

中国の大学におけるグループワーク導入の可能性

—精読授業の改善を目指して—

楊 峻

1. はじめに

中国の大学では「精読」と呼ばれる科目は、日本語を主専攻とする学部生を対象に設置されている主幹科目である。この科目は本来日本語運用力を養成することが目標とされているが、教師主導の下で文法学習を中心に進めているのが現状である。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、このような現状に対する問題も指摘されるようになって、言語運用重視・学習者を中心とする授業に変えようとする動きが始まっている。しかし、具体的にどのように授業を変えればいいのかという具体的な提案を導く実践的な研究がまだ少ない。そこで本研究では、グループワーク（以下はGWと称する）という教育実践に注目し、その教育実践の成果から教育現場に対し具体的な提案を導くことを目指す。

コミュニカティブ・アプローチが言語教育に取り入れられる以来、文法積み上げ学習、教師中心から言語コミュニケーションの学習、学習者中心へと転換し、教育現場ではGWやペアワークの学習形態を用いて、教育実践を盛んに行うようになった。

GWが導入される利点として、主に学習者に言語運用の機会を与えることと、学習者中心とする指導ができることが挙げられる。学習者中心の学習活動は教師による一斉授業と異なり、学習者一人ひとりが個人にあった形で活動に関わることができ、自ら能動的に知識を創造することが実現できるということである。このようなGWの利点は精読の授業に最も欠けている点であり、GWの導入は精読の問題点の解決に役立つことが期待される。

本研究では、協同学習の立場からCohen（1987）の定義に従い、GWを「少数数の学習者が一つの課題を達成するために、協同的に働くグループ形態の学習活動」とする。

しかし、中国人学習者に対して、教師主導の授業を好み、インタラクティブな活動に向いていないという一般的な見方がある。では、中国の大学でGWの導入は可能なのか。どのようなGWならば導入可能か。更に、中国人学習者の特性を生かすことができるのはどのようなGWなのか。本研究では以上の疑問を踏ま

えて、精読授業にGWを取り入れる可能性を追求したい。

2. 理論的背景

2.1. 協働学習理論

協働学習は社会的構成主義の理論に基づいて、発展してきたものである。協働学習とは、スモール・グループを活用した教育方法であり、そこでは学習者たちは一緒に取り組むことによって、自分の学習と互いの学習を最大に高めようとするのである。（ジョンソン, D.W. ジョンソン, R.T. ホルベック, E.J. 1998）。中国の日本語教育の改革において、学習者の主体性を強調している中、協働学習のような学習形態を取り入れることが期待されるでしょう。しかし、協働学習をどのように中国の日本語教育の現場に取り入れればいだろうか。言語教育の生態学的アプローチはその示唆を与えている。

2.2. 言語教育の生態学的アプローチ

言語教育の生態学的アプローチは、通常の第二言語教育がゼロから出発し、既存の諸能力は考慮されないということに対して、学習者の「言語能力を構成する言語生態系（既存の言語・認知・情意・社会・文化諸能力のネットワーク）の生態学的発展」を目指し、既存諸能力を最大限活用による拡大を図るという（岡崎 2006）。このアプローチに従って中国の日本語教育の改革を考えると、改革をする際にいままでのことを全部否定的に捉え、一から直すのではなく、既存のものを最大限に活用しながら、新たな展開を目指すべきではないだろうか。

3. 研究目的と課題

以上のことを踏まえて、本研究は学習者の活動に対する意識と活動中の行動から、精読授業にGWを取り入れる可能性を追求する。具体的には、以下のように研究課題を設定する。

MQ1：精読授業の現状を改善するために、GWを取り入れることは可能か。

MQ2：可能なら、取り入れる際の注意点はどのような点か。

博士論文の構想は表1に示している。

	意識面	行動面
実践1 うまく行った活動とうまく行かなかった活動がある	学習観変化 (研究1)	活動中のやり取り (研究3)
	活動に対する受け止め方 (研究2)	
実践2 うまく行かなかった活動を改善して、再チャレンジをする	学習観変化 (研究4)	活動中のやり取り (研究6)
	活動に対する受け止め方 (研究5)	

