

# 口頭表現クラスにおける学習者の 「表現への試み」に関する一考察 —「待遇コミュニケーション」の理念に 基づいた授業実践から—

田中 奈央

## キーワード

待遇コミュニケーション コミュニケーション主体 やりとりとくりかえし  
表現への試み インタビューとその報告

## 1. はじめに

口頭表現クラスで目指すことは、もちろん、学習者の口頭表現能力を高めることにある。しかし、そこで必要なのは「表現する」ことだけなのだろうか。コミュニケーションの「主体」である学習者が何かを表現する際、そこに相手がいる以上、「表現」とはそれだけで自己完結するものではなく、相手に自分の「表現」を「理解」してもらうことが前提となっているという視点を忘れることはできないだろう。また、「表現」とひとくりに言っているが、「自分が考えていること・伝えたいこと」を「表現」していく場合や、「相手が考えていること・伝えたいと思っていること」を理解しようと、相手の発話を引き出すために「表現」していく場合など、さまざまな「表現」のありかたがあると考えられる。さらに、コミュニケーションにおいて、そういった「表現」「理解」は、多くの場合、1回の「やりとり」で完結するものではなく、コミュニケーションの「主体」がそれぞれ、自分の「表現」や「理解」を修正しながら、その「くりかえし」によって作られていくものではないだろうか。「表現」ということをコミュニケーションにおいてこのように捉えた上で、筆者は、「待遇コミュニケーション」の理念に基づき、「待遇コミュニケーション教育」の一環として、口頭表現クラスの授業実践を行った。本稿は、その授業実践を報告し、そこで観察された学習者の「表現への試み」を分析することで、「待遇コミュニケーション教育」が、学習者の口頭表現能力の向上にどのように結びついていくのかを考察するものである。

## 2. 「待遇コミュニケーション」「待遇コミュニケーション教育」とは

### 2. 1. 「待遇コミュニケーション」

「待遇コミュニケーション」とは、「コミュニケーション」というものを「主体」の「場

面（「人間関係」・「場」）への認識に重点を置いて捉える術語（蒲谷 2003）であり、本稿で使用する「待遇コミュニケーション」という概念はそれに準ずるものである。その基本的な規定は、蒲谷（2003）では以下のように述べられている。

ある「意図」を持った「コミュニケーション主体」が、ある「場面（「人間関係」と「場」の総称）」において、「文話（文章・談話の総称）」単位で行う、「表現」「理解」の「行為」さらに、「待遇コミュニケーション」は「表現」「理解」という「やりとり」と「くりかえし」によって成立するということが、要点の一つとして挙げられている。つまり、「主体」は、自分が置かれている「場面」をどのように認識し、その認識をもとにどのように「表現」「理解」という「行為」を行っているのかということに焦点をあて、ある一点を切り取るのではなく、「表現」「理解」の「くりかえし」という流れの中で、コミュニケーションを捉えるものだと筆者は考えている。

## 2. 2. 「待遇コミュニケーション教育」

では、「待遇コミュニケーション教育」とは、何を対象とし、何を指すのだろうか。蒲谷他（2003）では、以下のようなことを「主体」自らが認識し、判断し、修正できるようになることを「待遇コミュニケーション」能力とし、それを高めるための教育として「待遇コミュニケーション教育」が提言されている<sup>1)</sup>。

- ・それぞれの「主体」が、「自分」はどういう状況に置かれ、どういう立場を担っている、どういう関係にある、だれなのか、「相手」はどういう状況に置かれ、どういう立場を担っている、どういう関係にある、だれなのか、といった「場面（「人間関係」や「場」）」に関する認識をすること
- ・「自分」は、この行為によって何を実現しようとしているのか、「相手」は、この行為によって何を実現しようと思うだろうか、といった「意図」に関する認識をすること
- ・この「場面」「意図」「表現形態」に、この「題材」「内容」「言材」「文話」「媒材化」「待遇行動」は、ふさわしいのだろうか、適切なのだろうか、といったことに関する認識をすること<sup>2)</sup>

筆者は、田中（2003a）において、就学生の「待遇コミュニケーション」の実態と問題点を探るため、音声を媒介とするコミュニケーション（「話す」「聞く」という相互の「やりとり」を中心としたもの）に限定した2種の調査<sup>3)</sup>を行った。その結果、就学生には、①それぞれの「場面」に対する、また「場面」の違いに対する認識不足や偏り（上下・親疎のみに注意を向け、話す「内容」や「状況」を意識していない等）、②自分が認識したとおり「表現」できないこと（相手に、自分の意図と異なる受け止め方をされてしまう等）、③主体である「自分」と「相手」との間の双方向性の欠如（相手の理解・反応に注意を向けないコミュニケーションや、相手の発話に頼り切ってしまう、自分からの働きかけが見られないコミュニケーション）といった問題が観察された。それらを踏まえ、田中（2004）では、就学生対象の日本語教育においても、「読み」「書き」重視・知識の多寡に焦点をあてた教育だけでなく、現実として彼らの生活に必要な、人間関係づくりのための日本語力育成が求められているのではないかと、また、そのための「待遇コミュニケーション教育」の柱として、まず、学習者自身にコミュニケーションの「主体」としての意識を自覚してもらうこと、そして自分なりの認識に基づいて適宜修正を加えながらコミュニケーションを行っていくとする姿勢を持ってもらうことが必要ではないかと述べた。

