

【論文】

日本人英語学習者の流暢性に関する縦断的調査 A Longitudinal Study on the Fluency of Japanese Learners Studying in the UK

藤尾 美佐
(東洋大学)

1 はじめに

流暢性は、正確性、複雑性と並んで、学習者の言語能力を測定する重要な一要素である (Skehan, 1998)。とりわけ、オーラルコミュニケーションでは、分離性(筆者と読書の隔たり)と統合性(正確で整理された情報を詰め込むこと)を特徴とするライティングとは異なり、対話者との関わり合いの中で双方が会話を作りあげていくため、産出される情報は断片的となり (Chafe, 1982)、代わりにリアルタイムでの迅速な対応が必要となる。この点において、流暢性は特に重要な要素と言える。

本研究では、イギリスに1年にわたり留学していた3名の日本人被験者のコミュニケーション能力の調査 (Fujio, forthcoming) の中から、流暢性に焦点をあて、1) 3名の被験者の長期的変化、2) 変化および変化が観察されなかった要因、3) 流暢性とコミュニケーション能力との関係について考察し、今後の英語教育への示唆を提示する。

2 流暢性の定義と測定方法

流暢性には複雑な要素がいくえにも絡まっており、その定義、測定方法ともに、多岐にわたる用語である。流暢性の大きな特徴は、語彙や文法などの知識を中心とした言語能力に対し、より実践に関わる点にある。Lennon (1990) は、流暢性を「実践面で(のみ)起こる現象」と捉えており、Schmidt (1992) や Foster & Skehan (1996) もそれぞれ、「リアルタイムでの言語の処理能力」、「リアルタイムでのコミュニケーションに対応していける能力」と定義づけている。これらの定義に共通するのは、「実践面での現象」および「リアルタイムでの処理能力」というキーワードと言えよう。

次に、流暢性の測定方法については、1つの指標のみでの測定が極めて難しいことが報告されており (e.g., Riggensbach, 1991; Fujii & Tomoda, 2005)、測定に有効な要素についても、研究者によって異なった見解が示されている。例えば、Riggensbach (1991) では、特に発話速度とポーズが重要な指標となることを報告しているが、Towell et al. (1996) では、平均的発話の長さ (mean length of run) の重要性を主張している。しかし、日本人学習者の (0.3秒のポーズ間の) 平均的発話の長さを測定した、Fujii and Tomoda (2005) では、学習者のレベルが低い場合は測定値にあまり差が観察されず、有効な測定方法と成りえない可能性も示唆している。また、Lennon (1990) では、発話速度とポーズの関係、および流暢性不全指標を、測定の核となる重要な要素として特定している。

これら先行研究を踏まえたうえで、本研究では、流暢性を「コミュニケーションでの適切な反応を可能とする言語の産出能力」と定義し、発話速度 (speech rate)、流暢性不全指標 (dysfluency markers)、ポーズ (pauses) の3要素から測定を行った。発話速度は、被験者の発語数を発話時間で割り、流暢性不全指標を含めた場合と除いた場合の両者を測定した。流暢性不全指標は、発語数に占める割合を計算し、ポーズは、1秒以上のポーズを測定し、発話時間に占める割合を計算した。発話速度、ポーズに関しては、3秒以上の長い沈黙をどう扱うのかが研究によって異なっているが、本研究では全て測定対象に含んでいる。測定方法の詳細は、第4節「分析」の各々の項目の中で論じられている。

3 研究の方法

3.1 本研究の背景

本研究は、イギリスに1年間留学していた3名の日本人学習者のコミュニケーション能力、特に方略的能力を測定するために行われた研究 (Fujio, forthcoming) の一部である。この研究では、L1のコミュニケーション理論である collaborative theory (Wilkes-Gibbs, 1997) に基づき、会話における「相互義務の法則」(会話は、対話者双方が対等に責任を果たすものである)と「協調努力の最少化の法則」(対話者は会話での労力を最少化しようとする)の2つの視点から、コミュニケーション能力の推移を分析した。具体的な分析項目は、会話への対等な参画を測定するための、1) (発話量、発話交替などの) 発話構造の変化、2) (コミュニケーション上の問題を最小限に抑え、乗り越える) 方略使用の変化、そして、3) 方略的能力の変化と言語能力の変化との関係についての3点とした。本研究は、上記3)の言語能力、特に流暢性を取り上げて論ずるものである。

