

参加型聴解教材『なりきりリスニング』を用いた授業実践 —実習生の振り返りからの考察—

奥野 由紀子

1. はじめに

聴解は言語習得の根幹をなす重要な技能であるが、4技能の指導法の中でも最も教材開発が遅れていると言われている(伊 2002、横山 2004 等)。従来の聴解教育は、聞き手が当該の会話に直接参与するのではなく、学習者に全く関係のない会話を傍らから聞く「傍聴型聴解」とその内容の確認問題という形式のものが多く、聴解テストや教材における現実性の欠如が指摘されてきた(松崎 2008、奥野 2011, 2016)。当事者として聞くことができ、特にインタラクションが生じるような場面では、聞いた反応を適切な形で相手に示すことが出来るよう、実際のコミュニケーション場面へのスキヤフォールディング(scaffolding: 足場かけ)となるような聴解教材が求められている。

このような背景を受け、学習者が当事者になりきって、聞き取った内容に合った反応・応答ができることを目指した中上級レベルの聞き手参加型の聴解教材『生きた会話を学ぶ 中級から上級への日本語なりきりリスニング』(2016)(以下、『なりきりリスニング』)が開発された。この教材は、実際の生きた会話を聴解素材として開発されており、学習者がその当事者になりきって聞くために、当事者として本来持っているはずの前提となる情報が示されたカード(Role-based Listening card 以下、「なりきりカード」)の内容を予め頭に置いて、会話に参加しながら聞く点が新しい特徴として挙げられる。従来の会話ロールプレイで示されるロールカードでは、その人物になったつもりで話すための状況や相手との関係、達成すべきタスクが与えられる。それに対し、聴解場面で示される「なりきりカード」は、ある会話の当事者になりきり、入り込むためのものであるため、相手との関係、状況の他に、当事者として有しているはずの話題となる知識や経験の有無、立場や考えなどが示されている。「なりきりカード」は、会話に沿って、あいづちや問い返しなどを用いながら、無理なく当事者になりきって会話に参加しながら聞きやすくするものである。

本稿は、この当事者として聞く「参加型」の聴解教材『なりきりリスニング』を用いて教育実習を行い、教育実習生の振り返りから、参加型聴解を取り入れた授業の利点や困難点、また学習者の様子や理解度等を明らかにしようとするものである。

2. 「聞く」プロフィシエンシーを高めるための練習方法

まず、聴解教材『なりきりリスニング』開発の前提となった、「聞く」プロフィシエンシー¹を高めるために必要な練習方法について確認しておきたい。

¹ Proficiency(プロフィシエンシー)とは、「ある技能が求めるタスク(課題)の中で今どんなことが『できるか』という『できること』の束で示す熟達度」牧野(2008)のことであり、OPI (Oral Proficiency

聴解は目に見えないプロセスを有しており、まず、第一段階で音を取り入れ、第二段階で理解できる形に変換し、第三段階で長期記憶にある知識を統合して理解するとされている(Anderson 1980)。聴解能力の構成要素には、音や語句の識別と理解、文法の理解、イントネーションやジェスチャー等の理解、話者の意図の理解、さらに談話的なまとまりの認識、背景知識やコンテキストと言語情報の関連づけなどがあるとされる。しかもそのような複雑な処理を即時的に行わなくてはならないのが「聞く」の特徴である。また、往々にして「聞く」は受容系の技能として取り扱われるが、決して受身的なものではなく、受け手が様々な知識や背景を動員し、その状況にある視覚的情報と共に、瞬時に音声から意味を構築する、能動的かつ積極的な作業(ピビアック 1993 等)でもある。日本語教育においても 90 年代から問題解決のための聴解指導がなされ、タスクを設定した聴解指導が行われてきたことが報告されている(日本語教育学会編 1991)。ただ、旧日本語能力検定試験においても、従来の市販教材であっても、聞き手と全く無関係な素材を傍らから聞き、会話の内容とあっているものを選ばせたりするものが多く、通常なら知っているはずの関係性や状況が全く分からない中、会話を聞いて、逆に状況を想像させるという本末転倒とも言える試験問題も見受けられることが指摘されている(松崎 2008)。しかしながら、2010 年に改訂された日本語能力試験では、測定する日本語能力のコンセプトにおいて、課題遂行のためのコミュニケーション能力を測ることを明確に打ち出しており、聴解問題においても、当事者として聞き、選択するような問題に大きく改訂されている。近年、コミュニケーション重視の日本語教育(野田 2005、2012)が唱えられているが、これまで日本語能力試験が重視される海外の大学などで従来の教え方を変えるのは困難な現実があった。しかし、日本語能力検定試験自体が変わったことで、試験を重視する海外の現場においても聴解は転換期を迎えている(奥野 2016)と言えよう。

そのような中、奥野(2011,2016)は、学習者にとって聞く必要のある情報やメッセージや意図を、学習者が使えるあらゆる手段を使って、理解し、反応するために必要な「聞く」運用能力を「聞く」プロフィシエンシーと捉えた。そして、学習者の自然会話データをもとに、「聞く」プロフィシエンシーを高める練習方法や授業方法を報告している。奥野(2016)では、学習者と母語話者の実際の雑談場面の分析及び、学習者の聴解過程を確認するためのフォローアップインタビューの分析より、学習者が興味や目的に合わせて聞くべき情報を選別し、理解が不十分な場合には確認を求め、人の表情やジェスチャーなどを含む視覚的情報も取り入れながら、相手の気持ちや意図を推測して理解していること等を明らかにしている。その上で、「聞く」プロフィシエンシーを高めるための練習方法、教材として、以下(1)~(6)を提案している。

