

構造シラバスの教科書を用いて いかにコミュニカティブな活動を行うか

—地域日本語教育にかんする調査 (2)—

中山 健 一

要 旨

調査報告1 (中山2018) において、アンケート調査対象としたすべてのボランティア教室 (茨城県央・県北地域) で構造シラバスにもとづく初級教科書「みんなの日本語」(スリーエーネットワーク) が使われていることを述べた。それを受けて本報告では、まず、先行研究をもとに、言語構造に焦点をあてた学習活動、日常生活における特定の場面・行為に焦点をあてた学習活動の双方が重要であることを確認する。次に、「みんなの日本語」の各課の「会話」においてどのような場面の、どのような行為が扱われているか分析し、文化庁の「標準的なカリキュラム案」と比較する。また「練習C」においてどのような場面の、どのような行為が扱われているか分析する。それらを踏まえて、「会話」において学習者が日常生活で必ず行うような行為を想定した会話練習が用意されている一方、事故や災害時などの緊急時の対応が扱われておらず、必要に応じてこれを追加して行う必要があることを述べる。また、各課において短いやりとり練習を行う「練習C」の場面ははっきりしないものが多く、まとまった会話練習を行う「会話」とのつながりが希薄である。文型練習から会話練習、ロールプレイへスムーズに移行させるために、「練習C」の場面を学習者に合わせて特定すること、「会話」に合わせて「練習C」に相当する練習を組み換える必要があることを述べる。

0. 本稿の目的と位置づけ

昨年の調査報告 (中山2018) では、日本、特に茨城県における地域日本語教育を概観した。そして、茨城県央・県北地域のいくつかのボランティア日本語教室へのアンケート調査結果をもとに当該地域における地域日本語教育の現状と問題点を述べた。

中山 (2018) の中で、アンケート調査対象としたすべての教室で構造シラバスの教科書「みんなの日本語 初級Ⅰ」および「同 初級Ⅱ」(スリーエーネットワーク編著。以下、単に「みんなの日本語」あるいは「当該教科書」と記す)¹が使用されていることを述べた。それを受けて、「今後、「みんなの日本語」を使ってのより効果的でコミュニカティブな指導法を、各教室の指導者と大学の専門家で広く議論・共有することが必要である。」(中山2018: 123, 要旨) と述べた。

1 本稿では、特に断りのない限り第2版を参照した。

本稿においては、このことの実現にむけた1つの過程として、次のことを述べる。

まず、前提となる理論的基盤として、広く言語教育の分野で知られている言語能力観と言語教育のアプローチを概観する。その上で、言語構造の面、特定の場面・行為の面とどちらも重要であることを確認する。

次に、「みんなの日本語」の各課の「会話」（特定の場面のまとまった会話の練習）と「練習C」（文型の理解・練習のあとで行われる非常に短い会話練習）でどのような場面・行為が扱われているか分析する。従来各課でどのような文型が導入されているかの分析は現場の日本語教師によってなされ情報が発信されているが、どのような場面・行為が扱われているかの分析はあまりなされてこなかった。またその際、文化庁の「『生活者としての外国人』に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案」（以下「カリキュラム案」）との比較も行う。

最後に分析結果をもとに、学習者に合わせた形で、必要に応じて内容を修正・追加する必要があることを述べる。

本論に入る前に1つ付言しておきたい。それは、なぜさまざまな教科書がある中で「みんなの日本語」なのかという点である。いうまでもなく、この教科書は地域日本語教育の現場で使用するための教科書ではない。しかし、中山（2018）で述べたとおり、少なくとも中山（2018）で調査対象としたボランティア教室のすべてで「みんなの日本語」が使われている。そして、それにはいくつかの理由があり、かつ、当該教科書を使って長年活動を行ってきた蓄積が現場にはある。したがって、この教科書の使用を否定することは建設的でなく、むしろこの教科書を地域日本語教育の現場でどのようにいかにさせるかという視点から論を進める。

最終的に筆者は、この地域のボランティア教室の実践者とともに、地域日本語教育において「みんなの日本語」を使用する際の副教材、あるいは、併用できる教材を開発することを目標としている。そのためには今後、さらなる実態調査と、地域のボランティア教室の実践者との話し合いが必要である。本稿では、その過程として中山（2018）の延長線上にあるものであり、かつ、今後の調査につながっていくものである。本稿は教科書の分析を主とし、実態調査の側面が薄い。それにもかかわらず、副題に「地域日本語教育にかんする調査（2）」とつけた理由もそこにある。

なお、本稿は、本学の日本語教員資格科目「日本語教育実習A」の受け入れ先となっている地域日本語教室の実践者を招いて行われた講演資料（中山2019）の一部に大幅な加筆修正と内容の追加をしたものである。

1. 前提となる理論的基盤

1.1 学習者が習得すべき能力

そもそも外国語（第二言語）学習において、学習者が習得すべき言語能力とは何だろうか。この問いを詳しく論じることは筆者にはできないが、広く知られているものとして、カナルとスウェインの「コミュニケーション能力」が挙げられる。それによれば「コミュニケーション能力」には、次の4つの領域の知識とスキルが含まれると言う（本稿での直接の引用は谷口（2001）から）。

- ①文法能力 (言語を文法的に正しく理解し使用する言語能力)
- ②社会言語能力 (場面に応じて言語を適切に使用し, 理解する能力)
- ③談話能力 (単独の文を超えて意味のまとまりを持つ談話を理解, 産出する能力)
- ④ストラテジー能力 (コミュニケーションがうまくいかないとき, それを修復する能力)

「文法能力」つまり, 具体的な場面抜きでの単文レベルでの正確な文理解・産出はコミュニケーション能力の一部であり, 特定の場面で, まとまった談話を理解・産出する能力が必要なのである。

1.2 言語教育の2つのアプローチ

周知のとおり, これまで言語教育においてはさまざまな教授法, アプローチが提案, 実践されており, それに対応する形でさまざまなシラバスデザインの方法がある。日本語教育においても「構造シラバス」「場面シラバス」「機能シラバス」などの用語が定着している。

これに関わって, 品田(2008)はウィルキンスの説を援用し「総合的アプローチ」と「分析的アプローチ」の二項対立で捉えている。それをまとめると大略次のようになる²。

総合的アプローチ: 構造シラバス, 文型積み上げ式指導, 部分から全体を目指す
分析的アプローチ: 場面シラバス, 機能シラバス, コミュニカティブ・アプローチ, 経験から一般へと向かう

その上で, 品田氏は, 「『総合的アプローチ』と『分析的アプローチ』が同時進行できる状態が理想的な学習環境である」(品田2008: 31)との立場をとる。

以上の点を踏まえて, 言語教育・言語学習のアプローチを二項対立的にとらえると, 次のようにまとめられるだろう。

習得すべき能力の面においても, 教室活動や学習の進め方においても, 言語構造の側面と, 特定の場面・行為の側面とは, いわば車の両輪のように, どちらも重要なのである。

実際, 日本語教育における総合初級教科書の多くは, 上述の「総合的アプローチ」と

表1 言語教育・言語学習の2つのアプローチのまとめ

構造シラバス オーディオリンガル・メソッド 文型積み上げ型 正確さを重視 文法能力 単文レベル 場面・文脈無し 総合的アプローチ (諸要素の集積し全体へ)	場面シラバス・機能シラバス コミュニカティブ・アプローチ 課題遂行型 課題が遂行できたかを重視 社会言語能力・談話能力 談話レベル 特定の場面における行為 分析的アプローチ(まとまりとしての経験を重ねる)
--	---

2 この「総合的」「分析的」という捉え方は松岡(2002)もしており, 品田氏も松岡氏の論を参照している。

「分析的アプローチ」の同時進行を目指していると言える。品田（前掲）は自身が開発に関わったビジネスマン向けの教科書「Japanese for Busy People」（日本語普及協会）を挙げ、「総合的アプローチ」と「分析的アプローチ」を組み合わせで構成されていると述べている。また、品田（前掲）には言及がないが、主に大学生向けの教科書「Situational Functional Japanese」（筑波ランゲージグループ）も、「総合的アプローチ」と「分析的アプローチ」のバランスよく組み合わせようとした教科書と言えよう。

