

## 学習者の遭遇した問題の音声ファイルを使用した言語管理プロセスの分析

国際大学  
竹内明弘

### 要旨

接触場面のインターアクションで実際に起きたことを授業に反映させる取り組みの一環として、初級コースの学習者に学外で日本語接触場面の音声動画ファイルを記録してもらい、それに基づくフォローアップインタビューを行った。その分析結果から授業改善に向けた示唆を考察する。

キーワード：言語管理理論、接触場面、動画・音声記録、インタビュー、

### 0. はじめに

日本語接触場面の問題を授業に反映する実践（竹内 2011、2012a,b）において、インターアクションの相手である日本語母語話者（NS）の発話が聞き取れないことを問題視している報告が学習者の記述の中に散見された。NS の発話は学習者が接触場面の問題に遭遇した時の言語管理過程の大筋を決定づけることも多いので、この点を授業に反映することは学習者の聴解能力を実際のインターアクションに生かすという観点から必要なことなのだが、学習者の記憶にたどった文書での報告とインタビューという方法ではこの点の解決は困難であった。というのも NS の発話は過去のことであり、しかも学習者の日本語能力を超えているものなので、理解も記憶も後の再現もほぼ不可能で、実際にどのような発話だったのかを特定する術がないからである。学習者の理解を阻害している原因が特定できなければ NS の発話を理解するために準備する項目、教材、活動等の一切は教師の推測や勘に依拠したり、一般的なものを選択せざるを得ず、NS の発話に関して聴解活動を行うときに、その効果について教師が確信を持たず、隔靴搔痒の思いが常につきまとった。この問題を解決するにはインターアクションにおいて、NS の実際<sup>1</sup>の発話のサンプル収集<sup>2</sup>とその中で学習者が理解できなかった語彙、表現、文法項目などの要因の特定がなにより望ましい。

幸いなことに今日の学習者は、ほぼ全員が音声録音や動画記録機能付き携帯電話を肌身離さず持ち歩いており、それは I C レコーダーやビデオカメラを常時携帯しているということに他ならない。筆者はここに着目して、2013 年度のコースでは学習者に NS と

<sup>1</sup> Neustupý (1995) は「言語管理の問題は言語政策決定のような抽象的かつマクロなレベルではなく、具体的な個人の談話というミクロレベルから出発すべき」と言っている。

<sup>2</sup> 竹内 (2012b) の発表時に東北文教大学短期大学部の澤恩嬉氏から I C レコーダーを使用した接触場面のインターアクションを記録する方法を示唆していただいた。

のインターアクションの現場を記録させて、その中から特に NS の具体的な発話のサンプルを集め、学習者の言語管理過程の中で理解を妨げている NS の発話の要因の特定を試みた。本稿はそこで明らかになったことから授業への示唆を考察しようとするものである。

## 1. 先行研究

接触場面のインターアクションを録音、分析して、授業に生かす取り組みは澤 (2011) と澤ら (2010、2008) に詳しい。澤 (2011) は接触場面の研究が取り入れられた授業が少ないという言語教育の現状の反省から出発し、研究と教育実践の距離を縮めるように改善すべく教室外活動の支援を行った。2007 年から 2010 年にかけて週一度の 15 回のゼロビギナー計 32 人に授業の一環としてプロジェクトワークを課し、接触場面のインターアクションを ICレコーダーで録音させ、その記録を分析した研究結果を授業に取り入れる実践を報告している。

この実践研究は、ネウストプニーの言語教育パラダイム (図 2) の考え方に基づいており、そのパラダイム (図 2) と従来のパラダイム (図 1) の二つを村岡 (2006) がわかりやすく模式化しているのので、一部改編してその二つを掲載する。

図 1

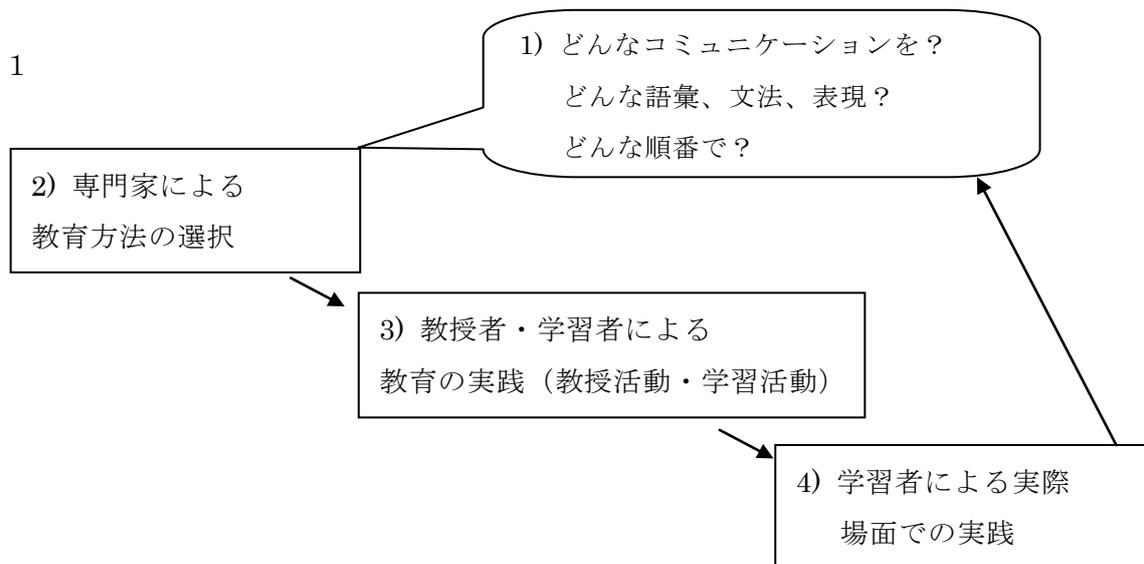
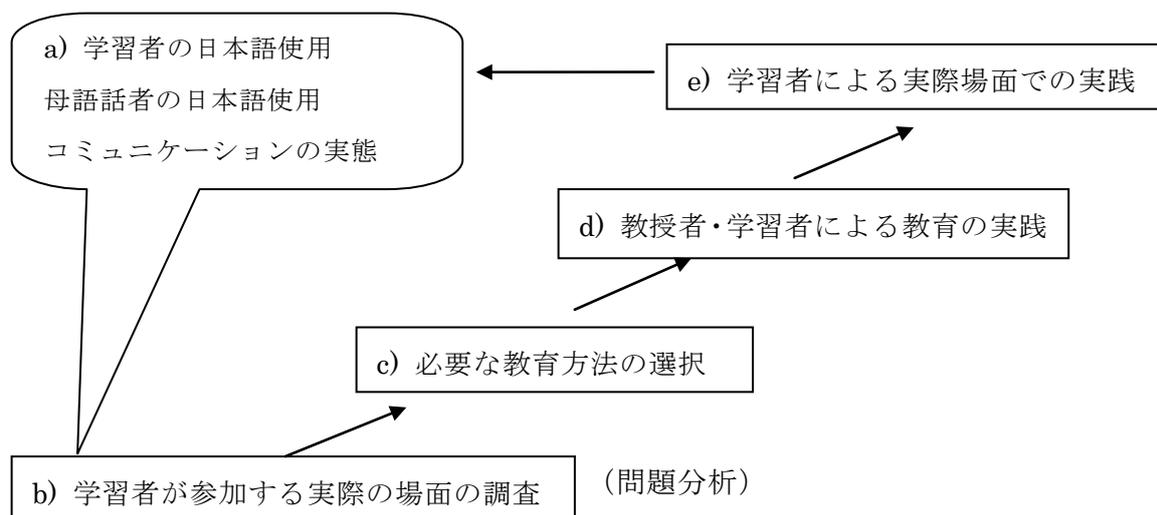


