

第4章 成果報告③

「中級日本語」受講者の 発話能力における変化

— クラス開始時と終了時の OPI データをもとに —

日本語教育センター員
金庭久美子

1. はじめに

「中級日本語」クラスは、日本語レベルの J4 から J6 の異なるレベルの学習者が履修できるクラスである。このクラスでは、日本語を用いて多くの対話が行われ、課題を解決していくという方法がとられている。日本語のレベル差があるため、学びのための協働学習が行われる。また、Teaching Assistant (以下 TA) も毎時間参加し、日本語母語話者としての自然なモデルを提示する役割を担っている。

外国語教育における「協働学習」について、一般的に、能力の高い者が低い者を支援する協力的な学習方法 (Oxford 1997) とされているが、Leeper and Whitmore (2000) によれば、各メンバーは異なる役割を担い、個々の能力を発揮する。さらにメンバーの努力した結果が相互作用によって、メンバー個々の成果の総計以上のものになると述べている。

したがって、この「中級日本語」クラスにおいても、上のレベルの者と下のレベルの者の間において、対話による相互交流がしばしば行われ、下のレベルの者が日本語でわからない場合は、上の者が下の者に教え、下のレベルの者はそれを聞いて学ぶということが行われているはずである。一方、上の者は教えることによって自分の日本語に対し内省することが可能になる。また、日本語以外の面では、日本語のレベルを問わず、その学習者自身が持つ知識や技能を生かし、クラスで相互に活動していることが予想される。これらはレベル差が違うことによ

て、同じレベルにプレイスされているクラスよりも重点的に行われていると考えられる。「中級日本語」クラスでの実際の学びはどのようなものであったのだろうか。

そこで、本稿では、「中級日本語」クラスの開始時と終了時において、日本語の会話能力の面においてどのような変化が見られるのか、履修者と非履修者に対し、会話テスト「OPI」による調査を行い、見ていくことにする。

2. 調査方法

2.1 会話テスト「OPI」とは

調査にあたり、ACTFL-OPI¹⁾による会話能力テストを行うことにした。「ACTFL」というのはこのテストを開発した The American Council on the Teaching of Foreign Languages (全米外国語教育協会) の略称で、「OPI」とは、oral proficiency interview の頭文字をとったものである。一般的に学校で行われる会話テストは、教科書で学んだことがどれくらい出来るようになったかをみるものであるが、「OPI」では、学校で学んだことや教科書の内容に関係なく、ある外国語にどれだけ熟達しているか、つまり、ある外国語を使って、どのようなことが、どのように、どの程度できるかという能力を調べる。したがって、テストを受ける被験者が学んだ学校や教科書や教授法が異なっても、同じ基準で、その人の口頭運用能力を判定することが可能になる。このテストでは、訓練されたテスターが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行い、外国語学習者の会話のタスク達成能力を判定する。今回は3名の会話テスト「OPI」の有資格者であるテスターに調査を依頼した。

2.2 予備調査

「中級日本語」クラスは、立教日本語教育センターで行っているプレイスメントテストで、J4、J5、J6のレベル(中級レベル相当)であると判定された学生が履修するクラスである。2013年度秋学期に「中級日本語」全履修者17名(3名は2回目欠席)を対象にOPIの予備調査を行った。学習者の国籍は、中国、アメリカ、スペイン、フランス等8か国である。調査は2013年10月と2014年1月の2回にわたって行った。

実施結果は表 1 の通りである。

表 1 2013 年度秋学期「中級日本語」履修者の会話テスト判定結果

No.	受講者	会話クラス	中級日本語履修	1 回目	2 回目	変化
1	a	J4	○	中級下	中級中	↑
2	b	J4	○	中級下	中級上	↑
3	c	J4	○	中級下	中級上	↑
4	d	J4	○	中級下	中級上	↑
5	e	J5	○	初級上	中級下	↑
6	f	J5	○	中級下	中級中	↑
7	g	J5	○	中級下	中級上	↑
8	h	J5	○	中級下	中級上	↑
9	i	J5	○	中級中	中級上	↑
10	j	J5	○	中級中	中級上	↑
11	k	J5	○	中級中	中級上	↑
12	l	J5	○	中級中	中級上	↑
13	m	J5	○	中級中	中級上	↑
14	n	J6	○	中級中	上級下	↑
15	o	J4	○	中級中	欠席	
16	p	J5	○	中級中	欠席	
17	q	J6	○	中級下	欠席	

