

インターアクション場面における日本語使用の意識化の試み -日記を用いたカンバセーション・パートナー活動記録の活用-

上田美紀 (中部大学)

渡辺民江 (中部大学)

要旨

本実践では、日本語学習者に学習項目使用の内省・意識化を促すために、教室外における実際使用場面での日本語使用を日記の形で記録させた。また、教師は記録された日本語使用を分析し、授業に反映させた。その結果、学習者の日本語使用の意識化が促され、未成立の会話も記録に残すことが可能となった。また、教室外での日本語使用に対し、授業でフィードバックを与えることにより、個人の言語使用経験がクラス全体の学びに繋がるという効果が見られた。

【キーワード】 教室外活動, 教室内活動, 実際使用場面, 日記, フィードバック

1. 背景と目的

語学教育では、より効果的な習得を促すために、教室内活動とともに教室外活動の提供が求められている。日本語教育においても、教室外にリソースを求めた様々な実践が試みられている。その方法としては、ホームステイの企画、母語話者を含めたパーティー・イベントの企画、企業訪問、地域ボランティアとの交流等が考えられるが、これらは継続的な接触場面の提供にはなりにくい。各日本語教育機関においても、継続的な接触場面の提供が模索されている。具体的には、小学校を訪問し、総合的学習の時間に留学生が自国文化等の紹介を行う (上田 2003) 活動、買い物タスク・インタビュータスク・日本語観察日記記録の実践 (浜田 1996) など地域リソースを活用したものや、インターネットを介した電子メールプロジェクトワークの実践 (中島他 2003) などが報告されている。

このような継続的接触場面の提供がもたらす効果を考慮し、母語話者との関係を深め、継続的な接触の機会を保証する方法として、「カンバセーション・パートナー・プログラム」(以下、略称「カンバセ」)を使用が構築された。これは、日本人大学生から希望者を募り、週1回、一時間程度留学生と会って、日本語で会話してもらおうという制度で、接触場面提供を第一義的目的として作られたプログラムである。実際の活動は、日本人大学生と留学生の自主性に任せ、グループによって親密度も活動内容も異なる。しかしながら、日本人大学生に簡単なレポート(カンバセーション・パートナー・コミュニケーション記録)を毎回提出させ、日本語教師が活動内容をモニターできる態勢を整えている。これにより、言語・文化面の誤解や差異が原因で問題が生じた場合、日本語教師が介入し、関係維持をサポートすることができるように工夫されている。

これまでに「カンバセ」活動について、参加者の学びに関する分析が報告されている(宮副ウオン他 2003)。日本人大学生と留学生の事後アンケート調査から「カンバセ」活動が双方向的に相手を高める手助けとなっており、成長を促していることがわかった。日本人大学生は留学生と関わったことで、様々な「気づき」や「学び」を体験し、異文化理解や国際理解の意識に変化があったことが検証された。一方、留学生は、日本の大学に留学しているとはいえ、日本人大学生と友人関係を築く機会は想像以上に少なく、「カンバセ」活動にその解決方法を見だし、満足感を得ていることがわかった。留学生は母語話者との対等な接触場面として会話を楽しみ、日本文化・若者文化に触れている。このことにより、日本語力向上だけでなく、留学生活における情意面のメリット・精神的支えにもなっていることがわかった。

また、留学生・日本語教師を対象とした「カンバセ」活動評価の調査も報告されている(渡辺他2004)。留学生に対しては「日本語学習」「日本の習慣・文化の習得」「人間関係」「他のインターアクション場面との違い」の項目について活動評価の調査が行われた。その結果、これらすべての面で「カンバセ」活動が有効であると高く評価されていることがわかった。他方、日本語教師に対しては、「教室内での活用」「学習者への影響」「問題点」の項目について活動評価の調査が行われた。その結果、学習者への影響は、言語面・文化面・精神面においておおむね肯定的な評価が得られた。しかし、教室内での活用としては各担当教員に任せる形をとっていたため、学習者の日本語習得の具体的過程や影響に着目してはいなかった。また、シラバスの内容に準じて単発的な課題を与えるに留まり、課題自体も教師の意図通りに行われないケースもあった。今後の課題として、「カンバセ」を教室内活動と連携させるには、学習者の言語習得における教室習得環境と自然習得環境の特徴を把握し、より効果的な実践方法を工夫する必要があることがわかった。

