



Title	上級日本語学習者における口頭発表について：問題点と指導にむけて
Author(s)	藤家, 智子
Citation	大阪外国語大学留学生日本語教育センター授業研究. 2004, 2, p. 1-20
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/6792
rights	本文データはCiNiiから複製したものである
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

上級日本語学習者における口頭発表について — 問題点と指導にむけて —

藤家 智子

【要旨】

口頭発表場面における言語技術の習得は、大学や大学院での学位取得を目指す上級レベルの日本語学習者の大きな目標と言える。しかし実際は、大学のゼミなどでの専門的内容における口頭発表という非日常的な特質を持つ言語場面において、どのような表現を用い、どのような形式で、どのように話せばよいか分からず、その落差に苦しんでいるケースは少なくない。したがって、予備教育の段階で口頭発表の技術を学習し、経験を積んでおくことは、その後の学習者の自律学習に重要な意味をもつと考えられる。

本稿では、よりよい口頭発表の指導の方策を探るために、まず筆者が担当したクラスでの口頭発表の資料を検討し、問題点について考察した。そして、問題点解決のために、発表モデルやひな型の使用、発表やハンドアウトのよい例と悪い例の提示、学習者自身の発表を撮影しての直接的なフィードバックといった指導方法が有用であることを論じた。

0. はじめに

私たちは日常生活において自分の考えや意思をさまざまな手段で伝達しているが、音声を手段とした口頭伝達において、対話が聞き手と話し手の相互的なコミュニケーションであるのに対して、独話は基本的に話し手が一方的にメッセージを伝達する役割を担うという違いがある。そのため、基本的に話し手は一人でメッセージを確実に伝える責任を負う。本稿で扱う口頭発表はこの独話形式をとる言語行動である。

変化の激しい現代社会では、多くの情報から必要な情報を選択し、自分の考えをまとめて、考え方の異なる他者にそれを伝えるという実践的な能力がますます必要となっている。とりわけ、大学や大学院の授業では、日本人学生だけでなく外国人留学生もともに同じ授業に出席し、交替で口頭発表を行う機会も多い。彼らは、上級レベルの日本語能力を備えており、日常会話にはほとんど不自由しないが、専門的内容における口頭発表という非日常的な特質を持つ言語場面においてどのような表現を用い、どのような形式で、どのように話せばよいか分からず、その落差に悩まされているケースは少なくない。

口頭発表は経験と学習によって習得される技術であり、適切な指導を受け、経験を積むことによって、だれでもできるようになるのである。しかし、現実には、口頭発表を成立させるさまざまな要素を具体的かつ体系的にどう指導すればいいのかについては模索段階にあるようである。

本稿では、まず筆者が担当したクラスの外国人日本語学習者による口頭発表に見られる問題点について検討し、次によりよい口頭発表の指導に関する方策を考えてみたいと思う。

1. 口頭発表の問題点と考察

1. 1. 資料

機能・目的別に分類すると、口頭発表やスピーチは1) 情報スピーチ、2) 意見スピーチ、3) 社交スピーチの三種類に分けられる¹⁾ (東京大学・1995)。このうち本稿では「講義や研究発表

や報告」といった「何かを説明したり紹介したりして、聞き手に知識を与える」情報スピーチを中心に、情報をいかに効率的に伝達するかという観点から考察を試みる。

ここで取り上げる口頭発表は、A) 大阪外国語大学留学生日本語教育センター学部留学生²⁾、B) 同センター日本語・日本文化研修留学生・研究留学生・聴講生³⁾、C) 京都外国語大学日本語学科⁴⁾で筆者が担当した日本語クラスの授業で実施された発表の一部である。Aの被験者は一年間の予備教育過程に在籍する外国人留学生である。担当した「演習」クラスは、4月からの大学の授業に備える移行期カリキュラムの一つで、コース修了前の第三学期に上級レベルの技能別授業の一環として行なわれる。その内容は、大学の授業等で要求される口頭発表の方法やハンドアウトの作り方を学び、一つのテーマについて議論を行う上で必要な日本語能力の養成を目指すものである。Bの被験者は日本語・日本文化研修留学生・研究留学生・聴講生といった外国人留学生で、日常会話等にはほとんど不自由していないが、講義を聴いたりゼミで発表・報告するなど、専門的な分野での日本語能力は十分とは言えない。筆者が担当した「会話／討論の日本語」クラスは、こういった現状に対して設置された4～9月までの半年間の選択授業であり、その内容はAと同様である。一方、Cの被験者は日本語学科2, 3回と中国語学科1回に在籍する外国人留学生や帰国子女であるが、彼らもまたBと同様に専門的な分野での日本語能力、とりわけ口頭発表のように、ある程度の長さの文を自分でまとめ、口頭で説明することにはまだまだ課題を残している。筆者が担当した「発表のための日本語」クラスは、外国人留学生や帰国子女対象の技能別の通年授業であり、その内容はAと同様である。

資料はビデオと録音の両方で記録され、録音テープは書き起こし、文字化資料を作成した。分析に当たっては、この文字化資料とビデオテープの二種類の資料を用いた⁵⁾。また、以下に挙げる引用例には文レベルでの文法上の問題も含まれているが、本稿では口頭発表における情報伝達にかかわる問題を中心に検討する。

1. 2. 分析の結果

資料分析の結果、以下の問題が明らかになった。

1. 2. 1. テーマの提示

テーマの掲示は、聞き手にこれから開始される口頭発表の内容と展開を予測させるという指標の役割を担っている。その指標が開始時点で明確に示されれば、聞き手はそれに合わせて発表の内容を予測する。発表が展開する過程で、聞き手は自分の予測と実際の内容をすり合わせながら理解を深めていくのである。反対にテーマが適切に示されなければ、聞き手が発表内容を全く違ったものとして予測する危険性がある。そのため、聞き手は最後までテーマを把握できないか、把握できても時間がかかって効率的に情報が伝達されない結果に終わってしまう。

〈例1〉 みなさん こんにちは。あの～温室効果は自然現象の一つです。わたしたちのまわりには あ～例えば 二酸化炭素とか 水蒸気とか メタンガスとか フロンガスとか たくさんの物質があるんですが こういうのを 温室効果ガスといいます。温室効果ガスの 主な働きは えっと 赤外線を吸収したり 地球の表面から 热を集めて 温和な気候をつくっているんですが あの～ もう少し わかりやすく 説明するために あの～ 具体的な例を見てください⁶⁾。

