

継承日本語話者である大学生の読解ストラテジーに関する考察 —発話思考法によるデータの比較分析—

金山 泰子・藤本 恭子

[キーワード]

継承日本語話者、継承日本語教育、読解ストラテジー、発話思考法

1. はじめに

社会のグローバル化に伴い、「子ども」に対する日本語教育においても変化が生じている。日本国内の在留外国人数は、日本の人口減少問題を背景に 2013 年以降増え続け、2018 年末時点で約 273 万人（前年比 6.6% 増）となり過去最高となった。また、同年には「出入国管理及び難民認定法」が改正となり、日本で働くことが可能となる在留資格が新設された。このような状況の中、日本の小中学校においては日本語教育を必要とする児童生徒の数は増加の一途をたどっている。文部科学省の「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査」によると、「日本語指導が必要な外国籍の児童生徒数」は、2007 年から 2014 年までは約 2 万 5 千人から約 2 万 9 千人の増加だったが、2016 年には 34,335 人となり、2018 年には 40,485 人となった。また、「日本語指導が必要な日本国籍の児童生徒数」も 2007 年には 4,383 人であったのが、2018 年には 10,274 人となり、帰国児童生徒や重国籍の児童生徒の増加、さらに、保護者の国際結婚の増加が背景にあることがうかがえる。一方で、海外に住む日本人の子どもも増加し続けている。外務省（2017）の「海外在留邦人数調査統計」によると、2008 年には約 6 万人弱であったのが、2013 年には 7 万人を超え、2017 年には約 8 万 2500 人に達している。佐藤（2019）やリー・ドーア（2019）も指摘するように、海外在住の日本国籍を持ちながらも日本生まれでない子どもや、日本に帰国予定がない子どもも増加傾向にあり、日本語を継承語として育つ子どもたちの言語背景は、多様化・複雑化していると言えよう。

「継承語」とは、親の母語を子どもが継承していくことを指すが、言語や社会、教育の多様化に伴い、様々な背景やレベル差のある「継承語話者」が存在すると考えられる。筆者らが大学において携わってきた継承日本語教育の対象となる学生の言語背景や教育背景を概観すると、以下のようなものであった。

まず、家庭環境と言語使用状況であるが、両親とも日本語母語話者である場合は両親と日本語で話すが、親のどちらかが日本語母語話者でない場合は、両親のいずれかのみと日本語で話す。それに加え、近年は両親ともに日本語母語話者ではないが、日本生まれ、あるいは幼少期に来日し、そのまま日本語環境で育った学生も見られるようになり、現在の在留外国人増加の傾向から、このような学生は増加すると考えられる。このような非日本語母語話者を両親に持つ学生は、「継承語」を子どもが親の母語を継承していくものと定義するとその範疇から外れるが、言語的特性としては「継承語」クラスの学生たちと同様に、日常会話には問題ないが、読み書きの指導が必要である。教育歴を見

ると、国内外のインターナショナルスクールに通っていた者、あるいは、海外現地校に通っていた者に分かれる。現地校に通っていた場合も、土曜日に補習校に通っていた者も、通っていない者もいる。補習校にいずれかの時点まで通っていたが、途中で通うのをやめたケースも見られる。さらに、生まれも育ちも海外の場合もあれば、日本で生まれ、海外に行く場合もある。もちろん、海外に行く年齢も様々である。大学で日本語を「継承語」として学ぶ学生の場合、このように個々の学生の背景は様々なケースが見られる。

本稿では、そのような多様な背景を持つ継承日本語話者である大学生が、読解プロセスにおいてどのようなストラテジーを用いて読解に臨んでいるのか、その一端を探るために、発話思考法を用いて行った調査について報告する。筆者らはこれまで継承日本語話者である大学生の読解教育に携わる中で、彼らが精読のレベルではどの程度正確に理解できているのか、また、わからない部分をどのようなストラテジーを用いて補っているか等について測りかねており、彼らの読解プロセスを可視化して観察することが課題であった。そこで今回は3名の継承日本語話者の協力を得て、調査を実施した。

以下では、先行研究、調査の概要、結果、考察を述べ、最後に今後の課題をまとめる。

2. 先行研究

グローバル化を背景に、日本社会において外国をルーツに持つ子どもに対する取り組みは進みつつある（櫻井, 2018; 佐藤, 2019; 西川, 2019）。一方で、国内における継承語教育に関する研究は進んでおらず、特に大学における継承日本語教育については、実践報告は散見するものの（澁川・武田, 2018; 金山・藤本, 2018, 2019）、学生らの実態については明らかにされていないのが現状である。西川（2019）も「大学レベルでの継承語教育に関する文献が皆無に等しい」（p.222）と指摘している。その中で、金山・藤本（2018）は読解教育の実践を踏まえて、継承日本語話者である大学生の読みの特徴として「正確に理解できていなくても、一つの点に注目して想像力を働かせたり意見を述べたり、批判したり、議論したりすることは得意」（p.51）である一方、精読には意欲的でなく、指示語や語彙についての質問に曖昧にしか答えられないことに言及している。こうした現状にあって、明確に可視化しにくい学生らの読解プロセスを観察することが課題であった。

