

発表内容充実の条件

- 初級日本語学習者によるポスター発表活動において -

Some Factors for Improving the Poster Presentation Content

菅原和夫・高橋澄子

SUGAWARA Kazuo・TAKAHASHI Sumiko

東北大学高等教育開発推進センター

Center for the Advancement of Higher Education, Tohoku University

要旨

初級日本語学習者によるポスター発表活動を継続的に実施してきた。この活動の目的が当初の接触場面での「やり取り」成立から発表内容の充実へ展開してきた。その発表内容の充実には、1.専門に関連付けたテーマ選定、2.主張の明確化、3.学習活動の協働化の3点が資することを指摘する。更にそれらが発表内容充実になぜ資するのか、またそれらが発表活動に何をもたらすのかを明らかにする。

Abstract : The project work of poster presentation done by the beginning Japanese learners have been carried out for the several terms. The initial aim of formally interacting with the native Japanese speakers at the question period, has gradually shifted to the improvement of the content, focusing at the meaningful interactions. The authors point out some factors to improve the content of the presentation, by describing the reasons and the results of the content improvement.

【キーワード】: 発表内容の充実, 専門に関連付けたテーマ選択, 主張の明確化, 協働

1. はじめに

初級日本語学習者(以下初級学習者)の発表活動が報告されている。これらの報告から、発表活動が初級学習者でも可能であり、しかも日本語学習に有益であることが示されている。だがその多くは日本語学習の補完が目的であり、これまで発表そのものを目的にし、その内容を充実させる活動を行っている例は余りみられない。それに対し筆者等は初級学習者が内容を中心にした発表活動を行うことが可能であり、また必要であると考える。

本稿では、初級日本語学習者でも内容の充実した発表活動が可能であること、そしてこれまで継続的に実施してきた活動に基づいて明らかになった条件を中心に示す。そのため第1に本活動のこれまでの経過を明らかにする、第2にこの活動を通して明らかになった初級日本語学習者が内容の充実した発表活動を行う条件(テーマ, 主張, 協働)をあげる。以下、2で先行研究の検討、3で発表活動の展開、4で考察、5でまとめを述べる。

2. 先行研究

初級学習者の発表活動の報告がなされている(阿部・杉山 2000, 宇佐美・土屋 1999, 高

橋・菅原 2006, 三浦 1998, 三浦 2004, 山崎他 2003)。第1に「四技能の統合」を目指す阿部・杉山(2000), 「様々なスキルを使う総合的活動」を目指す馬場他(2004)などは、発表活動によって日本語力を育成するとしている。それに対し、第2に発表活動を「四技能の育成以外の効果」を目指すものとし、宇佐美・土屋(1999)は「研究者の卵としては必要不可欠なもの」を、また山崎他(2003)は「日本語を使って主体的に活動できる場」を目的に活動を行っている。第3に三浦(1998)は、「受信から発信」を目指した発表活動を行い、その「発表すべき内容をもたせる」ために三浦(2004)でデータの統計的分析を発表活動に取り入れている。高橋・菅原(2006)も調査数、比較対照調査、事前予想などを発表活動に取り入れて、内容の充実を目指している。しかし同じ内容とは言っても、三浦(2004)はコンピュータによる統計処理によるデータの精確さに重点があるのに対し、高橋・菅原(2006)はデータの集め方を質的に工夫し、学習者が自分の言いたいことを表現すること(注1)に重点を置いている。このように、発表内容を充実させるために何をすればよいかまだ十分明らかになっていない。

本稿では、更に発表内容を充実させるための条件として何が必要であるかを検討したい。

3. 発表活動の展開

初級学習者の発表活動に関して、3.1でクラスの概要、3.2で活動の展開を述べる。

3-1 応用クラスの概要

東北大学日本語研修コース(大学院入学予備教育)は、文法・漢字、チュートリアル、応用クラスがある6ヶ月のコースで、時間数は約300時間、その内応用クラスは約25時間、授業回数は約17回である。応用クラスでは、学習者が自らテーマを決め、調査し、その結果を母語話者に発表して質疑応答を行う活動を実施している。学習者数は平均1クラス5~6名である。学習者の大半はゼロスタートの学習者で、一部既習者もいる。なお日本語研修コース創設以来、修了時に学習者の国の文化などをボランティアなどに発表する「show & tell」を実施してきたが、組織改変で廃止され、応用クラスが設置された。

