

## 対話型授業活動による学びのコミュニティづくり

### Concevoir une communauté d'apprentissage par la pratique de l'activité dialogique

今中 舞衣子

IMANAKA Maiko

Université Préfectorale d'Osaka

maikoimanaka@gmail.com

#### 0. はじめに

本論稿は、今年度ランコントルの全体テーマ、「学びのコミュニティづくり」について考えたアトリエの報告です。本アトリエは、教師からの一方的な「教え」ではなく、学生たち自身の「学び」に着目した授業活動のデザインを考える場として発題されました。特に、ペアやグループを単位とした対話型授業活動の進め方や、その基礎となる協同学習の考え方をふまえながら、学生たちがどのようなプロセスで教室外までひろがる学びのコミュニティを形成していくのかを考えました。

事例として、大阪府立大学の3～4年生向けフランス語クラス「DDC フランス語」における、対話型授業活動をご紹介します。この授業は現在、理系の学生を含むさまざまな専攻に所属する3～4年生の既修者を対象として、二レベルのクラスが開講されています。初級レベルの会話がやっとの学生から、一年間の留学経験を持つ学生、中等教育をフランスで受けた学生まで、さまざまな能力・学習背景を持つ学生たちが一緒に学んでいます。また、フランス語を母語とする留学生が、ビジターとして頻繁に授業に参加しています。

このように学生間の異質性が高いクラスの授業実践を事例とし、協同学習の基本的な考え方、対話型授業活動の例、その際に使用されるワークシートやポートフォリオなどのさまざまなツールをご紹介します。さらに、授業活動における学生間のやりとりや、参加学生による活動のふりかえりを材料として、学びのコミュニティが形成されていくプロセスを追いました。その際、フランス語を学ぶ学生だけでなく、授業に参加するフランス人留学生も考察の対象とすることによって、目標言語を母語とする者とそうでない者が、教室外までひろがる学びのコミュニティをともに形成していけるような授業活動のデザインについて考えました。

こうした試みによって、授業に参加する学生たちの関係性や、教師の授業へのと

## Rencontres Pédagogiques du Kansai 2012

りくみ方は、どう変わっていくのか、参加者のみなさんと、実践例やアイデアを交換しながら進めました。以下に、その概要をご紹介します。

### 1. 対話型授業活動とは

「対話型授業活動」については、初等・中等教育、日本語教育、英語教育等で類似の実践が多々あり、その定義はさまざまです。ひとくちに対話型といっても、教師と学生との対話をさすものもあれば、学生どうしの対話をさすものもあります。ここでは、筆者が実践している、学生どうしのペア・グループでの対話を活動単位とする授業活動を、このように呼ぶことにします。

ただし、ここでいう「対話」は、外国語教育の文脈で「会話」、あるいは「コミュニケーション」と呼ばれているものよりも、より狭義の行為であると考えています。なぜなら、筆者の考える対話は、「話したいことは何か?」「それを話す自分の立場・考えは?」「それを話す相手の意見は?」等、言語形式よりも話される内容により重点がおかれるものであると考えるからです。つまり、フランス語「を」話すのではなく、フランス語「で」話す活動であるといえます。

しかし、こうした立場については、次のような反論が浮かんでくるかもしれません。話される中身を重視するといっても、まず言語形式を習得してからでないと無理ではないか? そのような活動をやって、学生は一学期を通してどのような体系的知識を身につけるのか?

以上のような反論は、授業の目的を、「ある観点からすでに制度化された学習項目の習熟」ととらえる視点によるものではないかと考えます。もちろん、学習・教育にこうした側面があることを否定はしません。しかし現代の学生は、スキルさえあれば、書籍やウェブから非常に多くの知識を得ることができます。これほどの学習リソースがあふれる環境にありながら足労をして教室に集まってきた学生たちに、すでに確立され体系として閉じられてしまった知識のみを学習目標とさせることが、本当に意味のある活動といえるのでしょうか?

筆者はこのような問題意識から、「制度化された学習項目の習熟」ではなく、「学生自身による学習活動の構成」に視点をおいた対話型授業活動の実践を続けています。

### 2. 対話型授業活動の流れ

筆者は2009年頃から学生間の対話を中心にした授業設計のころみを続けていますが、当初からの大きな目標は、学生が自分の考えを口頭発表や小論文の形で発信できるようになることでした。そのため、授業のなかで学生がフランス語でプレゼンテーションをする機会を多くとり入れ、学生が提示したテーマを出発点とした意見交換や、質疑応答、相互評価などの活動を取り入れてきました。

しかし初期の頃は、意見交換の不活性や、話される内容の理解不足から聞きっぱなし・言っぱなしになってしまう、といった問題が次々と浮上していました。そのため、毎回の授業後の反省をもとに工夫を重ね、新しいツールを取り入れていった結果、最近の実践では対話の活性化、対話内容の質的変化がみられるようになってきました。

