

# 日本人中国語学習者の会話に対する 母語話者の評価

曲

明

---

松 山 大 学  
言語文化研究 第32巻第2号（抜刷）  
2013年3月  
Matsuyama University  
Studies in Language and Literature  
Vol. 32 No. 2 March 2013

# 日本人中国語学習者の会話に対する 母語話者の評価

曲

明

## 1. は じ め に

外国語学習者の会話能力を伸ばすためには、文法と同様に授業の内容やシラバスを整備し、定期的に会話の運用能力を測り、それらを適切にフィードバックする必要がある。コミュニケーション能力の獲得を目標とする外国語教育においては、言語の体系的側面だけでなく、運用的側面についてもシラバスに取り込んでいく必要がある。しかし、コミュニケーションに関わる要素は多岐にわたるので、何を盛り込むべきなのか選別する必要がある。その際、母語話者が学習者の目標言語をどのように評価するかを知ることは、会話授業のシラバスづくりに意義がある。

また、会話では、最終的に母語話者と自然にコミュニケーションが取れることは学習者にとって大切であり、そのためにも母語話者の評価に目を向けるべきであろう。本研究では、中国人の大学生が日本人中国語学習者の会話をどのような点に注目し、どのような評価を下すか、またその評価と学習者の言語行動との関係について検証することにより、中国語会話授業のシラバスの設計について考えるための契機になればと考える。

## 2. 先 行 研 究

ここで2つの先行研究の概観を行う。1つは評価の際に試されている言語能

力とは何かについて理論的に考察する。もう1つは今まで行われて来た母語話者評価の先行研究についてまとめる。

## 2.1 言語能力とは何か

言語能力の概念は1960年代のチョムスキーの生成文法から、時代と共に変化してきた。

Bachman (1990: 87) は意思伝達言語能力 (Communication Language Ability) のモデルを提案した。そのモデルを図1に示す Bachman のモデルにおいて、広義の「言語能力 (language competence)」は「編成能力 (organization competence)」と「語用論的能力 (pragmatic competence)」の2つの能力から構成されている。「編成能力」は言語の構造やその構成について処理する能力のことである。これは更に、語彙や統語 (形態論と統語論)、音韻体系といったものを扱う「文法的能力 (grammatical competence)」と、代名詞や省略、接続詞など文をつなげる時に必要な規則を扱う「テキスト能力 (textual competence)」から成り立つとする。

広義の「言語能力」のもう一つの下位能力である「語用論的能力」は、言語とそれが示す実物の関係を示したり、コミュニケーションの文脈との関係で言語を使用したりする能力である。これは更に実際の言語が意味するメッセージをさまざまな機能に応じて使い分ける能力である「発語内能力 (illocutionary competence)」と社会的に適切な形式を選択する「社会言語的能力 (sociolinguistic competence)」の2つから成り立っているとする。「発語内能力」には考えや感情を表現する機能 (ideational functions)、何かを達成しようという機能 (manipulative functions)、教えたり教わったり問題を解決したりする機能 (heuristic functions)、想像的である機能 (imaginative functions) が含まれる。「社会言語的能力」には違った使用域 (register) や方言に対する感受性、そして発話の文脈 (フォーマル、インフォーマル) による特有の表現を理解する能力なども含まれている。

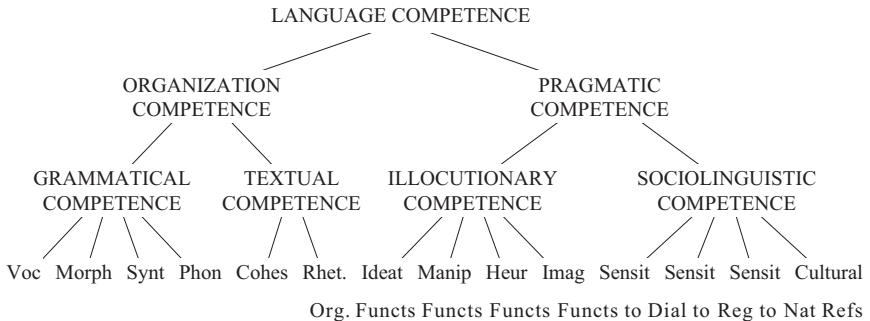


図1 言語能力に含まれる下位項目：Bachman (1990：87)

