

## 学習者の話す力を伸ばすタスク先行型授業

山内博之

### 1. はじめに

本論文の目的は、2015年3月に筆者がバンコクで行なったセミナーの内容を文章として記し、タイで教えるより多くの日本語教師に、タスク先行型授業の方法を知っていただくことである。

「タスク先行型」とは、「まずタスクを課し、その後で表現を教える」方法のことである。日本語教育の現場では、文型や語彙などの表現を教えるから、最後に、定着の確認のためにタスクを課すという「表現先行型」の授業を行なうことが多い。しかし、タスク先行型の授業は、それとはまったく逆で、最初に力試的にタスクを課し、その後で、タスクの遂行がスムーズになるための表現を教える。

筆者は、このタスク先行型の方法を、日本の大学の中級のクラスにおいて、1993年から試行し、その7年後、『ロールプレイで学ぶ中級から上級への日本語会話』（山内2000）というテキストを出版するに至った。日本で日本語を学ぶ学習者（JSL環境の学習者）は、海外で日本語を学ぶ学習者（JFL環境の学習者）よりも、一般に日本語の習得が早い。実際、日本の日本語学校等で日本語を学ぶ学習者は、1年もすれば、ほぼ全員が中級レベルになる。しかし、中級の中もしくは上という上級に近いレベルになると、日常生活において、ある程度コミュニケーション上のニーズが満たされるためか、能力の伸びが止まってしまうことが多い。そのような状態を何とかしたいと思って始めたのが、中級レベルにおけるタスク先行型の日本語教育である。筆者は、ロールプレイをタスク先行型で行なうことにより、中級学習者を上級にすることを試みた。

その結果、特に中級以降において、タスク先行型の会話教育が有効であると感じたのであるが、教室外で日本語を使用する機会が非常に限られている海外の日本語教育においては、中級からと言わず、できるだけ早くからタスク先行型の教え方を採り入れ、教室内で、リアルに日本語を使用する機会を確保することが重要であるように思われる。

### 2. OPIの言語能力観

タスク先行型の教え方の基盤にあるのが、OPIの言語能力観とその手法である。OPIはOral Proficiency Interviewの略称であり、American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL: 米国外語教育協会)が開発した会話テストのことである。OPIは、テストと被験者が一対一で対面して行ない、面接時間は最長で30分とされている。OPIを行なった結果、被験者は、「初級」「中級」「上級」「超級」のいずれかであると判断される。その判定基準は、次の表1のとおりである。

表1 判定基準

	総合タスクと機能	場面／話題	正確さ	テキストの型
超級	いろいろな話題について広範囲に議論したり、意見を裏付けたり、仮説を立てたり、言語的に不慣れな状況にも対応したりすることができる。	・ほとんどのフォーマル／インフォーマルな場面・広範囲にわたる一般的興味に関する話題、及びいくつかの特別な関心事や専門領域に関する話題	基本的言語構造に関してはパターン化した間違いがない。誤りがあっても、実質的には、コミュニケーションに支障をきたしたり、母語話者を混乱させたりすることはない。	複段落
上級	主な時制の枠組みの中で、叙述したり、描写したりすることができ、予期していなかった複雑な状況に効果的に対応できる。	・ほとんどのインフォーマルな場面といくつかのフォーマルな場面・個人的・一般的な興味に関する話題	母語話者でない人との会話に不慣れな聞き手でも、困難なく理解できる。	段落
中級	自分なりの文を作ることができ、簡単な質問をしたり相手の質問に答えたりすることによって、簡単な会話なら自分で始め、続け、終わらせることができる。	・いくつかのインフォーマルな場面と、事務的・業務的な場面の一部・日常的な活動に関する、予想可能で、かつ身近な話題	母語話者でない人との会話に慣れている聞き手には、何度か繰り返すことによって、理解してもらえる。	文
初級	丸暗記した型通りの表現、単語の羅列、句を使って、最小限のコミュニケーションをする。	・最もありふれた、インフォーマルな場面 ・日常生活における、最もありふれた事柄	母語話者でない人との会話に慣れている聞き手でさえ、理解するのが困難である。	単語と句

表1を見ると、言語能力が、「総合タスクと機能」「場面／話題」「正確さ」「テキストの型」という4つの要素から成り立っていることがわかるが、これら4つの関係については、「場面／話題」「正確さ」「テキストの型」が「総合タスクと機能」を支えていると言われている。これらの関係は、テーブルに例えられることが多いが、「場面／話題」「正確さ」「テキストの型」という3本の

脚によって「総合タスクと機能」という平面が支えられているということである。

「総合タスクと機能」の記述は抽象的なので、日常生活におけるどのような言語活動がどのレベルの記述に当てはまるのかが、ややわかりにくいかもしれない。具体例を示すと、中級の言語活動は「レストランで料理を注文する」「日本人の友達に本を借りる」「日本人の友達を映画に誘う」などであり、上級の言語活動は「友達に映画のストーリーを話す」「友達に料理の作り方を説明する」「警察官に交通事故の様子を伝える」などである。初級と超級の例は省略するが、橋本他(2013)には、OPIの各レベルに相当すると思われる言語活動が、ロールカードという形で2000例掲載されているので、参考にしていきたい。

