

# 日本語初中級読解教材の分析

## —— エッセイ・物語の改変のパターンの場合 ——

佐野裕子

### 1. はじめに

管見では教材化に際しての書き換えの研究は、リーダビリティに関するもの(寒川2012など)が一般的である。一方、教材作成の際のスキルやテクニックを分析・整理することを目的として、書き換えの手法を分析する研究はそれほど多くはない。近年では日本語教員向けに、平高(2012)や大森・浦野(2013)などの授業方法の専門書があり、日本語教員養成課程を指導する教員にとっても必携となっているが、教材作成の方法そのものについては記述の量は多くない。

授業の目的や内容、学習者のレベルによって、取り上げる文章の書き換える程度・方法は非常に多岐にわたり、日本語教員養成課程において指導を行っている、専門書だけでは限界があると感じることが多々ある。こうした状況から、日本語教材の書き換えといっても、日本教員養成課程の受講生や教育歴の浅い教員にとって有益となる研究が必要であると考えられる。

こうした事情を踏まえ、京都橘大学の日本語教員養成課程の受講生の教材作成、およびにその指導時の参考とするべく、書き換えが必要となる初中級レベルの読解教材における教材化のパターンを採取・分析することを目的とし、佐野(2015)では説明文の書き換えるパターンについて考察を行った。これは、アカデミック・ジャパニーズの育成を目的に、日本語読解教材では説明文や意見文が取り上げられることが多いためである。

当然ながら、読解指導で用いられる文のジャンルは、説明文や意見文だけではない。日本語学習者の読解の能力・姿勢を促す手段の一つとして、小説を教材化して取り上げる効果が、館岡(2012b)では指摘されている。すなわち、館岡(2012b)によると、母語で行うのと同じように日本語でも楽しみながら読むことが、読むことへの抵抗感を減らし、読むことを身近なものにするのである。

また、日本文化の一端を知る手がかりとしても、エッセイや物語は教材としての価値を持っている。初級や初中級向け教材では、日本の昔話が掲載されることもある(『みんなの日本語 初級』や『できる日本語準拠 楽しい読みもの』など)。

以上をまとめれば、日本語のエッセイ・物語を読むことは、中級後半以降の日本語学習者にとっては、自律した日本語学習の習慣を形成する(館岡2012a)ため、また日本に関する文化知識を得るために有益な手段となる。特に前者については、学習者が職業的な理由から日本語を使

用する場合、生涯にわたり自律的に学習できることが求められる。本稿ではこうした点を考慮に入れ、教材化に際しエッセイや物語ではどのような改変が行われているか、考察する。

## 2. 対象となる教材

本稿でも、佐野(2015)に引き続き、教材に出版名が記載されている初中級レベル教材を対象として分析を行う。具体的に初中級のレベルも、佐野(2015)同様に初級終了後から中級前半のN3のレベル<sup>(1)</sup>を想定し、同レベルにある以下の6冊の教材を対象としている。

表1 初中級日本語教材の概要

教材名	出版年	教材タイプ	読解文の内容	ニーズ	対象レベル
日本語を楽しく読む本・初中級	1996	読解	エッセイ、物語、意見文、説明文など	大学・大学院進学／初級終了後の語彙増加や読解力養成	7ヶ月～1年学習、初級後半～中級前半
進学する人のための日本語中級 本冊	2000	読解	エッセイ、物語、説明文など	大学・大学院進学／読解力養成	初級終了
みんなの日本語中級 本冊 I	2008	総合	エッセイ、物語、意見文、説明文など	中級前期に必要な4技能の能力と実践的に自ら学ぼうとする力の養成	初級終了
わたしが見つけた日本	2013	総合	エッセイ、意見文	「中級の壁」を超える／初級の復習と中・上級への橋渡し	初級文法終了
日本文化を読む 初・中級	2013	読解	エッセイ、物語、詩、説明文など	自然で上質な日本語読解／日本文化理解	初・中級者
中級日本語 上	2015	総合	エッセイ、説明文、意見文	大学進学予備教育／初級終了後の中級前半／精読	初級300時間終了、中級前半

