

ビジターセッションにおけるロールプレイの効果

—1998年度海外日本語教師長期研修「聴解口頭表現」における実践—

高崎 三千代・古川嘉子

〔キーワード〕 中上級学習者、ロール・プレイ、ビジターセッション、会話分析、相互行為

〔目次〕

はじめに

1. ロールプレイの効果とビジターセッションへの導入意義
2. コースと研修生の概要
3. ビジターセッションの実施と結果
 - 3.1 実施の概要
 - 3.2 結果
4. ロールプレイの結果の分析
 - 4.1 フィードバックでの意見
 - 4.2 会話分析
5. 考察と課題

はじめに

コミュニケーション重視の外国語学習では、当該言語を用いた有意味のやり取りを行うことを教室活動の中心としている。そこでは、学習者は母語話者から一方的に習う段階から実社会でのやり取りに参加する段階、さらに相互にそれを進めていく段階となることが目指される。一方、現実場面の相互行為は多様な展開が可能であるため、中上級段階以降の学習課題を広漠としたものに行っていると考えられる。

国際交流基金日本語国際センター（以下、センター）1998年度海外日本語教師長期研修（以下、長期研修）の「聴解口頭表現4」授業では、活動の一つとして日本人参加者を迎えたビジターセッションを行った。セッションでは、母語話者と非母語話者である研修生の相互行為を体験させるために、ロールプレイを行なった。ロールプレイでは、研修生の実生活に起こりうる状況と

話題を設定し、会話の時間と内容については制約を設けなかった。

本稿では、まず、ロールプレイのフィードバックでの研修生・日本人双方の意見を検討し、さらに、会話を参加者同士の相互行為と考える会話分析の立場から、研修生と日本人がその場面でのどのように協同して会話を維持していくかを比較考察する。この分析によって、談話パターンなどの会話の定式を提示しなくても、研修生が会話の進め方のルールに則りながら会話を展開させることが確認できた。分析結果から明らかになった、研修生が日本人との会話で用いた展開の方略は、今後中上級段階の口頭表現能力指導における課題設定の上で重要と考えられる。

1. ロールプレイの効果とビジターセッションへの導入の意義

ロールプレイは、ある設定された場面で、与えられた役割を演じる教室活動である。外国語教育だけでなく、グループ・カウンセリングや、日米の小中学校で健康についてのワークショップに取り入れられている^(注)。

Ladousse (1987) は、ロールプレイは学習者が持つコミュニケーションの知識を実験的に使って新たな現実場面を創造し、他者とのインターアクション能力を開発するものであるとし、次のような利点を挙げている。

- ・ 学習者は、流暢さの練習をしながらコミュニケーション技術の全体的習得ができる。
- ・ 教室内の相互行為が促進され、学習動機も高まる。
- ・ 学習者同士で学ぶことの重要性が分かる。
- ・ 教師と学習者間で学習過程に対し責任を分かち合うことができる。

Ladousse (1987 : 121 - 123)

また、工藤他 (1989 : 12) では、役割上の演技をコミュニケーションで達成すべきゴール (言語教育的に言えば「タスク」) と捉え、その過程を「創造的に考え、やり取りを作り出していく学習活動」としている。

一般に、ロールプレイは次のような流れで行われる。

- 1) ロールカードを準備する。1枚のロールカードには、たとえば「客と店員」などの登場人物のうち、1人の役割と指示 (何について話すか) が書かれている。
- 2) ロールカードを学習者1人に1枚ずつ配布する。学習者は自分の役割 (たとえば「客」) と指示を理解する。
- 3) 「客」役と「店員」役の学習者がチームを組んで、それぞれの指示に従って会話する。
- 4) 練習した後、チームごとに、教師と他の学習者の前で演ずる。教師と他の学習者はそれを観察する。
- 5) 各チームのやり取りについて、フィードバックを行なう。フィードバックとは、テープやビデオ、観察者や当事者の意見などによって活動を振り返ることである。

手順の最後に行われるフィードバックは、ロールプレイをよりいっそう効果的にするうえで重要である。Nolasco & Arthur (1987) は、フィードバックを「気づきの活動」と捉えて、会話能力の開発に学習者同士のフィードバックを取り入れることを提唱している。そこでは、学習者は、自分が参加したり観察した活動から気づいたことをお互いにフィードバックする(述べ合う)ことによって、そこで用いたストラテジーを再認識したり、言語上やコミュニケーション上の問題について話し合うことができるというのである。

「聴解口頭表現4」の授業でも、ロールプレイは研修生が楽しみながら参加できることから教室活動として比較的多く取り入れられた。しかし、研修生のみによるロールプレイには実施後のフィードバックが研修生の予測しうる範囲内に限られるという限界があった。またこのようなロールプレイでは、実際場面での単純な談話を模擬体験させて研修生に自信を与えることはなかったが、長い会話にまで発展させることができなかつた。

