

# 学部留学生の上級日本語教授についての一考察

谷守正寛

甲南大学全学共通教育センター  
神戸市東灘区岡本8-9-1, 658-8501

## 要旨

本稿では、授業で指導した外国人学部正規留学生の書く実例の文をもとに、その誤用について分析し考察する。上級レベルの高度な文章作成のために必要と考える文法力と文構成能力の習得のために必要と考える説明方法について吟味し検討を加えた教授方法を述べる。稿者は上級者にとっては日本語の授業において4技能のうち「書くこと」が最も重要で指導を要するものと認識しており、既定の教科書ではなく、学生が提出する独自の文章を教材に、臨機応変に対応する手法を採っており、そのための独自の創意工夫も必要と考えている。そこで、「書くこと」における添削や修正の過程を明らかに示し、日本語教育における一事例として参考になる提案ができれば幸いである。

キーワード： 上級日本語，誤用，学部留学生，書くこと，日本語教授

## 1 はじめに

本稿は、甲南大学の学部正規留学生を対象とする日本語科目における教授方法について、その開発研究を目指すものである。そこでは、既定の日本語教科書では対応困難と思われる上級レベルならではの教授上の課題があり、指導内容と方法を常に創意工夫しなければならない様々な状況があるだろう。とりわけ上級日本語教授については、教材が豊富に揃う初中級レベルに比べて、上級ゆえに専門性が求められたり目的に合う教授材料が必要とされたりするという特殊な状況においては、様々な学生に共通して使えるような適当な教材がなかなか見当たらないという意味で、よりその検討が要求されると考えるわけである。

大学生としては、大学での勉学の使用言語そのものを、学部の授業を受講しながら平行して今更ながらに学び続けるというのでは学習動機を維持させたり日本語の習得において高いレベルでの満足を得させたりするのは難しい側面もある。このようなわけで、実際の教授を通して得た日本語教授に関する経験と知見を、学生の書いた文について緻密に吟味、検討を加えながら、今後の日本語教育の一方向性となるよう示したいと思う。

## 2 学部正規留学生の日本語科目

稿者が担当する学部正規留学生の日本語科目には現在「大学日本語入門」Ⅰ・Ⅱ、「大学日本語中級」Ⅰ・Ⅱ、「大学日本語上級」Ⅰ・Ⅱがある。「入門」のシラバスの一部を以下に抜粋する。

ー大学での勉学に支障なく参加できることを到達目標とし、大学において外国人学部正規留学生として求められる高度な日本語能力をより向上させるため、アカデミック・レベルの日本語能力の習得と定着に重点をおいて訓練を行います。コミュニケーション能力としては会話レベルではなく、アカデミックなコミュニケーション言語能力として「書くこと」を最も重視した上で、専攻分野の論述文・専門書などの学術的な日本語文章が正確に読解できるように、様々な文体、構文、語彙、表現の理解と運用能力の習得に重点を置くとともに、高度で複雑な文生成ができることを目指します（2022年度）。

つまり、4技能のうちもっとも難しいであろう「書くこと」を目標にしている。ただ、履修対象となる受入れ学生数が僅少（年度によりばらつきがあり、1学年一桁）であることや、そのために文化系と理科系学部の学生が混在し、さらに進学か就職かという進路とそれに向けての勉学の動機も異なることにより、画一的に既存の教科書で上級レベルの日本語学習者を指導することは難しい面がある。そのためにいくつかの創意工夫も考察されたが（詳しくは谷守(2018)）、本稿ではさらに、より具体的かつ綿密に教授場面における指導手順の一部を示しつつ精査しながら、上級レベルの日本語文章の読解を通して内容や発表等に焦点を当てる方向で指導するようないわゆる文化教育としてではなく、あくまで言語としての日本語の習得レベルを極力上げるべく、上級学習者の日本語教授について分析、検討することになる。

### 3 上級日本語の授業について

前述の日本語の授業風景は、稿者の場合、コロナ禍とそれによる遠隔授業（特に Zoom の使用による）やスクリーン活用等により大きく変容した。現在では対面授業に戻っているが、遠隔授業の際に一時はやむを得ずという気持ちで使用していたスクリーンの活用はそのまま継続している。その理由は板書とは違って学生の見る教授内容の提示手法において効率的かつ効果的な方法を取ることが可能だからである。詳しくは後述する。

稿者の授業では、他の一般授業・ゼミで行われるようなグループディスカッションやプレゼンテーション等を同じように行っても、そういった授業と方法や内容が重複する側面が大きく、また、上述のように、言語教育よりも文化教育的な性格の授業になるきらいがあるため、あくまで上級レベルの言語教育を行うという意味でそうした授業形式は付随的なものとしてであっても避けたいと考えており、あるいは、各自が積極的に口頭での質疑応答に対応できるので、聞くことや話すことは当然のこととして敢えて主な練習の一環とはせず、あくまで書くことを重視し、学生にも適宜そのことを強調してきている。

また、稿者の授業では最初に次のような点を強調している。

- ①外国人特有の中級・上級の化石化した日本語の誤用の補正
- ②標準アクセントの規則、発音
- ③論文等が読解できて、ディスカッションができる。
- ④高度な文・文章を書く（レポート、卒論など日常会話とは違うレベルの日本語）
- ⑤従属句の構造の規則を学び、高度な文章が書けるようになる
- ⑥論文作法等。引用、参照等の仕方。

上の目標を目指す場合、実際に行っている授業では学生の書いた文章の添削とその理由説明、誤用等の指摘とその説明が主なものになるが、そうした実際の教授内容を提示しな

がら、書くことにおける実際の指導についてみていくことにする。その際、誤用等に限らず修正対象となりうる上級者の実際の作文に見られる傾向を予想し、こういった言語表現上の問題が上級話者においても残るかも吟味する。なお、ここでの上級日本語とは、上述の『大学日本語』の入門、中級、上級のいずれをも指し、実例や指導例を挙げる場合にはどの科目のものかは逐一示さないが、すべていずれかの科目の授業におけるものである。

### 3.1 添削作業のフィードバックについて

学生の文章を添削する際にどのようにしてそれをフィードバックするかというのも、実は非常に重要な問題である。各学生が紙に書いた文章を教員が添削し、赤ペンを入れて後日返却するといった一般的な指導手順が考えられようが、その場合は、日本語の表現の指導効果あまり期待できないとみている。理由は、紙上で赤ペンを入れた修正ではその修正理由を綿密に書くとした場合、学生それぞれの作文に対してそのように行うのが教師にとっては時間的にも困難かほぼ不可能であり、またその添削内容を見るのが各該当学生個人にとどまるために全体へのフィードバックが期待できず、せっかくの誤用等が指導上の好例であっても全員で共有できないという本質的な欠陥があることである。

では、添削内容のフィードバックを板書で行うべきかどうかについて考えてみる。板書の問題は講義の方法論的なものであって本研究の主たる課題ではないが、後述する日本語教授法において重要な影響を持つと考えるため、ここで少しくふれておきたい。

板書については、大学生のための指針ではないが、以下のような「板書の要件」というものがある。そこからここでの考察に係る項目を抜粋すると次の2点が挙げられる。

- ・授業準備の中で、板書計画も決定稿にしておくこと
  - ・的確な学習活動ができるものを板書すること（課題の確認・共有・焦点化など）
- （文部科学省「CLARINETへようこそ 補習授業校教師のためのワンポイントアドバイス集5 板書」より）

