

日本語中級における話し方指導の試み

横 田 淳 子

I はじめに

近年、日本語学習者の日本語習得の動機が多様化の傾向を示している。それに伴って、コミュニケーションのための日本語教育の重要性が改めて認識されるようになってきた。従来も、旅行者のための日本語や、買い物など日常生活のための日本語、つまり実用的日本語の教育が会話学校などでは行われていた。しかし、留学生など正規に日本語を学習する者にとっては、文型を中心にした、語彙、文字、発音等の系統的学習が日本語学習の最善の方法であると考えられ、会話の授業に時間が当てられることは極めて例外的であったといつてよい。また、会話の授業が行われる場合においても、それは発音指導や文型定着に主眼が置かれ、会話の授業としての成果はあまり大きいとはいえなかった。これまでの日本語教育のように、教師が言語知識を教えることに力を注ぎ過ぎると、学習者の使う日本語の形に注意が奪われることになり、書きことばに比べて規範的ではない話しことばは、学習項目として軽視される傾向にあったといえる。しかし、言語活動においては、「話すこと」は、4技能の中で「聞くこと」の次に多い活動と考えられている。それゆえに、コミュニケーションのための日本語教育では、今後、話し方の教育をもっと重視していかなければならない。

本稿では、留学生に対する日本語教育において、日本語の話し方の教育の目標は何かを考え、それに基づいて、筆者が東京外国語大学付属日本語学校（以下「日本語学校」）において試みた中級の話し方クラスの授業報告を行う。それにより、今後、留学生に対する日本語教育において話し方の教育を位置付ける上での参考に供したいと思う。

II 話し方教育の目標

1 留学生のニーズにあった目標

「話すこと」とは、あいさつまたは日常会話のことであり、発音、語彙、文型を習得して、日本人の中で生活すれば自然に身に付いていくものであると考えられて、学習項目として軽視される一方、「話すこと」とは書いたものに音声を与え

ることであり、その究極的な形はスピーチであるにとらえ、スピーチコンテストに出て、良い成績を取ることが話し方教育の最終目標であるかのように考えられる傾向がある。しかし、留学生に対する話し方の教育は、あいさつや日常会話のレベルでいいのだろうか。また、原稿に書いた文章を教師が添削し、学生にそれを暗記させ、発音を直し、大勢の人の前でスラスラとスピーチをさせることが、日本語の話し方の教育の代表的パターンであってよいのであろうか。むしろ、留学生が真に必要とする日本語の話し方、すなわち留学生のニーズにあった話し方こそが教育の目標となるべきではないだろうか。

2 話しことば

ところで、日本語の話し方を学ぶ留学生のニーズを調べる前に、まず、話し方の授業内容である話しことばの定義づけを試みたい。その上で、いくつかの観点から話しことばの分類を行っておきたい。

1) 話しことばの定義

日本語教育で「話しことば」という時、いろいろな意味あい で用いられることが多いようである。たとえば、「初級においてはテキストの本文は話しことばを中心としているが、中級になると書きことばが中心になる」ということがよく言われるが、その場合の「話しことば」は、「だ・である体」を使った論説調のことばではなく、「です・ます体」を使った日常なことばを意味している。ここでは、「くだけた会話」という意味はない。また、「日本語の話しことばは書きことばとは違っているので、話しことば固有の文法規則やスタイルの研究が必要である」ということもあるが、その場合の「話しことば」は、音声によることば、特に「くだけた会話」に使われることばを意味していると思われる。一般に「書きことば」と対照させて「話しことば」という時、日常のくだけた会話の中で使われることばというとらえ方が多い。話しことばの特徴として、助詞や文末の省略、縮約形などの音の変化、終助詞、倒置などがよくあげられるが、これらも「くだけた、日常会話」を意識していわれることが多い。

しかし、「話しことば」というものは、本来、くだけた会話から講演、講義等 で使われることばまでを含む、幅広い概念である。水谷もいうように、「現在の社会生活をいとなむために、情報や意志の伝達的手段として、音声を通じて用いられることばを総括して、『話しことば』と考える」⁽¹⁾ のが妥当である。「話しことば」をこのように広義にとらえた上で、話しことばを分類し、学習者の様々な要

因である、ニーズ、興味、学習形態、期間、レベルなどを勘案し、各学習者にとってどのカテゴリーの話しことばを学習するのが適切なのか、どのような順序で学習していくのが妥当なのかを明らかにしたい。

2) 話しことばの分類

以上のように広くとらえた話しことばを以下の観点から分類し、それぞれのカテゴリーに属する話しことばの特徴を明らかにしておく。

イ) コミュニケーションの形態による分類

コミュニケーションの形態による分類としては、1人対1人を基本とする対話と1人対多数を基本とする独話がある。対話は普通、相手が目の前にいるので、あいづちのような聞き手の音声ばかりでなく、表情、動作なども、話し手にとってフィードバックになる。また、対話の場合、状況によりお互いに分かり合えることも多いので、対話が行われている場への依存性が非常に高い。電話の場合は相手が見えないので、フィードバックは音声のみである。そのため、電話での対話の方が通常の対話よりも難しいといえるであろう。独話も通常は聴衆を目の前にして行われることが多いので、聴衆の表情、動作がフィードバックになる。しかし、ラジオ、テレビ、そのほか、駅、学校、デパートなどでの放送は一方で行われるため、即時のフィードバックはなく、場への依存性も低い。

ロ) 表現の形態による分類

口頭表現の形態として、斎藤は、a. あいさつ b. 質問 c. 応答 d. 議論(相談・討議を含む) e. 演劇 f. 伝達 g. 説明(口頭発表を含む) h. 講演(講義を含む) i. 演説を列挙している。²⁾そして、aからeまで、つまり、あいさつ・質問・応答・議論・相談・討議・演劇などは対話の系列に属し、fからiまで、つまり、伝達・説明・口頭表現・講演・講義・演説などは独話の系列に属するとしている。

これは、音声を通じて用いられる話しことばを、文単位ではなく、一つのまとまりとしてとらえ、その表現形態を分類したものであり、日本語の話し方の指導のためには役に立つ分類である。しかし、ここでは、概念的に同レベルに属さないものが表現形態として分類されているように思える。たとえば、演劇は様々な形態をそのものの中に含んだもので、形態としては詩や小説の朗読などを対立概念にもつものであろう。また、独話の最初の形態として伝達があげられているが、伝達とは何を指すのであろうか。お知らせ、通知、場内アナウンスの類のことであらうか。それともほかの人の言ったことを伝える伝言を指しているのだら

うか。

また、実際よく使われる話しことばに、相手に対する依頼、命令、勧誘など、相手に一定の行動を要求するために使うものがある。これらは表面上は質問の形態を取ることが多いが、いつも質問の形態をとるとは限らない。いずれにせよ、このように相手の行動を求める要求⁽³⁾は、斎藤の分類ではどこに属するのか必ずしも明瞭とはいえない。

