

メキシコ人学習者の構文の習得

江原有輝子

要 旨

本稿は、習得の観点から、日本語学習者の文構造の発達と接続語の使用との関わりを分析したものである。資料は、メキシコシティで外国語として日本語を学習する成人学習者の作文を使用した。

文節数と複文率には密接な関係があり、学習者の日本語能力が高くなると複文の構成要素の種類が増加する。また、学習が進むと接続語の使用数も増加するが、学習者の日本語能力が低いうちは接続詞が多く、能力が高くなると接続助詞の割合が増加する。接続詞から接続助詞への移行の段階で中間的な言語形式として「後続接続形」が出現することが確認された。

[キーワード] メキシコ人学習者、構文の発達、接続表現、「後続接続形」

1. はじめに

第二言語としての日本語の習得研究は、近年数多くの研究が行われるようになってきた。構文の習得については、加藤英司(1984)、栃木(1989)、田丸・吉岡・木村(1993)が発話を、加藤弘・小林(1985)、山下・長谷川(1991)は作文を、久保田(1993)と広利(1994)は発話と作文の両方を資料として研究を行っている。久保田と広利は、習得の観点からの縦断的研究である。これらの研究は、学習者の母語は様々であるが、いずれも、日本国内の日本語学習者を対象としたものである。

第二言語としての語学学習と外国語としてその間には違いがあると言われるが、外国語としての日本語の習得研究はまだ少なく、特にスペイン語母語話者を対象とした研究はほとんど行われていない。そこで、本稿では、メキシコ合衆国で外国語として日本語を学習する学習者を対象として、構文の習得過程について調査した結果を報告する。

2. 調査の概要

分析に使用した資料は、メキシコ人学習者の日本語作文である。1994年1月、メキシコシティにある2つの日本語学習機関(日墨文化学院、メキシコ国立自治大学外国語教育センター)の成人学習者に、授業時間に短

い日本語作文を書かせ、152人分を得た。作文の際に「以下の題の中から好きなものを選んで、10～15行で書いてください。1)家族 2)日本とメキシコ 3)日本語と私 4)私の仕事（または勉強）」という指示（原文スペイン語）を行った。

上級クラスに日本語能力試験2級合格者が数名いるだけで、1級合格者は皆無であったため、学習者の日本語能力の測定のために、作文と同時にクローズテストを行い、その結果に基づいて学習者を6つのグループに分けた。以下、成績の低い方から第1段階～第6段階と称する。

〔表1〕被験者の内訳

| 段階 | クローズテストの得点 | 平均学習時間(時間) | 人数(人) |
|----|------------|------------|-------|
| 1 | 30%以下 | 78 | 26 |
| 2 | 30～40% | 144 | 19 |
| 3 | 40～50% | 271 | 31 |
| 4 | 50～60% | 325 | 25 |
| 5 | 60～70% | 408 | 25 |
| 6 | 70%以上 | 682 | 26 |

3. 学習機関の概要

3-1 日墨文化学院

日墨文化学院は、1967年に日本大使館の中に設置された通訳養成講座を前身とする、一般成人対象の日本語学校である。1年4学期制で、調査時の在席者は約260人（初級約170人、中級約70人、上級約20人）、教員は専任8人、非常勤2人であった。学習者数としてはメキシコ国内で最大規模の日本語教育機関である。学校の形態等に関する詳細は、木村(1984)、江原(1993)を参照されたい。

3-2 メキシコ国立自治大学外国語教育センター(CELE)

外国語教育センターは学部から独立した語学教育機関で、13の言語を教えている。日本語は1967年に開講され、「現代ギリシア語とアジア言語科」の中では最大の学生数を持つ。1年2学期制で、各学期の登録学生数は約150人である。当大学学生以外に、学外者も学習している。教員は専任4人、非常勤2人。レベルは1から6までで、各レベルは1学期150時間。レベル1～3が初級、レベル4、5が中級、レベル6が上級と位置付けられている。今回は、レベル4～6の学習者が調査に参加した。CELEについて

