

相互作用に関する考察

共有化に至る相互作用のプロセス

市嶋 典子

概要

本稿では、相互作用の意義とその質的側面について考察する。具体的には、学習者4名を対象に、グループ内での相互作用を活動の基軸とし、自己の考えを明確にし、表現することによって、教室参加者が有機的に関わりあうことを目指した総合活動型日本語教育を実践しその活動を分析した。そして、相互作用の具体的なプロセスと、そのプロセスにおいてメンバーの間に作り出されたものについて検証を試みた。今回の分析では、相互作用の質の異なる3つの型の相互作用を抽出することができた。そのプロセスにおいて、メンバー同士の考えやレポートのテーマが共有化され相互的關係が築かれていくことが確認された。

キーワード： 二方通行並列，制限された三方通行，完全な三方通行，
共通性の発見，テーマの共有化

1 はじめに

近年の日本語教育では、言葉の学びを学習者間の相互作用や対話の中に位置づけ、教室をひとつのコミュニティとして捉える実践が多く見られるようになってきた。しかしながらそこでは、学習者による相互作用の産出が強調されてはいるが、いかなる質の相互作用を作り上げていくべきであるかは、ほとんど議論されていない。今後、教育現場において相互作用の意義とその質的側面についての考察が必要になってくると考えられる。

そこで、本稿では、相互作用を、自分の考えや言葉を他者と共有しながら作り出

していくことと捉え、自己の考えを明確にし、表現することによって、教室参加者が有機的に関わりあうことを目指した教室活動の分析を通し、学習者は具体的に如何なる相互作用を展開し、相互作用を通して、メンバー間で何が形成されていくのか、その内実を明らかにする。

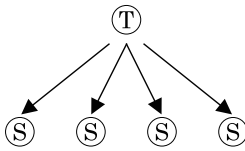
2 相互行為の意義と実践

従来の日本語教育では、「何をおしえるか」「どうやって教えるか」という方法論が注目されてきた。西口（2003）は、「教室にいる学習者同士、あるいは学習者と教師の間で行われる相互作用によって具体的な社会的出来事が構成されるようにというような観点で、われわれは授業計画や授業実施をしてきたでしょうか」と、従来の言語教育のあり方に疑義を呈している。山下（2005）は、相互行為の研究は、言語の形式的な側面にのみ焦点が当てられており、授業独自の相互行為の組織のされ方があるという側面はあまり顧みられなかった、と述べている。そして、授業中の相互行為の多様性と学習の関係は明らかにされていない部分が多い、と問題提起している。このことから、相互行為の研究が広まりつつも、質的側面の考察とその意義については、依然として多くの問題が残されていることが分かる。

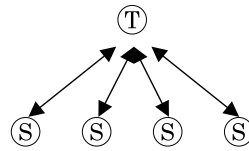
杉江・関田・安永・三宅（2004）は、リンドグレンの以下のような教師と学生、学生間の相互作用の4つのパターンを示し、中でも、(D)の相互作用の三方通行の重要性を説いている。そして双方向から三方向の相互作用へと発展させるためには、相互作用への参加意欲を高めることが必要であるとしている。そして、学生が主体的に進める三方向授業の方法を具体的に示している。

また、杉江らは、教師の都合で一方向的に学習内容を決定するのではなく、学習者にとって関心のある内容、問題意識に触れる内容を設定することが、学生の参加（三方通行）を促し意欲を高めると述べている。

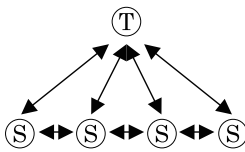
このように学習者の問題意識や関心のあることを内容とし、相互作用を通じて学習が行われていく活動に、細川（2002）の総合活動型日本語教育が挙げられる。細川は、この活動には、「思考と表現の往還」の活性化が不可欠であると述べ、活動のテーマ自体は、学習者の「考えていること」にもとづくものとし、他者とのインターアクション活動を基本に置いている。そしてその一連の活動によって、具体的な内容についての達成感が得られるような成果を出すことになる」と述べている。しかし、活動の軸となるインターアクションを通して、個人の中で達成された学びやその成果については詳しく言及しているが、インターアクションによって、メン



