

研究ノート

日本語ゼロ初級学習者に対する「活動授業」の取り組み

創価大学日本語・日本文化教育センター

佐久川 利奈 東田 明希子 梁取 久美子

和文要約

本稿は、本学日本語・日本文化教育センターにおいて、2023年度春学期に行った「日本語基礎」の授業実践報告である。本学にも英語のみで卒業が可能なコースがあるように、日本語習得を留学の第一目的としない留学生が増加している。「日本語基礎」は、このような日本語習得を第一の目的としないゼロ初級レベルの学習者を対象とし、日本の生活に慣れること、日本語学習意欲を高めることを授業の目的としたクラスである。これまで、初級レベルの授業は文法積み上げ式中心であったが、「日本語基礎」では、新たな試みとして、授業内で活動に特化した「活動授業」の時間を設け、教師以外の日本語母語話者とかわるビジターセッションを含んだ活動を行った。当初、教師は日本に慣れるために必要なサバイバル・ジャパニーズが学習者にとって必要であると考えていたが、活動授業の中で、学習者は大学内の日常生活でも、寮生活においても日本語を使用しないで生活できることが分かった。また、学期末に実施される授業アンケートの結果、活動の授業で学んだ日本語を実際に使用することが、学習者の日本語学習意欲を高める要素となったことが分かった。

I はじめに

日本学生支援機構が本年3月に発表した「令和4年度外国人留学生在籍状況調査結果」によると、在日外国人留學生は2019年には31万人を超えた¹⁾。新型コロナウイルスにより一時は減少したものの、再び増加に転じると予想される。日本語学習者の多様化が進むとともに、日本語習得を留学の一番の目的としない学習者が増加している。こういった傾向は、これまで短期留學生ⁱに見られることが多かった。しかし、長期に渡る留学であっても日本語習得を一番の目的としない留學生が増加している。本学でも、国際教養学部を始め、英語による授業のみで卒業が可能なEMPコースⁱⁱが開設され、多くの留學生が在籍している。これまでの大学における日本語教育は「予備教育」が中心だったため、言語目標も高く、文法積み上げ式の教科書が使用されてきた。しかし、日本語を必ずしも必要としない留學生の増加により、これまでの文法積み上げ式の教育が留學生のニーズと合っていないという現実直面している。本稿では、それに対する新たな試みとして日本語・日本文化教育センターで行っている「日本語基礎」授業内での実践報告を行う。

キーワード：ゼロ初級 活動授業 ビジターセッション

Ⅱ 先行研究

1. ビジターセッション

現在の日本語教育では、現実の場面で運用する機会を学習者に与えるという試みが広く行われている。ネウストプニー（1991）は、言語教育の中に実際の接触場面の使用を取り入れた「インターアクション教育」を提唱している²⁾。母語話者との実際のコミュニケーションの際に「問題」が起こった場合、解決するために3つの「アクティビティー」を適用することが必要だという。問題解決方法が示される「解釈アクティビティー」、学習者にインターアクション行為を生成させる「練習アクティビティー」、実際の言語使用場面を教育課程の中に導入する「実際使用アクティビティー」の3つである（ネウストプニー1995³⁾。「実際使用アクティビティー」を取り入れた効果的な活動の一つがビジターセッションである。ビジターセッションとは、教師以外の日本語母語話者が学習者と関わる活動である。

日本語教育におけるビジターセッションの実践は、これまで数多く報告されてきた。関（2007）は、学習者と日本語母語話者の「対等な関係」作りに注目し、英国からの短期留学生を対象として実践を行った⁴⁾。土居（2018）は、中南米からの短期留学生を対象に、ゼロ初級でコース開始3、4日後からビジターセッションを活動に取り入れているが、日本人との文化交流を目的に、授業とは別枠で行っている⁵⁾。赤木（2013）は、初級だけでなく上級後期に至るまで多数のビジターセッションを行い、レベル別にどのような活動が多く行われていたかをまとめている⁶⁾。これらの実践は数週間の短期留学生を対象としたものであり、長期に日本に滞在し、学ぶ留学生を対象として行われたものはない。「日本語基礎」の授業を履修する学生のうち、EMP コースの学生は基本的に入学から卒業まで日本に4年間滞在する。本研究では、半年以上日本に滞在する予定の留学生に対してビジターセッションを含む現実の場面での活動を行い、その有効性や課題を検討する。

