

日本語教員養成課程履修生は海外の日本語学習者との交流学习を通して何を学んだか

——『外国語学習のめやす 高等学校の中国語と韓国語教育からの提言』に基づいた授業実践から——

澤 邊 裕 子
相 澤 由 佳

1. 背景と目的

本稿の目的は日本語教員養成課程の履修生と韓国で日本語を学ぶ大学生間における交流学习の実践を報告し、日本語教員養成課程の履修生が本交流学习を通してどのような学びを得たか、また、実践においてどのような課題が見られたかを述べることである。具体的には韓国の大学で日本語作文クラスを履修している学生と日本語教育を学ぶ大学生間で行われた約2か月間にわたる交流学习について報告する。本交流学习は以下に述べるような経緯から実施された。

まず、実施にあたっては日本語教員養成課程側のニーズがあった。交流学习を行ったM女子大学は留学生が少なく、日常的に日本語学習者と交流することが難しい。しかし、日本語教育を学ぶにあたり、日本語学習者と直接的あるいは間接的に交流し、日本語学習者の背景や日本語学習上の困難点、日本語学習が学習者にもたらす意味について考える機会を持つことは非常に重要である。こうした背景から、M女子大学の日本語教員養成課程では市内の日本語学校や国内の留学生が多い大学と協働しこれまでも様々な留学生と日本人大学生間における協働プロジェクトを実施してきた（澤邊・安井2011）。しかし、海外における日本語学習者との交流は隔年で実施される海外研修（短期）に限られていた。これまで数回に渡り韓国研修旅行が実施され、そこでは韓国で日本語を学ぶ大学生との交流もプログラムに含まれていたが、日本語教員養成課程の履修生が将来日本語教師になったときに、具体的にどのように学習者を支援していったら良いのかについて、授業とリンクさせて考えるプログラムはなかった。このため海外研修を生かす形で事前に海外の日本語学習者と交流し、将来日本語教師として活躍するための自らの課題を考える事前研修的なプロジェクトの開発が日本語教員養成課程のニーズとしてあったと言える。

そして、韓国のS大学の作文クラスの日本語学習者も同様に、日常的に交流する日本語母語話者が日本語教師だけという学生が多く、日本語を専攻していても日本語を使って自分たちのことを発信する機会は限られていた。作文の授業を通して文章を書いたとしても、その読み手はほとんどの場合教師だけであった。教師の添削によっても日本語の誤用に気づき、文章能力の向上に役立つことは想像できるが、誰のために、何の目的で、何を、どのように書けばよりわかりやすく伝わる文章になるのか、といった実際のコミュニケーションの視点から作文を捉え、練習する機会を持つことの重要性を考えると、従来の作文の授業形態について検討する時期に来ていたと考えられる。本稿で報告する交流学習はこのような二つのクラスのニーズから生まれたものである。

2. 実践の枠組み『外国語学習のめやす 高等学校の中国語と韓国語教育からの提言』とは

本実践をデザインするにあたり、活用したのは国際文化フォーラム（2013）『外国語学習のめやす』（以下、「めやす」とする）である。「めやす」は外国語学習で21世紀を生き抜く力の育成を目指して作られた外国語学習の指針である。グローバル社会が求める高度思考力、情報活用力、協働力の育成を重視し、学習者の興味・関心、学習意欲を高め、自ら学べる授業づくりを提唱している。「わかる」「できる」「つながる」をキーワードに、内容および文脈を重視した活動型の言語教育を志向しているところも大きな特徴と言える。また「めやす」では学習目標として「総合的コミュニケーション」を掲げており、この能力は言語、文化、グローバル社会の3つの領域における3つの能力「わかる」「できる」「つながる」から構成されるとしている（『学習のめやす』 p. 19）。さらに3つの領域における3つの能力を身につけるために、①学習者の関心・意欲・態度、学習スタイル、②既習内容や他教科の内容、③現実社会である教室外の人・モノ・情報とをそれぞれ連繋させることが重要だとし、これらの要素から構成される学習目標のキーコンセプトを「3領域×3能力+3連繋（スリー・バイ・スリー・プラス・スリー）」と呼んでいる。なお、本交流学習における「3領域×3能力+3連繋」を分析した内容は、3. 2表2の「3×3+3分析表」に示している。

この「めやす」はサブタイトル「高等学校の中国語教育、韓国朝鮮語教育

の現場からの提言」とあるように、中国語、韓国語の教育現場を背景に開発されたものだが、それ以外の様々な外国語教育の現場にもこのコンセプトは生かされる可能性を持っている。日本語教育をフィールドとして行われる「めやす」実践の報告はまだ多くないことから、本実践は「めやす」をベースとして行った交流学习の一つのモデルとして活用できるものとする。

