

日本語学習者の講義理解に見られる話段と中心文 —人文科学系講義の理解データの分析から—

石黒 圭・田中 啓行

1. はじめに

1.1 講義聴解の困難点の所在

日本語学習者が留学生として日本の大学の学部の授業についていくことは楽なことではない。本稿は、日本語学習者の講義理解の実態を知ること、講義理解支援への示唆を得ることを目的とする。

大学の講義は語彙の抽象度が高く、専門的な概念も難しいが、語彙に関わる問題は、専門分野により大きく異なるため一般化が困難であり、日本語教員と専門教員が連携して解決すべき課題であろう。

また、日本語学習者の場合、講義に特徴的な文型に慣れていないため、講義が理解できない可能性も考えられるが、早稲田大学日本語教育研究センターの「日本語機能文型」¹⁾の講義における出現頻度を調査した宮田(2017:9)は、中級前半修了時には高頻度(頻度50以上)の文型の約85%が、中級後半修了時には中頻度(頻度10~49)の文型の80%超が習得済みとならしている。

一方、講義の難しさは講義の構造にあるという指摘がある(片山2009)。独話(monologue)として、講義者が一方的に話すことが多い日本の大学では、講義をどのようなまとまりで理解し、構造化するかが、日本語学習者にとって難しいと思われる。そこで、本稿では、受講者によ

る講義の構造の理解を探ることにする。

1.2 話段とその組み合わせとしての講義

独話としての講義の構造を考える場合、佐久間(1987)によって提唱された単位で、佐久間編著(2010)、佐久間研究代表者(2014,2015)で講義の談話分析に用いられている「話段」という概念が有効である。「話段」とは、市川(1978:145-146)の文章の文段に相当し、話題のまとまりによって区分される、談話と発話の間に位置する中間的単位であるとされる。

話段は、話題という内容によって規定される意味的単位である一方、話段をまとめる中心文の統括機能によって規定される形態的単位でもある。「中心文」とは、「文と文章・談話の中間に位置する『段』の中核となる文」(佐久間編著2010:47)であり、統括機能を示す複数の形態的な指標を伴うことが多いとされる。佐久間編著(2010)は、佐久間(1995)の統括機能による中心文の分類を修正し、7類16種²⁾に分類したうえで、講義の話段を分析している。

話段と中心文の認定について、佐久間編著(2010)は、次のように述べている。

〈4〉(中略)各話題の意味内容の親疎関係や講義の進行方法により、談話の全体から部分へ、大きな単位から小さな単

位へという方向で、「大話段(第1, 2次元)→「話段(第3, 4次元)→「小話段(第5次元以下の複数の次元)」という順に認定した。

- 〈5〉話段の次元と出現順序を示す分類番号を付した。
- 〈6〉各話段の内容を端的に示す「タイトル」を記して、「中心文」(「主中心文」・「副中心文」)と「主題文」を認定した。(佐久間編著2010:46)

本稿の講義Hの原話(以下、原話)の話段は、上記の手順で認定された佐久間研究代表者(2015)の話段を参考にする。

また、談話の分析単位について、佐久間編著(2010)は、「一人の話し手が話し続ける談話(独話)では、発話は文法的な文のまとまりに対応させて区切ることが多い」(杉戸1997:31)という定義に従い、「文」を基本的単位としており、本稿もそれに従う。

これまで講義の話段研究では、佐久間編著(2010)、佐久間研究代表者(2014, 2015)は、講義の話段を理論的に認定し、受講ノート(田中2010)、講義の要約文(藤村・朴2010)、受講後のインタビュー(鈴木2015)という受講者の理解調査のデータをとおして、受講者の話段把握を確かめるものが中心であった。しかし、こうした理解調査のデータをとおした研究では、学習者の理解力のみならず表現力も問題になる。そこで、本稿では、話段そのものを直接調査し、受講者の話段把握をより正確に記述することを目指す。

1.3 研究課題

以上の議論を踏まえ、本稿における研

究課題を設定する。

- ①日本語学習者がどのように話段を把握しているか
- ②日本語母語話者がどのように話段を把握しているか
- ③話段の把握が中心文の把握とどう関係するか

佐久間編著(2010:58)は、日本語母語話者と日本語学習者が話段の区分箇所を指摘し、各話段のタイトルをつける「話段区分調査」を行い、もとの講義談話の話段と受講者が指摘した話段の区分箇所の一致の度合いから、「講義者と受講者の情報伝達の相互作用において、高度な専門的知識と論理的思考の展開が共有されたということを示す」と述べている。本稿においても、①、②を考えるには、もとの講義談話が有する話段と比較する必要があると考える。

