

学習者の因果関係・根拠の表現から見えた 初級日本語教育シラバスの問題点

鶴田庸子

要旨

因果関係、意見の根拠を述べるときの接続表現の選択において、上級段階の学習者の一部分が母語話者と異なる用法をみせる。因果関係、意見の根拠を述べるときの表現の選択をあらためて意識することを促す試みとして学習者と母語話者の選択パターンを対比的に提示してみたところ、ある程度の効果があった。しかし、学習を効率的にするためには初級日本語教育シラバスの関連部分をより適切なものに改める必要がある。

キーワード：因果関係 根拠 初級シラバス 学習者の意識 日本語能力試験

はじめに

上級段階の留学生を対象とする、視覚教材の聴解と組み合わせた作文の指導と英文和訳を手段とした作文指導を担当している。これらの学習者の書く日本語の文章には、教師としては指摘しなければならないある特徴が決まって現れるが、その原因が初級日本語教育の標準的なシラバスの不備にあると考えられるため、指摘するときにはいつも後ろめたさを感じてきた。このことに関連してある「実験」を行ってみたところ、いくつかのことが分かり、さらに予想外の派生的な発見があったので、以下に報告する。

1 学習者と母語話者の表現の違い

因果関係を言うときと意見の根拠を言うときの言語形式の選択において、学習者の選択は母語話者のそれと次のようにシステムティックに異なる傾向がある。

(1) 因果関係を述べる文脈のうち、何かの原因である事態が起こったことを、特に原因を強調する意図を持たずに淡々と書くときに母語話者が使う主な言語形式はカラではなく連用形、あるいはテ形だが、学習者はカラを使う。例えば、失敗の原因、成功の要因を書くときに：

「ケーキを売ろうとしたチームは、ケーキのおいしさをみんなにアピールすることができなかったから売り込みに失敗した。」

「1回目は失敗だったが、2回目は釣りの楽しさをみんなに伝えられたから売ることができた。」

といった表現をする人が必ず何人かいる。授業ではそれぞれ「アピールすることができず、売り込みに失敗した。」「みんなに伝えることができ、売ることができた。」のような改案を示している。日常会話ではテ形（デキナクテ、デキテ）を使うことも同時に指摘する。

(2) 自分の意見をその根拠を添えて述べるときに、母語話者も学習者も様々な言語形式を使うが、学習者がカラを使う頻度は母語話者がカラを使う頻度より低い。例えば、データや根拠を示して自分の意見を述べるときに：

「出生率低下が続いていて、私はこれからも高齢者の割合が上がると思う。」

「私は、次にこの星が見られるのは 13年後のため、今回ぜったい見るべきだと思う。」

といった表現が一定の割合で見られる。母語話者ならそれぞれ、「続いているから／続いていることから、私はこれからも…」 「13年後だから／13年後なのだから、今回ぜったい…」などと表現することが多いと考えられるが、それらは相対的に少ない。

学習者のこのような選択の背景には母語話者の言語形式選択が初級日本語教育で提示されていないことがあると考えられる。初級日本語の教科書や解説書などでは、カラが原因を表す主要な言語形式として扱われることが多く、連用形／テ形が原因を表すのに使われることは取り上げ方が小さいか、まったく取り上げられていない。また、意見の根拠を言う文脈でどの言語形式が選ばれるかはその意見がどの程度強く言うべきものかによるという点は取り上げられないことが多い。

標準的初級日本シラバスに母語話者の現実の用法が反映されていない部分があることについては、改善が必要であると考え、そのことをこれまでにほそぼそと指摘し、あるいは代替シラバスを提案してきた（鶴田 1994、1996）が、シラバスがよりよいものに改められるまではこのような、母語話者と異なる表現を行う学習者が日本語の授業にやってくる。そうした学習者には母語話者の用法をあらためて提示し、母語話者の用法と同じような表現を行いたいと望む学習者を手助けしようとしてきたつもりだが、(1)(2)のいずれについても、その試みはこれまでほとんど成果を上げられずにきた。授業中の活動として、また提出物添削を通して上記のような指摘を行っているが、上級者は(1)(2)のような用法が深く内在化した段階の学習者であり、自分の用法に意識を向けるのが難しいようで、指摘したときに理解はしても、それが言語形式選択パターンの変化に結びつくことはなかった。