いずれの履修者も伸びが見られたが、「中級日本語」が要因で伸びているかどうかは特定できなかった。そこで、2014 年度は「中級日本語」履修者と非履修者を比較し、調査を行うことにした。

2.3 調査対象者及び調査実施日

調査対象者は 2014 年度春学期「中級日本語」履修者 7 名、非履修者 6 名（計 13 名）、秋学期「中級日本語」履修者 6 名、非履修者 6 名（計 12 名）である。学習者の国籍は、中国、アメリカ、オランダ、スペイン、タイ、ドイツ、フランス等 14 か国である。

調査実施日は表 2 の通りである。春学期、秋学期ともに 1 回、3、4 名ずつ実施した。

表2 OPI 調査実施日

調査時期		月 日
春学期	開始時	2014年4月16日、18日、22日、25日
	終了時	2014年7月8日、9日、11日、16日
秋学期	開始時	2014年10月3日、8日、10日
	終了時	2015年1月14日、16日、21日

3. 調査結果

3.1 OPI 判定結果

2014年度春学期と秋学期の「中級日本語」履修者、非履修者の会話テストの判定結果は表3、表4の通りである²⁾。

表3 春学期「中級日本語」履修者および非履修者の会話テスト判定結果

No.	受講者	会話クラス	中級日本語履修	1回目	2回目	変化
1	A	J4	○	中級下	中級中	↑
2	B	J4	○	中級中	中級上	↑
3	C	J5	○	中級中	中級上	↑
4	D	J5	○	中級中	中級上	↑
5	E	J5	○	中級中	上級下	↑
6	F	J6	○	上級下	上級下	→
7	G	J6	○	中級中	中級中	→
8	H	J5		中級上	上級下	↑
9	I	J5		中級下	中級中	↑
10	J	J5		中級中	中級上	↑
11	K	J5		中級中	中級中	→
12	L	J6		中級中	上級中	↑
13	M	J6		上級中	上級下	↓

表 4 秋学期「中級日本語」履修者および非履修者の会話テスト判定結果

No.	受講者	会話クラス	中級日本語履修	1 回目	2 回目	変化
1	N	J4	○	中級下	中級中	↑
2	O	J4	○	中級下	中級上	↑
3	P	J5	○	中級上	上級下	↑
4	Q	J5	○	中級中	中級中	→
5	R	J5	○	中級中	中級上	↑
6	S	J6	○	中級上	上級下	↑
7	T	J4		中級下	中級下	→
8	U	J4		中級下	中級中	↑
9	V	J5		中級上	上級下	↑
10	W	J5		中級中	中級中	→
11	X	J5		中級中	中級上	↑
12	Y	J5		中級上	上級下	↑

表 3 の結果を見ると、春学期「中級日本語」履修者は 7 名中 5 名が判定レベルが上がっており、2 名が 1 回目と同じ判定であった。一方、非履修者は 6 名中 4 名が判定レベルが上がっており、1 名が変わらず、1 名が下がっていた。

表 4 の結果を見ると、秋学期「中級日本語」履修者は 6 名中 5 名が判定レベルが上がっており、1 名が同じ判定結果であった。一方、非履修者は、6 名中 4 名が判定レベルが上がっており、2 名が同じ判定であった。

春学期、秋学期の対象者は、「中級日本語」の履修の有無にかかわらず、日本語教育センターのなんらかの科目を受講しているが、どの学生も 4 月から 7 月、あるいは 10 月から 1 月の 3 カ月の間に、日本語の会話においてある程度上達したと言える。

