

留学生の口頭表現クラスにおける聞き手の役割

Listener Behavior in Speech Class for Japanese Language Learners

林 里香

千葉大学国際教育センター

本稿では、留学生が口頭表現クラスにおいて、聞き手としての役割に気づくことによって、話し手としてのスピーチ作成過程にどのような影響を与えるのかについて考察した。口頭表現クラスには、スピーチをするだけでなく、テーマを決める段階から原稿の作成、発音練習、原稿の暗記、発表の練習、自己評価、他者評価などさまざまな過程がある。留学生は日本語でスピーチを行うため、スピーチ発表当日まで自分の使う日本語の表現や発音を意識し、暗記したものが本番で上手くできるかどうかについて気にしている。そのため、自分のスピーチには関心が高いが、クラスメイトのスピーチに対する関心度には差があった。そのため、筆者は聞き手としての意識を高めるための授業を計画し、実践した。筆者は、留学生がクラスメイトのスピーチに対する評価コメントが書けない理由に自ら気づくための活動を行った。その結果、自分のスピーチをクラスメイトがどのように聞き、また、自分がクラスメイトのスピーチをどのように聞いているのかを気づかせることができた。また、この気づきはその後の「聞き手」としての態度の変化だけでなく、話し手としての彼らの態度の変化へつながり、結果として、スピーチ発表の場の変化へもつながったことを報告する。

キーワード：日本語教育、留学生、スピーチ、話し手、聞き手

1. 問題の所在

日本で日本語を学習している留学生のクラスで口頭表現、特にスピーチを題材として扱う場合、スピーチの構成や表現を学んだ後、実際にスピーチの原稿を作成し、発表の練習をする場合が多い。その場合、テーマと時間には一定の制約があり、発表はクラスメイトの前で行われることが一般的である。そのため、話し手としてスピーチの内容や発音練習、暗記などに多くの時間を費やし、聞き手への意識や聞き手としての役割を学ぶ機会はそれほど多くない。

堀口(1997)は、会話における聞き手の役割を分類し、示している。そこでは、「会話において、聞き手は、話し手と同じように重要な役割をになっているのであり、その役割は話し手が会話において果たす役割と同等に評価されるべきである」と述べている。会話は、話し手と聞き手の協力で作り上げていくものである。そのため、聞き手が示すあいづちなどが話し手に影響を与えることは明らかである。会話における聞き手は、あいづちで同意や否定の態度を明示的に伝えることができる。聞き手に対する教育実践は、水谷(1988)¹、佐藤(1989)²、歌代・柳沢(2009)³などがあるが、それほど多くはない。また、これらは会話における聞き手を扱っており、スピーチの聞き手としての役割やスピーチの聞き手が話し手に与える影響について分析されているものはほとんどない。それは、スピーチが会話とは異なり聞き手の役割の分類が場面によって異なるためではないだろうか。聞き手が不特定多数の場合とクラスメイト十数人の場合では、聞き手の役割も聞き手が話し手

に与える影響も異なると考えられるからである。

また、聞き手が話し手の発話を理解できない場合の態度についても検討する必要がある。林(2008)は、相手の発話を聞き取ることができない、または理解することができないという問題は、母語を使用するもの同士でも遭遇する問題であるが、語彙の聞き取りや意味理解の問題の多くは、母語が異なる者同士の会話場面で特徴的に現れ、観察することができる⁴ことを述べている。このような聴解問題は、会話場面だけでなく、スピーチ場面でも起きる。しかし、スピーチ場面では会話場面とは異なり、話し手の発話が終わるまで聞き続けなければならない。そのため、問題を解決するための働きかけをするのは、スピーチが終わった後になる。しかし、聴解問題は種類によって認知処理のレベルが異なる⁵ため、聞き取ることができなかった語彙について後から質問することは難しい。そのため、質問をすることなく、分かった振りをしたり、分からないことを問題としなかったりする場合がある。特にクラス内で発表を行う場合、話し手は聞き手の態度を身近に感じる。そのため聞き手のこのような態度は、話しやすさ、話しにくさだけでなく、クラスの雰囲気にも影響すると考えられる。また、実際の発表の際には、自己評価、他者評価が行われる場合もあり、自ら話し手となる場合ばかりでなく、クラスメイトの発表を聞くことで聞き手としての役割を果たす必要がある。スピーチを扱うクラスでは、クラス内の人間関係作りに対して配慮するだけでなく、聞き手としての意識を育てる必要もあると考えられる。

2. 本研究の目的

本研究は、留学生を対象に行われる口頭表現クラスにおいて行われた授業実践の効果を明らかにすることを目的としている。この授業実践は、学生がクラスメイトとの相互行為で聞き手としての役割に気づくことを目的として計画し、実施された。授業実践の後、学生が話し手として発表のテーマを選択する際にどのような変化があったのか、また聞き手としての役割にどのような影響を与えているのかについて明らかにする。