「みんなの日本語」をはじめとする文型積み上げ式の教科書の多くも、提示する会話例や練習量の多寡はあっても、「総合的アプローチ」と「分析的アプローチ」の両立を目指している。文型を軸とした構成であっても、個々の文型は具体的な会話例や短い会話練習とともに示されており、学習者にその文型の具体的な使用場面や、その文型を使って行う行為が理解でき、実際の運用につながるようという教科書の開発者の意図がうかがえる。

2. 問題のありか

2.1 なぜ「文型」のみではいけないのか

上記の点、つまり、大きく「言語構造」の側面すなわち「総合的アプローチ」と「場面・行為」の側面すなわち「分析的アプローチ」の2つの側面が言語教育にはあり、そのどちらもが重要だと言う点は、本稿の筆者も含めた第二言語習得論や言語教育論の研究者でない日本語教師にも広く受け入れられていると思われる。

筆者は長年、日本語教師として教壇に立っているものの、第二言語習得論や言語教育論が専門ではない（専門は日本語研究）。したがって、本節の主張はひとりの日本語教師としての経験にもとづくものに過ぎないが、なぜ上記の双方を授業で扱う必要があるのか、なぜ「言語構造」「文型」のみではいけないのか、もうすこし詳しく考えてみたい。

かつて日本語教育においては、「言語構造」の側面に大きく偏った教室活動がなされてきたことは事実である。そのため、文法・語彙知識はあっても実際の場面でうまく運用できない学習者もいただろう。その一方で、たとえ「言語構造」の側面に大きく偏った教室活動であっても、実際の場面でうまく運用できる学習者もいた。

丸山（2008）は、「日本語教育においては、教科書を使ってある文法項目を十分に理解させそれが定着したとしてもそれは一過程が終わったにすぎず、学習者が日常生活においてそれを運用できて始めて（※原文ママ）その指導が完了したと認められる。」（p. 8）とする。この指摘は大変重要である。特定の具体的な場面を想定した談話理解・構築練習のような運用に向けた模擬活動は必須だが、しかしその一方で、そういった練習が十分でなくても、学習者によっては、実際の特定の場面において、習得した文型から自分自身で適切なものを選択し、自ら談話を理解・構築することができる。そして、丸山氏の言うようにそれができたことで学習が完結する。言語教育が教室活動で完結しないこと、言語教育の一部を学習者の授業外での経験にゆだねてしまうこと、これが文型中心の授業活動でもある程度成り立っていた理由である。

この点について、品田（前掲）は松岡（2002）の、「形の訓練を重ねてある段階に達すると、急速に意味の世界に切り替わる時期、相手の言うことがどんどん分かり、自分の思想が自由に表現できるようになる時期が来る」（松岡2002：106）という語学の達人の経験

に強く共感を覚えるとし、「表面的には形の訓練(総合的アプローチ)をしている時期にも、何らかの方法で分析的アプローチによる学びが同時進行していたからこそ生じたのではないかと思う」(品田 2008: 21)と言う。つまり、教室において明示的に示される説明や具体的に行われる活動が「総合的アプローチ」のみ、あるいは、大きくそれに偏ったものであっても、「語学の達人」は、教室活動を補う形で「分析的なアプローチ」を自ら実践し、言語の習得を完結させるのだ。

では、今日の地域日本語教育ではどうだろうか。むろん“語学の達人”は、「総合的アプローチ」が十分教室活動で扱われなくても教室外で自ら「総合的アプローチ」の学習を進める。しかしその一方で、学習者のレディネスの問題として、それができない学習者や、その機会が十分にない学習者も多いのではないだろうか。地域日本語教育において日本語学習者の多様性を考えれば、学習者すべてが“語学の達人”ではない。この点こそが、教室活動において「分析的アプローチ」が重要な理由である。

ある「文型」を習得する目的・動機づけを明確にすること、つまり、この文型を習得したら現実の場面で何ができるかを明示すること、および、教室活動において習得した「文型」を、実際の場面の運用にスムーズにつなげること、つまり、「文型」と「実際の運用」の間に、それをつなぐための模擬練習を入れること、この2点が総合的アプローチと分析的アプローチの両立を実現する方法だと考えられる。

2.2 構造シラバスにもとづく教科書で「総合的アプローチ」は可能か

構造シラバスにもとづく教科書で「総合的アプローチ」は可能かという点について、管見の限り、国内の地域日本語教育において「みんなの日本語」を使用した教室活動に関する先行研究は見当たらなかった。しかし、海外における日本語教育において当該教科書を使いつつ「課題遂行型」授業を行っている実践報告が見られた(齋藤2016)。齋藤(2016)はイタリアでの実践を報告している。短い報告で具体的な教室活動の例は示されていないが、方法としてまず、当該教科書の各課の導入文型に対応するCan-do³をCEFR, JF日本語教育スタンダードから選択し授業の到達目標として学習者に明示する、「みんなの日本語」の副教材をはじめ「まるごと」(国際交流基金)「げんき」(坂野永理ほか)など他の教科書およびそれらの副教材、レアリアを多くマテリアルとして活用する、「言語行動」と「言語知識」を分けて評価するなどの実践が述べられている⁴。そして、「文型積み上げ式の教科書を使いつつ、課題遂行型の授業を行うことは、当初は困難なことのように思えたが、各課に適切なCan-doを設定し、そのCan-doに合ったタスク例となるマテリアルを見つかることができれば、不可能なことではなかった」(p. 294)と結論づけている。

本稿の筆者も、地域日本語教育において、「総合的アプローチ」と「分析的アプローチ」とを両立する教室活動で実現するのに、「みんなの日本語」はある程度有効であると考え

3 「日本語を用いて～することができる」という形で示される、具体的な行動の到達目標。CEFR, JF日本語教育スタンダードはCan-doの形で各レベルの到達目標が示される。

4 地域日本語教育においても、「みんなの日本語」各課の導入文型と、文化庁「標準的なカリキュラム案」など具体的な行動の到達目標を示した指標との対応関係を明らかにし、教室活動にいかすことができるだろう。この点は中山(2019)で若干述べたが、いまだ分析の途中の段階であるため本稿では触れない。別稿にゆずりたい。

る。しかしそれには、齋藤氏の実践報告にあるように、教室活動において教科書の内容をそのまま行うのではなく、ある程度教科書の内容に手を加える必要が出てくる。

教科書の内容を必要に応じて変えることについて、次のように言うことができる。教科書は市販の既製品であるため、ある程度の年月にわたって、広く多くの学習者に使えるように作られている。しかし、実際の授業活動は今、目の前にいる学習者に対して行う。そのため、今の状況、目の前にいる学習者に合わせて教科書の内容を変える必要が生じる。そして、現に、現場の日本語教師はそのようなことをしている。この点について、丸山（前掲）は、日本語教育の現場でしばしば言われる「教科書を」ではなく「教科書で教える」という言葉には2つの意味があるとして、次のようにまとめている。

①教科書の欠点・不備を、教室活動を行う教師が補う必要があること。

②教科書は「一般化・典型化の産物」であり、教室活動で教師は「眼前の学習者に合わせた具体性・個別性の追求」が必要なこと。

その上で、「①」の教科書の欠点・不備を補うという意味での「教科書で」は今日ではほぼなくなったとし、「②」の意味、つまり、教科書を材料に学習者にふさわしい教室活動を構築することが、今日的な意味での「教科書で教える」ことの意味だと述べる。（丸山2008：7-9）

たとえば、文型の導入に重きを置く構造シラバスの教科書では、導入文型の網羅性はある程度確保されているが、個別の学習者が日常生活で遭遇する場面、およびその場面で行う行為がカバーされているとは限らない。また、そもそも会話練習の場面が具体的でなかったり、学習者に合わない場合もある。そういった場合に、扱う場面・行為を追加したり、教科書の会話練習の場面を特定・修正したりすることは、「②」の意味での「教科書で教える」ことに該当すると考えられる。

以上、これまでの先行研究を踏まえて、（1）言語教育において「総合的アプローチ」と「分析的アプローチ」の両方が重要であり、それは地域日本語教育においてもそうであること、（2）そのことは「みんなの日本語」を使用して実現可能であると考え、それには教科書の内容に手を加える必要があることの2点を述べた。

