

初級 1 分スピーチの産出にみるモデル提示の作用

工藤嘉名子・藤森弘子

(2008. 10. 31 受)

【キーワード】 1分スピーチ、初級、モデル提示、スピーチ構成、トピック展開

0 はじめに

近年、大学での勉学・研究活動においては、論文を書く、口頭発表をする、議論をするなどの能動的な言語能力が求められている(札幌他2006)。それに伴い、日本語教育の分野では論文指導だけでなく、口頭表現指導の重要性も増している。

東京外国語大学留学生日本語教育センター(以下「JLC」)の国費学部留学生予備教育課程(以下「1年コース」)では、初級から上級までの口頭発表指導の体系づくりを試みてきた。その結果、2006年度より進めている中級レベルを中心とした口頭発表指導カリキュラムの開発と実践により、現在、中級以降の口頭発表指導は一定の成果を上げているように思われる(工藤他2008)。

一方、初級レベルの口頭発表指導は、2007年度にカリキュラムの策定を行ったものの、具体的な教材や指導法の開発に着手したのは2008年度からで、まだ試行錯誤の段階にある。1年コースの口頭発表指導では、「ごく身近な事柄について限られた時間(1分程度)でまとまりのある話ができる」ということを初級の目標とし、「1分スピーチ」という活動を取り入れている。しかし、「まとまりのある話」ができるようになるためには具体的にどのような指導をすれば良いのか、また、1分スピーチが口頭発表能力を養う上で有効な活動であるのかなど、1分スピーチ指導については検証しなければならない点が多い。

そこで、本稿ではその第一段階として、モデル提示を取り入れた1分スピーチ指導の成果と課題について検証する。具体的には、1分スピーチの産出においてモデル提示がどのように作用したかを分析し、より良いスピーチ教材および指導のあり方について考えてみたい。

1 1分スピーチ指導の概要

1.1 口頭発表指導における1分スピーチの位置づけ

1年コースでは「JLC日本語スタンダードズ」(以下「JLCスタンダードズ」)に基づき、4技能の指導を試みている。「JLCスタンダードズ」とは、アカデミック・ジャパニーズ⁽¹⁾の育成を目指した技能別・レベル別の教育体系のことである。

1年コースの口頭発表指導は、JLCスタンダードズの「話す(=口頭発表)」という技能の枠組みに基づき、初級(春学期)→中級(秋学期)→上級(冬学期)と段階的に展開される(表1参照)。上級の教育目標である「専門性・時事性の高いテーマについての研究発表・調査発表(10分程度)ができる」というのが、口頭発表指導の最終目標である。

1分スピーチは、表1の「ごく身近な事柄について限られた時間(1分程度)で、まとまりのある話ができる」という初級の教育目標に対応する言語活動である。「まとまりのある話⁽²⁾」というのはある特定のテーマについて、結束性を保ちながら展開し完結するような談話のことである。

表1に見るように、初級の1分スピーチでは「自己紹介」「私の町」「ハイキングの思い出」「将来について」という、「自分」を中心としたごく身近なテーマを扱う。これらのテーマは、中級では「自国」の社会・文化に関するテーマへと展開し、上級では「自分」や「自国」といった一定の枠組みを越えて、各自の専門や関心に応じたテーマへと発展していく。テーマが発展するにしたがい、発表時間も1分(初級)→3分(中級前半)→5分(中級後半)→10分(上級)と長くなっていく。発表指導の中で扱う学習項目も、レベルに応じて展開していく。ただし、どのレベルにおいても「構成を考えながら話す」ということに焦点を当てた指導を行い、段階的に口頭発表能力を養っていくことを試みている。

以上のような口頭発表指導の文脈に初級1分スピーチは位置づけられている。

表1 JLC 日本語スタンダードに基づく口頭発表指導の概要(2008年度)

	初級(春学期)	中級(秋学期)	上級(冬学期)
教育目標	ごく身近な事柄について限られた時間(1分程度)で、まとまりのある話ができる	自国の社会や文化に関するテーマについての発表(3分→5分程度)ができる	専門性・時事性の高いテーマについての研究発表・調査発表(10分程度)ができる
テーマ	前半 ①自己紹介 ②私の町	前半 ①自国の学校制度 ②自国の文化紹介	専門や関心に応じて各自で設定
	後半 ③ハイキングの思い出 ④将来について	後半 ③自国の環境問題 または人口問題	
主な学習項目	〈共通項目〉スピーチ・発表の構成および談話展開に関わる定型表現、キーワードの発音(プロミネンス)		
	<ul style="list-style-type: none"> ・「わたしは」の省略 ・「そ」系指示詞 ・出来事の順序を示す接続詞 ・意志、希望の表現 	<ul style="list-style-type: none"> ・図表の説明 ・定義、分類、比較、例示、引用、変化、因果関係等 ・書き言葉と話し言葉 ・和語と漢語(文体一致) 	<ul style="list-style-type: none"> ・研究発表の方法 ・調査の方法 ・論理的な話し方 ・相手に応じた柔軟な話し方 ・漢字語彙、慣用表現
		<ul style="list-style-type: none"> ・アウトラインの書き方 ・レジュメの書き方 	<ul style="list-style-type: none"> ・レジュメの書き方 ・PPTの作り方(オプション)
授業形態	・「初級日本語」クラスに組み込んで指導 【30分程度×4回】	・「口頭表現」(技能別クラス)設置 【週1コマ(90分)×10回】	・「総合日本語B」(技能統合型クラス)設置 【週2コマ(180分)×6回】
評価	注)「口頭表現」として ・期末試験60% (1分スピーチ) ・課題40%	注)「口頭表現」として ・期末試験60% (1分スピーチ&質疑応答) ・平常点40%	注)「総合日本語B」として ・平常点および課題点

