

# 日本語授業における学習者の認知過程と学習ストラテジー

西村よしみ

## 要 旨

日本語学習者は、学習場面で教師あるいは他の学習者による学習内容に関する情報をどのように操作し、コントロールして理解定着を行なっているのかという認知過程を把握し、その過程において、どのようなストラテジーを用い、自己の学習過程をコントロールしているかについて調査することを本研究の目的とする。

調査方法として、日本語初級の授業をビデオに録画し、学習終了後、録画した授業を学習者に再生しながら授業中に考えたことや感じたことを質問用紙に自己報告させるという再生刺激法を適用した。

調査の結果、成績上位者は学習ストラテジーの使用頻度が多く、特にメタ認知的なものが多いことがわかった。

〔キーワード〕 日本語言語学習 認知過程 学習ストラテジー 再生刺激法  
学習者トレーニング

## 1. はじめに

一般に、授業の構成要素として、教師、教材(教育媒介システム)、学習者の3つが考えられる。授業の中核をなすものは、教師と学習者の間で行われる情報の相互伝達、すなわち教授・学習過程 (teaching-learning process) である。

この過程は、教授内容に関する既有知識(旧情報)と教師によって提示された新しい教授内容(新情報)が適切に結びつくことによって学習者自身が新しい知識構造を構築していく過程でもあるといわれている。したがって、学習者が知識の構築をどのように行なっていくのか、あるいはどこでつまづいたのかという内的な認知過程を探ることにより、教授・学習過程と学習成果の関連だけでなく学習者が持っている多様な理解特性を明らかにすることができると思われる。

言語の教授・学習過程においても、第二言語習得に関する中心的な研究領域として、学習者が教授内容に関する言語情報をどのような習得の過程を経て処理しているかという研究がある。日本語教育でも具体的な言語活動の場面で、学習者の認知過程の実証的研究が行なわれ、言語知識の理解の仕方や構築方法が学習の成果に影響を与えていることが報告されている。

最近、学習者の多様性に応じた日本語教育が目指されているが、その多様性が、学習者の目的、動機、母語、言語特性といわれるものに終わるのではなく、学習者の認知過程や学習スタイル、学習ストラテジーなど内的なものに対する実証的な研究が行われ、その成果に基づいた授業活動

が行なわなければならないように思う。

本研究では、学習者の授業活動における内的過程を調査する。先に述べたように授業活動は、教師と学習者の相互作用である。したがって、教師の授業における思考過程や意思決定と学習者の認知過程との双方向の関連についても調査する必要があるが、本研究は、まず学習者側からの調査を行い、今後の研究の基礎調査として位置づけることにする。

## 2. 関連する先行研究の概要

### 2. 1 言語習得における学習ストラテジー

70年代以降、言語学習者の認知過程において学習のストラテジーが存在し、第二言語習得の成果に影響を与えていることが報告されている。(Gardner & Lambert 1972) さらに、認知科学の発展にともない、言語習得過程における認知過程、問題解決過程などが研究されるようになってきた。つまり、言語学習過程の授業分析の研究は教師を中心とした方法論的な研究から、学習プロセスに影響を与える教師・学習者の個人的特徴に関する研究へと移ってきている。

学習ストラテジーとは Wenden (1983) の定義するところによると、第二言語習得過程において学習をコントロールし、統制する働きを持つもの、また学習者自信が言語を学習する際に自分自身で何等かの方法を使用していることを知りつつ使っているストラテジーであるとしている。しかし、Bialystok (1983) が “There is little consensus in the literature concerning either the definition or the identification of language learning strategies.” と述べているように学習者ストラテジーについて、研究者の間でも統一的な見解が得られていないのが現状である。Wenden は、学習者ストラテジーに関する研究論点として以下のものをあげている。

1. 学習行動あるいは学習スキルなどを決定するような一般的な特徴を持っているのか。
2. 学習ストラテジーの使用は、意識的か無意識的なのか。あるいは、意識的な時があったり、無意識的な時があるのか。
3. 学習ストラテジーは、学習的なものか先天的に備わっているものなのか。
4. そして、それが学習されるものであるなら、常に意識のコントロール下にあるものなのか。あるいは、自動的なものなのか。
5. 上達の早い学習者が使う学習ストラテジーとは、何か。
6. 学習ストラテジーは特別な言語内容やタスクにおいて使われるのか、もっと一般的な言語使用において使われるのか。

