

# 意識的配慮の共生的学習に関する因果モデルの検討

—— アジア系留学生の場合 ——

一二三 朋 子\*

本研究の目的は、接触場面で留学生が行っている意識的配慮の調整を特定すること、そして意識的配慮の調整の学習が、滞在期間、日本人の友人関係、エスニシティに関する経験、日本人との交流意図、日本語の学習動機、言語学習に関する信念のそれぞれの要因によりどのような影響を受けるかを因果モデルにより検討することである。日本の大学で学ぶ372名のアジア系留学生に対して質問紙調査を行い因子分析を行った結果、4つの意識的配慮が特定された。そのうち3つの配慮は日本人に対するときには活性化されることが明らかになった。また、パス解析の結果、日本人との友人関係やエスニシティに関する肯定的な経験により交流意図が高められ、その高められた交流意図が非言語的要素の学習を重視する信念を強め、さらに、意識的配慮の学習を促進するという関連が明らかになった。逆に、日本人に対して抑制される意識的配慮は、友人関係やエスニシティに関する経験の影響を直接受けて変動することが示された。これらの知見から、日本人側の受け入れ態勢の改善の必要性及びそのための教育の重要性が示唆された。

キーワード：共生的学習、意識的配慮の調整、アジア系留学生、接触場面、因果モデル

## 問題と目的

**共生的学習の概念** 近年の日本に滞在する外国人の急増は、日本社会に多言語化・多文化化、そして、日本人と外国人との共生を迫るものである。共生とは、言語的・文化的背景を異にする人々が、地域生活の様々な面で相互尊重、相互協力の関係を確立していくこと、つまり、それぞれの言語・文化を尊重しながら、共に学び共に生きていこうとすることである。岡崎・一二三(1994)は、共生を「言語間共生」と「言語内共生」の2つの側面から捉えている。「言語間共生」とは同一の地域社会に複数の言語が同時に共存する状況、「言語内共生」とは同一の地域社会で異言語話者同士がコミュニケーションを図るために、ある言語を媒介言語、つまり「共生言語」として共有する状況のことである。共生言語が機能するためには、共生言語特有の運用が必要となる。それは、母語話者同士の場合の運用とは異なるものであり、接触場面での相互作用を経ながら相手に合わせて施される調整とも言い換えられる。調整とは、互いの差異にこだわるのではなく、差異を認め合いつつ何らかの接点を見つけようとする営みである。調整には意識面の調整と言語面の調整とがあり、そうした調整を学習することを、一二三(2002)は「共生的学習」と規定する。

意識面の調整とは、母語話者と非母語話者との接触場面で共生言語を用いた会話を成立させるために、双方が行う意識的配慮の調整を指す。例えば、日本人側は、相手(外国人)の日本語能力に応じて、相手の理解を促進しよう、互いにわからないことがあっても受け入れよう、などの配慮を活発に行う。一方、外国人側は、日本語で正確に表現しよう、自己主張は控えめにしよう、といった配慮を行う。こうした配慮は、母語話者同士の会話ではあまり意識されない配慮であり、接触場面において調整されるものである。また、言語面の調整には、相手(外国人)の日本語能力に応じて、短い文を使う、平易な語句を選ぶ、繰り返しを多くするなど言語形式面の調整と、相手の発話内容に応じて相手への質問を多くしたり、相手の発話に対して意見や評価を控えたりするなどの発話内容面の調整とがある。意識的配慮の調整も言語面での調整も、接触場面で、相手との相互作用を通して施されるものである。こうした接触場面での調整については、日本人が行う意識的配慮の調整の研究(一二三, 1995, 1999)、外国人が行う意識的配慮の調整の研究(岡崎・一二三, 1995; 一二三, 2000; 一二三, 2002)、意識的配慮の調整と発話内容面の調整との関連の研究(一二三, 1999)が見られる。これらの先行研究から、日本人も外国人も共に、共生言語(日本語)による会話を成立させるための様々な意識的配慮の調整を行っていること、それらの意識的配慮の調整

\* 筑波大学 tomoko@lingua.tsukuba.ac.jp

が、会話の相手や発話内容に応じて行われていることがわかる。

意識面・言語面の調整は、単に会話の維持や中断回避という消極的な意味だけでなく、より充実した会話、ひいてはより豊かな共生を実現させるという積極的な意味を持つ。言い換えれば、円滑な言語内共生を推進するためには、意識面・言語面の調整の学習即ち共生的学習が不可欠であるといえる。これからの日本における日本人と外国人との共生を進めるためには、双方の共生的学習にどのような要因がどのように影響を与えているかを明らかにし、そこで得られた知見を、教育現場や地域の政策などに反映させていくことが急務である。

**目的** 本研究は、在日留学生の約90%を占めるアジア系留学生(法務省, 2002)を対象として、意識的配慮の調整の共生的学習に影響を与える諸要因の関係を、因果モデルを設定して、パス解析により明らかにすることを試みる。

日本に滞在する多様な外国人の中で特に留学生に焦点を当てるのは、日本語学習条件や日本人との接触場面での状況が他の在日外国人と大きく異なっており、それが意識的配慮にも強い影響を与えると考えるからである。一三三(2002)は、大学の外国人留学生とボランティア教室で日本語を学習する外国人を対象に意識的配慮の調査を行い、接触場面で重視する意識的配慮が大きく異なることを報告している。その差異の原因として考察しているのは、日本語学習の質と量、接触場面での日本人との会話の質と量、日本文化・日本事情の学習機会の有無などである。留学生固有の日本語学習条件としては、日本語を長期的かつ集中的に学習すること、日本語能力試験の合否や日本語の成績が重大な意味を持つため文法面・語彙面での正確さを重視して学習すること、会話よりも読み書きを偏重して学習すること、日本語教師以外の一般の日本人との接触時間が短いことなどが考えられる。また、在日留学生の約90%を占めるアジア系留学生を対象とすることで在日留学生の共生的学習の実態が把握できるものと考えられる。

また、意識的配慮に焦点を当てるのは、意識的配慮が言語面での調整を支える基盤と考えるからである。しかし従来の日本語教育では言語面の正確さばかりが重視され、言語を使う背景となる意識面に関する指導があまりなされてこなかった。一三三(1999)では、意識的配慮が発話内容面の調整にどのように影響を与えるかが示されている。日本語による円滑で友好的な会

話を成立させるためには、文脈に応じた適切な使い方が必要であり、そのためには相手への配慮が重要なことが推察される。意識的配慮は接触場面での会話の成否に深く関わっているといえる。

本研究の目的を整理すると次の3点となる。

第1に、接触場面で留学生が対話者の違いによりどのような意識的配慮の調整を学習しているのかを明らかにすることである。

第2に、上記の共生的学習に関わる諸要因間の関係を因果モデルで表し、パス解析によって検討することである。つまり、意識的配慮の調整の学習に、どのような要因がどのように関わっているかを検討する。

第3に、それらの考察から得られた知見を基に、共生的学習に関する教育への示唆を行うことである。

## 因果モデルの設定

**取り上げる要因** まず、共生的学習の前提になるのは、日本人との交流を望むか否かという、日本人との交流意図であろう。日本人との交流を望まなければ接触場面そのものが成立しにくいであろうし、たとえ成立しても、相手の言語や文化を尊重したり、共に学び共に生きようという気持ちそのものが生じにくいであろう。日本人との交流意図は、日本人との接触経験により喚起されることが明らかにされている。山崎・平・中村・横山(1997)、山崎・倉元・中村・横山(2000)は、アジア系の留学生・就学生の対日態度形成の過程に、日本人との交友関係やエスニシティに関わる経験が密接に関連することを指摘している。そこで本研究でも、共生的学習の根幹に関わる要因として、日本人との交友関係、日本でのエスニシティに関わる経験、日本人との交流意図を取り上げる。

