

# 学習場面における教師発話、学習者発話の中の「くり返し」の機能について

— 2005年度秋学期「日本語教育実践研究(3)」報告 —

遠藤 直子

【キーワード】学習場面・教師発話・学習者発話・くり返し・機能分類表

## 1 はじめに

わたしたちの日常会話の中には、言いよどみ、くり返し、間つなぎ表現などが含まれており、それらが情報伝達の効率を下げているという考えがある一方、スムーズなコミュニケーションを促すために、大切な役割を果たしているという考えもある(中田1991)。

本稿はその中の「くり返し」の機能に着目し、日本語教育現場の学習場面のコミュニケーションにおいて、「くり返し」がどのような役割を果たしているかについて分析を試みたいと考える。

2005年度秋学期に参与観察を行った川口クラス「日本語2A」の授業の教室談話の文字化資料をもとに、教師発話・学習者発話にあらわれる「くり返し」のはたらきを記述し、授業の内容に応じた「くり返し」の傾向や作用について考察する。

## 2 「くり返し」の機能の調査

### 2-1 調査対象

参与観察した「日本語2A」は、イスラエル・イタリア・カナダ・スイス・タイ・台湾・中国・ドイツ・フランスという多様な国籍もつ学習者11名で構成されている初級後半のクラスである。

分析に用いたのは、「日本語2A」水曜日の川口クラスの中の「読解」「出席ゲーム」「グループ発表」「話し合い」といった学習場面の文字化資料である。

本調査では、学習場面をA～Kまで11場面に分けた。その中のC～DやE～Hの場面については、時間の連続性こそないが、同じテーマの下に授業が進められていると考えて分析する。

それぞれの学習場面についての「くり返し」の表現を取り出して分類し、その特徴や傾向などについて調査結果をもとに考察する。

## 2-2 調査方法

「読解」「出席ゲーム」「グループ発表」「話し合い」それぞれの授業形態の中にあられる教師発話の「くり返し」・学習者発話の「くり返し」を取り出し、筆者が作成した機能分類表に沿って分類し、その傾向や作用について調査する。

調査対象授業の設定と機能分類の方法を以下に示す。

### 調査対象授業の設定

2005 年秋学期の「日本語 2 A」の授業の中から、授業の形態に違いが見られる I. 読解の授業、II. 出席ゲーム、III. グループ発表、IV. 話し合いの学習場面を取り上げ、比較的「くり返し」が多く現れた場面を選び出し、文字化資料を作成して調査を行った。以下に調査対象となった学習場面の設定についての表を示す。

【表 1】学習場面

2005/12/7 I. 読解 (06:25)	*『文化中級日本語 I』(1994, 凡人社) 第4課4-1「敏子さんの悩み」(pp.86-93)		
	A	0:40 「OL」についての説明の場面。	
	B	2:00 「保証人」についての説明の場面。	
	C	1:45 「敏子さんの仕事の現状や不満」について考えさせる場面。	
	D		2:00
2005/12/7 II. 出席 ゲーム (03:20)	E	* 授業の冒頭で出欠をとる際、学習者が返事をするまでの過程を工夫して、さまざまな場面や文型を取り入れるゲーム。教師がモデル発話をし、学習者がそれをくり返すことで、応答する場面。	
	F		0:35
	G		0:40
	H		0:20
2005/11/30 III. グループ 発表 (03:10)	I	2:35 * 早稲田大学学部生(男女)を対象にスポーツに関するインタビュー調査をグループで行い、その結果を口頭で発表する場面。	
	J	0:35 * 早稲田大学学部生(男女)を対象に「将来やりたい仕事」についてインタビュー調査をグループで行い、その結果を口頭で発表したのち、聴衆である学習者に意見を求める場面。	
2005/12/21 IV. 話し合い (01:50)	K	1:50 * 日本語2Aクラスの学習者が、自発的に「冬休み前のパーティー」を計画していることについて、パーティー計画の経緯や詳しい内容について説明や話し合いを教師が学習者に求めている場面。	