図 1 は従来の言語教育パラダイムを模式化したものである。教師が主体となって、コース設計の 1) 疑問点から出発し、トップダウンでコースが設計され、4) 実際場面での実践を 1) 疑問点にフィードバックするというサイクルになる。この特徴は実際の接触場面の研究を反映するという視点から出発していないので、例えば 1)~4) のどの段階で研究の示唆を取り入れるのか、またどのように改善を図っていくのかなど、体系的に研究結果を活かすことが難しいという点や、取り入れるとしても早くて一回目のサイクルが終わってからになる点が問題となる。

図 2 はネウストプニーの言語教育パラダイムの模式図である。従来のもの異なり、接

触場面研究からコース設計の a) 疑問から出発し、b) で行った調査を c) から e) に反映するというようにボトムアップでコースが設計されており、e) の結果は再び a) の疑問にフィードバックされたり、新たな研究課題を提起したりして、コース改善のサイクルができあがっている。接触場面の当事者のことが全ての段階で意識されており、体系的に研究結果が反映できるという点が特徴である。

図 2



澤 (同) は分析の枠組みとして、ネウストプニー (1995) から解明すべき問題を分析する視点を採用しており、それは以下のようなものである。

(引用開始)

授業に接触場面の研究を反映するには言語行動の体系的な問題分析が必要であり、たとえば以下のような4つのことが問題分析によって分かったとき、初めて問題を解決するための対策がたてられる。

- 1) 日本人と外国人との接触場面での言語問題の範囲と種類
- 2) 言語問題は NS からと、外国語話し手側からどのように受け取られ、どのように評価されているか。
- 3) 日本語の文法、発音、文字に関する問題がどの程度コミュニケーション過程に参加しただけで除かれるか、どの問題が教育課程の対象にされないかぎり除かれないか。
- 4) 接触場面での言語問題とコミュニケーション、文化行動問題がどのようにからみあい、影響しあうか。

ネウストプニー (1995)

(引用終了)

ここから接触場面における参加者全員のインターアクションへの関わり方を実際に記録し、学習者と NS を含んだ参加者全員の意識を調べることの重要性が分かる。

また澤 (同) は村岡 (2006) から解決に至るための問題の類型も分析の枠組みとして取り入れており、それは以下のようなものである。

(引用開始)

- 1) ストラテジーのゴールとしての問題
- 2) 解決できない問題への対処
- 3) インターアクションを促進するリソースとしての問題

村岡 (2006)

(引用終了)

澤 (同) は上記 2) と 3) に着目して、必ずしも解決に向けた指導だけが有効なのではなく、負担の軽減や上手に回避を行う方法も授業に取り入れることが重要だという姿勢をとっている。

その研究では実際の課題プロジェクトワークとして、学生が自分の欲しい通販のカタログを通販会社に電話をして取り寄せる、という活動の目標を設定し、その際に事前準備のワークシートを記入させ、電話の談話を録音させるというタスクを課した。そして、その分析から得られた授業への応用に関する示唆を以下のようにまとめている。

- 1) 日本語学習への応用として、話しかけ表現と情報提供者としての事前準備。
- 2) 言語的リソース不足を補うインプットとして、キーワードを提示することと語彙のバリエーションを提示すること。
- 3) 教師側の配慮として、自信を持たせるフィードバックと接触場面に慣れるためのタスクの設定。

## 2. 本研究の Scope

本研究は、基本的にネウストプニーの語学教育パラダイムに則ってコースを設計する教育実践の一環として、前掲図 2 の a) の疑問の解答を見つけようとした研究である。つまり接触場面において学習者の遭遇する問題を音声/動画ファイルで収集し、特に NS の発話に焦点を当て、NS の発話の中で学習者が聴解できなかった部分がある場合、なぜわからなかったのかの原因の解明とそこからの示唆を Scope とする。これは NS の実際の発話資料の蓄積が全くなかったため、まず資料を集めることから出発する必要があったからである。また、その示唆を授業に反映してどうだったかという実践報告も視野に入れる。

