

中国人学習者にあうグループワーク活動の デザインに向けて

— 中国の大学の日本語専攻主幹科目「精読」授業を対象に —

楊 岐

1. 研究背景

「精読」は、また「総合日本語」「基礎日本語」と呼ばれ、中国の大学で日本語を専攻とする学部生を対象に各学年に設置されている主幹科目である。基礎段階(学部1年、2年)における「精読」は、基本的な語彙、文法などを習得し、基礎的な運用力を養成する総合的な日本語科目と位置づけられている。しかし、現行の精読授業は、教師の指導の下に文法学習を中心に据え、一斉授業の形で進められていることに特徴がある。

近年、第二言語習得理論や外国語教授法の導入をきっかけに、こうした精読の授業のあり方に対して、学習者の能動性が軽視されている(曹 2005)、文法知識には詳しいが運用力が十分養成されない(蔡 2006)などといった問題点も指摘されようになった。しかし、これまで進められてきた研究で、精読の授業改革に対する提案は多く見られたものの、実証的な手続きを踏んで提案されているものは少ない。本研究では、精読授業の問題点を解決するために、グループワークに注目したい。グループワークは、近年外国語教育に取り入れられるようになったタスク活動の必須の構成要素であり、学習者個々に言語運用のイニシアチブを与え、学習者を中心とする授業づくりが期待できるとされている(岡崎・岡崎 1990)。グループワークのこのような特徴は、精読授業の改革に大きく寄与できると考える。

しかし、中国人学習者はインターアクティブな活動に向いていないとよく言われている。その背後にインターアクティブな活動を定式化してしまい、中国人学習者の特徴、能力を配慮していないという可能性があると思われる。本研究では、学習者の既存能力を重視する生態学的アプローチ(岡崎 2007)の観点から、中国人学習者にあうグループワークの活動デザインを実証的な手続きを踏んで提案することを

目指す。

2. 研究の概要

2.1 研究目的と課題

本研究では、中国の精読授業におけるグループワークの取り入れ方を実証的に探り、活動のデザインを具体的に提案することを目的として、以下の課題を設定する。

課題1：精読受講生たちは、グループワーク活動をどのように認識しているか。(【研究1】言語学習観の変化、【研究2】活動に対する受け止め方の形成プロセス)

課題2：精読受講生たちは、グループワーク活動をどのように実践しているか。(【研究3】グループワーク活動の質、【研究4】活動中の言語の使われ方)

2.2 研究方法

筆者は、北京市内にある某大学の日本語科の協力を得て、学部1年生(27名)を対象とした。グループワークは精読授業の応用練習の時間に取り入れ、1か月をわたり、合計4回実施した。授業では教科書の文法練習の代わりに、グループワークの形で会話活動と翻訳活動を行った。

課題を明らかにするために、以下のデータを収集した。

①言語学習観に関する質問紙をグループワーク活動実施前と実施後に配布し、受講生に回答してもらった。

②毎回のグループワーク活動後に、受講生に振り返りシートを書いてもらった。

③グループワーク活動実施後、フォローアップインタビューを行い、録音した。

④毎回グループワーク活動の各グループのやりとりを録音した。

2.3 【研究 1】グループワークの経験が学習観に及ぼす影響

研究 1 では、グループワークの経験が精読受講生の言語学習観に及ぼす影響を探ることを目的とし、2 つ研究課題を設定した。

課題 1 では精読受講生はどんな言語学習観を持っているかを検討した。言語学習観に関する質問紙調査の結果を項目ごとに分析した上、各領域間の関連性を検討した結果、受講生の持つ学習観はこれまで言われている「教師中心の授業、受け身的な学習を好む」といった一枚岩ではなく、受講生の言語学習観には、<正しい日本語の勉強が大事>、<積み上げ学習が大事>の伝統的側面とく実際に日本語を使って勉強することが大事>、<日本語を勉強するには多様な方法がある>非伝統的側面が共存していることが分かった。学習観にある柔軟な一面はグループワークのような新規学習活動を受け入れやすい素地を示唆しているといえる。

