

## 月例研究発表要旨

第 187 回 1997 年 5 月 28 日  
「小学校における外国人子女の  
教室適応と日本語習得」

西谷まり

〈はじめに〉

外国人子女の日本語習得状況と同級生との人間関係は密接な関係があると考え、両者の関係について調べるために、首都圏 W 市の小学校に在籍する来日後間もない 4 人の外国人児童を対象に観察を行った。観察対象児童の背景と観察期間は表 1 の通りである。

〈日本語習得過程〉

日本語習得状況を比較すると、A、B と C、D の間には大きな差があった。C、D は文字認識、発話ともに A、B から大きく遅れた。A、B と C、D の大きな違いは、彼らの「言語学習の機会」及び「言語に関する知識」である。A は放課後と学校の長期休暇中、児童ホームで過ごし、日本語だけで生活しなければならない環境であった。また両親は、家庭での日本語使用に積極的で、

A は次第に家庭でも日本語の使用が多くなっていった。B は放課後、日本人の友達と時々遊ぶほかには、一人で日本語のテレビを見たりしながら両親の帰宅を待つという生活だった。B の母親はある程度の日本語力があり、日本語の宿題をみてやることができた。これに対して C と D の兄妹は同じ学級に在籍し、2 人の間で母語を使用することも多かったという。両親に日本語力がなく、A、B に比べて、日本語に触れる時間が少なく母語との接触時間が長いこと、子供の日本語学習を助けることのできる日本語力をもつ大人が家庭にいないために家庭学習が一切期待できないことが、C、D の日本語習得の遅れにつながっていると推測できる。さらに、A と B は文字言語の学習という過程を経てきているのに対して、C と D にはその経験がない。しかも、A と B は漢字圏の出身で、C と D は非漢字圏の出身である。

〈日本語習得段階と日本人児童との関係の関連〉

来日後半年から 1 年程度の期間で見ると、A、B の日本語習得は順調に進んだが、日本語習得と同時進行で友人関係が良好にな

表 1 観察対象児童

| 児童 | 国籍   | 観察開始年齢 | 学年   | 性別 | 小学校   | 期間                      |
|----|------|--------|------|----|-------|-------------------------|
| A  | 中国   | 8 歳    | 2 年生 | 女  | G 小学校 | 1996 年 4 月 ~1997 年 2 月  |
| B  | 中国   | 9 歳    | 4 年生 | 女  | Y 小学校 | 1996 年 5 月 ~1996 年 10 月 |
| C  | ブラジル | 8 歳    | 1 年生 | 男  | Y 小学校 | 1996 年 11 月~1997 年 2 月  |
| D  | ブラジル | 6 歳    | 1 年生 | 女  | Y 小学校 | 1996 年 11 月~1997 年 2 月  |

っていったわけではない。A、Bと日本人児童の関係は、はじめ良好だったものが次第に悪化し、その後再び良好に転ずる様子が観察された。A、Bと日本人児童との人間関係の変化は三つの段階に分けられる。第一段階では、A、Bともに、ほとんど日本人児童の発話が理解できていない。日本人児童は「外国人転入生は日本語がわからない」と考えていた。そのためルールから逸脱しても日本人児童は、「わからないから、しかたがない」と寛容に受けとめ、ルールを守ることに對する期待もしていなかった。ところが第二段階になるとAもBも発話量が増えてくるため、「日本語がわかるようになった」と、まわりの児童に受け取られるようになっていく。A、Bの日本語習得は順調であったが、日本人児童が考えたほどには日本語が理解できていたわけではなく、日本人児童の期待と外国人児童の実際の日本語力の間にギャップがあった。第三段階では、実際に2人の外国人児童の日本語能力は飛躍的に伸びている。Aは日本語指導の際にMちゃんという名前が出た時に、筆者が「Mちゃんって、クラスの子？ 仲良しなの？」と尋ねると、A「児童ホーム。」と答え、重ねて筆者が「いつから仲良しなの？」ときくと、「日本語話せるようになってから。いつも、児童ホーム帰ってから遊ぶの。」と答えている。また、帰国直前Bは給食のトラブルを振り返り笑いながら述べている。「Lちゃんは、初めはとなりだから、けんかした。だって、いじめだからね(笑う)。あの時は、ことば全然わかんない。」

