

Reading Comprehension Support and Analysis of Learners' Confusion through “Active Draw-Writing”

—Notes on a Study Conducted in Cooperation with Japanese Students—

KOSHIBA Yuko
SAKO Erika

The purpose of this study is to present new approaches to helping students improve their Japanese language skills, particularly those who have difficulties in reading and writing Japanese, two of the four basic skills (reading, writing, listening, and speaking). As our university has a Faculty of Manga, many students are skilled at “drawing.” Taking advantage of this characteristic, the authors have devised a method of active learning and writing using drawing techniques. It has been shown that “active draw-writing” deepens learners' comprehension (Koshiba and Sako, 2020). In this paper, we will further clarify that the factor of learners' confusion in reading comprehension is caused by a lack of understanding of content and Japanese culture, and describe our efforts to support reading comprehension. In this way, we will clarify the possibilities and challenges of using “active draw-writing” to improve reading comprehension.

Keywords.

“Active draw-writing,” Japanese language education, reading comprehension support, illustration, language understanding, language expression, drawing, learners' confusion

アクティブドローライティングによる つまずき分析と読解支援

—日本人学生との共修をふまえて—

小柴裕子 KOSHIBA Yuko
佐古恵里香 SAKO Erika

1. はじめに

本研究は、小柴・佐古（2020）により「ドローイング（描く）」で、ことわざの理解力を深める効果が確認されたことから、着想に至った。

「ことわざ」といった会話での使用頻度が低く、日本語学習者にとって理解が難しいテーマに対して、ドローイングを取り入れたことで、授業が活性化し、学生から高評価を得た。その後も「絵日記」や「物語4コマ」など、ドローイングを日本語の授業で積極的に取り入れ、「作文」や「読解」の理解を深めるきっかけとして活用している。

「読解」における弱点对策としては、山田（2018）「どのような設問が文章理解の促進につながるかー読解に困難を抱える中級日本語学習者を対象にー」、中尾・森下（2009）「基本文型と語彙の重要度を用いた強調表示による読解支援」などが挙げられるが、ドローイングを利用した先行研究は管見の限りない。

本論文では、新たな手法を用いることで、どのような効果があったか考察し、今後の日本語学習に活かしていく。

2. アクティブドローライティングとは

2001年、欧州評議会が発表した「CEFR（ヨーロッパ言語共通参照枠）」は、言語教育に大きな影響を与えてきた。日本語教育においても、国際交流基金による『まるごと』といった「CEFR」から着想を得た教材が出版され、言語の総体的な知識量よりも運用能力が問われる傾向へと変化してきている。

日本語運用能力の向上にあたり、4技能（「読む」「書く」「聞く」「話す」）のうち「読む」「書く」が苦手な学生には、従来の「教科書を読んで問題を解く」

「テーマを与えて作文（レポート）を書く」以外にも、学生の特性にあったアプローチをもっと柔軟に取り入れてもいいのではないかと考えられる。

本学にはマンガ学部が設置されていることから、「描く」ことを得意とする学生が多い。その特性を活かして「書く」の前に「描く」という手法を用いることで、頭の中が整理され、理解力も深まる可能性がある。

また、言語の運用とコミュニケーションは不可分の能力であるが、近年コミュニケーションに課題を抱えている学生は増え、他者への関心の相対的な低下も深刻である。「描く」ことが得意である本学生の特性を活かして、「4技能」とともに「描く」という作業を多様に取り入れ、学生間の協働活動として展開することで、他者の考えや感想を聴き、さらに「書く」ためのヒントが生まれる可能性も考えられる。

上述のような経緯から筆者らが考案した手法が「アクティブドローライティング」である。ドローイングは、その即興性や自由な表現から、現代の美術表現には多く取り入れられている方法の一つである。スケッチやデッサンなどの写実的な表現とは異なり、主観的な表現が可能である。

「アクティブドローライティング」では、ドローイングで導かれたイメージを「アカデミックライティング」へとつなぐことを目指し、美術系大学において「読む」「書く」が苦手な学生に多く見られる既存概念や固定観念を取り除き、豊かな日本語表現へ向わせる教授法を目指している。

3. 調査概要

3.1 「読解」のプロセスについて

「読解」においては、「読む」ための言語理解と「書

く]ための言語表出が必要となる。中森(2009)の「言語理解と言語表出のプロセス」を「読解」の視座から解釈すれば、「読む」ための言語理解とは、文字の流れから(入力系)、語彙と構造の知識によって意味内容を解釈して(処理系)、文脈を把握しながら相手の意図を理解すること(言語内容の理解)であり、「書く」ための言語表出とは、何を伝えるか決め(概念化)、メッセージ内容を言語化して(形式化)、文字化する(出力系)プロセスと言い換えられる。

小柴・佐古(2020)によりドローイングでことわざの理解力を深める効果を確認したことから、「アクティブドローライティング」は、言語理解と言語表出のプロセスに有効であると考えられる(図1)。

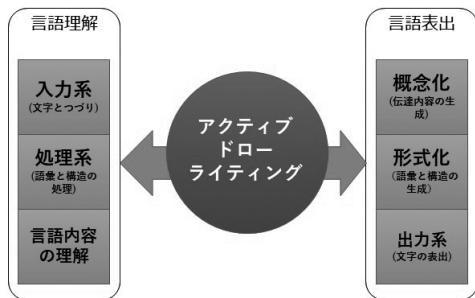


図1. 言語理解と言語表出の過程 (中森[2009]から筆者ら作成)

3.2 読解における要約のねらい

日本語能力試験の読解問題において、N5、N4、N3では、「情報検索」「内容理解(短文)(中文)(長文)」が出題される。N2、N1では、さらに「統合理解」「主張理解(長文)」が追加される。つまり、上級になるほど「統合理解」力が必要になってくる。

広辞苑によると、要約とは「文章などの要点をとりまとめて、短く表現すること」である。また、日本語教材である『改訂版留学生のための論理的な文章の書き方』によると、「文章の主題を取り出して短くまとめた要旨と、文章全体の展開に沿って短くまとめた概要」を要約としている。

本研究では、「統合理解」を問う方法として、要約を学生らに課した。

3.3 教材の選定

本調査は、本学における必修科目「日本語」クラスを受講する新入留学生を対象として実施した。本授業は、「アカデミックジャパニーズ」につながる日本語能力の向上を目指していることから、教材も留学生向けのものだけでなく、日本人学生にも対応

できるものを選定している。

そこで、読解をテーマとした本調査では「ショートショート之父」とも称される星新一の「おーいでてこーい」を教材として使用した。「ショートショート」は、その名の通り短い話でありながら、内容に無駄がなく、「起承転結」で構成されている。なかでも、「おーいでてこーい」は、最後の結末での問いかけが、時代や国境を越えた人類全体に共通する大きなテーマであり、留学生にも受け入れられやすいと考えたため、選定した。

3.4 調査方法

筆者らが担当する本学1年生必修科目「日本語」クラスの受講生を対象に、事前調査と本調査を実施した。「日本語」クラス1~14のうち、事前調査は「日本語」クラス13と14で行い、本調査は「日本語」クラス6と8で行った。

なお、「日本語」クラスの受講生は、中国・韓国(人数順)出身の留学生が多数となる。また、新型コロナウイルスの影響から、本授業はzoomとオンデマンドの課題提示で実施した。

事前調査では、学生に読解教材の要約を課した。本調査では、要約とドローイングを課し、事前調査で解決できなかった問題に対して「アクティブドローライティング」を用いた。そのドローイングをもとに、学生をつまづきの分析を行い、読解支援を実施した。分析をふまえた読解支援の効果については、学生からの評価も考察に加える。

要約とドローイングがストーリーの原文に沿う内容かどうかは、日本語教員である筆者らが判断し、分析した。ショートショートの特徴を活かし、本研究では主にストーリーの結語に注目している。ショートショート「おーいでてこーい」のあらすじ及び結語は、以下の通りである。

なお、学生のドローイングと星新一のストーリーの使用については、承諾を得たうえで掲載している。

「おーいでてこーい」あらすじ

台風が過ぎ去った翌日、ある村にとても深く大きな穴が見つかった。穴の底は暗くて見えず、村人が石を投げ入れてみたり「おーい、でてこーい」と叫んでみたりしても、何も反応がない。科学者や新聞記者やらが調査に来るも、誰にもどうすることもできなかった。そこで、「なんでも捨てることのできる穴」としてゴミ捨て場になった。いくらゴミを捨てても一向に埋まる気配はなく、人々は何でもその穴に捨てていった。

