

「ロールプレイ」の実践に関する考察

—口頭表現能力の向上を目指して—

李 驩眞・金森 廣子・柴野 たまの・田所 希佳子
タピロ イリット・朴 愛京・本橋 啓子

【キーワード】人物設定・課題・話題・教材教具・振り返り

0. はじめに

学習者の口頭表現能力を高めるための方法論は、何通りか考えられるが、その中でもロールプレイを中心とした授業計画を立て、口頭表現6 Aクラスの授業を実施した。今学期(2006年度春学期)の実践を振り返ることによって、改めてロールプレイについて考えたと思う。

1. 口頭表現6 Aクラスの概要

1. 1. クラスの概要

- ・ クラス: 早稲田大学日本語教育研究センター日本語別科専修生(日本語1年コース)「日本語口頭表現6 A」(以下口頭表現6 Aとする。)
- ・ 学習者: 15名(出身—韓国、タイ、中国、ドイツ 各2名、シンガポール、スイス、スウェーデン、デンマーク、フランス、ベトナム、ロシア 各1名)
- ・ 実習生: 早稲田大学大学院日本語教育研究科修士課程7名
- ・ 授業形態: 学習者を3~4名ずつ4グループに分け、実習生と指導教授の計8名を2名ずつ、リーダーとサブリーダーとして配置した。グループのメンバーと担当者は1~2週間ごとに変えた。
- ・ 授業時間数: 1コマ90分/週×14週(4月12日~7月19日)
- ・ 学習項目: ①自己紹介 ②依頼表現 ③依頼・断り表現 ④誘い・断り表現 ⑤許可求め・許可与え・断り表現 ⑥アドバイス・勧め表現 ⑦ご挨拶・スピーチ(②③④⑤は基本練習と応用練習に分けて行った。)
- ・ 補助教材: 「日本語問題集2004—口頭表現(6)—」早稲田大学日本語研究教育センター

1. 2. 基本方針

このクラスでは、「口頭表現能力」を、「待遇コミュニケーション」(蒲谷 2003a, 2003bを参照)としての「口頭表現能力」と考え、その向上を目標とした。「待遇コミュニケーション

ョン」としての「口頭表現能力」とは、「『人間関係』や『場』を考慮して、『きもち』や『なかみ』を的確な『かたち』で表現する能力」¹である。

今学期はこの「人間関係」・「場」・「きもち」・「なかみ」・「かたち」を5つの柱とし、これを念頭に置いて授業を行った。これらの要素は、コミュニケーションにおいて常に連動しており、一つも欠かすことができない。この5つの柱を学習者が意識化し、練習で実践し、また意識化することで、口頭表現能力は定着していくと考えた。そのためには、実践のところで学習者にできるだけ本物のコミュニケーションを体験させることが必要である。これをクラスという時間も空間も限られた中で実現させるために、ロールプレイという方法を用いた。そしてロールプレイを行う際、5つの柱すべてに注意を払うよう、心がけた。

2. 口頭表現6 Aにおける実践

2. 1. ロールプレイ

今学期は合計で200あまりのロールプレイを実施したが、この中には、実習生の手応えとしてうまくいったと感じたものから失敗したと感じたものまで、いろいろある。

例えば、実習生が与えた人物設定や課題をもとに、学習者が芝居として演じるのではなく、自分自身のものとして納得した上で、本物の「きもち」でコミュニケーションしていると感じられたもの、また、学習者が活発に発話し、相手との自然なやりとりを展開していったもの、このようなロールプレイを、「よかった」ロールプレイと考えた。一方、学習者のコミュニケーションに積極性や発展性があまり感じられなかったもの、学習者自身に充実感や満足感が感じられなかったものを「よくなかった」ロールプレイと判断した。これらを以下、便宜上、「よかったロールプレイ」「よくなかったロールプレイ」とするが、その判断は実習生たちの感覚によるところが大きく、言葉で定義するのは難しい。しかしより効果的なロールプレイを目指すために、今学期実施したロールプレイを振り返り、分析してみることは重要であると考え、それぞれのロールプレイのどのような要素がどう作用したかを検討することにした。以下に、人物設定、課題・話題、教材教具の観点から考察する（2. 1. 1. ～2. 1. 3.）。

【表1】よかったロールプレイ

| 例 | 学習項目 | 相手レベル | 設定 | よかった要因 |
|---|------------|-------|---|--------|
| 1 | アドバイス・勧め表現 | +1 | 自分の国の料理が食べられる店を教える。 ①近くの店を紹介する。②他の場所にある店を紹介する。 | 話題・課題 |

