

日本語学習者は「条件」を どのように表現するのか

—中国語話者の事実と仮定の表現差に着目して

花井 愛

◆要旨

本 研究は、学習者が「条件」をどのように表現するか見ていくことで、「条件」の習得過程を考察することを目的とする。そして、「条件」を事実的「条件」と仮定的「条件」に大別し、function-to-form analysisを用いて初級から超級まで習熟度別に分析を行った。その結果、(1) 事実的「条件」の一過去では早くから4形式が習得され得ること、(2) 4形式を用いなくとも時間性表現や限定表現、対比などを用いることで豊かな語りがなされること、(3) 仮定的「条件」の場面では上級・超級でも「もし」をその使用範囲とは関係なく過剰使用し「もし+4形式」で表現していること、そして(4) その一部の「もし」を事実的「条件」や4形式以外にも過剰使用しながら「条件」表現を習得していくことが明らかになった。

◆キーワード

事実的「条件」、仮定的「条件」、
function-to-form analysis、習熟度、もし

◆ABSTRACT

This paper aims to consider the process of L2 acquisition of Japanese 'conditionals' by analysing how learners of Japanese express the concept. 'Conditionals' are classified into factual and hypothetical, and their production from novice to superior learners analysed using function-to-form analysis. Results confirm that (1) Japanese conditional forms, *to-ba-tara-nara*, are acquired from factual conditionals [-past] at an early stage; (2) learners richly express 'conditionals' using other expressions, such as temporal forms, contrastive forms, and focus particles, not using *to-ba-tara-nara*; (3) *moshi* is overused by learners, even by advanced and superior learners, who express 'conditionals' using '*moshi* AND *to-ba-tara-nara*'; and (4) learners acquire Japanese 'conditionals' by overusing *moshi* (a) in factual contexts and (b) with forms other than *to-ba-tara-nara*.

◆KEY WORDS

Factual 'conditionals', hypothetical 'conditionals',
function-to-form analysis, proficiency, *moshi*

Learners of Japanese
Expressing 'Conditionals'
Focusing on differences between
factual and hypothetical contexts

AI HANAI

1 問題の所在と本研究の目的

日本語の条件表現は多様な類義表現があり、今まで数多くの研究がなされてきた。しかしその多くはト・バ・タラ・ナラ（以下、4形式）に焦点を当て、その詳細な用法や形式間の関係、使い分けなど日本語学的な立場からであった。一方で、4形式を出発点とはせず、学習者がどのように「条件」を表現するのかという観点からは十分な研究がなされておらず、習得過程が明らかになっていないとは言えない。そこで本研究は、学習者が「条件」をどのように表現するのか見ていくことで、習得過程を考察することを目的とする。

2 先行研究と研究課題

本研究では、機能アプローチ（以下、FA）の function-to-form analysis を用いる。FAとは言語形式が意味や語用論的機能に動機づけられるとする機能主義を踏まえ、形式と機能の両面からの分析を試みる研究手法である（迫田2002）。FAには2つの分析方法、form-to-function analysis と function-to-form analysis がある（Long & Sato 1984等）。前者は目標言語形式にどのような機能を担わせているか、つまり形式から機能を分析する方法で、後者は目標言語形式だけを見るのではなく、様々な概念や機能をどのように表しているか、つまり機能から形式を分析する方法である。このようなFAを用いた研究は主に欧米で行われてきたが、日本語に関する研究はまだ多くはなく、寄与できる部分が大いにあると考える。そこで、本研究ではfunction-to-formを用いることで、4形式を出発点とはせず、「条件」をどのように表わしているかを見ていく。

FAを用い「条件」を対象とした先行研究には、横瀬（2001）、大関（2008）、花井（2017）が挙げられる。横瀬（2001）は教室学習者、自然習得者を対象に、「条件」をどのように表現するか分析している。その結果、目標言語形式が出現する前段階の形式として「もし〜」「〜た」「〜は」の使用が見られ、そして教室環境学習者にのみ「〜から」「〜て」の使用が見られた。大関（2008）はロシア人自然習得者1名を対象に、9カ月間（初級の上〜中級の下）の縦断研究を行って