1.2 1分スピーチの指導要領

1.2.1 1分スピーチの目的

1年コースで行っている1分スピーチは、「あるテーマについて30秒ぐらい考えてから1分程度(1分～1分30秒)で話す」といういわば即興的な発表である。中・上級で行う口頭発表は時間をかけて準備した成果物であるが、それとは質的に異なる発表形式である。そのため、初級の発表は、中・上級の口頭発表とは区別する意味で、便宜的に「スピーチ」と呼んでいる。

「その場で考えて短くまとめて話す」という言語活動は、大学進学後の勉強場面においても頻繁に行われている。ゼミ活動を例にとってみても、「自己紹介をする」

「研究テーマを説明する」「講義内容に対する意見や感想を述べる」「口頭発表後の質問に答える」といった多様な場面で、簡潔にまとめて話す力が求められることが多い。短く簡潔にまとめて話すためには、時間の制約を意識しながら談話をうまく展開させ、完結させる必要がある。1分スピーチは、中・上級の口頭発表への橋渡しとしてだけでなく、こうした談話能力を養うのにも有効な活動ではないかと考えている。

また、春学期と秋学期の期末試験は、「その場で30秒考えて1分程度で話す」という即興の1分スピーチの形式を採用しているため、同じ形式の練習を授業に取り入れることにより、評価との整合性をとるという狙いもある。

なお、各クラスで1分スピーチの指導をするにあたり、学生に対しては、1分スピーチの目的について、以下の指導要領の内容をかみ砕いて説明した。

〈「1分スピーチ」の狙い〉

- ・ 限られた時間（1分程度）で、自分自身のことや自分の経験などごく身近なテーマについて、話の構成を考えながら、わかりやすく話せるようになるための練習です。
- ・ 中級以降の口頭発表（3分→5分→10分）のための準備でもあります。
- ・ 春学期、秋学期の期末試験の形式（1分スピーチ＋質問）に慣れる意味もあります。

（2008年度春学期口頭表現「1分スピーチ」指導要領より）

1.2.2 テーマおよび指導の焦点

2008年度は、「自己紹介」「私の町」「ハイキングの思い出」「将来について」というテーマを取り上げ、春学期に計4回にわたって1分スピーチ指導を実施した。今年度は、昨年度のスピーチデータ（録音データ）の分析に基づき、テーマ毎に指導の焦点を定めた。表2はその概要である。

表2 1分スピーチのテーマおよび指導の焦点（2008年度）

	時期	テーマ	該当課*	指導の焦点(学習項目)	
				表現	キーワードの発音
①	5/8	自己紹介	L1-L12	「私は」の省略	名前、国籍、年など
②	5/22	私の町	L1-L16	「そ」系指示詞	町・場所の名前など
③	6/7	ハイキングの思い出	L1-L20	順序を示す接続詞	5W1H
④	6/19	将来について	L1-L25	意志・希望の表現	いつ・どこで・何を

*東京外国語大学留学生日本語教育センター編著『初級日本語』の課を示す

1年コースの進度上、1分スピーチの指導には毎回30分程度しか割くことができないこともあり、学習項目は「表現」「キーワードの発音(=発音の明瞭化が必要な語)」ともに各回1つずつに絞った。例えば、第2回目の「私の町」では、結束性マーカーとしての「そこ」「それ」「その」など「そ」系指示詞を意識化させることに焦点を当て、スピーチや作文にありがちな「あ」系指示詞の不適切な使用を初級レベルから回避させることを狙った。同時に、キーワードとなる町や場所、建物の名前など、日本語ではないことばをはっきりと発音するよう、発音指導のポイントを示した。なお、こうした指導の焦点については、各回の教材の中に「スピーチのポイント」として示し、教師と学生の両者にとって焦点化しやすいよう工夫した。

1.2.3 指導の流れ

計4回のスピーチ練習は、『初級日本語』を用いた授業の中に組み込む形で行った。まず、その回の教材プリント(図1参照)を配布し、1分でどのぐらい話せるのかを提示するため、スピーチのモデルを教師が読み上げ、学生に聞かせた。次に、スピーチ構成や「スピーチのポイント」について説明し、注意喚起と意識化を図った。そして、学生たちに「30秒考えてから、1分話してください」という指示を与え、順番にスピーチを行った。その際、ストップウォッチで各学生のスピーチの長さ(時間)を計った。中には2分以上話す学生もいたが、スピーチを完結させることを重視したため、途中でやめさせることはしなかった。最後に、全員のスピーチ終了後、自己評価シートを配布し、①内容、②構成、③キーワードの発音、④表現のポイントという4項目について、自分のスピーチを4段階で評価させた。授業終了後、教師は録音した学生のスピーチを聞き直し、自己評価シートの「先生のコメント」欄に、内容や構成などの良かった点、発音・文法などの留意点を記して、学生に返却した。なお、1分スピーチ練習については、4回とも成績評価の対象とはせず、期末試験のみを成績評価の対象とした。

