

中国人日本語学習者による 語彙的問題を修復するための コミュニケーション方略

方 穎琳

◆要旨

本 研究は中国における日本語教育の現場への示唆を得るために、量的・質的な分析から、習熟度が異なる中国人日本語学習者が使用した語彙的問題を解決するためのCSの特徴、問題点を考察した。その結果、習熟度が高まるにつれ、CSの使用数が減少するとともに失敗数も減る傾向にあることが明らかになった。習熟度の低い学習者は曖昧な・母語話者の協力に依存するようなCS使用によって問題解決に繋がらない場合が多い一方、習熟度の高い学習者はCSを効果的に用いて問題解決に取り込むようになると推測された。また、習熟度にかかわらず、L1をベースとする解決法の使用は意味伝達を妨げる可能性がある、という問題点が窺えた。

◆キーワード

接触場面、語彙的問題、コミュニケーション方略、中国人日本語学習者

◆ABSTRACT

This paper focuses on features and problems of lexical problem-solving Communication Strategies (CS) which are employed by Chinese Japanese learners of different proficiency levels. The purpose of this study is to provide recommendations for Japanese language education in China. The results of qualitative and quantitative analysis showed that both the number of CS altogether as well as the number of unsuccessful CS tends to decrease as Japanese proficiency improves. Low-proficiency learners in most cases failed in problem-solving when using CS (Receptive Strategies) ambiguously, or dependent on the help of the native speaker. On the other hand, high-proficiency learners used CS effectively to solve problems. Additionally, it was indicated that the use of L1-based self-resolution strategies may cause communication breakdown regardless of all proficiency levels.

◆KEY WORDS

Contact Situations, Lexical problems, Communication Strategies, Chinese Japanese Learners

Lexical Problem-Solving
Communication Strategies Employed
by Chinese Japanese Learners
FANG YINGLIN

1 はじめに

日本語を媒介言語とする接触場面では、第二言語（以下L2）学習者の言語知識の不足に起因する諸問題のうち、当該語彙項目が言語知識上に存在しない、または語彙項目が想起できないという語彙的問題が著しく多く現れる（Kaspar & Kellerman 1997他）。語彙的問題によって意味伝達に行き詰まる場面では、母語の語彙を借りたり、易しい語彙や表現で言い換えたり、またはジェスチャーで表現したりと、様々な方法で解決を試みる事が考えられる。このように、語彙を含む言語知識の不足を補い、語彙的問題などのコミュニケーションを阻害する問題を修復し会話の進行を維持するために、コミュニケーション方略（Communication Strategies、以下CS）が用いられる。

CSは、学習者の限られた言語能力の範囲内で、誤りを気にせずにコミュニケーションを成功させ、維持させるのに役立つ（李2003）。しかし、CS使用によって問題がうまく修復されない場合や、時には、問題処理をさらに遅らせてしまう可能性もある。これまで、L2学習者が使用したCSの特徴として、CSの種類、使用頻度、成功率などについて多くの研究がなされているが、学習者がCSを選択、使用する際にどのような問題があるのかについては、まだ十分に解明されていない。

日本語学習者数が世界第2位の中国では、2009年には学習者数が約83万人に達し、そのうち、6割以上は高等教育機関（大学）で日本語を専攻、あるいは非専攻第二外国語として勉強している学習者である^[註1]。最新の高等教育シラバスでは、日本語教育の最終目標として、「日本語を用いた実際のコミュニケーション能力の獲得」を掲げている。その目標を達成するために、中国人学習者のレディネスとニーズを重視する教材開発が進んでおり、コミュニケーション場面を想定した会話教材も開発されている（曹2011）。なお、CS指導はL2学習者の言語習得を促す効果があると指摘されていることから（金・赤堀1997他）、中国での日本語教育の現場にCSの指導法を取り込む必要があると考えられる。

