

目次

Contents

この本の目的と構成 v

日本語教育に必要なコミュニケーション研究

	野田尚史	1
1. この論文の主張		1
2. これまでの日本語教育		2
3. これからの日本語教育		4
4. これまでの日本語教育のための研究		6
5. これからの日本語教育のための研究		8
6. 母語話者のコミュニケーションについての研究		10
7. 非母語話者のコミュニケーションについての研究		13
8. コミュニケーション教育についての研究		16
9. まとめ		18

第1部 母語話者の日本語コミュニケーション 21

非母語話者にはむずかしい母語話者の日本語コミュニケーション

	カノックワン・ラオハブラナキット・片桐	23
1. この論文の主張		23
2. 日本語コミュニケーションのカギは「相手」		24
3. 必要な情報とそうではない情報の区別		26
4. 相手の気持ちや言動にふれるときに戸惑う		29
5. 相手とのネゴシエーションがむずかしい		31
6. 相手との距離を調整するのも至難の業		35
7. 適切な反応と日本語話者の品格		36
8. これから必要となる母語話者のコミュニケーション研究の方向性		39
9. まとめ		40

日本語教師には見えない母語話者の日本語コミュニケーション	清 ルミ	43
1. この論文の主張		43
2. 「コミュニケーション重視の教育」の盲点		44
3. 関係性と面子重視の現実を無視		47
4. 教科書フレームの呪縛		48
5. 「つもり」教育の落とし穴		50
6. 教師のアレルギーと盲目性		52
7. 「普通」の感覚を取り戻す		55
8. 異文化コミュニケーション的視点からの言語文化の研究		56
9. 異文化コミュニケーション的視点からの非言語の研究		57
10. まとめ		59

母語話者には意識できない日本語会話のコミュニケーション	宇佐美まゆみ	63
1. この論文の主張		63
2. 母語話者は母語場面ではいかなるやりとりをしているのか		65
3. 母語話者は接触場面ではいかなるやりとりをしているのか		68
4. 現代の日本語母語話者は敬語をどのように使っているのか		70
5. 作られた会話と自然会話にはどのような違いがあるのか		73
6. 自然会話のどのようなことが指導項目になりえるのか		78
7. なぜ自然会話を素材とする教材が必要なのか		80
8. まとめ		81

第2部 非母語話者の日本語コミュニケーション 83

非母語話者の日本語コミュニケーションの問題点	奥野由紀子	85
1. この論文の主張		85
2. 「誤解をまねく表現形式の使用」による問題点		86
3. 「失礼な印象の確認要求表現」による問題点		90
4. 「相手を不快にさせる情報提示表現」による問題点		92
5. 「自分のための繰り返しと言いつ残し」による問題点		94
6. 「その場にふさわしくない言語形式」による問題点		98

7. 「言語行動様式の無知」による問題点	100
8. まとめ	102

非母語話者の日本語コミュニケーションの工夫

迫田久美子 105

1. この論文の主張	105
2. 非母語話者の日本語運用	106
3. 非母語話者のルール単純化の工夫	108
4. 非母語話者の固まり形成の工夫	110
5. 非母語話者のマーカー活用の工夫	112
6. 非母語話者の母語・既習言語の活用の工夫	115
7. 教室環境の非母語話者の動詞「思う」の発達プロセス	116
8. 自然環境の非母語話者の動詞「思う」の運用の工夫	120
9. まとめ	122

非母語話者の日本語コミュニケーション能力

山内博之 125

1. この論文の主張	125
2. 実質語の分類に関する研究	126
3. 習得に影響を与える語の性質に関する研究	129
4. 身近な語に関する調査	133
5. 抽象概念を表す名詞の用法に関する研究	135
6. 話題に従属しない実質語に関する研究	137
7. 実質語と機能語の融合的な研究	139
8. まとめ	141

第3部 日本語のコミュニケーション教育 145

コミュニケーションのための日本語教育の方法

品田潤子 147

1. この論文の主張	147
2. 「作り物」ではなく「本物」を使う方法	148
3. 現実のコミュニケーションを観察する方法	153
4. 共同作業をする方法	155

5. 「やり直し」を練習する方法	157
6. 活動中心の学習の段階性に関する研究	159
7. 活動中心の習得過程を可視化する研究	162
8. まとめ	165

日本語のコミュニケーション教育を阻む要因

	徳井厚子	167
1. この論文の主張		167
2. 導入手順重視の束縛		168
3. 教室内の構造化したコミュニケーションの束縛		169
4. 一方向的なコミュニケーション観という束縛		172
5. 予測可能で理想的なコミュニケーション観という束縛		174
6. 動態性や相互作用性の欠如したコミュニケーション観という束縛		176
7. 集団コミュニケーションの視点の欠如		178
8. 関係構築の視点の欠如		180
9. まとめ		183

日本語教師に求められるコミュニケーション教育能力

	嶋田和子	187
1. この論文の主張		187
2. 教師の思考を停止させる「文型至上主義」と「教科書至上主義」		189
3. 「正確さ信仰」がもたらす「場・関係性の軽視」		190
4. 「教師は正しいことを教える人」「授業は教室の中で」という呪縛		192
5. クリティカルな教材分析と開発に至る教材研究		194
6. 接触場面・母語場面に関する研究		197
7. 「教えるということ」を問い直す教師教育研究		200
8. 実践研究を妨げる要因		203
9. まとめ		205

あとがき 207

索引 211

著者紹介 221

この本の目的と構成

この本の目的は、コミュニケーション重視の日本語教育をするためにはどんな研究が必要なのかを示すことである。

「聞く」「話す」「読む」「書く」という現実のコミュニケーション活動に役立つ教育をしたいという気持ちは多くの人に共通している。しかし、実際にそのための教材を作って、教育実践を行おうとすると、壁に突き当たる。具体的に何をどう説明し、どんな練習をすればよいのかわからず、すべてを一から考えなければならないからである。

日本語学や言語学で古くから扱われてきた問題については、すでにたくさん研究がある。たとえば、助詞「は」と「が」の問題であれば、それぞれの用法や、両者の使い分けについての研究はもちろん、日本語非母語話者の習得過程や、日本語と他言語の比較対照、非母語者への効果的な教授法などの研究も数えられないくらいある。それらを参考にすれば、比較的簡単に教材作りや教育実践ができる。

そうしたものに比べ、日本語教育に役立つようなコミュニケーション活動の研究はまだ始まったばかりで、あまり蓄積がない。たとえば「書く」というコミュニケーション活動で言えば、現代ではメールを書くことが非常に重要である。しかし、母語話者がどんな相手にどんな用件でメールを送るときにどんな表現を使ってどんな構成のメールを書いているかといったことについてはまだ研究が十分に行われていない。非母語話者が書くメールで、相手に誤解を与えたり相手によくない印象を与えたりする表現の研究や、さまざまなメールを書けるようになるための教育プログラムの研究なども完全に不足している。

この本では、「日本語教育のための」をキーワードに、日本語教育に役立つためのコミュニケーション研究とはどのようなものを具体的に示そうとした。あわせて、その前提になっているコミュニケーション重視の日本語教育についても、必要に応じて述べるようにした。