第二言語学習者の読解プロセスの研究としては、発話思考法を利用した研究調査に、Block（1986）、森（2000）、館岡（2005）、和氣（2013）などがある。発話思考法とは、「課題を達成する間に頭に浮かんだことをすべて、声に出して語ること」（p.82）である（海保・原田, 1993）。館岡（2005）は、発話思考法を用いる利点として、1）学習者の読解課程での問題点を明らかにすることができる、2）読み手の問題解決の方略を知ることができる、3）知識獲得の過程を観察することができる、という3点を挙げている。

Block（1986）は、英語を第二言語として学ぶ学生への調査を通じて、読みのアプローチには reflexive mode と extensive mode の二つがあるとしている。reflexive mode は、個人的、感情的で、テキスト内の情報よりもテキストから離れ自分自身に関連付けた反応を示す読み方である。一方、extensive mode は、自分自身に関連付けるというよりも、テキストの筆者の意図に対して客観的に反応する読み方である。

日本語学習者を対象とした調査では、森（2000）が日本語母語話者 1 名と、レベルの異なる日本語学習者 2 名の読解プロセスを観察している。その結果、母語話者には、言葉や表現そのものに対する反応が見られる、テキストのスタイルに対するコメントが見られる、読解中に自己の個人的記憶を想起している、筆者に対する社会的・感情的次元が強く作用している、などの読解ストラテジーが見られるとしている。一方、日本語学習者の読みは、狭い意味でのテキストの世界に限られていると観察している。舘岡（2005）は、中上級レベルの日本語学習者を対象に調査を行い、読み手は仮説を設定し、検証しながら読んでいくこと、優れた読み手は既有知識を多用していること、前後の情報や文脈を統合することにより解決しようとする「グローバルな自問」（p.78）を頻繁に行っていると指摘している。また和氣（2013）は、学習者の未知語が多い場合は、多くの認知資源が語や文の分析に割かれ、推論に向けることができていると観察している。

南之園（1997）は、読解テストとアンケートを用いて日本語学習者の読解ストラテジーの使用と理解の関係について調査を行い、その調査では読解力の高い読み手ほどボトム・アップストラテジーを使用する頻度が低いという結果が出たが、発話思考法などを用いてより詳細にストラテジー使用の実際を調べることが必要だと指摘している。

これらの研究は第二言語としての英語学習者、日本語学習者を対象としたものであり、上記のような結果が、継承日本語話者にも適用できるかどうかは明らかではない。そこで筆者らは、2018 年に 3 名の継承日本語話者と 1 名の日本語母語話者を対象に、発話思考法を用いて読解プロセスを観察する調査を行った。調査の結果、被験者である継承日本語話者らは、読みが個人的なレベルにとどまり、社会という次元に発展させて読み解こうとする姿勢に欠ける点があること、テキスト内の情報を統合しようとするのではなく、テキストから離れた個人的経験を利用して読むタイプに近いようであることが観察された（金山・藤本，2019）。

本調査では、2018 年に実施した調査で得た継承日本語話者の発話データを取り上げ、さらに詳細に観察し、各被験者の読解過程の特徴を分析する。

3. 調査の概要

3.1 調査対象

本調査は、日本国内の大学に通う 3 名の継承日本語話者（以下 A、B、C）を対象に実施した。被験者らの背景は以下の通りである。

- ・被験者 A：小学校 5 年生から高校 2 年生までアメリカの現地校で教育を受ける。両親は共に日本人で、家庭では日本語で会話。現地の塾で国語の大学受験参考書を取り寄せてもらい勉強した。大学では継承日本語教育コースは履修していない。
- ・被験者 B：小学校から高校までオーストラリアの現地校で教育を受ける。母は日本人、父は中国系オーストラリア人で、家庭では母親とは日本語、父親と兄弟とは英語で会話。オーストラリアの大学で 1 年学んだ後、日本の大学に進学。大学初年時に筆者らが担当した継承日本語教育コースを 1 年履修した。
- ・被験者 C：日本で生まれ、2 ヶ月のときにハワイへ移住し、10 歳までハワイの現

地校で教育を受ける。小学校 5 年で日本に戻り、中 1 から高 3 まで国内のインターナショナルスクールに通う。母親は日本人、父親は日系アメリカ人で、家では母親とは日本語、父親とは英語で会話。大学初年時に筆者らが担当した継承日本語教育コースを 1 年履修した。

3.2 調査方法

本調査は、2018 年 10 月～11 月に 2 回にわたって実施した。被験者には、継承日本語話者の読解プロセスを調査するための目的であることを説明し、理解を得た上で実施した。被験者 B、C は筆者らが担当した継承日本語教育コースを履修していたが、調査時にはコース修了から 2 年以上が経過している。

1 回目の調査では、調査開始前に発話思考法のウォーミングアップとして練習課題を提示し、調査者が被験者の前で実施して見せた。被験者にも実際に練習課題にそって話す練習をしてもらった。調査に要する時間は 1 時間弱程度で、以下の手順で実施した。

