

# 日本語作文能力向上の方法を探って

## —大学 3 年生を対象に—

Tseng Chiu Kuei/曾秋桂

Tamkang univ. Department of Japanese/淡江大學日文系 教授

### 【摘要】

現在の大學生の中文表現能力明顯地降低。而反觀日文系的課表，大三的課程是經過大一的初級日文、大二的中級日文的洗禮之後，邁向高級日文的階段。這對大三的學生而言，無非是個學習的瓶頸考驗。再此兩方面的交迫當中，要教授中文能力偏低、容易對日文自信心喪失的大三學生，希望提升他們日文寫作能力，是件不容易之事。當然此亦非不可能達成的任務。為完成不可能的任務，本篇論文中，將提出勵行多年的有效增加日文寫作能力的學習方法。

### 【Abstract】

As for the undergraduate in today, the expressive ability of the mother tongue is bad. If seeing on the other hand from the whole curriculum of Japanese subject, the step which tries to extend to advanced Japanese from beginner's class Japanese of 1 grader via intermediate level Japanese of the second year student has the class of 3 graders. That is, the university 3 grader approaches learning mountains. It is possible to say that 3 graders are the difficult time of the learning. Because it is easy for 3 graders to lose confidence, to improve expressive ability on the Japanese sentence isn't easy. Therefore, this paper proposes the effective way of learning writing.

### 【關鍵字】

語言表現能力、大三學生、學習瓶頸、寫作

### 【Key words】

The expressive ability, university 3 grader, the mountain, writing

## 1. はじめに

今、大学の教養課程の中に、「中国語の表現能力」という科目が設けられている。これを見ると、現代の大学生は母国語の表現能力も劣ってきていることが分かる。こうした現状においては、外国語である日本語をただ2年間学習した程度の3年生に対して、まともな日本語の表現能力を要求することは、到底無理な相談であろう。それに、母国語の表現力とも関係しているが、外国人にとって日本語の文章表現力を身に付けることは、確かに容易な技ではない<sup>1</sup>。まして学習方法を工夫しないと、いくら書いても、同じようなセンテンスを繰り返し、同じような文章のパターンになりかねない<sup>2</sup>。努力した割に、努力しただけの成果が目に見えるほど、はっきりとしないことに無力を感じる学生が数多くいるため、「日文習作」の科目は学生が恐れる科目の一つとなる宿命から逃れられないとも言える。これは台湾での日本語教育が直面する大きな課題の一つに違いない。しかし、日本語学科3年生の作文授業、「日文習作（二）」を長年担当してきた論者は、これは決して宿命的で、解決がつかない問題ではないと確信している。

一方、日本語学科のカリキュラム全体から見れば、3年生の授業は、1年生の初級日本語、2年生の中級日本語を経て、上級日本語に至ろうとする段階にあり、いわば学習上の峠に差しかかっている難関だと言えよう。そのためか、3年生の日本語学習の意欲はあまり高くなく、息切れした状態で自信喪失に陥りやすい時期である。それに加えて、今まで鵜呑みにして暗記で切り抜けてきた日本語を作文や会話で実際に使い始めて日本語力の欠陥が目についたり、思ったことが表現できなかったりして、日本語学習に大きな障礙が生じるのも当然のことであろう。

このように、自信喪失になりがちな3年生を対象に、努力してもあまり成果が見られない日本語文章上の表現能力をアップさせることは、とりわけ難しい。勿論、日本語学習

---

<sup>1</sup> そうした外国語学習と母国語表現能力との関係については、矢高美智子は「第二言語作文のプランにおける第一言語使用の影響」(『日本語教育』121号 P 76-85 日本語教育学会2004年4月)の調査報告でその打開策を試みた。また生田裕子は、「ブラジル人中学生の「書く力」の発達—第1言語と第2言語による作文の観察から—」(『日本語教育』128号 P 70-79 日本語教育学会2006年1月)で研究成果を発表した。

<sup>2</sup> この点については、門脇薫は、「初級における作文指導—談話展開を考慮した作文教材の試み—」(『日本語教育』102号 P 50-59 日本語教育学会1990年10月)で研究成果を発表した。

既習の語彙や文型を使う短文を羅列しているだけで、全体としてまとまりがなく論旨のわかりにくいものが多く見られると指摘して、「談話展開」を意識するという点から、解決策を考えた。

