

turn-takingへの関わりからみた 教室内インターアクションにおける教師と学習者の役割

新井 眞美

要 旨

クラスルームリサーチが取り組むべき重要な課題の一つに、教室の中で実際に何が起きているかというプロセスを明らかにすることがある。中でも教室内インターアクションは、プロセスを決定づける一つの大きな要因として注目されている。

本稿では、教室内インターアクションがどのように記述されうるかという問いに発し、インターアクションの一つの特徴を示すturn-takingに注目した分析を試みた。対象は、初級と中級各レベルの、経験のある教師の行った授業と実習生の行った授業における教室内インターアクションである。

教師と学習者それぞれが所有したturnの頻度を測定した結果、各授業のインターアクションの特徴が示され、その中で教師は次のturnの起こり方を決定づける役割を果たし、学習者はそれを受ける役割を果たしていることが確認された。

【キーワード】 教室内インターアクション, クラスルームリサーチ,
turn, turn-taking

1. はじめに

1970年代以降、欧米を中心とした第二言語教育の教室を対象としたクラスルームリサーチでは、研究の焦点が、優れた教授法を決定するための教授効果の測定（プロダクト）から、実際に教室で起きている事柄（プロセス）に移行した⁽¹⁾。以後、それまでブラックボックス（Long, 1980）と言われていたプロセスの解明に向け、より詳細な研究が行われてきている。中でもインターアクションは、プロセスを決定づける大きな要因である⁽²⁾ことから、中心的分析対象となっている。

日本語教育の分野でも、1990年以降、教師と学習者は実際に教室で何をしているのかということが、教師の自己研修との関連の中で注目されてきている。この「教室で実際に起きている現象」というのは、どのように分析されうるのだろうか。本研究では、この問いに対する一つの答えを出すため、turn-takingに注目した分析を試みる。

2. 研究の目的及び分析の観点

本研究の目的は、教室内インターアクションのプロセスを記述する一つの方法を提示することと、具体例でその方法の有効性を検討することである。

インタラクシヨンの記述にあたり、分析の切り口として着目したのがturn-taking（発話機会交代）である。turn-takingとは、turn（発話機会）がインタラクシヨンへの参加者（教室では教師と学習者）の間で交代していく過程、つまりインタラクシヨンにおける話者交代のメカニズムであり、これは教室に限らず、あらゆる場でのインタラクシヨンにおいて観察されるものである。このturn-takingには、それぞれの場における参加者の、権利と義務といった概念が示される（van Lier, 1988）ため、それぞれの場において、どの参加者がどのようにturn-takingに関わっているかを明らかにすることにより、各参加者の、インタラクシヨンにおける役割が示される。

教室でのturn-takingには、例えば次のような特徴がある。それは、参加者の一方である教師が様々な形でturn-takingを管理（management）していること、また、参加者それぞれの注意が一点、つまり今現在のturnの所有者に集中される必要がある（‘one-floor’ law : van Lier, 1988）ことなどである。

しかし、一口に教室といっても、教師によって、学習者によって、また授業の種類や学習者の日本語レベルによって様々である。そこで、本研究ではピボット式⁽³⁾の教室を取り上げ、学習者の日本語レベルと教師の経験の二点を対照する形で、次に述べる四種類の教室内インタラクシヨンを分析対象とする。

3. 分析の対象とするデータ

分析の対象とするデータは四種類、即ち、初級と中級の各レベルについて、経験のある教師⁽⁴⁾の行った授業と実習生の行った授業である。四種類の各授業の中から、それぞれ約40分×2ずつ、合計約320分を文字化したものをデータとした。データ収集の際、初級と中級それぞれ、学習者の学習時間数、授業内容、教授項目等⁽⁵⁾は極力揃えるようにした。

データ収集は、1994年7月末から9月初めにかけて行った。収集方法は、経験のある教師の行った授業がビデオ録画、オーディオ録音、観察で、実習生の行った授業はビデオ録画のみである。各授業の学習者の人数は8名から18名、出身は各クラスとも半数以上が韓国で、他は台湾、香港、中国、マレーシア、マカオとなっている。

