

## 「語りだす」授業 ——学習者が「語りだす」ための教室活動と教室風土——

寅丸真澄

【キーワード】「文脈化」・「個人化」・「語る」・インターアクション・「支持的教室風土」

### 1. はじめに

「教科書の会話は私のじゃありません」——これは、以前日本語学校の授業が面白くないと不満を漏らしていた初級学習者が、筆者にその理由を訴えた時の言葉である。

学習者は、日本語で「意思」を伝達するために多大な苦勞を強いられるが、それでも「意思」を伝えたいという欲求や「表現」へのこだわりは強い。この場合の「意思」とは、各々の経験と思考から生み出される個人的な文脈を持った「私」の「意思」である。

しかし、「私」の「意思」を伝達する方法を初級学習者に指導することはきわめて難しい。一般的に、初級学習者に期待されるのは、基礎的な語彙や文型の定着であり、授業時間のほとんどをその導入と練習に費やさなければならない現状だからである。

初級段階では、語彙や文型の指導と「表現する」能力の指導を両立させることはできないのだろうか——筆者はこのような疑問を持ち、「日本語2」の授業に参加した。

そして、明るく開放的な教室風土の中で、学習者が初級で必要とされる語彙や文型とともに、自分の「意思」を「語る」能力を獲得していく過程を観察することができた。

本論では、その要因を、「教室活動」と「教室風土」という2つの観点から、「インタビュー発表」という表現活動の分析を通して明らかにしていく。

### 2. 「日本語2」クラスの概要

「日本語2」は、2004年9月から2005年2月に行われた初級日本語の総合クラスで、水曜日1・2時限の授業計13回が参与観察の対象となった。学習者は、アメリカ、ドイツ、ロシア、スペイン、フランス、ギリシャ、オランダ、イスラエル、ナイジェリア、ペルー、パプア・ニューギニア、タイ、カンボジア、モンゴル、韓国から来た16名である。教科書は、前半に“Japanese for college students”を、後半に「文化日本語中級」を使用し、他に補助教材が配布された。授業で特徴的だったのは以下の点である。

#### 【指導内容】

#### ●学習項目の「文脈化」「精緻化」「個人化」による表現力の向上

「文型」や「表現」は、それらが使用される具体的な場面（「文脈」）とともに提示さ

れ、実生活で運用できるように「精緻化」「個人化」を意図した練習が行われる。

#### ●待遇意識の育成

会話や作文を指導する際に、「場」と「相手」を考慮した適切な待遇表現の使用を促すことによって、学習者の「場面」に対する待遇意識を高めている。

#### 【学習ストラテジー】

#### ●自律学習の重視

教師は、次の活動内容を知らせるメタ表現を用いないなど、学習者が常に自立的に学習できるように、学習者自身に問題点を気づかせる学習習慣づくりを行っている。

#### ●学習者間及びチューターとのインターアクションの促進

チューターに学習をサポートさせたり、話し合いのタスクを行うなど、学習者同士や学習者とチューターとのインターアクションの促進を目的とした活動を行っている。

#### ●日本語話者との接触場面の提供

授業中に見学者に対する質問コーナーを設けるなど、外部の日本語話者との接触場면을意図的に増やし、学習者に実際の「場面」での日本語の運用機会を与えている。

#### 【教室風土】

#### ●学習意欲を向上させる支持的教室風土づくり

教師は、学習者が積極的に日本語を使用できるように、必要以上に誤用を訂正したり、管理的・統制的な介入をしたりしない、明るく開放的な教室風土づくりを行っている。

以上をまとめると、「日本語2」は、「学習者が、個人性を尊重された教室風土の中で、同級生やチューターなどの他者との相互理解を深めながら、日本語の表現力・運用力を高められる授業」となる。このような授業がどのような成果をあげているのかを明らかにするため、授業で実施された「インタビュー発表」を調整行動の観点から分析する。

### 3. 分析対象と分析方法

#### (1) 分析対象

2回の「インタビュー発表」（「インタビュー発表A」…2004年11月10日・「インタビュー発表B」…2005年1月21日実施）における「発表」と「質疑応答」の学習者の談話資料を分析対象とする。この表現活動は、学習者がグループをつくり、各グループが興味のあるテーマについて学内や街頭の日本語母語話者に5～6問のインタビュー調査を行い、その結果をパワーポイント等の資料を用いて発表するというものである。

