

ネイティブスピーカーと長く上手に話すために何が必要か ～日本語の会話能力向上を目的とした交流授業での学生の記録から～

岩本穰志、板井芳江

アブストラクト

会話能力向上を目的とした日本語クラスと英語クラスの交流授業を1学期間に10回行った。その間学生に書かせたログシートを基に、どうすれば長く上手に話せるようになるかについて学習者が気づいていく様子を観察し、学習者の気づきを踏まえて、教室での交流授業をより効果的にするには何が必要かについて考察した。その結果、学習者は長く上手に話すためのキーファクターとして、パートナーや話題を挙げており、ついで、自分の能力（語彙・文法力など）、準備、繰り返し等が挙げた。さらに、これらの条件の充足度が会話場面での心理状態に影響し、スムーズな会話のやり取りにつながるという気づきも見られた。このことから、より効果的な交流授業にするために教師ができることとしては、パートナー側に対しガイドラインを作るなどして、心構え・注意事項を事前に伝えておく、学習者に交流授業の前にトピックや活動内容を事前に告知し準備させる、同じトピックでの会話練習をパートナーを変えて2回以上させる、普段から学習者自身に自分の問題点を明確化させ、どのような対策を講じるべきかを認識させておく等が考えられる。

キーワード：交流授業、会話能力、気づき、パートナー、話題

1. 背景と目的

立命館アジア太平洋大学(以下 APU とする)は世界約 80 か国から集まる留学生が学生総数の半数を占める国際大学で、学生たちは日英 2 国語で学習・生活が可能な環境を持つ。よって、日本人は英語で、留学生は日本語で様々な学生と話す機会があるはずだが、予想外に反対言語 (APU では日本語基準で入学する学生と英語基準で入学する学生がおり、日本語基準の学生は英語、英語基準の学生は日本語が反対言語となる) の使用が少ないのが現状である。本学の初級学習者の接触場面について調査を行った片山・菅 (2010) も「学外での日本人との日本語接触は、単純な情報の交換や継続性のない一時的な接触に限られていた」と報告している通り、多くの学生は、言語の授業以外では、あいさつ程度のやりとりや、必要最低限のことを問い合わせる際などでしか反対言語を使っておらず、一つの話題で長時間会話が続き、スムーズに正確に言いたいことを伝えられないことが多い。従って、意識的にもっと反対言語で話す機会を作る必要がある。

これまでに、授業の中で反対言語を使って会話する機会として、英語クラスと日本語クラスとの交流授業が設けられているが、1 学期間に 2～3 回、1 コマ 95 分を日本語の時間と英語の時間のそれぞれ半分に分けた 45 分ずつの交流であり、十分とは言えない。また、内容も、初回は初級のごく初めの段階のため運用能力に限りがあり、簡単な自己紹介と質問のやり取りのみであり、最終回はプレゼンテーションの準備や練習に使われることが多く、反対言語でやり取りをする会話の場として活用されていないのが現状である。それゆえに、学生から、「もっと話したい。交流の授業をもっと増やしてほしい。」という要望が多く出ていた。他大学についても、坪田・野沢 (2004) が「クラス間交流という授業の試みは、一定期間にわたる継続は、実現が必ずしも容易ではない。」と述べており、交流授業を高頻度かつ継続的に行うことは困難だとされてきたが、本学において、2012 年春学期、日本語初級クラスと英語クラスで 1 学期間に 10 回交流授業を行う機会を得ることができた。

こうした交流授業は言語能力を向上させるための貴重な機会であり、より効果的な授業が模索されなければならないが、交流授業に関する研究の多くは箕浦 (1998, 2000)、坪田・野沢 (2004) のように、異文化インターフェースとしての授業という点に視点を置いたものや、鈴木・島崎 (2002)、横須賀 (2003)、中村 (2005) のように異文化間交流の観点から論じられたもので、言語能力の向上を意図した交流授業に関する研究の報告は管見の限り見当たらない。それら

の先行研究は非常に有意義であり、交流授業を行う上で参考になる。しかし、交流授業が語学のクラスで行われるのであれば、会話能力を向上させることに視点を置いた調査研究も推し進めていくべきであると考えられる。

そこで、この貴重な10回の交流授業を、会話能力向上を目的として実施してみた。本報告では、日本語初級クラスの学生を対象に、交流授業内でのパートナーとの会話において、「よく話せた理由、話せなかった理由」、「話すためには何が必要か」について毎回ログシートを書かせ、それを基に、どうすれば長く上手に話せるようになるか、学習者が自ら気づいていく様子を観察し、どのような要因が自らのパフォーマンスに影響しているか、また、問題点の克服とさらなる上達のために何が必要だと考えているかを分析する。さらに、より効果的な交流授業にするために教師が教室内の交流授業で何ができるかを探っていきたい。

2. 交流授業の概要

2.1 対象クラスと学習者

対象となったクラスは、大学の正規学生が在籍する日本語初級クラスで、週に8コマ、月、火、木、金曜日にそれぞれ2コマずつ日本語を学習する。対象クラスのレベルは、本学で設定されている初級Ⅰ、Ⅱ、Ⅲコースのうち、入学前にすでに初歩の日本語を学習した程度の学生のための日本語初級Ⅱコースのクラスである。学生数は、男子8名、女子7名の計15名で、国籍は、中国3名、韓国2名、アメリカ2名、タイ、ベトナム、インドネシア、インド、ニュージーランド、ドイツ、ジンバブエ、日本（香港で育ったため、日本語が母語ではない）が各1名ずつである。