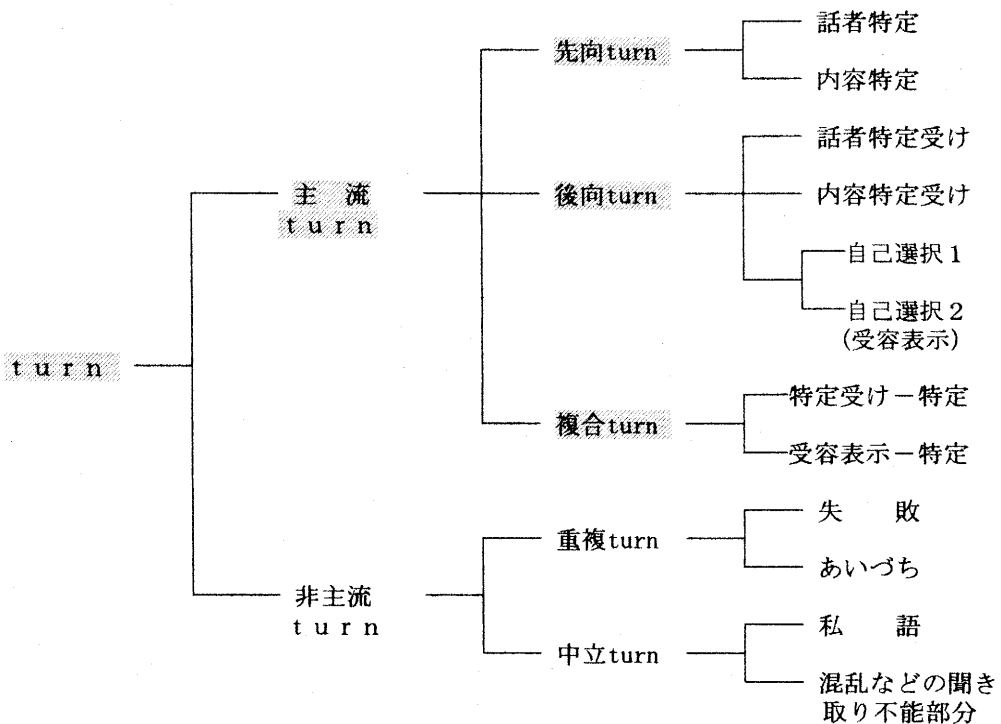
4. 分析方法

4. 1 本研究におけるturnの定義

turn-takingの分析は、turnを単位として行った。本研究におけるturnの定義は、「他の参加者の音声言語連続によって区切られた、あるいは重複した参加者の音声言語連続」(Chaudron, 1988、杉戸, 1994 参照)とする。なお、参加者は基本的には一人であるが、コーラスの場合や、何人かの参加者が同時に音声言語連続を発した場合は複数となる。また、音声言語連続には、挙手による応答も例外として含むが、笑いは含まない。

上の定義によるturnを単位とし、収集したビデオ録画を含む音声資料を文字化した。そして、各turnを、turn-takingにおける性質(前後のturnとの結びつき方)により次のように分類し、教師と学習者がどのturnをどれだけ所有したか、頻度を測定した。

4. 2 turnの分類⁽⁶⁾



4. 2. 1 主流turnと非主流turn

主流turnとは、turn-takingに直接関与できるturnである。これは、前述の‘one-floor’lawの結果として、参加者全員から今現在の話者として認められた参加者の所有するturnで、教室内インターアクションのプロセスにおいて主流を構成するものである。

一方、非主流turnとは、turn-takingに直接関与できないturnである。非主流turnには、主流turnとの関わりのある重複turnと、関わりのない中立turnがある。前者には、失敗、即ち主流turnに終始重複したため、参加者全員から今現在の話者と認められず、主流turnとなることに失敗したものと、あいづちがある。後者には、個人的な口頭練習などを含む私語と、コーラス以外で複数の者が一斉に話しているような、混乱等の聞き取り不能部分がある。

なお、今回、頻度の測定及び考察は、総turn数以外は主流turnに限って行った。以下に主流turnの下位分類とその具体例を示す。

4. 2. 2 主流turnの分類：先向turn, 後向turn, 複合turn

先向turnは、turn-takingにおいて、次のturnの起こり方を決定づける性質のものである。「先向」というのは、このturnの、時間の流れの中で先に向かうという性質を表したものである。

