

# 話すことに関する構成的 グループ・エンカウンターの実践

——日本人中心の授業と留学生中心の授業との比較研究——

黄 潔

## 1. はじめに

1960年代の後半から、外国語教育において、コミュニケーション能力の育成を重視するコミュニケーション・アプローチ (Communicative Approach: 以下CA) が提唱されてきた。高見澤 (2004) によると、CAは学習者中心、発話意図の伝達、話し手が伝えたい真意を重視している教授法だとされている。だが、日本語教育現場では、日本語能力試験 (the Japanese Language Proficiency Test以下:JLPT)によって学習者の能力を判定することが多い。しかも、JLPTは「文字語彙・文法・読解・聴解」の4項目しかテストしていないので、学習者の話す力があまり重視されているとは言えない。

木田ら (2007) は学習者が実際に話せるようになるために、「何を言うかが決まっていることを発音してみるだけの練習では不十分で、学習者自身が言いたい内容や表現を考えるプロセスを含んだ練習も行う必要があります」と述べている。今、JLPTのN1 (一級) に合格し、上級の日本語能力を持っていると認定された学習者の中にも、実際に会話する時、なかなか流暢に自分の意思を伝えられない人が少なくない。そのため、学習者の話す力を向上させるために、CAを日本語教育に取り入れる必要がある。

また、日本語学習者だけではなく、日本語母語話者にとっても日本語の話す力を育てなければならぬと思われる。有元ら (1996) は「日本人のコミュニケーションのあり方とは、①積極的にコミュニケーションを図る態度に欠けること、②自分の意志を明確に主張しないこと、③論理的な表現を好まず、曖昧な表現を多用すること、などに集約される」と指摘している。これらの日本人の言語習慣が「言わぬが花」、「沈黙は金なり」というような伝統的な文化の中では美德とされていたかもしれないが、国際化が進展している今は改善する必要がある。

浅松 (2003) は、「日本あるいは日本人が国際社会において期待される役割を十分果たすためには、多くの日本人が国際社会において必要とされる言語運用能力を高めることが不可欠である」としており、日本人対象の日本語の授業でも話すことが重視される教授法を取り入れる必要があると考えられる。

## 2. 研究の目的と意義

言語能力の評定は、学習者がその言語についてどれくらい知っているのかによるだけでなく、その言語で、どのような会話活動が、どのように、どれだけできるかということも大事なポイントである。構成的グループ・エンカウンター (Structured Group Encounter 以下:

SGE)はCAの「コミュニケーション重視」という理念を持ち、実際の会話のチャンスが多く、いろいろなエクササイズの実施を通して、参加者は自分で言いたい内容を考え、言いたい表現を選び、音声に出して相手に伝えるという話すプロセスを辿ることができる。さらに、文法能力、社会言語能力、談話能力、ストラテジー能力などのコミュニケーション能力をも向上させられる。この二つの点から見れば、SGEを日本語の授業に取り入れると、実際の会話能力に欠ける日本語学習者にとっても、日本語母語話者にとっても、話す力を育てることに役立つと考えられる。

本稿のエクササイズでは、参加者が楽しみながら、「話すこと」に慣れていき、抵抗感を軽減させ、話す力を高めることを目的とする。また、日本人中心の授業と留学生中心の授業の参加者の振り返りシートから得られた量的データと質的データを比較しながら、SGEが取り入れられる授業の実像を明らかにする。これによって、日本語教育の授業の改善に役立つ資料になれば幸いである。

### 3. 先行研究

#### 3-1. 話すことについて

「話す」というのは言語使用の4技能「聞く・話す・読む・書く」の1つである。「聞く・読む」がインプット (input) であり、「話す・書く」がアウトプット (output) である。

木田ら (2007) は、話すことのプロセスを「①言いたい内容を考える。②どのように言うかを考える。③実際に言う」と整理している。

また、Canal (1983) は、コミュニケーション能力は文法能力、社会言語学的能力、ストラテジー能力、談話能力から成っているとしている。コミュニケーションには言語コミュニケーションと非言語コミュニケーションとがあるが、本稿では言語コミュニケーション、すなわち話すことについて検討する。

#### 3-2. SGEとは

国分 (2004) は、「グループエンカウンター(またはエンカウンターグループ)とは『集中的なグループ体験(intensive group experiences)』のことである。参加者はクライアント(来談者)や患者ではなく、健常者である。すなわち治療を求めてではなく、自己啓発や自己変革を求めて参加する人を対象としている」と述べている。

