HAL
open science

日本滞在を経て学習者の相互行為参与の形がどう変わったか –マルチモーダル的分析–

Tomoko Higashi

▶ **To cite this version:**

Tomoko Higashi. 日本滞在を経て学習者の相互行為参与の形がどう変わったか –マルチモーダル的分析–. The 19th Japanese Language Education Symposuim in Europ, Association of Japaese Language Teachers in Europe (AJE), Aug 2015, Bordeaux, France. ⟨hal-01908204⟩

HAL Id: hal-01908204

https://hal.science/hal-01908204v1

Submitted on 30 Oct 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

日本滞在を経て学習者の相互行為参与の形がどう変わったか

―マルチモーダル的分析―

東　伴子
グルノーブル・アルプ大学 LIDILEM

要旨

本稿では、日本での研修を経たフランスの学生が、日本語の相互行為への参与において、研修前に比べどのような変化が見られるかを、マルチモーダル分析を通して明らかにすることを目的とする。近年、欧州の高等教育機関では、モビリティ（移動）制度の普及により、基礎レベルのうちから日本で半年～1 年の交換留学、企業研修を遂行し、帰国後日本語学習を続けるタイプの学習者が増えている。学習者は日本滞在中、日常的な社会的相互行為を実践し、さまざまな交渉を経て相互行為能力を習得している。このような観点から、基礎段階の日本語学習者のケースを取り上げ、1 年間の日本研修実施前と帰国後に収録した母語話者との会話 (各 30 分) を比較分析した。本稿では、聞く態度、応答する態度に焦点を当て、発話行為と共起する身体動作(体と頭の動き)の変化を考察した。この考察を通して学習言語以外の学習環境における相互行為能力の指導法に関して提言を行いたい。

【キーワード】　相互行為参与、社会的習得、コード理解、場共有、マルチモーダル

1　はじめに

近年欧州の高等教育機関における国を越えたモビリティ（移動）制度の普及により、交換留学、企業研修、研究留学のために日本に半年以上の滞在をする学生が増えている。また、日本語専攻以外の学生が、日本語が基礎レベル（CEFR A1, A2）の時期に日本に留学するケースも増えている。CEFR でも明示されているように、学習は生涯を通して行うものであり、熟達度はそれぞれの学習段階で測られるべきものである。他の専攻のエキスパートにとって、日本滞在を経て、日本語はどのような形で存在しつづけるのか、授業はどのような点に焦点をおけばよいのか。また、日本滞在を経た学生の言語運用能力の変化の分析は、非日本語環境での日本語教育に役立てることもできる。このような課題を念頭に置き、本稿では、初級日本語学習者が 12 ヶ月の日本滞在を経て、日本人とのやり取り場面における行動の変化についての観察の結果を報告したい。

2　社会参加としてのやりとりの変化

2.1　理念的・方法論的枠組み

外国語教育・学習に社会性という考えが重要な位置を占めるようになり、CEFR の提唱する「社会で行動するもの」という行動中心アプローチや、学習言語も言語レパートリーの一つとみなす複言語・複文化的な考え方が広く認められるようになってきた。また、第

二言語習得研究の領域でも、文法的な認知的習得から、社会的な参加による社会的習得に注目する流れがある。本稿では、日本語学習をそのような社会的側面から考察する。相互行為研究、エスノメソドロジー、会話分析の手法を援用して、未加工のデータを綿密に観察し、秩序、意味を見出す方法論に則った。また言語的なリソースだけでなく、ジェスチャー、視線、頭の動き、表情など、多重的なリソースが組み合わされて会話が構築されるという見方が浸透している。本稿でもマルチモーダルな考察を行った。

2.2　観察データ

対象とした学習者は電子工学を専攻するフランス人男子学生である。この学生は、2 年間で約 100 時間日本語を学習した後､欧州のインターンシッププログラムで日本へ行った。日本では 4 ヶ月間日本語集中講義を受けた後、8 ヶ月間日本企業でほぼ日本語使用のみでインターンシップを行った。その学生を対象に、出発前と出発後に初対面の日本語話者と面談を実施し、ビデオ収録をした。今回の発表で使用するのは、滞在前の面談データ 28 分と、滞在後の 24 分で、アノテーションソフト ELAN を使用し書き起こし、アノテーションの加筆を行ったコーパスである[1]。

