

第二言語習得における会話調整とコミュニケーション方略

森 田 あかね

1. 序論

第二言語教育に初めて接する場所、それは多くの日本人にとって「教室」である。教室といっても、中学校の教室であったり、英会話学校の教室であるかもしれない。二つめの言語を本格的に学習し始める時期は人により様々であるが、確実に義務教育の枠組み中で「教室」の英語を経験する。先生がいて、教科書があり、文法云々を習うというのが一般的な姿だろう。ところが、1989年に学習指導要領が改訂され、高等学校では「オーラル・コミュニケーション」と銘打たれた科目が登場した。当然、この科目の出現に意義を唱えた人、不安を抱いた人も多い(若林、上田、小松田 1993)。しかし、使えない英語に対する批判の高まるなか、オーラル・コミュニケーション(以下OC)は、期待を一身に背負い、1994年から各高等学校で指導が開始された。導入からまる5年。OCがこれまでにはなかった「教室」の姿を作りだしたことは確かである。第二言語を使って教科書を読むのではなく、みんなで話をする。棒読みでない抑揚のあるスピーチが、教室に生まれたのである。一体この新しい教室で、何が起きているのか。限られた第二言語運用力の学習者が、どのような方法でコミュニケーションを行っているのか、また、教師 (Japanese Teacher of English: JTE/Assistant English Teacher: AET (Native Speaker: NS))は、どのようにして会話を導き、コミュニケーションを成功させていくのか。その実態を探り、実証的に分析することで、第二言語教育の一面を明らかにすることができるのではないだろうか。

そこで、本稿では、日本人の第二言語習得過程において、JTEやAETが意味交渉 (negotiation of meaning)を行うために用いる会話調整 (conversational adjustments)が、コミュニケーションの成立にどのような影響を与えるか、また、学習者のコミュニケーション方略 (communication strategies)

の使用頻度がどのように変化し、第二言語習得につながっていくかという問題について検証していこうと思う。

2. SLAにおけるインプット(input)とインタラクション(interaction)

2. 1. 会話調整 (conversational adjustments) の重要性

第二言語習得の研究が盛んに行われ始めた70年代、非母国語話者(Non-Native speaker: NNS)が母国語話者(Native speaker: NS)から受けるinputは、非文法的なものであると考えられていた。それが、Fergusonにより使用された“foreigner talk”である。しかし、後に行われた“teacher talk”の研究により、第二言語教授という枠組みでは、インプットは文法的なものになるということが明らかになった。つまり、NSが発するインプットに言語的な調整が施され、NNSが理解を促進することができるのである。

しかしながら、NSが言語的に調整されたFTを使用し、インプットが明確になったとしても、インタラクション(interaction)が適格に機能しなければ、コミュニケーションは失敗してしまう。そのため、NSは、意味交渉(negotiation of meaning)の円滑な進行のために会話調整(conversational adjustments)をおこなっている。Long(1983)は、NSとNNSの会話において、NSが調整をおこなうインタラクション(interaction)について次のような分類をしている。

| Strategies (S) | Tactics (T) |
|------------------------------|--------------------------------------|
| (for avoiding trouble) | (for repairing trouble) |
| S1 Relinquish topic-control | T1 Accept unintentional topic-switch |
| S2 Select salient topics | T2 Request clarification |
| S3 Treat topics briefly | T3 Confirm own comprehension |
| S4 Make new topics salient | T4 Tolerate ambiguity |
| S5 Check NNS's comprehension | |

| Strategies and Tactics (ST) | |
|--------------------------------------|--|
| (for avoiding and repairing trouble) | |
| ST1 Use slow pace | ST4 Decompose topic-comment construction |
| ST2 Stress key words | ST5 Repeat own utterances |
| ST3 Pause before key words | ST6 Repeat other's utterances |

Table 2.1: Devices used by native speakers to modify the interactional structure of NS-NNS conversation (Long 1983a)

Long は、会話における障害を避けるためにNSが用いる調整のことを 'conversational strategies' とし、障害が生じた場合に会話を修復するために用いる調整のことを 'conversational tactics' として、それらの機能について検証した。そして、上記15の会話調整のうち、NSの使用頻度が高い主要な8つの会話調整について統計を取り、以下のようにまとめている。

| | NS-NS (n=16) | | NS-NNS (n=16) | | p |
|------------|--------------|-------------|---------------|-----------|------------|
| | n | \bar{X}^2 | n | \bar{X} | |
| 1 Convers | 510.59 | 85.10 | 485.97 | 81.00 | > 0.25(ns) |
| 2 Confirm | 23.00 | 3.83 | 138.54 | 22.92 | < 0.05 |
| 3 Compre | 24.51 | 4.09 | 108.90 | 18.15 | < 0.05 |
| 4 Clarif | 11.00 | 1.83 | 62.09 | 10.35 | < 0.05 |
| 5 Self-r | 35.81 | 5.97 | 251.14 | 41.06 | < 0.05 |
| 6 Other-r | 40.00 | 6.67 | 90.55 | 15.09 | < 0.05 |
| 7 Expans | 0 | 0 | 34.95 | 5.80 | < 0.05 |
| 8 1-7 com. | 644.92 | 107.49 | 1171.13 | 195.19 | < 0.05 |

1 Conversational frames; 2 Confirmation checks; 3 comprehension checks;
 4 Clarification requests; 5 Self-repetitions; 6 Other-repetitions;
 7 Expansions; 8 1-7 combined

Table 2.2: Eight measures of the modification of the interactional structure of conversation across six tasks (abrid. from Long 1983a)

表中の1 Conversational frames (‘Now’, ‘Well’, ‘So’ などの使用)では、NS-NS, NS-NNSとも大きな違いは出ていないが、ほかの項目ではその差は歴然としている。この統計から、NS-NNSの会話でConfirmation checks, Comprehension checks, Clarification requests などの使用頻度が高いということが読み取れる。以上の結果を受け、Longは次のように結論付けている。