なお、OPIの判定には下位レベルがある。「初級」「中級」「上級」の各レベルは、さらに、それぞれ「初級一下」「初級一中」「初級一上」「中級一下」「中級一中」「中級一上」「上級一下」「上級一中」「上級一上」というように分けられている。下位レベルは、そのすぐ上のレベルのことがどれだけできるのかで決まる。たとえば、表1の中級の内容が維持でき、かつ、上級のことがほとんどできないのであれば「中級一下」、中級の内容が維持でき、かつ、上級のことがある程度できるのであれば「中級一中」、中級の内容が維持でき、かつ、上級のことがかなりできるのであれば「中級一上」となる。つまり、「初級」「中級」「上級」「超級」の違いは質の違いであるのだが、「一下」「一中」「一上」という下位レベルの違いは量の違いであるということになる。

今後変更される可能性はあるが、1999年のOPIマニュアルでは、「超級」が最もレベルの高い級となっており、下位レベルは存在していない。すぐ上のレベルのことがどれだけできるのかが下位レベルの決定要因であるので、上の級がない超級には下位レベルがない。

### 3. OPIの構成と方法

OPIの時間は最長30分であるが、その構成は「導入⇒レベルチェック⇄突き上げ⇒終結」というようになっている。「導入」とは、いわゆるウォームアップのことであり、「どこから来たのか」「現在学生なのか」など、ごく簡単な質問をし、被験者をリラックスさせる。「レベルチェック」は、維持できるレベルを探るための質問をしていく段階である。まず、「趣味は何か」「暇な時はいつも何をしているか」など、1～2文で答えられる身近な話題の質問をし、そのまま1～2文ずつでターンが交替していくように質問を続けていく。そして、文が不自然に途切れ、単語レベルの発話がしばしば見られるようであれば、その被験者は中級ではなく、初級であるということになる。文が不自然に途切れることがほとんどなく、文レベルでの会話を続けることができているならば、その被験者は、その話題においては、中級のパフォーマンスを示すことができていることになり、テスターは、さらに「突き上げ」を行なう。

「突き上げ」とは、さらに上のレベルのパフォーマンスを示すことができるかどうかを探るための質問をする段階のことである。中級であることが「レベルチェック」で確認されたのであれ

ば、テスターは、「昨日見た映画のストーリーを話してください」「お姉さんの結婚式の様子を詳しく教えてください」など、段落を使用しなければ答えられないような質問をしていく。もし被験者が、それらにきちんと答えられないようであれば、その出来方の程度によって「中級一下」「中級一中」「中級一上」のいずれであるかを決定する。もし被験者がきちんと答えられたならば、テスターは、さらに上のレベルの「突き上げ」、つまり、超絶レベルの質問を行ない、「上級一下」以上のどのレベルであるのかを決定することになる。ただし、これらの「決定」は暫定的なものであり、最終的にレベルを決定するためには、1つの話題のみで「レベルチェック」「突き上げ」を行なうのではなく、30分以内の間に、3つか4つの話題で「レベルチェック」「突き上げ」を行なう必要がある。その理由は、「たまたまできた」「たまたま得意な話題だった」というようなまぐれ当たりを防ぐためである。つまり、テストの信頼性を高めるために複数の話題を扱う必要があるということである。このように「レベルチェック」と「突き上げ」は3~4回繰り返されるため、OPIの構成を図式で示す時には、「導入⇒レベルチェック⇄突き上げ⇒終結」というように、「レベルチェック」と「突き上げ」の間の矢印を「⇒」ではなく「⇄」で示すことが多い。

最後の「終結」は、いわゆるウォームダウンである。「今日はこれからどうするのですか」「週末は何か予定があるのですか」など、ごく簡単な質問をすることにより、「突き上げ」で緊張した被験者をリラックスさせ、インタビューを終える。

#### 4. OPIを利用した質問のコツ

前章で述べたように、OPIの構成は「導入⇒レベルチェック⇄突き上げ⇒終結」である。この章では、レベルチェックと突き上げを行なう際のコツを、「学習者にたくさん話させるコツ」という形で、レベル別にまとめる。

##### 4.1 初級学習者にたくさん話させるコツ

初級学習者にたくさん話させるコツは、「いつ」「どこ」「誰」「何」「いくら」「どうして」などを使った疑問詞疑問文で問いかけることである。(1)~(4)は、その例である。

