

講義に用いられるメタ言語表現の一研究

－日本語学習者と日本語母語話者の講義聴解との関係－

澤邊 裕子

要 旨

本稿では、講義中に講師が用いるメタ言語表現について、日本語学習者および母語話者が講義を理解する上での有用性を明らかにするために、聞き取りテスト、ノート分析、個別インタビューという3つの調査を行った。メタ言語表現は講義内容の主題を示したり、話の移行を示したりする機能をもつ、講義全体の見取り図に関わるメタ・マクロと、それよりも下位の文や節レベルに関わるメタ・ミクロという2つのレベルに分け、それぞれにおいて講義聴解に及ぼす影響を検討した。その結果、メタ・マクロは、日本語学習者、母語話者の両者にとって、講義の主要なテーマを理解したり、その構造を理解したりする上で有効であり、それがあるところで注意力を調整させるなどの効果があることがわかった。さらに日本語学習者の場合は聞き取りの過程で語彙処理に問題が生じることが多く、メタ言語表現の効果は、母語話者の聞き取りにおける効果とは必ずしも同じではない可能性を指摘した。

キーワード：講義聴解　メタ言語表現　メタ・マクロ　メタ・ミクロ　ノート・テイキング

1. 問題の所在

大学で専門分野の勉強をする学生にとって、講義を聞いて、その内容を正しく理解することは、主要な学習活動の一つといえる。

日本語教育において、学習者の講義聴解能力養成に焦点をあてた研究はこれまでも幾つかなされ、その結果が学習者向けの教材の作成にいかされてきた。こうした研究や教材が共通して目指すところは、日本語母語話者（以下、母語話者）にできるだけ近い講義聴解能力を育成することである。

その中の一つに情報の取捨選択のスキルがある。母語話者は、聞き取り過程においてあまり重要でないという部分は聞き流し、大切な部

分に集中して聞くことができる（水田，1995）が、学習者の場合にはこの取捨選択が難しいとの報告がある（重松，1986）。こうした情報の取捨選択を瞬時にやり、講義内容を効率的に理解する手がかりとして、講義や講演の中で用いられる言語表現に注目することを提案した研究には、金久保（1993）、三國（1998）などがある。大学講義において講義の送り手である講師側は、自分が伝えたい内容を分かりやすくするためになんらかの工夫をしているものと考えられる。講義に用いられる言語表現に焦点をあてた研究は、講師の発話の中にそうした工夫を見出し、それらを学習者への教授項目として掲げることが目的としていた。

それでは、実際にそうした言語表現は聞き手の理解を促しているのだろうか。この問題については、まだ明らかになっていない点が多い。英語教育においては、講義の中で用いられるディスコースマーカに焦点をあて、それが聴解に影響を与えているかどうか、という実証研究が幾つかなされているが（Chaudron & Richards, 1986; Flowerdew & Tauroza, 1995 など）、まだ統一した見解は出されていない。

講師側が講義内容を分かりやすく伝達するために用いる手段は、聞き手である学生にとって本当に有効に働いているのだろうか。本研究の目的はこの疑問を解明することにある。

2. 本研究におけるメタ言語表現の概念規定

本研究では、メタ言語表現を「専門的内容の講義において講師が用いるメタ言語表現で、講義構成の段階や展開を示したり、移行を示したりするディスコースマーカとしての機能をもつもの。また、『話す』、『言う』、など自分や他者の言語行動に関する実質的な語を含むもの。」と規定する。

3. 本研究におけるメタ言語表現の分類基準

音声言語において、メタ言語表現はなぜ使用されるのだろうか。メタ言語表現の使用動機について古別府（1993）は、「一回きりの言葉を発した時点で消えてしまう音調言語を手段とするという状況が、伝達調整のためのメタ言語表現の使用を促す」（p.16）と分析している。確かに、講義、講演等の長い独話を聞くとき、聞き手としては全体がどのように構造化され、展開していくか、という見取り図が先に示されることを望むだろう。谷口（1984）は後続の内容について先に言及

