

[言語 1-1]

本を活用した書く能力を育成する授業の試み

山本博子（東洋学園大学）

今年 2 月、大学生の過半数が 1 日の読書時間がゼロであるというデータが、全国大学生活協同組合連合会より発表された。¹ また、昨今、大学生²の日本語力低下が問題として指摘されることも多い。³

本発表は、大学生に関わる上記 2 つの問題の改善という目的のもとに行った、東洋学園大学グローバル・コミュニケーション学部 2 年次選択科目「日本語表現法」での実践報告を行うものである。

まず、当該授業では、受講学生 28 名に大学図書館を自由に歩かせ、直接本に触れさせる回を設けた。そして、授業時間内に、気になる本を 1 冊選び、その本の内容についてすべて理解できていなくてもよいという条件のもと、200 字の推薦文を書かせた。さらに、次の週に、名前を伏せたうえで全員の推薦文を公表し、短く効果的な文章とはどのようなものかを考えさせた。

以下に、その活動結果及びそこから見出される教育効果を 3 点示す。

①本に関わる教育効果：学生達が推薦文を書いた本は、ノンフィクション・エッセイ・小説・児童文学（絵本を含む）・事典・問題集・研究書と広い範囲に及び、学生達が自主的に図書館を歩き回り、クラスメイトに影響されずに自分自身が興味を持った本を選出したことがわかる結果となった。このことから、学生の自発的な本に対する興味関心を刺激する効果があったことがうかがえた。

②字数制限を与えたことによる教育効果：200 字の推薦文は、同じ学生達の 400 字の作文に比べると「です・ます体」と「だ・である体」の混用やねじれ文が少なかった。また、200 字のなかに、本の内容の重要な要素とその本を推薦する理由をまとめて書くことができていた。これは、崎濱（2013）⁴ の仮説「産出字数が短くなると、文章に占める重要な情報の割合が高まる」を実証した教育効果と言えよう。

③短く効果的な文章に対する気づきを生み出した教育効果：クラスメイト全員の推薦文を読んだうえで、学生達に、短く効果的な文章とはどのようなものであると考えたかを書か

¹朝日新聞「大学生過半数 読書「0 分」」2018 年 2 月 27 日夕刊

²本発表における「大学生」とは、日本語を母語とする学生を指す。

³馬場眞知子・田中佳子・林部英雄・有賀幸則・小野博（2003）「日本語リメディアル教育 日本語文章能力開発演習の試行と成果の検証」（『メディア教育研究』第 11 号）等

⁴崎濱秀行（2013）『文章産出スキル育成の心理学』ナカニシヤ出版

せた。学生達のコメントのなかには、内容については「最初にキャッチコピーのような勢いのある一言が存在する」「どのような人を対象にするかが絞られている」、書く過程については「(長い文章を書くよりも) 深く考えて書く必要がある」等のコメントが見られた。このことから、字数制限は、崎濱 (2013) ⁵ の「書き手の情報選択、およびそれらの効率的な使用を促す手段の一つ」であると同時に、読み手の効果的な文章に対する気づきを促す手段でもあることが確認できた。

本発表は、一度のみの活動報告に留まるが、本に親しませる及び書く力を育てるという目的のためには、繰り返しこのような活動を行う必要があるだろう。したがって、今後は繰り返すことによる効果についても、調査分析していきたいと考えている。

また、以上のような授業形態は、留学生つまり日本語学習者を対象にした授業でも、日本語の書く力の育成や、日本語の本に親しむきっかけ作りの活動として生かすことができると考えられる。そのため、今後、留学生対象の授業でも同じ活動を行い、どのような効果が認められるかという分析も行っていきたい。

⁵ 4 に同じ

[言語 1-2]

外国人留学生のための新聞記事を活用した日本語学習教材について

京祥太郎（至誠館大学）

日本の高等教育機関で学んでいる私費外国人留学生の多くは、まず、日本語学校等の予備教育機関へ入学し、1～2年集中的に日本語を学習してから高等教育機関へ進学するのが一般的なルートである。非漢字圏からの留学生が多くなってきた現在、高等教育機関に在籍している非漢字圏からの留学生の中には、1～2年の日本語学習で日本での生活に必要な日常会話は身に着けたが、「読み書き」には苦勞しているという留学生が少なくない。特に高等教育機関では、日本語で書かれた資料等を読み、書かれた内容を理解し、その上でレポートなどにまとめる能力を留学生に求められており、初年次の段階で「読み書き」能力の劣る留学生の「読み書き」能力を向上させることが急務であると言える。そこで、初年次教育にて使用する新たな教材を開発する必要がある、現在、初年次教育で使用する教材を作成中である。

開発中の教材の特色は以下の通りである。まず、読み書きの能力（いわゆるCALP）の養成のためインプット中心の活動を「読む」活動に、アウトプット中心の活動を「書く」活動に絞った点。次に、第二言語習得過程のインプットからアウトプットまでの一連の流れを1回（90分）の講義で完結できるようにした点。それから、「読む」活動は、日本語能力試験の「読解問題」の「内容理解（中文）」の問題形式に類似させ、「書く」活動は、日本留学試験の「記述問題」に類似させ、各試験対策にも使用できるようにした点。最後に、評価方法としては、日本留学試験の「記述」の評価基準を参考にループリックを作成し、評価する項目は内容面と構成面との両面をみることとした点などである。

本発表では、現在、実施に留学生対象に試行中の教材の紹介をし、初年次教育における新聞記事を使った日本語学習の有効性について示したい。

[言語 1-3]

高次のコミュニケーションとして捉えた聞き返し

—「なに？」を中心に—

中田一志（大阪大学）

本稿は「聞き返し」の概念を広く捉え、現代社会が抱えるコミュニケーションの問題を言語の面から考える発端にすることを目的とする。日本語教育における「聞き返し」は、学習者の聞き取り能力を補うための方略として扱われているのが常である。方略には繰り返しや補充疑問文などによって聞き返しの対象を特定するものと、「え？」「なに？」「はあ？」などのように特に対象を特定しないものがある。ここでは後者の聞き返しの中でも「なに？」を議論の中心とする。聞き返し部分を特定しないことが様々な含意を引き起こす原因となるのだが、日本語学習者はもとより、母語話者にとっても特に様々な位相（例えば、高齢者や若者）間のコミュニケーションではその使用に注意が必要である。

大きな議論として「なに？」が言語のどのレベルに作用するかを関連性理論を援用しながら、言語現象から明らかにする。その結果、次の 3 つの聞き返しを特定する。(a)相手の発話にある曖昧性を除去したり、省略された変項などを飽和したりするための聞き返しを「基本レベル表意」(basic-level explicature)の聞き返しとし、(b)相手の発話内容は分かるが、その発話意図（依頼、脅し、冗談など）を理解するための聞き返しを「高次レベル表意」(higher-level explicature)の聞き返しとする。さらに言語のコーディングに関わるものではなく、(c)相手の推論に関わる前提や結論を理解するための聞き返しを「推意」(implicature)の聞き返しとする。（英語ではどちらも‘what’で表現されるが、）「なんて？」等と比較しながら言語現象を観察すると、「なんて？」は推意のみに作用し、一方「なに？」はいずれのレベルにも作用することが立証される。そのことからコミュニケーションにおいて「なに？」による問い返しが意図せぬ意味に捉えられがちであることが指摘される。発話意図を正確に伝えるためには、語用論的な含意の範囲を限定する方略が必要であると考えられるが、その課題解決のための基礎的な考察として本稿を位置づける。

また、現代盛んな文字によるコミュニケーションでは、基本レベル表意以外の意味を伝える表情や声色などの手段が欠如している。この研究がこのような時代における円滑なコミュニケーション方略を考える一助となれればと願う。

[言語 1-4]

