

第二言語の正確さ(accuracy)は非公式な学習によって

どの程度まで習得可能か?¹⁾

——中国帰国者二世青年の日本語習得に関する一研究——

安場 淳

小論は中国帰国者二世青年のサポート・ネットワークの形成状況を主題とする論文の一部を基に執筆したものである。ここで中国帰国者（以下帰国者と略記）とは「日中国交回復後に帰国した残留邦人」を指し、広義にはその家族を含むものとする。中国帰国者二世青年（以下二世青年と略記）とは帰国者二世のうち青年期にある者を指す。

1. はじめに

第二言語を非公式な学習(informal learning)によって習得することはどの程度まで可能だろうか。これは我々「中国帰国孤児定着促進センター」（以下、センター）で帰国者の日本語・日本事情教育に携わる者にとって非常に重要な問題である。それは、以下の二点の理由による。

一つは、第二言語習得の意義である。周知のように帰国者は日本に永住するために帰国した。彼らにとって、第二言語である日本語を習得することは彼らの日本での定住生活の幅や深さを広げる大きな効果があるだろうということ。特に、この先長い時間を日本で生活していく二世青年の場合、日本語の習得は非常に重要であるといえる。

もう一点は、習得の手段に関わる。彼らが来日後、公的な場での日本語学習の機会を得ることは経済的・地理的条件等のゆえに必ずしも容易でない。これは、実際に機会が得られない場合だけでなく、機会が得られても本人の学習レベルや適性に見合った学習の場が与えられないという場合も含んでいる。このとき、非公式な学習の機会が彼らにとって唯一の学習の機会となる可能性が高い。

公的な学習の機会が得られることが学習者の心理にもたらすプラスの効果は非常に大きいだろう。言葉も生活習慣もわからない異文化の社会に放りこまれた人が体験する心理的な圧力はしばしば異文化不適応という現象を招くのは知られていることである。いきなり異文化社会に放りこまれるのではなく、準備期間を与えられるなら、その意義は大きい。

しかし、我々は非公式の学習の意義をも積極的に評価したいと考えている。春原(1992)もいうように「他者理解と他者を通じての自己(自文化)理解をめざした学習を実現させるのは専門家と学習者間ではなく、学習者と日常接する日本人も含めたネットワーク」であろう。このことは、我々が経験的に確信していることでもある。センター修了生と折りに触れて会う機会を通して、その中の何人かの二世青年が彼らの日本人の知人とコミュニケーションを図るに足る日本語を習得しているという印象を我々は得てきた。その日本語習得に与るのは、日本で日本語学校に行ったかどうかよりも、彼らが日本人とサポート・ネットワーク²⁾を形成し得ているかどうかであるように思われた。もしそうであるなら、これは「日本人と広く深くつきあえば、日本語は上達し、その結果、日本人とのつきあいはますます広がり深まる」ことを意味しているから、我々にとっても学習者にとっても非常に心強いこととなるわけである。

一方で、修了生の中でも日本に来て数年になるのに日本語でのコミュニケーションに困難を覚えていると訴える二世青年も少なくない。彼ら自身だけでなく我々も、そんな彼らと話していてコミュニケーションがスムーズに運ばない印象を持つ。上の命題が正しいのであれば、この原因は彼らと日本人とのサポート・ネットワークの形成の度合いが、日本語習得を促すには不十分なものに留まっていることに求められるかもしれない。しかし、上で述べたように日本語習得とサポート・ネットワークの形成度は鶏と卵のような循環的關係にあると考えられる。したがって、逆に日本語ができないから日本人とのつきあいが広がらないし深まらないという理由づけも可能である。

ところで、第二言語の習得を論ずるにあたっては、滑らかさ(fluency)と正確さ(accuracy)の二側面が問題となる。一定の測度を用いて測定・評価したのではなく単なる印象であるが、上の「通じない」二世青年の場合、その

「通じなさ」は滑らかさの問題ではないように思われた。やりとりはスムーズであるし、間の取り方なども無理のない自然さを身につけているにも関わらず、肝心の伝達すべき内容が相互に正確に伝達できないのである。これは、正確さの方の問題が大きいように感じられた。言い換えると、それぞれに異なる表現機能を持つ日本語の文型や文法的な事項が習得されていないために、コミュニケーションがスムーズに運ばないと感じられたのである。滑らかさと正確さが完全に独立して存在しているものではないことを当然の前提としても、この感否めない。

しかも、この正確さの習得程度の低さは今まさに習得の過程にあるがゆえのものではないように思われた。来日して3年ぐらい経った二世青年で「通じない」者の場合、もうこれ以上伸びないのではないかという危機があった。彼らの今後の日本での将来を考えるならば、これは大きな問題である。