例1には「温室効果は自然現象の一つです」という提題表現⁷⁾があるので、この発表のテーマは「温室効果のメカニズム」だと聞き手は予想する。しかし、最後までよく聞いてみると、実はこの発表のテーマが「地球温暖化防止に向けてわたしたちがすべきこと」であることが明らかになるのである。

次の例のように、テーマが示されていても、そのテーマが内容を適切に表していない場合も問題である。

〈例2〉 今日の発表は 犬は友だちです。

〈例3〉 今日は簡単に エネルギーの未来を説明したいと思います。

例2と例3はテーマを提示している箇所である。しかしこれらの例では、発表に先立って各自が調べた参考資料のタイトル（下線部）がそのまま流用されているのである。これだけの情報では、聞き手はこれから展開される内容を適切に予測できるとは考えられない。例2では「昔から犬はわたしたち人間のパートナーとして活躍しています。今日はその中でも盲導犬や聴導犬がわたしたちの生活に果たしている役割について説明したいと思います」。例3では「石油や石炭、天然ガスといった化石燃料があとわずかしか残されていない現在、新しいエネルギー資源の開発は重要な課題になっています。今日はその開発の現状と将来の可能性についてお話ししたいと思います」というように、タイトルに説明を加えた方が分かりやすい。

〈例4〉 今日は 児童虐待について お話ししたいと思います。

例4の場合、大きなテーマは確かに児童虐待であるが、内容を詳しく検討してみると、長い展開部は児童虐待に至る親側の原因とその解決策についての説明であることが分かった。つまりこの発表のテーマは、児童虐待に至る親側の原因を解明し、それを解消すれば虐待は未然に防ぐことができるのではないかということである。したがって、導入部でさらに説明を加えるかー例「児童虐待をなくすためには、なぜ虐待してしまうのかといった親側の原因を明らかにしなければなりません。そこで、今日はまずその原因を検討し、さらに解決の方法についてお話ししたいと思います」ー、あるいは次の例5のように最初に大きなテーマ（エイズ）を示してから、徐々にテーマを絞る（エイズ感染のメカニズム）、すなわち焦点化する方が聞き手は適切にテーマについての情報を得ることができるだろう。

〈例5〉 今日の発表は エイズについて です。あ～ 世界中で 今 エイズが 大流行しています。しかし ほとんどの人たちは ただ 恐ろしい病気と こわがっているだけで あ～ エイズがどうやって感染するか が よく知りません。だから今日は その感染のメカニズムを説明します。

1. 2. 2. 接続表現やメタ言語表現の使用

適切な「言語」の運用も口頭発表には欠かすことができないが、特に、情報伝達を目的としたスピーチでは、文単位の適切さを超えて、接続表現などを適切に用い、スピーチ全体を論理的に組み立てることが必要とされる。言い換えれば、分かりやすい口頭発表の必須条件は、小さな意味上のまとまりを構成し、そのまとまりを適切に配列することであると言えよう。まとまりの配列には接続表現が使われることが多く、接続表現によって聞き手はまとまり間の関連を理解する。ただし、接続表現はそれぞれ異なる機能を持ち、その用い方には注意が必要である。

〈例6〉 ①みなさん おはようございます。え～と 今 不登校の子どもが多い。友だちの

娘の中学2年生の人が なかなか学校へ行かないです。友だちはとても悩んでいます。この問題は たぶん どの国でもある みんなの問題だと思う。だから 私は 不登校の理由と 再登校の方法を みつけたいです。(中略) 今日は不登校といじめについて 少しお話しします。

②え～不登校の学生の数は 毎年増えています。表を見ると 97年度小学校では2万人 378人に1人の割合で (中略) 高校を途中でやめる人は11万2000人もいます。あの じゃあ どうして学校に行かないかというと いちばん 大きい理由は いじめだということです。いろいろ いじめ あるけど だいたい3種類あって ことばのいじめ 殴ったりとかの暴力 精神的ないじめ え～っと これは その子を見ないとか 話さないとかしていじめる。このほかにも 勉強がおもしろくないとか 夜遅くまで起きていて朝起きられないとか 先生が嫌いとか (中略) まあ いろいろ理由がある。

③そして あの どうして いじめにあったことが分かりますか という質問があります。これは あの 特徴があるから 親や先生が 注意して見ていると分かります。例えば 学校の話をしなくななるとか 元気がなくて家の外に出なくななるとか (中略) それから ストレスに体が反応して 爪に白い模様が出たりします。図の1は ストレスの軽いときで 白い小さい星が出ます。図の2は (中略) いじめられる子どもは言いませんから 大人が気をつけないといけません。

④では どうしたら また 学校に行きますか。やっぱり 大切なのは 親子の関係です。よく話し合うこと それから 学校に行くかどうかは 子どもの考えに決めた方がいいです。大検とか フリースクールとか いろいろあるから (中略) 何度も言いましたが 不登校といじめは 単純な問題ではないです。いじめは 人間として生きる限り わたしたちが 戦い続けなければならないものでしょう。見ないふりは 絶対にだめです。以上で 終わります。

例6は四つのまとまりから構成されている。最初のまとまり①は発表の導入部で、それに続く②では不登校の増加とその原因について述べられている。下線部「そして」から始まるまとまり③では、いじめの発見方法が説明されている。つまり、下線部「そして」の前後には意味の上の連続性がないのであるから、話を重ねる機能を持つ接続表現「そして」より、話を変える機能の「ところで」の方が適切であろう。

例7にも同様の誤用が見られる。

〈例7〉 ①地球上には 太陽からいろいろな光が届いています。紫外線も その光りの一つなんですが あ～ これは目で見ることはできません。そして 紫外線は 強いエネルギーをもっているんです。その強さは 波長の長さに関係していて エネルギーの弱い方から A波 B波 C波と 区別されています。特に 紫外線B波とC波は とても有害で え～ 私たち人間をはじめ 地球上の生き物にさまざまな影響を与えます。それに対して え～ オゾン層は 地上から 約10キロメートルから 50キロメートルの 成層圏にあって え～ 太陽から降ってくる 紫外線B波とC波を 防いでくれているんです。 (中略) こんなに 薄い層が 私たち 地上の生き物を 守ってくれているんですね。