次に、共生的学習に影響を与える要因として、日本語の学習動機を取り上げる。学習動機は、第二言語習得の分野では最も重要な心理的要因と考えられてきた(Gardner, 1983; Clement & Kruidenier, 1985)。第二言語の学習動機は、意識的配慮の調整の学習にも強く影響することが予想される。また、目標言語話者グループへの態度が言語の学習動機に影響を与えることが検証されている(Gardner, 1983)。このことから、日本人との交流意図が学習動機に影響を与えるという方向を想定する。なお、第二言語の学習動機には「統合的動機」と「道具的動機」(Gardner & Lambert, 1959)等の他、研究者によって多種多様な視点から分類がなされてきた。日本語の学習動機についても、幾つかの種類があることが考えられる。そして、上記の日本人との交流意図

は、日本語の学習動機の種類や強さに影響を与えることが予想される。

次に、共生的学習に影響を与える要因として、言語学習に関する信念を取り上げる。言語学習に関する信念は、学習を妨げたり促進したり、学習方略に影響を与えるものとして、近年その重要性が注目されてきている概念である (Horwitz, 1987; Rubin, 1987; Wenden, 1991)。言語学習に関する信念を調べる尺度には、Horwitz (1987) の考案した BALLI (The Beliefs About Language Learning Inventory) がある。BALLI は、「外国語学習に関する適性」、「言語学習に関する困難さ」、「言語学習の性質」、「学習方略」、「動機」の 5 領域 34 項目から構成されている。日本語教育の分野でも、BALLI を利用して、教師と学習者との信念の違いを調べる研究、母語話者教師と非母語話者教師との信念の違いを調べる研究、BALLI を応用した学習方略トレーニングの研究などが活発に行われてきている (橋本, 1993; 板井, 2000; 岡崎, 2001)。これらの研究が示唆するのは、言語学習における信念の重要性である。しかし、どのような信念がどのように学習に関与するのかを実証的に示した研究はあまり見られない。そこで本研究では、意識的配慮の学習に影響を与える要因として学習方略に関する信念を取り上げ、学習方略に関する信念と意識的配慮との関連を検討する。

なお、学習動機と学習方略との関連について堀野・市川 (1997) は、学習方略が学習動機によって変容することを指摘している。さらに、堀野・市川 (1997) 及び久保 (1999) は、日本で英語を学習する高校生や大学生を対象に、「学習動機→学習方略(学習行動)→学習成果」という方向の関連を検証している。これらの研究から、意識的配慮に関しても、「学習動機→学習方略に関する信念→意識的配慮の調整の学習」という方向の関連を想定する。

以上の諸要因の他、共生的学習に影響を与える要因として、滞在期間を取り上げる。山崎 (1994) はアジア系就学生の対日イメージに滞在期間が影響を与えることを報告している。本研究でも、滞在期間が以上の諸要因及び意識的配慮の調整にどのような影響を与えるのかを検討する。

**共生的学習の因果モデル** 以上の先行研究を踏まえて設定した意識的配慮の共生的学習に関する諸要因の因果モデルを表現したのが FIGURE 1 である。このモデルを基に、共生的学習に影響を与える諸要因間の関連を検討する。

まず、外生変数として、滞在期間を仮定する。滞在期間は日本での経験の質や量、さらには心理的要因にも直接・間接に影響を与えるであろう。次に、滞在期間により影響を受ける内生変数として、日本での体験を仮定する。滞在期間が長くなれば、日本人の友人の数や付き合い方、外国人であるが故の体験の質や量も変化するであろう。次に、日本での体験により影響を受ける内生変数として、日本人との交流意図を仮定する。日本でどのような体験をしてきたか、どのような日本人友人を持っているかにより、日本人との交流をさらに望むか否かという交流意図は変化するであろう。次に、交流意図により影響を受ける内生変数として日本語の学習動機を仮定する。日本人との交流を強く望めば、日本語への興味も高まり、日本語の学習動機も強くなるであろう。次に、学習動機により影響を受ける内生変数として、学習方略に関する信念を仮定する。例えば「日本文化をより深く理解したいから日本語を学習する」という学習動機は、「日本語の学習のためには日本人の考え方や習慣なども学習することが重要だ」という学習方略に関する信念を強めるであろう。最後に、学習方略に関する信念の影響を受ける内生変数として意識的配慮を仮定する。「日本語の学習のためには日本人の考え方や習慣なども学習することが重要だ」という学習方略に関する信念を持つ学習者は、接触場面でも積極的に日本人との会話の機会を捉え、共生のために必要な様々な意識的配慮の調整を学習するであろう。

## 方 法

**被調査者** 日本国内の大学(茨城県 1 校、千葉県 1 校、東京都 4 校、京都府 1 校、大阪府 2 校、兵庫県 1 校、広島県 1 校、香川県 1 校の計 12 校)に在籍するアジア系留学生 372 名(男性 161 名、女性 209 名、不明 2 名)を対象とした。平均年齢は 25.1 歳、平均滞日期間は 26.3 ヶ月であった。出身国

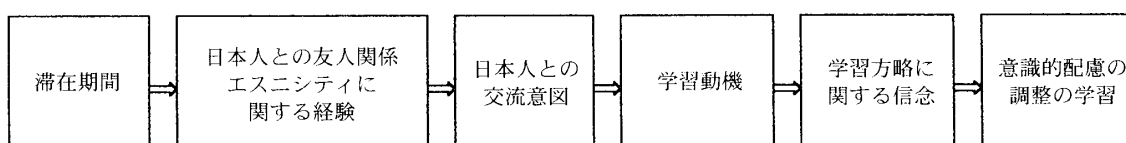


FIGURE 1 共生的学習の因果モデル

は、中国241名、韓国69名、台湾29名、その他、タイ、ベトナム、マレーシアなどの計13カ国である。

**質問紙構成** 本研究の分析に用いる質問項目は以下の通りである。

- 1) 滞在期間 1項目
- 2) 日本人との友人関係の豊かさ 7項目
- 3) 自エスニシティに関わる経験 13項目
- 4) 日本人との交流意図 6項目
- 5) 学習動機 19項目
- 6) 学習方略に関する信念 12項目
- 7) 意識的配慮 25項目

2), 3), 4)に関しては、山崎(1994)、山崎他(1997)を参考に一部修正を加えた。5)は、縫部・狩野・伊藤(1995)で用いられた動機に関する質問紙を参考にした。縫部他(1995)は、ニュージーランドで日本語を学習する大学生の動機づけ調査を行っている。本研究では、縫部他の質問紙を日本の学習環境に合うよう書き換えて19項目とした。6)はHorwitz(1987)のBALLIより学習方略に関する信念を取り上げ、日本の学習環境に合うよう書き換えて12項目とした。7)は、岡崎・一二三(1995)及び一二三(2000)を参考にした。両論文は、ほぼ同一の質問紙を用いて外国人留学生の意識的配慮を検討したものである。両論文で抽出された各因子を構成する項目を照合し、因子負荷量が両論文に共通して高いものを選んで25項目とした。