## 「くり返し」の機能分類表

日本語教育の学習場面における「くり返し」の機能について以下のように分類する。機能分類表作成に際して、中田(1991)と熊谷(1997)を参考にした。表中の発話パターン「T-T」は、教師が自身の発話を引用し、くり返す場合。「T-S」は教師が学習者の発話を引用し、くり返す場合。「S-T」は学習者が教師の発話を引用し、くり返す場合。「S-S」は学習者が自身の発話を引用し、くり返す場合。「S-SO」は学習者が他の学習者の発話を引用し、くり返す場合である。

【表2】教師発話機能分類表

発話パターン	分類項目	機能
①T-T	ア)要点の強調(T)	教師が自身の発話(板書したこと)を引用する。キーワードや情報内容の一部を複数回提示し、重要であることを強調する。
	イ)言い換えによる説明(T)	教師が自身の発話(板書したこと)を別の表現で言い換えて説明する。(単語の言い換えだけでなく、それ以上の大きな単位の言い換えも含む)
	ウ)鎖状展開(T-T)	「くり返し」の部分を鎖の輪のようにして段階的に話を進めていく。(教師が自身の発話またはその一部をくり返す)
	エ)板書(T)	教師が自身の発話またはその一部を板書でくり返す。
	オ)モデル発話	教師が学習者のためにモデル発話を示す。
②T-S	カ)肯定的フィードバック	学習者の発話またはその一部を教師がくり返し、終助詞など付加することで、学習者の発話を理解した、または肯定していることを表明する。
	キ)問い返し(T-S)	学習者の発話またはその一部を文末上昇の音調とともに教師がくり返すことで、教師が問い返したり、学習者が言い換えることや自身の誤用に気付いたりすることを教師が求める。
	ク)鎖状展開(T-S)	「くり返し」の部分を鎖の輪のようにして段階的に話を進めていく。(教師が学習者の発話またはその一部をくり返す)
	ケ)板書(S)	教師が学習者の発話またはその一部を板書でくり返す。

【表3】学習者発話機能分類表

発話パターン	分類項目	機能
③S-T	コ) 模倣発話	学習者が教師のモデル発話を模倣する。
	サ) 問い返し(S-T)	学習者が教師の発話を文末上昇の音調とともにくり返すことで問い返す、または教師の言い換えを要求する。
	シ) 鎖状展開(S-T)	「くり返し」の部分を鎖の輪のようにして段階的に話を進めていく。(学習者が教師の発話またはその一部をくり返す)
	ス) 言い換えによる説明や応答(S-T)	学習者が教師の発話またはその一部を別の表現で言い換えて、説明や応答をする。
④S-S	セ) 要点の強調(S)	学習者が自身の発話またはその一部をくり返すことで、重要であることを強調する。
	ソ) 言い換えによる説明や応答(S-S)	学習者が自身の発話またはその一部を別の表現で言い換えて、説明や応答をする。
	タ) 鎖状展開(S-S)	「くり返し」の部分を鎖の輪のようにして段階的に話を進めていく。(学習者が自身の発話またはその一部をくり返す)
⑤S-SO	チ) 要点の強調(SO)	学習者が他の学習者の発話またはその一部をくり返すことで、重要であることを強調する。
	ツ) 鎖状展開(S-SO)	「くり返し」の部分を鎖の輪のようにして段階的に話を進めていく。(学習者が他の学習者の発話またはその一部をくり返す)
	テ) 同調	学習者が他の学習者の発話またはその一部をくり返すことで、理解したことや同調することを示す。

以上の調査方法により、文字化資料をもとに分析を進める。分析の方法については次節で述べる。

### 3 「くり返し」の機能の調査の分析

#### 3-1 「くり返し」の定義

「くり返し」を単なる冗長性、無意味な要素として捉えるのではなく、同じ型をもう一度なぞることで何らかの意味を引き出すことができる」という(牧野 1980,1983)

(Tannen 1989) (中田 1991) らの立場を踏襲し、分析に際し、以下のような「くり返し」の定義付けを行う。

牧野(1980, 1983) Tannen(1989)では、広義の「くり返し」として、成句やあいさつことば、基本的構文などパターンとしての固定度の高い言語形式の使用を挙げているが、本調査では中田(1991)の調査方法同様に、これらの形式を基本的に調査対象外とした。また、学習者の発話にあらわれる「くり返し」の中で、学習言語が習熟途上であることに起因する「言い直し」、「言いよどみ」、また「間つなぎ」や終助詞などの頻出についても対象外とする。