者における作文指導法について、今までいろいろな方向から、様々な形で行なわれてきて、一定した研究成果が挙げられている。例えば、母国語と第2外国語学習との相互関連<sup>3</sup>、学習者の内省活動<sup>4</sup>、産出作文の自己訂正<sup>5</sup>、日本語母語話者が書いた作文との比較、分析を通して見た、中国語母語話者が書いた日本語作文の構造の相違<sup>6</sup>、日本語母語話者との作文交換活動を通して見た留学生の個人心理過程<sup>7</sup>、弁証法的作文過程への指導<sup>8</sup>、作文における接続詞の扱い<sup>9</sup>などである。いずれも、大変示唆に富んでいる論説である。一方、こうした理論的探究と同時に、『日本語教育 126』では、特集として「日本語教育の実践報告—現場での知見を共有する—」が組まれ、11本の論文・報告が掲載されている<sup>10</sup>。改めて、実践報告、実践研究の大切さが日本語教育界でも認識し直されてきたと言える。そこで、一つの実践報告として、ここ3年間試みてきた、淡江大学の3年生を対象にした『日文習作（二）』の授業での効果のある教授ポイントを提示したいと思う。

## 2.「日文習作(二)」授業の概要及び実況

具体的に学習方法に触れる前に、まず、淡江大学で行っている「日文習作(二)」の授業概要を紹介する。

<sup>3</sup> 同注1

<sup>4</sup> 川村千繪「作文クラスにおけるポートフォリオ評価の実践—学習者の内省活動に関するケーススタディー—」(『日本語教育』105号 P 126-135 日本語教育学会2005年4月)

<sup>5</sup> 石橋玲子「日本語学習者の作文におけるモニター能力—産出作文の自己訂正—」(『日本語教育』106号 P 56-65 日本語教育学会2000年7月)

<sup>6</sup> 浅井美恵子「日本語作文における文の構造の分析—日本語母国語話者と中国語母語の上級日本語学習者の作文比較—」(『日本語教育』115号 P 51-60 日本語教育学会2002年10月)

<sup>7</sup> 得丸智子「留学生と日本人学生の作文交換活動における個人心理過程」(『日本語教育』106号 P 47-55 日本語教育学会2000年7月)

<sup>8</sup> 西條美紀「弁証法的作文過程のための作文指導」(『日本語教育』105号 P 91-100 日本語教育学会2000年4月)

<sup>9</sup> 安藤淑子「上級レベルの作文指導における接続詞の扱いについて—文系論文に用いられる接続詞語彙調査を通して—」(『日本語教育』115号 P 81-89 日本語教育学会2002年10月)

<sup>10</sup>『日本語教育』126号 日本語教育学会2005年7月

淡江大学の規定では、「日文習作(二)」授業の 1 クラスは、最大限 32 名の学生に限定している。1 学期には、中間テストと期末テストを除いて 16 週間、週に 2 時間、講義する時間がある。1 学期に、授業を担当する教師は、受講した学生に作文を 6 回提出するように課すことが求められている。市販の多くの作文用教科書<sup>11</sup>は、それぞれの設けた目的に合致し、大変参考になるが、ここでは、教室活動の現場で、学生によく見られる問題点を説明するのに好都合という個人的好みによって、表現テーマによる段落間の関係、文章の全体の構成を明示し、練習コーナーも設けてある宇田出版社『表現テーマ別にほんご作文の方法』（第 3 書房より版權を取得）<sup>12</sup>を教科書として使用してきた。

次に、話を現在担当している授業の実況に移したい。「日文習作(二)」を担当した当初は、単語、文型・言い回し、作例を中心に講義を行う一方、1 学期に宿題として作文を 6 回提出してもらうことにした。しかし、何年間か、こういった形式を繰り返したのち、学生の日本語表現能力の向上に役立つ限界に気づいた。というのは、担当教師として一生懸命に、提出された作文を添削したにもかかわらず、学生が添削された箇所を再び整理しなかったせいか、添削されたものから得たものが少なく、その進展を次回の宿題に反映させることなく、相変わらず母国語に影響されて、中国語らしい表現が目立ったり、注意された間違いを繰り返したりしたからである。このように、日本語表現力の向上において言えば、教師の努力も学生の労力も、それほど効果的ではないと言わざるを得ない。こういった状況に目を向けると、僅かしか身に付いていない単語、文型・言い回しを使って、作文せよと学生に課した教師側も反省すべきだと思うようになった。それで、学生に作文を課する前に、日本人が書いた日本語の文章を沢山読むように勧めたり、日本語の文章を部分的ではなく、全体的に眺める姿勢を取るように注意したり、日本人が書いた文章のよい所を

