

中国人日本語中上級学習者の会話における 誤用の傾向と振り返りの特徴に関する事例研究 —授業における「モニターの観点」提示を目指して—

山口真葵

要旨

中上級レベルの日本語会話授業においてモニターの観点を提示することを目指し、中国人日本語中上級学習者を対象に会話上の誤用及び問題点と自己の会話の振り返りの特徴の探索を行った。結果、文法項目では「い形容詞／ない形の接続」に関するものや引用表現の欠落等が見られた。音声項目では「清音と濁音の混同」「促音の欠落」等が見られた。談話構成上の問題としては「接続助詞や接続詞が不足して文と文のつながりがわかりにくい」「経験や状況説明を行う際の『～んですが』の未使用」という特徴が見られた。自己の会話の振り返りでは発話する際に発音や文法を意識している発言があったが、誤用の具体例を挙げたものは少なかった。特に談話構成に言及した振り返りが見られたのは特定の学生のみであった。以上から、上記に挙げられた学習者の会話上の課題をモニターの観点として授業において提示することは文法、音声、談話構成上の問題点に注目させ、自己の会話の振り返りの質を高めることに有効であると考えられる。

キーワード

中上級日本語学習者、会話、自己モニター、誤用

1. 研究の背景と目的

筆者は、看護・保健医療分野を学ぶ中上級の学習者を対象とした日本語の授業において、会話力向上のために、スピーキング指導を行っている。会話力向上のためには自己モニターをする力が必要であるが、スピーキング指導における「振り返り」から判断すると、適切にモニターできているとは思われない。学習者が適切にモニターできるようになるためには、どのような指導が必要であろうか。

会話力の向上と自己モニター能力の育成に関しては、これまでに多くの研究がある(Hendrickson1978、Chaudran1988、坂本 1999 など)。中でもボイクマン(2007)は、モニターの観点を示すことの重要性を指摘し、初中級の学習者を対象とした指導でモニターの観点を学習者に意識させることの効果を報告している。ボイクマンは、モニターの観点として談話レベルのものも含んでいる。

モニターの観点を学習者に意識させるためには、レベルに応じて、問題となりやすいポイントなどを整理する必要がある。東保(2006)は中上級の会話における構造上の問題点を分類し、文法上の問題は学習者自らが気づきにくいことを明らかにした。しかし、談話レベルの問題点は扱っていない。

以上から、本研究では、ボイクマンにしたがって自己モニターを定義し、中上級を対象に談話レベルも含めて、学習者の問題点の特徴と振り返りの特徴を明らかにすることを目

的とする。これはモニターの観点を確立することに資するものである。談話レベルの分類・分析については、中井・大場・土井（2004）を参考とする。

2. 調査対象および調査方法

2.1 調査対象

2022 年度前期に開講された日本語スピーキングクラス（日本語中上級レベルの会話クラス／全 15 コマ）のうち「コロナ禍の旅行」「敬語」「医療コミュニケーション」をテーマに話し合った 3 コマ分の授業を対象とした。

各回授業前の事前学習として、各テーマ担当の学生が関連資料の選定を行い、話し合いのトピックを提示し、他の学生は提示された資料を読み込み、トピックについて考えてくることとした。授業当日は、個人またはペアで資料の内容および表現の確認をした後、担当学生が資料内容と話し合いたいトピックの概要説明を行った。その後、トピックについてペアで話し合った。なお、一回当たりの会話時間は 10 分程度で、ペアを変えて 3 回実施し、3 回目のみ会話の録音を行った。授業の最後に、話し合いの内容や日本語表現について振り返りを行い、振り返りシートに記入した。なお、調査対象とした授業回のテーマとトピックは表 1 の通りである。

対象者は授業を受講した看護・保健医療学科の学生 5 名（日本語能力試験 N1 取得者 4 名、N2 取得者 1 名）である。なお、対象者は全員中国人学生であった。データ分析の際に、対象学生にはそれぞれ A、B、C、D、E という記号を付与した。

