

# 年少者向け日本語会話アセスメントにおける評価者側の 「はい」「うん」「そう」の使用傾向と生徒の日本語能力との関わり

落合哉人  
東京福祉大学  
katakanato@icloud.com

## 概要

本研究では、公立中学校に在籍する外国にルーツを持つ生徒に対して、日本語を母語とする評価者が日本語能力の測定を行う際、評価者の発話における「はい」「うん」「そう」の使用傾向が、最終的な評価とどのように関わるか検討した。分析の結果、評価者が用いる「はい」は最終的なステージ判定の上昇と対応して増加する傾向がある一方、「うん」と「そう」は減少する傾向があることが見出された。中でも「そう」は「評価」を行う発話の冒頭で使用されることが多く、その使用傾向が生徒のステージを予測する目安となることが示唆された。

## 1 はじめに

日本語の談話において、「はい」「うん」「そう」といった応答表現は文字通り先行する他者の発話への応答を示すだけでなく、やりとりの進行そのものの管理に資する側面があることが以前から指摘されている[1][2]。特に教室談話において、応答表現のそのような側面はしばしば効果的に利用されると言え、たとえば山元[3]では、教室において談話の進行を管理できる者(=教師)が、発話や活動を区切り、次の発話や活動を始めるために「はい、じゃあ」という表現を利用する様子が観察されている。また、同様の観察はCLD (Culturally and Linguistically Diverse) 生徒(≒外国にルーツを持つ生徒)を対象として日本語能力の測定を行う際の評価者(日本語母語話者)側の発話でも(1)のように当てはまるものが窺える。

### (1) 【導入会話／ステージ3】

評価者 : まず名前を教えてください。

CLD 生徒 A : はい。私の名前は [名前] です。

評価者 : はい。何年生ですか。

CLD 生徒 A : えっと:3年生3組です。

評価者 : はい。何歳ですか。

一方で、そのような「教師」や「評価者」の発話における応答表現の使用が、評価された生徒の日本語能力とどのように関わるかということは、これまでそれほど検討がなされていない。

たとえば、応答表現「はい」について日本語学の視座から検討する富樫[4]は、「情報がある程度まとまった形で提示された後か、あるいは逆に全く出ていないポイントのどちらか」で現れる語であることを記述している。同論に基づく「はい」は、求められる回答を「まとまった形で提示」できる上級学習者(あるいは、全く提示できない初級学習者)に対する評価者の発話で多く現れるのではないかと、という仮説を立てることができる。また、このような仮説が確かであれば、評価者側の応答表現の使用傾向自体を日本語能力の判定に資する一つの補助的な基準として利用できる可能性も拓かれる。

そこで本研究では、CLD 生徒に対する「外国人児童生徒のための JSL 対話型アセスメント DLA (Dialogic Language Assessment for Japanese as a Second Language)」(文部科学省が提供する測定方法[5]。以下、DLA)の実施映像をデータとして取り上げ、評価者の発話に含まれる「はい」及び、類似の応答表現である「うん」と「そう」に着目して使用傾向を分析する。

## 2 データ

本研究では、茨城県教育委員会からの研究受託に基づき筑波大学が行っているグローバル・サポート事業「オンライン学習による日本語初期指導カリキュラム開発・検証に関する研究」[6][7]の一環として実施されたDLAの映像38件をデータとして用いる。当該の事業では、茨城県内の公立中学校に在籍する

<sup>i</sup> 「そう」については「そうね」「そうですね」「そうだ」「そうだね」「そうか」等の形式を同じ表現として扱う。ただし、指示詞であると思われるものは対象としない。

CLD生徒を対象として定期的にDLAを行っており、正答の数及び「文・段落の質」「発音・流暢度」「話す態度」等の質的評価に基づき生徒の日本語能力をステージ1～6の6段階で評価している<sup>ii</sup>。本研究では、2020年9月から2021年12月にかけて、6校の中学校に在籍する計22人の生徒に対して行われたDLAの課題の一部を録画し、文字起こし及び形態素解析<sup>iii</sup>を行った。録画した課題は以下の3つである。