3. 研究の方法

この授業実践は、千葉大学国際教育センターで行われた。本研究は、ネウストプニー (1981) ⁶が述べている「日本語教育の目的が、日本語を外国人の話し手に使わせることにあるなら、外国人が実際に日本語をどのように使っているのかを研究してみる価値があるはずである。むしろ、日本語教育の出発点であり、かつ到達点であるべきかもしれない」との提言から、実際の授業で起きている問題を分析し明らかにする。この提言は、学習者が実際に参加する場面から、そこで起きている問題を明らかにし、それを解決するために必要な教育方法を選択する必要があることを示しているからである。そのため、学生の態度をスピーチの発表時だけでなく、テーマを決めるディスカッションの段階から原稿の作成、発音練習などの過程を観察し、学生の変化は、発言や記述から考察する。

4. 対象者の背景

4.1 授業の位置づけ

本稿が分析の対象とする口頭表現の授業は、日本語コース⁷の授業科目では日本語 222 (口頭表現) と呼ばれている授業である。日本語の後の数字はコースとレベルを示し、百の位は中級を示し、十の位はレベル、一の位はクラスの番号を示している。日本語コースは、初級 (日本語 1) と中級 (日本語 2) に分かれている。日本語 1 は 3 レベル、日本語 2 は 4 レベルに分かれており、全 7 レベル 26 種類のクラス (2009 年度後期⁸) が開講されている。これは、週 43 コマ分に相当し、毎学期開講されている。2007 年度の後期の受講希望者は 160 名以上⁹だった。

日本語 222 は、日本語 2 の 4 レベルの中の下から 2 番目のレベルに属しているクラスである。このレベルには、ほかに日本語 221 から日本語 226 までのクラス¹⁰が属している。日本語 222 は、2009 年度後期に開講されていたクラスであり、短期留学生、文系の研究生・大学院生を優先に 15 名まで受け入れることになっている。以下の表は、第 1 回の発表を実施した学生である。

表 1: 授業参加者

国籍	性別	
	男	女
アメリカ	1	1
オーストラリア	0	1
中国	0	2
ドイツ	1	0
ハンガリー	1	0
イラン	0	1
韓国	2	1
スウェーデン	1	0
台湾	1	1
合計	7	7

* 第 1 回の発表を行った者

4.2 受講者の身分

日本語 222 を受講可能な学生は、短期留学生、大学院生、研究生、研究者、予備教育生である。学部留学生は日本留学試験を受験し、本学の入学試験に合格している。そのため、日本語レベルは上級であり、普遍教育の授業科目を履修しているため、この授業には参加していない¹¹。2009 年度後期の日本語 222 を受講している学生の多くは 2009 年の夏に来日した短期留学生である。短期留学生は、「大学院交換留学生」、「学部交換留学生¹²」、「日本語・日本語文化研修留学生¹³」に分かれている。「学部交換留学生」と「日本語・日本文化研修留学生」は、「大学院交換留学生」とは異なり、研究よりも日本語や日本文化への興味が留学の動機になっている場合が多い。彼らは、10 月初めに行われたクラス分けのプレメントテストを受けて受講するクラスのレベルが決められた。

短期留学生には含まれない研究生、大学院生、予備教育生なども日本語レベルによって受講している。予備教育生とは、大使館推薦国費研究留学生¹⁴・教員研修生¹⁵および日韓理工系学部留学生である。日韓理工系学部留学生¹⁶は、高校を卒業したばかりで、半年の日本語学習の後学部に入學する学生である。

5. 日本語 222 授業計画

5.1 日本語 222 のシラバス¹⁷

2009 年度後期の日本語 222 のシラバスには、「身近なテーマについて日本語で話し合い、それをもとにスピーチをします。また、まとまりのある話を聞き取る力も身につけます。教科書は使いません」(冊子 p.8) と書かれている。シラバスには、15 回の授業の細かい予定は書かれていないため、第 1 回目の授業で、コースの目標、授業の進め方などを記載した予定表を配布した。コースの目標と予定表、授業の進め方は以下のとおりである。

コースの目標

身近なテーマについて日本語で説明をしたり、意見をやりとりしたりする力を身につける。

表2：授業の予定表

	テーマ	学習内容
1		オリエンテーション、自己紹介（レベルチェック）
2		スピーチの表現、構成について学ぶ①
3		スピーチの表現、構成について学ぶ②
4	私が好きなもの・こと・人	関連表現を学ぶ、ディスカッション
5		原稿作成
6		原稿提出、スピーチ練習
7		スピーチ、相互評価／フィードバック
8	私の国の○○○	関連表現を学ぶ、ディスカッション
9		原稿作成
10		原稿提出、スピーチ練習
11		スピーチ、相互評価／フィードバック
12	興味を持った・おもしろいと思うデータを紹介する	関連表現を学ぶ、ディスカッション
13		原稿作成
14		原稿提出、スピーチ練習
15		スピーチ、相互評価／フィードバック

2009年後期の日本語222で扱うスピーチのテーマは、「私が好きなもの・こと・人」、「私の国の○○」、「興味を持った・おもしろいと思うデータを紹介する」の3つである。それぞれのテーマで4回の授業を行い、全員が3つのテーマで発表を行う。授業の進め方は、以下の通りである。

- 1回目：テーマに関連した表現を学び、クラスメイトとディスカッションをする¹⁸。
- 2回目：テーマに沿って、原稿を作成する。
- 3回目：作成した原稿を教師に提出して、チェックを受ける。学生同士でスピーチの練習をする。
- 4回目：スピーチを行い、学生同士で評価する。