2. 第二言語における動機づけ

第二言語の動機づけの研究は、90年代に入ると、社会・心理的要因と到達度との関係から、学習の実践場面である教室と結びついた研究に目が向けられるようになった。Crookes（1991）は、第二言語学習が実際に行われる場である教室に焦点を当て、これまでのアプローチでは第二言語教育の実践者である教師たちが用いる学習場面特有の動機づけを十分に説明できないと述べた⁷⁾。Dornyei（1994）は、それまでの第二言語の動機づけ研究から得られた結果を、「言語レベル」「学習者レベル」「学習状況レベル」という3つの構成要素としてまとめ、教室場面での動機づけをより具体化させた。「学習状況レベル」には、コース・教師・グループ特有の動機づけ要素を含むとしている⁸⁾。

実際の日本語学習場面の動機づけ研究において、動機づけを高めるための教室活動の在り方を探ったのが三矢（2000）である。学習者の学習動機を「一貫して言語学習の原動力となる」ような「中心的／一次的動機」と「教材や教師、教室環境に関連する」ような「周辺の／二次的動機」に分けた。言語教育において重要な課題は、周辺の動機に働きかけることであり、それにより中心的動機をサポートしていくことだと述べている。また、学習活動において「能動性」が、学習者の学習動機を高め、維持していくために必要であると結論づけた⁹⁾。本研究では、三矢が指摘した「能動性」を意識し、授業の際は学習活動が活動的であるよう心がけ、授業内容や進め方を検討し、実施した。

Ⅲ 本研究の目的

この「日本語基礎」は、EMP コースに所属している学部生や日本語ゼロ初級で来日した交換留学生が主に履修する授業である。日本語・日本文化教育センターでは、日本語の授業をESからE5までの6段階にレベル分けしており、本授業は一番下のレベルのESに当たる。2021年度までは教科書『初級日本語げんき1』を使用し、「日本語基礎」を学習し終えた学生は、次のレベルであるE0ⁱⁱⁱの授業を履修することを想定していた。

しかし、「日本語基礎」を履修する学生が必要としているものは、文法の習得ではなく、日本で生活するためのサバイバル・ジャパニーズである。このことから、2023年度より本授業の授業目的を文法の習得ではなく、活動を中心に①来日間もない学生が日本での生活にスムーズに慣れていくこと、②学生の今後の日本語学習意欲に繋がること、③ひらがなが読めるようになることの3点に設定した。そこで、使用教材を『まるごと入門(A1)りかい』^{iv10)}に変更し、学生に日本語でコミュニケーションをとる楽しさを実感してもらうため、計4回の日本語を使用した活動の時間を設定した。2021年以前は活動に特化した授業はなく、シラバス内に活動の時間を取り入れたのは今年度初めての試みであった。この活動の時間は教科書から離れて、実際の場面で自己表現や他者とのやりとりを行うことを目標とし、以後これを「活動授業」と表記する。

本研究では、学期終了時に行ったアンケートから、学生の授業への参加態度や文字の定着度、授業及び活動の時間の満足度を測り、日本語習得を第一目標としない在日留学生への初級日本語教育の効果的な進め方を探ることを目指す。なお、本研究は創価大学人を対象とする研究倫理委員会の審査・承認を受け、参加者には、研究目的、方法、参加は自由意志で拒否による不利益はないことなどを丁寧に説明し、配慮の上、研究を進めた。

Ⅳ 本研究の方法

1. 授業の概要

本授業「日本語基礎」はひらがな／カタカナ未習得者、つまり日本語をゼロから学ぶ学習者を対象とする。本授業の受講対象学生は①交換留学生②科目等履修生③EMPコースの学部生である。担当教員は3名で、チームティーチングで授業を進めた。

2. 受講者の内訳

2023年春学期の受講者はAからIの9名である。

| A | B | C | D | E | F | G | H | I |
|--------------|-------|-------|-------|-------|--------|-------|-------|-------|
| ケニア | ケニア | マレーシア | マレーシア | マレーシア | シンガポール | ザンビア | ザンビア | マレーシア |
| 学部生 (EMP) | 交換留学生 | 交換留学生 | 交換留学生 | 交換留学生 | 交換留学生 | 交換留学生 | 交換留学生 | 交換留学生 |
| 男性 | 男性 | 女性 | 女性 | 女性 | 女性 | 女性 | 女性 | 女性 |