「中級日本語」の履修の有無に関係なく伸びているとはいえ、履修者には非履修者と異なる伸びが見られる可能性がある。そこで、次に質的な面からどのような変化が見られるのか、見ていくことにする。

3.2 会話データに見られる質的な変化

3.2.1 質的分析の観点

「中級日本語」クラスが他のクラスと大きく異なるのは、前述の通り協働学習が行われることである。レベル差があることによって多くのインターアクションがあり、そこから学んでいることが期待されるため、会話テストのインタビュー中にも普段クラスで用いている方略が自然に見られると考えられる。

会話方略 (communication strategy) について、Tarone (1977), Poulisse (1990), Celce-Murcia, Dörnyei, & Thurrell (1995) 等がいくつかの分類をしているが、このうち、Celce-Murcia, Dörnyei, & Thurrell (1995) は、表5に示すような会話方略の分類を行っている。

表5 Celce-Murcia, Dörnyei, & Thurrell (1995) による Interactional strategies の分類

1. 助けを求める	2. 意味交渉のストラテジー	3. 対話者への応答	4. 対話者の理解確認
①直接的に助けを求める ②遠回しに助けを求める	①依頼 <ul style="list-style-type: none"> • 繰り返しの要求 • 明確化要求 • 確認要求 ②わからないことを伝える <ul style="list-style-type: none"> • 言葉で伝える • 非言語で伝える ③自分の解釈を伝える	<ul style="list-style-type: none"> • 繰り返し • 言い換え • 拡張表現の使用 • 縮小表現の使用 • 発話内容確認 • 拒否 • 修復 	①自分の言ったことが理解できるか ②文法的に合っているか ③自分の話を聞いているか ④自分の声が聞こえるか

この表のうち、「1. 助けを求める」の場合、相手の話したことがわからなくて、「何と言ったのですか」という場合と、話し手が自分ではうまく説明できずに「何て言ったらいいでしょう」という場合がある。特に後者の場合は、「何と言ったらいいかわかりませんが（あなたは下手な私の話を聞いてくれますか）」という意味合いを持つことがある。これは相手に対する一種の配慮表現と言える。このような配慮表現について、「ポライトネスは、人間関係を円滑にするための言語ストラテジー」（Brown and Levinson, 1987）と言われおり、相手への配慮も会話をスムーズに進めるための方略の一つだと考えられる。したがって、自分

がうまく言えずに助けを求めることは、自分の能力が問題であることを伝える方略であると考えられる。このような自分の知識や能力の不足を伝えたり直接的な言い方ではないことを伝えたりすることは学習者の発話にも見られるため、相手配慮も会話の方略として考えることにする。

これらの観点から、本稿では、協働学習によるインターアクションが行われるということ想定し、Celce-Murcia, Dörnyei, & Thurrell (1995) の分類と、ポライトネス理論も参考にし、「中級日本語」の受講後に用いるであろう会話の方略を予想した。それが次に示す (1) から (6) である。

- (1) 理解確認：相手が自分の話がわかるかどうか確認した上で説明を行う
(例：__、わかりますか)
- (2) 確認要求：相手が理解しているかどうか確認要求を行う (例：違いますよね)
- (3) 繰り返し：自分がよく理解できない場合や確認したい場合に聞き返しを行う (例：T「街並み」S「まちなみ？」)
- (4) 言い換え：相手が理解していない場合は例を加えて説明を行う (例：__。
例えば…)
- (5) 助けを求める：自分がうまく説明できない場合助けを求める (例：日本語でなんて言うんでしょうね)
- (6) 断りを言う：相手に断りを述べてから説明を行う (例：よくわからないんですけど)

会話テスト「OPI」では「機能／総合的なタスク遂行能力」「社会的場面／話題領域」「談話の型」「正確さ」から総合的に判定しているため、(1) から (6) の方略は、OPI ではレベル判定の一部にすぎず判定には大きく影響しない。