1)は日本における滞在期間(月数)、7)は7段階、1)と7)以外は5段階で評定を求めた。なお、7)については、2つの場面を設定し、それぞれについて評定を求めた。2つの場面とは、会話の相手及び会話で用いる言語が「日本人・日本語の場合(以下 日本人場面)」と「自分と同じ母語話者・母語の場合(以下 同母語話者場面)」である。

質問紙は、日本語版の他、中国語、韓国語、英語、ベトナム語、ラオス語、カンボジア語、スペイン語、ポルトガル語を用意した。当該言語の母語話者または当該言語に堪能な日本語母語話者が各言語に翻訳したものを、当該言語の別の母語話者がチェックすることで、正確さを期した。

**調査時期・手続き** 2002年1月から8月にかけて実施した。質問紙の配布・回収は、各大学の日本語授業担当者に郵送で委託する方法、調査者本人が行う方法の2種類であった。

**分析** まず、質問紙結果から、共生的学習により学習される意識的配慮の調整、及び、共生的学習に関与すると推定される諸要因を測定する尺度を作成する。

次に、それらの尺度を基に、仮定したパス・ダイアグラムの妥当性を、パス解析により検討する。

## 結 果

**尺度構成** 意識的配慮の特定と、特定された意識的配慮の調整に関わると想定される諸要因を測定するための尺度を作成する。2)～7)の各項目群について固有値を1.0以上とした因子分析を行い、因子を構成する項目を諸要因を構成する尺度とする。なお、7)に関しては、日本人場面と同母語話者場面の評定を合わせて因子分析を行った。因子分析の結果、2)及び4)については、第1因子に負荷量の高い項目が集中しており、山崎他(1997)と同様、1次元構造と判断した。その他については、主因子法とバリマックス回転による因子分析の後、2項目以下の因子、因子負荷量が.30未満の項目、他の因子と当該因子との負荷量の差が.10未満の項目は除外して再度因子分析を行い、解釈可能性から因子を決定した。因子構造(因子負荷量、寄与率)をTABLE 1に示す。

2)「日本人との友人関係の豊かさ」については第1因子を構成する7項目を「友人関係」尺度とした。

3)「自エスニシティに関わる経験」についてはエスニシティに関わる「否定的経験」因子と「肯定的経験」因子が認められた。これも山崎他(1997)と同様であった。第1因子を構成する8項目を「否定的経験」尺度、第2因子を構成する5項目を「肯定的経験」尺度とした。

4)「日本人との交流意図」については第1因子を構成する6項目を「交流意図」尺度とした。

5)「学習動機」については3因子が適当と判断した。第1因子は日本文化の理解などのために学習する「興味性動機」、第2因子は卒業や就職、アルバイトなどの必要に迫られて学習する「必要性動機」、第3因子は自分の経歴や教養など将来の何らかの利益のために学習する「将来性動機」と解釈した。第1因子を構成する4項目を「興味性動機」尺度、第2因子を構成する4項目を「必要性動機」尺度、第3因子を構成する5項目を「将来性動機」尺度とした。

6)「学習方略に関する信念」については2因子が適当と判断した。第1因子は日本人との会話そのものを学習と捉え、日本人の習慣や国民性などのような非言語的要素を重視した学習方略に関する信念、第2因子は文法や語彙などの言語的要素を重視した学習方略に関する信念を表していた。第1因子を構成する6項目を「非言語重視型信念」尺度、第2因子を構成する5

項目を「言語重視型信念」尺度とした。

7) 「意識的配慮」については4因子を適当と判断した。第1因子は自分の意見や感想などを率直に表現し、積極的に会話に参加しようとする項目が集まっており「率直性配慮」と解釈した。第2因子は正確な表現や正確な理解を目指す項目からなり、「正確性配慮」と解釈した。第3因子は相手の話す機会を大事にし、相手の発話を最後まで聞くなど、相手を尊重する項目から構成されており「対話者尊重配慮」と解釈した。第4因子は相手に合わせようとしたり対立を避けようとする項目が多いことから「同調配慮」と解釈した。第1因子を構成する7項目を「率直性配慮」尺度、第2因子を構成する7項目を「正確性配慮」尺度、第3因子を構成する4項目を「対話者尊重配慮」尺度、第4因子を構成する6項目を「同調配慮」尺度とした。

各尺度の信頼性を検討するため、クロンバックの $\alpha$ 係数を求めたところ、.62～.91 (TABLE 1) であり、いずれの尺度も充分な内的整合性を有することが確認された。

上記の各尺度について、尺度を構成する項目の合計得点を項目数で除したものを尺度得点とする。得点が高いほど、「日本人との友人関係が豊かである」、「肯定的または否定的経験が多い」、「交流意図が強い」、「当該の動機づけが高い」、「当該の学習方略に関する信念が強い」、「当該の意識的配慮を活発に行っている」ことを示している。

各尺度得点の平均値、標準偏差、尺度間相関をTABLE 2 に示す。全体的に、日本人との交流意図が高いこと、学習動機に関してはいずれの学習動機も同程度の高さであること、学習方略に関する信念については、言語項目重視の学習方略より非言語的要素を重視した学習方略に関する信念が強いことが伺える。また、「友人関係」尺度と「肯定的経験」尺度に弱い相関

TABLE 1-1 因子分析結果—日本人との友人関係の豊かさ—

項目	因子1
〔友人関係〕 ( $\alpha = .91$ )	
日本語についてアドバイスしてくれる日本人の友人がいる	.840
帰国しても付き合っていきたい日本人の友人がいる	.816
よく一緒に遊びに行く日本人の友人がいる	.761
日常生活でわからないことを聞ける日本人の友人がいる	.761
個人的な悩み事を相談できる日本人の友人がいる	.744
日本人との友人関係に満足している	.743
勉強のことで力になってくれる日本人の友人がいる	.689
二乗和	4.11
寄与率 (%)	58.77

TABLE 1-2 因子分析結果—自エスニシティに関わる経験—

項目	因子1	因子2
〔否定的経験〕 ( $\alpha = .75$ )		
日本人にだまされた (詐欺にあった)	.798	.013
外国人であるために学校や職場、アルバイト先で意地悪をされた	.709	-.006
外国人であることを理由にアルバイトの賃金を低くされた	.637	.086
言葉や習慣をよく理解できないためにお金をだましとられた	.596	.013
自分の民族の習慣に従って行動し、日本人とトラブルになった	.518	.207
外国人であることを理由にアパートを借りることを断られた	.465	.109
自分の民族のことをけなされた	.396	.174
母語を話していて日本人にじろじろ見られていやだった	.383	.205
〔肯定的経験〕 ( $\alpha = .65$ )		
民族の芸術を日本人にほめられた	.136	.689
民族衣装を日本人にほめられた	.135	.536
自分の民族の文化や習慣の話題で日本人と楽しい会話をした	.023	.535
民族料理を日本人においしいといわれた	.016	.445
母語ができることでよい思いをした	.132	.425
二乗和	2.75	1.56
寄与率 (%)	21.13	12.04

TABLE 1-3 因子分析結果—日本人との交流意図—

項目	因子1
〔交流意図〕 ( $\alpha = .85$ )	
帰国しても何らかの形で日本との関係を保ちたい	.785
日本人の友人がたくさんほしい	.760
日本の文化をもっとよく知りたい	.734
自分の民族と日本人との架け橋になりたい	.693
日本人ともっと深く付き合いたい	.638
日本の生活習慣や伝統などを積極的に取り入れたい	.584
二乗和	2.97
寄与率 (%)	49.44