一方、外部の日本人が参加する授業形態は、ビジターセッションとしてセンターでも研修生の教材作成を補助したり、座談会での話し相手となるなどの形で導入されてきた。八田・山口(1993)はその報告の中で、アシスタントとの共同作業により研修生はコミュニケーションが成立したという達成感を持ち、学習意欲と日本社会へ入っていこうとする意欲につながるとしている。さらに、日本人参加者にとっても貴重な異文化体験であるとまとめている。

本稿で紹介するビジターセッションは、先に述べた研修生同士のロールプレイの弱点を克服するため、比較的長い会話のロールプレイを取り入れた。後の「3. ビジターセッションの実施と結果」で見ると、講師はこのロールプレイでおおまかな場面や参加者の人間関係は設定したが、活動の制限時間や会話内容を特定せず、参加者が自分で考えて話を進めるよう指示した。日本人と会話することによって、授業内ではあるが、実社会での会話に近くなることが期待できた。現実の会話と異なる点は、演じられるロールプレイを他の参加者が観察しているという点である。通常、他人に見られながら会話をするということはほとんどないので、その影響も考えなければならないが、当該クラスでは、これまでにお互いのスピーチやロールプレイなどのパフォーマンスを観察し意見や感想を述べ合ってきたので、今回も観察を行うことに問題はないと判断した。

2. コースと研修生の概要

長期研修は、日本語教授能力向上を研修目的とする9か月間のコースである。研修の前半には教授能力の基本となる日本語能力育成のための科目が主に編成されている。「聴解口頭表現」は、日本での生活を円滑に行うための会話・聴解能力を身につけることを基礎に、人間関係や場面を考慮した表現を用いて、より高度なコミュニケーションを行うこと等を目標として、長期研修開講時の9月から翌年3月中旬まで5か月にわたって実施されている。1998年度は45名の研修生が5クラスに分けられており、「聴解口頭表現4」は2番目に日本語運用力の高いクラスである。

研修中は、教室学習以外に小学校・高校訪問や日本語教育機関訪問、また希望制でホームステイや日本企業の国際交流クラブ・公民館・地域活動への参加などを通してセンター外の日本人と交流する機会が提供されている。

本稿で取り上げるクラスは、男性3名・女性6名で国籍はインドネシア3名、韓国・モンゴル・タイ・ミャンマー・ネパール・ペルー各1名である。年齢は25歳から35歳で、学習歴は大学で日本語を専攻したものが多くが民間日本語学校で300時間程度というものも1名いた。滞日経験は2名が約1年、5名が数日から数週間であった。日本語の会話能力についていえば来日時にすでにACTFL OPIのレベルで、中級上もしくは上級であった。

今回のビジターセッションを行なったのは授業開始後5か月めで、これまでにセンター外の日本人と接する活動として電話での問い合わせと2回のビジターセッションを行っていた。過去2回のビジターセッションでは、インタビューを受けることと座談会を経験していた。

3. ビジターセッションの実施と結果

3.1 実施の概要

このビジターセッションは、5か月間の「聴解口頭表現4」授業終了間際、最終回の前週に行なわれた。研修生はこの5か月近くの期間に、日本での言語使用を仮想した場面のロールプレイを研修生のみで5回行い、2回のビジターセッションで、インタビューや会議といった談話構成が比較的示しやすい形式での会話を経験していた。今回のビジターセッションでは、主な場면을研修生の母国に想定したロールプレイを行なうことにし、そこで日本人と7分程度以上の比較的長い会話を経験し、フィードバックの時間も設けるように計画した。

- (1) 実施日時：1999年2月26日（金）午前10時～12時40分
- (2) 内容：①スケジュール確認、自己紹介ゲーム、八百屋ゲーム（うち解けるためのゲーム）40分、②ロール・プレイ1時間10分、③フィードバックで意見交換30分（ほかに休憩時間）
- (3) 日本人参加者：東京都S区が主催している、国際化と教育をテーマとした社会教育コース受講中の成人5人（男1人、女4人）で、職業は公務員、家業、日本語教師（ボランティア）、主婦である。このコースは開講2年目で、月2回程度の講義を通して参加者は互いに面識がある。
- (4) ロールプレイの場面と役割：このロールプレイは、一人の日本人主人公をめぐる話で5場面から成る。場所は日本とインドネシア、登場人物は日本人とインドネシア人である。
 - 場面1. 場所は日本国内の空港。日本人A（27歳）は、日本語教師ボランティアとしてインドネシアに行く。見送りに来た家族と話をした後に出発する。
 - 場面2. 日本人ボランティアがインドネシアの高校に到着し、同僚となる現地の教師と担当科目などについて話し合う。