3-2 発表活動の展開

以下では、まず活動経過、次に活動の流れ、そして各学期の活動内容を、何を目標に、どのように授業を計画し活動を行い、結果分析し、新たな目標を設定したかを順に示す。

3-2-1 活動経緯の概観

応用クラスは2002年度前期に始まり、現在に至っている。活動内容を3期に大別する。第1期は2002年前期~2003年前期で、「ポスター発表以前」期(3.2.3で詳述)とする。2003年後期~2006年後期現在までを「ポスター発表以後期」とし、それを更に2分する。2003年後期~2005年前期を、質疑応答の成立を目指した「形式期」(3.2.4で詳述)、2005年後期~2007年現在までを発表内容の充実を目指した「充実期」(3.2.5で詳述)とする。

「形式期」では発表後の質疑応答において理解ストラテジーを使って質疑応答が成立することをめざした。「充実期」では発表内容の充実を目指した。

3-2-2 活動の流れ

17回の活動のうち、前半6回でウォームアップ、後半11回で発表活動を実施する。ウォームアップでは、自己紹介、自分の町、仕事などについての発表や質疑応答の基本的な表現形式を学習する。後半では、発表テーマを決定する、インタビュー項目を決め、インタビュー調査をする、調査結果をまとめてポスターを作る、ポスター発表・質疑応答をする、という活動を行う。なおこの活動の流れは2003年度後期以後のものである。

3-2-3 「ポスター発表以前期」

3-2-3-1 2002年度前期・後期 - 「接触場面を求めて」 -

この期は、文法・会話の復習を中心に行った。しかし学習者にとって、母語話者と話す機会が少なく、それを補う活動が必要であるとし、接触場面で母語話者にインタビューし、結果をクラス内で口頭発表する活動を3コマ(1コマ90分)実施した。

その結果、接触場面で活動するという当初の目的は達成できたが、時間数が少ないため十分な指導ができないこと、またクラス内発表だけでは学習者の活動に対する意欲が十分に引き出せないことなど問題点が明らかになった。

3-2-3-2 2003年度前期 - 「プロジェクトワークの実施」 -

この学期は、応用クラスを「プラクティス」とし、学習者が母語話者にインタビューし、その結果を口頭発表するというプロジェクトワークを14回で実施した。文法や漢字を身に付けるとともに実際場面でのコミュニケーション能力の養成を活動目的とした。活動内容は、学習した日本語を使って、インタビュー活動を行い、その結果をまとめて発表するというものであった。「実際のコミュニケーション」場面で母語話者にインタビューを行うことを活動の中心とした。発表後、レポートを書き、冊子を作成した。

この活動から、第1に学習者は、教師が活動の中心としたインタビューではなく、発表することが活動の中心であるという捉え方のずれが、授業後のアンケート自由既述から明らかになった。第2に発表が緊張感に欠けていたことなどがわかった。

3-2-4 「ポスター発表以後期」 - 「形式期」 -

3-2-4-1 2003年度後期「形式期」1 - 「母語話者との質疑応答」 -

この学期で発表形式を大幅に変更した。第1に口頭発表をポスター発表に、第2に学習者同士のクラス内発表から母語話者に対する発表に変え、質疑応答も行った。その理由は、本活動の目的である「母語話者とやり取りする場面」をより増やすこと、より本物の発表に近づけることで学習者の活動意欲を高めることにあった。

その結果、母語話者とのやり取りは増えた。しかし学習者によっては母語話者の質問が理解出来ず、やり取りが難しい場合のあることが明らかになった。

録音した質疑応答を検討し、その後に行った学習者へのフォローアップインタビューから、やり取りでの難しさは学習者の側に答えの準備ができていないというより、母語話者の質問が聞き取れないことにあることが、わかった。

そこで、質問が聞き取れない場合、「もう一度おねがいします」とか「・・・の質問ですか」など相手に質問を繰り返してもらうストラテジーを使うことで、この問題が解決できるのではないだろうかとし、これを次回の中心的指導項目にすることにした。