- ① 導入会話  
名前等の個人情報確認と言語環境の確認
- ② 語彙力チェック  
イラストを使用した基本語彙55項目の確認  
(例：「目」「卵」「牛」「電話」)
- ③ DLA〈話す〉  
イラストを使用した様々な質問(最大38問)  
(例：この部屋に、何がありますか/学校で地震が起きたら、どうしますか)

なお、2021年12月時点の生徒のステージ判定は、ステージ2が6人(うち2人がステージ1から上昇)、ステージ3が11人(うち2人がステージ2から上昇)、ステージ5が4人(うち1人がステージ4から上昇)、ステージ6が1人であり、評価者は計12人である。本研究では38件のデータのうち、該当するデータが1件しかないステージ6を除く37件を分析の対象とした。ステージごとのデータの数を表1に示す。

表1 対象とするデータの内訳

ステージ(S)	データの数	評価者の発話の形態素数(0は①②のみの場合)
1	2	2440 (1998)
2	11	22636 (10895)
3	13	28424 (10958)
4	3	7381 (2426)
5	8	17019 (6114)

### 3 分析の観点

DLA〈話す〉では、生徒の日本語能力と対応して評価者が適宜質問の数を調節できる設計がなされている。そのため、本研究では、対象とするデータ全体と、すべての生徒に対して行われる「導入会話」及び「語彙力チェック」のみの双方における「はい」

<sup>ii</sup> DLAでは〈話す〉〈読む〉〈書く〉〈聴く〉の4つの課題があるが、現時点では〈話す〉と〈書く〉のみ実施されている。なお、〈書く〉は、評価者との対話を伴わない作文課題であるため、本研究では分析の対象としない。

<sup>iii</sup> McCab (0.996)及び現代話し言葉 Unidic (3.1.0)を用いた。

「うん」「そう」の使用傾向を分析した。

また、談話におけるどのような「はい」「うん」「そう」の用法の増減が全体的な使用傾向の変動と関わるか検討するため、特に、生徒の回答の直後のターン冒頭で用いられ、同一のターンで次の質問への移行がなされる(2)のような「はい」「うん」「そう」に注目して数を数えた<sup>iv</sup>。

#### (2)【語彙力チェック/ステージ2】

評価者 : 10. ((イラストを見せる))

CLD生徒B : 卵.

評価者 : はい. いいね, 卵. いいね.

11. ((イラストを見せる))

CLD生徒B : えっと, エビです.

(2)のような「はい」「うん」「そう」は、教室談話で典型的に見られる「始発(Initiation)」-「応答(Reply)」-「評価(Evaluation)」という行為連鎖(IRE連鎖[8])のうち「評価」の冒頭に位置するものである。すなわちDLAでは、評価者が生徒の答えに対して何らかの判断をしたことを表す応答表現であるとみなせる点で使用傾向が最終的に評価された日本語能力と連動する可能性があるため、分析の観点として取り上げることにした。

## 4 分析の結果

### 4.1 データ全体における使用傾向

まず、本研究が対象としたデータ全体における「はい」「うん」「そう」の、発話1000形態素あたりの使用頻度(以下、調整頻度)を表2に示す。

表2 応答表現の使用傾向(データ全体)

S	「はい」	「うん」	「そう」
	調整頻度(数 <sup>v</sup> )	調整頻度(数)	調整頻度(数)
1	29.5 (72)	33.6 (82)	16.4 (40)
2	31.0 (702)	39.8 (901)	10.4 (236)
3	32.6 (928)	59.0 (1676)	3.2 (90)
4	34.4 (254)	26.8 (198)	3.9 (29)
5	39.3 (669)	29.6 (503)	2.2 (38)

