

学習初期段階の「ネ」の学習者ルールとその要因

—学習者コーパスと日本語教師発話コーパスの比較から—

Lerner's rule of “ne” on learning early stage and it's factor

-A comparison of learners corpus and Japanese teachers corpus-

立部文崇・藤田裕一郎

I. はじめに

日本語初級レベルの日本語学習者（以下、学習者）は、終助詞「ネ」（以下、「ネ」）を不自然な場面で使うことがある。多くの日本語母語話者（以下、母語話者）は、（1）（2）のような場面で発話末尾に「ネ」が用いられた場合、不自然さを感じる。

（1） 学習者自身が宿題を忘れた場面

教師：宿題は？

学生：??先生、私は宿題を忘れました。残念ですネ。

（2） 宿題を忘れたことについて尋ねる場面

教師：どうして宿題を忘れましたか？

学生：??昨日の夜、私は2時までアルバイトでした。大変ですネ。

日常的に学習者に接するような職業にある母語話者であればそう不自然に感じない可能性もあるが、上記の2例の「ネ」は、一般的には不自然に感じられる。本研究では、言語習得の過程で現れる不自然な「ネ」が用いられる要因を探ることを目的とした。

「ネ」の習得に関する先行研究は、学習者の用いた「ネ」を用法別に分類し、誤用が多かった用法や使用の少ない用法を探るといった先行研究が多く見られる。しかしこれらの研究は、なぜ学習者が不自然な場面で「ネ」をもちいるのかについては言及しておらず、本研究の問いには答えることができなかった。

そこで、本研究では不自然な「ネ」が用いられる要因を探るため、まず学習者が「ネ」をどのように使用しているのか学習者のレベル別に観察した。この観察には ACTFL-OPI によるインタビューが文字化された国立国語研究所『日本語学習者発話データベース』（以下、国研データベース）を使用した。また同時に学習者の習得過程に大きな影響を与えていると考えられる日本語のインプットについても調査をおこなった。この調査にあたっては、日本語教師6名（女性4名・男性2名）、約8時間分の初級日本語授業における授業内の発話の文字化データ（以下、教師発話データ）をもちいた。2つのデータの調査の結果、『国研データベース』の観察からは、主に教室環境で日本語を学んだ学習者の学習初期段階において形容詞に「ネ」を付加している例が多く観察された。この観察された「ネ」の多くが、すでに場面上に現れているトピックへのコメント場面で用いられていることも確認された。また学習初期段階のインプットとして大きな役割をもつとした「教師発話データ」の観察からも「ネ」が同じように、形容詞に付加して用いられる例が多く観察され、もうひとつの特徴である使用場面についても学習者の発話と同様にすでに場面上にあるトピックに対する何らかのコメントをおこなう際に多く観察された。これらの結果から、(1) (2) の「ネ」のような不自然な「ネ」の使用には、日本語教師の発話がその一因となっていることが示唆された。

II. 学習者がもちいる不自然な「ネ」

本章では、まず本研究で扱う終助詞「ネ」の不自然さを確認しておく。「ネ」は終助詞のなかでは比較的習得が早いとされる（峯 1995）。またメイナード（1993）によると、終助詞のなかでも「ネ」は、会話中でもっとも頻繁にもちいられる終助詞であるとされる。「ネ」が比較的使いやすく、また使用頻度が高い終助詞であることから、学習者の「ネ」には度々不自然な「ネ」が観察される。(3) (4) (5) のような「ネ」がその一例である。

(3) 学習者自身が宿題を忘れた場面

教師：宿題は？

学生：??先生、私は宿題を忘れました。残念ですネ。

((1) 再掲)

(4) 宿題を忘れたことについて尋ねる場面

教師：どうして宿題を忘れましたか？

学生：??昨日の夜、私は2時までアルバイトでした。大変ですネ。

((2) 再掲)

(5) 学習者自身の家族のことについて話す場面

教師：〇〇さんの家族は、いまどこですか？

学生：??いま私の国です。先生、さびしいですネ。

(3)～(5)のような場面で「ネ」をもちいると、どこか不自然さを感じさせる。「ネー」と母音を伸ばせば、許容度が上がるようにも感じられるが、不自然であることには変わりはない。この不自然さがなぜ生じるのかについては、「ネ」の意味が上記の場面でどのような機能を果たしているのかを明らかにする必要があるが、本研究ではこの点には言及せず、なぜ学習者が不自然な「ネ」をもちいてしまうのかのみを検討することに留めることとしておく。