「おーい、でてこーい」 結語抜粋

ある日、建築中のビルの高い鉄骨の上で鉄打ち作業を終えた工員が、ひと休みしていた。彼は頭の上で、「おーい、でてこーい」と叫ぶ声を聞いた。しかし、見上げた空にはなにもなかった。青空がひろがっているだけだった。彼は、気のせいかな、と思った。そして、もとの姿勢にもどった時、声のした方角から小さな石ころが彼をかすめて落ちていった。だが彼は、ますます美しくなってゆく都会のスカイラインをぼんやり眺めていたのでそれには気がつかなかった。

3.5 事前調査

事前調査は、下記の要領で実施した。

- (1) 対象者：新入留学生向け必修科目「日本語」クラス13・14受講生24名（出身国の内訳：中国、韓国）
- (2) 授業名：「ストーリーをまとめよう」
- (3) 実施日：2020年4月22日

本調査では、教材である「ショートショート」の特性を活かし、「起承転結」の結語により、内容理解を確認した。

また、留学生の要約は原文のまま載せている。

ストーリーの原文に沿った要約例

ある村で台風なので巨大な穴が出現した。底がないほど深い大穴だ。ある若者は穴に「おーい、でてこーい」むかって叫んでみて、石ころを拾って投げたが、底からはなんの反響もなかった。一日後、多くの人が穴の辺りに集まって来た。[sic]新聞記者と学者はどんな実験しても反響もなかった。みんなは困り果てているから、そこに利権屋がやってきて、その穴を廃棄場にしてしまった。以後、人々は、その穴に古い日記やかつての恋人ととった写真のようなிரないものを捨てた。また、原子炉のカスや機密書類など、世の中のゴミすべてをその穴が引き受けた。それでも穴は埋まられる様子は見えなかった。この穴のおかげで、世界は清潔で清々しいものになった。ある日、ある工員の頭の上で、「おーい、でてこーい」と叫ぶ声を聞いた。そして、声のした方角から小さな石ころが彼をかすめて落ちていった。

上記にある留学生の要約の結語は、「ある日、ある工員の頭の上で、『おーい、でてこーい』と叫ぶ声を聞いた。そして、声のした方角から小さな石ころが彼をかすめて落ちていった」とあり、ストーリーの原文に沿っている。

ストーリーの原文に沿わない要約の結語の例

- ・この穴は人々に幸福感を与えました。しかし、人々は幸せな生活を送っています。
- ・不必要な物を捨てて、伝染病実験に使われた動物の死体を捨てて被害がないようにするなど、環境にも被害が生じないようによく使われました。その穴は村の人々の安心の場[sic]になりました。
- ・穴のなかは原子炉のカスなんか捨てるのに絶好で、官庁は許可を与えて、原子力発電会社は、争って契約した。また、その後、穴のことを聞いた人々は、忘れた恋人との写真を穴に入れたり、なにかをすてたりする人もあった。

一方、ストーリーの原文に沿わない要約の結語は、多数あった。上記の留学生の要約では、結語が「しかし、人々は幸せな生活を送っています」「その穴は村の人々の安心の場になりました」「その後、穴のことを聞いた人々は、忘れた恋人との写真を穴に入れたり、なにかをすてたりする人もあった」となり、「転」段階で終了してしまっている。つまり結語まで理解できず、ストーリー全体の理解に到達していないと考えられる。

上述のように内容理解に到達していない留学生が11名、要約でなく感想文を書いている留学生が3名、あらずじや紹介文を書いている留学生が2名いた。

要約することで、内容理解に達していない留学生が明らかとなった。しかし、そのつまずきの要因は、要約だけでは見えてこなかった。

3.6 本調査

本調査では、事前調査で不明であったつまずきの要因を、ドローイングを課すことで明らかにし、その読解支援として日本人学生との交流授業を利用した共修を取り入れた。坂本編（2017）によると、多文化間における共修とは「文化的背景が多様な学生によって構成される学びのコミュニティにおいて、その文化的多様性を学習リソースとして捉え、メンバーが相互交流を通して学び合う仕組み」と定義されている。

なお、交流授業では、国際交流に興味がある有志の日本人学生5名（1年生：3名、3年生：1名、4年生：1名）が参加した。

本調査は、下記の通り実施した。

- (1) 対象者：新入留学生向け必修科目「日本語」クラス6・8受講生28名（出身国の内訳：中国、韓国、カザフスタン）、日本人学生5名

- (2) 授業名：「ストーリーをまとめよう」
- (3) 実施日：2020年4月27日

4. 読解のつまずき分析

事前調査(3章)では、24名のうち11名が、要約の「転」部で終了し、結語がまとめられていなかったことから、ストーリー全体の内容を理解できていないことが明らかとなった。

本調査の学生は、要約のほかにドローイングも課している。要約だけでは見えなかったつまずきの過程をドローイングから分析した。

4.1 内容理解の不足によるつまずき

本調査では、ドローイング提出者は25名である。その中で、要約の結語が不明瞭な留学生は20名で、ドローイングもストーリーの原文と違う描写のある留学生は8名、ドローイングは原文に沿う描写となっていた留学生が12名いた。一方、要約は原文に沿っているが、ドローイングが原文と違う描写のある留学生は5名いた。

上記のつまずきを、(1) 要約不明瞭/ドローイング不明瞭、(2) 要約不明瞭/ドローイング明瞭、(3) 要約明瞭/ドローイング不明瞭に分類し分析した。

4.1.1 要約不明瞭/ドローイング不明瞭

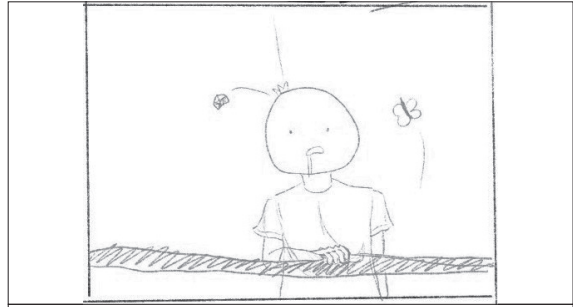
要約の結語が不明瞭で、ドローイングもストーリーの原文と違う描写のある留学生は、言語理解でつまずきがあったと考えられる。原文の内容が理解できていないために、要約とドローイングに、原文と齟齬が生じる結果になったと言える。

ストーリーの結語と要約を比較して、8名の要約不明瞭の要因を(1) 語彙の認識(3名)、(2) 感想文への書き換え(4名)、(3) 複合的要因(3名)の3つに分類した。

(1) 語彙の認識

頭に石が当たる様子、工員の驚いた表情、穴が地面にあいている描写など原文には無いものを描いているドローイングは、言語理解における語彙の認識でつまずきが生じていると考えられる。

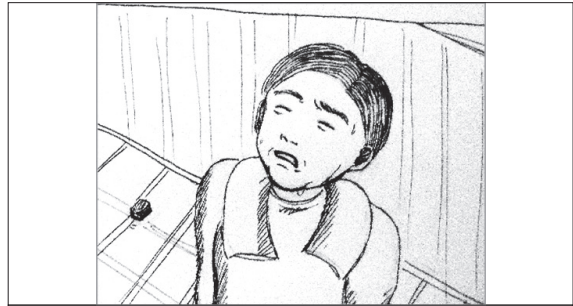
留学生①



要約：石が彼の頭の上に落ちたが彼は分かっていなかった。

留学生①の要約は、「石が彼の頭の上に落ちた」と書かれており、原文の「石ころが彼をかすめ落ちていった」と異なる。ドローイングでも、頭に石が当たっているため、原文の「かすめ落ちていった」という表現を正しく理解できていないことがわかる。

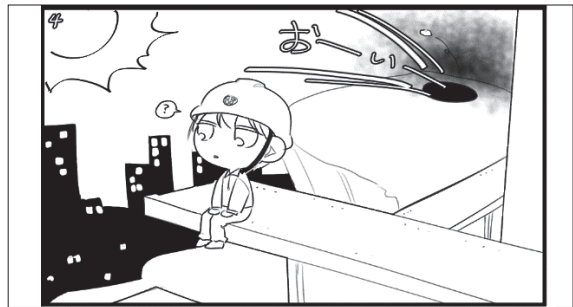
留学生②



要約：工具は気のせいだと思ったが、空から急に落ちた小さな石を見てびっくりして空を見上げた。

留学生②の要約は「小さな石を見てびっくりして空を見上げた」と書かれ、ドローイングでも、何かを見つけ、驚いたような表情に見える。しかし、原文は「彼は、気のせいかな、と思った」という表現であり、要約及びドローイングとは異なる。

