

日本語学校中級レベルにおける作文

日本人サポーターの支援を受けた作文授業

カイ日本語スクール 吉本恵子

はじめに

これまで作文の授業を担当する度に、学習者が作文の必要性を認めながらも、授業に積極的に取り組めていないのではないかと感じていた。学習者自らが「書こう」という意欲が起きてこなければ、生き生きとした自分らしい文章が生まれてこないのではないだろうか。

2003年1月から学習者が主体的¹に作文に取り組むための試みを日本人サポーターの支援を受けて実施している。日本人サポーターは授業で「学習者が言いたくてもうまく言えない表現や言葉を明確化する」「文のねじれを指摘し、訂正の方法をアドバイスする」「自分から教えず学習者が質問してきた時にアドバイスする」の3点を意識し、学習者の支援を行った。3期（9ヵ月）にわたり授業を観察した結果、学習者の作文に対する意識が変わり、自ら意欲を持って授業に参加する者が少しずつではあるが増えきたのではないかと考えている。

今回の実践報告では教室に日本人サポーターが加わることにより、学習者自身にどのような変化が起きたのか、作文授業はどのように変わっていったのかを、学習者へのアンケート、インタビュー、授業観察を通して考察し、明らかにしたい。

1 作文授業前の学習者アンケートから

学習者が作文授業の必要性を感じながらも、作文に積極的に取り組めないのは何故だろうか。

2003年1月期、4月期、7月期に作文の授業に入る前の学生にアンケートをとり、その原因を明らかにしようと試みた。

上級1レベル 8人 中級2レベル 15人 合計23名
(韓国12 アメリカ2 ガーナ1 中国2 タイ2 スリランカ2 ネパール2 イタリア1)

<質問>「作文の授業が好きになれない理由は何ですか？」

学習者の意見	そう思う	まあそう思う	どちらとも言えない	あまりそう思わない	そう思わない
1 辞書を引くのにかかる時間がかかる	9	8	2	2	1
2 自分の言いたいことが表現できない	5	11	4	3	0
3 時間内に書き上げられない	5	9	3	3	3
4 面倒臭い	2	10	6	3	2
5 興味が湧かないテーマがある	4	6	7	4	1
6 間違いを訂正されるのが嫌だ	4	6	5	6	2

¹ 主体的：「日本人サポーターの支援を受けた作文授業」における主体的とは「自らの意思と判断で学習活動をしようにとする」こととした。

1-2 事前アンケートから得た結果

作文授業が好きになれない理由から「そう思う」「まあそう思う」を選択した人の割合(%)を下記に示した。

- 1「辞書を引くのに時間がかかる」(77.0%) 2「自分の言いたいことが表現できない」(69.5%)
3「授業時間内に書き上げられない」(60.8%) 4「面倒くさい」(52.1%) 5「興味が湧かないテーマがある」(45.4%) 6「間違いを訂正されるのが嫌だ」(43.4%)

2 作文授業の改善

2-1 実践研究の対象クラス

レベル 中級2レベル(学習時間800時間～1000時間)クラス 8名×2クラス

韓国6 中国2 タイ2 スリランカ2 ネパール2 イタリア1 アメリカ1 合計16名

期間 3ヵ月(1週間に50分×3コマ)×2期

目的 1、自分の書きたいことを自由に表現できるようにする 2、3時間(50分×3コマ)で作文が書けるようにする 3、伝達する相手を想定した作文を書く

授業の流れ

あいさつ、今日の授業の説明、時間配分の説明(10分)→新しいサポーターの紹介(5分)→小グループでテーマについてディスカッション(35分～40分)→作文、日本人サポーターやクラスメートと推敲する、書き直し(45分～60分)→発表(読む/15分)→新しい表現、ことばの説明(教師/10分)→学習者のコメント(10～15分)→作文提出→来週の予定の説明(3分)

2-2 日本人サポーターの導入

学習者が自ら進んで作文に取り組むためにはどのような学習環境を作ることが必要なのだろうか。学習者が示した「作文が好きになれない理由」を改善するひとつの試みとして、日本人サポーターの参加する作文授業を9ヵ月間(3期)実施した。

サポーターは授業において「学習者が言いたくてもうまく言えない表現や言葉を明確化する」「文のねじれを指摘し、訂正の方法をアドバイスする」「自分から教えず学習者が質問してきた時にアドバイスする」の3点を意識し、支援を行った。