後向turnは、turn-takingにおいて、前のturnから影響を受けて始まり、次のturnの起こり方は決定づけない性質のものである。「後向」というのは、このturnの、時間の流れの中で後ろに向かうという性質を表したものである。

複合turnは、先向turnと後向turnを複合させたもので、前のturnから影響を受けて始まり、次のturnの起こり方も決定づける性質のものである。

4. 2. 2. 1 先向turn

先向turnには、次のturnに対する決定づけ方（特定の仕方）によって、話者特定（次に誰が話すかを特定するもの、何を話すかという内容も特定する）と、内容特定（次に誰が話すかは特定せず、内容のみを特定する）の2つがある⁽⁷⁾。それぞれの例は次の通りである。

例1：先向turn（話者特定）

- (1) (2)
- 1 T L1さん、どこか夏休みに行ききましたか？
 - 2 L1 はい、行ききました
 - 3 T どこへ行ききましたか？（?は上昇イントネーションを示す）

- 4 L1 日光へ行きました
- (1) turnの通し番号を示す。
 - (2) T、L1は、それぞれturnの所有者を示す。
Tは教師、L1は特定単数学習者である。

話者特定のturnとは、例1の1 T、3 Tのように、特定個人に向けられたもので、次のturnの話者及び内容を特定するものである。

例2：先向turn（内容特定）

- 1 T みなさん夏休みはどうでしたか？
- 2 L1 国へ帰ってきました

内容特定のturnとは、例2の1 Tのように、特定個人ではなく全体に向けて働きかけを行うことにより、次のturnの話者は特定せず、内容（例2の場合は1 Tの質問に答えること）を特定するものである。

4. 2. 2. 2 後向turn

後向turnには、前のturnからの影響の受け方によって話者特定受け、内容特定受け、自己選択の三つがある。

話者特定受けのturnは、話者特定のturnを受けて始まったturnで、例1の2 L1、4 L1がその例である。

内容特定受けのturnは、内容特定のturnを受けて始まったturnで、例2の2 L1がその例である。これは、内容特定を受けたいため、自らすすんでturnを始めたという点が話者特定受けのturnとは異なる。

自己選択の中には自己選択1（受容表示以外）と、自己選択2（受容表示）がある。自己選択1は次のようなものである。

例3：自己選択1

- 1 T （一略）わたしはまだすいかを食べていません
- 2 L1 高いですから
- 3 T 高いですから、うん

自己選択1のturnとは、例3の2 L1のように、話者特定も内容特定も受けないうで始められたもので、自発的なturnである。

また、自己選択2（受容表示）は、前のturnに対して同意や受入れを示すもので、典型的なのは次の3 Tのようなものである。

例4：自己選択2（受容表示）

- 1 T 日本の化粧品ですか？例えば資生堂とか
- 2 L1 はい
- 3 T あーそうですか

4. 2. 2. 3 複合turn

複合turnには、特定受けー特定、受容表示ー特定がある。特定受けー特定のturnは、話者特定受けあるいは内容特定受けで始まり、話者特定あるいは内容特定で終わるものである。受容表示ー特定のturnは、受容表示で始まり、話者特定あるいは内容特定で終わるものである。それぞれの例は次の通りである。

例5：特定受けー特定

- 1 T どちらの人がですか？
 → 2 L1 そうですかと聞かれた人が、あんたそれも知らないのという意味じゃないですか？
 → 3 T でも、今、（一略一）L2さんはどう思いますか？

2 L1は、前の1 Tによる話者特定を受けて始まり、次の3 Tに対し話者特定をして終わったものである。また、次の3 Tは、前の2 L1による話者特定を受けて始まり、次のL2に対し話者特定をして終わったものである。

例6：受容表示ー特定

- 1 T まだですか？
 2 L1 はい
 → 3 T あーそうですか。もう、L2さんも、もう買ってありますか？
 おみやげ
 4 L2 まだです。

3 Tは、前の2 L1に対し受容表示をして始まり、次の4 L2に対し話者特定をして終わったものである。

5. 結果及び考察⁽⁸⁾

5. 1 総turn数

四種類の各授業で40時間に観察された総turn数の平均は、次の通りである。

表 5.1 総turn数

初級	授業*	平均**	中級	授業	平均
	経教師	804		経教師	421
実習生	522	実習生	443		

* 「経教師」は経験のある教師の行った授業を、「実習生」は実習生の行った授業を示す。

** 平均は、小数点以下を切り上げた。

初級を見ると、経験のある教師の行った授業の総turn数が、実習生の行った授業の総turn数の1.5倍強となっている。この結果から、経験のある教師の行った授業の方が、実習生の行った授業より、一つのturnが時間的に短く頻繁に

