

日本語教育に見る高校-大学間のアーティキュレーション: 教師と学生の声
High school-college articulation in JFL education: Voices of teachers and students

高橋悦子・服部真子 (ウェスリアン大学)
Etsuko Takahashi, Shinko Hattori (Wesleyan University)

I. はじめに

2009 年の JLTA-New England (Japanese Language Teachers' Association of New England、すなわちニューイングランド日本語教師会)の年次大会は、NECTJ (Northeastern Council of Teachers of Japanese、すなわち北米部日本語教師会)との合同で、”AP Japanese and articulation issues”というテーマで行われ、AP 日本語の経過を様々な側面から検討する貴重な機会となった。この合同会議の先駆けとなったのは、AP 日本語プログラムが開始されたことから、やはり AP 日本語を主題に行われた 2006 年の年次大会であり、その際にも大変興味深い発表がなされた。特に、高校で教鞭をとるキン・チー先生の、「AP コースと試験の執行、指導方法、学習計画の指針について」の講演の中で、高校で熱心に日本語の学習に勤しむ生徒達が大学に進学して日本語を継続しようとする折に、大学の先生にこれまで学習して来たこと、つまり自分の努力及び先生の教を全面的に否定される例など紹介され、衝撃を呼んだ (Chee, 2006)。このような例は頻繁に起こるものなのかという疑問が本調査のきっかけである。

日本語を履修している学生数は、国際交流基金の資料によると 2006 年にはおよそ 3 百万人、米国における学習者の数はおよそ 11 万 8 千人だという(The Japan Foundation, 2007b)。この中で 1990 年代からの初中等教育における日本語教育の普及には目を見張るものがあり、それに伴い、国家外国語センターの高校、大学の初級日本語カリキュラムのフレームワークの開発や、College Board の日本語採用、National Council of Organizations of Less Commonly Taught Languages の発足、数州によるカリキュラム基準化、またナショナルスタンダードの出版など、様々なイニシアティブが進んで来た(The Japan Foundation, 2007a, b; Miura, 1998; Saegusa, 1999)。そうした中で、高校—大学間のアーティキュレーションの重要性は高まるのみである。大学以前で日本語履修の経験がある学生の、より円滑な大学の日本語のプログラムへの適応を促進するには、現在のアーティキュレーションの実情の理解を深めることが第一歩である。小論は、そのアーティキュレーションについて、教師と学生がどのような見解を持っているのか調査した結果を報告する。

II. 先行研究

アーティキュレーションとは、離れた部分を結合、接続させる、という意味であり、特に Byrnes (1990)はアーティキュレーションを”the well motivated and well designed sequencing and coordination of instruction toward certain goals”と定義付けている。アーティキュレーションの形式について、Lange (1982) は Vertical、horizontal、interdisciplinary の三つを挙げている。Vertical つまり縦のアーティキュレーションというのは、レベルとレベル間の関係、horizontal つまり横のアーティキュレーションというのは、同レベルの間での関係、そして interdisciplinary は、学際的な関係上のつながりを指すものである。本調査はこのうちの縦のアーティキュレーションに焦点を置く。

ノースカロライナ州の Foreign Language Project (1999)は、より質の高い外国語教育と円滑なアーティキュレーションを目指して、三年がかりで評価方法を開発したが、その報告書の中で、関係者が念頭におくべきアーティキュレーションの 6C (the 6Cs of articulation)を紹介している (p. 224)。その六つの要素とは、(1)

Common concerns(最初の段階からタスクを定義づけて取り組んでいくこと)、(2) Colleague-ship(教師が相互理解を深めお互いを尊重し合ってやっていくこと)、(3) Cooperation(目標に向かって協力し合うこと)、(4) Compromise(合意形成のために当事者が歩み合うこと)、(5) Commitment(責任を持って任務に専念する)、(6) Constructive criticism(互いの意見の相違があっても建設的に批判し合うこと)である。

外国語におけるアーティキュレーションが叫ばれて久しいが、今からおよそ 60 年前の文献からも、学習者と、高校、大学側の教師の見解がアーティキュレーションの困難を反映していることが窺える。Hoffman (1950) の指摘では、学習者は高校-大学間の外国語教育のレベルのギャップが大きくて簡単に埋められるものではないと考え、それ故その外国語の学習を続けないという結果に陥る、大学の先生は高校の先生の教え方が望ましい水準に達してないと考え、一方で高校の先生は、大学の先生が自分たちの教え方に常に批判的だと感じている、ということだ。この困難な状況がここ数十年間の間に解決したとは言いがたく(Lambert, 2001; Lange, 1997; Van Houten, 2005; Wells, 1998)、円滑なアーティキュレーションの欠如に起因する教育的問題は、今日もごく頻繁に見られる。Van Houten (2005)は、アーティキュレーションが芳しくないために起こる諸問題として、学習者が繰り返し初級レベルを履修させられ、その結果、学習項目が重複し、結果的に学習意欲が低下し、更には、学習者が上級レベルに達しないまま終わる、と指摘している。また、外国語教育履修の必要条件として履修期間が指標として使われることが多々あり、学習者の到達レベルは考慮に入られていないこと、また、ナショナルスタンダードなどの基準が開発された現在においても、各レベルにおける学習目標や評価方法が明確に提示されていないことや、中等教育以降のプレースメントの手順や方法が往々にして不適切であることも挙げている。

AP 日本語テストの実施に伴って日本語教育におけるアーティキュレーションへの関心も一層高まり、Japanese Language Association of New England、Southwest Conference on Language Teaching、Central Association of Teachers of Associationなどを初め、日本語教育に関する様々な会議での主題になっている。日本語の具体的なアーティキュレーションの研究は、スペイン語、ドイツ語、フランス語などの同系言語に関する調査に比べてまだ限られてはいるが、インタビューやアンケートを通したいくつかの調査が報告されている。

まず、Kojima and Matsubara (1994)は、大学で日本語を勉強している学習者 9 名を対象に、高校と大学のインストラクション、そして大学でのプレースメントについての見解、また、高校-大学間のアーティキュレーションをより円滑にするための意見をインタビューで調べた。その結果、たいがい高校と大学の大きな違いは、高校は文化中心に、ゲームなどをふんだんに使って楽しく学習できる場であるのに対し、大学はもっと厳しく、速いペースで膨大なマテリアルをこなす場であるという意見がインタビューを受けた人の間で共通していることが分かった。高校での土台が大学で役立っていると感じる一方で、教え方、教材、順序などの違いに戸惑う人も多い。高校-大学間のインストラクションがより調整されることを望む声も聞かれ、円滑なアーティキュレーションの必要性を浮き彫りにしている。

Kinoshita, Chikamatsu, Kinoshita, and Chikamatsu (1994)が行ったアンケートでは、高校で日本語履修経験がある学習者が大学でプレースメントされるレベル、高校でのインストラクションについての見解、そして高校と大学の指導目標に焦点をあてた。結果として、大学以前に日本語履修経験があっても、大半は大学で初級レベルから始めることがまず分かった。また、プレースメントの結果に関わらず、学習者は高校と大学のインストラクションの差を前向きに受け止め、大学での学習に励む人が多いようである。従って、学習者が高校から大学へ進む際につまづくのは、学習者に問題があるというより、高校-大学間のカリキュラムの達成目標、基本方針の認識が不十分であることに起因する教師側の問題と言えるのでは、と評している。

