日本語学習者・母語話者による ストーリーテリングでの連体修飾節の用法

矢吹ソウ　典子

要　旨

本研究は、大学の日本語コースの学習者 30 名（母語は英語・中国語・韓国語）および母語話者 20 名によるストーリーテリングの作文に現れた連体修飾節を、意味的・機能的観点から比較分析した。結果として、学習者は母語話者に比べ、行為主体者を被修飾名詞にとる節や述語の事態が主節時と時間差のある節の使用が少ない一方で、ストーリーによっては、学習者には「進行」や「過去」の動作を表す節が使用されやすいこと、先行文脈をまとめるための多重構造の節は見られないことなどが分かった。また、英語が母語の学習者は状態性の高い節を多用し、中国語母語話者は談話展開型連体節を使用せず、韓国語母語話者は日本語母語話者に近い使い方をしている等、学習者の母語が連体修飾節の産出に影響している可能性も見られた。日本語学習者は、どのような「ことがら」を関係節化できるか、また談話レベルでどのように連体修飾節が活用できるかを知る必要があると言える。

【キーワード】第二言語習得、連体修飾節、制限・非制限用法、ストーリーテリング

1. はじめに

第二言語としての日本語の連体修飾節[1]の習得研究はこれまでいくつか行なわれてきたが、修飾節と被修飾名詞の格関係や主節での文法的役割などの影響を対象にした、構造的観点からの研究が中心である。特に、Keenan & Comrie（1977）の関係節化の可能性の階層（Noun Phrase Accessibility Hierarchy）に基づき、どの格の関係節の習得がより難しいかを探るものが主流である（坂本・窪田, 2000; Kanno, 2001; Ozeki & Shirai, 2007 他）[2]。しかし、連体修飾節を意味的な観点から分析した習得研究は数が少なく、どのような「ことがら」を修飾した節の習得が学習者にとってより易しく、より難しいかはあまり解明されていない。本研究は、日本語学習者と母語話者によるストーリーテリングの作文に現れた連体修飾節を、その用法について意味的・機能的観点から比較分析するものである。

2. 日本語の連体修飾節の特徴

日本語の連体修飾節は、英語等ではそれぞれ別の構造とされる関係節（例えば "the book that I read"「私が読んだ本」）と同格節（例えば "the fact that the plane crashed"「飛行機が落ちた事実」）の両方を含む。寺村（1975 他）は、日本語の連体修飾節を、修飾節と被修飾名詞に格関係が存在するものは「内の関係」、それ以外のものは「外の関係」として分類した。それに対し Matsumoto（1997）は、日本語の連体修飾節をフレーム意味論の観点から分析し、修飾節と被修飾名詞が意味的・語用論的な関係で結びつき、文法的・統語論的な分析のみでは説明不可能な節の例が存在することを指摘している[3]。

日本語の連体修飾節にはまた、制限・非制限用法の形式上の区別は存在せず、文脈により制限用法か非制限用法かを判断することになる。コーリヤ佐貫（1999）の例のように、「よく働く日本人は嫌われる。」という文では、修飾節「よく働く日本人」を、数ある日本人の中から制限的に表していると見なすこともできるし、ステレオタイプの日本人のイメージとして非制限的に用いていると理解することも可能である。益岡（1995）は、この非制限用法の連体修飾節の用例を機能的観点から観察し、非制限的な節には大別して、主節で表されている事態に情報を付加するものと被修飾名詞に情報を付加するものがあるとしている。益岡（1995）は、主節に対しての情報付加には「対比・逆接」、「継起」、「原因・理由」、「付帯状況」などの関係があり、そのうち「原因・理由」の型としては、修飾節と主節との事態の間に因果関係の認められる（1）のような例を挙げている。

（1）［最後のバスに乗りおくれた］僕はしょうが

なく…歩き出しました。　益岡（1995: 141）

この例では、主節の事態が起こった原因・理由を修飾節が説明しており、「僕は最後のバスに乗りおくれたので、しょうがなく…歩き出しました。」のような文と同じ内容と見なすことができる。一方被修飾名詞に対する情報付加としては、修飾節と主節の内容には直接的な関係は認められないが、「名詞を文脈に導入するに当たって必要となる予備的、背景的情報」（益岡, 1995:142）を連体修飾節によって与えると述べている。このように、非制限用法の連体修飾節には機能的にさまざまな内容のものがあると言える。

3. 意味的観点からの連体修飾節の習得研究

第二言語としての日本語の連体修飾節の習得を、意味的・機能的な観点から調査した研究は数が少ない。例えば増田（2000, 2001）は、日本語学習者と母語話者が産出したストーリーテリングの作文を比較し、複数のことがらの因果関係をつなぐ際、学習者が接続助詞や接続詞（「ので」「それで」等）を多用しているのに対して、母語話者の多くは下記のような連体修飾節を使用していることを報告している。

(2)　[怒った]親は、大声で「口を開けなさい」と言いました。

(3)　[それを見た]歯医者さんは…、お父さんの歯を治療しました。　（増田, 2001:51）

(2) では「怒った親は…」を「親は怒った。そして…」や「親は怒って…」に置き換えることができる。(3) では被修飾名詞が主格の「ヒト」で、修飾節内の述語は「…タ」形の知覚動詞をとり、「コ・ソ」の文脈指示詞を含むという特徴がある。増田はこのようなストーリーの展開要素として使用される非制限用法の節を「談話展開型連体節」と呼び、学習者にはほとんど用いられていないことを指摘した。増田（2002）ではさらに、ストーリー中での役割という意味的観点から被修飾名詞の性質と修飾節内の述語の性質を分析し、産出された連体修飾節を①被修飾名詞が「行為主体者」と「被観察物（者）」をとるもの、②修飾節と主節の事態に時間差があるものとないものに分類してその割合を母語話者と学習者間で比較した。(4) は「行為主体者」「時間差あり」、(5) は「被観察物」「時間差なし」の例である。