そこで、本研究では、二世青年が日本で習得した日本語の正確さの程度について調査し、併せて正確さの習得に与ると考えられる諸要因との関連を測定した。その結果について報告することとする。

2．研究の目的

本研究の目的は、来日後3年程度の二世青年学習者を対象に、

- ・ 第二言語としての日本語の正確さが非公式な学習を通してどの程度習得され得るか
- ・ 第二言語としての日本語の正確さの習得に公式な学習が不可欠であるか否か
- ・ もし公式な学習が不可欠でないとしたら何がその習得に大きく関与しているか

の三点を探究することにある。

上の目的に沿って以下の仮説を立てた。

- 1) 日本に来てから日本語学校へ行くことは日本語の正確さ習得の上で不可欠ではない

ただし、センターの修了生を対象とする上での制約として、「4ヶ月の公式な学習の機会を経て」という条件が付け加わる。実際には、センターのよ

うな準備教育機関を経ないで日本社会に参入していく二世青年はどんどん増えてきており、またそうした二世青年の日本語習得の問題もますます深刻になってきているのが現実であるが、本研究では、まず当センターの日本語・日本事情教育への還元を目的として当センター修了生を対象に選んだ。

2) 日本人とのサポート・ネットワークの形成の度合いは日本語の正確さの習得レベルと関連がある

どちらが原因でどちらが結果かは別として、この両者の関連を検証しておくことは必要である。「はじめに」で述べたように、センターの修了生との個人的な接触経験から、特に青年の場合、日本人とのサポート・ネットワークを形成し得ていれば日本語の滑らかさの習得は保証されているように思われる。しかし、正確さに関してはどうであろうか。

印象としては、二世青年の中でも、比較的学习適性の低い者の中に日本語の正確さの習得に困難がある者が多い。3年前のセンターでは、クラス編成のための学习適性の評価は、学歴や職歴を主な材料として行っていた。これは中国では、学校での学习成就度が一定の到達度でない場合、日本のように自動的な進級は認められないため、中国での学歴レベルはある程度、その学習者の学习適性に対応しているといえることができるからである。もちろん、学习適性がありかつ進学の意味もあったのに経済的な事情で進学できなかった者も多い。ここではこうした事情は個々に配慮することとして、

3) 中国での学歴は日本語の正確さの習得レベルと関連があるという仮説を立てた。

最後に、中国ですでに日本語を学習してきており、来日時点である程度の日本語に関する基礎知識を持っていた者とそうでない者との差が考えられる。ただしセンター入所時のクラス編成のためのプレイスメント・テストの結果からは、中国で初級前半程度の日本語の文法的語彙的知識があると認められる者とそうでない者との2カテゴリー、「既習者」と「未習者」しか抽出できない。そこで仮説は、以下のように立てた。

4) 中国で日本語を既習の者と未習の者とでは来日後の日本語の正確さの習得レベルに差がみられる

もとより考えられる要因はこれだけではないはずであるが、本研究は何よ

りもまずセンターでの教育実践に役立ち得るデータを収集するという目的から、仮説は以上の4つとした。

3．日本語の正確さの測定方法

では何をもって日本語の正確さを測定するのが適当だろうか。測定道具は妥当性・信頼性が高く、かつ実用的で経済的である必要がある。さらに、対象者の性質上、以下の制約が加わる。

- 1) 対象者の中には中学校中退者や小学校中退者も含まれており、必ずしも筆記テストに慣れていないので、筆記テストの信頼性は低い
- 2) 学習者は日本で仕事に追われる毎日を送っており、時間のかかるテストは不適當である
- 3) 日本語の正確さを取り出して測定すること自体が学習者に否定的な自己評価をもたらす恐れがあるため、できるだけテストらしくないテスト方法を工夫する必要がある

3)は次の2つの理由に拠っている。一つは、センターでは正確さよりはむしろ滑らかさに重点を置いた日本語教育を行ってきており、ここへ来て正確さを取り出して測定・評価しようとすることで、学習者が自己の培ってきた日本語のコミュニケーション能力やコミュニケーション観を否定的に評価してしまう可能性があること、もう一つは、彼らを取り巻く環境が必ずしも日本語習得を促進するものでないことを知っている我々が、自ら修了生の日本語能力を「テストする」ことの倫理的な不適切さである。

諸外国における移民の第二言語習得に関する研究では、対象者とのインタビューから抽出した文をデータとして、各統語要素の出現の状況及びその文法性・非文法性を調べる方法(Ditmarr, 1982)などが採られている。この方法は対象者に「テストされている」という不安を呼び起こさないですむ大きな利点があるが、分析に非常に時間がかかる。

