

# 「日本語教育教壇実習における授業分析」

——インターアクション活動の観点から——

栗山昌子

## 1. 研究目標

日本語教員養成課程における日本語教育実習の在り方は教授活動の要とも言える重要な部分となるものであり、養成コースにおいては必須のものである。いかに理論的に教授法を学んでいても教師として実際に現場のクラスで教授活動をしてみなければ空論にすぎないと言ってもよい。ただ現状では実習の現場が限られており、なかなかその場が得られないというのが実情である。幸いにして教壇実習の場が与えられ、それまで学んできた理論を実際の教室活動の中に生かすことができたかどうかを考察できれば、それは、実習を行なった者にとって更なる学習となる。従って教員養成課程での教育実習は、教授法の最終段階の仕上げであるとも言えるが、同時に教授法の出発点であるとも言うことができる。又、教授活動の原動力ともなり得るのである。教壇実習を行った実習生は、実習後自分が実際に行なった授業を客観的に観察するというフィードバックが必要であることは言うまでもない。授業を分析し、それを評価することは、教授活動の理論的根拠を解明することになり、これは又授業の改善のための第一のステップとなるのである。

教育実践と教育研究とは、本来ひとつのことであり、実践の中から問題化されたことの研究成果が再び実践の場で確かめられ改善されていくべきである。

本論では教育実習における教室活動を分析して、評価を行い、より望ま

しい教授活動への指針とすることを目標としている。

## 2. 研究方法

授業の研究的推進の方法の一つとして、先ずあげられるのは授業後のフィードバックである。ここで問題になることは、学習者にとって、その教室活動が学習目標言語の到達目標に達するための効果的な授業内容であったかどうかということである。それを知る一般的な方法は、学習者の到達度を試験という手段によって知ることである。毎回の授業の後に小テストを課したり、単元毎に achievement test を行なう。しかしこのテストの成績結果を分析する方法には、必ず学習者の能力的な個人差という問題が生じてくる。同じ授業内容でも試験結果に差がでてくるのは当然である。学習者の潜在能力を計る aptitude test との相関関係を考慮に入れて分析する方法も考えられるが、これはコースの中でのある一定期間の調査が必要である。期間が極度に短い教壇実習においては不可能であると言ってもよい。授業の内容の善し悪しを教育実習のような1コマや2コマの授業に限って判定するならば、実際の授業そのものを単独に取り上げて観察した上で、その授業の診断・評価を行なうという方法が最も適切であろう。

### 2-1 授業活動の評価の種類

実際の教室活動において、目標にかなった授業がなされたか否かという診断及び評価には、一般に次のような方法がある。

#### ①授業担当者自らが行なう自己評価

授業を担当した教師が授業後自分の授業を省みて評価する。自分では気が付かなかったことを見落としがちで、客観性にかける場合もある。

#### ②学習者による評価。

学習者からの立場として学習者が教師を評価する。学習者にある程

度の常識や評価力があるということが前提である。

③他の教師による評価。

他の教師が授業参観を行って評価する。個人による多少の主観は入ったとしても、数人の教師によるコメントはかなり信憑性があると言える。

④客観的分析による評価

授業をVTR等に撮り、ある基準のもとに客観的に分析する。

本論では、④の授業をある基準のもとに客観的に分析するという方法を取った。実習生が実際に行なった1コマの授業風景をビデオに撮り、それをを見て分析した。

学習者にはその課の学習項目は予め講義によって導入されており、実習生はチュートリアルでドリルの部分を担当することになっている。

## 2-2 ドリルの目標および特徴

導入部分と練習（ドリル）の部分は実際の教室活動の過程では明確に分けられるものではない。なぜならドリルの範囲の中には授業の中で理解されなかった導入部分の確認も常に必要とされているからである。しかし、一般に、導入部分では言葉の意味とその提示が行なわれ、ドリル部分ではその言葉の定着が目的とされている。又、同時にドリルの目的の中には実際にその言葉を使えるように運用能力をつけることも含まれている。

ドリルの仕方は各教授法によって多少は異なるが、最も広くなされているのはやはりAL方式<sup>(註1)</sup>のドリルであろう。AL方式のドリルに対しては、批判もあるが、この練習をすることにより、文型の定着と、新しい言葉の発音に慣れるということもあり、初級の段階では不可欠だとも言える。今回の実習も初級の学習者が対象であり、教室活動は殆どAL方式の基本ドリルの部分に限られていた。実習生は予め授業のワークショップに参加しており、そこで大体のやり方の指導を受けている。実習生の教室活動の目標は講義で導入された言葉の意味と用法の定着である。これは最も基本

的な部分で、やり方には異論もあるが、第2言語習得の過程における教室活動としては必須のものであろう。実習生としては、語学教育の教授活動の1つの段階として習得しておかねばならない要になる部分を担当したことになる。限られた活動ではあっても、実習生はいかに巧みにその活動をやっているかという試練にたたされたと言ってもよい。基本ドリルは、長く時間をかければ、かなり単調なものになるので、素早く巧みにやることが要求される。これには技術を要するが、経験のある教師でもなかなか思うようにいかないものであり、教室活動の中での最も難しい部分だと言ってもよい。

### 3. 教室活動の基本的要素

#### 3-1 教室活動を成功させる要素

先ず分析を行なう前に日本語の授業はどういうものでなければならないかということを考えてみたい。一般的に、授業を成功させる要因として望ましい主な要素には次のようなものがある。

##### 1) 授業態度および教室の雰囲気

- ①明るく楽しい授業である
- ②声が大きく明瞭である
- ③教室内に笑い声が聞こえる
- ④スピード感のある授業である
- ⑤自信を持って授業を進めている
- ⑥クラスをまとめ、引っ張っていく力がある

##### 2) 指導技術

- ①授業の準備（指導案）が十分になされている
- ②教材・教具を手ぎわよく使用している
- ③指示が明確で分かりやすい
- ④説明が明確で分かりやすい

- ⑤活動の種類が多い
- ⑥ドリルを意味のある文脈で行なっている
- ⑦既習項目の復習をしている
- ⑧質問をしてから指名している
- ⑨授業中教室内を適当に動いている
- ⑩時間配分がよい
- ⑪目標言語の使い方に注意している
- ⑫誤りの訂正が適切である

