

中級における会話指導の試み

木村静子

国際大学

日本語プログラム

要旨

本稿は中級における会話指導の実践報告である。既習の文法項目が、どのようなことを伝えたい時に使えるのかを、モデル会話として提示し、クラスで一对一で練習した。クラスでの練習の最後に毎回数人会話を録音し、後日個別指導を行なった。このような指導を行なったことで、話すということに対して学生があまり気おくれがしなくなり、積極的に自ら話すようになった。また、個別の発音やイントネーションなどの指導で、自分の間違いや癖を自覚できたことも収穫の一つだったと思われる。

1 はじめに

国際大学は国際関係学研究科と国際経営学研究科とからなる大学院大学であり、総学生数200人弱のうち、留学生が約半数を占めている。そして、授業は日本語のクラス以外は全て英語で行なわれているので、留学生に対する日本語教育の目的は、他の大学のように講義が聞ける、教科書や資料が読める、クラスやゼミで発表や討論ができる、試験を受ける、論文が書ける（上原1990,P.103）といったものとは違ってくる。2年間終了後、帰国あるいは博士課程に進学する学生は毎年数名にすぎず、ほとんどの留学生が日本で就職する。従って、留学生の日本語学習の目的は、就職のためというのがほとんどであり、日本にいるから習ってみたいとか、日本語が好きだからというようなのはほんの数例にすぎない。従って、学生は読み・書き、特に書きの必要性をほとんど認めないし、たとえ認めたとしても2年間という限られた中で、ゼロのレベルから始めるのであるから、書きよりももっと聞く・話すをしてほしいということなのである。こういう学生の学習目的に加え、学生が聞く・話すを要望する理由として次の二点が挙げられる。まず一点目は、前述したように国際大学では専門の科目は全て英語で行なわれているので、学校全体の環境が英語なのである。日本人の学生は自分自身の英語力向上あるいは維持のため留学生と常に英語で話すし、事務関係の連絡も英語であるので、留学生が大学内で日本語に接する機会は日本語のクラスのみといった状況である。二点目は大学の立地場所である。当大学はこしひかりの生産地として名高い新潟県の農村の中にあり、周りを見渡すかぎりの田んぼである。交通期間も車以外はないので、留学生は校内にある寮に住むことになる。よって、都会のように、アパートに住んで隣人と日本語で話したり、通学のために電車に乗ってアナウンスを聞いたりなどするといったことがなく、隔離された環境なのである。岡崎氏は認知心理学者が指摘する「学ぶ」ということを日

本語教育の場にあてはめると、「a. 自分の日本語学習の目的を明らかにし、必要な教材が選択できること、b. 自分で自分の日本語の学び方が正しいか否かが判断できること、c. 他人や社会と交渉を持ち、社会や文化から新しい知識が吸収できること」(1991 p6) の三点に言い換えられるであろうと述べているが、当大学ではcの他人や社会と交渉を持ち、ということが日本語の面ではほとんどでないのである。大学は他から隔離されているし、大学内は英語が話されているが、しかし日本で就職を希望するとなると、学生が聞く・話すを強く要望するのも当然であろう。そこで、この学生の要望に少しでも応えるようにと、中級レベルとして2つの話す指導を行なっている。一つは授業で取り上げたトピックに関連する記事を選んで、その記事の要旨と、その記事に対する自分の意見を理由とともに話すというスピーチ指導である。もう一つは1995年10月より始めたモデル会話を使った会話練習であり、本稿ではその実践報告を行なう。

2 中級クラスの概要

国際大学における中級とは1年間の日本語の授業(27週、約203時間)を終了あるいはそれと同程度のレベルのことであり、1年間を3学期に分け、日本語4、5、6と呼んでいる。初めの1年間(日本語1~3)では「日本語初歩」の1課から30課まで(28課は除く)を学習し、日本語4で「日本語初歩」の残り(28課と31~33課)と、Communication Japanese Style(以下「CJS」)Ⅱの11課から15課までを学習した。また日本語5ではCJSⅢの1、4、6課とビデオや新聞記事を学習した。クラスの構成及び授業時間数は以下の通りである。

	クラスの構成	授業時間数
日本語4	2クラス 学生数 13名・13名	一週間5日 一日90分 (7.5時間/週)
日本語5	2クラス 学生数 12名・10名	一学期9週間 (67.5時間/学期)

(学生数は1995年の秋学期と冬学期の人数である。)