②まずオゾン層は あ～ オゾン層が 1パーセント壊れると 有害な紫外線が2パーセントも増加するということで え～ その 太陽からの有害な紫外線は 人の体の細胞を傷つけて 皮膚がんとか 目の病気とかを引き起こしたり 免疫力を低下させるっていうような 悪い影響を与えるんです。それから あのプランクトンとか いろいろ 動物とか 植物とかの 成長が妨げられるんで 魚とか農作物が あまり採れなくなつて 私たちの食糧にも 影響が出てきたりします。そして ん～ さらに オゾン層が減少すると 成層圏の 大気の環境が変わってしまうので え～ 台風が大型化したり 一部の地域で大雨が降ったり 逆に 雨が全然降らなかつたり こんなように 地球規模で 気候に悪い影響が 出て来るんです。

例7は意味上から二つのまとまりに分けることができる。最初のまとまり①では紫外線の有害性とオゾン層の役割が言及されているが、次のまとまりはオゾン層が破壊された場合の影響についてである。したがって、②の「まず」は後に続く「それから」「さらに」といった累加を示す接続表現と一見うまく呼応しているように見えるが、①②のまとまり間の関連を考えると「ところが」などの表現を使う方が自然であろう。

次の例8は、また別の問題を示唆している。

〈例8〉 ①ここで問題なのは 暴力的なゲームが 子供たちに どんな影響があるかということです（中略）

② まず 暴力的なゲームは どういうゲームでしょう。 これからお話する五つのポイントが二つ以上 あてはまれば そのゲームは 暴力的だ といわれています。1.そのゲームは ほかの人に 危害を加えようとするものですか。2. ほかの人には 危害を加える シーンが 30分以内で 何回も ありますか。3.（中略）もし 子供に こんなゲームをさせていたら 大変危険です。

③では もう一度 このような 暴力的なゲームをする 子供たちは 悪いふるまいをする という 研究の結果が出ています。それは 第一に 子供たちは 喧嘩好きなタイプに なってしまうので 問題を 暴力的に解決しようとする ということです。第二に 子供たちは 現実の世界の 暴力に対して 感情を示さなくなる ということです。（以下略）

例8の発表者は冒頭で「暴力的なゲームが子供たちにどのような影響を与えるか」と問い合わせている。が、これに対する回答はその直後ではなく、③に現れるのである。例8からわかるように、①と③のまとまりの間には、暴力的なゲームの定義を説明する②が挿入されている。つまり、③の「ではもう一度」からは最初のまとまりの内容に戻るのであるから、「前にも述べましたが」「もう一度前の話題に戻ると」といった話を戻す機能を持つメタ言語表現⁸⁾を用いなければならない。メタ言語表現にはさまざまな種類があるが、口頭発表では「これから説明するのは」「話は前後しますが」「以上で終わります」などのように、主として伝達を円滑に分かりやすく進めようとする配慮に支えられた表現が使われる。口頭発表や作文では、接続表現によって意味上のまとまりの相互関係を表示することが多いが、例8に見られたような「話を戻す機能」は接続表現で示すことは難しく、予め、このような文脈展開にかかるメタ言語表現を学習者に指導する必要があると考えられる。

文脈の展開は必ずしも接続表現を伴う必要がない（寺村他・1990）が、接続表現が使われていないために生じる問題もある。

〈例9〉今まで 地震の被害と その後どんな対策をしたか 見てきました。え～ それでは 地震の予知は可能ですか。答えは「いいえ」です。自然現象は（中略） 極端な話なんですけど 避ける道はないんです。じゃあ 私たちは地震に対して何ができますか。普段から 家族で 防災について話し合って 役割分担とか 決めておくといいです。それから 家具なんかが倒れないように固定する。阪神・淡路大震災のときも 家具の下敷きになって ケガをしたり亡くなったりした人が多かったです。ガラスも 割れると危ないですから飛散防止フィルムを貼って ケガをしないようにしておきます。非常持ち出しの袋は 用意してありますか。水とか保存食とか 入れてあっても 賞味期限をチェックしていない人が多いですから ときどき点検してください。（中略）避難場所や そこまでの道順も 確認しておいた方がいいです。あの～ でも それでもし 地震が起こったら まず ドアとかを開けて 出口を確保してから机の下に隠れてください。地震の揺れは 長くても1分過ぎたら 終わりますから 運動靴のような歩きやすい靴を履いて 動きやすい服装で 避難します。自動車は だめ。やめたほうがいいですね。事故とか 淹滞とかありますから。あ～ それで 外出先で地震に遭ったときですけど ビルの中だったらエレベーターは使わないで（中略） 地下街では 出口は60メートル間隔であるので（中略） 電車やバスの中では 頭をかばって（以下略）

例9は個人レベルでの地震対策についての口頭発表である。発表者は複数の地震対策や心構えを順次提示し、その一つ一つに検討を加えているため、この発表の展開部は他の発表に比べると非常に長く、全体として冗長な発表という印象を聞き手に与えている。その理由として、地震対策を述べた複数の部分がそれぞれ別個のまとまりとして聞き手に意識されていないことがあるだろう。聞き手に複数の方策についての情報を的確に把握させるためには、まとまりを示す談話標識を使って、構造を明確にする方法がある。例えば、「地震対策は、普段の防災対策と実際に地震が起ったときの二つに分けて考えてみましょう。普段の対策として、次の五つを提案します。まず～。次に～。」というように列挙を示す標識を用いることができる。また、「では 地震が起つてしまったら どうしますか。家に居たときなら まず何をしなければならないでしょうか」「では外出先ではどうでしょうか」といった疑問形式で以下に続くまとまりの内容を明確に提示し、聞き手の興味を喚起するのも有効であろう。

1. 2. 3. 話しことばと書きことば

学習者が口頭発表の際、発表原稿の棒読みではなく、自分のことばで発表しようとすればするほど、文法や語彙の誤用がみられた。特に、文体の不統一（「だ・である」体の文末での使用）やインフォーマルな場での語彙使用が気になった。