2.2 交流授業の形式とトピック

交流授業は、2012年4月20日から5月17日までと6月15日から7月13日まで週1回、全部で10回行った。それぞれ1コマ95分で、日本語を話す時間を45分、英語を話す時間を45分、休憩を5分とした。日本語を話す時間では、10回の授業のうち「15分会話」7回、Facebookを使ったチャット1回、スキット作り1回、最終発表のためのアンケート調査を1回行った。

トピックは、趣味、国でできること・できないこと、面白い経験、APUに来た理由、サークル、家族、忘れ物、アルバイト、旅行、災害、引っ越し、そして、各自最終発表のトピックである。いずれも、授業で扱っている教科書のトピックや発表の内容で、習った語彙、習った文型を使って話してみるということも狙いにしている。

2.3 交流授業の手順

交流授業で行った15分会話、Facebookを使ったチャット、スキット作り、最終発表のためのアンケート調査のそれぞれの目的と手順は次の通りである。

<15分間会話（7回）>

反対言語で一つの話題についてまとまった話をする機会を提供する場として、「15分間会話」を行った。

目的: 15分間日本語で一つのトピックについて話し、「よく話せた理由」、「話せなかった理由」、「どんな勉強が必要か」について気づき、問題点を明確にし、克服の仕方を意識して考え、実際の場面で生かせるよう促すことを目的として行った。

手順: ペア、または3人グループになり、日本語で15分間、英語クラスの学生と一つのトピックについて話し、英語クラスの学生にアドバイスをもらい、ログシートに記入した（資料1参照）。さらに、ペア（またはグループ）を変え、同じトピックで15分会話を行い、アドバイスをもらい、ログシートに記入した。なお、ログシートは英語で記入可とした。

注意点として、日本語クラスの学生には、文で話すことと、一人で一方的に話すのではなく必ず相手と対話することを伝えた。また、英語クラスの学生には、簡単な日本語を使うこと、唐突な質問をせず相手の話に即した質問をする

ネイティブスピーカーと長く上手に話すために何が必要か
～日本語の会話能力向上を目的とした交流授業での記録から～

こと、誤用や発音等、気づいたことへのフィードバックをお願いした。

<Facebook チャット (1回) >

目的: 学生にとって身近な Facebook のチャット機能を使って、タイピングによる会話をを行い、「よく話せた理由」、「話せなかった理由」、「どんな勉強が必要か」について気づき、問題点を明確にし、克服の仕方を意識して考え、実際の場面で生かせるよう促すことを目的として行った。

手順: 「国でできること、できないこと」をトピックとして、Facebook のチャット機能を利用し、ペアまたは 3 人グループでチャットした。まず、日本語クラスの学生は、前もって準備しておいた「国でできること、できないこと」について、英語クラスの学生に日本語でタイピングして送った。英語クラスの学生はそれに対してコメントを書き、しばらくお互いにその話題についてチャットした。次に、英語クラスの学生が自分の国でできること、できないことについて書いて送り、それに対して、日本語クラスの学生がコメントを書き、お互いにチャットのやり取りをした。最後にログシートへの記入を行った。

<スキット作り (1回) >

ログシートを書かせていないため、今回の報告の対象からは外す。

<アンケート (1回) >

目的: 最終発表のためのアンケートを英語クラスの学生全員に行い、発表用のデータをとること、また、同じ質問を多人数に繰り返して行うことで、アンケートの質問や説明をよりスムーズに自信をもってできるようになることを目的とした。

手順: 前もって準備しておいたアンケートの質問を英語クラスの学生一人一人に口頭で行い、答えを聞き取り、書き取る。英語クラスの学生全員にそれを行った。最後にログシートへの記入を行った。

3. 調査方法

本調査で使用した資料は、学習者が書いたログシートと日記、そしてアンケートであり、それらの記述を分析していった。

まず、毎回の交流授業で書かせたログシートの「よく話せた理由」「話せなかった理由」の2つの項目について、学習者の記述をそれぞれの要因別に分類した。また、交流授業を重ねるにつれて、要因にどのような変化が見られたかを調べた。そして、「どんな勉強が必要か」について、学習者が自らの問題点をどう克服し、日本語能力を上達させるために何をすべきだと考えているかを検証した。

また、日本語で誰とどこで何を何分間話したか、話した時どう思ったかについて、学習者に毎日日記を書かせ（資料2参照）、その記述を基に、日常生活において日本人との接触が多く、コミュニケーションの質の高い学習者と低い学習者の2タイプに分け、そのタイプによって、交流授業における気づきとその変化の違いがあるかについて考察を試みた。

さらに、学期末に交流授業についてのアンケートを実施し、交流授業に関する意見・感想、及び今後の交流授業への要望を書かせ、学習者の視点から見た効果的な交流授業のあり方について意見を集めた。