1.3 教材におけるモデル提示の狙い

教材は「スピーチの例(スピーチモデル)」と「スピーチのポイント」から成る。「スピーチの例」によって1分スピーチの具体的なイメージ(内容と構成)を、「スピーチのポイント」によって表現および発音の焦点を示すことを狙っている(図1参照)。スピーチモデルは、初級教材や2007年度のスピーチデータの中で模範となりそうなものなどを参考に作成したものである。

モデルを提示することによって以下のことを示したいと考えた。

- ・ 1分程度でこのぐらいの内容が話せる。
- ・ スピーチには“Opening” → “Body” → “Ending”という構成(3部構成)がある。
- ・ “Body”では、2つか3つの点について話す。
- ・ テーマに応じた「スピーチのポイント」がある。

モデルのようなスピーチを全員が産出できるということは期待していなかったが、作成者側の意図としては、多少高めの目標を設定することにより、学生がより充実した内容の

1分スピーチを目指して練習してくれるのではないかとという期待があった。

しかし、こうしたモデル提示が実際のスピーチ産出にどのように作用したか(有効だったのか、弊害があったのか)、提示したモデル自体が妥当なものであったのかといった点については検証が必要であろう。そこで、以下に1分スピーチの産出におけるモデル提示の作用について分析・考察する。

2 研究の目的と方法

2.1 目的

本研究の目的は、初級1分スピーチの産出におけるモデル提示の作用を明らかにし、1分スピーチ指導におけるより良いモデル提示のあり方を検討することである。具体的には、以下の2点を明らかにする。

- ①スピーチの構成(Opening → Body → Ending)について、モデルと実際に産出されたスピーチとの比較分析を行い、モデルの構成がスピーチに反映されてい

1分スピーチ① 「じこしょうかい」 (L1~L12)

※クラスの友だちの前で、じこしょうかいをしましょう。時間は1分です。

●スピーチのれい (example)

こうせい (construction)	スクリプト (script)
①Opening	みなさん、こんにちは。
②名前、年齢など	わたしはマナです。今年の4月にタイのバンコクから来ました。今年、19才ですが、来月20才になります。
③かぞくについて	わたしには、兄が二人とも一人います。兄もいもうともバンコクにいます。兄は大学生で、いもうとは高校生です。わたしは兄とともよくにいます。国では、よく兄とけんかをしましたが、今は毎日メールをしています。
④日本語のべんきょうやせんもんについて	今、わたしはこのクラスで、みなさんといっしょに日本語をべんきょうしています。国でも10か月ぐらい日本語をべんきょうしましたが、このセンターのじせきょうのスピードはよもはやいですから、べんきょうはたいへんです。でも、みなさんといっしょにべんきょうしていますから、毎日とてもたのしいです。わたしのせんもんはずうがくですから、大学ではまうがくをべんきょうします。
⑤Ending	みなさん、これからもどうぞよろしくおねがいします。

*高校生 (こうこうせい) = high school student

●スピーチのポイント

- 1) 「わたし」のつかい方
 - ・「わたし」はマナです。「わたし」は今年の4月にタイのバンコクから来ました。
 - 「わたし」はマナです。今年の4月にタイのバンコクから来ました。
- 2) キーワード (keyword) のはつおん
 - ※スピーチのれいを見てください。キーワード (名前、年齢など) は、はっきりと (clearly) はつおんしましょう。

●れんしゅう

あなたのじこしょうかいをしてください。スピーチの時間は1分です。
30びょう (seconds) ぐらいかんがえてから、話してください。
*かんがえる = think

図1 1分スピーチ教材例(「自己紹介」)

るかどうかを明らかにする。

- ②スピーチのトピック展開についてモデルと実際のスピーチとの比較分析を行い、モデルがトピック展開にどう作用したかを明らかにする。

なお、上記①②については、学生の日本語レベル（初級・初中級）の違いによる比較分析も行う。

2.2 対象

本研究の対象は、1年コースに在籍する国費学部留学生のうち、初級クラス⁽³⁾の学生7名と初中級クラス⁽⁴⁾の学生8名の計15名である。いずれも筆者(藤森)がスピーチ指導を担当したクラスの学生である。表3に出身地域の内訳を示す。

表3 対象者の内訳(出身地域) 2008年4月来日

レベル	出身地域(各1名)
初級(7名)	インドネシア、カザフスタン、セルビア、タイ、ネパール、ベトナム、モンゴル
初中級(8名)	アルゼンチン、ウズベキスタン、カンボジア、フィリピン、ベトナム、ポーランド、モンゴル、ロシア

2.3 データ収集

2.2の2つのクラスで行った1分スピーチ授業4回のうち、2回目から4回目までの3回分(「私の町」「ハイキングの思い出」「将来について」)をICレコーダーで録音し、音声データを収集した。音声データは全て文字化し、分析資料とした。なお、データ収集および研究への利用については学生の同意を得て行った。