¹ 口頭表現6 Aクラスでの配布プリントを一部修正

| | | | | |
|---|-----------------------|-------|--|-------------------------|
| 2 | 許可求め・許可与え・断り表現 (応用練習) | 0 | パスタ屋の前で友達3人が話している。A・Bはパスタが大好きで、Aは50%割引券も持っている。Cは麺類があまり好きではない。 ①Cにパスタ屋に入ってもいいかの許可を求める。 ②Cはおにぎりを持ち込みすることにし、3人は店に入って店員に持ち込みの許可を求める。 | 学習者自身による課題の変更 |
| 3 | 許可求め・許可与え・断り表現 (基本練習) | 0 | 家族アルバム、パスデーカード、母語で書かれたワールドアトラスなどを示し、「見てもいいか」の許可を求める。 | 教材教具 |
| 4 | 依頼表現 (応用練習) | +1 | 町のスピーチコンテストに参加するので、原稿のチェックを先生に頼む。 | 人物設定・課題・話題 |
| 5 | 誘い・断り表現 (応用練習) | -1, 0 | ワールドカップのテレビ観戦。 A：ワールドカップが好きで、誰かと一緒に観ると、もっと面白いと思っている。 B：サッカーは好きだが、家にテレビがない。 C：住んでいる部屋は広いし、何日か前に大型テレビを買った。 | 話題・人物設定・教材教具・ロールカードの書き方 |

【表2】よくなかったロールプレイ

| 例 | 学習項目 | 相手レベル | 設定 | よくなかった要因 |
|----|-----------------------|-------|--|-------------------|
| 6 | 依頼・断り表現 (応用練習) | 0 | アルバイトで、火曜日と金曜日、子供を学校へ迎えに行き、家に送って行く仕事をしている。来週の月曜日にも頼まれた。授業を休めないで断ったが、だれか友達に頼んでくれないかと言われ、友達に依頼する。 | ロールカードの書き方 |
| 7 | 許可求め・許可与え・断り表現 (基本練習) | -1, 0 | AとBがCの家に遊びに行き、窓を開けてもいいか、ジュースを飲んでもいいかなどの許可を求める。 | 課題が易しすぎた |
| 8 | 許可求め・許可与え・断り表現 (応用練習) | -1 | 買い物に行って、駐車場の係員と話す。係員は ①スーパーの駐車場は満車なので、隣の有料駐車場の利用規則を教える。 ②スーパーの第1駐車場は満車なので、50メートル先の第2駐車場の場所と利用規則を教える。 | 人物設定・ロールカードの書き方 |
| 9 | 依頼表現 (応用練習) | +1 | 引っ越しすることになった学生が指導教員に保証人になってくれるように頼む。 | キーワードの理解 |
| 10 | 誘い・断り表現 (応用練習) | 0 | 実習生A (先生ではなく、大学院生とする) を授業後の食事に誘う。 | 人物設定 |
| 11 | 依頼表現 (基本練習) | 0 | ローリングストーンズが大好きな、片想いの相手であるCとデートするため、 ①ローリングストーンズのコンサートチケットを持っている友達Bにチケットを譲ってくれるように頼む。 ②Cの家に電話をかけるが、Cが留守なので、自分に電話をくれるよう、Cの家族に依頼する。 | 課題が難しすぎた・キーワードの理解 |

*相手レベル：「相手」の位置づけの認識の差を+2, +1, 0, -1, -2の5段階の数値で表す。(蒲谷他(1998)『敬語表現』)

2. 1. 1. 人物設定

人物設定とは、コミュニケーションする学習者に、自分および相手がどのような人物であり、どのような人間関係であるかという情報を与え、把握させることである。人物設定の目的は、自分と相手の人間関係を意識化させ、その意識に基づいたコミュニケーションを体験させることにある。これは、相手との人間関係を重視する「待遇コミュニケーション」としての口頭表現能力向上のために、必要不可欠な要素である。

では、人物設定はどのようにするのがよいのだろうか。人物設定がよかったためにより活動となった例、人物設定がよくなかったために失敗した例を実践の具体例から考察する。

例4は、「依頼表現」の応用練習であるが、人物設定は、学習者本人のままであった。先生役も、学習者が先生になるのではなく、指導している実習生が担当した。学習者は、本来の自分の立場のままで、実際に指導に当たっている実習生（相手レベル+1）に頼むのであり、人物設定は、まさに現実に即したものであった。また、先生に「スピーチコンテストの原稿のチェックを頼む」という課題も現実的であった（2. 1. 2. 参照）。

例5は、学習者それぞれが親しい同年輩（相手レベル-1）の友人か、あまり親しくない友人（相手レベル0）の設定である。実際に、学習者同士は元々親しい関係か、友達になったばかりという状況だったので、これも人物設定が現実に即していた例であるといえる。この結果、学習者には状況のみを与え、具体的な課題は与えなかったにもかかわらず、自然にワールドカップのテレビ観戦に誘うというように展開していった。（2. 1. 2. 参照）

一方、人物設定がよくなかった例として取り上げた例8は、駐車場の係員と客の役である。双方を学習者が担当した。しかし、現実的に、学習者が駐車場の係員になることはほとんどないだろう。このような意味で、この人物設定は、あまり現実的ではなく、学習者は、役の「きもち」になることが難しいようであった。実習生が係員になり、学習者には客だけをやらせるという配慮が必要であった。