筆者によれば、表現形態は機能と密接に関係していると思われるので、次に、機能を視野に入れながら、筆者の考えに従って、話しことばを分類してみることにする。

ハ) 機能による分類

話しことばを機能の観点から分類してみると、表現の形態と重なるところもあるが、若干の相違も出てくる。『話しことばの文型(1)』の分類⁽⁴⁾を参考にして、機能の分類を試み、表現形態との関係を示すと、次のようになる。

- 1 相手に情報を求める。(質問)
- 2 相手に行動を求める。(要求)
- 3 相手に一方的に告げる。(説明、講義、講演、お知らせ、演説)
- 4 相手の発話を受ける。(応答、議論)
- 5 感情を表す。(喜び、悲しみ、怒りなどの詠嘆)
- 6 コミュニケーションを円滑に行う。(あいさつ、呼び掛け・あいづちなどのコミュニケーション・ストラテジー⁽⁵⁾)

1から6までが機能で、それぞれの括弧内に代表と思われる表現形態を入れたが、すべてを網羅しているわけではない。

ニ) 伝達内容による分類

次に、話しことばを伝達内容の観点から分類してみると、「事実」、「自分の気持ち・感情」および「自分の意見」の三つに分けられる。あいさつ、詠嘆はこのうち第2の自分の気持ちを伝えるものである。質問、説明、発表、報告、お知らせは主に事実の伝達である。応答は、質問に対する時は主に事実の伝達、要求に対する時は気持ちの伝達と考えられる。しかし、表面的にはどちらも事実の伝達の形をとることが多い。議論は意見を伝えるものである。講義は事実と意見の両方を伝える。講演はさらに気持ち・感情が入り、三つが織り混ざったものと言えよう。演説は主に意見を伝えるためにするものである。要求は自分の気持ちの伝達に分類できよう。

ホ) 分類の整理

以上、4つの観点からの分類を試みたが、これを表現を軸に表にまとめると次のようになる。

表 現	機能	伝達の形	伝達の内容
あいさつ	Cの円滑	対話	気持ち
質問	情報獲得	対話	事実
応答	情報提供	対話	事実
要求	行動要求	対話	気持ち
議論／討論	意見伝達	対話	意見
説明／発表／報告／お知らせ	情報提供	独話	事実
講義	情報提供	独話	事実、意見
講演	情報提供	独話	事実、意見、気持ち
演説	情報提供	独話	意見
詠嘆	感情表出	独話	気持ち

C=コミュニケーション

独話の表現形態が表現を大きくまとまりとしてとらえた分類であるのに対し、対話の表現形態の質問、応答、要求は基本的には文単位でとらえた分類で、バランスに欠ける。レベルを揃えるとすれば、対話の表現形態としては会話ということになるであろうか。しかし、会話というのは対話の総称としても使われるので、一覧表としてのバランスは悪いが、あえてこのままにしておく。

3 留学生が必要とする話し方

日本語学校のように、大学学部進学予定の留学生に対する1年間の日本語予備教育において、話し方教育の目標は何と考えるべきであろうか。目標を設定するために、留学生が大学に進学した際、どのような場面でどんな日本語を使うことになるかを考えてみたい。

1) 勉学のための日本語と生活のための日本語

留学生が話す日本語は、大きく二つに分けられる。一つは勉学のために話す日本語で、もう一つは生活のための日本語である。勉学のための日本語は、教室、研究室、ゼミナール室、実験室などで話される。主な表現形態としては、発表、報告、討論、質問、応答などであろう。これらは一般に公的な場面で使われるため、フォーマルで、やや書きことば的であると言えよう。語彙の面でも専門用語が多く使われる。

生活のための日本語⁽⁶⁾ は、寮、食堂、クラブ室、サークル室、銀行、商店、友達の家などで話される。そこでは友達との会話、近所の人とのあいさつ、買い物などのいわゆる日常生活上の会話が行われる。これらは、私的な場面で使われ、表現形態はあいさつ、質問、応答、要求などである。語彙は比較的平易なものが多い。発音では縮約形が多用され、助詞の省略、さらに文章を途中で切って最後まで発音しないことも多い。フォーマルかインフォーマルかは話す相手との関係による。親しい友達に対してなら、インフォーマルになり、目上の人や親しくない人に対してはフォーマルになる。

留学生に対する話し方教育には、以上のような勉強面と生活面の二つの日本語を考慮した教育が必要になってくる。これらは同じ話しことばと言っても、発音、語彙、文体等の面で大いに異なるものである。学習者に対して、はじめからこの違いを明確にしておかなければならない。たとえば、同じ友達に対してでも、ゼミでの議論であれば、公的な場面での発話になるのでフォーマルなスタイルになるが、寮の自室での旅行の相談であれば、私的な場面での発話になるのでインフォーマルなスタイルとなる。

しかし、フォーマル、インフォーマルのスタイルの違いは必ずしも公的場面、私的場面の違いと対応するわけではなし、勉強に関しての発話がいつも公的場面でなされ、生活に関する発話がいつも私的場面でなされるとも限らない。授業での疑問点を食堂で親しい友達に聞くといった場合には、勉強に関する発話が私的場面で行われることになり、インフォーマルなスタイルが適当であろう。また、生活に関する発話が私的場面で行われても、相手が目上の人の場合にはフォーマルなスタイルとなる。このように現実の留学生の生活の上ではさまざまな発話の場合があり、〈勉強に関する発話＝公的場面＝フォーマル＝勉強のための日本語〉、〈生活に関する発話＝私的場面＝インフォーマル＝生活のための日本語〉という図式は必ずしも常に成り立つわけではない。しかし、多くの場合はこの図式に当てはまると考えてよいだろう。

日本語のレベルの高い学習者が、文型は正しくても表現が場面に適切でない日本語を使っているのをよく耳にする。たとえば、初級の段階では、「すみません、宿題を忘れました。」と言っていた学生が、中級になり、縮約形を覚えたために「すみません、宿題、忘れちゃった。」と教師に向かって言ったりする。学生は、日本語に慣れていることや、教師に親しみを持っていることを示したいためにわざわざ使ったと言うが、目上の人である教師にインフォーマルなスタイルを使っ

たため、大変失礼な印象を与える。また反対に、友達との会話に「です、ます体」を使うために、いつまでも親しくなれないという場合もあると聞く。これらは場面による使い分けが十分に理解されていないか、または使い分けの練習が十分にされていない結果であろう。話し方教育の一番の目標は場面に合った適切な言い方の使い分けができるようになることといっても過言ではない。そのためには日本語の話しことばには大きく分けて二つの種類があることを教師が念頭においておくと同時に、学習者にも最初から教えておくべきである。