では、実際に、教育としてどのように実践していけばいいのだろうか。田中(2003a,2004)で扱ったのは就学生対象に調査・考察してきたことだが、「待遇コミュニケーション教育」が目指すこと、また、その柱としてあげたことは、就学生・留学生を問わず、日本語でのコミュニケーションを目的とする学習者対象の教育に適応されうるものだと考え、より具体的に①「待遇意識<sup>4)</sup>」の育成、②「自分」の認識したことを、「自分」の「意図」通りに表現していく力の育成、③「主体」という意識の育成、という3つの目標を挙げることにした。その上で、筆者は、「待遇コミュニケーション」の考え方を参考に、「自分が表現すること」だけでなく「相手がそれを理解すること」を視野に入れた、また、1回の「やりとり」ではなく、その「くりかえし」に重点を置いた口頭表現クラスを組み立て、「待遇コミュニケーション教育」の一環として、早稲田大学別科専修課程「口頭表現7B(2004年度秋学期)」「口頭表現6B(2005年度春・秋学期)」<sup>5)</sup>の2つのクラスで授業実践を行ってきた。本稿では、そのうち、2005年度春学期に実施した「口頭表現6B」を取り上げ、分析・考察を行う。

### 3. 授業実践

#### 3. 1. 「待遇コミュニケーション教育」としての口頭表現クラスでは何を指すのか

1章で述べたように、コミュニケーションにおいて、特にその場に相手が存在する口頭表現においては、「表現」とはそれだけで自己完結するものではなく、そして、コミュニケーションのありかたというのは、「主体」が置かれている「場面」や「内容」、「主体」の「意図」によって異なるものであり、また、「表現」「理解」しあっていく過程で作られていくものだと考えられる。そう考えると、学習者にも、「コミュニケーション主体」として自分が置かれている「場面」そのときそのときを自分なりに認識し、その認識をもとに自分の力で「表現」していくことが、そして、「表現」して終わるのではなく、それを受け止めた相手の「理解」を相手の反応から探りながら、さらに次の「表現」を模索していくということが求められるのではないだろうか。こうした能力は、やはり、学習者自らが「主体」として、授業時でも、授業以外の場でも、それぞれの「場面」を認識し、それをもとに「表現」「理解」を繰り返していく過程で高められていくと考えられる。そのため、筆者は、担当する口頭表現クラスにおいて、学習者の口頭によるコミュニケーション能力を高めることはもちろん、上述したような過程の中で、自らの体験(他者との「表現」「理解」の「やりとり」と「くりかえし」)をもとに、一人の日本語話者として、口頭表現(の力)を自分の中に築いていこうとする意識・自覚を学習者に持ってもらうことを、レベルを超えた大きな目標として考えることとし、授業実践を行ってきた。以下、本稿で取り上げる「口頭表現6B」について具体的に説明していきたい。

#### 3. 2. 「口頭表現6B」について

「口頭表現6B」では、<口頭で、相手と「表現」「理解」の「やりとり」を行っていく力を身に付けること><その際の「場面(人間関係」「場)」を意識し、それらを考慮した口頭表現が行えるようになること>を目標として学習者に提示、理解を得た上で授業を進めた。相手と「やりとり」を続けていくためには、「自分が表現したこと」だけではなく

「自分の表現したことについて、相手が理解したこと」や、さらに、「相手が表現したこと」や「相手の表現したことに対して、自分が理解したこと」にも目を向けなければならないだろう。「自分」と「相手」がお互いに「表現」「理解」の「やりとり」を続けていこうとする過程で、学習者の中に、2. 2. で述べた＜コミュニケーションの「主体」としての意識＞＜自分なりの認識に基づいて、適宜修正を加えながらコミュニケーションをとっていこうとする姿勢＞が育っていくのではないか、また、こういった意識や姿勢が育つことにより、「場面」を考慮しつつ「やりとり」を続けていく力が育成されるのではないかと考え、学習者が常に「コミュニケーション主体」としてクラスメートや担当者・ボランティアという他の「コミュニケーション主体」と関わらざるを得ない状況を作るため、「インタビューとその報告」を軸とした活動を以下のように展開することとした。

活動概要 *カッコ内は実施した日付	各活動で目指していたこと
<p>【活動Ⅰ】全3回 クラスメートに1対1でインタビュー (4/20) ⇒クラス全体に報告 (4/27) ↓ 振り返り (5/11)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・クラスの雰囲気作り</li> <li>・「インタビュー⇒報告」のサイクルをモデルとして体験させ、今後、この活動が活動ⅡⅢへどのようにつながっていくかを見せる。</li> </ul>
<p>↓</p> <p>【活動Ⅱ】全6回 担当者に1対1でインタビュー (5/18・25) ⇒クラス全体に報告 (6/1・8) ↓ 振り返り (6/15: インタビューについて +活動Ⅲインタビュー準備 6/29: 報告について+活動Ⅲの報告準備)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「質問する」→「相手の答えを理解する」→「相手の答えを踏まえて、次の質問/関連する質問をする」という流れを意識的に振り返ることで、コミュニケーションを続けていく際に、「表現」だけでなく「理解」すること/「自分」だけでなく「相手」のことに留意することの重要性を意識。</li> <li>・「相手」がクラスメートから担当者になることで、表現やその内容がどのように変わるのかを考える。(「場面(人間関係)」の意識化)</li> <li>・報告という少し改まりのある「場」で、どのように表現すればいいかを考える。(「場面(場)」の意識化)</li> </ul>
<p>↓</p> <p>【活動Ⅲ】全3回 ボランティアにインタビュー (6/22) ⇒クラス全体に報告 (7/6) インタビューを受けたボランティアも参加 ↓ 振り返り (7/13)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・活動ⅠⅡでの経験を生かして、「場面」にあった口頭表現を行いつつ、「相手」とやりとりを続けていく。また、「相手」に向けて「報告」という形で「自分の伝えたいこと」を表現する。</li> </ul>

