

「聞き手の行動」をどう教えるか

—— サマーコース中級クラスでの指導例 ——

宮 崎 幸 江

[要 旨]

日本語の対面会話における聞き手の相づち及び身振りの相づち（杉戸 1989）としてのうなずき（以下「聞き手の行動」）は他の言語に比べて頻度が高く日本の文化や価値観を反映したものであると言われている。母語話者との接触場面が限られる言語環境（JFL）¹の学習者にとって、日本語らしい「聞き手の行動」の習得が困難であることは誰でも想像できる。しかし、日本へ短期留学することでJFL環境の学習者でも「聞き手の行動」を習得できたことを示唆する実験結果（宮崎 2002）から、ICUのサマーコースのように海外からの参加者が多いプログラムで「聞き手の行動」を授業で取り上げることは意義があると考えられる。

本報告は2002年サマーコースの中級（C4）クラスで「聞き手の行動」を学習項目とした2コマ（100分）の授業例である。授業はトップダウン方式ではなく、まず学生自身が他人の「聞き手の行動」を観察し（マルチメディアルーム使用）、気付いたことを話し合い、続いて教師による説明、練習と進めた。さらに翌日の日本人ボランティアとのロールプレイを通して、「聞き手の行動」を繰り返し練習する機会を与え、会話の試験で「聞き方」を最終的に評価するという手順で指導した。

[キーワード]

聞き手、あいづち、うなずき、JFL、気付き、

1. はじめに

2002年のサマーコースで、「聞き手の行動」をC4の会話（ロールプレイ）の授業で取り上げた際の指導例を紹介する。まず最初に、なぜ短期留学だとしても「聞き手の行動」を教えることが重要であると提案するのか、筆者の行なった予備研究をもとに述べる。続いてコース概要、実際の授業の流れと具体的な方法について報告し、最後に活動成果、考察を述べる。

2. 背 景

学習者が日本語母語話者と同じような態度で人の話を聴くのは容易ではないことは多くの研究者によって指摘されている（松田 1988, 堀口 1997, 水谷 1984）。あいづちに代表

される聞き手の言語行動や、ジェスチャー、視線、うなずき等の非言語行動は言語によって異なる(喜多 1996, Maynard 1989, 1990, Clancy et al 1996) ばかりでなく、使い方によっては円滑なコミュニケーションを阻んだり、よくない印象を与える要因にさえなりうる(西原 1995, Szatrowski 2001)。

では、どうすれば学習者が自然な「聞き手の行動」を習得できるのか。ザトラウスキー(2001)は相互作用における非言語行動の研究結果をもとに、学習者の行動が日本語話者に与える影響を日本語教育の場で教え、学習者自身に日本人の非言語行動を観察する力をつけさせることが必要であると述べている。

ここで、学習者の言語環境(学習環境)について考えてみたい。ICUのサマーコースに参加する学生の多くは海外(JFL)での既習者である。学習者にとって、日本で日本語を学ぶ Japanese as a second language (JSL) と JFL の決定的な違いは教室外でのインプットの量であろう。例えば A が海外の大学で日本語を 2 年学習したとする。A が教室以外で日本語に接する機会はたまに日本人留学生と話す程度というのが平均的なところではないだろうか。ところが、日本に(短期)留学している間、A は無数の日本人の発話を浴びることになる。多くの場合、その場限りの接触場面であり、直接学習者本人に向けられた発話とも限らないが、通常 A の発話量よりは日本人の発話量の方が多いに違いない。則ち、JFL 環境では学習者は学習言語の「話し手」となる機会が多いのに対し、JSL 環境では「聞き手」にならざるを得ない。筆者が行なったインタビューⁱⁱでも、日本に留学した際相手の言っていることが解らなくなった時にどうやって聞き流していいかわからず戸惑ったという体験を語った学習者がいたが、JFL 学習者の遭遇する問題のいい例であろう(宮崎 2002)。

JFL と JSL の学習者の相づちの使い方(宮崎 2000, 2001a)を分析したところ、頻度、タイミングに関しては余り差がないが、JFL の学習者の方が使用するあいづちの種類が少なく、終助詞「ね」など話し手から送られる談話上のポイントで、相づちで応える割合が低いⁱⁱⁱという結果がでた。また相手によって相づちを丁寧なものからインフォーマルなものに変換できないという問題も見られた。

非言語行動を含んだ実験(宮崎 2001b)では、日本語母語話者同士の会話でうなずき^{iv}がそれ自体で相づちの代わりとして機能しているという根拠を得た。そこでうなずきを「身振りのあいづち」として分析したところ、聞き手の相づちとうなずきの頻度は反比例の関係にあるが、一定時間(15分あたり)の総数は近いということがわかった。そこで学習者(英語母語話者)でも同じ実験を行ない比較してみると、相づちとうなずきの割合のパターン^vが似ていることがわかった(宮崎 2002)。英語の聞き手の相づち、うなずきの使い方は頻度において日本語と明らかに異なる(Maynard 1989, Clancy et al 1996)ということから考えあわせると、宮崎(2002)の学習者は日本語らしい「聞き手の行動」