資料収集に際しては、インターアクションの場面や種類などは教師が選定せず学習者の自由裁量<sup>3</sup>に任せ、またワークシートを使った事前管理はなく、録画録音は強制ではなく、任意とした。澤 (同) はインターアクションを電話でのカタログ請求場面に限定し、ワークシートを使用して事前に言語管理を行う「課題プロジェクトワーク」からの資料を研究したのだが、この点が本研究との違いである。

---

<sup>3</sup> 澤 (2011) では詳細が不明ながら「自由プロジェクトワーク」も行ったとあり、語感からするとそれに近いと思われる。

### 3. 資料

分析用資料は2012年度に筆者が担当した初級者向けの「基礎日本語（以下基礎）」コースと「初めての日本語：Japanese for Pure Beginners（以下JPB）」コースの履修者が記録できた音声動画ファイルを使用する。

#### 3.1 資料収集過程

学習者には、問題のあった日本語接触場面の問題の過去の事例をいくつか紹介して学習者の意識を喚起させ、問題の解決は教科書の中だけにあるのではなく、各学習者が遭遇した一自分の身に降りかかった問題の一実例が望ましいこと、一步努力すれば日本語を科目としての「お勉強」から実際に学外で使えるものになりうること、そのためには相手の言うことが分かることが解決に結びつく重要な鍵となる旨を強調した上で、できれば携帯電話の動画/音声記録機能でインターアクションの場면을収録してくるよう指示した。場面は指定せず自由とした。

基礎コースでは各学期の終わりにこの指示を出して、冬休みと春休みの課題とし、JPBでは学期初めに説明をし、第7週までに収録したデータを提出するよう指示した。どちらのコースも録音は任意とした。音声の記録は全て文字化し、それに基づいて当該学習者にフォローアップインタビューを行った。

以下コースの特徴を表1に、データを提供してくれた調査協力者の属性を表2に、実際に調査協力者にインタビューした音声動画ファイルの概略を表3に記す。

(表1) 一学期は10週間である。

コース/ 実施学期	授業時間/週	学習者のレベルの目安としての範囲	履修者 数
基礎Ⅰ秋	90分×3回	げんき 1~5 課 定期考査あり 単位あり	16
基礎Ⅱ冬	90分×3回	げんき 6~9 課 定期考査あり 単位あり	9
基礎Ⅲ春	90分×3回	げんき 10~13 課 定期考査あり 単位あり	6
JPB 冬	90分×1回	げんき 1~3 課の一部 定期考査なし 単位なし	32
JPB 春	90分×1回	げんき 1~3 課の一部 定期考査なし 単位なし	5
			延べ 68

(表2) 音声動画ファイルを提供してくれた全調査協力者

名	国籍	性別	母語/外国語	提出時履修コース
CM1	中国	男	中/英	基礎Ⅱ冬
IM1	インドネシア	男	インドネシア/英	J P B 冬
IM2	インドネシア	男	インドネシア/英	基礎Ⅱ

IW1	インドネシア	女	インドネシア／英	J P B 冬
TM1	台湾	男	台湾中国語／北京語、英	J P B 春
UM1	ウズベキスタン	男	ウズベク／露、英	J P B 春

(表 3) 調査協力者との間である程度のフォローアップインタビューが成立した音声動画ファイルとその概要

ファイル番号	提供者	場面	インターアクションの概要
1	CM1	駅	駅員から新幹線の往復切符を購入して、領収書をもらう。
2	UM1	病院	病院での診察後、看護師から説明を受けたり質問したりする。

表 2 にあって表 3 から除外されている 4 人についての説明をしておく。IM1、IM2、IW1 の 3 名は表 2 にあって表 3 にはないが、彼らの集めたサンプルは列車とバスの車内アナウンスであった。しかしながら録音した理由が 3 人とも殆ど聞き取れず全く何を言っているかわからなかったということだったので、フォローアップインタビューが成立せず、本人の意識を探ることもできなかった。それでこの 3 つのサンプルは本稿で取り扱うインターアクションからは除外した。また、TM1 は、宅配便の不在配達票の指示に従って、電話入力で再配達の手配をする、という一連の行動を記録したのだが、インタビューで分かったことは、その時「入力してください」の指示だけは聞き取れたのだが、ボタンに振り当てられた意味は全くわからずでたまたまに入力したとのことだった。したがって、これも本稿<sup>4</sup>では扱わないことにする。

## 4 問題の分析

### 4.1 CM1 の事例

CM1 と駅員との談話(付録文字化資料 1 参照)は頻繁に短いターンの交代を繰り返すものだった。新幹線の往復切符を買い、領収書をもらうという主要な 2 つの目標は結果的に達成できたが、様々な問題が見て取れる。ここでは自己の言語管理が及ばない相手である駅員の発話の認識とそれに対する調整を取り上げて、授業への示唆を考える。

言語面：お帰り、帰り、日、日付、宛名(6,10,12,26 行)などの語彙が聴解できなかったと本人は報告している。「帰ってくる」(10 行)「帰ってきます」(14 行)という「て形+くる」の意味もわかっていなかった<sup>5</sup>。どれも初級の前半では扱われないので、このような場面への遭遇に備えて、準備が必要である。

<sup>4</sup> この 4 名のものを含めて、録音されたケースは全て教材化して授業で語彙、表現を導入し、聴解活動を行った。

<sup>5</sup> フォローアップインタビューで、文字化資料を見て初めて気が付いた様子で「帰ってくる」はどんな意味か、「帰る」だけではなぜいけないのか、「くる」は何のためにあるのか、という質問が CM1 によってなされたことにより判明した。

社会文化面：往復切符購入の際には復路の日付（6行）についての質問が聞き取れて、答えられること、公用の領収書を要求する際（26行）には宛名について質問が聞き取れて、答えられることという社会文化的知識がなかった。

以上のことから、一般的な買い物の語彙や表現に加えて、実際に駅員が使った語彙と往復切符購入と領収書の要求に関する社会文化知識を体系的に扱うべきことが示唆<sup>6</sup>される。領収書についてまわる問題として、自分の名前をどのように提示するか、名前の表記を相手にどのように伝達するかなどの方略もここに含まれる。また意味不明のことばを聞いたときの聞き返しのストラテジーの重要性も認識させられる。