「くり返し」は、もとになる発話を一言一句違えずに再現するものもあれば、意味を保持しながら言い換え(パラフレーズ)するものもあり、本調査では、指示詞を含め、いずれの形式も調査対象とする。

### 3-2 分析方法

「くり返し」を行う主体と「くり返し」の下敷きになる発話の主体(誰の発話をくり返しているかということ)の組み合わせを発話パターンとし、5パターン考え(T-T, T-S, S-T, S-S, S-SO)全てを調査対象とする。

調査の場面は、学習場面の「話題」や「テーマ」ごとに切り取られており、「話題」のつながりがあっても時間が連続していない場合は、便宜上、場面を区切った。

日本語教育の学習場面では、それぞれの場面によって、教師発話の「くり返し」と学習者発話の「くり返し」のあらわれ方の頻度にも特徴があると考えられる。

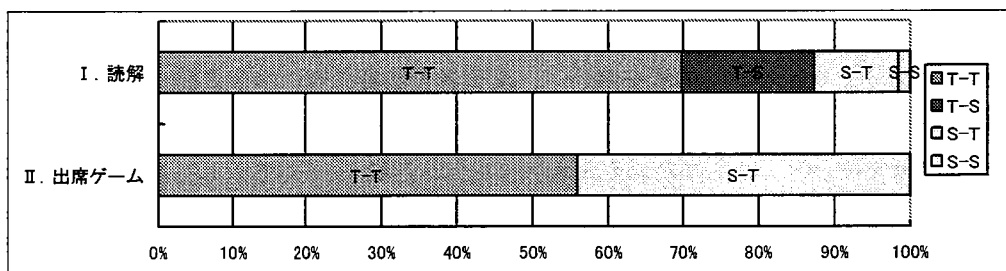
また、授業の形態が変われば、「くり返し」の機能のあらわれ方にも変化が見られ、その効用もそれぞれであるという予測を立て、学習場面ごとの文字化資料の「くり返し」表現を機能分類し、学習場面ⅠとⅡ、ⅢとⅣを比較して分析を進めることとする。

## 4 調査結果

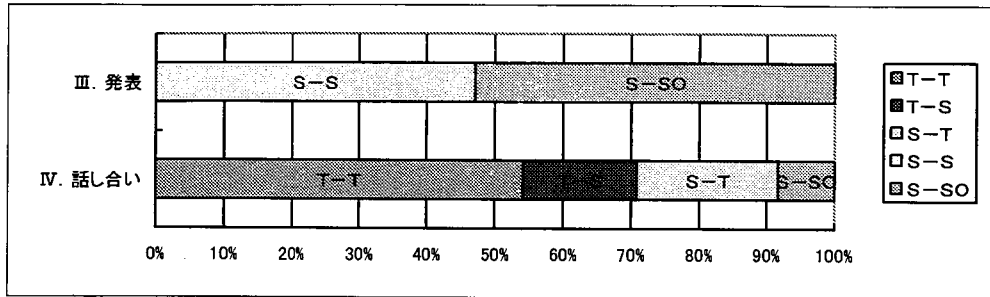
### 4-1 学習場面別の「くり返し」の傾向について

#### 4-1-1 学習場面別の発話パターンの傾向

【図1】発話パターン①(学習場面Ⅰ,Ⅱ)



【図2】発話パターン②（学習場面 III, IV）



【図1】発話パターン①の傾向をみると、「読解」の学習場面では、教師が発話主体である「くり返し」が中心であり、学習者が発話主体の場合は、教師の発話の引用が主なものとなっている。教師主体の発話の中でも自身の発話の引用が70%を占め、教師主導の解説型の学習場面であることがわかる。

一方、「出席ゲーム」の学習場面では、教師が発話主体である場合と学習者が発話主体である場合が約半数ずつで、教師と学習者の「くり返し」の発話が交互にあらわれていることが【資料3】【資料4】からわかる。「読解」とは違った、大変テンポの良い授業であることがうかがえる。