表 1 会話のテーマとトピック

授業日	テーマ	トピック
5 月 11 日	コロナ禍の旅行	① ゴールデンウィーク中に印象に残った旅行 ② ゴールデンウィーク中の旅行で、コロナ対策として気をつけていたこと ③ 今後、コロナと付き合いつつ、旅行を楽しむためにはどうしたらいいと思うか
5 月 25 日	敬語	① 敬語を日常生活でどういうときに使うか ② 敬語で失敗した経験／失敗の原因について ③ 留学生にとってどんな点が難しいか
6 月 1 日	医療コミュニケーション	① 初対面の患者に会う際に、何を話せばいいか ② なぜ医療コミュニケーションが重要か

2.2 調査方法

まず、留学生の言語表現上の誤用の特徴を明らかにするために、学生の会話録音データを聞き、誤用の具体例を「文法」「語彙の運用」「音声」に分類した。誤用の判断基準は、東保（2006）にならい語彙の運用や文法上の明らかな間違いのほか、助詞の欠落や発音については教師が聞いて不自然さを感じるものとした。また、「談話構成」と「話し方」の修正点の特徴を明らかにするために、教師から学生へ行ったフィードバック記録から、「談話構成」と「話し方」に関わる箇所を学生別に書き出し、共通項をまとめて分類した。

次に、学生の振り返りの特徴（どのような点に気づけるのか）を明らかにするために、学生が書いた自己の振り返り記録を学生別に書き出し、共通項をまとめて分類した。

最後に言語表現上、及び「談話構成」や「話し方」における誤用の特徴と学生の振り返りの特徴の比較を行った。

2.3 誤用／問題点の分類

会話録音データに見られる学生の誤用、教師から学生へのフィードバックの内容及び学生の振り返り記録から見られる会話の問題を分類する際には中井・大場・土井（2004）の「談話レベルにおける指導項目」を参考にした。特に、『話し手／聞き手』が相互に入れ替わりながら会話を構築していくための言語的スキル項目として整理された「言語的項目」の「言語体系に関するスキル」のうち「文法能力」と「談話展開能力」「音声的項目」を参考として用いた。ただし、「文法」及び「音声」項目の誤用の原因の分析には、より詳細に問題点が提示されている東保（2006）も参考とした。

3. 結果

3.1 発話上間違いやすい言語表現

以下に発話上間違いやすい言語表現として「文法」「語彙の運用」「音声」項目の結果を記す。なお、3回分の録音データを文字化した資料を形態素解析した結果、対象会話の異なり語数は637であった。

会話録音データ3回分の誤用の総数は94個で、内訳は、語彙運用の誤用が13個（13.8%）、文法の間違いが51個（54.3%）、音声の間違いが29個（30.9%）であった。語彙運用の誤用は全体的に少なく、多岐にわたっており、目立った特徴は見られなかった。これは、話し合いの前に行った関連資料の内容チェックや一回目、二回目の話し合いの際に、表現の確認が行われていたことが影響していると考えられる。よって、以下には「文法」と「音声」の誤用について記述する。

3.1.1 「文法」の誤用

「文法」の誤用を原因別に分類した結果、16種類の誤用項目が見られたが、1例および2例のみの誤用項目を除外すると、表2のような結果となった。一番多く見られた誤用の原因は「い形容詞／ない形の接続に関する誤用」で誤用数は13個であり、「文法」における誤用総数の25.5%を占めていた。誤用の特徴として、名詞に接続するときの「の」の挿入、接続助詞「から」「けど」、終助詞「なあ」の前の「だ」の挿入がみられた。また、動詞の変形ミスで過去形にすべきところを現在形にしてしまう時制の誤用や、助詞の誤用が見られた。その他、数例ではあるが引用表現における「と」「という」の欠落が見られた。なお、表2の「誤用の特徴」の【 】内のアルファベットは各対象学生を、数字は見られた誤用数を示している。