#### 4.2 UM1 の事例

UM1 の事例は看護師の説明をほぼ一方的に聞くもので、看護師の発話が長く、時折 UM1 が短い質問や確認要求を挿入するという性格の談話（付録文字化資料 2 参照）である。背景としては、UM1 は足のすねに痛みを覚え、近くの病院に行き、X線撮影を基に医師に診察してもらった後、看護師から病状、治療、今後の対応について説明を受けた時のものである。この中で看護師はフォリナートークをほとんど使わず、NS 規範に基づく語彙、表現、発音を使用し、あたかも NS に話すように話しかけており<sup>7</sup>、途中から（35行）同僚の看護師が加わり、その看護師の差し出した音声認識翻訳器を使いながら談話が続いた。本人が聞き取れたのは単語で日本語（2,3行）、妻（3,4行）、奥さん（32行）、痛い（68行）だけで、それ以外に看護師が何を言っているのかは全くわからなかったとフォローアップインタビューで語った。

この談話中 UM1 がしたかったことは、1.自分の病状（29行、49行）、2.好きな運動を続けてもいいか（27行）、3.薬が処方されるのかどうか（63行）、また処方されるなら、どのような薬か（76行）、の3点を確認することで、以下にどのような結果に終わったかを列挙していく。

1.自分の病状：パンフレットに英語で *shin splint* とあった（10行）のを見つけ、これが病名だと思ったと報告しており、看護師の情報の冗長性が奏功した結果となった。

10 あるので、ま、そういうものところ、疲れ、使い過ぎによる炎症がまず、疑われます な

パンフレットに英語で *shin splint* とあったので、それだと思った。7・10  
ではそれ以外は分からず。

2.好きな運動を続けてもいいか：Can I run?（27行）の問いの答えとして返ってきた「ちよっとお休みしましょうかね」という回答が理解できず、結局確認できず、フォローア

<sup>6</sup> 授業では語彙、表現、社会文化的知識等を導入し、本人に断って実際の音声記録を聴解活動とした。学生の反応は「とても自分はこんなことはできない」というものから「使える」というものまで、様々であった。

<sup>7</sup> 看護師の発話は UM1 のほぼゼロの日本語能力を大きく超えるものであった。

ップインタビューの時に筆者が翻訳して休めと言われていることがわかったとのことである。

27 ちょっとお休みしましょうかね。あの、ずっと走っていたみたいなので、まあ痛みがねえ、普通走っ

たり、折れてはいないんだけど、

自分の問いへの回答だが、分からなかった。

3. 薬が処方されるのかどうか、また処方されるならどのような薬か：音声認識翻訳器 (D) の英文 (67 行) で飲み薬が出るということは理解したことが判明した。

66 UM1: Should I drink a medicine?

67 D: 私は薬を飲まなければなりませんか？

「痛い」は分かった

68 N: すごい、完璧。薬を処方しますので、痛いときに使って下さい 他に、、、あ、

英訳と日本語が対応しているのは日本語の「痛い」でわかった

69 D: Because you prescribe medicine, please use it when you have pain in it.

70 UM1: When it will be hurt I should drink. I should drink when I, when it hurt.

病状に関しては文書の英語 (10 行)、薬については翻訳器 (D) の音声の英語 (69 行) で本人が知りたいことは分かったが、運動してもいいかどうかについてその場では分からず、しかもフォローアップインタビューのときに英語を翻訳してもらって分かったということで、目標達成に日本語があまり関与していないことが判明した。

ほぼゼロビギナーが日本語で医療に関する情報のやり取りを行おうとすれば、言語能力と達成目標の間に横たわるギャップは極めて大きく、学習者の能力の向上を待つ余裕のないこのような医療場面では、例えば、日本語が分かり本人に通訳できる配偶者 (33-34 行下線部) やあるいは看護師が提案した (60 行下線部) 英語が得意な医師、などによる他者調整に頼って問題解決をしていることが分かる。

33 に来てもらってもいいですし、後はですね、金曜日に来てる中島先生っていう先生が英語

34 が得意なので、あの、その先生のところでもいいかと思います

60 N: 日本語のパンフレットをお渡しますので、奥さんに訳してもらってください

また、辞書、指さし会話集 (榎本 2001)、多言語医療問診システム M3<sup>8</sup> など外部リソースを利用することも考えられ、実際本談話でも音声認識翻訳器が使用され、情報を得ようとする目標の達成に貢献している。ただし、翻訳器は誤訳 (40-42 行) や、あるい

<sup>8</sup> <http://www.wakayama-u.ac.jp/~yoshino/webm3/>

は意味をなさないほどの不完全な訳（55-56行）を産出することもあり、今後の改善が望まれる。

40 N: 明らかな骨折はありませんでした

41 D: There are not clear snow fall.

42 N: 降雪?! 降雪になっちゃった 骨折、降雪じゃない、雪は降らない、...

55 D: わたしにはある英語では、かのじょは x x x おおきいひとどうようしているいいぐのしん

56 しーは それをわたしにせつめいします

## 5 まとめ

### 5.1 学習者の最近接領発達領域<sup>9</sup> (ZPD) を超えたインターアクション

UM1 の事例のように病院での医療関係者とのインターアクションを授業で扱う場合、学習者側の産出する発話は語彙と表現を限定的に導入できるが、聴解は他者に調整を委ねたり、外部資源を活用せざるを得ないので、その方法について紹介することが考えられる。

