

聞く過程の強化と自己成長を促す教材開発に向けて
—「聞き返し」に着目して—

Towards the development of teaching materials to strengthen the process of listening and promote the personal growth focusing on clarification requests

山森理恵, 東海大学

Michie Yamamori, Tokai University

金庭久美子, 立教大学

Kumiko Kaneniwa, Rikkyo University

首都大学東京, 奥野由紀子

Yukiko Okuno, Tokyo Metropolitan University

南山大学, 鎌田修

Osamu Kamada, Nanzan University

1. 聴解教育の現状

日本語教育における聴解教材は、年々さまざまなものが発行され、使われるようになってきている。例えば、次に示すような教材が現場でよく使用されているようである。モノログの聞き取りとしては、『新毎日の聞きとり50日』(2007)、『留学生のためのアカデミック・ジャパニーズ聴解中級』(2013)、会話を含めた教材として『聞いて覚える話し方 日本語生中継 中～上級編』(2004)、生教材に近いものとしては『LIVE from TOKYO』(2009)などである。これらの教材に共通する点は、聞いた内容を確認する練習を行う、つまり聞き取りの結果のみに焦点をあてたものがほとんどで聴解プロセスまで考慮した教材ではないようである。一方、聞くことの接触場面における相互作用を介した聴解プロセスに焦点を当てた「対面聴解」(横山2005)の研究も行われるようになり、近年『にほんご会話上手』(2012)のような「聞き返し」の練習を含んだ教材も登場している。

教材のあり方を考える際、最も重要なことは、学習者がどういった問題を抱えているかということである。学習者が抱える「聞けない」という状況にもいろいろなレベルがあることを考える必要がある。例えば、①音の聞き取りができず理解できない、②音声は聞き取れても語や表現の意味を知らない、③字義通りの意味は知っていても背景知識がないために理解できない、などである。

特に③について、ある上級の留学生の経験談によれば、デパートで会計をする際に「ご自宅用ですか」と聞かれ、「自宅」という言葉は理解できるが、その場面で自宅について聞かれる理由が分からず、戸惑ったという。このような実例を踏まえると、奥野(2009)でも指摘するように、従来から行われているようなスキ

ーマ化のための背景知識の導入だけではなく、聞くために必要な言語知識や背景知識を導入する必要があると思われる。言語知識や背景知識を活用し、必要に応じて相手との間でなんらかのインタラクションがあれば目的が達成できると考えられるからである。

しかしながら、現在の日本語教育における聴解教材では、聞くために必要な知識の活用を考慮し、相手との相互作用が行えるようになることを想定した練習が組み込まれた教材は、まだ開発途上にあると思われる。本研究では、話し手と聞き手が相互作用を行いながら、新たな言語知識・背景知識を得て、聞く力を伸ばす聴解教材を目指す。

2. 本研究における教材

2-1 教材の構成

教材を作成するにあたり、聞き取りにおいて留学生が体験する言語活動を洗い出してトピックとして取り上げ、難易度順になるように並べる。その際、プロフィールの観点で身近なものからそうでないものへとなるように順に配置する。教材全体で、課を通してスパイラルに、聞くプロフィールを高めていけるように配慮する予定である。

図1は、本研究における教材の構成である。日常的な話題（1.日々の楽しみ、2.買い物 3.食文化）から、非日常的な話題（4.お祝い、5.病院関連、6.地震・火事・鉄道事故）、記述交渉を要する話題（7.旅行関連、8.バイト／就活・面接、9.恋愛問題）、そして抽象的な話題（10.宇宙、11.沖縄、12.文化（笑い））へと難易度を上げていく。