活動の主な目的は、外部の日本語母語話者と接触し、自然な日本語のスピードや語彙に触れる、インタビューや発表という+1か+2レベルの「場」の日本語に慣れるなどであり、インタビュー発表Bにおいては、情報検索の仕方や発表内容等も問題にされた。

#### (2) 分析方法

「インタビュー発表A」（以下IAと省略する）と「インタビュー発表B」（以下IB

と省略する)の談話資料における学習者の調整行動と発表内容の実態を明らかにし、2つの時点の談話を比較することにより、授業の成果とその要因を考察する。考察は、「調整行動」と「発表内容」(「発表」「質疑応答」「司会者の進行管理」)の2点から行う。

談話資料の分析にあたっては、宮崎(1998)に従い、「調整モデル」を「自己マーク・自己調整」(「自自」)、「自己マーク・他者調整」(「自他」)、「他者マーク・自己調整」(「他自」)、「他者マーク・他者調整」(「他他」)に4分類し、これに「無調整」を加えた。

また、接触場面での調整行動をより広範に観察する目的で、授業に招いた見学者に学習者が自由に質問できる場面を、仮に「お客様インタビュー」と名づけ、これら2回(2004年12月22日・2005年1月19日実施)の談話資料についても同様の分析を行った。

#### 4. 分析結果と「日本語2」の成果

##### (1) 調整行動

##### ①発話量(以下④まで資料1参照)

- ・IAの1グループあたりの平均発話量は、「発表」で56.8、「質疑」で67.0だったが、IBでは、「発表」で76.2、「質疑」で81.2と増加し、「発表」で34.2%、「質疑」で21.2%、全体で27.2%の増加となった。「発表」の基礎データとなる日本語母語話者へのインタビューの質問数がA・Bほぼ同数であることから、IBでの「発表」がIAの「発表」より内容が詳細になっていたり具体化されていること、また、IBでの「質疑応答」がIAの「質疑応答」より活発に行われたことなどが推察できる。

##### ②調整個数

- ・IAとIBでは発話量が異なるので、調整傾度を「調整割合」(発話量/調整対象個数)で見ると、IAの「発表」で1.97、「質疑」で1.72が、IBの「発表」で2.35、「質疑」で2.54と増加していることがわかった。これは、IBでの「発表」や「質疑」における調整対象が、IAでの調整対象と比較して少なかったことを示している。
- ・また、IAからIBにおける「調整割合」の減少率を見ると、「発表」で19.3%、「質疑」で47.7%、全体で33.3%の減少となっており、IBではIAより正確に話している様子が伺われる。特に「質疑」での減少は顕著で、理由としては、事前に質疑を想定していたことや、瞬時に正確に回答する表現力が向上したことなどが考えられる。

##### ③調整フレームと調整モデル

- ・「調整フレーム」としては、「単純調整」がIAで100%、IBで92.0%と、ほとんどが「単純調整」となっている。原因としては、独話形式で進められる「発表」だけでなく、「質疑」でも、聞き手は遠慮からか1回しか調整しないこと、複雑化しそうな場合は、調整を回避して談話を途中で終了させる傾向があることなどがあげられる。
- ・「調整モデル」の分布を「調整対象個数」に対する割合で見ると、IAの「発表」では、「自自」が8.7%、「他自」が1.7%、「自他」と「他他」がいずれも0となってお

り、話し手自身がマークして調整しないかぎり、調整が行われないという実態が見られる。調整に他者が介在しないという傾向は、I Aの「質疑」でも同様である。その原因としては、聞き手が遠慮からマークや調整をしない、またはマークや調整すべき箇所がわからない、他人の発表や質問を注意深く聞いていないことなどが考えられる。

- ・一方、I Bでは、「発表」で、「自自」が21.0%、「自他」が3.10%、「他自」と「他他」が0.60%となり、話し手自身だけでなく、聞き手もマークや調整に参加していることがわかる。この聞き手の変化については、聞き手の参加意識の向上と、聞き手意識の向上、マークや調整することへの抵抗感の減少などがその要因と推察される。