この本の構成は、次のようになっている。

最初に置かれた野田尚史の論文はこの本の導入に当たるもので、コミュニケーション重視の日本語教育のためには具体的にどんな研究が必要かについて広く見渡したものである。

そのあとは、野田論文を受けて、3部に分かれている。

第1部は「母語話者の日本語コミュニケーション」で、次の3つの論文が収められている。カノックワン・ラオハブラナキット・片桐の論文では、母語話者の日本語コミュニケーションは非母語話者にとってどんなところがむずかしいのかが明らかにされている。清ルミの論文では、日本語教師は母語話者の実際のコミュニケーションのどんな部分に気づかず、見逃しているかが指摘されている。宇佐美まゆみの論文では、日本語の会話を対象に、母語話者には意識できないコミュニケーションの仕組みが分析されている。

第2部は「非母語話者の日本語コミュニケーション」で、次の3つの論文が収められている。奥野由紀子の論文では、非母語話者の日本語コミュニケーションに見られるさまざまな問題点が具体的に抽出されている。迫田久美子の論文では、非母語話者が限られた日本語能力をどのように工夫してコミュニケーションを行っているかが分析されている。山内博之の論文では、「話す」能力を対象に、非母語話者のコミュニケーションにとっては語彙が重要だということが指摘されている。

第3部は「日本語のコミュニケーション教育」で、次の3つの論文が収められている。品田潤子の論文では、日本語のコミュニケーション教育の具体的な実践方法が述べられている。徳井厚子の論文では、日本語のコミュニケーション教育を阻んでいるのは教師のコミュニケーション観だとして、その実態を解明している。嶋田和子の論文では、コミュニケーション教育を行うためには教師にコミュニケーション教育能力が求められることや、教師研修の重要性が述べられている。

これら10の論文は、「日本語教育をコミュニケーション重視のものにするには、その目的に合わせた研究が必要だ」と考える10人によって書かれた。ぜひ10人の競演を楽しんでいただきたい。(野田尚史)

日本語教育に必要なコミュニケーション研究

野田尚史

1. この論文の主張

日本語教育の目的は、「聞く」「話す」「読む」「書く」という日本語のコミュニケーション能力を高めることである。日本語の構造や体系を教えることではない。

そのような認識は古くからあり、これまで作られてきたどの日本語教科書もコミュニケーション能力の育成を目的として掲げていると言ってよい。しかし、実際にはコミュニケーション能力より日本語の構造や体系を教えようとしていると思われるもしかたが多い部分が多い。

そのような現状を変えるために、この論文では次の(1)のようなことを主張する。

- (1) 本当の意味で日本語教育を言語の教育からコミュニケーションの教育に変えるためには、日本語教育のための研究も言語の研究からコミュニケーションの研究に変える必要がある。

そして、コミュニケーションのための日本語教育を行うためにはどんなコミュニケーション研究が必要であるかを明らかにする。

この論文では、最初に2.でこれまでの日本語教育について次の(2)のようなことを述べる。また、3.でこれからの日本語教育についてその次の(3)のようなことを述べる。

- (2) これまでの日本語教育は、日本語の構造や体系についての言語学的な研究の論理に従って教育内容が決められてきた。

著作権保護コンテンツ

(3) これからは、日本語を使う状況から出発し、その状況でどんな能力が必要かを研究し、教育内容を決めるべきである。

次に、4.でこれまでの日本語教育のための研究について次の(4)のようなことを述べる。また、5.でこれからの日本語教育のための研究についてその次の(5)のようなことを述べる。

(4) これまでの日本語教育のための研究は、日本語の構造や体系を明らかにする言語学的な研究の方法で行われてきた。

(5) これからは、母語話者や非母語話者のコミュニケーションの実態研究など、日本語教育に役立つ研究を行うべきである。

そのあと、6.から8.では、日本語教育をコミュニケーションの教育に変えていくためには、次の(6)から(8)のような研究を行う必要があることを述べる。

(6) 母語話者が個々の状況でどのように日本語を使っているかという母語話者のコミュニケーションについての研究

(7) 非母語話者が個々の状況でどのように日本語を使っているかという非母語話者のコミュニケーションについての研究

(8) コミュニケーション能力を高める教育はどのように行ったらよいかというコミュニケーション教育についての研究

2. これまでの日本語教育

これまでの日本語教育は、コミュニケーション能力の育成を目的として掲げていても、実際には日本語の構造や体系を教えようとしている部分が多かった。それは、言語の構造や体系を明らかにすることを目的とした伝統的な言語学的な研究の論理をそのまま日本語教育に持ち込んだからだと考えられる。

たとえば、初級の日本語教科書の第1課では、次の(9)のような「文型」が導入されることが多い。

(9) 1. わたしは マイク・ミラーです。

2. サントスさんは ^{がくせい} 学生じゃ(では) ありません。

3. ミラーさんは ^{かいしゃいん} 会社員ですか。

非母語話者にはむずかしい母語話者の 日本語コミュニケーション

カノックワン・ラオハブラナキット・片桐

1. この論文の主張

日本語学習者の増加とともに、急速な多文化多言語社会化が進んでいる中、日本国内でも海外でも日本語母語話者と非母語話者が接触する場面が広がっている。接触場面での円滑なコミュニケーション能力の育成が日本語教育の目標の1つであるとすれば、非母語話者の視点から母語話者のコミュニケーションを捉える必要があるだろう。そこでこの論文では、コミュニケーション場面の事例をもとに非母語話者にとってむずかしい日本語のコミュニケーションの実態を探り、(1)を主張する。

- (1) 非母語話者は、日本語コミュニケーションにおいて重要な存在である相手とどう接し、相手の意図をどうくみ取り、それにどう反応するかという「相手との関わり方」をむずかしく感じている。こうした点に注目する研究が必要になる。

最初に、2.で非母語話者が捉えている日本語コミュニケーションの問題について次のようなことを述べる。

- (2) 非母語話者の認識では「日本語コミュニケーションはあいまいな表現があるからむずかしい」と捉えているが、あいまいな表現の存在よりも、表現に潜んでいる相手との関わり方に気づいていないためにむずかしく感じているのである。

次に、3.から7.では「相手との関わり方」という観点で、非母語話者にとってむずかしい日本語コミュニケーションの実態について次の(3)

から(7)を述べる。

- (3) 相手に必要な情報と不要な情報を区別し伝えることはむずかしい。母語話者は状況に合わせて相手に必要な情報を具体的に伝え、相手に不要な情報は伝えないようにしている。
- (4) 相手の気持ちや行動に言及するのはむずかしい。母語話者は相手の気持ちや行動についての直接の言及を避け、話し手の気持ちや行動の観点で述べたり、状況に絡めて説明したりする傾向がある。
- (5) 日本語コミュニケーションのペースを保つのはむずかしい。母語話者は少しずつ相手の状況や気持ちを確認しながら用件を伝えていくが、非母語話者にはそれがうまくできない。
- (6) 状況に応じて相手との距離を適切に調整するのはむずかしい。母語話者は、常に変化する相手との関係に応じた言葉づかいと言語行動をとっている。
- (7) 発話を受けて即座にかつ適切に反応するのはむずかしい。母語話者のようにネガティブな感情の表出を控えたり、相手の意図をくみ取りフォローしたりするのがむずかしい。

