

DLA〈話す〉における接続助詞の使用実態

— 学年間の比較 —

永田良太・朱桂榮

Analysis of Japanese Conjunctive Particles in Tasks Related to Dialogic Language
Assessment with Emphasis on Student Developmental Stage

Ryota NAGATA, Guirong ZHU

キーワード：DLA (Dialogic Language Assessment), タスク, 接続助詞, 外国人児童, 学年

1. はじめに

近年、公立の小・中・高等学校に在籍する外国人児童生徒数は増加している。それに伴い、公立学校において日本語指導を必要とする外国人児童生徒数も増加している。平成26年度の「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」によれば、2014年5月1日現在、日本語指導を必要とする外国人児童生徒数は29,198人である。これは2012年に行われた前回調査より2,185人増加しており、過去最高の人数であるという（文部科学省 2015）。

このように、公立学校の中で日本語指導の必要性が高まっている状況を受けて、外国人児童生徒の日本語能力を把握するための様々な取り組みが行われてきた。そのうちの一つに「対話型アセスメント (Dialogic Language Assessment, 以下 DLA)」の開発がある。DLA は〈話す〉, 〈読む〉, 〈書く〉, 〈聴く〉に関する様々なタスクから構成されており、それぞれのタスクについて指導者（テスト）と対話形式で進めて行く中で、児童生徒の日本語能力が測定されることになる。そこでは、タスクに関して「内容が豊富でまとまりのある話、説明、理由、意見等が言える」といった内容的な側面から「正しい文法で話すことができる」や「単文ばかりでなく、複文を使い、段落を構成できる」といった文法的な側面まで測られることになる。

では、そのようなタスクが遂行される中で、児童生徒は実際にどのような言語形式を用いているのであろうか。その実態を明らかにすることは、今後、DLA を通して児童生徒の日本語能力を見取る際の一つの指標になると考えられる。そこで、本稿においては DLA における評価の観点の一つとして挙げられている「複文」を構築する接続助詞が DLA 〈話

す〉のタスクの中でどのように用いられているかを明らかにする。

2. DLA (対話型アセスメント) について

まず、本稿で分析を行う DLA の進め方およびそこで行われるタスクについて確認しておきたい。DLA を実施するに際しては、初めに、友達のことや学校で好きなことなど、当該児童生徒に関することを尋ねる「導入会話」と語彙カードを用いて語彙力を確認する「語彙力チェック」が行われる。その後、〈話す〉, 〈読む〉, 〈書く〉, 〈聴く〉に関する各タスクが行われるが、本稿で扱う「話す」タスクでは「基礎タスク」, 「対話タスク」, 「認知タスク」という3種類のタスクが行われる。以下に、それぞれのタスクについて、東京外国語大学留学生日本語教育センター「外国人児童生徒の総合的な学習支援事業」研究推進委員会 (2014) をもとに説明する。

まず、「基礎タスク」は「教室」, 「スポーツ」, 「日課」という三つのタスクから成る。「教室」は教室の中にある物や人の存在について表現できるかどうかを見るものである。「スポーツ」は運動の好き嫌いや得意・不得意などの問いに答える力を見るものである。「日課」は児童が自身の一日の行動を時系列で表現することができるかどうかを見るものである。

次に、「対話タスク」は「先生に質問」, 「新しい先生」, 「友達を誘う」, 「キャッチボール事件」という四つのタスクから成る。「先生に質問」は「授業中にトイレに行ってもいいか」という許可求めと「隣の友達に教科書を貸してもらおう」という依頼ができるかどうかを見るものである。「新しい先生」は新

しい先生に自己紹介をしたり質問をしたりすることができるかどうかを見るものである。「友達を誘う」は友達を遊びに誘うことができるかどうかを見るものである。「キャッチボール事件」はキャッチボールをしていて窓ガラスを割ってしまった場合に、その家の人に伝えて丁寧に謝ることができるかどうかを見るものである。