このように、「口頭表現6B」では、「インタビューとその報告」という軸となる活動を計3回行うが、これらに共通しているのは「実施のための準備」→「実施」→「振り返り」というサイクルである。このサイクルにより、また、同じ「インタビューとその報告」という活動を「相手」を変えて繰り返すことにより、学習者の「表現への試み」が活性化する、つまり、学習者が「やりとり」の中で自分の「表現」を「試み」、その後の「振り返り」によって得た気づきから、表現したこと・表現しようとしたことやその表現方法に修正を加え、再び「表現への試み」を行っていくことにつながると考えたからである。学習者には、オリエンテーションや各活動の振り返り時に「活動Ⅲで「相手の人が良かった／楽しかったと思えるインタビュー」や、「聞いた人がおもしろかった／興味深かったと言ってくれるような報告」を目指す」というクラスとしての目標を提示した上で、<そのためにはどうしたらいいかということを考えながら、活動ⅠⅡを行い、そこで得たこと・学んだことを活動Ⅲに生かそう>という動機付けを行った。ただし、具体的に「相手」に「何を」「どのように」聞き、その後、インタビュー内容について「何を」「どのように」報告するのかについては担当者側からはっきりとしたモデルなどは出さず、学習者が各自それぞれの活動で行ったことを、クラスの参加者全員で振り返りながら模索していくという方法をとった。そのため、インタビューや報告は基本的に個人での活動とするが、準備のための検討や振り返りなどはクラス全体（あるいはペア）での話し合いにより行った。例えば、振り返りでは、文字化資料や音声、他の参加者からの感想やコメントを参考に、自分が聞いたかかったことが思っていた通りに聞けたか（インタビューの場合）、伝えたかかったことが思っていた通りに伝えられたか（報告の場合）を中心に各自の活動を検討し、それぞれの問題点をどう改善していけばいいかということについても意見やアドバイスを交換した。

#### 4. 授業分析

##### 4. 1. 分析観点と分析対象

本稿では、2005年度春学期に実施した「口頭表現6B」（週1コマ90分・全14週・学習者6名<sup>6)</sup>）の授業実践を対象に、「報告」という活動において、学習者の「表現への試み」は具体的にどのように現れているか、また、その「試み」はどのようなきっかけで生まれたのか、それを他者はどのように受け止めているかという観点で、学習者Aの活動過程を中心に分析・考察した<sup>7)</sup>。なお、分析資料としては、以下の3種を使用した。

##### ①音声データ・文字化資料

②コメントシート：「報告」に対して「聞き手」であるクラスメート・担当者・ボランティアが以下の点についてコメントを記入したもの。記入後、担当者が回収、保存用にコピーし、原本は翌週報告者へ返却した。

- ・報告者の伝えたいことは何か
- ・報告者は伝えたいことをうまく伝えられたと思うか
- ・報告を聞いて思ったこと／感じたこと
- ・報告のしかた（構成・表現形式・声量・発音・イントネーション・態度等）はどうだったか

③振り返りシート：学習者が自分の「報告」について、他者からのコメントシート（②）に目を通し、振り返りを行ったあとに、以下の点について記入したもの。

- ・自分の伝えたいことがうまく伝えられたか
- ・声の大きさ・発音・構成はわかりやすいものだったか
- ・「場」「人間関係」を考慮して話せたか
- ・うまくできたところ、難しかったところ／面白かったこと
- ・次回の課題

#### 4. 2. 分析結果

分析の結果、学習者 A の「報告」には表 1 のような変化が見られることがわかった。以下、活動 I から順に詳しく見ていきたい。

【表 1】 学習者 A 「報告」の変化 \*「:」は報告にかかった分数を表わす

活動 I 2:40	・インタビュー内容の羅列 (情報のみ)
活動 II 6:02	・インタビューの内容を自分で考えて組み直して報告 (情報+自分が分析したこと) ・構成面で大きく変化 (はじめと終わりのまとめ方、「まず」「次に」等の使用) ・聞き手に働きかける表現 (「みんなはどう思いますか?」「～てみましょう」) ・間を取り、必要な場合は、もう一度はつきり表現
活動 III 9:30	・インタビューをきっかけに「伝えたい」と思った自分の考えを、自分なりに組み立てて語る (ただし、インタビュー相手の存在は消えてしまっている) ・構成面の工夫維持 (はじめと終わりのまとめ方、全体の流れ) ・はじめの部分で、なぜそのテーマで話したいのかという動機が語られている ・聞き手に働きかける表現 (「皆さんは、これについてどう思いますか。・・ということですか。私はそうは思いません。」) ・見せる工夫 (「詰め込み教育」という言葉を板書して説明)