そのあと、8.では、これから必要とするコミュニケーションの研究について述べる。具体的には、次の(8)を提案する。

- (8) 「相手」を軸とする研究内容が必要である。これからの研究はデータが勝負なので、理論的な枠組みにとらわれず、相手の言語行動とその意図が確認できるように適切なデータの収集法を選ぶべきである。

2. 日本語コミュニケーションのカギは「相手」

非母語話者は日本語コミュニケーションをどう思っているのだろうか。山本千津子(2005 : p. 85, p. 92)では、「日本語ではあいまいさが好まれるから直接的に表現してはいけない」という学習者の捉え方を紹介している。また、笹川洋子(1996)は、196人の外国人留学生に自由記述調査を行い、日本語のコミュニケーションにおいてどのような状況で問

日本語教師には見えない母語話者の 日本語コミュニケーション

清 ルミ

1. この論文の主張

「コミュニケーション能力育成」がいたるところでお題目のように唱えられている。コミュニケーションの教育を行うには、指導者である教師のコミュニケーションに関する専門的知識と教育能力がまず問われるはずである。では、日本語教師は、母語話者の日本語コミュニケーションの特性を熟知し、コミュニケーション教育の本質を確かに見据えているだろうか。

この論文では、次の(1)のようなことを主張する。

- (1) 教師が母語話者の日本語コミュニケーションの特性を熟知していなければ、本質的なコミュニケーション教育は行えない。日本語コミュニケーションの特性に鋭敏になるためには、言語学的なアプローチだけではなく、異文化コミュニケーション的視点からの研究が求められる。それを実現するためには、まず教師が現行の教授活動と教授意識をクリティカルに見直し、言語感覚を研ぎ澄ますことが急務である。

まず、(1)の主張の裏づけとして、2.から6.において現行の教授活動と教師の教授意識について検討し、(2)から(6)の問題点を指摘する。

- (2) 初級前半の教材開発に母語話者の日本語コミュニケーションを意識した観点はみられない。言語機能への着目がみられず、現実場面で使用されることの多い言語機能が教科書で採

著作権保護コンテンツ

り上げられていない。

- (3) 現実のコミュニケーションでは、相手との関係性と面子^{めんづ}保持が重要視されるが、教材開発にその観点は反映されていない。
- (4) 教師は、教科書フレームの呪縛を受けている。呪縛を受けた教師の言語感覚は、一般人の「普通」の言語感覚からかけ離れている。
- (5) 教科書フレームの呪縛がかかった教師は、教室活動において、わかっているつもり、知っているつもり、やっているつもり「つもり」教育を行っている。
- (6) 「普通」のコミュニケーションに対して盲目的な教師は、現実のコミュニケーションを教えることにアレルギーがある。

次に、7.から9.において、これらの現状を打破するために求められる研究の方向性について、(7)から(9)を述べる。

- (7) 教師は、呪縛をかけられる前の一母語話者としての言語感覚を取り戻す必要がある。そのためには、「科学的」研究から抜け落ちるアナログ的研究も奨励されるべきである。
- (8) 母語話者の日本語コミュニケーションを異文化コミュニケーション的視点から考察し、日本語の言語文化の特性を探る研究が必要である。
- (9) 「ことば」だけに着目するのではなく、母語話者の非言語コミュニケーションを、異文化コミュニケーション的視点から探る研究が求められる。

2. 「コミュニケーション重視の教育」の盲点

この2.では、まず、現行の初級教育にコミュニケーション重視の教育的視点の反映は認めにくいということを論じる。

清ルミ(2005a)では、初級レベルが教室活動において教科書を使用する率が高いことから、教科書の初級前半部分に着目し、コミュニケーション重視の視点が反映されているかどうかを検討している。研究方法

母語話者には意識できない 日本語会話のコミュニケーション

宇佐美まゆみ

1. この論文の主張

コミュニケーション重視の言語教育が叫ばれるようになってから久しいが、日本語教育の現場では、未だに「自然なコミュニケーション」を効果的に習得させるような実践が行われているとはいえない。その理由の一つに、そもそも「自然なコミュニケーション」とはどのようなものなのかという実態が明らかになっていないということがある。もう一つは、「自然なコミュニケーション」の習得に適した教材がないということである。教育効果の多くは、各々の教師の「指導の仕方の工夫」と、「学習者の自己努力」に依存していると言っても過言ではない。

この論文では、このような状況を改善するためには、次の(1)と(2)が急務であることを主張する。

- (1) 「自然なコミュニケーション」の実態を明らかにする自然会話分析研究を充実させる。
- (2) (1)の結果明らかになった特徴を十分に生かせる「自然会話を素材とする教材」の開発研究を推進する。

具体的には、2.と3.で、自然会話コーパスから実際のやりとりを抜粋しながら、「母語話者が意識していない日本語会話のコミュニケーション」を例示する。次に、4.では、日本語母語話者の社会人初対面二者間会話における敬語の使い方に関する実証研究の結果を、母語話者が意識していないコミュニケーション行動という観点からまとめる。また、2.

から4.を総合的に捉え、「コミュニケーション能力」については、次の3点を指摘する。

- (3) 「コミュニケーション能力」とは、文法的に正しい文や複雑な文を一人で作ることができるという能力ではなく、「相手の発話の意図を理解する能力」と「理解したことを適切に相手に伝える能力」、さらには、「相手が言わんとすることを予測する能力」と「予測したことを適切なタイミングで相手に伝える能力」、および、相手への配慮を言語で表現する力から構成される。
- (4) 「聞き手としての反応」は、話し手の発話の意図を即座に理解し、それに適した反応を返す必要があるという意味で、文法的には難しくなくても、高度なコミュニケーション能力の一つであると言える。
- (5) 母語話者のコミュニケーションの仕方を観察し、その特徴やポライトネス効果などを見抜く観察力、類推力もコミュニケーション能力の一部を成している。

5.から7.では、自然会話を文字化した資料と創作された会話を対比しながら分析し、(3)から(5)で指摘した「コミュニケーション能力」を育成するには、「自然会話を素材とする教材」を活用することが必須であることを論じる。最後に8.では、この論文の考察のまとめとして、次の(6)、(7)のような研究が必要であることを主張する。

- (6) 文型や機能の観点からではなく、様々な「活動場面や状況」に現れうる自然な語彙・表現や会話のストラテジーという観点から、コミュニケーション活動のあり方、および、それらの修得のプロセスを可視化し、体系化していく研究
- (7) それらの知見を日本語教育のカリキュラムの中に効果的に位置づけていくための研究

これからの日本語教育のためには、このような形で「日本語教育学研究のパラダイムの転換をはかる」ことが必須である。これがこの論文の主張である。

非母語話者の 日本語コミュニケーションの問題点

奥野由紀子

1. この論文の主張

コミュニケーション場面において、非母語話者には文法だけでは説明できない問題点や、聞き手が違和感を受ける不自然な言語使用がみられる。それは必ずしも文法的な誤りではないため、聞き手にも話し手にも誤りだと認識されにくく、聞き手を疲れさせたり戸惑わせたり、失礼な人間だ、不愉快だなどと思われる可能性がある。誤解をまねき、コミュニケーションに支障をきたす恐れが大きいと言えよう。

この論文では、実際のコミュニケーション場面やインタビューデータから収集した具体例をもとに、非母語話者の日本語コミュニケーションの問題点として、次の(1)から(6)を取り上げる。