留学生③



要約：ある工事職員が、鉄筋の上から、「おーい、でてこーい」という声とともに、石が飛び散った。

留学生③の要約では「鉄筋の上」や、「石が飛び散った」と表現されているが、そのような表現は原文にはない。ドローイングでも「鉄筋の後ろの穴から声が聞こえている」様子が描写されているが、原文で

は「頭の上で」と書かれている。

要約とドローイングが、ともに不明瞭であることから、留学生①②③は、言語理解における語彙の認識でつまずきがあったと考えられる。

(2) 感想文への書き換え

ドローイングが不明瞭で、結語の要約が感想文になっている留学生は4名いた。途中までは要約が書けていたが、最後にまとめきれず感想文になっていることから、同じく結語での言語理解のつまずきが要因と考えられる。

なお、本調査では、留学生のつまずきを知ることも目的にあることから、「感想文にならないように」などの指示以外の注意は、控えている。注意がないことにより、要約と感想文の区別ができない留学生がいることが明らかとなった。

留学生④



①この穴は同じ!!
②まい!!
③なにそごんねー
とりあらず埋めてみようか
④埋めろもなぬ

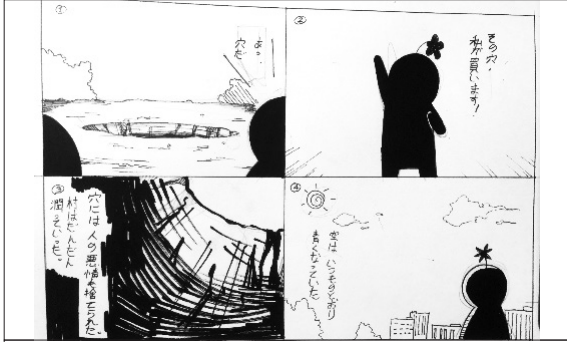
要約：初めは、村の人々が台風によってできた穴を埋めたり、その上にビルを建てて隠そうとした。穴の深さが測れないので、利権者が穴を買った。そして、その穴は人々の厄介な後始末用として使われ始めた。住民はそこに自分の使い物にならないものを捨て始めた。これは日常になり、人々はその穴に依存するようになる。私はこの穴にだけ依存する住民を見て残念だった。後で穴がいっぱいになったらどうしよう。と心配したが、文中では幸いにもそのような内容はなかった。

留学生④のドローイングは、ストーリーの途中までしか描かれていない印象を受ける。また、要約の結語がなく、感想文になっていることから、ストーリーの最後まで内容理解が及ばなかったことがわかる。同様の書き方をしている留学生は3名いた。

(3) 複合的要因

結語だけでなく、複合的要因でのつまずきも見られた。

留学生⑤



要約：ある男が建物をほえている時に空を見上げながら出てみると叫んだ。空には何もなかったし、彼が何を見たかは誰も知らなかった。空はただいつものように美しく青くなっていた。

留学生⑤のドローイングには原文にないキャラクターが登場しており、全て同じ人物のように見えるが、原文にはこのようなキャラクターは登場しない。要約には、「ある男」や「空を見上げながら出てみると叫んだ」など原文にない描写が目立つことから、ストーリー全体の理解不足が見られる。また、「建物をほえている」のような語彙の使い方も適切ではなく、言語表出のつまずきも見られた。

留学生⑤のように複合的な要因からつまずく留学生もいるが、ドローイングと要約ともに不明瞭な留学生は、主に言語理解でつまずいていることが明らかとなった。

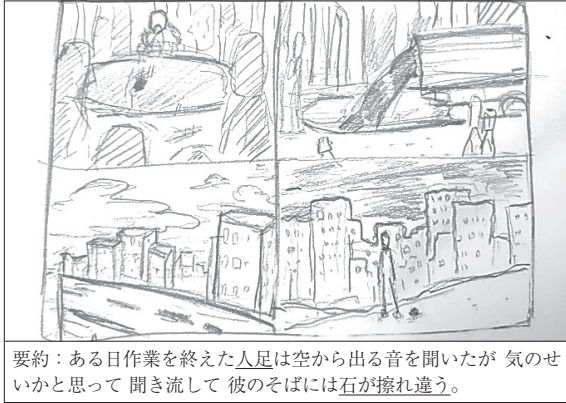
4.1.2 要約不明瞭／ドローイング明瞭

要約の結語は不明瞭であるが、ドローイングは原文に沿った描写となっていた留学生は、言語理解はできているが、語彙などの言語表出でつまずきがあったと考えられる。要約の結語が不明瞭になったつまずきの要因を、(1) 語彙の出力 (6名)、(2) 感想文への書き換え (6名) の2つに分類した。

(1) 語彙の出力

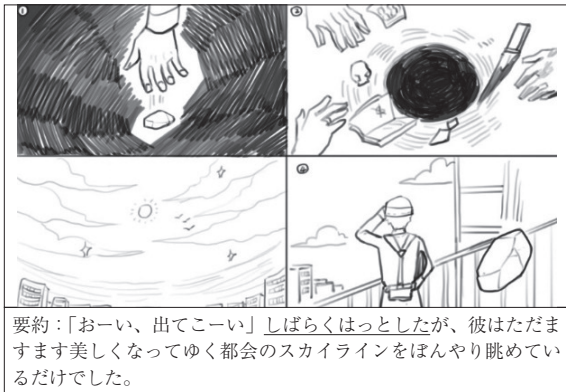
要約では、ストーリーの原文と異なる表現が見られたが、ドローイングでは、原文に沿った描写をした留学生が6名いた。彼らのドローイングから、言語理解はできていると考えられる。

留学生⑥



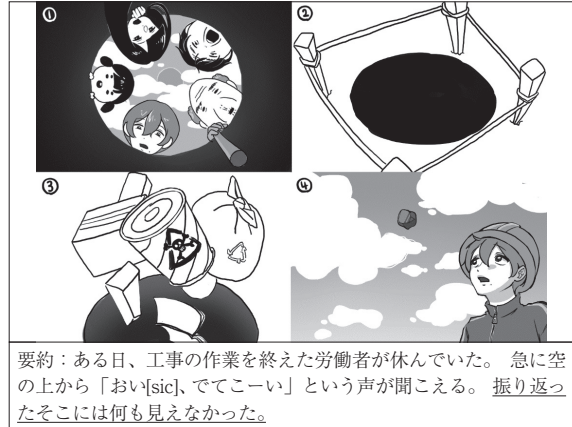
留学生⑥のドローイングは、石が落ちていることから、ストーリーの原文に沿った描写が確認できる。一方、原文にある「石がかすめ落ちていった」部分が、要約では「石が擦れ違う」と別の表現になってしまい、「かすめる」という語彙が正しく出力されていない。他にも、「工具」が「人足」になるなど、言語理解はできていても、言語表出がうまくできていないことがわかる。

留学生⑦



留学生⑦のドローイングから、ストーリー全体を理解しているように窺えるが、要約の下線部における語彙の選択において、つまずきが見られた。広辞苑によると「しばらく」は「少しのあいだ、当分の間」という意味であり、「はっとした」は「急に思い当たったり、思いがけない出来事があつたりして一瞬息をのむような緊張感を覚えるさま」とあり、一瞬の驚きや緊張感を表現するのに使われる。「しばらく」と「はっとした」を併用していることで、これらの語彙の意味をよく理解していないと考えられる。

留学生⑧

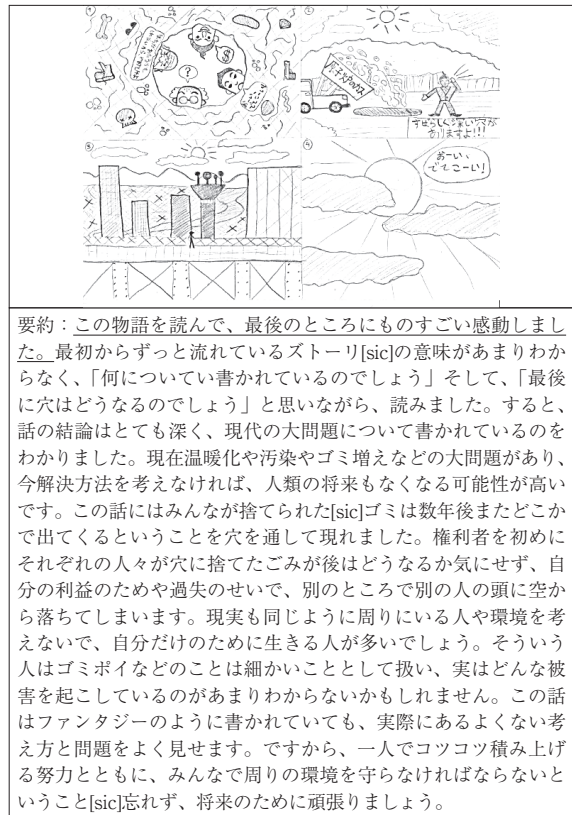


留学生⑧のドローイングでも、一見ストーリーを理解しているように見える。しかし、要約では「振り返ったそこには何も見えなかった」となっており、原文とは異なる。

(2) 感想文への書き換え

要約は感想文になっていたが、ドローイングからストーリーの内容を理解していることが確認できた留学生は6名いた。

留学生⑨



読解においては、要約を「書く」ことができないと、内容そのものも理解できていないと判断されが

ちであるが、その判断は間違いであることが明らかとなった。学生の中には「書く」ことが苦手な学生もいる。「書く」ことで言語表出ができなくても、「描く」ことでは言語表出ができる学生の存在も忘れてはいけない。