#### ④無調整と調整効果

- ・「無調整」の割合は、「発表」ではI Aの89.6%からI Bの74.7%、「質疑」では90.4%から71.9%、全体では90.0%から73.3%に減少している。一方、調整の成功率を表す「調整効果」の数値は、「発表」でI Aの10.4%からI Bの25.3%、「質疑」で9.6%から28.1%、全体で10.0%から26.7%に増加しており、学習者の自身や他者の日本語に対するメタ認知力が高まったこと、調整行動を起こせる日本語力が培われてきたこと、また学習者間で調整に関わる遠慮がなくなってきたことなどの様子が伺われる。

#### ⑤調整理由（資料3参照）

- ・I A、I Bともに「語彙」が最も多く、以下「助詞」「語形」「待遇表現」「終助詞」の順となった。全体傾向では、日本語の運用力が高いグループでは、未習語彙を多用するためか、「語彙」の割合が高く、運用力が低いグループでは、文法項目である「助詞」や「語形」の割合が高かった。「待遇表現」や「終助詞」の割合は、グループ間の偏りが大きく、習慣や待遇に関する考え方に関わる個人差によるものと思われる。

### （2）発表内容

#### ①発表（以下資料4参照）

発話量が多くなり、提供される情報が具体的で詳細になったり、メタ表現を使用することによって、内容がわかりやすくなったりするなど、発表技術の向上と聞き手への配慮が見られるようになった。また、使用の適否は別として、終助詞の「ね」「よ」や「ましょう」等の文末表現を使用するなど、聞き手への伝達意識が高まった。一方、聞き手側の変化としては、発表内容に関心を示し、積極的に意見を述べるようになった

EX. X：今、コンテンツについて話します。えー、最初は長瀬産業について話しましょう。

次に、会社員の女性について話しましょう。最後は、海外と、あー、がい、外国人について話しましょう。

（インタビュー発表B）

#### ②質疑応答

学習者の参加意識が向上し、質問の数が増えた結果、教師や見学者の介入がなくても発表会を自律的に進行することができるようになった。質問⇒応答の1展開だけでなく多様な談話展開が見られるようになり、相互理解を深めようという土壤ができてきた。

E X. X: タイは、生まれたら、同じ会社にもどる、もどります。

Y: 休みがありますか。

X: 休み? 3ヶ月ぐらい、休み、休みます。その時、同じ、同じ…もどります。

Z: あー、質問があります。タイで、男の人も、男の人も休みがありますか。

(インタビュー発表B)

### ③司会者の進行管理

発表者の紹介役や質疑応答の進行役というだけでなく、質問が出なった場合に、質問者の代表として質問するなど、自覚的、積極的に役割をこなせるようになった。また、発表後に、発表者に対して賛辞や感想を述べるなどの待遇的配慮が見られるようになった。「司会者」の発言が定型を脱し、「個人化」されるようになった様子が伺える。

E X. X: ありがとうございます。本当に、本当に楽しく、面白く、面白い、面白かったプレゼンテーションだと思いました。今は、みなさん、質問がありますか。

(インタビュー発表B)

### (3) 分析結果に見られる「日本語2」の成果

分析から、授業の成果 (I AからI Bへの変化) と考えられるのは以下の4点である。

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>(1) 正確に意思を伝えられる基本的な日本語力の向上</li><li>(2) 聞き手の存在を意識した表現力の向上</li><li>(3) 話し手あるいは聞き手としてのメタ認知力の向上</li><li>(4) 学習者の学習意欲の向上</li></ul> |
|---|

## 5. 成果の要因となった教室活動と教室風土

ここでは、4で明らかとなった「日本語2」の成果が、どのような教室活動および教室風土から生まれたのかを考察する。成果と教室活動・教室風土の関係は資料4に示す。

### (1) 正確に意思を伝えられる基本的な日本語力の向上

授業では、学習者自身の「気づき」を重視するため、誤用には比較的寛容だが、作文とともに、誤用を厳しくチェックされる教室活動がある。「文型・表現」をチェックする「出席ゲーム」と「待遇表現」をチェックする「お客様インタビュー」である。

#### ①「出席ゲーム」

授業の冒頭で行われる、「文型・表現」の運用練習を目的とした出席とりゲームである。ここでは、「文型・表現」が「文脈化」されて提示されるため、学習者は、それらが実際に使用される場面を疑似体験しながら発話することができる。