なぜなら、受講者が限られた時間のなかで不確かな音声だけを頼りに行う講義理解における話段と、研究者が文字化資料も用いて時間をかけて認定する話段にはズレがあると予想されるからである。日本語学習者の場合、母語でないぶん、揺れや誤りが顕著に見られることが予想される。それこそが受講者の理解の実態であり、受講者の現実の話段把握とその困難点を知ることが、講義の全体構造の把握の指導に役に立つことが期待できる。

2. 調査の対象と方法

調査の対象とした講義Hは、50代女性による日本語学の93分ほどの講義である。調査対象者となる受講生は、パソコンに映しだされるこの講義のビデオを見ながら話段の指摘を行った。

講義Hは、五段活用や一段活用といった動詞の活用について配布プリントとホワイトボードを使いながら話すものであり、中心段が「Ⅱ. 展開部」の大話段に来る中括型の講義である。講義の概要は、「日本語の動詞の活用について、二つ（変格活用を含めると三つ）のタイプがあり、国語教育と日本語教育では二つのタイプの名称や活用の考え方が異なることを示した後、その二つのタイプを語形から見分ける方法を提示し、そこには古典語から現代語になる際の変化の痕跡が残っていることを指摘し、終える」というものである（次頁表1参照³⁾）。

調査協力者は、中国語母語、韓国語母語の日本語学習者各10名、日本語母語話者20名で、いずれも日本国内の大学に在籍する学部学生である。日本語学習者はいずれも日本語能力試験N1レベル以上の日本語能力を有している。

調査協力者には、次のように指示した。

- ①パソコンで講義のビデオを視聴しながら、「次の話に移った」と思ったら、画面上に表示されている「区分」ボタンをクリックする。
- ②最後まで講義を聞きおえたら、各自が指摘した話段の区分箇所が付された講義の文字化スクリプト⁴⁾を見ながら、全体を「はじめ（開始部）」「なか（展開部）」「おわり（終了部）」の三つに区分する。
- ③①で指摘した話段を確認し、必要があれば修正しながら、②の三分をさらに1次元低い話段に区分する。
- ④②、③の作業で区分した各話段のなかで「重要な文」に色を付す。

調査協力者が理解できるよう、「話段」「中心文」という術語は用いなかった。②は「大話段」、③は「話段」、④は「中心文」の指摘を意図した作業である。②から④の作業時間は、調査協力者にもよるが、おおむね70分以内であった。

3. 調査結果

3.1 日本語母語話者と日本語学習者の話段把握の相違

調査協力者がどのように話段を把握しているのか、日本語母語話者（以下、母語話者）と日本語学習者（以下、学習者）の違いを、両者が指摘した話段区分箇所を比較しながら検討する。

表2は、母語話者と学習者が指摘した話段区分箇所が原話の話段区分箇所をどれだけカバーしているかを示したものである。「カバー率」は、調査協力者が指摘した話段区分箇所と原話の話段区分箇所が一致した数を原話の話段区分箇所の総数で割ったもので、「原話の話段区分箇所のうちの何パーセントを調査協力者が把握できたか」を示す。また、「一致率」は、調査協力者の話段区分箇所と原話の話段区分箇所が一致した数を調査協力者が指摘した話段区分箇所の総数で割ったもので、「調査協力者が指摘した話段区分箇所のうち、何パーセントが原話の話段区分箇所と一致したか」を示す。

表2によると、母語話者の話段区分箇所数は一人平均22.8箇所、学習者は一人平均17.3箇所、母語話者のほうがやや区分数が多い。ただし、学習者のうち、中国語母語話者は一人平均21.2箇所、母語話者に近かったのにたいし、韓国語母語話者は13.2箇所、極端に少ない。また、

