

琉球大学学術リポジトリ

パワーポイントを用いた文型学習 — 「主語」を導入しない第一課—

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学留学生センター 公開日: 2008-07-18 キーワード (Ja): 主語, コミュニケーション能力, パワーポイント キーワード (En): 作成者: 山元, 淑乃, Yamamoto, Yoshino メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/6727

パワーポイントを用いた文型学習 — 「主語」を導入しない第一課 —

山 元 淑 乃

要 旨

日本国外、特に在留邦人の少ない地域の学習者は、初級学習を終え、「教室の外で日本語が通じない」という壁にしばしばぶつかる。自然会話と教室の日本語が異なることは、ある程度仕方がないとはいえ、そのギャップをより小さくすることはできないだろうか。

日本語母語話者が自己紹介をするときには、普通「～です」と名前を言う。初級教材の第一課によくみられる「わたしは～です」という文が自然であるのは、極めて特殊な場合である。それにも関わらずこの例文がしばしば提示される背景には「日本語にも必ず主語がなければならない」という束縛があるのではないだろうか。西洋諸言語と違い、日本語が述語だけでも成り立つことが指摘されており、実際のコミュニケーションには述語だけの文が頻出する。

本稿は、2006年にフランス国立リール第三大学で行われた、パワーポイントの絵とアニメーションを駆使した文型導入授業、第一課の実践報告である。パワーポイントを用いたイラストの提示により、翻訳や母語による説明がなくとも、学習者に「述語だけで成り立つ日本語」の特徴を気づかせ、理解を図る指導法を模索した。

キーワード：主語, コミュニケーション能力, パワーポイント

1. 背景

「日本語に『主語』があるかどうか」は明治時代から議論され続けている難問である。しかし日本で国語教育を受けた日本語母語話者には、そんなことは初耳だという人が多い。我々日本人は国語の授業で「日本語には主語と述語がある」と教わっている。日本語教育の現場においても「主語」という用語が曖昧な定義のまま使用されることが少なくない。この「主語」という概念にとらわれすぎることが、日本語学習者のコミュニケーション能力習得の妨げにはなっていないだろうか。

外国語教育の学習理論の主流は、行動主義心理学と構造言語学を基にしたオーディオ・リンガル・アプローチから、コミュニケーションの育成を目指すコミュニカティブ・アプローチへと移行した。それに伴い教材も、文法項目に沿った文法シラバスから、文型に沿った構造シラバスやコミュニケーション機能に沿った機能シラバスに基づくものが開発され、成果をあげている。その中心的なものが「みんなの日本語」であろう。この教材は、基本文型を易しいものから難しいものへと積み上げていく構造シラバスに基づき、文型を体系的に学習する。その一方で、学習した文型で表現できる機能や、それが使用される会話の場面も提示され、会話力を向上できるように工夫されている。

ヨーロッパにおける日本語学習動機の大半は、日本人とのコミュニケーションである。しかし、上述のような教材の進歩にも関わらず、初級を終えた学習者から「教室の外で日本語が通じない」という悩みをよく聞く。この問題の背景には、様々な要因が考えられる。文型学習を中心とした指導では、既習文型だけを用いて例文が提示されるため、その日本語が自然会話の日本語とは違ってくる。確かに、自然会話で話される日本語は言いよどみ、方言、発話者の個人差などがあり、初級から全てを教えようとすることは不可能である。しかしPizziconi (1997) も指摘するように、初級の性質からすれば、文型を中心にして進めていくのはもったもであるが、それに終始すればコミュニケーション能力は育たない。音声指導が軽視されがちなことも、原因の一つであろう。

筆者は、成人学習者を対象とし、日本語で体系的に文型を教えながら、より円滑なコミュニケーション能力の育成を目指すための初級日本語教材「青空日本語教室」をパワーポイント形式で開発、ウェブ上で配布している⁽¹⁾。本稿はその第一課を使った授業の実践報告である。

