

# 中国国内での接触場面における日本語学習者の コミュニケーション・ストラテジー —学習歴の違いに着目して

方 穎琳

## 1. はじめに

日本語を媒介言語とする異文化接触場面では、語彙、文法・句型などの学習者の言語的能力の不足によってさまざまな意味伝達問題が起こり、それがコミュニケーションを妨げる要因となる。ここでは、学習者はコミュニケーション・ストラテジー（以下、「CS」と略す）を用いて不完全な言語知識を補い、相手の参加者の協力行動を要請し、意味伝達問題の解決を図っている。

これまで日本国内での接触場面の研究が多くの注目を集めているのに比べ、中国国内における日本語接触場面を対象とする研究はあまり行われていないのが現状である。鎌田(2003)が「JSL と JFL の環境で見せる非母語話者の母語話者に対する対応の違いがある」と述べているとおり、中国国内での日本語学習者が用いる CS の特徴を解明する必要があるといえるだろう。そこで、本研究では中国国内の日本語接触場面を取り上げ、学習者が用いた意味伝達問題の解決のための CS に焦点を当て学習歴が異なる学習者の CS の使用状況を横断的に分析する。

## 2. 先行研究及び本研究の課題

日本語接触場面の CS の研究では、80年代及び90年代に行われた英語での CS 研究(Faerch&Kasper, 1983 他)を上りに CS の定義と分類についての討論を行ったが(荻原, 1996 他)、まだ共通した見解が得られていないのが現状である。日本語能力と CS の関係について、山本(1991)は初中級学習者の日本語能力の上達によって CS の使用に変化が起きることを明らかにしたが、変化が起きやすい CS の分類と使用の特徴については詳しく述べていない。また、金・赤堀 (1997) は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を分析し、トレーニング前の方略的能力と言語知識との相関が

高いこと、トレーニング後には低くなることなどを明らかにした。しかし、これらの研究は学習者の言語能力と CS の使用に関連があると指摘したが、横断的に CS の使用特徴を解明するものはまだ見あたらない。

学習歴の増加に伴う言語能力の向上は、学習者の CS の使用に影響を与えることから、学習歴の異なる学習者の CS 使用の違いが出てくると予想される。そこで、学習歴による CS の使用状況の特徴を解明することを目的とし、以下のような課題を設ける研究課題を設定した。

研究課題1 学習歴によって学習者の CS の使用頻度に差があるか否か。

研究課題2 学習歴によって学習者の CS の使用にどのような違いが見られるか。

## 3. 研究方法

### 3.1 データ

本研究の対象とするデータは、2006年8月に中国の某大学で収集した中国人日本語学習者と日本語母語話者の録音・録画データである。学習者(計18名)は三つの学年に分かれ、それぞれ母語話者(計8名)と15分間の自由会話をしてもらい、計18組の会話資料が得られた。

### 3.2 CS の定義及び分類

本研究では、言語知識の補償、会話参加者の協力行動の喚起、会話の維持、意味伝達の達成という四つの機能の面から CS を「学習者の不完全な言語知識を補い、会話の維持を図り、母語話者の協力行動を要請し、意味伝達を達成するためにとる方略」と定義する。(Canale&Swain 1980, Tarone 1980, 荻原 1996 を参照)

また、意味伝達問題を積極的に解決しようとする CS (達成ストラテジー) を Faerch&Kasper(1983)、

張(2008)、荻原(1996)のCSの分類を参照した上で分類を行った。その中から、会話上に現れた「発話レベルの達成ストラテジー」を大きく分けると「自己解決型ストラテジー」と「共同解決型ストラテジー」との二つのカテゴリーに分けられ、その二つのカテゴリーをさらに細分化すると計19項目のストラテジーが挙げられる<sup>1)</sup>。