当センターで学習している学習者は、すでに母国において高度の専門教育を受けている。したがって、彼らの専門に関する学習者ストラテジーは、すでに確立していると思われる。しかし、それが日本語という言語習得の場において意識して使われているかどうか、つまり言語学習にお

ける学習ストラテジーはどのようなものかという疑問を検討する必要があると思う。また、この学習ストラテジーは、言語活動一般に共通しているのか、特別な言語活動に特有な学習ストラテジーがあるのかという疑問も生じてくる。

このような学習ストラテジーに関する研究が進むにつれ、認知のプロセスを管理し、統制していると思われるメタ認知ストラテジーについての研究に移って来るのは、当然のことと思われる。つまり、学習ストラテジーを学習のための素材の操作および変形を行う認知ストラテジーとその上位に位置するメタ認知ストラテジーに分け、それぞれのストラテジーのカテゴリー化などの研究が行われている。

Chamot & O'Malley (1987) は、メタ認知ストラテジーを以下の3つに定義している。(資料1を参照)

- (1) 学習者が学習を計画する過程
- (2) 学習者が学習をモニターする過程
- (3) 学習者が学習を評価する過程をコントロールする過程

このような学習ストラテジーの研究は、日本語教育にも導入され、学習者の認知プロセスの研究が具体的な学習・指導場面において学習者は、ストラテジーをどのように体系的に適用しているのか、またそのストラテジーを学習者に提示することにより言語能力の養成に効果があるのかなどの理論から実践への研究が始められている。例えば、渡辺(1990)の学習者の言語学習に対する信条(beliefs)と学習ストラテジーの関連を見た研究、あるいは、発話におけるモニター能力の養成という観点からの指導例などがあげられる。(吉田 1991、豊田 1992)

## 2. 2 再生刺激法について

授業活動における教師の学習者との相互的な教授・学習活動における教師の思考や意思決定の過程を研究するために再生刺激法の利用が報告されている。Clark & Peterson (1986) には、再生刺激法を使って教師の思考と意思決定の方法を調査した12の研究例がまとめられている。それによると、授業過程を録画し、授業終了後に再生して担当した教師に見せ、観察者によるインタビューを受けるという方法である。再生による刺激条件の与え方は、各研究者に依って異なるが、録画した全授業をみながら授業者が意思決定をした場面などをストップして内省するもの、観察者が数場面を選び教師に内省を求めるものの2つに分かれる。そして、インタビューの報告を録音し、教師の思考方法のカテゴリー化を行い授業改善、教授活動の改良に反映させるものである。

Clark & Peterson (1981) では、授業再生を4場面としその各場面に対し教師に以下の質問を行なっている。

1. What were you doing in the segment and why?
2. Were you thinking of any alternative actions or strategies at that time?
3. What were you noticing about the students?
4. How are the students responding?
5. Did any student reactions cause you to act differently than you had planned?
6. Did you have any particular objectives in mind in this segments?  
If so, what were they?
7. Do you remember any aspects of the situation that might have affected what you did in this segment?

その後、Peterson (1984) は、この再生刺激法を、小学校の算数の授業における児童の認知過程の研究に採用し、教師の意思決定の研究と同じように授業の数場面を選び、質問項目を一定にしたインタビュー方法を取っている。このインタビュー・プロトコルから児童の自己報告を分析し、児童の認知過程を抽出している。この Peterson の再生刺激法による児童の認知過程の研究によって、教師から学習者の認知過程の研究に移行していった。

国内では、上述の Peterson 等の研究を受け、吉崎・渡辺 (1989) が再生刺激法による授業分析の枠組みを提案し、授業分析に学習者の内観を質問紙法による自己報告を組み込むという新たな手法を開発した。吉崎等は、Peterson の研究に対し、

1. 教科に関する事柄
2. 録画・再生に関する事柄
3. 授業者に関する事柄
4. 児童の自己報告資料の分析についての問題点

以上の4点から検討を行い、再生刺激法の新たな適用法を提案している。吉崎等の報告では、授業を録画するカメラを後方に据えること、教科は算数だけでなく理科でも可能であること、などを報告している。自己報告資料のデータ収集に関する検討は、質問紙による回答でも児童の認知・情意過程に関する内容はインタビュー方式と大きく変わらないことを実証している。