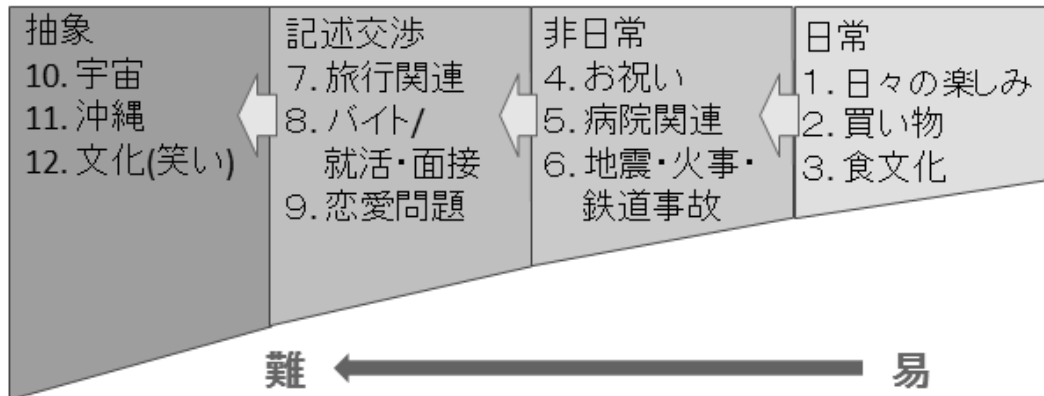


図1 教材全体の構成

実際の聴解場面では、学習者にとって、知らない言葉や表現が多く用いられている。学習者はその場面において、知らない言葉や表現を聞き流したり、聞き返したりしながら、自分の状況や目的にあった聞き方をしなければならない。レベ

ルに合わせ、既習単語、既習文法だけが用いられているコントロールされた素材では、そのような力を身につけることは難しい。そのため、実際に聞く必要のあるもの、実際に聞く機会のある場面から、できるだけ生に近く、かつ、現在の能力よりは少し高めの処理能力を要する素材を用意する。

2-2 教材のコンセプト

本研究における教材では、ただ言語知識の獲得やストラテジーの強化だけではなく、言語知識や背景知識（社会的知識や文化的知識）を獲得し、聞き取りの際にそれを利用できることを目指す。そしてインタラクティブな対面聴解の中で聞く過程を強化する。背景情報を知らないと聞けないというのではなく、自分から相手に働きかけて聞きながら背景に関する知識を得て、それを利用して聞けるようにするというものである。自分から相手に働きかけて聞くためには「聞き返し」という手段が有効である。そのため、本教材では、「聞き返し」のタスクを教材に組み込むことにした。「聞けない自分」から「聞ける自分」に、そして聞いたことを元に自分で発信し「聞かせる自分」へと学習者自信が自己成長を遂げる橋渡しとなることをコンセプトとする。

2-3 教材の課の流れ

各課の流れは、まず「聞く前に」において、聞き返しの練習や日本事情の紹介を行い、次に「聞いてみよう」において、対話を当事者として聞くタスクを行い、「聞いたあとで」で少し長めのまとまった話を聞くというタスクを行う。

これまでの教材では聞けたかどうかの内容確認のみに焦点があてられた教材が多いが、自分から働きかけて「聞けない」ものを「聞ける」ようにする、そのようにして聞く過程を強化する必要がある。そのため、「聞く前に」では、「聞き返し」の練習を取り入れる。また、先の「ご自宅用ですか」という例を考えると、背景知識、文化情報を知らないと理解することはできない。そのため、聞き取りの際に活用できるよう、必要な言語知識・背景知識も積極的に導入する。

次に「聞いてみよう」では、他の人が話しているものを第三者として聞くのではなく、出来るだけ当事者として聞く必要が挙げられる。例えば相手と話している当事者として聞くことや、その場に居合わせて必要な情報を当事者として聞き取るような状況を設定する。

さらに、「聞いたあとで」では、まとまった話を聞くがその話をもとに自分から発信し相手との間に新たなインタラクションが生まれるような教材とする。

本研究ではこのような段階からなる聞き取り作業のうち、「聞く前に」の「聞き返し」の練習について考えてみたい。

3. 先行研究と教育への応用

3-1 先行研究

本教材の「聞いてみよう」で「聞き返し」を組み込むにあたり、先行研究における「聞き返し」について見ておきたい。

尾崎（1993, 2001）では、「聞き返し」とは相手の発話が聞き取れない、わからないという問題に直面した時、その問題を解決するために働きかける方策と述べており、特に以下の3つを特徴として挙げている。