4.1.3 要約明瞭／ドローイング不明瞭

要約は原文に沿っているにもかかわらず、ドローイングが原文と違う描写の留学生は、実は言語理解ができていない可能性がある。事前調査では、要約が原文に沿っている際は、理解できていると判断していたが、原文の言葉をそのまま切り取り、理解できないまま借用していたことが、ドローイングにより明らかとなった。

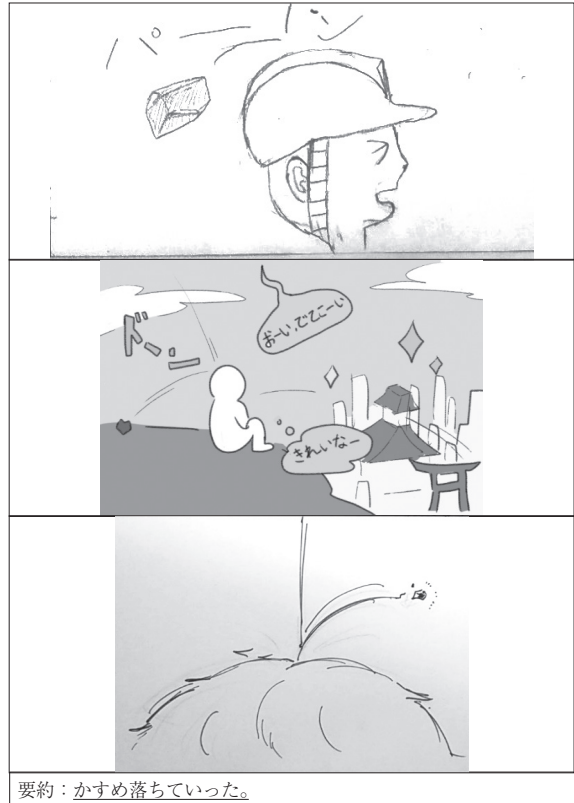
要約は明瞭だが、ドローイング不明瞭になった5名のつまずきの要因は、語彙の認識にある。

留学生⑩



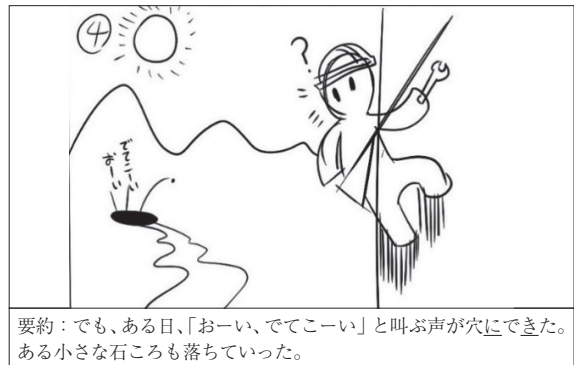
留学生⑩の要約では、「小さな石ころが彼をかすめて落ちていった」と書かれており、原文の「小さな石ころが彼をかすめて落ちていった」と相違なく、言語理解はできているように読める。一方、ドローイングでは、小さな石ころは、かなり早いスピードで落下しているように見える。原文の「かすめて落ちていった」という表現をそのまま借用しているだけで、その描写を正しく理解できていなかったのではないかと考えられる。

留学生⑪



他にも、要約では「かすめ落ちていった」と書いているにもかかわらず、石の描写が原文と違う留学生が3名いた。「かすめ落ちていった」という言葉をよく理解せずに使用していたのではないかと考えられる。

留学生⑫



留学生⑫のドローイングと原文を比較すると、ドローイングでは地面に穴が空いているが、原文ではそのような描写はない。要約では穴の場所が明示されていないため、理解できているかどうかは判断できなかったが、ドローイングにより結語まで理解できていないことが明らかとなった。また、「ある日、『おーい、でてこーい』と叫ぶ声が穴にできた」と

言語表出でのつまずきも生じていた。

4.1.2では、要約で言語表出できなかったが、ドローイングでは言語表出できたことにより、言語理解ができていたことが明らかとなった留学生を挙げた。4.1.3では、要約は原文からの借用によりまとめられても、ドローイングから、実は理解できていないことが明らかとなった留学生を挙げた。

つまり、要約を読んだだけでは、留学生がストーリーを理解できているかどうかの検証は難しいが、ドローイングによって言語理解が可視化されたことで、教員は留学生の認識の間違いに気づくことができた。

また、留学生⑫から、言語理解と言語表出のプロセスの過程で複合的につまずきが生じていることもあるとわかった。

4.2 日本文化の理解不足によるつまずき

前章では、言語理解や言語表出の不足により、ドローイングと要約に相違のある箇所が明らかとなった。本章では、日本文化の理解不足から、ドローイングに描き切れなかった箇所について述べる。

日本文化を定義するにあたり、これを日本人全員に共通する文化とは断定できない。また「日本では、～をします」とも断言できない。

日本文化に限らず文化とは、ステレオタイプに画一化した存在ではなく、個々が複雑に集団化した中で、紡がれる存在である。自文化に対して異文化は、自己とは異なる「他者性」の集団化である。

西山 (2019) は、「異文化は理解できるか」と問いを投げ、「外国語や異文化を前にして重要なことは、他者や異なる存在を理解したとうぬぼれるよりも、他者性を理解することができないことの葛藤に沈み、その中で他者性を徹底的に味わうことであり、そこには、うぬぼれよりも無力感が、他者への知的道徳的支配よりも他者への尊重が生まれる」と述べている。

つまり、異文化という「他者性」は、「理解できる」ものではなく、理解しようと考え「徹底的に味わおうとする姿勢を問うものである」と言える。

一方、メイヤー (2015) は、「出身地によって各人の性格を決めるべきではないこともたしかだ。けれども、だからといって文化的コンテクストを学ぶ必要がないということにはならない」と述べている。出身地から個人の「文化」を断定できないが、その文化圏を知らないと、「モノ」「コト」を理解できて

いないことがある。また、「言語の違いによって、我々の世界に対する認識や思考が決定される」というサピア・ウォーフの仮説から、無意識のうちに「モノ」「コト」の表象が、違うものとして映し出されることもある。

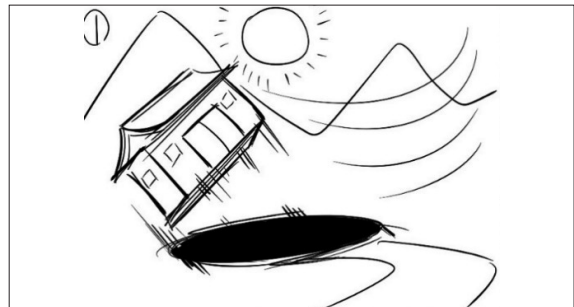
したがって、意識的に、異文化にある「モノ」「コト」に対して、学生自身がメタ認知することを、筆者らは教育目的とした。

異文化にある「モノ」「コト」に注目すると、留学生の描いたドローイングには、日本文化に関する描写が少ないことがわかった。例えば、「おーい でてこーい」の冒頭部に出てくる「社」を描いている留学生は、1名しかいない。また、日本のストーリーであるが、留学生は、「モノ」「コト」を自国の文化に寄せて描いている印象を受けた。そのため、留学生の日本文化に対する理解不足が浮き上がってきた。以下、5つの「モノ」「コト」に注目し、留学生のドローイングと日本人学生のドローイングの比較から、留学生の日本文化の理解不足によるつまずきを分析する。

4.2.1 社

広辞苑によると、「社」とは「神を祭る殿舎。神社」とある。「神社」という言葉には馴染みがあっても、「社」となると理解できていない留学生がいた。

留学生⑬



要約：台風のせいで、都会のそばにある村で被害があった。村はずれの山に社ががけ崩れで流されたのだ。その後、直径一メートルぐらいの穴があった。

留学生⑬の要約に「社」と書いていることから、ドローイング内に「社」を表現していると考えられる。しかし、屋根やドアの様子から、留学生①は「社」を「家」と捉えていたのではないかと推察される。したがって、留学生①は、要約で「社」と書いているが、「社」という「モノ」の理解は不十分であったと言える。