上記の予定表は、筆者が作成したものではなく、2009年前期の授業担当者が作成し、シラバスとしたものをその

まま採用したものである。筆者は、授業担当者の代わりに2009年後期のみこの授業を担当することになったため、テーマや授業の大幅な変更はしないことにした。しかし、各回の授業計画を作成するに当たり、以下の点を具体的に検討し計画する必要があると考えていた。「好きなもの・こと・人」をテーマとする4回分についてのみ以下に紹介する。

テーマ「私が好きなもの・こと・人」の1回目

(全体15回分の4回目)

1回目の授業で学生は、クラスメイトとのディスカッションから具体的なスピーチの内容を決めなければならない。しかし、クラスをグループに分け、テーマを与えれば、学生たちは自主的に話し合い、それぞれがスピーチの内容を決めることができると考えるのは安易である。もちろん学生には「好きなもの・こと・人」がある（いる）と考えられるが、それらがすべてスピーチの題材になるわけではない。また、多くの中から3分間と言う限られた時間内で話す具体的なトピックやエピソードを選ぶ必要がある。それらのプロセスを「ディスカッション」でどのように導き出せるのか検討する必要がある。

テーマ「私が好きなもの・こと・人」の2回目

(全体15回分の5回目)

2回目の授業で学生は、始めのことばと終わりのことばを含めたスピーチ原稿を作成する必要がある。まずは、それぞれが自力で電子辞書を使って表現を探し、下書きをすると考えられる。しかし、学生が辞書で探して使用する表現は、本人も未習得である表現の場合や日常では耳慣れない表現である場合もあると考えられる。学生は、スピーチ原稿作成時に、クラスメイトが聞いて理解できる日本語を選択する必要がある。また、自分のスピーチの重要語彙には、説明を加えるなどの配慮も必要だと考えられる。これらのことをどのように意識させ、学生に原稿作成を行わせるか検討する必要がある。

テーマ「私が好きなもの・こと・人」の3回目

(全体15回分の6回目)

3回目の授業で学生は、原稿を完成させ、教師のチェックを受けた後、練習を行う。主に発音やアクセント、間の取り方、時間の管理、スピードの確認などが必要である。クラスメイトとペア、またはグループになって練習すると考えられる。しかし、このクラスの学生はすべて留学生であるため、練習中にクラスメイトの発音やアクセントの修正がどれだけ可能か疑問である。また、クラスメイトとの人間関係によっても修正が可能な場合、不可能な場合があると考えられる。話し手は、聞き手が自分のスピーチを聞き取ることができるスピードで、理解できる発音をする配慮が必要である。これらのことをどのように理解させて練習させるか検討する必要がある。

テーマ「私が好きなもの・こと・人」の4回目

(全体15回分の7回目)

4回目の授業で学生は、スピーチをして、自己評価シート、他者評価シートにコメントを記入する。評価シートはすでに作成されているものを使用する。評価項目は2種類で、話し方について声の大きさ、発音・アクセント、速さ、間の取り方、目線、原稿を見ないで話せたかの6項目、内容についてわかりやすさと面白さの2項目で、それぞれ3段階である。そのほかに、自己評価シートには、うまくできたところやできなかったところ、次のスピーチで変えたい点などを自由に記述する欄がある。他者評価シートには、気がついたこと、感じたことを自由に記述する欄がある。スピーチの順番やクラスメイトの評価をどのように本人に還元するのかを検討する必要がある。

6. 日本語 222 実施概要

6.1 授業実施概要 (全体15回分の1回目～3回目)

1回目の授業はオリエンテーションとレベルチェックを兼ねた自己紹介を行った。2回目、3回目はプリントを使用して、スピーチの表現と構成について学んだ。1回目の自己紹介について、以下に詳しく説明する。

自己紹介

第1回目の授業で自己紹介をして、それをレベルチェックとすることは既に決まっていた。授業者と学生は、第1回目の授業で初めて顔を合わせることから、学生の発話能力を確認するために自己紹介をさせることは必要だと考えられる。しかし、林(2008)¹⁹でも述べたように、教室内の自己紹介は形式的なものになりやすい。そのため、まず、学習者数名と自己紹介をした後で、クラス全体の前で自己紹介をしてもらうことにした。また、スピーチのクラスの自己紹介であることから、自己紹介に加え、相手に分かりやすく話すことを意識化させるための課題を課した。それは、「好きな日本語」について、そのことばが好きな理由やそのことばの使い方を説明することである。話し手は、聞き手が分かる語彙や表現を選択してスピーチの原稿を作成する必要がある。聞き手はスピーチの原稿を見ながら聞いているわけではない。そのため、話し手は自分が使用する語彙が聞き手に理解可能な語彙かどうか、説明を加える必要があるかどうか、原稿作成時に検討し、対策を考える必要がある。この自己紹介の活動を通してそのことに気づかせる必要があると考えた。また、聞き手は分かった振りをするのではなく、理解できなかった語彙の説明を求めたり、確認したりする方法についても学ぶ必要があると考えられる。教室外の実際場面では、必ずしも聞き返すことが可能な場面ばかりではないが、教室内では練習可能だと考えた。

