

日本語初級学習者の接触場面に関する実態調査

片山智子 ・ 菅 智穂

アブストラクト

日本語初級学習者の教室外での日本語使用状況の実態を明らかにするため、日本語接触の記録とフォローアップ・インタビューから、学習者とリソースとの関わりについて分析を行った。

学習者が教室外の場面で接触する「学習のリソース」を「人的リソース」「物的リソース」「社会的リソース」の3つに分類した。その結果、学習者が学外で接触するリソースは一過性のものが多いことや、来日直後から携帯電話やパソコンといった物的リソースを用いて日本語と接触する機会が多いことが分かった。

また、「人的リソース」との関わり方に着目して分析を行い、学習者がリソースとの接触をうまく活性化できない理由として、学習者に合ったリソースが見つからないという外的要因と、リソースへの働きかけができないという学習者自身の内的要因があることが明らかになった。一方で、学習者がリソースとの接触を活性化させるには、リソースと学習者との関わりに必然性があり、その接触が一時的ではなく継続しているという条件が必要であることが示唆された。

また、人的リソースは日本語母語話者に限らず、学習者同士が重要なリソースとなっていることが明らかになった。

キーワード：ログ、接触場面、学習のリソース、リソースとの関わり

はじめに

言語は、必要な情報を得るため、また相手とコミュニケーションをしたりするための「道具」である。特に、日本で日本語を第2言語として学ぶ学習者にとって、日本語は生活していく上で必要な道具となる。すなわち、言語知識を得るだけでなく、それを実際の場面で運用する能力を養うことが大切になるだろう。学習者は教室活動という限られた時間と空間の中でのみ日本語を習得しているのではなく、むしろ教室外において生きた日本語に接し自ら日本語を使用することで日本語の運用能力を身につけていくのである。

ネウストブニー(1995)は、外国語教育の目的がその言語の運用能力の育成にあるとするなら、その学習者がどのようにその言語を使用しているかを調べることは外国語教育の出発点であり、到達点であると述べている。

では、日本語を教える教師は、学習者が教室活動以外のどのような場面でどのような相手(人や物)に対して日本語を使用しているか知っているだろうか。学習者の教室外での日本語接触の実態に関する研究は、十分とはいえないようである。

本研究では、教室から出た初級学習者が、どこでどのように日本語を使っているかを明らかにするため調査を行った。まず、学習者自身が記録した日本語使用に関するログシートを基に、学習者が日々の生活の中、どのようなリソースを通して日本語に接しているか分析し、初級学習者の日本語使用の実態を明らかにした。さらに、フォローアップ・インタビューを行い、学習者とリソースとの関わりについて分析を行った。

1. 調査の背景

立命館アジア太平洋大学(以後APUと称す)は、90を越える国と地域の学生が在学し、全学生の約50%を留学生が占めている。授業は英語あるいは日本語の2言語で行われ、大学生活の多くの場面で、英語や母語が使用されている。このような環境のためか、APUの日本語学習者の中には、「教室の中だけで日本語を使う」「今は下手なので英語だけで生活をして、上手になってから日本語を使うつもりだ」という者も多いようである。さらに、キャンパスと学生寮は市内からバスで20分ほど離れた山の上に位置するため、学内の店舗や食堂を利用している学習者は、町に出る機会が少ない。

また、町に住んでいる学習者には、同国の友人同士で家をシェアして住んでいる学習者もいる。

本稿では、このような環境である APU で、入学後第 1 学期目の初級日本語クラスの学習者が、教室外のどのような場面でどのような相手（人や物）と日本語による接触をしているか実態調査をするため、学習者のログをもとに分析を行う。

2. 先行研究

言語学習者が学習言語に接触する場面は接触場面(contact situation)と呼ばれている。日本語学習者が日本語と接触する場面や相手（物・人）に関する分類には、次の研究がある。

まず、学習者が日本語と接触する場面の研究にはネウストブニー(1995)があり、オーストラリア人の学習者を対象とした日本語コースで、参加した学習者の日本語習得場面を 非伝統的な教室場面 伝統的な教室場面 その他の校内場面 校外の場面の 4 つに分類している(p.240)。では、授業のあとで相談のために学習者が教師のオフィスへ行く、日本語のティーチングアシスタントとランチを食べる、図書館の利用について説明を受けるなどの場面を挙げている。また、では教師が参加しているものと参加していないものを挙げている。教師が参加しているものとしては、学習者が教師に電話をかけて教師の自宅に伺う、日本料理の店に行くといった場面があり、教師が参加していないものとしては、郵便局へ行く、学習者が自宅で本を読む、テレビを見るといったことが挙げられている。