(4)　[駅の改札口に着いた]お父さんは、かさを取り出し改札口を出ようとしました。

(5)　お父さんは[自分の持っている]かさをかくして出口へ行きました。　（増田, 2002:44）

増田（2002）は、母語話者が (4) の例のような連体修飾節を含む文を頻繁に使用しているのに対し、学習者はあまり使っていないと報告している。そして、学習者が使用しやすい (5) のような連体修飾節は、被修飾名詞が状態性の意味を持つ、「主名詞のありよう（当該時・当該場所の様子）を示すようなもの」（増田, 2002:48）であるとしている。

奥川（2011）は、アニメーションのストーリーを説明する物語談話で日本語母語話者と学習者が産出した連体修飾節を、制限・非制限用法に分類し、それぞれが談話の中でどのような機能を担っているか考察した。その結果、物語談話では、増田（2001）が提唱した非制限用法の「談話展開型連体節」に加え、制限用法の「新人物導入型連体節」と呼ぶべき節が使用されていることが分かった。前者は物語の主人公や主要人物を被修飾名詞にとり談話を展開していく機能があるのに対し、後者は物語上あまり重要ではない人物を新規に導入し背景的な場面設定を行う機能をもつとしている。さらに奥川（2011）は、「談話展開型連体節」は上級学習者にとっても使用されにくいが、「新人物導入型連体節」は中級でも比較的使用されやすいと報告している。

大関（2004）は、日本語学習者の連体修飾節の習得プロセスについて考察する際、修飾節の表す意味の「状態性」に着目し、形容詞との類似の度合いで連続的に分類する枠組みを作っている。属性や状態を表す節（例：「似ている人」「うちで使う物」）を最も形容詞的・非時制的なものとし、次に習慣的な動作を表す節（例：「住んでいるところ」「会社で働く人」）、進行中の動作を表す節（例：「歩いている人」）と続け、過去・未来の出来事や状態を表す節（例：「明日行くところ」「昨日食べたパン」」を最も関係節的・時制的なものとした（例は大関, 2004: 38 より）。この分類に基づき、三種類の発話データ[4]を用いて日本語学習者による連体修飾節の表出を分析した結果、自然習得中心の学習者は「属性・状態」に分類されるものから使い始めており、習得が進んでも産出されたのはほとんどが「属性・状態」「習慣」「進行」に分類されるもので、「過去または未来の出来事・状態」に当たる節の使用は見られなかったとしている。大関（2004）は、自然習得中心の学習者は特に、形容詞と同じ位置にある連体修飾

節を語彙的に使用し始め、その後属性性・状態性の低い修飾節にも徐々に使用が広がっていく習得プロセスをたどるのではないかと述べている。

日本語の連体修飾節の語用論的機能について考察した大塚（1998）は、その調査の一つとして準上級日本語学習者の作文中に現れた連体修飾節を分析した。その結果、学習者は対象物を明確にする方法として「私の住んでいる町」「日本語で書いてある名古屋の地図」「全然知らない人」「日本語が話せる外国人」等の連体修飾節を中心に使っていたと報告している。これらは大関（2004）が「属性・状態」「習慣」と分類する節である。大塚（1998）はまた、独立文（例えば「母はしろうとですけど、二十年ぐらい前に、写真を現像しました。」）で表現されているが文脈上どこか不自然に感じるものは、付加的に情報を提示する連体修飾節（「二十年ぐらい前に初めて写真を現像した母は、素人ですが…」）の形にすると自然な日本語になる場合が多いとしている。

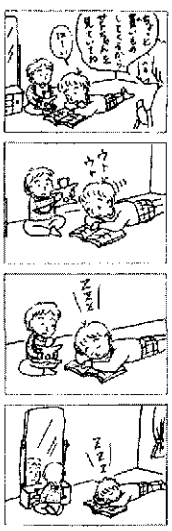
以上の先行研究では、意味的観点から連体修飾節の産出を分析した結果、日本語学習者にとって使用されやすい節とされにくい節があることが報告されている。さらに増田（2002）は「時間差なし・被観察物（者）」から「時間差あり・行為主体者」へ、あるいは大関（2004）は「属性・状態」から「過去・未来」の節へと習得段階が進んでいくと想定している。しかし、増田（2000 他）では同じストーリーについて書かれた作文データを用いている一方、対象とした学習者の出身は 18 地域におよび母語もさまざまであり、学習者の産出する連体修飾節への母語の影響は考察されていない。奥川（2011）と大塚（1998）では、学習者の母語はそれぞれ中国語と英語のみであった。また、大関（2004）では三種類のデータのうちの一種で学習者の母語の違いを分析の観点に入れているものの、データは全てインタビュー等の発話に基くもので、そこで使用された連体修飾節にはトピックや談話の影響がある可能性がある。そこで本研究では、共通したストーリーを使用し、それらを説明する作文で産出された連体修飾節の意味的・機能的特徴を、学習者と母語話者間に加え学習者の母語別にも比較分析し、その違いを明らかにしたい。

4. 研究方法

4.1 参加者とデータ収集方法

本研究の参加者は、カナダの大学の日本語コース二年生を終了した学習者 30 名、および日本語母語話者 20 名である。学習者の母語は英語・中国語・韓国語（各 10 名）であった[5]。学習背景としては、日本語の連体修飾節は一年生のコースの最後の方で導入され、二年生で一年を通して連体修飾節を含む文を理解・産出する機会に触れている。日本語母語話者の多くは同大学に所属する交換留学生であった。