### 3.3 分析方法

まず、本研究のCSの定義及び分類に従い、音声データから作成した文字化資料に現れた学習者のCSを抽出し、稿末資料1に基づいて分類した。18組の会話資料のうち、9組の一致率を求めた(60.8%)。そして項目別に使用頻度(回数)を算出した。次に、学年ごとの全体的なCSの使用頻度について分散分析を行い、その差を検討した。また、学年ごとにCSの項目と使用頻度を比較し、CSが現れた発話を合わせて考察を行った。

## 4. 結果及び考察

### 4.1 学習歴によってCSの使用頻度の相違

まず、学年ごとの全体的なCSの使用頻度は図1に示す。抽出したCSを稿末資料1のCSの枠組み基に分類したところ、19項目、計678回のCSの使用が見られた。そして学年ごとの全体的な使用頻度については、1年生と3年生、2年生と3年生の間に有意差が認められた( $F(2,15) = 5.44, p < .05$ )が、1年生と2年生の間には有意な差は見られなかった。

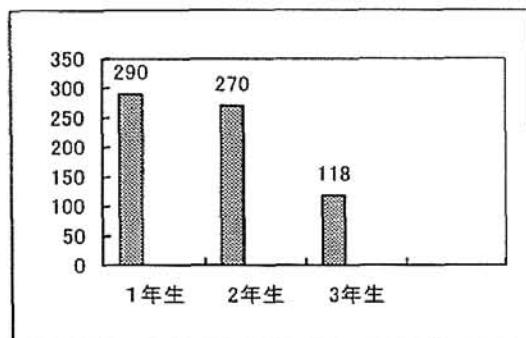


図1 学年ごとの全体的なCSの使用頻度

この結果から、次のように考えられる。まず、1年生と2年生は言語知識が限られたため、会話の進行中に意味伝達問題が多発し、CSの使用も多く見られたと考えられる。一方、3年生は基礎知識と

専門知識から蓄積された豊かな目標言語の知識を活かし、意味交渉の過程において問題が少なかったため、CSの使用頻度も大幅に減ったのではないかと推察される。このように、学習歴の増加につれ、言語能力が上昇するため、意味伝達問題が減少し、それに伴うCSの使用頻度も減少する傾向が示唆される。

### 4.2 学習歴によって学習者のCSの使用の特徴

各学年において使用頻度が最も高い3つの項目の割合、そして、当該項目がほかの二つの学年に占める割合を合わせて図2に示す。まず、1年生が用いたCSの使用項目と頻度の内訳を見ると、「他言語借用」が最も使われたことが明らかになった。次に、「聞き返し」と「再構成」の使用も多く見られた。そして、2年生は1年生と同じように、「他言語借用」、「再構成」が高い割合を示め、「図示」が12.2%となっている。最後に、3年生が使用したCSの中で、「再構成」が27.1%と最も高い割合を占め、「聞き返し」と「間接的な協調申請」の多用も見られた。

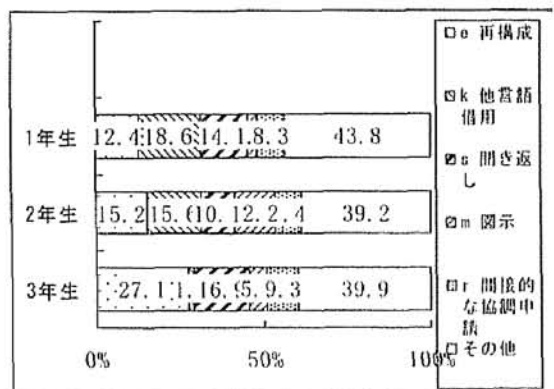


図2 学年ごとのCS使用頻度の割合

以上の結果から、次のように考えられる。まず、使用頻度の最も高い三つのCSの項目においては1年生と2年生が共通した特徴を持っていると言える。1年生と2年生は目標言語を思い出せない場合、まずは母語或いは英語に切り替えることは語彙問題の処理においては最も操作しやすい方法だと考えられる。また、2年生は中国の漢字と日本の漢字を活かして母語などの既有知識を利用して問題の解決を図ろうという姿勢が窺える。そして、聞き取れない単語を上昇イントネーションで母語話者に確認や説明を求めたりすることは、自ら問題を