Ⅲ. 本研究の調査について

Ⅲ-1 学習者発話の観察と「ネ」の習得研究の難しさ

「ネ」のように多義性のある語や文法の習得過程を目的とした先行研究（以下、習得研究）では、複数の意味や用法のうちどの意味や用法の習得が容易なのか、また困難なのかを明らかにしようとしているものがほとんどである。例えば、「～ている」の習得研究では、「～ている」が接続する動詞の種類により大まかに用法が限定されるため、動詞の語彙的アスペクトに注目したものがあ。小山（2004）は、Vendler（1967）の動詞の4分類（状態動詞・活動動詞・達成動詞・到達動詞）をもちいて、どの動詞の種類が学習者にとって習得

が困難なのかを4肢選択方式の文法テストにより調査している。小山（2004）によると、学習者の母語、日本語レベルに関係なく到達動詞のほうが「～ている」を付与しにくい傾向があるとされる。小山（2004）が調査した「～ている」のように接続する語彙などによって、用法が規定される語は、同じ手法で習得研究を進めることができると考えられる。しかし本研究で取り上げている「ネ」について考えると、野田（2002）などが、「ネ」を分類し、「ネ」の用法については言及しているものの、どのような条件でそれぞれの用法と解釈されるのかは明示されていない。そのため実際の発話を観察した場合、観察された「ネ」がどの用法の「ネ」にあたるのかを分類できるようにはできていない。このような難しさからか、習得に関わる先行研究は「ネ」の意味、機能の記述を目的とした先行研究に比べ、それほど多くない。「ネ」の習得に関わる先行研究としては、何（2008）、柴原（2002）、船戸（2015）などがあげられる。これらの先行研究では、「ネ」の使用状況からどのような「ネ」が学習者にとって習得が困難なのかを明らかにしようとしている。3者の先行研究をおおまかにまとめると、田窪・金水（2000）などが指摘している（6）のような聞き手が話し手と同様の情報を持たない場合の「ネ」の使用頻度が少ないこと、また日本語レベルからも比較的、後になってから産出されることが報告されている。

（6） 学習者が教師に対して週末の予定を聞く場面

学生：先生、週末は何をしますか？

教師：あー、私は週末も仕事ですネ。

しかしこれらの先行研究は、多くの習得研究で目標とされる母語話者の使用頻度との比較がされているわけではないという点に問題がある。上記（6）のように聞き手（学生）が知らない「週末も仕事をする」という情報への「ネ」を母語話者がどの程度、使用するかを明らかにしている先行研究は管見のかぎり見当たらない。つまりこれまでの先行研究が報告している使用頻度の少なさは、学習者だから少ないのではなく、そもそも母語話者の使用も少ない可能性もあ

るということになる。また「おおまかにまとめると」としているが、前述のように観察された「ネ」を高い客観性をもとに分類するのは難しく、この点にも疑問が残る。

そこで本研究では、まず学習者の発話をそのまま観察し、その特徴について検討することとした。この学習者の発話を観察するデータとしては、ACTFL-OPI によるインタビューが文字化された国立国語研究所『国研データベース』を使用した。

Ⅲ-2 不自然な「ネ」の要因として考えられる教師発話について

本研究では、学習者が不自然な「ネ」をもちいる要因として学習者が日常的に受けるインプットに注目した。これには、岡崎・長友（1991）が語彙や構文を学習者に合った適切なものにするなどの特徴を持ち、母語話者の自然な発話とはやや異なる側面を持つと、特徴づけているティーチャートークの存在が大きい。伊藤（1998）は、教室外の実際の言語環境を積極的に利用することができない初級レベルの学習者においては、ティーチャートークそのものが学習者の言語習得に直接影響を与えるインプットとして作用している可能性があるとしている。この2つの先行研究からは、良くも悪くも初級の学習者の習得には、日本語教師の発話に関わっている可能性が考えられ、本研究が対象としている不自然な「ネ」の使用にも関わると考えられた。

そこで本研究では、学習者が受けるインプットのデータとして、初級日本語授業における日本語教師の発話を観察することとした。日本語教師6名（女性4名・男性2名）、約8時間分の「教師発話データ」をもちいた。

IV. 調査方法

IV-1 調査データ

本研究がもちいた調査データの概要は『国研データベース』「教師発話データ」の2つであった。本節ではまずそれぞれのデータの概要について示しておく。

『国研データベース』は、ACTFL-OPI (Oral Proficiency Interview) という面接式口頭能力試験の方式を利用してデータ収集がおこなわれている。OPIは30分以内という時間制限のなかで面接者(テスター)と被験者(学習者)の両者が、学習者の身近な話題などをもとに会話をおこない、学習者の口頭表現能力のレベルを測定する対話式のインタビューテストである。このOPIによって収集された発話データベースのうち、本研究においては、(3)～(5)のような不自然な「ネ」が見られる可能性が高い学習初期段階のデータのみを使用した。使用した発話データは、OPIによって初級-下・初級-中・初級-上・中級-下と判定された68名分である。この68名分の発話データを初級レベル(以下、初級¹)と中級-下レベル(以下、中級-下)に分類し、分析をおこなった。それぞれのレベルにおいて対象とした学習者のデータの内訳は、初級-下・初級-中・初級-上(以下、初級)レベルが32名分であった。このうち日本語学校・大学の教育機関に所属している学習者が21名、それ以外の所属先が明記されていた学習者が11名であった。中級-下レベルの学習者が36名分であった。このうち日本語学校・大学の教育機関に所属している学習者が27名分、それ以外の所属先が明記されていた学習者が9名分であった。