<sup>11</sup> 台湾で目にする作文用教科書には以下のようなものがある。学習者の日本語レベルに応じて、倉八順子は『日本語の表現技術—読解と作文—初級後半』、『日本語の表現技術—読解と作文—中級』（羽田野洋子との共著）、『日本語の表現技術—読解と作文—上級』（古今書店）のシリーズを出している。単語、文型・言い回し、作例を中心に、日本の専門教育出版の版權を取得して鴻儒堂は『日本語作文Ⅰ』、『日本語作文Ⅱ』を台湾で出版した。大新書局は教科書『みんなの日本語初級Ⅰ・初級Ⅱ』に準拠して作った、初、中級用の『やさしい作文』をスリーエーネットワークから版權を取得して出版した。また、文法の復習を兼ねた『日本語作文教室Ⅰ』、『日本語作文教室Ⅱ』が、吉田妙子によって出されている。大新書局は中級レベル以上の学習者を対象に、論文作成を目指した『作文學日語』をアカデミック・ジャパンニーズ研究会から版權を取得して出版した。

<sup>12</sup> 2005年に品切れで、再版の見込は不明である。日本では、改訂版が出ている。

真似したりする、という教授方針に変えたのである。宿題として作文を提出することを後に回し、作文を出すかわりに、週に1回、読んだ日本語の文章を抜き出して紙に写した上、抜き出した文章に出た漢字に振り仮名を付けるように学生に指示を出した。すると、出された学生の宿題では、今まで鵜呑みにした基本的な日本語の読み方に関する間違いが意外に多かった。それを見ると、今まで教師の努力も学生の労力も、あまり効果的ではなかった理由が何となく分かったような気がする。

それ故、ここ3年間、授業方針を調整して、教科書『表現テーマ別にほんご作文の方法』を授業中に講義する一方、各週、それに相応しい宿題を出すことにした。上学期、下学期の授業予定を示すと、次のようになる。

(上学期)

- 1 週目★ 「自己紹介」を題とした作文を課する。各学生の状況を知る上、都合がよく、同時に各学生の日本語の表現力を把握出来るからである。
- 10 週目まで 読んだ日本語の文章から、20 ほどのセンテンスを抜き出し、漢字の部分に振り仮名を付けて出すように課する。その後、出された宿題を一々チェックする。
- 11 週目★ 教科書の手紙文の学習に合わせて、「10 年後先生への手紙」を題とした、身近な内容の作文を課する。想像力を十分に発揮し、意欲的に作文に臨むことを主眼としたのである。
- 12 週目 年中行事に合わせて、「年賀状」の書き方を学習した後、現物の「年賀状」の作成に取り組んでもらう。そして、それに切手を貼り、自宅まで郵送するように課する。
- 16 週目 読んだ日本語の文章から、20 ほどのセンテンスを抜き出し、漢まで字の部分に振り仮名を付けて出すように課する。その後、出された宿題を一々チェックする。

(下学期)

- 1 週目 「冬休みの出来事」を題とした作文を課する。各学生の休み中の状況を知る上、都合がよく、同時に各学生の日本語の表現力を把握出来るからである。
- 3 週目 読んだ日本語の文章から、20 ほどのセンテンスを抜き出し、漢字の部分に振り仮名を付けて出すように課する。その後、出された宿題を一々チェック

する。

- 6 週目★ 「葡萄」<sup>13</sup>と題した文章に見られる文章構成と日本語的表現の特色を説明する。それに似た題目を自由に決め、似た書き方で書くように課する。出来たものを以って、クラス全員で校外の作文コンクールに意欲的に参加することを目指している。
- 12 週目 読んだ日本語の文章から、20 ほどのセンテンスを抜き出し、漢まで字の部分に振り仮名を付けて出すように課する。その後、出された宿題を一つチェックする。
- 13 週目 「テレビ」と「インターネット」といったような比較文を課する。4 年生の論文作成に先立って、論文らしく文章の練習をさせることを旨とする。
- 16 週目 読んだ日本語の文章から、20 ほどのセンテンスを抜き出し、漢字の部分に振り仮名を付けて出すように課する。その後、出された宿題を一つチェックする。

上のカリキュラムを通して見られる、3 年生の日本語学習上の問題への検討は、次の項目に譲りたい。ここでは、カリキュラムに「★」をつけた三箇所を取り上げて、説明を付け加える。

まず、初対面の時、「自己紹介」を題とした作文を次週に課した。各学生のプロフィールや各学生の日本語の表現力を把握することを目的にしている。そして、3 年生とはいえ、1 回目の作文に根本的な日本語の問題や文章の書き方の間違いがよく見られる。そういった点に力を入れて講義をする。

それから、読んだ日本語文章から抜き出した手作業の練習を経た 10 週間後、「10 年後先生への手紙」といった、学生の意欲を引き起こすような、ごく身近な話題を作文に書いてもらった。想像力を十分に発揮し、熱心に書いた出来具合を見れば、8 割の学生が 1 回目出した作文と比べて、日本語の文章表現力がより活発的で、自由になった。その後、また読んだ日本語文章から抜き出した手作業の練習を繰り返させた。その間、中間テストのために、1 回休みにした。1 回の練習が抜けただけでも、自主的に読書をし習慣的に練