プレースメントに関して、Toriyama (1992)の調査でも同様の指摘がなされている。高校での日本語履修経験を経て大学で日本語を続けている学習者、高校で日本語を勉強している生徒、日本語教師を対象に行われたアンケートとインタビュー調査の結果では、高校で2、3年以上日本語を履修している学生もほとんどが大学で初級レベルにプレースメントされていることが分かったのだ。また、学習者が困難を感じるのは、四技能のうち会話能力で、高校のインストラクションでは読み書きが重視される傾向があるとも指摘している。

また、Watt (1997)の二年に渡る調査では、高校で日本語を履修した学生と大学入学後に日本語履修を開始した学生の学習の様子がその実績と継続という観点から研究された。その結果、高校での履修経験を持つ学習者は、高校での経験を持たない学習者と比べて上級に向けて日本語の学習を続ける傾向はあるものの、成績の面では差が見られなかったとしている。関連して、Wetzel (1997)は、大学の日本語教師対象にアーティキュレーションについてのアンケート調査を行ったが、参加者の教師の多くが円滑なアーティキュレーションを経て来ている学習者¹はごく少数である(40%に満たない)と推測していることを報告している。

以上のようにアーティキュレーションに関する調査では10年以上前の物が大半だが、近年では、Ohtake, Hirano, Maruyama (2009)が、高校での日本語履修を経て、大学で基礎コースの上にプレースメントされた学生を対象にインタビューを行い、学習環境、大学でのインストラクションについての見解を調査している。その中で、学習者が戸惑いを感じる要素として、教師や他の学生との関係や教材の違いが、大学のインストラクションの特色として、敬語などの待遇表現の強調、会話練習の重視、頻繁な修正フィードバックが挙げられている。

本調査では、アーティキュレーションの現状を、当事者である学習者側、高校、大学の教師側の三側面から総括的にとらえることを目的としている。つまり、高校で日本語を履修した経験がある学生が、大学に入ってから日本語を続ける場合、どのような見識を持って学習に臨んでいるのか、一方、教師側はどのような学生をどう認識しているかという極めて基本的な理解を深めることが狙いである。

III. 学生の見解について

1. 調査方法

まず、アーティキュレーションに関して要の存在である学習者がどのような見解を持っているのかを調査するために、ウェスリアン大学の日本語学習者十名に任意参加で、二十分から四十分ほどの個別インタビューを行った。学生のバックグラウンドは表1にあるように様々であった。

できるだけ忌憚のない意見を引き出すため、筆者自身が直接学生に接触することは避け、インタビュアーの役割は、やはり高校でバックグラウンドがある学生に任せることにした。本校には Teaching Apprentice (TA) というシステムがあり、優秀な上級レベルの学生が1、2年生の授業に参加して小グループ、ペア活動の補助を行ったり、宿題添削の一端を引き受けたり、また週一回定期的に行われる「ヘルプ・セッション」で補習授業を行ったりすることで、大学の単位を取得できるようになっている。インタビュアー役を委ねた学生は、このTAとして三年間に渡って日本語1、2年生の学生の指導にあたってきた学生で、この調査目的をよく

¹ 「円滑なアーティキュレーションを経た」 (“articulate smoothly”) 学生が具体的に何を指し示しているのか明記されていない。また、回答は参加者の推量であり、実際数でないことに留意すべきである。

理解して調査に臨んでくれた。また、彼自身大学以前に日本語履修の経験があるため、インタビューの際、学生の意見を効果的に引き出してくれた。質問項目は、大まかに分けると(1)大学でのプレースメントテストについて(結果についての感想とテスト内容へのコメント)、(2)大学の新しい環境への適応の仕方、(3)高校と大学のプログラムの比較の三項目である。インタビューは全て録音し、研究者がポイントを書き出して分析にあたり、必要に応じてインタビューを受けた学生の担当教師にも学生の授業での様子を尋ねるなどして現状を総体的に把握できるよう努めた。

表 1 インタビューの参加者のプロフィール一覧

名前 (仮名)	大学以前の日本語学習年数	プレースメントされたレベル	現在の日本語レベル	現在の大学での学年	その他の日本語経験	大学での専門
エイデン	7	7 学期目	5 学期目	4	高校で1年留学、卒業後 JET	東アジア研究
メアリー	4.5	1 学期目	2.5 学期目	2	09 年秋学期留学予定	東アジア、心理学
マイケル	6	2 学期目	1.5 学期目	1	サマーキャンプ3度参加	未定
グウェン	6	1 学期目	1.5 学期目	1		未定
バトリック	1	1 学期目	4.5 学期目	3	大学で夏期講座	経済
イアン	2	1 学期目	3.5 学期目	3	大学で夏期講座	歴史
ドウェイン	3	1 学期目	1.5 学期目	1	母親日本人、親戚日本に	未定
ディラン	4	3 学期目	2 学期目	4	日系3世	生物
ケイティー	4	3 学期目	4.5 学期目	4	日系3世、1年留学、卒業後 JET	東アジア研究
アーロン	4	2 学期目	4.5	4	1年留学、卒業後 JET	東アジア研究

2. 調査結果

(1) 大学でのプレースメントテストについて

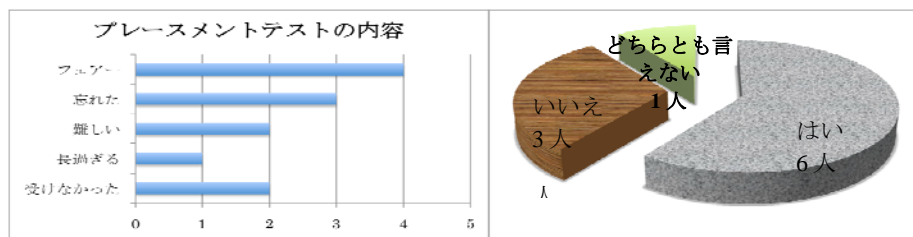
まず、プレースメントテストのやり方や内容についての意見を尋ねた。本校では四技能をレベル別の試験で計る形となっているが、大半の学生が「フェア」と答えた(図 1)が、もう数年前のことで覚えていないという学生も少数いた。特にこれを入れてほしいなどの希望はなかったが、筆記試験だけで2時間、その上個人面談で口頭試験があるのは長過ぎるという指摘が1人から挙がった。

次にテストの結果については、図 2 の通り、6 人が自分の予想と一致していたと回答、3 人は予想より低かったので落胆したと回答、残りの 1 人は、自分のレベルがどのぐらいなのか、全く検討がつかなかったのも特に具体的なレベルを想定しておらず、「どちらとも言えない」という回答だった。自分の予想とテスト結果が不一致だった 3 人のうちの一人はアーロンさん(仮名)という学生で、4 年間高校で勉強してきたので大学でのレベルは少なくとも 2 年生(3 学期目)と予測していたにも関わらず、1 年生の後半(2 学期目)のクラスに決まった。残りの二人は中学校から日本語学習を始めて合計 6 年間の日本語経験があったグウェンさんとマイケルさんだ。グウェンさんは口頭試験ではもっと上のレベルかと想定されたが、漢字、カタカナの文字を

初め文章の読み書きの力がついておらず、1 学期でも飛ばすについていけなくなるのではという懸念から、1 年生の前期つまりバックグラウンドが皆無の学生と並んで日本語を履修することになった訳である。また、マイケルさんは、夏の間に日本語のイメージの要素を取り入れたキャンプにも3 度参加した経験があり、非常に意欲的で、プレースメントの成績も優秀で、当初は2 年生の後期のレベルに入ることが決まっていた。しかし、あいにくそのクラスがマイケルさんが大学に入学したその秋学期に開講していなかったため、1 学期間日本語から完全に遠ざかってしまい、実際に春学期に2 年生の後期の授業が始まるとかなり苦戦して授業についてこれるか危ぶまれたため、急速に1 年生の後期に代わりに入ることになった。このことで、彼は大変な挫折感を味わったようである。これは、全レベルの日本語のクラスが毎学期開講される訳ではないということに起因しており、スキルの維持がいかに大変かという問題も浮き彫りにしている。

