

## 話す聴解、書く聴解

—聴解教育実践研究に参加して—

伊能 裕晃

【キーワード】 退屈な授業・理解としての聴解・産出としての聴解・再生練習

## 1 はじめに

「聴解は苦手で、聴解の授業は、あまり、好きではなかったのですが、この授業は好きでした。」  
 「この授業のおかげで、テレビのニュースが最近、段々、わかるようになってきて、聴解の力が上がったかなと感じています。」「この授業は、一番、楽しい授業でした。」「今まで、自分は、聴解の授業のとき、選択肢を選ぶ練習しかしたことがなかったのですが、それとは違う、この授業の進め方は自分にあっていたと思います。」これらは、早稲田大学日本語教育センターで、2005年度前期に、吉岡英幸教授によって行われた「日本語聴解6A」の授業に参加した学習者が、全授業終了後に、授業アンケートや懇親会の際に語った言葉である。学習者が、参加して、楽しく、授業で行われている練習方法について納得し、しかも、自分の技能が伸びたと感じられる授業、日本語教師であるならば、誰しものが、こんな授業ができれば、と思うところであるが、逆に、日本語教師であれば、誰しものが、自らの経験を通じて、聴解の授業でこうした評価を学習者から得ることが、いかに難しいことであるかを、知っているだろう。

梅村(2003)は、伝統的な聴解の授業を批判した論文の中で、一般的な聴解の授業に見られる「退屈さ」をいささか戯画化した形で描写している。

典型的な聴解の授業風景とは、ざっと次のようなものである。教師はテープ・レコーダーを携帯して教卓に据え置く。そして、再生やPAUSEや巻き戻しのボタンをガチャガチャいわせ、学生に聞くことを強いる。時には、聴く前に概要を説明したり、未習語句を解説したり、途中で止めて次に来る内容を予想させたり、書き取らせたりもする。また、全部聴き終わってから大意を述べさせたりもする。しかし、すぐに学生の集中力はとぎれ、あちこちで居眠りが始まる。昼食後ならもう確実に半分は寝るだろう。こんなことなら、日本語で雑談でもしていたほうがまだ実効性があるというものである。(梅村2003:118-119)

何故、学習者にとって、聴解の授業は、退屈で、眠いものになってしまうのだろうか。梅村(2003)は、その原因について、「日本語教育の教室には、聴解能力の評価の方法だけがあって、聴解の指導がほとんどなされていない」「聴解の指導と称して、実際は受験に即応した聴解問題を聞かせて

いるだけだからである。(p.123)と述べている。問題ができたかできないか、聞き取れたか聞き取れなかったかという形で、聴解のテストだけが行われて、聴解の技能を向上させるための指導が教室で行われていないという問題は、すでに、Richards(1983)などによって、テストと指導の区別という形で論じられてきているが、実際に、日本語教師が聴解の授業を行うとなると、こうしたことが、相当に、起こってくる。

聴解の教材は、一般的に言って、その製作に時間がかかる。生教材を使用する上級の場合であっても、レベルにあった教材を選択するまでには、様々に配慮すべき問題があるし、まして、初級や中級の教材を製作するとなると、語彙や文型のコントロールを初めとして、考慮すべき問題が増え、教材の製作には、かなりの労力と時間が必要となってくる。毎日の授業に忙しい日本語教師は、聴解の教材をすべて、録音して作るというわけにもいかず、白ずと、既製の教材、市販の教材を使って、授業を行わざるを得なくなる。既製の教材の問題を使って、ただ、それを止めたり、戻したりして、答合わせするような授業を行うならば、そうした授業は、聴解の技能を向上させる指導を欠いた、学習者にとって、単調で、ただ退屈なだけの授業になってしまうだろう。

