

# 講義理解のためのストラテジーに対する 留学生の認識

## — 学部留学生への縦断的調査から —

山下 直子・品川 直美

### 要 旨

大学で学ぶ留学生にとって、講義を聞き理解することは、最も基本的でかつ重要な能力である。これまで、大学の講義に関してはさまざまな研究が行われてきたが、講義を理解するためのストラテジーに関する研究は多くはない。留学生の講義理解のストラテジーを探ることは、第二言語による講義理解の能力の養成を今後どのように行うべきかを考えるための重要な基礎資料になるものと考え、学部留学生に対しインタビューによる縦断的な調査を実施した。

その結果、留学生はさまざまなストラテジーを利用しながら最適なストラテジーを見つける努力をしている様子が明らかになった。また、それぞれの留学生が用いるストラテジーには個別の特徴も見られたが、漠然としていたストラテジーが次第に分析的になっていくという共通点も見られた。しかし、ストラテジーを十分に活用できない側面もあり、指導の検討が必要だと思われる。

【キーワード】 外国人留学生、 講義理解、 ストラテジー、 縦断的調査

### 1. はじめに

大学で学ぶ外国人留学生(以下、留学生とする)にとって、講義を聞き理解することは、入学直後から必要となる最も基本的で、かつ重要な能力である。これまで、日本語教育においても、大学の講義に関しては、講義の談話や語彙の特徴を明らかにするもの(金久保他 1993)、聴解指導(山本 1995)、ノート・テーキングに関するもの(長谷川 1984)、談話構造に着目し講義理解能力の養成を探るものなど(西條他 2006)多くの研究が行われてきた。しかし、講義理解のストラテジーに関する研究は多くはない。

この講義理解のストラテジーに関して、第二言語としての英語による講義においては、学習者が何を考えどのような行動を取っているかに焦点を当てて調査した Flowerdew and Miller(1992)や Mason (1994)などの先行研究がある。これらの先行研究を参考に、山下(2000)では、留学生と日本語母語話者の大学生に講義理解に関する質問紙調査をし、因子分析を行った。その結果、両者の講義理解のためのストラテジーの因子構造は異なり、認識の違いが明らかになった。しかし、質問紙による量的調査では、質問が単純化され画一的なものになり、実際に用いられているストラテジーのバリエーションや使用の

変化をとらえきれないなどの課題が残された。そこで、本研究では、学部留学生に縦断的なインタビュー調査を行うことで、具体的なストラテジーの使用とその変化を探ることを試みる。

インタビューによるデータ収集は学習ストラテジーの研究において信頼され、しばしば用いられているが(Mason 1994)、一方で「意識に上らない認知プロセスについては収集が難し」いなどの指摘もある(宮崎 1999)。しかしながら、今後、講義理解のストラテジーの指導を考える第一段階として、留学生がどのように考えストラテジーを使うのか、あるいは使わないのかというストラテジーに関する認識を明らかにすることは重要であると思われる。ストラテジーの指導は、一般的に有効とされるストラテジーを単に教えるのではなく、自らの学習過程を内省する力を育て、必要に応じて適切なストラテジーを選択し使うことができるような自立的な学習者を養成することである。そのためには、留学生の認識に働きかけることが必要である。講義理解の当事者である留学生のストラテジーに関する認識を探ることは、第二言語による講義理解の能力の養成をどのように行うべきかを考えるための重要な基礎資料になるものと考えられる。

なお、言語学習でのストラテジーに関してはこれまで多くの研究がなされており、学習ストラテジーの定義に関しても、さまざまな議論があるが(Rubin 1987, Oxford 1990, ネウストプニー1999 ほか)、ここでは講義を理解するために学習者が自立的に行っていること、講義をより理解できるように工夫していることを講義理解ストラテジーとしてとらえる。

本研究の目的は、学部留学生を対象とした縦断的な質的調査によって、講義理解のためのストラテジーに関する認識を探ることである。そのため、講義理解のストラテジーについてインタビューによる調査を行い、データを収集する。データを分析し、留学生はどのようなストラテジーを使用しているのか、また大学在学中の四年間にストラテジーの使用に変化はあるのか、変化があるとするれば、どのような変化なのかを明らかにする。

## 2. 研究方法

### 2.1 調査方法

調査方法は、日本語による面接法、半構造的インタビュー<sup>1</sup>である。具体的な状況を詳細に記述するため、一対一の対面でインタビューし、許可を取ってカセットテープに録音をした。使用言語は日本語である。一年に一度、主として二学期の開始前後にインタビューを行った。時間は一人35分から60分である(総インタビュー時間は約8時間である)。不明な点に関しては、後日、フォローアップ・インタビューを行った。調査期間は2000年9月から2004年2月である。

質問項目は、Mason(1994)等を参考に作成した。わかりにくい授業とわかりやすい授業はどのようなものか、授業がわかりやすくなるよう工夫していることがあるか、授業で分からないときどうしているかなどである。さらに、講義の理解度に変化が見られたかどうかについても尋ねた。録音したインタビューのテープを文字化したものを分析データとし、その中からストラテジーに関する言及を抽出し分類した。

