

メルマガ「篠研の“日々成長する教師”」登録特典

日本語教育能力検定試験

記述問題対策



別府大学文学部国際言語文化学科
准教授 篠崎 大司

本セクションの目的

日本語教育能力検定試験の試験Ⅲの最後に記述問題があります。記述問題は、単に知識を問うのではなく、教育現場に即した判断力や文章による表現力が問われるため、苦手意識をもっている方も少なくないようです。

しかし、記述問題であっても、その出題意図や汎用性の高い表現方法を学び、必要なトレーニングを積めば、十分得点源にすることができます。

本セクションでは、記述問題攻略に必要な知識と技術の習得を目指します。

改定後の記述問題の概要

記述試験は、試験Ⅲの最後に出題される論述試験です。

そもそも試験Ⅲの測定内容は、「原則として出題範囲の区分横断的な設問により、熟練した日本語教員の有する現場対応能力につながる基礎的な問題解決能力を測定する。」（日本国際教育支援協会ホームページ）とありますから、記述問題は、広範な出題範囲の中から必要な知識を自在に引き出し、教育現場で起こる問題を適切に処理する問題解決能力があるかどうかについて、文章表現力によって測定することを目的とした問題であるということが出来ます。

試験Ⅲは120分で100点満点、そのうち記述問題の配点は**20点**です。記述の分量は改定以降**400字**程度で、所定の原稿用紙に書く形となっています。記述問題に当てる時間について特別規定はありませんが、概ね15分から20分が目安です。

さらに、記述問題は試験Ⅰ～Ⅲのマーク式の総得点が**上位60%**以内に入らないと採点されません。従って、まずは記述問題に辿りつけるだけの基礎知識を充分身につけるということが、攻略の第一関門と言えます。

改定後の出題の特徴

記述問題は、平成23年実施分から一部改定されました。改訂のポイントは以下の2点です。

- (1) 「言語にかかわる事象」や「教育実践の方法・内容」などに対する考えや主張を問う。
- (2) 考えや主張の是非ではなく、その伝え方を論理性と日本語力の面から測定する。

(日本国際教育支援協会ホームページより。一部修正。)

(1)の「言語にかかわる事象」を(2)の「考えや主張の是非ではなく」と合わせて考えてみると、原則的・規範的言語ルール(≒文法)では割り切れない問題、つまり特定の考えや主張では収まらない言語事象を扱うということができるといえるでしょう。その最たる分野といえば社会言語学。つまり、「規範文法では正しくないが、社会一般ではよく使われているこの言語現象を、あなたは教育実践の場でどう扱うか。」というのが、改定後の記述問題の典型的な出題パターンといえることができます。

従って、こうした出題パターンに対する対策としては、まず規範的な言語

ルール、言い換えれば「言語一般」をしっかりと勉強するということです。そして、そこから逸脱する言語現象を現実のものとして理解を示す柔軟な姿勢を持つこと。さらには、それらをうまく統合した教育実践の方法を考え出す力も必要です。いくら「考えや主張の是非ではなく」といっても、現場で支持されない極端な指導方法では評価されません。従って、「言語と教育」を通じて、教師に必要なビリーフや具体的な指導方法をしっかりと勉強するというのも、とても大切なことです。このように考えてみると、(1)は記述問題を解くために必要な知識を示しているということができるでしょう。

一方、(2)の「その伝え方を論理性と日本語力の面から測定する。」は、論述作法に関する内容であるということが出来ます。結論そのものよりも結論に至る過程の論理性すなわち説得力のある論理展開が重視されているということ、そして、その表現手段としての日本語の正しい運用能力——小論文にふさわしい文体、言葉の正しい使い方、正確な表記、原稿用紙の使い方など——も採点の対象となっていることを意味します。とりわけ日本語の正しい運用能力の部分で失点しないようにしたいものです。

具体的な出題のされ方は、公開された問題例や過去の問題をみるとわかりやすいでしょう。典型的な出題パターンの例として平成24年の問題(3a)とその解答例(3b)を紹介します。

(3a) ある学習者が「『好きくない』は授業で習った形と違うのに、日本人の話の中ではよく耳にします。わたしも『好きくない』を使っても大丈夫ですか。」と聞いてきた。この質問を授業で取り上げる場合、あなたはどのような方針で扱おうと考えるか。理由とともに、400字程度で記述せよ。その際、理由の一部として「好きくない」という語形について、文法的な説明を加えること。

(『平成24年度日本語教育能力検定試験 試験Ⅲ問題冊子』p. 47)