### 3) 学習者とのコミュニケーション

- ①学習者の指名に偏りが無い
- ②発話を上手に誘導している
- ③授業に対する学習者の積極的参加を促している
- ④個々の学習者に適した対応および言語活動を用意している
- ⑤ゲームや歌等でお互いのコミュニケーションをはかっている

以上の要素は、かなり主観性を帯びてはいるが評価の種類で述べた授業を行なった者自身、授業に参加した学習者、授業を参観した他の教師のいずれによってもある程度客観的な評価が得られる。しかし実際の授業を再生して細かく見ることによって、特に学習者と教師、学習者間の発話における相互作用等を極めて正確に観察することができる。つまり、実際の授業の進行において、①教師は学習者の興味をひく発話をしているか、②学習者はどのようにそれに応えているか、③発話の内容はどうであるか、④単なる意味のない練習をしてはいないか、⑤学習者間になんらかのインターアクションがあるか等の点が明らかになる。本論では以上の点に焦点を当てていくことにする。特に授業の最も重要な要素とされるインターアクションは型にはまったAL方式のドリルの中にも取り入れられ得るか、又どのようにすればそれは可能なのかということも加えて考えていきたい。

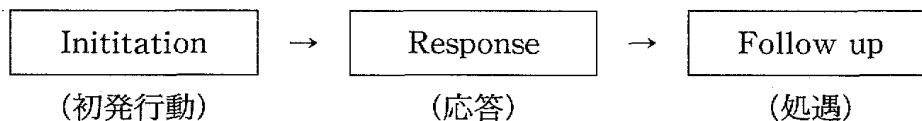
### 3-2 インタラクティブ重視の教室活動

現在、コミュニケーション重視のさまざまな教室活動がなされているが、最近では、更に教師と学習者間のインタラクティブ<sup>(註2)</sup>の重要性が論じられている。インタラクティブとは、自己と他者との相互交流であり、これは人間と人間との触れ合いである。教室活動で言えば、教師と学習者、又学習者相互間の触れ合いを意味する。つまり、教室内でも片方からだけの一方的な発信ではなく、常に相互間に発信と応答がなされなければならないということである。言語活動の目的はコミュニケーションだと言われているが、実は言語活動の本来の目的はインタラクティブであり、その目的を達成する手段としてコミュニケーションがなされている。従って、言語教育の授業の中にも、このインタラクティブを取り入れた活動がなされるのが望ましい。

インタラクティブの見地からの分析は、教師、および学習者の発言を中心として、授業の流れをできるだけ実態に忠実に記録する必要がある。ここでは、授業記録の例を具体的に以下の項目について考察していくことにする。

- 1) 学習者の発話の内容はコントロールされているか、それとも自分の意志による自由な発話か。
- 2) 発話の内容に意味があるか、意味がないか。学習者は考えて発話しているか、それとも機械的に発話しているか。
- 3) 教室活動は学習者主導型か、教師主導型か。学習者は教師に指示されて受身的に発話してるだけか、それとも自ら進んで発話をしているか。
- 4) 発話の量は教師と学習者とどちらが多いか。学習者は全員万遍なく発話しているか。
- 5) 教師対学習者、学習者相互間のインタラクティブは成功しているか。授業は「教師・教材・生徒」相互の交流作用であるが、下記のインタラクティブの型を全うしているか。

<インターアクションの基本的な型> (註3)



実際の授業においては、教師、又は学習者が何らかの刺激としての初発行動、つまり質問をし、それに対する応答があり、又応答に対して処遇がなされることである。

#### 4. 授業観察記録

授業の分析をするにあたって、VTRに収録した実際の授業風景を文字に掘り起こし紙上に再現した。再現した記録は実習生M、実習生YとチューターKの3名の授業である。先ず各々の授業の場面をその練習の種類又は内容によって区分し、それぞれの場面に①～⑩と番号をつけ各場面に要した時間を記した。授業内容は実習生Mは連帯修飾形の学習で、実習生Yは間接疑問文の学習である。チューターKは実習生Mの余った授業時間を引き継いで行なったもので内容は実習生Mと同じ連帯修飾形の練習である。授業形態は学習者6～8名のチュートリアル・クラス(註4)で、導入後の練習の部分である。

全記録は本論文末の資料の部に掲載した。(p.20～p.28参照)

資料1：実習生Mの授業

資料2：チューターKの授業

資料3：実習生Yの授業

#### 5. 授業分析

従来の文型・文法中心の授業では必然的に内容、つまり意味が欠落しがちであった。特にAL方式のドリルにおいては、文型や発音の正確さに重

点がおかれたためにそれが顕著に表れていた。しかしドリルにおいても可能な限り意味内容中心の指導へと持っていくべきである。第二言語習得の過程で教室内での基礎的練習が必須と考えるならば、そこに工夫がなされるべきである。学習者は新しい文型や表現を導入された時は、その伝える意味、内容に注意するが、文型の繰り返し（反復練習）を始めるとだんだんその意味、内容には注意を向けなくなる。そこで、ドリルは無意味で単調な練習となり、ただ忍耐だけが残る。今回の授業の中でも実習生は実際に自分の行なっているドリルの過程にそれを察知している。実習生Mは授業中に「もう少し頑張ってくださいね。」と発言しており、実習生Yは自己反省の中で学習者のため息を聞いた点を指摘して、自己のやり方を反省している。最近の学習理論では意味を離れた文型の機械的ドリルは外側から見ると一見何か学んでいるように見えるが、実は殆ど何も習得していないということになっている。確かに本当に優れた教授活動は、次はどうなるのかと常に学習者の興味を発起させるものであろう。そのための要素としては①本当のこと、②意味のあるもの③考えるものであるべきである。ドリルの中にも本当のことを聞くという要素が必要である。そうすれば単なる練習のための練習ではなく、言葉がコミュニケーションの目的のために使われているということが実感できるようになり、言葉は意味を持ってくる。そこに真の意味のインターアクションが行なわれるのである。そのような場面の設定、コンテキストを教師は考案しなければならない。これは教室内でも工夫によって可能であり、その技術を教師は要求されている。コミュニケーションは常に一方的に終わるのではなく、ちょうどピンポン玉のように行ったり来たりするものである。一方的に教授していく「教える」という学び方ではなく、学習者の自主性、自発性を重んじた「育てる」方向へと中心を移すべきである。つまり教師主導型から学習者主導型へもっていかなければならない。教授法理論の中では以上のようなことを常に言い続けてきたが、実際にコントロールされた教材のもとで、実習生はどのような教授活動を行なったかをVTRの資料のもとに分析してみる。