学習ストラテジーには、さまざまな分類があるが、O'Malley・Chamot(1990)は、学習過程に関する思考、計画、モニターや評価に関与するメタ認知ストラテジー、学習教材や課題に関与する認知ストラテジー、他者との相互作用や情意面のコントロールに関与する社会・情意ストラテジーの三種に分類している。

また、Oxford(1990)は、さらに細分化し、言語学習に直接関与する直接ストラテジーの記憶ストラテジー、認知ストラテジー、補償ストラテジーと、間接的に言語学習を支援する間接ストラテジーのメタ認知ストラテジー、情意ストラテジー、社会的ストラテジーとしている。ここではストラテジーを詳細に分類することは目的ではないため、先行研究の分類に共通する認知ストラテジー、メタ認知ストラテジー、社会的ストラテジー、情意ストラテジーの四つを大きな枠組みとして参考にし、分類を行った。

### 2.2 調査対象者

国立大学に所属する学部留学生を対象とし、四回のインタビュー全てに答えた四名のデータを分析に使用した。内訳は表1のとおりである。四名とも大学入学前に日本語学校等に在籍し、日本滞在期間が1年以上あり、日本語能力は上級(日本語能力試験1級取得程度)である。

表1 調査対象者の内訳

	所属	性別	出身地	年齢 (4年次)
A	経済学部	男	中国	20代前半
B	経済学部	女	中国	30代前半
C	教育学部	女	韓国	20代後半
D	法学部	女	カンボジア	20代前半

## 3. 結果と考察

### 3.1 講義理解のためのさまざまなストラテジー

インタビューからストラテジーに関する言及を抽出し分類した結果を、表2に示す。表の\*は、使うという言葉のあったストラテジーである<sup>2</sup>。山下(2000)で得られた留学生の講義理解のストラテジーに関わる三つの因子(「聞き取りⅠ」「聞き取りⅡ」<sup>3</sup>「予習・復習」)に含まれるもの以外にも、認知ストラテジー、メタ認知ストラテジー、社会的ストラテジーや情意ストラテジーのさまざまなストラテジーを使っていることが分かった。

三つの因子の中で、教科書やノートを使って講義の前後に勉強するという「予習・復習」は、四名ともにほとんどの学年で言及があり、非常に有効であると述べられており、講義理解のための重要なストラテジーであるとして意識されていることが分かった。予習することで、あらかじめ講義の要点を押さ

えておいたり、理解の曖昧な部分を復習することによって明確にしようとするストラテジーである。聞き取りが不十分な点を教科書や配布資料、ノートといった文字情報で補うという面もある。

一方、大学教員の多様な話し方、学問的話し方や言葉遣いが難しいという声があったが、講義で大切だと思うポイントや分からないことに注意して聞く、分からない言葉が一つ二つあっても全体の流れを考えて聞くなど、どのように聞くかという「聞き取り」に関するストラテジーは、今回の調査では言及が少なかった。これは与えられた項目に答える質問紙調査と自発的な言及であるインタビュー調査の性質の違いに起因すると思われる。このような聞き取りのストラテジーが無自覚の行動である、あるいは意識的に使っていたものが自動化されて使われるようになったことを示しているとも考えられるが、この点については、さらなる検証が必要である。

今回の調査では、三つの因子に加えて、認知スト

ラテジーでは、講義を聞いて分からないときに何らかのツールを使って「調べる」ストラテジーとして、辞書を引く、関連するテーマの本や友達のノートで確認するやインターネットで調べるなどのストラテジーも得られた。特に、講義を聞いて分からないときには、まず辞書で調べるというように、辞書は手放せないツールで、授業中や前後に関わらず辞書が活用されている。漢字の書き方や意味、同音異義語の区別、国名の情報などを調べるといった多様な目的で使われており、留学生にとって手軽でかつ有用な道具であることが分かる。また、授業中の工夫としては、「ノートをとる」がある。このノート・テッキングは、情報を残す「産出」としての重要性も、ノートをとる行為自体の記号化という「過程」での効果もあるとされる(Dunkel 1988)。自分でノートをとれずに友達に借りる場合もある。また、大きな教室でなるべく前のほうに座るなどの「座る位置の工夫」もある。これは、必ずしもすべての受講生が

表2 ストラテジーに関する学年別の言及の有無(\*は言及があったもの)

	A				B				C				D			
	1年	2年	3年	4年	1年	2年	3年	4年	1年	2年	3年	4年	1年	2年	3年	4年
予習・復習	*	*	*			*	*	*	*		*	*		*	*	*
聞き取りの工夫		*	*			*								*		
調べる	辞書で		*	*	*	*	*		*		*		*	*		
	本で		*	*			*		*				*	*		
	友達のノートで		*			*			*	*			*	*		
	ネット等で			*	*											
授業中	ノートをとる	*	*			*	*	*	*			*	*			
	座る位置の工夫		*				*									
	出席する			*			*				*					
背景知識	関連する本を読む				*				*		*	*			*	*
	TV(ニュース)を見る							*					*		*	
履修方法の工夫			*	*	*	*	*		*	*	*			*	*	*
質問	友達等に質問	*	*	*			*		*	*	*		*	*	*	
	教師に質問	*	*	*	*		*	*	*		*		*			
友達を作る		*		*		*		*	*		*	*	*	*		
肯定的評価・不安解消		*		*	*	*		*			*		*			*
とにかく勉強する	*					*			*		*			*		
その他						*										

