

中国における持続可能性日本語教育の試み —ピア・レスポンスを取り入れた中級作文クラスを対象に—

劉 娜

1. はじめに

近年、日本語の作文教育では、ピア・レスポンス (Peer Response、以下 PR) が取り入れられるようになってきた。PR とは、「作文のプロセスの中で学習者同士の少人数グループ (ペア、あるいはグループ) で、お互いの作文について書き手と読み手の立場を交換しながら検討し合う作文学習活動」(池田 2002, p289) である。PR の効果としては、①外国語作文技能の発達を促すことと、②学習活動を通じた社会的関係の構築を促進することがあげられている (池田 2002)。

PR の効果を検証する研究は JSL 環境の日本語作文教育では数多く行われている (池田 1998、原田 2006 等) のに対して、JFL 環境における PR の研究はまだ始まったばかりで、未解決の課題が多く残されている。国際交流基金の『2006 年海外日本語教育機関調査』の結果によると、2006 年現在 300 万人近くの学習者が海外で日本語を学習しており、その学習者の 23% は中国人学習者である。この現状に応じて中国における PR の可能性を追求する必要がある。しかし、中国における PR の実践及び研究はまだ端緒に付いたばかりで、易 (2007)、譚 (2009)、劉 (2010) しかない。

2. 先行研究

易 (2007) は、第二外国語として日本語を学習している中国人初級学習者と独学した初級学習者を対象に PR 活動を行い、教師の支援前後に PR 活動が学習者の推敲作文に対する影響を調査した。その結果、教師の支援がなくても PR 活動は推敲作文の改善につながったことが分かった。

また、日本語専攻の大学 2 年生を対象に PR を行った譚 (2009) では、学習者同士のやり取りが増え、この活動形態は学習者に評価されている反面、ペアで検討された作文について教師

による添削の量が減ったので、不満に思う学習者も少なくなかったという結果が得られた。

上記のいずれの研究においても、中国人学習者が PR にまだ馴染みがないが、一定の効果が見られたと言える。しかし、PR を経た学習者の推敲作文がどのように改善されたかの記述がなく、これまで教師添削を主として行ってきた日本語教師に自分のクラスに PR を導入するように薦めるのに説得力に欠けるとされる。

この問題を解決するために、劉 (2010) は、中国の日本語専攻の大学 3 年生の作文の授業を対象に、PR が学習者の作文のどの面の改善につながるかについて調べた。教師による評価を指標に分析した結果、PR が作文の言語形式面の改善に対して有効に働くことが分かった。この結果を受け、劉は中国人学習者がこれまでの言語学習観に影響され、PR 活動中に作文の内容面より言語形式面の添削により力を入れたからだと考察している。

学習者の日本語能力の育成は、内容に関する思考能力と 4 技能が統合的に発動されることで初めて実現されると岡崎敏雄 (2009) で述べられている。日本語の言語形式だけに目が向けられている学習者は学習者にとって学習期間が終了した後の持続可能な生き方に結びつきにくいことが推測できる。グローバル化の下で変動する世界の中で、環境や雇用など、ライフラインを中心とした揺れに対して、個々人がどのような持続可能な生き方を追求していくかについて考え、そのために読み、話し、聞き、書くことを通じて日本語能力を併せて形成していくような日本語教育が望まれる。特に、近年中国の高度な経済発展にともない、日本語の分かる大量な人材が必要となってきた。日本語だけではなく、思考能力と日本語の運用能力の両方を備え

る人材を社会に送り出す必要性が高まってきた。

上述の現状を踏まえて、本研究では、PR を実施した日本語作文のクラスに持続可能な日本語教育を取り入れることを試みた。以下にそのクラスの実態について記述し考察していく。

3. 本研究の目的と研究課題

今回の調査では、学習者の思考能力と 4 技能の統合を重視しており、作文の第一稿を書く前に、同一内容に関して読みの資料を配布し、それについてグループで議論の後クラス全体で共有するようにしている。この一連の活動の後、学習者がクラスで得られたヒントを各自持ち帰って咀嚼して第一稿の作文を執筆する。翌週の授業では、グループでお互いの第一稿の作文について意見を出し合う PR を行う。