視覚に障害をもつタイ人高校生を対象とした日本語教材の点字版作成の試み

—既存教材の分析と今後の展望—

下村 朱有美（国際交流基金日本語専門家）

2004 年に出版されたタイ人高校生向けの日本語教材『日本語 あきこと友だち』（国際交流基金）シリーズは 2017 年に改訂版が出版された。タイ北部では視覚に障害をもつ高校生が日本語を学んでおり、同教科書の点字版が作成・使用されてきた。今回の改訂版の出版を受け、『日本語 あきこと友だち』の点字版の作成が急務となっている。本発表では既存教材の分析と今後の展望について述べる。

改訂点字版作成にあたり、旧版の点字版教材を分析し、点字版作成の際に変更を検討すべき項目を抽出した。点字版使用者等に聞き取り調査を行い、旧版の点字版教材を分析したところ、日本語教育の観点を取り入れた点字版の作成が必要であるという示唆を得た。特に、①日本点字習得を目的としたプロセスを設け、②イラスト・図表の点字化の際に使用される日本語の難易度を検討し、③教科書の内容を用いたタスクを行う際のタスク遂行過程に考慮する必要がある。さらに、④担当教師や支援者（視覚に障害をもつ高校生が盲人者と同一の教室に入り学習する際に視覚に障害をもつ高校生を支援する教育アシスタントやボランティア教師）を対象としたマニュアルの作成も求められる。

点字版作成に先立ち、試用版の作成を行っている。作成にあたっては表計算ソフトを利用して原本を作成し、点字化協力者のアクセシビリティに配慮している。また、上記④のマニュアル作成においても、表計算ソフトを使用することで点字版とマニュアルの作成過程を可視化することが可能となっている。

[言語 1-5]

日本語学習者向け日日辞典に必要な外来語の語義と文法情報

—新聞で使用される「コメント」を例に—

中山英治（大阪産業大学）

坂口昌子（京都外国語大学）

鄭惠先（北海道大学）

本発表は、十分な見出し語数を持ち、語義の記述を工夫した日本語学習者向けの日日辞書を作成するために必要な外来語の語義と文法の記述に関するケース・スタディである。昨今、日本語の新聞では外来語の使用が目立ち基本語化が進んでいるとされ（金 2006、2011）、日本語学習者の学習の困難点（陣内 2008）にもなっている。そこで本発表では、外来語の一例として「コメント」に焦点を当て、新聞における使用実態を調べて、その語義と文法的特徴を記述し、「コメント」が基本語化していることを明らかにする。資料は朝日新聞データベース聞蔵Ⅱ（1984 年～2016 年の 33 年間分）を使った。調査の結果、「コメント」は、1980 年代後半（2,025 件）、1990 年代後半（10,372 件）、2010 年前半（19,126 件）のように増え続けてきていることが明らかになった。

従来の辞書では「論評・批評・注釈」といった外国語「comment」由来の語義が記され、新聞でも専門的な立場からの批評・見解の例が見られていたが、最近では個人の意見を表明する例も多くなってきている。この背景としては、新聞や各種メディア上で個人的な意見や見解を「コメント」というかたちで発信しやすい状況があると考えられる。

文法的な観点から増加の状況を観察すると、名詞用法のうち「コメントが」よりも「コメントを」の増加が顕著であった。これに関連して「コメントを」に続く動詞を調べると、「話す／言う」と同じ文脈で用いることができる「発表する」や SNS やウェブ上の書き言葉を反映するような「出す」等があり、現実的なコメントの出され方が外来語の使用に影響を与える可能性が指摘できる。さらに新聞の文体を反映する「コメント。」も 1980 年後半から 2010 年前半までの 5 年毎の出現では「51, 136, 217, 406, 760, 857」と増え続けていることがわかった。

これからの日本語教育においては、日本語学習者が接触するメディアの中の多様な日本語の変化に合わせて日本語教育上の学習支援ツールや教材も検討されなければならない。

[言語 1-6]

教育実習の授業見学に代わる配信授業視聴システムの構築

藤平愛美（大阪大学特任助教）

日本では 2000 年代からコンピュータやインターネットを活用した教育の開発が進み、小中高等学校の教員を養成する教職課程においても遠隔で授業見学・観察を実施できるようなシステムの構築が行われてきた。特に東京学芸大学教育学部の一連の先行研究（柴田他 1999、板東他 2013）では、通常の授業観察と異なった遠隔授業観察ならではの利点として、①大人数での授業観察が可能である、②教員視点で受講生の様子を観察できる、③受講生にとって心的負担が大きい観察方法（ノートを注視する等）が可能である、という 3 点が指摘されている。しかし、日本語教員養成講座において、遠隔での授業観察はまだ十分に応用されているとは言えない。その要因として、以下のような問題点が挙げられるだろう。

- 1) 専用回線等の高速インターネット回線が必要であること
- 2) 授業を観察する側にカメラのコントロール権があること

現在、私が勤務する大阪大学日本語日本文化教育センターでは、文部科学省指定の教育関係共同利用拠点として、上記のような問題点を克服すべく、授業観察システムの構築に取り組んでいる。具体的には、汎用性の高い Skype を用いて、本センターでの日本語授業を国内他大学の実習生に向けて実況配信する試みで、観察される側である本センターにおいて、前と後ろのカメラで適宜、授業の様子を捉え、途中で隣室の授業見学室に設置のカメラに切り替え、解説を加えるというものである。これによって、観察される側がイニシアティブを持ち、リアルタイムに双方向性を維持した形で遠隔の授業観察が可能となったと言える。

本発表では、その実施の中で浮かび上がってきた問題点や改善点について論じていくが、難しいのは、履修者の反応を見ながら進められていく授業の中で、隣室でガラス越しに見ている教員がどこで区切りをつけ、カメラ切り替えを行い、解説を加えるかという点にある。今回は本センター留学生 8 名の協力を得た模擬授業であったため、その内容・進行についても事前の打ち合わせができたが、最終目標はもちろん通常授業の実況配信であり、今はその出発点に過ぎない。とは言え、これが実現すれば、海外の、特に時差が 2 時間のタイ国の諸大学にも実況配信ができることになり、現地での日本語教員養成に資することは大であろう。

[言語 1-7]

e-Learning による参加型日本語学習の実践と課題

―地域市民に対する教材公開から―

立川真紀絵（大阪大学特任助教）

簡珮鈴（大阪大学招聘研究員）

近年、e-Learning は WEB 環境の普及やマルチメディア技術の発達に伴い、大きな発展を遂げてきた。日本語 e-Learning 教材では、当初は学習者が情報の受け手として固定されがちな知識蓄積型の教材が多かったが、近年では教材のストーリーに沿って学習者が学習した日本語を発信したり課題を遂行したりする知識活用型の教材が開発されている。

その中で簡・立川（2018）は、日本語運用能力の向上には「リアルな誰か」との双方向的なやりとりを行う参加型学習への移行が重要であると指摘し、学習者が課題の中で意味交渉や意見交換を行える日本語 e-Learning 教材『ミアンのチャレンジ日記』（以下、『ミアン』）を提案した。本発表の目的は、『ミアン』を公開した際の学習者の学習データを分析し、e-Learning による参加型日本語学習の実践と課題について報告することである。

2017 年 10 月から A 大学で地域市民を対象に『ミアン』を公開したところ、日本語非母語話者である 9 名の B 市民が参加した。A 大学の日本語教員 3 名が当クラスの担当者として質疑応答や課題添削に対応した。2 週間にわたる学習データを分析したところ、ターゲットフレーズを発音する音声認識課題や、教材の登場人物にメッセージを送ったり登場人物の一日をまとめたりする書き込み課題等において特に活発な学習が行われていた。教員は場合によって登場人物に扮して返答をし、学習者の参加を促進した。その他、履歴書を書いたり志望動機を録音したりする課題では、教員からの添削ファイルや発音等に対するコメントをフィードバックし、学習者から肯定的な反応を得ることができた。

『ミアン』を用いた今回の実践は、地域市民に在宅で受講可能な市民講座を提供し、彼らの活発な日本語運用を可能にした点で有効であったと考えられる。今後、地域社会にとどまらず、さらに実践の幅を広げるとともに、参加型学習のための日本語 e-Learning 教材の開発を進めていきたい。