4. 結果と考察

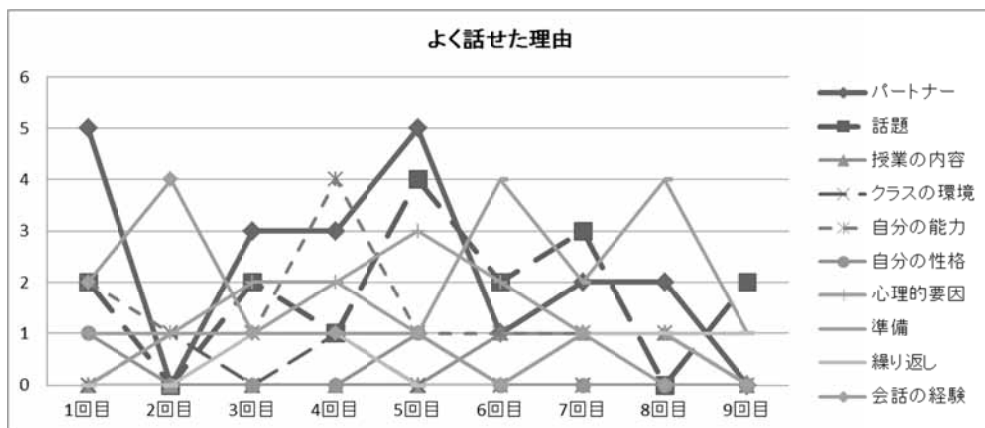
4.1 よく話せた理由・話せなかった理由の要因

学生の15分会話のログシートから、「よく話せた理由」として、多く挙げられていた要因は、「パートナー」、「話題」、「準備」であった。それに対して、「話せなかった理由」として多く挙げられていたのは、「自分の能力」と「話題」で

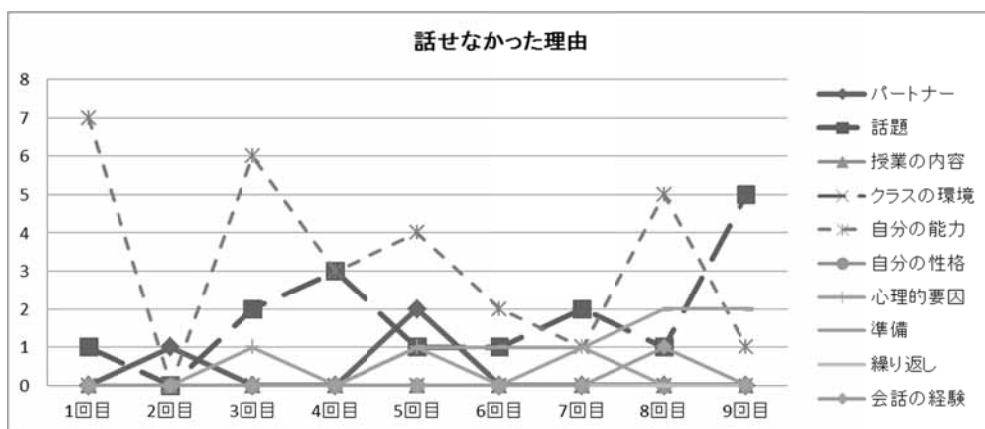
あった。その他、「心理的要因」、「準備」、「繰り返し」、「会話の経験」といった要因について、興味深い記述が見られた。

(グラフ1, 2参照)

<グラフ1>



<グラフ2>



<表1> 交流授業の内容

	活動内容	トピック
1回目	15分会話	趣味・好きなこと
2回目	Facebook	国でできること、できないこと
3回目	15分会話	面白い経験
4回目	15分会話	APUに来た理由
5回目	15分会話	サークル
6回目	15分会話	家族
7回目	アンケート	学習者各自アンケートのトピック
8回目	15分会話	アルバイト
9回目	15分会話	旅行・家族・忘れ物・災害・アルバイト・引っ越し

要因①：パートナー

全体的に、よく話せた理由として、「パートナー」を挙げている学習者が多かった。中でも、1、3、5回目の交流授業では一番多く挙げられており、4、7、8回目では二番目に多く挙げられていた。

例としては、「話している間、パートナーが助けてくれたり、励ましてくれたりしたので話せた」、「パートナーが優しく、自分が話すことを全部理解しようとしてくれた」、「パートナーはゆっくり話した」「短い文で答えてくれたので、何を言っているか理解できた」「パートナーが新しい語彙や、意味をうまく教えてくれた」等、パート

ナーによるサポートを要因に挙げているものや、「パートナーがスポーツに興味を持っていたので共通の話題で話せた」「かわいい女の子と話すことができたからうまく話せた」「興味が同じだった。相手がよかった」「知っている人がパートナーだったため、リラックスできた」「パートナーと相性が良く、誤用があってもパニックにならずに、リラックスして話せた」等、相性や、共通点を要因に挙げているものが目立った。

一方、「私はできるだけたくさん話そうとしたけど、パートナーがあまり話さなかった」「パートナーがサークルに入っていないくて、話すことが少なかった。」「新しい言葉がたくさんあって、パートナーが言っていることが時々理解できなかった。」等、パートナーを話せなかった理由に挙げている学習者もあり、パートナーが会話におけるパフォーマンスに大きく影響を与える要因であると学習者が感じていることがわかった。

