



琉球大学学術リポジトリ

University of the Ryukyus Repository

Title	コミュニケーション能力を育成するタスク聴解教材の開発
Author(s)	葦原, 恭子
Citation	琉球大学大学教育センター報 = University Education Center Bulletin(17): 109-113
Issue Date	2014-09
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/41209
Rights	

コミュニケーション能力を育成するタスク聴解教材の開発

葦原 恭子 (留学生センター)

1. はじめに

日本語教育のコースデザインにおいては、学習者がどのような日本語を必要としているかを詳細に調べ、ニーズ分析をするというプロセスがある。田中 (1988)によると、ニーズ分析で得られた結果は、大きく分けて二つの観点で整理するのが普通であるという。それは、一つは、どんな場面で日本語を使わなければならないかという場面的要素であり、もう一つは、その場面では、どのような活動が行われるのかという活動的要素であり、これは、言語の四技能(読む・書く・話す・聞く)のうち、どの技能、あるいはどんな技能が必要とされているかというかたちで整理される。国際交流基金(2008)によると、「読む」「書く」「話す」「聞く」の四技能のうち、日常生活では「聞くこと」に使う時間が全体の50%以上を占めるという。しかし、Miller(2003)は、英語教育の現場では、「聞くこと」は自然に身につくものであるという観点から、「話すこと」に比べると、軽視されがちであると指摘している。吉田ほか (2011)は、日本語教育においても、「聞くこと」が、インターアクションを行う上でも重要な役割を果たしているにもかかわらず、「話すこと」が、より重視されているとしている。さらに、学習者の中には相手の発話が理解できず、適切なインターアクションができない場合があるとし、インターアクション能力を育成するための聴解教材開発の重要性を指摘している。本稿は、琉球大学における日本語教育の場でコミュニケーション能力育成のための聴解教材を開発したプロセスとその活用の実践報告である。

2. 正確さとなめらかさ

田中(1988)は、外国語教育における練習は、大きく正確さ (accuracy) のための練習となめらかさ (fluency) のための練習に二分することができるとしている。その上で、正確さのための練習とは、学習項目である文型や表現、語などの形が正確に発話でき、またその意味・用法が確実に理解できるようにするための練習であり、なめらかさのための練習とは、そうした学習項目を実際のコミュニケーションの場面で流暢に使えるようにするための練習であると定義している。そして、いいかえれば、正確さの練習は、コミュニケーションの素材としての言語要素を身につけるための練習で、なめらかさの練習はコミュニケーション能力を身につけるための練習であるという。この二つを聴解練習という観点から見ると、正確さの練習は、まず、音を正確に聞き取ることから始まり、発話された語や文を正確に書き取るという活動が挙げられる。このような活動のための日本語教育の教材は、数多く市販されており、ニュースやテレビドラマといった素材を生教材として活用する場合でも、スクリプトさえあれば、比較的、手軽に教材を作成できる。一方、聴解におけるなめらかさの練習について、国際交流基金 (2008) は、「理解できない」ものを含んだテキストでもストラテジーを用いながら理解する方法を練習することであるとしている。本稿では、聴解におけるなめらかさとは、たとえ理解できない語や表現が含まれていても、ストラテジーを用いて、概要を理解し、理解したことを口頭、または記述によって再生できる能力であると定義し、Ur(1984)による聴解理論を援用して、なめらかさの習得によりコミュニケーション能力を育成するための教材を開発したプロセスを報告する。

3. 実生活での聴解

Ur(1984)は、外国語の聴解を成功させるための秘訣と効果的な練習を追求するには、次の三つの点を考慮する必要があるとしている。1) 実生活ではどのような聴解活動がなされているか、2) 学習者がぶつかる困難さとは何か、3) 教師はこの困難さを取り除くために何ができるか、である。その上で、学習者に学習の結果としてどのようなことをさせたいのか、どのようにしてそのゴールにたどり着くのかをはっきりさせておくことが重要であるという。そして、実生活での聴解活動について、以下の6つの特徴を挙げている。