<sup>iv</sup> データの中には、ターン冒頭で生徒の回答の一部を復唱し、その後で「はい」「うん」「そう」を使用する場面も見られた。本研究では、そのような用例も生徒の回答直後のターン冒頭相当の位置で使用されたものと考えた。同様に、「はい」「うん」「そう」が連続で使用される場合(例：はい、うん、そうですね)、2番目以降のものも1番目に使用されたものと同じ位置で使用されたものと捉えた。

<sup>v</sup> 実際に確認された使用回数。

表2から、評価者の発話における「はい」の使用は生徒のステージの上昇と対応して増加する傾向があり、反対に「そう」の使用は生徒のステージの上昇と対応して減少する傾向があることがわかる<sup>vi</sup>。一方で、「うん」の使用については一見して、ステージと対応した一定の傾向はないように思われる。

次に、「評価」の冒頭に位置する「はい」「うん」「そう」の使用傾向を表3に示す。

表3 「評価」の冒頭に位置する  
応答表現の使用傾向（データ全体）

S	「はい」	「うん」	「そう」
	調整頻度（数） [割合 <sup>vii</sup> ]	調整頻度（数） [割合]	調整頻度（数） [割合]
1	10.2 (25) [34.7%]	19.3 (47) [57.3%]	13.5 (33) [82.5%]
2	16.1 (364) [51.9%]	12.5 (282) [31.3%]	7.1 (161) [68.2%]
3	16.3 (464) [50.0%]	15.9 (451) [26.9%]	2.6 (74) [82.2%]
4	16.4 (121) [47.6%]	13.1 (97) [49.0%]	2.8 (21) [72.4%]
5	19.8 (337) [50.4%]	9.4 (160) [31.8%]	1.6 (27) [71.1%]

表3から、「評価」の冒頭に位置する「はい」と「そう」も、使用位置を問わない全体的な傾向同様、ステージと対応して増加または減少する傾向があることがわかる。また、この位置で使用されるものに限った場合、「うん」についても「そう」と同様、ステージの上昇と対応して減少する傾向があることが窺える。ただし、位置を問わない全体的な使用回数に占める割合は3語で違う傾向があり、「そう」はどのステージでも70~80%程度が「評価」の冒頭に位置するのに対して、「はい」と「うん」は違う位置（≒用法）で使用されるものも多い様子が見られる。特に「はい」の割合はステージ1から2にかけて下がるものの、それ以降はほぼ横ばいであり、「評価」の冒頭に位置するもののみがステージの上昇と対応して増えるわけではないことが示唆される。

<sup>vi</sup> 「はい」については比較的増加が緩やかであることから、ステージごとの使用回数と評価者の発話全体の形態素数の比について Cochran-Armitage 検定を行った。その結果、ステージの上昇とともに使用回数が増加しているという結論が得られた ( $\chi^2(1)=22.445, p<.01$ )。

<sup>vii</sup> 「はい」「うん」「そう」それぞれの使用回数全体に占める割合。

## 4.2 「導入会話」及び「語彙力チェック」 のみにおける使用傾向

続いて、以上のような「はい」「うん」「そう」の使用傾向において、質問のあり方が及ぼしている影響を検討する。DLA〈話す〉の実施場面を除いたデータにおける「はい」「うん」「そう」の、全体的な使用傾向を表4に、「評価」の冒頭に位置するものの使用傾向を表5に、それぞれ示す。

表4 応答表現の使用傾向（DLA〈話す〉以外）

S	「はい」	「うん」	「そう」
	調整頻度（数）	調整頻度（数）	調整頻度（数）
1	29.5 (59)	30.0 (60)	18.0 (36)
2	39.0 (425)	41.2 (449)	11.2 (122)
3	42.4 (465)	64.2 (704)	4.0 (44)
4	41.6 (101)	30.1 (73)	4.9 (12)
5	47.1 (288)	29.6 (181)	2.5 (15)

