

# 談話の構造化<sup>1</sup>をめざす話しことば<sup>2</sup>指導 ～パラグラフ構成とメタ言語表現の習得を中心にして～

村松 賢一

## 要 旨

日常会話をマスターした進んだ段階の日本語学習者の目標の一つに、発表や討論など抽象度の高い内容を口頭発表できる能力があげられている。そのためには、パラグラフの連結による談話構成やメタ言語表現の習得が必要だと以前から指摘されてきた。ところが、具体的な指導法となると、研究はもちろん実践報告もまだまだ少ないのが実状である。筆者は最近メタ認知的経験とメタ認知的知識の相互作用を重視した談話の構造化をめざすコースを開発し、自宅でのテープ録音と教師の添削を折り込んだ教育実践を通して一定の成果をおさめた。本研究は、習得過程の学習者の発話を分析しながら、シラバスや教材、教室活動などカリキュラムの妥当性を検証し、その教育効果を、比較実験と学習者に対するアンケートにより明らかにしたものである。

## キーワード

パラグラフ メタ言語表現 全体像 小見出し 談話の構造化

### 1. 研究の目的

外国人留学生の中に、中・上級の日本語能力があり、日常会話ではほとんど不自由しないにもかかわらず、授業での発言や口頭発表など、聞き手のあいづちや問い返しが期待しにくい場面で、まとまったことを話す段になると、

---

<sup>1</sup> 本稿では、「談話の構造化」を、あるまとまった発話（独話文脈であれ対話文脈であれ）を論理関係を明確にして組み立てる、という意味で用いる。

<sup>2</sup> 「話し方」「スピーチ」としなかったのは、発声・発音、緩急などのデリバリー技術や、パブリック・スピーキングの習熟を直接目標とするものではないからである。

筋道を立てて談話をまとめるのが苦手な者が少なくない<sup>3</sup>。

その大きな原因が、談話の組み立てやメタ言語表現<sup>4</sup>の使い方にあることが、最近の実証的な研究によって明らかにされている。

たとえば、伊豆原ら（1992）は、彼らが、主に、話題の提示や展開などの「談話構成」と、「繰り返し」や「注釈」表現の活用などの「話し方ストラテジー」に問題を抱えていることを指摘している。また、仁科ら（1994）は、理工系大学院に在籍する留学生のセミナーでの発表を分析し、特に中級レベルの学習者が、話題の予告や要約といった「ディスコースマーカー」を有効に使用できないことが、「コミュニケーション・ブレイクダウン」を引き起こしていることを明らかにした。

このうち談話構成については、水谷（1980:67）が、早くから、「段落を形成して話を進めていく能力」の必要性を指摘している。

一方、メタ言語表現についても、以前から「ストラテジーとしても、情報伝達の構造作りの方法としても、初級の段階から取り上げられていい」（才田ら；1984:30）という意見が聞かれ、特に最近になって、談話を構造化する上で果たすメタ言語表現の役割が注目され（古別府；1994、西條；1996）、日本語教育への意識的取り組みの必要性が示唆されている。

このように、問題の所在と、「何を」教えるべきかに関してはかなり明らかにされてきたが、では、「どのように」指導すればよいかという方法論については、実践報告も含め、本格的な研究はまだ少ないと思われる。

「進んだ段階」の学習者は、日常会話から脱して、論理性の高い話し方に「転換」する必要がある（池田；1974:4）と言われる中で、教材、指導法を含めたカリキュラムの開発が急がれる。

そこで、本稿では、筆者が最近実施した、パラグラフによる談話の組み立てとメタ言語表現に重点をおいた談話の構造化をめざすコースを分析しながら、中・上級段階の話しことば指導の一つのあり方を提案してみたい。

---

<sup>3</sup> 留学生自身も、「専門的内容における口頭発表という非日常的な特質を持つ言語場においてどのような表現を用いればよいかかわらず、その落差に苦しんでいる」（古別府；1995:12）。

<sup>4</sup> 本稿でいうメタ言語表現とは、言語それ自身を説明するメタ言語表現や言語行動を注釈するメタ言語行動表現、更にコミュニケーション過程を調節するメタコミュニケーション表現の中で、談話を構造化し、聞き手の理解を助けるメタ的表現を広く指す。

## 2. 研究の対象と方法

筆者は、日本の大学で学ぶ外国人留学生を対象に、1995 年 10 月から 96 年 1 月にかけて、およそ 10 週にわたって、上記の目標を掲げた日本語授業を実施した。本研究は、その授業の、指導理念、シラバス、教材、教室活動などのカリキュラムの妥当性を、当該期間における学習者の習得過程の発話や、同一課題に対する日本語母語話者、及びコースを受講しなかった留学生の発話、コース終了後、学習者に対して行ったアンケートなどの分析を通じて検証しようというものである。