2) 留学生に必要な表現形態

次に、留学生が大別した上記の二つの日本語を、実際にどのような形態を使って話す必要があるかを考えてみたい。留学生の使用度が高いと思われる形態を順番にあげてみる。第一にあいさつがある。これは勉学のための日本語を話す場合にも、生活のための日本語を話す場合にも、対面あるいは電話での使用度が高いであろう。次に、質問、応答、要求は教室、先生の研究室、大学の事務室といった勉学の場でも、また日常生活の場でもよく使われる。説明・発表は応答の形が長くなり、独話になったものと考えてもよい。応答よりは使用度が低いですが、ゼミでの発表など勉学面では使う機会が多い。また、留学生としていろいろな会合において、自国のことを説明、発表する機会もあると思われる。議論は意見の伝達だけに使い方が難しい。日本の大学では、ゼミなどの小人数の授業を別とすれば、機会があまりなく、使用度は低いと思われる。ゼミなどにおいても、事実に関する質問、応答と比べて、議論は使用度が低いのではないだろうか。ただし、サークル、クラブ活動、寮会など学生同士の集まり、会議では意見交換は重要である。また1対1の場合は、勉学のための日本語だけでなく、生活のための日本語でも比較的よく使われるのではないだろうか。留学生としては議論の形態を学習しておくことは必要である。

講義、講演、演説は留学生には例外的にしか使われない形態と言える。使用頻度が低い形態は教える必要がないというわけではないが、予備教育の限られた期間内の目標としては使用頻度の高いと思われるものから設定していくべきであろう。自分の主張・意見を主に伝える、いわゆるスピーチも、留学生の大学進学後の必要度を考えると重要性は低いと考えられる。スピーチは、個々の留学生にとって差し迫ったニーズがある時、たとえば、スピーチ・コンテストに出る予定がある時などに、必要に応じて目標に組み込むようにすればよいであろう。

詠嘆表現は、話し方の授業であまり学習項目とされていないようであるが、特

に生活のための日本語として、留学生にとってニーズの高い表現形態である。母語でコミュニケーションができない環境で生活する留学生にとって、自己の感情をことばで表現する形態を身に付けることは、無用な誤解を避けるためにも、自己の中にフラストレーションを溜めないためにも重要であると思われる。また、呼び掛け、あいづち、言いさし、間の取りかた、ターンのとりかた⁽⁷⁾など、コミュニケーション・ストラテジーはすべての表現形態を使う際に必要となってくる。

3) 予備教育での日本語話し方教育の目標

以上の留学生のニーズの検討から予備教育での日本語話し方教育の目標をたてると、表現形態では、あいさつ、質問、応答、要求、説明、発表、議論、詠嘆表現が重要な項目となる。これらの形態をそれぞれの場で適切に、かつ流暢に使えることが目標になる。適切さのためには場面による使い分けができるようになることが必要である。流暢さのためにはコミュニケーション・ストラテジーを習得することが必要である。トピックとしては、身近な、具体的なものから専門的な、抽象的なものまでが考えられる。レベルに応じて、やさしい身近な、具体的なものから、次第に専門的、抽象的な話題をとりあげるようにするのがよいだろう。

Ⅲ 中級における話し方指導の方法

初級における話し方指導は発音、文型が主なものになる。正しい発音できちんとした文を話すということが初級の話し方の目標といえよう。初級の段階では話し方指導といっても、話す技能の指導よりもその基盤となる言語要素である発音や文型に重点が置かれるので、技能としての話し方教育は中級で始まるとしてもよいだろう。中級レベルでは、発音、文型は初級に引き続き、基礎として無視できないが、指導の主要内容ではない。指導の主要目標は、学習者が伝達内容、場面に応じて上記の口頭表現の形態を適切に、かつ流暢に使えるようになることである。

1 話す機会を多量に与える

指導にあたって考慮しなければならないことは、何よりもまず、学習者に日本語を話す機会を多量に与えることである。学習者一人が教師に向かって話し、ほかの学生はそれを聞きながら自分の発言の順番を待つという方法では、学習者に

与えられる話す時間はわずかなものになってしまう。学習者一人一人の話す時間を増やすためには、学習者を二人ないし三人のグループに分け、学習者同士で話させる方法がよい。

中級の学習者の場合は、正しい文型、発音は分かっているが、話す内容に注意がいっていると、文型や、発音がおろそかになり、間違えるといったケースが多い。これは話す練習が不足しているために、言語知識がありながら言語使用の際に十分に生かされていないのである。また、中級のレベルになると、学習者はお互いに相手の発音、文型の間違いを指摘したり、ことばに詰まった時に助け舟を出したりすることも、ある程度可能である。

さらに、話すことに対して心理的負担を感じている学習者にとっては、話すことのの一つ一つを1対1で教師にチェックされるよりも学習者同士で話す機会を持ち、練習をする方が気軽に話せ、流暢さを獲得することにつながる。学習者同士で話させるといっても教師が何もしないわけではなく、各グループの間を回り、質問に答えたり、話が活発に行われていないグループに話題を提供したり、適切な助言を行う必要がある。しかし、誤りの指摘は最少限にとどめ、学習者の自発的な発言に水をさすようなことは避けるべきである。

2 コミュニケーションの状況を作る

1) タスクを与える

学習者に話をさせるためには、大きなテーマを与えて「さあ、話さない」と言っても無理である。学習者が自発的に話したくなるように仕向けなければならない。それには、学習者にタスクを与え、それを遂行するためには発言をせざるをえないようにすることが有効である。つまり、タスクを与えることによって、日本語をコミュニケーション手段として使わなければならない状況を教室内に人為的に作り出すのである。人為的といっても、日本語を話さなければならない状況が学習者にとっては自然で、しかもなるべく現実的に感じられるものであることが望ましい。そして、学習者が言語要素よりも伝達内容に注意を集中するように配慮することも大切である。

実際の方法としては、学習者に興味があるようなテーマを選び、そのテーマに関する関連語彙、また必要ならば、言い回し、文型を提示、練習した上で、タスクを与える。タスクのための活動では、学習者が伝達内容に注意しながら、持っている言語知識を最大限使うように指導する。

2) ロール・プレイ

ロール・プレイの方法もコミュニケーションの状況を作り出す方法として有効である。特に待遇表現に関する場合は、同じ要求でも相手によってどう使い分けるかをはっきり理解させるのに役立つ。たとえば、学生の一人が先生になり、もう一人が学生になって、学生が先生に何かを要求する場合と、一人が学生、もう一人が寮の友達になって、学生がほかの学生に要求する場合とをロール・プレイさせ、二つの場合の違いを理解させる。ロール・プレイの役割としては、社長と社員とか、夫と妻、母親と子供などいろいろ考えられるが、話し方指導の場合は、学生が現実に遭遇しうる状況になるべく近いものがあると思われる。その意味で、学生の役割を必ず入れ、学生がすぐに現実の場面で応用できるようにするのが望ましい。

3) ゲーム

学生がお互いにまだ親しくなく、教室全体の雰囲気固い時、学生が疲れている時、集中力が落ちている時、言語の形にとらわれて伝達内容に注意が向かない時など、ゲームの形を使って緊張を解きほぐしたり興味をわかせたりして、コミュニケーションの状況を作り出すことが有効である。学生がゲームに熱中して、ゲームの結果に心から残念だと思ったり、喜んだりした時、適切な詠嘆表現を提示すれば、それらの詠嘆表現は自然に身に付いていく。