『楽しく読む本』は初級後半から中級前半向け、『日本語中級』『みんなの日本語 中級 本冊 I』『わたしが見つけた日本』『中級日本語 上』は初級終了者向けの、中級以降の日本語学習を想定した教材である。これら5冊はいずれも進学や学習者の能動的な学習を目的としている。また、『日本文化を読む』『わたしが見つけた日本』は、日本文化の理解も目的にしている。特に『わたしが見つけた日本』は、日本語非母語話者、つまりかつては日本語学習者であった人々のエッセイが各課の読解教材の出典となっており、当該教材を使う学習者にとっても、日本での現在の自身を省みるための刺激となる内容である。

なお、今回の分析では、表1の通り、読解専用教材だけでなく総合教材も含めている。これは、今回分析の対象となるエッセイ・物語は、掲載されていない読解専用教材もあるので、便宜上読解のタスクがある総合教材にも対象を広げている。

本稿で教材化における改変の分析対象とする、物語とエッセイについても、ここで少し述べておく<sup>(2)</sup>。まず、エッセイとは、西洋でいう狭義のエッセイではなく、日本語では随筆にあた

るものであり、著者が自由に自身の思いを記したもの(平野2011b)である。物語は、分量的には短編もしくはショート・ショートであり、平野(2011a)によると分量が短ければ短いほど、結末によって評価や価値が左右される。一方、小林明子(2015)では、両者はともに文芸的な文章としてまとめられ、作者の思想、特にエッセイでは作者の人間性が反映されるとの指摘がある。

エッセイはテーマが著者の体験など個人的なものから、他者と共有可能な社会的・普遍的な問題まで多岐にわたるため、本稿で調査の対象とした教材でも、エッセイと他ジャンルのいずれかにまたがるか区別が不明瞭な作品があった。まず、『日本語中級』掲載の「良識派」は、高等学校国語科教科書でも掲載されたことがある作品で、著者の作品を集めた『安部公房全集』や『安部公房全作品集』ではエッセイとされているが、内容は物語、狭義には寓話である。『わたしが見つけた日本』掲載の「緊張の文化」もエッセイ集から採られた教材だが、内容は説明的である。次に、『日本文化を読む』の「ちょっと立ち止まって」は教材ではエッセイとして区分されているが、出典は中学校国語科教科書であり、ここではジャンルは説明文となっている。このように、教材として掲載された作品の中には、出典と教材では該当するジャンルの乖離がある。本稿では教材でのジャンル区分に従い、便宜的に分類を行っていることを指摘しておく。

また、本稿では便宜的に、伝記も物語に含めて考察を行う。伝記は記録文の下位分類として実用的な文に位置づけられる(小林肇2011)ノンフィクションだが、本稿で扱う『みんなの日本語 中級 本冊 I』掲載の「電話嫌い」や、特に『日本語中級』掲載の「野口英世」は登場人物のセリフや心情が細かく記され、客観的に事実を表す典型的な説明文とは、文章表現の構成や要素が異なる。「野口英世」は、野口英世の困難に満ちた幼年期を時系列順に表しており、それは読者が感慨を起こすような素材として選ばれている。よって、教育的効果を持つストーリーとして、本稿では物語として考察を行うものとする。

### 3. 研究手法と分析パターン

本稿では、原文と教材に掲載された文章を、両者ともにスキャンで取り込み OCR ファイルにてテキスト化したのちに、学習者の視点に立った日本語文章難易度判別システム「チュウ太のレベルチェッカー<sup>(3)</sup>」にてレベルチェックし、原文と教材の文章を比較し改変の有無を調査した。

原文からの改変は、下のよう定義し3分類を行った。

- ①省略：文章の構造を変えずに、ある語・句などの文構成要素をなくす
- ②書き換え：文章の構造を変えずに、ある語・句などの文構成要素をなくす
- ③付加：原文にまったく記載のないものを付け加える

