

日本語母語話者と日本語学習者の作文における 読解材料からの情報使用について

八若寿美子

要 旨

本稿では、日本語母語話者と上級及び中級日本語学習者の作文における読解材料からの情報の使い方を変形のタイプと機能という観点から示し、情報使用の質が日本語能力によって異なるかについて検証した。

変形のタイプの使用傾向としては、3群ともに「独自の説明」「単独」が多く、「言いかえ」「ほぼコピー」「コピー」が少ないという点で共通していた。しかし、「言いかえ」は日本語能力の高さに比例して多くなり、「単独」は逆の傾向がみられた。

機能の使用傾向は3群ともに共通しており、backgroundingの使用が多かった。

情報使用の質の評価では、母語話者の平均値が有意に高く、母語話者が読解材料の情報をより正しく、適切に使用していることが判明した。

【キーワード】 読解材料、情報使用、変形のタイプ、機能、アカデミックな目的の作文

1. はじめに

論文やレポートなどを書く時、先行研究や資料を読んで得た情報を引用したり、要約したりして活用することは必要不可欠なことである。また、その活用の仕方には、先行研究の引用には適切な参考文献付記が必要であるというような、研究機関というコミュニティ（academic community）の読み手に受け入れられる形式や慣習が要求される。「読む」ことから得た情報をどのように自分の文章に統合するかということは、論文作成などの「アカデミックな目的の作文」（writing for academic purpose）の指導において必要な視点であろう。

日本語教育の作文指導においては、佐藤（1993）が作文指導での「読み教材」使用の意義として、客観的事実としてのデータが提供される、読み教材そのものが作文の手本になる等の点をあげ、指導目的に応じてさまざまな「読み教材」を活用することの重要性を指摘するなど、「読む」ことを組み込んだ作文指導が論文作成をめざすものを中心に報告されている（飯野1987、藤村他1995）。このように作文指導における「読み教材」の有効性が指摘されながらも、自分の文章に「読む」ことから得た情報をどのようにとり入れるかという点では研究されていない。そこで、本研究では日本語母語話者と日本語学習者が読解材料^{注1}（reading source）の情報をどのように自分の作文の中で使用し

ているかを示し、情報使用の質が日本語能力によって異なるかを検証した。

2. 先行研究

読解材料からの情報使用は「アカデミックな目的の作文」では不可欠な要素であるが、情報の使用の仕方を産出文から分析したものは多くない。

Spivey (1984) は、読解材料からの情報を自己の文章に統合する時、どのような基準で読解材料から内容を選び、その内容をどのように構成し、どのように変形して自己の文章と結びつけるかという点に着目し、自分の作文への読解材料の情報の統合の仕方が読解能力によって異なるかを大学生を対象に調べた。産出文を分析した結果、読解能力の高い学生は読解材料からより重要な内容を多く選び、より簡潔で統合された構造を産出することを明らかにした。

Campbell (1987, 1990) の研究は探索的ではあるが、第二言語を視野に入れ、「アカデミックな目的の作文」での母語話者・非母語話者双方の情報使用の仕方を示している。読解材料からの情報使用を変形のタイプ（引用・コピー・ほぼコピー・言い換え・独自の説明・要約）、機能（foregrounding, backgrounding）などの観点から分析し、母語話者・非母語話者ともに「独自の説明」が多く、「引用」が少ないという共通点がみられたが、「要約」「言い換え」は言語能力が高いほど多くなるなどの結果を得ている。また作文の総合評価では母語話者のほうが有意によく、これは統語的により正しく、文体・論調が学術的であるためと説明している。

日本語教育では、読解材料からの情報使用は「要約」についての研究が始められたばかりである。藤村 (1998) は、日本人大学生と留学生（日本語能力試験1級・2級レベルの2群）の要約文中のパラフレーズを比較した。留学生のパラフレーズの種類は限られており、特に2級レベルの留学生のものは「原文の1文を圧縮して要約するのが限界」（p. 20）と指摘している。

3. 研究の目的

本研究の目的は、日本語母語話者と日本語学習者が与えられた読解材料の情報を自己の作文の中でどのように使っているかを示すことである。具体的には自己の作文の中で読解材料からの情報をどのように変形させて取り入れているかという変形のタイプと、作文の中で読解材料からの情報をどのような機能で使っているかという2点について示す。