3-1 聴解における目的と予想

Ur(1984)は、「我々はこれから聞こうとしている談話の内容を予測しているものである」とし、聴解活動における期待や予想は、聴解の目的とリンクしていることが多いという。例えばニュースを聞くときには、世界で起こっていることを知りたいという欲求があり、興味があるトピックについて聞くものであり、講義を聞く時には、聞く前に概要を知っているのが普通で、興味があるから、また必要であるから聞くということが多くしている。そして、聞き手が期待したり、予想したりしていることや、聞く必要があることは、そうでないことより聞き取りやすく、理解しやすいという。このことを聴解教材に反映するには、聴解活動の前に、十分な背景知識を盛り込む、また、各場面の聴き取りの前に、pre-questionを設定して、これから聞かなければならないことをはっきりさせ、予想をさせてから聞かせる、などの活動が考えられる。

3-2 聞き手の反応

Ur(1984)は、実生活での聴解活動では、多くの場合、聞き手は聞いたことに対して、即座にはっきりとした反応を示すものであるとしている。それらは、例えば、質問に答える、うなづく、アイコンタクトをする、顔の表情を変える、メモを取る、途中で遮るなどである。しかし、教室での聴解練習は、往々にして、かなりの長さの発話を連続して聞かせることが多く、反応も要求もしないため、記憶力のテストのようになってしまうと指摘している。そこで、効果的な練習にするためには、発話の途中で短く、活発な反応を要求すべきであるという。このことから、聴解練習には、学習者が聞きながら、反応ができ、その反応が目に見える形になっていることが必要となる。その際、場面ごとに聴解タスクを与え、タスクの答えを聞き取ったら、それをタスクシートにマークしたり、書き取ったりさせ、次の場面のタスクに移るといった方法が考えられる。

3-3 話し手の存在

Ur(1984)は、実生活での聴解活動では、ほぼ常に、我々は話し手が話しているところを見ていると指摘している。そして、話し手の存在によって、聞き手は反応することが必要になるという。このことから、聴解教材は音だけのものよりは、実生活のようにビデオなど話し手の存在が見えるものが効果的だと考えられる。

3-4 発話環境からの手がかり

Ur(1984)は、また、実生活での聴解場面では、発話されている内容を把握するための発話環境からの手がかりが満載であるとしている。それらは、発話者の顔の表情、姿勢、視線、ジェスチャー、口調など様々であるが、たいいては「目に見えること」であるという。また、一般常識なども手がかりとなることがある。例えば、駅のアナウンスは大抵発着時間についてであるというようなことである。このことから、聴解教材には、イラスト、写真、地図、図表など、様々な手がかりを満載すると効果的であると考えられる。

3-5 談話の短さ

Ur(1984)は、実生活での聴解活動のもう一つの特徴は、談話が分断される短いひとかたまりとなっていることだとしている。そして、ひとかたまりの後、聞き手の反応が入ることが多いという。このことから、聴解教材を意味のある短いかたまり、場面や状況の切れ目によって区切り、かたまりごとにタスクを設定することが考えられる。

3-6 インフォーマルな発話

Ur(1984)は、実生活での聴解活動の最後の特徴として、インフォーマルな発話であることを挙げている。そしてインフォーマルな発話の特徴として、余剰生、ノイズ、口語性、聴覚的特徴の4つがあるとしている。

3-6-1 余剰性

実生活での会話では、繰り返し、言い間違い、言い換え、自己訂正、説明の付加、類語での置き換えなどが見られ、これらを余剰性という。この特徴を聴解教材に応用するには、聴解用の会話を構築する際、あえて、これらの余剰性を盛り込むことによって、聞き取りのヒントとするということが考えられる。

3-6-2 ノイズ

誰かが話しているのを聞くときには、必ずと言っていいほどノイズがある。発話環境における生活音のような雑音だけではない。発話の中で聞き取れなかった語や表現、聞き取れたが意味がわからなかった語や表現なども、学習者にとってはノイズとなる。日本語学習歴のないゼロ初級学習者にとっては、発話のすべてがノイズとなるのである。聴解教材にタスクを設定することにより、ノイズの中から、自分が求めている発話のみを取り出して聞き取るストラテジーを身につけさせることが可能となると思われる。