## 【質問紙】

質 問 紙	
場面 ( )	
◎質問には、英語で答えてください。	
名前 ( )	
1. 場面 ( ) の時、あなたは何をしていましたか。 例) 先生の話聞いていた。	
2. その課で勉強していることを考えていましたか。 はい <span style="margin-left: 150px;">いいえ</span>	
2-1	2-2
3. どうしてそのことを考えていましたか。	

### 3. 本研究の概要

#### 3. 1 目的

本研究は、学習者がどのような学習ストラテジーを使用しているか。学習者の思考スタイルはどのようなものかを、構造練習の授業を録画し、授業終了後に学習者に再生して質問紙に自己報告させるという再生刺激法により学習者の認知過程を調査するものである。

以下の2つを目的とする。

1. 日本語授業において学習者は、学習場面で教師あるいは他の学習者によるインプットをどのように操作し、変形して理解定着を行っているのか。
2. 吉崎・渡辺によって開発された質問紙法による再生刺激法が日本語授業においても適用できるか。

#### 3. 2 調査対象と方法

##### 3. 2. 1 調査対象

###### (1) 学習者

日本語既習者（来日前に2-3ヵ月）の6人で、国籍は、タイ（2人）、インドネシア、ミャンマー、インド、アルバニア各1人。筑波大学留学生センターでは、週25時間の日本語集中授業を行い、4月の授業開始から9週目である。

## (2) 教授者

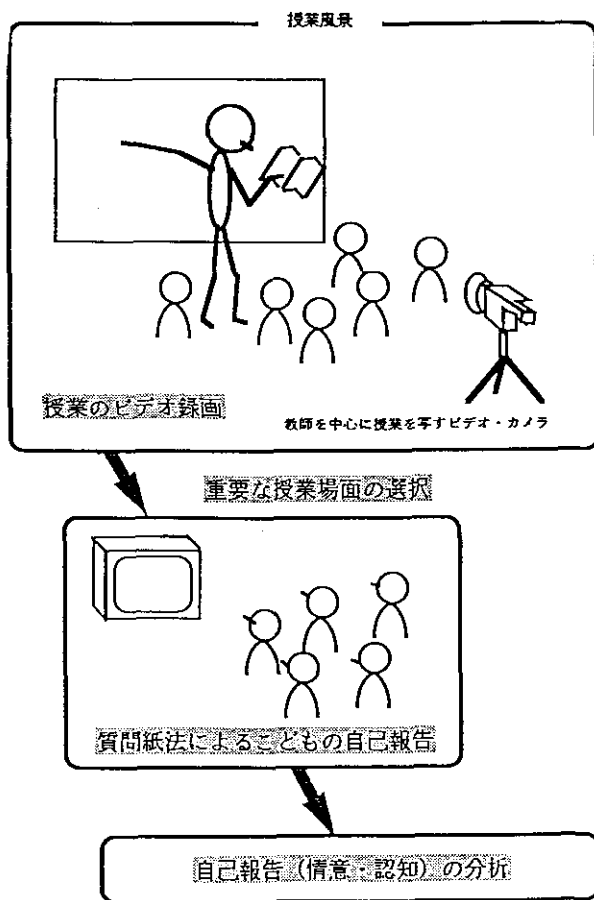
教師歴が20年以上の熟練教師（女性）、調査したクラスには週1コマ授業を担当し、学習者との意思疎通は十分である。

		内 容
授 業 の 概 略	学 習 者	・年齢 23才～32才 ・国籍 インド(女) タイ(男2名) ミャンマー(男) アルバニア(男) インドネシア(男) ・日本語学習歴 来日前に2～3か月の学習 留学生センターで3ヵ月 学習時間200時間
	授業形態	・一斉授業(6名)
	授 業 者	・授業1 日本語教師歴 20年 女性 授業2 日本語教師歴 3年 男性
	学習項目	・授業1 動作のやりもらい 授業2 「～ことにする」「～ことになる」
	実施時期	・授業1 1992年6月15日 授業2 7月6日
	授業時間	1コマ 75分 (VTR収録時間 75分*2)

### 3. 2. 2 調査方法

#### (1) 授業のビデオ撮影

吉崎方式と同じく、教室後方より教師を中心にカメラ1台による撮影を行う。実際の授業場面では、教師は、ある言語表現が使用される状況を設定するために教室内を常に移動しているので、教室後方にカメラを固定するのではなく、教師を中心にカメラ撮影を行なった。



