

上級レベルの日本語学習者における N1 文法の質問の特徴 Characteristics of N1 Grammar Questions in Advanced Level Japanese Learners

結城佐織, アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター
Saori Yuki, Inter-University Center for Japanese Language Studies

1. はじめに

本報告では、2011 年から 2021 年の日本語能力試験文法クラスでの学習者の誤答や質問を参考に、N1 文法に対する質問の特徴について述べる。教科書は、友松ほか (2011) 『新完全マスター文法 日本語能力試験 N1』を中心としている。学習者のほとんどはアメリカやカナダの大学や大学院で日本語を学んだ経験がある。N1 合格レベル以上であり、大学院生が多くを占める。

学習者の主な質問は次の①から⑤の 5 つに分けられる。①接続形などの文法項目、②語彙の理解や解釈、③文法用語や解説の定義、④統語的な解釈や論理構造、⑤文化・社会的習慣による概念などである。

学習者の①から⑤のような質問に対し、単に誤りだと答えるだけでは学習者は納得しないため、日本語教育的な回答、言語学的な回答、社会学的な回答などを用意せねばならないことを示す。また、⑤のようなものに関しては、多様性や社会の変化を考慮した解説や問題の作成がされる必要があると考える。

2. 学習者の背景と授業内容

学習者は、日本研究者や実務者をめざす学習者のための中・上級の日本語教育機関であるアメリカ・カナダ大学連合日本研究センターに所属している。学習者は大学院生が中心であり、本報告の対象者は 2011 年から 2021 年の「日本語能力試験」クラスの最上級クラスで、N1 にすでに合格しているか、合格圏内である。授業は全 16 回、1 コマ 90 分 (オンライン授業となった 2020-21 年度は 80 分)、1 クラスおおよそ 5-10 人である。

授業前にテキストを読み、答え合わせをしてくるという予習を課している。授業では学習者の質問に学習者が答える、学習者が説明できない場合は学習者の質問に教師が答えるという形式で進む。残り時間次第で例文作成などの活動や問題を行うこともある。

3. 質問内容

学習者の主な質問は次の①から⑤の 5 つに分けられる。①接続形などの文法項目、②語彙の理解や解釈、③文法用語や解説の定義、④統語的な解釈や論理構造、⑤文化・社会的習慣による概念である。本報告では特徴的な③から⑤を取りあげる。

3.1 文法用語や解説の定義

文法用語や解説の定義の質問例として、(1) を挙げる。ページは友松ほか (2011) による。問題の正解に下線を引いている。

(1) このテーブルは高いとはいえ、() (p.38)

1 一生使えるものだ 2 私は思い切って買った 3 すぐ壊れた

(1) の説明として、教科書には～というのは事実かもしれないが、それでもやはり状況は同じだ。事実、または話者が事実だと考えていることを表す文につく。後には、単なる事実ではなく、「～」の持つ意味に反する、話者の評価を表す文が来ると書かれている。

学習者 A は正解として「3.すぐ壊れた」を選択した。筆者は後件のすぐ壊れたというのは単なる事実であるため不適切ではないかという説明を行ったが、学習者 A の主張は「このテーブルは高いけれども一生使える価値がある、つまりすぐ壊れるということは値段の価値がないという評価をすることができる。教科書の説明文には「話者の評価を表す文が来る」とある。これは私自身の評価であるので、誤りとは言えないのではないか」というものである。

「現代日本書き言葉均衡コーパス検索システム」で検索した結果、(2) のような用例がヒットした。

(2) チームティーチングが取り入れられるようになったとはいえ大筋は変わっていないし (金田 1930)

(2) の後件「大筋は変わっていない」は単なる事実なのか、話者の評価なのかは判断の分かれるところであろう。授業では単なる事実とは何か、話者の評価とは何かという定義についての話し合いとなっていく。「最も良いものを選び」という趣旨の問題の場合、他の選択肢に非文や誤りとは言えないものもあるということ念頭に置かなければならない。授業内で結論が出そうにない場合、学習者に対し理論に興味があるのか、語学に興味があるのかの二つの問いかけを行う。もし理論に興味がある場合は関係書物や論文を紹介することになっている。日本語文法の理論にはさほど興味がなく、日本語の上達が最重要課題とする学習者には選択肢の中で最も適切なものがわかればよしとする。大学院生を対象にした日本語教師に必要な技術の一つに、学習者の質問がどのような種類のものであることを示し、学習者自身で解決するための最善策を提示することがあると考える。