- (1) いつ日本に来たんですか。／国はどこですか。／何で来たんですか。／何時間かかりましたか。／飛行機はいくらですか。
- (2) 趣味は何ですか。／いつもどこでテニスをするんですか。／誰とやるんですか。／いつテニスを始めたんですか。
- (3) 日曜日はいつも何をしていますか。／スーパーで何と何を買いましたか。
- (4) 昨日は、一日、何をしましたか。／どうして、夜ではなくて、朝シャワーを浴びるんですか。

初級学習者は、文の産出が安定しないレベルであるが、(1)~(4)のような質問を投げかけることにより、文を産出する機会を与えることができる。一方、次の(5)は悪い例である。(5)

の質問では、疑問詞疑問文ではなく、諾否疑問文が用いられている。諾否疑問文を用いると、学習者は「はい」もしくは「いいえ」としか答えない可能性が高い。

- (5) スポーツは好きですか。／野球は好きですか。／日本の野球は好きですか。／よくテレビで野球を見ますか。／イチロー選手を知っていますか。

初級学習者に対しては、疑問詞疑問文を用いることが基本であるが、疑問詞疑問文と諾否疑問文を交互に用いると、会話が自然になる。次の(6)(7)がその例である。なお、質問文の直後に(Wh)(Yes-No)と書かれているが、(Wh)は直前の疑問文が疑問詞疑問文であることを表しており、(Yes-No)は諾否疑問文であることを表している。

- (6) いつ日本に来たんですか。(Wh)／日本は初めてですか。(Yes-No)／どうですか、日本は。(Wh)／どこか旅行に行きましたか。(Yes-No)／どこに行ったんですか。(Wh)  
 (7) 昼ごはんは食べましたか。(Yes-No)／どこで食べたんですか。(Wh)／おいしかったですか。(Yes-No)／何を食べたんですか。(Wh)

初級学習者に対しては、疑問詞疑問文で話しかけることで大切なのであるが、疑問詞疑問文ばかりを立て続けに投げかけると、警察官の職務質問のようになってしまいやすい。そこで、(6)(7)のように諾否疑問文も織り交ぜると、学習者とのやりとりがより自然なものになる。なお、疑問詞疑問文の中でも、「どうやって」「どんな」を用いたものは答えるのが難しくなりやすいので、注意が必要である。その例が次の(8)(9)である。

- (8) 家からここまでどうやって来たんですか。  
 (9) セパタクローってどんなスポーツですか。

「どうやって」「どんな」を用いた質問でも、「大阪から東京まではどうやってきたのですか」「お母さんはどんな人ですか」のようなものであれば、それほど難易度は高くないが、(8)(9)だと、かなり難易度が高い。(8)(9)は、事実上、「～について説明してください」という質問と、ほとんど同じ内容になってしまっている。

#### 4.2 中級学習者にたくさん話させるコツ

中級学習者にたくさん話させるコツは、「～てもらえませんか」などの依頼表現を使って質問することである。次の(10)～(14)がその例である。文の産出が安定している中級学習者に対しては、段落の産出を促す(10)～(14)のような質問が有効である。

- (10) パタクローについて詳しく教えてもらえませんか。  
 (11) ムエタイと空手がどう違うか、説明してください。  
 (12) トムヤンクンの作り方を説明してもらえませんか。  
 (13) 東京ラブストーリーって、どんなドラマなんですか。ストーリーを教えてください。  
 (14) 二人がどうやって知り合ったのか、その時のことを詳しく話してもらえませんか。

中級学習者にたくさん話してもらうためには、「～てもらえませんか」などの依頼表現を使って

質問することが基本であるが、その際、話題がより詳細になるようにすると、質問の難易度が上がり、さらに効果的になる。たとえば、(15) よりも (16)、(17) よりも (18) (19) の方が、中級学習者に対する質問として効果的である。

- (15) 日本の食べ物とタイの食べ物はどう違いますか。(易)
- (16) 日本のカレーとタイのカレーはどう違いますか。(難)
- (17) 夏休みの北海道旅行について話してください。(易)
- (18) 函館の朝市について説明してください。(難)
- (19) 函館の夜景は、普通の夜景とどう違うんですか、教えてください。(難)

(15) は「食べ物」に関する質問であり、(16) は「カレー」に関する質問である。「カレー」は「食べ物」の下位分類であり、話す時により詳細な説明が必要になる。また、(17) は「北海道旅行」に関する質問であり、(18) (19) は、それぞれ「函館の朝市」「函館の夜景」に関する質問である。「函館の朝市」「函館の夜景」は「北海道旅行」の部分であると考えられ、話題としてはより詳細であり、したがって、質問の難易度も高くなる。

また、特に中級以上の学習者に対しては、学習者の発話がわかりにくいと感じたら、次の (20) ~ (22) のように少し意地悪く聞き返すことも効果的である。

- (20) ~について、もっと詳しく話してください。
- (21) 今 slug って言いましたよね。その意味がよくわかりません。slug って何ですか。
- (22) 国際キョウリュウ? 国際はわかりますが、キョウリュウって何ですか?