そこで本研究は、中国人日本語学習者が語彙的問題を解決するために使用したCSに着目し、学習者のCSの使用の特徴およびその問題点を探り、中国の高

等教育機関の日本語教育現場におけるCS指導への示唆を得ることを目指す。

2 先行研究

2.1 日本語学習者のCS使用の特徴

これまで、日本語学習者の日本語習熟度と語彙的CS使用の関連について多くの関心が寄せられてきた。横断的な考察から、言語学習が進むにつれて、回避（avoidance）ストラテジーよりも達成（achievement）ストラテジーを、また、達成ストラテジーのうち、非言語的手段や母語に基づくものより中間言語・L2に基づくものを多く使用するようになる傾向が明らかになった（武井1995; 猪狩1998; 大野2003, 2004; 市川2009; 方2010他）。また、縦断的な研究から、L2習熟度が高まるにつれCSの使用頻度自体は全般的に減少しないが、その中で、共同解決型のストラテジーの使用が減少する傾向にあるということが確認された（初鹿野1994, 荻原1996, 藤長1996他）。だが、これまでの討論は、問題が多発する初中級レベルの学習者のCSの使用に焦点が当てられ、CSの使用数が少ない上級学習者についてはあまり検討されていないのが現状である。L2習熟度が異なる学習者のCS使用の特徴を踏まえて、その使用にどのような問題点があるかを明らかにすることは、日本語教育現場におけるCS指導に貢献する1つのカギになると言えるだろう。

2.2 日本語学習者のCS使用の問題点

これまでCS使用の問題点を取り上げた研究は少ないが、コミュニケーションを失敗させたCSの特徴を考察する研究はいくつか見られる。荻原（1996）によると、目標言語による「代用・言い換え」は失敗する例が比較的多いという。また、大野（2003, 2004）では、母語に切り替える「コード・スイッチング」と「直接的アピール」（「すみません」、「わかりません」等の表現で母語話者に言語能力の限界を示すCS）は問題解決を成功させる可能性の低いストラテジーと捉えられている。田・林（2009）はディベート、自由討論などの会話資料をもとに中国人日本語学習者が使用したCSを考察した結果、習熟度にかかわらず学習者は中国語に

依存することと、日本語による置き換え、説明などのCSはほとんど使わず、同じ言葉の繰り返しが多いことを主な問題点として挙げている。しかし、これらの研究は対象となる学習者の人数が少なく、習熟度の測定も行われていないという点で課題が残されていると考えられる。

また、これまでのCS研究では、OPIテスト^[註2]やインタビュー、ディベート場面などのタスク型のデータがよく扱われ、接触場面の自然会話を対象にする研究はあまり見当たらない。宮崎(2002)はデザインされているタスクは自然な場面で起きる交渉を反映していないという問題を挙げている。一方、自由会話(自然会話)は学習者の「言語使用」の側面が強調される傾向があり(岩田2008)、第二言語習得、評価、あるいは研究のために引き出された談話と捉えられる(Kasper 2004)。さらに、自然場面での会話を通して意味交渉における有効な調整行動を見直してることが有効である(金2005)ため、本研究は接触場面での自然会話から学習者のCS使用の特徴を明らかにしたい。

3 研究目的および課題

本研究は、習熟度が異なる中国人日本語学習者が使用した語彙的問題を解決するためのCSの特徴と問題点を探り、中国における日本語教育への示唆を得ることを目的とし、以下のような研究課題を設定した。

- 課題1 習熟度が異なる学習者が使用した語彙的CSの全体的な特徴は何か。
- 課題2 習熟度が異なる学習者が使用した語彙的CSの項目ごとの特徴と問題点は何か。
 - 2-1 自己解決型CSの使用特徴および問題点は何か。
 - 2-2 共同解決型CSの使用特徴および問題点は何か。

4 方法

4.1 データ

本研究で対象とするデータは、2010年中国の湖南省・広東省の大学で収集した中国人日本語学習者(24名)と日本語母語話者(12名)の2者間初対面会話の録音・録画データからなる。SPOTテスト^[註3]の得点を指標に学習者を習熟度の低群(以下、低群学習者)、高群(以下、高群学習者)の2群に分けた。1名の学習者は1名の母語話者(母語話者は重複参加)とペアを組んで15分間の自然会話^[註4]を行い、計24組の会話データ(総時間数はおよそ6時間)が得られた。会話参加者の概要は表1に示す。会話終了後に、CSを確認するために全ての会話参加者にフォローアップ・インタビューを実施した。

表1 会話参加者の概要

	人数	性別	平均年齢	L2習熟度	学習歴	SPOT平均得点(標準偏差)	備考
中国人日本語学習者	12名	男(6名) 女(6名)	18才	低	1年	44.2(6.17)	日本語専攻; 渡日経験なし
	12名	男(6名) 女(6名)	19才	高	3年	58.8(2.82)	日本語専攻;全員日本語能力試験1級合格;12名のうち、1名が1カ月程の渡日経験がある
日本語母語話者	12名	男(6名) 女(6名)	21才	低~中	7カ月~3年	—	中国語を学ぶ短期留学生; 中国滞在歴1~6カ月