2-3 日本人サポーターとは

日本語教師を目指す人(養成講座受講生)または大学・大学院で日本語教育を専攻している学生、現職日本語教師などの中からサポーターを希望する人たちをお願いした。1回の授業に3～5人のサポーターが参加し、学習者2、3人にサポーターが1人というグループで活動した。これは2002年夏学期に実施した作文授業についてのアンケートの中に「作文のサポーターは日本語教師になりたい人がいい。会話の時は普通の日本人がいいけれど」という学生からの要望があったことにヒントを得ている。

2-4 作文サポーターの支援による学習者の変化

1) 時間内に書き上げる

サポーターが授業に関わり、最も変わったのは学習者が授業時間内(50分×3コマ)で作文を書き上げられるようになったことである。授業前のアンケートでも「授業時間内に書き上げられない」「辞書

を引くのに時間がかかる」などの項目が「作文が好きになれない理由」として上位にあげられている。これらの問題点は作文サポーターが「言いたくても言い表せない言葉や表現を即座に明確化すること」で改善されていったように思う。学習者のアンケートにも「(作文サポーターは)生き字引的で、人に向かって便利といったのは失礼だが、便利だった」「(作文サポーターは)便利、書きたいことがわかる」などがあげられている。

時間内に書き上げられるようになった学習者には自信や達成感が生まれたのではないだろうか。学期終了後のアンケートでは、授業を受けた学習者のうち69.5%が「以前より短い時間で作文が書けるようになった」と回答しており、実際に次週に作文を宿題として持ち越す者がほとんどいなくなった。

2) ディスカッションの活用

あらかじめ学習者が選んだその日のテーマについてのディスカッションを毎回授業に取り入れ、サポーター、時には教師も学習者と同じ立場で参加した。3、4人の小グループでディスカッションすることにより、学習者は他者の意見、考えを聞き、自分の意見を広げ、あるいは確認したのではないだろうか。同時に他者の持つ新しい語彙や表現を学び、それを作文に活かした。

例えば、「日本人サポーターといっしょにディスカッションしたあと、作文が書きやすかった」「よかったですと思います。(テーマに対して)漠然としていた時もディスカッションを通して何かを思い出せることができたこともあった」「(ディスカッションは)他人からも意見を聞ける。思い出さないことがある時、人の考えを聞くと思い出して、自分の考えも整理できる」などがアンケートの自由記述に見られた。

学期終了後の学習者アンケートでは「ディスカッションの時間が短かった(78.2%)」「ディスカッションが役にたった(73.9%)」「みんなと協力して作文が書けるようになった(65.2%)」という結果が出ている。最初はぎこちなかったサポーターとの意見交換も、回数を重ねるごとに活性化し、学習者が積極的に質疑応答する場面が観察された。

3) 自分の言いたいことを表現する

作文が好きになれない理由の2番目に「自分の言いたいことが表現できな(69.5%)」がある。作文で自分の言いたいことを日本語で表現できなければ、学習者は不満や失望感を抱くだろう。言いたいことが自由に表現できるようになることが、学習者が主体的な作文活動を行うポイントと考え、「学習者が言いたくてもうまく言えない表現や言葉を明確化する」というサポーターの支援を通して学習者の変化を観察してみた。

学習者は日本語で明確化できないことばや表現があるとき、サポーターに自分の持っている日本語を駆使し、その内容を伝えようとした。学習者とサポーターのやりとりが何度も繰り返されていくうちに、両者の間の協働がスムーズに進むようになり、サポーターは学習者の納得のいく日本語の表現や慣用語、語彙を提示できた。この時、サポーターは学習者から質問が出るまでアドバイスを控えているので、学習者へのサポートは学習者自らが望まない限り起こらない。

学期終了後のアンケートの自由記述には「日本人の人がいるとはっきりすぐに答えてくれる」「間違った表現を授業中にすぐ直すことができました」「日本人サポーターが入ると、もっときれいでおもしろい表現や作文が書けると思います」「私たちが表したいことを聞いて、ぴったりの表現を教えてくれてありがとう」「サポーターがいっしょにやってくれて日本の文化も分かるし、作文を書くときも自然な表現を勉強できてよかったです」などの意見があがり、学期終了後のアンケートでは「新しい表現を覚えた(78.2%)」「新しいことばを覚えた(52.1%)」などの結果を得た。日本人サポーターの支援を受