3.2 研究の目的

本研究のリサーチ・クエスチョンは以下の3点である。

- 1) 1年間の滞在を通じて、被験者の流暢性はどのように変化したか。
- 2) 流暢性が変化(向上)した場合、どのような点が向上したのか、また、向上しなかった場合は、何が阻害要因となったのか。
- 3) 流暢性と方略的能力の間にはどのような関係があるのか。どちらも同様に伸びるのか、または片方だけが伸び、他方が伸びないという状況があるのか。

本論文では、紙面の制約もあり、特に上記1)と2)に焦点をあてて考察し、3)については、2)との関係の中で考察するにとどめる。

3.3 被験者

被験者はいずれも、高い熟達度を有しているが、外国での生活経験はなく、英語でのコミュニケーション経験が少ない被験者が選ばれた。これは、すでに海外経験がある被験者の場合、流暢性、コミュニケーション能力ともかなりの獲得がすでであり、今回の研究で変化があまり観察されない可能性が考えられたためである。イギリス在住の日本人ネットワークを通じ情報を流したところ、6名の応募者があり、研究へのコミットメントなどを話し合ったあと、最終的に3名に絞った。いずれも、30歳前後の女性で、J1とJ2は、職場からの派遣という形で、J3は日本での仕事を辞めて留学していた。以下が、研究開始時

のプロフィールである。

- J1 (28歳)： TOEIC 865点。Oxford 大学、MA コースに留学 (社会学)。クラスは、アジア系8名 (日本人2名)、ヨーロッパ・アメリカ・ブラジルからの留学生12名で、イギリス人の母語話者はいなかった。
- J2 (33歳)： TOEIC 810点。オックスフォードのリサーチラボに所属。仕事に関連する、オックスフォード大学の講義やワークショップなどには時折出席し、ラボでリサーチを続けていた。ラボには母語話者のほかに、もう1名日本人が滞在しており、その会話は全て日本語だった。
- J3 (28歳)： TOEIC 965点。London 大学、MA コース (応用言語学)に留学。クラスは、母語話者、ヨーロッパからの留学生、および日本人2名からなる10名以下のクラスだった。寮でも3分の1は母語話者だったが、リーディングの課題が多く、部屋に引きこもりがちだった。2年間滞在し、2年目は通訳の学校に通った。

対話者は、1年間同じイギリス人母語話者 (日本人被験者の知人) に依頼した。毎回対話者が異なった場合は、日本人被験者の変化が、縦断的な変化なのか、対話者による差異なのかの判断がつかないためである。以下、それぞれの対話者をB1、B2、B3と表記する。

3. 4 データ収集

研究を極力、客観的かつ正確なものにするため、複数のデータを収集し分析する、トライアングレーション (triangulation) の方法をとった。以下が、収集されたデータである。

- 1) 英語学習に関するアンケート
- 2) Cloze Test (清水 1989)
- 3) 月ごとの、1時間にわたる会話データ
- 4) ビデオを見ての内省コメント
- 5) インタビュー (滞在の始め、中間、終わり)
- 6) イギリス生活の中での、英語での問題や学習などに関する日記

1) は、被験者のこれまでの英語学習に関するアンケートである。3名とも、熟達度は高いがコミュニケーション経験は少ないという、よく似た英語学習の背景をもっており、このことは3名の比較を容易にした。2) は、英語の熟達度を測るため行ったクローズテストである。結果はそれぞれ、(100点中) 72点、76点、80点であり、TOEICテストの点数とほぼ呼応するものであった。

3) は、今回の研究の主要なデータであり、ビデオ撮影を行った。極力自然な会話になるよう、イギリス人対話者には、必要以上に日本人被験者の文法ミスを訂正しないよう、また日常的な話題と難しい話題を織り交ぜた自由な会話になるよう頼んでおいた。縦断的な変化を観察する際には、話題の統制を行うかどうかも重要な点となるが、今回は特に統制を行わなかった。毎回同じような話題に統制した場合、縦断的変数に加え、練習効果という別の変数が入ってしまうためである。また、今回の調査は量的な測定だけでなく、質的観察に重点を置いており、話題による流暢性の変化も質的に観察可能になるためであ

る。4) は、3) の会話後、日本人被験者にビデオを見てもらい、自由にコメントを記述してもらった。イギリス人対話者からも、会話後のコメントを毎月送付してもらった。