4.2 CSの定義および分類基準

CSの定義については諸説あろうが、本研究では、不完全な言語知識を補う手段として、学習者が意味伝達の問題に遭遇した際に自らまたは母語話者と協力し合って会話の進行を維持しながら意味伝達を達成するために、意識的にとる方略を「CS」と呼ぶことにする。そして、1回のCS使用で問題が修復されない場合と、ミス・コミュニケーションを生じた場合のCSを「不成功CS」と

捉える。分析は、収集されたデータを宇佐美（2003）に従って文字化し、藤長（1996）と方（2010）の分類に基づいて行った。具体的な分析枠組みを表2に示す。

表2 達成ストラテジーの分類（藤長1996、方2010を参照^[注5]）

項目	下位項目	定義	
自己解決型	コード	a. 他言語借用	ほかの言語（L1・L3）に切り替える
		b. 逐語訳	L1のフレーズ、慣用表現をL2に直訳する
		c. 外国語化	L1を音韻的、形態的にL2に調節する
		d. 造語	L1・L2にない新しい単語を作る
	概念	e. 繰り返し	困難がある部分の発話を繰り返して意味を強調する
		f. 置き換え	困難がある部分の言葉を他の①語彙、②例、③説明で置き換える
		g. 再構成	発話意図に近づくように語彙を修正する
		h. 説明	確定できない言葉を述べた後、その言葉への説明を加える
共同解決型	完成要求	i. 直接アピール	直接的に母語話者に助けを求める
		j. 間接アピール	①「すみません」、「ちょっと」、「わかりません」などの表現で母語話者に困難を明示する ②言い淀み（アイコンタクト付随）で間接的に母語話者に助けを求める
	確認要求	k. 語彙や形の確認要求	単語や文の切れ目で上昇イントネーションを用い、相手の理解確認を求める
		l. 理解の確認要求	伝達レベルでの容認可能性、理解の確認を求める
	理解促進	m. 聞き返し	聞き取れなかった相手の発話について聞き返す
		非言語	n. 図示
	o. ジェスチャー		物まねをする、身振り手振りで示す
	p. 困難を示した表情、視線、しぐさ		意識的に相手とアイコンタクトをしたり、眉をひそめたりして困った表情で発話・理解の困難を示し、母語話者に助けを求める

4.3 CSの抽出とコーディング

CSの抽出について、文字化資料から学習者の発話中のポーズ、音の引き延ばし、繰り返しなどを手がかりとしてCSを抽出した。本研究では「項目」を単位にCSの使用数を集計する（「非言語・困難を示した表情、視線、しぐさ」は言葉に付随して現れる場合が多く、項目としてカウントしなかった）。CSの1回の使用は頻度1に数える。以下はCSのコーディングの例である。会話例1では、学習者Cが

日本語母語話者Jとの会話の中、1回の意味伝達を達成するために、3種類のCSを使用して調整を行った。そのうち、2回目の「自己解決型・概念」による調整は母語話者の誤解を招いたため、「不成功CS」と判断する。

会話例1：趣味について

- 58 J どんな絵を描くんですか？
- 59 C あ はい？ 【共同解決型・理解促進】
- 60 J どんな絵を
- 61 C どんな絵を え：え：人形 {相手をみる} 【自己解決型・概念】
- 62 J 人形？
- 63 C え：(2秒) え：{指で顔の輪郭をなぞる} 【共同解決型・非言語】
- 64 J 顔？
- 65 C え：人の(.)かお [人のかおを書くの] {書く動作を示す}
- 66 J [顔 人の顔 へ:] h
- 67 C はいh

5 結果および考察

5.1 全体的なCSの使用特徴

習熟度が異なる学習者が使用したCS数と不成功CS数について、対応のないt検定^[注6]を行った(表3)。その結果、低群学習者は高群学習者よりも、CS使用数、不成功CS数のいずれも多いことが明らかになった ($t(22) = 2.44, p < .05$; $t(13) = 2.53, p < .05$)。また、低群学習者が使用した全CS数の中で、不成功CSの出現数は全体の3割を越えることに対して、高群学習者による不成功CSの数は全体の15.4%に過ぎないことが分かった。この結果から、言語能力の向上と共に、CSの使用数が減る傾向にあるだけでなく、CSの使用による失敗が少なくなる傾向が見られた。また、習熟度が高い学習者であるほど効果的にCSを使用できるようになる可能性があるかと推測される。