最後に、「認知タスク」は様々なトピックに関する7種類のカードから複数のカードを選び、当該トピックに関してまとまりのある話ができるかどうかを見るものである。本稿で用いるDLAデータでは「お話」と「消防車」という2種類のカードが選択されている。「お話」は「赤ずきんちゃん」、「ウサギとカメ」、「三匹の子豚」という三つの話もしくはそれ以外の話のうち、なじみのあるものを選ばせ、ストーリーを再生できるかどうかを見るものである。「消防車」は「消防車」と「はしご車」という2台の車の役割について、共通点と相違点を話することができるかどうかを見るものである。

このようにDLA〈話す〉は様々なタスクによって構成されており、それぞれのタスクで求められる「話す力」は異なる。そのようなタスクを遂行する過程において、「複文」を構築する接続助詞はどのように用いられているのであろうか。また、そこでの用いられ方には発達段階による違いが見られるのであろうか。以下においては各タスク別に接続助詞の現れ方を見るとともに「学年」という観点から分析、考察を行う。

3. データについて

本稿で分析を行うデータは大学4年生2名、大学院生1名、大学教員1名の計4名がテスターとして小学校2年生、3年生、4年生の15名の児童（各学年5名ずつ）に対して行ったDLA〈話す〉を録音して文字化したものであり、テスターと児童の学年の関係は任意である。また、テスターは児童に対していずれも「先生」として接しており、テスターと児童が1対1で15分から20分程度行われた。学年別の平均時間は2年生が18分18秒、3年生が18分49秒、4年生が20分07秒である。

児童の国籍は中国籍の者もいれば日本国籍を取得している者もいるなど様々であるが、日本語能力に関してはいずれの児童も母語レベルであり、日本語に関する支援を受けずに在籍学級で授業を受けてい

る。このように日本語能力が高い児童のデータを分析することで、それぞれのタスクがどのような接続助詞を導き出しうるかの指標を得ることができると考えられる。日本語能力が十分ではない児童生徒の日本語能力を分析する際に、今回の結果を指標として用いることで、接続助詞の使用に関する当該児童生徒の問題点が明らかになることが期待される。

4. DLA〈話す〉における接続助詞の出現数

4.1. 学年別に見た接続助詞の出現数

本談話資料中には合計617の接続助詞が見られたが、それぞれの学年における出現数を表したものが図1である。

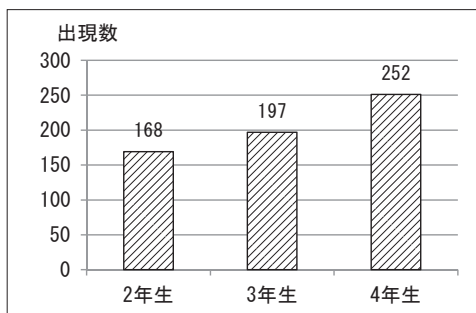


図1 DLA〈話す〉における接続助詞の出現数（学年別）

図1を見ると、学年が上がるにつれて接続助詞の出現数も増加していることがわかる。ここから、タスクを遂行する際に、複数の命題を結合させ、それらの関係を言語的に表現しようとする意識の発達が見て取れる。では、そのような接続助詞の現れ方はタスクの種類によって違いが見られるのであろうか。以下に、この点について考えてみたい。

4.2. タスク別に見た接続助詞の出現数

DLA〈話す〉中に見られた617の接続助詞がどのようなタスク中に見られたかを学年別にまとめたものが表1である。なお、表中の（ ）内の数字は各学年に見られた接続助詞の総数に占める各タスク中の接続助詞の出現数の割合である。

