

モジュール型教材を利用した中級日本語会話練習 －教室内外の言語活動の統合に向けて－

高屋敷 真人

要旨

本稿は、筆者が行った2008年度の日本語会話レベル5（中級後期）の教科書開発プロジェクト、及び、2010年度に参加した日本語会話レベル4（中級前期）の教科書開発プロジェクトから得た体験や反省をもとにし、モジュール型教材として作成した中級会話教材の作成と試用の実践報告である。「接触場面」を重視した中級会話教材、ペア・ワークやタスクなど意味のある教室活動、学習者のニーズに合致したより柔軟で即興的な教室活動、あるいは、学習者が自由に選択でき自律的な学習を助けることを可能にするような教室活動を実現するには、「モジュール型教材」の利用がその一つの可能性として有用であると思われる。上記の見地から手薄である中級会話用の「モジュール型教材」を作成する際の留意点やその更なる可能性、また、学習者が教室外及び教室内外でも常に自分らしく振舞うことを可能にするような日本語会話教材作成への実践的な試みについて報告したい。

【キーワード】 自律的学習、即興的教室活動、モジュール型教材、接触場面、動画教材

1. はじめに

筆者は、関西外国語大学留学生別科にて2008年秋学期（9月～12月）より新たに設けられた中級後期会話クラス（日本語会話5: Spoken Japanese 5、以下、SPJ5）のメインテキスト開発を単独で行い、引き続き、中級前期会話クラス（日本語会話4: Spoken Japanese 4、以下、SPJ4）のメインテキスト開発プロジェクトチームにも参加し、中級日本語会話教科書の作成にここ数年携わって来た。2008年の時点で中級レベルでの日本語教科書の開発に携わるのは初めてであったが、それ以前、コミ

ユニカティブ・アプローチの理念のもと、「モジュール型教材」「学習者主体」「自律的学習」「接触場面」といったキーワードを念頭においた初級日本語テキスト開発プロジェクトに長年携わって来ていた。その成果として『モジュールで学ぶよくわかる日本語①②③』（アルク、1993～1998）や『リビング・ジャパニーズ BOOK1』（くろしお出版、2006）、『リビング・ジャパニーズ BOOK2』（くろしお出版、2008）などの出版を果たすことができた。今回、これらの初級教材の開発とその使用過程における実際の教室活動から得た教材作成及び使用上のテクニック、あるいは逆に反省点などを踏まえ、中級レベルでの日本語会話教材開発においても同様によりユニカティブな教室活動の実践を可能にする教材開発はできないかと考えて来た。『モジュールで学ぶよくわかる日本語①②③』、『リビング・ジャパニーズ BOOK1・BOOK2』の開発では、「接触場面」（ネウストプニー1995）、「モジュール型教材」（岡崎 1990）という教育理念に基づき、学習者が実際にどこで、どのような場面で、誰と、何のために会話を遂行するのかといった場面設定にこだわり教材開発が行われた。このように教室内で学習者にとってよりユニカティブな会話学習の場を提供することを目指して教材開発を行う過程で、シラバス決定時の大場面に基づく更に細かな特定場面に準じた練習、つまり、タスクやペア・ワークなどの教室活動を学習者が実際に遭遇するであろう教室外での実際の言語活動に近づけようと苦心した。従来のオーディオ・リンガル・メソッドの影響を受けた言語教育においては、文型定着のために行う反復ドリルなどでは教室外で実際に用いられる会話形式について留意しないまま練習を行い、発音やイントネーションの正確な習得のためとにかく何度も意味なく新しい文型をリピートさせるなどのやり方が行われがちであった。例えば、明らかに消しゴムに見える消しゴムを指さし、教師：「これはペンですか。」学習者：「いいえ、それはペンではありません。消しゴムです。」といったやり取り、つまり、文型定着のための反復練習をここで否定するものではないが、このような文型導入、定着のための反復練習の時点から、学習者が日常生活で実際に遭遇し自発的に話したいと思うような場面に留意し「接触場面」にこだわった場面設定を行うことは教師側の少しの工夫で可能であろう。また、それに引き続く、「滑らかさ」の習得に重点を置いた談話レベルでの会話練習まで段階的につながりのある練習を実現するためにも基本練習時から教師が「接触場面」を意識した反復ドリルを行うことは重要であるのではないだろうか。

