

初級日本語クラスにおける会話活動の体系化のプロセス

—実践と研究の連携を通して—

The Process of Organizing Conversational Activities
through Practice and Analysis of the Activities

田崎敦子・小熊貞子・上原真知子・中川和枝(東京農工大学)

TASAKI Atsuko, OGUMA Teiko, UEHARA Machiko, NAKAGAWA Kazue
(Tokyo University of Agriculture and Technology)

要 旨

本稿では、チームティーチングを行う教師4名が実践とその分析を通して初級前半から始める会話活動の体系化を進めたプロセスを示す。また、このプロセスにおいて教師が自分たちの目指す会話能力や会話活動のあり方について繰り返し話し合い、共通理解を深めることができたことも成果と捉え、会話活動の体系化のプロセスと共に考察する。

This paper reports on the process of organizing conversational activities in the elementary-level Japanese class through the cycle of practice and its analysis. As a by-product of this cycle, teachers on the team have shared their understanding of the desired communication skills and conversational activities more deeply during discussions analyzing these activities.

【キーワード】 初級日本語クラス、会話、相互行為、チームティーチング、実践研究

1. はじめに

本稿では、初級日本語クラスでチームティーチングを行う教師4名が、実践とその振り返りを通して会話活動の体系化を進めたプロセスを示し、それを基に日本語教育における実践と研究の連携の意義について考える⁽¹⁾。対象とする初級日本語クラスの学習者(NNS)は、英語で研究活動を行う理工系大学院修士課程の留学生である。彼らは論文執筆や発表は英語で行うが、研究室の日本人学生とのコミュニケーションには日本語が必要であることから(田崎, 2011)、大学院入学後に日本語学習を始め、専門科目と並行して日本語クラスを履修している。研究活動と日本語学習を同時に進める彼らは、日本語初級レベルの段階から研究室の学生と日本語でコミュニケーションを遂行する能力が求められる。また、2年生になると研究が忙しくなり大半のNNSは日本語クラスに出席できなくなるため、彼らが日本語を集中的に学ぶことができるのは1年生の間だけである。

初級クラスの担当者は、こうしたNNSのニーズや学習期間、学習環境などを検討し、彼らには初級段階から相互行為を通して母語話者(NS)と会話を構築できる能力の養成が必要だと考えた(田崎他2009, 2010)。ここで目指す相互行為を通じた会話とは、参加者の1人が話題を導入すると、相手がそれに返答して次にそれに関連した新しい話題を導入し発展させていく「相互話題導入型」(宇佐美・嶺田, 1995)で進められ、互いの発話の理解が困難な場合にはNSとNNSが意味交渉(meaning of negotiation)(Gass & Varonis, 1985)を通して相互理解を達成していくというものである。こうした会話を構築できる能力を養成するためには、テキストに沿った会話練習に加え、目的のあるコミュニケーションの場

でNNSがNSと実際に話す機会を教育に取り入れることが有効だと考え、初級クラスに会話活動⁽²⁾を設定することにした。以下、2章で対象としたクラスの概要を、3章で実践と振り返りによって会話活動を改善、発展させたプロセスを示す。

2. 初級クラスの概要

対象とする初級日本語クラスは、大学院の修士課程において「Japanese Communication I (初級前半)」と「Japanese Communication II (初級後半)」という科目名で開講されている。「Japanese Communication I」は、留学生が入学する最初の期(10月～2月の15週間)に週6コマ(1コマ90分)、「Japanese Communication II」は、次の期(4月～7月の15週間)に週4コマ行われる⁽³⁾。メインテキストにSituational Functional Japanese(SFJ)を使用し、Japanese Communication IでSFJ Vol.1を、Japanese Communication IIでVol.2を終える。Japanese Communication IとIIは、担当する教師、受講者が同じで、学習項目にも連続性があり、この2つのクラスを通して初級レベルの学習が終了できるよう設定されている。筆者ら4名は、Japanese Communication IとIIにおいて1～2コマ担当している。授業の報告は毎回担当者全員に宛てたメールで行い、教員室でも頻繁に情報交換をするなど、常に全員がクラスの状況を共有できるようにしている。

