

「不十分な応答」と「流暢さ」との関わり：
インタビュー分析を手がかりに

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2022-12-26 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 埴田, 美有紀 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12099/3343

「不十分な応答」と「流暢さ」との関わり

ーインタビュー分析を手がかりにー

多 田 美有紀

1. はじめに

「日本語が流暢に話せるようになりたい」という気持ちを持ち、また、それを目標に学習している日本語学習者（以下、学習者）は多い。特に、日本に滞在している学習者は、日常生活で日本語に接する機会が多いため、話すことに対する関心は高い。これは、受講したい授業を調査すると「会話の授業」が多くあげられることから推察できる。しかし、「流暢に話す」とは具体的に何を指すのであろうか。

「流暢に話す」ためには、文法知識や語彙知識を豊富にするだけでは限界があり、学習者は自分の日本語能力を補うためにさまざまなストラテジーを用いることになる。自分の能力にストラテジーを加えることにより、より「流暢に」コミュニケーションが行えるのである。

本研究では、学習者の発話¹⁾を分析することにより、会話における流暢さの要因を探る。そして、学習者が日本語会話を学習する際の手がかりとしたい。分析に用いるデータは日本語母語話者の学習者へのインタビューである。自然談話においては、学習者が日本語で説明ができなかったり、説明につまったりした際、再度説明を求められたり、より詳しい説明を求められたりすることが少ない可能性がある。しかし、インタビューにおいては、インタビュアーが再度説明を求めたり、曖昧な答えからより明確な答えを引き出そうとすることが比較的多いため、学習者が可能な限りの日本語の知識やストラテジーを駆使する様が観察できると考えたからである。

2. データの概要

本稿で用いるデータは岐阜大学日本語予備教育コースにおいて1998年1月に行われたOPI (Oral Proficiency Interview) の際に録音したものである。予備教育コース在籍の学習者は会話の向上をみるため、半年間のコース中に3回OPIを受けるのであるが、その2回目のOPIである。OPIを行った時、文法項目は『新日本語の基礎Ⅰ』を終了し、『新日本語の基礎Ⅱ』の34課まで進んだところである。(ただし、学習者によって実施日が異なるため、34課に入る前に行っていたり、35課に入ってから行っていたりする。)

本稿では、OPIを受けた学習者の中で、中級の判定²⁾を受けた学習者3人を分析の対象とする。これは、文法的な誤用やつまづきが比較的小さいと考えたからである。3人は、中国、モンゴル、インドネシアからの学習者である。中国とモンゴルの学習者は女性、インドネシアの学習者は男性である。

OPIとは、会話能力を測定する方法で、会話を正確さからだけでなく、機能・タスク、場面・内容、テキスト・談話型という4側面から測定を行うものである。さらに、レベルチェックと突き上

げにより、学習者がその時点で持っている能力でできることとできないことの境界を見極めるものである(牧野 1991)。OPIは英語による説明や言い直しを容認する場合もあるが、本稿で用いるOPIではインタビュアーは英語が分からないという設定にしてある。学習者は英語によって説明や言い直しを行う場合もあるが、必ず「英語が分からないので日本語で説明してください」という要求がなされる。

3. 分析の視点

「流暢さ」には、無言のポーズがないこと、フィラーの自然さ (ACTFL 1989, 訳は庄司 1997 による)、沈黙やポーズがないこと (Lickley, R. J. and Bard, E. G. 1998, 訳は筆者による)、会話が流れること (牧野 1991)、発話速度の適切さ (庄司 1997)、短音ではなく、モーラで繰り返すこと (氏平 1998) などがあげられている。庄司 (前出) では、学習者の発話を日本語教師に聞かせた結果、①相手発話者に対する反応速度が3～5秒以内である、②フィラーを使う、③言い淀みがないことが流暢さの評価につながる事が分かった。また、荻原 (1996) では、初級学習者の日本語を日本語教育に携わっていない日本語母語話者に聞かせた結果、「よくしゃべる」「ききとりやすい」などの理由で流暢であるという評価がなされている³⁾。しかし、これらの先行研究では、学習者の発話のみで「流暢さ」が判断されている。学習者がいくらよくしゃべり、聞き取りやすい発話を行っても、質問に合わない答えばかりを言ったり、一方的に話したり (ある場面では必要であるが) するのでは流暢であるとは言えない。会話は相手があってはじめて成立するものだからである。そのため、会話全体における学習者の発話の位置付けや相手との交渉もみていく必要があるのではないだろうか。本稿では、「流暢さ」を沈黙やフィラーの使用などと限定せず、また、筆者一人で判断するため聞き取りやすいというような客観性が低くなる可能性のある基準は使わず、お互いの交渉に焦点を当てている「会話が流れること」という意味で用いることにする。