以下では、「みんなの日本語」の「会話」と「練習C」を「分析アプローチ」の観点から分析し、分析結果をふまえて地域日本語教育においてより効果的に教室活動を行うための方法の一案を述べる。

3. 「会話」の分析および「会話」と「カリキュラム案」との比較

「総合的アプローチ」における初級レベルでの学習項目がある程度決まっているのに対し、「分析的アプローチ」における学習項目として、初級レベルにおいてどのような場面・行為あつかうべきかは、簡単には答えが出ない。

今、地域日本語教育に関して述べると、「分析的アプローチ」における学習項目の拠り所となるものの1つとして、文化庁の「[生活者としての外国人]に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案」（以下、「カリキュラム案」）がある。「カリキュラム案」では、

外国人住民にとって必要な生活上の行為のうち、「来日して間もない外国人にとって、基本的な生活基盤を形成するために不可欠であると考えられる生活上の行為」を取り上げ、それらを遂行するために必要な能力、場面、やり取りの例、使用される文法・語彙などを細かく提示している。

以下の表は、文化庁文化審議会国語分科会(2010)の「第4章「生活者としての外国人」に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案」の「1. 標準的なカリキュラム案で扱う生活上の行為の事例」と「2. 生活上の行為の事例に対応する学習項目の要素」(pp. 12-93)の内容を統合し、簡潔にまとめ直したものである。「大分類」「小分類」は原文のままだが「事例1(上位項目)」と「事例2(下位項目)」として記述される具体的な行為の詳細は、簡潔にまとめ直して示す。「能力記述」、詳細な「場面」(場所・相手・動機)、「やり取りの例」,「機能」,「文法」,「語彙」,「4技能」は省略する。

なお、表2で示したものは「来日して間もない外国人にとって、基本的な生活基盤を形成するために不可欠」な行為である。これ以外に「生活上の行為の分類一覧」(文化庁文化審議会国語分科会(前掲)の「別紙」p. 120)には就労、育児、学習にかかわる行為が示されている。しかし、就労、育児、学習については、具体的にどんな言語能力が必要か、どのような場面が想定されるか、どのような言語表現が使われるかなど、具体的な記述はない。

むろん「カリキュラム案」は「案」であり、「カリキュラム案」本文中でも述べられているとおり、何が不可欠な生活上の行為かは各地域の特性や学習者によって異なる。また、これらは最低限必要とされる項目であり生活上これで十分ということではない。いわばすべての外国人住民にとってある程度共通して必要となる項目だと言える。

表2 「標準的なカリキュラム案で扱う生活上の行為の事例」まとめ

「大分類」	「中分類」	「小分類」	具体的な行為の記述（「事例1」「事例2」）	
健康・安全に暮らす	健康を保つ	・医療機関で治療を受ける	隣人から助言を受ける／初心手続／受診	
		・薬を利用する	処方箋をもらう／薬剤師の説明をうける／薬を買う	
	安全を守る	・健康に気を付ける	病気や安全に関する情報の理解	
		・事故に備え、対応する	標識などの理解／110番通報／救急車要請	
住居を確保・維持する	住居を確保する	・災害に備え、対応する	自治体からの情報の理解／避難情報の理解／地震、台風について理解／119番、110番通報	
	住環境を整える	・住居を管理する	不動産業者に相談／賃貸契約／引っ越し／必要な手続	
消費活動を行う	物品購入・サービスを利用する	・物品購入・サービスを利用する	電気、ガス、水道等の申し込み	
	お金を管理する	・金融機関を利用する	店舗、売場、値段等を探る／試着／購入／カード利用／返品／店の電話予約／メニューの理解、注文、広告、レシートの理解	
目的地に移動する	公共交通機関を利用する	・電車、バス、飛行機、船等を利用する	口座開設／預金の引出し	
	自力で移動する	・タクシーを利用する	発車時刻、所要時間、行き方を尋ねる／券売機の利用	
人とかわる	他者との関係を円滑にする	・徒歩で移動する	タクシー乗り場を探す／行き先を告げる／支払い	
	地域・社会のルール・マナーを守る	・人と付き合う	住居表示、地図などの理解／地図を書いてもらう／行き方を尋ねる	
自身を豊かにする	地域社会に参加する	・住民としてのマナーを守る	日常の挨拶／挨拶（葬儀、引っ越しなど様々な場面）／自己紹介／マナーの理解	
	余暇を楽しむ	・地域社会に参加する	行政の手続／税金の支払い／確定申告	
情報を収集・発信する	通信する	・郵便・宅配便を利用する	ゴミ出し方法の理解／ゴミ出しについて隣人に尋ねる／マナーについて相談する	
		・インターネットを利用する	自治会に参加する／行事に参加する	
	マスメディア等を利用する	・電話・ファクシミリを利用する	・余暇を楽しむ	口コミ情報を得る／公共施設について理解する／公共施設の利用法を尋ねる
		・マスメディア等を利用する	・郵便・宅配便を利用する	手紙を送る／不在通知の対応／宅配便の受取
		・インターネット検索／電子メール		
		・電話を掛ける／応答する		
		・マスメディア等を利用する	テレビを見る	

次に、「みんなの日本語」の各課の「会話」でとりあげられる行為とその場面（場所および人）をまとめ、かつ、「カリキュラム案」との対応をまとめた（表3・4）。表の「課」は教科書の課の番号であり、表3に示したのが当該教科書「初級Ⅰ」の第1課から第25課、表4に示したのが「初級Ⅱ」の第26課から第50課である。

表3 「会話」でとりあげられる行為・場面と、「カリキュラム案」との対応（初級Ⅰ）

課	「みんなの日本語」会話でとりあげられる行為【場面（場所、人）】	対応する「カリキュラム案」の小項目
1	初対面の自己紹介【会社、社員どうし】	人と付き合う
2	挨拶、土産を渡す【新居、引っ越してきた人と隣人】	人と付き合う
3	買い物をする【店、客と店員】	物品購入・サービスを利用する
4	店の電話番号を聞く【場所不明、会社の同僚どうし】	
	店の営業時間・休業日を聞く【電話、客と店員】	物品購入・サービスを利用する
5	電車の切符を買う、乗る【駅、複数の乗客と駅員】	電車、バス、飛行機、船等を利用する
6	相手をイベントに誘う、待ち合わせをする【場所不明、会社の同僚どうし】	
7	人の自宅を訪問する【人の自宅、誰と誰かは不明】	
	相手の所有物について聞く、コメントする【人の自宅、誰と誰かは不明】	
8	訪問先の人の自宅で会話をする【人の自宅、誰と誰かは不明】	
	相手に勧める、相手の勧めをことわる【人の自宅、誰と誰かは不明】	
9	いとまごいをする【人の自宅、誰と誰かは不明】	
	相手をイベントに誘う、相手の誘いをことわる、理由を述べる【電話、誰と誰かは不明】	
10	店の場所を聞く【路上、通行人どうし】	徒歩で移動する
	商品の所在を聞く【路上、通行人どうし】	物品購入・サービスを利用する
11	挨拶、短い会話をする【自宅アパート付近、住人と管理人】	人と付き合う
	郵便物を出す【郵便局、客と郵便局員】	郵便・宅配便を利用する
12	旅行について話す、特定のイベントについて話し合う【自宅アパート付近、住人と管理人】	
13	昼食と一緒に行こうと誘う【会社、同僚どうし】	
	飲食店で注文する【飲食店、同僚どうし】	物品購入・サービスを利用する
	会計する【飲食店、同僚どうし】	物品購入・サービスを利用する
14	タクシーに乗る、運転手に指示を出す【タクシー内、客と運転手】	タクシーを利用する
15	家族について話す【場所、人とも不明】	
16	銀行員と客、機械の操作方法を聞く、説明する【銀行、客と銀行員】	金融機関を利用する
17	医者にかかる、医者の指示を聞く【病院、患者と医者】	医療機関で治療を受ける
18	趣味について話す【場所不明、隣人どうし】	
19	ダイエットについて話す【(パーティ、出席者どうし)】	
20	一緒にしようと誘う【場所不明、友人どうし=学生】	
21	一緒に酒を飲みに行こうと誘う【場所、人とも不明】	
	自分の意見を言う【飲食店、誰と誰かは不明】	
22	賃貸住宅を探す【不動産屋、客と店員】	住居を確保する
23	図書館に行き方、必要なものを問い合わせる【電話、利用者と図書館員】	余暇を楽しむ
24	引っ越しの手伝いについて話す【場所、友人どうし=社会人】	
25	送別会で会話する【会社、同僚どうし】	