また、浜田他(2006)は、「教室内であれ、教室外であれ、学習者は社会文化的な文脈の中で学習環境との相互作用を通して学習していると考えられる。(p.70)」とし、学習者がコミュニケーションを成り立たせている相手や学習を成立させているもの、学習に影響を与えているものを環境と呼んでいる。学習者が会って話をする、直に見る、あるいは電話やメールでやりとりをするなどの目に見える接触が行われている環境を学習環境と呼び、これは対人的環境と非対人的環境の 2 つに分類される。対人的環境とは、人と会って話す、電話をかけるなどを指し、非対人的環境とは、テレビ、新聞などのメディアを指している。

日本で日本語を学ぶ学習者にとって、教室の外には日本語習得のためのさまざまなリソースがあふれている。田中・斎藤(1993)では、「学習に関するインターアクションの対象」になるものを、「学習のリソース」とし、それを「人的リソース」、「物的リソース」、「社会的リソース」の 3 つに分類している。「人的リソース」とは、サークルの友人やスーパーの店員など人に関するリソースを指し、「物的リソース」とは、書籍、新聞、レリアアなどを指す。そして、地域や大学活動などの社会のネットワークを利用して学習を進める場合に、そのネットワークを「社会的リソース」と呼ぶ。本稿でもこの分類を利用して分析を行っている。本稿では、ここで挙げた先行研究の分析方法を基に、学習者が教室外でどのような相手（人・物）と接触しているか調査を行った。

なお、接触場面に関する研究は談話分析や会話場面の分析を扱ったものが多いが、文字接触場面を扱ったもの(金子 2001)含まれている。本稿では、日本語学習者が接触した人的・物的・社会的リソースのすべての場면을接触場面として扱った。

3. 調査の対象と方法

3.1 対象者と対象者の学習状況

対象は 2010 年 4 月に APU に入学した日本語初級学習者 15 名(韓国 7 名・ベトナム 4 名・中国 2 名・タイ 1 名・アメリカ 1 名)で(以下 S1~S15 と示す)、来日前に 3~5 ヶ月程度の学習経験がある。

1 学期間の授業時間は、((95 分×4 日/週)×7 週) + 休み(1 週間) + ((95 分×4 日/週)×7 週)=89 時間 である。

ログ記入を開始したのは、学期第 2 週目後半からである。この時期に、学習者が既習文法を使って表現できた内容には、以下のようなものがある。

- ・物の場所を聞いたり、説明したりできる。
- ・形容詞を使って物の様子を説明したり、意見が言える。
- ・動詞の「～ます・～ました」を使って自分がしたことや習慣が説明できる。
- ・動詞の「～たいです」を使って自分がしたいことが説明できる。

・動詞の「て形+ください」を使ってリクエストができる。

シート記入2回目の週には、アドバイスや許可を得る表現・禁止表現などを学習した。

3.2 調査方法

3.2.1 ログシート

学期開始2週目の後半から、毎週1回ログシートを配布し、授業以外に日本語で行ったことを記録させた。1枚のシートには最高7回分の日本語接触場面の記録ができるようになっている。実施期間は、2010年4月23日(授業開始後2週目後半)~6月6日(第8週目の休み)の全6回である。

ログに記録する内容は次の3点である。

- (1) 教室以外で日本語に接触したこと
- (2) その経験を通じて感じたこと
- (3) その経験から見つけた自分の課題について

(2)(3)に関しては、ログの記録を通じて学習者の内省を促すこと、教師が学習者の直面する課題などを把握するという目的があるが、本稿では(1)の記録に注目して分析を行った。

調査開始時、学習者に本活動の目的を次のように説明した。

- (a) ログの記入を通じて、普段の日本語使用状況を意識する
- (b) 過去の経験と比較し、できるようになったことやしたことがないことを意識する
- (c) 記録を振り返りながら、次のチャレンジを見つける

なお、今回は日本語接触場面の記録が目的であるため、記録の際に使用する言語は、日本語と英語どちらでもよいとした。

表1・表2は学習者が教師に提出したログシートの例である。ログには、日本語を使った場所、相手(人・物)など教室以外で日本語に接触した場面が記録されている。

表1を見ると、学習者S7はクラブの先生にメールを送ったこと、その行動に対する感想(「Not too bad」)、それに關する課題(「Writing email also needs some form. Gotta learn it!」)を記録していることが分かる。

表1 学習者S7のログ

日付	ログ	感想	今回の経験から、必要だと思ったスキルや学習
5.17	Wrting email to club 先生 to notify my absence.	Not too bad.	Writing email also needs some form. Gotta learn it!