- ①用意された読み物を音読する。読めない字があっても続けるように指示した。
- ②内容理解のために黙読する。最長 15 分程度を目安とした。
- ③内容をまとめ、質問に答える。
- ④読み物の一部を音読し、考えたことを口頭で話す（発話思考法）。
- ⑤意見を述べる。

尚、被験者の時間的・心理的負担を少なくするため課題のテキスト全文ではなく一部を発話思考法の対象とした。

2 回目は、1 回目実施後の 1 か月以内に、30 分ほどのフォローアップインタビューを実施し、本人の自覚的読みのストラテジーや、1 回目の調査で筆者らが注目した点などについて質問した。

調査過程の音声は全て録音し、文字化した。

3.3 テキスト

テキストは「普段着のファミリー」（阿久悠『文藝春秋』2003 年 12 月号臨時増刊号所収）の一部である。本稿末に調査に使用した部分の全文を示した（資料 1）。本テキストの選択にあたっては、筆者らが担当した継承日本語教育コースの最終学期で読解教材として使用するテキストの内容やレベルと同程度の物を想定した。上記コースでは、最終学期の読解課題の一つとして、新書を一冊読んで報告するというブックレポートが課されている。したがって、コース修了後には、辞書を使いながら自力で新書を読める程度の読解力を有していることが期待されている。上記を踏まえて、具体的には以下の点に留意して調査テキストを選んだ。

- ①『大学入試全レベル問題集 現代文』（旺文社）の 6 レベルの中から、大学入試レベルではあるが難易度が高すぎないということに留意して「①基礎レベル」から選ん

だ。

- ②『文藝春秋』所収のエッセイであり、成人の一般読者を対象としている。
- ③長すぎず内容が完結している（1377 字）。
- ④テキスト理解のために、文化的な要素、背景が必要である。
- ⑤エッセイというジャンルであることから、筆者の意見が表現されており、書き手の意図を正確に読み取れているかを確認することができると考えた。

発話思考法の対象としたのは、以下の部分である。文章全体の主旨となることが書かれており、適当な長さにとままっていること、また、キーワードとして、「マイカー」「サンダル履き」といった具体性を持った語彙と、「自由」「精神性」といった抽象語彙がバランスよく使われていることから、以下の部分を選んだ。

表 1 発話思考法に用いたテキスト

①普段着の過信は、たぶん、マイカーを持つようになってからのことだと思う。②人々は普段着で移動するようになった。③自分の家の門前から、サンダル履きのまま東京都心へ直入出来る。④楽で、便利であろうが、不作法のまま家族が移動し、不作法のまま他人の社会を踏むかと思うと、実に空恐ろしい感じがするのである。⑤ファミリーはしっかりと不作法の同志となり、自由を満喫する。⑥満喫する方はいいだろうが、される方はたまったものではない。⑦ここでいう「自由」とは、他人の自由を奪う自由という意味で、戦後日本人が実践した自由とはこれだけである。⑧他人の自由を奪う自由、これが普段着の精神性にとりついて、傍若無人の自由として蹂躪するのである。

*ルビは原文のままである。○数字は、文の番号を示すために付したが、原文には含まれない。

3.4 分析方法

本調査では、発話思考法で得たプロトコル・データを主な分析の対象とし、個々の発話データについて、どのようなストラテジーが用いられているかを観察した。金山・藤本（2019）では、Block（1986）の読解ストラテジー項目⁽¹⁾を参考に分析を行ったが、今回はそれをもとに次のように項目を簡略化し大別した。1) 読み直し、2) 言い換え、3) 解釈、4) 意見・批判、5) 疑問、6) 前文脈との関連付け、7) 自分の読みに対する評価（文・語彙の意味がわからない等）である。発話中、上記のストラテジーが現れたと思われる時点で、被験者がどのような思考をたどっているのかを、筆者らが観察・分析するという方法をとった。ただし、発話を必ずしもすべて上記項目にあてはめたのではなく、被験者らの思考過程を観察する上で気づいた点も記録した。

4. 調査結果

本節では、発話思考法部分の各文についての被験者らの発話をそのまま提示し、どのようなストラテジーが用いられているか、筆者らの分析を記した。紙幅が限られているため全てのデータを紹介することはできないが、各被験者の違いが表れていると思われる箇所について発話データを並べて提示した。表中の左の欄が被験者らの発話、右欄に筆者らの観察・分析を示した。

