

中国人留学生における日本語動詞の普通体を学習する問題

広島大学 藤 小春

キーワード：留学生、日本語学習、誤用、普通体、丁寧体

1. はじめに

日本で学習する中国人留学生は、教師との発話において、丁寧体の「～ます、～ました」ではなく、「～る、～た」の形（普通体と称する）をよく用いる。日本人教師は相手が外国人留学生であると分かっているにもかかわらず、やはり普通体で話しかけられると不愉快に感じることもあるかもしれない。このような誤用を研究する場合、最もよく用いられる方法の一つは自然観察である（たとえば、董,2005:108）。Laver（1970）は、データ収集は5つの方法があると指摘している。その一つは、言語の誤用とその修正の面からのデータ収集である。本研究では自然観察法で留学生の普通体の誤用とそれを修正する段階のデータを収集、分類し、その誤用の生成の原因と解決方法を考察する。本研究では、主に留学生が日本語を学習する際の一種の誤用とその問題の解決案を提示している。本研究に登場した言語現象については心理言語学的に検討する余地は大いにあるが、本稿ではそれについては触れないこととした。

2. 研究方法

本研究では自然観察法を用いて、在日留学生の普通体の使用状況について公的な場で調査を行った。筆者は中国人留学生（広島大学）の日本人教師との会話を観察した。留学生と日本人教師はそれぞれ一人である。会話の場面はゼミ、報告会、発表会、大学の実室などの公的な場面で、会話の内容は事務手続き、留学生活、研究に関することなどである。被験者は来日前、中国である程度日本語を学習していたが、来日直後片言の日本語しか話せなかった。調査内容は、被験者が来日一年以内に日本人教師に対して用いた普通体の使用頻度である。被験者と教師の会話の妨げにならないよう、録音ではなく、メモすることで普通体の使用頻度を記録した。会話中の全ての普通体の頻度をメモで記録するのは困難なため、本研究では、日本人教師と会話する際、被験者がよく用いる「分かりました」とその普通体「分かった」の表現に特化してその使用回数を記録した。被験者の普通体の使用状況を把握するため、一定期間内に被験者が使用した普通体の回数の総数だけでなく、同じ期間内に同じ条件で起きた同じ動詞の丁寧体と普通体の頻度の割合は重要な参考データになる。また、会話の相手により、「分かった」の使用状況が異なることが想定されるので、会話は被験者と特定の教師一人の間に限定した。後文で詳しく説明するように、本来であ

れば、被験者は「分かりました」を使用して教師への丁寧さを表すべきところを、実際には「分かった」を使用していたのは本意ではなく、単純な誤用であることが、被験者への後の調査で分かった。

記録用のメモはいつも取れる状況ではなかったため、本研究では1ヶ月単位でその期間内に被験者が使用した「分かりました」と「分かった」の回数を集計した。教師が「分かりましたか」、「分かった?」と被験者に尋ねたのに対し、被験者が答えた「分かりました」と「分かった」の回数、さらに、被験者が自ら「分かりました」と「分かった」を使用した回数を記録した。教師は「これについて分かりましたか」と言ったら、被験者は肯定の答えを表す場合に、「分かりました」と言う傾向があり、同じように、教師が「これについて分かった?」と尋ねると、被験者は「分かった」と答える傾向があると考えられる。また分かったかどうか確認するための質問が教師からなされない場合には、教師の発話につられて「分かった」と「分かりました」を使い分ける傾向はないと考えられる。ゆえに、教師が被験者に、分かったか否かを確認するためにする質問に対する応答「分かりました」または「分かった」は排除してデータを取る必要がある。

調査の間、来日6ヶ月目に達した段階で、被験者が日本人教師に対し「分かった」を使う割合が増えたため、筆者は「分かった」は先生に対して使うのは適切ではないと被験者に説明した。また、「分かった」を教師に対して使うのは適切ではないことを、日本人教師と被験者の間で確認した。

被験者は来日5-6ヶ月目及び11-12ヶ月目の間、学期間の休みのため、それぞれ約1ヶ月帰国しており学校に来ていなかった。その間、被験者は日本人とあまり交流していない。したがって、本研究は5ヶ月目、6ヶ月目をまとめて1ヶ月として計算し、来日後5ヶ月目として扱う。同じように、11ヶ月目、12ヶ月目をまとめて1ヶ月として、来日後10ヶ月目として扱う。被験者の来日後の時間に関しては、この基準を用いることとする。教師が「分かりましたか」（または「分かりました?」）と質問する際被験者が「分かった」と「分かりました」を使用した回数は表1の通りで、教師が「分かった?」で尋ねたとき被験者の答えは表2の通りで、表3は被験者が自発的に「分かった」と「分かりました」を使用した状況である。