表3 全体的なCSの平均使用数と不成功CSの平均数：t検定

	低群 平均 (標準偏差)	高群 平均 (標準偏差)	t値
CS使用数	16.6 (7.75)	10.4 (4.06)	2.44*
不成功CS数	5.2 (4.64)	1.6 (1.56)	2.53*

ns: not signification, † p<.10, *p<.05, **p<.01 n=10

5.2 項目ごとのCS使用特徴

5.2.1 自己解決型CSの項目ごとの特徴および問題点

自己解決型CSの各項目の平均使用数と不成功CSの平均数について、対応のないt検定を行った結果(表4)、低群学習者は高群学習者よりも、「コード」「概念」いずれの使用数も多いことが明らかになった(t(13)=2.38, p<.05; t(22)=1.86, p<.10)。

表4 自己解決型CSの項目ごとの平均使用数と不成功CSの平均数：t検定

		低群 平均 (標準偏差)	高群 平均 (標準偏差)	t値
コード	CS使用数	5.0 (3.79)	2.3 (1.29)	2.38*
	不成功CS数	1.5 (1.73)	0.8 (0.94)	1.17
概念	CS使用数	2.7 (1.76)	1.7 (0.98)	1.86†
	不成功CS数	0.5 (0.90)	0.17 (0.39)	1.17

ns: not signification, † p<.10, *p<.05, **p<.01 n=10

しかし、不成功数については「コード」「概念」いずれも、2群の間で有意差が見られなかった。特に、「コード」において、低群学習者に見られた不成功のCS数は全体の3割を占め、高群学習者も低群と同じような傾向が見られた。このことから、問題解決における「コード」の使用の効果は学習者の習熟度によってほとんど影響されないことが明らかになった。言い換えると、L2習熟度の高い学習者でも「コード」の使用によって問題修復を遅らせる可能性が高いということが言えるだろう。次の会話例は高群学習者の学習者が「コード」を使用する際にトラブルが生じた例である。この例から学習者のCS使用

の問題点について考察を試みる。

会話例2：日本人の考え方について

- 121 C10 あの 日本人の ええあの ほうしょう 【自己解決型・コード】
122 J5 放送?うん?
- 123 C10 なんていうか {紙に漢字を書きながら中国語で発話する}「シャンファー(想法)」
【自己解決型・コード】
124 J5 「シャン、シャンファー」
- 125 C10 日本 日本人の {J5に紙に書いた漢字を見せ、中国語で発話する}「スーウェー
ファンシー(思维方式)」 【共同解決型・非言語+自己解決型・コード】
126 J5 へ:? 何これえむずかし
- 127 C10 え ちょっと 【共同解決型・完成要求】
128 J5 思考かよあたま?
129 C10 はいん:
130 J5 考え方ですか?
131 C10 はい [考え方]
132 J5 [考え方] うん アイディアとか
133 C10 はいはい 特徴があります

この会話では、C10が日本人の「考え方」にはそれなりの特徴があると伝えようとしたが、当該語彙にあたる知識の不足によって問題が生じた。そこで、C10が母語の語彙をL2風に調整したり(中国語の漢字を日本語の音読みで調整)、直接的に母語に切り替えたり、また母語の語彙を描画したり、置き換えたりといった一連の調整を試みた。問題解決できるまでの経緯を見ると、C10が2つのチャンネル(発音、文字)を利用したが、どちらも直接的にコミュニケーション問題の解決に貢献できず、最終的にはJ5の自らの推測で意味伝達を達成させたと考えられる。

藤長(1996)によると、学習の初中級段階では、聞き手との間に目標言語以外の共通語が存在する場合には、それに依存した「コード・スイッチング」が多く見られるという。この結果が本研究の低群学習者にも当てはまると考えら

