

日本語母語話者と非母語話者の 混成クラスにおけるインターアクション

—相互協働活動支援の試み—

横 内 美保子

要 旨

本稿は、筆者が担当した、日本語母語話者（日本人学生）と日本語非母語話者（留学生）との混成クラスにおけるクラス活動の実践報告である。もちろん、どのような言語を母語としよう、出身地がどこであろうと、ひとりひとりの学生はそれぞれ固有の文化を有する。しかし、特に「教育文化」や母語を異にする学生たちがひとつのクラスを構成し共に学ぼうとするとき、教室活動や運営の責任者である教師は、クラス活動が活発化し、毎回の授業がそれぞれの学生にとってよりよい経験を積む機会となるよう、支援する責任があると考えている。また、当該クラスの科目が「日本語教授法」であることから、日本語母語話者・非母語話者間のインターアクションがとりわけ大きな学習効果をもたらすという側面もあると考える。筆者は、以上のような考えに基づき、「相互性」と「協働性」を重視したクラス活動の実践を試みた。その結果、学生たちの相互理解が深まり、それが学習効果にもよい影響を与えるということが観察された。本稿は、そうした実践の過程および自己評価を報告するものである。

【キーワード】 混成クラス、インターアクション、相互理解、学習効果

1. はじめに

筆者は本学で平成18年度前期に2年生対象の選択授業「日本語教授法」を週一コマ担当した。参加学生は、日本人学生と中国からの留学生とが混合してい

た。両者は日本語能力に差があるばかりでなく、異なる文化的背景を有している。そうした混成クラスにおいて、日本語母語話者および非母語話者双方がこの授業をとおして有益な学びや経験が得られるような機会を提供するためには、どのようなクラス活動や運営をしたらよいのだろうか。筆者は「相互性」と「協働性」を重視し、両者のインターアクションを大切にしながらアクティビティー中心のクラス活動を計画し、運営にあたった。本稿は、そうした活動の実践報告である。

2. 「日本語教授法」の授業概要

2-1 参加学生

参加学生は、日本語母語話者である日本人学生6名と中国語母語話者である中国人（漢族）留学生4名の計10名であった。留学生のうち3名は母国である中国で、他の1名は本学に入學する前の2年間、日本の日本語学校で日本語を学んだ経験がある。また、留学生は全員、平成18年度日本語能力試験2級合格を目指しており、コミュニケーション能力をも含めた総合的な日本語能力は中上級レベルであると考えられる¹。性別は、留学生1名が男性で他は全員女性である。

2-2 目的、教材、評価法、カリキュラム

この授業の目的は「日本語教授法の基礎を体系的に学ぶ。特に初級レベルの教授法について、その具体的習得を目指す」ことである。メインテキストは『新・はじめての日本語教育2 日本語教授法入門』（高見澤孟（2004）アスク）で、他に参考資料やハンドアウトを多数配布した。評価は出席率、授業態度などの平常点と期末レポートとで行った。期末レポートは下記のカリキュラム表中第7回および第8回で扱った日本語学習者向けの会話テキスト『日本語生中継 初中級編1』（ボイクマン聡子・宮内敦美・小室リー郁子（2006）くろしお出版）所収のタスクで、指定された「ロールプレイ」を作成することであり、各人に

異なる課を割り当てた²。

実施した授業内容は以下のとおりである。

【表 1】平成18年度前期実施「日本語教授法」カリキュラム

回	内 容
1	ガイダンス／日本語教育の概要と現状
2	日本語教師の役割
3	コース・デザイン／シラバス／カリキュラム(1)
4	コース・デザイン／シラバス／カリキュラム(2)
5	初級の教え方① 対話の指導
6	日本語学校(長野国際文化学院)見学
7	初級の教え方② 会話のための教材分析(1)
8	日本語学校見学のフィードバック 初級の教え方③ 会話のための教材分析(2)
9	初級の教え方④ 各種練習の指導
10	初級の教え方⑤ 発音、表記の指導
11	初級の教え方⑥ 初級学習事項の考え方、指導法(1)
12	初級の教え方⑦ 初級学習事項の考え方、指導法(2)
13	あなたにも解ける!?「日本語教育能力検定試験の難問に挑戦」(公開授業)
14	教案の書き方①
15	教案の書き方②／まとめ／授業評価(アンケート実施)