5) では、日本人被験者、イギリス人対話者6名に、研究の始めと、中間、研究が終わった時点で計3回、研究者が直接インタビューを行った。コミュニケーションの問題点や日本人被験者の変化について、まず全体についてのコメントを引き出し、続いて個別の疑問点についてインタビューを進めた。4) と5) のデータ収集については、Poulisse, et al. (1987) による、回顧的データ収集に関する注意点(データ収集のタイミングや研究者のバイアスをかけないことなど)を順守した。6) ではまた、日本人被験者に、英語の学習や英語力について、およびイギリス文化と日本文化との相違点について、日記をつけてもらうよう要請した。研究の始めにサンプルを渡し、毎月送付してもらった。

上記データの、1) と2) は被験者の選定に、3) は主要データとして、流暢性その他の測定と量的分析に、4) から6) は質的分析、特に3) の量的分析の解釈に使用した。

データ収集は、留学直後に開始するのが理想的だったが、被験者がイギリスでの生活に慣れ、研究に参加する決心をするまでに約2ヶ月を要した。そのため、3) の会話データの収集は3ヶ月目に始まったが、3名の比較という点では、同じタイミングでデータを収集しており、影響はないものと考えられる。

4 分析

セクション2で触れたように、本研究の流暢性の分析は、発話速度、ポーズ、流暢性不全指標の3点から行った。データ量が膨大になるため、隔月ごとの会話から30分間を取りだし、発話原稿を作成するとともに、データをコンピュータに取り込み、音声解析ソフトPrattを使用して、発話時間やポーズの測定を行った。J2のペアに関しては9カ月分のデータしかとれなかったため、以下のグラフでは、1回目から9回目までの、隔月(1, 3, 5, 7, 9回目、滞在を始めてからはそれぞれ3, 5, 7, 9, 11ヶ月目)の5地点でのデータを示している。

4.1 発話速度

発話速度の測定方法には、いくつかの議論がある。まず、発話速度の中に、ためらい(hesitation)や間違っただだし(false starts)などの流暢性不全指標を含む(unpruned)か含まないか(pruned)という点である。本研究では、いずれの場合も測定したが、Lennon(1990)の報告に基づき、以下には流暢性不全指標を除いた発話速度を提示する(図1)。

次に、発話速度の中に長いポーズを含めるかどうかの議論がある。先行研究には、3秒以上のポーズを全て3秒として計算している研究(e.g., Riegenbach, 1991)もあるが、実際に長いポーズがあったものを除外するのは、データをゆがめてしまう可能性があること、また、イギリス人対話者(B3)がインタビューの中でJ3の長いポーズに言及し、反応が遅かったと述べている点などを、数値にできるだけ正確に反映させるため、本研究では、Lennon(1990)と同様、すべてのポーズを発話時間を含めた。ただし、発話交替間のポーズは当然、発話時間には含まれていない。

また、発話量を音節ベースで測定するか(e.g., Towell et al., 1996)、語数で測定するか(e.g., Lennon, 1990)という点もある。音節での測定はさらに正確な測定を可能にするが、今回

はデータ量が膨大であったことと、被験者の発話速度を先行研究 (e.g., Pimsleur, Hancock & Furey, 1977) と比較するという意図もあり、本研究では、発語数を発話時間で割り、1分間の発語数 (wpm) の形で測定した。

図1が示すように、(会話ごとの変動はあるものの) 発話速度が一定の変化を示したのはJ2のみであり、J1およびJ3に関しては、右肩上がりに発話速度が伸びるという変化が見られなかった。初回と最後を比較しても、数値にはほぼ変化がない。年間を通じての発話速度の平均は、J1が114 (124) wpm¹、J2が100 (111) wpm、J3が56 (64) wpmとJ3の発話速度は著しく遅い。イギリス人対話者の平均発話速度はB1が163 (171) wpm、B2が151 (165) wpm、B3が120 (122) wpmと、B3もJ3に合わせる形で発話速度をかなり遅くしていた。これは、Pimsleur, Hancock & Furey (1977) が130 wpm 以下を「遅い」、Tauroza and Allison (1990) が160 wpm の発話 (会話) を「通常より遅い」と報告している数字と比較してもわかる。特にJ3の発話速度は、「遅い」とされている130wpmのさらに半分の発話速度となり、極端に遅いと言える。この点については次節で詳しく考察する。