E X. 教師: 名前を呼ばれたら、大きい声で返事をしてください。でも、私には何も聞こえません。どうすればいいか、隣の人に聞いてください。隣の人は、アドバイスをしてあげてください。アドバイスを聞いた人は、アドバイスに従ってください。じゃあ、始めます。Aさん、Aさん。

教師：(Aは返事するが) あれ、Aさんの返事が聞こえないなあ。欠席かなあ…

学生A：Bさん、私の返事が先生には聞こえないようなんですけど、どうすればいいんですか。

学生B：手をあげて、大きい返事をすればいいんですよ。

学生A：はい。(手を上げて、大きい返事をする) (2004年10月13日)

## ②「お客様インタビュー」

外部から見学者が来訪した時に行われる質問コーナーである。「お客様」はプロフィールを明かさずに前に座り、学習者が名前や職業などを質問する。質問内容は自由だが、学習者の待遇表現は厳しくチェックされる。学習者と日本語話者の接触場面を増やすことと、「場」を意識した待遇表現の運用練習を行うことを目的としている。資料2に示した「お客様インタビューA」(2004年12月22日)と「お客様インタビューB」(2005年1月19日)は、Aで82.6%、Bで66.7%と調整のほとんどが待遇表現に関わるものであり、そのうちAで100%、Bで62.5%が教師によって調整されている。

EX. 学生：どのぐらい日本語を教えて、教えていますか。

教師：それを丁寧に。

学生：えー、教えて…なさいますか。

教師：ええ? 「いる」でしょう。

学生：いらっしゃいますか… (お客様インタビューA)

### (2) 聞き手の存在を意識した表現力の向上

「日本語2」では、チューターとの話し合いや発表活動など学習者の発話機会が多い。生の聞き手を前に行う発話練習は、実際の場面を意識した表現力の向上に役立っている。

#### ①「チャンピオン・スピーチ」

文法や漢字のテストで1番をとった者が、司会者の進行で、クラスメイトに対して感謝と抱負を述べるスピーチである。ここでの発話はほとんど定型化されているが、司会者とチャンピオンが使用する待遇表現が、学習の経過とともに高度になるなど、学習者のレベルに適した待遇表現が指導される。待遇表現を初級レベルから指導することは難しいが、ゲーム感覚のスピーチ練習を繰り返し取り入れることによって、「場」を意識化させることができる。司会の発話は「インタビュー発表」にそのまま生かされている。

EX. 学生A：あー、カンボジアからまい、参りましたAと申します。こちらはBさんです。

Bさんは、今週の文法のチャンピオンです。Bさん、スピーチをお願いします。

学生B：イスラエルから参りましたBでございます。あー、お、おかげさまで、今週の文法のチャンピオンになる、なりました。ありがとうございます。

学生A：Bさん、お気持ちはいかがですか。

学生B：あー、えー、うれしいですけど、ちょっと恥ずかしいです。

学生A：どなたかチャンピオンに質問をどうぞ。あー、はい、Cさん。

学生C：私は、うーん、文法のチャンピオンになりたいです。どうしたらいいですか。

学生B：あー、勉強してください。(笑)

学生A：他の質問がありますか。あー、ありませんね。では、Bさん、らい、来週も

頑張ってください。

(2004年10月20日)

## ②「自己紹介」

「自己紹介」は、教科書の「自己紹介」の項目を学習した際に、「個人化」のタスクとして行われたものである。教師によって設定された場面は、「特定のクラブ、クラス、サークルのメンバーになるつもりで自己紹介する」であり、学習者はこの「場面」を意識しながら、実際に「日本語クラスの新生」や「舞踏研究会の新生部員」という立場で自己紹介を行った。(2004年12月1日)情報の過不足なくスピーチすることや、「個人化」された内容を場面に応じて表現する能力を向上させるのに効果的な活動である。

## ③チューターと話し合いながら行う「タスク」

授業では、大学院生のチューターが学習者の隣席で学習をサポートしている。チューターは、自己の思考や体験を第二言語で「語る」という苦行を強いられている学習者の苦痛を和らげながら、彼らが語りたいことを聞き手の立場から分節し、適切な日本語に再構成するサポーターとして機能している。チューターは、教師では対応しきれない個別の疑問や問題に対処するが、学習者には、疑問や問題の解決同様、彼らとの交渉でなされる体験の具体化や日本語での再構成、その表出の過程などが重要であると思われる。