次に「教師発話データ」の詳細を述べる。使用した教師の発話データは約8時間分であった。この「教師発話データ」において授業を担当した日本語教師は6名(女性4名・男性2名)であった。また出身地などは不明であるが、日本語教師の勤務先はすべて愛知県近郊の東海地域であった。これらの発話を録音した授業では初級日本語教科書『みんなの日本語Ⅱ』がもちいられていた。

¹ 初級レベルにおける「ネ」の使用は初級-下が2例、初級-中が16例、初級-上が44例と分析対象が少なかった。そのためこれらを初級として、ひとつにまとめた。

IV-2 調査方法

調査では、まず『国研データベース』68名分のデータから「ネ」がもちいられている部分を収集した。そのうえで、本研究では対象としない間投助詞²と見られる「ネ」、そして複合的な終助詞と見られる「ヨネ」「カネ」などを分析対象から除外した。その後、文末の「ネ」だけを対象データとして観察をおこなった。観察においては、それぞれの「ネ」がどのような品詞と接続しもちいられているのかという点、そして、それらはどのような場面でもちいられているのかを観察した。「教師発話データ」についても同様の方法で観察をおこなった。

V. 調査結果 1 『国研データベース』の調査結果

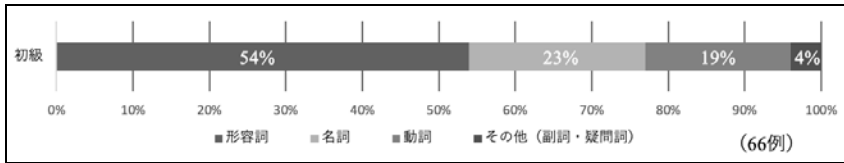
V-1 「ネ」の形態的特徴

V-1-1 初級レベルの学習者の調査結果

調査の結果、初級と中級-下をレベル別に集計した結果、初級では32人中24人が「ネ」使用をしており、累計66例（日本語学校生・大学生32例、それ以外の所属先34例）の使用が観察された。中級-下では36人中31人が使用しており、累計177例（日本語学校生・大学生134例、それ以外の所属先43例）が観察された。初級レベルの大半が「ネ」をもちいており、「ネ」自体は初期段階からもちいられるということはここでも確認された。

分析では、まず初級レベルの学習者がもちいた「ネ」がどの品詞と結びついていたのかで分類をおこなった。品詞ごとの割合を図1に示す。

² 間投助詞の産出数は、初級・中級-下を合わせ30例であった。29例で、格助詞・名詞・副詞などに「ネ」が用いられており、その産出も特定の発話者に限られていたため、本研究においては調査対象外とした。



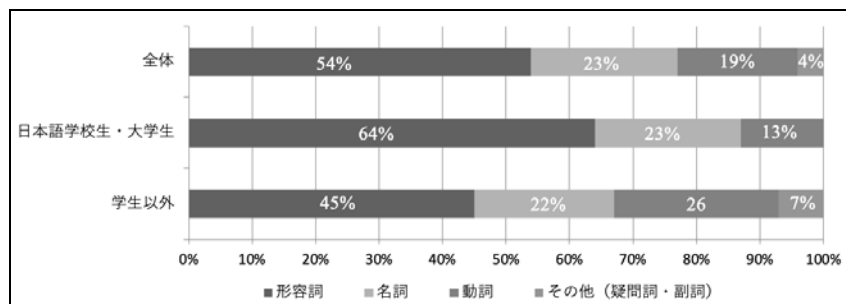
〈図1〉 初級「ネ」の品詞別使用割合(%)

図1の通り初級の学習者全体を見ると「難しいですネ」「難しいネ」³のように形容詞⁴に接続させる割合が最も多く54%で、名詞が23%、動詞が19%であった。その他の4%には「疑問詞+ネ」、「副詞+ネ」の例が1つずつ見られた。学習者が早い段階でよくもちいる「そうですネ」「そうネ」という発話も、これらの形を含めた全体66例のうち9例、13%程度見られたが、この「そう(です)ネ」については、対話者の発話内容について同意を示す場合に塊(チャンク)として使用している例が多いと考えられたため、今回の分析には含めなかった。