---

<sup>13</sup> 筆者は例年、卒業するまで日本語能力を向上させるために、「勉強会」の名で集まった大学4年生を対象に指導している。「葡萄」という文章は、学生が「勉強会」で取り上げて発表したものである。残念ながら、発表者はその出典を明記していない。起承転結がはっきりとした文章である点で評価する。と共に余韻のあるような書き出しと終わり方も賞賛に値する。当文章を参考資料として本論文の最後に付けて加える。



習を続けた学生もいれば、もとのように日本語が下手になった学生もいる。読書の習慣を身に付けさせることの大切さが改めて感じられる。

そして、読んだ日本語文章から抜き出した手作業を主に練習しているうち、下学期では上級日本語レベルの学生に無理なく読める「葡萄」<sup>14</sup>と題した文章について、起承転結の文章構成、日本人の好みに合う、身近な出来事を淡々と余韻のあるように語るというテクニックを強調して説明を聞かせる。すると、学生でありながら、身近な出来事を淡々と余韻のあるように作文を書いた学生もいて、その出来具合に感銘を受けたことが度々あった。そして、それを以ってクラスの全員で、校外の作文コンクールに参加したところ、毎年、1回目の選抜に合格した学生が4、5名ぐらい、最終的に入賞した学生もいた。入賞したことを基準に学生の日本語の文章表現力のレベルが高いと言うつもりは毛頭ない。ただ、目安として、それを使ったわけである。というのは、入賞できたかどうかは、主催者が設けた審査の基準と大きく関わっていることは周知の通りである。入賞するかどうかはともかく、学生に日本語の作文を書く意欲が生じ、それに対する恐怖から逃れることができたのは、「日文習作(二)」を設けた主旨に叶ったものであり、注目すべきである。

### 3. 学生の受容度

上述したことは、あくまでも教師の立場で感じたことだけである。より客観的に「日文習作(二)」の持つべき教室活動を論ずるには、受講した学生側に視点を変える必要がある。まず、考えられるのは、上のカリキュラムに即して、行ってきた「日文習作(二)」を学生側がどのように受けて止めたかということである。それを突き止めるために、授業を受講した学生を対象にアンケートを取ることは、よい方法であるが、成績に響くのではないかと慎重に考えている学生の本音を聞き出すのは、なかなか難しいと予測できる。それで、受講生に対するアンケート調査を止めて、そのかわり、毎学期、淡江大学が受講生に対して行う、コンピューター処理の教学評定<sup>15</sup>を利用することにした。言うまでもなく、この教学評定の客観性

<sup>14</sup> 注13に同じ。この文章は、4年生の学生が見つけて、同級生の前で発表したものであり。内容としては、上級日本語のレベルに位置づけてもよからう。

<sup>15</sup> この教学評定(中国語でいうと、「教学評鑑」になる。)は、中間テスト後の一定期間内、学校の全受講生を対象に行ったものであり、学生は各自、コンピューター室に行き、学校のホームページに入って無記名で記入する形で調査しているものである。授業を担当する教師は、次の学年度が始まる前に、前学期に担当した科目に対

は、確かに議論する余裕がまだまだあるが、学生がどのように授業の内容、方式を受け入れているかを知る上で、一つの指標として参考に見ることも可能であろう。しかも、1 学年度だけではなく、連続的に評定結果を参照に取り上げれば、一定した傾向を見出すことはさぞ難しくはなかろう。

以下、93 年度に至るまでの 3 年間(2002.9-2005.6)で、担当した「日文習作(二)」に対する学生側の教学評定の結果を以下に示す。

	敬業精神	授課方法	教学内容	学習効果
9 1 学年度上	4.74	4.48	4.61	4.55
下	4.82	4.68	4.76	4.73
9 2 学年度上	4.95	4.71	4.95	4.79
下	4.96	4.80	4.87	4.83
9 3 学年度上	4.89	4.67	4.78	4.62
下	4.85	4.56	4.79	4.61

本校は教学評定(教学評鑑)を、「敬業精神」、「授課方法」、「教学内容」、「学習効果」の 4 項目に分けて、それぞれの評定尺度を「5」と定めていて、評定結果を出している。上に掲載した結果を見ると、「日文習作(二)」で試みた講義の形式によって得た学習効果がほぼ 4.5 以上に達しており、半分以上の受講生は講義の形式を受け入れ、積極的に取り組んでくれていることが分かる。要するに、こういった形式で試みた「日文習作(二)」は、完璧に成功したところまで至っていないにしても、比較的に受講生に受け入れられる有効な学習方法だと言っても過言ではなかろう。