日本在住の日本人学生と韓国の大学における日本語学習者との間による作文交流活動に関しては、近年、若月・大塚（2012）が読み手を意識した作文教育として日本人大学生・大学院生を遠隔チューターとした作文授業の実践を報告している。この実践の結果、学習者からは翻訳からの解放、文化差への気づき、作文を内省する力が付くこと、自ら書きたいことを読み手に伝えるために書けるようになること、など一定の効果が得られたとしている。学習者に関しては事後アンケートの結果から以上のような効果があったと述べられているが、日本人学生に関しては国語教育専攻の学生が遠隔チューターを務めているため、日本語教員養成という観点からの実践の分析が目的ではない。これに対し本実践は「めやす」を基盤としてデザインされたものであり、参加者の学びの内容や課題を「わかる」「できる」「つながる」のキーワードからも探っていくことができると考える。特に、本稿では日本語教員養成課程の履修生の声から本交流学习の意義、そして日本語教員養成課程履修生の学びを中心にまとめていくこととしたい。

3. 交流学习の概要

3. 1 クラスの概要

M女子大学では2014年前期に開講された日本語教員養成課程の3年生を対象とした演習クラス（以下、Jクラスとする）の履修生16名、S大学では日本語を専攻する3年生を対象とした作文クラス（以下、Kクラスとする）の履修生24名が本活動に参加した。Jクラスの履修生の中には、2014年9月に実施される日本語教員養成課程履修生対象の韓国研修に参加予定の学生が9名含まれていた。

交流学习の実施にあたっては、Jクラスにおいて2名のグループを作り、Kクラスでは4名のグループを作って、JクラスKクラスの学生合わせて6名のグループを計6つ作った。

3. 2 「めやす」に基づいた単元案と3×3+3分析表

交流学习は以下に示す単元案と3×3+3分析表をもとに進められた。この単元案は筆者の一人、澤邊が作成したもので国際文化フォーラムの「めやす」Webページ^(註1)にこれらすべてが掲載されている。この単元案は日本語学習者を対象とした日本語授業、つまり本実践ではKクラスの授業で活用することを想定して作成されている。単元案の中の「コミュニケーション能力指標」とは、「めやす」が15の話題分野別にコミュニケーション行動を提案したものである。この指標は絶対的なものではなく、自分の学習者に合わせて指標をアレンジしたり、新たなものを加えたりすることができる。表1の指標の中に「食 3-c (改) 韓国の代表的な料理について、口頭または文章で紹介できる。」というものがあるが、この意味は話題分野が「食」、レベルが「3」であること、もともとの指標の文は「日本の代表的な料理や自分の住んでいる地域の料理について、口頭または文章で紹介できる」であったものを改変して「韓国の代表的な料理について、口頭または文章で紹介できる」としたことを「(改)」で表している。「めやす」では言語運用能力のレベルをレベル1から4までの4段階に設定しており、レベル3は以下のような言語運用能力指標で示されている（「学習のめやす」コミュニケーション能力指標iv）。

- ・自分が想定していない状況においても、学んだ語句や文を使って、相手の協力を得られれば、ある程度創造的なやりとりができる。（対人）
- ・自分の身の周りや関心のある事柄について、ある程度まとまった内容を、趣旨が通じる程度に表現することができる。（提示）
- ・ある程度まとまった内容を、辞書の助けを借りたり、事前に関連情報を得たりして、理解することができる。（解釈）