(2) のように判断が分かれるであろう実例が検索でヒットした場合、教師の課題としその旨を学習者に説明する。解決した場合は学習者に報告する。なお

(1) についての筆者の判断は後の稿に譲ることとする。

3.2 統語的な解釈や論理構造

文法用語や解説の定義の質問例として、(3) を挙げる。

(3) () 昔聞いたことがある歌が聞こえてきた (p.41)

1 どこからともいえず 2 どころともいえず 3 どこからともなしに

4 どころともなしに

(3) の説明として、教科書には自分で～しようとはっきり意識しないまま、ある動作を行う。限られた意志動詞（見る・聞く・待つなど）につくが、目的がなく無意識に動作を行っていることを表す。前後に同じ動詞を使うことが多いとある。正解である「3 どこからともなしに」は、後件の「聞こえてきた」に修飾していると考えられる。学習者の質問は(3)の文構造を【【【どこともなしに】昔聞いたことがある】】歌と、「どこともなしに」が「昔聞いたことがある」に修飾し、更に「歌」の名詞修飾と捉えたとしても誤りなのかというものであった。

(3) の名詞修飾の仕方については判断しかねたため、筆者の知り合いである日本語母語話者7名に「どこともなしに昔聞いたことがある歌が聞こえてきた」という文について、次の①から③の3つの中から選ぶよう尋ねた。結果は①非文だ(2/7名)、②不自然だが非文ではない(5/7名)、③問題ない(0/7名)であった。この結果から「どこともなしに昔聞いたことがある歌が聞こえてきた」は非文とは言い切れないことが分かる。現段階では(3)の名詞修飾の仕方については日本語母語話者に訪ねていないが、名詞修飾の仕方の一因があると思われる、学習者の主張に一理あると考えている。授業において、最もふさわしい解答ではないが日本語母語話者の判断でも非文とは言い切れないこと、この先は言語学的な分析が必要になることを伝えれば、学習者は教師の返答に理解を示す。学習者が大学院生であれば、理解を示してくれた時点で授業の説明としては完了としてよいだろう。「どこからともなしに」の修飾の仕方と「どこともなしに」の修飾の仕方との差異、どのような文脈でどちらが選択される方がより自然であるのかなどの(3)に関する詳しい分析は後の稿に譲る。

なお、①非文だ(2/7名)と答えた2名はいずれも日本語教師であり、②不自然だが非文ではない(5/7名)と答えた5名は日本語以外の語学教師である。筆者の経験に過ぎないが、(3)に限らず、非文・誤りであると断定する人の中の日本語教師の割合は高い傾向がある。(3)のような日本語母語話者の間で判断が分かれる日本語について、非文であると返答した日本語教師に判断理由を尋ねた際、教科書や文法書などで非文・誤りとしているから、非文・誤りとしたほうが教えやすいから、非文・誤りと断定できる知識があるから、文構造や地方差などの可能性を考慮していなかったからなどのコメントを得たことがある。日本語教師は日本語母語話者との日本語の感覚のズレや、使用している教材や文法書に自身の判断が左右されている可能性があることを肝に銘じる必要があるだろう。

3.3 文化・社会的習慣による概念

文法用語や解説の定義の質問例として、(4)を挙げる。

- (4) 山中さんは市役所に勤めるかたわら() (p.35)
 1 歌手としても活躍している 2 いつも忙しくしている
 3 家では年を取った親の世話をしている