要因②：話題

次に、よく話せた理由として、「話題」を挙げている学習者も多く、7、9回目は一番目に、1、3、5、6回目は二番目に多い回答だった。

「トピックが自分の事で、話しやすかった」「もうサークルに入っているので、今回はトピックが簡単で、上手に説明できました。」「話したいことがたくさんあり、トピックもよくわかっているトピックだった」等、学習者自身と関わりがあり、予備知識のある話題であれば、パフォーマンスが向上すると感じている学習者が多かった。

その一方で、「トピックが、APUに来た理由を話すことだけだったので、私にはちょっと大変だった」「普段、家族について話すことがなく、慣れていないので、恥ずかしかった」「私の家族は複雑で、英語でも語るのには難しいんです。」「バイトの経験は全然ないから話すことができません」「アルバイトをしたいと思いますと思っていないので、嘘を話すことになり、やりにくかった」等、話題が学習者にとって適切ではなかったり、関わりが薄かったり、話しにくいものの場合、あまり話せなかったという回答も多く、4、7、9回目では、話せなかった理由の中で一番多かった。

要因③：自分の能力

「自分の能力」は、よくできた理由としては4回目の交流授業では一番多い理由だったが、その他の回では、これを理由に挙げたのは0～2人に留まった。

一方、話せなかった理由としては、これが圧倒的に多く、ほとんどの回で一番多い理由だった。「あまり語彙を知らなかった」「あまり使わない言葉を使うのは難しかった」「文法、特に理由を説明する時に問題があった」「新語彙、表現を覚えられず、また、普通体とですます体を誤って使ってしまう」等、語彙、文法に関するものが多かった。このことから、できた理由は外的要因にあり、できなかった理由は内的要因にあると感じる傾向にあると思われる。

要因④：準備

前半では話せた理由に「準備」を挙げている学習者は少なかったが、徐々に増加し、6、8回目では、一番多い理由となった。「よく準備した」「語彙や文法を事前に勉強していたため、話しやすいトピックだった」等の回答があった。

また、話せなかった理由としても、前半では全く挙げられなかったものの、後半の5回目からこれを理由に挙げている学生が現れ、8、9回目には2人の学生が準備不足を話せなかった理由として、「練習しないでしまったからあまりできなかったです」「前回休んでいて準備が出来ていなかった」等の理由が挙がっていた。従って、事前準備の重要性を徐々に学習者が認識してきていたと考えられる。

要因⑤：繰り返し

15分会話は、同じトピックについてパートナーを変えて、2回繰り返して練習を行った。それを受けてか、3、4、7、8、9回目で、それぞれ話せた理由として「繰り返し」を挙げた学習者が見られた。「同じトピックで2回目だったので1回目よりちょっとだけスムーズに話せた」「2回目ですから、同じことを言うので、よくできたと思います」等、複数の学習者からこの理由が聞かれた。このことから、学習者がより会話に習熟し、自信を深めるためには、同じトピ

ックでの会話練習を2回以上繰り返す行うことが効果的だと考えられる。

要因⑥：会話の経験

「自分の能力」や「準備」と重なる部分もあるが、普段からの「会話の経験」を、よく話せた理由として挙げている学習者も交流授業の初期には多く見られ、2回目では1番多い理由であった。「日本人とよくチャットをするので大丈夫だった」「日本人の友達と住んでいて、毎日話しているので、よく話せた」「よく日本の友達と話したり、一緒に料理をしたりしているのでよく話せた」といった回答が見られた。また、話せなかった理由として、「日本人との普段の会話の不足」を挙げている学習者もいた。

普段から、学外でも日本語を活発に使用することが会話能力の向上と自信につながると学習者が認識していることがわかった。ただ、3回目以降はこれを理由に挙げる学習者が減っており、次第に、日頃から日本人とコミュニケーションすることは当然のことだと認識が変化してきたと思われる。