上の2点については、時間的にも教員の作業効率からみても、本稿で検討している上級日本語の授業ではあまり経済的ではなく、日本語の教授中は既定の教科書を使用しないので、また、随時かつ即座に質疑応答を行いつつ教授内容も臨機応変に対応することで、学生の実際使用の日本語表現の修正を目的とするために、「決定稿」は準備しないのが稿者の授業では通常となっており、さらに、的確な学習活動としての日本語表現の指導内容は提示する必要があるものの、課題の確認・共有・焦点化として提示できる「既定」のものではなく「随時」発生するものとして捉えつつ対応しているので、稿者の場合は従前よりの講義における板書というプロセスについては、本稿でここから述べる手法に比べて非効率的であったという課題を抱えていたとも言える。

そこで、上述の板書の問題に対して、遠隔授業をきっかけに、実際にチョークやボードペンによる手書きである板書に代わるものとして実践し始めたスクリーン上での映写については大いに勝手がよいことに再認識させられたわけであるが、そのことによりコロナ禍以降も継続的に板書の代用手段としてスクリーン映写を活用しているので、ここからはその効用について吟味することにする。

日本語の文章添削では、ただ表現を修正するだけではなく、修正する理由を詳しく説明する作業が必須である。従って、添削・訂正作業の過程は外国語としての日本語を受講す

る外国人学生が共有できることが望ましいという前提で教授する必要がある。上級レベルになると会話は勿論、作文もとりあえずは意味が通じることや表現形式上の問題よりもその内容が重視されるようなものとみなされやすいだろうことから、おそらく、いわゆる一般的な意味でのコミュニケーション重視の考えからすれば小さなミスはあまり注視されにくいという傾向があるように思われる。しかし、大学生として上級日本語を習得する上では、研究計画書や様々な申請に伴う志望動機、自己アピールといった審査に関わるような重要な書類の作成を求められることで、稿者は常々完璧な日本語で書けることを目標にするように学生に話している。もっとも完璧な表現というものはないかもしれないが、あくまで母語話者レベルの自然で高度な文章表現という意味においてである。

従って、学生が書いた文章の内容にまで踏み込んだ議論は、教授内容が文法一色になるのを避けるために適宜行うのが心理的負担の軽減の面からは必要ではあると考えるが、文法や作文添削作業においてそれを行うことが中心的なものではなく、あくまで対象とする日本語表現自体に関心を持たせ、その表現の推敲と修正の過程に注意を向けさせるのが主目的であるべきと考えており、内容自体を授業内容として組み入れることはさほど重視しない。スクリーン上でのフィードバックは、Zoomによる画面共有機能のように教師のパソコン上の文面等の加工・変化をリアルタイムで映し出すプロセスが、誤用文の抜き出しやそのコピーと正誤比較等が容易くできることで、添削作業には非常に効果的である。

### 3.2 考察する実例文と（準）誤用について

本稿で考察対象とする日本語文は全て稿者の担当する学生によるもので、授業の事前事後に指示して書かせたものから、学生自身のレポート、研究計画書等各種提出書類、論文等である。そこで見出される修正対象となるものすべてが誤用とは言いきれない。そこで、ここではやや不自然な表現やより自然な表現がありそうな場合に別の表現に代えたいものを誤用ではないとしても、あくまで便宜上、「準誤用」と呼ぶことにしておく。ただし、明らかに文法的な間違いであると判断できるものについてはなお「誤用」と呼ぶことにしておく。以下、添削作業の種別ごとにどのような誤用と準誤用が見られるかを、学生が書いた日本語文の実例を示しながらみていくが、上級学習者の一般的傾向と言えるほどの有意差を確認するわけではなく、あくまで経験に基づく判断によって緩やかに上級者の語用を分類しつつ取り出し、説明すべき要点を吟味、指摘し、説明方法等を論じていきたいと思う。

#### 3.2.1 助詞と自動詞・他動詞について

恐らく多くの日本語教員が観察しうる（準）誤用としては、上級者に限らず助詞の間違いの問題がまず挙げられるだろう。本稿では学部生の上級レベルでの（準）誤用を扱うものの、初級レベルから化石化（fossilization）しているものも含まれると思われるので、必ずしも上級者のものに特化できるものではないと考えるが、上級レベルにまで引き摺っているとすれば、授業においてそうしたものについても繰り返し触れるべきであろう。それが初級レベルでの教授方法に創意工夫しうる指摘となればよいだろう。

まず誤用しやすい助詞として浮かべるものとしては「は」が挙げられるだろうが、決してそうではないことはおそらく多くの日本語教師も経験していることだろう。もっともシ

ンプルなものでは「の」の問題がある。稿者の教授経験の中でも頻繁に見かけるのが、上級レベルにおいても残存するこれの初歩的な誤用である。

- (1) 高校時代の時、試合を統括、流れを作る、裁判するの仕事はたくさんやったことがあります。
- (2) 詰め込むの方法などのせいで、ステープラーの調子が悪くなった。
- (3) 海外の会社とビジネスを行うの中国系会社…
- (4) 鳥居みたいの部分…

学生の作文における語彙の不自然さ（例えば上の「裁判」）は、特に日中語の微妙な意味の違いによるが、その問題は後述するとして、(1)-(4)のような「の」の誤用が恐らく特に中国人学生の場合には依然観察されるのも事実である。自身の従前の教授経験でも中国人特有の母語干渉によるだろうこの「の」の誤用は徹底して修正させてはこなかったが、端的に言えば、用言に後続する「の」に後接する語が助詞であれば必要、名詞であれば削除するという基本的な規則を、この段階で改めて明示して教えることで化石化を徹底して除去させることが極めて重要であると再認識している。なお、徹底して指導しても会話ではしばらくの間はこの誤用が表れるので、できるだけその都度話を一瞬止めてでも指摘することを繰り返さなければならないのが実態である。

次に「で」と「に」の誤用であろう。他の箇所の（準）誤用はそのままとする。

- (5) これらの疑問を抱いて宇宙には演じている生と死を感じるように星系天文学を勉強したいと思う。
- (6) 経済のグローバル化の中に、海外の会社とビジネスを行うの中国系会社は多くなっています…

これも初級文法で学ぶものであるが、上級レベルにおいても予想以上に誤用が多いと考える。これは、後続する述部が動作を表すかどうかということと前方に表れる助詞を決定する段階での認識とが、次図のように、母語話者のようにうまくアクセスしていないためであろうと考える。

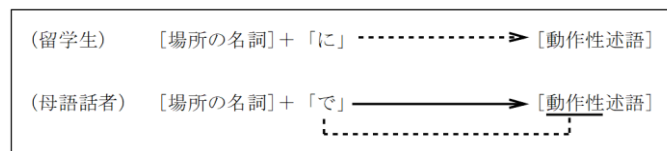


図 1

この誤用の場合、「で」とすべきところを「に」にする傾向が強く、「に」とすべきところを「で」にする誤用があまり見られないことが経験からも窺えるが、そうした傾向があるということは、これが化石化の一種だからではないかと考える。というのは、場所を表す名詞に助詞としては「に」を付ける方が習得過程で強化されていると予想されるからである。例えば、『みんなの日本語』の目次をみると、次のようになっているのが分かる（下線部は稿者）。

