

日本語学習者による 聞き取り練習のためのリソース利用法

リチャード・C・スミス (東京外国語大学)
トレバー・ヒューズ・パリー (関東学園大学)
齋木直子 (静岡大学)

This article presents some ideas about JSL listening resources reported by learners who learn Japanese on their own and discusses implications these ideas might have for teachers and material developers with an interest in supporting independent learning.

1. はじめに

日本に住んでいる日本語を母語としない人々の中には、日本語を学ぶために学校へ行けない人、限られた時間しか日本語の授業に出席できない人が数多くいる。こうした人々にとって、日本語の聞き取り能力は、実生活において必要とするコミュニケーション能力(Canale 1983)の一部を構成するものとして必要不可欠であるだけでなく、日本語習得のためのインテイク(Gass 1988)を確保するためにも、言語使用の前提となるスキーマ(Widdowson 1983)についての情報を得る機会を増すためにも、欠かすことはできない。だが、聞く力は自然に育つものではないから「単にもっとたくさん聞けというようなアドバイスをすることでは、聞き取りにおける自己学習を効果的に奨励していることにはならない」(Rost 1990; 234) 日本語学習者が独力で聞き取りの練習をするための方法については、Aoki(1988)、西谷(1994)などで論じられてきたが、これらはあくまでも教師の視点にたったものであった。学習者の視点からの聞き取りの学習法は、『日本語教育』64号の聴解特集号に、ハイド(1988)など何本かの記事が掲載されているが、これらは特に自己学習(Dickinson 1987)(注1)を意識したものではなかった。本稿は、日本語学習者が日本語学習者のために創刊したニュースレター、*Learner to Learner*(注2)の記事の中から、日本語学習者が考えた聞き取り練習のためのリソース利用法について紹介する。これらの中には、すでに日本語教師にも知られている事柄もあるし、妥当性を検証されていない主張も多いが、学習者の視点を知ること、日本語教育に携わる人たちが、日本語学習者の自己学習を援助するために、学べることは多いと思う。

2. 学習者の利用するリソース

第二言語としての日本語学習者の聞き取り能力を育てることを目的とした市販教材はないわけではない。しかしながら、Hughes Parry (1994b)が指摘しているように、そのほとんどは教室での使用を前提としていて、自己学習用にはできていない。逆に自己学習用のコース・ブックは、聞き取りにほとんど注意を向けていない。*Learner to Learner*の記事をみるかぎり、自己学習用に利用されている聞き取りの練習のリソースは、いわゆる「生」の材料が多いようである。(注3)以下それらをカテゴリー別に紹介する。

a) アナウンスと儀礼的やりとり

Robins (1993)は、スーパーマーケットのレジでの店員とのやりとり、117の時報、177の天気予報、駅のアナウンスを初級学習者の聞き取り練習用のリソースとして挙げている。

b) テレビとビデオ

テレビ番組やビデオの利用法は、さまざまなようである。教育テレビの日本人向け外国語教育番組は、説明されている言語の知識を使って、説明に使われている日本語を理解するという使い方がある(House 1993)。聴覚障害者のためのニュースは、通常のニュースよりは話し方がゆっくりで、単語と単語、節と節の間が明確に区切られているので理解しやすく、字幕がかなり長い間、画面に出ているので、視覚的情報を理解の手がかりに使える(Einwaechter 1993)。ドラマは、視覚的情報が豊富で理解の助けになり、状況によって改まり度の異なるさまざまな言語に触れられる、また主人公に感情移入することが聞き取ろうとする動機づけになる(Golin 1993)。子ども向け番組も気に入った番組があれば、さまざまな利用法がある(Hughes Parry 1993a, 1993b)。音声多重放送は、視覚的情報が言語化されているため、語彙を増やすには最適である(Einwaechter 1994)。

c) 母語話者との会話

母語話者との会話は、理論的に言えば、アナウンスや儀礼的やりとり、テレビ番組に比較すると、学習者が話題と使用される言語形式をコントロールできるという点で、自分のレベルや興味にあった日本語に触れられる非常にいい機会である。また、Rost(1990)に従い「対話への参加と理解のサインを、期待されているように示すことが、聞き取り能力の重要な側面の一つである」(Rost 1990; 91)と考えるならば、母語話者との会話は、アナウンスやテレビ番組を使うのとはできない聞き取りの練習の機会になる。しかし実際には、多くの学習者が、相手が日本語を話さない(注4)、コミュニケーションが頓挫した場合の修復が難しいという問題点を指摘している。そうした問題に対処し、母語話者との会話を聞き取り練習のリソースとするために、前者の問題に関しては、英語を話せない人と話す(Robins 1993)、相手が英語を使ってもこちらは日本語で押し通す(Smith 1993c, Golin 1993b)、相手に日本語を使ってくれるように頼み、わからない言葉が出てきたら、相手が翻訳以外の方法で説明をする手助けをする(Smith 1993c)というようなアドバイスがなされている。