本研究の目的は、上記した持続可能な日本語教育という大枠の中で実施された作文クラスの実態を解明することである。この研究目的を達成するために、次の研究課題を設けた。

研究課題

- 1: 学習者の第一稿の作文ができあがるまでのプロセスは何か。
- 2: グループでの PR は第二稿の作文にどのように反映されているか。

4. 研究方法

4.1 調査対象者

本研究は、中国の某大学の日本語学科において、4 か月間（2009 年 9～12 月）PR を行った作文クラスの活動を研究対象とした。学習者は日本語を専攻としている大学 3 年生 28 名である。

能力差をハンディーにする学習者の心理的な負担を軽減し、よりスムーズな活動の進行を実現させるために、4 人の学習者を一つのグループに編成した。活動の実態を解明するために、メンバーが各自の長所を生かして活動をうまく機能させたグループ 5 の活動を中心に記述していく。グループ 5 の中でも、特に活動が進むに連れその作文に大きな変化が見られた K に注目して記述していく。

4.2 活動の流れ

2 回の授業で 1 本の作文を完成させた。具体的に、1 週目はテーマに合わせ、議論用の資料を配布する。クラス全員で資料の内容を確認した後、4 人グループに分けて議論する。その議論を基に

して、各自作文（第一作文）を書くことが課題となる。課題作文は 2 週目の授業が始まる 3 日前まで教師に提出すると同時に同グループの他のメンバーにもコピーを渡し、お互いの作文を読んでくれることを要求した。2 週目は学習者の書いた作文をもとに、PR による推敲を行う。

「作文のテーマを提示し、準備活動を全体でやる」の「準備活動」を思考能力と 4 技能の統合を目指し、以下のように進められた。①作文テーマの導入、テーマに関する読み資料の配布、②グループで読み資料を中心に議論する。議論のポイントを教師側が設定しておく。③議論した内容をクラス全体で共有する。

1 学期を通して、全部で 6 本の作文を完成した。本研究では、2 回目の「中国の環境問題」の活動を取り上げて分析記述していく。

4.3 分析方法

課題 1: 「中国の環境問題」をグループで議論する際及び全体で共有する際の録音の文字資料、K の第一稿の作文をデータとする。分析方法は録音の文字資料から話題を抽出して、第一稿の作文にどのような影響を与えたかを見る。

課題 2: 「中国の環境問題」を PR する際のグループ 5 のやり取り及び K の第二稿の作文をデータとし、質的に見ていく方法をとる。

5. 結果と考察

5.1 学習者の第一稿ができあがるまでのプロセス

「中国の環境問題」に関する読み資料は 2 つの部分からなっている。中国の環境問題の全体的な印象が伝わる中国語の資料とある一つの汚染問題に特化した日本人が書いたりレポートである。この読み資料をグループで話し合う際、教師側から以下のようなポイントに絞って話し合うように指示した。①自分の身近にどんな環境問題があるか、②環境問題を意識した経験・きっかけ、③環境問題と経済発展の兼ね合い。

準備活動を経て、K の第一稿は、地球温暖化の記述から始まり、自分の故郷の大気汚染について少し述べた後、技術の進歩と環境との関係を論じた。論理性に欠けており、論が飛んでいるような印象を受けてしまう。K がその後の PR 活動の際グループメンバーに言ったように「字数を稼ぐために、思いついたことを全部書いた」ということであろう。この

ような作文を書くときのリソースは、K の日ごろの環境問題についての見聞や考えのほか、グループ議論及び全体での共有の内容が影響しているかと考えられる。以下に詳細に見ていく。

まず、グループ 5 での議論を話題から分類して、次のような話題が取り上げられた。() 内は話題提供者の名前である。1. 新しいエネルギーの開発、例えば核エネルギー (K) ; 2. 資源不足の深刻さ (W) ; 3. 学生寮で水道水の流しっぱなしの現象 (G) ; 4. 光による汚染の結果、高いビルのガラス張りによる熱のこもりで部屋を冷やすのに 2.3 倍の電力を使ってしまうこと (D) ; 5. 都会の騒音問題及びその解決方法 (D) ; 6. 黄土高原の伐採の結果、