ては直井(1984)、江原(1993)の報告がある。

4. 文構造の発達

4-1 文構造の判定方法

文の構造と学習者の日本語力との関係について考察する際に、文構造を判定する目安として、各学習者の作文の、総文数・1文当たりの平均文節数・1文当たりの平均節数・接続表現の種類とのべ語数・各作文に含まれる複文の割合(複文率)に注目した。

[表2] 文構造の諸要素

| 段階 | 人数 | 総文数 | 平均文数 | 平均文節数 | 平均節数 | 除て形 | 複文率% |
|------|-----|------|-------|-------|------|------|------|
| 1 | 26 | 180 | 6.9 | 3.27 | 1.10 | 1.00 | 6.7 |
| 2 | 19 | 205 | 10.8 | 3.96 | 1.23 | 1.05 | 11.7 |
| 3 | 31 | 355 | 11.5 | 4.03 | 1.32 | 1.17 | 17.7 |
| 4 | 25 | 295 | 11.8 | 4.48 | 1.36 | 1.18 | 21.7 |
| 5 | 25 | 289 | 12.4* | 4.71 | 1.35 | 1.25 | 26.7 |
| 6 | 26 | 313 | 12.0 | 6.24 | 1.71 | 1.54 | 40.6 |
| 計/平均 | 152 | 1637 | 10.8 | 4.45 | 1.35 | 1.24 | 20.9 |

* 時間不足で1、2行しか書かなかった2人の被験者を除いて算出した。

4-2 文数の変化

この作文には「10~15行程度で書いてください」という指示があり、時間も比較的短かったため、あまり長いものはない。第1段階の平均文数は6.9文である。学習者の平均学習時間が78時間で、語彙数も極めて限られているため、まだ長い文が書けない段階であると考えられる。第2段階になると、平均文数は10.8文になる。第1段階と第2段階との差が特に大きく、その後文数はわずかに増加する。6段階で文数が減少しているのは、複文の増加によると考えられる。

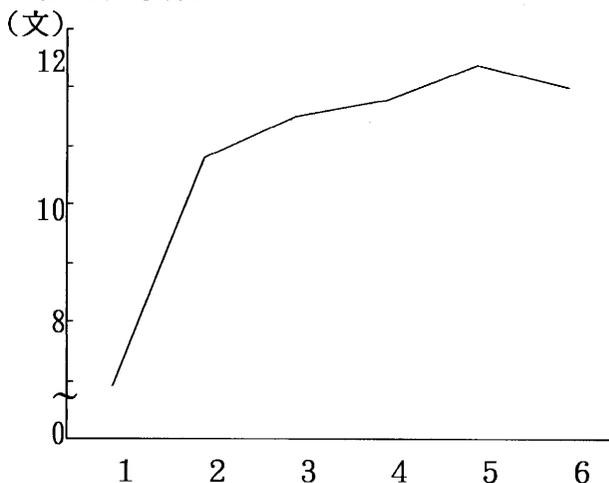
4-3 文節数の変化

1文当たりの平均文節数を見ると、学習段階が進むにつれて増えているが、特に第1段階と第2段階、第5段階と第6段階、の間の伸びが大きい。文節数の変化と複文率の変化の曲線は大変よく似ている。特に、第5段階から第6段階への変化が急激である。1文に含まれる文節数は、文が長くなると増えるが、単文の場合には1文の長さには限界がある。1文の長さ

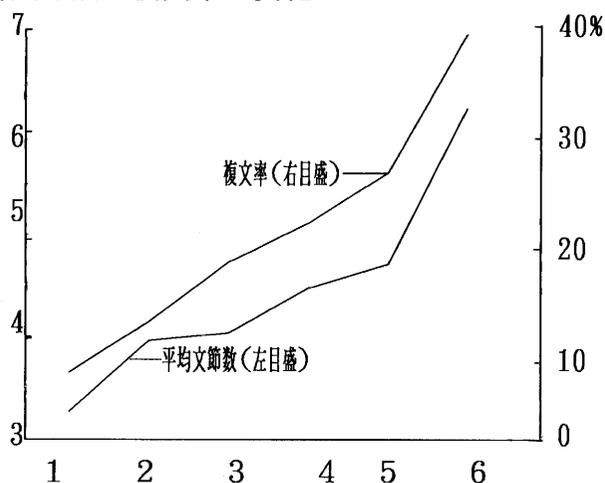
が長くなるためには、複数の述部を持つ複文を書く必要があり、文節数の伸びと複文率の伸びが深く関連していることが分かる。