3 コミュニケーション・ストラテジー

コミュニケーション・ストラテジーの指導をどのようにするかは、コミュニケーション・ストラテジーがコミュニケーションを円滑に行うために必要な部分でありながら、コミュニケーションの内容に積極的に関与しない部分であるだけに、難しい。ストラテジーだけの教育はしにくいし、また、できたとしても内容のない空虚なものになってしまうことが少なくない。タスクやロール・プレイ、ゲームなどを行う過程で適宜必要なものを取り入れていく方法が現実的である。また、コミュニケーション・ストラテジーの提示にはビデオなどを使って、多くの実際のストラテジーの使われ方を取り出し、意識的に説明していくことも必要である。

Ⅳ 中級の話し方指導例

1 クラスの説明

1988年度4月から7月までの約3か月間、筆者は日本語学校において、日本語既習の留学生のクラスの話し方の授業を担当した。このクラス（以下、「Aクラス」）は8人の学生からなり、4人の教師が、文型・語彙・漢字・読解（12時間／週）、文章表現（6時間／週）、聴解（4時間／週）、口頭表現（6時間／週）をそれぞれ分担した。

学生は男性4人、女性4人の8人である。国別ではシンガポール3人（男性）、ニュージーランド2人（男女1人ずつ）、オーストラリア、フィリピン、ブラジルが各女性1人である。専攻別ではシンガポールの2人の学生が理科系で、ほかは文科系である。日本語学習歴は3年から6年であるが、フィリピンの学生は生まれてから高校卒業までを日本で過ごし、インターナショナルスクールで日本語を外国語として勉強している。ブラジルの学生は日系で、父親が2世、母親が1世という家庭で育ち、ブラジルの日本語学校で日本語を勉強している。このブラジルの学生を除いて、すべての学生が日本語学校に来る前に日本滞在の経験を持っている。とくに、ニュージーランド、オーストラリアの3人の学生は高校時代に約1年のホームステイを経験している。シンガポールの学生の日本滞在は10日から3週間ほどで観光旅行程度のものである。

学生の背景からも理解されるように、8人の日本語を話すレベルは同じ1クラスに入れるのが不可能なほど差が大きい。ニュージーランド、オーストラリア、フィリピン、ブラジルの女性4人は主にコミュニケーションを通して耳から日本語を学んできたといえる。それだけに漢字には慣れておらず、漢字語彙が少ない。そのため、日常会話には不自由しないが、多少高度な内容のある会話になると語彙の点についていけなくなる。シンガポールの3人は中国系の学生なので、漢字には相対的に強いが、教科書を通して日本語を学んだ者として、話す力が不足しており、とくに流暢さに欠ける。ニュージーランドの男子学生は、漢字力があり、そのため、漢字語彙も相当持っている。話す力は、正確さ、流暢さのバランスがとれていて、相当あるはずであるが、あまり活発に進んで話す性格ではない。

以上のような、日本語のレベルの大きく違う学習者一人一人のニーズ、話し方のクラスに期待することを明らかにし、それぞれの学習者のニーズ、期待に最大限応えるように、授業を設計していくこととした。

2 Aクラスの話し方教育の目標

クラスのはじめの時間に、学生に、現在、どういう時に日本語を話すか、どういう時に日本語に苦勞するか、また、将来、どういう時に日本語を話さなければならぬと思うか、話し方のクラスに何を期待するかを聞いた。それは、主体的に話し方のクラスに取り組む姿勢を学生に持ってほしいと思ったからである。このような学生との話し合いからクラスの目標が設定できたら、学習の動機づけも高まると期待していたが、実際には、学生からは、日常生活では大体通じるので困っていない、あとは敬語を勉強したいといった程度の反応しか返ってこなかった。

学生との話し合いからはクラスの目標が具体的な形で出てこなかったもので、学生が1年後、大学に入学してから必要となるものから逆算した形で目標を設定した。4月から7月までの3か月間の1学期の目標は、あいさつ、質問、応答、要求、説明、発表の6つの表現形態を使って、自分の気持ちや事実を場面に適切に、かつ流暢に伝達できるようになることとした。議論は質問、応答、説明の上に成り立つものであるもので、次学期に回すことにした。「適切さ」とは、場面による使い分け、すなわち公的場面（主に勉学面）と私的場面（主に生活面）とで、ことば（文体、語彙、発音など）の使い分けができることである。1学期には上記の表現形態を使って、主に勉学のための日本語を話せるようになることを目標にした。生活のための日本語は、この時期には理解語にして、聴解の授業で扱ってもらうこととした。「流暢さ」とは、呼び掛け、あいづち、いいよみ、間の取りかたなどコミュニケーション・ストラテジーとイントネーション、プロミネンスなどが正しく使えることである。

3 指導の実際

話すことは自己を表現することであるから、学生一人一人の性格、興味などが分かっていないと、学生が積極的に話したくなるような状況を作りにくい。4月に入学したばかりの学生を対象にした授業だったため、学生の性格、興味がつかめず、試行錯誤で授業を進めていったというのが実情である。いろいろ試みた方法の中では成功したと思われるものもあったが、失敗だったと思われるものもある。ここにその両方を記すことによって、今後の話し方教育の指導の参考にした。ただし、筆者が担当した時間は週6時間であったが、学生の日本語のレベルの調整のために文型復習等に使った時間があり、全部が話し方の指導にあてられ

たわけではない。ここでは話し方指導に関するものだけを記す。

1) あいさつ

はじめに口慣らしの意味もあって、あいさつを選んだ。初級段階で簡単な一般的あいさつは終了しているので、学生が現在、および将来よく遭遇すると思われる、あいさつを含む場面をいくつか選んだ。具体的には以下の4つの場面を設定した。

- (1) 先生の部屋に入って宿題を渡す。
 - a. 先生が休みで、他の先生が在室の場合
 - b. 先生が在室の場合
- (2) 先生に、あした病院に行くので授業を休みたいと電話で伝える。
 - a. 先生が留守の場合
 - b. 先生が在宅の場合
- (3) 先輩に相談するために電話で会う約束をする。
- (4) 人に物を上げる／人から物をもらう。
 - a. 学生→学生／学生←学生
 - b. 学生→先生／学生←先生
 - c. 学生→YWCAのおかあさん／学生←YWCAのおかあさん

ここに設定した各場面において、それぞれ使われるあいさつおよび要求を中心とした会話を練習することとした。学生と他者との会話として、他者の会話部分だけを書き、学生の会話部分を白紙としたシートを用意し、学生に話している時のように書くように指示して、学生の会話部分を作らせた。

たとえば、(1) (資料1参照) は、日本語学校では学生が教師の部屋を訪ね、質問したり、宿題を渡したりすることが多いところから作られたものである。学生が作った会話を見ると、他人の部屋に入る時、また出る時、どのようなあいさつをすればいいかが意外に分かっていないことが明らかになった。「あのう」「あのう、すみませんが、」のような呼び掛けのことば、呼び掛けの「すみませんが、」と「失礼ですが、」とのちがいが、「ありがとうございました。」「失礼します。」といった退出時のことばを提示、練習した。この会話練習シートで不適切な会話が一番多く作られたのは、高橋先生の「質問ですか。」という問いかけに対してである。「宿題ですよ。」「そうではありません。」「質問じゃありません。しかし、・・・」「質問ではないですよ。」といった正面切った応答が見られた。文法的には間違いとはいえないが、適切な表現ではない。また、先生が在室の時の宿題の渡し

