

台灣高階程度的日語學習者於講述型發話中之口語表達力

黃英哲

臺中科技大學應用日語系副教授

摘 要

本篇論文以 51 名日語能力達高階程度的台灣學生為分析對象，釐清出其日語講述型談話表達上的特色與問題。論文中並針對日語學習者口語表達的鍛鍊方法提出「讓學生有問題意識」、「實施聯想式訓練」、「給予自我反思機會」三大提案。「讓學生有問題意識」的方法主要應培養學生常能以「為何，什麼，哪裡，何時，誰，如何」等疑問詞來思考事情。有關「實施聯想式訓練」的部分，建議除提升問題意識之外，應使學生以連結性、一致性、妥當性、合理性、豐富性、因果關係、與聽眾的關係等為基底，實施右列之 10 種聯想式訓練：①由全體回推部分、②由抽象轉具體、③由模糊轉明確、④由結果回推緣由、⑤由主張回推根據、⑥由目的回推方法、⑦由空泛轉圖解、⑧混亂轉條列、⑨確立焦點、⑩尋找共通點。此外，在「給予自我反思機會」的做法上，建議多給予學生親自演練、俯瞰、反思、自我修正、重複演練的機會。期盼本篇論文能為台灣日語文專攻之學生口語表達力的養成帶來些許貢獻。

關鍵詞：講述型談話，台灣的日語學習者，問題意識，連想，反思

独話に見られる上級段階の台湾人 日本語学習者の伝達力について

黄英哲

台中科技大学応用日本語学科准教授

要 旨

本研究では上級レベルの台湾人日本語学習者 51 名を観察の対象とし、独話に見られる伝達上の特徴と問題を明らかにした。口頭伝達を鍛える指導の方法について「問題意識を持たせること」、「連想の訓練を施すこと」、「内省の機会を与えること」の三つの方法を提案した。「問題意識を持たせること」に関しては、「なぜ、なに、どこ、いつ、だれ、どう」と言った疑問詞を念頭に置いて問題を発見する能力を養う方法を提示した。「連想の訓練を施すこと」に関しては、発話の結束性、一貫性、妥当性、合理性、豊富性、因果関係、聞き手との関係を基盤として①全体から部分へ、②抽象から具体へ、③曖昧から明瞭へ、④結果から理由へ、⑤主張から根拠へ、⑥目的から手段へ、⑦空想から図解へ、⑧乱雑から箇条へ、⑨ポイント探し、⑩共通性探し、の連想の訓練を施す方法を提示した。「内省の機会を与えること」に関しては、学習者自身の口頭発表、俯瞰、内省、自己修正、リハーサルを強調した。本研究の成果が日本語を専攻する台湾人大学生の口頭伝達力を育成するささやかな一助となることを願う。

キーワード：独話、台湾の日本語学習者、問題意識、連想、内省

The proficiency of formal address by advanced Japanese learners in Taiwan

Huang Ying-Che

Associate Professor,

Taichung University of Science and Technology, Taiwan

Abstract

The purpose in this paper is to clarify the strong points and problems of Japanese learners' formal address and to suggest instructions about oral expressions. The speeches of 51 Japanese learners in Taiwan with advance Japanese level have been examined. 3 kinds of methods about oral expressions have been offered in this paper. The methods are training students to be conscious of something; to find out the connections of somethings; to be introspective. The first method is to help students to be conscious of something by asking themselves "Why, What, Where, When, Who, How" etc. The second method is to teach students problem awareness, including relevance, consistency, properness, rationality, abundance, causality, relationship with the listener, and guide students to have the following logical thinking: 1. dividing the whole one into some parts. 2. turning the abstraction to specification. 3. changing the ambiguousness into clearness. 4. knowing the effect from the cause. 5. insisting somethings according to evidences. 6. clarifying the purpose by summarizing the methods. 7. converting imaginations into diagrams. 8. converting complication into itemization. 9. pointing out the important things. 10. searching the similarities. The third method is to instruct students to do more preformation, self-investigation, introspection, self-corrections, oral practices etc. The descriptions in this paper could be offered as the effective instructions about oral expressions of Japanese learners in Taiwan.

Keywords: Formal Address, Japanese Learners in Taiwan, Problem Consciousness, Connection, Introspection

独話に見られる上級段階の台湾人 日本語学習者の伝達力について

黄英哲

台中科技大学応用日本語学科准教授

1. はじめに

ネウストプニー (Neustupny) が 1981 年から提示している次のような主張は今でも外国語教育界に強い影響力を持つ。「外国語教育の目的がその言語の運用能力の育成であるとするならば、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、到達点でもあろう。(1995:186)」。

言い換えれば、外国語学習者がその外国語を実際に使用するときの問題点、改善点等に関心を向けなければ、その外国語の教育の意義自体がなくなる恐れがある。そこで、本研究では、上級段階の台湾人日本語学習者が面接を受けた場面及び晩餐会で感想が求められた場面という目的性が高い独話のデータを基に学習者の特徴について分析し、口頭の運用技能指導の教育実践への示唆を得る。

2. 先行研究と本研究との関連

台湾人日本語学習者の口頭伝達の特徴や問題点に焦点を当てた先行論考については主として川合 (2010)、黄 (2013)、陳 (2013)、施 (2014) 等を取り上げることができる。これらの研究の方法に共通した特徴は「実際に発された」台湾人日本語学習者の発話を中心に分析を行ったものである。本研究では上級レベルに上がった学習者を対象に独話全体の特徴及び問題点について分析を行う。表 1 に先行研究と本研究との関連について整理した。

表 1 先行研究と本研究との関連

先行研究	焦点	本研究との関連
川合 (2010)	学習者たちの接続表現の使用状況の分析である。	川合 (2010) の調査で明らかになった以下の各点は本研究と関連があるので、本研究ではそれについても考察する。 ①学習者に見られる接続表現の使用の上位の三位は

		「でも、それに、たとえば」である。②日本語母語話者と比べれば因果関係を表す「ので」、「から」は目を引くほど学習者たちに用いられている。③「たら」「けど類」は学習者たちにあまり使用されていない。
黄 (2013)	中級レベルの学習者の話全体の内容にわたった調査である。	黄(2013)では、中級段階で学んでいる台湾人日本語学習者を考察の対象とすることに対して、本研究では、上級段階の台湾人日本語学習者を考察の対象とする。黄(2013)は中級レベルの台湾人日本語学習者の問題点について以下の10点を挙げている。①「丁寧体」に正当化されない「普通体」が混入すること、②コミュニケーション・ストラテジーの稚拙な実現、③相づち、応答詞、言いよどみの不適切使用、あいづち、応答詞、言いよどみの不適切使用、④「うん」の多用、⑤不適切な笑い、⑥母語に過度に依存する現象、⑦長い停滞の出現、⑧不適切な聞き返し、⑨連語関係にある述語の知識の欠如、⑩特定の単語への過度の留意。しかし、上記の10点に関しては、上級に上がっても依然として問題とされるのだろうかについて縦断的な考察が必要である。また、学習者たちが達した成長及び抱えた困難をより明確的に把握するためには、「発音・語彙・文法」、「発話構成」、「問題処理」、「社会言語」、「円滑的なコミュニケーション」と言った五つの側面から考察しなければならない。本研究では、その五つの側面に沿って分析を進めた。
陳 (2013)	依頼表現の使用に関する縦断調査が行われた。	陳(2013)は、日本語学習者たちが中級から上級に上がった段階に見られる依頼表現の使用状況について縦断的な考察を行った結果、「学習年数の増加につれて依頼表現の使用は必ずしも正用に向かっているわけではない」という興味を惹くものを報告した。即ち、日本語能力試験等のような筆記試験をクリアした学習者たちや、学年で上がった学習者たちは果たして口頭伝達的能力も上がってきたのかについて考察する必要がある。それは本研究の趣旨の一つである。
施 (2014)	日本語母語話者と台湾人日本語学習者の間の「調整行動」が分析されている。	施(2014)で指摘されたインターアクション的な会話の調整パターンは大切なものであるが、本研究では学習者たちが独話の場面で抱えている問題及び指導の方法を中心に分析を行う。
齊藤 (2013)	面接の場面から収集した外国人の受け答えの中での接続表現を観察した。	口頭伝達にあたって結束性を維持するには接続表現は大きな役割を果たしている。齊藤(2013)は「母語からの干渉が少なくない」という報告をしている。しかし、本研究では、母語干渉以外には、学習者自身に本来欠けているロジカルシンキングの不足について観察する。

3. 分析の方法

研究データは表2に示した通り、上級段階で学んでいる台湾人日本語学習者51名の日本語によるスピーチである。この51名(T1～T51)はすべて日本語を専攻して、日本語を4～7年勉強している。