2. 「主語」にとらわれるとは

2.1 「あなた」の多発

「あなた」という語は、学習者によってしばしば不適切に発話され、一度癖がついてしまうと、直すのが困難である。学習者が目上の日本語母語話者に「あなたは会社員ですか」などと質問すると、「日本語を勉強している感心な外国人だ」と感心されるか「いきなり詰問する尊大な人だ」と判断されるかは、その学習者の日本語の流暢さ次第だといえる。日本語がたどたどしいうちは、待遇表現的誤りに対する日本語母語話者の許容度は高いが、学習者の日本語が流暢になるほど、その許容度は低くなる。つまり何も知らずに「あなた」と言い続ける学習者は、上達すると「尊大な人」とみなされてしまう可能性がある。なぜ「あなた」を多発する学習者が後を絶たないのだろうか。

日本語の初級教科書の第一課は「XはVです」というような名詞文の導入から始まることが多い。「みんなの日本語」の第一課も例文(1)で始まる。

(1) わたしはマイク・ミラーです。

その他の教科書でも同様の例文で始まることが多く、この文型から学習を始めることが主流のようである。しかし、現実のコミュニケーションを想像してみると、(1)はどのような場面で使われるのだろうか。日本人が自己紹介をするときは「はじめまして、山田です。」や「山田と申します。」などと発話し、「わたしは山田です。」は不自然に感じられる。「わたしは山田です。」が自然であるのは、概ね次のような状況であろう。

- ① 対比の「は」：数名に対して名前を尋ね、発話者の前に偶然同じ名前の人が続き、一人目が「田中好子です」二人目が「わたしも田中です、田中裕子です」となって自分の番が来た場合に「私は(田中ではなくて)山田です」と言う場合
- ② いわゆる「うなぎ文」の「は」：「外国で自分の姓と名、どちらを先に言うか」という話題の会話で、「自分は名字を先に、山田+花子という順番で言う」という意味で「わたしは山田です」と発話する場合

つづいてみんなの日本語では「例文」として(2)のように省略を示唆する形で現

れている。

(2) [あなたは]マイク・ミラーさんですか。…はい、[わたしは]マイク・ミラーです。

はじめに抽象化された分かりやすい例文を提示することは、体系的に文法を教える上で必要である。「みんなの日本語」でも次のページの会話場面では「はじめまして、マイク・ミラーです。」と自然な発話になっている。

文法研究では、「マイク・ミラーです」の主語はあくまで統語的に「わたし」であり、省略されているにすぎないという前提で研究をすることが有用だろう。しかし、現実の自己紹介で筆者が「山元です」と言うべきところを「わたしは山元です」と言えば、「この人の日本語はちょっとおかしいな、やはり外国暮らしが長いせいだろうか」と思われてしまうだろう。この文型を単なる「主語の省略」として教えることが、「XはVです」に執着し、不必要な「わたし」や「あなた」を連発し、ひいては初級を終わっても円滑なコミュニケーションができない学習者を作り出す一因になっているのではないだろうか。

学習者は教科書にある例文を教室外のコミュニケーションでそのまま使用する。従って、コミュニケーションを目的とした教材では、たとえ抽象化された例文でも、発話場面で不自然になる文の使用はできる限り避けるべきであろう。

2.2 「主語」に関する研究

主語に関する代表的な研究には三上章の主語廃止論（主核相対的優位説）や、柴谷方良らの主語設定論など様々あるが、仁田（1997）いわく「主語とは何であるのか、といった問題は、古くて新しい問題である。色々な立場・観点から考察が加えられながらも、未だにすっきりした解決が与えられているとは言えない難問」である。

「主語」設定への疑問に関する言語学的研究は、明治時代に始まっている。「主語」という概念は、明治以前の国学者らによる研究には存在せず、明治維新にはじまる西洋文法研究の模倣と共に導入された概念である。三上（1963など）は草野（1899）に端を発する明治末期から昭和に及ぶ「総主論」の歴史を振り返り、「主語」は西洋の模倣から来る誤謬であると、橋本文法を批判している。服部（1960）は「主語」のない述語のみの文型を正式の文型と認めることの必要性を説いており、金田一（1988）は「お暖かになりましたね」「ほんとうですね」等の例を挙げ、日本語では、『主語の