を習得していたと考えるのが妥当であろう。実験に参加した学習者は日本に留学した経験があり、日本語の聞き手の行動をメタ知識として説明でき、また自分自身の聞き手としての行動やその変化（日本に行く前と後）についても自覚していた^{vi}。つまり、非母語話者でも意識的に学習すれば、母語話者のような聞き方を習得できることを一連の実験は示唆している。

本稿の課題は、会話分析の結果を活かしながらどのような教室活動ができるのか、具体例を示すことにある。以下2002年サマーコースの「聞き手の行動」の指導例を報告する。

3. 会話クラス概要

2002年度のC4（中級）クラスの学生は合計27名で（セクションA14名、B13名）、背景はアメリカ19、香港4、カナダ、オーストラリア、ニュージーランド、フィリピン各1であった。「聞き手の行動」をテーマにした授業はロールプレイを中心とした会話クラス（全14回）の一環として第5週に行なった。表1にあるように、会話クラスは第1週から週のトピックに従ってロールプレイの練習を行った。1週目から4週目までは、まず週の最初の2コマでその週のテーマにそった言語表現を導入し学生同士で練習、最後の1コマで日本人ボランティア（学生2に対しボランティア1、または1対1）を相手により現実に近いロールプレイをした。以下は週ごとのテーマとロールプレイで取り上げた言語活動である。

	週 の テ ー マ	言 語 活 動
第1週	サバイバルジャパニーズ1	電話・伝言・道順・切符購入・自己紹介
第2週	サバイバルジャパニーズ2	買い物・注文・お金を払う・割勘
第3週	吉祥寺イラストマップ作り	敬語・話しかける・取材する・話を聞く
第4週	江戸東京博物館見学	敬語・博物館で質問する
第5週	日本語の聞き手の行動	あいづち・うなずき

（表1 ICU夏季日本語教育論集19、2002 C4コース報告を修正）

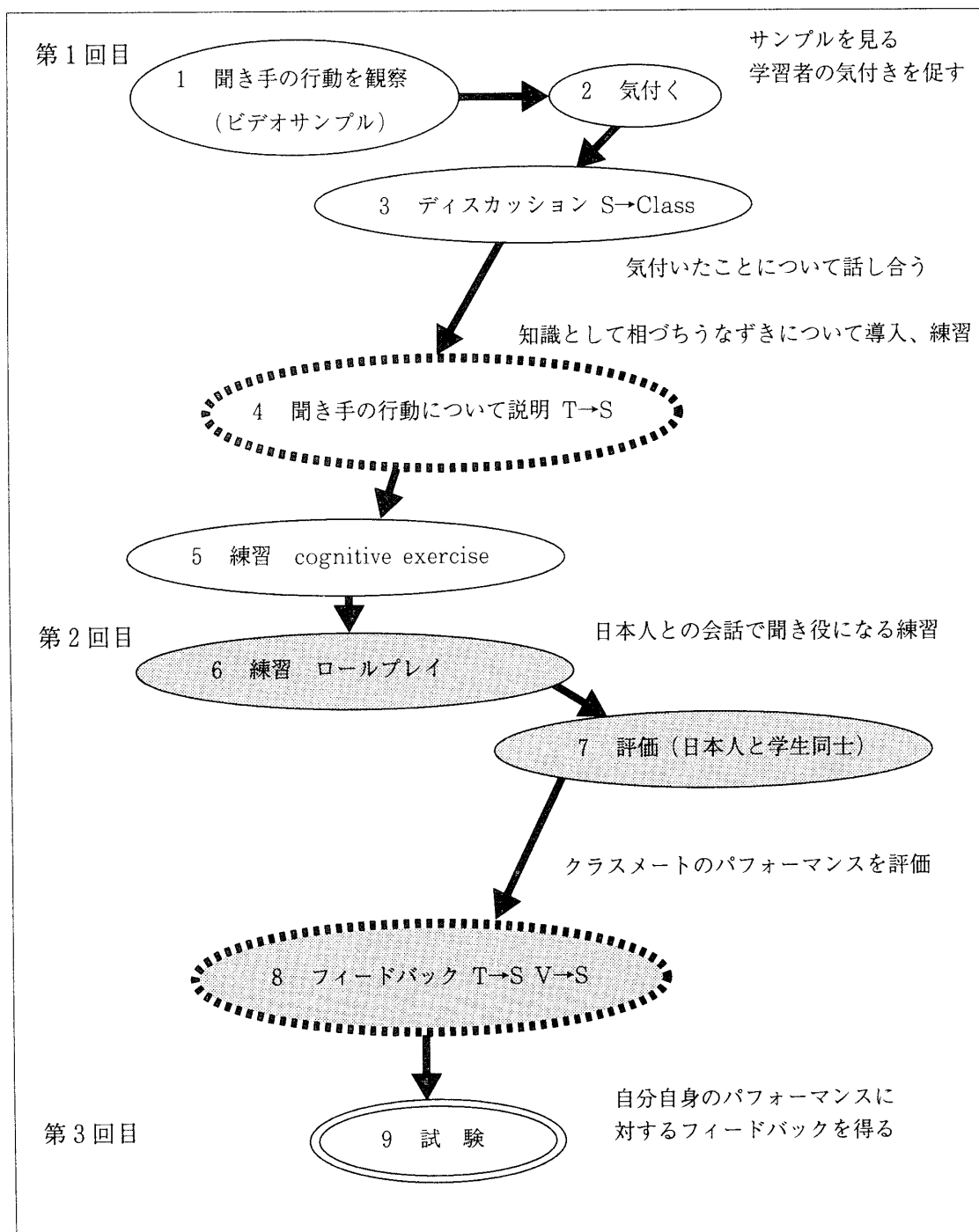
第5週目に取り上げた「聞き手の行動」はあいづちとうなずきである。相づちは音声を伴う言語表現ではあるが、実質的な意味は含まない表現とし、うなずきは頭の縦振りとした。