## 3. コース概要

### 3-1 学習者（表. 1 参照）

大学で学ぶ外国人留学生（学部留学生、日本語・日本文化研修生、研究生）計 11 名。全員女性である。学習時間別にみると、小学校から中学にかけて在日した 1 名（K2）は別格として、一千時間以上が 7 名（教室での教師との会話はほとんど支障ない）と、大半が上級者である。1 千時間未満の 3 名は、教師の発話は大部分聴き取れるものの、少し込み入った説明になると、言葉がつながらずたどたどしくなり、話す力は中級と判断された。

### 3-2 学習目標

コースの目標は、授業やセミナーでの討論、口頭発表などの基礎となる、筋道の立った話しことばの習得である。Brown & Yule (1983: 107) は、スピーチのモード（型）を①「description」（描写）、②「description/instruction」（描写／説明）、③「storytelling」（物語り）④「opinion-expressing」（意見表明）の四つに分け、この中で、「描写／説明」型を最も基礎的なものと位置づけ、日常生活で意外なほどよく用いると述べている。スピーチモードが違えばパラグラフの組み立て方や表現のポイントも異なる（村松；1996:184-234）ので、話し方の指導にあたっては、モードを明確にしておくことが必要である。本コースで取り上げるのは、①②を含んだ広い意味での

説明型<sup>5</sup>である。

表. 1 学習者※プロフィール

学習者	年齢	滞日期間 (受講時)	日本語 学習期間	学習時間	日本語 能力試験
K 1	49	1年8ヵ月	2年	1656	
K 2	22	2年6ヵ月	3年	小5～中2	1級
K 3	22	0	3年9ヵ月	1800	1級
C 1	30	0	4年	2688	
C 2	24	2年6ヵ月	2年6ヵ月	2112	1級
E 1	23	0	9年	2592	
E 2	21	0	3年	1400	
T 1	28	5ヵ月	4年	624	2級
P 1	21	0	3年	2160	2級
I 1	25	0	4年	960	
I 2	25	0	5年	960	

※【K：韓国語話者，C：中国語話者，E：英語話者，T：タイ語話者

P：ポーランド語話者，I：イタリア語話者】

### 3-3 シラバス

以上の前提条件のもとに，具体的には，次のA，B 2項目7点に関わる言語技能の習得を目指した。

#### A. 談話の組み立て

ACTFL能力基準<sup>6</sup>は，advanced レベルの目標の一つに「パラグラフをつなげて話をしたり叙述したりすることができる」ことを掲げている<sup>7</sup>。また，

<sup>5</sup> レトリック論においては，スピーチをその目的によって informative（情報伝達型）と persuasive（説得型），special occasion（特別な場合のスピーチ。結婚式の祝辞など。）の三つのタイプに分けるのが普通である（Donald C. Bryant & Karl R. Wallace；1969, George Rodman；1986）。本稿でいう「談話」は，この中では，情報伝達型に近い。

<sup>6</sup> アメリカ外国語教育協会（The American Council on the Teaching of Foreign Language, 略してACTFL）は，外国語運用能力基準（Proficiency Guidelines）を定め初級から超上級まで4段階に分けそれぞれの段階の能力の特徴を記している。

<sup>7</sup> Byrnes, H. & Canale, M. (eds.) (1987:17) *Defining and Developing Proficiency* Lincolnwood, IL.: National Textbook Company.

我が国における英語教育（高等学校）でも、内容を整理して組み立てて話すことが指導項目に取り上げられており<sup>8</sup>、外国語教育の「進んだ段階」で、パラグラフを構成して話す力を養成することは広く合意された目標になっていると考えられる。

具体的には、次の三点がポイントとなろう。

- (1) 全体の談話を、部分からではなく、全体像から始める。
- (2) 展開部では、内容をパラグラフや項目の形でチャンク化する。
- (3) パラグラフは単に羅列するだけではなく、論理的に連結する。

連結の方法はいくつかあるが、本コースで取り上げたのは次の五つである。

- ① カテゴリー型 (Categorical Order)
- ② 時間型 (Time Order)
- ③ 空間型 (Spatial Order)
- ④ 因果関係型 (Logical Order)
- ⑤ 比較型 (Comparison, Contrast)

## B. メタ言語表現

パラグラフによって構造化された談話は、「初めに結論から言いますと」とか「次に問題点ですが」などと注釈を加えられることによって、聞き手の頭の中で構造化されやすくなる。こうしたメタ言語表現は、「談話を組織化する上で大きな働きをする」（Keller；1979, Schiffrin；1980 など）と言われる。その使用動機は、杉戸ら（1991）の言うように、「伝達過程の調整への配慮」や「人間関係の調整への配慮」に発し、コミュニケーション目的の円滑な遂行にあることは間違いないであろう。