簡珮鈴・立川真紀絵（2018）「参加型学習に向けた日本語 e-Learning 教材の提案」『e-Learning 教育研究』第 12 巻，e-Learning 教育学会，pp.23-30

[言語 1-8]

母語話者が学習者との「経験の共有」型タスクで用いる

コミュニケーション方略と訂正フィードバック

—初級レベルにおける会話の分析から—

加藤伸彦（立命館大学）

本発表は、母語話者が学習者と協働で行う「経験の共有」型タスクにおいて用いる、コミュニケーション方略と訂正フィードバックの種類と使用数の分析を報告するものである。まず、タスクをウィリス（2003：32-36）より「目標と成果」があり、「形式よりも意味を」重視し、「スキルを統合的なものとして扱う」活動とする。次に「経験の共有」型タスクを、ウィリス（2003：38）より「学習者自身のことを自由に話させたり、他の学習者たちと経験を共有させたりする」タスクと定義する。母語話者とタスクを行う理由としては、JSL環境では母語話者とコミュニケーションする場面が多いため、母語話者とタスクを行うことでより現実に即したタスクとなり、教育上有益であると考えからである。

タスクのテーマは「言語学習ストラテジー」である。母語話者は11名、学習者は15名で、ペア・グループで自らの言語学習ストラテジーについての経験を語り合いながら発表用のポスターを作るタスクに取り組んだ。

本発表で母語話者が用いるコミュニケーション方略と訂正フィードバックの分析を行う目的は、学習者がどのようなインプットやフィードバックを受けているか分析し教育上の利点・問題点を明らかにすることで、今後母語話者と学習者が協働で行うタスクを設計する際の指針となることを目指すためである。そして、その分析の枠組みとして加藤（2017）のコミュニケーション方略と訂正フィードバックを用いた。

分析の結果、母語話者はタスクの遂行のために、「自己発話の言い換え」「自信のある共同発話」をはじめ様々なコミュニケーション方略を使用していること、学習者が書く際に訂正フィードバックを多く使用していることが明らかになった。

参考文献

- ウィリス、ジェーン著、青木昭六監訳（2003）『タスクが開く新しい英語教育—英語教師のための実践ハンドブック』開隆堂出版
- 加藤伸彦（2017）「母語話者のコミュニケーション方略と訂正フィードバックにタスクの種類が与える影響—初級レベルにおけるケーススタディー」『2017年度日本語教育学会秋季大会予稿集』237-242

[言語 1-9]

日本語学習者の語彙習得過程に基づいた語彙の e-learning 教材の開発

— 『みんなの日本語中級 I』に準拠した教材—

井元麻美（京都外国語大学大学院生）

(1) 研究背景・目的

＊＊大学留学生別科では『みんなの日本語中級 I』を使用し、2015 年度から本冊に準拠した『＊＊大学 e-learning』を運用している。近年、ICT を利用した授業や教材が増えており、八嶋(2017)は、Dropbox や Excel を利用し専門語彙ワードブックの作成の研究を行った。また、日本語学習者の語彙習得では、語彙のネットワークに着目し、ネットワークの重要性について述べている(谷口他(1994)、小野(2001))。特に、谷口他(1994)は中級日本語学習者が語彙の概念でグルーピングをしている傾向が強いことを述べている。他に、桜井(2015)は意味交渉の活動が語彙習得にもたらす効果を研究している。

先行研究から新出語彙とその他の語彙を結び広げていくことが重要であり、例文を提示することでより語彙の習得が進むと考えているが、2017 年度の＊＊大学 e-learning には例文がなかった。そこで、筆者は 2018 年度の＊＊大学 e-learning を改善し、学習者の語彙習得に効果があるかを研究している。本発表では＊＊大学 e-learning で例文を提示することの必要性について明らかにする。

(2) 研究方法

2015 年度にインフォーマルな調査として利用者にインタビューを行った結果と 2017 年度の＊＊大学 e-learning の機能を比較し問題点を挙げた。そして、2017 年度の利用者に学期末に半構造化インタビューを行うことで、＊＊大学 e-learning の問題点と例文の提示の必要性を明らかにした。

(3) 結果と考察

2015 年度のインフォーマルな調査の結果と 2017 年度の＊＊大学 e-learning を比較し、例文と練習問題の要望があったが追加されていないことが明らかになった。また、2017 年度の利用者のインタビューから＊＊大学 e-learning に語彙リスト、例文、練習問題の追加の要望が挙げられた。この結果から中級日本語学習者は語彙を例文など文からも意味を取り、語彙の使い方を学んでいることが考えられる。そのため、＊＊大学 e-learning にも語彙習得をする上で、例文が必要だということが明らかになった。

(4) セールスポイント

初級の語彙や中級の文型の e-learning 教材は開発されているが、中級の語彙に特化した e-learning は数が少ない。特に、『みんなの日本語中級 I』に準拠した語彙の e-learning 教

材は管見の限りなく『みんなの日本語中級Ⅰ』の学習者に役立つと考える。そして、中級日本語学習者のインタビューから語彙だけで覚えるのではなく、例文で語彙の使い方も共に覚えることにより語彙習得を行っていることが明らかになった。それに加え、本発表で例文を追加することへの意義が明らかになった。

【参考文献】

小野正樹（2001）「語彙ネットワークー日本語母語話者と日本語学習者の自然連想法の調査からー」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』 16, pp.11-19, 筑波大学留学生センター.

桜井留美（2015）「日本語の語彙習得におけるタスクの効果の検証」『日本語教育方法研究会誌』 22-1, pp.98-99, 日本語教育方法研究会.

谷口すみ子・赤堀侃司・任都栗新・杉村和枝（1994）「日本語学習者の語彙習得ー語彙のネットワークの形成過程ー」『日本語教育』 84, pp.78-91, 日本語教育学会.

八嶋康裕（2017）「ICT を利用した専門語彙習得の試み」『日本語教育方法研究会誌』 23-2, pp.62-63, 日本語教育方法研究会.

[言語 2-1]

タイ語と日本語の名詞の見方：数の数え方から認識へ

依田悠介（東洋学園大学）

世界の言語に「名詞の数量を類別詞と数詞によって表す言語は単数形と複数形の区別を持たない」という一般化が成り立つと言われる。つまり、英語と日本語やタイ語は類別詞の有無の観点から異なる種類の言語であることが知られている。本発表ではタイ語と日本語という類別詞を持つ言語を取り上げ、それぞれの類別詞の振る舞いを検討し「なぜ、名詞の単数・複数の区別が生じない言語において類別詞の出現が義務的であるのか」という問いに「類別詞のつかない裸名詞に対する捉え方」に対する言語間での違いの観点から解答を与えると同時に、言語使用者の裸名詞に対する概念化の現れが類別詞であるという主張が支持されることを見る。

日・タイ語では類別詞が数詞と共に、名詞の数量を数える。

(1) a. Nok tua lek saam tua nan.

bird cl little three cl that/those

b. それらの小さな（*羽）鳥 3 羽

一方、タイ語においては、形容詞で修飾された名詞句は個別化の解釈を受ける際には類別詞の出現が義務的であり、(2)a では「特定の小さな鳥」を指す一方、(2)b では、「小さい鳥」という概念に括られる不特定のものを意味する。日本語の類別詞にはこのような特性は見られないが、類別詞は計数に義務的で単独で裸名詞では個別的なものを示せない。よって、裸名詞は指示対象を持つことはできない。このことは類別詞なしで名詞句の数を数えることができないことが示している((2)c)。

(2) a. nok tua lek

bird cl little

b. nok lek

bird little

c. 小さな鳥 2*（羽）

この関係性に関して、Chierchia (1998) は義務的な類別詞をもつ中国語と義務的な類別詞を持たない英語を対照した。彼は類別詞を持つ言語の名詞句が、それだけで用いられた場合には英語の不加算名詞の “furniture/cheese” のような「種」を示す名詞であり、類別詞により種が個別化され、結果として数詞による計数の対象になると主張する、(2)の解釈の違いは日本語とタイ語の裸名詞は概念化された事物を示すことを支持している。

