

外国人力士の日本語習得と 学習ストラテジー：社会的 ストラテジーを中心として¹⁾

宮 崎 里 司

キーワード

外国人力士，社会的ストラテジー，インターアクション，
学習ストラテジー，ネットワーク

要 旨

本稿は，外国人力士の日本語習得過程を，社会的ストラテジーを中心に検証した研究である。調査対象者として，幕内ならびに十両の外国人力士のほかに，力士が形成する日本人ネットワークのうち，普段日本語でインターアクションを行っている日本人にも力士達の日本語習得過程に関するインタビューを行った。その結果，一般の日本語学習者とは異なる，力士特有の学習行動が，彼らの日本語習得に大きく影響していることが明らかになった。力士たちは，体系的な日本語学習経験はないものの，一般の学習者と比べ，日本人とのさまざまな接触場面で，周囲のリソースを有効に利用しながら自然習得を行っていた。さらに，社会文化的なインプットが，インターアクション能力の習得に効果的であることも検証された。こうした研究成果を，一般成人のための日本語教育にどのように応用すべき

1) 本研究は，伊藤謝恩育英財団 2000 年度日本研究の助成交付にもとづいて行われたものである。

かについてもあわせて考察し、日本各地でボランティアを中心に行われている「日本語教室」の教育内容と方法、あるいは地域在住の外国人に対する日本語学習の支援のあり方についても提言した。さらに、日本相撲協会に対しても、外国人力士に対する今後の指導・育成面での助言の可能性を模索した。

1 はじめに

日本語能力が高いといわれる外国人学習者は、教室以外の接触場面でのような学習ストラテジーを使用しているのであろうか。本稿は、そうした学習者のうち、一般的に日本語能力が高いと言われる外国人力士に注目し、その日本語習得過程を社会的ストラテジーから分析した実証研究である。彼らの習得環境は、一般の成人日本語学習者とは異なり、教室場面における日本語教師との接触が全くない。さらに、日本語の教科書を系統立てて使用したこともなく、自らの日本語能力に関する習熟度や理解度に関する客観的な評価を受けたこともない。こうしたことから、その習得過程は、教師の管理が及ばない自然習得場面でのインターアクションが中心になっていることが予想される。しかし一方では、日本人とのインターアクションの中で、日本語に漬け浸される環境が提供されており、教師によって管理されない場面で習得する学習者の一事例研究として今後大きく展開させる必要がある。本稿は、外国人力士の日本語習得過程を解明し、社会的ストラテジーがその習得にどのように影響するかについて検証する。また彼らの習得方法を、どのように一般の日本語教育に応用すべきかについてもあわせて考察する。

2 外国人力士と日本相撲協会

外国人力士の日本語習得過程について検証する前に、ここでは財団法人日本相撲協会に所属する外国人力士が、どのようにして入門し、修行しているかについて概観する。外国人力士が入門する際の手続きとしては、

「外国人にして力士を志望するものは、確実な保証人2名と連署にて、師匠である年寄りを経て、力士検査届を協会に提出しなければならず、協会検査に合格し、協会所属力士として登録される場合は、外国人登録済証明書を協会に提出しなければならない。」(財団法人日本相撲協会寄付行為施工細則 55 条昭和 33 年 1 月改正)とある。さらに、理事会の方針に従って、各相撲部屋は、一部屋あたりの外国人力士の入門を、二人までに制限し、協会全体で 40 人とすることが決められている。日本語能力については、相撲協会は、新弟子検査を受ける前に、相撲教習所の授業が理解できる程度習得していることを義務づけているが、とくに強い規定ではないようである。

新弟子検査に合格した力士は、相撲教習所で 6 ヶ月間の研修が義務付けられている。相撲教習所は協会所属力士として新しく登録された者を教育するために設立されたものである。教習のうち、実技指導の目的は、相撲の基本を習得させ、各々の相撲部屋での稽古に耐えるだけの体力・気力を養い、更に相撲道の研究に打ち込んで行く気迫を持たせることにある。実技指導は年寄と現役の幕下力士が指導員として当たり、相撲の基本動作や実技の習得を担当する。一方教養講座では一般常識を養い、専門講師による、相撲史、国語(書道)、社会、生理学、自然科学、相撲甚句などといった、常識ある相撲人を育成するための一般教養科目を、毎日 1 科目ずつ受講する。