A、Bの意識の中では日本語ができるようになることと、友人関係がうまくいくこ

とは密接に結び付いていることが見て取れる。日本人児童との関わりにおいて、日本語習得がすすみ、「相手の話している日本語がわかる。自分の言った日本語がわかってもらえた。」というのは「有能感」(自分には能力があるという感情)であり、「友達になれた。一緒に遊べた。」というのは「他者受容感」(他人に受け入れられているという感情)ととらえることができる。

A、Bに比べて日本語習得が順調ではなかったC、Dについてはどうだろうか。Cに関しては、本人の自覚でも、担任の目から見ても友人関係に問題がないが、Dには「いじめ」と感じられるトラブルが発生している。日本語習得状況が同程度のCとDの間にこのような違いが生まれたのはなぜか。年齢、性差、さらには2人の性格の違いに起因するのかは明らかでない。

今回の観察によって、外国人児童と同級生の人間関係は、日本語習得段階と密接な関係があることが示唆されたが、長期的に見て両者の関係はどのような過程をたどるのかについては、今後の検討課題としたい。

第188回 1997年7月16日

『『ハムレット』——クォートー版、  
フォリオ版とテキスト編纂——』

山田直道

『サー・トマス・モア』の中に加筆したと推定されている三頁は別として、シェイクスピアについては自筆原稿が未発見なため、作者生前、没後に出版された版本からテキストが校合され編纂されてきた。『ハムレット』の場合も、これまで、Q1 (1603)、Q2 (1604-5)、F1 (1623)の各版本

から編纂されてきたが、それぞれの版本の成立事情についての考え方が、テキスト編纂方針に大きく反映している。Q1は、作者とは無関係に、『ハムレット』上演に参加した俳優などの第三者が記憶に基づき再構成したものと推定されており、特にマーセラス役を演じた俳優が疑われている。Q2は、植字工の読み違いや見落としはあるものの、作者自身が何度も書き直しを重ねた未完成な下書き草稿をもとに印刷されたテキストだと考えられており、同じクォーター版でも前者を信頼度の低い《悪いクォーター》と呼び、後者を《良いクォーター》と呼んで区別したのはボラードであった。一方、作者か劇団お抱えの筆耕が清書したもの、或いは舞台監督が作者の原稿に手を加えて清書されたものが上演用台本として用いられたが、『ハムレット』のF1のテキストは、上演用台本とクォーター版とを突き合わせたものが印刷用原本になったと考えられている。これまで、こうした成立事情の異なる三種類の古い版本を比較校合し、本文批評を行いつつ様々なテキスト編纂がなされてきたが、その様な伝統的な折衷主義に基づくテキストの代表であるグローブ版(1864)と、新書誌学の成果を評価、批判しながら1980年代に続けて世に出され、現代の『ハムレット』編纂の流れを示す三種類のテキストを、第一幕第一場108行から125行(グローブ版)を例にとり比較検討した結果、グローブ版とH. ジェンキンス編纂のニュー・アーデン版(1982)はQ2に準拠し、P. エドワーズ編纂のニュー・ケンブリッジ版(1985)はF1とQ2に準拠し、G. R. ヒバードが編纂したオックスフォード版(1987)はF1に準拠していることが判明する。このように、『ハムレット』

のテキスト編纂に伴う様々な困難を極めた選択を垣間見ながら、シェイクスピアにおける本文編纂問題をどのように解決できるのか考え込まざるを得ない。だがしかし、ここで自己完結的な書誌学的手法を一旦離れ、試みに、同じ「作者の意図」(“authorial” intention)を探究する材源研究の援用によって、「理念上のテキスト」を含む「作者自筆の原稿」(“authorial” manuscript)にアプローチできる道が残っているのではないかと微かな望みを抱くことができる。