例10は、実際の間人関係が人物設定に影響を及ぼした例である。「学習者が実習生Aを授業後の食事に誘う」という「誘い・断り表現」の応用練習である。学習者は、普段、実習生を先生（相手レベル+1）として認識しているが、このロールプレイでは、実習生を先生（相手レベル+1）ではなく、大学院生（相手レベル0）として設定していた。学習者は、その設定を頭では理解していても、普段と同様、先生（相手レベル+1）と認識してしまい、相手レベルを（0）と想定してのコミュニケーションがとれなかった。

設定されている人物の「きもち」を自分自身の「きもち」に近づけることができれば、コミュニケーションは「きもち」が入ったものになる。上記のよかったロールプレイ、よくなかったロールプレイの役の分析からも、学習者本人の役が、学習者の「きもち」も入りやすく、よいロールプレイの要因の一つとなったことが分かる。生きたコミュニケーション活動を実現させるために、人物設定は重要な要素であるといえる。

2. 1. 2. 課題・話題

ロールプレイでは、課題の設定も重要な要素である。また、学習者の興味を引く話題もロールプレイの要素として大切である。課題設定と話題に焦点を当て、考察する。

例1は、①「近くにある店を教える」、②「近くではないが、よい店を紹介する」という2つの課題を与え、「〇〇さん、この近くに、お国の料理が食べられるお店がありますか。」と学習者に聞くことから会話が展開した、「アドバイス・勧め表現」の練習例である。学習者は、自国の料理の紹介を交えて店を紹介し、聞き手の興味を引いた。「それはどんな味か」「材料は何か」などの質問も多く出た。学習者は、各国の料理や、その料理を食べられる

店の情報に関心が高く、また聞き手も実際に食べに行くこともできる。身近な話題で、全員参加型の自然な展開になった例である。

例4は「住んでいる町のスピーチコンテストに参加するため、原稿のチェックを先生に頼む」という課題設定である。スピーチコンテストや原稿のチェックなどの話題は、学習者にとって身近で、また、ここでの「原稿のチェックを先生に頼む」という課題は理解しやすく、「きもち」を作りやすかった。また、この課題は学習者にとって必要度も高く、「依頼表現」の練習に積極的に取り組む姿勢を生んだ。(2. 1. 1. 参照)

例5は、「誘い・断り表現」という学習項目の際に、話題と状況のみを提示し、「誘う」や「断る」などの課題を与えなかったロールプレイである。つまり、誰を誘うか、どの試合を観戦しようかと誘うか、誘いを断るか、などの課題を一切与えず、会話に参加するかしないかまで、全てを学習者の自由な判断に任せた。結果として学習者は、与えられた状況、情報だけから出発して、まるで自分自身の自然な「きもち」からそうしているかのように、友達をテレビ観戦に誘い、日にちや会う場所を決めるなど、具体的で現実的な会話を展開した。ちょうどワールドカップの開催時期とも重なり、話題に対して学習者の関心が高かったことも、参加者を会話に引き込み、話を盛り上げることを可能にした。会話の成り行きを学習者に任せたことも、「練習ではない、自分が会話するんだ」という気持ちになりやすく、学習者は、実際の会話のように、表現する側、理解する側、共に相手の反応に注意しながら、話を進めた。また、学習者は、単純に誘うだけでなく、いろいろな話で会話を広げたが、話題から大きく離れることはなく、全体的にまとまりのある、全員参加型の、インターアクションの豊富なコミュニケーションとなった。(2. 1. 2. 参照)

例7は「許可求め・許可与え・断り表現」の基本練習で、友達の家で許可を求める設定だが、課題が単純すぎて会話が持続しなかった例である。「窓をあけてもいい／ジュースを飲んでもいい」「うん／いいよ」と一往復のやりとりで終わってしまい、コミュニケーションが続かなかった。

一方、例11は、与えた課題が複雑すぎた。依頼表現の基本練習であるにも関わらず、登場人物やその人間関係などの状況が複雑で、誘いや伝言などの要素も混在した。学習者の「きもち」を引き出そうと、面白さを考えすぎて様々な要素を取り入れてしまい、基本練習には向かない課題になってしまった。

分かりやすく、学習者が実際に遭遇するであろうと予想される課題、学習者の興味を引く話題は、よいロールプレイの要因である。しかし、例外もある。例2は初め学習者にとって取り組む気持ちにならない課題(持ち込みの許可を求める)であった。この課題に対して学習者たちは、「持ち込みなんて絶対にしない」「店の人に大変失礼だ」「ロールプレイをする気にならない」と言った。ところが、ただ「できない」と言い続けるだけではなく、「見つからないように食べたらどうか」、「Cはサラダを食べればいい」、「テイクアウトにしたらどう」など、いろいろな代案を出し始め、その会話はさながら学習者たちが本当に