1文当たりの文節数は、久保田(1993)の縦断的研究の書き資料「日記」では、学習時間約30時間の時点(1991年11月)で、一人の学習者の平均文節数が3.2、もう一人の学習者が4.0、1年後の1992年11月には前者が4.8、後者が5.1である。本研究では、第1段階が3.11、第6段階が6.00である。

[図1] 平均文数の変化



[図2] 平均文節数・複文率の変化



4-4 節数の変化

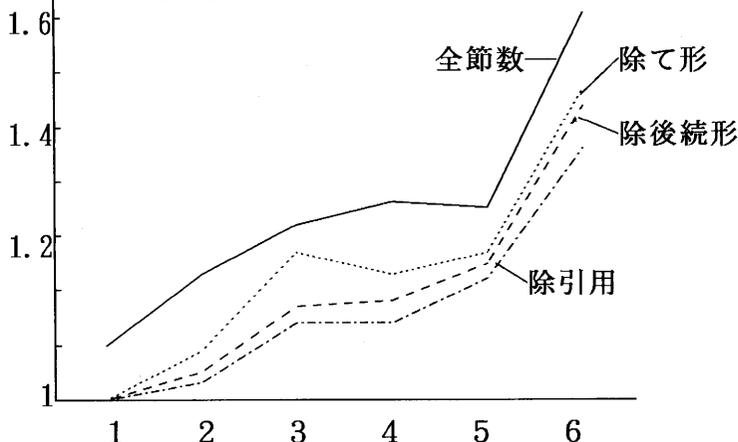
節数は、述語1つにつき1節と数えた。1文の中に複数の節があれば、文は複雑になり、学習者の学習が進めば節数も増加する。複文には色々な形態のものがある。最も単純なものは重文であり、「て形」をいくつも用いれば節数が増え、1文中の文節数も多くなる。しかし、「て形接続」の多用が学習者の複文構成能力の高さを示すとは言いがたい。また、文の引用形式の「～と言う」「～と思う」も複文の構成要素であるが、この形式は引用文中の述語の形式に制約が少ないため、連体修飾句や条件節に比べて使用が容易な定型表現である。また、後述の「後続接続形」は、形の上からは複文であるが、品詞の用法としては誤用である。そこで「て形」・引用の「と」・「後続接続形」のある複文を除いた平均節数を、[表3] [図3] に示した。

第1段階では、「て形」を除くと節数は1.00となり、複文の構成要素が「て形接続」だけであることが分かる。

[表3] 平均節数の変化

| 段階 | 平均節数 | 除て形 | 除後続形 | 除引用 |
|----|------|------|------|------|
| 1 | 1.10 | 1.00 | 1.00 | 1.00 |
| 2 | 1.23 | 1.09 | 1.05 | 1.03 |
| 3 | 1.32 | 1.27 | 1.17 | 1.14 |
| 4 | 1.36 | 1.23 | 1.18 | 1.14 |
| 5 | 1.35 | 1.27 | 1.25 | 1.22 |
| 6 | 1.71 | 1.57 | 1.54 | 1.46 |

[図3] 平均節数の変化



第2段階では「て形・後続形・引用と」の3つを除いた節数は1.03で、複文構成要素の種類が少ない。3つを除いた数値を見ると、第2と第3段階の間の差が大きく、第3と第4段階の間には差がほとんどない。節数は第4から第5段階にかけて緩やかに増加し、第5から第6段階にかけて急激に増加している。この第5と第6段階の間の変化は、平均文節数・複文率の変化と同じ傾向を示している。