##### 4. 2. 1. 活動 I の「報告」(クラスメートへのインタビューを報告)

###### 1) 学習者 A の「報告」と他者からの反応

学習者 A が活動 I で行った「報告」は以下のようなものであった。

緊張しています。よろしくお願いします。〇〇さんは、んー、ドイツからの、金髪、きれいな女の人です。あの一、背が高いし、性格もやさしいと思います。んー、ほとんど、ドイツ、ドイツの美人ですね。あ一、でも、日本語も上手です。うらやましいです。んー、6歳とき、〇〇さんは中国にすごい興味を持っていました。でも、あるとき、ドイツの、ドイツで中国の新聞があまりありませんでした。あ一、でも、日本語、日本の新聞がよく見ました。それで、だんだん日本に、日本語に興味がありました。その機会に、日本、日本語を勉強し始めました。高校・生時代とき、〇〇さん、〇〇さんは日本に来て、10ヶ月?10ヶ月滞在しました。将来は、〇〇さんは、んー、ドイツ、ドイツ・・人に、ドイツ人に向きの、日本の、日本のについての番組を作りたいです。・・・・・・〇〇さんは、映画が大好きです。でも、アメリカのホラー映画あまり好きません。今、日本の文学に興味を持っているので、今・・へん・・たんへんしゅう (注:短編集) を読んでいます。以上です。 (2分40秒)

この報告に対して、他者からは以下のような指摘やアドバイスが寄せられた。

【内容・構成に関するもの】 \*カッコ内はコメントを述べた人<sup>8</sup>

- ・インタビューしたこと全てを報告しなくても、その中で特に気になったことに集中して報告してもおもしろいかもしれない (T)

【表現形式・態度などに関するもの】

- ・場所の名前を言う時にちょっとはやかかったので聞き取れなかったです。(F)
- ・時々日本語の表現が間違ったり、わかりにくかったりでした。ちょっと速すぎたところは彼自身がよく分からなかったところだと思います。(B)
- ・強調する部分は二度ぐらい話すとか、もっとゆっくり話したら分かりやすくなるんじゃないかと思われました (D)

2) 他者の「報告」への学習者 A の反応

自分が「報告」を行う一方で、学習者 A が同時にクラスメート B の「報告」を聞いて非常に刺激を受けていることが、A が記した B へのコメントシート（「一番いいところは、インタビューする時の感想も発表しました。例えば、そのときの印象、自分の感想のところ。・・・B さんのように発表したいです。」）からわかる。B は活動 I の「報告」において、他のクラスメートとは異なり、全体の構成を考えた上で、始めの部分で挨拶とこれから何を報告するかを述べ、終わりの部分で、インタビューで得た情報に加え、「□□とインタビューしてとても感動したところは・・・」「あと、あの、ちょっと、いいなと思ったところは・・・」というふうに、インタビュー相手の印象や、相手の答えから自分が感じ取ったことを述べている（文末資料④参照）。こうした学習者 B の「表現への試み」に対しては、A 以外のクラスメートからも肯定的なコメントが寄せられている<sup>9</sup>が、この B の「報告」に「聞き手」として参加することによって、学習者 A は、「報告」の方法として、インタビューで得た情報を客観的な事実として聞き手に伝えるだけでなく、インタビューで得た情報に自分の感想や考えたことを加えるという方法があるということに気づき、そこに「報告者としての『自分』を出すこともできる」という魅力を感じたのではないかと考えられる。

4. 2. 2. 活動 II の「報告」（担当者へのインタビューを報告）

1) 学習者 A の「報告」と他者からの反応

4. 2. 1 で述べた経緯を経て、学習者 A は活動 II の「報告」を次のように行った。

みなさん、こんにちは。私は前の C さんと B さんのスピーチを聞いて、私のよりうまくて面白いと思いました。でも、今日、私もレポートを頑張ろうと思います。よろしくお願いします。

私は、先生の性格について報告をしたいと思います。まず、先生の性格描くまえに、先生に大きな影響をあげた人、先生の母親を紹介したいと思います。・・・(中略)・・・それでは、みんなはちょっと先生の母親のイメージを、んー、想像してみましょう。

先生は母親の影響のもとで、好きなものと嫌いなものがはっきりしています。いつも楽観的で前向きに生きています。んー、先生は自分がりせいひと(理性人)だと思いますが、私は主観的に先生が感性のほうが強いと思います。なぜかというと、先生の楽しむことと嫌なことから判断するんです。先生は好きなことは、両親や友達や好きな人と話すことですが、嫌なことは周り人に誤解されることです。んー、先生は落ち込むとき、寝る、あるいは、友達と話すように、によって、解決するようになります。それで、先生が、感情に富むが、ちょっと内向的だと思います。んー、みんなは先生の性格はどう思いますか。・・・あとはちょっと聞きたいです。

次は、先生の生活についての考え方によって、先生の性格、もっと説明したいと思います。・

(中略)・

以上の話より、みんなは先生の性格のひとつの側面、了解したと思いますけど、きっと先生、性格の他の面白いの側面、了解したいと思います。では、機会があれば、先生に歌を歌っていただき、あるいはテレビの中の人に真似をしていただきましょう。んー、きっと先生の面白いの性格の側面が、発見する、発見できると思います。それは、みんな、先生の面白いの側面を探してみましょう。以上です。ありがとうございました。(6分2秒：下線・波線・網掛けは筆者)