### 5-1 実習生Mの授業（資料1参照）

実習生Mの場面①では、教師の自己紹介を行い、意味のあること、つまり本当のことを相手に伝えている。「私は大学生です。文学を勉強しています。私は文学を勉強している大学生です。」とその授業の学習項目である連帯修飾形を使った提示を行なっている。次に学習者に「何を勉強していますか。」と実習生Mは本当に知らないことを聞いて、学習者からの情報を得た後で「S1さん（実際には学習者の名前を呼んでいる）はコンピューターを勉強している学生です。」と繰り返し、定着を計るコーラス（教師の指示により学習者全員が繰り返しを行なうこと、choral repetition）をさせている。その後学習者に chain でQ-Aを行い（学習者同士が順々に質問をして答えるという学習方法）専攻を聞かせている。従って①ではインフォメーション・ギャップ<sup>(註5)</sup>を利用した練習となっており、しかも学習者同士のQ-Aという形式は学習者主導型を充たしており、ドリルとしては成功していると言える。インターアクションの見地からも、前に述べた Initiation-Response-Follow up の基本の型を全うしていると言える。ただ、この練習を3名の学習者のみに止めており、全員に回さなかったのは残念である。

場面②になると、OHPを使用し、OHPの中の人物についてのQ-Aで、教師が一方的に質問をして学習者の中の誰かが自発的にそれに答えている。そのあと正解を教師が繰り返して、それを全員にコーラスで言わせるという練習になっている。これは教師が常に主導権を握った練習である。次の③⑤も同じパターンのドリルである。場面④と⑥は、一応教師がコントロールしてはいるが、学習者同士のQ-Aで、学習者はOHPを見ながら自由に発話しているので学習者主導型と言えよう。

場面⑦⑧においては教師が一方的に発話をしている。それをコーラスでリピートさせるという型の授業で、場面⑦の所要時間は9分、⑧は4分である。⑦の場合、発話の量の比率は、9分中教師が5分で、学習者が2.5分となっている。教師は学習者の倍の発話をしていることになる。習得目標言語を使用しているのは、学習者の方ではなくて教師の方である。発

話内容も「木がたくさんあるところを森と言います。」という説明文に終始している。又「お金を借りに行くところを何といいますか。」という教師の発問に対し、任意の学習者の「銀行」という応答に、教師は「お金を借りに行くところを銀行と言います。」とモデル文を言って学習者にコーラスでリピートをさせている。これは意味の上でも不自然で練習のための練習という感を免れ得ない。教師の質問に対する学習者の「銀行(です)」という答えは正解であるにもかかわらず教師は Follow up を行なっていない。又、この場面では学習者同士のインターアクションもなければ、非常にコントロールされた機械的な繰り返しの練習となっている。AL方式のドリルの欠点をそのまま出した練習となった。今回は学習者の側の評価は得られなかったが、ここで実習生Mは学習者の退屈な様子に気が付き、「もう少し頑張ってくださいね。」という話し掛けをしている。しかし、Mはその状況を善処することなく、同じパターンで場面⑧の練習を続けて4分続いた。ただ、⑧では、「外国から勉強に来る人を留学生と言います。」のモデル文で、「この中に留学生はいますか。」という発問をしている。この発問は、Mが単調なAL方式のドリルに陥っていることに自ら気づき、Initiation 行動をとった。つまりMは学習者に本当に知らないことを聞いており、情報交換の良い機会であったのだが、この時点では、学習者は機械的、無意味な練習にすっかり浸ってしまっていたせいも、学習者からの Response を得られなかった。残念である。

場面⑨ではゲームを行なっている。一般にゲームは授業に遊びの要素を持ち込み、授業を活性化する。しかもゲームにおいて使われる言葉は言語本来の情報の手段とし機能している。ゲームの世界は作られた現実ではあるが、言葉は現実性を帯びて意味あるものとしてその役割を果たしていると言ってもよい。特に初級の言語学習においては、定着のための単調な練習に飽きた段階でその項目にあったゲームをすることは望ましいことである<sup>(註6)</sup>。ここでは、学習者が配られた紙に書いてある場所について連帯修飾を使って発話し、それを他の学習者がどこか当てるというものであった。

「私は木がたくさんある所にいます。」という一見意味のない発話であっても、それが「森」ということを当てるといった目的があるのでお互いの思考を促し、自発的に発話しようという気を起こす。ゲームは分析項目の要素全てを充たしている。従って授業の最後の部分にゲームを行なうことは効果的である。⑩も同じである。ただMにはもう少し雰囲気を作るための努力が欲しかった。

これは教材の問題でもあると思うが、連帯修飾の練習において以上のような文を繰り返し練習する必要があるかという疑問が残る。

### 5-2 チューターKの授業（資料2参照）

実習生Mの授業の時間が余ったのでその後の時間をクラスの担当者のチューターKが引き継いで行なった授業である。指示は媒介語の英語を使用しており、OHPを使用せずに練習は全て学習者を相手にしている。ここでは実際の教室の中の人物を教材とした練習をしている。初めに教師と学習者のやりとりを行い、次からは学習者を指名して、指名され学習者は自分で任意の学習者を選んで、「S1さんはどの方ですか。」と他の学習者に質問をするという学習者同士のchain練習を行なっている。学習者が発話に手間取る場合は動作や物をを使って発話を促している。Kの教室内での動きが非常に大きく、クラスの活性化に効果が出ている。最後には既習事項との関連も取り上げ、「青い靴下をはいている方です。」という文を作らせることにも成功している。