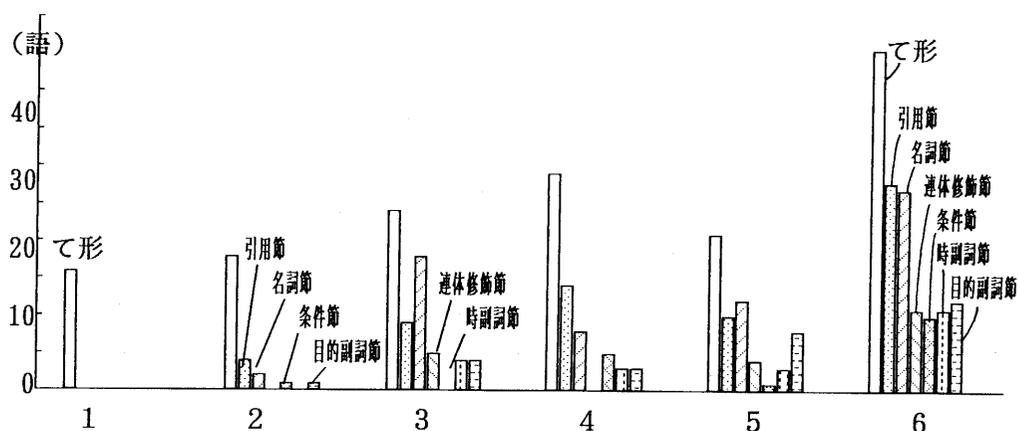
田代(1994)では、一文当たりの節数は、日本語話者が2.97、中国語母語話者が2.79であるが、本研究の作文では上級者を含む第6段階でも1.71であり、現地レベルの上級が日本国内の中級程度であると考えられる。

5. 接続表現の使用

5-1 接続表現の定義

伝統的国文法においては接続詞と接続助詞は別の品詞として立てられる。二つ以上の文をつなぐものが接続詞、節と節をつなぐものが接続助詞である。また、接続詞の範疇に何を含まかについても、様々な見解がある。しかし、スペイン語は、英語と同じように、このような違いがなく、「y (e)=and」、「pero=but」は、文と文・節と節・語と語をつなぐのに使用される。学習者の母語には区別がないことと、学習者の日本語の構文能力の発達を測る一尺度として利用するために、接続詞と接続助詞および複文構成要素をまとめて接続表現として扱う。ここでの接続表現は、横林・下村(1988)の枠組みに準ずる。

[図4] 接続表現の使用



広利(1994)は、日本語学習者の接続詞の使用を、複文産出の前段階として位置付けている。ここでは、その枠組みに沿って接続表現の使用に注目し、学習者の文章構成能力の発達を観察する。

学習者の使用した接続表現を〔図4〕に示した。学習時間が長くなるに連れて、使用される接続表現は、種類・数ともに増加する。一人当たりの接続表現の使用数は、第1段階が1.2、第6段階が9.9であり、文構造の発達と接続表現の使用とが関連していることが分かる。

5-2 「後続接続形」の使用

広利(1994)は、学習者が接続詞の用法を習得する前段階の中間言語形式として「後続接続詞」が出現することを指摘している。広利は「前文に句読点をつけないで接続詞をそのままつなげて使用している例」を「前の文に後続しているものと考えて便宜上『後続接続詞』とよぶ」としている。今回の作文分析でも同様の形式の存在が確認され、その分析のためにこの名称が便利なので借用するが、「後続接続詞」という呼び名が一つの品詞であるかのような印象を与えるところから、ここでは名称を「後続接続形」と変更して使用する。

「後続接続形」の観点から接続詞の使用形態を分析するために、句読点に注目して接続詞の出現環境を見た結果、次のような型が確認された。

1. 接続詞の前が文で、「。」で終わっているもの。
2. 接続詞の前が文で、「、」で終わっているもの。
3. 接続詞の前が、「て形」であるもの。
4. 接続詞の前に句読点はないが、そこで改行されているもの。
5. 接続詞の前に句読点がなく、前文につなげて書いてあるもの。

接続詞に先立って「て形」が使用されているものは使用総数が9、そのうち5例は同一の学習者が「Vて、それから」の形を重ねて使用したものである。て形の後に「でも」が接続する例はない。

前文が「。」で終わって、かつ「て形」を使用していないものは、接続詞に先立つ述語の形式が、敬体のものと常体のものの2つの型がある。敬体、常体の「後続接続形」の例を次に示す。