表1を見ると、接続助詞が見られにくいタスクと見られやすいタスクがあることがわかる。接続助詞が見られにくいタスクとしては「語彙力チェック」、

表1 タスク別に見た接続助詞の出現数（学年別）

	導入 会話	語彙力 チェック	基礎タスク			対話タスク				認知タスク		全体
			教室	スポーツ	日課	先生に質問	新しい先生	友達を誘う	キャッチボール	「お話」	「消防車」	
2年生	11 (6.5%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (1.2%)	35 (20.7%)	5 (3.0%)	0 (0%)	6 (3.6%)	11 (6.5%)	55 (32.5%)	44 (26.0%)	168 (99.9%)
3年生	18 (9.1%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (1.0%)	42 (21.3%)	19 (9.6%)	6 (3.0%)	15 (7.6%)	14 (7.1%)	40 (20.3%)	41 (20.8%)	197 (99.8%)
4年生	9 (3.6%)	1 (0.4%)	0 (0%)	1 (0.4%)	86 (34.1%)	12 (4.8%)	3 (1.2%)	13 (5.2%)	19 (7.5%)	65 (25.8%)	43 (17.1%)	252 (100.1%)

「教室」、「スポーツ」、「新しい先生」が挙げられる。一方、接続助詞が見られやすいタスクとしては「日課」、「お話」、「消防車」が挙げられる。以下においては、上記のそれぞれのタスクについて詳しく見ていく。なお、表1を見ると、上記以外の「導入会話」、「先生に質問」、「友達を誘う」、「キャッチボール」の各タスクにおいても接続助詞が使用されていることが分かる。この点で、これらのタスクも接続助詞を誘発するタスクであると考えられる。ただし、そこでの出現数の関係から、これらに関しては今回の分析対象からは除外し、稿を改めて考えることとしたい。

4.3. 接続助詞が見られにくいタスク

先に述べたように、「語彙力チェック」では語彙カードをもとに語彙の確認が行われる。また、「教室」では「この部屋に何がありますか」という教師の発話に導かれながら教室内の物や人の存在が確認される。そのため、これらのタスクでは主として「語」や「単文」といった単位の発話によってタスクが遂行されることになる。

「スポーツ」は運動の好き嫌いや得意・不得意などの問いに答える力を見るものであり、いずれの学年においても「Aくんはスポーツが好きですか?」-「はい」や「どんなスポーツが出来ますか?」-「野球やサッカーや卓球」といった「質問-答え」という文レベルの隣接ペアの連鎖によってタスクが進められていた。

「新しい先生」は新しい先生に自己紹介をしたり質問をしたりするタスクであるが、自己紹介に関しては「4年1組のAです」や「食べ物イチゴが好きです」といった単文の発話が多く見られた。また、先生に対して質問する際にも「先生は何歳ですか」や「好きな食べ物は何か」のように単文で質問を行う傾向がいずれの学年にも見られた。

このように、DLA〈話す〉における上記のタス

クにおいては「語」や「単文」を基調とした発話によって遂行されるという特徴が全ての学年に共通して見られた。

4.4. 接続助詞が見られやすいタスク

これまではDLA〈話す〉中の接続助詞が見られにくいタスクについて見てきたが、以下においては、接続助詞の使用が多く見られた「日課」、「お話」、「消防車」というタスクについて、学年間でどのような特徴が見られるのかを明らかにする。

4.4.1. 「日課」

「日課」のタスク中に見られた接続助詞の種類と出現数を学年別にまとめたものが表2である。なお、表中の（ ）内の数字はタスク「日課」において、各学年に見られた接続助詞の総数に占める各接続助詞の出現数の割合である。以下の表3、表4についても同様に、それぞれのタスクにおいて、各学年に見られた接続助詞の総数に占める各接続助詞の出現数の割合を（ ）内に示す。

表2を見ると、いずれの学年においても接続助詞テが多く用いられていることがわかる。タスク「日課」は一日の行動を時系列で表現する力を見るものであり、DLA〈話す〉におけるタスク「日課」の「ねらい」にも書かれているように「～テ、～テ」といったテが繰り返される形が多く見られた。これに関して、児童の発話を見ると「起きて、布団をたたんで、歯磨きをして、ごはん食べて、歯磨きまたして、服に着替えて、学校に行った」のように、テが一つの発話内に2回以上使われているものも多く見られる。テが一つの発話内に繰り返し使われる際の平均回数を算出すると、2年生では2.3回、3年生では2.4回、4年生では3.5回であり、特に4年生では一つの発話内にテが複数回繰り返して用いられるという特徴が見られる。

