ISSN 1745-7165

ヨーロッパ日本語教育

JAPANESE LANGUAGE EDUCATION IN EUROPE 16

第16回ヨーロッパ日本語教育シンポジウム

報告・発表論文集

The Proceedings of
the 16th Japanese Language Symposium in Europe
24-27 August, 2011

Section 10: Translating and Teaching Japanese Subsection of
the 13th International Conference of EAJS, Tallinn, Estonia

2011

ヨーロッパ日本語教師会
Association of Japanese Language Teachers in Europe e.V. (AJE)

目　次

はじめに …… 1

シンポジウムプログラム …… 3

≪基調講演≫

評価とコースデザイン …… 11
伊東佑郎（東京外国語大学）

≪パネル発表≫

翻訳を取り入れた書くための理論の構築 …… 21
コックリル浩子（シドニー大学）、林圭介（早稲田大学）、Yasuko Claremont (The University of Sydney)

評価の「個人差」に着目することの意味―より深い自己認識につなげるための評価論― …… 36
宇佐美洋（国立国語研究所）、田中真理（名古屋外国語大学）、徳井厚子（信州大学）

CEFR 文脈化のための教師研修を考える―課題からの出発― …… 51
織田智恵（元国立ダブリン大学）、近藤裕美子（元国際交流基金パリ日本文化会館）、奥村三菜子（ボン大学）、三矢真由美（国際交流基金ケルン日本文化会館）、福島青史（元国際交流基金ブダペスト日本文化センター）

≪口頭発表≫

Contrastive analysis between word-accent systems in standard Japanese and Bulgarian, and its implications for language teaching …… 69
Anton Andreev (Sofia University)

コーパスに見る「てある」の意味と語用―日本語教育の観点から― …… 73
安藤節子（桜美林大学）

談話標識「で」の語用論的機能 …… 78
高森絵美（マドリード自治大学）

ジグソー学習を応用した教室活動 …… 83
山元淑乃（琉球大学）

学習者は多読という「読む活動」をどう捉えているのか―多読を継続した理由― …… 88
池城恵子（オックスフォード・ブルックス大学）、西澤芳織（オックスフォード大学）

“L2”習得、及び翻訳におけるプラスの干渉現象の可能性について …… 93
小野芳子（コンスタンツ大学、チュービンゲン大学、チューリヒ大学）

日本語・スロヴァキア語の「依頼に対する断り」の比較研究―「弁明」と「断りの述部」を中心に― …… 98
Ľubica Mičková（コメニウス大学）
シャドーイングによってどのように日本語の発音矯正がなされるのか―高校の初級者を対象として― …… 103
フェルナー真理子（ユーバーゼー高校）
多文化共生社会実現にむけて―日本語教師への異文化理解教育― …… 107
原沢伊都夫（静岡大学）
日本語発話末イントネーションの知覚における母語転移―日本語母語話者および中国人・ドイツ人・フランス人日本語学習者データの比較から― …… 112
谷部弘子（東京学芸大学）、西沼行博（元 CNRS 音声言語研究所）、林明子（中央大学）
*編集委員会注：シンポジウム当日のプログラムからタイトルの変更がありました。
民主的市民性概念から日本語教育実践を考える …… 117
新井久容（早稲田大学）
身体性を重視した日本語音声習得における音声的特徴―JaFIX を用いたリラックス・テクスト産出結果の分析 …… 122
林良子（神戸大学）
CEFR B1 レベルの言語活動・能力を考えるプロジェクト―その多面的アプローチとやり取り場面の語彙使用からの考察― …… 126
櫻井直子（ルーヴァン・カトリック大学）、東伴子（グルノーブル・スタンダール第 3 大学）
日本語教科書におけるジェンダー―女性文末詞の使用と日本人女性の描写― …… 131
水本光美（北九州市立大学）
CEFR 準拠初級教材『できる』を用いたハンガリーでの実践 …… 136
境田徹（国際交流基金ブダペスト日本文化センター）、宮崎玲子（国際交流基金関西国際センター）、柳坪幸佳（国際交流基金北京日本文化センター）、佐藤紀子、セーカーチ・アンナ（ブダペスト商科大学）、ゲルゲイ・ユーリア（ヴァーロシュマヨリ高等学校）
サハリンにおける継承語としての日本語教育の現状 …… 141
坂上彩子（サハリン国立総合大学）
CEFR を基にした異文化間学習の実践報告 …… 146
鈴木裕子（マドリード・コンプルテンセ大学）、藤野華子（教皇コミージャス大学）
Learner's beliefs about Japanese language learning and how the learning experience affects it - An example from Damascus University, Syria - …… 151
松本剛次、有馬芳枝（元ダマスカス大学）
サイレント・ウェイ式仮名導入の意義と成果 …… 156
川口義一（早稲田大学大学院）、根元佐和子（ドイツ VHS 日本語講師の会）

