

# 外国人定住者の言語生活と日本語レベルの変化に関する縦断的研究

## —分散地域の高校生に対する形成的フィールドワークの結果から—

野山 広 (国立国語研究所)・嶋田 和子 (イーストウエスト日本語学校)  
山辺 真理子 (立教大学)・旗野 智紀 (国立国語研究所)

### 1. はじめに

日本の地域社会には多様な言語・文化背景を持った外国人が定住し、その数は徐々に増加してきているが、彼らの日本語習得や言語生活の実態はほとんど把握されていない。本研究では、OPI (Oral Proficiency Interview) という ACTFL (米国外国語教育協会) が開発した日本語会話テストの手法を活用して縦断的 (3年間: 2007年9月~2009年9月) に収集したデータを基に、形成的フィールドワーク (形成的評価の観点から行うフィールドワーク) の手法を用いながら、外国人定住者の日本語習得や言語生活の実態をよりの確に把握することが目標である。

### 2. 先行研究, 問題意識, 研究手法

これまでの非母語話者の言語運用能力に焦点を当てた研究では、日本語使用者 (学習者) の日本語運用能力の正確な把握のために、彼らの言語生活や環境について、さまざまな側面から考慮・把握することの重要性が指摘されている (松尾2000)。また、OPI テストの被験者に対しては、判定結果を伝えるだけでなく、できる限り学習の参考になるようなコメントをフィードバックすることが重要であることも指摘されている (堀井1998)。そこで、この調査・研究においては、こうした指摘や OPI から得られた情報を総合的に取り入れながら、地域における日本語学習者の言語生活について、形成的評価 (評価の結果をフィードバックしつつ生涯学習の観点からつきあい、寄り添っていくこと) を取り入れながら、ウェルフェア・リングイスティックス (福祉言語学) 的観点 (徳川1999) から縦断調査を行って来ている。こうした過程を通して、地域日本語学習支援の現場により適した教育内容や方法を協働で追究・開発できるような基盤・体制作りにも貢献することを目指している。

### 3. 調査対象者と変容の概要

本発表では、外国人分散地域 (A 県 B 市) に小学校のとき中国から移住してきて、定住した高校生2人の OPI の結果及び発話データの結果、及び言語生活の実態調査に

関する分析結果を紹介する。一人は、縦断調査1年目 (2007年9月) の時点で高校2年生だった女子 (A)、もう一人は高校1年生だった男子 (B) である。二人とも母語は中国語で、家庭内での中国語使用も続いている。その影響か、例えば、会話データからは、日本語の発音の上でも、中国語の干渉を受けていると思われる部分も散見される。OPI の評価枠組みによる日本語レベル (初級から超級まで10段階) の変容については、A の1年目が上級一下、2年目と3年目が上級一上であったが、2年目の OPI 終了後 (翌年の春) には、志望大学に進学し、中国語を専攻するなど、自分自身のアイデンティティや自尊感情の確認、学習意欲の維持・向上が見られた。B は、1年目、2年目、3年目とも、中級一上と変わらなかったが、2年目の OPI 終了後には、日本語能力試験1級に合格するなど、日本語 (の4技能) の質的变化や学習意欲の向上が見られた。

### 4. 学習者Aの場合

学習者A (女性) は、1年目から2年目にかけては、上級一下から上級一上への、日本語レベルの向上が見られた。3年目については、レベルは上級一上のままであった。しかし、実際には年を重ねるにつれて、豊かな語彙を用いて、より複雑な文・段落構造を持った発話を行っているように見受けられる。とりわけ、待遇表現やメタ言語行動表現などが、副詞節として、あるいは接辞 (接尾語) として表れる頻度が、2年目、3年目の発話には多くなっている。

#### 4.1. 1年目

学習者Aの1年目の談話においては、確かに日常生活や趣味の描写を求められた際に、一定の長さの発話で答えることを努力している。しかし、フィラーなどが多用され答え方に窮するところが多く、また、予期せぬ質問への対応のための適切な表現に、(2, 3年目と比べて) 困難さを感じているように思われる。

(1)

T: <笑>, わたしが好きな漫画を (えー?), こう, うまく説明すると, どういう特徴があるんですか?

