

日本語教授法とパラフレーズの学習

鎌田美千子（宇都宮大学）

【要約】

本研究は、日本語教授法にパラフレーズ（言い換え）の学習を位置づける必要性とその方向性について考察したものである。単語を置き換えるような機械的な練習ではなく、「解釈」とその「言語化」のプロセスをふまえた学習への転換が必要であることを主張した。この点をふまえながら、日本語教員養成・研修をめぐる二つの新たな報告書の指針に照らして、自律的・主体的な学習におけるパラフレーズの可能性について検討した。

1. はじめに

日本語教授法では、「聞く（聴く）」「話す」「読む」「書く」の四技能ごとに展開されることが多く見られるが、日本語レベルが向上するにつれて「聞いた（聴いた）ことを書く/話す」「話した（話す）ことを書く」「読んだことを書く/話す」のように複数の言語技能を組み合わせた言語活動が増えていく。例えばインタビュー調査や講義などで聴いた内容をレポート・論文に書く、発表場面での話しことばをレジюме・スライドに箇条書きにする、読んだ文献について口頭で述べる、レポート・研究計画書に書いた内容を口頭で伝えることなどが挙げられる。こうした場合には、話しことばと書きことばの違いをふまえた種々のパラフレーズがなされる一方、第二言語としての日本語を対象とした習得研究では、中級日本語学習者が使うパラフレーズの種類に限られること（藤村 1998）、上級日本語学習者でも日本語母語話者に比べてパラフレーズの割合が低く未習熟であること（鎌田・仁科 2009）などが明らかになっており、日本語教育の観点から学習の必要性が指摘される。

パラフレーズの表現は、伝達様式や場面、目的、聞き手/読み手などに応じて決まる。そのため、後述するように、コンテキストと切り離さない学習が重要である。教える側にこうした意識がないと、単語を置き換えるような機械的な学習に陥りやすい。他方、パラフレーズに関する事項は、日本語教授法関連の市販指導書においてほとんど扱われていない（鎌田 2016）。上述した問題を解決するには、日本語教授法の授業や指導書でパラフレーズを取り上げ、学習者主体の日本語学習を考える必要がある。

こうした背景をもとに、本研究では、主要なパラフレーズについて概説した上で、日本語教授法にパラフレーズを位置づける必要性とその方向性について考察する。具体的には、まず 2. で関連する諸要素に注目して主要なパラフレーズを例示する。紙幅の関係のため、主にライティングでのパラフレーズを中心に述べる。次に 3. では、ベケシュ（1987）に基づき、伝達行為におけるパラフレーズのプロセスを「解釈」とその「言語化」の二つの段階から説明する。この点をふまえて、4. 及び 5. では、2018年3月に出された、日本語教員養成・研修をめぐる二つの新たな報告書の指針にパラフレーズの学習がどのように関係するのかを検討する。日本語学習者の自律的・主体的な学習を視野に入れ、協働学習におけるパラフレーズの可能性について論じる。最後に、6. では、まとめと今後の課

題について述べる。

2. パラフレーズに関係する諸要素—ライティングを中心に—

2. 1 話しことばと書きことば

同じ意味内容を示す場合でも伝達様式に応じて異なる表現が用いられる。本節では、話しことばと書きことばの違いを例示する。例 1-a は話しことばの例であり、例 1-b は書きことばの例である。

例 1-a 車を2台以上 持っている 家にアンケート用紙を配りました。

例 1-b 自家用車を2台以上 所有している 家庭にアンケート用紙を配付した。

(鎌田 2015, p.15, 一部変更)

例 1-a と例 1-b の対応からわかるように、話しことばより書きことばの語彙のほうが全般的に日本語レベルが高い。「車」「持っている」「家」「配りました」は初級の語彙であり、「自家用車」「所有している」「家庭」「配付した」は上級の語彙である。話しことばから書きことばへのパラフレーズができるようになるには、それぞれに対応する単語を習得しておく必要がある。