省略』というのは不適當で、実は『主語なしの表現』をずるとしている。金谷 (2002) は、現在まで「主語」という概念が存在しているのは、自国語に対する日本人の劣等感の現れであると述べている。

これに対して、英語を中心に言語の普遍性を主張する生成文法概念においては、日本語にも「主語」が必要不可欠ということになる。井上 (1989) は『日本文法小事典』において「三上文法の主張どおり日本語には英語の主語のような、人称、数と時制との一致現象を示す主語はない。しかし文法的に特別な機能を果たす名詞句としての主語は認めなければならない」とし、生成文法の枠組みの一般化を試みている。

金谷 (2002) は、久野 (1973) や柴谷 (1978) が再帰代名詞「自分」が「主語」に一致することを構文的証拠として日本語における「主語」の存在を主張するのに対し、「彼は自分を殺した」という例文が日本語では「憤慨して当然の場面でじっと耐えた」という意味になり、この場合の「自分」が再帰代名詞にはなれないという反例を挙げている。

仁田 (1997) は「主語と補語の間に絶対的な違いがあるとは思わないが、文法的意味や他の成分との関係のあり方において、補語とはそれなりに異なりを有する存在として、とりあえず主語と設定する」としている。

以上の先行研究から、文法研究では主語の存在に関し「主語不要派」、「主語設置派」、「とりあえず派」があるが、現在のところ「主語の設定が絶対に必要不可欠である」という根拠は見出せないようである。この問題に深く立ち入ることは本稿の意図することではない。本稿では「主語」に固執しすぎると自然な日本語の習得に支障をきたしかねないため、それに囚われない指導がなされるべきだという立場をとる。

2.3 日本語教育における「主語」の扱い

日本語教育では「主語」はどう扱われているのだろうか。『新・はじめての日本語教育—基本用語辞典—』では以下のように、「主語」という用語を用いることは「適切でない」と説明されている。

主語／主格 (subject/nominative case)

述語が動作動詞の場合は、その動作をする人や物、述語が形容詞の場合は状態の主体、性質の持ち主のことを指す。名詞や名詞節で表され、格助詞「が」が付く。

「主語」という用語は西洋文法の用語であり日本語文法には適切とは言えないため

「主格」という用語を使おうと主張する説もあるが、依然として日本語教育の参考書などでは「主語」ということばはよく使われている。

では日本語教材では、どのように扱われているのだろうか。「初級日本語」第一課も「みんなの日本語」同様「わたしは田中です」で始まる。文法解説は次の通りである。

The most basic meaning of this structure is “N1 is N2”. N1 and N2 are nouns. The subject is marked by は. (Note that this is read “Wa” and not “ha”.) The non-past affirmative ending is です. (<http://jplang.tufs.ac.jp/en/bu/1/1-1-1.html>)

「主語は『は』でマークされる」と解説されていることから、主語不要論は取り入れられていない。この説明を読むと、例えば英語母語話者は、日本語にも英語と同じような「主語」があると理解し、発話の際には主語を言うのを忘れないよう心がけるのではないだろうか。

「みんなの日本語」の文法解説では次のように、「は」は「トピックマーカ―」であり「主語マーカ―」とはなっていない。

The particle は indicates that the word before it is the topic of the sentence. You select a noun you want to talk about, add は to show that that it is the topic and give a statement about the topic. (『みんなの日本語 初級 I 文法解説 英語版』 p.16)

ただし「は」と「です」は「N1はN2です」という同じ例文中で、一つの範疇にまとめられ、順序も「は」が先でその後「です」の説明が続く。この二つの文型を別のものとして導入すると、「です」だけでなく「は」も、その機能をより明確に理解できるのではないだろうか。

第一課で「主語」という概念をインプットされると、学習者はその後も発話の中に常に主語を探し続けるだろう。しかし実際のコミュニケーションでは述語だけの文が頻繁に発話される。「主語」にとらわれることが、「あなた」の多発という待遇表現適誤りと、自然会話でのコミュニケーションを困難にしている可能性がある。

3. 実践の概要

3.1 学習者と当該日本語コースの概要

フランス国立リール第三大学の日本学コースは3年間の学士課程で、日本語、言語

リール第三大学日本学科 1年生
年齢：18歳から22歳
日本語レベル：初級（仮名のみ）
学習者数：25名程度
日本語の授業時間：8.5時間/週
実施時期：2006年10月～2007年3月