さらに、本事実には Dowling (1992) や Aikhenvald (2000) で述べられる「類別詞」が名詞句

の意味が概念化を行っているという観察とも符合する．このことは，学習者や子供に見られる類別詞の誤用（うさぎ{1羽/#1匹}）の出現を同時に予測する．

[言語 2-2]

ドラマのセリフにおける主語の出現

松井夏津紀（京都外国語大学非常勤講師）

今日、メディア素材を日本語学習教材として利用することの価値が論じられることは珍しいことではない。映画やドラマなどの映像素材を用いた教育実践の試みがなされ、学習素材としてのメディア素材の価値は広く認識されている。映画やドラマのような映像素材は、発話場面に応じた話し方や語彙選択、また話者の発話時の感情に応じた話し方などが観察でき、現代社会で実際に使用されている日本語に似通った様々なバリエーションの日本語を学習者がインプットできるという点において、特に日本語を日本国外で学習するJFL環境下の学習者にとって、非常に利用価値のある学習素材になり得る。

本発表では、JFL環境にいる学習者の目にも留まりやすいと思われる日本の人気テレビドラマを取り上げ、会話文に出現する日本語の主語についての考察をする。日本語では主語の省略が頻繁に行われることは多く指摘されているが、ドラマのセリフにおいては話者と対話者が自身を指す場合に用いる人称詞主語がどの程度の割合で出現し、どのようなタイプの人称詞が主語として用いられているのかについての調査を行う。表面に現れないことが多いと言われる日本語の主語が表面に現れる場合、どのような発話状況であるのかを、話者と対話者の人物像、立場、関係性を踏まえ考察し、現実世界での主語の使用状況とドラマにおける使用状況での差異を検証する。なお、本発表では、ドラマにおける主語の出現率、使用状況を調査するにあたり、日本語ではどのような特性を持った語が主語として認定されるのかについて考える。「ハ」や「ガ」を伴った名詞句以外に、心理状態を表す述語を含む文における与格でマークされる名詞句や助詞を伴わない「ハダカ格」(仁田, 1997)の名詞句も主語としての役割を果たすことを述べ、ハダカ格主語がどのような発話状況で出現するのかについても論じることとする。

仁田義雄 (1997). 『日本語文法研究序説 日本語の記述文法を目指して』 くろしお出版.

[言語 2-3]

従属節中に現れる「無影響」の受身文が持つ叙述機能

植田志穂（国際交流基金日本語指導助手）

本発表では「影響」の有無によって受身文を分類する立場から、従属節中に現れる「無影響」の受身文に注目する。そしてこの受身文が影山（2009）が提示した叙述機能という観点から次の 2 タイプに分けられることを主張する。ひとつは主語者の外面に現れる特徴を叙述するタイプ、もうひとつは主語者の外面に現れる状況を描写するタイプである。

「影響」の有無によって受身文を分類する立場においては、対応する能動文がある受身文（＝太郎が母親に叱られた。）と、対応する能動文がない受身文（＝太郎が母親に日記を見られた。）とは両者とも主語にたつ者が文で表される事態から「影響」を受ける受身文として扱われる。「影響」とは「他者の行為や変化（典型的には他者の意志と他者の力の発動）の結果、あるものが自らの意志とは関係なく（いやおうなく）ある立場に立つことになるという事態把握のあり方（尾上 1999）」と規定される。この「影響」は、次の 3 つの観点と対応すると考えられている。それは、主語が有情者である点、行為者が二で表示される点、そして日本語に固有の受身文である点である。

本発表では、この 3 つの観点と「影響」の有無が連動しない受身文に注目する。それは、従属節に現れる受身文が「影響」を帯びないという現象である。たとえば「花嫁が付き添いに手を取られた。」は主語者の「花嫁」が事態から「影響」を受けていることが表される。しかし、「花嫁が付き添いに手を取られて立っている。」はそのような意味を帯びない。

このような従属節中に現れる「無影響」の受身文は、次の 2 つのタイプに分けられる。ひとつは「花嫁が付き添いに手を取られて立っている。」のような①主語者の外面に現れる特徴を叙述するタイプである。もうひとつは「彼は月明かりに照らされながら家路を急いだ。」のような②主語者の外面に現れる状況を描写するタイプである。叙述機能という観点から見れば、両タイプは事象叙述文とは異なる。①は属性叙述、②は状況描写の機能を持っている。

[言語 2-4]

日・タイ語の日本語学系の学術論文の提言部分におけるモダリティの使用

—結論の提言におけるモダリティの使用を中心に—

ターインタ・プーワット（大阪大学大学院生）

本研究の目的は、日・タイ両語で書かれた日本語学系の学術論文の提言部分におけるモダリティがどのように使用されているのかについて考察することである。特に、書き手がどのような視点を元にモダリティを使用しているのかを明らかにすることである。結論の提言部分におけるモダリティの使用について分析した結果、書き手が使用するモダリティの各形式の意味・用法だけではなく、主観性・客観性を元に考慮しながら、意見・態度を表しているということがわかった。また、書き手が使用するモダリティの形式に対する視点が異なっているということもわかった。中でも、「かもしれない」に対応する「?aat」は、書き手自身の意見や評価を表すような主観的な意味を表さない。さらに、日本語のように「蓋然性の高低」に関係がなく、「実現可能性の高低」に基づいた意味を表すというのが本研究での主張である。この意味によって主観性を和らげる効果が出るため、「?aat」は結論の提言で客観的な形式として使用されているのだと考えられる。

キーワード：日本語学系、学術論文、モダリティの使用、視点

[言語 2-5]

「ハズダ」と「**nâacà**」—現代ドラマや小説に現れる表現の考察—

ラッタナポンピンヨ・プラッチャヤポーン（大阪大学大学院生）

「ハズダ」は、タイ語の「**nâacà**」に相当すると言われている。「ハズダ」の訳として『みんなの日本語』や『日本語表現文型 200 初・中級』なども「**nâacà**」を挙げている。

(01) 来るハズデスよ。きのう電話がありましたから。(みんなの日本語)

nâacà maa na phró mûawaan thoo maa bòok wâa cà maa

しかし、実例にあたってみると、一対一に翻訳できない場合もある。例えば、次の(02)である。

(02) 状況：今日、話し手は大学で山田さんに会っているが、いつも山田さんが出ている授業には、山田さんの姿が見えない。話し手は友だちに山田さんが大学に来ているか、聞かれて答える。

(02A) 山田さんは今日大学に来ているハズダ。

(02B) wanníi khunyamada maa mahăawítthayalay

野田(1984)によれば、推論するようになって当然だが、現実とは違う場合、日本語では (02A) のように「ハズダ」を使う。しかし、タイ語に訳すと、(02B) のように無形モダリティ形式で表す。(02) の状況で、タイ語では「**nâacà**」を使うと、不自然である。さらに、小説やドラマでは、「**nâacà**」が「ハズダ」以外「ダロウ」に対応する場合も見られる。それは、「ハズダ」と「**nâacà**」の性質に違いがあるからだと思われる。

そのため、本稿では、現代ドラマや小説に現れる「ハズダ」と「**nâacà**」を考察し、「ハズダ」と「**nâacà**」はどのように訳されているか、対応していないのはどんな場合を明らかにすることのを目的とする。

まず、1 ではタイで使われている「ハズダ」に関する日本語の教科書とタイの先行研究をまとめながら、問題点を示す。次に 2 でドラマや小説の用例を抜き出し、分類する。3 では、分類した結果、「ハズダ」と「**nâacà**」の対応する場合(3.1)と、対応していない場合(3.2)について考察する。4 で結論をまとめる。

結論に関して、(02)のように、日本語では話し手が事実性を確認できる場合もできない場合も「ハズダ」が使用される。それに対して、タイ語では事実性が確認できない場合のみ「**nâacà**」が使用されることが分かった。また、「**nâacà**」は「ダロウ」に対応するのは、両言語の推論仕方の違いがあるからである。