文①「普段着の過信は、たぶんマイカーを持つようになってからのことだと思う」

| | 被験者の発話 | ストラテジー、思考過程の観察・分析 |
|---|---|--|
| A | えっと、これは、う～ん、普段着の過信は前の段落で書いてある、 ま、ときには、他者に合わせることでか、社会を尊重にや 人間の個性がなくなってきたことの理由が、 マイカーを持つようになってから、っていうのはここ最近である、ってことかな？ | →前の段落と関連付けて考えている →前段落に出てきた言葉と関連付ける →前の段落の内容を解釈しつつ、それをこの文に関連付けて解釈しようとしている。言い換えて解釈しようとしたが失敗している（文意を理解できていない） →言い換えて解釈 |
| B | だから、車を持ってから 過信？ 普段着 あ、だから、普段着をもっと着るようになってでかけるようになった？ 移動が、なんかすごい、プライベートなスペースになったから、その、家だけじゃなくて。 あんま外見を見られない、マイカーを持つと。 | →言い換え →いずれも読み直しながら考えている →解釈の試み →マイカーの中がプライベートなスペースになったから、プライベートなスペースは家だけではなくなったと、「移動」という言葉から解釈している →解釈 |
| C | 普段着を、世の中の人々が、こういうちょっと楽しめた普段の服をよく着るようになっている、だからほとんど、世の中の人（笑）今普段着で歩き回っているようなイメージ（笑）。 で、ま、みんな車を持っているので、 車持っているほうが、なんかパジャマとか（笑）、ちょっとした、なんかジョガーとか？そのまま部屋着で出ている人のイメージは、あります。車を持てると。 | →「過信」の言い換えだが間違っている →「普段の服」は「普段着」の言い換え →「過信」をもう一度イメージと結び付けて解釈し、理解しようとしている →マイカーの解釈、時代のことを指しているのか、今のことを言っているのかあいまい →車をみんな持っているという現実社会、日常とつなげている。パジャマ、ジョガーという具体的な例を挙げている。自分の周りの人たちがしていることをイメージ。読んで解釈したことを自分の周り、日常、現実とリンクさせている |

文①については、A が B、C と違い、前段落と関連づけている点が特徴である。B は言い換え、読み直しをしながら解釈をしている。また A、B が解釈にとどまっているのに対し、C は具体的な例を挙げながらイメージを発展させ、自分の周りの現実と関連付けているのが特徴である。

文③「自分の家の門前から、サンダル履きのまま東京都心に直入出来る。」

| | | |
|---|---|---|
| A | <p>これは、ま、その、電車とかの話でも通用するかなあ？はは（笑）。 ん～サンダル履きのまま東京都心… いや、サンダル履きで車を運転しちゃダメだから、 電車とか、歩き、でも東京都心…電車なのかな</p> | <p>→電車に置き換えて考えている、拡大解釈 →読み直しながら考えている →自分の現実とリンクさせている →自分の現実とリンクさせて、文を解釈している。電車か、歩きか、でも東京都心に行くのだから、やはり電車と解釈。「車」という解釈から離れている</p> |
| B | <p>サン … サンダル履き … なんか、今サンダル履きっていうと、なんか可愛いサンダルとか普通に、なんですかね、なんか、ヒールがついてたりついてなかったりのもあるんで、余所行きでもいいのかなって思うんですけど、サンダルって。 でも、このとき、2003 年ですね。 だから、なんだろうな、サンダルって、その、下駄？草履みたいな感じ、っていうイメージなんですかね。この人は。 あんまポジティブなイメージではないかな、この文章。</p> | <p>→読み直し、考えている →筆者がサンダル履きを批判的に使っているということは理解した上で、述べている。筆者の言うサンダル履きと、今のサンダルは違う。今はサンダル履きでもいいという自分の意見 →2003 年というこの文章が出版された年に注目するが、この話の内容の時代とは違う。時代背景をつかむ手掛かりが出典にとどまっている。本文の内容から時代を読むことができていない。 →疑問。2003 年のサンダルが「下駄」とか「草履」というのは何か変だ、と感じている →何かおかしいと思いつつ、筆者がネガティブなトンであるとは解釈している</p> |

文③については、A は、コンテキストを電車に置き換えて拡大解釈しているのが特徴である。B は「サンダル履き」という言葉にひっかかっているようで、自分が想像しているものとギャップがあることには気が付いている。手がかりを探そうとして、「2003 年」というこの文章が出版された年に着目するものの、筆者が話題としている「戦後」という時代性には解釈が及んでいない。解決されずもやもやしたまま疑問を抱いてはいるが、筆者がポジティブではないトンであることは読みとれており、全体的な解釈はできているようだ。