留学生⑭



要約：台風が去った後、社は崩れたが、空は青空だった。そして社の近くに直径1メートルほどの深さは知らない穴があった。ある若者が「おーい、でてこーい。」と叫んでも反応がなく、石をなげても反応がなかった。村人たちは「きつねの穴」だと思った。

留学生⑭のドローイングでは、「社」が建物ではなく、神社の朱色の鳥居になっているように見える。

日本人学生①



要約：台風が去り、素晴らしい青空になったが、ある村でも被害があった。村はずれの山近くの小さな社ががけくずれによって流されてしまった。

一方、日本人学生①の「社」は、神様が祭ってある建物らしい雰囲気描写されていることから、「社」を十分理解していることが読み取れる。

4.2.2 田舎

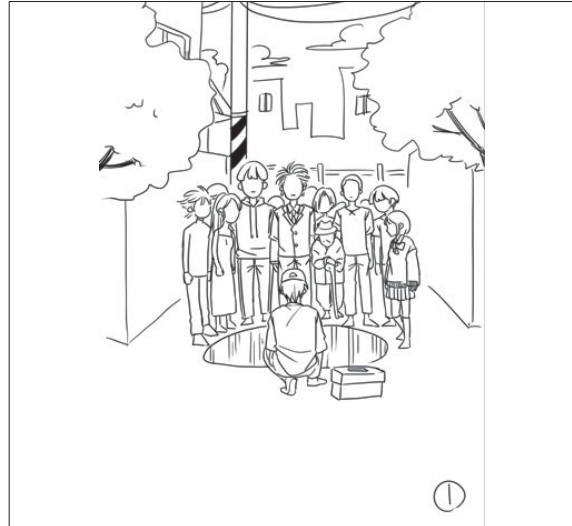
ストーリーの舞台は、高度成長期が進む「田舎」である。この高度成長期や「田舎」の様子が、留学生にとって理解しづらいことが明らかとなった。

留学生⑮



要約：ある日、台風が過ぎ去った都市近くの村人たちは直径1メートルほどの穴を見るようになる。覗き込んだが、中身が暗くて何も見えなかった。人々はくぼみに向かって叫んだり石を投げたりしたが、変化はなかった。

留学生⑯



要約：みんなが集まってきたところには、直径一メートルぐらいの穴があった。のぞき込んでみたが、なかは暗くてなにも見えない。だが、地球の中心までつき抜けているように深い感じがした。穴はいっぱいになる気配を示さなかった。よっぽど深いのか、それとも、底の方でひろがっているのかも知れないと思われた。

留学生⑮と⑯のドローイングは、電柱や舗装された道路、区画整理された家が描かれており、高度成長期の「田舎」ではなく現代の街中のような様子である。留学生⑮と⑯の要約からは、ストーリーの内容を理解しているように見えたが、ドローイングと比較することで、日本のひと昔前の「田舎」の様子をよく理解できていないことが明らかとなった。ドローイングと要約を比較しなければ、留学生のイメージがストーリーから乖離していることに教師は気が付かなかったであろう。

日本人学生②



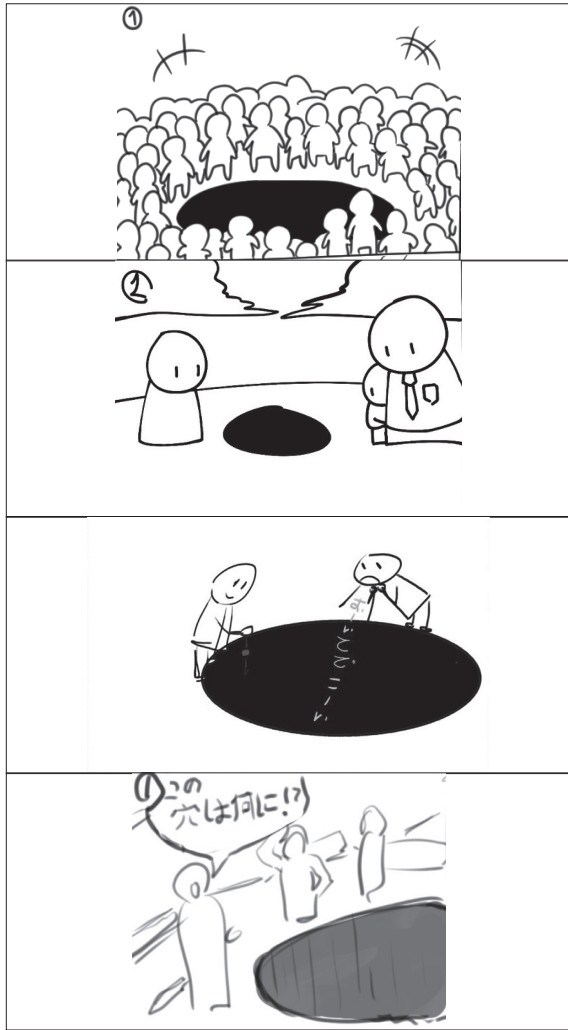
要約：ある村で発見された底なし穴

一方、日本人学生②のドローイングからは、留学生の描き込みと異なる点が見られた。それは、穴の側にいる裸足の村人や草履をはいた村人の様子、「社」が壊れたあとの木片である。「田舎」の様子を描写しようとしていることが窺える。

4.2.3 村人や各職業のイメージ

ストーリーには、新聞記者、学者といった多くの人物が登場する。村人や各職業をどのようにイメージしているかも、ドローイングから明らかとなった。

留学生⑱



起承転結の「承」で、穴の周りに集まる人々を描いたドローイングが多く見られた（留学生⑱）。しかし、いずれも、村人の様子や各職業の特徴までは描写がない。

日本人学生③



要約：ある村で発見された底なし穴を中心に事業が発展し村は豊かになっていく。捨てられるものは原子炉のカスから写真、日記、書類など様々で、一向に埋まる様子もないので人々はどんどん物を放り込んでゆく。

一方、日本人学生③は、要約で「豊かになっていく」と書いており、ドローイングにおいても、職業によっては近代化に合わせてスーツ姿で表現している。また、穴に捨てたいものを捨てた各登場人物の特徴がよく表れていた。

4.2.4 木の柵

ストーリーの原文にある「木を切って縄でむすんで柵をつくり、穴のまわりを囲った」という表現から、「木の柵」を描写した学生は日本人学生1名、留学生1名のみであった。いずれも要約では描写がなかったため理由を聞くと、それぞれ異なる理由で「木の柵」をドローイングしたことが明らかとなった。

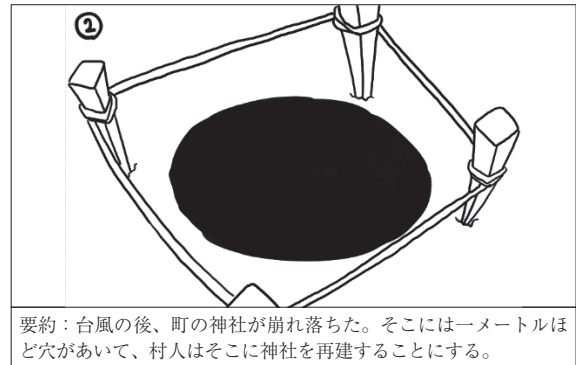
日本人学生④



要約：台風が去り、素晴らしい青空になったが、ある村でも被害があった。村はずれの山近くの小さな社ががけくずれによって流されてしまった。

日本人学生④のドローイングは、原文の通り穴のまわりに沿って、「木の柵」を配置している。「木の柵」を描いた理由を聞くと、「原文に木の柵の表現があったので、そのまま描いた。穴に落ちたら危ないから」と答えた。

留学生⑲



要約：台風の後、町の神社が崩れ落ちた。そこには一メートルほど穴があいて、村人はそこに神社を再建することにする。

一方、留学生⑲は、「この話を理解するために、四角い柱の間の空間には神がいるという日本の土着信仰であるバックグラウンドを理解する必要がある」と述べたことから、日本文化を意識して描いたことがわかる。しかし、原文に4本の「四角い柱」の表現はない。日本文化を意識するあまり、原文の意図から離れてしまったと言える。要約には「四角い柱」の記述がないため、原文だけでは留学生の認識に気が付かなかったであろう。