参加者は全員、五つの四コマ漫画をそれぞれ説明する作文を宿題として自分で書くよう指示を受け[6]、最終版を提出した。五つの漫画を準備する際、そのすべてに二人以上の「ヒト」が登場すること、また三つには話題になる「モノ」も含まれていることなどを配慮した。これは、できるだけ多くの種類の因果関係を文章で表現する機会を設けるためである。また、語彙の知識不足が文章を書く際の妨げにならないように、各コマのわきに語彙の英訳リストを添付し、学習者はそれを参考にしてもよいこととした。漫画と語彙リストの一例は図 1 のとおりである[7]。



買いもの: shopping

サトちゃん: Little Sato (girl's name)

ウトウト: (drowsing away)

mirror: かがみ

図 1. 漫画と語彙リスト例

全体の構成をなるべく意識して作文することをうながすため、①それぞれの漫画をコマごとに別々に説明するのではなく一つのまとまったストーリーになるように、②漫画を見ていない人が読んでストーリーの内容を理解できるように書くことを念頭に置くよう指示した。制限時間・制限字数は特に定めなかった。提出された作文中に現れた連体修飾節を、それらが埋め込まれた文、およびその前後の文と共に

抽出し、学習者・母語話者のグループごと、学習者はさらに母語別に整理した。

4.2 対象項目と分析方法

分析の対象にしたのは主に内の関係にある連体修飾節で、動詞を含む節に加え、補語を伴う形容詞や形容動詞が節に含まれているもの（例えば「背が高い人」「音楽が好きな人」）も含む。また学習者の産出した節のうち、数は少なかったが、文法的・語彙的エラーを含むものの明らかに連体修飾節の構造を成しているもの（例えば「お父さんが忘れたの*本」。以下、*はエラーを示す）も対象に入れることとした。外の関係にある連体修飾節[8]、および形式名詞（こと・とき・はず等）が被修飾名詞になっているものは対象外とした。

分析方法として、まず増田（2002）に従い、被修飾名詞の主節での意味的性質を「行為主体者」と「被観察物（者）」に、修飾節内の事態と主節の事態の関係を「時間差あり」と「時間差なし」に分類し（詳しくは 5.2 と 5.3 で説明）その使用比率を調査した。また五つのストーリーごとに、使用された連体修飾節の被修飾名詞の意味の状態性を主に大関（2004）の連続的な分類に従い詳しく観察した。さらにテキストレベルでの全体の傾向を見るために、談話展開型連体節の使用頻度を調べた。これらの連体修飾節の特徴を、学習者と母語話者間、さらに学習者の母語別に比較した。

5. 結果

5.1 全体の傾向

収集したストーリーテリングの作文の合計数は、学習者が 150（30 名×5）、母語話者が 100（20 名×5）である。参加者の母語にかかわらず、一つの作文の長さおよびそれぞれの文を構成する節の数はさまざまで、短いものは 1 文から長いものは 12 文まで、文節の少ないものは 3 節から多いものは約 30 節まであった。参加者のうち英語が母語の学習者は 10 名中 6 名、中国語・韓国語が母語の学習者各 10 名は全員、母語話者は 20 名全員が五つのうちいずれかの作文中で連体修飾節を使用していた。その結果、学習者 92、母語話者 139、合計 231 の連体修飾節が産出された。表 1 は、学習者と母語話者の連体修飾節の合計と、一人当たりの平均個数を表す。

表 1. 作文に現れた連体修飾節の個数

	個数	一人平均
L1 英語 (n=10)	22	2.2
L1 中国語 (n=10)	32	3.2
L1 韓国語 (n=10)	38	3.8
学習者合計 (n=30)	92	3.1
母語話者 (n=20)	139	7.0

5.2 被修飾名詞の性質

それぞれの連体修飾節内の被修飾名詞は、その名詞である「モノ」あるいは「ヒト」がストーリー中で担う役割に基づき、「被観察物（者）」と「行為主体者」に分類できる。「モノ」は被観察物であることが多い[9]が（例えば「部屋にある鏡」「お父さんが忘れた本」）、「ヒト」に関しては、両方の可能性がある。下記の例の被修飾名詞では、(6) は被観察者、(7) は行為主体者と見なすことができる。

(6) 男の子は、[となりの*すわっている]一年生*男の子を見ていた。　(L1 中国語)

(7) 老夫婦は、…と言った。[それを聞いた]男の子は箱を持ち出して…。　(母語話者)

これらの例文のうち、(6) では被修飾名詞の「ヒト」がストーリー中では観察の対象になっているだけの存在であるのに対し、(7) ではその「ヒト」が「何らかの『行為』を行い、ストーリー展開を支えている…『動的な要素』」（増田, 2002:44）としての役割を担っていると言える[10]。本研究のデータに現れた被修飾名詞の性質における日本語学習者と母語話者の比較は図 2 のとおりである。

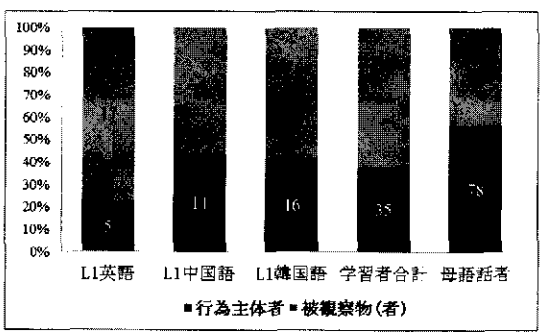


図 2. 被修飾名詞の性質

全体として、学習者が使用した連体修飾節の被修飾名詞は被観察物（者）（57 例：62%）が行為主体者（35 例：38%）より多いのに対し、日本語母語話者の使用は、行為主体者（78 例：56%）の方が