学、日本文学、日本史、日本事情を中心にカリキュラムが組まれている。日本語は初級から2年間で構造シラバスに沿って初級文法を習得し、3年間で中級を目指す。筆者は同校に勤務中、週8.5時間ある日本語のうち、3.5時間で文型練習、口頭表現、聴解、作文、漢字テストを担当した。文型

練習の第1時間目に行った導入と練習法が、本実践報告となる。

3.2 パワーポイントアニメーション機能の活用

パワーポイントのアニメーション機能を用いると、例文を提示する際に、教師がジェスチャーや説明をしながら、背景、発話者、聞き手、吹き出し、文字等、順番に提示できる。

図1. 例文の提示例

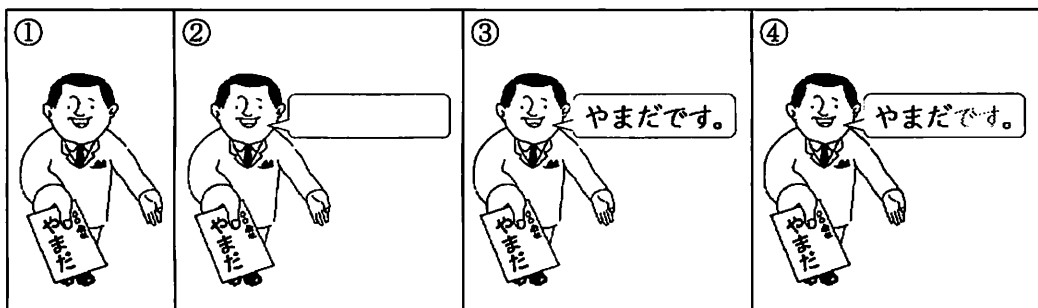


図1は、「～です」の例文提示の一例である。①学習者は平仮名を習い終えたばかりで、イラスト中の人物が持つ名刺の名前を一生懸命読んでいる状態である。②そこに吹き出しが出て、「この人物が今からしゃべるのだ」と準備ができる。③文字で例文が提示される。④少し時間をおいて、最後に学習者に名刺の「やまだ」と例文の「やまだです」との違いに気づかせるべく、例文中の「です」の色が赤色に変わる。

このように提示されることで、学習者は自らの既有知識を活性化しながら、新しい項目の導入に備えられる。文法への理解も、教師が説明を与えるのではなく、絵や例

文を一部ずつ見せることで、学習者の気づきを促進できる。

既成の学習ソフトと違い、パワーポイントファイルは改変可能である。学習者が理解しやすいよう、教師が地名などを変更したり、学習者が苦手な部分だけを集めた教材を作成したりすることが可能である。

