中上級日本語学習者における創作活動
―漫才の指導を通して―

関口　美緒　　スペイン　ドリュー

要　旨

筑波大学英語プログラム日本語は、週 3 日（1 コマ 75 分）10 週（AB モジュール）、30 コマ行われる日本語の必修科目である。本プログラムの日本語 301 及び 302 では、学期の成果として、研究発表を行っている。2019 年春学期は、最終の 3 コマをスピーチに当て、「漫才」指導を行った。本稿は、漫才の指導とともに漫才を通して行ったペアワークや聞き手へのアプローチについての学生の様子を授業内容に沿って報告する。そして、漫才の発表でのアドリブ能力の向上や非言語コミュニケーションの向上などの成果についても述べる。

【キーワード】漫才　笑い　ボケとツッコミ　ネタ・ツボ　創作活動

Creative Instruction Using *Manzai* in the Upper-intermediate Japanese Language Classroom

SEKIGUCHI Mio, SPAIN Drew

【Abstract】 Japanese is a required course of the English curriculum offered at the University of Tsukuba and consists of a 75 minute class 3 times a week over the 10 weeks of the AB Modules for a total of 30 class periods. Students of the Japanese 301 and 302 classes traditionally prepare academic presentations to showcase the progress they have made over the semester. During the 2019 spring semester iteration of the course, however, the final three class meetings were allocated to a speech project involving *manzai*, a form of Japanese comedy performed in pairs. This paper reports on the instruction and implementation of *manzai*, focusing in particular on pair work and attention to the audience. In addition, it discusses some apparent results of this type of instruction, including the development of improvisational abilities and non-verbal communication skills.

【Keywords】 *Manzai*, comedy, *boke-tsukkomi*, joke, creative instruction

1．はじめに

筑波大学の英語プログラム日本語は、English Program 及び Bachelor's Program in Global Issues（以下、BPGI）の全学生を対象としている。通常入学時である 1 学年時に履修し、秋学期と春学期の 2 学期の履修が必修である。当プログラムは、ゼロ初級にあたる日本語 101 から日本語でディスカッションのできる上級レベルである日本語 401・402 までのクラスがあり、レベル別で 5 名の講師が担当している[1]。

2019 年春学期の日本語 302 は、8 名の学生が受講した。国籍は韓国（2 名）、インドネシア（2 名）、中国（1 名）、ベトナム（1 名）、ウズベキスタン（1 名）、イギリス（1 名）である。1 名（BPGI）を除き、302 の履修は入学後の 2 学期目にあたる。日系の学生は 3 名で、日本語も聞き慣れていたり、日本的な価値観なども理解していたりして、あまり支障なく日本で生活になじんでいる。他の学生も過去に来日経験やアルバイトなど日本での就労経験がある。そのため、日常生活レベルの会話能力やディスカッション能力が高い。このような学生に対して、どのようなスピーチ指導を行うかを考えた。

2．2019 年春学期のスピーチ計画

AB モジュール 30 コマのうち、期末試験後の 3 コマをスピーチにあてた。まず、講師が Teaching Assistant（以下、TA）と共同で、いくつかの案を話し合った。最初に検討したのは、2018 年春学期の日本語 302 で行ったような研究発表だった。研究発表ができる能力はアカデミックな場面では非常に重要であり、特に大学院に進学すると欠かせないスキルの一つである。しかし、アカデミックな場面はある種の特化した場面であり日常生活と日常会話から遠いものともいえる。つまり、研究発表は、留学生が日常生活において起こりうるコミュニケーションの相互行為とは性質的に異なる。そのため、自然会話の相互行為性をある程度保ちつつ発表ができるような活動を考えた。

一方で、日常生活レベルでは、会話では困っていない留学生にも発表活動が意味のあるものとなるように、多くの留学生が抱える問題も念頭に入れた。それは、留学生と日本人学生の関係構築が「円滑に進んでいない現状（今田 2015、p.3)」である。留学生と日本人学生の間にある「壁」に関する研究が多くの分野で取り上げられているが、今田は成功した友人関係構築のプロセスを通時的に研究しており、エスノメソドロジーの観点から成功の要因をいくつか指摘している（今田 2015)。その一つとして、「冗談[2]関係」の構築と「からかい」の使用がポジティブ・ポライトネスのフェイスワークとなり、友好な関係構築に貢献するというものがある。今田は日本語の会話教育の関係構築の観点からの見直しを提案しており、上記のような「からかい」などの対人関係構築を円滑にする要因を会話教材に反映させる必要性を主張している。しかし、日本語教育の現状では、日本語を使って人をからかうことは、教室では教えられない領域の一つである。