The fifteen devices... Their use goes some way to making linguistic input comprehensible to the SL acquirer, as evidenced by the fact that without them communication, conversation, breaks down; with their use conversation is possible and is sustained. Non-native speakers understand and so can take part appropriately. (Long 1983 a:138)

NSは、様々な会話調整(conversational adjustments)を用いることで、第二言語学習者のインプットを理解可能(comprehensible)なものにしている。NNSがインプットを十分に理解することで、コミュニケーションは成立し、意味交渉も円滑に行われるようになるのである。ここまでの考察では、NSがインプットを言語的にも、インタラクションの上でも調整を行っていることが明らかになったが、一方の言語学習者であるNNSは、コミュニケーションをする際に、どのように言語を駆使しているのだろうか。次では、学習者の発話について見てみようと思う。

2. 2. コミュニケーション方略(communication strategies)の重要性

言語学習者が、コミュニケーションに何らかの問題が生じたとき、それを回避してコミュニケーションを継続させるために用いる方略をコミュニケーション方略(communication strategies)と呼ぶ。この学習者が用いるコミュニケーション方略(communication strategies)は、大半が無意識下で行われる。コミュニケーションの中心となっている話題に関する情報や、それに関係する知識を意識的に選択することはあっても、コミュニケーションの維持

にどのような方法を用いるかという領域までは、学習者は認知しないBialystok(1990:4)。このような、インタラクションを重要視したコミュニケーション方略(communication strategies)の定義を提唱したのがTarone(1980)である。

| COMMUNICATION STRATEGY | |
|------------------------|---|
| Paraphrase | |
| Approximation | (e.g., "pipe" for "waterpipe"). |
| Word Coinage | (e.g., "airball" for "balloon"). |
| Circumlocution | ("She is, uh, smoking something. I don't know what's its name. That's, uh, Persian, and we use in Turkey, a lot of.") |
| Transfer | |
| Literal translation | (e.g., "He invites him to drink" for toast one another.) |
| "They | |
| Language switch | (e.g., "balon" for "balloon" or "tirtil" for "caterpillar") |
| Appeal for assistance | (e.g., "What is this?") |
| Mime | (e.g., clapping one's hands to illustrate applause) |
| Avoidance | |
| Topic avoidance | |
| Message abandonment | |

Table 2.3: A Typology of Communication Strategies (abrid.from Tarone 1980)

当初、この分類は脚光を浴びたが、90年代に入り、分類方法の曖昧さに問題を指摘する声も多く出てきた。未だコミュニケーション方略の分類には、多くの問題が残されているが、そのなかでも、Taroneの分類の共通項に焦点をあて、新しい分類を打ち出したのがKellerman, Amerlaan, Bongaerts, and Poullisse (1990)である。

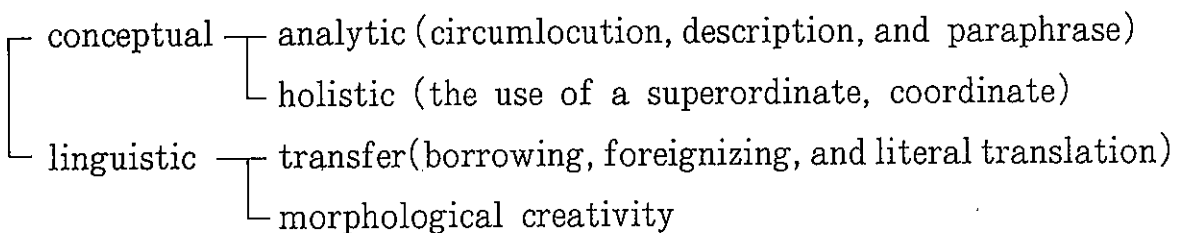


Figure 2.1: The typology of communication strategies in Nijmegen Project

この他にも、種々のコミュニケーション方略に関する研究がされているが、効果的な分類方や言語習得への有効性などについては、未だ正確な答えは出していない。

そこで、今回の調査では、先行観察期間に最も使用頻度の高かったTransferの要素に焦点を当てていくことにする。また、先述の会話調整については、Longの調査結果に基づき、Confirmation checks, Clarification requests, Comprehension checksの3つについて検証していこうと思う。

3. 調査期間と方法

今回の調査対象としたのは、公立高校の3年生10名（男子3名・女子7名）と、担当教員2名である。調査を実施したのは、『高等学校学習指導要領』に定められたオーラル・コミュニケーションC（以下OCC）の授業である。調査期間は前半を1998年4月から7月までの4カ月間とし、後半を9月から11月までの3カ月間とした。そのうち4月を先行観察期間、11月を追加観察期間にあて、この期間中に被験者の決定、事後観察、インタビューなどを行った。調査は、毎週月曜日に学校を訪問し、午前8:35から9:25までの50分授業を録音する方法を用いた。収集したデータは、音声情報から文字情報へ変換した。その後、教師と生徒の発話を、コミュニケーション方略(communication strategies)と会話調整(conversational adjustments)のそれぞれの種類に識別した。

次に、被験者の中から2名を選び行った能力調査試験では、文部省認定の実用英語技能検定準1級の2次試験問題を使用した。さらに今回の試験には、Type-Token Ratio(以下TTR)を併用した。TTRとは、語彙の多様性を測定する方法で、全種別語数(types)を全語彙数(tokens)で割り計算されるものである。TTRを用いることで、被験者の言語運用力だけでなく、語彙の習得率など総合的に分析することが出来るようになる。以上の調査方法に基づき、次項では得られた調査結果について考察する。

4. 調査結果

【記述記号一覧】

JTE: Japanese English Teacher 野々村先生, AET: Assistant English Teacher Steve, Miki: Miki 美貴, Aym: Ayumi 歩, Go: Go 剛, Kumi: Kumi 久美, Yoko: Yoko 洋子, Tks: Takashi 貴志, Yuta: Yuta 勇太, Ai: Ai 愛, Kayo: Kayo 加世, Ngs: Nagisa 渚, (XXX): Unaudible

4. 1. 結果1 : 会話調整(conversational adjustments)

4. 1. 1. 確認チェック(Confirmation checks)

まず、教師が行うConfirmation checksの文脈から結果を検証することにする。Confirmation checksの識別を行う際に、次の点を基準として設けた。

a) 談話中に、学習者の直前の発話に用いられた言葉を、上昇調のイントネーションで自分の理解を確認する。

(1) Aym: ... Ah, we had many ... we had much rain.