本コースの関心は前者にあるが、この伝達過程を調整するメタ言語に関して古別府（1995:17）は、次の五種類の機能を設定している。

- a. 主題化（これから何について述べるのかを説明する）
- b. 論点化（今何を述べたのかを説明する）
- c. 行動表表示（言語行動の種類を説明する）

---

<sup>8</sup> 文部省（1989:47）「高等学校学習指導要領解説」外国語編／英語編

d. 流れ表示（伝達の流れの取扱を説明する）

e. 注釈（言語表現・言語記号について注釈する）

前述したように、授業では、実質的に談話を構造化するのであれば、言語形式的にはメタ言語表現と言えない言語表現（「問題点は三つあります」など）も学習項目に含めた。また、談話の構造化とは直接関係ないメタコミュニケーション表現（「コミュニケーションをスムーズに進行させるメッセージ」(Stubbs ; 1983:48)など）も視野に入れた<sup>9</sup>。

具体的なシラバスは次の通りである。

(1) 談話の冒頭に「全体像<sup>10</sup>」を明示する。

全体像を表すのによく使われる表現は、

- ① 主題に関するもの…「…について話します」
- ② 結論に関するもの…「一言でいうと」「大きく分けて…」「結論からいうと」
- ③ 概要に関するもの…「三点にわたってお話します」
- ④ 説明の手順に関するもの…「初めに～、次に～、最後に～について話します」

(2) パラグラフに「小見出し」をつける

全体像は、談話の冒頭だけではなく、パラグラフの初めにも入れると聞きやすくなる。この、パラグラフの全体像を「小見出し」という言葉で表すことにする。

(3) ディスコース・マーカーを活用する

ここでいうディスコース・マーカーとは、談話の流れを明確に示す次のような語句、パラ言語をいう。

- ① 順番を示すもの…「初めに」「次に」「二番目に」「最後に」
- ② 論理的関係を示すもの…「逆に」「一方」「これに対して」

---

<sup>9</sup> Keller(1979:220)は、メタ言語表現、メタコミュニケーション表現を合わせた機能をもつ言語表現を *gambit* と名づけた。これは本稿のメタ言語表現の概念と近いのだが、日本語に馴染みにくいので、ここでは使わない。

<sup>10</sup> 談話を構造化する働きをもった全体像表現は、トピックによりさまざまな種類があり得る。村松 (1996:26-36) は、次の6種を主なものとして挙げている。①題目的全体像（題目に言及する）②結論的〃（結論に言及する）③構造的〃（談話の構造を概観する）④俯瞰的〃（空間的トピックの場合に概略を示す）⑤定義的〃（専門用語などの説明に先立って定義する場合がこれにあたる）⑥評価的〃（主題の意義づけ）

③談話を要約するもの…「要するに」「つまり」「まとめると」

④パラグラフとパラグラフの間でとるポーズ

#### (4)メタコミュニケーション表現を使う

メタコミュニケーション表現は、話者の聞き手への配慮を端的に表すもので、情報伝達にとって重要な意味をもつ。クラスで実際に使われたり、奨励したりした表現は次のようなものである。

「ここまでいいですか」「ここはややこしいので間違えないでください」「わりと簡単な課題です」

### 3-4 指導理念

さて、以上のシラバスはどのような方法で習得できるのだろうか。はっきりしていることは、メタ言語表現にしるパラグラフ構成にしる、類型的、定型的なパターンとして外から注入したのでは、その場では習得したように見えても、「効果は限られており、高々類似した課題に対して獲得されたスキルを適用する程度」（佐伯；1985:156）だという点である。大切なことは、メタ言語表現を産みだす母体であるメタ言語能力を育てることである。このメタ言語能力の獲得について、松崎（1991:30）は、スキルの練習では効果がなく、「メタ認知的経験とメタ認知的知識の相互作用」が不可欠だという。図式化すれば、〔（経験＋知識）→メタ言語能力→メタ言語表現〕ということになる。これを、我々の文脈に即して図示すれば、下図のようになる。

実際のコミュニケーション体験を通して、言語表現が正しく伝わらないという経験をもつ

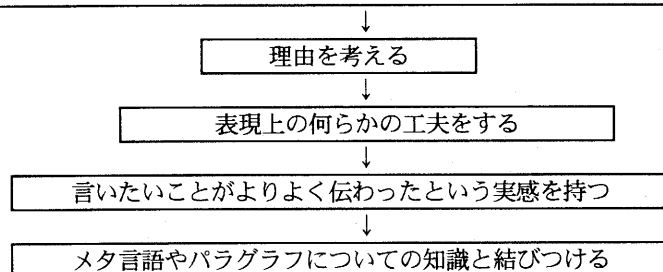


図. 1 談話の構造化を導くプロセス

これら、一連のプロセスを丁寧に経験することなしには、応用のきく技能を身につけることはできない。教師の役割は、そうした経験の場を多様に準

備し、たえずメタ言語学習に対する動機づけを図り、学習者自らの気づきを援助することに他ならない。

### 3-5 授業の進め方

#### 3-5-1 基本的な組み立て

コミュニケーション場面でのメタ認知的経験にとって重要なことは自らの言語表現をモニターする能力である。その点を考慮して、授業はテープ録音を軸にした次のような組み立てになった。学習者は、同じ課題を教師の添削を挟んで二度録音することによってより自分の話しことばを対象化しやすくなるはずである。