(3b) よく耳にするが、使う場面等に対する注意が必要なものの例として「好きくない」を扱う。「好きくない」は、ナ形容詞「好き」にイ形容詞の活用を適用したものである。他にも、ナ形容詞の「きれい」が「きれくない」になることがあるが、こういった活用のさせ方は、ナ形容詞全体に広く見られる傾向ではなく、一般化した現象とは言い難い。また、「好きくない」も文章表現やかしこまった場面での口頭表現では現れにくく、その区別に対する意識が低いと、適当とは言えない場で使用してしまう恐れもある。しかしながら、「好きくない」は言語使用の現実であり、教師がこういった言葉の使用を一方的に制限するというのも問題である。以上により、授業では、「好きくない」が使用される場面等に意識を持たせつつ、教科書で学ぶことと言語

使用の実態の違いについて気づかせ、その違いに対してどう対応するかを自分で考えるといった活動を行う。(388字)

(日本国際教育支援協会ホームページより。)

ここで注目したいのは、「好きくない」という表現に対する最終的な判断を、学習者自身に委ねているという点です。言語学的情報は日本語教師として授業の中でしっかり提供しながらも、結論を学習者に考えさせ、自身の言語スタイルや価値観に合った言葉の選択と運用に意識を向けさせることで、個々の学習者にあった言語運用能力の向上を促しているわけです。この「答えは学習者の中にある」というコーチング的なアプローチも、教育現場では有効な考え方ですので、覚えておくといいでしょう。

続いて、「言語にかかわる事象」よりも「教育実践の方法・内容」に比重を置いた問題として平成23年度のものをあげることができます。(4a)が問題、(4b)がその解答例です。

- (4a) あなたは、短期留学生対象の日本語クラスで会話の授業（学習者は5名程度）を担当することになった。対象となる学習者は、会話をする際に、文法や語句選択の間違いはよくするが、すでに日常生活では困らない程度の口頭能力を持っている。授業を始めるにあたり、学習者たちに希望を聞いたところ、いずれの学習者も「正しい日本語を身に付けたいので、間違ったところはすべて直してほしい」と答えた。あなたは、この教室活動の中で、間違いの指摘及び訂正をどのように扱おうと考えるか、理由となる考えとともに、400字程度で記述せよ。
(『平成23年度 日本語教育能力検定試験 試験問題』p.112)

(4b) 会話とは意味のやりとりをする相互行為であり、意味理解には言語の形だけでなく、文脈や非言語行動など様々な事柄が関わる。それゆえ会話の授業で、教師が文法や語句選択に関する間違いをすべて指摘することは、学習者に形の正確さだけを注目させることにつながり、会話能力を発達させる上で有効とは言えない。その一方で、間違いは自分では気づきにくく化石化する場合もあり、適切なタイミングで訂正を行うことも必要である。学習者の要望を全く無視した授業を進めれば、学習意欲が下がるおそれもある。よって、間違い訂正はなんらかの方法で行うべきである。しかし、やりとりの最中に間違いを指摘すると、会話が中断したり、心理的ダメージを引き起こしたりする可能性が高い。したがって、授業では相互行為が展開しやすいよう、会話時には間違い指摘を行わず、会話終了後、ビデオ等を用いて会話を振り返り、間違いを意識化し訂正するという活動を行う。(397字)

(『平成23年度 日本語教育能力検定試験 試験問題』p.138)

(4) では、学習者の要望をそのまま鵜呑みにしていないという点に注目する必要があります。確かに学習者は「間違ったところはすべて直してほしい」と言っていますが、それを真に受け実践するあまり、彼らの口頭能力を殺してしまっては全く意味がありません。「間違ったところ……」は要望と

いうよりむしろ日本語に対するコンプレックスの表れ。その奥にある「正しい日本語を流ちょうに話したい」という深層ニーズに目を向け、授業に反映させる必要があります。こうした考え方も、日本語教師には必要なものですので、しっかり覚えておきましょう。

最後に、「教育実践の方法・内容」よりも「言語にかかわる事象」に比重を置いた問題として日本国際教育支援協会が「改定のポイント」で掲げた問題例をあげることができます。これには解答例はありません。どのような解答が考えられるか、ご自身で考えてみてください。

- (5) さまざまなメディアで「ら抜き言葉」や「れ不足言葉」などの「日本語の乱れ」がしばしば話題になり、議論にもなっている。また、日本語学習者も生の日本語に接し、「日本語の乱れ」を見聞きしている状況にある。このいわゆる「日本語の乱れ」について、あなた自身はどう考えるか。また、その考えを授業実践において具体的にどのように反映しようと考えるか。400字以内で述べなさい。