課題 2 では翻訳活動と会話活動グループワークを経験して、彼らの言語学習観にどんな変化が見られるかを検討した。グループワーク実施前と実施後の質問紙調査の結果を t 検定にかけ、変化を調べた。その結果、27 の質問項目の中で 4 項目に変化が見られた。4 項目の変化方向を調べたところ、2 項目は期待している方向に変化し、2 項目は期待に反した変化が起った。変化の見られた項目はグループワークの学習形態及び活動デザインの違いによる影響だと考えられる。

本研究の結果から、精読授業にグループワークを導入するには、学習者の持つ言語学習観を十分考慮に入れながら、活動をデザインする必要があると考えられる。

2.4 【研究 2】受け止め方の形成プロセス

精読の授業に導入したグループワークの会話活動と翻訳活動に対して、受講生は会話活動に対して否定的に評価する一方、翻訳活動に対して肯定的に評価をしている。このことから受講生は 2 つの活動に対して異なる受け止め方を持つことが窺える。研究 2 では、精読受講生が二つの活動に対する受け止め方の形成プロセスを、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチで探った。受講生はこれまで受けてきた教育で形成された日本語学習に対する認識(正しい日本語を覚えてからコミュニケーションへ)のもとで、「授業前準備の必要性」、「教師講評の必

要性」、「文法の相互訂正ができる」、「活動への集中ができる」の 4 点から会話活動と翻訳活動を評価した。翻訳活動の場合、授業前の準備と教師講評があり、活動中受講生たちは互いに文法訂正しあい、活動に集中することができるという。受講生は、翻訳活動での話し合いが印象に残り、既習知識の統合的運用ができると肯定的に翻訳活動を捉えている。一方、会話活動に対して、受講生は、授業前の準備と教師の講評がなく、活動中相互文法訂正ができなくて活動への集中力が落ちるといふ。そして、会話活動は効率が低い、上達してから話すべき、文法学習が副次的になってしまうと、否定的に捉えている。翻訳活動は彼らが本来持っている認識に合致しており、肯定的な受け止め方に至ったが、会話活動はそれにそぐわない箇所が多く、否定的な受け止め方が形成されたと考えられる。翻訳活動に対する肯定的な受け止め方から、教師一斉授業を受けてきた精読受講生は、グループワークのような学習者を中心とする活動を受け入れられることを示した。ただし、受講生が受け入れられるグループワークは、会話活動のような彼らの認識にそぐわないものではなく、翻訳活動のような彼らの認識に合致しながら新たな要素を加えたものである。今後、グループワークの会話活動を精読授業に導入する際に、受講生の認識に合致するように活動を修正することが望ましい。

2.5 【研究 3】グループワーク活動の質

研究 3 では、これまで教師一斉授業の下で勉強してきた受講生たちは、教師の管理から離れてグループワークで学習を進めることができるか、そして問題は自分たちの力で解決できるかどうかといったグループワークの質に関する問題に注目して、グループワークの実態を明らかにすることを目的として、以下の課題を設定した。

課題 1: グループワークで、受講生たちは課題に取り組んでいるのか。

課題 2: 課題遂行において、受講生は自分たちの質問を自分たちの力で解決できるのか。

課題 3: 受講生同士はどのようなやりとりを通して問題を解決するのか。

録音したやりとりの文字化資料を分析した結果、受講生たちは、グループワークになった場合でも、受講生たちはしっかりと課題遂行に取り組んだことが分かり、さらに受講生の間で「知っていることを教えあう」、「意見を述べ合う」、「共に答えを作り上

げる」やりとりによって、受講生たちは課題に対する自らの質問にほぼ答えられたことが分かった。この結果から、受講生たちは互いに助け合いながら、高い完成度で学習を進めていく可能性が十分あると言えよう。

2.6 【研究4】活動中における言語の使われ方

池田(2004)では、第二言語場面での協働学習の意義は学習の発達に留まるのではなく、社会的関係性を構築していくことも協働学習の目的に含まれているという。これまでの研究は、相互行為が如何に学習を促すかを検討したものが多く、社会的関係性構築の観点から検討されるものはまだ少ない。研究2の結果から、翻訳活動と会話活動において、受講生の間で築かれた関係性が異なることが窺える。