コミュニケーション言語活動のための語彙習得と運用力育成に関する考察―インタビューに見られる日本語学習者（CEFR/JF スタンダード B1/B1+レベル）の語彙及び語彙代替表現の観察と分析を通して― …… 161
牛山和子（グルノーブル・スタンダール大学、LIDILEM）
日本語学習者の「テクスチャー表現」の使用について …… 166
副島健作、武藤彩加（琉球大学）
JF 日本語教育スタンダード「みんなの Can-do サイト」を用いたレベルチェックテストの作成 …… 171
磯村一弘、三矢真由美（国際交流基金ケルン日本文化会館）
漫画を取り入れた日本語学習―和綴じ本を作る― …… 176
長嶺孝子（ボイムリホーフ高校、リースタル高校、ミュンヘンシュタイン高校）
自律的学習支援のための Can-do-statements コンピュータ版の開発 …… 180
村上京子（名古屋大学）
日本語学習者の発話に対する印象形成過程についての一考察―部分的な印象と全体的な印象の関係に注目して― …… 184
野原ゆかり（国立国語研究所）
Obstacles in Japanese Communication - The Case of Slovak Students of Japanese - …… 189
Viktória Marková (Comenius University)
インターネット上で利用可能な文章の難易度判定システムの開発 …… 194
川村よし子（東京国際大学）
「アニメ・マンガの日本語」Web サイト ―アニメ・マンガファンの学習動機づけのために― …… 199
熊野七絵（国際交流基金マドリード日本文化センター）

≪ポスター発表≫

民主的シチズンシップのための言語教育 …… 207
福島青史（元国際交流基金ブダペスト日本文化センター）
日本語教育を媒介とした大学連携の新たな試み …… 209
林敏夫（国際交流基金関西国際センター）
Good Practices to Ensure International Students' Success in a New Cultural Environment …… 211
Ruth Vanbaelen, Johathan Harrison (Nihon University)
TV 会議システムを用いた総合的日本語教育―多文化・多言語サイバーコンソーシアムの成果と可能性― …… 213
森山新（お茶の水女子大学）、奥村三菜子（ボン大学）、森田衛（カレル大学）
Can-do とリソースの関連づけの試み―JF 日本語教育スタンダード・CEFR Can-do リストと E ラーニング …… 215
蟻末淳（ケニア国立ケニヤッタ大学）

韓国における日本語教育の現状と展望—e ラーニングから m ラーニングへ— …… 217
任榮哲、金鐘完、金允喜（中央大学校）
Implementation, success and challenges of teaching Japanese online …… 219
Mariya Aida Niendorf, Hiroko Inose, Yoko Kumagai, Yoko Mizufune (Högskolan Dalarna)
日本語学習者のための平和教育の試み—批判的思考能力と文化リテラシーを高めるための活動報告— …… 221
横田淑子（カリフォルニア州立大学ロサンゼルス校）
CEFR 準拠口頭産出能力のテストと評価法—テスト基準 (OJAE スタンダード)、基準ビデオ、テスト実践、評価具体例— …… 223
酒井康子（ライプツィヒ大学）、高木三知子（ICHEC Brussels Management School）、萩原幸司（EHESS 社会科学高等研究院博士課程）、山田ボヒネック頼子（元ベルリン自由大学、ベルリン日独センター）
非漢字圏の漢字教育：21 世紀 IT 世代に対応する—生活者のためのスマートフォン向け日本語漢字語彙教材の開発— …… 225
徳弘康子（名古屋大学）
積極的に「聞く」ためのスピーチ …… 227
高村めぐみ（立教大学）
日本語非母語話者と母語話者間の会話における話題開始連鎖 …… 229
初鹿野阿れ（名古屋大学）
携帯情報端末を用いた漢字授業—自律学習のためのツールとしての iPod touch の活用 …… 231
鈴木理子、齋藤伸子（桜美林大学）
日本語のコミュニケーション・ストラテジー研究—縮小ストラテジーを中心に— …… 233
李吉鎔、孫昉秀（中央大学校）
Processing Subject and Object Relative Clauses in Japanese by Turkish Speaking Learners …… 235
Barış Kahraman (Çanakale Onsekiz Mart University)