### (3) 話し手あるいは聞き手としてのメタ認知力の向上

「日本語2」では、授業の冒頭でも、活動の終了時にも、次の活動内容を知らせるメタ表現が使用されない。流れるように進む授業の中で、学習者は自分の五感で、現在行われている活動内容や次に課される課題を感知しなければならない。このような五感を活性化させる習慣付けは、「気づき」を促し、日本語に対するメタ認知力を育む。また、チューターとの交渉は、学習者が気づかないでいる問題を、聞き手あるいは日本語話者の立場で指摘して気づかせるという点で、学習者のメタ認知力の向上に役立っている。

### (4) 学習者の学習意欲の向上

学習者を積極的に教室活動に参加させ、学習意欲を向上させるには、学習内容や学習方法、教室風土が学習者に適したものである必要がある。クラス授業の場合、多くの学習者のニーズを同時に満足させることは困難だが、学習者の学習意欲を高めるために、学習者各々の人間性を尊重する人間関係や環境を整えることはきわめて重要であり、教師個人にも対処できる問題である。縫部(2001)が提唱する「支持的教室風土」である。

「日本語2」の教室風土はまさに「支持的教室風土」であった。さまざまな活動におけるインターアクションの中で、互いの人間性を尊重し合い、相互理解を深めていたことは、授業の進捗とともに、「冗談」や「笑い」が増えてきたことから推察できる。

教室内のインターアクションが「支持的教室風土」を生み、それがまたあらたなイン

ターアクションを生み出すという連関の中で、重要なのは「個人化」を重視したひとつひとつの教室活動である。その意味で、これまで述べてきた教室活動のすべてが、日本語力の向上のみならず、学習者の学習意欲を向上させるのに貢献していると言える。

## 6. おわりに

「日本語2」のクラスの参与観察を通じて痛感したのは、学習者の「語る」ことへの欲求と「表現する」ことへのこだわりである。冒頭で例にあげた初級学習者同様、このクラスの学習者においても、「自己を語り表現する」ことへの欲求は強い。筆者は、これまでの日本語教師としての少ない経験の中で、基本文型の定着を目標とする初級クラスでは、「自己を語り表現する」ことの指導はなかば無理なことだと諦めかけていた。

しかし、「日本語2」における教室活動とその成果を授業の進捗とともに体感し、初級レベルにおいても、適切な指導方法や教室風土づくりによって、学習者が「語りだし」てくれるのではないかと希望を持つようになった。「語りだす」ことは「聞きだす」ことを誘引し、それらは話し手と聞き手の相互理解を深める一助となる。重要なのは、「インターアクションを重視した教室活動」と、「支持的教室風土」なのである。

川口（2004）は、「初級の文法項目が「働きかける表現」と「語る表現」いずれかに使われ、各表現を「文脈化」することによって「文法」と「表現」の指導が一体化すること」、そして、その指導は、「あくまで「個人化」して行うべき」であると述べている。この新しい教授理念は、初級でも「自己を語り表現できる」ようになる日本語教育の可能性を示唆している。

学習者が「語りだす」ために、どのような教材をどのように使い、どのように指導していくべきかという具体的な問題について、今後さらに考えていきたいと思う。

### 【参考文献】

- 川口義一（2003）「表現類型論から見た機能の概念——「働きかける表現の提唱」——」『講座日本語教育』第39分冊 早稲田大学日本語教育センター
- 川口義一（2004）「学習者のための表現文法——「文脈化」による「働きかける表現」と「語る」表現の教育——」『AJALT』第27号 国際日本語普及協会
- 川口義一（2004）表現教育と文法指導の融合——「働きかける表現」と「語る表現」から見た初級文法——」『ジャーナルCAJLE』第6号 カナダ日本語教育振興会
- 縫部義憲（2001）『日本語教育学入門』（改定版） 瀝々社
- 宮崎里司（1998）「第二言語習得論における調整、意味交渉及びインプット」『早稲田大学日本語教育センター紀要』11号 早稲田大学日本語教育センター