する「予告」の機能について「これから提示される新しい情報に言及し、聞き手に予備知識を与え、話の流れの方向を指示し、聞き手の準備を整えるという働きをする」(p.53)と指摘をしている。

そこで本研究ではメタ言語表現を音声言語で特に重要とされる、全体的見取り図を示すメタ言語表現とそれより下位の文や節レベルで幾つかの機能をもつメタ言語表現の二つのレベルに分ける。一つは講義全体的見取り図に関わるメタ言語表現であり、これをメタ・マクロとする。例えば「今日は、日本人のコミュニケーションについて話します」のようなテーマを示すメタ言語表現がこれに含まれる。これらは講義の主要部分に関わる予告進行、またはまとめの機能を持つものである。もう一つは節や文レベルに関わるメタ言語表現であり、これをメタ・ミクロとする。例えば「実を言うと…」や「先ほど申しましたが…」のように文と文をつなぐメタ言語表現がこれに含まれる。

4. 研究の目的と研究方法

本研究の目的は、講義に用いられるメタ言語表現について考察を加え、メタ言語表現と講義聴解との関係を調査することである。本研究ではメタ言語表現を講義全体のテーマ、構造に関わるマクロレベルのものと文と文とをつなぐマイクロレベルのものという2つのレベルに分けて検討する。具体的には次のことを明らかにしていく。

- (1)メタ言語表現があると講義理解が促進されるか。
- (2)メタ言語表現はノート・テイキングに影響を与えるか。
- (3)メタ言語表現はどのように聞き取り過程に関わっているか。

上の(1)~(3)を明らかにするために、次の研究方法を用いる。

- (1)講義聴解テスト
- (2)ノート・テイキング分析
- (3)個別インタビュー調査

5. 実際の調査

5.1. 調査1 (聞き取りテスト)

5.1.1. 対象

韓国語と中国語を母語とする学習者 58名と母語話者 78名の計 136名を対象とする。学習者はすべて日本語学校の中級課程を終え、高等教育機関への進学を希望している日本語学校の就学生で、母語話者は大学の学部生と大学院生である。

5.1.2. 実験材料と小テストの内容

本実験ではテキストの選択を以下の基準に従って行った。

- (1)メタ・マクロとメタ・ミクロを含むもの
- (2)被験者が理解できるレベルのもの（適当な難易度）
- (3)講義としての自然さがあるもの
- (4)被験者にとって負担にならない長さのもの

以上の基準を概ね満たすものとして、本実験では材料を日本語学習者向け大学講義聞き取りのための教材『講義を聞く技術』（産業能率短期大学日本語教育研究室編）から、テキストを選択した。

聴解教材を実験材料として扱うことのメリットの一つは、難易度の判定がしやすいということである。本教材は、被験者のクラスにおける聴解の授業でも用いられており、難易度については大きな問題がないと考えた。

次に講義としての自然さがあるかどうかの問題であるが、教材のようにスクリプトが既にあるものを題材とすることは講義としての自然さを損なう可能性がある。そこで講義としての不自然さがないかどうかをチェックするために、実験を行う前に母語話者2名と学習者2名に講義テープを試聴してもらった。その結果、講義としての不自然さはないものと判定した。

さらに、この教材の講義はそれぞれ6分程度で終了するように作られてある。実際に大学等で行われている講義が90分であることを考えると、6分という長さは講義としては短い。本研究では、講義中に含まれるメタ・マクロ、ミクロの効果に焦点を当てるため、短い講義の中にも、適切な数のメタ言語表現が入っていればよいと判断した。また、被験者の負荷を考慮すると、この程度の長さのものが本実験では適当であると考えた。

聴解教材からは、トピックの異なる2つのテキストを選択した。一つは、イルカのコミュニケーションを主要なテーマにした内容である。具体的には、アメリカのリリーとベイトソンという2人の研究者によるイルカのコミュニケーション能力についての対立する研究を紹介したものである。もう一つは日本人の家族観を主要なテーマとしているものである。これは日本の家族法の変遷をみながら、日本人の家族というものの捉え方について説明している。これら2つのテキストは授業では扱ったことのないもので、被験者は初めて聞く内容となる。また、本実験はメタ言語表現の有無が講義聴解にどのような影響を与え