3. 混成クラスの特徴

ここでは、まず、クラスの構成員である、日本人学生と中国人留学生双方について、当該授業への取り組みに影響を与えると想定される要因を示し、次にそれらについて考察することにより、混成クラスの特徴を明らかにしたい。

3-1 授業への理解度に関する諸因子

山下(2000)は、大学・大学院で第二言語である日本語で専門分野を学ぶ外

国人留学生の講義理解の実態把握および日本語母語話者との比較のためにアンケートによる意識調査を行った³。その結果、留学生の理解度に関与する因子を留学生自身は以下のように考えていると分析している。以下は、同書pp.97-98をもとに、筆者がまとめたものである。

＜山下(2000)による、講義の理解度に関する留学生の意識＞

- (1) 第一因子『文字情報』：教科書、資料のプリントの有無、計画的な板書などの視覚的情報や、ノートの取りやすさ。
- (2) 第二因子『慣れ』：「教師の話し方や授業のやり方・スタイルなど、教師に対する慣れに関するもの」および、「文化的なことを前提とした話をするかどうか」や「冗談や雑談が入るかどうか」など言葉の背後にある文化的な側面に関わるもの。
- (3) 第三因子『教師と学生の関係』：教師の熱心さや他の学生の質問やコメントの有無、人数、授業での教師とのコミュニケーションの有無など、教師と学生の関係性に関するもの。
- (4) 第四因子『講義構成』：コース全体の流れ、授業の流れ、学習目標が明確かどうかなど、講義の構成に関わるもの。

留学生が負荷を示した因子は以上のようなものであるが、一方、日本語母語話者自身が理解度に関与すると考えている因子は以下のとおりである。

＜山下(2000)による、講義の理解度に関する日本語母語話者の意識＞

- (1) 第一因子『教え方』：教師と学生の関係性に関わるものおよび、講義内容の構成に関わるもので、全体として、授業の教え方・進め方に関したものの。
- (2) 第二因子『話し方』：専門用語の使用、「学問的な話し方や言葉づかいをするかどうか」など、授業での教師の話に関するもの。
- (3) 第三因子『教師への慣れ』：教師に対する慣れに関するもの。
- (4) 第四因子『文字情報』：留学生の第一因子と同様のもの。

以上のようなアンケート結果をふまえ、山下（同書）は両者の因子分析の結

果、アンケートの質問項目のまとめ方が共通するのは、『文字情報』の因子のみであることから、留学生と母語話者の因子構造は異なるとし、以下のように述べている。

これは、授業の理解度に関与する要因に対する認識が異なることを示す。慣れに関与する因子は、母語話者では教師の話し方・授業の進め方の項目がまとまる一方、留学生では教師間に共通する学問的な環境での独特な話し方や背後にある文化的な面に対する慣れも含まれる。予備調査のインタビューでも、母語話者からは「先生によって差がある」という意見がしばしば出たが、留学生からは教師の個人差よりも母語での授業との組み立てや雰囲気の違いに対する戸惑いの声が多かった。教師と学生が文化的背景を共有し、これまでの学校教育を通して学問的環境にもある程度慣れている母語話者とは異なり、留学生の場合は、まず母国とは違う環境に慣れることが重要になるのであろう。(同書；p.98)

3-2 クラス活動への取り組みに影響を与えると想定される諸要素

ここでは、上記の先行研究をふまえ、他の要素にも考慮して、日本人学生および留学生の当該授業への取り組みに特に影響を与えると想定される諸要素を提示する。

- (1) 日本の教育環境に身を置くということ。
- (2) 担当教員が日本語母語話者である日本人であること。
- (3) 使用言語が日本語であること。
- (4) 教授科目が「日本語教授法」であるということ。

以上の(1)、(2)、(3)が与える影響は、先にみた先行研究のアンケート結果からもうかがえる。つまり、日本人学生と教師、および日本人学生同士はともに類似した教育文化や同一言語を共有しているが、留学生はそうではないということである。さらにそれに加えて指摘しておきたいのは、そうした差異に関して、多数派である日本人学生はとかく無意識的であるという点である。

では、(1)、(2)、(3)の要素は、日本人学生にとってはメリットであり、留学

生にはデメリットであると単純に考えていいのだろうか。

日本人学生にすれば、大多数を占める日本人同士が同じ教育的基盤を共有しているため、暗黙の了解のうちでことが運ばれることが多く、そうでない場合に比べると、摩擦やそれに伴うストレスが少ないという傾向はたしかにあるだろう。しかし、反面、グローバルにものごとを捉えたり相対的な価値観を構築したりするための視点を備える、という機会をみすごしてしまうおそれもある。