3 会話指導の枠組み

モデル会話を作成する際留意したことは、「日本語初歩」が終わるまでは習った文法項目に機能や場面を組み合わせること、そして「CJS」になってからは機能や場面に、習った文法項目を組み合わせることであった。昨今、語学教育では実際の場面に即してコミュニケーション能力を養成するという機運が高まっており、項目積み上げ式の学習法や直接法に対して批判もある(島1989)一方、コミュニケーションの多様性や、より自然な場面や言葉のやりとりにもあまりにもこだわることをせず、基本の部分を教えれば、習ったことと現実の場

面が多少違っていても応用できるという考えもある(松岡1991)。「日本語初歩」は文法項目積み上げ型の教科書であり、この基本部分をしっかりと定着させることは必要だと考えた。そして、その習った文法項目を使って、どのようなことが言えるのかを場面とともに学習するために「文法項目+機能/場面」という組み合わせにした。文法はもちろん定着させることが第一目的であるが、中級レベルになると自分が言える範囲だけの言い回しになってしまうことが多々あり、それに流されずに学習した文型が使えるようにという目的もあった。機能に関しては、例えば使役を習って、文レベルでは使役文が作れるようになったが、しかしその構文がどういう状況で使われるのか、実際の会話の中ではどのような意味を持つのかなどを理解させるのを目的とした。場面については、学生が接するであろう場面を選び、会話練習に対して興味を持たせるとともに、そのような場面に直面した時に気おくれせず日本語が話せるようになることを目指した。

モデル会話作成で留意したその他の点は次のことである。まず一つ目は、ある特定の伝達したいことについて、いくつかの表現を提示したことである。例えば相手の言ったことを一応認めて、自分の反対意見を述べる時、「それはそうですが、～」とか「確かに～ですが、しかし～」といったようにいくつかのバリエーションを提示した。あるいはアンケートに答えてもらうことを依頼する場合には、「簡単な質問に答えていただけますか。」や「質問してよろしいですか。」などのように数例を示した。もちろん、松岡(1991)が指摘しているように、あらゆる多様性に対応することはできないが、学習者自身が理解できる構文で特定の意図をいろいろと表現できることを示すのは、表現の幅を広げると同時に学習者の学ぶ楽しさにもつながると考えたからである。

二つ目は、モデル会話を作成する際には、定着させたい文法事項を1～2つ含んだ6～7行の短いものにするよう心掛けたことである。それは、短いほうが会話に対する学生の抵抗感も少ないだろうし、覚えやすいということもあると考えたからである。更に、長いと定着させたい文法項目の焦点がぼけてしまうのではないかとも思ったからである。モデル会話の作成にあたっては「実用ビジネス日本語」などの教科書を参考にした。(注1)

日本語4で扱ったモデル会話の機能及び場面と文型を以下に示す。

<日本語4>

機能/場面	文法項目	相当する教科書の課
挨拶 a: 元気がない人に b: うれしそうな人	受け身	日本語初歩 3 1 課
アドバイスを求める a: 病院の受付で b: 図書館で	～たら/～なら	日本語初歩 3 2 課
電話をかける a: 相手がない時	敬語	日本語初歩 3 3 課
予約する a: 飛行機 b: ホテル	敬語	CJSII 11 課 (トピック: 旅行)

機能／場面	文法項目	相当する教科書の課
電話をかける a：伝言をお願いする	敬語	なし
苦情を言う／注意する a：タイプの間違い b：電話の受け方 c：家の前の駐車	～ものですから ～すみません ～ようにする	C J S I I 14 課
ほめる／けんそんする a：クラスの発表を聞いて b：家に招待されて c：得意なスポーツについて	受け身 ～たら	なし

<日本語 5.>

日本語 5 では C J S III の中から 3 課を選んだものと、テレビ番組を編集したビデオを教材として扱った。ビデオは大学生の仕送りについてと、日本の商習慣についてであった。

このレベルになると初級の文型は一応学習済みなので、定着させるための特定の文法項目をたてるということはずせず、既習の文型をできるだけ会話に取り入れるという形で、下記のような機能または場面中心にモデル会話を作成した。

機能／場面	授業との関連
症状を述べる a：病院の診察室で	
依頼する a：キャッシュカードの再発行 b：荷物を送る c：ドルを国へ送る	
インタビューを受ける a：就職試験での面接	この会話練習を行なう前に学生には自分の略歴を書かせておいた。また、会話練習後には、一人ずつ面接を行ない、会話試験とした。
インタビューをする	この会話練習後、学生生活の実態調査ということでインタビューをするという宿題を課した。
賛成する／反対する a：大学生への仕送りについて b：日本のコンピュータは外国のより高いということについて	この会話練習の前に、大学生への仕送りというビデオ、また、日本の流通制度に関するビデオを授業で扱ったので、それらのことを会話に入れ、自分たちの意見を述べるということにした。