文章作成の手順

それでは、文章作成の手順と各段階での留意事項について説明します。必ずしもこの通りにしなければならないというわけではありませんが、汎用性の高い攻略パターンを1つ身につけておけば、後はそれを応用するだけなので、文章作成がとても楽になります。一通り手順を理解したら、何回か例題を解くなどして慣れておくといいでしょう。

手順1 問われている箇所にアンダーラインを引く

問題文で問われていることを的確に把握するという事は、極めて基本的なことでありながら、意外とできていないケースが多いようです。例えば、(5)の問題で問われているのは、「『日本語の乱れ』について、あなた自身はどう考えるか。」「その考えを授業実践において具体的にどのように反映しようとするか。」の2点です。従って、文章作成の際には、この両者についての考えを、説得力のある根拠を添えながら明確に述べるということ、そして、両者の考えが矛盾なくしっかりと連動しているということが採点の大きなポイントになります。「早く原稿用紙を埋めなければ。」と思うあまり、「問題文から何となく思いついたことを、何となく思いついたままに書き綴った。」その結果、「気がついたら全く的外れなことを書いてしまっ

た。」では、絶対に点はもらえません。小論文や論述問題の鉄則は、とにかく「**求められていることに的確に答える。**」ということ。そのためにも、まず問題文の問われている箇所にアンダーラインを引いて、自分の頭の中でしっかり意識化することが必要です。

手順2 構想を練る

次に、構想を考えます。先ほども言ったように、構想を考えずに思いついたことを思いつくままに書いていると、途中で書き直す必要が出てきて時間のロスを招きます。そのためにも、書き始める前にしっかり構想を練りましょう。構想を練るといっても時間にしてせいぜい3～5分程度です。ここで5分時間をかけたとしても、構想がしっかりしていれば、400字程度なら10分程で書き上げられますので心配いりません。

なお、具体的な文章構成については、次節の「記述問題は、このパターンで書け！」で詳しく述べますが、過去の記述問題の解答例を分析すると、文章の構成は概ね（6）のようになります。

- (6) 1. 正論：テーマに対する学問的見地からの定石的考え。
2. 反論：正論では処理しきれない現実の指摘とそれに対する理解。
3. 統合：両者を総合した考えやそれを具体的に実践する指導方法。

この、「正→反→合」が記述問題を解く際の基本的な展開パターンです。

手順3 構想に沿って作文する

先の「手順2」で書くべきことが決まったら、実際に所定の原稿用紙に書いていきます。その際、例えば「正論でだいたい150字、反論で150字、統合で100字ぐらいかな。余裕があったら最後に補足説明（＝書きたりなかったこと）を入れようか。」と、大まかに書く分量の目安を考えてから書くといいでしょう。いきなり400字というと気後れするかもしれませんが、100字～150字単位で考えれば、書く内容もイメージしやすいのではないのでしょうか。もちろん、字数はあくまでも目安ですので、あまりこだわる必要はありません。

また、書く際には、内容面だけでなく（7）に掲げた形式面にも配慮する必要があります。

- (7)
1. 文体を「だ・である」体に統一する。話し言葉や「です・ます」体を混在させない。
 2. 主語と述語がねじれないようにする。
 3. 誤字・脱字をしない。
 4. 「、」、「。」、拗音などが行末に来た時の処理を正しくする。
 5. 不明瞭な表現や冗長な表現は使わず、簡明な文を心がける。
(例：「～の方がよりいいのではないかと考える。」ではなく、「～が適当である。」)

記述問題は、このパターンで書け！

次に、より具体的な文章作成の方法を説明します。ポイントは以下の2点です。

- (8) 1. 「正→反→合」の論理パターンを身につける。
2. 出だしの言葉を決めておく。

特に、検定試験では限られた時間内に書き上げなければなりませんから、文章の構成（＝論理展開のパターン）だけでなく、各セクションの書き出しも事前にある程度決めておくと、書く内容を頭の中で整理しやすいですし、考えたり迷ったりする時間的ロスを防ぐこともできて得策です。

それでは、各セクションごとに説明しましょう。

セクション1「正論」の書き方

このセクションでまずチェックすることは、その問題が「言語にかかわる事象」寄りなのか「教育実践の方法・内容」寄りなのか、ということです。それによって書く内容や書き出しを変える必要があるからです。

先の(3)や(5)のような「言語にかかわる事象」寄りの問題の場合、

「～とは、」「～（という現象）は、」といった書き出しで当該の言語現象（例えば、「ら抜き言葉」や「好きくない」）の定義やそれが起こる理由ないしメカニズムを規範文法の面から説明するといいでしょう。例えば、先の（5）であれば、（9）のような書き出しが考えられます。