JTE: Rain?

b) 談話中の学習者の先行する発話(直前の発話より前の発話)に対して、肯定の回答を想定して、それを上昇調イントネーションを伴う肯定文、もしくは疑問文などで確認する。

(2) Miki: Day ... before yesterday? ... I had my hair cut. But (laughter) nobody ... 気づいてくれなかった。(laughter)

JTE: Ah-ha. You had your hair cut, right?

【調査結果】 JTE、AET合わせて92回の使用があった。

4. 1. 2. 明確化要求(Clarification requests)

Clarification requestsでは、次の基準を設けた。

a) 談話中の学習者の発話が、聞き取れなかったり、理解できなかった場合に、それを明らかにするよう要求する。

(3) Kayo: I (XXX) with cat ... but earthquake ...

JTE: Did you say you were sleeping with your cat?

(4) Yuta: Uh... two O...uh? Twenty-O-two(2002)? Uh? Twenty-O-two.
April fourth, uh!, tenth! and Titanic sank.

AET: (laughter) What?

b) 談話中に、学習者の先行する発話に対して、詳細な説明を要求する。

(5) Go: One meter thirty centimeter.

AET: Quite a big snake. Do you know what kind of a snake it was?

【調査結果】 確認したClarification requestsは260回であった。

4. 1. 3. 理解チェック(Comprehension checks)

Comprehension checksでは、次の基準を設けた。

a) 話者が先行する話題や、自分の発話について、学習者が十分に理解しているかどうか確かめる。

(6) JTE: I thought it's about Spanish civil war. Do you understand what I said? Spanish civil war.

b) 先行する話題に関して、学習者が十分に理解しているかどうか、Display questionを用いて確かめる。

(7) JTE: Did you read the article? What is this article about?

Yuta: Making a new Titanic,

JTE: Making a new Titanic. Yes. And? And what do they do?

【調査結果】 22回の使用を確認した。

4. 2. 結果2 : コミュニケーション方略(communication strategies)

4. 2. 1. 転移(Transfer)

Transferの種類には、a) 日本語からの逐語翻訳(literal translation)、また b) 母国語への切替え(language switch)がある。この調査結果にも、多くのTransferが見られた。

(8) Go: No. She, uh, I ... 確かめた... I, I, I ...

JTE: Make sure.

Go: I uh, I make, make sure that...彼女に言った...I asked her she was angry.

JTE: What did she say?

Go: 「そんなわけないじゃん！」

[language switchが起こった発話。]

(9) Tks: Two times ... two time 目、は... Second time...

I, when I ride bike, ブーって行って、train, train line... line ... 踏切 ...。

ABT: Ah-ha, It's a barrier gate.

Tks: I not ストップ。

[Literal translationが起こった発話。]

【調査結果】 学習者全体で142回の使用が確認された。

4. 3. 結果3 : 被験者能力調査試験

この被験者能略調査試験は、学習者の習得の熟達度を計測するために使用したものである。試験の実施時期は、調査期間の前半に1回、後半に2回である。試験問題は、実用英語技能検定試験、準1級2次試験の問題である。試験には、試験官として野々村先生にご協力を頂いた。問題の流れは、
1) 4コマの連続するイラスト(2種類)を見て1分間で物語の筋書きを考え、
2) 2分以内にナレーションをし、3) イラストに関する試験官からの4つの質問に答える、という順序である。以下は、試験結果をまとめたものである。(紙面の関係上、イラストは省略する。)

4. 3. 1. 第1回被験者能力調査試験(1998年6月9日火曜日実施)

【渚のナレーション】

Ngs: Ah...Mr. Jones and Mr. Tanaka talked about their company's ...
なんとか。 So they eat and drink ... but su ... eh ... suddenly Mr. Tanaka's purse is fall down, but they didn't. know the situation. So ... so ... eh ... the time is past and they, they get ... eh? They must, they must pay the food コスト。

But Mr. Tanaka has not purse then he's very, he's very surprised. Then Mr. Jones has no money now, then they cannot pay. But this store, store? *izakaya's* staff found the purse, then "Hey this is... is this your purse?" and they can pay. But, but in this purse has only ten thousand yen, they can't pay. Maybe. (1'58")

4. 3. 2. 第2回被験者能力調査試験(1998年11月2日月曜日実施)

【剛のナレーション】

Go: On his way to Buckingham Palace, Mr. Suzuki got lost. So he asked the policeman where Buckingham Palace is. So ... and the policeman, policeman told the, Mr. Suzuki where Buckingham place is. He said Mr. Suzuki could reach the, there about 15 minutes, then he, Mr. Suzuki could reached Buckingham Palace.(0'45")

4. 3. 3. 第3回被験者能力調査試験(1998年12月7日月曜日実施)

3回目の試験は、筆記試験である。2回目の質問部分の自分の口頭回答を、正確なものに書き直すという形式である。イラストと自分の回答をもう一度客観的に見ることで、口頭の回答で間違っていた箇所を直せるかどうかを調べた。被験者の言語的な誤りも記載してある。(太字が質問、()内が2回目の口頭回答の結果、続いて自己訂正した筆記回答)

【渚の回答】

Q 1 : What did Mr. Jones and Mr. Tanaka order at the *izakaya*?