るかについて調べるものであるから、テキストには適度な量のメタ・マクロとメタ・ミクロが含まれていなければならないが、講義の長さから考えて、この点からも両テキストは適当であると考えた。

以後、「イルカのコミュニケーション」について扱った講義を「講義 1」、「日本人の家族観」について扱った講義を「講義 2」とする。

実験材料の基となるテキストを選択してから、メタ言語表現を除いたテープを作成した。メタ・マクロの中で講義 1 ではテーマの提示とトピックの構造を示す機能をもったもの、講義 2 ではテーマの提示とトピックが移行することを示したものを削除した。

以下、メタ言語表現がそのまま残されたテープを「バージョン 1 (以下 V1)」、上で述べたメタ言語表現を除いたものを「バージョン 2 (以下 V2)」と称する。講義 1、講義 2 においてそれぞれ V1 と V2 が作成され、全部で 4 種類のテープが本実験に用いられた。なお、講義 1 の V1 と V2 および講義 2 の V1 と V2 の講師は同一人物である。

以下に実際のスクリプトの冒頭部分を示す。この講義スクリプトの中でアンダーラインが引いてある部分がメタ・マクロ、イタリックで書かれている部分がメタ・ミクロである。V2 のテープでは、このイタリックの部分とアンダーラインの部分の部分が削られている。

<講義 1> えー、1988 年から商業捕鯨が禁止されましたね。(中略) ま、そのことはまた別の機会にお話することとして、え、今日の講義はイルカや鯨のコミュニケーションについて、ということをお話しします。

<講義 2> えー、では、あー、次に、えー、日本人の家族観というところに移りたいと思います。あの一、そのですね、いったい日本人は家族というものをどんなふうに、とらえているんでしょうか。えー、それでちょっと堅い話になるかもしれませんが、えー、家族法について、えー、面白い話があるんで、えー、ちょっと聞いてもらいたいと思います。

小テストは聴解教材の問題をベースとし、それぞれの講義につき大きく 3 つの問題で構成した。問 1 は講義 1 のテーマを問う問題、問 2 は講義 1 の構造を捉える問題、問 3 は講義 1 の細かい内容について問う内容一致問題となっている。問 4 は、講義 2 のテーマを問う問題、問 5 は講義 2 の展開の仕方に関わる問題、問 6 は講義 2 の内容一致問題である。つまり、問 1 と問 4 は講義のテーマに関する問題、問 2 と問 5 は講義の展開、構造を捉える問題なのでメタ・マクロと関わる。一方問 3 と問 6 講義のミクロレベルについての理解をみたもので、メ

タ・ミクロと関わる。

5.1.3. 手順

本実験では、テープをどの順番で聞くかという基準で、被験者を2つのグループに分け、それぞれをグループ1、2とした。学習者、母語話者ともにその半数をそれぞれのグループに割り当て、グループ1に属する被験者は講義1のV1を最初に聞き、それから講義2のV2を聞いた。グループ2に属する被験者は講義1のV2を最初に聞き、それから講義2のV1を聞いた。調査は、テープ聴解（聞きながらノート・テイキング）→ノートを見ながら小テスト解答→インタビューの手順で行った。

5.1.4. 調査1の結果

5.1.4.1. マクロレベルの問題についてのテスト結果

問1、問2、問4、問5が講義のマクロなレベルに関わる問題である。これら4つの問の正答率の比較を学習者、母語話者の各グループ間において行ったものを表1.1にまとめた。

表1.1から講義1においては問1、2ともにメタ・マクロがあるものを聞いたグループ、つまりG1のほうが、学習者、母語話者のどちらにおいても正答率が有意に高いことが分かる。

講義2の結果に移ると、まず問4の結果は、学習者においてG2が93.1%、G1が75.9%であり、両グループとも75%以上を超える高い比率になっているものの、G2の正答率のほうが高い傾向がみられた。母語話者についても、G2の正答率が92.3%、G1が66.7%で、両グループの間に5%水準で有意の差があることが示された。