### 5-3 実習生Yの授業（資料3参照）

実習生Yにおける授業では、①の丁寧体を普通体<sup>(註7)</sup>に変換する練習のため実際にキャンディーを持ち込んで、「私はこのキャンディーが大好きです。」「キャンディーをたべます。」「キャンディーたべる？」と本当の物を使用したやり方を取った。その後②では学習者の一人一人の座席へ行って、それぞれに「キャンディー食べる？」「うん、食べる。」という会話をして

キャンディーを渡す。これはインターアクションの見地からは成功している例だと言えるが、次の場面からは③④⑤⑥とOHPを見せて、フラッシュカードを使用してのドリルを行なった。④では学習者同士のQ-Aを行なっているが肯定、否定の形はTがコントロールしている。ここで少し工夫をして、学習者同士に自分のことについてのQ-Aをさせたら効果的だったのではないだろうか。例えば「今朝ご飯食べた?」「うん、食べた。」「昨夜ビール飲んだ?」「ううん、飲まなかった。」等。実際に⑤でYが「キャンディー食べた?」と聞いたのに対して学習者の誰も返事ができなかった。これはせっかくYが工夫して本当のことを聞いたにもかかわらず、あまりにも唐突だったので不成功に終わっている。これも機械的なドリルに慣れてしまっていた学習者が教師のInitiationにすぐには応答できなかった例である。むしろ、授業後に「キャンディー食べた?」と聞けばよかったかもしれない。語学の学習は教室内活動にとどまらず、むしろ教室外での実践の場を持つことが必要である。現場で遭遇する場面を最大限に活用して運用能力をつけるように教師は常に心がけておくべきであろう。同じく⑥でも、Yは授業内容について「分かった?」と聞いているが学習者の誰からも応答がなかった。せっかくのインターアクションの機会を逸しているのは残念である。

場面⑦からは間接疑問文の「Wh-question<sup>(註8)</sup>か教えてください。」と「Yes-No-questionかどうか教えてください。」の練習である。⑦で「S1さん、どこに住んでいますか。」というYのインフォメーション・ギャップのある質問に対して「ハミルトンに住んでいます。」という学習者の応答を得ている。それに対して「私はS1さんがどこに住んでいるか知っています。」というFollow upがなされており、インターアクションに成功している。しかしその後は単に「どこに住んでいるか教えてください。」「いつ生まれたか教えてください。」等の繰り返し練習になっている。しかも「漢字をいくつ知っているか覚えていますか。」「お酒を飲むかどうか知っています。」に至っては、教材の問題もあると思うが、そこまで練習をする必要が

あるかどうか疑問である。間接疑問文の作り方という文の構造のみを重視した練習となり、文法構造主義の欠点に陥っていると言える。ここでは自発的な発話もなければ、意味も薄れ、まさに練習のための練習となっている。又この練習にかかった時間は19分で、基礎の文型練習は少なくとも10分以内という限界も越えている。

⑩のゲームは大変よく工夫されており、成功した例だと言える。意味が取りにくい単純な練習を上手にゲームの形で練習している。OHPで映し出された隠された人物に関して、質問をして当てるやり方である。学習者は、配られた紙に書いてある質問について「その人は男の人かどうか教えてください。」「いつ生まれたか教えてください。」という学習項目をふまえた形式で一人ずつ教師に質問する。質問にコントロールはあるが、インフォメーション・ギャップを利用しており、言葉が目的達成のために使われているという点で言葉本来の機能を果たしている。学習者の気持ちがほぐれ、教室の雰囲気や和やかになる。クラスの中で笑いが出たのはこのゲームが終わった時点のみであった。実習生Yの反省点として、男の人という答えがあったにもかかわらず、最後に「△△先生です。」という女性の先生の答えがあった時、「違います。」と言ってしまったが「△△先生は男の方ですか。」と聞き返せばよかったというコメントがあった。貴重な反省点である。このゲームでは、質問内容をコントロールせずに学習者に自由に質問させることもできたと思う。

## 6. 分析結果および今後の課題

先ず、実習生にはいくつかの限界がある。つまり形成されているクラスは言わば小さいコミュニティであるが、その中の構成メンバーとして直ぐに入るのは難しい。語学のコースにおけるチュートリアルのような小さいクラスではひとつの社会が出来上がっており、教師と学習者とのコミュニケーションがすでに形成されている。それは徐々にできあがるものであり、

教師と学習者との信頼関係が重要な部分を占めていると言える。教育実習の場合、コースの途中から、又その時間だけという非常に変則的な状況下で教室活動を行なわなければならない。学習者に関するインフォメーションが皆無の場合は大変やりにくい。ベテランの教師でも最初の授業はいつも緊張するものであるから、実習生はこのハードルをはじめから背負っていることになる。従って、授業担当のクラスを前以て見学しておくとか、何らかの形でなるべく多くクラスの状況に慣れておく必要がある。又、予めクラスの情報を集めておく方が授業の運営上望ましい。次に教材という規制がある。初級の学習の場合は限られた語彙と文型の中で教室活動を行なわなければならない。教師は、授業に臨んで既習の文型や語彙を熟知しておく必要がある。実習生にとってはそのコースのシラバス及び使用教科書の検討が準備段階には必須である。次に実習生による教室活動の問題点とその対応について述べたい。

#### 6-1 ドリルにかける時間

先ずドリルにかける時間に関して言えば、ドリルの時間が明らかに限度を越えていた。練習は全員が完全にできるようになるまでやる必要はない。一般に達成度に近づくにつれて学習意欲が低下してくると言われている。

今回担当の動詞の活用の変換(formal から informal へ)や連体修飾文の練習は初級学習者には必須のドリルである。これはAL方式の変換ドリルでも、手際よく短時間に行なわなければ効果がない。ここで実習生は両者とも、Mは授業を開始して24分後、Yは30分後に学習者の退屈な様子を察知している。このように実習生が学習者の退屈な様子を察知することができたという点は、教師としての素養を十分に備えていると言える。しかし、それに即座に善処できなかつたのは残念である。実習生は時間をかけて指導案を作成し、周到な準備の上で授業に臨んでいる。指導案通りの授業は着実にできるが、学習者の態度やその場の状況に対応する技術が経験上まだ足りないと言えよう。教室内でのさまざまな起こり得る状況を想定して