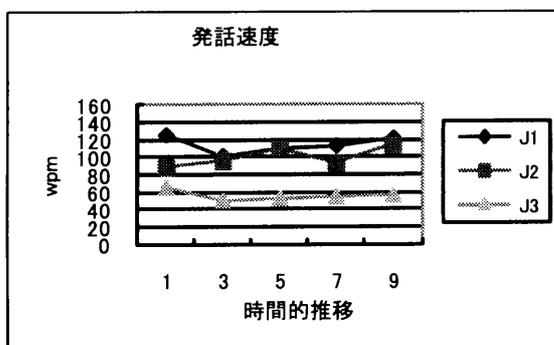


図1 発話速度 (pruned) の変化

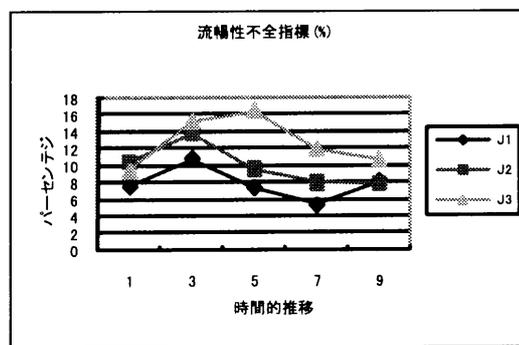


図2 流暢性不全指標の割合

4. 2 流暢性不全指標

流暢性不全指標に関しても、何を含めるかという議論がある。主要なものとして、フィラーなどのためらい、間違った出だし、繰り返し (repetitions) や再構成 (reformulations) などが含まれるが (e.g., Riggenbach, 1991; Foster & Skehan, 1996)、自己修正 (self-repair) をどのように扱うかは先行研究によって異なる。Lennon (1990) やRiggenbach (1991) は、自己修正を、必ずしも流暢性を表す中心的な指標ではないと述べており、また、コミュニケーション上の意図から、相手の理解を促すために表現を修正している可能性も考慮し、本研究の分析ではこれを除外した。そのため本研究では、例えば “I believe I believe that...” のような発話の場合、最初の “I believe” を繰り返しとしてカウントしているが、“I went to uhm visited” のような場合は “uhm” のみを流暢性不全指標としている。

図2は、流暢性不全指標が発話量 (語数) に占める割合の推移を示したものである。J1およびJ2では、5回目、7回目において、流暢性不全指標の割合が下降傾向を示しているが、初回と9ヶ月目の割合を比較した場合、その数値はほぼ同程度であり、必ずしも縦断的な向上を示したわけではない。むしろ、どのペアも3回目でこの数値が跳ね上がっているのは、対話が3回目となり、日本の文化についてなど、説明の難しい質問をイギリス

人対話者が始めたことの影響が大きいと考えられる(例えばペア1、2では日本の内閣について、ペア3では敬語についての話をしている)。また、J3は流暢性不全指標の割合が高いが、間違っただだしよりも、フィラーなどのためらいの使用が大きいことも特徴的であった。

4.3 ポーズ

ポーズに関しては、セクション4.1でも述べたように、長いポーズをどう扱うかの問題がある。長いポーズの定義も先行研究によって違いがあるが、本研究ではFoster & Skehan (1996) やMehnert (1998) を踏襲し、1秒以上を長いポーズと判断して時間を測定し、その合計、および発話時間に占める割合を測定した。また、ポーズに関しては、全くの沈黙(unfilled pauses)とuhなどの声を出しての沈黙(filled pauses)の区別がなされている先行研究も多いが、実際に測定をしてみると、この両者の区別が極めて難しいことが明らかになった。そのため本研究では、Mehnert (1998) 同様、とくに両者の区別を行わずに、1秒以上の沈黙を長い沈黙として合計した。図3は、1秒以上のポーズの合計時間を、図4は、その合計時間が発話時間に占める割合の推移を示している。

図3、図4が示すように、ポーズに関しても、いずれの被験者も明らかに右肩下がりになるという傾向はなく、初回と9回目を比較しても、大きな変化はない。むしろ会話や話題によっての変動が観察されている。ここで顕著なのは、J3のポーズが著しく長いことである。3、5、7回の会話においては、1秒以上のポーズの合計時間が、発話時間の15%を超えるまでに至っている。これは、J3の発話が、定期的にポーズによって区切られているためである。一方、J1とJ2は「How to say」などの「時間かせぎの方略(time-gaining strategies)」を利用しており、このため1秒を超える長いポーズはあまり見られなかった。この点も、次節で詳細に考察を加えたい。