場面3. 当面のホームステイ先となる同僚教師の家へバスで向かう。バス内で話をして同僚教師宅に到着。出迎えた妹（弟）とお互いに紹介し合い、少し歓談する。

場面4. ホームステイ先の同僚教師と話しながら近所の市場を見学する。

場面5. 家へ戻り、夕食ができるまで同僚教師・その母・妹と歓談する。

ここで海外の場面を設定したのは、研修生は、実際には各々の母国で日本人と接するなかで異文化コミュニケーションを体験する機会が多く、家庭に日本人を招くという今回の来日での体験と逆の体験でのやり取りを設定することによって、日本と母国での異文化コミュニケーションを対比しながら考えることができると判断したためである。本クラスではインドネシア出身の研修生が3名で最多だったのでインドネシアを例にし、他国の研修生もこの設定に同意した。また、外国という場面でのロールプレイは、日本人参加者にとっても新鮮な経験になると思われた。

延べ登場人物数は17人だったので、1人が1、2回演じることとした。また、ロールカードを割り振る際、日本人参加者には日本人役、研修生にはインドネシア人のロールカードを割り振った。場面1だけは登場人物が日本人だけなのでそのグループを作ると共に、それと比較するため研修生だけのグループの計2グループを作った。各場面の参加者同士でまとまって席についたが、打ち合わせをする時間は特に設けず、配布したロールカードを理解し次第、場面1から他の参加者の前でロールプレイを開始した。ロールカードには各場面での会話内容についての指示は書いていない。これらは、打ち合わせによって会話が作為的に進行するのを防ぎ、実際のように当事者が各人の体験や知識、個性、創造性を生かして自由に話せるようにしたかったためである。なお、今回の日本人との場合と比較するために、研修生は自分たちで前の週にほぼ同じあらすじのロールプレイを行っているが、今回の各場面のメンバーはそのときと異なり、その会話内容も異なるものであった。

(5) 記録方法：教室の窓側後部にビデオ撮影機を固定し、ビジターセッション開始時から撮影し続けた。ロールプレイの各場面では、動きに合わせてカメラの向きを担当講師が随時調整した。

(6) ロールプレイ部分の文字化：録画したビデオテープをもとに、後日、場面ごとのやり取りを文字化した。文字化は、次のような基準で行なった。

- ・ 発話者が交代して話し終わるまでを1回の発話とする（これをターンと呼ぶ）。
- ・ 発話中の他者のあいづち、割り込みは別のターンとし、下段に表記する。そしてそれと分かる記号を用いる。

3.2 結果

本稿では、上記5場面のうち場面1と2を取り上げる。場面1を取り上げたのは、この場面が研修生だけのグループと日本人だけのグループでそれぞれ演じており、両者を比較できるからで

ある。場面2を取り上げたのは、同一の研修生が1、2両場面に登場していること、複雑な情報を伝達する必要があり、場面3～5よりも言語を用いる必要性が高いと考えられたことによる。

場面1：空港

登場人物：日本人ボランティア、その母、姉

日本人ボランティアのロールカード

あなたは日本人で、日本語教師のボランティアです。
空港で、家族（母や姉）に励ましの言葉をかけてもらって、出発します。
忘れずにおみやげ（日本の果物、桃と梨）を持って行ってください。

ボランティアの母

あなたは日本人ボランティアの母（父）です。
空港で、励ましの言葉をかけて見送ってください。

ボランティアの姉

あなたは日本人ボランティアの姉（兄）です。
空港で、励ましの言葉をかけて見送ってください。

場面2：インドネシアの高校

登場人物：日本人ボランティア（日本人）、インドネシア人日本語教師X（研修生）、インドネシア人日本語教師Y（研修生）

日本人ボランティアのロールカード

あなたは日本人で、日本語教師のボランティアです。
インドネシアの高校に着きました。ここの先生Xさん、Yさんに挨拶してください。この先生方が学科や担当教科について説明しますから、聞いてください。
終わったら、X先生の家でホームステイするのでいっしょに部屋を出ます。

インドネシア人日本語教師Xのロールカード

あなたはインドネシアの高校教師です。ボランティアが来ました。挨拶してください。少し休憩したら、学科や日本人の担当教科について説明してください。経験や仕事の態度について簡単に面接してください。
終わったら、ボランティアはあなたの家でホームステイするのでいっしょに部屋を出ます。

インドネシア人日本語教師 Y のロールカード

あなたはインドネシアの高校教師です。ボランティアが来ました。挨拶してください。少し休憩したら、学科や日本人の担当教科について説明してください。経験や仕事の態度について簡単に面接してください。

終わったら、ボランティアは X 先生の家でホームステイするので 2 人を見送ります。

以下に、研修生のみで演じた場合と日本人のみで演じた場合、両者混成の場合の三者を会話の進め方、特に開始、主導権のやり取りのしかた、終止のしかたの諸点から比較検討する。

(1) ① 研修生のみで演じた場合 (場面 1)

空港でこれから出発する日本人ボランティアとそれを見送る母と姉の会話である。研修生のみで演じた場合には次のような話題転換が見られた。会話の時間は計 3 分 3 秒、ターン (発話の交代) の回数は 55 回であった。