### 5.2 初級者と ZPD の場面の組み合わせ

往復切符の購入と領収書請求の正真のインターアクションで NS が実際に使用した語彙（お帰り、帰り、日、日付、宛名）と表現（帰ってきます、帰ってくる）が解明できたことで授業で扱う項目が明確になり、導入時期の目安もついた。学習者のレディネスを勘案すると、数量表現と買い物に慣れた頃に導入し、さまざまなアクティビティに活用できると思われる。実際の授業では CM1 の談話を、個人情報を入れ、駅員の発話のバリエーションを加えて会話資料を作成し、導入した。その際、CM1 と駅員との実際の会話を聴解に使ったことで、正真のインターアクションの持つ迫力によって学習者がひきつけられている様子が観察された。学習者からの手応えは全体的に良好で、理解していたようであった。何より資料提供者の CM1 には学びにつながったようであった。また、学期終了時に実施したコースフィードバックには、「新幹線の往復切符を買う」項目に関しては全員が役に立ったというコメントを残した。

ここまでは学習者の調整をどのように授業に反映するかを考察してきたが、考えられ得る対策として NS へ働きかけるアプローチもある。加藤（2010: pp275-6）は問題の原因を学習者のみに求める見方は明らかに接触場面のインターアクションの現実を反映していないとし、NS に対しても教育を行っていく必要を説いている。UM1 の事例に当てはめれば、医師や看護師の日本語調整能力に働きかけ<sup>10</sup>ようとするものであり、UM1 の

<sup>9</sup> ヴィゴツキー（2001）

<sup>10</sup> この他、以前に筆者はある医師が外国人患者に病状を説明する際、日本語の構文に語彙だけをラテン語彙を中心とした英語に置き換えて行っているのに立ち会ったことがあるが、患者は何も分からなかったと筆者に語った。このようなことを考えても医師や看護師などの医

ようなゼロビギナーはともかくとして、ある程度の日本語能力がある話者には NS が調整した日本語は有効かもしれない。

### 5.3 学習者の意識について

今回の教育実践には学習者の一見希薄と受け取れる問題意識が影を落としており、そのことについて触れておきたい。筆者は実践開始にあたり、初級者は学外では分からないことだらけだから、報告される問題の件数はかなり多くなるはずだと予想していた。しかし音声/動画記録を提出した学生は全体の 8.8%と少なく、実際に授業に適切<sup>11</sup>と筆者が判断したものが CM1 のわずか一件（全学生の 1.5%）という結果は予想に反するものだった。実際の接触場面研究から得られた示唆は学習者の問題意識と共鳴してこそ授業で真価を発揮するのであって、学習者も当然そのように考えているものと思っていたが、傍からみれば重病にかかっているのに全く病識がない患者のように問題意識が極めて希薄で、この点<sup>12</sup>が筆者には奇妙に思えた。それでこの点について考えてみたい。

まず、基礎 I の秋や J P B の冬などのコース開始は過去の学生の遭遇した問題を例示して、各自の問題を募っても全く反応がなかった。それはあたかも「学内<sup>13</sup>は英語で用事が済むし、学外でも問題は見当たらないのになぜそのようなことを聞くのか」、あるいは「何かあるかもしれないが、今思い当たるものはない」とでも感じているかのようなものであった。冬の J P B に登録した学習者の在日期間は最短 4 か月<sup>14</sup>から最長 16 か月<sup>15</sup>であった。このことから彼らの中には日本語接触場面に遭遇し、それに関する何等かの気づきや意識が芽生えているはずだと筆者は想定していた。そして、各自が記録する現実のインターアクションの音声/動画記録が授業に生かされるのだということ度を度々強調して授業開始時にはもちろん、折々に説明したのだが、授業開始後 6 週経過した頃になって数人から、「提出しろと教師が言っているものは宿題<sup>16</sup>なのか」、「何を記録すればいいのか」などという意識の希薄さの表れとでも受け取れる質問が出された。

このような意識のあり方について学習者と話し合う中で出てきたことは「専門科目の勉強があまりに忙しいから、日本語に関しては授業に出るだけで精いっぱい、授業以

---

療関係従事者の意識改革を促すためのワークショップのような働きかけは理論的に妥当だろうが、現実的かはわからない。

<sup>11</sup> 学習者はスーパー、コンビニにはよく買い物に行くので、レジで聞かれる「袋はご入り用ですか」とか「カードはありますか」など、学習者が返答しなければならないことを一番予想したが、問題視した学習者は皆無であった。

<sup>12</sup> 竹内（2012b）の J L E M で澤氏が澤（2011）に触れて教師から見ればあちこちにつっこみどころの問題があるのに、学習者はそれに全然気づいていないとの指摘があった。

<sup>13</sup> 学生は英語が公用語の環境の大学院大学の学生で、授業並びに学内の諸手続きは全て英語で行われる。

<sup>14</sup> 2012 年 9 月に来日した 1 年生、1 年制 E-biz の学生、修士の 1 年目を自国で履修し、2 年目のみを本学で履修する学生、学生の配偶者などで、皆冬休みを経験済み。

<sup>15</sup> 2011 年 9 月に来日した学生で、この時点での 2 年生。

<sup>16</sup> J P B は無単位で、出席のみで合否が決まるコースなので、宿題が強制なのかどうかを聞いてきた動機が成績を気にしてのことではないはずである。

外の活動は一切したくなく、それは他の学習者もほぼ同じ考えだ」ということあった。これらのことを総合すると、「日本語については必要性に迫られてもいないし、忙しいから深くコミットしたくないが、せつかく日本にいるのだから消極的だが触れていたい」というような動機を持ち、したがって現実の日本社会と日本語を関連づけて考えるのではなく、あたかもあまり身の入らないおけいこ事のように JPB という「科目」を「お勉強」しにきている学習者像<sup>17</sup>が浮かび上がってくる。

基礎Ⅱの学習者は、基礎Ⅰから基礎Ⅱの開始期までを振り返り「できるだけ日本語を使わなくて済むように、学外ではレストラン、スーパーなどに行く時はいつも日本人学生と一緒に行動し、一人ではなるべく学外に出ないことにしているので日本語の問題はない」とコメントしており、このように日本語接触場面を回避すれば、問題に遭遇していないのと同じことで、問題意識の覚醒が起きにくいと考えられる。これらが意味することは、コース開始時からしばらくは日本語接触場面の問題を問題として認識できる学習者、あるいは問題の評価や調整はおろか、言語管理過程の最初のステップの『留意』ができる学習者が少ないということである。このような状況では、教師が意識付をしたからといって意識形成がなされているとは限らず、意識のない学習者にとって「ない」ものは「出せない」わけである。