そこで、春学期に「中級日本語」を履修したもののうち、同じ 2014 年 3 月 未来日で比較的伸びたと思われる履修者 B、C、D、E と非履修者で伸びたと思われる J の会話データを詳しく見ることにする。

3.2.2 分析結果

履修者 B、C、D、E 及び非履修者 J の結果を表 6 に示した。

履修者 B の場合は、会話方略のうち、特にわからなかった語に対し、「(3) 繰

り返し」を多く使うようになっている。履修者Cの場合、会話方略の数において特に顕著な変化は見られない。履修者Dも「(3) 繰り返し」を多く使うようになっている。履修者Eは開始時は具体的な例を挙げることなく発話をしていが、終了時では「(4) 言い換え」を行うようになっている。非履修者Jは、開始時から「(4) 言い換え」をよく用いているが、終了時はその数がさらに増えている。

以上のことから、予想された会話方略のいくつかをどの学習者も使用していることがわかった。また、その一方で、学習者はそれぞれ異なる会話方略を伸ばしていることがわかった。

表6 会話方略の変化

		OPI 判定 結果	(1) 理解確認 ～か	(2) 確認要求 ～よね	(3) 繰り返し	(4) 言い換え	(5) 助けを 求める	(6) 断りを 言う
履修者B	開始時	中級・中	1	11	2	13	7	2
	終了時	中級・上	4	9	9	4	10	6
履修者C	開始時	中級・中	7	0	1	7	2	4
	終了時	中級・上	4	0	2	6	1	4
履修者D	開始時	中級・中	5	0	5	3	3	0
	終了時	中級・上	5	0	13	5	3	0
履修者E	開始時	中級・中	2	0	2	0	0	4
	終了時	上級・下	1	0	4	3	0	3
非履修者 J	開始時	中級・中	0	0	5	22	1	0
	終了時	中級・上	0	0	2	42	1	0

3.2.3 会話方略「(6) 断りを言う」について

3.2.2の結果のうち、「(6) 断りを言う」については、履修者Dと非履修者Jは全く使用しなかった。ではB、C、Eはどんな表現を用いていたのであろうか。学習者のそれぞれの使用状況を見ることにする。

まず、履修者Bの例を見る。履修者Bは開始時に2例、終了時の6例の「(6) 断りを言う」表現がみられる(例1)。

例1 履修者Bの「(6) 断りを言う」

開始時

- ①あー、それはちょっと分かりませんが、アニメ、インドネシアは、アニメが、あー、ちょっと、ありませんかな
- ②えっと、あー、えっと、ピンポンだけ、します、すれば、あー〈あはは {笑}〉、説明は、ちょっと難しいですけど、えっと、あー、べん、もっと便利だと思いますね

終了時

- ①そんな簡単ではありませんけど、でもなんでだ、忘れてしまいました
- ②どんなストーリー、あぁ、難しいんですけど
- ③それは分かりませんが、あまり話しかけません。
- ④⑤すみません。でも、難しいですけど、言いたいことがあるんですけど、でも日本語でなんでしょうね。
- ⑥あ、同じですけど、でも、なんとか、あ、りゆう、理由はもっと、はっきり言いたいんですけど、でもなかなか難しい

履修者Bは開始時はテスターに対して「わからない」「難しい」と断りを述べているのに対し、終了時には、断りのバリエーションが増え「言いたいことがあるんですけど」「はっきり言いたいんですけど」のように意味は分かっているがうまく言えないことを示している。

次に、履修者Cのデータを見る。Cは数の上では大きな差が見られないが、開始時と終了時で異なる表現を用いていた（例2）。

例2 履修者Cの「(6) 断りを言う」

開始時

- ①はい、じゃあレゴの〈ええええ〉、映画の中で、あの、レゴの人達、あ、みんな住んでいる時、あの、一緒に、あの、悪い人をちょっと、あの、そうですね、説明難しいですが、あの、レゴ人達と、あの、スーパーパワーをやって、あの、みんな、楽しい生活を、やっています、そうですね、ちょっと、日本語で説明できないんですけど
- ②ちょっと説明できないんですけど〈うん〉、大阪に、そう、ちょっと、難し

