

## 中級日本語学習者の作文における困難点 —文構造の呼応関係について—

楊 帆

### 要 旨

本稿は、中級日本語学習者の作文における誤用を量的に分析したものである。誤用の分類の見直しを行い、彼らの誤用の傾向を把握した上で、文法的誤りの中で大きな比重を占めている呼応関係について詳しく論じる。具体的な段取りとしては、まず、従来の日本語学習者の作文における誤用の分類に関する先行研究を概観し、本研究における誤用の分類の枠組みについて述べる。次に、分類された文法的誤り、意味論的誤り、語用論的誤り、論理的誤り、表記的誤りの5種類の中で、もっとも割合の多い文法的誤りの内訳について分析する。さらに、文法的誤りにおける文構造の呼応関係の誤りに着目し、具体的な誤用例を通して、どのような呼応表現の誤用が出現しているのかを整理し、それらの誤用の出現の原因を探り、今後このような誤用の減少に役立つ指導法を提案する。

【キーワード】：中級日本語学習者、作文、誤用、誤用の分類、呼応関係

### 1 はじめに

これまでの日本語教育の分野で、日本語学習者の作文における誤用を分析したものや、作文指導に関して提案したものは数多くある。作文における誤用の分析では、ある学習者集団の誤用を全面的に分析したもの、ある言語項目や文法表現にフォーカスしたもの、ある国の学習者に特化した母語の干渉に関して分析したものなど、さまざまある。

学習者のレベルに関して言えば、初級学習者はまだ既習知識が少ないため、作文における語彙、表現には豊かさが欠け、書かれた文章は単文が多いと考えられる。一方、既習知識の増加に伴い、語彙、表現が豊かになりつつある中級学習者は、できるだけ自分の意志を伝えるために、より多くの文法事項や、語彙、表現を使用し、複文や段落で叙述しようとする。このときに、初級学習者には見られない誤用も出現してくる。まだ十分に既習知識を生かし、論理的に文章が書けないこの段階の学習者には、作文にどのような問題があるのかを把握し、指導方法を考えることは非常に重要なことである。中級レベルの段階で出現しやすい誤用に対して効率的に指導すれば、これらの誤用の減少に役に立つと考えられる。

### 2 中級レベルの学習者の作文を対象とした研究

これまで学習者のレベル別に、作文の誤用を分析した研究を概観すると、中級学習者を対象にした研究には、市川(1993)、川口(1995)、鈴木(2002)、大塚・林(2010)、原沢(2012)などがある。

市川(1993)は、中級学習者に接続語(「ちょっと見ると～、～といっても、～は別として、～くせに、～にもかかわらず」など計30種類)を指定した上で短文作りのタスクを与えた。得られた288の短文について、読み手の理解を妨げる視点から、「全体的誤り」と「局部的誤り」

について分析を行った。その結果、接続語そのものが文をわからなくしている最大要素で、その次に主語・主題の扱い、文末・ムード、語彙・表現も「全体的誤り」に大きく関わっていることがわかった。

川口(1995)では、異なる国籍の5名の中上級レベルの学習者の授業時の作文2つと、終了テストの作文2つの計20点、それぞれ400字のものが分析され、以下の結果が得られた。(1)日本人の平均文長を35～36字とすると、その数字に近づくほど誤用は少なくなり、離れていくほど誤用は多くなって、特に長すぎる文では誤用が多くなる傾向にあった。(2)267例の誤用のうち、文法項目の中で最も多く見られる誤用は「助詞」である。その助詞の中でも「格助詞」の誤用は特に多く、また、上級まで引きずる誤用として「は」と「が」の問題が残る。

鈴木(2002)は東京外国語大学留学生日本語教育センターの中級レベルの学部留学生に対して、作文244点から語彙・意味に関わる誤用を抽出し分析した。コロケーション(連語)の誤り、その他の慣用的な言い回しに関する誤り、漢字熟語に関する誤り、類義表現との混同による誤りが観察された。

大塚・林(2010)は、69名の中上級学習者の600字～800字の意見文1点を対象とし、作文中に使用されている「語彙並びに漢字、作文中の誤用」に関して分析した。その結果、漢字圏の学習者である中国人、韓国人、漢字圏以外の学習者の順で難しい語彙及び漢字を使用していることがわかった。また、作文中に見られる中国人学習者の誤用を分析したところ、母語である中国語の漢語語彙や中国語的表現による干渉、直訳による干渉が多く見られた。

原沢(2012)は、初中級の学習者15名の300字～600字程度の作文33点における290例の誤用を分析し、文の構造に関する誤用が全体の60%に上ることがわかった。また、初中級レベルの学習者はこれまで学んだ文法を満遍なく使っているわけではなく、ある特定の表現に特化して使用していることもわかった。