(1) 「誤解をまねく表現形式の使用」による問題点：

「先生、私のパーティーに来たいですか。」これは実際のコミュニケーション場面での非母語話者の発話である。このような発話は、文法的には間違いではないが、使用する相手や状況によっては誤解をまねくことがある。

(2) 「失礼な印象の確認要求表現」による問題点：

日本語能力が上がるにつれ、使える表現のバリエーションは増えるが、コミュニケーションでの使い方は必ずしも適切とは限らない。「ですよね」や「じゃないですか」を多用すると、本人の意図に反して相手に失礼な印象を与えることが

ある。

- (3) 「相手を不快にさせる情報提示表現」による問題点：

「わけで」「わけなんです」「わけがありません」などの表現を非母語話者が好んで使用する場合がある。こなれた日本語にも聞こえるが、それらの情報提示表現は多用すると、相手に不快な思いをさせる場合がある。

- (4) 「自分のための繰り返しと言いい残し」による問題点：

非母語話者は「約10分ぐらいかな、10分ぐらいある、ある、あるいていくと」のように同じ語を繰り返したり、「まあ、また期末テストの準備を…」のように完結していない文を多用することがある。そのような発話は、聞き手を疲れさせてしまう場合がある。

- (5) 「その場にふさわしくない言語形式」による問題点：

ビジネスの場面やフォーマルな場面で、非母語話者は「何だったっけ」のような話し方をすることがある。その場にふさわしいものにしなければ、非母語話者の意図に反して「幼稚な日本語」や「説得力のない日本語」になる場合がある。

- (6) 「言語行動様式の無知」による問題点：

家に招待されたとき、後日、招待してくれた人に会ったらお礼を述べるのは日本語母語話者の常識である。しかし、非母語話者はこのような母語話者の言語行動様式を知らないために思いがけず相手に不愉快な思いをさせたり、「常識がない」などと思われることがある。

2. 「誤解をまねく表現形式の使用」による問題点

日本語教育ではコミュニケーション重視の教育が叫ばれ久しいが、文型積み上げ式の教科書や教材が主流であることに変わりはない。日本語教育の現場では、学習した文法や文型が練習などで取り上げられる状況または場面が限られている。したがって、非母語話者はそれらをコミュニケーション場面の中で試行錯誤しながら使用していることがほとんど

非母語話者の 日本語コミュニケーションの工夫

迫田久美子

1. この論文の主張

「びっくり話す、ください」「いちよる、ぜんぜん、寝てるじゃない」は、対話に現れた日本語非母語話者の発話で、「ゆっくり話してください」「一晩、ぜんぜん寝られなかった」の意味である。非母語話者は限られた知識資源を使って、どのようにコミュニケーションを行っているのだろうか。日本語の知識は豊富なのにコミュニケーションが下手な人がいたり、日本語の知識はあまりないのにコミュニケーションが上手にできる人がいたりするのはなぜなのだろう。この論文では、具体的な例やデータを示しながら、日本語のコミュニケーションにおける非母語話者の工夫を検討する。

この論文は、次の(1)のようなことを主張する。

- (1) 非母語話者はさまざまな方法を用いてコミュニケーションを行っており、誤用と言われる非母語話者特有の表現は、彼らの工夫の産物である。そのため、コミュニケーション教育のためには、非母語話者のデータから彼らの工夫や日本語運用の実態を明らかにする研究が重要である。

次に、この論文の構成を述べる。

2.では、非母語話者のさまざまな日本語運用の実態を観察し、(2)について述べる。

- (2) 非母語話者には、母語や学習環境が異なっても共通の言語体

系が存在する。知識として頭で理解できても、それを実際に運用するのは容易ではないため、かれら独自の工夫による言語体系が生成される。

3.から6.では、非母語話者が誤用を産出する背景には、どんな工夫が見られるのか、具体的な例を取りあげて(3)から(6)について述べる。

- (3) 非母語話者は、複数の選択肢があるルールや類似の語彙から、その中の1つを固定し、常に適用するという単純化を行う。
- (4) 非母語話者は、彼らの特有の固まり表現であるユニットを形成する。
- (5) 非母語話者は、複雑な活用や表現が使えない場合、その代用として便利なマーカーを使う。
- (6) 非母語話者は、さまざまな場面において母語や既習言語を利用する。

7.では、日本在住で教室指導を受けている非母語話者の動詞「思う」の使用の変化を分析し、(7)について述べる。

- (7) 教室指導を受けている非母語話者の動詞「思う」は、初期では丁寧形が多く使われ、上達していくとともに語形が徐々に長くなる。

8.では、日本在住で教室指導を受けない非母語話者の動詞「思う」の使用の変化を分析し、(8)について述べる。

- (8) 教室指導を受けていない非母語話者の動詞「思う」は、その初出が遅く、教室指導を受けている非母語話者の使用とは異なった発達傾向を示す。

2. 非母語話者の日本語運用

非母語話者の日本語には、極めてユニークなものがある。大学や日本語学校で学んでいても、教師に教えられた通りの表現が産出されるとは限らない。また、母語が違って同じような誤用が観察される。(9)は台湾の大学、(10)はインドネシアの大学で日本語を外国語として勉強している学生の「～て」の誤用である。

非母語話者の日本語コミュニケーション能力

山内博之

1. この論文の主張

日本語教育を前提として、コミュニケーションという視点に立った文法の研究は、すでにある程度行われている。たとえば、野田尚史(編)(2005)や山内博之(2009)などである。また、それらに対する菊地康人・増田真理子(2009)などの批判もあるし、他にも庵功雄(2009)などの論考が生まれている。しかし、コミュニケーションという視点に立った語彙に関する研究はほとんど行われていない。そこで、この論文では、語彙に焦点を当て、コミュニケーションの中での語彙の役割について考察する。

語には「机」「見る」などの実質語と「を」「に」などの機能語があると言われているが、語彙(語の集まり)を考える際に問題になるのは実質語である。したがって、語彙を考察の対象にすることは、機能語ではなく実質語に焦点を当てるということにもなる。

非母語話者の日本語コミュニケーション能力を考えていく際には、実質語に関する以下の研究・調査が重要になるだろうと思われる。

- (1) 実質語の分類に関する研究
- (2) 習得に影響を与える語の性質に関する研究
- (3) 身近な語に関する調査
- (4) 抽象概念を表す名詞の用法に関する研究
- (5) 話題に従属しない実質語に関する研究

(6) 実質語と機能語の融合的な研究

上記の(1)から(6)の研究の一例を、以下、2.から7.でそれぞれ示していく。

ただし、この論文においては、4技能の中の「話す」のみを扱うことにする。日本語コミュニケーション能力という観点から語彙について考える場合、「話す」「聞く」「書く」「読む」のどの技能を前提とするかによって、非母語話者がどのようなスタンスで語彙に接するかがまったく異なってくる可能性がある。そのため、この論文では、とりあえず「話す」という技能に絞って、語彙・実質語に関する考察を行う。

2. 実質語の分類に関する研究

2.では、実質語の分類に関する研究が必要であることを述べる。なぜなら、実質語は非常に数が多いため、教材を作成したり、教室で学習者に提示したりする際には、小分けして扱う必要があるからである。