表2 学習者S9のログ

日付	ログ	感想	今回の経験から、必要だと思ったスキルや学習
5.7	ゆうびんきょくの人からparcelをもらった。まず、ゆうびんきょくの人には電話をかけた。そして、私はロービへparcelをもらいに行った。	I couldn't hear anything the postman talked, so I guessed and it was still fine.	My listening skill is still bad

3.2.2 フォローアップ・インタビュー

学期終了前の14週目に、フォローアップ・インタビューを1人30分ずつ行った。インタビューに応じたのは調査対象者15名のうち、13名であった。

インタビューでは、ログの内容から把握できなかった内容について質問をした。例えば「寮のフロア・ミーティング」では日本人・留学生が何人ぐらい参加し主に何語で話すか、「携帯ショップ」へは 1 人でいったのか、「ドラマ」は英語の字幕付きで見るとか、などである。ある程度質問をしたところで、ログ記入後の 9 週目以降に新たに増えたリソースを書き加えてもらった。

全員にした共通の質問は次の 3 点である。

- (1) 日本人の友人と話すときの英語と日本語使用の割合とその変化
- (2) 日本人と 1 対 1 で日本語を話す場合と日本人グループの中に一人で入る場合では、理解や会話への参加にどのような違いがあるか
- (3) リソースの中で、自分の日本語に一番役に立ったのはどれだと思うか

4. リソースの分類と分析

本稿ではログシートの「ログ」の記録を調査対象とし、田中・斎藤(1993)で挙げられている 3 つの学習のリソース分類に基づいて分類と分析を行った。

なお、学習者のログは、日本語で何かをした場合にのみ記録を行うもので、日本語で何もしなかった日は記録をしていない。そのため、1 枚のシートに 7 回分すべての記録がなされているとは限らない。また、調査開始時は記録していた内容でも、滞在が進むに連れて習慣化した内容は記録されなくなっている可能性が考えられる。したがって、本調査では、リソース使用に関する頻度の量的分析は行わなかった。

学習者 S7 のリソース分類の 1 部を表 3 に示した。本調査では、ネウストブニー(1995 p.240)が示すように、初級学習者の接触場面を具体的な場所で捉えることも必要だと考え、「人的リソース」「物的リソース」「社会的リソース」に加え「場所」の項目を追加した。

表 3 と 3.2.1 の表 1 は同じ学習者 S7 のものであり、先に表 1 で示したログの内容が表 3 の No.11 に分類されている。学習者 S7 はサークル(社会的リソース)の先生(人的リソース)に携帯電話のメール(物的リソース)を送るときに日本語を用いており、学習者が接触したリソースは複合的であることが分かる。なお、この場合はメールを送る際の場所と日本語接触に関係性が見つからなかったため「場所」は空欄としている。

表 3 学習者 S7 リソース分類表

No.	週	場所	人的リソース	物的リソース	社会的リソース
1	3	大学の生協	店員		
2	3	レストラン	店員		
3	3		友人	e-mail	
4	3		友人	e-mail	
5	3	寮	寮のフロアメンバー		寮のフロアミーティング
6	3	サークル	サークルのメンバー		サークル
7	4	登校時	クラスメイト		
8	4	サークル	サークルの先輩		サークル
9	4	寮	フロアメイト		寮のフロアミーティング
10	5	サークル	サークルメンバー		サークル
11	6		サークルの先生	e-mail	サークル
12	6		日本人の友人		
13	6	町、美容院	美容院の店員		
14	6			漢字の勉強の本	

表 3 は、ログをもとに学習者 S7 のリソースを分類したものであるが、次節から調査対象者全員のリソース分類をもとに、人的リソース、物的リソース、社会的リソースに関してそれぞれ分析を行う。

4.1.1 人的リソース

表 4 は、人的リソースの分類を行ったものである。

表 4 人的リソースの分類

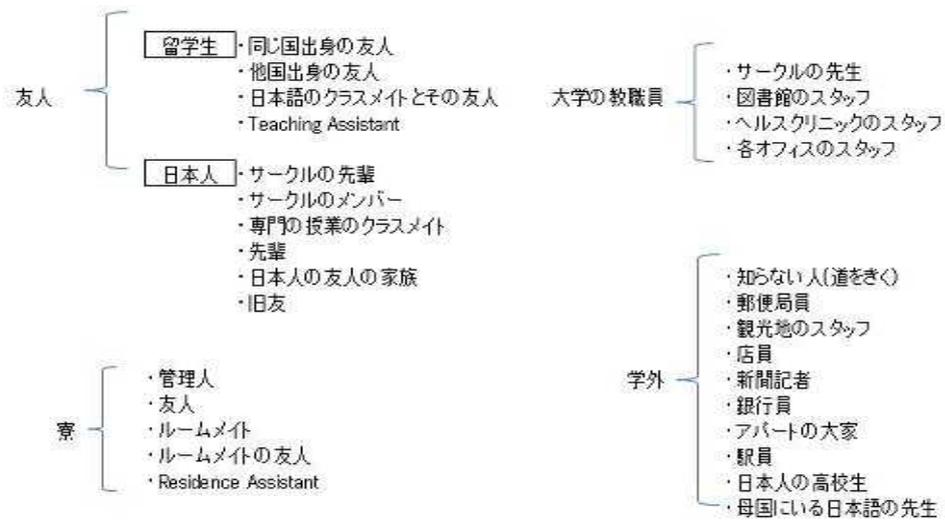


表 4 を見ると、学習者は友人や大学の教職員など学内の人との接触が多いことが分かる。これは、キャンパス内での 2 言語教育、来日後 1 年間の寮生活、キャンパスの立地環境といった APU の環境が影響しているものと考えられる。

