

【論 文】

# 大学におけるインタビューを生かした協働学習の実践†

## —学生の振り返りからの分析—

早野 香代\*

三重大学人文学部\*

本稿は、大学におけるインタビューを生かした日本人学生と留学生の協働学習の実践報告である。本実践は、日本人学生と留学生が現実の生活の活動を口頭面で適正に遂行する能力を養うため、OPIのインタビューを参考にした。授業は、対面とZoomのハイブリット形態で、毎回異なる学生がペアになり、2コマ(90分×2)で実施した。1コマ目は日常的な話題で、趣味、休日にすることを扱い、2コマ目は非日常的な話題で、事故報告、苦情の電話、司会の挨拶や仮説を立てるタスクを扱った。インタビューの判定は、テスター役と被験者役の学生が協働で行った。その結果、大半の被験者役が難しさを感じたが、様々な話題でじっくり「話す」ことができたという振り返りが得られた。また、日本語を使って「できた」ことが多様に述べられ、質問力、対話力、実生活につなげる力、メタ認知的意識を養う可能性を見出した。今後は即興の口頭能力養成や評価が課題である。

キーワード：インタビュー、協働学習、OPI、質問力、対話力

### 1. はじめに

近年、日本における外国人住民の増加と多様化に伴い、「やさしい日本語」が注目され、日本語の口頭表現能力は、非母語話者のみならず、母語話者にも求められるようになってきた。大学で、日本人学生と留学生が対話を通して創造的な活動を目指す協働<sup>1)</sup>の授業を行う筆者は、双方のコミュニケーション能力の向上を図るため、インタビューを生かした授業を試みた。インタビューは、ACTFL(全米外国語教育協会)が開発した汎言語的に使用できる会話テストのOPI(oral proficiency interview)を参考にした。OPIは話し手の機能的な言語能力を評価するものであり、OPIが対象とする口頭能力とは現実の生活において経験する活動を口頭面で効果的、かつ、適正に遂行する能力を指す(鎌田2020)ため、「できる」(Can-do statements)能力を養うことが期待できる。OPIを授業に生かす、日本の大学での活用方法は、萩原(2001)が、テストとしての活用、到達目標としての活用、クラス活動の手段としての活用の3つを挙げているが、クラス活動の手段としての活用において、協働学習の活動報告はまだ見られない。OPIのインタビューは口頭能力を測るテストのため、テスターは適切に評価する技能が求められ、ライセンスの取得が必要とされている。そのテスター役を学生では担えない点が、クラス活動に活用しづらい理由と考えられる。しかし、嶋田(2020)は「教

師の成長を支えるOPI」で、評価力、質問力、対話力、そして教室での学びと実生活をつなげる力を教師が養えるとしている。筆者は、評価力以外の力なら、資格のない母語話者にも養えるのではないかと考えた。本稿は、インタビューを生かした協働学習の実践報告を行い、学生の振り返りの分析からその効果や問題点を考察し、インタビューの協働学習の可能性を探る。

### 2. インタビューを生かした協働学習の実践

#### 2.1. 授業の概要

インタビューを生かした協働学習は、2019年度前期、2020年度前期の日本語コミュニケーションの授業で試み、改善を行い、2021年前期に改めて実践した。この授業の目的は、日本語表現と文化を協働で学び、日本語運用能力を高めることにある。授業は、全15回のうち8・9回目の2コマ(90分×2)で実施した。1回から7回までは、日本語の発音、表記、語彙、文法、敬語などのテーマについて、基本的な知識を身に付けながら、日本語に特徴的な事象の疑問点などを学習してきた。10回目以降は、文章表現を扱うため、8・9回で口頭表現の集大成の活動を行った。

授業は、コースを通して反転授業を行っており、毎回テーマに必要な基本的な知識や授業活動の説明などは、事前に動画を見て予習することになっている。このインタビューを生かした授業も同様で、OPIの概要や

インタビューの構成、質問の型や話題の選び方、レベルチェックや突き上げの方法などについて、鎌田他(2020)を参考に筆者が動画を作成した。また、ACTFLのホームページ上のサンプルも紹介し、インタビューをイメージしやすくした。

## 2.2. 受講者と受講形態, ペアの編成

本実践は、一部の留学生が新型コロナウイルスの感染対策による規制で入国が叶わなかったため、対面とオンラインによるハイブリッド授業となった。授業を対面で受講した学生は、日本人学生20名、留学生3名(韓国, タイ, ドイツ出身), Zoomで受講した学生は、留学生9名(中国出身)の計32名であった。日本人学生は、人文学部の文化学科と法律経済学科の2~4年の学生であった。留学生の日本語習得度も個人で異なり、コース開始時のJLPT(日本語能力試験)の合格者数は、N1が2名、N2が4名、N3が1名(未受験の学生はN2相当)であった。