図 1 プレースメントテストの内容について

図 2 プレースメントテストの結果が自分の予想と一致していたか



(2) 高校と大学のプログラムの比較

高校で受けた日本語のインストラクションの特徴は、という問いに対して、図 3 に見られるように最も多く指摘されたのは、文化に重点が置かれている点だった。文化と言っても様々だが、インタビューに応じてくれた学生の説明によると、書道、茶道、折り紙、料理などの実践、また、生活習慣、および文学や歴史に関する学習を指すものである。会話練習に関しては、重視されていたと答えた人が3 名いたが、一方で会話の練習がほとんどなかったのも、それが大学で最も学びたかったことだと答えた人が1 名いた。また、文法に関しても、説明がきちんとあり、ワークシートなどを使ってみっちり教えてくれたと感じる人が3 名いる傍ら、文法を細かく教えてもらう機会がなく、ほとんどセットフレーズとして処理されたと感じる人が1 名だった。その他顕著だったのは、それぞれ3 名から指摘された、ゆったりとしたペースでインストラクションに余裕があるという点と、ストラクチャーがあまりないという点だった。更に、2 名は漢字に重きがなかったことも挙げている。回答者の1 名は高校では協働作業が目立つと指摘している。学習者同士の相互援助による学習を実の作業であり、時間の無駄だったと非常に否定的にとらえていることは、本件と直接関わりがある訳ではないが、興味深い見解である。

更に、高校でのインストラクションで特に役に立ったと思うことの結果は図 4 に提示されているが、文法の土台をきちんと作ってくれたので、大学で新しい語彙が数多く出て来ても自信を持って対処できる、というのが最多回答だった。次に多かったのは、日本文化の様々な側面について知識をつけてくれたことが有益だったという回答である。これは回答者の認識する大学のインストラクションの特徴として後述するが、大学では高校ほど文化について時間を割かないという理由からも、その有用性を一層強く感じるようである。

一方、高校でこれをしてくれたらよかったと思う点は何かという問いへの回答は図 5 に示されている。高校の授業の特徴として挙げられた「ゆったりとしたペース」は、余裕があるので大概いいことと見なされているようだが、やる気のある学生にとっては歯がゆいと感じたりやりがいに欠けると感じたりすることもあるようだ。また、文法の説明では、「セットフレーズとしてではなく、細かい説明もしてほしい」と感じる人、「漢字をもっと集

中してやってほしかった」と感じる人もいることが分かった。最後に挙げられている「夏の間の勉強法を教えてほしかった」というのは、夏の間にもう少し計画的に勉強していたら、もっと上のレベルに入れたのではないか、また新しい環境で戸惑うことも少なかったのではないか、というのがその背景である。

一方で大学の日本語のインストラクションの特徴として最も多い回答は、図 6 から分かる通り、「授業の構成がかっちり決まっている」「進度が速い」だった。この二点には密接な関連があり、シラバスに各学期、各週、各授業の細かいスケジュールが予め決められていて、それを猛スピードでこなしていく、という描写がなされており、その背景には、その構成、進度が学生のニーズに必ずしも答えていないのでは、という疑問も窺えた。また、次に挙げたのは紹介される漢字の多さで、与えられた漢字リストを、授業内ではなく自力で全て覚えて来なくてはならないということに及び腰になったと打ち明ける人もいた。会話の練習やカバーする語彙の多さもそれぞれ 3 名の回答者に指摘されたが、その他は、大学では文章作成が多いこと、文法や漢字の書き方など細かい所も厳しくチェックされること、1 年生レベルのクラスから 2 年生へ、2 年生レベルから 3 年生へと各レベル間の差が大きい、宿題が多い、英語を使わない、などの指摘だった。

また、大学のインストラクションで何か変えてほしいところなどの要望があるかを尋ねたのは図 7 に示してあるが、文化を取り入れることが最も多かった。上のレベルに行くとき異文化交流に関することや社会問題を主体とした内容や、日本語で文学を学ぶといった形になるが、1 年生レベルの授業では文法中心で、文化について触れてもごくおまけのような存在でしかないことを、多くの学生が不満に感じているようである。更に、書道や料理を初めとした実践活動を希望する声も聞かれた。本校では授業とは別にランゲージテーブルとしてレベルを問わずざっばらんに日本語の学生、教師と日本人の学生が集まって会話を楽しむ日が一週間に一度設けられており、そこで料理を含めて様々な文化活動が行われるのだが、やはり授業としてやるのではないので、多忙なスケジュールをこなす学生たちは、他に優先せざるを得ないことが多いようだ。また、書道は 1 年生の授業で各学期に一度ずつ授業内活動として組み込まれてはいるが、それだけでは足りないので漢字の学習の一環として頻度を増やしてほしいということだった。

次に挙げられているのは、「臨機応変に」で、これは、学生が習得に困難を来しているのが見受けられたら、進度や授業内容を学生の反応に合わせてもっと柔軟に調節してもらいたいという要望である。三番目に挙げられたのは、漢字の学習と宿題のフィードバックをもっと授業内で扱ってもらいたいという要望だ。漢字の暗記法やつくりのことを単にプリントにまとめて渡されても、それを一つずつ読んで理解し、何度も練習して暗記するのは、至難の業であり、そうして覚えてもすぐ忘れてしまうのだから、負担は極めて重い。漢字の紹介、練習、おさらい、とずっと毎日の授業内活動として増やしてもらえたら多少は負担が軽減する、という意見だった。また、宿題や試験のフィードバックに関しては、現状では多くの学生が同じ間違いをしていた項目を重点的に全体として行っているのだが、授業で指摘する間違いやすい学習項目もそれに費やす時間も増やしてもらいたいという指摘がなされた。その他はそれぞれ 1 名からの意見で、上級に行くとき授業内の文法の説明や練習が減少し、自力で習得していかななくてはならないことを不満とし、同じく上級レベルに関して、もっと自由会話を増やしてほしい、という意見が挙げられた。また、1 年生の授業を履修している学生からは、試験や宿題で単語のつづりや漢字の細かい点をつづるのはどうか、という意見、また、試験の時間の延長を考えてほしいという意見が挙げられた。自律学習を重視しながら、このような学生の声を反映させてバランスよく指導を行うためにはどうしたらいいのかも検討する必要があるようだ。