表4 「会話」でとりあげられる場面・行為と、「カリキュラム案」との対応（初級Ⅱ）

課	「みんなの日本語」会話でとりあげられる行為【場面（場所、人）】	対応する「カリキュラム案」の小項目
26	引っ越し後、ゴミだし・ガス開栓方法を聞く【アパートの管理人室、住人と管理人】	住居を管理する 住民としてのマナーを守る
27	人の家を訪問、相手の持ち物について話す【自宅、住人と訪問者=会社の同僚どうし】	
28	依頼を断る【場所不明、近所の人どうし】	
29	忘れ物について問い合わせる【駅の遺失物案内所、客と駅員】	
30	非常の備えについて話す【自宅、住人と訪問者=会社の同僚どうし】	災害に備え、対応する
31	転勤について雑談【場所不明、隣人どうし】	
32	体調不良を訴える、助言する【飲食店、誰と誰かは不明】	医療機関で治療を受ける
33	分からない言葉を聞く【大学、大学教員と職員】	
34	一連の動作の指示をする、指示を聞く【茶道教室、茶道の先生と受講者】	
35	旅行について助言を求める【場所、人とも不明】	余暇を楽しむ
36	テレビのインタビューで習慣について話す【場所不明、アナウンサーとインタビューを受ける人】	
37	史跡について解説する【史跡、ガイドと観光客】	
38	整理整頓などについて雑談【大学、大学教員と職員】	
39	遅刻を謝罪する、遅刻理由を説明する【会社、部下と上司】	
40	子について話す【学校、学校の先生と保護者】	
41	祝辞を述べる（型どおりでない）【結婚式、複数の出席者が新郎に対し】	
42	ボーナスの使い方について雑談【場所、人とも不明】	
43	家族について話す【会社、同僚どうし】	
44	髪を切る【美容室、客と美容師】	物品購入・サービスを利用する
45	予定外の事態の対応を聞く、説明する【マラソン大会会場、係員と複数の参加者】	
	参加したイベントの感想を言う【場所不明、会社の同僚どうし】	
46	不具合を訴える、係員の遅刻を訴える【電話、客とガス会社係員】	
47	他の人（知人）の近況を話す【会社、同僚どうし】	
48	欠勤の申し出【会社、上司と部下】	
49	子の学校に連絡し、この欠席を伝える【電話、学校の先生と保護者】	
50	スピーチ大会の優勝者インタビューを受ける【スピーチ大会会場、司会と参加者】	

まず、「会話」と「カリキュラム案」との対応関係について述べる。

「会話」と「カリキュラム案」が「対応している」と言っても具体的な内容が同じということではない。たとえば、当該教科書の第5課では、文法・語彙知識がまだまだ乏しい段階であるため、「会話」で具体的にとりあげられるのは「運賃を尋ねる－答える」「乗り場ホームを尋ねる－答える」「電車の行き先を尋ねる－答える」の3つのみだが、「カリキュラム案」ではそれ以外の事柄を取り上げている。

表3・4で示した通り、すべて網羅されているとは言えないものの、「初級I」を中心に「カリキュラム案」で不可欠な生活上の行為とされている行為がある程度示されている。

むしろ、具体的な内容の点で直接の対応関係が認められず、「対応する「カリキュラム案」

の「小分類」の列を空白にした部分も、生活上の必要な行為ではないわけではない。たとえば、第6課から第9課は、人間関係を構築するうえで極めて重要な行為である⁵。第26課以降の「初級II」になると、「対応する「カリキュラム案」の「小分類」の空白部分が増えるが、空白部分も、依頼を丁寧に断ること(第28課)、遺失物係での会話(第29課)、コミュニケーションストラテジー(第33課)、仕事(第39課)、ガス会社への連絡(第46課)、育児(第40課、第49課)など、日常生活における具体的で現実的な場面・行為が取り上げられる。ただし「初級II」では特定の場面の行為というより、雑談も多い⁶。

一方、「会話」と直接対応するものがない「カリキュラム案」の行為は、「薬を利用する」「健康に気を付ける」「事故に備え、対応する」「住民としての手続をする」「地域社会に参加する」「インターネットを利用する」「電話・ファクシミリを利用する」「マスメディア等を利用する」の8つである。そのうち、「インターネットを利用する」「電話・ファクシミリを利用する」「マスメディア等を利用する」は機器の使用法そのものに関する部分が大きく、学習者の出身国の機器の普及状況にもよるが日本語が不自由なために大きな困難に直面することは少ないと思われる。「地域社会に参加する」は具体的には自治会や行事への参加だが、これが必要不可欠かどうかは地域の特性や個人の状況により異なるだろう。

それに対して、「薬を利用する」「健康に気を付ける」「事故に備え、対応する」「住民としての手続をする」はどの学習者によっても重要だろう。とくに本稿では、「事故に備え、対応する」(および「災害に備え、対応する」)をとりあげたい。

「事故に備え、対応する」がまったく扱われていないこと、「災害に備え、対応する」は第30課に話題として挙がっているものの具体的な災害時の行為はないことは、大きな問題である。災害時の情報収集・避難、自分自身や身近な人、または公共の場において同じ場にいる他人に危険が及んだ場合や急病時、110番、119番通報をすることは、いつ、誰の身に起こるかわからない行為であり、誰にとっても重要な行為である。「会話」でまったく触れられていないが、教室活動においても扱うべきだと考える。

具体的には、どこかの課で⁷「会話」の追加として、「事故に備え、対応する」「災害に備え、対応する」会話練習を加えるといのではないだろうか。次の会話練習はあくまで例にすぎないが、このような会話練習が考えられる。形式は当該教科書「練習C」にならった(したがって、セリフはイラストで示してもよいだろう)。また、具体的な会話のセリフは「カリキュラム案」の「やり取りの例」を参考にした。

5 「カリキュラム案」での「人とつきあう」はあいさつと自己紹介などに限られるため、直接の対応関係を認めなかった。

6 「初級I」のほうが「初級II」よりも、各課の「会話」が日常の特定の場面の行為に結びついていることについて、品田氏は入門期から初級前半は「総合的アプローチ」と「分析的アプローチ」の同時進行はさほど難しくないが、初級中期から後半に進むにつれて、「総合的アプローチ」と「分析的アプローチ」の同時進行が困難になっていくと指摘している(品田 2008: 23)。

7 導入文型と具体的な場面・行為との関係はまだ分析の途中だが、目下の出来事や状態を描写できる「している」形が導入し終わる第29課が適切ではないかと考えている。

<練習の例1 追加の会話練習>

A：もしもし。
 職員：はい。こちら消防です。火事ですか、救急ですか。
 A：①火事です。②となりの家が燃えています。
 職員：場所はどこですか。
 A：③〇〇町3丁目3番地です。
 職員：お名前と電話番号を教えてください。
 A：~~~~です。電話は、090-XXXX-XXXXです。
 職員：わかりました。すぐ行きます。
 ①救急 ②人が倒れます ③水戸駅前
 ①救急 ②友だちがけがをして、血がたくさん出ます。 ③多賀郵便局の近く

次に、「会話」の場面について述べる。「会話」では多くの場合、特定の場面の会話が扱われるが、一部、場面がはっきりしないことがある。表3と表4の中央の列において【 】で示したのが場面、つまり、場所および聞き手と話し手の関係である。多くの場合で場面がはっきりしているが、それでも、初級Iの25課のうち9つの課（第4、6、7、8、9、15、18、20、21課）、初級IIの25課のうち7つの課（第28、31、32、35、36、42、45課）に、教科書本冊および「教え方の手引き」を見た限りでは場所あるいは会話の参加者どうしの関係（またはその両方）がはっきりしない会話が含まれる。たとえば、第7課、第8課は人の家を訪問する行為が扱われるが、会話をする二人の関係ははっきりしない。