「からかい」といった有用性が低いと考えられがちなものは、そもそも日本語教育の項目として教えるべきものなのだろうか。Cook（2000）は、1970 年代から第二言語教育で教える言語に現実性と有用性を有するべきという風潮があると指摘しながらも、その一方で母語話者が接する言語にある非現実性と娯楽性も教えるメリットを見落としてしまっていると主張している。言葉の遊戯性を教える項目の一つとして授業に取り入れることを通して、円滑な対人関係構築などのような、実用的な目標を達するために不可欠な想像力や適応力も養えると論じている（同上）。従って、からかいもやはり言語使用の重要な一部であり、教える価値があると考えられる。また、酒井（2001）は、非現実的で娯楽的な落語を実際に留学生の日本語指導で使用をし、落語（を視聴すること）によって、1）「聞くことを楽しむ」ことが日本語学習においての自信につながる、2）人間関係と感情の表し方といった文化的な情報が学べる、3）語彙の使い分け、繰り返しの面白さ、話し言葉としての文法など、正統的な言語学習に適切な要因である、という点で学習に効果があると述べている。つまり、落語という非現実的で娯楽的な言語活動を日本語教育で取り扱うことには「現実的」な場面に応用できる多くの利点があるという。

次に、対人関係上自発的に起る「からかい」を果たしてどのように教えられるのだろうか。そして、どのようなテクスト型がその指導に適しているのだろうか。まず、「からかい」が頻繁に産出される言語テクスト型から考えれば、笑いがその性質を持つだろう。また、複数人を一人が同時に演じる落語の場合以外では、二人以上の発表者の存在が「からかい」の成立条件の一つだと考えられる。そのことを考慮し、二人組の漫才師が滑稽な話を交わす話芸である漫才が「からかい」の学習のテクスト型として適切であるのではないかと考えた。さらに漫才の適切性を検討してみると、漫才の中核となる「ボケ・ツッコミ」が繰り返されるパターン（Tsutsumi 2011; 照屋 2016 などを参照）は、笑いにだけではなく、自然会話にも見られ、エンターテイメント性を追求するために用いられる「からかい」の一種であると指摘されている（水島 2004）。なお、漫才は「日本の文化に根ざした芸能の一つであり、地方によっては日常生活の一部でもある、そういった社会的価値をもったテクスト型（照屋 2016、p.81）」でもある。そのことを踏まえ、漫才が対人関係構築に貢献する「からかい」の指導として効率的である可能性があると判断した。

また、先述したように、漫才をするには二人でペアを組むことが必要となる。これは、ネタ作成の段階で作者たちが「対話」の有様に注意を払い、発話と発話を組み合わせていく上でそれぞれの発話行為に適した、あるいは意図的に適していない（ボケの場合）発話行為を検討する必要があると考えられる。また、聞き手としての観客を笑わせるという目的もあり、聞いているクラスメイトに働きかける可能性もある（ブッシュネル 2017）。そのため、事前に準備されたパフォーマンスでありながら、学習者による漫才は通常の発表より相互行為性を含めているといえる。

以上のことを踏まえ、期末発表として漫才を行うことにした。

3．スピーチクラスの実施

3．1　第1回（6月21日、金曜日）

TAがスピーチ課題の説明を行った。課題は「コンビ漫才」とし、「ボケ」と「ツッコミ」の意味と役割を説明し、配布プリントを確認した。配布したプリントは、「あ～カレー食べたい」という題材で質問形式である（資料参照）。プリントへの書き込みは、Netflixの『火花』（廣木2016）というドラマにおける漫才コンビのネタを見ながら行った。記述後、再度、Netflixを見て、正解か否かを確認した。

プリント活動（図1）では、ツッコミ役とボケ役それぞれが、話の大意とそれぞれのズレの面白さを大まかに把握させた。次に、ツッコミ役の本来の意味がボケ役の「言葉遊び」によって、どのようにずれてきたかを6つの単語を取り上げて、確認させた。さらに、ツッコミ役が提供した7つの言葉が3つから4つの連想を経て最終的に「カレー」に変化していくシーンを聞き取り、記述させた。最後に学生自身にもボケ役と同じように、「宇宙ステーション」から「カレー」につながる連想をさせ、発表してもらった。発表後、「あ～カレー食べたい」のシナリオ（スクリプト）を配布し、確認した。

図1　Netflixを見ながら、プリント活動を行っている様子

その後、講師が「漫才」について講義を行った。主な内容は「大衆お笑いの歴史（歌舞伎、文楽、落語）」、「漫才の形式（ピン・コンビ等）」である。次に、TAが「ツボ・ネタ」のポイントを板書した。「ことば遊び」の例として、「とてもありえないこと」、「正解に似たことば、ことわざ、クイズ」、「相方をからかう」、「すでに伝えていることを誤解する」、「ボケとツッコミのズレ」などについての具体例を説明した。