次章で述べる会話活動の実践と振り返りは、2009年10月から2012年7月までに行われた「Japanese Communication I」と「Japanese Communication II」で実施したものである。受講者は、2009年度⁽⁴⁾が11名(カンボジア4名、ベトナム2名、タイ2名、マレーシア1名、韓国1名、中国1名)、2010年度が11名(タイ3名、中国2名、ベトナム2名、ミャンマー1名、マレーシア1名、韓国1名、インドネシア1名)、2011年度が9名(ベトナム3名、タイ3名、インドネシア1名、バングラデシュ1名、中国1名)であった。

3. 会話活動の改善・発展のプロセス

3-1 2009年度の実践と振り返り：初対面会話の実施と分析

2009年度のJapanese Communication Iでは、終了時(14週目)に初対面のNSと会話をする活動を実施した。初対面場面を選んだのは、来日して間もないNNSが遭遇しやすく、そこで話題になりやすい大学の専門や住居のことなどに必要な日本語は初級の既習項目で対応でき、そのやりとりをクラスで練習しているため話しやすいと考えたからである。初対面会話の直前のクラス(1コマ)では、準備として上記の話題についてのやりとりや相手の発話がわからないときの聞き返しの練習を行った。

初対面会話の相手となったNSは、NNSと同じ大学で学ぶ日本人学生3名(男性1名、女性2名)である。会話を始める前にNSとNNSに対して相手は同じ大学の学生であること、会話の時間は5分程度であることを説明した。また、教育目的のために会話を録音・録画すること、個人情報厳守されることを説明し了承を得た。NNSは3名のNSのいずれかと1対1で1回会話を行った。会話は個別の部屋で行われ、その様子はすべて録音・録画した。会話終了直後には、参加したNNSがよくできた点、難しかった点などについて3～4名のグループで話し合う場を設け、その内容をグループの代表が記録した(記録には英語使用も許可した)。

上記の録音・録画資料を分析したところ、未習語が多く含まれスピードも速いNSの発

話はNNSには理解が難しく、やりとりが継続せず話題が途切れがちになる様子が観察された。また、NSとの会話に慣れていないNNSは、緊張感が強く既習項目さえもうまく使えていなかった。活動後行ったNNS同士の話し合いの記録には、「NSの日本語が全くわからなかった」、「何も話せなかった」、「緊張した」、「日本語は難しい」（原文は英語）という内容のコメントが大半を占めた。

以上の結果から、NNSがこれらの問題に対応できる能力を身につけてからでなければ、NSとの初対面会話は相互行為を通して会話を構築する能力の養成にはつながらないだけでなく、NNSが日本語で会話をする自信を喪失させる活動になってしまう可能性があることが示唆された。

3-2 2010年度の実践と振り返り：問題に対応するための会話活動の試み

続く2010年度のJapanese Communication Iでは、前節で示した問題に対応するために、初級の早い時期（基本動詞と疑問詞導入後）からNNSの能力の向上に合わせて以下のような会話活動を取り入れた。

3-2-1 やりとりを促進するための会話活動の実施

(1) ミニトーク

基本動詞と疑問詞が導入された時点で「ミニトーク」という会話活動を導入し、教室活動の一環として定期的実施した（週に1回15分程度）。「ミニトーク」は、初対面会話で出やすい話題（「家（の場所）」、「研究室」など）を教師が選定し、その話題についてNNS同士で話すという活動である。この活動はモデル会話やスクリプトを使わず、NNS同士で自分の体験を基に会話を構築していくことを特長とする。これにより関連する語彙や文を使ってやりとりが進められるようになることを目指した。この活動では、まず教師が話題を指定し、その話題について会話をする際に聞きたい質問をクラスで出し合う。NNSから出た質問を表す日本語が未習の場合、教師がそれをひとつのフレーズとして示す。この後、ペアで会話を練習してからクラス全体で各ペアの会話を共有し、最後に相互行為が発展した箇所を教師が挙げてフィードバックする、という順序で進められる。