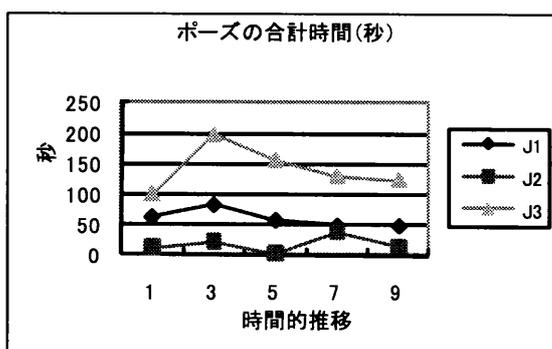


図3 ポーズの合計時間

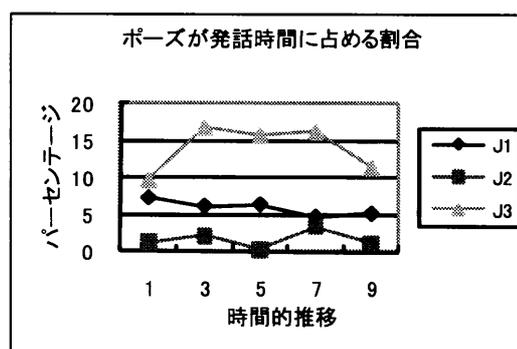


図4 発話時間に占める割合

5 考察

本節では、セクション3で提示したリサーチ・クエスチョンに沿って考察を加え、最後に英語教育への示唆を提示したい。

5. 1 流暢性の縦断的变化とその阻害要因について (リサーチ・クエスチョン1&2)

リサーチ・クエスチョン1の流暢性に関する縦断的变化に関しては、J2の発話速度に一定の向上が見られた以外は、ほぼ縦断的变化が観察されなかった。年齢的な制約があるにせよ、一定以上の熟達度を有した被験者が、1年間も英語圏で暮らして、目に見えた向上を示さなかった理由は何なのだろうか。その阻害要因(リサーチ・クエスチョン2)を、日本人被験者のコメントや日記、インタビュー、またイギリス人対話者のコメントとインタビューから分析、解釈した結果、以下の5点の可能性が導きだされた。

1) 留学とコミュニケーションの機会の関係

今回、流暢性があまり向上しなかった最大の理由は、留学が即、コミュニケーションの機会を保証するものではないという点である。3名とも、留学先が日本人が多く住む場所であり、自然と日本語での対話が多くなったこと、またクラスにも留学生が多く、母語話者と話をする機会が想いのほか少なかったことが明らかになった。もちろん、留学生同士でも英語での会話となるが、留学生の場合は母語話者に比べ発話速度が遅く、リスニングにおいて、なかなか母語話者の速さに慣れることができなかつたと、J1がコメントしている。また、J1、J3は大学院生であったため、リーディングの課題が多く、自室にこもる時間が多くなり、コミュニケーションが少なかったことも大きな一因である。J2だけが発話速度があがった理由として、滞在の後半にフラットを移動し、南アフリカからの留学生と話をする機会が増えたことがあげられる。また、「スピーキング力、特に流暢性があがったように思う」とコメントしていたのもJ2だけであり、この点においては、客観的に測定された発話速度と個人の自覚が呼応していたことが指摘できる。

2) 流暢性と手続き的知識の獲得

日本人被験者のコメントの中に、スピーキングはリスニングに比べ、「向上に時間がかかる」という報告が散見された。J1は5回目の会話後のコメントで、「いまだに過去形が上手くコントロールできない」と焦りを伴って報告している。また、7回目の会話では、「友人が占いをしてもらった」と上手く表現できず、B1から“Or you can say like she had her fortune told.”と使役動詞を使った表現を提示された際も、なかなか理解できず、23.8秒にわたって意味の交渉をしている場面が観察された。J1が使役動詞の使用について十分に理解していたことを考慮すると、Towell et al. (1996) が主張するように、スピーキングにおいては、宣言的知識だけでなく、手続き的知識まで獲得する必要があるため、より時間を要するとも解釈できるだろう。このことは、J3の2年目の変化からも示唆されている。1年目の終りに、56 (63) wpmであったJ3の発話速度は、2年目の終わりには、86 (93) wpmとなり、1秒以上のポーズが発話時間に占める割合も、11.44%から5.68%に下降した²⁾。これらの変化は、J3が2年め、通訳・翻訳学校に通い、オーラル面でのトレーニングを受けたことと、ヨーロッパからの留学生と友達になり、英語での発話の機会が著しく増えたことが大きな理由だと考えられる。