2. 教室習得環境と自然習得環境

学習者の言語習得環境は、教室習得環境と自然習得環境に分けられるが、その両者を対立した存在として捉えるのではなく、それぞれの特徴を活かした融合が望まれる。小柳(2004)はLightbown & Spada (1999)に基づき自然習得と教室習得のインターアクションを比較している。それによると、自然習得環境では学習者は母語話者に囲まれ、豊富なインプットの中にいるが、学習者のレベルに合ったインプットが与えられるとは限らず、また学習者の誤りへの修正はほとんど起こらない。一方、教室習得環境では、学習者の誤りは頻繁に修正され、計画的なインプットが与えられる反面、限られた母語話者による限られた時間の中での接触であり、学習者の正確な発話に対するプレッシャーも大きいとされている。

また、Schmidt (1990) の「気づき仮説」によると、自然習得環境では、学習者の発話には、インプットにない言語形式は表れないだけでなく、インプットにあったとしても学習者が気づいていない言語形式は表れないとされている。これは、学習者の注意を言語形式に導く必要性を示しており、教室習得環境における教師の役割を示唆していると考えられる。

以上の研究成果を踏まえ、「カンバセ」を日本語習得場面として再度認識した上で、教室内活動と結びつける実践を試みることにした。

3. 実践方法の検討と実践目的

調査結果で明らかとなった「カンバセ」と教室内活動の連携不足を解消するため、具体的に実践方法を模索する必要性が出てきた。そこで、再度調査データを検証し、留学生・日本語教師からの「言語習得」に関わるコメントを抽出し、そこから本実践の具体的な目標を導き出した。

留学生

- ・「先生には丁寧に話さなければならないけれど、パートナーは友だちだから、普通形で話そうと意識した。」
- ・「語彙が増えた。テレビで見たりした解らない言葉をパートナーに聞いた。」
- ・「自分がパートナーとの会話に使った文法や言葉は忘れない。」
- ・「教科書に載っていないことがわかった。最初に『飯に行こう』と言われて解らなかつたときは、ショックだった。」

- ・「先生の日本語は解るが、パートナーの日本語は速くて解りにくい。最初は全然解らなかつた。」
- ・「授業で習った表現等は、パートナーに会ったとき使おうと意識している。」
- ・「メールで連絡を取っているから、日本語でメールを打つようになった。」
- ・「方言を教えてもらった。」
- ・「パートナーからは自然な日本語が聞けた。留学生同士の会話は日本語の練習のような感じがする。」
- ・「先生の前では間違っはいけないと感じるが、パートナーの前では間違っても良いと思う。」
- ・「先生とは用事があるから話すが、パートナーとは何もなくても友だちの話ができる。」

日本語教師

- ・「若者言葉や方言を使うようになった。」
- ・「縮約形等、話し言葉特有の表現が身に付いた。」
- ・「パートナーが使った言葉や文法の意味を質問してきた。」
- ・「語彙が増えた。」
- ・「学習者から『今度この表現をパートナーに使ってみよう』という発言があった。」
- ・「ぞんざいな表現や俗語を覚えた。」
- ・「学習者が初級レベルの場合、意思疎通が上手くいかず、行き違いが生じていた。」

留学生は「カンバセ」によって、制限のない豊富な語彙や表現に触れ、自らの間違いを恐れず積極的に会話している様子が窺える。しかし、留学生の「パートナーとの会話に使った文法や言葉は忘れない」というコメントがありながらも、その内容を教師が把握することは不可能に近い。また、成立しなかった会話に関する情報は全く残っておらず、習得の機会を逃している。この機会を生かすため、情報を残し、教室内活動に取り入れる工夫が必要であることがわかる。

日本語教師から、「パートナーが使った言葉や文法の意味を質問してきた。」というコメントが得られた。つまり、留学生は「カンバセ」での言語使用に対するフィードバックを求めていると言える。しかし、彼らに継続的に質問できる機会是与えられていない。さらに、「カンバセ」での自然な会話が、留学生にとって縮約形や方言・語彙等に触れる機会となっているものの、日本語教師からは、「ぞんざいな表現や俗語を覚えた」というコメントがあった。これは、「カンバセ」で得た言語情報に対する補足説明の必要性を示している。