以上のような利点から、文型学習教材はパワーポイントを用いて作成した。授業は、プロジェクターとリモコンを使用し、大きなスクリーンにスライドを進行させながら進めた。

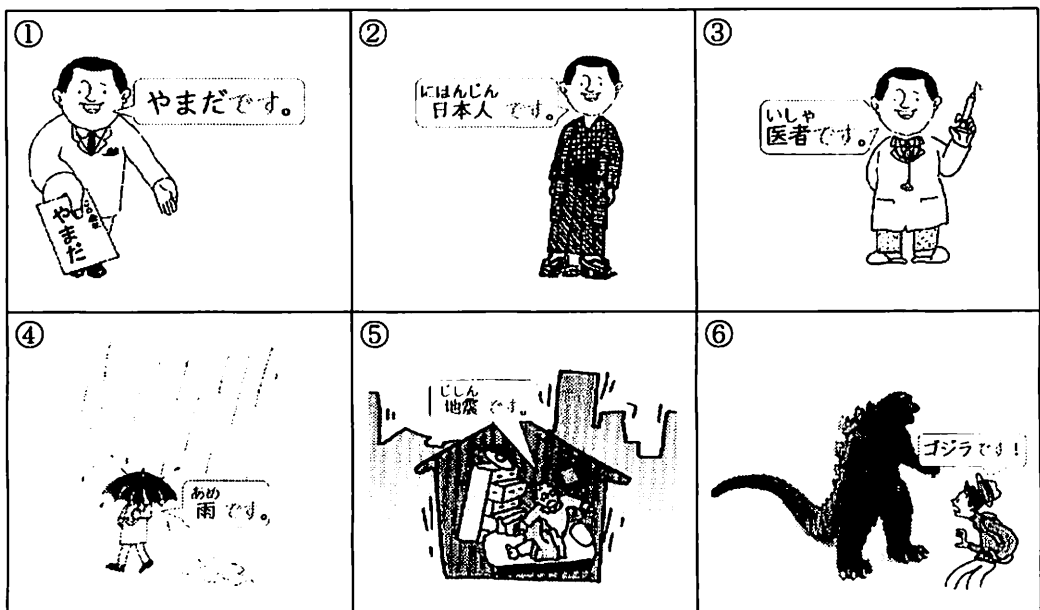
4. 述語「です」

4.1 導入と練習

助詞「は」と述語「～です」の学習を、できるだけ別々に行うため、先に「～です」を導入し、練習した。

はじめに①～③のような、述語だけで成り立つ例文を、絵と共に導入した。語彙は予習課題として既知であるため、絵があれば、学習者は「です」の用法を理解しやすい。その後、④～⑥のようなスライドを20枚程度、提示しながら練習した。

図2. 述語「～です」の導入



4.2 教室活動

数多くの例文から述語「～です」の用法を習得した後、教室活動として、名刺を交換しながらの自己紹介を行った。

活動の指示を与える際も、パワーポイントを使用した。「書いてください」等の教室用語は、オリエンテーション時に翻訳付きで導入済みである。それらの表現と、パワーポイントのスライドと、教師のジェスチャーを駆使し、できる限り自然な日本語で指示を与えるよう努力した。教室の指示は教師と生徒の大切なコミュニケーションの場であるが、うまく伝わらなければ、遂行に支障をきたす場合がある。教師が教室で使う「異常な教育用日本語」が害をもたらすことは大坪（1990）らにより指摘されているが、無理をしてでもコミュニケーションをし、達成感を得ることも必要であろう。教師が自然な日本語で指示を与えながら、理解の困難な部分を視覚で補うことで、この問題のある程度解決できる。指示例を図3に紹介する。