また、表2を見ると、2年生や4年生は3年生に比べて接続助詞テの使用が多い。これは例えば

表2 タスク「日課」に見られた接続助詞の種類と出現数（学年別）

	テ	タラ	ケド	カラ	ナガラ	ノデ	合計
2年生	26 (74.3%)	5 (14.3%)	2 (5.7%)	2 (5.7%)	0 (0%)	0 (0%)	35 (100%)
3年生	35 (83.3%)	2 (4.8%)	2 (4.8%)	1 (2.4%)	2 (4.8%)	0 (0%)	42 (100.1%)
4年生	66 (76.7%)	15 (17.4%)	1 (1.2%)	3 (3.5%)	0 (0%)	1 (1.2%)	86 (100%)

「水曜日だけは、テレビを見た後にご飯を食べて、風呂に入って、歯磨きをしたら、ちょっと本とか読んで寝ます」のようなものである。3年生でタラの使用が少ない理由については今後さらに考察を行う必要があるが、発達段階に関わらず、「日課」は接続助詞テやタラを誘発しやすいタスクであると言える。

4.4.2. 「消防車」

「消防車」のタスク中に見られた接続助詞の種類と出現数を学年別にまとめたものが表3である。表3から分かるように、すべての学年において接続助詞テが多く見られる。この点で、先に見たタスク「日課」と同様であるが、接続助詞の異なり語数を見ると、「日課」よりも様々な接続助詞が用いられていることが分かる。

タスク「消防車」は「消防車」と「はしご車」という異なる2台の車の役割について、共通点と相違点を話すというものであるが、その過程において「消防車は火を消して、はしご車は高いところに火がついて、その高い、火の、火がついてるところに人がいて、はしごを伸ばして、人を助ける」のように接続助詞テが使用される傾向が学年間に共通して見られた。これが表3における接続助詞テの出現数に関わっている。

また、先に見たタスク「日課」と同様、接続助詞タラの使用も見られる。例えば、「消防車はすごい火事とかが起きた時に、誰にも止められない火事

だったら、その時に消防車がきて、水を消してくれる役割があります」という例では、消防車が用いられる際の状況について、「誰にも止められない火事だったら」というタラ節で説明が加えられることで、それぞれの車の役割が詳しく説明されている。

さらに、3年生や4年生では、2年生に比べて接続助詞ケドやカラの使用が多いという特徴が見られた。これは例えば「普通、消防車は高い所まで運んでくれないけど、はしご車は高いところまで（運ぶことができる）や」「はしごをかけて、そこに人がいるから、人を助けて」といったものである。前者の例では、消防車とはしご車の相違点を述べる際に、ケドを用いて対比させることで両者の違いが明確にされている。また、後者の例では、先に挙げたタラ節と同様、はしご車が必要とされる状況についてカラ節によって説明が加えられている。このように、接続助詞ケドやカラを用いて、タスクで求められる2台の車の役割や相違点を明示するという特徴が、学年が上がるにつれて見られる。

4.4.3. 「お話」

「お話」のタスク中に見られた接続助詞の種類と出現数を学年別にまとめたものが表4である。タスク「お話」では、児童が自らになじみのある「お話」のあらすじを述べることが求められるが、その過程においてDLA〈話す〉のタスク中で最も多くの種類の接続助詞が見られた。ただし、そこには学年差が見られることに注目すべきであろう。すなわち、最

表3 タスク「消防車」に見られた接続助詞の種類と出現数（学年別）

	テ	タラ	ケド	カラ	テモ	ノデ	バ	シ	ト	合計
2年生	32 (72.7%)	5 (11.4%)	1 (2.3%)	1 (2.3%)	2 (4.5%)	1 (2.3%)	0 (0%)	2 (4.5%)	0 (0%)	44 (100%)
3年生	22 (53.7%)	4 (9.8%)	7 (17.1%)	6 (14.6%)	1 (2.4%)	0 (0%)	1 (2.4%)	0 (0%)	0 (0%)	41 (100%)
4年生	29 (67.4%)	3 (7.0%)	3 (7.0%)	4 (9.3%)	1 (2.3%)	1 (2.3%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (4.7%)	43 (100%)