上記の留学生と日本人学生のドローイングから、留学生の日本文化に関する理解不足や過剰な意識による日本文化への誤解が明らかになった。日本文化の理解については、要約だけでは判断が難しい。しかし、ドローイングと比較して考察することで、留学生の認識のつまづきに気づくことができた。

5. 共修による読解支援

本章では、「ストーリーの内容理解」と「日本文化の理解」におけるつまづきを解消するための支援を述べる。

カルトン (2015) は、「ヨーロッパ言語共通参照枠」(Conseil de l'Europe, 2001) の第5章に、食習慣のような目に見える要素から、価値観のように目に見えない要素まで、社会的特性に関する幅広い分野の枠組みが提示されていることを述べ、このような文化に関する行動や振る舞いを観察し、分析し、仮説を組み立て、異文化の有機性や原理を明らかにすることの重要性を説いている。

筆者らは、読解支援として、上記の項目をステレオタイプに指導しない方法を検討した結果、留学生と日本人学生の交流授業を設定した。交流授業の目的は、学生が主体的に気づくことである。

交流授業における具体的な目標は、(1) 読解の内容を理解すること、(2) 他学生のドローイングとの違いを考えること、(3) お互いを尊重することの3点である。

交流授業では、「他者性」を観察するために、教員は教えるのではなく、学生が自分の作品や他学生の作品から気づくように促した。交流授業の概要は、表1の通りである。

表1. 交流授業の概要

| | |
|----------------|---|
| グループ設定 | <ul style="list-style-type: none"> ・1グループの数は5～8名 ・5グループに分けて、それぞれのグループに日本人学生を1名ずつ配置した。 ・グループは、会話の得意な留学生の偏りを減らすように採配した。 |
| グループワークのガイドライン | <p>下記のようなガイドラインを説明し、授業を開始した。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・他学生が話している時は話を聴き、中断しないこと。 ・何かを話すとき、話すことが頭の中でまとまっていなくても話してもいいこと。 ・ドローイングについて、自由に意見を出し合うこと。 ・他学生のドローイングや発表の良いところをできるだけ探すこと。 ・授業中はお互い気持ちよく時間を過ごすこと。 |
| 内容と流れ | <ul style="list-style-type: none"> ・グループ内でドローイングの個人発表 (20分) ・グループディスカッション (30分) ・全体でグループディスカッションの内容を発表 (30分) ・アンケートに回答 (10分) |

交流授業に、多文化間ディスカッショングループの考えを取り入れた。多文化間ディスカッショングループとは、ミネソタ大学で1980年代から国際学生を支援することを目的に開始されたサポートグループ活動である (坂本; 2017)。それをもとにした、名古屋大学における多文化間ディスカッショングループプログラムを参照にし、ガイドラインを作成した。

まず、学生らは各自のドローイングをグループ内で発表し、その発表をもとにディスカッションを行った。その後、クラス全体でグループディスカッションを行い、どのような意見があったかグループごとにまとめた。最後に、学生らがこの授業でどのような感想を持ったかアンケート調査を実施した (第7章)。

6. 言語理解と言語表出への影響

本調査では、学生に要約のほかにドローイングを課すことで、意識の変化を調査した。学生の感想から、「読む」ための言語理解では、「入力系」の意識変化と「処理系」の意識変化があり、「書く」ための言語表出では、「概念化」の意識変化が見られた。

6.1 言語理解「入力系」の意識変化

言語理解における「入力系」に関する留学生の感

想は、以下のとおりである。

- ・話と言葉遣いが難しく、辞書で毎回調べながら読みました。いろいろな聞いたことがない言葉が出てきて勉強になりました。絵はどういうふうを描けばいいかわからなく、簡単に描きましたが、こういう絵でもずっと悩んで、長い時間がきました。しかし、物語が面白くて、最後のところに感動しました。ありがとうございました！
- ・よく読んでみたら穴の直径が1メートルぐらいと書いてありますよね。ちょっと大きく描いてしまったのが残念ですが、面白い課題でした。物語がすごく長くて、どう要約したらいいのかたくさん悩みましたが、よくできたみたいで満足しています。この物語が終わった後はどうなったのか気になります。
- ・内容の起承転結を絵で直接描くともっと内容が記憶に残る感じだった。

上記の感想から、辞書を引いて正確に言葉の意味を捉えようと努力した様子やドローイングに何時間も悩んでいたことがわかる。「よく読んでみたら穴の直径が1メートルぐらいと書いてありますよね」と書かれている感想からは、ストーリーを反復して読んでいたことがわかった。さらに最終的にドローイングが完成した際、改めて穴の直径の大きさを間違えてしまったと自ら気がついている。ドローイングを課したことで、自然に読み返しを促せたと言えるだろう。また、ドローイングにより、「内容が記憶に残る」という感想からは、反復して読んだ結果、記憶に作用したことがわかる。

上記の感想から、ドローイングにより、(1) 単語の意味を正確に捉えようと辞書を引いた（辞書を引く）、(2) ストーリーを何度も繰り返して読んだ（反復練習）、(3) その結果、ストーリーが記憶に残った（記憶）、(4) ドローイングを描いた時に読んだ意味が読み返した時と違うことで、自分の解釈の間違いに自然に気がついた（自発的な振り返り効果）など言語理解の「入力系」に影響が見られた。

6.2 言語理解「処理系」の意識変化

語彙やストーリーの構造の処理に関する「処理系」に関する留学生の感想は、以下のとおりである。

- ・話をマンガで描かなければならなかったので、どんな部分を強調したり抜くか、どのように演出すればより効果的にテーマを伝えることができるかなどを気にしながら読むようになりました。
- ・この文章を読んで、自分がポイントだなと思ったところをイラストにしました。また、セリフがなくても理解できるように少し工夫したりして見ました。
- ・話をマンガで描かなければならなかったので、どんな部分を強調したり抜くか、どのように演出すればより効果的にテーマを伝えることができるかなどを気にしながら読むようになりました。
- ・「4コマ漫画に分活[sic]しなくてはならなかったので、どうしたらうまく伝えるかたくさん考える必要がありました。また、ストーリーも奇妙だったので、楽しく課題をすることができました。」

上記の感想から、留学生がドローイングのために、ストーリーのポイントやテーマを自発的に探しながら読んでいたことや、うまく伝えるために反復し、同時に読解を楽しんでいる様子があった。

ドローイングにより、留学生はストーリーの構成を理解しようと意識することで、言語理解の「処理系」にも影響が見られた。

6.3 言語表出「概念化」の意識変化

中森（2009）によると「言語理解と言語表出のプロセスは、決まった1つの順序で行われるというよりは、関連しあって言語処理が行われていく」とされている。

- ・起承転結をつかむのが意外と難しかったですし、可愛いキャラクターで話題が重いのがテーマの伝達にうまくいくと思って童話のように描いてみました。
- ・4コマで起承転結を表すのは今までしたことがなく、とても難しかったです。
- ・この話の中で何が重要なポイントなのかや、じっくり読んで考えながら描くのは楽しかったです。自分でも挑戦して話の重要なポイントや起承転結を表せるようにしたいと思いました。
- ・課題だったので大きな期待をして見なかったが、読みながら考えが変わった。いい文だと思った。起承転結を絵で表現するのにもよかったと思う。
- ・最初起承転結を外でください[sic]と聞いて、簡単だと思っていたが、この物語を読んだ後、中身の内容は多すぎて、どこか起承転結なのか迷いました、特に「承」「転」の部分です。うまく皆さんにこの物語の起承転結を伝わっているかどうか心配です。

上記の感想から、留学生は、ドローイングの場面を選ぶために、ストーリーの構成に注意しながら読んでいたことがわかる。

構成を意識しながら言語入力することで、言語表出の「概念化」にも影響を与えたことが明らかとなった。

7. 日本人学生との共修の効果

7.1 日本人学生の要約について

読解のつまずき分析（第4章）により、「ストーリーの内容理解」と「日本文化の理解」における不足が明らかとなったが、日本人学生の要約にも、問題のあることが明らかとなった。

本章では、共修の機会により明らかとなった日本人学生の要約について述べる。

人々は最初この穴を不思議に感じ取っていたが、次第にものを捨てる時に便利なものとして利用しているのが解る。物語の終盤に、彼の頭の上で「おーい、出てこーい」と叫ぶ声が聞こえた。そして「声のした方角から小さな石ころが彼をかすめて落ちていった。」と言っている。つまり、今まで穴の中に捨てたものが今度は空から落ちて来るということになる。この作者はなんでも都合の良いものはないと伝えているのではないかと推測する。