（9）「見れる」「食べれる」「来れる」に代表される「ら抜き言葉」は、五段動詞の可能動詞の活用規則（例：書く→書ける）の連想により、一段動詞や不規則動詞の可能動詞から「ら」を落としたために起こった言語現象であると考えられる。

一方、（4）のような「教育実践の方法・内容」寄りの問題の場合、その学習活動——「読む」「書く」「話す」「聞く」といった技能別のものか、「初級」「中級」「上級」といったレベル別のものか、留学生か技術研修生か生活者かといった対象別のものか、あるいはそれらの複合か——について、その目的や特徴をしっかりと押さえることが大切です。そして、「～とは」（例：会話とは）、「～の目的は」（例：一般に中級レベルの会話指導の目的は）、「～の特徴として」（例：ビジネスマン学習者の特徴として）といった出だしでその活動の定義・本質・意義、活動の目的や特徴を述べ、その後「従って」「それゆえ」「そのため」といった表現を使って、実際の

授業での常套手段的な指導方法を述べると効果的です。改めて（４）の該当部分を読んで、確認してください。

（４b）’ 会話とは意味のやりとりをする相互行為であり、意味理解には言語の形だけでなく、文脈や非言語行動など様々な事柄が関わる。それゆえ会話の授業で、教師が文法や語句選択に関する間違いをすべて指摘することは、学習者に形の正確さだけを注目させることにつながり、会話能力を発達させる上で有効とは言えない。

セクション2 「反論」の書き方

このセクションは、前のセクションを受けたものなので、その問題が「言語にかかわる事象」寄りのものか「教育実践の方法・内容」寄りのものかによって若干書き方が変わります。とはいえ、セクション1に対する反論という点では同じです。従って、書き出しを「しかし」「しかしながら」「一方で」といった接続詞で始め、セクション1に対する反論を書けば、スムーズかつ説得力のある論理展開になります。

「言語にかかわる事象」寄りの問題の場合、基本的には「確かに規範文法の観点からすれば正しい使い方ではないが、現に多くの日本人が使用しある程度の市民権を得ている以上、一概に間違いとして無視することはできない。」といったスタンス（あるいは文面）で書くといいでしょう。

「教育実践の方法・内容」寄りの問題の場合、セクション1の正論と相いれない、問題文中の学習者の意見やニーズに対して一定の理解を示したり、セクション1で示した指導方針の行き過ぎによる弊害を書いたりするといいでしょう。また、正論と反論を行き来するような文章を書くことによって、ある程度書く分量を調整することもできます。以上のことを踏まえ、改めて（4）の該当部分を読んで、論理展開や表現の仕方を確認してください。

(4b) ' ' その一方で、間違いは自分では気づきにくく化石化する場合もあり、適切なタイミングで訂正を行うことも必要である。学習者の要望を全く無視した授業を進めれば、学習意欲が下がるおそれもある。よって、間違い訂正はなんらかの方法で行うべきである。しかし、やりとりの最中に間違いを指摘すると、会話が中断したり、心理的ダメージを引き起こしたりする可能性が高い。

セクション3 「統合」の書き方

このセクションでは、「正論」「反論」双方の立場を尊重しつつ、かつその過程で指摘した問題点をクリアするような指導方法を書くといいでしょう。書き出しは「よって」「以上のことから」「従って、実際の授業では」「以上を踏まえ、～の授業では」（例：以上を踏まえ、ディスカッションを中心とした会話の授業では）といった表現で書くと効果的です。

このセクションに強くなるためには、いろいろな指導パターンを知っておくということが重要です。そのためには、手元の参考書や問題集のうち、「言語と教育」特に「言語教育法・実技（実習）」の部分を再度しっかり目を通しておくといいでしょう。

さらに、このセクションを書く際の教師が持つべきビリーフとして、以下の点をあげることができます。このビリーフに沿ったものであればあるほど、

いい解答であると言えます。

- (10)
1. 学習の主体はあくまで学習者である。
 2. 教師は、日本語を教授するだけでなく、学習者と共に学ぶという姿勢も持つ。
 3. 問題のある学習者も優秀な学習者も同じ一学習者として尊重する。また、学習者にもそれを求める。
 4. 特定の学習者に偏ることなく、すべての学習者に平等に学習の機会が与えられるよう配慮する。
 5. インタラクションの豊富な授業を心がける。
 6. 教師としての向上心を持ち続ける。
 7. 授業中のハプニング（思いがけない学習者の反応や学習者同士の意見の衝突）こそ、生きた学びの絶好の機会である。
 8. 互いの違いを受け入れる心のゆとりを持つ。