一般に、日本語では「話しことば」と「書きことば」は異なるといわれている。野元（1979）は「ラジオやテレビのニュースの原稿は形式としては書きことばではあるが、読まれて音波として最終受容者に達するものである。これは「読みことば」ともいいくものであろう。外国では、学会の研究発表などは「読みことば」であって、これはそのまま書きことばとして印刷されるが、

日本では二つのものは全く同じではなく、口頭発表の方が、もう少し話しことば寄りであるのが普通である。これは一つには日本語では話しことばと書きことばとの差が大きいからであろう」と指摘している。

先述の学習者の誤用も、このような口頭発表における「話しことば」の特殊性に因るもののが大きいのではなかろうか。

1. 2. 4. 表現方法

「表現方法」とは、ここでは話し手の表情や話すスピード、イントネーションといった非言語的手段を意味するが、口頭発表における「伝達内容」は言語手段だけでなく、これら非言語的手段の両方で支えられているのであり、留意されなければならない。

〈例10〉え～ 動物や人間の不妊に 影響を与えたのは環境ホルモンです。

例10は「中心文」と分類される発話である。市川（1978）は「中心文」を「段落における中心的内容（小主語）を端的に述べている文のことである」と定義しているが、この定義によると、例10はこれに続くまとめを統括し、聞き手にこれから的内容を予告するという重要な役割を担っているはずである。しかし、ビデオでは例10と他の部分の間には視聴覚的な違いは見られなかった。つまり文字化資料を検討しない限り、例10は中心文として聞き手に認識されないのである。

したがって、中心文に含まれる重要な情報を聞き手に明確に伝達するためには、何らかの方法で際立たせる必要があるといえよう。際立たせの方法としては、意味的に強調したい個所にプロミネンスを置いたり、長めにポーズを取ったりするといった音声上の方策をはじめとして、強調を示す身振りや表情、図や写真といった視聴覚情報を聞き手に提示することなどが考えられる。例10の場合、最初に「一言で言うと」のような直前にある発話内容・言語表現について言及するメタ言語表現を加えて、この発話が中心文であることを示すのも効果的であろう。

音声は言語行動で重要な役割を果たしているが、音声は基本的に一回限りで消えてしまう運命にあり、聞き手はただ一度のチャンスしか与えられない。また、イントネーションやアクセントを変えることによって、言葉の意味は変わってしまう。口頭発表は音声を媒体とした言語活動であるがゆえに、この音声の特質を備えているのであり、情報伝達を目的とした口頭発表の場合、この特質を踏まえて、話し手は今から何を説明するのかを常に明確に聞き手が理解できるように工夫しなければならない。そのためには、言語情報のみならず、表現方法によって生み出される非言語情報をも適切に運用することが要求されると考える。

1. 2. 5. ハンドアウトと視線

事前の指導で、発表時には発表原稿は準備せず、発表内容の構成と要点だけを記したレジュメをもとに、できるだけ聞き手の目を見て話すようにと強調した。しかし実際は、外国人日本語学習の場合、特に日本語の心配も加わるため、発表原稿やレジュメの棒読みとなるケースが初期の段階で多く見られた。これでは、聞き手も発表を「聞く」のではなく、レジュメを「読む」ことになり、発表者・聞き手ともに下を向き、視線はハンドアウトのみに向けられてしまう。そのため、発表者と聞き手のコミュニケーションはハンドアウトという印刷物を通して行われるだけで、発表者が聞き手の反応を目で確認しながら話しことばで情報を伝達する本来の口頭発表とは、異

なったものになってしまうことが多々あった。

「大勢の人の前で話すときは緊張する」「上がってしまう」というような心理状態は「スピーチ不安 (Speech Anxiety)」(高橋編 1999) と呼ばれるが、日本語学習者の場合は、さらに「正しい日本語が話せるかどうか」を不安に思う「第二言語不安」(元田 2000) も感じているようである。担当クラスでも口頭発表に関して学習者への聞き取り調査を行ったところ、「論文のような書きことばではないけれども、話すことばとも何か違うと思う」「敬語や改まった表現が多い」「何か特別な表現やスタイルがあるように思う」といった他の場面との違いを彼らなりに強く意識していることがわかった。しかし、その一方で、具体的に「どのようなことばを使ったらいいのか」「どのような表現が適当なのか」「構成はどう組み立てればいいのか」よくわからないといった不安をほとんどの学習者が抱いていることも事実である。そこで、まず、学習者が言語面で自信をもって口頭発表に臨めるよう、事前準備の指導方法を工夫する必要があると考える。それによって、心理的な負担が少しでも軽減されれば、発表原稿やレジュメの棒読みといった問題も解消できるのではなかろうか。

2. 問題点解決のために

ここまで日本語学習者の口頭発表における問題点を検討してきたが、次にこれらの問題点を解決するための方策をすこし考えてみたい。

2. 1. テーマの提示

発表のテーマの提示に関しては、1) 各自が発表のテーマについて知りたい／述べたいことを疑問文の形で箇条書きに列挙し、⁹⁾ 2) 1) を並べ換えて発表全体のアウトラインを考え、3) それを主題文として100字程度にまとめるという作業をおこなった。1) のテーマに関する疑問文の箇条書きは、発表内容の要約と同じであり、これは要点を分かりやすく短くまとめて提示する練習として有効であったと思う。また、一連の作業を通して学習者自身に発表のポイントや発表全体のアウトラインを明確に意識させることができたようだ。

さらに、発表のテーマを提示するメタ言語表現のバリエーションー「～について 発表したいと思います」「～はどのような～か 説明させていただきます」「～について報告します」「～をみてみたいと思います」なども、次節で述べる口頭発表のモデルとひな型の導入の際にいくつか紹介した。

2. 2. 接続表現やメタ言語表現の使用

談話における意味上の相互関係は、「補足」「添加」といった連接類型によって説明されることが多いが、このような連接類型の名称は学習者にとって理解しにくく、現実には「しかし」と「それから」といった手慣れた表現だけを使う傾向がみられる。その解消のためには、まず発表全体の構造の中で、それぞれのまとまりがどのような機能を果たしているかを把握し、その上で適切な表現を導入する方が効果的であるだろう。担当したクラスでは、発表の目的別に作成したモデル（手順の説明、情報の提供など）を示し、発表モデルの全体の構成と関連づけて、接続表現を「話を始める」「話を進める」「話を変える」「話を終わる」といった文脈展開機能で分類したものを見示した。これは、発表の中のどの部分でどのような接続表現を使用すればいいのかを