表 2 観察の対象者

学習者	日本語 学習歴	JLPT 合格 状況	発話時間数 (分：秒)	学習者	日本語 学習歴	JLPT 合格 状況	発話時間数 (分：秒)
T1	5 年	N1	00:44	T26	5 年	N2	02:26
T2	7 年	N1	01:40	T27	5 年	N2	03:37
T3	6 年	N2	01:26	T28	7 年	N2	01:43
T4	7 年	N1	01:24	T29	7 年	N1	01:44
T5	6 年	N1	01:35	T30	7 年	N1	01:48
T6	6 年	N1	02:30	T31	7 年	N2	01:41
T7	6 年	N1	02:08	T32	7 年	N2	02:34
T8	6 年	N1	01:59	T33	7 年	N1	02:25
T9	4 年	N2	02:50	T34	7 年	N1	02:13
T10	6 年	N1	00:49	T35	6 年	N2	02:11
T11	5 年	N1	01:20	T36	6 年	N1	02:58
T12	6 年	N1	01:33	T37	5 年	N2	01:33
T13	6 年	N2	02:12	T38	5 年	N2	02:43
T14	6 年	N1	01:13	T39	5 年	N1	02:05
T15	6 年	N1	01:31	T40	7 年	N1	02:14
T16	7 年	N1	00:56	T41	7 年	N1	00:41
T17	6 年	N1	01:46	T42	5 年	N1	00:44
T18	7 年	N2	01:12	T43	5 年	N1	00:45
T19	5 年	N2	00:20	T44	6 年	N1	00:30
T20	5 年	N1	03:10	T45	3 年	N1	00:46
T21	7 年	N1	01:15	T46	6 年	N1	00:44
T22	8 年	N1	02:40	T47	4 年	N2	00:24
T23	5 年	N1	01:25	T48	5 年	N2	00:39
T24	4 年	N2	01:26	T49	5 年	N1	01:28
T25	7 年	N1	01:17	T50	6 年	N2	00:42
				T51	6 年	N1	01:08

そして、全員日本語能力試験の N1（34 名）か N2（17 名）レベルに合格している。ここで言うスピーチは、日本語による面接の自己紹介及び台日交流会で感想が求められた時の独話形式の口頭伝達である。発話データの取得方法はグループ面接の時の各被面接者の発言と、交流の晩餐会における各参加者の発言を録音・録画したものである。前者は、筆者が「中華民国學生棒球聯盟」の要請を受け、訪台する日本人学生の野球チームの通訳案内を担当する台湾人学生の選考する面接の発言である。図 1 の写真の通り、面接官が三名前に座り、グループ面接を行い、被面接者が順番に自己紹介・感想等を一言述べてもらうことである。このような面接は 2016.11.11、2017.11.6、及び 2018.12.3 の計 3 回あった。後者は、図 2 の写真の通り、筆者が担当した台日大学生の夏季研修キャンプにおける 2016.8.25 の晩餐会の中の簡単なスピーチである。この場面は台湾

人と日本人学生計 14 名が食卓を囲んで順番に三日間の触れ合いの後の感想が求められたものである。



面接官が三名前に座って、団体面接を行っている。



14名が囲んだ食卓で各自で感想を語っている。

図 1 自己紹介の独話が求められた場面

図 2 感想の独話が求められた場面

本研究では上記の二つの場面で協力者全員の許可を得た後、台湾人日本語学習者 51 名による日本語のスピーチを入手した。表 2 に示した通り、51 組の口頭伝達を録音・録画したあと、忠実な文字化に基づいて各対象者の問題点を記述し、そして共通したものを分析した¹。

4. 分析の結果

理想的な外国語教育では「発音・語彙・文法」、「発話構成」、「問題処理」、「社会言語」、「円滑的なコミュニケーション」等のような知

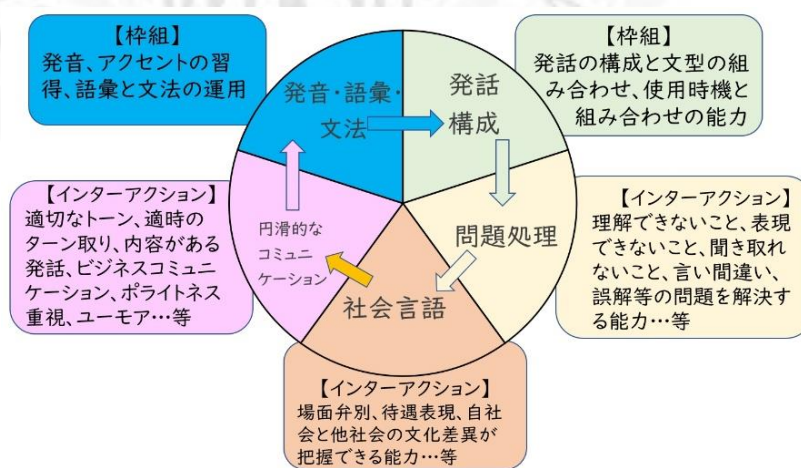


図3 口頭伝達における必要な能力

¹ 文字化記号の意味は次の通りである。() あいづち、ポーズ？質問
 ↑上昇音調、↓下降音調 = 発話の重なり + 発話の割り込み 【】 筆者からの説明
 。ターン交替 ! 強調 ^ 沈黙 ^ ^ 長い沈黙 ー 長音 # 長い長音

識と技能を学習者たちに伝授しなければならない(黄 2017)。即ち、図 3 に示した通り、枠組及びインターアクションレベルの指導を両方重視すべきである。本研究では、上級段階で学ぶ台湾人日本語学習者の独話の伝達力を観察の焦点とし、図 3 に示したような五つの能力に基づいて、その中の傾向性と問題点を見出す。なお、本研究では、良い伝達力とは、話者が持っている情報を話す相手にロジカル性のある形で伝えることを指す。

日本語を長年勉強してきた 51 名の上級レベルの台湾人学習者たちの発話にはポジティブなパフォーマンスだと思われる側面が見られる。表 3 に整理した口頭伝達の特徴は、今回の上級レベルの学習者のものと黄 (2013) で明らかにした中級レベルの学習者のものとを比較した結果である。

表 3 ポジティブなパフォーマンスだと思われる側面

能力の項目	目立った特徴
発音・語彙・文法	1. 発話に漢語動詞をより多く取り入れることができるようになった。 2. より多くの語彙を用いることができるようになった。 3. 発音はより日本語母語話者らしくなっている。
発話構成	1. 受験問題集や上級レベルの学習書に見られる文型を取り入れて話すことができた。
問題処理	1. 言い詰まった時に、言い換えをすることができた。 2. 日本語母語話者の発話の中の表現をまねすることができた。
社会言語	1. 丁寧・尊敬・謙譲表現の使用を念頭に入れながら、発話を進めていくことができた。
円滑的なコミュニケーション	1. 「あのー」「えー」等と言った日本語母語話者らしい言い淀みを多く取り入れることができた。 2. 最も無難な進め方で発話を運ぶことができた。

表 4 独話に見られる台湾人日本語学習者の主な問題点

能力の項目	問題点	内訳
発音・語彙・文法	1. アクセントが乱れている。 (44 名・86%)	① 普通「頭高型」ではない語を「頭高型」として話してしまう。 ② 普通「頭高型」である語をほかのアクセントで話してしまう。 ③ 普通「中高型」である語をほかのアクセントで話してしまう。 ④ 普通「平板型」である語を「中高型」で話してしまう。
	2. 母語によって表現が干渉された。 (26 名・50%)	① 華語の漢語から移転した。 ② 動詞、授受表現、受身表現の使用を間違えた。
	3. 構文は不一致である。 (28 名・55%)	① 主語と述語は当てはまらない。
	4. 簡単な構文に止ま	① 内容があまりにも短くて単調すぎる。

発話構成	る。(17名・33%)	②簡単な構文に頼りすぎて、より理想的な構文は使用されていない。 ③動詞の使用は簡単な形のまま止まり、高度的な動詞は使用されていない。
	5. テンス・アスペクトの使用が間違っ た。(23名・45%)	①テンスの表現が脱落する。 ②アスペクトの表現が間違っている。
問題処理	6. 母国語の考えの道筋で考えても筋が通 らない。(20名・39%)	①学習者の母国語自体の考えの道筋で考えても筋が通らない。 ②学習者の母語に訳しても意味合いが分からない。
社会言語	7. 敬意を損なった部分がある。 (22名・43%)	①文体、敬語、ポライトネスの表現が不適切である。
円滑的なコミュニケーション	8. 発話間の因果関係が重視されてい ない。(50名・98%)	①因果関係が述べられていないまま、考え方が提示される。 ②発話前後の文脈の関連性が薄い。 ③自己主張が激しい。
	9. 接続表現の使用に問題がある。 (31名・61%)	①接続表現の出現位置と使用方法が変である。 ②接続詞があまり利用されていない。
	10. 話のテンポが不適切である。 (29名・57%)	①話のテンポが遅すぎる。 ②話が行き詰った部分が多い。 ③朗読のように話を進める。 ④母国語を混ぜたり、周りの助け舟を求めたりしながら、話を進める。
	11. 談話の開始か終結は唐突である。 (25名・49%)	①前触れなしで話を始めさせたり、終わらせたりする。 ②話が全体的に終わったように見えたが、話を再開させる。
	12. 不適切な言い淀みが目立つ。 (14名・25%)	①日本語らしくないフィラーが多く使用される。 ②場面に相応しくないフィラーが多く使用される。