これらの条件を考慮すると、文再生テストが最もふさわしい測定道具であるように思われた。文再生テストというのは、被験者が試験官の発する目標言語の文を聞いて繰り返し、再生された文の正確さによって目標言語の習得の度合いを測定するものである。この方法は「一つの文の意味を理解し、そ

の統語法や音韻、語彙によく馴染んでいる者の方がそうでない者よりも正確にその文を再生できる」という仮説に立っている(Day, et al., 1978)。この仮説に異議を唱える議論もいくつかあるが、「言語パフォーマンスを測定する技法として文再生テストの有効性はさらに検証していく価値がある」と結論づけられており、その妥当性と信頼性を検証した実証的研究の例も報告されている(同左)。また実施の容易さや所要時間の短さ、分析方法の単純さなどの実用性の点でも優れているといえる。日本においても文再生テストを用いた研究がいくつか行われている。例としては、箕浦(1984)の、海外滞子女の第二言語としての英語のパフォーマンスを測定する道具としてSERT(Standard English Repetition Test)を用いた研究や、吉田・荒井(1990)の、海外帰国子女の英語の保持度をSERTの改訂版を用いて調査した研究などが知られている。

しかし、日本語の文再生テストを用いて学習者の日本語パフォーマンスを測定しようとした研究も、また、公式・非公式の学習を取り上げた実証的研究も知られていない。そこで日本語の文再生テストの作成が本研究の第一ステップとなる。

4．日本語の文再生テスト(SJRT)の作成

まず、基準とする日本語のレベル(norm)を「学習者が日本人の知人とそのサポート・ネットワークにおいてサポートのやりとりに必要なコミュニケーションを図ることができるレベル」においた。これは、文法上語彙上あるいは音韻上な誤用も、コミュニケーションに大きな支障のない限り、重視しないことを意味する。

テストに用いる文には、日常生活で頻繁に現れる文法的な要素を含む必要がある。その選定のための資料として、帰国者の日本語使用場面の実態調査に基づく場面シラバス教材(文化庁, 1985)をもとに、楊(1989)や顧(1981, 1983)の日本語と中国語の文法対照研究、千野他(1978)や穂積(1987)、文化庁(1989)の中国人学習者の日本語誤用分析研究、一般的な日本語の文法シラバスを参照し、予備調査用テストを作成した。

予備調査用テストはセンター修了生である二世青年男子9名女子8名(来

日1～4年)に実施し、その妥当性を試験官の主観的評定及び得点の分布により検討した。その結果、正確な再生の困難な者が多かったことと、再生の困難さと日本人とのサポート・ネットワーク内でのコミュニケーションの困難さの自己評定との関連が低い者が多かった。つまり、予備調査用テストの文法項目のレベル(複文や重文を多く含む)が不必要に高く、この程度の文が再生できなくても日本人とのサポートのやりとりには支障がないように思われた。そこで、テスト項目をかなり簡略化することとした。本調査で使用したテストを資料1に付す。

また、日常的に方言を使う地域(ここでは京都)での予備調査の結果、方言に対する態度が学習者によって異なり、その違いが地元の日本人との交際に何らかの影響を及ぼしている可能性が考えられた。そこで、本調査では対象者を首都圏在住の者に限定することとした。

5. 方法と手続き

5-1. 方法: 文再生テスト

5-2. 尺度: 日本語能力の測定には35の文法要素を含む15の文から成るSpoken Japanese Repetition Test(以下、略してSJRTと称する)を用い、日本人とのサポート・ネットワークの形成度の測定にはサポート・ネットワーク尺度を用いた。これは14のサポート行動がどれぐらい入手できるかを対象者自身が主観的に評定するものである(詳細は安場(1991)参照)。

5-3. 対象者: センターの既習者クラス及び未習者クラスの現在籍者各10名と9名及び過去に修了した二世青年。修了生の中では、次の条件を満たす者を対象者として選んだ。

中国で既に小中学校の課程を終えていた二世(中退後、既に働いていた者を含む)

日本に3年程度滞在している者

日本で全日制の高校へ行かなかった者(日本での社会的関係を限定するため)

センター修了時に既に日本人とのサポート・ネットワーク内でコミュニケーションを図るに足る日本語能力を有すると認められる者以外の者

首都圏に在住の者

調査対象としたのは1987年に修了した40名であるが、うち 2名は調査実施時の条件が不適切であったと認められたため、分析対象から除外した。表 1 に分析対象者の属性を示す。

表 1 本調査の分析対象人数

性	現在の年齢		計	学 歴		日本での就学経験	
	～ 24	25 ～		i) 中卒未満		a) 日語学校0-6 月	
男	16	8	24	ii) 中卒	15	b) 日語6 月-1年	6
女	11	3	14	iii) 高卒まで	13	c) 職訓・定時制	5
計	27	11	38	iv) 大学	5	d) 日語 + 職訓	14