TABLE 1-4 因子分析結果—学習動機—

項目	因子1	因子2	因子3
〔興味性動機〕 ( $\alpha = .74$ )			
日本文化をより深く理解したいから	.896	.046	.094
文化間の違いに興味があるから	.818	-.018	.145
自分の母語をより深く理解したいから	.456	.226	.144
日本語の勉強が楽しいから	.399	.013	.264
〔必要性動機〕 ( $\alpha = .76$ )			
今いる学校の卒業のために必要だから	.075	.805	.168
高校・大学への進学のために必要だから	.049	.670	.102
学校のテストでよい成績を取りたいから	.063	.639	.154
職場・アルバイト先などで仕事をするために必要だから	.050	.547	.236
〔将来性動機〕 ( $\alpha = .75$ )			
自分の教養を高めたいから	.272	.046	.654
日本語ができると有利だから	.058	.168	.619
将来の経歴・出世に役立つから	.025	.258	.615
教養ある人間と思われたいから	.270	.227	.501
日本語は国際的な言語の1つだから	.242	.177	.479
二乗和	2.07	2.04	1.91
寄与率 (%)	15.91	15.70	14.72

TABLE 1-5 因子分析結果—学習方略に関する信念—

項目	因子1	因子2
<b>〔非言語重視型信念〕</b> ( $\alpha = .63$ )		
日本語を話すには日本人の会話の仕方や習慣について知る必要がある	.558	-.024
日本語を勉強するとき 日本人と日本語の練習をするのが好きだ	.551	-.028
繰り返し繰り返し練習することは大切だ	.502	.196
日本語の学習にはことば以外(日本人の考え方・国民性)も勉強しなければならない	.491	.065
自分に興味のある話題を通じて勉強できれば日本語の会話も面白くなるだろう	.404	-.023
ことば以外(しぐさや身振りなど)の適切さも重要だ	.363	.013
<b>〔言語重視型信念〕</b> ( $\alpha = .62$ )		
日本語学習で一番大切なのは文法の学習だ	-.001	.639
日本語の学習で一番重要なのは日本語から自分の国の言語への翻訳をすることだ	-.048	.631
日本語学習で最も重要なのは語彙を覚えることだ	.178	.469
学習初期で間違いを許容すると、後になって日本語を正しく話すことが難しくなる	.192	.449
正しく話せるようになるまでは、日本語で何も言うてはいけない	-.150	.384
二乗和	1.50	1.42
寄与率(%)	13.63	12.94

(.38,  $p < .01$ )が見られる。意識的配慮については、「正確性配慮」尺度と「対話者尊重配慮」尺度及び「同調配慮」尺度との間に中程度の相関が見られ、何らかの関係のあることが推測される。

**対話者の違いによる意識的配慮の調整** 各意識的配慮が対話者に応じてどのように調整されるかを調べるために、日本人場面と同母語話者場面それぞれの尺度得点について対応のあるt検定を行った。その結果をTABLE 3に示す。TABLE 3より、「率直性配慮」は同母語話者場面において有意に強く意識する配慮であり、逆に、「正確性配慮」, 「対話者尊重配慮」, 「同調配慮」は日本人場面において有意に強く意識する配慮であることが示された。

TABLE 1-6 因子分析結果—意識的配慮—

項目	因子1	因子2	因子3	因子4
<b>〔率直性配慮〕</b> ( $\alpha = .82$ )				
自分の意見を積極的に言う	.728	.108	.063	.008
感情をはっきり出す	.728	.068	.152	-.023
自分の意見はストレートに言う	.721	.040	.075	-.089
いやならいやとはっきり言う	.634	.062	.087	-.101
日常的なことを話す	.628	.132	.098	.144
相手と意見が違うときは納得いくまで話す	.609	.028	-.042	.062
冗談を言って相手を楽しませる	.608	-.008	.113	.105
<b>〔正確性配慮〕</b> ( $\alpha = .82$ )				
文法的に正しく話す	.014	.808	.062	.066
正しく発音する	.131	.690	.161	.080
自分と相手との文化慣習の違いに注意する	-.051	.582	.228	.313
相手が自分の話を正確に理解しているかに注意する	.125	.572	.100	.172
相手の話の内容を正確に理解しようと努める	.104	.567	.392	.171
言葉遣いは適当かどうか気を付ける	.032	.558	.189	.284
わからないときは繰り返ししてもらい確認する	.230	.443	.308	.201
<b>〔対話者尊重配慮〕</b> ( $\alpha = .83$ )				
相手にも話す機会を与える	.110	.163	.831	.112
相手の話を最後まで聞く	.144	.181	.737	.069
話が途切れないように気を付ける	.127	.253	.630	.088
相手の気持ちを考え、失礼にならないようにする	.098	.413	.522	.237
<b>〔同調配慮〕</b> ( $\alpha = .68$ )				
相手の反応に合わせて、自分の意見を変える	.015	.062	-.057	.601
相手の反応から、相手の感情や意見を推測する	.137	.193	.307	.476
相手が自分をどう思っているかに注意する	.149	.249	.163	.465
議論は避ける	-.122	.092	.203	.456
中立的な立場で意見を言う	.039	.141	.129	.430
わからなくてもよかったふりをする	-.084	.253	-.201	.383
二乗和	3.34	3.16	2.57	1.77
寄与率(%)	13.93	13.17	10.71	7.39

TABLE 2 尺度間相関と平均値・標準偏差

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	平均	SD
1 滞在期間	1														26.27	22.90
2 友人関係	.19	1													3.52	.96
3 否定的経験	.03	.06	1												2.44	.82
4 肯定的経験	.07	.38	.26	1											3.51	.76
5 交流意図	-.06	.30	.04	.26	1										4.16	.65
6 興味性動機	-.12	.26	.05	.24	.44	1									3.68	.76
7 必要性動機	-.02	.14	.22	.17	.19	.19	1								3.39	.96
8 将来性動機	-.07	.22	.17	.29	.32	.40	.39	1							3.45	.79
9 非言語重視型信念	.04	.15	-.01	.14	.40	.22	.10	.17	1						4.52	.41
10 言語重視型信念	-.01	.12	.03	.08	.11	.09	.17	.20	.10	1					2.94	.71
11 率直性配慮	.13	.31	-.06	.22	.11	.07	-.04	.02	.13	.11	1				4.35	1.09
12 正確性配慮	-.04	.02	-.04	.04	.19	.10	-.01	.03	.29	-.04	.27	1			5.56	.92
13 対話者尊重配慮	-.01	-.02	-.11	.01	.18	.13	-.08	.01	.34	-.00	.21	.70	1		5.88	1.01
14 同調配慮	-.12	.05	.09	.08	.22	.06	.11	.14	.26	.00	.10	.42	.36	1	4.75	.93

尺度得点範囲 2~10: 1~5点  
11~14: 1~7点

TABLE 3 各意識的配慮尺度得点の平均値 (標準偏差) と t 検定結果

従属変数	対話者	平均値	t 検定結果
率直性配慮	日本人	4.35(1.09)	t = -13.31***
	同母語話者	5.12(1.09)	
正確性配慮	日本人	5.56(.92)	t = 12.66***
	同母語話者	4.62(1.30)	
対話者尊重配慮	日本人	5.88(1.01)	t = 6.03***
	同母語話者	5.66(1.09)	
同調配慮	日本人	4.75(.93)	t = 8.62***
	同母語話者	4.39(.93)	