- 第 6 課            2. わたしは 駅で 新聞を 買います。
- 第 10 課           1. あそこに コンビニが あります。
2. ロビーに 佐藤さんが います。

3. 東京ディズニーランドは 千葉県に あります。
4. 家族は ニューヨークに います。

第 11 課

1. 会議室に テーブルが 7つ あります。
2. わたしは 日本に 1年 います。

上のことから考えられることは、たしかに場所の名詞に後接する助詞としては「で」が初出であるが、第 6 課では動詞の学習がより重要であろうし、場所を表す「で」が初出ゆえに「に」との区別の意識を持つ必要がまだなく、第 10 課と続く第 11 課において、集中して場所の名詞の助詞としての「に」が繰り返され、しかも場所を強く意識する重要な表現として学習させられる。また、その後の学習からみれば最後にこのように集中して習得した「に」が強化学習されていることで、場所の名詞には「に」を付ける意識がそのまま残存し続ける可能性が高くなるだろうということである。もっともこの習得順序と教授内容の量的な差違だけを原因とみるわけではないが、動作の場所の表示としての「で」の学習の後に類語の「に」を導入する時には、動作を行う場所に「に」を使わないことを周知させる工夫と練習が必要であり、その後の日本語使用における化石化しやすい誤用の一つになろうことが指摘できる。

さらに、(6)の場合、「経済のグローバル化の中に」が「海外の会社とビジネスを行う」に繋がるのではなく（その場合は明らかに誤用と認識する学生であっても）、その後の「中国系会社は多くなっています」に続くとして書いた場合には、「多くなる」に動作性が感じられないとみることもありうるだろうから、その場合はこれがなおさら上級ならではの誤用とも言え、動作に加えて「変化」等の事態も動的意味を含むことで「で」を受けるといふ説明が必要になる。

とはいうものの、「(場所)に/で…発生する」のような場合もあり、上級レベルでは、「(場所)で地震が発生した」と「(場所)に虫が発生した(=湧いた)」といった動作性と存在性の微妙な違いまで説明することが学生の理解度によっては可能であり、できればすべきであろうと考える。もちろん存在動詞「ある」であっても「駅前で祭りがある」のように「で」を使うこととその理由も説明するのがよいだろう。「ある」が「で」を取る主語の名詞（「授業」、「会議」、「祭り」等）を学生に問うことで理解度が確認できてよい練習になる。いずれにしても「に」と「で」といった基本的な助詞の誤用は上級レベルでも容易に除去できないので継続的な注意が必要であると考えられる。

次に、目的格の「を」を主格の「が」にする誤用を挙げる。

- (7) 次々と世界知名的な自動車販売会社に勤めた履歴がある人材が加えて…
- (8) 自律走行中の交通機関の状況がリアルタイムで判定し…
- (9) 自分の指先に針が差し込んだ。
- (10) もっと認識精度が上がることが目指します。
- (11) 最初来た人も商人と難民などとの衝突が避ける人が多い。
- (12) ニューデリーのような教会とモスクは一定的な距離が持つこともなかった。
- (13) 僕は自分で落ち着いて、針が取り出した。
- (14) 機械学習を用いて、SER の精度が上がって、…
- (15) いろいろな知能ロボットや知能システムの開発が行っています。
- (16) もうすぐ自分に襲ってくる「あらし」のことが、全く知らずにいました。

これも経験的に分かったことであるが、「が」を「を」にするのではなく、「を」を「が」にする誤用が圧倒的に多いようである。他動詞と自動詞の違いについては、教材での扱いが十分でないためだろうか、上級レベルであっても明確に理解している学生は多くないと思われる。(7)のような場合は明らかに他動詞に続くので、自動詞と他動詞の形式上の区別が課題である。一方、(8)のように「～する」となる場合の前接部分が辞書では名詞とだけ示され、常に「～する」を自動詞あるいは他動詞と示して意味を載せているわけではないためもあり、「する」が付いて自動詞になるのか他動詞になるのかが分かりにくいだろう。従って、「判定する」を「判定される」という自動詞的な意味に捉えれば自他の区別ができなくなるのだろうと予想できる。こうした「～する」の形の動詞の場合の指導ではこの点に留意して、受動形や例文等も同時に与えること等も効果的だろう。

自動詞と他動詞の違いを明示するために主体と対象と動作の関係を図示して視覚的に教えるのもよいが、文構造における「主体－対象－動詞」の構成を認識させるような図示等による説明も必要であると考えられる。例えば(9)の場合、「差し込む」は辞書では他動詞にも自動詞にも説明されるので、針が日差しのように自ら差し込んだのではなく、「私－針－差し込む」という文法関係を指摘することで、動作の他動性を意識させていく必要がある。

スクリーン上でのフィードバックは、次図のように、誤用部分に「→」と正用の語を加えて誤用から正用まで、及び理解しやすくするための追加の表現を赤色にする（図中では下線部）。スクリーン上で修正過程を見ながら説明ができるようなことは板書であっても可能だが、正誤を含めた添削後の文書データを学生に返送できる点が、フィードバックの観点からみて、その場でしか文字を残せない板書と根本的に異なり、大きな意義がある。

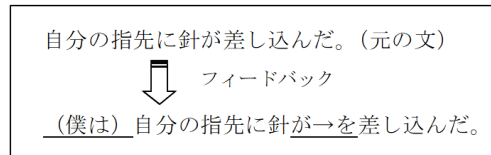


図 2

(10)の「目指す」、(11)の「避ける」、(12)の「持つ」は辞典で他動詞とされるもののその他動性が理解しづらいのかもしれないが、対象を依然「が」で表示するのはそういった認識不足に加えて、動詞の前接語を「が」で表示することが化石化している可能性もあろう。文の主体（主語）と対象・動詞との対立関係を確認させる指摘を繰り返し行うことが必要である例と言えよう。

(13)ではそれぞれ「私－針－取り出す」という構造があるはずなのだが、「僕は落ち着いて」で「僕」をいったん終結させ、改めて「針」を主語として見ている可能性がある。後述するが、「僕は」という成分は継起の事態を表す「～て」では止まらずに「～て」を超えるのだが、これは従属句の構造の指導で周知させる問題でもある。そして「針」が自ら出るのでないことで「取り出す」の他動性を意識させて「を」を生起させなければならないだろう。

(14)でも、「～を用いて」の主体者（「～は」）がB類の従属句「～て」を超えて、後続の動詞の動作主でもあることを表現する必要があるという文・従属句の構造の問題（後述する）が絡むので、助詞だけの指摘では十分ではないことに留意しなければならないが、



書き手は従属句の構造を意識せずに、書き続ける際に「(結果的に)精度が上がる」ことだけに注意を向けて表現すれば生じうる誤用と思われる例である。この場合、図3のように文構造を視覚的に示して説明することが効果的であると考えられる。