本交流学习におけるKクラスの言語運用能力レベルはレベル3に相当すると考えられたため、このレベルの指標を取り入れることとした。

表1 本交流学習の単元案

<p>【単元目標】 日本に住む日本人大学生に向けておすすめの韓国ツアープランを作成し、パンフレットにまとめてみよう。</p>
<p>【コミュニケーション能力指標】</p> <p>自分と身近な人</p> <p>3-b 好きなことやもの・人について、その理由を含めて、口頭でまたは書いて紹介しあうことができる。</p> <p>食 3-c (改) 韓国の代表的な料理について、口頭または文章で紹介できる。</p> <p>食 3-e 韓国と日本の食文化について、会話できる。</p> <p>衣とファッション 3-b いま、自分たちの間で流行しているファッションについて、写真などを用いて、簡単に紹介しあうことができる。</p> <p>買い物 2-f 買い物の情報を、口頭でまたは書いて、アドバイスできる。</p> <p>買い物 3-h 日常の買い物について、口頭でまたは書いて紹介しあうことができる。</p> <p>交通と旅行 3-a 目的地までのアクセス方法を尋ねたり、説明したりできる。</p> <p>交通と旅行 3-b 観光地の案内プレートや説明文・ガイドブックの大意を理解できる。</p> <p>交通と旅行 3-e お勧めの旅行先について理由を含めて語り合うことができる。</p> <p>交通と旅行 3-f 自分の住んでいる地域の交通事情について、口頭または文章で説明できる。</p>
<p>【学習シナリオ】</p> <p>韓国S大学の日本語クラス(3年生)では、日本M大学の日本人大学生(日本語教員養成課程の演習クラスを受講する3年生)を対象に、韓国へ来た時に役に立つ韓国案内パンフレットを作成し、プレゼントすることになった。この日本人大学生の中には夏に韓国研修旅行に参加する予定の学生も含まれる。まず、韓国側と日本側で4～6人のグループを作る。滞在先がソウルで1日自由時間があるという設定のもと、韓国の大学生は自分ならどこを紹介したいかをグループで話しあう(活動①)。その後、日本のグループとマッチングし、お互いメールあるいはSNSを活用して自己紹介しあう。その際に、韓国の学生は日本の学生がどんなことに興味を持っているか、韓国を訪れるならどんなことを体験してみたいか、について必ず尋ねる(交流①)。日本人大学生からの回答を読んで、自分たちが紹介したいと考えていた場所と日本の学生の興味・関心、行きたい場所との共通点や相違点を考え、気付いたことをメモしておく。各グループで紹介する場所について相談し(活動②)、手作りのツアープランを企画した後、ツアープラン企画発表会をクラスで行う(発表①)。企画発表会では、ツアープランの概要について日本の大学生と情報交換をした結果、どのような</p>

結果が得られたか、どのやりとりを通して文化面でどのような気づきを得たかについても触れる。発表はすべて日本語で行う（1グループ15分程度）。その場での質疑応答の結果も踏まえて、授業内あるいは授業外の時間にツアープランの概要を日本人大学生グループにSkypeを通して口頭で伝え、修正したほうが良い箇所がないかを確認する（交流②）。ツアープランの内容が決定したら、パンフレットの作成を行う（活動③）。原稿には自分がその場所を訪れたときの感想や訪れる際のアドバイスを入れてすべて日本語で作成し、草稿を日本人大学生に読んでもらい、添削してもらおう（交流③）。添削してもらった内容を踏まえて、完成版を作成する（活動④）。できあがったパンフレットは日本人大学生グループに送付するとともに、PDF化して学科のホームページに掲載してもらうように学科の担当者に依頼する。日本人大学生からパンフレットを受け取って読んだ感想・フィードバックをもらい、それを踏まえて完成発表会をクラス内で実施する（発表②）。他のグループの成果物（パンフレット・発表）を見て、それぞれのグループの良いところ・改善すべきところについて評価しあう。

【総括的評価】

- ・日本人大学生から必要な情報を得てツアープランを企画し、パンフレットにまとめることができる。
- ・わかりやすく、見やすく、使いやすいパンフレットが作成できる。
- ・自分のことば（既存の雑誌やネットのガイド記事の日本語ではない、自分の日本語）で紹介文が作成できる。

表2 本交流学习の3領域×3能力+3連繋分析表

	言語領域	文化領域	グローバル社会領域
わかる	<ul style="list-style-type: none"> 好きなことを尋ねるために必要な言語表現がわかる。 観光案内をするために必要な語彙・表現がわかる。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分たちが観光案内したい場所と、日本人大学生が行ってみたい場所との共通点や相違点を知る。 日本人大学生が韓国を訪れた場合に、遭遇するであろうシチュエーションについてさまざまな資料を読んで知る。 	<ul style="list-style-type: none"> 日韓関係の構築において、日本と韓国の大学生同士が相互に交流することの重要性を知る。 グローバル社会に置いてSNSやSkypeなどの手段を効果的に用いることの有効性を知る。
できる	<ul style="list-style-type: none"> 日本人大学生に好きなことや行ってみたい場所についてインタビューをして情報が収集できる。 観光案内の文章が作成できる。 添削やアドバイスをもらった文章を見ながら完成版が作成できる。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分たちが観光案内したい場所と、日本人大学生が行ってみたい場所との共通点や相違点がどのような背景から生まれているか分析できる。 日本人大学生が韓国を訪れた際に、気を付けたほうが良い点（食事、交通マナーなど）についてまとめられる。 	<ul style="list-style-type: none"> グループにおいてメンバーと意見を交換し、自分の役割を責任を持って果たすことができる（協働）。 パンフレット作成という目標を果たすために、必要な情報を収集し、客観的に分析し、それをもとに成果物を効果的に作成することができる（高度思考）。 インタビューをしたり、企画案を発表したり、内容を修正するための Skypeセッションをする過程において、ICTの特性を活かして活用することができる（情報活用）。
つながる	<ul style="list-style-type: none"> 日本語を使って、日本人大学生と対話をしながら関係を築いていく。 作成したパンフレットを日本人大学生にプレゼントする。 	<ul style="list-style-type: none"> 日本人大学生の持つ文化的背景を考慮しながら、相互に交流ができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 学科のホームページに成果物をアップし、より多くの人々に情報が発信できる。
三連携	<p>連携1：大学生の関心のある分野と繋がる。 連携2：既習内容、学生の観光案内の経験と繋がる。 連携3：教室外の人・モノ・情報と繋がる。</p>		