turn-takingが起こっているという、教室内インターアクションの特徴が導き出される。一方中級では、初級のような違いは見られず、経験のある教師の行った授業と実習生の行った授業の総turn数が近い値になっている。前述した教室内インターアクションの特徴、即ち参加者の一方である教師が様々な形でturn-takingを管理していることを考えると、このことは、中級よりも、初級において、教師によるturn-takingの管理の仕方がインターアクションに影響を与える可能性が大きいことを示唆している。

また、初級と中級に見られる総turn数の違いは、授業内容の違いに加え、学習者の次のような日本語能力の違いを反映したものと考えられる。それは、初級では長い話を理解する力も産出する力も未発達であるが、中級になるとある程度の長さの話を理解することも産出することもできるようになるというもので、こうした能力の違いもインターアクションの特徴（この場合、総turn数の違い）にあわられていると考えられる。

5. 2 主流turn

総主流turn数に占める教師、学習者の所有turn数の割合は、次の通りである。

表 5.2 総主流turn数に占める教師、学習者の所有turn数の割合

初級	授業	平均 (%)		中級	授業	平均 (%)	
		教師*	学習者			教師*	学習者
	経教師	46.6	53.4		経教師	45.5	54.5
	実習生	48.1	51.9		実習生	47.2	52.8

* この「教師」は、経験のある教師と実習生を含んだ「学習者」に対する「教師」である。以下の表においても同様。

各授業に共通して、教師が45%強、学習者が55%弱という結果となった。これは、教師と学習者のturnがほぼ交互に配列されていることを意味することから、ピボット式の教室内インターアクションの特徴を示すものであると言える。学習者の割合が50%を越えた分は、学習者同士のやりとり等で学習者のturnが連続したことを反映している。これは、ピボット式の教室内インターアクションにおいても、限定的にはあるが、教師と学習者間の交互のやりとり以外のインターアクションが存在することを示している。

また、この主流turnに占める教師と学習者の所有割合が各授業に共通してい

るという結果から、前述の、初級において見られた経験のある教師と実習生の行った授業の総turn数の違いの一因を、次のように考えることができる。それは、初級では、全体として学習者の日本語レベルに差はなく、学習者の一つのturnの長さにも大差はないと仮定すると、初級において見られた総turn数の違いは、実習生の一つのturnの長さが、経験のある教師に比べ、長いためであるということである。

5. 2. 1 先向turn

総先向turn数に占める教師、学習者の所有turn数の割合は次の通りである。

表 5.2.1 総先向turn数に占める教師、学習者の所有turn数の割合

初級	授業	平均 (%)		中級	授業	平均 (%)	
		教師	学習者			教師	学習者
	経教師	91.9	8.1		経教師	83.1	16.9
	実習生	88.5	11.5		実習生	76.2	23.8

総先向turnのうち、初級ではおおよそ90%を教師、10%を学習者が占め、中級では、おおよそ80%を教師、20%を学習者が占めている。

先向turnは、次のturnの起こり方を決定づけるのものであるので、この結果から、教師が教室内インターアクションにおいて圧倒的にturn-takingを管理していることが数値により確認された。

各授業を比較すると、初級と中級では、中級の方が学習者の所有割合が相対的に高い。この結果は、中級の方が学習者がturn-takingを管理する機会が多かったことを示している。また、経験のある教師の行った授業と実習生の行った授業をみると、中級の方が所有割合の違いが大きくなっている。この結果から、初級より中級の方が、学習者がturn-takingを管理する可能性が高い、つまり学習者がインターアクションに影響を与える可能性が高いことが考えられる。そして、今回のデータからは、初級、中級共に経験のある教師の行った授業よりも実習生の行った授業の方が、学習者がインターアクションに与える影響が大きいという結果がでた。