また学習者が学ぶ学習環境と図1の結果に何らかの影響があるかどうかの分析をおこなうため、抽出した発話を国研データベース内に示された学習者の所属先をもとに「日本語学校生・大学生の発話」と「それ以外の学習者の発話」に分け、改めて分析をおこなった(図2)。

³ 普通体・丁寧体の区別はおこなわず分析をおこなっている。

⁴ 形容詞に分類した発話には、一般的に形容動詞とされる「残念・大変」等も含めている。

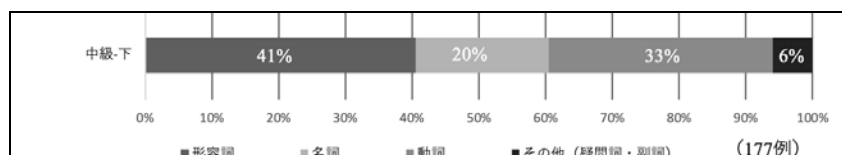


＜図2＞ 初級「ネ」の品詞別使用割合（学習環境別）（%）

図2のように日本語学校生・大学生を所属先としている学習者とそれ以外を所属先としている学習者を比較すると、明らかに前者の発話のほうがより「形容詞+ネ」が占める割合が多く、全体的な傾向が顕著に現れていた。

V-1-2 中級—下レベルの学習者の調査結果

図3は中級—下において観察された累計177例（日本語学校生・大学生134例、それ以外の所属先43例）の「ネ」の使用について、初級レベルと同様に「ネ」が接続する品詞別にその割合を示したものである。



＜図3＞ 中級—下「ネ」の品詞別使用割合(%)⁵

⁵ 「そう」に接続される形での使用は全177例中40例（全体の約23%）であったが、初級レベル同様の理由で分析対象外とした。

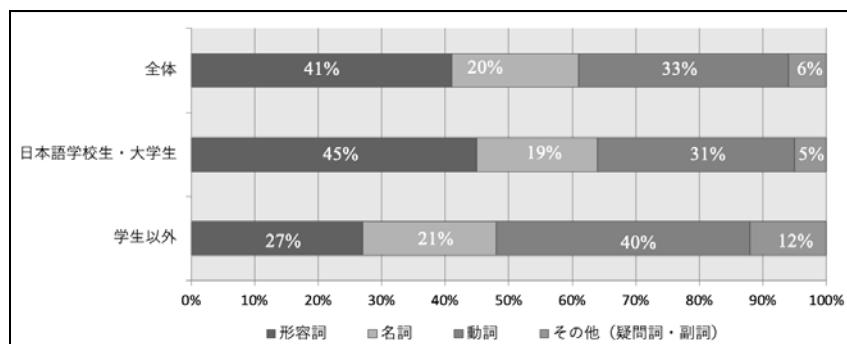
初級レベルの分析結果と同様に、「ネ」を形容詞に接続させる割合が最も多く41%だったが、初級ではそれほど多くなかった動詞の割合が増え、33%であった。この動詞の例では、全46例中、「ある・ない」が16例、「違う」が6例、「わかる」「できる」が合わせて5例であった。この動詞の例全体に言えることとして、発話時点ですでに話し手の中で安定していると考えられる状態について言及した発話例が多いなどの特徴があった。例えば、以下のように「作る」などの動作動詞が習慣を表す発話（「～ている」）でもちいられていた。(7)は、花屋の仕事についてテスターから質問された際の学習者の発話である。

(7) 国立国語研究所日本語学習者会話データ 26 (中級—下レベル)

I : はい〈*〉, 華道とか花束も〈はい〉, 作るし〈はい〉, いろいろな, クリスマスになったら〈はい〉, かじやる [飾る] 物をたくさん ちゅくり [作り] ますね 〈ほー〉, トア [ドア] とかに〈はい〉, はい

(Iは学習者、〈〉は対話者の挿入句を表す。発話中の下線・太字筆者)

上記「かじやる [飾る] 物をたくさん ちゅくり [作り] ますね」のように習慣的な状態を表す例や、「ある」や「わかる」などの現在の状態を表す動詞とともに「ネ」がもちいられることが多く、動詞の使用には一定の傾向が見られた。このような傾向は、これらの状態性を帯びた動詞が形容詞・名詞など状態や性質を叙述する言語表現に近い側面があることが要因の一つとして考えられるが、この議論に関しては中級以降の学習者の発達過程等を分析する必要があるため本稿では取り上げない。次に図4では中級—下の結果に関しても初級の分析と同様に学習者の学習環境をもとに分析をおこなった(図4)。



<図4> 初級「ネ」の品詞別使用割合（学習環境別）（%）

図4のように、中級一下においても日本語学校生・大学生の産出した「ネ」とそれ以外の学習者が産出した「ネ」を比べると、明らかに初級時にも見られた「形容詞+ネ」の割合が大きいという傾向が見られた。