2 学習者の日本語習得についての意識

この問題に対する新しい試みとして 2004 年度に、日頃この段階の学習者から多く聞かれるコメントにヒントを得た取り組みを実践してみた。上級段階の学習者を対象とした授業で

は、学期初めに授業参加動機を尋ねると、「日本人と同じように話せるようになりたい」「自分の日本語はまだ留学生っぽいから」などの返答を聞くことが少なくない。私は、学習者には母語話者がコミュニケーションに日本語をどう使っているかについてできるだけ正確な情報の提供を受ける権利があると考えているが、学習者の産出する発話や文章が母語話者とそれと同じでなければいけないと思っているわけではないので、作文や英文和訳の授業では、学生の書いた日本語の文章を講評して、「ここはこのように書くこともできる」あるいは「このように書くことが多い」と言ってから、「このままでも言いたいことの意味は十分伝わるのだが」などと言うことが多いが、そうすると決まって苦笑の表情が、場合によっては笑い声が、起こる。私が冗談か皮肉を言っていると思うらしい。学習者たち、特に 10 代で日本にやってきた留学生には、「日本人のように」日本語を話すことに大きな価値を見いだしている人が多いようである。その傾向を「利用」しようと考えたのである。

母語話者の選択をインパクトのある形で学習者に提示してみた。具体的にはある文脈での言語形式の選択が学習者と母語話者とどのように異なるかのデータ収集のためのインフォーマルで小規模な調査を行い、その結果を学習者に見せてみた。調査結果とそれに対する学習者の反応を報告する。なお、紙幅の制約により調査方法について詳しい記述を行うことができず、主に結果のみの報告となってしまうことをあらかじめお断りしておく。

3 アンケート調査

新聞記事から採取した用例をもとにして、原因、あるいは意見の根拠を述べる言語形式の部分を選択肢から選択（選択するものがなければ、記入）する形式の質問を作成し（3-1 に質問紙を示す）、一橋大学の私の担当する上級段階の留学生を対象とする授業の受講者と東京都内の他大学の母語話者と留学生の両方を対象とする授業の受講者ともに回答してもらった。学部留学生と大学院留学生計 34 名（学習年数：1～8 年(平均 約 2.2 年)）から得た回答すべてを集計したものを学習者のデータとし、母語話者大学生 94 名から得た回答から無作為抽出した 34 名分を集計したものを母語話者のデータとした。

3-1 質問紙

回答方法について：提示した文章の中の { } 部分にあなたなら何を入れますか。

1) 自分が使うと思うものが選択肢の中に 1 個 だけあれば、それを○で囲んでください。

- ・ 2 個以上 ある場合で、使いたい気持ちの強さに差がある場合は、最も選びたいもの=◎、次に選びたいもの=○、3 番目に選びたいもの=△、4 番目に選びたいもの=▲
で示してください。

- ・ 2 個以上 ある場合で、使いたい気持ちが同程度の場合は、その全部を○で囲んでください。

2) 自分が使うと思うものが選択肢以外のものなら、その文章の後の【 】にそれを記入してください。

次の文章は、新聞から取ったものです。原文にあった「、」を省略したところがいくつかあります。また、「…」は、「中略」を表します。

① …の機関室から出火、発電機の一部などを焼いた。…男性作業員が顔と両手に軽いやけどを {負って・負ったため・負ったので・負ったから} 病院に運ばれた。…他にけが人はいなかった。【 】

② …が自宅ベランダから…地面に転落、頭を強く {打って・打ったため・打ったので・打ったから} 間もなく死亡した。【 】

③ (「女性の法律相談：元夫が養育費を払わない」 離婚の際に約束した養育費と慰謝料1年間だけ支払い、その後はそのとおりに払っていない、半分でも払ってほしい、法的な手段があれば教えてほしいという相談への答え)