グループ・エンカウンターには、非構成的グループ・エンカウンターとSGEの2種類がある。SGEはカリフォルニア州エスリン研究所で始まったオープン(折衷的)エンカウンターを発展させ、日本において、國分康孝・久子によって命名され、1970年代後半から提唱・実践され始めた。SGEのねらいについて、國分(2000)は「①人間関係をつくること、②人間関係を通して自己発見することである」と指摘している。

本研究は、SGEを授業に取り入れ、エクササイズ(課題)の内容、グループの人数、時間の枠を定めて行う。

### 3-3. SGEとCAについて

林 (2008) は「日本語教育におけるCAの必要性が説かれているが、残念ながらその座標軸と明確な方法論を欠いたまま、かけ声ばかりが独り歩きしている」と指摘している。学習者中心、発話意図の伝達、話し手が伝えたい真意を重視している教授法はCAだと見られているが、いったいCAを実際にどのように日本語の授業に生かすのかということが明確にはされていない。

また、林 (2008) は「CAが、構造主義言語学に対する批判として登場したからといって、一切の構造的・構成的な要素を排除しては、発展が望めないだろう。(中略) 課題志向的 (task-oriented) なワークショップを次々に実施し、短期間のうちにグループ内の人間関係を緊密にすることを目的としているSGEは課題志向的 (task-oriented) なCAの方法論として日本人学生のためだけでなく、留学生のためのクラスでも取り入れることができ、日本語の語学授業にも国語や道徳その他の教科の学習にも有効である」と述べている。SGEは「コミュニケーションの重視」という点から見て、CAに適していると考えられる。

### 3-4. SGEの実践研究

井手 (2009) は、SGEを活用することで、4技能の1つである「書く」ことに対する苦手意識を克服させるための国語の授業実践をし、その結果を分析した。

庵谷 (2009) は、「伝え合う力」の育成のためのSGEの実践研究を行い、「SGEは活用できる範囲が広く、(中略)『話す』『聞く』『書く』が国語科では中心となるため、授業に沿った形でSGEを取り入れることができる。しかし、国語科のみに留まらず、さまざまな教科で取り入れ、SGEの精神が学校全体に浸透することを期待する」と述べている。

深見 (2010,2011) は、時間制限内における発表力向上を目的とするSGEの実践研究をし、SGEの実践前後において、参加者に事前・事後アンケートを行った。事前・事後アンケートの比較により、参加者の時間制限内における発表力に関する自己評価値が高まった結果が得られた。また、深見 (2010,2011) の分析から見れば、エクササイズの回を増す毎に制限時間内での発表力に関する参加者の自己評価が緩やかに上昇していたことが分かった。

松尾 (2011) は、自己表現力の向上を目指すSGEの実践研究を行い、エクササイズを数回実施後、自己表現に関する参加者の評価値が上昇していく傾向を報告している。

坂本 (2011) は、自分の長所の発見や短所を受け入れることで自己肯定感を向上させることを目的とするSGEの実践研究をした。

## 4. 研究方法・分析方法

山口大学人文学部で、エクササイズ「インタビュー」を4回実施した。この4つの授業を日本人中心の授業と留学生中心の授業とに二分して比較し分析する。

また、本エクササイズは日本語で行ったので、日本語能力において留学生の不十分な点を補うため、事前に大まかな質問事項を決めておくという半構造化インタビューの方法を用いた。よって、本エクササイズ実施前、配布したエクササイズの説明のプリント (別添資料1) には、9項目の質問を設けた。

エクササイズ終了後、振り返りシート (別添資料2) により、参加者に自己評価を行っても

(16)

らった。振り返りシートには各設問に「よくあてはまる(5点)」～「まったくあてはまらない(1点)」の5段階評価で答えるものと自由記述欄を設けた。5段階評価で答える各設問の内容は、以下の9項目である。括弧内は各設問を簡略化したものである。

- |                                     |
|-------------------------------------|
| ① 本エクササイズは自分の話す力を上達することに役立った。(役立った) |
| ② 積極的に話すことができた。(積極性)                |
| ③ 自信を持って話すことができた。(自信)               |
| ④ 簡潔に話を要約することができた。(要約)              |
| ⑤ 制限時間内で、伝えたいことが伝えられた。(制限時間)        |
| ⑥ 筋道を立てて話すことができた。(筋道)               |
| ⑦ 状況に応じて臨機応変に話すことができた。(臨機応変)        |
| ⑧ 自分なりに工夫して話したところがあった。(工夫)          |
| ⑨ 楽しんでエクササイズに参加できた。(楽しかった)          |

