

# 日語教學『大家的日本語 進階Ⅱ』分組練習

泰田伊知朗\*

## 摘 要

本文的目的是發表一些根據『大家的日本語進階Ⅱ』所設計的分組練習，這些練習對提升日語會話能力很實用。由於過去幾乎沒有類似的練習問世，因此本文以世界上最受歡迎日語教材之一的『大家的日本語』為本所發展出新的輔助教材將對日語教學界做出貢獻。

**關鍵詞：** 日語會話、分組練習、大家的日本語、日語教育

---

\*義守大學 應用日語學系助理教授

電子郵件：taida@isu.edu.tw

收稿日期：2007.11.12

修改日期：2008.5.14

接受日期：2008.5.14

# **Pairwork Activities in Japanese Conversation Class: Concerning to *Minna no Nihongo Shinkai II***

**Ichiro Taida\***

## **Abstract**

The purpose of this paper is to introduce pairwork activities concerning to *Minna no Nihongo Shinkai II*. The pairwork activity is very useful for improving conversational abilities. Only few attempts have so far been made at introducing pairwork activities concerning to *Minna no Nihongo*. Therefore this paper will contribute to societies for teaching Japanese as a new teaching material concerning to *Minna no Nihongo* which is one of the most popular Japanese textbooks in the world.

**Keywords:** Japanese Conversation, Pairwork Activities, *Minna no Nihongo*,  
Teaching Japanese

---

\* Assistant Professor, Department of Applied Japanese ,I-Shou University

## 一 はじめに

学生たちが日本語を使って会話することは、会話の授業の1つの目的であるが、この目的を達成することはそれほど容易なことではない、例えば、文野・金田(2006)、3頁は次のように述べる。「『学習者に積極的に発話してほしい だから いろいろと工夫しているけれど、どうもうまくいかない。』と悩んだことはありませんか。」

日本語を使って学生が授業中に会話をしない、というのは深刻な問題である。というのも、授業の中で学生の会話は重要な要素だからである。例えば、小林(1998)、62頁は次のように述べる。「日本国外で日本の古典文学を研究するために古典語を学ぶといったケースを除いて、『話す』ニーズをまったく持たない学習者は少ない 特に初級の段階では 教室活動の中で『話す』活動が占める割合は大きい。」<sup>1</sup>

会話の授業については、これまで多くの研究がなされてきた。例えば、加藤(1999)は、会話授業に歌やビデオを取り入れて、その授業に対して学生が感じる期待や難しさなどの分析を行った。宮崎(2003)は、日本語で会話するときの日本語母語話者らしい聞き手の役割を、外国人に身につけるための授業のコースデザインと授業記録を発表した。高橋(2005)は、学生たちの学習動機や授業への要望を調査し、それらを踏まえて初級会話の授業を行い、それを紹介している。シェイシェナリエワ(2006)は、ロールプレイやペアワークを用いた会話の授業計画について述べた。船橋(2006)は、会話の授業中にフリートークを行い、そのコースデザイン及び授業記録を発表した。権藤・井料(2006)は、留学生が遭遇しそうな場面を想定した会話練習を授業に取り入れ、その授業のシラバス、授業記録、教材の一部を紹介している。武藤(2007)は、ビジターセッションやインタビュー活動を取り入れた、会話の授業について報告した。<sup>2</sup>

<sup>1</sup> 田中(1988)、112頁も「外国語教育の教室とは、その外国語によるコミュニケーションの体験をできるだけ集中したかたちで密度濃く持たせる場なのである。」と述べる。

<sup>2</sup> その他の会話の授業に関する先行研究については、以下のようなものがある。概説書としては、川口・横溝(2005、上巻)、97-143頁が詳しい。その他に、竹内(1999)や川口(2005)は、教科書の中の会話文の不自然さについて指摘している。顔(2004)は、台湾の大学に

これらの研究は価値が大きいが、コースデザインや授業分析に主眼が置かれており、「学生が授業中に会話しない」という問題を解決するための具体策とはならない。この問題を解決するためには、学生に会話させることに重点をおいた、具体的に教室で用いることができる研究が必要とされよう。