インタビューを行うペアは、可能な限り、日本語母語話者と非母語話者のペアを組んだ。留学生の方が8名少なかったため、日本人同士のペアが4組できたが、そのペアも、1コマで2回行ううち1回は必ず留学生と組めるようにした。対面授業では、ペアの学生とは隣に座るものの、新型コロナの感染対策のため、前後や両隣のペアとは1つ以上席を空けた。Zoomで受講する留学生は、ブレイクアウトルームを用い、ペアごとにルームを分けた。

## 2.3. 協働学習用のインタビュー

協働学習用のインタビューは、目的がテストではなく、クラス活動の手段であるため、実際のOPIとは、テストの役割、インタビューの時間、レベル判定の仕方、話題・タスクの設定の4点で異なるものにした。以下にその詳細を述べる。

### 2.3.1. テスターの役割

OPIのインタビューは、本来、ライセンスを取得したテストが行うが、授業では、ライセンスを取得していない学生が、テスト役と被験者役を交代で行った。つまり、日本語の母語話者も非母語話者もテスト役と被験者役の両方を体験することになる。テストの役割について、北澤(1999)は、試験時においては、テストは二つの役割を果たすと述べている。一つは、できるだけ自然な形で会話を進めるための「インタビューア」としての役割、もう一つは、絶えずレベルを測定するという「判定者」としての役割である。しかし、

今回テスト役をするのは訓練を行っていない学生のため、「判定者」として適切な判定を行うことは不可能である。よって、授業では「インタビューア」としての役割を果たすことを最優先に行い、「判定者」に関しては、インタビュー後、テスト役と被験者役の二人で検討することにした。

### 2.3.2. インタビューの時間

インタビューの時間は本来30分程度であるが、授業では1回10分程度にした。このインタビューは、テスト役と被験者役を交代して行うため、同じペアでは10分×2回の計20分話すことになる。さらに、ペアの相手を変え、異なる話題やタスクで、同様に10分×2回の計20分行う。これは、できるだけ多くの日本人学生が留学生と話す機会が持てるよう配慮した結果だが、非母語話者である留学生も質問力を身に付けてほしいという願いもあった。よって、1コマ(90分)のうち、テストと被験者の両役で話す時間は40分、2コマ(180分)では80分設けた。

### 2.3.3. レベル判定の仕方

レベル判定<sup>2)</sup>に関しては、初級、中級、上級は下位レベルまで判定せず、大まかな主要レベルの判定だけに留めた。下位レベルまで適切に判定するテストとしての技能がないことは言うまでもないが、学生同士で互いを判定し合うことに抵抗があることも考慮し、下位までは行わず、テスト役と被験者役の協働でのレベル判定とした。しかし、主要レベルのタスクが遂行可能かという機能的な言語能力の有無は確認するようにした。

### 2.3.4. 話題・タスクの設定

インタビューの中で扱う話題やロールプレイのタスクは、予め設定した。実際のOPIは、インタビューの話の流れの中で、テストに選び出されるため、話題もタスクも予測できない。しかし、今回は事前に、どのような話題やタスクであるかを予告していた。筆者は、以前からもインタビューを授業で活用していたが、予告なしで行うと、経験のない役や遭遇したことのない場面に上手く対応できないと多くの日本人学生から聞いていた。また、受講する留学生の習得度の差もあるため、自分のレベル以上の質問で突き上げられ、言語的挫折が大きいと、精神的な打撃が案じられる。よって、本来のOPIとは異なるものの、インタビュー時間内で自分自身の能力を最大限発揮し、タスクを遂行する達成感を味わうために、事前に質問の内容を考え

られるよう、予め、話題とタスクの内容を設定した。

## 2.4. インタビューの話題・タスク

インタビューの話題は、1 コマ目に日常的な話題を扱い、2 コマ目に非日常的な話題を扱った。その詳細は、以下に説明する。

### 2.4.1. 1コマ目のインタビューの話題・タスク

1 コマ目では、予習動画(25分)を視聴することを事前学習とした。動画では、OPIの概説を行い、ACTFL(2012)のホームページの「ACTFL Proficiency Guidelines 2012スピーキング」のサンプルを紹介し、授業で行うタスクの説明をした。

授業当日は、まず、予習動画の内容を簡単に振り返り、疑問、質問がないかを確認した上で、動画内で予告しておいた日常生活の話題を扱うインタビューを行った。インタビューは、まず、自己紹介から始め、次は、表1のように、趣味や休日について質問した。質問は、1の一語や一文で答えられる閉鎖型のものから、2・3のまとまった発話を促す開放型のものへと広げていくよう指示した。ACTFL(2012)によると、日常生活の話題は、初級・中級レベルでも扱われるが、Aのスポーツやゲームの2. ルール、3. 楽しさ、難しさ、あるいは、Bの映画や本の2. あらすじ、3. 印象的な場面、テーマなどは、上級のタスクのナレーションや描写のレベルに該当する。インタビューの時間は10分で、テスター役と被験者役を交代し、同じく10分を行った。さらに、ペアの相手を変え、両方の役で10分×2回実施した。日本人学生と留学生のペアには、日本人学生からテスター役を行った。