なお、ふりがな付加や送り仮名変更、横書きへの変更は「改変」に含めていない。

対象となる文章単位については、本稿でも広義の①文段(改行の有無によらず意味的・論理的な

まとめりとして、文章を展開・統括する重層的な文構造の単位。佐久間2003参照)②文③語句と設定した。

分析の結果、教材に掲載される物語・エッセイは、(a)原文からの改変がないパターン、(b)原文からの省略はないが書き換え・付加があるパターン、(c)原文からの省略・書き換え・付加のあるパターンの3つがある。パターン(a)からパターン(c)までの概要を列挙する。

パターン(a)：一切の改変がない

パターン(b)：原文の省略はないが、表記・文法などの書き換え・付加がある

パターン(c)：文段や語句の省略、表記・語彙・文法などの書き換え・付加がある

そして、エッセイの教材化ではパターン(a)とパターン(c)が、物語の教材化ではパターン(c)が大きな位置を占めることが明らかとなった。

## 4. エッセイの場合

エッセイの改変は、表2の通りである。

表2 初中級教材における出典の掲載されたエッセイの数

教材名	全課数	原文省略なし		原文省略と 改変あり(c)	計
		改変なし(a)	改変あり(b)		
日本語を楽しく読む本	17	0	1	0	1
日本語中級	24	1	2	0	3
みんなの日本語 I	14	1	0	0	1
わたしが見つけた日本	7	1	0	5	6
日本文化を読む	24	7	3	0	10
中級日本語 上	12	0	0	1	1
合計		10	6	6	22

つまり、教材化への改変に際し、原文の省略も改変もしない、パターン(a)がもっとも多い。

### 4-1. パターン(a)の事例

表3で示されるように、エッセイにおいてパターン(a)が多いのは、『日本文化を読む』という、原文をなるべく改変しない方針で作られた教材に集中しているためである。

表3 エッセイパターン(a)一覧

教材名	課	教材・課のタイトル(難易度)	出典名	出版社
日本語中級	12	途中下車(N2:2.8)	二十歳の火影	講談社
みんなの日本語 I	13	ゲッキョク駐車場(N2:2.8)	日々の非常口	朝日新聞社
わたしが見つけた日本	1	日本人の道案内のすばらしさ(N2:2.4)	ピーター流生き方のすすめ	岩波ジュニア新書
日本文化を読む	3	おせい&カモカの昭和愛惜(N2:2.9)	おせい&カモカの昭和愛惜	文春新書
	7	若々しい女について(N2:2.5)	男どき女どき	新潮社
	11	によっ記(N4:4.4)	によっ記	文藝春秋
	14	天井の高さ(N4:4.0)	小道の収集	講談社
	15	壊れたと壊したは違う(N3:3.3)	男どき女どき	新潮社
	16	ちょっと立ち止まって(N3:3.2)	国語 1	光村図書
	19	結婚式(N2:2.6)	とるにたらないものの	集英社

## 4-2. パターン(b)の事例

表4 エッセイパターン(b)一覧

教材名	課	教材・課のタイトル(難易度)	出典名(難易度)	出版社	変更内容
日本語を楽しく読む本	17	妻の手(N3:3.2)	中くらいの妻(N2:2.7)	文藝春秋	段落を分割、語彙の書き換え
日本語中級	4	家族への手紙(N3:3.3)	りんごの涙(N3:3.7)	文藝春秋	表記記号の書き換え
	10	タコー利口者の伊賀の忍者(N1:1.7)	私の博物誌(N1:1.4)	共同通信社	注の付加
日本文化を読む	10	地下鉄銀座線における大猿の呪い(N1:1.8)	ランゲルハンス島の午後(N1:1.5)	新潮社	注の付加
	14	泣くこと、笑うこと(N1:1.8)	小道の収集(N1:1.4)	講談社	文中で使用されたオノマトペの付加
	21	意地悪のエネルギー(N2:2.7)	「新しい人」の方へ(N2:2.7)	朝日新聞社	注の付加