初級、中級一下レベルの学習者の分析結果からは、「形容詞+ネ」という形式で「ネ」をもちいることが多いという傾向が見られること、またこの傾向は教室環境で日本語を学ぶ学習者に顕著であることが見て取れた。

V-2 「ネ」の使用場面

V-2-1 初級レベル学習者の「ネ」の使用場面

前節で学習初期段階の学習者がもちいる「ネ」の形態的な特徴として「形容詞+ネ」を頻繁にもちいる傾向があることを示した。本節では『国研データベース』から抽出した「ネ」がどのような発話場面で、どのようにもちいられているのかに関して観察した結果について報告する。

学習者がもちいた「ネ」を観察すると、品詞や誤用であるか否かにかかわらず、(8)のI5の「遠いですね」のように、聞き手と話し手が談話の中で「すでに共有しているトピック」に対して、評価し、コメントするような発話が多かった。松岡(2006)は、ひとつめの「すでに共有されているトピック」という特徴について、「ネ」がもちいられる際の前提条件を、話題が聞き手と共有

されている現場性にあることとしている。この松岡（2006）の主張が正しいとすると、「ネ」がもちいられるのは、そもそも共有されている話題に対してということになる。（8）などの例の観察から、学習者の「ネ」の使用には、①「すでに共有されているトピック」、②「評価し、コメントするような発話」という特徴が見られたが、このうち①は、「ネ」そのものの特徴と考えられる。そのため、本研究の調査においては、学習者の「ネ」が「評価し、コメントするような発話」にもちいられているか否かを主なポイントとし、分析をおこなった。

（8） 国立国語研究所日本語学習者会話データ 108（初級—上レベル）

I1：んー〈ん〉、日本でユニバーサルスタジオ [スタジオ] がありますか

T2：大阪にあります

I3：あー大阪

T4：はい、そちらの

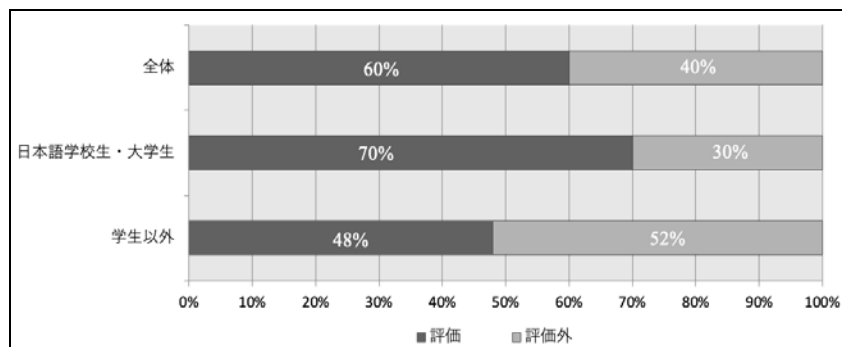
I5：遠いですね

T6：んーでも少し、そちらのほうが安いですよ

（Tはテスター、Iは学習者、〈〉は対話者の挿入句を表す。T/I 後部の発話番号、発話中の下線・太字筆者）

「ネ」がもちいられた発話自体がすでに存在する話題への 評価を伴った発話 となっているか、また評価という観点とは異なる発話なのかを分類した⁶ (図5)。ここでいう評価を伴った発話とは、(8)の発話にも見られたI5の「遠いですね」のような「形容詞」・「違う」「わかる」「できる」などの語彙自体が評価性を有していると思われる言語表現をもちい、またその発話自体が当該のトピックに対する発話者自身の考えを表している発話のこととした。

⁶ この分析における判定については、調査者2名が別々に判定し、判定が異なるものについては、改めて意見交換をして最終判定とした。

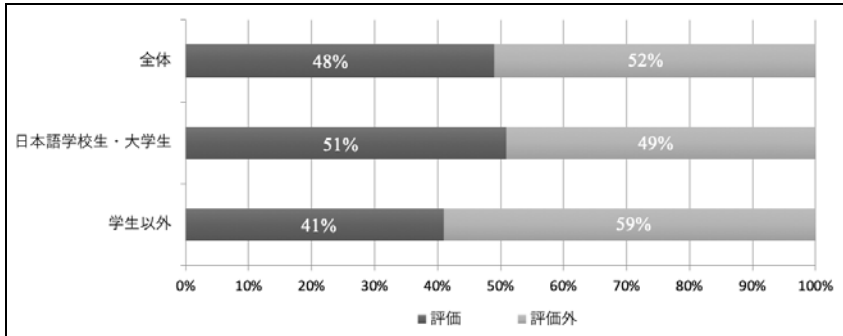


<図5> 初級「ネ」の評価性の有無に関する割合(%)