具体的に確認することができて、学習者にはわかりやすかったようである。

さらに、1.2.5でも述べた口頭発表における学習者の心理的負担も視野に入れ、発表モデルだけでなく、ひな型も準備した。ひな型にはあらかじめ必要だと考えられる接続表現やメタ言語表現を入れておき、学習者には内容だけを記入させるようにした。そして、さらに進んだ運用を希望する学習者のためには参考資料としてそれぞれの表現のバリエーションも提示した。これによって、学習者は発表の最初から最後まで発表原稿を作成しなくとも、ひな型を利用しながら自分の発表が進められるので、最低限必要とされる発表のレベルも確保でき、日本語の正しさに対する不安も少しは軽減されたように思う。そういう意味でこの指導方法は、特に口頭発表の初期の練習に有効であると考える。

2. 3. 話しことばと書きことば

「書きことば」である文献資料・リポート・論文の内容を「話しことば」で伝える口頭発表において、発表原稿の棒読み、丸暗記をすれば「読みことば」となろう。また、ハンドアウトやアウトラインに沿った発表は「話しことば」の特徴を多く持つ。ここでの「話しことば」は日常会話で用いられる「話しことば」とは異なり、公的な改まった場、フォーマルな場面での「話しことば」が用いられる。このように「書きことば」と「話しことば」が異なり、「話しことば」も場面によって変えなければならない日本語において、その適切な運用は学習者にとって難しい問題である。また、正確さばかりに神経を使うと、上級で要求される自然さ・流暢さが損なわれてしまう。しかし、各学習者に問題点を意識させ、努力目標として掲げることは必要であると考え、フィードバックの際、口頭発表における「話しことば」の特徴を以下のようにまとめ提示した。

- 1) 文の長さは聞き手の理解のために比較的短くする
- 2) 文末は¹⁰⁾「です・ます」体とする
- 3) 音から想像が難しい漢字熟語は理解しやすい語に置き換えるか説明を加えなければならない¹¹⁾
- 4) 聞き手にかかわることには待遇表現を用いる
- 5) 改まった場における語彙¹²⁾を用いる
- 6) 縮約形を用いたり音を変化させたりしない

2. 4. 表現方法

「適切な表現方法は何か」ということを、ことばだけで学習者に理解させるのは大変難しい。また、口頭発表をしている最中は、学習者はその発表に集中しているので、自己分析・自己評価を行なう余裕はない。

そこで、実際のクラスでは、1) クラスマート以外の第三者の発表を撮影した「よい例」と「悪い例」のビデオ¹³⁾を見て、「どの発表が分かりやすいと思うか」「分かりにくいのは、どうしてか」を話し合う、2) 学習者自身の発表を撮影し、その話し方や動作を録画した映像によって、学習者に直接的なフィードバックを個別に与える¹⁴⁾などの指導を行った。

特に1)では、悪い例について、どこがおかしいのか、なぜよくない発表なのか、よくない発表になってしまった原因は何なのか等について話し合ってみると、クラスマートの発表ではないので学習者からは遠慮のない意見が多く出たが、これらビデオによる視覚的なモデルの提示によ

って注意すべきポイントをより明確に意識化できたように思う。さらに、よい例の提示によって、学習者は早い段階で「口頭発表とはどういうものか」という具体的なイメージをつかむことができ、表現方法の工夫に生かすことができたようだ。

2) については、当初は多くの学習者が自己をモニターし客観的に自分の発表を振り返ることに心理的な抵抗を覚えたようであるが、口頭発表とそのフィードバックの回を重ねるごとに、「自分にはこんな話し方のクセがあるのだと、はじめ気が付いた」「自分の発表で何がいけないのか、ビデオを見ながらだと、注意されたことがよくわかる」「前回の発表と比べて・・・がようくなっていることが、自分の目ではっきり確かめられた」といった肯定的な感想も聞かれるようになつた。このような学習者が自己をモニターしその問題点を明確に意識すること、さらにフィードバックを通して問題点を克服する方法を学習者自身が考え・知ることは今後の自律的な学習へと結び付くものといえよう。学期が進むにつれて、各々がその課題をわずかずつながらも克服していったことからも、有効な指導方法であると考えられる。

2. 5. ハンドアウトと視線

口頭発表でハンドアウトを用意することは、発表者にとっても、また聞き手にとっても意味のあることである。まず、発表者はレジュメに内容の要約や構成を記すことによって、発表内容の骨子・時間配分・強調したいポイントなどが確認できるし、口頭では説明しにくい図・地図・グラフ・写真などを添付資料として示したり、時間の制約で十分説明できない事項を補足資料として載せることもできる。一方の聞き手にとっては、あらかじめハンドアウトを眺めることによって全体の流れを予期できたり、また途中でたとえ聞き漏らしたとしても、それを参照すれば空白部分を補填できたり、発表の後でそれを手掛かりに内容を想起したりすることもできる。ただ、そちらにばかり注意が向けられることが問題なのである。

したがって、フィードバックではレジュメは一瞥して概要がつかめる程度の文字数¹⁵⁾・レイアウトにすること、すなわち発表者には発表のアウトラインとして利用でき、聞き手には発表者の言わんとしていることが一目で理解できるようなものを作成するよう改めて指導した。さらに、ハンドアウトの書き方について留意点を導入する際に、一般的なハンドアウトのモデルと共によい例だけでなく、悪い例も示し、それらの比較によって、簡潔に見やすくまとめるにはどのような点が重要かをクラスで話し合って考えさせるようにしてみた。単にモデルを提示した場合より、このようによい例と悪い例を比較・分析しながら見る練習をした場合の方が、学期の終わりに各自が作成したものに多くの工夫の跡が見られた。