いる。その結果、目標言語形式が出現する前段階では「もしも」を前置し接続形式を使わずに2文を並列させる形で表現し、その後タラヤトの使用が始まるとしている。そしてトの使用が増加していくものの最後まで「もしも」を前置する形が最も多く用いられていた。これらの研究は学習者が「条件」をどのような形式で表現しているのか、目標言語形式が出現する以前にも触れながら明らかにしている。しかし、タスクと調査対象者の点で課題がある。前者については、「条件」を引き出すための場面が明確に決められていないこと、決められていてもタスク指示文に条件形式が含まれており、それが産出に影響を与えている可能性があることが挙げられる。後者については、対象者数が十分ではないことやレベル判定が主観的であることが挙げられ、客観的な統制の上で初級から超級までの全習熟度を対象としている研究は管見の限り見当たらない。中浜（2015）はFAを用いた研究について、ある一定のレベルに達してからの「上級らしさ」の探究は研究の余地を残していると指摘しており、初級から超級まで習熟度別の分析が必要である。また、タスクが明確で調査対象者が一定程度統制されている研究として、花井（2017）が挙げられる。花井（2017）は、「条件」を事実的「条件」と仮定的「条件」に大別し、仮定的「条件」を研究対象としている。そして、病院閉鎖予定に対する新聞投書文を書くというYNU書き言葉コーパスタスク6を用い、中国語・韓国語を母語とする中上級学習者を分析した。その結果、母語話者は多様な形式で表現するが、学習者は4形式に偏重する傾向にあった。そして、母語にかかわらず約30%が仮定を連想させる語句を付随させ、そのうち約80%が「もし」であった。花井（2017）は書き言葉を対象としており、即時的な反応である話し言葉については未だ明らかになっていない。また、仮定的「条件」の判断においては課題が残っており、より客観的なタスク設定が求められる。以上、FAを用いた「条件」の研究を概観したが、残された課題として以下3点が挙げられる。(1)「条件」を引き出すタスクが十分に統制されていないこと、(2) FAの主眼である話し言葉を対象に、初級から超級まで習熟度別に十分な分析がなされていないこと、(3) 上記先行研究に共通して、「もし」「もしも」などの使用が見られたが、具体的にどのような表現がどのような場面で使用されているのか十分な検討がなされていないことの3点である。

また、「条件」の概念がL2ではどのように表わされるのか分析するためには、仮定的なものとの事実的なものに区別する必要がある。この分類は、人間の概念把握が事実的なものから仮定的なものに進むという背景を基にしている。峯(2015)は先行研究を引用しつつ以下のように述べている。L1 幼児はまず現実世界での2つの出来事の間関係を理解し、事実的な因果関係の把握ができるようになった後、それを想像の世界におし広げ、未来を予測する仮定的な把握へと認知的に発達する。これに伴い、幼児の発話も事実的な因果関係を表す表現から仮定的な表現へと発達を見せるが、この傾向はL2習得でも見られ、接続辞の使用順序を分析したところ、事実的な表現のほうが仮定的な表現よりも早く使用されていた。このことについて峯(2015)は、ワーキングメモリの観点から次のように説明している。日本語能力がまだ低い学習者の場合は、言語処理を自動的に行うことができず、言語処理がワーキングメモリを大きく占めてしまい、概念処理に充てられるメモリは少なくなってしまう。そのため、より単純な認知能力で使用可能なもの、つまり産出の際の思考にかかる負担が少ない表現から使用が広がっていくのである。峯(2015)は「条件」の中での事実と仮定の違いまでは確認していないが、4形式を機能別に分析したニャンジャローンズック(2001)は、プロトタイプ的な用法である仮説と同様に、非プロトタイプ的な用法である事実的な用法も早期から使用されていたと報告している。しかしながらこれはKYコーパスのデータを分析しており、OPIの性質上、日常会話やサバイバルタスクがこなせるかを見る初中級で「条件」の産出を促す場面があるか疑問である。さらに、プロトタイプとして仮説と反事実の両方を設定しているが、堀(2005)によるとコーパスの頻度・言語学的有標性の観点から条件文のプロトタイプは仮定であり、反事実は含まない。本研究では堀(2005)に倣い、「仮定」すなわち本研究でいうところの仮定的「条件」をプロトタイプと考える。ここで一つの矛盾が生じる。プロトタイプ理論と認知的アプローチでは、事実的なものと仮定的なもので早く習得されると考えられるものが異なるのである。つまり、プロトタイプ理論から見ればプロトタイプである仮定的なものの方が早く習得されるが、認知面から考えると非プロトタイプである事実的なものの方が産出の負担が少なく早く習得されるのである。さらに、日本語の条件表現はト・バ・タラ・ナラという同じ形式で仮定的なもの