では、こうした外国人力士は何名ぐらい所属しているのでしょうか。2000 年 11 月(九州本場所)場所の時点で、相撲協会に所属する外国人力士は、十両以上が 7 人(横綱 2 人、平幕 2 人、十両 3 人)、それ以外は、幕下 5 人、三段目 2 人、序二段 9 人の計 23 名に上っている。その割合は協会に所属する幕内から序の口までの中で、全体の 3% 余りを占めるまでになっている。ちなみに、2000 年 11 月場所の時点までに、相撲協会に登録された外国人力士の出身国と入門者数は表 1 に示すとおりである。

表 1 国別外国人力士総数(2000年11月現在)

アメリカ	モンゴル	ブラジル	台湾	韓国	トンガ	中国	フィリピン
35	14	13	12	9	7	5	3
アルゼンチン	西サモア	カナダ	香港	イギリス	スリランカ	ロシア	パラグアイ
2	2	1	1	1	1	1	1

3 社会的ストラテジーと言語習得

ここでは、外国人力士の日本語習得過程を調べる上で、キーワードとなる学習ストラテジーについて言及する。これまでの言語教育観では、学習者の言語習得過程における、参加者としての学習者と教師の役割分担が比較的はっきりしていた。そこでは、学習者の言語学習計画や実践面で大きな役割を果たすのは教師であり、言語を習得すべき学習者は、どうしても受身の立場にならざるをえなかった。これは、言語習得は、言語教育によってのみ完成されるものであるという考え方に支配されているという傾向を反映している。しかしながら、1970年代から、これまで考えられてきた以上に、学習者の習得過程で、学習者自身が大きな役割を果たしていることが広く理解されるようになり、やがて学習者は、自らの言語習得にもっと積極的に関わらねばならないという考え方が支持されはじめた。学習者の習得過程を誰が管理するのかという問題と深く関わる学習ストラテジーの概念は、そのような状況下で現れたのである。Oxford (1990) は、学習者が自らの言語習得を管理する学習ストラテジーとして、直接ことばに働きかける直接ストラテジーと、習得のための条件や環境を整える、間接ストラテジーに分類している。その中でも、習得過程で起きた問題を、ネイティブスピーカーや他の学習者とのインターアクションによって調整したり、学習者同士が協力するといった社会的ストラテジーは、間接ストラテジーに分類できる。

Oxford の学習ストラテジーの分類項目 (Strategy Inventory of Language Learning) (Oxford 1990) は、とくに認知ストラテジーや記

憶ストラテジーなどのような直接ストラテジーの研究者に支持されてきた。一方、習得の環境を整える間接ストラテジーについては、その役割の大きさにもかかわらず、理論的フレームワークが未完成であることに加え、分類項目が不十分、かつ未整理であったことから、研究対象として十分注目されなかった。例えば、ネウストプニーは、現在の社会的ストラテジー項目の中には、「ネットワークを形成する」、「ネイティブスピーカーと友達になる」などといったストラテジーが含まれていないと、その弱点を指摘している(ネウストプニー 1995b: 261)²⁾。また、90年代後半の英語教育で発表された学習ストラテジー研究を検索しても、社会的ストラテジーに関する実証研究はあまり確認できないことから、間接ストラテジー研究は、十分に進展してこなかったといえる。しかしながら、現代型パラダイムの日本語教育の中で、教師が管理する場面以外での習得も重要であるという意識が高まると、徐々に実践研究が試みられるようになってきた。たとえば、宮崎・ピロッタ丸山(1996)の研究では、in-country program で日本に留学したオーストラリア人大学生が使用する社会的ストラテジーの変化を1年間縦断的に研究し、習得場面の変化が、使用す