(Nagisa's answer: The beer and... something to eat, maybe.つまみってなんて言うの? Fish or 枝豆、野沢菜 like this.)

Corrected answer: They ordered side dish about edamame, nozawana of course they drunk beer or cocktail!

Q 2 : What did Mr. Tanaka notice when he went to pay the bill?

(N's answer:Mr. Tanaka ... drink ... he didn't ... know ... the purse in his pocket.)

Corrected answer: He didn't notice that his wallet fell down

from his pocket.

Q 3 : Why do you think Mr. Jones and Mr. Tanaka stayed there till so late?

(N's answer: Because they drink so much and the talk ... very comfortable.)

Corrected answer: Because they drunk so much and had fun their time.

Q 4 : If you had been Mr. Tanaka, what would you have done to be more careful?

(N's answer: I put on the purse on table, or tie, tie my belt.)

Corrected answer: I put on the table or maybe I put in my inside pocket. / I would have put my wallet on the table.

【剛の回答】

Q 1 : Where did Mr. Suzuki tell the policeman he wanted to go?

(G's answer: Buckingham Palace.)

Corrected answer: He told the policeman he wanted to go to the Buckingham Palace.

Q 2 : How long did the policeman say it would take to reach the palace on foot?

(G's answer: 15 minutes.)

Corrected answer: He said it would take 15 minutes.

Q 3 : Why do you think the policeman decided to help Mr. Suzuki?

(G's answer: Policeman seemed Mr. Suzuki... あ、ちがう... policeman thought that Mr. Suzuki was stranger here.)

Corrected answer: Helping people is policeman's due and he thought that Mr. Suzuki was stranger there.

Q 4 : What would you do if you got lost in a foreign country?

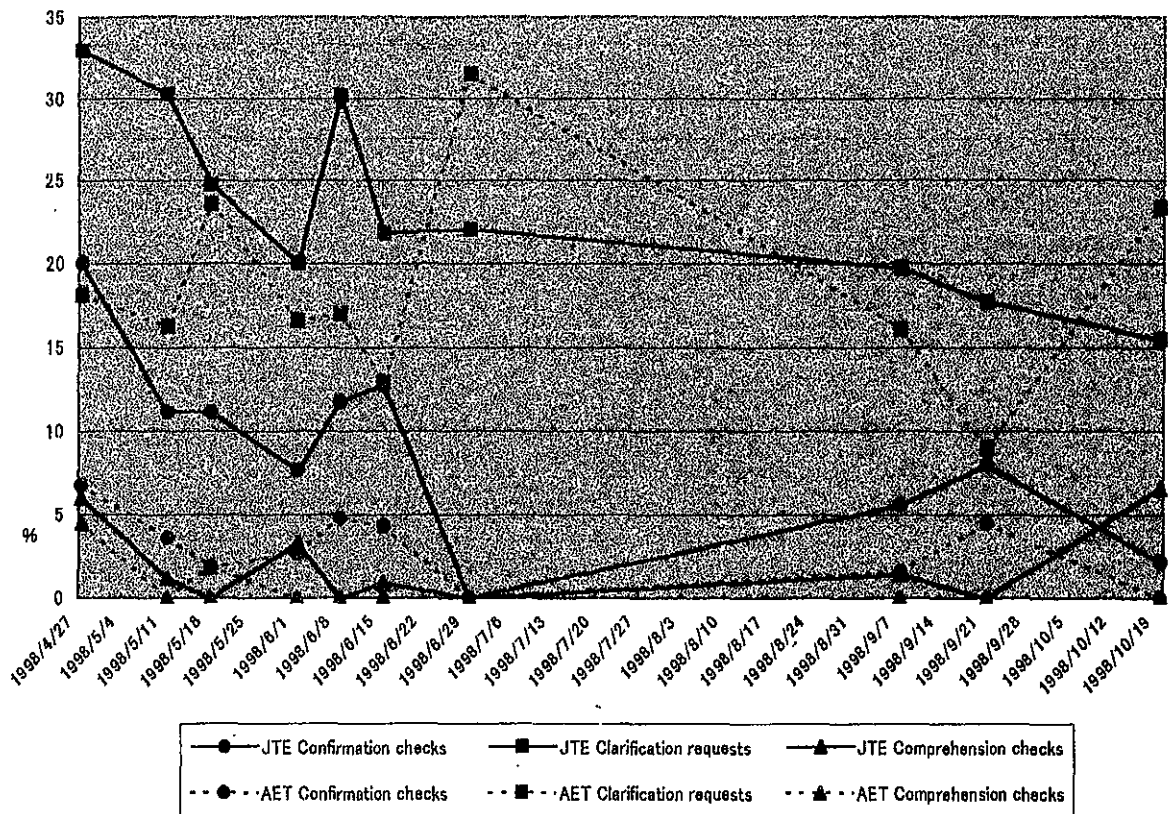
(G's answer: First, I... watch the map... and ... and ... I ask to the policeman.)

Corrected answer: If I got lost in a foreign country, first I would watch my map and then ask to the policeman.