いですね、日本人らしい、私は外国人ですから〈ふふふ {笑}〉、一応日本人らしいと思うけど、日本人は、日本人らしいの意味は、ちょっと、分かるかどうか

- ③えー、他の日本語、ちょっと、説明できないんですけど {笑}、あの、そうですね、あの、ちょっときつくて、あの、あの、これは、な、なんていう、これは何ていう、日本語
- ④あー、すみません、ちょっと説明できないんですけど

終了時

- ①そうですね、あの、両方もいい点と悪い点がありますが、あの、実はあの、オーストラリアにいる時、私の気分もあんまりよくないから、なんかあの、だから、みんな自分のことばかり考えているから、それはちょっとよくないと思う〈あー〉、ます
- ②そ、そうかもしれないです {笑} 〈あはは {笑}〉、ちょっとそのこと言ったら、じゃあちょっと間違うかもしれないんですけど 〈あー〉、うん
- ③ちょっと差別ですが、日本でも、あの、たぶん、きょうりゅう [給料] もギャップあるでしょうね 〈うんうんうんうん〉、あの、私はよく知らないんですけど、日本の女性とじゃ、の、だん、女性と男性の、男女は、は、あの、女性は男性と同じ仕事をやせられないから 〈うん〉、そのことは一番差別だと思います
- ④男女一緒に、お互いに、経験、したらいいと思います 〈うんうん〉、だから、あのそれに対して、今ちょっと分からないんですけど、あの、それに、そういうことは、できるように、あの、そのような気を、あの、制度を 〈うんうん〉、つく、作って、作りたいと思います

履修者Cの発話を見ると、開始時は自分の日本語の説明がうまくできないことに対する断りを述べていたが、終了時はそのような時ではなく自分の意見を述べるときに、直接的に述べることを避け、「両方もいい点と悪い点がありますが」「ちょっと間違う（間違っている）かもしれないんですけど」「私はよく知らないんですけど」のように配慮している様子がうかがえる。

次に、履修者Eも履修者Cと同様、開始時と終了時で使い方が異なっている（例3）。

例3 履修者Eの「(6) 断りを言う」

開始時

- ①あー、海にそだした [育った]、へへ {笑}、よく日本語の言葉が分かりませ
んけど、あー、エビとか、魚とか (ええ)、入れる料理です
- ②ハーブ、じゃ、よく、日本語で名前が知りませんが、じゃ、その黄色のこ、
黄色いこ、とか、砂糖とか、他のハーブ
- ③じゃ、ちょっと、意見は、ちょっと残念だと思いますけど、じゃ、私は、じ
ゅ、いかがつ [11ヶ月]、よね、に、いるつもりですが、じゃ、たぶん、
他の日本人の、あう、会います、そして、友達になる、日本人と会いません、
でもそして、今、今ちょっと、残念だと思います
- ④へへへ {笑}、じゃ、あの、あー、言葉が知りませんが、じゃ、あの、に、
はい、じゅに、つの、ボタンがある、携帯、じゃ、ボタン [ボタン] がある
携帯は (うん)、日本には、あまり人気がありますと思います

終了時

- ①面白いです (ふーん)、えっと、んー、言葉が分からないけど、あー、人間
じゃなくて (うん)、あー、地球の外から来ました、人
- ②はい、そうです (ふーん)、でも、じゃ、理由が分かりませんが、あー、
日本でインターネットで観えませんか (ああ)、厳しいです、感じ
- ③例えば私はそんなに、曲と曲と、な、ファンが、の考え方はよく分かりませ
ん、けど、じゃ、私にとって、んー、あまりそんなレベル、そんな高いレベ
ルなファンじゃありませんから (うん)、他のファンがちょっと、分かりま
せん

履修者Eは、開始時は自分の日本語の説明がうまくできないことに対する断りであったのに対し、終了時は自分の意見を直接言うことを避けて、②「理由は分からない」③「ファンの考え方はわからない」のように、配慮を示している。