2.3　言語・コミュニケーションの二面性

言語・コミュニケーションの二面性は様々なモデル例に見ることができる。例えば、言語の Dictum vs. Modus (Bally 1965), コミュニケーションの低コンテクスト vs. 高コンテクスト（Hall 1976）、正しさ vs.適切さ（Hymes 1972）、そしてコミュニケーションの内容 vs. 関係（Watzlawick 1972）などである[2]。それらは排他的なものではなく、文化やコンテクストにより、そのどちらが優先的に使用・配慮されると考えられる。本稿では、帰納的に学習者の相互行為への参与形態は、日本滞在を経て「コード理解」（やりとりの内容重視のコミュニケーション）から「場共有」（参加者としての立場重視のコミュニケーション）へと焦点が移行したということを明らかにしたい。

3　コード理解に集中した参加：体の動きから

3.1　コード理解に伴う体の動き

話し手の体の位置の変化を一つのユニットとして観察すると[3]、日本滞在前のデータでは、基点→乗り出す→戻る（→後ろにそる）の流れが頻繁に見られ、それはコード理解に集中したやり取りの時に多く見られることがわかった。

態勢	観察できたやりとりの状況、社会心理的状況
リラックス点	リラックスした態勢
基点	やりとりの最初の態勢
乗り出す	長い話を聞き始めるとき・質問を受けるとき・理解ができないことを表明するとき
戻る	理解できたとき・理解を放棄するとき
後ろにそる	理解・同意・驚き・楽しさ

表１　　体の動きのユニット

特にメタ言語的なやりとりではなくても、学生の意識がコード（言語的メッセージ）の理解に集中している時に、このような動きが見られる。滞在前は 14 回、滞在後は 1 回観察された。（表 2）

	出現数	内容
滞在前	１４回	パターン１　質問を聞く態勢に入る時（５） パターン２　理解できなかったことを示す、繰り返しを要請する時（９）
滞在後	１回	知らない商品の説明を聞く時

表 2　基点→乗り出す→戻る　動きの回数

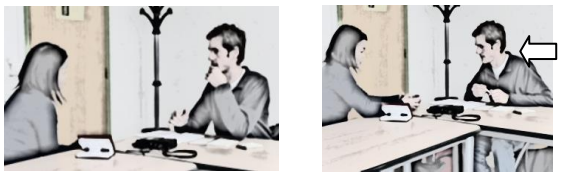
3.2　聞く態度における体の動き

滞在前のデータではリラックスした姿勢で話を聞くことはなく、さらに基点から前に乗り出すことが多かった。例 1 は滞在前のやりとりの抜粋である。母語話者（J1）が質問を始めると学生（E1）はすぐに前に乗り出すが（下線の部分）、「勉強」という語彙を聞き取り、その語彙に関しての理解を示すとき後ろに戻る。

J1_1	じゃああたしが聞きますね　日本語をまず何年勉強していますか どのぐらい勉強して
E1_2	
J1_3	いますか　はい
E1_4	べんきょう

例 1 滞在前　体の動きと発話例

一方、滞在後では極端な体の前後の動きは 1 件しかなかったが、それは学生が知らない商品について母語話者が説明するという状況で、やはり学生にとって発話の内容理解（コード理解）が焦点となる場面である。理解に至った E2-4 最後の「はいはいはい」で体の位置は元に戻る。



J2_1	カップスープってわかりますか　ちょっと日本によくあったものだけど　あのー
E2_2	あ、いいえ
J2_3	カップに　粉を入れてお湯を沸かすお湯を入れたらもうスープになる
E2_4	うん　はいはいはい