2) Oxford の社会的ストラテジーは以下の6種類である。

- 1 質問をする (Asking questions)
 - 1-1 明確化あるいは確認を求める (Asking for clarification or verification)
 - 1-2 訂正してもらおう (Asking for correction)
- 2 他の人と協力をする (Cooperating with others)
 - 2-1 学習者同士が協力する (Cooperating with peers)
 - 2-2 外国語に堪能な人と協力する (Cooperating with proficient users of the new language)
- 3 他の人々へ感情移入をする (Emphasizing with others)
 - 3-1 文化を理解する力を高める (Developing cultural understanding)
 - 3-2 他の人々の考え方や感情を知る (Becoming aware of others' thoughts and feelings)

(兵戸通庸・伴紀子訳『言語学習ストラテジー』凡人社1994の訳による)

る学習ストラテジーの種類と頻度にどのように影響するかを調査したところ、在日中のストラテジーの使用頻度は、必ずしも滞在期間には比例せず、むしろ減少する傾向が確認され、帰国後のストラテジーの維持に関しては、維持活動のバリエーションが少なく、ほぼ全員の調査対象者が困難さを感じていたことがわかった。

さらに、海外での日本語教育では、日本人コミュニティとの接触が、重要な社会的ストラテジーの習得につながるという認識から、日本人コミュニティとの接触をデザインしたいくつかのプログラムが報告されている(岸本 1995, 植田 1995, トムソン木下 1997, 宮副ウォン 1998, 宮崎 1999)。植田(1995)は、タイのカセサート大学でデザインした、2泊3日のホームスティプログラムが、地域の日本人とのネットワークを広げ、日本語学習意欲の向上に効果があったと報告している。同じく、岸本(1995)も、大学の初級後半レベルの日本語学習者に、日本人コミュニティとのコンタクトの中で、週に数回日本人家庭への家庭訪問を義務づけるという、養子縁組制度を導入したプログラムでの効果を報告している。残念ながら、植田や岸本の論文では、学習ストラテジーをキーワードとする研究を志向したものではないが、教室外での日本人とのインターアクションの機会を増やし、自律学習を促進させたプログラムの好例といえる。さらに、トムソン木下(1997)、宮副ウォン(1998)などは、海外の日本人コミュニティとの接触を、リソースという観点からどのように効果的に利用すべきかを論じ、日本人ネットワークとのインターアクションをシラバスの中に体系的に組み込む必要性を説いている。

では、外国人力士の日本語習得過程において、社会的ストラテジーはどのような役割を果たしているのであろうか。彼らは、一般の日本語学習者と比べ、日本人とのさまざまな接触場面でのインターアクションの中で、周囲のリソースを有効に使っていることが予想される。しかし一方では、日本語教室での学習体験を経ないにも関わらず、どのように日本語を習得しているのかという疑問があらわれる。ここでは、そうした問題を明らか

にするため、実際にデータ収集を行い検証してみた。

4 データ収集

外国人力士は、どのような日本人ネットワークの下にでインターアクションしているのであろうか。そうした習得過程を実証的に解明するために、日本相撲協会広報部を通じて取材許可を得、幕内ならびに十両の現役外国人力士に、日本語による録音及び録画インタビューを行い分析した。調査対象者の詳細は以下のとおりである。

表 2 外国人力士調査対象者一覧

	力士 A	力士 B	力士 C	力士 D
インタビュー日時	2000. 5. 30	2000. 12. 8	2000. 10. 15	2000. 12. 11
インタビュー場所	早稲田大学	若松部屋	^{みちのく} 陸奥部屋	玉ノ井部屋
出身国	モンゴル	モンゴル	アルゼンチン	ブラジル
母 語	モンゴル語	モンゴル語	スペイン語	ポルトガル語
年 齢*	25 歳	20 歳	35 歳	25 歳
所属部屋	大島部屋	若松部屋	陸奥部屋	玉ノ井部屋
在日年数*	8 年	4 年	14 年	9 年
番 付*	西前頭 6 枚目	十両西三枚目	幕下西筆頭	十両西六枚目
母国での日本語学習歴	なし	なし	なし	なし