図 3 高校のインストラクションの特徴

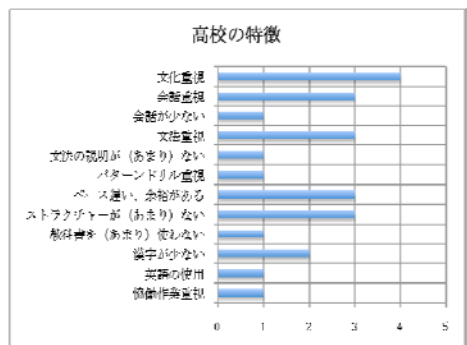


図 4 高校のインストラクションで役立ったこと

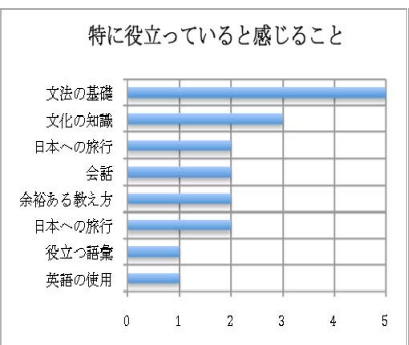


図 5 高校への要望

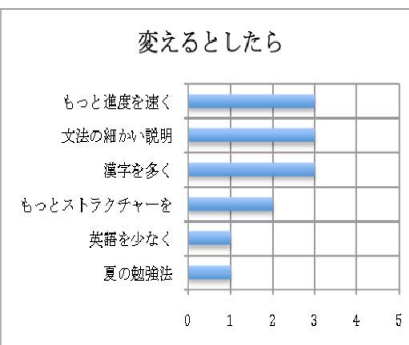


図 6 大学のインストラクションの特徴

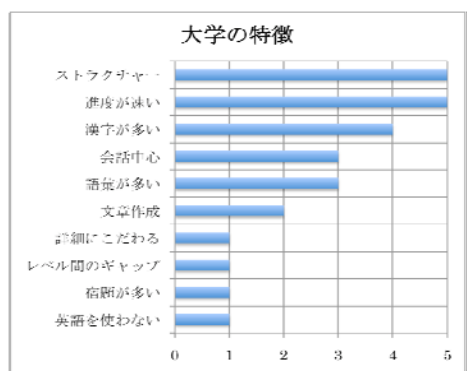
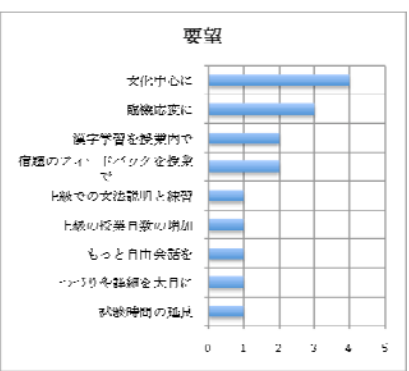


図 7 大学への要望



(3) 大学の新しい環境への適応の仕方

日本語の学習に関して、大学という新しい環境へどのように適応したかを尋ねると、図 8 に示されているように、大多数の回答者は大学の授業の宿題やテストの多さ、ペースの速さに驚嘆しているが、そうした困難を克服するために努力したことを語っている。前項に具体的に挙げられたように、高校と大学のインストラクションの特徴には色々な差異があり、そのために戸惑ったという指摘もあったが、最後に挙げられている 1 名は、「大学のやり方に慣れるのは大変だったが、インストラクションの方向は自分のもっと望む方向であったため、納得がいき努力のしがいがあった」と語った。この回答は、高校で会話の練習が少なく、インストラクションもほとんど英語だったと指摘した学生によるものである。

また、大学での環境に適応し日本語学習を成功させるためにどうしているかという問いに対しては図 9 に提示してあるように「先生や TA に積極的に質問する」「語彙の学習」「漢字の学習」「毎日コツコツやる」などが挙げられた。「宿題の見直し」に関しては、本校では宿題に関して、正解数による成績はその都度つかないが、間違いが目立つ学生には再提出を課し、問題の箇所が直らないと部分点のままという形になっていることも要因と考えられる。プレースメントテストで上のクラスに入った学生に関しては、先生から与えられた追加教材や、先生に特に様子を気にかけてもらったことなども、役立ったこととして指摘されている。

更に、図 10 にまとめられているのは必ずしも自分では実行していないがすべきだと思う、あるいは、同じような境遇の人に何かアドバイスをするとしたらどんなことかを尋ねた結果である。多数の回答者から挙げられたのは語彙の学習、漢字の学習だった。これは、大学では数多くの語彙や漢字を短期間にこなさなくてはなら

ず、能率的な自律学習が要求されるので、やり方に工夫がいるからという理由づけをした人が多かった。また、「先生や TA に積極的に質問したり話しに行ったりすること」、「友達と一緒に励まし合って勉強すること」、「宿題のフィードバックをきちんと見直して自分が理解していない所をそのままにしないこと」、そして「夏の間、計画的に自律学習を進めること」が指摘された。

最後に、高校での日本語履修経験を理由に大学の先生や他の学生から、不当に扱われるなどの嫌な経験をしたことがあるか尋ねたところ、図 11 にあるように、大半はないと答えたが、先生や他の人というより自分自身でプレッシャーをかけて思い悩むことがあったと答えた人は 3 名いた。また、自分で言いたいことや使いたい表現があっても、控えるように指示されるという人も 2 名、その次の、自分がプレースメントされた授業が開講されていない間、自己学習でスキル維持するのが非常に負担だったという指摘は、(1) で触れたプレースメントの結果に不満と答えたアロンさんからのものである。更に、先生に特に厳しくされたと感じる人も、同様にプレースメントの結果に不満と答えたグエンさんで、六年勉強してきたものの、文字の読み書きの力不足で初級Ⅰに入った学生だ。前述の自己表現が自由に出来ない苦痛とも共通しているが、大学での学習項目で、高校からの既習項目と関連したことを確認したくても授業でそうした質問を受け入れてもらえないし、宿題などでも他の人より一層厳しく採点されている気がするという不満、失望を訴えている。このグエンさんの担当の先生からの報告によると、グエンさんは読み書きだけでなく、文法の方でも苦勞していて、高校で習得した、「蓄え」的な知識とスキルだけで満足して伸び悩まないように、宿題などでもパターン化された間違いを、ごく頻繁に再提出してもらっていたという。また、グエンさんは大学のカリキュラムでの未習項目をよく使うということで、その用法が不適切であったり、授業中にそれらの新しい項目の説明を求めることも多々あるので、他の学生への配慮からも、当座の項目に集中するように促しているとのことだった。担当教師はそうした事情を個人面談を通して再三学生に伝えているということだったが、その意図は伝わっていなかったようである。

図 8 どのように大学の学習環境に適応したか

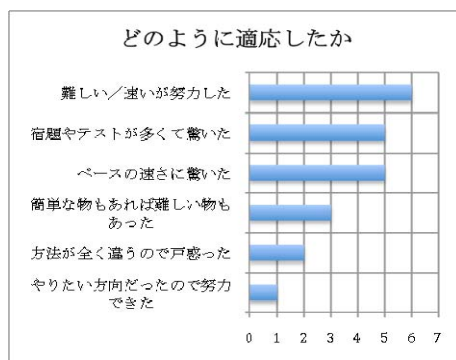


図 9 新しい環境に適応するためにしたこと

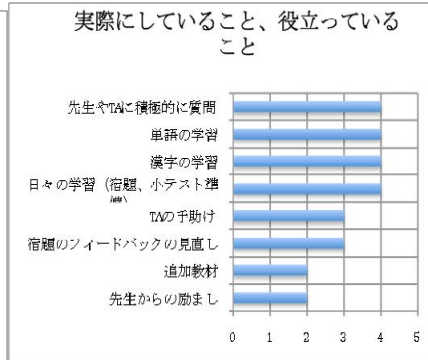


図 10 新しい環境に適応するためにすべきこと

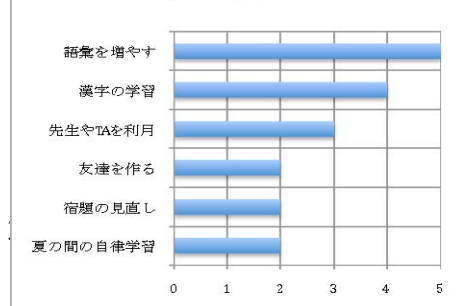
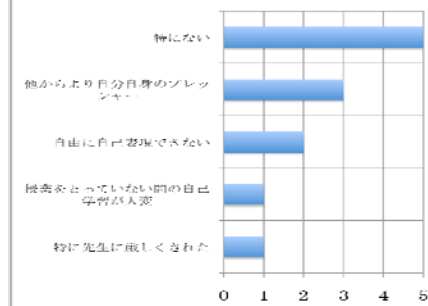