図２　コンビを組む前のクラスの様子

最後に学生が自分のやりたいテーマを発表し（図２）、ペアを組み、コンビ名をつけた。ペアを組み、コンビ名をつけるまでにかかった時間は、15 分ほどであった（表１）。ペアは「もともと距離が近かった友人」が２組、他の２組は「目的が似ていた」ことでペアを組んでいたが、いずれにせよ問題なく短時間で終了した。また、実際には実行されなかったが、講師と TA のコンビも発表する準備を進めた。学生と一緒に行動することで、学生のモチベーションを上げるのが目的である。事実、学生からも「先生たちもやるの？」、「先生たちはどんなコンビ名なの？」などという質問や笑いも生じた。このように本プロジェクトに対する学生の参加意識が高まり、その後熱心に授業に関わろうとする様子がうかがえた。

表１　コンビ名一覧

メロン食べるのやメロン	ビューティービューティー	金髪兄弟	パパパパ―	福神漬け（講師＋ TA）

３．２　第２回（6 月 24 日、月曜日）

第２回目の主なタスクは、ネタ作りである。どのようにボケとツッコミの間のギャップを作るかという講義をした（表２）。「笑いのツボの種類（からかい、ギャップ、同音異語の使用など）」を紹介した。「笑いのツボ」の例として「10 回言ってゲーム」行った。「シャンデリア」を 10 回言わせた後、クイズを出し（「りんごを食べて死んだのは？」）思わず、「シンデレラ」と答えてしまい、大笑いした。これを２回やり、実際に学生たちが言葉遊びにひっかかり、笑う経験をしてもらった。

表２　紹介したギャップの例

ギャップのタイプ	ターゲット	例
①　ステレオタイプ	アメリカの軍人	マッチョ、タトゥ―、坊主
②　クイズ	10回言ってゲーム	シャンデリア、ピザ
③　ダジャレ（Pun）	おやじギャグ	何なん→ナン、 悪寒（おかん）→お母（か）ん→あかん

ギャップの種類について理解したところで、シナリオをペアで作成した。最後に、講師とTAで日本語のチェックをした。宿題として、「演技」の練習をしてくるように伝えた。

３．３　第３回（6月26日、水曜日）

「サクラ」の練習と発表（表３）を行った。まず、観客になる練習として、学生たちに「サクラ」になってもらった。「サクラ」は、漫才などで観客の中に紛れて座り「笑う」役である。たとえ面白くなくても「笑う役」が観客になることにより、場を盛り上げる効果がある。これは、「笑いを作る者が笑いの場の雰囲気」を作るために「笑いを作る者が笑う練習」をし、笑いを観客として体験する機会になった。また、観客として笑う事の大変さを体験した。そして、一緒に笑うことで「クラスの一体感」を感じ、「恥ずかしさ」を拭い去る効果を期待した。

その後、発表を行った（図３、図４）。事前にシナリオを用意させ、全員に配布した。シナリオを作る作業は、作成者側の日本語の練習になると同時に、観客にとって実際に言葉が聞き取りにくい時や語の理解が困難な時に文字を見ることで理解を助けるように、補助的な役割を担うものとして、配布した。但し、シナリオは発表前には目を通さず、発表後の意見交換の場で確認するためのものである旨を伝えた。しかし実際、学生たちは聞き取りもよくできており、あまり使用していなかったようだった。

表３　発表の内容

コンビ名	内容
メロン食べるのやメロン	コント漫才。ニュースキャスターが容疑者のリストをもらい、縦書きに書いてあった名前を横書きに読んでしまう。男性が「実は私は女子です」と言うのがオチ。
金髪兄弟	ランプの魔神が相手の願いを魔法を使ってではなく、現実的な方法で叶えようとする。
ビューティビューティ	ハーフのあるある話をしようとする二人は、日本人に名前をなかなか覚えてもらえないという一例に引っかかり友達なのに何回も自己紹介をしてしまう。
パパパパパー	二人の学生がダジャレを基にした冗談を交わす。