被観察物（者）（61 例：44%）より多かった。増田（2002）の結果では、行為主体者と被観察物（者）の使用の割合が、中級学習者は 14%と 86%、上級学習者は 38%と 62%、母語話者は 56%と 44%であった[11]が、本研究は増田（2002）の上級学習者および母語話者の結果とほとんど同じものとなった。学習者の母語別では、被修飾名詞が行為主体者をとる節の割合は、それぞれのグループ内で産出された連体修飾節全体に対し、英語・中国語・韓国語の順に、23%・44%・42%であった。従って、中国語と韓国語が母語の学習者は、英語の学習者より行為主体者としての被修飾名詞を含む連体修飾節を多く使っていたことになる。

さらにストーリーごとに詳しく被修飾名詞の性質を調べたところ、英語が母語の学習者は下記のような連体修飾節を頻繁に使用していることが分かった。

(8) [そこにいる]男の子

(9) [お父さんが持っている]本

大関（2004）の分類に従えば、(8) と (9) は「属性・状態」を表す、形容詞的で非時制的な節である。(8) と (9) の例が含まれる二つのストーリーで使用された連体修飾節の合計のうち、英語・中国語・韓国語母語話者・日本語母語話者の順に、81%（16 例中 13 例）・56%（18 例中 10 例）・52%（25 例中 13 例）・ 48%（75 例中 36 例）の比率で属性・状態の節が見られ、英語母語話者の使用比率が最も高かった。また、別の二つのストーリーでは、「進行」を表す連体修飾節（例えば「本を読んでいる男の子」）が学習者にも母語話者にも使われていたが、使用比率は学習者（48%：21 例中 10 例）の方が母語話者（27%：45 例中 12 例）より高かった。ただし、同じ進行を表す節でも、それが主節で行為主体者の役目を担っている比率は、母語話者（67%：12 例中 8 例）の方が学習者（40%：10 例中 4 例）より高かった。例の数が少ないため結論的なことは言えないが、学習者と母語話者は談話の中で連体修飾節を異なる機能で使っていることが示唆される。「習慣」を表す節は、学習者にも母語話者にもほとんど見られなかった。これはストーリーの説明というタスクの影響によるものと思われる。

5.3 修飾節内と主節の事態の関係

次に、修飾節内の事態と主節の事態に時間的な差があるかないかをもとに、産出された連体修飾節を分類し結果を比較した。以下、(10) は「時間差なし」、(11) は「時間差あり」の例である。

(10) サトちゃんは[鏡に映った]自分を見ています。 (L1 韓国語)

(11) [新幹線で出張に行った]お父さんは家で*本の下巻を忘れたからお母さんに電話しました。 (L1 中国語)

上記の例文では、両方の連体修飾節が「タ形」の動詞を含んでいるが、(10) では修飾節内の事態「鏡に映った」と主節での事態「自分を見ている」に時間的な差はなく、(11) では修飾節内の事態「出張に行った」が主節での事態「電話した」より前に起こったことであるため時間的な差があると見なす。同様に、修飾節内の事態が主節より後に起こる場合（例えば「[もうすぐ小学生になる]ケンちゃんは、お父さんに新しい半ズボンを買ってもらいました。」）も時間差ありとする。図 3 は、日本語学習者と母語話者間で比較した結果を表す。

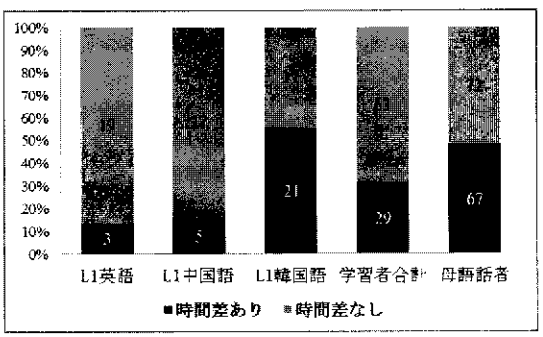


図 3. 修飾節と主節の事態の関係

時間差あり・時間差なしの連体修飾節は、学習者全体では 29 例（32%）と 63 例（68%）なのに対し、母語話者間では 67 例（48%）と 72 例（52%）であった。増田（2002）は、時間差あり・時間差なしの割合が学習者は中級・上級とも 19%と 81%、母語話者は 45%と 55%であった[12]と報告している。増田（2002）ほどの差ではないが、本研究の学習者の時間差ありの使用は時間差なしに比べて少なく、母語話者は増田（2002）の結果と同様にほぼ半々の割合で使用していた。学習者の母語別に見ると、時間差ありの節の全体に対する割合は、英語・中国語・韓国語の順に 14%・16%・55%であった。時間差なしを多く使用する傾向は、英語と中国語が母語の学習者間で特に顕著であり、韓国語母語話者の学習者は、時間差ありの節を時間差なしより多く使用していた。