けることによって初めて表現できた文でも、学習者は自分が思ったように日本語で表現できたことに満足感を覚え、それが「新しい表現やことばを覚えた」という結果につながるのではないだろうか。

4) 作文を楽しむ

学習者が授業を楽しいと感じられれば、主体的な活動が起こるきっかけにつながらないだろうか。作文の授業では教師、サポーターとも教室の雰囲気作りに気を配った。学習が効果的に進むなら、何でもやってみようという積極的な気持ちを持つようにした。

その結果、学期終了後のアンケート自由記述から「サポーターや友だちに教えてもらうことも楽しかったし、他の人がたくさん勉強しているから自分もがんばらなきゃ、と思いました。私にも（友だちに）教えられるんだという自信がついた。友だちが知っていて自分が知らないことばがあって教えてもらった」「（日本人のサポーターが）1週間に1回ずついらっちゃって、すごくありがたい。作文で自信を持てるようになって嬉しい。作文を書くのが楽しくなったのも、サポーターの人たちのおかげです」というようなコメントが見られた。学期終了後のアンケートでは「楽しかった」という項目を選択した学習者が全体の82.6%を占め、作文授業を楽しんだ学習者が多かった、という結果を得た。

5) 学期終了後のアンケートから（上級1を含む23名）

設問項目に○印をつけた人数を右欄に示した

学習者の意見	
1 日本人サポーターがいてよかった	21(91.3%)
2 楽しかった	19(82.6%)
3 新しい表現を覚えた	18(78.2%)
4 ディスカッションの時間が短かった	18(78.2%)
5 ディスカッションが役にたった	17(73.9%)
6 以前より短い時間で作文が書けるようになった	16(69.5%)
7 3ヵ月前より作文が上手になった	15(65.2%)
8 みんなと協力して作文が書けるようになった	15(65.2%)
9 作文が好きになった	14(60.8%)
10 作文に自信を持てるようになった	12(52.1%)
11 新しいことばを覚えた	12(52.1%)

上記を見ると、「日本人サポーターが作文授業にいてよかった」と感じた学習者が91%を占め、概ねサポーターの参加した授業は好評だったように感じる。学習者の変化として特に注目したいのは「3ヵ月前より作文が上手になった(65.2%)」「作文が好きになった(60.8%)」「作文に自信を持てるようになった(52.1%)」と自分自身を評価していることだ。学習者が積極的に「上手になった」「自信を持てるようになった」と自己表現することは今までの授業ではまれだったように思う。このことから日本人作文サポーターが加わることで教室の環境、学習者の意識が大きく変化したことが明らかになったのではないだろうか。

3 他者としてのサポーターの関わり方

サポーターは自らの役割をどのようにみていたのだろうか。毎回の授業後のアンケートからサポーターの意見をひろってみると「漢字を教える」「学習者の言いたい表現したいニュアンスを表す単語や語句を見つける手伝いをした」「どんなサポートが効果的なのか、あまり助け過ぎると私の作文になってしまうので、（学習者が）考える時の手助けになるようにと心がけた」など感想があがっている。

一方で「もう少しディスカッションに（自分が）参加できるよう積極性を持とうと思う」「サポーターの役目を誤解してしまい、相手の学生が自由に書きはじめる邪魔をしてしまった」「聞かれると、つい自分が考える完全な文で答えてしまったのもっと相手に考えさせるようにした方がよかったと思った」などサポーター自身も授業への関わり方を自ら分析し、改善しようと毎回少しずつ工夫していることがわかった。

学期終了後のアンケートでは「学生が日本人に日本語でわからない言葉や表現を聞くというのは意外と難しいことだと思うのですが、他の言葉での言い換えやジェスチャーなどで伝えあえて、よいコミュニケーションストラテジー（？）の学習実践（サポーターにとっても同様）にもなっていると思います」のようにサポーターが学習者をサポートするだけでなく、サポーターも学習者から何かを得ていることがわかった。

4 他者としての教師の関わり方

教師は学習者が主体的に関れるよう授業を構成した。また、求められれば参加者としてディスカッションに加わり、時には作文を書き発表し、日本人サポーターとともに学習者の作文モデルとなったが、通常は学習者、サポーターとの連携がスムーズに行われ、授業に参加しているものが気持ちよく学習できるよう教室全体の雰囲気に注意を払うことに力を入れた。また、サポーターが対応し切れない学習者は教師がサポートした。