との事実的なものを表すことができるが、英語や中国語など他の言語では仮定と事実で表す形式が異なる場合が多く、条件形式を用いるのは通常「仮定的」な時であろう。すなわち、認知的に発達している成人のL2日本語学習者の場合、プロトタイプ、認知面、母語の3つの観点絡み合い複雑な様相となっているのである。そのような「条件」のL2習得過程の解明は新たな知見をもたらし得ることだろう。

以上の先行研究からの課題を踏まえ、前田(2009)をもとにリアリティーが仮定的か否かを基準として、「条件」をプロトタイプ・母語の観点から習得が早いと考えられる仮定的「条件」^[註1]と、認知的観点から習得が早いと考えられる事実的「条件」の2つに大別する。前田は、条件文を仮定的リアリティー、非仮定的リアリティー、非条件的リアリティーに分類している。前田の言う仮定的リアリティーのものは反事実・仮説を指し、非仮定的リアリティーのものは、多回的一般・恒常と反復・習慣、一回的な連続・きっかけ・発現・発見を指している。本研究の仮定的「条件」は前田の言う仮定的リアリティーに属するもの、事実的「条件」は非仮定的リアリティーに属するものを指す。なお、仮定性も因果関係も持たず、またほとんどが固定的でイディオマティックであるため「条件」とは呼びにくいとする非条件的リアリティーについては、本研究の対象外とする。そして、初級から超級までの全習熟度を対象に、各習熟度で「条件」をどのように表わすのかfunction-to-formの観点から分析を行う。さらに、「もし」などの他の語句を付随させて「条件」の意味概念を補足する傾向にあるか、ある場合は事実と仮定どちらの場面でどのような語句を用いるのかにも注目し、学習者のL2習得過程を分析していく。なお、「反事実」は仮定で且つ事実と反するという複雑な概念であり、本研究で用いる事実と仮定という枠組みには一概に当てはまらないため研究対象外とする。

3 調査概要

調査対象者はOPIで習熟度の判定を行った初級・中級・上級・超級の日本語学習者各10名の計40名で^[註2]、要因統制のためJSL環境の中国語話者に統一し、また比較対象として日本語母語話者10名のデータを収集した。

調査方法は、一連の発話の中で「条件」の場面を自然に設定し、且つ共通の発話内容を導くためにストーリー描写タスクを採用し、『シンデレラ』の題材を用いた。絵は計10枚で、各絵の描写を正確に導くため1枚ずつ提示した。また、即時的な反応である話し言葉を主眼に置くが、考える時間が十分に与えられモニター機能が働く書き言葉と比較すべく、同一タスクにて「話す」「書く」両課題を実施した（以下、S課題、W課題）^[注3]。これは、S課題よりもW課題の方が統語的に複雑な言語形式が表出する（奥野・ディアンニ2015）という先行研究の知見を踏まえたものである。複雑な概念である「条件」だからこそ、「話す」「書く」の表現差も考慮に入れ分析する必要があると考える。設定した場面は仮定的「条件」と事實的「条件」である。後者は時間軸が過去とそうではないもの、つまり一般用法など後件が現在形になるものと、連続や発見用法などの過去形になるものの2つがあるため、-過去と+過去の2つに分けた。ストーリーの構成上、-過去は1場面、+過去は①～③の3場面設定した。以下に各場面における母語話者のS課題産出例を絵の提示順に示す（1～5）。

- (1) 魔法使いはシンデレラに、12時になると元の姿に戻ってしまうから気を付けなさいと言いました。 [事實的「条件」-過去]
- (2) えっと、魔法使いが魔法をかけると、シンデレラはドレスに着替えて、ガラスの靴が出てきました。 [事實的「条件」+過去①]
- (3) 夜の12時になると、魔法使いが言った通り、シンデレラの綺麗な服と靴はなくなってしまいました。 [事實的「条件」+過去②]
- (4) 靴がおい、置かれた靴がぴったりの女性であれば、あの日の女性、でもそれがぴったりでなければ、その人ではないということで、靴のサイズを頼りに町の女性に、なんだろ、町の女性に靴を合わせてみてもらうことにしました。 [仮定的「条件」]
- (5) シンデレラがガラスの靴に足を入れるとぴったりとはまりました。 [事實的「条件」+過去③]

4 結果と考察

4.1 事實的「条件」の時間軸の違いによる表現差

事實的「条件」-過去（表1）では母語話者は全員4形式を使用し、ト7名、タラ3名であった。学習者も習熟度が高くなるにつれて4形式を用いる傾向にあるが、初級・中級では「12時に」と明確な時刻を示すものや、「12時まで」「12時あと」など時間の流れを示す表現が多く見られた（表1網掛け部分）。さらに初級では時間の前後関係を明示するために、時間性表現と接続詞を組み合わせる表現も見られた（6）。