本研究はこの言語能力モデルで示している能力下位項目に基づき研究を進めていく。

## 2.2 先行研究の概観及びその問題点

母語話者の評価についてこれまでの研究は、教師と教師以外の母語話者の差という視点から捉えたもの(例えば, Hadden, 1991; Nakamura, 1992 など), あるいは, 母語話者の内省によるもの(例えば, 小林, 1999; 渡辺, 2003; 小池, 1998, 1999 など)がある。Hadden は, 経験の違いが第2言語でのコミュニケーション評価にどのように影響するかについて, 特に教師と非教師との間に差異が存在するかに注目し検証を行った。その結果, 教師群と非教師群は, 何を重要と考えているかについて似た傾向を示すものの, 全く同一というわけではなく, 非教師群の方が教師群よりも全体的に寛容な評価をしていることが明らかになった。Nakamura は日本人英語学習者の口頭能力を評価する際に, 日本人英語教師(JET)と英語を母語とする英語教師(NET)とで評価の仕方によどのような差異が生じるかを59項目の質問からなるアンケートを用いて調査した。59項目のうち, メインカテゴリとして, 文法の正確さ, 語彙, 発音, 流暢さ, 談話, 内容, 社会言語的能力, 方略的能力と8つの下位項目を設け, 各項目の重要度の判断においてJETとNETの間の差異を検証した。t検定の結果,

「流暢さ」と「談話能力」において、JETとNETの間で有意差があり、日本人英語教師の方が、英語を母語とする英語教師よりも「流暢さ」を重視し、英語を母語とする英語教師が、日本人英語教師より「談話能力」を重視していた。

一方、母語話者の内省による研究では、母語話者評価と関係する学習者のパフォーマンスは、相槌の使用、話の切り出し、切り上げが自然かどうかであり、にこやか、無表情といった非言語的要素も評価と関係することがわかった。反対に、意味が分かる範囲での語彙、文法のミス、アクセント、イントネーションの不自然さはマイナス評価と関係しない（小林, 2000; 小池, 1999, 1998 など）ことが示唆された。尚、母語話者は言語規則よりもコミュニケーションの遂行をより重要視していることもこれまでの研究で明らかになった。

しかし、これらの先行研究には2つの問題点がある。1つは、Haddenらの先行研究は得点を用いて分析しているが、得点は評価の手続きに影響され、学習者の言語行動と母語話者の評価結果との関係を十分に説明しているとは言えない。研究結果の妥当性を高めるためには、得点ではなく、学習者たちの発話そのものを見る必要がある。2つ目は、研究者が設定した評価項目が本当に母語話者の評価対象を反映しているかという問題があり、母語話者自身の評価観点を明らかにするため、評価尺度と関係なく自由に語って（書いて）貰う必要がある。小池（1998）では、母語話者に評価尺度と関係せずにコメントを書いてもらったが、その研究協力者は2人であったため、協力者の人数を増やして検討すべきと思われる。

## 2.3 研究目的

前節で述べた先行研究の問題点を受けて、本研究では以下に示す2つの研究課題を設け、研究を進めていきたいと考える。

- ① 中国語学習者の発話の言語指標（正確さ、複雑さ、流暢さ、コミュニケーションストラテジーの使用）と母語話者の評価との関係を明らかにする。
- ② 母語話者が学習者の会話に対して、どのような点で「良かった」、「良く

なかった」と感じるのかを明らかにする。

### 3. 研究方法

#### 3.1 刺激ビデオ：

本研究で用いる刺激ビデオは中国語を専攻する日本人大学生 10 人のインタビューテストのビデオである。インタビューテストはインタビュアーが質問し、学習者が質問に答える形式のスピーキングテストである。1 つのインタビューは凡そ 4 分であり、テーマは「仕事を選ぶ際の基準」である。

#### 3.2 評価者：

日本人大学生の会話を評価してもらったのは中国の某大学の中国語科に在学している大学 3 年生 30 人である。うち女性 21 人、男性 9 人である。全員中国語母語話者であり、年齢は 21 歳～23 歳である。

#### 3.3 分析指標

##### 3.3.1 受験者の発話から得られた客観的な言語指標

この節では、本研究で学習者の発話を分析する際に用いる 12 項目の言語指標の計算方法について述べる。

##### ◆ 発話の正確さを測定するための言語指標

本研究では「誤りのない AS ユニット」の割合を発話の正確さを測定するための言語指標とする。AS ユニットとは、外国語教育分野で発話を分析するために作られたものであり、The Analysis of Speech Unit の略である。T-unit を基にして統語的な単位を基準としているが、イントネーションとポーズも用いて区切ることができる。Foster et al. (2000) によると、AS-unit は単一の発話者が発した独立した節、または独立した副節であり、これらに従属節を伴うこともある。独立節とは定形動詞を含む節であり、また、副節とはひとつもしくはひ

とつ以上の句であり、談話や場面の文脈によって省略していた部分が復活できて完全な節になりうるものである。

上述の AS-unit の概念を参考にしながら、中国語を対象にした先行研究（鹿琮世，1987；李艷羽，2009；王佶旻，2002）で使う測定方法とも照らし合わせて、本研究では、中国語の単文（「単句」）を分析単位とした。独立している単文（「単句」）は 1 AS-unit とする。複文の中の単文において、文の構造と意味が完全なもの<sup>1)</sup>であれば、それも 1 AS-unit とする。文の構造と意味が完全なものでなければ、複文ごとにひとつの AS-unit とする。以下に具体例をあげて説明する。