パターン(b)について、変更の多くは表記の書き換えや注の付加に留まっている。ただし、ここで取り上げる『楽しく読む本』掲載の「妻の手」は他のパターン(b)とは異なり、大幅な変更が行われている。これは、医師が還暦を迎える気持ちと、その祝いのパーティーを開いてもらったことをつづったエッセイである。

『日本語を楽しく読む本』17課 原文

さて、その十千十二支の還暦は、往時は長寿の祝とされたものだが、平均寿命が男七十六、女八十二の昨今では、むりやりの老人扱いの感じがするのと、何よりも、その「テ」のことが苦手な私は、黙殺のつもりでいたところ、当院の職員が私に直前まで内密に「Happy Birthday 60 ♥!!」のパーティーを実行した。当院の職員は全員女性である。OGにも呼びかけての会で、私は妻を同伴して、四十名ほどの女性ばかりに囲まれるという、男冥利に尽きる、幸せ過ぎる時を過ごした。

『日本語を楽しく読む本』17課 教材

さて、その還暦も、昔は長寿の祝いだったのだが、平均年齢が男76、女82の最近では、むりやりに老人扱いされる感じがする。それに、何よりも、その「テ」のことが苦手な私は、知らん顔をするつもりでいた。

ところが、私の病院の職員が私に直前まで内緒で「Happy Birthday 60♥」のパーティーを計画した。当院の職員は全員女性である。OGにも呼びかけて、会は開かれた。妻を連れてその会に行ったのだが、40名ほどの女性ばかりに囲まれるという、幸せな時を過ごした。

この教材でも、本筋に関わらない細かい部分は省略しており、原文の「十千十二支の還暦」を、教材では単に「還暦」に書き換えをしている。そして、この教材の一番の特徴は原文の節(相当)にあたる箇所を教材化に際し文として終止させ、適宜段落を分けていることである。上記では、原文では「むりやりの老人扱いの感じがするの～当院の職員が」を、教材では「むりやりに～ところが、私の病院の職員が」としている箇所が該当する。これは、この原文の字数が150字であることからわかるとおり、原文は一文が長い傾向にあり、語彙や文法もさることながら、初中級の学習者にとっては文の構造を把握することが、相当に困難であるためである。よって、教材化に際しては、「黙殺のつもりでいたところ」を「知らん顔をするつもりでいた。ところが」と、語彙や文法の書き換えを行い、段落を分ける必要があった。同様の箇所は、「OGにも呼びかけての会で」で始まる文も同様である。すなわち、「呼びかけての会で」はテ形の複文「呼びかけて、会は開かれた。」に、「男冥利に尽きる、幸せ過ぎる時を過ごした。」は超級語彙を使用せず「幸せな時を過ごした。」に書き換えている。上記に提示した部分は、レベルチェッカーによると、原文の超級(-0.8)から教材のN2(2.3)と大幅に易化している。このように、原文が長い場合は、適宜述語を補い文として分割すること、また段落として独立させることも教材化に際して求められるだろう。しかし、原文のユーモアや持ち味を保持することも重要であることを、この教材は示している。

#### 4-3. パターン(c)の事例

次に、パターン(c)について考察を行う。これには『わたしが見つけた日本』の教材が多く集中している。ここから、当該教材は、改変に際し分量調整と語彙や文の等の書き換えを行ったことがわかる。

表5 エッセイパターン(c)の一覧

教材名	課	教材・課のタイトル(難易度)	出典名(難易度)	出版社	変更内容
わたしが見つけた日本	2	会長からもらった宝物(N2:2.6)	ホームレス留学生(N2:2.7)	諷詠社	冒頭部と中間部(エピソードの詳細な部分)の省略
	3	日本人になりたかった私(N3:3.1)	大丈夫!——洋魂和才の生きる知恵(N2:2.9)	いしずえ	冒頭部(自己紹介)と中間部(具体例)の省略、補助動詞表記を漢字から平仮名に書き換え
	4	緊張の文化(N3:3.0)	日本人を冒険する(N2:2.7)	三交社	中間部(文化背景が必要な具体例や他国の具体例)の省略
	5	水泳にまつわる話(N2:2.9)	ユーモアは老いと死の妙薬(N3:3.0)	講談社	中間部(文化背景が必要な部分)の省略、語彙の書き換え
	6	部屋から部屋へ(N2:2.9)	日本語の勝利(N2:2.2)	講談社	中間部(文化背景が必要な具体例)の省略