【表1】中括型の講義Hの話段

I. 開始部 講義の開始と課題の提示	1~50	II.3.8.2 二つのグループの見分け方の解答①	484~540
I.1 調査内容の説明と指示	1~29	II.3.8.3 二つのグループの見分け方の解答②	541~552
I.2 講義の開始	30~50	II.3.8.4 二つのグループの見分け方の方法	553~578
I.2.1 調査者Iによる講師の紹介	30~32	II.3.8.5 「る」で終わる動詞の見分け方の発問	579~633
I.2.2 講師の自己紹介	33~34	II.3.8.6 イ段・エ段+「る」で終わる例外	634~687
I.2.3 講義課題の予告	35~36, 39~41, 46~50	II.3.8.7 動詞の活用種類の見分け方のまとめ	688~689
I.2.4 マイクの使用	37~38, 42~45	II.4 古典語動詞から現代語動詞への変化	690~858
II. 展開部 講義内容の説明	51~858	II.4.1 古典語動詞の資料の提示と修正	690~700
II.3 現代語動詞の活用	51~689	II.4.2 古典語動詞の活用の種類	701~714
II.3.1 現代語動詞の活用の種類	51~121	II.4.3 活用の種類の変化の概説	715~759
II.3.1.1 動詞の活用の種類	51~103	II.4.3.1 活用の種類の変化の予告	715~716
II.3.1.2 国語教育における活用の種類	104~106	II.4.3.2 四段活用から五段活用へ	717~732
II.3.1.3 日本語教育における活用の種類	107~120	II.4.3.3 二段→一段活用から一段活用へ	733~736
II.3.1.4 国語・日本語教育の活用種類の違い	121	II.4.3.4 下一段活用「蹴る」の変化	737~759
II.3.2 動詞の語幹と活用語尾(五段動詞)	122~157	II.4.4 活用の種類の変化の要因	760~802
II.3.2.1 語幹の説明	122~129	II.4.4.1 ラ行変格活用が変格である理由	760~777
II.3.2.2 語幹と活用の確認	130~157	II.4.4.2 ラ変に見る連体形終止の説明	778~789
II.3.3 一段動詞の活用	158~235	II.4.4.3 連体形終止による活用表の変化	790~801
II.3.3.1 一段動詞の特異性	158~185	II.4.4.4 連体形終止が変化の要因	802
II.3.3.2 一段動詞の新しい整理文	186~232	II.4.5 連体形終止法定着のメカニズム	803~822
II.3.3.3 動詞の活用の種類のまとめ	233~235	II.4.5.1 連体形終止法の出現	803~805
II.3.4 五段動詞の活用	236~274	II.4.5.2 係り結びの確認	806~808
II.3.4.1 五段活用のローマ字表記	236~258	II.4.5.3 強調用法としての連体形終止法	809~817
II.3.4.2 一段動詞の新しい整理	259~273	II.4.5.4 強調表現である連体形終止法の多用	818~819
II.3.4.3 動詞の活用の種類のまとめ	274	II.4.5.5 多用による連体形終止法の定着	820~822
II.3.5 強変化動詞と弱変化動詞	275~358	II.4.6 活用形別の連体形終止法の定着	823~858
II.3.5.1 二つのグループの名称	275~303	II.4.6.1 ラ行変格活用	823~824
II.3.5.2 強変化・弱変化と呼ばれる理由	304~358	II.4.6.2 上二段活用	825~841
II.3.6 動詞活用形のとらえ方の違い	359~392	II.4.6.3 活用形の使用率と音変化	842~849
II.3.6.1 日本語・国語教育の活用形の種類	359~366	II.4.6.4 ナ行変格活用	850~857
II.3.6.2 日本語・国語教育の活用形のコンセプト	367~390	II.4.6.5 動詞の活用の変化のまとめ	858
II.3.6.3 日本語・国語教育の活用形のとらえ方のまとめ	391~392	III. 終了部 講義の終了	859~870
II.3.7 音便の整理	393~476	III.5 今日の講義内容のまとめ	859~866
II.3.7.1 音便の紹介	393~400	III.5.1 変化の途上にある言葉	859~860
II.3.7.2 音便なし	401~411	III.5.2 「ら抜き言葉」の日本語史における位置づけ	861~865
II.3.7.3 イ音便	412~418	III.5.3 変化の途上にある動詞の活用	866
II.3.7.4 促音便	419~434	III.6 講義終了のあいさつ	867~870
II.3.7.5 撥音便	435~446		
II.3.7.6 音便の整理：子音によるグルーピング	447~448		
II.3.7.7 音便の整理の方法	449~471		
II.3.7.8 音便の整理のまとめ	472~476		
II.3.8 動詞の活用の種類の見分け方	477~689		
II.3.8.1 二つのグループの見分け方の発問	477~483		