表1 1コマ目のインタビュー

	日常的な話題：趣味・休日について話す	
内容	A. スポーツ、ゲームをする場合	B. 映画を観る、本を読む場合
質問	1. 好きな種類や頻度	1. 好きな種類や頻度
	2. ルール	2. あらすじ
	3. 楽しさ、難しさ	3. 印象的な場面、テーマ

### 2.4.2. 2コマ目のインタビューの話題・タスク

2 コマ目は、より高度となる非日常生活的な話題でのロールプレイを扱った。2 コマ目も、事前に予習動画(30分)の視聴をした。動画では、齊藤(2001, 86-87)の「旅先で買った菓子について、電話で苦情を述べる」

という上級のタスクを紹介し、話の切り出しや終結の仕方など、具体例を用いて説明した。さらに、授業で行うタスクの説明も行った。タスクは、前半と後半に2つずつ設けた。前半は、交通事故の報告や購入した商品の苦情の電話である。いずれも予期していなかった複雑な状況への対応で、ACTFL(2012)では上級のロールプレイである。両場面とも、2019年度実施した際には、日本人学生も経験がない者が多く、テスター役としてどう質問してよいかわからなかったとのコメントが多くあった。また、被験者の発話が被験者の想像する場面や状況であるため、正確に描写できているかを把握することが困難だとの感想もあった。これらの問題を解決すべく、2020年度から、テスター役と被験者役が共有できるスライドを提示することにした。事故報告の方は、自転車と自動車の衝突事故のイメージ図(図1)と事故現場の地図(図2)、さらには、事故に遭遇した際の対応についての情報も提供した。苦情の電話の方は、初期不良のデジカメを起動した際のエラーメッセージの写真(図3)を提供し、E ネットショップの返品・交換の対応(図4)を参照するようにした。これらのスライドを提示してからは、自身の生活の中で経験のない者もテスターの質問すべき内容や被験者が報告すべき内容が明瞭になり、報告しやすくなった。但し、交通事故の報告も不良品の苦情も独自の場面や状況を話せる者は自由に話してよいことにし、スライドはあくまでもオリジナル会話が作れない学生のためとした。インタビューの流れは、表2の通りで、役を交代し、10分×2で20分を行った。1コマ目と同様、日本人学生と留学生のペアは、日本人学生からテスター役を行った。

表2 2コマ目前半のインタビュー

	非日常的な話題：事故報告・苦情の電話をする	
内容	A. 事故報告の場合 大学付近で交通事故の現場を目撃し、警察に電話で報告する。	B. 苦情の電話の場合 購入した電化製品が初期不良だったので、苦情の電話をする。
	質問	
質問	1. 事故現場の場所	1. 購入した電化製品の商品名や型番
	2. 負傷者、破損物など事故の状況	2. 購入した日時
	3. 報告者の事故との関係性	3. 不良の箇所や状態
	4. 二次被害のリスクの状況など	4. 新品への交換、または、返金の交渉



図1 事故のイメージ図



図2 事故現場の地図

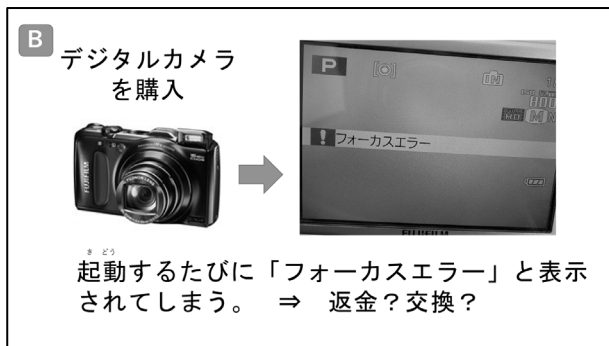


図3 初期不良のデジカメのエラーメッセージ

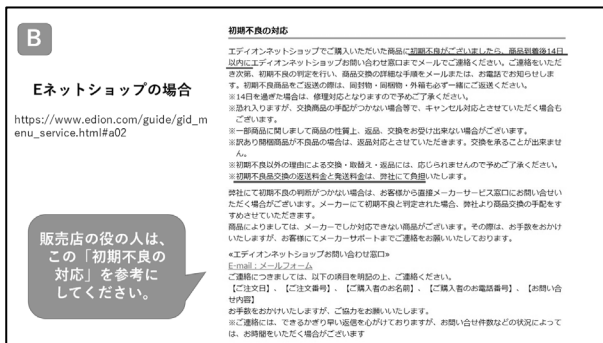


図4 E ネットショップの返品・交換の対応

後半は、ペアや話題を変え、ワークショップでの司会の挨拶や、外国語教育問題に関する仮説を立てるタスクを実施した。その流れは、表3の通りである。司会の挨拶のタスクは、大学の教員や学生が対象の場合と小学生が対象の場合で行った。ACTFL (2012)では、フォーマル、インフォーマルな状況<sup>3)</sup>の対応や意見を裏付けたり、仮説を立てたりするタスクは**超級レベル**である。仮説を立てるタスクは、仮説を立てるだけではなく、反論に対する反駁も可能か試すよう呼びかけた。こちらもインタビューの時間は10分で、役を交代し、さらに10分行った。前半と同様、日本人学生と留学生のペアは、日本人学生からテスター役を行った。