表1 教師が「分かりましたか」（また「分かりました?」）と質問した際、被験者が「分かった」または「分かりました」を使用した回数

月	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
分かった	0	2	4	3	3	3	2	1	-	-
分かりました	16	11	12	5	3	1	4	2	-	-
割合	0.00	0.15	0.25	0.38	0.50	0.75	0.33	0.33		

月：被験者の来日後の月数

注：9、10ヶ月目では、教師は「分かりましたか?」という表現は使用しなかった。

表2 教師が「分かった?」で尋ねた際、被験者が「分かった」または「分かりました」を使用した回数

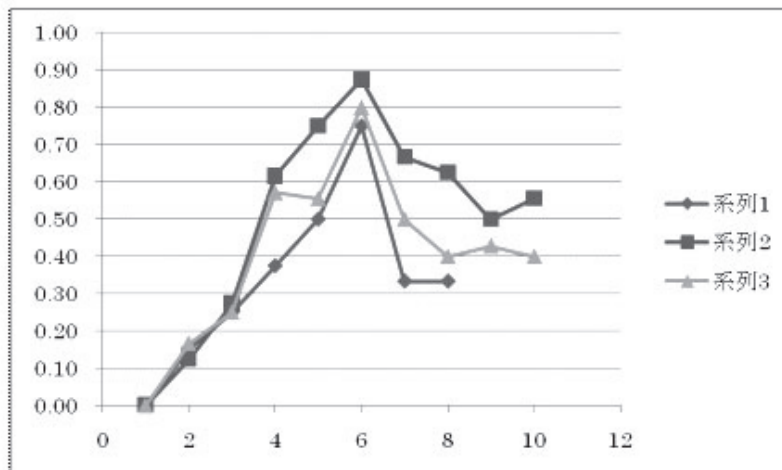
月	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
分かった	0	1	3	8	9	7	6	5	4	5
分かりました	5	7	8	5	3	1	3	3	4	4
割合	0.00	0.13	0.27	0.62	0.75	0.88	0.67	0.63	0.50	0.56

表3 被験者が自発的に「分かった」と「分かりました」を使用した回数

月	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
分かった	0	1	2	4	5	4	4	2	3	2
分かりました	4	5	6	3	4	1	4	3	4	3
割合	0.00	0.17	0.25	0.57	0.56	0.80	0.50	0.40	0.43	0.40

より分かりやすくするために、各表の時間に伴う「分かった」の割合の変化をグラフ1で表す。教師が「分かりましたか」(また「分かりました?」)と質問する際、来日後の時間に伴い、被験者が「分かった」を使用した割合の変化は系列1で表している(表1の割合)。表2、表3にある「分かった」の割合は系列2、系列3で表している。

グラフ1 被験者の発話した「分かった」の割合の変化(時間の経過に伴う)



X 軸: 被験者の来日後の時間(月)

Y 軸: 割合、あるいは「分かった」 / (「分かった」 + 「分かりました」)

系列1: 表1における「分かった」の割合の変化

系列2: 表2における「分かった」の割合の変化

系列3: 表3における「分かった」の割合の変化

グラフ1から、被験者は来日後6ヶ月目までは各状況（系列1、2）において、「分かった」の割合は高まる一方で、系列3もほぼ高くなる一方であると判断できる。6ヶ月目をピークにその後下がったが、7～8ヶ月目から横ばいになった。グラフ1により示された直感的印象は、被験者は来日後、「分かった」の使用に関する問題を指摘されるまで、「分かった」の使用回数の割合は来日の時間と相関している。その後は「分かった」の使い方の説明を聞いてから、7～10ヶ月目までの間は、「分かった」の割合がほぼ下がっていない。この判断は直感的なものなので、以下の通り統計学的に検証する。

3. 統計学的検証

各系列において6ヶ月目までの項目はそれぞれ6個しかなく、正規分布の標本数に成っていないため、Spearman 順位相関計算で分析した。その結果は、表4の通りである。