筆者は上記の観点を踏まえて行われた初級レベルでの教科書開発の体験と反省を活かし、中級レベルでの日本語会話教材の作成過程においても、更に教室活動を学習者が遭遇するであろう教室外の言語活動に近づけ実践的で役立つものにできるか、教室活動をより学習者のニーズに寄り添ったものにできるかという問題と向き合いつつ作業を進めていきたいと考えるようになった。岡崎は「意味のある会話のできる力は、文法についての知識だけで構成されているのではない。他に、適切な状況で適切なことが言える力、会話を切り出したり会話に入ったり会話を終わらせたり、あるいは一貫性を持って話が展開できたりする力、また、自分の言いたいことを効果的に伝えたり、また上手く伝えられない場合には適当なストラテジーを使って切り抜けたりする力なども文法知識に勝るとも劣らないくらい重要である。」と述べている（岡崎・岡崎 2001）。中級レベルの談話や対話形式での会話練習においては、このような会話の「適切さ」を身につけ、自分が言いたいことを自分らしく表現できる能力がより求められるようになることは必至であろう。そのためには、やはり、教師側が意識的に教室活動を実際に学習者が教室外で遭遇するであろう言語活動に近づけて行く工夫が必要ではないかと思われる。この点に関しては、更に進んで、小林が『教室活動を限りなく実生活に近づける』という言語教育観に対して、... 教室を『教室の外のコミュニケーションをメタ的にとらえ直す場』として位置付ける。この位置付けにある限り、教室は決してバーチャルな仮想空間ではなく、学習者にとってどこまでもリアルな現実空間となる。教室の中と外のギャップを埋めるのは、『教室の中に限りなく実生活に近い状況設定を用意し、それを体験させる』だけが唯一絶対の方法ではない。」と興味深い指摘を行っている（小林 2009）。小林は「単語が言えるようになったら、単文を作る。短文ができるようになったら、複文を作る。それを組み合わせてまとまった談話を組み立てる。という流れの限界」を指摘し、単に沢山話せるようになったかというような会話の「量的な面ではなく、学習者が教室という場において「自分が言いたいことが話せたか」「自分らしく振舞えたか」といった教室活動における会話の「質の視点」への発想の転換を我々教師側に促しているが、この指摘は大変興味深い（小林 2009）。本稿では、コミュニケーション・アプローチに基づいた「学習者主体」の「自律的」な教室活動を促すような教育概念を旗印とし、教室活動を教室外の言語活動に近づけるといった「接触場面」を重視する教育観、更に、小林の指摘する学習者が自分らし

く振舞えたかというような「学習者の自己実現」という視点も取り入れつつ、筆者が携わって来た中級の会話教材の開発と実践について、具体的に報告していきたい。

本学の中級後期会話コース（SPJ5）の教科書開発については、各ユニットのトピック（大場面）の設定時に学習者の個々のニーズや個性を自発的に引き出せるようなカリキュラム・デザイン（岡崎他 2003）を心掛けたが、2004 年から担当して来た上級学習者へのアンケートとインタビュー形式双方での簡単なレディネス調査、ニーズ調査で特に反応の良かったトピックを SPJ5 のユニットで取り上げた。中級レベルでも、将来、中級後期レベルの学生に随時アンケート調査を行い、彼らの興味あるトピックを更にストックしていくつもりである。この経緯については、拙論「モジュール型教材による中級後期教科書開発プロジェクト」に詳しく述べてあるので、本稿では取り扱わない（高屋敷 2011/2012）。本稿では、具体的に教室内でどのように教室活動を教室外とも統合可能なコミュニケーションな言語活動に近づければいいのかなどについて、実際の会話練習、タスク、ペア・ワーク、ピア・ディスカッションなどを紹介しながら述べていきたい。

2. 中級会話教材作成時の留意点

前述した教育観に基づいたシラバスデザインの設計、及び、実際の会話練習のためのペア・ワーク、タスク、アクティビティ等を開発するにあたり、下記を留意点とすることにした。