AJE 案内 …… 238

あとがき …… 239

*本誌に記載されている所属先は 2011 年 8 月のシンポジウム当時のものです。2012 年 5 月現在、所属先に変更のある方々は以下の通りです。（敬称略・五十音順）

近藤裕美子　（現）アイルランド教育技術省
副島健作　（現）東北大学
福島青史　（現）国際交流基金ロンドン日本文化センター
三矢真由美　（現）国際交流基金ローマ日本文化会館

ジグソー学習法を応用した教室活動

山元　淑乃
琉球大学

要旨

本稿はジグソー学習法を応用した学習者主体の教室活動の実践報告である。ジグソー学習法を応用した二つの教室活動を紹介し、教師と学習者間のコミュニケーションカードにみられる学習者からのフィードバックを分析し、ジグソー学習法の効果を検証する。また「学習者中心」を目指した授業と「学習者主体」を目指した授業に対する学習者からのフィードバックを分析し、両授業の効果を探る。

【キーワード】　ジグソー学習法、学習者中心、学習者主体、コミュニケーションカード

1　はじめに

日本語教育における言語教育観は、1970年代に入り、言語知識の伝達を主な目的としたオーディオリンガル・メソッドに対する批判から、コミュニケーション能力の向上を目指したコミュニカティブ・アプローチへと転換し、「学習者中心」主義を打ち出した。岡崎・岡崎（1990）によると、「学習者中心」の指導法とは、学習内容の設定において、その一部を学習者に担わせたり、学習者の関心や価値観に配慮を払ったり、あるいは教師の役割をアドヴァイザー、カウンセラー、援助者として考えたりすることによって、学習者により積極的な役割を与え学習の主体として位置付けて行うものである。一方、「学習者中心」とは異なる概念として、細川（1995）は「学習者主体」を提示し、それを「学習者の問題意識を引き出すことの意義を重視し、そのあり方を明確にするための用語」と定義した。

本稿は日本語教育の現場においてジグソー学習法を取り入れることにより、ロールプレイや発表を中心とした「学習者中心」の授業を「学習者主体」の授業へと移行し、協働学習と学習者の自己表現支援に重点を置いた授業の実践報告である。

本稿では「学習者主体」の活動の一つとして、聴解と会話の授業におけるジグソー学習法を取り入れた教室活動を紹介する。次に、教師と学習者が毎回の授業終了ごとにやりとりしたコミュニケーションカードにみられる学習者の記述を分析することにより、ジグソー学習法の効果を明らかにする。また、「学習者中心」と「学習者主体」を実践した授業に参加した学習者からのフィードバックを比較し、「学習者主体」の授業の効果を検証する。

2　ジグソー学習法

ジグソー学習法とは、社会心理学者Aronsonらが開発した学習法である（Aronson et al., 1997）。人種差別問題を抱える学校現場で、異なる民族の生徒同士が情報のギャップを埋め合うことにより、協力し合う姿勢を養うことを目指していた。本稿はAronson et al.（1997）を参考に以下のような基本的な手順を用いた。

(1) 教師はクラスをグループに分け、それぞれに、学習対象をいくつかの部分に分割した課題を与える

(2) 各学習者は、分割された部分のいずれかを自分の分担として、グループ内のメンバーに対して説明できるよう学習する
(3) 分割された各部分について、同じ部分の担当者が集まり、内容を共有し合う
(4) 分割された各部分について、異なる部分の担当者が集まり、各担当部分を教え合う