- (1) 説明課題を自宅で学習する（カセットテープ①〔今週分〕に録音する）
- (2) クラスで発表する
- (3) クラスで話し合う
- (4) 全員がグループに分かれて練習する
- (5) グループの代表が発表する
- (6) クラスで話し合う
- (7) 宿題を出す
- (8) 教師が添削したテープ②〔前週分〕を添削し返却する
- (9) 自宅で、本時で取り上げた課題を再録音し、宿題を録音する

#### 3-5-2 教材

学習者に与えた説明課題の内容とねらいは表. 2の通りである。

これらはコースの初めに選定したものではなく、学習者の習得度に合わせてそのつど考案したものである。

教材の作成と配列で心がけたのは、新聞記事（課題⑤）のように原稿があるものだけでなく、グラフ（課題⑥）のように、資料はあっても文章化されていないもの、課題⑦のように、自分で最初から情報を集めて組み立てるものなどテキストの多様性と、易から難への段階性、それと、そのときの学習のねらい（表. 2「ねらい」参照）との適合性を図ることであった。



表. 2 説明課題とねらい

課題	課 題	ね ら い
1	隣の人に、次の情報(図3)を言葉だけで説明し同じものを書いてもらってください。どんな表現を使っても構いません。	①全体像とは何か、全体像を初めに述べることの大切さを知る
2	隣の人に、下に書いてある漫画* を言葉だけで説明し、同じ漫画を書いてもらってください。(* 雨の中、サラリーマンが強盗にナイフで脅されている。でも、気のいいサラリーマンが雨に濡れないよう傘をさしかけてやったので、強盗が「やりにくいなあ」とぼやく)	①少し複雑な課題で、全体像をとらえられるようにする ②説明の「順序」に意識を向ける
3	自分の下宿、または、下に書いてあるホテルの部屋を、家具の配置も含め、見取り図が描けるように説明してください。	①「全体像」の定着 ②パラグラフの概念を理解する
4	あなたのふるさと(市や町)について、クラスメートが知りたがっています。どんな所か、よく分かるように説明してください。	①自由課題で、全体像とパラグラフが実現できる
5	次の新聞記事* の内容を、3分以内に要約して、新聞を読んでいない人に分かるよう説明してください。(* 日本人の労働実態調査。労働時間が長い。残業が多い。そのため、健康や家庭のコミュニケーションが損なわれている)	①文章課題で、全体像(何の記事か、要するに何が分かったのか)が言える ②パラグラフに小見しをつける
6	次の表は、ある新聞社がアジアの各都市で行ったアンケート調査の結果をまとめたものです。クラスの別のグループの人に、その内容を説明してください。(2分以内)[A課題:(表3), B課題:これからアジアで最も影響力を発揮する国はどこか]	①データ資料に基づいて、全体像、小見出し、ディスコースマーカーがつけられる
7	お正月が近づいてきました。あなたの国では、どんなことが最大の年中行事ですか。クラスの皆に説明してください。(3分以内)	①再び自由課題で、これまでの復習をする
8	あなたの下宿を訪ねたいという友人に、留守番電話で道順を説明してください。尚、その友人は、 <u>最近上京してきたばかりで、東京のことは余りよく知りません。</u> 3分以内で、できるだけ詳しく話してください。	①全体像の概念が本当に理解できているか ②パラグラフに気づきにくい課題でどこまでパラグラフで組み立てられるか
9	日本人5人に会って、自分の国について何を知りたいか聞き出した上で、一つの質問に絞って説明してください。	①総復習

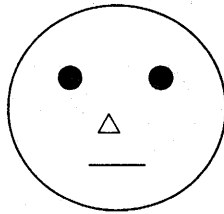


図. 2 課題①

## 質問と回答

◆あなたは、日本や日本人にどの程度親しみを感ずるか。(回答カードから一つ選択)

	北 京	上 海	ソ ウル	バン コク	マニ ラ	シン ガポ ール	ジャ カル タ
大いに親しみを感ずる	2	1	2	20	20	18	8
ある程度親しみを感ずる	11	17	13	54	60	64	32
あまり親しみを感ずらない	45	53	47	7	11	10	27
全く親しみを感ずらない	42	29	36	3	9	3	33
その他・答えない	0	0	2	16	0	5	0

表. 3 課題⑥-A「対日好感度調査」

[朝日新聞. 1995.8.13 より。数字は%。]

### 3-5-3 教室活動

具体的な教室活動で重視したことは次の二点である。一つは、インフォメーションギャップを利用した真のコミュニケーション活動の中で学ぶこと。もう一つは、定型句を注入するのではなく、自らの気づきを大切にすることである。

課題⑥の「アンケート調査の結果」を例に取れば、クラスを二つに分け、それぞれに別の課題を与える。一方の説明を、片方は要点をメモしながら聞く。すぐ全員のノートのコピーを配布し、それを見ながら、何が伝わって何が伝わらなかったかクラスで話し合う。伝わらなかった部分についてはその理由や解決策を考える。また、ディスコースマーカーが欠けているためにパラグラフがはっきりしない場合は、発話の文字起こしを配布して、パラグラ