表4 タスク「お話」に見られた接続助詞の種類と出現数（学年別）

	テ	タラ	ケド	カラ	テモ	ノデ	ト	ガ	モノデ	合計
2年生	47 (85.5%)	2 (3.6%)	0 (0%)	3 (5.5%)	2 (3.6%)	0 (0%)	1 (1.8%)	0 (0%)	0 (0%)	55 (100%)
3年生	23 (57.5%)	3 (7.5%)	5 (12.5%)	5 (12.5%)	1 (2.5%)	3 (7.5%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	40 (100%)
4年生	39 (60%)	5 (7.7%)	4 (6.2%)	4 (6.2%)	1 (1.5%)	5 (7.7%)	4 (6.2%)	2 (3.1%)	1 (1.5%)	65 (100.1%)

も多くの種類の接続助詞が潜在的に用いられるタスクであるが、どのような接続助詞が用いられるかは学年によって違いが見られるタスクであると言える。

例えば、タスク「消防車」で3年生と4年生に特徴的に見られた接続助詞ケドはタスク「お話」でも3年生と4年生にのみ見られる。また、接続助詞カラは2年生にも見られるが、「ウサギは速かったので、木で休んでいました」のような接続助詞ノデは3年生と4年生にのみ見られる。さらに、4年生においては「嫌だなと思ったんですが、やっぱりやめるとは言えなかったので、(競走を)やることになってしまいました」や「ゴールの10メートル前まで行ってしまったけど、疲れたもので、こう言いました」のようにガやモノ(ン)デなど、他の学年には見られない接続助詞の使用も見られた。

このように「お話」は、DLA〈話す〉の中で最も多様な接続助詞が潜在的に用いられるタスクであるが、実際のタスクの中でどのような接続助詞が用いられるかに関しては学年による違いが見られ、上の学年になるほど多様な接続助詞が用いられる傾向が認められる。

5. まとめと今後の課題

本稿においてはDLA〈話す〉の各タスクにおいてDLAにおける評価の観点の一つとして挙げられている「複文」を構築する接続助詞がどのように用いられるかという実態を明らかにした。本稿で明らかになったように、DLA〈話す〉には、主に語や単文レベルで対話が進められる「接続助詞が見られにくいタスク」と、命題と命題とを組み合わせるより複雑な内容を表現することが潜在的に求められる「接続助詞が見られやすいタスク」とがある。

さらに、「接続助詞が見られやすいタスク」を分析すると、そこで用いられる接続助詞には学年による違いがあることが明らかになった。「消防車」や「お

話」といったタスクは、タスクの性質として様々な接続助詞を誘発するものであるが、そのようなタスクにおいて多様な接続助詞を用いて表現できるかどうかは発達段階によって異なるということである。タスク中での児童生徒の発話を見取るに際しては、今後このような視点も重要であろう。

本稿では、接続助詞に着目して分析を行ったが、複雑な文や文章を構築する力を見取るためには、他の接続表現についても検討する必要がある。また、接続表現以外にも、外国人児童生徒の日本語能力をより広く見取るためには、DLA〈話す〉の各タスクの中でどのような語彙的、文法的要素や談話の要素が誘発されるか、さらには本稿で扱うことが出来なかったDLA〈読む〉、〈書く〉、〈聴く〉においてはどのような要素が誘発されるかについても明らかにされなければならない。いずれも今後の課題としたい。

参考文献

- 東京外国語大学留学生日本語教育センター「外国人児童生徒の総合的な学習支援事業」研究推進委員会(2014)『外国人児童生徒のためのJSL対話型アセスメント』文部科学省初等中等教育局国際教育課
- 文部科学省(2015)「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(平成26年度)」の結果について(http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/27/04/1357044.htm)

謝辞

本研究は、2013年度JSPS科研費25284096(基盤研究(B)『アーティキュレーションを保証する言語能力アセスメント実施支援システムの構築』研究代表者:渡部倫子)の助成を受けたものである。