#### ・単文について

##### 例 3.1 独立した単文の例

- (1) | 我吃饭（私はご飯を食べる）|（1 AS ユニット）
- (2) | 他去商店买手表（彼は商店に行って時計を買う）|（1 AS ユニット）

#### ・複文の扱いについて

##### 例 3.2 複文の中の単文において構造や意味が完全なものである場合

- (1) | 前面是地铁站，| 后面是超市。|（2 AS ユニット）  
（前は地下鉄の駅で、後ろはスーパーです。）
- (2) | 他来不来没关系，| 我不太在乎。|（2 AS ユニット）  
（彼が来るか来ないか関係ない、私はあまり気にしない。）

##### 例 3.3 複文の中の単文において構造や意味が完全なものではない場合

- (1) | 如果你去的话，我也去。|（1 AS ユニット）  
（もしあなたが行くならば、私も行く。）

1) 鹿琮世（1987，世界汉语教学第二期 P 26）の“复句中的单句，只要结构，句意相对完整，有一个表示句意终结的句调就可作为单句的句例归入有关句型。”に基づいている。

- (2) | 他一边上学，一边打工。| (1 AS ユニット)

(彼は学校に通いながら，アルバイトをしている。)

更に口語表現の特徴を考えると，談話や場面の文脈によって省略していた部分が復活できて完全な文になりうるもの，マイナーな発話なども1 AS ユニットと数えた。

例 3.4 文脈によって省略していた部分が復元可能で，完全な文を構成しうるもの。

- (1) | 你来日本几年了？（日本に来て何年？）| (1 AS ユニット)

| 两年（2年）| (1 AS ユニット)

例 3.5 マイナーな発話。Irregular sentences や Nonsentences と分類されたもの。

- (1) | 谢谢（ありがとう）| (1 AS ユニット)

| 好（OK）| (1 AS ユニット)

最後に段落における AS ユニットのコーディングの例を例 3.6 に示す。なお，誤りは，自己訂正が行われていなかった語彙・文法の間違いを数えた。ひとつのデータの中に同じ誤りが繰り返して現れる場合は，まとめて1回と計算した。

例 3.6 話題「家を探す際の基準」

我，我最喜欢的条件，房子条件是怎么样的。| 第一是要那个，嗯，交通比较方便的。| 一般是那个，前面就，火，嗯，汽车还是地铁站的。| 然后，嗯（停顿2秒），里面也，那个家具也，应该装备好了。| (4 AS ユニット)

◆ 発話の複雑さを測定するための言語指標



中国語の複雑さを分析対象とした先行研究は管見の限り、王佶旻（2002）しかなかった。本研究では英語教育分野で用いられた測定方法を参考にしながら、王佶旻（2002）で用いていた「ユニットあたりの語（中国語では“詞”）の数」によって統語の複雑さを測定しようと考えたが、会話の際に、文が長ければ長いほど良いとは限らないため、今回文の長さによる統語の複雑さの分析を断念し、統語の複雑さの言語指標として、構文パターンの多様性を分析することにした。発話の複雑さは文の長さだけではなく、どれだけ幅広い構文パターンを使えることも複雑さを表す言語指標であると考え、李艶羽（2009）に基づいて、「基本構文の総数に対する異なり構文の数の割合」によって統語の多様性を測定した。また、語彙の多様性を「総語数に対する異なり語数の割合」によって測定した。

以下、複雑さの2指標について、それぞれの計算方法について述べる。

### 1) 統語の多様性

統語の多様性の言語指標である「基本構文総数に対する異なり構文の数の割合」の計算方法は以下に示す。まず、基本構文は李艶羽（2009）に従い、以下の14種類とした。

- ① 名詞述語文（名词谓语句）
- ② 動詞述語文（动词谓语句）
- ③ 形容詞述語文（形容词谓语句）
- ④ 主述語文（主谓谓语句）
- ⑤ “把”構文（“把”字句）
- ⑥ 受け身の表現（“被”字句）
- ⑦ 連動文（连动句）
- ⑧ 兼語文（兼语句）
- ⑨ 存現文（存现句）

- ⑩ 比較表現（比较句）
- ⑪ 二重目的語文（双宾句）
- ⑫ “是…的”の表現（“是…的”句）
- ⑬ “有”を用いた表現（“有”字句）
- ⑭ “是”を用いた表現（“是”字句）

構文の認定方法は鹿琮世（1987）に従った。2種類以上の構文が混ざって表れた時、表れた構文の種類の個数に従い構文の個数を認定した。以下の例3.8で具体例を示す。

### 例 3.7 2種類以上の構文が混ざっている場合

- (1) 他走过来把我的钱包捡了起来。  
(彼がやって来て私の財布を拾ってくれた。)
- (2) 他有一个被所有人羡慕的女朋友。  
(彼にはすべての人に羨ましがられる彼女がいる。)

(1)はまず「連動文」である、同時に「“把”構文」も使われている。(2)は「“有”を使った表現」であると同時に「受身の表現」も使っている。このような場合、1文であるが、構文は2種類として数える。