3-2-4-2 2004年度前期「形式期」2 - 「もう一度おねがいします」 -

活動の目標を、質疑応答で、質問を理解し、応答できることとした。

活動内容は聞き取りのストラテジーを中心にした。具体的には、「もう一度お願いします」、「・・・は何ですか」、「・・・ですか」などのストラテジーとし、2つの練習場面を用意した。1つ目は、前半ウオームアップのインタビュー、2つ目は、後半の母語話者へのインタビューである。聞き取れなかった場合、このストラテジーを使ってみることにした。なお、これ以後、インタビューは全て録音した。それを教室に持ち帰り、学習者と聞き返し、ストラテジーの使用状況またどのように使うとよいかなど検討した。

活動の結果、学習者はストラテジーを使用した。母語話者の質問を聞き取ることが出来るようになったわけではなかった。母語話者は、学習者のストラテジーに対して、第1に質問をゆっくり繰り返さず、第2に学習者が理解できないと判断し質問を止めて、別の質問をするなどの対応をしている。その結果学習者の聞き取り問題はこのストラテジーで解決されたというより、回避されただけであることがわかった。

質疑応答の検討から、学習者の「もう一度お願いします」は質問が全然わからないと母語話者に理解され、質問が繰り返される。それでは解決にならないので、第1に聞き取った語彙を繰り返したり、内容を確認すること、第2に質問が長かったり分からなくなったりしたら、その場で質問を止めるなどの工夫が必要ではないかと分析した。

次回の目標として、第1に質問が理解できない時、理解できた言葉を繰り返したり、分かったことを自分なりにまとめて「何々ということですか」などと言葉にし理解確認をすること、第2に質問が長くて分からない場合、質問を切って、ターンを取り、質疑応答の主導権を取り返すこととした。

3-2-4-3 2004年度後期「形式期」3 - 「母語話者に働きかける」 -

活動の目標として、質問がわからなくても無言や「もう一度を」を使わず、学習者自身が聞き取ったことを示し、母語話者に働きかけることにした。また、長い質問では、「えっ」とか母語話者の言葉を繰り返したりして相手の質問を「止める」工夫をすることにした。

活動内容は、第1にインタビューや質疑応答で相手の話が理解できない場合でも諦めず、

話を推測して、わかったことを「～と一言ですか」と確認したり、「ポスターの何番ですか」など目の前にあるポスターを使ったりして、第2に発表練習を、クラス内やクラス合同で2回行い、質疑応答の練習で想定質問も行った。

その結果、これまでに比べ質疑応答におけるブレークダウンが少なくなったことが活動の観察や録音の文字化資料から明らかになった。また母語話者が一方的に話題を変えてしまうということも少なくなった。しかし母語話者が質問を工夫しているにも拘らず、その支援が学習者にとって有効なものにならず、やり取りを促進しないこともわかった。質疑応答の文字化資料を検討すると、母語話者は質問を簡単な言葉で言い直したり、長い質問を短くしたり工夫しているが、それが学習者の質問理解に繋がっていない。母語話者が何を学習者に支援すればよいか具体的にはわからないためではないかと分析した。

そこで学習者が母語話者の支援を待つのではなく、母語話者の質問に対し何がわかり、何がわからないかを伝えることにより、これまで受身であった支援を学習者自らに必要な支援に変えることによりこの問題が解決できるのではないかと考え、次の目標とした。

3-2-4-4 2005年度前期「形式期」4 「積極的支援を求める」

母語話者の質問を理解するために、学習者自身何がわかって、何が不明であることを示し、必要とする支援を具体的かつ積極的に母語話者に求めることを活動の目標とした。

活動場面は、これまでと同様前半のクラス内インタビュー、簡単な発表後の質疑応答での練習に加え、後半のインタビューで練習することにした。また発表本番前にクラス合同のプレ発表会を設定し、授業担当者も一聴衆として参加し、質疑応答場面でこのストラテジーがどの程度実効性があるか試すことにした。

その結果、母語話者の質疑応答が聞き取れなかったり、理解できない場面で、学習者は質問を止めたり、何がわかって何が分からないかを発信し、以前より質疑応答ができるようになった。しかし一方で母語話者は発表内容と関係のない、学習者の個人的なことに質問を変更していることがわかった(注2)。どんなに聞き取りのストラテジーを練習し、質問を聞き取ろうとしても、その内容が発表と関連のないものになったり、質疑応答の主導権を母語話者に握られていたりするのでは、本来の、発表して質疑応答をする活動にはならないのではないかと問題が、質疑応答の検討から明らかになった。