ほとんどがひらがな／カタカナ未習得で挨拶表現も初めて学ぶ学生で、受講者CとFのみ授業初回でいくつかのひらがなを既に認識していた。学生の日本語レベルはほぼ同じだと言える。

3. 授業時間とシラバス

「日本語基礎」の授業は週3回90分授業（全45回）を行い、教科書は『まるごと入門（A1）りかい』を用いた。45回の授業のうち4回は活動授業を実施し、教室内外で教科書で学習した日本語を使う活動を企画・実施した。成績評価はP/F科目であったため、テストではなく、授業内の態度・積極性などで、評価した。

V活動授業の結果

活動授業は第10回、第19回、第28回、第37回の授業で行った。活動内容は教科書で学習した日本語を実際に使う場面を提供することを目標とし、活動授業にあたる日の教員が学習者の様子をふまえ考案した。先述したネウストプニーの提唱するインターアクション教育に基づき、教師が文法等の説明を行い（解釈アクティビティー）、状況を与えて教師と学習者、または学習者同士で会話練習を行った（練習アクティビティー）上で、実際の場面で日本語を使用する（実際使用アクティビティー）活動を進めた。

1. 活動①：日本人学生との自己紹介

第10回授業では教科書第3～6課で学習した自己紹介や家族の紹介を日本人学生に対して話し、また日本人学生の話聞き取りメモする（メモはローマ字表記や英語も可）活動を行った。日本人学生は留学経験のある学生7名に参加を依頼し、日本語で通じ合えないときは英語を使用しつつ日本人と2対1または1対1で会話を行った。授業の前半30分で教科書の文型を再度復習した上で会話活動に入ったが、復習時は学生が普段以上に真剣に練習に取り組んでいる姿が印象的であった。普段接しているクラスメートではなく、初対面の日本人と会話するという場面設定により、相手に正確に伝わる日本語を話したいという意識が生まれたからであろう。もう一つの活動として、教科書のモデル文「どこで昼ごはんを食べますか」をもとに会話をし、実際に大学の食堂やコンビニに行き日本人のお勧めのメニューを聞く活動も行った。7グループあったため、教員が各グループ・ペアに同行することはできず、食堂でどのような会話を行っていたか詳細は不明だが、授業後に提出させたメモには唐揚げやラーメンなど、さまざまなメニューが書かれており、学生によってはそれがどんな料理であるか、英語ではあったが詳細なメモがあるなど、日本人学生と食堂で日本の料理について会話、聞き取りができたことがうかがえた。

初対面の日本人と話すということで、全員が「相手に伝わる日本語を話したい」という意識を持って授業に臨み、会話ができたことは普段の授業ではできない大きな成果であった。日本語が通じる、聞き取れるという成功体験はその後の日本語学習に少なからず影響を与えたであろう。また、普段日本人と話す機会がない学習者にとって、学んだことを実践するいい機会になったと思われる。一方、反省点は食堂での会話が把握できず、日本語でどのくらい会話ができていたのかが確認できなかった点である。また、今回は日本人学生と繋がりがあがる教員がいたので会話相手となる日本人を集めることができたが、人脈がない場合、実施に困難が予想される。

2. 活動②：場所をたずねる

第19回授業では、教師が提示した構内の4か所の写真を見せて①どこにあるか、②中央教育棟地下1階のローソン前からどうやって行くか、の2点を日本人学生に聞くという活動を行っ

た。この活動は、7課・8課で学習した存在文・所在文の練習として取り入れたものである。学生は、教師が取った写真を日本人学生に見せて、写真の場所の名前と行き方を聞き、それを紙に書いた。全員が日本人学生に話を聞き終わったところで、学生の書いたメモを基に、日本語で行き方を確認しながら写真の場所へ向かった。日本人学生に聞きに行く前に、授業時間の45分を使って、日本語の位置詞や「まっすぐ行きます」「右／左に曲がります」「エレベーター／エスカレーターに乗ります」などの動詞、さらに質問の流れを確認した。