尺度得点範囲：1～7点 \*\*\*p<.001

**共生的学習のパス・ダイアグラム** 意識的配慮の調整即ち共生的学習に関わる諸要因間の関係を仮定した因果モデル (FIGURE 1) に基づきパス解析を行った。なお、意識的配慮については、日本人場面での尺度得点を用いている。パス係数の推定には重回帰分析を用いた。パス解析の結果を図 (FIGURE 2～FIGURE 5) に示す。図中の数字は5%水準で有意であったパス係数(標準偏回帰係数)の値である。

パス係数について見ていく。まずFIGURE 2～FIGURE 5に共通のパス係数を見ていく。「友人関係」に対して「滞在期間」(.19, p<.001)から正のパスが認められた。「交流意図」に対して「友人関係」(.26, p<.001)と「肯定的経験」(.18, p<.001)から正のパス、「滞在期間」(-.12, p<.05)から負のパスが認められた。「興味性動機」に対して「友人関係」(.18, p<.001)と「交流意図」(.37, p<.001)から正のパス、「滞在期間」(-.13, p<.01)から負のパスが

認められた。「必要性動機」に対して「交流意図」(.18, p<.001)と「否定的経験」(.22, p<.001)から正のパスが認められた。「将来性動機」に対して「交流意図」(.26, p<.001)、「肯定的経験」(.19, p<.001)、「否定的経験」(.11, p<.05)から正のパスが認められた。「非言語重視型信念」に対して「交流意図」(.39, p<.001)から正のパス、「言語重視型信念」に対して「必要性動機」(.11, p<.05)と「将来性動機」(.15, p<.01)から正のパスが認められた。

次に、各意識的配慮に特有のパス係数を見ていく。FIGURE 2より、「正確性配慮」に対して「非言語重視型信念」(.29, p<.001)から正のパスが認められた。FIGURE 3より、「対話者尊重配慮」に対して「非言語重視型信念」(.34, p<.001)から正のパス、「否定的経験」(-.11, p<.05)から負のパスが認められた。FIGURE 4より、「同調配慮」に対して「非言語重視型信念」(.21, p<.001)と「交流意図」(.12, p<.05)から正のパス、「滞在期間」(-.12, p<.05)から負のパスが認められた。FIGURE 5より、「率直性配慮」に対して「友人関係」(.26, p<.001)と「肯定的経験」(.15, p<.01)から正のパス、「否定的経験」(-.12, p<.05)から負のパスが認められた。