生態系の破壊が著しくなっている (D) ; 7. 政府の規定により、洗車に使うべきなのは浄化された汚水なのに、洗車場では水道水を使っている現象 (G)。

グループ 5 では、環境問題に関する話題がたくさん取り上げられており、特に議論になったのは 4, 6, 7 であった。学習者は環境問題について普段考える機会がさほどなく、学習者の環境問題に関する情報源はテレビや新聞であり、学生同士で自分の周りのことについて考えていないことの表れである。

グループ 5 では、以上のような話題が出たが、ほかのグループではどうだったかを見てみる。15 分間のグループ議論の後、クラス全体で共有の時間を設けた。各グループがまとめた話題を提示していく。

表 1 各グループで取り上げられた主な話題

グループ	話題
1	グループメンバーの出身地—山東省済南市の水不足問題で、「泉の町」として有名だった済南市の天下一の趵突泉が湧き出なくなったことの紹介
2	各メンバーの出身地で起きたいろいろな環境問題の事例；環境問題と経済発展の兼ね合いが不可能なことに関する見解；経済発達国の代表としてのアメリカの環境問題の解決に対する態度
3	三峡ダムのごみ問題
4	大連出身のメンバーによる「馬欄河の汚染管理」の成功事例の紹介
5	洗車するのに浄化された汚水を使うべきなのに、洗車場では水道水を使っていることの紹介
6	走っている車の窓からティッシュを捨てる行為からみた国民の環境意識の低さ；山西省出身のグループメンバーによる石炭の町—太原市の環境汚染の状況の紹介
7	地元大連の汚染された海の紹介

各グループからさまざまな環境問題に関する話題が取り上げられた (表 1 参照)。グループ 5 の議論に比べて、7 つのグループの中に 5 つのグループでメンバーの故郷の環境汚染のことが議論になっていた。グループの 4 人の経験より、28 人の学習者の経験や知識の量が圧倒的に多く、グループでの議論を全体で共有することによって、作文に必要なリソースが増えて、K の作文にも影響を与えたのではないかと推測できる。K の第一稿の作文に自分の故郷の環境汚染問題に触れたのが、自分のグループの議論に出ていなかったが、ほかのグループでは盛んに行われた故郷の環境問題の紹介からヒントを得られたことも考えられる。

5.2 学習者間のやり取りが第二稿に与える影響

第一稿の作文をグループで読み合い、意見交換が行われた。第一稿に比べ、第二稿では、自分の故郷撫順のことに焦点を当てて書くようになった。まずは、撫順市の概況や鉱業の歴史を紹介して環境問題の重大さを導入した。次に、鉱業による大気汚染の具体的な原因及びその結果を紹介した。最後は撫順

市が環境を守るための努力とそれによる変化を述べている。グループ議論の際に出たどんな意見が K の第二稿に反映されているかについて見てみる。

グループで K の作文に関係する箇所のやり取りを抽出し、そのやり取りが K の作文に与える影響を見ていく。次の会話例は、K は作文の中に故郷の環境汚染の悪さの現状しか書いていないことについて議論している発話である。

=====

中略

艾 017 对啊, 国家政策规定了。我知道南方开始改造矿业了。(訳: そうよ。国はもう政策を定めたとし、南のほうでは鉱業の改造を始めた) と聞いた。)

K018 那只是意识上的吧, 抚顺到现在还没有提高到行动吧? (訳: それはまだ意識上でしょう。撫順では今まだ行動レベルに達していないようだ。)

D019 其实, 虽然抚顺是你家乡, 但可能还不太了解吧。(訳: 撫順は K さんの故郷だけど、よく知らない面もきっとあるでしょう。)

W020 嗯, 往往你觉得挺了解的。可是, 嗯, 上网查查。

(訳: そうね。よく分かっているつもりでもね。だから、ネットで検索したら?)