岡崎(2005)によると、言語が人間、人間活動から切り離された「分離された実体」ではなく、言語活動が人間活動の中で行われ、人間活動の中に編み込まれたものである。このように、言語は人間活動と一体化になっているため、人は他者とかかわる際にも言語を媒介物としている。そのため、他者とかかわる際に媒介物としての言語はどのように使われているかによって、築かれた社会的関係性も異なってくると思われる。しかし、これまでの研究の中で、関係性と言語使用の関係に注目するものは管見の限り、まだなされていないようである。研究4では、会話活動と翻訳活動で築かれた受講生の関係性が違うことから出発して、それぞれの活動の中で母語である中国語と目標言語である日本語の使い方の違いを明らかにすることを目的とし、以下の課題を設定する。

課題1：学習者たちは会話活動において、母語である中国語と目標言語である日本語をどのように使われているか。

課題2：学習者たちは翻訳活動において、母語である中国語と目標言語である日本語をどのように使われているか。

録音したやりとりの文字化資料を分析した結果、会話活動と翻訳活動における中国語使用は以下のようによまどめられる。

会話活動では、日本語がベース言語となつて、タスクの課題遂行に使われている。中国語は日本語で課題遂行を促進するための補助的手段として使われている。一方、翻訳活動では、中国語は使用言語であり、訳の検討に使われている。日本語は主に検討対象として登場して、中国語の文脈の中に埋め込

まれている。また、日本語の使用に関しては、どちらの活動においても日本語で行うことが単純である。中国語の使用に関しては、どちらの活動においても学習者は、中国語を使って会話の内容や訳の適切さを考えていて複雑なことをしている。しかし、会話活動での中国語使用は日本語で課題を遂行するための補助的手段になっているため、中国語の使用は日本語で会話を進行する妨げにならないように、活動中抑えていた。

以上のことから会話活動に比べ、受講生は翻訳活動でより高度な認知的学習活動を行っているといえよう。会話活動を改善するためには、翻訳活動と結びつけて行うことが考えられる。

3. まとめ

以上の分析から、現段階で得られた示唆は以下の通りである。

- 1) 活動前に十分な準備時間を与える。
- 2) 活動後に教師による講評を取り入れる。
- 3) 言語形式をモニタリングができるように活動をデザインする。
- 4) 活動のゴールが口頭だけではなく、目に見えやすくようにする。
- 5) 会話活動を単発に行わずに他の活動と結びつけて行う。

参考文献

- 池田玲子(2004)「日本語学習における学習者同士の相互助言」『日本語学』23(1),明治書院,36-50.
- 岡崎敏雄・岡崎眸(1990)『日本語教育におけるコミュニケーションアプローチ』凡人社
- 岡崎敏雄(2005)「言語生態学原論—言語生態学の理論的体系化—」『共生時代を生きる日本語教育—言語学博士上野鶴子先生古稀記念論集—』凡人社,503-554.
- 岡崎敏雄(2007)「持続可能性を追求する日本語教育—その基礎としての言語教育における生態学的アプローチ—」『筑波大学地域研究』28,筑波大学,67-76.
- 蔡全勝(2006)「中国の日本語教育における諸問題についての考察」『日語教学与教材创新研究—日语专业基础课程综合研究』高等教育出版社,37-47.
- 篠崎真子(2006)「精読教材の本文について」『日語教学与教材创新研究—日语专业基础课程综合研究』高等教育出版社,151-156.
- 楊峻(2008a)「グループワークの経験が中国大學生の言語学習観に及ぼす影響—日本語専攻主幹科目の受講生を対象とする実証的研究—」『世界の日本語教育』18,国際交流基金,113-131.

楊峻(2008b)「グループワークを用いた教室活動に対する精読受講生の受け止め方の形成プロセス—会話活動と翻訳活動に注目する場合—」『言語文化と日本語教育』35,お茶の水女子大学日本語文化学研究,30-39.

曹大峰(2005)「日语专业精读课教学与教材改革研究」『日语教育与日本学研究论丛』(2), 121-130.

やん じゅん／北京語言大学
yangjun0330@yahoo.co.jp