しかし学習者はコース開始期からしばらくは沈黙期 (Ellis1997 P.143) <sup>18</sup>とでも言える状態を過ごした後、ほぼ全員コースが進むにつれ徐々に問題が認識でき、述べられるようになることが観察<sup>19</sup>される。このことは沈黙期にある学習者の問題意識、あるいは逸脱に対する留意能力の形成にいかに関与すべきかという問いにつながる。留意すべき点として考えられるのは、沈黙期でも学習者の頭の中では意識の形成過程が進みつつあるとみて、学習者の生活パターンを考慮し、彼らにとって馴染みのありそうなことで、自分の経験と関連づけやすいものを中心に、接触場面の過去の事例を数多く頻繁に紹介するようにすること、ないものは出ないので無理やりに問題を言わせようとせず、よもやま話をしながら学習者の経験を語らせる中で、問題を認識するための枠組みを示したり、問題を認識する手助けをすることなどが考えられる。その際、問題を開示して学習者に羞恥心を起こさせないようプライバシーを保護する工夫を行うのは当然である。

また音声/動画ファイルの記録資料を増やすことは接触場面を授業に生かすための取り組みには必要不可欠なので、そのために工夫できることは、インターアクションに複数で参加し、インターアクションをする者と記録する者と役割を分担して、一人当たり

---

<sup>17</sup> 科目終了頃でも日本語で読まれた1万までの数字をアラビア数字に直せない者や、ひらがなが読めない者も少なからずいた。

<sup>18</sup> silent period: Some L2 learners, especially children, undergo a lengthy period during which they do not try to speak, although they may engage in 'private speech'

<sup>19</sup> コース後半になって自分が遭遇した接触場面の問題だと実感した事柄が過去に扱った問題であることがわかり、過去に扱った医療、身だしなみ、道を尋ねるなどの問題を再度取り上げたこともあった。

の負荷を減らすようにすることや、この場所にいけばいつも同じ問題が繰り返し起こるというような接触場面の中から学習者にどれか選ばせて、参加、記録させる、などの方策が考えられる。

#### 謝辞

本研究に際して、様々な示唆をいただいた澤恩嬉先生に感謝を申し上げます。

#### 参考文献

- 榎本年弥 (2001) 『旅の指さし会話帳 21Japan』 情報センター出版局
- 加藤好崇 (2010) 『異文化接触場面のインターアクション』 東海大学出版会
- 加藤・鹿嶋・阿曾村・芝 (2002) 「東海大学学部留学生日本語使用実態調査プロジェクト」  
平成 14 年度第 12 回日本語教育学会研究集会 (仙台)
- ヴィゴツキー (2001) 『思考と言語』 柴田義松訳 新読書社
- 後藤典子・澤恩嬉 (2004) 「留学生別科における教室外活動支援のための教室内活動の試み -総合的なコミュニケーション能力の開発を目指したプロジェクトワーク-」 『山形短期大学教育研究第 4 号』 9-21.
- 後藤典子・澤恩嬉・渡辺文生・山上龍子 (2008) 「初級学習者の自然会話に見られたコミュニケーション上の問題の分析」 『山形短期大学紀要』 40, pp. 17-35.
- 澤恩嬉・後藤典子・渡辺文生・山上龍子 (2011) 「初級日本語学習者の自主的教室外活動を目指したポートフォリオの導入 -学習者の目標設定と自己評価の観点から-」 『日本語教育方法研究会誌』 18(1), pp. 56-57.
- 澤恩嬉 (2011) 「接触場面におけるカタログ請求の電話の縦断的研究 -その日本語教育への応用-」 村岡英裕 (編) 『接触場面・参加者・相互行為接触場面の言語管理研究』 9, pp. 27-40.  
千葉大学大学院人文社会科学部研究科
- 澤恩嬉・後藤典子・渡辺文生・山上龍子 (2010) 「初級日本語学習者の教室外活動を支援するための教室内活動とその課題 -学習者のレベルと日本語使用の不安の観点から-」 『日本語教育方法研究会誌』 17(1), pp. 86-87.
- 澤恩嬉・後藤典子・渡辺文生・山上龍子 (2008) 「初級日本語学習者の教室外活動を支援するための教室内指導 -電話による問い合わせ・依頼の場面を中心に-」 『日本語教育方法研究会誌』 15(2), pp. 2-3.
- 竹内明弘 (2012a) 「初級者が遭遇した問題と言語管理過程を解明してコース改善に反映する試み」 - インタビューからの示唆を生かして - IUJ Working Papers, Vol.20,  
LP-20-2, <http://www.iuj.ac.jp/language/workingpapers/>
- 竹内明弘 (2012b) 「初級学習者の言語管理上の問題をコース設計に反映する取り組み」 日本語教育方法研究会誌 Vol.19 No.1 JAPANESE LANGUAGE EDUCATION

METHODS

竹内明弘 (2011) 「初級学生が遭遇した接触場面の問題を授業に生かす実践活動」

IUJ Working Papers, Vol.19,LP-19-1,<http://www.iuj.ac.jp/language/workingpapers/>

ネウストプニー (1995) 『新しい日本語教育のために』 大修館書店

ネウストプニー J.V. (1982) 『外国人とのコミュニケーション』 岩波新書

ファン・サウクエン (2009) 「ヨーロッパにおける多言語主義と多言語使用者の言語管理」

言語管理研究会第 15 回定例研究会発表要旨

村岡英裕 (1999) 『日本語教師の方法論』 凡人者

Ellis, R.(1997) Second Language Acquisition, Oxford University Press

Fan, S.K. (2009) Language Planning or Language management:

Treatment of Problems for the Development of “Japanese in Context”

『異文化コミュニケーション研究』 第 21 号 神田外語大学

Neustupý (1995) Nihongo kyoiku to gengokanri (TJFL and language management).