(4) の説明として、教科書には～という本業をしながら、別の活動もしている。本業となる仕事を表す言葉につく。後には、本業とは別の社会活動を表す文が来

るとある。説明部分には職業ではなく「社会的活動」という表現が使用されている。これを踏まえ学習者には「3 家では年を取った親の世話をしている」について、親の世話は社会的活動ではないのか、特に日本では専業主婦や専業主夫も職業とされるほど立派な社会活動ではないのか。それにも関わらず「3」がなぜ不正解とされるのかという疑問がわく。また、(4)に「家では」という言葉があるが、インターネットが発達している現代では、デイトレーダーであり主婦でもあるという働き方や自宅で職業として e スポーツなどを行うことも一般的になってきており、働くのは外であり、内(家)では社会活動を行わないという理屈も通用しない。授業では社会活動の概念について話し合う必要が出てくる。興味深いのは学習者同士で話し合ううちに、一定の共通概念が形成されることである。教師が日本の社会習慣を一方向的に解説するよりも、学習者同士で日本や他国の社会習慣について話させる方が、例文に対する理解が進むようである。

以下に、友松ほか(2011)において、文化・社会的習慣に関する質問のでやすい例文を(5)から(8)に挙げ、学習者の疑問点を簡単に記す。

(5) 当時はお金がなかったので、()はおろか学費もぎりぎりだった (p.19)

1 遊ぶ金 2 食費 3 アルバイト代

アメリカでは奨学金を得て大学に進学することが一般的であり、奨学金は学費に充てられる。大学院生は遊ぶ暇がない、あるいは遊ぶ必要がないと考える学習者にはそもそも遊ぶ金は不要である。また返金不要の多額の奨学金を給付されている学習者や大学から呼ばれ入学した学習者、遊興費が支給される奨学金を得た学習者には(5)の状況が実感できない場合がある。

(6) ()のいかんをとわず、優秀な社員を募集している (p.28)

1 男女 2 学歴 3 国内か国外か

アメリカでは履歴書に性別を記入させることは違法である。また学歴が高いからと言って社会人として優秀とは限らないので、学歴を問わないのは当たり前ではないかなどである。近年、差別意識との兼ね合いが懸念されるものには注意が必要である。

(7) 明さんは周囲の非難()、就職しないで家でぶらぶらしている (p.29)

1 いかんで 2 をものともせず 3 をよそに

個人の自由や判断は尊重されるべきで、家にいるからと言って非難される理由がわからない。他人の意見を気にしないのは当然である。「ものともせず」という強い表現を使用する理由がわからないなどである。

(8) あなたのことを思えばこそ、() (p.54)

- 1 あなたの気持ちがわからないのです
- 2 あなたの気持ちをよく説明してください
- 3 あなたのことに干渉するんですよ

相手のことを考えているから、相手を干渉する、束縛するということが理解できない。相手のことを思い、考え、信頼しているなら、相手の行動や考えを尊重すべきではないのかなどである。

文化・社会的習慣による概念は、国や地域、育ってきた社会や環境によってかなり異なる。教師が一方的に解説や説明をするのではなく、学習者がなぜそう考えるのかという発想の根源を共有することが大切である。

4. まとめ

大学院生を対象にした日本語教師に必要な技術の一つに、学習者の質問がどのようなものであるかを示し、学習者自身で解決するための最善策を提示することがあると考える。また、授業において、最もふさわしい解答ではないが日本語母語話者の判断でも非文とは言い切れないこと、言語学的な分析が必要になることを伝えれば、学習者は教師の返答に理解を示す。日本語教師は日本語母語話者との日本語の感覚のズレや、使用している教材や文法書に自身の判断が左右されている可能性があることを肝に銘じる必要があるだろう。文化・社会的習慣による概念の差異で躓いている場合は教師が日本の社会習慣を一方的に解説するよりも、学習者同士で日本の社会習慣について話させる方が、例文に対する理解が進むようである。

学習者が正答とは異なる選択肢を選んだ際に、単に誤りだと指摘するだけでは学習者は納得しないことがあるため、日本語教育的な回答、言語学的な回答、社会学的な回答などを用意せねばならない。また、多様性や異文化社会、社会の変化を考慮した解説や問題の作成が求められている。日本語教育関係者は、様々な側面から学習者の疑問点をさぐっていく必要があるのである。

参考文献

友松悦子・福島佐知・中村かおり (2011) 『新完全マスター文法日本語能力試験 N1』スリーエーネットワーク

金田利子 (1930) 『4歳児の自我形成と保育』ひとなる書房、国立国語研究所
少納言版「現代日本書き言葉均衡コーパス検索システム」version1.1

https://bonten.ninjal.ac.jp/bccwj/string_search (2021年9月5日)