また、学外で接触したリソースを見ると、買物をする際に商品の場所を聞く、郵便局で荷物を送るといった単純な情報の交換や、継続性の低い接触をする相手がほとんどであった。

4.1.2 物的リソース

物的リソースの分析のため、日本語接触のツールという観点から、携帯電話、テレビ、コンピューター、書籍、その他に分類した。そして、それぞれのツールを用いる場面を、「生活」、「娯楽」、「学習」の 3 つに分類し、まとめたものが表 5 である。「生活」とは、日常生活のために必要となる物的リソースを用いる場面、「娯楽」とは余暇や娯楽の一部として楽しむ場面を指している。

表 5 のツールを見ると、携帯電話やパソコンなどが多く使われ、紙媒体の書籍、新聞や雑誌などの利用は少ないことが分かる。携帯電話やパソコンといった外部との通信機能を持ったツールの普及によって、日常的にそれらが様々な目的で利用されるようになった。このような社会背景によって、初級学習者も携帯電話やパソコンを用いて気軽に日本語と接触する機会を得ているのだと考えられる。

表 5 物的リソースの分類

	生活	娯楽	学習
携帯電話	・ 利用料金の支払い用紙 ・ 契約の申込書 ・ 電話	・ メール ・ 電話 ・ サービス利用案内	
パソコン		・ インターネットのソーシャル ネットワーキングサイト ・ ドラマ ・ アニメ ・ 映画 ・ 歌	・ フラッシュカードを作成 するためのインターネット のサイト
テレビ		・ ドラマ ・ アニメ ・ その他のテレビ番組	
書籍		・ 子供新聞 ・ 初級学習者向けの本	・ 初級学習者向けの本
その他	・ レストランのメニュー	・ 旅行のパンフレット	・ 日本語の CD, テープ ・ 発表のための資料

4.1.3 社会的リソース

4.1.1 の人的リソースで学内でのリソースを利用する傾向が強かったように、社会的リソースとの接触もサークルや寮で行われる学内のネットワークを利用したものが多。学外の社会的リソースは表 6 にある「大学が主催した県外での交流ツアー」「地域の方との料理サークル」の 2 つで、それぞれ一人の学習者しか利用していなかった。

一方で、4.1.2 で挙げた携帯電話やパソコンといった物的リソースは、インターネットを利用することで、同時に社会的リソースとも接触しているといえる。人的リソースとなる相手と直接対面せず、しかも自分の部屋にいながらにして社会的リソースと接触できるという新たな接触場面であるといえるだろう。

表 6 社会的リソースの分類

場所	社会的リソース
学内	イベントなどの活動
	イベントの代表者ミーティング
	寮のフロアミーティング
	サークル活動紹介ブース
	サークル活動や練習
	サークルのミーティング
	専門の授業に関わる活動
	日本人が主催するパーティー
学外	大学が主催した県外での交流ツアー
	地域の方との料理サークル

以上、本章ではログから初級学習者が日本語接触を経験したリソースの分類と分析を行ってきた。

物的リソースの分析から、学習者が来日後早い段階で携帯電話を購入し、メールのやり取りやインターネットの利用によって日本語との接触を行っていることが明らかになった。携帯電話やパソコンが普及し、自国でもコミュニケーションのツールとして利用されることが習慣となっている現代ではごく自然なことであると考えられる。

初級学習者の人的リソースとの接触が限定的であることは、APU の環境や初級学習者の限られた言語や文化に関する知識のみで、初対面の日本語母語話者と接触することの難しさも一因であると考えられる。しかし、学内の人的リソースを最大限活用して接触場面を作り出すことが、学外場面でのリソース接触や社会的リソースへの参加を促す動機づけになると考えられる。

5. 学習者とリソースの関わり方

第 4 章では、学習者のログから、初級学習者が日本語接触を経験したリソースの分類と分析をおこなった。本章では第 14 週に行った学習者へのフォローアップ・インタビューをもとに、学習者が実際にリソースとどのように関わりを持っているのか考察を行う。