フの境界でどのようなメタ言語表現を用いれば分かりやすくなるかなどを討論を通じて発見させるようにした。その際、学習者には、「聞き手からのお願い」（表. 4）と、「よく使う表現」（3-3-Bで挙げたメタ言語表現の例を一覧にしたもの）をハンドアウトした。

その他、課題⑨の「日本人の質問に答えて」の場合は、教室に日本人学生を招くなど、コミュニケーションの真実性を実現する工夫も行った。

表. 4 聞き手からのお願い

<p>皆さんの話を聞く聞き手は、いつも次のように願っています。</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. まず、「これから何について話すのか」をはっきり言ってください。</li> <li>2. できれば、要点を一言で言ってください。</li> <li>3. さらに、はじめに、「どういう順番で話すのか」「いくつのことを話すのか」を言ってくれと助かる。</li> <li>4. 中身はだらだら続けずに、いくつかの項目に分けて話してください。</li> <li>5. 項目が変わるときは、「次に」とか「二番目に」といった「話のウィンカー」を出して、次の項目にうつることを教えてください。</li> </ol>
---

#### 4. 習得過程

次に、習得過程、つまり学習者が以上の学習項目をどのように習得していったか、或いはできなかったかを、学習者の発話に即して具体的にみてみよう。尚、引用した発話は、断りがない限り、教師や仲間のアドバイスが入っていない、その課題に初めて取り組んだ時のものである。

まず、課題①の「顔の絵」の説明では、「人の顔のようなもの」という全体像に気がつかないものが意外に多かった（9名中4名）。次に示すのはその一例である。文末のカッコの中の記号と数字は学習者を示す（表. 1 参照）。

- (1) 一つの丸があります。この丸の中には、三角が真ん中にあります。で、三角の下に一つの短い棒がおいてあります。また、三角の上に、二つの黒い点があつて、この二つの黒い点には、分けられて、三角の間にあります。(P1)

「顔」という全体像さえあれば、文法面、発音面で分かりにくい表現があっても、聞き手は想像力を働かせて補ってくれる。が、それがないと、傍線部

のような表現がそのまま伝達不全につながってしまう。これを、「この図をばっと見ると人の顔のように見えます」(C2)という説明と比べると、情報伝達において、「全体像」を初めに述べるのが、外国人学習者の場合、コミュニケーション・ストラテジーとしてもいかに重要であるかがよく納得された。

課題③の「部屋の説明」になると、ほとんどの者が、全体像の意味を理解し、「部屋は5mと3mぐらいの大きさ」(K3)「洋室で面積12㎡」(E1)などと、何らかの形で全体像を表現するようになる。ただ、この段階では、まだパラグラフの概念を導入していないので、ドアに入ってから説明は、次の例のように、あちこちへ飛ぶ例が多かった(11人中7名)。

- (2) ドアを開くと、右手に、タンスとトイレがあつて、タンスとトイレの向かいに洗面台があります。部屋に入って一番右のツキ側に、ベッドがあります。ベッドの向かいに机と椅子があつて、書棚は机の隣に立ってあります。(T1)

これでは、とても見取り図が書けない。そこで、室内を大きく二つに分け、「右の壁」→「左の壁」と、二つのパラグラフで組み立てた例(C2)を紹介しながら、パラグラフの何たるかを説明し、話し合わせた。その結果、先のT1は、次のような説明をクラスで披露した。

- (3) 私の部屋は大きさ6畳くらいです。マッチのような形があります。  
短いところは北側と南側です。[全体像]  
ドアから説明します。ドアは北のほうの短い側にあります。[北側]  
ハイ、ドアに一番近いところから説明します。[説明の手順の説明]  
ドアを開けて左側に小さな洗面台があります。洗面台から少し離れた所に机があります。その隣に書棚があります。[東側]  
次は、ドアに向かって南側に大きい窓が二つあります。カーテンがかかっています。[南側]  
一番隅の右側にベッドがおいてあります。ベッドの隣にトイレがあります。トイレの隣にタンスがあります。[西側]

北→東→南→西、とパラグラフが時計まわりで組み立てられているので、頭に部屋の様子が浮かびやすくなる。この課題に対する取り組みを通して、「パラグラフを意識すると話を組み立てやすくなる」という注目すべき気づきがクラスから出てきた。

ところが、課題④「ふるさとを語る」になると、再びパラグラフの組み立

てがあいまいになった（10名中7名）。地勢や自然環境にふれたり、人々の生活を語ろうとしているが、それらがパラグラフにまで発展させられず、羅列に終わっているので、全体として散漫な印象が否めない。そこで、一人の学習者を例に、「ふるさと」といわれて思いつく具体的事実をアトランダムに列挙させた上で、それらを三つほどの中項目にまとめる作業をさせたところ、ようやくパラグラフに気づくことができた。演繹的な思考が苦手な学習者は、このような帰納的なアプローチの示唆が有効ようだ。