在所時の既未習	未 習	27	既 習	11
---------	-----	----	-----	----

5-4. 日程：1990年9 月下旬～11月中旬

5-5. 手続き：

テスト...試験官によって一対一で行われた。テストの目的を明らかにした後、手順を中国語で以下のように説明した。「今から一つ文を読みます。それを聞いて私の言ったのと同じ文を言って下さい。」一つの文を読んで、対象者がそれを再生するのを待ち、終わったら軽く頷いて次の文に移った。不正確な再生に対しても正確な再生時と同じ態度を保つよう注意した。なおこの調査はサポート・ネットワークの形成状況の調査に続いてその場で実施した。

妥当性の検証...試験官は、同時に対象者の日本語でのコミュニケーション能力を 5 段階で主観的に評定しておき、SJRT結果との併存的妥当性を検討した。また各項目の分布により、分布上の妥当性を検証した³⁾。さらに基準連関妥当性の検証のためにセンターの教師及び職員 4 名を対象にSJRTを実施した。

分析...仮説の1)の検証のために、日本での日本語の公式な学習の機会の程度をa. 6 ヶ月未満の日本語学校在籍経験あり（未在籍とみなす）、b. 6 ヶ

月～1年の日本語学校在籍経験あり、c. 職業訓練校在籍、d. b.の後c.、即ち6ヶ月～1年の日本語学校在籍後、職業訓練校在籍経験ありの4カテゴリーに分類した。この4カテゴリーは段階的に並ぶものと考え、SJRT得点との関連を統計的に検定した⁴⁾。

仮説2)の検証には前述のサポート・ネットワーク尺度を用いて、サポート・ネットワークの形成度とSJRT得点との関連をみた。

仮説3)の検証には、学歴を以下の4レベルに分けてその段階に応じたSJRT得点の差がみられるかを検討した。i)中学校中退まで、ii) 中学校卒業、iii) 高校卒業まで iv) 高校を卒業して更に進学。

仮説4)の検証には、「未習」「既習」別のSJRT得点の差をみた。

6．結果

6-1. SJRTの項目分析

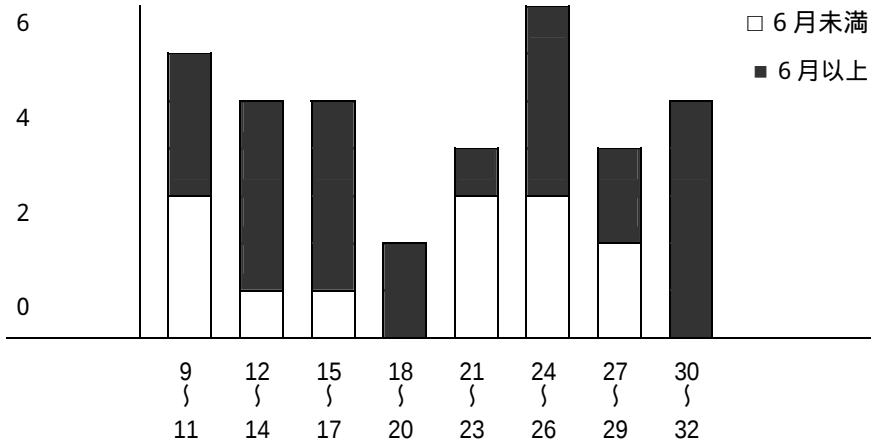
項目別に1987年修了生の対象者の得点分布を検討したところ、項目2、4及び16は弁別指数(index of discrimination) が基準より低かったため(表2)、分析対象から外し、仮説検証のための分析は32項目で行った。

表2 項目別の弁別指数(%)

項目#	01	02 ^x	03	04 ^x	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16 ^x	17	18	19	20	21
指数	55	18	45	27	36	45	*	73	36	82	36	36	82	45	45	18	82	82	91	55	64
項目#	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35							
指数	64	73	36	45	45	55	36	82	45	73	45	73	45	45	*:100						

図 1 SJRT の得点分布

(日本語学校 6 ヶ月未満 vs 日本語学校 6 ヶ月以上)



6-2. 得点の分布

日本語学校在籍 6 ヶ月未満と 6 ヶ月以上の 2 カテゴリー別にみた対象者の 32 項目の得点分布を図 1 に示した。

現在センター在籍中の二世青年のうち中卒の者と高校在学中の者 2 名に SJRT を実施したところ、得点はそれぞれ 6 点、4 点であった。得点が低く、学習者も気後れをみせたため、以降の調査では SJRT 全項目でのテストを実施するのをとりやめ、中の 7 文 15 項目を折り込んだ、より再生の容易そうなテストに切り替えた。しかし、未習者 9 名はいずれも得点できず、既習者でも 1 点を得た者が 2 名いたのみだった。この結果と、センターの教師及び職員が 4 名とも 32 点を得たことから、基準連関の妥当性はある程度満たされたものと考ええる。