れる。L1を直接利用したり、L1に基づいて目標言語の意味、統語知識と組み合わせたりして問題解決に臨むことが、習熟度の低い学習者にとって認知的負担が小さい操作であると考えられる。しかし、この場合は、学習者自らの努力や習熟度の高低よりも、日本語母語話者が持っている、学習者の母語に関する知識の度合いがCSの成否、問題の解決を左右する要因になると考えられる。今回のインフォーマントの母語話者は、全員半年以上の中国語学習歴を持ち、ある程度中国語でコミュニケーションを図ることができると思われる。そのような背景は学習者のCSの選択および使用効果に影響を及ぼしたと推測される。ただ、学習者のL1知識に基づくものは、日本語母語話者の既有知識にはない可能性があり、かえってその理解を阻害し問題解決を妨げる恐れがあると推測される。同じ漢字圏の会話者同士でも、言葉や文字に対する共通の知識の有無がコミュニケーションの成功を左右することになり、日本語接触場面においてL1に依存するCSは注意深い問題解決法であると示唆される。

5.2.2 共同解決型CSの項目ごとの特徴および問題点

共同解決型CSの各項目の使用数と不成功数について、対応のないt検定を行った(表5)。その結果、「理解促進」においてのみ、CS使用数では2群間の差に有意傾向が認められ、不成功数では低群学習者が高群学習者より多かった($t(15)=1.81, p<.10; t(14)=2.33, p<.05$)。

表5 共同解決型CSの項目ごとの平均使用数と不成功CSの平均数：t検定

		低群	高群	t値
		平均(標準偏差)	平均(標準偏差)	
完成要求	CS使用数	0.3 (0.62)	0.5 (0.52)	-1.07
	不成功CS数	0.2 (0.62)	0.0 (0.00)	1.39
確認要求	CS使用数	2.5 (2.50)	2.6 (1.97)	-0.18
	不成功CS数	0.3 (0.65)	0.2 (0.39)	0.76
理解促進	CS使用数	4.1 (3.31)	2.1 (1.59)	1.81 [†]
	不成功CS数	2.5 (2.88)	0.4 (1.16)	2.33*
非言語	CS使用数	2.0 (1.41)	1.2 (1.19)	1.56
	不成功CS数	0.1 (0.29)	0.0 (0.00)	1.00

ns: not signification, † $p<.10$, * $p<.05$, ** $p<.01$ n = 10

また、共同解決型CSの項目を、使用数の高い順に並べると、低群学習者では「理解促進→確認要求→非言語→完成要求」、高群学習者では「確認要求→理解促進→非言語→完成要求」となる。この結果からは、習熟度にかかわらず、言葉の産出の問題を処理する場合は「確認要求」が多用され、理解の問題を処理する場合は「理解促進」が多用されることが示唆される。また、低群学習者は言葉を理解する過程で多くの問題が生じるのに対し、語彙知識が豊かである高群学習者では、理解の問題が少ないことが分かった。

特に、「理解促進」において、低群学習者に見られた不成功のCSの割合は全体の6割以上を上回るのに対して、高群学習者に見られた不成功数は全体の2割にも満たないことが分かった。この結果から、低群学習者は理解のプロセスに起きた問題を修復する際に使用した「理解促進」がうまく機能しない場合が多いと推測される。ここからは、低群学習者の会話例からその原因を探ってみたい。

会話例3：日本語の勉強について

- 71 J9 あと 日本語難しくないですか？
 72 C18 そうです：→
 73 J9 勉強していても {手で字を書くふり} ま大体分かる？
 →74 C18 あ？ {相手をじっと見る} 【共同解決型・理解促進】
 75 J9 勉強していても (.) そのむずここが難しいっていうところはないかな
 →76 C18 えっと {首をふる} おははいですけど 【共同解決型・完成要求】
 77 J9 うん？
 →78 C18 うん 話のスピードがおははいですけど [わかりません]
 【自己解決型・概念+共同解決型・完成要求】
 79 J9 [あはやいはいですもう少し
 ゆっくり [話します]
 80 C18 [うん 私の日本語は まだまだ下手ですぞ：hh
 81 J9 もう少しゆっくりはなしま：すええとにほんご：
 →82 C18 うん？ {相手の顔をみる} 【共同解決型・理解促進】
 83 J9 どうしようかなじゃ {視線は下に向く} 何か質問は (.) ないですか？ hh

この会話ではJ9の発話(73行)に問題が発生し、C18は「あ？」(74行)と聞き返し、理解できないというメッセージをJ9に伝えた。しかし、J9の先行発話のどの部分に向けての聞き返しなのかがはっきりと示されていないため、J9が最初から説明しなおすことになった。その後、J9はC18の要望に応じて話のスピードを落とし調整を行ったが、82行では「うん？」とC18によって再度聞き返された。この聞き返しもJ9の発話のどの部分に理解の困難が生じたかがはっきりと示されていないため、J9が戸惑いながら引き続き発話することをあきらめて話題を切り替えることになった。この例では、C18が聞き返しのストラテジーを2回使用したが、どちらも問いかける対象を明示的に示さなかったため、問題の解決より、J9を戸惑わせてコミュニケーションの一時的破綻を招いたと考えられる。

