

報告 中上級日本語学習者のレベルチェック作文 における典型的問題点

著者	加藤 あさぎ, 小浦方 理恵, 石上 綾子, 木戸 光子 , 田中 孝始, 長戸 三成子
雑誌名	筑波大学グローバルコミュニケーション教育センタ ー日本語教育論集
号	31
ページ	127-145
発行年	2016-03-10
その他のタイトル	Practical Articles Typical Problems of Intermediate and Advanced Japanese Learners in Level Check Writing
URL	http://hdl.handle.net/2241/00137475

中上級日本語学習者のレベルチェック作文 における典型的問題点

加藤 あさぎ 小浦方 理恵 石上 綾子 木戸 光子
田中 孝始 長戸 三成子

要 旨

本稿は、筑波大学グローバルコミュニケーション教育センター日本語教育部門（旧留学生センター）が行っている日本語補講中上級コース「書く」のクラスで使用するためのガイドブック作成を目標に、学習者のレベルチェック作文に見られる典型的問題点を抽出した結果を報告するものである。中級前期～上級の4つのレベルでそれぞれ典型的だと考えられる問題点を抽出し、考察を行った。その結果、授業担当者間で問題点の「観点」やその「タイプ」を整理するきっかけとなり、また、レベルが上がるにつれて問題の性質が変化していく学習者の様子が明らかになった。
【キーワード】 中上級日本語学習 レベルチェック作文 典型的問題点

Typical Problems of Intermediate and Advanced Japanese Learners in Level Check Writing

KATO Asagi, KOURAKATA Rie, ISHIGAMI Ayako, KIDO Mitsuko,
TANAKA Takashi, NAGATO Minako

【Abstract】 This paper reports on the results of identifying the typical problems of intermediate and advanced Japanese learners in the level check writing towards the Guidebook for use in the Japanese writing courses of the Center for Education of Global Communication of the University of Tsukuba. Each of four levels from intermediate to advanced identified and considered typical problems. As a result, it was in the wake to organize a "point of view" and "type" of problems between the class teachers, also, it found that the nature of the learner's problems will change as the level rises.

【Keywords】 intermediate and advanced Japanese learners, level check writing, typical problems

1. はじめに

筑波大学グローバルコミュニケーション教育センター日本語教育部門(旧留学生センター)が開設している日本語補講中上級コース「書く」では、500レベル(中級前期)、600レベル(中級中期)、700レベル(中級後期)、800レベル(上級)の全てのレベルにおいて、初回授業時に20分程度、400字程度のレベルチェック作文を受講学生に課している。作文のテーマも全レベル共通である。授業担当者らは、これらの作文の中には、毎学期共通して現れる問題点があることを感じており、現在、こうした問題点、言わば典型的問題点について、授業時に受講学生に示すことで改善を促すことができるガイドブックの作成を目指している。ガイドブック作成のためには、この典型的問題点を具体的に抽出し、受講学生への改善のための提示の仕方を検討する必要がある。そこで、本稿ではその足掛かりとして、レベル別に典型的問題点の抽出を試み、それらについて考察を行う。

2. 典型的問題点の抽出について

まず、レベル毎に授業担当者が典型的だと考える問題点を抽出し、それらをリスト化することにした。今回抽出を行った授業担当者というのは、2012年度から2014年度の3年間を通して「書く」を担当した6名である。なお、2013年度にレベルの変更が行われ、500～900の5レベルから、500～800の4レベルになった。今回の抽出に関しては、中級前期(旧500/新500レベル)、中級中期(旧600/新600レベル)、中級後期(旧700/新700)、上級(旧800及び900/新800)の4レベルで行った。また、中級前期及び中級中期レベルについては、それぞれ2名の授業担当者が合意したものになっている。

典型的問題点の抽出に際しては、2012年度及び2013年度に実施したレベルチェック作文をデータとして参照した。対象となったデータの数は、中級前期213、中級中期177、中級後期94、上級95の合計579件であった。また、下記の2点を全レベルで共通して行うこととした。

- 1) 抽出した典型的問題点については、それがどのような観点から問題となるかということを示す「観点名」を付与すること
- 2) 抽出した典型的問題点については、全てに2012年度及び2013年度に実施したレベルチェック作文からの具体例を示すこと

なお、リスト化する際には統一したフォームを使用し、1)の「観点名」の命名については、各レベルの授業担当者に一任した。レベルチェック作文のテーマは、2012年度は「作文学習の目的」、2013年度は「大学進学のための目的」であった。

上記の手順でリスト化を行った結果、中級前期レベルにおいては、9の観点名、44の典型的問題点が挙げられた。中級中期レベルにおいては、8の観点名、74の典型的問題点が挙げられた。中級後期レベルにおいては、12の観点名、56の典型的問題点が挙げられた。

上級レベルにおいては、5の観点名、26の典型的問題点が挙げられた。全てのレベルにおいて、「文体」「文法」の観点から典型的問題点が挙げられ、「構成」「表記」「書式」「語彙」「文脈」といった観点が複数のレベルで共通して挙げられた。中でも、中級前期～中級後期レベルにおいては「文法」の観点から挙げられた典型的問題点の数が多かった。

そこで、次に、全レベルのリストを検討し、典型的問題点を説明する観点の見直しを行った。その際、中級前期～中級後期レベルにおいて多く挙げられていた「文法」の観点からの問題点については、その多くを今回の典型的問題点から除外した。文法上の問題点は大きな課題ではあるが、本コースには「書く」と並んで「文法」クラスが開設されているため、「書く」クラスで使用するガイドブックという点を考慮し、そのように判断した。その結果、作文全体を通しての構成に関わる問題点として説明できる「構成」、文字及び記号と日本語作文の書式に関わる問題点として説明できる「表記」、書き言葉の文体に関わる問題点として説明できる「文体」、作文中の特定の部分におけるコヒージョンに関わる問題点として説明できる「文脈」、語彙の選択に関わる問題点として説明できる「語彙の選択」の5つに分けられた。