5.1 学習者のネットワークマップ

フォローアップ・インタビューをするにあたり、6 週間分のログを基にして学習者ごとの「学習者のネットワークマップ」を作成した。インタビューの実施はログを書いた後 6 週間以上が過ぎた時期であったため、ネットワークマップを使用することで学習者が自分自身とリソースの関係を視覚的、客観的に捉える助けになると考えたからである。マップの作成には、中村他(2005)の「私のネットワーク」および浜田他(2006)の「人的ネットワーク図」を参考にした。

図 1 には、学習者のリソースマップの例として、学習者 S14 のマップを挙げた。中央の大きな円の中が、学内(大学のキャンパス)、その周りが学外を表し、それぞれの場面で日本語接触を行ったリソースを書き込んだ。

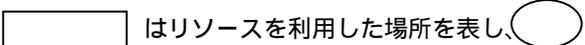
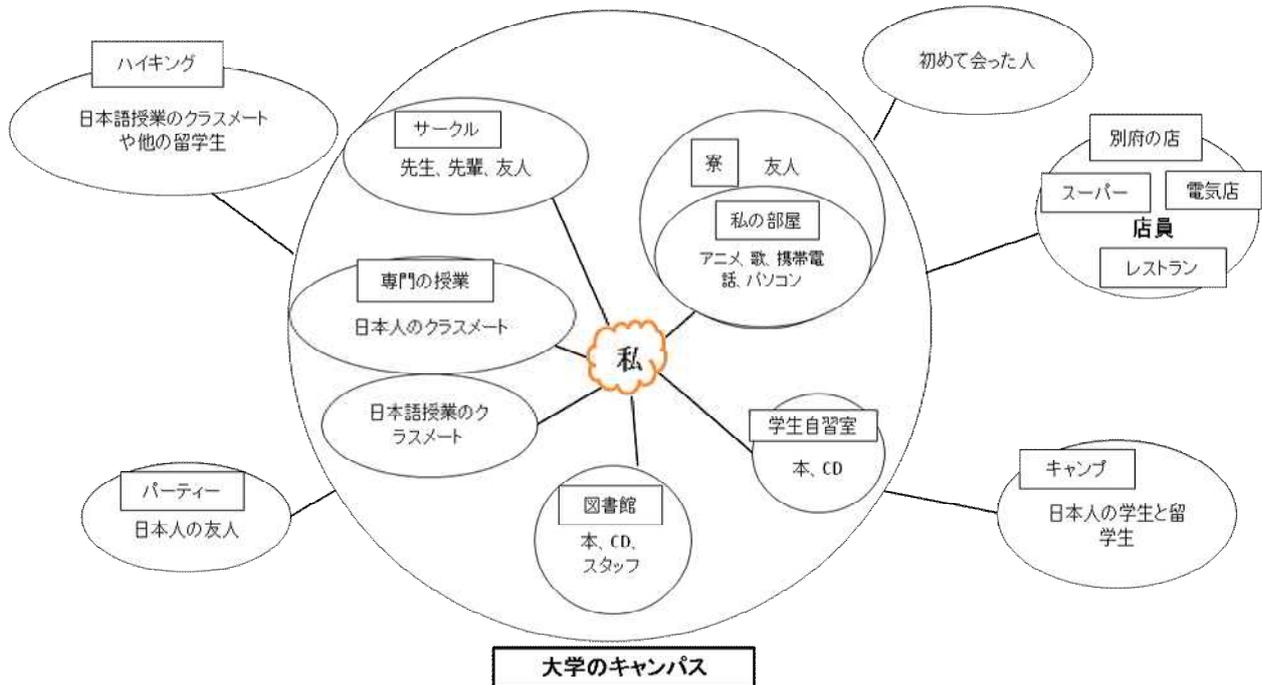
 はリソースを利用した場所を表し、 はリソースとの日本語接触を行った学習環境を表している。

図1 学習者のネットワーク



5.2 人的リソースとの日本語接触

本調査に使用した15名の学習者のログシートにはのべ351回のログ記入があったが、そのうち人的リソースとの接触が205回で58.4%を占めていた。そこで、インタビューも人的リソースに関するものが中心となった。次節では、人的リソースとの日本語接触が活性化されない学習者と、日本語接触が活性化している学習者を取り上げ、その特徴を分析する。

5.2.1 人的リソースとの日本語接触が活性化されない学習者

S9のケース

S9のログシートを見ると、6週間でログ記入が39項目あり、そのうち人的リソースとの接触が25回だった。そこには積極的に学外や学内の人と関わっている様子が記録されており、クラスで最も人的リソースとの接触が成功している学習者だと思われた。しかし、インタビューをしてみると、以下のような答えが返ってきた。

外の人と話すときは、いつも短い事務的なやり取りやあいさつ程度。新しく知り合った日本人との話題はたいてい「天気」についてだ。日本人学生とも友達になったが、彼女にボーイフレンドができてから、話すチャンスが無くなってしまった。サークルにも入っているが、いつもミーティングに参加するのは外国人のメンバーばかりなので、使用言語はほとんど英語である。(S9のインタビューから)