【図2】発話パターン②については、「発表」が学習者によるグループ発表であったため、学習者主体の発話が100%となっている。発表者が自身の発話を何度も引用していることや、複数の発表者が同じ表現をくり返していることが、【資料5】からもわかる。

「話し合い」の文字化資料【資料6】は、一番最近(2005年12月21日)の資料であり、他の資料に比べて学習段階が進んだものであるということ、また、通常の授業形態と違い、円形に椅子を並べて話し合う場面であったことから、学習者同士の発話の「くり返し」が頻繁に見られる、などの特徴がある。たしかに、⑤S-SOのパターンについていえば、「発表」の場面Iの方が、「話し合い」の場面よりも多くあらわれている。しかし、「発表」のような一方向の伝達と「話し合い」のような双方向の伝達とでは「くり返し」の機能が全く違ってくるのである<sup>1</sup>。つまり学習者間のインターアクションとしての機能を持つ「くり返し」は、どちらかといえば「話し合い」の場面にあらわれているということである。

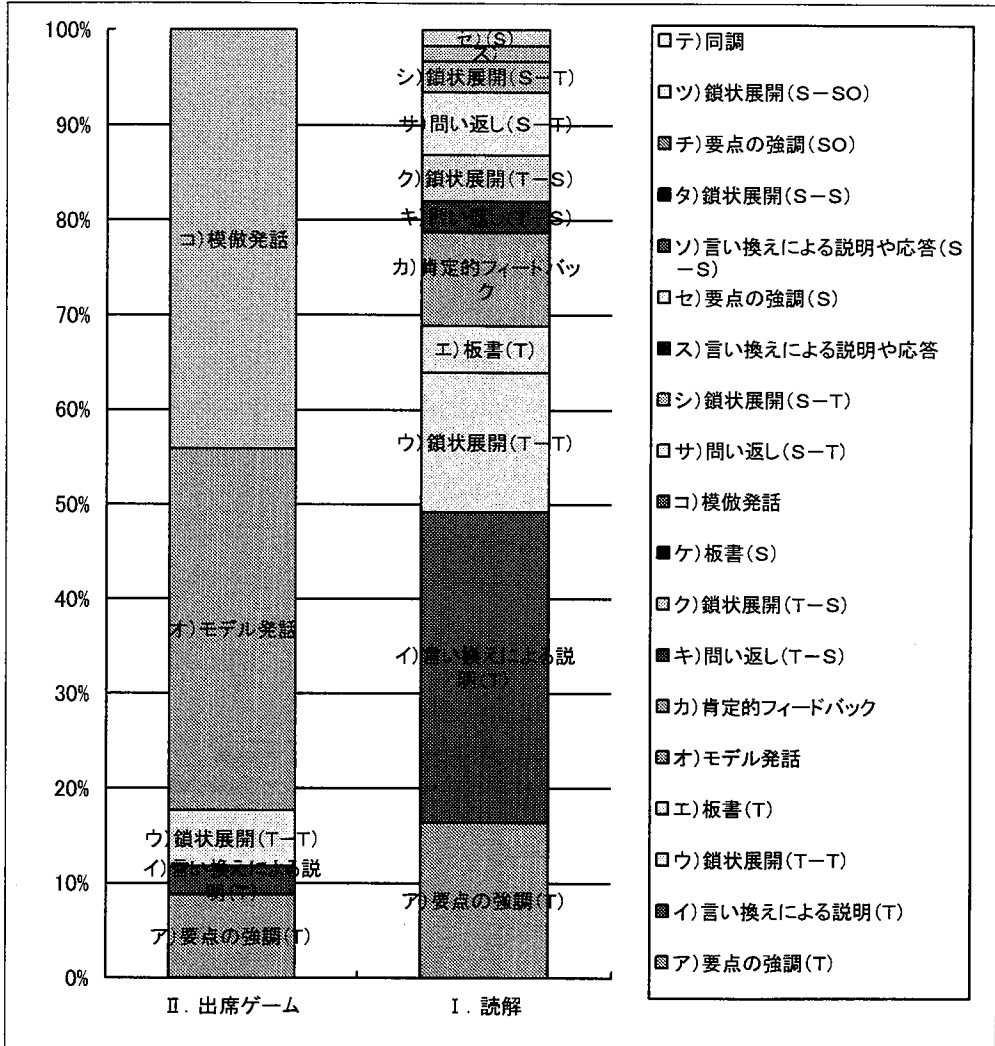
自主的に「くり返し」の機能を用いて、学習者と教師の間、学習者同士の間の意志の疎通を図ることは、初級後半の学習者にとって大変難しいと予想されるが、「話し合い」の場面では、学習者主体のコミュニケーション活動が、「くり返し」表現を使用す

