日本語学習者の縮約形使用意識に影響する諸要因

早稲田大学大学院日本語教育研究科　　小針 奈津美

第１章　序論

本研究の目的は，日本語学習者（以下，学習者）の縮約形使用意識を明らかにすることにより縮約形の「不使用」と原形との「使い分け」の背景にあるものを捉え，日本語教育において縮約形を扱う際に必要な新たな視点を提示することである。

日本語教育において，縮約現象は「日本人の話しことばに接した学習者がぶつかる問題の一つ」（堀口 1989：99）であると言われている。また，「日本語学習者に『教室での日本語は分かるが教室外での日本語は分からない』と言わしめている原因の一つとして考えられる『自然な日本語音声の実態』の一環」（土岐 2010a：43）であるとも言われている。しかし，何がどのように「問題」であるのかは明確ではない。そもそも「問題」であるのかどうか，「問題」であるならば，その「問題」は学習者の言語生活にどのような影響を与えているのか等，縮約形に関しては多くの疑問が残されているのが現状である。

筆者自身も，教師としての日本語教育実践の中で教室内外の日本語の違いを学習者に指摘されて戸惑うことがあった。他の現職の教師たちに話を聞いてみると，筆者と同様に葛藤や戸惑いを抱えている様子を窺うことができた。事前調査として行った学習者へのインタビュー調査では，縮約形が人間関係の構築や将来的な日本社会との係わり，そして自己表現を考える上で欠かせない重要なことばであることを知った。一方で，学習者が自分の意志で縮約形を「使わない」という選択をしている場合もあり，そこには縮約形に対して持つ印象，教師のことばの影響力，言い間違うことへの不安等，コミュニケーションにおける学習者にとっての縮約形というものを考える上で軽視できない要素が表れていた。

事前調査におけるこのような結果から，縮約形の使用だけではなく不使用にも焦点を当てて研究を進めていくことは妥当であり，日本語教育における縮約形研究を発展させるためには不可欠であると判断した。そして，冒頭で述べた研究目的を達成するため，以下の2つのリサーチクエスチョンを設定した。

RQ.1：日本語学習者が縮約形を「知っているが使わない」と認識している場合，使わない理由は何か。

RQ.2：日本語学習者が縮約形を「使う」と認識している場合，縮約形と原形をどの

ような意識で使い分けているのか。

縮約形に関する疑問を徐々に明らかにしていくことで，学習者の話しことばがより豊かなものとなり，自分らしいコミュニケーションを実現するための一助となるのではないだろうか。

第 2 章　先行研究

先行研究を概観してみると，用語の定義がやや煩雑になっているのがわかる。それは，話しことばにおいて「～テシマウ」が「～チャウ」になるような現象，あるいは派生した形が様々なことばで表現されているためである。そこで，まずは先行研究における「縮約」，「縮約形」，「縮約表現」，「音変化」，「拡張形」，「単音的変形」，「音声変異」，「異形態」，「転訛形」といった用語の定義を整理した後，齋藤（1991），福島ほか（2004），上原ほか（2005）を援用し，本研究における「縮約形」を定義した。そして，日本語母語話者（以下，母語話者）の使用実態，聞き手の意識，指導の現状，学習の効果，学習者の使用実態，学習者の使用意識について先行研究から得られた知見を記述した上で，研究領域における本研究の位置づけを示した。

様々な研究領域で縮約形に関連のある研究が行われているが，日本語教育において先駆をなしたのは土岐（1975）であるというのが関連研究において概ね一致している見解である。土岐（1975）と同様に母語話者の使用実態から縮約形の実態を捉えようとした研究（堀口 1989，川瀬 1992，中村ほか 2003，近藤 2005，上原ほか 2005，ボイクマン 2010 等）はあるが，いずれも縮約形の使用実態に着目して調査が行われた研究であり，主体の使用意識を質的に調査した研究は管見の限り見当たらない。また，学習者の使用実態を調査し，母語話者の使用実態と比較した主要な研究（浅田 2004，福島ほか 2004，東 2006，2008，髙橋 2012）においても，主体の使用意識にはほとんど着目されていない。

本研究と最も関わりの深い研究は，学習者の意識に着目した東（2009）であろう。学習者の意識に目が向けられるようになり，その一部が明らかになったことは大きな成果である。しかし，学習者の意識を捉える際の視点には少なくとも 2 つの疑問点が見受けられる。1 つ目は，「縮約形」という一つの大きな概念に対する認識を問うている点である。先行研究により数ある縮約形が量的にも質的にも一様ではないという実態が捉えられている。また，学習者にとっては「縮約形」という用語が意味する範囲が明確ではない可能性もある。そのため，一つひとつの縮約現象や縮約形に対する学習者の意識を個別に見ていかな