文④「楽で、便利であろうが、不作法さのまま家族が移動し、不作法さのまま他人の社会を踏むかと思うと、実に空恐ろしい感じがするのである。」

| | | |
|---|--|---|
| A | <p>車で、普段着、ま、スウェットとかで、(笑)、車で東京都心に入って、でも、入るほう、そっか、そのまま、そうデパートとか、行くこと？なのかな。</p> <p>不作法さのまま他人の社会を踏む、だから、ま、場所にもよりけりかなあ…</p> <p>う～ん…ここへ、そっか、作者は、昔と違うことを恐ろしい感じがする、と、述べているかな？</p> | <p>→言い換え</p> <p>→言い換え</p> <p>→具体的にイメージし、拡大解釈</p> <p>→読み直し</p> <p>→普段着でもいいところと悪いところがある、という意見</p> <p>→解釈、疑問。前の発話から、一転して「車」のコンテキストに戻っている</p> |
| B | <p>サンダル、イコール、なんかネガティブっていうイメージを表している感じがすかね、この文。その他人の社会を踏む。だから自分の家じゃないんだよ、みたいな。自分だけの空間じゃないんだよ。的なことを言ってる感じがかな。</p> <p>恐ろしいっていうの、(笑) ちょっと大げさかなって思うんですけど (笑)。</p> <p>うん。あんま、なんていうんですか、なんか厳しさが、出かけることに対して。</p> | <p>→文に対する批判、意見。無作法さがサンダル履きであるということはわかっている</p> <p>→言い換えて解釈</p> <p>→言葉に対する批判</p> <p>→文の解釈</p> |
| C | <p>なんか、無造作っていう言葉が想像に入っただ、その、簡単に言えば、こぎれいにしないまま、その都会っていうか社会、たくさんいる人のところに</p> <p>なんか踏み入る感じ。</p> <p>そう、線が引いてあって、その、なんだろ、ちょっと、こぎたないっていうか、無造作な人達が、その、きれいにしている人達の中に一歩足を入れたのがイメージする、感じですね。</p> | <p>→無作法が読めず、違うことばに置き換えて想像</p> <p>→解釈しようとしている</p> <p>→言い換えが続く</p> <p>→言い換え、解釈</p> <p>→言い換えてイメージして解釈</p> <p>→解釈</p> |

A は、「車」「他人の社会」を「電車」「デパート」と代替例をあげて拡大解釈を試みようとしつつ、文章の内容に意見、疑問を持ちながら読んでいるようである。B は文章に対する批判も加えつつ解釈を試みている。C は、A、B と異なり、自身の意見を述べることはなく、言い換えや想像をしながら常にテキストを解釈しようとしている。

文⑦「ここでいう「自由」とは、他人の自由を奪う自由という意味で、戦後日本人が実践した自由とはこれだけである。」

| | | |
|---|---|--|
| A | こ～れ～が～、他人の自由を奪う自由… もともとじゃないのかなあと思うけど～（笑） でも、ん～、その、他人の自由を奪う自由が… …空間的な考え、う～ん、空間とか、思考？なのかなあ。 | →読み直し →戦後だけではなく昔からそうなのではないかという意見 →読み直し →文意を解釈しようとして、疑問で終わっている。「自由」の解釈があいまいなまま終わっている |
| B | 他人の自由を奪う自由？ 影響されちゃうってことですか… | →読み直し、疑問 →疑問 |
| C | 他人の（？） …ここでいう自由とは…ここでいう自由… …他人の自由を奪う自由…他人の自由を（笑）奪う自由、とは… あ、でも…自由…なんか、こういった、なんていうんですかね、なんか、イメージ的には、みんな自分の、ひとりひとは、みんな自分の、ある程度パーソナルスペースがあるっていうか、その、自分の、パーソナルスペースにある範囲、の中で、行動をとっていると思うんですけど、そこまで invade? していくようなイメージ? ってとっているんですけど… …なんだろう… でも自由はみんなあるから、奪うことはできないっていうか …他人が気に食わないような行動をとることが、自由を奪うっていうのか …よく、わかんない、難しい。 取り合えずなんか、人のスペースに、なんか、入る、イメージ | →読み直し&疑問 →読み直しが続く →読み直して解釈し、理解を進めようとしている →迷っている、疑問 →意見、「戦後」というコンテキストは落ちている →解釈しようとしている →自分の理解に対するコメント →全体的な解釈、まとめ |

発話思考法で取り上げた文章の中で、この文から抽象度が高まる。被験者3名に共通して、この文についての発話から読み直しが多くなり、解釈しきれずに疑問の意を表している。Aは「他人の自由を奪う自由」について、戦後に始まったことではなく昔からそうなのではないか、と疑問を呈しており、戦前と戦後で社会が大きく変わったという認識がないように見受けられる。また文意を理解しようとしているが、「自由」の解釈があいまいなまま終わっている。Bは、文を読み直して疑問の意を表しているだけで、文意を理解していないようにも見受けられる。Cは「よくわかんない、難しい」とコメントしているものの、イメージを使って読み解こうとしている形跡が見られる。言葉を足して理解につなげようとしており、自分の考え、知識、常識をあてはめながら解釈しようとしている。Cもまた「戦後」という時代背景は読み落としているようである。