修復法に関してSmith(1993a)は「わかりません」ということが、相手を当惑させたり、会話の流れを完全に止めてしまうという指摘をし、日本語の会話のターンは英語などに比べれば長いから、学習者が会話の進展に貢献しなければならぬと考える必要はなく、あいづちを打って相手に話し続けさせ、理解できる言葉や事実を手がかりに相手の話の要点がつかめるのを待つというストラテジーを紹介している。これに対して、House(1993)は打ってはならないときにあいづちを

打ってしまう危険を指摘し、「えっ？」という聞き返しの方法を紹介している。また、学習者が会話の流れをコントロールするための戦略として、話したいトピックについて質問を前もって用意しておき、会話が自分の日本語のレベルでは手におえないと感じたら、沈黙が訪れるのを待って「ところで」というような話題転換のマーカーを利用して、用意しておいた質問をするという戦略もある(Smith 1993c)。

3. 学習者によるリソース利用法

前節では、学習者の利用する聞き取り練習用のリソースについて紹介したが、ここでは、そうしたリソースを使って、学習者がどんなことをしているかを紹介する。

a) 日本語話者に繰り返してもらおう

前述のアナウンスや儀礼的やりとりの利用法に関する記事の中でRobinsは、それらを同僚や友人に頼んで、ゆっくり繰り返してもらおうか、メモしてもらおうかし、説明してもらおうという学習法を紹介している。彼は「店員は金額のあとで“～になります”というのだとわかって初めて、それがいつでも聞こえるようになった」(Robins 1993; 7)と書いている。

b) 文字化

Hughes Parry (1994a)は、自分が参加した会話、本当に参加したかった会話、自分の日本語のモデルにしたいような話などを録音して文字化したと報告している。彼は、文字化の作業が楽しめるものであるといい、なぜ役にたつのかはわからないが、理解する力だけでなく、発話の正確さや自然さも増し、自信が持てるようになったと述べている。

c) 漢字に直す

Horton (1994) は、新しく出会った言葉で、特にたびたび耳にするものは、書き留めておいて、あとで意味と漢字を調べる、漢字を覚えることで、その語が記憶に定着すると書いている。

d) 繰り返す

Murphy (1993)は、人の記憶のメカニズムに基づいて、初めて出会った語や表現を記憶に残すためにくりかえすシャドーエコイングというテクニックを提案している。Nagano (1993)は、友人を不快にしないように、このテクニックはテレビ番組で使え、比較的かんたんにイントネーションの練習ができ、意味のわからない語や表現でも、それに注意を向けるいい方法であると書いている。

e) 記録して再利用する

Smith (1993b)は、常に単語ノートを持ち歩き、覚えたい単語は聞いたときにノートにメモし、すぐに何回か使ってみれば、記憶に残りやすいと書いている。

4. 学習者のアイデアから学べること

以上、聞き取り練習についての学習者のアイデアを紹介したが、まず第二言語の学習一般に関して、日本語教育に携わる人にとってもっとも重要なポイントは、学習者には、学

習者同士で、リソースや学習方法についてかなりつっこんだ情報交換ができるという事実であろう。情報交換の場を確保して、学習者から学習者への学習の転移をはかることで、教師が介在しなくても、苦勞しないで効率のよい自己学習ができる方法を多くの人に伝えることはできるかもしれない。

Learner to Learnerに投稿している人たちは特殊な学習者群であると主張する人もあるかもしれない。確かに、彼らはほとんどが外国語の教師であり、教師としての専門的知識を、自らの学習に役立てているのかもしれない。(注5)しかし、だとすれば、そうした知識を提供することで、学習者のエンパワメントをはかることは可能かもしれないということになる。吉田(1989)、ブラウン&吉田(1990)などは、英語教育における、そうした試みであるとも捉えられるが、日本語教育においても、学習者の母語で、そのような実践、教材の開発が試みられてしかるべき時期なのではないだろうか。