- (1)当事者として聞く
- (2)素材をコントロールしすぎない
- (3)背景知識・文化情報の活用と導入

Interview)などで機能的言語運用能力を指す際に用いられる概念である。

- (4)学習者の理解度・習熟度に合わせた聞き返しストラテジーを強化する
- (5)状況に応じた視覚情報を取り入れる
- (6)発話意図を読み取る観点を取り入れる

そして、従来の聴解教材のように、「きけたかどうか」の確認練習だけではなく、「きけない、わからない」のはなぜか、「きける、わかる」ようになるためには、どのような練習が必要なのかということに着目し、研究を積み重ねながら聞く過程を強化するような練習方法を考えていく必要があると述べている。このような背景から、『なりきりリスニング』の開発がすすめられた。

3. 参加型聴解教材『なりきりリスニング』について

本章では、本稿で報告する授業で用いた聴解教材『なりきりリスニング』の特徴について述べておきたい。

「聞く」場面は、対面と非対面、一方向と双方向の場面に分類される(奥野 2015)が、本書は対面の双方向場面を扱った教科書である。対面・双方向の聞き取り場面において重要なことは自分自身のこととして聞くこと、また、聞き取った内容に合った自然な反応・応答をして、理解したことを相手に示すことであろう。本書は、実際の生きた会話をもとに一部加工した音声素材を、学習者が当事者になりきって聞き、自然に反応しながら会話に参加できるようになることを目指す「参加型」教材である。中級後期から、上級を目指す学習者を対象としており、日常のさまざまな場面やトピックにおいて、聞く目的に即して理解し、共感を示したり、わからない点については多様な聞き返し方法を用いて、相手からさらなる発話を引き出して理解できるような、能動的な聞く力をつけることを目標としている。また、「聞く」ために必要な背景知識や日常の文化的な情報も自然に学べるよう工夫されている。以下の節において、更なる特徴や、実際の教材の内容や構成について述べる。

3.1 聞き手の言語行動に着目

『なりきりリスニング』では、能動的に聞く力をつけるために、開発段階において、実際の対面の双方向場面における音声を収集し、聞き手が当事者として行う言語行動の分析を行った(山森他 2014, 金庭他 2015)。その結果、音が聞き取れない、語の意味が分からない、その話題の背景知識の不足による聴解困難な場合などに対し「聞き返し」の方略が有効に使われることが分かった。具体的には、音が聞き取れない場合は、語の一部の聞き返し、語全体の聞き返し、異なる活用での聞き返し、句または文レベルでの聞き返し等が観察された。また、意味がわからない場合には、意味の説明を求めて直接質問する様子が観察された。音や意味が分かる場合は、話題の詳細を知るために、説明を求めて質問する、言い換えて確認する、ポイントをまとめるなどの行動が確認された。

さらに「聞き返し」のみならず、相手の話に対する「応答」にも効果的な方略が取られ、相手の話に理解を示し、先を促す、共感を示す、共感できないことを示す、受

け止め方を示す等の反応を示し、聞き手として会話に参加し、その場に直接関わる当事者に要求される言語行動の存在が明らかになった。具体例として、表1に、友人との旅行についての会話文を示し、聞き手の言語行動を【 】で示す。尚、本書の中では、「あなた」と「友達」との会話として設定されている。このような実際の聞き手の言語行動に着目し、教材に練習項目として取り入れている点が『なりきりリスニング』の特徴のひとつとして挙げられる。

表1 友人との旅行についての会話における聞き手の言語行動の例

あなた①	旅行行ったとき、どういうところ泊まる？ やっぱビジネスホテル？
友達①	俺ね、なんかね、とにかく安く、ま、日本でもね、一日、全部で3,000円台から4,000円台で抑えるね。
あなた②	あー、そうだよ、できればそのぐらいがいいよね。【共感を示す】
友達②	うん。でも、食べたいのがあったら高くても払うし、それで贅沢したなあと思ったら、次の日はなんか、朝昼は、なんかスーパーでさあ、なんか半額のパンとか買って、それ食うとかね、で、夜だけ、いいもの食べようっていうスタイルでやってたから、うん
あなた③	じゃあ、基本はビジネスホテルとか？【説明を求める質問をする】
友達③	いや、全然、ゲストハウスとか。その、なんか旅先で、その、ビジネスホテルだとさー、誰とも話さないじゃん。で、ゲストハウスだとかだと、リビングみたいところでさ、みんな、世界中の人もあるし、日本人もいるし、その、旅の情報交換？ 現地の、ここ、あそこいいぞって言われたら、そこ行くしね。そういう話を聞いて、聞きたいしね、教えて、教えることもできるから、そういうふうにして、知らない人と仲良くなれるっていうのがいいんだよ、うん。ゲストハウス、うん、ビジネスホテルより全然いいよな。
あなた④	なるほどね。情報交換ができるんだ。【言い換えて確認する】
友達④	そう。そういうとこで仲良くなったりしてさ、帰ってきてからもずっと付き合いある人とか、いるし。
あなた⑤	へー、そうなんだ。いいね、なるほどね。知らない人と仲良くなれるのは、確かにいいよね。【ポイントをまとめる、共感を示す】

※【 】は聞き手の言語行動の説明

3.2 「当事者」として聞く参加型聴解の練習方法

従来の聴解の教材の場合、会話を聞いて状況や会話の人物像まで想像した上で、単に内容の理解を確認するだけで終わる練習が多かったが、聞き手が当事者として会話に参加するためには、どのような仕掛けが必要であろうか。既述したように、奥野(2015)において、当事者になりきって聞くための当事者なら本来持っている情報を示した聴解用のロールカード「なりきりカード」の使用が提案されている。当事者なら本来持っている情報とは、当該場面の状況や会話参与者間の社会的関係や双方の感情や意図等のことである。