また、それぞれの観点について、「構成」は「完結性に関わるもの」、「段落に関わるもの」、「列挙に関わるもの」、「タイムコントロールに関わるもの」の4つのタイプに、「表記」は「基本の文字表記に関わるもの」、「特殊音の表記に関わるもの」、「送り仮名に関わるもの」、「他言語の影響に関わるもの」、「書式に関わるもの」、「記号に関わるもの」の6つのタイプに、「文体」は「文末に関わるもの」、「文体の混在に関わるもの」、「話し言葉の混在に関わるもの」、「文体の使用に関わるもの」の4つのタイプに、「文脈」は「接続詞の文法に関わるもの」、「接続詞の使い分けに関わるもの」、「談話に関わるもの」の3つのタイプに、「語彙の選択」は「意味に関わるもの」、「日本語の表現の適切さに関わるもの」、「文脈における表現の適切さに関わるもの」、「発音の影響に関わるもの」の4つのタイプに分けられると判断した。表1は、それら5つの観点と21のタイプを示したものである。次

表1 典型的問題点を説明する観点とタイプ

観点	タイプ構成
構成	完結性に関わるもの
	段落に関わるもの
	列挙に関わるもの
	タイムコントロールに関わるもの
表記	基本の文字表記に関わるもの
	特殊音の表記に関わるもの
	送り仮名に関わるもの
	他言語の影響に関わるもの
	書式に関わるもの
文体	文末に関わるもの
	文体の混在に関わるもの
	話し言葉の混在に関わるもの
	文体の使用に関わるもの
文脈	接続詞の文法に関わるもの
	接続詞の使い分けに関わるもの
	談話に関わるもの
語彙の選択	意味に関わるもの
	日本語の表現の適切さに関わるもの
	文脈における表現の適切さに関わるもの
	発音の影響に関わるもの

章において、典型的問題点についてレベル別に観ていく。なお、本稿での誤用の認定では、あくまでも作文に見られる表現上の問題点として、日本語母語話者の教師の直観から正用でないとは判断した表現を取り上げる。誤用の典型的問題点とその説明には、非用や代用も含めて誤用として認定した表現について言及する¹⁾。

3. レベル別典型的問題点

3.1 中級前期レベルの典型的問題点

中級前期レベルでは、初級レベルを修了した学習者を対象に、初級で習った文法を正確に使い、コース終了までに800字程度の説明文、比較文、意見文を書くことを目的として

表2 中級前期の典型的問題点

観点	タイプ	典型的問題点	例	
構成	完結性	序論本論結論の構成になっていない	結論がない	
	段落	1段落に1文しかない		
表記	基本の文字表記	基本的な漢字が書けない	しかもにほんでべんきょうできる。うれしい。	
	特殊音の表記	特殊音表記、清濁表記	じょうひょうシステムこうかく	
	送り仮名	送り仮名	作くる	
	他言語の影響	簡体字使用		
		カタカナ語表記		レーバルを上げる
	書式	段落分けなし＝冒頭1字下げなし 2字下げ		
記号	読点が少なく、読みにくい	日本語を勉強するなら話すのと聞のと書のが全部大切ですから一つ勉強しなくてはならないと思います。		
文体	文末	文の終わり方	自分も友達も考えていること。	
	文体の混在	常体と敬体の混在	大学のべんきょうをするとき、せいかつのかんけいもとてもだいじだと思えます。あんせんの国でべんきょうするのはもっといいけっかがでる。	
	話し言葉の混在	話しことばの混在	取らなきやいけません	
文脈	接続詞の文法	接続詞「また」を使うべき個所に、「または」を使う	または日本はきれいな国なので	
		原因・理由の接続詞が使えない	この理由のために	
		まとめの接続詞が使えない	この以上は原因として	
		列挙の接続詞が使えない	ふたつのは／みつつのは	
語彙の選択	意味	動詞の選択	昨年10月日本へ来て、いままでわからない(→知らない)のことがたくさんあります。	
	日本語の表現の適切さ	自他動詞の選択	学業を進んで	
		語彙の組み合わせ	興味を込めて不器用に書いている	
		名詞の選択	先年の10月	
文脈における表現の適切さ	漢語の選択	了解(→理解) 原因(→理由)		

いる。今回は213のレベルチェック作文について調べた。

表2は、中級前期レベルの担当者が抽出したこのレベルにおいて典型的だと思われる問題点を観点とタイプ別に示したものである。以下、表2に示した例を示しながら説明する。

3.1.1 構成

まず、構成については、序論、本論、結論といった基本的な構成ができていないことが中級前期レベルの問題点として挙げられる。文章に段落構成が見られず、特に、文章を完結させるようなまとめがないものである。

また、段落内に注目すると、1段落に1文しかないなど、不自然に短い段落があるという点も、このレベルにおける典型的問題点になると考えられる。初級レベルの文型は一通り勉強したものの、それを使う範囲が文レベルに留まっており、段落を組み立て文章を書くということに慣れていないということが、上のような問題点につながっていると考えられる。

3.1.2 表記

表記については、まず、「日本」、「勉強」というような中級レベルでは漢字表記が望ましい語が、「にほん」、「べんきょう」のように、ひらがな表記になっているという問題点が挙げられる。また、「情報システム工学」を「じょうひょうシステムこうかく」と書くように、特殊音、清濁の表記ミスもこのレベルで見られる典型的な問題点だと言える。

さらに、「作る」を「作る」とするような送り仮名の間違いや、中国語母語話者の簡体字使用、そして、「レベルを上げる」を「レーバルを上げる」と書くようなカタカナ語の表記ミスも多く見られる。