1. 日本語はむずかしいですでもおもしろいです。
2. 日本語はむずかしいでもおもしろいです。

「でも」「それから」以外の「後続接続形」がすべて敬体に接続していること、最も「後続接続形」の多い「でも」の総数が26（敬体15、常体11）で、それ以外はごく少ないことから、ここでは敬体・常体をあわせて「後続接続形」としてまとめて論ずることにする。

第1段階では、接続詞の使用自体が非常に少なく、26人中11人だけが使用している。一人当たりの接続詞使用数は0.5に過ぎない。接続詞の出現環境を見ると、「後続接続形」「て形」改行はなく、「。」に続くものが9例、「、」に続くものが5例である。

第2段階も、接続詞の使用総数は少ないが、一人当たりの使用数は0.9になり、この中に「後続接続形」が5例現れている。

第3段階になると接続詞の使用数が急激に増加し、一人当たりの接続詞使用数は1.6となる。「後続接続形」の数は全段階中で最も多く、総使用接続詞の38%を占める。

第4段階までは接続詞の使用数は上昇を続け、2.2となる。「後続接続形」の割合は全使用数の18%になり、第3段階よりも減っている。

第5段階と第6段階は、接続詞の使用環境が似ている。使用されている接続詞のほとんどは、「。」に続いて正しく使用されている。「、」に続くものが次に多い。後続形もわずかに使用されている。

〔図5〕に示すように、「後続接続形」は第1段階にはなく、第2段階から第4段階に多く現れる。第5、6段階にもあるが、数が減ってくる。

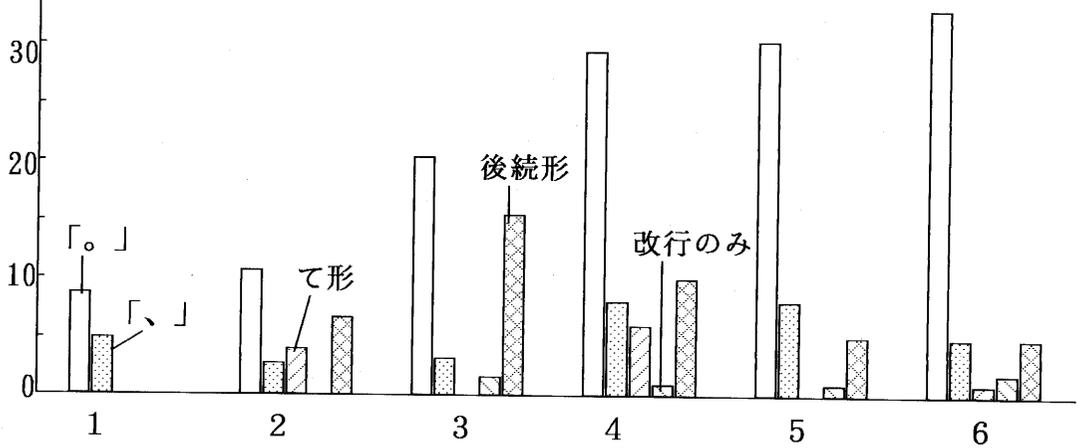
5-3 接続詞と接続助詞

広利(1994)は、接続詞の使用が複文生成の前提となるという仮説を立て、接続詞と接続助詞の使用の割合の変化の様子を調べた。学習開始から1年2か月までの縦断的調査の結果、接続詞と接続助詞の両方が使用できる順接と逆接の接続表現において、接続助詞の割合が次第に増加すると言う。

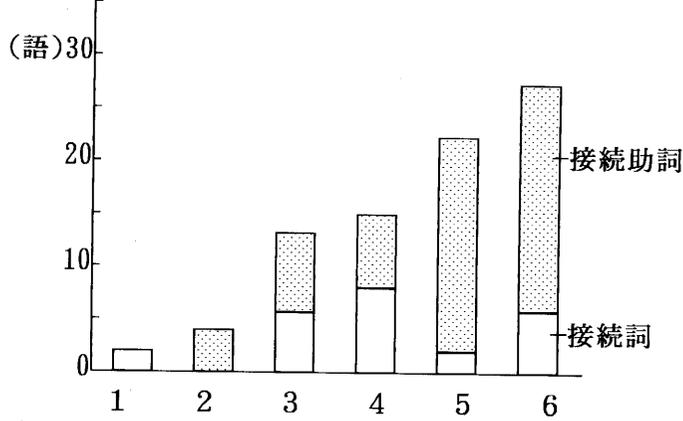
広利の手法に準じて、学習者の作文中の順接と逆接の接続表現中の、接続詞と接続助詞の割合を比較したものを〔図6〕〔図7〕に示した。