そこで、授業の中で学生に会話させる方法、具体的にはペアワークの実践例を紹介したい。ペアワークを授業に取り入れることにより、学生一人一人が話す機会が確保できる。<sup>3</sup>

題材としては、多くの台湾の大学で使われている<sup>4</sup>『みんなの日本語』を取り上げる。なお、紙面の都合上、『みんなの日本語 進階Ⅱ』のみとなる。『みんなの日本語』には教師用の指導書もあり、教師にも使いやすい教科書である。だが会話専用の教科書ではないため、『みんなの日本語』を使った授業で、学生に会話させることは難しい。教師指導書には会話の練習内容が書かれてはいるが、学生と教師の間の会話が主である。この会話練習を実践しようとしても、学生が数十人いれば、一人一人の学生にとっては無駄な時間が多すぎて、実践は難しい。また、この教科書に付随する教材は多く見られるが、<sup>5</sup>ペアワークの具体例は紹介されていない。今回の報告は新しい教材として、日本語教育界の発展に貢献するだろう。

## ニ ペアワークについて

本稿で紹介する授業は、「進階日文會話（二）」と呼ばれ、民国 95 学年度 2 学期(2007 年の前半)に義守大学応用日語学系で行われたものである。日

---

おける会話の授業の中で、台湾人教師が北京語を使って指導することの必要性、およびそのプラス面とマイナス面を分析している。

<sup>3</sup> 川口・横溝(2005、上巻)、116 頁はペアワークの良い点について、学習者が一人一人作業する機会が持てること、学習者がお互いの顔を見て話し、教室外での実際の言語運用に近づくこと、授業に変化をつけることができることを挙げている。

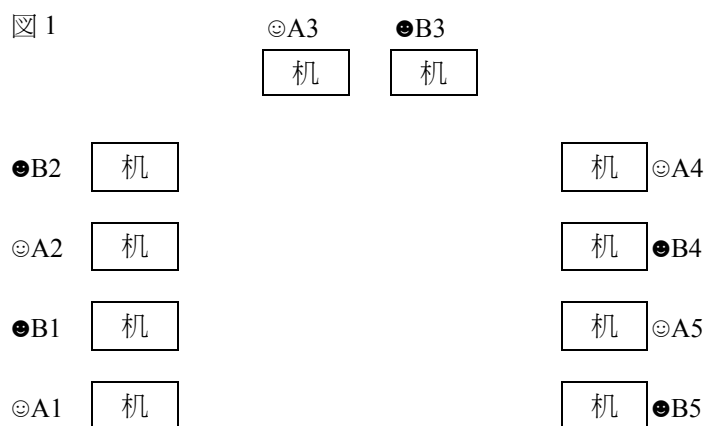
<sup>4</sup> 国際交流基金のホームページ（日本語教育国別情報「台湾」）では、台湾の教育機関で使われる日本語教材の筆頭として、『みんなの日本語』が挙げられている。

<sup>5</sup> 例えば、会話練習用には、『みんなの日本語初級Ⅰ 練習C・会話イラストシート』がある。その他に、日本語教材図書館のホームページを参照。個人のホームページとしては、『教案の広場』などがある。

本語を主専攻とする、40 人の日間部 2 年生を対象とした。授業は全 18 週(期中・期末試験を含む)あり、週に 3 コマ(50 分×3 コマ)行われた。1 週間で、すなわち 3 コマで、『みんなの日本語』を 1 課進むことを基本とした。授業では、文型の解説を終えた後、今回紹介するペアワークを毎回 20 分程度かけて行った。それ以外では、教科書を読んだり、練習 B や問題を解いたりした。

このペアワークは当該課の文型の定着を目的としており、基本的には「小会話ドリル」を基にした会話を行う。「小会話ドリル」とは、短いモデル会話を提示し、指定された箇所を置き換える練習である。<sup>6</sup>モデル会話は黒板に書いて、置き換える場所を指定する。置き換える例は、会話を始める前に各学生が考え、基本的に紙に書く。置き換える例が各学生であまり重ならないよう、教師は注意する。会話中に相手に置き換える例を示し、相手は置き換えて会話をする。さらに相手を変えることにより、会話内容が変わる。