## **Rencontres Pédagogiques du Kansai 2012**

例えば、2011年前期に実施した「卒論のテーマをフランス語で発表する」という授業では、一学期のなかで以下のような流れを想定して実施しました。

1. 話し合いによって、テーマを発見する
2. テーマを伝え、質問に答えてテーマを深める
3. 参考文献の要旨と問題点を伝え、議論する
4. 発表原稿をつくり、チェックしあう
5. 発表会を催し、質疑応答・相互評価を行う

この手順において重要なことは、日本語で話す内容を考え、それを発表のためにフランス語に訳して話すのではない、ということです。前期のはじめということもあり、3年生はもちろん4年生であっても、卒論のテーマが明確には決まっていない学生がほとんどです。そこで、テーマを考えて決めるという段階からフランス語で話し合います。フランス語でブレインストーミングをして、自分の関心のある事柄を人に伝えて質問を受けながら、自分が伝えたいこと、書きたいことを探っていくのです。

さらに、テーマをイントロダクションの形で伝え合う、読んできた参考文献について報告しあうなど、学生には自分のテーマについて話す機会が繰り返しあります。また、最終的に発表原稿をつくったあとにも、フランス人留学生を含む他の学生とのピアレビューを行うことで、フランス語のチェックと同時に話す内容に関する考察を深める機会があります。

こうした一連の作業は、発表する側だけでなく、発表を聴く側にとっても重要なプロセスとなります。なぜなら、ほとんどの学生は、初めて耳にする自分がよく知らない分野のフランス語の発表を聞いて、即座に理解できるだけの能力はないからです。ましてや、理系・文系の各専攻の学生の混合クラスで卒論のテーマについて話してもらうわけですから、使用される語彙もお互いに知らないものがほとんどになります。相手のテーマを繰り返し聞き、内容についての深い議論に関心を持って加わるという経験を通してはじめて、10～15分程の最終発表を聞いて質問ができるだけの準備が整う、というわけです。

学生は最終的に原稿を手にして発表を行います。それを完全に読むという行為は推奨されません。相互評価では発表内容や言語形式だけでなく発表の方法や態度も評価の対象となりますので、学生はお互いの発表の様子を見比べながら、自分たちで望ましい発表の仕方について学んでいきます。

### 3. 対話型授業活動における工夫

ここで、本活動の実践におけるさまざまな工夫をご紹介します。

まず、各授業のはじめのアイスブレイキングの重要性です。本活動は学生間のインターアクションによって構成されていくという側面がほとんどなので、早い段階から仲間意識をつくることはもちろん、毎回中心となる対話の活動にうつる前に発言しやすい雰囲気づくりをすることが非常に重要になります。経験がある方も多いと思いますが、時間がないからといってこの段階をおろそかにすると、その後の活動の効率がぐっと下がってしまいます。このとき、はじめは少人数のグループから

## Rencontres Pédagogiques du Kansai 2012

はじめるのが効果的です。また、ただの自己紹介やゲームではなく、自己表現の必然性のある活動や、既有知識や意見の違いがうまれるような活動を準備することで、学び合い議論しあう関係づくりを促します。

アイスブレイキングだけでなく、協同学習の考えをとり入れたさまざまな授業活性化活動については、以下のような書籍が参考になります。

- ジェイコブズ, J. & パワー, M. & イン, L.W. (2006) : 『先生のためのアイデアブック—協同学習の基本原則とテクニック』 日本協同教育学会
- 杉江修治・関田一彦・安永悟・三宅なほみ・編著 (2004) : 『大学授業を活性化する方法』 玉川大学出版部
- 田中武夫・田中知聡 (2003) : 『「自己表現活動」を取り入れた英語授業』 大修館書店
- デイビス, B.G. (2002) : 『授業の道具箱』 香取草之助・監訳、東海大学出版会
- デイビス, B.G. & ウッド, L. & ウィルソン, R. (1995) : 『授業をどうする！カリフォルニア大学バークレー校授業改善のためのアイデア集』 香取草之助・監訳、東海大学出版会
- バークレイ, E. & クロス, P. & メジャー, C. (2009) : 『協同学習の技法 大学教育の手引き』 安永悟・監訳、ナカニシヤ出版
- ブリンクリ, A. 他 (2005) : 『シカゴ大学教授法ハンドブック』 小原芳明・監訳、玉川大学出版部

アイスブレイキングの活動のあとには授業の中心となる対話活動が続きますが、その際、対話の媒介となるさまざまなワークシートを準備します。

Préparation d'un exposé

Sujet de votre exposé: Kazunari Takano

Pourquoi avez-vous choisi ce sujet?  
Il est célèbre dans ma ville natale: Nabe. Je vous voudrais dire  
Quelle était l'opinion dans l'étranger sur le Japon il y a environ cent ans.