(2) ミニスピーチ1

動詞と形容詞導入後に母国の大学を紹介するスピーチを行った(図1③)。このスピーチの目的は、学んだ日本語を使って情報を発信することにある。初級初期に行うこの活動では、NNSがよくわかっている母国の大学紹介を取り上げ、事前に準備した原稿をもとに練習する時間を設け、本番でも写真や図などの視覚情報を使いながら話せるようにしてNNSの言語面、心理面の負担の軽減を図った。

(3) ポスターセッション

NNSが事前に準備したポスターを基に聴衆とやりとりを発展させる「ポスターセッション」(山崎他, 2003)を学習開始後13~14週の時点で実施した。この活動では、まずNNSが自国文化についてあるトピックを選び、関連する写真や図を入れたポスターを作成する。そして、ポスターに対する聴衆からの質問を想定して日本語の説明を考え、クラスでやりとりの練習をする。この活動ではNNSの情報発信者としての立場が確保され、発信する情報も事前に準備されているため、相手がNSであっても心理的負担は少ないと考え、聴衆には他のクラスのNNSに加え同じ大学の学生であるNSを招いた。NSがNNSと初対面の場合

は活動前に教師がNNSに紹介した。実際のポスターセッションでは、ポスターに関するNSの質問にNNSが説明を加えながら答えるという形でやりとりが進められた。

3-2-2 やりとりを促進するための活動を経て実施した初対面会話とその問題点

2010年度のNNSは、上記の活動を経てJapanese Communication Iの終了時に3-1で示した手順に従いNSとの初対面会話を行った。会話の相手となったのは、NNSと同じ大学で学ぶ学部生の男性1名と女性1名である。2010年度は、活動後の話し合いの記録と会話の録音・録画資料に文字化資料を加えより詳細な分析を行った。その結果、以下のような問題が明らかになり、2009年度と同様に2010年度の初対面会話も相互行為を通して会話を構築する能力の養成という面で効果は得られなかった(田崎他, 2012)。

1) 未習語の多用・複雑な文構造

例1に示すように、NNSは、未習語が多く文構造が複雑なNSの発話を理解することが難しく、NSの質問に適切に答えることができなかった⁽⁵⁾。

例1)

J: NS, F: NNS

- 1 J 私は、福岡出身なんですけれど、九州ってわかりますか。
- 2 F きゅうしゅう?
- 3 J 日本の一、今ここ関東、で一、九州、もっと南側。
- 4 F きゅうしゅう?
- 5 J 地名、地名、ち、地方名。
- 6 (2)
- 7 J エリア、あ一、九州っていう、わからないですかね、まだ。
- 8 F あ、かん・・・
- 9 J 韓国とか。
- 10 F あ一。
- 11 J 中国に近い方に、私住んで[る。
- 12 F [国の一、名前は?
- 13 J 国は日本。日本の、九州なんだ、わかんないかまだ、フフフ。
- 14 F フフフ、え、うん、ど、どこ、へ、住んでいますか。

2) 言い換えによる複雑化

NSはNNSの理解を助けるために自分の発話を言い換えていたが、NNSにとってはより難しい表現が使われ、理解に至らないことが多かった(例2)。

例2)

- 1 J お金。たか一、いや、でも一、そう、学校のだから一、安いですね一、私は。
- 2 F 学校の・・・
- 3 J 学校が、やってるから、フフフ。
- 4 F うん。
- 5 J 学校が一、経営してる?
- 6 (2)
- 7 J フフフ。
- 8 F あ一、お一、アパートですか?