<sup>1</sup> 場面III「発表」と場面IV「話し合い」の「くり返し」の機能の違いについては次節で詳しく述べる。

ることによってさかんに行われている様子が見えてくる。

4-1-2 学習場面別の「くり返し」機能の傾向

【図3】「くり返し」機能パターン①（学習場面 I, II）



【図3】「くり返し」機能パターンのIIのグラフや【資料3】【資料4】から「出席ゲーム」のア) イ) ウ) の機能は、出席ゲーム前半のゲームの導入部分であることがわかる。教師が、教師自身の発話を「強調」や「言い換え」「鎖状展開」などさまざまな手法でくり返すことにより、「学習者がゲームのルールを十分に理解する」という効果が期待できると考えられる。

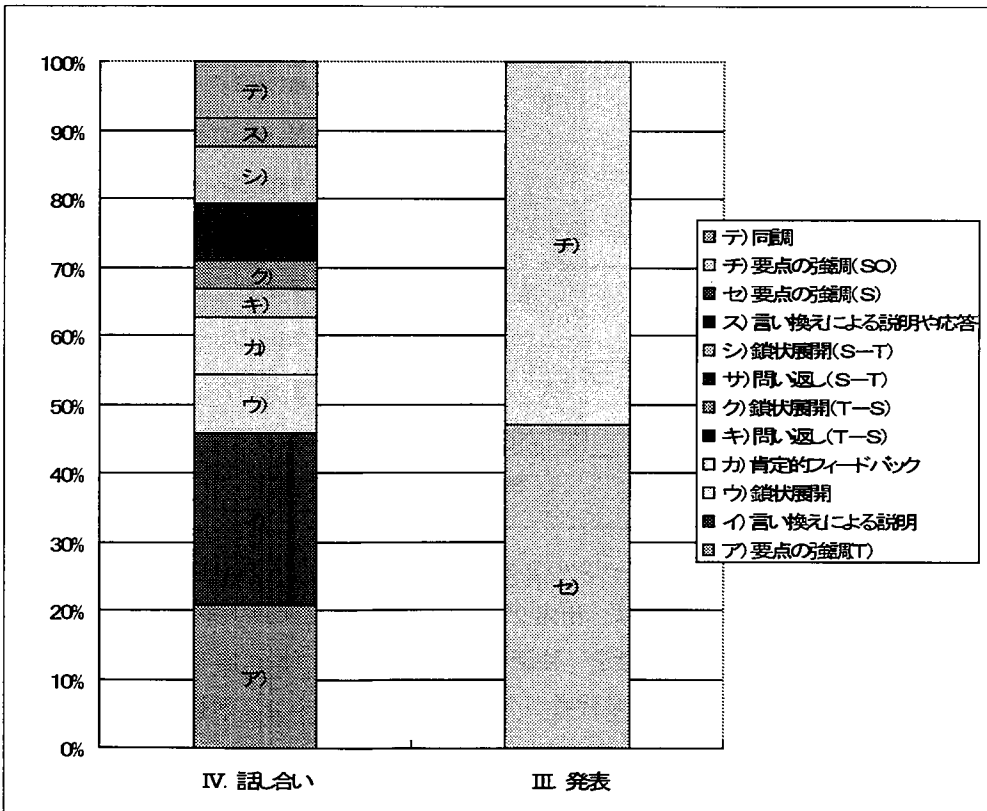
また、オ)「モデル発話」やコ)「模倣発話」は、「出席ゲーム」だけにあらわれる特

殊な「くり返し」機能であると言える。Keenan&Klein(1974)らの幼児言語における反復の研究が、「幼児が大人のことばをくり返しながら音韻、語彙、統語法、文章法などの構造を習得する際に、その反復が決して機械的な反復ではなく、話し相手との伝達行為になっている」と述べているように、「出席ゲーム」の中のモデル発話と模倣発話のやりとりを通して、「日本語2 A」の学習者も、場面に密接した発話を「くり返し」という伝達行為によって習得する可能性があることを示している。