2. 2 レジスター

パラフレーズでは、話しことばと書きことばを含め、コンテキストに応じた単語の選択が必要となり、レジスターが関係する。レジスターとは、「異なる状況での言語表現の変異」(ホドシチェク 2012, p.275) を意味する。以下に示すように、例えば論文などの学術的な文章では、例 2-a の「少し」よりも例 2-b の「少量」のほうがより一般的である。

例 2-a △液体 A に液体 B を少し加え、その変化を観察する。

例 2-b ○液体 A に液体 B を少量加え、その変化を観察する。

(鎌田・仁科 2014, p.3, 一部変更)

同じ「少し」の意味であっても、次の例 3-b のような文では「少量」は使えない。論文などの学術的な文章であれば、例 3-a の「少し」よりも例 3-c のように「わずかに」などが用いられる。こうした単語の選択が日本語学習上の難しさの一つとなっている。

例 3-a △食糧自給率は、前年度よりも少し上昇した。

例 3-b ×食糧自給率は、前年度よりも少量上昇した。

例 3-c ○食糧自給率は、前年度よりもわずかに上昇した。

(鎌田・仁科 2014, p.3, 一部変更)

だが一方で、教育現場では「話しことばでは『ちょっと』、書きことばでは『少し』」のように単語のみで一対一に対応させた練習がよく見受けられる。確かに「ちょっと→少し」「すごく→非常に」と単純化して示せば一見わかりやすい。しかし、仮に「話しことばでは『ちょっと』、書きことばでは『少し』を使う」とだけ覚えたら、例 2-b 及び例 3-c のような文には至らないと思われる。コンテキストを

明示した学習が必要である。

2. 3 抽象化

パラフレーズは、単語と単語が一对一に対応しているものばかりではない。特に要約や引用では、次の例が示すように一連の内容を上位概念に置き換えて抽象化するものが数多く見られ、書き手の「解釈」が反映される¹。2. 1 及び 2. 2 の例では、主に類義語に関する知識が基底となっていたのに対し、以下の例では、用語を含め、事柄・事象に関する知識が関係する。

まず、例 4-b では、例 4-a の「ガソリンはもちろん、日用品や食料品、交通運賃」をまとめて「物価」という一語で一般化されている。それにあわせて例 4-a の「値上がりする」が例 4-b で「影響する」に言い換えられ、文の構造も変化している。

例 4-a 石油の価格が上がると、ガソリンはもちろん、日用品や食料品、交通運賃も値上がりする。

例 4-b 石油価格は、物価に影響する。

(鎌田 2018a, p.30, 一部変更)

次に、例 5-b では、例 5-a の「社会全体で子どもの数が減り続けていく」が「少子化」と言い換えられている。ここでは、「少子化」といった用語を知っているか否かが関係し、節から単語へのパラフレーズとなっている。

例 5-a 社会全体で子どもの数が減り続けていく中で、人々の働き方が変わってきている。

例 5-b 少子化の中で、人々の働き方が変わってきている。

例 6-b は、複数の文を言い換えたものである。例 6-a の 3 文にわたる意味内容を読み取って 1 文で示されている。具体的には、まず例 6-a の 1 文目の「津軽平野」と 2 文目の「山形盆地」「福島盆地」を合わせて例 6-b で「東北地方」とした上で、次に例 6-a の 3 文目の「これら」を例 6-b で「果樹」と言い換える形で 1 文に統括されている。

例 6-a 津軽平野では、りんごが多く生産されている。山形盆地では、さくらんぼや洋梨が、福島盆地では、桃が生産されている。これらの栽培は、いずれも全国上位の生産量を誇っている。

例 6-b 東北地方は、果樹栽培がさかんな地域である。

(鎌田 2018a, p.31, 一部変更)

日本の地理として「津軽平野」「山形盆地」「福島盆地」がどこに位置しているかを知らなければ、例 6-b のように「東北地方」と言い換えることは難しい。外国語/第二言語としての日本語の学習においては、日本事情に関連する事項を必要に応じて補足しながら進めていくことが肝要である。