学生には、日本にいる外国人に「あなたの好きな日本の言葉はなんですか? What is your favorite Japanese

word?」という質問に対する回答が回答者の写真付きで載っているプリントを配付した²⁰。そのプリントを見ながら、学生に「新宿で友だちと買い物をしていたら、テレビ局の人に『ちょっと、いいですか?』と呼び止められました」と場面の設定を知らせ、自分だったらどんな「日本語」を答えるか考えるように指示した。プリントには、15名の外国人の回答が載っていた。その中で未習だと思われる語彙については解説をしてから活動を行った。

6.2 授業実施概要 (全体15回分の4回目～7回目)

1つ目のテーマ「私が好きなもの・こと・人」で行った4回の授業実施概要を以下で述べる。1回目(全体15回分の4回目)の授業については、授業の流れを示し、詳しく説明する。

テーマ「私が好きなもの・こと・人」の1回目

(全体15回分の4回目)

この授業の目標は、テーマ「好きなもの・こと・人」に基づくスピーチの内容をディスカッションで決めることである。

表3: 授業の流れ (全体15回分の4回目)

導入 (5分)	テーマ「好きなもの・こと・人」で4回の授業を行うことを確認
ねらい	スピーチ当日までのスケジュールの確認
活動	・テーマの確認
展開① (10分)	好きなものリストの作成
ねらい	・ディスカッション、スピーチの内容を決めるための助けとなるリストを作成する
活動	・教師からの質問に答えながらリストを作成する ・リストの空白を埋める
展開② (30分)	リストを使ってクラスメイトとディスカッション
ねらい	好きなものリストから
活動	・クラスメイトのリストを見て興味を持ったトピックに印を付ける ・印をつけたトピックについて質問をする
展開③ (15分)	具体的なエピソードを書き出す
ねらい	・スピーチの内容を決める
活動	・スピーチする具体的なエピソードを記述する

展開④ (20分)	クラスメイトとディスカッション
ねらい	・スピーチの内容をクラスメイトに説明する
活動	・発想法で書いたものを見せ合いながらエピソードについて話し合う
まとめ (10分)	スピーチの内容の確定
ねらい	スピーチ原稿を書くための準備をする
活動	・記述したエピソードからスピーチの構成を考える

好きなものリストの作成

筆者は、クラスをグループに分け、テーマ「好きなもの・こと・人」を与えるだけではスピーチの内容をそれぞれの学生が決めることは難しいと考えていた。そのため、それぞれの学生に「好きなもの（こと・人）リスト」を作成させることにした。それは、クラスメイトとディスカッションする前にそれぞれの「好きなもの（こと・人）」リストがあったほうが話し合いやすいと考えたからである。そのリストを提示しながら話し合うことでリストの中でクラスメイトが興味を持ったことに対して質問するなどの活動が可能だと考えたからである。

（展開①）リスト作成の手順

まず、縦4マス、横4マスの合計16マスの表を印刷した紙を配布した。黒板にも16マスの表を書き、これから何をするのかを説明した。例えば、「好きな動物は何ですか」と学生に向かって質問し、教師自身が黒板の表のマスの1箇所、その答え「猫」を書き入れて示した。問題を数問だし、それらに答えながらマスを埋めていく。埋めるマスの場所はどこでもいいことを指示した。質問が聞き取れなかったり、答えが浮かばなかったりした場合は、書き入れなくてもいいことも指示した。

教師は、例として書き入れたものを消し、あらかじめ用意しておいた16の質問を読み上げた。教師自身も質問に答えながら、黒板の表を埋めていった。質問リストは以下の通りである。

表4：質問リスト

	質問リスト
1	好きな日本料理は何ですか
2	好きな場所、行きたい場所はどこですか
3	好きな色は何色ですか
4	好きな歌手は誰ですか
5	好きな作家は誰ですか
6	子どもの頃好きだったお菓子は何か
7	子どもの頃好きだった遊びは何ですか
8	子どもの頃好きだった乗り物は何か

9	国に帰ったら、最初に食べたいものは何ですか
10	国に帰ったら、最初にしたいことは何ですか
11	尊敬する人は誰ですか
12	好きな歴史上の人物は誰ですか
13	趣味は何ですか
14	好きな行事、イベントは何ですか
15	今、会いたい人は誰ですか
16	暇なとき、何をしたいですか

質問をすべて読み上げた後、表のマスが空いている場合には、それを埋めるように指示した。

（展開②）

4～5名のグループで好きなものリストをお互いに見せ、話し合う。クラスメイトのリストを見て、興味を持ったトピックに印をつけ、お互いに質問する。それを、グループ内の何人かと繰り返し話し合う。