表3 2コマ目後半のインタビュー

非日常的なタスク：司会の挨拶・仮説を立てる	
内容	A. 司会の挨拶の場合 ワークショップで司会を任せられ、参加者に開会の挨拶を行う。
	B. 仮説を立てる場合 日本の大学の第二言語教育で実用的な運用レベルに到達できない状況をどう克服すべきか。
質問	1. 学内外の大学の教員や大学生が対象の場合
	2. 小学校の低学年(6~8歳)が対象の場合
1. 教育理念や改善策などの意見	
2. 母語のコミュニケーションの方が重要だという反論に対する意見	

### 3. 学生の振り返りからの分析

本実践では、インタビューを生かした協働学習における効果や問題点を得るため、授業後、学生に振り返りを書いてもらった。言語は日本語で長さは自由とし、授業の中での疑問、質問、感想などを自由に書くよう指示した。提出はその日のうちに moodle の課題活動モジュールを使用し、一人ずつフィードバックも行った。そこで得られた学生の振り返りを、1コマ目と2コマ目のインタビューの分析に用いた。分析は、KH Coder を用い、計量テキスト分析(テキストマイニング)を行った。

1 回目の授業の振り返りの総抽出語数(使用)は4,905(1,820)語で、異なり語数(使用)は800(613)語であった。文章量を文字数から見ると、日本人学生の平均文字数は248.3字、留学生の平均文字数は276.9字で、一人当たりの平均文字数では留学生のほうが多かった。最も長い文章は日本人学生で659字、最も短い文章は留学生で45字であった。記述内容に関しては、全員イ

インタビューを体験しての感想や気づきを述べていた。その中で、日本人学生はテスターとしての役割を振り返る内容が多く、留学生は自分が話した内容や日本人学生から聞いた内容が多かった。

2 回目の授業の振り返りの総抽出語数(使用)は 5,259(2,019)語で、異なり語数(使用)は 802(614)語であった。文章量は、日本人学生の平均文字数は 299.1 字と 1 回目より増え、留学生の平均文字数は 256.2 字と 1 回目より減り、一人当たりの平均文字数では日本人学生のほうが多かった。最も長い文章は日本人学生で 1101 字、最も短い文章は留学生で 84 字であった。記述内容に関しては、1 回目同様、インタビューの感想や気づきに加え、困難に感じた内容に関する記述が日本人学生、留学生ともに多かった。

KH Coder での分析方法は、次の手順で行った。

1. 全体(全品詞)でどのような語が多く抽出されたかを概観する。
2. 率直な意見や感想が表現される形容詞や形容動詞を抽出し、活動の評価を分析する。
3. 1 や 2 で顕著に抽出された語が、どのような文脈で用いられていたかを KWIC コンコーダンスやコロケーション統計で分析する。
4. OPI が対象とする「できる」を抽出し、その内容を KWIC コンコーダンスで分析し、インタビューを通して何ができたかを探る。

### 3.1. 全体(全品詞)の抽出語リストからの分析

まず、全体で多かった語を概観する。すべての品詞を対象にして抽出したリストが表 4 である。以降、( ) 内の数字は頻度を示す。1 コマ目で頻度が最も多かったのは「質問」(41)だった。この「質問」のコロケーション統計を見ると、「考える」との組み合わせが最も多く、5 つあった。1 コマ目の頻度 2 位は「思う」(38)だが、2 コマ目では最も多かった。1 コマ目のコロケーションで表れた形容詞は、「面白い」(3)や「素晴らしい」(2)など多様であったが、2 コマ目の方は「難しい」(7)が「面白い」(3)などより多い組み合わせとなった。なお、「難しい」は、全体の抽出語リストにおいても、1 コマ目の 8 位、2 コマ目の 2 位にあった。頻度が 20 から 36 へと増加したことから、1 コマ目より 2 コマ目のインタビューの方が難しかったことがわかる。この他、1 コマ目の 3 位と 2 コマ目の 7 位に「話す」という動詞があった。振り返りには、「色々と話せた」「たくさん話せた」など、学生同士 1 対 1 で時間をかけてじっくり話すことができた喜びや達成感が記されていた。