表5 「評価」の冒頭に位置する  
応答表現の使用傾向（DLA〈話す〉以外）

S	「はい」	「うん」	「そう」
	調整頻度（数） [割合]	調整頻度（数） [割合]	調整頻度（数） [割合]
1	11.0 (22) [37.3%]	18.5 (37) [61.7%]	16.5 (33) [91.7%]
2	24.5 (267) [62.8%]	19.6 (213) [47.4%]	8.4 (91) [74.6%]
3	26.1 (286) [61.5%]	26.5 (290) [41.2%]	3.7 (40) [90.9%]
4	26.4 (64) [63.4%]	20.6 (50) [68.5%]	4.1 (10) [83.3%]
5	29.1 (178) [61.8%]	16.4 (100) [55.2%]	1.8 (11) [73.3%]

表4から、対象とするデータを「導入会話」及び「語彙力チェック」に限定した場合も評価者の発話における「はい」の使用は生徒のステージの上昇とともに増え、「そう」の使用は生徒のステージの上昇とともに減る傾向があることがわかる<sup>viii</sup>。一方、「うん」の調整頻度はステージ3で最も高く、ステ

<sup>viii</sup> データ全体に対する分析結果同様、「はい」の増加は比較的緩やかであるため、ステージごとの使用回数と評価者の発話全体の形態素数の比について Cochran-Armitage 検定を行った。その結果、ステージの上昇と対応して使用回数が増加しているという結論が得られた ( $\chi^2(1)=11.408, p<.01$ )。

ージ1と5で同程度である様子が見られる。

また、表5から、「評価」の冒頭に位置するもののみを見た場合も、「はい」「うん」「そう」それぞれに関して、表4における位置を問わない結果と類似した形で、ステージごとの調整頻度が推移していることが窺える。なお、「評価」の冒頭に位置する「はい」「うん」「そう」の位置を問わない使用回数全体に占める割合は、3語ともに表3で示したデータ全体を対象とする分析結果よりも高く、特に「そう」は、ステージ1と3において、9割以上の用例が「評価」の冒頭に位置することがわかる。

以上のように課題を限定した場合、評価者が使用する「うん」についてはステージ1から3にかけて増加し、それ以降再び減少する傾向を見出せるが、「はい」と「そう」については課題を限定しない場合と類似した使用傾向を認めることができる。

## 5 考察

前節の分析から、CLD生徒に対して日本語能力の測定を行う際、評価者が用いる「はい」は最終的なステージ判定の上昇と対応して増加する傾向がある一方、「うん」と「そう」はステージの上昇とともに減少する傾向があることが見出された。また、3語のうち「はい」と「そう」の増減に関しては課題を統制した場合も同様の結論が得られることが示唆された。本節では、評価者の応答表現の使用が生徒の日本語能力と対応する機序について考える。

本研究のデータにおいて、生徒のステージが低い段階では評価者による「はい」の使用が少なかった内実には、1節で述べた通りこの語が「情報がある程度まとまった形で提示された後」[4]に現れることが関わる可能性がある。しかしながら、使用位置の観察から、「評価」の冒頭に位置しない(3)のような「はい」もステージの上昇と対応して増えることを考えると、ステージと使用傾向の対応は「まとまった情報」か否かだけでは説明できないことがわかる。強いて言えば、ステージの高い生徒ほど、積極的な反応を示す様子が窺えることから、評価者側も丁寧な対応が求められるのかもしれない。

### (3)【DLA〈話す〉／ステージ5】

評価者 : これからカードを見て先生と、私と話をします。

CLD生徒C : はい。

評価者 : はい。分からないときは分かりませんと教えてください。

CLD生徒C : はい。

評価者 : はい。では始めましょう。

一方で、「そう」については多くの用例が「評価」の冒頭に位置するものであることから、使用傾向が生徒の日本語能力に対する評価者の判断とある程度対応しているものとみなせる。その背後には「そう」が「はい」や「うん」と違ってあいづちや、話題の仕切り直しで使いにくいと考えられることや、生徒の日本語能力が低いほど、回答に対する意欲や日本語学習そのものへの意欲を高めるため、(4)のような積極的な肯定を要することがあるものと思われる。

### (4)【語彙力チェック／ステージ1】

評価者 : 41. ((イラストを見せる))

CLD生徒D : 飛行機。

評価者 : そう。42. ((イラストを見せる))

CLD生徒D : 分かりません。

評価者 : 43. じゃあこれは何をしますか。  
((イラストを見せる))

CLD生徒D : Swimming.