では、母語話者が学習者の発表した話題で質疑応答をせず、本来の質疑応答にならないのはなぜだろうか。発表内容が母語話者にとって興味があるものであれば、それに関して質問するはずである。しかし発表内容が不十分であるため、そこから質問が見出せないが、その場のやり取りを維持しようとするため、やむを得ず異なる話題で質問するのではないかと、母語話者同士の質疑応答と比較して分析した。次回ではこれまでの聞き取りのストラテジーを継続しつつ、発表内容を充実させることにした。

3-2-5 「ポスター発表以後期 - 「充実期」 -

3-2-5-1 2005年度後期「充実期」1 「発表内容充実のために」

活動の目標を発表内容の充実とし、インタビュー数の増加、調査対象を単一ではなく、比較対照する、調査の予測を立てる、の3点を中心に活動を行うことにした。その理由は、母語話者の質問を分析した結果、これらの点についての質問が多くみられ、発表内容充実のためにまず必要であると考えたからである。

インタビュー数もそれまでの20人前後から、それ以上の数にするようにした。さらにインタビュー対象に関して、留学生も対象とし比較対照できるようにした。また調査の前に結果の予測を立て、それと実際の結果を比較できるようにした。これに加え発表テーマを設定する際、互いのテーマをクラスで発表し、自分以外の視点から見直すことで、聴衆により興味が持てる内容にするようにした。以上の項目をポスター作成・発表でも明らかにするようにした。

その結果、聴衆から「発表内容が深まった」というこれまでとは違った評価がなされた。また質疑応答も学習者が発表した内容から外れることが少なくなった。また一部学習者は発表テーマを専門に関連させたり、また積極的に自分の主張を行ったりした結果、質疑応答が活発になされていることが質疑応答の分析からわかった。

なぜこのように活発な質疑応答になったのだろうか。テーマが専門に関連付けられたり、主張がはっきりしたりすることで発表が充実し、聴衆にとって新しい情報や、それまで自分が持っていた意見とは違った見方や意見が伝わったことで、発表内容が聞くに値するものとなり、発表内容に関連した質問が可能になったためと捉えた。

そこで次回では、内容重視を一層進めるために、前回の対照群設定、インタビュー数の増加、調査予測を立てる、に加えて、特にテーマを専門に関連させること、主張を示すことの2点を活動目標とすることにした。

3-2-5-2 2006年度前期「充実期」2 - 「テーマ、主張」 -

活動目標を、1つ目はテーマを専門に関連させる、2つ目は発表者自身が主張したい内容をはっきりさせることにした。

テーマを専門に関連させる（注3）ために、学習者同士の話し合いを行い（注4）、専門の違う聴衆にも理解できるテーマに近づけることにした。最初の聴衆である学習者が理解でき、興味を示すかどうかを一つの判断基準とした。その結果、例えば人文地理学専攻の学習者は日本と自分の国との家族形態の違いを基に日本の近代化を明らかにするというテーマを選択した。その他にも「エイズ」、「臓器移植」などそれぞれの専門と関連しつつ、聴衆にも知識や興味のあるテーマが選択できた。

主張に関しても、ポスター作成、発表練習及び質疑応答練習において、言いたいことは何か、主張は何か、発表のポイントは何かという質問を互いにし合うことでよりはっきりした主張を作り出すことができた。

テーマ選定、主張を作り出す段階で、クラス内で学習者同士が話し合う「協働活動」が

テーマ、主張を見つけ出しやすく、しかも明確なものにすることが分かった。

結果として、「自信あふれた発表だった」、「発表や質疑応答を通して、今まで知らなかったことを教えてもらい有意義であった」などの評価が聴衆からあった。専門に関連するテーマであるため学習者が自信を持てたこと(注5)、その内容についても深い知識があることがこのような評価を引き出したと分析した。この結果と分析を基に、今回は、「専門に関連したテーマ」及び「主張の明確化」を中心として「協働」活動を行うことにした。

3-2-5-3 2006年度後期「充実期」3 「テーマ、主張の明確化」

活動目標は前回同様「テーマ」を専門に関連させ、調査を行い、「主張を明確化」して、ポスター発表、質疑応答を行うことにした。特に「テーマ」選定に関して、これまでと違ってまず自分の興味のあることを考え、それと自分の専門との接点を見つけて、テーマを選択することにした。発表内容を伝えるために、これまでの事実の報告だけではなく、調査したデータを基に主張することを、活動の中心とした。それに加え、これまでテーマ選定、質問項目の選定、主張などを個人で行ってきたが、クラス内での話し合いを取り入れる「協働活動」で行うことにした。