「基本構文総数に対する異なり構文の数の割合」の計算方法は、まずひとつの発話の中で上述の構文が何種類使われたかを数えた、重複して使われても1回としか数えない。その後得られた数を14で割り、割合を計算する。以下の例3.8で段落における構文認定と構文種類の数え方を示す。

### 例 3.8 構文認定と数え方例（トピック：仕事を探す際の基準）

我找工作的标准是，嗯，我学过的那个专业，有关系没有关系。①但是我觉得最重要 是工资。②工资，如果工资高的话，有的人会找别的工作，③还有，

一些东西是，我们要看，我们要看，比如他们每，每个星期几天工作。④有的公司工作五天，⑤有的公司，一个星期，一直在工作。⑥我应该看，哪一个，嗯，那个，工资，和这个，哪一个比较合适。⑦我会选择，工资高，还有比较轻松的工作。⑧还有（停顿3秒），我觉得这个重要，别的不太重要。⑨

文①は“是”を用いた表現，文②は動詞述語文と“是”を用いた表現，文③は動詞述語文，文④は動詞述語文，文⑤，文⑥，文⑦，文⑧は動詞述語文であり，文⑨は動詞述語文と形容詞述語文である。したがって，この段落は3種類の構文しか使われておらず，「基本構文総数に対する異なり構文の数の割合」は  $3 \div 14 = 0.21 = 21\%$  である。

## 2) 語彙の複雑さ

語彙の複雑さを示す「総語数に対する異なり語数の割合」の数え方を例3.10に示す。繰り返し出現する同一語を1語と数え，学習者が当該データ内で何種類の単語を使ったのかを計算する。これは受験者の「語彙の豊富さ」を知るひとつの観点である。

発話中の単語を数える際，基本的に，「単語とは，独立して運用できる，意味を有する最小の単位である」，すなわち中国語の単語の概念を大前提にした。しかし，この概念にこだわりすぎると，単語として扱って良いのかと迷うケースが出てくる。例えば，“跳舞”，“结婚”，“北京人民大会堂”などがある。単語を数える作業を効率的にするため，本研究では北京語言大学で刊行された《对外汉语教学实用语法》（卢福波，2010）に記述されている「語彙の部分」（“词的”部分）を参考に，品詞の分類に基づいて単語を切り分けることにした。例えば，前述の“跳舞”，“结婚”は1つの動詞として見なし，それぞれ1語として数え，“北京人民大会堂”は場所名詞として，同様に1語として数えた。

### 例3.9 「総語数に対する異なり語数の割合」の数え方

但是，你们觉得如果，爱上一个人，会标准那样吗（11）？ 因为如果你们，找到一个比较合适的人，（6）你们也，一钟钟情，一见钟情就……我也会不相信。（6）但是，如果你们爱上一个人也，你们，没有那样，如果那样，你们的标准就会没有了。（3）

（異なり“词”数  $26 \div$  総“词”数  $48 =$  異なり語数の割合  $54\%$ ）

#### ◆ 発話の流暢さを測定するための言語指標

流暢さの言語指標の測定方法には，大別して，会話の一時的な停止を捉えた場合と，言い淀みを捉えた場合の2つに分類される。前者については，ポーズの数を数える方法やポーズ及び沈黙の総時間を測定する方法が考案されている（Foster, 1996; Mehner, 1998）。一方，後者については非流暢さの尺度として，繰り返し，出だしの言い間違い，自己訂正などを数える方法がある（Foster & Skehan, 1996）。本研究では，ポーズ，沈黙の使用と該当となる言語使用の両側面に注目し，一定時間（1分）における以下の言語指標の出現頻度を求めた。

##### ・無声（unfilled）ポーズ：

句末，文末などの文法的切れ目に生じる音声が伴わないポーズである。

例文：因为（停顿3秒），人们都喜欢，找，好好的房，愿意好好的房间。

（なぜなら（沈黙3秒），人々が皆好き，よい部屋を探すのが，よい部屋を願っている。）

##### ・有声（filled）ポーズ：

“啊”（アー），“嗯”（ウン），“喔”（オー），“呃”（エー）などの音声が伴うポーズである。

例文：那，以后，嗯（停顿3秒），以后看大，家，家外面的一个重要的，重要的楼。

（それから，うん（沈黙3秒），それから外の重要な建物を見る。）

## ・ 繰り返し :

統語, 形態素, 語順が修正されずに繰り返された単語, 句, 節。

例文: 所以, (停顿4秒), 所以, 要稳定的工作。

(だから, 沈黙4秒, だから, 安定したお仕事がほしい。)

## ・ 自己訂正 :

自分で間違いを意識し, 訂正する。

例文: 工作的时候, 那个公司, 不太稳定的话, 很容易被开, 开雇, (停顿2秒) 开除 (笑)。

(仕事をする時, 会社はあまり安定ではないと, 开, 开雇, (沈黙2秒) 开除 (解雇) されやすい (笑)。)