また、試験官の主観的評価による対象者の日本語能力の評価と SJRT 得点との関連も有意であった (Kruskal-Wallis 検定において $p < .001$) ので、他の評価との併存的妥当性もある程度満たされたといえるだろう。

6-3. 個々の仮説の検証結果

- 1) 日本に来てから日本語学校へ行くことは日本語の正確さ習得の上で不可欠ではない (ただし、4 ヶ月の公式な学習の機会を経た者の場合)

日本での公式な学習の場に在籍した長さを段階的にとり、これとSJRTの平均得点との関連をみた。結果を表3に示す。

表3 日本での公式な学習の機会の長さとはSJRT平均得点との関連

	6ヶ月未満 の日本語学校 (n=13)	6ヶ月～1年 の日本語学校 (n=6)	職訓校または 定時制高校 (n=5)	日本語学校+ 職訓校または 定時制(n=14)
n=38 平均	19.5	21.3	20.5	20.7

統計的な検定を行うまでもなく、日本での公式な学習の機会の長さとはSJRT得点との間には関連は見られない。したがって仮説1)は支持された、すなわち「日本に来てから日本語学校へ行くことは、日本語の正確さ習得の上で不可欠ではない」可能性が高い。ただし、30～32点を得た者はすべて日本語学校に6ヶ月以上在籍した経験のある者であり、この結果はあくまでも今回のSJRTで測定しようとしたレベルの正確さに関してのみいえることである。32点得点者の場合「天井効果」がみられる。

2) 日本人とのサポート・ネットワークの形成の度合いは日本語の正確さの習得レベルと関連がある

日本人とのサポート・ネットワークの形成の度合いは、サポート・ネットワーク尺度において入手可能なサポート行動の数を以て表し、これをサポート・ネットワーク形成度とした(安場,1991)。対象者を形成度の高中低によって3グループに分け、SJRT得点との関連をみた(表4)。

その結果、SJRT得点は形成度の上昇に伴い上昇傾向を示したが、有意差には到らなかった。すなわち、サポート・ネットワーク形成度が高ければ高いほど日本語の正確さのレベルも高いという可能性は排除できないが、統計的には仮説2)は支持されない。

表4 サポート・ネットワーク形成度とSJRT得点との関連

SNW得点	0-4 (n=9)	5-9 (n=19)	10-14 (n=10)	
SJRT 平均得点	17.1	22.0	29.0	$\chi^2=3.562(df=2)$
順位和	141.0	351.5	248.5	$p< .168$
平均順位	15.67	18.50	24.85	

3) 中国での学歴は日本語の正確さの習得レベルと関連がある

中国での学歴とSJRT得点との関連を検討した結果を表5に示す。5 %水準で有意差がみられた。したがって、「中国での学歴が高ければ高いほど、日本語の正確さのレベルも高い」と言ってよいだろう。

表5 中国での学歴とSJRT得点との関連

(n)	i) 中卒未満 (5)	ii) 中卒 (15)	iii) 高卒まで (13)	iv) iii) 以上 (5)
平均得点	12.6	19.3	23.5	24.0
順位和	42.0	263.5	312.5	123.0
平均順位	8.40	17.57	24.04	24.60

$$\chi^2=8.712 (df=3) \quad p< .05 \quad *$$

4) 中国で日本語を既習の者と未習の者とは来日後の日本語の正確さの習得レベルに差がみられる

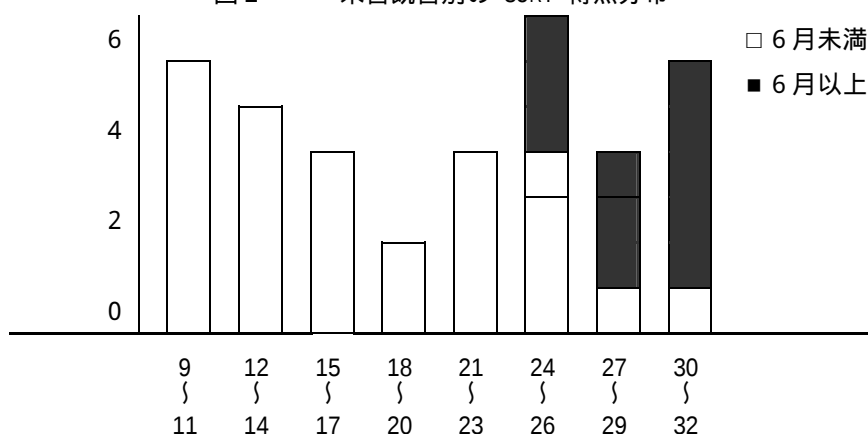
表6に示すように、「既習者」「と「未習者」のSJRT得点の差は有意であった、すなわち中国において日本語を学習してきた者のほうが学習してこなかった者よりも来日後に習得された日本語の正確さのレベルは高い。図2からも、既習者の得点分布が高得点の方に偏っていることがわかる。これは一見当然の結果であるかもしれないが、一般にいう"in-termediate" に相当するほどレベルの高い学習者は調査対象から除外してあることと、現在センタ