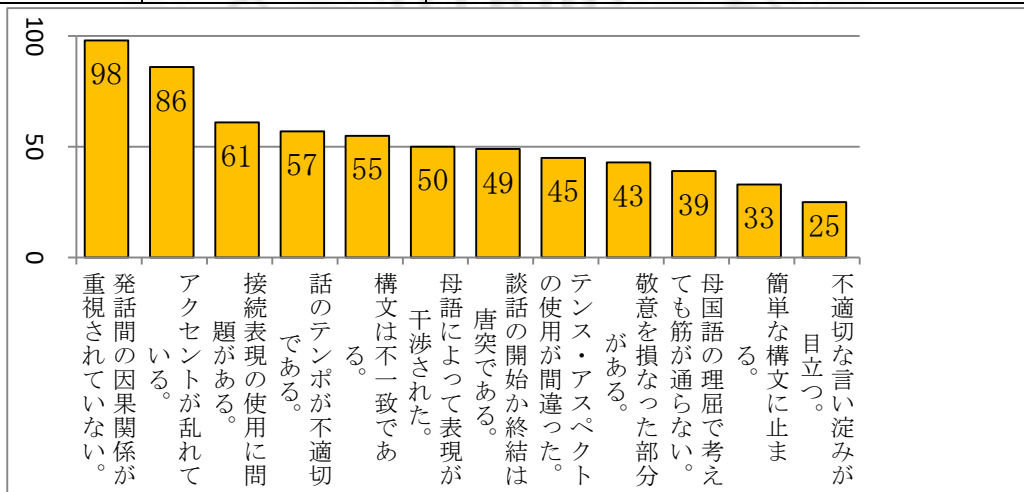


図 4 各問題点の出現率

※数字：パーセンテージ

一方、目立った問題点を見出すこともできた。表 4 及び図 4 に通り、51 名の上級レベルの台湾人日本語学習者の独話に比較的に多発する問題点を取り上げることができる。以下の 4.1 節～4.5 節では各問題点の具体例を挙げながら詳しい説明をする。

4.1 発音・語彙・文法に見られる問題点

この枠組レベルにおいて、発音、アクセント、語彙の面から見られる問題が比較的多い。以下の 4.1.1 節～4.1.3 節でそれぞれの問題の特徴について報告する。特に、アクセントの不適切さと母語の干渉から生じた語彙の不適切な使用は、それぞれ 51 名のうち、44 名（86%）と 26 名（50%）を占めている（図 4 を参照）。

4.1.1 アクセントが乱れている現象

日本語のアクセントに語の意味の弁別機能がある。口頭伝達をする際、日本語非母語話者側にとっては日本語母語話者側が馴染まないアクセントの使用を減らせば減らすほど意思疎通は順調に成立するだろう。しかし、今回 51 組の上級日本語母語話者の独話データにおいては表 5 に示した通り、アクセントが乱れた現象が多く見られる。51 名のうち、44 名（86%）にはそのような現象が見られる。表 5 は具体的な事例である。

表 5 アクセントが乱れている現象の具体的な例

問題点の内訳	事例
普通「頭高型」ではない語を「頭高型」として話してしまう場合	「時、証明、ところ、こと、論文」等の語を「頭高型」で発音している。
普通「頭高型」である語をほかのアクセントで話してしまう場合	「前回、歌詞、謙虚、選手、授業、見て、努力、メジャー、通訳、選手」等の語を「頭高型」以外のアクセントで発音している。
普通「中高型」である語をほかのアクセントで話してしまう場合	「自分自身、コミュニケーション能力、野球観戦、通訳案内、野球用語、プロ野球」等の語をほかのアクセントで発音している。
普通「平板型」である語を「中高型」で話してしまう場合	「にほんご、とても」等の語をほかのアクセントで発音している。

4.1.2 発音の問題

長音、鼻音、促音と言った特殊な拍について学習者に軽視された

せいか、表 6 に示したような問題が見られる。

表 6 発音の問題

問題点の内訳	事例
「長音」が過剰な場合か欠如な場合	ゆめ→ゆうめ、だいすき→だいすきー、せんしゅ（選手）→せんしゅう、けんきょ（謙虚）→けんきょう、おうへん（応援）→おへん、じゅぎょう→じゅうぎょう、どうぞ→どぞ、みなさん→みなさーん等
「促音」が過剰な場合か欠如な場合	ひしょ→ひっしょ
音読みの語を訓読みを入れて話してしまう場合	野球中継→やきゅうなかつぎ、野球場→やきゅうば
語尾に不必要な読みを付けてしまう場合	げんご→げんごく
タテトを有気音として発音した場合	

4.1.3 母語によって表現が干渉された現象

表 7 にまとめた通り、台湾人日本語学習者の母語から移転した誤用は少なくない。例えば、母語からの影響で間違った漢語を用いたり、コロケーションが不自然であったり、動詞、授受表現、受身表現を間違えたりする現象が見られる。特に、華語の漢語から移転した誤用は目立っている。今回 51 組の上級日本語母語話者の独話データのうち、母語によって表現が干渉された現象が見られる人数は 26 名（50%）である（図 4 を参照）。

表 7 母語干渉の事例

問題点の内訳	事例 ? : 不自然 × : 誤用
華語の漢語から移転した誤用	1. (T1) 野球試合の「アンパイア」→? 「裁判長」 2. (T7) 「高校」→× 「高中」 3. (T9) 野球知識が「だんだん身に付いたことによって」→? 野球を「認識するうちに」 4. (T9) 小学生がちとの「交流」→× 「交際」 5. (T12) 小学生は「元気」いっぱい→? 「活力」いっぱい 6. (T22) イベント→? 「活動」 7. (T23) 仏教の「発祥地」→× 「発源地」 8. (T25) 性格が「明るい」→? 「活発」
コロケーションの誤用か不自然な場合	1. (T10) 能力を「身に付けたい」→? 「勉強したい」 2. (T11) 「何かあったか気づいていなかった。」→? 「何かあったか見えなかった。」 3. (T15) 「日本人とのやりとりを体験することができる。」→? 「日本人とのやりとりを習得することができる。」 4. (T18) 「毎日練習するうちに」、野球を好きになるようになりました。→× 「毎日練習する途中」に、
動詞の誤用	1. (T4) 食事する→× 食事を食べる 2. (T23) わたしもいろいろ「突っ込みました」→× 「掴

授受表現の間違い	めました」 1. (T7) 担当させいただきたい→×担当していただきたい 2. (T12) こんな機会をいただきましてありがとう→×こんな機会をもらっていただいてありがとう。
受身表現の欠如	(T3) そのアニメではプロ野球選手のストーリーについて描かれている。→×このアニメはプロ野球選手について述べます。

4.2 発話構成の問題点

学習者の発話構成の問題について観察すると、「構文が不一致な現象」、「テンス・アスペクトの誤用」、「構文が単調な現象」が比較的に目立っていることが分かる。今回 51 名の学習者のうち、それぞれ 55%、45%、33%の学習者の発話から観察できた。以下、4.2.1 節～4.2.3 節でそうした問題点について分析の結果を報告する。

4.2.1 構文が不一致な現象

文法力を必死に身に付けようとする学習者は、構文の一致性に気を付けないと、伝達力が上達しない。しかし、口頭伝達の場合には言い出したものを取り戻して吟味しながら修正していく機会はない。多くの調査協力者（55%、図 4 を参照）の独話においては動作主（主語）がひたすら取り立てられ、発話の後半にある動作（述語）と前半の動作主（主語）が対応しない現象がしばしば見られる。例えば、

例 1 T32:【前略】えーと今えーとはじめの、①えーと通訳に行く人のアドバイスは、一番、②大切な事は「情熱」、③でもどんな情熱ですか、まずは、④野球に対する情熱、えーと何人が野球のことが全然知らないかもしれません。あの、⑤1 塁とか 3 塁とかどこか全然分かりません、の人がいるかもしれませんが、この、えーと中間試験が終わったら、と、えーと通訳の、その間に、ぜひ勉強してください。⑥えーと今週から「亚冠賽」があります。皆さん是非見てください。

例 1 の発話者 T32 は野球チームの通訳案内に行く仲間たちに助言を述べている。即ち、T32 はこのような仕事には情熱が必要だと言い、野球の知識が不足している人にテレビの野球中継を通して勉強することを勧めている。しかし、例 1 の①から見られるように、「通訳に行く人のアドバイスは」という主語の中には、「の」の前に「へ」が抜けている。②と④には、述語としての「です」がない。そして、話者は③～⑤においては「情熱」、「野球が分からない人」、「一塁や三塁さえ知らない人」という主語を一斉に並べている。しかし、急性せずに、一気に多くの主語を取り立てずに、よりインパクトのあ

る構文を作ってほしい。即ち、「どんな情熱が必要かと言いますと、野球に対する情熱さだと思います」のような発話があってほしい。T32 の話者本人は大の野球ファンで、もちろん野球ルールや用語等について熟知している。しかし、⑤のままだと、話者本人が野球の知識が全然ないということになる。話者は「亚冠賽（中訳：アジアシリーズ）を観戦することによって野球知識が増えることに繋がるということを伝えようとしている。しかし、発話の構築力に欠け、主題を次から次へと取り立てているので、收拾が付かなくなっている。話すことが一瞬で終わるものなので、話者は発話の内容をゆっくり構築することができない。しかし、発話の構文の一致性を保つロジカルシンキングが必要である。この点については教師から注意を与えることによるところが大きい。

4.2.2 テンス・アスペクトの誤用

テンスとアスペクトは文法のカテゴリーとして考えられがちであるが、テンスは時間を区別するロジックで、アスペクトは動作の段階を表すロジックだと考えてもいいだろう。テンスとアスペクトの妥当性は日本語で発話する時の重要なロジカルシンキングのだとしたら、それを踏まえて話を進めていかなければならない。しかし、例 2 及び例 3 の下線に示した箇所の通り、今回半分近くの観察対象（45%、図 4 を参照）のスピーチにおいては時間を区別するロジックや動作の段階を表すロジックが混乱した現象が見られる。即ち、例 2 の①では「勉強し始めている」、②では「やった」、③では「見えています」、例 3 の①では「前回～ちょっと短かった」というロジカルシンキングが必要である。