養育費を支払っている人は少ないといわれますが、これは公正証書や家裁の調書などがない場合のことです。あなたはちゃんと公正証書を作成し、そこにはもちろん「支払わないときは強制執行を認める」と書いてあるはず ③-1 {で・なため・なので・ですから} 元夫が約束通り支払わないときは強制執行をすることができるんですよ。…慰謝料についても、公正証書には普通、分割払いの場合、一定の不履行で残額全部を支払わなければならないと書いて③-2 {あり・あるため・あるので・ありますから} それに該当すれば、残り全額について強制執行をすることができます。あきらめることなんか少しもありません。【 】【 】

3-2 学習者と母語話者大学生の回答結果

回答の集計は、各選択肢がどの程度強く選ばれたかを点数で示すという方針で行った。それぞれの選択肢を、それがどのように選ばれたかによって次のように「得点化」した：

自分が使う唯一のものとして選ばれた場合：4点、

自分が使う2個以上のものの1つとして序列をつけずに選ばれた場合：それぞれ4点

自分が使う2個以上のものの1つとして序列をつけて選ばれた場合：

◎=4点、○=3点 △=2点 ▲=1点

各選択肢の得点の全選択肢得点に占める百分率(小数点以下四捨五入)で〈 〉に入れて示した。また、もとの新聞記事で使われている表現をそれぞれの設問の末尾に示す。太字が学習者の回答結果を、()内が母語話者の回答結果をそれぞれ表す。

- | | | | | | |
|---|-----------|-------|----------------------|--------------------------|----------|
| | | 負って | 87<45%> | (122 ¹ <78%>) | |
| ① | 作業員が…やけどを | 負ったため | 59<31%> | (31 <20%>) | 病院に運ばれた。 |
| | | 負ったので | 27<14%> | (3 <2%>) | |
| | | 負ったから | 20<10%> | (0 <0%>) | |
- [出典記事では「負い」]

- | | | | | | |
|---|------|-------|----------------------|--------------------------|-----------|
| | | 打って | 69<40%> | (114 ² <73%>) | |
| ② | 頭を強く | 打ったため | 57<33%> | (42 <27%>) | 間もなく死亡した。 |
| | | 打ったので | 21<12%> | (0 <0%>) | |
| | | 打ったから | 24<14%> | (0 <0%>) | |
- [出典記事では「打って」]

- | | | | | | |
|-----|-----------|------|----------------------|-------------|---------|
| | | で | 9<6%> | (16 <9%>) | |
| ③-1 | …と書いてあるはず | なため | 0<0%> | (0 <0%>) | 元夫が約束通り |
| | | なので | 74<46%> | (41 <22%>) | |
| | | ですから | 77<48%> | (126 <69%>) | |

支払わないときは強制執行をすることができるんですよ。[出典記事では「ですから」]

- | | | | | | |
|-----|---------|----|----------------------|-------------|----------------|
| | | あり | 46<33%> | (35 <19%>) | |
| ③-2 | 書いてあるため | | 19<14%> | (6 <3%>) | それに該当すれば、残り全額に |
| | あるので | | 39<28%> | (49 <27%>) | |
| | ありますから | | 34<25%> | (94 <51%>) | |

ついて強制執行をすることができます。[出典記事では「あるので」]

以上の結果全般に、学習者の選択について第1節の(1)(2)に述べた傾向が現れた。因果関係を述べるときに(①、②)、母語話者では連用形あるいはテ形が圧倒的に選ばれ、カラを選ぶ人はいないのに対し、学習者では、連用形／テ形が高得点となる傾向はあるものの、カラも一定の得点を獲得している。一方、意見の根拠を述べるとき(③-1、③-2)の言語形式として学習者がカラを選ぶ程度は母語話者と比べて低い。

¹ うち10点は「負い」(3名)

² うち16点は「打ち」(4名)

4 学習者の反応

学習者へのアンケート結果提示は、結果に対する学習者の反応を詳しく観察したいとの考えから、まず学習者に自身が回答した質問紙を返却し、母語話者の回答結果を1問ずつ示し、学習者が自分の選択をそれと比べるとという手順で行った。学習者は、こちらが促すまでもなく自分の選択との異同を表明し、クラスによっては「当たり!」「ブー」などと、自分の選択だけでなく周囲のクラスメートの回答結果ものぞき込むなどして「活気」に溢れたところもあり、全体的に自分の言語行動を母語話者のそれと比較してみることは学習者にとって興味をもって参加できる活動らしいとの印象を受けた。