表1 事實的「条件」(-過去)の調査結果

括弧内は他の語句で意味概念を補足している数を記載。注釈がない場合は「もし」を使用。

		4形式		時間性表現									計	
		たら	と	瞬間	時	まで	あと(で)	前で	時間に	12時は	12時で	12時に		
N S	S	3	7										10	
	W	3	7										10	
超	S	5	1	1		3							10	
	W	3	2	1	1	2						1	10	
上	S	7	3(2)										10(2)	
	W	2	7									1	10	
中	S	1	2		1	2	2			1(1)*1		1	10(1)	
	W	2	4			1	2					1	10	
初	S	1(1)*2			1*3	2	2		1			1	2	10(1)
	W	1	1			4		1				3	10	

*1 「は」+「そうです」（例「んー、あの、この魔法は夜12時は、あの一、無効になりそうです、あの、帰らなければならないみたいです。」：中級S課題）

*2 「タラ」+「たぶん」（初級S課題）

*3 節は構成していない

(6) 魔法使ういまから昼の12時までです、その後古いの服変わります。

[初級W課題]

複文の習得過程は接続助詞より接続詞が先行する(加藤1984等)と言われていることから、(6)は時間の流れを表すために単語・句レベルの時間性表現と接続詞を上手く活用しながら表現しているといえる。そして中級W課題や上級以上ではトやタラを用いるようになる。特に母語話者の傾向であるトの使用は初級W課題から1名見られ、中級W課題で4名、上級W課題では母語話者と同じ7名が使用していることから、トは中級ごろに習得が進む可能性が示唆される。しかし、上級・超級になってもトはS課題よりW課題で用いられ、S課題では汎用性の高いタラが多かった。つまり、考える時間が十分にあるW課題ではトを用いることができるが、即時的な反応のS課題では便利なタラを用いるのである。一方、+過去(表2)で4形式を用いる場合、母語話者にはトしか見られなかったのに対し、学習者は習熟度にかかわらずタラが大半であった。つまり母語話者は時間軸にかかわらずトを用いるが、学習者は一過去ではト、+過去ではタラを使用しているのである。本研究と同じ語りを分析している小口(2017)で指摘しているとおり、タラやトなどの4形式を用いることで出来事の叙述とともに意外性を表すことができ、また外部の視点のときはトが選択されることから、本研究でも母語話者はタラよりもトを使用したと考えられる。しかし、小口では+過去のみを対象としているため学習者にタラの使用しか見られなかったが、本研究から一過去では中級ごろからトの習得が進む可能性が示唆された。本来、本研究の対象者の母語である中国語では事実と仮定で使用する形式が異なり、たとえば副詞と接続詞を共起させて表現する場合、仮定では「如果～、就～」などを用いるが(李2011)、この形式で事実を表すことはない。それにもかかわらず、本研究では事実的「条件」一過去の習得が早いという結果となった。それには、「条件」のプロトタイプである仮定的「条件」の時間軸も一過去であり、同じ時間軸で捉えることができるため、4形式の使用に結びつきやすいという可能性が考えられよう。しかし、S課題よりW課題でトを用いる傾向から、知識としては理解しているものの、自動化にまでは至っておらず発話では産出されていないことがわかる。では習得を促進するためにほど

表2 事実的「条件」(+過去)①～③の調査結果

括弧内は他の語句で意味概念を補足している数を記載。注釈がない場合は「もし」を使用。

		条件形式				その他の表現											計					
		4形式		他	節	時間性表現					名詞+助詞		その他									
		たら	と			ば	場合	て	連用形	から(原因理由)	時、瞬間に	てから、過ぎて	途中で	前/あと/まで	12時に	夜は		魔法で	名詞修飾 +は/が/を	シンデレラ は/が/に	単語・単文羅列	文脈
N	S		8			5	3									5	1	2		4	1	30
S	W		5			4	6		1		1					6	1	2		4	1	30
超	S	6			1	14			1							1		3	3	1		30
	W	4	1			10				1						1	2	1	2	3	5	30
上	S	5	2			13			1							1		1	1	5	1(1)	30(1)
	W	2	1	1		7	2		2	1						1		2	2	7	2	30
中	S	3				9		2	2			1	1	1	1	1		1	2	3	4	30
	W					10	1		1				3	1		2	1	3	3	3	2	30
初	S	2	1			2		2	1				5	3		1		1	6	2	4	30
	W					8	1	1	2					1		1		5	1	10		30