第189回 1997年10月29日

「The Internet in the Language and Literature Classroom: A Basic Introduction to a Powerful Education Tool」

John F. Mancuso

The presenter began by reading a quote by Queen Elizabeth II, who at the time was 71 years old. “I sometimes sense the world is changing almost too fast for its inhabitants, at least for us older ones.” For the presenter, the monarch’s sentiments are an obvious first obstacle for veteran teachers to using this new technology. The presenter emphasized that teachers who are set in their ways must not allow their ideas to become stagnant. They must also not let fear of the new hinder them from experimenting with the subsequent implementation of new ideas and the new technology that will run them. The Internet is one of these new technologies that is the future of the

classroom. It also can not be under emphasized that even those veteran teachers with all the seniority in the world can not stop the inevitable!

The presenter continued by showing a graph of the year-on-year growth in PC sales for Japan and the United States. From 1995 to 1997, Japan plummeted by almost 70% compared to the United States where sales have been relatively stable. The Japanese are not buying computers the way they used to and are unfortunately not connecting to the Internet in ways that other industrialized countries are.

The presenter then briefly explained what the Internet is, i.e., usenet, telnet, World Wide Web (WWW) etc. For this presentation, however, the presenter would only touch upon the World Wide Web and e-mail.

The next topic was, What can the Internet do for me? A number of ideas were explained: Research tool, gathering information in the language being studied and in subjects and areas of personal importance. Extended reading practice and adding vocabulary, as well as adding and using global terms and specific words. The WWW can also aid the development of other skills such as constructive thinking and problem-solving. As well as deciding what information is valid or invalid. In the age of information over-load this will be a very useful skill indeed! The presenter was careful not to disenfranchise the professors present of

languages other than English.

Indeed, there is a plethora of information available written in countless languages. Several search engines in Japanese and French (to name just two) were shown as well as home pages written in German, French, Chinese and Japanese (to name only four) of various language levels.

Several examples were shown. A student studying French could, as home work or a research project, investigate Rousseau in French and then present the information to the class. Haiku can be studied for a student of Japanese or for those students, so inclined, even information related to Tomoko Yamaguchi can be researched, in Japanese, and a report can be written. The possibilities are endless!

With regards to e-mail, the presenter then went on to: What can I do with e-mail? The presenter explained that communication between teacher and student can be simplified by mass mailing homework, handouts etc., to all the students effortlessly. The teacher can also have a one on one "conference." For a writing class an e-mail writing journal (short or long) can be used as the main assignment, home work, supplementary work or for more motivated students. E-mail is also effective with student to student communication. Pre-writing exercises and drafts can be sent to each other before they are handed in to the teacher. Essays can also be critiqued and

evaluated before the teacher marks them. Work-groups can be formed (of up to five students) for assistance with problems; this frees the teacher and empowers each student. E-mail also allows students to practice communicating with each other and the teacher to show practical applications of register. E-mail can also be used to form friendships with students from around the world, thus emphasizing the international power of the English language. This new form of communication creates a virtual conversation environment. Finally, the presenter explained how e-mail can give students real practice in sending business letters.

A story was told about a business letter class and of one assignment where complaint letters were being studied. One of the presenter's students sent an e-mail letter of complaint to a major fast food restaurant chain and a few days later the same student received a letter of apology from the corporate headquarters in the United States and a few days after that the students received a letter of apology from the head office in Japan as well as coupons that totaled ¥2,500! This end result energized the class and emphasized the importance and power of the business letter to other students in the class.

The presentation ended by the participants moving to the "pasokon" room and having hands-on use with the WWW. During this time the presenter

showed how easy it is to scan a document with printed words and have the text digitized and then converted into Hyper-Text Markup Language (HTML) and then posted on the university server to be accessed from any navigator in any part of the world. The presenter also stated that anyone with the basic knowledge of how to work a computer (using the mouse, basic commands, etc.) can learn HTML and be able to create simple Web pages with simple graphics in no less than 15 minutes. A brief question and answer session followed the workshop.

