

第一章

序論

A. 研究の背景

言語とは話し言葉や書き言葉を通し、人間が使用するコミュニケーションの手段の一つである。最近、人々は技術、文化、芸術、ビジネス、教育と言う色々な目的がありそれを知るために外国語を学んでいると言える。

学習者は目標言語を支えるために、文法、音素、形態素、統語論など本質的な言語を理解することだけではなく、文化の背景、目標言語話者の行動など外的な言語も理解する必要がある。それは文化の知識や目標言語話者のコミュニケーションの特徴を認識ができるようになると、学習者は目標言語を円滑に学べるようになる。つまり、コミュニケーション能力は大事な事で、外国語として日本語教育は目標の一つになっている。

日本語と日本語母語話者は話し言葉と書き言葉でストレオタイプを持っている。例えば、日本人は相手に話す時、聞き手が相づちを打ちながら聞いているのを見える。それが分かると、日本語の学習では学習者にどのような日本人行動をコミュニケーションすることについて、十分なインプットを入れるという大事なことを考えている。コミュニケーションには会話が入っている。Young (2004: 380), 小林(2001 : 27)は話し手の役と聞き手の役をどう担うのかを相手に合わせながら決めていなければならない。それらは無意識に行われていることもあり、気がつきにくいことだが、三人以

上の会話の場合でも、全員が同時に話すことなく、順番に話しているのがあるから、何か暗黙のルールがある。話し手が要求する適切な場所で聞き手が相づちを打ってば、話し手は心地よく会話を続けることができると述べている。

上述のように、Young & Lee (2004:381)によれば会話の中で、参加者がどうしても黙っていなく、音声、言葉、句など言語、うなずきなど非言語で反応を与え、相手の存在を表している。会話の参加者は会話のプロセスで、「mm」、「uhuh」、「yah」、「oo」、「wow」など回答することによって、役を果たしているたと述べている。

日本人のコミュニケーション行動では相づちと言う特徴を持っている。水谷(1989)は Dahidi (1995) が引用したように、相づちを打った日本人が一分当たり平均 478 音節であると述べている。それは、一人の話し手当たり平均 20 音節と言え、聞き手が一回の相づちを打つことである。

小林(2001 : 19)により、対話をする時、他の人に自分の話を聞いてもらいたいと言われている。その上、話し手は気持ちがいらいらしくなく、気分転換をするようになる。さらに、コミュニケーションで聞き手は回答を与え、話し手が積極的に話していることを聞き、同情を表せる。Brown (1987 : 108)は

Oral communication is a case in which cognitively at least. It is easier to achieve empathic communication since there is immediate feedback from the hearer. A misunderstood word, phrase, or idea can be questioned by the hearer and then rephrased by the speaker until a clear message is interpreted.

日本人は相づちを打たなければ、円滑にコミュニケーションはなりたない。例えば、電話で会話する場合は、話し手が話すターンのとき、相手にその事を一所懸命に話すのに、相手から返答がないと、話し手が途中で話を止めてしまった。それゆえ、話し手は「もしもし」と言ってしまう、相手がまだ聞いているのかを確認する。つまり、コミュニケーションは相手が返答が与えると、話しを進めることができる。

マカッサルのハサヌッディン大学日本文学学科における、日本人の先生(NSs)とインドネシア人の先生(NNSs)は日本語の会話と共に相づちを教えている。日本語の先生は六人の NNSs で、二人の NSs である。日本人は人数が少なくても、自然的日本人のコミュニケーション行動を真似られることか日本語を学ぶ環境かを支えられることではないだろうか。一方で、日本語の NNSs 先生は学習者がコミュニケーション能力の一つとして、適当な相づちを実践とそのコミュニケーション環境を支えて、向上させねばならない。

教科書使いはコミュニケーション能力を達成するために、先生からの相づちが大事な要素の一つである。相づちはシラバス、スキルなど形ではなく、ただ大体クラス活動で直接実践している。研究者はまず、2年生と3年生が使用されている『みんなの日本語』第20課から第40及び第41課から第50までにおける相づちを分析することにした。

次にはハサヌッディン大学日本文学学科の2年生と3年生を対象として、相づちの種類と相づちの機能も分析した。初等学習者は相づちと言う用語

をあまり知らないと思っているのが、彼らが会話をする時、冒頭および途中で相手に「はい」と言う返答を与えている。「はい」と言う相づちは相手と同意する意味だけではなく、「聞いている」か「分かっている」と言うサインもある。さらに、性別一に基づき、使用した相づちも分析した。

Maltz & Borker (1982)により、「women language is in general, more friendly, interactional, relational, participatory, and collaborative than that of males」と書いている。

田中(15-2431.html, 2009)は「interruptions in Japanese need not necessarily be associated with dominance but that many of the interruptions are of cooperative nature. Such cooperative turn-taking is also frequent with men」と述べている。

上述のように、日本の社会では男性より女性のほうが相づちをよく打っているようである。それに基づき、男女の2年生と三年生はどのような相づちの種類、相づちの機能を使用するよを観察することにより、問題が解決する。

この研究はクラスの外よりクラスの中で学生がロールプレイをするのほうが観察しやすい。これは外のクラスよりクラスの中で話すチャンスが多いので、学生のロールプレイを観察することにした。