方も難しいものであったようである。実際には何も言わずに手渡しているのではないだろうか。「わたしは宿題を渡します。」「宿題を出します。」「ええと、宿題です。」「宿題ですよ。」が学生の作った会話であった。「宿題をもってきたんですが・・・」のように、文の途中で止めて、相手の出方を待つような言い方には慣れていないようだった。

このようにしてコミュニケーション・ストラテジーを導入し、学生各自が作った会話の必要な部分を訂正し、覚えさせた。自分で作った会話なので学生にとっては覚えやすかったようである。その後、先生、学生役をお辞儀等の動作を入れて、交代で演じさせ、学生同士で批判させた。(2)、(3)も同じような形式で行った。(2)、(3)の電話の会話の場合は、学校の内線電話を使って、演じさせた。さらに電話の会話を録音したり、動作を含んだ会話をビデオに撮ったりすれば、演じている学生自身が自分の話し方、動作を客観的に見ることができ、欠点をはっきりわかり、より効果的だったと思われる。(4)に関しては役割(たとえば、教師対学生、YWCAのおかあさん対学生、学生対学生)だけを設定し、学生を2～3人のグループに分け、もののやり取りの場面のシナリオを作らせ、寸劇をやらせた。学生は今までに体験した場面を思い起こしながら、待遇表現をかなり適切に使い、寸劇そのものを楽しんでいた。

2) 質問・応答

質問、応答の練習として、インタビューを使った。5月の連休に学生が何をしたかを筆者が知りたかったこともあって、大学の「留学生問題を考える会」のメンバーが、現在、円高で経済的に苦しんでいる留学生が多いと聞いて、日本語学校の留学生にこの連休をどのように過ごしたかインタビューし、その結果をまとめて、国費留学生の経済状態を報告するという場面を設定した。学生の一人が留学生、もう一人が会のメンバーになり、インタビューする。ほかの学生はメンバーと一緒に来た会の仲間になり、インタビューのメモを取る。全員のインタビューが終わったところで、各学生の連休の過ごし方を表にし、そこから経済状態を推測する。これをタスクとした。

また、メモを取らせることにより、話に直接参加していない時でも能動的に聞くようにさせようとしたが、学生はほかの学生の話聞くことにあまり真剣でない。会話を横で傍受することはよほど興味がある話題でなければつまらないことであるし、学生同士はお互いに連休をどのように過ごしたか既に知っていたのかもしれない。インタビューの切り出し方、終わり方、質問の仕方、インタビュー

の時の相手との適切な距離については学習できたが、タスクそのものは十分に生かされず、興味深い活発な授業とはいえなかった。8人の学生がそれぞれ、インタビューする人、される人を演じると、時間がかかるし、聞いている学生は同じような内容を6回聞くことになり、飽きてしまうようだった。

3) 発表

同じような理由から、学生はほかの学生の発表に対しても、よほど興味を引く話題でないと、一生懸命に聞こうとはしなかった。とくに、今回のAクラスのように、話す力に差がある場合は、発表者と教師の1対1の関係だけになりやすい。発表者の日本語の話す力が高くない時は、ほかの学生は、発表者の不完全な日本語を聞いて、訂正するのは教師の役目であり、自分達は発表の順番を待っているだけであるという態度になる。反対に、発表者の日本語の話す力の高い時は、ほかの学生にとって知らない語句や言い回しがでてきて、発表がよくわからないということになる。

4月に、上記のあいさつと並行して、新聞、テレビ、本、雑誌、その他何からでもいいから、興味のある話題を取り上げて、発表する時間を1日に1人ずつ授業の最初の5分を使って設けた。各学生が自分の興味あることがらを発表してくれるのではないかという筆者の期待⁽⁶⁾に反して、最初の学生が自分の国について発表したせいか、全員が自分の国について発表した。日本にこれから数年住む予定の留学生にとって、自分の国の基本的なことがらについて知識を持っていることは、日本語を話す上で重要なことであり、その意味では早い時期に自分の国についての発表の機会をもったことはよかったといえる。とくに、自分の国の地理、人口など基本的なことについての正確な知識がない学生がいることが分かり、話し方のクラスとしては、学生に自分の国について日本語で説明できるようにさせることも必要であると感じた。発表のために自分の国の人口を調べた学生のひとは、統計が千人単位（たとえば、354,875千人）で出ているため、日本語で読むことができなかった。普通の文章の中には出てこないが、大学での必要度を考えると、図や表の読み方（言い方）を教えることも必要であろう。

発表そのものとしては、全体的に概説的な自国の紹介が多かったため、発表者に自国紹介の機会を与えただけになってしまった。その中で、表現の仕方はつたなくても内容がおもしろい発表は真剣に聞かれ、質問も出た。しかし、通り一遍の発表は、日本語の点では問題がなくても、聞いている側からの反応が少なかった。つまり、形式がどんなに整っていても内容がないものはコミュニケーション

として成立しにくいのである。話し方指導とはいっても、内容や構成に関しても指導が必要であり、話し方指導の難しさが改めて感じられた。

4) 議論の準備

授業を開始してから2か月ほどたち、お互いのことが少し分かったところで、好みなどから人を当てるゲームを行った。これは性格に関する語彙（たとえば、短気、きちょうめんなどのことば）を教えたいということと、学生同士もっと親しくさせたいということ、さらに意見交換の状況を作り、自分の意見の出し方、ほかの人の意見への賛成、反対の仕方を練習し、議論の準備をしたいという意図で行った。

方法としては、筆者が好みなどを問う簡単な質問（たとえば、どの季節が好きか、自分の長所は何か。）からなるアンケートを作り、学生全員およびAクラス担当の4人の教師に回答してもらい、つぎに回答を回答者の名前を伏せて一覧表にまとめる、学生は一覧表に現れた回答から12人の回答者がそれぞれだれであるか当てる、8人の学生を2人ずつのペアー4組にわけ、4組のうち、一番たくさん当てた組を勝ちとする、各組では答えを協議し、統一しなければならない、とした。しかし、実際は、質問数が多く（10問）、回答者数が多過ぎたこと（12人）から難し過ぎてしまい、意見の統一が得られず、相対抗ではなく個人競争になってしまったため、活発な意見交換にはならなかった。ただし、ほかの学生や先生の好み、性格が分かったことは、学生に刺激になったようであり、クラスの雰囲気はその後うちとけたものとなった。もっと単純化し、やり方を工夫すれば初級の学生にも使えると思われる。

5) 説明・発表

話し方の授業には教科書がないため、学生には学んだことが散漫で系統だっていない印象を与える。学生のノートを見ると、話し方専用のノートはなく、その時々でいろいろな箇所にノートし、配布するシートもバラバラに読解のノートなどに挟んでいる。後半の話し方授業は、表現形態は説明、発表を主項目とし、テーマを決めて、そのテーマに関しては日本人とでも十分話し合えるように語彙の習得にも努めることとした。授業の進め方を規定し、学生に目標を明確に示すことにより、学んだことが系統性を持って受け取られるように心がけた。