文⑧「他人の自由を奪う自由、これが普段着の精神性にとりついて、傍若無人の自由として蹂躪するのである。」

| | | |
|---|--|--|
| A | <p>ここの文章が一番意味がわからない。 他人の自由を奪う自由は、 えー、ま、スペースとか、ま、考えだとしても、 それが普段着の精神性にとりつくとなると …あー、あー、そうか、普段着の精神性だから、 普段着、服装を考えないことに、人の自由が… 満喫するほうがいいたろうが満喫されるほうは たまったものではない、という考えに基づく自由か。 服装の自由 うーん 服装の自由が… な…普段着の精神性にとりついて傍若無人の自由として蹂躪するのである うん…他人の自由 服装の自由が、 普段着の精神性 なんか、どこで何を着てもいいという考えに、 服装の自由がとりつく、 TPO をわきまえないっていう傍若無人、 うん、はい、ははは（笑）</p> | <p>→自分の読みに対する評価 →読み直し →前文の解釈の続き、空間と思考の両面から自由をとらえて解釈しようとしている →読み直しつつ考えている →前の文と関連づけて解釈しようとしている →言い換え →考える →言い換え →読み直し →読み直し →言い換え →読み直し →「普段着の精神性」の言い換え →言い換え →言葉を補って「傍若無人」を解釈している →ごまかしている</p> |
| B | <p>たかが普段着のことで、これだけ考えるのってすごいと思うんですけど（笑）。 なんか、私はあんま人の格好気にしないっていうか。ま、でも状況によりますけどね、 なんか。 なんか、深夜のコンビニとか行くと、別にだる着、なんていうんですか、その、普段着でもいいかなって思うんですけど。で、他の人を見ると、全然気にしてないんですけど、やっぱ、 なんか、電車とか乗ってて、都心へ行くときは、ちょっと気になりますかね、なんか あ、この人、この格好でいいんだ、とか。 なんか、今は、状況と場所、による感じですかね。 人の格好って。はい。</p> | <p>→意見／批判 →自分の意見 →意見 →意見／筆者に対する同意 →具体例 →自分の意見をまとめている</p> |

| | | |
|---|--|--|
| C | <p>まずこれ（傍若無人）が何かわからない。で、その、人のスペースに入る？というそのたぶん気付いていないうちに自分が人の場、スペースを invade しているっていうか、自分の範囲がわかりきれてない、人が、多分他人の自由をうばったりしている、と思うので、その、その精神？自分がどこまで何をしていいのかっていうリミットがわからない、っていうその精神が、最近の人？には多いのかなっていう、その、どこまでが合ってて、どこまでが正しくないのかっていう線引きが引けてない、人が今の時代は多いかな、とは思うんですけど、その「蹂躪」っていう漢字もわからない。でも「足」って入ってるから、イメージ的には「踏み入る」感じ。わかんないです。そんなイメージ。</p> | <p>→語彙がわからない →「他人の自を奪う」ということを言いかえながら解釈</p> <p>→「普段着の精神性」を解釈</p> <p>→解釈</p> <p>→語彙がわからない</p> <p>→解釈</p> <p>→自分の理解に対するコメント</p> |
|---|--|--|

文⑧は、発話思考法で取り上げた文章中、最も抽象度が高い文である。同時に、筆者の意見が端的に表された一文でもある。A は読み直し、言いかえを繰り返しながら解釈しようとするが、最後まで行きつかない。B は解釈に関する言及は全くなく意見のみを述べている。C は「わかんない」と言いながらも、丁寧に言い換えを繰り返しながら解釈しようとしている。

5. 考察

まず、個々の読みの特徴についてまとめたい。

A は、全体的に読み直し、言い直しを繰り返しながら解釈につなげようとしていた。また、車を「電車」、「社会」を「デパート」と置き換えて解釈を試みていた。さらに B と C に見られなかったストラテジーは、前文脈と関連づけて読もうとしていた点である。A は、中 2 から高 2 までをアメリカ現地校で過ごしたが、家庭内ではずっと日本人の両親と日本語で話しており、日本語と接してきた時間は被験者中最も多いと思われる。在米中、塾で大学受験対策の学習もしてきたということで、前文脈と関連づけながら読むようなストラテジーは、そうした学習から得たのかもしれない。

B は、わからない部分があっても全体的な文意のトーンがネガティブかポジティブかを探ろうとしていた。また、A、C と比較して、文章に対する意見・批判が多かったことが特徴である。特に、文の抽象度が高くなった箇所については、全く文の解釈をしておらず、自分の意見だけを述べていた。B は、大学まではずっとオーストラリアの現地校に通っていたが、2 回目のフォローアップインタビューの中で高校でクリティカルシンキングの授業をとっていたと言っており、無意識に批判的に読む態度が身についているかもしれないと述べていた。

C の特徴は、自身の知識・体験と結びつくような身近で具体的なイメージを用いて想像を発展させながら解釈を試みていた点である。A も具体的なものに置き換えた解釈を

試みていたが、Cのイメージの発展のさせ方はさらに具体的で自身の体験・知識とリンクしていたことが特徴であった。また、A、Bとの違いとして、文章に対する意見は全く述べておらず、徹底して、文意の解釈をしていた点が挙げられる。

次に、3名に共通していた点について述べたい。まず一点目は、この文章が問題にしている「戦後」という時代背景を読みとれていなかったことである。そのため「マイカー」「サンダル履き」などの語についても、現代に即した解釈に留まってしまい、全体的な文意はつかめながらも、深い理解にまでは結びつかなかったのではないと思われる。二点目は、発話思考法の後半部分の文の抽象度が高くなった場面で、3名とも理解度が低くなった点である。「普段着」「マイカー」「サンダル履き」などの語彙も、本来は時代背景を含んだキーワードであるが、語彙そのものは具体性を持った名詞であるため、被験者らはそれぞれ想像やイメージを膨らませながら解釈に結び付けることができていた。しかしながら、後半部で「自由」「不作法の同志」「満喫」「精神性」「傍若無人」「蹂躪」といった語彙が出てきたとたんに、被験者らは解釈が困難になったようであった。特にBの発話は顕著で、文の解釈には全く言及せず、自身の意見・疑問のみを述べるだけになっていた。前述したように、筆者らは、継承母語話者の学生らは「正確に理解できていなくても、一つの点に注目して想像力を働かせたり意見を述べたり、批判したり、議論したりすることは得意」という特徴があることを指摘しており（金山・藤本, 2018）、今回の調査結果は、こうした特徴を示唆していると言えるのではないか。実際は内容を十分に理解していないにもかかわらず、意見だけを述べて終わらせてしまっている可能性もあるかもしれない。意見・批判を述べるのが、読めていないことからの逃げである場合もある。批判的な読みそのものは重要な読みのアプローチであるが、その前に正しく理解できているかどうかを確認する必要があるのかもしれない。