発話を行う学習者が抱えている問題について、藤長 (1993) は、初級学習者は、予測した情報には対処できるが、予測していなかった情報への対処は困難であることを指摘している。確かに、学習者の日本語能力は完全ではない。しかし、藤長 (1996) では、学習者が自分の日本語能力の不足を補うために相手に語彙や表現、文の完成を助けてもらったり、コードスイッチングや逐語訳を使ったりすることにより問題解決を試みる戦略や、形式や伝達内容の簡略化により当初の目標を変更して問題回避を行う戦略の使用が観察されている。さらに、寺田 (1992) は、コミュニケーション上の問題を多く抱える学習者に必要な練習として、①自分の発話だけでなく、会話全体をモニターしながら話を進めること、②日本語の未熟さからくるコミュニケーション・ブレイクを修復すること、③日本人の助けを利用して会話を進めることを提唱している。これらの先行研究からも、戦略の駆使と流暢さとが深く関わっていることが分かる。

では、会話における流暢さとは何であろうか。「正確に」相手の質問などに対して応答できることであろうが、文法的な正確さとは異なり、認定が困難である。会話では相手の反応によって相手がそれ以前に発した発話の意図が推測できるため、学習者が質問に答えた後のインタビュアーの対応により「正確」であるかが分かるのではないだろうか。インタビュアーが学習者の答えを受けても再度同じ質問をしたり、言葉を言い換えて質問するのは期待していた答えが得られなかったためであり、「正確に」応答しなかったと考えるのである。本稿では、「正確な応答」は文法的な正確さ以外のものも含むため「十分な応答」、「不正確な応答」も同様の理由から「不十分な応答」と表記

することにする。

4. 分析の結果と考察

インタビュアーの日本人はJ, 学習者はそれぞれの国の頭文字をとって中国の学習者はC, モンゴルの学習者はM, インドネシアの学習者はIと表記する。発話には発話番号と発話者を付し, 分析の対象とした発話には下線をつけた。また, 必要に応じてその発話が行われる前までの会話の流れを記した。

文字化の方法は, ザトラウスキー (1993) を一部使用する。「ー」は長音を, 「,」は短いポーズを, 「。」は下降イントネーションを, 「？」は上昇イントネーションを, 「！」はいったん上昇してまた下降したイントネーション (相手の発話を, 確認の意味で繰り返すときに用いられることが多い) を示している。

4.1. 学習者の応答の分析

(1) 誤用・非用

1J : その写真は, あの一家族に見せましたか。

2I : あーあーまだ, まだ, 何ー, まだ作り, たー, まだ作ったー, まだ作りました。

3J : ん ?

4I : print, プリントー作りました, まだ, まだまだ。

誤用・非用は質問に答えているが文法的に間違っている発話である。2Iで, 「まだです」だけか, 「作りました」だけを発話していれば, Jは容易に理解ができたであろう。しかし, 両者が共起したために, プリントはまだなのか, 作ったのかを確かめるための交渉が続くことになった。この例の他にも, 助詞, 活用, 接続, 時制の誤用・非用がみられた。インタビュアーがこれらの発話の意味が解釈できなかった場合には, 解釈できるまで交渉が続けられる。