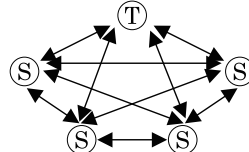
(A) 教師から個々の生徒への一方通行



(B) 教師と個々の生徒の二方通行並列



(C) 教師と個々の生徒の2方通行の他にある限られた範囲内で生徒相互のコミュニケーションが許される（制限された三方通行）



(D) 教師がグループのメンバーの一員となりグループのメンバー全員（教師を含む）の間に二方通行が許される（完全な三方通行）

図1 教師と学生、学生間の相互作用の型 (Lindgren, 1956)

バーの間で共有され、形成されたものについては、具体的には示されていない。

佐藤（1999）は、教室活動における相互作用を通して、そこに関わっているメンバーの間で何が形成され何が伝達されているのか、あるいは、それらの結果として、メンバー間で共有されたものは何なのかといった問題が、これまでの研究でどこまで明らかになっているだろうか、と問題提起をし、以前、解かれるべき課題は多く残されているとしている。

そこで、本稿では、グループ内での相互作用を活動の基軸とし、自己の考えを明確にし、表現することを目指した総合活動型日本語教育を実践し、相互作用の具体的なプロセスとそのプロセスからメンバーの間に作り出され、共有されたものを抽出し、その内実を明らかにした。

3 研究方法

3.1 活動の枠組み

細川（2002）は、総合活動型日本語教育の実践^{*1}において、言葉と思考の関係を重視し仮想現実の日本語学習から、学習者自身の明確な意思を発信する日本語学習への転換を目指していると述べている。この活動は、ディスカッションを軸にレポート作成を展開し学習者が他の参加者の意見を反映させながらレポートを書き上げていく。教室活動が学習者の考えの表現活動として展開すること、また、グループ内での相互作用を通じて学習が行われることから、本活動の枠組みとした。

レポートは、

1. オリジナリティ：テーマを自分の問題として捉えているか
2. 他者からの議論の受容：他の人の意見を取り入れているか
3. 論理的一貫性：動機から結論までの論理的一貫性

以上の3点を活動の機軸とし、教室活動においてもこれらに基づき、話し合いを行った。この3つのポイントについては活動当初に説明を行い、授業を通して幾度となく確認し軌道を修正していく役割を担当者が担った。

3.2 活動内容

授業： 1回 2～3時間 全12回

調査者（N）は、活動の設計者、支援者として参加

3.3 調査協力者

本調査はダマスカス大学日本研究センター（ダマスカス大学付属の言語センター）に在籍している学生に協調査協力を依頼した。活動は調査協力者4名と調査者1名の計5名によって構成されている。分析対象者の背景は表2の通りである。

*1 詳細は細川（2003）参照

活動日程	活動内容	時間
2005年8月17日	オリエンテーション・自己紹介・シ動機モ作成	2 時間
2005年8 20日	動機文モへモつモなモげモる動機メモ作成及モび検討	2 時間
2005年8 26日	動機文検討	3 時間
2005年8 27日	動機文検討	3 時間
2005年8 29日	動機文検討	3 時間
2005年8 31日	動機文検討メ・対話モの説明	3 時間
2005年9 1日	動機文モの検討メ・対轟報	3 時間
2005年9 3日	対話報告	3 時間
2005年9 8日	対話報告・結論の告説明	3 時間
2005年9 10日	結論検討・相互自己評価の説明	3時相間
2005年913日	結論検討・相互自己評価	3時相間
2005年914日	相互自己評価	3時相間

表 1 活動日程と活動内容

学習者	A	B	C	D
母語	アラビア語	アラビア語	アラビア語	アラビア語
年齢	30代前半	20代前半	20代前半	20代後半
性別	女性	男性	男性	女性
日本語学習女歴	4年	4年	4年	3年
日本語能女試験	無	2級	2級	2級

表 2 調査協力者

3.4 分析の視点と分析方法

3.4.1 分析の視点

分析において、本データにおける相互作用から浮かび上がってきた現象を抽出する。分析の視点としては、教室における相互作用の質とレポートの内容の変化を見ていく。

3.4.2 分析方法

IC レコーダーによる録音記録と学習者のレポートについて、質的分析を行う。

4 分析結果と考察

今回の学習者 A, B, C, D の相互行為の分析の結果、リンドグレンの「教師と学生、学生間の相互作用の型」の中の、「二方通行並列」、「制限された三方通行」、「完全な三方通行」が確認された。「完全な三方通行の段階」においては、学習者の考えが絡み合い、その過程で、学習者のテーマの共有化が見られた。