母語話者の発話においての語彙、内容が聞き取れない、理解できない場合、「聞き返し」(尾崎1993)の使用は問題解決に貢献すると考えられる。「～って?」、「～はどういう意味ですか?」などのような「聞き返し」は母語話者に明確な援助を求めるシグナルを送信するとともに、問題を焦点化し、意味伝達に貢献すると考えられる。

なお、次の会話例4では、低群学習者のC20が「砂浜」が聞き取れなかったため、「砂浜はなんですか」とJ5に明確な協力を求めるサインを送った。しかし、問題は速やかに修復されず、J10の2度目の調整によってコミュニケーションが達成できたとみられる。J5が「ビーチ」を用いて説明を試みたが、この語彙もC20に分かってもらえなかったため、「砂浜」を修復する途中、新たな問題が生じたとみられる。C20がこの新たに生じた問題に対して、再び聞き返してJ10の協力を求めた。今度はJ10が「海岸」を用いて解釈し(259行)、C20がJ10の言葉を繰り返したが、理解が促されたとはこの時点ではまだ判断できない。最後に、J10はジェスチャーを用いて「海岸」という語彙の意味を補い(261行)、C20に理解してもらい意味伝達が継続されたとみられる。この例においては、最初の理解上の問題(「砂浜」)が解消されていないままで新たに問題(「ビーチ」)が現れ、C20が連続してJ10に助けを求め共同解決を試みたが、問題が潜んだまま会話が流れたと考えられる。

会話例4：砂浜について

- 252 C20 {携帯電話にある写真をJ10に見せながら} え これは
 253 J10 これが [かいなんしょう (中国の地名「海南省」)]
 254 C20 [うみです そうです]
 255 J10 え：え その 砂浜とかは
 →256 C20 砂浜はなんですか：? 【共同解決型・理解促進】
 257 J10 砂浜はビーチ
 →258 C20 ビーチ え? 【共同解決型・理解促進】
 259 J10 すな ええと すなはま 海岸
 260 C20 (.) お：かいがん
 261 J10 海岸泳ぐことはできますか {泳ぐ動作を真似る}
 262 C20 え：できるぞ

次の高群学習者C4の会話例に見られた「聞き返し」は、単にJ2からの説明をそのまま受け入れるより、C4はより正確的にJ2の発話意図、内容を理解するために自ら積極的に確認、推測を行うことを示していると考えられる。

会話例5：石川県の居場所について

- 132 J2 石川県というところですけど 東京の反対側にあります
 →133 C4 {うなずきながら} 東京の近くに：? 【共同解決型・理解促進】
 134 J2 いいえ東京の向かい側 反対側
 →135 C4 反対側 関西地方(.)ですか? 【共同解決型・理解促進】
 136 J2 あ：中部地方 東京の北西に 長野県に近いです
 137 C4 はいはい

以上のように、理解における問題が生じた際に、明確な支援を求めるシグナルを、適切な言語表現(「聞き返し」)で母語話者に送らないことは発話の明瞭性を損なってしまい、問題修復を遅らせる危険性があると示唆される。また、母語話者に明確な支援を求めるシグナルが発信されたものの、学習者が自ら推測したり、母語話者の調整行動に積極的に協力したりしない場合、問題解決の効

率が下がる可能性があると考えられる。なお、これらの共同解決型CSの使用に見られた問題は、接触場面でのコミュニケーションにおける「相互作用」の重要性を引き出した。言語能力が不十分であるL2学習者が目標言語の母語話者といかに協力し問題解決に臨むかはコミュニケーション成功のカギとなると言えるだろう。母語話者の反応に応じて調整行動を図ることは問題解決の効率を上げるために望ましいことであると考えられる。

6 まとめと今後の課題

本研究では量的・質的な分析から、接触場面における日本語コミュニケーションに現れた語彙的問題を解決するために、習熟度が異なる中国人日本語学習者が使用したCSの特徴、問題点を考察した。