例えば表1の会話の場合、当事者の「あなた」になりきるためには、当該場面の状況や会話参与者間の社会的関係等の状況も把握した上で、「安い旅行をしたい、ビジネスホテルに泊まることが多い」といった情報が必要であろう。そのような情報があれば、それにしたがって当事者になりきり、現実の聴解場面により近い練習を重ねることが出来ると考える。表2に、タスク先行としてまず聞かせる「なりきりリスニング」

部から、表1と同様の会話における状況提示例となりきりカードを用いた練習例を示す。

表2 「なりきりカード」を用いた練習例

指示文	今あなたは友達と、旅行のときにどんな所に泊まるかについて話しています。会話の合図♪のあとで、あなたは何と言いますか。a、bから選んでください。	
なりきりカード	<ul style="list-style-type: none"> ・1日3,000円から4,000円ぐらいに旅行したいと思っている ・ビジネスホテルに泊まることが多い 	
会話	あなた①	旅行行ったとき、どういうところ泊まる？ やっぱビジネスホテル？
	友達①	俺ね、なんかね、とにかく安く、ま、日本でもね、一日、全部で3,000円台から4,000円台で抑えるね。
	表1のあなた②～④、友達②～④部分は音声のみで聞く	
	あなた⑤	♪ ()
選択肢	a. へー、そうなんだ。いいね。なるほどね。知らない人と仲良くなれるのは確かにいいよね。	
	b. へー、そうなんだ。いいね。なるほどね。仲良くなった人と一緒に旅行するって、確かにいいよね。	

※ ユニット6「旅する楽しみ」なりきりリスニング③より

さらに、2.1で示した聞き手の言語行動部分を「あなた」になりきって声に出して言う練習を「なりきりリスニング」として位置づけている。音声は「聞いてみよう」の「あなた」のパートを抜いたものを使用しており、【 】内の語彙を手掛かりに、自分なりの表現で反応できるようになることを目指す。既出の会話における「なりきりリスニング」例を表3に示す。

表3 「なりきりリスニング」の練習例

指示文	なりきりリスニングの会話に参加しましょう。今あなたは友達と、旅行のときにどんな所に泊まるかについて話しています。なりきりカードの内容を参考に、「あなた」のパートを合図♪の後に自分の言葉で言ってください。	
なりきりカード	<ul style="list-style-type: none"> ・1日3,000円から4,000円ぐらいに旅行したいと思っている ・ビジネスホテルに泊まることが多い 	
会話	あなた①	旅行行ったとき、どういうところ泊まる？ やっぱビジネスホテル？
	友達①	俺ね、なんかね、とにかく安く、ま、日本でもね、一日、全部で3,000円台から4,000円台で抑えるね。
	あなた②	♪あー、そうだよね、【 できたら/そのぐらい/いい 】
	友達②	うん。 やってたから、うん。 ²
	あなた③	♪じゃあ、【 基本/ビジネスホテル 】

² 「あなた」の入るタイミングが分かるように、友達のターンの最初と最後の部分のみ文字で示し、それ以外は文字を見ずに聞き取るようリスニングマークが入った空欄になっている。本稿では網掛けで示している。

友達③	いや、 全然いいかなって。
あなた④	♪なるほどね。【 情報交換／できる 】
友達④	そう。 いるし。
あなた⑤	♪へー、そうなんだ。いいね。なるほどね。【知らない人／仲良くなれる／確かにいい】

※ ユニット6「旅する楽しみ」聞いたあとで なりきりリスニングより引用

3.3 ユニットの構成

本書は全部で10ユニットあり、ユニットの全体構成としては、ユニットを追うごとに日常（例：買い物）から非日常（例：OB訪問）、具体的なもの（例：料理の作り方）から抽象度の高いもの（例：落語とは）へと内容が配置され、無理なくレベルアップできるように配慮されている。本書に収録されている音声は、大学生や社会人、落語家との間で実際に行われた会話をもとに「生きた」聞き取り状況を教材として再現し、当事者として「聞きたい」と思える内容が採用されている。

各ユニット内は「聞く前に聞いてみよう」「なりきりリスニング」「もう一度聞いて確認しよう」「聞き返す練習をしよう」「聞いたあとで」「話してみよう」「語彙を増やそう」「聞き取りトレーニング」という活動内容で構成されている³。各活動の詳細について、表4に示す。ただし、語彙の力が弱い学習者には「聞いてみよう」の前に「語彙を増やそう」を先に学ぶ方が理解しやすいとされており、本実践の学習者の場合も「語彙を増やそう」から先に学んだ。

表4 『なりきりリスニング』の各ユニット内の活動内容

活動	活動内容
聞く前に	テーマに関連する話し合いでウォームアップ。自分にひきつけて考えられるよう、文脈化・活性化を試みる
聞いてみよう	3種類の会話からなる「なりきりリスニング」「もう一度聞いて確認しよう」「聞き返す練習をしよう」で構成されている。レベルが高めのクラスの場合には「語彙を増やそう」の前にタスク先行型聴解として「聞いてみよう」を先に行うことが推奨されている。