(吉崎・渡辺)「授業における子どもの認知過程」より

## (2) 質問紙法による自己報告

授業終了後、録画された授業を視聴し、上述の授業1では4場面、授業2では3場面の合計7場面でビデオを一時停止し、授業中に考えたこと、またどうしてそのように考えたかを詳しく報告させた。なお、自己報告の記述言語は、その後の分析処理を考え、学習者の共通言語である英語によった。しかし、英語能力にも差があり、記述が十分ではないものも見られる。翻訳者がいれば学習者の母語による記述のほうが厳密な資料が得られる。

質問紙は、吉崎方式をそのまま使用した。

吉崎等の研究では、インタビュー方式を改め質問紙法を採用した理由として、自己報告でもインタビューと同じ認知・情意過程の記述が得られることが検証されている。





数場面しか選ばなかった理由は、学習者の記憶と関連がある。この再生刺激法は、学習者自身の内省を時間を置かずに再生するのが資料としては信頼性が高い。しかし、授業を中断して再生条件を提示するという事は、自然な授業の流れを乱すものである。したがって、授業終了後直ちに再生場面の聴取を行い、場面も3～5という学習者が再生可能な場面数を選んだ。

選択した場面は、以下のものである。

【授業1】

- ①物の「やり・もらい」を復習確認する場面で、学習者に花を渡しながらか口頭練習を行なう場面
- ②学習内容を確認するため板書している場面
- ③学習項目を導入するため状況を設定し、実際に学習者を行動させている場面
- ④フラッシュ・カードを見ながら口頭練習を行なっている場面

【授業2】

- ①学習者が、練習している表現型とは違うものの例をあげ、文法的に正しいかどうかを教師に確認している場面。
- ②学習者の誤文を教師が訂正している場面。
- ③学習者が教師の発音を正しく聞けず、混乱している場面。

		CAI	構造ドリル	会話ドリル
教師の働きかけ	既習知識確認		場面1	
	知識の確認		場面2	
	知識の導入		場面3	
	新しい知識の練習		場面4	
学習者働きかけ	知識の確認		場面5	
	疑問点の質問1		場面6	
	疑問点の質問2		場面7	

【授業1 教案例】

学習項目	練習内容	VTR中断場面
a. あげる もらう	<p>1. 物のやりもらいの確認</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・学生に物（花）を使って、手渡ししながら以下の文をいわせる</li> <li style="padding-left: 2em;">A：Bさんに花をあげます。</li> <li style="padding-left: 2em;">B：Aさんに花をもらいました。</li> </ul> <p>途中で教師が入る</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>E：先生に花をさしあげます。</li> <li>T：Eさんに花をもらいました。</li> <li style="padding-left: 2em;">Fさんに花をあげます。</li> <li>F：先生に花をいただきました。</li> </ul>	← …… 場面1
b. もらう くれる	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ aと同じ方法</li> <li style="padding-left: 2em;">B：Aさんに花をもらいました。</li> <li style="padding-left: 2em;">Aさんが花をくれました。</li> <li style="padding-left: 2em;">先生が花をくださいました。</li> <li>・物のやりもらいを板書してまとめ</li> </ul>	← …… 場面2
c. Vてもらう Vてあげる	<p>2. 動作のやりもらい導入</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・学生Aに大きな荷物をもってドアの前に立たせる。</li> <li style="padding-left: 2em;">学生Bがドアを開けてやる。</li> </ul> <p style="text-align: right;">← ……場面3</p> <p style="padding-left: 2em;">T：Bさんが／はドアを開けてあげました。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・以下、次の状況で例文を提出</li> <li style="padding-left: 2em;">Bが荷物を持ってやる。</li> <li style="padding-left: 2em;">Bがドアをしめてやる。←教師も関わっても入れる</li> </ul> <p>3. 2の練習をカードを使って行う</p> <p style="padding-left: 2em;">BさんはAさんに～してもらいました。</p> <p>4. 2の提出方法で「自分に」という条件をつけて練習する。カードを使う</p> <p style="text-align: right;">← …… 場面4</p> <p style="padding-left: 2em;">Aさんにドアを開けてもらいました。</p> <p style="padding-left: 2em;">Aさんがドアを開けてくれました。</p> <p>5. 動作の「やりもらい」をまとめる</p>	