3-6-3 口語性

ほとんどの言語においては、書きことばのようなフォーマルな発話と話しことばのような口語的な発話があり、口語的な発話には、書きことばとは異なる特徴があるものである。使用される語や表現はもとより、発音や語順、文末表現などにも違いが見られる。このことから、ニュースなどの比較的フォーマルな発話で構成された素材だけでなく、ドラマやバラエティショーなど、インフォーマルな発話が見られる素材も教材化していく必要があると考えられる。

3-6-4 聴覚的特徴

インフォーマルな発話には、書かれたものを声に出して読んだ時とは異なり、ペースや声の大きさ、ピッチに特徴があり、ポーズやオーバーラップが見られ、また、言いよどむこともあり、興奮して話す、喜ぶ、いらいらして話すことにより話し方も早くなったり、遅くなったりすることもある。以上のことから、実生活での聴解活動の特徴をまとめると次のようになる。1) 目的を持って、予想をしながら聞く、2) 聞いたことにすばやく反応する、3) 話し手を見ている、4) 資格的、環境的の手がかりがある、5) 長い談話は短いかたまりで出てくる、6) 書かれた発話とは異なる特徴がある。

4. タスク聴解教材の開発

実生活での聴解活動では、言語を習得しようという目的を持って、誰かの発話を聞くことはないが、Ur(1984)は、タスクを設定することによって、聴解練習はより効果的になるとしている。それは、タスクが発話を聞く理由付けとなるだけでなく、聴解する目的、反応のしかた、聞く前に予想すべきことがはっきりわかるようになるからである。そして、タスク教材を作成する際の留意点として、次の6点を挙げている。1) 消極的反応より積極的反応の方が楽しい、2) タスクは success-oriented にする、3) タスクはテストとは異なる、4) タスクはシンプルな方がいい、5) フィードバックは即座に行うべきである、6) ヴィジュアルな手がかりは満載すべきである、ということである。筆者は、タスク聴解教材開発にあたっては、Ur(1984)の聴解理論を元に、素材を選び、タスクを設定し、聴解教材を作成した。そのプロセスは次のようである。1) 教材となるビデオ素材を選択する、2) ビデオを一通り見て、スクリプトを作成する、3) スクリプトから語句リストを作成する。4) 場面などによって全体を短いかたまりに区切り、かたまりごとにタスクを設定し、タスクシートを作成する。5) タスクシートには、あらずじ、登場人物、番組紹介などは必ず入れるようにするが、必要に応じて背景知識を導入するための追加資料となるシートを作成する。1) で、教材として選択したビデオは、ニュース、ニュース番組、ドラマ、日本語に関するバラエティ番組、沖縄文化を紹介する情報番組、平和学習につながる沖縄戦や基地問題に関する番組等であり、すべて生教材である。2) の作業は、ビデオ全体の流れを確認し、授業中に教師が内容確認に使用するためのものである。タスク聴解クラスでは、スクリプトを学習者には配布しない。3) の語句リストには、「通し番号、キーワード、読み方、意味」の欄があるが、「意味」欄は空白にしておき、事前学習として配布し、辞書を引かせ、母語で意味を書かしておく。この語句リストがあることによって、すべてを板書する必要がなくなり、効率化が図れる。また、通し番号があれば、ターゲットとなる単語を容易に指示できるというメリットがある。4) タスクを設定するときは、いくつかの聞き取りのパターンを用意する。例えば、発話された語や表現そのものを聞き取るもの、登場人物の行動を描写させるもの、登場人物の心情を推測するもの、情報を総合して、原因や結