#### 4.3 年生の作文によく見られる問題点と対策

さて、「日文習作(二)」を受講した学生に出してもらった宿題には、次のような問題点がよく見られる。それを以下に羅列し、順にその対策を検討する。

##### Ⅰ. 漢字の読み方に対する注意不足

する学生の教学評定の結果をもらうことになっている。以前は、教室で助手が直接、学生に調査票を書かせていたが、学校では、成績に影響するのではないかと思う学生に、心理的負担をかけることを出来るだけ避ける方向で、現在、コンピューターで調査を行っている。



まずは、漢字の読みに関してである。作文と言うと、いきなり文や文章から入るという視点も必要だが、今までの経験では、予想以上に、漢字の読み方で引き起こしている問題は大きい。以下は、作文の漢字に付けた学生の振り仮名から明らかになった問題点である。まず、以下のように、同じ漢字でも何通りかの読み方があることに気づかなかった学生が多くいるようである。

事例1 ①「上」と「下」との組み合わせ(矢印は対比の意味を表す)

うえ    した    じょう    げ    うわ    した    のぼ    くだ  
上 ←→ 下、上 ←→ 下、上着 ←→ 下着、上り線 ←→ 下り線、

あが    さが    じょう    げ    かみ    しも    じょう    げ  
値上り ←→ 値下り、上品 ←→ 下品、上座 ←→ 下座、上座 ←→ 下座

## ②「一」の読み

いち    ひと  
一段落 ←→ 一休み

## ③「無」の読み

ぶ    じ    むかんしん  
無事 ←→ 無関心

## ④「者」の読み

わかもの    しゅさいしゃ  
若者 ←→ 主催者

## ⑤「作」の読み

さくぶん    さぎょう  
作文 ←→ 作業

## ⑥「悪」の読み

ぜんあく    あっか    ぞうお    わるくち  
善悪、悪化、憎悪、悪口

## ⑦特殊な場合

さんふ    さんぶ    おお    だい    おお    だい  
産婦人科 ←→ 産婦、大泥棒 ←→ 百科大事典、大地震 ←→ 大地震

以上のように、同じ漢字の読み方でも、何通りの読みがあることは、珍しくない。それを目で見て暗記するだけでは、複雑な漢字の読みに追いつかない。従って、それを目で見て

また、「促音」であるが、日本語学習上、明確さを欠いている学習態度が特に気になる。

づ あ げん か がい がい ぐら じたく  
人付き合い、夫婦喧嘩、商店街、住宅街、一人暮らし、帰り支度、  
ず  
一人住まい

一般的に言えば、上に挙げた言葉は、複合名詞として理解され、第 1 の名詞の後に  
来る第 2 の名詞の最初の平仮名を濁ることが規則とされている。しかし、その例外の場合

もある。例えば、「魚釣<sup>つ</sup>り」、「見聞<sup>き</sup>き」、「泣<sup>つら</sup>き面」のように、濁っていない場合もある。「悪

口<sup>くち</sup>」「悪口<sup>ぐち</sup>」のように、どちらも言える場合もある。例外には、注意すべきであろう。

## ②その都度に変わる漢字の読み方

①の複合名詞に挙げた読み方は、第 1 の名詞の後に来る第 2 の名詞の最初の平仮  
名を濁ることが規則とされる。しかし、「悪口<sup>くち</sup>」と「悪巧<sup>だく</sup>みに」、「泣<sup>つら</sup>き面」と「吠<sup>づら</sup>え面」、「大  
国<sup>こく</sup>」と「中国<sup>ごく</sup>」といったように、濁らない場合と濁っている場合の 2 通りがあることは確かであ  
る。その間に規則性のようなものを見出すのは、現段階では難しい。他日、多くの用例を  
集めて、専門的に整理した成果の発表を期待したい。

## ③「～所」の読み方(しょ・じょ)

両方の読みで読むと、意味上、大した変わりはない「所」がある。例えば、「研究所」、  
「営業所」、「出張所」、「診療所」のような用例である。

上に挙げた例を見ても分かるように、「濁音」の使い分け上、規則性が見出せないのが、  
現状である。こういった「濁音」の学習は、漢字の読みの場合と同じように、それを目で見  
て暗記するだけでなく、しっかりと口から声を出して、耳で覚えることを実践すれば、日本  
語の基礎づくりに大変役立つ。

## IV. 類義語

今までの日本語学習に臨む時に、大抵、母国語を頼りにして勉強してきた学生は、3 年生の段階に入ると、類似した言葉、いわば「類義語」に出会う機会が増える。

事例 4 ①「はず」、「べき」 應該

②「きっと」、「必ず」、「ぜひ」 一定

特に、母国語ばかりを頼りにしてきた学生ほど、この難関を乗り越える大変さが知られよう。というのは、今まで日本語学習上で、活用されてきた母国語は、「類義語」を理解する上で、かえって邪魔になってしまうからである。