順接は「ですから、だから」と「から、ので」、逆接は「でも、けれども、しかし、けど」と「が、けど、～けれども、～けれど」の数を比較した。

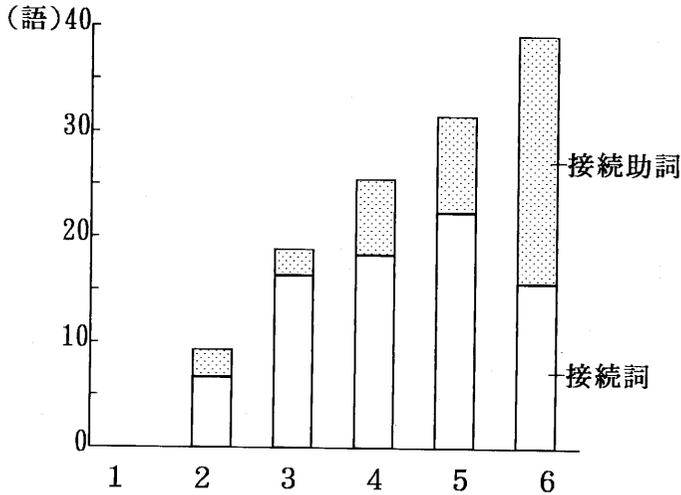
[図5] 全接続詞の出現環境



[図6] 順接の接続詞・接続助詞の使用数



[図7] 逆接の接続詞・接続助詞の使用数



まず単純使用数を出し、それを各段階の学習者数の差を修正して算出した。順接も逆接も、学習段階が進むにつれて接続表現の使用が増加している。また、学習段階が高くなるにつれて接続助詞の割合が増加し、相対的に接続詞の割合が下がっている。

[図5]を見ると、「後続接続形」は第3、4段階で多く使用され、第5、6段階になると減少する。一方、[図6、7]を見ると、順接と逆接では少し異なるものの、いずれも第5、6段階で、接続助詞の使用数が接続詞を上回るようになる。これは、接続詞の用法の習得と複文出現の前段階における中間言語形式として「後続接続形」を位置付ける広利(1994)のモデルを支持する結果である。

5-4 接続表現の誤用

誤用の内容を見ると、逆接の接続語「でも、しかし」などは、接続形の誤用（後続接続形になるもの）は多いが、意味的な誤用はほとんどない。それに対して、添加型「そして」順接型「それで」には、意味の誤用が多く見られる。

「そして」は第1から第6段階まで48使用されており、「でも」に次いで最も多い。第4段階までは、使用された「そして」の半分が意味的な誤用である。池田(1989)は、中級段階の学習者にとって「そして／それから／それで」の使い分けが難しいことを指摘している。今回の作文を見ると、これらの接続詞は、三者間の使い分けのみならず、学習者の使用意図が分かりにくいものが多い。

4* だからことをわすれました、そしてここまでのことを勉強しました、全部のことを覚えません。

4 五時ににちぼくぶんかがくいんへ行きます。それできたむら先生は私に日本ごをおしえます。

2 かんじと Gramaticaはすずかしいです。それから日本語が好きです。

逆接型の接続語は、段階が上がると種類が増える。また、「けど」「だけど」などの会話体の形が増加して、文体的に誤用になるものが増える。

6 もっと深い理由があるけど、まだはっきり分からない。

6 だけど私のためにぶんぼうがむずかしいです。

* 各例文の数字は、段階を示す。

形の誤用で特徴的なものは「と」の使用で、これは語の接続にだけ使用される並立助詞であるが、「と=y(=and)」と過剰般化したことから、誤用が生じている。

- 1 にはほんはずかときれいです。
- 2 あにとあね あたまがいいとせきにんかんがある。
- 3 2年生せいです、とたのしいです。

広利(1994)は、「と」の誤用が学習初期の段階で出現していることを指摘しているが、今回の作文でも、第3段階に最も多く、第5、6段階には全くないことが、この種の誤用が学習歴の浅い学習者の特徴であることを裏付ける。