読みの過程において3名に共通していた点もあったが、同じ文章に対する読みのアプローチは三者三様であった。このような彼らの読み方が自身の教育背景や家庭環境とどのような関わりがあるかは、興味深い点である。現段階ではサンプル数が限られているため分析はできかねるが、読みのアプローチが多様であることは間違いなく、この違いが何に起因するかを探ることが必要ではないか。

6. 今後の課題

本稿で示したデータは、継承日本語話者3名という限られたデータであり、ここから決定的な結論を導き出すことはできない。今後さらにデータを増やし、調査・分析方法の精度を高めることにより、継承日本語話者の読解の傾向・特徴を明らかにしていきたい。また、その成果を、読解教材・教育方法の開発にも結び付けていきたいと考えている。今後の課題として具体的には、以下のような点が挙げられる。

まず、データを蓄積することが最大の課題である。調査対象者の背景と読解力の関係を見出すため、背景別に対象者を選定する必要がある。今回の調査では、家庭環境や家庭内言語の使用、そして教育歴が異なる被験者であったが、その背景の違いが読解力や読解ストラテジーの使用にどのように影響を与えるのかを明らかにするには至らなかった。今後、観察例を増やして考察する必要がある。また、日本語母語話者のデータとの

比較も視野に入りたい。

次に、調査方法の見直しが必要である。本調査では発話思考法を用いたが、プロトコル分類項目について再検討する必要がある。南之園（1997）は、今まで明らかにされた読解ストラテジーの種類は多岐に渡っており、研究者によって異なるストラテジーが使用されているのは、「読解というものが読み手、テキスト、タスクによって複雑に構成されて」（p.32）いるからだろうと指摘している。本調査からも明らかのように、読み手の読解過程は多様であり、分析に関して、どのような項目が必要なのか、あるいは項目別に分類して分析することが必要なのかも含めて、調査方法の再検討が必要であると思われる。また調査前の説明・練習なども十分に実施する必要がある。分析に関してもプロトコル中の被験者の沈黙をどう解釈するか、沈黙の際に調査者が先を促すように指示するのか、発話中の笑いやトーン（文末が疑問調に上がるなど）、フィラーをどのように示し、分析の材料としてどのような解釈をするのか、などを慎重に検討した上で調査を実施する必要がある。

さらに読解プロセスの観察と並行して、内容の理解度を把握するための調査も必要であろう。データ分析の際に、被験者の発話からは内容を正しく理解しているのか判断しかねる部分があったのも事実である。そのため、次回の調査では、発話思考法を用いながらも適時質問を加えるなどの改善が必要かと思われる。

以上の課題と反省を踏まえて今後も調査を進めていきたい。

注

1. Block (1986) が用いたストラテジー分類項目は以下の 15 項目である。1. Anticipate content 2. Recognize text structure 3. Integrate information 4. Question information in the text 5. Interpret the text 6. Use general knowledge and associations 7. Comment on behavior or process 8. Monitor comprehension 9. Correct behavior 10. React the text 11. Paraphrase 12. Reread 13. Question meaning of a clause or sentence 14. Question meaning of a word 15. Solve Vocabulary problem

参考文献

- 外務省（2017）「海外在留邦人数調査統計（平成 30 年要約版）」<https://www.mofa.go.jp/mofaj/files/000368753.pdf>（2019 年 12 月 27 日参照）
- 金山泰子・藤本恭子（2018）「第一言語／継承日本語話者である大学生のための日本語教育—2016-2017 特別日本語教育読解授業報告」『ICU 日本語教育研究』14, 45-53.
- 金山泰子・藤本恭子（2019）「継承日本語話者である大学生の読解プロセスに関する調査—発話思考法を用いたパイロットスタディ」『ICU 日本語教育研究』15, 37-55.
- 櫻井千穂（2018）『外国にルーツをもつ子どものバイリンガル読書力』大阪大学出版会
- 佐藤郡衛（2019）『多文化社会に生きる子どもの教育』明石書店
- 澁川晶・武田知子（2018）「日本語教育における適応支援—初年次教育としての役割からその先へ—」『ICU 日本語教育研究』14, 55-70.
- 館岡洋子（2005）『ひとりで読むことからピア・リーディングへ—日本語学習者の読解

過程と対話的協働学習―』東海大学出版

西川朋美 (2019) 「日本の公立学校における日本語を母語としない子どもへの言語教育」 近藤ブラウン妃美他 (2019) 『親と子をつなぐ継承語教育』 (pp.209-223) くろしお出版

法務省 (2019) 「新たな在留資格『特定技能』について」 <https://www.mhlw.go.jp/content/12601000/000485526.pdf> (2019 年 12 月 27 日参照)

法務省「在留外国人統計」(旧登録外国人統計) http://www.moj.go.jp/housei/toukei/toukei_ichiran_touroku.html (2019 年 12 月 27 日参照)

南之園博美 (1997) 「読解ストラテジーの使用と読解力との関係に関する調査研究―外国語としての日本語テキスト読解の場合―」『世界の日本語教育』7, 31-44.