一方、留学生からすれば、先ほどの先行研究の考察にもあったように、異なる教育文化の中で戸惑うことも多々あるだろうが、反面、そうした経験は、さまざまな発見をもたらすため、複合的にものごとを捉え、価値観を相対化することができるような思考を備えるための絶好の機会ともなりうる、といえるだろう。

では、(4)はどうだろう。「日本語教授法」は「日本語を教える方法⁴」である。それならば、「日本語教授法」の学習に際しては日本語母語話者の方が圧倒的に有利かということ、決してそうではない。確かに母語話者は内省や直感が利く。そのため、ある表現が日本語として自然かどうか即座に判断でき、誤用にもすぐに気づくことができる、という点では圧倒的に有利である。しかし、反面、日本語母語話者は日本語を無意識的に獲得しているため、文法規則や運用ルールが意識化されていない、という弱点をもつ。それらを身につけるためには、母語である日本語をあらためて見つめなおし再構築する、という作業が必須なのである。そのため、意識的に日本語を学んだことのない日本語母語話者は、誤用であることはわかっても、なぜその表現が日本語として正しくないのかあるいはふさわしくないのか、説明できないという事態に陥ることがままあるのである。また、日本語教育に触れるチャンスがなく、実際に日本語教育がどのように行われているのかイメージできないという問題もある。

一方、日本語非母語話者である留学生は、母語話者のように内省や直感が利かないという点ではたしかに不利であるが、反面、意識的理論的に日本語を学習した経験があるため、文法規則や運用ルールを知識として身につけている。

そのため、ある表現が誤用であるかどうかの判断はときに誤ることがあるものの、誤用である表現のどこが問題なのか説明できる場合が多い。また、自身の学習経験から、日本語を学ぶ学習者の心情や学習者が陥りがちな誤解、あるいは誤用を予測することもできるのである。

3-3 混成クラスの特徴

以上のように考えてくると、日本人学生と留学生とは互いに異なる側面をもつがゆえに相補的である、ということができると思う。したがって、両者による混成クラスは、両者間のインターアクションが活発化された場合、どちらか一方だけで構成されているクラスより、より多くの学びや発見のチャンスに恵まれるのではないかと期待されるのである。

4. インターアクションを重視したクラス活動の実践報告

ここでは、実際に行った活動のうち、特にインターアクションに留意した4活動6回分（【表1】の第4, 6, 7, 8, 11, 12回）についてその概要を示し、実践効果を確認したうえで、問題点についても考察する。以下の見出しはそれぞれの活動の学習項目である。

4-1 シラバスの種類

(1) 日時：2006年5月10日

(2) 場所：本学223教室

(3) 参加学生：日本人学生5名、留学生4名

(4) 実践方法：

① 前の回の授業でシラバスの種類として、「文法シラバス／構造シラバス／場面シラバス／トピックシラバス／スキルシラバス／機能シラバス」について教師が説明しておく。

② 2人一組になり⁵、さまざまな種類の日本語テキストの中から一冊を選ん

でそのテキストにどのようなシラバスが取り入れられているか検討し、その結果をシートに記入する。

③ ②のシートのコピーを配布し、それらをもとに皆で再検討する。

(5) 実践効果：

- ① 学習項目であるシラバスに対する理解が深まった。
- ② テキストに盛り込まれている、学習者に対する配慮にも気づき、そのことについて考えた学生が多かった。
- ③ 留学生とペアを組んだ学生は特に、日本語を学習する非母語話者の立場からも学習項目を捉えるようになった。
- ④ 皆で再検討することにより、学習意欲や積極性が高まった。

当日のコミュニケーション・カードには次のような記述がみられた。以下に、学習項目や活動に関するものに限り、原文どおりに記す。なお、以降のセクションでも同様に、コメントは原文どおり示すことにする。

<日本人学生のコメント>

- ・そのテキストがどのような目的で学習者に何を学ばせようとしているかということを読みとる力も必要だったのだなぁと思い、シラバスの難しさを知りました。学習者のニーズに合わせた授業をするということもとても大変なのだろうなぁと思い、つくづく日本語教師って苦勞することが多いだろうなぁと思いました。
- ・どのシラバスか区別するのが難しかった。それぞれのニーズに合った学習にするのもとても大変そうだ。
- ・それぞれのシラバスが微妙に重っている所があって、その判断が難しかったです。教科書からその違いをみつけたのは大変でした。
- ・シラバスにも色々な物があってすごく勉強になりました。実際の教科書を使ってどのシラバスか？ ってやるとけっこう難しかった。
- ・日本人って以外と日本のことを知らないなぁと思う。シラバスにそって、この学校でも授業が行われます。私はそのシラバスを見てやりたい、やり