- ① モジュール型教材の採用：モジュールとは「教科書のように特定の順序に沿って一つ一つの課を学習するタイプの教材とは違い、学習者が既に学習し終わっている項目から一定程度独立して使えるようにした教材」である（岡崎 1989）。つまり、「通常の教科書が順序を無視して使うのが難しいのに対して、学習者のニーズが新たに生じたその時点においてそのニーズに合わせた形の活動を実施するような使い方を可能」（岡崎 1989）にするものである。中級レベルでは、初級時のように体系的に厳密に学習項目（文型）を導入し積み上げていく必要がないこと、より柔軟に学習者のニーズや要望に応じて場面を選定し教材化ができるという二点から、中級レベルではモジュール型教材がより適しているのではないかと判断した。また、

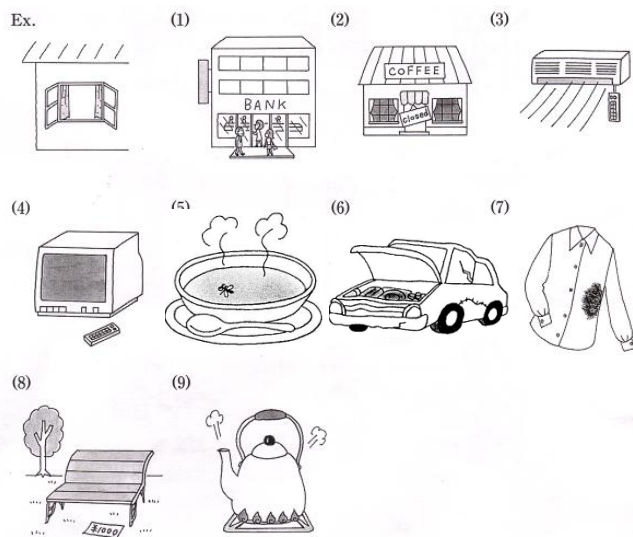
各モジュールのモデル会話を流行などに遅れないように差し替えたりすることが簡便である等柔軟に使用できるのも利点である。学習者の興味やニーズ、学習時の流行に即したモデル会話は、学習項目（文型）練習終了時に使用してもいいし、導入時の例文として用いてもよい。また、ある程度、まとまった課を終えた時の復習教材として用いることも可能である。

- ② 接触場面の明確化：新たに導入される学習内容、学習項目（文型）を用いて、学習者は、いつ・どこで・誰と何のために何を行うのか？ また、どのようにそれを行うのか？（つまり、接触場面における学習者の年齢/性別/社会的・文化的立場などが明白になっているかといった点）（ネウストプニー1995；宮崎、マリオット 2003）
- ③ 教室活動を教室外の活動に近づける：②で掲げていることに留意しつつ、大場面、特定場面に配慮する。つまり、「駅」「レストラン」といった大場面があるなら、更に「駅」で駅員に切符の買い方を聞く、レストランでメニューの分からない点について日本人の友人に聞くなどの特定場面を明確にした上でペア・ワーク、タスクなどを中心に教室活動を考える。
- ④ 学習者の興味/関心/ニーズに寄り沿うものであるか、学習者が自分の言いたいことを自分らしく言えるような選択の自由、選択の幅があるか、教室活動中の「即興的な」発話の拡大/発展が可能性になるような柔軟性があるか？
- ⑤ 談話表現への配慮：女性語・男性語への配慮、世代差ある表現への配慮、方言への配慮、更に、漫画・アニメ・古語などジャンル別表現などに配慮しているか？ 縮約形（例：～てる、～とく）、短縮句/省略（例：～て↗？）、助詞の省略、変化した言葉（例：とこ＝ところ、どっち）、繰り返し（例：そうそう、だめだめ、来た来た）、聞き返し、倒置、あいづち、間投詞、フィラー、呼び掛け、決り文句（慣用句/挨拶）、終助詞「ね/さ/よ」などを適宜使用しているか？（メイナード 2005）

3. 「接触場面」を重視した文型定着のための反復ドリル

岡崎は従来の典型的な Q&A 活動での会話練習についての問題点を指摘している。例えば、初級レベルでの動詞の過去形の定着練習時に、教師：「フェンさん、フェンさんは晩ごはんは何を食べましたか。」学習者：「はい、私は、晩ご飯はごはん