また、レジュメに書いてあることを読むときには、読み上げるスピードに注意するのはもちろんのことだが、全体の構造の中で今現在話していることがどのような位置関係にあるのか分かりやすくする工夫—ハンドアウトの・・・を見てほしいという意味のことを述べるなど—をすべきことなどもメタ言語表現の提示とともに注意を促した。

前節までに述べた事前準備の指導の工夫やこれらのフィードバックを重ねるにつれて、学習者に意識的に顔を上げ聞き手と目と目を合わせてのコミュニケーションを図ろうとする姿勢が見られるようになったことは、学習者自身がどこをどのように直すべきかを理解しはじめた結果であると考える。

3. まとめと今後の課題

以上、日本語学習者における口頭発表の問題点について検討し、その指導に関する方策を述べた。本稿では被験者56名の発表を分析したに過ぎず、この結果が被験者が抱える談話上の問題をすべて網羅しているとは言えない。しかし、発表モデルやひな型の使用、発表やハンドアウトのよい例と悪い例の提示、学習者自身の発表を撮影しての直接的なフィードバックなどが、学習者の自律的な学習を目指した指導において有効であることは確認できたのではないだろうか。

情報の伝達は口頭発表の第一の目的であるが、さらに質疑応答で自分の話した内容について聞き手と議論し、その結果として賛同が得られれば、ひとまずその発表は成功したといえるだろう。この第二の目的である質疑応答の指導については、言及できなかったが、稿を改めて検討したい。

口頭発表・質疑応答に十分対応できる言語技術の習得は、日本語学習者とりわけ学位取得を目指す上級レベルの学習者の大きな目標と言える。今後もよりよい口頭発表の指導を目指し、学習者とともに自分なりに問題点を発見していくこうと思う。そして、言語的・非言語的観点から総合的な指導を充実させていきたいと考える。

謝辞

本稿 2.問題点解決のためには、当センター「教材叢書」投稿の「口頭発表のための日本語」製作過程において、共同執筆者である当センター非常勤講師中山亜紀子氏・山澤園子氏より大変貴重なご意見・示唆を頂きました。ここに記して深くお礼申し上げます。そして、被験者の皆様にも心から感謝いたします。

注

- 1) 東海大学 (1995: pp37~39) では、「意見スピーチは聞き手の考え方や態度に何らかの影響を与えるために行うスピーチである。何かを理解させるだけではなく、聞き手の気持ちを動かして『世界平和』について考えさせたり、(中略)『新しい税制』について賛成から反対へ意見を変えさせたり、「たばこ」をやめようという気にさせたりするのである。」また、社交スピーチは「新入生歓迎会での自己紹介、卒業パーティー、クラブの記念夕食会などの社交的な機会に行われるスピーチである。こういう場合、何か新しいことを学ぶとか、聞き手に影響を与えて考え方を変えさせるとかいうことよりも、スピーチの内容を味わい、その集まりの意義を再確認することの方が期待されている。」としている。
- 2) 1999年度担当の学部留学生7名 (学習者の国籍はベトナム2、ハンガリー2、ブルガリア1、オーストラリア1、モンゴル1)、2001年度担当の学部留学生7名 (学習者の国籍はベトナム3、タイ1、ネパール1、イラン1、ルーマニア1)、2002年度担当の学部留学生8名 (学習者の国籍はベトナム5、インドネシア1、イラン1、ブルガリア1) 計22名の口頭発表の一部を資料とした。
- 3) 2003年度春学期担当の日本語・日本文化研修留学生・研究留学生・聽講生8名 (学習者の国籍はタイ4、エジプト1、フランス1、ウクライナ1、韓国1) の口頭発表の一部を資料とした。
- 4) 1998~2000年度担当の日本語学科2・3回生 (学習者の国籍は、韓国10、台湾6、中国5、バングラディッシュ1)、および中国語学科1回生の帰国子女4名の計26名の口頭発表の一部を資料とした。
- 5) 口頭発表では内容に加えて、場面・言語・表現方法についても考慮しなければならない。そのうち助詞の使用や語彙の選択などは比較的指導が容易であるが、全体の構造がその正誤を決定するもの (接続表現など) はなかなか指導が難しい。また、表現にかかるさまざまな情報 (声の大きさ、話すスピード、身振りなど) は視覚情報であり、学習者が客観的に自覚するのは容易なことではない。しかし、ビデオ機器などの視覚教

材を活用することによって、口頭発表の指導に必要となるさまざまな情報を簡潔に把握し、かつ提示することが可能となる。国立国語研究所（1995）は、ビデオ機器利用の利点について、「学習者自身の話し方や動作を録画した映像は、自らを客観的に観察して評価し、矯正し、訓練することに役立つ」という点を指摘している。また、ビデオ機器に加えて、音声だけを録音し、文字化することによって、ビデオによる視覚資料だけでは見逃しがちな言語的問題をも把握することができると考えられる（能波・1998）。

- 6) 文字化の記号例は次の通り。～：延ばされた音、－文字空白：ポーズ。なお、身振りなどの非言語的行動については本稿の引用例では記述しない。
- 7) 提題表現については、寺村他（1990）を参照。
- 8) メタン言語表現とは「言語ないし言語行動について言及する言語表現」（杉戸、塚田・1991）である。
- 9) 当センター非常勤講師中山亜紀子氏との議論における示唆による。
- 10) 口頭発表でよく用いられる文末表現については、判断・主張などグループ別にして提示した。特に、日本語では判断・意見の主張がストレートにされるのを嫌う傾向があるので、それらの婉曲表現についても指導した。
- 11) 当然のことながら、書きことばの場合と異なり、口頭発表の場合には分からぬところを読み返すことなどできない。したがって、聞いてすぐ分かる内容を心掛けるよう、事前のリハーサルでは音読したテープを聞き直し、語彙のチェックなどするよう指導した。また、重要語句など言い換えの難しい語については、予め語彙リストを作成しハンドアウトと共に提示するよう指示した。
- 12) 聞き手に話しかける「話しことば」では通常の日常会話とは異なる語彙、すなわち、フォーマルな場における「あらたまり語」が用いられる。そこで、口頭発表でよく用いられる「あらたまり語」については、あらかじめ一覧表にして提示した。
- 13) よい発表の例は発表の初めから終わりまでと質疑応答を、悪い発表の例は「声が小さい」「発表原稿の棒読み」「視線がハンドアウトにばかり向いている」ものを部分的に提示した。
- 14) 国立国語研究所（1995：pp76）では、「学習者自身の話し方や動作を録画した映像」によって、「学習者に直接的なフィードバックを与え学習効果を高めようとする」ビデオ機器などの利用方法を、「既成のVTR教材」や「一般映像」を使用する「カンヅメ的利用」に対して、「カガミ的利用」と呼んでいる。
- 15) クラスでは、10～15分の発表で、補足の資料が多くなれば、A4判1枚程度にするよう指導した。