たくないの気分になります。これは日本語がよめるからでしょうか。…多分そうだと思います。だって英語で書かれたシラバスは、全く読む気がしないので。他国語を学ぶとき、大切なはその学習者のヤル気をおこさせるシラバスを作ることも大切で“導入”につながるとも思いました。
(留学生とペアを組んだ学生)

＜留学生のコメント＞

- ・今日の授業はおもしろいし、みんなの積極性は高いし、やる気もあります。よかったですね。(日本人とペアを組んだ学生)

(6) 問題点：

ペアを組んだのが席の隣同士の学生だったため、一組を除いて日本人同士、留学生同士のペアになった。しかし、活動への取り組みやコミュニケーション・カードをみると、混成ペアのほうがよりさまざまな発見があったようである。

(7) 以降の活動へのフィードバック：

上記の問題点をふまえ、以降の活動では日本人学生と留学生とでペアを組むように配慮した。

4-2 日本語学校(長野国際文化学院) 見学

(1) 日時：2006年5月24日

(2) 場所：長野国際文化学院

(3) 参加学生：日本人学生5名、留学生4名

(4) 実践方法：

- ① 長野国際文化学院の教務主任、および該当クラスの担任と打ち合わせをし、日本人学生は初級レベルのクラス⁹を、留学生は中級レベルの日本語能力試験2級受験対策クラスをそれぞれ見学することにした。テキストのコピーは前回の授業で配布し、皆でその内容を検討した。また、見学に先立って感想シートを配布し、「1. 導入方法、授業の流れ／2. 教材

について／3. 教師について／4. 学生の様子について／5. その他」
の各欄に記入した上で、見学の翌週提出することとした。

② 当日は本学のバスで移動し、50分授業を1コマ見学した。

③ 見学の後、日本語学校の学習者および担任教師と交流会をもった。

④ 提出された感想シートをもとに、翌々週の授業でフィードバックを行った。

(5) 実践効果：

① 感想シートをみると、日本人学生は実際の日本語教育にはじめて触れ、授業構成や教材、教師、学生の様子などに関連する、さまざまな発見をすることができたことがわかる。

② 留学生は、同じ日本語学習者という立場から、特に授業の進め方や教師と学生との関係、活発な学習者に刺激を受けたことがうかがわれる。感想シートには「機会があったら、是非日本語学校で学びたい」、「一緒に勉強できて楽しかった」という記述がみられた。

以下は、感想シートの「4. 学生の様子」欄の記述である。

<日本人学生のコメント>

- ・とても積極的で明るい。名前で呼ばれるときちゃんと返事をする。
- ・笑いがある。先生に話しかける。英語と発音が違うと指摘した。他人のことでも一緒に読んでいた。
- ・「リピート アフタ ミー」がなくても自分から先生の後について声を出す。読み上げにばらつきがあっても自分のリズムを崩さない。
- ・先生の質問にすぐ答え、みんなで声を合わせ練習している。一人一人答えている。名詞だけでも、文章を自分で作って言えるようになっている。
- ・楽しそうに学んでいる印象を受けた。
- ・日々、自主練勉強しているようで偉いと思った。

<留学生のコメント>

- ・質問の提出について学生は積極的です。とともに、まじめに聞き取り、覚ええます。

- ・みんなが楽しくて先生の問題に答えますけど。こういう授業の様子で本当
にいろんな知識を身につけます。
- ・学生たちは日本語を上手だと思います。授業中の雰囲気は楽しいです。
- ・いい環境に勉強して、やる気がいっぱいです。その上、わかいので、活
発な顔が見えました。

(6) 問題点：

- ① 当初は日本人学生も留学生も同じクラスを見学するという計画であった
が、日本語学校の教室のスペースの問題から、別のクラスを見学するこ
とになってしまった⁷。ただし、日本人学生は中国人の学習者と、留学生
は主に中東や東南アジアなど他の国からの就学生との交流がもて、ふだ
んは接する機会のない人々とのインターアクションを通じてさまざまな
発見ができたという点では、大変有意義であったと考える。
- ② 見学後の交流会で十分な交流が行われるほどの時間的余裕がなかった。