5. 結果分析

今回の調査結果は、以上のようになった。ここでは、その結果を会話調整、コミュニケーション方略、被験者能力調査試験の3つに分けて分析を試みる。

5. 1. 会話調整の結果分析



まず、Clarification requestsは、JTE/AETともに、他の2つの調整よりも多く使われている。ここから、Clarification requestsが、学習者の発話内容について詳細な説明を導くように、教師が使用していることが分かる。上記のグラフで、特にJTEの使用頻度が高くなっているのは、授業の進行をJTEが行うためである。6/29のようにAETが授業進行を務め、Clarification requestsの割合が逆転することもあるが、これは例外的なことである。今回調査したコミュニケーションの授業では、JTEがClarification requestsを行うことで、コミュニケーションの中断を防ぎ、学習者の発話回数

も増えていた。一方、AETの場合でも、授業進行に直接関わる Clarification requests と、相手の発話を理解できなかったときに用いる Clarification requests の両方が使用されていた。後者は、学習者が Transfer をしたときに使用され、JTE では AET に比べて使用回数は少なかった。これは、学習者の発話が曖昧であっても、日本人同士の語感で発話内容が通じているケースが多いためと考えられる。JTE が使用したとしても学習者の日本語の発話に対して、わざと理解できなかったふりをして、英語での発話に切り換えるよう、暗に指示している場合が多かった。学習者は、JTE が当然日本語を理解するという前提のもとで、第二言語から第一言語への切替えを行う。これも学習者のコミュニケーション方略の一つではあるが、JTE がこれを Clarification requests によって会話を調整することで、学習者がさらにコミュニケーション方略を用いて意味交渉を継続させようとするのである。また、グラフ全体から言えることは、JTE の Clarification requests の頻度が、回を重ねるごとに減少傾向にある点である。これは、学習者に対して情報を補足するよう要求しなくても、学習者の発話内容だけで、十分に内容が理解できるようになったからだと考えられるのではないだろうか。今回の調査だけでは、減少の原因を確定することは難しいが、学習者の中間言語 (interlanguage) が、会話調整やコミュニケーション方略の働きによって、僅かでも目標言語の言語体系に近づいた結果の現れであると考えられる。

次に、Confirmation checks であるが、これは学習者の発話や発話内容に関して、JTE/AET が自分の理解を確認するためのものである。10回の授業観察では、“Prompt” の働きをする Confirmation checks の現象が多く観察された。これについて特記すると、Confirmation checks が、上昇調のイントネーションを伴い、学習者の第二言語での発話を確認するのに対し、Prompt 型の Confirmation checks では、学習者が Transfer を起こした時点で、JTE が目標言語を用いて確認する。下記は、Prompt 型の Confirmation checks が学習者の発話の確認のために使用された例である。

- (10) Ngs: So I set my hair... 外で散歩。
 JTE: Took a walk? (*Prompt型Confirm*)
 Ngs: Took a walk.
- (11) Go: You told us (name of the restaurant), but that store was
 too expensive. So, we....あきらめた。
 JTE: Gave up? (*Prompt型Confirm*)
 Go: We gave up, and we tried course.
- (12) Aym: But ... 感動した。
 JTE: Impressed? (*Prompt型Confirm*)

これらの例は、AETの発話には起こらず、JTEのみに観察された。純粹な Promptと異なる点は、上昇調のイントネーションが使用され、発話を確認する点である。Promptの例では、JTEの発話は、次のようになる。

- (13) Go: I did nothing.
 JTE: Nothing..Nothing but what?
 AET: Sleeping?
 Go: Uh, no. ポーっとする。
 JTE: Relaxing. (*Prompt*)
 Go: Yes!
 AET: Doing what? When you relaxing,
 you must be doing something? Sleeping?
 Go: No. ポーっと。
 JTE: Just doing nothing. (*Prompt*)
 Go: Yes.
 AET: How can you do nothing?
 Go:
- JTE: Maybe meditating. (*Prompt*)
 AET: Oh, meditating. オームー! (laughter)

調査の結果には、JTEの行う Prompt型Confirmation checksは、Longの

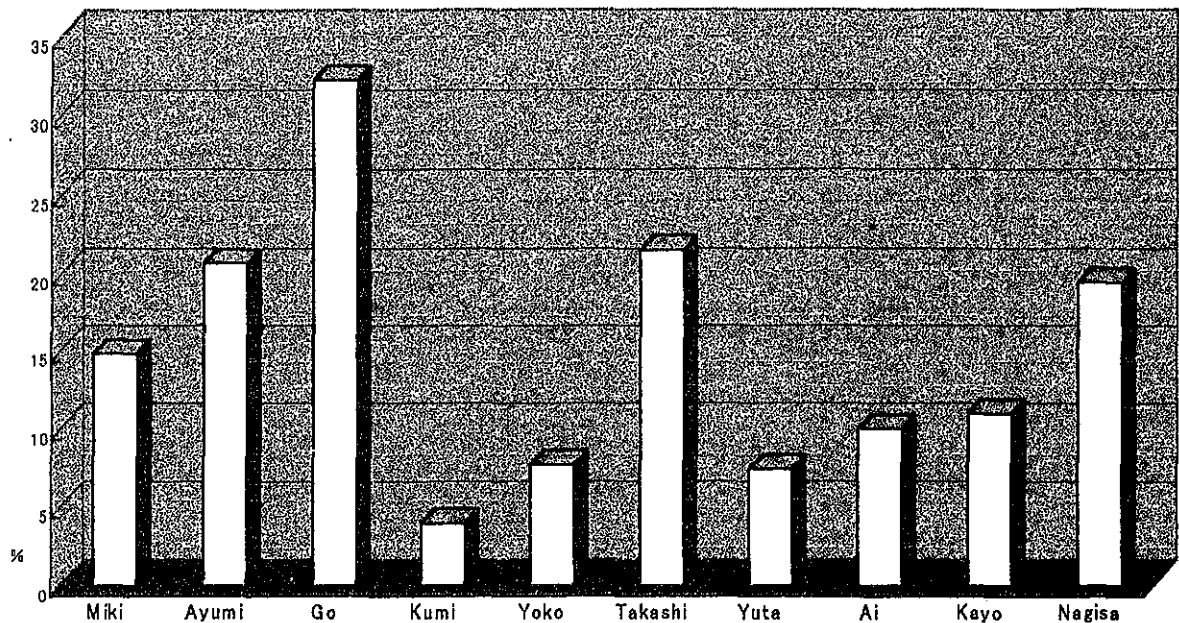
定義に則すると曖昧になってしまうため、発話回数の中には入れなかった。しかし、このような学習者の第一言語の使用に対するJTEの目標言語での確認が、Confirmation checksの域であるとするならば、第二言語教授という環境下における、JTEの発話の特質と考えられるだろう。また、JTEとAETのConfirmation checksの使用頻度を比較すると、JTEの割合が多くなっている。これも、先に述べたClarification requestsと同様に、JTEが授業進行を務めていることに大きな関係がある。JTEが学習者の発話を逐一確認することにより、円滑な意味交渉(negotiation of meaning)が可能になっているのである。