以上のことから、本実践の具体的な目的は、「カンバセ」で使用した語彙や表現を把握すること、成立しなかった会話や語彙を記録すること、「カンバセ」での言語使用に対するフィードバックをすること、「カンバセ」で得た言語情報に対して補足説明をすることの4点とした。これを踏まえ、ウチとソトをつなぐ教室活動として「カンバセ日記」を取り入れることとした。

4. 実践方法

4-1 「カンバセ日記」の形式

「カンバセ」を日本語習得のインターアクションの場と捉え、そこでの留学生の日本語使用を把握し、その結果を教室活動に反映させるための方法として、留学生に「カンバセ日記」を書かせる。これにより、アウトプットを内省させる機会を与えるとともに、その内容から留学生の習得過程をさぐり、教室活動でのフィードバックを行う。具体的には、留学生にパートナーに会うたびに、「カンバセ

日記」を書かせ、提出させる。

日記は、日付・参加者数の他、「カンバセで使いたい表現／言葉」「カンバセで使った表現／言葉」「カンバセでわからなかった表現／言葉」「今週のカンバセの話題と感想」の4つの欄からなる。

・ 欄1 「カンバセで使いたい表現／言葉」

内容：次回の「カンバセ」で使おうと思う文や言葉を準備させる。

目的：教室活動の内容（教室でインプットされた語彙や文法項目など）を意識させ、「カンバセ」での使用を促す。

・ 欄2 「カンバセで使った表現／言葉」

内容：「カンバセ」で実際に使った文や言葉を記録させる。

目的：「カンバセ」で使用した語彙や表現を把握し、フィードバックを与える。

パートナーに理解されなかった留学生の発話や語彙を記録させ、フィードバックを与える。

・ 欄3 「カンバセでわからなかった表現／言葉」

内容：パートナーが使用した文や言葉の中で、理解できなかったものを記録させる。

目的：留学生が理解できなかった日本人大学生の発話や語彙を記録させ、補足説明を与える。

・ 欄4 「今週のカンバセの話題と感想」

内容：毎回、パートナーと話した内容や行動、感想等を記録させる。

目的：パートナーとの関係を把握し、必要な場合はサポートする。

言語使用や文化理解に対するフィードバックや補足説明を与える。

4-2 実施対象者

海外提携校からの交換留学生5名である。留学期間は平成17年9月から平成18年8月にかけてであり、国籍は韓国人2名、中国人（香港）3名である。

4-3 「カンバセ」と教室内活動の繋がり

留学生は教室内活動で学んだ言語項目を応用し、次回の「カンバセ」で使用したい文や言葉を準備し、欄1に記入する。また、教師は教室内活動で、「カンバセ」を意識した例文等を示し、「カンバセ日記」への記述を促す。

「カンバセ」後、留学生は「カンバセ日記」の欄2以下を記述の上、提出する。

日本語教師は、週1回の「カンバセ」活動から提出される「カンバセ日記」にフィードバックや補足説明を記入し、返却する。また、授業時間内に「カンバセ日記」を踏まえ、各欄に記録された語彙や表現についてフィードバックや補足説明をクラス単位で行う。

留学生は、教室内活動でのフィードバックや補足説明を踏まえ、次回の「カンバセ」で再度使用したい文や言葉を準備し、次の「カンバセ日記」の欄1に記入する。

学期終了時に、「カンバセ日記」について留学生にコメントを求めた。

5. 実践結果

5-1 「カンバセ日記」と授業活動の事例

上記の一連の実践の流れの中で「カンバセ日記」と教室内活動の連携が見られた事例を以下に挙げる。

カンパセ日記：留学生 A (4月21日)

<使いたい表現/言葉>	<使った表現/言葉>	<カンパセの話題と感想>
どんなどころ 四季 交通が便利、不便、複雑 推薦する(場所)、住んでいる ーと思います。(1)	どんなどころ、交通が便利、複雑、 兄弟、住んでいる - - - - - (1) <わからなかった表現/言葉> 植民地、酔う、蛸、地域、前払い、 献血	今週の話題は名古屋の遊びの場所 と香港の交通でした。・・・ たくさんの物をしゃべりました。(2)

授業での指導 (4月25日)

- ・ <使いたい表現/言葉>と<使った表現/言葉>を文レベルで記述するよう指導した。
- ・ <話題と感想>たくさんの物→たくさんしたこと 「物」と「こと」の違いを指導した。