佐久間研究代表者(2015:15)【図1-3】をもとに作成

【表2】調査協力者の話段区分箇所と原話の話段区分箇所のカバー率と一致率

講義Hの原話の 区分箇所数 【114箇所】	人数		協力者が 指摘した 区分箇所		協力者が指摘した話段区分箇所と講義Hの原話の話段区分箇所との一致											
					原話の1～3次元の 話段区分箇所 (23箇所)と一致した箇所				原話の4,5次元の 話段区分箇所 (91箇所)と一致した箇所				原話の話段区分 箇所と一致 しなかった箇所			
					総数	平均	総数	平均	カバー 率	一致率	総数	平均	カバー 率	一致率	総数	平均
日本語母語話者	20	456	22.8	173	8.7	37.6%	37.9%	137	6.9	7.5%	30.0%	146	7.3	32.0%		
日本語学習者	20	344	17.2	85	4.3	18.5%	24.7%	98	4.9	5.4%	28.5%	161	8.1	46.8%		
中国語母語話者	10	212	21.2	52	5.2	22.6%	24.5%	56	5.6	6.2%	26.4%	104	10.4	49.1%		
韓国語母語話者	10	132	13.2	33	3.3	14.3%	25.0%	42	4.2	4.6%	31.8%	57	5.7	43.2%		

カバー率＝一致箇所数／原話の話段区分箇所

(不)一致率＝(不)一致箇所数／協力者が指摘した区分箇所

原話の話段区分箇所の114箇所のうち、1～3次元⁵⁾の話段の区分箇所が23箇所であり⁶⁾、調査協力者の話段区分箇所数に近いことから、母語話者も学習者も、おおむね原話の3次元までのレベルで話段を把握していると考えられる。

また、母語話者のほうが学習者よりもカバー率が高い。特に、原話の1～3次元の話段区分箇所が高く、母語話者は37.6%、学習者は18.5%(中国22.6%、韓国14.3%)である。一致率も、母語話者が高く、原話の1～3次元の話段区分箇所との一致率は、母語話者が37.9%、学習者が24.6%(中国24.5%、韓国25.0%)である。不一致率は、母語話者が32.0%なのをたいし、学習者は46.8%(中国49.1%、韓国43.2%)となっており、話段把握の精度にかなりの差が見られる。

3.2 日本語母語話者と日本語学習者の中心文把握の相違

講義理解のさいにどのような点に気をつければ、より精度の高い話段把握が可能になるのだろうか。本稿では、そのカギになるのは中心文の把握であり、話段の内容を統括する中心文に着目することで、話段把握の精度が高まるのではないかと考える。とくに、講義Hのように、

話段把握のために視覚情報を参考にすることが難しい講義では中心文の把握が必要であると考えられる。そこで、本節では、母語話者と学習者の中心文把握の相違について分析する。

次頁の表3は、原話の話段の中心文と調査協力者が指摘した中心文のカバー率と一致率を示したものである。表3を見ると、カバー率は、母語話者のほうが学習者よりも高い。特に、原話の1～3次元の話段の中心文のカバー率は、母語話者が32.2%であるのにたいし、学習者が25.9%と差があり、母語話者のほうが重要なポイントをおさえて聞いていることがわかる。学習者のうち、中国語母語話者が29.1%で、韓国語母語話者が22.6%であることから、話段区分箇所と同様に、中国語母語話者のほうが母語話者に近いのにたいし、韓国語母語話者のカバー率が低いという傾向がある。また、母語話者、学習者ともに、原話の1～3次元の話段の中心文のカバー率のほうが、4～5次元の話段の中心文のカバー率よりも高く、高い次元の話段の中心文をよくとらえていることがわかる。そこで、次節では、原話の1～3次元の話段とその中心文にしぼって、話段把握と中心文把握の関係について検討することにする。