一方, 時制の誤用・非用などが無視され, 解釈が問題なく行われる場合もある。以下の例を見てほしい。

1J : うちでテレビを見ますか。

2C : うん, うちで時々見ました。

3J : あーそうですか。

2Cでは, 「時々」と「見ました」が共起しているが, この場合は「時々」であることが分かればよいので, 「見ました」と共起しても問題なく解釈されている。この例のように誤用・非用であっても解釈が損なわれないのは, インタビュアーの質問内容によると思われる。「見ますか」という質問には, 見るか否かが知りたい情報であるため, まず, それに答えることが重要である。それから, 周辺情報として, 頻度や見るものの内容が付加される (周辺情報は付加されない場合もある)。そのため, 上記の例においては, Cがテレビを見るか否かが分かれば, 周辺情報の発話では, 付加された部分にだけ着目すれば解釈できるのである。

(2) 語彙の不足

1J: どんな食べ物ですか。

2C: 甘くて赤くておいしい食べ物です。

3J: あ、おいしい食べ物です。それはご飯ですかおやつですか。

4C: あ、果物。

5J: あ、果物ですか。

語彙の不足は、質問に答えており、誤用・非用がないものである。しかし、その発話だけでは十分な応答ではないため、十分な応答を得るために、再度質問が行われる。これは誤用・非用のように解釈が損なわれる可能性はない。他の例でも、学習者の応答を受けて、より詳しい内容を話したり、話を発展させたりしていた。

(3) 質問の誤解

1J: お子さんはおいくつですか。

2M: 56歳です。

3J: えっと、あ、お子さん？娘さん、息子さん。

質問の誤解は、質問に答えているが、質問を取り違えているものである。上記の例では、2Mの発話から1Jの質問を「お子さん」ではなく「お母さん」と聞いたことが分かる。そのため、3Jで再度質問し直すことにより、十分な答えにたどり着いている。他の例でも、インタビュアーが修正したり、学習者が聞き直したりして、学習者の質問の解釈が修正されていた。

(4) 沈黙

Mが奈良の大仏を見たと話した後で、

1J: あーそうですか。うーん、気に入りましたか。

2M: _____

3J: あー好きになりましたか。

4M: はい。

沈黙は質問に全く答えていないものである。沈黙していると、考えているのか分からないのかが分からないため、インタビュアーはそのまま答えを待っていればよいのか、再度質問すればよいのかが分からない。それ故、インタビュアーからの発話がなければ会話が進まなくなる。上記の例の他には2例しか見られなかったが、いずれも、Jから再度、語彙を簡略にして質問が行われ、会話が進められている。インタビューにおいては質問する側と、質問を受ける側という役割が与えられているため、質問を受ける側である学習者が受け身になってしまうのは仕方のないかもしれない。

(5)説明の不足

Cの家の場所を話した後で、

1J: あの一大学からどうやって行ったらいいですか。

2C: 電車でー、

3J: うん、電車？

4C: 電車、あー、先生は車で行ったほうがいいですよー。

5J: いや、あ、そうですか。どこの近くですか。

説明の不足は、発話は行っているが、質問に対する答えにはなっていないものである。上記の1J「どうやって」に対しては、行き方を答えることが求められているのであるが、4Cで「車で行ったほうがいい」と答えるにとどまり、行き方の説明をしていない。語彙の不足は、より具体的な質問を再度行うことにより、十分な応答にたどり着くことができる。しかし、説明の不足は答えが得られていないので、学習者の答えを受けても再度質問することになる。他の例でもインタビュアーが再度質問しているものが多く見られた。

また、Cには、説明しようとしているが、説明になっていないものも見られた。

いつもどんなテレビを見ているかと聞かれ、

1C: うーん、えんご？えん、えん、えん、えんの？えんご、えんの？えんの番組？

2J: あいの番組？えの番組？

3C: あいが、えいごの、えいご、あいの番組？

4J: あいの番組は何ですか。

5C: うーん、えいが、映画番組。

1Cでは、「映画」の日本語の読み方が分からなかったため、いろいろな発音をして日本語の発音に近づけようとしている。しかし、Jには伝わらず、再度説明を求められている。それでも3Cでは漢字のいろいろな発音をし続けることで説明を行っている。その後、いろいろな発音をしたため、どちらかといえば偶然に「えいが」という発音にたどり着き、伝わったと言える。これはCが漢字圏であることも関係していると考えられる。