上記に述べたように、研究者は「ハサヌディン大学日本文学学科における日本語教育学習でのコミュニケーションストラテジーとしての相づちの分析」を研究する。

B. 問題の設定

上記に述べたように、次の研究問題をまとめる。

1. 日本語教育学習では、ハサヌディン大学日本文学学科における 2 年生と 3 年生に対し、『みんなの日本語』の第 21 課から第 40 課と第 41 課から第 50 課までにおける相づちの使用はどのようにインプットを使用されるのかを分析する。
2. マカッサルにおけるハサヌディン大学日本文学学科の 2 年生と 3 年生は日本語教育学習でどのような相づちの種類及び相づちの機能を使用するのか。
3. マカッサルにおけるハサヌディン大学日本文学学科の 2 年生と 3 年生は性別により、どのような相づちの種類及び相づちの機能を使用するのか。

C. 研究の目的

この研究は次にの目的を持っている。

1. 日本語教育学習では、コミュニケーション能力を支えるために、『みんなの日本語』第 20 課から第 40 課と第 41 課から第 50 課までにおける、相づちの使用を知るようになる。その上、教室で使用している『みんなの日本語』の教材における長所と短所について、実例を得られるようになる。

2. 日本語教育学習では、マカッサルにおけるハサヌディン大学日本文学
学科の2年生と3年生が使用する相づちの種類及び相づちの機能を理
解できるようになる。

3. 性別により、マカッサルにおけるハサヌディン大学2年生と3年生
が使用する相づちを知るようになれる。

それから実験の結果を観察したり分析したりすることにより効果的な教
育ができることを期待している。

1. 本研究の結果では相づちを通し、コミュニケーションストラテジー
の知識を高めるために、日本語の学習者及び教材の使用に対して、良
い点を与えられることを期待している。

2. 実施的には、2年生と3年生が相づちをどのくらい打つのかと言う
背景を表すためである。集まったデータを基づき、日本語コミュニケ
ーションでは弱点を減少することができるために、教師が日本語の学
習者の相づち習得を知るようになれる。

3. 実際的には「聞く」、「読む」、「話す」、「書く」と言う4つの
日本語能力を完全にさせることだけではなく、正確に相づちを打ちな
がら自然的な会話と日本人のコミュニケーション行動もコミュニケシ
ョンストラテジーも実行させる。

4. 本研究では、相づちを通し、日本語でのコミュニケーションストラ
テジーを高めるために、論文研究を読んだ人や日本語教育学に対して
貢献させる。

D. 研究の方法

上記のように問題設定に基づき本研究には記述研究方法の記述分析を使用する。筆者はマカッサルのハサヌディン大学日本文学学科における2年生と3年生の被験者を使用する。焦点は教室で日本語のロールプレイに『みんなの日本語』の第20課から第40と第41課から第50課までの教材の使用を分析することになる。又、日本語の会話では2年生と3年生が使用した相づちの種類、相づちの機能を分析する。さらに、性別に基づき、男女の2年生と3年生が使用する相づちも分析する。

2年生と3年生を15組に、会話シートAと2年生の学生を15組に、会話シートBを15組にも配っておく。全被験者は30組すなわち60名である。ロールプレイは設定しておいた教室で映像する。本研究は被験者として、2年生と3年生を無作為に選んでいる。又、同じテーマでロールプレイしている日本人の3組すなわち6人を観察した。観察しているとき、テーブルコーダーとデジカメラを遣い、被験者の声も行動も映像ができるようになった。

本研究には、まず、『みんなの日本語』第 20 課から第 40 課と第 41 課から第 50 課までの教材における冒頭相づち、途中相づち、相づちの種類と機能も分類した。次に、被験者として 2 年生と 3 年生と日本人が映像した会話はスクリプトした。それから、それぞれ冒頭相づちと途中相づち、相づち種類と機能も分類した。スクリプトはそれを分類し、分析し、記述する。最後に、男女の 9 組と男女の日本人の 2 組は性別に基づき、そのことも分類し、分析し、記述する。

E. 論文の構成

論文の構成はこのようなのである。

第一章は序論、研究の背景、問題の設定、研究の目的、研究の方法、論文の構成。

第二章はコミュニケーションストラテジーの定義、コミュニケーション能力の定義、「話す」の定義、相づち、インプット及び学習の定義。

第三章は研究実施大学、調査対象選択、研究変数の定義、データの収集方、研究の種類、データ分類。

第四章は『みんなの日本語』第 20 課から第 40 課と第 41 課から第 50 課までにおける「冒頭相づち」と「途中相づち」、『みんなの日本語』第 20 課から第 40 課までと第 41 課から第 50 課までにおける相づちの種類、『みんなの日本語』第 20 課から第 40 課までと第 41 から第 50 課までにおける相づちの機能、マカサルのハサヌディン大学日本文学学科における 2

年生と3年生が使用した「冒頭相づち」と「途中相づち」、マカッサルのハサヌディン大学日本文学学科における2年生と3年生が使用した相づちの種類、マカッサルのハサヌディン大学日本文学学科における2年生と3年生が使用した相づちの機能、マカッサルのハサヌディン大学日本文学学科における男女の2年生と3年生が使用した冒頭相づちと途中相づち、マカッサルのハサヌディン大学の日本文学学科における男女の2年生と3年生が使用した相づちの種類、マカッサルのハサヌディン大学日本文学学科における男女の2年生と3年生が使用した相づちの機能、分析。

第五章は第一、『みんなの日本語』第20課から第40課及び第41課から第50課における相づち、第二、2年生と3年生が打った相づち、第三、性別により男女の2年生と3年生が打った相づちの研究成果、提案。