参考文献

- 市川孝（1978）『国語教育のための文章論概説』
- 小林康夫・船曳建夫編（1994）『知の技法』（東大出版会）
- 国立国語研究所（1995）『視聴覚教材の基礎』日本語教育指導参考書21（大蔵省印刷局）
- 斎山弥生・沖田弓子（1996）『研究発表の方法～留学生のためのレポート作成・口頭発表準備の手引き』（凡人社）
- 佐久間真由美（1992b）「接続表現の文脈展開機能」『日本女子大紀要』41
- 杉戸清樹・塚田美知代（1991）「言語行動を説明する言語表現：専門的文章の場合」『国立国語研究所報告103研究報告集12』（秀英出版）
- 高橋俊三編（1999）『音声言語指導大事典』（明治図書出版）
- 武部良明（1988）「口頭表現の技法」『話し言葉のコミュニケーション』（凡人社）
- 寺村秀夫他（1990）『ケーススタディ 日本語の文章・談話』（桜楓社）
- 東海大学留学生教育センター口頭発表教材研究会（1995）『日本語口頭発表と討論の技術』（東海大学出版会）
- 西山祐司（1983）「発話行為」『英語学大系5 意味論』（大修館書店）

野元菊雄 (1979) 「日本語の話しことばと書きことば」『ことばシリーズ10 日本語の特色』(文化庁)

元田静 (2000) 「日本語不安尺度の作成とその検討－目標言語使用環境における第二言語不安の測定－」『教育心理学研究』48-4

山梨正明 (1986) 『新英文法選書12 発話行為』(大修館書店)

(ふじいえ ともこ 本センター非常勤講師)

ブックレポートをしよう

§ ブックレポートとは？

大学の授業では、講義だけではなく「ゼミ」形式の小人数クラスで、資料や文献を読んだり、自分の意見をまとめたりして発表することがあります。

ここでは、資料や文献（テキスト）を読んで要約し、自分の感想をまとめて発表する「ブックレポート」について練習します。

§ 発表の構成

要約ノートの内容だけでも発表はできますが、わかりやすく発表するためには、発表の構成をよく考えて組み立てる必要があります。

☆ 発表の構成のチェックポイント

- ① 構成を見ただけで、発表内容の全体がわかるか？
- ② テキストの内容は正確に伝わるか？
- ③ テキストの内容と、それに対する自分のコメントとの区別は明確か？

【発表の構成・例】

→「発表の構成と表現」参照

- | | |
|-----------------|---|
| ①はじめのあいさつ | ← どんなテーマのテキストについてレポートするのか |
| ②目的・テーマについて | ← テキストの一部分についてレポートする場合は、テキスト全体とその部分との関係も簡単に説明する |
| ・テキストのテーマについて説明 | ← 著者は何について議論しているのか |
| ・発表内容について簡単に紹介 | |
| ③著者の紹介 | |
| ・主題と論点 | ← 発表するときに必要な情報と不必要的情報を分ける |
| ・重要な用語についての説明 | ← テキストの順を追って要約するのが一般的だが、発表の構成を考え、発表しやすい順序に情報をまとめ直すこともある |
| ④感想・意見 | ← 著者の主張のポイントをピックアップし、それについて感想・意見を述べる |
| ⑤まとめ | ← ここまでレポートした内容を簡単に（聞き手が発表内容のポイントを記憶できる程度に）まとめる |
| ⑥終わりのあいさつ | |
| ⑦質疑応答 | |

＜資料2＞【発表のひな型と表現のバリエーション】

発表の構成と表現

①はじめのあいさつ

【自己紹介】 UE (クラス) の (名前) です。

【テーマ】	これから 今日は 私は	「 _____ 」	という	テーマ テキスト 記事 論文	について	お話し したいと思 います。	※1
					発表	いたします。 させていただきます。	

②目的・テーマについて

【目的】

・ここでは	_____	について	紹介	します。	※1
			考え	てみたいと思 います。	
			検討し		

【テキストについて】

・この	テキスト	は	_____	に発表／掲載されたものです。
	記事			の一部です。
	論文			から取りました。

【テキストのテーマ】

・この	テキスト	の	テーマは	_____	ということで、	_____	
	記事						
	論文		中で	著者	は	_____	ということを
				筆者			について
							取り上げています。
							問題とし

【著者の紹介】

・著者	の	(名前)	は	_____	です。
					として
	筆者				知られています。
					有名です。

③要約

[テーマと論点]

・このテキストでは、(テーマ)ということを取り上げていますが、記事論文の中で著者は、について

問題としているのは 主張のポイントは	[疑問表現]	(節点)	(の) かといふ ことです。 点です。
	◆ どうして どのように なぜ		

[引用・パラフレーズ]

・ テーマ	によると	(引用)	ということです。
テキスト	には	と	述べられています。
記事		指摘されています。	
論文			報告されています。
著者/筆者			

【重要な用語についての説明】

- ・ここでいう「用語」というのは _____ のことです。
という意味です。
を意味しています。

④感想・意見

・私の	考え	では		と	考えます。
	意見		(懇・観)		思います。
私としては					思われます。
					という気がします。
					だろうと思います。

「雅訓」

・私は が特に (魁・親) と思いました。 | それは (魁) からです。
私が(魁・親) と思ったのは、 です。 | なぜなら

・ここで | 注目 | したいのは です。

2

以上のように、私は次のことについて注目したいと思います。第一は、…

【同意】

- 私は **著者** の **考え方** に賛成です。なぜなら **(點)** からです。
筆者 **説** **論** **見解**

- 確かに **_____** と言えるでしょう。

- _____** ことは **著者** **が** 述べているとおりです。
筆者

- 著者** **が** 述べているように、**_____**

筆者

- 著者** **が** **_____** と述べていること **が** 注目されます。
筆者 **は** 重要な指摘だ **と** 思います。

言えるでしょう。

【反論】

- 【疑問表現】 **◆** **_____** でしょうか。 **(◆どうして・どのように・なぜ...)**
◆ **_____** によると **_____** と **いうことですが、本当に** **_____** でしょうか。
には **あります** **が** **果たして** **_____**