このパターンでは、5課の「水泳にまつわる話」を取り上げたい。この事例では教材化に際し、原文を省略して掲載しているパターンを取っており、具体的な事物描写や本筋に直接関係のない要素が省略されている。以下は、日本に来日して間もない頃の、日本語がうまく通じなかった経験についてのエッセイである。

## 『わたしが見つけた日本』 5課 原文

そんな(注：日本語を2つしか知らない)状態で、はるばる横浜港に着いた。青い目の大形ならぬ青い瞳のデーケンを待ち受けていたのは、湘南にある日本語学校での厳しい特訓だった。

【注：勉強しすぎて泳ぎたくなかったので、3月の鎌倉の海に入ろうとすると、老婆に必死で止められ、著者は諦めざるをえなかった】

関東ではまだ寒い3月に、冷たい海で泳ぐ人間がいるなどとは、おばあさんにとって、想像を絶することだったに違いない。

まさに狂気の沙汰か、自殺行為にしか思えなかったのだろう。

## 『わたしが見つけた日本』 5課 教材

そんな(注：日本語を2つしか知らない)状態で、はるばる横浜港に着いた。待ち受けていたのは、湘南にある日本語学校での厳しい特訓だった。

【注：勉強しすぎて泳ぎたくなかったので、3月の鎌倉の海に入ろうとすると、老婆に必死で止められ、著者は諦めざるをえなかった】

関東ではまだ寒い3月に、冷たい海で泳ぐ人間がいるなどとは、おばあさんにとって、想像を絶することだったに違いない。

上記の事例も、概略として本筋に関係のない要素の省略である。まず、原文の「青い目の大形ならぬ青い瞳のデーケンを待ち受けていたのは、」が、連体修飾部を省略した「待ち受けていたのは」となっている。これは、「青い目をした人形」という古い歌、もしくは日本の児童にかつて送られた事実という文化的背景知識がないと、著者のユーモアを解することができないために省略されている。

また、「まさに狂気の沙汰か、自殺行為にしか思えなかったのだろう。」という部分の省略に

については、「狂気の沙汰」が超級レベルの語であり、「自殺行為」も一語扱いで「自滅に等しいばかげた行為」という意味の語(『大辞林』他)であり、上級以降のレベルの語彙である。よって、当該部分の省略は中級レベルにふさわしくない難易度の語彙の使用を避けるためと言える。なお、この例ではレベルチェッカーでの難易度において、原文と教材に差があまり見られなかったが、その要因は、レベルチェッカーへの複合語の登録に課題がある(川村2012)ためであると考えられる。書き換えに際し、複合語が原文に入っている場合は、レベルチェッカーだけでなく改変者本人のチェックも必要になる好例といえるだろう。

#### 4-4. エッセイの改変に関するまとめ

以上、エッセイの教材化における改変では、次の傾向が見られることが明らかになった。

- ・基本的に改変は、原文の個性を損なわないよう限定的に行われる
- ・省略についても、行わない教材が多い
- ・語彙・文法等の書き換えは、初中級レベルから大幅に逸脱した場合に行われる
- ・文化的背景知識が必要な部分は、読解タスクに必要なでないものを省略することがある

## 5. 物語の場合

次に、物語について分析していく。物語の教材化での改変について分析した結果、以下の通りとなった。

表6 初中級教材における出典の掲載された物語の数

教材名	全課数	原文省略なし		原文省略と 改変あり(c)	計
		改変なし(a)	改変あり(b)		
日本語を楽しく読む本	17	0	0	6	6
日本語中級	24	0	2	1	3
みんなの日本語 I	14	0	0	1	1
わたしが見つけた日本	7	0	0	0	0
日本文化を読む	24	0	0	0	0
中級日本語 上	12	0	1	2	3
合計		0	3	10	13