³ 落語と落語家へのインタビュー内容をとりあげている9課と10課は構成が一部異なる。

なりきりリスニング	<p>「なりきりリスニング」では、問題文を読んで場面を把握し、「なりきりカード」で「あなた」の立場をよく理解する。冒頭のスクリプトを見ながら聞いて「あなた」と相手の声を確認し、「あなた」になりきって相手の話を聞く。「聞く」ことに集中できるように、会話はすべてを文字で見せず、省略している部分をマークで示している。スクリプトでは文字化されていない、あいづちも意識するとよい。会話の最後に合図の音が鳴ったところで「あなた」は何と言ったらよいか、教師は、音声を一時停止させて学習者の解答を待つ。知らない語彙があって難しい場合は、聞く前に巻末の語彙リストで語彙を確認したり、「語彙を増やそう」を先に行ったりしてもよい。</p>
もう一度聞いて確認しよう	<p>「なりきりリスニング」と同じ会話の最後の回答音声も含む音声を聞いて質問に答え、内容の理解を確認する。</p>
聞き返す練習をしよう	<p>ユニットごとにいろいろな方法で聞き返す練習を行う。単純な語の繰り返しだけではなく、相手の話した内容をまとめて言い換えて確認する練習も含まれている。複雑な聞き返しの場合は〔 〕で語彙を示し、それを用いて聞き返すようになっている。聞き返す方法にも色々なバリエーションがあるということを意識づけて行うとよい。</p>
聞いたあとで	<p>「なりきりリスニング:会話に参加しよう」では「なりきりリスニング 1～3」のうちの一つの会話に参加する。状況を確認してから、「なりきりカード」をよく読み、「あなた」に「なりきる」準備をする。その上で相手の音声を聞きながら、「あなた」のパートを声に出して言う。音声は「聞いてみよう」の「あなた」のパートを抜いたものを使用している。元の会話と一字一句同じである必要はなく、自分なりの言葉で、会話が成立すれば、「なりきれた」ことになる。</p>
話してみよう	<p>取り上げられている内容に関連するトピックについて、自分自身の経験や考えを述べ合う。</p>
語彙を増やそう	<p>① このユニットで扱った語彙や関連する語彙を聞き、意味とのマッピングを行う。未知語が多い学習者の場合には、先に教師が簡単に各語彙を説明してから行ってもよい。</p> <p>② 語の説明からキーワードを聞き取り、意味の理解を深める。レベルに応じて、一文ずつ音声を一時停止させる、全文を一度聞いてから書く時間を与える、などやり方を工夫するとよい。</p>
聞き取りトレーニング	<p>「語彙を増やそう」の音声を聞いて、穴埋めと、シャドーイングを行う。時間外や自宅学習として活用し、聴解の筋力アップを図る。</p>

(*ユニット9・10は構成が一部異なる)

4. 『なりきりリスニング』を用いた授業と教育実習の内容

2章で示した『なりきりリスニング』を用いて、大学の交換留学生のためのN3レベルクラスにおいて、主に「聞く」能力を伸ばすことを目標とした授業を実施した。大学院の日本語教育実習を兼ねた授業であったため、日本語学習者と実習生が履修した。本実践2016年度前期の履修生は実習生11名、学習者7名であった。学習者7名はレベルにばらつきがあり、やや内向的な学習者も含まれていた。授業内では、学習者同志、また実習生との会話やペアワークなどの機会を多く設け、授業開始前の時間も交流や会話を心掛けるなど、積極的に「生きた会話、生きた聞き取り」の機会を増やすよう心がけた。

15回の具体的な授業の内訳は表5のとおりである。学習者は、「なりきりリスニング」の他に、日本の興味のあることについて、アンケートによるプロジェクトワークを、学期を通して行い、学期末に口頭発表を行った。実習生は教師や実習生の授業観察の後、毎回、振り返りシートを記入して提出した。振り返りシートなどや作成教材などはポートフォリオとして記録し、最終課題のレポートで活用、提出した。実習は7回目から実施し、1コマを二人で担当し、担当週の前週に教案を提出、受講生の中で検討後、前半と後半に分かれて授業を行った。また、実習生は自分たちで会話を録音し、その録音をもとに「なりきりカード」を作成し、実習の中で使用した。

表5 聴解の授業と教育実習の内容

授業回数	日本語学習者の活動	実習生の活動
1	オリエンテーション、ちょっと変わった自己紹介	趣旨・教材説明
2	ユニット1 はじまりは桜から	授業観察・ペアワーク
3	ユニット2 食べる楽しみ	授業観察・ペアワーク
4	プロジェクトワーク (PW) 導入・テーマ案・アンケート例	授業観察・ペアワーク
5	PW テーマ発表・ユニット3 バイト経験	授業観察・ペアワーク
6	PW アンケート作成	音声とスクリプト検討・なりきりカード作成
7	ユニット4 結婚のお祝い	実習
8	ユニット5 買う楽しみ	実習
9	ユニット6 旅する楽しみ	実習・なりきりカード修正
10	ユニット8 恋の話	実習
11	ユニット9 笑う楽しみ	実習
12	ユニット10 落語家にインタビュー	実習
13	なりきりリスニングテスト	なりきりテスト実施・テスト評価
14	発表のスライド作成	実習生による補助

15	プロジェクト発表	プロジェクト評価
----	----------	----------

5. 実習生の振り返りからわかること

5.1 なりきりリスニングテストと実習生の評価

一連の授業の中の第13回目の授業では、学習者に対し、当事者になりきって必要な情報を聞き取り、聞き取った内容に対して自然に反応・応答できるかどうか、必要に応じて聞き返しができるかどうかを試す「なりきりリスニングテスト」を実施した。テストは、授業内で扱ったユニット全ての、なりきりリスニング部分を対象とし、テスト当日に抽選で担当ユニットを決め、全員の前で、教科書のなりきりリスニング練習の音声に合わせて行った。実施の際は、学習者に教科書を見ることを認め、応答の際に使用する語彙のキューなどを見ながらできるようにした。そして、学習者がどの程度なりきることができたのか、1から5の5段階で実習生が評価した。