図3. 活動の指示

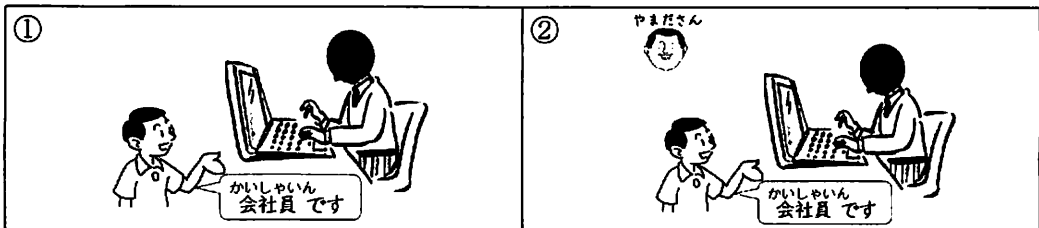


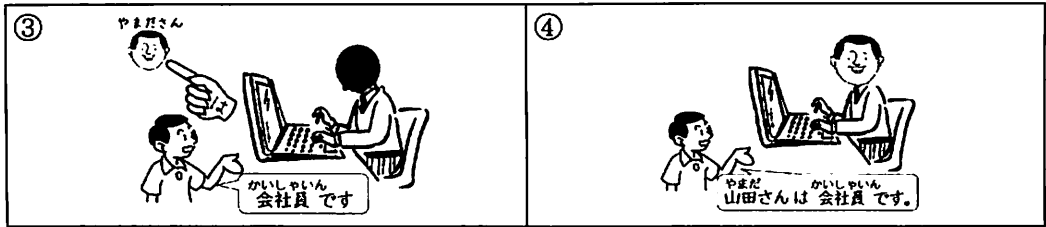
5. 助詞「は」

5.1 導入と練習

主題を表す助詞「は」の機能を視覚的に理解できるよう配慮し、アニメーションを進行させ、助詞「は」の導入を行った（図4）。

図4. 「は」の導入

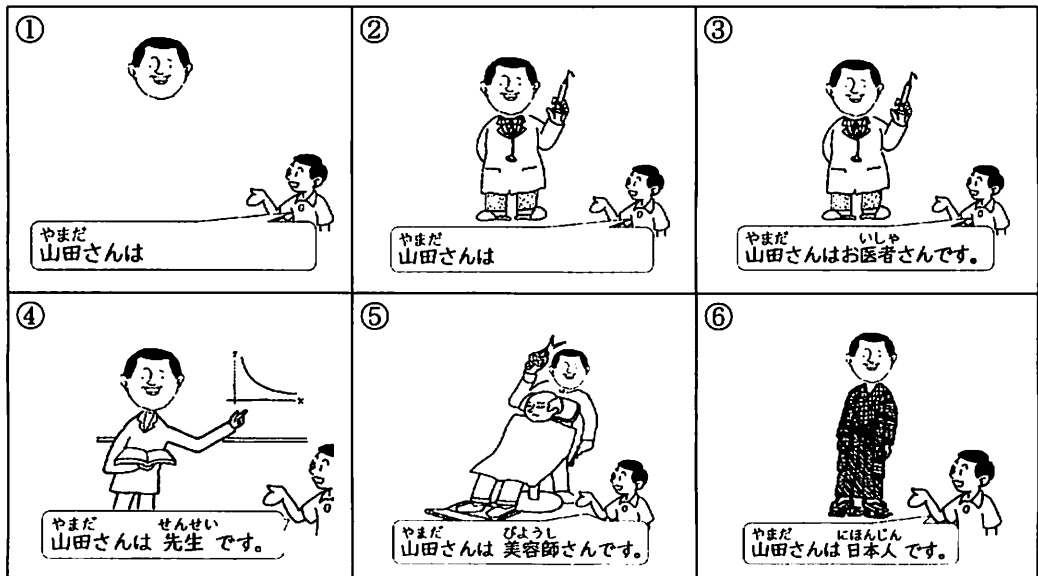




5.2 例文の提示

例文提示は、図5のとおり行った。①～③のように、文のトピックである「山田さん」と、その職業を表す部分を、分けて順番に提示することで、その文が「山田さんについて話されている」ことを強調し、理解を促した。その後④～⑥も同様に提示しながら練習した。「あなた」という語彙は、その弊害を考慮し、初級終盤「詰問」や「目上から目下への話し方」といった場面が出てくるまでは例文に使用しないようにした。

図5. 助詞「は」を使った例文の提示



6. 実践の成果と今後の課題

前年度までと比較し、その後の学習者の発話から、不必要な「わたしは」や「あなた」がかなり軽減されていることが観察された。今後、試験や会話分析等から、客観的なデータが出していきたいと思う。

1年間の授業終了後に実施したアンケートでは、100パーセントの学習者が、パワーポイントによる文型導入・練習に肯定的な評価をしていた。教材は全てパワーポイントファイル形式で学習者にも配布したため、予習復習に大変役立ったという意見が多かった。

今後の課題として、自律学習をより促進する方法で、作成した教材を使用することを検討している。パワーポイントで教材を作成することにより、新出文型への理解が易くなり、独力での学習が容易になった。このため、文型学習そのものを自主課題とし、授業の時間をその確認や、活動、プロジェクトワーク、ポートフォリオを使用した自律学習支援等に充てていければと考えている。

7. おわりに

「主語」という概念にとらわれず、「です」と助詞「は」を切り離して導入、練習する授業を実践した。学習のはじめとなる第一課では、日本語の大きな特徴である「述語だけで成り立つ構文」を中心に導入し、日本語には印欧語の「主語」にあたるものがないということへの理解を促すことが大切であろう。

筆者は教材を作成する際、全ての例文にできるだけ使用頻度の高い発話状況を想定し、不要な「～は」は全て取り払うよう心がけている。このように既習文型を使いながらも、少しでも教室の日本語を自然会話の日本語に近づける努力をすることが、学習者のコミュニケーション能力向上につながるのではないだろうか。