さらに、個々の情報使用の適切さ・正しさという観点で教師による評価を行い、読解材料からの情報使用の質が日本語能力によって異なるかを明らかにする。

4. 研究方法

4-1 データ

日本語母語話者（以下母語話者）22名、上級日本語学習者（以下上級学習者）19名、中級日本語学習者（以下中級学習者）32名の作文のうち、作文の中に読解材料からの情報を何らかの形で使用した母語話者18名、上級学習者17名、中級学習者24名の作文（長さ：400～800字）を分析対象とした。

ここでいう上級学習者とは日本の大学に学部生・研究生として在籍する留学生で既に日本語能力試験1級に合格している者である。中級学習者とは大学進学を目的とした日本語学校在籍者で日本語能力試験1級を目指している者である。母語は韓国語または中国語である。母語話者は日本語を母語とする大学3年生である。

母語話者・学習者ともに現在または将来「アカデミックな目的の作文」を書く必要があるが、日本語で卒業論文や学術的な雑誌論文などを書いた経験のないことを条件とした。

表1は3群の性別、平均年齢、母語である。

表1 データとして採用した被験者

	性別		平均年齢	母語		
	女	男		日本語	韓国語	中国語
母語話者	18	0	20.6	18	0	0
上級学習者	11	6	23.9	0	6	11
中級学習者	10	14	25.3	0	22	2

4-2 実験の手順

木田淳子（1994）「家族論の地平を拓く-競争社会の性別分業『母性』-」の一節「スウェーデンに学ぶ」^{注2}を作文を書くための読解材料として事前に読ん

でくるように指示し、それを参考にして授業中に自国の育児休業制度についての説明文を書かせた。作文の執筆はすべて実験者または授業担当教師の立合いのもとで行われた。制限時間はもうけなかったが、全員が約90分で終了した。読解材料の内容についての質問、辞書の使用を許した。また、自国の育児休業制度についての最低限の情報として、各国の育児休暇期間、給与の保障率、育児休暇取得対象者を示した。

5 分析方法

読解材料に示されたスウェーデンの育児休業制度について作文の中で言及している箇所と、自国の説明で明らかに読解材料からの情報を使っている箇所を含むT-unit^{註3}を抽出した。

各情報使用例に対して、変形のタイプと機能という2つの観点から分類を行った。(詳しくは5-1, 5-2で述べる。)

また、個々の情報使用例について読解材料の内容が正しく使われているか、また作文の中で適切かつ効果的に使われているかという観点から4段階評価を行った(評価基準については資料1参照)。日本語教師2名が行い、2者間の平均値を評点とした。評定者間信頼度は0.73であった。

5-1 変形のタイプの分類

個々の情報使用例165はCampbell (1987, 1990) を参考に^{註4}、引用・原文のままのコピー(以下コピー)・ほぼコピー・言いかえ・独自の説明・単独に分類した。分類は日本語母語話者2名が別々に行った。評定者間一致率は81%であった。

ここでいう「引用」とは、原文のまま使われるものであるが、引用符を用い、著者や書名を示すことによって読解材料からのものであることを明示しているものである。

「コピー」とは、読解材料の文またはその一部を著者や書名の言及なしにそのままの形で使ったものである。本研究では5語以上連続して読解材料と同じであった場合コピーとみなした。

「ほぼコピー」とは読解材料の文又はその一部がほぼそのままの形で使われているが、1, 2語、同義語に言いかえられたり、統語的な置き換えがされているものである。

例1 スウェーデンは全日型に加え、労働時間短縮型休暇も合わせもっているが
(原文)

男女ともに育児休暇をとりやすくする方法として、従来の全日型に加え、労働時間短縮型休暇も合わせ持っている点でも、

「言いかえ」は「ほぼコピー」より統語・語の変形が多いものである。

例2 社会的労働と子育てが両立できるような制度を確立するためには休暇中の所得支給額など改善する点が多い。

(原文)

男であれ女であれ、社会的労働と子育てを、自分の人生の中で共に豊かに両立させていくことができるよう、こうした育児休暇の形態についても、スウェーデンから学ぶことは多いと思います。