3 結果と考察

3.1 スピーチの構成にみるモデルの作用

いずれのテーマ(「私の町」「ハイキングの思い出」「将来について」)においても、スピーチモデルは“Opening→Body→Ending”という3部構成をとっている。3部構成は指導の際にも重きをおいた点であることから、実際のスピーチの構成に反映されていることが望ましい。そこで、実際のスピーチが3部構成になっているかどうかについて、テーマ別、日本語レベル別に分析したところ、表4のような結果を得た。なお、学生のスピーチの構成については、スピーチ談話に出現するトピック

間の意味的関連性や接続表現などを手がかりに「まとまり」を特定した。これについては、3.2のトピック展開の分析の表(表5)を参照されたい。

表4 1分スピーチの構成(テーマ別・日本語レベル別)

●「私の町」										
モデル	Opening	→	Body1	→	Body2	→	Body3	→	Ending	人数
初 級	Opening	→	Body1	→	Body2	→	Body3	→	Ending	6
	Opening	→	Body1	→	Body2	→	Body3	→	×	1
初中級	Opening	→	Body1	→	Body2	→	Body3	→	Ending	3
	Opening	→	Body1	→	Body2	→	×	→	Ending	5

●「ハイキングの思い出」									
モデル	Opening	→	Body1	→	Body2	→	Ending	人数	
初 級	Opening	→	Body1	→	Body2	→	Ending	7	
初中級	Opening	→	Body1	→	Body2	→	Ending	6	
	Opening	→	Body1	→	×	→	Ending	2	

●「将来について」									
モデル	Opening	→	Body1	→	Body2	→	Ending	人数	
初 級	Opening	→	Body1	→	Body2	→	Ending	5	
	Opening	→	Body1	→	Body2	→	×	2	
初中級	Opening	→	Body1	→	Body2	→	Ending	8	

注) クラス人数：初級 = 7名、初中級 = 8名

まず、“Opening → Body → Ending”という3部構成で見ると、初中級レベルでは、いずれのテーマにおいても全員が3部構成でスピーチを産出していることがわかる。それに対して、初級では“Ending”のないスピーチが、「私の町」で1名、「将来について」で2名おり、初中級に比べると、3部構成の定着に幾分揺らぎが見られる。しかしながら、全体としてはモデルで提示した3部構成が実際のスピーチにうまく反映されていると言えるであろう。昨年度のスピーチでは、3部構成になっているものが半数前後であったことを考えると、今年度はモデル提示による構成の指導がスピーチ産出に有効に働いたのではないかと推測できる⁽⁵⁾。

次に、“Body”の内部構成(例：“Body1→Body2→Body3”)を見てみる。モデルにおける“Body”の構成数は、「私の町」が3、他の2つのテーマが2となっている。初級レベルでは、いずれのテーマにおいても、“Body”の構成数はモデルの構成数と一致しており、モデルで示された“Body”の構成をそのまま踏襲しようとしていることがうかがえる。一方、初中級では、「私の町」「ハイキングの思い出」において、モデルの“Body”の構成数より1つ少ないスピーチが見られる。特に、「私の町」では、8名中5名が“Body”の内部構成を2つに抑えている。初中級の実際のスピーチを見ると、“Body”で話す内容を2つにしぼり、それぞれについて内容を深めて話す傾向が見られる。こうしたレベルによる差は、与えられたモデルをその場で柔軟にアレンジできるだけの日本語運用力があるかどうかによるところが大きいのではないかと推測される。

ここで、“Body”の構成数という点からモデルの妥当性を考えてみる。初級レベルの学生の場合、「私の町」のように“Body”の構成数が3つの場合、モデル通りの構成でスピーチをしようとすると、時間的には1分半以上かかってしまう学生が出てしまう。初中級レベルの過半数の学生が“Body”の構成数を2つに絞って1分半以内で話していた点を合わせて考えると、1分～1分半という時間制限では、モデルの“Body”の構成数はやはり2つまでが適当ではないかと思われる。

3.2 スピーチのトピック展開にみるモデルの作用

3部構成の枠組みの中で具体的にどんなトピックがどのように展開しているか、個々のスピーチのトピック展開についてモデルと比較した。表5はトピック展開について、テーマ別、レベル別に分析結果をまとめたものである。表で「網掛け」になっている部分は、モデルのトピックと一致しているものを指す。また、「一致数」は個々のスピーチにおけるモデルとのトピック一致数を示し、「採用数」はモデルの各トピックがそれぞれのレベルでどの程度採用されたかを示す。

以下に、テーマ毎にトピック展開のしかたをみていく。

3.2.1 「私の町」にみるトピック展開

「私の町」のモデルでは、“Opening(町の名前)”→“Body1(町の景色)”→“Body2(子どもの頃の思い出)”→“Body3(町への愛着)”→“Ending(町の宣伝)”という流れの中で、計9つのトピックが展開されている。表5に見るように、初級レベルではトピック一致数の平均が7.57と非常に高く、トピック採用数2の「ロケーション」以外の

表5 スピーチ産出にみるトピック展開(モデルとの比較)