カンパセ日記：留学生 A (4月28日)

<使いたい表現/言葉>	<使った表現/言葉>	<カンパセの話題と感想>
この漢字は何と読みますか。 どういう意味ですか。 どんな食べ物が好き/嫌いですか。 ーやーのようなあまい物が好き です。	この漢字は何と読みますか。 どういう意味ですか。 十二支、鼠年、はがき、パンダ、 クッキー - - - - - <わからなかった表現/言葉> 迷信、末っ子、島、お守り、妖精 人気、御神輿、お遊戯、気がある	今週のカンパセの話題はみんなの写 真。でも、あの話題を始まる前に、 はがきやお守りのようなほんの気持 ちをあげました。お守りは十二支の 飾りでしたから、十二支を話しまし ました。(3)

授業での指導 (5月2日)

- ・ <話題と感想>十二支を話しました。→十二支について話しました。「〜について」の用法を説明した。

カンパセ日記：留学生 A (5月12日)

<使いたい表現/言葉>	<使った表現/言葉>	<カンパセの話題と感想>
来週金曜日は日帰り研修がありま すから、今度会うことができませ ん。 三重県伊賀流忍者博物館	来週金曜日は日帰り研修がありま すから、今度会うことができませ ん。 三重県伊賀流忍者博物館 - - - - - <わからなかった表現/言葉> 鹿、鎧、煎餅、武者、お笑い芸人、 展示	来週金曜日は日帰り研修ですから、 忍者のようなことも話しました。 忍者はおもしろい話題ですね。み んなは忍者を見たいから、再来週 金曜日に見学について話します。

カンパセ日記：留学生 C (5月24日)

<使いたい表現/言葉>

伊賀上野に行ったことある？
先週の金曜日、他の留学生と一緒に
行った。
それ、日本文化の見学だった。

<使った表現/言葉>

伊賀上野へ行った。とてもおもしろい所だった。
忍者の手裏剣のパフォーマンス特別におもしろかった。
どうして香港に行きたい？
面接で何について話した？
<わからなかった表現/言葉>
読み取り機、チャンス

<カンバセの話題と感想>

私には6人のカンバセのグループは大変大きかったと思います。
エリック（日本人）は夏に香港理工大学に行く。彼と話すことはとても楽しかったですが、話しながら、他の日本人と話せなかった。

カンバセ日記：留学生A（6月6日）

<使いたい表現/言葉>

このクッキーはおいしいか**わから**
ない。
東大寺に行ったことがある。
「かわいいふりをするのはダメだよ」と**言った**。

<使った表現/言葉>

このクッキーはおいしいか**わから**
ない。
東大寺に行ったことがある。
「かわいいふりをするのはダメだよ」と**言った**。
<わからなかった表現/言葉>
階段

<カンバセの話題と感想>

今週の金曜日はホームステイ**です**
から、今日の昼休み、カンバセに**会**
いました。今日は初めて一緒に
ご飯を食べました。とても楽しか
った。でも、昼休みの時間がち
よっと短い**と思**
います。たくさん
しゃべることが**でき**
ませんでした。
残念**で**
した。

授業での指導（6月8日）

・<使いたい表現/言葉>クッキーはおいしいかわからない。→クッキーはおいしいかどうか**わから**
ない。
「**〜かどうか**」「**（疑問詞）か**」の用法を説明した。

カンバセ日記：留学生B（6月16日）

<使いたい表現/言葉>

皆も私**に**対して親切だった。
子供**は**いつも活気があるから、母
にとって幸せの源泉。
香港**と**違って、ホームステイは日
本ではもっと流行している。

<使った表現/言葉>

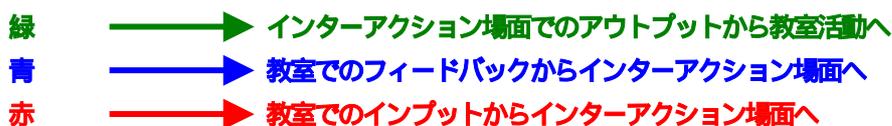
家族と話すとき、わからないとき
もありました。
初めて会ったとき、「スザンナ」**っ**
て呼ばれないで、「スーちゃん」**っ**
て呼ばれた。
これからまた会えるかどうか**わか**
らない。
<わからなかった表現/言葉>
名古屋弁、食べや。