（トラマル マスミ 修士課程1年）

資料1 「インタビュー発表」における調整行動の実態

活動	グループ	発話量 (文数)	調整対 象個数	調整 割合	調整行動												無調整		効果	
					調整フレーム				自・自		自・他		他・自		他・他		個数	%	個数	%
					単純	%	複合	%	個数	%	個数	%	個数	%	個数	%				
インタビュー 発表A 2004年 11月10日	I	45	33	136	2	100.0%	0	0.0%	2	6.1%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	31	93.9%	2	6.1%
	II	82	37	2.22	6	100.0%	0	0.0%	4	10.8%	0	0.0%	2	5.4%	0	0.0%	31	83.8%	6	16.2%
	III	52	23	2.26	3	100.0%	0	0.0%	3	13.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	20	87.0%	3	13.0%
	IV	48	22	2.18	1	100.0%	0	0.0%	1	4.5%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	21	95.5%	1	4.5%
	発表	227	115	1.97	12	100.0%	0	0.0%	10	8.7%	0	0.0%	2	1.7%	0	0.0%	103	89.6%	12	10.4%
	%	45.9%	42.4%		44.4%		0.0%		43.5%		0.0%						42.2%		44.4%	
	I	55	23	2.39	3	100.0%	0	0.0%	3	13.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	20	87.0%	3	13.0%
	II	53	20	2.65	2	100.0%	0	0.0%	2	10.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	18	90.0%	2	10.0%
	III	93	79	1.18	8	100.0%	0	0.0%	6	7.6%	2	2.5%	0	0.0%	0	0.0%	71	89.9%	8	10.1%
	IV	67	34	1.97	2	100.0%	0	0.0%	2	5.9%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	32	94.1%	2	5.9%
質疑	268	156	1.72	15	100.0%	0	0.0%	13	8.3%	2	1.3%	0	0.0%	0	0.0%	141	90.4%	15	9.6%	
%	54.1%	57.6%		55.6%		0.0%		56.5%		100.0%						57.8%		55.6%		
合計	495	271	1.83	27				23	8.5%	2	0.7%	2	0.7%	0	0.0%	244	90.0%	27	10.0%	
インタビュー 発表B 2005年 1月21日	I	93	45	2.07	12	100.0%	0	0.0%	12	26.7%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	33	73.3%	12	26.7%
	II	32	8	4.00	2	100.0%	0	0.0%	1	12.5%	1	12.5%	0	0.0%	0	0.0%	6	75.0%	2	25.0%
	III	87	43	2.02	10	100.0%	0	0.0%	9	20.9%	0	0.0%	0	0.0%	1	2.3%	33	76.7%	10	23.3%
	IV	104	51	2.04	11	100.0%	0	0.0%	10	19.6%	1	2.0%	0	0.0%	0	0.0%	40	78.4%	11	21.6%
	V	65	15	4.33	5	83.3%	1	16.7%	2	13.3%	3	20.0%	1	6.7%	0	0.0%	9	60.0%	6	40.0%
	発表	381	162	2.35	40	97.6%	1	2.4%	34	21.0%	5	3.1%	1	0.6%	1	0.6%	121	74.7%	41	25.3%
	%	48.4%	50.3%		50.0%		2.4%		58.6%		33.3%		10.0%		25.0%		51.3%		47.7%	
	I	78	31	2.52	7	100.0%	0	0.0%	5	16.1%	0	0.0%	2	6.5%	0	0.0%	24	77.4%	7	22.6%
	II	61	18	3.39	6	100.0%	0	0.0%	3	16.7%	3	16.7%	0	0.0%	0	0.0%	12	66.7%	6	33.3%
	III	104	54	1.93	12	100.0%	0	0.0%	9	16.7%	2	3.7%	1	1.9%	0	0.0%	42	77.8%	12	22.2%
IV	58	23	2.52	7	100.0%	0	0.0%	5	21.7%	0	0.0%	2	8.7%	0	0.0%	16	69.6%	7	30.4%	
V	105	34	3.09	8	57.1%	6	42.9%	2	5.9%	5	14.7%	4	11.8%	3	8.8%	21	61.8%	13	38.2%	
質疑	406	160	2.54	40	88.9%	6	13.3%	24	15.0%	10	6.3%	9	5.6%	3	1.9%	115	71.9%	45	28.1%	
%	51.6%	49.7%		50.0%		13.3%		41.4%		66.7%		90.0%		75.0%		48.7%		52.3%		
合計	787	322	2.44	80	92.0%	7	8.0%	58	18.0%	15	4.7%	10	3.1%	4	1.2%	236	73.3%	86	26.7%	