本章で紹介した「OPI を利用した質問のコツ」は、学習者に対していつでも使用できるものである。授業中に学習者に話しかける時にも使用できるし、教室外で学習者と話す時にも使用できる。文レベルの発話が維持できない初級学習者には、文で答えさせる質問をし、段落レベルの発話が維持できない中級学習者に対しては、段落で答えさせる質問をする。つまり、学習者の能力よりも少し高いレベルの質問を投げかけ続けることにより、学習者の能力の向上を促すわけである。少しレベルの高いタスクを学習者に投げかけ、学習者がそのタスクを遂行するべく言語能力を駆使するというのが、タスク先行型授業の原型である。

## 5. タスク先行型ロールプレイ

前章では、タスク先行型授業の原型であるとも言える OPI 的な質問の方法について解説したが、本章では、コースのシラバスに組み込んで行なうことも可能な、タスク先行型ロールプレイの方法を紹介する。

まず、タスク先行型の会話教育の考え方を OPI と対比させて示すと、以下のようになる。

- (23) OPI : 突き上げ ⇒ 言語的挫折 ⇒ 能力の限界  
会話教育 : 突き上げ ⇒ 言語的挫折 ⇒ 教育のチャンス

OPI では、突き上げを行ない、被検者が言語的挫折を起こしたら、それを被験者の能力の限界だとみなし、レベル判定を行なう。一方、OPI の考え方を利用した会話教育においては、言語的挫折を教育のチャンスであるとみなす。現実の言語活動というのは、ドリルやパターンプラクティスのように、覚えたフレーズをそのまま話したり、聞いたものをそのまま発話したりするものではなく、普通は、自らが有している言語能力を総動員して、何とかその場を乗り切ろうとするものである。そのような状況をテストに持ち込んだのが OPI であり、その考え方を利用するのが (23) で示した会話教育である。まずは突き上げを行なう、つまり、まずは少し難しめのタスクを与えるというのが (23) に示した会話教育の考え方であり、そのような考え方を筆者は「タスク先行型」と呼んでいる。

ロールプレイは、教室内で一度に発話する学習者の人数を最大にすることができる学習法なので、ぜひとも積極的に授業に採り入れていただきたいと思うが、(23) の考え方に照らすと、ロールプレイ学習には、2つのタイプがあることになる。1つは表現先行型ロールプレイであり、もう1つはタスク先行型ロールプレイである。その両者の方法を図式化したのが、次の (24) である。

(24) 表現先行型 : 表現の導入・練習 ⇒ ロールプレイ

タスク先行型 : ロールプレイ ⇒ 表現の導入・練習

表現先行型ロールプレイは、広く一般に行なわれているロールプレイ学習の方法であると思われる。表現先行型ロールプレイでは、最初に、その日の目標となる表現を導入する。その日に教える表現が「～てもらえませんか」であるなら、まず「～てもらえませんか」を導入し、意味を理解させ、次にドリル等で何度も練習し、仕上げに、表現の定着を確認するために「友人にノートを借りる」などのロールプレイを行ない、「ノートを貸してもらえませんか」などの表現がスムーズに使用できるか否かをチェックする。

一方、タスク先行型ロールプレイでは、最初に、その教室の学習者のニーズに合ったロールプレイ、あるいは、実際の日常生活ですぐに出会いそうな場面のロールプレイを行なわせる。たとえば、来日して2～3カ月が経ち、美容院・床屋に行きたいと考えている学習者が多いのであれば、「美容院・床屋に行って希望の髪型を説明する」というロールプレイを行なう。そして、そこで言語的挫折が見られれば、その言語的挫折を防ぐことができるような表現を教える。

タスク先行型ロールプレイの手順は、次の (25) のとおりである。

(25) ①ウォームアップ ②ロールカードの理解 ③ペア練習 ④発表 ⑤表現の導入

⑥表現の練習

ここでは、中級クラスで「デート」というタイトルのロールプレイを行なうことを想定して (25) の手順を説明する。まず、授業の最初に行なうのがウォームアップである。ウォームアップは、軽視されがちであるが、非常に重要である。ウォームアップなしで、いきなり「デート」のロールプレイを行なうと、学習者たちは、自分が「好きな人をデートに誘う」という状況に置かれて

いることに実感がわかないまま、機械的にロールプレイを行なうことになってしまう。そのため、ウォームアップでは、自分にとって理想と思えるデートとはどんなデートなのか、これまでにしたデートの中で最も楽しかったデートはどんなデートなのかということを学習者たちに話してもらい、学習者たちが、いかにも誰かとデートをしたくなるような雰囲気を作る。

次に、ロールカードを配布する。次の(26)が「デート」のロールカードの内容である。中級クラスで使用するのであれば、中級学習者には少し難しいと思われるロールカードを選ぶのがポイントである。