分析の結果、分析対象とした「そう」を除く57例の発話全体では「ネ」がもちいられた発話の60%が評価性を有したものであり、40%が評価とは分類できない発話であった。発話が評価性を有していると判断された発話で「ネ」の直前に形容詞がもちいられている発話は、形容詞の意味的な側面からも考えられるように、全てが評価性を有していた。「動詞+ネ」で同じように判断された発話には、「違いますネ」「できますネ」のような発話が多く見られた。この傾向は、日本語学校生・大学生の発話だけに限るとその割合は、評価性があると判断されたものが70%、そうでないと判断されたものが30%と、形態的特徴で現れた結果と同様の傾向が顕著に現れた。

V-2-2 中級—下レベル学習者の「ネ」の使用場面

初級レベルの調査と同じく、学習者が「ネ」を使用している発話がトピック内容に対する評価を伴った発話となっているか否かを観点にして分析したところ、初級同様に形容詞に限ってはそのすべてが、また「そう」を除く全体では49% (137例中67例) が共有するトピックに対する何らかのコメントとともに「ネ」を使用していると思われるものだった (図6)。



〈図6〉 中級—下「ネ」の評価性の有無に関する割合(%)

またこの傾向も初級の結果と同様に日本語学校生・大学生の発話では、50%以上が評価性を有した発話と判断された。

本分析では、それほど大きな違いはないものの、初級・中級—下レベルを通じて、学習者は「ネ」をトピックに対して何らかの評価をおこない、コメントをおこなう際にもちいる傾向があることが見て取れた。

V-3 『国研データベース』学習者がもちいる「ネ」の観察まとめ

学習者の「ネ」の調査結果についてまとめる。「ネ」が接続する品詞は初級、中級—下ともに形容詞の割合が最も多く、それぞれ54%と41%であった。またこの結果から日本語学校・大学で学ぶ学習者だけを見ると、初級が64%、中級—下が45%と形容詞とともに「ネ」をもちいるという傾向がより顕著に現れていた。この点から考えると学習者の「ネ」に関する形態的な特徴として学習の初期段階では、まず「形容詞+ネ」という形式をもちいるということが言えるであろう。ただ、この全体的な結果に関しては、初級32名のうち21名が、中級—下36名のうち27名がそれぞれ日本語学校生・大学生と大部分を占めることを考えると、この傾向は教室環境で学ぶ学習者に特有の傾向である可能性も考えられる。

次に「ネ」の使用場面では、すでに聞き手と共有された話題に対して「評価を伴った語彙」とともに用いられることが多かった。その割合は初級で60%、中級-下レベルで49%であった。この結果に関しても日本語学校生・大学生の発話だけを見ると、初級が70%、中級-下が51%とそれぞれその割合が全体的な結果よりも増えていた。

これらの結果をまとめると、学習者のもちいる「ネ」の特徴は以下の2つに集約される。

- ① 学習初期段階の学習者は聞き手と共有している話題に対して、形容詞をもちいてコメントをする際に「ネ」をもちいる傾向がある。
- ② ①の傾向は、教室環境で日本語を学ぶ学習者に顕著に現れる。

VI. 調査結果2 「日本語教師の授業内発話」の調査結果

VI-1 調査2 日本語教師発話の観察の概要

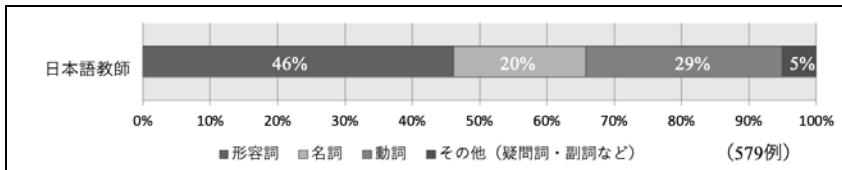
『国研データベース』で観察された「ネ」の分析において、学習初期段階の学習者の「ネ」の特徴として「形容詞+ネ」という発話が多いといった形態的特徴、そして共有している話題に対して「評価を伴った発話」をおこなう際に「ネ」をもちいるという特徴が見られた。またこういった発話の特徴は、日本語学校生・大学生といった教室環境で学ぶ学習者は、他の所属先が明記されていた学習者に比べ傾向が顕著に見られた。この要因としては、学習環境の違いが大きいと考えられる。

本章では、「教師発話データ」約8時間分の初級の授業における授業内の発話を観察した結果について報告する。

VI-2 調査2 日本語教師発話の観察結果

「教師発話データ」を観察した結果、「ネ」がもちいられていた発話は696例（うち「そう+ネ」は117例）であった。間投助詞とされる「ネ」、複合的な終助詞などに関しては、『国研データベース』の調査において実施した方法