資料2 「お客様インタビュー」における調整行動の実態

活動	発話量 (文数)	調整対 象個数	調整 割合	調整行動												無調整		効果	
				調整フレーム				自・自		自・他		他・自		他・他		個数	%	個数	%
				単純	%	複合	%	個数	%	個数	%	個数	%	個数	%				
お客様インタビュー 2004年12月22日	242	23	10.52	9	75.0%	3	25.0%	4	17.4%	1	4.3%	1	4.3%	7	30.4%	11	47.6%	12	52.2%
お客様インタビュー 2005年1月19日	196	18	10.89	8	80.0%	1	10.0%	0	0.0%	2	11.1%	3	16.7%	5	27.8%	8	44.4%	10	55.6%

注1)「インタビュー発表」におけるテーマは以下の9つである。

「インタビュー発表A」…Ⅰ料理と旅行について Ⅱ好きな場所 Ⅲ海外の文化 Ⅳたばこ酒

「インタビュー発表B」…Ⅰ東京の公園 Ⅱ日本のフレンチ Ⅲ多様性を重視する人材管理 Ⅳ日本のファースト・フード V地震と津波

注2)「発話量」とは、上記表現活動における発話を1発話単位1文として区切った場合の文総数である。

注3)「調整割合」とは、「発話量」/「調整対象個数」(調整が必要であると認められる個数)。

注4)「調整行動」欄における「%」とは、「調整対象個数」に対する、調整モデル別調整対象個数の割合を表す。

注5)「無調整」欄には、調整が必要でありながら調整されなかったものと、調整したが効果がなかったものが含まれる。

注6)「効果」欄の個数は、調整行動において調整が成功した個数である。

注7)資料1においては、インタビュー発表を「発表」と「質疑応答」に分けて集計している。

注8)資料1の「発表」「質疑応答」の下欄の「%」は、全体数に対する「発表」「質疑応答」での調整モデル別調整対象個数の割合を表す。

資料3 「インタビュー発表」および「お客様インタビュー」における調整理由

グループ	1		2		3		4		5		6		合計	
	個数	割合	個数	割合	個数	割合	個数	割合	個数	割合	個数	割合	個数	割合
I	25	44.6%	11	19.6%	2	3.6%	9	16.1%	0	0.0%	8	16.1%	56	100.0%
II	18	31.6%	11	19.3%	4	7.0%	17	29.8%	0	0.0%	7	12.3%	57	100.0%
III	53	52.0%	6	5.9%	0	0.0%	28	27.5%	1	1.0%	14	13.7%	102	100.0%
IV	10	17.8%	16	28.6%	4	7.1%	20	35.7%	0	0.0%	6	10.7%	56	100.0%
インタビュー発表A	106	39.1%	44	16.2%	10	3.7%	74	27.3%	1	0.4%	38	13.3%	271	100.0%
I	29	38.2%	10	13.2%	10	13.2%	17	22.4%	0	0.0%	10	13.2%	76	100.0%
II	9	34.6%	6	23.1%	1	3.8%	9	34.6%	0	0.0%	1	3.8%	26	100.0%
III	38	39.2%	19	19.6%	2	2.1%	28	28.9%	4	4.1%	6	6.2%	97	100.0%
IV	26	35.1%	13	17.6%	9	12.2%	20	27.0%	0	0.0%	6	8.1%	74	100.0%
V	22	44.9%	1	2.0%	0	0.0%	6	12.2%	0	0.0%	20	40.8%	49	100.0%
インタビュー発表B	124	38.5%	49	15.2%	22	6.8%	80	24.8%	4	1.2%	43	13.4%	322	100.0%
計	230	38.8%	93	15.7%	32	5.4%	154	26.0%	5	0.8%	79	13.3%	593	100.0%
お客様インタビューA	4	17.4%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	19	82.6%	23	100.0%
お客様インタビューB	4	22.2%	1	5.6%	0	0.0%	1	5.6%	0	0.0%	12	66.7%	18	100.0%
計	8	19.5%	1	2.4%	0	0.0%	1	2.4%	0	0.0%	31	75.6%	41	100.0%