## ・ 出だしの言い間違い :

完成前に放棄された発話。言い換えられる場合もそうでない場合も含む。

例文: 第二个标准是房子的 (停顿3秒), 嗯, 一个人租房子很贵。

(第二の基準は部屋の (沈黙3秒), うん, 一人で家を借りるのはとても高いです。)

## ◆ コミュニケーションストラテジーの使用に関する言語指標

外国語学習者が目標言語で実際のコミュニケーションを試みる際, 言語知識の不足を積極的に補う姿勢が必要になる。このように, 目標言語の知識不足を補う言語運用上のメカニズムを近年の応用言語学分野ではコミュニケーションストラテジー (communication strategy, 以下 CS と略す) と称し, 重要な研究対象として位置づけてきた。本研究では, 「学習者が発話を進めて行く上で, 語彙・文法などの知識不足により, 理解・産出に困難を感じた場合, 発話を維持するためにとる方略」を CS の概念とした。CS の分類については, Faerch and Kasper (1983) のアプローチを参考し, 大きく3つ, 達成 CS (共同解決型),

表1 「コミュニケーションストラテジー」(CS) の分類

「コミュニケーションストラテジー」(CS)				定義, 発話例
達成CS	達成CS(1) 共同解決型	完成要求	直接アピール	わからない単語や表現を聞き手に明示的に尋ねるもの。 例: “期待” 是什么意思? (“期待” はどういう意味ですか?)
			間接アピール	単語や文を途中で言い、言い淀みなどによって運用力の限界を示すことにより、聞き手から必要な表現を引き出したり、発話の完成を手伝ってもらうもの。 例: 我, 中国, 啊……一天, 啊…… (私は中国に来てまだ1日しか経っていません)
		確認要求	語彙・フォーム	使用した語彙や表現が正しいかどうかの確認を求めるもの。 例: 用汉语说是“书虫”吗? (「本の虫」は中国語で“书虫”ですか?)
			理解	伝達レベルの容認可能性、理解の確認を求めるもの。 例: 你明白我的意思吗? (私が言ったことの意味は分かりますか?)
	達成CS(2) 自己解決型	母語(L3) 志向	コードスイッチング	発話の途中で目標言語以外の言語に切り替えて発話を行うストラテジー。本研究においては中国語から母語の日本語に変えたり、第3言語である英語に変えたりするストラテジーである。 例: Yes, No (英語使用) 親孝行 (日本語使用)
			逐語訳	発話者の母語をそのまま翻訳したもの。 例: 新年的初卖 (新年の初売り)。 恋爱话 (恋愛話)。
		目標言語志向	造語	語彙の不足を新しい言葉を作ることによって補おうとするストラテジー。 例: 新年在高知吃盘子饭。 (お正月に高知で“盘子饭”を食べる。)(高知の伝統料理を“盘子饭”と作った言葉で表現する)
			言い替え	語彙や表現形式の不足を別の表現形式を使って補おうとするもの。 例: 啊, 啊, 12月25日, 晚会, 晚会。 (アー, アー, 12月25日, パーティー, パーティー) (「クリスマス」の中国語表現を言えず, 「12月25日」, 「パーティー」を用いて, 言い替えようとした。)
縮小CS		話題回避 (転換)	相手が言ったことがわからない場合、その話題を避けて、自分の知っている話題に変えてしまうストラテジーである。 例: 質問: “你除了上海菜, 还喜欢什么菜?” 答え: “嗯……我去过上海, 北京……” (質問: 「あなたは上海料理以外どんな料理が好き?」 答え: 「うん…私は上海, 北京に行ったことがある…」)	
		伝達回避	沈黙。	

表2 発話から得られた言語指標の種類

指 標
正確さ：誤りのない単文の割合
複雑さ：総語数に占める異なり語数の割合
14 種類の基本構文総数に対する異なり構文の数の割合
流暢さ：1 分間当たりの無声（unfilled）ポーズ数
1 分間当たりの有声（filled）ポーズ数
1 分間当たりの繰り返しの数
1 分間当たりの自己訂正の数
1 分間当たりの出だしの言い間違いの数
CS の使用：共同解決型 CS の割合
自己解決型 CS の割合
縮小型 CS の割合

達成 CS（自己解決型）、縮小 CS と分けた。それぞれの下位項目の詳細は表 1 を参照されたい。

最後に、本研究で用いる流暢さ、正確さ、複雑さの言語指標を表 2 にまとめる。

### 3.3.2 母語話者の評価方法

日本人大学生中国語学習者 10 人のインタビュービデオを 30 人の中国人大学生に見てもらい、まず全体的評価（全体印象点）をしてもらった。評価尺度は付録 1 を参照されたい。その後アンケート用紙に評価した学習者の会話の中で「良かったところ」と「良くなかったところ」について評価尺度と関係せずに自由に記載してもらった。

### 3.4 分析方法

研究課題①「学習者の発話の言語指標と母語話者の評価との関係」を検証するため、学習者の発話をすべて文字化し、そこから得られた 12 種類の数量的データと母語話者の全体印象点との相関分析を行う。相関係数の高い項目につ