4. 第5週の授業の流れと授業計画

図1は「聞き手の行動」に関するクラス活動全体の流れをフローチャートにしたものである。一連の教室活動の目標は、学生がまず日本語と母語の違いを自発的に認知し（気付

き)、違いを理解し、意識的に日本語で聞き方を変えるよう努力し、実際に何度も練習し、上手くできるようになったことを互いに確認するまでを、全て教室内で行なうことである。以下図1に従って補足説明する。また個々の授業の時間配分等については教案1と2に記した通りである。

図1 クラス活動のフローチャート



各々 T (教師)、S (学生)、Class (クラス)、V (日本人ボランティア) の略

4.1 第1回目

観察、気付き

フローチャート1のビデオではまずサンプル（3種類、各50秒）をマルチメディアルームを使いコンピューターから大型スクリーンに映像を写して見せた。各サンプルとも画面上に一人の女性の横顔が登場し、画面には見えない女性の話を聞いている様子が写し出される。3本とも同一人物が同じ話し手の同じ話を聞いているシーンであるが、相づちやうなずきの頻度の組み合わせが異なる^{vii}。学生はそれぞれのビデオシーンを見てシーン毎に、画面の聞き手の行動の自然さ、注意の度合い、煩わしさ、自分の行動との類似について5段階にハンドアウトにある表（資料3）を使って判定した。

ディスカッション

その直後に、ビデオシーンの聞き方をどう感じたか、また授業に関係なく日本人の「聞き手の行動」について思ったこと、知っていること、日本語と英語の「聞き手の行動」の違い等について話しあった。このディスカッションの目的は学生が自発的に意見を述べあうことで、教師が正しい答えを誘導するという性格のものではない。英語を使用することを認めたのは短時間でより深い内容のディスカッション（日本語における聞き手の重要性を文化や価値観の違いから説明する等）にすることが目的である。日本語について知っていることを改めて言葉で表し互いに共有するという作業は、教えられたことをただ暗記し使うのとは異なり、真の習得（input → intake）^{viii}を促すと考えられる。

教師の説明、練習

教師がハンドアウト^{ix}（資料1）にそって日本語の聞き手としての行動を説明した後、練習（資料2）（課外授業で江戸東京博物館に行った日のことを語ったスクリプトに、実際に聞き手になったつもりで相づちやうなずきを記入）した。それを二人ひと組で練習し、発表させた。練習用のスクリプトは丁寧体と普通体を用意したが、普通体のあいづちは授業ではあまり使うことがないので、改めて説明が必要だった^x。

教 案 1 (第 1 回 目)

会話 授業計画 テーマ 「日本語の聞き手の行動」第1回		クラス、セクション C4A	
日時 2002年8月7日(水)	時限 1	教室 マルチメディアルーム使用	教材 ハンドアウト (資料1-3)
時間 (分)		ク ラ ス 活 動	教 材
5	前 作 業	日本人の非言語行動について、カルチャープログラムのレクチャー (7月16日)を思い出す。	
10	観 察 分 析 気 付	あいづちうなずきの頻度が異なる3種類のビデオシーン(各50秒)をみせ、自然さ、興味の度合い、好き嫌い、自分の聞き方との違いについて5段階で評価させる。	ビデオ ハンドアウト (資料3)
5-10	ディスカッ シ ョ ン	自分のつけた評価について話す。日本人聞き手のうなずき、あいづちについて個人的な観察、意見を述べる 母語との比較、なぜ必要か、文化価値観の違い等(英語可)	
15	説 明 練 習	教師が相づち、うなずきについて補足説明した後練習 -自分が聞き手になったと想定してどこであいづちやうなずきができるか考え、書き込む。(丁寧体)	ハンドアウト (資料1と2)
10	口 頭 練 習 発 表	口頭で練習、発表 普通体の会話も練習	ハンドアウト (資料2)