講義の展開を示すメタ・マクロの有無に関わる問5の結果では、学習者でG2の正答率のほうがわずかに高いものの、両グループの間には有意の差は認められなかった。母語話者についても同様で、両グループにおいて80%以上の正答率を出し、G2のほうが比率は高いが、際立った差は示されなかった。問5は、日本における「家族法」の変遷について問う問題となっている。問5の正答率は特に母語話者において高く、V2の方を聞いたG1の被験者も約85%の正答率を出していることから、この問題に解答する際に、日本人としての一般常識が働いた可能性も否定できない。

5.1.4.2. ミクロレベルの問題についてのテスト結果

今度は、文レベルの理解が促進されたかどうかをみるために、メタ・ミクロに関わる部分の問いの結果を集計した。その結果をまとめたも

表 1.1 聴解テストの各問における正答数と正答率の比較（マクロレベルの問題）

	学習者		χ^2 検定結果	母語話者		χ^2 検定結果
	FG1 (N=29)	FG2 (N=29)		JG1 (N=39)	JG2 (N=39)	
問 1	15 (51.7%)	8 (27.6%)	$\chi^2=2.7$ p<.10	36 (92.3%)	24 (61.5%)	$\chi^2=11.1$ p<.01
問 2	18 (62.1%)	11 (37.9%)	$\chi^2=4.5$ p<.05	31 (79.5%)	24 (61.5%)	$\chi^2=3.1$ p<.10
問 4	22 (75.9%)	27 (93.1%)	$\chi^2=3.6$ p<.10	26 (66.7%)	36 (92.3%)	$\chi^2=8.4$ p<.05
問 5	13 (44.8%)	16 (55.2%)	有意差なし	33 (84.6%)	37 (94.9%)	有意差なし

表 1.2 聴解テストの各問における正答数と正答率の比較（マイクロレベルの問題）

	学習者		母語話者		χ^2 検定結果
	FG1 (N=145)	FG2 (N=145)	JG1 (N=195)	JG2 (N=195)	
問 3	85 (58.6%)	95 (65.5%)	171 (87.7%)	165 (84.6%)	有意差なし
問 6	80 (55.2%)	90 (62.1%)	172 (88.2%)	183 (93.8%)	有意差なし

のが表 1.2 である。問 3 の正答率は学習者、母語話者ともに両グループ間に有意な差はみられなかった。問 6 においても同様で、学習者、母語話者ともに V1 を聞いたグループ 2 のほうが正答率は高くなっているものの、グループ 2 との間には有意差はみられなかった。

このことは、テキストのマイクロなレベルの理解に、メタ・ミクロは大きく関わっていないということを表している。本研究で扱っているメタ・ミクロについていえば、それ自体がなくても後続の文章は成り立つので、メタ・マクロよりも、話しことばの冗長性という側面に關わりの深い言語表現ではないかと思われる。そのため、文の意味自体を把握することは V2 を聞いた被験者も可能であり、グループ間に差がなかったのではないかと思われる。

5.2. 調査 2（ノート分析）

5.2.1. 目的と対象

調査 2 のノート分析の目的は、学生が講義のどの部分が特に重要だと思って聞いているかを調べ、それがメタ言語表現とどんな関係があるかを探ることである。調査 1 の聴解テストでは、被験者に講義を聞きながら自由にノートを取るように指示した。ノート・テイキングとは学生が重要だと思ったところを記憶に残すための方法と考えられており、学生が取ったノートを見ることによってその人がどこに注意を向けて聞いていたかを知る手がかりを得ることができる。そこで、調査 1 で被験者が取ったノート（母語話者のノートは G1、2 とも各 39 部、学習者のノートは G1、グループ 2 ともに 27 部である）を分析対象とし、メタ・マクロ、ミクロの部分、およびその直後の部分がどれだけ被験者のノートに記述されているかを調べた。