以上の各項目に対する参加者の評価をグレード・ポイント・アベレージ (Grade Point Average以下GPA) 式に算出する。その際、小数点第2位を四捨五入する。

#### 本稿におけるGPAの算出方法

$$\text{GPA} = \frac{(\text{5段階評価の各点数} \times \text{その点数を選んだ参加者の人数}) \text{の総数}}{\text{参加者総数}}$$

### 5. 構成的グループ・エンカウンターの実践

#### 5-1. 実施内容

**テーマ** インタビュー：「好きなこと・得意なこと」

**実施日時**

2010年6月1日(火) 5・6時限 日本語学特殊講義(前期) → 日本人中心の授業  
2010年6月3日(木) 1・2時限 日本語VA(前期)  
2010年6月23日(水) 3・4時限 日本語論I(前期) } → 留学生中心の授業  
2011年4月14日(木) 1・2時限 日本語VA(前期)

**実施対象** 参加者合計64名(国別内訳：日本人39名、留学生25名)

<表1>日本人中心の授業の参加者内訳

(単位：人)

	2年	3年	4年	社会人	留学生	合計
男性	2	1	0	1	0	4
女性	14	10	0	1	3	28
合計	16	11	0	2	3	32

\*社会人は開放授業の受講者を指す。参加者の国別内訳：日本人29名、留学生3名(中国2名、韓国1名)。  
日本人の内訳：学生27名、社会人2名。

＜表2＞留学生中心の授業の参加者内訳

(単位：人)

	2年	3年	4年	院1年	留学生	合計
男性	0	1	2	1	5	9
女性	3	1	2	0	17	23
合計	3	2	4	1	22	32

\*留学生は現在大学や大学院に籍を置いていても、留学生と区分。参加者の国別内訳：日本人10名、留学生22名（中国18名、中国台湾1名、韓国2名、アメリカ1名）。

## ねらい

- ①日本語の話す力を向上させる。
- ②制限時間を意識して話すことに慣れる。
- ③簡潔に要約する能力を高める。

所要時間 約30分

## 実施手順

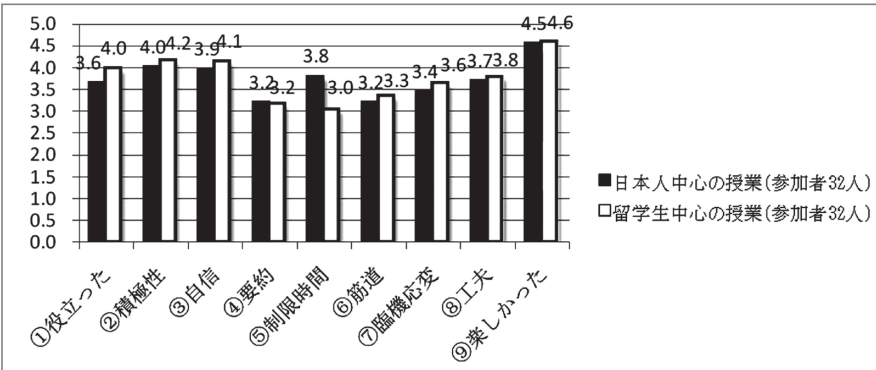
- ①質問が書かれた用紙を配る。
- ②エクササイズの目的・ねらいの説明。
- ③ペア作り。
- ④片方が配布用紙に書かれた9つの質問に沿って相手にインタビューする。(5分間)
- ⑤④を役割交替して行う。(5分間)
- ⑥片方が相手の述べたものを簡潔にまとめる。(1分間)
- ⑦⑥を役割交替して行う。(1分間)
- ⑧二人でシェアリング。(2分間)
- ⑨全体でシェアリング。
- ⑩振り返りシートに記入する。

## 5-2. 参加者による評価の日本人中心の授業と留学生中心の授業との比較

本エクササイズの参加者の振り返りシートの5段階評価における評価結果を日本人中心の授業と留学生中心の授業とに分け、次頁の＜表3＞に示す。また、参加者の評価をGPA式で算出した点数が各項目の平均である。さらにその平均をグラフ化したものを次頁の＜図1＞に示す。