使用された連体修飾節のストーリー別の比較では、以下のことが明らかになった。まず、前述した（11）の例では、益岡（1995）に従えば、名詞「お父さん」を文脈に導入するにあたり、予備的な情報を連体修飾節によって付加していると見ることができるが、この種の節は、母語話者によって頻繁に使用されている一方、学習者間では少なかった。例えば（11）の例が含まれるストーリーでは、母語話者20名のうち11名が同様の節を使っていたが、学習者30名の間では（11）を含めて3名のみであった。また、ストーリーによっては、「[買い物に行く]母親が、サトちゃんを見ているようにと息子に頼んだ。」（図1の漫画参照）のように、大関（2004）が「未来」の出来事を表すとした連体修飾節は母語話者には使用されていた（このストーリーに基く作文では合計4例）が、学習者の使用には一例も見られなかった。増田（2002）も時間差ありの中でも「未実現の行為」を表したものはごく少数であったと報告しているが、本研究で学習者の産出した時間差ありの連体修飾節は、すべてが「過去」を表すものであった。さらに、学習者の使用する「モノ」を被修飾名詞とした連体修飾節には時間差あり（過去）のものが多く、「お父さんが忘れた本」「自分で作った箱」などの種類が目立った。話題になるモノが登場する三つのストーリーでの比率を見ると、モノを被修飾名詞にとった節の合計のうち、時間差ありのものは母語話者が38%（16例中6例）なのに対し、学習者全体では71%（17例中12例）であった。

5.4 多重構造の連体修飾節

その他の特徴として、多重構造の連体修飾節、つまり節の内部にさらに別の従属節が入っているものの使い方に、学習者と母語話者間で違いが見られた。

（12）[[買い物に行く]母に妹の面倒を見てと言われた]兄だが、寝転がっているうちに寝てしまう。

（13）[[木琴をうるさくたたく]妹に苛立った]兄は、…妹をしかった。　（共に母語話者）

益岡（1995）に基づき情報付加の観点から見ると、（12）では、被修飾名詞「母」に対する予備的・背景的な情報を付加する働きのある修飾節節が導入され、それを受けた別の被修飾名詞「兄」がどうしたかという談話展開につながっている。（13）では、一つ目に「原因・理由」の節（益岡, 1995）で「妹が木琴をうるさくたたくので」という状況を説明し、二つ目の節でさらに「それで兄は…」と談話を展開していると言える。母語話者の産出した連体修飾節のうち、二重構造のものが11例、三重構造のものが2例あった。これら13例のうち9例が上記のような非制限用法の節であった。これに対し、学習者が使用した多重構造の連体修飾節は全体で3例観察されたが、いずれも下記のような種類の節であった。

（14）電車を降りると、[同じところで*よごれてた]半ズボンを着て*いた]少年と出会った。

（L1中国語）

（14）では、対象となる登場人物の属性や状態を表す連体修飾節が二重構造になっている。母語話者が情報付加やストーリー展開のために多重構造の連体修飾節を使っているのに対し、学習者の産出した多重構造の節にはそのような用法は見られなかった。

また（15）の例のように、連体修飾節のあとに形容詞や形容動詞を伴う別の節が加えられた修飾節も母語話者の何人かに使用されていた。

（15）[座席に膝立ちになって車窓の景色を見る][自分より小さな]子を見て、男の子は…

このような構造は、連体修飾節で先行文脈をまとめ、さらに形容詞・形容動詞等で被修飾名詞に属性や状態を表す情報を付加する機能を持っていると言える。この種の別の構造が伴う節は、母語話者間で合計5例観察されたが、学習者間では見られなかった。

5.5 談話展開型連体節

増田（2001）が提唱した「談話展開型連体節」は、テキスト文頭以外の位置で、複数のことがらの因果関係をつなぐ手段として使われることが多い。連体修飾節を含む文レベルで二つのことがらの関係を表す機能にとどまらず、先行文脈までを含めた三つのことがらをつなぐ談話レベルでの機能を持つと増田（2001）は説明している[13]。（16）は、母語話者が産出した典型的な談話展開型連体節の一例である。

（16）妹が…木琴を力いっぱいたたいていた。[それをうるさく思った]兄が、妹に注意した。

この例では、「妹が木琴を力いっぱいたたいていた」、「兄はそれをうるさく思った」、「それで兄が妹に注意した」という三つのことがらの因果関係が、連体修飾節を使うことにより接続詞や主語の繰り返しなしで表現されている。

データ中、談話展開型連体節の使用頻度を調査した結果、母語話者20名のうち15名が、一人につき1例から4例まで、合計33例を産出していた。母

語話者の 75%が、一人平均 2 例以上の談話展開型連体節を使用したことになる。漫画によっては、母語話者 20 名中 11 名が一定のコマでの同じ登場人物を説明する同様の談話展開型連体節（「それを聞いた男の子」「その話を聞いていた息子」「その言葉を聞いた子供」等）を用いているものも見受けられた。これに対し、学習者間では、主に韓国語が母語の学習者の作文に談話展開型連体節が 6 例見られたのみであった。(17)、(18) はその例である。

(17) ［どうして天の川が見えないかの*説明を聞いた］男の子はダンボールの箱の中に入ってのぞき穴を作って天の川を見るつもりだそうです。

(18) ［両親の話を耳にされた*］子供は何か急に思い出して、ダンボールの箱とキリをもってきました。　　（共に L1 韓国語）

残りの 4 例は、「それを見た男の子」（2 例、共に韓国語母語話者）、「それを*気がついた妹」（韓国語母語話者）、「それを聞いた息子」（英語母語話者）である。増田（2001）の結果では、談話展開型連体節は日本語学習者間ではほとんど使用されていないとされ、また奥川（2011）の学習者も、談話展開型連体節の使用は中級では見受けられず、上級でもごくわずかしか使用していなかったと報告されているが、本研究の結果もそれらと同様であった。