次に、学習者には見えても、教師、特に母語話者の教師には見えにくいものもあるということも覚えておいて損はないだろう。例えば、日本語母語話者の読者の皆さんは、2.(c)で紹介した日本語と英語の会話のターンの長さの違いについての学習者の観察をご存じただろうか。こうした事柄は、ひょっとすると教師よりは、学習者自身のほうが上手に教えられるのかもしれない。教師や研究者の役割は、学習者のために戦略を考え出したり学習用リソースを探して教えるのではなく、学習者が考え出した戦略やリソース利用法の有効性を学問的に検証し、その知見を学習者にフィードバックすることであると考えられるだろう。

聞き取り練習に関しては、自己学習のための教材を作る人は、次のようなことを考えなくてはならないだろうということが読み取れる。まず、どうも学習者は聞いてわかればよいという聞き方はしていないらしいということ。3.で紹介したリソース利用法のほとんどは、理解だけでなく、言語知識の拡大をも目的としている。聞き取り教材を作る時は、そうした目的のタスクを含めるとよいかもしれない。

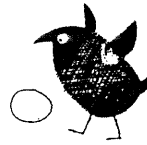
また、聞き取り教材を作る人は、一人で使える教材はどんな特徴をもっていないか考える必要があることもわかる。前述のHughes Parry (1994b)は、そうした特徴について明示的に述べているわけではないが、ヒントにはなるであろうし、身近にいる学習者に質問してみることもよっても、答を得ることはできるだろう。

そして、学習者が自己学習の中で「生」の材料をかなり早い時期から使いこなしていることを考えれば、聞き取りの教材において言語形式や音声的特徴をやさしくコントロールする必要はあまりなく、現実の言語使用の実態に即したテープなりビデオを作ったほうがいいのかも考えられる。

さらに、彼らが「気に入ったドラマ」「参加したい会話」というような表現で、自分にとって意味のあるリソースを学習の材料として選んでいることを考えると、学習者が自分自身の関心やニーズにあわせた選択を行う余地を、教材に残しておくにはどうすればいいかということも考えなくてはならないということがわかる。

最後に、母語話者との会話を通じた聞き取りの練習と言語

知識の拡大について、日本語教育に携わる人は「学習者のための広報活動」を行うことによって、学習者を支援することができるかもしれないという可能性を指摘しておきたい。第二言語の学習者が、周囲の言語環境を利用して学習を行い、自立した第二言語使用者となるためには、彼らがいっしょうけんめい目標言語を勉強するだけでは十分ではない。Bremer et al. (1993) は、言語習得の成功には、周囲の母語話者が学習者との意味の交渉をいとわずに、インターアクションを持ち続けることが必要であると主張している。そうした肯定的な学習環境を確保するためには、一般の日本人々に、日本に住む日本語を母語としない人々にとって日本語を学ぶことがどのような意味をもつのかを理解してもらい、彼らの日本語の学習を助けるために役に立つフォーナー・トークはどんなものかを紹介することも必要かもしれないと思われる。



- 注1: self-instruction がもとの用語であり、Dickinsonは「一人あるいは複数の学習者が教師の直接のコントロールを受けないで学習する状況」と定義している。(Dickinson 1987; 5) 従って、日本語学校に行っている学習者でも、授業外に一人で、あるいは他の学習者と何らかの学習活動を行えば、それは自己学習ということになる。
- 注2: *Learner to Learner*は、1993年1月にジョナサン・L・ゴリン、トリーバー・ヒューズ・バリー、リチャード・C・スミスによって創刊された非営利目的のニュースレターである。当初は、日本語学習者の相互支援を目的としていたが、1994年秋からは日本語以外の言語を学習する人々による記事も掲載をはじめ、1995年からはJALT学習者ディベロップメント研究会の刊行物として同研究会の会員に配布されている。
- 注3: 漢字の学習などに関する記事を見ると、市販の教材を利用している例も多く、日本語学習者は生の材料を好むとは必ずしもいえないと考えられる。
- 注4: *Learner to Learner*に投稿しているのは、ほとんどが英語話者である。
- 注5: その他の点については、彼らは、自分の無精を後悔したり、進歩の遅いことに落ち込んだり、苦手の学習項目から逃げたりもする、ふつうの学習者と変わらないように思える。