一方、「読解」の「くり返し」の機能については、学習者の理解の徹底を図るための解説型であるア) ~エ) の機能が多く見られるものの、その他のさまざまな機能も使用されていることに注目したい。例えば、カ)「肯定的フィードバック」の機能は、学習者の発話を教師が確実に受け取ったことを表明するものであり、円滑なコミュニケーションを実現するうえで、また学習者の学習意欲を高めるうえで、重要な機能の一つだと言える。

また、サ) シ) など学習者による教師発話を引用した「くり返し」が、場面の半ばで出現していることは、学習者主体の学習が進んでいることを示すものであろう。

【図4】「くり返し」機能パターン② (学習場面 III, IV)





【図4】のⅢのグラフや【資料5】からは、「発表」の「くり返し」の機能の特徴がわかる。学習者自身の発話を引用したもの（S-S）、他の学習者の発話を引用したもの（S-SO）いずれも、聞き手の理解を徹底するための「くり返し」機能であるセ）「要点の強調（S）」、チ）「要点の強調（SO）」が用いられている。これらは、本稿の冒頭で、調査対象外とした「くり返し」表現の中の「発表時」の基本的構文や成句などにあたる表現と考えられるが、Ⅳの「話し合い」に見られるS-SOの発話パターンの主な機能であるテ）「同調」との違いを比較するために取り上げた。

また、【資料5】11月30日の場面Jの学習者間のやりとりと【資料6】12月21日の場面Kの学習者間のやりとりを比較してみる。

「発表」と「話し合い」という場面こそ違いますが、「発表」Jの場面も「話し合い」Kの場面も、ともに学習者間のやりとりがあるという点では同じである。Jの場面では、質問に対する学習者の応答に、全く「くり返し」表現が使用されていないが、Kの場面では、学習者の応答の際に「くり返し」表現が何度か使用されている。

この違いは、約1ヶ月の学習期間の差によるものとも考えられるが、「話し合い」という学習場面で、学習者が発話ターンを取るために、「くり返し」を使用しているという可能性も考えられる。

特に、機能テ）「同調」のような学習者同士の発話の引用による肯定的なフィードバックは「話し合い」の場面で初めてあらわれており、「話し合い」という学習場面での「くり返し」の使用が、学習者間のコミュニケーション活動の推進に十分役立っていることが、【資料6】からも読み取れる。

## 5 まとめ

教師が学習者の理解を助けるためなどに、自身の発話またはその一部をさまざまな方法でくり返していることは、熊谷(1997)でも明らかにされている。

本稿では、日本語教育の学習場面における「くり返し」機能をコミュニケーション上の機能の一つとして捉え、学習者と教師、学習者同士の間の「くり返し」についても調査を行った。

その結果、学習者が聞き手の理解を助けるために「くり返し」を行ったり、学習者同士で「くり返し」を使用することで、他者の意見を認め合ったり、他者の発話を引用し、そこから発展させることで自分自身の意見を述べることも次第にできるようになっていることがわかった。

本調査対象となっている初級後半の学習段階では、学習者が発話主体である「くり返し」は、教師が発話主体である場合に比べるとまだ少ないといえるが、学習段階が進むにつれて、数もバリエーションも豊富になる可能性を示している。

学習者がさまざまな機能の「くり返し」表現を授業の中で意図的に習得することは、困難であることが当然予想されるが、「日本語 2 A」の川口クラスでは、自然習得に近い形で「くり返し」表現が習得されているようである。おそらく、さまざまな学習場面に即して、機能の違う「くり返し」表現が、教師主導によってインプットされているからであろう。

円滑なコミュニケーションの実現のために、「くり返し」は必要不可欠な表現である。特に、会話の相手の発話、または発話の一部を引き取るということは、自然な談話を構成するために重要であり、「くり返し」表現はいわば会話のリレーのバトンのような存在といえるだろう。