詳しくログを見てみると、25回の人的リソースとの接触のうち、14回は風呂場のカギを借りるために寮の管理人と話したり、荷物を受け取るために郵便局員と話したりと、継続性のない1回りの接触で、インタビューからも、名前を確認したりする程度の短い会話でしかないことが分かった。継続的な接触が期待できる「日本人の友人」は、1回目のログシート(入学後3週目)には5度出現していたが、2回目以降のシートはそれぞれ1度ずつになっている。このように、リソースは多いが、継続した接触はほとんど起こらず、自分の考えを述べたりお互いの興味があることについて

話し合ったりといった「現実の会話」をする機会もあまりなかったのである。

浜田他(2006)には次のように書かれている。「学習者が『日本語を話す機会を増やす』という目的を持っており、その目的を達成するために『友達をつくりたい』と考えていたとしても、(中略) 目的がその通りに実現されるとは限らない。(p.73)」S9 は最初の頃にはサークルで知り合った学生を招いてパーティを開いたりするなど積極的に日本人との接触を試みていたが、それ以降の継続的な関係は築くことができなかった。自分自身はリソースを増やして学習環境を広げたいという意識を持って努力をしているものの、本人の現状に合ったリソースが見つからないという外的要因によって、それを実現できなかったケースだといえるのではないだろうか。

S5 のケース

S5 のログシートを見ると、ログ記入 22 項目中、物的リソースが 16 項目を占め、人的リソースは 6 項目であった。その内訳を見ると、2~3 週目にレストランや携帯ショップの店員など 1 度限りの接触しか行わない相手が 5 回記録され、日本人のルームメイトに関する記録は 1 度だけであった。

「IC レコーダーが壊れたのでルームメイトに頼んでメーカーに電話をしてもらった (S5 の 3 週目のログシート)」

ルームメイトから英語の勉強について質問されたら教えてあげている。話す時は、相手からは英語で、自分からは日本語を使う。話題はいつも「勉強について」。いっしょに出かけたり料理をしたりすることはない。普段行動を共にするのは同国人の先輩である。最近、落し物を警察に取りに行った時も、先輩について行ってもらった。(S5 のインタビューから)

S5 は、人と接することがあまり得意ではないようで、本やコンピューターに向かうことを好み、積極的に他人に話しかけないという本人の性格と、生活面で一緒に行動する同国人の先輩の存在が、極端に人的リソースが少ない状況を作っているのだと思われる。S5 のログシートには、3 週目の最初に「ルームメイト」が出現した後、6 週目までのログには「携帯電話」「教科書」「パソコン」という物的リソースしか現れていなかった。

APU の寮には、個室タイプと日本人と留学生のシェアルームタイプがあり、学生は好きなタイプを選択することができる。S5 はシェアルームに住んでおり、入学時には積極的に日本人と交流したいと思っていたことがうかがわれる。しかし、実際のシェアルームは、隣り合った部屋と部屋の間にはドアがあり、ルームメイト同士が自由に行き来できる造りになっている。つまり、ドアを閉めれば独立した個室になるわけである。

このように、近くに日本人がいるというだけで、学習リソースになるわけではない。「学習者が働きかけることによって学習環境が変化する (浜田他 2006:74)」のであり、そうして初めて学習者とリソースの間に相互作用が起こっていくのである。S5 は、身近にあるリソースへの働きかけができないという学習者自身の内的要因で日本語接触がうまくいかなかった例だと言えるだろう。

5.2.2 人的リソースとの日本語接触が活性化している学習者

表 7 学習者 S12 のログ分類

No	週	場所	人的リソース	物的リソース	社会的リソース
1	3	サークル	日本人学生		サークル
2	3		サークルであった友人	e-mail	
3	3	寮	ルームメイト		
4	3	楽器店	店員		
5	3	レストラン	店員		
6	3		日本人の友人		
7	3	寮	日本人学生		イベントミーティング
8	3		日本人の友人		
9	4	寮	日本人の友人		イベントミーティング
10	4		日本人の友人	電話	
11	4		留学生の友人		

S12 のログは、24 項目のログ記入のうち 22 項目が人的リソースで、物的リソースは 9 項目あったが、そのうち 7 項目は人的リソースと複合的に使われたメールや電話であった。ほとんどの学生はログに「日本人の友だち」と記入していたが、S12 は全て友人の名前を記録していた。そこから、同じ友人と週に何回も会っていること、新しく知り合った日本人とも、すぐにメールを交わしている様子が観察された。5.2.1 で取り上げた S9 と比べると人的リソースの種類は少ないが、同じ相手と継続的な日本語接触を行っていることが分かった。