市川(1993)は接続語、鈴木(2002)は語彙・意味、大塚・林(2010)は語彙というような特化した項目に関して分析したもので、学習者の作文における誤用の全体的傾向について言及していない。川口(1995)と原沢(2012)は学習者の作文における誤用の全体的傾向を把握したものであるが、それぞれ20点と、33点の作文が分析対象であり、データ数は決して多いとは言えない。また、川口(1995)では、助詞使用の誤用が最も多く、原沢(2012)では文の構造に関する誤用が最も多いという異なる結果が得られている。したがって、より多くの作文データを量的に分析し、学習者の誤用傾向を詳しく調査する必要があると考えられる。

### 3 誤用の分類

これまでの作文における誤用の分類は、研究者によって、さまざまなものがあり、統一した基準はない。以下、主な分類について概観する。

森田(1986)は、「発想に関する誤用の問題」、「表現に関する誤用の問題」、「語義に関する誤用の問題」、「語の使い方に関する誤用の問題」、「文型に関する誤用の問題」、「動詞の自他に関する誤用の問題」、「受身表現に関する誤用の問題」という7つのテーマを取り上げて検討している。

佐治(1992)は、「文字・表記の誤り」、「語形の誤り」、「語の意味用法の誤り」、「文法上の誤り」、「表現の問題」の面から誤用例を検討・分析している。

川口(1995)では、「文法的な誤用」、「語彙の使い方に関する誤用」、「表記の誤用」の3分類がなされている。

市川(1997)は、「ムード」、「テンス・アスペクト」、「他動詞・自動詞・ヴォイス」、「やりもらい」、「取り立て助詞」、「格助詞・連体助詞・複合助詞」、「連用修飾・連体修飾」、「従属節」に分け、2000年にさらに接続詞と副詞について、「脱落」、「付加」、「誤形成」、「混同」、「位置」と、「その他」という6種類に分類した。

村田(2003)では以下の誤り類型が設定された。(1)語彙の誤り、文法の誤り、表現の誤り、(2)母語や以前に習った外国語の干渉、それまでに習った日本語の事項の影響、不十分な理解、十分な説明、類推のはずれ、考えすぎ、(3)「は」と「が」の誤り、表現に関する誤り、各助詞の誤り、構文の誤り、語句の接続に関する誤り、可能・欲求表現に関する誤り、授受・使役・受け身に関する誤り・条件に関する誤り、アスペクトに関する誤り、呼応・文体の不一致。

原沢(2012)は作文における誤用を以下の文法的範疇の中で分類した。(1)単文の構造(格関係、ハの使用)、(2)述語形式(述語、ヴォイス、アスペクト、テンス、ムード)、(3)複文の構造(名詞修飾節、補足節、副詞節、並列節、接続詞)、(4)語彙表現。

上述のように、誤用の種類の設定は研究者によってさまざまなものがあるという現状である。しかし、上記いずれの分類にせよ、文の文法的、意味論的な規則から判断したものであり、文の誤用論的な面、論理的な面について言及していない。例えば文の語用論的誤りや、論理的な誤りがあった場合、それらを上述のどの分類に入れても不適切であろう。

宮田(2002)によると、「誤文を厳密に分析するためには、文法的、意味論的な規則に加えて、会話の原則や慣習を適用する必要がある。そうしないと、まとまりのある文章を正確に分析することはできない」。そこで宮田は、「文法的誤り」、「意味論的誤り」の上に、「語用論的誤り」と「論理的誤り」を加え、この4つの上位区分の下にさらに下位区分を設定した。詳しくは表1を参照されたい。

これは日本人の英語作文の誤用に基づいた分類方法で、日本語と英語の文法構造、文法項目の違いがあるため、日本語の作文における誤用の当てはまらない下位区分もあると思われるが(例:冠詞の誤り、準動詞の誤りなど)、上位区分はどの言語でも同じように考えられ、下位区分のみ、対応言語の項目を入れ替えれば使用できるものと考えられる。実際にこの分類方法を用いて留学生の日本語作文を分析した研究もある(稲葉, 2004)。

表1 誤りの種類(宮田, 2002, p.44)