考 察

留学生の学習する意識的配慮の調整

本研究の第1の目的は、接触場面で留学生がどのような共生的学習を行っているのか、即ち、対話者の違

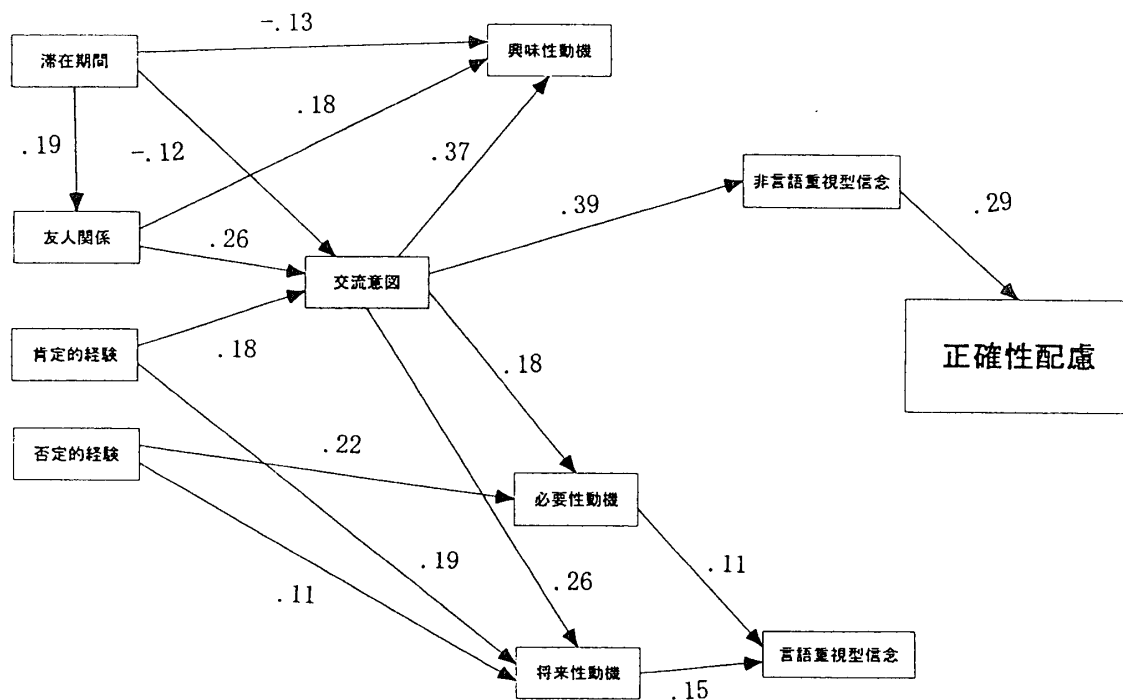


FIGURE 2 共生的学習モデル：正確性配慮

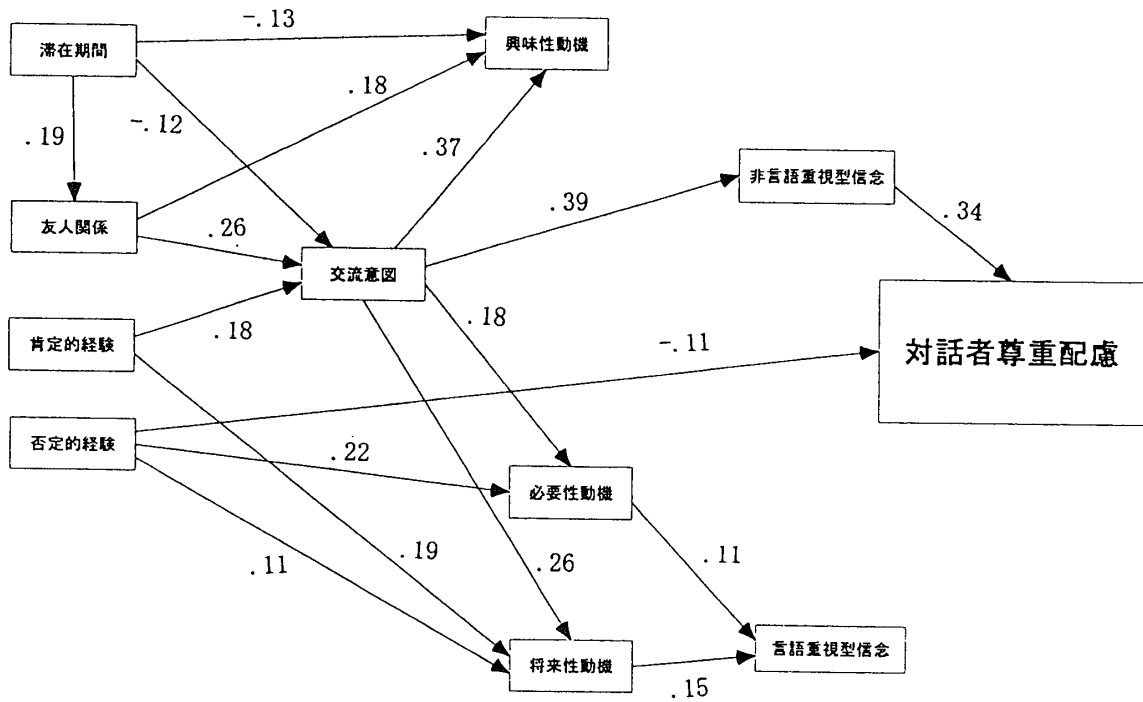


FIGURE 3 共生的学習モデル：対話者尊重配慮

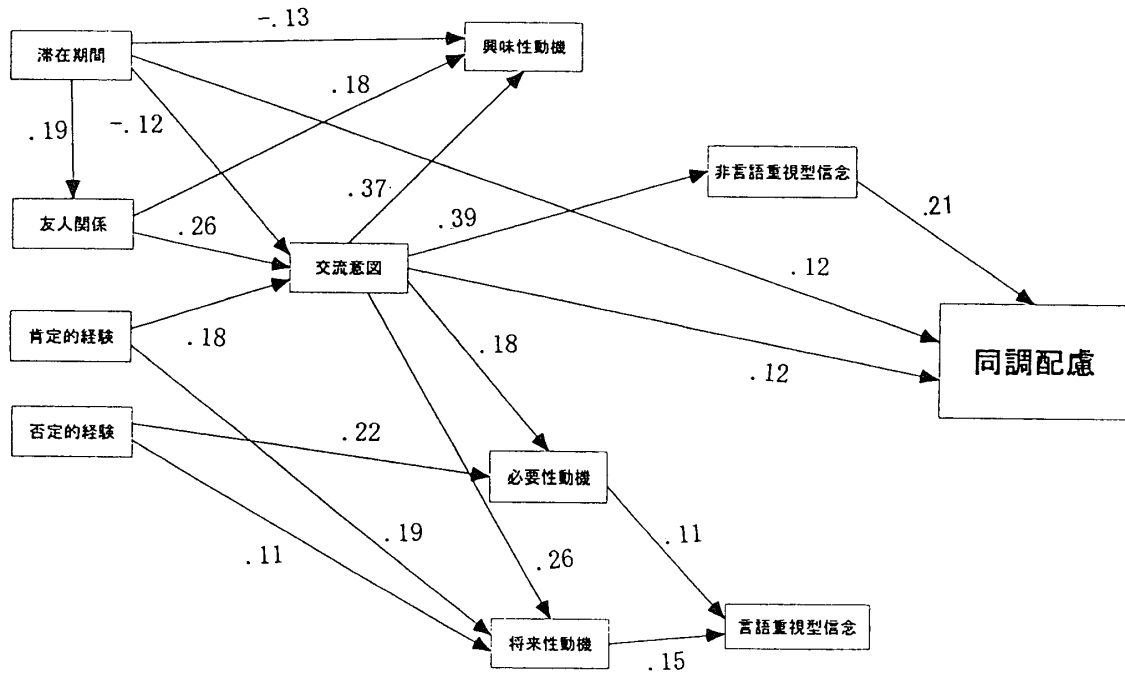


FIGURE 4 共生的学習モデル：同調配慮

いによりどのような意識的配慮の調整の学習を行っているのかを明らかにすることであった。因子分析の結果、会話における意識的配慮として「率直性配慮」、「正確性配慮」、「対話者尊重配慮」、「同調配慮」の4つが特定された。さらに、それらの配慮が対話者に応じてどのように調整されているかを調べるために、日本人

場面の尺度得点と同母語話者場面の尺度得点とを比較した結果 (TABLE 3), 「率直性配慮」は対話者が同母語話者の場合に強く意識され、その他の3つの配慮は対話者が日本人の場合に強く意識される配慮であることがわかった。自分と同じ母語話者との会話では、より積極的に自分の意見や感情を表現し、いやなことは

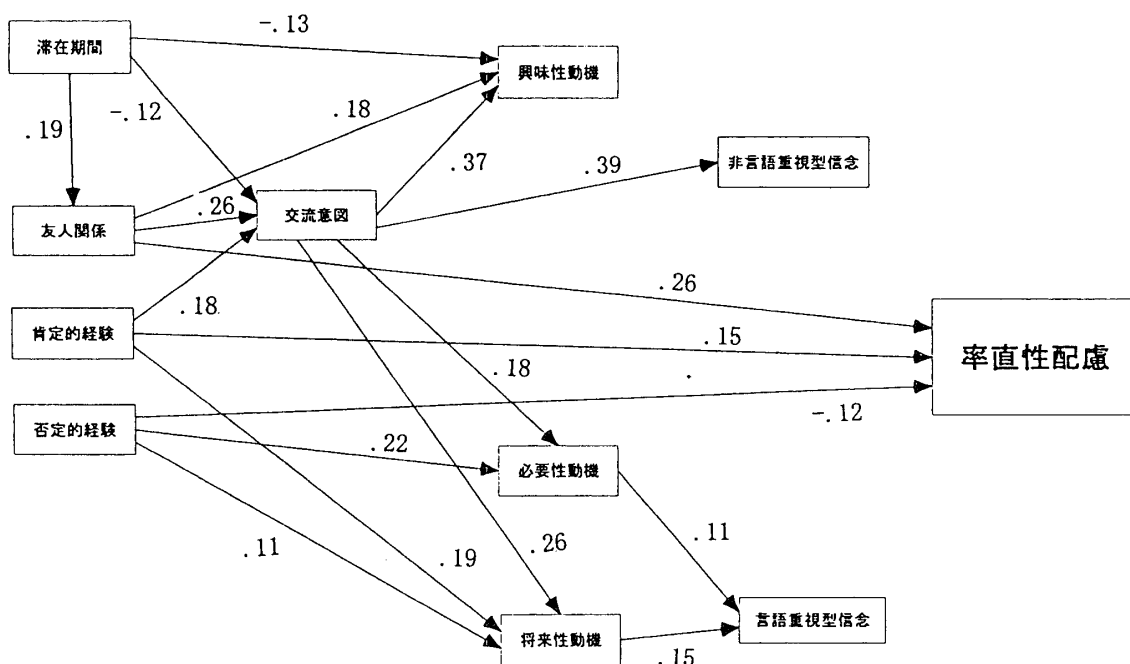


FIGURE 5 共生的学習モデル：率直性配慮

きり拒否する。これに対し、日本人と会話をするときには、自分の感情や意見は控えめに表現することが推測される。一方、日本人との会話でより重要な意識的配慮は、日本語の文法や発音の正確さに留意しつつ互いに正確に理解しあうよう努める配慮、相手にも話す機会を与え、相手の話を最後まで聞くなど相手の発話権を尊重する配慮、相手の反応から言外の意味や相手の本音を読み取りつつ相手に合わせ、議論は避けようとする配慮であることがわかる。

これらの結果により、会話における意識的配慮が、日本人と会話をするときと同母語話者と会話をするときとは異なること、つまり、会話における意識的配慮が、対話者に応じて調整されていることが確認された。換言すれば、留学生たちは、言語内共生のために、母語話者同士で会話をするときとは異なる意識的配慮の調整を学習していることが示されたといえる。