ければ明らかにならないことも多いはずである。2 つ目は，学習者の意識を捉える際の観点の少なさである。東（2009）ではアンケート調査による 2 つの質問のみであるため，学習者の意識を多角的に捉えることができていないことが考えられる。学習者の意識を多角的かつ深層的に捉えるためには，双方向的な性質を持つ調査方法を採用する必要がある。

ここまで述べたように，これまでの縮約形研究においては母語話者および学習者の使用実態に着目した研究が主であり，学習者の使用意識に着目した研究はほとんど行われていないと言える。そのため，母語話者との比較研究により両者の使用実態の差異が明らかになっても，それが何を意味するのかは不明である。一部の先行研究からは，「現状では，学習者は母語話者のように縮約形を使うことができない。どうすれば使えるようになるのか」という意識も窺えるが，そもそも学習者は縮約形を使えるようになりたいと思っているだろうか。「使えない」のではなく，「使いたくない」と思っている可能性もあるのではないか。本研究をこれらの疑問を解決するための研究として位置づけ，学習者が縮約形を「使わない」という側面のみならず「使う」という側面も合わせて多角的な考察を行う。最終的には，縮約形の「不使用」と原形との「使い分け」の背景にあるものを捉え，日本語教育においてコミュニケーションにおける学習者にとっての縮約形というものを考える際に必要な視点を提示したい。学習者の使用意識に着目して得られた新たな視点を持って使用実態を捉えなおすことで，今後の縮約形研究，延いては日本語教育に貢献できる可能性が生まれるのではないだろうか。

第 3 章　研究方法

本研究は，個々の学習者の意識に着目した質的研究である。学習者の意識に着目する理由は既に述べたが，意識を明らかにするために質的研究法を採用する理由は，「学習者の真の習得過程を追及するためには，研究者の仮説が学習者の立場に立っているかどうかという点が重要」であり，「それに一歩でも近づくためには，量的研究と共に入念に質的研究をすることが必要である」ためである（迫田 2002：178）。

2 つのリサーチクエスチョンを明らかにするため，日本国内の大学または大学院に所属する 8 名の学習者に協力を依頼して質問紙調査とインタビュー調査を行った。

第一段階である質問紙調査の目的は，学習者が 1)各縮約形を知っているかどうか，2)知っている場合，話すときに使うかどうか，3)知っているが使わない場合，使わない理由は何かを選択式質問により明らかにすることである。まず，縮約形を含む例文と原形を含

む例文を提示し，縮約現象について説明した。そして，各縮約形について二択あるいは四択の選択式で質問し，選択肢の中で「その他」を選んだ場合には，内容を自由に記述してもらった。

第二段階であるインタビュー調査の目的は，1）各縮約形を「知っているが使わない」と認識している場合，使わない理由は何か，2）各縮約形を「使う」と認識している場合，どのような意識で使い分けているのかを明らかにすることである。インタビュー調査は高度に構造化せず，「よりオープンエンドで，より構造化されていないかたちで実施」する半構造化インタビューを採用した。構造化インタビューに比べ，「その場の状況や回答者の世界観，そして，そのテーマに関する新しい着想に対応しやすくなる」ためである（メリアム 2004：106-108）。

分析の対象としたデータは，調査協力者 8 名分の質問紙調査の回答用紙とインタビュー調査の逐語録である。データの分析は，舟島（2007）と萱間（2007）を参考に仮説的な理論を構築するための手順を踏んだ。

第 4 章　分析と考察Ⅰ：縮約形を「知っているが使わない」と認識している場合

第 4 章では，リサーチクエスチョン 1「日本語学習者が縮約形を『知っているが使わない』と認識している場合，その理由は何か」に対する答えを記述した。

本研究における 2 つの調査により，学習者が縮約形を「知っているが使わない」理由の中には，「使いたくない」という意識と「使いたいが難しい」という意識が含まれていることが明らかになった。そして，「使いたくない」という意識の形成には，1)表現形式に対して持つ印象，2)発音の難しさ，3)聴解の難しさ，4)原形への慣れ，5)必要性のなさという要因が影響しており，「使いたいが難しい」という意識の形成には，1)発音，2)変形，3)類似表現，4)原形との使い分け，5)原形への慣れ，6)原形の不使用という要因が影響していることが明らかになった。

