

交換留学生と日本人学生によるピア・レスポンス

—会話分析を中心に—

“Peer Response Activity between Exchange and Japanese Students:
Focusing on Conversation Analysis”

福岡寿美子, 流通科学大学

Sumiko Fukuoka, University of Marketing and Distribution Sciences

1. はじめに

1-1. 先行研究

日本語教育におけるピア・レスポンス (Peer Response) に関する先行研究の大半は、池田 (2004) をはじめ、原田 (2011) 等に見られるように、対象者が日本語非母語話者 (以下NNSとする) である。日本語母語話者 (以下NSとする) も対象としたものは、得丸 (1998、2000) の心理過程から、岩田・小笠 (2007) の発話機能からの研究にわずかに見られるだけである。

1-2. 研究目的

交換留学生と日本人学生による異文化交流や異文化理解を目的とした日本の文化や社会について学ぶ日本事情のクラスでの作文指導において、言語レベル差のあるNNSである交換留学生とNSである日本人学生によるピア・レスポンスへの応用を試み、その特徴や傾向を作文プロダクトおよび会話分析を中心として明らかにすることを目的とする。

2. 研究方法

2-1. 研究対象

兵庫県内の某大学の2012年前期の日本事情⁽¹⁾のクラスにおいて、6月～7月の約1か月間、交換留学生と日本人学生によるピア・レスポンスを行った。交換留学生の日本語能力はN3レベルである。交換留学生および日本人学生ともに、これまでにピア・レスポンスの経験はない。本研究では、イギリス人女子交換留学生1名 (以下Eとする) と日本人男子学生2名 (以下J1、J2とする) のグループにおけるピア・レスポンスについて分析する。

2-2. ピア・レスポンスの概要

「ピア活動の意義」⁽²⁾ について学び、ピア・レスポンスの導入を行う。次に「現代日本の若者文化」をテーマとして、原稿用紙を用いて 400 字程度の第一作文を書く。そして、グループにおいてピア・レスポンスを行う。これを ICレコーダーで録音し、音声データを文字化し分析する。さらに、第二作文を書く。そして、フィードバックを行う。これらが本研究におけるピア・レスポンスの大まかな流れである。

2-3. 作文の評価者および評価基準

第一作文および第二作文について、5名の評価者によって、10点を満点として評価を行う。5名はいずれもNSの評価者であり、教育歴が十数年から数十年のベテラン教員である。各評価者の評価ポイントは、「内容、構成、日本語チェック」、「テーマにそった内容か、文章から考えが伝わるか、言葉や表現が訂正されているか」、「誤字・脱字等表記、文章の流れ・運び等構成、自分の考え・主張等内容」、「句読点や記号等形式、誤字、文法や表現」、「内容（客観的な観察、自分の主張）、表現（文字、正確さ、文のつながり、助詞）」である。

2-4. 研究対象者の作文評価結果

上述の作文評価者および評価基準によって得られた3名の学生の作文プロダクトすなわち第一作文および第二作文の各平均点を表1にまとめる。

表1 各学生の第一作文および第二作文の平均点 [／10点]

	第一作文の平均点	第二作文の平均点	第一作文と第二作文の平均点の差
E	5.8	7.2	1.4
J 1	8.0	8.2	0.2
J 2	8.0	8.3	0.3

平均点数は、小数点第2位を四捨五入したものである。

2-5. 分析方法

イギリス人女子交換留学生Eおよび日本人男子学生J 1、J 2のグループにおけるピア・レスポンスについて、これを ICレコーダーで録音し、音声データを文字化し、発話数、笑いの回数、あいづちの回数等を中心に分析を行う。後に J 2 にフォローアップ・

インタビューを行った。

3. 結果と考察

各学生の発話数、笑いの回数、あいづちの回数等の分析結果を表2にまとめる。

表2 各学生の発話数、笑いの回数、あいづちの回数

	発話数 (あ) %	笑いの回数 (い) %	56分/ 笑いの 回数	あいづち の回数 (う) %	総発話数に 対するあい づちの回数 の割合 %	1分間当た りのあいづ ちの回数
E	426 (32.8)	25 (75.8)	2.2分に 1回の笑い	222 (49.7)	17.1	4.0
J 1	425 (32.7)	4 (12.1)	14分に 1回の笑い	100 (22.4)	7.7	1.8
J 2	447 (34.4)	4 (12.1)	14分に 1回の笑い	125 (28.0)	9.6	2.2
合計	1,298	33	1.7分に 1回の笑い	447	—	—