書式については、段落冒頭の1字下げがなく、全体を通して段落分けもないことや、中国語母語話者による、段落冒頭を2字下げにするといった、基本的な日本語作文の書式の法則が身につけていない点が挙げられる。加えて、文章の中に、読点が1つも無いものがあるなど、読点の少ないものも見られる。

3.1.3 文体

文体については、表2に示した「自分も友達も考えていること。」のように、文末が体言止めになっているものの他にも、「限界があると感じる…」や「これは勉強のつながりともいえるし、勉強の深さを増すとも言えるし。」のように、作文として不適切な文末になっている誤用が見られる。他には、「大学のべんきょうをするとき、せいかつのかんけいもとてもだいじだと思います。あんせんの国でべんきょうするのはもっといい結果がでる。」のように、文章の中で常体と敬体が混在しているもの、「取らなきゃいけません」や

「なんで大学に行きたいかな。」のように、文章中に話し言葉を使用しているものがあつた。このレベルの学習者にとって、どの言葉、どの文法項目が話し言葉的で、どの言葉、どの文法項目が書き言葉的なのかという使い分けができていないことが、上のような問題点を生じさせる原因になっていると考えられる。

3.1.4 文脈

文脈に関わる問題点としては、主に接続詞についての誤用が挙げられた。例えば、並列の「また」にすべきものを、選択の「または」とするものである。これは、類似した意味を持つ接続詞を適切に使い分けることができないという意味的使い分けの問題ではなく、「また」と「または」の形式が類似していることによる誤用だと推察できる。他にも、接続詞「だから」と書くべきところを「この理由のために」と書くような原因・理由の接続詞に関する誤用、そして、接続詞「だから」を使うべきところを「この以上は原因として」と書くようなまとめの接続詞に関する誤用、それから、「二つ目に」や「三つ目に」と書くべきところを、「ふたつのは」や「みつつのは」と書くような列挙の接続詞に関する誤用が見られた。このような誤用には、文脈にふさわしい適切な接続詞を知らず、自分の知っている語を使って、似たような意味を表す表現を自ら作り出しているという学習者のストラテジ的行動が背景にあるのではないかと考えられる。または、接続詞を知っていたとしても形式を曖昧に覚えていたことによる誤用だと考えられる。

3.1.5 語彙の選択

語彙の選択については、意味に関わるものとして、「去年10月日本へ来て、いままでわからない (→知らない) のことがたくさんあります。来年2月の修士試験を受けたいです」にある「わからない」と「知らない」の使い分けのように、意味の類似による動詞選択の誤用が挙げられる。

また、日本語の表現の適切さに関わるものとして、「学業を進んで」のような自他動詞の選択の誤用、「興味を込めて」、「不器用に書いている」のような日本語として不自然な語彙の組み合わせが挙げられる。また、「先年 (→去年/昨年) の10月」や、「語力 (→語学力) は非常に高まっています」、「中学生、高校生の時代 (→とき)」のように、日本語としてふさわしい名詞を選択できないことによる誤用がある。

さらに、「私たちはもっと日本の文化についてのことが理解できる (→理解できる)。」や、「その原因 (→理由) で、ぼくが留学生センターで日本語の書くの授業を受けて、がんばって日本語を勉強したいと思います。」のような、文脈に合った適切な漢語が選択できないものが見られた。これは学習者の母語の影響が原因にあると思われる。

3.2 中級中期レベルの典型的問題点

中級中期レベルでは、中級前期レベルの文法、語彙力を有する学習者を対象に、身近な事柄だけでなく社会的な問題について1000字程度の報告文、意見文、簡単なレポート文を書くことを目的としている。コース開始時に、中級前期レベルで学習した書式・文体・段落などの作文のルールが定着しているか、基本的な文法表現や語彙が適切に使用されているかをレベルチェック作文で判定する。

今回は177のレベルチェック作文について、中級中期レベルによく見られる問題点を調査した。表3は、担当者が抽出した典型的問題点を観点とタイプ別に示したものである。以下、表3に示した例を示しながら説明する。

表3 中級中期の典型的問題点

観点	タイプ	典型的問題点	例
構成	段落	文字数が少ない	以上の原因で、作文を学習したい。
		1段落に1文しかない	
表記	基本の文字表記	漢字、カタカナ、ひらがなが正しく書けない	いるいるな文法／スレード (スライド)
	特殊音の表記	長音、促音、清濁音の表記	とっやて (どうやって) / 日本に来だあと / 日本に着ったとき
	他言語の影響	簡体字使用	日本語ができる人才も需要である。
		日本語にない漢字語の使用	総合能力の試験だ / 日本語能力の提高
		「～的」の使用	正確的な文法 / 漢字的意味
	書式	段落分けなし	
		2字下げ	
記号	句読点のつけ方	漢字、などを本当にわかる。	
	記号の使用	日本語を勉強したい！	
文体	文末	名詞止め	まず、習った文法の使用。
	文体の混在	常体と敬体の混在	漢字が苦手ですが話すことはちょっとやさしいである。
	話し言葉の混在	話しことばの混在	いっぱいれんしゅうするようになりたいんだ。
会話形式を用いる		「ここでどんな詞を使えばいいだ」といろいろ考えときもよくある。	
文脈	接続詞の文法	列挙の接続詞が正しく使えない	もう一つ～。もう一つ～。
	接続詞の使い分け	原因・理由の接続詞が正しく使えない	だから、書く授業をとりた原因である。
		逆接の接続詞が正しく使えない	もし研究がよく、でも日本語が悪ければ～。
		まとめの接続詞が正しく使えない	以上をもちまして
談話	「私」で始まる文の多用	私は専門を～。私は～と申します。私は勉強に興味があったので～。	
意味	意味の取り違い	私の趣味があって、日本語の作文学習は非常に楽に (→楽しく) なる。 / 学会やセミナーに発表の場合 (→機会) が多くある。	