#### 4. 結果と考察

再生刺激法による自己報告をメタ認知ストラテジー・認知ストラテジー・社会協カストラテジーという3つの枠組みに分け、分析を行った。

##### ◎メタ認知ストラテジー

- ・先行オーガナイザー
- ・方向付けをした留意点
- ・選択的留意点
- ・自己管理
- ・事前の準備
- ・自己モニター
- ・発話の遅延
- ・自己評価

##### ◎認知ストラテジー

- ・繰り返し
- ・身体的な反応
- ・翻訳
- ・グループ化
- ・ノートを取る
- ・演繹
- ・組替え
- ・イメージ化
- ・聴覚化
- ・キーワード
- ・文脈化
- ・組み込み
- ・転移
- ・推定

##### ◎社会・情意ストラテジー

- ・協力
- ・明瞭化の質問

【学習ストラテジーの報告内容と件数】

	上位者	中位者	下位者	合計			
メタ認知ストラテジー							
先行オーガナイザー	3	2	1	6			
方向付けをした留意点							
選択的留意点							
自己管理							
事前の準備	1			1			
自己モニター							
発話の遅延							
自己評価	2	1	1	4			
認知ストラテジー							
繰り返し	3	1		4			
資料の活用		1		1			
身体的な反応	1	2	1	5			
翻訳	1			1			
グループ化							
ノートを取る							
演繹							
組替え							
イメージ化	1	1	3	6			
聴覚化		1	1	2			
キーワード							
文脈化	1	1		2			
組み込み		1		1			
転移	1			1			
推定							
社会・情意ストラテジー							
協力	1	1	1	3			
明瞭化の質問			1	1			
合計	15	9	7	4	1	2	38

【学習者の自己報告の内容数】

	1	2	3	4	5	6	7	合計
学習ストラテジー	10	7	8	6	8	7	3	49
学習項目	4	3	4	5	7	3	4	30
教師の教授法	0	1	1	2	0	1	0	5

(1) メタ認知ストラテジー

「先行オーガナイザー」に関しては、成績上位者ほど自己あるいは他の学習者の発話を聞きながら、前日あるいは前に学習した文法などの照合、比較分析を行っていることが分かった。

特に、筑波大学では、「復習より予習」に時間をかけることを強調してきたが、本研究によりその効果が顕著に現われていることが分かった。

当センターの日本語予備教育課程で日本語を勉強している学習者は、学部を卒業後、日本の大学院（修士あるいは博士課程）に入学を希望するものがほとんどである。学習者のバックグラウンドは、母国で高等教育を修了し、研究者としての専門教育を受けているものである。自分の専門分野に対する学習ストラテジー特にメタ認知に関するストラテジーは、高度の訓練を経て彼らの思考方法の中ではすでに確立していると思われる。従って、メタ認知、認知ストラテジーの抽出は言語学習以前に出来上がっているもので、量的な頻度数をあげても意味のないものではないかという疑問がでてくる。しかし、専門のスピーチの原稿を書くという授業の中で、被験者BがCにBが話すスピーチ原稿の構成図とその構成図によって作成された原稿を見せた。Cは、あわてて教師にスピーチの構成はどのようにするのか、スピーチの導入部分は日本語ではどのように言うのかという質問をした。つまり、Cは、すでに学位論文を書き、口頭発表などの経験があるにもかかわらず、日本語という学習言語を使用してスピーチを書くという言語活動の中では、メタ認知および認知ストラテジーを活用しなかった、あるいはする余裕がなかったということである。

(2) 再生刺激法の適用に関して

自己報告では、認知ストラテジーよりも、メタ認知ストラテジーが明確に報告され、再生刺激法が有効であることが実証された。

## 参考文献

- 渡辺晴世 (1990) 「学習者のピリーフスとラーニングストラテジー」『日本語教育論集日本語教育  
長期専門研修平成元年度報告』国立国語研究所日本語教育センター
- 豊田悦子 (1981) 「モニター能力養成を目指した話し方指導」『日本語学校論集』東京外国語大学  
外国語学部付属日本語学校
- 吉田研作 (1991) 「外国語学習とモニター利用」『日本語教育』71号
- 吉崎静夫・渡辺和志 (1991) 「授業における児童の認知・情意課程の自己報告に関する研究」『理  
科・算数科の授業における児童の認知課程と教師の医師決定に関する研究』平成2・3年度科  
学研究費補助金研究成果報告書 鳴門教育大学
- Cohen Andrew D (1987) “Studying Learner Strategies : How we get the information” *Learner  
Strategies in Language Learning*, Prentice-Hall
- Chamot Amma Uhl (1987) “The Learning Strategies of ESL Students” *Learner Strategies in  
Language Learning*, Prentice-Hall
- Rubin Joan (1987) “Studing Learner Strategies” *Learner Strategies in Language Learning*,  
Prentice-Hall
- Wenden Anita L (1987) “Conceptual Background and Utility” *Learner Strategies in Language  
Learning*, Prentice-Hall
- …………… (1987) “Incorporating Learner Traing in the Classroom” *Learner  
Strategies in Language Learning*, Prentice-Hall
- Wittrock Merlin (1986) “Student’s Thought Processes” *Handbook of Reserch on Teaching*,  
Collier Macmillan Publishers