熱心とはいえないような中でも講義に集中する、集授業には「休まず出席する」という言及もあった。先行研究でみられた分からない授業を途中でやめるという戦略も言及されたが、分かっても分からなくても、とにかく授業には休まずに出席して何とかがんばるとも述べている。

アメリカの大学院生に戦略に関する調査を行った Mason(1994)で、大部分の留学生は講義を理解するために関連文献を読み背景知識を増やすことに努めると指摘されているのと同様、今回も背景知識をつけるための工夫として、「関連する本を読む」ことも言及された。それに加えて「TV(ニュース)を見る」といったテレビやネット等のメディアの利用によって背景知識をつけるという言及もあった。特に、専門の授業が増えるにつれ講義の内容が難しくなると感じ、単に日本語が分かる、表面的なことが分かればいいというだけでなく、より深いレベルでの理解を求めるようになる。専門的な内容を深く理解するためには、その内容に関する背景知識が必要であると感じるのであろう。

以上のような、直接、講義理解に働きかける戦略の他にも、講義理解の環境に働きかける戦略も利用されていることが分かった。まず、メタ認知戦略としては、例えば、「履修方法の工夫」という戦略がある。自身の経験や友達・先輩から集めた授業や担当教師に関する情報を元に履修科目を決めるという工夫である。これらは、講義について自ら考え評価し計画していくというものである。学習戦略の研究が進む中で、メタ認知戦略の重要性はしばしば指摘されている(岡崎 1990、Wenden 1998)。「メタ認知戦略は効率的な学習を支援する上で『司令塔』的な役割を果たしている」とも言われ(大和他 2005)、このようなメタ認知戦略を適切に使えるようになることは、講義理解においても大きな意味を持つと考えられる。

社会的戦略としては、講義で分からないことがある場合の解決方法として誰かに「質問」という、他者との関わりの中で活用される戦略に関する言及も見られた。友達、チューター<sup>4</sup>や教師など周囲の人々に質問するという戦略である。この「質問」は、質問する内容によって使い分けられていた。友達には言葉の意味や漢字の確認など簡単なことに関してのみ質問をしている。

一方、教師には講義の中でポイントとなるような内容に関する質問が多い。

他の人々と協力することも社会的戦略であり、「友達を作る」など人間関係を作り、協力やコミュニケーションによって情報を収集したり、問題解決に役立てるといったものが見られた。また、日本人の友達がない最初の頃、日本語の授業に出ることで留学生の友達ができカバーしてくれることもあるというような、他のさまざまな国から来た留学生の友達の存在も大きいという声もあった。

また、講義に対する不安や留学生である孤独感など情意面に関する言及もあり、そのような情意的要素をコントロールするための情意戦略もみられた。例えば、自分に対して肯定的な評価をすることで積極的な学習態度を保つもの、自分の感情を把握して不安やストレスを解消する戦略などがあげられる。

山下(2000)では「留学生は授業中の聞き取りの工夫だけでなく、授業の前後でもそれを補う努力を行い、理解を促進しようとしている」と考察しているが、「補う努力」の具体策として実際に用いられているさまざまな戦略を知ることができた。そして、それらは図1に示したように、認知戦略、メタ認知戦略、社会的戦略、情意戦略と多岐にわたる。また、例えば、メタ認知戦略である「履修方法の工夫」において、先輩や友人などからのアドバイスは貴重な情報であり、他者への働きかけを必要とする点で社会的戦略と関連する。友達などの人間関係の構築によって不安を解消する場合は、社会的戦略と情意戦略が関連する。このように、個々の戦略は独立しているのではなく、相互に関連していると思われる。

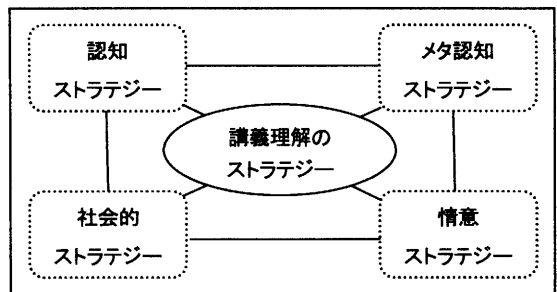


図1 講義理解の戦略

### 3.2 ストラテジーの効果的な使用を妨げるもの

留学生は講義理解のため、さまざまなストラテジーを使用していることが分かった。しかし、それと同時にストラテジーが有効に活用できない状況についての言及も得られた。以下では、その点に関する留学生の言及を引用しながら述べる。