表1 博士論文の構想

4. 研究1の紹介

4.1. 研究課題

研究1では、以下の研究課題を設定した。

RQ1：学習者はどんな言語学習観を持っているか。

RQ2：GWを経験して、言語学習観に変化が見られるか。見られるとしたら、どんな変化なのか

4.2. 研究方法

研究1は、北京市内にある某大学の日本語専攻の学部一年生を対象とした。GWは精読授業の応用練習の授業に取り入れ、一ヶ月にわたり、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、GW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。まず、言語学習観に関する質問紙調査を、GWを行う前後に配布した。この質問紙調査はパイロット調査を踏まえた上で、4領域、27項目にまとめた。

そのほか、毎回授業の後の振り返りシートを書かせ、GWを経験する感想をフォローアップ・インタビューで聞いた。

4.3. 課題1の結果と考察

研究対象者の言語学習観を明らかにするため、課題1ではGW実施前の質問紙調査を分析データとして用いた。質問紙の各項目の回答平均値を項目の中間値に比べることによって、学習者はどんな態度を持っているかを見てみた。各領域の結果を統合的にまとめて、以下の学習者の言語学習観像が得られた。

日本語学習の性質に対する考え方は大きく二つに分けられる。〈正しい日本語の勉強が大事〉、〈積み上げ学習が大事〉の認識と、〈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〉という認識。

〈正しい日本語の勉強が大事〉、〈積み上げ学習が大事〉という認識のもとで、学習者は教師の役割を大きく捉え、受身的な姿勢で教室に臨み、教室活動を知識獲得の過程だと考えている。このような認識は精読授業をはじめとしてこれまで中国で受けてきた教育による影響だと考えられる。一方、〈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〉の認識から、学習者はGWに対して、肯定的な意識を持っていることが窺われる。このような認識からは、新規学習活動を受け入れやすい可能性を示唆している。

4.4. 課題2の結果と考察

課題2では、GWを言語学習観に及ぼす影響を見るため、GW実施前後の質問紙調査の結果をT検定にかけ、有意さがあるかどうかを調べた。

その結果、GWを経験することによって、各領域1項目ずつ、27項目の中、4項目に変化が見られた。その中、翻訳活動と関連している2項目は期待する方向へと変化し、会話活動と関連している2項目は期待に反する方向へと変化した。

なぜこのような変化が見られたか。研究1では、振り返りシートとフォローアップ・インタビューの内容に照り合わせながら、考察をした。

従来の精読授業は文法説明の理解とその繰り返し練習による暗記を中心に行われており、使用においては正しい日本語が求められている。このような授業を受講する学習者は正確な日本語の使用を非常に意識している。

GWの翻訳活動の場合、学習者は活動前、活動中、活動後のどの段階でも日本語の正確さを自ら確認することができるが、GWの会話活動の場合、学習者は日本語の正確さを確認する機会が少ない。このように、翻訳活動は学習者の持っている言語学習観に沿った上で新たな刺激を取り入れたため、GWにより好意的な方向へと変化しているといえる。他方、会話活動は学習者の持っている言語学習観からかけ離れているために、GWに抵抗が見られたといえる。

4.5. 示唆と今後の課題

研究1の結果から、精読授業にGWを取り入れるには、受講生の持つ言語学習観を十分考慮に入れながら、GWをデザインする必要があることが示唆される。

このことは、中国国外で有効とされた学習活動をそのまま精読授業に導入しようとする動きが顕著になってきている中国の日本語教育においては、特に重要で

ある。実証的に導き出された本研究の結論は、精読授業の改革方向性を議論するに際して示唆に富むものであると考える。

参考文献

D.W.ジョンソン・R.T.ジョンソン・K.A.スミス（2001）『学

生参加型の大学授業—協同学習への実践ガイド—』関田一彦監訳 玉川大学出版部

Cohen,E.（1986）*Designing groupwork:Strategies for the heterogeneous classroom* New York:Teachers College Press

ジョンソン,D.W. ジョンソン,R.T. ホルバック,E.J. (1998) 『学習の輪—アメリカの協同学習入門—』二瓶社

岡崎敏雄（2006）「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』凡人社

ヤン ジュン／北京語言大学（お茶の水女子大学大学院在学）

yangjun0330@yahoo.co.jp