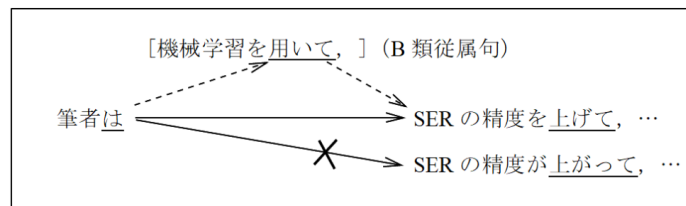


図 3

(15)では(9)と同じく自動詞としても他動詞としても同形のためか、あるいは「進行する」というニュアンスで理解が曖昧になっているためか、いずれにせよ基本動詞としての「行う/する」を他動詞として使う用法は強く指導する必要がある。(16)のように、「～ことが全く知らずにいる」という構造の場合、「～こと」が「知る」の対象であるよりも「いる」の主語的な成分として意識する余地があることも「を」が出にくい要因でもあろうか。2つの動詞が複合する場合も注意を要するだろう。

次のように、助動詞が絡む、やはり高度な問題を含むケースがある。

(17) 仕事と生活のバランスが取りたい。

これは、「～たい」が対象を「が」で表示できるために誤用とは言いがたく、言語の課題として提示する意味で考えさせるのでよいと考える。つまり、「水が飲みたい」のような一般的な表現との違いを、「～たい」の前接動詞（「見る」、「聞く」、「食べる」、「飲む」、「する」といった身体自体の動作であれば「が」になりやすいこと等）や文末の形式（この場合は「～たい」）によって「を」が取りやすいケースもあることを指摘することができる。このように文法的な表現でも揺れるものがあることを説明することも上級レベルでは可能であり、深く日本語を知るきっかけにもなる。

もっとも、僅かではあるが、「が」を「を」にする誤用も見られる。

(18) 大学生活はもう1ヶ月を経ち、…

(19) 後は血を出たままの手を隠して、…

(20) 専門用語が多く、大体わかるようになるまで、時間をかかった。

(21) 問題を出ないように何回も確かめました。

こうした表現は動詞の他動性に対する学習者の意識の不十分さも影響している可能性がある。一概に原因を特定することはここでは避けたいが、まずは学習者の書いた助詞を尊重して「経る」、「出す」、「かける」といった適切な代替の他動詞を提示し、「～が経る」、「～が出る」、「～がかかる」といった「が」と自動詞との組み合わせも同時に提示して教えるのがよいだろう。

次の場合はさらに別の問題を含む。なお「誇張」は元は「拡大」であったが修正した。

(22) (僕は)自分の駄目な側面が誇張されて…

このような成分の組み合わせでは「が」は準誤用として「を」も提示できるが、その場合は持主の受身について説明することにもなる。上級レベルにおいては持主の受身は必須事項とすべきと考えるので、こういう機会に説明するのが適当であろう。具体的な持ち物を



使って「僕は財布を取られた」で練習させたのち、抽象的に関係するものであっても上のように上級者であれば理解でき、「被害の受身」という概念も理解可能である。

次のような「を」の誤用の実例がある。

- (23) 神戸を慣れつつ、…
- (24) ボランティア活動を参加しました。
- (25) マナーを厳格に従うこと…

このタイプの誤用も頻繁に見かけることから、上級レベルにおいてもなお発生しやすいと言えるだろう。(25)の場合、書き手は後に来る副詞句を成す「に」との二重使用になるのを避けたと証言したが、そうした理由で誤用を生むケースもあり得るので、「に」に限らず文中で異なる文法的機能を持つ成分であれば、二重使用できることを教える必要があるだろう。他にも「(出)会う」や「遭う」、「ぶつかる」、「悩む」といったある程度限られた動詞(自動詞)ではあるが、直接目的語を取らないものの動作の対象に近いものを「に」で表すものが存在するために、主体と対象との間で働く事態・作用の他動性に係る性格を図示などして説明するとよいだろう。ただし、次のように「(～に)悩む」と類似の思考作用を表す動詞の場合に「に」を使う誤用もあり、規則の説明だけでは十分ではない。

- (26) 変化に気になって…

次のような助詞「か」の欠落は上級レベルにおいても残存しやすいようである。他の修正箇所はそのままにして原文通り載せる。

- (27) 天草四郎時貞などの他の宗教の場合は、なぜ仏教と大きな区別があることの原因を研究したい。
- (28) 神戸のムスリムはどの変化を簡単に了解した。
- (29) 日本のイスラム教についての疑問を解消できる。特に伝番の路線やイスラム教徒は最初がどの国の人である。(「伝番」は「伝播」の誤字)
- (30) 2つ目はこのような展開とともに、百姓たちの生活へどんな影響を与えることだ。
- (31) 最後の3つ目、天草四郎時貞などの他の宗教の場合、なぜ仏教と大きな区別があることの原因を研究したい。

これらの疑問詞句の不完全さは、疑問詞で始まる名詞句を作るのに日本語ほど長い句を後接させる必要のないような母語の干渉によるものと予想されるが、依然定着していない学習者が上級者にも多い。かな1つであっても疑問詞の作る名詞句に付けるべき「か」は繰り返し強調して定着させる必要のある重要な表現と捉えている。その上で、「か」で疑問詞の名詞句を締める上で、名詞句にさらに続ける被修飾語に適切に繋がるようにするための冗長的とも言える追加の表現も説明しなければ、完全な良い文として完成しないので文全体の表現を適切に構築させる指導が必要となる。

つまり、(27)では「なぜ仏教と大きな区別があったのかということの原因」、(28)では「どのような変化があったのか(ということ)」に、(29)では「どの国の人であったのかということ」、(30)では「どのような影響を与えたかということ」、(31)では「なぜ～違いがあったのかということ」という具合に、下線部のように適切な時制表現、「という」、「の」といった補足すべき句を長々と付け加えなければならないので、上級者であってもそのような表現にまだ十分に慣れていない者にとって必要となろうようなこうした実質的な意味がなくても機能上重要な語句による表現の指導を重視している。

というのも、こうしたかなで表される文法的な表現部分は、外国人にとっては、実質的な意味が感じられにくいと思われ、従って欠落させることが多いのだろうが、実は重要な役割を持つことを強調して説明することが必要であろう。

こうした「か」の誤用の原因として考えられるのは、初中級レベルでは文中の名詞句の構造上の捉え方がおそらく難しく、稿者の見てきた限りでは教科書ではあまり具体的かつ明確には扱われていないように思われること、従って、あまり丁寧に指導されていないからだろうとも予想できることや、辞書においてでさえも例えば、「種々の語・語句に付く。①不確かな気持ちを表す。「なんのこことさっぱりわからない」（『大辞林 第四版』）といった記載に留まることから分かるように、名詞句を作るという明晰な文法説明がなされていないこと等が考えられるので、[～(は)～[疑問詞+主語+述部+か]～]といった図示によって、文構造の認識を強化させることが必要であろう。

中国人学習者の場合は漢字の部分で実質的内容を伝える効果を出しやすいために、かなで表される部分の表現が欠落したり不足するきらいがあったり、注意を払うことに慣れていなかったりするとも考えられるので、そういう点の指摘を繰り返し強調する必要がある。また、いったん文末まで書いた後で必ず再度一字一句読み直し、点検する習慣を身につけることを意識させることも必要だろう。ほかに、形容名詞 (adjectival noun) に付く「な」と「の」や幾つかの助詞・助動詞の問題があるが、以上、主なもののみを挙げた。