¹ van Dijk & Kintsch (1983) は、言語理解の認知過程を「削除 (deletion)」、「一般化 (generalization)」、「構成 (construction)」の三つを挙げて説明している。個々の命題として動詞に着目して説明している点で本研究と異なるが、文中の一連の情報が含意される一つの意味に置き換えられるという点で共通している。

加えて、例 6-a の「りんご」「さくらんぼ」「洋梨」「桃」が例 6-b で「果樹」と言い換えられている点に関しては、2. 2 で述べたレジスターが関係する。仮に別の文章であればこれらをまとめて「フルーツ」「果物」といった他の単語にすることも可能であるが、論文などの学術的な文章であれば、「果樹」のほうが好まれる。

以上のように、パラフレーズは、単に類義語を知っていればできるというものではないことがわかる。日本語学習者にとってより難しいのは、例 6-a から例 6-b へのパラフレーズのように関係する諸要素が複合的に内在している場合である。

次の 3. では、この点についてベケシュ (1987) によるパラフレーズのモデルに基づき、考察する。

3. パラフレーズを支える二つの側面

日本語教授法でパラフレーズを取り上げる方法の一つとして、「聞いた（聴いた）ことを書く/話す」「話した（話す）ことを書く」「読んだことを書く/話す」のように複数の言語技能を組み合わせた言語活動が考えられる。こうした言語活動に関係するのが「解釈」とその「言語化」である。ベケシュ (1987) は、伝達行為におけるパラフレーズの様相を図 1 のようにモデル化し、「入力テキスト」すなわちインプットと、「出力テキスト」すなわちアウトプットといった枠組みを用いて説明している²。つまり、パラフレーズとは、読んだ内容、聞いた（聴いた）内容を「解釈」し、「言語化」するプロセスであり、それが表出した言語表現であることが示唆される。この「解釈」と「言語化」が多様であることは、ベケシュ (1987) のほか、佐久間編 (1994)、砂川 (2005) などでも指摘されている。日本語教育を展開していく上で強調すべきことは、インプットとアウトプットの対象が単語ではないという点である。

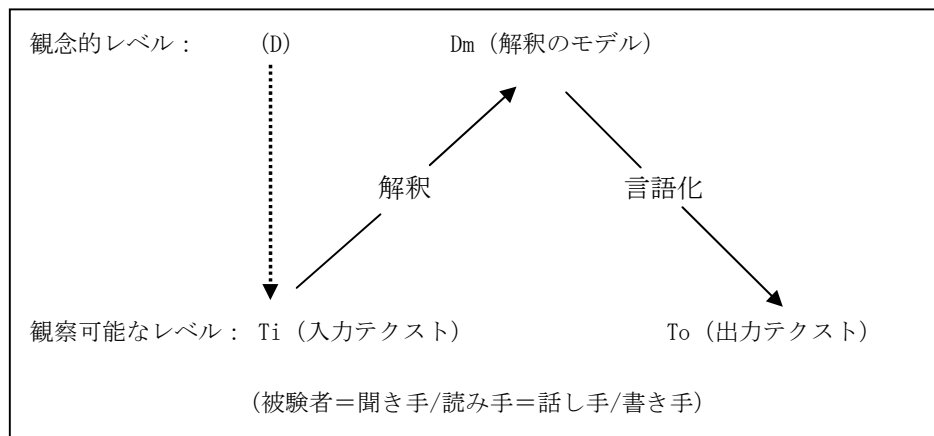


図 1 パラフレーズにおける入力テキスト・出力テキストと被験者との関係 (ベケシュ 1987, p. 71)

このモデルをふまえてパラフレーズを日本語教育の観点から考えると、「解釈」する段階とそれを「言語化」する段階のそれぞれが学習上の課題となる。具体的には、第一に、日本語学習者が内容に関する知識不足から例 6-a のような文意を読み取れない場合についてである。第二に、文意を読み取ることができてもそれを表す表現が使えない場合である。これら二つの側面に留意して教授できるようになるには、パラフレーズとはどのようなものなのかを知るにとどまらず、2. に挙げた事項をは

² ベケシュ (1987) は、主に単文から複文へ、また複文から単文へといった統語面に焦点を当てて意味的關係を分析しているが、このモデルは伝達行為におけるパラフレーズ全般にも適用可能であると捉えることができる。