この活動で印象的だったことは、日本語の動詞活用に興味を持った学生がいたことである。学生が日本人学生に時間があるかどうかを聞く際、教師は学生の後ろに立ち、日本人学生に「日本語の授業をしています。簡単な日本語で答えてください。(例) 右に曲がります。そして、まっすぐ行きます。」という注意書きを見せた。そのため、多くの日本人がマス形を使った単文で答えていたが、中には「エスカレーターに乗って、3階で降りて…」とテ形を使用する学生や、複文の形で答える日本人学生もいた。活動前には学習していない表現だったが、「“乗って”と“乗ります”は違いますか?」「“～て”はどういう意味ですか?」と動詞の形の違いに気づいた学生がいた。教員がゼロ初級または初級者相手に授業をする時は、学生の混乱を防ぐため、ティーチャートークを用いることがしばしばある。教師以外の日本人と交流することで、日本人が普段使う日本語に触れられたことは学生にとって有意義なものだったのではないだろうか。

反省点としては、活動①と共通しているが、場所や行き方を聞くときにどのぐらい日本語で会話できたのかが見えないことである。学生7名に対し教員1名で活動②を行ったため、学生全員を常に見ていることは不可能であった。日本人の話す日本語が難しくても頑張って全てをメモした学生がいた一方で、中には全てをメモすることを諦めてしまう学生もいた。また、日本人の話す日本語を紙に書くという行為に時間がかかり、4か所の名前と行き方を確認するのに、予想以上に時間を要した。今後もこの活動を行うのであれば、確認する場所を少なくしたほうがよいだろう。

3. 活動③：1日のスケジュールを話す

第28回授業では、学生1人1人が1週間の中から好きな日を選び、起きてから寝るまでの予定を書いてから、全員の前で発表するという活動を行った。発表の最後には、教師から全体に発表の内容についての質問を投げかけ、内容が理解できているかの確認を行った。この活動は、9課・10課で学習した時間の言い方の復習として設定したものである。なお、活動③のみビジターセッションではない活動を行った。青柳(2006)らが行ったビジターセッションの報告によると、活動自体はよかったが、学習歴が浅いことから負担に感じた学習者が存在した¹¹⁾。これは、ゼロ初級から学ぶ今回の学習者にもあてはまり、毎回の活動に日本人ゲストを読んで交流することはプレッシャーになる可能性があると考えたためである。そこで、活動③については、学生同士の交流を通して既習の表現を復習する時間とした。

まず、全体で日本語での曜日の言い方、助詞「(時間)に～」 「(場所)で～」を確認してから、カルタ形式(ホワイトボードに貼った絵カードで動詞を確認し、教卓の横に置いた文字カードから正しいものを選ばせた)で今まで学習した動詞を復習した。助詞と動詞を一通り確認した後、教師が作成したモデル文をもとに、それぞれの学生が自分の1日を書いた。本活動を行う段階でも、ひらがな・カタカナの読み書きが定着していない学生がいたため、その学生についてはローマ字で書くことを許可した。

朝起きてから夜寝るまでの予定を発表させたため、必然的に1人1人が話す内容が多くな

り、それを全員の前で話すことを恥ずかしがっていた学生もいた。しかし、長時間の発表を終えた後は、聞いていた学生から自然と拍手が起こるなど、教室内での一体感が生まれたように感じられた。言語学習の楽しみの一つは、外国語で自己表現ができるようになることだろう。活動③は、学生自身の1日を言わせることで、それぞれの学生が日常で行っている行動を日本語で言えるようになったと達成感を得られる活動であったと考えられる。

4. 活動④：学生ホールに絵葉書を買いに行く

第37回授業では、15課・16課のトピックが買い物関連だったこともあり、「学生ホールで大学のお土産として絵葉書を買って国にいる家族に手紙を書き、それを国に送る」という活動を設定した。しかし実際は、教室から学生ホールまでの移動や買い物に時間がかかったため、家族に手紙を書くという活動まで行うことはできなかった。