野菜を食べました。」教師：「そのごはんは野菜はおいしかったですか。」学習者：「はい、ごはんは野菜はおいしかったです。」といった練習を行った場合、教師と学習者は「言語形式の正確さに注意力を集中」させているだけで、このような活動の場は「最近食べたものをもとにみんなで話を盛り上げていこう」といった共通理解でなされる日常会話の場ではなく、「文型を理解し発話する場」にすぎないと問題提起している（岡崎・岡崎 2001）。実際に留学生と接していてよくあることだが、真面目な学生が本当に自分の食べたものについて学習した日本語では言うことができず、時間を取って考えたりした場合、教師、クラスメート双方が教室内のバーチャルな会話なのだから、便宜的に何でもいいから適当に言えばいいのにな何を真面目に考えているのだろうと思ってしまうことは否めないことである。これについて、岡崎は「教室会話の典型といわれる I (Initiation 切り出し)、R (Response 反応)、E (Evaluation 評価) パターン（以下、IRE パターン）であるとし、教師が談話を切り出し、それに学生が鸚鵡返しや単文で答え、その解答について教師がコメント（評価）して一つの練習が終わるだけで、これでは教室外で通用する会話練習にならないと述べている（岡崎・岡崎 2001）。本学の日本語教育実習生の教育実習を観察すると、事前によく指導したにも関わらず、会話の選択の自由さや発展性に欠けた、このような IRE パターンでの会話練習に終始してしまう場合がよく見受けられる。



本学では初級レベルで『げんき』を使用しているのであるが、上のイラストは『げんき II』第 18 課の自動詞による結果状態を表す「V ている」の練習用に作成されたものである。例として「**Example:** 窓が開いています。」とあるので、実習生はよく、(1) のイラストを指して、教師：「ジョンさん、銀行は？」学生：「銀行は開いています。」教師：「あ、いいですね。そうですね。銀行は開いています。はい、では、レベッカさん」といいながら次の (2) のイラストを指して解答文を順番に求めていくなどして、上記の IRE パターンのみで練習を進めてしまいがちである。

このようなイラストを用いた文型定着のための反復練習を行う際、単に絵やイラストをキューとしたパターン練習をしているだけにならないように留意すべきであろう。まず、大前提として留学生と同年代の日本人の友人が町を歩いている時、キャンパス内で目にしたものについて話しているといった具合に「接触場面」を明確にしたうえで特定場面を設定する。そうすると、「です／ます体」では不自然であるので、インフォーマルな「普通体」での短い会話のやりとりになる。そのような点を一つ一つ明確にし場面設定し、練習時に指示／導入していくだけで、留学生の会話練習の動機づけになる。

Example

- ジョン (留学生) : あ、うちの窓 (が)、開いて (い) るよ！
みか (日本人の友人) : あ、ほんとだ。
ジョン (留学生) : [comment]
e.g. どろうぼうかもしれないよ！／だれか来たのかな？ etc.

上記のように、例えば、留学生とその日本人の同士が歩いている時に目についたものについて話すカジュアルな会話であると特定場面を設定し、モデル文を作成する。その際、単純なことであるが「あ (!)」という感動詞／間投詞を入れ、驚いたとき、不意に何かに気付いたときなどに用いることを学習者に説明しながら会話文を導入して行く。たったこれだけのことであるが、感情をこめて言うように促すと、「窓が開いています」という IRE パターンで練習を続けた時とは明らかに学生の反応が違って来、生き生きとしてくる。学習段階などその練習時における必要に応じ