いて、その項目の値が高ければ、母語話者の全体印象点も高いという傾向があると言える。

研究課題②「母語話者が学習者の会話に対して、どのような点で良かった、良くなかったと感じるのか」を解明するため、記載してもらったすべてのコメントを前述の Bachman (1990) の言語能力モデルに示された下位項目、すなわち、発音、語彙、文法、流暢さ、コミュニケーション能力、社会言語的能力、結束性、その他と 8 つのカテゴリーに分類し、プラス評価とマイナス評価に分けて考察する。

## 4. 結 果

### 4.1 受験者の発話から得られた言語指標と母語話者の評価との関係について

受験者の発話から得られた言語指標と母語話者の全体印象点との関係を検証するため、両者間の相関分析を行ったところ、母語話者の全体印象点はすべて

表 3 各言語指標と母語話者評価の相関係数

言語指標		母語話者の統合的評価 <i>r<sub>s</sub></i> (スピアマンの順位相関係数)
正確さ	誤りのない AS ユニットの割合	0.46
複雑さ	総語数に占める異なり語数の割合	0.49
	基本構文総数に対する異なり構文の数の割合	0.57*
流暢さ	1 分間当たりの無声 (unfilled) ポーズ数	-0.52
	1 分間当たりの有声 (filled) ポーズ数	-0.51
	1 分間当たりの繰り返しの数	-0.34
	1 分間当たりの自己訂正の数	-0.38
	1 分間当たりの出だしの言い間違いの数	-0.43
CS の使用	共同解決型 CS の割合	0.51
	自己解決型 CS の割合	0.71*
	縮小型 CS の割合	-0.71*

注： $n=10$   $p<.05$



の言語指標と中程度の相関が見られた。そのうち、母語話者の全体印象点と「自己解決型CS」の割合との相関、および母語話者の全体印象点と「縮小型CS」の割合との相関が高く、前者は $r=0.71$ 、後者は $r=-0.71$ となった。その次に高い相関が見られたのは発話の複雑さ（構文パターンの多様さ）の値と母語話者の全体印象点との相関であった（ $r=0.57$ ）。相関分析の詳細は表3を参照されたい。

#### 4.2 母語話者から得られたコメントの数と種類

30人の母語話者から計132個のコメントが得られ、その内、プラス評価は55個、マイナス評価は77個であった。これらのコメントをBachman (1990)の言語能力モデルに基づいて、発音、語彙、文法、流暢さ、コミュニケーション能力、社会言語的能力、結束性、その他と8つのカテゴリーにコーディングした。

最も多くのコメントが得られた下位項目はその他（35）であり、続いて多い順に、コミュニケーション能力（20）、語彙（18）、流暢さ（17）、文法（14）、発音（14）、社会言語的能力（8）、結束性（6）であった。以下それぞれの項目を個別に示す。尚、紙面の関係で、筆者は意味が類似しているコメントを融合した。

##### 1. 結束性（談話構成）（6）

プラス評価：「谈话之间会正确使用很多连词，很容易理解」 3

マイナス評価：「东一句，西一句，说了半天不知道在说什么」 3

##### 2. 社会言語的能力（8）

プラス評価：「说的很好，他说话的样子很像中国人」 2

マイナス評価：・「对老师直接称呼“你”，不太有礼貌。」 2

・「他好像一直在翻译日语，说话不太符合汉语的习惯。」 4

## 3. 発音 (14)

プラス評価：「发音很容易理解」「发音很清楚」「发音很好」 10

マイナス評価：「发音不太好懂，听不明白什么意思」 4

## 4. 文法 (14)

プラス評価：なし

マイナス評価：「语法错误太多」 8

「只会说我是\*\*，我+动词+宾语，句型太单一」 6

## 5. 流暢さ (17)

プラス評価：「说得很流利」 8

マイナス評価：「沈黙和停顿太多了，接不上的地方很多」 9

## 6. 語彙 (18)

プラス評価：「用词准确」 4，「用词恰当」 8

マイナス評価：「用词不太恰当」 6

## 7. コミュニケーション能力 (20)

プラス評価：

- ・「说话的时候，不断的向对方确认意思，以及是否得到了理解，感觉态度很认真，而且是真的听懂了」 6
- ・「能够用“比如说”来举例说明，用“或者说”来换一种说法说明，很容易理解。」 6
- ・「用“怎么样？”，“您怎么想？”，“对吗？”向对方提问，不死板，很活跃」 4