この方法により、まるでジグソーパズルが完成するように、各自が学習対象の全体を理解することが可能になる。Aronson et al.（1997）はジグソー学習法について、低い学力の生徒が高い学力の生徒から利益を得、高い学力の生徒は教師という役に挑戦することで学ぶ機会を得るという利点と効果を報告している。また、ジグソー学習法を用いたクラスの生徒は、教師中心のクラスの生徒たちに比べ、以下のような効果がみられた。

(1) 自分のグループの仲間を今までの友人以上に好きになった
(2) 学校が好きになった
(3) 自尊心が向上した
(4) 学習教材の習得がうまくなった
(5) 仲間を重要な情報源としてみなした

その他ジグソー学習法を用いた実践報告に有田（2004）や砂川・朱（2008）がある。また朱・砂川（2010）はインタビューを質的に分析し、学習者の意識変容の要因を明らかにしている。池田・舘岡（2007）はリーディング授業における実践例を紹介、考察している。本稿では、先行研究には管見の限りみられない、日本語の聴解と会話クラスにおける実践について報告する。

3 授業の概要

3.1 受講者と授業の概要

受講者は表1の通り比較的小さなクラスで、受講者の日本語能力レベルは、JF 日本語教育スタンダード[1] B1 から B2 レベルである。授業時間は1コマ90分中、約60分をジグソー学習法による活動にかけた。また日本人学生ボランティアが各グループに配置され、内容確認の支援を行った。

表1 受講者

	性別	出身国	在日期間
S1	女	韓国	10か月
S2	女	タイ	10か月
S3	男	中国	10か月
S4	女	中国	10か月
S5	女	台湾	10か月
S6	男	米国	10か月
S7	女	英国	10か月
S8	男	韓国	4か月
+日本人ボランティア 3〜4名			

3.2 テレビ番組を使った情報伝達タスク

一つ目の活動は、日本の伝統文化をテーマにした情報伝達タスクである。教材には NHK のテレビ番組「美の壺」を使用した。この授業の学習目標は「準備すれば、普段の生活で馴染みのないテーマに関するテレビ番組の内容を理解し、それをわかりやすく第三者に伝えられる」ことである。授業の流れは以下の通りである。

(1) 教師はクラスを3グループに分ける
(2) 教師は1本の DVD を3つの部分に分割し、それぞれ各グループに課題として与える
(3) 学習者は各自で担当部分を視聴し、内容をクラスメートに伝えられるよう準備する
(4) 同じ課題をしたグループで集まり、疑問点を出し合って解決し、内容を共有する（50分）
(5) 異なる課題をした学習者が1名ずつ集まり、自分の担当部分を教え合う（60分）
(6) 学習者全員が全ての課題についてレポートを執筆し、それぞれブログで公開する
(7) 学習者全員がクラスメートのレポートを読み、ブログ上でコメントする

3.3 ペアでの情報伝達タスク

二つ目は、動画ニュースを用いた活動である。ジグソー学習法は通常複数のグループで行うが、この活動は視聴したニュースの内容をすぐに伝えるという高度な日本語力を要求されるため、よりリラックスして発言できるようペアで行った。授業の流れを以下に示す。

(1) 学習者のうち担当者 2 名がインターネット上の動画ニュースを 1 つずつ選び、それぞれ内容理解確認のための質問と語彙リストを準備する
(2) 教師は授業の直前に、担当者以外の学習者を 2 つのグループに分け、担当者が選んだ 2 つの動画ニュースのうちどちらか 1 つと語彙リストを、各グループのメンバーにメールで送っておく
(3) 担当者以外の学習者は 1 人でニュースを見て、内容を伝えられるよう準備する
(4) 同じニュースを見た学習者が集まり、内容を共有する。このとき各担当者は自分が選んだニュースを見たグループに入り、補足説明しながら進行する
(5) 違うニュースを見た学習者同士がペアになり、内容を伝え合う
(6) 学習者が 1 人で、2 つのニュースについて、準備された質問に回答する
(7) 担当者が自分の選んだニュースを見せながら、全体で質問の答え合わせをし、教師は補足説明を行う

