

ACTFL 言語運用能力基準を授業に生かす試み

—超級話者を目指す日本語口頭表現クラスの実践とその意義—

後藤多恵（同志社大学）

キーワード：OPI、超級、口頭表現、シラバス、文化能力、自己表現能力

1. はじめに

本発表は、ACTFL（全米外国語教育協会）言語運用能力基準をもとに発表者が設計した口頭表現科目の実践を紹介し、超級話者のスキルとしての「文化能力」と個としての「自己表現能力」について論じる。文化能力とは、牧野（2003）によって示された視点で、山内（2009）はこの文化能力を「目標文化圏における人間関係形成能力である」と定義した。ACTFL-OPI では言語能力を測定するものであるが、超級においてはネイティブスピーカーの能力を基準に文化能力が問われることが多い。第二言語話者が目標言語の文化的な影響や拘束から自由であることと、超級話者として他者から認識されることは両立するのか、議論を深めたい。

2. ACTFL 言語運用能力基準

ACTFL 言語運用能力基準は以下の点で特徴的である。第一に口頭能力の測定に特化した能力基準であること、第二にプロフィシエンシー（熟達度）を測定するための能力基準であること、第三に最終的な到達段階としてネイティブスピーカーの口頭能力を基準にしていることである。ACTFL 言語運用能力基準の授業への応用は、萩原（2001）、山内（2005）、嶋田（2008）など OPI トレーナーやテスターによって紹介されてきた。また、萩原ほか（2007）は教材として ACTFL 運用言語基準を具体的にタスク化する方法を示した。日本語教育の授業に活用される能力基準として、他に日本語能力試験や CEFR 『外国語の学習，教授，評価のためのヨーロッパ参照枠』などがあるが、上述の特徴から大学の超級レベルの口頭表現科目のコース設計には、ACTFL 運用言語基準が適している。

3. 実践事例

3. 1 口頭表現クラスの概要

本発表の事例となるのは、発表者が所属する大学の日本語コースの最上レベルの「口頭表現」科目である¹。筆者は 2008 年度から 2019 年度現在まで、本科目を担当してきた。授業は 15 週間、週 1 回（90 分）開講され、履修者数は 10 人程度である。履修者は、日本語能力試験 N1 以上で、四技能とも高い能力を身に付けている。口頭能力は、ACTFL-OPI の「上級の上」から「超級」にかかるレベルである。到達目標は、萩原ほか（2007）に倣い、（1）社会的・専門的な話題についての詳細な説明、描写などができること、（2）相手との関係を損なうことなく、説得力のある裏付けを伴った意見を述べたり、相手の意見に反論したりできること、（3）相手に対する配慮を示しながら、説得・助言・交渉などができるようになること、以上の 3 点を設定した。

3. 2 シラバス

2018 年度のシラバスを表 1 に示す。このシラバスは、Task Based Language Teaching(TBLT)の考え方にに基づき、タスクの遂行を重ねることで言語運用能力を養成するねらいとなっている。ACTFL 言語

運用能力基準をもとに各課の目標をたて、それをタスク化した。表1のタスクのうち、2,3,7,8は萩原ほか（2007）を参考にしたもので、1,4,5,6,9は発表者が独自に考案したものである。

＜表1＞ 2018年度シラバス

課	機能上の目標	タスクの内容・状況	タスク遂行の方法
1	詳細な説明ができる	日本語学習歴を詳しく話す	クラスメートとペアを組んで話す
2	詳細な描写ができる	好きな映画をクラスで紹介する	クラスメートに向けて発表する
3	子供に対する相応しい話し方ができる	小学校で生徒に自分の国のことを話す	個人的に話す・クラス全体に話す
4	敬語が使える 相手に対する配慮を示す	公の場（対談番組）でインタビューをする （ロールプレイ）	聴衆の前で対談する
5	敬語が使える 公の場に相応しい話し方ができる	公の場（結婚式/授賞式）で経歴を紹介する	公的な場面を想定させ聴衆に向けて話す
6	説得力のある裏付けを伴った意見を述べることができる 相手の意見に論理的に反論できる	公の場（討論番組）で議論する	クラス全体でのディスカッション
7	相手に配慮を示しつつ説得・助言などができる	ガイドとして日本人観光客を案内する （ロールプレイ）	旅行の場面でグループの一人に話す
8	相手に配慮を示しつつ謝罪・交渉などができる	カスタマーサービスセンターでクレームに対応する（ロールプレイ）	電話でお客様と一対一で話す
9	敬語が使える 詳細を尋ねて記述ができる 詳細に報告できる	自分が話を聞いてみたい目上の人にインタビューをする	一対一で取材をする ⇒インタビュープロジェクト （全4回）

3. 3 授業企画の際の留意点

ACTFL 言語運用能力基準はネイティブスピーカーの口頭能力を最終的な到達基準にしているため、表1のシラバスの3～8は日本人（成人）が日本社会で期待される話し方をモデルとして指導を行う。

この指導方法は、母文化者が場面や状況に相応しいと考える「型」を教えることになり、牧野（2003）や山内（2009）のいう文化能力²との関連が高まる。発表者は、日本語超級話者においては言語能力とともに文化能力が重要であるという立場をとるが、授業では「型」を学ぶことは母文化者の価値観の押し付けにつながるという印象を学生に与えないよう、クラス全体で会話のモデルについて考えさせるよう心掛けた。また、学生の心理的負担への配慮し、タスクと並行して自由なディスカッションの時間を設ける授業の構成にした。