表2 文法の誤用

誤用項目	誤用総数	割合	誤用の特徴	誤用例
①い形容詞	13	25.5%	・名詞に接続する「い形容詞	【「の」の挿入】

／ない形の接続に関する誤用			／ない形」の後に「の」の挿入【B2、C2、D1】 ・接続助詞「から」「けど」 ／終助詞「なあ」の前に「だ」の挿入【B1、C3、D2】	・少ない <u>の</u> ところ ・親しくない <u>の</u> 人 【「だ」の挿入】 ・難しい <u>だけ</u> ど ・わからない <u>だ</u> から ・おかしい <u>だ</u> なあ
②動詞の変形ミス	11	21.6%	・時制（過去にすべきところをしない）【A2、B1、C1】 （受け身、使役、ます形などへの変形ミスは1例ずつ）	【過去形未使用】 ・その日は疲れすぎるかな
③助詞	7	13.7%	・助詞の誤用は多岐にわたっていた	
④引用表現	4	7.8%	・「と」「という」の欠落【A1、B1、C2】	【「と」の欠落】 ・お願いします言ってた

3.1.2 「音声」の誤用

「音声」の誤用を原因別に分類した結果は表3のとおりである。「清音」と「濁音」の混同、聞き取りにくいアクセントの他、促音の欠落や長音が短くなってしまう、母音の欠落や不明瞭が見られた。なお、誤用数の【 】内のアルファベットは各対象学生を、数字は見られた誤用数を示している。

表3 音声の誤用

誤用項目	誤用数	割合	誤用例
「清音」・「濁音」の混同	9【A4、C3、D2】	31%	つがって（使って）／わがらない（わからない）
アクセント	8【A3、B1、C3、D1、E1】	29.6%	か <u>ん</u> じゃ（患者）／か <u>う</u> （買う）【下線部、高アクセント】
促音の欠落	4【A1、C2、D1】	13.8%	が <u>か</u> （学科）／しば <u>い</u> （失敗）
長音が短い	3【A2、E1】	10.3%	ちり <u>よ</u> （治療）
母音が欠落／不明瞭	2【A1、B1】	6.9%	ふ <u>あ</u> ん（不安）
撥音の欠落	1【A1】	3.4%	せ <u>ば</u> い（先輩）
その他	2【A1、D1】	6.9%	

3.2 「談話構成」「話し方」における問題点

学生の会話録音データから、教師が誤用や不自然な点を記録し、学生にフィードバックを行ったもののうち、「談話構成」や「話し方」に関わる部分を書き出し、共通項をまとめ、分類した。その結果、「談話構成」に関しては①「構成要素の提出順序」②「発話のつながり」③「聞き手としての相槌・コメント」の3つに大別された。また「話し方」の問題点として「フィラーの多様」に関する指摘が見られた。なお、「聞き手としての相槌やコメント」は相槌とコメントはどちらも会話を促進する働きがあるため、相槌とコメントが分けがたいこと、また、共感や感想を伴ったコメントは談話を構成する一部として考えたため「談話・構成」のカテゴリーとした。一方、フィラーは内容を伴わないため、

「話し方」として分類した。

下記、表 4 に談話構成に関する指摘を受けた学生数、全 3 回の調査のうち、学生それぞれが指摘された回数、特徴、また、学生の発話例を、表 5 には「話し方」に関するそれをまとめて示した。

①「構成要素の提出順序」に関する指摘を受けた学生は 5 人中 4 人であった。また、3 回の授業のうち学生 A は 2 回、B は 1 回、C は 3 回、D は 2 回指摘を受けた。教師のフィードバック内容は「意見を言うとき、相手との類似点や共通点を指摘しながらいうとわかりやすい」「トピックについて例を挙げながら自分の意見を説明するとき、例と意見の関係性がわかりにくい。話す順番を考えながら話すとうい」など話題を整理して、順序立てて話すことが必要だという指摘があった。表 4 の例のとおり、例を挙げて説明するとき、起こった【出来事】とそれに対する自分の【意見】が混ざって提出されるため、相手に内容が伝わりにくくなってしまうことがあった。

また、「発話のつながり」に関する指摘を受けた学生は、5 人中 3 人であった。学生 A は 1 回、C は 3 回、D は 2 回指摘を受けた。「発話のつながり」がわかりにくい点として、「接続詞が不足していて、話のつながりがわかりにくい。そのため、自分の意見をわかりやすく伝えることができていない」など接続詞の不足を指摘するもの、「一文一文が短くなってしまうときがある。文と文をつなぐ言葉が使えるといい」など、接続助詞を使って複文がつけられるようにすると良いという指摘があった。また「経験や状況を説明するとき、『～た。～た。』のように短文になってしまう。『～ですが』を使って説明すると自然な日本語に聞こえる」など状況説明の「のだ」の未使用を指摘するものが見られた。