(7) 以降の活動へのフィードバック：

日本語学校の事情もあり難しいが、次の機会には、時間をかけて計画し、も
っと長い時間を確保して、日本人学生と留学生と一緒に複数のクラスを見学で
きるようにしたい。また、交流会でも有益な交流ができるよう努力したい。

4-3 会話のための教材分析

- (1) 日時：2006年6月7日，14日
- (2) 場所：本学223教室
- (3) 参加学生：日本人学生延べ9名，留学生延べ8名
- (4) 実践方法：

- ① 教材として初級レベルの会話テキスト『日本語生中継 初中級編1』（ボ
イクマン聡子・宮内敦美・小室リー郁子（2006）くろしお出版）4課「旅行の
感想を述べる」を用い、「ウォーミングアップ」から順に、それぞれの問
題やタスクの目的を皆で検討する。

- ② 問題やタスクに実際に取り組む。
- ③ CDを使った活動では、CDの会話を聴いた感想を述べ合う。
- ④ ディクテーションの後で、日本人学生と留学生とで互いにシートを交換して、チェックし合う。
- ⑤ テキストのTシャツやネクタイマークの意味を考える。

(5) 実践効果：

- ① 日本語の「特殊拍⁸」についての理解が深まった。

ディクテーションの後でシートを交換してチェックし合ったとき、留学生のうちの3名が、「日光って」の部分で「日光で」と書いていることがわかり、そのことを通じて、学生たちは以下のことに気づいた。

- ・学習者にとって、日本語のいわゆる「特殊拍」は難しいこと。
- ・学習者は聴き取ったとおりに発音しているのだということ。
- ・ふだんの会話では、上のようなことに気付かず、日本人学生は留学生たちが正確に発音していると思いこんでいたこと。

以上のことをふまえ、別のプリントを使って、他の「特殊拍」についても確認した。

- ② 「練習」や「ロールプレイ」は、留学生と日本人学生を交互に指名し、発話してもらったが、留学生と日本人学生とでは以下のように一部異なる傾向が見られることがわかった。

- ・留学生は、テキストに提示されている表現をできるだけ使おうとする。
- ・日本人学生はテキストに提示されている表現にはこだわらないが、発話内容が皆類似している（「すごい」の連呼など）。
- ・「練習」では、あらたまり度が低い場合は、自然なあるいは適切な表現という点における優劣は留学生、日本人の別によらず、個人差による。ただし、改まり度が高い場合は、その対応は、日本語話者のほうが速くまた適切である。

- ③ 学生たちの授業に対するモチベーションが高まり、明るい雰囲気の中

で、活発な活動ができた。

- ④ テキストの構成を分析する活動を通じて、日本人学生の留学生に対する理解が深まった。

<日本人学生のコメント>

- ・まず問題を出されたときに、すぐに答えをだすのではなく、必要な用語や具体例などを挙げて、ゴールに近づいていくこの方法は、やっていておもしろいと思うし、とても分かりやすかった。ロールプレイ、もっと頑張るぞぉー！
- ・聞いてみて、「誰と誰がしゃべっているのか」を当てるのが難しかったのは、きっと背景とかを知り尽くしている分わかりにくかったのだろうな。。。アアと思いました。問題の穴を考えちゃうんですね。ひねくれ者なので(笑)。だからこそあまり背景、よく知らない方々には楽なんじゃないかなと思いました。
- ・ロールプレイとかいきなりだと難しいけど楽しかった。日本語話者にとっては普通でも、「って」とかすごく難しいんだなぁと思った。日本語のあいまいな感じも外国人にとっては大変なんだなぁと感じた。
- ・本当に教科書は様々な工夫がされているのだなぁと思い、感心しました。留学生は私達日本人でも少し戸惑うような難しい問題を勉強してきたのだと思います。ロールプレイについてはいきなりするとなると少し難しいけれど、会話のキャッチボールができるようになれたり、どのような相づちを打てばよいか分かって良いと思います。
- ・「旅行の感想」というテーマで、まずスキーマを活発化させ、語群の中を埋め、言葉に必要なものとして見本をつくる。友人同士と会社の上司とでは話し方が違うことを学び、CDを聞いて、ディクテーションをするといった段階があることを知り、教え方にも色々あるのだと分った。