- A 会話の開始部分 (1、2 ターン目)
- B 話題=現地の気候、荷物についての冗談、おみやげ (3～20 ターン目)
- C 終結の試み 1 回目「はい、じゃなんかありましたらすぐ電話とファックス。」(21 ターン目)
- D 話題=便りを出すこと、姉の恋人についての冗談 (22～31 ターン目)
- E 終結の試み 2 回目「じゃあ、もうこれでだいじょうぶです。」(32 ターン目)
- F 話題=海外の体験 (33～34 ターン目)
- G 終結の試み 3 回目「じゃあ、もう時間が、な…、じゃあ、もうお早…」(35、36 ターン目)
- H 話題=空腹についての冗談 (37～50 ターン目)
- I 会話の終結部 (48～55 ターン目)

会話の開始部では、ボランティア役が「もう時間ですね、あと何分…」と切り出し、25 秒間は、前の話の意図が理解できないための沈黙があるなど、用心しながら会話を進めている様子であった。しかし、9 ターン目でボランティア役が笑いを誘う発話をしてから、話題は無頓着そうなボランティアとそれを諫める母と姉のやり取りになり、早いスピードで展開された。

(例 1) 会話の進み方が変わった場面

(行頭の数字は発話の順番、「ボ」はボランティア、「ー」で囲まれた部分は非言語行動を表す。)

8 母： インドネシアは暑いそうです。薄いシャツを準備しましたか？ーボランティアのシャツをつまむー

9 ボ： 私、行って開けて見るだけ。(荷物の) 担当者は姉さんですから、姉さんは知っているかも。

<荷物について、まるで自分のものではないというようにはぐらかす。>

—母と姉の笑い—

終結の試みは、ボランティアが21、32、35の各ターンに試みたが、始めの2回は母の説教に引き継がれ成功しなかった。3回目は、自分で切り出しておきながら新しい話題を出して終結を取り下げている。4回目は、姉が51ターン目に切り出し、次のように終結した。

(例2) 会話の終結部

51 姉： じゃあ。—手を上げて、ボランティアの手と打ち合わせる—

<別れの挨拶の身振り>

—ボランティアが母とも手を打ち合せようとする—

—母も手を上げかけるが、下ろす—

52 ボ： ああ、お母さん。—手を差し伸べ握手する—

53 母： お元気で、気をつけて。—握手したボランティアの手に、自分の手を添える—

54 姉： じゃあ、電話して。

55 ボ： じゃあ。—手を振りながら去る—

(1)―②日本人のみで演じた場合 (場面2)

(1)―①と同様に、空港でボランティアを見送る家族の会話である。日本人のみで演じた場合には、次のような話題転換が見られた。会話の時間は計2分34秒、ターンの回数は58回であった。

A 会話の開始 (1ターン目)

B 話題=健康、電話をかけること、不在時についての冗談 (2～35ターン目)

C 終結の試み1回目「でも、もうそろそろ乗らないといけなから」

D 話題=現地での仕事について、おみやげ(37～52ターン目)

E 会話の終結部 (53～58ターン目)

会話の開始は、ボランティア役が「じゃ、そろそろ時間だから。行ってきます。」と切り出し、その後、お互いの健康、連絡をとること、冗談、おみやげへと、研修生グループと似た話題が話された。冗談を交えるなど展開の仕方も似ていたが、終了後の印象はかなり異なった。研修生の感想では、日本人グループの方がよりいっそう心配している感じがしたと延べ、例としてフィードバックの際、次の発話を挙げた。

(例3) 日本人の心配がよく表れている発話

4 母： 国が違うから、水なんかもそのまま飲んじゃいけないかもしれないから気を付けて。

16 姉： 胃薬、持った？だいじょうぶ？

会話の終結部は、36ターン目にボランティアが「じゃ、そろそろ…」と切り上げたが、母は「ああ、じゃあ、」といったん受けておきながら「ちゃんと教えてあげて日本をね。変なこと教えちゃだめよ。」と冗談を入れて、話を引き伸ばした。

(2) 研修生・日本人混成で演じた場合(場面2)

場面は日本からインドネシアに移り、現地の高校の日本語教師X、Yと、到着したばかりの日本人ボランティアのやり取りである。この場面は以下のように話題が展開した。会話の時間は計8分30秒、ターンの回数は140回であった。

- A 会話の開始(1ターン目)
- B 挨拶と天候の話(2～26ターン目)
- C 日本語コースについての説明と質問(27～131ターン目)
- D 会話の終結部(132～140ターン目)

ここで注目したい点は、会話の主導権の移動である。ボランティア役の日本人が切り出し、引き続き天候の話題まで、現地教師役は応ずるといふ形が続いたが、27ターン目に現地教師役Xから、「さて、…」と明らかに話題転換を意図する発話を行なうことにより、主導権は現地教師役側に移動した。現地教師役は研修生XとYの二人だったが、ロールプレイ開始前にXは学科の説明、Yはボランティア役に経験等の質問と分担を決めていたということである。ボランティアからの質問が繰り返された場面では、Xが主に答え、Yがそれを補っていた。Xの説明は、経験にもとづいていたためか具体的であった。なお、Xは先の研修生のみ場面1で母親役を演じた研修生と同一人物である。