&lt;表3&gt;エクササイズ「インタビュー」に対する参加者の評価

評価項目		点 数					平均
		5	4	3	2	1	
①役立った	日本人中心	2	17	12	1	0	3.6
	留学生中心	5	22	4	1	0	4.0
②積極性	日本人中心	6	20	6	0	0	4.0
	留学生中心	11	15	6	0	0	4.2
③自信	日本人中心	8	16	6	2	0	3.9
	留学生中心	9	18	5	0	0	4.1
④要約	日本人中心	3	10	11	6	2	3.2
	留学生中心	1	8	18	5	0	3.2
⑤制限時間	日本人中心	7	13	10	2	0	3.8
	留学生中心	1	7	16	8	0	3.0
⑥筋道	日本人中心	0	11	16	5	0	3.2
	留学生中心	0	13	17	2	0	3.3
⑦臨機応変	日本人中心	1	14	15	2	0	3.4
	留学生中心	3	14	15	0	0	3.6
⑧工夫	日本人中心	3	18	9	2	0	3.7
	留学生中心	5	15	12	0	0	3.8
⑨楽しかった	日本人中心	20	9	3	0	0	4.5
	留学生中心	20	11	1	0	0	4.6
合 計	日本人中心	52	105	88	11	0	30.2
	留学生中心	55	123	94	16	0	33.8



&lt;図1&gt;エクササイズ「インタビュー」に対する参加者の評価

＜図1＞に示したとおり、日本人中心の授業でも留学生中心の授業でも項目⑨「楽しかった」、項目②「積極性」が4.0ポイントを上回って上位項目であった。深見（2010）は「時間制限のある発表に対する苦手意識の軽減や問題解決のためには、まず参加者に楽しんでエクササイズに参加してもらうことが重要である」と述べている。項目⑨の評価値から見れば、この点については成功したと言える。また「積極性」に関する評価値が高いというのは参加者が「話す」活動に抵抗がないことを意味していると思われる。

下位項目として、日本人中心の授業でも留学生中心の授業でも項目④「要約」、項目⑥「筋道」が3.5ポイントを下回っている。この2つの項目に関する評価値が低いのは日常生活において論理的に話す練習の機会が少ないからだと考えられる。

また、項目③「要約」以外の項目において、日本人中心の授業と留学生中心の授業との評価値が異なる。その中でも、項目⑤「制限時間」以外の項目において、全て留学生中心の授業の方の評価値が高いということが予想外であった。日本語能力が不十分である留学生の方が話すことに対する自己評価が高くなったのは、本エクササイズは留学生にとって適切な難易度であるためだと考えられる。それに、日本人より留学生の方が自己受容、自己肯定感の度合いが高いこともその理由の一つだと思われる。

東（1994）は、MMPI（Minnesota Multiphasic Personality Inventory ミネソタ多面人格目録）などの性格検査において、日本人の自己評価は極めて低く、アメリカでは抑鬱症を疑われる水準であると指摘している。このような控え目な態度は、有元ら（1996）が述べているように「自分の意志を明確に主張しない」「曖昧な表現を多用する」という日本人の特徴的な言語習慣にも表れる。しかし、自己受容度、自己肯定感が高くなれば、自信を持って話すことができ、前向きに話す力を向上させることができると思われる。

全項目における日本人中心の授業と留学生中心の授業との評価値の差はあまり大きくないが、最も差が大きかったのは項目⑤「制限時間」の0.8ポイントであった。日本人中心の授業である「日本語学特殊講義」では制限時間のあるエクササイズがよく行われていたので、その授業の参加者が制限時間内に話すことに慣れてきたことも一因として考えられる。

### 5-3. 参加者の自由記述の分析

エクササイズ「インタビュー」の振り返りシートの自由記述欄から得られた内容をグラウンデッド・セオリーを用いてカテゴリー化した。戈木（2006）は、グラウンデッド・セオリーを「データに基づいて（grounded）分析を進め、データから概念を抽出し、概念同士の関係づけによって研究領域に密着した理論を生成しようとする研究方法」と定義している。

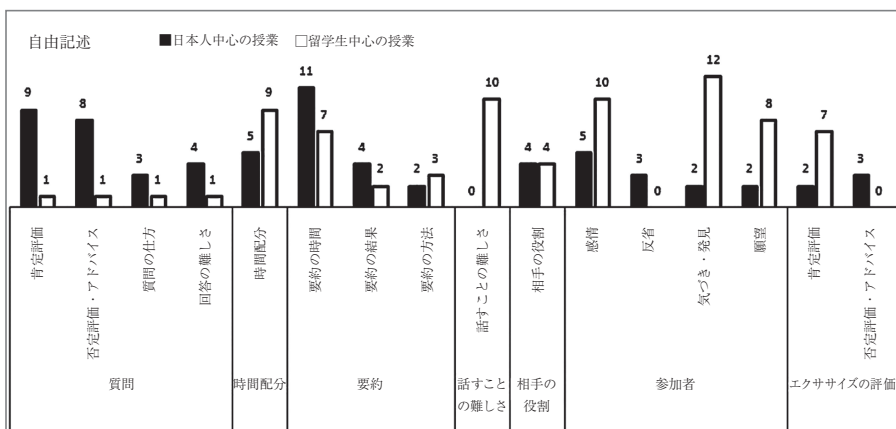
本稿は紙幅の都合上、参加者の自由記述を各カテゴリーにまとめたものの検討の過程の呈示を省略し、各カテゴリーのデータ数及びカテゴリーの関連付けだけに関して分析を行う。