（展開③）

クラスメイトとのディスカッションから、スピーチのトピックを限定し、発想法の手法を用いて、語彙をつなげて書き出すように指示した。

（展開④）

発想法の手法で書かれた語彙のつながりを見ながらグループで話し合い、具体的なエピソードを言語化する。

テーマ「私が好きなもの・こと・人」の2回目

（全体15回分の5回目）

原稿作成を学生個人の作業とするのではなく、学生同士で話し合ったり、助け合ったりできるようにグループを作ることにした。授業の流れは以下の通りである。

スピーチの構造を確認した後、先週作成したプリントを見ながらアウトラインを作成するように指示した。教師は、先週の授業終了時にそれぞれの学生が決めたトピックと変更がないか確認した。アウトラインを作成した学生は、グループになり、それぞれのアウトラインに対してコメントをした。アウトラインの時点で未習の語彙がある場合は、説明を加えた原稿を作成するように支持した。学生は、自力で電子辞書を使って表現を探したり、手を上げて教師に質問したりしながら作成していった。また、学生同士で表現を探すための助け合いも見られた。

原稿を作成している段階で、学生からスピーチの際に「写真を使ってもいいかどうか」質問があった。聞き手への配慮だと考えられることから使用を許可した。原稿を書き上げることが出来なかった学生は、宿題とした。

テーマ「私が好きなもの・こと・人」の3回目

（全体15回分の6回目）

ほとんどの学生は、原稿を完成させた状態で持ってきた。完成させていない学生は、先週欠席した学生を含め3名だった。

家で原稿を完成してきた学生を2つのグループに分けて、お互いの原稿をチェックするように指示した。意味が分からない語彙だけでなく、発音（読み方）が分からない語彙も指摘するように指示した。特に中国や韓国からの学生が作成した原稿には漢語が多用されている場合があり、聞いて分からないと考えられる語彙は指摘するように指示した。クラスメイトから指摘された語彙の説明について電子辞書を使いながら協力して考える場面や、易しい表現を探す場面が見られた。

教師は、それぞれの学生の原稿をチェックし、修正をさせた後、合格者をペアにして、原稿の音読練習をさせた。

テーマ「私が好きなもの・こと・人」の4回目

(全体15回分の7回目)

自己評価シートと他者評価シートを配布し、それぞれの書き方を説明した。授業の流れは以下の通りである。

評価シートの記入説明の後、くじで発表の順番を決めた。自己評価シートと他者評価シートを配布した。以下の表は、学生が「好きなもの・こと・人」でスピーチしたトピックとその内容である²¹。

表5：スピーチのトピックとその内容

トピック	内容
料理	家族や友人とのエピソードを含んだ趣味の料理について
ミルクティー	ミルクティーに関する兄との思い出と高校時代の思い出
思い出のアクセサリー	自分の大切にしているアクセサリーを買ったときの思い出や出来事
春節	好きな行事
イルカ	好きな動物、好きになった理由
ゲーム	日本を好きになったきっかけ
ハムスター	子どもの頃飼っていたハムスターの思い出
川越祭り	来日して友達といった祭りの山車のすばらしさ
サッカー	自分の好きなチームを生で観戦したときの話
射撃	趣味のクレーン射撃を始めたきっかけ
猫	大学内にいる猫にまつわる話
旅行	日本人と相部屋になったこと、舞妓さんになったこと
天気	旅行先で体験した氷点下
新年	好きな行事、新年の過ごし方

発表者は、黒板に自分の名前を書いてからスピーチを開

始した。これは、他者評価シートに発表者の名前を書くことで誰の評価シートなのかを区別するためである。この時点では、クラスメイト全員の名前を覚えている学生はいなかったため必要な措置だった。

写真やパンフレット、サッカーチームのユニフォーム、カードゲームなど、発表にはさまざまなものが使われた。これらは聞き手の理解を助けるだけでなく、聞き手の興味をひきつける役割も果たしていた。それは、例えば、発表者自身が舞妓さんになっている写真を見せたスピーチでは、「いくらかかりましたか」「どれぐらいの時間が必要ですか」などの質問がでた。また、川越祭りについてのスピーチでは、山車のパンフレットを見せることで、山車の大きさを聞き手に伝えることができ、「祭りは毎年ありますか」などの質問がでた。

それぞれのスピーチ、質疑応答の後、教師は、話し手に対して、確認の質問をした。それは、聞き手が聞き取ることができていない、または理解できていないと考えられる語彙があったからである。または、話し手がスピーチ中に説明を加えた語彙や既に習得されていると考えられる語彙の確認をする必要があると考えたためである。全員の発表の後、自己評価シート、他者評価シートを回収した。

7. 追加授業の計画と実施概要

学生は、スピーチの内容を決める段階では、わかりやすさや面白さを意識し、練習の段階では発音やアクセントなどを意識していた。これらは、本来「聞き手」を意識することによって顕在化する意識だと考えられるが、学生の様子から「聞き手」よりも「話し手」が優先して顕在化されていたと考えられる。どのような場面で「話し手」が優先されていたのかを以下に報告する。

7.1 語彙・表現の選択

学生は、日本語でスピーチをするための原稿を作成する段階で、さまざまな新しい語彙が必要になる。新しい語彙をこれまで学習した、いわゆる既習の文法を使って表現する必要がある。しかし、話し手が未習の語彙は、当然クラスメイトにとっても未習であることが多い。そのため、筆者は、原稿作成の段階でそれらを指摘することが多い。それは、既習語彙や表現であっても文字情報無しに聞き取り、理解することはそれほど容易なことではないと考えるからである。しかし、原稿作成者は、その語彙を新しい語彙を使って原稿を作成することが多い。未習の語彙であっても使いたいのである。あるいは、評価者である筆者を意識しているのかもしれない。どちらにしてもこの段階では、「聞き手」であるクラスメイトの理解ではなく、「話し手」としての意識のほうが顕在化していると考えられる。