(例4) 現地教師役Xが話題転換を達成した場面

(「::」はその直前の音が伸ばされたこと、(.)は短い沈黙を表す)

26ボ: はい、わかりましたー笑いー。

27X: っと、さて::、来月は::授業が始まるので::、

28ボ: はい。

29X: ちょっと、あの::簡単に::あのう(.)科目とか(.)いろんなことを説明して(.)します。

30ボ: はい、お願いいたします。ー身を乗り出すー

現地教師役Xは主導権をとったものの、詳細に話したいため話しぶりがとつとつとなり、短い沈黙や意味不明の部分があった。ボランティアが先導して次回ミーティングの日程を決定したのを契機に、再びボランティアが積極的に会話を進めた。

会話の終結部は、132話目にボランティア役が教科書を借りて帰ることを申し出る先行終結部

に引き続き、ボランティア役からの1度目の試みで終結した。

4. ロールプレイの結果の分析

本章では、はじめにロールプレイ終了後のフィードバックに出された意見をまとめる。次に、各場合の会話者が、会話を途中で破綻させずに維持できるようにどのように協力し合っているかを、サックス（1990）らの会話分析の諸規則に照らして分析する。

4.1 フィードバックでの意見

はじめに参加者が自由に意見を述べ、それについて講師から補足質問をした。最後に全員に感想を述べてもらった。

(1) 場面1の印象について

複数の研修生から、研修生グループの場合と日本人グループのそれとを比較して、「見送りでお互いを心配し合う場面が研修生と日本人で全く違っていた。」という意見が出た。研修生のグループは、ボランティアの冗談によって子供っぽい印象が残り、日本人のほうはみんなが別れを惜しむ心情を多く表現していたという。

(2) 場面2の印象について

研修生から「日本人ボランティアの方が積極的に話を進めていた。」とか「日本人は急いで話を進める感じを受けた」という意見が出た。ボランティアを演じた日本人は「日本だったら手早く決めるがここはこういうやり方なのだ、のんびりいこう。」と思いながら話したと述べた。

現地教師役研修生が世間話をせず、すぐ仕事の打ち合わせをした点について、旅行の労へのねぎらいや休息の意味を込めてもっと世間話をした方がよかったという他の研修生の意見があった。日本人からは、相手の性格を知る手段としても世間話が有効だという意見が出た。

(3) その他

日本人参加者は、研修生の日本語能力に感心したこと、異文化接触についての勉強になったことを挙げた。研修生からは、挨拶やおみやげなどの日本文化に関することと待遇表現について発見があったという意見があった。

研修生は、今回のビジターセッションで複数の日本人とロールプレイしたことで、これまですべての日本人に共通する固定的なものと考えていた日本文化のイメージや言語表現が、実際には個人差があることを、さまざまな事例に触れて理解できたようであった。

4.2 会話分析

では、なぜフィードバックで述べられたような印象が生じてきたのであろうか。また、参加者が協同管理する会話の中で、非母語話者である研修生はどの程度の役割を果たしているのであろうか。以上の疑問を解決するために、ロールプレイでの会話を会話分析の手法で検討していく。

サーサス他(1990)は、人の社会的相互行為のほとんどが言語による活動、つまり会話であることを基点に会話分析を重ねてきた。彼らの研究によれば、会話は「開始」「展開」「終了」のそれぞれのやりかたに一定の規則があり、それに則りつつ維持し達成されているという。たとえば展開部分には、会話の順番に関して以下のような規則がある。

- ・ 原則的に、一時に話が重なることはなく一人ずつ話す。
- ・ 前の話者は、発話の終わりにその都度、次の話者を選択し(あるいはしないで)、交代する。したがって、聞き手は今行われている発話に重なったり、割り込んだりせずに、最後まで聞くことが求められる。
- ・ 発話終了前の聞き手の「割り込み」や「重なり」、発話終了後の「沈黙」は、規則違反として「修復」が試みられるか、何か「できごと」があったと考えられる。
- ・ 後の発話は、前の発話をどう理解したかを示す二者間の相互行為で「隣接対」と呼ばれる。
- ・ 質問と応答、依頼と受諾または拒否などの強力な関係は「隣接ペア」と呼ばれる。前の発話は次の発話を限定し、二者でペアとなってその次へと会話を展開するので、より強く前向きである。(山崎・好井 [1984], 西阪 [1995] を抜粋整理)

いうまでもなく、会話は発話のたびごとに話し手と聞き手が交代して行われるものであり、この規則も一人の会話者の意志で遵守されるものではない。したがって会話分析は、これらの規則をどのように協同で機能させているかを見ることになる。本稿では、おもに上記「会話の順番に関する規則」の「沈黙」や「重なり」、「隣接対」の表われている箇所を、研修生・日本人・両者混成の各場合で比較することにする。

(1) 場面1：空港

表1 研修生グループと日本人グループの比較

	全発話数	沈黙	他者の発話への重なり			
			あいづち	同時発話の重なり	終了間際の重なり	途中割り込み
研修生グループ	55	7	0	4	0	0
日本人グループ	58	2	4	0	3	4