図 11 高校で日本語を勉強したことがマイナスになって



日本語の学生による高校-大学間のアーティキュレーションについての見解を概括すると、高校のインストラクションの特徴を、文化中心で余裕を持って楽しく学習できるものの、ストラクチャーが不足している面もあるととらえ、大学のインストラクションは、詳しい文法の説明や明確なストラクチャーがプラスであると同時に、あまりのペースの速さに、偶発的、不規則的に起こることへの臨機応変な対応が不足と特徴づけているようだ。概して、学生達にはこうした大学・高校の違いを認め、高校での経験を最大限活用して、一層自分の力を伸ばして行こうという意欲があるのが窺える。しかし、学生の中には、高校での日本語履修経験を大学の先生が否定的に見ていると感じる人がおり、教師側がよかれと思ってしていることでも、グエンさんの見解の例に見られるように、大きく学生の気持ちを傷つけてしまうことがあり得るのは注目すべきことで、今後教師・学生が率直な意見を言い合える場で、もっと踏み込んだコミュニケーションをとること、またプレースメントの結果を伝える際にも個人面談でテストの詳細を伝えたり、今後の日本語への取り組み方、及び授業への効果的な臨み方を一緒に考察したりしてオリエンテーションを充実させることが必要だと言える。

II. 教師側の見解について

1. 調査方法

教師側の見解を調べるために、次の質問事項を用意し、SurveyMonkey (サーベイモンキー)というオンラインのアンケート調査サイトに掲載した。参加者を募るためには、Senseionline と JTIT (Japanese Teachers and Instructional Technology)というオンラインのメーリングリスト(リストサーブ)に調査要項を載せた。この選択の背景は、どちらも現在日本語教育に携わっている人、及び将来日本語教育の道に進む事を考えている人のためのオンラインの情報提供のサイトで利用者が多いことと、前者が初中等教育関係者を、後者が高等教育関係者を中心に構成されている傾向が強いため、高校と大学の先生両方からの多くの回答が期待されたからである。また、北米日本語教師会 (Northeast Council of Teachers of Japanese、つまり NECTJ)のメンバーにも参加募集の依頼がメールで送られた。サーベイモンキーのアンケートは3週間を有効期間とした。

アンケートの質問項目としては、まず、(1) 回答者の背景として、高校、大学の先生両方に、教えている州、レベル、勤務年数を初め、ナショナルスタンダーズや AP のワークショップへの参加経験を尋ねた。高校の先生には、(2) AP クラスに関する経験に関して、念頭においていること、うまく行っていると感じること、困難だと感じること、(3) 更に自分の教え子が大学で日本語を続ける過程で気付いた点、また大学への要求などを尋ねた。大学の先生には、(4) 高校から日本語を続けている学生、及び AP の受講者のプレースメントの状況、(5) 大学の日本語の授業への適応の仕方、その他気付いた点、及び高校への要求などを尋ねた。これらの質問項目は、勤務年数などの具体的な数値を選択する以外は自由回答の物が多かったため、回答の中の言葉遣い、説明の長さが一環していないことから、提出された回答をその内容に応じて類別して分析に当たった。

2. 調査結果

(1) 回答者の背景

アンケートには 36 名の高校の先生と 38 名の大学の先生から回答が寄せられた。高校の先生の勤務年数は 2 年から 5 年、そして 11 年から 15 年教えている先生が多く、大学側は 11 年から 20 年の先生が多かった。また、現在の学校での教員年数は、高校で 6-10 年の先生が一番多く、大学では 6-15 年教えている先生が多かった。

高校での日本語学生数とレベルは、レベル 1 は 41 人以上、レベル 2 は 21－30 人または 41 人以上、レベル 3、4 になると 6－10 人と人数が減っていくことが分かった。レベル 3 以上になると「今年は在籍者がいない」という回答もあった。また、回答者がそれぞれ違うが、レベル 1 からその他のレベルについて「存在しない」という回答もあった。大学も 1 年生は 41 人以上が一番多く、2 年生は 21－30 人または 41 人以上が多かった。高校と同じように、3 年生、4 年生とレベルが高くなるにつれて人数が少なくなることが分かった。3 年生、4 年生になると「存在しない」または「今年は在籍者がいない」という回答もあった。

アンケートの回答者が、どれぐらいナショナルスタンダードや AP 日本語ワークショップに参加したことがあるかについては、高校の先生は「ある」が 31 人、「これから参加予定」が 5 人、一方で大学の先生は「ある」が 16 人、「これから参加予定」は皆無であった。このことからこの調査の参加者の間では、大学の先生より高校の先生のほうがナショナルスタンダードや AP 日本語ワークショップへの参加率が高いことが浮かび上がった。

(2) 高校の先生の AP への関与状況

高校の先生に、AP のクラスにどのように関与しているかを尋ねてみたところ、AP のクラスに「関わっていない」と回答した先生は 6 人、その他は「今教えている」15 人、「過去に教えた」6 人、「準備中」7 人、「関わっただけ」8 人と、何らかの形で AP に関わっている先生が多いことが明らかになった (図 12)。「AP の授業を過去に教えたことがある」、または「今教えている」と回答した先生の内、9 人の先生が付け加えてくれた AP の授業内容の説明は表 2 の通りである。読解力、聴解力、口頭及び文書コミュニケーション力を伸ばすための練習のみでなく、キーボードによる作文の練習という回答が目に残るが、これは、AP テストは作文をキーボードで書くことになっているので、その対策である。

AP クラスに関わっている先生に、AP クラスをする上で、念頭に置いていることを尋ねた 結果は表 3 に示されている通り、教材に関しては「生教材や教材選び」が一番多く、スキルに関しては「自分の意見が言えるように」という回答が一番多かった。また、「文化、語彙、作文」を重視している人も多いが、それを上回るのは「漢字」であることも分かった。更に、「クラスを楽しく」も挙げた。次に、AP クラスで特にうまくいっていることは、表 4 から分かるように、多い方から「読み」、「会話」、「書き」であった。また、学生の態度では、「やる気」、「推考力」、「自主性」が見られ、教材では、「生教材選び」や「ムードル」が挙げた。一方、困難だと感じることは表 5 にあるように、AP クラスで特にうまくいっているものとしても挙げられていた「漢字」が、困難だと感じるものの最多数回答だった。同様に、AP の授業で念頭に置いていることで挙げられていた「授業を楽しく」は、困難だと感じるものの一つとしても挙げられていた。また、高校の限られた時間内での「練習の時間」や「テストの制限時間」、更に限られた時間内で「AP を受けるまでの日本語レベルに持っていくこと」が大変であると答えた先生もいた。