NNSがNSと相互理解を達成するためには、こうした問題に対応できる能力も必要であるが、それを身につけ相互行為を発展させることは、既習項目が非常に限られている初級前半のNNSには難しいことが2度のNSとの初対面会話の分析から示された。また、NNSの話し合いの記録には、2009年度同様日本語の難しさや緊張感を示すコメントが多くNNSの心理的負担も大きいことがわかった。こうした結果から、この時点でNSと行う初対面会話は筆者らの教育目的を達成させるための会話活動としては適切ではないと判断された。

3-2-3 新たな試み：上級NNSとの初対面会話の実施と分析

初級前半のNNSにはNSとの会話は困難であったことから、新たな活動として3-2-2と同じNNSに対して、日本語上級レベルのNNS(以下、上級NNS)との初対面会話を試みた(図1⑦)。これは、英語非母語話者は英語母語話者より非母語話者同士の方が意味交渉を展開しやすいという先行研究の知見(Varonis & Gass, 1985)を参考にしたものである。会話の相手となった上級NNSは、初級NNSと同じ日本語コースを受講した経験がある大学院の博士課程に在籍するバングラデシュの男性、ミャンマーの女性である。2人とも滞日期間は5年以上で、研究室の日本人学生とのコミュニケーションは日本語のみで行っていると報告している。会話は、NSとの場合と同様の手順で進められ、初級NNSは2人の上級NNSの一方と1回会話を行った。上級NNSとの会話を分析した結果、NSとの会話に比べ上級NNSとの会話ではやりとりが継続し話題が発展する傾向が見られた。こうした成果には、以下のような初級NNSの日本語能力を配慮した上級NNSの聞き手としての応答が大きく影響していた(田崎他, 2012)。

- 1) 上級NNSはNSに比べ単文を多く使いフィラーなど挿入される表現も少なかった。また、使用されたほとんどの単語が初級レベルのものであったことも初級NNSの理解を容易にした。
- 2) 上級NNSは、初級NNSの発話がわかりにくい場合、「～の意味ですね」と初級レベルの表現で確認することで相互理解を確実にしていた。
- 3) 初級NNSが上級NSの発話を理解できない場合、上級NNSはNS同様言い換えを行っていたが、NSと異なり、上級NNSが言い換えの際に選ぶ日本語は初級NNSにとってわかりやすいものであった。例えば、上級NNSの「どういうところがおもしろいですか」の「どういう」を初級NNSが理解できなかった場合、上級NNSはそれを「何が」に言い換え、初級NNSの理解を助けていた。
- 4) 上級NNSは、初級NNSの発話の繰り返しや言い換え、コメントの頻繁な挿入によって、初級NNSの発話を促していた。
- 5) 上級NNSとの会話では、NSとの会話には見られなかった日本語学習や大学院で学ぶ留学生の困難など、留学生同士だからこそ共有できる話題が導入された。これらの話題には初級NNSも当事者として関心を持って会話に参加し、共に話題を発展させていた。

これらの結果から、初級前半ではNSよりも上級NNSとの会話活動の方が相互行為を通して会話を構築するという目的に即していると判断された。また、留学生としての経験や困難は、上級NNS、初級NS双方に関心のある話題であり、会話活動においてより現実即したコミュニケーションが行われることも大きな利点であった。

以上、上級NNSとの会話の分析結果から会話の構築における聞き手の役割、及びNNS同士の会話の重要性が示されたが、これらは筆者らが行ってきた会話活動では十分に考慮さ

れてこなかった点であった。

3-2-4 聞き手としての対応を重視した会話活動の実施

2010年度のJapanese Communication Iで行った上級NNSとの初対面会話の分析結果を踏まえ、続くJapanese Communication IIでは聞き手の役割を重視した活動を取り入れた。