語彙の 選択	日本語の表現の適切さ	語彙の組み合わせ	会話を話す→会話（を）する／生活を過ごす→生活する
		自他動詞の選択	知しきを増える
		可能形、意向形を使えない	いい資料を作るようになりたい／二つの問題を解決していくと思っている
		時制に関するもの	日本語を勉強した前に
		指示詞「あ」と「そ」、授受表現「くれる」と「もらう」の使い分け	あれは作文学習の最後の目的だと思う／私はいつも日本人の友達を書き直してくれましたが、
		条件文が使えない（テ形で代用）	ちゃんと作文を練習してそれに役立てると思う
	文脈における表現の適切さ	語彙の組み合わせ	国でいい仕事に入る（→就ける）と思う
		漢語の選択	文化知識に対する深い了解すること（→理解）を目的とする。
	発音の影響	発音の類似による影響	重要→需要、忠実→充実

3. 2. 1 構成

「段落に関わるもの」として、1段落が1文のみの作文、文章全体の文字数が非常に少ない作文が見られた。1段落に1文しかない作文では、最後に筆者の作文に対する意気込みを1文で表現したものや「以上が作文学習の目的である」などの締め括りの短い1文を1段落で表現するものが多かった。

3. 2. 2 表記

表記に関しては「送り仮名に関わるもの」を除いて、中級前期レベルと同様の項目に問題点が見られた。カタカナ、ひらがなの基本的な文字表記、長音、促音、濁音の特殊音表記の間違いが挙げられる。また、書式については、段落分けがないこと、段落冒頭の2字下げ、記号については、句読点のつけ方、記号の使用が挙げられる。中級中期にもかかわらず基本的な表記間違いをしているという点が見られ、基礎的な作文の書き方が身に付いていないことが問題点であると言える。

3. 2. 3 文体

「文末に関わるもの」では、文章中の一部の文末を名詞止めにしている作文がある。「まず、習った文法の使用。（中略）次は、日本人の表現方式を勉強すること。」のように、「だ・である体」を用いずに文末を名詞で終えている。

「です・ます体」と「だ・である体」が1つの文章に混在する「文体の混在に関わるもの」もしばしば見られる。

「話し言葉の混在に関わるもの」では、「ですから」「どうしてか」というと「だけど」「でも」などの接続表現、「～んだ」「～かな」のような文末表現、「ちょっと」「ちゃんと」「ぜんぜん」といった副詞など話し言葉の使用は多岐に渡る。さらに、「『そうですね、日

本に来て、なぜこの作文の授業に出るのか』私は自問自答だ。」のように本来は疑問詞節を使うべきところを直接話法で表現する例も見られる。

3.2.4 文脈

文脈に関しては、中級前期では接続詞だけであったが、中級中期では談話にも問題点が見られた。「接続詞の文法に関わるもの」では、列挙の接続詞の「もう一つ～。もう一つ～。」「また～、また一つは」「一つ目は勉強したい。二つ目は研究者になりたい。」等、形式自体の間違いや誤用が多かった。「接続詞の使い分けに関わるもの」では、原因・理由の接続詞「だから」と「それで」を正確に使えない例があった。また、逆接の接続詞「だが」が使えず、「～だ。でも～」のように文を接続できなかつたり、「しかし」が正しく使えなかつたりする例があった。さらに、「でも」「以上をもちまして」等、接続詞においても話し言葉の混在が見られた。

「談話に関わるもの」では、作文の中で「私は～と申します。私は専門を～。私は勉強に～」のように「私」で始まる文の多用が見られた。

3.2.5 語彙の選択

「意味に関わるもの」には「楽な」と「楽しい」、「場合」と「機会」のように意味を取り違えて使用しているものがある。

「日本語の表現の適切さに関わるもの」では、「会話を話す」（「会話をする」）「生活を過ごす」（「生活する／生活を送る」）のように、それぞれの語彙には問題はなくとも組み合わせとして不適切なものがある。また、「知識を増える」のような自他動詞選択の誤用、「いい資料を作るようになりたい」「二つの問題を解決していくと思っている」のように可能形、意向形を選択できない問題、「日本語を勉強した前に」などの時制に関する誤用、指示詞の「あ」と「そ」や授受表現の使い分けに関する誤用などがある。さらに、「ちゃんと作文を練習してそれに役立てると思う」のように条件文をテ形で繋げる誤用も日本語の表現の適切さに関わる語彙の選択の問題であると考えられる。

「文脈における表現の適切さに関わるもの」は、ある文脈では使用できる表現が別の文脈では不自然になるもので、「国でいい仕事に入ると思う」（「国でいい仕事に就けると思う」）という誤用例が見られた。また、「漢語の選択」として、「分かる・知る」を意味する「理解」が使われるべき文で「承知する」を意味する「了解」を選択する誤用がある。これは中国の学生によく見られる問題で、母語の漢語との意味範囲の違いから生じる誤用と考えられる。

最後に「発音の影響に関わるもの」としては、「需要」と「重要」、「充実」と「忠実」などの誤用が見られた。長音や調音点などの発音上の問題が影響を与えているものと思わ

れるが、「日本語ができる人才（人材）も需要である」などの誤用が「発音に関わるもの」なのか「意味に関わるもの」なのかの判別は難しい。

3.2.6 その他の問題点と内容について

中級中期レベルでは以上のような観点の問題点の他に特記すべきものが2点ある。

一つは、複合辞、或いは助詞相当語と言われるものの誤用の多さである。例を挙げれば、「～ために」と「～ように」、「～にしたがって」と「～によって」、「～たあと」「～てから」「～たから」、「～に対して」「～にとって」「～において」などの使い分けができないことから起こる誤用であり、単文から複文へと徐々に長文を書くようになる過程で顕著になる問題ではないかと考えられる。また、長文になることで主体が不明瞭になったり、主述が一致しないという文の構造上の問題もしばしば現れる。