#### 共生的学習に関わる諸要因間の関連

本研究の第2の目的は、共生的学習、即ち、意識的配慮の調整の学習にどのような要因がどのように影響を与えているかを検討することであった。

まず、「正確性配慮」、「対話者尊重配慮」、「同調配慮」は「率直性配慮」と異なり、非言語重視型信念の影響を直接的に受けていることから、これら3つの配慮に共通した諸要因間の関連は以下のように考察される (FIGURE 2~FIGURE 4)。滞在期間が長くなるにつれ、日本人の友人が増えていく。日本人の友人が増えるに従い、

日本人ともっと深く付き合いたい、日本文化についてもっと知りたいといった日本人との交流意図が高まる。また、自エスニシティに関する肯定的経験によっても、日本人との交流意図は高められる。山崎他 (1997, 2000) は、自分たちのエスニシティを肯定的に受け止められる経験が自エスニシティに対する日本人の関心・好意の認知に影響し、日本人との交流意図を高めることを明らかにしている。日本人との交流を望む気持ちが高まる中で、日本人との友人関係を形成・維持するためには日本人の会話の仕方や習慣・国民性などの非言語的要素についても学習することが重要であるという信念を強める。非言語重視型信念が強まることで、日本人との会話の場は日本語だけでなく日本人・日本文化の学習の場としても捉えられ、積極的に参加しようとする。そして、日本人との会話に参加するうちに、日本人との会話では、母語話者同士の会話とは異なる配慮が働いていること、日本人との円滑な会話のためには、そうした配慮の学習が必要であることに気付く。こうして「正確性配慮」、「対話者尊重配慮」、「同調配慮」という、同母語話者との会話とは異なる配慮の調整の学習が促進される。

次に、FIGURE 3より、「対話者尊重配慮」は否定的経験によって抑制されることが示されている。差別などの不快な経験をすれば、当然、対話者 (日本人) を尊重しようという配慮は減退するであろう。

FIGURE 4より、「同調配慮」については、交流意図が

直接的に影響を与えていることが示されている。日本人との交流を深めるためなら、自分の意見を抑制してでも、日本人の本音を推測し、日本人に合わせようと配慮することがわかる。また、「同調配慮」は滞在期間が長くなるにつれ意識されなくなることが示されている。このことについては2通りの解釈ができる。1つは、滞在期間が長くなるにつれ、自分を抑えてまで相手に同調しようという意欲が弱まっていくという解釈である。もう1つは、日本での生活が長くなると、日本人との交流の仕方にも慣れ、自然に日本人との間のトラブルなどが減り、敢えて相手に合わせようという配慮が不必要になるという解釈である。

次に、母語話者同士の会話のときに、より強く意識される「率直性配慮」について見ていく。FIGURE 5より、この意識的配慮は、友人関係やエスニシティに関する体験の影響をストレートに受けることが示されている。つまり、交流意図や学習動機及び学習方略に関する信念の要因を経ないことがわかる。これは、上で見た3つの意識的配慮の学習に関する要因間の関連とは対照的である。では、なぜ「率直性配慮」だけ、学習に関する要因間の関連が異なるのであろうか。それは、この配慮はもともと母語話者に対しては活発に用いられていた配慮だからではないだろうか。つまり、この配慮は日本人との接触場面での様々な経験を経て学習されるのではなく、本来備わっていた配慮が、相手との関係や経験に直結して、活発に用いられたり抑制されたりすることが推測される。もし相手が日本人であっても親しい関係になれば、本来、母語話者に対して用いていたのと同様に「率直性配慮」は活性化されるであろう。また、肯定的経験が多くなれば、日本人との接触場面においても母語話者に対するのと同様に遠慮がなくなり、「率直性配慮」が強まるであろう。逆に、否定的経験を多くすると、日本人に対する心理的な壁を作ることになり、「率直性配慮」は抑えられていくのではないだろうか。即ち、友人関係や経験の質が、本来母語話者に対しては用いていた配慮を活性化するか抑制するかに連動していると考えられる。

**共生的学習のための示唆**

本研究の第3の目的は、以上の知見を基に共生的学習のための教育的示唆を行うことであった。そこで、これまでの知見を整理してみよう。知見の1つめは、留学生の学習する意識的配慮の調整には、日本人に対して活性化する配慮と、逆に抑制される配慮の2種類があることであった。知見の2つめは、意識的配慮の調整の学習にはそれぞれ異なる要因が影響を与えている

ことであった。

**2種類の意識的配慮の調整** まず、1つめの知見から得られる示唆は、共生の推進のためには、2種類の意識的配慮が共に重要であるということである。先に見たように、「正確性配慮」、「対話者尊重配慮」、「同調配慮」の3つは日本人に対して活性化する配慮である。これらは、接触場面での日本人との会話をともかく成立させ、トラブルは未然に防ぐという、共生にとって必要最低限の基盤を築き、かつ、その基盤を維持するために重要な配慮と考えられる。一方、「率直性配慮」は、共生のために築かれた必要最低限の基盤を、さらに日本人との良好な関係へと発展させるために重要な配慮と考えられる。ただし、より良好な関係に発展させるためには、日本人に対して抑制されるのではなく、反対に、母語話者に対するのと同様に活性化されることが望ましい。

これらのことから、円滑な共生のためには以上の2種類の意識的配慮がどちらも不可欠であり、意識的配慮の調整を学習する共生的学習の重要性が示唆されたといえる。

**共生的学習促進の取り組み** では、共生的学習を促進するためにはどのような教育的取り組みがなされるべきであろうか。この点については、2つめの知見として得られた共生的学習に関わる要因間の関連から示唆が得られよう。

まず、日本人に対して活発に行われる3つの意識的配慮の調整の学習を促進するのは、非言語的要素の学習を重視する信念であった。逆にいえば、言語的要素のみを重視する信念が強固である場合には、意識的配慮の調整の学習は困難であることが予測される。今回の結果は、共生的学習の促進にとって、非言語的要素の学習の重要性を学習者に認識させるという信念の面での教育が大切であることを明瞭に示したものである。

次に、共生的学習の促進に寄与する非言語重視型信念は、日本人との交流意図により高められることが示された。そして、その交流意図を高めるためには、日本人の友人の多さやエスニシティに関わる肯定的な経験の豊かさが強く影響する。山崎他(1997)でも、友人関係や肯定的経験が友好的な対日態度形成に強い影響を与えることが指摘され、日本人側の受け入れ姿勢に関する具体的提言がなされている。本研究の結果は、共生的学習を進める上で、外国人側ばかりを教育の対象とするのではなく、日本人側への教育も大切であることを改めて確認させるものといえよう。

一方、否定的経験は、「対話者尊重配慮」や「率直性

配慮」の学習には直接的にマイナスの影響を与えることも明らかになった。これまでも、留学生を始めとする外国人が日本で受けた差別的経験の報告は、数多くなされてきた。本研究は、否定的経験が日本人との円滑な共生を妨げる重大な要因となることを端的に示すものである。今後の日本人側の受け入れ方がさらに問われていく必要がある。

また、いずれの学習動機も意識的配慮には無関係であることが明らかになった。言語面の学習動機は、意識的配慮のような非言語面に関する学習に結び付きにくいことがわかる。共生的学習の促進のためには非言語面の学習の動機づけを行うことが必要であろう。