[言語 2-6]

日本語とビルマ語における格助詞交替の再考

—格助詞ととりたて助詞

トゥトゥヌエエー（大阪大学大学院生）

日本語では格助詞が付加されていない場合、格助詞の省略と考えられるものだけではなく、実質的な音声を伴わないが、独立した機能を持つ助詞(ゼロ助詞)が存在するとの主張がある(cf. 加藤 2006、山田・中川 1995)。また、日本語では格助詞の交替やゼロ助詞との対比の研究において「は」も対象に含まれることがよくある。日本語におけるゼロ助詞は格助詞なのか副助詞なのかについては明解になっていないが、新たな話題を提示する場合に無助詞になることも指摘されており (cf. 荻宿 2014)、そういう点では「は」とも共通点がある。もしゼロ助詞が「は」と同じようにとりたて助詞の機能を持っているのなら、有形の格助詞とゼロ助詞の交替は、単純に格助詞交替だとは言えなくなり、その本質を見直す必要がある。

一方、ビルマ語では格助詞としての *ka*_(主格、奪格)と *ko*_(対格、与格、向格)に加え、強調を表す副助詞の *ka* と *ko* もあると言われている (cf. 藪 1992、岡野 2010)。例えば、ビルマ語の *nE*_(共格、具格)に *ka* と *ko* が後続された *nE.ka.ko* という表現が可能である。この *nE.ka.ko* という形式は共格助詞 *nE* を既に伴っているため、*nE* に後続された *ka* や *ko* が主格や対格などを表す格助詞と考えることはできず、また、当該の形式が日本語の「とは」に相当するような意味を表すことから、とりたて機能を持つ助詞が *nE* に後続していると考えるのが妥当であると思われる。

日本語では、格助詞ととりたて助詞は、形式的に全く別物である。一方、ビルマ語では格助詞機能を持つ *ka* と *ko* ととりたて助詞機能を持つ *ka* と *ko* は、単独としては全く同じ形式であるため、両者が同一の助詞であるのか、それとも、たまたま音形が同じだが、全く別の助詞として捉えるべきかはまだ明らかではない。

本発表では、ビルマ語の *ka* と *ko* が格ととりたての両機能を持つ同じ助詞であると捉え、ビルマ語では、(少なくとも当該の助詞に関連する部分については、) 格助詞ととりたて助詞の体系が連続的であると主張する。また、日本語のゼロ助詞がとりたて助詞「は」とも類似する特性を持つことも念頭に格助詞の体系のみでなく、とりたて助詞の体系も視野に入れながら、両言語のゼロ助詞の位置づけを見直し、それが関わる「格」交替現象について新たな提案を行なう。

[言語 2-7]

後置文における指示代名詞の感動詞的機能

—日本語と中国語を比較して—

汪聞君（大阪大学大学院生）

日中両言語の話し言葉を観察すると、以下のような文が多く見られる。

(1) なん だ これ！（日本語）

what COP this

(2) 什么 人 啊 这！（中国語）

what person SFP this

本発表では、以上のように、本来文中の要素になるものが、文末に出現しているものを、「後置文」と呼ぶ。

(1) (2) において、「これ」や“这”は文脈から発話者にとって既知情報であるため、これらの文が純粋な疑問でないことは明らかである。大野・中山（2017）にも日本語の「何それ」を例に、述語始まりの感情発露に特化した構文が文法化しているものであると捉えた方が現実在即している、との指摘が見られる（大野・中山 2017:13）。

本発表の目的は、大野・中山（2017）の分析を参考に、指示代名詞が後置要素となっている後置文について、日本語と中国語の話し言葉の対照から、以下の 4 点を明らかにすることである。

- ①後置は話し手の態度を表すストラテジーの一種である。
- ②感動詞的機能は「それ」だけに見られるものではなく、「これ」や「あれ」にも同様に見られるものである。
- ③中国語の指示代名詞は日本語と同様、文末に置かれることで、もともと有していた指示機能が希薄化し、感動詞的機能を獲得する。
- ④指示代名詞が後置された場合には、話し手の驚き、拗ね、嬉しさ、怒りや不満などの気持ちが読み取れる。

主要参考文献：

大野剛・中山俊秀（2017）「文法システム再考 話しことばに基づく文法研究に向けて」鈴木凉子・秦かおり・横森大輔（編）『話しことばへのアプローチ 創発的・学際的な談話研究への新たな挑戦』ひつじ書房 pp.5-34

[言語 2-8]

疑問文における終助詞「よ」

張瓊方（大阪大学大学院生）

終助詞「よ」の機能については、話し手の意見・認識を強く主張する「強調」が一般的な説だと考えられる（例(1)、(2)）。しかし、聞き手に情報を要求する疑問文の場合、「よ」の機能は話し手の意見・認識の「強調」とは言いにくい（例(3)、(4)）。

(1)君ならきっと大丈夫だよ。

(2)行くなよ。

(3)これで大丈夫かよ？

(4)どこに行くんだよ？

終助詞「よ」の全体像とそこの中での疑問文に付く「よ」の位置づけを明らかにするため、本研究の目的は二つある。①疑問文文末に付く終助詞「よ」の機能を明らかにすることで、「よ」の機能を補足することと、②終助詞「よ」の使用によりもたらす「立場・態度の二重性」と「ぞんざい感」の元を解明することである。

調査対象はテレビドラマのセリフから抽出した「よ」が付く疑問文である。疑問文の発話場面および前後文脈も考察に入れ、「よ」が付く疑問文の発話のパターンを整理・分析する。そして、「よ」が付く疑問文から「よ」を削除することにより、「よ」の機能について考察する。考察の結果、次のようなことを明らかにする。

- ①終助詞「よ」は話し手情報を標示するマーカーとして機能している。
- ②疑問文に「よ」を付加することにより、話し手情報を標示することで、質問と伝達、2つの立場が同時に存在し、「立場・態度の二重性」となる。
- ③終助詞「よ」で標示する話し手情報の内容により、聞き手の「フェイス」(Face)を侵害する場合、ぞんざい感をもたらす。それに対し、「フェイス」を保つ場合、丁寧感をもたらす。

キーワード：終助詞、「よ」、疑問文、話し手情報、マーカー

[言語 2-9]

「発見」のタについて

小亀拓也（大阪大学大学院生）

動詞シタ形は、通常、命題内容の成立時点が過去であることを表す際に用いられるとされる。しかし「あ、あつた！」のように、眼前に現にあるその存在を指しながら用いられることもある。学史上、いわゆる「発見」のタとされてきたものである。これまでシタ形の特殊用法とされ、様々なことが問題となってきた。現在の事態を描写するに際して、どうしてシタ形を用いることができるのか。どうして我々は敢えてスル形ではなくシタ形を選択して用いるのか。どうしてシタ形の使用によって「発見」的意味が生ずるのか。「発見」の意味と「過去」の意味との関係は。どのような種類の述語形式において「発見」の意味は実現されるのか。また、その理由は。諸外国語においては同様な現象が見られるのか、日本語の古代語においてはどうであったのか、等。既にこれらの問いに対する回答は、複数の研究者によって示されていると言ってよいが、実は各論者が「発見」用法とするものの範囲は定まっておらず、多少の混乱が見られる。

本発表は、既存の論の位置づけ、および相互関係を明らかにしていく中で、これまで日常言語における「発見」という言葉の使用感覚に寄りかかる形で理解・規定されてきた「発見」用法を、様々な言語データを元に改めて規定し直し、その混乱を整理することを目的とするものである。その際、各論者が「発見」という語にそれぞれ込めた種々雑多なニュアンスを明らかにし、シタ形によって表される「発見」の意味は重層的に把握可能であることを指摘する。また、文法概念として、あるいはシタ形の用法の一つとして「発見」という意味を立てることが妥当であるのかどうかについても検討する。

[言語 3-1]