3. 3 交流学習のスケジュール

交流学習は2014年4月から6月にかけて、約2か月に渡って実施された。日本の学期開始は4月だが、韓国は3月である。そのため、Kクラスでは本交流学習を始める前の1か月間は教材を使った通常の作文授業を行っていた。表1に示した学習シナリオのそれぞれの活動を時間軸に沿って示すと次のようになる。

4月	5月	6月
活動①、交流①、活動②→	発表①、交流②、活動③→	交流③、活動④、発表②

4. 交流学習の実際

ここではJクラスとKクラスの学生が相互に関わりあいながら学習を行った「交流①」「交流②」「交流③」の各活動の内容と参加した学生たちの様子について述べる。

4. 1 交流① 自己紹介文と写真の交換

グループのマッチングをした後、メンバーの写真を撮影、自己紹介の文章も作成して相互に送りあった。Jクラスの自己紹介の中には「韓国へ行ったらどんなことを体験してみたいか。何に興味があるか」についての情報も含めるようにし、Kクラスの学生がその情報を参考にしてプラン作りができるようにした。自己紹介はEメールを活用してメンバー全員に行うようにした。多くのグループでトラブルはなかったが、一部のグループではメールが届かない、返事がスムーズに来ない、などの混乱が見られ、クラスの教師がそれぞれ間に入ってそれらのグループの交流が円滑に進むように支援した。

4. 2 交流② Skype (スカイプ) セッション

KクラスではJクラスのグループメンバーの興味関心を踏まえてソウルツアーのプランを考え、そのプラン概要をまとめたパワーポイント資料を作成し、Kクラス内で企画発表会を行った。その後、各グループメンバーが集まり、ツアーの概要についてJクラスのコメントをもらい、より良いツアープランを考えるためのSkypeセッションを行った。このセッションは物理的な時間上の問題から授業内で行うことができなかつたため、授業外の時間にメ

ンバーが集まり、ウェブカメラをつけたパソコン、スマートフォン等を使ってそれぞれ15分程度の時間で行った。

Skypeセッション実施にあたってはまずセッションで活用できる日本語表現をまとめた資料をJクラスの学生たちが作成した。Kクラスは作文クラスであり、この授業内で口頭表現のトレーニングは通常行っていない。しかし、Jクラスの学生とのSkypeセッションでは口頭でツアープランの概要を説明したり、Jクラスの学生からの質問やコメントを聞いてそれに答えたりするやりとりが必要となる。この資料はどのような流れで、どのような日本語表現を使ってツアープランを説明していったら良いか、質問やコメントを求めるときにはどのような表現を使ったら良いか、まとめたものである。Kクラスの学生にとって役に立つものになることを目指して日本語教員養成課程で学ぶ学生たちが教師トレーニングの一環として作成を試みたものでもあった。

4. 3 交流③ パンフレットの原稿作成

Skypeセッションを通してツアープランの概要が決まった後、Kクラスでは本格的にソウルツアーについて紹介するパンフレットの作成に取りかかった。訪問地、ホテルからの行き方や所要時間、見どころ、料金、訪問する際の注意点などをグループ内で調査し、共同で文章を書いていった。そうして出来上がったパンフレットの草稿は大学のインターネット掲示板にアップされ、Jクラスの教員がそれらをダウンロードしてJクラスの学生に自分のグループの分を渡し、日本語の自然さ、正確さ、わかりやすさ等をチェックするように課題を課した。Jクラスでは授業の進捗の関係でこれらの作業を主に授業外の時間を使って行い、コメントをつけたパンフレットの原稿案を教員に提出した。KクラスはJクラスの学生が加えたコメントを参考にしながらパンフレットの最終版を完成させ、6月上旬に印刷、製本したパンフレットをJクラス側に郵送、Jクラスの学生一人一人が手作りのパンフレットを受け取った。