#### 3.2.1 スタディ・スキル

スタディ・スキルを身につけることによって、効果的に使えるようになると思われるストラテジーもある。「調べる」ストラテジーでは、インターネットやテレビ・新聞などのメディアを利用することで、辞書にはない専門用語や新しい言葉を調べたり、新しい情報を得ることで講義の理解に役立っているという言及があった。ここで問題になるのはコンピューター・リテラシーの違いである。「気になっている部分を自分でインターネットで調べるか、図書館は僕あんまり利用は少ないですけど…インターネットの方は一番多いかな…(4A)<sup>5</sup>」という学生もいるが、コンピューターを使った情報収集や資料検索に不慣れなために十分に活用できなかつたり、膨大な情報の中から必要な情報を見つけ出すのに苦労をする場合もある。「本で調べる」ストラテジーでも、PCによる資料の検索など使い方が十分に分からず、図書館を有効に使えないという声もあった。オーストラリアの大学の日本人留学生を対象に勉強ストラテジーに関する調査を行ったマリOTT(1999)でも、アカデミックな英語やコンピューター・リテラシーなどのトレーニングコースへの出席を価値の高いストラテジーの一つとしてあげている。メディアの利用は今後も増加していくと予測され、留学生が日本語の環境でメディアを活用し、信頼性の高い情報を収集するためのスキルは重要であろう。

また、「ノートをとる」ストラテジーで、ノート・テーキングは、時間的制約がある上に、特に、第二言語で講義を聞きながら情報を整理して書くのは高度な情報処理能力が必要であり負担が大きい。最初の頃は、かなりノートを取ることに苦労している。自分で取れない場合は、友達にノートを借りているが、友達に借りることに抵抗のある場合もある。

メディアやコンピューターの活用やノート・テーキングは、学ぶ中で自然に身につけていくという側面もあるが、より効率的にスタディ・スキルを身につけさせるための支援のあり方は、今後検討していくべき課題である。

#### 3.2.2 リソース

ストラテジーは状況に応じて使い分けが必要だが、リソースを拡充することによって使い分けがより有効になることもある。「調べる」ストラテジーの辞書は、身近なツールで多様な目的で使われているが、「だいたい流れの意味が分からなかったら、辞書が出てきても、そういうどっちが選ぶのか分からないですよ。(3A)」というように、授業中に分からない言葉が多すぎると辞書も意味をなさない、授業の流れが分かっていると音義語でも、どれなのか分からないといった言及もあった。また、日本語能力も上がり、専門性も増すと、「まだ辞書のってないのもありますよ。新しいもの…それが苦劳しました。(4A)」と、専門用語や新しいカタカナの言葉などは普通の辞書ではカバーできず機能しない面もあるようである。これは辞書の限界であり、これを補うには調べるための別のリソースを持つことが必要となる。

「友達への質問」では、1年生の頃は「友達は少ない(1D)」ので、あまり質問できなかったというものに加えて、友達がいる場合でも、授業で分からないことを聞いても分からないと頼りなさを感じて質問を避けている。あるいは、留学生の年齢が同級生より上のため、先輩は「同じ歳だから、まだ話やすいじゃないですか、で、いなくなって、まあ同じ学年のお友達も教えてくれると言ったんですけど。でも、やっぱり人間って抵抗があるんですよ。(4D)」というように、同じ友達でも先輩には聞きやすいが、同級生に聞くのは抵抗があるという声もあった。留学生の周囲に存在する人的リソースは、主に学内で考えると、教師、先輩・チューター、日本人の友だち、留学生の友だちの四者であるが、さまざまな対象をリソースとして持つことが、質問というストラテジーの有効性を高めると思われる。

#### 3.2.3 講義者側の配慮

講義者である教員側の配慮によって、ストラテジーがより効果的に使えるようになると思われる場合もある。例えば、聞き取りでは、講義全体の意味や流れ、キーワードなどに注意して聞くというものが見られたが、講義の構成や要点がはっきりしないため、文脈から予測や推測するトップダウン的な聞き方が難しい講義もあるようである。また、文字情報が聞き取りの手助けであり、板書や資料のない授業は大変であるという一方で、「たくさんあっても、

プリント読んで何書いてる？とか、そういう感じのプリントもあったんですよ。(2B)」などのように、計画された板書や分かりやすい資料でなければ、効果があがらない、むしろ情報が多すぎることで理解の妨げになることもあるという。

同様に、「教師への質問」も教員側の配慮が重要である。「みんなの前で何か質問するのは、ちょっと何か恥ずかしさがある…(4B)」というように、授業中の教師への質問には遠慮が見られる。特に、人数の多い授業では、質問があるかと聞かれても「言にくいですね。みんなの…200人、300人ぐらいおったら、たぶん言にくいと思いますけど。(3A)」と抵抗がより大きい。そのため、オフィスアワーやメールを使って教師に質問している。Mason(1994)は大学院生に対する調査で、留学生はクラスでは質問しないという結果を出しているが、今回の調査でも同様の結果となった。中には、「質問1回したら出席カードをもらって、点数がもらえるということになってますから…みんな、なんか…頑張ってるんじゃないかな(3B)」のように質問を促す工夫がされた授業もあるが、多くは授業中に教師が質問の時間をとつても、周りの学生たちが質問することがほとんどなく、質問しづらい雰囲気であることに対する不満もあった。教師とのコミュニケーションは講義を理解する上で、非常に重要であると留学生は考えており、コミュニケーションできる場を確保するためには、授業方法の工夫やオフィスアワーを充実させる等の対応策が必要であろう。