*印: トピックは一致しているが順序が異なるもの

●私の町

モデル	Opening (町の名前)	Body1 (町の景色)	Body2 (子どもの頃の思い出)	Body3 (町への愛着)	Ending (町)
学生1	町の名前 → 全体的コメント → 全体的コメント	ロケーション → 町の景色 (田舎)	→ 家のそばの景色 (公園)	→ 東京の生活	→ 町への愛着 → 町の宣伝
学生2	町の名前 → 全体的コメント	→ 町の景色 (山-建物)	→ 町の景色 (山-公園)	→ 東京の生活	→ 町への愛着 → 町の宣伝
学生3	町の名前 → 全体的コメント	→ 町の景色 (山-公園)	→ 町の景色 (山-川)	→ 東京の生活	→ 町への愛着 → 町の宣伝
学生4	町の名前 → 全体的コメント	→ 町の景色 (山-川)	→ 町の景色 (山-公園)	→ 東京の生活	→ 町への愛着 → 町の宣伝
学生5	町の名前 → 全体的コメント	→ 町の景色 (建物)	→ 家のそばの景色 (海)	→ 東京の生活	→ 町への愛着 → 町の宣伝
学生6	町の名前 → 全体的コメント	→ 町の景色 (人-建物)	→ 家のそばの景色 (運動場)	→ 東京の生活	→ 町への愛着 → 町の宣伝
学生7	町の名前 → 全体的コメント	→ 町の景色 (女性-川-山)	→ 家のそばの景色 (公園)*	→ 東京の生活	→ 町への愛着 → 町の宣伝
採用数	7	2	5	6	7
学生8	町の名前 → 全体的コメント	→ 人気がある理由	→ 町で楽しむこと	→ 町への愛着	→ 町の宣伝
学生9	町の名前 → 全体的コメント	→ 町の歴史	→ 人口の増加 (増加)	→ 人口増加と環境問題	→ 町の宣伝
学生10	町の名前 → 全体的コメント	→ 町の歴史 (海)	→ 人口増加と環境問題	→ 町への愛着	→ 町の宣伝
学生11	町の名前 → 全体的コメント	→ 町の景色 (建物)	→ 建物の変化	→ 町への愛着	→ 町の宣伝
学生12	町の名前 → 全体的コメント	→ 町の景色 (建物)	→ 有名な彫刻	→ 町への愛着	→ 町の宣伝
学生13	町の名前 → 全体的コメント	→ 町の景色 (建物)	→ 町の景色 (公園)	→ 町への愛着	→ 町の宣伝
学生14	町の名前 → 全体的コメント	→ 町の景色 (建物-川)	→ 家のそばの景色 (公園)	→ 町への愛着	→ 町の宣伝
学生15	住み始め	→ 全体的コメント	→ 教育の中心	→ 町への愛着	→ 町の宣伝
採用数	7	4	2	1	3

●ハイキングの思い出

*印: トピックは一致しているが順序が異なるもの

モデル	Opening (行く前)	Body1 (バスの中で)	Body2 (富士山で)	Ending (帰って来てから)
学生1	場所・日時 → 行く前の気持ち	→ 交通手段	→ 目的地1 (奥座) でしたこと	→ 思い出の物 (写真) → 全体的感想
学生2	場所・日時 → 行く前の気持ち	→ 交通手段	→ 目的地1 (奥座) でしたこと	→ 思い出の物 (写真) → 全体的感想
学生3	行く前の気持ち* → 場所・日時*	→ バスの中でしたこと	→ 目的地2 (四谷目) でしたこと	→ 思い出の物 (写真) → 全体的感想
学生4	場所・日時 → 天気のこと	→ 目的地1 (奥座) でしたこと	→ 目的地1 (奥座) でしたこと	→ 思い出の物 (写真) → 全体的感想
学生5	場所・日時 → 行く前の気持ち	→ 目的地1 (奥座) でしたこと	→ 目的地2 (四谷目) でしたこと	→ 思い出の物 (写真) → 全体的感想
学生6	場所・日時 → 行く前の気持ち	→ 目的地1 (奥座) でしたこと	→ 目的地2 (四谷目) でしたこと	→ 思い出の物 (写真) → 全体的感想
学生7	場所・日時 → 天気のこと	→ 交通手段	→ 富士山でしたこと	→ 思い出の物 (写真) → 全体的感想
採用数	7	4	6	7
学生8	場所・日時 → 行く前の気持ち	→ 出発時間	→ 富士山でしたこと	→ 思い出の物 (写真) → 全体的感想
学生9	日本の名所富士山 → 行く前の気持ち	→ 目的地1 (奥座) でしたこと	→ 富士山でしたこと	→ 思い出の物 (写真) → 全体的感想
学生10	場所・日時 → ハイキングの感想	→ 一番の思い出 (バスの中)	→ 富士山でしたこと	→ 思い出の物 (絵) → 全体的感想
学生11	場所・日時 → 行く前の気持ち	→ 目的地1 (奥座) でしたこと	→ 目的地2 (四谷目) でしたこと	→ 思い出の物 (写真) → 全体的感想
学生12	場所・日時 → 行く前の気持ち	→ 目的地1 (奥座) でしたこと	→ 目的地2 (四谷目) でしたこと	→ 思い出の物 (写真) → 全体的感想
学生13	行く前の気持ち* → 場所・日時*	→ 目的地1 (奥座) でしたこと	→ 目的地2 (四谷目) でしたこと	→ 思い出の物 (写真) → 全体的感想
学生14	場所・日時 → 行く前の気持ち	→ 目的地1 (奥座) でしたこと	→ 目的地2 (四谷目) でしたこと	→ 思い出の物 (写真) → 全体的感想
学生15	場所・日時 → 行く前の気持ち	→ 目的地1 (奥座) でしたこと	→ 目的地2 (四谷目) でしたこと	→ 思い出の物 (写真) → 全体的感想
採用数	7	7	5	2