例 2 T7:【前略】高校から日本語を①勉強しますので、もう 5 年を勉強しました。私は野球を②やることはありませんが、小さい時から、お父さんとおじいさん一緒にテレビの前で野球の番組を③見ます。【後略】

例 3 T34:【前略】今回の機会をいただいて、誠にありがとうございます。実は、今回の通訳案内は二回目なんですけど、①前回は、日本人と一緒に過ごす時間はちょっと短いので、今度の、今回の機会を^^今度の機会を通じて日本人のその試合で諦めずに、や、諦めずに最後までやりつくす^^その、「野球命」ということがもっと知りたいです。それで、【後略】

上記のような問題点について今回のデータによると、「過去を表す表現が欠如な場合」と「現段階の状況や動作を未来形で話してし

まった場合」が多く見られる。

4.2.3 簡単な構文に止まること

今回すべての観察対象者は高校時代から日本語を専攻してきた大学生である。全員は N2 か N1 レベルの合格者で、うち N1 合格者は 6 割強（67%、34 名）である。それにも関わらず、3 割強（33%、図 4 を参照）の対象者が「～は～です」、「～は～ます」等と言った初、中級段階の文型のみで発言の内容を構成させている。例えば、例 4 の T44 は N1 合格者である。「～ていただいて、感謝しております」という高いレベルの表現が使えたものの、例 4 の文字化に示された通り、T44 は自己紹介も自己アピールも全然せずに 30 秒という短い発言の中で簡単な構文で話を早々と終わらせている。しかし、それは正式なスピーチとしては豊富性に欠けている。

例 4 T44: みなさん、こんにちは。私は〇〇〇と申します。今回、今回△先生からこん、こんな素晴らしい機会をいただいて、感謝しております。んー、あのとなり、となりさんと、となりさんと一緒にの気持ちで緊張していますので、どうぞよろしくお願いします。以上です。

また、例えば、例 5 の T3 は N1 レベルにまだ合格していないが、懸命に準備してきたものを言い出そうとする姿勢が見られる。しかし、「わたしは～」、「これは～」を連続して用いると教科書の文型を朗読しているような感じを与える。それに、「このアニメは～を伝えます」、「歌詞の内容は～を伝えます」のように、主語と述語が対応していない構文は一致性を失っている。また、個人の好み、アニメ、アニメのテーマ曲、野球、今回のスピーチの目的の五つの要素を各別に羅列したのでは、妥当性がない。個々の要素を結び付ける発話や接続表現が必要である。

例 5 T3: はじめまして。わたしは〇〇〇と申します。よく父と一緒にテレビを野球の試合を見て、野球に興味があるようになりました。わたしは大好きなアニメは「メジャー」です。このアニメはプロ野球選手について述べます。わたしは、わたし、このアニメは一つのことを伝えます。試合の時に、勇気を出して、最後まで頑張ります。そこに夢があつて諦めないで残されたチャンスを握ります。これは私大好きな言葉です。わたしもこのアニメのテーマソング「コロエ」が好きです。歌詞の内容はゆくえが迷いながら、自分自身を信じて、両手で証明します。この歌を聞くと、やる気まんまんを感じます。これはわたそ初めて参加して少し緊張して、でも、どうぞよろしくお願いします。【後略】

発話の進行では簡単な構文に止まっていれば意思が伝達できないというわけではない。スピーチのような発言の進行にあたって、発言を早々と終了させると意義がなくなる。また、話者自身が気付

いたものをただ羅列しただけでは、聞き手には理解しにくい。したがって、学習者たちに各発話間の結び付きや関わり合いについて常に留意するよう指導をするべきである。例えば、「全体から部分へ」、「抽象から具体へ」、「曖昧から明瞭へ」、「結果から理由へ」、「主張から根拠へ」、「目的から手段へ」、「空想から図解へ」、「乱雑から箇条へ」、「ポイント探し」、「共通性探し」の連想の訓練を教育の現場に導入することを提案する。それについて第5節で詳細に紹介する。

なお、発言の単調さを減らすためには、中級の学習段階から、動詞の豊富性を利用する指導をしていかなければならない。例えば、「やる→担当する」、「行く→訪れる」、「行く→移動する」等の連想を学習者に練習させるべきである。

4.3 問題処理の問題点

日本語学習者の発話には「母語干渉」が多少あることは無理もない部分がある。しかし、学習者の発話内容を徹底的に観察すると、多くの発言内容を話者の母語（台湾華語）で考えても合理的ではない部分が多い。以下の例6、7、8は具体的な例である。例えば、例6の言い方だと、チームは発話者のT9の一人だけのものになる。そして、野球チームが団体組織なのに、それを品物のように包むという表現には合理性がない。また、例7と例8における「自分の経験を勉強する」、「対応の能力を勉強する」、「自分の勇気を学ぶ」、「絆を学ぶ」等と言った表現を台湾華語の考えの道筋で考えても理屈に合わない。

例6 T9:【前略】私のチームをえっと、華やかな雰囲気包んで一番楽しいチームになりたいです。【後略】

例7 T10:【前略】あの一私はずっと先輩からがもつとりよう、ur 自分の経験をあの、もっと勉強します。そして、あのこの、このイベントによってあのーもっと通訳の能力とか、対応の能力とか、もっと勉強したいです。あの一、親切に、そして、んー、自分の勇気とかあの一、いろいろな能力をもっと学びたいです。以上です。ありがとうございます。

例8 T18:【前略】おとし、「諸羅山カップ」の通訳も担当しました。10日間にチームのみんなと絆を学びました。またコーチと監督と再会したいんです。えっと、そのとき、みんなに大変お世話になりました【後略】

今回の検証では、39%ほどの観察対象者の発話から上述した現象を検出している。自分の母語にもまして、外国語でスピーチをする

こと自体は容易なことではない。しかし、言葉が変わったからと言って、あるべき合理性は変わるわけではない。日本語教師は枠組とインターアクションレベルの指導（図 3 を参照）を更に超えて、学習者に筋が通る発話内容を作るよう指導するべきである。

4.4 社会言語の問題点

発言の場面によって、敬意の表現も異なっている。敬意の表現に配慮しながら話が進められる人は話し相手との関係を意識することができる人である。今回のデータに基づいて、敬意を損なった現象について 5 点を抽出することができる。即ち、表 8 に示した通り、

表 8 敬意の面から見た問題点

問題点	具体例 【 】は著者からの説明。
①ぞんざいなイメージを与えてしまう現象	T2: 去年もこの仕事を受けたんだけど【「だけど」を連発した。】 T4: ～だから、～【「だから」を多用した。】 T9: だから、明るい性格は～【「だから」を多用した。】 T18: 先生が～てくれまして、～【目上の人を相手に「くれる」を用いた。】 T20: 褒めるの話をしてくれてありがとう。【三日間知り合った相手に相手に「くれる」を用いた。】 T20: 短い時間だけど、～【「だけど」を連発した。】
②あらたまった表現を基調とした発言に突然くれた表現が現れる現象	T2: 日本人は本当に本当に面倒くさい。【くれた表現を突然持ってくる。】 T19: 疲れたけど、でも、楽しかった。【くれた表現を突然持ってくる。】 T24: 案内するって、うん、以上です。【「うん」を多用した。】 T25: ～なくちゃ【くれた表現を突然持ってくる。】
③発話文に敬意が一致しない現象	T14: 今回もこんな貴重な機会をくれてありがとうございます。【「くれて」と「ありがとうございます」の敬意は一致しない。】 T14: 遠路お越しいただきまして、疲れ様でした。【目上の面接官を相手に「疲れ様でした」よりも「ありがとうございます」と話したほうがいい。】 T25: ～みなさんとしやべって、まだいろいろな単語が分からなくて、そしてみんなやさしいし、かわいいし【みなさんとみんなが混じっていて、敬意が一致しない。】
④場面と一致しない言語行動が用いられた現象	T12: なんか先遅れてすいませんでした。三時半からだと思いい込んでしまいましたのですいませんでした。【グループ面接に遅れてきた T12 は、発言の番に回ってきた時に、伝達すべき内容をあまりせず、多くの時間をかけて謝罪行動を取っている。しかし、誠意が感じられない「すいませんでした」を連発しているが、謝罪の気持ちはなぜか感じられない。】
⑤談話マーカ―が濫用され	T2: 【外国人女子大生として「まあ」の濫用は世論解説の口調になる。】

た現象	T24:【「うん」を多用すればするほど誠意が薄れてしまう。】
-----	--------------------------------

①ぞんざいなイメージを与えてしまう現象、②あらたまった表現を基調とした発言に突然くだけた表現が現れる現象③発話文に敬意が一致しない現象、④場面と一致しない言語行動が用いられた現象、⑤談話マーカ―が濫用された現象、の5点である。例えば、例9からは表7の問題点①、②、⑤の現象が見られる。正式な面接なのに、T2は「～だけど」を連続して発話している。それがぞんざいな感じを与えてしまっている（問題点①）。それから、説明なしに「日本人は本当に面倒くさい」という結論を述べることは自己主張が激しい（問題点②）。「まあ」という談話マーカ―には主に言葉探し、意思表示の回避、断定の前置きと言った機能を持っている。フォローアップインタビューによると、例9のT2は普段日本語母語話者の発話に現れた「まあ」の使用を真似したということが分かった。しかし、正式な面接のスピーチの場面において、若い非母語話者の女子学生という身分では、「まあ」を連発して用いると、世論解説の口調になり、自己主張が激しいイメージを面接官に与える恐れがある（問題点⑤）。