『日本語能力試験 出題基準〔改訂版〕』を見ると、当時の日本語能力試験の出題基準となった1・2級の機能語のリストには、約270語が収録されているのみであるが、同じく1・2級の実質語のリストには約8000語が収録されていることがわかる。しかし、その約8000語でもまだ不十分だと考えられたようで、押尾和美(他)(2008)によると、2010年の日本語能力試験の改定以後の新しい実質語のリストには、約10,000～18,000語が収録されているとのことである。

約270語ということであれば、非母語話者が、それらすべての語の意味・用法を一つひとつ覚えて身につけていくということも、まだ可能かもしれない。しかし、1万を超える実質語を順番に一つずつ覚えていくというのは非効率的である。何らかの方法で必要な語を取り出せるようにする工夫が必要であるが、そのために欠かせないのが語の分類である。

『分類語彙表 増補改訂版』は、そのようなニーズに応え得るものの一つである。『分類語彙表 増補改訂版』には、約80,000語が収録されており、それらが意味別に分類されている。たとえば、「1.2410 専門

コミュニケーションのための 日本語教育の方法

品田潤子

1. この論文の主張

最近の日本語教育では、タスク重視や内容重視のアプローチのように、コミュニケーション中心の教育方法が注目されている。接触場面の研究や社会文化的アプローチなど、言語学習を社会的文脈でとらえる見方も広がっている。ところが、依然として、初級では文法・文型を順序立てて教えることが大切だと考える教師が多く、コミュニケーションのために必要な学習が後回しにされている。これはコミュニケーション力をつけることを目指す学習者に回り道をさせていることにほかならない。これを改善するには、コミュニケーションのための基礎力とは何か、どのような教育方法が効果的かということを明確に示す研究が必要である。

この論文では、はじめに入門期からコミュニケーションのための日本語教育をする方法として(1)から(4)が有効であることを述べる。

(1) 「作り物」ではなく「本物」を使う方法：

「本物」とは、学習者の現実に密着しているという意味である。現実を真似た状況を授業に持ち込むより学習者の現実をそのまま使った方が、教育効果ははるかに高い。

(2) 現実のコミュニケーションを観察する方法：

現実のコミュニケーションがどのようになされているのか観察することは、コミュニケーションの方法を学ぶための第一

歩である。学習者が自分で観察して得た情報を活用できると自律的な学習ができるようになる。

(3) 共同作業をする方法：

共同作業は、身体や道具を使い、複数の人間が関わって進められる。現実的なコミュニケーションを幅広く経験することができる。

(4) 「やり直し方」を練習する方法：

現実の会話は、話し手が言い直したり、聞き手が確認したりを繰り返しながら進んでいく。授業で人工的に整えられた会話ばかり扱っていると、現実のコミュニケーションで生じるこのような現象に対応できるようにならない。

次に、コミュニケーションのための日本語教育を初級から展開するためには、(5)と(6)のような研究が必要であることを述べる。

(5) 活動中心の学習の段階性に関する研究：

文法・文型中心の学習が支持される理由は、学習段階が易から難へ明確に示されているためである。文法・文型ではなく活動を中心とした学習の段階性に関する研究が必要である。

(6) 活動中心の学習のプロセスを可視化する研究：

ある文型がどのように習得されるかという研究ではなく、現実的な活動を通して、言語の学習が進んでいくプロセスを可視化し、実証する研究が必要である。

(5)の研究によりコミュニケーションのための日本語教育の枠組みが確立し、(6)の研究により教室活動をデザインする教師の関心が文法から活動に移るのではないだろうか。これがこの論文の主張である。

2. 「作り物」ではなく「本物」を使う方法

文法中心の日本語教育では、学習済みの言語形式だけを使って、コミュニケーションの練習をする。文型の意味と形をわかりやすく提示し、練習をしたあとで学習者が関心のある話題で話す。その流れがうまくできているのがよい授業とされる。このような授業は、一見よくでき

日本語のコミュニケーション教育を阻む要因

徳井厚子

1. この論文の主張

これまで日本語教育においては、コミュニケーション重視としながらも、実際は文型重視に束縛されたり、教室内の構造的なコミュニケーションに束縛される場合が多く、日本語のコミュニケーションを阻む要因となっている。この論文では、次のことを主張する。

- (1) これまで教師を束縛してきたコミュニケーション観がいくつかあるが、これらが日本語のコミュニケーション教育を阻む要因となっている。

この論文では、日本語教科書にみられる事例をもとに、教師を束縛している日本語のコミュニケーション教育を阻む要因をあげ、日本語のコミュニケーション教育のために今後どのようなコミュニケーション研究が必要かについてのべる。

日本語のコミュニケーション教育を阻む要因として、(2)から(8)があげられる。(2)から(8)まではそれぞれ2.から8.でのべる。

- (2) 文型を教える手順にこだわる導入手順重視の束縛が日本語のコミュニケーション教育を阻んでいる。
- (3) 「働きかけ－応答－評価」という構造化した教室内のコミュニケーションへの束縛も日本語のコミュニケーション教育を阻んでいる。
- (4) 教師の一方的なコミュニケーション観も日本語のコミュニ

ケーション教育を阻んでいる。

- (5) 教師のもっている予測可能で理想的、完結型、成功型のコミュニケーション観も日本語のコミュニケーション教育を阻んでいる。
- (6) コミュニケーションを動的で相互作用性のあるものとしてとらず、固定した役割のやりとりとしてとらえていることも日本語のコミュニケーション教育を阻んでいる。
- (7) コミュニケーションを1対1のレベルでのみとらえ、集団のダイナミクスの視点が欠けていることも日本語のコミュニケーション教育を阻んでいる。
- (8) コミュニケーションを「質問－応答」の連鎖としてとらえ、関係構築という視点が欠けていることも日本語のコミュニケーション教育を阻んでいる。

本論文では、主に日本語教科書の例をもとに、これらの日本語のコミュニケーション教育を阻む要因をあげ、これらの要因をとりのぞくためにどのような研究が必要かについてのべる。

2. 導入手順重視の束縛

日本語のコミュニケーション教育を阻む要因として、まず、教師自身が文型を教える手順にこだわる導入手順重視の束縛があげられる。次の教科書の会話例をみてみよう。

- (9) せんせい 先生：これは誰だれのテープですか。
よし だ 吉田：それは私わたしのテープです。
せんせい 先生：これも吉田さんよしのテープですか。
よし だ 吉田：いいえ、それは私わたしのじゃありません。

(『新文化初級日本語1』p. 25)

この会話は、「指示語を導入する」という導入手順が先行し指示語を入れすぎてしまったために、不自然な会話となっている。これは、「文型は順序よく導入し、導入していない文型は使わない」という教師自身の束縛によるものといえる。実際には「これは誰のテープですか」「私

日本語教師に求められる コミュニケーション教育能力

嶋田和子

1. この論文の主張

日本語教育においてコミュニケーション教育の重要性は広く認められており、コミュニケーション教育のためのさまざまな取り組みが行われている。しかし、教育現場全体を見ると、まだまだ教育実践の面で十分であるとは言いがたい。その原因の1つとして日本語教師のコミュニケーション教育能力が十分でないことがあげられる。

そこで、この論文では「日本語教師に求められるコミュニケーション教育能力に関する研究」のあり方について考察する。その際に求められるのは、教育現場に立脚した実践研究である。まず(1)のようなことを主張する。