さて、「は」と「が」の使い分けについては、助詞自体の問題としてではなく、より高度な習得を目指すための文構造上の問題として扱うべきと考えており、また、正確な文法説明と確認・練習、繰り返し指摘して修正させるという指導を継続しなければならない問題でもあり、本稿では別途後述したい。

### 3.2.2 動詞等に後接する表現について

ここで取り上げられるものとしては、例えば「わけだ」、「のだ」、「ことだ」等をはじめ幾つかの用法が高度で使い方の難しい拡大述語部 (助動詞) があるほかに、テンスやアスペクトを表す表現がある。これらはすでに日本語の教科書で教えられてきており、概ね意味は理解できるだろうが、必ずしも理解が正確ではない上に上級レベルにあっても曖昧なままに留まっていると思われることは、それらを使って書かせた時に認められるか、実際は作文において使用することが少ないことから窺える。

まず、テンス・アスペクトに関わる表現をみる。下線部以外の誤用はそのままとする。

(32) チアリーディング部の体験に参加し、今はチアリーディング部に入部しました。

(33) 授業の後にいつも先生に相談し、先生に助けを求めたりしたので、将来の学習に役立ったと思っている。

(34) 最初は慣れ親しんだ環境から離れることに少し抵抗があったが、今ではほとんど慣れてきた。

(35) 10年後の私は、いくつの言語を習得する。

上のように、事態の生起の時期や進行段階を表す表現を要する場合に、特に「～た」と「～ている」との使い分けが上級レベルにおいて、なお不自然さを感じさせるほどに十分ではないことが窺える。これらは誤用とまでは強く指摘されにくく、従って、準誤用としてであっても敢えて説明を受ける機会が少ないと思われるので、授業においてふれておくのは

必要と考える。(33)や(34)の場合はさらに微妙なレベルで変更してもよいとするレベルのものであるが、参考程度に「ている」形について指摘・説明しておくことも、上級の日本語に存在する様々な細かい表現を知る上でもよいだろう。(35)では10年後の自分を設定しており、その未来の時点で完了している事態を「ているだろう」で表すという説明を上級者には可能である。なお、疑問ではない意味の「いくつの～」は前節に係る誤用である。

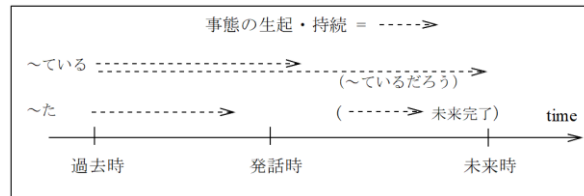


図 4

このような事例では、過去時点と発話時と未来の時点での事態の在り方や繋がり方を、図4のように時間軸に沿って簡易に図示することで説明するようにしているが、十分に学生の理解の助けとなっていると考えている。

次は、テンスやアスペクトだけに係る問題ではなく、文全体の主体者（主語）との整合性が適切でない例である。他の誤用はそのままとする。

(36) コランーの場合が知らないですけど、旧約聖書の場合は LGBT にはただ「悪いこと」で書いた。

「書いた」主体はこの文の筆者ではなく、また書き手が不明なので、「書かれている」または「書いてある」に修正するという問題と、後述するが、説明を理解するには従属句の構造の知識も必要となるという問題が絡む。つまり、「知らない」主体は筆者自身で、続く主文の「書いた」の主体は不明であり、そのままでは筆者自身と読めることになるために文意の流れに矛盾が生じるが、上級者であれば、本稿で後述する「従属句の構造」を教えておけば、主文の主語が書かれた内容を指すので、「書かれている」のように受身形とさらに過去時から現在～未来時の事態を表す「ている」形を使用することの理屈が十分に理解できるだろう。

上述の「助詞・自動詞と他動詞」の問題とも絡むが、動詞の自他の間違いからの誤用がある。他の誤用はそのままとする。

(37) 神戸の地域にこのような数多い民族と宗教が押し込むように集中から混乱になったのではないだろうか。

「押し込む」主体者は「民族と宗教」ではないので、受動形にするのが適切だが、書き手は「押し込む」を「押し入る」のような意味合いの自動詞と捉えているのであろう。ただし、主体者が不明か言わない場合は「～を押し込む」とは言えないことも指摘すべきである。特に中国人学習者の場合に当てはまりそうなことであるが、他動詞を受動形に変換して自動詞的に使えることの認識がなお十分でなさそうであると言えるので、他動詞とその受動形及び自動詞の使い分けについて注意して見ていく必要がある。

次の誤用例では形容詞を使ったアスペクト表現に係る高度な説明を要する。

(38) しばらく待っていると駅は人が多すぎて、母は私を見つけられないはずだと思っ  
て、隣のショップに行った。

上のように形容詞の場合、アスペクト表現の具体化が脆弱であることを指摘して、補助動詞等の後接を強調する必要がある。「待っていると」という事態の時間的流れに合う変更表現の候補としては「多くなりすぎてきて」が考えられるが、このような場合の日本語のアスペクト表現に対する認識を深めるためには、下のように時間軸に沿った図で例示しながら説明するようにしている。前述の冗長的なかなによる後接表現と同じく欠落しやすいものであろう。

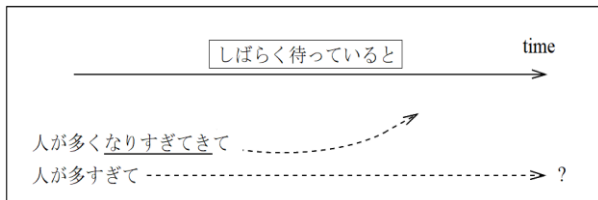


図 5

このように、「ている」や形容詞の表す事態の流れの段階を文全体の中で適切に表すことによって文脈が正確に伝わることを教える指導も高度な文章を書く場合には不可欠であると考え、緻密に説明することを心掛けている。「た」等に関わるテンスあるいはアスペクトの問題をめぐっても、歴史的現在を表す表現までを含め丁寧に教える余地がほかにもあるが、紙幅の関係上、ここでは割愛する。

次に、述部の拡大部分に当たるとされる「のだ」や「わけだ」のように、中級レベルでもすでに学習してはいるものの、適切に書くにはなお難しいためか、書いた日本語には顕現しにくく、このような表現についても使えるように指導していきたいものだと考える。そこで、ここでは実際に指導した「のだ」の教授について少しくふれる。「のだ」については、前提にある文や状況と関連付けて原因や理由等を説明的に述べるといった説明が一般になされるようであるが、これだけでは文脈構造としては理解しにくいのではないかと考え、稿者の場合は従前より、簡潔に以下のように図示して論理的かつ直感的に理解できるように工夫している。

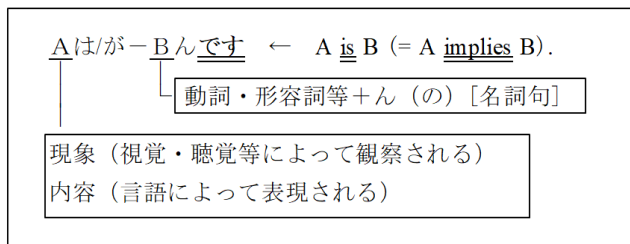


図 6

つまり、「ん(=の)」が初級で学んだはずの名詞化機能を持つという知識を利用して、先行する現象や言述内容 A が、「んだ」に前接する動詞等の表す内容 B (～すること) に相当する(示唆・暗示する)という文構造を示すと理解しやすいだろう。この場合の「だ」は英語の be とは違って日本語特有の繫辞であり(稿者はウナギ文と同じものとみているが)、imply に置き換えれば概ね論理的にも適うとみる。また、「A は B ことだ」とは異なることも指摘しておく。