全員で教室を出て学生ホールへ向かうまで、1つのアクションをするたびに「今したことを日本語で言うと？」と確認していたが、活動②で勉強した表現をすべて覚えている学生はおらず、学生全員で協力しながら表現を何とか思い出そうとしている姿が印象的であった。國頭(2013)は、短期留学生に適した学習を「同じ項目を何度も繰り返しながら習得を目指す『スパイラル式』の学習である」としている¹²⁾。その理由を國頭は「繰り返し練習することで、表現を定着させることができる」と述べている。活動授業が実際の使用場面で重要であることはこれまで述べてきたが、活動授業を効果的に行うためには、活動前の語彙や文型の練習や定着も非常に重要である。活動④で道順を再度日本語で言わせたことは、学習したことを復習する良いきっかけになったのではないだろうか。

反省点として挙げられるのは、学生ホールで日本人学生アルバイトと日本語のやり取りができなかったことである。買い物をする際、教員は学生に「絵葉書はどこですか?」「いくらですか?」などのやり取りを日本人学生アルバイトとさせようと考えたが、学生ホールの日本人学生アルバイトは接客に必要な最低限の英語を身につけており、客が留学生だと分かると、向こうから英語で話しかけてきた。そのため、学生に店員と日本語でやり取りさせることは不可能であった。

VI 活動授業についての考察

1. 学生の様子

(1) 授業への参加態度

まず、授業に対しての学生の態度だが、授業開始から終了まで多くの学生が楽しんで授業に参加している姿が見られた。本大学では、学期末に全ての授業で授業アンケートをとっているが、授業に対する自由記述の欄には「Very fun course for learning Japanese in beginner.」「I really enjoyed this course, all the classes were fun and easy to understand.」といった感想が書かれており、「日本語ゼロ初級の学習者に日本語を楽しんでもらう」という目的は達成できたのではないかと考えられる。これは、4回の活動内容を教科書の内容に沿って考えたこと、また、必要に応じて英語の使用を認めたことで日本語ゼロ初級の学生でも無理なく活動を行えたことが大きいのではないだろうか。

活動で最も高い満足度が得られたものは、「活動①日本人との自己紹介」であった。活動①については「To make conversation more attractive」と、日本人の学生と日本語で交流できたことを喜んでいる学生がいた。授業開始直後に実施した学生の使用言語を調査したアンケー

トでは、80%の学生が「日本語を使う機会がある」としながらも、日常的に使用する言語は英語が84.6%、広東語・マレー語がそれぞれ7.7%、日本語が0%となっていた。このことから日本語使用の機会があっても、主なコミュニケーションツールは英語であることがうかがえた。

「活動④学生ホールに絵葉書を買うに行く」で分かったことは、構内でアルバイトをしている日本人学生の多くは、客が留学生だと分かると、ほとんどが最初から英語で接客をしているということである。教員は学生に日本人学生と日本語でやり取りさせるために活動④を設定したが、英語を学ぶ日本人学生も多いことから、キャンパス内では日本語ではなく英語を使ったやり取りが多くなるのだろう。学期終了後に行った言語使用調査でも日常的に使用する言語に日本語を挙げた学生は1人もいなかった。このことから感じられたことは、「日本語基礎」の授業内容に日本人と日本語でやり取りする機会を設ける重要性である。もともと日本語基礎の主な授業目的の1つは、来日間もない留学生がスムーズに日本の生活に慣れるように、サバイバル・ジャパニーズを身につけることであった。しかし、日本人との接触場面はあっても、日本語でコミュニケーションする機会は少ないとすれば「留学生たちに日本語で交流する時間を与える」ということも今後の日本語基礎の大きな役割の1つになるだろう。

(2) 文字学習

今学期を通して見られた学生の大きな変化は、履修学生のうち、学期開始時点では全くひらがなが読めなかった学生3名がひらがなを全部読めるようになったことである。しかし、この3名はいずれもマレーシア出身の学生であり、ケニアやザンビアなどアフリカ圏から来ている学生は授業終了時点でもローマ字のルビが無ければ、ひらがなを読むことにも苦戦していた。アフリカ圏の学生における文字習得については、今後の課題としたい。

(3) 学生の使用言語

本授業は生活に役立つサバイバル・ジャパニーズを教える授業であるが、授業終了まで、学生間、学生・教員間で使用する主な言語が英語であることに変化はなかった。しかし、英語が中心の会話でありながらも、「食べる」「飲む」などの簡単な語彙や、相手の発話に対し「いいですね」「大変ですね」と相槌を日本語で打つ姿は見られた。また、授業アンケートでは、日本語で話すことについて「I feel quite confident as compared to the past」と回答している学生もいた。