6. 考察

6.1 日本語学習者と母語話者間での違い

まず、増田（2002）の結果とほぼ同様に、学習者は母語話者に比べ、行為主体者を被修飾名詞にとり修飾節と主節の事態に時間差のある節をあまり使っていないことが分かった。また、母語話者が情報付加や談話展開のために用いる多重構造の連体修飾節も学習者には使用されていなかった。学習者が産出した連体修飾節の多くは、「属性・状態」あるいは「進行」を表すものであった。大関（2004）の結果では「進行」の使用が非常に少なく、インタビューというタスクの影響が考えられるとしているが、本研究の結果によれば、学習者は「属性・状態」に加え、「進行」は使用する必要性があれば学習者にも使われることが明らかになった。また「過去・未来」のうちでは「過去」を表すものがより多く使われていること、「モノ」を被修飾名詞にとる連体修飾節は意味上で過去を表すものが多いことが分かった。これらの原因としては、インストラクションの影響等が考えられる[14]。

テキストレベルで全体の傾向を見ると、先行研究と同様に、学習者には母語話者が多用するストーリー展開上の因果関係が認められる連体修飾節はあまり使われていなかった。では果たして談話展開型連体節は、産出するのに難易度の高い種類なのだろうか。前述の（17）、（18）の例を使用した韓国語が母語の学習者がいたことに加え、この漫画の同じ箇所を説明する際、「お父さんは…と説明した。それを聞いた後、その男の子が*…」という表現を使っている英語・中国語母語話者の学習者も見受けられた。また、4 例のみではあるが、「それを見た男の子は…」という指示語を用いた短い談話展開型連体節も観察された。ここから発展させ、談話展開型の節を文脈に合わせて使用するのは、本研究の学習者にとっては充分可能なことであると思われる。

6.2 日本語学習者間での母語による違い

本研究の学習者の母語である三つの言語の特徴には、(19) のようなものがある。

(19) 英語：SVO 言語で関係節は後置型
　　中国語：SVO 言語で関係節は前置型
　　韓国語：SOV 言語で関係節は前置型

関係節内での修飾節と被修飾名詞のつながり方は、英語が統語的であるのに対し、中国語は語用論的なものも認められるが、三言語の中では韓国語が最も語用論的である（Matsumoto, 1989; Comrie, 1998）。従って、この中では韓国語が類型的にも関係節の特徴においても日本語に最も類似していると言える。

本研究の結果では、三つの母語グループのうち、中国語・韓国語の学習者各 10 名全員がいずれかのストーリー中で連体修飾節を用いていたのに対し、英語が母語の学習者は、10 名中 4 名が一つも連体修飾節を使用せずに五つの作文を完成させていた（一人平均 2.2 個の使用）。英語の関係節とは類型的に大きく構造の異なる日本語の連体修飾節は、一部の学習者にとってはレベルが進んでも一般に習得が難しく、知識があっても産出を避けている（Schachter, 1974）可能性があると言える。また、残り 6 名の英語母語話者の産出した連体修飾節の多くは、意味的に状態性の高い形容詞的な節で、「過去・未来」を表す節の使用は少なかった。大関（2004）は形容詞的・非時制的な属性や状態を表す連体修飾節は自然習得者に使用されやすいとし、さらに英語母語話者は超級でも「過去・未来」の使用

は少ないことを指摘しており、大塚（1998）も属性・状態に分類できる連体修飾節（「私の住んでいる町」等）が英語母語話者の日本語学習者の作文で多く使用されていると報告している。大関（2008）はさらに、英語母語話者の「過去・未来」の使用が少ないことの要因について、英語と日本語の例文を比較し、語順と出来事の時間の流れという観点から考察している。その結果、「時間の流れとは関係なく使える属性的な修飾節と違い、特定時点での出来事を表す修飾節は、修飾節の位置が日本語と異なる英語を母語に持つ学習者にとって、主節に対して相対的にどのような時制を持つ修飾節が使用されやすいかが母語とは異なることになる」（大関，2008:241）と述べている。以上の理由で、本研究の英語の母語話者にとっても、属性・状態を表す連体修飾節は産出しやすく、特定の時制を持つ節は使用しにくい種類であると思われる。

中国語が母語の学習者は、英語母語話者に対し比較的多くの連体修飾節を産出した（一人平均 3.2 個）。その内容も、時間差のある節の使用は低かったものの（16%）、行為主体者と被観察物（者）をとる節を母語話者に近い比率で使用していた（44% と 56%）。しかし、ストーリー展開のための談話展開型連体節は、中国語母話者には産出されなかった。畢（2012）は、日本語の連体修飾節は一般に中国語の「定語従句」に対応するものであるとみなされているが、意味的機能を比較した場合、日本語では連体修飾節で表現されることが中国語の定語従句では表現されない例がよく見られると報告している。日本語の連体修飾節には談話展開機能と眼前描写機能があり、主節と密接な関係をもって時制的に場面を表現するのに対し、中国語の定語従句には「描写性連体節」としてただ主節の背景的な新情報を提供する機能しかなく、日本語母語話者が多用する談話展開機能や眼前描写機能を持った連体修飾節は、中国語に直訳しても成立しにくいとしている。このことから、本研究の中国語母語話者の学習者が対象物の背景的情報を加えるための連体修飾節を用いている一方（例えば（11）の例を含む 3 名）、ストーリー展開のための連体修飾節を使用しなかったのには、母語からの影響の可能性があると考えられる。