7.2 スピーチの内容の分かりやすさ

スピーチの聞き手であるクラスメイトは文字化された

テーマ「私の国の〇〇」の1回目

(全体15回分の8回目)

この授業の目標は、先週のスピーチを聞き手として振り返ることと、テーマ「私の国の〇〇」に基づくスピーチの内容をディスカッションで決めることである。

表6：授業の流れ（全体15回分の8回目）

導入 (15分)	先週のスピーチの振り返り
ねらい	聞き手としての自分を意識する
活動	・クラスメイトのトピックを書き出す ・クラスメイトに伝えたかった内容を3つ質問形式で書き出す
展開① (35分)	クラスメイトと先週のスピーチを振り返る
ねらい	聞き手を意識する
活動	・クラスメイトに3つの質問をして聞き手としてのクラスメイトの態度を知る ・聞き手としての自分の態度に気づく
展開② (35分)	テーマ「私の国の〇〇」
ねらい	聞き手を意識したスピーチ内容の検討
活動	・例から〇〇に入れることばを考える ・形容詞から〇〇に入れることばを考える ・クラスメイトとテーマについてディスカッションをする
まとめ (5分)	スピーチの内容の確定
ねらい	スピーチ原稿を書くための準備をする
活動	・記述したエピソードからスピーチの構成を考える

原稿が手元にある状態でスピーチを聞くわけではない。そのため、トピックを決めて原稿を作成する段階で聞き手にとって分かりやすい内容であるかを確認する必要がある。1回目のディスカッションの段階で「オバマ大統領」をトピックとして選んだ学生がいた。彼の好きなものリストには好きな食べ物やスポーツ、テレビゲームなどのトピックがあるが、彼は「オバマ大統領」を選んだのである。クラスメイトとのディスカッションを観察したが、彼はすでに作成した好きなものリストから、自分で「オバマ大統領」を選択し、(注ほかのトピックには斜線を引いていた)自分の言いたいことが日本語にできず、イライラしている様子が伺えた。クラスメイトが「どうしてオバマ大統領が好きなのか？」と質問してもその理由を日本語で説明できなかった。しかし、彼は授業中に彼の意思を変更することはなく、グループのほかの学生が彼の英語の説明を聞いて日本語の表現を探す場面も見られた。(注しかし、4回目の授業では「いるか」について発表した。好きなものリストにあるトピックだった。)

そのため、筆者は、すでに習得している語彙で言い換えたり、説明を加えたりするように促す。しかし、説明を加えることは受け入れるが、未習語彙の使用を止めさせることはほとんど不可能である。学生の「その語彙を使いたい」という欲求にはかなわないのである。

また、英語の発音をかたかなで表記して外来語として使用しようとする学生もいる。大抵の場合、原稿のチェックの段階で表記に間違いを見つけることができるので、そこで訂正ができる。これは、一見、聞き手であるクラスメイトを意識したものだと考えられる。しかし、実際には、英語でもなく、日本語でもない語彙を使用することになり、理解されない場合が多い。では、なぜ学生はこのような英語をかたかな的に使用するのだろうか。それは、自分の言いたいことに合った日本語を見つけられない場合が多い。また、辞書で調べた語彙を上手く文章にすることができなかつたり、類似した語彙の中から選択できなかつたりする場合にも使われる。

このように、原稿を作成する段階では、新しい表現や難しい表現を使いたいという意識の方が強く、聞き手にとって理解しやすいかどうかはほとんど意識されていないと考えられる。

筆者は、このような学生の様子と回収したスピーチ評価シートから、より「聞き手」を意識したスピーチをするためには、聞き手としての態度を振り返る活動を行う必要があると考えた。

7.3 追加授業の実施概要（全体15回分の8回目）

1つ目のテーマによるスピーチが終わったため、本来ならば次のテーマのディカッションをする授業になる予定だった。しかし、上記のような理由から追加の授業を計画し、以下のように実施した。

先週のスピーチの振り返り

まず、1つ目のテーマでスピーチが行われたとき、自分がどのような聞き手だったかを振り返るために、先週聞いたクラスメイトのトピックをすべて書き出すように指示した。写真やパンフレットを見せながら行ったスピーチのトピックは、クラスのほとんどの学生が覚えていた。また、ディスカッションや発表練習の時に同じグループまたは、ペアになった学生のトピックも覚えていた。

次に、先週の自分の発表を振り返り、伝えたかった内容を聞き手に確認する質問を3つ考えるように指示した。その後、以下の順序でお互いに理解確認の質問をすることを知らせた。

まず、AさんがBさんに質問する。トピックを理解しているかどうか確認した後、3つの質問をする。

例)

A: Bさん、私の先週のスピーチのトピックを覚えていますか?