もう一つは、作文の内容に関する事で、以下のことは中級中期レベルのみで見られ、他のレベルでは見られなかった。作文のテーマ「大学進学目的」に対して自分の大学進学目的については書かず、自国の進学状況についてのみ書いていたことである。このような作文を書いた学生は2名いたが、2名とも韓国の学生であった。彼らは主観的な文章だけではなく、「我が国韓国は～」「最近、韓国では～」のように書き始め、客観的な文章を書くことに慣れているようである。レベルチェック作文のテーマとして「大学進学目的」のみを提示し、自分の考えを書くようにとは明記していない。そのため、他の学生の書いた作文と同じように評価を行った。

3.3 中級後期レベルの典型的問題点

中級後期レベルでは、コース終了までに3000字程度の論理的なレポートを書くことを目的としている。論理的で客観的なレポートを書くために、必要な語彙、表現、文章の構成などをコースで学習するための準備ができているかを、教師はレベルチェック作文で判定する。今回は94のレベルチェック作文について調べた。表4に、抽出した典型的問題点を観点とタイプ別に示す。

3.3.1 構成

構成においては、列挙に関わるものが問題点として挙げられる。テーマが「目的」であるため、列挙表現を使用した学習者が非常に多かった。目的をいくつか挙げるのに使用しやすかったと推測される。しかし、正しく使用できている学習者は非常に少なかった。表4に挙げたように、突然「第2番目の理由」が現れる、あるいは「一つ」「もう一つ」の後に並列的に「次に」を使用するなどの誤用が見られた。最初から列挙表現を用いる構成を考えているのではなく、後から列挙の形で足していったものと考えられる。

表 4 中級後期の典型的問題点

観点	タイプ	典型的問題点	例
構成	列挙	箇条書き	i) ii) iii) iv) v) で全文構成
		列挙表現	(第1番目の理由が無く) 第二番目の理由は 第一は・・・次は・・・
表記	書式	作文の冒頭1字下げなし	
		段落の2字下げ	
文体	文体の混在	常体と敬体の混在	(常体の文が続き、最後の文だけ) 視野も広がるでしょう 私の書くレベルはまだ低いんですけど、よりよい作文を(中略)書くために、この授業に来る
	話し言葉の混在	話しことばの混在	この授業を取り、ちゃんと書くの方法を勉強し 日本語の授業にいっぱい出たいと思います
	文体の使用	すべて敬体で書かれている 常体使用の誤り	私は大学に入って、日本語を勉強したいだ。 進みにくいである
文脈	接続詞の文法	言換、説明などの接続詞が使えない 誤用	保存科学は(中略)有形的な文化財や文化遺産を守るという科学だ。すなわち、学際的な勉強や訓練は文化財保護市にとって不可欠なものだ。
		列挙の接続詞の誤用	次、日本語を学習する時
	接続詞の使い分け	接続詞の選択(よって、だから→このように)	書く言葉と話す言葉違いところが多い。両者も勉強することは必要だと思う。このように、作文を学習している。
談話	語彙の選択(不要) 私の意見では	私の意見では専門に従って知識を深めるだけではなく、社会人になると必要な知識を手に入れることは大事なことだと思う。	
語彙の選択	意味	動詞の選択	知識を勉強する 私は日本語でレポートを書く時、誤りがよく出るから、本当に迷っています
		意味と使用範囲	自分の研究きそと経験もよくつくられるようになる 学習できるのではないかという質問(疑問)があるが
	日本語の表現の適切さ	語彙の組み合わせ	自分の能力の制限を負る 夢は広いが 各学習には過程がもちろん大事ですけれども目的がないと行方ふめいになってしまうでしょう 自分の力をちょうせんしたいと思う
	文脈における表現の適切さ	以前(は)→この前 上記→その前	大学進学について、このまえきちんと考えたことが無かった。
漢語の選択		深入りな理解 自分で小さい物語を書くことを嘗しめた	

3.3.2 表記

書式に関わるものでは、冒頭1字下げなしが非常に多かった。特に、2段落目からはき

ちんと1字下げているのに、第1段落目のみ下げるのを忘れていた学習者が多かった。その他、段落全てで2字下げの作文もあった。

3.3.3 文体

文体の混在は、常体の中に敬体が入るものが最も多かった。特に作文の最初からずっと常体で書き続け、終盤に敬体が入る場合が多かった。話し言葉の混在に関わるものは、「ちゃんと」「いっぱい」などが見られた。また、文体の使用で多く見られたのは、敬体で書いている学習者だった。常体を知らないわけではなく、初級から書き慣れた敬体を使用したと推測される。少数だが、表4のような常体の誤用も見られた。中級後期レベルの授業で書く作文にも、「難しいだ」や「分かりやすいだ」の誤用が見られることもあり、中には常体がしっかりと身につけていない学習者もいると考えられる。

3.3.4 文脈

文脈においては、複合辞や接続助詞を使用し、長い文が書けるようになっている学習者はいるが、あるべき部分に接続詞を使用していないため、文と文の関係が分かりにくくなっている例が多い。逆接の接続詞はよく使用されているが、「そのため」「したがって」などの順接や「つまり」「すなわち」などの言換、「なぜなら」「というのは」などの説明の接続詞はあまり使用されていない。また、使用されていても誤りがあった。列挙の接続詞については、多くの種類の誤用があったが、「次に」を「次」とする誤りが数例見られた。この他にも「1めいの目的は」「2めいの目的は」、「最初は」「次に」「最後に」等かなり多くの誤りが見られた。中級後期レベルに入る段階では、まだ列挙表現自体がしっかりと身につけていないことが分かる。また、「よって」「だから」とすべきところを「このように」とする接続詞の使い分けの問題も挙げられる。さらに、「私の意見では～と思う」といった談話に関わる問題点も挙げられる。