### 3.3 ストラテジー使用の変化

#### 3.3.1 全体的な変化

縦断的に調査したことにより、ストラテジーの内容や使い分け、四年間での変化などが浮かび上がってきた。それぞれの留学生が用いるストラテジーには個別の特徴が見られたが、共通する部分も見られた。その一つとして、漠然としていたストラテジーが、次第に分析的になっていく点があげられる。1・2年生では、講義が「分かんなくても、しんどくても、どうしても聞いている。(2D)」、「ノートはもう全部、黒板に書くから。それを写す。(1A)」、「発音によってひらがなで書いて、あと辞書を調べ(1B)」するなど、ストラテジーをうまく使い工夫するというよりは体当たりで講義に臨んでいる。しかし、徐々に「後で自分インターネットとか調べて、

仲がいい友達だったら、まあ、授業終わって聞くとか、何かするとか、まあ、本当に大事なところ分かんなかったら、後で先生が出るときは、もう先生。(ああ、先生に。)うん。もう聞いたりとか。何かします。(3A)」というように、講義以外の場での物的・人的リソースを活用するようになる。やみくもに頑張るといった態度から、よさそうだと思うストラテジーを実際に使ってみるなど、試行錯誤し努力して、次第に自分なりにあった方法を探し出している。

また、ストラテジーの使用に際し、目的や意図を持つようになる。例えば、「予習しないと分かりにくいと思うんですよ。特に日本語あんまり、まだ分からない人にとっては、何しゃべってるか全然分からないから。(2B)」や、「自分で後で復習しないと、本当、全然分からないんですよ。(2B)」というように、「予習・復習」は講義がよく分かるかどうか大きな意味を持つと認識されているストラテジーである。「予習・復習」に対するAの考えは次のように変化している。1年生では「しかたないから、毎日勉強しないと。」「何回も繰り返して読んで。教科書とか、練習の問題とか。」とただ漫然と復習すると述べていたが、2年生では「毎週が理解できなかったら、もう、次の授業が聞いても分からないっすよ。それは、もう、復習しないと絶対駄目ですよ。」と目的を持った復習となり、さらに3年生では「興味があつて一生懸命予習とか復習とかしたら、まあ、予習はしないかもしれないけど、勉強したらよく分かるし…」と予習にも言及するようになる。また、Dは1年生で「本当は新聞とかテレビとか見なければならぬ。テレビとかちょこっと見る。」と講義を理解するための背景知識をつける方法としてテレビを利用することを考え、3年生では「ニュースとか見て自分の新しい考えとか出てくるじゃないですか、その情報とか。」のように、その効果を実感し継続して活用を続けている。以上のように自分のストラテジーを意識し、実際に使ってみて評価し、有効なものを選択して活用することで問題解決していく過程は、メタ認知能力の高まりととらえられる。

#### 3.3.2 メタ認知ストラテジーの変化

メタ認知ストラテジーの中で、「履修方法の工夫」は、次第に効果的に使えるようになったストラテジーであるといえよう。1年生では授業について

いけるかどうか心配で少な目にとったという B のように、最初から履修方法を考慮している者もいるが、むしろ多くは、最初は授業について十分検討して履修科目を選ぶという考えもなく、授業や教師の情報も少なく、周囲に流されて「なんか私だけ空けたら変な感じで、みんなやるから、私もいっぱいという感じ…(2C)」というように主体性のないままあいている時間を埋め多目に履修している。しかし、「3年の前期か、減らして、優を半分以上、70%くらい優取る…やっぱりこういう方が…効率的ですよなと思いました。(4A)」のように、成績のことも考慮し、履修科目を厳選して減らしている。学年が上がり授業に関する情報量が増えると、内容への興味だけでなく、授業自体の負担度を考え、成績のことも加味して、履修科目数を調整しているようである。

また、単に楽をして単位を取れる授業のみを取るというわけでもなく、四名ともに講義に対して、特に興味のある専門分野の講義に関しては意欲的である。難しいという意見があっても、「これを絶対履修したいという強い希望があれば、そういう先生にも関係なくて取りますよね。(3A)」、「ある程度、やりがいがある授業というか、面白いの選ぼうかなあって思ってます。(3B)」というように、授業の内容や達成感を重視して主体的に判断し、授業科目を選択するようになってきているといえよう。

### 3.3.3 社会的ストラテジーの変化

社会的ストラテジーの「質問」にも変化が見られた。3.2.2でも述べたように、教師と友達に対する「質問」のストラテジーは、質問する内容によって使い分けられていた。教師には内容に関する質問が多いが、友達には「音がよく分からない、え、これって何言っている？という感じのものは、友達に聞いて、ちょっと文字の確認というか。(3C)」と、言葉の意味や漢字の確認など簡単なことに関してのみ質問をしている。これは、当初から使い分けられていたのではなく、「聞いても分からないよ、みんな。(1A)」や「友達もよく分からないんで、歴史の本を読んだら分かるかなとか、自分でやってみよとか、そんな感じになるんですね。みんな頼りにならない。(1C)」など、最初の頃は質問しやすい身近な友達に講義に関するさまざまな疑問を聞いてみたが、思ったような答えが得られないという経験から、内容に関する質問を避けるように変化している。