表 4 全品詞の抽出語リスト (1~8 位)

	順位	抽出語	品詞	頻度
1 コ マ 目	1	質問	サ変名詞	41
	2	思う	動詞	38
	3	話す	動詞	36
	4	インタビュー	サ変名詞	23
	5	話	サ変名詞	23
	6	今日	副詞可能	21
	7	授業	サ変名詞	20
	8	難しい	形容詞	20
	順位	抽出語	品詞	頻度
2 コ マ 目	1	思う	動詞	45
	2	難しい	形容詞	36
	3	授業	サ変名詞	28
	4	留学生	名詞	28
	5	日本人	名詞	22
	6	行う	動詞	21
	7	話す	動詞	20
	8	インタビュー	サ変名詞	19

### 3.2. 形容詞の抽出語リストからの分析

次に、協働学習用のインタビューの評価を分析すべく、形容詞や形容動詞を抽出する。品詞を形容詞、形容動詞やその否定形など、形容詞類に限定して抽出したのが表 5 である。

1 コマ目も 2 コマ目も「難しい」が最も多く、頻度は(20)、(36)であった。1 コマ目はそれに、「楽しい」(16)や「面白い」(10)などの形容詞が次いでいた。一方、2 コマ目も「楽しい」(8)があるものの数は半減し、「面白い」は 3 位(10)から 13 位(4)にまで減少した。1 コマ目は趣味や休日にするなど日常的话题であったので楽しく面白く話せたが、2 コマ目は事故報告や苦情の電話など非日常的话题で、しかも困難な状況に遭遇するものだったので難しかったようだ。

さらに、2 コマ目には、「間違い」(6)が 4 位に現れていた。その内容を KWIC コンコーダンスで確認すると、5 つがインタビュー後のフィードバックに関するコメントで、「間違いがあったら指摘してほしい」(3)、「間違いを指摘されるのは苦手と言う相手には寄り添って活動を進めていく」(1)、「間違いを根気強く直してくれた」(1)であった。残りは、「間違いを恐れずに話したほ

表5 形容詞の抽出語リスト (1~13位)

	順位	抽出語	品詞	頻度		順位	抽出語	品詞	頻度
1 コ マ 目	1	難しい	形容詞	20	2 コ マ 目	1	難しい	形容詞	36
	2	楽しい	形容詞	16		2	楽しい	形容詞	8
	3	面白い	形容詞	10		3	多い	形容詞	7
	4	好き	形容動詞	9		4	間違い	ナイ形容	6
	5	大好き	形容動詞	7		5	非常	形容動詞	6
	6	いろいろ	形容動詞	5		6	普通	形容動詞	5
	7	簡単	形容動詞	5		7	問題	ナイ形容	5
	8	高い	形容詞	5		8	完璧	形容動詞	4
	9	非常	形容動詞	4		9	簡単	形容動詞	4
	10	不安	形容動詞	4		10	高い	形容詞	4
	11	普通	形容動詞	4		11	失礼	形容動詞	4
	12	問題	ナイ形容	4		12	必要	形容動詞	4
	13	少ない	形容詞	3		13	面白い	形容詞	4

うがよい」(1) という第二言語の学習姿勢に関する意見で、いずれも前向きな意見であった。

### 3.3. KWIC コンコーダンスからの難しさの分析

次に、3.2 で最も多かった「難しい」の内訳を調べた。KWIC コンコーダンスを用いて、「難しい」が用いられている文脈を1件1件確認し、その難しさを役割と内容に応じて分類した。その難しさの内容を1コマ目は表6に、2コマ目は表7にまとめた。

1コマ目は、テスターとして「突き上げ」をすることや、「話題の選択・つながり・方向性」を示すことの難

しさが目立ち、2コマ目は、テスター・被験者問わず、「非日常的な場面の会話」であることの難しさが顕著に表れていた。その非日常的な場面には、日頃使わない「敬語・硬い表現」が現れていたためだ。それは、留学生に限らず、日本人学生においても同様であった。また、「小学生向けの言葉遣い」や「相手のイメージを想像しながらの質問」の難しさは、日本人学生からのみ言及があった。日頃接することのない相手や場面の会話は、母語話者にとっても難しいとのことだった。「小学生向けの言葉遣い」について、留学生からは言及がなかったため、翌週の授業で難しくなかったか聞

表6 1コマ目の難しさの内容

役割	難しさの内容	抽出語数 (留学生の語数)	合計
テスター	突き上げ (難易度の高い内容への展開)	8 (1)	18 (2)
	話題の選択・つながり・方向性	4 (0)	
	テスター役 (聞き取り・表現・全体的に)	3 (1)	
	日本語能力やレベルの評価	2 (0)	
	間の取り方	1 (0)	
被験者	受験者役 (話す・伝える・全体的に)	3 (0)	5 (1)
	話すこと (興味のある話題・日常場面の会話)	2 (1)	