K021 虽然有这个意识,但是在实施方面,感觉特别难。

(訳: 意識があるとしても、実施するのは難しいと思うよ。)

G022 虽然很难,但是我们还是要做啊。在中国,才刚刚开始。(訳: 難しいけど、やらなきゃいけないことだよ。中国では、まだ始まったばかり。)

D023 那这样怎么样,你把前面那部分先那么写下来,然后再写我们政府正在采取的一些环保措施,然后他在把看到的现在的改变写下来就行了吧?(訳: じゃ、こうするのはどう?前に書いた部分を残しとして、次に政府が環境保護の措置を取っていることを書いて、最後に目に見えた変化について書いてみる。)

K024 关键,我还没看到改变。(訳: 重要なのは、ぼくはまだ変化を見ていない)

D025 上网查。(訳: ネットで調べるのよ、ネット)

W026 植树造林也是一种啊。(訳: 植林運動もその一つよ。)

K027 它现在环境变好了,是因为矿被采没了,(訳: でも、環境がよくなったのは、炭鉱が採掘されて、石炭がなくなったからだよ。)

艾 028 那不一定是采没了,(訳: 採掘されてなくなったからとは限らないよ。)

D029 我在报上看的,用填挖的是没有技术的,不用填挖的都是有技术的,现在不有的是探井下去嘛,就是为了保护环境啊。

(訳: 新聞によると、露天採掘を行ったのは技術がないから。露天採掘をしないのは技術を持っているってことよ。今は坑内採掘が行なわれているのも環境を守るためよ。)

W030 这个很好查的,你就查一下,抚顺,煤矿什么的就会出来的。(訳: これは、調べればすぐヒットするから。撫順、炭鉱というキーワードで検索すれば出てくるはずよ。)

=====

環境問題というテーマは多岐にわたる分野であるため、K の故郷である撫順の環境保護の状況について K も含めてほぼ全員確実な情報を持っていないことを上記の発話からうかがえる。撫順の状況は分からない中、艾 017、W026 と D029 は自分の把握している鉱業の情報を K と共有し、ヒントとして提供した。また、調査対象となっているクラスはほぼ全員パソコンを持っており、寮でインターネットがつながっているという現状から、W020 と

D025 が K にインターネットで調べられることをすすめた。また W030 は具体的な検索方法まで説明した。

上述のように、PR 活動では教室でインターネットが使えないという制約もあり、K の作文を具体的にどう書き直せばいいかについての結論は出ていないが、どの方向でどんな方法で情報収集すればいいかについては十分議論されたといえる。

6. 今後の課題

本研究では、持続可能な日本語教育を中国の日本語の作文教育への導入を試み、その実態の一部を 1 人の学習者を中心に明らかにできたといえる。しかし、持続可能な日本語教育の全体像及び実施の問題点などを探るために、ほかのグループのほかの学習者がどのように PR に参加していたのか、学習者がこのような内容重視の持続可能な日本語教育を作文の授業に導入することをどう評価するかなどについて調査し分析する必要があると思われる。これらを今後の課題とする。

参考文献

池田玲子 (1998) 「日本語作文におけるピア・レスポンス」『拓殖大学日本語紀要』第 8 号, 拓殖大学留学生別科 217-240.

池田玲子 (2002) 「第二言語教育でのピア・レスポンス研究—ESL から日本語教育に向けて—」『言語文化と日本語教育』2002 年 5 月増刊特集号 日本語文化学会研究会増刊特集号編集委員会 289-310

易晓莉 (2007) 「日本語作文におけるピア・レスポンスの可能性—初級学習者の場合—」北京外国語大学日本語学研究センター日本語教育専攻修士論文

岡崎敏雄 (2009) 『言語生態学と言語教育—人間の存在を支えるものとしての言語』凡人社

原田三千代 (2006) 「中級学習者の作文推敲課程に与えるピア・レスポンスの影響—教師添削との比較—」『日本語教育』131 号 3-12

劉娜 (2010) 「中国の大学日本語教育におけるピア・レスポンスの有効性—中上級学習者の作文プロダクトに対する教師評価から—」『日本語教育研究』56 号 79-92

りゅう な／お茶の水女子大学大学院 比較社会文化学専攻

xiaoer3199@yahoo.co.jp