こういった場合、「会話」に入る前に、場面を具体的に示す必要がある。また、当該教科書の主人公が会社員であるため、多くの場面において場所が会社、会話の参加者が会社の同僚どうしであるが、必要に応じて、場面を学習者に合わせて変更する必要がある。

4. よりコミュニケーションな教室活動のために―「練習C」の分析を中心に―

次に、「練習C」の分析をする。その上で、「練習C」にどのように手を加えればよいか、一案を提示する。その要点をまとめると、大略次のようになる。

①目標：	「練習C」を、単なる単語の代入練習にしない。
「練習C」分析：	場面（どこで、誰と誰が話すのか）が具体的に特定されない課が多い。
修正案：	<ul style="list-style-type: none"> ・「練習C」の場面を特定する、または、学習者に合わせて場面を変える。 ・「練習C」で示されたセリフの再現のみでなくセリフを少し変えたり追加したりして会話を膨らませる。
②目標：	「会話」を単なる復唱と内容の再現にせずロールプレイを行う。
「練習C」分析：	場面・行為が「会話」と結びついていない課が多い。「会話」の流れを理解し表現を練習する機会が十分なく、「会話」を応用したロールプレイにスムーズにつなげにくくなる可能性がある。
修正案：	<ul style="list-style-type: none"> ・「練習C」にならない「会話」の流れを理解し表現を練習するための短い会話練習を追加する。そこからロールプレイにつなげる。 ・ある程度課が進んだ後で復習として、複数の「練習C」を組み合わせることで特定の場面のまとまりのある会話を構築させる。そこからロールプレイにつなげる。

以下、分析結果ももとに、具体的に述べていく。

4.1 「練習C」を「単なる単語の代入練習」にしないために

会話練習は、習得した文型を使ってどんなことができるのかを理解し、実際の場面で運用できるようにするためのものである。そのためには、学習者が日常生活で遭遇する具体的な場面である必要がある。

表5・表6は、「練習C」で扱われている具体的な行為・場面をまとめたものである。左から3番目の列に記載した。【 】に記したのが場面であり、【 】がないものは場面が不明である。なお、左から2番目の列は「会話」の行為・場面であり表3・4の一部を再掲した。

表5 「練習C」でとりあげられる場面・行為と、その「会話」との対応(初級I)

課	「会話」の行為【場面】※表3の一部を再掲	「練習C」の行為【場面】(【 】の記載がないものは場面不明)	「会話」と「練習C」の関連
1	初対面の自己紹介【会社、社員どうし】	1. 初対面の自己紹介★	あり
		2. 相手に名前を聞く、訂正する	
		3. 他人を紹介する★	
2	挨拶、手土産を渡す【新居、引っ越してきた人と隣人】	1. 手土産について話す★	あり
		2. 相手の持ち物について聞く	
		3. 物の所有者を聞く	
3	買い物をする【店、客と店員】	1. 建物内の場所等を聞く★	あり
		2. 相手の出身国を聞く	
		3. あるものの産地と価格を聞く★	
4	店の電話番号を聞く【場所不明、会社の同僚どうし】	1. 店などに電話し営業日・時間を問い合わせる【美術館など、利用者と施設の受付係】★	あり
	店の営業時間・休業日を聞く【電話、客と店員】	2. イベントなどの開始終了時間を問い合わせる【試験会場・映画館など、利用者と施設の受付係】	
		3. 自分の行動を言う、相手の行動へのねぎらいを言う	
5	電車の切符を買う、乗る【駅、複数の乗客と駅員】	1. 次の週末の予定を話し合う	なし
		2. 旅行について話し土産を渡す、土産をうけとり相手の旅行について尋ねる	
		3. 相手の出身と来日時期を聞く、こたえる	
6	相手をイベントに誘う、待ち合わせをする【場所不明、会社の同僚どうし】	1. 前の週末にしたことを話し合う、相手のしたことへコメントを言う	あり
		2. ふつう買い物をする店について話し合う	
		3. 相手を誘う、待ち合わせする★	
7	人の自宅を訪問する【人の自宅、誰と誰かは不明】	1. 身近な物の日本語での言い方を聞く	あり
	相手の所有物について聞く、コメントする【人の自宅、誰と誰かは不明】	2. 相手の所有物について聞く、コメントする★	
		3. 相手があることをしたかどうか聞く、一緒にしようと誘う	

8	訪問先の人の自宅で近況を話す【人の自宅、誰と誰かは不明】	1. 近況を話す★	あり
	相手に勧める、相手の勧めをことわる【人の自宅、誰と誰かは不明】	2. 客が複数の商品から1つを特定するという【店、客と店員】	
	いとまごいをする【人の自宅、誰と誰かは不明】	3. 先週の旅行について話す、特定の場所について話し合う	
9	相手をイベントに誘う、相手の誘いをことわる、理由を述べる【電話、誰と誰かは不明】	1. 相手の好き嫌いを聞く、一緒にしようと誘う★	あり
		2. 所有するかどうか聞く、相手の所有物を借りる	
		3. 相手をイベントに誘う、相手の誘いをことわる、理由を述べる★	
10	店の場所を聞く【路上、通行人どうし】	1. 施設の場所を聞く【路上、通行人どうし】★	あり
	商品の所在を聞く【路上、通行人どうし】	2. 商品の所在を聞く【店内、客と店員】★	
		3. 人の所在を聞く【パーティ会場、パーティの参加者どうし】	
11	挨拶、短い会話をする【自宅アパート付近、住人と管理人】 郵便物を出す【郵便局、客と郵便員】	1. 注文する【飲食店、客と店員】	なし
		2. 家族構成を話す	
		3. 帰省について話す（頻度、交通機関、所要時間）	
12	旅行について話す、特定のイベントについて話し合う【自宅アパート付近、住人と管理人】	1. 初めて食べたものについて話す	なし
		2. お茶を勧める、答える【自宅、住人と来客】	
		3. 旅行の時期について助言を求める、助言する	
13	昼食と一緒に行こうと誘う【会社、同僚どうし】	1. テレビ局の街頭インタビューを受ける【路上、通行人と番組スタッフ】	あり
	飲食店で注文する【飲食店、同僚どうし】	2. 一緒に何か飲もう・食べようと誘う【路上、行動をともにする人どうし】★	
	会計する【飲食店、同僚どうし】	3. 前の週末にしたことを話し合う	
14	タクシーに乗る、運転手に指示を出す【タクシー内、客と運転手】	1. 日常生活の中で何かをするよう依頼する	なし
		2. 日常生活の中で何かをすることを申し出る	
		3. 不在の人の不在理由を言う【旅行先、旅行の参加者どうし】	
15	家族について話す【場所、人とも不明】	1. ものをもらうことを求める【店や駅など、店員や駅員と客】	なし
		2. 情報の提供を求める	
		3. 街頭インタビューを受け自身のことを話す【路上、通行人と番組スタッフ】	
16	銀行員と客、機械の操作方法を聞く、説明する【銀行、客と銀行員】	1. 旅行先、訪問先でしたことを述べる	なし
		2. 日本語学習歴を話す	
		3. 出身地について説明する	
17	医者にかかる、医者の指示を聞く【病院、患者と医者】	1. 医者の指示（してはいけないこと）を聞く【病院、患者と医者】★	あり
		2. 誘いを断る、理由を言う	
		3. 指示をする、不要なことを言う【病院、患者と病院スタッフ】	