「独自の説明」とは、読解材料の内容をもとに自分の言葉でスウェーデンの育児休業制度について言及しているものである。

例3 その点、スウェーデンの労働時間短縮型休暇は、労働時間が短くなるだけで、仕事は普段通り続けられるのでその点では日本も見習うべきだと思う。

「単独」は本研究において設けたカテゴリーで、「独自の説明」が何らかの詳述を伴っているのに対し、育児休業制度全般について1, 2語で言及しているものである。

例4 私の国の育児休暇はスウェーデンより劣っている。

Campbell (1990, p. 217) は、これらの読解材料からの情報使用の変形のタイプは自分の作文への統合の度合を示すとしている。引用符の使用や著者・書名の明示によって原文のままの形で使われる「引用」は最も統合の度合が小さいと考えられ、これに対して読解材料からアイデアを得て自らの言葉で説明を展開する「独自の説明」は最も統合の度合が大きいと考えられる。つまり「引用」→「コピー」→「ほぼコピー」→「言いかえ」→「独自の説明」の順に統合の度合が大きいと述べている。但し、これは情報使用の適切さを示すものではない。引用は統合の度合が低くても、「アカデミックな目的のための作文」の慣習では適切な情報使用の一つである。「コピー」や「ほぼコピー」は剽窃とみなされる不適切な情報使用である。

5-2 機能の分類

個々の情報使用例の機能の分類は、Hopper & Thompthon (1980) の foregrounding、backgrounding という概念を用いた。Hopper & Thompthon

(1980, p.280) では、「話し手のゴールに直接かつ決定的に貢献しないディスコースの部分で、単にゴールをサポートし、拡大し、コメントするもの」を backgrounding として定義づけている。これに対して、「ディスコースの主な部分を提供するもの」を foregrounding としている。

この定義に従い、本研究では読解材料の情報を使用している箇所が自国の育児休業制度について説明しているものを foregrounding とみなした。

分類は日本語母語話者2名が別々に行った。評定者間一致率は92%であった。

6. 結果と考察

6-1 変形のタイプ

表2は読解材料からの情報使用例165の変形のタイプを分類した結果である。本研究では「引用」の使用はみられなかった。

表2 各変形のタイプの使用例数と割合 * () 内は%

	独自の説明	言いかえ	ほぼコピー	コピー	単独	合計
母語話者	18 (38)	8 (17)	5 (10)	3 (6)	14 (29)	48
上級学習者	18 (31)	7 (12)	4 (7)	5 (9)	24 (41)	58
中級学習者	26 (44)	2 (3)	3 (5)	2 (3)	26 (44)	59
合計	62 (37)	17 (10)	12 (7)	10 (6)	64 (39)	165

図1 各変形のタイプの使用率

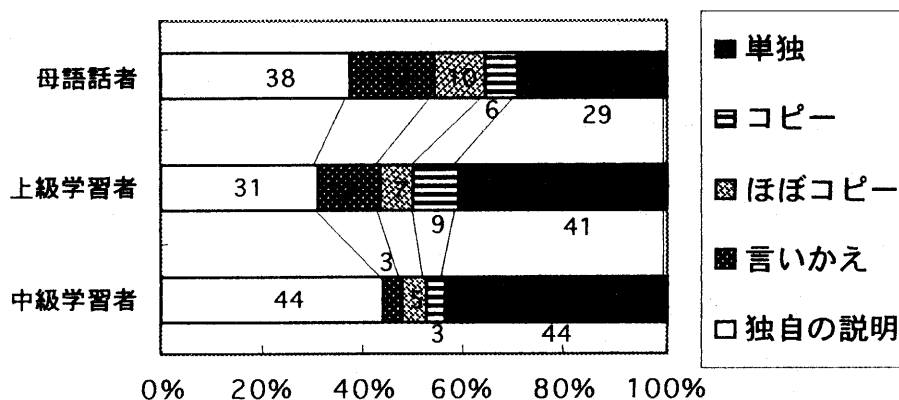


図1は各タイプの使用の割合を示したものである。

3群いずれも「独自の説明」と「単独」の使用率が高く、「言いかえ」「ほぼコピー」「コピー」の使用率が低いという点で、情報の使用傾向は共通している。

母語話者、上級学習者、中級学習者の順で使用率が高いのは「言いかえ」「ほぼコピー」である。他方、中級学習者、上級学習者が多く、母語話者が少ない傾向を示しているのが「単独」である。