4 フィードバック

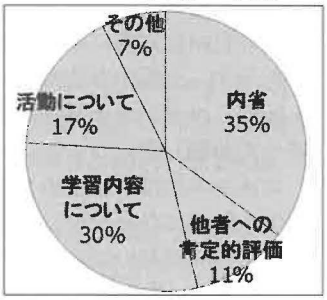
4.1 コミュニケーションカード

毎回の授業について学習者の反応を確かめ、学習者との対話を図るために、「一言カード[2]」というコミュニケーションカードを採用した。このカードは A4 用紙両面に 30 回分の授業について書き込むもので、学習者は毎回の授業終了時に一言コメントを書込み、提出する。カードには授業の感想だけでなく、その日の行動やメッセージなど何を書いてもよいが、授業について不満や要望がある場合は必ず書くことになっている。教師は全ての記述にコメントを赤色で書込み、次の授業で返却した。授業への要望があった場合は、必ず次回の授業で何らかの対応をするようにした。

4.2 コメントの分析

ジグソー学習法の授業終了時にコミュニケーションカードに記載された学習者の全 54 コメントを意味のまとまりで抽出し、内容に従って分類した。結果は図 1 の通りである。なお、同一人物による同一内容のコメントは出現回数としてカウントした。各カテゴリの代表的なコメント例を原文のまま以下に示す。

図 1 学習者のコメント
ジグソー学習法の授業



4.2.1 内省

・まじめに「箸」の発表の準備をしていましたが、つまらなかったかもしれません。(S4)
・次回もっとおもしろくなろうと思うんです。(S3)
・ニュースの聞き取りのレベルはだんだんよくなってきたと思いますが、伝えるのもそろそろできるようになるはずです。(S7)
・週末あそぶすぎで発表がうまくすすまなかったんです (S8)
・理解だけじゃなくてやっぱり理解したことを説明することも大事だ。(S6)

4.2.2　他者への肯定的評価

・S1 さんのニュースは最高だ～（S3）
・クラスメートの DVD の発表で勉強になった。日本文化がいいね。（S5）
・今日の箸の発表を聞いて、簡単に説明してくれたので、聞きやすかった。（S6）

4.2.3　教室活動について

・日本人と一緒にビデオを見たり、説明を聞いたりするのは本当に役に立つ。（S7）
・今日のニュースの発表で考えさせられていいと思っている。（S6）
・グループでニュースをチェックするのはおもしろかったです！これからはこうやったらいいと思います。（S5）

4.2.4　その他

・ゴールデンウィークおわったね。僕、高野山が大好きです。風景もいいし、空気も沖縄よりいいし、住職さん（高野山の二番目えらい人）の物腰も柔らかいです。（S3）
・きょうからなつほんばんになっていますね。（S8）

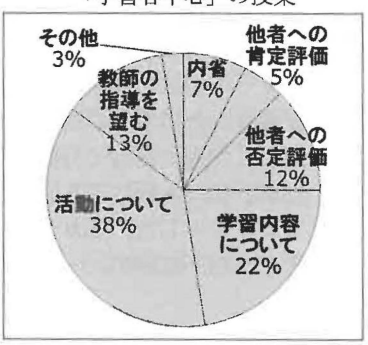
5　ジグソー学習法の効果

コミュニケーションカードに見られた学習者のコメントで、内省のコメントが 35%を占めていたことから、ジグソー学習法を用いた活動が学習者の内省を促したことがわかった。また、他者への肯定的評価が 11%みられたことから、クラスメートとの良好な関係構築に貢献していることがうかがえた。教室活動や学習内容についても否定的なコメントは見られず、学習者が授業を楽しみながら学習項目を習得したことが観察された。

6　「学習者中心」から「学習者主体」へ

筆者は本稿で取り上げた授業実践以前の 2007 年から 2008 年まで「学習者中心」を目指し、ロールプレイや発表活動を主とした授業を行っていた。授業は円滑に進んだが、学期末アンケート調査で得られた学習者の反応には、否定的なものがみられた。図 2 にアンケートの自由記述欄にみられた全 40 コメントの分析結果を示す。分析の方法は、コミュニケーションカードと同様、コメントを意味のまとまりで抽出し、内容に従って分類した。

図 2　学習者のコメント
「学習者中心」の授業



コメントには「学生の日本語は正しくないので、話しても勉強にならない。」「クラスメートの選んだニュースに興味がない」といった他者への否定評価が 12%ある。また「先生からもっと勉強したい」「先生に直してほしい」といった、教師の指導を要求するコメントも 13%みられた。