3.3.5 語彙の選択

意味に関わるものでは、動詞の選択の他、「よく」が「効果的に」「上手に」の意味でつかわれているものや、「質問」を「疑問」の意味で使っているものが見られた。

日本語の表現の適切さに関わるものでは、語彙の組み合わせの「自分の能力の制限を負る」は「自分の能力の限界を超える」の意味で使っていたものと推測される。学習者が言いたいことを表現する語がわからず、既習語彙でなんとか伝えようとする努力が窺える。

文脈における表現の適切さに関わるものでは、例に挙げた「以前(は)」を「この前」、「上記」を「その前」とする誤りが見られた。どちらも指示詞を用いているが、同様の誤りは「以上の理由で」を「このように」、「相応しい学歴」を「あれほどの学歴」とするもの

などがあった。これは、語彙が思いつかず、指示詞を用いることで何とか意味を伝えようとする工夫だったのではないかと推測できる。また、このレベルでは漢字語彙の使用も増えるが、漢語の選択での誤りが多い。例に挙げた「自分で小さい物語を書くことを嘗しめた」は「嘗試」から「嘗」を「試す」の意味で使おうとして「嘗めした」の送り仮名を誤り、「嘗しめた」となったと推測した。

3.3.6 その他の問題点と内容について

中級後期レベルでは、受身や使役の表現を使用した文の使用も多いが、誤りが非常に多い。自動詞的な表現に使役形を使う、あるいは、他動詞的な表現に受身形を使用する例が数多く見られた。また、「一番理想な環境は日本こそだと思います」のような取り立て助詞の「こそ」の使用の誤りもあった。助詞の誤りは非常に多く、連体修飾、自動詞他動詞などで誤用が多く、助詞の不使用も数多く見られた。

内容については、エッセイ風のものや「がんばります」などと意気込みを宣言するようなものも複数見られた。

3.4 上級レベルの典型的問題点

このレベルでは他レベルと比べると文法や語の表記上の問題や知識や使用に関する問題による誤用は少なく、意味不明の内容の作文はほとんど見られない。作文の長さも300字以上あり、20分で書く作文としては適切な長さかつ内容となっている。誤用は語彙や文法自体よりも、それらを適切な構成や適切な文脈において使用できているかが主な問題点となる。以下の表5に典型的な問題点を示す。

3.4.1 構成

作文のテーマが「目的」を書くものであるため、複数の理由を挙げるのに列挙の表現が用いられている。その場合、列挙内容が最初に書かれた趣旨と異なり、論理的な統一性に問題のある作文が見られる。例えば、次の作文例では、「なぜ作文を学習するかというと、自分の日本語能力が向上させたいからである。その理由は以下の三点にある。」と論点を挙げている。その上で2つの理由を挙げてから、「第三に、図書館や本屋さんに行けば、レポートや論文の書き方についての本が売っている。しかし、自分一人で勉強するより、先生の下で、指導を受けながら学んだ方がいいと思う。書いたレポートは毎回チェックしていただけるのは書く練習にとってとても役に立つと考えるからである。」としている。この作文例では、論点である「作文学習」「日本語力向上」という論点から外れて第三の理由が「授業で学習する意義」となっている。

作文を書き終わっていないというタイムコントロールの問題は、このレベルではほとん

表5 上級の典型的問題点

観点	タイプ	典型的問題点	例
構成	列挙	列挙の表現と内容の不一致	列挙内容の一部が授業で作文を学習する理由になっており、「自分の日本語能力を向上させたいから」ということ理由になっていない
	タイムコントロール	書き終わっていない	文の途中までしか書いておらず、作文の内容が完結していない
文体	話し言葉の混在	文体の異なるカタカナ語の使用	言語能力のアップ
	文体の使用	作文全体の文体が随筆風で身近雑記のような印象を受ける	頭の中のことを論理的に書くのも、自分の考えをそのまま書けることもすごく大変でした。でも、自分が困っていたことが作文学習の目的だと思います。
文脈	接続詞の文法	言語形式を正しく覚えていない	その故
		同列の接続詞の適切な選択	要するに／つまり
	接続詞の使い分け	逆接の接続詞の適切な選択	しかし／ところが
		順接の接続詞の適切な選択	したがって／だから
	談話	文脈に合った適切な文型の選択	以上のことから、私の作文学習の目的が明らかになった。
分裂文での「は／が」の適切な選択		～のは～。／～のが～。	
語彙の選択	文脈における表現の適切さ	筆者「私」に関する語の適切な選択	私の考えでは～。私にとって3つの原因がある。
		モダリティ表現の適切な選択	べきだ／なければならない
		漢語の選択	原因（「理由」の意で用いている）、需要（「重要」）倫理的（「論理的」の意で用いている）
		過剰使用	～的、～者

ど見られないため、逆に途中で終わっている作文では20分で作文をまとめることができないこと自体が問題となる。上級レベルでは限られた時間に内容をまとめるという構成力や表現力が問われる。

3.4.2 文体

話し言葉の混在では、文体の異なるカタカナ語の使用が見られる。「言語能力のアップです」「日本語の能力をアップすることである」のように、専門用語のようにフォーマルな文体の中でも用いられるカタカナ語と、カジュアルな文体でしか用いられないカタカナ語の区別がついていない。

文体の使用では、作文全体の文体が随筆風で身近雑記のような印象を受ける作文が見られることがある。他のレベルなら問題ないだろうが、上級レベルでは作文全体の文体は注意を要する。例えば、表5に挙げた作文例のように、語彙や文法の誤用がなく、構成も内容も整っている作文の場合、身近雑記を随筆風に書いても上級レベルのレポートや文体といったフォーマルな文体でも書けるとは限らないからである。この種の作文には、全体が話し言葉調の作文も含まれる。レベルチェック作文時には文体の指示は出しておらず、作