<カンバセの話題と感想>

いろんなことについて話してうれ
しかったです。「日本語がうまくな
った」**っ**
て言われてちょっと恥ず
かしかったです。わからない言葉
はやはりいっぱいあるから、これ
からも頑張ります

授業での指導

・文法で学習したことを上手にできていることをコメントした
尚、事例にある色分けは下記の通りである。



5-2 事例の検証

5-2-1 記入方法の改善

(1)に示されているように、4月21日の留学生Aの「カンバセ日記」の、〈使いたい表現／言葉〉、〈使った表現／言葉〉欄に単語レベルの表記しかみられなかった。そこで、4月25日の授業において、文レベルでの記述を指導した。

その結果、4月28日以降の「カンバセ日記」には、文での記述がなされるようになった。

5-2-2 「物とこと」の用法

(2)に示されているように、4月21日の留学生Aの「カンバセ日記」の、〈カンバセの話題と感想〉欄に「たくさんの物をしゃべりました。」という誤用が見られた。そこで、4月25日の授業において、「物とこと」の違いについて説明した。

5-2-3 「〜について」の用法

(3)に示されているように、4月28日の留学生Aの「カンバセ日記」の、〈カンバセの話題と感想〉欄に「お守りは十二支の飾りでしたから、十二支を話しました。」という誤用が見られた。そこで、5月2日の授業において、「〜について」の用法を説明した。

その結果、5月12日の留学生Aの「カンバセ日記」の、〈カンバセの話題と感想〉欄に「みんなは忍者を見たいから、再来週金曜に見学について話します。」という正しい記述が見られた。さらに、5月24日の留学生Cの「カンバセ日記」の、〈使った表現／言葉〉欄に「面接で何について話した？」という正しい発話があったことが記されていた。

5-2-4 「〜かどうか」の用法

(4)に示されているように、6月6日の留学生Aの「カンバセ日記」の、〈使いたい表現／言葉〉、〈使った表現／言葉〉欄に「このクッキーはおいしいかわからない。」という誤用が見られた。そこで、6月8日の授業において、「〜かどうか」及び「(疑問詞) +か」の用法を説明した。

その結果、6月16日の留学生Bの「カンバセ日記」の、〈使った表現／言葉〉欄に「これからまた会えるかどうかわからない。」という正しい発話があったことが記されていた。

5-3 「カンバセ日記」に対する留学生のコメント

- ・「カンバセ日記」を書くことで、新しい言葉をたくさん勉強した。後で辞書を引いた。
- ・「カンバセ日記」を書くことで、他のときも授業で習った表現を使おうと意識した。
- ・「カンバセ日記」を書くとき、新しい言葉の印象が深くなる。
- ・授業で勉強した文法や言葉が使えるのはとてもいいから、「カンバセ日記」は勉強になった。
- ・「カンバセ日記」を書くことで、書いた後見ると、「カンバセ」で話した内容を思い出すからいい。
- ・ときどき、使った言葉や表現を忘れてしまった。
- ・「カンバセ日記」を書くことは難しかった。何を話したか思い出せないから。

6. 考察

「カンバセ日記」により、日本語教師は教室外での日本語学習者の言語使用の一部を把握することができ、それに対するフィードバックの機会も得た。事例に挙げたように、提出された「カンバセ日記」にフィードバックを与えることで、これまでは不可能であった学習者の教室外での誤用を修正することができた。これは、本実践を用いて教室習得環境と繋ぐことにより、自然習得環境の欠点を補うことになったと言えよう。

また、「カンバセ日記」に自然習得環境における自らの発話や、母語話者からの制限のないインプットを記録することで、学習者が言語形式に注意を払うこととなった。通常、自然習得環境での会話は、コミュニケーション重視であり、未習得の言語形式を留めることは難しい。しかし、本実践により学習者は、それらを留め、新たな言語形式に気づき、習得の機会を得たと言える。

さらに、事例(3)、事例(4)に見られるように、一人の学習者の誤用に対するフィードバックがクラス全体で共有され、他の学習者にとっても正しい用法を認識する機会となった。これは、「カンバセ日記」が一人の言語使用経験をクラス全体の学びに繋げる実践となり得ることを示している。