5.2.2. 調査2の結果

5.2.2.1. メタ・マクロとの関係

表 2.1 は主なメタ・マクロを含むユニットとその直後のユニットに対応するノート・テイキング数を集計したものである。

まず講義1のノートについてみると、テーマに関するメタ言語表現を捉えて、その箇所をノート・テイキングしている数は、JG1 が 36 名 (92.3%)、FG1 で 17 名 (63.0%) で、高い比率となっていることがわかる。また、講義の構造を示すメタ言語表現の直後では、JG1 で 33 名 (84.6%) がその部分を記述している。これは JG1 では最初に「研究には2つの流れがある」という前置きがあったことで、これから話されるその中の一つの研究について聞き取ろうという注意力が働いたのではないかと考えられる。一方、学習者の場合には構造を示すメタ言語表現の部分の記述が 29.6%とあまり高くない。

次に講義2のノートをみると、テーマを示すメタ言語表現の部分では JG2 で 39 名全員、FG2 でも 27 名全員がその部分をノートに書き留めている。これはこの部分が講義の出だしに位置していることも影響しているだろう。

講義の展開を示すメタ言語表現の部分は JG2 で 12 名 (30.8%)、FG2 で 8 名 (29.6%) がノートに取っているが、この部分は母語話者の場合、〈フランスと日本の違い〉のようにタイトルの形でノートに書き留められる傾向がみられた (75%)。学習者のノートにはそれが1つのノートにしかみられなかったが、その後の部分で日本とフランスを対立させて書いてあるノートは両者にみられた。このことは、講義の展開を示すメタ言語表現はノートに直接その部分が現れることは多いとはいえないが、その後の部分に注意力が注がれ、ノートに記述されやすいことを示すものと考えられる。

5.2.2.2. メタ・ミクロとの関係

メタ・ミクロとその直後の部分に対応するノート・テイキング数の例を表 2.2 に示す。講義1、講義2ともに、メタ・ミクロの部分の記述はほとんどなく、また V1 を聞いた G 1 と G 2 の間の差もみられなかった。このことは、メタ・ミクロがノート・テイキングにほとんど影響がない可能性を示している。

表 2.1 講義 1,2 の主なメタ・マクロの部分でのノート・テイキング数

メタ・マクロの箇所	FG1 (N=27)	FG2 (N=27)	JG1 (N=39)	JG2 (N=39)
講義 1「今日の講義は、イルカや鯨のコミュニケーションについて、ということをお話しします」	17 (63.6%)	—	36 (92.3%)	—
講義 1「イルカと鯨のコミュニケーションの研究には、大きく分けて2つの流れがあるんです」	8 (29.6%)	—	33 (84.6%)	—
講義 2「日本人の家族観というところに移りたいと思います」	—	27 (100%)	—	39 (100%)
講義 2「家族法について面白い話があるので、えー、ちょっと聞いてもらいたいと思います」	—	4 (14.8%)	—	33 (84.6%)
講義 2「さて、ところで、そのう、フランスと日本の根本的家族観の違いってというのはどういうところにあるんでしょうか」	—	8 (29.6%)	—	12 (30.8%)

表 2.2 講義 1,2 の主なメタ・ミクロの部分でのノート・テイキング数

メタ・ミクロの箇所	FG1 (N=27)	FG2 (N=27)	JG1 (N=39)	JG2 (N=39)
講義 1「まあ、話がちょっと難しくなっちゃいましたが、ま、簡単に言うと、ペイトソンは、ま、こんな例を挙げています」	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
講義 2「で、話を戻しますが、あー、この家の存続こそが・・・」	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)

5.3. 調査 3 (インタビュー)

調査 3 では、さらに被験者の頭の中の働きに迫り、個別インタビューを通して、メタ言語表現を含む講義、または含まない講義を聞く過程で、何が聞き取る上で問題となったり助けになっているのかを調べる。

5.3.1. 対象と方法

調査 1 の実験後、調査 1 に参加した任意の 22 名²⁾ (学習者 12 名、母語話者 10 名) を対象に個別面接を行った。聞き取りテストのときと同じテープを聞いてもらい、講義を聴き終わった後、講義 1 と講義 2 を聞いた印象を比較するかたちで報告してもらった。この報告はすべてテープに録音し、後で文字化して分析対象とした。