【表3】調査協力者の中心文と原話の話段の中心文のカバー率と一致率

講義Hの原話の 中心文数 【122文】	人数	協力者が 指摘した 中心文		協力者が指摘した中心文と講義Hの原話の話段の中心文との一致										
				原話の1～3次元の話段の 中心文(23文)と一致した文				原話の4.5次元の話段の 中心文(99文)と一致した文				原話の話段の 中心文と一致 しなかった文		
		総数	平均	総数	平均	カバー 率	一致率	総数	平均	カバー 率	一致率	総数	平均	不一致 率
日本語母語話者	20	1078	53.9	148	7.4	32.2%	13.7%	275	13.8	15.1%	25.5%	655	32.8	60.8%
日本語学習者	20	962	48.1	119	6.0	25.9%	12.4%	208	10.4	11.4%	21.6%	635	31.8	66.0%
中国語母語話者	10	507	50.7	67	6.7	29.1%	13.2%	111	11.1	12.2%	21.9%	329	32.9	64.9%
韓国語母語話者	10	455	45.5	52	5.2	22.6%	11.4%	97	9.7	10.7%	21.3%	306	30.6	67.3%

カバー率＝一致中心文数／原話の中心文の数

(不)一致率＝(不)一致中心文数／協力者が指摘した中心文の数

3.3 講義Hの1～3次元の話段とその中心文の把握

次頁の表4, 5は, それぞれ母語話者, 学習者の中心文のカバー率, 一致率と話段区分箇所のカバー率, 一致率を個人別に並べたものである。今回の調査では, 先入観をできるだけ排除した受講者の講義理解を把握しなかったため, 中心文として指摘する文の数を制限しなかった⁷⁾。そのため, 調査協力者によって中心文数にかなり差があり, 調査結果はその影響を受けていると考えられる。そこで, 表4, 5の右端の列に, 調査協力者が指摘した一話段当たりの平均中心文数を示した。平均中心文数には0.37～9.60の幅がある。また, 実際に調査協力者が指摘した中心文には, 次の(1)のような例があった。

- (1) H-472 えーっと, ひらがなで, そのまま, もう, 「つ」「る」「う」とかね, 「む」「ぶ」「ぬ」っていう形で, あの, やる場合もあるし, 子音動詞ってことで, この子音のところ, あのー, やる場合もありますけど, まあ, どちらにしても, グルーピングしていくんだということですね。

H-473 で, こんなことも, ちょっと, 日

本人の感覚だと, あの, 当たり前過ぎて, えーっと, 音便のことが, こんな, こう, 定期的に整理されてるってのを, あんまり, あの, 習う機会がないかなと思いましたので, あの, お話をしたわけです。

(1)は, 原話の3次元の話段Ⅱ.3.7「音便の整理」の終わりの部分であり, 文H-473が話段Ⅱ.3.7の中心文である。この部分について, 母語話者5名, 学習者4名がH-472とH-473の2文を中心文として指摘している。このように, 中心文として指摘できる文の数に制限がなかったため, 重要だと思われる部分の数をまとめて指摘している例が見られた。この場合, 重要なポイントは把握していると思われるが, 原話の中心文ではない文H-472も中心文として指摘しているため一致率が下がってしまう。このことをふまえると, 調査協力者が原話の中心文を把握できているかどうかを分析するためには, 一致率よりもカバー率のほうが適していると考えられる。そこで, 本節では, 主にカバー率について分析する。

まず, グループごとの傾向を見ると, 母語話者は中心文のカバー率が32.2%, 話段区分箇所のカバー率が37.6%なのに

たいし、学習者のカバー率は、中心文が25.9%、話段区分箇所が18.5%であり、中心文をよく把握できている母語話者のほ

うが話段もよく把握できているといえる。次に、個々の調査協力者の傾向について述べる。表4、5において、中心文と話

【表4】原話の1～3次元の話段の中心文・区分箇所のカバー率と一致率(母語話者)