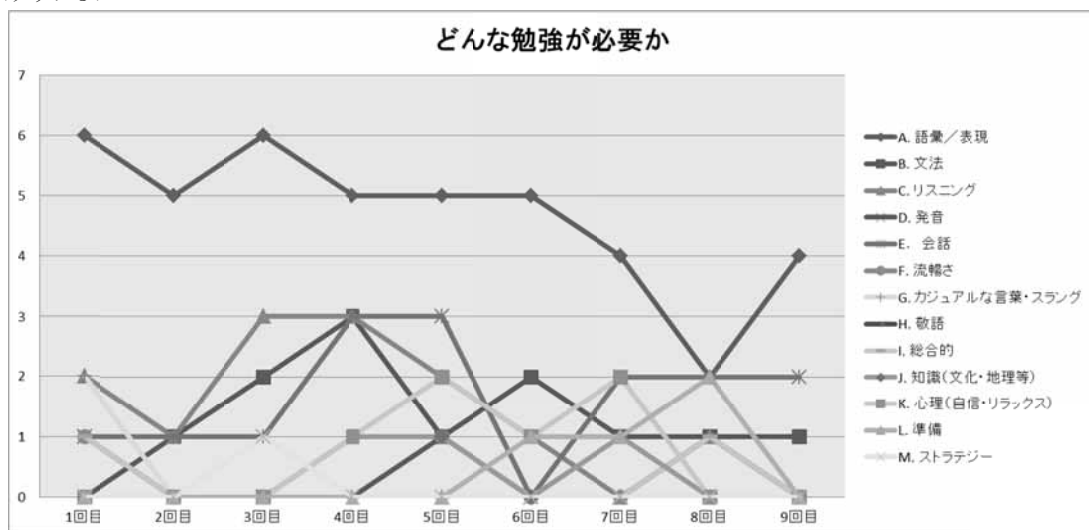
要因⑦：心理的要因

また、よく話せた理由として、「リラックスできた」「楽しかったので、うまくできました」等の「心理的要因」を挙げている学習者もあり、3～6回目までは、常に2人以上の学習者がよく話せた理由に挙げていた。話せなかった理由としても、「緊張してしまった」「もっと自信を持つ必要がある」といったコメントがあり、心理的要因が会話のパフォーマンスに大きく影響していることに気づいているようだった。

4.2 どんな勉強が必要か

ログシートの三つ目の項目は、「会話を上達させるためにどんな勉強が必要か」で、主に挙げられていた項目は、「語彙・表現」、「文法」、「リスニング」、「会話」であった。また、中盤から終盤にかけては、学習者自身の「心理状態」という回答も増えていた。また、日本に関する「知識」や「カジュアルな言葉・スラング」といった項目を挙げる学習者も見られた(グラフ3参照)。

<グラフ3>



項目①：語彙・表現

1回目から一貫して、「語彙・表現」が一番多く挙げられており、学習者のログシートにも「語彙と表現を覚える」「ニュースを聞いたりして語彙をもっと学びたい」等の記述が見られ、語彙学習の必要性を強く認識していることがわかる。ただ、後半ではある程度学習者が自分の語彙能力に自信をつけてきたのか、語彙・表現を挙げる学習者は減少していた。また、「よりカジュアルな表現を勉強して、他の学生が話すことを理解したい」「会話の時いつも使われている言葉を習いたい」といった、日常的に使用される表現をもっと学びたいという意見も見られた。通常の授業では、語彙や表現を覚えることに苦勞したり、抵抗感を持っていたりする学習者であるが、実際の会話の場での語彙や表現の重要性に気づき、それが語彙・表現学習に対してのモチベーションの向上にもつながったのではないかとと思われる。

項目②：文法

「文法」を挙げた学習者は、1回目はいなかったものの、4回目までの前半には徐々に増加し、5回目以降の後半は若干減少している。ログシートの記述は単に「文法」と書いてあるような曖昧なものが多かったが、「もっと助詞と文をつなぐ言葉（を勉強したい）」「『～たら』形をもっと学習する必要がある」といった具体的な記述も見られた。また、コンスタントに「文法」を挙げている学習者と、全く挙げていない学習者とに分かれていた。

項目③：リスニング

前半は「リスニング」を挙げる学習者が多く、1～4回目までは、常に2番目に多い項目であった。「よく聞き取れるように日本人と話します」「パートナーが何を言ったとしても、答えられるように注意深く、欠点を修正できるようにしたい」等の記述が見られた。しかし、「リスニング」という回答は後半には、急激に減少していた。回数を重ねるとともに、徐々にリスニング能力に自信がついていったのではないかとと思われる。

項目④：会話

最初の3回は、「会話」を挙げている学習者は1名のみだったが、4回目以降は、ゼロだった6回目を除いて常に2番目に多い項目となっており、回を増すごとに話すトピックが難しくなったためか、自身の会話能力不足と練習の必要性に対する認識ができてきたことが窺える。「日本人の友だちともっと日本語の練習したほうがいいと思います」等、母語話者とのコミュニケーションを通じて会話能力を向上させたいという記述が見られ、入学から時間が経つにつれて、日本語母語話者と接触する機会が増え、友人が多くなってきたため、こうした環境が身近にあることの強みを日本語学習に活かしたいという意識が強くなってきていたと思われる。

項目⑤：心理状態

中盤から終盤にかけては、学習者自身の「心理状態」という回答も増えていた。「もっとリラックスすることが必要」「もう少しオープンになればいい」「心地よく感じる時に、上手に話せることに気づいた。緊張していると、母語すらうまく話せない。より自信を確立するために、会話練習がもっと必要だと思う」といったコメントに見られるように、心理状態が会話のパフォーマンスを左右する鍵であり、日頃の練習によって、自信を生むことができるという気づきが学習者の中に起こっていたようだ。

項目⑥：知識

少数ではあるが、中盤以降は「日本の文化や地理」「日本についてもっとよく知る必要がある」といった記述も見られた。会話するにあたって、背景知識が必要だという気づきが、起こっていた。

4.3 学習者間の比較

日本語で誰とどこで何を何分間話したか、話した時どう思ったかについて、学習者に毎日日記を書かせた(資料2参照)。その結果、学習者間の日本語使用の時間的な差はほとんど見られなかった。しかし内容的には、日記の記述が詳細でコミュニケーションの質が高かったと思われる学習者が多かった中で、日記の記述が曖昧でコミュニケーションの質もあまり高くはないと思われる学習者が二名見られた。