以上のことから、「中級日本語」を履修している者は、「(6) 断りを言う」という会話方略において変化が見られた。また、この会話方略は、開始時の中級・中のレベルでは自分の日本語の説明が不十分なことに対する断りであったが、終了時の中級・上のレベル以上になると、自分の意見を直接言うことを避けるための表現として用いる者もいることがわかった。意見を言う際に配慮表現が産出さ

れた理由について、レベル向上による会話テストのタスクの違いに伴うものであるとも考えられるが、同じくレベルが上がった履修者Dや非履修者Jは全く使わないことから、タスクの違いだけが原因ではないように思われる。

3.2.4 個別にみられる方略の変化

履修者が用いた方略はそれぞれ違っていた。その中で、「(6) 断りを言う」を用いなかった履修者Dは「(3) 繰り返し」の方略において、変化が見られた(例4)。

例4 履修者Dの「(3) 繰り返し」

開始時

- ① T : そうですか 〈はい〉、分かりました、あと、えっとさっき料理をする、
という話ですが 〈はい〉、えっと、何をよく作りますか
D : あ、料理ですか 〈はい〉、私は日本の料理が好きなので 〈うん〉、えっと、
いつも天ぷらと 〈うん〉、えっと、うどん 〈うん〉 とか、えっとね、
- ② T : 私の名前は〇〇です。 D : はい、〇〇先生ですね。
- ③ T : トムヤンクンと今のスープと何が違いますか。 S : あ、これとトムヤンクンですか。
- ④ T : 日本の友達って言うのがありました。(略) S : あ、に、日本の友達ですか。
- ⑤ T : 2時間くらい帰ってこないんですけれども。(略)
S : じゃあ、えっと、に、2時間、2時間くらいですか。

終了時

- ① T : タイはありますか 〈えっと〉、タイのホテル
D : タイのホテル、えっと、ど、どんなホテルですか、えっと
- ② T : タイのホテルと日本のホテルは、違っているところってありますか
D : 違っているところですか、大体は同じです 〈うん〉、
- ③ T : 何か、その一緒に色んな人がこう 〈はい〉 暮らしていて 〈はい〉、気をつけていることってありますか、Dさんが
D : 気を付けていることですか 〈はい〉、えっと、んー、ゲストハウスには、たぶん、えっと、んー、パーティーに参加する時は…

(以下、省略)

履修者Dは、他の履修者に比べ、開始時から繰り返しが見られるが、開始時には①「料理ですか」のように単語しか繰り返せなかったのに対し、終了時の①では「タイのホテル」という聞き返しをするだけでなく、逆に「どんなホテルですか」のような質問もできるようになっている。さらに②や③では「違っているところ」「気をつけているところ」のように句の単位で聞き返しを行えるようになっている。単語を繰り返すだけの聞き返しもあったが、全て「～ですか」を添えており、丁寧さを維持していた。このように、聞き返すことによって、相手との心理的距離を埋め、会話に参加している様子がうかがえる。

次に、履修者Eについて見る。Eは、開始時は「～とか～とか」のように例を言う場合はあるが、「例えば」のように例を言うことを明示して説明することはなかった。しかしながら、終了時の発話では、相手に分かる例を「例えば」を述べてから具体的に説明している(例5)。

例5 履修者Eの「(4) 言い換え」

開始時

T: あ、そうですか、うーん、ふーん、分かりました、ふーん、なんか他に最近あの、面白かったものってありますか、その映画の中で

E: ちょっと、うん、じゃあちょっと、覚えてみてください、そして、あー、最高は、スーパーヒーロームービー、あ、映画、そして、キャプテンアメリカとか、ソアという映画、大きなブラックバスター、映画です

終了時

T: 日本のテレビあんまりよくないんじゃないかなって思うことがあるんですけど、そんなことは別に思わないですか、日本の

E: そうおも、思いません、えっと、じゃ、私にとって〈うん〉、んー、ながれない、番組だから、ちょっと面白いと思います〈んー〉、例えば、んー、日本には、よくアイドル番組を〈ああ {笑}〉、観ますね、そしてオランダには、そう、そうじゃないと思います〈ああ〉、うん