(26) A：あなたは、同じクラスのBさんに好意を持っています。Bさんをコンサートに誘ってください。

B：同じクラスのAさんに、コンサートに誘われます。しかし、Aさんにもコンサートにも興味がありません。Aさんの気分を悪くしないように、うまく断ってください。

(26)のロールカードを配布した後、学習者にロールカードを音読させたり、あるいは、教師が音読し、意味を説明したりして、ロールカードの内容をよく理解させる。

学習者が、ロールカードの内容をよく理解したら、次はペア練習を行なう。学習者が2人ずつペアになり、それぞれ役割を決めて(26)のロールプレイを行なう。学習者の数が奇数なら、教師が残った学習者とペアになって練習する。練習している間に、教師が学習者の間違いに気づいても、訂正したり表現を教えたりすることは避けた方がよい。中級学習者にとっては、おそらく(26)のロールプレイは少し難しいので、言語的挫折が生じるかもしれないが、そのような場合には、別の表現で言ってみるなどの工夫をすればよい。そのような工夫は、ストラテジー能力をつけるための練習にもなる。

ペア練習が終わったら、1組ずつ発表してもらおう。何組発表するかは、クラスの人数によっても異なるが、何組もの発表を聞くのは学習者も飽きてしまうので、3~4組ぐらいが適当ではないかと思われる。次の(27)は、実際の授業での発表を文字化したものである。CとTは、発表した2人の学習者の頭文字である。Cが男性で、Tが女性である。

(27) C01：あっ T

T01：あっ Cさん

C02：おはよう

T02：おはようございます 最近はどう

C03：うん 元気

T03：元気ですか

C04：Tは

T04：うん もちろん元気 ありがとう

C05：ああ そうですか いっぱいテストがありませんか



- T05: そうですねえ 再来週はいっぱいあります  
C06: うーん でもあとは夏休みですねえ  
T06: そう でも まだアルバイトは終わりません  
C07: ああ うん でも たぶんそのアルバイトも休日がありますね  
T07: そうかなあ  
C08: うん T んまー 何の音楽 好きですか  
T08: そうねえ いろいろな音楽が好きです でも たくさん聞かない でも  
C09: うん その その 実は あ 私は たまたま その ミュージカルの切符 が  
もらって あげ あむあむ くれました  
T09: ああ そうですか ミュージカル 何のミュージカルですか  
C10: はい それは あ とても アメリカでとても有名なミュージカル それは あ  
コーリュウスライン  
T10: あ コーラスライン  
C11: はい そうです  
T11: ああ いつもニューヨークでやっていますねえ  
C12: はい そう たぶん  
T12: はい  
C13: Tは 私と一緒にいきたいんですか  
T13: そうですねー でも いつごろですか  
C14: うん それは たぶん んー その8月 あー 7日と思います  
T14: 7日  
C15: はい  
T15: あーそうですか ああ その日は私の両親の結婚記念日です そして あの どっ  
かへ旅行にします そして私は あの 家で留守番しないといけない 子供 1人  
まだいます あの両親の  
C16: んーそうですか んー  
T16: そう  
C17: どうしようね  
T17: ちょっと世話しないとイケません  
C18: でも たぶん 他の人は世話 し して あー もいいですか  
T18: そうかなー  
C19: たぶん  
T19: 私も 祖母に聞いたら でも

C20: でも そのほんとに あー 偶然 そのカードはとても高い で ですから たぶん あーん それは もしもし Tは行き行きませんはほんとに さんねんです

T20: はは ありがとう あの そうねー でも その日は まだ ちょっと とおいです でしょう そしてまだ わか あとで両親と話したら と まだわからないけど あとで考えておきますねー

C21: うーん そうでも

T21: そ でも いつ あの 切符は 今ありますか ありますか

C22: はい あります

T22: はい

C23: でも あん たぶん もし あー Tさんはその あん 日ほんとに時間が あー あれないです たぶん もう もらっもらってもいいです

T23: ああ

C24: だから たぶん あー ゆっくり あん ご両親と一緒にご相談してください

T24: そうですね じゃあ 私は1週間ぐらい 考えてお あ 考えてもいいですか

C25: ああ もちろん はい

T25: はい そ 後で電話します

C26: うん

T26: あの

C27: はい

T27: じゃあ

C28: わかりました

T28: はい じゃあ ありがとう

C29: うん

T29: じゃ またね

C30: そう またね

T30: さようなら

C31: さようなら

発表が終わったら、全員で拍手をする。そうすると、発表者も気分がよいであろうし、次の段階に移る区切りにもなる。

次に行なうことは、表現の導入である。教師は、発表の時に、不自然だと思う表現をメモしておく。そして、それを板書して、学習者たちに、どうすればもっと自然な表現になるのか質問しながら、適切な表現を導入していく。ただし、不自然だと思う表現をすべてメモするのではなく、