上記の日本人学生の要約は、感想文になっている。要約と感想文の区別ができないというつまずきは、日本人学生にも見られた。

ある村で発見された底なし穴を中心に事業が発展し村は豊かになっていく。捨てられるものは原子炉のカスから写真、日記、書類など様々で、一向に埋まる様子もないので人々はどんどん物を放り込んでゆく。ごみを処理することによるリソースの消費がなくなったことで産業が発展し、地球の環境は改善していく。しかしその穴は底がないのではなくはるか上空につながるワームホールだったのだ。

上記の日本人学生の要約は、留学生と同様に言語表出の上で、句読点の打ち方や語彙の選択と使い方で、つまずきが生じている。

台風が去り、素晴らしい青空になったが、ある村でも被害があった。

村はずれの山近くの小さな社ががけくずれによって流されてしまった。

朝になって村人たちがやってきた。

そのうちの一人が声を高めた。

「おい、この穴は、いったいなんなんだい」

そこには直径1メートルくらいの穴があった。

のぞき込んでみても、中は暗くてなにも見えない。

地球の中心まで突き抜けているように深い感じがした。

「おーい、でてこーい」

若者は穴にむかって叫んでみたが、底からはなんの反響もなかった。

彼はそばの石ころを拾って勢いよく投げ込んだが、底からはやはり反響がなかった。

（筆者らにより省略）

ある日、建築中のビルの高い鉄骨の上で鉄打ち作業を終えてひと休みしていた工員の頭の上で、

「おーい、でてこーい」

と叫ぶ声が聞こえたが、青空がひろがっているだけで、なにもなく彼は気のせいかなと思った。

もとの姿勢にもどった時、声のした方角から小さな石ころが落ちていったが彼は、美しくなってゆく都会のスカイラインを眺めていたので気がつかなかった。

上記の日本人学生の要約は、改行の仕方など、要約のパターンにはまらず、ストーリーを短くしただけのように読める。

5名中3名の日本人学生の要約につまずきがあったことから、言語表出は日本人学生にとっても難しいことが明らかとなった。日本人学生にも要約を書くための指導が必要ではないかと考えられる。

7.2 交流授業による学生の意識変化

留学生28名、日本人学生5名の合計33名に交流授業に関するアンケートを実施した。学生の回答は原文のまま載せている。以下は、質問とその回答である。

7.2.1 留学生のアンケート結果

(1) 他学生のドローイングについて

他学生の描いたドローイングについて、「他学生のドローイング発表は勉強になったか」という質問では、全ての留學生が「とてもそう思う（12名）」「そう思う（16名）」と答えた。その理由は、以下のとおりである。

- ・私のイラストとの違いを知り、色んなことを考えるようになりました。
- ・小説は読み取り手によって感じ方やイメージが違うということが改めて感じる事ができた。
- ・考え方の違いがあって、それぞれの意見を比較しながら話す事ができて面白かったです。:) [sic]
- ・同じストーリーなのに全部絵が違いなので面白く見ました。
- ・他の学生がどのような方法でストーリーを理解したのかを知る機会だった。
- ・みんな違う視点を持って表現した事であこの人はこんな考えもするんだとかdiversityをもっと理解できそうだと思います。
- ・皆さんはそれぞれの要約方をもっているから、勉強になりました。

他学生のドローイングから新たな気づきを得て、その考え方や方法を知ることで、面白かった、勉強になったと答えた留學生が多数いた。ドローイングを通して意見交換することで、自分とは違う「他者性」に気づく機会となったようである。

(2) 他学生とのディスカッションについて

他国からの留學生や日本人学生とのディスカッションについて、「他学生とのディスカッションは勉強になったか」という質問では、8割以上の留學生が「とてもそう思う（8名）」「そう思う（16名）」と答えていた。その理由は以下のとおりである。

- ・いろんな友達の意見を聞ける機会になったし、私もいろんなネットで資料を調べながら自分なりの勉強になったと思います。
- ・それぞれ個人で意見を出していて、私にはない考えを聞いたから。
- ・会話がたくさんできて面白いし、楽しかったです。
- ・普通に会話しています、日常のみたいな。
- ・色んな話をしまして、新しい単語も勉強になりました。
- ・新しい単語を覚えた。
- ・使う単語の違いがあって様々な単語を学べる。
- ・色んな考えを聞いて、多様な発想ができた
- ・みんなの意見を聞いて、はじめは思っていなかったことにももう一度考えてみて気づくようになり、その小説のストーリーについて真剣に考えてみるいい機会になったと思います。

ディスカッションを通して、他学生の意見を聞く

ことで勉強になったことや会話の勉強になったと答えた留學生が多数いた。また、自然に新しい単語の勉強ができたという意見も多く見られた。ディスカッションを通して、留學生は、気づきや学びを深めていたと考えられる。

(3) 交流授業の感想について

日本人学生との交流授業の感想は、以下のとおりである。

- ・普段あんまり日本人学生と討論の機会はありませんので、今日の授業は楽しかったです、日本人学生たちの作品を見て、勉強になります[sic]
- ・同じ小説を読んでいるのに、人によって小説の起承転結のイメージが異なるという事が面白いと思いました。ディスカッションをすることでより鮮明にどう感じたのかどうイメージしたのか聞くことができ良かったです。
- ・日本人学生と話し合う機会があっっておもしろかった。

日本人学生の授業参加により、多くの留學生が「楽しかった」「良かった」「おもしろかった」というポジティブな感想を述べ、積極的に授業に関わっていた様子が窺えた。

7.2.2 日本人学生のアンケート結果

交流授業に参加した日本人学生5名にも同じアンケートを実施した。

(1) 他学生のドローイングについて

他学生の描いたドローイングについて、「他学生のイラスト発表は勉強になったか」という質問では、全ての日本人学生が「とてもそう思う（5名）」と答えた。その理由は以下のとおりである。

- ・それぞれ話の起承転結の捉え方が微妙に異なっていて興味深かったから。
- ・イラストや文字など様々な表現を知ることができたから。また、皆さんがどのシーンを取り上げたかなどをみる事ができたから。
- ・人によってイラストに個性が出ていて、とても勉強になりました。今後イラストを描くとき、参考にさせていただきます。
- ・小説は読み取り手[sic]によって感じ方やイメージが違うということが改めて感じる事ができた。
- ・人によって要約するポイントや、重要だと切り取る部分が違ったから。特に、最後に見せてもらったイラストは表現が面白かった。

「人によって」「読み（取り）手によって」表現される違いを感じ取ったと回答している。また、その違いを「個性」と捉えている様子も窺えた。

(2) 他学生とのディスカッションについて

留学生とのディスカッションについて、「他学生とのディスカッションは勉強になったか」という質問では、「とてもそう思う（4名）」「そう思う（1名）」と答えた。

- ・その微妙な違いにそれぞれの解釈、意見がきちんとあったから。
- ・それぞれ個人で意見を出して、私にはない考えを聞いたから。
- ・マンガが日本人っぽいと言っていたのでそれがおもしろかった。
- ・普段話す機会が少ない留学生の方たちとの場面に気がなったとか何を意識したかなど話し合うことができたから。
- ・コロナの中、自分のコースの人たちしかコミュニケーションをとってなかったのが、久しぶりに新鮮な授業を受けられたと感じております。また最近留学生の方とコミュニケーションをとってなかったのが、とても楽しかったです。

上記の回答から、留学生とのディスカッションを通して、留学生の解釈や意見に耳を傾け、自身のドローイングが「日本人っぽい」と考えるなど、日本人学生も、新たな考えや気づきを得ていたことがわかる。また、何よりも留学生との交流を楽しめたようである。

(3) 交流授業の感想について

留学生との交流授業の感想は、以下のとおりである。

- ・みんなの四コマを見られて楽しかった。神社を描いてみたりとみんなが漫画の中の舞台設定を日本に寄せていたのが意外だった。
- ・4コマ漫画を通して、留学生の方たちと意見交換をしたり、交流が出来てとても楽しかったです。ありがとうございました！
- ・イラスト中心の授業だったので、あまり緊張せず、楽しく授業を受けられました。また留学生のいまの気持ちを知れてよかったです。
- ・同じ小説を読んでいるのに、人によって小説の起承転結のイメージが異なるという事が面白いと思いました。ディスカッションをすることでより鮮明にどう感じたのかどうイメージしたのか聞くことができ良かったです。
- ・想像以上に留学生の皆さんが積極的だと感じた。コミュニケーションがスムーズに取れて、話し合いがやりやすかった。

留学生のドローイングから、日本人学生も日本文化らしいところを再認識し、同じ題材であっても、人によってイメージが異なることに興味を持っている様子が窺える。共通の題材によるドローイングを通して話しやすくなり、ディスカッションが盛り上がったようである。