図３　メロン食べるのやメロンのホワイトボードを使ったコント

図４　金髪兄弟の漫才における「ツッコミ」

４．漫才発表の成果

座学では、「語彙・文法」、「読解・内容理解」、「聴解」、「ディスカッション」などを行ってきた。クラスでは、論理性が求められるため、学生は、まじめで静かな態度で臨んでいた。一方、「漫才」を選んだことで、普段「まじめ」で「静か」な学生たちが、「人を笑わせる努力」をした結果、「伝達する力」、「表現する力」、「オーバーな非言語表現」、「会話の間」など、座学や研究発表では表現できないコミュニケーション能力が見られた。また、授業ではいくつかの点に注意を払った。例えば、学生も講師もコンビ名をつけ、コンビを組んだことで上下関係をなくしたこと、また「サクラ」の練習で無理をして笑うことでプライドを捨て、実際に演じる時の「恥ずかしさ」を拭い去るようにしたことがある。

ネタの作成からパフォーマンスの終わりまで、学生が積極的に取り組んでいた。ほとんどのネタをペアの片方で書き上げていた場合でも、アドリブの産出によってもう片方

も正当的な作者としての主体性が確保できた。また、観客側にネタの展開を理解させるためになど、ネタ作成の段階で考えていなかった問題が生じた時に、臨機応変に言葉やジェスチャーなどを利用して対応する学生の様子も見られた。同様に、相方の言動や振る舞いに敏感に反応し、漫才の構造や発話順番を保持するために用いられる言語形式などをリソースに、様々な調整を行った。すなわち、漫才という活動はネタ作成時に行う「対話」作りだけでなく、実際に演じる際にも臨機応変に相互行為能力を要求するということが示唆されているのである。

さらに、「ボケ」と「ツッコミ」の間に生じる「ズレ」に意識させることで、学生が日本文化の特殊なユーモアの一つを鑑賞できるようになった。加えて、自分の周りに常識とずれた発話や出来事が起きればそのズレを指摘できるようになった。

5．まとめと今後の課題

以上、学生の漫才発表を創作活動として使った授業の実施と成果について述べた。座学や研究発表に比べ、学生は普段とは異なる表現力を発揮し、いきいきした学習環境を協働的に創り上げていた。また、漫才の相互行為性に志向し、相方や観客に注意を払い、その都度言語的にそしてマルチモーダル的に対応していた。さらに、日本人学生との対人関係構築において有効に使える新しいコミュニケーションのスタイルを身につける第一歩を踏み出した。

本稿では、学生が事前に漫才の原稿を用意していても、臨機応変に表現を変えたり付け加えたりしたという現象に言及したが、このような「調整」や「アドリブ」の発生について十分目を向けられたとは言えない。特に、原稿に記された発話順番の交代が本番で約2倍になった「金髪兄弟」の発表とアドリブや調整がより少なかった別のコンビとの発表の違いを分析し、漫才というテクスト型・教室活動の特徴とアドリブを産出しうる環境の関係を追究していきたい。

注

1．English Program の担当講師は、日本語101（前期）・102（後期）が2名ずつ、201・202、301・302、401・402は、それぞれ1名ずつ配置されている。また、各クラスにはTAが1名ずつ配属されている。本稿著者の講師およびTAは302（後期）を担当した。

2．ここで「からかい」と「冗談」を区別したい。「からかい」をネタが相手の性格あるいは行動に基づき、相手との親しさを表示するために用いられるつっこみと定義する。一方、「冗談」はより一般的、言葉遊びなどから単なる面白みを感じさせる

ために用いられるたわむれの言い方と定義する。「パパパパパ―」というコンビの発表では、全て後者の「冗談」が使用されていた。

参考文献

今田恵美（2015）『対人関係構築プロセスの会話分析』大阪大学出版会

酒井たか子（2001）「中上級日本語学習者が落語を通して学べるもの」『日本語教育方法研究会誌』8 巻 2 号、日本語教育研究：14-15

照屋一博（2016）「言語テクストとしての『漫才』における発話機能と潜在的属構造―上級日本語学習者の漫才の理解のために」『日本学刊』19 号：80-100

ブッシュネル・ケード（2017）「そこ、笑うとこ―留学生向けの落語会における観客による笑いの会話分析」『笑い学研究』24 号：17-32

水島梨紗（2004）「発話の連関における疑似批判的コメントの機能と伝達について―『つっこみ』と呼ばれる言語現象とその相互作用―」『国際広報メディアジャーナル』2 号、北海道大学大学院国際広報メディア研究科：53-72

Cook, G. (2000) *Language Play, Language Learning.* Oxford University Press.

Tsutsumi, H. (2011) “Conversation Analysis of Boke-tsukkomi Exchange in Japanese Comedy”, in *New Voices* (Vol. 5), The Japan Foundation：147-173

参考資料

廣木隆一（総監督）（2016）「第 6 話」『火花』Netflix 制作

資料　「カレーが食べたい」のプリント

https://drive.google.com/file/d/12oY-xw13ZzpgqLTUsUbWUCDS2wrN7tD0/view?usp=sharing