全体的な傾向をCampbell (1987) の結果と比較すると、3群ともに「独自の説明」が多く、「言いかえ」「ほぼコピー」「コピー」が少なく、「引用」が最も少ないという点で一致している。母語話者・学習者ともに不適切とみなされる「ほぼコピー」「コピー」の使用例は少なく、読解材料に依存しすぎる傾向はない。

本研究で「引用」の使用例はなかった理由はCampbellと同様、授業中に書いた「作文」でレポートや論文とは違って参考文献付記などの慣習に従った「引用」を要求されないと解釈されたためと考えられる。さらに、本研究では中級学習者を対象としたため読解材料が短く内容も平易であったため、学術的なものにとらえにくかったものと推察される。

日本語能力の高さに比例して多かった「言いかえ」ではCampbell(1987, p. 36)でも同様の順で使用率が高く、「言語能力のレベルにしたがって『言いかえ』が増える」という発達傾向を示すものとしてとらえられている。つまり原文を統語・語の面で大幅に変形して取り入れるには言語能力の高さが要求されるということであろう。本研究においても中級学習者は「言いかえ」の使用が2例と少なく、原文を一部変形して使うよりむしろ自分の使える言葉で説明する「独自の説明」を好んで使っている。藤村(1998)が中級学習者のパラフレーズは「原文の1文を圧縮するのが限界」と指摘しているように、中級学習者にとって多様な「言いかえ」をするのは困難であると考えられる。

これに対して、「単独」の使用が母語話者に少なく学習者に多かったのは、詳述を伴わず1,2語で読解材料に言及することが日本語能力の高さを要求しない簡単な言及の仕方であるためと考えられる。

6-2 機能

表3は読解材料からの情報使用例の機能の使用例数とその割合である。カイ

二乗検定を行った結果、日本語能力による機能の使用の仕方に有意な差はみとれられなかった。3群ともにforegroundingの使用例が少なかった。

表3 各機能の使用例数と割合 * () 内は%

	foregrounding	backgrounding	合計
母語話者	6 (12.5)	42 (87.5)	48 (100)
上級学習者	7 (12.1)	51 (87.9)	58 (100)
中級学習者	4 (6.8)	55 (93.2)	59 (100)
合計	17	148	165

$$\chi^2 (2) = 1.24 \text{ n.s.}$$

変形のタイプ別に機能の使用例の分布を見てみると(表4)、foregroundingでの使用に「独自の説明」はなく、「言いかえ」「ほぼコピー」「コピー」「単独」に数例ずつ見られた。

表4 変形のタイプ別の機能の使用例数 F=foregrounding B=backgrounding

		独自の説明	言いかえ	ほぼコピー	コピー	単独	合計
母語話者	F	0	3	1	0	2	6
	B	18	5	4	3	12	42
上級学習者	F	0	3	1	3	0	7
	B	18	4	3	2	24	51
中級学習者	F	0	0	1	1	2	4
	B	26	2	2	1	24	55
合計		62	17	12	10	64	165

Campbell (1987, p.44) は「読解材料からの情報使用の修辭的機能は作文課題によって明らかに異なる」と指摘している。本研究のスウェーデンと比較して自国の育児休業制度について説明するという課題では、スウェーデンの育児休業制度の説明である読解材料からの情報使用が自国の説明をサポートするbackgroundingの役割を果たすことが多いのは当然であり、backgroundingの機能は適切な使用と考えられる。したがって、本研究においては母語話者・学習

者とともに概ね適切な機能の使用をしているといえる。

foregroundingの使用例では、例5のように原文の「スウェーデン」の部分の自国名に変えて使った、安易な使用法がその多くを占めた。

例5 世界で遅く育児休暇制度を確立したのは中国とされています。

6-3 読解材料からの情報使用の正しさ・適切さ

読解材料からの情報使用の変形のタイプと機能に関しては3群間に共通点が見られることを前節で述べたが、本節では情報使用の質的な面について述べる。

表5は個々の情報使用例の正しさ・適切さを4段階評価したものの各群の平均値と標準偏差である。

表5 情報使用の正しさ・適切さの評価の平均値 (\bar{X}) と標準偏差 (SD)