	協力者の 中心文 指摘数	原話の1～3 次元の話段 の中心文 (23文) との一致数	中心文 カバー率	中心文 一致率	協力者の 話段区分 箇所指摘数	原話の1～3 次元の話段 区分箇所 (23箇所) との一致数	話段区分 箇所カ カバー率	話段区分 箇所一 致率	協力者が 指摘した 話段の 平均中心 文数
HPJ001	25	2	8.7%	8.0%	17	6	26.1%	35.3%	1.39
HPJ002	7	4	17.4%	57.1%	18	10	43.5%	55.6%	0.37
HPJ003	70	13	56.5%	18.6%	30	12	52.2%	40.0%	2.26
HPJ004	10	5	21.7%	50.0%	9	4	17.4%	44.4%	1.00
HPJ005	9	5	21.7%	55.6%	8	4	17.4%	50.0%	1.00
HPJ006	23	4	17.4%	17.4%	22	11	47.8%	50.0%	1.00
HPJ007	17	0	0.0%	0.0%	35	9	39.1%	25.7%	0.47
HPJ008	70	10	43.5%	14.3%	47	7	30.4%	14.9%	1.46
HPJ009	19	6	26.1%	31.6%	12	5	21.7%	41.7%	1.46
HPJ010	24	2	8.7%	8.3%	11	3	13.0%	27.3%	2.00
HPJ011	14	0	0.0%	0.0%	9	2	8.7%	22.2%	1.40
HPJ012	31	9	39.1%	29.0%	36	13	56.5%	36.1%	0.84
HPJ013	60	12	52.2%	20.0%	44	14	60.9%	31.8%	1.33
HPJ014	18	4	17.4%	22.2%	17	10	43.5%	58.8%	1.00
HPJ015	174	15	65.2%	8.6%	29	12	52.2%	41.4%	5.80
HPJ016	240	18	78.3%	7.5%	24	10	43.5%	41.7%	9.60
HPJ017	35	7	30.4%	20.0%	22	11	47.8%	50.0%	1.52
HPJ018	73	9	39.1%	12.3%	17	7	30.4%	41.2%	4.06
HPJ019	124	15	65.2%	12.1%	25	12	52.2%	48.0%	4.77
HPJ020	35	8	34.8%	22.9%	24	11	47.8%	45.8%	1.40
平均	53.9	7.4	32.2%	13.7%	22.8	8.7	37.6%	37.9%	2.21

(注)カバー率の欄の網掛けは上位5位以内であることを示す。

【表5】原話の1～3次元の話段の中心文・区分箇所のカバー率と一致率(学習者)

	協力者の 中心文 指摘数	原話の1～3 次元の話段 の中心文 (23文) との一致数	中心文 カバー率	中心文 一致率	協力者の 話段区分 箇所指摘数	原話の1～3 次元の話段 区分箇所 (23箇所) との一致数	話段区分 箇所カ カバー率	話段区分 箇所一 致率	協力者が 指摘した 話段の 平均中心 文数	
中国語母語話者	HPC001	33	3	13.0%	9.1%	20	3	13.0%	15.0%	1.57
	HPC002	44	4	17.4%	9.1%	11	2	8.7%	18.2%	3.67
	HPC003	104	10	43.5%	9.6%	54	7	30.4%	13.0%	1.89
	HPC004	12	2	8.7%	16.7%	11	5	21.7%	45.5%	1.00
	HPC005	28	3	13.0%	10.7%	26	2	8.7%	7.7%	1.04
	HPC006	25	9	39.1%	36.0%	22	8	34.8%	36.4%	1.09
	HPC007	77	10	43.5%	13.0%	8	2	8.7%	25.0%	8.56
	HPC008	109	11	47.8%	10.1%	24	11	47.8%	45.8%	4.36
	HPC009	14	3	13.0%	21.4%	10	3	13.0%	30.0%	1.27
	HPC010	61	12	52.2%	19.7%	26	9	39.1%	34.6%	2.26
韓国語母語話者	HPK001	66	5	21.7%	7.6%	9	1	4.3%	11.1%	6.60
	HPK002	19	1	4.3%	5.3%	8	2	8.7%	25.0%	2.11
	HPK003	47	4	17.4%	8.5%	9	2	8.7%	22.2%	4.70
	HPK004	13	2	8.7%	15.4%	9	1	4.3%	11.1%	1.30
	HPK005	50	9	39.1%	18.0%	18	6	26.1%	33.3%	2.63
	HPK006	96	8	34.8%	8.3%	18	3	13.0%	16.7%	5.05
	HPK007	37	4	17.4%	10.8%	12	3	13.0%	25.0%	2.85
	HPK008	13	2	8.7%	15.4%	6	2	8.7%	33.3%	1.86
	HPK009	85	11	47.8%	12.9%	17	6	26.1%	35.3%	4.72
	HPK010	29	6	26.1%	20.7%	26	7	30.4%	26.9%	1.07
平均	48.1	6.0	25.9%	12.4%	17.2	4.3	18.5%	24.7%	3.29	