なお、滞在期間は、交流意図・興味性動機を弱めることが示された。滞在期間が長くなり日本での生活に慣れるに従い、来日当初には新鮮に感じられていたことも次第に新鮮さを失い、日本人との交流を望む気持ちや日本人・日本文化への興味が薄くなるのは当然かもしれない。一方、滞在期間が長くなると、友人関係が豊かになることも示された。尺度間相関(TABLE 2)より、友人関係と肯定的経験には弱い相関(.38,  $p < .01$ )が見られ、友人が増えることで肯定的経験も増えていく関係が推測される。滞在期間が長くなり、友人関係・肯定的経験が豊かになれば交流意図が強まり、非言語重視型信念が強まることで意識的配慮の学習が進んでいくが、滞在期間が長くなっても友人関係・肯定的経験が増えなければ交流意図は弱まり、意識的配慮の学習は停滞することが推察される。本研究の結果は、共生的学習の成否にとって、滞在中の留生活の質が深く関わっていること、留生活の充実を図る必要があることを示すものである。

#### 今後の課題

本研究は、留学生の学習する意識的配慮の調整について、共生的学習に関わる諸要因の関連を因果モデルにより検討した。今回はアジア出身の留学生に焦点を当てたが、モデルの精緻化のためには出身地別に共生的学習のモデルを検討することが必要であろう。また、日本語能力について、本研究ではパス・ダイアグラムに組み込み検討することはしなかった。理由は、日本語能力そのものが複雑な要因の影響を受けて発達するものであり、日本語能力をパス・ダイアグラムのどこに介在させるかは非常に重大な問題となるからである。なお、各意識的配慮と留学生自身の自己評定による日本語能力(会話能力)との相関を調べてみたところ、日本語能力と「率直性配慮」との間に弱い相関( $r = .36, p < .01$ )があることが確かめられた。日本人との会話で自

分の意見や感情を率直に表現するためには、高い日本語能力が必要であることがわかる。

以上、出身地や日本語能力、さらには他の要因について、それらが共生的学習に与える影響をさらに詳しく検討することを今後の課題としたい。また、留学生以外の在日外国人、例えば、ビジネスマンや日系2世3世、難民、海外からの帰国者、年少者などについても共生的学習の因果モデルを検討することで、日本における外国人と日本人との共生を包括的に研究していきたい。

#### 引用文献

- Clement, R., & Kruidenier, B.J. 1985 Aptitude, attitude and motivation in second language proficiency : A test of Clement's model. *Journal of Language and Social Psychology*, 4, 21-37.
- Gardner, R.C. 1983 Learning another language : A true social psychological experiment. *Journal of Language and Social Psychology*, 2, 219-240.
- Gardner, R.C., & Lambert, W.E. 1959 Motivational variables in second-language acquisition. *Canadian Journal of Psychology*, 13, 266-272.
- 橋本洋二 1993 言語学習についての BELIEFS 把握のための試み—BALLI を用いて 筑波大学留学生センター日本語論集, 8, 215-241.
- 一二三朋子 1995 母国語話者と非母国語話者との会話における母国語話者の意識的配慮の検討 教育心理学研究, 43, 277-288.
- 一二三朋子 1999 非母語話者との会話における母語話者の言語面と意識面との特徴及び両者の関連—日本語ボランティア教師の場合— 教育心理学研究, 47, 490-500.
- 一二三朋子 2000 日本人との会話における外国人留学生の意識的配慮の検討 東京成徳大学研究紀要, 7, 21-28.
- 一二三朋子 2002 接触場面における共生的学習の可能性—意識面と発話内容面からの考察— 風間書房
- 法務省 2002 第41出入国管理統計年報 平成14年版 堀野 緑・市川伸一 1997 高校生の英語学習における学習動機と学習方略 教育心理学研究, 45, 140-147.

- Horwitz, E.K. 1987 Surveying student beliefs about language learning. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.) *Learner strategies in language learning*. London : Prentice Hall. Pp.119-132.
- 板井美佐 2000 中国人学習者の日本語学習に対する BELIEFS について—香港4大学のアンケート調査から— 日本語教育, **104**, 69-78.
- 久保信子 1999 大学生の英語学習における動機づけモデルの検討—学習動機, 認知的評価, 学習行動およびパフォーマンスの関連— 教育心理学研究, **47**, 511-520.
- 縫部義憲・狩野不二夫・伊藤克浩 1995 大学生の日本語学習動機に関する国際調査—ニュージーランドの場合— 日本語教育, **86**, 162-172.
- 岡崎智己 2001 母語話者教師と非母語話者教師の BELIEFS 比較—日本と中国の日本語教師の場合— 日本語教育, **110**, 110-119.
- 岡崎敏雄・一二三朋子 1994 多言語・多文化共生のパスpekティブに立つ日本語教育 教育学研究紀要, **40**, 527-532.
- 岡崎敏雄・一二三朋子 1995 多言語・多文化共生のパスpekティブに立つ日本語教育における言語的共生化 教育学研究紀要, **41**, 450-455.
- Rubin, J. 1987 *Learner strategies : Theoretical assumptions*. Research history and typology. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.) *Learner strategies in language learning*. London : Prentice Hall. Pp.15-30.
- Wenden, A. 1991 *Learner strategies for learner autonomy*. London : Prentice Hall.
- 山崎瑞紀 1994 アジア系就学生の対日イメージ形成に関する因果モデルの検討 教育心理学研究, **42**, 442-447.
- 山崎瑞紀・倉元直樹・中村俊哉・横山 剛 2000 アジア出身日本語学校生の対日態度及び対異文化態度形成におけるエスニシティの役割 教育心理学研究, **48**, 305-314.
- 山崎瑞紀・平 直樹・中村俊哉・横山 剛 1997 アジア系留学生の対日態度及び対異文化態度形成におけるエスニシティの役割 教育心理学研究, **45**, 119-128.

## 謝 辞

本論文作成にあたり、貴重なご助言を賜りました山崎瑞紀先生、アンケートの配布・回収にご協力くださった方々に、この場をお借りし御礼申し上げます。

(2002.9.9 受稿, '03.4.21 受理)

## *Symbiotic Learning of Communication Rules : Asian Foreign Students*

TOMOKO HIFUMI (UNIVERSITY OF TSUKUBA) JAPANESE JOURNAL OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGY, 2003, 51, 175-186

The purposes of the present study were 1) to describe Asian foreign students' accommodation of conversation rules in non-native speaker/native speaker situation and 2) to examine factors influencing symbiotic learning of Asian foreign students' by path analysis. The following factors were examined : length of residence, friendship with Japanese, experiences concerning the student's ethnicity, intention to interact with Japanese people, motives for Japanese language learning and beliefs about language learning strategies. 372 Asian foreign students attending universities in Japan were asked to rate these factors. By factor analysis, four conversation rules were found and three rules of them were more important in case of Japanese speaker situation. Path analysis indicated that friendship and favorable experiences contributed positively to the intention to interact with Japanese people, and this intention strengthened the beliefs about nonverbal learning. And then this belief facilitated the symbiotic learning of three conversation rules. The other rule which was restrained in Japanese speaker situation was directly effected by friendship and experiences. These results suggested the importance of preparation to receive foreign people and education for Japanese people side.

Key Words : symbiotic learning, accommodation to conversation rules, Asian foreign students, non-native speaker/native speaker situation, causal model