ーに在籍中の学習者が既習であってもSJRTテストにおいてほとんど得点できなかったことを考え併せると、未習者と既習者とは来日後の日本語の正確さ習得の伸びに差がある、と言ってよいと思われる。

表 6 中国での日本語「既習」と「未習」のSJRT得点との関連

	未習者 (n=27)	既習者 (n=11)	
平均得点	17.3	28.3	$\chi^2=3.562$ (df=2)
順位和	423.0	15.11	p< .001
平均順位	357.0	32.45	

図 2 未習既習別の SJRT 得点分布



7. 考察

7-1. 仮説の検証結果の総括

- 1) 日本に来てから日本語学校へ行くことは日本語の正確さ習得の上で不可欠ではない（ただし、4ヶ月の公式な学習の機会を経た者の場合）
- 3) 中国での学歴は日本語の正確さの習得レベルと関連がある
- 4) 中国で日本語を既習の者と未習の者とは来日後の日本語の正確さの習得レベルに差がみられる

仮説1)が支持されたことは、日本語学校へ行く機会の与えられない二世青年にも、一定の日本語の正確さを習得できる可能性があることを意味しているから、我々にとっても心強いことである。

しかし、仮説3)、4)が支持されたことは、誰でも日本人とのサポート・ネットワークさえ形成できれば日本語の正確さを習得できるとはいえないことを示しており、更に踏み込んだ検討が必要である。

もとより仮説3)と4)とはその独立性に問題があるだろう。何となれば、学歴の低い二世青年にとって、在中国時に未知の言語である日本語を学習する動機づけを持つこと自体が困難であると考えられる。したがって、学歴の低い者＝未習者である可能性が高い。本調査の対象者の場合も学歴と既習未習の関係をみると、中学中退までの者の中に日本語既習の者はいない(表7)。

表7 学歴と中国での日本語既習・未習					
	中卒未満	中卒	高卒まで	大卒まで	合 計
未 習	5	12	7	3	27
既 習	0	3	6	2	11
合 計	5	15	13	5	38

仮に中国で既習であることが来日後の日本語の正確さ習得の条件であるとしたら、来日後の学習者にしかアクセスできない我々には何の方策もなくなってしまう。しかし、中学卒業を超える学歴(高卒まで+大卒まで)を持つ者の未習既習の割合は10対8であり、学歴の高い者＝既習者とも言えないことも表から明らかである。つまり、まだアプローチの可能性は残されていると言える。

7-2. 未習者の日本語正確さの習得とサポート・ネットワーク形成

そこで対象を未習者に絞って再分析を試みることにした。未習者の中で日本語の正確さの習得レベルの高い者がいれば、そのケースは我々の教育実践に何らかの示唆を与えてくれるのではないかと考えたのである。まず、個々のケースに目を移す前に未習者27名について統計的な検定を行ってみよう。

ただし、高卒を越える学歴の者が3名しかいなかったため、学歴のカテゴリーは中卒未満、中卒、中卒を超える、の3つとする。

表8, 9, 10に分析の結果を示した。表8にみられるように、中国での学歴段階とSJRT得点との間に一貫した傾向は見られなくなるが、やはり中学を卒業しているかどうかで得点に大きな違いがある。日本での公式学習の機会の長さとは、全体でみたときと同様関連が低い(表9)。また、日本人とのサポート・ネットワーク形成度との関連では(表10)、一貫した傾向は示さないが、形成度の高い者の方がSJRT得点も高い。

未習者27名中、SJRTにおいて全体平均(20.00)を上回る得点をした者は10名おり、そのうち5名は日本人とのサポート・ネットワーク形成度も10点以上と高い。これらの5名の対象者は異口同音に「自分たちは日本人と非常によい関係を作ることができ、そこから多くのことがら - 言葉も習慣も - 学んだ」と発言している。彼らにとっては日本人とのサポート・ネットワークが日本語習得の上でも異文化理解の上でも非常に大きな効果を持っていたことが伺える。そのうちの一人は、「日本人の友だちがいたから日本語学校へ行く必要は感じなかった。日本語が上手になるためには日本人の友だちを持つのがいちばんいいと思う」と語っている。また、別の対象者は「学校なんか行っても退屈。世間で日本語を勉強する方が私には合ってた」と発言している。