聴解の授業がこうした状態に陥らずに、如何にして、学習者を授業に集中させ、学習者の聴解の技能をどのようにして向上させるのかということが問題となるが、おそらく、この問題を考えるにあたってのヒントが、この「日本語聴解6A」の授業には、数多く含まれている。練習問題を繰り返すのみの退屈な聴解の授業を、学習効果があり、かつ学習者にとって楽しい聴解の授業に変えていくには、どのようにすればよいのか。本稿では、「日本語聴解6A」の授業を分析し、効果的で楽しい聴解の授業の成立に必要な条件について、考察を試みることにしたい。

## 2 授業の概要

「日本語聴解6A」の授業については、すでに、中野真貴子(2004)、森沢小百合(2004)、杉山充(2005)が、その概要について論じているので、ここでは、詳細は述べず、本稿に関係のある範囲で、論じるが、まず、筆者を初めとする院生の受講した「日本語教育実践研究(11)」の授業では、授業の最初に、「日本語聴解6A」の授業計画についてのプリントが配布された。そこでは、「授業の目標」として以下の三つの目標が掲げられていた。

- 中上級の語彙の習得(講義などで使用される書き言葉)
- 短めの講義、講演などの要旨把握
- 未知の語の推測 (4月11日配布プリントより)

これを見てわかるとおり、この授業では、「講義の聴解」というものが意識的に目標として掲げられている。漫然と抽象的に聴解能力を向上させようというのではなく、具体的に「講義」という目標を設定しているところが、この授業の特徴といえる。

次に、授業計画のプリントでは、「予定教材」として、学期の前半は、2～3分の通常のニュー

スを、学期の後半は、8分前後の特集のニュースが教材を用いるとされていた(両者ともテレビのニュース)が、これは、予定通り、実際の授業でも、これらの教材が使用された。ニュースの選択、教材の準備を、吉岡教授指導のもと、院生が行ったが、授業の目標に適うよう、語彙のレベルがある程度、難しく、要旨把握にたる論理的構成を持ったニュースが選択された。

また、「授業の組み立て」については、同じくプリントで、以下の手順で行われることが、あらかじめ、説明された。

[理解]

- ① 導入 教材のテーマなどについて話す。
- ② 全体視聴(概要把握) いつ、どこで、だれが、なにをしたか、などについて理解したことを引き出す。
- ③ 部分視聴 正確な聞き取り作業を行わせる。  
語句の正確な理解をさせる。

[練習]

- ① 要旨把握 全体の正確な理解、及び要旨把握を行わせる。  
画面などからの文化情報を把握させる。
- ② 再生練習<sup>(1)</sup> 1文を単位として、キーワードなどを与え、ニュースと同じ内容の文を再生させる。
- ③ 発展 テーマなどについて討論を行ったり、特定の場面などでの表現練習を行う。

(4月11日配布プリントより。一部省略あり。)

授業は、主に、[理解]①、②、③、[練習]①、②、③の順に行われたが、学期の前半と後半では、若干、練習内容に違いが見られた。まず、学期の前半では、[理解]の①、②、③は、口頭で確認していく形で行われ、[練習]の①、②は、作文練習として行われた。[練習]の③は、一本のニュースが終わると、必ず、行われ、この部分のみ、授業の準備と実際の授業を、すべて院生が行った。

また、学期の後半では、[理解]の①と③は、そのまま、口頭練習として行われたが、②の「全体視聴」は、まず、ニュースを聞きながらメモを取らせ、そのあと、要旨を書かせるという形で、作文練習として行われた。口頭による情報の確認は、作文の後で行われる形となった。学期の後半では、[練習]②の「再生練習」は、行われず、[練習]①と③の練習が中心に行われる予定であったが、時間などの都合により、①が省かれ、院生による「練習」③のみが行われることも多かった。

学期の前半と後半を比べてみると、学期の後半では、[練習]②の「再生練習」が行われなくなる代わりに、[理解]②の「全体視聴」が作文練習となった。学期前半で行われた「再生練習」が、教