テーマの選定に関して、学習者各々が興味・関心を持っていることを話し合った。その際、単に興味があるというだけでなく、具体的にどこに興味があるのか、なぜ興味があるのか、それに関して自分の国と較べてどうか、自分の興味・関心があることを自分の専門から見たときどのような問いが立てられるかなどを話し合い、発表した。その発表に関してクラス内で質疑応答を行い、それを基に自分のテーマを決めた。

主張を明確にするために次のようなことを行った。テーマ、インタビュー項目を決める段階から、自分の主張したいことを仮に立て、それを発表し、意見交換をした。またインタビュー、ポスター作成、発表原稿作成、発表練習などで常に「主張は何か」を確認すると共に、「主張の根拠」を明らかにさせた。このことで学習活動全体を通じて、自分の主張は何かを常に意識するようになった。

結果として、専門に関連するテーマを見つけることができるようになった。学習者が調査データをもとに主張を明確にすることができた。発表には何が問題で、どんな調査を行い、どのような結果を得、そこからどのような主張をしているかはっきりし、分かりやすくなった。母語話者の質問に回答できているし、質問が分からないときにも適切に対応して質疑応答のブレークダウンを回避できるようになった。

問題としては、専門と関連するテーマの選定方法がこれまでのやり方でいいのか、更にはテーマを専門に関連させない場合はどうなるのかということがある(注6)。

4. 考察

発表内容の充実を図るために、「テーマ、主張、協働」を中心に行ってきた。以下4.1では発表内容充実を目指した理由を振り返りのプロセス(注7)を基に述べ、更に4.2でテーマ、

4.3 で主張，4.4 で協働をそれぞれなぜ行うのか，それが何を生じさせたのか検討する。

4-1 発表内容の充実を目指したのはなぜか

4-1-1 問題

当初本発表活動の目標は初級学習者が日本語母語話者と話す機会を作り出すことにあった。そのために接触場面として，第1にインタビュー，第2に発表後の質疑応答を設定した。初級学習者にとって母語話者との質疑応答は難しく，その質疑応答を破綻なくできるようにすることが活動前半の課題であった。

4-1-2 結果分析と新たな問題そして実践

この課題を解決するために「聞き返し」，「理解確認」などが必要であることを質疑応答の分析から明らかにし，それを実践した。その結果質疑応答の破綻が少なくなってきた。

ところがフォローアップインタビューで，学習者からの「聴衆はどうして私が発表した内容で質問せず，関係ない質問ばかりするのでしょうか」という声があった。また質疑応答を観察し更にその文字化資料を検討した結果から，質疑応答が発表内容と関係のない話題でなされているという問題が明らかになった。

4-1-3 分析

その質疑応答を分析した結果，話題が発表者個人に関するものが多かった。この結果に関し，第1に質疑応答が成立していてもその話題が発表内容からずれるのでは「意味ある発表活動」とはいえないのではないかと，第2にこのように質疑応答の話題が発表内容から外れるのは発表内容が聴衆に訴えるものがないからではないかとした。聴衆からデータ数が足りない，日本人のデータだけでは不十分だ，事前に予測のない調査はおかしいなどの指摘があった。その一方2005年度の発表において学習者自身の専門が発表したケース，また発表者自身の主張を明確にしたケースで質疑応答が活発になされているのを観察した。これを分析したところ質疑応答が発表内容を話題とし，学習者が主導権を握ってやり取りがなされていることが分かった。

これらのことから発表内容を充実させるには，これまでのデータ数を増やすこと，調査対象を比較対照すること，調査予測をたてることに加え，テーマを専門に関連付けること，主張を明確にすること，一人では難しそうであった，テーマを選んだり，自らの意見を作り出すことも，学習者が互いにアドバイスし合ったり，意見を出し合うなど活動を協働で行うことで可能になるのではないかと判断した。