果を導き出すもの、学習者自身の意見を書かせるもの、等である。その際、聴解のマイクロスキルである、スキミング (大意取り)、スキヤニング (情報探し)、マッチング (情報の照合) などをバランスよく、ちりばめるように意識する。4) 短いかたまりには、基本的には、一つのタスクとして pre-question が設定され、タスクが達成されるまでは、次のかたまりを見せないようにする。正確さの練習では、まず、すべてを聞かせてから、かたまりにわけて聞かせ、再度、全体を聞かせるといったプロセスをたどることがあるが、タスク聴解ではそのようなプロセスは不適切であると思われる。これは、実生活の聴解活動では、そのような活動はないことや、すべてを聞かせてしまって、再度、同じものを聞くということは、二度目は明らかに練習のためであるということになり、学習者の素材に対するモチベーションや興味を半減させるからである。5) のように背景知識を前もって与えておくことは、タスク聴解練習には非常に重要である。その際、ネイティブの日本人なら既知であることが当然で、説明が不要であると思われることや、ビデオを見ているうちに察することができる事実なども、あえて説明しておくことが必要である。図 1~3 は、日本語の方言を題材にしたショートドラマを教材化した際の、背景知識導入用シート、タスクシート、語句リスト、の例である。このドラマでは、物語の中で東京、名古屋、大阪、博多など各地方の方言や名産品などが紹介されていくため、事前に背景知識を与えておく。タスクシートには、タスクごとに四角い空欄があり、学習者はタスクの答えを書いてゆく。このシートは番組視聴終了後に回収し、教師が内容や表記や文法をチェックし、添削して返却する。このプロセスは、なめらかさの練習の中にも、正確さを意識させるためのものである。語句リストは、前述したように、右端の空欄に母語で単語の意味を事前学習で書かしておく。



図1 背景知識導入用シート



図2 タスクシート

単語	意味	備考
1 平高橋	あしがた	
2 判物	れんぶつ	
3 方言	ひょうげん	
4 おしめく	おしめく	
5 受け付け	うけつけ	
6 博多	はくた	
7 博多博多博多	はくたはくたはくた	
8 博多博多博多	はくたはくたはくた	
9 博多博多博多	はくたはくたはくた	
10 博多博多博多	はくたはくたはくた	
11 博多博多博多	はくたはくたはくた	
12 博多博多博多	はくたはくたはくた	
13 博多博多博多	はくたはくたはくた	
14 博多博多博多	はくたはくたはくた	
15 博多博多博多	はくたはくたはくた	
16 博多博多博多	はくたはくたはくた	
17 博多博多博多	はくたはくたはくた	
18 博多博多博多	はくたはくたはくた	
19 博多博多博多	はくたはくたはくた	
20 博多博多博多	はくたはくたはくた	
21 博多博多博多	はくたはくたはくた	
22 博多博多博多	はくたはくたはくた	
23 博多博多博多	はくたはくたはくた	
24 博多博多博多	はくたはくたはくた	
25 博多博多博多	はくたはくたはくた	
26 博多博多博多	はくたはくたはくた	
27 博多博多博多	はくたはくたはくた	
28 博多博多博多	はくたはくたはくた	
29 博多博多博多	はくたはくたはくた	
30 博多博多博多	はくたはくたはくた	
31 博多博多博多	はくたはくたはくた	
32 博多博多博多	はくたはくたはくた	

図3 語句リスト

5. タスク聴解教材を用いた授業の実践

法文学部の共通教育科目である日本語Ⅲ及びⅣは、中級の学生を対象とした日本語クラスである。筆者は、このクラスにおいて、タスク聴解教材を用いた教室活動を実践した。学期の始めには、自作作成した聴解力チェックテストを実施し、初期の聴解能力を把握しておく。テスト実施前には、学習者にこのテストは成績評価とは関係がないものであること、学期の終わりに、同じような形式のテストを実施し、日本語能力の伸びを測ることを告げておく。テスト実施後には、フィードバックシートを配布し、学習者一人一人にコメントをし、今後の目標等を設定させる。学期末には、予告通り、形式が同じであるが、語彙や表現が異なる聴解テストを実施する。テスト結果についてもフィードバックシートを配布する。学期末に聴解能力の向上が見られた学習者については、期末成績に加味する。シートには、図 4、5 のようなグラフを配置し、聴解能力全体の伸び率 (図 1) や、マイクロスキルごとの伸び率 (図 2) がわかるようにする。