じめ、外国語/第二言語の困難点をふまえた授業設計や教材作成を日本語教授法の授業や指導書の中で段階的に取り上げていく必要があると思われる³。

日本語教授法にパラフレーズを位置づけるにあたって、次の4. では、2018年3月に出された二つの報告書の新たな枠組みから検討を試みる。

4. 日本語教員養成・研修に関わる新たな枠組みからの検討—二つの報告書—

これからの日本語教員養成・研修のあり方と方向性に関して、文化審議会国語分科会による「日本語教育人材の養成・研修の在り方について（報告）」と、公益社団法人日本語教育学会「モデルプログラム開発事業」調査研究本部による「平成29年度文部科学省委託『外国人児童生徒等教育を担う教員の養成・研修モデルプログラム開発事業』—報告書—」の二つが新たに発表された。日本語教授法にパラフレーズを位置づけて検討するにあたって、まずこれらの報告書の概要と関係する内容について順に述べる。

4. 1 「日本語教育人材の養成・研修の在り方について（報告）」に関して

文化審議会国語分科会による「日本語教育人材の養成・研修の在り方について（報告）」は、2000年に「日本語教員の養成に関する調査研究協力者会議」によって示された報告書「日本語教育のための教員養成について」以来、18年ぶりに出されたものであり、日本語教員養成・研修の指針として日本語学習者の多様化に対応した教育内容が示されている（文化審議会国語分科会 2018）。特徴としては、「養成」の次段階として「研修」が加えられたこと、「留学生」「生活者としての外国人」「児童生徒等」といった教える対象別に整理されたこと、「養成」における「必須の教育内容」が示されたことが指摘される。

この報告書の冒頭では、役割・段階・活動分野ごとに日本語教育人材に求められる資質・能力が知識・技能・態度のそれぞれの面から記述されている。以下では一部に言及することとどまるが、「日本語教師【初任】（留学生）に求められる資質・能力」には、まず知識として「学習者が他者と協働し、自律的かつ主体的に学んでいけるようにするために必要な知識を持っている」（p.22, 下線は筆者）ことが挙げられている。技能としては、「学習者の自律学習を促進し、主体的に学ぶ力を育てるための教育実践ができる」（p.22, 下線は筆者）ことが挙げられている。態度としては、「学習者の自律学習を促進し、主体的に学ぶ力を育てようとする」（p.22, 下線は筆者）ことが挙げられている。また、「日本語教師【初任】（生活者としての外国人）に求められる資質・能力」においても、技能として「学習者の自律学習を支援し、主体的に学ぶ力を引き出すための教育実践を行うことができる」（p.21, 下線は筆者）こと、態度として「学習者の自律学習を支援し、主体的に学ぶ力を育てようとする」（p.21, 下線は筆者）ことが挙げられている。これらのことから、「留学生」及び「生活者としての外国人」を対象とした初任段階において、自律的で主体的な学習を展開できる力が重視されていることがわかる。この点に関しては、5. で後述する。

³ 第二言語としての日本語によるパラフレーズの困難点に関しては、鎌田（2012）、鎌田（2015）を参照してほしい。

4. 2 「平成 29 年度文部科学省委託『外国人児童生徒等教育を担う教員の養成・研修モデルプログラム開発事業』—報告書—」に関して

次に、「平成 29 年度文部科学省委託『外国人児童生徒等教育を担う教員の養成・研修モデルプログラム開発事業』—報告書—」について述べる。この報告書は、日本の小・中・高等学校に在籍する外国人児童生徒等への教育に携わる教員と支援員の養成・研修のあり方と方向性をモデルプログラムといたった形態で示したものである。表 1 の通り、21 の内容が幅広く示されている。以下では、この中の「⑰日本語指導の理論と方法」に焦点を当てて説明する。

表 1 外国人児童生徒等教育を担う教員の養成・研修の内容構成（案）
 （「モデルプログラム開発事業」調査研究本部編 2018, pp. 72-76 をもとに作成）