表7 2コマ目の難しさの内容

役割	難しさの内容	抽出語数 (留学生の語数)	合計
※	非日常的な場面の会話	11 (1)	11 (1)
テストター	敬語・硬い表現	7 (3)	21 (8)
	専門的な内容の質問	4 (2)	
	小学生向けの言葉遣い	3 (0)	
	相手のイメージを想像しながらの質問	2 (0)	
	突き上げ	2 (1)	
	間違いの指摘	2 (2)	
	意思の疎通	1 (0)	
被験者	被験者役 (頭を使う)	1 (1)	2 (2)
	仮説を立てる	1 (1)	

※「非日常的な場面」が難しいのは、テストターとしてが1つ、被験者としてが6つ、両方が1つで、文脈から役割の判別ができないものが3つあった。

いてみたところ、大半の留学生が「やさしく話すことは簡単だ」との返答であった。適切な文型や語彙の選択が本当にできるかは確認できていないものの、自分たちの日本語学習の過程で知り得た初級の文型や語彙をイメージしているとのことだった。

### 3.4. 「できる」の抽出語リストからの分析

最後に、インタビューを通して何ができたか（遂行できたか）を探るため、「できる」or「出来る」の語を抽出した。その結果、1コマ目は56語、2コマ目は28語ヒットした。次に、その内容をKWICコンコーダンスで調べ、実際に「できた」「できなかった」の判別ができたものを表8にまとめた。

全体的に見ると、2コマ目の「できた」件数は1コマ目の半数に減少した。これは日常的话题から非日常的话题へと難易度が上がったことが要因であろう。3.2.の形容詞の抽出語リストでも「楽しい」が多く抽出されていた通り、1コマ目のほうはテストター・被験者共に「楽しいタスク、ペアワーク」ができたという内容が6件あった。その他、「色々話すこと、たくさん話すこと」や「自然な日本語を話すこと」など「話すこと」ができた内容が大半を占めた。量、質ともに「話すこと」の達成感が得られたようだ。テストターとしては、「インタビューとしての深掘りや突き上げができた」という内容が5件あったが、「できなかった」も4

件あった。また、「ゆっくり話すこと」や「やさしい日本語」ができなかったことを反省するコメントからは、OPIのテストターとしての役割とは異なる、協働学習の仲間として共に対話する姿勢がうかがえた。

2コマ目では、テストターとして、「評価で自分の感じたことを伝えること」や「口頭能力を見ながらインタビューすること」ができており、テストターとして評価する点にも視点が置かれていた。また、テストター・被験者共に、「異なる視点や文化の違いの意見交換」や「応用すること」、「質問の仕方の相談」、「話の展開や表現の観点からの実践」など、1コマ目の「できた」より踏み込んだ内容が見られた。「応用すること」の内容には、「事故が発生した時の状況や不良品を買って返品したい時の状況のコミュニケーションの練習は、日本で生活したい人にとって非常に役に立つと思う」という実生活につながる留学生のコメントがあった。一方で、上級レベル以上のタスクであるだけに「敬語の上手な使用」や「子供向けの表現」ができなかったという反省も見られた。これは表7「2コマ目の難しさの内容」にもあった「敬語・硬い表現」や「小学生向けの言葉遣い」とつながる。

表8 「できた」内容と「できなかった」内容

	役割	「できた」内容 (件数)	「できなかった」内容 (件数)
1 コマ 目	テスター	<ul style="list-style-type: none"> <li>・インタビューとしての深堀り, 突き上げ (5)</li> <li>・簡単な質問 (1)</li> <li>・話しやすい雰囲気づくり (1)</li> <li>・自分の話すスピードに気づくこと (1)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・レベルアップ, 突き上げ (4)</li> <li>・ゆっくりと話すこと (1)</li> <li>・やさしい日本語 (1)</li> <li>・難しい単語や概念の理解 (1)</li> </ul>
	テスター & 被験者	<ul style="list-style-type: none"> <li>・(非常に) 楽しいタスク, ペアワーク (6)</li> <li>・色々話すこと, たくさん話すこと (5)</li> <li>・相手のこと/国を知ること, 親交を深めること (3)</li> <li>・自然な日本語を話すこと (2)</li> <li>・円滑なコミュニケーション (2)</li> <li>・同じ年の人と普段の会話とは違ったやり取り (2)</li> <li>・良い雰囲気, 良好な環境で行うこと (2)</li> <li>・互いの情報を理解すること (2)</li> <li>・言語を話す能力について知ること (1)</li> <li>・多くのことを得ること (1)</li> </ul>	
2 コマ 目	テスター	<ul style="list-style-type: none"> <li>・評価で自分の感じたことを伝えること (1)</li> <li>・口頭能力を見ながらインタビューをすること (1)</li> </ul>	
	テスター &被験者	<ul style="list-style-type: none"> <li>・スムーズにタスクをこなすこと (2)</li> <li>・経験を話し合うこと (2)</li> <li>・異なる視点や文化の違いの意見交換 (2)</li> <li>・応用すること (2)</li> <li>・質問の仕方の相談 (1)</li> <li>・話の展開や表現の観点からの実践 (1)</li> <li>・留学生と日本人学生の両方で行うこと (1)</li> <li>・文法が正確でなくとも単語で伝えること (1)</li> <li>・楽しい会話 (1)</li> <li>・スラスラと話すこと (1)</li> <li>・交流を深めること (1)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・敬語の上手な使用 (1)</li> <li>・子供向けの表現 (1)</li> </ul>