4.2 第2回目

第一回目に習ったことを使って実際に聞き手になる練習を、日本人ボランティアを相手に行なった。日本語の学生がボランティアを相手にロールプレイをし(1対1)、数回相手を替えて行なったところでペア毎に発表させ、自分以外の人のパフォーマンスを評価し、最後に参加した日本人からコメントをもらった。個々のボランティアが付けた個別の評価は集計するため教師が回収した。

教 案 2 (第 2 回目)

会話 授業計画 テーマ 「日本語の聞き手の行動」第2回			クラス、セクション C4A
日時 2002年8月8日(木)	時限 3	教室 C304	教材 ハンドアウト(資料4)
時 間 (分)	ク ラ ス 活 動		
休 み 時 間 5	日本人のボランティアにあらかじめ、話してほしいこと(どこに住んでいて今何を勉強しているかと、各学生のプロジェクトの計画についてアドバイスまたはコメント)と、本日の授業の目的(学生が聞き手になる練習)を伝える。		
授 業 開 始 5-10	ボランティアを教室に案内し、学生とペアを組んでもらう。 (椅子は予め適度に散らして2つずつ配置) お互いに自己紹介してから、ハンドアウトのロールプレイ1をやる		
15	3-5分おきに学生が隣の席に移って相手を替えて同じロールプレイ。		
15	2つ目のロールプレイをする		
10	2つ目のロールプレイを皆の前でペアごとに発表 聞いている人たちはそれぞれの学生の聞き方をハンドアウトの欄に3段階で評価する。後回収し、ボランティアの人には感想、コメントをクラスで述べてもらい授業を終わる。		

4.3 第3回目

「聞き手の行動」の第3回目は仕上げとして期末試験の会話試験の一部(16%)に聞き方を評価する問題を設けた。学生には試験の範囲に「聞き方」が含まれることを前もって伝え、試験は1人5-6分程度かけて個別に行なった。問題IIが終わった後(全体で2-3分経過時点)教師がサマーコースの後の自分の予定について学生に約1分語る。予め話すことを決めて暗記しておき同じように全員に話し、学生の聞く態度を採点しその場で評価基準表に記入した。

試験の詳細な内容と評価基準(資料5、6)の詳細はここでは省略する。

5. 考 察

5.1 日本人ボランティアの評価

C4セクションAの授業に参加したボランティアと学生のペアが演じたロールプレイにおける学生の「聞き手の行動」の評価を100点満点で集計し、相づち、うなずき、全体の印象の平均値を個別に棒グラフにしたものが図2である。

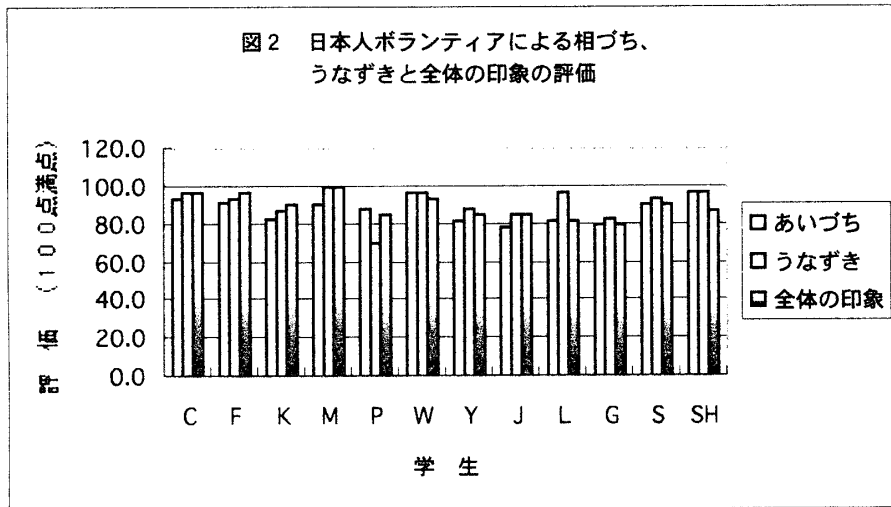


図2と授業中のボランティアからのコメントに、筆者自身の観察も加えまとめたのが以下である。

- A. あいづちがある程度多ければ全体の印象がいい。
- B. あいづちが少な目の学習者でもうなずきが多ければ、全体の印象は上がる。
- C. あいづちが少なめでうなずきも少ない場合は全体の印象はあまりよくない。
- D. あいづち、うなずきが多くてもその他の非言語的な要素も影響する。

