

サポーターの支援をうけた作文授業

～自分の言いたいことを日本語で自由に表現する試み～

吉本恵子、松井玲子、桑原里奈、梨本順子（カイ日本語スクール）

小川美由紀（北九州 YMCA 日本語学校）

はじめに

日本語学習者が作文に対して苦手意識を持つのは何故だろうか。日本語学校中級レベルの作文クラスで「なぜ作文が苦手か」というアンケート調査を行ったところ、「自分の言いたいことを日本語で自由に表現できない」「辞書を引くのが面倒」などの回答を得た。そこで2003年1月より教室の中に日本人作文サポーターを加え、学習者、教師、日本人サポーターの三者が相互にかかわり合う協働¹的な学習を試み、アンケートで得た課題について改善を試みることにした。

今回の実践報告では授業に日本人サポーターが加わることにより学習者はどのように変化したのか、「自分の言いたいことを自由に表現することができたのか」などを授業観察を通して考察した。

1 サポーター導入による学習者の変化

作文授業前の学習者アンケートによると、「作文授業が好きになれない理由は何ですか?」という質問に対し、「辞書を引くのに時間がかかる」(77.0%)、「自分の言いたいことが表現できない」(69.5%)、「授業時間内に書き上げられない」(60.8%)、「面倒くさい」(52.1%)、「興味が湧かないテーマがある」(45.4%)、「間違いを訂正されるのが嫌だ」(43.4%)などがあげられた。(別紙参照)

これらを授業改善の課題としてとらえ、学習者が主体的に作文授業に取り組めるように、2003年1月より日本人サポーターに授業に参加してもらうことにした。それにより、「辞書を引くのに時間がかかる」や「授業時間内に書き上げられない」などの課題はほぼ解決された。

そこで2004年1月より、学習者がアンケートで2番目にあげた「自分の言いたい事が自由に表現できない」という課題に注目し、授業観察を通して考察したことを明らかにしたいと思う。

2 授業概要

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 800～1000時間）

¹ 作文授業における協働とは「同じ目的のために協力して目標を達成すること」とする。

韓国 5、台湾 2、中国 1、メキシコ 1、イスラエル 1、豪州 1、
スペイン 1、米国 1、フィリピン 1、モンゴル 1、マレーシア 1、
ロシア 1 合計 17 名

期 間 3 ヶ月（1 週間に 50 分 X 3 コマ）X 2 期

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

授業の流れ

インストラクション：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
（35～40 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（45～60 分）

発表：発表（15 分）

フィードバック：学習者・サポーター・教師のコメント、学習者が使った新
出語彙の説明など（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役割

サポーターの役割として、1) ディスカッションに参加し、学習者と同じ
立場で自分の意見を発表する 2) 学習者が言いたくても言えない言葉や文
を明確化する 3) 文のねじれを指摘し修正のアドバイスをその場で行う
4) わからない漢字を教える、の 4 点にしぼった。サポーターは基本的に学
習者から質問を受けたときにアドバイスをするようにした。また教師は全体
の流れを把握し、サポーターが対応仕切れない学習者からの質問に答え、教
室の雰囲気作りに留意し、学習者、サポーター、教師の協働的な学習がおこ
なわれているかどうか確認をするように努めた。

この授業では日本人サポーターとして、日本語教育に興味を持つ人、日本
語教師養成講座の受講生、日本語教育専攻の大学・大学院の学生、現職日本
語教師の協力を得ている。

3 改善点と効果

3.1 時間配分を意識する

「授業時間内に書き上げられない」「辞書をひくのに時間がかかる」などの
課題を改善し、授業中に作文を書き上げるため、教師・サポーター、学習者
のそれぞれが授業の時間配分を意識し、共有した。つまり、3 時間の授業時
間の中で、今はどんな学習をしていなければならないか、ディスカッション
は何時までか、作文はいつまでに仕上げれば発表やフィードバックができる
か、などを意識し、それぞれが時間配分に留意するよう心がけた。その結果、
学習者のほとんどが時間内に作文を書き上げられるようになった。また、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明確化すること」によって、書くことを途中であきらめることなく、作業がスムーズになり、「時間内に書き上げられない」という課題が改善されていったように思う。