次に、母語話者の選択に見られる法則性を説明した。原因を述べるときと意見の根拠を述べるときとは言語形式の選択が異なることを、その説明に必要となる「原因」と「意見の根拠」、および「理由」との区別を定義した上で言い、さらに、原因を表すのにカラを使うのがどのような文脈においてかを説明した。また、意見の根拠を述べるときには、原因を述べるときと違ってカラが使われること、および、遠慮がちに言うべき意見（例えば、批判、催促など）であるか、それとも遠慮せず強く言うべき意見（例えば、激励や質問紙の③-1、③-2のような文脈）であるかによってノデとカラが使い分けられること、さらに、論文など硬い文章ではそのようなレジスター（使用域）の形式が使われることを説明した。（なお、「原因」と「理由」との区別、および、遠慮がちに言う意見とそうでない意見との違いとそれに基づいて行われる言語形式の選択については、本紀要本号に掲載の別稿（鶴田 2005）でより詳しくふれた。）

言語形式の選択についてのこのような説明はこれまでも行ってきたことである。そして、今回の試みの一部として行った教室での説明への学習者反応は、説明に対する質問をいくつか出すなどして一定の興味を示すという点で以前のそれと特に違いはなかった。これまでと違う出来事が起こったのはこの授業の翌週以降だった。提出する作文に数カ所マークをし、前週の説明に言及して「この原因の書き方はよいか」「ここは2つの書き方を考えたが、どちらがよいか」「前回の授業で、こういうときはカラを使うほうがよいと言われたが、まだ自信がもてないので次回もう1度説明してほしい」と教師への質問・要望を書き込んできた学習者が2名いた。その中の1名はその後も数回、提出物に同様の書き込みをしてきて、関心を持続させている様子だった。授業で説明をした後まで学習者が関心をもち続けるということは過去には一度も起こらなかったことである。またそれとは別に、提出する作文での原因の表現がそれまでのものと明らかに変化している学習者が2名いた。いずれも前週の説明をよく理解していると思わせる変化だった。

アンケートに回答して集計結果と用法の説明も聞いた学習者は30名だったが、その中でなんらかの変化が現れたのはわずか4名であり、また、この30名が特別な学習者であって、同じことを再度試みたら結果が全く異なるという可能性もあるが、過去7年間のむなしい経験をもつ身としては、この試みに一定の手応えを感じた。

5 日本語能力試験出題基準での扱い

因果関係と意見の根拠を言うときの表現の初級日本語教材の標準的シラバスでの取り上げ方は、教材と相互に維持し合う関係にある日本語能力試験のシラバスにも共通して見られ、それが第1節で挙げた(1)と(2)の背景にあるものと思ってきた。うかつにも私はこれまで日本語能力試験のシラバスを真剣に見たことがなかったが、本稿を書き始めるにあたってその「出題基準」の「文法」部分を見たところ、予想しなかった事実に行き当たった。本稿で問題にしている、原因に焦点を当てたりそれを強調したりすることなく因果関係を述べるとき、根拠を添えて意見を述べるときの表現のしかたはいずれも「出題基準」の項目とされていないか、項目とされているとしてもそのことが明確には分からないのである。

4級の項目リストに：

「かぜをひいて、学校を休みました（理由₁）」 (a)

「たくさんしゅくだいがあるから、私はあそびに行きません（理由₂）」 (b)

「私はあそびに行きません。たくさんしゅくだいがあるからです。（理由₂）」 (c)

があり、3級の項目リストに：

「昨日は頭が痛かったので、薬を飲んで、寝ていました（理由₁）」 (d)

「事故のため（に）電車が遅れました（理由₂）」 (e)