図1 Kクラスの学生たちが作成したパンフレット

5. 交流学習の振り返り

ここでは、本交流学習に関する振り返りのアンケート及びインタビューの結果を報告する。アンケート及びインタビューは交流学習が終わった直後、6月中旬にJクラスの学生16名全員に対して行われた。インタビューはグループごと、つまり6回に分けて実施された。インタビューの時間は各グループ15分程度で、交流学習を実施する前の気持ち、交流学習が進行しているときの気持ち、交流学習が終わって、どのような課題を見出したかを中心に聞き取りを行った。インタビューの内容は学生たちの了承の上録音し、文字化して分析資料とした。

5. 1 交流学習プロジェクト全体に関するアンケート結果から

質問項目は10項目で、「全然そう思わない」を1、「とてもそう思う」を5として5件法で回答を求め、さらに、各項目においてなぜそのような考えたのか、理由を簡単に記述する欄を設けた。また、アンケートの最後には自由記述欄を設け、交流学習の良かった点や改善を求める点について記載を求めた。

表3 プロジェクト後のアンケート結果 (N=16) * () 内は%

質問項目	全然そ う思わ ない 1	2	3	4	とても そう思 う 5	計
1. グループのメンバーとメールの交換をしたことは活動を行う上で良かった	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (6.3)	5 (31.3)	10 (62.5)	16 (100)
2. スカイプセッションを行ったことは活動を進める上でよかった	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (6.3)	5 (31.3)	10 (62.5)	16 (100)
3. スカイプセッションのための資料作成は、グループのメンバーと話し合って一生懸命取り組んだ	0 (0.0)	1 (6.3)	2 (12.5)	6 (37.5)	7 (43.8)	16 (100)
4. スカイプセッションをして資料が学習者の役に立っていると思った	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (6.3)	10 (62.5)	5 (31.3)	16 (100)
5. パンフレット原稿の添削活動は、グループのメンバーと話し合って一生懸命取り組んだ	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (6.3)	5 (31.3)	10 (62.5)	16 (100)
6. パンフレットの完成版を見て、自分たちが行ったフィードバックが役に立っていると思った	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	10 (62.5)	6 (37.5)	16 (100)
7. ソウルツアーのパンフレットは、自分が実際に旅行するときに役に立つと思う	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	5 (31.3)	11 (68.8)	16 (100)
8. 交流学習を通して、日本語学習者について新しい発見や学びがあった	1 (0.0)	0 (0.0)	1 (6.3)	6 (37.5)	8 (50.0)	16 (100)
9. 交流学習を通して、日本語について新しい発見や学びがあった	0 (0.0)	0 (0.0)	3 (18.8)	8 (50.0)	5 (31.3)	16 (100)
10. 交流学習を通して、日本語の授業方法について新しい発見や学びがあった	0 (0.0)	1 (6.3)	6 (37.5)	7 (43.8)	2 (12.5)	16 (100)

プロジェクト後のアンケート結果から、Jクラスの多くの学生たちにとってKクラスの学生と行ったメール交換、スカイプセッションがその後の交流学習を行う上で良い活動になっていたこと、成果物であるパンフレットが実

際にとっても役に立つものになったと考えていたことがわかる。また、グループのメンバーと協力して一生懸命取り組んだと自己評価している学生が多く存在している。学習者にとって有用なフィードバックになったかどうかの振り返りについては、全ての学生が「そう思う」と回答しており、パンフレットの完成版を見て、自分たちが果たした役割について肯定的に捉えることができているようであった。

5. 2 自由記述欄のコメント及びインタビュー結果から

振り返りのアンケートの自由記述欄の記載内容及び、インタビューの文字化資料をもとに、内容分析を行った。その結果をカテゴリー化して示すこととしたい。

(1) 不安から安心へ

交流学習を始める前、わくわくとした期待感を持っていたと語る学生もいるが、多くの学生は期待よりも不安のほうが大きかったと語っている。「正直に言うと、不安しかなかった」と語る学生は、一年前に学んだ日本語教育の基礎的な内容を忘れつつある中で、きちんと役に立つことができるか、不安しかなかったという。しかし、交流学習を始める中でその不安がだんだん小さくなり、「もしかして役に立ってるかもなっていう気持ちもちよっとずつ大きくなって、最後作ってもらったの（パンフレット）を見て、すごくよかったな、うれしかったっていう気持ちが不安より大きくなって、達成感があった」と振り返る。日本語教員養成課程で学ぶJクラスの学生が日本語を学ぶKクラスの学生に対し日本語のサポートをしていくという形の交流学習であったことから、日本語のフィードバックをすることの責任を感じ、自分自身の力量と照らし合わせながら不安を感じていた学生が少なからずいたようである。自分がKクラスの学生に対して書いたフィードバックのコメントがきちんと役立つものになっているか、については交流学習を進める中で消えることはなかったであろうが、不安が徐々に小さくなっていったというのは自分のフィードバックがKクラスの学生が書いた次の原稿などにきちんと生かされていたからであろう。