- (1) 前後の文脈と音調などから判断して、話者が何等かの聴解問題に直面していると、推定できること。
- (2) 「なに？」のような言語形式または「うん？」「ああ？」などの音声表現を伴っていること。
- (3) 聞き返しの発話に対して、相手が自己発話に何らかの調整を施していること。

一方、福富（2012）は、尾崎（1993）を元に、表現形式による聞き返しの分類を行っている（表1）。「聞き返し」のタイプとして、①エコー型 ②非エコー型 ③不特定型を挙げ、それぞれ細かく分類をしている。

表1 福富（2012）の表現形式による聞き返しの分類

表現形式	下位分類	説明
①エコー型 1 単純エコー 2 複合エコー 3 不完全エコー	1 単純エコー	相手の発話をそのまま反復する
	2a くり返し+α	「反復した部分」+「ですか」「って」
	2b くり返し+疑問詞	「反復した部分」+疑問詞
	2c 間投詞+くり返し	間投詞+「反復した部分」
	3 不完全エコー	相手の発話をくり返してはいるが、発音や発話の長さなどの問題により完全にくり返すことができていないもの
②非エコー型	確認型	相手の発話くり返さないが、相手に確認を求めるもの
③不特定型	③-1 音声的不特定	「はっ(↑)」「えーと」等 問題箇所を特定しないもの
	③-2 統合的不特定	「わかりません」等 問題箇所を特定せず統語的なもの

さらに尾崎（1993）では、聞き返しとそれに対する応答からなる発話のやり取りを「聞き返しの発話交換」と呼び、聞き返しの発話交換で連続するものを聞き

返し連鎖としている。また、許（2014）では、聞き返し連鎖の構造特徴を明らかにし、連続する発話交換において同じタイプの聞き返しを行う「無進展型」と、問題を少しずつ解決し、明示化の度合いが大きくなる「進展型」があるとしている。許は、進展型のしくみを理解し、そこに利用される聞き返しのパターンを整理し、会話教育に組み込むことを提案している。

3-2 音の聞き取りと言語・背景知識の有無による聞き返しパターン

先行研究では、さまざまなタイプの聞き返しや、聞き返し連鎖の研究が行われてきた。本教材は、これらの先行研究をふまえ、単発の聞き返し、そして聞き返し連鎖を教材に組み込むことにする。

教材化するにあたり、学習者の持つ能力を考慮し、音の聞き取りができたかどうか、言語知識や背景知識を持つかどうかによって、聞き返しをする状況を6つのパターンに分類した。表2では、例として、デパートで贈り物を購入するとき、「『のし紙』をおかけしましょうか」と聞かれた場合の聞き返しやその連鎖を挙げておく（なお、表中の「聞き返し連鎖例」とは聞き返しが連鎖した場合に、「聞き返し例」（え？／のし？）に続いて聞き返す例のことである）。

表2 音の聞き取りと言語・背景知識の有無による聞き返しパターン

	音の聞き取り	言語・背景知識	聞き返し例	聞き返し連鎖例
A	×	×	え？／のし？	「のしがみ」って？
B	×	○	え？／のし？	あ、のし紙ですね。
C	○	×	のしがみ？	「のしがみ」って？
D	×	△	え？／のし？	あー、プレゼントにかける紙ですか？
E	○	△	のし紙？	あー、プレゼントにかける紙ですか？
F	○	○	無	会話の進展

例（パターンA）

店員：のし紙をおかけしましょうか。

学習者：え？／のし？／なにがみ？ [聞き返し]

店員：のし紙（でございます）。

学習者：「のしがみ」って（何ですか）？ [聞き返し連鎖]

まず、Aの場合は学習者が音の聞き取りができず、言語・背景知識も持たない場合である。この場合の聞き返しは、音を完全に聞き取ることができないため、「え？」という聞き返しや、「のし紙」に対する不完全エコーの「のし？」という

聞き返し、或いは「紙」だけ聞き取れば「なにがみ？」という聞き返しを行う。それに対し、店員が「のし紙」をもう一度繰り返しても意味がとれなかった場合、聞き返しの連鎖が起こり「「のしがみ」って（何ですか）？」と問うことになる。