39 課のペアワークを例にとって、具体的に紹介したい。この課では、「<て形>、～」と「<ない形>なくて、～」という 2 つの文型を習得するためのペアワークを行う。まず、机をコの字型に並べ、1 人おきに A と B に分ける(図 1)。



次に学生全員に白紙の紙を配る。各学生は紙を 2 つに分け、最近うれしかった

<sup>6</sup> 小会話ドリルについては、小林(1998)、66 頁を参照。置き換える例を次々と変えることにより、学生が飽きることを防ぐ狙いもある。田中(1988)、110-11 頁も言うように、パターン練習の単調さは学習効率を下げる恐れもある。

たことを「ます形」で、悲しかったことを「～ません」という形で書く。例えば、A1 と A5 は次のように書いたとする。

＊ A1 の紙

母と会います	お金をもらえません
--------	-----------

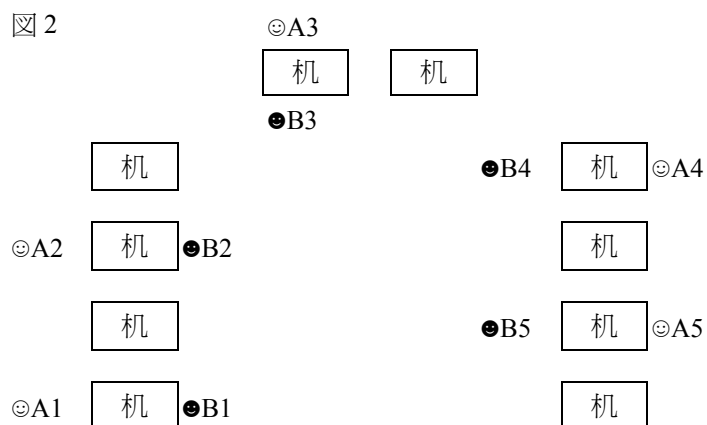
＊ A5 の紙

彼女と遊びます	日本語がわかりません
---------	------------

教師は黒板に模範文を書く。39 課では次のような模範文になる。「A 最近、どうですか？ / B ときどきうれしくて、ときどき悲しいです。 / A それはどうしてですか？ / B \_\_\_\_\_て、うれしかったです。 / A それはよかったですね。 / B でも、\_\_\_\_\_て、悲しかったです。 / A それは残念でしたね。」ペアワークでは、模範文の A の内容を A1～A4 の学生が、B の内容を B1～B4 の学生が言う。