森雅子 (2000) 「母国語および外国語としての日本語テキストの読解―Think-aloud 法による 3 つのケース・スタディー―」『世界の日本語教育』10, 57-72.

文部科学省 (2019) 「日本語指導が必要な児童生徒の受入れ状況等に関する調査 (平成 30 年度)」 https://www.mext.go.jp/content/1421569_002.pdf (2019 年 12 月 27 日参照)

リー季里・ドーア根理子 (2019) 「北米の日本語学校における学習者のニーズの多様化」 近藤ブラウン妃美他 (2019) 『親と子をつなぐ継承語教育』 (pp.147-159) くろしお出版

和氣圭子 (2013) 「中上級日本語学習者の読解における困難点: think-aloud 法による事例研究」『言語科学研究: 神田外語大学大学院紀要』19, 101-115.

Block, E. (1986) The Comprehension Strategies of Second Language Readers. *TESOL Quarterly*, 20, 463-494.

資料1 テキスト「普段着のファミリー」＊実際の調査では縦書きのテキストを使用した。

「普段着のファミリー」というと、素朴で正直で、飾りつけのない、好ましい家族のようにうけとめられるかもしれないが、実は違う。僕がここで、表題にしてまで書こうとしている「普段着のファミリー」とは、社会に対しての適応性や、他人に対する最低限必要な緊張感や、時と場合を全く心得ない家族のことである。

もちろん、余所行きと普段着という区別での、着衣の普段着のことも含まれている。そもそもは、ある時ふと、伊豆から東京への移動の途中で見かける人々のことを、いつから日本人は普段着で旅行するようになったのだらうと、疑問に思ったことから発している。

思い出してみしてほしい。かつては、家と社会という意識が厳然としてあって、家から一步出るとそこはもう社会であると思っていた。家の中では相当にダレた姿をしていても、煙草を買いに出掛けるだけで社会用に、ジャケットの一枚も羽織ったものである。ぼくの父は必ず中折れ帽をかぶった。

家からほんの数十メートル、同じ町内でもそうであったから、他町村へ出掛けたり、ましてや東京へ出るともなると晴れ着に近い物を選んで、最大の誠意を示し、同時に社会という他者の垣端の中で緊張を持って過ごせるように、覚悟を決めたものである。

それは実に面倒なことであったが、これがよかった。社会には自分で押し通せないことがいっぱいあり、時には他者に自分を合わせることも必要だと、教えられたからである。また、人間というのは個々大した存在ではないけれど、社会を尊重し、味方に引き入れることで、つまり着替える毎に大きく見せることが出来るのだともわかった。それを今、多くのファミリーは得々として放棄しているのである。

普段着の過信は、たぶん、マイカーを持つようになってからのことだと思う。人々は普段着で移動するようになった。自分の家の門前から、サンダル履きのまま東京都心へ直入出来る。楽で、便利であろうが、不作法さのまま家族が移動し、不作法さのまま他人の社会を踏むかと思うと、実に空恐ろしい感じがするのである。ファミリーはしっかりと不作法の同志となり、自由を満喫する。満喫する方はいいだろうが、される方はたまったものではない。

ここでいう「自由」とは、他人の自由を奪う自由という意味で、戦後日本人が実践した自由とはこれだけである。他人の自由を奪う自由、これが普段着の精神性にとりついて、傍若無人の自由として蹂躪するのである。

たかが余所行きと普段着、着る物の選択で何ほどのことがあろうかと思われるかもしれないが、メリハリのつかない生活感が、メリハリのつかない社会観や人生観に繋がるのである。「個人」と「家族」と「社会」というたった三つの顔が出来ない人たちに、秩序や節度を期待することは無理であろう。個の過信が社会を崩す。そのメリハリを、どこで失い、どこで放棄し、どこで平気になってしまったのであろうか。

ファッションや行動に自由が持ち込まれて喝采を博したのは、ついこの前のことである。ぼくもその時は、大いに手を打ち鳴らした。しかし、この自由を使いこなすには、相当に練り上げられた社会人としての教養、場を心得ることの出来る品性と、それぞれが内面に抱いたタブーが必要であった。それを考えないで使い放題の自由は、伝統も国情も個性もすべて打ち砕き、何でもありの、何でもなしにしてしまったのである。

〔出典：阿久悠「普段着のファミリー」『文藝春秋』2003年12月臨時増刊号所収〕

(金山泰子・藤本恭子－国際基督教大学)