サポーターは教師について「教師は学生の意見があまりでていない時、さり気なく促したり、声をかけたりして、意見を引き出していた。参考になった」「意見が出ない時の（教師）の出し方がよいと思った」と授業中の教師の役割についての観察をしている。また「教師もサポーターも互いの役割について理解し、それに沿って働こうとしている」との意見もあった。

一方、学習者は作文授業における教師をどのように捉えていたのだろうか。アンケート自由記述には「先生はクラスを明るくする役をしていたと思います」「先生は教えるより考えさせる方が多かった。それは時々よかったが、時々むずかしいと感じた」「先生はいるようでいなくて、いないようでした。ちょうどよかった」「先生は学生とサポーターの気まずいふんいきになった時、やわらかくします」などの意見があげられた。一方「先生から直してもらった時ははっきり間違いがわかったが、他の人から直してもらったと何か変だった」「ディスカッションの時、学生とサポーターのひとは、話が中心とはなれる時たまにはあるかもしれないので、時々何を話しているか、どのくらい話したか確認してくれるといいと思います」などの意見要望があげられた。

5 実践の途中経過と考察

今回の「日本人サポーターの支援を受けた作文授業」では、さまざまな日本人のサポーターが作文の授

業に関わることにより、学習者は一人の教師からでは得ることのできない新しいことばや表現、考え方に接し、刺激を受けたと思う。学習者はサポーターやクラスメート、教師と協働しながら作文の推敲を重ねた。その結果、自分自身の考えをより自然な日本語で表現できるようになったのではないだろうか。また、授業を開始した3ヵ月前より「作文が楽しくなった」「上手になった」「自信を持てた」との感想を得られた。これは日本人サポーターの支援を受けることにより、すべての学習者にではないが、作文がほぼ自分が思ったように書きあげられるという満足感と達成感が生まれたのではないかと、考えている。

学期中サポーターがひとりも参加できない授業があった。しかし学習者はサポーターがいなくても小グループに分れ、ディスカッションをし、作文を学習者同士で読み合い、文のまちがいや疑問に思う箇所を指摘し合い、お互いがサポーターの役割を果たしていた。このことからサポーターの支援を受けた授業が学習者の主体性を育てるひとつの方法として有効だったと言えるのではないだろうか。

しかし予想外に起こったこともあり、課題として残った。たとえば最初の1、2回しか授業に参加しない学習者、休みがちな学習者が2、3名いた。このような学習者に対し、今後は学期始めの授業に工夫を加え関心を持ってもらいたいと思った。また、休みがちな学習者には教師だけでなく、サポーター、さらに他の学習者からも、授業に出席するように働きかけをすることが必要だと感じた。

9ヵ月の間、作文授業を観察した。「日本人サポーターの支援を受けた作文授業」を効果的に進めるには、学習者、教師、日本人サポーターが教えるもの、教えられるものというような対立の役割関係にあるのではなく、自分が書きたいことを自由に書く、という目的のため相互に連携し、関わりながら学習をすすめていく協働的な授業であることが必要だとわかった。それにより作文に対する学習者の満足感、達成感が得られ、授業を楽しんでいる気持ちが起こり、参加者全員の主体的な学びが生まれてくるのではないかと、考えている。

参考資料・文献

- 1 國分康孝・片野智治 2001「構成的グループエンカウンターの原理と進め方リーダーのためのガイド」誠心書房
- 2 縫部義憲編著 2002「多文化共生時代の日本語教育 日本語の効果的な教え方・学び方」瀝瀝社
- 3 細川英雄編 2002「言葉と文化を結ぶ日本語教育」 凡人社
- 4 池田玲子 2002「第2言語教育でのピアレスポンス研究-E S L から日本語教育に向けて-」『第二言語習得・教育の研究最前線-あすの日本語教育への道しるべ』『言語文化と日本語教育』5月号 289—308 言語文化学会
- 5 池田玲子 1999「ピアレスポンスが可能にすること 中級学習者の場合」『日本語教育叢書 世界の日本語教育』9号 29-43
- 6 得丸智子 1998「留学生と日本人学生の作文交換活動-構成的グループエンカウンターを応用して-」『日本語教育』第96号 166—177
- 7 門倉正美 1996「留学生と日本人学生との混成クラスの試み-教養教育『異文化コミュニケーション論』授業報告」横浜国立大学留学生センター紀要3 55—67
- 8 高見澤猛 1989「新しい外国語教授法 C L / C L L (カウンセリングラーニング)」54-60 アルク