図 12 AP の担当状況

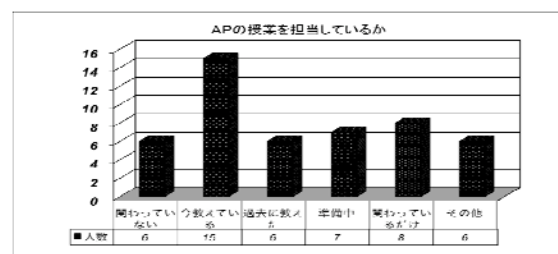


表 2 AP の授業内容として挙げられたもの

・ 教科書として「なかま」を使用 グ	・ 聴解トレーニング、読解トレーニング
・ 教科書として「げんき」を使用 語生中継	・ 日本語集中トレーニング、日本
・ 教科書として「どこでも日本語」を使用	・ キーボードによる作文
・ 教科書として自分で作成したパケットを使用 練習	・ 口頭のプレゼンテーションなどの
・	・ 過去問題(既成、自作)、傾向と対策

表 3 高校の先生が AP の授業で念頭に置いていること: ()内は回答者数

教材: ・ 生教材(3) ・ 聴解教材 (1) ・ テスト形式 (1)	学習項目: ・ 漢字(4) ・ 文化(1) ・ 語彙(1) ・ 作文(1)
スキル: ・ 自分の意見が言えるように(5) ・ 聴き取り、口頭コミュニケーションスキルの育成(1) ・ 自然な日本語(1) ・ タイピング(1)	その他: ・ レベル 1 から AP を目指す (2) ・ プロジェクトワーク(1) ・ AP の必要条件をこなす(1) ・ 楽しい授業を(1)

表 4 高校の先生が AP の授業でうまく行っていると感じること: ()内は回答者数

学習項目: ・ 読解力(4) ・ 口頭コミュニケーションスキル(3) ・ 文書コミュニケーションスキル(3) ・ 聴解(2) ・ 漢字(2) ・ 作文(2) ・ 語彙(1)	学生の態度: ・ やる気(1) ・ 推考力(1) ・ 自主性(1)
教材、学習ツール: ・ 生教材(1) ・ ムードル(1)	授業内容: ・ 文化活動(1) ・ 高い水準(1)

表 5 高校の先生が AP の授業で困難だと感じること: ()内は回答者数

学習項目: ・ 読解力(4) ・ 口頭コミュニケーションスキル(3) ・ 文書コミュニケーションスキル(3) ・ 聴解(2) ・ 漢字(2)	レベル、スキル: ・ テストを受けるスキル(1) ・ AP のレベルにまで持っていくこと(1)
---	---

<ul style="list-style-type: none"> ・ 作文(2) ・ 語彙(1) 	
授業の運営： <ul style="list-style-type: none"> ・ 複数のレベルが混同したクラスの運営(2) ・ まとまりのあるクラスにすること(1) ・ 効果的な時間の使い方(3) ・ テストの制限時間(1) 	その他： <ul style="list-style-type: none"> ・ 英語でも口が重い子に話させる事(2) ・ 楽しい授業を(2) ・ 教材開発(1)

(3) 高校の先生がアーティキュレーションについて気付いた点(問題点、よい点、大学への要求を含む)

高校の先生が、アーティキュレーションに関して気付いた、問題点やよい点、また、大学への要求などをまとめたのが表 6 である。授業に関しては、大学の授業のペースの速さ、漢字の多さへの指摘があった。また、教え方の面では、高校ではナショナルスタンダードを基に取り組んでいるのに、そうした配慮が大学にはないという指摘の他に、大学の授業が分かりにくいという教え子の感想を受けて、大学の先生がどのぐらい工夫をして日々教えているのかという疑問も見受けられた。この件と関連して訳読法を重視していることへの懸念も窺えた。更に、学生からの見解でも指摘されたように、高校で勉強したことをできるだけ使わないで授業に臨むように指導する大学の先生もいて、学生も高校の先生も気落ちしてしまうということだった。また、高校の先生は授業のことや生活面のことで丁寧な学生の面倒を見ているのに対して、大学の先生はいたって事務的で個人的なケアが足りないのではと指摘した先生もいた。

プレースメントテストについては、その適切性について疑問を投げかける声があった。この背景は様々で、プレースメントテストで上級に入ったが、いきなり日本文学を与えられてついていけない学生、語彙が少ないという理由で 1 年生からやり直すように言われた学生、入ったレベルの学習内容が既習の物と変わらないため意欲をなくしてしまった学生、自分のレベルに合ったクラスがその学期になく、次の学期を待つ間に高校で勉強したことを忘れてしまった学生の例が挙げられた。

また、大学のプログラムとしては、日本語のクラスが 2 年間分しかない大学もあり、学生はそれ以降勉強が続けられない、また、他の授業とかち合って、日本語を断念せざるを得ないなどの問題が指摘された。一方で一週間の授業時間が非常に多い日本語専門の学生を対象とした授業しか開講していない大学に対して、単位数の少ない授業も開講することで、もっと一般の学生にも日本語を取りやすくしてほしいなどの意見もあった。

AP テストについて寄せられたコメントの中で多かったのは、せっかく AP テストを受けても、大学でプレースメントテストを新たに受けなくてはならないのなら、わざわざ AP テストを受ける必要がなくなってしまうという意見だった。AP テストの結果を大学側がどのように評価するのか、もっと情報がほしいという声も挙がった。

一般に大学が要求する学習量は極めて多く骨が折れるため憂慮の念を示す高校の先生が多いが、教え子が自律学習を徹底的に身につけてやっていかなくてはならない大学の厳しさに一層闘志を燃やし、確実に上達し自信をつけていっている様子だという声もあった。

表 6 高校の先生がアーティキュレーションに関して気付いたこと

<p>大学のクラスの教え方について:</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ ペースが速い ・ 漢字が多い ・ ナショナルスタンダードに基づいていない ・ 分かりにくい授業 ・ 文法、翻訳中心 ・ 高校での履修経験をマイナスに扱う ・ 個人レベルのケアの欠如 	<p>学生の様子:</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 学習量が多すぎる ・ 確実、迅速な上達 ・ もっと自主的に学習 ・ 留学への興味、実行
<p>プレースメントテスト:</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 高校 4 年生時のコースがないので、大学に入る前にブランクが生じてしまう ・ 適当なレベルにプレースメントされているか疑問 ・ 日本語能力以外の事務的な理由によるプレースメント ・ プレースメントテストがないから全員初級に 	<p>AP テストについて:</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ AP のテスト結果がどのように評価されるのか疑問 ・ プレースメントテストが別にあるなら AP テストを受けても無意味
<p>プログラム:</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 大学に日本語のプログラムがない ・ 上級レベルがない ・ スケジュールがかち合う ・ 日本語専門でない学生にもとりやすい授業を 	<p>その他:</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 個人的な問題へのケアの欠如 ・ 継承者の学生の行き場がない ・ 中国語に押されている

(4) 大学の先生に尋ねた、学生のプレースメントの状況

図 13 は高校で日本語を履修した学生が、大学のどのレベルにプレースメントされるかを大学の先生に尋ねた結果のまとめである。最多数回答は「少数が 2 年生レベルで、ほとんど初級レベル」で、記述部分によると、初級から上級まで全てのレベルに渡ってプレースメントされると説明を加えた人が多かった。中にはプレースメントテストがないという回答もあり、その場合、学生は自動的に初級のレベルに入れられるか、必要に応じて教師が個人的に診断するという状況らしい。