例9 T2: 皆さん、こんにちは。△さんお久しぶりです。私はT2と申します。ur、今は、ur、二技の二年生です。ur 去年もこの仕事を受けただけど、まあ、あの時、〇〇〇先生から、子供が悪魔だと、おっしゃっただけど、まあ、あの時はその意味が分からなくて、でも、仕事が終わったら、やっとその意味が分かりました。子供本当にうるさくて、まあ、面倒くさいですけど、まあ、やっぱり子供が好きで、この、ur 私も、少し、少しずつ、なんか成長したなあと思いました。んー、そして、去年の仕事からも、いろんな経験ができて、んー、例えば、仕事への責任感とか、んー、自分の日本語も上手になったこととか、んー、まあ、一番印象に残ったことは、日本人は本当に本当に面倒くさい、ということです。だから、自分がもっと辛抱強くなった感じがします。まあ、今年は「んー、なんか子供が好きで、またこの、ur、仕事を受けました。だ、ですから、今年もどうぞよろしくお願いいたします。

多くの日本語学習者にとっては談話マーカ―は単なる言い淀みの表現として用いられているだろう。しかし、例9のように談話マーカ―を濫用すると、無意識のうちに、敬意を損なった結果になっている。したがって、本研究では言い淀みの表現項目及び使用の時機には妥当性が必要であることを主張する。今回のデータにおける言い淀みの使用状況について4.5.5節で報告する。

4.5 円滑的なコミュニケーションの問題点

学習者の独話の順調さの面においては「発話間の因果関係が重視されていない（98%）、接続表現の使用に問題がある（61%）、話のテンポが不適切である（57%）、談話の開始か終結は唐突である（49%）、不適切な言い淀みが目立つ（25%）」等と言った問題点を検出した（図 4 を参照）。4.5.1 節～4.5.5 節でそれらの現象について報告する。

4.5.1 発話間の因果関係が重視されていないこと

例 10 においては調査対象者 T12 は「今回の日本人小学生チームもたくさんマクドナルドの食べ物を食べる」ということを語っている。しかし、どうして日本人小学生の野球チームは台湾へ試合に参加してきたとき、それほどファーストフードのレストランを利用するのかについては全く述べていない。また、例 11 の T28 は台南市にある大型博物館「奇美博物館」を勧めている。しかし、なぜ勧めたのか、なぜ立派なのかについて全然言及しないまま、発言を終わらせている。

例 10 T12：【前略】あの、小学生は、活力がいっぱいなので、ついていけるかどうか少し心配です。でも、彼らたちと、たぶん、今回もいっぱいマクドナルドを食べると思います。それも期待しております。はい、あの一、以上で、ありがとうございました。

例 11 T27：【前略】UR、わたしは、台湾のおすすめのところは、台南、奇美【母語で言った。】博物館です。奇美【母語で言った】博物館は、立派、な建物だと思います。うん、以上です。

例 10 と例 11 のような発言は発話間の因果関係が重視されていない現象の例である。このような問題は 51 名の観察対象者のうち、50 名のスピーチの内容に観察できた。即ち、殆どの学習者（98%）がこのような問題点を抱えていることが分かった（図 4 を参照）。

4.5.2 接続表現の使用に問題があること

上級レベルの学習者でも接続表現の使用意識と使用状況にも深刻な問題がある。61%の調査対象者（図 4 を参照）に「スピーチの内容に接続詞が見られない」、「接続詞の使用が適切ではない」と言った現象が見られる。例えば、例 12 の T1 が N1 合格者であるものの、自己紹介の内容が短すぎたせいか、接続詞の使用は一回も出なかった。下線を付した箇所が枠組レベルとしては不正確でも話者が伝えたい内容は通じるだろうが、接続詞の使用が苦手なようで、代わって「ur、えー、あの一、はい、ん」等が用いられている。

例 12 T1：はい、皆さんこんにちは、私は、ur、〇〇〇と申します。えーと、こん、ur、前回の

イベントに参加した、して、えー、本当にいい勉強になりました。えーと、やっぱり一番難しいのは、あのーコーチと裁判長の、ur、コンテストです、はい、ur、通訳とは、あのー、一番難しいのは、すー、えー、言語の表現力と、ur、ボディランゲージ、はい、んー、難しいだと思ひます。はい、以上です。

ただし、学習者たちは接続詞が全く使えないわけでもない。今回 51 名の観察対象者の独話に現れた接続詞を整理したところ、図 5 に示した通り、接続詞として多く用いられたのは「でも」、「そして」、

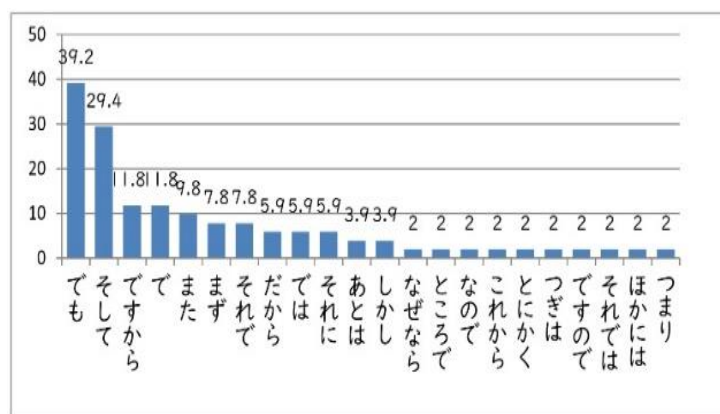


図 5 各接続詞が使用された割合 ※数字：パーセンテージ

「ですから」、「で」等の順であることが分かった。図 5 に示した数字は 51 名の観察対象者によって用いられた各接続詞の使用の割合である。その内訳は表 9 の通りで、

「使用割合」は全員 51 名の中で該当した表現項目を使用した人数を指す。全体から見れば接続詞の表現項目は決して豊富だとは言えない。それに、時には不適切なものとして用いられている現象も見られる。例えば、「予想に反した」接続詞はたくさんあるが、データの中では「でも」は最も多くの調査協力者に用いられている。「でも」の使用に頼りすぎたら、かえって馴れ馴れしくなり、時には言い訳をしている印象を聞き手に与えてしまう場合もある。それについて学習者に留意を

表 9 各接続詞の使用人数と使用割合

表現項目	でも	そして	ですから	で	また	まず	それで	だから	では	それに	あとは
使用人数	20	15	6	6	5	4	4	3	3	3	2
使用割合	39.2 %	29.4 %	11.8 %	11.8 %	9.8 %	7.8 %	7.8 %	5.9 %	5.9 %	5.9 %	3.9 %
表現項目	しかし	なぜなら	ところで	なので	これから	とにかく	つぎは	ですので	それでは	ほかには	つまり
使用人数	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
使用割合	3.9 %	2 %	2 %	2 %	2 %	2 %	2 %	2 %	2 %	2 %	2 %

促す必要がある。また、例えば、例 13 の T31 は「つまり」を接続詞として用いている。しかし、「子供の頃から父親と野球をしていたという事実から野球が好きだ」ということに繋げようとする展開は悪くはないが、「つまり」よりも、「それで」や「そこで」のような接続詞のほうが適切であろう。

例 13

T31: 皆さん、今晚は、私は〇〇と申します。ur、んー、今回、参加して、えっ、参加する機会に、えーと小さな、小さな時から、お父さんといつも野球、野球をしていました。んー、つまり野球好きじゃーと思います。ur、えーと、はじめて、はじめてur、この一通訳↑について仕事します。ur、んー、分からないところが【後略】

接続表現は、発話前後の文脈を連結させることに重要な効果を持ち、聞き手のためだけではなく、話し手自身にとって有意義な発言が長く続くかの鍵である。したがって、枠組レベルの知識を詰め込むコミュニケーションの指導を避けて、接続詞をはじめとする接続表現の使用時機と使い分けの指導にもっと力を入れるべきである。

4.5.3 話のテンポが不適切であること

話のテンポとは発言の内容の長短の適切さ、発話のスピード、声の調子、順調さのことを指す。例えば、例 14 の T21 は日本語を 7 年間専攻していて、N1 に合格している。しかし、正式な独話の場面なのに、発言する前に照れるせいか、一人笑いをし始めていた。途中話が途切れて笑ったり、隣席の友達に助け舟を求めたりしている。そして、発言の最後に日本語で言える表現なのに、母国語で終わらせてしまっている。しかも、全体的な発言の長さは短くて、感想を伝えようとする姿勢が見られない。

例 14

T21: ハ、ハ、ハ、【一人笑い】あの一皆さん、この一短い時間、お疲れ様でした。(聞き手たち: お疲れ様でした) 毎日、あの一早起きして、【一人笑い】ハ、ハ、ハ、夜遅くまでして、本当にあの一疲れていて、ハ、ハ、【笑った】あの一私あと、家に帰って、家のそと手伝わなきゃ、ならないので、あの一台北は、【一旦沈黙】ハ、ハ、ハ、【一人笑い】+
聞き手 A: +でなくなるんですか。ああ、残念、【笑いながら言った。】
T21: はい、残念です。はい、でも、台湾での時間はよく楽しんでくださいね。いっぱい体験して、臭豆腐でも。ハ、ハ、ハ、【笑い声】。はい、還有什麼? 【台湾華語で言った。】~~~~~【沈黙】
聞き手 B: 鴨頭 【台湾華語】。【ほかの聞き手からの笑い声が聞こえた。】
T21: あっ
聞き手 B: 鴨頭 【台湾華語】。
T21: 鴨頭↑鴨頭 【台湾華語】ハ、ハ、ハ、【一人笑い】、鴨頭很難吃欸! 好 (聞き手: ハハハ【聞き手たちが笑う】) 好我 【沈黙】差不多這樣 【台湾華語】ハ、ハ、ハ、以上。