友達に質問したのは「1年生、2年生の時だけ。あとは3年生になってからは聞かなく、自分で。(4D)」というように、次第にチューター以外の友達には質問すること自体が減ったという言及もあった。一方、教師への質問は、授業の進行を止めてまで聞くことは周囲への遠慮があるとしながらも、聞く必要のあることは授業後にオフィスアワーなども利用し質問している。山下(2001)では、「講義に慣れるにしたがって、徐々に(授業中に)質問しなくなる傾向がある」とし縦断的観察の必要性を述べたが、今回の調査により、「質問」は場や相手を見極めながら行われている様子が見えられた。

他の人々と協力する社会的ストラテジーでは、友達との付き合いについては個人差が見られる。「二つ三つの授業、一緒に出た人、わりとすぐ友達になった(2B)」というように、入学後のかなり早い時期から友達関係を上手く作り、しかも、それが卒業まで続き友達が心の支えという場合もあれば、四年間で最も苦勞したことは人との付き合いであり、友達がなかなかできない場合もある。Cは最初の頃、同級生とは授業で会って少し話すだけと述べていたが、3年生でコースの先輩と親しくなる。「先輩っていうとね、何かしゃべりが違ってくる、内容が。結構役に立つというか、同じだったらあまりそこまで勉強になるような話はないと思いますね。で、先輩とだったらやっぱり学問的というか、そんな話を聞(4C)」けて、話す内容が具体的で情報交換でき、勉強に役に立つとしている。Aも、最初は親しい友達がいないことに不満をもらし、2年生で日本人の遊び友達ができるものの、勉学に役立つような協力体制を作ることはできず、「一人でも大丈夫ですけど。(2A)」と述べている。しかし、4年生では同じコースの同国出身の先輩に出会ってアドバイス等ももらい、「こういう人はいたほうがいいと思いますよ。先輩とか知り合いとか。何らかの役に立つと思いますよ。」と、他者との交流に意味を見出すように変化している。これらとは対照的に、Dは最初の頃、チューターやその友達とのつながりがあり、講義で分からないことも聞くことができたという。しかし、チューターが卒業後の3・4年生では人間関係をうまく広げていくことができなかった。

学年が上がるにつれ、次第に社会的ストラテジーを使えるようになるというのではなく、個人の性格やそのときどきの状況にも左右される側面も大きい

と思われる。同級生との横のつながりだけでなく、先輩・後輩との縦のつながりや他の留学生とのつながりなど、多方面にネットワークを広げていくことが社会的戦略のより有効な利用につながると思われる。どのような戦略を使うかは本人の判断によるが、ネットワーク作りのきっかけになるさまざまな可能性や選択肢を用意し、利用できるリソースを示すことは重要ではないだろうか。

### 3.3.4 情意戦略の変化

情意戦略の使用についても個人差が大きく、入学当初からさほど不安や問題を感じてはいなかったと振り返る者もいれば、なかなか不安を解消できない者もいる。Bは比較的早い時期に不安を脱した例である。入学当初は「最初るとき、やっぱり知ってる人、一人もいなかったから、いきなりまだ…あ、日本来たばかりみたいな感じ…(4B)」というように孤独感や心細さを抱いている。しかし、友人もスムーズにでき、「1年生のときは、成績はまあまあ良かったので、もうすごく自信もついて、良かったと思っています。(2B)」と講義についていけるかどうかの心配も解消している。さらに、「日本人は勉強してないから私も勉強しなくても、そういう理屈が無いんですね。(2B)」、「全然分からない問題とか、一生懸命考えて解けたら、解けたときほんとに喜び感じた。ああ、これは勉強の楽しみかなと思いました。(2B)」というように常に勉学への高い意欲をもち続けることができています。Bは「ストレスを解消するのは自分次第ですよ(4B)」と自分の感情をきちんと把握し気持ちを切り替える努力をしており、それが効果的であったと思われる。

入学当初は、日本語能力の不足、講義に対する不安や人間関係など、広範囲にわたる不安を抱えているが、途中で不安を解消するきっかけをつかむケースもある。「いっぱい単位とって全部優取るのは、天才しかできないことですよ。やっぱり2年生のとき気付いた、あれが良かったなど。(4A)」というように、Aは履修状況や成績について考え自分なりの方向性をつかみ、授業数を減らし無理をしないことを肯定的に受け止め、前向きな学習姿勢を保とうとしていた。また、Cも、人間関係を作ることが難しく、孤独・不安感も訴えていたが、3年生になる頃から同じコースの日本人学生に自分の母語を教え初め、教えることに意義を感じ、彼らとのつながりができたとフォローアップ・インタビューで述べ