また、「初めてメールが来た時に、思った以上に日本語が上手で驚いた」のように、Kクラスの学生の日本語能力の高さについてコメントする学生も

複数見られた。交流の中で日本語での意思疎通が円滑にできそうだと考えたことも不安解消に繋がっていったのかもしれない。

さらに、日韓関係の複雑さから交流学習が最初は不安だったと述べるコメントもあった。例えば「日韓関係などを考えると日本のことを学んでくれているとはいえ、日本をどう思っているか」不安だったと述べる学生もいた。しかし「実際に連絡を取り合ったり、スカイプをしたりして見て、韓国の学生さんも日本の学生と変わらないなと感じた」という。スカイプで休日の過ごし方について尋ねたときに、自分たちと同じように買い物をしたり友達に会ったりしているという答えをもらい、自分たちとの共通点を感じたと話す。共通点に気づくことは学生間の心理的距離感を縮め、交流学習を円滑に進める上で大切な点だったのではないかと思われる。

(2) 交流の楽しさ

最も多かったのが、交流の楽しさに関するコメントであった。「外国人の方々と交流を持てたことが何より嬉しかった。メールやスカイプで会話をしたことでより近い友達になれたようで楽しかった」、「韓国の学生さんという、同世代の方と交流できる機会を持つことができよかった。先生を介した交流だけでなく、メール、LINE、スカイプなどのツールを駆使した交流は実に画期的であると感じた」、「こんなに外国人の人と親密にかかわったのは初めてだったので、いい経験になった」等のコメントがその例である。普段外国人や日本語学習者との接点が少ない、あるいはまったくないJクラスの学生にとって、本交流学習は外国人日本語学習者との関係性を深める貴重な機会になったようだ。

交流の楽しさを支えたのは、言うまでもなくKクラスの学生の存在である。まず、多くの学生が韓国で日本語を学んでくれているということについて、好感を持ったと話している。「日本語だけでなく、日本の時事や昔の文学など様々なことを学んでいて、大変だが楽しいという話を聞き、本当に日本のことを知りたいと思ってきているのだと感じ、とてもうれしい気持ちになった」、「日本語を意欲的に学習する姿が見られて、韓国という国自体にも好感が持てた」、「約2か月間、私たちのために時間を割いてくれたことがすごくうれしく感じた」等のコメントがその例として挙げられる。韓国の学生たちの学習に対する意欲的な姿勢はJクラスの学生たちの取り組みにも影響

を与え、「韓国の学生が一生懸命取り組んでいたので、私も感化されて、精一杯取り組むことができた」等、さらに積極的に交流学習に取むようになったというコメントが複数見られた。そうした学生たちは日本語のフィードバックを行う際に、韓国語についても図書館で調べ、より良いフィードバックができるように努力したという。そのような自分自身の取り組み方について、この活動は「相手だけでなく、自分のためになる活動」だと振り返っている。

(3) 協働での作業を通した学び

本交流学習はJクラスの学生二人がペアになり、Kクラスの学生4人とグループになってパンフレット完成まで協働しながらの作業であった。Jクラスの学生の作業は主に、スカイプセッションのための資料作成、Kクラスの学生から送られてきたパンフレットの草稿についてフィードバックを書く、というものだったが、これらの作業を二人でだからこそ効果的に行うことができたというコメントもあった。「ペアの人と協力してできたので、ペアワークの良さを感じた」、「一人の知識だと足りない部分があって、ペアワークしたからこそ、補えた。二人でいろいろ頭を悩ませながら、でも最大限のフィードバックができた」等のコメントにそのような状況が見てとれる。ペアでの協働作業に関しては自分の得意分野を生かし、足りない部分をもう一人に補ってもらえる強みがあると思われるが、その利点について学生が実感を持ってとらえることができたことは、日本語教育の現場における協働学習デザインをする際にも生かされるとと思われる。

(4) 日本語・外国語学習についての学び

日本語教育について学んでいるJクラスの学生たちにとって、本交流学習は日本語学習者が使用する日本語に直に触れ、客観的に日本語について気づきを得たり、外国語について学んだりする機会にもなったようだ。「教科書の会話のような会話ではなく、スカイプで間の取り方やイントネーションを感じることができたこともよかった」、「‘日本語を教える’とは言えないまでも、‘アドバイスする’という体験ができてよかった。日本語や言語について再考する良い機会となった」、「日本語学習者の言葉の誤りを実際のやりとりで感じる事ができた。韓国独特の言葉や聞きなれないが韓国語と同じ