日本語を基調として話を進めていかなければならない場面では、ペースを崩さずに堂々と自分の知っている日本語を発揮すればいい

ということを学習者たちに伝えるべきである。即ち、学習者にはテンポを崩さない伝達の仕方を指導する必要がある。これら話のテンポが変であることについては、今回のデータでは4点を検出した。①話のテンポが遅すぎた。②話が行き詰った部分が多い。③朗読のように話を進めた。④母国語を混ぜたり、周りの助け舟を求めたりしながら、話を進めた。

4.5.4 談話の開始か終結は唐突であること

口頭伝達で言いたい内容を一瞬すべて構築できるものではないが、発話内容における全体的な骨組の構築ならできるはずである。特に発話者には発言の「立ち上がり」と「締め括り」の部分と言明しようという意識か姿勢があれば、最も肝心の「伝達内容」の合理性が自然と整ってくるのではないだろうか。しかし、今回、スピーチのデータにおいては、例15のような発言の始まり方と、例16のような発言の終わり方は唐突さを感じさせる。

例15 T25: ur. そうですね、えー、んー#^^【沈黙】【指で数量を示している。】二日間ありがとうございます。(全員笑う)日本語は確かに皆さんとしゃべっていたら、んー#めっちゃ不足なんで、んー#もっと頑張らなくちゃ【沈黙】はい、皆さんとしゃべって、まだいろいろな単語が、わからなくてそして、皆は本当にやさしいし、かわいいし、んーかっばつ↑活発ですね。えー、もっと、台中はここまで…あしたからは台北、台北もたくさん台中とは、違う歴史の、んー、町並みの、そしてー、日本語がしゃべれる方が、もっと、うん、皆台北人とししゃべれますので、(笑う)もう、とにかく、楽しんでください。はい、

例15の発言の最初に注目すると、発話者T25は挨拶もせず、「ur、そうですね、えー、んー#」という一連の言い淀みで発言をし始めていることが分かる。その後、沈黙が一旦入った後、再び話が進められている。発話者T25には適切な表現が見つからなかったもので言い詰まったようだが、スピーチの立ち上がりの段階でとりあえず何か決まり文句を使って構成の土台を作り、徐々にポイントを言い出したほうが話の進み具合が落ち着く。発話の順調さは普通安定した土台から発展するものである。最初からいきなり崩れそうな話の具合だと、合理性があるスピーチは期待できないだろう。

一方、例16はT26のスピーチの最後の箇所である。下線を引いた部分をスピーチを終了させたい表現として捉えてもいいところに、台湾の観光名所について紹介し始めている。発言が終了すると思わ

れたのに、新しい話題が突然取り上げられていて合理的ではない。

例 16 T26:【前略】私は今回は野球通訳案内を、のチャンスをいただき、とても嬉しく、また光栄に存じます。このチャンスをきっかけにしようとしてもっと野球のことを知りたいです。一年生としてまだいろいろなことが勉強すべきです。以上です。よろしくお願いします。ありがとうございます。【聞き手からの拍手】私が一番薦めの台湾の観光地は阿里山です。あの一、日暮れや雲は波のように、あの風景はとてもきれいだと思います。皆さんは台湾に来た時、ぜひ行ってみてください。

「発言を締め括ろうとする気配を見せた後、情報を付け加えること」は別に間違ったというわけではない。しかし、正式な独話の場合、なるべく「立ち上がり、ポイントの陳述、締め括り」との順で発話を進めていく習慣が話の道筋の向上に繋がることを主張する。

4.5.5 不適切な言い淀みが目立つこと

本節では観察対象者たちの言い淀みの表現特徴及び使用数を中心に観察を行った。図 6 は 51 名の観察対象者によって用いられた言い淀みの表現の使用の割合である。その内訳は表 10 の通りであり、「使用割合」は全員 51 名の中で該当した表現項目を使用した人数を指す。全体的に見れば、協力者たちが用いた言い淀みは決して日本語母語話者ほど豊富ではない。図 6 及び表 10 から分かるように「あの一系」、「ur」、「はい」、「え一系」は比較的多くの人に使用されている。中には、例 17 のように日本語母語話者の発話には殆ど出現しない「ur」が多用されている現象が多く見られる。

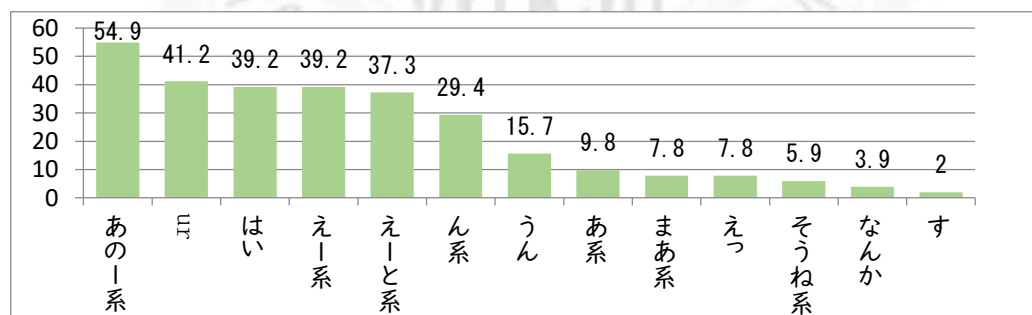


図 6 各言い淀みの表現が使用された割合 ※数字：パーセンテージ

例 17 T13:【前略】ドラマをよく見えています。ur、印象的なドラマは、「弱くても勝てます」という、という野球向けのドラマです。中で一番好きな言葉は、えっと、「勝ったからって、ur、偉くない、勝ったからって偉くない。負けたからって、ur、だめじゃない」この言葉は、ur、ur、人、え、自分の弱さをちゃんと見て、ちょうしょ、長所を生かすと励ましてくれました。そして、私は、この野球でみんなと一緒に何かを、ur、努力する精神が好きです。ur、最後、私は日本の、野球はどんな仕組みがあるか知りたいので、そして、ur、自分ののうりよ自分の日本語通訳の能力は足りないですが、ur、一度 ur チャレンジしたい、試してみたいです。

表 10 各言い淀みの表現の使用人数と使用割合

表現項目	あの一系	ur	はい	え一系	え一と系	ん系	うん
使用人数	28	21	20	20	19	15	8
使用割合	54.9%	41.2%	39.2%	39.2%	37.3%	29.4%	15.7%
表現項目	あ系	まあ系	えっ	そうね系	なんか	す	
使用人数	5	4	4	3	2	1	
使用割合	9.8%	7.8%	7.8%	5.9%	3.9%	2%	

日本語らしくない言い淀みは今回のデータにおいては、ur のほかに、独話なのに、いきなり「えっ」、「あっ」が持ち込まれた現象も見られる。データにおいては日本語に存在する言い淀みの表現であっても、必ずしも学習者に正用されているとは限らない。例えば、例 18 のように「えー」が続出する現象が見られる。「えー」は日本語母語話者の発話によく現れるが、若い日本語学習者としてはそれを濫用すれば、耳障りな印象を聞き手に与えてしまうのである。

例 18 T43: えー、みなさん、こんばんは。えー、僕は、えー、チン〇〇と申しますが、えー、ur 中国語は〇〇〇です。えー、今回こういうチャンスがあって、えー、正式的に自分の力が活用できることができて、すごく、えー、嬉しいと思いますけど、えー、そして、えー、りんさんと同じく、えー今回のチャンスによって、自分の成長と、日本語能力の活用が、えーもっと上手になりたいと思います。えー、そして、えー、今回のイベントが、えー無事に成功させるようにお祈り、えー、ここで祈りしてます。えー以上はえー僕の考えでした。

言い淀みは実際の伝達内容ではないが、発話がスムーズに運んでいけるかの潤滑剤である。そういういわゆる潤滑剤の使用種類と使用時機には妥当性が必要である。

5. 独話の伝達力を向上させる指導法

以上、日本語を専攻した台湾人大学生のスピーチに見られる特徴及び問題点を明らかにした。本節では、独話の伝達力を鍛える具体的な指導法について、以下の 5.1 節～5.3 節で「問題意識を持たせること」、「連想の訓練を施すこと」、「内省の機会を与えること」の三つの面から提言する。

5.1 問題意識を持たせること

台湾の大学で日本語を専攻している大学生たちは、ほかの専攻をする学生たちと比較すれば、社会人になった時、言語的コミュニケ

ーション力が比較的高いことが期待される。また、物事について日本語による長い発言が求められる場面も多いだろう。本研究で取り上げた発話データは面接の場面なので、長い発言の一種だと考えられる。しかし、第4節で報告した通り、形としては話が進められているだろうが、よく見ると内容が意味不明であったり、無味乾燥であったり、竜頭蛇尾であったり、無礼であったりしている。即ち、前節で取り上げた最も問題とされている「発話間の因果関係が重視されていない」、「接続表現の使用に問題がある」と言った現象が生じている。そうした現象を防ぐためには授業で話の課題を課した後、学習者に「なぜ、なに、どこ、いつ、だれ、どうといった疑問詞を念頭に置きながら話を構成する」指導を行わなければならない。例えば、面接の場合(どこ)なら、目的が何なのか(なぜ)、面接官がどのような人物(だれ)なのか、どのように(どう)アピールしたほうがいいのか等を学習者に考えてもらう。今回のデータの場面では、話者が