韓国語が母語の学習者に関しては、三つの母語グループの間で一番多くの連体修飾節（一人平均 3.8 個）を使用していた。英語・中国語のグループに比べ、被修飾名詞には行為主体者と被観察物（者）との両方を使用し（42%と 58%）、時間差あり・時間差なしの節は前者を高い割合で産出していた（55% と 45%）。発話データに基き日本語学習者の母語別・レベル別の連体修飾節の表出を調査した大関（2004）も、「過去・未来」の節の使用比率がレベルが上がると増えていくのは韓国語母語話者のみであったと報告している。また、本研究で少ないながらも談話展開型連体節を用いたのは主に韓国語の母語話者であった（談話展開型連体節を使用した学習者 5 名のうち 4 名）。Kim（2007）によれば、韓国語の語りでは、時間的・論理的つながりを作り動的に談話を展開していく機能を持つ「連続的関係節」（“continuative relative clauses”）が頻繁に使用されるという[15]。ちなみに、増田（2001）の「[怒った]親は子どもをしかった。」という例文は韓国語では、

（20）Hwaga-na-n abeoji-ka ai-reul namura-ssta.
anger-occur-RC father-Subj child-Obj scold-past

となり、日本語からの逐語訳が連続的関係節として使える[16]。本研究の韓国語母語話者の学習者の何人かにおいては、母語での談話レベルの関係節の使われ方が影響し、日本語の談話展開型連体節の使用にも広がっていったと考えられる。従って、三つの母語グループの中で、韓国語の学習者の産出した連体修飾節が、日本語母語話者の使用に頻度の上でも用いられ方においても最も近いものであったと言える。

7. おわりに

本研究では、ストーリーテリングで産出された連体修飾節を、日本語学習者と母語話者間、さらに学習者の母語別に、意味的・機能的観点から比較分析した。その結果、これまで修飾節の意味的性質に基き分類され、習得段階が想定されていた連体修飾節の種類のうちでも、学習者にとってはさらに使用されやすいものと使用されにくいものがあることが明らかになった。また、学習者の母語が連体修飾節の産出に影響がある可能性があることが分かった。

本研究は、産出データをもとにどのような連体修飾節が学習者にとってより易しくより難しいかを調査したが、ある学習者にはなぜそれが難しいのか、どこまでの種類の節の産出が可能なのかなど、実証・解明されなかったことは多い。今後実験データも含めた連体修飾節習得の意味的・機能的観点からのさらなる研究が求められる。結論として、日本語

を第二言語として学ぶ学習者にとって必要なのは、連体修飾節の構造を習得するだけでなく、どのような「ことがら」を関係節化することが可能であるか、また談話を展開する上でどのように連体修飾節が活用できるかを知ることであろう。

注

1. 日本語には名詞を修飾する節、特に動詞や形容詞を含む述語を修飾節内に持つ構造を表す場合、広義での「名詞修飾節」や「連体修飾節」、その下位項目としての「関係節」などがあるが、本稿では基本的に「連体修飾節」を用いる。他に、参照文献で「主名詞」「限定的・非限定的用法」などの用語が使用されている場合でも、それぞれ「被修飾名詞」「制限・非制限用法」を一貫して使用する。また本稿で扱う例文では、下線部分は被修飾名詞を、[　]は修飾節を表す。
2. 修飾節と被修飾名詞の格関係に基づく異なった種類の関係節の習得難易度に関しては、英語等ヨーロッパ言語の研究結果（例えば主格の関係節の習得が最も易しい等）に対し、特に日本語と韓国語の研究では一定した結果は得られていない。
3. 例としては、「頭のよくなる本」（三上, 1963）・「翻訳した金」・「太らないお菓子」（Matsumoto, 1997 他）など。また Matsumoto は、「本を買った学生」は文脈によっては主格・斜格・間接目的格と、違った解釈が可能であるとしている。
4. 大関（2004）で使用されたデータは、①自然習得者 5 名へのインタビュー、②学習者 3 名の 9 ヶ月間の発話資料、③初級から超級までの英語・韓国語・中国語母語話者 90 名を対象とする OPI インタビューに現れた連体修飾節であった。
5. 日本語の二年生のコースを B+（83%）以上の成績で終了した学習者を対象とした。学習者の母語に関しては、調査に伴うアンケートの質問のうち"Most fluent language now"の回答に基づきグループ分けを行なった。
6. 課題は日本語コースとは関係なく、学習者が自分で書いた作文にインストラクターの詳細なフィードバックが得られるという条件で、任意参加を募ったものである。
7. 漫画のアイディア及び絵は植田まさし先生のご了解を得て「コボちゃん」から引用させていただいた。
8. 外の関係の連体修飾節は、日本語学習者・母語話者とも全般に使用例が少ない上、両グループとも主に被修飾名詞の内容を表すもの（例：「お父さんが玄関に本を忘れた（という）話」）を同様に使用していたため、本研究では対象外とした。
9. 増田（2001）は、テキストの種類によっては「モノ」が行為主体としての被修飾名詞をとる場合もあるとし、「危機感を抱いた政府は、…に乗り出した。」といった新聞記事の例を掲げている。本研究のデータにはこの種の節は見られなかった。
10. 増田は、「[うしろに立っている]お父さんが何とか口をあけさせようとした。」（増田, 2002:44）のような例では、修飾節の述語が「立っている」で「行為」ではないが、主節で「口をあけさせようとした」という行為を表すため、これは「行為主体者」と見なすとしている。本研究のデータに現れた同様の節の分類もこれに従った。
11. 増田は被観察物（者）をモノとヒトに分けた割合を出していたが、本稿で引用した数字はその合計である。
12. 注 11 と同様、増田は時間差なし・時間差ありをル形とタ形に分けた割合を示しているが、本稿ではその合計を引用。
13. 増田は、益岡（1995）が非制限用法の節には主節に対する情報付加の機能があることを指摘しているが、「談話展開型連体節」では、節の表すことがらが談話レベルで先行文脈にも関わることを指摘した点で益岡とは違うとしている。
14. 例えば大関（2004, 2008）は、自然習得学習者に比べ教室内学習中心の学習者には初期から「過去・未来」の連体修飾節の使用が見られるとし、過去を表す節の出現頻度が高い教科書の例を示して、教室での文法学習の影響が考えられると述べている。学習者によっては、教室でのインストラクションをとおして学んだ節の種類が産出にも影響していると考えられる。
15. 例としては、Haru-nŭn han ch'ongag-i kŭ p'yŏnsang-ŭy kŭnŭl-e nuwŏ swigo itsŏtsŭmnida. Kŭgŏl pon puja yŏngam-i nun-ŭl purŭp ttŭgo tallyŏ nawatsŏyo. "One day, a young guy was resting on the bench in the shade. The rich old man, who saw this, ran out with glare in his eyes."（Kim, 2007:224）など。"Continuative relative clauses"の詳しい説明に関しては、Reid（1999）を参照のこと。
16. 同例文の韓国語訳は、韓国語が母語の大学教員に絵を見せて翻訳してもらい、韓国語の文として自然な表現であることを確認したもの。