●将来について

*印：トピックは一致しているが順序が異なるもの

モデル	Opening	Body1 (大学での専攻)		Body2 (大学卒業後の進路)		Ending	一致数
学生1	トピック導入	→ 日本語を学ぶ目的	→ 大学での専攻	→ 院進学の希望	→ 将来の夢	→ 結論の導入	→ 結論
学生2	トピック導入	→	→ 大学での専攻	→ 院進学の希望	→	→ 結論の導入	→ 結論
学生3	トピック導入	→ 日本語を学ぶ目的	→ 大学での専攻	→ 院進学の希望	→ 将来の夢	→	→ 結論
学生4	トピック導入	→ 日本語を学ぶ目的	→ 大学での専攻	→ 勉学年数	→	→	→ ×
学生5	トピック導入	→ 日本語を学ぶ目的	→ 大学での専攻	→ 具体的な専攻	→	→ 結論の導入	→ 結論
学生6	トピック導入	→ 日本語を学ぶ目的	→ 大学での専攻	→ 院進学の希望	→ 将来の夢	→	→ 結論
学生7	トピック導入	→ 日本語を学ぶ目的	→ 大学での専攻	→ 院進学の希望	→ 将来の夢	→	→ ×
採用数	7	6	7	0	5	3	5
学生8	トピック導入	→ * 将来したい仕事	→ * 仕事以外の希望	→ 将来どこで暮らすか	→	→ * 結論	→ 補足
学生9	トピック導入	→ 日本語を学ぶ目的	→ 大学での専攻	→ 院進学の希望	→	→ 結論の導入	→ 結論
学生10	トピック導入	→ 日本語を学ぶ目的	→ 大学での専攻	→	→	→ 結論の導入	→ 結論
学生11	トピック導入	→ 日本語を学ぶ目的	→ 大学での専攻	→	→	→ 仕事以外の希望	→ 結論
学生12	トピック導入	→ 日本語を学ぶ目的	→ 大学での専攻	→	→	→ 結論の導入	→ 結論
学生13	トピック導入	→	→ 大学での専攻	→	→	→	→ 結論
学生14	子どもの頃の夢	→ 夢(留学)の実現	→ 大学での専攻	→ 院進学の希望と理由	→ 将来への期待	→ 結論の導入	→ 結論
学生15	トピック導入	→ 日本語を学ぶ目的	→ 大学での専攻	→ 院進学の希望と理由	→ 将来の夢	→ 結論の導入	→ 結論
採用数	7	6	7	1	5	2	8
学生16	トピック導入	→	→ 大学での専攻	→	→	→	→
採用数	7	6	7	1	5	2	8

トピックはほとんど採用されている。このことから、初級レベルの「私の町」のスピーチは、全体構成だけでなく、トピック展開においてもほぼモデル通りであったことがわかる。モデルを見ながらスピーチをしていたわけではないにもかかわらず、実際には、例1のようにモデルの語彙を入れ替えただけという印象を受けるスピーチが多かった。

それに対して、初中級レベルのスピーチはトピック一致数の平均が4.75となっており、学生が適宜トピックを取捨選択してスピーチを組み立てていたことがうかがえる。初中級のスピーチには、例2のように独自のトピック展開をしたりモデルと違う言語表現を用いていたりと、バラエティーに富むスピーチが多い。

モデル

私は、ベトナムの「ナムリン」という小さい町で生まれました。ナムリンはあまり有名ではありませんが、とてもきれいで平和な町です。

ナムリンはハノイから100キロぐらいのところにあります。広い田んぼがたくさんあって、米をたくさん作っています。牛や鳥などの動物もたくさんいます。(略)

私の家のそばにも田んぼがたくさんあります。きれいな川もありますから、子どものとき、よくその川で泳ぎました。(略)

今、私は東京に住んでいます。東京の生活も好きですが、時々ナムリンの広い田んぼやきれいな川を思い出します。

ナムリンには古いお寺など見物するところもたくさんありますから、皆さん、ベトナムへ行くときは、ナムリンへも行ってみてください。

例1：初級(学生2)

私は、インドネシアのジャカルタと、いう、おっきい町で生まれました。ジャカルタは、有名で、にぎやか町です。

ジャカルタは、車と、高いビルが、たくさんあります。そして、人も、大勢います。ジャカルタは、公園が、少ないですから、昼は、とても暑いです。

私の家のそばに、小さい公園があります。子どものとき、公園で、友だちと、一緒に遊びました。

今、私は東京に住んでいます。東京の生活は、楽しくて、静か、静かです。ときどき、ジャカルタの生活、を、思い出します。

ジャカルタには、いろいろな、所が、たくさんあります。皆さん、ジャカルタへ、行くときは、行って、みてください。(1分27秒)