---

(1) 「再生練習」については、吉岡(1991)を参照。

師側がキーワードを示し、それをもとに文を作らせていたのに対し、学期後半の「全体視聴」は、学習者自らがメモしたキーワードをもとにして、要旨の作文を行わせている。キーワードから作文を作るという部分は共通しているが、学習者の聴解技能の向上に応じて、教師がキーワードを示す形から、学習者自身がメモを取る形へと、練習方法が難易度の高いものに変更されたといえるだろう。これらの練習は、最終的には、「授業の目標」でもある「講義」におけるノート・テーキングの訓練になることを意図して行われていた。

### 3. 「日本語聴解6A」の二つの側面

#### 3. 1 理解としての聴解

中野真貴子(2004)、森沢小百合(2004)、杉山充(2005)は、「日本語聴解6A」の授業において、教師が、どのようにして、学習者の理解を促し、その聴解の能力を向上させているかについて、様々な角度から論じている。中野(2004)は、この授業を「学習者のトップダウン能力を養うと同時に、ボトムアップ処理能力についても学習者の注意を促す」(p.185-186)ものとして論じており、森沢(2004)は、この授業における教師の行為をスキヤフォールディングの観点から論じ、それが学習者の「聞く力」「学び」にどのように作用したのかを論じている。また、杉山(2005)は、この授業をストラテジー・トレーニングの観点から論じ、教師の指導によって、「問題特定」「理解モニター」「推測」という三つのストラテジーがトレーニングされていることを明らかにした。これら三つの研究は、教師が学習者の理解を促す過程を、教師と学習者のやり取りなどを分析することによって、詳細に明らかにしており、学習者の理解に関して、これらの研究に付け加えるべきことは、もはや、あまりないともいえる。

筆者もこれらの三つの研究には、妥当性を認めるが、しかし、おそらく、単に理解について論じただけでは、この「日本語聴解6A」の授業の片面を論じたことにしかならない。なぜなら、この授業は、理解の指導に特徴があると同時に、学習者による産出の指導にも特徴があるからである。

聴解というと、そこに含まれる文字のせい、暗黙のうちに、理解の側面が強調される。しかし、現実のコミュニケーションにおける聴解行動を考えてみれば、聴解が理解だけで終わり、何の産出も行われないという場合は考えにくい。話しかけられれば、次には、応答が行なわれるであろうし、重要なニュースを見れば、周囲の人間とその問題を話題にするかもしれない。そして、もちろん、この「日本語聴解6A」の目標でもある「講義」を聴けば、その後には、ディスカッションや発表といった会話や、テストやレポートという作文が待っている。

理解の後に、産出が伴わず、理解に達した時点ですべてが終了するというのは、おそらく、聴解のテストの中だけでしか、起こらない現象である。理解に達したか、達していないかだけを測るテストのあり様は、現実の人間のコミュニケーションのあり方からは離れている。聴解のテストの成績を上げるためではなく、現実のコミュニケーションにおける聴解能力を鍛えようとするれば、理解の後に(あるいは、理解に並行して)、必ず、産出の練習が行なわれなければならないはずである。それゆえ、聴解の授業は、理解という側面からだけではなく、産出という側面からも論じられる必

要があるのである。果たして、この「日本語聴解6A」の授業では、産出の指導はどのように行われていたであろうか。

### 3. 2 産出としての聴解

「日本語聴解6A」の授業では、最初から、「講義の聴解」という現実的なコミュニケーションの状況を、「授業の目標」として掲げている。授業で行われる練習は、「講義」を受けるという目標に向かって、組織されており、そのため、この授業の中には、多様な産出の機会が設けられている。