ここに、学習者 A の「表現」への「試み」が観察される。まず、内容・構成面において、担当者のアドバイスやクラスメート B の「報告」から学んだことを生かし、インタビューで得た情報をそのまま述べるのではなく、一度自分で整理して組み直すという工夫が、網掛け部に表れている。インタビューを通して感じたことをもとに、インタビュー相手である担当者の性格には「感性」の部分が多いのではないかという仮説を立て、それをインタビューで得た情報によって説明していく、という形を取っている。さらに、全体の流れを考え、聞き手にわかりやすく伝えようとする「試み」が、下線部の「まず」「次に」「以上の話より」という表現から読みとれるだろう。また、表現形式・態度などの面においては、波線部に見られるように、聞き手に働きかける表現を使う／間を取って聞き手の理解を確かめ、必要な場合は、もう一度はつきり述べようとする姿勢が見られた。

この学習者 A の「試み」に対して、他者からは以下のようなコメントが寄せられている。

- ・報告を聞いて、先生の性格についてもっと知りたくなったと思います。Aさんはテーマについて聞き手の好奇心を呼び覚ましたのでうまく出来たと思います。(F)
- ・先生は「(理性ではなく)感性の人間だ」という説を考えて、それを様々な例を挙げながら、説明しました。構成はこれでよかったです。わかりやすかったです。(B)
- ・大事な部分を声の大きさとかわって強調したので、うまく出来たと思います。(F)

また、「報告」直後にクラスメートから「感性」「内向的」という言葉の意味について質問があったことを踏まえ、担当者から「いくつか“聞く”ときには難しい語彙(例えば「感性」「内向的)」があったので、説明を加えるか、黒板に書くか、何か補助的な方法をとってもいいかもしれない」というアドバイスがあったが、クラスメートからは大きな指摘や具体的なアドバイスは出されていなかった。

## 2) 他者の「報告」への学習者 A の反応

他方、学習者 A がクラスメートの「報告」を聞いてどう感じたのかを「コメントシート」から見ると、活動Ⅱにおいては学習者 E の「報告」を高く評価している様子が見取れた。学習者 E は、「なぜ、どのような経緯で日本語教師という職業を選んだのか、そのとき迷いはなかったのか、今でも迷っていないか」ということを中心に担当者にインタビューし、それを「報告」としてまとめた。全体の構成として、始めの部分で「自分はなぜそのテーマについて担当者にインタビューしたのか」という動機<sup>10</sup>を語ったあと、インタビュー内容の報告に移り、終わりの部分で感想や自分がインタビューから考えたことを述べている(文末資料②参照)。こうした学習者 E の「表現への試み」に対しては、他の学習者からも肯定的なコメントが出されている<sup>11</sup>が、学習者 A は「自分の言いたいことをうまく伝えられたと思う。・自分の悩みがインタビューに繋がるのはとてもいいと思いま



す。」と「コメントシート」に記述しており、インタビュー内容が報告者自身の問題意識と関連していること・報告内容がその問題意識を軸にまとめられていることに注目し、それを高く評価しているということが窺える。

#### 4. 2. 3. 活動Ⅲの「報告」（ボランティアへのインタビューを報告）

クラス活動の集大成となる最後の報告会で、学習者 A は以下のような「報告」を行った。

みなさん、こんにちは。A と申します。最近、私は他の授業の中で、友達とずっと教育の問題について話しました。それで、前回のインタビューをしたとき、教育の問題、気になりました。今日は、私は教育の問題についての自分の感想を発表したいと思います。

んー、最近考えているのは、いったいいい人材はどんな人ですか、いったい教育の目的は何ですか、教育のあり方は何ですか、考えました。まずは、教育の目的は考えなければならないと思います。皆さんは、これについてどう思いますか。・・教育の目的は、いわゆる知識を覚える、学力高い人を育成するということですか。私はそう思いません。私の理想の教育は、心理・健康・人格健全な人の育成を目指して、学生の勉強の欲求を導くし、勉強の方法教えて、あの、学習の習慣や人間の基本の教養や、コミュニケーション力や想像力を学生に付けさせるべきだと思います。そのような理論的な話が聞き取りにくいかもしれませんが、私は自分の考えやことを例としてあげて説明したいと思います。

皆さんは今、勉強の中で楽しめますか。皆さんは勉強が好きですか。・・(中略)・・しかし、試験が近くなるとともに、自分の勉強のやる気もなくなります。なぜかという、いい分数をとるために勉強するという感じがすると、勉強したくない。私は、これは「詰め込み教育」のおかげです。(「詰め込み教育」と板書)「詰め込み教育」というのは、進学のために学生を知識だけ教えているということです。

・・(中略)・・私は、学習が独特な魅力があると思います。しかし、学習は多くの時間がかかるし、その過程もつらいです。今のゲームやインターネットなどのほうが、誘惑力が強いんです。そのため、どうやって学生に学習の魅力を発見させますか、どうやって学生の自ら勉強する意欲を引き出すような探究心を発生させますか、どうやっていい学習の習慣を学生に身に付けさせますか。・・教育の責任としては、これについて考えなければならないと思います。「詰め込み教育」は、その方面でもう既に失敗しました。そして、私は希望を「ゆとり教育」に夢を託します。・・(中略)・・