L: あんまり, こう, 決まった, こう, き, 決まり, っていうか, 規則は, な, ないような, うーん, あたしは, そんな

に知らない(んー)から、うん、ま、{作品名1}みたいなのも好きだし(んー)、あとは、そうですね、\*\*、単に、こう、考えさせられるとか、そういうんじゃないかと、こう(うん)、人生を教えてくださいとか(うん)、そういうんじゃないかと、うーん、【以下略】

また、質問への答えについて、最終的に挫折し微笑みながら回避することも多い。

(2)

T: うん、今すべきだ、っておっしゃったけれど(〈笑〉)、でも、すごく、あれだけ売れてるんだから、なんか、子どもを(まー、そうですね)ひきつけるものがいっぱいあって、うん

L: えー、\*\*、親が、こらーとかって言っても、たぶん、ま、こっそり読むのが子どもだ(〈笑〉)と思うんですけど(んー)、うん、よくわかんないです(〈笑〉)

1年目のAの談話の全体の傾向として、内容語が少なく、相手に伝えるべき情報が不足している。それは、高校2年という年代において、親しい友人と身の回りの限られた話題のみで会話をを行っていることが影響していると思われる。

#### 4.2. 2年目

2年目になると、Aの談話には、自己の意見と一般論を分けて考えるための表現や、例を用いてより具体的に物事を描写する表現などが、1年目よりも多く見られる。

(3)

T: さっき、いろんな文化っていうふうには、話をしてくれたんですけど(はい)、えー、文化ってどんなようなものなんでしょうか?、{L}さんにとって、うん?

L: そうですね、わたしが思うには(うん、うん)、その、今までの、その、その国、あるいは、その地域の人が(うん)、えーと、その国の地理的な環境とか(うん)、えーと、例えばロシアだと寒かったり(うん)、えーと、ハワイだと暑かったり(うん)っていうような、うーんと、そういう環境とか(うん) 【以下略】

(3)において、Aは「わたしが思うには」という副詞節を挿入し、後続の発話が自分の意見であるということを明示している。また、地域の文化・環境について、具体的な地名を出しながら、1つの発話文で表現することを試みている。これら表現に加えて、2年目以降の談話には、「～として」という立場をあらわす表現や、「わたしは別に～だが」などの譲歩節なども見受けられる。

また、発話の途中で言いきることが少なくなり、テス

ターのどのような質問に対しても、A自身の当面の私見を断定的に述べることに成功している。

(4)

I: 【略】、こう、練習の環境が、えー、あ、あまりよくなかったり(うん)っていうことは、やはり、どうしても、なんか、あるのは、やはりしょうがないと思います(うん)、でも、そういう中で、あの、うーん、やっぱり文句は言っちゃいけないと思います、なんか、こんなのは不公平だとか(うーん)、世の中って、やはり不公平なものだと思いますので(〈笑〉)(うん)

1年目と違い、テスターと学習者の人間関係も縦断調査を通じ構築され、よりA自身のアイデンティティ、民族観、文化観に関する質問・応答も見られる。そこで、Aは、自分の属してきた社会と、現在属する社会の、両方に関する知識を公平に表明することができている。

#### 4.3. 3年目

3年目のデータでは、主に敬語の使用において(2年目からその萌芽はあったが)、日本語力の向上が見られた。

(5)

T: えーと、他の人は、みんな日本人っていうか(あー)、日本、ルーツ中国のある人いるんですか?、他にも?

L: そうですね、あの、たいていは日本人ですけど、何人かいます、あたしみたいな(うん)、あの、ルーツの人たちも、何人かいて、その人たちは、もう本当に、あの、こう、考え方とかも、その、中国の考え方をしっかり持つてる人たちなんで、ほんとに、今、すごく仲良くさせてもらってますね(んー)、はい

(5)において、「仲良くさせてもらって」という表現が特徴的である。Aは、3年目には大学進学を果たしたことで、対人関係も多様化・複雑化し、そのなかでの自分の立ち位置をわきまえて、言語表現の選択をしているものと考えられる。

敬語の使用においては、とりわけ、OPIテストで必ず行われるロールプレイにおいて、適切な使用が求められる。Aは、敬語の適切な使用が求められるタスクにおいても、難なく表現している。

(6)

T: あ、こんにちは

L: あの、初めてお目にかかりました(はい)、{Lフルネーム}と申します

T: はい

【中略】

L: はい、えーと、あ、このたびは(はい)、えーと、あ、わたしの奨学金の(はい)、しょうがく、ん?、奨学金を請求するにあたって(はい)、あの、先生の(はい)推薦書が必要になるということだったので(はい)、あの、それを、ん?、それを書いていただけないかと思ひ、お願いをしに来たんですが