導入や教室活動には、パワーポイント等プレゼンテーションソフトのアニメーション機能を使用し、説明を与えるのではなく、学習者に気づかせるよう工夫した。作成した教材は「青空日本語教室」としてインターネット上で公開、無償配布している。一人でも多くの方にお使いいただき、フィードバックを頂戴できれば、幸いである。

註

(1) <http://aozora.e.yamagata-u.ac.jp/>

参考文献

- 井上和子／編 (1989) 『日本文法小辞典』大修館書店。
大坪一夫 (1990) 「音声教育の問題点」『講座日本語と日本語教育』第13巻, 明治書院。

- 奥津敬一郎 (1978) 『「ボクハ ウナギダ」の文法 ダとノ』くろしお出版。
金谷武洋 (2002) 『日本語に主語はいらない』講談社。
金田一晴彦 (1988) 『日本語 (新版)』岩波新書。
草野清民 (1899) 「国語の特有せる語法—総主」『帝国文学』5巻5号。
久野暲 (1973) 『日本文法研究』大修館書店。
柴谷方良 (1990) 「主題と主語」『講座日本語と日本語教育』第12巻, 明治書院,
pp. 97-126。
高見澤孟/監修 (2004) 『新・はじめての日本語教育 - 基本用語辞典』ask
仁田義雄 (1997) 『日本語文法研究所説 - 日本語の記述文法を目指して - 』くろしお
出版。
服部四郎 (1960) 『言語学の方法』岩波書店。
三上章 (1960) 『象は鼻が長い』くろしお出版。
三上章 (1963) 『文法教育の革新』くろしお出版。
Pizziconi Barbara (1997) 『待遇表現から見た日本語教科書 —初級教科書語主の分
析と批判— 』くろしお出版。

出典教材

- スリー・エー・ネットワーク (1998) 『みんなの日本語初級 I 本冊』スリー・エー・
ネットワーク。
スリー・エー・ネットワーク (1998) 『みんなの日本語初級 I 翻訳・文法解説 英語
版』スリー・エー・ネットワーク。

参考ウェブサイト

- 東京外国語大学留学生日本語センター・情報処理センター JPLANG
<http://jplang.tufts.ac.jp/account/login> (2007年1月5日参照)

(琉球大学留学生センター)

**Leaning Sentence-Patterns Assisted by PowerPoint Presentations
: The first lesson of learning Japanese without a “subject”**

YAMAMOTO, Yoshino

Abstract

The learner of Japanese, who has finished the basic level will often encounter the situation in which they are unable to communicate with Japanese outside of the classroom. Is it possible to narrow the gap between them?

(1) *watashi wa tanaka desu.*

(2) *tanaka desu.*

Both can be translated as “I am Tanaka”. Sentences like (1) are often seen in the first lesson of Japanese textbook although a sentence like (2) is normally used when Japanese people introduce themselves. This is because we have been credulous enough to believe that Japanese language has a “subject” as is the case with Indo-European languages. Many scholars have pointed out that Japanese language may not include a “subject”.

Too much belief in “subject” occurs two types of problems for the acquisition of communicating skill. First, it makes more difficult for learners to comprehend the normal conversations between Japanese native speakers. Once the learner has the concept that the Japanese language uses “subjects”, it is difficult to grasp the concept of creating a sentence without a “subjects”. They always try to look for the “subject” in Japanese sentences, even if they never find them. The second problem is expressions regarding politeness and formality. “You” is an English term that has no counterpart in Japanese. It is often translated into *anata* and misused. This causes problems because in Japanese culture *anata* is mainly used from person of higher ranking to lower.

This paper reports the first lesson of learning sentence patterns assisted by PowerPoint presentations. I take up the position that Japanese sentences do not necessarily have to include a “subject”. Therefore I plan to introduce the first lesson by teaching noun based sentences without a “subject”. Visual aid of PowerPoint illustrations and animations facilitate the understanding that Japanese sentence can exist without a “subject”.

(University of the Ryukyus)