例2：初中級(学生9)

皆さんこんにちは。私は、×××と申します。私は、モンゴルの、ウランバートルに生まれました。

ウランバートルは、今から369年前に、8つの山に、を、囲まれた、広い草原につくられました。

そのときは、何十数、の、家庭しかなかったウランバートルには、今、100万、ぐらいの人々は、住んでいます。人口の半分ぐらい若者だから、「若者の町」と呼ばれています。

そして、今は、人口増加につれて、ゴミ問題、や、大気汚染などの、問題が、よく出ているが、私にとっては、ウランバートルは、最高です。

そして、そんなに、古い、お寺とかない、くても、いろいろな、面白い、ことできる所がある、んです。いつか、チャンスがあれば、ぜひ来てください。

はい、以上です。ありがとうございました。(1分19秒)

注) 例1, 例2は文字化資料からフィラー部分を取り除いたもの。「、」は短いポーズ。

3.2.2 「ハイキングの思い出」にみるトピック展開

「ハイキングの思い出」のモデルでは、“Opening(行く前)”→“Body1(バスの中で)”→“Body2(富士山で)”→“Ending(帰ってきてから)”という時系列的な流れに沿って、8つのトピックが展開している(表5参照)。「私の町」と同様、このテーマにおいても初級のスピーチは、モデルとのトピック一致数が7.00と高く、ほぼモデル通りである。一方、初中級ではトピック一致数の平均は4.75となっている。紙面の都合上具体例は省略するが、初中級では“Opening”と“Ending”(「全体的感想」)以外は、適宜トピックを取捨選択したり特に印象的だった経験を取り上げたりして、柔軟にスピーチを展開させていることがうかがえる。

3.2.3 「将来について」にみるトピック展開

「将来について」のモデルでは、“Opening(トピック導入)”→“Body1(大学での専攻)”→“Body2(大学卒業後の進路)”→“Ending(結論)”という流れの中で、計9つのトピックが展開している(表5参照)。このテーマの場合、トピック一致数で見ると、初級が6.00、初中級が5.88と、レベルによる差はほとんどない。トピック採用数においても、「トピック導入」「日本語を学ぶ目的」「大学での専攻」「院進学希望」「将来したい仕事」「結論」は5以上となっており、両レベルに共通して取り上げられているトピックであることがわかる。予備教育機関の学生が「将来について」というテーマで話そうとすると、一般にこうしたトピックを選択してスピーチを展開するのではないかということが推測される。

こうしたレベル間の共通点がある一方、“Ending”のトピック展開のしかたにおいては相違点が観察された。初級レベルでは、“Ending”のあるスピーチ5件中3件は、例3のような短い結論で終わっていたが、初中級レベルでは、例4のように「結論の導入」→「結論」という展開で“Ending”を膨らませて終わるスピーチが過半数であった。スピーチとしては例3のような“Ending”で十分であると思われるが、初中級レベルでは“Ending”を工夫することでスピーチに個性を持たせようとする傾向が見られた。

モデル

例 3：初級 (学生 4)

例 4：初中級 (学生 14)

日本へ来てから、自分の将来について前よりよく考えるようになりました。

私は、日本の大学に入るために、今このセンターで日本語を勉強しています。大学では、薬学を専門に勉強するつもりです。薬学には、4年のコースと6年のコースがありますが、私は4年のコースに入ろうと思っています。

大学を卒業したら、大学院に進むつもりです。そして、大学院を出たら、薬学に関係のある仕事をしたいと思います。できたら、日本で仕事をしてみたいです。先生の話では、新しい薬をつくるのはとても難しいそうですが、いつか自分で新しい薬をつくってみたいです。それが私の夢です。

将来、自分が本当に何をしているか、だれもわかりません。でも、私はいつでも自分の夢とかやりたいことを持っていたいと思います。

日本へ来てから、自分の将来について、前よりよく考えるようになりました。

私は、だいが、く、大学に入る、ために、今、このセンターでしゅ、日本語を勉強し、ています。来年の、4月、に大学に、はい、入ります、入ります。私は、と、きよ、とっきよ、東京で勉強、するつもりです。私の、専門は、機械情報です。大学では、ロボットについて勉強する、つも、勉強、しよう、と思っています。

そつ、卒業、したら、大学院、大学院に進むつもりです。大学院、を、出たら、研究所で、はたら、働くつもりです。

それは、おっきい、夢ですから、これから、頑張ります。(1分25秒)

皆さんこんにちは。私は、子どものときから、日本に住みたいと、言いました。今は、日本で、留学する、の夢、を、実現しました。

私は、今、皆さんと一緒に、日本語を勉強しています。大学で、社会学を、せん、専門に、勉強するつもりです。

それから、卒業、のあとで、大学院を、すす、進むつもりです。そして、博士のコースを、入って、自分の専門、の、専門家に、なりたい、です。そして、ある日、きょう、教授を、なりたい、なりたいです。