<留学生のコメント>

- ・今日の授業が楽しくていろんな知識を身につけましたが、難しい単語と文

法がありましたけど。

- ・今日の授業は面白かったですよ。みんな積極性は^^あるんで、よかったです。
- ・今日の授業はすごく楽しかったです。先生、お疲れ様でした。
- ・授業中で^^, 聴解, 会話などの練習問題をやりました。たのしかったです。

(6) 問題点：

ロールプレイなど、日本人学生と留学生とのペアワークの際、練習する時間をとらずにやってしまったが、あらかじめペア毎に練習する時間をとれば学習項目やペアを組んだ相手に対する理解がより深まり、さらに学習効果を上げることができたのではないかと思う。

(7) 以降の活動へのフィードバック：

上述の問題点をふまえ、以降は、ペア毎にじっくりタスクに取り組む時間を作った。

4-4 初級学習事項の考え方、指導法

(1) 日時：2006年6月28日，7月5日

(2) 場所：本学223教室

(3) 参加学生：日本人学生延べ9名，留学生延べ7名

(4) 実践方法：

- ① 日本人学生と留学生とでペアを組み、教員が用意したプリントのタスクに取り組む。問題は日本語の文法事項と言語行動に関連したものである。
- ② 上記の成果を発表し合い、皆で検討する。
- ③ ペア毎に再検討する。
- ④ 全体で再検討し、正解を確認する。

＜配布したタスクシート＞

1. 「友たちと／に会う」

- 1) 今晚は友だちと／に会うので帰りが遅くなる。
- 2) 今晚は、高校時代の先生と／に会うので帰りが遅くなる。
- 3) 昨日は6時に会う約束をして、駅で先生と／に会った。
- 4) 入院している友だちと／に会って帰る。
- 5) 私は大統領と／に会う機会を持った。
- 6) アメリカの大統領はロシアの大統領と／に会うことになっている。

(『外国人が日本語教師によくする100の質問』1991 バベル・プレスより引用)

【問題】

- ① 上の1)~6)は、「と」と「に」のどちらを入れるほうがいいでしょうか。
- ② ①の答えの理由は？
 - ・どのようなとき「と」を選ぶのでしょうか。
 - ・どのようなとき「に」を選ぶのでしょうか。
- ③ 「と」と「に」両方が使える動詞には、他にどのようなものがありますか。
- ④ 「と」しか使えない動詞にはどのようなものがありますか。
- ⑤ 「に」しか使えない動詞にはどのようなものがありますか。

2. 「先生ここにすわってもいいですよ」

大学の学食で、あなた(大学の教員)が食べる場所をさがしていたところ、学生のJさんが、「先生、ここにすわってもいいですよ」と言った。

【問題】

- ① 「先生、ここにすわってもいいですよ」を適切な表現に直しなさい。
- ② Jさんがあなたに「～でもいいですよ」を使える正しい表現例の一つ示してください。
- ③ Jさんにわかるようにするためにはどのように説明すればいいでしょうか。300字以内で述べてください。(『月刊日本語』2005年9月号より引用)

(5) 実践効果：

- ① それぞれのペアが時間をかけてじっくり話し合いながらタスクをこなすことで、学習項目に対する理解が深まった。その過程で日本人学生は留学生から多くの示唆を受けたようである。
- ② ペアワークをとおして、相互理解が深まった。
- ③ 誤用問題について、母語話者より非母語話者のほうがよりよく説明できる場合があるということが意識化された。

<日本人学生のコメント>

- ・Sさんとペアを組んでみておもしろかった。「～と会う、～に会う」一つの言葉だけで、自分と相手の矢印が違ってくるのはあまり気にかけていなかったのので、気づけておもしろかった。相談しながら問題を解くのは相手の理解が深まって良いと思います。
- ・「に／と」の区別はむずかしいですね。さっばらば^マでGさんに頼りきりでした。ありがとうGさん（笑）。もっと自分で理解して引っぱれるようになってみたいとか野望を抱いております。言葉で間違いを指摘するのは大変と再び思いました。
- ・すごく勉強になった。「と」と「に」は普段何気なく使っていたけれど、ちゃんとこういう決まりがあったんだなあと思った。
- ・今まで留学生とペアで作業することがあまりなかったので、今日の授業はとても良い機会になりました。中国の法律のことも知ることができたり、一緒に作業をしてコミュニケーションもとれたので楽しかったです。また、できたらいいなと思います。