* 年齢、在日年数及び番付は、インタビュー当時のもの

以上の対象者に加え、力士と関係が深い、親方、現役ないしは元親方夫人(若松、玉ノ井、^{みちのく}陸奥部屋 3 人)、付け人(若松部屋 1 人)、元幕内力士(1 人)、日本相撲協会教習所親方(高砂部屋所属 1 人)、力士の鬘を結う部屋付きの床山(高砂部屋 1 人)、及び相撲部屋の近所に住み、日常彼らと接する機会が多い日本人(2 人)にもインタビューを行った。インタビューはすべて日本語で行われ、録音されたテープ(30 分～90 分)は、研究調査者の日本人補助員(3 人)によって、2 週間以内に文字化され、日本語の習得行動に関する部分のコメントを中心に分析した。

5 分 析

外国人力士ならびに彼らの日本語習得に関わる日本人関係者のインタビューを分析した結果、彼らの日本語習得には、以下のような共通した特徴があることが判明した。

5.1 学習動機

外国人力士は、日本人とのインターアクション場面で起きる問題を解決していかなければならないため、日本語の習得に対する強い動機が見られた。彼らは一般の日本語学習者と比べ、さまざまな場面(教習所、国技館、稽古場、ちゃんこ場、後援会との交流、その他相撲関係者との接触場面)で起きるインターアクション問題に適応する行動が要求されている。また、番付が上がっても、他の力士にはない接触場面でのインターアクション、例えば、日本語による口上、挨拶、色紙書き、インタビュー、各界で活躍する日本人との対談などが発生し、それに伴う日本語のインターアクション能力も要求されるようになる。具体的には、そうした場面での新たな習得項目として、より高度な社会文化事情や敬意表現などが挙げられるだろう。幕内上位に位置する外国人力士は、それまで、主に耳からのインプットによって、日本語インターアクション能力を習得してきたが、より複雑な接触場面でも対応できるような調整能力を習得するための強い動機付けが求められるのである。

5.2 社会文化情報

力士たちは、入門するとすぐに相撲教習所で、国技としての相撲の歴史、風俗、習慣、しきたりなどを学ぶ。それは、角界という伝統社会でインターアクションする「相撲界の日本事情」教育といえる。また、相撲部屋での生活を通じて伝統社会での人間関係も身につける。インターアクション能力の習得には言語能力、コミュニケーション能力の他に社会文化能力の習得も欠かせないが、一般の学習者と比べると、日本社会や文化に対

する知識をインプットする機会をはるかに多いといえる。

5.3 日本人ネットワーク

相撲界に入った外国人力士は、様々な日本人とのネットワークを構築していることが明らかになった。その中でも、部屋の親方、兄弟子、付け人、おかみさんと呼ばれる親方夫人、床山、行司、呼び出し、教習所などをはじめとする相撲協会関係者が、もっとも頻繁に接触する日本人ネットワークといえる。さらに、こうしたネットワークの次に、ちゃんこ番になると近所の商店街の人々との付き合いも加わる。また、本場所が始まると相撲関係者、タニマチ、それから一般のファンなどといったインターアクションが加わり、地方場所や巡業では、地元の後援会との接触も増える。このようなバラエティーのあるネットワーク環境を持つ日本語学習者は極めてまれだといえるかもしれない。ネットワークを築くストラテジーは、学習ストラテジーの中でも、習得に大きく影響する(ネウストプニー 1995^a, 宮崎・ネウストプニー 1999)が、一般の日本語学習者と異なり、外国人力士は、すでにこうしたネットワークが形成されている点の特徴だといえる。こうしたネットワークは、本人の意思による場合もあるが、「さまざまな方に可愛がられるようにつきあわせていただく」(親方夫人)といった配慮もある。

このネットワークの中で、とりわけ大きな役割を果たしていたのが、おかみさんといわれる、親方夫人の存在である(宮崎 2001)。インタビューに応じてくれたおかみさんは、厳しく稽古の指導をする親方に対し、外国人力士の日本語の面倒をいろいろと見たと報告している。その中でも、とくに留意したのが、敬語の使い方であったという。これは、協会、後援会などといった方々とのつきあいの大切さを教え込むためであった。相撲の世界は上下関係が厳しいため、おかみさんは、殊の外神経質になっていたのではないだろうか。あわせて、相撲界のしきたりからはじまり、後援会との付き合い方まで細かな心遣いをし、指導していたのである。