Résumé

① la présentation de sa vie

② une histoire "MUJINA"

③ la connection avec Matsuo son point de vue sur le Japon

④ la conclusion

① la première journée de Japon

1850 né en grec  
1867 il a été élevé par sa grand tante  
5 Il a étudié en Angleterre et en France

1869 19 ans allé aux États-Unis (France)  
1890 venu au Japon (Nabe) 1897-99 21-27  
1896 naturalisation  
1904 mort à Tokyo

② Il a écrit sur beaucoup de choses  
sa ville natale  
100 ans après, il a écrit sur le Japon  
aujourd'hui, il a écrit sur le Japon  
Il a écrit sur le Japon (Nabe) 1897-99 21-27

③ Il est pas d'accord sur l'introduction de l'opinion  
à l'égard de Japans  
vie avec la nature  
des belles choses  
- le festival

図1. ワークシート

Date ( Le 16. Novembre ) N°.

Titre タイトル

Tâches タスク

émouvoir: 感動的な      tourmenter: 苦しめる  
une vanité: 虚栄心      ombrageuse: 嫉妬心  
- Il n'y a pas de roses sans épines.  
craindre: 恐ろしい, 心配する      un contrat: 契約  
un paravent: 屏風      nulle part: どこにも(…に)  
vexer: 苛める

L'exposé de Kai  
c'était très intéressant! Parce qu  
Je ne réfléchissais rien sur l'humor  
Et j'ai compris qu'il y a différence  
entre le Japon et la France.  
en effet je sents souvent quand on  
parle avec mes amis français. Si je  
peux comprendre l'humour, je pourrai  
parler bien avec mes amis.

Auto-évaluation 自己評価

積極的に授業活動に参加した/あまり参加しなかった  
きょうの授業内容をほぼ理解できた/あまり理解できなかった  
授業に遅刻しなかった/( )分遅刻した

Questions ou messages au professeur 教師への質問・メッセージ

Je vais passer l'examen diplôme d'aptitude pédagogique  
ou Français à dimanche, donc je vais travailler bien  
jusqu'à dimanche, et je vais réussir absolument à  
l'examen!!

図2. ポートフォリオシート

## **Rencontres Pédagogiques du Kansai 2012**

例えば、図1のワークシートは、学生が自宅でイントロダクションとなるミニプレゼンを準備してくるための用紙です。上から順に、「発表テーマ」「このテーマを選んだ理由」「概要」を書く欄があります。この学生は、フランス語と日本語をおりまぜて概要を書いています。この用紙は書かれた内容をそのまま読み上げるものではなく、フランス語で話す前に、ひとりでじっくりと話す内容を吟味しておくために使われています。

授業中に発見したこと、考えたこと、覚えておきたい表現などは、毎回配布する図2のようなポートフォリオシートに記入されます。上から順に、「タイトル」「タスク」「自己評価」「教師への質問・メッセージ」という欄があります。この学生は、グループでの話し合いの中ででてきた自分にとって新しい単語・表現をメモしています。また、他の学生の発表についての感想と、その内容に関して自分が考えたことを書いています。このように、学習内容のふりかえりやアーカイブ化を促進するポートフォリオというツールによって、学生自身がそれぞれその授業で学んだことを、自分なりの形にして残していきます。あらかじめ決まった学習内容が教師によって提示されその理解度をみる、といったものではありません。

### 4. 学びのコミュニティづくり

授業活動における実際の学生間のやりとりや学生の記述については紙面の都合上ここでは省略しますが、上記のような対話型授業活動の実践の中で観察されたことは、学生間の意見の相違やフランス語のレベル差(=学生の多様性)による摩擦が、批判的な対話関係をうむきっかけとなり、そのような対話こそがお互いのテーマを深く掘り下げる活動へとつながっていったということです。

このような関係性の中ではもはや学生も教師も、すでに制度化された体系にしたがって固定的な学習内容を習熟することに安住してはいられません。学生たち自身が自らのテーマを学習活動の題材として提供し、教室の外まで学習リソースの入手先をひろげ、異なる他者との批判的な対話関係の生成に関わっていかなければならないからです。また教師も、予測不能な学生の変化をとらえ、それが生かされるような授業デザインの変更を更新しつづけていかななくてはなりません。

学びのコミュニティとは、このように変化しつづける関係性の総体をあらわすものだと考えます。そうしたコミュニティの創発をめざして授業をデザインする教師も、学生たち自身が構成していく活動に触発されて変わっていく。そういう関係性こそが、本当の意味での学びというものを媒介していくのではないのでしょうか。