表4 Spearman 順位相関計算で分析した結果

	ρ	p
系列1	1	**
系列2	1	**
系列3	0.943	*

* : $p < .05$; ** : $p < .01$

ρ : Spearman 順位相関係数

ゆえに、系列1-3において1ヶ月目から6ヶ月目までの「分かった」の割合は時間と相関していることがわかる。

系列1においては、6ヶ月目以後「分かった」の出現は7、8ヶ月目しか見られない。7ヶ月目と8ヶ月目の割合は同じなので、検定する必要がない。系列2、3において7ヶ月目から10ヶ月目までの割合の項目は4つしかないので、順位相関計算ではなく、カイ二乗検定で検証した。時間に伴う「分かった」の割合が減り続けるとすれば、7、8ヶ月目の「分かった」の割合は9、10ヶ月目の「分かった」の割合より高いと考えられる。整理したデータと検定結果は表5の通りである。

表5 教師の「分かった？」(系列2)の質問に答えた場合と自発的に発話した場合(系列3)により、7、8ヶ月目と9、10ヶ月目間の「分かった」の割合のカイ二乗検定の結果

	系列2		系列3	
	分かった	分かりました	分かった	分かりました
7、8月	11	6	6	7
9、10月	9	8	5	7
検定結果	$\chi^2(1) = 0.121, ns$		$\chi^2(1) = 0.031, ns$	

ns: $p > .10$

表5にあるカイ二乗検定の結果により、系列2と系列3両方においては、7、8ヶ月目の「分かった」、「分かりました」と9、10ヶ月目の「分かった」、「分かりました」の回数間に有意差は見られない（系列1: $\chi^2(1) = 0.121, p > .10$ 、系列2: $\chi^2(1) = 0.031, p > .10$ ）。ゆえに、7ヶ月目から各系列において、「分かった」の割合は時間とともに連続して減少あるいは増加することは当然ない。ちなみに、各系列において1-3ヶ月目の「分かった」の割合の合計と4-6ヶ月目の割合の合計の間は、系列1においてはカイ二乗検定で、系列2、3においては5以下の検定数字があるため、カイ二乗検定ではなく、確率直接計算法で検証した。その結果、すべて有意差が見られる（系列1: $\chi^2(1) = 7.615, p < .01$ 、系列2: $p = 0.0000, p < .01$ 、系列3: $p = 0.0049, p < .01$ ）。

以上のデータ分析の結果により、被験者は来日後「分かった」の使用についての問題を指摘されるまで、適切ではない場合に「分かった」を多く使用してきたといえる。また、被験者は使用に関する問題を指摘されたため、ピークより割合が小さくなったが、一定の程度を保って4ヶ月の間下がらなかったことも明らかになった。以下、その原因について分析する。

4. 原因

以上の調査結果は、来日まで「分かりました」の表現が必要である場合、被験者が「分かりました」を正確に用いたが、来日後逆に「分かった」を誤用するようになったことを示している。また「分かった」の正確な用法を知ることになっても、「分かった」の誤用はある程度しか減らせないことも調査により分かった。以下では原因について分析する。

なぜ被験者は来日から「分かった」の間違ひが多くなる一方で、注意されてもその間違ひが少なくなりにくいのか。考えられることは、「分かった」は丁寧ではない表現であることを中国で学んでおらず、来日後頻繁に「分かった」を聞くことになり、適切ではないことに気づかず日本人の先生に「分かった」を多く用いるようになった。しかし、被験者の話によると、来日前中国人の日本語先生に「分かりました」は丁寧語で、「分かった」は丁寧ではない表現であることを習ったことがある。ではなぜ日本人の先生に「分かった」をよく使ったかと聞くと、被験者は以下のように理由を述べた。

- 1) 来日まで「分かった」を習ったことがあるが、中国で教師や学習者などはほぼ「分かりました」だけを使うという印象であった。来日後は日本人がよく「分かった」を用いると感じ、中国で日本語を学習したとき得た印象と異なり、実際に日本人の場合は「分かりました」より「分かった」のほうを使うと思った。そして「分かった」はより日本人らしい表現であると思って、積極的に用いるようにした。
- 2) 「分かった」と「分かりました」との使い分けの説明を受けたが、これほど使い分けの必要があることに意識していなかった。日本に来て、多くの「分かった」を聞いても、「分かった」と「分かりました」の使い分けに気づかず、逆に「分かった」は「分かりました」とあまり使い分けの必要がないと思うようになった。