(注)カバー率の欄の網掛けは上位5位以内であることを示す。

段区分箇所のカバー率上位5名のパーセンテージに網掛けを施した。母語話者、学習者それぞれの中心文カバー率上位5名のうち、母語話者では4名、学習者では3名が話段区分箇所のカバー率も上位5名に入っており、原話の話段の中心文をよく把握できている人は、原話の話段もよく把握できているという傾向が見られた。中心文のカバー率が上位5名に入っているにもかかわらず、話段区分箇所のカバー率が上位5名に入っていない人が母語話者に1名(HPJ016)、学習者に2名(HPC007, HPK009)の計3名いるが、HPJ016とHPK009の話段区分箇所のカバー率は9位と6位で低くはない。また、HPJ016とHPC007の2名は、一話段当たりの中心文の指摘数が極端に多く、平均が9.60、8.56である。多くの文を指摘した結果、その中に原話の中心文が含まれてカバー率が上がった可能性がある。逆に、中心文のカバー率が上位5名に入っていないにもかかわらず、話段区分箇所のカバー率が上位5名に入っている人が母語話者1名(HPJ012)、学習者2名(HPC006, HPK010)の計3名いるが、中心文のカバー率はそれぞれ7位、6位、9位で低くはない。5位以内に入らなかった理由としては、中心文の指摘を最低限しか行わなかったということが考えられる。この3名の一話段当たりの平均中心文数は、0.84、1.09、1.07であり、中心文のカバー率上位の人よりも指摘数が少ない。また、指摘した中心文のうち、原話の中心文と一致した文がどの程度あるかを示す中心文一致率を見ると、29.0%、36.0%、20.7%であり、これはそれぞれ中心文一致率の5位、1位、3位の数字で

ある。この3名の指摘は適切なものが多かったといえる。このことから、HPJ012、HPC006、HPK010の3名は、指摘する中心文を厳選して話段ごとに一文ずつしか指摘しなかったためにカバー率が若干低くなったが、複数の中心文を指摘した上位の人と同様に原話のポイントをおさえることができている可能性がある。

以上から、原話の中心文が把握できている人は、話段も把握できている傾向があると考えられる。話段の内容を統括する中心文に着目することで、話段把握の精度が高まることが示唆された。

3.4 優れた中心文把握の例

ここでは、調査協力者の優れた中心文把握の例を挙げる。(2)は、話段Ⅱ 3.1「現代語動詞の活用の種類」の終わりの部分である。

(2) H-113 えーっと、上の1番の活用表は、「第一類」「第二類」「第三類」っていうふうに書いてますね↑。

[H-114~H-117 省略]

H-118 で、下の2番のほうの活用表も(中略)弱変化動詞、か、強変化動詞、まあ、変格、うー、イレギュラーですね、不規則動詞というような、あの、形で、三つですね。

H-119 で、一番下、3番を見ていただくと、これが、あの、伝統的な、あのー、ん、ネイティブが中学校で習ってくる活用のパターン。

H-120 五段、上一段、下一段、力行、サ行というものなんですな。

H-121 で、えーっと、こういうふうに、「ああ、違うんだな」ってことに、まだ、

まず気づいていただき良かったと。

話段Ⅱ.3.1の中心文は文H-121で、文H-120までの国語教育と日本語教育における動詞の活用の違いにかんする具体的な話を「活用のパターンの違いがポイントだ」という内容のことを述べてまとめている。文H-121を中心文として指摘できているのは母語話者4名(HPJ003,013,016,019)と学習者1名(HPC008)だが、話段区分箇所のカバー率が3位,1位,9位,3位,1位で5名とも40%を超えている。一方、話段の把握がうまくいっていなかった人は、講義の細部に目が行く傾向があり、たとえば、動詞の二つの活用(五段活用と一段活用)の見分け方や各活用の説明のポイントなどを中心文と指摘していた。そうした細部の理解も軽視することはできないが、講義の大きな流れが何であり、講義者のメッセージがどこにあるかを意識することで初めて、抽象と具体を往還する講義の重層的な構造が受講生のまえに姿を現すと思われる。

4. まとめ

調査の結果からわかったことは、次のとおりである。

- ①母語話者の指摘した話段は、多少のずれはあるものの、原話の話段をかなり正確に反映している。
- ②学習者の指摘した話段も、原話の話段をある程度反映しているが、母語話者にくらべてずれが大きい。
- ③母語話者、学習者ともに、原話の高い次元の話段の中心文を適切に意識できている人のほうが原話の話段の

把握も適切にできている。

したがって、日本語教育の講義の理解支援においては、話段という単位に基づいて話題を適切に理解し、また、各話段を統括する中心文を的確に把握する方法を指導する必要があると考えられる。