次の実例は、単純に文を締めるのではなく用言に断定の「である」を付けようとした点

で、小結論としてまとめたいという書き手の努力・意図が感じられるが、「のだ」の「の」が脱落しており、その習得が十分に達成していない段階で起こったとみられる例である。しかし、初級者では表れにくい文末の「のである」を使おうとした意味では評価できよう。なお、「混雑」については後述する。

(39) 神戸の宗教の種類は非常に混雑したである。

(40) 集中から混乱になったではないだろうか。(=(37))

「のだ」の使用を促す練習としては、何かの現象（汗をかいた様子や疲れた様子等）を見せて、「暑いんですか」や「疲れたんですか」等と質問させれば容易に理解が確認できるだろう。言述内容を A とする場合は、「(A)李さんは帰国した。—だから、(B)今アパートにいないんですね。」といった例示によって、A が B である（相当となる）、つまり B が A によって示唆されることで説明可能である。また、B（「だめだったんですね」等）を示した上で A を自由に考えて書かせる練習が考えられるが、感官で捉える現象を A に据えるのに比べてやや難しいようである。上述のスクリーンの活用はこのような指導でも有用で、実際にネット上で論述的な文章を探し（通常の記事では表れにくい）、ブラウザの「ページ内の検索」機能で「のだ」や「のである」をキーに検索すれば、文中の該当箇所が黄色等でマークされるので、その前接部分（B）に対する A が文中のどこかにあるといった練習を行うこともできる。稿者の場合はこのように、その場でネットの文章を活用することが多いので、スクリーンの活用はきわめて有用である。

「わけだ」についても同様の構造的な説明が可能であるが（ここでは割愛する）、こうした上級者でも適切に使うのが難しい述部表現については、構造的な捉え方によって教えておけば、今後も添削をする上で「のだ」を適切に挿入できる箇所を学生の書いた文章内に指摘することができるので、継続的に指導していくことでよいだろう。

### 3.2.3 漢字語等について

中国人日本語学習者の書く文の場合、日本語と中国語の漢字語の語義の微妙なずれや用法（品詞）の違いによる誤用または準誤用が見られることがある。下線部以外の誤用はそのままにしておく。

(41) 具体の原型…

(42) ニューデリーのような教会とモスクは一定的な距離を持つこともなかった。

(43) 店主のおばさんが言っていた方言はわからない。私たちは交流できない。

(44) 神戸の宗教の種類は非常に混雑した…(=(39))

(45) 経済は高速発展になるだろうか。

(46) 神戸の地域にこのような数多い民族と宗教が押し込まれるように集中から混乱になったではないだろうか。(=(37))

(47) 日中両国関税減免の同時に越境電子商取引の変化及び問題点を明確したいです。

まず(41)と(42)の場合は、中国語では「具体」には「的」を付けず、「一定の」は別語（「恒定」）で表されるといったように、書き手の母語が日本語の「的」の使い方との間で文法上のずれがあるためであろう。これは上級者であっても、日本語で「的」を伴ったり伴わなかったりする語が多く存在する上に、明示的な規則がないために多くの語について習熟するには時間のかかる問題であろうから、このような表現の習熟には、学生が書きたい、

つまりよく使うだろう表現に表れたものから修正していくのが効率的であろうと考える。

(43)の「交流」は頻繁に使われる語であるが、意外にも意味のずれが判明した語である。この文の言うように、迷子だった書き手が知らないおばあさんと交流できないというのは状況からみて不自然であるのだが、語義について学生と議論すると、中国語では「コミュニケーション」の意味であるという。つまり、言いたいことがお互に通じないというだけの意味である。それは日本語では「意思疎通」であり、これが中国語では「交流」になるのである。授業で学生とスクリーン上で画面共有しながら提示するための稿者のパソコン内にインストールされている幾つかの国語辞典のいずれにおいても、意外にも「意思疎通」という四字語がエントリーされておらず（四字熟語ではないためであろう）、和英辞典で漸く「意思疎通」が「communication」として出てきたのだが（ちなみに英和辞典では「交流」は「interaction」となる）、確かに辞典レベルでも意味のずれが授業内で確認できたのもスクリーン活用による授業方法の賜であろう。Googleの日中翻訳で日本語の「意思疎通」が中国語の「交流」となるのでこれは発見というわけではないのだが、こうした一連の検索作業もすべてスクリーン上で事前に用意されたものとしてではなく、リアルタイムに授業内で、時にネットでなければ得られない情報までを学生と画面上で共有することによって、常に新鮮な教授事項の提供が可能となる。なお、ネットのWeblio辞書では「意思疎通」の項目掲載があり、「互いが考えていることを伝え、理解や認識を共有する」とある。Chinese Writer（高電社）搭載の日中語辞典でも「意思疎通」のエントリーはなく、「意思が疎通する」という例文が「心意相通」と訳されているのみである。

なお、日本語の「交流」が持つ「異なる地域・組織・系統に属する人や文物が互いに行き来すること」（『大辞林 第四版』）という意味における「行き来する」には、「個人間・家族間で互いに行ったり来たりして、親しく付き合うという意味のやや古い日常語」（『研究社 類義語使い分け辞典』）という説明があるように、日本語では「親しく付き合う」というニュアンスが含まれる。

これを両語の意味素性を属性値行列の方式で図7のように示してみると分かりやすい。(28)の「了解」についても同様に図8のように示すことができる。

「交流」	{日本語; 互いに行き来すること, 親しい付き合い, interaction}
	{中国語; 伝達・通信, 理解・認識の共有, communication}
「意思疎通」	{日本語; 伝達・通信, 理解・認識の共有, communication}
	{中国語; 交流, communication}

図 7

「理解」	{日本語; 論理によって分かること, 思いやること, 了解}
	{中国語; 主観的に分かること, -}
「了解」	{日本語; 思いやりの納得, 理解の上の承認, 通信での確認}
	{中国語; 理性的に分かること, 本質を知るための調査, -}

図 8



こういった情報はパソコンの使用によって瞬時に膨大に出せるので、板書や事前のハンドアウトでの準備では到底追いつかないような教授事項の量と質が確保できる。これがコロナ禍以前の稿者の授業方法と根本的に変わった点である。

上に見るような語義のずれが図 7-8 のようであることはしばしばであるので、作文における語の選択においては上級者であっても細かく指摘していくことが必要である。この語彙の指導については、その数が膨大であるために体系的に作り上げた既定のリストを事前に提示するよりは、必要とするものから覚えていくために、学生の書きたい文章中に見出されるものを逐一指摘し修正するのがよいと考える。