4-1-4 新たな実践

この分析を基に，活発な質疑応答を行うためには発表内容を充実させる必要があり，そのために，具体的には第1にテーマを専門に関連付ける，第2に発表において主張を明確

にする，第3にこれらの活動を協働で行うことを目標として本活動を行うことにした。

以下で，テーマ，主張，協働に関して，なぜこれらが必要であったのか，そしてこれらを取り入れることで何をもたらすかを検討したい。

4-2 テーマを専門に関連付けること

テーマを専門に関連付けるとは何か，それを行うのは何故か，その結果どのようなことが可能となるのかを検討する。

4-2-1 テーマを専門に関連づけるとは何か

これまでも専門をテーマとした発表はある。しかしそれと本稿のテーマを専門に関連付けた発表とは違う。一言で言えば，専門「を」発表するか，専門「で」発表するかの違いである。専門をテーマにするとは，学習者が専門に研究している内容に関してそれがどのようなものであるかを中心に発表することである。一方専門に関連づけたテーマとは，学習者の専門そのものを明らかにするのではなく，自分の興味のあることを発表するために，学習者の専門を手段として使うことである。例えば燃焼工学専門の学習者が，「超音速機の空輸」というテーマで発表する場合である。

学習者の専門を発表することは，発表者自身にとって意味がある。しかし問題は，1つは発表する学習者もそれを聞く学習者も十分理解できないことだ。発表がインターネットや文献をそのまま引き写して行われるためである。2つは発表する学習者に興味があっても，それを聞く学習者にも興味深いものにできず，自己満足の発表になることである。

そこで学習者の専門そのものを取り上げるのではなく，学習者自身が持っている興味を学習者の専門の立場から見るとどのようになるかという視点からテーマを選ぶことにした。例えば，血液学専門の学習者が，自分の国の「エイズ」の状況と日本の「エイズ」に対する関心を調べて発表するために，「エイズ」というテーマを選ぶようなものである。

4-2-2 なぜ専門に関連するテーマにするのか

学習者が自由にテーマを選ぶのではなく，なぜ専門に関連付けたテーマなのか。学習者が自由に選ぶと，日本の習慣や文化をテーマにする傾向がこれまでみられた。このテーマで発表しても，日本人聴衆にとって目新しさを見つけるのは難しい。そのため学習者の発表が発表本来の意味を持たず，「学習発表会」としての発表に留まる。本来の発表会になるには，聴衆が発表を聞いて自分の意見に何らかの影響があるような発表内容が必要だからである。

学習者はたしかに日本語は初級であるが，専門を持つ成人である。そこで専門に関連するテーマを選定することで，学習者の持っている力を生かし，発表内容を充実させることができる。その学習者の持っている力として第1に専門の知識，発表スキル，調査研究方法する力，第2に専門での発表経験，第3に専門と関連することでやってみようという「動機」とそれを継続的にやろうとする「意欲」を維持できることがある。

4-2-3 専門に関連するテーマは何をもたらしたか

専門に関連するテーマにしたことで、聴衆と対等な立場でやり取りできるようになったし、発表活動に自信が持てるようになった。

第1に、学習者は聴衆と対等の立場になれた。これまでは母語話者聴衆は「聞いてあげる人」、日本語が不足している学習者は「発表を聞いてもらう人」という関係にあった。ところがテーマを専門に関連させたことで、学習者は発表、質疑応答において、1つは知識の優位性、2つに自ら調べた一次情報の優位性を持ちえた。そのため日本語は劣っているが、情報では学習者が勝ることになる。その結果学習者と聴衆母語話者の関係が対等なパートナーに変わった。

第2に、学習者は自信を持って発表活動に望むことができた。専門の知識があること、発表経験があることなどが自信の裏づけになった。発表後の聴衆へのインタビューで、学習者が質問に答える際に、ホワイトボードを使い詳細な図を書いて説明したりすることから、「自信にあふれ堂々としていた」というコメントがあった。またフォローアップインタビューで聴衆の長く、焦点の定まらない質問に対し学習者は「大丈夫だ」と思った、「推測すれば何とかかわかると思った」というコメントを述べている。

第3に、動機・意欲が維持できた。例えば他からアドバイスを受けて、ポスターを何度か作り直したり、実物の提示や図表を多く取り入れるなど工夫がなされたりした。このように最後まで自分の発表をよりよくする工夫、改善がなされた。