以下、以上の分析結果を、具体的な教室活動データを用いながら考察していく。

5 データ分析

ここでは、以下の学習者 B と C の動機文を検討している際に見られた相互作用について分析する。

2005 年 8 月 27 日検討 動機文（一部抜粋）

タイトル無し

最近、テレビニュース、新聞、雑誌などで「クローン」という言葉がたくさん出てきた。韓国で人間のクローンの研究が進んでいるというニュースを聞いて、世界中で話題になっている。「その研究の結果を知りたい」という人もいるし、「その研究をやめてほしい」という人もいる。私たちがクローンに賛成するか、反対するか決めてみたいと思う。その前に、クローンの応用を二つに分けて、判断しよう。

2005 年 8 月 27 日検討 動機文（一部抜粋）

「目に見えない事実」

まい人はせかいのじじつをさがすうちにじぶんのじじつをみつきたいとおもいます。われわれの中のうちゅうをわからなかったらじぶんでつばさをひろげられません。

私にとって心理学はこのりかひのみちです。そしてしんりがくは人間のそ
うごはんのうがありますからきょうみぶかひです。しんりがくのべんきょう
にはすばらしいどうぐをつかうことができるようになります。このどうぐは
とてもべんりですが きんこうをせまります。だからおおぜいの人はこのど
うぐをむししたほうがいとかがえます。でもこの人はぜんぶのいいかわ
ることにいつも、くるしいこともあるとわすれてしまいます。

5.1 二方通行の並列（調査者対学習者 B の相互作用）

2005 年 8 月 27 日 授業記録 1

N：（前略）みなさん、B さんに何か質問はありますか？

沈黙・・・(1)

N：じゃあ、私から質問します。B さんは、なぜクローンについて書こうと思っ
たんですか？(2)

B：うーん、完全なクローンをやめてほしい。

N：えっ、それはどこに書いてありますか？

B：ああ、書いてない。

活動初期の学習者のレポートは、選択したテーマに関する情報記述になってしま
っていて、内容も表面的なものが多かった。B の動機文もそうであり、彼のク
ローンの情報記述に対して、他の学習者はあまり興味を示さなかった。そのため、
相互作用も停滞し、調査者が学習者に意見を求めても、(1) のように沈黙する場面
が多くみられた。そのため、(2) のように、主に調査者が動機文の書き手である B
に問いかけ、コメントしていくことになる。このように、活動の初期の相互作用
は、調査者と特定の学習者（レポート執筆者）との間でのみ起こっており、この段
階での相互作用は、調査者と学習者 B の二方通行にとどまっていることが分かる。

5.2 制限された三方通行（調査者、学習者 B、C の相互作用）

2005 年 8 月 27 日 授業記録 2

N：みなさんからは、B さんに、何か質問はありませんか？

沈黙・・・

- N: じゃあ、Cさん、どうですか？(1)
- C: (前略)私にとって、クローンは解決がないは答えにならない。じゃあ、どうすればいいですか。解決は何ですか。何もできない？
- B: 私はいくら考えてもわからなかった。だからみなさんの意見を聞きたい。
- A: じゃ、なんのためにクローンを作りますか。Bさんは医者としてどう考えますか。(2)
- B: ……完璧な人間を作りたいから(3)……かな。
- N: 完璧な人間？
- C: 完璧じゃないと満足できない？
- B: たぶん。
- C: 何の為、自分の満足のため、完全クローンしますか？(4)
- B: 多分。今すぐわからない。ちょっと考えてみます。

調査者が(1)のように、学習者Cに発言を促すと、CはBに問いを発し、その事によって、CとBの間にやりとりが生じた。途中、(2)のように、Aもやりとりに参加しはじめるが、主に調査者とBとCのやりとりが続いて行く。また、ここでは、Dは全く発言していないことが分かる。このように、この段階では、調査者と学習者Bの双方向の相互作用から、調査者とB・Cの相互作用へと発展していくが、AとDはほとんど参加しておらず、学習者の限られた範囲内での相互作用にとどまっていることが確認できる。

しかし、Bから、(3)のように、「完璧な人間」という概念が提示されると、Cは、(4)で「自分の満足のためにクローンしますか？」とBに問題提起をし、「完璧な人間」というBの概念を「自己満足」という自己のテーマにひきつけて考えてはじめていくようになる。ここで、Cは、Bのレポートの中に自己のテーマとの共通性を見出していると考えられる。そして、この後、クラス内のやりとりは、それぞれにとっての「自己満足」とは何か、という話題に移って行く。