平均値max=4

	母語話者	上級学習者	中級学習者
N	48	58	59
\bar{X}	3.3	2.9	2.7
SD	0.63	0.69	0.65

日本語能力を被験者間変数とする分散分析を行った結果、3群間に有意な差がみとめられた ($F(2,162) = 13.72, p < 0.01$)。下位検定として多重比較(シェッフエ法)をした結果、5%水準で母語話者と上級及び中級学習者(母語話者 > 上級学習者・中級学習者)の間に有意な差がみられた。母語話者は学習者より読解材料の内容を正しく、適切かつ効果的に使っていることが確認された。

さらに、変形のタイプのうち適切な情報使用とされる「独自の説明」「言いかえ」と、不適切とされる「ほぼコピー」「コピー」の評価を3群間で比較した。「独自の説明」「言いかえ」の平均値(表6参照)について、日本語能力を被験者間変数とする分散分析を行った結果、3群間に有意な差がみられた ($F(2,76) = 20.76, p < 0.01$)。多重比較を行った結果、母語話者と上級学習者・中級学習者間(母語話者 > 上級学習者・中級学習者)、上級学習者と中級学習者間(上級学習者 > 中級学習者)に5%水準で有意差がみとめられた。これに対して、不適切な使用である「ほぼコピー」「コピー」の平均値では3

群間に有意な差はみられなかった ($F(2, 19) = 3.43, n.s.$)。

表6 情報使用の正しさ・適切さの評価 (適切な使用の観点から)

	適切 (独自/言いかえ)			不適切 (ほぼコピー/コピー)		
	母語	上級	中級	母語	上級	中級
N	26	25	28	8	9	5
\bar{X}	3.7	3.3	2.6	2.3	2.0	2.1
SD	0.46	0.61	0.82	0.37	0.00	0.22

この評価基準 (資料1) では、「正しさ」・「適切さ」のいずれかが劣るかによって減点される。評価の「2」は「読解材料からの情報の内容に誤りがあるか、理解できない部分がある。または、ほぼコピーか、コピーである」であるため、評定者がその使用例を「ほぼコピー」「コピー」と判断すれば、その評価は「適切さ」という点から「2」となる。本研究での「ほぼコピー」「コピー」の評価の平均値も3群ともに「2」に近い数値になっている。

これに対して、「独自の説明」「言いかえ」は適切な使用であるため「適切さ」という点での減点は少ないと考えられる。したがって「独自の説明」「言いかえ」の評価の差は主に「正しさ」の差と考えられる。

「独自の説明」「言いかえ」の平均値に3群間に有意な差がみとめられたことは、「独自の説明」「言いかえ」においては日本語能力によって情報使用の「正しさ」に差があることを示唆している。「独自の説明」や「言いかえ」では、日本語能力のレベルが低くなるにしたがって、言語的な誤りのため正しいかどうか判断できない部分・理解できない部分や、読解材料からの情報の内容的な誤りが多くなるということである。学習者は読解材料からの情報を変形して使うことはできるが、その内容を正しく伝えることは難しいということになる。読解材料からの情報を適切な形に変えてかつ正しく使うには、読解材料の内容を正しく理解し、理解したことを読み手にわかるよう正しく産出しなければならない。そのためには、高い日本語能力が要求されるということであろう。

7. おわりに

本研究では、日本語母語話者と上級及び中級日本語学習者の作文における読解材料からの情報使用の仕方を、変形タイプと機能という点から示し、情報使

用の質が日本語能力によって異なるかを検証した。

変形のタイプの全体的な使用傾向では、3群ともに「独自の説明」「単独」が多く、「言いかえ」「ほぼコピー」「コピー」が少ないという点で共通していた。しかし、「ほぼコピー」と「言いかえ」は日本語能力の高さに比例して多くなり、原文の一部を変形させて使うことが中級学習者には難しいことが示唆された。また、「単独」では逆の傾向がみられ、学習者が1,2語で読解材料の内容に言及する簡単な使用法を好んで使うことがわかった。