(単位：回)

① 発話終了後の「沈黙」について

研修生グループ・日本人グループの両方の場合に、発話間の「沈黙」は、これまで話されていた話題が一段落置かれた標識として用いられている。特に日本人グループの場合には、全58回の発話のやり取りで見られた2回の「沈黙」は、ともに話題の終了の標識として用いられ、見送りの歓談がそろそろ終了することを会話者たちに知らせている。

(例5) 話題終了を示す「沈黙」の例 (日本人グループ)

(複数行にわたる「[]」は、そこから始まる会話が同時に発話されたことを示す)

34 母： そうそうそう、掃除もね、あなたの部屋 [しないですむし

35 ボ： [そんなふうに思ってたのか

—がっかりするしぐさ—

—母と姉の笑い—

(.) <短い沈黙>

36 ボ： でも、もうそろそろ乗らないといけないから(.)

研修生のみで演じた場合には、沈黙はこの例の他に笑いの後に2回と、先行発話が意味不明であったことを示す標識として3回使用された。意味不明の場合は前の発話者がことばの補充や身振り修復を図っている。

(例6) 先行発話の意味不明を示す「沈黙」の例 (研修生グループ)

ボ： 今、何度ぐらいでしょうなあ

4 母： そ

(2) <2秒の沈黙>

5 ボ： インドネシアは

(2) <2秒の沈黙>

6 ボ： 暑いのこと、これでだいじょうぶかなあ—シャツの袖をつまむ—

② 発話の重なりについて

研修生グループの場合には、二者が同時に発話して重なることが4回あり、いずれもボランティア役の冗談によって生じた笑い続く応答だった。聞き手が発話に割り込んだり、あいづちを挿入することはなかった。研修生の場合は、話者の話の意図が理解できるように、最後まで聞きとどけるといいうやり方が主であったといえる。

日本人グループの場合には、先行発話への途中の割り込みが4回見られた。割り込みは、先行発話を最後まで聞かないことであるから本来は規則違反だが、適切に前の発話に連鎖していれば、

後の発話者は先行発話者のいおうとすることを理解しているという表明になり、会話の展開を早めることができる。次はそのような例である。

(例7) 先行発話の途中への割り込みの例 (日本人グループ)

4母: ああどうもありがと。ホホ

あの(,)国が違うからやっぱ、水なんかもそのまま飲んじゃいけないかもしれないから
[そういうのよく気をつけて

5ボ: [ああ、大丈夫だよ、家の水飲んでんだ。

③ 隣接対について

研修生グループで、会話が活発になったのは「3.2 結果」で見たようにボランティア役が冗談を言ったあとであった。この場面の発話のつながりを見ると、笑った後に発話の重なりが多く、重なりにもかかわらずそれが理解され、次の発話が引き続いている。このように、笑いを挟んだ隣接対が発話交代を早めている箇所は4箇所見られた。

(例8) 笑いを挟んだ隣接対の例 (研修生のグループ)

(「=」はその行末と行頭が途切れなくつながっていることを示す)

36姉: 気をつけて。—ボランティアの肩を軽く叩く—

37ボ: 機内の中、食べ物?

38母: はあ? =

39姉: はあ? =

—母と姉は笑いながらボランティアを叩こうとする—

40ボ: —笑い—=おなかがすいたらどうするんですか?

—リュックサックを指差す<食物を入れてくれたかどうかを確認>—

41母: —笑い—飛行機の中で、ある。

42姉: —笑い—〇〇 (ボランティアの名前) くん。<たしなめ>

43ボ: はい。

44姉: 大人になってください。

日本人グループの場合では、母と姉からボランティアへの「依頼・要求と受諾」、「質問と応答」という強い隣接対が12回見られた。これは、研修生の場合の4回に比べて多用しているといえる。

以上、同じ場面でも研修生の場合と日本人の場合では会話の維持のしかたにかなり異なりがあることが明らかになった。研修生の場合には、沈黙を先行発話の不理解の標識にして先

行発話者の修正を促したり、相手の発話を最後まで丁寧に聞き、笑いを挟んだ隣接対で会話に弾みをつけていた。日本人のみの場合には、強い隣接対すなわち隣接ペアを多用したり、お互いの発話に割り込みつつ的確に引き継ぐことで会話を進行していた。

(2) 場面2：インドネシアの高校

表2 研修生・日本人混成の場合

全発話数	沈黙		他者の発話への重なり			
			あいづち	同時発話の重なり	終了間際の重なり	途中割り込み
140	5	研修生から	24	1 (研修生同士)	2	2
		日本人から	7	1	1	2

(単位：回)

① 発話終了後の「沈黙」について

5回の沈黙のうち、2回は作業中、1回は質問への返答に困ったとき、2回はそれまでの話題が一段落したところで用いられている。相手の発話が意味不明の沈黙は1度もなかった。挨拶終了後の沈黙で話順を取ったのが日本人のボランティア役だったので、世間話はボランティア役主導で行われた。