※調整理由は本分析の目的を考慮し、表中の番号によって以下の6種に分類している。

1 結語 2 語形(動詞や形容詞の活用・時制の語形変化等) 3 接続表現(接続詞およびその他の接続表現等) 4 助詞 5 終助詞(「よ」「ね」等) 6 待遇表現

資料4 授業の成果と教室活動・教室風土

分析対象	「インタビュー発表」に見られる「日本語2」の成果	成果の要因となったと考えられる教室活動と教室風土
調整行動	1. 「自己マーク・自己調整」「自己マーク・他者調整」の割合が増加した。 ⇒ 自律的に学習に向かう積極性が養われ、自己の発言を管理する自己モニター力やメタ認知力が向上した。 2. 「他者マーク・自己調整」「他者マーク・他者調整」が活発に行われるようになった。 ⇒ 学習者に他者の話に積極的に参加し、理解していこうという姿勢が見られるようになり、学習者同士のコミュニケーションが密になった。 ⇒ 学習者同士が親密になることによって信頼関係が生まれ、学習においても互いにサポートし合おうという「支持的教室風土」が生まれた。 ※「支持的教室風土」に関しては、教室内コミュニケーションの活発化→「支持的教室風土」の形成→教室内コミュニケーションの活発化、という連関がある。	活動 <ul style="list-style-type: none"> <li>・「出席ゲーム」</li> <li>・「チャンピオン・スピーチ」</li> <li>・「自己紹介」</li> <li>・学習者同士で話し合いながら行う「タスク」</li> <li>・チューターと話し合いながら行う「タスク」</li> <li>・口頭または作文等による「文脈化」「個人化」</li> </ul> 風土 <ul style="list-style-type: none"> <li>・教師のメタ言語不使用による学習者の自律促進</li> <li>・「支持的教室風土」づくりのための環境整備</li> <li>・学習者の動機付けを強化する「個人化」</li> </ul>
発表の内容	発表 <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 発表が長くなり、提供される情報が具体的に詳細になった。</li> <li>2. メタ表現などの使用により、発表内容が構成的になり、わかりやすくなった。</li> <li>3. 終助詞「ね」「よ」や、待遇表現を使用するなど、聞き手に対する意識が高まった。</li> <li>4. 個人の意見を活発に述べるようになった。                      ⇒ 聞き手の存在を意識した自己表現力が向上し、伝えたいことを具体的にわかりやすく、「場」に即した表現を使って述べられるようになった。</li> </ol>	活動 <ul style="list-style-type: none"> <li>・「チャンピオン・スピーチ」</li> <li>・「自己紹介」</li> <li>・学習者同士で話し合いながら行う「タスク」</li> <li>・チューターと話し合いながら行う「タスク」</li> </ul> 風土 <ul style="list-style-type: none"> <li>・「支持的教室風土」づくりのための環境整備</li> <li>・学習者の動機付けを強化する「個人化」</li> </ul>
	質疑応答 <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 学習者からの質問の数が増えた。</li> <li>2. 質問→応答の1展開だけでなく、応答された内容に関して、他の観点から再度質問するというような多様な談話展開が見られるようになった。</li> <li>3. 他の学習者が質問した内容に関しても意見を述べるなど、一対一の閉じた関係ではない、一対多の質疑応答が実現した。                      ⇒ 発表された内容や、発表者の意見を正確に理解し、自分の意見を述べようという積極的な姿勢が見られるようになり、学習者同士の相互理解が進んだ。</li> </ol>	活動 <ul style="list-style-type: none"> <li>・「チャンピオン・スピーチ」</li> <li>・「自己紹介」</li> <li>・「お客様紹介」</li> </ul> 風土 <ul style="list-style-type: none"> <li>・「支持的教室風土」づくりのための環境整備</li> <li>・学習者の動機付けを強化する「個人化」</li> </ul>
	司会者の進行管理 <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 「発表者の紹介」「質疑応答の進行」という役割だけでなく、質問が出なかった場合に、質問者の代表としての「質問役」をこなすようになった。</li> <li>2. 発表後に、発表者への賛辞と自分の感想を述べてから質問を受け付けるという待遇的配慮が見られるようになった。                      ⇒ 自分に要求された課題を果たすとともに、その役割を自分なりに解釈し、アレンジするなど、活動そのものを「個人化」していこうという姿勢が生まれた。</li> </ol>	活動 <ul style="list-style-type: none"> <li>・「チャンピオン・スピーチ」</li> </ul> 風土 <ul style="list-style-type: none"> <li>・学習者の動機付けを強化する「個人化」</li> </ul>