上位区分	下位区分	意味	説明
意味的誤り Semantic errors	VAG	Vague [不明瞭な]	非構造的に意味が明確でない
	AMB	Ambiguous [曖昧な]	構造的に意味が明確でない
	MLD	Misleading [誤解を招く]	意図したこととは違う意味を示す
	NOS	Nonsensical	意味をなさない
	WJP	Use of Japanese word	日本語語句の使用
	RDD	Redundant [冗長な]	同じ意味を繰り返す不必要な語句
	WSL	Wrong word selection	語彙選択の誤り
	WLK	Word lacks [語句の不足]	必要な語句がない
	DTW	Direct translation-J. word	日本語の直訳
	DTS	Direct translation-J. syntax	日本文の統語論的な直訳
	TNS	Tense mismatch	時制の誤り, 時制の不統一
	ASP	Aspect misuse	相の誤り
	論理的誤り Logical errors	JMP	Jump
CNT		Contradiction	論理の矛盾
語用論的誤り Pragmatic errors	VAG	Vague [不明瞭な]	非構造的に指示内容が明確でない
	AMB	Ambiguous [曖昧な]	構造的に指示内容が明確でない
	MLD	Misleading [誤解を招く]	意図したこととは違う指示内容を指す
	PUD	Pragmatic Universe of Discourse [共有世界]	書き手と読み手の知識が共通する部分 および対話が行われる世界の相違
	REF	No referent [指示物の欠如]	文章の中に指示物がない
MTP	Mixed topics [話題の混在]	内容が一貫していない	
文法的誤り Grammatical errors	ORD	Wrong word order	語順の誤り
	WSL	Wrong word selection	語彙選択の誤り
	WLK	Word lacks [語句の不足]	必要な語句の不足で, 句・文が成立しない
	ART	Wrong article	冠詞の誤り
	PRP	Wrong preposition	前置詞の誤り
	TNS	Wrong tense	時制の誤り
	ASP	Wrong aspect	相の誤り
	WVC	Wrong voice	態の誤り
	WVL	Wrong verbal	準動詞の誤り
	CLS	Wrong clause selection(formation)	節選択・形成の誤り
	MSU	Missing subject	主語の欠落
	SPL	Spelling mistake	綴りミス
	OTH	Others [その他]	上述以外の文法的誤り

宮田の分類では, 文字・表記の誤りという上位区分がなく, 綴りミスを文法的誤りの範疇に入れている。しかし, 日本語の文字表記には, 平仮名, 片仮名, 漢字が混在しており, アルファベットのみの英語と比べて異なる性質を持っていて, 誤りのパターンも多い。これを文法的誤りに入れるのは妥当性が欠けるのではないかと思われる。従来の研究における分類を見ても, 文字・表記の誤りを単独の範疇で扱っているものが多い。そこで本研究では, 宮田

の4つの上位区分に「文字・表記の誤り」を加え、5つの上位分類で誤用を扱う。それぞれの下位区分では、日本語の言語使用の実際に応じて、宮田のものを参考することにする。

#### 4 作文データ

秋田大学国際交流センターでは、中級レベルの日本語学習者向けにアカデミック・ジャーナリズムのリーディングとライティングの講義が設けられている。2013年4月から7月までの前期課程で、ライティングの履修者は異なる国籍の17名で、内訳は韓国人6名、マレーシア人4名、中国人3名、ルーマニア人2名、イスラエル人2名である。使用テキストは『大学・大学院留学生の日本語作文編』であった。普段の授業で基本的にテキストに載せてあるタスクにしたがって、15回の講義で12点の作文を宿題として課した。テーマは、「自己紹介」、「自分の専門」、「20世紀の科学」、「国の有名人」、「国の特別なもの」、「大学生活」、「ゴミのリサイクル」、「日本の高齢化」、「日本でのカルチャーショック」、「自分の国の国民性」、「インターネットの善し悪し」、「子供の頃のゲーム」である。最初の「自己紹介」と「自分の専門」は200字の作文で、それ以外は400字程度のものであった。作文のうち、10点は教師が回収後添削を行い、次週の授業時にフィードバックをしてから返却したが、ほか2点については、学習者同士で添削し合い、話し合ってから修正したものを、教師が最終的に添削を行った。本研究では、この計204点の作文を分析対象にした。

#### 5 誤用の全体的傾向

3節で述べた誤用の分類方法にしたがい、204点の作文における誤用を分類し、計2872例の誤用をそれぞれ表2に整理した。まず、上位区分からいえば、誤用数の多い順に、文法的誤り(1569例, 54.6%)、意味論的誤り(971例, 33.8%)、表記的誤り(290例, 10.1%)、論理的誤り(23例, 0.8%)、語用論的誤り(19例, 0.7%)があり、文法的誤りが最も多く、半数以上を占めていることがわかった。次に、下位区分については、文法的誤りには、助詞(478例)、文構造の呼応関係(160例)、句読点<sup>1)</sup>(127例)、修飾(125例)、語句の選択(116例)、文体(88例)、接続(88例)、活用(78例)、連用中止形(71例)、アスペクト(67例)、自動詞・他動詞(48例)、テンス(44例)、ヴォイス(36例)、接続詞(18例)、助詞相当語(16例)、授受表現(6例)、語順(3例)の誤りがあった(表3)。意味論的誤りには、語句の選択(430例)、話し言葉(173例)、語句の不足(126例)、文や語句の意味が不明瞭(123例)、余分な語句(119例)といった誤りがあった。表記的誤りには、綴り(211例)、段落最初の一文字空け(59例)、句読点(20例)の誤りがあった。また、以上の下位区分についてさらに細分化できる項目について検討する。まず、文法的誤りにおける助詞については、表4にあるように、格助詞の誤りが最も多く、312例があり、その次に、順番に「は」と「が」(87例)、係助詞(46例)、接続助詞(23例)、取り立て助詞(6例)、副助詞(2例)、並列助詞(2例)の誤りがあった。次に、呼応関係の163例の誤りのうち、主部と述部の呼応は130例、原因・結果の呼応は20例、疑問文の呼応は6例、仮定文の呼応は3例、文型の呼応は1例であった(表5)。また、表記的誤りにおける綴りの誤りには、漢字(90例)、片仮名(66例)、平仮名(55例)の誤りがあった(表6)。