また、聞き手としての相槌・コメントに関する指摘を受けた学生は 5 人中 3 人であった。学生 A は 3 回、D は 2 回、E は 1 回指摘を受けた。「『うん』などの相槌だけではなく、共感を示したり、感想を言ったりできると良い」などの指摘が見られた。

表 4 談話構成の問題

項目	指摘された学生数	指摘された回数	特徴	例
① 構成要素の提出順序	4 人	A【2】 B【1】 C【3】 D【2】	話題の整理や順序立てて話す力の不足	旅行は、気持ちよくなるのが一番いいです【意見】。 前、ニュースで聞いたことがあります。恋人の男と女。男はコロナになった。女はずっとお世話しました【出来事】。あ、う、たぶんこれはコロナは悪くないかもしれません【意見】。 コロナは原因ではない【意見】。 男は治りました【出来事】。二人は、別れた【出来事】。旅行に行くと、気持ちがよくなります【意見】。これが一番重要です【意見】。コロナで旅行に行けませんでした【出来事】。
② 発話のつながり	3 人	A【1】 C【3】 D【2】	I 接続助詞や接続詞の不足 II 「経験や状況	I 例 1) コロナが原因でみんな家でゆっくりしています。これはいいと思います。子供と料理がつく

			説明を行う際の『～んですが』の未使用	<p>れます。話がよくできます。 →コロナが原因で皆家でゆっくりしています。これはいいと思います。子供と料理が作れるし、話がよくできる<u>ので</u>。</p> <p>例2) 脳卒中になった患者さんは、言葉はあまりよくない。自分が病気になったせいで、気持ちはあまりよくない。コミュニケーションしたとき、患者さんの精神とかきもちとかがよくわかります。</p> <p>→脳卒中になった患者さんは、言葉はあまりよくない。<u>それに</u>、自分が病気になったせいで気持ちもあまりよくない。<u>でも</u>、そのとき、コミュニケーションしたら、患者さんの精神とか気持ちとかがよくわかります。</p> <p>II 例1) 今週の月曜日、ある選択科目で課題があつて私の班の中で先輩が<u>いた</u>。看護の人でその人と話すときは、敬語を使っています。</p> <p>→今週の月曜日、ある選択科目で課題があつて私の班の中で先輩が<u>いたんですが</u>、看護の人でその人と話すときは、敬語を使っています。</p> <p>例2) 出かけていたとき、日本人を<u>見た</u>。マスクをつけない人もいるし、忘れた人もいる。 →出かけていたとき、日本人を<u>見たんですが</u>、マスクをつけない人もいるし、忘れた人もいる。</p>
③聞き手としての相槌・コメント	3人	A【3】 D【2】 E【1】	相づちが『うん』のみ (共感を示したり、感想を述べられない)	

「話し方」の問題点では5人中3人がフィラーの多用に関する指摘を受けた。学生Aは3回、Bは1回、Eは1回指摘を受けた。教師のフィードバックの内容は表5のとおり、「『えっと』や『なんか』が多い。話のじゃまをしているときがある」などフィラーの多さへの指摘が見受けられた。

表5「話し方」の問題

項目	指摘された学生数	指摘された回数	特徴	例
フィラーの多用	3人	A【3】 B【1】 E【2】	「えっと」や「なんか」が多い	<u>なんか</u> 、もし、緊張しすぎて、 <u>なんか</u> 、なにを話すかわからないときは、丁寧語、 <u>えっと</u> 、 <u>なんか</u>

			(話のじゃまをしているときがある)	「です/ます」を使います。 <u>えっと</u> 、あとは、 <u>えっと</u> 、 <u>なんか</u> 、そんなに親しくない人と話すときは、私は <u>なんか</u> 、 <u>えっと</u> 、丁寧語を使います
--	--	--	-------------------	---