3.2 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、サポーターは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教室は活性化した。また、他者の意見や考えを聞くことにより、学習者に新しい発想や表現、気づきが生まれ、それを作文に活かそうと試みたように思う。自分とテーマを関連づけ、テーマを自分にひきつけて考えることが苦手な学習者や、どんな観点から述べたらいいのかわからずにいた学習者もサポーターや他の学生とのやりとりから、作文を書く際の着眼点や切り口を探し出せていたようだ。

3.3 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い(69.5%)」がある。作文を書く時に、自分の言いたいことを日本語で自由に表現できなければ学習者は不満や失望感を抱き、それも作文を好きになれないひとつの理由となっているようだ。そこで「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」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ができない言葉や表現があるとき、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ていた。この場合、サポーターは学習者の表現したい文やことばについて、サポーターが想定した複数の表現を提示し、その中から学習者に自分の言いたいことにより近いであろうと思われる表現を選んでもらった。学習者自身、納得がいかない時には、この過程を何度も繰り返して行った。学習者とサポーターのやりとりが何度も繰り返されることにより、両者の間の協働は進み、学習者が求める日本語の表現や語彙に最も近いものを選び出せるようになったのではないかと考えている。

学期終了後のアンケートの自由記述には「私たちが表したいことを聞いて、ぴったりな表現を教えてくれる」「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おもいます」「サポーターと一緒にやってくれて日本の文化もわかるし、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」などがあげられていた。また「新しい表現を覚えた(78.2%)」「新しい言葉を覚えた(52.1%)」などのアンケート結果を得た。これらのことから、日本人サポーターの支援を受けることによって、その時初めて知った表現や言葉でも、自分が本当に言いたいことに近いものならば、学習者はそれを自分のことばとして受け入れ、獲得することができるのではないだろ

うかと考えている。また、同じテーマで期間をおいて再度作文を書いてもらった結果、サポーターが支援を行った文が学習者の作文の中に表現されていた。このことから学習者がサポーターの提示した表現を自分のものとして使いこなしているのではないかと仮定できるのではないだろうか。

4 結果と今後の課題

今回の実践研究はサポーターの支援を通し「学習者が自分の言いたいことを自由に日本語で表現する」ことができるかどうかの観察を行った。

その結果、アンケート調査、期間をおいて再度書いてもらった作文を考察することにより、日本人サポーターの支援を受け、自分ひとりではどうしても言い表すことができなかった表現を見つけだし、作文に取り入れようという学習者がいることがわかった。また作文授業の時間的制約があるためか、表現や言葉がわからないと思ったとき、瞬時に質問できる作文サポーターがそばにいて、学習者の心理的ストレスの軽減につながり、サポーターが行う明確化の即効性を歓迎する学習者も多かった。

作文授業を観察する中で、学習者が「言いたいこと」の明確化を望むとき、日本人サポーターは、時に表現や文法の既習未習を意識しない新鮮な発想があり、学習者は未習項目の文の提示でも、それが本当に自分の言いたい表現に近いなら自然に受容していたように思う。

つまり学習者自身がどうしても表現したいことは、たとえ他人の支援を受けたとしても、またそれがどんなに難しい表現であっても、自分の言葉となって受け入れられる、ということが言えるのではないかと考えている。

今後はサポーターによって提示された表現や語彙が、2回目以降の作文の中に表現されるかどうかを追加調査するとともに、協働的な作文授業での評価の方法について考えていきたいと思っている。また、現在中国人学習者を中心としたクラスでもサポーターの支援を受けた作文授業を試みており、その結果も報告したいと考えている。

参考資料・文献

- 1 細川英雄編 2002 「言葉と文化を結ぶ日本語教育」 凡人社
- 2 池田玲子 2002 「第2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』5月号 言語文化学会
- 3 高見澤孟 1989 「新しい外国語教授法 CL/CLL (カウンセリングラーニング)」アルク
- 4 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