マイナス評価：

- ・「所问非所答」 2

- ・「反映很慢，不知道为什么听不懂的时候不去问」 2

## 8. その他（非言語的要素）(35)

### プラス評価：

- ・「说话积极，主动。可以感到很高的学习热情」 2
- ・「表情丰富（笑脸），说的很有意思」 2

### マイナス評価：

- ・「说话时不看老师，经常低头」 10
- ・「表情呆板，没有热情」 9
- ・「问一句，答一句，没有学习热情」 5
- ・「声音小，听不清楚说什么」 5

## 5. 考 察

### 5.1 受験者の発話から得られた言語指標と母語話者の評価との関係について

受験者の発話の言語指標と母語話者の全体印象点との相関分析を行ったところ、2つの結果が得られた。1つは発話の言語指標のすべての下位項目と母語話者の全体印象点との間に中程度の相関が見られたことである。もう1つは言語指標の12項目のうち、「自己解決型CS」の割合と全体印象点との間、及び「複雑さ」（構文パターンの多様性）の値と全体印象点との間に有意な正の相関係数が得られ、「縮小型CSの割合」と母語話者の全体印象点との間に有意な負の相関係数が得られたことである。

母語話者の全体印象点は発話の言語指標のすべての下位項目と相関関係が見られたことから、学習者のパフォーマンスのどの側面に評価者の目が行くかは側面ごとに独立して決まるものではなく、お互いに関連し合っているものであると思われる。この結果から、スピーキング能力の構成要素は多岐にわたり、さまざまな能力側面を含むことを確認できた。「はじめに」の節で述べたよう

に、スピーキング能力に関わる要素はたくさんあり、スピーキングの授業で何をやるか、授業のシラバスに何を盛り込むべきなのかを選別する必要がある。言うまでもないが、授業シラバスを決める際に、教育理論、授業の目的、学習者のニーズなど参照すべきものは多くあるが、その中で、母語話者の評価にも目を向ける必要があるのではないだろうか。なぜなら、母語話者と自然にコミュニケーションを取ることは多くの言語学習者の学習目的であるからである。

「複雑さ」の指標は14種類の基本構文総数に対する異なり構文の数の割合であるので、当該指標の値と母語話者評価との間に有意な正の相関係数が得られたことから、様々な構文パターンを自然に使える人は母語話者に高く評価された傾向があると言えよう。

「自己解決型CS」とはコミュニケーションの挫折に遭遇する際に、自分の力でその挫折を乗り越えるために用いるコードスイッチング、逐語訳、造語、言い換えなどのストラテジーのことである。当該指標の値と母語話者の全体印象点の間に有意な正の相関係数が得られたことから、自分の力でコミュニケーションの挫折を克服し、会話を持続させたことを母語話者が高く評価していると言えるであろう。対照的に、「縮小型CS」とはコミュニケーションの挫折に遭遇する際に用いられる話題回避、あるいは伝達回避のことであるため、当該指標の値と母語話者全体印象点の間に有意な負の相関係数が得られたことから、会話の挫折に遭遇する際に話題回避、あるいは伝達回避をすることを母語話者が低く評価したことが明らかになった。

外国語教育におけるコミュニケーション能力の概念について、数多くの研究や論述があり、ここで詳細な紹介を割愛するが、本研究ではコミュニケーション能力の「下位構成要素」の1つであるコミュニケーションストラテジーの使用に注目したい。コミュニケーションストラテジーを上手に使えると、母語話者の評価が高いだけでなく、学習者の会話を続ける力が鍛えられ、より多くのインプットとアウトプットを得ることが出来る。同様に、コミュニケーションの挫折に遭遇する際、すぐに話題回避、伝達回避をしてしまうことはそれ以

上のインプットを失ってしまうことでもある。実践的なコミュニケーション能力を育てるためには、話の相手との会話を途切れることなく継続させる力の育成は不可欠であるため、指導者は授業の内容を工夫し、限られた時間の中で意識的にコミュニケーションストラテジー、とりわけ達成ストラテジーの練習を授業活動に取り入れていく必要があると思われる。

自然に様々な構文を使えることを母語話者が高く評価したことを言い換えれば、会話のなかで、構文パターンは不自然に単調であることを母語話者が低く評価したとも言える。中国語の構文の中、日本で中国語を学習する学習者にとって、“把字句”、“被字句”、“兼语句”、“存现句”、“是……的”句などの構文は習得しにくく、なかなか自然に使えないものである。しかし、中国語母語話者にとって、これらの構文は特に困難なものではなく、簡単な事柄でもよく用いられる。構文のパターンという観点から言えば、自然に各種構文を使えることは母語話者らしさの現れかもしれない。母語話者たちに自由に書いてもらったコメントの中、「她说得好像中国人一样」のようなものがあつた。このコメントから、中国語母語話者が学習者に中国語らしさ、中国人らしさといった社会文化的な能力を求めていることがわかつた。さまざまな構文パターンを自然に、バランスよく使えることを目指して、今まで以上に意識して訓練する必要があるのではないかと思われる。

## 5.2 母語話者から得られたコメントの数と種類について

自由に記載してもらつたコメントから、会話の「コミュニケーションストラテジー」、「非言語的な要素」に関するコメントが多く、聞き返し、意味、語彙の確認、会話の切り出し、といったコミュニケーションストラテジーが適切に使えていると会話全体にプラスの印象をもたらすことができると考えられる。更に、評価項目と関係せず、表情や目線、態度など非言語的な要素に関するコメントもあり、「笑顔」、「真面目な」態度もプラスの印象が得られる要因の1つである。

