

論文の要旨

論文題目 日本語教室談話の質的研究
一斉授業成立の仕組み
氏名 文野 峯子
学位 博士(文学)
授与年月日 平成 17 年 7 月 15 日

教師が授業改善を考えると、実際の授業がどのように実施されているかについて知る必要がある。本稿は、次の2つを基本姿勢として、言語的に厳しい制約を持つ初級レベルの日本語教室で、教師主導の一斉授業がどのように構築されるのか、その仕組みを検討した。

基本姿勢の1つ目は、教室談話を教室の社会的、文化的、歴史的文脈の中で解釈・記述する方法をとることである。それは、教室のやりとりを文脈の中で読み解くことによって、従来の記号化・数値化する分析方法で見えなかった「教授-学習」の仕組みが見えてくると考えたからである。

2つ目は、教室の私的空間に注目したことである。教室の学習は、教室で学習者が何をするかによって決まると言っても過言ではないだろう。教室でどのような学習が行われているかを明らかにするには、教師主導の公的空間だけでなく、学習者同士が私的な活動をする私的空間にも目を向ける必要がある。しかし、従来の授業研究では、公的空間に焦点が当てられることが多く、私的空間の学習行動が注目されることはほとんどなかった。小論では、これまで議論の対象とされることが少なかった教室の私的空間が公的空間とどう関わるか、具体的には、これまで「私語」としてひと括りにされてきた学習者同士の私的なやりとりがその当事者、教師、公的な流れにどのような意味を持つかを検討することによって、授業の構築過程をより包括的に捉えてみたいと考えた。

分析は、教室を公的空間と私的空間に分けて行った。公的空間では、学習者の自発的発言に教師が応じることによって開始する「学習者始動連鎖」に注目し、この挿入連鎖を教師と学習者がどのように収束させるかを吟味した。私的空間では、2種類の私的なやりとり、すなわち問題解決を目的とした「サイド発言」とそれ以外の「おしゃべり」の各々が公的空間の授業構築過程にどう関わるかを吟味した。

分析結果と意義

分析の結果、一斉授業の構築過程は、互いに独自の見解を持つ教師と学習者が、葛藤しながらも合意を求めて交渉していく過程として見えてきた。教室のやりとりは、ある活動とその成果の因果関係を見つける方法では把握が難しい複雑なプロセスであることがわか

った。

日本語教室の言語的な制約が、教師や学習者の言語行動に大きく影響を及ぼすことも観察できた。学習者の母語や英語は、教室の学習を効果的に進めることに貢献すると同時に、対話当事者にやりとりの継続をあきらめさせる、あるいは会話に他者が参加することを拒否する役割も果たすことが示唆された。このことは、日本語授業における学習者の母語や英語の機能について再考が必要であることを示している。

また、これまでの授業研究で注目されることが少なかった教室の私的空間は、教師と学習者が各々に課された矛盾する課題を解決するために利用できる重要なリソースとなり得ることがわかった。学習者の私的なやりとりを学習者の視点から見直すことによって、学習者が各自の学習環境を整えながら授業に参加する様子も見えてきた。

分析から得られた知見は、現場の見方に新たな視点を提供し、それによって教育現場の教育的な変革に意義ある貢献ができるものとする。

以下に、第一部「公的空間の談話分析」および第二部「私的空間の談話分析」で観察できたこと、議論したことの概略を述べる。

公的空間の談話分析

公的空間の「学習者始動連鎖」には、「問題解決型連鎖」と「情報提供型連鎖」が見られ、その収束過程は次のようであった。

学習者が教師に対して説明や確認を要請することによって開始する「問題解決型連鎖」は、1)「質問者の理解表示」 2)「教師による新たな連鎖開始のための始動発話」 3)「学習者による応答」という一連の作業が、1)「連鎖終了の適切なタイミングを示す合図」 2)「教師による次の段階への移行表明」 3)「学習者による移行についての承認」というメタ・メッセージとして教室全体に共有されることによって、円滑に収束していた。

「問題解決型連鎖」は、学習者による理解過程が見られない場合も終了することがわかった。それは、1)「教師による説明の限界表示」 2)「学習者による連鎖終了の承の合図」 3)「教師・学習者間の終了に関する合意」という手順で達成されていた。言語的な制約がある教室の「問題解決型連鎖」の展開や終了には、教師・学習者間で共有できる日本語以外の言語や文字といった媒体の有無が大きく影響することも示された。

情報提供型の自発的発話が開始する「情報提供型連鎖」も、「問題解決型連鎖」と同様に、教師による発話連鎖終了の提案に学習者が合意することによって終了していた。学習者の発話に対する教師のまとめ・くり返しが発話連鎖終了の合図として機能しない事例では、教師はやりとりの中から新たな学習項目をとり出しその項目をテーマとした連鎖を誘導する、終了意図を明確にするために「褒め」や「謝辞」といった日常会話で利用される終了の手段を利用する、教師の意図を視覚的に明示するために黒板を活用するなどの方策を利用して連鎖の終了を達成していた。

私的空間の談話分析

私的空間の談話分析の結果は、従来一律に公的な流れを妨害する行為と捉えられがちであった私的なやりとりが、必ずしも妨害行為ではなく、むしろ学習者にとっても公的な流れにとっても意義ある活動となり得ることを示していた。

問題解決を目的とした「サイド発話」によって、学習者個人の学習上の問題がクラス全体に公にされることなく速やかに解決していた。その意味で、「サイド発話」は、質問者が最小限のリスクで継続的に授業に参加するための手段となると見ることができた。また、学習上の問題が解決されたことによって、「サイド発話」は隣人による学習支援活動となった。公的な流れを中断せずに問題解決を可能にする「サイド発話」は、公的な流れの進行を側面から支える役割を果たすという見方も可能となった。

「おしゃべり」の分析では、その社会的・心理的機能に注目して考察を行った。分析の結果、私的空間における「おしゃべり」は、1) 仲間ネットワークの構築手段、2) 日本語能力を基準としない対等な人間関係構築の手段、3) 教室におけるアイデンティティの表明、4) 当事者間だけが参加可能な排他的な空間の形成およびその仲間の結束強化、5) 気持ちの交流や親しさの確認による緊張緩和、6) 楽しく理想の学びができる学習空間の形成、の6つの機能を持つことが観察できた。

すでに学習ストラテジーの研究によって、学習不安などの心理的な要因や人間関係といった社会的な要素が学習過程に大きな影響を及ぼすことが指摘されている。この「おしゃべり」の分析から得られた情報は、授業中の学習者の行動をよりよく理解することに寄与できるであろうと考える。

第二部「私的空間の談話分析」の最後の章では、教師の視点から学習者の「私的なやりとり」を捉え直した。その結果、「私的なやりとり」を容認するような教師の行動は、私的空間の管理権の放棄という消極的なものではなく、むしろ授業のスムーズな進行と教師の安心・安全確保という矛盾した課題を解決するための教授方略として捉えることができた。教師は、学習者の理解度の異なりや教室が持つ言語的な制約などを考慮した上で「私的なやりとり」を意識的に利用しているという解釈である。教師は、介入の効果よりもコストが大きいと判断した「私的なやりとり」には介入せず、教師の安全が脅かされると感じるものには一瞬注目の発話を投げかけるという具合に、私的空間への関与の度合いを調整していることが観察できた。