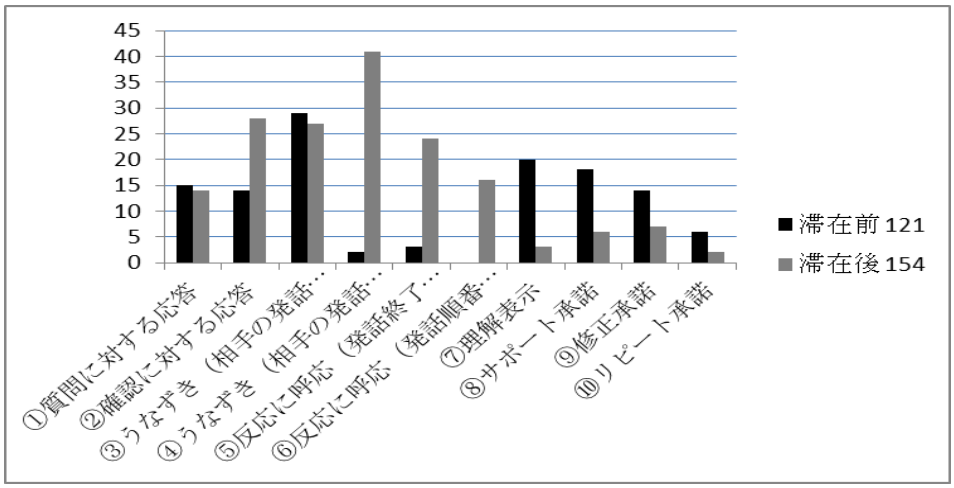
例 2　滞在後　体の動きと発話例

滞在前は、両者が前のめりで話す傾向があり、緊張した雰囲気が特徴的である。それに加え、学習者の体の前後の動きが頻繁に見られた。滞在後は、距離を保ち、リラックスした姿勢が観察できる。滞在前は「相互行為相手への配慮」や「自分と相手の関係調整」より「コード」（音声メッセージ）のやりとりに集中している様子が伺える。近い方がキャッチしやすいというキャッチボールのボールのメタファーである。これは相手のテリトリーに侵入する攻撃的な態勢であるが、ポライトネスに関する配慮は日本滞在前の学生との相互行為においては優先的ではなく、通常の状態ではインポライトと捉えられる行為も普通に行われることが多かった。

4　対話者としての参加：頭の動き

4.1　応答に関連した頭の縦振りの変化

次に、対話者としての参与の形態を見るために頭の動きに注目した。頭の縦振りの機能については先行研究も多い（メイナード 1993, 細馬・冨田 2005）。相互行為においては、頭の動きは視点と共に、対話においてある意味を指標したり、スムーズなやり取りを促進したり、調整したりするのに大きな役割を果たしている。本研究では、明らかに確認できる動きにおいて、相手への応答に頭の縦ふりを 10 のカテゴリーに分類した。（グラフ 1）



グラフ 1　応答に関連した頭の縦振りの分類

「質問に対する対応」は、多くの場合肯定返答で、初級教科書で学ぶ「はい」などの応答詞に伴う身振りである。これは帰国前と帰国後にほぼ同数見られる。「確認に対する応答」は、「本当ですか」「~んですか」の確認要求への応答であり、帰国後の方が多い。確認要求は、会話をスムーズに進めるのに不可欠な行為だが、確認という行為の意味が理解できないため応答しないことが多いと考えられる。「相手の発話終了時の承諾・うなずき」は、相手の発話終了に合わせて行うあいづちだが、初心者の学習者相手では、発話終了時はポーズをおき、視線の動きなどで終了が明示され、あいづちが打ちやすい。滞在前の方が多いのはそのためであると思われる。一方「相手の発話順番途中の承諾・うなずき」は、相手の話にそって、合いの手を打つタイプのあいづちであり、ほとんどが滞在後に見られる。

滞在中に、「聴解能力」が向上したことは確かであっても、ここでは、聞く態度自体の変化に注目したい。「反応に呼応（自分の発話終了時)」は、自分が発話を終了した後でうなずくしぐさである。これは自分のターン終了をマークするためにうなずいているのではなく、相手がその時に送っている何らかのサインに呼応したり、反応を予測して呼応したりしていると考える。「反応に呼応（自分の発話順番途中)」はターンを維持しながら、相手の反応を読み取り、頭の縦ふりで呼応するというタイプで、ここでは帰国後にしか見られなかった。一方、「理解表示」（相手の発話理解の問題が解決した時）「サポート承諾」（相手の助けを受け入れたとき）「修正承諾」（相手が行った言語的修正の承諾）「リピート承諾」（相手が自分の発話を繰り返したのを承諾）は、コード理解の中でもメタ言語に焦点があたっており、滞在前に多く見られる。

4.2　データからの考察

例 3 は、滞在前のデータからの抜粋である。頭の動きは枠で囲まれた部分に見られる。この例では J1（母語話者）には頻繁に頭の縦振りが見られるが（学生の発話を促す、励ます機能が多い)、E1（学生）の方は、質問に対する肯定応答詞「はい」に伴う頭の縦振りが一回見られるだけで（E1-3)、あとは自分の発話が完了すると下の方を向き、「東京行きますか、ふーん」に伴う J1_3 の頭の動きにも J1_4 の頭の動きにも呼応しない。

J1_1	G さんは　日本には　行ったことありますか　xx　xx
E1_1	Euh　いいえ ありません　一回もありません
J1_2	これから行きますか　行き行きますか　日本に行く予定はありますか
E1_2	すみません　EUH 来年
J1_3	来年　xx　x　x 東京　行きますか　ふーん　楽しみですか
E1_3	はい　わたしは東京へ行きます　［下を向く］はい
J1_4	xx　x　xx
E1_4	humhum　楽しい［下を向く］　はい［下を向く］