4-3 発表内容の充実と主張の明確化

4-3-1 発表内容の充実のためになぜ主張の明確化なのか

主張とは、発表者がその発表の中でもっとも言いたいことを指す。これまでの発表は、調査結果の報告が中心であった。ところが聴衆との質疑応答を分析すると、事実を確認する質問と同時に発表者の意見、主張を問うものが必ず出されていた。もちろんこれまでも主張がなかったわけではない。しかし根拠を明確にした主張ではなかった。そのため発表自体に説得力がなかった。つまり説得力のある発表にするには、明確な主張が必要である。これが第1の理由である。

第2に、主張がはじめから明確にあるのではなく、それを明確にするために、学習者が自ら「主張は何か」を繰り返し問う必要がある。テーマ発表やポスター作成などで主張は何かを問われ、自ら考え直すことで、主張が次第に明確になる。このように主張を明確化することで、そのほかの発表要素も再検討され、深められるので、発表内容が充実できる。

第3の理由は、主張を明確に持っている、やり取りの主導権を握ることができるからである。これまでの質疑応答では聴衆の質問に答えるだけで精一杯であった。しかし主張を明確に持っている学習者は聴衆の質問に答えるだけでなく、補足説明をしたり、意見を付け加えたり、それを基に聴衆に問いかけたりすることがあった。このように主張がはっ

きりとしていると、積極的に質疑応答に参加でき、質疑応答の主導権を学習者が持つ可能性が出てくる。

4-3-2 主張の明確化は何をもたらすのか

第1に、主張を明確にするため、発表で一体自分は何を言いたいのか、どのように話せば主張が聴衆に伝わるのかなどを学習者は自ら繰り返し問いかけなければならない。このような問いかけを通して、内容を何度も確認することになる。そのため内容の説明で不足している点などが明らかになり、それを補うことで更に発表内容が深まる。その結果発表内容もより明瞭になり、発表内容が聴衆に伝わりやすくなる。

第2に主張が明確になることによって、何を強調すればいいかが発表者自身わかる。その結果聴衆にもポイントがよく伝わり、理解でき、質問もしやすくなる。そのため質疑応答は発表内容に関連したものでなされる。同時に、学習者も主張を明確にする過程で準備ができていたため追加説明、詳しい説明ができ、結果として質疑応答が活発になされる。

第3に、学習者にも聴衆にも満足感がある。学習者は自らの主張を明確に発表できることに充実感、達成感を持つ。一方、聴衆は明確な主張のある発表を聞くことで、いままでとは違った視点での捉え方、考えに気づかされたり、発表を聞いてためになったなどという満足感を感じたりすることができる。

4-4 発表内容の充実と学習者の協働

4-4-1 発表内容を充実させるためにはなぜ協働なのか

ここでいう協働とは、複数の学習者が協力して課題に取り組みことではなく、一人ひとりの学習者が自らの課題に取り組む過程で、他の学習者と互いにアドバイスしたり、相談したりして、お互いの不足しているものを補い合い、自分の発表活動、質疑応答という課題を達成する、ことである。

ではなぜこのような協働が必要なのか。これまでの活動は学習者の個人作業が中心であった。そのため、自分の日本語に自信を持ってない、どのようにテーマを考えたらいいかわからず不安があった。この状態を改善するために、第1に学習者がお互いに助け合い、励ましあって活動する。また発表内容を深めるためには、自らに問いかけて、不明な部分を明らかにしていく必要がある。しかし一人でそれを行うのは難しい現状がある。そこで他の学習者の協力が必要になる。一人では気づかないことを互いに指摘しあう相互協力関係があれば、発表内容をより充実できることが第2の理由である。第3に日本語の問題がある。学習者は日本語が乏しいと自覚し、言いたいことがあるのに、言えないというギャップを感じている。だが学習者が協力してお互いの持っている日本語の知識を持ち寄れば、一人では難しいと感じているこのギャップを乗り越えうる。第4に研究者である学習者にとって、上述のような協働活動形態は専門の研究過程で行われていることであるため、自然に受け入れられるものであるし、その有効性も納得しやすいものである。

4-4-2 協働は何をもたらすのか

学習者が相互に自分の発表内容を公開し、意見を交わしたり、他の学習者からのアドバイスを得られたりすることで、自らの発表内容を見直すことが可能になった。その結果、次第に発表内容が自分にとって明確になり、発表内容が深まる。自らの発表内容の深まりを確認できることから、学習者間で協力して、本活動をやっという意欲が芽生える。更に学習者自身が当初漠然と持っていた不安が、協働活動することで一つひとつの課題が達成でき、次第に自信へと変化した。