18	趣味について話す【場所不明, 隣人どうし】	1. ある行為の可否を聞く【飲食店, 客と店員】 2. 趣味について話す★ 3. 動作を申し出る, その前にすべきことを指示する【会社, 同僚どうし】	あり
19	ダイエットについて話す【(パーティ, 出席者どうし)】	1. 経験について話す 2. 夏休みの希望・予定を話す 3. 季節の変化, その季節にしたいことを話す	なし
20	一緒にしようとする【場所不明, 友人どうし=学生】	1. はじめて経験したことを話す 2. すききらいを聞く, 相手に勧める 3. 行為を依頼する	なし
21	一緒に酒を飲みに行こうと誘う【場所, 人とも不明】 自分の意見を言う【飲食店, 誰と誰かは不明】	1. ある話題について意見を言う 2. 放送内容について話す【遊園地, 利用者どうし】 3. 旅行先, 訪問先でしたことを述べる	なし
22	賃貸住宅を探す【不動産屋, 客と店員】	1. 特定の人を指し示す【パーティ, 参加者どうし】 2. 特定のものの所在を聞く ⁸ 3. インタビューに答えて, 将来の希望を話す【成人式, 司会者と参加者】	なし
23	図書館に行き方, 必要なものを問い合わせる【電話, 利用者と図書館員】	1. ふさわしいプレゼントについて話す 2. 機械の特定の操作を聞く, 説明する 3. 道を聞く, 説明する【路上, 通行人どうし】	なし
24	引っ越しの手伝いについて話す【場所, 友人どうし=社会人】	1. 持ち物をほめる, 持ち物について話す 2. パーティの準備について話す 3. ホームステイについて話す	なし
25	送別会で会話する【会社, 同僚どうし】	1. 一緒に何かしようと誘う 2. あることが起こった後にすることを指示する【会社の内線電話, 同僚どうし】 3. イベントが, 悪天候でも実施されるか聞く, 説明する	なし

表6 「練習C」でとりあげられる場面・行為と、その「会話」との対応(初級Ⅱ)

課	「会話」の行為【場面】 ※表4の一部を再掲	練習Cの行為【場面】(【 】の記載がないものは場面不明)	「会話」と「練習C」の関連
26	引っ越し後, ゴミだし・ガス開栓方法を聞く【アパートの管理人室, 住人と管理人】	1. 不参加の理由を言う 2. 相手の持ち物について言い, 更なる情報を求める 3. 何かをするための情報を求める	なし

8 「教え方の手引き」には「事務所」とあるが, 具体的にどのような場所か不明確。

27	人の家を訪問、相手の持ち物について話す【自宅、住人と訪問者=会社の同僚どうし】	1. 施設を借りてイベントを行う	なし
		2. 知覚できないことを訴える【発掘現場、指示する人と指示を受ける人】	
		3. 商品完成、サービス完了までの所要時間を聞く【店など、客と店員】	
28	英語を教えてくださいという依頼を断る【場所不明、近所の人どうし】	1. 将来の夢について話す	なし
		2. 店等が人気がある理由を話す	
		3. 飲みの依頼を断る【はっきりしないが路上か、会社の同僚どうし】	
29	忘れ物について問い合わせる【駅の遺失物案内所、客と駅員】	1. 相手の持ち物の不具合を指摘する【路上、通行人どうし】	なし
		2. 物の不具合を言う、他のものを勧める	
		3. 自身の過失によるトラブルを言う	
30	非常の備えについて話す【自宅、住人と訪問者=会社の同僚どうし】	1. 掲示、置かれた物などについて話す【公共施設、利用者と係員】	なし
		2. 準備すべきことを聞く【会社、上司と部下】	
		3. 手伝いを申し出る、手伝いの指示を与える	
31	転勤について雑談【場所不明、隣人どうし】	1. 休憩などを提案する	なし
		2. 仕事の進捗状況を話す【はっきりしないが、会社、同僚どうし】	
		3. 休みの予定を話す	
32	体調不良を訴える、助言する【飲食店、誰と誰かは不明】	1. 体調不良を訴える、助言する★	あり
		2. 予想と根拠を言う	
		3. したいことを言う、助言する	
33	分からない言葉を聞く【大学、大学教員と職員】	1. 分からない言葉を聞く【店の前、誰と誰かは不明】★	あり
		2. 電話の伝言を伝える	
		3. 不在者への伝言をお願いする【会社、誰と誰かは不明】	
34	一連の動作の指示をする、指示を聞く【茶道教室、茶道の先生と受講者】	1. 状況不明、自分が作った料理について話す	なし
		2. 依頼に対しあとですと言う【会社、上司と部下】	
		3. 休みの予定を話す	
35	旅行について助言を求める【場所、人とも不明】	1. 機械の操作方法を聞く、教える	なし
		2. 情報を求める、情報提供する	
		3. 施設やサービスの情報を求める、情報提供する	
36	テレビのインタビューで習慣について話す【場所不明、アナウンサーとインタビューを受ける人】	1. 持ち物と用途を話す	あり
		2. 自分のスキルの願望を話す	
		3. 自分の習慣について話す★	
37	史跡について解説する【史跡、ガイドと観光客】	1. 自身の経験を話す（利益）	あり
		2. 自身の経験を話す（迷惑）	
		3. 史跡について話す【史跡や美術館など、誰と誰かは不明】★	
38	整理整頓などについて雑談【大学、大学教員と職員】	1. 自分の習慣について話す	なし
		2. し忘れたことを言う	
		3. 旅行について話す【旅行代理店、客と店員】	

39	遅刻を謝罪する, 遅刻理由を説明する【会社, 部下と上司】	1. 誘いを断る	なし
		2. 社会ニュースについて話す	
		3. 不具合を訴える【ホテル, 客と従業員】	
40	子について話す【学校, 学校の先生と保護者】	1. 発表会の内容について話す	なし
		2. 予定を決めたかどうか話す	
		3. 経験したいことを話す	
41	型どおりでない祝辞を述べる【結婚式, 複数の出席者が新郎に対し】	1. 人から受けた恩を話す	なし
		2. ペットの世話について話す	
		3. 不具合を訴える【アパート, 住人と管理人】	
42	ボーナスの使い方について雑談【場所, 人とも不明】	1. 来日目的を話す	なし
		2. 特定の用途の道具を探す【店, 客と店員】	
		3. 生活のコストや所要時間を話す	
43	家族について話す【会社, 同僚どうし】	1. 相手の持ち物の不具合を指摘する	なし
		2. 相手の感情等について話す	
		3. 外出する人についてに何かを依頼する	
44	髪を切る【美容室, 客と美容師】	1. 体調不良を訴える	なし
		2. 購入したものについて話す	
		3. パソコンの操作について聞く, 説明する	
45	予定外の事態の対応を聞く, 説明する【マラソン大会会場, 係員と複数の参加者】	1. 予定外の事態の対応を聞く, 説明する【キャンプ場, イベント参加者と主催者】★	あり
	参加したイベントの感想を言う【場所不明, 会社の同僚どうし】	2. 物の不具合等について話す	
		3. 他人の予想外の出来事について話す	
46	不具合を訴える, 係員の遅刻を訴える【電話, 客とガス会社係員】	1. 電話で, 掛け直すと言う【会社, 同僚どうし】	なし
		2. 新生活の近況を話す	
		3. 自分の判断とその根拠を述べる。	
47	他の人(知人)の近況を話す【会社, 同僚どうし】	1. 知人の近況を話す★	あり
		2. ニュースについて話す	
		3. 近所の普段と違う様子について話す	
48	欠勤の申し出【会社, 上司と部下】	1. 子にさせていることを話す	なし
		2. 子の要望について話す	
		3. 許可をもとめる【学校, 学生と教員】	
49	子の学校に連絡し, この欠席を伝える【電話, 学校の先生と保護者】	1. 相手の近況について聞く	なし
		2. 相手に物を使うか聞く【公共施設, 見知らぬ者どうし】	
		3. 初診時に指示をうける【病院, 患者と受付係】	
50	スピーチ大会の優勝者インタビューを受ける【スピーチ大会会場, 司会と参加者】	1. 行為を申し出る	なし
		2. 行為を申し出る	
		3. 他の人の近況について話す	

「会話」においてその多くが場面が特定されているのに対し, 「練習C」は場面が教科書の本冊と「教え方の手引き」をみる限り特定できない。表5・6に示したとおり, 50の各

課に3つずつある合計150の「練習C」のうち、109で場所も参加者どうしの関係も特定できなかった（「初級Ⅰ」が75中52, 「初級Ⅱ」が75中57）。また「初級Ⅱ」第33課の2つの、そして第37課の1つの「練習C」は、場所は特定できるが参加者どうしの関係は特定できない。それも含めると、合計150の「練習C」のうち112で場面にはっきりしない部分があると言える。