(1) ミニスピーチ2

Japanese Communication IIに入ってから約1ヶ月後(学習開始後約19週)にゴールデンウィークのことについて話すミニスピーチ2(図⑤)を行った。スピーチ2では、スピーチを終えた後、その内容について聴衆であるNSや他のクラスのNNSから質問を受ける場を設けた。この活動には、情報の発信のみのスピーチ1と質疑応答中心のポスターセッション両方の要素が含まれることになる。ミニスピーチ2の質疑応答もNNSがNSとのやりとり慣れる場となることを意図して設定したが、ポスターセッションのように受ける質問やその答が視覚情報に基づいていないという点でNNSにとってはより難しいものとなる。

(2) 説明タスク

NNS自身のことについて話すミニスピーチ1, 2に加え、NNSがNSから情報を得て、それをまとめてスピーチとして発表するという活動「説明タスク」を学習開始後約6ヶ月の時点(Japanese Communication II)で実施した。NSはNNSと同じ大学で学ぶ学生で、NNSと初対面の場合は自己紹介を行ってから活動を始めた。実施の手順は以下の通りである。まずNSとNNSがペアになり、NSが日本の面白い物(暗記用のチェックシート、ドリッピーコーヒー、など)⁽⁶⁾の使い方をNNSに説明し、NNSはメモをとりながらそれを聞く。NNSはわからない点がある場合、その場でNSに質問する。説明終了後、NNSがメモを基にスピーチの原稿を作成しスピーチをする。

NNSの情報の発信とそれに関する質疑応答を行うスピーチ2と比べ、説明タスクではスピーチを完成させるためにNNSがまずNSから情報を収集する段階を経なければならず聞き手としての役割が求められることが大きな特徴となる。

3-3 2011年度の実践と振り返り：会話活動の発展

3-3-1 聞き手としての対応を重視した会話活動の発展

2011年度は、2010年度に引き続き聞き手としての能力を重視した上で会話活動を以下のように発展させた。

(1) トピック J1

筆者らは当初NSとの会話を構築できる能力の養成を目指していたが、上級NNSとの初対面会話を通してNNS同士の共通言語として日本語を機能させることの重要性、必要性を認識するようになった。そこで2011年のJapanese Communication Iでは、NSとのやりとりを促進するために行った「ミニトーク」(3-2-1)をNNS同士の会話の発展を主目的とした活動とし、活動名を「トピック J1」と改めた(上原他, 2012)。まず、話題をNSとの初対面会話を基に選定するのではなくNNSの日常生活全般に関するものとし、彼らが互いの経験を日本語で伝え合うことができるようにした。また、NNS同士の相互行為的な会話を促すために会話の中で情報を交換するだけでなく、相手の発話をあいづちや評価表現で受けたり、質問などで次の発話を促したりする聞き手の役割を意識させ、フィードバックでもこうした点がうまくできたやりとりを特に取り上げて評価した。この活動を継続的に

うことにより、授業時間の前後にもNNS同士で日常生活について日本語で話す様子が観察されるようになった。また、この活動に関してNNSにアンケート調査を行ったところ、全員が教室外でもこの活動で学んだ日本語を使用していると回答しており、NNS同士の会話がNSとの会話の促進にもつながっていることが示唆された。

(2) インタビュータスク

初級初期の会話活動のさらなる充実を図るために、動詞導入後にNSに対してインタビューを行う活動を試みた(図1②)。これは、朝食を食べるか、食べるとしたらどこで、何を、と質問し、相手の答に対して「そうですか」で受けるもので、初級初期からNSと話すことに慣れること、また話し手と聞き手の役割を意識してやりとりが行えるようになることを目的としている。活動は、まず宿題として自分の研究室のNSにインタビューし、その結果をクラスで報告することから始まる。その後、クラス全員で他の研究室を訪問し⁽⁷⁾、そのNSに同じ内容のインタビューをする。この流れは、宿題がインタビューの練習となり研究室を訪問した際のインタビューがより円滑になること、また他の研究室を訪問することでインタビューだけでなく、現実場面で初めて会うNSとの挨拶を実践できることを意図したものである。