言葉などを知ることができた」、「自分の外国語学習をまた違った視点からとらえられた気がした」、「(学習者が) 日本語を間違ふことを怖がっていないという印象を受けた」等のコメントからそのような学びがうかがえる。交流学习は教室での教壇実習とは全く異なる形態の、日本語学習サポート活動であったが、Jクラスの学生たちにとっては大きな「実践」の場になっていたことがうかがえる。それは、日本語／外国語学習とはどのようなものか、学習のためにどんなことが必要なのか、について考える機会を与えてくれたようである。

(5) 日本語を教えるために必要なこと

多くの学生が「日本語を日本語で教えることの難しさを実感した」と振り返っている。特に、自分自身の課題として挙げられたのは説明する能力を身に付けることである。「添削箇所間違いではないが不自然で何かが違う、というところがいくつかあり、そこをどのように説明して直したらよいのかをうまく説明できなかった」のように、Kクラスの学生に対してどのような文で説明をしていったらよく伝わるか悩んだという学生の声が多かった。「もらったパンフレットで直ってなかった部分が何箇所かあって、もしかしたらわかりづらくてそのままにしていたんじゃないかっていう点もあったので、教え方とか伝える力がもっと頑張らなきゃいけないと思った」というコメントにもあるように、パンフレットが完成し、それが手に届いて読んでみると自分たちが送ったフィードバックが反映されていないというケースもあったようだ。そのため難しい言葉の使い方をわかりやすく伝える方法や、学習者の誤用の原因がわかり、簡単な日本語で説明する力を身につけたいという声が目立った。目の前に学習者がいれば、書き手の意図するところを確認し、話し合いながら書きたい文章に近づけていくことができる。しかし、今回のような交流学习では物理的にそれができないために、フィードバックを文章で届けることしかできなかった。そのためJクラス、Kクラス双方の学生たちにとって、フィードバックを書くことやそれを受け取り理解することに困難が生じたのではないかと推察する。日本語についての知識を深め、また、それをわかりやすく伝える力は日本語教師にとって不可欠な能力であるが、フィードバックの与え方については交流学习のデザイン次第でもっと相手に伝わりやすくなる可能性もある。これは今後の課題としたい。

また、学習者の文化について知ることの大切さについて触れるコメントも見られた。「韓国の学生さんが日本について学んでいるのに自分は韓国のことをあまり知らないと感じたので、これから自分の国だけでなく、韓国や他の国のことも学んでいこうと思った」、「韓国の文化についてもちょっと学ばないと、自分たちのツアープランなのに想像できない部分とかあったらアドバイスもできないと思ったので、文化もちゃんと理解しないといけないと思った」のようなコメントがその例である。学習者の文化や言語に関心を持ち、学ぶことを通して学習者理解は深まり、それは直接的間接的に授業に影響を与えるものと考えられる。

(6) 交流学习を行うためのスケジュールの問題

交流学习を行う上で最も大変だった点として多く挙げられたのはスケジュールに関するものだった。「ペアでということもあったかもしれないが、なかなか時間もとれず、内容的に十分なものができなかった」、「添削などはグループでレベルが全然違うので、提出期限にもうちょっと余裕があればうれしかった」、「締め切りに余裕がほしい。グループで話し合う課題のために時間が合わなかった」などのコメントが寄せられた。スケジュールが厳しくなってしまった背景には、韓国と日本の大学で学期が始まる時期が1か月ずれているということがある。韓国は三月に新学期が始まり、六月には授業が終わる。日本の大学の開始は四月であるため、四月～六月という時期で行われたが、韓国の中間試験や期末試験の時期、日本の五月の連休の時期を考慮するとすべての期間使えるわけではなかった。このため、原稿を書いたりフィードバックを書いたりする時間は最低限のものとなり、時間をかけてじっくり作業に取り掛かることが難しかったと考えられる。時期に関しては物理的な問題としてなかなか解決は難しいが、作業のスケジュールにもう少し余裕が与えられるよう配慮することも、交流学习のデザインにあたっては必要なことである。