全体的なCS使用の特徴から見ると、習熟度が高まるにつれ、CSの使用数が減少するとともに失敗数も減る傾向が明らかになった。習熟度の低い学習者は母語話者の能力や協力を依存するようなCS使用によって問題解決に繋がらない場合が多い一方、習熟度の高い学習者はCSを効果的に用いて問題解決に取り込むようになることが示唆された。また、1) 習熟度にかかわらず、L1に切り替えたり、L1の単語をL2の音韻・音声的や形態素的に適応させたり、漢字を示したりといったL1をベースとする解決法は意味伝達を妨げる可能性があり、2) 低群学習者の学習者の曖昧な、母語話者に依存する「理解促進」の使用によって発話の明瞭性が損なわれ、母語話者による認知処理に負担をかけてしまう恐れがある、という2点のCS使用の問題点が示唆された。そこから、CS使用の効果を上げるために、学習者は母語話者といかに協力し意味伝達を促進するのかを課題として浮かび上がってきた。

本研究の結果から、中国での日本語教育現場における語彙的問題を解決するためのCSの指導法を検討する際には、まず、学習者にどのようなCSの使用はコミュニケーションを阻害するのかを認識させることが大切であろう。たとえば相手の日本語母語話者が中国語の学習経験があるとしても、中国語の知識に基づくCSの使用はコミュニケーションを失敗させる可能性があることを提示する必要がある。次に、学習者に日本語母語話者との相互作用の重要性を強調

し、どのように効果的に母語話者と協力して問題を切り抜けるのかを検討することが望まれる。意味交渉につながる確認要求、理解の確認などのCSは、理解可能なインプットや相手のアウトプット修正を促すものとして重要である(如佐2008)。教師は学習者のL2習熟度に配慮しながらもL2習得を促進するためのCS指導法を吟味しなければならない。その意味でも、接触場面での自然な談話構造から窺えたCSの特徴および問題点を反映した教材開発が、学習者のコミュニケーション能力の養成を考えた上で重要であると示唆される。

今後の課題としては、問題が修復されるまでのプロセスに見られるCSの連続使用(連鎖)と、日本語母語話者による調整が学習者のCS使用の効果に与える影響を視野に入れて考察を深めたい。

〈お茶の水女子大学大学院生〉

文字化凡例

[] は発話の重なり / : は音の引き伸ばし / h は笑い声 / { } は非言語情報 / (.) は少しの間 / (~秒) は沈黙の秒数 / ↑ は文中のイントネーション / ? は文末の上昇イントネーション / 【 】 はCSの項目 / → と 〰 は主な分析箇所を表す

謝辞

本稿執筆に際し、貴重なご助言を賜ったお茶の水女子大学人間文化創成科学研究科の佐々木泰子教授、内田伸子教授、大変有益なコメントを下さった査読の先生方に心より御礼申し上げます。また、佐々木先生ゼミ、内田先生ゼミの皆様と調査協力者の皆様に感謝申し上げます。

注

- [注1] …… 国際交流基金による「2009年海外日本語教育機関調査」のデータを参考にした。
- [注2] …… 「OPI」とは、「Oral Proficiency Interview」の略で、全米外国語教育協会 (ACTFL - The American Council on the Teaching of Foreign Languages) が開発した、外国語学習者の会話のタスク達成能力を、一般的な能力基準を参照しながら対面のインタビュー方式で判定するテストである。
- [注3] …… 日本語能力簡易試験 (Simple Performance-Oriented Test: SPOT) は簡単に短時間で日本語能力を測定することを目的に筑波大学で開発された。本研究で使用したのは難易度の高い「SPOT-A紙」で、満点は65点である。
- [注4] …… 会話収録の際には、筆者が特別な話題を与えずに自然に話すように、最低15分間の会話をするように指示した。

[注5] …… 藤長 (1996) の「縮小ストラテジー」は、意図的に問題解決を回避するCSであり、本研究の目的に沿わないため、分析対象から外した。

[注6] …… 本稿で行った「対応のないt検定」は等分散性の検定 (F検定) を実施しており、等分散性が仮定されなかった部分についてはウェルチの方法によるt検定の結果を参照した。