5.3.2. 調査 3 の結果

講義 1 と講義 2 を比較してそれぞれにおいてどういう印象をもったかを報告してもらったコメントをまとめたものを学習者と母語話者

に分けて表3に示す。「V1を聞いた印象」というのは、G1の被験者の場合には講義1を聞いた印象、G2の被験者は講義2を聞いた印象、「V2を聞いた印象」というのはその逆でG1の被験者は講義2を聞いた印象、G2の被験者は講義1を聞いた印象ということになる。

表3 学習者と母語話者の講義1, 2を聞いた印象〔()の中は報告数〕

	V1の印象	V2の印象
学習者	<ul style="list-style-type: none"> ・専門用語が難しい(6) ・話の流れについての説明があったので分かりやすかった(4) ・推論しやすかった(2) 	<ul style="list-style-type: none"> ・専門用語が難しい(7) ・話の流れについての説明がなくて分かりにくかった(2) ・既有知識を利用できた(2)
母語話者	<ul style="list-style-type: none"> ・話の流れについての説明があったので分かりやすかった(6) ・テーマに馴染みがあった(4) ・情報の取捨選択ができた(3) 	<ul style="list-style-type: none"> ・話の流れについての説明がなくて分かりにくかった(7) ・テーマが不明確だった(4) ・テーマに馴染みがなかった(2)

5.3.2.1. 学習者の聞き取り過程

表3に示す通り、学習者の場合はV1を聞いたときもV2を聞いたときもともに専門用語を聞き取る時に問題が生じたことを報告している。次のようなコメントがその様子を表している。

- (1)【1番はたぶん、専門用語が多かったから分かりにくかったと思います。】
 (2)【講義2のほうが分かりやすかった。言葉が外国人だから。慣れてる言葉が2番のほうが多かった。1番は学問的な言葉が多かった。】

これらの報告は、学習者の場合、聞こえてくる言葉からボトムアップ式に聞き取りを行い、分からない単語、専門用語が出てくるとそこに問題が生じ、全体の分かりにくさにつながることを表している。

このように日本語能力が十分ではない学習者の場合、それに対処するものとして講義の内容の身近さや内容への興味があり、以下に示すように、テレビでみた内容を思い出したり(3)、自分の国と比較したり(4)しながら、テキストを理解しているのではないと思われる。

- (3)【(1は) 個人的にテレビでイルカをみました。その影響もあったと思う。】
 (4)【講義2は韓国と似ている考え方だし。共通してるんですね。別に変わったものじゃないし、聞きやすかったですね。】

また最初にメタ言語表現があることで講義の内容が分かりやすくなるという報告がある。以下のコメントがその例である。

- (5)【前(講義1)のほうがいいと思います。講義1は、あの、最初、あの、講義の内容、どういう内容、最初言って出ていました。これからは研究について、二つの部分、分けて、どういうふうに、あの、研究、どういうふうに研究が展開して、内容が分かりやすいと思います。講義2はちょっと混雑して、分かりにくい】

とします。】

これらの結果から、問題が生じたとき、メタ言語表現がそれを助ける可能性があるものと考えられる。

5.3.2.2. 母語話者の聞き取り過程

母語話者の場合、メタ・マクロの有無に対する気づきが分かりやすさの指標になっている。具体的には次のようなコメントがこの中に含まれる。

(6)【前の人(講義1)のほうが「2つありまして。一番目は。二つ目は。で、現在の主流になってるのは、こうで」っていうふうに、見出し、小見出しみたいのが、話に出てきたので、あ、ここ聞かなきゃ、と確認できたので、ノートは取りやすかったです。】

(7)【講義2のほうが、これから何を話すとか、それから歴史から入っていったところとか、聞いてて分かりやすかったですけど、講義1では何が次に出てくるのか分からない状態で聞いてたんで、ちょっと分かりにくかったです。】

以上の報告に共通しているのは下線部の部分で、V1のほうは初めにこれから何を話すか、について説明があったので、その部分に集中して聞くことができたのに対して、V2を聞いたときには、幾つかのサブピックのうち、どれがメインなのかがつかめなかったという報告がみられた。V1とは反対に「次にどんな内容がくるのかが分からない」