日本語のセンテンスを例として合わせて見ると、上の言葉の間に生じた違いに気づくであろう。だが、母国語の訳を頼りにして理解しようとすると、その違いの判断に苦しむであろう。同様に、日中辞典には、こういった違いに関する説明は、今のところ、まだ詳しくない。「類義語」辞典や文型や言い回しを解説した文法解説を購入する必要性がここで生じてくるわけである。

もう一つ注意せねばならないことがある。それは、3 年生になると、今までの、辞典を使う習慣を学習者は意識的に改めなければならないということである。2 年生までは、ずっと日中辞典ばかり使ってきたが、「類義語」の意味を判断する場合と同じように、すぐ日中辞典だけを利用すると、母国語の邪魔が日本語学習の進歩を阻止することになる。極端的に言えば、初、中級日本語の学習段階では、母国語を手段として理解することは、薬になる。だが、上級日本語の学習段階では、母国語だけを手段として理解することは、かえって毒になるかもしれない。日本語の進歩に応じて、それに相応しい辞典の利用をしないと、日本語能力が低下してしまう恐れがある。大学生になったのに、まだ赤ちゃん用の粉ミルクを毎日に飲んでいるという状態と言えるかもしれない。日本語が進歩した具合に合わせて、辞典のモデルチェンジも、どうしても必要である。出来れば、日本語で日本語を説明する、いわゆる日日辞典を意欲的に利用した方が今後のためになる。もちろん、最初に日日辞典を調べると、その説明を読むには一苦労するかもしれないが、日日辞典を使う回数が度重なると、慣れてくるものである。どうしても最初についていけない場合は、必ず、まず日日辞典を調べて、次に日中辞典を調べるという手順で実行すれば、日本語が上達していくに違いない。要するに、3 年生の段階では、慎重に選んだ 3 年生のレベルに合うよい辞書を効率よく利用することを重視するよう、呼びかけたい。

V. 段落と段落の間の因果関係に払う注意の不足—「接続詞」の重要さ

台湾学生の会話に耳を傾けると、その飛躍に驚くことが多からう。A の話題から何も予告せずに、いきなり B の話題に飛び移っても、聞き手は一向にそれに構わずに、話し手の話しについて行き、スムーズに会話を続けている。よく考えてみると、自分も含めた台湾人同志が会話を交わす場合は、日本人よりも活発に話題を次から次へと展開させて行く。よく言えば、頭の回転が早い、悪く言えば、ロジカルな展開を少しも持っていない。一方、日本人は、話題を始める際、前置きをよく使うように、相手を混乱させないために、前件と後件との関係をよく「接続詞」で明示している。日本語で文章を書くならば、前件と後件との関係を「接続詞」で明示するという日本人が持つ長所を見習って、前件と後件との関係に注意しながら、作文に臨むべきである。

#### VI. 主語

外国人ゆえに、言いたいことを日本語で表現出来たら、もう素晴らしいことだと考える日本人教師は、さほど受講生にうるさく文句をつけないであろう。だが、何でも「～は」で始めた文章を見ると、その幼稚さは火を見るように明かである。「～は」だけでなく、「～が」も必要に応じて取り入れることと、出来るだけ、日本人と同じように、主語を形容する修飾語を長くするように心がけて書けば、日本語の文章の洗練された姿が一層目を引くものとなる。

#### VII. 中国語に影響された文章を書く傾向

今まで述べてきた6点をよく改善すれば、外国人にしては、日本語の文章表現力が高い方と評価されよう。しかし、次に挙げた点に、さらに少しでも注意を払えば、日本語らしい表現に一步近づくとと思われる。

##### ①主語／私の多用

台湾人の学生は、中国語に影響されたせいか、日本語で何かを述べる際に、すぐ動作主を明記してしまう。日本語では、述語によって動作主が誰なのかを判断できるから、一々、動作主に触れることはなかろう。だが、文の始まりを何でも「私」で始める学生の「自己紹介」と題した作文を見ると、くどい感じがすると同時に、違和感を感じる文章になろう。自分の紹介だということは既に承知の上であるため、「私」の頻出を抑えた方が寧ろ利口である。

## ②授与動詞の使用への遠慮

中国語の授与動詞の使用は日本語ほど多くないため、台湾人はたとえ授与動詞の使い分けが出来ても、自主的に作文に書く学生は少ないであろう。日本語の授与動詞の使用を遠慮した学生の作文を見ると、それは、ただ誰かが何かをしたという報告的な文章になってしまう。もし、この動作の結果によって、誰に恩恵や被害をもたらすかということまで配慮すれば、自然な視点のある日本語表現により近づくであろう。