3. 4 学生の反応

本科目の履修者の学期末の感想には、授業のタスクを好意的に受け止めたものが多かった。将来自分が遭遇しそうな場面や状況において、望ましいと思われる話し方を学ぶことは非常によい訓練であるとの意見や、将来日本語を使って仕事するのに役に立つと思うといった感想が述べられた。否定的な意見はほとんど見られず、逆に「日本人のように話せるようになりたい」と述べる学生が大半を占めた。このことは、本科目の履修者のほとんどが日本語を将来の仕事に生かしたいと考えている学生であることと関係すると考えられる。このような授業活動への肯定的な意識によって、学生はタスクを通して積極

的に「型」を学び、日本語話者として自信を見せるようになった。また、自由に意見や感想を述べる機会を繰り返し得ることで、日本語で自己開示ができるようになり、クラスの多様な価値観を受け止める力も養われた。

4. スキルとしての「文化能力」と個としての「自己表現能力」

青木（2001）は「言語と行動規範や価値観は深く結びついているものであり、第二言語を学ぶということは、究極のところ、自分のアイデンティティの変化を伴わざるをえない危険な行為」であるとした上で、「どんなふうになりたいかは、学習者本人がきめることである」と述べている。青木（2001）が示唆する第二言語学習とアイデンティティの問題に関して、発表者自身「日本人らしく話すこと」と「自分らしく話すこと」のどちらを重視して学生に指導を行うべきかという葛藤を常に抱えているが、超級レベルの教育に関しては次のように考える。

超級あるいはそれに近いレベルの日本語話者にとって、ネイティブスピーカーの持つ「型」を学び、文化能力を高めることは、日本社会と関わって生きるためのスキルである。そのスキルを得ることによって、日本語の世界をより深く理解し、自信をもってその世界と対峙することができる。また、「型」を学ぶことは個性を否定するものではなく、学習者はより多くの「型」を自己の中に取り入れることで、自己表現の選択の幅が広がり、「なりたい自分」や「みせたい自分」を主体的に選択できるようになる。その選択の力が超級話者の自己表現能力であり、選択の結果が個性である。

注

- 1) この科目は対話力の養成を目的としているため、スピーチやプレゼンテーションの指導は対象外となっている。
- 2) 山内（2009）は文化能力の挫折は、母文化者が「カチンとくる」「ドライであると感じる」ことだとしている。発表者はこの山内の指標を参考に授業で指導を行った。

参考文献

- 青木直子(2001)「教師の役割」, 青木直子ほか編『日本語教育を学ぶ人のために』, 182-197, 世界思想社.
- 衣川隆生(2009)「教室と能力観・学習観・教育観」, 水谷修監修、小林ミナ・衣川隆生編『日本語教育の過去・現在・未来 第3巻教室』, 22-45, 凡人社.
- 鎌田修(2012)「プロフィシエンシーと対話—水先案内として—」 鎌田修・嶋田和子編著『対話とプロフィシエンシー』, 2-27, 凡人社.
- 佐藤学(1996)『教育方法学』岩波書店.
- 嶋田和子 (2008)「なぜ今プロフィシエンシーを考えるのか—教育現場の視点から—」, 鎌田修他編『プロフィシエンシーを育てる—真の日本語能力を目指して—』, 2-15, 凡人社.
- トムソン木下千尋(2016)「教室の中に社会を—大学の日本語教室と社会と人のつながりを考える」, トムソン木下千尋編『人とつながり、世界とつながる日本語教育』, 2-21, くろしお出版.
- 西口光一(1999)「状況的学習論と新しい日本語教育の実践」, 『日本語教育』, 100, 7-18, 日本語教育学会.
- 西口光一(2001)「状況的学習論の視点」, 青木直子ほか『日本語教育を学ぶ人のために』, 105-119, 世界思想社.
- 萩原稚佳子(2001)「日本の大学での活用法」, 牧野成一ほか『ACTFL-OPI 入門—日本語学習者の「話す力」を客観的に測る—』, 100-119, アルク.
- 萩原稚佳子・齋藤眞理子・伊藤とく美(2007)『日本語超級話者へのかけはし—きちんと伝える技術と表現—』, スリーエーネットワーク.

- 細川英雄(2002)「ことば・文化・教育—ことばと文化を結ぶ日本語教育をめざして—」, 細川英雄編『ことばと文化を結ぶ日本語教育』, 1-30, 凡人社.
- 細川英雄(2007)「新しい言語教育をめざして—母語・第二言語教育の連携から言語教育実践研究へ—」, 小川貴士編著『日本語教育のフロンティア—学習者主体と協働—』, 1-20, くろしお出版.
- 牧野成一監修(1991)『ACTFL-OPI 試験官養成マニュアル (1991年改訂版)』, アルク.
- 牧野成一(2001)「OPI の理論と日本語教育」, 牧野成一ほか『ACTFL-OPI 入門—日本語学習者の「話す力」を客観的に測る—』, 8-49, アルク.
- 牧野成一(2003)「文化能力基準作成は可能か」, 『日本語教育』, 118, 1-16, 日本語教育学会.
- 牧野成一(2008)「OPI、米国スタンダード、CEFR とプロフィシエンシー」, 鎌田修他編『プロフィシエンシーを育てる—真の日本語能力を目指して—』, 18-37, 凡人社.
- 山内博之(2009)「文化能力の測定と教育」, 水谷修監修、小林ミナ・衣川隆生編集『日本語教育の過去・現在・未来 第3巻教室』, 48-68, 凡人社.
- 山内博之(2005)『OPI 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.