うすればよいか。本結果からは、事実的「条件」の一過去と+過去を明確に提示すること、外部の視点なのか、そしてトを用いた場合のニュアンスの差を明示的に示すことが、より豊かな表現を身につける一助となると言えるだろう。

また、4形式を多用する一過去とは対照的に、+過去では母語話者、学習者ともに4形式の使用は少なく、テ形や連用形を使用していた。特に学習者の場合は①～③すべてでテ形に頼る傾向にあったが、母語話者は①では「お婆さんは魔法で、え、シンデレラにドレスとガラスの靴をプレゼントしました。」と単純な形式で表現する傾向にあった。テ形を使って複文で話す方がより長い文になるが、母語話者は必ずしもそのようにはせず、単純な形式で端的にまとめているのである。南(2010)によると、テ形表現は多義的であるがゆえに暗示的部分が多く、明確に話し手の視点を伝えるわけではなく、テキストの複雑化・精密化にさほど貢献しないため、聞き手の評価は低くなる。本研究で超級でもテ形を多用していることから、南(2010)が言うとおりのテ形がより明示的な表

現に代替可能かどうか考えさせるというメタ認知的な活動が必要であろう。

4.2 事實的「条件」と仮定的「条件」の表現差

4.1で述べたとおり事實的「条件」－過去では4形式を使用する傾向が見られたが、仮定的「条件」(表3)では4形式を用いずに表現する傾向が母語話者、学習者に共通して見られた。習熟度にかかわらず、また母語話者でも顕著に見られたのが「名詞修飾+は／が」である(7)。初級であってもこの傾向が見られ、誤用も含むが名詞修飾という難しい表現を用いている(8)。

表3 仮定的「条件」の調査結果

括弧内は他の語句で意味概念を補足している数を記載。注釈がない場合は「もし」を使用。

		条件形式					その他の表現							計			
		4形式				他 場合	限定 対比	順接	逆接	因果	時間	他					
		たら	と	なら	ば							+ 名 詞 修 飾 は ／ が	は ／ が に は		て (で)	け ど の に	の で ／ か ら (が ら)
N S	S		3		5		9(3) ^{*1}	2				1					20(3)
	W	1		1	3		9(4) ^{*2}	2						1		3	20(4)
超	S	5(2)		3(3)		2(2)	5	2								3	20(7)
	W	4(1) ^{*3}		2(2)	1(1)	1	5		1						1	5	20(4)
上	S	2(2)		2(2)	3(3) ^{*4}	1(1)	9(3)	1	1(1)	1							20(12)
	W	3(1)	2(1) ^{*5}	5(3)	2(2)		4(1)	1							1	2	20(8)
中	S	4(2)					2(1)	5	3(1)	1	1(1)		1		1	2	20(5)
	W	2(1)					2	6	1		1(1)			1(1)	7		20(3)
初	S	1				1(1)	8(1)	5							4(1) ^{*6}	1	20(3)
	W	2					6	4			1(1)				2	5	20(1)

*1 「名詞修飾+は」+「だろう」「～に違いない」「～ではないか」(母語話者S課題)
 *2 「名詞修飾+は／が」+「～ではないか」「はず」「～に違いない」(母語話者W課題)
 *3 「たら+に違いない」(超級W課題)
 *4 「もし」+「バ」+「たぶん」(1/3件、残りは「もし」:上級S課題)
 *5 「ト」+「かもしれぬ」(上級W課題)
 *6 「たぶん」+単文羅列+「もし、仮に」(初級S課題)

- (7) そこで、町中の女の人の人にガラスの靴を履かせて、そのガラスの靴が合う人はシンデレラ、シンデレラで、ガラスの靴が履けない人は、シンデレラではないということが分かると思えました。[母語話者S課題]
 (8) この靴を、靴に似合うの人がシンデレラで、似合わない人がシンデレラじゃないと思って、シンデレラが、シンデレラを探して、いきました。[初級S課題]