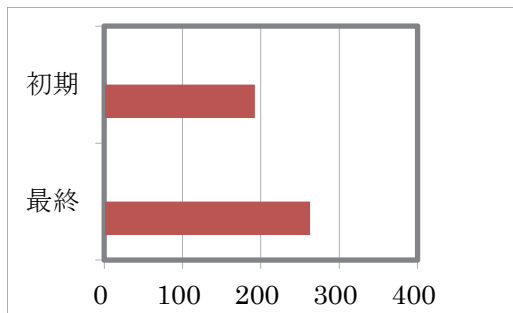


図4 聴解能力全体

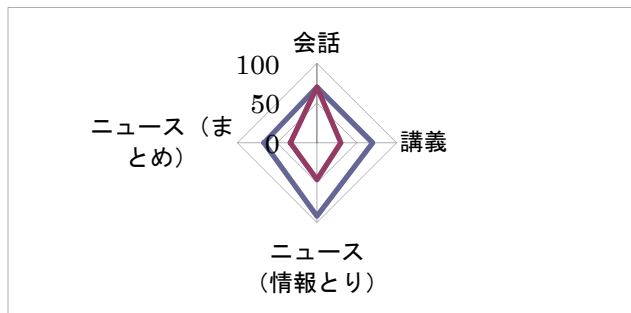
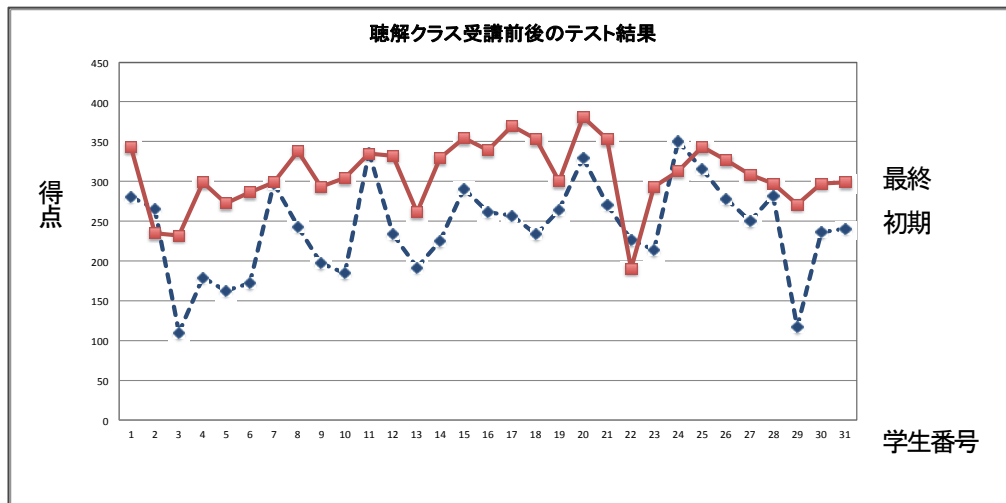


図5 マイクロスキル

6. タスク聴解練習の効果の検証

図5は、2011年後学期から2013年前学期にかけて、タスク聴解練習を主とした教室活動を実践した授業を受講したのべ31名の学習者の学期始め(初期)と学期末(最終)のテスト結果の一覧である。これによると、31名中、学生番号2, 22, 24番の3名を除いては、聴解能力が伸びていることがわかる。



7. おわりに

本稿は、日本語教育の場で、インターアクション能力、言い換えれば、コミュニケーション能力を育成することをめざしたタスク聴解教材の開発プロセスとその実践の一部を報告した。平成24年度のプロフェッサー・オブ・ザ・イヤー受賞に伴うインセンティブ経費は、今後の教材開発のための機材を整えるために使用させていただいた。このような機会を与えていただいたことに心より感謝しつつ、今後も、より効果的な教室活動の実践が可能となるタスク聴解教材の開発に努める所存である。

引用文献

- 国際交流基金 (2008) 『聞くことを教える (国際交流基金日本語教授法シリーズ5)』 ひつじ書房
 田中望 (1988) 『日本語教育の方法—コースデザインの実践—』 大修館書店
 吉田千春, 田中真寿美, 林明子 (2011) 「インターアクション能力の育成を目指した聴解教材の開発に向けて」
 『神田外語大学紀要23』 pp. 227-250
 Miller, L. (2003) *Developing listening skills with authentic materials*.
<http://www.elthillside.com/up/files/article4.doc>.
 Ur, Penny (1984) *Teaching Listening Comprehension* Cambridge University Press