自分が、好きなことを、仕事に、するのは、とても大切だと思えます。これまで、自分の、計画、の通りに、できた、が、これからも、自分の夢を実現するために、頑張っているつもりです。(1分20秒)

注) 例 3、例 4 は文字化資料からフィラー部分を取り除いたもの。「、」は短いポーズ。

3.3 モデル提示についての考察

前述のスピーチ構成およびトピック展開の分析結果をまとめると、モデル提示の作用には次のような傾向があると言えよう。

- 1) モデル提示による3部構成の指導は、初級、初中級いずれのレベルにおいても、スピーチの全体構成の面でおおむね有効である。
- 2) 初級レベルの学生は、“Body”の内部構成やスピーチのトピック展開、スピーチで用いる言語表現などあらゆる面において、モデルの影響を強く受けやすい。そのため、提示するモデルが実際のスピーチ産出を大きく決定づけてしまう可能性が高い。
- 3) 初中級レベルの学生の多くは、“Body”の内部構成やスピーチのトピック展開、

スピーチで用いる言語表現などの面において、モデルをうまく活用して独自のスピーチを組み立てることができる。

また、提示するモデルや提示のしかたについては、次のような示唆が得られた。

- 1) 提示するモデルの“Body”の内部構成は2つまでが適当である。
- 2) 「将来について」のように、ある程度定型的な内容・構成のテーマの場合は、現在のようなモデル提示でも、スピーチ産出に有効に働くと思われる。
- 3) 「私の町」「ハイキングの思い出」のように、内容・構成にバラエティがあるテーマの場合は、モデル以外のスピーチ構成やトピック展開の例を提示するなどして、スピーチ産出の幅を広げる工夫が必要である。

なお、1分スピーチに関して学生を対象にアンケート調査⁽⁶⁾を行ったところ、モデル提示については、「とても役に立った(初級3名、初中級4名)」「どちらかと言えば役に立った(初級3名、初中級3名)」と、全体的に肯定的な意見であった。今後も、上記のような改善を加えた上で、モデル提示を取り入れた1分スピーチ指導を継続していきたいと考えている。

4 今後の課題

本稿では、モデルとの比較をする目的でトピック展開の分析を行ったが、個々のスピーチのトピック展開については、談話の一貫性や結束性という面からも分析を行い、「まとまりのある話」が具体的にどのように、また、どの程度実現されていたのか明らかにしていきたい。

また、計4回の1分スピーチ練習が、別のテーマや場面でどの程度応用できるのかについても、春学期の期末試験の1分スピーチデータを分析するなどして検証していきたいと考えている。

注

- (1) ここでの「アカデミック・ジャパニーズ」は狭義で用いられ、大学での勉学・研究活動に必要とされる日本語(例：専門書読解、講義聴解、レポート・論文作成、研究発表など)を指す。なお、「JLCスタンダード」については、JLC日本語スタンダード研究会編(2007)『JLC日本語スタンダード中間報告2007』が

詳しい。

- (2) 「まとまりのある話」の実現には、いかに談話に結束性を持たせるか(結束性)、どう談話を展開するか(修辭的構造)といった「談話能力(textual competence)」(バックマン 1997)が密接に関わっていると考えられる。ちなみに、こうした談話能力養成を初級から取り入れている実践例として和泉元他(2005)が挙げられる。
- (3) 日本語未習で来日した学生対象のクラス。
- (4) 日本語を少し勉強してから来日した学生対象のクラスで、1年コースでは「半既習クラス」と呼ばれている。来日時に既に初級後半レベル相当の日本語力を有する学生たちのクラスであるが、1分スピーチについては、初級クラスと同じように指導した。
- (5) 今年度は、初級文章表現指導においても3部構成の指導が行われており、3部構成については、従来よりも焦点化されやすかったのではないと思われる。
- (6) 2008年度9月に、本研究の対象者計15名を対象に、1分スピーチに関するアンケート調査を行った。アンケート調査は全7項目から成る。

参考文献

- 和泉元千春・魚住悦子・熊野七絵・羽太園・三浦多佳史(2005)「まとまりのある話をするための教材制作」『国際交流基金日本語教育紀要』第1号, pp.201-216.
- 工藤嘉名子・坂本恵・横田淳子・田山のり子・小林幸江・菅長理恵(2008)「東京外国語大学の「JLC日本語スタンダード」に基づいた口頭表現指導」『日本語教育学会世界大会2008予稿集2』pp.255-258.
- JLC日本語スタンダード研究会編(2007)『JLC日本語スタンダード中間報告2007』東京外国語大学留学生日本語教育センター
- 東京外国語大学留学生日本語教育センター編著(1994)『初級日本語・新装版』凡人社
- バックマン, ライル F.(1997)『言語テスト法の基礎』大友健二他(訳)、みくに出版 (Bachman, Lyle F.(1990) *Fundamental Considerations in Language Testing*, Oxford: Oxford University Press.)
- 札幌野寛子・辻村まち子(2006)「大学生に期待される日本語コミュニケーション能力に関する調査について」『日本語教育の新たな文脈—学習環境, 接触場面, コミュニケーションの多様性』pp.221-257、アルク