一番仲が良い友人は、寮内のイベントで知り合った日本人学生だ。それぞれ日本人のリーダーと留学生のリーダーになったので、相談する機会が多かった。仕事以外でも話したりメールを書いたりするようになり、夏休みにはその友人の実家にも遊びに行くことになっている。はじめは英語交じりで会話をしていたが、今では日本語だけで話している。(S12 のインタビューから)

S12 と友人との関係は「日本語を勉強するために友人を作った」のではなく、イベントのリーダーになったことで「実生活の中で相手との交渉が必要な状況が生まれ、必然的に言語を使用した」ことから始まったものである。そして、接触場面を重ねる中で友人としての人間関係が築かれ、さらに日本語接触の機会が増えていったわけである。

ここからいえることは、人的リソースとの相互作用が継続して行われるには、「日本語の勉強のため」ではなく、まず、学習者自身の「生活の中での必然性」がなくてはならないということではないだろうか。そこで初めて学習者と学習環境との相互作用が意味あるものになっていくのである。

S12 の他にも、ルームメイトが学習者の国のドラマや歌手に興味を持っているので、それについてよく話す(S8)という例や、最初はほとんど理解できなかったサークルのミーティングでの日本語が、毎週ミーティングに参加するうちにだんだん理解できるようになってきた(S7・S14)という例など、様々な必然性が継続性のある日本語接触を生みだしていた。

5.3 学習者同士が人的リソース

本調査の対象は初級学習者であった。そのため、日本人との日本語接触が成り立たず、苦労したという記述も多くみられた。

「携帯電話を買いに行ったが、店の人の話が全然わからなかった(S5 のログ)」

「日本人の友人と話すときは、恥ずかしくて自信がない(S9 のインタビュー)」

学外の日本人との日本語接触は、買い物で店員と話す、レストランで注文するといった決まり文句で終わる場面がほとんどであった。携帯を買う・髪を切るといった具体的な説明が必要な場面ではうまく会話ができなかったと、多くの学習者がログやインタビューで述べていた。また、相手が学生であっても、複数の日本人が会話をしている中に一人に加わるのは難しいと全員が答え、親しい日本人学生と 1 対 1 では日本語だけで会話をすると述べていた学習者(S10 S12)であっても、相手が複数になると自分は聞き役になってしまうと述べていた。

その一方で、学習者間の日本語接触が頻繁に行われていることが観察された。

「私の日本語に一番役に立ったのはクラスメイトだ(S6 のインタビュー)」

「クラスメイトと教室外で会ったら、いつも日本語で話す(S14 のインタビュー)」

APU は日英 2 言語環境であることから、留学生同士が話す場合には英語を使用するケースが多く見られる。特に初級クラスの場合、日本語では伝えたいことが表現できないためにどうしても英語が中心になってしまいがちである。初級レベルであるにもかかわらずクラスメイトと日本語を使用するのは、本調査対象クラスの特徴だといえるようだ。

インタビューの結果、S1 の存在が大きいことが明らかになった。何人もの学生が「S1 さんと話す時は全部日本語です」と述べたのである。S1 は英語母語話者である。APU の多くの学生は日本語も英語も母語ではない。つまり、英語も学習言語であるため、日本人も留学生も、英語母語話者の学生には特に英語で話しかけようとする。しかし、S1 は、自分から話す場合は日本語を使うようにしていると話していた。他のクラスメイトが S1 の姿勢を見て、お互いに日本

語で話すことは自然なことであるという意識を持つようになり、クラスメート同士が日本語で話す環境が生まれたと考えられる。

初対面の相手や慣れない場所では、たとえ外国語の運用能力が高くても、緊張して思うように話せないものである。まして初級レベルの学生にとっては、勉強したばかりの言語を使って母語話者とコミュニケーションをしようとするのは、非常に負荷の高いチャレンジであるはずだ。しかし、クラスで共に学んでいるクラスメートなら、緊張感のないリラックスした状態で会話ができる。初めから日本人と話すというハードルの高い挑戦をする前に、まず、言語の学習者同士であるという仲間意識が持てるクラスメートと、教室外の実際の生活の場で日本語接触を経験する機会は、非常に重要な学習環境なのではないだろうか。つまり、学習者同士も日本語学習のリソースになりうるのである。

6. まとめと今後の課題

以上、日本語初級学習者の接触場面をもとに、学習者が教室外で接触するリソースを分析し、さらに学習者と「人的リソース」の関わりについて考察を行ってきた。本調査では、日英 2 言語で生活できるという特殊な環境ではあるが、日本で学ぶ学習者の日本語接触の一面を探ることができた。