の指導案作成が望まれる。

## 6-2 ドリルのやり方

ドリルのやり方については学習者同士の chain 練習は効果的である。教師の一方的な指名で答えるという教師主導型を脱却するためにはこの方法が理想的であり、学習者の発話の量も多くなる。実習生は学習者の名前を覚えて偏りなく発話をさせていた。

教師の質問(Initiation)に対して、学習者の中の誰かが自主的にそれに応答(Response)する。教師はこれを受けてその応答の文をモデル文として発話し、学習者全員にコーラスで言わせる。この形の練習は一見 follow up がなされているように見られるが、始めに自発的に応答した学習者以外の者にとっては繰り返しの部分の練習にしか参加しておらず、その部分も教師に与えられた言語を模倣するだけという教師主導型の一方的な練習となっている。又、学習者を指名して質問をし、応答を得た後それをモデル文にしてコーラスでリピートさせるやり方も、指名されない学習者にとっては練習の繰り返しの部分のみに受動的にしか参加していない。

指名のし方については、質問をしてから指名をする方がよい。なぜなら指名されなかった学習者は考えることをやめてしまう可能性があるからである。そういう学習者にはインタラクティブが始めから行なわれないことになる。指名されない学習者にも応答のための思考の余地を与えるべきである。

## 6-3 インタラクティブの観点から

最後に、VTRでの観察から見ると、教室内の実際の場面での練習の方が真のコミュニケーションがなされており、インタラクティブが効果的に機能しているということが分かる。OHPを使用したドリルを平面的だとすれば、実際の場面で学習者を使ったドリルは立体的だと言えよう。インタラクティブはあくまでも人間中心であり、相手の反応が重視される。

つまり、OHPを使用するよりも、現実の状況での言語行動を中心とした立体的なドリルの方が、より現実近く言語学习上効果的である。

以上の点で、チューターの練習はインターアクションを取り入れた例と做すことができる。実習生MのOHPを使用した場面④と比較してみる。

T：授業を担当している教師 S：学習者

	授業時間	Tの発話時間	Sの発話時間総計(内コーラス部分)	発話が行なわれていない時間
実習生M	5分	1.01分	3.51分(1.8分)	0.08分
チューターK	8分	1.51分	3.21分(0.36分)	2.48分

授業にかかった時間は、Mは5分でKは8分である。教師の発話時間はそれぞれ1.01分と1.51分で、授業時間に対する比は20%と19%で大差なく、両者とも理想的だと言える。しかし学習者の発話時間は、Mの授業では3.51分で授業時間の70%を占めているが、これに対してKの授業では3.21分で、授業の40%となっている。これはKの授業の場合、実際に指名されて発話をするまでにかかり時間がかかっているからである。KのMとの授業の所要時間の差の3分は、主に学習者が思考している時間である。その間Kは動作や実際の物を指して発話を促しており、教師と学習者、又学習者間のインターアクションが活発に行なわれた。以上のことから、AL方式に近いドリル、つまりOHPを使用して機械的に行なうドリルでは、短時間に多くの学習者が発話でき、しかも発話量も多いということが分かる。一方、人間と人間の触れ合い中心の、場面重視のインターアクション活動では発話と発話の間隔が長く、発話して応答を促すまでの学習遂行に時間がかかるということが分かる。

学習者はMの授業で25分前にOHPで同じ項目の練習をしている。その練習がどの程度定着に成功し、運用できるようになったかは定かではないが、その結果は実際に言語行動が要求されている現実の場面としてのKの授業に反映されていると言ってもよい。しかし、ここで実際には発話するまでの思考にかかり時間がかかっているということは、二つの練習が全く



別の局面でなされ、結びつきが薄いということになるのではないだろうか。このことは、前述の実習生MとYにおける機械的な練習の中で、突然次元の異なった現実を取り入れた発話をした場合に、学習者はそれに応えられなかったという例からも推察できる。一般に学習者は、平面的な練習で学習した言葉を立体的な現実の場に当てはめて即座に運用することが難しい。勿論、運用能力の優れた例外もあるが、以上の点から考えると、最初から現実の場を与えて練習に代えるというタスク的な学習の在り方も今後の課題として大いに検討の余地がある。教室内での言語活動を実際の日常会話に限りなく近付けるのが望ましい。

インターアクションを取り入れた教室活動は、人間対人間のコミュニケーションであり、自分で考えて自分の言葉として応答することにある。学習者主導型、有意味性、特に思考が定着を強化するという点から考えれば、より現実に近く、時間はかかってもAL方式のドリルよりも定着度が高いということができよう。

実習生は積極的に全力を投球して授業に臨んだ。与えられた状況と教材の中で、教室活動をいかにコミュニカティブに持っていくか、インターアクションを成功させようとしているかの努力が見られた。又、学習者の態度に敏感に反応した。教室活動では果たせなかったが、的確で貴重な反省を述べている。この点においても新しい教師像としての可能性を十分に備えていると言える。これらのことは実際に教壇に立ってみなければ会得できない貴重な体験である。更によりよい教授活動の原動力となったことと確信する。VTRによるフィードバックは何度も繰り返して見ることができ、あらゆる方面からの分析が可能である。これからもこのような授業の評価を続け、より効果的な授業へのステップとして次の段階への道を開いていきたい。

今回の教育実習の参加生は10名であった。全員同じワークショップに参加しており、グループで相談しながら共同で教材研究、教材作成等の準備

をして教授活動に臨んだ。従ってVTRでの観察によると、全員同じような授業内容を行なっている。個人差は少なく、2例を取りあげて分析すれば実習生の全体像をつかむことができると言ってもよい。今回はその中から比較的音声ともにVTR映像のよいものを取り上げた。

## 謝 辞

本研究は、活水女子大学特別研究費の助成を得て機器を購入し実施した。実習先でのVTR撮影に関しては本学短期大学柴田雅生助教授のご助力によるものであり、紙上をかりて柴田先生に深く感謝を申し上げたい。