今回設定した仮定的「条件」の場面では、ガラスの靴が丁度入る場合と、入らない場合の2つの産出を求めている。そのため、「名詞修飾+は／が」のようにどのような人がシンデレラなのかを説明したり、この靴のサイズはシンデレラだけのものと限定する、もしくはシンデレラは入るが他の人は入らないと対比させることで、ガラスの靴の持ち主がシンデレラであることを表現している(表3網掛け部分)。このストラテジーは母語話者・学習者に共通して見られるが、(7)の母語話者のように名詞修飾を使いこなすことが十分にできていない学習者の場合は、「だけ」「しか」のような限定の副詞やシンデレラと対比される「みんな」「誰も」「他の人」といった語句を活用して表現していた(9)。

- (9) そして、あの一、王子様はシンデレラをさ、がすため、あの一、なんが、いろんな女性を一探し、その一ガラスの靴をはいていました。でもみんなは、ちょっと無理でした。シンデレラだけがガラスの靴に、入ることができ、ます。[中級S課題]

「条件」とはある事態と別の事態との依存関係を表す(益岡・田窪1992)、つまり後件の事態の成立が前件の事態の成立に依存するということである。本研究のように名詞修飾や限定、対比の表現を用いることでも一方を特定し、もう一方はそれに依存して暗示的に決定される。例えば、(9)では「いろんな女性」という範囲の中で、「シンデレラだけ」という表現で特定し、もう一方にあたる「みんな」は不可能であることを描写している。もちろん初級・中級では語彙も十分ではなく、フィルターの多用や誤用も含まれてくるため分かりづらい点もあるが、習熟度が上がるにつれ徐々に自然な語りとなり、条件の文法形

式である4形式を用いなくとも、十分な描写ができていのである(10)。

- (10) で、ガラスの靴が合っている人がシンデレラ、シンデレラで、合っていない人はシンデレラではないと命じました。 [上級S課題]

本研究で設定した事実的「条件」と仮定的「条件」の場面について、事実的「条件」の一過去において4形式は早く習得され、とくにトの習得の可能性が示唆された。一方、仮定的「条件」については4形式の使用は多くはなく、4形式を用いなくとも豊かな描写が可能であることが分かった。「条件」は多岐に渡った用法があるため、他の場面についても検証していく必要はあるが、本研究の場面においては非プロトタイプである事実的「条件」一過去の習得がプロトタイプである仮定的「条件」に先行する可能性があるといえよう。

4.3 中間言語としての「もし」

本項では、他の語句で意味概念を補足する様子について述べる。

学習者は、仮定的「条件」のS課題では、4形式・「場合」という条件を表す文法形式を用いる際に他の語句で意味概念を補足する割合が、初級・中級50% (1/2回、2/4回) < 超級70% (7/10回) < 上級100% (8/8回) と、上級を頂点に超級でもなお高かった(表3)。使用語句は、W課題で「かもしれない」「に違いない」が各1回見られたが、S課題では「もし」しか見られなかった。

一方、母語話者では両課題通して「もし」は一度も見られなかった。母語話者は、仮定的「条件」で4形式を用いないときにだけ他の語句で意味概念を補足する様子が見られ、両課題ともに約25%であった。そして、使用語句は「だろう」「～に違いない」「～のではないか」「はず」といった事態の蓋然性を表すものであった。これらの語句を用いることで不確実性を表現し、仮定性を連想させているのである。つまり、今回のタスクでは母語話者は4形式を使用するときは他の語句で意味概念を補足しないが、4形式を用いないときにはその文自体に、すなわち統語的には仮定的「条件」の意味がないため、「もし」以外の語句を付随させて仮定性を表現しているのである。では、「もし」の性質とはどのようなものか。『日本国語大辞典』^[註4]によると、「(仮定表現を伴って)

現実には存在しない事態を、仮に存在したらと想定する気持ちを表わす」とある。また、現代日本語書き言葉均衡コーパスを見てみると、可能や許可の意味の動詞とともに使用し、相手を立てるような使い方もあった(11)。

- (11) はじめまして。考古学とも書いていらっしゃるの、古代史なのでしょうか？ もし可能なら、御興味をお持ちの時代を教えてくださいとお役に立てるかも知れません。 [BCCWJ Yahoo!知恵袋-OC10_02347]

以上のことを踏まえると、母語話者は「もし」の可能性が低いとき、強調したいとき、相手を立てたいときなどに用いることが考えられる。また、『日本国語大辞典』にあるように「気持ち」を表すため主観的に用いられることも考えられる。そのため、主観的なタスクを用いた花井(2017)では母語話者も「もし」を用いていたが、客観的な語句を用いた本研究では「もし」は出てこなかったのかもしれない。もちろん上記からでは十分な根拠に乏しく、より詳細な調査が必要であるが、母語話者が使用する「もし」にはある一定の使用範囲があることは言えるだろう。しかし学習者はそれとは関係なく使用し、この傾向が超級でも残っており、4形式に過剰使用しているのである。