(6)説明の回避

JがMの国へ来たら、dinosaurの博物館を案内すると説明した後で、

1J: dinosaurは何ですか。

2M: dinosaur, dinosaur。大きいdinosaur？

3J: dinosaur？

4M: 英語。

5J: 英語！日本語で、どんなものですか。じゃ、日本語で説明して。

6M: 日本語で私、知らない。

7J : 人ですか。

8M : いいえ、動物。

9J : うん、動物ですか！

説明の回避は、説明を求められても「知らない／分からない／難しい」などと言って説明をする意志がないことを伝えるものである。インタビューの前に、Jは英語が分からないということはMも知っている。しかし、2Mでは英語を繰り返すだけで説明をしておらず、また、英語による説明も行っていない。そして、4Mでも英語であることを告げただけである。最後の5Jでは日本語による説明を求めたが、6Mで「知らない」と説明を拒否したため、Jは少しでもイメージをつかむために簡単な質問にし、答えを得ようとしている。他の例でも、Jが簡単な質問に変えることにより、答えが得られていた。

(7)説明の欠如

今着ている服をどこで買ったかと聞かれ、

1C : あー名前はーうーん、せいと。

2J : せいと？

3C : ああ。

4J : せいとっていう店ですか。

5C : ああ。

これはCにしかみられなかった。1Cの「せいと」ではそれが店の名前なのか、場所の名前なのかJには分からなかった。そのため、2Jで、「せいとは何ですか」というような明確な質問の形を使っていないが、文末を上昇させて質問している。しかし、3Cは「ああ。」(筆者注: 「うん」の不明瞭な発音であると思われる。)と答えてだけで、「せいと」が何を意味するのかを説明していない。そこで、4Jでは明確な質問の形で再度質問し、十分な答えを得ようとしている。しかし、5Cでも「ああ。」と答えてだけであった。「せいと」でJにも分かると思った、あるいは、さらに話を続けるという気持ちが先立ったために説明を忘れてしまったという可能性も考えられる。しかし、インタビュアーが発話を理解していないのに話し続けると、インタビュアーは話を遮って質問しなければならなくなる。そのため、会話が進められなくなってしまふ。

4.2. 流暢さとの関わり

以上、学習者の応答をみたが、これらの特徴と問題点をまとめると表1のようになる。表の右端にある「解釈」は、インタビュアーの学習者の発話の解釈の度合いである。○の場合は、学習者が質問をどれだけ理解しているかが分かるということを、×の場合はどれだけ理解しているかが分からないことを示している。ただし、誤用・非用の場合には、相手の質問内容により解釈の度合いが異なるため、「△」とした。

上記の7種類のうち、誤用・非用や語彙の不足は、初級学習者には仕方のないことであろう。これらは学習がさらに進み、新しい文法や語彙が増えればある程度解決される問題である。しかし、

表1 不十分な応答の種類と特徴

種類	特徴・問題点	解釈
誤用・非用	解釈ができない可能性がある。	△
語彙の不足	正しく伝わっていることが分かるため、会話が発展する。	○
質問の誤解	誤解していることが分かるため、質問の修正を行う。	○
沈黙	質問が分かっているかが分からないため、会話がとぎれる。	×
説明の不足	正しく伝わっていることが分かるが、より十分な応答を得るため、再度説明を求める。	○
説明の回避	その話題を続ける意志がないことが分かるため、他の話題に移る。	○
説明の欠如	質問を受けているかが分からないため、再度質問する。	×

沈黙や説明の欠如は学習者が現時点で持っている日本語能力でも対応できるのではないだろうか。

インタビュアーがより詳しい答えを求めたり話を発展させたりするために質問するには、学習者の理解の度合いを知らなければならない。しかし、沈黙や説明の欠如で答えられると理解の度合いが分からない。分からなければ理解の度合いを確認する作業をしなければならず、会話が進まなくなり、それが、流暢でないという評価につながる可能性がある。また、説明の回避はその発話から先に話題が発展しないため、その話題を発展させたいインタビュアーの意向に反することになる。説明の不足は、インタビュアーが再度質問しなければならないので、学習者が受け身になってしまい、「流暢に話していない」という印象を与える可能性がある。