## 注

- (1) Audio-Lingual Method, 外国語の学習は新しい習慣の形成であるとみなし、意味よりも文の構造を重視し、自動的に反応できるようになるまで口頭による機械的練習を大量に行なうのが特徴
- (2) Interaction Activity, 外国語教育におけるコミュニカティブ・アプローチに次いで、最近提唱されている人間中心の言語活動
- (3) 松畑熙一『英語授業学の展開』p.42
- (4) 実習大学では日本語学習の導入部分は講義の形式で大第講堂でなされ、その後練習の部分を少人数のチュートリアルクラスで行なう。
- (5) コミュニカティブ・アプローチで最も重視されている考え方で、学習者同士が相手の知らないインフォメーションについて相互に質疑応答をしてそのギャップを埋めるというやり方。
- (6) 栗山昌子・市丸恭子『ドリルとしてのゲーム教材50』p.3
- (7) 「です・ます」体は丁寧体、「だ・である」体は普通体と呼ばれている。
- (8) Wh-question は疑問詞のつく疑問文、Yes-No-question は、「はい、いいえ」で答える疑問文。
- (9) 動詞の連用形「～ます形」は formal、文末が終止形で終わる言い方を informal としている。例：行きます=formal、行く=informal

## 参考文献

1. 斎藤栄二他『新しい英語科授業の創造』1986 桐原書店
2. 米山朝二・佐野正之『新しい英語科教育法』1983 大修館書店
3. 松畑熙一 『英語授業学の展開』1991 大修館書店

「日本語教育教壇実習における授業分析」——インターアクション活動の観点から——

4. J・V・ネウストプニー『新しい日本語教育のために』1995 大修館書店
5. 縫部義憲 『日本語教育学入門』1994 創拓社
6. 金田一京子他「日本語教育における授業分析方法に関する一試案」1992  
日本語教育学会秋季大会発表
7. 才田いずみ「自己研修のための授業分析法試案」1992  
『世界の日本語教育』2 日本語国際センター
8. 文野峯子「授業分析と教育の改善」1991『日本語教育』75号 日本語教育学会
9. 文野峯子「学習に視点を置いた授業観察」1994『日本語教育』82号  
日本語教育学会
10. 日本語教師養成研修プログラムにおける実習教育の在り方に関する調査報告  
中間報告 平成5年 日本語教育学会
11. 日本語教師養成研修プログラムにおける実習教育の在り方に関する調査報告  
最終報告 平成6年 日本語教育学会
12. G.Moskowitz, Caring and Sharing in the Foreign Language Class  
1978 Newbury House

〈資料〉 実習生の授業記録

(ニュージーランド、ワイカト大学における教壇実習より)

略記号

T : クラスで授業を行なっている教師 (実習生又はチューター)

S : クラスで授業に参加している学習者

M : 実習生M

Y : 実習生Y

K : チューターK (チュートリアルクラスを担当している教師)

S 1 ~ : 学習者 1 ~ (クラスでは名前では呼んでいる)

S V : 任意の学習者 (指名されずに学習者の中から自由に出た発話)

S C : 学習者のコーラス (教師の指示による学習者の choral repetition)

Q - A : 質問してそれに答える (Question & Answer)

chain : 学習者同士が順々に質問をしてそれに答えていく学習方法

資料 1 : 実習生 M による授業

T (教師)

S (学習者)

T (教師)	S (学習者)
<p>① 2分</p> <p>〈挨拶・自己紹介〉</p> <p>こんにちは。今日は私が授業をします。 よろしくお願ひします。 私は大学生です。文学を勉強しています。 文学、分かりますか。 Literature 分かりますか。Literature, Japanese Literature 私は大学生です。文学を勉強しています。 私は文学を勉強している大学生です。 S 1 さん、あなたは何を勉強していますか。 S 1 さんはコンピュータを勉強しています。 S 1 さんは大学生ですね。 S 1 さんはコンピュータを勉強している大学生です。 (次の学習者に向かって聞く) 何を勉強していますか。 聞いてください。(S 1 に手で合図して S 2 に聞くように促す) 先生になりますか。</p>	<p>.....</p> <p>S V : はい、分かります</p> <p>S 1 : コンピューター</p> <p>S 1 : 何を勉強していますか。 S 2 : 先生になる。</p>

「日本語教育教壇実習における授業分析」——インターアクション活動の観点から——

<p>S 1さんは先生になる勉強をしています。 あつ、すみません。S 2さん。 S 2さんは先生になる勉強をしています。 S 2さんは大学生です。先生になる勉強 をしている大学生です。皆さん一緒に 言ってください。(学習者3名で終わる)</p>	<p>SC: S 2さんは先生になる勉強をして いる大学生です。</p>
<p>② &lt;OHP 1&gt; 2分 皆さん、こちらを見てください。 どの方がめがねをかけていますか。 田中さんがめがねをかけています。 皆さん、一緒に言ってください。 どの方がブラウスを着ていますか。 本田さんがブラウスを着ています。 皆さん、言ってください。(OHPを見て 帽子、スカート、傘等についてTのQに Sが同様に繰り返していく)</p>	<p>SV: 田中さんがめがねをかけています。 SC: 田中さんがめがねをかけています。 SV: 本田さんがブラウスを着ています。 SC: 本田さんがブラウスを着ています。</p>
<p>③ 3分 S 3さん、どの方がくつをはいています か。 大月さんがくつをはいています。 皆さん、言ってください。 S 4さん。 めがねをかけている方はどなたですか。 めがねをかけている方は田中さんです。 皆さん、言ってください。  どの方がスカートをはいていますか。 スカートをはいている方は高木さんです。 (以上同じ形の練習をS全員にする)</p>	<p>S 3: 大月さんがくつをはいています。 SC: 大月さんがくつをはいています。 S 4: 田中さんがめがねをかけています。 SC: めがねをかけている方は田中さん です。 S 5: 高木さんです。 SC: スカートをはいている方は高木さ んです。</p>
<p>④ 5分 どの方が大月さんですか。 セーターを着ている方が大月さんです。 皆さん、言ってください。  (学習者同士を名指しQ-Aさせる) S 1さん、S 2さんに聞いてください。</p>	<p>SV: セーターを着ている方が大月さん です。 SC: セーターを着ている方が大月さん です。  S 1: どの方が田中さんですか。</p>