講義形式の授業ではなく、学生の自発性を意識した授業作りを心掛けた結果、日本人学生からも「楽しかった」という意見が出ており、積極的な授業参加を促せたと考えられる。

8. 考察

8.1 つまずきの分類と可視化

ドローイングと要約の明瞭・不明瞭から、つまずきを3つのパターンに分類した。(1) ストーリーの内容を理解していないために、要約もドローイングも不明瞭だったパターン、(2) ストーリーの内容を理解できているが、言語表出が上手くできていないパターン、(3) 要約では言語表出までできているように見えたが、実はストーリーの原文から借用しただけで、言語理解もできていなかったパターンである。

事前調査にある要約だけの分析では、(2) と (3) のパターンの区別は判断しきれなかったが、ドローイングにより、学生をつまずきの要因が「読む」という言語理解なのか、「書く」という言語表出なのか、教員は「見て」気づくことができた。

8.2 「読解」のプロセスへの影響

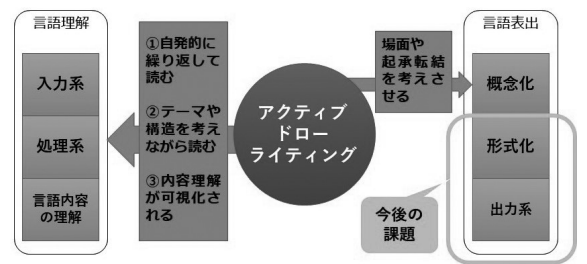


図2. アクティブドローライティングによる言語理解と言語表出への影響（中森[2009]から筆者ら作成）

アクティブドローライティングは、自発的に繰り返して読むことから、言語理解の「入力系」、テーマや構造を考えながら読むことから「処理系」と「言語内容の理解」に影響を与えていることが明らかとなった。

また、場面や構成を考えながらドローイングに取り組んでいたことから、言語表出の「概念化」にも

影響を与えている。しかし、「形式化」と「出力系」への具体的な影響までは、解明が及ばなかった。

特に、言語表出の「形式化」でのつまずきは、留学生だけではなく日本人学生からも見られたことから、要約の書き方などの技術的な学習指導も、今後授業の過程に取り入れることが必要であろう。

「出力系」は、日本人学生と共修したディスカッションによって「話す」支援はできたが、さらに「書く」という段階があればよりよい読解支援になったのではないだろうか。

8.3 共修による「他者性」の学び

日本人学生との交流授業で「会話の練習ができた」「単語を自然に勉強できた」と回答した留学生が多数いた。交流授業を通して、会話や語彙学習もできていたようである。

また、「木の柵」や「社」なども、同世代の学生と話すことで、その「モノ」を知り、多様な考えから「他者性」に触れ、気づきを得る機会となっていた。

教師から「教える」のではない主体的な学びを「楽しい」と答えた留学生が多く、また、日本人学生からも「楽しい」という感想が多く得られたことから、相互に学びあえた様子が窺える。

9. おわりに

本研究を通して、今までの読解授業からは見えなかった留学生のつまずきをドローイングによって可視化することができた。また、読解支援として実施した日本人学生との共修においては、ドローイングという共通のテーマにより、コミュニケーションがとりやすかったようである。結果的に、「アクティブドローイング」が、「読む」「書く」だけでなく、日本人学生との交流授業により、異文化間コミュニケーション能力の向上にも役立つ示唆を得た。

Arkoudis (2010) は、異文化を背景に持つ学生間の相互作用を活発化させることが、相互の文化を理解するだけでなく、相互の学びを助け、共感といった感情面での成長にも効果があると述べている。文化に関する行動や振る舞いを観察し、分析し、仮説を組み立て、異文化の有機性や原理を明らかにするために、留学生と日本人学生との共修は欠かせない。星新一の「おーい でてこーい」にある「社」といった施設も、教師が解説するのではなく、日本人学生とのドローイングを通じた交流から、気づきを得ら

れた意義は大きいと考える。

本学では2020年4月より新型コロナウイルスの影響で遠隔授業となった。オンラインでは、要約の細かなフィードバックが難しく、要約への読解支援が果たせたとはいえないが、日本人学生をゲストに呼んだり各学生のドローイングを共有画面で一緒に見たりすることで、ドローイングがより効果的に活かされた面もあった。オンラインであれば他大学とのオンラインでの交流も可能である。

今後、「アクティブドローイング」で可視化されたつまずきに対して、よりの確に支援する方法を検討し、多文化間共修の可能性を模索していきたい。

参考文献

- カルトン・フランシス (2015) 「異文化間教育とは何か」『異文化間教育とは何か：グローバル人材育成のために』くろしお出版
- 小柴裕子 (2019) 「漢字教育におけるアクティブラーニングの一考察：『書く』『話す』アウトプットの実践から」大阪大学日本語日本文化教育センター『授業研究』第17巻
- 小柴裕子・佐古恵里香 (2020) 「ことわざ学習におけるアクティブラーニングの実践報：創作ことわざに見られる日本語学習者の誤用をふまえて」日本ことわざ文化学会『ことわざ文化研究』第3号
- 坂本利子他編 (2017) 『多文化間共修』学文社 pp.129-153
- 新村出編 (2008) 『広辞苑第六版』岩波書店
- 田口亜紀 (2019) 「大学での外国語教育の目的は技能か習得か：日本学術会議の参照基準と欧州評議会 CEFR 副言語主義から見る2つの英語と外国語」『共立女子大学文芸学部紀要』No.65
- 中尾桂子・森下淳也 (2009) 「基本文型と語彙の重要度を用いた強調表示による読解支援」人文科学とコンピュータシンポジウム論文集 No.15
- 中森誉之 (2009) 『学びのための英語学習理論：つまずきの克服と指導への提案』ひつじ書房
- 西山教行・大木充編 (2019) 『グローバル化の中の異文化間教育』明石書店
- 二通のぶ子・佐藤ふじ子 (2018) 『改訂版留学生のための論理的な文章の書き方』スリーエーネットワーク
- 星新一 (1971) 「おーい でてこーい」『ポッコちゃん』新潮文庫 pp.14-26
- メイヤー・エリン (2015) 『異文化理解力：相手と自分の真意がわかるビジネスパーソン必須の教養』英治出版
- 山田裕美子 (2018) 「どのような設問が文章理解の促進に

つながるか：読解に困難を抱える中級日本語学習者を対象に」『麗澤大学紀要』101

Arkoudis,S.,Yu,X.,Borland,C.,H.,Chang,S.,Lang,I.,Lang,J., Pearce,A.and Watty,K (2010) Finding common ground: Enhancing interaction between domestic and international students , Melbourne:ALTC.

日本語能力試験 JLPT (https://www.jlpt.jp/guideline/testsections.html) 2020年9月14日アクセス

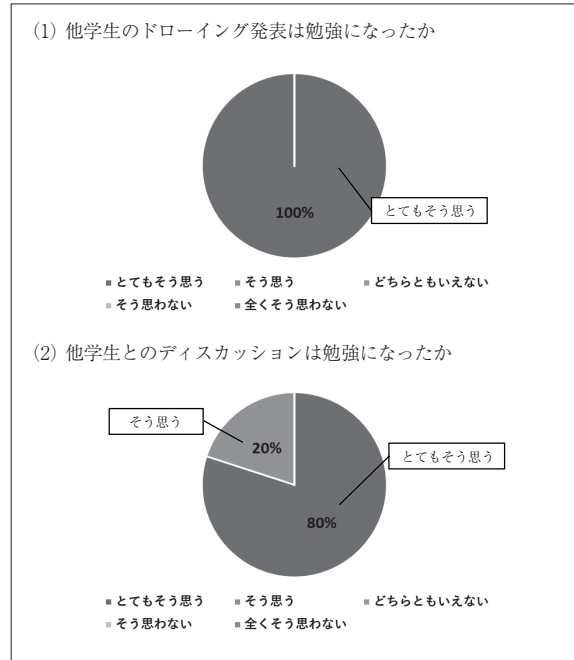
International Student and Scholar Services (https://isss.umn.edu/programs/disgroup/) 2020年11月12日アクセス

謝辞

本調査の作品使用を快く承諾いただいた星ライブラリの皆さま、お忙しいところ数回にわたる打ち合わせで丁寧にご対応いただいた株式会社新潮社の皆さまに厚く御礼申し上げます。ドローイングやアンケートで協力いただいた学生の皆さまにも深謝いたします。

京都大学西山教行先生、本学高大接続センター入江成治先生には、貴重なご助言を賜りました。心より御礼申し上げます。

資料②日本人学生へのアンケート結果



資料①留学生へのアンケート結果