次に B の学生を立たせ、座っている A の前に立たせる（図 2）。

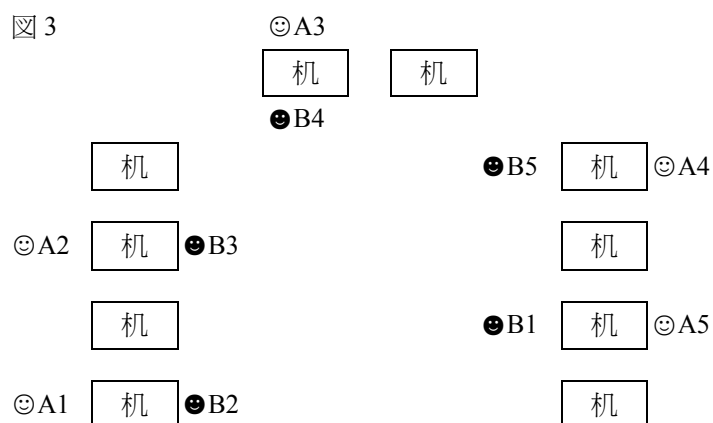
図 2



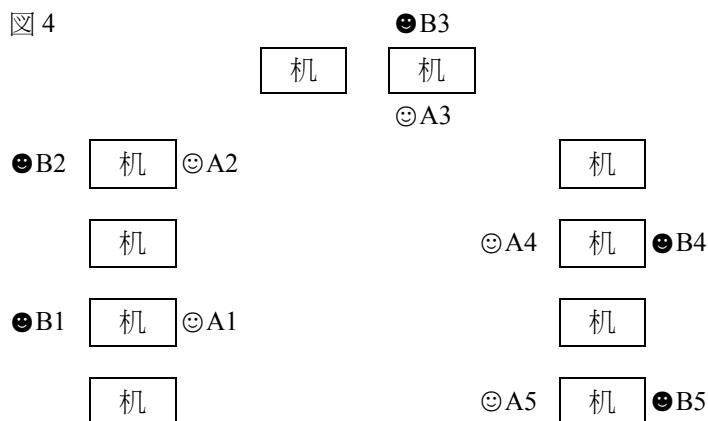
39 課では、A1～A4 の学生が自分の書いた紙を B1～B4 に見せながら、ペアワークを行う。ペアワーク中は、模範文に当てはまるように、B1～B4 の学生は A1～A4 の紙の内容を変化させる。例えば、A1 と B1 の会話は以下の

ようになる。「A1 最近、どうですか？ / B1 ときどきうれしくて、ときどき悲しいです。 / A1 それはどうしてですか？ / B1 母と会って、うれしかったです。 / A1 それはよかったですね。 / B1 でも、お金をもらえなくて、悲しかったです。 / A1 それは残念でしたね。」このペアワークの中で A1 が書いた紙の内容を、B1 は「母と会います」を「母と会つ(て)」へ、「お金をもらえません」を「お金をもらえなく(て)」へと変化させている。

ほとんどのペアの会話が終わったところで、笛を吹き B1～B4 を左回りに回し、次の A の前に移動させる（図3）。



移動したらそれぞれ会話を開始する。A5 と B1 の会話の後半部分は以下のようになる。「 B1 彼女と遊んで、うれしかったです。 / A1 それはよかったですね。 / B1 でも、日本語がわからなくて、悲しかったです。 / A1 それは残念でしたね。」また時間がきたら B1～B4 は次の A に移動する。このパターンを繰り返し、適当なところで終了する。次に B1～B4 は座り、A1～A4 は立ち、会話中の役割を交換する。B1～B4 は自分の書いた紙を見せながら、ペアワークを行う（図4）。



その後も合図で次の人に移ることを繰り返し、適当なところで終了する。<sup>7</sup>

### 三 ペアワークの実践例

ここでは各課の文型を習得するためのペアワークを紹介する。紙面の都合上、A1 と B1 の会話例のみを紹介する。下線部が置き換えるべき箇所である。また置き換える例を紙に書くケースが多いが、それについても A1 (必要なときは B1 も) が書いた例のみを取り上げる。

#### (一) 第 39 課

上記参照。

#### (二) 第 40 課 文型「～かどうか、～」、「～てみます」

各学生は、人に何かを勧めるという内容の文を「ます形」で紙に書く。A の紙を B が見ながら ペアワークを行う: A1 これを食べてみてください。 / B1 えっ、これを食べてみてもいいんですか。 / A1 どうぞ、どうぞ。 / B1 でも、もうちょっと、これを食べるかどうか考えます。 / A どうぞ、どうぞ。

<sup>7</sup> このやり方は川口・横溝 (2005 年、下巻)、208 頁 CLL の Pair Group Conversation に沿っている。CLL の Pair Group Conversation については、参照。



\* A1 の紙

これを食べます
---------

(三) 第41課 文型「～をいただきます・くださいます」

各学生は紙を2つに分け、切り分ける(1,2)。1にプレゼントとなる物の名前にその物を褒める形容詞を添えて書く。2に高い身分や役職の名前を書く。Aが1を持ち、Bが2を持ちながらペアワークを行う: B1 すてきな指輪ですねえ / A1 ええ、社長にいただいたんです。 / B1 えっ、誰がくださったんですか？ / A1 社長が私にくださったんです。