2. 活動についての課題

今後より良い授業を行っていくために、今学期の4回の活動をまとめたい。今学期は、①日本人学生と自己紹介、②場所をたずねる、③一日の予定を話す、④学生ホールに絵葉書を買うに行く、の4つの活動を行った。

ほとんどの活動に対して学生の好反応があったが、特に好反応を示したのは①自己紹介、②場所をたずねる、の2つである。①についての学生の感想は、(3)学生の使用言語で述べたが、②についても「I can ask Japanese where to go when I'm lost in Japan」と役に立つ活動だったとの感想があった。

①、②に共通しているのは、日本人と触れ合う活動だったことである。(1)授業への参加態度で述べた通り、学生は授業時間以外で日本語で交流する機会が減多にないと考えられる。そのため、日本人と触れ合った活動①と②は特に楽しめたのではないだろうか。それに対して、④の活動について学生からの反応が少なかったのは、絵葉書を買う時に店員が英語で対応してきたため、学生が日本語を話す必要がなかったためだと考えられる。

以上から言えることは、日本人学生との交流を持つことが学生が活動に求めていることだと

いうことである。そこで課題となるのは、日本人学生を集める方法である。②の活動は、構内のラウンジにいる日本人学生に話しかけるものであったが、①の活動については、授業担当教員が知り合いの学部生に声をかけ、集まってもらった。今回は快く日本人学生が集まってくれたが、毎回日本人学生が集まってくれるとも限らない。今後の活動の内容に日本人学生の参加を増やすのであれば、日本人学生を集める方法も様々検討していく必要があるだろう。

③の活動については日本人学生との交流はなかったものの、「It helped me know the activities I do in a week in Japanese」という学生の反応があった。日本人と日本語で話すことが学生への負担にならないように設定した活動であったが、自分のことを話せるようになることは言語を勉強する楽しさの1つである。今後も日本人と話せる機会を設けるだけでなく、学生が「日本語で○○を言えるようになった」という達成感が得られるような活動内容を考えていきたい。

今後は「日本人と日本語で交流することができる活動」「日本語で自己表現ができるようになった」という達成感が得られる活動」の2点を中心に日本語基礎の活動内容を考えていきたいが、活動内容を考える難しさも課題の一つである。本授業は、ゼロ初級学習者を対象としているため、学生が日本語で表現できることにも限りがある。ゼロ初級学習者が行える内容で、かつ上記の2点を満たす活動をどうやって考えていくか担当教員間で話し合いを重ねる必要がある。

3. 学生の評価について

授業開始前には、学期末に①教師と学生1対1でロールプレイテストを行う、②学生が教科書巻末にあるCan-doチェックリストで自分の学習を振り返り、学習の自己管理をすることを想定していた。しかし、実際には上記の評価は行わず、口頭で学習を振り返るのみにとどまった。①②の学生評価を行わなかった理由は以下の二点になる。

まず、①のロールプレイテストについては、学生によってはロールプレイでまとまりのある日本語会話ができるレベルに達していないと判断したからである。この授業はP/F科目で細かい成績評価は必要ないので、学生に混乱・負担を与えかねないロールプレイテストは取りやめることとした。

また、②のCan-doチェックリストでの振り返りをやめた理由も、文法・文型は理解しているが、定着や運用は充分ではない学生が多かったため、リストの記入にどれだけの意味・効果があるか疑問が残り、今回は行わないこととした。

このような評価の変更の原因は、教員が想定した学生の日本語習得度が授業開始前と開始後で異なったことが挙げられる。授業開始前は、学生が生活に必要なサバイバル・ジャパニーズを習得し、学習した日本語がどのくらい身についたかを学期末に評価することを予定していた。しかし授業内で学生を観察してみると、留学生のほとんどが英語を話し、英語のみで互いにコミュニケーションがとれること、また、寮では英語が堪能な日本人学生が生活をサポートし、大学からの連絡も英語で行われることから、日本語ができなくても不便なく生活ができることがわかった。このような状況にある学生は、日本語習得の強い必要性を感じず、この授業以外では日本語を使う機会もほとんどなかったため、学生の日本語能力は教員の予想ほど向上しなかったと考えられる。しかし、この事実から、学んだ文法・文型を生かして自発的な発話を促す活動授業の取組は、日本語を使用する機会が少ない環境にいる学生にとって、学習の振り返りができるいい機会となり、必要なものであると言える。