パスタ屋の前で相談しているかのようなようだった。そして最終的に「A、Bはパスタをテイクアウトにし、Cはおにぎりを買って、みんなで近くの公園で食べる」と決め、店内限定の割引券を持ち帰りに使えるように許可を求める（→依頼する）という会話が展開された。このように、はじめの課題設定は学習者にとって納得できないものだったが、納得できなかったからこそ、少しでも自分たちの納得できる形に近づけようと、お互いに存分に意見を出し合い、その結果「きもち」が入った本当のコミュニケーションになったのではないかと考える。つまり、学習者にとって現実的な課題を考えて設定することが、必ずしもよいとは限らないのである。もちろん現実的で理解しやすい課題設定がロールプレイ成功への近道であることは明らかだが、例2のように課題設定が失敗した場合でも、それがプラスに働き、自然なコミュニケーションになることもあるといえる。このように、最初に与えた課題がよくないことがかえってよい結果をもたらした例もあった。

2. 1. 3. ロールカードの書き方、教材教具、キーワード

口頭表現6Aで 実習生は、ロールプレイの成功を目指し、練習の人物設定や課題・話題の設定以外にもいろいろと工夫をした。ここでは、その中でもロールプレイに大きな影響を与えたと思われるロールカードの書き方、教材教具、キーワードを中心に考察してみたい。

教室活動で、設定した役の情報は、ロールカードによって与えられた場合も多かった。そこで、学習者の「きもち」が入りやすくなるように、書き方もまるで自分の気持ちを述べるような書き方を試してみた。さらに、場面の状況を全部示すのを避け、インフォメーションギャップを与えると、学習者は役を演じるというより自分自身として捉え、自分自身の言葉として発話をし、実際のコミュニケーションに近い会話展開を見せることが多かった。また、ロールカードは、なるべく学習者が理解しやすいものであることが望ましい。例6および例8は、ロールカードに盛り込まれた情報量が多いなど書き方が悪く、学習者の理解に時間がかかり、また理解内容も不正確になって、うまくいかなかった例である。

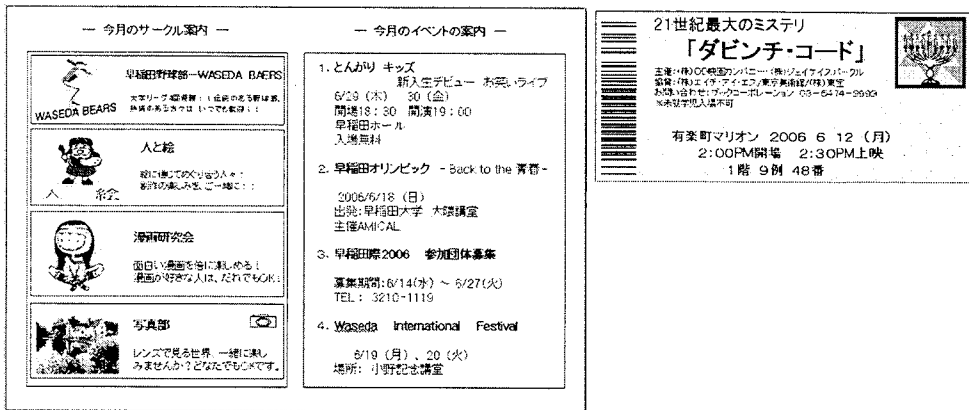
また、学習者に興味を持たせるため、パワーポイントなどを利用し、視覚的な効果を持たせるよう工夫した。結果として、多くの学習者が「面白い」「かわいい」と興味を示し、ロールプレイに入りやすい雰囲気を作るのに役立った。その中で一例を次に示す。

| | |
|---|---|
|  <p>あら、家にカギをかけるのを忘れてきた～!!大変。 早く帰らなくちゃ。</p> |  <p>C: あ、タバコ吸いたいな～。 でも、人の部屋で勝手に吸うことは、失礼かな？ ちょっと聞いてみよう。</p> |
|---|---|

教室活動の中で教材教具を活用することは、学習者の興味を呼び起こし、活発な練習を促し、ロールプレイをより効果的に行うのに役立った。その中には、アルバム、チケット、割引券、新聞（ワールドカップの日程・対戦表）、携帯電話などがあるが、これらはロールカードが直接役やその「きもち」を提示するのに対し、学習者が「きもち」になりやすい

雰囲気を作るための道具として使われたことが多い。例3の「許可求め」の基本練習で、担当実習生は自分の家族アルバム、自分の母語（担当実習生は日本語非母語話者である）で書かれているワールドアトラス、家族から来たバースデーカードなどを教材教具として使用し、学習者が興味のあるものを見てもいいか許可を求めるように指示を与えた。学習者は全員興味を示し、ごく自然に許可求めや質問が出て、話が弾んだ。ここで、担当実習生は自分のプライベートな部分を学習者と共有したとも言える。そのことにより、学習者の興味を引き出すと共にリラックスした雰囲気になり、やりやすいロールプレイにも繋がった。

以上の教材教具は実生活での実物（レリア）であるが、実物に似せて作られた教材教具もあった。例えば、以下のサークルのイベント案内状と映画のチケットなどは、パワーポイントにより制作され使用された。次に示すのが、その例である。