#### 3. 2. 1 口頭練習と作文練習

この授業に含まれる練習は、大別して、口頭による練習と書いて行われる練習に分かれる。まず、学期の前半に行われた口頭練習、[理解]①、②、③について、見ていけば、この①から③の過程を通じて、教師は、一貫して、学習者に話す機会を与えようとしている。まず、①「導入」では、実際にニュースを聞く前に、ニュースに出てくる内容やキーワードについて、質疑応答が行われるが、教師は、内容や語彙の説明を行うのではなく、ひたすら、質問役に徹し、学習者による解答を通じて、ニュースの聴解に必要な情報が確認されていく。また、ニュースの全体を見た後の概要把握である②「全体視聴」においても、基本的に、教師の側からニュースについて、情報が与えられることはない。ここでも、教師は質問役に徹し、学習者に解答させて、聞き取れた情報を引き出し、引き出した情報を、板書していく。学習者が間違った解答をしても、教師がそれをその場で修正することはなく、板書をもとに、あとで、ニュースを見せ、自分たちで確認させる。それほどに、教師は学習者の聞き取った情報の引き出し手に徹する。さらに、[理解]③の「部分視聴」では、口頭によって、ニュースの一文一文を完全に再生させるという「再生練習」が行われたが、学習者が聞き取れない場合は、何度でも丁寧に聞かせ、教師は推測の手助けとなる質問をときおり与えることはあっても、あくまで、この練習において、文を再生していく主体は、学習者であった。聴解の授業でありながら、この[理解]①②③の過程において、学習者は、大量に話す機会を与えられている。

さらに、[理解]の練習のあとの、[練習]①、②においては、作文という形で、練習が行われた。[練習]①の「要旨把握」は、もう一度、ニュースを通して視聴した後、内容質問が数問書いてある用紙に記入させるという形で行われ、また、[練習]②の「再生練習」は、今度は、口頭ではなく、書いて練習する形で行われ、ニュースの一文を一回見た後で、用紙に書かれたその文に含まれるキーワードをもとに、その一文を再生するという形で作文の練習が行われた。

また、書かせる練習ということに関しては、学期の後半において、[理解]②の「全体視聴」が、口頭による確認から、作文で、まず、全体の要旨を書き、その後で、口頭で確認するという形に代わり、学習者が、自分でメモをして、ニュース全体の要旨を作文するという練習が行われるようになった。学期後半においては、[練習]②の「再生練習」は行われなくなったが、[練習]①の「要旨把握」の用紙に記入するという練習は、時間に応じてではあったが、学期前半と同様、行われた。このように、「日本語聴解6A」の授業には、多様な形で書くという練習が組み込まれていた。

### 3. 2. 2 授業の時間配分

以上のように、「日本語聴解6A」の授業には、学習者が話す機会だけでなく、書く機会も豊富に設けられているといえるが、このことは、実際の授業の時間配分を見ることで、より一層明らかとなる。例として、この「日本語聴解6A」の第1回目の授業と第2回目の授業の各練習の時間配分をあげる。この二回の授業では、2分43秒のひとつのニュースが教材として用いられたが、この教材が、一回90分、計180分の時間をかけて、扱われた。

[理解]① 導入	約4分	(第1回目はこの前に15分ほど自己紹介が行われた。)
② 全体視聴	約30分	
③ 部分視聴	約80分	(部分視聴の途中で、第1回目の授業は終了。)
[練習]① 要旨把握	約15分	
② 再生練習	約20分	
③ 発展	約15分	

[理解]②の「全体視聴」では、2分43秒のニュースの視聴が三回行われた。単純計算して、三回で、約8分の時間がかかったことになるが、逆に、残りの約22分は、教師と学習者の口頭による質疑応答に使われたということになる。また、[理解]③の「部分視聴」では、ニュースを繰り返し見ることによって、ニュースの一文一文を口頭で学習者に正確に再生させたが、2分43秒のニュースに対して、約80分の時間が費やされたということは、相当に丁寧に、時間をかけて、口頭による確認が行われたことを意味している。ニュースは、何度となく繰り返されたので、ニュースの視聴が計何分行われたかについては正確に記録することはできなかったが、多めに見積もって、一文につき、6回程度の視聴が行われたとすれば、視聴が行われた時間は、約20分間であり、残りの約60分間は、教師と学習者の口頭による質疑応答に時間がかけられていたことになる。