【場面1】 教師が花を手渡し、「やりもらい」の復習をしている場面 (学習者の応答)

	◆この時、何をしていましたか。	◆考えていたことを詳しく説明してください。	◆どうしてそのように考えていましたか。
A	Thinking and speaking.	1. Thinking about the drill done on Thursday in class related to 'AGEMASU/ SASI-AGEMASU, ect..' 2. Thinking about the drill done by myself, the table I had made to understanding it.	Because that drill was fixed in my mind well, so I was trying to recolect it.
B	Thinking, listening, Analizing.	Aさんの答えを聞いて、答えを自分で作っていた。	Analizing to differntiate between my answer and A's answer.
C	Listening and analizing what A was saying.	The topic of my analizing process was: Which verb should be used in that situation, when A was giving the flower to Sensei.	In oder to understand the correct use of the proper verb, on such a given situation.
D	1. Thinking of what the right sentence was. 2. Watching A and listening. 3. Speaking along with everybody.	I'm thinking of what is the right pattern of the sentence and right structure as it was in the Grammar Note. And I'm thinking of trying to make the right structure pattern by myself without any mistake.	
E	1. Listening the conversation. 2. Considering the particle using	I'm thinking the conversation and using of particle in conversation.	I think in Japanese Grammar, using of paticle is more difficulty.
F	Listening and thinking	1. I was thinking about that sentence, how to make it correct. What is an important part in that sentence.	Because incorrect senece will make misunderstanding.

【場面2】 教師が物の「やりもらい」のまとめを板書している場面 (理解の整理と確認)

	◆この時、何をしていましたか。	◆考えていたことを詳しく説明してください。	◆どうしてそのように考えていましたか。
A	Seeing and speaking slowly about the right sentence pattern.	I was thinking about the sentence pattern given in the book; those told by the other sensei in the previous chapter and those practised by me. I was also speaking (wordlessly) along with sensei.	I was doing it to check whether the concept understood by me was right or wrong.
B	Analizing and memorising.	Analizing is to differntiate before I memorising the sentence.	Because after analizing I had confident to memorize the sentence.
C	I was following the explanations given by Sensei, in order to understand the basic pattern concerning the topic and then referomg rechecking my understanding.	As mentioned above.	To check how I've understand the pattern learned 2 lessons before. Then repeatinf loudly, to fix finally the correct pattern.
D	Watching Sennsei writing blackboard.	I'm thinking that whether I can remember the pattern that Sensei write on the balck board by myself or not. And I am thinking that Sensei was teaching the pattern in the former lesson.	Because I can recognize that there is the same pattern (as sennsei teaches) in the former lesson (lesson 13) and I have already known it but it's good to have a chance to practice again.
E	Considering the difference between: もらう／いただく、あげる／さしあげる、くれる／くださる	I'm thinking that the using of these pairs are a little of difficully.	Because the using of these pairs depend on the subject, object and particles. (that is depend on the giver, the reciever and particles.)
F	I tried to recogniae what I had read yesterday and read these sentences and tried to remember.	I was thinking about verb form (te-form) and the difernces between もらいます、くれます、あげます	How to make these kinds of sentences, important forms are V-te form and giver and receiver.