このような学習者の場合、生活の中での日本人とのサポート・ネットワークを自己学習の場とすることができたわけである。言い換えれば、彼らは春原(同)のいうネットワークング・ストラテジーを体得し、それをフルに活用し得ている。彼らがセンターに在籍していた当時、我々はそれを口で勧めこそすれ、そのストラテジーを具体的なスキルとして提示し得なかったから、これらのストラテジーは彼らが自力で体験を通して習得したものであるということができる。

二世青年がこうした自己学習の力を身につけていってくれるならば、送り出す側の我々も心強い。その力をどうやって培うかは我々の課題である。しかし、一方で仮説4)で示されたように、学歴の低い者にとって日本語の正確さ習得が困難であるという事実は、彼らにとって実生活の中で日本語の正確

さを自己学習する力の習得が困難であることを示している可能性がある。

以下に、この問題について考察を加えることとする。念のために、ここでいう自己学習力とはあくまでも日本語の体系立った知識の運用に関わるものを指し、それ以外のたとえば異文化理解の力等を指していないことを明記しておく。学歴の高低に関わらず、対象者たちは日本での生活の中から異文化理解のストラテジーを習得し得ていることが見いだされたからである(安場、1992) >。

表 8 中国での学歴とSJRT得点との関連(未習者のみ)

中国での学歴(n)	中卒未満 (5)	中卒 (12)	中卒を超える(10)
SJRT 平均得点	12.6	19.3	15.5
順位和	42.0	173.0	163.0
平均順位	8.40	14.42	16.30

$$\chi^2=3.387 \text{ (df=2)}$$

$$p< .18 \quad \text{NS}$$

表 9 日本での公式学習の機会の長さとはSJRT得点との関連(未習者)

n=27	6ヶ月未満の 日本語学校 (n=9)	6ヶ月～1年 日語 (n=3)	職訓校・定時制 (n=3)	日本語学校 + 職訓校または 定時制(n=12)
平均	16.6	14.3	14.7	19.3

表10 日本人とのサポート・ネットワーク形成度とSJRT得点との関連

(未習者)

SNW形成度(n=27)	0-4 (n=8)	5-9 (n=13)	10-14 (n=6)	
SJRT 形成度平均	17.2	15.5	21.5	$\chi^2=3.866$
順位和	112.0	150.5	115.5	(df=2)
平均順位	14.0	11.58	19.25	p< .2 NS

7-3. 比較的低学歴の二世青年の日本語の正確さ習得上の困難について

中国での学歴は、前にも述べたように様々な要因の複合された結果であるから、一概に学習者の認知能力と結びつけることはできない。しかし、本来一定の認知能力を持つ者も、小学校や中学校の課程を途中で断念したことによって、その力のそれ以上の発達が阻害されてしまった可能性は否定できないだろう。そして、それが、別の言語の体系立った知識の運用力を身につける上で障壁となっている可能性は高いように思われる。

日本語が正確に習得されていないことが原因となって生じるコミュニケーション上の支障が、日本人とのサポート・ネットワークの広がりや深さをも限定してしまうことは想像に難くない。そして、サポート・ネットワークが広がらないために日本語の習得がますます阻害されるという悪循環に陥っている二世青年が、特に学歴の低い者の場合少なくないのではないだろうか。事実、中卒未満の者の日本人とのサポート・ネットワーク形成度は3点から9点の幅であり、形成度の高いグループには入っていない。

この問題は、今後の二世青年の日本語指導の体制を考える上で重要な課題を提供している。もし、学歴の比較的低い学習者に対する日本語の指導において、今よりも高いレベルの日本語の正確さの習得を目標とするのであれば、学習者が生活の中で日本人との狭いサポート・ネットワークの中で日本語を「拾う」ことだけにまかせていたのでは不十分であることが示唆されるからである。

これは何が何でも正確さを習得させる必要があるとして言うのではない。全ての学習は学習者自身が目標をどこにおくかにかかっている。したがって、

本人が「日常生活に支障のないレベルに達しているから、もういいや」と言うのであれば、それ以上の学習の強制はもちろんできない。しかし、彼／彼女のこうした態度が「通じなくて困ってはいるけれど、どうやって勉強していいかわからないし…」という、半ば「あきらめ」に端を発している場合が考えられる。そして、今後の日本での彼らの将来を考えると、青年学習者の場合、公的な学習の機会を提供する我々の側が長期的な視野に立って何らかの手段を講じる必要があるのではないと思われる。