各数値は、小数点第2位を四捨五入したものである。

(あ) は、総発話数に対する各学生の発話数の割合である。

(い) は、全笑いの回数に対する各学生の笑いの回数の割合である。

(う) は、総あいづちの回数に対する各学生のあいづちの回数の割合である。

約56分の音声データにおける総発話数は1,298であった。発話数はターンによってカウントした。表2からも明らかなように、1,298発話のうち、EはJ2の447発話には及ばないまでも、J1の425発話を抜いて、426発話であり、日本語のレベル差があるにも関わらず、NSの2名に臆することなく、積極的に発話していることが分かる。

また、Eは全体的に笑いが多くみられた。約56分の音声データのうち、失敗や恥ずか

しさによる照れ笑いではなく、ポジティブで顕著な笑いが 25 回確認できた。表 2 から明らかなように、全笑いの回数の 75.8% を E が占めており、2.2 分に 1 回笑っている。J 1、J 2 がともに 4 回の笑いであるのに対し、非常に明るく、ピア・レスポンスの場を和ませ、日本語レベルが低い NNS の交換留学生が、2 名の NS である日本人学生に委縮することなく、全体のモチベーションをあげ、活発にピア活動を行っていることが明らかになった。

さらに、あいづちの回数を分析した。堀口 (2000) によると、あいづちの頻度は、時間当たりのあいづちの回数、あいづち間の発話の長さ、あいづち間の時間、総発話数に対するあいづちの比率など、いろいろな尺度でとらえられているという。本研究においては、時間当たりのあいづちの回数および総発話数に対するあいづちの比率を調べた。あいづちの機能および表現形式に関しては、堀口 (2000) を参照したうえで、筆者独自の判断とした。その結果、E の全あいづち回数は 222 回であった。これに対して、J 1 は 100 回、J 2 は 125 回であった。これらの結果から、E が総あいづち回数のほぼ半分の 49.7% を占め、日本人男子学生の約倍のあいづちを打っていることが明らかになった。

さらに、J 1、J 2 は日本語教育を専攻している学生ではないので、NNS とのピア・レスポンスにおいて、国語教育で学んだ「副詞」、「並列」、「段落」、「指示語」、「接続詞」等々の語句を普通に使用しているが、E はそれらに対しても積極的に理解しようと努め、意思疎通をはかっていることが示唆された。これについては、後に行ったフォローアップ・インタビューにおいて、J 2 が「多分、E は、半分くらいしか、僕らの話を理解できていないんじゃないかと思います。でも、ちょっとでも分かる言葉があると、メモしたりして、一生懸命参加してくれたので、僕らも一生懸命やらなきゃと思って、気が引きまりました。」と述べていることから明らかである。また、ピア・レスポンスの際、J 2 は共通語を使用しているが、J 1 は関西弁で話している。これも交換留学生にとっては、生の日本語が聞けるとはいえ、日本語を理解するうえで、困難な状況であったと推察される。

一方、NS である日本人学生 J 1、J 2 は、NNS の交換留学生とピア・レスポンスを行うことによって、自分たちの日本語を見直す契機になり、日本語について内省している箇所が見られた。例えば、以下の (1)、(2) のとおりである。

- (1) 1 J 1 : こういうのもいいよな、絶対、日本語見つめるのに大事だ (下線は筆者による) と思うんよ。

- 2 J 2 : うん、なかなかしないからね。
- (2) 1 J 1 : 自分も周りも、最後の周りが、どっちやろうなあ。
- 2 J 2 : 周囲？
- 3 J 1 : 周囲、合ってるのは合ってるな。いっつもね、それが俺、ごっちゃになってんねん。
- 4 J 2 : ああ。
- 5 J 1 : いっつも。周りと回り、どっちがちゃうんやろう。
- 6 J 2 : 周囲やから周かなあと思って。
- 7 E : ああ、そうそう。まわ、周りも流されている。
 . . . (略) . . .
- 8 J 2 : 回転のほう、回、回だから、こう、回る、回りかなあと思って。
- 9 J 1 : いや、俺、それ、そこをな、十何年間、調べてないねん、ずっと置いたままにしとってな。
 . . . (略) . . .
- 10 J 1 : いや、こんな簡単なこと、俺わかってなかったのかな思うて、そう。
- 11 E : でも、この意味は一。
- 12 J 1 : 結構簡単やな、確かに。