機能の使用傾向は3群間で共通しており、本研究の作文課題では適切と考えられるbackgroundingの使用が多かった。

このように情報の使用傾向という点では、変形のタイプ・機能ともに3群の差が少なかったが、情報使用の質の上では日本語能力による差がみられた。教師による情報使用の正しさ・適切さの評価では母語話者と上級及び中級学習者の間に有意な差がみとめられた。さらに、適切な使用とみられる「独自の説明」+「言いかえ」の平均値では3群間に有意な差が確認され、日本語能力が「正しさ」に影響していることが示唆された。

前述したように読解材料からの情報使用についての研究は少なく、本研究も探索的な域を出ない。この結果を確実なものにするためには、データの数量的な拡大が必要であろう。特に、作文の中でどのような機能で情報が使われるかという点は作文課題の影響をうけるため、同種の課題についての実験による再検証とともに、異なった課題についての結果とも比較が必要であろう。

また、情報使用の正しさ・適切さという質的な面については日本語能力による差がみとめられたが、それが読解材料の内容の理解によるのか、産出時の作文能力によるのかについては本研究からは確認できない。読解材料からの情報使用と「読解能力」「作文能力」との関係をさらに検討する必要がある。

【注】

1. 本稿では、「読解材料」は作文を書くために何らかの情報を提供するreading sourceのこととする。
2. 木田淳子(1994)「家族論の地平を拓く・競争社会の性別分業『母性』」あゆみ出版 pp.172-173(588字)。読解のためのレベル判定システム「語彙チェッカー」(川村よし子、東京国際大学)で、87.7%が日本語能力試験の2級までの語彙であると判定された。1級レベルの語彙はすべて漢語で本研究の被験者の理解に支障はないと判断した。

3. T-unitは「付属、または埋め込まれた従属節を含む主節」(Crookes 1990, p.184)とする。
4. Campbell (1987・1990)では「要約」という範疇があるが、本稿では「要約」は複数のT-unitにまたがるためこの範疇は設けなかった。

【参考文献】

1. 藤村知子他(1995)「橋渡しの中級作文教育—初級作文からレポート・論文へ—」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』21 97-126
2. 藤村和子(1998)「要約文作成における中級日本語学習者のパラフレーズの問題点」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』24 1-21
3. 飯野清士(1987)「論説文を書く作文授業の試み—学部で論文を書く前に—」『日本語学校論集』14号 93-104
4. 佐藤勢紀子(1993)「論文作成を目指す作文指導—目的に応じた教材の利用法—」『日本語教育』79号 137-147 日本語教育学会
5. Campbell, C. (1987). Writing with others' words: The use of information from a background reading text in the writing of native and nonnative university composition students. Unpublished doctoral dissertation, Program in Applied Linguistics, University of California, Los Angeles.
6. _____ (1990). Writing with others' words: using background reading text in academic compositions. Knoll, B. ed. *Second Language Writing*. Cambridge University Press
7. Crookes, G. (1990). The utterance, and other basic units for second language discourse analysis, *Applied Linguistics*, 19, 49-56
8. Kennedy, M. L (1985). The composing process of college students writing from sources. *Written Communication*, 2.
9. Spivey, N. N. (1983). Discourse synthesis: Constructing texts in reading and writing. Unpublished doctoral dissertation, University of Texas, Austin.

(資料1)

◆読解材料からの情報の正しさ・適切さ◆

(個々の使用例について)

- | | | |
|---|-------------|---|
| 4 | 大変よい | 読解材料からの情報が正しく、情報の使用の仕方が適切である。
(作文で使われた読解材料からの情報に誤りがなく、作文の中で内容をサポートするなど適切かつ効果的に使われている。) |
| 3 | よい | 読解材料からの情報の正しさと情報使用の適切さのいずれかがやや劣っている。
(読解材料からの情報が正しいかどうか判別できない部分がある。または、読解材料からの情報が不十分なため効果的でないか、読解材料にやや頼りすぎる傾向がある。) |
| 2 | やや劣る | 読解材料からの情報の正しさと情報使用の適切さのいずれかが劣っている。
(読解材料からの情報の内容に誤りがあるか、理解できない部分がある。または、ほぼコピーか、コピーである。) |
| 1 | 劣る | 理解不能。不要な情報である。
(Campbell (1987, p.164) の基準を参考に作成した。) |

(お茶の水女子大学大学院人間文化研究科比較文化学専攻)