【場面3】 学生2人が行動しながら文型の理解を行っている (知識の導入)

	◆この時、何をしていましたか。	◆考えていたことを詳しく説明してください。	◆どうしてそのように考えていましたか。
A	Thinking and practice participating performing the action and then speaking.	I was trying to think that, what type of sentence formation was expected and was trying to think of the notes read yesterday to find a similar situation and sentence formation.	Because sensei had given no instructions before the drill and we were supposed to understand the sentence formation from the situation.
B	To feel the situation.	the situation is commonly happen to us and very closed	With feel the situation I can catch the Japanese feeling when they receive. Something and what had they say to the helper and to describe the situation to another people.
C	Following offensively the explanation and the action of the role players, in order to make clear in my mind two flowings: what happens and what the role players did say to each other.	Make up the evidence of: a) who did the action and why b) who got the favour and from whom	Having clear in my mind, what really happens, I can easily realize which verb and patterns should be used. Of course Action → Verb is number one important to be understood と思います。
D	I am acting in front of the Video camera.	I am confusing that what the sensei what to do and then understand clearly later after the sensei implied. then in my mind I know what I should say.	First I am confusing because I am not sure that what I am going to do and whatever I do will be right or not. When after sensei implied. I know I understand because this pattern is taught just in the morning.
E	1. Listening the conversation 2. Analyzing the use of ～てもらう / いただく / あげる / さしあげる	I think that the use of above pattern more interesting in the Japanese Language.	Because I think that (V-te form) are more useful in Japanese grammar and conversation.
F	At that time, I understood about relationship between ～てあげます ～てもらいます	It was clear in difference form between giver and receiver.	Action had shown clearly about what were they doing at that time and



【場面 4】 フラッシュ・カードを見ながら口頭練習 (口頭練習)

	◆この時、何をしていましたか。	◆考えていたことを詳しく説明してください。	◆どうしてそのように考えていましたか。
A	I was looking at the flash card and thinking of the sentence formation. Side by side I was also speaking the sentence with other	I was looking at the flash card to find out who the receiver and giver were and what was the object was. I was thinking of the sentence formation and repeating it out aloud.	I was thinking so that O could give the correct answer. Also I was trying to memorise the whole action and speech for future reference.
B	Practice	Practicing what I had already analyzing and comparing with my friend answer.	With practice, the sentence is already set up, without twice. So we can use the sentence when we have experiential situations.
C	Thinking about the pattern presented through class hours, and trying to build up my sentence in my mind.	In one moment, I was . . . to Ichikawa先生 who was the person in the cartoon presented, in order to make clear first which level the person doing the favour belongs to and then to use the proper verb in my sentence.	On the basis of the action and the receiver of the favour are settled, there building up process for the sentence structure. Trying to use the proper verbs, in the given situation.
D	Practise the lesson then facing problem when sensei ask.	First I think what what is the right pattern and say along with every body. But when sensei ask me, I begin to hesitate to answer and got stuck.	When sensei ask everybody, I think of what is the right pattern because I just want to practice my Japanese. But when sensei ask me, I begin to hesitate to answer because I am not sure that the answer I am going to answer will be right or not.
E	1. Drilling according to the teacher. 2. Looking the teacher cards.	I think the drill method and teaching with cards are the best method of Japanese language.	Because the drill method can improve Japanese speaking and teaching with cards can readily memorize the Japanese words.
F	Listening and practicing.	At that time, there had differences between particle が and に which were important part of もらいます。	あげます and もらいます can change between each others and くれます has a little bit difference. Te-form of verbs is also important.

場面1. Dが「勉強したくないことにしました。」という文を作って、その間違いを教師が訂正している場面

A	I was listening to C-san's and Sensei's conversation.	I was thinking that C-san's Sentence is translated into English it makes sense. In my own language also if supposing a person says "I don't feel like studying." the parents or teachers might say that the fact is that you have made up your mind (or decided) that you don't want to study.	I was trying to understand the meaning of the sentence in Nihongo. For me its always interesting (also automatic) to compare Nihongo with Hindi and English. By doing so I get the exact meaning of the sentence an and also come to know the way the Japanese are thinking when they Japanese are thinking when they say something. I was also trying to understand sensei's explanation.
B	Catch the information from Sensei and tried memorize the information.	The explanation from Sensei is very important. Because application of the pattern become clear.	Application of the pattern is very important things because it we can use that pattern as much as I can. It become usefull.
C	I was listening what C-san saying at that moment. Analyzing by myself his sentence. was it correct or not.	Analyzing his sentence. I realised that he did a mistake in his sentence. べんきょうしたくないことにしました insted of saying. べんきょうしないことにしました。 Then after listening the explanation of 先生 I was trying to construct the same sentence in the correct way.	In oder to check how I could construct the same pattern in the correct way.
D	I was trying to make sentence using pattern which we were studying now. (but it was a mistake)	As I was listening to the 先生。 I then recalled the other pattern that we have already studeied and then mixed it together.	Because we have studeied so many lessons and each less lesson has differnt pattern. I try to extend it by mixing them together. I thought what I say in Japanese (that mistake sentence) has meaning in English so if I translated to Japanese If should also have same meaning.