For those with limited experience in using the Internet, Professor Midori Machida offers the following URL as a useful tutorial to critical thinking about the information presented on the Web.

<http://www.ithaca.edu/library/Training/hott.html>

The presentation was conducted by John F. Mancuso

第190回 1997年12月17日  
「読みのプロセスと意味まとまり  
の変化」

杉田くに子

日本語の教室で留学生とある程度まとまった文章を読んでいるとき、学生から「日本語の文章にはロジックがない」という苦情が寄せられることがある。それでいなが

ら、文章を要約させてみると、些末な例を取り上げる一方で、ポイントとなるキーワードを落としていたり読みが深すぎてまるで違う内容をつかんでしまったり、ということもある。こうした問題の背景には、同じ文章を前にしても、読み手として創っていく文章世界が、日本語を学ぶ外国人留学生と日本人である教師とでは若干異なっているという事情がある、と考える。

たとえばここに、文章構造の異なる二つの文章がある。一つは、文章の内容の大枠を示すような文（いわゆるトピックセンテンス）が文章の冒頭部分にあって結論へと向かう文章である。もう一つはそのような文がなく、一見関係の薄そうな話から始まって次第に核心に近づいていくような文章である。後者の、いわゆる渦巻き型の文章は、日本語によくあるタイプのものなのだが、前者のいわゆる直線型の文章に慣れ親しんでいる者にとっては、見通しの立たない、わかりにくい文章と映るようである。このことは、読み手に期待される資質としての flexibility の違いによるのではないだろうか。日本語では、文章全体の方向付けというものは、トピックセンテンスのような羅針盤的な文で明示的に表されるのではなくて、ある程度読み進んでいくうちにだんだんわかってくるように書かれていることが多い。従って、読み手には高い flexibility が求められる。とにかく一回、流れに逆らわずに根気よく付いて行って読み通し、そのあとで読み返して理解を深めるという姿勢が求められるのである。

こうした、文章構造と読みのプロセスとの関係は、結局のところ、文章と読み手と書き手の三者間の関係性に起因するものであろう。ある関係性の中で期待される読み

手役割に慣れた者が、他の関係性に基づいて書かれた文章を読むことになった場合、今まで経験したことのない新しい関係性の中に放り込まれることになる。そしてそこでの新しい役割がわからず、その新しい関係性になじむことが出来ないと、「ロジックのない〇〇語」という印象を持ってしまったり、「誤読」してしまったりするのはないかと考える。

第 191 回 1998 年 2 月 19 日

『馬氏文通』から 100 年

菊田正信

(1)

昨秋、中国語の入門期用テキストを作った。入門期のテキストは文法の基礎をそれなりに体系として提示すべきだと考えていたが、まさにその点で難渋した。中国語の文法の最初の体系的な著作とされる『馬氏文通』が上梓（1898 年）されて 100 年になる。100 年の歳月をたどるとさまざまな想いが交錯する。

(2)

『馬氏文通』の著者馬建忠（1845～1900 年）は、幼時から科挙受験のための伝統的教育を受けたが、8 歳のとき上海に出、フランス・カトリック系の学校で洋学を学び、ラテン語、ギリシャ語、英語、フランス語を学んだ。32 歳のとき、外交、国際法、法律を研究すべくフランスに派遣され、主としてパリに 3 年間滞在する。帰国後は外交のネゴシエーターとしてなど敏腕を振るが、晩年の 10 年は挫折と失意のうちに送ったとされる。恐らくその間に『文通』の著作

が進められたのであろう。中国を富強たらしめるにはヨーロッパの先進的な科学技術を学ばねばならないが、そのためにはまず中国の古典を合理的に学ぶべきであるとし、中国の古典文のなかにひそむ規則——文法を明らかにするとした。『文通』はラテン語文法等によりながら、中国古典文の文法解説書としてできあがった。出版後四半世紀の間、多くの注釈、補注が出るほどに読まれた。日本にももたらされたが、もっぱら漢文の教科書として使われた。