詳細に日記を書いていた学習者たちと、そうではない学習者二名の記述からいくつか例を挙げてみる。以下、詳細に日記を書いていた学習者たちを学習者A(韓国人)と学習者B(ドイツ人)、学習者C(ベトナム人)とし、詳細に日記を書いていなかった学習者二名を学習者D(中国人)、学習者E(中国人)とする。学習者A、B、Cはいずれも女性で、学習者D、Eはいずれも男性である。なお、学生のコメントは原文のまま採録している。

学習者Aは「私はワールドフェスティバルのフロアリーダーになりましたので、今夜は友だちといっしょにフェスティバルで何をするか話しました」「友だちとお風呂に入りました。あそこでダイエットについて話しました。毎日サラダを食べようか、うどんをしようか話しました」等、場所や話した人、状況について詳細に書いており、コミュニケーションの質の高さも窺えた。また、学習者Bも「友だちは日本のクイズをしました。私に日本のれきしをおしえました。ほうげんを話しました。新しいことば：みつくとたちゃけね」等の記述が見られ、学習者Cも「りょこうすることについて話しました。日本の中で、どこがりょこうしなければならぬか聞きました。ベトナムのゆうめいなところについて話しました。どうやって小さい子どもにえいごをおしえることについて話しました。」等、具体的に書いていた。

それに対し、学習者Dは「サッカーを話しました」「映画を見たり、話したりしました」といった簡単な内容しか書いておらず、また、学習者Eも「Facebookで話します」「料理を一緒に作ります」「日本人と酒を飲みますとゲームをします」等、何を話したのかの詳細がなく、非常に曖昧な記述が目立ち、コミュニケーションの質の高さが感じられるものではなかった。また、学習者D、Eは授業中の発話もほとんどなく、質問して発話を促しても、スムーズに答えることができず、四苦八苦していることが多い学生であった。そこで、よく話せた理由、話せなかった理由、どんな勉強が必要かの各項目について、学習者D、Eとそれ以外の学習者を比較して、答え方に違いがあるかどうかについて考察を試みた。

4.3.1 よく話せた理由

前述した通り、よく話せた理由として、「パートナー」や「話題」、「準備」を挙げた学習者が全体的に多かったが、学習者DとEは、話せた理由として、それらの外的要因を全く挙げておらず、「準備」、「繰り返し」等、内的要因を理由として挙げていた。また、学習者Eは1、2回目では「会話の経験」を要因に挙げていたが、その後はこれを要因に挙げることはなくなっていた。初めは自分の経験に自信を持っていたが、回数を重ねるに連れ、自信を喪失していったと思われる。

4.3.2 話せなかった理由

話せなかった理由として学習者D、Eが挙げていたのは、「自分の能力」、「心理的要因」、「準備」といった要因であり、よく話せた理由と同様、外的要因よりもつばら内的要因に理由を求めていた。他の学習者も、話せなかった理由に「自分の能力」を多く挙げていたが、「話題」や「パートナー」といった外的要因も多く挙げており、「心理的要因」を挙げた学習者は少なかった。学習者D、Eは、よく話せた理由、話せなかった理由ともに、他の学習者と比較すると、より内的要因に偏っており、外的要因と自らの会話のパフォーマンスの関連性について、あまり意識できていなかった可能性もある。ただ、8回目に学習者Dが、9回目に学習者Eが、「話題」を話せなかった理由に挙げており、最後になって話題と会話パフォーマンスとの関連性を自覚し始めていたと考えられる。

4.3.3 どんな勉強が必要か

他の学習者が「語彙・表現」、「文法」、「リスニング」、「会話」等を多く挙げていたのに対し、学習者 D、E は「会話」、「準備」を多く挙げていた。また、他の学習者はこの項目について、詳細に書いていることが多かったが、学習者 D、E は無回答、もしくは書いていても粗略にしか書いていないことが多く、「文法」、「リスニング」といった具体的な項目も挙げていなかった。このことから、学習者 D、E は、自分の能力不足に関しては自覚していたものの、どういった対策を講じれば良いかということに関しては、非常に漠然としか考えていなかったと思われる。

4.4 学期末アンケートの結果

学期末に、交流授業について学習者にアンケートを行い、学習者の視点からの効果的な交流授業についての意見を求めた。アンケートの質問は「1. あなたは交流授業に積極的に参加しましたか。どうしてですか。」「2. 交流授業の中で、どんな活動が面白かったですか。」「3. 交流授業は、あなたの会話能力の助けになりましたか。どんな助けになりましたか。」「4. 交流授業で、どんなことをしたら、もっと会話能力が身につくと思いますか。」の4つであった。結果は以下の通りであった。

質問 1. あなたは交流授業に積極的に参加しましたか。どうしてですか。

5段階評価（5が「とても」、1が「全然」）で「5」と答えた学習者が5人、「4」と答えた学習者が5人、「3」と答えた学習者が3人、「2」「1」と答えた学習者がそれぞれ0人という結果であった。学習者 D は「4」、学習者 E は「5」と回答した。

積極的に参加した理由として、「5」と答えた学習者は「(パートナーが)先輩だから APU や別府について(私より)もっと知っている(ので、いろいろなことが聞けた)」、「交流授業のみんなは日本語しか話さなかったし、女の子たちはとてもかわいかったから」といった、パートナーに関するものや、「たくさんの語彙や文を勉強することができた」、「新しい言葉を勉強できた」といった、語彙・表現に関するものを挙げていた。その他に、「4」と答えた学習者の中には、「トピックについて準備をしていたから」と準備に関するものを挙げていた学習者もいた。