教育はごうかく(?)的な地球の市民、心理・健康・人格健全な人を育成する責任を負わなければならないと思います。今、人間の社会は、人間社会の競争は、動物のより激しくなります。人々はどうやって生きていきますか。将来の教育はいい希望をあげられると希望しています。皆さん、頑張ってください。以上です、ありがとうございました。(9分30秒)

なお、活動Ⅲは、当日の参加者数に変動があり、1対1で実施するには人数が合わなかったため、急遽予定を変更して3対1の変則的なインタビューを相手を代えて2回行った。当初予定していた1対1のインタビューでなかったため、学習者と相談し、「報告」のテーマを「ボランティアの2人と話したことをきっかけに、私が考えたこと」に設定し直し、実施したものである。

この「報告」にも、学習者 A の「表現への試み」は観察される。まず、活動Ⅱのクラスメート E の「報告」から学んだことを生かし、インタビュー内容と自分が現在抱えている

問題意識を結び付け、「教育」という共通の関心事<sup>12</sup>についての自分の考えを述べるという内容面での工夫を行っており、「報告」の始めの部分では、それについて語る理由を簡単に述べている。さらに、内容が抽象的になり、聞き手にとってわかりにくいのではないかとすることを考慮し、自分の具体的な体験や例によって説明を補足していくという「試み」を行っていることが、下線部に見られる。また、聞き手に働きかける表現を使ったり、聞き手の反応を見た上で「詰め込み教育」という言葉を板書、説明を加えたりといった、聞き手を意識した・聞き手の理解に配慮した「表現への試み」が波線部に現れている。

学習者 A の「報告」に対して以下のようなコメントが寄せられており、学習者 A の活動Ⅲにおける「試み」がクラス内の他者によって、肯定的に受け止められているということがわかる。

- ・教育の問題について自分の意見をよく述べたと思います。大学で成績のために勉強するということや詰め込み教育のことがすごくわかりやすかったです。(D)
- ・Aさんの問題意識は非常に高いです。それはよく伝わってきました。流れがとてもよかったです。(B)
- ・もう少しV2さんと話したことに触れられていたらと思いました。「話したことをきっかけに」というテーマなので。(T)
- ・発表の中での「問題提起」は聞く人をひきつける力があるのでとてもよかったですと思います。(V1・V2) また、Aさんの意見を明確にする役割もあったと思いました。(V1)

#### 4. 3. 考察

4. 2. で述べたように、学習者 A の「報告」の変遷を軸とし、「表現への試み」は具体的にどのように現れているか、その「試み」はどのようなきっかけで生まれたのか、それを他者はどのように受け止めているかという観点で分析したところ、以下のようなことが明らかになった。

まず、学習者の「表現への試み」は、「報告という形で自分が伝えたいことを表現する主体」として活動する過程と「他者の報告を聞いて理解する主体」として活動する過程、双方が関連しあって生まれているものだということがわかった。自分の「報告」に対する他者の反応や、他者の「報告」そのものから、自分の問題点に気づいたり、刺激を受けたりし、それが学習者の「私はこのように表現したい」「次はこう表現しよう」という動機に繋がっている。そして、その動機が、それまでの自分の「表現(内容・方法)」への修正や新しい「試み」を生み出していくと考えられる。このことは、学習者 A が、学習者 B の活動Ⅰの「報告」を聞いて「Bさんのように発表したいです」とコメントし、B の「報告」について「良い」と思った点を次回の自分の「報告」に取り入れていくという過程に表れている。そうした「試み」に対して、再度他者からの反応が寄せられることとなるが、肯定的な反応が得られ「うまくいった」と実感できたことは、学習者の「表現」への自信やさらなる「試み」への動機付けに繋がっていくだろうと考えられる。また、逆に否定的な反応を受け「うまくいかなかった」と感じた場合でも、それは、他者の反応から原因を探り、その「試み」を修正した新しい「試み」を生み出していくことへ繋がっていくのではないだろうか。分析結果からは、「試み」から次の「試み」へというサイクルが見受けられる。

また、こうしたサイクルを繰り返していく過程で、学習者が、「自分」が置かれている「場

面（「場」「人間関係」）を考慮した「表現」を試みるようになることがわかる。学習者 A の場合、活動Ⅰでは話すスピードも早く、情報を羅列しているだけで、聞き手である「相手」を考慮しているとは言い難かった。が、活動Ⅱでは、「まず」「次は」「以上の話より」という言葉を使ったり、「次は、先生の生活についての考え方によって、先生の性格、もっと説明したいと思います」というように、次に言うことを簡単にまとめて聞き手に提示したりという工夫が見られる。また、活動Ⅲでは、「詰め込み教育」という言葉を、聞き手であるクラスメートの「わからない」という表情を受け止めて、板書した上で説明を加えるという「試み」が観察された。これは、聞き手である「相手」を考慮するだけでなく、そこに自分の言った言葉がわかっていない人がいるという、その「場」の状況を考慮したものだといえるだろう。