\* A1 の紙

1 すてきな指輪
----------

\* B1 の紙

2 社長
------

(四) 第42課 文型「～のに～」、「<数量詞>は/も」

各学生は紙を3つに分け(1,2,3)教科書56頁 練習B-5を参考にして、1に道具の絵と名前、2にその道具の用途を「ます形」で書く。3にその道具の値段を高めに書く。Aの紙をBが見ながら、ペアワークを行う: A1 これは何ですか？ / B1 それはスプーンです。 / A1 これは何に使うんですか？ / B1 カレーを食べるのに使います。 / A1 これを買うのにいくら必要ですか？ / B1 1万円は要と思います。 / A1 えっ、1万円もかかるんですか。

\* A1 の紙

♂ スプーン
--------

カレーを食べます
----------

1万円
-----

## (五) 第43課 文型 「～そうです」、「～て来ます」

各学生は人に頼むことを「ます形」で紙に書く。Aの紙をBが見ながら、ペアワークを行う: A1 あつ、暇そうですね。/ B1 はい、暇です。/ A1 ちょっと、コーヒーを買って来てください。/ B1 わかりました。コーヒーを買って来ます。

\* A1の紙

コーヒーを買います
-----------

## (六) 第44課 文型 「～すぎます」、「～にくい」

各学生は極端で扱いにくいものを想像する。紙を3つに分け(1,2,3)、1にそのものの名前、2に様態を表す形容詞、3に「～にくい」の～にあてはまる動詞を書く。Aの紙をBが見ながら、ペアワークを行う: B1 見てください。この本は大きすぎます。/ A1 確かに、大きすぎますね。/ B1 読みにくいです。/ A1 確かに、読みにくいですね。

\* A1の紙

本
大きい
読みます

## (七) 第45課 文型 「～場合は、～」

各学生は紙を4つに分け(1,2,3,4)、1と3にデートであることを「ます形」で2と4にそれぞれの待ち合わせ場所を書く。Aの紙をBが見ながら、ペアワークを行う: A1 明日のデートは何をしますか? どこで会いますか? / B1 あなたが決めてください。/ A1 えっ。/ B1 テニスをする場合は、テニスコートで会いましょう。お酒を飲む場合は、居酒屋で会いましょう。/ A1 わかりました。

## \* A1 の紙

1 テニスをします	2 テニスコート
3 お酒を飲みます	4 居酒屋

## (八) 第46課 文型「～ところです」

「今から…～ところです」、「今…～ているところです」、「たった今…～ところです」の違いを勉強する。その後、各学生は紙を2つに分け、一方に「勉強はしましたか？」など教師や親が、学生や子どもを詰問する文を書く。もう一方に、「今から・今・たった今」のうちどれか1つを選び、記入する。Aが教師または親の役、Bが何もしていないところを見つけた、学生または子どもの役をする。Aの紙をBが見ながら、ペアワークを行う: A1 あれっ、あなた何をしているんですか？ / B1 えっ。 / A1 宿題の作文を書きましたか？ / B1 あっ、今から、書くところです（目的語は省略する）。

## \* A1 の紙

宿題の作文を書きましたか	今から
--------------	-----

## (九) 第47課 文型「～そうです」

各学生は紙を3つに分け(1,2,3,4)、1と3に人名、2に伝聞で聞いた情報を丁寧形で書く。さらにその情報とは相反する情報を丁寧形で4に書く。Aの紙をBが見ながら、ペアワークを行う: A1 どうしたんですか？ / B1 田中さんの話によると、明日、雨が降るそうです。 / A1 えっ、本当ですか。 / B1 でも、山田さんの話によると、明日、雪が降るそうです。 / A1 そうなんですか。

## \* A の紙

1 田中	2 明日、雨が降ります
3 山田	4 明日、雪が降ります

(十) 第48課 文型「～に～を～(さ)せます」、「～(さ)せていただけませんか」。

各学生は紙を2つに分け、切り分ける(1,2)。1にやりたいことを「この～を～ます」という形で書く。2に人名を書く。Aが1を持ち、Bが2を持ちながらペアワークを行う: B1 お願いします。私にこの仕事をやらせていただけませんか? / A1 だめです。タワポンさんにこの仕事をやらせます。 / そんなあ。お願いしますよ。

\* A1 の紙

1 この仕事をやります

\* B1 の紙

2 タワポン

(十一) 第49課 文型「～(ら)れます」、「<て形>+もらいます」、「<て形>+くれます」。

各学生は紙を2つに分け、切り分ける(1,2)。1に高い身分や役職の名前、2に「～を～ますか」という疑問文を作る。Aが1を持ち、Bが2を持ちながらペアワークを行う: B1 社長はこの歌を聴きますか? / A1 君! 社長はこの歌を聴かれますか、と言いなさい! / B1 あっ、申し訳ありません。社長はこの歌を聴かれますか?