(7) V2の場合、分かりにくいと感じることが予想される。

メタ言語表現があることで、次にくる情報について予測したり、注意を向けたりするというのは、トップダウン式の聞き方ができるということである。メタ言語表現があることで自らの既有知識を意識に上らせ、テキストの内容を理解しようとすることができるものとする。

6. 考察

学習者、母語話者の両者にとってメタ・マクロは、講義の主要なテーマをつかんだり、内容を構造化する上で有効であることが調査1、2、3の結果で明らかになった。このことは学生が講義を聞くときに、まず全体の見取り図といえるテーマや展開の仕方について予告されることを求めている聞き方をしていることを示している。最初にそれらが提示されることで、自分が既にもっているそのテーマについての知識を意識に上らせたり、注意をもって聞くとすると注意力を弱めて聞いてよいところを判断したりすることがと考えられる。逆にメタ・マクロがない場合には、講義の中で話されている事柄は理解できても、全

体として何が言いたいのか、というマクロな部分の理解に支障をきたすものと思われる。

これに対し、メタ・ミクロは、今回の調査においては、講義聴解への大きな影響は見られなかった。メタ・ミクロの部分は言わば余剰の部分であり、それ自体がなくても講義の重要な命題の理解には影響がないと考えられる。そのため、それがなくても今回の調査では大きな問題にならなかったのではないだろうか。しかし、本調査で扱った講義は短いものであり、メタ・ミクロの数も限られている。メタ・ミクロの聴解への効果については今後も検討を続ける必要がある。

さらに、今回の調査で明らかになった点は学習者と母語話者の聞き取り過程におけるメタ言語表現の効果が必ずしも同じではないということである。学習者の場合、聞き取り過程において語彙を処理する際に問題が生じることが多いという結果が出ている。このことから、学習者聞き取りはインプットされる単語からボトムアップ式に全体の内容や文の意味を理解するかたちでなされることが多く、トップダウン式の聞き取りを助けるメタ・マクロがある場合でも、そのほかの部分で問題が生じることで全体の内容を分かりにくいと感じたり、逆にそれが無い場合でも、その他の部分の単語に馴染みがあれば、その文章全体が分かりやすいと感じるのではないかと思われる。

7. 日本語教育への応用

日本語教育における講義聴解能力の育成が、母語話者と同じ聞き方をすることだとすれば、特にメタ・マクロの聞き取りが聴解において重要だといえる。講義において講師が用いるメタ・マクロに注意して、そこからトップダウン式に全体の内容をつかんだり、重要なところに注意を向け、あまり重要でない部分については注意力を弱めるという練習が必要だろう。さらに、ノート・テイキングの仕方についての指導をする際にも、メタ言語表現を捉えてまとめる方法を提示することが有効ではないかと思われる。メタ言語表現（特にマクロなもの）を捉えることは情報を整理するために役に立つであろう。

ただし、学習者の聞き取り過程に含まれる語彙処理の問題も軽視することはできない。調査3により、学習者が語彙処理に多くのエネルギーを費やしている傾向が見出されている。実際に講義を受ける前には、講義内容に関連のある専門用語や基礎知識をある程度頭に入れておくことが聞き取り活動を助けるだろう。聴解練習を行う際には、こ

の点に考慮し、専門用語等の予習をした上でメタ言語表現を利用した聞き取りを指導することが効果的だと考える。

8. 今後の課題

本研究で扱った講義は、教材用に書かれた資料をもとにしたものであり、講義をする人や長さの面等、実際の講義と同等と考えるには限界がある。今後は実際の講義をもとにし、メタ言語表現の数も増やして同様の効果が見出せるかどうか検討したい。

また、本研究はメタ言語表現が聞き手の理解を助ける効果があるかどうかということに焦点を当てたものであり、講義聴解に影響を及ぼすと考えられている幾つかの要因の中でメタ言語表現がどれだけの重要度を持つ要因であるかどうかについては触れていない。さらに今後は、背景知識や持っている語彙の量などの諸要因と比較し、さらにメタ言語表現の講義聴解における役割を探ることが必要と思われる。