## 5. おわりに

「口頭表現 6 B」では、<口頭で、相手と「表現」「理解」の「やりとり」を行っていく力を身に付けること><その際の「場面（「人間関係」「場」）を意識し、それらを考慮した口頭表現が行えるようになること>を目標としている。そのため、「インタビューとその報告」という、お互いが常に「コミュニケーション主体」として関わらざるを得ない環境を設定し、「実施のための準備」→「実施」→「振り返り」というサイクルを組み込んだ上で「インタビューとその報告」という活動を 3 回繰り返していくという授業内容を組み立て、実践を行ってきた。「報告」という活動に絞って分析を行った結果、これらの授業としての枠組みにより、学習者の「報告という形で自分の伝えたいことを表現する主体」として活動する過程と「他者の報告を聞いて理解する主体」として活動する過程が相互に関わり合い、そこから学習者の「表現への試み」が生まれているということが明らかになった。また、活動を進めて行くに従い、学習者が、「自分」が置かれている「場面（「場」「人間関係」）を考慮した「表現」を試みるようになったことがわかった。

このように、学習者は活動を進めていく過程で、「場面」を考慮しつつ、「相手」や「相手」の受け止め方（理解）を意識した「表現への試み」を繰り返し行っている。そうしたクラスでの日本語による「表現の試み」を自ら生み出し、体験していくことにより、学習者は、「相手」との「やりとり」の中で、「相手」の反応を手がかりに、「主体」としてコミュニケーションに関わっていく姿勢や力を身に付けていったのではないだろうか。期末に行った授業アンケートでは、こうした「試み」という部分に関して、「いろいろなテーマや話し方を実験できて面白かった」「学びたかったことは学べたと思う。まだ足りない表現はどこで調べればいいのか教えてもらったので、これからも上達させられる自信がある。報告（日本語で）に関する問題意識も、それを解決する方法も高まったと思う。」というコメントも見られ、このことから、学習者がこの授業で体験したことが、筆者がレベルを超えた目標として設定した<学習者の口頭によるコミュニケーション能力を高めること><学習者自らが自分の体験（他者との「表現」「理解」の「やりとり」と「くりかえし」）をもとに、一人の日本語話者として、口頭表現（能力）を自分の中に築いていこうとする意識・自覚を持ってもらうこと>につながっていくということが示唆されるのではないかと思う。

今後の課題としては、まず、本稿で取り上げなかった「インタビュー」部分に関する分

析・考察が挙げられる。「インタビュー」という活動には、「相手の考えを引き出していくため、自分が理解したことをもとに相手に質問を投げかけたり、コメントを述べたりしていく」という「理解」のために「表現」していく力や、「自分が相手に聞きたいと思っていることを、相手の答えを踏まえながら、どのような流れで聞いていくか」という、そのときどきの「状況」を考慮して「表現」していく力などが必要だと考えられる。「インタビュー」部分に関する分析・考察を行いつつ、そうした力を授業活動の中でどのように育てていくかを考えることが課題となるだろう。また、こうした学習者相互の学びや気づきを重視する授業においては、そのとき、そのクラスにどういった参加者が、どのくらい集まるか、そして参加者間にどのような関係が生まれるか、それぞれがどういった活動過程を経るかといったことによって、毎回異なった様相を見せることになるだろう。そういったことを踏まえたうえで、担当者としてどのように活動を支え、その上で「コミュニケーション主体」の一人としてどのように参加していくのかということについても考察していきたい。

## 注

- 1) 「待遇コミュニケーション」の理念に基づいた授業としては、早稲田大学別科専修課程日本語5β・6βクラスで実践されている「コミュニケーション活動型授業」が挙げられる。「コミュニケーション活動型授業」については、田中他(2005)を参照されたい。
- 2) 「表現形態」とは、話し言葉か書き言葉かということであり、「題材」は「何について」、「内容」は「何を」、「言材」は「どんなコトバで」、「媒材化」は「どういう音声化・文字化で」、「待遇行動」は「どういう態度や表情や行動で」ということを意味する術語である。
- 3) まず、就学生とそのコミュニケーションの相手となる日本語母語話者対象のアンケート調査(意識調査)を、その後、就学生対象のロールプレイとその評価による調査(就学生が意図したことと実際のコミュニケーションを、就学生・ロールプレイ相手役へのフォローアップ+日本語母語話者の評価から調査)を行った。
- 4) 「待遇意識」は岡野(1998)の術語だが、筆者はくコミュニケーションの「主体」が「自分」が置かれているコミュニケーションの「場面」を認識しようとする意識>と捉え直し、使用している。
- 5) 両クラスとも週1コマ(90分)の技能別クラスであり、「口頭表現7B」は上級前期~中期レベル、「口頭表現6B」は上級前期レベルの学習者を対象としている。「口頭表現7B」の実践についてはここでは取り上げないが、セット科目である「7A」クラスとのバランスを考え、前任者の授業実践を参考にロールプレイとその振り返りを軸とした授業活動を行った。前任者の授業実践については、山本(2005)を参照されたい。
- 6) 男性1名・女性5名。学習者の母語は、韓国語2名、イタリア語・中国語・ドイツ語・ロシア語が各1名であった。
- 7) A以外の学習者にも「表現への試み」や「報告」に関する変化は見られたが、学習者Aは活動IからIIIまで全てに参加しており、また、内容面・表現面ともに大きく変化があったという印象を担当者だけでなくクラスメートも受けている点を考慮し、本稿では学習者Aを取り上げることとした。
- 8) 本稿では、6名の学習者をA・B・C・D・E・Fとし、担当者はT、ボランティア2名はV1・V2と表示する。以下、同様。
- 9) 「言いたいことがはっきりわかりました。理由もちゃんと話してくれて良かったです。」(D)「選