B: はい、好きなサッカーチームについてですね。

A: そうです。では、1つ目の質問です。先週、僕が着ていたユニフォームの背番号は何番でしたか?

B: ○○番ですね。

上記のように、まず、クラスメイトがトピックを覚えているときは3つの質問を続けてする。しかし、覚えていない場合は、トピックが何だったかを知らせてから3つの質問をする。Aさんの質問にBさんがすべて答えたら、交代してBさんからAさんへ質問をする。

クラスメイトと先週のスピーチを振り返る

クラスメイトと先週のスピーチを振り返る活動中、学生からは「ごめんなさい」という言葉がよく聞かれた。それは、相手のテーマや内容に関する質問に答えられなかった時に発せられたものである。

留学生は自分が一生懸命練習し暗記したスピーチを理解されていないことを悲しく思い、また、自分もクラスメイトが伝えたいと思っていたことが理解できていないことに気づいたのである。お互いに、理解していなかった部分を質問したり、相手に分かるように説明をしたりする場面が多く見られた。そのため、5人のクラスメイトと振り返りの質問をお互いにするのに、予定よりも多くの時間がかかった。授業の予定では、次のスピーチの内容を確定する予定だったが、ディスカッションをする時間が短くなり、確定できない学生がいた。

8. 成果

聞き手としての自分を振り返ることやクラスメイトの聞き手としての態度を知る活動やスピーチの内容の理解、不理解を知る活動をおこなったことで、次のテーマ「私の国の○○」のスピーチの準備をする段階に変化があった。

8.1 原稿作成時の変化(全体15回分の8回目~10回目)

グループ内でテーマ「私の国の○○」についてディスカッションする際に、グループのほかのメンバーに自分の国のイメージや印象を質問したり、知っている場所や行事について質問したりする場面があった。これは、ほかのメンバーが自分の国について、何を知っていて、何を知らないのかをリサーチする役目をしていたと考えられる。また、「○○は知ってる?」「△△(クラスメイトの国)にも○○はある?」など、具体的なトピックを決めるために活発に話し合われた。授業終了時には、「どっちの話が聞きたい?」「どっちが面白そう?」など、聞き手を意識したテーマ選択が行われていた。

8.2 スピーチ発表段階の変化(全体15回分の11回目)

聞き手の反応を見て、重要な語彙を英語で言い換えたり、黒板に書いたり、理解を助けるストラテジーが使われた。これらは、原稿作成時や暗記時に考えられたものだけではなく、クラスメイトの反応を見て対応したものがあつたと考えられる。それは、1回目のスピーチの時と異なり今回は、聞き手が顔を上げ、聞いていることや理解を示すあいづちが示されていたからである。英語で言い換えることや漢字を黒板に書くことは、すべての学生の理解を助けることができるわけではないことから、必ずしも有効なストラテジーだとは言えない。しかし、聞き手の理解を助けようとして選択され、実施されたストラテジーであることは疑う余地はない。

8.3 クラスメイトのスピーチに対する質問(自由記述欄より)

他者評価シートを見ると、明らかにコメントを書き込む量に変化がある。1回目の発表では、話し方や内容に関する項目に対する3段階評価には書き込みがあつても、自由記述の欄には何も書き込んでいない学生が多くいた。しかし、今回は、すべての学生が自由記述欄に何らかのコメントを書き込んでいた。もちろん、コメント量には差があり、スピーチしたクラスメイト全員に対して丁寧にコメントを書いている学生もいれば、自分の興味を持った内容の学生に対してのみコメントを書いている学生もいた。また、分かりにくかったことや内容選択に関するアドバイスの記述も見られた。以下は、学生が自由記述欄に書いたコメントである。()内は、誰に向けて書かれたコメントかを示している。

- ・私にとって、スピードが速かったので、聞き取れなかったところがあります。(→アメリカ・男性)
- ・テンポはよかったです。(笑)原稿を見ないで、いいスピーチだった。(→韓国・男性)
- ・すごく面白かった。決まりはそんなきびしい知らなかった!(→中国・女性)
- ・もっと速い方がいいです。そしてむずかしい主題がいいですね。(→台湾・男性)
- ・凄く上手になりましたね。(→ハンガリー・男性)
- ・面白かったです。たくさん知らない言葉があつて、私にちょっと分かりにくいでした、スピーチは。でも、分かったことは思っていた以上に面白かったです。(→中国・女性)

もちろん、今回の発表は2回目であり、前回よりも話し手としての心理的な負担が減少していたとも考えられる。また、クラスメイトとの関係が顔見知りから友人に変化していたとも考えられる。そのため、振り返りの活動をしたことのみが影響した変化だとは考えられない。しかし、聞

き手としての役割を果たす学生が増えたのは事実である。

9. まとめと今後の課題

本稿では、留学生の口頭表現クラスにおいて、聞き手としての役割を意識させることで、話し手としてのスピーチ作成過程にどのような影響を与えるのかについて考察した。その結果、2つ目のスピーチ作成過程には明らかな変化が現れた。しかし、課題も残されている。