#### 4. まとめ

今回、インタビューを生かした協働学習を実施するにあたって、テスター役を学生が担うことによるインタビューの質に関する心配はあった。しかし、学生の振り返りから、1・2コマ目のいずれにおいても、学生なりにテスター役を務め、大半の被験者役が難しさを感じながら、様々な話題でじっくり「話す」ことができたことが示されていた。難しさを感じたということは、学生なりの突き上げがある程度は成功し、言語能力の上限に挑戦できたということだ。つまり、学生の突き上げでも、「対話力」を伸ばす練習はできると考えられる。

1コマ目は、趣味などの日常的な話題であったため、

楽しく「できた」と言う内容が目立った。しかし、その楽しい中でも、話の流れに沿って質問したり、難易度の高い質問で突き上げたりする難しさを知り、「質問力」を高める必要性を学んでいる。

2コマ目は、非日常的な話題で、語彙や表現の幅を広げ、あまり経験のない特定の場面の会話に挑戦した。その専門性や待遇表現の難しさから、テスターが間違いの指摘や語彙・表現の調整を行うこともあったが、比較の伴う意見交換や相談、異なる観点からの実践など、より高度なタスクへと「できた」内容が移り変わっていった。そして、結果として、教室において実社会で起こりうる場面のシミュレーションができていた。加えて、日本語能力を評価する点にも挑戦し、評価基準の構成要素から自分らの言語能力を客観視すること



を試みている。さらに、相手が変わった場合の表現や相手のイメージを想像しながらの質問で、相手に合わせた対話力を身に付ける重要さも学べていた。

以上のことから、少なくとも今回扱った話題・タスクにおいて、学生の自己評価ではあるものの、嶋田(2020)の述べる質問力、対話力、教室での学びと実生活をつなげる力の3つの観点で「できた」部分を見出せた。これらの口頭能力に関するコメントの他に、3.2.の「間違い」に関するコメントでは、協働学習におけるフィードバックの在り方に関する意見が述べられ、言語学習に関するメタ認知的意識を確認する機会も得られた。

最後に、課題も三つ明確になった。

一つ目は、即興の口頭能力を試せていない点である。今回の協働学習用のインタビューは、予め話題・タスクを提示していたため、学生の振り返りにも、「実際のOPIは、今回の授業のように、詳細な場面設定がされないのなら、受験者は自分で場面を考えなければならない、また、テスターは受験者の考えた場面を理解し、それに合わせて質問しなければならないため、より難しくなる」というコメントがあった。今回は、時間内でより多くの発話を引き出し、気持ちよくインタビューを体験してもらうための手順にしたが、今後は、詳細な場面設定などの予告なしで行う練習も取り入れる必要がある。

二つ目は、突き上げの難しさである。日本人学生がテスター役をする際、相手の留学生に寄り添うインタビューをするため、使用する日本語がやさしくなり、テスターとしての突き上げができない傾向が見られた。通常、母語話者と非母語話者の接触場面の場合には、理解を得るために好ましい対応となるが、テスター役としてはマイナスになってしまう。

三つ目は、評価の難しさである。学生自身が「できた」という内容が本当にできていると言えるかは疑問が残る。これは、学生がOPIの評価基準をどれだけ理解し、どれだけ適切に評価できているかで異なってくる。また、今回協働でレベル判定を行ったものの、対等な関係にある協働学習において、母語話者が評価し、非母語話者が評価されることは避けられない。その関係性に抵抗を感じる学生もいた。

これらの課題の解決については、近年開発された、誰でも簡単にできる会話試験、JOPT<sup>4)</sup>に注目したい。JOPTは「いつでも、どこでも、誰でも簡単にできる会話試験」を目指して開発されたため、実施方法は動画で紹介され、評価方法もルーブリック表で能力評価基準がまとめられており、OPIのような専門的な知識

や技術がない学生にも活用しやすいことが予想される。今後は、JOPTのインタビューを生かす協働学習の実践を試みたい。さらに、言語運用能力向上に効果的なインタビューを生かした協働学習を探求していきたい。