\* A1 の紙

1 社長

\* B1 の紙

2 この歌を聴きますか

(十二) 第50課 文型「特別な謙譲語」

命令文に対して、謙譲語で答える練習を以下のように行う:

命令

応答

「社長室に来なさい」—「はい、まいります」

「これを食べなさい」—「はい、いただきます」  
 「これを飲みなさい」—「はい、いただきます」  
 「これを見なさい」—「はい、はいけんします」  
 「名前を言いなさい」—「はい、～ともうします」  
 「そうじをきなさい」—「はい、いたします」  
 「私の話を聞きなさい」—「はい、うかがいます」  
 「これを知っていますか？」—「はい、ぞんじております」  
 「私の息子と会いなさい」—「はい、おめにかかります」

上記の左側の命令文を、各学生に配分し、各学生はそれを覚える。何も持たずに、ペアワークを行う: A1 君、社長室に来なさい。 / B1 はい、まいります。

#### 四 おわりに

学期末の授業調査からも ペアワーク活動を行ったこの授業は学生に好意的に受けとめられたと判断できるが、<sup>8</sup>ペアワーク実践中にいくつかの問

---

<sup>8</sup>授業評価は、2007年6月に無記名で大学のホームページを通じて行われたものである。それぞれの項目について、5段階の評定尺度、「非常同意(5点)、同意(4点)、普通(3点)、不同意(2点)、非常不同意(1点)」で評価を求めている。有効回答数は39であった。調査項目は、大きく5つの項目に分けられ(A教材内容、B教學方法、C評量方式、D班級經營、E教師的教學態度)、それぞれがさらに細かい項目に分類される。大きな項目に関しては、本授業の平均値は、A 4.28, B 4.26, C 4.18, D 4.35, E 4.46であった。細かい項目に関しては、本稿では紙面の都合上、ペアワークに関わる項目の平均値だけを掲載する(翻訳は筆者): (1)教材内容有系統、有組織(教材内容は系統だった)4.28。(2)課程進度安排恰當(授業進度は適當だった)4.3。(3)教材内容難易適中(教材内容の難度は適當だった)4.3。(4)教材份量適中(教材の量は適當だった)4.33。(5)教材内容符合學生程度及需求(教材は学生の要求と合致していた)4.23。(6)教師對上課資料或教材準備充分(教師は資料や教材の準備を十分していた)4.41。(7)教師課堂時間運用恰當(教師は授業時間を適切に活用していた)4.2。(8)教師對課程内容有組織、有條理的講解清楚(教師は授業の際、まとまりと秩序のある解説を行った)4.23。(9)教師能依照學生的程度而調整教學方法(教師は学生の程度に応じて授業方法を調整した)4.12。(10)教師的教學方式能激發學生獨立思考的能力(教師の授業方法は学生の思考能力を高めた)4.33。(11)教師能與學生維持良好的互動關係、營造良好的學習氣氛(教師は学生との関係を良好に保ち、授業の雰囲気を良好にした)4.43。(12)教師所營造的教學情境能激發學習動機或興趣(教師が行った授業は、モチベーションを向上させた、または興味深かった)4.38。(13)教師能夠考慮到學生的需求、且予以適當協助或指導(教師は学生の要求を考慮し、且つ適當な助力または指導を行った)