B の場合は音の聞き取りができないが言語・背景知識がある場合で、C の場合は音の聞き取りはできる、つまり音は聞き取れて復唱はできるが、言語・背景知識がない場合である。さらに、D の場合は音の聞き取りはできず、言語・背景知識も不確かな場合で、多少の知識はあるが確かめたいような場合である。E の場合は音の聞き取りはできたが、言語・背景知識が不確かな場合である。F の場合は音の聞き取りができ、自分の持っている言語・背景知識と一致すれば聞き返しをする必要はないので、「のし紙」という音声に対する聞き返しをせずに発話を進展させることができる。

3-3 本研究における教材

表 2 に示したような音の聞き取りと言語・背景知識の有無による聞き返しパターンがあることに配慮し、教材を作成する。

3-3-1 聞き返しの教材例

資料 1 は、表 2 のパターン A のケースで、単発で聞き返しを行う場合の例である。「エコー型」「不完全エコー型」の練習例にあたる。

資料 1 パターン A の教材例（単発の聞き返しの練習）

練習 日本でお祝いを贈るときのマナーについて話しています。それぞれの例のように、聞き返し練習をしてください。わからない言葉を聞き返してください。

(例) ♪

CD による音声 : その袋って言うのは、ご祝儀袋って言って――

学習者 : え、ごしゅ……/ごしゅうぎ?/なんのふくろ?

パターン A は音の聞き取りができず、言語・背景知識もない場合である。音声聞き取れない場合には、聞き取れない語を可能な範囲でくり返す。「ごしゅ…」や「ごしゅうぎ？」のような不完全な聞き返しや、「ふくろ」は既知語であるが前接部が聞き取れず複合語の一部を「なんのふくろ？」と聞き返す場合の練習が考えられる。学習者の聞き取りの状況は個々によって異なるため、それぞれの状況に応じて聞き返しができるようにバリエーションを示して練習を行う。

3-3-2 聞き返し連鎖の教材例

資料 2 は発話交換が行われ聞き返し連鎖が起こった場合の教材の例である。パターン A のケースで、2 度目の聞き返しでは、「エコー型」にあたる聞き返しを行

う場合である。

資料2 パターンAの教材例（聞き返し連鎖の練習）

練習 話を聞いて、例のように、わからない言葉を聞き返してください。

(例) ♪

CDによる音声 : その袋っているのは、ご祝儀袋って言って……。

学習者 : え、ごしゅ?

CDによる音声 : ご祝儀袋。

学習者 : ごしゅうぎぶくろって?

CDによる音声 : ご祝儀袋っていうのは、封筒みたいなものなんですけど、あの寿とか、鶴とか付いてるもので。

学習者 : ああ、そうですか。

資料2は、最初は不完全な音の聞き返し、続いて音声は聞き取れたが意味は理解できない場合の聞き返しが連鎖した場合の練習である。聞き返しを通して、自分から働きかけ、説明を求めて理解を深めるための練習である。音声のくり返しができても実際には、背景知識が十分ないことも多々ある。そこで、単純なくり返しではなく、知識を得るための聞き返しができるような練習を用意する必要がある。

3-3-3 聴解に必要な知識の導入と確認のための聞き返しの教材

本研究における教材ではただ言語知識を獲得するだけではなく、社会的知識や文化的知識を獲得し、それを利用して聞けるようにすることを目的としている。そこで、日本についての社会的知識や文化的知識の紹介を行い、既知の情報とし、それに対する確認のための聞き返しの練習を設ける。

例えば、プレゼントを贈りたいという設定で聴解練習を行う場合、包み方には、包装紙で包む場合、包装紙で包みリボンシールを貼る場合、包装紙にのし紙をかける場合などがあることを教えておく。その上で資料3のような練習を行う。