## (3)

一方、清末からの言文一致、国語統一の運動が進展し、1917年の文学革命、19年の五四運動を経て、小中学校においても20年頃から文語文の教材は口語文に改められる状況となった。それに伴って、口語を対象とする文法書が英文法に倣うなどして著わされるようになった。しかしやがて、中国語独自の文法論を構築しようという動きが起り、30年代後半から40年代になると、主としてヨーロッパの言語理論を導入しながらも、自前の研究が本格化する。王力の『中国現代語法』『中国語法理論』、呂叔湘の『中国文法要略』、高名凱の『漢語語法理論』などはそれぞれに個性的な体系を展開させた著作として知られる。日中戦争さなかのことである。

## (4)

1948年にはアメリカ構造言語学の方法によった、趙元任の『Mandarin Primer』がアメリカで出版される。もともと外国人向けの口語文法教科書であったが、影響は大きく、52年には中国で簡約翻訳版の『北京口語語法』が出版された。49年に中華人

民共和国が成立したが、80%以上の文盲率を解消し、教育の基盤としての共通語教育を進めるために学校文法の策定が急がれた。そして56年には「暫定中国語学校文法体系」が制定された。この「体系」が発表される前の数年間、文法論争が活発であったが、結局、基本的な考え方は『北京口語語法』によった体系になった。文化大革命後、81年にはこれを全面的に見直し「中学校学校文法体系提要（試用）」がまとめられたが、際立った違いは認められない。「体系」発表後にも精細な文法研究が朱德熙らによって進められてきたが、この「体系」「提要」はその存在が大きいだけに、文法研究に枠をはめかねない影響を与えている。なお、大陸外の地域でも興味深い研究がなされてきていることも申し添えねばならない。

## (5)

ところで、中国において文法論はたかだか100年の歴史しかないであろうか。言語学がヨーロッパで屈折語の比較言語学として出発したことを考えるならば、孤立語としての中国語には比較言語学的方法は発生しようもなかったであろう。しかし、春秋戦国期の『墨子』や『荀子』にはすでに、実体（“実”）を示すことば（“名”）と判断（“意”）を示すことば（“辞”）とを区別した考え方がみられる。これは文法論への第一歩であろう。この考え方はその後、漢代に始まる訓詁の学に投影されるが、下って宋代には、景色や事物（“景物”）を示す表現（“実”）と心の状態（“情思”）を示す表現（“虚”）との組合せによって詩を分類する考え方が現れる。その後、この虚実の論は、語を“実字”と“虚字”とに二大別する考えに発展し、とくに清代には“虚

字”を集め論じた専門書が多数出版される。中国でも自らのことばを観察し経験的に論を重ねてきたのである。

(6)

そして馬建忠は、『馬氏文通』において、品詞をこの“実字”と“虚字”の二大分類の下に置いたのである。『文通』はよく、ラテン語文法の模倣だとされるが、この分類の仕方はラテン語文法にはない。中国で蓄積されてきた虚実の論を継承したのである。また例えば、“虚字”の下にラテン語文法にはない“助字”という品詞を設けたが、馬建忠は、ヨーロッパの諸語では形態変化によって陳述や疑問、感嘆（“語気”）を示すが、中国語には形態変化がないので“助字”

によってそれを示しているのだと説明している。その当否はともかく、屈折語とは違う孤立語としての中国語の性格を見定めようとしていると言える。

(7)

馬建忠はまた、「各国にはそれぞれその国のグラマーがあるが、あらまは似ていて、違うのは音と字形である。……本書はグラマーに倣って作ったものである。」（『文通』例言）と述べているが、グラマーがどの言語にも普遍すると考えていたと読めるのである。だからこそ『文通』が書けたとも言える。100年前の馬建忠こそ、むしろ自由な立場で筆を執っていたのではなからうか。