インタビューを受ける時の「面接」のモデル会話では、質問された時にある一つの言葉だけがわからない場合には、例えば「すみませんが、XXという言葉はどういう意味ですか。」とか、質問文が理解できない場合には、「すみませんが、もう一度質問していただけますでしょうか。」とか、更に、質問は理解できたが何と答えていいのかわからない場合には、「よくわからないのですが、～だと思えます。」といったように、対応する表現なども提示した。

インタビューを頼む時のモデル会話にも、相手の言っていることがよくわからなかった時や、話しを終わらせる時の言い方などを数例提示して、練習した。

4 会話練習の実践報告及び指導方法

では、会話練習の実践報告及びその後の指導方法を報告する。会話練習と指導方法の全体の流れは下のようになっている。

- 1日目 モデル会話の導入 (約20分)
- ↓
- 2日目 クラスでの会話練習 (約40～50分)
- ↓
- 後日 一人ずつのテュートリアル (一人約30分)

<1日目>

1日目には約20～30分かけて、モデル会話を読み、定着させたい既習の文型を復習したり、わからない語彙や言い回しを導入した。このモデル会話は次の日までに覚えてくるように指示した。

<2日目>

2日目には、次の三つの方法を取り入れて前日覚えてきたはずの会話練習を約40～50分行なった。一つ目の方法は、クラス全員に対して日本人対学生という一対一で会話練習を行なったことである。一対一で行なうことによって、a：文法や発音が訂正できるし、b：モデル会話通りでなくその会話の機能や場面に即しているいろいろなバリエーションを与え、学生はそれに即座に対応するという練習ができるからである。モデル会話通りでなくいろいろなバリエーションを与えるというのは、例えば飛行機の予約をするという会話練習の時に、モデル会話では予約がとれるということになっているが、一対一の練習の時には、希望の飛行機は満席で予約がとれないとしたり、モデル会話にはなかった座席の希望を聞いたりするようなバリエーションをつけた。

取り入れた二つ目の方法は、日本人の方にボランティアとして学生との一対一の練習に加わっていただいたことである。これは、限られている練習時間内で、10人以上の学生全員に対して教師一人で一対一の練習を行なうことは無理だからである。先にも記したように、国際大学ではほとんどの学生が校内の寮に住んでいるので、日本人学生の家族の方々にボラ

ンティアをお願いできた。

会話練習に際して取り入れた3つ目の方法は、前以て決めておいた数名が一人ずつ、全員の前で対教師で会話を行なったことである。これをしたのはモデル会話通りでなく、いろいろなバリエーションがつけられることを学生全員に示すためと、バリエーションをつけた会話に学生がいかに対応するかを示すためである。尚、後日行なう個人指導のためにこの会話は録音した。

<後日>

会話の場合、クラスで練習したままでは誤りを訂正されても後に残らずその場限りで終わってしまうのではないかと考え、録音した学生3人に対して一人ずつ個別指導を行なった。そしてその指導を行なう際、テープを耳で聞きながら行なうよりは、自分の誤りがはっきり捉えられるように書き起こしがあったほうが効果があるだろうということで、録音したテープは毎回書き起こした。そして、テープを聞き、書き起こされた物を見ながら、発音、イントネーション、文法はもとより、相づちの打ち方などの指導も行なった。そして、間違いなどを訂正した後再び、モデル会話をもとに練習を行なった。

5 見られた効果

この会話練習を行なってきていくつかの効果が見られるようになった。まず、毎回数名ずつ、皆の前で対教師で会話練習を行なうということに対しては、暗記してきたモデル会話通りではなく、教師がいろいろとバリエーションをつけて話した時に学生がうまく対応できた場合、周りの学生から自然に賛嘆の拍手がおこるなど、クラスの雰囲気がとても和やかなものになった。もちろん上手に対応できない学生もいたが、皆が助け船を出したりして、クラスが一つにまとまるようになった。また、教師がバリエーションをつけるだけでなく、学生もいろいろと考えてきて、自らバリエーションをつけて答えるようになったのも成果の一つであった。