て、インフォーマル・スピーチでは、助詞の「が」は省略できること、「ている」は「てる」になることなどを導入しながら会話練習を進めると学習者の反応がますます生き生きしてくるのには驚かされる。これは、いわゆる教室で行われる機械的で教科書的な会話ではなく、教室外で見聞する実際の言語活動に近いものであるという実感を学習者も持ってくれるからではないだろうか。ペア・ワークでそれぞれのイラストについて同様に行うように指示し、最後に [comment] を自由に考えて言うように指示する。この時、ペア・ワーク中は机間巡視をしながら教師は補助的な指導をするにとどめ、学習者同士の即興的な会話を手助けし、学習者が言いたいことを言えるように努める。フィード・バック時には最後の学生の自由なコメントで、クラス内に自然発生的な笑いが起き、教室内の雰囲気が非常によくするし、そのコメントについて、また他のペアがコメントを重ねて来ることもあり、また、教師が更に会話を発展させるように質問をするなどして、IRE パターンに陥らないような工夫を重ねていけば、中級レベルの構文での更に複雑な談話形式での会話練習、「滑らかさ」「適切さ」を重視したロールプレイなどの応用会話練習へと段階的につながる練習になっていくものと思われる。

4. 「接触場面」を重視した中級会話練習のための動画の作成と使用法

関西外国語大学留学生別科では、2010 年度に中級前期会話クラス (SPJ4) のメインテキスト開発プロジェクトを開始し、新しく中級前期の会話教科書、『日本語会話④』を作成し現在も試用中である。全七課の構成で、機能シラバスを採用し、各課ごとに日本語能力試験の N2 レベルの中から七つ、八つ程の文法項目 (文型) を選定し作成された。例えば、第二課では、「丁寧な話し方」を取扱い、初級後半で学んだ敬語について復習しながら更なる運用能力の向上を目指して作成された。第二課で学ぶ学習項目 (文型) は、その他、①～だけじゃなく～も ②～そうだ／～そうにない ③～なら～たらどう ④～め (形容詞語幹＋め) ⑤～方 (動詞普通体＋方 e.g. よく飲む方) ⑥～ようになる の以上六項目である。一課の構成は、下記のように五つに分かれている。なお、本学の留学生は英語圏からの学生が全体の 80%以上を占め、母語が英語ではない学生も英語が話せることを交換留学の条件としているので、初級レベルを教える際は、媒介語として英語が使用できることを了承しておいていただいきたい。

会話	: 各課、短い談話形式のモデル会話が4つから6つ
単語・表現	: モデル会話ごとに新出単語リストと英訳、例文
文法・文型	: 文法説明と例文
文法・文型練習	: 文法項目ごとに対話形式の文完成練習
機能練習	: 更に長めの談話形式での場面練習、ロールプレイ、 会話文完成練習

筆者は、上記テキストを使用して実際に会話コースを担当した際、「接触場面」を重視したモジュール型教材としてリソース・バンク的にストックしていくことに決めた。20歳前後の留学生の興味や関心は多岐に渡っており、また流行も激しく移り変わることから、モジュール型教材のように学習の順番を問わず入れ替え可能な教材は、学習者に常に寄り添う教材として有用である。更に、各文法の導入時でも文法項目の練習が終了した時でも使用できるようにするために、「短い対話形式」で文法ごとに会話を作成することにした。会話を作成した後は、実際に本学の日本人学生に頼んで会話の動画を撮り、導入、文型定着ドリル、シャドーイング、内容理解のためのピア・ディスカッション、復習など様々な応用してみた。

本章では、第二課で導入、練習する「形容詞語幹+め」を用いた会話練習用動画を例に実践例を述べて行きたい。「形容詞語幹+め」は、多少そのような性質や傾向を持っていることを表すがニュアンスがなかなか欧米系の学習者には伝わらず、工夫が必要であった。また、この文法項目を取り扱い会話用の練習を備えている既存の中級テキストは殆どないと言っていいので、練習作成時には参考にするものが少なく苦労した。この文法項目に限ったことではなく、中級レベルのテキストの本文は読み物であったり、また、読み物と会話の併用であったりすることが多い。そのような理由で、多岐に渡る学習者の興味や関心に寄り添い、会話の「接触場面」を重視し、会話の「流暢さ」「適切さ」を向上させるような練習が文法ごとにある既存テキストはまだまだ少なく、これから、開発して行く必要があるのではないかと思われる。

「形容詞語幹+め」の導入では、例えば、コーヒーや紅茶について話す時、英語では strong (side)/weak (side)と表現するが、日本語ではコーヒーは「強め/弱め」で