以上を踏まえて文章を作成し、問題文を改めて読んで書きたりない部分があれば補足説明を追加すると、完成度の高い解答ができあがるでしょう。

記述問題に強くなるために

ここでは、記述問題に強くなるための参考資料・文献を紹介します。

文化庁『国語に関する世論調査』

「言語にかかわる事象」寄りの問題、すなわち「授業では間違っていると習ったのに日本人は使っている。先生どうしたらいいですか。」という問題の、まさに元ネタともいうべき資料。ネット上で公開されていますので、過去数年分に目を通しておくといいでしょう。

浅倉美波他(2000)『日本語教師必携ハート&テクニック』アルク

タイトルの通り、日本語教師として必要なマインドと具体的な指導テクニックがバランスよくまとめられています。筆者の経験談や授業中のエピソードの紹介などもあり、教育現場をより具体的にイメージできます。

川口義一・横溝紳一郎(2005)『LIVE!成長する教師のための日本語教育ガイドブック』上・下 ひつじ書房

先の浅倉(2000)の拡大版ともいうべき書。「言語と教育」に関わるさまざまなテーマについて、ポールとジョンの対話形式で分かりやすく説明してい

ます。実践的な指導方法についても、豊富な写真やイラストで解説しているのでわかりやすいです。これまで学んだ学習理論や指導方法を再度考え直すのに最適な本と言えます。

新屋映子他(1999)『日本語教師がはまりやすい 日本語教科書の落とし穴』アルク

初級の文法指導を中心に、学習者の誤用の原因とその対処法について、具体的な指導方法とともに紹介されています。「教育実践の方法・内容」寄りの問題、特に学習者の誤用をどう指導するか、といった問題対策としてぴったりです。もちろん、実際に授業を設計する際にもとても参考になります。

アルク日本語書籍編集部(2015)『増補版 日本語教育能力検定試験 合格するための問題集』アルク

記述問題が17題ととても豊富です。また、それぞれに解答例と解答のヒント、意見の例が掲載されています。改定後の出題形式に合わせてあるので、実践力を養うのに最適です。

以上、記述問題対策について見てきました。

記述問題は、予め答えが用意されている選択問題と違って、真っ白な原稿用紙に一から自分で答えを作っていかなければなりません。それだけに、日本語教師としての総合力がもろに反映される、ごまかしの効かない出題形式だということができます。苦手意識をもってしまうというのも理解できます。

しかしながら、実際の教育現場では、最初から選択肢が与えられる問題よりも、何も無い（あるいは制限ばかりの）状態から自分で答えを探っていく問題の方がはるかに多いのが現状です。したがって、1から答えを導き出す論理的思考能力も日本語教師にとって不可欠な要素なのです。また、そうした問題に果敢に取り組み、自分なりの方法で解決したときの爽快感は、日本語教師という仕事の醍醐味の1つとも言えるでしょう。

加えて、小論文作成能力は、晴れて日本語教師になった後も、学会や研究会で実践報告や論文を发表或したり、あるいは研究のために助成金の申請書類を作成したりなど、さらなるキャリアアップをする上でも欠くことのできない重要なスキルです。

ぜひ、これを機会に論理的に文章を書くスキルをしっかりと味方につけていただきたいと思います。

参考文献

浅倉美波・遠藤藍子・春原憲一郎・松本隆・山本京子(2000)『日本語教師必携
ハート&テクニク』アルク

アルク日本語書籍編集部(2015)『増補版 日本語教育能力検定試験合格するた
めの問題集』アルク

川口義一・横溝紳一郎(2005)『LIVE!成長する教師のための日本語教育ガイド
ブック』ひつじ書房

公益財団法人日本国際教育支援協会(2012)『平成23年度 日本語教育能力検定
試験 試験問題』凡人社

新屋映子・姫野伴子・守屋三千代(1999)『日本語教師がはまりやすい 日本語
教科書の落とし穴』アルク

文化庁>国語に関する世論調査:

http://www.bunka.go.jp/tokei_hakusho_shuppan/tokeichosa/kokugo_yoronchosa/

日本国際教育支援協会>日本語教育能力検定試験の一部改定について:

http://www.jees.or.jp/jltct/2011_kaitei.htm

日本国際教育支援協会>平成24年度試験問題の正解(pdf):

http://www.jees.or.jp/jltct/pdf/2012_jltct_seikai.pdf