<p>皆さん、言ってください スカートをはいている方が田中さんです。 (TはSをそれぞれ名指して、Q-Aを一回りさせる)</p>	<p>S2: スカートををはいている方が田中さんです。 SC: スカートををはいている方が田中さんです。</p>
<p>⑤ &lt;OHP 2&gt; 1.5分 これを見てください。 太郎さんは何をしていますか。 コーヒーを飲んでいる。 皆さん、言ってください。 (OHPの中の動作を言わせる)</p>	<p>SV: コーヒーを飲んでいます。 SC: コーヒーを飲んでいる。</p>
<p>⑥ 3分 S1さんS2さんに聞いてください。 どの方が太郎さんですか。  新聞を読んでいる方が太郎さんです。 皆さん、一緒に言ってください。 (同じ形の練習をS全員に指名してさせる)</p>	<p>S1: どの方が太郎さんですか。 S2: 新聞を読んでいる方が太郎さんです。 SC: 新聞を読んでいる方が太郎さんです。</p>
<p>⑦ 9分 木がたくさんある所を何と言いますか。 木がたくさんある所を何と言いますか。 森と言います。 皆さん、言ってください。 木がたくさんある所を森と言います。  お金を借りに行く所を何と言いますか。 お金を借りに行く所を銀行と言います。 皆さん、一緒に言ってください。 (郵便局、工場、学校、銀行、バス停、本屋、靴屋、薬屋、八百屋、肉屋、花屋、図書館、洗面所、台所、などの語彙について同じ形で練習する)</p>	<p>..... ..... SC: 木がたくさんある所を森と言います。 SV: 銀行。 SC: お金を借りに行く所を銀行と言います。</p>
<p>⑧ 4分 (学習者の退屈な様子を察知して) もう少し頑張ってくださいね。 &lt;OHP 3&gt;</p>	

<p>学校で教える人を何と言いますか。                  学校で教える人を先生と言います。                  皆さん。                  学校で勉強する人を何と言いますか。                  学校で勉強する人を学生と言います。                  皆さん。                  外国から勉強にくる人を何と言いますか。                  留学生と言います。                  *この中に留学生はいますか。                  (留学生、小学生、中学生、高校生、同級生、会社員、銀行員、図書館員、などの語彙について同じく練習する)</p>	<p>S V : 先生。                  S C : 学校で教える人を先生と言います。                  S V : 学生。                  S C : 学校で勉強する人を学生と言います。                  .....                  .....                  .....</p>
<p>⑨ 6分                  ゲームをします。紙を配ります。誰にも見せないでください。                  私のいる場所を当ててください。                  私がいる場所はどこでしょう。                  私がいる場所はお金を借りに行く所です。                  S 1 さん、あなたのいる場所はどこですか。(学習者に名指して聞く)                  (S 1 の所へ行って、紙を見て言う)                  S 1 さんはお医者さんが勤めている所にいます。言ってください。                  皆さん。S 1 さんはどこにいますか。                  S 1 さんはお医者さんが勤めている所にいます。                  皆さん、一緒に言ってください。                  (同じ様に全員に各自の場所を当てさせる: バス停、郵便局、八百屋、花屋、本屋、薬屋、図書館)</p>	<p>S V : 銀行です。                  S 1 : 病院です。                  S C : 私はお医者さんが勤めている所にいます。                  S V : 病院。                  S C : S 1 さんはお医者さんが勤めている所にいます。</p>
<p>⑩ 4.5分                  (黙って2回目のゲームの紙を配る)                  今度は私は誰か当ててください。                  私は誰でしょう。                  私は銀行に勤めています。                  そうです。銀行員です。</p>	<p>S V : 銀行員。</p>

(同じく高校生、中学生、大学生、図書館員、同級生、小学生、先生、会社員について各自当てさせる)

資料2：チューターKによる授業

T

S

<p style="text-align: right;">8分</p> <p>Any question? 質問ありますか。 これを習いましたね。(OHPを見て) これを勉強しましたね。 Just pretend you don't know each other, OK? 私が聞きます。 あのう、すみません。Mさん(実習生の名前)はどんな方ですか。 Just fine.(どの方の間違いに気がつき訂正する) どの方ですか。 シャツを something like that... (動作で自分のシャツを指す。Mも自分のシャツを分かるように見せる) Mさんはどの方かたですか。 シャツを着ている方です。 みんな一緒に。 S1さん、誰かに聞いてください。 (動作で自分を指して言う) Ask,...ask,...my name. どの方。(訂正をする) S2さん。(答える学習者を指名) (自分でスカートをはく動作をする) S3さん、誰かに聞いてください。 (S3の迷いを察知して自分を指す) 板書: どの方           どんな方 (違いを説明する) (以下指名をしてSは自分で選んだ人について自由に聞く。S全員に廻して発話させる。)</p>	<p>SV: 先生です。</p> <p>SV: シャツを着ている方です。</p> <p>SC: シャツを着ている方です。 (S1は誰について言おうかと迷っている)</p> <p>S1: K先生はどんな方ですか。 S1: K先生はどの方ですか。 S2: スカート……           スカートをはいている方です。</p> <p>S3: K先生はどんな方ですか。</p> <p>S8: 青い靴下をはいている方です。 (Tの指導により青い靴下と言う)</p>
---	--