Aクラスでは、学生の発話能力の差が大きいため、グループ・ディスカッションにすると一部の学生だけが話すことになる。それを避けるため、ペアーワークを多くすることにした。各国に共通すると思われる身近な問題を取り上げ、ペ

アークで質疑応答をすることによって、その問題に関する語彙を習得し、聞く能力、話す能力を高める。それと同時に、聞きながら相手の答えをメモしていくことによって、授業でのノート・テーキングの基礎となるようにする。生活のための日本語の練習はシンガポールの学生を除いて必要がないようであったので、クラスでは勉強のための日本語の使い方に焦点を絞ることにした。

勉強のための日本語を使っての説明・発表の練習のためのテーマとしては、まず学生が興味を持つ、あまり抽象度が高くない、身近なものとして、家計、教育、結婚を選んだ。留学生は毎月奨学金を受け取って、家計を管理しているし、経済的なことには大変関心があるので、身近な経済として、家計を選んだ。また、日本語学校の学生は自国で高校を卒業してから来日しているので、日本の学校制度、受験の実態などを知らない。しかし、日本の大学に入学し、日本人学生と付き合っていく上で、日本の学校制度や受験体制を知識として持っていることは留学生にとって必要だと考え、教育を2番目のテーマとした。また、結婚は若者として一番興味のあることのようなので取り上げることにした。女性問題、住宅問題、老人問題などもう少し内容のある、議論のできるようなテーマは、次学期に回すことにした。

指導の方法は、最初にテーマに関する読み物を読み、その中に現れる語彙を練習する。読み物は『日本人の一生』⁽⁹⁾の中のもの(1回1ページ)を漢字の振りがなを消して、使用した。次の授業の日に漢字語彙の読み方クイズのシートを渡し、各自読み方を書き、それを学生同士で交換してその場でチェックする。学生同士にチェックさせる方法は、教師が集めて授業後にチェックし次の授業の時返却するのと違って、即時にフィードバックが与えられるという利点がある。また、学生がお互いに日本語を使って間違いを和やかに指摘し合うので、日本語でのコミュニケーションが成り立つと同時に、テストのような心理的負担は少なく済むようである。ただし、このやり方が、正しい読み方定着と語彙獲得にどのくらい有効であるかは、実験結果を厳密に分析してみなければ明らかではない。

テーマに必要な語彙を提示し、練習した後で、2人ずつのペアになり、タスクを行う。家計の場合は、子供が生まれたら収入が夫の給料だけになるが、どのように支出を抑えたいかという、近く子供が生まれる若妻の相談に回答を与えることをタスクとした。これは新聞の家計簿拝見というコラムの記事を利用した。学生は男女2人ずつのペアに分かれ、どの支出項目をいくらに抑えるかを相談し、ペアとしての結論を出した上で、4組の結論を比較、検討した。その

後で、家計の運営を決めるのはだれか、責任を持つのはだれか等を話し合い、各国の違いを検討した。

教育、結婚についても、同じように『日本人の一生』の中の関連した箇所⁽¹⁰⁾を読み、語彙を提示、練習した。次に全員で教育あるいは結婚に関して質問したい事項をあげ、黒板に列挙した。タスクとしては、ペアーになった相手の国の教育、結婚について、黒板に書かれた質問を参考にしながら、インタビューし、後で、みんなに相手の国の教育、結婚について発表することとした。たとえば、フィリピンの学生とシンガポールの学生がペアーになったとすれば、フィリピンの学生はシンガポールの教育あるいは結婚についてシンガポールの学生から情報を聞き出し、みんなに発表するのである。国のちがう学生をペアーとしたので、自然とインフォメーション・ギャップがつけられ、相手の国のことがよく分かっていなければ後で発表できないので、ペアーワークでの質問、応答は内容を重視する実際のコミュニケーションになった。さらに後で発表をしなければならないので、自発的にノートをとりながら聞き、よく理解できないところは再度質問して確認するといった実際の情報収集のコミュニケーション活動を行うことになった。

また、教育、結婚といった問題には学生が興味を持っているので、相手の国の教育、結婚についての強い関心が、あとで発表するというタスク以上に、質問、応答といったコミュニケーションを行う動機づけを高めた。教師がコミュニケーション・ストラテジー（たとえば、あいづち、いいよども、聞き返し、間の取り方、確認の仕方など）を少しずつ紹介し、ひとつかふたつ新しいストラテジーを積極的に使うように指示した。コミュニケーション・ストラテジーは円滑な話し方のためには必要なものであるが、こればかりが上手になっても、内容が伴わなければ、かえって浅薄な印象を与えることになるので、コミュニケーション・ストラテジーだけを対象とした練習は避けた。

発表の仕方はプリントに要点を記し、学生に渡した。発表では「です・ます体」を使うように言い、いくつか要点ごとに例文も示したが、実際の発表では「だ・である体」になってしまう学生が最後までいた。頭では理解しているが、話す時には今までのくせが出てきてしまうようだ。話し方のような技能の教育では、話す機会をたくさん与え、慣れによって身に付けさせることが何よりも重要であることを感じた。

学生が一人ずつ発表する前に、各国の教育問題については、いくつかの項目を

比較、検討するためのタスク・シート（資料2参照）を配り、学生には、「タスク・シートにメモしたことをもとに後でディスカッションするから、発表を聞きながら、各項目に該当する情報をメモしていくように」と指示した。ほかの学生が自分の国の学校制度や大学入試制度について発表する時は、情報が間違っていないか、自分が説明したことがきちんと理解されたかと、かなり真剣に耳を傾けていた。間違っている場合は直ちに訂正された。また、ペアワークで同じテーマをインタビューしたり、されたりしているのに、未習の語彙で聞き取れなくなることはなく、内容に関心を持って発表を聞いていた。

結婚についての発表は、インタビューをした結果一番おもしろいと思った一点にテーマをしばり、発表するように指示した。原稿を書いた者も、アウトラインだけを書いた者もいたが、ビデオにとりとしたためか、全員が発表の準備をし、筆者がそれに目を通した。ビデオは後日教室で全員で見た。Aクラスでは依然として学生の発話能力に差があったため、互いに批判し合うという気楽な雰囲気にはならなかったが、自分の発表を客観的に見ることができてよかったようだ。話し方は、同じ表現ではあっても、作文と違って通常は形に残らないため、直すべき点を注意しにくい。ビデオでは納得がいくまで何回でも見せることができるので、話し方指導の際にはビデオを活用することが極めて有効であると思われた。