(3) クール・ジャパン

2010年度に行った説明タスク(3-2-4(2)参照)をNNSの聞き手としての役割をより重視した活動に発展させ、活動名を「クール・ジャパン」とした(図1⑥)。活動の手順は、前年度に行った説明タスクと同じだが、NNSにはNSの説明に対して理解したことを示すこと、不明な部分について質問や明確化要求をすることなど、クラスで学んだ聞き手としての対応を確認してNSとのやりとりで使うように促した。

また、前年度の説明タスクの際にはNNSはNSからの情報収集、原稿作成、スピーチまですべて1人で行ったが、2011年度ではNNS同士のやりとりを重視するという観点からNNSがペアですべての段階を行うことにした。その結果、NNSが原稿作成やスピーチを助け合いながら完成させる協働作業が生まれ、やりとりも促進されるという効果も得られた。

3-3-2 初対面会話の実施

2011年度のNNSに、これらの会話活動を学習進度、NNSの能力に合わせJapanese Communication Iから段階的に行ったところ、通常の授業においてNNSの間に相手の発話を受け、コメントを加えるなどの発話が増え、相互行為的なやりとりが継続するようになった。そして、これらの活動を経て「Japanese Communication II」の最後にNSとの初対面会話を行った。この初対面会話では、NSだけでなくNNSも積極的に話題を導入し、聞き手としても相手の発話を受け、それに関連する自分の経験や考えを示しつつ話題を発展させる場面が多く観察された。活動後のNNSの話し合いでは、「日本人と話せて楽しかった」という意見が大半で、2009年度、2010年度にNSと初対面会話を行った際にNNSから報告された緊張感を表す発言はほとんどなかった。

3-4 会話活動の改善・発展の成果

以上に示した3年に渡る活動の実践と分析を経て、現在まで行ってきた会話活動の実施順序が図1のように決定され、Japanese Communication IとIIを通して行う初級レベルの日本語クラスの活動として体系的に位置づけられた。ただし、ここでは各活動の実施時

期は設定されていない。実施時期については、学習の進捗やNNSの能力の向上に合わせて担当教師の話し合いの基で決められていく。

①	②	インタビュータスク
★ ト ピ ク J 1	③	ミニスピーチ1
	④	ポスターセッション
	⑤	ミニスピーチ2
	⑥	クール・ジャパン★
	⑦	上級NNSとの初対面会話
	⑧	NSとの初対面会話

図1 会話活動の実施順序

★「トピック J1」は「ミニスピーチ」を、「クール・ジャパン」は「説明タスク」を発展させた活動である。

会話活動は、まず動詞と形容詞の導入直後からクラスで定期的に行っていくトピック J1 (①) から始まる。この活動ではNNSが日本語での情報の発信や聞き手の対応を学び、相互行為を通して話題を発展させるやりとりの進め方を徐々に身につけられるようにした。また、トピック J1 と並行して図1の②～⑧の活動を学習の進捗に合わせて次のように実施する。まず動詞導入直後に学んだ日本語を使いNSに簡単な質問をし、情報を得る活動を行い(図1②インタビュータスク)、次に事前に準備した情報を基にまとめた情報を発信する(③ミニスピーチ1)、作成したポスターを基にNSやNNSとやりとりをする(④ポスターセッション)、情報を発信しそれをもとにやりとりをする(⑤ミニスピーチ2)、NSから収集した情報を基にそれをまとめて自分の言葉で発信する(⑥クール・ジャパン)という順序で進められ、活動ごとにタスクの量が徐々に増えやりとりも相互行為的になる。そして、事前の準備がなく話題も設定されていない状況で会話を進めるという点で初級NNSにとって難度の高い初対面会話は、その相手をまず上級NNSとし(⑦上級NNSとの会話)、初級NNSがその場に慣れてからNSとの会話(⑧NSとの初対面会話)を行えるように考慮した。