## 謝辞

本実践を報告するにあたり、ご協力いただきました関係者の皆様へこころより感謝申し上げます。

## 注

- 1)本稿は、館岡(2005)の「協働」の定義に倣い、単なるグループ学習を「共同学習」と定義する「共同」とは異なり、参加者が互いに働きかけあいながら協力して創造的な活動(新たな意味や価値の創造や、知識の構築など)を行うという意味で、collaborationを「協働」と呼び、「協働」を重視した学習を「協働学習」とする(館岡2005:96)。
- 2)ACTFLのOPIの判定は、主要レベルが上から超級、上級、中級、初級の4つがあり、上級と中級と初級においては、さらに下位レベルが上、中、下と3つに分かれている(ACTFL2012)。
- 3)「フォーマル、インフォーマルな状況」というのは、敬語使用が可能か否かではなく、議論モードの言語使用ができるか否かを問うている(三浦2020)。
- 4)JOPTは「日本語口頭能力テスト(Japanese Oral Proficiency Test)」のことで、口頭能力テストを一度も行ったことのない一般の方から、日本語教育の経験豊富な方まで広く、また公平にテストが行えるよう開発された。(アクラス日本語教育研究所2023)

## 参考文献

- ACTFL(2012).「ACTFL技能ガイドライン2012 日本語スピーキング」(<https://www.actfl.org/resources/actfl-proficiency-guidelines-2012/japanese/スピーキング/>)(2023年10月26日)。
- Swender,E. & Vicards,R. (rds.)(2012). *The ACTFL Oral Proficiency Interview Tester Training Manual*. Alexandria: American Council on The Teaching of Foreign Languages.
- アクラス日本語教育研究所(2023)『会話試験JOPT<マニュアル・動画・公開問題など>をアップしました!〜「百聞は一見にしかず、されど百見は一験にしかず」』(<https://acrasweb.jp/?p=101>)(2023年10月26日)
- 萩原稚佳子(2001)「日本の大学での活用法」牧野誠一・鎌田修・山内博之・齊藤真理子・萩原稚佳子・伊藤とく美・池崎美代子・中島和子、『ACTFL—OPI 入門』

100-119, アルク.

鎌田修(2020)「OPI のすがた」鎌田修・嶋田和子・三浦謙一編著, 牧野成一・奥野由紀子・李在鎬著, 『OPI による会話能力の評価ーテストィング, 教育, 研究に生かす』 28-58, 凡人社.

北澤美枝子(1999)「OPI を授業に生かす第 1 回く解説・理論編 1 OPI とは何か」日本語 OPI 研究会 (<https://www.opi.jp/resources/opi-for-teaching/01-opi とは何か/>)(2023 年 10 月 26 日).

齊藤眞理子(2001)「レベル判定の実例ー中級」牧野誠一・鎌田修・山内博之・齊藤眞理子・萩原稚佳子・伊藤とく美・池崎美代子・中島和子, 『ACTFL-OPI 入門』 78-87, アルク.

嶋田和子(2020)「教師の成長を支える OPI」鎌田修・嶋田和子・三浦謙一編著, 牧野成一・奥野由紀子・李在鎬著, 『OPI による会話能力の評価ーテストィング, 教育, 研究に生かす』 122-150, 凡人社.

館岡洋子 (2005) 『ひとりで読むことからピア・リーディングへー日本語学習者の読解過程と対話的協働学習』 94-96, 東海大学出版会.

三浦謙一(2020)「OPI のインタビューを学ぶーインタビューと判定の留意点ー」鎌田修・嶋田和子・三浦謙一編著, 牧野成一・奥野由紀子・李在鎬著, 『OPI による会話能力の評価ーテストィング, 教育, 研究に生かす』 60-85, 凡人社.

were described, and the possibility of cultivating questioning skills, dialogue skills, the ability to connect to real life, and metacognitive awareness was found. In the future, improvisational verbal skill training and evaluation will be issues.

KEYWORDS: Interview, Collaborative learning, OPI, questioning skills, dialogue skills

---

† HAYANO Kayo \* : Practice of Collaborative Learning Utilizing Interviews at University: Analysis from Student Reflections

\* Faculty of Humanities, Mie University 1577 Kurimamachiyachou Tsushi, Mie, 514-8507 Japan

## SUMMARY

This paper reports on the practice of collaborative learning between Japanese students and international students using interviews at university. This practice was conducted with reference to OPI interviews in order to cultivate the ability of Japanese students and international students to properly carry out real-life activities verbally. The classes were a hybrid of face-to-face and online using Zoom, but each time different students were paired up and held in two classes (90 minutes ×2). The first session dealt with everyday topics such as hobbies and things to do on holidays, and the second session dealt with unusual topics such as accident reports, complaint calls, greetings from the moderator, and hypothesis formulation. The interviews were judged by the students who played the tester role and the examinee in collaboration. As a result, from the reflection of the students, most of the examinees were able to "talk" at length on various topics, although they felt a lot of difficulty. In addition, various things that could be done using Japanese