注

- 1)「日本語教育における学習項目の核心に位置して、文章や談話を構成する様々な『文』のしくみとはたらきを学習者に効率よく習得させるための『定型表現』」(佐久間研究代表者2006:4)
- 2)①話題文(段で主に取り上げる事実や問題について述べる文)
<a. 話題提示><b. 課題導入><c. 情報出典><d. 場面設定><e. 意図提示>
②結論文(段で取り上げた話題に対する見解や要望などを述べる文)
<f. 結論表明><g. 問題提起><h. 提案要望><i. 意見主張>(<i-1. 見解表明>
<i-2. 概念規定><i-3. 用例解説>)
<j. 評価批評><k. 解答説明>
③概要文(文章や段で述べる内容全体の要約や引用の文)
<l. 概略要約><m. 主題引用>
④前提設定(段の前後や中間で前置きの役割を果たす文)
⑤補足追加(段の前後や中間で後付けの役割を果たす文)
⑥承前起後(段の前後や中間で話題移行の役割を果たす文)
⑦展開予告(段の前後や中間で展開予告の役割を果たす文)
(佐久間編著2010:86)
- 3)紙幅の都合で表1に示したのは4次元までだが、5次元の話段が51ある。

- 4) 文字化スクリプトは、Excelファイルで、文ごとにセルに分けて示し、文頭には文番号を付した。
- 5) 原話の話段番号が「I」の次元の話段を「1次元」とし、以下、「I.1」の次元の話段を「2次元」、「I.1.1」の次元の話段を「3次元」とする。
- 6) 調査の際は、調査者Iが話している冒頭の32文を外して、文H-033から調査協力者に視聴してもらったため、表1に示した講義Hの話段数と本稿の分析に用いた講義Hの話段数は一致しない。
- 7) 理論上は、一つの話段にたいして中心文は通常一つであり、どうしても一つに絞きれない場合のみ、複数認定することがある。その意味で、今回の調査はあくまでも講義を理解するうえでの重要な文の指摘であって、厳密な意味での中心文とは異なることを付言しておく。

参照文献

- 石黒圭 (2015) 「3種の講義A,G,Hの表現と話段の概要」佐久間研究代表者 (2015), pp.160-185.
- 石黒圭 (2017) 「日本語学習者の講義理解に見られる話段の諸相」『第10回日本語実用言語学国際学会 予稿集』
- 市川孝 (1978) 『国語教育のための文章論 概説』教育出版
- 片山智子 (2009) 「留学生と専門講義—講義理解の支援方法—」『立命館経済学』57-5/6, pp.753-763.
- 佐久間まゆみ (1987) 『「文段」認定の一基準 (I)—提題表現の統括—』『文藝・言語研究 言語篇』11, pp.89-135.
- 佐久間まゆみ研究代表者 (2006) 『「日本語機能文型」教材開発のための基礎的

研究』(早稲田大学日本語研究教育センター 2005年度重点研究研究成果報告書)

佐久間まゆみ編著 (2010) 『講義の談話の表現と理解』くろしお出版.

佐久間まゆみ研究代表者 (2014) 『大学学部留学生のための講義の談話に関する研究』(JSPS 科研費 23320110 研究成果報告書)

佐久間まゆみ研究代表者 (2015) 『大学学部留学生による講義理解の表現類型に関する研究』(2014年度早稲田大学特定課題研究助成費 (A) (一般助成) 研究成果報告書)

杉戸清樹 (1997) 「文章・談話の単位」佐久間まゆみ・杉戸清樹・半澤幹一編 『文章・談話のしくみ』おうふう.

鈴木香子 (2015) 「3種の講義A,G,Hのインタビューにおける受講者の理解の特徴」佐久間研究代表者 (2015), pp.160-185.

田中啓行 (2010) 「講義の『談話型』に基づく受講ノートの『文章型』の分析」『表現研究』92, pp.62-72.

藤村知子・朴恵煥 (2010) 「講義要約の理解と表現」佐久間編著 (2010), pp.206-240.

宮田公治 (2017) 「「文型」からみた講義の談話表現の輪郭」『国文学研究』182 (早稲田大学国文学会) pp.1-15.

付記

本稿はJSPS 科研費 16K02825 の助成を受けたものである。また、その一部は国立国語研究所機関拠点型共同研究プロジェクト「学習者のコミュニケーション」の研究成果である。(国立国語研究所)