謝辞

本研究をまとめるにあたりご指導くださいました、東京女子大学上野田鶴子教授に心より感謝申し上げます。また、調査にご協力くださったアン・ランゲージスクールおよび東京女子大学の学生の皆様と先生方に厚く御礼を申し上げます。

【注】

- 1) 講義1のV1の時間は5分16秒、V2の時間は4分43秒(除いたメタ・マクロの数は2、メタ・ミクロの数は8)、講義2のV1の時間は6分10秒、V2の時間は5分14秒(除いたメタ・マクロの数は5、メタ・ミクロの数は10)である。
- 2) 学習者12名のうち、G1、G2はともに6名ずつ、母語話者10名のうち、G1、G2はともに5名ずつである。

【参考文献】

- 金久保紀子(1993)「大学の講義における接続の表現」『日本語と日本文学』18号、筑波国語国文学会. pp. 1-11
- 重松淳(1986)「大学講義のスタイル分析—大学講義を聞くことを目的とした聴解用テキストの作製のために—」『日本語と日本語教育』15号、慶応義塾大学国際センター. pp. 53-71

- 杉戸清樹 (1996) 「メタ言語行動の視野－言語行動の「構え」を探る視点－」
『日本語学』, 明治書院. pp. 19-27
- 谷口すみ子 (1984) 「談話のわかりにくさの要因とその改善方法試論」『アメリカ・カナダ十一大学連合日本研究センター紀要』7、アメリカ・カナダ十一大学連合日本研究センター. pp. 45-63
- 古別府ひづる (1993) 「専門的内容における口頭発表のメタ言語表現」『表現研究』54号、表現学会. pp. 12-22
- 三國純子 (1998) 「講義の聞き取りに関する分析と問題点」『文化女子大学紀要 人文・社会科学研究』6、文化女子大学. pp. 211-221
- 水田澄子 (1995) 「日本語母語話者と日本語学習者 (中国人) に見られる独話聞き取りのストラテジー」『日本語教育』87号、日本語教育学会. pp. 66-78
- Chaudron, C & Richards, J. C. (1986). "The effect of discourse markers on the comprehension of lectures", *Applied Linguistics*, 7, 2, Oxford University Press, 113-127.
- Flowerdew, J & Tauroza, S. (1995). "The effect of discourse markers on second language lecture comprehension." *Studies in Second Language Acquisition* 17,4.
- Schiffrin, D (1980). "Meta-Talk: Organizational and evaluative brackets in discourse." In D. Zimmerman and C. West (eds.) *Language and social interaction*. Special edition of *Sociological inquiry*, 50, 199-236.

<聴解テスト資料>

産業能率短期大学日本語教育研究室編 (1988) 『(目的別日本語教材シリーズ) 講義を聞く技術』産業能率大学出版部

【資料】聴解テスト問題 (問1～3抜粋)

内容把握テスト

自分のノートだけを使って、次の問題に答えてください。

<講義1について>

問1: この講義のテーマは何ですか。A～Dの中から選んで○をつけてください。

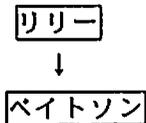
A() 商業捕鯨禁止の理由

B() 動物と人間のコミュニケーションのちがいがい

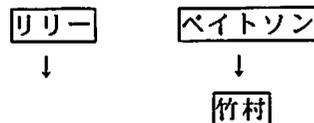
- C()イルカのコミュニケーション
 D()イルカの脳の特徴

問2：イルカの「研究」の歴史を図式化すると、どうなりますか。A～Cの中から選んで○をつけてください。

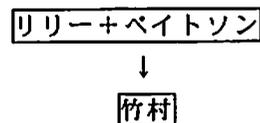
A()



B()



C()



問3：下の文のうち、講義の中で話されていたことには○、そうでないものには×をつけてください。

- A() 捕鯨禁止の理由は、日本も欧米の国も同じである。
 B() イルカは顔の「表情」でコミュニケーションできる。
 C() イルカ独自のコミュニケーションについての研究が現在の「主流」である。
 D() イルカの脳の発達のは方は人間とまったくちがっている。
 E() イルカは、複雑なコミュニケーションのシステムを持っている。

(仙台国際日本語学校)