3人の学習者に見られた不十分な応答の数を表2にあげる。表の右端の「時間」は、インタビューを行った時間を分で示した。OPIでは、インタビューの最後にロールプレイを行うのであるが、この時間にはロールプレイの時間は含まれていない。表中の「誤・非」は誤用・非用を示している。

表2 各学習者にみられた不十分な応答

	誤・非	語彙不足	質問誤解	沈黙	説明不足	説明回避	説明欠如	時間(分)
C	5	8	3	2	2	2	4	22
M	2	6	3	1	3	2	0	23
I	4	2	1	0	0	0	0	27

表中の網掛けの部分は、注目すべきものである。この網掛けをした4種類の不十分な応答をIは行っていないということに注目すべきであろう。Iの会話を見ると、インタビュアーの反応を見ながら会話を進めていることが分かる。以下の会話をみてほしい。

Iがイスラム教徒がラマダンをする理由は説明が難しいと話した後で、

1J：難しいですか。

2I：難しい。

3J : うん,

4I : 難しい, んー, あ, ラマダン後でー,

5J : うん,

6I : ラマダンの後でー, あー, あー, イスラムの人は, したいーは,

7J : うん,

8I : したいは, 本当のイスラムの人, になります。

9J : あ, ほんとにイスラムの人に。

2Iでは, 再度説明が難しいことを表明し, その後の4Iでも, また「難しい」と言っているにもかかわらず, その後で, 何とか伝えようと試みている。他のIの応答も見ると, Jの「うん」が質問に対する答えの時と, 相づちの時とでIの応答が異なっていることが分かる。質問に対する答えの時は, 例えば単語が使った正しいかを確認する際に質問した場合, 「うん」という答えが得られればその単語を使って答えを続ける。一方, 相づちの「うん」の時には, Iはその前の発話で説明を終えていたとしてもさらに詳しい話を続けるのである。また, 自分が説明に困ったり, インタビュアーが文末を上昇させて「今言ったことが分からない」というような対応を示すと次の発話で「例えば」を使って具体例を出すことで分かってもらおうとしており, これが会話を進めることに貢献していると言える。

3人の会話の特徴をみると, CとMは, 語彙を正確に言おうとするため, 正しい語彙が分からない場合には, 沈黙や説明の欠如となってあらわれていた。Iは正確な語彙が分からなくても, 具体例によって何とか伝えようとしており, それが不十分な応答を少なくしていると言える。

5. おわりに

本稿で分析を行った3人の学習者の中ではIがもっとも流暢であるという評価を受けると考えられる。それは, 語彙の豊かさや文法の正確さに起因しているというよりも, 相手の反応を見ながら, 相手の求めている答えを読みとり, それに応えようとしているためである。CやMは, 語彙や文法ではIと同じか, 或いはそれ以上の能力を持っているものの, 不十分な応答が多くみられる。特に, 会話の進行の際に支障をきたす可能性が高い不十分な応答を用いることが多いため, それが流暢であるという評価を受けにくい原因となると考えられる。

初級の日本語会話における語彙や文法の不足を補うために, 初級からさまざまなストラテジーを提示することは以前から言われている。しかし, 学習者が本当に日本語に窮したときに使えるようになるには, 相当の練習が必要であろう。また, 母国語でもあまり話さない学習者に日本語で話すことを求めるのは酷ではないだろうか。ただ, 学習者が話そうと思ったときに躊躇せず話せるようになるためには, 日本語における話し方を提示する必要があると思われる。その際には, 新しいことを教えるのではなく, いかに既習のものを駆使し, 会話がとぎれないようにするかを意識させた方がよいと思われる。本データでみられたIの「たとえば」によって, 言いたいことそのものの言葉を知らなくても, 分かってもらえるというような「便利な言葉」を積極的に提示することはかなり有効であろう。

日本語による会話の能力は, 学習者自身が持っている会話の能力やストラテジーも影響を及ぼしている。日本語学習によって減少する不十分な応答は, 日本語のレベルに起因するものであるので,