資料3 パターンEの教材例（不確かな理解を確認する練習）

練習 説明に対してどのようなものか、例のように確認してください。

(例1) ♪

CDによる音声 : 箱にかけてある紙はね、のし紙。何の贈り物かっていうことと、送り主とかを書いてあるんだけど。

学習者による選択 :

a. ああ、あの自分の名前とか書いてある白い紙のことですか。

b. ああ、あのプレゼントの包装紙のことですか。

(例2) ♪

CDによる音声 : 水引っていうのは、封筒の真ん中に結んであるんですけど。

学習者による自由な返答 : (ああ、あの細いリボンみたいなやつですか。)

(例1)は、「のし紙」について自分の理解が正しいかどうかを尋ねる練習である。本教材は聴解教材であるため、(例1)のようにその確認の仕方を示し、選ばせることが可能である。(例2)は自分の言葉で確認する練習である。

3-3-4 会話進展型理解確認の教材

本教材では、「聞き返し」を含む相互交渉の練習も難易度を上げていく予定である。前節で示したような聞き返しや聞き返しの連鎖の、次の段階の練習としてどのようなものを用意すればよいのだろうか。本節では、日本語母語話者の2つの実例を見てみたい。

実例1 <時計売り場で電波時計の説明を受けている>

店員：メカニズムとしましては、1日に2回受信して、電波で直す。ま、電波で直す。夜中の2時と4時が指示を受けるんですけども。

客：2時と4時にどこから…。

店員：そうですね。電波塔から、こう発信されてくる電波を受け取って、ま、直す仕様になっています。電波時計っていうのは、電波を受けて、常にこう電波を受け続けている形じゃないんですよ。

客：じゃ、2時と4時にこう電波が届くところに置いておかなきゃダメなんですか。

店員：お部屋の中心部とかにおいておくよりは、窓際に近い部屋とかに置いてもらった方が電波は受信しやすいです。

実例2 <電気屋でプリンターの説明を受けている>

店員：実はエプソンの4色は、エプソンは4色の文字向きの顔料インクと、写真向きの染料インクのプリンターしか出してないです。文字向きのプリンターか、写真向きのプリンターか、(はいはいはい)だから両方のインク入っているプリンターはちょっと出してないんですよ。(あ～そうですか)お客様は先ほどおっしゃったように、写真もたまにやるということで、カラーのこちらのキャノンの方はカラーの3色は、写真向きのインク、黒のは文字向きのインク、両方とも入っているので両方ともきれいに印刷されます。

客：そうですか。じゃあ、キャノンの方が文字も写真もする場合にはいいってことなんですかね。

店員：そうです。

客：ああ、なるほど、もし、あの、写真用で、文字を印刷するとコストが高くなってしまったり、ということなんですか。

店員：いや、違いますね。えっと、その、コスト高くなるのではなくて、あの、文字がにじんでしまったり(あ～)そういう可能性は結構あるんですよ。

客：そうですか、わかりました

事例1は、電波時計の説明を受けている場面である。電気店で店員の説明を受け、「2時と4時にどこから…」と疑問点を明確にしたうえで補足説明を求めている。その店員の補足説明に対して「じゃ、2時と4時にこう電波が届くところに置いておかなくちゃだめなんですか。」と自分の理解を述べたうえでさらに新たな質問を行い、会話を進展させている。

事例2は電気量販店で、プリンターの説明をうけているときのものであるが、店員の発話、「カラーのこちらのキャノンの方はカラーの3色は、写真向きのインク、黒のは文字向きのインク、両方とも入っているので両方ともきれいに印刷されます。」に対して、「そうですか。じゃあ、キャノンの方が文字も写真もする場合にはいいってことなんですかね。」と、自身の理解を述べ、相手に理解の確認を求めている。そして、「もし、あの、写真用で、文字を印刷するとコストが高くなってしまったり、ということなんですか。」と言い換えたとうえでさらに新たな質問をしている。それを受けて店員は補足説明を行い、客は納得理解しているということがわかる。

つまり、母語話者は話者自身の理解を述べて相手に確認を求めたり、言い換えたとうえで必要ならより詳しい情報を引き出したりしながら、会話をさらに進展させていることがわかる。また、事例1、2から、聞き返す際に、「じゃ(あ)」「～ってことなんですかね」「ということなんですか」など、確認し、会話を進展させるマーカーがあることに気づく。