<留学生のコメント>

- ・今日はペアで授業をやりましたが、日本語の「と」と「に」について一緒に研究していった。すごく楽しかったです。
- ・今日は学習事項の考え方を勉強しました。難しかったですけど、みんなはよく練習して、身につけました。いい授業と思います。

- ・今日の授業の内容は深かったけど^{??}、本当に知識を身につけました。
- ・今日は文型の使い方を勉強して作りました。楽しかったです。

(6) 問題点：

これまでの反省点を生かし、よい活動ができたのではないかと考える。

(7) 以降の活動へのフィードバック：

この活動を通じ、日本人学生と留学生とがペアを組んでタスクに取り組むことが有益であることが確認できたので、以降もできるだけこのような活動を取り入れていきたいと考えた。そこで、【表1】の13回目の公開授業「あなたにも解ける!? “日本語教育能力検定試験の難問に挑戦”」でも同じようにペアで問題を解く活動を計画し実践した。その際は、平成16年度および平成17年度の日本語教育能力検定試験⁹に実際に出题された問題の中から、行政の言語サービス、国際結婚、語用論、ロールプレイに関連したものを選んだ。

5. おわりに

以上、筆者が担当した日本人学生と留学生との混成クラスにおける、インターアクションを重視したクラス活動の実践を報告した。活動時の様子や学生からの評価をみるかぎり、今回の取り組みは一定の効果をもたらし、学生たちにとっていい経験になったのではないかと思う。

学習の主体はあくまで学生である。当該クラスの学生たちは、日本人学生も留学生も相手に対してあたたかい気持ちを抱きつつ、こうした活動に意欲的に取り組み、さまざまな発見をし、相互理解を深めていった。また、それに伴い、学習項目への理解が高まったことも観察された。そうした過程に立ち会うことができ、筆者もさまざまな発見をし、多くのことを学ぶことができた。そのことに心から感謝している。

反省点としては、各活動ごとにその活動の意義を学習者自身が明確に意識化するための機会を設ける、という配慮が十分ではなかったということが挙げられる。たとえば、後に記すように、最終授業で行った授業評価の際、アンケー

ト用紙の「この授業について感想を述べてください」という欄の「悪かった点」の部分に、留学生は次のように書いている。

- ・外国人と日本人は問題についての違うところを相手に説明しにくい。
- ・日本の学生たちはだいたい地元の言葉で話すからただしい言葉を身につけられません。

以上のようなことは、実は「悪い」ことではなく、大変有意義な発見であるといえよう。そして、そのような発見がもたらした課題に学生がさらに向き合い、問題についてじっくり考察することによって、学習事項や日本語、日本語教育に対する理解がより深まり、さらには周囲の学生や自分自身に対する発見、理解にもつながるのではないかと考える。

貴重な発見をしているのに、それを意識化するための支援ができなかったのは非常に残念であるが、それは今後のための反省材料とし、これからもひとつのひとつの活動ごとにその効果を確認し、問題点をフィードバックしながら、よりよい活動をめざして努力していきたいと考えている。

最後に、最終回の授業で行った学生からの授業評価のアンケートから、「留学生と日本人学生がペアを組んで、問題に取り組んだこと」の「良かった点」「悪かった点」「その他」欄に書かれたコメントを記す。

<日本人学生のコメント>

(1) 良かった点

① 留学生との交流に関するもの

- ・一年生の時にちょっと話ただけとか、全く話したことの無い人とコミュニケーションがとれました。その後、廊下ですれちがった時とかあいさつができるようになりうれしかった。
- ・普段あまり話す機会がないので仲良くできて良かった。
- ・留学生の人達と一緒に何かとりくむということが今までなかったので、問題を一緒に考えたり授業も一緒にできてよかった。
- ・ペアワークが楽しくできてよかったです。

② 日本語学習者への理解に関するもの

- ・留学生がどのように日本語を学んできたのか知ることができてよかった。

③ 日本語教育に関するもの

- ・沢山話すことができたし、留学生に聞かれた時にうまく説明ができず、まだまだ自分も日本語を教えられる程理解できてないなあと感じかされた。
- ・文中にわからない言葉があり、それを説明する機会があったこと。
- ・とても勉強になった。教える側と教わる側の両方の変さもわかった。何より自分の日本語の勉強になった。
- ・日本語を教えるのは、この授業を受けるまで簡単だと思っていたけど、授業を受けているうちに、難しいということがわかった。