がある。それ以外に関連のありそうな項目は3級以下の項目リストには見つからない。³

このうち(e)は本稿で問題としているものではない、原因に焦点を当て、あるいはそれを強調するなどの文脈での因果関係の表現なので、ここでは除外する。

「出題基準」で「理由₁」と「理由₂」との違いは「表現意図」の違いであるとされている。本稿で「因果関係」、「意見の根拠」とそれぞれ呼んでいるものはこのどちらかに含まれているのだろうか。(e)は因果関係を表現していると考えられるので、理由₂が本稿での「因果関係」に当たるように見える。しかし、同じく理由₂とされる(b)については、そこで示されている例文が何の例であるのか判断できない。本稿の「因果関係」（例えば『常に大量の宿題があるため、週末も遊べない状況だ』）の例であるとも、本稿の「意見とその根拠」（例えば『常に大量の宿題がある以上、遊ぶべきでない』）の例とも、あるいは、そのどちらでもなく、むしろ、人が決定・行動するときの、それに至るまでの論理（いわゆる「理由」）（『大量の宿題があるので明日は出かけることに決めた』）の例であるとも解釈できる。一方、ともに理由₁とされている(a)と(d)に関しては、(a)は因果関係（『かぜが原因で休まなくてはならない状態だった』）の例であるように感じられるが、(d)は「意見とその根拠」か、いわゆる「理由」の例であると感じられ、「因果関係」の例とは考えにくい。

結論として、「理由₁」、「理由₂」がそれぞれ何を意味しているのかよくわからないため、そのどちらかに本稿で問題にしている因果関係の述べ方と根拠の述べ方が相当するかどうか

³ 2級以上の項目リストには、「学生である以上」「約束したからには」「出がけにお客が来たものだから」が例文として挙げられている項目がある。

判断できず、「出題基準」がこの2つを項目として含んでいるかどうか判断できない。

「転んでけがをした」とか「壁のカレンダーが動いていないから地震ではないと思う」といった基本的な表現を習得しなくてもよいことになっている可能性があるといえるが、もしそうなら問題ではないだろうか。「出題基準」は学習者や教師に対する指針となることを意図して作られたものでない（「まえがき」より）とされるが、資格試験として多くの学習者が受験する試験となっている以上、日本語の学習と教育への影響力は大きいといわざるを得ない。一方、これら2つの表現が出題基準に含まれているのだとしたら、受験者と試験問題作成者にそれとわかるように示されていないと意味がないので、だれにでも容易に間違いなく理解できるように提示のしかたを改める必要がある。少なくとも語用論的知識とその運用力をみることになる項目については、その知識と運用力を明示的に記述し、さらにそのようなメタ言語的な捉え方に慣れていない読者のために、例文ではなく「例発話」すなわち、発話場面の説明を付した文や会話例を添えて、求められているのがどのような文脈でどのようなコミュニケーションを行う力なのかを感覚的にも把握できるようにしてはどうだろうか。

しかし、以上の「実験」と調査をしてみて私が本当に問題を感じたのはアンケート結果の母語話者の選択に対する学習者たちの次の反応を見たときである。母語話者の選択を見せられて、それは自分たちが日本語の使い方として教わったことと違うと、あるいは、それを自分たちは初級日本語の授業で教わらなかったと言った学習者は30名のうち1名だけ（日本語教師を志す大学院生）で、学習者の多くは自分の回答が母語話者の選択と違っていたと分かるのがっかりした表情を見せたり、ため息をついて日本人と同じように日本語を使えるようになるにはまだまだ時間がかかるだろうと言ったりした。冒頭に述べた後ろめたさをあらためて感じた。

参考文献

- 鶴田庸子（1994）「外国人に人工的でない日本語を教える初級教科書作成のための研究」1993年度文部省科学研究費補助金研究・研究成果報告書。
- 鶴田庸子（1996）「外国人に人工的でない日本語を教える教師用マニュアル作成のための研究」1995年度文部省科学研究費補助金研究・研究成果報告書。
- 鶴田庸子（2005）「理由と原因と発話行為の正当化との微妙な関係：学習者に理解しやすい記述の試み」『一橋大学留学生センター紀要』8号. 3-15
- 独立行政法人国際交流基金・財団法人日本国際教育協会（1994）「日本語能力試験出題基準【改訂版】」凡人社。