5. 2. 2 後向turn

総後向turn数に占める教師、学習者の所有turn数の割合は次の通りである。

表 5.2.2 総後向turn数に占める教師、学習者の所有turn数の割合

初級	授業	平均 (%)		中級	授業	平均 (%)	
		教師	学習者			教師	学習者
	経教師	15.6	84.4		教師	22.7	77.3
	実習生	16.8	83.2		実習生	20.0	80.0

総後向turnのうち、初級ではおおよそ15%強を教師、85%弱を学習者が占め、中級では、おおよそ20%強を教師、80%弱を学習者が占めている。

後向turnは、前のturnからの働きかけにより決定づけられるものであるので、この結果から、学習者は主に教師によって管理された形でインターアクションに参加していることが確認された。また、初級と中級とを比較すると、中級の方が学習者の所有割合が相対的に低い。この結果は、前述の先向turnにおける考察と表裏をなすもので、中級の方が、学習者が教師により管理されることが少なかったことを示している。

5. 2. 3 複合turn

総複合turn数に占める教師、学習者の所有turn数の割合は次の通りである。

表 5.2.3 総複合turn数に占める教師、学習者の所有turn数の割合

初級	授業	平均 (%)		中級	授業	平均 (%)	
		教師	学習者			教師	学習者
	経教師	93.1	6.9		経教師	88.2	11.8
	実習生	93.1	6.9		実習生	90.0	10.0

総複合turnのうち、初級ではおおよそ93%を教師、7%を学習者が占め、中級では、おおよそ90%弱を教師、10%強を学習者が占めている。

複合turnは、前後両方のturnとの結びつきをもつものであるので、turn-takingの管理に大きく関与する。従って、この結果からも、教師が教室内インターアクションにおいて圧倒的にturn-takingを管理していることが確認された⁽⁹⁾。

6. まとめと今後の課題

本研究では、教室内インターアクションを記述する一つの方法として、turn-takingに注目した分析を試みた。分析は、まずturnを、turn-taking、即ちその

turnがどのように始まり、どのように終わるかという前後のturnとの結びつき方により分類し、次に分類を基に、各授業において、教師と学習者それぞれが所有した各turnの頻度を測定するという方法で行った。分析対象は、異なる四種類、即ち、初級と中級各レベルの、経験のある教師の行った授業と実習生の行った授業における教室内インターアクションである。分析の結果確認されたことは次の通りである。

①教室内インターアクションにおいて教師と学習者が果たす基本的な役割は、教師が次のturnの起こり方を決定づける役割、学習者はそれを受ける役割である。

②初級の方が中級よりも、教師によるturn-takingの管理がインターアクションに与える影響が大きい。言いかえると、中級の方が初級よりも、学習者がturn-takingを管理する可能性があり、学習者がインターアクションに影響を与える可能性が大きい。

以上の分析を通じ、本研究で用いた方法が、教室内インターアクションのプロセス及び特徴をある程度記述しうること、そして異なる教室間の比較を可能にすることが確認された。しかし、本研究で行った、あるturnの、前後のturnとの結びつき方に限った分類、及びそれを基にした頻度の測定によって明らかにされることには限界がある。前後だけでなく、より長いcontextからみたturnの連なり方の特徴、及びturn-takingの管理方法等に焦点をあて、教室内インターアクションのプロセスを一層明らかにしていくことを今後の課題としたい。

注

- (1) 焦点の移行については Allwright & Bailey(1991)、新井(1995b)を参照。また、クラスルームリサーチの中で、特にプロセスに焦点をあてたクラスルーム・プロセス・リサーチについては Gaies(1983)、Ellis(1990・1994)を参照。
- (2) この点に関し Allwright(1988)は、「教室で起こっていることのすべては、人間と人間との実際のインターアクション(live person-to-person interaction)のプロセスを通じて起こるものであるため、インターアクションは教室での教育の基本的事実である。」とみている (Ellis, 1994のまとめによる)。
- (3) ピボット式とは「教師が中心に、つまりピボットとなって、それぞれの学生と別々にコミュニケーションをするというパターン(初スブエニ, 1995: 241)」である。
- (4) 教授経験は5年～15年で平均10年程度である。