そこで、もう一度、情報が初めから文章の形で構造化されている新聞記事に戻り、要約させることにした（課題⑤）。多くは記事をそのまま読み上げたが、それでは話しことばとしては伝わらない。日本人はどのくらい働いているのか、なぜそんなに働くのか、その影響は何か、といったことを的確に伝えるためには、「長時間労働」「残業」「それらの生活への影響」というパラグラフをしっかりと意識した上で、たとえば、「次に、こうした長時間労働の影響ですが」などと、記事にはない小見出しをつけることが必要である。

課題⑥「アジア7大都市調査」は、データだけなので、自分で数字を分析し意味を引き出さないと全体像がつけられないし、パラグラフにも分けられない。A、B両課題を二つのグループに別々に与え、相互に説明させ要点を書き取らせたところ、都市名と数字の羅列になり、「ぜんぜんわからない」「もっと簡単に」「要するにどんなことがわかりましたか」などの質問が相次いだ。そこでグループ討議をさせた結果、「日本に親しみを感じる人が多かったのは東南アジア、感じない人が多かったのは中国と韓国、ということをもっと言ったらどうか」（A課題「対日好感度調査」）ということで意見が一致した。データを解釈して、こうした構造さえ発見できれば、パラグラフ化もそれほど難しくはないはずだ。

この課題⑥を通じて、要点をつかんだ全体像を工夫することが談話を構造化する上で極めて重要であることがよく理解されたようだ。最終課題「日本人の質問に答えて」からそうした構造化されたスピーチの例を示す。

- (4) 中国の教育システムについて話したい。大体日本と同じだが、違うところもある。まず似ている点について。4点ある。(C2)
- (5) オーストラリアの大学生活について話す。三つにわけろ。コース、遊び、日本との違い。まずコースだが…(E1)

7人中6人が、このような構造化されたスピーチを行った。

以上の習得過程を、学習者、課題別に整理してみよう（表. 5）。

この表から次の二点が明らかになる。

第一は、進度や到達度に個人差、質的な差はあっても、大多数の学習者が最終的には談話を構造化することに成功した。後半の授業を連続して欠席したK1、E2、I2の三名を除く全員が課題⑦⑧⑨で○の数が増えている。

二番目は、各学習者の（2）（3）の欄に×が多いことが示すように、談話構造化のパラメーターの中では、パラグラフが習得に時間がかかり、小見出しをつけてパラグラフを明確にすることが最も難しいようだ。

これらの知見は、日本語能力、母語の違いによる習熟度の差が見られなかった事実と合わせて、課題の編成など、今後の談話構造化を指導するカリキュラム作成に大きな示唆を与えるものである。

## 5. 教育効果の検証

最後に、以上の達成度が本当に本コースの教育によるものか検証する必要がある。それを計る一つの目安として、比較実験と学習者に対するアンケートを実施した。

まず、実験は、課題⑧「道順の説明」を、コースを受講しなかった留学生（正規生）と日本人学生に同じ条件で録音して貰い、その構造化の程度を比較してみた。全員が同じ寮に住んでおり、依頼してから一週間後にテープを回収した。表. 6は、それぞれの説明における全体像の有無を比較したものである。その結果には有意の差が出た。

表. 6 道順説明における全体像の有無

話 者	人数	全体像 表現者	全体像 表現率
学習者	7	5	71%
非受講留学生	9	2	22%
日本人学生	8	1	12%

表. 5 学習者・課題別にみた談話の構造化習熟度※

課 題 学 習 者		① 顔	② 漫画	③ 部屋	④ 故郷	⑤ 新聞 記事	⑥ 対日 調査	⑦ 年中 行事	⑧ 道順	⑨ 質問
K 1	(全)			○	○	△	○	○		
	(パ)			×	○	×	○	○		
	(小)			×	×	×	○	△		
K 2	(全)	×	△					△	○	
	(パ)	△	○					○	○	
	(小)	×	×					×	○	
K 3	(全)	○	×	○	△	△	○	△	○	○
	(パ)	×	×	○	×	△	×	×	×	○
	(小)	×	×	×	×	×	×	×	×	○
C 1	(全)		○	○	○	○	△	○	○	○
	(パ)		○	△	○	○	○	△	×	△
	(小)		△	×	×	○	×	×	×	×
C 2	(全)	○	○	○	○	○	○	○	△	○
	(パ)	○	△	○	×	○	△	○	×	○
	(小)	○	×	△	×	○	×	○	×	○
E 1	(全)	×	○	○	○	△	△	○	○	○
	(パ)	×	×	△	○	○	×	○	×	○
	(小)	×	×	×	×	△	×	○	×	○
E 2	(全)	○	△	△	○	○				
	(パ)	○	○	×	×	×				
	(小)	○	×	×	×	×				
T 1	(全)	×		○	○			○	△	
	(パ)	×		×	×			○	○	
	(小)	×		×	×			×	○	
P 1	(全)	×	×	○	○	△	△	○	○	○
	(パ)	×	×	×	×	○	○	△	○	○
	(小)	×	×	×	×	×	×	×	×	○
I 1	(全)	○	○	×	○	○	○	△		○
	(パ)	○	×	×	×	×	○	△		○
	(小)	○	×	×	×	×	×	×		△
I 2	(全)	○	△	△	○	○	○			△
	(パ)	○	△	×	×	×	×			△
	(小)	○	×	×	×	×	×			×

※ 1. 学習者欄の(全)は全体像 (パ)はパラグラフ (小)は小見出し  
(ディスコース・マーカを含む)を示す

※ 2. 斜線は欠席を示す

※ 3.