このような「くり返し」表現を学習者がいかに習得するかということは、ストラテジー教育を中心にした日本語教育を考えるうえでも重要であり、「自然な日本語による会話」を身につけたい学習者にとっても、大切なことだといえるのではないだろうか。

#### 【参考文献】

- 熊谷智子 1997 「教師の発話にみられるくり返しの機能」『日本語学』3月号 pp.30-38
- 中田智子 1991 「会話にあらわれる繰り返しの発話」『日本語学』10・10 pp.52-62
- 牧野誠一 1980 「くりかえしの文法一日・英語比較対照一」
- \_\_\_\_\_ 1983 「省略と反復」中村明編『講座日本語の表縁5 日本語のレトリック』筑摩書房
- Keenan, Elinor, & Klein, Ewan (1974) "Coherency in Children's Discourse." Paper presented at the Linguistic Society of America Meeting, Summer.
- Tannen, Deborah (1989) *Talking voices: Repetition, dialogue, and imagery in conversational discourse*, Cambridge: Cambridge U.P.

(エンドウ ナオコ・修士課程1年)

## 【資料1】

## I. 「読解一①」

## 添付資料

場面	発話者	発話者	用法分類	発話内容		
A 00:40	1 T	①-	イ	T-T	えーちょっと読んでもらいましょう。聞いてください「敏子さんの悩み」。①登場人物、①-1出てくる人は、八木②敏子さん。 ②-1敏子さんは銀行の③OLですね。えー③-1女性で働いている人のことを③-2OLと言いますね。何の略だか知ってる？③-3これ、④日本の英語です。④-1日本で作った英語で	
		1②	ウ	T-T		
	2 S1	-1	イ	T-T		
		③-	イ	T-T		
	3 T	1	イ	T-T		
-2		イ	T-T			
4 S2	5 T	-3	サ	S-T	③-4OL？	
		-4	ア	T-T	③-5OL。	
5 T	5 T	-5	ス	S-T	③-6オフィスレディ？	
		-6	エ	T-T	(④-2英語で板書しながら)④-3こんな英語ありません。④-4日本で作った英語です。	
B 02:00	6 T	①-	エ	T-T	えーおじさんは敏子さんの何だった？①保証人だったね。 (漢字で「①-1保証人」と板書しながら) ①-2ホシヨウニン？ ①-3これ、何ですか？(板書を指しながら)①-4どんな人？ 会社に入るときに①-5このシステムを…あの…使っている会社と使っていない会社がありますけど…。えー敏子さんの会社は、①-6このシステムを使っているんですね。おじさんに①-7保証人になってもらいました。①-8このおじさんは、何をするんですか？①-9保証人になるって、どういうこと？ ①-10保証する。 何を？ ぜったい②support そう、そうね。③例えば？ ③-1例えば…仕事のことについて、④アルバイトあげるのに… ④-1アルバイトする？ ④-2アルバイト…うん。 ④-3アルバイトする？敏子さんは、ちゃんと会社で働いているのに、どうして④-4アルバイトしなきゃいけないか？ でも…⑤会社員になるのに… はいはい。⑤-1会社員になるのに…⑤-2なるのに…で何するんですか？②-1supportするんだけど、何の②-2support？	
		1-2	サ	S-T		
	7 S2	-3	イ	T-T		
		-4	イ	T-T		
	8 T	8 T	-5	イ		T-T
			-6	ウ		T-T
			-7	ウ		T-T
			-8	イ		T-T
			-9	イ		T-T
			-10	シ		S-T
	9 S2	9 S2	②-	カ		T-S
			1-2	ク		T-S
	10 T	10 T	③-	シ		S-T
			1	キ		T-S
	11 S3	11 S3	④-	セ		S-S
			1-2	キ		T-S
	12 T	12 T	-3	ク		T-S
			-4	カ		T-S
13 S3	13 S3	⑤-	ク	T-S		
		1-2				
14 T	14 T					
15 S3	15 S3					
16 T	16 T					
17 S3	17 S3					
18 T	18 T					