さらに、初級～上級では4形式を用いないときにも「もし」を使用し、「もし+から」「もし+て」「もし+名詞修飾+は」などと表現していた(12～13)。このような例は先行研究でも見られており、本来日本語の規範としては4形式と呼応して使用される「もし」という仮定の意味を表す副詞を過剰般化し、「条件」を表すときに利用する学習者独自のストラテジーなのだと考えられる。

- (12) んー、王子様は、あの一、女の子がこの靴がもし試着してもらって、シンデレラを確認したいんだけど、女の子、他の女の子に試着、んー、させてもらったんだけど、ダメになった。 [上級S課題]
- (13) えー、えー、もしこの靴に合う人はシンデレラのことですが、でももしこの靴に、え、合わない人はシンデレラのことではない、と判断します。 [上級S課題]

さらに、「もし」は仮定的「条件」だけでなく、事後的「条件」にも過剰使用されていた。それは、上級S課題の事後的「条件」一過去で見られ、トを使用していた3名中2名が「もし+ト」と表現しており、両者ともW課題では「もし」は付随させずトのみで表現していた。つまり、知識としては事後的「条件」に「もし」を使用しないと理解しているが、即時的な反応のS課題では「もし」という4形式と呼び仮定を表す副詞を共起させているのである。上級学習者は、事実・仮定ともに4形式の使用が他の習熟度に比べ多く、4形式という条件の文法形式により注意が向けられている時期と考えられる。しかし、日本語の条件表現という4つの形式が混在する複雑な文法形式を使用しようと意識が向くことで、逆に負荷が高まってしまう。その結果、W課題ではモニターが働き、事後的「条件」では不要と判断できる「もし」で「条件」の概念をマークしながらS課題では産出されていると考えられる。さらに、一過去のS課題で「もし」を用いていた上級学習者は、+過去でも、そして仮定的「条件」でも4形式かどうかにかかわらず両課題で「もし」を使用していた。やはり、「もし」が「条件」を表現する際のキーワードとなっているのだろう。

以上のことをまとめると、学習者は4形式や「場合」などの条件形式を使用するときに「もし」を付随させるが、仮定的「条件」の際に必要な以上に過剰使用し、さらに4形式を用いないときや事後的「条件」にも過剰使用するのである。そのことから、学習者にとって4形式という文法形式だけで仮定的「条件」を表現しているのではなく、「もし+4形式」という「もし」が付随した形で仮定的「条件」を表現している可能性が高い。そして「条件」表現の習得過程では、その一部分である「もし」を4形式以外や事後的「条件」にも過剰使用することで「条件」を表現しているのではないか。さらに超級でもなお4形式に過剰使用する傾向は抜けず、学習者独自の中間言語を形成しているのだろう。

5 まとめと今後の課題

本研究は学習者が「条件」の場面をどのように表わすのか、事後的「条件」・仮定的「条件」の各場面を設定しfunction-to-form analysisの観点から分析を行った。その結果、(1) 事後的「条件」の一過去では早くから4形式が習得され

得ること、(2) 4形式を用いなくとも時間性表現や限定表現、対比などを用いることで各場面の描写を行っていること、(3) 仮定的「条件」では「もし」で仮定の意味概念を補足しながら表現し、それは上級で最も顕著に見られ、超級でもなお4形式に過剰使用する傾向にあること、(4) 「もし+4形式」で仮定的「条件」を表現し、その一部の「もし」を事後的「条件」や4形式を用いないときにも過剰使用し「条件」表現を習得していくことが明らかになった。現在の日本語教育において「もし」の使用範囲を明示しているものは管見の限り見当たらず、例えば「仮定条件では「もし」が使用できる」(庵ほか2001)というような説明だけでは不十分であろう。どのような場合に「もし」を用いるのか母語話者の使用実態を分析し、日本語教育の現場へ還元していく必要がある。また、本研究では要因統制のために中国語話者のみを対象としたが、母語に限らず「もし」を使用する傾向にあるのか見ていく必要もある。