3) 縦断的变化と話題の関係

第3点目は、3名の被験者が右肩あがり、または右肩さがりという直線的な変化を示さ

ず、会話（話題）によって変動を見せている点である。前述したように、日本の内閣や敬語についてなど、共有知識が少なく、また説明のための語彙が難しい話題となった3回目の会話では、J1、J3ともに発話速度が落ち、流暢性不全指標があがっている。一方、5回目でかなり発話速度があがったJ2が再び7回目で落ち込んでいるのは、5回目の会話では、写真を見せながら旅行について話をしている（目の前に共通の基盤がある）話題が含まれていたのが大きな一因である。このように流暢性は、話題によって、すなわち、共有知識の有無、使用される語彙などによって大きな影響を受けることが明らかになった。

4) コストの選択

4点目は、被験者がコミュニケーションにおいて正しいコスト選択を行えていなかった可能性である。Clark & Brennan (1991) は、コミュニケーションにおける11のコストについて論じており、オーラル・コミュニケーションでは、リアルタイムでの反応が何より必要となるため、時間と労力をかけて複雑な発話をする「作成コスト (formulation costs)」および、発話を注意深く計画し遂行するために、発話のタイミングを遅らせる「遅延のコスト (delay costs)」が低く抑えられると主張しているが、今回の被験者はこのコスト選択の能力が十分に伸びなかったとも言える。特にJ3は、正確な文章を発話するため、細かな文法事項にも注意を払い、結果として高い遅延のコストを払い続けていたとも言える。また反対に、J2は、これらのコストを低く抑えることにより、発話速度をあげることはできたが、代わりに「間違いのコスト (fault costs)」や「修正コスト (repair costs)」がかかり、そのため流暢性不全指標などの要素は変化しなかったという解釈も成り立つ。

5) 流暢性と対話者との関係

流暢性の阻害要因として、最後にもう1つ考えられるものが対話者との関係である。

Shea (1994) は、母語話者と非母語話者との会話を、会話の視点（同じ視点を持っているかどうか）と発話量（発話量が均衡かどうか）という点から分析し、母語話者の非母語話者への（否定的な）態度が、非母語話者の立場を、消極的なリスナー (passive listener) として固着させてしまう可能性について述べている。本研究では、B1 & B2とB3の間に以下の2点において、大きな差異が認められた。まず1点目は研究終了時のインタビューでの回答である。B1およびB2は、「研究当初はJ1、J2の反応がなく驚いたが、後半は母語話者との会話に近くなってきた」と答えていたのに対し、B3は、「J3はこちらが提供する話題にのってこないで、自分の話したいことを話していた。あまり抽象的な話はできるだけしないで、具体的な話題にとどめた」と最後まで発話交替を含む会話の構造が変容しなかったことを述べている。

また、表現の訂正の仕方も大きく異なっていた。B1は前述したように、J1の表現に対し、“Or you can say like...”のように、間接的で提案型の訂正を行っていたが、B3は、例1のように非常に直接的な訂正の仕方をしていった。

〈例1〉(ペア3 第1回の会話より)³

J3: Nowadays I sleep very long.

B3: Do you. / What do you mean nowadays? (中略)

J3: Before I came here, / I (1.88) I sleep for (1.58) 4 or 5 hours.

B3: Slept.

J3: Ah slept yeah.

インタビューの中でB3は、「Nowadaysという表現は過去と現在を対比させる表現であり、時制が特に重要なのでミスを訂正した」と述べていたが、この訂正方法はB1とは非常に異なった態度である。こうした母語話者の態度がJ3をより消極的にさせ、流暢性を阻害する原因になったとも考えられる。次節では、J1、J2と比較し、特にJ3の発話速度が遅かった理由をコミュニケーション能力、特に方略的能力との関係について考察する。

5. 2 流暢性とコミュニケーション能力について (リサーチ・クエスチョン3)

J3の発話速度が極端に遅かった理由は、例1でも見られるように、発話がポーズによって定期的に区切られていたためである。この大きな理由として、J3は他の2名と比べ、コミュニケーション方略および対話者のリソースの利用が極端に少なかったことがあげられる。前述したように、J1とJ2は、表現にとまどったとき、“well” や “how to say” などの時間かせぎの方略を使用しており、そのため、J3のような長いポーズの使用には至らなかった。もう1点、両者は「援助の要求 (Appeal for assistance)」と呼ばれる、対話者にわからない単語を聞く方略や、または「リトリバル方略 (Retrieval strategy)」と呼ばれる、単語の始めの部分だけを発話し、あとは対話者に推測してもらうという方略も使用していた。例2は、ペア1が最近イギリスでは物取りが増えているという会話をしている部分である。

〈例2〉(ペア1 第3回の会話より) 4

J1: Yes and these days there was more picking, (中略)
it is easy to open by some <profess> profession [professor]?