表6は、なりきりリスニングテストの実習生の評価の結果と、学習者のテストでの状況に対するコメントである。学習者A～Gと実習生が評価した得点の平均点を記している。

表6 なりきりリスニングテストに対する実習生の評価

学習者	評価点平均	実習生のコメント
A	5.0	内容を理解している(2名)、声が大きくていい(3名)、なりきれている(5名)
B	4.9	話すスピードが適切(5名)、なりきれている(4名)
C	4.7	文法はよかった(2名)、声が小さい(3名)、練習してきている(2名)
D	4.1	相づちがよくできた(1名)、答えるのが遅い(5名)
E	4.0	相づちに問題あり(1名)、相づちがよくできた(2名)、声が小さい(3名)
F	4.0	勉強の成果が見られた(2名)、声が小さい(1名)、敬語が不十分(3名)、途中からCDに合わせられなかったところがあった(2名)
G	3.2	答えるのが遅い(3回)、なりきれている(1名)、声が小さい(1名)

実習生のコメントを見ると、高い評価を得た学生は「声大きい」「スピードが適切」ということから自信を持って応答や聞き返しができていることが伺える。そのようなことから、当事者になりきって自然に反応・応答できていると評価されたと考えられる。一方、評価が低い学生は「声が小さい」、また「答えるのが遅い」ことから、まだ自信を持って自然に反応・応答するという目標を達成できていない様子がわかる。では、これらの学習者は、どのような経過をたどったのだろうか。学習者A～Gのうち、高評価を得た学習者AとB、高評価が得られなかったFとGの経過を見ることにする。

5.2 実習生の「振り返りシート」の分析

実習生は、各授業において、振り返りシートを提出した。振り返りシートは、教師の行動、学習者の様子、気づきについて、教科書の「聞く前に」「語彙を増やそう」「聞

き返し」「聞いてみよう」「聞いたあとで」ごとに記述し、総合的な感想を述べる形式のものであった。そこに記入された内容の中から、「実習生が何に着目しているか」「実習生から見た学習者の様子」についての記述を拾い出して、ユニットと学習者ごとに分類し、傾向を分析した。

表7～10は、学習者A, B, F, Gについて観察した記述である。学習者の観察において、参加型の聞き取り能力の向上が認められたと考えられる箇所や肯定的な記述はゴシック体で示す。

表7 実習生による学習者Aについての振り返りシート

ユニット	実習生の観察
U1	キーワードをメモしている。
U2	よく聞き取れていた。
U2	音読がとても上手。
U3	詳細まで聞き取れていた。
U8	1回目で殆ど書けた。
U9	2回目 CD を聞いているとき、小さな声で復唱していた。

表8 実習生による学習者Bについての振り返りシート

ユニット	実習生の観察
U3	メモをせずに聞いているが、聞き取れている。
U5	簡単な単語（軽量化、省略等）がなかなか理解できない。
U6	すごく集中して聞いていた。
U8	Bさんバッチリ！
U8	最初は声小さかったが、だんだん声が出てくるようになった！

表9 実習生による学習者Fについての振り返りシート

ユニット	実習生の観察
U2	なかなか答えられない。
U2	自分なりの発話がまだできない。
U2	1回目で聞き取れない。
U2	助詞やわからない単語は聞き取れない。
U2	理解できない語彙は聞き取れない。ここで集中力が少し下がる。
U2	他の学生と比べて、反応が少し遅い。
U2	分からない単語が多そう。
U2	スクリプトを読むのががんばっている様子。
U2	電子辞書に頼らないと会話をすすめることができない。
U5	大きい声、楽しそう、反応が大きくなる。
U6	全体的に反応が薄い。
U8	積極的にわからない単語を聞いていた。
U8	みんなで発音するのはできているが、あてられると難しそうだった。
U8	1回目できた。

U8	何とか何文字か聞き取れている程度。
U8	少しつかえたりするが、すらすら(なりきりリスニングが)できていた。分からない単語も進んで聞いていた。「前に進む」「一致」
U9	しっかり理解していました。

表 10 実習生による学習者 G についての振り返りシート

ユニット	実習生の観察
U1	少しぼーっとしている。内容を理解できていないかもしれない。
U2	少し難しそう。大変そう。
U2	積極的に授業練習にとりくんで分からないところは質問してきた。
U2	わからない単語と接触したらすぐ調べてメモしている。
U2	名詞をキーワードとして聞き取っていて、動詞が十分聞き取れていない。
U2	まじめに CD を聞いている様子が見えない。
U2	メモしない。何回も出た新単語(注ぐ、混ぜる)を授業の中で覚えることができない。
U2	イントネーションをまねて復唱しようとしてもなかなかできなかった。
U2	他の人の話が理解できてないのでは。
U3	なりきりカードの内容をきちんと把握していない。
U3	日本語の音声にまだ慣れていない。
U5	1 で出てきていない単語はディクテーションしづらそう。「省略」「軽量化」
U5	簡単な単語(軽量化、省略等)がなかなか理解できない。
U6	すごく集中して聞いていた。
U8	ペアワークのとき、ほかの人より説明に時間が長くなる。
U8	すらすら読めた。
U8	問題 1 に比べると難しそうなお表情だった。
U8	問題 2 は他の人といっしょのスピードではなく、自分のスピード、タイミングで理解しながらゆっくりやっている様子だった。
U8	頭を抱えながらも少し書いている様子。