#### 5-3-1. カテゴリーのデータ数による日本人中心の授業と留学生中心の授業の比較

振り返りシートから得た自由記述データをカテゴリー化した後の件数を日本人中心の授業と留学生中心の授業とに分け、次頁の＜表4＞に示す。また各カテゴリーのデータ数をグラフ化すると次頁の＜図2＞になる。

＜表4＞各カテゴリーのデータ数（日本人中心の授業と留学生中心の授業の比較）（単位：件）

分類	カテゴリー	日本人中心	留学生中心	合計
質問	質問項目への肯定評価	9	1	10
	質問項目への否定評価・アドバイス	8	1	9
	質問の仕方	3	1	4
	質問の回答の難しさ	4	1	5
時間配分	時間配分	5	9	14
要約	要約の時間	11	7	18
	要約の結果	4	2	6
	要約の方法	2	3	5
話すことの難しさ	話すことの難しさ	0	10	10
相手の役割	相手の役割	4	4	8
参加者	参加者の感情	5	10	15
	参加者の反省	3	0	3
	参加者の気づき・発見	2	12	14
	参加者の願望	2	8	10
エクササイズ	エクササイズへの肯定評価	2	7	9
	エクササイズへの否定評価・アドバイス	3	0	3
合計		67	76	143



＜図2＞各カテゴリーのデータ数（日本人中心の授業と留学生中心の授業の比較）

振り返りシートの5段階評価（＜表3＞と＜図1＞）における日本人中心の授業と留学生中心の授業との差はあまり大きくなかったが、自由記述をカテゴリー化するとその差異が見られた。

エクササイズとしての質問項目に対する肯定評価も、否定評価・アドバイスも、留学生中心

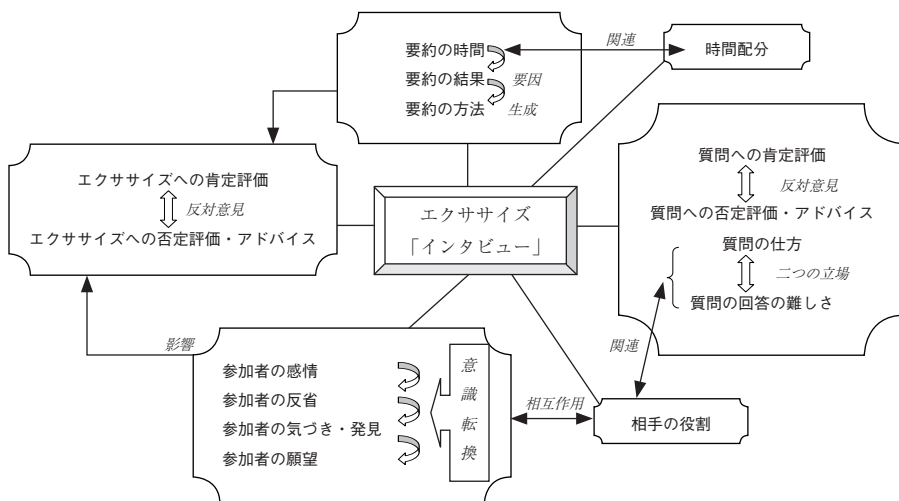


の授業より日本人中心の授業からのデータがかなり多かった。質問項目は元々留学生の日本語能力における不十分な点を補強するために設けたが、それに対する留学生中心の授業からの記述が2件しかなかった。しかし、これは留学生の方が質問が決められていることを特に意識せず、自然に受け入れたことをも意味していると考えられる。