アメリカの心理学者アルバート・メラビアンが1971年に提唱した『メラビアンの法則』では、話し手が聴き手に与える印象の大きさは言語情報7%, 視覚情報55%, 聴覚情報38%の割合だとされている。このように、コミュニケーションを行う際、態度、姿勢、声、視線など非言語的な要素こそ重要である。言語の聞く、読み、書き、話す4技能の中、とりわけ話す能力はこれらの非言語的な要素と密接不可分であるため、会話授業を行う際に特別に指導に取り入れることが望ましいだろう。

## 6. 本研究の意義と今後の課題

本研究では日本人中国語学習者の会話を中国人母語話者に評価してもらい、その評価結果を分析し、会話授業のシラバス作りに貢献しようとしたものである。今回の研究結果から、学習者のパフォーマンスのある側面に評価者が特別に注目して評価しているわけではなく、母語話者の評価には会話能力のすべての側面が関与していることがわかった。但し、全ての下位項目の中、母語話者の評価により大きい影響をおよぼした項目は「コミュニケーションストラテジーの使用」、「発話の複雑さ」、「非言語的な要素」の3項目であった。これらの結果は今後中国語の会話授業のシラバスについて考える際に1つの資料となれば幸いである。

本研究のような調査は学習者の言語習熟度要因、評価者の年齢、性別、社会的立場など個人要因の違いによって結果が変わる可能性がある。今後、異なる対象に対して数多くのデータを集め、分析していくことが必要であろう。尚、学習者のパフォーマンスの各言語指標はお互いに関連し合っているものであると思われる。それらの指標の相互関係の記述をしていくことが今後の課題である。

本稿は2011年度に交付を受けた松山大学特別研究助成による研究成果の一部であります。深く感謝しております。

## 参 考 文 献

- Bachman, L. F. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford University Press.
- Faerch & Kasper. (1983). *Strategies in Interlanguage Communication*. Longman
- Foster, P. (1996). Doing the task better: how planning time influences students' performance. *Challenge and change in Language Teaching*, 126-135.
- Foster, P. & Skehan, P. (1996). The influence of planning and task type on second Language performance. *Studies in Second Language Acquisition*, 18, 299-323.
- Hadden, B. L. (1991). Teacher and nonteacher perceptions of second-language communication. *Language Learning*, 41, 1, 1-24.
- Katagiri, K. (1999). Evaluation of L2 Speaking JTEs versus AETs. *ARELE*, 10, 93-102.
- Mehnert, U. (1998). The effects of different length of time for planning on second language Performance. *Studies in Second Language Acquisition*, 20, 83-108.
- 小池真理 (1998) 「学習者の会話能力に対する評価に見られる日本語教師と一般日本人のずれー初級学習者の到達度試験のロールプレイに対する評価ー」『北海道大学留学生センター紀要』第2号, 138-155.
- 小林ミナ (2000) 「何を教えるかの再吟味へー日本人評価研究の意義と限界ー」『北海道大学留学生センター紀要』第4号, 149-159.
- 渡部倫子 (2003) 「日本語学習者の発話に対する日本語母語話者の評価ー評価尺度開発の試みー」『広島大学大学院教育学研究科紀要』第52号, 175-183.
- 卢福波 (2010) 《对外汉语教学实用语法》北京语言大学出版社
- 鹿琮世 (1987) 关于现代汉语句型统计与研究的几个问题 [J]. 《世界汉语教学》第4期, 23-27.
- 李艳羽 (2009) 任务型语言教学模式在对外汉语口语课上的应用研究 未发表硕士论文 北京语言大学
- 王佑旻 (2002) 三类口语考试题型的评分研究 [J]. 《世界汉语教学》第4期, 63-75.

**付録1. 母語話者用評価尺度**

点 数	採 点 基 準
80－100 点	発音は正しくて、自然なリズムで話を続けることができる。 理解を妨げる語彙と文法の間違いがほとんどない。会話の相手とのインタアクションが活発で、会話の相手の発言に関連づけて会話の流れに寄与することができる。
60－80 点	間違った発音も言い淀みも少々ある。理解を妨げる語彙と文法の間違いは少ない。コミュニケーションストラテジーを用いて話を展開したり、会話の相手の発言と関連づけたりすることができる。
40－60 点	発音出来ていない箇所がある。言葉を選んだり、修正したり構文する際に不自然なポーズもある。語彙、文法の不適切なところがあるが、文脈から意味理解ができる。話を展開する際にコミュニケーションの挫折は多く見られる。
20－40 点	発話中に不自然なポーズが多く、理解できない発音、表現があり、使用する文法のパターンは極めて限定的である。話を展開することができない。
0－20 点	発話をしない、または最小限の意志伝達能力を持つ。