- んだ順番や一般的な流れもよかったと思いました。」(F)などのコメントが寄せられている。
- 10) 学習者 E は、帰国後の自分の将来について悩んでいるところだったので、担当者へのインタビューのテーマとしてこの話題を選んだと述べていた。
- 11) 例えば、学習者 B からは「インタビューをよくまとめたと思います。インタビューは聞いていないが、このような上手な報告をするには、ちゃんと準備したインタビューだったはずです。・最後にインタビューが自分にどんな影響を与えたかについて話してくれたのはとてもよかったです。とても流れのいい報告でした。」というコメントが寄せられている。
- 12) インタビュー相手の V1 は日本語教師を、V2 は小学校教諭を目指している学部生だった。

## 参考文献

- 岡野喜美子 (1998) 「初級におけるスピーチスタイルの指導」『早稲田大学日本語研究教育センター紀要』11
- 蒲谷宏 (2003) 「「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 早稲田大学日本語研究教育センター
- 蒲谷宏・待遇表現研究室 (2003) 「「待遇コミュニケーション」とは何か」『早稲田大学日本語教育研究』第 2 号
- 田中奈央 (2003a) 「就学生における「待遇コミュニケーション」に関する考察－「音声コミュニケーション」を中心とした実態とその問題点－」早稲田大学大学院日本語教育研究科修士論文
- 田中奈央 (2003b) 「就学生における『待遇コミュニケーション』に関する考察－相談場面のロールプレイからその実態と問題点を探る－」『待遇コミュニケーション研究』創刊号
- 田中奈央 (2004) 「就学生における『待遇コミュニケーション』の実態と問題点を探る－依頼・許可求め場面のロールプレイによる考察」『早稲田大学日本語教育研究』第 5 号
- 田中奈央・金東奎・須賀和香子・高木美嘉・田中美樹・蒲谷宏 (2005) 「コミュニケーション活動型授業に関する考察－日本語 5B・6B における実践から－」『講座日本語教育』第 4 1 分冊 早稲田大学日本語研究教育センター
- 細川英雄+NPO 法人スタッフ (2004) 「考えるための日本語 問題を発見・解決する総合活動型日本語教育のすすめ」明石書店
- 山本千津子 (2005) 「実践的なコミュニケーション能力向上のための待遇表現教育－『言いにくい場面』への取り組みを例に－」『日本語教育』126 号

## 資料

### 資料① 学習者 B 活動 I 「報告」文字化

こんにちは、私は B と申します。〇〇から来ました。で、これから、あの、ロシアから来た□□さんについて発表したいと思います。

□□は、あの、モスクワから来ました。モスクワ大学で、経済・日本語と英語と、いろいろ勉強したそうです。・・(中略)・仕事のほうは、あの、旅行会社に勤めたいと思っています。で、旅行会社の給料は、けっこういいそうですが、あの、まあ、その、給料のことだけじゃなくて、実は、□□はいろんな国に興味を持っています。で、ロシアは 70 年間まるで鎖国？日本の鎖国みたいなようだし

たから、えーと、これから世界のいろんな国、見たいと思っているそうです。あと、あの、いろんなさまざまな国の文化とか、それを理解したいそうです。

・・・(中略)・・・

□□とインタビューしてとても感動したところは、あの、彼女の誠実な性格です。・・・(中略)・・・あと、あの、ちょっと、いいなと思ったところは、□□の、あの、現実についての見方です。やっぱり、なんか、例えば、その、ロシアはけっこう貧乏な国ですけども、貧乏なのに、ロシアは好きでロシアに住みたいとか、言っていたので、やっぱりなんかちゃんとわかっているけれども、それは別として、もう、ロシアが好きだから、家族が好きだから、・・・(中略)・・・自分の国で頑張りたいと言っていたので、それはとても良かったと思います。はい、以上です。 (6分5秒)

## 資料② 学習者E 活動Ⅱ「報告」文字化

Eです、こんにちは。皆さんに質問があるんですけども、皆さんは自分の将来の進路を迷わずに決めましたか？・・・たぶん決めた人もいるし、まだ決めてない人もいます。で、私は、私の将来について真剣に考えている中です。特に、最近、その問題について悩んでいたところでしたので、今回のインタビューのテーマは、先生が日本語先生になったまでの過程について聞いてみようと思いました。

もともと先生の専攻は、国際関係と英語で、もともとの夢も日本語先生ではなく、国際関係の仕事とか記者だったんです。日本語とまったく関係がないと見えますが、先生は日本語を教える楽しさを、大学時代から感じたようです。・・・(中略)・・・

えーっと、先生とのインタビューをしながらずっと感じたのは、先生がとっても楽観的な人だなーと思いました。・・・(中略)・・・例えば、就職活動できなくて困ったときも、「あー、嫌だ」とか思わなくて、その状況に何ができるのかとか、自分が何ができるのか考えて一生懸命努力したので、今の先生になったと思います。で、私はいつも私がしたいことをやろうとするより、他の人の目に私がどう見られるのかを考えたのです。だから、自分の将来も、どうすればみんなからいい人生だと認められるのか、何をすればいいのか、ずっと悩んでいたのです。でも、先生のインタビューを通して、やっとわかるようになりました。・・・(中略)・・・インタビューに協力してくれてありがとうございます。以上です。 (6分40秒)