参照文献

畢春玲 (2012)「連体修飾節の日中対照研究」『2012 年日本語教育国際研究大会予稿集』p. 348.

大関浩美 (2004)「日本語学習者の連体修飾構造習得過程」『日本語教育』121, 36-45.

大関浩美 (2008)『第一・第二言語における日本語名詞修飾節の習得過程』くろしお出版

大塚容子 (1998)「表現法としての名詞修飾節」『聖徳学園岐阜教育大学紀要』35, 135-151.

奥川育子 (2011)「物語談話における連体修飾節」『日本語教育』（韓国）55, 129-142.

コーリヤ佐貫葉子 (1999)「日本語連体節における限定・非限定」『言語学と日本語教育』くろしお出版, 275-290.

坂本正・窪田彩子 (2000)「日本語関係節の習得について」『南山大学国際教育センター紀要』1, 45-69.

寺村秀夫 (1975)「連体修飾のシンタクスと意味－その 1－」『日本語・日本文化』5, 大阪外国語大学留学生別科（『寺村秀夫論文集 I』くろしお出版 (1992) 157-

207 に再録)
益岡隆志 (1995)「連体節の表現と主名詞の主題性」『日本語の主題と取り立て』くろしお出版, 139-153.
増田真理子 (2000)「日本語母語話者と学習者のストーリーテリング文を比較する」『多摩留学生センター教育研究論集』2, 13-25.
増田真理子 (2001)「談話展開型連体節」『日本語教育』109, 50-59.
増田真理子 (2002)「学習者はどのような連体修飾節を使っているか」『多摩留学生センター教育研究論集』3, 43-50.
三上章 (1963)『日本語の構造 』くろしお出版
Comrie, B. (1998). Attributive clauses in Asian languages: Towards an areal typology. In W. Boeder, C. Schroeder, K. Wagner, & W. Wildgen (Eds.), *Sprache in Raum und Zeit, In memoriam Johannes Bechert,* Band 2, 51-60. Tubingen, Germany: Gunter Narr.
Kanno, K. (2001). On-line processing of Japanese by English L2 learners. *Acquisition of Japanese as a Second Language*, 4, 23-38.
Keenan, E., & Comrie, B. (1977). Noun phrase accessibility and universal grammar. *Linguistic Inquiry*, 8, 63-99.
Kim, Hae-Young. (2007). Re-focusing of instruction on relative clauses [In Korean]. *The Proceedings of the 17thh International Conference on Korean Language Education*, 219-230.
Matsumoto, Y. (1989). Japanese-style noun modification … in English. *Proceedings of the Fifteenth Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*, 226-237.
Matsumoto, Y. (1997). *Noun-modifying constructions in Japanese: A frame-semantic approach.* Amsterdam: John Benjamins.
Ozeki, H., & Shirai, Y. (2007). Does the noun phrase accessibility predict the difficulty order in the acquisition of Japanese relative clauses? *Studies in Second Language Acquisition*, 29, 169-196.
Reid, J. (1999). Classifying relative clauses in conversational data. *La Trobe Papers in Linguistics*, 10. http://hdl.handle.net/ 1959.9/146284
Schachter, J. (1974). An error in error analysis. *Language Learning*, 24, 205-214.

やぶき－そう　のりこ／ヨーク大学　言語・文学・言語学学科
nyabuki@yorku.ca

The use of noun-modifying clauses in storytelling by L2 learners and native speakers of Japanese

YABUKI-SOH Noriko

Abstract

This study compared and analyzed, from semantic and functional points of view, the noun-modifying clauses that appeared in storytelling compositions written by 30 L2 learners in a university Japanese course (their L1s: English, Chinese, and Korean) and 20 native speakers of Japanese. The results showed that, in comparison with the native speakers, the learners used fewer clauses that took active agents as head nouns and fewer clauses that involved a time lag with main clauses. The learners produced more clauses that described "progressive" or "past" events depending on the story, but they did not use multiple-clause structures in order to summarize prior events. The possible influence of the learners' L1 was also observed in their production of Japanese noun-modifying clauses—the L1 English learners almost exclusively used highly attributive modifiers attached to certain head nouns; the L1 Chinese learners did not use non-restrictive relative clauses that have the discourse function; and L1 Korean learners' use of noun-modifying clauses was found to be the closest to that of native speakers of Japanese. L2 learners of Japanese may need to know what sort of "matters" can be relativized and how noun-modifying clauses can be used at the discourse level.

【Keywords】second language acquisition,　noun-modifying clauses,　restrictive/non-restrictive use,　storytelling

(Department of Languages, Literatures and Linguistics, York University)