⑤まとめ

- 以上 **_____** についてお話ししました。
- このように **_____**
- 今まで説明したように **_____**
- 今までお話ししたことをまとめると **_____**
- 要点をまとめますと **_____**
- 結局 **_____**

⑥終わりのあいさつ

※3

- _____** についての私の話は、以上で **終わります。**
以上で **_____** についての発表を **終わらせさせていただきます。**
終わらせさせていただきたい **と思います。**

⑦質疑応答

- 何かご意見やご質問がありましたら、お願ひします。

※3

- ……ないでしょうか。それでは、これで **終わります。**

※3

- これで **私の発表を 終わります。** どうもありがとうございました。

〔資料3〕〔よい例と悪い例〕

§ ハンドアウトの作り方

発表のときに、聞き手の理解を助けるために配布するものを、ハンドアウトといいます。

ハンドアウトには、レジュメ（発表内容の構成、要点を簡略書きにしたもの）と添付資料

（図表や写真など）の2種類が含まれます。itemized form

☆ ハンドアウトのチェックポイント

- ① 発表のテーマが書いてあるか
- ② ハンドアウトを見ただけで、発表の構成がわかるか
- ③ 大きい項目と小さい項目が明確に区別されているか

〔ハンドアウト・例〕

《レジュメ A》

「演習」ブックレポート	発表者の名前・日付
2000/01/30	
UE# 外大 ひかる	紹介する本のタイトル・著者など
山口 滉著 「リサイクル—ゴミ問題解決の切り札」	内容の要約
1. 今なぜリサイクルが必要か? 増え続けるゴミの問題は深刻 →新しいゴミの処理の方法 = リサイクル ↑ 生活ゴミのほとんどが再生可能	
2. 3種類のリサイクル [3R] a. Reduce...ゴミの減量 b. Reuse...ゴミの再使用 c. Recycle...ゴミの再利用	
3. リサイクルによる影響は? a. よい影響 ・ゴミ問題が根本的に解決できる ・原料が低成本で再使用できる ・省エネと環境汚染の減少に役に立つ b. 悪影響 ・リサイクルをするとき、毒物が発生する可能性がある ・コストがかかるので、製品の価格が上がる	
4. リサイクルが直面している問題 a. 個人レベルの協力がみられない →リサイクルのためのゴミの分別は面倒 →リサイクル製品の人気は低い b. リサイクルに取り組む企業が少ない →コストが増大	
5. 問題解決のために何が必要か? →リサイクルを社会に普及させること →政府・企業が協力してキャンペーンを行う	
6. リサイクルの今後 ・政府・企業の取り組み、人々のリサイクル意識の高まり →近年リサイクル率は次第に上昇 ・今後は? →低成本でリサイクルができるような技術開発が必要	
[私の感想] ゴミ問題が深刻な状況にあることを知り、その解決のために自分には何ができるのかを考えさせられた。リサイクルは単にゴミ問題の解決だけでなく環境汚染、地球温暖化といった問題とも密接にかかわっており、地球環境の再生のために、今すぐにも取り組み始めなければならないと強く感じた。	感想・意見

てんぶしりょう
《添付資料》

《レジュメ B》

「リサイクル — ゴミ問題解決の切り札」

・今なぜリサイクルが必要か？

深刻なゴミ問題に直面している現在、新しいゴミの処理の方法としてリサイクルが注目されている。生活ゴミのほとんどがリサイクルによって新しい別の製品として再生されるので、ゴミ問題を根本的に解決する切り札として期待される。

・リサイクルの種類は3つある

- Reduce...ゴミの減量
- Reuse ...ゴミの再使用
- Recycle...ゴミの再利用

・リサイクルによる影響

- よい影響
 - ・ゴミ問題が根本的に解決できる
 - ・原料が低コストで再使用できる
 - ・省エネと環境汚染の減少に役に立つ

・悪影響

- リサイクルをするとき、毒物が発生する可能性がある
- コストがかかるので、製品の価格が上がる

・リサイクルが直面している問題

- 個人レベルの協力がみられない
 - ...リサイクルのためのゴミの分別は面倒
 - ...リサイクル製品の人気は低い
- リサイクルに取り組む企業が少ない
 - ...コスト増大のため

・問題解決のために何が必要か

- リサイクルを社会に普及させること
- 政府・企業が協力してキャンペーンを行う

・リサイクルの今後

政府・企業による取り組みや、人々のリサイクル意識の高まりによって、近年リサイクル率は次第に上昇してきている。今後は更に低コストでリサイクルができるような技術開発を進めることが必要であるだろう。

・私の感想

ゴミ問題が深刻な状況にあることを知り、その解決のために自分には何ができるのかを考えさせられた。リサイクルは単にゴミ問題の解決だけでなく環境汚染、地球温暖化といった問題とも密接にかかわっており地球環境の再生のために、今すぐにも取り組み始めなければならないと強く感じた。

Figure 1. The total amount of waste

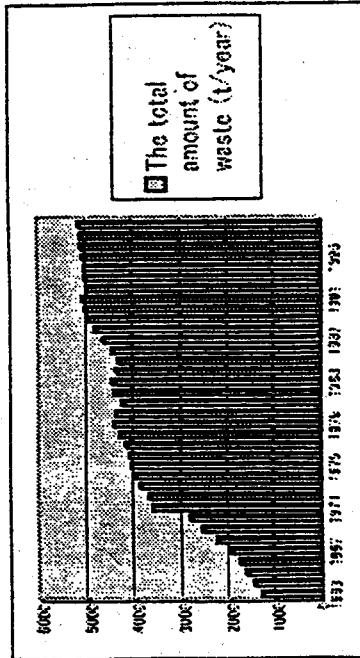


Figure 2. The total amount of waste