- (1) 日本語教育に必要なコミュニケーション研究を進めるには教育現場や実際のコミュニケーション場面に関する研究が重要であり、「現場に始まり、現場に終わる」実践研究こそが求められる。そのためには教師一人ひとりが研究という視点を持って実践に当たることが重要である。

(1)の考え方にに基づき、この論文では最初に2.から4.においてコミュニケーション教育能力に関して、(2)から(4)のような問題点があることを述べる。

- (2) コミュニケーション重視の授業を行っていると言いながら、実際に使用されている教科書はいまだに文型積み上げ式教科

書であり、教師も「はじめに文型ありき」の教え方にに基づいた教育実践を行っている。

- (3) 教師は「コミュニケーションを静的なもの」として捉えがちであり、「適切さ」より「正確さ」を重視した教育を行っている。コミュニケーションは「場・関係性」が重要であるという視点が欠けている。
- (4) 「教師＝教える人，学習者＝教えてもらう人」という構図で授業が進められている。コミュニケーション教育の目的は，他者との交わりであり，教師と学習者はこの意味で対等な関係であるという意識が希薄である。また，「教室を超えた教育実践」への関心がまだまだ十分とは言えない。

次に，こうした問題点を解決するために，5.から7.において，教材に関する研究，接触場面・母語場面に関する研究，さらに「教えること・学ぶこと」に関する研究の必要性について，(5)から(7)のようなことを述べる。

- (5) 既存の教材をクリティカルに分析し，何が問題点かを探る。さらに，その結果をもとに新たな教材を作成し，使用し，評価する。こうした包括的な教材研究が必要である。
- (6) 教師自身がコミュニケーションの実態を知り，それを教育現場に活かしていくことが重要である。そのためには，接触場面・母語場面に関する研究を進める必要がある。
- (7) いかにより教材ができ，コミュニケーションに関する研究が進んだとしても，「教えること・学ぶこと」という教育的な研究が進んでいかなければ，教師の意識改革は望めない。さらに，「教室」という閉じられた空間を越えた活動を含めた実践力が必要となる。

最後に，今求められているコミュニケーション研究を阻害する要因について8.で述べる。

著作権保護コンテンツ

あとがき

この本で伝えたかったのは、ちょっと過激な言い方をすると、「植民地になっている日本語教育学を独立国にしよう」ということです。

日本語教育のために行われてきたこれまでの研究は、研究の目的がまったく違う日本語学や言語学などの論理や方法で行われているものが多かったと思います。日本語教育学が日本語学や言語学の植民地になっていたということです。

この本では、日本語学や言語学などから独立した日本語教育のための研究とはどのような研究かを根本的に考え直し、その具体例を示したいと思いました。この本が一つのきっかけになって、本当に日本語教育のためになる新しい研究がどんどん生まれるようになってほしいと願いながら、この本を編集しました。

考えてみれば、今は立派な独立国になっている日本語学(国語学)や言語学(文献学)も、昔は文学や歴史学の植民地だったと言ってもよいと思います。どんな植民地も、独立するには時間がかかります。でも、独立のための運動が盛んになれば、独立は早まるでしょう。

その結果、日本語学や言語学から独立した、もっと役に立つ日本語教育の内容や方法が固まっていけば、日本語を学んでいる非母語話者の人たちの苦勞も少なくなるでしょう。それが最終的な目標です。

この本を作ることになったきっかけは、2009年7月にシドニーで開かれた豪州日本研究大会・日本語教育国際研究大会です。日本語教育学会からの依頼を受け、宇佐美まゆみさん、迫田久美子さん、嶋田和子さんをパネリストとして「日本語教育のためのコミュニケーション研究」というパネルを企画しました。それが好評だったので、ほかの6人にも声をかけて、本にすることにしました。といっても、そのいきさつは複雑で、この本ができたのは天の配剤とも言える偶然が重なった結果です。(どんな天の配剤があったかは、聞いてくだされば、お話ししますよ。)奇跡から生まれたこの本が皆さんに愛されますように！ (野田尚史)

索引

【アルファベット】

『ACTFL-OPI試験官養成用マニュアル』 193, 197

『BTSJによる日本語話し言葉コーパス(トランスクリプト・音声) 2011年版』 65

Can-do statements 162

CEFR(欧州共通参照枠) 161, 162

Japanese for Busy People I 45, 149

JF日本語教育スタンダード 162

KYコーパス 13, 110, 114, 127, 128, 130, 134-137, 139-141

『LIVE from TOKYO—生の日本語を聴き取ろう!—』 197, 198

Mehan 169, 170

MY Can-do 162

『NHKテレビ日本語講座 新にほんごでくらし』 54

OPI 90, 91, 98, 127, 131-133, 139, 193, 197

Plan-Do-Seeサイクル 197

Situational Functional Japanese Vol. 1 45

Usami 70

Watanabe 179

【あ】

「あ」 54

あいづち 25, 26, 28, 32, 57, 66, 68, 77, 78, 113, 114, 173, 174

相手との関わり 23, 26

相手との関係性 48, 199

相手とのネゴシエーション 31

ネゴシエーション 31, 32, 34

相手に必要な情報 26, 28

相手の決定権 34, 35

あいまい 8, 24-26

青木直子 200

アспект 137-139, 152

アップシフト 75, 76, 80

「あとは」 198

アドバイス 30

穴埋めテスト 7, 108, 112

「あのう」 74

天野成昭 130

謝る 58

「ありがとうございます」 35

アルバイト 191, 198, 199

【い】

言いさし 14, 97

言い残し 94, 96-98

言いよどみ 157
 庵功雄 125
 「行きます」 79
 「行く」 75
 生駒知子 116
 猪崎保子 37
 石黒武人 57
 李善雅 25
 李善姬 56
 市川保子 13, 109-111
 一方向的なコミュニケーション
 172, 173
 「いつか」 140, 141, 143
 稲垣恭子 171
 異文化コミュニケーション 56, 57
 異文化理解 50
 意味公式 8
 依頼 8, 37, 45, 47, 57, 112
 岩立志津夫 118
 岩田夏穂 179
 印象 14, 28-30, 34, 36, 55, 90-92,
 114, 170, 171, 191
 飲食店 9, 11
 インストラクショナル・デザイン
 196
 インタビュー 16, 39, 92, 171, 172,
 176-178, 201-203
 「インタビュー形式による日本語会
 話データベース」 13
 イントネーション 6

【う】

上原麻子 58
 宇佐美まゆみ 65, 68-70, 75, 80, 191
 宇佐美洋 16
 内海美也子 99
 うなずき 58

【え】

英語 57, 69, 87, 89, 99, 110, 113-115,
 121, 134, 140, 141, 150, 163, 164
 婉曲表現 25

【お】

欧州共通参照枠(CEFR) 161
 大沢裕子 55
 大関浩美 13, 122
 オーディオリンガル法 51
 オーラルテスト 108
 岡崎敏雄 160, 201
 岡崎眸 160, 201
 奥野由紀子 13, 90
 尾崎善光 56
 押尾和美 126
 「お願いします」 76, 77, 79
 「思う」 116-120
 お詫び 28