(2) 悪かった点

- ・もっとコミュニケーションがとれればよかったなあと思いました。
- ・出席人数が奇数のときに、うまくペアが組めなかった。

<留学生のコメント>

(1) 良かった点

① 日本人学生との交流が日本語への理解を深めたこと

- ・留学生と日本人はペアをくんで、もし、留学生は「わからない場合は、日本人学生は教えてあげれますから」、本当にいいと思います。
- ・自分が日本語をはなすときに間違えるかなあ、間違わないかなあ、日本人と話せないと本当にわかりません。勇気が出て相手と話す日本語がだんだん上手になります。

② 日本語理解に関すること

- ・日本語のわからない点が探せる。
- ・日本語をよく練習できると思います。

(2) 悪かった点

- ・外国人と日本人は問題についての違うところを相手に説明しにくい。
- ・日本の学生たちはだいたい地元の言葉で話すからただしい言葉を身につけ

られません。

注

- 1 日本語能力試験の2級の出題基準は以下のとおりである。
「やや高度な文法・漢字（1000字程度）・語彙（6000語程度）を習得し、一般的なことがらについて、会話ができ、読み書きができる能力（日本語を600時間程度学習し、中級日本語コースを終了したレベル）」
- 2 たとえば、第1課の「貸してもらおう」のタスクは以下のとおりである。
【1】週末、うちでパーティーをします。うちにはない物を友人に借りてください。
【2】日本語能力試験を受けようと思っています。先生に練習問題の本や参考書を借りてください。
- 3 同書p.96によると、インフォーマントは留学生149名、日本語母語話者である学生177名である。留学生のうち、日本語能力試験の1級合格者と2級合格者は合わせて全体の57%で、留学生のうち中国語人留学生は22.8%である。
- 4 「教える」といっても、学習の主体はあくまで学習者であり、教師は学習者の活動を支援するものである、と筆者は考えている。
- 5 2年生対象の授業で、ちょうど就職活動の時期と重なっているため、日本人学生が全員揃わないこともままあった。そのような場合は合計人数が奇数になってしまうため、3人一組になる組もあった。
- 6 該当クラスは、母親が日本人と再婚したために来日した、10代の学習者中心のクラスで、5名の学習者は全員中国人であった。
- 7 そのため、日本語学習者は授業のテーマである初級の授業を、留学生は彼らが目指しているのと同じ日本語能力試験2級の対策クラスを見学した。
- 8 促音、撥音、長音などを指す。
- 9 「日本語教育能力検定試験」とは、(財)日本語国際教育支援協会によると、

「日本語教員となるために学習している者、日本語教員として教育に携わっている者などを対象として、その知識および能力が日本語教育の専門家として必要とされる基礎的水準に達しているかどうかを検定することを目的」とするものである。実施は毎年1回で、合格率は毎回20%内外である。

参考文献

- (1) 岡崎眸・岡崎敏雄 (2001) 『日本語教育における学習の分析とデザイン 言語習得過程の視点から見た日本語教育』 凡人社
- (2) 梶原綾乃 (2003) 「学生と日本人学生との交流促進を目的としたコミュニケーション教育の実践」 『日本語教育』 117号pp.93-102
- (3) 迫田久美子 (2002) 『第二言語習得研究』 アルク
- (4) ネウストブニー,J.V. (2002) 「インターアクションと日本語教育—今何が求められているか—」 『日本語教育』 112号pp.1-14
- (5) 野田尚史・迫田久美子・渋谷勝美・小林典子 (2001) 『日本語学習者の文法習得』 大修館書店
- (6) 細川英雄 (2003) 「「個の文化」再論・言語文化教育の意味と課題」 『21世紀の日本事情』 5号くろしお出版
- (7) 細川英雄 (2005) 「実践研究とは何か—「私はどのような教室をめざすのか」という問い—」 『日本語教育』 126号pp.4-14
- (8) 宮崎里司・J.V.ネウストブニー共編 (1999) 『日本語教育と日本語学習 学習ストラテジー論にむけて』 くろしお出版
- (9) 山下直子 (2000) 「外国人留学生の講義理解—理解に影響を与える要因とストラテジーに関する意識調査から—」 『日本語教育』 107号pp.95-104
- (10) 横溝紳一郎 (2000) 『日本語教師のためのアクション・リサーチ』 日本語教育学会編,凡人社
- (11) 横溝紳一郎 (2005) 「実践研究の評価基準に関する一考察—課題探究型アクション・リサーチを中心に」 『日本語教育』 126号pp.15-24