学習者 A と B は、コース開始時から問題があまり見られず、実習生による記述が少ない。記述がある場合は、「聞き取れている」などの肯定的なコメントが目立つ。この 2 名の学習者については、コース開始時から能動的に学習し、学習者 A についてはキーワードをメモする、機会あるごとに復唱するなど自分で絶えず工夫していたことが伺える。学習者 A にも B にも声に出して練習している様子が見られ、学習者 B には「だんだん声が出るようになった」となりきって反応できるようになっていったことがわかる。

一方、学習者 F については、コース開始時は「発話ができない」「聞き取れない」というコメントが多い。しかし、回が進むにつれて、「1 回でできた」「すらすらできていた」など肯定的なコメントが増え、参加型の聞き取り能力が向上している様子が認められる。最終のなりきりテストでは、声が小さい、敬語が不十分などの点も見られたものの、学習の成果が認められたことが伺える。

学習者 G は、コース開始時から聞き取りに問題があり、常に積極的な取り組みであ

ったとは言えない。しかし、コース後半には、自分のスピード、タイミングではあるものの、懸命に取り組む様子や、参加型の聞き取り練習を行う上で自分のペースを保ちつつ肯定的な変化が見られるようになっていく。

本実践の学習者には、レベルの差があり、特に低評価を受けた学習者の前半は「なかなか答えられない」「聞き取れない」「覚えられない」「復唱できない」など聴解面において様々な困難を抱えている様子も伺えた。しかしながら、回を追うにつれ、どの学習者にも肯定的な変化が観察されたことから、それぞれの学習者なりの学びがあったことがわかった。

5.3 実習生のレポートからの記述

次に、実習生のレポートからより具体的に学習者の変化が伺える部分の記述について報告する。レポートの課題は以下の2点であった。①生きた素材を用いた聴解の日本語教育実習について、本授業の事例を通して学んだこと、考えたことをまとめる。②ポートフォリオをもとに、実習内で取り上げたテーマについて、気づきや学習者の変化、実習をして得たことについて述べる。以下、表11に実習生の記述から、学習者やクラスの変化、クラスでの困難点などを中心に、実習生の気づきを具体的に示す。特に変化が明確に示されている記述部分についてゴシック体で示す。

表11 実習生のレポートから見るクラスや学習者の変化

実習生	内容	実習生の記述
1	クラスの変化とABの役割への気づき	授業初期と比べ、最後の授業の方ではよく発言するようになったと思う。たった2、3か月だが、日本語に慣れ始めてきている様子が伺えた。学習者たちの授業中の発言が増えたのは、AやBさんなど比較的日本語能力が高く、発言力のある人たちがいたからだと思う。誰かが話せば、他の学習者たちも“話す”ということの敷居が下がる。学習者が話しやすい環境というのは、教師の力だけでは作り出すことはできない。彼らがいたから教師だけが話す一方通行な授業ではなく、学習者とやり取りしながら授業を進める形の授業が実現できたのだと思う。今回の授業はメンバーに恵まれていたのだと感じた。
1	クラスの変化	全体としては、徐々に学習者同士が打ち解けていって、5月23日のユニット4のころにはわからないことがあればわかる人（主にAさん、Bさん）がわかりやすく説明しようとしていたり、英語にしたりして教えているような場面がみられるようになっていました。授業でわからないことがあればスマホで調べることがよく見られたけれども、少しずつ減り、6月13日のユニット8からは最初にペアワークがあったり単語の確認が授業の冒頭でより丁寧になったりしたことも、学習者と実習生がたくさん話せるようになったこともあってか、質問をしてわからないことを解決してくれるようになっていったと思います。
2	学習者の変化	まず、初めは学習者たちの反応が非常に薄かったが、授業を重ねるにつれて少しずつ反応が増えてきたことが挙げられる。全体に質問したとき、初めは誰も答えなかったが、次第に答えてくれるようになった。授業が進むにつれ、だんだん空気が重くなることや分からなくて固まる人も減ってゆき、楽しそうな様子になっていったのが印象的だった。
3	学習者FGの変化	最初にユニット3のときにペアになったFさんは、授業中の発言やペアワークでもあまり話さない印象を受けましたが、ユニット6のペアワークのときには、わからない単語を質問してくれたり、積極的に実際に自分がした旅行の話をしてくれたりして授業での発言はまだ少なくともたくさん日本語で話してくれる方という印象に変わっていました。また、そのような感じはGさんにもあって、ペアワーク中もあまり話していないイメージがありましたが、ユニット9のときのペアワークではいつもよりも積極的に話しているようなようすで、内容もしっかり理解しているということをお話していて、落語の章で難しいのではという心配に反してとても安心し