1) 本研究では、文法的誤りにも、表記的誤りにも「句読点」の下位区分はあるが、前者は、意味理解や、文のつながりから見た不自然な句読点使用のことを指し、後者は単純に句読点の中での誤使用を指す。たとえば、読点を使用すべきところで句点を使用したり、逆の使用状況だったりする場合である。

表2 中級日本語学習者の作文における誤用

上位区分	下位区分	誤用数	合計
文法的誤り	助詞	478	1569 (54.6%)
	文構造の呼応関係	160	
	句読点	127	
	修飾	125	
	語句の選択	116	
	文体	88	
	接続	88	
	活用	78	
	連用中止形	71	
	アスペクト	67	
	自動詞・他動詞	48	
	テンス	44	
	ヴォイス	36	
	接続詞	18	
	助詞相当語	16	
	授受表現	6	
	語順	3	
意味論的誤り	語句の選択	430	971 (33.8%)
	話し言葉	173	
	語句の不足	126	
	文や語句の意味が不明瞭	123	
	余分な語句	119	
表記的誤り	綴り	211	290 (10.1%)
	段落最初の一字空け	59	
	句読点	20	
論理的誤り	論理の飛躍や矛盾による理解不可能な場合	23	23 (0.8%)
語用論的誤り	指示対象が不明瞭な場合	19	19 (0.7%)
合計			2872 (100%)

表3 文法的誤り

助詞	478 (30.5%)
文構造の呼応関係	160 (10.2%)
句読点	127 (8.1%)
修飾	125 (8.0%)
語句の選択	116 (7.4%)
文体	88 (5.6%)
接続	88 (5.6%)
活用	78 (4.9%)
連用中止形	71 (4.5%)
アスペクト	67 (4.3%)
自動詞・他動詞	48 (3.1%)
テンス	44 (2.8%)
ヴォイス	36 (2.3%)
接続詞	18 (1.1%)
助詞相当語	16 (1.0%)
授受表現	6 (0.4%)
語順	3 (0.2%)
合計	1569 (100%)

表4 助詞の誤り

格助詞	に	69	312 (65.3%)
	を	66	
	で	64	
	が	55	
	の	32	
	と	13	
	から	9	
	も	4	
	「は」と「が」	87 (18.2%)	
係助詞(「は」, 「も」など)	46 (9.6%)		
接続助詞(「から」, 「ので」など)	23 (4.8%)		
取り立て助詞(「こそ」, 「さえ」など)	6 (1.3%)		
副助詞(「ほど」, 「まで」, など)	2 (0.4%)		
並列助詞(「や」, 「と」)	2 (0.4%)		
合計	478 (100%)		

表5 文構造の呼応関係の誤り

主部と述部	名詞文	54	130 (81.3%)
	受け身文	46	
	動詞文	29	
	能動文	1	
原因・結果の文		20	(12.5%)
疑問文		6	(3.8%)
仮定文		3	(1.8%)
文型		1	(0.6%)
合計		160	(100%)

表6 綴りの誤り

漢字	90 (42.7%)
片仮名	66 (31.2%)
平仮名	55 (26.1%)
合計	211 (100%)

表2からわかるように、文法的誤りは全誤用の54.6%、意味論的誤りは全誤用の33.8%を占めており、2つの誤用は全誤用の88.4%となり、圧倒的に多い。以下、誤用の8割以上を占めるこの2つの誤りについて検討する。

まず、文法的誤りについては、6割以上を占める上位5項目に注目して見る。助詞の誤り(478例)は30.5%、文構造の呼応関係の誤り(160例)は10.2%、句読点の誤り(127例)は8.1%、修飾の誤り(125例)は8.0%、語句の選択の誤り(116例)は7.4%を占めている。

全誤用の中で文法的誤りが最も多く、また、文法的誤りの中で助詞の誤りが最も多く、さらに、格助詞の誤りが最も多い(全助詞の誤りの65.3%)という結果は、川口(1995)と一致するものであった。助詞は日本語の中で最も習得しにくいものであることは改めて検証された。学習者の助詞使用の状況、誤りの分析について、これまで多くの研究でなされているため、本稿では助詞の使用状況についての分析を割愛する。句読点の誤りでは、従属節の後、接続詞の後、連用中止形の後句読点の脱落が最も目立つ現象であった。修飾の誤りでは、名詞修飾節の誤りが非常に多く、特に名詞の前の「の」の過剰使用や脱落が目立つ。語句の選択については、文型Aを使うべきところで文型Bを使ってしまい、意味の理解に影響を来すものが多かった。文法的誤りにおける第2位の文構造の呼応関係の誤りについては、次節で詳しく論じる。