具体的な場面を特定せずに単語を入れ替えるだけの練習をしても、それは会話の練習とは言えない。ただし、この点については、教科書の不備というよりむしろ、教師側が学習者に合わせて「練習C」を学習者が遭遇する具体的な場面での練習になるように状況設定あるいは改変することが意図されていると言えないだろうか。丸山（前掲）が指摘するように、指導参考書である「教え方の手引き 初級Ⅱ（初版）」の「練習C」の説明箇所に「学習者のニーズに合わせて、他の場面・状況に置き換えたり、新たに創出したりして練習してほしい」（p. 6）との記述がある⁹。また、「教え方の手引き」の「各課の教え方」には「発展」として学習者に合わせて設定を変えての練習が提示されている箇所がある。たとえば、「第5課」の「練習C1」のあとに「発展」として「学習者の実際の場合について、お互いにやりとりする」とある（第2版p. 57）。このように、学習者に合わせて場面設定を明確化、あるいは変更することは必須であると考えられる。

また、これも丸山（前掲）が指摘しているが、「教え方の手引き」の「各課の教え方」には「練習C」で直接示されたセリフ以外に付け足して会話を膨らませる練習が提示されている（具体的な文言は変わっているが、初版にも第2版にもある）。たとえば、第18課の「練習C2」は趣味を聞く会話だが「教え方の手引き」には「応用練習 趣味について尋ね、同じだったら一緒にする約束をする」（初版）、「このあと【中略】誘うやりとりを付け加えても楽しい」（第2版）という記述がある。むしろ、すべての「練習C」にあるわけではないが、こういった応用練習の可能性が「教え方の手引き」でも示されている¹⁰。

以上のように「練習C」を、場面をあいまいにしたままの単なる単語の入れ替え練習にせず、これを素材としながら場面を特定、ないしは学習者に合わせて変更し、さらに、ここから会話を膨らませて「練習C」で示されたセリフを利用した半分シナリオプレイ、半分ロールプレイのような会話の練習をすると、よりコミュニケーションな教室活動ができるのではないだろうか。

4.2 「会話」からさらに「ロールプレイ」へ

4.1で述べたことは、地域日本語教育の現場においても気づかれているようである¹¹。ここでは、もう1点、別のことを述べたい。それは、「会話」をふまえてロールプレイをすることの重要性、および、「会話」と「練習C」が多くの課でつながっていないことである。

多くの場合、各課について、次のような流れで教室活動が行われる。

9 ただし、この記述は第2版の同箇所には見られず、編著者のそうした意図が積極的に示されなくなっている。

10 ただしこれも、第2版のほうがやや消極的な表現になっているように感じられる。

11 ただし調査結果といえるだけのまとまった質・量の地域日本語教育の実践者への聞き取り、および地域日本語教室の見学ができておらず、あくまでいくつかの地域日本語教育の実践者との個人的な談話からわかったことである。

語彙導入 → 文型導入 → 単文レベルの文の理解・産出「練習A」「練習B」
→ 短い会話練習「練習C」 → 会話の復唱, シナリオプレイ, 内容の再現といった, まとまった内容の会話練習「会話」 → 学習者に合わせた場面でロールプレイ

1つの課の口頭練習の最終段階が、「会話」の内容の再現にとどまるか、学習者の遭遇しそうな場面を設定してロールプレイまで行うかは、各教室・実践者によって異なるだろう。しかし、真にコミュニカティブな、学習者自身が遭遇する場面に近い実践的な会話練習をするには、「会話」の内容の再現だけでなく、それをもとに学習者が会話を考えロールプレイすることまで行うことが効果的である。

その際、問題にしたいのは、多くの課において、同じ課の「練習C」どうしの内容的なつながりが希薄であり、異なる場面の短い練習をいくつか行うようになっていること、さらには、「練習C」の次に来る「会話」と「練習C」の場面・行為につながりがない課が大半であることだ。具体的には前掲の表5・6のとおりである。そこに示したように、全50課中、32の課(初級Iの25課中13の課、初級IIの25課中19の課)で「会話」と「練習C」で、まったく別々の行為が扱われている。表5・6の中央の列に「★」を付した「練習C」が、「会話」と近い行為を扱っていて、セリフにも共通点があるものである。その数は、全「練習C」150中、わずか22に過ぎない。

たとえば、第1課の「会話」は会社での初対面の人どうしの自己紹介である。場所は学習者に合わせて変更される可能性があるにせよ、初対面の人どうしの自己紹介という点是不変である。同じ第1課の「練習C」でも「会話」と同様の自己紹介の会話が提示されている。そのため、「練習C」で理解・練習したことを踏まえて「会話」の練習をすることができ、会話練習に慣れていない学習者でもステップを踏んで「会話」のタスクが達成できるように課が構成されている。

その一方で、第5課の「会話」では駅で電車の切符を買い、電車に乗るという場面・行為が扱われるが、「練習C」ではそういった場面・行為は一切扱われず、場面がはっきりしない会話が提示される。この場合「会話」へのステップとして「練習C」が機能しておらず、突然「会話」で駅の場面の会話を練習することになる。むしろ、それでも十分「会話」のタスクが達成できる学習者もいるだろうが、文型の導入・練習が1つ1つのステップを踏んでなされているのに比べると、会話練習はやや学習者に不親切である。

表5・6で「会話」と「練習C」に「関連あり」とした課(全18課)でもあっても、「会話」のほぼすべての部分を「練習C」カバーしているのは第1課の自己紹介のみであり、他の17の課では「会話」の一部が「練習C」でカバーされている。たとえば第17課の「会話」は病院で診察を受ける行為が扱われているが「練習C」では「会話」の後半、医師から禁忌すべき行為の指示をうける部分のみ、カバーされている。

「会話」と「練習C」のつながりがまったくない、または部分的にしかつながりがない課において、「会話」の部分の復唱、内容の再現練習だけでは、自分で会話を考えてのロールプレイができない学習者もいるだろう。そういった学習者には、第1課の「練習C」のように「会話」の内容を短い会話に区切って練習をしたうえでロールプレイをすると、ス

ムーズに行うことができる。

したがって、必要に応じて「会話」の練習において、会話を構成する短い部分ごとの練習を、「練習C」の内容を改変したり、新たに作ったりして用意する必要があるのではないだろうか。

以下に、あくまで例であるが、具体的な案を2つ挙げる。まず、「会話」の内容（場面・行為）の一部が「練習C」と重なる場合、既存の「練習C」に、「練習C」で示されない部分の会話練習を追加すれば、「会話」から「ロールプレイ」につなげるための丁寧な練習ができる。次の例は、第17課の「会話」をもとに、病院で患者が医師の診察を受けるロールプレイにつなげるための会話練習の一案である。

<練習の例2 第17課「会話」医者にかかる、医者の指示を聞く【病院、患者と医者】>

「会話」（「みんなの日本語 初級I本冊（第2版）」p. 145, 本文には漢字にルビあり）

医者：どう しましたか。

松本：きのうから のどが 痛くて、熱も 少し あります。

医者：そうですか。ちょっと 口を あけて ください。

.....