次に、Comprehension checksについて結果を見てみることにする。調査結果では、Comprehension checksは、JTE/AET共に、数値が低くなっている。これは、授業中に用いられているタスクが影響しているためと思われる。同じ教師主導型の授業形態であっても、教師の提示するタスクによって学習者が拘束されている場合には、Comprehension checksは頻度を増す。しかし、今回調査を行ったクラスのように、コミュニケーションのトピックが学習者自身のことに関連しており、学習者が比較的自由に発話できるような場合では、教師側の発話を理解できたかどうか確認する機会は少なくなる。つまり、トピックが自由であるということは、教師が学習者の発話をDisplay questionで誘導しにくいということである。Display questionによるComprehension checksは、教師側が話題について既知である時に使用される。よって、実際の調査では、想像以上に低い値が検出された。これは、学習者が自由に発話するような授業形態では、Comprehension checksよりも、発話を誘導するClarification requestsのほうが、意味交渉には有効であることを示している。いずれにしても、第二言語教授の場でJTE/AETが行う会話調整は、学習者の意味交渉(negotiation of meaning)の結果に影響を及ぼしている。教室でのコミュニケーションの成立の鍵は、教師のClarification requests, Confirmation checks, Comprehension checksにあるといっても良いだろう。会話調整の起こったインプットを受けることにより、言語運用力に限りのある学習者は、コミュニケーションを確実に、且つ理解可能なもの

にすることができるのである。

5. 2. コミュニケーション方略の結果分析

今回の調査では、学習者の行うコミュニケーション方略のうち、Transferの部分について焦点をあてた。コミュニケーション方略のTransferには、a)逐語翻訳(literal translation)と、b)言語転換(language switch)がある。これら2つの方略は、先行調査の時期から頻繁に使われ続け、学習者によって使用頻度が次のように異なっていた。



グラフに現れているのは、学習者の全発話数に対するTransferの割合である。ここでは、Transferの種類の違いはしていない。表中、Transferが最も少なかったのはKumiで、頻繁に使用していたのはGoであった。今回の調査にあたったクラスでは、学習者は伝達に支障を来すと、まず言語転換を図る。そして、第一言語で発話をした後で、第二言語で試みたり、JTEに対して援助を求めたりする。これは、教室内に日本語を解する者の割合が高い故の傾向であろう。学習者の思考の中心は、発話内容であり伝達方法ではないのである。つまり、コミュニケーションを継続させるために、最も成功率の高い方法が無意識に選んでいると言えるのではないだろうか。実際の発話では、Language switchは、文レベルではなく、単語レベルで起こることが多い。

つまり、学習者が「言えることは英語で言う」という立場で授業に積極的に望んでいるということである。被験者全員に実施したアンケートでも、このような回答が多かった。また、逐語翻訳のケースにも、この考え方が影響しているといえる。学習者が伝えたい言葉の正しい第二言語での表現を知らず、咄嗟に逐語翻訳を行っているのである。

以上のように、コミュニケーション方略は、学習者の意味交渉の大きな役割を担っている。では、学習者のコミュニケーション方略の使用は、どのように習熟度と結びついているのだろうか。実際のところ、今回の未熟な調査結果からでは、その答えを導くことは難しい。しかし、コミュニケーション方略を用いることで、学習者は意味交渉を確実に行うことができ、そして意味交渉を通じてインプットを理解することができる。インプットの理解なくしては、習熟度も上がらない。これは事実である。

また、今回の調査にあたった授業クラスでは、近似表現(Paraphrase)の方略があまり使用されていなかった。先に述べたように、AETを除いた全員がNNSであることも関連してか、目標言語で近似表現をするよりも、母国語に言語転換(language switch)したり、逐語翻訳(literal translation)をしたりする方が頻繁であった。使用頻度は低かったものの、当然 Paraphrase の場合でも、意味交渉は可能である。下に記したのは観察された Paraphrase の例である。

- (14) AET: Any scary story?
 Tks: I have never failed in my life.
 AET: What a fortunate guy! You never have trouble?
 Tks: Maybe I failed two times.
 JTE: You said you never. (laugh)
 Tks: That is caught by a policeman.
 JTE: Oh! Big failure! (laugh) So you broke into a house?
 Tks: I don't think, I don't think, I didn't think that is not...
 JTE: Illegal? Illegal?
 Tks: Un. But, he said that I, I looked you are illegal.

JTE: Why? Why were you caught?

Tks: First time, I ride bike 50cc, so when I turn right. this ...
corner is ... 2 time ride.

JTE: Ok, right. When you come, reach intersection, you cannot you cannot turn right directly, so you have to stop on the left side, and then walk or push, but you ignored the law. You tried to turn straight in the intersection. And policeman was there. Ah-ha.

Tks: But, but, everything, everyone is doing it.