ている。コースの中に自分の居場所を見つけることに成功し、精神的に安定を得たと思われる。Bも友達の日本人学生にノートを貸したり、授業について質問されることで、「むこうも別に私は外国人だから、絶対劣ってるって思っていない(2B)」と感じ、頼りにされることがうれしいとする。日本語能力の点でハンディを持った留学生であっても常に支援される側としてとらえるだけでなく、共に学ぶ仲間として受け入れることも重要であろう。

Dは当初は感情のコントロールが難しく不安や不満も多かった。日本語のハンディがある留学生と日本人学生の評価は「同じ基準では無理と思いますよ。(2D)」、「ある程度、先生は結果だけみるじゃなくて労力もみて欲しい。(2D)」と、しばしば不満を漏らしていた。しかし、4年生では「基本的には、やっぱり自分がちゃんと自分が勉強してなかった(4D)」と成績や評価に関して自分の責任であるとコメントするようになり、最終的に「本当にすごい強い女性になったと思う。(4D)」と自分を評価し、肯定的な感情や態度を持つことができるように変化していると思われる。異国の地で学生生活を送る留学生にとって、不安やストレスをうまく解消していけるかどうかは重要な問題である。講義理解のための戦略においても、情意戦略が持つ役割は大きいと考える。

## 4. まとめと今後の課題

講義理解のための戦略に対する留学生の認識を探り、その四年間での変化を明らかにするため、インタビューによる縦断的調査を行った。調査対象者が四名であり一般化することはできないが、さまざまな戦略を利用しながら最適な戦略を見つける努力をしている様子を知ることができた。個人差もあり、それぞれ個別の特徴も見られたが、試行錯誤をする中で漠然としていた戦略が次第に分析的になっていくという共通点も見られた。しかし、戦略を十分に活用できない側面も明らかになった。そのような状況の解消には、講義者側の配慮が必要なケースもあるが、スタディ・スキルと幅広いリソースが鍵になると思われる。まず、情報検索やノート・テークング等のスタディ・スキルを学ぶ機会を設けることが重要である。スタディ・スキルを学ぶことは、留学生のみならず日本人大学生にとっても、高校までとは異なる



る大学での学びを支援するうえで有効ではあろう。さらに、日本に留学した高校生を対象とした調査で村野(1996)は、学習環境の確立のためネットワークづくりの戦略がまず大切であるとし、マリオット(1999)も「新しいアカデミック環境の中で、利用可能なリソースを十分に使うことは非常に重要である」と指摘している。さまざまなリソースの確保、ネットワーク作りのきっかけになるような人材やそれらを有効に活用できる環境作りが必要であることも示唆された。また、留学生を支援される側としてとらえるだけでなく、共に学ぶ仲間として互いに刺激しあうことは、留学生にとっても日本人大学生にとっても有益であると思われる。

今回の結果から、留学生は試行錯誤の中で講義理解のための戦略を身につけていくともいえるが、限られた留学期間を考えれば、より効率的に学ぶためには、戦略の指導も効果的であろう。宮崎(2003)は「学習戦略能力の習得は、しっかりと自己管理意識を養う学習者と、学習者の自律学習能力の開発に積極的に取り組む教師の働きかけによって実現することを再認識しなければならない」と指摘している。どの戦略が有効かは個人や状況によって異なり、押し付けることはできないが、自身の学習を内省する機会を持たせ、戦略を学習者に意識させること、自らの学習をモニターし問題があれば解決し、評価していくという習慣を持たせることが、自律した学習者を育てることにつながると考える。

本調査では1年に1回インタビューを行い、その中で各自が学習過程を振り返ったが、内省する過程を通して、戦略に対する認識が分析的に変化し、特に重要とされるメタ認知能力が高められたという面もあったといえよう。必ずしも学習者トレーニングを行うことが常に効果をもたらすとは限らないという指摘もあるが(小西 1994)、このような内省する機会を設けることも含めて、今後、どのような戦略の指導方法が効果的か、検証していきたい。今回は調査対象者も少なくインタビューのみによる調査であったため、今後の課題としては、より多くの調査対象者にさまざまな研究方法を組み合わせ用い、調査・実験を行う必要がある。

また、本稿では触れなかったが、インタビューでは試験やレポートなどに関わる言及や演習に関する困難点についての意見も多く見られた。講義は理解

するだけでなく、それを成績等の結果に反映させることも重要であろう。近年、双方向的な授業が求められる中で、単に講義を聞くだけではなく、自らの意見を述べ議論に参加することが必要となるスタイルも増え、より総合的な日本語能力が求められている。今後、これらの点についても考察したい。

**謝辞** 調査対象者の長期にわたるご協力に感謝いたします。また、貴重なコメントをいただきました査読者の方々に感謝申し上げます。

#### 注

1. 面接には、①構造化された面接、②半ば構造化された面接、③オープンな面接がある。②半ば構造化された面接では、質問のトピックは前もって決められているが多少のふくらみは許されている。
2. 戦略に関する言及の中でも、全く使わない・使えないという場合は除外した。
3. とともに授業の聞き取りを工夫するものである。「聞き取りⅠ」の因子は、話分かるか、大事かどうかという情報の基本的な選別をするものであり、「聞き取りⅡ」の因子は、流れや要点をとらえ、講義全体の意味を考えるものである。
4. 調査を行った大学では、留学生には基本的に1年から必要な期間、各学部で先輩や同級生1名をチューター(留学生特別指導者)としてつけている。
5. 以下、引用部分につけたアルファベットは調査対象者を、数字はインタビューに答えた学年をそれぞれ示す。