例 立ち方、にこやかさ、視線など

あいづち、全体の印象共に80%以上の学生 (C, F, K, M, P, W, S, SH) の中でPはうなずきが約70%とクラスで一番低いにも拘わらず全体の印象はいい (表情がにこやか)。またY、J、Lはあいづちよりうなずきの方が点が高いので、それで全体の印象点を上げた可能性も考えられる。では全体の印象が一番低いGは、何が問題なのか。今回の結果だけでは確かなことは解らない。しかし、統計的にあいづちと全体の印象の間にはかなり強い相関 ($r=0.779$) が認められる一方、うなずきと全体の印象の間にも相づち程強くはないが、ある程度の相関がある ($r=0.553$) ことはわかった。恐らく相づち、うなずきに他の非言語行動が加わって母語話者の印象に影響を与えるのであろう。

図2を見る限り学生間の差は小さいが、これはあくまで個々の学生がよい聞き手になることを演じた結果である。私見であるが1回目の学生同士の練習の時に比べると2回目は積極性という点で格段の差があった。それは日本人のボランティアとの会話を理解したいというコミュニケーション本来の動機が存在したことが一番の理由と考えられる。また他のクラスメートの聞き方を評価する作業を通じて、自分自身の聞き方を客観的にみることが上達につながったと思う。

教える側からすれば、そもそも言語以外 (非言語行動、表情、態度) の要素には絶対的

な基準というものは存在しないため、母語話者（または教師）としての直感で、違う文化的背景を持つ個々の学習者に対し、どこまで指導すべきか判断がつかねることが多い。しかし、今回の日本人ボランティアによる判定はおおむね傾向が似ていた。そのことは学生にとって自己のパフォーマンスを見直す上で、教師一人に指摘されるのとは異なりより客観性を持ち、説得力があったはずである。

5.2 試験結果

会話試験は録音のみのため、聞き方の問題だけその場で評価した（資料6問題Ⅲ）。正確な結果は公表できないが私が担当した10名に関してはほとんどの学生が3以上、特に不自然、誤解を招くような聞き方の学生は見られなかった。明らかに授業で習ったことを意識して積極的にあいづちやうなずきを使おうとしていると思われる学生も多くいた。セクションBの学生も全体的によくできていたと教師間で話した。

6. 問題点と今後の課題

以上、「聞き手の行動」をトピックにした教室活動の概要を述べたが、最後に良かった点と、改良すべき点について反省も含めて述べたい。

まず、方法として良かった点はトップダウンによらず、学生の自発的な気付き (notice) から「聞き手の行動」を導入し、ディスカッションで「聞き手の行動」に注意を喚起し学生の知っている言語（英語か中国語）と日本語を比較しながらメタ知識として確認できた点である。この一連の過程はインプットをインテイクに変えるために有効であると考えられているが、本授業では十分な時間が取れたのでより効果があったと思われる。

もう一点はJSL環境の利点を最大限に活かすことができたこと（日本人ボランティアとの生に近いロールプレイ）であろう。何度も同じトピックで違う相手の話を聞くという練習は、教室活動としてコントロールされてはいるが、現実の会話なので動機づけに特に効果があった。

一方、改良できる点は導入の時期と、自習教材、ディスカッションの方法と内容である。まず時期についていうと、学生のレベルや会話力によっても異なるが今年度について言えば、もう少し早い時期の導入も可能であったと思う。早ければそれだけ教室外で日本人との会話の機会が多くあるのでより効果があったかも知れない。さらに自習用としてテープ（語り）や映像教材を用意して、宿題や復習用にできればより効果的だっただろう。

ディスカッションについての反省は、総じてディスカッションの内容が浅く、「聞き手の行動」の観察、違いに留まった点である。もう少し深い内容（聞き手のうなずきや相づちが日本語ではなぜ重要なのか等）まで話せば、学習者の日本文化の理解も深まり今後の日本語の上達に役立つと思うが、予定の時間だけでは難しかった。カルチャープログ

ラムの今年度の最初のレクチャーは「日本人の非言語行動」についてであった^{xi}が、その講義を文化に関するディスカッションにもっと関連付けられれば短時間でもより充実した内容になったかも知れない。

7. おわりに

相づちやうなずきの使い方というものは個人差があり、感情、立場等言語以外の複雑な要因が絡みあうため一つの模範を示すことはほとんど不可能に近い。しかしながら、今回の日本人ボランティアの評価を見ても解るように、母語話者には共通の判断基準のようなものがあるらしい以上、どうすれば母語話者に受け入れられる聞き方ができるかを、日本語教育の場で具体的に指導すべきであると思う。特にICUのサマーコースのように海外（JFL）で日本語を学んだ学習者が多く参加するプログラムでは重要であろう。

資料1 ハンドアウト (学生用)

日本語の聞き手の行動

Japanese Listening Behavior

話し手 Speaker vs. 聞き手 Listener

Verbal behavior : あいづち (backchannels; yes, yeah, uh-hum, etc.)

Non-verbal behavior : うなずき など (nods, etc.)