教師にとっては、「カンバセ日記」を取り入れることで、今まで知り得なかった学習者の習得過程を垣間見ることができ、自らの教授の成果を知る機会となった。また、これは、教師に教授方法の改善を促すことにも繋がり、よりよい教室活動の構築に示唆を与えるものである。

一方、「カンバセ日記」に対する留学生のコメントに挙げたように、学習者は「カンバセ日記」を書くことで実際使用場面における学習項目使用の意識が高まっていることがわかる。さらに記録に残すことで、「カンバセ」での言語使用を反芻する機会を得た。

しかしながら、今回の実践において、中級後半レベルの学習者からの「カンバセ日記」の提出率が低いという問題点が出てきた。これは、ある程度の会話力を持つ学習者にとって今回の「カンバセ日記」は、楽しい自由な会話の妨げと感じられたり、事後の記入が煩雑な作業と感じられたりしたと推察される。実際、このレベルの学習者から「何を話したか思い出せない」というコメントがあった。今後は、レベルに応じた「カンバセ日記」の形式、提出方法等の再検討が必要であろう。

また、教師が毎回提出された「カンバセ日記」へのフィードバックを加え、次回の教室活動へ反映させることは、学習者数によっては、非常に負荷のかかる作業となりかねない。この点も留意した本実践の改善が求められる。

最後に、今回の実践では文法の授業と連携したため、言語形式や語彙に焦点があたる形となった。今後は、他の科目と「カンバセ日記」の連携を考えることで、より活用範囲を広げたい。

<参考文献>

上田美紀(2003)「留学生の小学校への訪問の意義と相互学習活動-その構築への課題-」『異文化間教育』第17号 pp. 52-61

大島弥生・清水知子(2002)「留学生・日本人学生間の作文交換に見られる異文化理解の諸相」『留学生教育』第7号 pp. 39-62

岡崎眸・岡崎敏雄(2005)『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みた日本語教育-』凡人社

小柳かおる(2004)『日本語教師のための新しい言語習得概論』スリーエーネットワーク

JACET SLA 研究会(2005)『文献からみる第二言語習得研究』開拓社

- 得丸智子・大島弥生(2004)「「見せない自分」を語る-留学生と日本人大学生の作文交換活動にみる自己開示-」『留学生教育』第9号 pp.141-156
- 中島祥子・板倉ひろこ(2003)「日本語学習者と母語話者の異文化理解の形成-電子メールプロジェクトワークスを通して-」『異文化間教育』第17号 pp.87-95.
- 浜田盛男(1996)「地域の中の日本語教室・日本語教室の中の地域-地域と教室のつながりを考えた活動例-」『日本語教育・異文化間コミュニケーション-教室・ホームステイ・地域を結ぶもの-』pp.91-102.
- 宮副ウオン裕子・上田美紀・渡辺民江(2003)「カンバセーション・パートナー・プログラムの参加者は何を学びあったか-中部大学生と香港理工大学生の双方向的学習の調査と分析-」『留学生教育』第8号 pp.201-220
- 渡辺民江・上田美紀・宮副ウオン裕子(2004)「カンバセーション・パートナー活動の効果と問題点-留学生、教員を対象とした活動評価の調査から-」『留学生教育』第9号 pp.157-167
- Kramsch, C. (1998) *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press.
- Krashen, K (1985) *The Input hypothesis: Issues and implications*. New York: Longman.
- Long, M. H. (1981) Input, interaction and second language acquisition. In H. Winitz (Ed.). *Native language and foreign language acquisition: Annual of the New York Academy of Science*. 379, 259-278
- Long, M. (1996) The role of the linguistic environment in second language acquisition. In W. Tichie & T. Bhatia (Eds.), *Handbook of second language acquisition*. 413-468. San Diego, CA: Academic Press.
- Loschky, L. (1994) Comprehensible input and second language acquisition: What is the relationship? *Studies in Second Language Acquisition*. 16(3). 303-323.
- Pica, T. (1994) Research on negotiation: What does it reveal about second-language learning conditions, processes, and out-come? *Language Learning*, 44, 493-527.
- Schmidt, R.W. (1990) The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics*, 11, 129-158.
- Swain, M. (1993) The output Hypothesis: Just speaking and writing aren' t enough. *Canadian Modern Language Review*, 50, 158-164.
- Trashey, M., & White, L. (1993) Positive evidence and pre-emption in the second language classroom. *Studies in Second Language Acquisition*, 15, 181-204.