【か】

「が」 7
 「会館」 133, 134
 『外国語学習Ⅱ——外国語の学習, 教
 授, 評価のためのヨーロッパ共

- 通参照枠——』 161, 162
- 「書く」活動 12
- 学習効果 155
- 学習者オートノミー 200
- 「書く」状況 101
- 確認要求表現 90, 91
- かけあい 66, 78
- 過去 122, 141, 152
- 過去形 109, 113
- 下降イントネーション 6
- 鹿嶋恵 28
- 過剰使用 107
- 柏崎秀子 32
- 風邪 49, 50
- 化石化 122, 123
- 課題達成型のコミュニケーション
- 175
- 固まり 110-112
- 活用体系 4
- 「角」 133, 134
- 金庭久美子 90
- カノックワン 32
- 神吉宇一 177
- 家村伸子 112
- からかい 180
- かわいそう 89, 90
- 川口義一 11
- 関係構築 180-183
- 漢語 115
- 韓国語 56, 90-93, 95-98, 107, 108,
- 110, 112, 116-119, 140
- 感謝 57
- 間接表現 25
- 勧誘 25
- 【き】**
- キィ・ティダー 32
- 聞き返し方 158
- 菊岡由夏 177
- 「聞く」活動 11
- 菊地康人 125
- 気配り発言 38
- 技術研修生 156
- 気遣い 46
- 衣川隆生 160
- 「気分、悪い」 89
- 金庚芬 56
- 金眞映 58
- 疑問 3, 6, 158
- 教科書 2, 4, 44-52, 54, 55, 73-75, 78,
- 80, 87, 88, 90, 149, 150, 156, 157,
- 168-171, 173, 174, 176-180, 189,
- 190, 194-196, 198
- 教科書フレーム 48-50, 52, 54
- 共感 48, 66
- 教材研究 194, 196
- 教師 48-53, 78, 151-155, 157-160,
- 168-174, 176, 177, 179, 189, 190,
- 192-194, 197, 198, 200-204
- 教師研修 18, 201, 203
- 教師主導型 192
- 教室 50-52, 88, 149, 153-155, 160,
- 161, 169-172, 192-194, 200
- 教室環境 116

教室指導 106, 107, 112, 113

教師の3K 204

教師のアレルギー 52

共同作業 155-157

共同発話 174

共同発話文 65-68

共話 67, 97

許夏珮 13

禁止 4, 46, 53, 190

金城尚美 36

【く】

クーボン 9

苦情 31

具体物 129-133

「ください」 112

クチコミ 14, 15

繰り返し 94-97

クリティカル・シンキング 194

グループ・コミュニケーション 40

【け】

敬語 70-72, 100

経歴 152

「けど」 14

言外の意味 67

『げんき』

『初級日本語 げんき ワーク

ブック』 46

研究論文 12

言語学的な研究の論理 2, 6

言語教育観 192, 193, 204

言語行動 39, 40, 56, 58, 69, 70, 72,

116, 191

言語行動様式 100-102

言語転移 115

現実 46-50, 52-56, 149, 151, 153,

154, 157, 159-162, 169, 182, 198

現代日本語研究会 11

建築 132

【こ】

語彙 9, 10, 125, 151

語彙シラバス 129

語彙と文法 137, 140

語彙・文法融合シラバス 139

郷重里沙 55

交渉 58

構造化したコミュニケーション

169-172

コーパス 11, 13, 63, 109, 116, 117,

120

『BTSJによる日本語話し言葉コー

パス(トランスクリプト・音

声)2011年版』 65

KYコーパス 13, 110, 114, 127,

128, 130, 134-137, 139-141

コーヒーショップ 154

国際交流基金 162

断り 116

語の性質 129

小林哲生 130

小林典子 108

小林ミナ 161

- コミュニカティブ・アプローチ 45,
 46, 51, 160, 161
 コミュニケーション・ストラテジー
 80, 81
 コミュニケーション能力 1, 48, 64,
 81, 125, 163, 192, 197
 コミュニケーションの教育 8
 コミュニティ 193, 194, 200
 「ご迷惑じゃないでしょうか」 25
 誤用 13, 106-112, 115, 116
 コンテキスト 58
 コンビニ 102, 198
- 【さ】
- 「最近」 140, 141, 143
 迫田久美子 13, 109, 111, 112, 114
 笹川洋子 24
 誘う 32, 34
 定延利之 57
 雑談 14
 ザトラウスキー 25, 174
- 【し】
- 子音 164
 使役 89
 自己開示 58, 181-183
 自己修正 108
 自己紹介 3-5, 8, 149, 151, 152
 自己評価 29
 指示語 168
 指示詞 155, 156
 自然会話 32, 73, 74, 77-81, 169
 『自然会話で学ぶ日本語コミュニ
 ケーション——試作版——』 78
 自然環境 120
 自然データ 40
 双方向的な自然データ 40
 自然なコミュニケーション 63, 67,
 72, 78, 114, 158
 自然発話データ 47
 舌打ち 37, 58
 実質語 125, 142
 話題に従属しない実質語 137
 実質語の分類 126
 実践研究 203, 204
 失敗 14, 99, 175, 176
 質問-応答 178, 179, 181
 『実力日本語(上)』 45
 「失礼ですが」 194
 自動化 108
 品田潤子 81
 シナリオ 48
 柴原智代 196
 島田徳子 196
 志村明彦 116
 社会的文脈 176-178
 謝罪 57
 謝辞 12, 13
 「じゃない」 112
 「じゃないですか」 90-92
 終助詞 113, 114, 191
 集団コミュニケーション 178-180
 習得研究 7, 129
 「首都」 135, 136, 143

上級 87, 89-91, 93-96, 98, 100-102,
107, 116, 123, 127-131, 135, 136,
138, 161

状況 5, 11, 14, 16, 28, 31, 32, 34, 37,
50, 74, 79, 93, 98, 99, 101, 149,
161, 162, 182, 192

条件表現 109, 122

情報提示表現 92

省略 25, 70, 202

初級 2, 4, 5, 17, 44, 46, 48, 51-53, 69,
79, 87, 88, 90, 100, 102, 107-109,
112, 116, 127-134, 138-140, 149,
156, 158-161, 189, 190, 194, 195

『初級日本語 げんき ワークブッ
ク』 46

食 132, 143

「食堂」 133, 134

白川博之 97, 189

自律学習 68, 81, 200

『しんにほんごのきそⅠ 本冊』 45

『新文化初級日本語Ⅰ』 168, 173,
174, 176-178, 180

新屋映子 17, 169

【す】

推測 14, 66, 77, 79, 80, 97, 154, 198,
202

推量 110, 121

数字 17

少しずつ 32, 34, 35

スタイル 98

スタイルシフト 35, 36

ストラテジー 15, 31, 32, 40, 67, 69,
70, 80, 81, 97, 152, 197

スピーチレベル 70-72, 80

スピーチレベルのシフト 72

刷り込み 49, 51, 53

寸劇 158, 159

【せ】

正確さ 190

成功型のコミュニケーション 174,
175

政治 132, 143

正の転移 115

清ルミ 44, 46-48, 50, 52, 54, 56-58

接触場面 23, 37, 40, 65, 68, 70, 195,
197, 200

【そ】

相互作用 65, 176, 177, 180

双方向的な自然データ 40

【た】

ターン 96

代案 116

『大学生と留学生のための論文ワー
クブック』 17

対照研究 7, 56

『大地』

『日本語初級2 大地』 178

対話活動 163

ダウンシフト 71, 72, 76, 80

高宮優実 40

田中真理 107, 109

「たぶん」 121, 122

「たら」 109, 122

単語親密度 130-133

単純化 109, 149, 150, 152, 159

談話の組み立て方 10

【ち】

中級 17, 28, 52, 53, 69, 89, 90, 95-97,
99, 109, 110, 112, 114, 116, 127-
131, 138-141, 189