4 評価

話し方指導で大きな問題となるのは、話し方能力の評価のしかたである。⁽¹¹⁾今回はほかのクラスの話し方の試験に合わせて、同じ試験期間中に、学生を一人ずつ教室に呼んで、筆者ともう一人のAクラス担当の教師の二人で面接を行った。「あなたの国の教育制度およびその問題点について3分位で説明してください。はじめに2分位あげますから、考えをまとめ、必要ならメモをしてください」と言って、メモ用紙と鉛筆を渡した。学生の説明、教師の補足質問、それに対する学生の応答はすべて録音した。学生の退出後、教師はあらかじめ用意した評価用紙（資料3参照）に各自採点を行った。最初の学生については、評価基準を調整するため、評価用紙に記入後、教師間で話し合いを行ったが、次の学生からは各自それぞれ採点をし、お互いに干渉しなかった。全部の学生の面接が終わった後で、5段階を点数化し、それぞれの学生について教師二人による、二つの点数を出し、平均化した。

評価は基準を以下の4つに分け、それぞれに5段階法をとった。

- 1 語法（文法，語彙，文体）
- 2 発音（発音，アクセント，速さ，声の大きさ）
- 3 内容・構成（内容，順序，一貫性）
- 4 伝達（わかりやすさ，なめらかさ，質問にきちんと応答している）

点数化は，1 語法と 3 内容・構成は30点満点（最低10点 5 点間隔），2 発音と 4 伝達は20点満点（最低 8 点 3 点間隔）とした。学生にはこの評価基準を話し方のクラスで前もって説明し，さらに，実際の評価用紙を使って，結婚に関する友達の発表を採点させた。

5 問題点

1) 口頭表現のクラスと他技能のクラスとの関係

学期のはじめに，読解を核にして技能別に分けられた4つのクラスをなるべく有機的に結びつけていこうと申し合わされた。とくに，話し方（口頭表現）と書き方（文章表現）は同じ表現ということで，関係させたクラスにすることができるとのではないかと考えられた。しかし，実際に関係を試みた結果はあまり成功しなかった。それは，それぞれの技能にその技能の養成のために取るべき順序があり，その順序は必ずしも一致しないからである。たとえば，話し方担当者は結婚に関する発表の後でその作文を書かせることがいいと思っても，書き方担当者はその時期に結婚についての説明文を書かせるのは適当でないと思うかもしれない。それは，その時期には，説明文よりも意見文の練習をしているからである。同じように，書き方担当者が話し方のクラスでやらせたいと思ったことが，話し方の担当者にとってはその時期には不適切ということもある。

技能開発を統合するには，それぞれの技能クラスの担当者が前もってシラバス，スケジュールを十分に打ち合わせておく必要がある。その場合にも，担当者が異なる4つのクラスをつくり，読解のトピックを中心に，読み，聞き，話し，書くといった流れにするのは，かなり難しい。担当者が授業のたびに綿密に打ち合わせをするか，ほかの技能のクラスの授業にも参加して，学生のそれぞれの技能のレベル，議論の内容などを把握していなければ，流れがつかめず，効果的な授業はできない。

また，とくに，話し方の授業の場合は，日本語のレベルを把握するだけでなく，学生の興味，性格などまでも把握し，慎重にトピックを選び，学生に自主的に話させるような状況を作らないとならないため，読解での題材が適切な話し

方クラスのトピックにはなかなかならない。また、学生の日本語のレベル、興味などに合わせるため、授業をしながらシラバス、スケジュールなどを変更していくことも必要となる。

技能開発を統合する方法としては、それぞれの技能のクラス担当者が担当の技能の養成を中心におきながらも、ほかの技能を積極的に取り込んでいくことが考えられる。たとえば、結婚についての発表の後、作文を書かせたり、教育に関する発表の際に、読み物のかわりに『ニュースで学ぶ日本語』⁽¹²⁾の「大学進学率」あるいは「高校中退者」を聞いて語彙の練習をしたり、教育問題に関する新聞記事を取り上げ、話し合いのための問題提起とするなどである。⁽¹³⁾しかし、あまりいろいろな技能の練習をひとつのクラスで行うと、学生にとってはクラスの目標が何であるのか不明瞭になり、混乱する心配もある。

中級レベルの場合には、今回のように、あえてトピックを統一せず、それぞれの技能開発の過程でうまくタイミングが合えば、ほかの技能との関係を考えるとというのが、現在のところでは現実的であるように思う。将来、4技能それぞれの習得過程が明らかにされ、学習到達目標が明記できるようになれば、ほかの技能を効果的に取り入れた話し方の指導も可能であろう。その時には、同じ表現というので話し方と書き方を結び付けるよりも、同じ話しことばを扱う、聞き方と話し方を結び付けるほうが自然であると思う。

2) クラス分け

Aクラスのすべての学生、特にレベルの上の学生の話す力を十分に伸ばすことができたか心配な点である。1学期の最後にクラスの評価を問うアンケートを学生に渡し、その中で、クラスに出て、何が進歩したと思うか、各技能、言語要素に関して6段階に分け、チェックしてもらった。学生の評価は話し方に関しては進歩したとなっていたが、力のある学生には少々物足りなかったのではないかという気がする。

同じ程度の日本語のレベル、同じ専攻分野の学生を集めてひとつのクラスをつくることができれば、勉学のための日本語の話し方の練習に、早い時期から専門分野のトピックを取り上げ、語彙を増やしていくことができる。たとえば、経済専攻の学生には、自国の経済について発表させてもいい。そのためには、専門の科目の授業とのドッキングも考えられる。日本語の授業と専門の授業を有機的に結びつけることも今後の課題である。⁽¹⁴⁾

3) テーマ

学生の出身国が異なることを利用して、インフォメーション・ギャップをつくることは、情報交換の状況を作り出す上で有効であると思ったが、問題もあった。日本のような国に住んでいると、たとえば、教育制度といえ、それぞれの国にひとつの制度があり、高校進学率00%というように国全体の統計が出ると思う。しかし、国によっては、地域、人種、階級などによって大きな差があり、同じひとつの国のこととしては扱えない。学生の中には自分が属する集団に関しては知識があるが、ほかの集団のことだと自分の国のことでもよく分からないということがある。また、あまり国による違いを強調したり、問題をあげていくと、政治的問題に入り、学生の口を重くしてしまうということもあるようだ。話し方指導の際には、テーマの選択にも慎重な配慮が必要である。

4) 生活のための日本語

今回は、学生が滞日経験を持ち、生活のための日本語に比較的慣れていたため、授業では勉学のための日本語の練習に終始した。しかし、一般に初級を終わった段階の学生は、話しことばというとテレビのドラマのような会話のことと思われ、それを勉強したがる。教師は、これらの話しことばを話せなくてもいいが、ある程度、理解はしてもらいたいと思われ、学生に縮約形やあいづちなどを教える。これらは、学生にとってはよく聞くことばであるし、言いやすいことばであるため、学生はすぐに使いたがる。その結果、先生に対して、「うん。」「そうか・・・」「きのう何したか？」などと言うことになる。生活のための日本語は使える程度になるほど積極的に教える必要はないと思われるが、生活のための日本語と勉学のための日本語の適切な使い分けができるようにするためには、話し方のクラスで、生活の日本語もきちんと教えることが必要なかもしれない。少なくとも、どういう場面で使うことができ、どういう場面で使えないかをはっきり教えなければならない。