参考文献

- Aoki, N. (1988). Developing self-instructional materials for JSL learners. *The Language Teacher*, 11/6, 14-15.
- Bremer, K., Broeder, P., Roberts, C., Simonot, M., & Vasseur, M-T. (1993). Ways of achieving understanding. In Perdue, C. (Ed.). *Adult language acquisition: Cross-linguistic perspective. Volume II. The results*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ブラウン、H.D., & 吉田研作(1990).「英語上達15のメニュー」Tokyo: The Japan Times.
- Canale, M. (1983). From communicative competence to language pedagogy. In Richards, J.C., & Schmidt, R.W. (Eds.), *Language and communication*. Harlow: Longman.
- Dickinson, L. (1987). *Self-instruction in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Einwaechter, N. (1993). Untitled contribution. *Learner to Learner*, 1/2, 5.
- Einwaechter, N. (1994). Multiplex broadcasting. *Learner to Learner*, 2/2, 4.
- Gass, S. (1988). Integrating research areas: A framework for second language studies. *Applied Linguistics*, 9, 198-217.
- Golin, J.L. (1993a). More on Japanese TV. *Learner to Learner*, 1/3, 5.
- Golin, J.L. (1993b). Perseverance pays. *Learner to Learner*, 1/3, 8.
- ハイド、トム (1988).「聴解について」『日本語教育』64号. 144-148.
- Horton, B. (1994). Speaking and listening in kanji study. *Learner to Learner*, 2/6, 4-5.
- House, J. (1993). Untitled contribution. *Learner to Learner*, 1/2, 5.
- Hughes Parry, T. (1993a). Untitled contribution. *Learner to Learner*, 1/2, 5-6.

- Hughes Parry, T. (1993b). Untitled contribution. *Learner to Learner*, 1/3, 5.
- Hughes Parry, T. (1994a). Transcribing my way to better Japanese. *Learner to Learner*, 2/3, 4-6.
- Hughes Parry, T. (1994b). Books and tapes. *Learner to Learner*, 2/3, 6-8.
- Murphy, T. (1993). Untitled contribution. *Learner to Learner*, 1/2, 6-8.
- Nagano, R. (1993). Untitled contribution. *Learner to Learner*, 1/2, 8.
- 西谷まり. (1993).「テレビ番組を利用した自律的日本語学習」*The Language Teacher*, 17/4, 9-13.
- Robins, P. (1993). Untitled contribution. *Learner to Learner*, 1/5, 7.
- Rost, M. (1990). *Listening in language learning*. New York: Longman.
- Smith, R. (1993a). Untitled contribution. *Learner to Learner*, 1/1, 7-8.
- Smith, R. (1993b). Untitled contribution. *Learner to Learner*, 1/1, 6-7.
- Smith, R. (1993c). Strategies. *Learner to Learner*, 1/3, 7-8.
- Widdowson, H.G. (1983). *Learning purpose and language use*. Oxford: Oxford University Press.
- 吉田研作(1989).「英語リスニング上達の方法」Tokyo: The Japan Times.

BOLICHOWSKI, cont'd from p. 19.

References

- Crystal, D. (1987). *The Cambridge encyclopedia of language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hani, Y. (1994, September 10). Students come to grips with debate. *The Japan Times*, p. 3.
- Landry, R., & Allard, R. (1993). Beyond socially naive bilingual education. In L. Malave (Ed.), *Annual conference journal: Proceedings of the national association for bilingual education conferences* (pp. 1-30). Washington, DC.

KNIGHT, cont'd from p. 21.

content, or else provide ample training opportunities for teachers to explore problem-solving activities and Task-Based Learning together.

During the course I often got the impression that I was "preaching to the converted." These teachers were committed to teaching communicative English and were genuinely motivated to develop their teaching. There must be many more teachers who are not so committed and are not convinced that OC represents the right direction. The first time I was introduced to Total Physical Response (TPR) by a trainer in a formal session I thought it represented a good idea, but that it would not work for me. A few months later a teacher casually told me about the success he had enjoyed using TPR and convinced me to try it for myself. I now use TPR activities regularly in all my classes, at all ages. It is important that teachers come together, not just for training sessions but also to share their classroom experiences, especially the positive ones.

References

- Goold, R., Madeley, C., & Carter, N. (1993). The new *Monbusho* guidelines. *The Language Teacher*, 17 (6), 3-5.
- Carter, N., Goold, R., & Madeley, C. (1993). The new *Monbusho* guidelines, part two. *The Language Teacher*, 17 (11), 3, 5, 7, 39.
- Goold, R., Carter, N., & Madeley, C. (1994). The new *Monbusho* guidelines: Part three. *The Language Teacher*, 18 (1), 4-7.