医者：かぜですね。2, 3日 ゆっくり 休んで ください。

松本：あ、あしたから 東京へ 出張しなければ なりません。

医者：じゃ、きょうは 薬を 飲んで、早く 寝て ください。

松本：はい。

医者：それから、今晚は おふろに 入らないで くださいね。

松本：はい、わかりました。

医者：じゃ、お大事に。

松本：どうも ありがとう ございました。

「練習C1」（同 p. 149, 本文には漢字にルビあり）

A：はい、終わりましたよ。

2, 3日 おふろに 入らないで くださいね。

B：はい、わかりました。ありがとう ございました。

1) 下線部に「2, 3時間 食べ(ない)」を入れることを示す絵

2) 下線部に「1週間ぐらい お酒を飲ま(ない)」を入れることを示す絵

※「練習C2」「練習C3」は「会話」の内容と直接関係ないので省略する。

「会話」の内容理解・復唱などのあとに、「練習C1」も使いながら以下の2つのような短い会話練習を作成・追加し、会話練習をする。

追加の練習 医者：どうしましたか。 患者：①きのうから ②のどが痛くて、③熱も少しあります。 医者：そうですか。ちょっと口を開けてください。 ①2, 3日前 ②おなかがいたい ③げりもします ①けさ ②あたまがいたい ③ふらふらします
追加の練習 医者：かぜですね。2, 3日 ゆっくり 休んで ください 患者：あのう、①あしたから ②東京へ 出張しなければ なりません。 医者：じゃ、きょうは 薬を 飲んで、早く 寝て ください。 ①あさってから ②本社で 研修をうける ①来週テストがあるから ②テストの勉強をする

これに続く「会話」の最後の医者の指示(してはいけないこと)を聞く部分は、「練習C1」がそのまま使える。この一連の会話練習を踏まえて、患者と医師の会話のロールプレイをする。

次の例は、ある程度課が進んだあとに復習として、場面・行為が類似する「練習C」を組み合わせて、長いまとまった会話練習にする方法である。

<練習の例3 複数の課の「練習C」を統合し、より具体性のある会話練習を作る

買い物をする【店、客と店員】>¹²

第8課「練習C1」(同 p. 71, 本文には漢字にルビあり) A: すみません。その <u>かばん</u> を 見せて ください。 B: これですか。 A: いいえ、その <u>赤い</u> <u>かばん</u> です。 B: はい、どうぞ。 1) 下線部に「くつ・黒い くつ」を入れることを示す絵。 2) 下線部に「シャツ・白い シャツ」を入れることを示す絵。
--

12 このことに関して、「学習の手引き 初級II (初版)」の各課の構成を説明した箇所「別の切り口で」教科書を利用する方法の1つとして、「『練習C』『会話』を取り出し、機能、場面で分類し練習する」(p. 9)という方法が提案されている。具体的には「誘う・断る」という行為を扱っている「練習C」と「会話」、すなわち、「第6課 練習C3」「第9課 練習C1, 練習C3」「第13課 練習C2」「第17課 練習C2」「第28課 練習C3」「第31課 練習C1」「第39課 練習C1」「第6課 会話」「第9課 会話」「第13課 会話」「第20課 会話」をまとめて練習するという方法である。ただしこの記述は「学習の手引き 初級II (第2版)」ではなく、また、実際このような使い方が現場でされているか不明だが、少なくとも「教え方の手引き」の初版では教科書の複数の課の「会話」「練習C」をまとめて利用することが提案されていることは興味深い。

第3課「練習C3」(同 p. 27, 本文には漢字にルビあり)

A: すみません。これは どこの コーヒーですか。

B: インドネシアのです。

A: いくらですか。

B: 600円です

1) 下線部に「ネクタイ・イタリア・7300円」を入れることを示す絵

2) 下線部に「時計・スイス・188000円」を入れることを示す絵

少なくとも第8課まで終わった段階で復習する。扱う行為は「店での買い物」とし、第8課「練習C2」(客が複数の商品から1つを特定するという)と第3課「練習C3」(あるものの産地と価格を聞く)を利用する。

まず、店員による客へのあいさつ「いらっしゃいませ」などにより会話を開始し、第8課「練習C2」と、第3課「練習C3」を順につなげ、単語を教師が指定するか学習者が自由に考えさせるかして入れて練習する。最後に「A(客):じゃ、これをください。」「B(店員):ありがとうございました。」のように客が購入、支払いをし会話を終える。この練習をしたあと、実際にまとまった「店で買い物」の会話のロールプレイをする。

すべての課の「会話」においてこのようなことをする必要はないだろうが、「会話」で特に重要な場面・行為を扱っている課ではこのような練習も必要だろう。

以上、本節では「練習C」の分析をもとに、いくつかの修正、追加案を示した。

5. おわりに

本稿では、「みんなの日本語」の各課の構成要素のうち、「分析的アプローチ」からの教室活動をめざした部分「会話」「練習C」の分析を行った。それにもとづく本稿の主張を箇条書きするならば、次の3つである。

- ・教える際に、「会話」の場面を精査する。そして学習者の必要に応じて、足りない場面の会話を追加する。
- ・「練習C」を単なる単語の代入練習にしない。そのために場面を特定する、学習者に合わせて変える、提示されたセリフ以外にもセリフを考えさせ、会話を膨らませる。
- ・「会話」を単なる復唱、内容の再現にせず、そこからロールプレイへつなげる。そのためには「会話」をいくつかに分けて練習する必要がある。その役割を「練習C」が十分担っていない課では、「練習C」を利用しながら練習を追加する。

むろん、本稿での提案は地域日本語教育の現場での実践を踏まえたものではなく、どれほどの実現可能性があるか検討の余地があるが、本稿が、地域日本語教育の現場での「分析的アプローチ」からの教室活動をより効率的なものにするための一助となれば幸いである。

参考文献 ※書名を挙げたのみの教科書は省略。

- 齋藤あずさ (2016) 「文型積み上げ型授業から課題遂行型授業への移行」『2016年日本語教育シンポジウム予稿集』ヨーロッパ日本語教師会・イタリア日本語教育協会, pp. 289-294.
- 品田潤子 (2008) 「教科書ができることとできないこと—「文型積み上げ式初級教科書で教える」とは—」『日本語教育論集』24号(特集:教科書で教える)国立国語研究所, pp. 19-32.
- スリーエーネットワーク 編著 (2001) 『みんなの日本語 初級Ⅱ 教え方の手引き 初版』
- スリーエーネットワーク 編著 (2012-2013) 『みんなの日本語 初級Ⅰ・初級Ⅱ 本冊 第2版』
- スリーエーネットワーク 編著 (2016) 『みんなの日本語 初級Ⅰ・初級Ⅱ 教え方の手引き 第2版』
- 谷口すみ子 (2001) 「第1章 日本語能力とは何か」青木直子・土岐哲・尾崎明人 編『日本語教育学を学ぶ人のために』世界思想社, pp. 18-33.
- 中山健一 (2018) 「茨城県県央・県北地区における地域日本語教育にかんする実態調査(1)」『茨城キリスト教大学紀要』52号, pp. 123-143.
- 中山健一 (2019) 「構造シラバスの教科書『みんなの日本語 初級』を用いていかにコミュニケーション活動を行うか」2018年度茨城キリスト教大学 日本語教育実習 実習先担当者懇談会 配布資料.
- 文化庁文化審議会国語分科会 (2010) 『「生活者としての外国人」に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案について』
- 松岡弘 (2002) 「コメニウスの言語教授法と言語教科書—日本語教育はそこから何を学ぶことができるか—」『一橋大学留学生センター紀要』5号, pp. 93-106.
- 丸山敬介 (2008) 「日本語教育において「教科書で教える」が意味するもの」『日本語教育論集』24号(特集:教科書で教える)国立国語研究所, pp. 3-18.

Teaching Japanese Communicatively Using Textbooks based on Structural Syllabus: Japanese Language Education for International Residents II

Kenichi Nakayama

The author previously reported that a structural syllabus-based textbook, “*Minna no Nihongo* (Japanese for Everyone),” is used in many Japanese language classes for international residents in communities in Ibaraki Prefecture (Nakayama, 2018). In this report, firstly based on previous research, we discuss the importance of a good mix of activities focusing on language structure and activities focusing on situations and actions in daily life. We analyzed what kinds of situations and actions are covered in the dialogues in each lesson of the same textbook, comparing it with the “Standard Curricula of Japanese Language Education for Foreigners Living in Japan” by the Agency for Cultural Affairs (*Bunkachō*). Based on the analysis, the author proposes the two points below: (1) The dialogue parts cover some essential situations and actions in daily life. However, no dialogue parts cover any emergencies such as calling the police or the fire department; activities for emergencies should be added to the class activities. (2) Some learners may have difficulties with the roleplay tasks because the situations in “Exercise C,” which are very short conversation drills before the dialogue parts, are unclear and the dialogues and “Exercise C” address different situations in most lessons. Therefore, the “Exercise C” contents should be modified for specific situations, or to address the same topics as the dialogues.