(44)については、学習者の母語では「拥塞」(Google 翻訳の場合)などとされ、学生自身が日本語の語義を正確に理解していない可能性も高いが、「多く混在し」のように、主語の「種類」と論理的に適切な述語を選択する言語能力も要するので、細かく丁寧に説明をしていく必要がある。(45)では「急速に発展する」と訂正したが、「高速発展」の部分を準誤用とみてよい。このように四字以上の漢字を承接させる傾向が中国人学習者には多く、適宜「の」「に」等を挿入させる指導も必要となる場合がある。ここでは、語義のずれもあり、稿者は「高速」については移動する物のスピードが速いことであって、経済は移動しないので不適当だろうというふうに説明しつつ、スクリーン上でも辞典の説明を提示すれば理解が進む。動詞部分の「発展」については日本語ではそのままでは動詞にならないために、漢語語幹に「する」か「になる」かを付けるという問題が上級レベルでも難しい側面として残ることが分かる。(46)については「混乱」が形容詞的な意味合いを持つために「になる」を使ったと思われるケースだが、これも一語ずつ覚えさせることになる。

(47)は学部生の授業に許可して受講させている研究生の研究計画書の一部だが、上とは反対に、形容詞的な意味の「明確」を動詞化させた例である。さらに、「明確になる／にする」という自動詞・他動詞形を周知させる必要があるが、中国人学生にとってこうした漢語名詞が形容詞的な振る舞いをするか動詞的な振る舞いをするかという部分の情報が不足しているためであろうか大いに難しいようであり、頻繁に誤用を生むことが確認される。

さて、下のように、カタカナ語についてもその用法については同様の誤用が起りうる事が確認されるが、「プラスになる」という別の意味の表現もあるため注意を要する。

(48) いい評価をいただき、3単位をプラスになりました

### 3.2.4 句の接続について

次のように、特に中国人学習者の場合、母語の影響であろうか句の接続部分に適切な形式を充てずに、辞書形に読点を付けてそのまま次の句に繋げる傾向が、各年の学生とも頻繁に見られるので、一般的な準誤用の表れ方とみてよいだろう。なお、「～が不足の」の部分の準誤用はここではそのままとする。

(49) 国際的な視野とスキルを持つ人材が不足の可能性が高くなる、そのチャンスをつかみたいと思います。

(50) コロナの影響で、大学生はほかの人と話すチャンスが少ない、グループワーク経験もほとんどありません。

こうした句の接続部分の適切な変形(それぞれ「高くなるので」や「少ないので」等)を行う作業については、上級レベルの文章作成を目指す以上、不可欠な要素でもあるので周知



させる必要がある。

### 3.2.5 「は」と「が」と従属句の構造

「は」と「が」は誤用あるいは準誤用になりやすいものとして周知の問題であろうが、一般的には「は」と「が」の意味・語用的な違いによって説明することに終始しているくらいが大いにある。例えば、或る外国語教授の研究会で図 9 のような説明がなされたことがある。

**練習 1** 韓国人の日本語学習者が次のような文を発話したとする。なぜこのような間違いをしたのか考えてみよう。

1) \*李さんは日本に来たとき、私は東京にいました。

・**説明**: 日本語で談話に初めて導入される新情報は「が」が後続するのが正しいが、学習者はその「ガ」の用法を正しく把握しておらず、「ハ」を使ってしまった。この誤用に対しては韓国語でも初出の情報は「가이(ka/i)(ガ)」が後続することを説明する: 以下の例(3)。

図 9

この根拠とされるのが、これも日本語教育の世界ではなお一般的には広くそう理解されているのかもしれないが、次のような言語現象のようである（同研究会同資料より）。

(3) 男が現れた。男は手にバラを持っていた。

(한) 남자가 나타났다. 남자<sup>는</sup> 손에 장미꽃을 들고 있었다.

(han) namca<sup>ka</sup> nathanassta. namca<sup>nun</sup> soney cangmikkochul tulko issessta.

図 10

図 10 が示すように「が」が新情報を表し、「は」が旧情報を表すので、図 9 においても初出の主語は「が」にしなければならないという考え方である。このように、日本語教師の多くが、図 9 のような「は」が誤用である原因を情報の新旧という捉え方で指導しているとすれば、あるいは従属句の構造と無関係に教えているとなれば、本稿で改めてその問題の本質を指摘しておくべだろうと考え、また実際に稿者の授業では特に強調している問題でもあるので、ここで少しく述べたい。

まず、図 9 の「李さん」が新情報であるという保証はなく、既出の李さんについて再度述べることも十分あり得るので、この段階で主語が新情報として提出されたから「が」でなければならないという説明は崩れる。これは Tanimori (2020)においても論じたが、意味ではなく、「は」と「が」に係る従属句の「構造」が絡む問題である。稿者が教材開発研究に基づいて実際に発行した初級者用の教材においても取り入れたことがあるが、その教材を使用してもらった教師にこうした戸惑いを感じさせることがあったことから、日本語教育においては、「は」と「が」の使い分けの問題が重要であるにもかかわらず、ほとんど扱われていないのではないかとということが窺われるような大きな課題であろう。

従属句の構造の研究は南(1974, 1993)によるものであり、授業では南の作成した図 11 を使用している。この従属句と句中の成分との包含関係を表す図についてすべて例示しながら教えると相当の授業時間を要するが、この理解は重要だと考えており、具体的な誤用例を示したり正用文に直させたりして理解を促すように教えている。稿者が教授する学生に



かるように見せているが、板書に比べると、即座に語句の複写も移動も可能で、修正の過程も目で追うことができるので、効果的と考える。なお、こうした画面上の一連の作業をスムーズに行うのに、稿者の場合、ワードよりは一太郎が使い勝手が良く、図中のような描写が容易にできている。

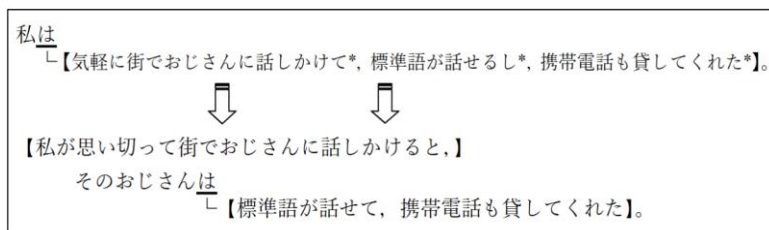


図 12

次も、(47)の書き手と同じ研究生のものであるが、従属句の構造の理解によって回避できる構造上の問題が含まれる文である。ただし、内容と書き手があまり特定されないように一部の語句を「甲」と「乙」で書き換えておく。

- (52) 今後は事例を合わせてより詳細に分析するとともに、小売業者にインタビュー調査を行って、日本酒の中小企業は甲の卸売業事業を通じて、中国市場内での販路拡大の可能性および進出できる方法を十分な検討がなされて、乙の研究課題としたい。

「行って」というテ形は継起の事態を表す B 類の従属句を成すが、主語は書き手自身であり、文末の「研究課題としたい」と一致するものの、文中の従属句、つまり、調査を行ってから行うとする「方法の十分な検討」の仕手と一致しないという不具合を含むことになる。もちろんその仕手は書き手自身であるので、「行って」に継起する行為として「検討し」とするのが適切で、直前の「十分な」は「十分に」と変える。以上の修正作業を日本語で説明しても理解できるレベルになれば、こうした文構造の文法的な整備が可能となるわけである。図 12 と同様に構造を視覚的に示せば次のようになる。(52)をこういった構造に容易に組み替えて行うフィードバックはスクリーン上ならではの効用と言えよう。