		ました。Gさんの中で少しずつ自信が持てるようになってきたのかなと思いました。
4	実習が与えた学習者の変化	前期の約4か月間で、学習者の日本語能力は初期に比べてかなり向上したように思う。それは、もちろん彼らの弛まぬ努力によるものであるし、ほかの日本語授業や日本語母語話者の友人たちとの対話によることも大きいであろう。ただ、この授業での実習生たちの授業方法の工夫による部分も若干はあると思うのである。先に述べた語彙強化のための工夫もそうであるし、リスニング時教科ポーズを入れて簡単な日本語で解説しなおすなどの工夫、現物や写真を用いて視覚的にアプローチしたり、より身近な例を用いて説明するなど、種々の工夫が見受けられた。教材の特性と、学習者の特性を理解したうえで、適切な補助をしていけば、教材を活かして学習者の能力を向上させることができるのではないかと感じた。
5	レベル差のあるクラスへの気づき	また、この留学生はできているが、この留学生は聞き取りに苦戦しているという状況も今回のクラスでは多かった。そこでいかにバランスをとって、補助をしながら授業を進めていくかという判断も重要であった。
6	学習者Gへの気づき	特に気になったのはGさんである。学習意欲は高く、勉強家であるが、性格は少し内向的なので、授業中あまり発言がなく、わからない単語も自分で調べることが多かった。しかし、ペアになった際に、積極的に私と話してくれて、質問してくれて、自主的に似ている文型を比較していた。授業中皆一緒の際には見えない一面を見た。たぶん人が多い場が苦手で、教師と二人だけだとリラックスできるタイプかもしれない。どうすれば、皆が一緒の際にも参加してくれるか、このような学習者にとって居心地の良い教室環境は何なのかを考えている。
7	ユニットごとの違い	学習者の中でも、ユニットごとに理解度が全然違って、結婚や旅行、恋など日常でも触れることのあるテーマの時には新しい単語でもすんなりと受け入れやすそうにしていたが、ユニット5の家電量販店でカメラを買うテーマでは、専門的な用語が多くカメラに興味を持っている人があまりいなかっただけに理解がかなり大変そうに見えました。
8	生きた会話の特徴への気づき	教科書の生きた聞き取りは、「なんカー」「そのー」のような意味のないような言葉がたくさん繰り返されているように感じ、そんな風にしゃべるものかなと思っていましたが、実際にリスニングを作ろうとしたときに、たくさん意味のないような言葉が含まれていてこんな感じにしゃべっているのか、といかに適当に話していることがあるのかを感じさせられ、自分の会話を見直すきっかけにもなりました。
9	聞き返し練習について	また、聞き返しのトレーニングは実生活にも役に立ついい方法であったと思う。「ことを繰り返す」、「もう一回言ってください」と依頼するなどのパターンを教える事によって、授業内でわからない言葉が出てきたときの対応が上手になっていったように感じた。日本語の教科書については詳しくないが、私が受けて来た英語教育ではそのような聞き返し表現に特化したプログラムはなかったので、コミュニケーションの上で、特に日本国内の学習者にとっては有効なプログラムであったように思う。
10	聞き返し練習への気づき	そしてこの教科書で多く取り上げられていた「聞き返し」も会話においてとても重要であることが分かった。学期が始まったころは表情だけで分からないということや伝えようとしていた印象があったが、「聞き返し」の練習を毎週することによって会話のなかでも、分らない単語を繰り返して聞くことが多くなった。そして、「聞き返し」は留学生にとっての意思表示にも役立つが、会話の相手にも大きなメリットがあると学んだ。それは、分からない語彙や表現を聞き返してもらうことによって、どこが分からないのか明確になることである。困った表情や「分からない」だけで返ってくると、話したこと全部が分からないのか、知らない単語があっただけなのか、話すスピードが速すぎたのか分からない。そこで、「聞き返し」をしてもらうと、分っているところと分っていないところがはっきりしてどこを直せばいいかがすぐにわかる。こうして会話をしていくことで会話全体がスムーズに進んでいくので、聞き返す練習はとても大切であると学んだ。
11	学習者Cの「聞き返し」練習の効果	「聞き返し」の練習効果は私が学習者とのやり取りをする時に実感した。例えば、今学期の最後の授業でインタビューを課題としてCさんとロールプレイした際に、「書道」という言葉が現れた。Cさんはその意味が分からないので、すぐ「ええ、書道って」という言葉で聞き返しをした。もし、聞き返す練習を受けていない学習者であればその分からない言葉をそのまま流してしまう可能性が高い。Cさんは聞き返すというストラテジーを用いて、コミュニケーション上の問題を修復して、理解できないインプットを理解できるインプットにすることは聞き返す練習の効果を実証する事例ではないだろうか。

表 11 の実習生のレポートの記述からも学習者やクラスの様子の変化が読み取れる。

例えば、クラスの様子の変化として、発言が増えたこと、反応が増えたこと、楽しそうな様子になったこと、自信を持てるようになってきたことなどが挙げられる。授業の中で、できるだけ多くの会話や交流の機会を設けたことにより、学習者同志のやりとりや、実習生とのやりとりが増え、発話に対する抵抗感がなくなってきたことが要因として挙げられよう。そこには、『なりきりリスニング』で毎ユニット取り上げた「聞き返し」練習の効果も見受けられる。学習者が分からないことを聞き返す方法を学び、実際に使うことによって、実習生と学習者のコミュニケーションも徐々に円滑になっていったことが伺える。学習者 AB のような積極的な学習者が F や G のようなやや内向的な学習者に影響を与えたことも挙げられており協学の成果と言えよう。

また、日本語力の向上に、実習生たちによる授業方法の工夫もあったことが述べられている。実際、実習生も最初は説明の仕方が分からず戸惑い、教師の助けを必要とすることも多かったが、徐々に、より簡単な日本語での説明や身近な例を用いての説明、また視覚的に示すなどの工夫も見られ、実習生のスキヤフオールディングの向上が日本語力の向上につながった可能性が挙げられる。

それ以外にも、レベル差のあるクラスでの対応の難しさや、内向的な性格の学習者には参加型聴解授業においてどのようなサポートが必要なのかについて考える必要性への気づきや、ユニットごとに異なるトピックへの興味の違いにより理解度が異なることも示されていた。参加型の聴解授業において、このような学習者により異なるレベル、性格、興味の違いに対して、どのように対応するのかについては試行錯誤であったことがわかる。

さらに、実習生自身がどのように話しているのかという生きた会話の特徴への気づきがあったことなどの報告が見られ、課題と同時に、実習生側にも多くの学びがあったことが伺える。