8．今後の課題

8-1. 測定の方法に関して

諸々の条件を考慮して実施したSJRTであったが、やはり、「テストされている」という不安を多少とも対象者に与えてしまうことは避けられなかった。資料分析の時間的負担は大きくなるが、ディスコース資料の分析の方が望ましいことは確かである。ただ、時間的な制約がある場合の方法としては、文再生テストは妥当性も一定程度認められており、依然として有用であると思われる。

8-2. 調査結果から導き出された課題

今回の調査結果から、以上にみてきたように、1)実生活を学習の場とするストラテジーの習得を促す指導方法の開発、2)実生活の中で日本語の正確な習得の困難な学習者に対する援助手段・方法の開発の2点が今後の課題として抽出される。

2)に関しては、すでに日本社会で生活の基盤を築いている学習者のことであるから、その手段や方法は、生活の枠の中で - 時間的、経済的、空間的に - 実行可能なものでなければならぬし、物理的にどのような方法が可能なのかはひとえに今後の実践と研究に負っている。

また、今回は取り上げなかったが、逆に学歴も高く、中国で約束されていた社会的地位や職業と来日後の現実との落差に欲求不満状態に陥っている学習者の問題も大きい。こうした学習者の日本での自己実現を教育的に援助する方法の開発も、重要な課題である。

注

- 1) 本稿は1992.6受の論文。
- 2) サポート・ネットワークは「さまざまなソーシャル・サポートのやりとりがなされる人間関係のネットワーク」と定義される。サポートの機能は実体的、情動的、所屬的、情緒的の4つに分けた(詳しくは安場(1991))。
- 3) 「ソフトサービス」社の「S - P表」使用。
- 4) 以下、検定には、標本が小さいことと分布が正規でなかったことから、ノンパラメトリカルな方法(Kruskal-Wallis 法)を用いた。使用したソフトは「HALBAU」である。

文献

- Day, et.al.(1978) "Standard English learning among U.S. minority groups". Anthropology & Education Quarterly, Vol.9, No.3.
- Ditmarr, Norbert.(1982) "The unguided learning of German by Spanish and Italian workers". In UNESCO(ed.) Living in Two Cultures. Gower.
- 小野博(1989)「小,中学生における日本語力の発達の調査」日本音響学会誌, Vol.45, No.3
- 顧 海根(1981)「中国人学習者によくみられる誤用例」『日本語教育』44
- 顧 海根(1983)「中国人学習者によくみられる誤用例」『日本語教育』49.
- 茅野直子, 仁科喜久子(1978)「学生の誤用例分析と教授法への応用」『日本語教育』34.
- 中国帰国孤児定着促進センター(1987)『大人・青年コース指導項目表』.
- 春原憲一朗(1992)「ネットワーキング・ストラテジー試論」、『日本語教育学会創立30周年・法人設立15周年記念大会予稿集』。
- 文化庁文化部国語課(1985)『中国からの帰国者のための生活日本語』.
- 文化庁文化部国語課(1989)『中国帰国者用日本語教育指導の手引き(仮称)』.
- 穂積晃子(1987)『中国人学習者によくみられる誤用例百例分析』. 北京, 科学普及出版社
- 箕浦康子(1984)『子供の異文化体験』. 思索社.
- 安場淳(1991)「中国帰国者二世青年のサポート・ネットワークの形成状況に関する一研究」.(修士論文)
- 楊 凱榮(1989)「文法の対照的研究 - 中国語と日本語」『講座 日本語と日本語教育』第5巻. 明治図書.
- 吉田研作, 荒井貴和(1990)「帰国子女の外国語リスニング能力の保持に関する考察」海外子女教育振興財団, 未刊行.

資料1 日本語文再生テスト

復唱文

(練習) にほんに きた のは わたしひとりです。

- 1 きこのばんは よく **ねむれ**なかった。 1
- 2 あそこで わたしが みた くるま ことです。 2
- 3 てがみの **かきかた**を せんせいに おしえてもらった。 3
- 4 わたしは いちども しごとを **やすんだ**ことがない。 2
- 5 きょうは もう **おわり**だから、 あした **きて**くれますか。 2
- 6 かいしゃで しゃちょうに いろいろと **きか**れました。 3
- 7 まだ にほんごは ぜんぜん **しゃべ**れない らしいよ。 2
- 8 ははは もう **いきたく**ない っていってます。 2
- 9 このしごとは あさってまでに **おわ**らせたい。 2
- 10 ちょっと **おそく**なる けど、 まってて もらえますか。 4
- 11 らいしゅうの どうようびは **やすま**せて ほしいんです。 2
- 12 あめが ふったら、 こなくてもいい そうです。 3
- 13 きょうは せんえん **しか**ない から、まっすぐ **かえ**ろう。 3
- 14 そのしゃしん、 おとうさんに も **み**せてあげてね。 3
- 15 おかあさんが どこにいるか しってる？ 1