文の内容についても一般論として書くのか、自分の体験談として書くのか等の具体的な指示は出していない。そのような質問が出ても受講者には自分で判断するように指示している。したがって、受講者自身がたまたまそのようなカジュアルな文体を選ぶ場合もあるだろう。しかし、今まで数年間レベルチェック作文を課して来た中では、上級レベルで作文全体の文体がカジュアルな文体で作文を書いていた受講者はフォーマルな文体を書き慣れていない場合が見られる。

3.4.3 文脈

接続詞の文法については、接続詞全般の問題というより特定の接続詞に典型的な問題が見られる。例えば、「それ故」の言語形式を正しく覚えていない「その故」という誤用が挙げられる。これは「故」を名詞と間違っただけの誤用だと考えられる。

接続詞の使い分けについては、類似した機能を持つ接続詞の使い分けが問題となる。同列の接続詞「要するに／つまり」、逆接の接続詞「しかし／ところが」、順接の接続詞「したがって／だから」が挙げられる。例えば、「ミニレポートを書くことによって、論文のなり方、言葉遣い、注意すべきところなどもそのうちわかってくると思う。要するに、私はいい論文を書けるよう作文の学習をしたい。」のように、「つまり」とすべきところを「要するに」とする誤用である。これらは「同列」「逆接」「順接」それぞれの接続の機能までは学習者に認識されているが、その機能の中でさらに意味の使い分けがあることが認識されていない例だと考えられる。

談話については、文脈に合った適切な文型の選択がされておらず、前後の文脈に合わないという誤用が見られる。1文のみ切り離して見れば正しい文に見えるが、文脈上問題のある例である。例えば、次の作文例「そのために、今時間がある限り、できるだけ作文の書き方について学習したいと思う。以上のことから、私の作文学習の目的が明らかになった。すなわち、大学院の授業のレポートを上手に書けるように、作文を学習している。」が該当する。自分の作文についてなので、「以上のことから、私の作文学習の目的が明らかになった。」と自動詞「(～が) 明らかになる」ではなく「私の作文の目的を明らかにした。」と他動詞「(私が～を) 明らかにする」とすべきところである。同様の例として、「なぜ作文の授業を受けるの(私が～を) 述べる」にすべきところを、自動詞の代用の受動形「(～が) 述べられる」が用いられている。このような自他動詞の選択に関する問題は文法や語彙の選択の誤用のように見える。しかし、実際には談話上の問題であり、談話上なぜ自動詞ではなく他動詞を選択すべきかという理由がわからなければ解決しないことである。本稿では分類上、自他動詞の選択の問題を「語彙の選択」に含めるが、ここに挙げた例は自他動詞を含む文型選択の不適切さであるため、文脈における談話の問題だと考える。

自他動詞の談話での使い分けと同じく、分裂文での「は／が」の適切な選択もこのレベ

ルでは問題点として挙げられる。例えば、「以上書いたように、よく日本語で論文を書き、『書く』の能力を高めるのは、私が作文学習をする目的である。」の例がある。これはこの作文の最後の文で、前に述べたことをまとめるという終結の機能が期待される文である。したがって、「高めるのが」のほうが適切であると考えられる。このような分裂文「～のは／～のが」の誤用は単なる文法の誤用ではなく、文脈における談話上の問題であると推察される。

3.4.4 語彙の選択

語彙の選択では、上級レベルでも他レベルと同じような語彙の問題はあるが、上級レベルで重要なのは、文章の中で適切に使用できているかどうかである。筆者「私」に関する語の適切な選択について、不必要な一人称の強調が見られる。例えば、表5に挙げたように「私の考えでは、大学進学のための目的は三つである。」「私にとって3つの原因がある。」といった作文例がこれに当たる。実際に作文を書くに当たっては、一人称の過剰使用や不必要な「私」の強調が見られるが、これらの例もそれにあたる。

モダリティ表現の適切な選択については、作文のなかで適切な使用ができるかという点のほかに、複数のモダリティ表現を使い分けているかという点も重要である。上級レベルであっても、使用しやすい表現のみ用いてそれ以外は用いないという学習者もいると考えられるからである。「べきだ／なければならない」の使い分けは上級レベルでもしばしば誤用が見られる。また、「～のではないか・～のではないだろうか」では「～ではないか／～ではないだろうか」「～だろう／～のだろう」のように、「の」の有無による意味用法の違いが認識されていない誤用も見られる。

漢語の選択については、「原因」を「理由」の意で用いている例が見られる。例えば、「以上の原因でこのクラス選びましたが、一学期勉強して、書く能力を提昇したいと思います。」がある。これは意味の類似する語彙の使い分けの問題だと考えられる。また、「需要」を「重要」の意で用いる「専門知識が必要な領域」のような例も見られる。これは長音の「じゅ」と「じゅう」の区別できていない問題から来ているかもしれない。その他、「論理的」を「倫理的」とするなど中国語を母語とする学習者特有の誤用も見られる。さらに、過剰使用の例として形容する語に「～的」、人を表す語として「～者」を付加する例も見られる。例えば、「言語学習者」「母語者」のような例である。

以上の誤用例は、学習してきた語彙を作文の中で適切に使うには該当する語の意味用法の知識が不足していることによると考えられる。語彙の選択は他レベルでも問題になっているが、上級レベルでは文脈に応じた一人称の使用、「原因」「理由」のような頻出語彙の正確な意味用法の知識、「～的」「～者」のような漢語の造語法の知識も必要とされる。

4. 各レベルの典型的問題点のまとめ

前章では、典型的問題点をレベル別に観察した。その結果、全レベルで共通して挙げられる問題点があること、また、特定のレベルのみで挙げられる問題点や、隣接するレベル間で共通して挙げられる問題点があることなどがわかった。表6は、観点とタイプ別に、どのレベルで典型的問題点として挙げられていたかを示したものである。