このような例は、クラスの性質上あまり現れなかったが、Paraphraseの方略もコミュニケーションの成立に非常に有効である。学習者が、自分の第二言語の知識を最大限に生かすことは、安易に言語転換を図るよりも実践的である。日本の言語教育環境では、言語転換や逐語翻訳などのTransferの方略も有効ではあるが、教室を離れたとき、NSと意味交渉を円滑に行うためには、Paraphraseを用いた方がよいと言える。また、言語学習者に、コミュニケーション方略を予め教授しておく必要性が検討されている。岡(1994)は、スピーキング指導の中で組織的に組み入れられるべきであると言及しており、コミュニケーション方略の習得への有効性を支持している。岡は、具体的にどの方略がより習得にゆうこうであるか述べていないが、上述のように、近似表現を用いることによって、JTEに頼らず、AETと直接意味交渉が可能になるのではないだろうか。そうすることによって、学習者の言語運用力にも有益な影響が現れるのである。

5. 3. 被験者能力調査試験の結果分析

さて、被験者能力調査試験では、第1回・2回の発話の記録を、次の項目に関して、5段階で評価を行い検証した。評価にあたったのは、大学院関係者3名である。

〔ナレーションの評価基準〕

- | | | | |
|------------|----|--------|------|
| (1) 話の内容 | 的確 | ←————→ | 不的確 |
| (2) 発音、流暢さ | 流暢 | ←————→ | 口ごもる |
| (3) 語法、文法 | 適切 | ←————→ | 不適切 |

〔口頭回答の評価基準〕

- | | | | |
|----------------|----|--------|----|
| (4) 内容、情報量、表現法 | 正確 | ←————→ | 誤り |
|----------------|----|--------|----|

【評価結果】

第1回 総合評価

| | | | |
|-----------|-------------|--------|-----|
| 渚〔ナレーション〕 | 53% (1'58") | 〔口頭回答〕 | 50% |
| 剛〔ナレーション〕 | 60% (1'15") | 〔口頭回答〕 | 65% |

第2回 ① 総合評価

| | | | |
|-----------|-------------|--------|-----|
| 渚〔ナレーション〕 | 57% (1'34") | 〔口頭回答〕 | 51% |
| 剛〔ナレーション〕 | 48% (0'58") | 〔口頭回答〕 | 63% |

② 総合評価

| | | | |
|-----------|-------------|--------|-----|
| 渚〔ナレーション〕 | 51% (0'54") | 〔口頭回答〕 | 40% |
| 剛〔ナレーション〕 | 53% (0'45") | 〔口頭回答〕 | 61% |

残念なことに、試験の結果はあまり芳しくない。1回目の試験より、評価が下がっているのは、発話時間が短かったことと、質問の回答が全文でなく単語のみであったからである。つぎに、これら3つのナレーションのTTRを算出した。結果は以下のようになった。

| | | | | | |
|-------|----------|---|---------|---|---------|
| 第1回 | ナレーション | 渚 | 0.44954 | 剛 | 0.57377 |
| 第2回 ① | ナレーション | 渚 | 0.56074 | 剛 | 0.58730 |
| | ② ナレーション | 渚 | 0.63492 | 剛 | 0.58695 |

先に述べたように、2回の能力調査の結果から、学習者の目標言語体系の進歩を読み取ることは難しい。TTRでは、1.0に近ければ近いほど、それだけ多くの語彙を使用しているということを意味する。この結果からは、二人

とも単語を繰り返して使用しており、語彙の増加はあまりなかったことが分かる。しかし、2回目の試験の口頭回答を筆記で訂正させる第3回の試験では、興味深い結果を得ることができた。この第3回の能力調査試験では、すべての回答において的確な訂正がなされ、学習者の顕在的知識 (explicit knowledge) と潜在的知識 (implicit knowledge) の使用の差が明らかになった。つまり、同じ産出 (production) でも、発話と作文では使用する言語知識が異なるのである。例えば、自然な発話をしている際に、学習者が使用する第二言語の知識は潜在的なものであり、なぜ発話の結果がそのようになったか、学習者自身にも説明がつかないものがある。しかし、時間をかけて作文をするような場合、同じ内容のものであっても、顕在的な知識を使用するために、語法などを意識することができるのである。第二言語教授でもたらされる知識の多くは、顕在的なものであると考えられている。よって、第3回の結果を考察すると、学習者の言語知識は、学習 (learning) に起因するものが多いが、発話に直接影響を及ぼしてはいないということである。学習者が的確な言語表現を用いた発話をするためには、潜在的知識の発達が重要になってくるのである。残念ながら現在でも、言語知識については、顕在的/潜在的知識のインターフェイス (interface) の問題など、解明されていないことが数多く残されている。しかし、インプットを理解可能 (comprehensible input) にすることが、第二言語習得に不可欠であるならば、これまで分析してきた会話調整やコミュニケーション方略の使用は、第二言語習得に有益であると言える。

6. 結論

今回の調査では、日本の第二言語教育における会話調整とコミュニケーション方略について分析してきた。未熟な研究ではあったが、OCCという新しい授業環境のなかで、どのような会話調整が行われ、学習者がコミュニケーション方略を使用しているかという、一事例を提示することはできたのではないかと思う。JTE/AETの二人が中心となって展開されるコミュニケーションのクラスでは、会話調整はインプットを理解可能にするために不可欠であ

る。学習者のコミュニケーション方略もまた、意味交渉にはなくてはならない重要な手段である。これらの要素は、第二言語教育の場で意思伝達をする際の大きな二つの柱であり、この柱がなければ、第二言語を介してのコミュニケーションの成立は難しくなる。

また、コミュニケーション方略のうち、全体的に使用頻度の多かったTransferに焦点を当てて分析したが、実践的な第二言語を介する意味交渉においては、単純にTransferを用いるよりも、Paraphraseを使用した方がコミュニケーション成立の可能性を高めることができる。授業では、JTEの援助があることから、学習者の母国語の使用頻度が高まってしまいう傾向があるが、Transferばかり起こしては、実践的な表現が身につかなくなってしまう、オーラル・コミュニケーションのような授業の意義が失われてしまう。そこで、将来的には、学習者に対してコミュニケーション方略の知識を事前に提供し、それらを実践させることで言語学習への動機も高まり、言語習得に有効な学習活動が行えると推測される。