#### 参考文献

- 岡崎敏雄(1990)「日本語教育における学習者戦略の研究に向けて：第二言語習得論と日本語教育の統合領域の創出」『広島大学教育学部紀要』第2部 38 217-226.
- 金久保紀子・金仁和・本田明子・松崎寛(1993)「講義の日本語における理科系・文科系の特徴」『日本語教育』80号 74-90.
- 小西正恵(1994)「第二言語習得における学習者要因」『第二言語習得研究に基づく最新の英語教育』大修館書店 127-146.
- 西條美紀・渡辺文生・中井陽子・石黒圭・藤村知子(2006)「講義の談話構造と受講者の行動から見た講義理解の方法－日本語学習者の講義理解に役立つ手がかりの解明を目指して－」『日本語教育学会秋季大会予稿集』237-249.
- ネウストブニー、J. V.(1999)「言語学習と学習戦略」『日本語教育と日本語学習－学習戦略論にむけて－』くろしお出版 3-21.
- 長谷川恒雄(1984)「ノート・ティキング考(上)」『日本語と日本語教育』13号 慶應義塾大学交際交流センター 35-51.

- マリOTT、ヘレン(1999)「留学生のマクロ学習ストラテジー」『日本語教育と日本語学習—学習ストラテジー論にむけて—』くろしお出版 197-208.
- 宮崎里司(1999)「学習ストラテジーの研究方法論」『日本語教育と日本語学習—学習ストラテジー論にむけて—』くろしお出版 53-65.
- 宮崎里司(2003)「学習ストラテジー研究再考：理論、方法論、応用の観点から」『早稲田大学大学院日本語教育研究』2号 17-26.
- 村野良子(1996)「高校留学生の自立的学習と学習ストラテジー—日本語学習の支援のために—」『日本語教育』91号 120-131.
- 山下直子(2000)「外国人留学生の講義理解—理解に影響を与える要因とストラテジーに関する意識調査から—」『日本語教育』107号 95-104.
- 山下直子(2001)「外国人留学生の講義理解に影響を与える要因とストラテジー—外国人留学生と日本語母語話者の比較—」『香川大学教育学部研究報告第I部』号67-74.
- 大和隆介・真野千佳子・山本厚子・中島優子(2005)「学習ストラテジーとは何か」『言語学習と学習ストラテジー』リーベル出版 11-30.
- 山本富美子(1995)「講義、対談等の聴解のメカニズム—テキスト分析を通して—」『日本語教育』86号 3-25.
- Dunkel, P. (1988). The content of L1 and L2 students' lecture notes and its relation to test performance. *TESOL Quarterly*, 22(2), 259-281.
- Flowerdew, J. & Miller, L. (1992) Student Perceptions, Problems and Strategies in Second Language Lecture Comprehension. *RELC Journal*, 23(2), 60-80.
- Mason, A. (1994) By dint of: Student and lecturer perceptions of lecture comprehension strategies in first-term graduate study. In Flowerdew, J. (eds.), *Academic Listening Research perspectives* 199-218. Cambridge: Cambridge University Press
- O'Malley, J. M., Chamot, A. U. (1990) *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge, New York: Cambridge University Press
- Oxford, R. L. (1990) *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. New York: Newbury House. (穴戸通庸・伴紀子(訳) 1994『言語学習ストラテジー—外国語教師が知っておかなければならないこと』凡人社)
- Rubin, J. (1987) Learner strategies: Theoretical assumptions, research history and typology. In A. L. Wenden & J. Rubin (eds.). *Learner strategies in language learning*. 15-30. London: Prentice Hall
- Wenden, A. (1998) Metacognitive knowledge and language learning. *Applied Linguistics*, 19, 515-537.

やました なおこ／香川大学 教育学部、しながわ なおみ／国際交流基金 日本語試験センター  
nyamash@ed.kagawa-u.ac.jp、Naomi\_Shinagawa@jpf.go.jp

## Foreign Students' Strategies for Understanding Lectures in Japanese — A Longitudinal Study —

YAMASHITA Naoko • SHINAGAWA Naomi

### Abstract

For foreign university students, lecture comprehension is one of the most important skills. A considerable number of studies have been conducted on lectures at universities, yet there are very few studies on strategies to improve lecture comprehension in Japanese as a second language. This study's goal is to produce basic information about lecture comprehension in Japanese at universities that can be applied to teaching. In order to do this, we did a longitudinal survey on lecture comprehension using interviews.

The results shows that foreign students try various strategies for comprehending lecture. These strategies eventually become analytical and these include meta cognitive strategies. However, it is not always the case that they can use these strategies sufficiently.

【Keywords】 foreign students, lecture comprehension, strategies, longitudinal study

(YAMASHITA: Kagawa University, SHINAGAWA: The Japan Foundation)