はなく「濃いめ／薄め」であることを説明する必要があるなど英語の形容詞と日本語の形容詞の意味のズレについて留意して練習を進めなくてはいけなかった。また「濃い」だけは、例外的に語幹ではなく、そのまま「め」がつくことなど細かい説明も必要になるので、注意したい。

筆者は「接触場面」にこだわり、まず下記のような対話での練習を作成した。

1. ジョン: iPhone5 は、iPhone4 と比べて、どうなった？

けんじ: ああ、ちょっと、_____になったそうだよ。

2. 寮の日本人学生: ゆでたまご (boiled egg)、作るけど、食べる？

レベッカ : うん、食べる！

ちょっと_____にしてくれる？

3. びょうし: 今日のヘアカットは、いかがなさいますか？

マリア : そうですね…。

_____から、_____に切ってもらえますか。

4. ゆうじ: 肩 (かた)、マッサージしてあげようか？

ジョン: ほんと？ ありがとう！ あ、あ、ちょっと待って、いたいたい！

強 (つよ) すぎるよ。もうちょっと_____にしてよ。

5. Host mother: クリス、ごはんはどのくらい食べる？

クリス : あ、今日はたくさんランチを食べたから、

_____でおねがいします。

この時点では、やはり、学習者が日常生活で遭遇するような接触場面に留意しながら特定場面を選定し、間投詞や繰り返しなどの談話表現にも随時気を配り作成した。更に、昨今の留学生はスマートフォンを持ち、当時、新しいモデルが発売になったばかりであったといった学生の関心事や時節の流行にも気を配った。また、学生の解答の自由度は、ある程度、決まり文句のように用いられる限られたものから、比

較的自由なものまでバランスを考えて作成することになっている。さらに、次の段階で、日英の形容詞の意味のズレが大きいものを選び下記のような練習を作成した。

1. 日本人学生／クラスメートと話す

濃（こ）い : dense, dark (色) , rich/strong (味 あじ) ⇔ 薄（うす）い : flat, light, mild, weak

A: コーヒー、好き？

B: うん。(strong side: _____) のエスプレッソが大好きだよ。

A: へえ、そうなんだ。じゃ、ドリップコーヒーは？

B: ドリップコーヒーは、私にはちょっと (too weak: _____) かな…。

Question: クラスメートに聞きましょう。

(コーヒー・こうちゃ・スープ etc) は、こいめがいい？ うすめがいい？

2. 寮のキッチンで日本人学生と話す

固（かた）い : hard, stiff ⇔ 柔（やわ）らかい : soft, tender, spongy

A: スパゲティ、作るけど、固めが好き、柔らかめが好き？

B: あ、(_____) でおねがい。

A: オッケー。じゃ、少し (_____) にするね。

Question: クラスメートに聞きましょう。

(麺 [めん]・たまごやき・ごはん・肉 etc) はかためが好き？

やわらかめが好き？

この練習を使用するにあたり、日本人の学生に頼んで、会話を動画に撮り、様々な教室活動として使用している。まず括弧の部分を空白にしたままモデル会話を聞かせて聞き取りなどを行い、内容確認を行う。その後、モデル会話をペア・ワークで流暢に言えるようになるまで練習した後で、お互いに自分の情報で会話がある程度

自由に行えるような質問を用意した。

モデル会話の動画作成時に留意していることは、会話を撮る時に、あまり細かく演出をつけたり、完成度の高いものを作らないことである。あまりに会話が整然となされ演技がうますぎると学生は作り物として受け取り反応が鈍ることが多かった。ここでは、素人臭さを故意に残し、日本人学生の言い淀みなどもある程度そのまま使用したほうがよいように感ることが多かった。また録画に協力してくれた日本人学生がアドリブで言った言葉や仕草、ダイアログ通りに言わずに思わず言ってしまったことも後にスクリプト自体を変更し、なるべくそのまま活かすようにした。つまり、ハプニングや即興的な部分を重視したのであるが、あくまで、日常生活で隣にいる日本人の学生が話しているという部分を意識してもらうように留意し演出をつけ過ぎないようにしたほうが学生の受けがいいように感じている。

