org/> (2015 年 12 月 30 日閲覧)

っちゃん』(夏目漱石)、『カラフル』(森絵都)、『人間失格』(太宰治)である。

筆者としては、国語辞典の使用が見られなかったことがやや遺憾であった。また、当時はまだ完成していなかったが、現在は紙媒体の日本語ハンガリー語大辞典が出版されており、今後はその使用が見られるようになると予想される。

4. 考察

研究結果をまとめると、次のような流れがあると考えられる。3-1で述べたように、学習者たちは初めて日本語母語話者向けの本に向き合う際は、単なる直感や、人の勧めを頼りにして、本を選ぶ場合が多い。その後、3-2-1のアンケート結果からもわかるように、自律して本を読むということに慣れ、読書の楽しみを覚えていく。そして、3-2-2で述べたように、読解能力が高くなっていくほど日本語を日本語のまま理解するようになり、かつ、自分なりの読解ルールが固まっていく。様々な機会や環境や目的に応じて読み方を変えながら、読解ストラテジーを身につけていく。現在は読解のためのツールも豊富に存在するので、それらを駆使して読み進めることができる。

2014-2015年度後期卒業試験の平均点を比較してみたところ、合計21名の受験者のうち、本授業を受けていた学生(12名)の平均点は75.3点であり、本授業を受けていなかった学生(9名)の平均点は66.9点であった。これは長期的な調査ではないので、もちろん慎重に考える必要がある。しかし、後者には日本に一年留学していた人が2人含まれ、前者には留学経験を持つ人が1人もいないことも考慮に入れると、この差はかなり大きいのではないだろうか。

上述の通り、筆者の勤める日本学科では学部後半は一週間に2コマしか日本語の授業がなく、授業以外でいかに自律して勉強できるかが個々の日本語能力向上のカギとなる。学習効果を認識しつつ、楽しみながら授業外でも日本語で本を読めるようになれば、理想的と言えるだろう。

「離れて暮らしている妹に対し、自分が読んだ本のストーリーを毎週メールで送り続けていた」という学習者もいた。筆者としては、本を読む楽しさを知り、喜びを分かち合ってもらったことこそがこの授業の一番の目的であるため、こうしたエピソードは期待した成果を示す何より喜ばしいものである。今後も改善を加えつつ、自分が選んだ本を自分の力で読むことによって日本語能力が向上し、本を読む楽しさを感じられるような授業を続けていきたいと考えている。

参考文献

うちかわかずみのクラスのブログ 2「11A アンケート結果」<<http://japanora2.exblog.jp/24512585/>> (2015年12月31日)

うちかわかずみのクラスのブログ 2「本を読む授業(15A) アンケート結果」<<http://japanora2.exblog.jp/24792442/>> (2015年12月31日)