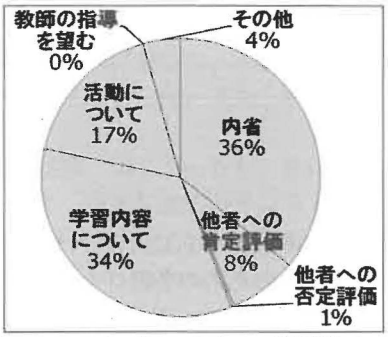
本稿で報告する「学習者主体」を目指した授業では、前述のジグソー学習法以外にも、討論や発表、嘘をつき合う活動など、様々な自己表現の場を与えることを心がけた。全 30 回の授業についてのコミュニケーションカードへの書き込みを分析した結果を図 3 に示す。

「わかるようになった」「映像を見て自分の実力がわかった」「次回はもっと工夫してみよう」などといった内省のコメントは 36%を占め、この授業が学習者の内省を促したこと

がわかる。

「学習者中心」の授業と、「学習者主体」の授業のコメントは、前者は学期末アンケートの自由記述欄にみられる計40コメントであり、後者はコミュニケーションカードに書かれた計254コメントで、調査方法とコメント数が異なる。しかし、授業に対する学習者のフィードバックという点で比較すると、他者への否定的評価が12%から1%に減少し、教師の指導を望むコメントについては13%から0%になっており、「学習者主体」の授業の効果がうかがえたといえる。

図3　学習者のコメント
「学習者主体」の授業



7　おわりに

本稿では「学習者主体」の授業を目指し、聴解と会話クラスにおけるジグソー学習法を使った教室活動についての実践報告を行った。今後は40名以上の比較的大きな日本事情クラスでのジグソー学習法の実践を元に、学習者主体の授業の効果について検証したい。そのため、学習者のコメントだけでなく、討論中の発話や個別インタビューデータの採取と分析を行うことを今後の課題としたい。

注.

[1] http://jfstandard.jp/top/ja/render.do（2012年2月15日現在）

[2] 琉球大学教育学部、道田泰司教授の授業からアイディアを頂いた。同様の試みに三重大学の織田揮準教授による「大福帳」や岡山大学の「シャトルカード」などがある。

＜参考文献＞

有田佳代子（2004）「日本語教員養成入門課程におけるジグソー学習法の試み」，『日本語教育』123号, pp. 96-105, 日本語教育学会.

池田玲子・舘岡洋子（2007）『ピア・ラーニング入門―想像的な学びのデザインのために』ひつじ書房.

岡崎眸・岡崎敏雄（1990）『日本語教育におけるコミュニカティブ・アプローチ』凡人社.

朱桂栄・砂川有里子（2010）「ジグソー学習法を活用した大学院授業における学生の意識変容について―活動間の有機的連携という観点から」,『日本語教育』145号, pp. 25-36, 日本語教育学会.

砂川有里子・朱桂栄（2008）「学術的コミュニケーション能力の向上を目指すジグソー学習法の試み―中国の日本語専攻出身の大学院生を対象に」,『日本語教育』138号, pp. 92-101, 日本語教育学会.

細川英雄（1995）「教育方法論としての「日本事情」―その位置づけと可能性」，『日本語教育』87号, pp. 103-101, 日本語教育学会.

Aronson, E.and Patnoe, S. (1997) *The jigsaw classroom: Building cooperation in the classroom* (2nd ed.). New York: Longman.

ヨーロッパ日本語教育　16　（Yōroppa Nihongo Kyōiku）
Japanese Language Education in Europe 16
2011 ヨーロッパ日本語教育シンポジウム
報告・発表論文集

ISSN 1745-7165

編集　ヨーロッパ日本語教師会タリン報告・発表論文集編集委員会
The Editorial Committee of the Proceedings of 16th Symposium in Tallinn
c/o Zentraleinrichtung Sprachenzentrum
Freie Universität Berlin
Habelschwerdter Allee 45
14195 Berlin
GERMANY

発行　ヨーロッパ日本語教師会
The Association of Japanese Teachers in Europe e.V. (AJE)
Homberger Str.16
47441 Moers
GERMANY

発行日　2012 年 6 月 30 日

© 2012　The Association of Japanese Teachers in Europe e.V.

印刷　Druckerei Frank Lilie GbR