解決するだけでなく、母語話者と協力し合っ  
て意味伝達を成功させようとする傾向も強いと推測  
できる。また、1年生と2年生が多く用いた再構成  
ストラテジーの発話を考察すると、語彙、助詞の  
訂正、用言の語尾の変換が多いことが確認された。  
このことを表す会話例を以下に挙げる(会話例1)。

#### 会話例1 (北京についての話題)

- 1 C5: ん: わたしたち あ わたしは 以前  
北京へ: 行ったことがあります
- 2 J3: お: : h h うん
- 3 C5: んしかし: 七年: ん 七年行きません
- 4 J3: お: ん
- 5 C5: 「有七年没去了」 k
- 6 J3: うんうん
- 7 C5: 大きいな 大きい 大きいの え: ↑  
大きい変化: あります hh e
- 8 J3: お: : 変わってたんだ hh

ここでは、C5が「7年間行きませんでした」という文がうまくいえず、発話5の文全体を中国語に切り替えたことが見られる。その次の発話でも、C5は形容詞の語尾を何回も発話を修正して文を再構成しようとしていることが見られる。以上のことから、1年生と2年生は語彙レベルの問題を解決するためのCSを多用するという傾向が推察される。

一方、3年生が用いた「再構成」の内訳を考察すると、受動表現を能動表現に変えたり、発話全体を変えたりすること多く見られた。このことを表す会話例を以下に挙げる(会話例2)。

#### 会話例2 (大学院受験についての話題)

- 1 C1: あの わたしは ん 私は京都大学の ん  
院生が ん ( ) 院生 院生
- 2 J1: うん
- 3 C1: どう どういえばいいですか hhh
- 4 J1: う hhh 京都大学の院生が どうかしたん  
ですか?
- 5 C1: あの ん 京都大学の 院生 院生の試験  
が難しいいですか? e
- 6 J1: あ 京都大学は入るのがとても難しいと  
ころで有名です

ここでは、C1は「私は京都大学の大学院生にな

りたい」という文をうまく作られず、「院生」という言葉を何回も繰り返した。そして、「どういえばいいですか」と発話し、意味伝達が困難であることを母語話者に示し、母語話者の協力を申請しようとしている。最後にC1は説明全体を変えて会話の進行を維持した。また、3年生が2番目に多く用いた「聞き返し」においては単語を上昇イントネーションで繰り返して聞くこともあるが、文脈の意味についての問いかけることも見られた。このように、3年生は語彙レベルの問題の解決から、文、コンテクストレベルの問題の解決のためのCSを使用し始めるという傾向が考察される。

#### 5. まとめと今後の課題

本研究は中国国内での日本語接触場面に現れたCSの使用状況を量的・質的な分析から、学習歴の異なる学習者が用いたCSの特徴を検討した。まず、1、2年生と3年生の間CSの使用頻度に有意な差があることが検証されたが、学習歴の増加に伴う目標言語の知識の蓄積はCSの使用に大きな影響を与えることが示唆された。最後に、談話上に現れた意味伝達問題の属性とCSの種類、使用頻度から学年全体と各学年のCSの使用特徴を検討したところ、学年が上がるとともに語彙レベルの問題を解決するためのCSの多用から、文、コンテクストレベルの問題を解決するためのCSの使用へと推移していく傾向が見られた。今後はCSの成功率について検討し、学習者の母語の影響及び意味伝達問題以外のコミュニケーション問題とCSの関係も分析の対象としたい。

#### 6. 中国国内での日本語会話授業への示唆

本研究の考察結果から、中国国内での日本語会話授業にCSの指導を取り入れる際には、低学年は五レベルの問題を処理するCSの指導、高学年は文、コンテクストレベルの問題を処理するCSの指導のような異なる指導法を講じるべきではないかと示唆される。また、3つの学年がともに再構成ストラテジーを多用したことから、意味伝達の進行中に現れやすい問題を予想する学習者自己モニター能力の育成も必要となってくると言えるであろう。