E	Thinking about concerning with Japanese grammarer ～ことになる / ～ことにする。	「ことになる」 means something in decide of 「ことにする」 means someone disided to do something	These two pattern are relatively similar and this can mistake in the converstation and grammar.
F	絵を見て文法を覚えたいでした	The sentence could make in differnce kinds with dipended our aim points andn we shold grammaertical corrected them too.	Because a few differnces in grammare can made differnce meaning.

場面2. Cが「アリさんに仕事を手伝ってもらうことにしました。」という文で、仕事を手伝うのはアリさんの決定したことではないか「～することにした」というのはおかしいのではという疑問を教師に説明を求めた

A	I was listening 先生's and C's conversation. And I was interfering in between.	I was thinking that the concept was clear, and what was the reason behind C's confusion.	Perhaps I have got this habit because of my own profession. I was thinking about it as I would think while teaching to my own students, Because the basic thing is to find the reason of confusion and remove it.
B	Before C asked to 先生, I think that もらう is depend on the person who give the help. After 先生 explained to us, I know that もらう is only depend on me.	We want or not help is depend on me. If we ask to friend for help us. But my friend in busy, that's problem is not in this situation. The important think is we want or not the help.	That are very important because we can know the way of thinking of Japanese people. So we can use that pattern in the right situation.
C	At that time I was thinking why ことになる pattern cannot be used instead of ことにする。	It was not clean in my mind why the lesson for getting help should be taken from the person who was asking it. That was the reason why asked the pattern.	To find out the reason why in that case ことになる cannot be used. Then after the explanations given by 先生 I could make clear why in that case ことにする should be used.
D	I was listening Cさん and 先生 explaining the point of view of problem that Cさん asked	I was little bit confusing and the explanation of 先生. doesn't make with the problem I had in that time, and finally I didn't pay attention any more in that problem.	Because after I listen to C. My point of view is different from that C have. I concentrated in other part of the sentence why 先生 explained in the other part. After this I didn't pay attention because I think understand in the point the C asked.
E	Listening to the explanation of 先生 about ～ことにしました, and ～ことになりました.	Teacher explained that ことにしました mean the thinking to something and to decide by yourself.	Two patterns あります can make in the conversation and grammar.
F	That sentence was meant to select a good way to do form thinking and asking people around us.	I understand that sentence but after questions there be a few differences but I did not pay attention on them.	Sometime when I think that I can understand something, I will not make question on it because same question make me misunderstand again.

場面3. アニさんが「留学する」「入学する」という発音が聞き取れなかった。

A	I was pronouncing the word.	I was thinking of the meaning of the words while pronouncing them, and was also thinking of the previous usages of the words.	Because already the meaning was fixed my mind. 入学する and 留学する. When we did kanji, from the previous drills done today. I was repeating these sentences in my mind. It helps me to associate ideas, and also I dears and pronunciation.
B	I think the important thing for each the meaning is pronouciation. Check againto myself, may be I make a misteke in hearing.	Pronouciation of Japanese word for me is very difficult. so to catch the meaning is sometimes mistake make trouble for me. Japanese words sometime very closed sometimes make me confuse.	If I can pronouciate Japanese word in the good way. I think I can catch another people talked about and I can talk to Japanese people.
C	Listening what's the differnce is pronouciation between 入学 and 留学.	The first when I was listening these two different pronouciation. I was creation two differnt usagaes in my mind dor each differnt sound : 入学 and 留学. In case of two differnt Kanjis with the same pronouciation the creating of image or rather more difficult.	
D	発音していました。	この問題は、よくわかりましたから何も考えませんでした。	
E	Listening Japanese pronouciation and looking about Kanji characters.	入学 and 留学 are very similar in pronouciation but characters are very different. 入学 is entering school and 留学 is study at other country.	Japanese pronouciation and characters are very difficult so that the same Kanji But in the differnt meaning nses words. and the same pronouciation but with differnt Kanji.
F	I can remember both of those vocabrararies and I think that I know about differnce between their pronouciation.	Their pronouciation are differnce and meanings are also differnce too. Sometime in a compand sentence, we can't separete them.	The meaning of sentences when they speak will separete them.