- 聞き手のあいづちとうなずきの :

あいづち多+うなずき少

あいづち少+うなずき多



The ratio of verbal to non-verbal backchannels and nods may vary among individuals, though the total number is similar in Japanese face-to-face conversation. (Nods do not include those accompanying with verbal backchannels)

- あいづちの種類 types : はい、ええ、ああ、そう (ですか)、うん (informal)
ほんと、へえ、くりかえし repetition その他

- あいづち (うなずき) の主な機能 main function : 聞いていることを示す

あいづちが少ないとマイナスの印象 : fewer responses, give a more negative impression

S は不安になる / S は L が興味がないと思う / 好意を持ってないと思う など

- どのくらいあいづちをうつか How frequently is AIZUCHI expected?
frequency : 日本語 > 英語 2-3 times more frequent in Japanese than in English
電話 telephone > 対面会話 face-to-face conversation
- いつあいづち (うなずき) をうつか When you say "hai" and/or nod :
 - ① 文のおわり、-て、-から、-けどのあと
 - ② ポーズ (at a pause)、イントネーションが上がるか、下がったところ (where intonation rises or falls)
 - ③ particles ね、よね のあと (After 1.5 particles)
- **Important strategy** : If you think that it is hard to use verbal backchannels appropriately, remember that nodding can be interpreted as your response and it is harmless.

資料2 練習問題

どこであいづちをうつ、またはうなずきますか。(/ shows recognizable pause)

友だちとの会話1 (ていねい) はい／ああ／そうですか／ N: nod

A: 先週^{せんしゅう}／フィールドトリップで^{りょうこく}／両国へ行ったんです よ。江戸東京博物館^{えどとうきょうはくぶつかん}へ
() () ()
いっ て 日本人のガイドさんに案内^{あんない}し て もらいました。ガイドさんの日本語は／
() () () ()
難しく^{むずか} て あまりよくわからなかった けど／けっこう面白^{おもしろ}かったです よ。お昼^{ひる}に
() () () ()
みんな で ちゃんこなべを食べ^たに^いって／そのあとは自由^{じゆう}だった ので／私は友だ^{とも}
() () () ()
ちとお台場^{だいば} () へ水上^{すいじょう}バスで行きました。向こう^{むこう}へ着いたら雨^{あめ}が降り^ふりだした
() ()
ので 一時間^{いちじかん}くらい買い物^{かひもの}をし て／雨が止^やむのを待^{まち}って^またんだ けど／ぜんぜん止
() () ()
まない から／仕方^{しかた}ないからかさを買^かって帰^{かえ}りまし た。
() ()

友だちとの会話2 うん、ああ、そう

A: 先週^{せんしゅう}／フィールドトリップで^{りょうこく}／両国へ行ったんだ。江戸東京博物館^{えどとうきょうはくぶつかん}へ
() () ()
いっ て 日本人のガイドさんに案内^{あんない}し て もらったんだ。ガイドさんの日本語は／
() () () ()
難しく^{むずか} て あまりよくわかん^{わかん}な^なかった けど／けっこう面白^{おもしろ}かった よ。お昼^{ひる}に
() () () ()
みんな で ちゃんこなべ食べ^たに^いって／そのあとは自由^{じゆう}だった から／友だ^{とも}
() () () ()
ちとお台場^{だいば} () へ水上^{すいじょう}バスで行^いったんだ。向こう^{むこう}へ着いたら雨^{あめ}が降り^ふりだした
() ()
から 一時間^{いちじかん}くらい買い物^{かひもの}をし て／雨が止^やむのを待^{まち}って^またんだ けど／ぜんぜん止
() () ()
まない から／しょうがないからかさ買^かって帰^{かえ}っちゃ^っ た。
() ()

資料3 ビデオ用アンケート

名前 _____ 年齢 () L1 _____ L2 _____ 出身 _____

Choose the number for each category that you think it is most appropriate about each video scene.

Scene 1

1. この人の態度は自然だと思えますか。Is the person's behavior natural?

Very natural 5 4 3 2 unnatural 1

2. この人は相手の言うことに興味を持っていると思えますか。Is the person in the scene interested in about the other person is saying?

Very interested 5 4 3 2 not at all 1

3. あなたが話している時にこの人のような態度をとられたら煩わしいと思えますか。Does the person's behavior annoy you?

Very much 5 4 3 2 not at all 1

4. もしあなたがこのビデオの人だったら、この人のような態度で話を聞くと思えますか。If you were the person in the scene, would you behave like her?

Very similar 5 4 3 2 totally different 1

Scene 2

1. この人の態度は自然だと思えますか。Is the person's behavior natural?

Very natural 5 4 3 2 unnatural 1

2. この人は相手の言うことに興味を持っていると思えますか。Is the person in the scene interested in about the other person is saying?

Very interested 5 4 3 2 not at all 1

3. あなたが話している時にこの人のような態度をとられたら煩わしいと思えますか。Does the person's behavior annoy you?

Very much 5 4 3 2 not at all 1

4. もしあなたがこのビデオの人だったら、この人のような態度で話を聞くと思えますか。If you were the person in the scene, would you behave like her?