『阪大日本語研究』 7 pp.67-82

Vygotsky.L.S.(1978) Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes.

Cambridge,Mass.: Harvard University Press.

Wood. D., Bruner, J.S. and Ross. G. (1976) “The role of tutoring in

problem solving” Journal of Child Psychology and Psychiatry 17: 89-100

付録

文字化の凡例

～ : 最後の音を引き延ばす

、 : 短いポーズ

、、、 : やや長いポーズ

? : 質問と判断された部分



: 吹き出しは本文の下線部についてフォローアップインタビューで本人

下線部

の語ったこと

x x x : 聞き取れなかった

文字化資料1

CM1 のインターアクション 2012 年 12 月某日 駅で新幹線の往復切符を買う

駅員 CM1 : 学習者

1. CM1: すみません、上野までの往復切符

2. 駅員:往復切符

3. CM1:あ、はい、一枚

4. 駅員:一枚

お帰り、<sup>ひ</sup>帰り、日、聞き取れたが意味分らず

5. CM1:一枚お願いします

6. 駅員:はい お帰りは 帰りの日はいつですか

7. CM1:帰り

8. 駅員:帰る

ここで「帰る」が分かった

9. CM1:帰る あ〜上野

10. 駅員:上野から帰ってくる、、、

11. CM1:帰る、はいはい

日付 意味わからず

12. 駅員:<sup>ひづけ</sup>日付

13. CM1:ひづけ、、、

14. 駅員:今日帰ってきますか?

15. CM1:ひづけ、、、

16. 駅員:リターン

英語でインフォを追加したとのこと

17. CM1:return はい

18. 駅員:リターン

19. CM1:はい、はい return today 往復切符

20. 駅員:トゥデイ

21. CM1:あ〜いくらです?

22. 駅員:14450 円です

23. CM1:(20000 円差し出す)

24. 駅員:20000 円のお預かりです。5480 円のお返しになります

25. CM1:上野まで。レシートお願いします

26. 駅員:お名前は? レシートの宛名?

宛名はわからなかったが、お名前はわかった

27. CM1:あてな?おなまえ? CM1、CM1 です

28. 駅員:だいじょうぶですか? ありがとうございます

文字化資料 2

UM1 のインターアクション 2012 年 5 月 病院で

UM1: 学習者 N: 看護師 1 N2: 看護師 1 の同僚 D: 音声認識翻訳装置

1. UM1: I'm recording.

2. N: あ、レコーディング、、、あ、<sup>にほんじん</sup> 日本人のお友<sup>ともだち</sup> 達<sup>にほんご</sup> っています<sup>わ</sup>？日本語が分かる人、、、

自分が日本語が分かるか/日本語を話すかと聞かれていると思っていた

3. UM1: あ、<sup>つま</sup> 妻、<sup>にほんご</sup> 日本語、ちょっと、、、

自分が日本語が分かるか/日本語を話すかと聞かれていると思っていたので、妻は分かると言  
いたかった

4. N: <sup>おく</sup> 奥さん、<sup>にほんじん</sup> 日本人で、<sup>にほんご</sup> 日本語分かりますかね そしたら、じゃあ、えへと、パンフレット

妻が日本語が分かるかと看護師が考えていると思った

5. とか、あの、書面で、またコピーしてきたりとかしましたので、これをまた奥さんと一緒に

6. <sup>よ</sup> 読んでみてください で、シン・スプリントって、ここにシン・スプリント英語（聞き取り不

パンフレットを自分に見せたいのだと思っていた

7. 可) です これ、シン・スプリントって名前が、ま、これが疑いなんですね 後、そのほか

8. には、ま、同じようなところの筋肉ですね そういうところの、こう、膜で包まれているん

9. ですけど、そういうところが炎症とかで圧力が高くなったりとかしたときの痛みとかが

10. あるので、ま、そういうものところ、<sup>つか</sup> 疲れ、<sup>つか</sup> 使い過ぎによる炎症が<sup>す</sup> ます、<sup>うたが</sup> 疑 われます な

パンフレットに英語で shin splint とあったので、それだと思った。7-10  
ではそれ以外は分からず。

11. ので、えーとですね。運動量を減らす、安静ですね。休んでみるということがまず一つ

12. です で、それからですね、湿布とか痛み止めとかを使って、痛みを、痛みとか腫れを引か

13. せてあげてみるということになりますね <sup>いま</sup> なんですけれども、<sup>うたが</sup> 今のところ、これが 疑 われま

10-13分からず

14. す <sup>にほんご</sup> 日本語だと、ま、ここには、ちょっと <sup>むかし</sup> 昔 <sup>ことば</sup> の言葉、呼ばれてきました <sup>むかし</sup> 昔 <sup>ことば</sup> の言葉なんで

「日本語」は聞き取れたが、残りはわからず。

15. すけれども、<sup>けいこつ</sup> 脛骨過労性 <sup>うせいこつまくえん</sup> 骨膜炎 <sup>むずか</sup> なんていう <sup>なまえ</sup> 難しい名前がついているんですけども、<sup>よう</sup> 要

16. するに使いすぎによるそういうところの炎症です 骨の膜とかのね、炎症なんです  
17. なんですけれども、今骨折がないという風には言ったんですけれども、隠れている場合が  
18. あります ここにもあるように強い痛みが続く場合は骨折していることがありますので、もう  
19. 一度検査をしてみたりすることがあります で、聞いたことがあるかもわからないですけど、M  
20. R I ですね こういったものでくわしい検査をしたりとかすることがありますので、あまりに

21. <sup>なお</sup>治らないようだったらまた来るようにしてください <sup>く</sup> <sup>いっかげつた</sup> もう一か月経ってて、ということなので、