題も生じたので、そうした問題点とその対応策について考えてみたい。<sup>9</sup>ペアワーク中は 教室が騒がしくなったり、同じような会話を繰り返すために、飽きてしまう学生が出てくる。また、ペアワークを行う学生の間にレベルの差があつて、ペアワークが成り立たないこともある。こうした問題を解決するためには、第1に、ペアワークは長く続けすぎないほうがよいであろう。時間を区切ることにより、騒がしい時間は短くなり、飽きもこない。またペアを組む学生間に問題が生じたとしても、すぐ次のペアに移れば、問題は最小限で食い止めることができる。第2に、ペアワーク中に教師が教室内を循環することが大切である。こうすることで、締まった空気の中でペアワークが行われ、また必要があれば手助けもできる。<sup>10</sup>

以上のようなことに留意して授業中にペアワークを行うことで、「学生が授業中に会話しない」という問題は大きく改善されるだろう。

---

4.23。全ての項目で、平均値が4以上を示していることから、この授業が学生たちに受け入れられたと判断できる。

<sup>9</sup> ペアワーク中の問題点と対応策については、川口・横溝(2005年・上巻)、116-17頁参照。

<sup>10</sup> 山内(2005)、134頁は、学習者の誤った日本語を教師がすぐに訂正する必要がないと、述べている。大きな問題であれば相手が聞き返すし、教師による訂正は、言い換えのストラテジーの練習を行う機会を学習者から奪うことになるからである。

## 参考文献表

- 加藤由香里(1999)：会話授業におけるメディアに対する性格づけについて。  
ICU 日本語教育センター紀要、8、47-57。
- 川口義一・横溝紳一郎(2005)：成長する教師のための日本語教育ガイドブック(上)・(下)。東京：ひつじ書房。
- 川口義一(2005)：日本語教科書における『会話』とは何か—ある『本文会話』批判—。早稲田大学日本語教育研究、6、1-14。
- 顔幸月(2004)：台湾の大学の日本語会話授業における教師の母語使用に対する意識。世界の日本語教育。日本語教育論集、14、207-226。
- 小林ミナ(1998)：日本語教師・分野別マスターシリーズ よくわかる教授法。東京：アルク。
- 権藤早千葉・井料洋美(2006)：日本語中級会話授業の報告：教材およびシラバス作成に向けて。久留米大学外国語教育研究所紀要、13、151-161。
- シェイシェナリエワ・サルタナト・アマンベコフナ(2006)：初級から中級への橋渡しとなる会話授業—キルギス国立大学・東洋学大学での試み—。日本語文化研究会論集、2、249-275。
- 高橋景子(2005)：教室活動が内発的動機に及ぼす影響—世新大学日本語文学系の「日本語会話Ⅰ」の事例研究。人文社會學報(世新大學)、6、231-260。
- 竹内香代子(1999)：日本語初級教科書が、会話能力に及ぼす影響。文藻學報、13、201-216。
- 田中望(1988)：日本語教育の方法—コースデザインの実際—。東京：大修館書店。
- 舟橋宏代(2006)：ポートフォリオを利用したフリートークの「会話」授業—学習者の自立学習を支えるために—。鈴鹿国際大学紀要 Campana、12、161-173。
- 文野峯子・金田智子(2006)：自分の授業を見直しませんか、いろは、23、3。
- 宮崎幸江(2003)：「聞き手の行動」をどう教えるか—サマーコース中級クラ

スでの指導例—。ICU 日本語教育センター紀要、12、45-62。

武藤泰子(2007)：実際使用場面を取り入れた会話授業の試み—ビジターセッ

ションとインタビュー活動の分析—。環球科技人文學刊、5、14-23。

教案の広場 <http://www.geocities.co.jp/CollegeLife-Labo/9879/>

国際交流基金（日本語教育国別情報「台湾」）

[http://www.jpf.go.jp/j/japan\\_j/oversea/kunibetsu/2005/taiwan.html](http://www.jpf.go.jp/j/japan_j/oversea/kunibetsu/2005/taiwan.html)

日本語教材図書館 <http://www.n-lab.org/library/download/index.html>

本稿は、義守大学研究補助金の交付を受けて行った研究の一成果である(義守大學校内專題研究計畫:日語教學『大家的日本語』分組練習[ISU97-05-01])。