録画用には、勿論、ビデオカメラを使用してもよいが、最近のビデオカメラはブルーレイ対応の大画面のテレビで見ることを前提としているので、ファイルの容量が大きすぎ、編集も大変であることが多い。筆者が多用しているのは、デジタル・カメラの動画機能である。最近のデジタル・カメラは性能がよくなり、画素数も多く、コンピューターにアップロードして教室内でパワーポイントに乗せ見せるには十分すぎるほど画像もきれいである。音声も非常にきれいに録れるので重宝している。動画はコンピューターにアップロードすれば、AVI ファイルとして保存されるので、Windows Media Player で簡単に見せることができる。また、コンピューターに内蔵されている「Windows Live ムービーメーカー」というソフトを使えば簡単にキャプションがつけられ、それを Windows Media オーディオ/ビデオ ファイル (.wmv) に変換して保存できるので、非常に便利である。



更なる動画の使用法としては、

- ① 導入時にキャプションのない動画を見せて、何が話されていたのか考えさせる。細かいところがわからなくても、聞き取れたこと、理解できたことは何でもいいので、言わせるように指示する。この時、ペア・ワークにして、ピア・ディスカッションさせた後に発表させるようにしている。
- ② 文型定着のために練習時に、必要に応じて、キャプションなし、キャプション付の動画を見せ、会話文ごとにポーズを入れ、反復練習。ナチュラル・スピードで話させるように促す。また、シャドーイング用としても非常に有効である。
- ③ 文型定着練習がある程度終了した際、必要に応じて、キャプションなし、キャプション付の動画の音声を消し、声優になる練習をしようと言って、動画の人物の口に合わせて、発話を促す。大変、喜んで取り組んでくれるので、筆者も驚いている。
- ④ 文型練習が終了した後、復習用として会話内容がすぐに理解できるかどうかチェックする。
- ⑤ 学習者がある程度自由に話せる話題へ段階的に移行するための導入教材として使用する。動画のモデル会話で練習させた後、別のトピックを使用しモデルと同じくらいのナチュラル・スピードで自由に会話するように指示すると、非常に意欲的に取り組んでくれる。

以上のように、文型の導入、定着のために反復練習、シャドーイングから談話レベルでの「滑らかさ」「適切さ」など運用能力を高める練習、自分の言いたいことを自分らしく表現できる発展的な会話練習まで様々な使用でき、便利である。

5. 終わりに：「接触場面」を重視したモジュール型動画教材の評価と今後の展望

コース後の授業評価は概ね好評である。コース終了時に行われる授業評価の結果を見ると、私が担当した 2012 年秋学期は「このクラスで使用されたオーディオ・ビジュアル・マテリアルの選定は適切であったか」という設問に対し、5 段階評価の 4 以上（「適切」あるいは「大方適切」である）のうち、75%が「適切」、17%が「大方適切」であった。残りは、「普通」が 18%であり、ネガティブな回答が見られなかった。学生のコメントとして、「Dialogue shadowing helped a lot with fluency.」

「The in-class videos were entertaining and helpful.」「The instructor always find the way to help us speak as much as possible to practice in class and outside.」「The course was well organized and audio-visual materials were really helpful.」など好意的な意見が寄せられた。

今後も学習者の興味・関心に寄り添い、更にその時々々の流行や時節の話題を取り入れた「接触場面」に留意し、「モジュール型教材」のように場面設定や取り替えが柔軟に行える会話教材や動画教材を補助的なりソース教材としてストックしていきたくと考えている。学生は我々教師が考えている以上に「作り物」の教科書的な会話ではなく、「即興的」な生きた会話の習得には敏感に反応してくれることをここ数年の中級会話教材作成の一連の試みから改めて実感することができたように思う。教室内での言語活動中に学習者がより自由に「自発的」に「即興的」に会話を遂行すること、個々の学習者が便宜的で機械的な応答から自由になり日本語で自分らしさを出表する機会を可能にしていくような練習を実現化するにはどのようなようにしていけばいいのだろうか。そのためには日本国内、海外で学ぶ中上級日本語学習者に対する更に大規模なニーズ調査を行い、中級日本語学習者がどのような場面で日本語を必要としているのかをより詳細に調査し教材に活かしていくことが不可欠であろう。昨今は、クールジャパンに代表される海外での日本ブーム、アニメやオタク、J-pop といったことがきっかけで日本語に興味を持ち学習を始める人が増加しているが、そのような学習者の興味・関心により柔軟に対応できる会話教材の在り方についても考えていく必要があるだろう。また、実際にそのような学習者のニーズを反映した教材を短期間に作成する方法などについても更なる議論が必要であろう。昨年、筆者が作成したモデル会話で J-pop のきゃりーぱみゅぱみゅという歌手や「進撃の巨人」というアニメを話題として取り上げたところ、本学の留学生は大変喜んで会話練習に取り組んでくれた。しかし、第一課から順番に使用して行く既存の出版物という形での教科書教材ではそのような流行を取り上げることは難しいかもしれない。更に、これからは、筆者が作成したような動画教材をインターネットで配信していく等、新しい教材／教科書の形式が求められるようになっていくかもしれない。そのような要望やニーズにも「モジュール型教材」であればより迅速に柔軟に対応することができるのではないかと考えている。今後も、更に関西外国語大学留学生別科に來ている欧米系留学生の視点のみならず、世界中