5.4 日本語に浸る環境

日本人とのネットワークが形成されていても、日本語によるインターアクションがなければ、効果的な習得はできない。外国人力士の場合、相撲部屋関係者と常に生活を共にするため、日本語に漬け浸す環境が整っているといえる。例えば、朝稽古、ちゃんこ番、兄弟子の世話、電話番、おかみさんをはじめとした部屋の関係者とのインターアクションなど、常に日本語を使う機会に恵まれている。さらに、同じ国の出身者と固まらない傾向があるということも見逃せない。モンゴル出身の力士は、同部屋の兄弟子によって、モンゴル語厳禁に伴う罰金制度が導入されたことにより、同郷出身力士間でも、日本語を使うよう指導された。こうした状況が設定されることで、常に日本語によるインターアクションが義務付けられるようになっていったのである。これは、バイリンガル教育の中で発達してきた、イマージョンプログラムの理念と通じるところである。相撲部屋での外国人力士とおかみさんや兄弟子をはじめとする、さまざまな日本人とのインターアクションは、まさにイマージョンプログラムそのものである。場面についても、教習所、稽古場、国技館、さらには後援会の集まりなどといった非伝統的教室場面でのインターアクションになっている。こうした特徴は、教師だけが日本人参加者という意識をもたせず、様々な日本人との接触によってインターアクション能力の向上を目指すイマージョンプログラムの目的と合致している。

6 日本語教育への応用

これまで外国人力士の日本語習得について検証してきたが、一般の日本語学習者とは異なる習得過程であることが明らかになった。外国人力士は、周囲の環境をうまく応用し、工夫しながら習得していることが明らかになった。その習得環境は、一般の成人日本語学習者とは異なり、教師が全く管理しない自然習得場面で、日本語に漬け浸されるインターアクションが中心であった。学習者にどのように自然習得の機会を与え、自律学習

をさせるかについて、日本人とのネットワーク、学習リソース、社会的ストラテジーなどを考察した場合、外国人力士の日本語習得は、理想的なモデルとして考えられるのではないだろうか。

では、このような学習者の習得過程を、どのように日本語教育に応用していくべきであろうか。日本語教師によって言語習得を管理されていないという彼らの習得過程の特徴は、自律学習を考える場合の参考になる。教室の外でも日本語学習に応用できるリソースは多いはずだが、そうしたリソースを有効に使って継続的に自律学習している、バランスの取れた学習者は以外に少ない。この外国人力士は、さまざまなリソースを利用し、それを習得に役立てている。成人や年少者、または、専門分野別日本語教育を考えた場合、まず社会的ストラテジーの習得の意義を理解させ、コースデザインの中に取り入れるべきである。

これからは、学習者にどのように自然習得(または自動習得)の機会を与え、自律学習をさせるかについて、日本人コミュニティとの接触、リソース、社会的ストラテジー、教室場面の参加者の多様化などといったキーワードに基づいたコースをデザインしていかなければならない。そうした意味で、外国人力士の日本語習得は、日本語教育への新しいアプローチのヒントを提供している。ただし、こうした力士たちの環境は、相撲社会への一種の同化プログラムであり、一般の日本語学習者にとっては、必ずしも最適なモデルを提供しているわけではないこともあわせて考えるべきである。なぜならば、外国人力士に求められる社会文化リテラシーは、相撲社会への適応プログラムの中で習得されるもので、一般の接触場面とは大きく異なる同化政策といえるからである。しかしながら一般の学習者の言語習得過程も、教室場面で教師による管理を通した、一種の目標社会への同化過程と解釈できるのではないだろうか。ただその過程は、外国人力士と比べるとかなり緩やかであるといえるかもしれない。

以上のことから、教師と学習者は、今まで以上に、学習者の学習過程に注目し、さらに、学習者は、自己の学習をどうやって管理すべきかを真剣

に問いかけなければならないという提言を引き出すことができる。学習者が積極的に自己管理を行うようになり、自律学習ができるようになれば、必然的に教師の役割も変わってくるであろう。