これらの文法的誤りは、学習者自身の努力によって、学習が進むにつれて自然に改善していくものもあるが、中級段階の学習で教師によって適切な指導をされれば、より早い段階で改善でき、作文力の向上に役立つものもあるのではないと思われる。

一方、意味論的誤りには、語句の選択、話し言葉、語句の不足、文や語句の意味が不明瞭、余分な語句の5項目がある。中級レベルの学習者はまだ既習語彙がそれほど多くなく、正確な語彙選択ができない、必要な語句が不足する、不必要な語句を使用する、伝えたいことを明白に伝えられない、といった問題が起きるのは当然なことであろう。また、作文の経験が浅い彼らは、書き言葉に慣れず、話し言葉と書き言葉の混ぜた言語使用をすることもよくあることだろう。日本語の上達に伴い、この段階を乗り越えれば、自然に語彙量が増え、自分の意図をより明白に伝達する力は上昇していくものだと考えられる。

## 6 文構造の呼応関係の誤り

前節で述べたように、中級日本語学習者の作文における誤用の半数以上を占める文法的誤りの中では、文構造の呼応関係の誤りは17項目の文法的誤りにおいて2番目に多い。しか

し、これまで学習者の作文の誤用について分析した研究では、この呼応関係を取り上げて詳しく調べ、論じたものは、管見の限りでは、非常に少ない。

本節では、呼応関係の誤りにどんなものがあり、なぜ学習者にとって習得しにくいのかについて検討する。

呼応関係とは、ある文において「呼」要素  $a$  が出現したら、「応」要素  $\beta$  が出現するというある種の拘束関係を指す(木田・山本・井佐原, 2002)。本研究で扱っている文構造の呼応関係とは、ある文の構造を保ちながら、正しい意味を持つ文にするために必要とされる前後で呼応している表現のことを指す。本研究の作文データに基づいて、文構造の呼応関係の誤りを、5節でも述べた主部と述部の呼応、原因・結果の文の呼応、疑問文の呼応、仮定文の呼応、文型の呼応、の5種類を扱っている。

以下の各節では、各種類の文構造の呼応の誤りにおける代表的な誤用例を通して、その誤りの出現や、教師のフィードバックのしかたについて検討する。誤用例では、下線の部分は「呼」の部分、□の部分「応」部分の誤り、(→)は正解例を示す。なお、同じ文にはほかの誤りがあっても、ここでは特に論じないことにする。

## 6.1 主部と述部の呼応

まず、主部と述部の呼応の誤りでは、多い順に、名詞文、受け身文、動詞文、能動文の誤りがあった。

### (1) 名詞文

- 例：①日本に来たきっかけは、日本語を学びたい。 (→学ぶことである)
- ②日本へ来る理由は、日本の会社に入社する。 (→入社するためである)
- ③日本へ来た理由は、自分は外国でどこまで生きていけるかを挑戦しようと思う。  
(→挑戦しようと思ったためである)
- ④日本へ来た理由の中で最も大きかったのは、日本語専攻の学習者として日本で多くの経験を積みたかった。 (→積みたかったためである)
- ⑤日本へ来た理由は、日本と日本語が好きだ。 (→すきなためである)
- ⑥ビジネス英語という専門は、英語の上に経済学を加える。 (→加える学問である)
- ⑦覚えていることは、土の物質、建物、道路について勉強した。 (→勉強したことである)
- ⑧その事件は、初めてイスラエルで総理大臣が暗殺された。 (→暗殺された事件である)
- ⑨私がやりたい仕事は、外国語を滑らかに話さなければならない。 (→話す仕事である)
- ⑩これから私たちがしなければならないことは、リサイクルできるものはリサイクルしよう。 (→リサイクルすることである)

以上10の名詞文をみると、主部の名詞に対して、述部でその名詞の意味や内容について説明した場合は、述部も名詞で文を完結させなければならないが、学習者たちはすべて動詞で文を完結させているため、不自然な文となっていることがわかる。このような誤りをみると、



初級段階の学習で趣味や夢を語らせるときの、「私の趣味はサッカーをします。」や、「私の夢は世界を旅行します。」などの類似した名詞文の誤りを思い出す。これらの誤りについて学習者にフィードバックする場合、「私の趣味はサッカーをすることです。」や、「私の夢は世界を旅行することです。」のように、初級段階のこのような誤りと比較して意識させた方が効果的だと思われる。