また、「話すことの難しさ」カテゴリー、「参加者の気づき・発見」カテゴリー、「願望」カテゴリーにおいても、日本人中心の授業と留学生中心の授業との差異が大きかった。この差異から見れば、本エクササイズは日本人より留学生の方に役立つということが分かった。留学生の方が本エクササイズで話すことの難しさに気づき、自分の話す力や話すことの重要性を改めて理解し、話すことの練習や話す力の向上を目指すようになったと思われる。この点はエクササイズの肯定評価における留学生中心の授業からの記述の方が日本人中心の授業からの記述より多かったということにも表れている。

### 5-3-2. カテゴリーの関連付け

各カテゴリーの関連を以下の<図3>に示して考察する。以下の図について、太字はカテゴリー名を表し、斜体はカテゴリーの関係を表す。



<図3>カテゴリー関連図

<図3>に示したとおり、各カテゴリーが関連している。「要約」について、「時間が充分」と感じた人もいたし、時間が足りなかった人もいたので、それぞれ「要約ができた」「要約ができなかった」という結果になった。その結果によって、要約した体験を反省して、自分なりの要約方法を得ることができると思われる。

また、「参加者の感情」「参加者の反省」「参加者の気づき・発見」「参加者の願望」という順で、参加者の意識転換のプロセスが明らかになる。まずは「楽しい」「面白い」「緊張」など、単純

な気持ちでエクササイズに参加し、自分のエクササイズでの行動について反省し、新しい気づきや発見を得て、自分と改めて向き合え、最後に新しい願望が出てきた。

<図3>にエクササイズへの肯定評価と否定評価、質問項目への肯定評価と否定評価という反対意見及び「質問の仕方」(積極的)と「質問の回答の難しさ」(消極的)という相反する立場からの記述が見られた。これらの相反するカテゴリーから、本エクササイズの参加者はそれぞれ異なるものの見方・考え方を持っていることが分かった。SGEでは異なるものの見方・考え方をしている参加者同士が「ぶつかりあい」ながら、自己の成長を果たすことができると言われている。

## 6. まとめ

本稿では、話すことに着眼し、エクササイズ「インタビュー」を異なる授業で4回実施した。それに、エクササイズの参加者の振り返りシートから得られた量的データ及び質的データを日本人中心の授業と留学生中心の授業とに分けて、それぞれ分析を行った。

振り返りシートの5段階評価において、日本人中心の授業と留学生中心の授業との差があまり大きくなく、特に「積極性」と「楽しかった」項目に関しては、日本人中心の授業でも、留学生中心の授業でも高い評価値が得られた。参加者は「話す」エクササイズに抵抗なく参加できたということが分かった。また、「制限時間」は日本人中心の授業と留学生中心の授業との評価値の差が最も大きかった項目であった。

一方、振り返りシートの自由記述データにおける日本人中心の授業と留学生中心の授業との差異が大きかった。「要約」について、留学生の方が時間不足を感じたのは分からない単語があったからという理由が述べられていた。また、「話すことの難しさ」を語る記述も全て留学生中心の授業から得られた。留学生にとって、日本語を声に出すこと自体が難しく、制限時間内で自分の考えを整理することを加えたらさらに困難であると思われる。日本人中心の授業より、留学生中心の授業の方に、「このような形式で話す力を伸ばすのは面白い」という感想や新しい気づき・発見があった、自分の話す力を向上させたい、このエクササイズをもう一回やりたいなどの記述が多く見られた。本エクササイズは留学生の方の話す力を向上させることに役立つと思われる。

本エクササイズを通し、参加者は「制限時間」や「要約」に苦手意識があったということが分かった。「制限時間内に話すことができた」や「簡潔に要約することができた」というような記述は僅かであったが、本エクササイズに参加して、自身の話す力の不十分なことや話すことの重要性などに気づき、「自身の話す力を向上させたい」と思うようになったという参加者が多かった。また、本エクササイズで、他者と交流し、お互いに学び合い、自己と改めて向き合えた参加者もいた。

また、参加者の自由記述によって、筆者は本エクササイズにおいて、改善すべきところを三つ発見した。一つ目は本エクササイズの九項目の質問は全て好きなことや得意なことに関する質問であるが、各質問の関連性があまりなく、要約する時、重点を掴む困難さが高いということである。二つ目は5分間のインタビューの内容を1分間に要約することは初回のエクササイズとして困難度が高いということである。大部分の参加者は要約する練習をしたことがなく、

急に「5分のを1分に要約してください」と言われると困る場合もある。参加者によってエクササイズの難易度を適切に調整しなければならない。三つ目はエクササイズを実施する前に具体的なモデルを示す方がいいということである。エクササイズ実施前、少し説明があったが、それが不十分で、どうやってエクササイズをするかが分からない参加者もいたことはリーダーとしての改善すべき点であった。