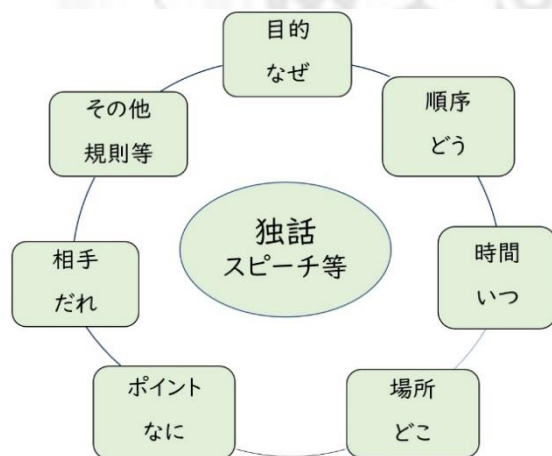


図7 話を発展させる時の手がかり

大勢の人の前で一人が話す。即ち、独話の場面である。総じて言えば、図7に示した通り、深みのある内容を産み出すためには、少なくとも目的、順序、ポイント、相手、規定に配慮しながら、話を進めていかなければならない。そこで、独話にあたって、以下の5項目を学習者に考えても

らうことを提案したい。(1) 目的(なぜ): 何のために発話が行われるかについて考えてもらう。(2) 順序(どう): 立ち上がり、内容伝達、締め括りを分けて考えてもらう。(3) ポイント(なに): 一番伝えたいこととキーワードになりそうなことを考えてもらう。(4) 相手(だれ): 話し相手の特徴と話し相手の関係を考えてもらう。(5)

その他（規則等）：与えられた時間を十分に活かしながら、関連性のあることについて根拠を持って、面白く伝えることを考えてもらう。

学習者たちが疑問詞で関連付けができるように常に心がけられれば、問題意識が持つようになると考えられる。更に、発話の結束性、一貫性、妥当性、合理性、豊富性、因果関係、聞き手との関係というロジカルシンキングを意識することができれば、話の進行が難しくならなくなるだろう。例えば、今回の面接においては、「私は野球が好きだ」というように、趣味に言及する人が多かった。しかし、その発話の一言だけではまったく意味はない。図8に示した通り、「やる」、「みる」、「いく」の三本柱を築いた後、幾つかの疑問詞を利用することができれば問題意識が自然に生じ、話の内容も膨らんでいく。このようにして、疑問詞で自問自答をすることによって、話の道筋の意義もより大きくなる。

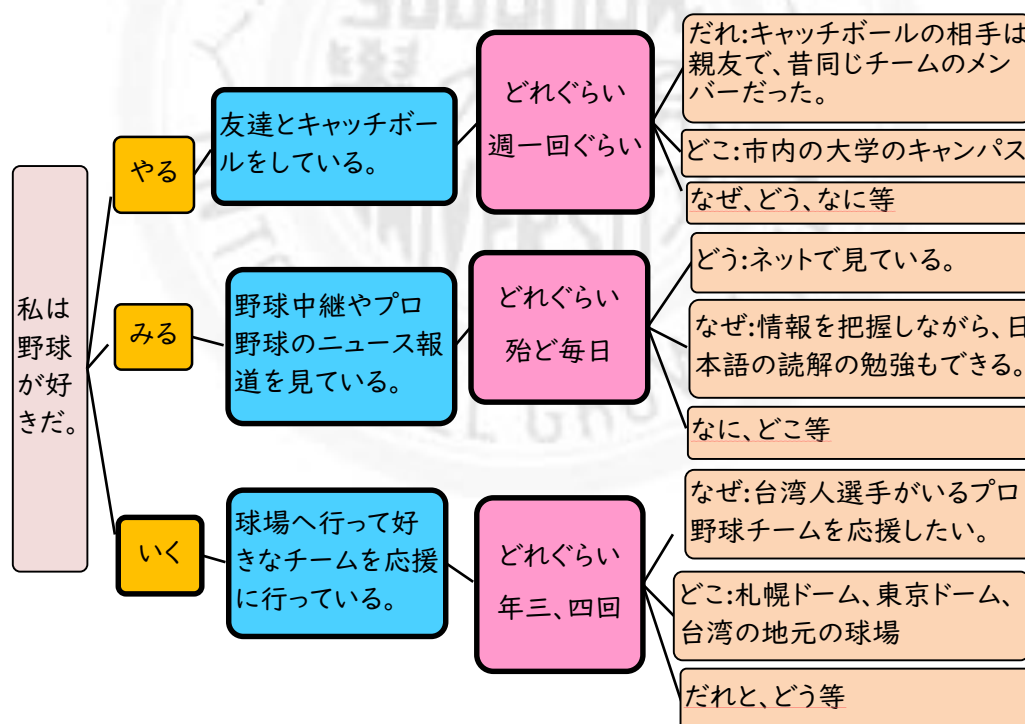


図8 疑問詞を念頭に置いて話を発展させるための指導方法

5.2 連想の訓練を施すこと

図 8 における「やる」、「みる」、「いく」の三本柱の連想の仕方について、「全体から部分へ」、「抽象から具体へ」、「曖昧から明瞭へ」、「結果から理由へ」、「主張から根拠へ」、「目的から手段へ」、「空想から図解へ」、「乱雑から箇条へ」、「ポイント探し」、「共通性探し」という 10 種類の連想の訓練を施すことを提案する。例えば、例 19 では次から次へと発話が進められているが、下線を引いた箇所にはロジカル性がない。即ち、①ミスというのは選手のミスなのか、当時通訳を担当していた話者 T11 自身のミスなのかは不明である。②誤解というのはどの何を指しているのかは不明である。③「解決できた」と言っても、どのように解決したのかは説明がない。④「臨機応変が大切だ」と言っても、具体例は全然言及されていない。

例 19

T11:【前略】えー、最後の、試合の日は、えっと、①ミスがありまして、そのとき、えーと、監督と、台湾の監督が、ちょっと、まあ、えーと、②誤解があつて、で、私はそのとき何があつたか見えなかったの、えー、どうやって通訳したい、した、するか、ちょっとわからなくて、えー、緊張、しましたが、でも、最後、えー、で、かいけ、③解決できたので、まあ、やっぱり④臨機応変が大切だと思います。えー、今回の、このチャンスを、このチャンスがあつて、えっと、もっと頑張りたいと思います。はい、以上です。

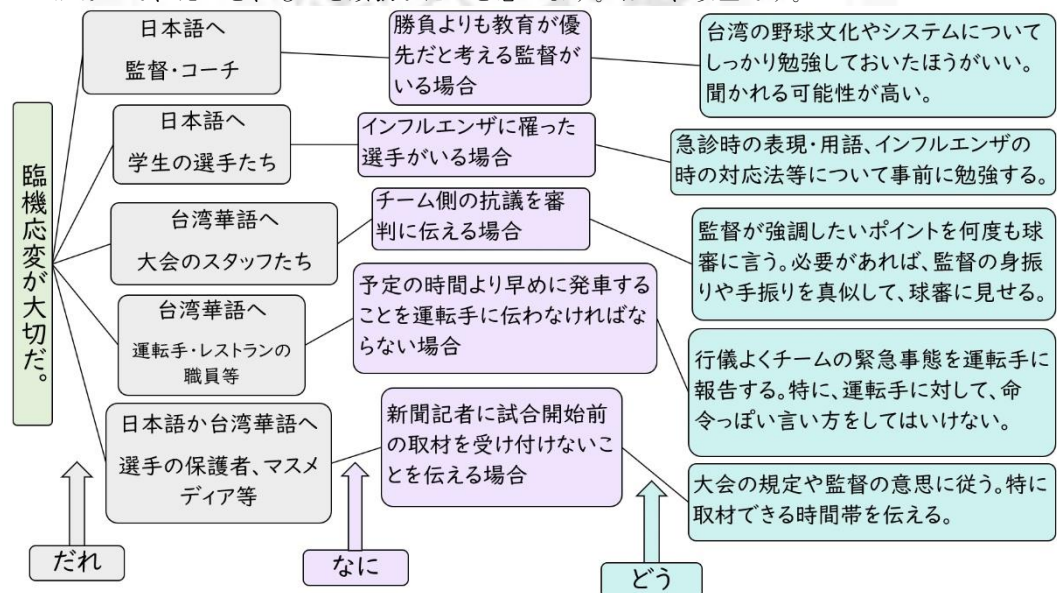


図 9 「抽象から具体へ」という連想の指導例

ここで、例 19 の「④臨機応変が大切だ」という部分を例として、「抽象から具体へ」という連想の方法に基づいて指導の方向を提示する。即ち、図 9 のようなロジカルツリーを利用し、学習者たちのロジカルシンキングを養うことを提案する。図 9 に示した通り、まず誰が対象者なのか（だれ）を中心に考える。それから、どのような場合なのか（なに）について紹介する。最後に、臨機応変をするためにどのようにすればいいのか（どう）について述べる。