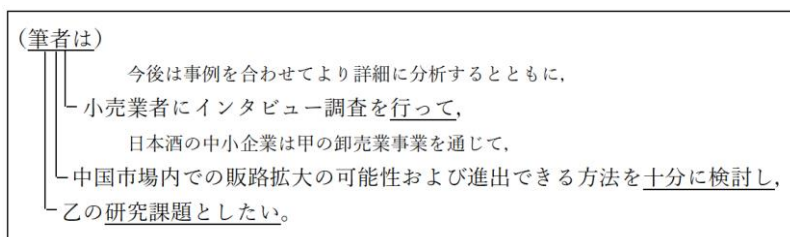


図 13

こうした従属句の構造上の文法的規則を教えた場合、例えば、理由を表す「ので」と「から」がそれぞれ B 類、C 類であることを指摘すれば、論理的意味が類似しているものの（主観性の問題は残るがそれは別途指導すればよい）、構造上の違いを知ることによって、「から」の従属句における「は」や「だろう」等を迷うことなく使用させることができ、より高度な文章を書く能力が醸成できる。例えば、次のような表現の場合である。

- (52) a. 私は [友達\*は→が 来ない\*] でしょう (＝B 類) もう帰ります。

b. 私は／が [友達は／が 来ないでしょうから (=C類)] もう帰ります。

ここで、(52a)の提示だけでは従属句外に「が」を使うのを間違いと解釈する学生がこれまでもいたので、(52b)も示す必要があり、「は」と「が」の意味・語用上の違いは両者が使える場合に限って生じると説明すれば良い。ちなみに、その違いについては、「が」は強調を表すという説明は、「は」も言い方によっては強調する際に使えることから十分ではないと考えており、稿者の場合は、端的に、例えば、「私が／はします」という文であれば、それぞれ「『が』は他の者ではなく私が」という意味での強調、「『は』は他の者もするかもしれないが少なくとも私は」するという意味での強調であるとして、同じ強調でも異なることを教えている。また、上級レベルならでの表現として、「ので」に代わるものとして「ために／によって／するが故に」まで文の様々なスタイルとも照応させながら教えたりもできる。

このような従属句に係る指導内容は上級日本語学習者が書くことにおいて必須の教授事項であると考えており、その後の書く指導においては有用であることを確認している。そして、スクリーン上で文中における従属句の構造を鉤括弧で示しつつ誤用を修正する過程を提示して説明するのが稿者の授業の一風景である。

### 3.2.6 従属句の文体の場合

次のような文体のアンバランスが依然見られる。再掲の文だが文末は修正してある。

(53) コランーの場合が知らないですけど、旧約聖書の場合は...書かれている。(=(36))  
丁寧体と普通体の混在は上級者でも依然見られるが、実は、これも従属句の構造の理解が必要な事項であり、しかも従属句内の文体については従属句の種類も関係することを教えなければならない。辞書にも明示されていないためであろうが、「けど」といった接続詞等の文章体・口語体としての使用の区別も難しいようである。一部の教材には文体による対応表が載せられてはいるが、実際の作文において繰り返し修正していくことによってこそ定着すると思われる。さて、従属句の構造の指導において指導する内容だが、「けど」は図 11 にある C 類の従属句であるために、句の文的な独立性が高く、従って、基本的に主文の文体と合わせることの指摘が必要となることと（接続の句が B 類であれば句末は普通体、文末は丁寧体でも普通体でも良いのに対して）、文中の「知らない」という主語は文の書き手であるが、C 類の従属句の性質によって、「(私は)～知らないが」でいったん「は」でマークされる主体者がリセットされるために、主文の述部「書かれている」と文体が一致する上に、主文の「旧約聖書(の場合)は」のように「は」でマークされる主語(主題)が新たに表れても良いことを確認させることができる。

これと同様のことが、「し」や「が」、(52b)でふれた「から」に加えて、「～は」を含むことのできるテ<sup>4</sup>の従属句についても言及できることになるだけでなく、従属句でもっとも頻繁に使われる「～て」について、その A 類から C 類までの 4 種類の違いを周知させて指導することができるようになる。

### 3.2.7 語句間の文法上の構造的繋がり

文中において文の各成分が相互に構造的に結びつくことを、便宜上、「語句間の文法上の構造的繋がり」と呼ぶことにし、それに不具合が見られる実例をみる。

(54) 私が今やっている卒業研究のテーマはマイクロソフトの Azure を使い、オープンキャンパス用の音声案内システムの構築と考察です。

これは母語話者であってもあり得るとみているが、高度な内容を書こうとすると、多くの文において、文頭の主題が「～は」で始められることから、語句間の文法上の構造的繋がりに不具合が生じることが頻繁に見られる。上の文の問題点は、「～を使い」という連用形の従属句が後に来る用言に繋がるべきところを名詞句の「構築と考察」で締めているために、その連用形の行き場がなくなることであるが、さらに、主題の「テーマ」が「考察」そのものではないので、文末で括るべき語句に「考察」を含めることができないにもかかわらず「構築」とともに並記して挙げていること、なおさらには、「システムの構築と考察」と言った場合の「考察」とは何についての考察かが分からないことである。そこで、学生と議論を重ねて、次のような文構造の改善へと進めることになったわけであるが、その途中過程を順を追って示す。

① [テーマは [[[音声案内システムの構築]と考察?]+をすること] です]。

② [テーマは [[～を使い、音声案内システムを構築し] 考察を?+すること] です]。

③ [テーマは [[～を使い、音声認識システムを開発し] 検証を加えること] です]。

議論の途中、「考察をする」を「検証を加える」に変更したのは稿者の提案であるが、質疑応答の中で語義の問題として「構築」を「開発」に変えたのは書き手自身であったので、文意の正確な描写能力が得られてきていることが窺えた。

こうした語句間の文法上の構造的繋がりに不具合が生じることを指摘し、その説明が理解できるようになれば、より高度な推敲と修正作業の指導が可能になり、学部生として要求されるアカデミックな文章の作成が期待できるようになると考えている。

#### 4 まとめ

これまで、すべて稿者が授業で指導した学生の書いた実例文を使って、(準)誤用について具体的に分析し考察してきた。詳細に述べれば、引用の問題等ほかにもいくつか指摘すべき点が見出されるものはあるが、紙幅の関係上、本稿ではここまでに留めておき、また、各節で述べたことを繰り返しまとめることも控えたい。

教える立場から見れば、每期異なる学生が提出してくる独自の文章を教材に使用して指導するという事は、臨機応変に対応しなくてはならない側面が大きいとも言える。そのために、本稿で述べた「書くこと」における(準)誤用に対する修正の作業過程の考察が参考になればと思う。

#### 参考文献

- 谷守正寛(2018)「学部正規留学生のための日本語教育シラバスについての一考察－甲南大学の場合を中心に－」、『甲南大学教育学習支援センター紀要』第3号
- 南不二男 (1974) 『現代日本語の構造』, 大修館書店.
- 南不二男 (1993) 『現代日本語の輪郭』, 大修館書店.
- Tanimori (2020) A Pedagogical Study on Japanese Subordinate Clauses, Memoirs of Learning Utility Center for Konan University Students, Konan University.