## ③身内の者をほめたたえること

台湾人は、日本人ほど「内」と「外」を意識しながら行動を取っていない。それに、「内」の人をけなして、「外」の人を持ち上げるという日本人の行動パターンへの理解に苦しむ台湾人は、当然、日本人のこういった特質と合致した日本語の文章を書くはずはない。それで、台湾人の日本語の文章や行動を見ると、そこでは「内」の人をほめまくることがよくある。身内の人をほめる作文を読む日本人は、さぞ違和感を感じて戸惑ってしまうであろう。本心でそう思ったから、ついほめ言葉を書くのがなぜ悪いかという台湾人の動機を理解できないこともないが、日本語で作文を書いて、日本語を使いこなしている日本人に評価してもらう以上、日本人の体質に合わない書き方をしない方が得策であろう。

## 5.おわりに

日本語学科の 3 年生の学習内容は、1、2 年生より一層難しくなることは否定できない。単語、文型、基本的文法を学習の重点とした 1、2 年生の学習内容とは違い、1、2 年生で積み重ねた学習の総決算やその応用や長い日本語の文章の解読などに重点を据えた 3 年生の学習は、確かに乗り越え難き峠だと言えよう。それで、レベルがいきなり難しくなった日本語学習に追いつかず、無力感を感じたり、自信を喪失したりする 3 年生が特に「日文習作(二)」の授業で多く見受けられる。それにしても、そんな結果をもたらした理由は完全には言えない。以下に取り上げた 4 点の理由を検討しながら、作文の能力を高める、効果のある学習方法を結論として纏めたい。

まずは学習態度を改めることである。

レベルが違う学習内容にもかかわらず、今まで持っている学習姿勢を少しも変えないことが、その自信喪失をもたらす大きな原因の 1 つだと理解できよう。単語、文型、基本的文法を学習の重点とした 1、2 年生の学習内容なら、暗記すれば、高い点数が取れるし、試験前に一夜漬けで猛勉強すれば、落とされることはないと思って、やって来た学生がい



るかもしれない。だが、3年生になると、今までの試験対策でカバーできない部分が多くなるため、今までの学習態度で、学習内容に追いつけないのは、当たり前のことであろう。日本語のレベルに応じる学習姿勢を改める必要がある。

次は正しく辞書を使うことである。

単語、文型、基本的文法を学習の重点とした1、2年生の学習内容では、日中辞典だけでも、十分に用に間に合う。しかし、生教材が増えて、外来語、漢字、類義語、慣用語など、様々な日本語の表現の実際に触れる機会が増える3年生の学習内容になると、1年生から使い慣れた日中辞典に収められない部分が多くなり、その1冊だけでは、どうも足りないようである。それで、日本語レベルが高まってくることに応じて、そのレベルに相応しい辞典を使うべきである。例えば、5歳で着ていた服を、今の20歳にも着ようすると、恥をさらすばかりになる。年相応とはよく言われるが、日本語学習でも、レベル相応に適切な辞書と参考書、あるいはインターネットの辞書を使うべきである。

3つ目は、日中辞典だけに頼らないことである。

1年生から使い慣れた、中国語で日本語を説明している日中辞典を主に使用すると、今まで輔佐として役立った母国語が、類義語などの多く見られる3年生の上級日本語レベルの学習内容では、かえって学習内容の理解を遮断するものとなる。いつまでも母国語を通して日本語を理解しようとする姿勢は、作文であれ、会話であれ、コミュニケーションの場面では、決して望ましいものではない。出来れば、必要に応じて、日日辞典を使い慣れた方が得るものが多いと思う。

4つ目は、授業の内容だけを日本語の学習内容と限定しないことである。

栄養分を取らなかったら、生命の活動を営むことが出来ないという理屈は、誰でも分かるであろう。何かを食べて力にしないと、出るものは勿論ない。それと同様に、沢山の日本人が書いた文章を読んで、それを栄養分として吸収して初めて、自分のエネルギーに使うことができる。沢山の日本語の文章を読まないと、文法上、間違いとは言えないが、不自然な日本語の表現や中国語らしい表現がどうしても目立つのである。こうした問題点を克服するために、日本語の文章をたくさん「目」で読み、「手」でその中から選んだ文型、短文などを写し、それを朗読して「口」でその音声に慣れ、その口に出した音声を「耳」で聞いて覚えるという、ごく基本的な学習法が効果的である。

日本の英語学習では、通訳養成に使われるシャドウイング（翻訳すべき言語音声

聞いてそのまま口から出すような練習) が取り入れられて、効果を上げているという<sup>16</sup>。こういった基本的学習方法は、今日のような先進的な、インターネット学習時代においては、馬鹿にされ、軽く見過ごされるかもしれない。しかし、言語学習は、口から言語音を出し、手で書記するという身体的な訓練による成果を抜きには考えられない以上、いくら情報化社会のインターネット学習時代とはいえ、人間の持つこうした基本的能力を十分に生さなければ、上辺の情報が氾濫しているだけで、完全に何かを身に付けることとは縁遠いと言わざるを得ない。