中国語 8, 15, 57, 89, 101, 107, 110,
113-117, 119, 134-136, 140, 141

抽象概念 129-133, 135, 143

中途終了型発話 65-67, 69-72, 79

二重中途終了型発話 69, 70

注文 73, 74

聴解教材 197

超級 69, 91, 128-131, 138

鄭加禎 58

【つ】

作られた会話 73, 74

作り物 81, 148, 149

津田幸男 182

「つまらないものですが」 56

「つもり」教育 50, 51

【て】

「～て」 106, 109, 110

「で」 111

「～てあげる」 197

ディスコース・ポライトネス 70

丁寧体 12, 35, 70, 71, 117, 119, 120

「～て、～て」 100

『テーマ別 中級から学ぶ日本語』

189, 190

「～てから」 152

適切さ 191, 192, 198

「できない」 112

『できる日本語 初級』 195, 196, 201

「～てくれる」 197

て形 190

「ですよね」 90, 92

「～てはいけません」 190

「～てもいいです」 190

寺村秀夫 111

転移 115

テンス 137-140, 152

電話番号 17

【と】

導入手順重視 168, 169

當眞千賀子 171

東山安子 57

「とか」 198

時を表す副詞 137

徳井厚子 172, 179

独話の機能 98, 99

【な】

内省 92, 172

「～ないでください」 45-48, 53

中川典子 58, 182

【に】

「に」 110, 111

西口光一 200

西田司 182

西田ひろ子 182

西村史子 28

二重中途終了型発話 69, 70

「日本語学習者会話データベース」
13

日本語教育学会 51

『日本語初級2 大地』 178

『日本語でビジネス会話 初級編:生活とビジネス』 170

『日本語能力試験 出題基準〔改訂版〕』 126, 127

日本語を使う状況 4

入浴 50

【ね】

ネガティブな気持ちの表出 37

ネゴシエーション 31, 32, 34

値段 17

【の】

「の」 107, 150, 151

野田春美 93

野田尚史 17, 19, 100, 125, 160, 192,
204

「のに」 99

【は】

「は？」 36

「はい」 75-79, 114, 156

配慮 36, 45-49, 52, 53, 56, 90, 95

場・関係性 190, 191

『はじめのいっぽ』 74

橋本直幸 127, 128, 137

働きかけ-応答 170, 177

働きかけ-応答-評価 169, 170

初鹿野阿れ 179

発達プロセス 116

「話す」 126

「話す」活動 14, 108

「話す」場面 107

パラ言語 57

反論 14

【ひ】

比較表現 195

非言語メッセージ 57, 58

ビジネスパーソン 99, 100, 150, 154

否定 3, 47, 52, 53, 93, 112, 197

否定的な態度 32

非母語話者独自の文法規則 7

非母語話者のコミュニケーション
13

非母語話者の視点 23

姫野伴子 17, 169

美容院 6

評価 30, 164, 169-172, 196, 197, 200

品格 36, 37, 39

【ふ】

フイラー 73, 74, 78, 95, 100, 113-115

- フェイス侵害度 74
 フォロー 37
 不完全な文 156
 福間康子 111
 藤江康彦 169
 不自然 18, 73, 141, 168, 169, 171, 173
 藤森弘子 28
 藤森裕治 176
 普通体 12, 13, 35, 71, 117, 119
 負の転移 115
 不満 56
 プライベート 8, 36
 『文化初級日本語』
 『新文化初級日本語 1』 168, 173,
 174, 176-178, 180
 文化的差異 57, 59
 文型 2-4, 18, 73, 74, 81, 88, 90, 100,
 148, 151, 153, 160, 161, 168, 169,
 189-195
 文型積み上げ式 86, 149, 150, 160,
 163, 164
 文脈 46, 49, 50, 70, 73, 160, 194
 社会的文脈 176-178
 『分類語彙表 増補改訂版』126, 127

【へ】
 弁明 28, 29

【ほ】
 母音 164
 包装 102
 母語場面 65, 66, 197

 母語話者のコミュニケーション 10
 「ほしい」 112
 ポジティブ・ボライトネス 71
 細川英雄 194
 ホテル 14, 15
 ほめ 56, 57, 180
 ほめる 87, 88
 ボライトネス 67, 69-71, 74, 191
 洪珉杓 57, 58
 本物 81, 148, 149, 152-154, 197

【ま】
 増田真理子 125
 榎本智子 179
 町 130-132, 143

【み】
 水田園子 182
 水谷信子 13, 25, 26, 97
 身近な語 133
 「都」 135, 136, 143
 『みんなの日本語』 51
 『みんなの日本語 初級 I 教え方の
 手引き』 3
 『みんなの日本語 初級 I 本冊』 3,
 45, 49, 50, 53, 194, 195
 『みんなの日本語 初級 II 本冊』 4,
 87-89, 189

【む】
 「村」 135, 136, 143

【め】

名刺 150
 メイナード 35, 91, 173
 命令形 4
 メール 8, 29-31, 35, 37, 101
 面接 98, 191, 198, 199
 面子 47, 48

【も】

「も」 155
 「もう一度言ってください」 158
 申し出 32, 88
 「もしも」 122
 モジュール型 160
 「～ものだ」 189
 守屋三千代 17, 169

【や】

役割 175-177, 179, 180
 安田励子 55
 薬局 197
 「やっぱり」 54
 山内博之 91, 109, 114, 125
 山本千津子 24
 山森理恵 90
 やり直し 81, 157

【よ】

「よ」 114
 幼稚な日本語 100
 「～ように」 189
 吉田妙子 107

予測 67
 予測可能 174
 予測不可能 175, 176
 「よね」 91
 米勢治子 163
 「読む」活動 14
 「読む」ニーズ 16
 予約 11, 12
 「よろしくお願いします」 35

【り】

理髪店 6
 理由 28, 29, 47
 留学志望理由書 26, 34

【ろ】

『ロールプレイで学ぶ中級から上級
 への日本語会話』 17

【わ】

「は」 7, 150
 「わけがありません」 93, 94
 「わけで」 92, 93
 「わけなんですが」 92, 93
 話題に従属しない実質語 137
 話題マップ 163
 割り込み 56, 157

【ん】

「んです」 169
 「んですよ」 91

にほんごきょういく けんきゅう
日本語教育のためのコミュニケーション研究

2012年 5月26日 第1刷発行

編者 のだ ひさし
野田尚史

発行所 株式会社 くろしお出版
〒113-0033 東京都文京区本郷 3-21-10
tel 03-5684-3389 fax 03-5684-4762
<http://www.9640.jp>
E-mail: kurosio@9640.jp

装丁 折原カズヒロ

装丁イラスト 坂木浩子

印刷所 シナノ書籍印刷

© NODA Hisashi 2012, Printed in Japan

ISBN978-4-87424-555-2 C3081

●乱丁・落丁はおとりかいたします。本書の無断転載・複製を禁じます。

著作権保護コンテンツ」