本稿は、言語教育の一事例であり、完全な結果を得たものではない。しかし、日本で現在行われている第二言語教育において、会話調整とコミュニケーション方略がどのくらい言語教授の枠組みで有効かということをはっきりと明らかにできたのではないだろうか。今後ますます増加するであろうコミュニケーション重視の授業において、会話調整とコミュニケーション方略の二大柱が、第二言語習得への近道へととなってゆけばと思う。

注

- 1 “teacher talk”とは、教師が言語学習者に対して発するインプットのこと、foreigner talkと非常に近い性質を持っている。教室内でコミュニケーションを円滑に進めるため、教師は学習者の言語構造や言語機能などについて調整を行う。このような調整のことを一般にteacher talkと呼んでいる。
- 2 n は、発話種類別の全発話数を表し、 \bar{x} は、6つのタスクの平均発話数を表す。但し、Longの論文に掲載されている表中には、 \bar{x} が \bar{x} となっている。

おり誤植ではないかと思われる。表の引用に際しては、必要な箇所を抜粋した。

- 3 文部省、1995年。
- 4 文部省、『高等学校学習指導要領』(1995:43)
- 5 Display questionとは、話者の発話における質問の種類の一つで、Referential questionと区別されているものである。Display questionでは、話者が既知の内容について、聞き手がその知識があるかどうか、また正しく理解しているかどうか確かめるために質問する。(e.g. ‘What is the opposite of “right” in English?’)一方、Referential questionでは、話者が未知の内容について、情報を求めて質問をする。(e.g. ‘When is your birthday?’)
- 6 AETの発話で、授業進行に関わるClarification requestsは8割、理解できなかったときに用いるClarification requestsは2割であった。
- 7 中間言語(interlanguage)とは、Selinkerによって作られた造語である。第二言語学習者の言語体系、また、言語そのものを指す。中間言語は、学習者の第一言語、目標言語とも異なった言語体系である。
- 8 言葉や表現の分からない学習者に対して、ヒントを与えたり、単語や表現そのものを提示すること。教師の発話の性質のひとつ。
- 9 潜在的知識(implicit knowledge)と顕在的知識(explicit knowledge)とは、言語学習者の言語的知識の2つの種類である。前者は、母国語の知識と似て直観的で習得によって得られた知識と考えられている。一方後者は、学習によって得られたもので、語法、文法構造などの明示的な知識を指す。
- 10 implicit knowledgeとexplicit knowledgeをめぐっては、両者の間で知識が連結しているかどうか(interface)、様々な議論がある。Krashenは、non-interfaceの立場を取り、学習によって得た知識(explicit knowledge)は、習得で得た知識(implicit knowledge)になることはないと主張している。一方、Bialystokは、interfaceの立場から、explicit knowledgeがimplicit knowledgeになると言及している。(Ellis 1993:356)

参考文献

- Bialystok, E. 1990. *Communication Strategies: A Psychological Analysis of Second-Language Use*. Basil Blackwell.
- Chaudron, C. 1988. *Second Language Classrooms*. Cambridge University Press.
- Ellis, R. 1985. *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- Ellis, R. 1994. *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- Ellis, R. 1997. *Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- Faerch, C. & Kasper, G. 1984. 'Two Ways of Defining Communication Strategies'. *Language Learning* 34.
- Johnson, D. M. 1992. *Approaches to Research in Second Language Learning*. Longman.
- Kellerman, E., Ammerlaan, T., Bongaerts, T. & Poulishse, N. 1990. 'System and Hierarchy in L2 Compensatory Strategies'. in Scarcella, Andersen & Krashen (eds.).
- Larsen-Freeman, D. & Long, M. H. 1991. *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. Longman.
- Long, M. H. 1983 a. 'Native Speaker / Non-Native Speaker Conversation and the Negotiation of Comprehensible Input'. *Applied Linguistics* 4.
- Long, M. H. 1983 b. 'Linguistic and Conversational Adjustments to Non-Native Speakers'. *Studies in Second Language Acquisition* 5.
- Long, M. H. 1990. 'Group Work and Communicative Competence in the ESOL Classroom'. in Scarcella, Andersen & Krashen (eds.).
- Selinker, L. 1992. *Rediscovering Interlanguage*. Longman.
- Tarone, E. 1980 'Communication Strategies, Foreigner Talk, and Repair in Interlanguage'. *Language Learning* 30.
- Tarone, E. 1983 a. 'Some Thoughts on the Notion of "Communication

Strategy”’. in Faerch & Kasper (eds.).

Tarone, E. 1983 b. ‘On the Variability of Interlanguage Systems’.
Applied Linguistics 4.

Tarone, E., Cohen, A. D. & Dumas, G. 1983. ‘A Closer Look at Some
Interlanguage Terminology: A Framework for Communication
Strategies’ in Faerch & Kasper (eds.).

伊藤克敏、牧内 勝、本名信行(編著) 1986. 『ことばと人間—新しい言語
学への試み』、三省堂。

上田明子 1993. 「オーラル・コミュニケーション(OC)の問題点 OCを教
室で教えることの意味」、『英語教育』11月号。

旺文社エディタ 1989. 『20日完成 英検準1級二次試験対策』、旺文社。

岡 秀夫 1994. 「スピーキングとオーラル・コミュニケーション」、『第二
言語習得研究に基づく最新の英語教育』。

小松田良三 1993. 「オーラル・コミュニケーション(OC)の問題点 OCの
問題点を探る」、『英語教育』11月号。

小池生夫(監修)、SLA研究会(編集)1994. 『第二言語習得研究に基づく最新
の英語教育』、大修館書店。

若林俊輔 1993. 「オーラル・コミュニケーション(OC)の問題点 OCで何
ができるか」、『英語教育』11月号。