と同様の方法でおこなうため、「教師発話データ」の調査においても分析対象に含めなかった。調査1と同様に、「そう（です）+ネ」以外を品詞別に分析をおこなった（図7）。

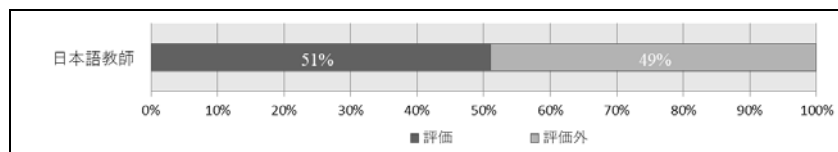


<図7> 日本語教師発話における「ネ」の品詞別使用割合(%)

その結果、図7の通り全体の46%が「形容詞+ネ」の形で「ネ」がもちいられていた。全体的な傾向を見ると「動詞+ネ」「名詞+ネ」など調査1でおこなった中級-下レベルの学習者の結果に近く見えるが、これは収集した授業データの学習項目⁷が比較的、初級日本語教育の終盤で見られるものであったことも影響していると考えられる。

次に日本語教師の発話でもちいられた「ネ」がどのような発話でもちいられているかについて分析をおこなった。学習者の発話の分析では「評価性を伴う発話」に「ネ」が接続される形が、日本語学校生・大学生では初級で70%、中級-下レベルで51%であった。調査2においても同様の観点から日本語教師がもちいた「発話+ネ」の分析をおこなった（図8）。

⁷ 日本語教師の発話としてデータ収集をおこなった授業での学習項目は、「(伝聞/様態)～そうです」「～てみます」「～てもらえませんか」「謙譲語」など一般的な日本語教育では初級終盤と考えられるものであった。



<図8> 日本語教師発話における「発話+ネ」の評価性の有無に関する割合(%)

図8が示すとおり、「ネ」がもちいられた発話の評価性の有無に関する分析結果においても、これまで見てきた教室環境で学ぶ学習者、中級-下レベルの分析結果と非常に似た結果が現れた。

また日本語教師の発話は、調査1でもちいた OPI で収集されたデータではないため、学習者とのやり取りという点での分析はおこなわなかったが、教師の発話では発話の形は以下のようなものが多かった。

(9) T:おおーっ,そうです。「高そうです」そうそう。いいですねえ。「よさそうです」という。そうそうそう。みなさん,勉強してるじゃない。いいですね。はい,昨日勉強したのはこれですね。

(9)に示した例では日本語教師は、「いいですね」と教師自ら昨日、学習者が勉強した内容を評価し、その後、次の学習内容へと移っていた。昨日まで勉強した内容をひとつの土台として、次の段階へと移るという点では共通していた。この土台作りという点に関しては、複文、談話レベルを考える中級レベル以降の学習者の分析が必要になるため、ここでの分析はおこなわないが、学習者が談話の中でどのように「ネ」をもちいるのかその発達過程は今後、議論を重ねていく必要があると考えられる。

VI-3 教師発話データの観察のまとめ

本章では、「教師発話データ」を観察した結果についてまとめる。『国研データベース』の観察の結果同様、「教師発話データ」においても、形態的な面

では「形容詞+ネ」という形で「ネ」がもちいられていることが多かった。またどのような発話に「ネ」がもちいられているかという機能的な側面に関しても「評価性を伴った発話+ネ」が半数を占めるという結果が現れた。この結果から考えると学習者の「ネ」の使用状況には、日本語教師の発話に関わっている可能性があると考えられる。本分析において、検証できた範囲はあくまでも教室環境で学ぶ学習者に限られるが、その他の学習者についても次のことが考えられるのではないだろうか。初級段階で教科書として選ばれることが多い『みんなの日本語Ⅰ』では、次のような会話がモデル会話として提示されている。

(10) みんなの日本語Ⅰ 9課 モデル会話

ミラー：もしもし、ミラーです。

木村：ああ、ミラーさんこんばんは。お元気ですか？

ミラー：ええ、元気です。あのう木村さん、小澤征爾のコンサート、いっしょにいかがですか。

木村：いいですね。いつですか。

ミラー：来週の金曜日の晩です。

木村：金曜日ですか。金曜日の晩は、ちょっと……。

ミラー：だめですか。

木村：ええ、友達と約束がありますから……。

ミラー：そうですか。残念ですね。

木村：ええ。また今度お願いします。

(下線・太字筆者)

上記の下線部にも現れているとおり、「形容詞+ネ」という形式によって、直前の会話に対するコメントを言い表している。こういったモデル文は日本語教育テキストとして、非常に一般的なものだと考えられる。このように考えると教育機関を所属先とする学習者でなくとも、このようなモデル文で日本語を学んでいる可能性が考えられ、教育機関で学ぶ学習者と同じようなインプットを受