領域	内容
外国人児童生徒等の教育の理念や思想	①外国人児童生徒教育の考え方
外国人児童生徒等指導に当たる教員の職務の意義と役割	②教育コミュニティのデザイン
外国人児童生徒等に関する社会的・制度的または経営的内容（学級経営，学校づくり等を含む）	③外国人児童生徒等受け入れの現状と施策
	④学校組織や教育行政
	⑤学校の受入体制
	⑥社会的，歴史的背景
	⑦学級経営と多文化共生教育（周囲の子どもの教育）
	⑧保護者との連携
	⑨地域の支援ネットワーク
外国人児童生徒等の心身の発達と学習の過程	⑩認知発達と言語習得
	⑪母語・母文化・アイデンティティ
	⑫外国人児童生徒等の心理と適応
外国人児童生徒等のキャリア支援	⑬キャリア教育と社会参画
授業実践力	⑭現場での実践（現場での教壇実習・参与観察等に向けて）
教師としての成長	⑮自己の成長，環境づくり
日本語指導に関する内容	⑯日本語に関する内容
	⑰日本語指導の理論と方法
	⑱個別の指導計画の立て方
	⑲言語能力の把握
教科の指導に関する内容	⑳教科の内容
	㉑在籍学級での支援

表 1 の「⑰日本語指導の理論と方法」のモデルプログラム例では、日本語と教科の統合学習について知る活動の一つとして「おしゃべりができるが教科の理解が困難な子どもの事例から、日本語で学習参加する力を育成する必要性に気づく」（p.237）ことが挙げられている。おしゃべりのことばから教科書のことばへの移行にパラフレーズが関連してくると思われる。また、代表的な言語教育の方法としてオーディオ・リンガル法とコミュニカティブ・アプローチの双方が取り上げられている。パターン・プラクティスがオーディオ・リンガル法の特徴的な学習方法であることをふまえて考えると、外国人児童生徒等を対象とした場合にも単語を置き換えることのみで終始しないように留意する必要があると思われる。

5. パラフレーズの学習の方向性—自律的・主体的な学習に向けて—

以上を総括すると、パラフレーズの学習は、第一に単語の置き換えではないこと、第二に「解釈」とその「言語化」が関係すること、第三に自律的・主体的な学習を促す視点がより一層重視されることが指摘される。

語彙の学習が重要であることは言うまでもないが、2. 2で述べたように、「話しことばでは『ちょっと』、書きことばでは『少し』」のように単語だけの対応で覚えてしまうと、コンテクストに見合ったパラフレーズができないといった問題につながりかねない。日本語教授法を学ぶ大学生と日本語教育経験者を対象に行った質問紙調査でも、大学生は、パラフレーズを「単語の置き換え」と捉える傾向が見られることから（鎌田 2018b）、日本語教授法の授業や指導書では2. に挙げたパラフレーズを含む多様なパラフレーズを取り上げる必要があると考える。

特に自律的・主体的な学習では、ピア・リーディングやピア・レスポンスといった協働学習においてパラフレーズが重要な役割を果たすと言える。読んだ内容や書いた内容、他者の発言などを「解釈」すること、そしてその場に応じたことばで伝え合うことは、協働学習の根幹でもあり同時に、学習者個人で何かを考える際にもことばを言い換えながら思考を深めていくことがあるからである。

一方で、協働学習におけるインターアクションに注目する教育研究は、言語活動をインプットとアウトプットの情報処理過程として捉える学習観に批判的な傾向がある（広瀬 2015）。だが、パラフレーズの学習で問題となるのは、単語レベルに終始してしまうことであり、この点が改善されれば、より充実した学習活動へと促すことができると考える。ベケシュ（1987）によるパラフレーズのモデルが示すように「解釈」と「言語化」を軸に考えれば、日本語学習者同士のペアワークやグループワークを通して各々の学びを深めること、発展させることは十分に可能であると言えよう⁴。