第 5 章　分析と考察Ⅱ：縮約形を「使う」と認識している場合

第 5 章では，リサーチクエスチョン 2「日本語学習者が縮約形を『使う』と認識している場合,縮約形と原形をどのような意識で使い分けているのか」に対する答えを記述した。

学習者が「使う」と認識している縮約形においては，縮約形と原形を意識的に使い分けている場合と,意識的に使い分けていない場合がある。本研究における 2 つの調査により，

意識的に使い分けている場合には，1)場面，2)発音，3)話し手の意図，4)表現形式から受ける印象，5)聞き手の態度，6)話す内容という要因が学習者の判断に影響を与えていることが明らかになった。また，縮約形の学習方法[1]として，1）文字を媒材としたコミュニケーションからの学び,2）インターネット上の人的リソースからの学びがあること,「使う」と認識している場合であっても，使える動詞には偏りがあることが確認された。

意識的に使い分けていない場合には，話すときの無意識な縮約形使用が書くときの縮約形使用に影響している場合があることが明らかになった。学習者は，書くときに縮約形を使用すべきではないと認識している。しかし，話すときに意識的に使い分けていない縮約形の使用をレポート等を書くときに制限できないという難しさがあることを学習者自身が認識していた。

第 6 章　結論

本研究より得られた新たな知見から，縮約形の「不使用」と原形との「使い分け」の背景には以下のような 3 つの要素があり，それらが学習者の縮約形使用意識に影響を与えていると言える。コミュニケーションにおける学習者にとっての縮約形というものを考える上で考慮すべき点であり,日本語教育において縮約形を扱う際に必要な新たな視点である。

(1) 日本語学習者が目指す理想の自分像

学習者が目指す理想の自分像が，縮約形を使うかどうかの判断や行動に影響を与えていると言える。縮約形に対して持っている印象によって，その縮約形を「使いたくない」という意識が形成されたり，反対に，積極的に使おうとしたりする場合があることが明らかになった。いずれの場合も学習者が自分の目指す理想の自分像に近づくために，縮約形を避けたり，原形と使い分けたりしていると言える。また，一部の縮約形がコミュニケーションにおいて「甘えている自分」や「かわいい自分」を演出するためのストラテジーとして用いられていることが明らかになった。そのため,縮約形が学習者にとっての「役割語」（金水 2003：205）や「発話キャラクタ」（定延 2006：121）として機能している可能性が示唆された。

(2) より良いコミュニケーションのために学習者が行う工夫

学習者は，より良いコミュニケーションを行うために，縮約形を使う，あるいは使わな

[1] 対面でのアクセスが可能な人的リソース（教師や友人等）や日本語教科書以外の学習リソースを考察の対象とした。

いことによって様々な工夫をしていると言える。学習者は，縮約形の「不使用」や原形との「使い分け」により，発話をスムーズにしたり感情を相手に伝えたりするための工夫をしていることが明らかになった。学習者の行う工夫のほとんどは日本語の授業等で教師に教えられたものではない。自分なりに工夫をすることによって日本語でのコミュニケーションをより良いものにしたいという学習者の思いの表れであると解釈することができる。学習者にとっての縮約形というものを考える際には，縮約形の「不使用」や原形との「使い分け」は学習者の工夫であり，その背景には学習者のどのような気持ちがあるのかを考慮する必要がある。縮約形そのものではなく，コミュニケーションにおける学習者にとっての縮約形というものを捉える際に不可欠な視点であろう。

(3) 日本語学習者が持つステレオタイプの可能性

学習者の使用意識に着目した本研究において，学習者の様々な意識が明らかになった。しかし，それらの中には，先行研究や筆者の感覚とは大きくずれているものも少なくなかった。(2)で述べた学習者の工夫も，それが大多数の日本語話者とは異なった思い込み，先入観，ステレオタイプに基づくものであれば，学習者が表現したいことがコミュニケーションの相手にきちんと伝わらないこともあるのではないだろうか。学習者にとっての縮約形というものを考える際には，学習者が縮約形を自分なりに解釈した結果，それが思い込みや先入観であったり，ステレオタイプであったりする可能性があることに学習者や教師が留意する必要があるであろう。

以上より，日本語教育においては，1)縮約形の使用意識を他者と共有する機会を持つこと，2）縮約形の発音を練習する機会や使用する機会を増やすこと，3）教師はステレオタイプを植え付けるような説明をしないこと,4）話しことばと書きことばには違いがあることを意識することが肝要である。