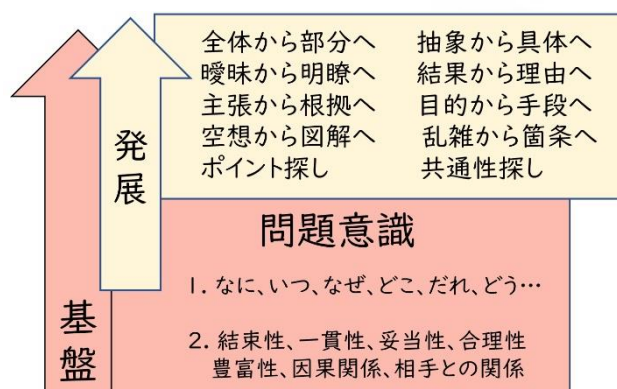


図10 伝達力を向上させるための方法

まとめて言うと、10 項目の連想方向は図 10 に示した通り、問題意識によるところが大きい。問題意識を醸し出す方法は「疑問詞」を提起する以外には、発話の結束性、一貫性、妥当性、合理性、豊富性、因果関係、聞き

手との関係に配慮して話を運ぶことである。要するに、口頭伝達能力の訓練を実施するにあたって、図 8、9、10 で例示したように連想方向及び問題意識について徹底的に導入することを提案する。

5.3 内省の機会を与えること

学習者に対して、5.1 節で主張した「問題意識の提起の訓練」、及

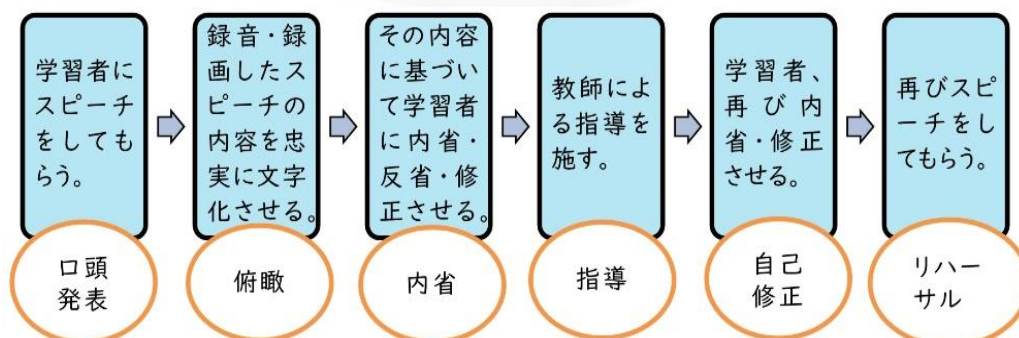


図 11 自己修正に繋がる図解

び 5.2 節で提唱した「連想と推理の訓練」を導入した後、「課題持ちの口頭発表」を指示することも重要である。例えば、面接における自己紹介（スピーチ）という課題を課して、学習者たちに口頭伝達のプレゼンテーションをしてもらうこととする。図 11 に示した通り、口頭発表、俯瞰、内省、指導、修正、リハーサルの順で重複して行われるうちに、学習者の自己修正の活性化に繋がるのではないかと考える。特に俯瞰を通して、限られた視野から脱出することができてより一層全体像が見えてくる。そして、内省を通して自分自身に欠けているロジカルシンキングが発見できる。

教師にとって学習者の潜在力と成長力を軽視することは禁物である。それを避けるためには図 11 に示した学習者自身の内省と修正の能力を見過ごしてはいけない。即ち、学習者の試行錯誤から得た内省及び修正を信じ、成長に導いていくことが大切である。

6. おわりに

日本語教育の目的がその言語の運用能力の育成であるとするならば、その学習者がその言語を使用している特徴がどのようなになっているか、どのような問題に遭っているかにもっと関心を向けなければならない。台湾の大学で日本語を専攻している大学生たちは日本語による独話の伝達力においてほかの専攻の学生より有能だという覚悟を持つべきである。一方、日本語教師のほうは「伝達力ができる学生」を育成することを目標としなければならない。本研究では、図 3 に示した五つの能力の項目に基づいて、上級レベルの台湾人日本語学習者の独話（スピーチ）に見られる成長のほかに、共通した問題点についても明らかにした。独話の伝達力を鍛える指導の方法について、図 12 にまとめた通り、学習者たちが抱えている問題点を踏まえて「問題意識を持たせること」、「連想の訓練を施すこと」、「内省の機会を与えること」の三つの方法を提案した。

「問題意識を持たせること」については、なぜ、なに、どこ、いつ、だれ、どうと言った疑問詞を念頭に置くことと、発話の結束性、

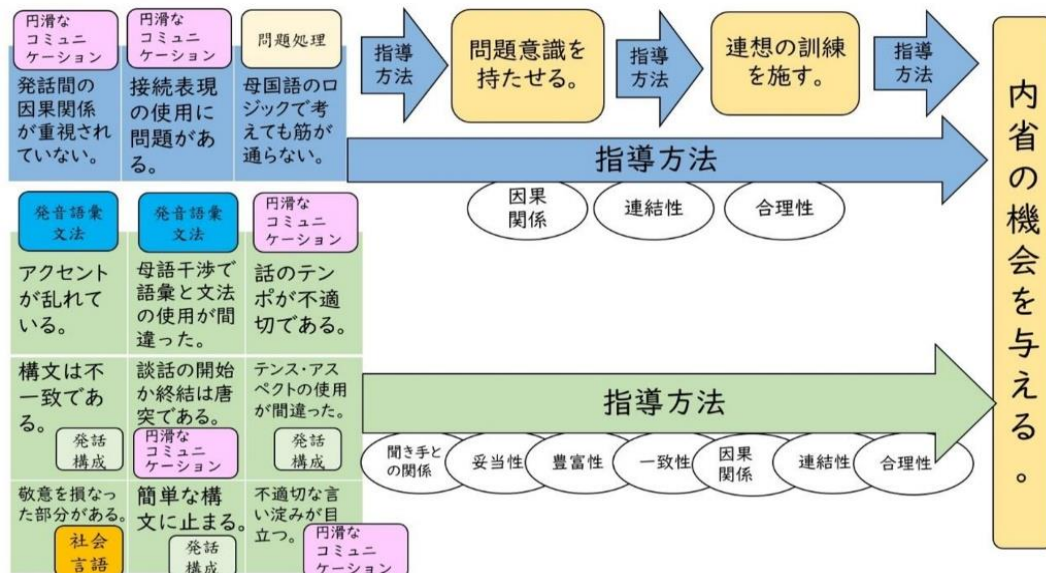


図 12 口頭伝達の問題点をめぐる指導の方法

一貫性、妥当性、合理性、豊富性、因果関係、聞き手との関係を意識する方法を提示した。「連想の訓練を施すこと」については、①全体から部分へ、②抽象から具体へ、③曖昧から明瞭へ、④結果から理由へ、⑤主張から根拠へ、⑥目的から手段へ、⑦空想から図解へ、⑧乱雑から箇条へ、⑨ポイント探し、⑩共通性探し、の連想の訓練を施す方法を提示した。なお、「内省の機会を与えること」については、口頭発表、俯瞰、内省、自己修正、リハーサルの面で力を入れなければならないことも強調した。

以上の研究成果が日本語を専攻する台湾人大学生の伝達力を育成するささやかな一助となることを願う。

参考文献

- Grice, H. P. (1975) Logic and Conversation. In P. Cole, & J. L. Morgan. (Eds.), *Syntax and Semantics, Vol. 3 Speech Acts*, New York:Academic Press. pp. 41-58
- 川合理恵 (2010) 「談話における台湾人中級日本語学習者の接続表現の運用と母語による影響の可能性」『台湾日語教育學報』第 15

- 号、台北：台湾日語教育學會、pp. 97-126
- 黄英哲（2013）「中級レベルの日本語専攻台湾人学習者に対する口頭運用技能指導への示唆－意識調査と発話分析の結果から－」『台湾日語教育學報』第 21 号、台北：台湾日語教育學會、pp. 106-135
- 黄英哲（2017）「上級段階で学ぶ台湾人日本語学習者の口頭伝達力について」『第 11 回 OPI 国際シンポジウム(台湾大会)予稿集』新北：淡江大学日本語学科、pp. 88-95
- 黄英哲（2019）「日本語学習者の産出に必要とされるロジカルシンキング」『2019 年度異文化間教育学会第 40 回大会発表抄録』東京：異文化間教育学会、pp. 204-205
- 佐藤佐敏（2016）『5 分でできるロジカルシンキング簡単エクササイズー要約力アップの論理的思考トレーニング』東京：学事出版
- 齊藤仁志（2013）「就職面接で外国人留学生の受け答えに対し日本人ビジネスパーソンは何をどう捉えるのかー留学生のキャリア支援における基礎的研究ー」『長崎ウエスレヤン大学地域総合研究所紀要』11 巻 1 号、長崎：長崎ウエスレヤン大学、pp. 53-60
- 施信余（2014）「対面接触場面における日本語母語話者と台湾人上級日本語学習者の調整行動ー複合的な調整行動の相互依存連鎖とパターン化を中心にー」『台灣日本語文學報』第 36 号、台北：台灣日本語文學會、pp. 201-224
- 陳文敏（2013）「台湾人日本語学習者の縦断ロールプレイデータに見られる依頼表現ー日本語と中国語の母語話者データとの比較ー」『台湾日語教育學報』第 21 号、台北：台灣日語教育學會、pp. 252-272
- ネウストプニー, J. V.（1981）「外国人の日本語実態（1）外国人場面の研究と日本語教育」『日本語教育』第 45 号、東京：日本語教育学会、pp. 30-40.
- ネウストプニー, J. V.（1995）『新しい日本語教育のために』東京：大修館出版