タスクの遂行を阻害している発話をメモし、板書するとよい。たとえば、(27)であれば、C13、C18、C20を板書し、次の(28)～(30)のような表現を導入すればよいであろう。

(28) 私と一緒に行きませんか？

(29) 他の人に世話をお願いできませんか？

(30) そのチケットはとても高いので、Tが行けないのは本当に残念です。

(28)のポイントは「～ませんか？」という勧誘の表現であり、好きな人をデートに誘う、このロールプレイにおいては最も重要な表現である。(29)は、「他の人は世話をしてもいいですか？」という発話を修正したものである。この場合は、許可を求めているわけではないので、「～でもいいですか？」という許可求め表現はふさわしくなく、普通の疑問文に修正する。なお、(29)の他にも、「誰か世話をしてくれる人はいないんですか？」「他の人に世話をお願いするわけにはいかないんですか？」などの文も合わせて板書し、「覚えたい表現を覚えてください」と指示すれば、より効果的であろう。(30)は、しどろもどろになってしまっていた発話を、「(節)のは(感情形容詞)です。」という文型を使用して適切な文にしたものである。また、もし時間があれば、「もらう」「あげる」「くれる」の使用で混乱が見られるC09も取り上げて、授受表現の復習をしておきたいところである。

なお、もし(28)～(30)のような表現をCが発話できていたのであれば、それらを板書し、「いい表現だったから、みなさんも覚えてください」などと指示すればよい。そうすれば発表者も気分がいいだろうし、同じクラスの学習者の中には、ペア練習の時に(28)～(30)のような表現が言えなかった学習者がいるはずである。特に、タスク先行型ロールプレイをクラスに採り入れた当初は、間違いの修正よりも、いい表現の指摘に重きを置いた方が授業が円滑に進む。

最後に行なうのが、発表の直後に導入した(28)～(30)のような表現の練習であるが、プリントなどを準備し、次回の授業で、きちんと定着させるのが望ましい。

## 6. 初級後半からのタスク先行型ロールプレイ

前章では、中級クラスを例にして、タスク先行型ロールプレイの方法を紹介した。筆者がタスク先行型ロールプレイを試みたのは、主に中級レベルの学習者に対してであるが、初級後半ぐらいからであれば、タスク先行型ロールプレイを行なうことは可能であり、かつ効果的であろうと思われる。初級後半の学習者を対象としたロールカードを作成する際のポイントは、次の(31)のとおりである。

(31) ①「段落」を使用せず「文」のみで会話ができるタスクを考える。

②身近な話題、日常的な状況を扱う。

③教える表現のことはあまり考えない。学習者が興味を持っている話題、必要な場面が何であるのかを考える。

初級後半の学習者は、文レベルの発話は可能なのだが、なかなかそれを維持できないというレベルである。したがって、段落を話させる必要はなく、文レベルでの一問一答の会話が延々と続いていくロールプレイを考えればよいということである。ちなみに、OPI は、3.で説明したように、「導入⇒レベルチェック⇔突き上げ⇒終結」という構成で行なわれるが、「突き上げ」と「終結」の間にロールプレイを行なうことが多い。そのため、ロールカードも準備されている。次の(32)は、OPIの初級後半用のロールカードの例である。

- (32) ①駅で切符を買いましたが、まちがえました。とりかえてもらってください。
- ②友達と2人で北海道へ行きます。旅行社へ行って、切符とホテルを予約してください。
- ③あなたはハンバーガー屋のアルバイトの面接に行きます。店の人にいろいろ質問してください。
- ④先週授業を休んでしまいました。今週テストがあります。友だちにノートを借りてください。
- ⑤新しいアパートに引っ越してきました。ゴミの捨て方がわかりません。となりの人にいつ、どこにゴミを出すのか聞いてください。

(32) に示したようなロールカードは、授業でも使用できる。しかし、一見してわかるように、あまり楽しそうな内容のものではない。OPIの初級後半用のロールカードが示している言語活動の内容は、「したいからする」という「エンジョイ型」のものではなく、どちらかと言うと「しなければならないからする」という「サバイバル型」のものである。中級になると、学習者の言語能力が向上してくるので、段落レベルでまとまった話をする、楽しい内容のロールカードを作成することが容易だが、初級後半だと、それがなかなか難しい。しかし、文レベルでの一問一答の会話が延々と続いていく、楽しいロールカードを、何とか作ってみたいものである。次の(33)は、筆者が考えた、初級後半用のエンジョイ型のロールカードである。

- (33) ①あなたの趣味はサッカーです。Aさんの趣味もサッカーです。2人でいろいろ話をしてください。
- ②あなたは日本語学校のティーパーティーに参加しました。同じテーブルの人はアニメが大好きです。あなたも日本のアニメが大好きです。アニメについて、2人で話をしてください。
- ③あなたは昨日、横浜の中華街で食事をしました。Aさんも昨日、中華街で食事をしたそうです。食べたものについて、2人で話をしてください。