更に、プレースメントテストを受けた学生の中で、AP テストを受けた学生のテスト結果について尋ねてみた。AP テストの成績 2 や 3 の学生は初級か 2 年生に入れられ、成績 4、5 の学生は、3、4 年生レベルに入れられる場合が多いという回答が得られたが、それを上回る回答は、AP テストを受けた学生がプレースメントされるレベルが「分からない」だった。また、多くの先生が自分の学校に「AP テストを受けた学生がいない」と答えていることが記述回答の部分から明らかになった。また、「AP の成績を知らない」、「AP テストを受けた学生が大学で日本語を続けるとは限らないので、学生数を把握するのは難しい」という指摘もあった。その他、「上のレベルにプレースメントされても、下のレベルに下げて欲しいという学生がいる」というコメントもあった。文法や語彙などではある程度のレベルに達していても、新しい環境の中、慣れないインストラクションで、

足並みそろえて学習を進めて来た他の学生と履修するには、日本語力以外の要素も大きく関わってくるということが窺える。

大学の先生に、APテストの受験者数を尋ねたところ(図 14)、「本校にいるかどうか分からない」という回答が一番多く、その次に「APテストを受けた学生がいない」が多かった。実際の数値が挙がった中では、「1人から2人」の回答が6名だった。大学側が学生にアンケートを取ったり、学生側からAPを受けたと言ってこない限り、先生の方では状況が把握しにくいというのが現状のようだ。更に、APテストを受けた学生の担当経験については、図 15 から分かるように、「担当したことがない」大学の先生は、「現在担当している」または「過去に担当したことがある」の先生の2倍の数にもなることが分かった。

図 13 APテストを受けた学生が入るレベル

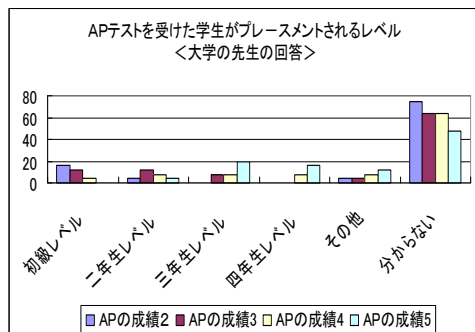


図 14 APテストを受けた学生数

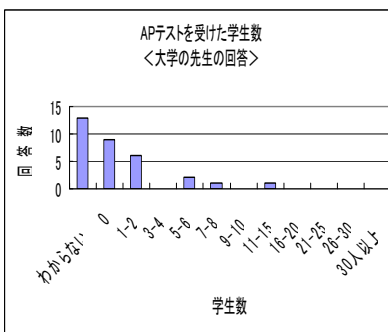
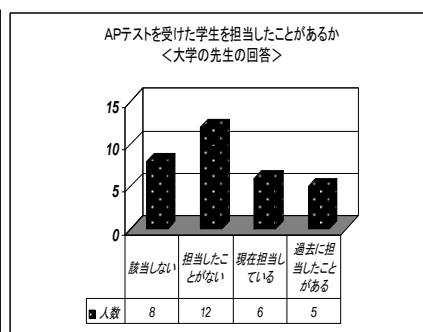


図 15 APテストを受けた学生の担当経験



(5) 大学の先生から見た、高校で日本語を履修した学生の大学への適応の仕方

高校で日本語を勉強した学生が一般に大学でも続ける際に、大学の先生が感じた問題点と難点について答えてもらった。表 7 に記されているように、学生の様子としては、「自分の日本語能力を過大評価する」「学習習慣が身についていない」などが挙げられた。学習習慣の欠如に関しては、特に初級レベルからやり直すことになった学生など、あいさつ言葉を初めとしたごく基本的な項目が扱われている中、やりがいを感じないことに起因していると考えられる。また、プレースメントで大学1年生の学生が日本語5学期目(3年生レベル)などの上のクラスに入れられた場合、周りの大学3、4年生と意見交換をしたり、様々な文章を書いたりすることに、語学とは別に精神的な面で負担を感じる場合もあるという指摘もあった。更に、「素直に注意を受け止めない」というコメントの背景としては、他の学生の様子を窺わずに一人で答えすぎてしまう学生に対して先生が発言を控えるように伝えても、それを素直に受け止めてもらえないという説明があった。これは学生からの見解にもあったように、先生の注意の背景や真意がうまく伝わらず、公平に扱われていないと感じる学生がいることに関係していると考えられる。また、こうしたことは、クラスで「孤立してしまう」学生もよくいるという状況にも関連しているのではないかと。

学生の能力については、高校で2年間あるいはそれ以上勉強しても大学の1年生に入れられることが多いことや、間違いが化石化してしまい、直すのが難しいという意見もあった。

クラスの開講については、レベルが高い学生や1年生の後半レベルの学生など、全ての学生のレベルに合ったクラスを学生が求める時期に開講できないために、待っている間に辞めてしまう学生もいることが分かった。

プレースメントテストに関しては、いろいろな形で日本語を勉強して大学に来る学生がいるので、プレースメントテストで日本語能力を測るのは難しいという指摘があった。その他には、プレースメントテストでは出来ても、

通常のクラスについて来られないという学生が出てきてしまうという意見もあり、プレースメントテストのあり方に疑問が向けられた。

一方でプラスの点として挙げられたのは、高校から日本語を続けている学生は「リーダー的存在になる」、「日本語・日本文化に関心が高い」、「自信と余裕を持っている」などであった。

また、大学の先生が抱えている、高校の先生への要求として「プレースメントの指針を先生の一存で学生に伝えるのを控えてほしい」という意見があった。この意見の背景は、例えば高校2年生が大学1年生にあたるなどの割り振りは、一般化できないことで、このような推量を予め高校の先生に聞いて来た学生は、プレースメントの実験の結果がそれに相当しない場合に納得できない人が出て来るということである。その他に、「大学で自分に合った日本語レベルのクラスがないため、半年待たないで済むように高校生の時に1年分跳ばせるだけの力をつけて、大学に入学してきてくれれば」という希望もあった。また、高校と大学の両方への要求として、「高校の教材と大学の教材の一貫性があるといい」という声、そして「高校-大学間の相互理解」をもっと深める必要性も挙げた。

表 7 高校で日本語を履修した学生が大学でも続ける際に感じた問題、難点

<p>学生の様子：</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 孤立 ・ 能力を過大評価(3) ・ 学習方法の違いへの戸惑い ・ 学習習慣の欠如(2) ・ 授業中注意散漫 ・ 他の学生を見下す ・ 上級のクラスでの精神的困難 ・ 注意を素直に受け止めない 	<p>学生の能力：</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 読み書きが困難 ・ 初級へのプレースメント(2) ・ 入ったレベルの困難(日本語能力、精神的負担) ・ 文法や語彙が不正確(2) ・ 化石化した間違い(2) ・ イマージョンの学生は聴解はいいが文法概念に劣る
<p>プレースメントテスト：</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 適当な判断の困難 ・ テスト結果と授業での様子のずれ 	<p>クラス開講：</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 高いレベルの学生に対応したクラスが開講できない ・ 自分のレベルのクラスがその学期にないので待っている間にやめてしまう
<p>よい点：</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ リーダー格(2) ・ 日本語、文化への高い関心(2) ・ 真面目な学習態度 ・ 自信と余裕をもって学習 ・ 基礎の充実 ・ 初級を跳ばす学生が増加 ・ 高い意欲 ・ 他の学生への好影響 ・ 大学と連携した高校のプログラムを終えた学生の強み 	<p>高校の先生への要求：</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ プレースメントの指針に関する推量(高校で何年勉強すると大学の何年にあたる、など)を学生に伝えないでほしい ・ 半学期分ではなく1年間分跳ばせるだけの力をつけてきてほしい <p>高校と大学の先生へ：</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 高校-大学の教材の一貫性 ・ 高校-大学の相互理解