6. おわりに

以上、第二言語としての日本語の学習におけるパラフレーズについて概説し、「解釈」と「言語化」を軸としたプロセスと、日本語教員養成・研修に関する二つの報告書のそれぞれから検討した。今後は、協働学習に見られるパラフレーズをより詳細に分析し、学習における対話や思考との関係を具体的に解明することを通して深い学びに向けた支援方法を構築していくことが課題である。

本研究では、主に日本語上級以降を想定して論じたため、初級・中級の日本語学習に関しては検討しなかった。初級・中級の日本語学習としてどのようなアプローチが可能であるかについてもさらに考えていきたい。

付記

本研究は、JSPS 科学研究費（課題番号 16K02796）の助成を受けて行った。

参考文献

- 鎌田美千子（2012）「第二言語としての日本語によるパラフレーズの問題とその教育方法—アカデミック・ライティング教育の観点から—」仁科喜久子（監）・鎌田美千子・曹紅荃・歌代崇史・村岡貴子（編）『日本語学習支援の構築—言語教育・コーパス・システム開発—』凡人社，pp.63-76.

⁴ その試みの一つとして鎌田（2018c）では、内容重視のアプローチから留学生を対象とした授業実践を行っている。

- 鎌田美千子 (2015) 『第二言語によるパラフレーズと日本語教育』 ココ出版
- 鎌田美千子 (2016) 「パラフレーズに関する指導書の開発の試み—複数の言語技能の組み合わせに注目して—」 『2016年度日本語教育学会秋季大会予稿集』, 225.
- 鎌田美千子 (2018a) 『大学の授業やゼミで話すためのパラフレーズ演習』 宇都宮大学鎌田美千子研究室
- 鎌田美千子 (2018b) 「パラフレーズの学習に着目した日本語指導書の試案—質問紙調査から見えてきた課題—」 *International Symposium Japanese Language Learning for New Generations: Book of Abstracts*, 17.
- 鎌田美千子 (2018c) 「日本語教育におけるパラフレーズの扱いを再考する—『考える』のために必要な視点—」 『第1回批判的言語教育国際シンポジウム—未来を創ることばの教育をめざして 内容重視の批判的言語教育 (Critical Content-Based Instruction: CCBI) のその後—発表要旨—』, 15. <
http://www.cocopb.com/ccbi-conference/programs_files/CCBI_program_abstract_2018_r.pdf> (2018年12月24日)
- 鎌田美千子・仁科喜久子 (2009) 「文章の難易度とパラフレーズとの関係—中国人・韓国人日本語学習者と日本語母語話者の比較—」 『日本語教育論集』 第25号, 19-33.
- 鎌田美千子・仁科浩美 (2014) 『アカデミック・ライティングのためのパラフレーズ演習』 スリーエーネットワーク
- 佐久間まゆみ (編) (1994) 『要約文の表現類型—日本語教育と国語教育のために—』 くろしお出版
- 砂川有里子 (2005) 『文法と談話の接点—日本語の談話における主題展開機能の研究—』 くろしお出版
- 広瀬和佳子 (2015) 『相互行為としての読み書きを支える授業デザイン—日本語学習者の推敲過程にみる省察的対話の意義—』 ココ出版
- 藤村知子 (1998) 「要約文作成における中級日本語学習者のパラフレーズの問題点」 『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』 第24号, 1-21.
- 文化審議会国語分科会 (2018) 『日本語教育人材の養成・研修の在り方について (報告)』 文化庁
- ベケシュ・アンドレイ (1987) 『テキストとシンタクス—日本語におけるコヒージョンの実験的研究—』 くろしお出版
- ホドシチェク・ボル (2012) 「作文支援とレジスター」 仁科喜久子 (監)・鎌田美千子・曹紅荃・歌代崇史・村岡貴子 (編) 『日本語学習支援の構築—言語教育・コーパス・システム開発—』 凡人社, pp.275-287.
- 「モデルプログラム開発事業」 調査研究本部 (編) (2018) 『平成29年度文部科学省委託「外国人児童生徒等教育を担う教員の養成・研修モデルプログラム開発事業」—報告書—』 公益社団法人日本語教育学会
- van Dijk, T. A. & Kintsch, W. (1983) *Strategies of Discourse Comprehension*. New York: Academic Press.