(33) に示したロールカードは、「偶然同じ」というモチーフのものである。たとえば、同じ大学を卒業した人に偶然どこかで出会ったとすると、急に親近感がわき、いろいろ質問したくなるであろう。学生時代に陸上部に所属していた人が、たまたま、同じく学生時代に陸上競技をしていた人と出会ったとすると、得意種目や練習方法など、いろいろ質問したくなるであろう。また、

夏休みにタイ旅行をした人が、帰国後、たまたま、同じく夏休みにタイ旅行をした人に出会ったとすると、どこに行ったのか、何を見たのか、何を食べたのかなど、いろいろ質問したくなるであろう。(33)のロールカードは、このような心理を利用して作成したものである。しかも、その際に投げかけられる質問は、それほど難しいものではなく、簡単なもの、つまり文レベルのものであることが多い。かつ、1~2回で質問が終わってしまうのではなく、ある程度長く続き得るものではないだろうか。

ただし、(33)のようなロールカードを学習者に配布してしまうのはよくない。たとえば、(33)の①を配布したとすると、実際の趣味はサッカーではないのに、サッカーが趣味であることを強要し、作り物の会話を行なわせることになってしまう。そこで、たとえば、「趣味」についての授業を行なうのであれば、まず、クラス全員の趣味を聞き、同じ趣味の学習者同士をペアにして話し合わせるとよい。「スポーツ」「旅行」など、テーマを決めたら、同じ志向の学習者、同じ経験をしている学習者同士をペアにして話し合わせるようにする。そうすると、作り物の会話ではなく、本物の会話が行なわれるようになる。

## 7. 初級学習者が習得しやすい文法項目

前章では、初級後半におけるタスク先行型ロールプレイについて述べ、初級後半のロールカードを作成する際のポイントを(31)にまとめた。ロールカードを作成する際には、場面・話題がレベルとニーズに合っているのか、また、学習者の発話の型(段落か文か)がレベルに合っているのかを考え、どのような表現を使用させるのかということに気を使う必要は基本的にはない。しかし、初級後半でタスク先行型ロールプレイを行なう際には、学習者にとって使用しやすい文法項目と使用しにくい文法項目があることを、頭の片隅に置いておいた方がよい。では、どんな文法項目が、初級後半の学習者にとって使用しやすいものなのであろうか。

次の(34)は、『みんなの日本語』(スリーエーネットワーク)で習う文法項目を、OPIの中級話者が使用しているか否かという観点から整理したものである。使用データ等の詳細については、山内(2009)を参照していただきたいが、ここでは、その結果のみを示す。文法項目を品詞ごとに分け、中級話者が使用しているものは、初級で教わって中級で使用できているのだと考えて「初級OK」(つまり、初級で教えてもOK)、中級話者が使用していないものは、初級で教わっても中級までには習得できないので「中級以降」(つまり、中級以降で教えるべき)として、それぞれに該当する文法項目を列記した。使用数が少なく、「初級OK」か「中級以降」かはっきりしなかったものは「不明」としてある。なお、「初級OK」「中級以降」の中でも使用が早いか遅いかがある程度明らかになったものについては、「→」を用いて、その使用順序を示してある。

### (34)【格助詞】

初級OK：が、を、に、と、から、より、で、の、について

中級以降：へ

【とりたて助詞】

初級OKは、も、ぐらい、だけ

中級以降：でも → しか、ほど

【並立助詞】

初級OK：とか、と

中級以降：や

【助動詞】

初級OK：です、た、ます、(ませ)ん → ない、たい、ようだ

中級以降：のだ、受身、使役、はずだ、そうだ (様態)、そうだ (伝聞)、つもりだ、  
ばかりだ、ところだ

【補助動詞】

初級OK：ている

中級以降：てくる、てしまう、てみる

不明：である、ておく、すぎる

【終助詞】

初級OK：か、ね

中級以降：よ、な

【接続助詞】

初級OK：て → けど、たら、たり、とき、ため

中級以降：から、が、し、ながら → と、ば、ので、のに

不明：なら

【接続詞】

初級OK：でも、じゃ(あ)、それから

中級以降：それで、そして、ですから、しかし

不明：そのうえ、ところで、では、それに

【フィラー】

初級OK：あの一、えーと、えー

中級以降：なし

(34) では、「格助詞」「とりたて助詞」「並立助詞」「助動詞」「補助動詞」「終助詞」「接続助詞」「接続詞」「フィラー」という9種類の品詞に分けて調査結果を示したが、この9種類の品詞のうち、「初級OK」よりも「中級以降」の文法項目が多かったのは、「助動詞」「補助動詞」「接続助詞」「接続詞」の4つである。文法項目を品詞別に考えると、この4者は、初級で教えても学習者