まず、学習者が教室外の場面で接触する学習のリソースを「人的リソース」「物的リソース」「社会的リソース」の 3 つに分類し、分析を行った結果、「物的リソース」としては、紙媒体のものより携帯電話やパソコンを用いて日本語と接触している学習者が多いということが明らかになった。インターネットを用いて手軽に情報を得られるようになったこと、携帯電話やパソコンをツールとして情報交換や情報収集を行う機会が多くなっているという社会背景から、初級学習者であっても、これらのツールを日本語接触のリソースとして活用しているといえるのではないだろうか。今後も、この傾向はますます強くなる可能性が考えられる。また、「社会的リソース」としては、サークルや寮など学内でのものが多く、学外でのリソースと接触を行っている学習者が極めて少ないことが分かった。一方で自分の部屋にいながらにして、携帯電話やパソコンといった「物的リソース」を介し、「社会的リソース」と接触するという広がりも始まっている。

「人的リソース」との接触に関しては、学外の日本人との日本語接触は、買い物などの単純な情報の交換や継続性のない一時的な接触に限られていた。さらに、友人同士であっても複数の日本人の輪の中で日本語接触を行うことは非常に難しく、初級レベルの学習者同士が日本語接触を行う重要なリソースになっていることが明らかになった。

また、インタビューから「学習者と人的リソースの関わり方」を分析したところ、学習者が学習環境との日本語接触をうまく活性化できない場合には学習者に合ったリソースが見つからないという外的要因と、リソースへの働きかけができないという学習者自身の内的要因があることが、明らかになった。リソースとの日本語接触が起きるためには、言語学習が目的になるのではなく、学習者の実生活の中で社会的役割や各々の興味・関心が一致した時に、リソースとの接触場面が必然的に生まれ、さらにそれが継続していくということが示唆された。

以上のことを日本語教育という立場で考えてみると、次のような課題が考えられる。初級学習者にとっては、まずは、学習者同士を人的リソースとして活用し、次に学内の日本人と友人、そしてそれだけにとどまらず、学習者に配慮しない日本語使用が行われている場に自ら進んで参加するという段階を踏むことが必要である。そのため、段階を踏んで人的リソースを広げていけるように促す教師側の働きかけも必要である。また、学習者は来日後の早い時期に携帯電話やパソコンを使って日本語接触を始める。そこで、このようなリソースを活用できる学習方法を初級学習者に対しても提示する取り組みが、日本語使用をさらに促すきっかけになるだろう。

初級学習者の学習のリソースとの接触は、日本での滞在が長くなるとともに広がりを見せるだろう。学習段階に応じて学習者自身が効果的なリソースを選択し、学習環境を広げていくことで日本語運用能力を高めることができるようになるはずだ。学習者がリソース選択を行う際、いかにリソースとの接触を繰り返しながら学習環境を広げていくのか、今後も調査を続けていきたい。

参考文献

- 金子信子(2002)「文字接触言語管理 インターアクション・インタビューを用いて」J.V.ネウストブニー・宮崎里司『言語研究の方法 言語学・日本語学・日本語教育に携わる人のために』くろしお出版
- 川村千絵(2005)「作文クラスにおけるポートフォリオ評価の実践 - 学習者の内省活動に関するケーススタディ - 」『日本語教育 125号』p.126-135
- 田中望・斎藤里美(1993)『日本語教育の理論と実践 学習支援システムの開発』大修館書店
- 中村律子・浅見かおり・金子広幸・宮崎妙子(2005)『人と人をつなぐ 日本語クラスアクティビティ 50』ask publishing
- ネウストブニー・J・V.(1981)「外国人場面の研究と日本語教育」『日本語教育 45号』日本語教育学会 p.30 - 40
- 浜田麻里・林さと子・福永由佳・文野峯子・宮崎妙子(2006)「日本語学習者と学習環境の相互作用をめぐって」『日本語教育の新たな文脈 学習環境、接触場面、コミュニケーションの多様性』国立国語研究所
- 伴 紀子・宮崎里司(2009)『タスクで伸ばす学習力 - 学習ストラテジーを活かした学びの設計 - 』凡人社
- 宮崎里司・ヘレン・マリオット(2003)『接触場面と日本語教育 - ネウストブニーのインパクト - 』明治書院
- 宮崎里司・J.V.ネウストブニー共編(1999)『日本語教育と日本語学習 - 学習ストラテジー論にむけて - 』くろしお出版
- むさしの参加型学習実践研究会(2005)『やってみよう『参加型学習』!日本語教室のための4つの手法~理念と実践~』スリーエーネットワーク
- 由井紀久子(2005)「日本語教育における『場面』の多義性」『無差』12号(京都外国語大学日本語学科)
- 横溝紳一郎(2000)『日本語教師のためのアクション・リサーチ』凡人社
- J・V・ネウストブニー(1995)『新しい日本語教育のために』大修館書店