6. 交流学习の意義とまとめ

本交流学习は日本語教員養成課程で学ぶ日本人学生にとって次のような意義を持っていたと考えられる。

1) 日本語学習者とのリアルな出会い

今回、交流学习に参加した学生たちは普段ほとんど外国人と接する機会がなく、日本語学習者との交流が初めてだという学生が多かった。このため、SNSやスカイプ、メールを通して海外の日本語学習者と知り合いになれば、一定期間交流活動ができたことは日本語学習者のリアルを知るという面で大きな意味があったと思われる。事後の質問紙調査の結果からも、日本語学習者について新たな学びがあったという回答が多く見られている。また、交流活動は楽しいものであったと大部分の学生たちが振り返っているが、日本語学習者と通じ合うコミュニケーションのあり方、フィードバックの仕方については答えがない中、多くの学生たちがその内容と方法について模索している姿もうかがえた。それは異文化コミュニケーションの持つ楽しさ、難しさの両面をこの遠隔的な交流学习を通して学生たちが実感し、体験できたことを表すものであろう。

2) 自己の発見、日本語の発見

日本語教員養成課程で学ぶ学生たちにとって、今回の交流学习は日本語を外国語（今回は韓国語）と対照させながら客観的に捉えることのできる体験になったものと思われる。日本語学習者が日本語を使っていく上でどのような点が難しいのか、誤りやすいのか、どのような説明を求めているのかを具体的に知り、日本語を改めて見つめ直す機会を得、それはさらに自分の知識や説明能力の限界点を知ることにも繋がった。日本語母語話者としての自分の現在の限界を見つめ、これからの課題を自ら見出していくことができたことは、本交流学习がもたらした意義の一つだと言えるだろう。

3) 協働で活動する力の育成

今回の交流学习では日本語学習者がパンフレットを作成するという活動の過程に携わり、日本人学生同士もグループでフィードバックをともに考え、Kクラスの学生たちにそれらを伝え、意見交換しながら一つの作品を作り上げていった。短時間で行われたこともあり、グループのメンバーが集まってアイデアを出したり、実際に何かを作る作業をしたりすることは容易ではなかったと思われる。しかし、そうした限られた時間内でも最善を尽くし、より良い成果物の完成のために努力した様子が見られた。そうして努力した結果は、Kクラスの学生たちにも伝わり、より魅力的なパンフレットの完成に

結びついていったのではないかとと思われる。Kクラスの作品であり、Jクラスの学生へのプレゼントでもあるソウルツアーのパンフレットの完成版はJクラスの学生たちが送ったフィードバックが十分に生かされたものとなっていた。協働で物事を成し遂げることは時間の使い方も含め、さまざまな工夫を必要とするが、タスクを成し遂げた際にはグループダイナミクスを実感し、協働で活動する力の必要性や重要性を理解できるようになっていくのではないだろうか。今回の交流学习ではその可能性を見出すことができたのではないかと考える。

これらの意義を「学習のめやす」の持つキーワード「わかる」「できる」「つながる」という観点から考えてみたい。まず、Jクラスの学生たちの学びはKクラスの学生たちと「つながる」ということから出発している。実際に交流を行うという経験がなければ学習者について、日本語について、自身の課題について「わかる」ことも「できる」こともなかったのである。まずこの両者がつながって、様々なタスクを遂行しながら日本語について、学習者について知識を得、さらにそれらの知識を活用しながらフィードバックを考え、それを伝えることが「できる」ようになっていった。さらに、知識や技量がまだ足りないために「まだ十分にできていない」という点、つまり自分の限界点や今後の課題についても「わかる」という循環になっていたのではないかと考える。「まだ十分にできていない」ことが「わかる」ということも、重要な学びの一つであると考え、日本語学習者と直接「つながる」という交流学习だからこそ、そうした学びが実現したのではないかとと思われる。

以上、日本語教員養成課程の履修生と海外の日本語学習者間における交流学习の一つの事例を紹介し、特に本稿では日本語教員養成課程の学生の学びを中心に報告した。日本語学習者側の学びの内容に関しては別稿にて報告することとする。今後、海外の日本語学習者との交流学习の実践の他、国内の留学生との交流学习の実践も行い、「学習のめやす」が日本語学習者と日本語教員養成課程の履修生との間で行われる交流学习のデザインにどのように活用できるか、また、交流学习のデザインによって学びの内容が変わってくるかどうか、評価の在り方についても詳しく検討をしていきたいと考える。

注

¹ <http://www.tjf.or.jp/meyasu/support/charange/mycharange/japanese/post-7.html>

参考文献

国際文化フォーラム（2013）『外国語学習のめやす 高等学校の中国語と韓国語教育からの提言』

澤邊裕子・安井朱美（2011）「外国人留学生と日本人学生間における協働プロジェクトワーク：4年間の実践を踏まえての今後の課題」『日本文学ノート』46, 294-274.

若月祥子・大塚薫（2012）「読み手を意識した作文授業の試み——日本人学生を遠隔チューターとして——」『日本学報』93輯, 43-52.