評価者 : そうそう。

なお、本研究のデータにおいて「うん」は「評価」の冒頭に位置しない用例が多く、どの評価者の発話でもあいづちとして用いられている様子が見られた。したがって(生徒側の発話の長さについては、今後実際に検討する必要があるが)、使用語彙の少なから発話そのものが短いステージ1の生徒や、反対にすぐに適切な回答を産出できるステージ5の生徒に対しては、そもそもあいづちを挟む余地が少ない点で、「うん」の使用が減った可能性がある。

## 6 おわりに

以上、本研究ではCLD生徒に対するDLAの実施映像をデータとして評価者側の発話における「はい」「うん」「そう」の使用傾向と生徒の日本語能力との関わりを検討した。本研究で分析した3語のうち特に「そう」は、生徒の日本語能力に対する評価者の判断と関わりが深く、その使用傾向をあらかじめ生徒のステージを予測する目安とし得ることが示唆される。今後、対象とするデータを増やすことで、ステージと使用傾向の対応についてさらなる検証を行うこととしたい。また、本研究で確認した「はい」「うん」「そう」の使用の特徴が、DLAの実施場面以外の談話(たとえば、日本語母語話者を対象とした教室談話)で当てはまるかどうかについても今後検討することとしたい。

## 謝辞

本研究は JSPS 科研費 JP22H00666 の助成を受けたものです。

## 参考文献

1. 三宅和子 (1998) 「談話における「はい」の機能：応答詞としての「はい」からリズムとりの「はい」まで」『東洋大学短期大学紀要』30, pp.13-25.
2. 佐藤有希子 (2005) 「日本語母語話者の雑談における「うん」と「そう」：フィラーとして用いられる場合」『国際開発研究フォーラム』29, pp.107-124.
3. 山元一晃 (2013) 「教室談話における境界マーカ―「はい」と教室外での使用：その使用制約に注目して」『日本語／日本語教育研究』4, pp.199-214.
4. 富樫純一 (2002) 「「はい」と「うん」の関係をめぐって」定延利之(編)『「うん」と「そう」の言語学』pp.127-157. ひつじ書房
5. 文部科学省初等中等教育局国際教育課 (2014) 「外国人児童生徒のための JSL 対話型アセスメント DLA」  
([https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/clarinet/003/1345413.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/1345413.htm)) 〈2023年1月7日閲覧〉
6. 澤田浩子 (2021) 「茨城県教育委員会グローバル・サポート事業 オンライン学習による日本語初期指導カリキュラム開発・検証に関する研究 令和2年度実施のご報告」  
([https://tsukuba-kosodate.net/wp-content/uploads/2022/02/2021.03.R2\\_報告書\\_カラー冊子.pdf](https://tsukuba-kosodate.net/wp-content/uploads/2022/02/2021.03.R2_報告書_カラー冊子.pdf)) 〈2023年1月7日閲覧〉
7. Sawada, H., & Inoue, R. (2021). Network for Supporting Education of Foreign Children During Covid-19: Language Assessments as a Tool for Promoting Community Integration. *Acta Linguistica Asiatica*, 11(2), pp.33–50.
8. Mehan, H. (1979). *Learning Lessons: Social Organization in the Classroom*, Harvard University Press.