一方、ロールプレイを行うのに欠かせない中心的な単語（キーワード）が理解できず、ロールプレイがうまくできなかった例もあった。例9は、「保証人」が分からず、説明はしたものの、「保証人」の責任の重さなどについて学習者が実感できなくて、うまくいかなかった例である。例11では、ローリングストーンズのコンサートチケットを譲ってくれるよう依頼する場面で、「ローリングストーンズ」を知らない学習者がいたため、学習者を役の「きもち」にさせにくくなった。

2. 2. 「振り返り」

口頭表現6Aの授業では、ロールプレイを1回終了するごとに、ロールプレイを行った学習者本人、他の学習者、担当者がコメントをするという形で「振り返り」を行った。開始早々の授業では、他の学習者からのコメントが出にくかったが、この原因として学習者間に遠慮があったこと、他の学習者を観察することに慣れていなかったことなどが考えられる。そこで数回目の授業からは、ロールプレイに参加していない学習者には、そのロールプレイを観察、コメントするようにはっきり指示した。このため、メモを取りながら、

会話に集中して聞く様子が見られ始めた。そして、このような積極的な観察により、学習者から鋭いコメントが出始め、ロールプレイを行った学習者本人のみならず、観察していた学習者の意識化も促されるようになった。その結果、1回目のロールプレイに比べ、「振り返り」を経た2回目のロールプレイの完成度は高くなった。具体例として、依頼表現という学習項目で「自分の保証人に、友人の保証人にもなってほしいと電話で依頼する」という場面でのロールプレイを挙げる。

| <1回目：「振り返り」前> | <2回目：「振り返り」後> |
|---|---|
| 保証人役：△△です。 学習者A：〇〇と申しますが、 保証人役：お、〇〇さん。こんばんは。 学習者A：こんばんは。あのうですね。学校の友達が困っています。彼女がですね、来月に学校の寮を出て引っ越ししないといけないことになってしまいました。 保証人役：…お、… 学習者A：彼女の保証人には頼めないらしいです … (事情説明後、依頼をする) | 保証人役：△△です。 学習者B：お久しぶりです。韓国の〇〇です。 保証人役：お、〇〇さん、 学習者B：お元気で過ごしていらっしゃいますか。 ： 学習者B：△△さんにお一つ頼みたいことがあるんですけど… 保証人役：はい、何でしょう。 学習者B：この前、私に保証人になってくださったんですよ。 保証人役：はい、 (事情説明後、依頼する) |

このときの「振り返り」では、他の学習者や担当者から「もうちょっと挨拶をしたほうが…」、「いきなりその友達の事情説明がざあつと来たので、ちょっとおっおっの感じだった」、「保証人は、家賃を払わないと責任を持つことになるので、もうちょっと丁寧に頼まない」となどのコメントが出た。学習者を替えて行った2回目のロールプレイを見てみると、コメントによる指摘があった挨拶・事情説明の言い方・丁寧さについて、学習者Bがかなり気をつけていることがわかる。

また、授業中に見られたコメントの中には、特定のことばについての個人的な印象を述べたものもあった。たとえば「相手から自分のことに対して『私が知っている限り、あなたは～』と言われると責められているように感じるので、と言われると嬉しくない」や「誘うときに、都合が悪い相手に『変更』ということばを使うのは強すぎる。『変更しなさい』に聞こえて、自分は言われると距離を置く」などのようなものである。これらのコメントは、ロールプレイの展開には直接影響しないと思われるが、ある学習者からは「コメントをもらったことにより、相手の気持ちを考えるようになった」という感想も聞かれ、コミュニケーションにふさわしい語彙の選択という観点からは軽視できないものと考えられる。

「振り返り」が有効であることは、本稿3で述べられている学習者のアンケート結果からも明らかである。そこで、今後は「振り返り」による、このような気づきや習得を、教室内の活動だけにとどまらず、実際のコミュニケーションの中でどう定着させていくのか、その過程を考える必要があるだろう。

2. 3. まとめ

1. 2. でも述べたように、教室内で学習者にできるだけ本物のコミュニケーションを体験させるために、我々はロールプレイという方法を用いた。ロールプレイを効果的にするために、人物設定、課題・話題、教材教具、振り返りは、いずれも重要な要素であった。

まず人物設定は、できるだけ学習者自身の設定にしたほうが、本物の「きもち」を作りやすい。現実的にありえない役は、演技の練習になってしまい、本来の目的とずれてしまうし、学習意欲をそぐことにもつながる。

課題の設定は、学習者にとって現実的で実用性が高いと思われるもの、理解や納得が容易であるものに越したことはない。しかし課題が設定されていなかったり、無理のあるものであっても、学習者が本物の「きもち」になって自然に会話を発展させていったという例もある。つまり、教師が適切だと考える課題を与えることが必須の条件であるとは言えない、ということが明らかになった。