4. 実践と研究の連携の意義

以上の会話活動は、NSとの相互行為を通して会話を構築する能力の養成を目指しNSとの初対面会話をに行ったことから始まった。そして、教師がその活動の振り返りを通して課題を発見し、その改善を次の活動に還元し、そこでまた新たな成果と課題を得るという実践と振り返りの相互作用のプロセスを繰り返すことで成されたものである。これは、実践の振り返りと次への展開が「実践」であると同時に「研究」でもあるという細川(2002)の言う「実践研究」に通じるものである。

このプロセスを通して上級NNSとの会話の効果や聞き手の役割の重要性などが示されたが、これらは日本語教育において特に新しい知見というわけではない。また、インタビューやポスター発表、スピーチを通じたNSとのやりとりは、筆者らも既に行ってきたことであり、活動自体は新たに始めたものではない。しかし、これらの活動の実施とその振り返りを行うことで、得られた知見を自分たちの教育目的やNNSの能力、学習スタイルに照らして次の活動に反映させ、複数の会話活動を目的や内容の面から関連づけながら発展させることができた。また、その過程で自分たちが目指す会話とは何か、自分たちは何を教えようとしているのかという教育の根本に関わる問題が問われ、教師間でその議論を行った

ことにもチームでひとつのクラスを運営する上で大きな意味があった。

実践研究の重要性を説く細川(2002)は、実践の振り返りの結果や自らの考えは他者とのインタラクションを通して醸成されるとし、それらを発信することの必要性を述べている。筆者らも実施した会話活動の内容、及びその成果と課題については研究会や論文集で発表することを心がけてきた(上原他, 2012; 田崎他, 2009, 2010, 2012)。これにより、他の現場に携わる教師と議論の場を持ち、意見や指摘を受けることでより広い観点から自分たちの会話活動を見直すことができた。また、筆者らの場合、これらの発表のプロセスも重要であった。発表のためには自分たちの会話活動を客観的に記述・考察しなければならないが、それを行う中で教師間の議論が促進され、活動の内容や実施方法、さらにはその意義や方向性などについても改めて検討され、共通理解が深まった。そして、そのプロセスを繰り返すことで教師が議論や協働作業に慣れ、実践や振り返りをより円滑に進められるようになった。

5. 今後の課題

本稿では、実践研究のプロセスを示すことを目的に、筆者らが繰り返してきた実践とその振り返りを述べた。そのプロセスを通して現段階では会話活動の実施順序が図1のように決定されたが、この順序で行った場合、活動間にどのような相互作用があるのかはまだ把握できていない。初級日本語クラスにおいてこれらの会話活動を行うことの成果を明確にするためには、こうした活動間の関係にも着目する必要がある。

また、活動の振り返りの方法についても検討が必要である。これまでの振り返りは主に録画資料を基にした教師の視点から行ったものであり、すべての活動においてNNSの意見や評価を十分に取り入れてきたとは言えない。会話活動を教室活動の一環として効果的かつ継続的に行っていくためには、教師側だけでなくNNS側の評価も含めて分析し、その結果を会話活動の内容、実施方法に反映させ、会話活動の改善に繋げていくことを考えなければならない。

さらに、大学の国際化という広い観点から見ると、今後NNSの背景は一層多様化し、本稿で対象にしたような日本語初級レベルのNNSの増加が予想される。こうした状況を踏まえてNSとNNSのコミュニケーションの促進を考えれば、日本語教育においてもNNSだけでなくNSに対する教育も視野に入れていく必要がある。会話活動におけるNNSの行為だけでなく、NNSの会話への参加を促進、または阻害するNSの行為が明らかになれば、その結果をNSへの教育に還元することができる。これらの課題に取り組みつつ、今後も自分たちの目指す教育を実現するために教師間、NNS、そして他の現場の教師との対話を通し実践研究を続けていきたい。