表6 典型的問題点のレベル別出現状況

観点	タイプ	中級前期	中級中期	中級後期	上級
構成	完結性に関わるもの	○	×	×	×
	段落に関わるもの	○	○	×	×
	列挙に関わるもの	×	×	○	○
	タイムコントロールに関わるもの	×	×	×	○
表記	基本の文字表記に関わるもの	○	○	×	×
	特殊音の表記に関わるもの	○	○	×	×
	送り仮名に関わるもの	○	×	×	×
	他言語の影響に関わるもの	○	○	×	×
	書式に関わるもの	○	○	○	×
	記号に関わるもの	○	○	×	×
文体	文末に関わるもの	○	○	×	×
	文体の混在に関わるもの	○	○	○	×
	話し言葉の混在に関わるもの	○	○	○	○
	文体の使用に関わるもの	×	×	○	○
文脈	接続詞の文法に関わるもの	○	○	○	○
	接続詞の使い分けに関わるもの	×	○	○	○
	談話に関わるもの	×	○	○	○
語彙の選択	意味に関わるもの	○	○	○	×
	日本語の表現の適切さに関わるもの	○	○	○	×
	文脈における表現の適切さに関わるもの	○	○	○	○
	発音の影響に関わるもの	×	○	×	×

構成については、中級前期のみで挙げられた「完結性に関わるもの」から、このレベルでは、まだ1つの作文を完成させること自体に慣れていない学習者の様子が窺える。また、中級前期及び中級中期で挙げられた「段落に関わるもの」では1文のみで段落が構成されている作文があるとの指摘があったが、中級後期及び上級で挙げられた「列挙に関わるもの」では、学習者が長い文章を書くことが可能であるがゆえに生じる問題点が指摘されていた。同じ構成の問題ではあっても、中級前半と中級後半以降では、その性質が大きく異なっていることがわかる。

表記については、中級前期では全てのタイプが典型的問題点として挙げられているが、レベルが上がるにつれて問題となるタイプの種類は減り、上級では典型的問題点とはされ

ていない。表記の問題点は日本語の初級段階で学習する基本的なことが中心であり、上級レベルでは十分に身につけている学習者がほとんどであるためと考えられる。

文体については、「話し言葉の混在に関わるもの」のように全レベルで挙げられたものもあるが、中級前期及び中級中期では1文レベルの「文末に関わるもの」が問題となるのに対して、中級後期及び上級では文章全体を通した「文体の使用に関わるもの」が問題となっており、ここでも中級前半と中級後半以降では性質が大きく異なっていることがわかる。

文脈については、全レベルで接続詞に関する指摘があった。中級前期では接続詞の形式のみが問題となっていたが、レベルが上がるにつれて、選択・使い分けの問題となっている。また、1文では正用であっても、前後の文脈を見ると不自然になるという「談話に関わるもの」は、中級前期では問題点としては挙げられていない。このレベルでは、まだ1文毎に解決されるべき問題点が多くあることの表れだと考えられる。

語彙の選択については、「意味に関わるもの」及び「日本語の表現の適切さに関わるもの」が上級を除く3レベルにおいて挙げられている。特に、「日本語の表現の適切さに関わるもの」では、中級前半までは自他動詞の選択の誤用を中心とする文法の問題が大きいことがわかる。また、語彙の組み合わせは中級後期レベルになっても学習者にとって難しい問題となっているようである。さらに、「文脈における表現の適切さに関わるもの」は全レベルにおいて挙げられているが、中級前半では一語レベルの選択の問題となっているものが、レベルが上がるにつれて、語の組み合わせ、さらにはモダリティ表現の組み合わせへと性質が変化していくことや、同じ語の選択の問題ではあっても、上級レベルでは文型の選択による談話レベルの問題へと性質が変化していることがわかる。その他、「発音の影響に関わるもの」は中級中期のみであったが、3.2.5及び3.4.4で述べられていることから、「発音の影響に関わるもの」なのか、「意味に関わるもの」なのか、漢語の選択の問題となる「文脈における表現の適切さに関わるもの」なのかは、判断が難しい場合も多いと考えられる。

以上のことから、レベルが上がるにつれて、1語、1文の段階から、文章全体を通しての文脈、談話の段階へと、全体的に問題の性質が変化していく様子が見て取れる。そのため、ガイドブック作成に向けては、段階的に変化する問題の性質のさらなる検討が必要であろう。また、今回の「観点」、「タイプ」が十分に学習者の典型的問題点を説明していたかという点には疑問も残る。これらのさらなる検討も今後の課題としたい。

5. おわりに

本稿では「書く」ガイドブック作成を目標に、その足掛かりとしてレベル別に学習者の作文に見られる典型的問題点の抽出を行った。その結果、授業担当者間で観点やタイプの

共通認識を持つことができ、また、レベルが上がるにつれて問題の性質が変化していく様子が明らかになった。今後、授業担当者間での典型的問題点のさらなる検討が課題ではあるが、今回得られた資料を基に、ガイドブックの作成を目指したい。

注

1. 非用か代用かの区別は判断が難しいが、正用でない表現を指摘するのみでは作文学習に役立てるためには不十分だと考える。学習者の非用を指摘することの重要性について、白川（2007：174）は次のように述べている。「誤用を可能な限りなくし、正用ができるようにすることが望ましいが、そのためには、誤用を指摘するだけでなく、学習者に非用に気づいてもらうことが不可欠である。すなわち、自分がその文脈でどうしても使わなければならない形式を回避して、間に合わせの形式で代用していることを意識化させる必要がある。」

参考文献

- 白川博之（2007）「学習者の誤用・非用をどう考えるか」『広島大学大学院教育学研究科紀要』第二部 56号：173-179
- 李在鎬・木戸光子・加藤あさぎ・小浦方理恵（2015）「「良い作文」に対する定量的分析」『2015年度日本語教育学会秋季大会予稿集』 211-216