## (2) 受け身文

- 例：①私はお父さんとお母さんからシュミットという名前をつけた。(→つけられた)
- ②インターネットでは、慰める側も非常に簡単に慰めてしまう面がある。(→慰められる)
- ③僕は、「あなたの国の有名人は誰ですか」と聞いたら、頭の中で1人しか思い出せない。(→聞かれたら)
- ④科学の発達のおかげで、さまざまなものが作ってきた。(→作られて)
- ⑤私は3ヶ月前に妻と結婚した。東京で結婚式が行った。(→行われた)
- ⑥この方法が考えられたのは、環境問題が次第に改善するからである。(→改善される)
- ⑦イスラエルでは、イスラエルの同一性をめぐって、長い論争が行っている。(→行われている)
- ⑧その発見のおかげで、さまざまな病気が治療するようになった。(→治療される)
- ⑨産業革命が行って以来、地球は次第に人間によって汚染されてきた。(→行われて)
- ⑩たとえば、日本ではゴミの分別が決めていて、日によって捨てられるゴミが異なっている。(→決められて)

受け身文の誤りも日本語学習者によくある誤りの一つで、動作主と動作の呼応関係をあまり意識せずに犯してしまった誤りではないかと思われる。文の意味から判断して、主部の動作主の動作なのか、そうではないのかということを意識していれば、受け身文と能動文をより正確に扱えるだろう。よって、学習者が文を完成させる際、動作主と動作の呼応関係を学習者自身に意識させる方法は効果的だと考えられる。

## (3) 動詞文

- 例：①次に、真ん中に立っている人は目を閉じて、手にある手玉を投げることである。(→投げる)
- ②秋田大学では、土木専攻は3つの分野に分けられていることである。(→分けられている)
- ③彼は以前、ケランタンというマレーシアの州の大臣だったが、今はすでに引退したことである。(→引退した)
- ④彼は大臣になってから、イスラム教の教義でケランタンを統率していたことである。(→統率していた)

- ⑤彼女はお金持ちなのに、贅沢の生活をせず、普通の生活をしていたことである。(→  
していた)
- ⑥大統領は、国が豊かになるように、自分の給料まで使っていたことである。(→使っ  
ていた)
- ⑦次は、誰が警察になるか、誰が泥棒になるかは、じゃんけんで決めることである。  
(→決める)
- ⑧では、どのように捕まえるかは、これから説明である。(→説明する)
- ⑨現在、毎年何千人の学生が日本の大学に合格である。(→合格している)
- ⑩それから、同時に人差し指で床を触って、さっき上に投げた石をキャッチしなければなら  
ないことである。(→キャッチしなければならない)

上の例文を見ると、単純に動詞で文を完結させるべきところで名詞を間違えて使ってい  
る例⑧、⑨以外は、すべて「～ことである」の過剰使用の例である。名詞文の場合、文末で「～  
ことである」や、「～ということである」を使用すべきであり、また、6.2でも後述するが、原因・  
結果の文の呼応の場合、文の後半で原因を述べる際、前半の「呼」の部分に応じて、文末に「～  
からである」や、「～からということである」を使用する場合が多い。この「～ことである」  
は、強調や説明をする際の「～のである」として考えるよりも、名詞文の文末の「～ことであ  
る」や、原因・結果の文の文末の「～からということである」の過剰使用の可能性が大きい  
のではないかと考えられる。文の意図をよく考え、ただの叙述なのか、原因の提示なのか、強  
調や説明なのかによって、文末は異なった言語形式を使うということを学習者に気づかせ  
ることは重要である。

#### (4) 能動文

例：①その事件について、イスラエルの公民は複雑な感情を抱かれています。(→抱いている)

### 6.2 原因・結果の文の呼応

- 例：①なぜかというと、建物の計画を検討しなければならない。(→検討しなければなら  
ないからである)
- ②なぜなら、すぐに多くの情報を得たり、友人と連絡したりすることができる。(→  
できるからということである)
- ③なぜかというと、彼女は美しく、きれいな声を持っており、親切である。(→親切  
だからである)
- ④このようにオンドルが大切にされているのは、オンドルは血液循環を促進し、人に  
心理的な安定感を与えられる。(→与えられるからである)
- ⑤その大学を選んだのは、国の中で一番の名門大学で、専門の選択が非常に多い。  
(→多いからということである)
- ⑥こう思ったのは、日本人は電話をかけながらお辞儀をする。(→お辞儀をするから  
である)
- ⑦なぜかというと、2010年に、マレーシアは東南アジアのサッカー大会で勝利し、そ

- れ以来東南アジアで強いサッカーチームと認められた。(→認められたからである)
- ⑧なぜかという、雰囲気盛り上げることができるゲームで、気まずい雰囲気を変えることができる。(→できるからである)
- ⑨この解決案を考えたのは、地球温暖化を防止したい。(→防止したいからである)
- ⑩なぜこの専門を選んだかという、ソフトウェアについて学びたいのである。(→学びたいからである)