(6)では、Aは目上の先生に推薦書を要求するという場面のロールプレイを求められているが、「申します」「お目にかかる」「書いていただく」などの敬語を的確に用いることができている。制度的会話に対して、Aが日頃の言語学習において意識していることがうかがえる。

1年目から3年目のどの年においても、Aの発話は、決して短文の組み合わせではなく、フィラーや接続助詞を適切に用いて、一定の長さでテストの質問に答えている。1つの発話・回答の中で一定の談話構造を作ることができるのである。これは文レベルを超えた段落レベルの談話構造という、OPIの上級話者の必要条件を十分に満たすものである。

発音については、有気性、有声性の区別について、東京方言のものとは異なる、中国語の干渉と思われるようなものが見受けられる。

なお、1年目においては、初対面のテストが相手であるにもかかわらず、「～じゃないすか」などの表現がしばしば表れ、価値観の共有をテストに強いるように感じられた。だが、3年目においてはそのような表現は少なくなっている。学習者Aは、この調査の2年目から3年目にかけて、地元の高校を卒業し、首都圏の大学へ進学している。相手に価値観を押し付けない発話が巧みになるようになってきているように思われる。

## 5. 学習者Bの場合

学習者B(男性)は、3年間、いずれも中級一上という結果で、日本語レベルの上での変化はなかった。日常生活においてあまり話すことがない状況にあり、テストの質問に対して積極的に自分から答えるという姿勢ではないため、発話を引き出すことが難しい学習者である。しかし、年を経るごとに、発話語数の増加や発話内の表現の一貫性の向上といった変化が見られる。

### 5.1. 1年目

1年目では、Bは、テストの意見求めに対して、短い答えで止めてしまうことが多い。そのため、さらにテストが問いかけをし発話を促したり、「どうして」と理由を尋ねることによって、Bの発話が引き出されていく。それは、寡黙であるといったBの性格に加え、男子高校

生であるBにとって、初対面のテストに直面した際にかかる一定の精神的負荷があると思われる。

(7)

T: わかりました、えーと、これは、学校からだから、制服ですね

L: はい

T: あー、なるほど、で、えーと、今、日本の高校には、制服あるところと、ないところがあるんですね(はい)、で、えーと、{L}さんは、あるほうがいいですか、ないほうがいいですか?

L: 制服ですか(うん)、あるほうが…

T: そうですか、どうしてですか?

L: いいと、はい

T: はい、ま、このね、制服、かっこいいけど、でも、一般的に制服あるほうがいい

L: はい

T: はい、理由を教えてください

### 5.2. 2年目

ストーリーの説明やスポーツのルール説明等に関しては、1年目からある程度まとまった発話であったが、全般的に1年目に比べて、2年目では、Bの1つの発話ごとの長さが長くなっている。

(8)

T: うん、どうしてそこに興味が出てきたんですか?

L: と、最初は(うん)そんなに興味なかったけど(うん)、なんか(うん)、友だちとか話して(うん)、整備士はいいよとかいろいろ聞いて(うん)、で、それから(うん)俺もなろうかなーと思って(ふーん)、それから、はい

(8)で、Bは、「最初は」「で、それから」などの表現を用いることで、自己の関心の移り変わりを時系列的に表現することに成功している。また、制服に対する自己の態度という話題に比べ、自己の仕事に対する興味のほうが、Bにとって身近かつ切迫した話題であり、回答がしやすかったということも考えられる。

### 5.3. 3年目

3年目では、Bの発話はさらに意欲的なものとなっている。例えば、テストの意見に反論したり、その反論の根拠を自分の言葉で語ったりするところに、それが表れている。B自身の関心について、相手に伝えようという努力をしている。

(9)

L: なんか、ちょっと、昔から、ちょっと、関東のほうに興

味があったん(ふーん), それで行ってみようかなと思って  
<笑>

T: ふーん, その興味はどんな興味でしょうか?