参考文献

- 猪狩美保 (1998) 「オーラル・テストに見られるコミュニケーション・ストラテジーに関する一考察」『横浜国立大学留学生センター紀要』5, pp.5-14. 横浜国立大学留学生センター
- 李賢珍 (2003) 「第二言語習得過程におけるコミュニケーション方略—韓国人日本語学習者の会話教育におけるコミュニケーション方略の導入の意義」『人文教育研究』30, pp.81-94. 人文教育学会
- 市川ゆりえ (2009) 「会話を維持するためのコミュニケーション・ストラテジー—日本人英語学習者のスピーキング・テストにおける会話の分析」『言語情報科学』7, pp.97-107. 東京大学大学院総合文化研究科言語情報科学専攻
- 岩田夏穂 (2008) 「接触場面の「自由会話」と「対話的問題提起学習の話し合い活動」における会話参加の様相—会話参加上の課題解決力を育成する活動デザインに向けて」お茶の水女子大学博士學位論文
- 宇佐美まゆみ (2003) 「改訂版：基本的な文字化の原則 (Basic Transcription System for Japanese: BTSJ)」『多文化共生社会における異文化コミュニケーション教育のための基礎的研究』(研究代表者：宇佐美まゆみ)平成13-14年度 科学研究費補助金 基盤研究C(2)、研究成果報告書 pp.4-21.
- 大野陽子 (2003) 「初級日本語学習者のコミュニケーション・ストラテジー—「発話のストラテジー」使用についての考察」『三重大学留学生センター紀要』5, pp.55-65. 三重大学留学生センター
- 大野陽子 (2004) 「中級日本語学習者の「発話のストラテジー」使用についての考察」『三重大学留学生センター紀要』6, pp.83-93. 三重大学留学生センター
- 荻原雅佳子 (1996) 「日本語学習者のコミュニケーション・ストラテジー使用の縦断的研究」『講座日本語教育』31, pp.74-92. 早稲田大学日本語研究教育センター
- 尾崎明人 (1993) 「接触場面の訂正ストラテジー—「聞き返し」の発話交換をめぐる」『日本語教育』81, pp.19-30. 日本語教育学会
- 金銀美 (2005) 「接触場面におけるコミュニケーション調整行動—日本語母語話者と韓国人日本語学習者の会話より」『言語情報学研究報告』6, pp.243-260. 東京外国語大学
- 金シミン・赤堀侃司 (1997) 「日本語学習者を対象にしたコミュニケーション方略のトレーニング効果の分析」『日本語教育』93, pp.49-60. 日本語教育学会
- 国際交流基金 (2010) 『2009年海外日本語教育機関調査』結果 (速報値) http://www.jpfgo.jp/j/japanese/survey/result/dl/news_2009_01.pdf (2011年11月30日参照)
- 曹大峰 (2011) 「内容と能力を重視した日本語教育へ向けて—中国語母語話者向けの新しい日本語教材の開発研究事例」『日本語／日本語教育研究』2, pp.253-286. ココ出版

- 武井直紀 (1995) 「コミュニケーション・ストラテジーとコミュニケーション能力」『日本語の研究と教育 窪田富男教授退官記念論文集』pp.497-513. 専門教育出版
- 初鹿野阿れ (1994) 「初級日本語学習者を対象としたコミュニケーション・ストラテジーに関する縦断的研究」お茶の水女子大学人文科学研究科修士論文
- 畑佐由紀子 (2008) 「教材開発における第二言語習得研究の役割—『Nakama: Japanese Communication, Context, Culture, 2nd Edition』」『第二言語としての日本語の学習研究』11, pp.42-61. 第二言語習得研究会
- 藤長かおる (1996) 「初級学習者のコミュニケーション能力についての一考察」『日本語国際センター紀要』6, pp.51-69. 国際交流基金
- 方穎琳 (2010) 「接触場面における中国人日本語学習者のコミュニケーション・ストラテジーの使用—意味伝達問題を解決するための達成ストラテジーを中心に」『言語文化と日本語教育』39, pp.122-131. お茶の水女子大学日本言語文化学会
- 宮崎里司 (2002) 「第二言語習得研究における意味交渉の課題」『早稲田日本語教育研究』創刊号, pp.71-90. 早稲田大学大学院日本語教育研究科
- Kaspar, G., & Kellerman, E. (1997) Introduction: approaches to communication strategies. In G. Kaspar, & E. Kellerman (Eds.), *Communication Strategies: Psycholinguistic and sociolinguistic perspectives* (pp.1-13). London: Longman.
- Kasper, G. (2004) Speech acts in (inter)action: Repeated questions. *Intercultural Pragmatics*, 1, pp.105-114.
- 田孝平・林燕燕 (2009) 「论日语教学中交际策略的培养」『新西部 (下半月) NEW WEST』2, pp.265-266. 陕西省社会科学院