- (5) データ収集時の学習時間数は、初級学習者が約60時間、中級学習者が約220時間である。授業内容は、初級が会話を通じた文型学習、中級が問答を通じた読解である。教授項目に関しては、中級は経験のある教師の行った授業と実習生の行った授業とで使用テキストが異なるが、初級は同じテキストで、同一箇所を同じ教案の流れで行った授業が一組と、同一教授活動(総復習)の授業が一組である。
- (6) 分類はvan Lier(1988)を参考として行った。分類の詳細については新井(1995a)を参照。
- (7) 先行turnには、次の例のように、意図的に途中で中断し(多くは上昇イントネーションを伴う)、後を完成させる形で次のturnの話者や内容を特定していくものも含まれる。次の例は話者特定に分類されるものである。
- 1 T LIさん
 - 2 LI はい
 - 3 T 先生は生徒に?作文を? (?は上昇イントネーションを示す)
 - 4 LI 先生は生徒に作文を書かせました
- (8) 本稿での結果及び考察は、総turn数と、総主流turn数(総先向turn数、総後向turn数、総複合turn数)に占める教師と学習者の所有turn数の割合にとどめ(4.2 turnの分類の網掛け部分)、その他の下位分類及び非主流turnに関しては、別稿に譲る。
- (9) 複合turnの結果に関し、初級の中では、それぞれの授業間で差が見られなかったのに対し、中級の中では、経験のある教師の行った授業と実習生の行った授業との違いということではなく、それぞれの授業間で違いがみられた(経験のある教師の行った授業が教師79.5%:学習者20.5%と教師97.3%:学習者2.7%、実習生の行った授業が教師93.3%:学習者6.7%と教師87.1%:学習者12.9%)。中級の学習者が所有した複合turnは、教師との間で、不明な点を明確にするようなやりとり(例5参照)において、多く観察された。このようなやりとりが多いと、必然的に学習者の複合turn数の割合が高くなる。従って、中級での各授業間における違いは、こうしたやりとりの起こった頻度に左右されたものと考えられる。

参考文献

- (1) 新井眞美 (1995a) 「クラスルームリサーチ：日本語教室でのturn-takingの分析」平成6年度お茶の水女子大学大学院修士論文
- (2) 新井眞美 (1995b) 「教室研究の展望と課題：教室における第二言語習得の解明に向けて」『言語文化と日本語教育』第9号 pp.304-314 お茶の水女子大学日本語文化学会

- (3) 岡崎敏雄 (1992) 「日本語教育学・研究方法論—量的研究の可能性と課題：psychometric approachの場合—」『文芸言語研究 言語篇』22 pp.25-41
筑波大学文芸・言語学系
- (4) 杉戸清樹 (1994) 「言語行動が記述したい—総合テキストの試み」『第1回社会言語学研究会予稿集』pp.18-29 社会言語学研究会
- (5) ネウストプニー、J. V. (1995)『新しい日本語教育のために』大修館書店
- (6) Allwright, D. and K. Bailey. (1991) *Focus on the Language Classroom : An Introduction to Classroom Research for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- (7) Chaudron, C. (1988) *Second Language Classrooms: Research on Teaching and Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- (8) Ellis, R. (1990) *Instructed Second Language Acquisition*. Oxford: Blackwell.
- (9) Ellis, R. (1994) *The study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- (10) Gaies, S. (1983) "The investigation of language classroom processes"
TESOL Quarterly 17:205-218.
- (11) Long, M. (1980) "Inside the "black box" : methodological issues in classroom research on language learning." *Language Learning* 30:1-42.
- (12) Sacks, H., Schegloff, and G. Jefferson. (1974) "A simplest systematics for the organization of turn taking in conversation." *Language* 50:696-735.
- (13) van Lier, L. A. W. (1988) *The Classroom and the Language Learner: ethnography and second-language classroom research*. London: Longman.
- (14) van Lier, L. A. W. (1994) "Language Awareness, Contingency, and Interaction."
AILA Review 11:69-82.

(お茶の水女子大学人間文化研究科比較文化学専攻)