「価値観が異なること」を通して可視化される共・成員性

—日本語母語話者の友人間の雑談における

ライフプランをめぐる価値観のやりとりの会話分析—

高井美穂（大阪大学）

本研究の目的は、日本語母語話者の友人間の雑談にみられる「生き方」をめぐる価値観のやりとりを会話分析の手法を用いて分析し、当該行為が何を目的としてなされるのかを明らかにすることである。

データは同性の大学生の友人二者間の雑談（約 6 時間）の録音及びその文字化資料である。該当するやりとり 4 事例を抽出し、①どのように展開されて（どこへ向かって）いるか、②何者として参与しているか、の 2 つの観点から、会話参加者らがやりとりを通して何をしているのかを分析した。

本発表では、二者の価値観が異なる 2 事例から分析結果を論じる。価値観を一致させる方向へ向かうのか否かがより明確に表れると考えたためである。

話題は結婚相手の年齢（事例 1）及び進路（事例 2）である。両事例ともに、意見を示す発話に一人称の使用が見られたほか、事例 2 では「女」等の両者に共通する成員カテゴリを表す語の使用が繰り返し観察された。また事例 1 では、意見の不一致が露呈した直後に一方の話者が他方に理由を追究する行為が見られ、事例 2 では一方の話者がそのような価値観をもつに至った理由を自ら語り始める行為が観察された。両事例ともに、育った家庭環境や高校生活等、相手と共有されていない固有の経験が理由として語られ、価値観を一致させる方向へは向かっていなかった。

これらの特徴は、串田（2001）の「私は-私は」連鎖に通じる。「私は-私は」連鎖とは一人称の経験報告が「われわれの経験」として規範化される行為であり、共・成員性を可視化させる手続きである。この連鎖では、「われわれの経験」が自分にはないことは理由が必要とみなされる。「経験」は本研究における「価値観」に置き換えることができ、価値観のやりとりは共・成員性、すなわち「同じメンバーであること」（事例 1 では女性、事例 2 では就職活動を控えた学生がそれである）を可視化させることを目的としてなされることが示唆された。

[言語 3-2]

非漢字圏日本語学習者による漢字の書字的認知処理における語彙知識の影響

大和祐子（大阪大学）

本研究では、非漢字圏学習者による漢字 1 文字の書字的認知処理の効率性を語彙知識の豊富さでグループ分けした上位群・下位群で比較した。調査対象者は非漢字圏出身の日本語学習者 47 名であった。実験に先立ち、語彙知識を問うテストを実施し、上位 16 名・下位 16 名を比較対象とした。実験では正しいと判断すべき漢字 80 文字（漢字の難易度と書字的複雑性で統制）と正しくないと判断すべき疑似漢字 80 文字（誤りのタイプと書字的複雑性で統制）を実験刺激とした文字正誤判断課題を実施し、判断の正誤（正答率）と反応速度を分析に用いた。まず、正しいと判断すべき漢字の正答率について 2（語彙知識；上位群・下位群）×2（漢字の難易度；難しい・易しい）×2（漢字の書字的複雑性；複雑・単純）の分散分析を行ったところ、語彙知識の主効果は有意傾向、漢字の難易度、漢字の書字的複雑性のそれぞれの主効果は有意であったが、交互作用は全て有意ではなかった。反応時間についても同様に分散分析を行ったところ、語彙知識、漢字の難易度、漢字の書字的複雑性いずれの主効果も有意であった。また、漢字の難易度と漢字の書字的複雑性の交互作用は有意であったが、グループと漢字の難易度、グループと漢字の書字的複雑性の交互作用は有意ではなかった。一方、正しくないと判断すべき疑似漢字の正答率について 2（語彙知識；上位群・下位群）×2（誤りのタイプ；画数過不足による誤り・構成要素の組み合わせの誤り）×2（疑似漢字の書字的複雑性；複雑・単純）の分散分析を行ったところ、語彙知識、誤りのタイプ、疑似漢字の書字的複雑性の全ての主効果は有意であったが、交互作用はすべて有意ではなかった。反応時間についても同様に分散分析を行ったところ、語彙知識、誤りのタイプ、漢字の書字的複雑性いずれの主効果も有意であった。また、誤りのタイプと漢字の書字的複雑性の交互作用は有意であったが、その他の交互作用は有意ではなかった。以上の結果より、漢字 1 文字の書字的認知処理に学習者の語彙知識が強く影響していること、特定の特徴を持つ漢字は学習者の語彙知識の豊富さに関わりなく処理が難しいことが明らかになった。

[言語 3-3]

意見文と学術論文におけるダロウの使用について

小森万里（大阪大学）

日本語学習者（以下、学習者）によるアカデミック・ライティングではダロウの使用が少なく「と思う」が多用されること、学習者はダロウと「と思う」を類義表現だと捉えがちであること等が先行研究で指摘されている（庵 2009、野崎・岩崎 2014 等）。ダロウの非用は、それにより非文法的な文になるわけではないが、独断的であるという印象を読み手に与える場合があるため、日本語で論文を書かなければならない学習者にとってはその適切な使用が求められる。

小森（2018 印刷中）では、ダロウの意味を「間接的認識によって話し手が命題内容を真だと判断したことを表す」とし、その機能を「命題内容に対する書き手のコミットメントを弱める」とした。そして、日本語母語話者による意見文のミクロ構成の分析を行い、本論部分ではトピック・センテンスを補強するための根拠・理由、言い換え、例示等の文にダロウが使用されること、結論部分では読み手との間に共通認識がないことを前提とした譲歩・反論等の文にダロウが使用されることを述べるとともに、学習者の意見文ではダロウが使用され得る箇所が「と思う」や言い切りの形になっている、ダロウが出現するミクロ構成が作られていない等の課題があることを指摘した。

以上の考察はジャンルの異なる文章では違ったふるまいを見せる可能性があり、そのまま論文の指導に生かすことが可能かについては疑問が残る。そこで本研究では、日本の大学で留学生の在籍数が多い人文・社会科学系の学術雑誌（会員数が 1000 名以上の学会誌、またはその分野の専門家が「定評がある」とした学術雑誌）に掲載された 50 編におけるダロウの使用について調査し、意見文におけるダロウの使用と比較した。その結果、命題の主語、共起表現、マクロ構成等、複数の点で異なる特徴がみられるとわかった。本発表はそれらの特徴の違いを考察し、ジャンルの違いによる文末表現の使い分けと、読み手への配慮という観点との関連について述べる。

[言語 3-4]

インターネット上の資料を正しく引用して書くレポート指導

坂口昌子（京都外国語大学）

本発表は、大学初年次の日本語学習者、日本語母語話者のレポート作成力を高めるために、次のような方法で授業を行った結果、アカデミックライティングがどのように変容したかについて述べるものである。まず、リーディングと連携した理論的思考力をきたえるために、インターネット上の質のよくない文章を読むことで情報の出典や根拠を意識化する。次に、すぐに文章化するのではなく、まずパワーポイントを用いてキュレーションを行い、構成を考える。そして最後に、文章化した際にはルーブリック評価を用いて推敲するという作業を行うのである。これは、渡辺・島田（2017）が述べている大学で教えるべきアカデミックライティングの4つの技術とも深く関わっている。

坂口（2018）は、日本語学習者6名、日本語母語話者14名のアカデミックレポートの引用について述べた。その際、指導しているのにも関わらず、日本語母語話者の約三分の一が引用文献リストを付けず、引用箇所を明確にしないままであったこと、それら不完全な引用の手法は、ネット上で日常的に見られる引用形式であることもわかった。

学生にとって引用がこのように難しいこともあって、引用に関して多くの論文や参考書が出されている。しかし、近藤他（2016）によると、参考書・問題集には、「①文章の全体構成②論の展開のしかた③引用の目的」とは関連付けられていない説明や練習が多いという報告もなされている。本調査では、近藤他（2016）の指摘をふまえつつ、インターネットを有効に利用しながら効果的なアカデミックライティングのスキルを身につけることについて述べていくものである。インターネットを使わずにレポートを書くように指示することが時代錯誤である以上、アカデミックな内容の場合のみならず、インターネット上の情報を適切に利用し、質の良い情報環境を構築できる一員に育てることも今後のライティング教育にとって必要なことであろうと考えるためである。