で日本語を学ぶ日本語学習者がより主体的、自律的、自発的に学習を進め、より柔軟に即興的に会話能力を高めていけるような会話学習の方法について考えていきたい。

参考文献

- 桜美林大学日本語プログラム「グループさくら」編（2007）『自律を目指すことばの学習—さくら先生のチュートリアル—』凡人社
- 岡崎敏雄（1989）『日本語教育の教材』アルク
- 岡崎敏雄・岡崎眸（1990）『日本語教育におけるコミュニカティブ・アプローチ』凡人社
- 岡崎敏雄・岡崎眸（2001）『日本語教育における学習の分析とデザイン 言語習得過程の視点から見た日本語教育』凡人社
- 岡崎洋三・西口光一・山田泉 編著（2003）『日本語教師のための知識本シリーズ③ 人間主義の日本語教育』凡人社
- 江田すみれ・飯島ひとみ・野田佳恵・吉田将之（2005）「中・上級の学習者に対する短編小説を使った多読授業の実践」『日本語教育』126号 pp.74-83.
- 鎌田修他編（2008）『～真の日本語能力をみざして～プロフィシエンシーを育てる』凡人社
- 小林ミナ・衣川隆生編 水谷修 監修（2009）『日本語教育の過去・現在・未来 第3巻 教室』凡人社
- 高屋敷真人（2011）「学習者主体のディスカッションによる上級読解授業の実践—学習者が読み物教材を選べる上級読み書き授業—」『関西外国語大学留学生別科日本語教育論集』21号 pp.15-35.
- 高屋敷真人（2012）「モジュール型教材による中級後期日本語教科書開発プロジェクト」『関西外国語大学留学生別科 日本語教育論集』22号 pp.119-133.
- 田中望・斉藤里美（1993）『日本語教育の理論と実際—学習支援システムの開発—』大修館書店
- トムソン木下千尋編（2009）『学習者主体の日本語教育 オーストラリアの実践研究』ココ出版
- J.V.ネウストプニー（1995）『新しい日本語教育のために』大修館書店
- J.V.ネウストプニー（1982）『外国人とのコミュニケーション』岩波書店

- 伴紀子 (2003) 「学習ストラテジーは学習の過程でどのように変化するか」 宮崎里司・ヘレン・マリオット編『接触場面と日本語教育 ネットプロニーのインパクト』明治書院
- 坂野永理他『げんき II 第2版』(2011) The Japan Times
- 野田尚史 (2012) 『日本語教育のためのコミュニケーション研究』くろしお出版
- 西口光一 「『教育』分野—日本語教育研究の回顧と展望—」『日本語教育』153号 pp.8-23.
- 伴紀子 監修・宮崎里司 編著 (2009) 『タスクで伸ばす学習力 学習ストラテジーを活かした学びの設計』凡人社
- 宮崎里司・ヘレン・マリオット編『接触場面と日本語教育 ネットプロニーのインパクト』明治書院
- 泉子・K・メイナード (2005) 『日本語教育の現場で使える談話表現ハンドブック』くろしお出版

(mtakayas@kansai-gaidai.ac.jp)