協働における学習者間のアドバイスは相互的である。アドバイスを受けたものだけが高まるのではなく、アドバイスをした学習者自体がそれによって自らの活動の見直しも起きるため、お互いに高め合うことが可能になる。このようにしてお互いに高め合うことで、途中で挫折することなく、最後の発表まで辿り着くことができるようになる。

5. まとめ

初級日本語学習者による内容を中心にした発表活動を行ってきた。この実践活動を通して、発表内容を充実させるためには、テーマ、主張、協働が必要であることを明らかにした。今後も本活動を改善しながら更に実践を継続すると共に、本活動のようなプロジェクトの評価法を検討していきたい。

謝辞

本稿の執筆に当たり、貴重な助言を編集委員会からいただきました。感謝申し上げます。

注

- (1) 自己表現活動に関する報告には、西口(1998)、細川他(2003)などがあるが、発表活動におけるものではない。
- (2) 質疑応答の話題が発表内容からずれ現象は、これ以前にも観察されていた。また2004年度前期の学習者から疑問も出されていた。しかし授業担当者は問題として意識していなかった。
- (3) テーマを専門にすることとテーマを専門に関連付けることは違う。前者は専門をテーマとして発表することである。後者は専門を使って発表することである。前者の場合、学習者は十分理解していない資料を使って説明するため、発表学習者も聴衆学習者も内容が理解できないという問題があった。
- (4) はじめ媒介語(英語)の使用を認めた。しかし徐々に日本語を使い出し、最終的には日本語で話し合えるようになった。
- (5) 2006年度前期では専門に関連しないテーマを選んだ学習者もいた。既習学習者であり、問題がないと考えられた。しかし結果は未習学習者の発表、質疑応答と比べても芳し

いものではなかった。この結果は菅原・高橋(2007a)で報告している。

- (6) 問題点の詳細は、菅原・高橋(2007b)で報告している。
- (7) 実践研究の詳細は菅原・高橋(2006)で報告している。

参考文献

- (1) 阿部祐子・杉山朗子(2000)「実践報告：日本語の授業におけるポスタープレゼンテーションの活用」平成12年度日本語教育学会第9回研究集会発表資料
- (2) 菅原和夫・高橋澄子(2006)「実践から実践研究へ」『web版実践研究フォーラム報告』1号, 日本語教育学会
- (3) 菅原和夫・高橋澄子(2007a)「学習者ができる発表から, 学習者が言いたい発表へ」『2007実践研究フォーラム予稿集』日本語教育学会, 89-92
- (4) 菅原和夫・高橋澄子(2007b)「初級日本語学習者の発表活動における問題点 - ポスター発表プロジェクトから明らかになったこと - 」『日本語教育方法研究会誌』Vol.14, No.2, 2 - 3
- (5) 高橋澄子・菅原和夫(2006)「学習者からフィードバック情報をもとにした学習活動の改善 - 接触場面として捉えた質疑応答の試みを通して - 」『2006実践研究フォーラム予稿集』日本語教育学会, 38 - 41
- (6) 西口光一(1998)「自己表現中心の入門日本語教育」『大阪大学留学生センター研究論集』2号, 29 - 44
- (7) 細川英雄・崔允積・張珍華「総合活動型日本語教育におけるゼロビギナーへの試み」『早稲田大学日本語教育研究センター紀要』15号, 61 - 79
- (8) 馬場真知子・小熊貞子・本郷智子・上原真知子・広田妙子・越前谷明子(2004)「プレゼンテーションのための諸活動における学習者と教師のインターアクション」『日本語教育方法研究会誌』Vol.11, No.2, 30 - 31
- (9) 三浦香苗(1998)「初級段階の口頭発表プロジェクト - 受信から発信へ - 」『平成10年度日本語教育学会秋季大会』予稿集, 61 - 64
- (10) 三浦香苗(2004)「口頭発表する「内容」を持たせるための指導法 - 日本語初級レベルでのアンケートプロジェクト - 」『金沢大学留学生センター紀要』7号, 1 - 7
- (11) 山崎真弓・上原真知子・本郷智子(2003)「学習者間の自発的やり取りを促す授業活動 - 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 - 11

WEB版『日本語教育実践研究フォーラム報告』
2007年度日本語教育実践研究フォーラム