## 7. 今後の課題

本エクササイズの参加者は「話す」ことに抵抗がないが、苦手意識が高い。特に「制限時間に慣れる」「簡潔に要約することができる」という本エクササイズのねらいが達成されていない。しかし、話す力は1回、2回のSGEで上達できるとは限らない。今後、筆者は本稿で気づいた三つの改善点を踏まえ、「スピーチ」というエクササイズを取り上げ、「制限時間」や「要約」に重点を置き、話すことに関するSGEの実践研究を進めていきたい。深見（2011）の実践ではエクササイズの回を重ねるごとに制限時間内での発表力に関する参加者の自己評価が緩やかに上昇していた。「話す」ことに関するエクササイズにおいても、回数を重ねるごとに、参加者の制限時間内の話す力、要約力の上達を期待したい。

### [参考文献]

- 青木仁志（2005）『伝達力－話すプロの「伝わる技術」－』アチーブメント出版
- 朝日朋子（2004）「適切なエクササイズとは」國分康孝・國分久子総編集『構成的グループ・エンカウンター事典』図書文化社
- 浅松絢子（2003）「国語施策は日本人のコミュニケーション能力形成にどのようにかわることができるか」『日本語コミュニケーションの言語問題』凡人社
- 東洋（1994）『日本人のしつけと教育』東京大学出版会
- 有元秀文ら（1996）『国際化の進展に対応したコミュニケーション能力の育成を目指す、カリキュラムの開発研究 小学校調査報告書』国立教育研究所
- 庵谷知代（2009）「『伝え合う力』の育成－構成的グループ・エンカウンターを通して－」『エンカウンター研究』第3号、山口大学人文学部言語文化学科日本語文化論コース林伸一研究室
- 池上彰（2007）『「話す」「書く」「聞く」能力が仕事を変える！伝える力』PHP研究所
- 井手笑美子（2009）「『書くこと』のための国語の授業実践－構成的グループ・エンカウンター応用－」『エンカウンター研究』第3号、山口大学人文学部言語文化学科日本語文化論コース林伸一研究室
- 木田真理・小玉安恵・長坂水晶（2007）『話すことを教える』ひつじ書房
- 國分久子（2000）「なぜ、いまエンカウンターか」『エンカウンターとは何か－教師が学校で生かすために－』図書文化社
- 國分康孝（1981）『エンカウンター－心とこころのふれあい－』誠信書房
- 國分康孝（1992）『構成的グループ・エンカウンター』誠信書房
- 國分康孝（2000）『続 構成的グループ・エンカウンター』誠信書房

- 國分康孝・國分久子ら (2004) 『構成的グループ・エンカウンター事典』 図書文化社
- 戈木クレイグヒル滋子 (2006) 『グラウンデッド・セオリー・アプローチ 理論を生み出すまで』 新曜社
- 坂本真美 (2011) 「構成的グループ・エンカウンターでいいところ探しー自己肯定感の向上と自己受容の関係性についてー」『大学における日本語授業の活性化ー構成的グループ・エンカウンターの実践研究ー』 山口大学人文学部林伸一研究室
- 杉澤陽太郎 (1992) 『人前で話す基本 パブリック・スピーキング入門』 祥伝社
- 高見澤孟 (2004) 『新・はじめての日本語教育2』 アスク語学事業部
- 野村正樹 (1994) 『ビジネスマンのための話し方入門』 日本経済新聞社
- 林伸一 (2008) 「構成的グループ・エンカウンター的位置づけ」『エンカウンター研究』第2号、山口大学人文学部言語文化学科日本語文化論コース林伸一研究室
- 深見知南 (2010) 「大学生のための構成的グループ・エンカウンターの実践ー時間制限内における発表力向上を目的としてー」『エンカウンター研究』第4号、山口エンカウンター研究会
- 深見知南 (2011) 「制限時間内の発表力向上のためのエクササイズー大学生対象の構成的グループ・エンカウンターの実践研究ー」『山口国文』第34号、山口大学人文学部国語国文学会
- 本間正人・浮島由美子 (2008) 『できる人の要約力』 中経出版
- 松尾加奈子 (2011) 「構成的グループ・エンカウンターの実践による自己表現力の向上について」『大学における日本語授業の活性化ー構成的グループ・エンカウンターの実践研究ー』 山口大学人文学部林伸一研究室
- 茂木秀昭 (2005) 『身につけるディベートの技術』 中経出版
- 森泉朋子 (1999) 「好きなもの、好きなこと」『エンカウンターで学級が変わる・ショートエクササイズ集』 株式会社 図書文化社
- 山本銀次 (2001) 『エンカウンターによる“心の教育”ーふれあいのエクササイズを創るー』 東海大学出版会
- Canal, M. (1983) From communicative competence to communicative language pedagogy. In J. C. Richards & R. W. Schmidt. (eds.), *Language and Communication*. London & New York: Longman