5.3 共通性の発見から「完全な三方通行」へ（教室参加者全ての相互作用）

2005年8月27日 授業記録3

- C: (前略)「自己満足」は理解の問題。私が問題があったら本当の理解ができません。(中略)他の人の問題を本当の意味で聞くことができない。他の人

のために 100%できない。結局自分のためにします。自分の満足のために。他の人の問題も実ははっきり見ていない。

- B: 自分の問題が分からないと他の人の問題が分からない・・・
- C: はっきり分かりません。
- D: あ〜、私は、例えば、同じ問題があったら、私の問題と、Kさんの問題、同じだったら他の人を手伝う事はできないと思います。なぜならば、二人にポジティブの考え方ないから。必ず、あの、同じようにネガティブになるから（中略）だから二人に問題があったら手伝えない。(1)
- B: だから本当に手伝ってあげたい人は、最初に自分の問題を分かって解決して、それをできたら他の人の問題を聞いて手伝うようにする。(2)
- C: はい。
- A: でも、もしお母さんに、自分の問題を、お母さんは手伝ってくれませんか。もし自分に問題があります。問題があつて、でも子供に自己満足のために手伝いますか？私は問題があつても、問題があつても、他の人のために手伝えると思います。(3)
- C: はい、でもできません。私は心理学の勉強をしたくても、お母さんは手伝いません・・・反対します。自分のことだけ考えます（中略）本当の問題があったら、自分のこと、いつもありますから、他の人 100パーセント考えることができません。これが一番の意見です。(4)
- B: クローンも自己満足と関係があるかもしれない。自分の問題のところをクローンで解決するという・・・(5)

「クローン」や「心理学」という B と C の表向きのテーマには共通性はないが、「自己満足」という言葉によって、B と C のレポートのテーマに共通性が見出された。また、「自己満足」という言葉が自分のレポートのテーマに直接関係する B と C だけでなく、A と D も積極的に発言しはじめたことがわかる。それぞれが「自己満足」という概念をどう捉えるかを (1) から (4) のように示し、話し合う様子が観察される。このように、共通概念に関する自分にとっての意味を模索し、他者にその考えを表現し、他者と自己のことばをつき合せ、再び表現することによって、相互作用の連鎖を生み出していることが分かる。ここに来て、グループのメンバー全員の発言が絡みだし、「完全な三方通行」の相互作用が実現した。そして B は (5) で改めて、自己のテーマであるクローンと C のテーマである自己満足との関係を考え始めているのが分かる。この後、「自己満足」という共通性は「心」と

いう共通性へと展開し、相互作用はさらに発展していくことになる。

5.4 テーマの共有化

2005年8月27日 授業記録4

- A: どうしてそんなに強く自己満足について考えますか。(1)
- C: これは私だけの問題じゃありません。(2) (中略) でも自己満足があったら、本当のほうかの人心がはっきり見られません。自分のことだけです。相手の人を見ることをは難しい。でも、これは分かることだけじゃありません。これは感じることもあります。心理学の考え方だけじゃ足りません。これは感じる、気持ちです、気持ちです。本に習うことはできません。なんか私は自分にとって心理学と気持ちについて話していますが、これはとても大きいサブジェクトですから私だけの問題じゃありません。(3) 心、そしてスペシフィックな情報がありません。私の心の問題です。ほうかの人を手伝うのに、心が大切です。
- D: 心はみんなのテーマに関係あるんじゃないですか。(4)

(1)に見られる A からの、テーマと C との関係への問いに、C は (2) (3) でこのテーマは自分だけの問題じゃないと述べている。そして、自己満足と心のことを説明している。すると D は (4) で、実は「心」はみんなのテーマと関係あると述べ、C の問題意識を皆のテーマに結び付けていることが分かる。ここで、教室参加者全てに「心」という共通性が見出され、テーマが共有化されたことが分かる。

2005年8月31日 授業記録5

- A: みんなに共通する。人間の心の問題。(1)
- N: 人間の心の問題とは?
- D: みんな心のこと書いたんですよ。私のテーマも。だからなんか人間の生活が良かったら、心からいいことします。(2)
- B: 自己満足が人間の心の問題。私のテーマはクローンです。人間はどうしてクローンをしたいか、これは自己満足と関係があると思って、クローンをしたいと思います。誠実さも。そうですね。クローンで人間を良くするのは、誠実ではない。自分を誠実に良くするために、自分で努力をしなければならぬ。(3)