## 付録：

○ 本研究が対象としたデータで実施されている質問 ([5]より引用)

① 導入会話				
1. 名前を教えてください／名前は何ですか	7. 友だちの名前を教えてください	13. 家で○○語を話しますか		
2. 何年生ですか	8. 友だちとどんなことをして遊びますか	14. ひらがなを読めますか。書けますか		
3. 何歳ですか／いくつですか	9. 学校は楽しいですか／好きですか	15. カタカナを読めますか。書けますか		
4. 誕生日はいつですか	10. どうしてですか	16. ○○語を読めますか。書けますか		
5. お兄さん／お姉さん（弟・妹）がいますか	11. 日本の学校で好きなことは何ですか			
6. 友だちがいますか	12. 日本の学校で嫌いなことは何ですか			
② 語彙力チェック				
1. 目	12. 牛乳・ミルク	23. 枝	34. 地図	45. 歯を磨いている
2. まつげ	13. 牛	24. 扇風機	35. はさみ	46. 着る
3. 口	14. (牛の) 角	25. 電話	36. ノート	47. 起きる
4. 唇	15. (犬の) しっぽ	26. ドア	37. 運転手	48. 座る
5. 手	16. 鶏	27. 屋根	38. 医者	49. 掃除する
6. 親指	17. 馬	28. 階段	39. 消防士	50. 怒る
7. 爪	18. 象	29. 窓	40. バス	51. 短い
8. 鼻	19. ねずみ	30. 机	41. 飛行機	52. 細い
9. ぶどう	20. (ねこの) ひげ	31. 引き出し	42. 翼	53. 軽い
10. 卵	21. 木	32. 黒板	43. 泳いでいる	54. 寒い
11. 海老	22. 葉	33. 黒板消し	44. 字を書いている	55. 背が高い
③ DLA (話す)				
1. ここはどこですか	19. 大変です。○○さん／くんは、トイレに行きたく(お腹が痛く)になりました。先生に何と言いますか。私は先生です	26. 地球が泣いています。どうして泣いていると思いますか		
2. この部屋に、何がありますか	20. ○○さん／くんは、教科書を忘れました。隣の席の友だちにを見せてもらいたいです。その友だちに何と言いますか	27. どうすればいいと思いますか		
3. 先生の机はありますか	21. 今日から新しい先生です。まず、自分(○○さん／くん)の紹介をしてください。それから、先生に質問を2つしてください。私はその新しい先生です	28. 温暖化について学校で習いましたか。温暖化がどうして起こるか説明してください		
4. では、先生のいすは?	22. 今日、学校が終わったら、○○さん／くんはと遊びたいです。○○さん／くんを誘ってください。下駄箱のところで会いました	29. 地震に遭ったことがありますか		
5. 先生はいますか	23. ○○さん／くんは、今友達とキャッチボールをしています。このようなことが起こりました。この家の人(女の人)にしたことを話して、丁寧に謝ってください	30. その時のことを話してください		
6. では、子どもは?	24. 何をしたんですか	31. 学校で地震が起きたら、どうしますか		
7. ペンはどこにありますか	25. このカードを見てください。このカードを使って、起こったことを先生に報告してください	32. 地震について学校で習いましたか。地震がどうして起こるか説明してください		
8. 時計はありますか		33. 水の流れについて説明してください		
9. 今、何時だと思いますか		34. 私たちが飲む水は、どこからきていると思いますか		
10. スポーツ(運動)が好きですか		35. 雨が降らなかつたら、地球はどうなると思いますか		
11. ○○さん／くんは、どんなスポーツ(運動)ができますか		36. 太陽がなかつたら、どうなると思いますか		
12. (スポーツ名)は?		37. これは何ですか		
13. (スポーツ名)をしたことがありますか		38. はい、蝶ですね。蝶の一生について話してください		
14. (スポーツ名)と(スポーツ名)と、どちらが好きですか				
15. 今朝、何時に起きましたか				
16. それから何をしましたか				
17. いつも何時ごろ寝ますか				
18. 家に帰ってから、いつもどんなことをしますか。寝るまでのことを話してください				