例 3　滞在前　頭の縦振りと呼応

例 4 は、帰国後のデータである。点線で囲まれた部分で、学習者が母語話者の反応に呼応して頭を縦に振っている。E2_2 では、「8 月」を「9 月」に言い換えた後に、母語話者がうなずくが、学生は「9 月」と繰り返しながら、うなずいて相手の反応に呼応している。また E2-3「ええ一東京で、はい（頭縦ふり)、住みました」と　発話中に頭の動きが入るが、これは、話しながら相手の反応（うんうん）に呼応しているというのがわかる。E2-4 では、発話後に相手の頭振りに呼応してシンクロ的に頭を振るのが観察できる。

J2_1	G さん日本に　はい　はい　いつからいつまで
E2_1	はい、行ったことがあるんですけど　え一〈考〉
J2_2	＊　＊　＊＊　ほお一年間　＊　＊　＊　＊　＊
E2_2	昨年の 8 月一うん　くがつ　くがつから去年の 8 月まで　一年間　に　行きました
J2_3	ふーん　どこに　うんうん　＊　へえ
E2_3	え一TOKYO　で　はい　住みました　ん　東京の三鷹市↑

J2_4	ふんふんふんふんふん　ふーん　ああそうなんですか　へえー　ーー
E2_4	＊三鷹駅に（…）て　んん　ええ　＊＊

例４　滞在後　頭の縦振りと呼応、シンクロ性

5　コード理解から場を共有する参加へ

紙面の都合で、その他の事例は報告できなかったが、滞在前の相互行為参与態度は、相手の音声メッセージを聞き取ることに集中し、自分の発話順番中は、相手の反応より自分の発話を正しく構築することに注意を集中していた。シンクロ的な頭振りも見られたが、それは主に語彙の共通理解ができたときに限られる。滞在後は、発話順番中に、相手の反応（感嘆詞、身振り）に呼応することが頻繁に見られた。つまり「場の共有」と一人の自立した対話者として「やりとり行為の組織作りに参加する」という二点において大きな変化が見られた。

6　まとめ - 教育への提言

このように日本語の基礎段階で日本滞在を行い、言語能力の上達とともに自立した対話者としての行動様式を学びフランスへ戻ってきた学生たちをどう指導したらよいのか。日本語の社会的習得を過去のものにしないために、クラスでの文法、読解などの認知的学習と同レベルで相互行為を意識的に学び、さらに複雑なタスクにチャレンジする授業を設計する必要があるだろう。また、同じクラスで学ぶ滞在経験のない学生のためには、滞在経験者の相互行為参与態度に注意を喚起することもできるだろう。また、例えば日本の学生との協働学習などを通し､社会的習得の環境を積極的に設定するのが大切であると考える。環境づくりのためには、日本滞在中の相互行為場面の分析を組み入れた研究が必要であり今後の目標としたい。

＜参考文献＞

Goodwin, Ch. (1981) Conversational Organization, Academic press.
Larsen-Freeman, Diane (2007) "Reflecting on the Cognitive-Social Debate in Second language Acquisition", *the Modern Language Journal*, 773-787.
細馬宏通, 冨田彩加 (2011)『うなずき運動とあいづちの相互作用』「人工知能学会」9-2, 13-18.
東伴子 (2010)『相互行為における日本語学習者のストラテジー再考―基礎段階の言語使用者から自立した言語使用者への移行に注目して』「ヨーロッパ日本語教育 15」127-134.
メイナード泉子（2002）「会話分析」くろしお出版.
義永未央子 (2009) 『第二言語研究における社会的視点・認知的視点との比較と今後の展望』「社会言語科学」第 12 巻, 15-31.

---

[1] ELAN : EUDICO Linguistic Annotator (Max Planck Institute for Psycholinguistics)

[2] フランス語文献では、Dictum vs. Modus は Ch. Bally：*Linguistique générale* (1965), コミュニケーションの低コンテクスト vs. 高コンテクストは E.T.Hall : *Au-delà de la* culture (1976)、正しさ vs.適切さは D. Hymes : *Vers la competence de communication* (1972)、コミュニケーションの内容 vs.関係は P.Watzlawick : *Une logique de la communication* (1972)に見られる。

[3] 「体の姿勢」はジェスチャーではないが、ユニットというような考え方は Kendon, A (2005) の

Gesture を参考にしている。