会話に現れた文字化資料の記号

□は発話の重なり／：は音の引き伸ばし／hは笑い声／hは非言語情報／(数字)は沈黙秒数／↑は文中の上昇イントネーション／?は文末の上昇イントネーション／→と←は主な分析箇所を表す

注

1. 「発話レベルの達成ストラテジー」の具体的な分類は学年ごとのCSの使用頻度と合わせて稿末資料に示す。

参考文献

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』第31分冊 pp.74-92  
 鎌田修(2003)「接触場面の教材化」『接触場面と日本語教育』ネウストブニーのインパクト』宮崎里司／ヘレン・マリオット編、東京明治書院、pp.353-369  
 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号 pp.49-60  
 山本富美子(1991)「日本語学習者側のコミュニケーション・ストラテジーについて」『名古屋大学日本語学科日本語教育論集』第2号 pp.116-132  
 Canale,M.&Swain,M.(1980)Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing.in Applied Linguistics 1 pp.1-47  
 Faerch & Kasper (1983) *Strategies in Interlanguage Communication*.London: Longman.  
 Faerch , C.and Kasper, G(1984) "Two Ways of Defining Communication Strategies." *Language Learning*, 34(1), pp.45-63  
 Tarone,E.(1983)"Some thoughts on the notion of 'communication strategy'".in Faerch,C.and Kasper,G(ed.) *Strategies in interlanguage communication*.Longman pp. 4-14  
 張嘉(2008)『*交际策略研究及应用(英文版)*』上海交通大学出版社

ほう えいりん／お茶の水女子大学大学院 比較社会文化学専攻  
 fangyinglin\_jp@yahoo.co.jp

稿末資料

表 1 学年別の発話レベルの達成ストラテジーの使用頻度

CSのカテゴリー		1年生		2年生		3年生		各項目合計	
		頻度	割合	頻度	割合	頻度	割合	頻度	割合
自己解決型	a. 慣用表現	0	0.0%	0	0.0%	4	3.4%	4	0.6%
	b. 語彙の置き換え	11	3.8%	12	4.4%	5	4.2%	28	4.1%
	c. 例示	0	0.0%	5	1.9%	2	1.7%	7	1.0%
	d. 繰り返し	27	9.3%	13	4.8%	8	6.8%	48	7.1%
	e. 再構成	36	12.4%	41	15.2%	32	27.1%	109	16.1%
	f. 回りくどい言い方	3	1.0%	4	1.5%	1	0.8%	8	1.2%
	g. 解釈	7	2.4%	12	4.4%	4	3.4%	23	3.4%
	h. 造語	2	0.7%	2	0.7%	1	0.8%	5	0.7%
	i. 外国語化	3	1.0%	3	1.1%	0	0.0%	6	0.9%
	j. 逐語訳	4	1.4%	7	2.6%	1	0.8%	12	1.8%
	k. 他言語借用	54	18.6%	42	15.6%	2	1.7%	98	14.5%
	l. 道具の借用	9	3.1%	0	0.0%	0	0.0%	9	1.3%
	m. 図示	8	2.8%	33	12.2%	6	5.1%	47	6.9%
↑ ↓	n. ジェスチャー	17	5.9%	23	8.5%	7	5.9%	47	6.9%
共同解決型	o. 表情	33	11.4%	15	5.6%	9	7.6%	57	8.4%
	p. 実物で明示	5	1.7%	2	0.7%	0	0.0%	7	1.0%
	q. 直接的な協調申請	6	2.1%	8	3.0%	5	4.2%	19	2.8%
	r. 間接的な協調申請	24	8.3%	20	7.4%	11	9.3%	55	8.1%
	s. 聞き返し	41	14.1%	28	10.4%	20	16.9%	89	13.1%
学年合計		290	100%	270	100%	118	100%	678	100%