続いて、[練習]①の「要旨把握」では、ニュースを一回視聴して、その後の約12分間、要旨の作文に当てられた。[練習]②の「再生練習」では、ひとつの文を聞いては、キーワードを手がかりに、まったく同じ文を作文して再生するという練習が行われたが、ニュースを一回通して聞いても、2分43秒にしかならないのであるから、残りの約17分間は、作文に当てられたということになる。

[練習]③の「発展」は、この回の授業では、聴解の内容から発展させたディスカッションの授業が院生によって準備されたが、この部分は、毎回の決まって行われる練習とは異なるので、この「発展」の時間を授業時間から除けば、合計149分間([理解]①②③[練習]①②の合計)の授業時間のうち、ニュースの視聴に費やされた時間は、約34分(22.9%)となり、ニュースの視聴以外の口頭練習に費やされた時間は、約82分(55.0%)、作文に費やされた時間は、約29分(19.5%)となる。時間的に見て、ニュースの視聴に当てられる時間は、全体のわずか22.9%に過ぎない。残りの約75%の時間、学習者は、教師と質疑応答をするか、作文の練習をするかしてい

る。「日本語聴解6A」は、聴解の時間でありながら、ニュースを視聴することよりも、口頭と書くことによる産出にはるかに多くの時間が割り当てられているのである。

#### 4 産出の練習が持つ意義と効果

「日本語聴解6A」の授業は、聴解の理解の過程を訓練する授業であると同時に、質的にも時間的にも、理解した内容の産出の練習に時間を割く授業となっている。この授業の目標は、「講義の聴解」ということにあったが、口頭による練習は、講義を受けた後の発表やディスカッションを行うための前段階の練習として行われているといえるし、作文による練習は、ノート・テーキング、テスト、レポートなどのための、前段階の練習として行われている。聴解が、理解というところで、自己完結するのではなく、理解した後、それをどう産出し、コミュニケーションに繋げていくかという視点に立って、この授業は組織されている。

この授業は、本稿の冒頭で批判的に取り上げた聴解のテストや練習問題をただ単調に繰り返す授業とは正反対のところにある授業である。学習者は、常に、教師に促されて、発話し、文を書くという練習を行っている。もはや、聴解の授業で、眠くなっている暇はない。聴解の教材を受身の姿勢で聞いている学習者ではなく、常に、話し、書くという学習者の姿がそこにはある。

聴解の授業では、従来、理解の側面が重視されてきたが、現実のコミュニケーションに効果を上げる聴解の授業を目指すならば、話す聴解の授業、書く聴解の授業というものが、もっと、行われていかなければならないだろう。そのような授業は、学習者にとっても退屈ではない、楽しい授業となるにちがいないだろう。

#### 【参考文献】

- 梅村 修 2003 「日本語の聴解指導－聴き取りを容易にする“知識”とは何か－」帝京大学文学部紀要 28
- 中野真紀子 2004 「ニュース教材を利用した聴解実践研究」早稲田大学日本語教育実践研究1
- 森沢小百合 2004 「聴解教材における教師の支援のあり方について－スキャフォールディングの観点から」早稲田大学日本語教育実践研究1
- 杉山 充 2005 「聴解授業のあり方について－聴解ストラテジー・トレーニングの観点から－」早稲田大学日本語教育実践研究2
- 吉岡英幸 1991 「表現のための基礎練習－再生練習の方法－」講座日本語教育 第26分冊
- Richards, J.C. 1983 'Listening Comprehension: Approach, Design, Procedure.' TESOL Quarterly 17.2

(イノウ ヒロアキ・修士課程1年)