以上から、談話構成上の問題点として「話題の整理や順序立てて話す力の不足」「接続助詞や接続詞が不足していて文と文のつながりがわかりにくい」「経験や状況説明を行う際の『～んですが』の未使用」「相手の話を聞くときの相槌が『うん』のみ」という特徴が見られた。また、「話し方」の問題点として『『えっと』や『なんか』といったフィラーの多用によって話のじゃまをしているときがある」という特徴が見られた。

3.3 自己の会話の振り返りの特徴

各回授業の最後に学生が書いた自身の会話の振り返り記録の共通項をまとめ、分類した。結果、「スピーチスタイル」「話し方・発音」「談話構成」「文法」「トピック・話の内容」「その他」についての振り返りが見られた。調査対象者の数が少なく、また個人の「振り返り」の文章量も多くはなかったため、本調査では数値化には至らなかった。よって、ここでは学生が書いた実際の文言を挙げながら検討を行っていく。

「スピーチスタイル」に関しては授業での「話し合い」という場面に合わせて「です・ます」を使用しようという意識を持つことができている、自身の使用状況を振り返ることができていた。「話し方・発音」については「発音」「円滑さ」「話すスピード」についての振り返りが見られた。「発音」の振り返りは「録音をきくと、発音があまりよくない。もっときれいに話したい」など、発音の改善への意識向上が見受けられた。しかし、具体的な問題点の指摘をしているものは少なかった。「円滑さ」については、「話しが止まってしまうこと」「フィラーが多いこと」を問題点として挙げ、その要因を「話したいこと（アイデア）」の有無と語彙の不足だと捉えていた。

「談話構成」に関する記述は少なめで、かつ特定の学生しか触れていなかった。できるようになったこととして、「話題を展開して話せた（話を膨らませることができたという意味）」「自分の意見を端的にまとめて話せた」など「話題の展開」や「論理的に意見を述べること」を挙げていた。一方、不足している点として「話を進ませる言葉がどの時に話すかわからない」「人と会話する方法（どのタイミングでコメントするか、どのタイミングでお世辞をいうか、どのタイミングでユーモアを話すか）を学ばなくてはいけない」など会話を促進するための技法や、相手を話に引き込むための技法の習得を挙げていた。

「文法」については、「今日は話すとき、文法と敬語を意識することができた」など文法に注意して話そうという意識は見られたが、具体的な文法項目の誤りをあげていたのは数例のみであった。

また、「ゴールデンウィークに関する内容は、話せることが多くて、止まらずにたくさん話せた」「いろいろな人と話して、医療のしくみについてより理解できた。他の学科の人の視点からみた『医療』についての考えを知ることができた」など、話しやすい内容であったか、また、トピックからの学びがあったかに関する振り返りも見られた。

その他、「話す前にしっかり資料を読みこみ、自分の意見をメモすべきだった」など、

授業前の準備に関する反省が見受けられた。

全体として、会話の振り返りを行うことで言語表現に注意し発話しようという意識は見られたが、具体例をあげて分析するまでにはいたっていなかった。

3.4 「誤用・問題点の傾向」と「振り返りの特徴」の比較

言語表現上の誤用では文法項目として『い形容詞／ない形』の接続に関する誤用や「動詞の変形ミス」「助詞の混同」「引用表現の欠落」が見られたが、学生の振り返りからは「(話す内容だけではなく)文法に注意して話そう」という意識にとどまり、具体的な文法項目の誤りは指摘できていなかった。また、音声では、『清音』『濁音』の混同「不自然なアクセント」「促音の欠落」「長音の短さ」「母音の曖昧さ」が見られたが、学生の振り返りからは「もっときれいに話したい」など発音に注意して話そうという「意識」は見られるものの具体的な問題点の指摘まではできていない状況であった。以上から「文法」「音声」ともに、教師によるモニターの観点の提示が必要であるといえる。

教師のフィードバックから「談話構成」に関する問題点として「構成要素の提出手順(話題の整理)」「発話のつながり(接続詞や接続助詞の不足・状況説明の「のだ文」の未使用)」「共感や感想を示し、話題を促進するあいづちの不足」が挙げられた。しかし、学生の振り返りでは談話構成に関する記述は少なめで特定の学生しか触れていない状況であったことから、上記項目をモニターの観点として提示することが有効であるといえる。