資料3：実習生Yの授業

T

S

<p>① 2分</p> <p>〈挨拶・自己紹介〉</p> <p>私の名前はYです。                  (学習者のネームカードを配る。自分のネームカードをつける)</p> <p>私の名前はYです。よろしくお願ひします。</p> <p>これはキャンディです。                  私はこのキャンディが大好きです。                  キャンディをたべます。たべる。                  (フラッシュカードを見せる)</p> <div style="display: flex; justify-content: center; align-items: center; gap: 20px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">たべます</div> <span>→</span> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">たべる</div> </div> <p style="text-align: center;">(表)                      (裏)</p> <p>キャンディ食べる?                  一緒に。                  はい、たべます。うん、たべる。                  うん、たべる。                  いいえ、たべません。一緒に。                  ううん、たべない。一緒に。                  ううん、たべない。一緒に。</p>	<p>SC：はい、たべます。うん、たべる。                  SC：うん、たべる。                  SC：いいえ、たべません。                  SC：ううん、たべない。                  SC：ううん、たべない。</p>
<p>② 1分</p> <p>(学生の傍に行つてキャンディを見せて)</p> <p>キャンディ食べる?                  (キャンディーを渡す)                  (以下同様にS全員に対して行なう)</p> <p>キャンディ食べる?</p>	<p>S1：うん、たべる。                  S2：うん、たべる。</p>
<p>③ 〈OHP1〉 6分</p> <p>大木さんは日本語を勉強していますか。                  (以下フラッシュカード見せる)</p> <p>日本語を勉強している?                  みんなで言ひましよう。                  ラジオを聞きますか。informalで。                  ラジオを聞く?                  みんなで言ひましよう。</p>	<p>SC：日本語を勉強している?                  SV：ラジオを聞く?                  SC：ラジオを聞く?</p>

(以下同様に肯定形・否定形のマス形から informal の変換練習)  
最後に板書

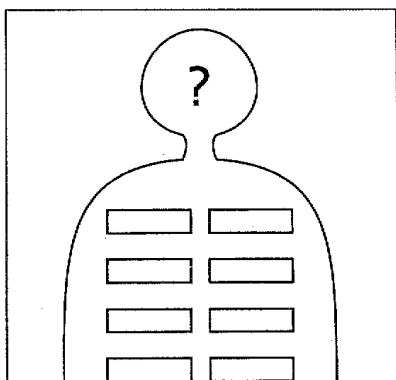
うん、食べる ううん、たべない
--------------------

<p>④ 5分 〈OHP 2〉 大木さんは日本語を勉強していますか。 S 1さんは青木さんです。 S 2さんは鈴木さんです。 S 1さんS 2さんに dictionary form で聞いてください。 (学習者を指名して学習者同士で chain で同様に言わせる。)</p>	<p>S 1 : 大木さんは日本語を勉強している？ S 2 : うん、している。</p>
<p>⑤ 2分 キャンディ食べましたか。 キャンディ食べましたか。 キャンディ食べた？ みんなで。 はい、食べました。informal で。 うん、食べた。みんなで。 いいえ、食べませんでした。 informal で。 ううん、食べなかった。一緒に。 キャンディ、食べた？</p>	<p>..... ..... SC : キャンディ食べた？ SV : うん、食べた。 SC : うん、食べた。 SC : いいえ、食べませんでした。 SV : ううん、食べなかった。 SC : ううん、食べなかった。 SC : ううん、食べなかった。</p>
<p>⑥ 6分 ジュース飲みましたか。informal で。 S 1さん、S 2さんに聞いてください。 キャンディを食べましたか。informal で。いいえ、食べませんでした。 (以下 informal の肯定・否定形の練習を指名して chain でS 同士させる) 分かった？</p>	<p>SV : ジュースをのんだ？ S 1 : S 2さんキャンディ食べた？ S 2 : ううん、食べなかった。 .....</p>
<p>⑦ 8分 S 1さんどこに住んでいますか。教えてください。</p>	<p>S 1 : ハミルトンに住んでいます。</p>

「日本語教育教壇実習における授業分析」——インタラクティブ活動の観点から——

<p>S1さんはハミルトンに住んでいます。 私はS1さんが、どこに住んでいるか知っています。 どこに住んでいますか。教えてください。 どこに住んでいるか教えてください。 皆さん一緒に言いましょう。 S2さんいつ生まれましたか。 教えてください。 いつ生まれたか教えてください。 (同じ練習を「聞いてください」に関してSを指名して行なう) 漢字をいくつ知っていますか。 覚えていますか。  漢字をいくつ知っているか覚えていますか。</p>	<p>SC: どこに住んでいるか教えてください。 い。  SC: いつ生まれたか教えてください。  S1: 漢字をいくつ知っているか覚えていますか。  SC: 漢字をいくつ知っているか覚えていますか。</p>
<p>⑧ 8分 お酒を飲みますか。教えてください。 お酒を飲むかどうか教えてください。 私はS1さんが、お酒を飲むかどうか知っています。 (同様な練習をSCでする)</p>	<p>SC: お酒を飲むかどうか教えてください。 い。</p>
<p>⑨ 3分 あの方はだれですか。教えてください。 あの方はだれか教えてください。 一緒に言ってください。 (～か聞いてください。～か知っていますか。の間接疑問の練習をする)</p>	<p>SV: あの方はだれか教えてください。  SC: あの方はだれか教えてください。</p>
<p>⑩ 7分 これからゲームをします。 (一人ずつ質問の紙を配る) 私はこの人がだれか知っています。 私にその紙に書いてあることを聞いてください。</p>	

<OHP 3>



(OHPの図には名前と質問に対する答えが隠してある)

S 1さん、聞いてください。  
この人はハミルトンに住んでいます。  
(質問の答えを紙をはがして見せる)

S 2さん聞いてください。  
この人はお酒を飲みません。

S 3さん、聞いてください。  
(以下順番に指名する。間接疑問文の形で  
答えられたら、その答えの部分の紙をは  
がしていく)

(質問の紙が学習者の数より多かったので、  
残りの質問はYが自分でして、答える)

嫌いな食べ物は何か知っていますか。  
この人の嫌いな食物は納豆です。

納豆知っていますか。  
この人は誰でしょう。

この人は男の人です。  
そうです。〇〇先生です。

学習者に配られた紙 (例)

どこに住んでいますか  
教えてください

お酒を飲みますか  
教えてください

S 1 : どこに住んでいるか教えてください。  
い。

S 2 : お酒をのむかどうか知っていますか。

S V : はい。

S V : △△先生 (女の先生の名前)

S C : 〇〇先生です。(笑い)