7 結 論

以上、外国人力士の日本語習得研究から、これまで考えられていた以上に、社会的ストラテジーの重要性を認識する必要があることが明らかになった。同時に、そうしたストラテジーの習得には、教師は常に必要不可欠な存在ではなく、むしろ学習者自身の意識の変革が必要であることもわかってきた。学習者の習得は教師が管理すべきだという考え方を支持するグループは、言語教育とは、「教育」であるという意識を依然強くもっているかもしれない。しかしながら、本研究の結果から、学習者自身も、自らの習得過程で積極的な役割を果たしており、さらに、効果的な自律学習を目指す学習者は、これまで考えられてきた以上に学習ストラテジーを強く意識すべきであると結論付けられる。これからの日本語教育では、習得過程を、学習者自身が強い関心を払って管理するよう意識させる必要がある。それと同様に、日本人ネットワークとのインターアクションをシラバスの中に体系的に組み込んだ試みがなされるべきである。できるだけ多く、日本人と接触する機会を作り出す。そうした接触は、言語能力だけでなく、社会言語や社会文化的な知識も提供し、友人の作り方も学べる。

こうした研究成果は、留学生のための日本語教育ばかりでなく、日本各地でボランティアを中心に行われている「日本語教室」の教育内容と方法、あるいは地域在住の外国人に対する日本語学習の支援のあり方を考える場合の参考になるはずである。地域とのインターアクションが必要な日本語学習者に、どうやってネットワークを構築すべきかを意識させるアクティビティを、積極的にコースの中でデザインしていかなければならない。さらに、これからの外国人力士の適切な指導・育成を考えた場合、相撲部屋や地域での日本人とのインターアクションは、彼らの日本語習得を

促進させる結果につながると再認識させる必要がある。逆に、そうした接触が積極的に図れない場合には、ストラテジーの習得も遅れることが予想される。外国人力士の日本語習得過程から学ぶことは多い。

参考文献

- 岸本俊子 1995 「米国地方都市におけるプロジェクト・ワークの展開——日本人コミュニティとのインターアクションを取り入れたプログラム」『世界の日本語教育〈日本語教育事情報告編〉』3 265-280 頁 国際交流基金日本語国際センター
- 宮崎里司 1999 「インターアクション能力の習得を目指したイマーシオンプログラム：98年度早稲田・オレゴンプログラムでの試み」、『講座日本語教育』、第34分冊、197-211 頁、早稲田大学日本語研究教育センター
- 宮崎里司 2001 『外国人力士はなぜ日本語がうまいのか』、東京：日本語学研究所
- 宮崎里司・J. V. ネウストプニー 1999 (共編著) 『日本語教育と学習ストラテジー』、東京：くろしお出版
- 宮崎里司、ピロッタ丸山淳 1996 「インターアクション場面の变化と学習者ストラテジー」、JALT Journal, Vol. 18, no. 2, pp. 269-278
- 宮副ウォン裕子 1998 「自律的日本語学習者支援のためのネットワーキング・ストラテジー」、『日本学刊』2, 1-15 頁、香港日本語教育研究会
- ネウストプニー, J. V. 1995a 『新しい日本語教育のために』、東京：大修館
- ネウストプニー, J. V. 1995b 「日本語教育のネットワーク——ランゲージ・マネジメントの観点から——」、『ひろがる日本語教育ネットワーク——最新事例集——』、1-15 頁 日本語教育学会
- ネウストプニー, J. V. 1995c 『新しい日本語教育のために』、東京：大修館
- Oxford, R. 1990 *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. New York: Newbury House
- Oxford, R. 著、宍戸通庸・伴紀子(訳) 1994 『言語学習ストラテジー』、東京：凡人社
- トムソン木下千尋 1997 「海外の日本語教育におけるリソースの活用」、『世界の日本語教育』、7号、17-29 頁、国際交流基金日本語国際センター
- 植田栄子 1995 「海外日本人家庭で行うホームスティプログラムの有効性——タイにおける日本語学習者の場合」、『世界の日本語教育〈日本語教育事情報告編〉』2号、213-232 頁、国際交流基金日本語国際センター