参考文献：

- 近藤裕子・中村かおり・向井瑠実子（2016）「アカデミック・ライティングにおける引用指導の課題—教材分析を通して—」『日本語教育方法研究会誌』23(1) pp.8-9
- 坂口昌子（2018）「アカデミックライティングで観察される学習者の引用技術について」『日本語教育連絡会議研究論文集』2018 pp.76－86
- 渡辺・島田（2017）『ライティングの高大接続—高校・大学で「書くこと」を教える人達へ—』ひつじ書房

[言語 3-5]

ロシア語と日本語の新聞コーパスに見られる略語使用

— 共通点、相違点、教育における展望

クドヤーロワ・タチアーナ（大阪大学招聘研究員）

現代日本語は、数多くの略語が様々な分野において使用されるようになってきたことが特徴的である。現代日本語は、原語に取って代わって一般語化した略語が多い。略語が、多くの場合、集団所属性を強調するためや、社会的規範からの自由を表現するために造語・使用される（窪園）ことは、ロシア語・日本語にも共通しているところである。ロシア語は、略語が一般語化した専門用語が多く見られる。一方、日本語の場合は、専門語の略語が一般語化しにくい、「コンビニ」、「携帯」、「パソコン」のような、以前口語性が非常に高い略語が次第に、新聞のようなレジスターにも侵入し、使用されるようになってきている（クドヤーロワ 2011、2013）。しかし、ロシア語の同様のレジスターでは略語が使用されにくく、双方が存在する場合は原語が優先されるだろう。

コーパスを基にした言語調査・教育（語彙論、翻訳論）は、上記のロシア語・日本語間の語彙的特徴をより明確にするのに有意義なツールであると考えてよいだろう。両言語において、ある事物に対して、原語・略語が並存する場合は、目的語に訳すためには両語のうちどれを選択すればよいのか？例えば、日本語の場合は、レジスター、テキスト文字数、出現位置のような文章的要因は、原語・略語の選択を決める要因として、徐々に影響力を失いつつあるが、ロシア語の場合も同様であろうか。日露パラレルコーパスの構築（ロシア科学アカデミー）は、両言語の違いがもたらす技術的特徴のため、現在、検討中である。ここでは、パラレルコーパスが未だに存在しないうち、その代わりにロシア語と日本語の文体的・レジスター的に近いコーパスを使用することを提案したい。文体（レジスター）的に近いロシア語と日本語のコーパスを使用することによって、レジスター間における語（原語・略語）の分布が分かるだけでなく、原語・略語を含む文書を訳す際に、目的語に並存する原語・略語のうちどの語が妥当であるかが分かるだろう。両言語の文体的に近いコーパスの使用から見えてくるヒントは、例えば、ロシア語話者の日本語教育に応用できると思われる。

[言語 3-6]

漫画キャラクターの話し言葉におけるラ行音の撥音化

福池秋水（関西外国語大学）

日本語にはさまざまな言語変種が存在し、母語話者は、共通語と地域方言以外にも、場面やレジスターに合わせてさまざまな話し方を使い分けている。日本語学習者にとっては、このような話し方のスタイルの使い分けをある程度理解し運用することはコミュニケーション上有益なことである。

日本語の話し言葉のスタイルの指標の一つに、縮約形の使用の有無が挙げられる。縮約形は、大まかに言えばくだけた場面で用いられるとされるが、縮約形の種類により、使われるレジスターや場面は多様である。

そこで、本発表では、主に「ラ行音の撥音化」を取り上げる。「わからない→わかんない」、「～かもしれない→～かもしんない」など、ラ行の音が撥音に変わる「ラ行の撥音化」現象については、実際の首都圏方言の話し言葉では盛んに行われているにも関わらず、初～中級の教材で取り上げているものはほとんどなく、使う場面について解説している教材は見当たらない(福池 2018)。

発表では、首都圏方言が用いられていると考えられる漫画作品をデータ収集資料とする。そして、同じ音的条件（ラ行音の後にナ行、ダ行、ザ行、ジャ行が来る場合）でラ行の撥音便の起きる場合と起きない場合を分析する。

分析の第一は、この現象が起きやすい条件として「五段動詞（1 グループ）の動詞の”ない形”」の他にどのような場合があるかを整理することである。その上で、学習者にとって理解しやすいまとめ方を提案する。第二に、漫画作品中のある 1 人の人物のさまざまな場面での発話における「ラ行音の撥音化」の発生状況を分析し、使用の傾向について、一概に「くだけた場面で使う」という説明では不十分であり、縮約形を指導する際は、文脈や場面を添えて提示する必要があることを述べる。

[言語 3-7]

自動詞・他動詞の習得研究

—学習者のレベルの上達と誤用の変化について—

エルハディディ・アブデルラフマーン（大阪大学大学院生）

日本語では骨折したとき「足を折った」と他動詞を用いて表現する。しかし、アラビア語母語話者の筆者にとってこの文は理解に苦しむものであり、自分の意思で折ったわけではないため、どうしても「足が折れた」と自動詞で言いたくなる。このように筆者自身の学習経験および日本語教師としての経験から、アラビア語を母語とする学習者のための「自動詞・他動詞」（以後「自他」）の研究の必要性を感じた。

日本語における自他動詞に関する研究は数多く行われているが、日本語の自他とそれに相当するアラビア語の自他の対照研究や第一言語転移をめぐる先行研究は筆者の管見の限りあまり見当たらない。

そのため本研究ではアラビア語を母語とする日本語学習者における日本語の自他の習得に関する以下のことを明らかにすることを研究課題とする。

- ① 日本語の自他はアラビア語を母語とする日本語学習者（本調査ではエジプト人に限定する）にとってどのような点で難しいか。
- ② ①で挙げられた難しい点は母語干渉によるものなのか、そして母語干渉を受けやすい表現はどのようなものか。
- ③ 日本語能力が上達するにつれて、学習者の日本語の自他の誤用の変化はどのように変化するか。

調査方法としては、妥当性、信頼性、実現可能性の面から考えて、文法テスト、フォローアップ・インタビュー、書き言葉コーパスという3つの方法を使用した。

調査結果の分析により以下のことが分かった。

- ① 学習者の解答に自他の混同が見られた。しかし、上級になると、混同の誤用が見られなくなる自他が多いが、「割れる、割る」「焼ける、焼く」の自他においては上級でも混同が見られた。
- ② 日本語の自他とアラビア語の自他の使用状況の違いによる誤用も見られた。
- ③ 学習者は自他を選択する理由は、「文法知識」「根拠のある推測」「勘」である。
- ④ 「落とす、落ちる」「決める、決まる」のペアにおける学習者の選択とコーパスにおける出現頻度の高い動詞が一致していることから、母語における自他の使用頻度は日本語の自他の選択に影響を与えることがある。

本研究の成果がアラビア語母語話者向けの日本語教材作成の第一歩になることを目指す。

[言語 3-8]

感情の表出の観点から見た繰り返し表現の機能

カンジャマーボンクン・サティダー（大阪大学大学院生）

本研究は、主に発話者による感情の表出の観点から「繰り返し表現」の機能を再考察し、実際の会話では「繰り返し表現」によって発話者がどのような意図を伝達するのかを明らかにすることを目的とする。既存の研究の多くでは「繰り返し表現」というのは単に同じことを繰り返し、何の意味もないものであり、非創造的なものであるため、避けられるものとして、否定的に見なされてきた。しかし、実際の日常会話では「繰り返し表現」は頻繁に出現するばかりか、一切用いないままで発話をする和不自然になってしまう可能性が高いと言える。