- (1)全体像欄の○は題目と題目以外の全体像がそろっている。△は題目のみ、  
×は全体像無し
- (2)パラグラフ欄の○は明確、△は表現上はあいまいだが、話者自身は意識  
している、×は全くパラグラフが感じられない
- (3)小見出し欄の○は項目名とディスコース・マーカが揃っている。△は  
項目のみ、×はどちらも欠落している、ことを意味する。

道順説明のような、線条性の強い（一個所でつまづくと後が理解できなくなる）課題においては、全体像の有無が情報の正確な伝達にとって決定的ともいえる意味をもつ。そのことは、全体像が無い(6)(7)と有る(8)を比べてみると、容易に理解されよう。

(6) 池袋駅の東武デパートの前にある東上線に乗って、大山駅で降りて、大山駅の南口を出ると、ハッピーロードという商店街があるので、その商店街を通っていくと、右手に、三分ぐらい歩くと右手にグリーンマップという看板と靴屋さんがあるので、…(日本人学生)

(7) 池袋から東武東上線に乗って、三つめの駅の大山駅でおいてください。そして、南口と北口があるんですけど、一応南口のほうに出ていただきまして、右側のほうにまがって…(非受講留学生)

(8) 簡単に言えば、電車で5分ぐらいかかって、電車を降りて歩いて10分ぐらいかかる。だから、全部で10分ぐらいかかる。じゃ、詳しい説明に入ると、池袋で東武東上線に乗って、…(E1)

課題⑧には、わざわざ、「東京に不案内の友人」という条件を付与しているにもかかわらず、非受講留学生や日本人学生の多くは、聞き手の理解に配慮した表現を用いることがなかった。これに対して、学習者の場合は、引用例の他にも、「私の住んでいる〇大学寮は、東武東上線の大山駅から歩いて10分ぐらいかかります」(K3)「〇寮は、板橋区の大山駅にある。大山駅は池袋から青色の東武東上線に乗って三番目の駅です。はい、池袋から説明します。…」(P1)などと俯瞰的全体像をつけ、聞き手の情報処理を容易化しようとする者が多かった。また、パラグラフに関しても、上記の二名(E1, P1)は、「池袋駅」、「池袋から大山駅まで」、「大山駅から目的地まで」とパラグラフを明確に意識して組み立てていたが、非受講留学生や日本人学生の場合は、パラグラフ構成が感じられるものは皆無だった。

インフォーマントが少ない上に、在日年数が短いほど事物を異化しやすいという傾向もあると思われるので、これを以って教育の成果が証明されたと断言できない。しかし、構造化された話し方は、日本語に習熟すれば自然に身につくものではないということは言えると思う。

もう一つ、教育の効果を間接的に推し量る手段として、コース終了後に無記名アンケートを実施した。アンケートでは、コース全体の評価や教材、教



授法の適切性、自由な意見・感想を聞いた。その中から評価と自由記述の一部を表. 7にまとめた。

こうした回答から、間接的で主観的ではあるが、教育の効果は、一応証明されたと考えてよいと思う。

表. 7 学習者アンケート(回答者7名)

(1) コース評価	①とてもよかった (5名) ②よかった (2名) ③普通 ④よくなかった
(2) 自由記述 (原文のまま)	①この授業を通じてだれかの前で説明することが楽しくなった ②今度の授業のおかげで、自分の意見を整理してはっきり言おうという意識を常にもつようになって、日本語を話そうという自信も強くなった ③自分の説明する能力が非常に向上した ④説明するとき、相手の立場に立って考えるようになった ⑤大学に入ってレポートを書かされたり、発表させられたりすることがよくあるが、また、日常生活で日本人に質問されることもよくあるが、こういう風にすればよいかわからなかったが、これらの課題の練習を通じて、今、よくわかるようになった ⑥最初の簡単な説明から、最後のやや難しい日本人の質問に答えるまで、一步一步進んできて、最後、自由に自分の考えがいええるようになった

## 5. まとめと今後の課題

コースを振り返り、カリキュラムの諸要素と学習者の発話を分析して明らかになったのは次の諸点である。

- (1) メタ認知的経験とメタ認知的知識を結びつけた指導法はメタ言語表現の習得に有効である。
- (2) 談話が構造化されていさえすれば、文法や発音が多少適切ではなくても、かなり情報伝達度が確保できる。
- (3) ただし、談話を構造化する道筋は学習者によって異なる。帰納的な思考の方が馴染みやすい学習者には、ボトムアップ型（具体的事実を列挙する→中項目に整理する→全体像をつける）をすすめるなど、画一