は中級で使用することができず、したがって、初級では、発話を目的にこれらを教えても無駄である可能性が高いということである。これら以外の「格助詞」「とりたて助詞」「並立助詞」「終助詞」「フィラー」は、「中級以降」よりも「初級OK」が多いか、あるいは、その数が同数であった。つまり、これらの品詞は、初級で教えれば、学習者はそれらを身につけて、中級で使用できるようになるということである。

ここで、「助動詞」「補助動詞」「接続助詞」「接続詞」の4者を、OPIの中級話者がなぜ使用できないのか考えてみたい。まず、「接続詞」についてである。OPIの中級話者は、まだ文をいくつもつなげて発話することができず、そのため、文と文の間に挟んで発話する「接続詞」を使用する動機もないのであろうと考えられる。

次に、「助動詞」「補助動詞」「接続助詞」についてである。これらの共通点は、丁寧形に接続することが基本的に無理だということである。普通、日本語の教室では、普通体ではなく、丁寧体から教え始める。つまり、文末は、動詞文であれば「ます・ません・ました・ませんでした」となり、活用形としては、連用形（マス形）しか使用されていないことになる。しかし、「助動詞」「補助動詞」「接続助詞」に属する大部分の文法項目は、「ます・ません・ました・ませんでした」に接続することができず、動詞を連用形以外の形に活用させる必要が生じてくる。動詞を連用形以外の形に活用させようと思うと、その動詞が、Ⅰグループ（五段活用）・Ⅱグループ（一段活用）・Ⅲグループ（カ変・サ変）のいずれであるのかということ意識しなければならなくなる。つまり、「助動詞」「補助動詞」「接続助詞」の難しさは、それらに属する文法項目を接続させるために、動詞を活用させなければならないということにあるのではないだろうか。

ここで述べたことが正しいとするなら、初級後半の学習者のためのロールプレイは、動詞の活用が必要となる「助動詞」「補助動詞」「接続助詞」の使用がそれほど顕著でない内容のタスクにする必要があるであろう。

## 8. おわりに

筆者がタスク先行型ロールプレイを試みたのは、主に中級学習者に対してであり、かつ、すべて日本国内の教育機関においてである。その経験をまとめたものとして、『[新版] ロールプレイで学ぶ中級から上級への日本語会話』（山内 2014）というテキストもある。しかし、このテキストは、日本国内で使用することを前提としており、海外での使用にはあまり向いていない。たとえば、「隣の住人がうるさいので苦情を言う」というロールプレイが収録されているのだが、海外で、隣人が日本人であることは稀である。もちろん、タイは比較的日本に近いので、日本に行く可能性のある学習者も少なくないであろうから、そのような学習者にとっては、日本での場面を想定し、練習しておいてもよいロールプレイであると言えるかもしれない。

しかし、もし可能であれば、タイ国内で起こり得る日本語の言語活動場面を題材にしたロール

プレイ教材を作ることができないかと思う。筆者は、2015年3月にセミナーを行なうために、4日間バンコクに滞在したが、日本に關係するレストランや店が多いのに驚かされた。また、往復の飛行機の中も、ヨーロッパやアメリカに行く時とは違い、乗客の大部分がスーツを着た日本人会社員であった。おそらく、タイには、日本と取引のある会社や、日本との合弁企業も多いのであろう。また、タイに住んでいる日本人や、旅行等で日本から来る日本人もそう少なくはないだろう。さらに、最近では、定年後をタイで過ごす日本人が増えていると聞き、タイ料理は、相変わらず、日本人に人気がある。

このように考えていくと、テキスト1冊分ぐらいのロールプレイのネタは、すぐに見つかりそうな気がする。日本語自体は、どこの国で教えてもそれほど大きな違いはない。だから、表現の導入から始める表現先行型のテキストであれば、日本で作られたものを用いても、それほど大きな問題はないのかもしれない。一方、タスクから始めるタスク先行型の授業においては、タスクの質が決定的である。タイで学ぶ学習者のニーズに合ったタスクとはどのようなものなのかを考え、そして、それを現地で生み出していくべきでないかと思う。

## 参考文献

- 橋本直幸、金庭久美子、田尻由美子、山内博之（2012）山内博之編『実践日本語教育スタンダード』ひつじ書房
- 牧野成一、鎌田修、山内博之、齊藤真理子、荻原稚佳子、伊藤とく美、池崎美代子、中島和子（2001）『ACTFL-OP I入門 -日本語学習者の話す能力を客観的に測る-』アルク
- 山内博之（2000）『ロールプレイで学ぶ中級から上級への日本語会話』アルク
- 山内博之（2005）『OP Iの考え方に基づいた日本語教授法-話す能力を高めるために-』ひつじ書房
- 山内博之（2009）『プロフィシエンシーから見た日本語教育文法』ひつじ書房
- 山内博之（2014）『[新版] ロールプレイで学ぶ中級から上級への日本語会話』凡人社（山内博之（2000）『ロールプレイで学ぶ中級から上級への日本語会話』（アルク）の新訂版）