最後に、非履修者Fの「(4) 言い換え」を見ることにする。Fは「中級日本語」

を履修していないが、他の学習者と同様、会話能力が伸びた学生である。

開始時

T：えっと、中国での学生生活と日本の学生生活ってすごく違うかなと思うんですけど、どうでしょう

S：んー、え、最も大きい、な、え、違いは〈はい〉、えっと、住んでいる方法です〈はい〉、えっと、す、住むところとか〈ふーん〉、えー、中国の学生は、えっと、えー、全員寮で住んでいます、でも日本の学生は、例えば、自宅もあります〈はい〉、えっと、外で、えっと、えー、家をレンタルすることもあります、えっと、そのほかえっと、ほぼ同じです {笑}

終了時

T：なるほどね、えっと日本のお正月なんかは、昔と比べるとだんだんだんだん簡単になってきて〈あ、そうですね〉、あんまり人も集まらなくなったり、色んなあの、昔からのしきたりも無くなったりしますが、中国はどうですか

S：あ、そうですね、今、例えば色々なフェスティバルで〈うん〉、や、単純化という話があります〈うん〉、はい、えー、でも今、えっと、例えば交通機関の発展につれて〈うん〉、えっと、よく平日にも、えっと例えばしんせつ〔親戚〕の家にいけます、ということで、や、春節という時は、や、時々あつま、なくても〈うん〉、いいですという考え方も〈うんうん〉、増えています〈うんうんうん〉、私はそうと思います〈うんうんうん〉、はい、えー、他は例えば、携帯電話も〈うん〉、連絡もしやすいし、普通はえっと、例えばしんせつ〔親戚〕の間の感情は、や、維持することができます〈うん〉、はい、春節はちょっと、そうですね、今エンターテイメントのような方式〈うん〉、方式も、えっとだんだん増えています〈うん〉、そうです、ですから、大丈夫と思います

非履修者Fの場合、発話の内容の面では、開始時は日中の大学生の違いについて住む場所は異なるが生活は大体同じだということをうまくまとめられずにいるが、終了時は現在の交通機関や通信の発達のおかげで親戚とのつきあいは維持できる一方、行事として春節にはエンターテイメント性があるので、春節の行事がなくなることはないだろうという意見を述べようと試み、伸びが見られる。しかしながら、終了時は意味もなく「例えば」が4回も挿入され、過剰般化となり、「(4)

言い換え」の面で成長したとは言い難い。またFは、言い換えのための「例えば」以外には際立つ会話方略を使っていないことも特徴的である。

4. 考察

これまでの結果をまとめると以下ようになる。

- I 「中級日本語」の履修者も非履修者も会話能力において成長が見られた(3.1)。
- II 「中級日本語」の履修者も非履修者も会話方略において、期待された方略を用いていたが、それぞれ伸ばした能力が異なっていた(3.2.2)。
- III 「中級日本語」の履修者は「(3) 繰り返し」「(6) 断りを言う」等の会話方略において開始時と終了時で表現にも変化が見られたが、非履修者には見られなかった(3.2.3, 3.2.4)。

これらのことを踏まえ、「中級日本語」クラスで行われていた活動について考えてみたい。

結果のIについてはどの学習者も会話の能力を伸ばしており、日本語教育センターの日本語教育が学習者の進歩にある程度貢献していると考えられる。

「中級日本語」クラスは先に述べた通り、「協働学習」が期待されるクラスである。そこでレベル差のある中で自分の伝えたいこと、相手の伝えたいことを理解するためには、お互いに、相手を持っている情報を確かめたり、自分の理解が正しいかを聞き返したり、日本語で説明できない場合は助けを求めたりすることが日ごろ行われているはずである。結果のIIからわかるように、その方略が会話テストでも見られ、もともと学習者自身が持っていた方略をさらに伸ばした者もいた。このことから協働学習によってなんらかのインターアクションのための方略を身に付けることが可能であると言えるのではないだろうか。