また、「4」、「3」と答えた学習者は、積極的に参加できなかった理由として、「楽しい人と一緒の時は楽しかったが、ほとんどの人はシャイで静かで、大して興味なさげだったので、退屈な時もあった」、「いつも同じクラスだったから」といったパートナーに関するもの、「トピックは、近しくない人たちとは普段ほとんど話さないようなもので、少し変な感じだったから」、「時々、トピックが難しく、何を言ったらいいかわからなかったから」といった話題に関するものを挙げており、パートナー、話題といったログシートと共通のキーファクターがここにも登場していた。

質問 2. 交流授業の中で、どんな活動が面白かったですか。

「フリートーク」という回答が多く、「興味を持っていることについて話したり、お互いの習慣や趣味を知ったりできた。会話能力を向上させることができ、新しい単語を習うことができた。同じ趣味を持っていたので、男子学生たちと話すのはとても面白かった。」といった意見が見られた他、「自分の経験について話すのが面白かった」といった意見もあった。

質問 3. 交流授業は、あなたの会話能力の助けになりましたか。どんな助けになりましたか。

5段階評価で「5」と答えた学習者が3人、「4」と答えた学習者が8人、「3」と答えた学習者が2人、「2」「1」と答えた学習者がそれぞれ0人で、学習者 D と学習者 E はそれぞれ「4」と回答していた。

「5」と回答した学習者は「新しい言葉をたくさん習った」「生活の中でよく使う言葉を勉強できた」と、語彙・表現面でのメリットを挙げた。「4」と回答した学習者も「どうやってスラングを使うか教えてもらえた」「ネイティブと話していて、語彙がわからない時、教えてもらえたので、新しい語彙を学ぶことができた」「読めない漢字を教えてください

た」等、協働による語彙・表現学習でのメリットを挙げた学生が多かった。一方、「日本人と話している時に、あまり緊張しなくなった」と、心理的メリットを挙げた学習者もいた。「3」と回答した学習者の一人も、「回を重ねるたびに、より自信を持ってコミュニケーションできるようになったので、自信を伸ばすことができた」と回答していた。

質問4. 交流授業で、どんなことをしたら、もっと会話能力が身につくと思いますか。

「もっとフリートークを」との意見が多く見られた。また、「弁論したい」「パーベキューのアクティビティーがしたい」「別府に行って、人と話したらいいと思う。アクティビティーやプログラムをすれば、もっと会話を練習できる」といった提案もあった。

5. 結びに変えて：交流授業において教師側が準備・設定できること

ここまで、学習者のログシート、日記、アンケートの記述から、学習者の気づきを拾い出し、項目別に分析してきた。これらを基にして総括すると、交流授業において教師側が準備・設定できることは次の5点にまとめられる。

5.1 パートナー

よく話せた理由、話せなかった理由ともに、「パートナー」を挙げる学習者が多くいたことから、パートナーを設定する際には、十分な注意が払われなければならないと言えるだろう。

具体的な対策としてはまず、パートナーに対し、心構え・注意事項を前もって伝えておくことが必要である。よく話せた理由として挙げられていたのは、パートナーが助けたり、励ましたり、語彙を説明したりといったサポートの他、学習者の話を全部理解しようと真剣に聞いたり、学習者のレベルに合わせてゆっくり話したり、短い文で答えたりといったストラテジーの面であったが、話せなかった理由として挙げられていたのは、パートナーが無口であったり、パートナーが言っていることが理解できなかったりといった問題であった。このことから、会話練習中に求められるサポートやストラテジーについて、具体的に示したガイドラインを作るなどして、事前にパートナーに説明しておくことが求められる。

また、パートナーとの相性の良さ悪しについて指摘する学習者も多かった。相性については教師側から働きかけるのは難しい点もあるが、交流授業中によく観察し、会話がうまく運んでいないペアに対しては、教師がサポートに入り、スムーズな会話を促す等の対策をとることも必要であろう。

5.2 話題の設定

よく話せた理由、話せなかった理由ともに多かったもうひとつの要因が「話題」であった。この会話練習の話題についても教師は十分に留意して設定すべきであろう。学習者自身との関わり大きさや、予備知識の有無が会話のパフォーマンスに影響していたという学習者からの指摘が多かったことから、話題は学習者自身と関わりがあり、予備知識のあるものを選ぶべきであろう。また、予備知識を与えるために、事前の学習者への説明も重要になってくると考えられる。

また、家族関係が複雑であったり、アルバイト経験がなかったりする学習者は、これらの話題について話しにくいと感じていたようだった。このことから、学習者にとって適切ではないもの、例えば、経験の有無が作用する話題や家族の話題などの学習者のプライベートな領域に立ち入る可能性のある話題は避ける、または、複数の話題から学習者が選択できるよう配慮することが必要であろう。

5.3 準備、繰り返し

話せた理由、話せなかった理由として、後半増えたのが、事前の「準備」と、会話練習の「繰り返し」だった。交流授業の前にトピックや活動内容を事前に告知し、準備させることと、同じトピックでパートナーを変えて2回以上会話練習を行うことで、学習者の自信を深め、会話への習熟度を高めることが可能になるであろう。