テープを書き起こしたのを見ながらの個人指導では、学生は自分の話したことを目で見、耳で聞いて確認するわけであるから、学生は発音や文法などの間違いを認識することができた。発音は、本人は正しく発音しているつもりでも、聞いている人には正しく聞こえていないということがはっきり確かめられて、本人がびっくりすることがあった。例えば、「にちじょうかいわ」と言っているつもりでも、「しじょうがいわ」と聞こえたり、「問題になっているのは」が「いぬのは」に聞こえ、そのように書き起こされていると、本人も自覚できた。イントネーションもテープで本人のを聞き、教師のと比べることによって、違うということがわかって本人も意識するようになった。文法は、動詞の活用、助詞の間違いや脱落など歴然としているので、こちらから指摘しなくても、本人が訂正することも多々あった。また、実際に話している場合には訂正しにくい相づちの打ち方、例えば「はい」の代わりに「うん」と言う学生などに対してもここで指導でき、その後たとえ「うん」と言ってもすぐに「入」と訂正するようになった。また、「そうですね」「そうですよ」など、本人の癖で頻繁に使すぎて文脈の流れにそぐわず不快な印象を与える場合もあったので指導すると、本人は今までわからずに使っていたので、びっくりする学生もいたが、徐々によくなってき

た。このように、発音、イントネーション、文法などがテープと、その書き起こしによって指導できたが、それ以外に、書き起こしたことによって、例えば「東京へ行く、行く、行くつもりです。」のように正しい文にするために、いかに何回も同じ言葉を繰り返しているかがわかったし、また、「えー、あー」などのように、文がすっと出てこないゆえのいいよどみが多いことも本人が自覚できたことは収穫だった。

最後に、ボランティアの女性を頼んだということについてだが、学生はいつも教師が話す日本語に慣れているので、教師以外の日本人の話す、多少方言が入っていたり、とても早口だったりする日本語が聞けるチャンスが与えられたことはいろいろな日本語に慣れるという点でよかったようだ。また、教師以外の日本人と練習できるということで学生は非常にやりきったし、知り合いになったということで、クラス外で会った時にも日本語で話しかけられるようになったということで喜ばれた。

6 おわりに

以上のように指導していったことで、学生は習った文法がどのような場面で、どのようなことを伝えたいときに使用できるかが理解できたと思うし、また、学生も習ったことを使って実際に話ができるのだということがわかったことは大きいと思う。また、発音、イントネーションや癖などを学生自身が自覚できたことは本人にとってよかったようだ。そして更に、話すということに対する気後れといったようなものがかなり薄れて積極的に話すようになったのも成果の一つであろう。

今後は後日の指導の際、毎回何かテーマを決めて指導するというようなことなど、より効果的な方法を考えて行かなければならないと思う。

最後に、中級におけるこの会話練習の指導方法は、一緒に中級を担当している加藤陽子氏と共に考え実践してきた方法であることを記すと共に、ボランティアの方の援助なしには行なえなかったことであり、感謝の意をここに記します。

注

1 会話作成の際に参考にしたのは以下の教科書である。

「実用ビジネス日本語－成功への10章－」 アルク

「Situational Functional Japanese」 凡人社

「実践力のつく日本語学習－インタビュー編」 アルク

「現代日本語コース中級I・II」 名古屋大学出版会

参考文献

- 上原麻子 1990 「日本語教育教授法の理論と現状—留学生のコミュニケーション能力開発のために—」 『異文化間教育』 4号 pp.102-114 アカデミア出版会
- 岡崎敏雄 1991 「コミュニケーション・アプローチ多様化における可能性—」 『日本語教育』 73号 pp.1-11
- 岡本能里子 1991 「コミュニケーションから見た日本語教育と国語教育」 『日本語学』 9月号 pp.28-36 明治書院
- 加藤英司 1991 「日本語教育でのファンクショナル・アプローチは可能か—実践記録—」 『日本語教育』 73号 pp.91-107
- 白石麻子外 1992 「事例報告・「ニュースで井戸端会議」」 『文化外国語専門学校日本語課程紀要』 7号 pp.7-40
- 迫田久美子他 1991 「コミュニケーションを重視した受け身文の指導法の研究—教科書分析及び目標言語調査に基づいて—」 『日本語教育』 73号 pp.73-90
- 島弘巳 1989 「神話としての直接法」 『日本語学』 6月号 pp.96-108
- 松岡 弘 1991 「コミュニケーション・アプローチを駁す—ソフト化社会の理念なき教授法」 『日本語教育』 73号 pp.44-57