3. 教師側の見解のまとめ

教師側の見解のまとめとして、高校の先生からの回答で明らかになったことは、APテストの実施に伴って皆生教材を初めとして工夫して教材を開発し、生徒に楽しく効果的なインストラクションを、と努めていること、APコースでは、四技能の強化に加え、自己表現を重んじていることなどが挙げられる。また、そして大切に育てて来た生徒を大学に送り込み、大学で一層力を伸ばして行っていることを頼もしく感じる一方で、大学の先生側による不適切なプレースメント、また外国語教育のスタンダードに無頓着な教え方、といったマイナス面も指摘された。片や大学の先生の回答では、高校でのバックグラウンドがある学生の高い意欲と充実した基礎力から、特に近年の高校の日本語教育のレベルの高さを認識しており、高校でのインストラクションへの期待が高まっているのが窺えるが、学生にバックグラウンドがあるために起こる、学習習慣の欠如、望ましくない授業態度などの問題も挙げられた。

III. 今後の課題

この調査で映し出されたことの一つとして、プレースメントの適切性の問題がある。様々な形態のインストラクションを経てやってきた学生たちの能力を正しく測定し、適切なレベルを診断するのは、実に難題である。計るべきスキルや、試験問題のコンテキストに何ら偏りが生じないよう、細心の注意を払う必要があり、日本語能力以外にも、精神的な要素や、スケジュール上の実際的な事柄、学生のモチベーションなどを、どのぐらい、また、どのように考慮していくべきなのかも、多角的に検討していく必要がある。この点がプレースメントテスト以降の対応にも関係してくるのは必至である。各レベルにプレースメントされた学生の実際の様子に、担当教師とプレースメントの実施者は、たゆみない配慮をすることが大切である。学生と密にコミュニケーションを取ることは、教師側の指導意図をより明確に示すためにも、学生側の見解を把握するためにも不可欠である。また、プレースメントの概要についての情報を明示して高校-大学間でお互い入手可能な形にすることも大切な糸口だと考えられる。

効果的なアーティキュレーションを目指すには、Vertical、Horizontal、Interdisciplinaryの形態の中で、縦のアーティキュレーションのみでなく、各プログラム、カリキュラム内での事情をよく把握すること、つまり、横のアーティキュレーション、そして更に視野を広く持った総合的な認識も忘れてはならない。各機関における対策を初めとし、機関間での教師間の率直な話し合いを強化して、継続的な努力を行っていくことが、たとえわずかな手段でも、アーティキュレーション達成へとつながっていくものと思われる。また、ナショナルスタンダードや AP への理解を深めることの重要性についても、特に大学の教師側の努力が求められると言えよう。

本調査は、実際の学生からの生の声に耳を傾け、高校、大学の双方の教師側の見解を比べ合わせるといごく基本的な手法により、アーティキュレーションに関する様々な問題を浮き彫りにした。インタビューの対象者もアンケートの回答者も限られており、回答の選択肢をコントロールしない自由回答形式を取ったため、結果をまとめたものとして収めにくいという難点もあったが、アーティキュレーションの問題を、当事者の率直な声を通して、より具体的に考える手がかりとなったら幸いである。

謝辞

今回の調査のために、インタビューに応じて下さったウエスリアン大学の10人の皆さん、及びインタビューの役を引き受けてくれたアダムさん、そしてアンケート調査に協力して下さった皆さんに心からお礼を申し上げます。また、アンケート調査の作成に当たって貴重なご意見を下さった小林直人先生とグラハムとも子先生にも感謝の意を表します。

REFERENCES

- A Foreign Language Project. (1999). *Assessment, articulation, and accountability*. Raleigh: North Carolina Department of Public Instruction, Second Languages.
- Byrnes, H. (1990). Priority: Curriculum articulation—Addressing curriculum articulation in the nineties: A proposal. *Foreign Language Annals*, 23 (4), 281–292.
- Chee, K. "The AP Japanese course and exam: Administrative, instructional, and programmatic implications for K-16 instructors." Joint Conference of JLTA-New England and NECTJ, the 20th Annual Conference of Japanese Language Teachers Association of New England and the 11th Annual Conference of The NECTJ, Wesleyan University, Middletown, CT, June 3, 2006. Wesleyan University.
- Hoffman, D. (1950). Articulation of College and High School Language Work. *South Atlantic Bulletin*, 16 (1), 4-6.
- Kinoshita, T., Chikamatsu, N., Chikamatsu, M., & Kinoshita, W. (1994). The comparison of course contents and objectives between high schools and colleges: The survey of teachers and students. *The Breeze* (8), pp. 1–5.
- Kojima, T. & Matsubara, F. (1994). Bridging the gap between Japanese language programs in high school and university Learners' perspectives. In Y.A. Hatasa and K. Hatasa (Eds.), *Proceedings of sixth annual Lake Erie Teachers of Japanese Conference: bridging gaps*, (Taiwa to so go rikai o motomete : riron to jissen, daigaku to ko ko , kyo shitsu no uchi to soto) (pp. 70-82). West Lafayette, IN: Purdue University.
- Lambert, R. (2001). Updating the Foreign Language Agenda. *Modern Language Journal*, 85 (3). 347-62.
- Lange, D. (1982). "The problem of articulation. In Higgs, T. V. (Ed.). *Curriculum, competence, and the foreign language teacher*. ACTFL Foreign Language Education Series, 13. "Lincolnwood, IL: National Textbook Co. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 210908)
- Lange, D. (1997). Models of articulation: Struggles and successes. *ADFL Bulletin* (28), 31–42.
- Miura, A. (1998). Japanese language teaching in the U.S.: A historical overview. *The Breeze* (18), pp. 4-11.
- Ohtake, M., Hirano, E., & Maruyama, R. "Transition from the high school classroom to the college classroom: An interview study of college freshmen placed in post-basic courses (初級レベルを免除された日本語学習者へのインタビュー調査:円滑な高校・大学間のアーティキュレーションを目指して)." Association of Teachers of Japanese, Seminar, Annual Conference at Association for Asian Studies, Chicago, IL, March 26, 2009.
- Saegusa, K. (1999). Issues in articulating Japanese K-16. *ADFL Bulletin*, 30 (3), 32–35.

- Toriyama (1992). Articulation Problems of the Japanese Language Programs between High Schools in Oregon and the University of Oregon. (Master's thesis, University of Oregon). (ERIC Document Reproduction Service No. ED360817)
- Van Houten, J. B. (2005). *Achieving Articulation through Assessment*. Retrieved on March 2nd, 2009, from New Visions in Action - Curriculum, Instruction, Assessment & Articulation Website: http://www.nflrc.iastate.edu/nva/worddocuments/assessment_2005/pdf/nsap_achieving_articulation.pdf
- Watt, Y. I. (1997). Attrition and performance in Japanese language courses: A study of articulation between the high school and university levels. *Foreign Language Annals*, 30 (3). 327-34.
- Wetzel, P. J. (1997). Japanese Articulation: Not just Lip Service. *ADFL Bulletin* 28 (2), 1 1-16.
- Wells, E. "Standards for Foreign Language Learning: Implications and Perceptions." ACTFL Newsletter (Fall 1998)
- 国際交流基金. (2007a). 2006 年海外日本語教育機関調査』結果概要(速報)
<http://www.jpf.go.jp/j/japanese/new/0711/11-01.html> (2009 年 5 月 15 日取得).
- 国際交流基金. (2007b). 海外日本語教育国別情報: 2006 年度米国.
<http://www.jpf.go.jp/j/japanese/survey/country/2007-2008/usa.html> (2009 年 5 月 15 日取得).