② 発話の重なりについて

現地教師役からのあいづちの回数が大変多い。24回中23回は、学科や教材について質問を受ける場面で起こっている。積極的に質問するボランティア役だが、現地教師役も頻繁なあいづちで会話の進行に協力している。次の例の現地教師役Xは場面1の母親役と同じ研修生で、場面1ではあいづちは0回であった。

(例9) 研修生からのあいづちが頻繁な例

126 ボ：あの： [ゲームをしたり [そういう楽しいことを： [加えても

127X： [はい] [そうですね] [はい]

128 ボ：あの： よろしい [んですか。

129X： [はい、よろしいです。

130 ボ： はい、わかりました [ありがとうございます [ちょっとこれみせてください。

131X： [はい] [はい]

一方、日本人のあいづちは7回と少なく、研修生の発話の切れ目に打つなど相手に発話させようという配慮が見えた。フィードバックの際に研修生から「ボランティア役は会話を急いでいる」という意見が出たが、急いでいることを示す指標の一つである「割り込み」について見ると、総発話中、日本人から現地教師役への割り込みは2回で、場面1の日本人のみの場合の4回と比較して少なく、この点からは「急いでいる」とは言えない。

③ 隣接対について

開始から世間話の場面(26ターン)までは、ボランティア役から提示した世間話や確認に返答するという対が3回あった。日本語学科の説明(27ターン)以降終了までは、次のような隣接対が見られた。

表3 研修生・日本人混成の場合の隣接対

	指示	質問	依頼	確認
研修生から	3	2	0	0
日本人から	0	9	4	5

(単位：回)

上記表を見ると、質問、確認などの隣接ペアのほとんどは、ボランティア役から出されている。これらの対は後続する発話を強く限定した形で一組になって会話を前進させるため、会話の効率的な展開に非常に有効であったと考えられる。研修生から「ボランティア役は話を急いでいる」とか「ボランティア役中心になっている」という意見は、このことを指していたといえよう。

隣接ペアの切り出しがボランティア役であったため、その場で会話を見ている限りではひとりボランティア役によってこの場面が進められたような印象になりがちであるが、現地教師役の受け方にも注目する必要がある。ここで現地教師役は、研修生のみの場合と比べると別人と思われるほど頻繁に(23回)、あいづちを打っている。あいづちは聞き手からのサインではあるが、多用することによって、ボランティア役の発話をよりいっそう促進する積極的な受けのサインを示していると考えられることができる。

5. 考察と課題

以上のように、日本人と研修生混成の会話には、研修生のみの場合や日本人のみの場合には見られないあいづちを打って会話を促進しようという特徴が見られた。積極的な「受け」のサインは、日本人との会話で生み出した研修生の方略の一つだといえる。ロールプレイはあくまで架空の場面設定で演じていくものであるから、状況について具体的に思い浮かべられるものが会話の

推進役となっていく傾向があると考えられよう。それは、上記混成場面前半で現地教師役Xが、自国の状況を具体的に思い浮かべながら説明を進めていった部分を見れば明らかである。後半の日本人が主導権をとった部分では、この日本人がおそらく具体的に状況をイメージできたのであろう、積極的に話順を取って進め、それを察知した研修生は積極的に「受け」のシグナルとしてのあいづちを用いて会話を協同で進行させている。

また、「受け」のみではなく、会話の主導権を取って進めようとする研修生の動きも見られた。1回だけではあるが、27ターン目がそれである。ここでは、新しく来たボランティアを迎える現地教師という役割上の要請を研修生が理解し、「さて…」で話順を取っている。これは、研修生自身が類似の場面を経験していたとともに、事前段階に研修生同士で同場面のロールプレイを練習していたことで可能になったのではないかと考える。言い換えれば、研修生が積極的に会話に関与していくためには事前段階で状況のイメージ化をはかっておく必要があると言えるのではないか。

今回は、研修生の談話推進関与に関して、「あいづち」と「発話の重なり」という方略が見いだされただけであった。したがって、今後さらに研修生・日本人のロールプレイを設定し、学習者が母語話者に依存するのではなくこのように積極的な受け、あるいは積極的に話順を取り、協同で会話を管理する事例を収集していくことが必要であろう。

また、フィードバックに関しても、今回は参加者に感想を述べてもらうに留まったが、ロールプレイの会話をどのように進めていったのかビデオで見る、分析するなどの手法を用いて、会話の展開のさせ方を研修生自身に意識化させていく必要があるのではないか。そしてさらに、研修生が事後の日本人との会話の中で意識的に様々な方略を運用していけるような指導をはかる必要があると考える。

本稿では、研修生・日本人・混成の場合ごとにどのように協同して会話を維持していくか、それぞれのやりかたを分析してきた。引き続き今後も事例を集め、事前指導－日本人とのロールプレイ－フィードバック－事後指導という会話指導の流れの全体を見据えた枠組みの構築をはかっていきたい。中上級学習者の会話能力向上の課題は広漠として焦点化が困難ではあるが、ビクターセッションのロールプレイは、研修生が自分の会話を創造的に行い、また一方では、会話の展開のさせ方を意識して見直す格好な教室活動だと考える。