また、教材教具を工夫して興味深くするのも、学習者の「きもち」を作るのに役立つ。

そして本物の「きもち」でロールプレイをさせ、「人間関係」「場」に合った「なかみ」「かたち」でコミュニケーションできていたかどうかを意識化させたのが「振り返り」である。この「振り返り」があることで、学習者は次のロールプレイに目的意識をもって臨むことができる。実際に2. 2. で述べたように、「振り返り」の成果は目に見えて現れた。この「振り返り」も、ロールプレイの効果を高める一つの重要な要素であるといえる。

このように、我々実習生はよりよいロールプレイを目指し、試行錯誤しながら授業を重ね、最終的に以上のような考察を導いた。ロールプレイは、教師次第で、口頭表現能力向上のための有効な手段にも、また全く意味のない活動にもなりうる。この経験をふまえ、効果的なロールプレイについて、我々は今後も考えていかなければならないだろう。

3. アンケート

授業を見直す手がかりに、アンケートを作成し、最終授業で回答を求めた。記入に要した時間は約30分で、当日欠席だった1名を除く14名分の回答が得られた。以下にアンケート結果を分析、考察する。(アンケート用紙と集計結果は、添付【資料】参照)

3. 1. 《選んでください》について

3. 1. 1. 授業形態

授業形態（詳細は1. 1. 参照）について「グループに分ける」は全員が、「先生が変わる」「メンバーが変わる」も大多数の学習者が「よい」と回答しており、学習者は今回の授業形態に満足していたと読みとれる。

グループ分けという授業形態を取ったことで、学習者一人一人の発言する機会が増え、また学習者の発言に対してすぐコメントすることもできた。このことで学習者の抱いていた「話す授業」というイメージどおりになり、学習者の満足感につながったと考える。

3. 1. 2. 授業内容

学習項目（詳細は1. 1. 参照）については、「役立った項目」に「全部」、「役立たなかった項目」に「なし」と回答した学習者が多く、概ね妥当であったと言える。

また、それぞれの項目の選択理由から、学習者は授業内容に、自分がまだ十分にはできない項目や実用性が高い項目を望んでいることがわかった。これは予想どおりと感じる反面、何ができず、何が実用性が高いかは学習者個人によっても異なり、全員にふさわしい項目を設定する難しさは残る。さしあたり自己紹介の時間の短縮、ご挨拶・スピーチの時間の伸長に検討の余地がある。

3. 1. 3. 授業方法

「他の学習者からのコメント」は「参考になる」が13名で、内9名が「実際に使っている」と回答しており、他者からのコメントが肯定的に認識されていたことがわかる。また、「他の学習者のロールプレイを観察・コメントすること」については「自分の勉強にもなるのでよかった」が13名で、その他の1名も「学習者間にレベル差がありすぎるとよくないが、学ぶ方法としてはよい」と書いており、全員に支持されたとと言える。「他の学習者のロールプレイを観察する際の注意点」としては、「相手とのやりとり」や「文法（敬語づかい）」が挙げられたが、これらは実習生のコメントの内容と重なり、実習生が重要視したものの影響が学習者に及んだと考えられる。

3. 2. 《自由に書いてください》について

3. 2. 1. ロールプレイという方法について

「最初はいやだった」など、一部にマイナス感情が見られたが、これは慣れ不慣れの問題であると考えられ、ロールプレイという方法を取ったこの授業は、全般に「よい・役に立つ」とプラスに評価された。実際の場面を想定しての状況設定は、おもしろくて役に立つという意見が多く、プラス評価の要因は、学習者が実際に遭遇するであろうと思われる設定を考えたことが大きいと思われる。ロールプレイを充実したものにするために、人物設定、課題設定、話題が重要な要素であることは本稿2からも明らかであり、この点に十分配慮したロールプレイ案を作るべきである。

また、「形を先に指導してから、ロールプレイを行う」や「日本人と留学生の会話ばかりで、日本人同士ではどうなのか」という、今後の課題となる意見も見られた。

3. 2. 2. ロールプレイ以外の方法・よりよい授業のためのアドバイス

「かたち」をもっと教えてほしいという希望があったが、一方で、予想外の展開につながるロールプレイ、フリーなロールプレイを希望する学習者もいた。予習→授業→復習（及び宿題）という授業の流れを想定し、それを希望する学習者と、そうでない学習者が混在している。学習項目が複数（例えば、誘い、許可求め、依頼など）入るロールプレイがいいとする意見もあり、学習者の求めているものは一様でないことがうかがえる。また、実習生はそれぞれの判断でハンドアウトを作り、適宜使用・配布したが、ロールプレイの全リスト、表現についての注意書きを希望する学習者がいた。

「かたち」についての知識もコミュニケーション能力を支える重要な要素であり、ロールプレイの基本練習・応用練習の適切な段階で「かたち」を教えること、定着をはかることも必要である。効果的なロールプレイにするため、どのような段階で、どんな活動をするのか、なにを教えるのかなどについて考えるべきである。

ロールプレイ以外の方法を尋ねた質問には、ディスカッション、発表、メディアの活用などの提案があった。「話す力を高めるために話す経験をする」方法が複数ある中で、ロールプレイの優れた点を見極め、その利点を有効に活用する授業の工夫が求められる。