注

- (1) 本稿の内容は、2012年7月28日に行われた実践研究フォーラムでの議論を反映させたものである。
- (2) 本稿では、「活動」をAustralian Language Level Guidelineで定義されている「アクティビティ」(学習者がコミュニケーション上の必要に応えるために能動的なことばの使用)と同義とし、特に相互行為を通して会話を構築できる能力の養成を目的とした活動を「会話活動」と呼ぶ。
- (3) 留学生は、「Japanese Communication I」、「Japanese Communication II」を履修することで大学院の

単位を修得することができる。

- (4) ここで使用する「年度」は10月から翌年9月までを指す。例えば、2009年度のNNSは2009年10月にJapanese Communication Iを、2010年4月にJapanese Communication IIを受講した学生となる。
- (5) 会話例の文字化記号
「-」：長音 「,」：発話中の途切れ 「[」：発話の重なる開始点 「。」：発話の終了
「?」：上昇イントネーション 「(数字)」：沈黙の秒数 「・・・」：言いよどみ
「XXX」：聞き取れない箇所
- (6) 「日本の面白い物」は教師が準備し、活動前にNSにそれを見せてその使い方を確認した。
- (7) 訪問する研究室の指導教員と学生には、事前にインタビューの目的と実施方法を説明し、協力を得ることについて承諾を得た。

参考文献

- (1) 上原真知子・田崎敦子・中川和枝・小熊貞子(2012)「初級前半のクラスにおける会話活動『トピックJ1』—日常生活に関する話題を発展させるために—」『日本語教育方法研究会誌』Vol.19(1), 28-29.
- (2) 宇佐美まゆみ・嶺田明美(1995)「対話相手に応じた話題導入の仕方とその展開パターン：初対面二者間の会話分析より」『名古屋学院大学日本語学・日本語教育論集』2, 130.145.
- (3) 田崎敦子・越前谷明子・小熊貞子・上原真知子・中川和枝(2009)「大学院における初級日本語クラスの意義と可能性—英語で研究活動を行うコースの単位取得科目として—」『日本語教育方法研究会誌』Vol.16(1), 28-29.
- (4) 田崎敦子・越前谷明子・小熊貞子・上原真知子・中川和枝(2010)「理工系大学院における日本語教育プログラムの成果と課題—英語で研究活動を行う留学生を対象に—」『多摩留学生教育研究論集』第7号, 23-29.
- (5) 田崎敦子(2011)「英語で研究活動を行う大学院における日本語教育の位置づけと方向性—理工系の留学生を対象として—」『留学交流』Vol.23, No.3, 2-5.
- (6) 田崎敦子・小熊貞子・上原真知子・中川和枝(2012)「初級日本語クラスにおける上級学習者との会話実習—相互行為を通して会話を構築する能力の養成を目指して—」『多摩留学生教育研究論集』第8号, 25-30.
- (7) 細川英雄(2002)「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, 4-14.
- (8) 山崎真弓・上原真知子・本郷智子(2003)「学習間の自発的なやりとりを促す授業活動—ポスターセッションによる自国文化紹介—」『日本語教育方法研究会誌』Vol.10, No.2, 16-17.
- (9) Varonis, E.M., & Gass, S. (1985) Non-native/non-native conversations: A model for negotiation of meaning, *Applied Linguistics* 6, 71-90.
- (10) Gass, S. & Varonis, E.M. (1985) "Task variation and non-native/non-native negotiation of meaning". In S. Gass and C. Madden. (eds.). *Input in Second Language Acquisition*. Rowley, Mass.: Newbury House. 149-161.

付記：本研究は、平成22～24年度科学研究費補助金・基盤研究(C)・課題番号：22520523(研究代表者：田崎敦子)の助成を得て行われた。