一方、本研究では限られた「条件」の場面しか分析できておらず、限界がある。特に仮定的「条件」の場面については、母語話者も40%しか4形式を用いていない。母語話者の多くが4形式を使用するような場面では学習者がどのような表現を使用するのか見ていく必要があろう。事後的「条件」についてもその使用範囲は広く、本研究の結果はあくまでその一部に過ぎない。今後研究が蓄積されていくことで、広範な条件表現の習得につながればと願う。しかし、function-to-form analysisの手法を取ることで、「条件」を表現するのに必ずしも4形式を用いる必要があるわけではないということ、4形式を用いなくとも自然で豊かな語りが可能であるということは、非常に複雑な日本語の条件表現の研究に新たな知見をもたらすだろう。

〈首都大学東京大学院生〉

謝辞

本稿は、修士論文の一部、及び2017年度日本語教育学会春季大会(口頭発表)に於ける発表内容に、加筆・修正を行ったものです。修士論文執筆にあたりご指導くださった西郡仁朗先生、奥野由紀子先生、長谷川守寿先生、合宿や学会会場などでご助言くださった森篤嗣先生、中俣尚己先生をはじめ、貴重なご意見をくださった皆様に心よりお礼申し上げます。また、査読をしてくださった先生方、調査に協力してくださった皆様に厚く御礼申し上げます。

注

- [注1] ……… ト・バ・タラ・ナラという日本語の条件表現に囚われず、学習者が「条件」という概念をどのように表現するのかに着目するため、仮定的「条件」・事實的「条件」と称する。
- [注2] ……… テスター養成のためのトレーニング期間に行ったものも含む。その場合は、録音データを用いて有資格者が再判定し、レベル判定を行った。
- [注3] ……… 両課題の間にはOPIを行い、レベル判定にのみ使用した。
- [注4] ……… 日本国語大辞典第二版編集委員会、小学館国語辞典編集部 (2001)『日本国語大辞典 第二版』小学館

参考文献

- 庵功雄・高梨信乃・中西久実子・山田敏弘 (2001)『中上級を教える人のための日本語文法ハンドブック』スリーエーネットワーク
- 大関浩美 (2008)「学習者は形式と意味機能をいかに結びつけていくか—初級学習者の条件表現の習得プロセスに関する事例研究」『第二言語としての日本語の習得研究』11, pp.122-140.
- 奥野由紀子・ディアンニ、リスダ (2015)「話す」課題と「書く」課題に見られる中間言語変異性—ストーリー描写課題における「食べられてしまっていた」部を対象に」『国立国語研究所論集』9, pp.121-134.
- 加藤英司 (1984)「接続詞・接続助詞の使用頻度と日本語能力との関係」『日本語教育』53, pp.139-148.
- 小口悠紀子 (2017)「談話における出来事の生起と意外性をいかに表すか—中級学習者と日本語母語話者の語りの比較」『日本語／日本語教育研究』8, pp.215-230.
- 迫田久美子 (2002)『日本語教育に生かす第二言語習得研究』アルク
- 中浜優子 (2015)「機能主義的アプローチに基づく第二言語習得研究—最新の研究動向と教育的示唆」『第26回第二言語習得研究会 (JASLA) 全国大会予稿集』pp.16-21.
- ニャンジャロン・スック、スニーラット (2001)「OPIデータにおける「条件表現」の習得研究—中国語、韓国語、英語母語話者の自然発話から」『日本語教育』111, pp.26-35.
- 花井愛 (2017)「新聞投書文における日本語学習者の仮定的「条件」の使用実態—機能アプローチから」『日本語研究』37, pp.59-74.
- 堀恵子 (2005)「日本語条件文のプロトタイプ的意味・用法と拡張—コーパス調査と言語学的有標性の2つの観点から」『日本語教育』126, pp.124-133.
- 前田直子 (2009)『日本語の複文—条件文と原因・理由文の記述的探究』くろしお出版
- 益岡隆志・田窪行則 (1992)『基礎日本語文法 [改訂版]』くろしお出版
- 南雅彦 (2010)「接続表現—語りの談話標識として」南雅彦 (編)『言語学と日本語教育』6 pp.65-85. くろしお出版
- 峯布由紀 (2015)『第二言語としての日本語の発達過程—言語と思考のProcessability』コロ出版
- 横瀬智美 (2001)「異なった言語環境における日本語の習得—自然習得と教室環境での習得の比較から」広島大学大学院教育学研究科言語文化教育教育学専攻修士論文
- 李光赫 (2011)『日中対照から見る条件表現の諸相』風詠社
- Long, M. & Sato, C. (1984) Methodological issues in interlanguage studies: An interactionist perspective. In A. Davis, C. Crier, & A. Howatt (Eds.) *Interlanguage* (pp.253-279). Edinburgh: Edinburgh University Press.