被験者が述べた理由をさらに分析してみる。被験者は「分かった」と「分かりました」の使い方の説明を受けたが、日本人はその言葉の使い分けに厳しいことを知らなかった。

中国語においては動詞の丁寧語の形式と普通体の違いがないため、被験者は日本人と同じように、同一動詞の使い分けが必要な文化を持っていなかった。中国語には日本語のように動詞を聞き手により厳しく使い分ける文化がない。日本語において動詞を使い分ける大事さ、言葉を使い分ける大事さを被験者が知っておけば「分かった」の使い方により注意したはずである。丁寧語と動詞の普通体の使い分けの文化を深く理解していなかったため、「分かった」と「分かりました」の使い分けについて真剣に考えず、来日後多くの「分かった」を聞き、「分かった」と「分かりました」をあまり使い分ける必要がないと勘違いするようになった。また、日本人らしい日本語を話したい気持ちが強くあったため、よく耳にした日本人の日本語をまねて話したかったため、「分かった」を多く使うことになったことも、おもな原因の一つであると見られる。一般的にこの原因は言語学習においては積極的な要素であると考えられるが、被験者を「分かった」の誤用に導いた。当然、より正確に言えば、正しい用法が分からないまままねたことにより、被験者の誤用が起きたのである。以上「分かった」の誤用は当然中間言語の一種である。タローン(1983)は第2言語学習者が会話スタイルを変えるようで、このことは、彼らの言語使用における体系的発達が、社会的ではなく、心理言語的に動機付けられる個を意味している(すなわち、言語を産出しようとする機会を反映しているのである)(エリス,2003:78-79から引用)。つまり、言語学習者は本来よく使用した「分かりました」だけではなく、さらに別の日本人がよく使用する「分かった」を使用しようという気持ちにより影響された面が被験者の話から感じられる。以上の総合要因により「分かった」の誤用が起きたと考えられる。

ところが、被験者はすでに先生に「分かった」を使うべきではないことが分かっても、誤用は減らない。これは以下の理由にあると考えられる。第2言語の学習認知プロセスにおいては、言語のインプットを受けてから、最初意識的にその言語を理解し、構造などを分析して工夫をして記憶し、および再現(アウトプット)できるように準備する段階がある。再現は学習した第2言語の知識を学習者自身から表現することである。流暢に表現するまで、最初意識的に目標言語の表現を話さなければならないが、一定程度の頻度で繰り返して使えば、無意識に自動的に表現できるようになる(自動化段階)。被験者は来日後、「分かった」は「分かりました」と同様先生(などの話し相手)に使えると取り間違え、意識的に先生などに使うようになった。日本で使用、練習の機会が多いため、来日後の6ヶ月目に、被験者は「分かった」を自動的に表現できるようになったと見られる。自動化段階の表現は無意識的に行われる部分が多い。ゆえに、「分かった」は先生に対して適切ではないことが分かっても、実際に使うとき無意識的に言ってしまうと考えられる。被験者は「分かった」を避ける意識を持っていたが、すでに成り立った習慣は簡単に変えられなかったと調査の結果から判断できる。この状態はずっと変えられないといえないが、時間がかかると考えられる。