特に取り上げなくてもよいと思われる。しかし、日本語学習が進んでも減少が見られない不十分な応答は取り上げ、意識させ、回避できるようにした方がよいのではないだろうか。したがって、本稿で見られた不十分な応答が日本語のレベルによるものであるのか、学習者自身の性質によるものであるのかを見極める必要がある。そのためには、本稿で分析した2回目のOPIと、その2ヶ月後に行った3回目のOPIとを比較する必要があると思われる。

本稿では、不十分な応答から流暢さの評価への影響を考えたが、流暢さの評価を筆者のみで行ったため、客観性を高めるためには、多くの日本語母語話者に聴覚印象の調査をする必要がある。その際、流暢さの評価材料に応答の不十分さがどの程度関わっているかについても調査し、応答以外の要因も明らかにしていくべきである。また、本稿の目的とは少し異なるが、発話の全体的な高さやリズムの取り方も聴覚印象を左右するものであるため、音響分析も必要であると思われる。これらを今後の課題としたい。

注

- 1) 本稿の「会話・談話・発話」はザトラウスキー(1993)の枠組みに従う。それぞれの定義をまとめると次のようになる。会話：いくつかの談話からなる全体的構造。例えば、挨拶から始まり、その後何種類かの談話が続いた後、再び挨拶で終わるひとまとまりの言語表現全体。談話：会話の全体的構造を形作るもので、次の7つの基準により区分される。①その部分の前後のポーズ②その部分内部の連続性③その部分の参加者が一定④その部分のコミュニケーション上の機能が一定⑤その部分の言葉の調子などが一定⑥その部分の話題の性格が一定⑦会話自体の進め方や言語行動に言及する発話(メタ言語的発話)による開始・終了。発話：一人の参加者のひとまとまりの音声言語連続で、他の参加者の音声言語連続やポーズによって区切られる。
- 2) OPIの「中級」の評価基準は以下の通りである。(牧野 1991, pp. 20-21より抜粋)
機能・タスクー単純な応答が出来る。サバイバルの状況が処理出来る。
場面・内容ー日常的な場面で、身近な話題が扱える。
テキストの型ー文
文法ー高頻度構文の部分的コントロール
語彙ー具体的で身近な基礎語彙が使える。
発音ー外国人の日本語に慣れている人には分かる。
社会言語学的能力ースピーチレベルは常体か敬体のどちらか一つがよく使える。
言語運用能力ー言い換え、相づちなど成功することは稀。
流暢さー話はたどたどしい。一人で話し続けるのは難しい。
- 3) ただし、選択回答であるため、実際には他の要因により評価された可能性もある。

参考文献

- ACTFL 1989 Oral Proficiency Interview / Tester Training Manual.
藤長かおる 1993 「コミュニケーション・ストラテジーを意識化させるためにー外交官 日本語研修における『実用練習』を振り返ってー」『日本語国際センター紀要』第3号 pp. 35-55
——— 1996 「初中級日本語学習者のコミュニケーション能力についての一考察ー話し手としてのコミュニケーション・ストラテジーの観察ー」『日本語国際センター紀要』第6

号 pp. 51-69

Lickley, R. J. and Bard, E. G. 1998 When Can Listeners Detect Disfluency in Spontaneous Speech? Language and Speech 41(2) pp. 203-226

牧野成一 1991 「ACTFLの外国語能力基準及びそれに基づく会話能力テストの理念と問題」

『世界の日本語教育』1 pp. 15-32

荻原稚佳子 1996 「会話スタイルがコミュニケーション能力の評価に与える影響」『紀要』第19

号 国際学友会日本語学校 pp. 11-31

庄司恵雄 1997 「流暢さとは何かー考察その1: 反応速度について『反応が遅い』と判定される

発話の特質ー」『岡山大学留学生センター紀要』第5号 pp. 17-33

寺田裕子 1992 「初級の日本語学習者のコミュニケーション上の問題」『ことばの科学』第5号

名古屋大学言語文化部 pp. 57-80

氏平明 1998 「発話の非流暢性の引き金についてー吃音者と健常者の比較からー」第41回音声言

語研究会 pp. 1-10

ザトラウスキー, ポリー 1993 『日本語の談話の構造分析ー勧誘のストラテジーの考察ー』

くろしお出版