3. 2. 3. よかった・印象に残った、先生・クラスメートからのコメント

相手や、相手レベル・場レベル²に関わるコメントを挙げたものはあるが、多くない。また、リラックスすること、声の大きさ、速度、イントネーション、話し方など、「かたち」そのものではないが口頭表現における重要な要素についてのコメントが挙げられている。

よかった・印象に残ったコメントを挙げることを求めたが、これに対する答えとして具体的に挙げられたものは多くなかった。むしろ、「コメントをもらえることがいい」などコメントがあることについてのプラス評価や、教師に対する感謝のことばなど、質問に対する直接的な答えとは解釈できない記述が多く見られた。

3. 3. まとめ

この授業は全体的に学習者にとって満足のいくものだったようだ。ロールプレイという方法、学習項目の分け方、グループ式の授業形態、全てに不満の声はあまり見られず、今後も基本的なところは継続して行ってよいだろう。しかし細かく見てみると、改善すべき点は多い。

² 場の改まりの程度を+2、+1、0、-1、-2と5段階に分けたもの（蒲谷他（1998）『敬語表現』参照）

まず3. 2. 2. から、「かたち」にもっと重点を置くべきであったといえる。今回実習生は、「きもち」の入ったロールプレイを目指し、設定を現実的にしようと心がけた。その成果は3. 2. 1. のプラス評価につながっているだろう。しかしその反面、もっと「かたち」をしっかり教えてもらいたかったというような意見も見られた。これは実習生もそれぞれ自覚している。「きもち」を持たせつつも「かたち」をきちんと指導していくためにはどうすればよいのかという重要な課題が残されたといえる。

ロールプレイ後のコメントについては、指導教授や実習生の観察の視点が学習者に大きな影響を与えていることが明らかになった。非言語行動などを含め、偏りのないコメントができるよう、教える側は注意を払わなければならない。また、学習者にとって、意識化は必ずしも他者からのコメントによってのみ促されるとはいえず、他の学習者を観察することでも、自己をモニターして自分を意識化できるのだということも分かった。学習者のこういった能力も、上手に利用していくべきであるといえる。

また、今後はロールプレイの効果に大きな影響を及ぼすといえる学習者同士の人間関係、レベルの差をどう扱うかといった問題についても考えていかなければならない。

4. おわりに

このように、今回ロールプレイについて振り返ってみたことで、その奥の深さに改めて気づかされた。今後もこの経験を活かし、学習者の口頭表現能力の向上を目指して、よりよいロールプレイを実践していきたいと思う。

【参考文献】

- 蒲谷宏・川口義一・坂本恵（1998）『敬語表現』大修館書店
蒲谷宏（2003a）「「待遇コミュニケーション教育」の構想」『講座日本語教育』第39分冊、pp. 1-28 早稲田大学日本語教育センター
蒲谷宏（2003b）「「待遇コミュニケーション」の研究と教育」『待遇コミュニケーション研究』1号、pp. 1-6 早稲田大学待遇コミュニケーション研究会

- （イ ファンジン・修士課程1年）
（カナモリ ヒロコ・修士課程1年）
（シバノ タマノ・修士課程2年）
（タドコロ キヨコ・修士課程1年）
（タピロ イリット・修士課程1年）
（パク エギョン・修士課程1年）
（モトハシ ケイコ・修士課程1年）

【資料1】

口頭表現6A
授業アンケート

2006・7・19（水）
実習生一同

【今後の授業に役立てますので、よろしく願っています。】

《選んでください》

1. 授業形態

- ① グループに分ける a.よい b.どちらかというよい c.どちらかというよくない d.よくない
② 先生が変わる a.よい b.どちらかというよい c.どちらかというよくない d.よくない
③ メンバーが変わる a.よい b.どちらかというよい c.どちらかというよくない d.よくない

2. 授業内容（ロールプレイについて）※それぞれ1つ選んで下さい。

- a.自己紹介 b.依頼表現 c.依頼・断り表現 d.誘い・断り表現
e.許可求め・許可与え f.アドバイス・勧め表現 g.ご挨拶・スピーチ

① 役立った練習項目 _____

(理由: _____)

② 役に立たなかった練習項目 _____

(理由: _____)

③ もっと練習したかった項目 _____

3. 授業方法

① 他の学習者からのコメントは、あなたの日本語の表現方法に影響を与えましたか。

- a.参考にして実際に使っている。
b.参考にはなるがあまり使わない。
c.参考にならない。
d.その他 (_____)

② 他の学習者のロールプレイを観察する際、主にどんな点に注意して見ましたか。

- a.文法（敬語づかい）
b.相手とのやりとり
c.ジェスチャーや表情
d.発音やイントネーション
e.その他 (_____)

③ 他の学習者のロールプレイを観察し、コメントすることをどう思いますか。

- a.自分の勉強にもなるので良かったと思う。
b.人のロールプレイを観察することはそれほど勉強にはならなかった。
c.自分の日本語にはあまり影響がなかった。
d.その他 (_____)