(コウ・ケツ)

<添付資料1>

## エクササイズ①「インタビュー」

テーマ <sup>す</sup>好きなもの<sup>す</sup>好きなこと

ねらい

- ① <sup>にほんご</sup>日本語の<sup>はな</sup>話す<sup>ちから</sup>力を<sup>こうじょう</sup>向上させる。
- ② <sup>せいげんじかん</sup>制限時間を<sup>いしき</sup>意識して<sup>はな</sup>話す<sup>な</sup>ことに慣れる。
- ③ <sup>かんけつ</sup>簡潔に<sup>ようやく</sup>要約する<sup>のうりょく</sup>能力を<sup>たか</sup>高める。

所要時間 30分

質問内容

- ① <sup>す</sup>好きな色<sup>いろ</sup>は何<sup>なん</sup>ですか。どうして<sup>いろ</sup>その色<sup>す</sup>が好き<sup>す</sup>ですか？
- ② <sup>す</sup>好きな季節<sup>きせつ</sup>はいつ<sup>す</sup>ですか？どうして<sup>す</sup>ですか？
- ③ <sup>うみ</sup>海と<sup>やま</sup>山とどちら<sup>す</sup>が好き<sup>す</sup>ですか？どうして<sup>す</sup>ですか？
- ④ <sup>おんがく</sup>どんな音楽<sup>す</sup>が好き<sup>す</sup>ですか？どうして<sup>す</sup>ですか？
- ⑤ <sup>す</sup>好きなスポーツ<sup>なん</sup>は何<sup>み</sup>ですか？見る<sup>み</sup>スポーツとやる<sup>はな</sup>スポーツ<sup>はな</sup>について話してください。
- ⑥ <sup>くに</sup>どの国の料理<sup>りょうり</sup>が一番<sup>いちばん</sup>好き<sup>す</sup>ですか？
- ⑦ <sup>ほん</sup>どんな本<sup>よ</sup>をよく読み<sup>よ</sup>ますか？
- ⑧ <sup>ひと</sup>どんなタイプ<sup>す</sup>の人が好き<sup>す</sup>ですか？
- ⑨ <sup>す</sup>あなたの好きなこと<sup>きょうみ</sup>と、興味<sup>なん</sup>のあることは何<sup>なん</sup>ですか？

[参考文献]

森泉朋子 (1999) 「好きなもの、好きなこと」『エンカウンターで学級が変わる・ショートエクササイズ集』株式会社 図書文化社

<添付資料2>

## エクササイズ①「インタビュー」振り返りシート

20( )年( )月( )日

氏名 [ ]・国籍 [ ]・出身 [ ]・性別 [ ]  
[ ] 学部・[ ] 学科・[ ] コース・[ ] 年・その他 [ ]  
年齢 [ 10代・20代・30代・40代・50代・60代以上 ]

\* (留學生のみ) 日本滞在年数 [ ] 年 日本語の学習暦 [ ] 年 日本語能力試験 [ ] 級に合格

◎次の各項目に関してあてはまる番号を下の5～1の中から選んで○を付けてください。

【5 (よくあてはまる) 4 (あてはまる) 3 (どちらとも言えない)

2 (あてはまらない) 1 (まったくあてはまらない)】

① 本エクササイズは自分の話す力を上達することに役立った。

[ 5 4 3 2 1 ]

② 積極的に話すことができた。

[ 5 4 3 2 1 ]

③ 自信を持って話すことができた。

[ 5 4 3 2 1 ]

④ 簡潔に話を要約することができた。

[ 5 4 3 2 1 ]

⑤ 制限時間内で、伝えたいことが伝えられた。

[ 5 4 3 2 1 ]

⑥ 筋道を立てて話すことができた。

[ 5 4 3 2 1 ]

⑦ 状況に応じて臨機応変に話すことができた。

[ 5 4 3 2 1 ]

⑧ 自分なりに工夫して話したところがあった。

[ 5 4 3 2 1 ]

⑨ 楽しんでエクササイズに参加できた。

[ 5 4 3 2 1 ]

◎感じたことや気づいたことをお書きください。

ご協力ありがとうございました。