先に述べたとおり，これまでの主要な縮約形研究においては，母語話者および学習者の使用実態ばかりに目が向けられてきた。母語話者と学習者の比較研究を行い，「母語話者が多用する縮約形を学習者はほとんど使わない」ということが明らかになっても,それは,解釈次第では，学習者の縮約形使用を表面的に捉えた結果に過ぎない。学習者の意識，つまり気持ちを知ろうとしなければ，比較研究の結果が何を意味するのかは解明されないであろう。このような理由から，本研究では学習者の使用意識に着目して論を進めてきた。「使わないのはなぜか」，「どのように使い分けているのか」という 2 つのリサーチクエスチョンも，動もすれば，表面的な問いになってしまうかもしれない。しかし，インタビ

ュー調査における学習者と筆者とのやりとりにより「なぜ」を問い続けることで，コーパス等からは知り得ない縮約形の「不使用」と原形との「使い分け」の背景を捉えることができた。同時に，縮約形研究を更に発展させるための新たな問いが生まれてきた。その新たな問いを今後の課題として，ここに記したい。

(1) 縮約形に対する意識化が学習者のコミュニケーションにどのような影響を与えるのか，学習者自身の判断で縮約形を適切に使えるようになっていく過程はどのようなものであるかを解明すること。

(2) どうすれば学習者が自分の理想とする縮約形の音声を産出することができるようになるのかを研究し，学習者が目標を達成したり理想を実現させたりしていくため，そして，教師がそのような学習者を支援していくための一助となること。

(3) 「聞き手による解釈」および「聞き手の反応に対する学習者の解釈」に関する基礎的な研究を行うことにより，自らの発話を受けた聞き手の反応を適切に解釈できる能力の育成を目指すこと。

引用文献

浅田浩文（2004）．フォーマルからインフォーマルへ―中国人留学生の日本語発話資料に見られる言語接触―『福岡女学院大学短期大学部紀要 一般教育・英語英文学』40，1-17.

上原聡，福島悦子（2004）．やっぱ丁寧に話しちゃいますんで―丁寧体の会話における縮約形とくだけた表現の使用―南雅彦編『言語学と日本語教育Ⅳ』くろしお出版，42-43.

萱間真美（2007）．『質的研究実践ノート―研究プロセスを進める clue とポイント』医学書院.

川瀬生郎（1992）．縮約表現と縮約形の文法『東京大学留学生センター紀要』2，1-24.

金水敏（2003）．『ヴァーチャル日本語役割語の謎』岩波書店.

近藤雅恵（2005）．日本語の口語的変形『人間文化論叢』8，289-296.

齋藤純男（1991）．現代日本語における縮約形の定義と分類『東北大学日本語教育研究論集』6 ，89-97.

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.

定延利之（2006）．ことばと発話キャラクタ『文学』7(6)，117-129.

髙橋朋美（2012）．日本語教育における縮約形の指導に関する一考察―使用場面に着目して―『宮城学院女子大学大学院人文学会誌』13，1-15.

東会娟（2006）．会話コーパスに見る中国人日本語学習者の縮約形の使用状況『言葉と文化』7，51-66.

―――（2008）．中国人上級日本語学習者の縮約形の使用状況『言葉と文化』9，343-356.

―――（2009）．中国の大学日本語教育における縮約形の指導について『言葉と文化』10，151-164.

土岐哲（1975）．教養番組に現れた縮約形『日本語教育』28，55-66.

―――（2010a）．日本語音声に見られる諸現象の実態（第 4 章）『日本語教育からの音声研究』ひつじ書房.

中村フサ子，小泉美礼，樽田ミエ子（2003）．テレビドラマの会話に見られる縮約形の調査・分析『東海大学紀要 留学生教育センター』23，85-100.

福島悦子，上原聡（2004）．丁寧体の会話における縮約形使用に関する一考察―日本語の母語話者と学習者の会話を比較して―『国際文化研究科論集』12，121-130.

舟島なをみ（2007）．『質的研究への挑戦（第 2 版）』医学書院.

ボイクマン総子（2010）．丁寧体の会話における日本語母語話者の音声転訛『筑波大学留学生センター日本語教育論集』25，17-35.

堀口純子（1989）．話しことばにおける縮約形と日本語教育への応用『文藝言語研究 言語篇』15，99-121.

S.B.メリアム（2004）．堀薫夫，久保真人，成島美弥訳『質的調査法入門― 教育における調査法とケース・スタディ―』ミネルヴァ書房.