上記の場合も、不確かである点を確認したいと話者が考えている以上、一種の聞き返しとみなせるが、母語話者の聞き返しには、理解を確認し、さらに会話を進展させる機能がある場合もあるということがわかる。このような聞き返しを「会話進展型理解確認」と本研究では名づけた。このような練習を教材の後半では扱いたいと考えている。

本教材では、「日常」から「非日常」、「記述・交渉」、「抽象」、へと話題が進む。聞けていないことを相手に知らせて相手からの繰り返しなどを求める「聞き返し」、そして理解を確認し、説明を求める「聞き返し連鎖」、さらにより詳しい情報を引き出しながら、確認し会話を進展させる「会話進展型理解確認」を駆使しながら「聞ける自分」を目標に、課の中で、そして1冊の教材の中で、スパイラルに難易度を上げ、聞く力を身につけられるようにする。

4. おわりに

このように、本研究における教材は、「聞けない自分」から「聞ける自分」、そこから「聞かせる自分」へと学習者自身が自己成長を遂げられるものを目指す。

「聞けない自分」の段階においては、単純な聞き返しを駆使できるようにし、その次の段階として、単純な聞き返しだけではなく、必要に応じて確認を求めたり、

さらにより詳しい情報を引き出したりしながら会話を進展させていくことができるという「聞ける自分」を目指すものである。スパイラルに練習の難易度を上げていくことで、能動的に聞くためのプロフィシエンシーの向上を促す。そうすることで、学習者が自己成長を遂げられるものとしたい。

参考文献

- 浅野陽子 (2009) 『LIVE from TOKYO』 ジャパンタイムズ
- 岩田 夏穂・初鹿野 阿れ (2012) 『にほんご会話上手! 聞き上手・話し上手になるコミュニケーションのコツ 15』 アスク出版
- 奥野由紀子 (2009) 「接触場面における聴解能力の開発: 聴くプロフィシエンシーを高める教材とは」パネルセッション『接触場面における日本語能力の開発』日本語教育学会国際大会 2009 オーストラリアニューサウスウェールズ大学
- 奥野由紀子 (2011) 「「きく」プロフィシエンシーを高める授業試案 — 「きく」過程を強化する練習方法を中心に—」『日語教学研究』 49-56 華東師範大学出版
- 尾崎明人 (1993) 「接触場面の訂正ストラテジー— 「聞き返し」の発話交換をめぐる—」『日本語教育』 81, 19-30 日本語教育学会
- 尾崎明人 (2001) 「接触場面における在日ブラジル人の「聞き返し」とその回避方略」『社会言語化学』 4 (1), 81-90 社会言語科学会
- 許 挺傑 (2013) 「接触場面における日本語学習者の聞き返し連鎖についての一考察: 聞き返し連鎖定義の再検討と学習者の使用実態」『筑波応用言語学研究』 20, 16-29 筑波大学大学院博士課程文芸・言語研究科応用言語学コース
- 許 挺傑 (2014) 「接触場面における日本語学習者の聞き返し連鎖について—聞き返しの構造分析を通して—」『学習者コーパス研究会 2014.5.30 発表資料』国語国立研究所
- 梶本総子・宮谷敦美 (2004) 『聞いて覚える話し方 日本語生中継 中~上級編』くろしお出版
- 東京外国語大学留学生日本語教育センター (2013) 『留学生のためのアカデミック・ジャパニーズ 聴解 中級』
- 福富奈美 (2012) 「接触場面の日本語会話における「聞き返し」: どのような「聞き返し」が効果的なストラテジーと言えるか」『四天王寺大学紀要』53, 275-290
- 横山紀子 (2005) 「『過程』重視の聴解指導の効果: 対面場面における聴解過程の分析から」『第二言語としての日本語の習得研究』 8, 44-63 凡人社
- 宮城幸枝・太田淑子・柴田正子・牧野恵子・三井昭子 (2007) 『新毎日の聞きとり 50 日上』スリーエーネットワーク