B3: [Professionals].

J1: Professionals yes. / Professor. @ @ @

ここでJ1は、professionalsという単語を完全に思い出さないまま使用しており、相手から正しい単語を提示してもらったあと、「professorだなんて」という感じで笑っている。同様の方略はJ2によっても使用されていたが、J3には全く使用されなかった。反対にJ3は、インタビューの中で、「即座に反応して不完全な文を作るよりは、少しのポーズをとることによっていい構文を作りたかった」と述べ、J3にとってはポーズが「戦略的ポーズ」であったことをコメントしていた。ただし、その後の日記で、「長いポーズを取っていると会話に入っていくのも難しいし、あまり英語が話せない人だと思われる」と述べ、戦略的ポーズは、コミュニケーションという点からは得策ではないと気付いたことを明かしている。

このように、J1&J2とJ3の違いは、発話速度やポーズの長さだけではなく、コミュニケーションの中で対話者のリソースをどれだけ有効利用していけるかという方略的能力にも影響を受けていたことが明らかになった。

5. 3 英語教育への示唆

今回の分析結果から、留学即、流暢性の向上につながるものではないということが明らか

かになり、代わりに、言語使用だけでは習得できないもの、または言語使用の前提となるものを、クラスルームの中で指導する重要性が示唆された。それらは、以下のようにまとめることができる。

まず第1点目は、気づきの促進である。スピーキングは、ライティングとは異なり、リアルタイムでの反応が何より大切であるため、作成コスト、遅延コストを押さえて発話を流暢にする必要性を学習者に認識させる必要がある（これは、使用域（レジスター）に関する気づきにもつながる）。特に、長いポーズは、異文化コミュニケーションにおいて、多くの場合不利益にしかならないことは、今回のJ3のコメントからも伺える。

第2点目は、宣言的知識から手続き的知識へと移行させるタスクをより積極的に行う必要性である。Foster and Skehan (1996) や Mehnert (1998) が報告しているように、タスクによって、発話計画に要する時間や流暢性は大きく左右されるため、さまざまなタスクを使って状況に慣れ、表現を内在化させ、自動的に表現できる状態にしておく必要がある。

最後に最も重要なのが、流暢性を他の要素との関わりの中で指導し、実際のコミュニケーションの中で成果が上がる状態にすることである。Riggenbach (1991) は、流暢性と他の要素との兼ね合い、特に流暢性と発話交替、文法や語彙選択の正確さとの関係を研究していく必要性を述べた。とりわけ流暢性と発話交替に関しては、両者を組み合わせて指導することで、コミュニケーション上の相乗効果を生み出せる可能性がある。また前節でも述べたように、J3は「援助の要求」などの、対話者のリソースを有効利用するコミュニケーション方略が上手く使えず、このことが長いポーズの一因となっていた。オーラルコミュニケーションでは、リアルタイムでの反応という難しさと同時に、対話者が存在するという利点があるため、流暢性の指導を、対話者のリソースを有効利用していくための具体的なコミュニケーション方略、ひいては方略的能力の指導とも絡めていける可能性がある。

6 結論

本研究では、流暢性を発話速度、流暢性不全指標、ポーズの3点から分析したが、日本人被験者の約1年にわたる流暢性の変化としては、J2の発話速度に一定の向上が見られたものの、他の要素については、ほぼ縦断的变化が観察されなかった。この理由について、「第5節 考察」で5つの可能性を提示し、またクラスルーム内での今後の流暢性の指導の可能性を提案した。

本研究は、3名の日本人英語学習者の縦断的調査であり、被験者数は極めて限られているが、流暢性についての多くの先行研究が、クラスルームでの研究であることを考えると、実際のコミュニケーションに近い状況で、また縦断的にデータを収集したという点で、貴重な分析ができたと考えている。被験者数の少ない質的研究については、他の被験者に一般化できるかどうか特に問題になるが、Edge and Richards (1998) は、量的研究の外的妥当性 (external validity) に変わるものとして、「1つの状況が他の状況にも利用可能かどうか」の参照性 (transferability) の重要性をあげている。今回の被験者は、日本で英語を学習し、熟達度は高いがコミュニケーション経験が少ないという、多くの日本人と同様の学習経験をもつ被験者であり、J3の場合も「間違うのが怖くて英語が話せない」という多くの学習者と共通の課題を抱えていた。この点において、クラスルームリサーチなどの量的分