8. まとめ

文構造と接続表現の分析から、以下のことが明らかになった。

1. 学習段階が高くなると文節数・節数・複文率などが増えるが、特に第1と第2段階、第5と第6段階の間の差が大きい。特に第6段階では複文率が40%を越え、文の複雑さが際立っている。
2. 学習段階が進むと、使用される接続表現は数的に増加する。質的には、接続語が接続詞から接続助詞へと変化する。この変化の中間的な言語形式として、「後続接続形」が出現する。
3. 接続語のうち、逆接の接続語は接続形の誤用は多いが、意味的な誤用は少ない。順接、添加の接続語は意味的な誤用が多い。
4. 並列助詞「と」の過剰般化による誤用は、学習段階が低い学習者のみに見られる。

本研究の手法は、厳密には縦断的手法とは言えないが、以上の結果のうち、接続詞から接続助詞への接続語の使用の質的变化と「後続接続形」の出現は、広利が日本国内で英語母語話者を対象として行った縦断的研究における構文の習得過程と一致する。

今後は、縦断的手法による国外学習者の習得研究と、同一母語話者の日本国内の習得過程研究とを行い、それらを比較することによって、第二言語としての日本語学習と、外国語としてのそれとの差を解明していく必要がある。

<参考文献>

- 池田裕(1989)「作文の誤用分析における文法の定着度 中級段階における形
の誤用と使い方の誤用」『IUJ Annual Review』6 pp.145-157
- 江原有輝子(1993)「メキシコの日本語教育事情—メキシコ国立自治大学」
『月刊日本語』9月号 アルク pp.74-75
- 江原有輝子(1994)「メキシコの日本語教育事情—日墨文化学院」『月刊
日本語』1月号 アルク pp.73-74
- 江原有輝子(1995)「メキシコ人学習者の日本語習得とその問題点」平成6
年度お茶の水女子大学日本言語文化専攻修士論文
- 加藤英司(1984)「接続詞・接続助詞の使用頻度と日本語能力の関係」
『日本語教育』53号 pp.139-149
- 加藤弘・小林(1985)「外国人学習者の作文能力—三か月の学習成果」
『日本語学校論集』12号 東京外国語大学附属日本語学校 pp.23-51
- 木村静子(1984)「メキシコにおける日本語教育—日墨文化学院の場合」
『日本語教育』53号 pp.21-33
- 久保田美子(1993)「第二言語としての日本語の縦断的習得研究—初級学習
者を対象として」平成4年度お茶の水女子大学日本言語文化専攻修士論文
- 田代ひとみ(1994)「中上級日本語学習者の文章表現の特徴—わかりにくさ、
不自然さの分析」平成5年度お茶の水女子大学日本言語文化専攻修士論文
- 田丸淑子・吉岡薫・木村静子(1993)「学習者の発話に見られる文構造の長
期的観察」『日本語教育』81号 pp.43-54
- 栃木由香(1989)「日本語学習者のストーリーテリングに関する一分析」
『日本語教育論集』5号筑波大学留学生教育センター pp.159-174
- 直井恵利子(1984)「メキシコ国立自治大学における日本語教育」『日本語
教育』53号 pp.34-40
- 広利正代(1994)「初級日本語学習者の接続詞・複文構造に関する縦断的習
得研究」平成5年度お茶の水女子大学日本言語文化専攻修士論文
- 山下早代子・長谷川重和(1991)「作文に現れた表現力の分析」『平成3年
度日本語教育学会予稿集』 pp.9-14
- 横林宙世・下村彰子(1988)『外国人のための日本語例文・問題シリーズ6
接続の表現』荒竹出版

(お茶の水女子大学人間文化研究科比較文化学専攻1年)