6. まとめと今後の課題

本稿では、生きた素材をもとに開発された「参加型」の聴解教材『なりきりリスニング』を用いて教育実習を行い、教育実習生の振り返りから、参加型聴解教材の利点や困難点、学習者の様子や理解度などを分析した。参加型の聴解教材を用いることによって、はじめは聞き取れない、反応が遅いといった様子が見られた学習者もいたが、回が進むにつれて、自然に反応・応答することができるようになり、レベルが低くやや内向的な学習者も、肯定的な変化が見られ、自分のスピードやタイミングならできるようになった様子が観察された。また、聞き手の言語行動に焦点を当てた練習が実際のクラスの中での学習者と実習生とのコミュニケーションで活用されたという成果が見られた。このように聴解教材『なりきりリスニング』での練習が、実際の生きたコミュニケーションで活用され、コミュニケーションの活性化につながった点が確認できたことは、学習者が教室の外での日本語コミュニケーション場面においても活用されていると考えられ、『なりきりリスニング』の有効性が示されたと言える。

一方で、レベル差のあるクラスでの対応や、内向的な学習者へのサポートの仕方、

トピックによる理解度の違いなど、生きた素材を用いた参加型聴解を実践することの難しさや課題も明らかとなった。このような問題は、内向的な学習者には無理にクラスの中での発言を求めずペアワークの中で確認する、レベルが低めの学習者には理解の鍵となる語彙の予習を促したうえで練習に臨むようにさせる、自分のペースで理解が確認できる機会を設ける、興味や経験の有無により「聞く前に」の活動量を変えてより活性化をはかる、背景知識の導入を増やすなどの工夫を行うことにより解決できる可能性がある。

日本語教育のクラスはたとえ同じ教材を用いたとしても参加する学習者により、毎回クラスの様子は大きく異なる。参加型の聴解授業において、クラス内でのレベル差がある場合や、レベルが低めの場合、内向的な学習者に対してどのような工夫やサポートが必要であり、有効であるのか、今後も実習生と共に探り、実践を重ねてゆきたい。『なりきりリスニング』の活用により、日本語学習者が日本語でコミュニケーションを楽しみながら人間関係を構築し、自分の居場所を持って、日本での生活を有意義に過ごせるよう支援を続けたい。

付記

本稿は2016年8月20日に韓国東亜大学の大韓日本文化学会学術大会2016年度で発表した「参加型の聴解教材を用いた教育実習の試み—実習生の振り返りからの考察—」に大幅加筆したものである。『なりきりリスニング』の共同開発者であり、共同研究者である金庭久美子先生、山森理恵先生、鎌田修先生にこの場を借りてお礼申し上げます。また、本実践に参加してくれた日本語学習者、実習生にも感謝申し上げます。

参考文献

- 奥野由紀子(2011)『『きく』プロフィシエンシーを高める授業試案—『きく』過程を強化する練習方法を中心に—』『日語教学研究』華東師範大学出版社 pp. 49-56.
- 奥野由紀子(2012)「非母語話者の日本語コミュニケーションの問題点」『日本語教育のためのコミュニケーション研究』くろしお出版 pp. 85-104.
- 奥野由紀子(2016)「『聞く』プロフィシエンシーを高める練習方法の転換」『日語学叢書』第9巻『日本語教育の研究』外語教学与研究出版 pp. 246-268.
- 奥野由紀子・金庭久美子・山森理恵(2016) 鎌田修(監修)『生きた会話を学ぶ 中級から上級への日本語なりきりリスニング』ジャパンタイムズ.
- 奥野由紀子・金庭久美子・山森理恵(2016)「参加型の聴解教材を用いた教育実習の試み—実習生の振り返りからの考察—」韓国東亜大学の韓国日本文化学会学術大会2016年度予稿集 pp. 36-44.
- 金庭久美子・山森理恵・奥野由紀子・鎌田修(2015)「『聞き手参加型聴解』の教材開発」『ヨーロッパ日本語教育』20, ヨーロッパ日本語教師会 pp. 379-380.
- 野田尚史(編)(2005)『コミュニケーションのための日本語文法』くろしお出版.
- 野田尚史(編)(2012)『日本語教育のためのコミュニケーション研究』くろしお出版.

- ボイクマン総子(2009)『『聞いて話す』プロフィシエンシーとその養成のための教室活動』
『プロフィシエンシーと日本語教育』(鎌田修・山内博之・堤良一編) ひつじ書房
pp. 189-219.
- 日本語教育学会編(1991)『日本語教育機関におけるコース・デザイン』凡人社.
- 牧野成一(2008)「OPI、米国スタンダード、CEFRとプロフィシエンシー」『プロフィシエン
シーを育てる』凡人社.
- 松崎寛(2008)「聞く教育」『日本語学4月臨時増刊号』第27巻第5号, 明治書院,
pp. 229-237.
- 山森理恵・金庭久美子・奥野由紀子・鎌田修(2014)「聞く過程の強化と自己成長を促す教
材開発に向けて—『聞き返し』に着目して」2014年 Journal CAJLE vol. 16, pp. 229-238.
カナダ日本語教育振興会.
- 山森理恵(2016)「雑談の聴解教材化の課題」言語教育の「商品化」と「消費」を考えるシ
ンポジウム運営委員会(編)『言語教育の「商品化」と「消費」を考えるシンポジウム報
告集』, Kindle版電子書籍.
- 尹松(2002)「第二言語・外国語教育における聴解指導法研究の動向」『言語文化と日本語教
育』増刊特集号 日本言語文化学会研究会 pp. 279-288.
- 横山紀子(2004)「第2言語における聴解ストラテジー研究：概観と今後の展望」『言語文
化と日本語教育』pp. 185-201.
- Anderson, J.R. 1980. Cognitive Psychology and It's Implications. San Fransisco:
Freeman.

(おくの ゆきこ・首都大学東京)