L: なんだろうな(うん), なんだ, なんか, 楽しそうじゃないですか(うん), こっちより物もいっぱいありそうで(うんうん), 楽しいところもたぶん(ふーん), はい

T: うーん, でも, 楽しいところも多いかもしれないけど, とっても, なんか, こう, せわしくて(はい), ゆったり過ごせるのは{地名5}のほうかなと思うんですけど

L: そうですけど(うん), でも, 今まで, ちよと, ゆったりしてきたんで(うん), 環境を変えてもいいかなと思って

T: あー, そうですか(はい), でも, たくさんのと, ま, ね, 小学校からの友だちと別れなきゃいけませんよね

L: そうです, でも, 友だちも, ちよ, 県外の, けっこう多いんで

(9)では, 関東地方に対してなぜ興味を持っているのかについて, テスターの, Bの地元との比較を促す質問へ, B自身の考える理由とともに回答している。

理由を提示するという点については, 他の面でも発展がみられる。それは, たとえテスターの質問への回答に窮する場面であっても, なぜ質問に答えることが難しいかを説明することで, 沈黙を避けることができているという点である。

(10)

T: {地名7}はどんな感じでしたか?

L: うん, 都会だなんて(うん), ビルがいっぱいあって(うん), 人もいっぱいいて, はい

T: もうちょっと詳しく教えてください, わたしあんまり{地名7}知らないんです(<笑>)教えてください

L: えー, なんだ(うん, うん), え, でも(うん), あんまり歩いてないんで(ふーん), ちょっと, 覚えてるのが, 会社しか入ってなかったんで(ふーん)

T: あ, なるほどね(はい<笑>), 駅から会社までで(はい<笑>)で, 会社はどんな, ま, 建物で, ちょっと, そのへん詳しく, な, あの, 名前とかはいいですから, どんな, あ, 建物で, えー, どんな雰囲気か教えてもらってもいいですか?

L: どんな建物(うん, うん)

T: ちょっと, 説明してください, うん

L: どんな(うん) =, うーん, ま, 雰囲気は明るくて(うん), とても良かった(うん), \*\*...

(10)で, Bは「地名7」についての描写を求められているが, それに困難さを感じている。そこで, その困難さの理由として, 「実際にその街を歩いていないのでわからない」と述べ, またさらに「会社しか入っていない」とも述べている。

単に「わからない」と発話するのではなく, それに理由を肉付けすることで, その後の会話のきっかけを作り出すことができるのである。実際, (10)のやりとりの後, テスターとBの会話は, 会社の業務内容の話題へと展開していく。

その他にも, 学習者Bに対し, テスターは1年目と3年目の両方において, バスケットボールのルールの説明を, 学習者に求めている。いずれも, 同程度の情報量を, 一定の長さの発話によって, Bは説明している(それについては当日のポスターにて発表する予定である)。

テスターとBの3年間のやりとりは, 学習者の発話量が話題によって大きく異なるということ, また, 男子高校生の関心のある話題を引き出す工夫や場面を作ることが, 一貫性のある発話や会話練習にとって肝要であるということが, 示めされている。

Bについては, 3年間, OPIの日本語レベルにおける変化は見られなかった。これは, 日常生活はもとより学校においても「まとまった意見」を言う場面や, 段落の長さで説明をするといった機会がほとんどないことが理由としてあげられる。今後の進学等による人間関係の多様化や言語生活の変化によって, 彼自身が持つ関心が拡大し, 自己開示の場数が増え, 言語行動の機会が増えることなどが期待される。

## 6. おわりに

学習者AとBの場合, これまでの調査結果から, それぞれが通っていた高校や家族内外での日本語使用頻度, 及び人との接触パターンが大きく違っていた。こうした言語環境が日本語のレベルに影響を与えると仮定するならば, 4年目以降のレベル変容や進展も十分考えられる。既に環境が大きく変わったAと, 4月以降変わっていくBが, 今後どのような変容・進展を遂げていくのか, 形成的評価の観点から追究を続けていく予定である。

### 参考文献

- 徳川宗賢(1999)「ウェルフェア・リングイスティクスの出発」(対談者 J.V. ネウストプニー)『社会言語科学』第2巻第1号 pp. 89-100 社会言語科学会
- 堀井 恵子(1998). 「ACTFL-OPI の手法を使った会話力向上の練習の可能性」武蔵野女子大学紀要33号 pp. 9-16.
- 松尾 慎(2000). 「ブラジル日系人の会話能力とその規定要因—南マットグロッソ州ドウラードス市共栄移住地におけるインタビュー調査より—」大阪大学留学生センター研究論集 多文化社会と留学生交流 第4号. Pp. 17-33