析を中心とした研究とは、また別の貢献ができたと考えている。

流暢性の分析は、先行研究でも繰り返し論じているように、複雑で多岐にわたっており、今後は分析の精度をさらに高めることが1つの課題である。また、今回は研究できなかったが、J3は長いポーズを取るにより、発話の問題点などについて深い洞察を行っており、コミュニケーションという点では不利になったとしても、学習という点では他の2名より優れていた可能性もある。今後はこれらも研究課題としていきたい。

注

1. 前者は、流暢性不全指標を含まない発話速度 (pruned)、括弧内は含んだ発話速度 (unpruned) を示している。
2. ただし2年目の測定では、会話を独占するタイプのイギリス人対話者になったため、J3の1つ1つの発話が短くなっており、1年目の測定と純粹に比較できるものではない。
3. 発話原稿の立ち上げは、正確性を期するため、Du Bois, et al. (1993) に基づいた。そのため、イントネーションユニット (IU) ごとの行替えを行い、上昇調には (?) を、下降調には (.) を、継続する場合は (,) を用いたが、ここでは紙面の都合上、IUの区切りを行替えせず、代わりに / を挿入している。() 内の数値は、ポーズの長さ(秒)である。
4. 例2での < > は間違った出だしを、[] はオーバーラップを、@ は笑いを示している。

引用文献

- Chafe, W. L. (1982). Integration and involvement in speaking, writing, and oral literature. In D. Tannen (Ed.), *Spoken and Written Language*. Norwood, NJ: Ablex.
- Du Bois, J. W., Schuetze-Coburn, S., Cumming, S., & Paolino D. (1993). Outline of discourse transcription. In J.A. Edwards, & M. D. Lampert (Eds.), *Talking Data: Transcription and Coding in Discourse Research*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Clark, H.H., & Brennan, S. E. (1991). Grounding in communication. In L. B. Resnick, J. M. Levine, & S. D. Teasley (Eds.), *Perspectives on Socially Shared Cognition*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Edge, J., & Richards, K. (1998). May I see your warrant, please?: Justifying outcomes in qualitative research. *Applied Linguistics*, 19 (3), 334–356.
- Foster, P., & Skehan, P. (1996). The influence of planning and task type on second language performance. *Studies in Second Language Acquisition*, 18 (3), 299–323.
- Fujii, A., & Tomoda, M. (2005). Fluency measure for studies of task-based classroom interaction. *Bulletin of Foreign Language Teaching Association, The University of Tokyo*, 9, 72–90.
- Fujio, M. (forthcoming). *Communication Strategies in Action: The Negotiation, Establishment, and Confirmation of Common Ground*. Tokyo: Seibido.
- Lennon, P. (1990). Investigating fluency in EFL: A quantitative approach. *Language Learning*, 40 (3), 387–417.

- Mehnert, U. (1998). The effects of different lengths of time for planning on second language performance. *Studies in Second Language Acquisition*, 20 (1), 83–108.
- Pimsleur, P., Hancock, C., & Furey, P. (1977). Speech rate and listening comprehension. In M. Burt, H. Dulay, & M. Finocchiaro (Eds.), *Viewpoints on English as a Second Language*. NY: Regents.
- Poulisse, N., Bongaerts, T., & Kellerman, E. (1987). The use of retrospective verbal reports in the analysis of compensatory strategies. In C. Færch, & G. Kasper (Eds.) *Introspection in Second Language Research*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Riggenbach, H. (1991). Towards an understanding of fluency: A microanalysis of nonnative speaker conversation. *Discourse Processes*, 14 (3), 423–441.
- Schmidt, R. (1992). Psychological mechanisms underlying second language fluency. *Studies in Second Language Acquisition*, 14 (4), 357–395.
- Skehan (1998). *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford:Oxford University Press.
- Shea, D. P. (1994). Perspective and production: Structuring conversational participation across cultural borders. *Pragmatics*, 4 (3), 357–389.
- Tauroza, S., & Allison, D. (1990). Speech rates in British English. *Applied Linguistics*, 11 (1), 90–105.
- Towell, R., Hawkins, R., & Brazergui, N. (1996). The development of fluency in advanced learners of French. *Applied Linguistics*, 17 (1), 84–119.
- Wilkes-Gibbs, D. (1997). Studying language use as collaboration. In G. Kasper, & E. Kellerman (Eds.), *Communication Strategies*. London: Longman.
- 清水裕子 (1989) 「英語筆記試験とクローズ・テストに見られる相関に関する研究」 *STEP Bulletin* (1), 59–72.