教師のフィードバックから「話し方」の改善点として「フィラーの多さ」が挙げられた。これに関しては学生の振り返りにも比較的多くの記述があり、「フィラーの多さが話の円滑さを阻害する要因であるが、フィラーが多くなる原因は話したいことの有無と語彙の不足だ」というように自己分析的な振り返りが見られた。よって、自ら問題点をとらえることができおり、モニターの観点として提示する必要性は低いと考える。

4. 教師が提示すべきモニターの観点

以上をもとに、教師が授業で提示することが有効だと考えられるモニターの観点を具体的に提示したい。ここに提示するのは学生の発話で目立って見られた誤用または問題点であるが、学生は自ら気づきにくいと考えられるものである。

まず、「い形容詞」／「ない形」の正確な接続の形の意識化である。特に、名詞に接続する「い形容詞」／「ない形」への注意(名詞の前に「の」が挿入されないようにする)、接続助詞「から」「けど」、終助詞への接続の注意(接続助詞の前に「だ」が挿入されないようにする)を提示する必要がある。

次に、動詞の時制への注意、特に過去の出来事を話すときに過去形を使用することへの意識化が必要である。また、引用表現(「と」「という」)の正確な使用への注意も必要である。

さらに、「清音」と「濁音」の区別の意識化や、順序立てて話すことの意識化、発話のつながりの意識化が必要であると考えられる。特に、「発話のつながり」については、接続詞への使用の注意、接続助詞の使用への注意(複文を使用して話すことの意識化)、状況説明の「のだ」を使用することの意識化が必要であると考えられる。

5. 課題と今後の展望

本調査は、中上級レベルの学習者の会話上の誤用および問題点と、学習者の自己の振り返りの特徴を明らかにし、授業において教師が提示すべきモニターの観点を探ることを目的に行った。結果、一定の傾向及び特徴を提示できたと思われるが、調査対象者の人数が少なく、データ数も少ないことから一事例を扱った限定的な調査であった。今後、多くの学生を対象とするとともに、個人の日本語能力との相関から会話上の課題の傾向を探索したい。

看護・保健医療分野を学ぶ留学生は専門授業における協同学習や病院実習の際にコミュニケーション上の課題を抱えていることが挙げられており（王・磯山 2019）、日本語の授業において会話に慣れ、自分の考えを伝えられるようにする練習を行うことは必須であると考えられる。本調査で示唆された会話上の課題の傾向をモニターの観点として効果的に提示する方法の検討と、学習者のモニターの観念の意識化および自己の会話におけるパフォーマンスの向上の実態に関する探索を行い、会話力向上に向けた授業実践に寄与したいと考えている。

（山口真葵やまぐちまき・国際医療福祉大学・m-yamaguchi@iuhw.ac.jp）

付記

本論文は国際医療福祉大学学会第 12 回学術大会にて発表したものをもとにしている。

参考文献

- 王麗華・磯山優（2019）「日本の看護大学で学ぶ外国人留学生の授業から実習への学習段階の移行に関する研究」『大東文化大学紀要』58, 21-34.
- 坂本正（1999）「誤用訂正と日本語教育—先行研究から—」『アカデミア. 文学・語学編』田中春美教授退官記念号, 325-346.
- 東保登紀代（2006）「中上級日本語学習者の会話における誤用：録音会話の誤用と学習者の自己訂正」『多文化社会と留学生交流』10, 73-82.
- ボイクマン総子（2009）「モニター能力を育成するための教室活動とフィードバック—中級前期の会話授業の実践」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』24, 97-114.
- 中井陽子・大場美和子・土井真美（2004）「談話レベルでの会話教育における指導項目の提案—談話・会話分析的アプローチの観点から見た談話技能の項目—」『世界の日本語教育』14, 国際交流基金日本語国際センター, 75-91.
- CHAUDRON, C. (1988) *Second language classroom: research on teaching and learning*, Cambridge University Press
- HENDRICKSON, J. M. (1978) Error correction in foreign language teaching: recent theory, research, and practice, *The Modern Language Journal*, 62, 387-398.