け取っている可能性があると言える。本研究で示唆された学習者全体の仮説に関しても、現在、様々な教育機関で実施されている日本語教育が学習初期段階では大きな影響を与えていると考えることができるのではないだろうか。

VII. まとめと今後の課題

本稿では、自然な日本語の習得を目指す学習者にとって習得が不可欠な「ネ」という言語形式を学習者の発話コーパスをもとに観察、分析した。その結果、学習初期段階の学習者がもちいる「ネ」には、形態的な面では「形容詞+ネ」という特徴が、また学習者の使用場面では「評価性を有した発話」において「ネ」をもちいるというルールを形成している可能性があることが示唆された。またこの分析結果に現れた傾向は、教室環境で学ぶ学習者に顕著に見られた。この傾向から調査2では教師内の日本語教師の発話に関する分析をおこなった。この結果から、2章にて取り上げた学習者の不自然な「ネ」を含め、学習初期段階に現れる学習者がもちいる「ネ」の特徴は、日本語教師の発話など学習者が受けてきたインプットからの影響が大きいことが示唆された。これらの結果からは、本稿冒頭で示した(11)(12)のような不自然な「ネ」の使用が「形容詞+ネ」「評価性を有した発話」というルールを形成することによる可能性が示された。

(11) 学習者自身が宿題を忘れた場面

教師：宿題は？

学生：??先生、私は宿題を忘れました。残念ですネ。

(12) 宿題を忘れたことについて尋ねる場面

教師：どうして宿題を忘れましたか？

学生：??昨日の夜、私は2時までアルバイトでした。大変ですネ。

((1)(2)再掲)

また今後の課題として、調査1において「ネ」が聞き手との土台とする共通基盤作りにもちいられている可能性があることが示唆された点があげられる。

「ネ」の使用が中級以降においてどのように変化していくのかを分析していく必要がある。また本研究では OPI によって学習初期段階と判断された学習者のみを分析対象とした。そのため、OPI とはことなる会話スタイルにおいても同様の傾向が見られるのかという点も課題として残る。これらの点を今後の課題とし、学習者の「ネ」の習得過程とその要因の更なる解明をおこないたい。

【参考資料】

- ・伊藤早苗 (1998) 「初級日本語クラスにおけるティーチャートーク：教師の質問はどのような学習者の発話を引き出しているか」『北海道大学留学生センター紀要』, 2, pp.103-115.
- ・岡崎敏雄・長友和彦 (1991) 「日本語教育におけるティーチャートーク：ティーチャートークの質的向上に向けて」『広島大学教育学部紀要』, 2, 39, 241-248.
- ・何桂花 (2008) 「日本語教育における終助詞「ね」の習得の特徴：インタビュー形式の会話における中国語を母語とする学習者を中心に」『日本語・日本文化研究』, 18, pp.117-126.
- ・小山悟 (2004) 「日本語のテンス・アスペクトの習得における普遍性と個性：母語の役割と影響を中心に」小山悟・大友可能子・野原美和子(編)『言語と教育：日本語を対象として』くろしお出版, pp.153-164.
- ・田窪行則・金水敏 (2000) 「複数の心理領域による談話管理」, 坂原茂編『認知言語学の発展』, ひつじ書房.
- ・柴原智代 (2002) 「「ね」の習得-2000/2001 長期研修 OPI データの分析」『日本語国際センター紀要』, 12, pp.19-34.
- ・田中よね・牧野昭子・重川明美・御子神慶子・古賀千世子・石井千尋他 (1998) 『みんなの日本語初級 I [第 11 版]』スリーエー・ネットワーク.
- ・野田春美 (2002) 「終助詞の機能」宮崎和人・安達太郎・野田春美・高梨信乃編『新日本語文法選書 4 モダリティ』くろしお出版.
- ・船戸はるな (2015) 「継続的な文字チャットによる日本語学習者の情報の伝達に関する言語表現の変化」, お茶の水女子大学大学院博士論文.
- ・松岡みゆき (2006) 「現場性を持つ情報, 持たない情報」『表現研究』, 83.
- ・峯布由紀 (1995) 「日本語学習者の会話における文末表現の習得過程に関する研究」『日本語教育』, 86, pp.65-77.
- ・メイナード・K・泉子 (1993) 『会話分析』くろしお出版.
- ・Vendler, Zeno (1967). *Linguistics and Philosophy*. Ithaca: Cornell University Press.

【付記】本研究は平成28年度～令和2年度科学研究費による基盤研究(c)「日本語教師発話コーパスの開発」(研究代表者 藤田裕一郎、研究課題番号 17K02872)の成果の一部である。