最後に、ピア・レスポンスにおける作文の修正箇所と実際の会話を照らし合わせる。第一作文から第二作文への修正は、漢字やカタカナ等、表記的なことだけではなく、文法や語彙、表現や内容など多岐にわたっていた。ここでは、そのうちの一つのEの作文におけるジャーニーズの「嵐」について、ひらがなの「あらし」を漢字の「嵐」に修正する箇所の会話を取り上げる。

- (3) 1 J 2 : あっ、あと、あのね、「あらし」はね、漢字なんだよね。グループの名前が。
- 2 J 1 : ああ。
- 3 E : そう一、あらし、でも、漢字は、何、うん、何字。
- 4 J 2 : こんな漢字だった気がするよ。
- 5 J 1 : マウンティン、ウインドウ。

- 6 E : ああ、おー、ああ、あー、わかる。
7 J 1 : ね、覚えやすいでしょ。
8 E : わかる。うん。
9 J 2 : そうそう。
10 J 1 : めっちゃ覚えやすいんでね。
11 E : うん。
12 J 2 : 簡単で。
13 E : 嵐。ああ、あー、風と、山、風。
14 J 1 : これで覚えやすい、あの、嵐山、嵐山。
15 E : ああ、あー、嵐山。
16 J 2 : あー。
17 E : 見た、見たことがあります。
18 J 2 : 嵐山、そうそう。
19 J 1 : そうそう。
20 E : 嵐。

言語レベル差のあるNNSである交換留学生とNSである日本人学生によるピア・レスポンスの実際の様子がよくうかがえる。

以上、言語レベル差のあるNNSであるイギリス人交換留学生およびNSである日本人学生のグループにおけるピア・レスポンスの特徴や傾向が、会話分析を中心として明らかになった。本研究は、研究課題「ピア・レスポンスの何が文章の質的向上と評価結果に影響するのか」^(※)に基づく研究の一部である。本研究における会話分析より、研究課題に関して、ピア・レスポンスにおいて、たとえ言語レベル差があっても、ピア・レスポンスが活発に行われれば、文章の質的向上が得られることが示唆された。

4. おわりに

言語レベル差のある交換留学生と日本人学生によるピア・レスポンスにおいて、その特徴や傾向をより明らかにするために、さらに会話分析を深めるとともに、日本人学生にインタビューをすることによって、交換留学生とのピア・レスポンスにおける心理過程を探ることを今後の課題とする。

注

- (1) テキストは、桂島宣弘編（2005）『留学生のための日本事情入門—1冊でわかる最新日本の総合的紹介—』1-160 文理閣 である。
- (2) 大島弥生・池田玲子・大場理恵子・加納なおみ・高橋淑郎・岩田夏穂（2005）『ピアで学ぶ大学生の日本語表現—プロセス重視のレポート作成—』1-109 ひつじ書房を用いる。

参考文献

- (1) 池田玲子（2004）「日本語学習における学習者同士の相互助言（ピア・レスポンス）」『日本語学』第23巻第1号，36-50 明治書院
 - (2) 岩田夏穂・小笠恵美子（2007）「発話機能から見た留学生と日本人学生のピア・レスポンスの可能性」『日本語教育』133号，57-66
 - (3) 得丸智子（1998）「留学生と日本人学生による作文交換活動—構成的エンカウンター・グループを応用して—」『日本語教育』96号，166-177
 - (4) ———（2000）「留学生と日本人学生の作文交換活動における個人心理過程」『日本語教育』106号，47-55
 - (5) 原田三千代（2011）『「協働性」に着目した第二言語教室活動としてのピア・レスポンスの研究—活動プロセス・作文プロダクト・学習者の認識の観点から—』外文出版社
 - (6) 堀口純子（2000）『日本語教育と会話分析』くろしお出版
- (※) 本研究は、平成24年度～平成26年度科学研究費助成事業（学術研究助成基金助成金）の基盤研究（C）、課題番号：24520598、研究課題名：「ピア・レスポンスの何が文章の質的向上と評価結果に影響するのか」の助成を受けた研究成果の一部である。