21 まで分からず。MRI 拾えず。早すぎるとのこと。

22. まず骨折はないかなとは思うんですけどもね ま、一か月あれば普通、骨折って治り始め  
23. て、あの、まだ年齢も若いので、きっともう治っている、こういうふうな様子が見えて  
24. もよさそうなんですけれども そういうのはないから、多分骨折はなかったと思うんですけ

25. <sup>つづ</sup>れどもね <sup>く</sup> 続くときはまた来るようにしてください <sup>いま</sup> あの、今わからなくても、<sup>あと</sup>後になって

25 まで分からず

26. <sup>なに</sup> はっきりする、<sup>べつ</sup>何か別の物が<sup>もの</sup>はっきりしたりすることがあります

27. UM1: Now, can I run? It's O.K.? Can I run now? No? Sport? No?

簡単な英語で理解してもらおうと思った

28. N: <sup>やす</sup>ちょっとお休みしましょうかね。<sup>はし</sup>あの、ずっと走っていたみたいなので、<sup>いた</sup>まあ痛みがねえ、<sup>ふつう</sup>普通

<sup>はし</sup>走ったり、<sup>お</sup>折れてはいないんだけど、

自分の問いへの回答だが、分からなかった。

29. UM1: あへ、だいじょうぶ?

x 線の結果が大丈夫だったという意味で聞いて

30. N: 折れてはいないんだけども、まあ、痛みがなければ、あれなんだけどもね、、、で、痛み

31. ので動作は避けるようにしてみてください で、それでもまた治らないようだったら、もう

32. <sup>いっかいき</sup>一回来てください <sup>おく</sup> で、もしあの、<sup>にほんご</sup>奥さん日本語が分かるようだったら、<sup>おく</sup>また <sup>いっしょ</sup>奥さんと一緒

32 まで分からず

奥さんが親族呼称だというのは知っていたので、自分の家族のことについて話しかけてくれているのかと推測

33. に来てもらってもいいですし、後はですね、金曜日に来てる中島先生っていう先生が英語

34. が得意なので、あの、その先生のところでもいいかと思います 話してみます?

35. N2: 英語で通訳してくれる。(音声認識翻訳装置差し出す)  
36. N: え～  
37. N2: どうする?  
38. N: 緊張する(装置に向かって)
39. N2: 骨折はありませんでした、とか、多分  
40. N: 明らかな骨折はありませんでした  
41. D: There are not clear snow fall.  
42. N: 降雪?! 降雪になっちゃった 骨折、降雪じゃない、雪は降らない、、  
43. N2: 骨折はありませんでした  
44. D: there was not clear bone fracture  
45. N: すごい  
46. UM1: snow fall?  
47. N: 違う これ違う  
48. N2: 間違い  
49. UM1: bone fracture,,, bone fracture,,,ah  
50. N: (Pに向かって) no (N2に向かって) 次も言ってみていいですかね これ話せばいいん  
51. ですか 話す、、  
52. UM1: Maybe I,,,  
53. N: あ、日本語、逆でいけばいいのか  
54. UM1: In English? ah, I have the sensei in IUJ. He know *nihongo* good. Maybe I ask him to explain it for me.It's too long.  
55. D: わたしにはある英語では、彼女は x x x 大きい人どうようしているいいぐのしん  
56. しーは それを 私 に説明します
- スマホのようなものだった
- snowfall で冬スキーをしたときに足を痛めたと言おうとしているのかと思った。
- fracture という英語の意味が分からなかったので、繰り返した
- J P B担当教師の事。先生やIUJという日本語を混ぜて理解してもらおうと思ったが、看護師はこの英語を理解していないようだった。

57. N: えいやく 英 訳 しきれなかったですね <sup>にほんご おく わ</sup> ま、日本語が奥さん分かれば、 <sup>ひと</sup> そんな人に、あ、 <sup>はな</sup> じゃ、話

58. すで、

文が理解できず

59. N2: じゃあ、日本語話すにしてもらって、で、、、

60. N: 日本語のパンフレットをお渡ししますので、奥さんに訳してもらってください

61. D: Because may brochure in Japanese handing over x x x to wife

62. N: <sup>とちゅう</sup> 途中までしか、 <sup>おく</sup> 奥さんに、 <sup>い</sup> しか行かない。 <sup>なが</sup> 長かったかな でも、え？

62 まで分ならず。薬のことを考えていた

63. UM1: Should I drink some medicine? or No?

64. N2: お薬ありますか

65. N: あ、お薬あります

66. UM1: Should I drink a medicine?

67. D: 私は薬を飲まなければなりませんか？

「痛い」は分かった

68. N: <sup>かんべき</sup> すごい、 <sup>くすり</sup> 完璧。 <sup>しょほう</sup> 薬を処方しますので、 <sup>いた</sup> 痛い <sup>つか</sup> ときに使 <sup>くだ</sup> って下さい <sup>ほか</sup> 他に、、、あ、

英訳と日本語が対応しているのは日本語の「痛い」でわかった

69. D: Because you prescribe medicine, please use it when you have pain in it.

70. UM1: When it will be hurt I should drink. I should drink when I, when it hurt.

71. D: 私たちがひっかけられて、

72. N: ひっかけられてになっちゃった

73. D: 、、はのまなければなりません

74. N: いたいとき、*hotto*, I should drink 飲まなければいけない、*hotto* で切れちゃったんだ

75. N2: *hotto* だから

76. UM1: Should I something do? I should I something maybe I should come with my *tsuma*,,

どんな薬をもらうのか、飲むのか、  
塗るのか知りたかった。また、レシ  
ートを薬局にもって行って薬をも  
らうのが分からず混乱していた

77. Should I take some,,should I take some medicine?

78. D: 私は薬を飲まなければなりませんか？

79. N: さっきのとおり、同じ

80. UM1: Should I take it?

81. N: もちろん

82. UM1: this also?

83. N: これも

84. D: tomorrow

85. N: tomorrow?

86. UM1: aaa

87. N: パンフレットはもってかえってください。そして奥さんと一緒に読んでください

88. D: Please take a brochure home // and please read it with wife.

89. UM1: a ha, OK OK