V おわりに

手紙よりも電話による伝達が多くなってきたことからわかるように、現代社会では話すことが以前にもまして重要視されている。話しことばとは、日常的なあいさつから学会での発表までをも含む、さまざまなレベルの、音声を通じて用いられることばである。このような多岐にわたる話しことばの何を教育の対象とするのか。留学生のニーズから教育の対象となる話しことばをとらえようとしたが、今回はニーズ・アナリシスも話しことばの分類も十分だったとは言えない。

これらを充実させ、それを基礎に話しことばの教育目標細目表を作成し、その上で、話しことばの教育の系統化をはかるのが今後の課題である。

また、ドラマ方式、ディベート、シミュレーションを使う、ビデオカメラを駆使する、ほかの専門教科の授業との連携を図るなどダイナミックな指導法の開発も今後の課題として残る。

注

- (1) 水谷信子 「中・上級の話しことば教育」『中・上級の教授法』, 国立国語研究所, 昭和59, 55ページ。
- (2) 斎藤修一 「口頭表現の指導方法について」『日本語と日本語教育』第7号, 慶応義塾大学国際センター, 1978年, 2ページ。
- (3) 以下, 依頼, 命令, 勧誘など相手に一定の行動を求める表現形態を総称して要求とする。
- (4) 国立国語研究所『話しことばの文型(1)』(秀英出版, 昭和58年)では, 「表現意図とは, 言語主体が文全体にこめるところの, いわゆる命令・質問・叙述・応答などの内容のことである」(86ページ)と定義し, 表現意図による話しことばの分類を行っている(詳細に関しては, 『同書』86-136ページ参照)。ここでは, 「表現意図」ということばが使われているが, このことばは, 聞き手側の受け取り方をも視野に入れるなら, コミュニケーションにおける発話の「機能」と考えてもさしつかえない。
- (5) 会話のストラテジーとも言われているが, 対話でのストラテジーだけでなく, 独話で使われるストラテジーをも含むのでこう呼ぶこととする。
- (6) 東京以外の地方で生活する留学生にとっては, その地方の方言も「生活のための日本語」の中に入る。留学生のための方言教育については以下を参照。
佐治圭三 「日本語教育における位相の問題」『国語学』154集, 1988年, 117-131ページ。
伴紀子 「『生活語』の教育上の配慮」『日本語教育』56号, 1985年, 110-120ページ。
- (7) 「ターンのとりかた」とは, 会話において, 聞き手役から話し手役に役割を交替し, 自分の発話を始めること。なお, 会話のストラテジーについては, 畠弘巳「外国人のための日本語会話ストラテジーとその教育」『日本語学』第7号, 1988年, 100-117ページ参照。
- (8) 去年, 受け持った中級のクラスでは, 学生は全員漢字系で, 日本語の新聞や雑誌を苦勞しながらも読むことができ, 話し方のレベルもほぼ同じであった。そのためか, 同じような発表の機会を設けた際, 学生はバラエティーに富んだおもしろいトピック(例, 海洋牧場, 恐竜は爬虫類から哺乳類か)について発表した。その結果, クラス全員が発表に興味をもって聞き, 質問し, 意見を出し, 活発な授業となった。

- (9) 斎藤修一 『日本人の一生』, 日本語教育学会, 昭和56年。
- (10) 教育に関しては「高校生と大学入試」を読み, 結婚に関しては「結婚の理想と現実」「見合いと仲人」「結婚式と披露宴」「結婚前後」の4つを読んだ。なお, 家計に関しては「家計」を読んだ。
- (11) 話し方能力の評価に関しては, 以下を参照。
安藤淑子「口頭表現能力の評価」『講座日本語教育』第15分冊, 早稲田大学語学教育研究所, 1979年, 36-48ページ。
清地恵美子, 西口光一, 松本隆「発話能力テストの現状と問題点」『日本語教育』58号, 1986年, 127-143ページ。
- (12) 堀歌子, 三井豊子, 森松映子『ニュースで学ぶ日本語』(凡人社, 1987年)は, ニュースを使った中級の聴解練習用教材である。
- (13) 今回は, ちょうど校則の問題が新聞の紙面を賑わせていたので, 新聞社が行った校則に関するアンケートに実際回答してみたり, 「パーマで退学」の記事を読んでディスカッションをしたりした。
- (14) この点については, 横田「留学生のための専門教科の教材開発」『日本語学校論集』14号, 1987年, 123-143ページ, および同「専門分野別上級教材の開発に関する一考案」『ILT NEWS』79号, 1986年, 97-108ページを参照。

資料1

場面会話(1)

*小林先生の部屋へ行って, 宿題を先生に渡す。

(a) 小林先生が部屋にいらっしゃらない時

学生:

高橋先生: 小林先生ですか。今日は研究日だから, お休みですよ。

質問ですか。

学生:

高橋: ああ, それなら小林先生の机の上に置いておいたらいいでしょう。

学生:

高橋：あそこですよ。

学生：

(b) 小林先生が部屋にいらっしゃる時

学生：

小林：

学生：

資料2 タスク・シート

各国の教育

	オーストラリア	ニュージーランド	シンガポール	フィリピン	ブラジル
教育制度					
中途退学 進路指導 職業					
大学生活 課外活動					
受験 予備校 塾 入試制度					
校則					

資料3

話し方評価基準（Aクラス）

- 1 語法（文法，語彙，文体）
- 2 発音（発音，アクセント，速さ，声の大きさ）
- 3 内容・構成（内容，順序，一貫性）
- 4 伝達（わかりやすさ，なめらかさ，質問にきちんと応答している）

()	()	()
1 1 2 3 4 5	1 1 2 3 4 5	1 1 2 3 4 5
2 1 2 3 4 5	2 1 2 3 4 5	2 1 2 3 4 5
3 1 2 3 4 5	3 1 2 3 4 5	3 1 2 3 4 5
4 1 2 3 4 5	4 1 2 3 4 5	4 1 2 3 4 5

()	()	()
1 1 2 3 4 5	1 1 2 3 4 5	1 1 2 3 4 5
2 1 2 3 4 5	2 1 2 3 4 5	2 1 2 3 4 5
3 1 2 3 4 5	3 1 2 3 4 5	3 1 2 3 4 5
4 1 2 3 4 5	4 1 2 3 4 5	4 1 2 3 4 5

()	()
1 1 2 3 4 5	1 1 2 3 4 5
2 1 2 3 4 5	2 1 2 3 4 5
3 1 2 3 4 5	3 1 2 3 4 5
4 1 2 3 4 5	4 1 2 3 4 5

() 内には発表者の名前を記入する。

Teaching Japanese Speaking Skill at the Intermediate Level

YOKOTA Atsuko

This paper attempts to clarify the objectives of teaching Japanese speaking skill to foreign students by classifying spoken Japanese and analyzing what kinds of spoken Japanese the foreign students need to use.

The first half of the paper discusses different types of spoken Japanese, and tries to relate them to different needs of the students. In this way, we can clearly identify the objectives of the Japanese speaking classes.

The latter half of the paper reports how the actual speaking classes at the intermediate level were conducted, based on the above-mentioned objectives.