本研究でテレビドラマを資料として収集したデータを考察した結果、「繰り返し表現」の機能は「一般的機能」と「特殊的機能」の2種類に大きく分けられ、「一般的機能」は通常の「時間稼ぎ」「相手の発話の促進」「あいづち」「説明要求」「確認要求」という5種類の機能に下位分類できることがわかった。それに対して、繰り返し表現の「特殊的機能」は形式的には本来の「相手の発話の促進」「あいづち」「説明要求」「確認要求」という機能であると見られるが、実際は発話者がそれらの意図を持つのではなく、たとえ持ったとしてもそれぞれの意図のみを持つのではなく、むしろ相手の発話に対して不意打ちを受けたように感じたり、「意外感」を感じるによって起きる「感情の表出」が内在していることが明らかになった。本発表では、それらは通常の「相手の発話の促進」「あいづち」「説明要求」「確認要求」とは異なるものであることを明らかにする。

キーワード：繰り返し表現、感情の表出、意外感、一般的機能、特殊的機能

[言語 3-9]

研究論文における「終了部」の文章構造分析

—日本語学・日本語教育学を対象に—

三谷彩華（早稲田大学大学院生）

近年、日本への留学生は増加傾向にあり、高等教育の専攻分野は人文科学系が最も多いという（JASSO 2017）。

日本語の論文は、一般に「序論」「本論」「結論」からなるとされている。研究論文を書くためには、何をどこにどのように表現し、どうまとめるかを知る必要がある。しかし、研究論文の本文に関する研究は、論文全体の構成を探る研究や論文の「序論」のみを対象とした研究が主であり、論文全体をまとめる論文の「結論」部分の研究は少ない。また、構成要素とその展開を研究したものが多く、どうまとめられるかといった統括の観点においては、研究の余地があると考えられる。

そこで本研究では、研究論文の「結論」部分の文章構造を分析し、その特徴を明らかにすることを目的とする。

研究対象は、『日本語教育』と『日本語の研究』に掲載された各 30 編(全 60 編)の研究論文である。全 60 編の論文本文の「文段」（佐久間 2010）を、内容上のまとまりおよび提題表現、叙述表現、指示表現、接続表現、接続関係といった形態的指標により分析した。そして、「文段」相互の「統括関係」から「Ⅰ.開始部」「Ⅱ.展開部」「Ⅲ.終了部」の「大文段」を分析し、本文を統括する「中心段」の位置と出現頻度によって「頭括型」「尾括型」「両括型」「中括型」「分括型」「潜括型」の 6 種の「文章型」（佐久間 1999）に分類した。さらに、「Ⅲ.終了部」内部の文章構造の特徴を同様の方法により分析した。

その結果、日本語学・日本語教育学の研究論文について、①本文の「Ⅲ.終了部」に書かれる要素には、「研究の概要」「結論の提示」「研究意義」「今後の課題」があること、②「Ⅲ.終了部」の「中心段」は、「結論の提示」だけではなく、「研究意義」や「今後の課題」もなりうること、③本文全体の文章構造は、主として「尾括型」の文章型であるが、「Ⅲ.終了部」の文章型はその限りではないことが明らかになった。

[言語 4-1]

「ネオ・デジタルネイティブ」世代の言語意識

—「気になる日本語」を通して—

有田節子（立命館大学）

本研究は、いわゆる「ネオ・デジタルネイティブ」（橋元 2011, 木村 2012）に属する現代の大学生が、言語使用の変化をどのように捉えているか、その一端を示すことを目的とする。分析の対象は、2017 年度に立命館大学文学部で開講された日本語学の専門講義科目を受講した学生 113 名が、授業で提出した日常生活で「気になる」日本語表現（延べ 914 例）と気になる理由を述べた文章である。

多くの学生の共感を得た表現は、「防犯対策」「虫ケア用品」（対策すべきは「防犯」ではなく「犯罪」、ケアすべきは虫ではなく自分）のように、(A) 語句の意味が合成的に説明できないもの、「耐えてる」（ぎりぎりセーフの意）「～説」（「今日バイトあるけどヘタしたらいける説」のように可能性があるの意）など、(B) 本来の語彙的意味から逸脱した使用、「大丈夫です」（コンビニでは、「スプーンは大丈夫ですか？」は「スプーンは必要ですか」の意）のように、(C) 使用範囲が極端に広いもの、「草」「まじ卍」「り」「エモい」など、(D) SNS 上で主に使用する省略語、「したねん」「押ささった」のような、(E) 方言に分けられる。

注目されるのは、(B)(C) を気になるとする理由にコンテキストに過度に依存する表現が円滑なコミュニケーションに支障を来すという懸念が見られることや、多様な評価や感情を (D) のような表現で済ます傾向が進むことへの違和感が示されている点である。このような規範的・保守的な言語意識は塩田(2018)で指摘される大卒の層の特徴にも通ずる。一方、(E) のような地域による語彙・文法・アクセントの違いが気になるとする理由には、むしろ多様性を肯定的に捉える記述が目立つ。

メディア状況の変容が言語使用に変化をもたらすことは既に指摘されている（三宅 2011 など）。本研究では彼らが変化を受容する一方で、言語意識には規範性・保守性の高さが認められること、さらに多様性への寛容さも共存することが明らかになった。この研究が従来の大規模アンケート調査を補完するのみならず、ネオ・デジタルネイティブ世代の言語意識と言語行動の関係を明らかにする一助になることを願う。

引用文献：木村忠正(2012)『デジタルネイティブの時代-なぜメールせずに「つぶやく」のか』平凡社。塩田雄大(2018)「学歴と日本語意識」『日本語の研究』14-2, 51-66. 橋元良明(2011)『メディアと日本人』岩波書店。三宅和子(2011)「メディア言語研究の意義と日本語教育への応用可能性」『日本語教育』150, 19-33.

[言語 4-2]

韓国語母語話者囲碁棋士の日本語習得について

ラッタナセリーウォン・センティアン（三重大学）

我々に馴染みのある日本語学習といえば「教室習得」であり、学習者が教室において教師の指導や教科書を介し言語体系などに関する情報をインプットし、その情報を処理して自分の中間言語体系を構築した後、様々なインターアクションを通して日本語能力を上達させていくというものである。しかし、このような環境には身を置かず、インプットする過程から情報処理までを自身によって行う「自然習得」の日本語学習もいる。中村(2013)によると、「教室習得」の特徴として挙げられる点は、学習内容が教師によって調節され、誤りの訂正及び説明をしてもらえるため、正確さは身に付くが、流暢さにかける傾向があるということである。一方「自然習得」はというと、母語話者と接触する機会が多いため、流暢にコミュニケーションがとれるが、誤りの訂正が受ける機会が少ないため、正確さでは劣る傾向があるとしている。この特徴をふまえた上で、本研究では「自然習得」の学習者の習得メカニズムを明らかにすれば、日本語教育（特に教室習得）の向上に応用できる可能性があると考え、事例として外国出身の囲碁棋士を対象に彼らの学習ストラテジー、学習環境及び言語使用環境について調査することにした。

「自然習得」の先行研究として、外国人力士の日本語学習について報告する研究がある。宮崎(2006)の研究では力士の個人的な学習 ストラテジーなどが見られたが、彼らの母語などといった言語的背景による傾向については焦点が当てられていなかった。従って、本研究では調査対象とする外国出身の囲碁棋士を中国語母語話者（台湾 25 名、中国語 9 名）と韓国語母語話者(9 名)とその他(米国など 3 名)という大きく 3 つのグループに分け(2018 年 4 月現在、日本棋院と関西棋院の公開サイトによると在籍している外国出身棋士は 47 名)、各母語が日本語の自然習得にどのような影響を与えているかについて観察する。本発表ではまずその一部として韓国語母語話者の囲碁棋士の日本語習得状況について報告し、中国語母語話者とその他については今後の課題とする。

主な参考文献

- 中村侑亮(2013)「自然習得と教室習得に関する考察」『愛知淑徳大学言語コミュニケーション学会言語文化』21、愛知淑徳大学言語コミュニケーション学会紀要編集委員会、pp.79-88
- 宮崎里司(2006)『外国人力士はなぜ日本語がうまいのか』明治書院