これらの例は、たいてい原因を表す文の前項に対応する後項の必要な表現が抜けたから生じた誤用である。「なぜなら」、「なぜか」と、「～のは」などで後項にある原因を表す文を呼びかけている場合、文末に「～からである」、「～からということである」、「～というためである」、などの表現の出現で自然な文となる。中級レベルの学習者にとっては、「なぜか」と、「なぜなら」、「～のは」などで文を始めることは簡単であっても、文が長くなるにつれて、伝えたい内容に注意をはらい、文末の終結部に呼応の表現そのものを使用したかどうかというところまで注意が届かないことは多いだろう。特に原因を表す文は単文ではなく、長い複文になる場合は、書いた文をもう一度最初から最後まで読み通し、内容だけではなく、呼応関係の表現が使われているかどうかをチェックすることは重要である。

### 6.3 その他の呼応

以上、文構造の呼応関係における最も多い、主部と述部の呼応、原因・結果の呼応について述べたが、以下、残りの呼応関係の文を示す。

#### (1) 疑問文

- 例：①どのような問題が残されたのは、深く考える必要がある。(→のか)
- ②なぜこの大学を選んだ理由は、兄と姉もこの大学で学んでいるからである。(→かという)
- ③この2つの考えはどちらが正しいかどうかについて、意見が分かれている。(→か)
- ④勝者を決めるのは、だれのガシンが一番長く回転することである。(→するかということである)
- ⑤なぜゴミの分別をしなければならないのは、リサイクルしやすくなるからである。(→のかという)
- ⑥どこが自分の国で一番有名なのは、エルサレムである。(→のかという)

疑問文の場合、前項に疑問詞があれば、後ろに必ず呼応する「か」が必要である。これらの文では、前項の疑問詞があるのに、後項の「か」の脱落と誤使用が見られた。

#### (2) 仮定文

- 例：①もしゴミを捨てる前にゴミを分別して、一日のゴミの量は少なくなるだろう。(→分別すれば)
- ②もし留学したい、私は日本を選ぶ。(→留学したいなら)

- ③このような状況を想像してみて、だれでもおかしいと思うだろう。(→想像してみれば)

仮定文の場合、仮定を表す接続助詞の「ば」、「たら」、「なら」、「と」などが必要だが、これらの文は、接続助詞の脱落や、動詞のて形の使用が見られた。

### (3) 文型

- 例：①インターネットで調べたら、日本社会は高齢化が進んでいる。(→進んでいることがわかった)

前項の文型に応じて、後項に固定した表現が必要な場合がある。前項に「～調べたら」、「～調べたところ」があって、後項に調べた結果を述べるときに、文末にたいてい「～ことがわかった」、「～ということが明らかになった」などの表現が必要である。また、「～によると」が前項にあった場合、文末に「～ということである」、「～ということである」などの表現が必要である。これらの文では、いずれも後項に「応」として必要な表現が脱落している。

## 6.4 学習者への意識調査

以上、学習者の文構造の呼応関係の誤りについて分析してきた。実際の使用状況を見ると、文法的誤りの中で2番目に多いこの文構造の呼応関係は、学習者にとって習得にくいことがわかった。

では、学習者自身はこれについてどのように感じているのだろうか。2013年7月の学期終了時に、17名の学習者が作文において何を難しく感じているのかについて調べるために、アンケート調査を行った。(1)「は」と「が」、(2)その他の助詞、(3)適切な語彙の使い方、(4)助詞相当語、(5)間接疑問文、(6)引用のしかた、(7)接続詞、(8)指示詞、(9)文構造の呼応関係、(10)文体、(11)連用中止形、(12)活用、(13)修飾、(14)テンス、(15)アスペクト、(16)ヴォイス、(17)句読点の打ち方、(18)文章の書式、(19)書き言葉、(20)段落の分け方、の20項目について、難しいと感じた項目を順に並べさせた。複数回答のうち各学習者の選択した上位3つについて整理した結果、「適切な語彙の使い方」が10人、「文構造の呼応関係」が9人、「助詞の『は』と『が』」が8人に選択されたことがわかった。つまり、実際の使用状況と一致した結果として、学習者自身も文構造の呼応関係を難しく感じているということである。文が長くなり、複雑になってくると、学習者はその1文を完成させるのに、一度に多くのことを考えなければならぬ。呼応関係というのは、たいてい前項の「呼」と後項の「応」との間に、ほかの要素が入っており、両者には一定の距離があるという言語表現である。それで、学習者は文における個々の要素を考えるのに精いっぱい、文全体の構造を俯瞰することができなくなるのではないかと思われる。

## 6.5 文構造の呼応関係についての指導方法

以上、中級レベルの学習者の作文における文構造の呼応関係の誤りについて、例を通して誤りのタイプと出現した原因について検討してきた。また、効果的に直す方法として、前項