まず、追加授業の改善が必要である。今回は、1つ目のスピーチが終わった次の回にはすぐに次のテーマのディスカッションをする予定だった。そのため、十分な振り返りができなかった。学生には、5人のクラスメイトとお互いに質問をするように指示した。しかし、人数や時間で区切ることは難しく、実際には学生から自分のスピーチを聞いたクラスメイト全員に質問したいとの希望があった。その希望をかなえるためには、振り返りの時間を確保する必要がある。また、今回は、振り返りという方法で聞き手としての役割に気づかせる方法を取り、その後のテーマにおけるディスカッションや原稿作成段階に変化があった。しかし、1つ目のテーマを扱う段階においても聞き手を意識することは可能だと考えられ、検討する必要がある。

今回は、学生が話し手、または聞き手として何を意識し、どのような役割を果たしたかを十分に明らかにすることができなかった。今後は、学生自身の声から具体的に明らかにすることも可能だと考えられる。

¹ 水谷信子 (1988) 「あいづち論」『日本語学』明治書院12巻7号 pp. 4-11

² 佐藤三重子 (1989) 「技術研修員のための日本語研修30時間コースへの非言語伝達指導の試み」『日本語教育』67号 pp. 87-98 日本語教育学会

³ 歌代崇史・柳沢昌義 (2009) 「聞き手側の誤用技能の教授が日本語学習者に与える効果」『社会言語学』第12巻第1号 pp. 93-107 社会言語科学会

⁴ 林里香 (2009) 「接触場面における聞き返しの言語管理」千葉大学大学院博士学位論文

⁵ 聴解問題は、認知処理の過程で処理されなかった場合に逸脱として留意される。そのため、聴解問題の種類によって処理されるレベルが異なる。詳しくは、林里香 (2009) 「接触場面における聞き返しの言語管理」千葉大学大学院博士学位論文を参照のこと。

⁶ ネウストプニー, J. V. (1981) 「外国人場面の研究と日本語教育」『日本語教育』45号 pp. 30-40 日本語教育学会

⁷ 千葉大学国際教育センターでは、普遍教育科目とは別に日本語コースとして日本語科目を開講している。
<http://www.international.chiba-u.ac.jp/class.html>

⁸ それぞれの授業のシラバスは以下の通りである。千葉大学国際教育センター (2009) 作成の冊子「2009年度後期日本語コース案内-日本語1・日本語2-」を参照のこと。
http://www.international.chiba-u.ac.jp/pdf/library_15.pdf

⁹ 千葉大学国際教育センター編 (2008) 『留学生支援入門-伝えあう・学びあう・支えあう-第二版』 p. 54

¹⁰ 詳しくは、千葉大学国際教育センター (2009) 『ガイドダンス2009留学生版』 pp. 3または、以下を参照のこと。

<http://www.international.chiba-u.ac.jp/pdf/Guidance2009.pdf>

¹¹ 学部留学生の日本語、日本事情科目履修については以下を参照のこと。

<http://www.international.chiba-u.ac.jp/class03.html>

¹² 「学部交換留学生」、「大学院交換留学生」とは、独立行政法人日本学生支援機構による短期留学推進制度によって受け入れられた学生のことである。原則として10月からの入学であり、大学官学生交流協定校からの受け入れが優先されている。詳しい詳細は、以下を参照のこと。

<http://www.chiba-u.ac.jp/international/sai/handbook/P11P12.pdf#search>

= '千葉大学 学部交換留学生'

¹³ 日本語・日本文化研修留学生については、以下を参照のこと。

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/boshu/06121317/001/014.pdf#search

= '千葉大学 日本語・日本文化研修留学生'

¹⁴ 大使館推薦国費研究留学生については、以下を参照のこと。

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/boshu/07121801/001/027.pdf#search

= '千葉大学 大使館推薦国費研究留学生'

¹⁵ 教員研修生が受ける教員研修コースについては、以下を参照のこと。

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/boshu/06121317/002/013.pdf#search

= '千葉大学 教員研修生'

¹⁶ 佐藤尚子・東田善輔 (2007) 「千葉大学における日韓共同理工系学部留学生事業修了生に関する調査報告-1期生~3期生を対象として-」『国際教育』第1号、千葉大学国際教育センター

¹⁷ 日本語222のシラバスは千葉大学国際教育センター (2009) 作成の冊子 pp. 8 「2009年度後期 日本語コース案内-日本語1・日本語2-」を参照のこと。

http://www.international.chiba-u.ac.jp/pdf/library_15.pdf

¹⁸ 1つのテーマで行われる4回の授業の最初の2回には、日本人の学部生が日本語教育ボランティアとして参加した。本授業の参加した学生は、全員学部生で、4名であった。彼らは、ディスカッションのグループにそれぞれ分かれて参加し、日本語支援を行った。

¹⁹ 林里香 (2008) 「語学学習クラスにおける他者紹介活動の可能性-韓国人日本語学習者を対象にした実践-」『授業実践開発研究』第1巻、千葉大学教育学部授業実践開発研究室、pp. 91~97

²⁰ 配付したプリントは、ソルバーネットワーク株式会社が発行している『Japanese Career 日本で働くための情報誌』というフリーペーパー2008年のvol. 1のpp. 14と15である。

²¹ 14名中2名は欠席したため、別の日に発表を行った。