的な指導にならないよう配慮することが必要である。

結論として、本稿によって、日本語学習の上級段階の目標とされる、「座談会、討論会などで、抽象度の高い内容について口頭発表する能力」（木村，1982:634）の基礎となる話しことばの指導に関して、一つの方向を示せたのではないかと考える。

一方、今後の主な課題としては、次の二点が考えられる。

- (1)教材としての「課題」は、よくよくパラグラフやメタ表現の必然性を備えたものでなければならない。形だけインフォメーションギャップ活動を取り入れても、課題自体がそれほど全体像を明示する必要がないものでは、学習の切実性が半減してしまう。その点、課題②や④⑦などは再考を要する。つまり、課題③や⑥⑧に比べて、全体像を述べる必然性が弱いのである。
- (2)表現に先立って、思考レベルで対象を構造的に把握するトレーニングを十分施すことが大事である。そこが弱いまま学習者に無理にメタ表現を使わせると、内容とずれて却って分かりにくくなったり、型にはまった表現しか出てこなくなる。今回最も多かったのが、カテゴリー型のパラグラフ構成（悪くいえば羅列型）で、比較型や因果関係型が少なかったのも気になる。次の意見表明型スピーチにつなげていくには、抽象の梯子の上り下り（対象を抽象化の程度に応じて表現できること）や、論理的一貫性の強いパラグラフ構成に習熟する必要があるわけで、そのためにはインプットの段階で思考の構造化を鍛えるプログラムを開発することが差し当たっての大きな課題だといえる。

[本研究の一部は、平成8年度日本語教育学会春季大会で発表された。当日多くの方に貴重なご意見、ご教示をいただいた。この機会に厚くお礼を申し上げます。]

## 参考文献

- (1) 古別府ひづる(1994)「専門的内容における口頭発表のメタ言語表現」『表現研究』59号 表現学会 pp.12-22
- (2) 伊豆原英子・嶽逸子(1992)「中・上級学習者の話し言葉（独話）の分析と考察」『日本語教育』77号 日本語教育学会 pp.103-115
- (3) 仁科喜久子・笹川洋子・土井みつる・五味政信・楠本はるみ(1994)「理工

- 系留学生のセミナーでの対話理解過程の分析」『日本語教育』84号日本語教育学会 pp.40-52
- (4)水谷信子(1980)「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 pp.53-102
- (5)才田いずみ・小松紀子・小出慶一「表現としての注釈ーその機能と位置づけー」『日本語教育』52号日本語教育学会 pp.19-31
- (6)西條美紀(1996)「ディベートにおけるメタ言語」『日本語学』第15巻第1号, 明治書院 pp. 68-75
- (7)池田摩耶子「進んだ段階における『話し言葉』について」『日本語教育』23号 pp.1-8
- (8)Brown, G. & Yulu, G. (1983) *Discourse Analysis*. Cambridge University Press.
- (9)村松賢一(1996)『教師のためのスピーチ・トレーニング法』明治図書
- (10)Donald C. Bryant & Karl R. Wallace (1969) *FUNDAMENTALS of PUBLIC SPEAKING*. Appleton-Century-Crofts, Inc.,
- (11)George Rodman (1986) *PUBLIC SPEAKING*. Holt, Rinehart and Winston.
- (12)Byrnes, H. and Canale, M. (eds.) (1987) *Defining and Developing Proficiency*. Lincolnwood, IL: National Textbook Company
- (13)文部省 (1989) 「高等学校学習指導要領解説」外国語編／英語編
- (14)Keller, E. (1979) *GAMBITS: CONVERSATIONAL STRATEGY SIGNALS*. Journal of Pragmatics. 3:219-238
- (15)Schiffrin, D. (1980) *Meta-TALK: Organizational and Evaluative Brackets in Discourse*. Special edition of Sociological Inquiry 50:199-236
- (16)杉戸清樹・塚田実知代(1991)「言語行動を説明する言語表現」『研究報告集』12 国立国語研究所 秀英出版
- (17)Stubbs, M. (1983) *Discourse Analysis*. The University of Chicago Press
- (18)村松賢一(1996)「コミュニケーション・ストラテジーとしての『全体像』の考察」『言語文化と日本語教育』第11号, お茶の水女子大学日本言語文化学研究会 pp.26-36
- (19)佐伯胖 (1985) 「『理解』はどう研究されてきたか」佐伯胖 (編) 認知科学選書4『理解とは何か』東京大学出版会
- (20)松崎正治(1991)『《メタ言語能力》を育てる教材の開発』「国語科教育」第38集, 全国大学国語教育学会 pp.27-34
- (21)木村宗男(1982)『上級レベルの学習目標』「日本語教育事典」大修館書店

(お茶の水女子大学)