〔注〕

たとえば1999年5月24日『朝日新聞』では、東京都内の中学校における喫煙防止の保健授業でロールプレイを行った例を紹介している。

〔参考文献〕

- V. クック (1993) 『第2言語の学習と教授』 米山朝二訳 研究社出版 61-67
- 工藤節子、田中幸子、猪崎保子 (1989) 『ロールプレイとシュミレーション』 凡人社 12
- G. サーサス、H. ガーフィンケル、H. サックス、E. シュグロフ (1990) 『日常性の解剖学
—知と会話—』 北澤裕、西阪仰訳 マルジュ社 175 - 253
- P. ザトラウスキー (1993) 『日本語の談話の構造分析』 くろしお出版 1 - 40
- 西阪仰(1995)「会話をフィールドにした男サックスのアイディア」『月刊言語』24巻7月～12月
号 大修館書店
(1997)『語る身体・見る身体』ハーベスト社
- 八田直美、山口薫 (1993) 「日本語教育における日本人アシスタント導入の意義と可能性」『日
本語国際センター紀要第3号』国際交流基金日本語国際センター
- 山崎敬一、好井裕明 (1984) 「会話の順番取りシステム—エスノメソドロジーへの招待—」『月
刊言語』13巻7月号 大修館書店 86 - 94
- Hatch, E. (1978) 'Discourse analysis and second language acquisition'. *Second language acquisition: A
Book of Readings*. Ed. Hatch, E. Newbury House.
- Ladousse, G. P. (1987) *Role Play*. Oxford University Press.
- Nolasco, R. and Arthur, L. (1987) *Conversation*. Oxford University Press. 15-21

1998年度「聴解口頭表現4」授業記録

日程	授 業 内 容
10月9日	① グループエンカウンター（出合いのゲーム） ② どんな力をつけたいか(自己目標の設定) ③ 「文字化」の意義，方法の説明
10月23日	① プレースメントテストの文字化から気づいたこと ② 会話の技術（あいづち・フィラー、会話の切り出し・切り上げ）
10月30日	① 『日常生活に見る日本の文化1～3』 自分との違いを出して発表 ② 『SFJ Vol. 3 誘いを断る』『日本語教育映画中級Ⅱ』のビデオを見て誘い表現を捜す
11月6日	① 会話の技術（聞き返し・確認、言い換えを求める） ② 『待遇表現』ユニット9「誘う」ロールプレイ ③ 日本人大学生とのインタビューに向けグループごとに質問作り
11月13日	インタビュー結果のまとめ（ブレンストーミング）と報告
11月20日	① 日本人大学生とのインタビューについてのスピーチ ② フレンドシップパーティー話題用プリントを読む ③ フレンドシップパーティーでの話しかけシミュレーションとロールプレイ 『文化中級Ⅱ 2 課交流パーティー』
11月27日	① ビジターセッションの準備をグループで話し合い ② ビジターセッション「座談会」のリハーサル（ロールプレイ）
12月4日	② ビジターセッション「座談会」（会話の技術・話を中断する，切り上げる） ② ビジターセッション「座談会」（会議の進め方）
12月11日	② ビジターセッションで気付いたことをグループ討議（ブレンストーミング）、その後発表。
1月8日	① 冬休みの報告（『文化中級Ⅱ 6 課日本で見つけたこんな物』）② スケジュール確認 ③ スピーチ原稿の作成。スピーチでのコミュニケーションについて
1月22日	① 『待遇表現3 電話で問い合わせる』流れ確認の後配布した問い合わせ先に電話をかける。 ② 冬季研修期間の「日本で見つけたこんなもの」スピーチ ③ 10時のニュース
1月29日	① スピーチ（傾聴に注意しスピーチ評価に代わり話し手への質問を書く） ② スピーチビデオ録り際の絵コンテ作成→ビデオ撮影 ③ 10時のニュース
2月5日	『ロールプレイで学ぶ日本語（2）感想を言う』他自作シートで絵画鑑賞等の感想の表現。→その後埼玉県立近代美術館で絵画鑑賞
2月19日	② 異文化摩擦を設定したロール・プレイ（海外で日本人を迎えるときどうするか） 出た問題点を整理→来週への課題を抽出 ② 10時のニュース
2月26日	ビジターセッション「日本人を交えたロールプレイ」 「自国に日本語教師のボランティアを迎えたときのもてなし」その後気付いたことの話し合い
3月5日	① 課題研究発表会のビデオを見て発表の形をリハーサル ② 10時のニュース ③ 「悩み相談」のロールプレイ（自己開示の必要性に気付くようなロール設定）
3月12日	① 課題研究発表会のリハーサル，互いにコメントを述べ合う。② 10時のニュース ③ 授業のまとめ。第1回に設定した自己目標はどう達成できたか，その他に成長できたこと。