実際に行った教室活動の結果を踏まえた上で纏めた、以上の 4 つの注意点に注意しながら、細部や環境を工夫して実践すれば、日本語の表現能力が上達するに違いない。

---

本論文於 2006 年 7 月 30 日通過審査。

---

<sup>16</sup> 「シャドウイングについて」酒井邦秀<http://www.seg.co.jp/sss/learning/shadowing.html>

## 参考資料

### 「葡萄」

ジャンボ機の墜落に比べればかなりささやかな事故かもしれないけれど、何年か前に一度台風にあって中央線の列車の中に一晚とじこめられたことがある。夕方に松本から特急に乗って大月の少し先まで行ったところで、崖崩れのために列車が完全にストップしてしまったのである。

夜が明けると台風は既に去っていたが、線路の復旧作業はなかなか捗らず、我々は結局その日の午後まで列車の中で時間をつぶすことになった。とはいっても僕はもともとが暇だから一日や二日東京に帰るのが遅れたところでまったく支障はない。列車が停まった小さな町を散歩して葡萄を一袋とフィリップ・K・ディックの文庫本を 3 冊買い、座席に戻って葡萄を食べながらのんびりと読書をした。急ぎの旅をしておられた方には申しわけないと思うけれど、僕なんかにとってはこれはなかなか楽しい体験であった。まとめて本は読めるし、お弁当はもらえるし、特急料金は払い戻してもらえるし、これで文句を言ったらバチがあたりそうな気がする。

普通の状況であれば絶対に降りることのないであろう小さな駅で降りて、そこにある小さな町を何の目的もなくただぶらぶら歩くというのもとても気持ちの良いものだ。名前は忘れてしまったけれど、十五分もあれば端から端まで歩いてしまえそうな所である。郵便局があって本屋があって、薬局があって、消防の分団のようなものがある、やたらと運動場の広い小学校があって、犬が下を向いて歩いている。

台風が通り過ぎてしまった跡の空は抜けるように青く、いたるところにちらばった水たまりに白い雲の姿がくっきりと映っている。葡萄を専門に扱っている問屋のような店の前をとおりかかると、若々しく甘酸っぱい葡萄の香りが漂ってくる。その店で僕は葡萄を一袋買って、フィリップ・K・ディックの小説を読みながらそれを一粒残さず食べてしまったのだ。おかげで僕の持っている「火星のタイム・スリップ」にはいたるところ葡萄のしみがついている。

## 参考文献

1. 浅井美恵子「日本語作文における文の構造の分析－日本語母国語話者と中国語母語の上級日本語学習者の作文比較－」『日本語教育』115 号 日本語教育学会 2002 年 10 月
2. 安藤淑子「上級レベルの作文指導における接続詞の扱いについて－文系論文に用いられる接続詞語彙調査を通して－」『日本語教育』115 号 日本語教育学会 2002 年

10 月

- 3.生田裕子「ブラジル人中学生の「書く力」の発達－第 1 言語と第 2 言語による作文の観察から－」『日本語教育』128 号日本語教育学会 2006 年 1 月
- 4.石橋玲子「日本語学習者の作文におけるモニター能力－産出作文の自己訂正－」『日本語教育』106 号日本語教育学会 2000 年 7 月
- 5.門脇薫「初級における作文指導－談話展開を考慮した作文教材の試み－」『日本語教育』102 号日本語教育学会 1990 年 10 月
- 6.川村千繪「作文クラスにおけるポートフォリオ評価の実践－学習者の内省活動に関するケーススタディー－」『日本語教育』105 号日本語教育学会 2005 年 4 月
- 7.西條美紀「弁証法的作文過程のための作文指導」『日本語教育』105 号日本語教育学会 2000 年 4 月
- 8.得丸智子「留学生と日本人学生の作文交換活動における個人心理過程」(『日本語教育』106 号日本語教育学会 2000 年 7 月
- 9.矢高美智子「第二言語作文のプランにおける第一言語使用の影響」『日本語教育』121 号日本語教育学会 2004 年 4 月

### 【日本語要旨】

現代の大学生は母国語の表現能力も劣ってきている。その一方で、日本語学科のカリキュラム全体から見れば、3 年生の授業は、1 年生の初級日本語、2 年生の中級日本語を経て、上級日本語に至ろうとする段階にある。大学 3 年生は、いわば学習上の峠に取りかかっている難関だと言えよう。自信喪失になりがちな 3 年生を対象に、日本語文章上の表現能力をアップさせることは、容易な技ではない。そこで、ここ何年間か試みた効果のある作文に関する学習方法を一つ提案したい。

### 【キーワード】

表現能力、大学 3 年生、学習の峠、作文