VII まとめ

教科書から離れ、実際の場面で自己表現や他者とのやりとりを行うことを目標とした活動授業の取組は学生から高い満足度が得られ、日本語学習に対する意欲を楽しみながら引き出すことができた。また、ゼロ初級日本語学習者に対し、授業内で日本人とことばを交わす場を提供することは、教科書で学んだ日本語が初めて実際に通じた、理解できたという充実感や達成感を与えることができ、モチベーションの向上につながる有意義な学習効果があることが明らかになった。

一方、課題として、授業目標の一つであった文字（ひらがな）の読みの定着と活動授業をつなげるために、また限られた既習の語彙・文型を用いて日本語で自己表現ができたという達成感をより持たせるためには、活動内容のさらなる検討が必要である。今後は本稿で記述した成果と課題をもとに、より学生が日本語を使いたい、話したいと思える場面を設定した活動授業の実施を模索していきたい。

引用文献

- 1) 日本学生支援機構「2022（令和4）年度外国人留学生在籍状況調査結果」、2023年
 - 2) ネウストプニー, J.V. 「新しい日本語教育のために」『世界の日本語教育』 1、1991年、pp.1-14
 - 3) ネウストプニー, J.V. 『新しい日本語教育のために』大修館書店、1995年、pp.66-70
 - 4) 関真美子「初級レベルのビジターセッションにおける学習者とビジターの「対等な関係」作りービジターへの「働きかけ」の試みー」、WEB版『2007年度日本語教育実践研究フォーラム報告』、2007年
 - 5) 土居美有紀「ゼロ初級中心の日本語学習者と母語話者との交流の実践」『南山大学外国人留学生別科紀要』 1、2018年、pp.37-47
 - 6) 赤木浩文「日本語コースにおけるビジターセッションの学習効果と課題」『専修大学外国語教育論集』 41、2013年、pp.87-104
 - 7) Crookes, G., & Schmidt, R. W., "Motivation: Reopening the research agenda", *Language Learning*, 41, 469-512, 1991
 - 8) Dörnyei, Z., "Motivation and motivating in the foreign language classroom", *Modern Language Journal*, 78, 273-284, 1994
 - 9) 三矢真由美「能動的な教室活動は学習動機を高めるか」『日本語教育』 103, 2000年、pp.1-10
 - 10) 来嶋洋美、芝原智代、八田直美『まるごと日本のことばと文化（A1）りかい』三修社、2013年
 - 11) 青柳にし紀、山本もと子「研修コース第12期「教室外活動」授業報告ー日本語学習者の主体的な学習活動を目指してー」『信州大学留学生センター紀要』 7、2006年、pp.45-62
 - 12) 國頭あさひ「短期留学生のためのサバイバル日本語教育」『創価大学大学院紀要』 35、2013年、pp.261
- i 日本学生支援機構が行った「令和4年度外国人留学生在籍状況調査結果」によると、高等教育機関における外国人留学生のうち、短期留学生は7782人となっている。「短期留学生」

とは、必ずしも我が国の大学等での学位取得を目的とせず、大学等における学習、異文化体験、語学の実地習得などを目的として、概ね1学年以内の教育を受けて単位を修得又は研究指導を受ける留学生をいう。

- ii 「EMP」とは創価大学で開設されている English Medium Program の略。留学生・日本人学生ともに、英語の授業のみで卒業が可能なコースの総称。
- iii E0コースでは、広く使われている文法積み上げ式の教科書『みんなの日本語初級Ⅰ』を使用し、初級前半を学ぶ。活動に特化した授業はなく、ビジターセッションを行うこともない。
- iv 『まるごと 日本のことばと文化』シリーズは、コミュニケーションを目的として国際交流基金が開発した日本語教材である。文法の練習も、コミュニケーションの中での「気づき・発見」から意味のある文脈で身につけられるようデザインされている。