5. 問題の解決案

以上分析した原因にしたがって問題の解決案を考察する。「分かった」の誤用表現は無意識的、自動化段階になると修正は難しいため、改善案は誤用の予防である。被験者の誤用

が起きた心理的原因は、日本語において丁寧語と普通体の使い分けの厳しさを正確に理解せず、「分かった」と「分かりました」の使い分けを自覚できなかったことである。被験者は中国で普通体は丁寧ではないと説明を受けたが、真剣に読み取らず、結局日本で多くの「分かった」を耳にして、誤解に至った。誤用を防ぐため、まず普通語は馴染みがない人と目上の人などに使用できないことを強調し、日本語学習者に普通体と丁寧体の使い分けについて鮮明な概念を認識させる必要がある。これは普通体を教える最初の段階において注意しなければならないことである。方法として、「分かった」を使い間違っ、聞き手に不愉快な気持ちをもたらす場面を繰り返して学生に見せ、学習者にまた馴染みがない人や目上の人に普通体を使用するとマイナス結果になることを学ばせる。前文の分析は本研究の被験者において「分かった」の誤用は自動化段階になっていたため、容易に修正できなかった。同じように、馴染みがない人や目上の人に丁寧体の使用において、学習者には自動化レベルまで練習させる必要がある。また、本研究の調査結果から、留学生やそのほかの外国人日本語学習者は、普通体と丁寧語の使い分けは来日後観察できない可能性が高いことを学習者に事前注意し、来日後の普段の生活の中で普通体丁寧体の使い分けに敏感になるように学習者を促す。このようにすれば、留学生やそのほかの外国人日本語学習者は日本人の普通体の使い方をより詳細に観察し、彼らは自ら「分かった」のような普通体の表現を取れ、正しく真似ることになると考えられる。したがって、「分かった」のような普通体の表現を不適切な場面で使用しなくなる。外国人にとって、日本人と同じように普通体を使う必要がなく、たとえ馴染みがある日本人に対して、最初からずっと丁寧体を用いる場合¹⁾は、聞き手に不愉快な気持ちをもたらさず、人により印象を与える場合もあることは筆者の調査で明らかにした（これについては別の論文で詳細に紹介したいと思う）。したがって、学習者（特に初、中級の学習者）に丁寧体を積極的に用いるように薦める方法がいいと考えられる。

6. 結論

外国人の日本語学習者は日本に来てから、自然な日本語と多く接触すると、その誤用があっても習得にマイナス影響を与えないと思う日本人の日本語教師は少なくない（たとえば、岩井、岩澤 2004 の調査により、60% の日本人の日本語教師しかはマイナス影響を与えないと思わなかった）。本研究で考察した留学生の「分かった」の誤用から見ると教師からの訂正は必要である。この訂正は早い段階に行わなければ、誤用の表現が自動化する可能性が高い。一旦自動化のレベルになると、たとえ適切な表現ではないことを知っても、実際に交流するとき間違ってしまう。日本語学習者にこのような誤用を生成する原因は日本の言語文化についての理解が不十分で、また強く日本人らしい日本語を身に付けたい心理も「分かった」の用法の見分けに影響を与えたと考えられる。Vanpatten (1993, 1996) また、Gass and Selinker (1994) が提唱している第 2 言語学習のインプット処理 (input process) においては、言語のインプットから、取り込み (intake)、発達中の文法体系、アウトプットの順 (Vanpatten 1993, 1996) と意識的に知覚されたインプットから、理解されたインプット、取り込み、統合、アウトプットの順 (Gass and Selinker 1994) がある。本研究の被験

者の「分かった」の誤用は取り込みまた理解されたインプットの段階において問題が起きたと見られる。この問題により、普通体の「分かった」は言語学習のプロセスにおいて発達したが、誤ったアウトプットになった。「分かった」の正確な用法を学習の早い段階で日本語学習者に強調しなければならない。同時にその誤用により、日本人と交流するときのマイナス面を説明し、誤用のマイナス結果に学習者の注意を喚起させる必要がある。普通体と丁寧体の使い分けは単純な文法上の問題ではなく、外国人と日本人の交流に影響を与える大きい問題なので、重視する必要がある。

注：

- 1) 馴染みがある人に普段普通体を使い、急に丁寧体を用いると違和感をもたらす可能性があるが、この状況は範疇に入らない。

参考文献：

- 董燕萍 2005.《心理语言学与外语教学》，北京：外语教学与研究出版社
- 岩井誠二、岩澤和弘 2004. ハンガリー人日本語学習者のピリーフス，『日本語国際センター紀要』第14号,123-140
- Ellis, Rod (ロッド・エリス) 2003. 第2言語習得のメカニズム (*Second Language Acquisition*) (牧野高吉訳)，東京：筑摩書房
- Laver, J. 1970. The production of speech. In J. Lyons (ed.) , *New Horizons in Linguistics*. Harmondsworth, England: Penguin
- Tarone, E. 1983. On the variability of interlanguage systems, *Applied Linguistics* 4. 143-163.
- Gass, S. and Selinker, L. (1994). *Second language acquisition: An introductory course*. Lawrence Erlbaum.
- VanPatten, B. (1993). Grammar teaching for the acquisition-rich classroom. *Foreign Language Annals*, 7, 102-105
- VanPatten, B. (1996). *Input processing and grammar instruction: theory and research*. Norwood, N.J.: Ablex.