《自由に書いてください》

1. このクラスでは、口頭表現能力を高めるために、主にロールプレイという方法を使って練習しました。このロールプレイという方法についてどう思いますか。
2. 口頭表現能力を高めるために、他にどんな方法が考えられますか。よりよい授業にするために、アドバイスをお願いします。
3. 先生やクラスメートにもらったコメントで、よかったものや印象に残っているものがあったら書いてください。

ご協力ありがとうございました。

【資料2】

3. アンケート結果

3. 1. 《選んでください》について

3. 1. 1. 授業形態

| | よい | どちらかというとい | どちらかというとい | よくない |
|----------|----|-----------|-----------|------|
| グループに分ける | 14 | 0 | 0 | 0 |
| 先生が変わる | 13 | 1 | 0 | 0 |
| メンバーが変わる | 12 | 2 | 0 | 0 |

3. 1. 2. 授業内容

| | 役立った項目 | 役立たなかった項目 | もっと練習したかった項目 |
|----|--------------------|-----------|--------------|
| 1位 | 依頼・断り (4) / 全部 (4) | なし (6) | ご挨拶・スピーチ (5) |
| 2位 | 依頼 (3) / 誘い・断り (3) | 自己紹介 (4) | 依頼・断り (3) |

*複数回答あり、(): 指摘回答者数

3. 1. 3. 授業方法

| | 他の学習者からの コメントの影響 | 他の学習者のロールプレイを 観察する際の注意点 | 他の学習者のロールプレイを 観察・コメントすること |
|----|---------------------|----------------------------|------------------------------|
| 1位 | 参考実際に使っている (9) | 相手とのやりとり (10) | 自分の勉強にもなるのでよかった (13) |
| 2位 | 参考になるがあまり使わない (4) | 文法 (敬語づかい) (7) | その他 (1) |

*複数回答あり、(): 指摘回答者数

3. 2. 《自由に書いてください》について

3. 2. 1. ロールプレイという方法について

| | | |
|--------|------------------------------------|---|
| プラス評価 | 「よい・よかった」という表現 | 9 |
| | 「役に立つ」という表現 | 2 |
| | 「覚えやすい」という表現 | 1 |
| マイナス評価 | 少し面倒くさかった | 1 |
| | 最初はいやだった | 1 |
| 意見 | よく使う表現を教える。それからロールプレイをする。 | 1 |
| | 状況の設定が面白かった。 | 1 |
| | 日本人と留学生の設定ばかりで、日本人同士だったらどうなのかと思った。 | 1 |

3. 2. 2. ロールプレイ以外の方法・よりよい授業のためのアドバイス

| | | |
|--------------------|---|---|
| 1. ロールプレイ以外の方法の提案 | | |
| | 話題について話したり、議論をしたり、自分の意見や気持ちを伝える練習がしたい。 | 1 |
| | 発表がしたい。 | 1 |
| | メディアを見て、そこで使われている話し方や言葉づかいも勉強してみたらいいと思う。 | 1 |
| 2. よりよい授業のためのアドバイス | | |
| 授業内容について | もっと生徒のレベルに授業内容を合わせてほしい。 | 1 |
| | 1時間半、ひとつのテーマに集中するのは大変なので、「依頼」のとき「許可求め」を混ぜたりして、前の復習もかねて、2つか3つの項目を混ぜたほうがいい。 | 1 |
| | もっとフリーなロールプレイがしたかった。 | 1 |
| | 敬語など、+1レベルの相手に対する練習がもっとしたかった。 | 1 |
| | 敬語をもうちょっと深く勉強したかった。 | 1 |
| 授業の進め方について | 応用練習の前に問題集で「()」の答えを確認し、敬語の使い方や注意すべき表現を教えてくれれば、応用練習で実際に使えるのもっとよくなると思う。 | 1 |
| | プリントとかでテーマとその慣用表現を皆さんに知らせ、準備させたほうがいいと思う。 | 1 |
| | 同じロールプレイをさらに練習して、スムーズになるまで練習したほうがいい。 | 1 |
| | ロールプレイの設定どおりに学生が練習しているとき、先生が予想外の話を持ってきてコミュニケーションに入ったら、もっと勉強になると思う。 | 1 |
| 授業時の配布物について | 「表現の順番とその場面だけに使う表現」の小さな注意書きがほしい。 | 1 |
| | 行ったロールプレイ全てのリストがほしい。 | 1 |

3. 2. 3. よかった・印象に残った、先生・クラスメートからのコメント

| | |
|--------------------------|---|
| ロールプレイをするときもっとリラックスしてほしい | 1 |
| もっと自信を持って大きい声で話さない | 1 |
| 聞き手の立場で考えて話を進めたほうがいい | 1 |
| 理由を表すとき、「ので」のほうが「から」よりいい | 1 |
| イントネーション、話し方、速さ | 1 |
| 癖になってしまった言葉 | 2 |
| レベルに合わない表現 | 1 |