Very similar 5 4 3 2 totally different 1

以下同様の質問が続く

資料4 ハンドアウト（学生・日本人ボランティア用）

ロールプレイ：人の話を聞く（あいづち／うなずきを使う）

ロールプレイ1

学生が日本人のビジターにICUで何を勉強しているか、
ICUのいい点についてたずね、話を聞く。

ロールプレイ2

日本人のビジターに自分のプロジェクトについて説明し、
どう思うかきく。

評 価

名前	名前	名前	名前
あいづち A B C	あいづち A B C	あいづち A B C	あいづち A B C
うなずき A B C	うなずき A B C	うなずき A B C	うなずき A B C
全体 A B C	全体 A B C	全体 A B C	全体 A B C

名前	名前	名前	名前
あいづち A B C	あいづち A B C	あいづち A B C	あいづち A B C
うなずき A B C	うなずき A B C	うなずき A B C	うなずき A B C
全体 A B C	全体 A B C	全体 A B C	全体 A B C

省略（以下人数分の評価ランあり）

資料5 会話試験問題

話すテストII

8/12/02 / 25

I. スピーチ (トピック: 吉祥寺 またはフィールドトリップ) 6点

「一分か二分でスピーチをして下さい。」メモを見てもいい、二分になったら適当な所でやめさせる。

II. ロールプレイ1 5点

学生にロールカードを渡し、30秒程度与える。教師を相手に役を演じさせる。
(敬語を使うタスク)

III. ロールプレイ2 聞き方 4点

教師が40秒くらい今後の夏の予定についてはなし、学生の聞く態度を評価

IV. 質問 計10点

ウォームアップ (大学の比較等) 4点

1. さんの大学はどこですか
2. (大学は) どこにありますか
3. 何を勉強していますか
4. 大学はどんな大学ですか
5. あなたの大学のいい所はなんですか (どんな所が好きですか)
6. さんの大学と比べてICUはどうですか。

できる学生のみ: ICUとーさんの大学の日本語のプログラムはどう違いますか

「日本語の授業で色々なことをしましたね、、、、」つなぎ

吉祥寺の取材 3点

7. 吉祥寺の取材で何が難しかったですか
8. 回転寿司やカラオケに行くことがありますか
9. 吉祥寺のどんなところが面白いと思いますか

日本語の勉強 今後の予定 3点

10. 日本に来てに日本語がじょうずになったと思いますか
11. 日本語の何が一番難しいですか
12. サマーコースの後どうする予定ですか
13. 日本語の勉強は続けるつもりですか

「これからも日本語の勉強がんばって下さい。 これでおわりです。」

資料6 評価基準

話すテストⅡ クラス _____ 名前 _____ /25

I. スピーチ 吉祥寺かフィールドトリップ (/6 pt.)

正確さ:	非常に良し	良し	普通	問題あり
	2	1.5	1	0.5
滑らかさ:	非常に良し	良し	普通	問題あり
	2	1.5	1	0.5
発音:	非常に良し	良し	普通	問題あり
	2	1.5	1	0.5

II. ロールプレイ1 (/5 pt.)

表現(適切さ):	非常に良し	良し	普通	問題あり	それ以下
	2.5	2	1.5	1	0.5
タスク達成:	非常に良し	良し	普通	問題あり	それ以下
	2.5	2	1.5	1	0.5

III. ロールプレイ2 聞き方 (/4 pt.)

A (4 pt.)	B (3 pt.)	C (2 pt.)	D (1 pt.)
全体の印象が良い。あいづち、うなずきもうまく使っている	ややぎこちなさはあるが、聞こうとする態度が見られる	もう少し、あいづちまたはうなずきを使った方がいい	愛想のない聞き方。誤解を招く可能性あり

IV. 質問 (/10 pt.)

問題1-6 ウォームアップ (大学の比較等) /4

A (4 pt.)	B (3 pt.)	C (2 pt.)	D (1 pt.)
反応が良い 比較も適切に表現でき 必要もいい	ちょっと遅いが、大 体質問に答えられた	聞きかえしが多く、 間違いも目立つ	3つ以上質問に答え られなかった

問題7-9 吉祥寺の取材 /4

A (3 pt.)	B (2 pt.)	C (1 pt.)
取材の体験を上手に話した。抽象 的な考えをはなせればプラス点。	大体質問に答えられた	初級レベルの答え

問題10-12 日本語の勉強/今後の予定 /3

A (3 pt.)	B (2 pt.)	C (1 pt.)
予定を順序だてて説明でき、表現、 語彙も豊富。	使用上の間違いはあるが、 まあまあ答えられた。	初級レベルの答え