5.4 心理的要因

「心理的要因」に注意を払う学習者も多かった。その心理的要因は、学習者の性格、能力等の他、前述の「パートナー」、「話題」、「準備」、「繰り返し」といった要因に影響されるという気づきも見られた。これらの要因が満たされると良い心理状態が生まれ、会話もうまくいき、自信につながっていているようであった。このような学習者は、この先、実際の場面でも自信を持ってコミュニケーションできるようになっていくのではないかと。反対に、これらの要因が満たされない、かえって心理的バリアが強まってしまい、話すことへの積極性が失われていく。

今回は学習者と立場の変わらない学生がパートナーであったため、お互い身近な話題で話すことができ、心理的バリアも低かったようだが、こうした心理的バリアの低い状態での会話練習は、自信をつけるために必要な第一ステップであると言える。そして、これから先、これを足掛かりにして、学生だけではなく、立場や年齢の異なる相手との会話ができるという次のステップへ進む後押しとなるように教師は学習者支援を行う必要がある。

5.5 学習者の問題点の明確化

日常的に質の高いコミュニケーションをしていると思われる学習者は毎回、「どんな勉強が必要か」について、詳細に、明確な問題点を挙げていることが多かったが、学習者 D、E は無回答であったり、非常に漠然としたことしか書いていなかったりすることが多かった。何かを書くこと自体があまり得意でない、または面倒くさく感じるといった、学習者の能力や性格も一因として考えられるので一概に関連性があると断定することはできないが、普段から学習者自身が自分の問題点を明確化し、どのような対策を講じるべきかをできるだけ具体的に認識しておくことが、より質の高いコミュニケーションにつながるのではないかとと思われる。そのために、教師側も学習者が自身の問題点に気づくよう促していくべきだろう。

6. おわりに

日本語学習者と日本人学生との交流授業を、週一回の高頻度で学期を通して行うことができたことは、非常に有意義であった。学習者たち自身が「長く上手に話すために何が必要か」について実体験を通して気づき、考える良い機会となった他、会話パートナーとの協働による語彙・表現学習でのメリットや、回を重ねることによる日本語会話に対する心理的バリアの軽減も見られた。この経験により学習者は、なぜ語彙や文法が重要であるか、いかに日ごろの会話練習が必要であるか、身をもって知ることができ、それに伴って、その後の語彙学習や会話練習に対するモチベーションの向上も見受けられた。

今回の報告では、文化交流としての交流授業の在り方だけではなく、会話能力の向上を目的とした練習としての交流授業にスポットを当て、その結果、どのような要因が会話のパフォーマンスを左右すると学習者が感じているかが見えてきた。これらの学習者の気づきが指標となり、より効果的な交流授業を行う上で、留意すべき点が明確になったことは大きな収穫であった。クラス間の交流授業を高頻度に継続的に行うことは、時間的に制限のある授業コースでは難しい。しかしたとえ回数が少なくても、交流授業をする際に教師側が十分な準備・設定を行い、また、「長く上手に話すために何が必要か」に対する学習者の気づきを促すことができれば、非常に大きな効果が得られるのではないだろうか。そして、それをきっかけとして、自主的な会話練習や語彙学習等につなげていくことは決して難しいことではないだろう。

今後は、ここで得られた学習者の声を反映した交流授業を実施し、さらに改良を重ね、より会話能力向上に効果的な交流授業のあり方を模索していきたい。

参考文献

- 片山智子・菅智穂 (2010) 「日本語初級学習者の接触場面に関する実態調査」ポリグロシヤ第19巻 79-89
- 鈴木庸子・島崎美登里 (2002) 「JLP と ELP による国際交流授業－討論とグループプロジェクトの試み－」『国際基督教大学日本語教育研究センター 紀要 11』69-78
- 坪井健 (1999) 「留学生と日本人学生の交流教育－オーストラリアとの比較を通して－」『異文化間教育13』アカデミア出版会 60-74
- 坪田典子・野沢智子 (2004) 「クラスを超えた学び合い－留学生日本語クラスと日本人学生英語クラス間交流－」文教大学国際学部紀要 第15巻1号 117-131
- 中村 俊哉 (2005) 「留学生と日本学生の交流授業の開発－異文化理解, 国際エンカウンター・グループからワールドワーカーへ」『教育実践研究』第13号 127-134
- 花見槿子 (1999) 「国際交流に携わる大学生の質的研究に向けて」『三重大学留学生センター紀要第1号 1-14
- 花見槿子 (2000) 「日本人学生と留学生との交流：対等な関係の摸索 (その1)」『三重大学留学生センター紀要』第2号 53-66
- 箕浦康子 (1998) 『日本人学生と留学生：相互理解のためのアクション・リサーチ』(平成7年度～9年度科学研究費補助金研究成果報告書)
- 箕浦康子 (2000) 「日本人学生と留学生－相互理解の仕掛けをどのようにつくるか－」『留学交流』2000.1 10-13
- 横須賀柳子 (2003) 「大学での日本人と留学生の異文化接触」『國士館大學教養論集』第54号國士館大學教養学会 21-38