A は、(1) で自己と C とだけではなく、「人間の心の問題」をみんなに共通することとして位置づけている。その発言をうけて、D と B も、(2), (3) のように「人間の心の問題」を自分のテーマの中に見出していることが分かる。このように、心という抽象的な概念によって、A, B, C, D のテーマに共通性が生まれ、議論が活発に展開されていった。そのことによって、テーマが全体に共有化された。このように、活動の中で、学習者は何度も相互に共通性を見出し、相互作用を連鎖させ、完全な三方通行の相互行為を実現していることが分かる。そして、「心」という共通の概念によって、相互のテーマが共有化されたて行った。具体的には、共有化された「心」という概念が、レポートに以下のように反映された。

2005 年 9 月 1 日提出 B の動機文第 3 稿目（一部抜粋）

「あなたのもう一人」——クローンの応用

私にとって、クローンはオルガンを作って、患者を助ける方法になると思う。人間をよくする方法にならない。自分がよくする、または私が好きな表現で「あなたのもう一人」を作りたかったら、クローンではなく、自分で頑張って、あきらめずにいろいろな努力をすることだろう。外側にある問題もまっすぐ見なければならぬ。その時、クローンではない、人から支配されない、自分の心が生まれる。

2005 年 9 月 1 日提出 C の動機文第 3 稿目（一部抜粋）

「心理学」——目に見えない事実

私はほうかの人をてつだってあげるとき、みがってな理由があったら、これはせいじつさやほんとうのこころがないと思います。（中略）私たちはろんりだけでじゃなくて、こころもつかったほうがいいとおもいます。

このように、相互作用における共有化は、産出物としてのレポートにも反映されていったことがわかる。ここで書かれている「心」という概念は、相互作用によって、他者と考えを共有させながら、見出していったものであると言える。こうして、レポートは相互的關係のもとに創造されていった。

6 まとめ

本稿では、学習者4名を対象に、自己の考えを明確にし、表現することを目指した教室活動の分析を通し、学習者は具体的に如何なる相互作用を展開し、そのことによって、メンバーの間で何が形成されていくのかを分析し、考察した。今回の学習者A, B, C, Dの分析では図2の5つのプロセスを抽出することができた。

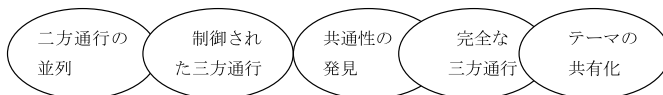


図2 テーマの共有化に至る相互作用のプロセス

以上のように、本実践において、様々な形の相互作用が連続的に重なり合って、教室活動が展開されて行った。これらの相互作用によって、メンバーが共通性を見出しながら、テーマを共有化し、考えや言葉を形成していく環境が作られていった。

教室活動における相互作用は、教師と学習者との双方向型でもなく、教師と限られた学習者との制限された三方通行でもなく、教室参加者すべてが絡み合う、完全な三方通行を実現させることが必要になってくるだろう。このようなプロセスを経て、メンバーの間に共通性の発見やテーマの共有化が見出されることになる。そのことによって、教室コミュニティにおいて、開かれた相互的關係が築かれていくことになるだろう。

今後も、相互作用の活性化につながる要因をさらに詳細に探っていくとともに、さらなる実践研究を通し、相互作用の可能性について考え続けていきたい。

文献

- 佐藤公治 (1999). 『対話の中の学びと成長』 金子書房.
- 杉江修治・関田一彦・安永悟・三宅なほみ (編) (2004). 『大学授業を活性化する方法』 玉川大学出版部.
- 西口光一 (2003). 言語とコミュニケーションを再考する——バフチンとオングの言語論第二言語教育への示唆 岡崎洋三・西口光一・山田泉 (編) 『人間主義の日本語教育』 (pp.275-276) 凡人社.

細川英雄 (2002). 『日本語教育は何を目指すか——言語文化活動の理論と実践』 明石書店.

細川英雄 (2003). 『「総合」の考え方と方法』 早稲田大学日本語研究教育センター.

山下隆史 (2005). 授業の中の相互行為を理解する 西口光一 (編) 『文化と歴史の中の学習と学習者』 (pp.125-126) 凡人社.

Lindgren, H. C. (1956). *Educational psychology in the classroom.*