と後項の呼応関係を意識することが非常に重要だと述べた。教師としては、毎回学習者が犯した類似の誤りを添削してから作文を返すだけで済ませるのではなく、学習者自身にそのことを意識させることは重要な役目である。

筆者は毎回学習者の作文の宿題における共通の誤りをまとめ、次回の授業でそれをクラスで共有させ、学習者自身にどこが不自然なのか、どのように直せばいいのかについて、吟味させる時間を設けている。そのとき、呼応関係の誤りの多くは学習者自身によって発見され、訂正されることが多い。つまり、学習者はこの類いの誤りについて認識していないというわけではなく、自分が書いたものをもう一回客観視することが欠けているのではないかと考えられる。したがって、1つの文、特にある程度の長さを持つ文を完成させるために、一度書いてから、必ず一度自分で読んで、文の意味が通じるかどうかをチェックする作業を学習者に促すべきだと思われる。つまり、書いたものをまず一度自己訂正をさせるようにするのが効果的である。

一方、人間は、自分が書いたものを見ても、どこがおかしいのかを発見することができず、人が書いた物を読んだら、すぐに問題点や誤りを見つけることが多い。そのため、ピアレスポンスの手法で、学習者が書いた物を、学習者同士で読み合い、訂正し合う方法を取るのも効果的だと思われる。学習者同士の協働学習を重ねることによって、批判的に読む力、問題発見の力、作文力も向上していくのではないと思われる。

要するに、特に文構造の呼応関係というような、文の全体像とバランスを考慮する必要のある言語表現について、教師は授業でその呼応関係に関わる表現と使用時の注意事項を学習者に提示した後、一度作文を書いた学習者に、まず自己訂正や他者訂正の作業をさせれば、ある程度の誤りに気づかせ、自ら直させることができるだろう。

## 7 まとめ

本稿では、中級日本語学習者の作文における誤用を量的に分析した。誤用の分類の見直しを行い、彼らの誤用の傾向を把握した。大きく5種類に分類された文法的誤り、意味論的誤り、表記的誤り、論理的誤り、語用論的誤りの計2875の誤用のうち、文法的誤りは全誤用の54.6%、意味論的誤りは全誤用の33.8%を占めており、2つの誤用は全誤用の9割弱となり、圧倒的に多い。誤用の半数以上を占める文法的誤りについては、6割以上を占める上位5項目として、助詞の誤り、文構造の呼応関係の誤り、句読点の誤り、修飾の誤り、語句の選択の誤りが見られた。

本稿では、これまであまり多く論じられていなかったが、学習者にとって習得の難しい文構造の呼応関係の誤りを取り上げて論じた。その下位区分の主部と述部の呼応、原因・結果の文の呼応、疑問文の呼応、仮定文の呼応、文型の呼応といった5つの種類について、誤用例を通して、誤りのタイプ、発生した原因について検討し、教師の指導方法のしかたを提言した。今後の作文の授業において、縦断的に学習者の使用状況を観察すると同時に、学習者が難しく感じる項目についての意識変化を調べ、文構造の呼応関係の習得状況を把握する必要があると考えられる。

## 参考文献

- 原沢伊都夫(2012)「日本語初中級学習者の作文指導：学習者の誤用分析をもとに」『静岡大学国際交流センター紀要』6, pp.79-92
- 市川保子(1993)「中級レベル学習者の誤用とその分析—複文構造習得過程を中心に—」『日本語教育』81号, pp.55-66
- 市川保子(1997)『日本語誤用例文小辞典』凡人社
- 市川保子(2000)『続・日本語誤用例文小辞典—接続詞・副詞—』凡人社
- 稲葉みどり(2004)「日本語初級・中級レベルに見られる文法的誤り」『教養と教育：共通科目研究交流誌』4, pp.45-56
- 川口良(1995)「中上級日本語学習者の作文にみる誤用の一例」『言語文化と日本語教育』pp.178-188
- 木田敦子・山本英子・井佐原均(2002)「後続要素を予告する表現の分析」『自然言語処理』152-20, pp.137-143
- 宮田学(2002)『ここまで通じる日本人英語 新しいライティングのために』大修館書店
- 森田良行(1986)『誤用文の分析と研究—日本語学への提言—』明治書院
- 村田明(2003)「留学生の日本語作文に見られる誤り—単一文の場合」『信州大学留学生センター紀要』4, pp.57-68
- 大塚薫・林翠芳(2010)「中上級レベルの日本語学習者の作文指導—意見文にみる語彙・漢字使用及び誤用の分析結果を踏まえて—」『高知大学総合教育センター修学・留学生支援部門紀要』第4号, pp.47-66
- 佐治圭三(1992)『外国人が間違いやすい 日本語の表現の研究』ひつじ書房
- 鈴木智美(2002)「2000年度中級作文に見られる語彙・意味に関わる誤用—初中級レベルにおける語彙・意味教育の充実を目指して—」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』28, pp.27-42