注

- i Japanese as a foreign language (JFL), Japanese as a second language (JSL) の略。日本語が生活言語であるかという観点から、本稿では海外で学ぶ学習者にとっての日本語をJFLとし、日本で日本語を学習する場合をJSLとした。
- ii 日本に4ヶ月同じプログラムで留学した3名の学習者（英語話者女性、日本語学習歴：アメリカの大学で1年半）の日本語の会話録画とインタビューを分析。
- iii 日本人と学習者のペアによる対面会話で使われた相づちを分析、JFL 3組、JSL 3組で、いずれの学習者もACTFLの中級レベル
- iv ここでいう「うなずき」は音声の相づちを伴わないものをさす。音声の相づちと共起したうなずきの機能は相づちを強調することで独立した意味はないと考えるので、身振りの相づちとしてのうなずきはうなずきのみ単独で使われたものをさす。
- v 母語話者3名におけるバリエーションと学習者3名のバリエーションが似ていた。
- vi 宮崎（2002）での学習者（英語話者）のコメントに「英語で日本語のように頻繁にあいづちをうつと話の中断となり失礼なことだが、日本語では「聞いている」といことを示している。中略-日本から帰ってから英語を話す時にもあいづちを頻繁にうつようになったまた、授業中（英語）に一人でうなずいていることに気がついておかしかった。まわりの人は（自分のことを）変だと思ったと思う。以上筆者訳」とあった。
- vii ①相づち少+うなずき中位、②相づち中位+うなずき中位、③相づち中位+うなずき多、尚サンプルは同じ話を複数のNSに聞かせた録画をもとに作成
- viii インプットとインテイクについてはGass（1997: 137）を参照。
- ix ハンドアウトの説明に時間をかけず要点だけ手早く理解させる必要があったので一部説明に英語を使用した。
- x インタビュー（宮崎 2002）で学習者の一人（英語話者）は「うん」という発音をすること自体に抵抗があると言っていた。あいづちの「うん」は実際の音声としてはむしろ鼻音のみで、表記の「うん」とは違うことを説明すれば学生も人前で自信を持って発音できるようになるだろう。
- xi C4ではこのレクチャーを聴くことを義務付けちようどその時期にやっていたICU中級日本語1の補足第3課「カルチャーショック」の導入にレクチャーの内容を使った。

謝辞：C4セクションBの増山和恵氏には授業計画の段階で、また増田恭子氏は実際にセクションBクラスを担当、両氏より数々の貴重なコメント、フィードバックをいただきました。さらに本稿をまとめるにあたり、細かい助言をしてくださったセクションAの佐藤由紀子先生にも深く感謝申し上げます。

参 考 文 献

- 喜多壮太郎 (1996) 「あいづちとうなずきから見た日本人の対面コミュニケーション」『日本語学』
58-66 明治書院
- 杉戸清樹 (1989) 「ことばのあいづちと身ぶりのあいづち」『日本語教育』67号 48-59日本語教育
学会
- ザトラウスキー、ポリー (2001) 「相互作用における非言語行動と日本語教育」『日本語教育』110
号 7-21日本語教育学会
- 西原鈴子 (1995) 「異文化接触における非言語行動」『日本語学』第14巻第3号 11-23明治書院
- 堀口純子 (1997) 『日本語教育と会話分析』くろしお出版
- 松田陽子 (1988) 「対話の日本語教育－あいづちに関連して－」『日本語学』59-66 明治書院
- 水谷信子 (1984) 「日本語教育と話ことばの実態－あいづちの分析－」『金田春彦博士古稀記念論文
集 第二巻 言語学編』三省堂 261-279
- 宮崎幸江 (2000) Acquisition of learners backchannels. The 12th Annual Conference of
Central Association of teachers of Japanese (CATJ) 発表. セントルイス.
- 宮崎幸江 (2001a) Does the JSL environment have an advantage over the JFL environ-
ment? - in case of acquisition of Japanese backchannel behavior. Association
of teachers of Japanese (ATJ) セミナー発表. シカゴ
- 宮崎幸江 (2001b) 「身振りのあいづちとしての聞き手のうなずき」日本語教育学会春期大会予稿集
- 宮崎幸江 (2002) 「学習者の身振りの相づちとしてのうなずきの使用」Association of teachers
of Japanese (ATJ) セミナー発表、ワシントンDC
- Clancy, P.S., Thompson, R. Suzuki, and H. Tao. 1996. The conversational use of reactive
tokens in English, Japanese, and Mandarin. *Journal of Pragmatics* 26. 355-387.
- Gass, Susan M. 1997. *Input, Interaction, and the second language learner*. Mahwah,
NJ:Lawrence Erlbaum. Associates.
- Maynard, Senko. 1989. *Japanese conversation: Self-contextualization through struc-
ture and interactional management*. Norwood, NJ: Ablex.
- Maynard, Senko K., 1990. Conversation management in contrast: Listener response
in Japanese and American English. *Journal of Pragmatics* 14: 397-412.
- Szatrowski, Polly, 2001. Relation between gaze, head nodding and aizuti 'back channel'
at a Japanese company meeting. *Berkeley Linguistics Society* 26. 283-295.