さらに、結果のIIIから、なぜ「(3) 繰り返し」「(6) 断りを言う」等の方略が必要になったか考えてみたい。このクラスが他のクラスと異なる点は通常の会話クラスや読解クラスに比べ、グループでの話し合いの時間が多く設けられている。また、日本人のTAも入り、履修者は多国籍でお互いの文化や習慣も異なる。したがって、そのような状況で意見を述べ合うときは、話を聞いているサインとして相槌を打ったり聞き返しをしたりして相手との関係を保つ必要がある。また、

グループ内でお互いの国の文化や習慣に配慮する必要があり、直接に言うことを避け言葉を選んで意見を述べている可能性がある。さらに、その話し合いにはTAも参加し意見を述べるので、TAの自然な日本語を耳にすることができる。そして、日本語ネイティブの用いる表現のインプット、例えば、日本語で意見を述べる場合、「私はよくわからないんですが」、「間違っているかもしれませんが」、「Xにはいい点もあると思いますが」、などのインプットをTAが履修者に与えている可能性がある。これは通常のクラスでは期待できないことである。このようなことから、結果のⅢの通り、「中級日本語」履修者は「(3) 繰り返し」「(6) 断りを言う」等の会話方略を身に付けていったのではないかと考えられる。OPIはテストであるため、期待する以上に表現は出てきていないのかもしれないが、数は少ないながらも、履修者の発話に変化が見られたことから、グループ活動やTAの参加という「中級日本語」の授業形態が学習者の伸びに関係したのではないかと思われる。

5. まとめ

「中級日本語」クラスは、日本語のレベル差のある者が参加し、日本人のティーチングアシスタントが加わる授業であり、他の日本語クラスと異なるクラス運営を行っている。その中で期待される効果はさまざまであるが、本稿では開始時と終了時の会話テスト「OPI」の分析結果から、相手を意識した会話方略を用いるようになってきていることを報告した。

「中級日本語」クラスは、主に日本事情を題材としているが、日本語能力が低くても、グループ活動の中で学習者の持つ知識や情報を十分に生かすことのできるクラスである。そして日本語のレベルを上げつつ、新たな知識や情報を獲得できるクラスでもある。

学習者が技能別のクラスに参加するだけでなく、このような形態のクラスに参加することによって、日本語能力が向上するだけでなく、大学生としての教養を深めることができることを願っている。

注

- 1) ACTFL-OPI

<http://www.actfl.org/professional-development/certified-proficiency-testing-program/testing-proficiency> (2015年2月17日アクセス)

- 2) 会話の判定結果はテストの判定ののち、セカンドレイターが確認を行い、テストとセカンドレイターの判定が異なる場合は、サードレイターの判断に委ねた。

参考文献

- Brown, P. & S. C. Levinson (1987) *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press. (2011) 田中典子 監訳、齊藤早智子・津留崎毅・鶴田庸子・田野壽憲・山下早代子 訳『ポライトネス—言語使用におけるある普遍現象』研究社.
- Celce-Murcia, M., Dörnyei, Z., & Thurrell, S. (1995) Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications. *Issues in Applied Linguistics*, 6, 5-35.
- Lepper, Mark R. & Paul Whitmore (2000) 「協同—社会心理学的視点から」植田一博・岡田猛編著『協同の知を探る—創造的コラボレーションの認知科学—』共立出版 2-8.
- Oxford, R. (1997) Cooperative Learning, Collaborative Learning and Interaction: Three Communicative Stands in the Language Classroom, *The Modern Language Journal* vol.81 No.4. 443-456.
- Poulisse, N. (1990) *The Use of Compensatory Strategies by Dutch Learners of English*. Dordrecht: Foris.
- Tarone, Elaine. (1977) Conscious communication strategies in interlanguage: a project report. In Brown et al., (eds.), *On TESOL '77: Teaching and Learning English as a Second Language*. Washington D.C. : TESOL. 194-203.