すなわち、省略も改変も行わないパターン(a)は、今回対象とした6教材では見られなかった。単純に読解教材の掲載数から比率を計算することはできないが、初中級レベルの学習者を対象に物語を教材化する際は、改変が多く見られることがわかる。

#### 5-1. パターン(b)の事例

物語の改変においてパターン(b)に該当する例は3例しか該当しなかったが、示唆に富む事例



「野口英世」があるので、次ページに原文と教材をあげ述べていく。

表7 物語パターン(b)の一覧

教材名	課	教材・課のタイトル (難易度)	出典名(難易度)	出版社	改変内容
日本語中級	3	アイザック・ニュートン(N3.3.2)	ペ ショートショート集(N3.3.2)	講談社文庫	注の付加
	20	良識派(N2.2.3)	種のない話(N2.2.4)	新潮社	冒頭部(寓話について)と注の付加
中級日本語上	12	野口英世(N3.3.5)	新訂標準国語4下(1967検定)(N3.3.2)	教育出版	文体・表記・語彙・文法の書き換え

『中級日本語上』 12課 原文

「てんぼうの清作やあい。」

「おい、左手で田んぼに石投げをしようか。」  
手の不自由な清作を、友だちがからかうのです。  
清作も負けてはいません。

「いやだよ。田んぼに、石なんか投げるものじゃないよ。」

と、やり返すのでした。(中略)

そのころの小学校は、四年まででした。小学校を卒業した清作は、一年間の温習科にはいました。温習科がいよいよ終わるという時には、最後の試けんを受けなければなりません。受持の先生ではなく、よその学校の先生がたがおいでになって、ひとりひとり、試けんをするのです。

生徒たちは、むねをどきどきさせながら、自分の番を待っていました。

—「野口清作。」

—「はい。」

まずしい身なりをした清作が、先生の前の席にすわりました。試けん官は、となりの町の高等小学校の小林先生です。

(中略…小林先生は)七か七、それだけでは心残りだったので、あとで清作をよんで、くわしく話を聞きました。

—先生は、勉強を続けたいという清作の熱心さに、強く心を動かされました。

『中級日本語上』 12課 教材

清作が小川のそばで絵をかいているところへ、友達がやって来た。

「おい、左手で田んぼに石投げをしようか。おまえみたいなやつにできるかな。」

できそうもないことを言って、手の不自由な清作をからかったりいじめたりするのだ。清作も負けてはいない。

「いやだよ。田んぼに石なんか投げるものじゃないよ。」

と友達に向かって言い返すのだった。(中略)

そのころの小学校は、四年までだった。小学校を卒業した清作は、一年間のコースに入った。そのコースが終了する時には、担任ではなく、よその学校の先生の試験を受けることになっていた。

生徒たちは、失敗したらどうしようと、胸をドキドキさせながら自分の番を待っていた。

緊張した清作が名前を呼ばれ、先生の前の席に着いた。試験官は、隣町の小林という先生だった。(中略)

そして、あとで詳しく話を聞いた小林先生は、

勉強を続けたいという清作の熱意に心を動かされ、  
自分が学資を出すから、上の学校に進むようにと勧めたのであった。

教材の原文は、小学校国語科4年生の教科書である。教材化に際し、文体が「です・ます」体から「だ・である」体書き換えられている。この理由としては、当該教材が大学進学の前準備教育を対象にした教材であり、『日本語中級』の他の課同様、硬い書きことばに慣れていくために必要な措置であると考えられる。また、硬い書きことばに慣れるということは、当該教材が中級レベルの目的として設定している、自身で意見を発信する、身近な話題を説明ができるようにする際のフォーマットとして機能する(国際交流基金2011)。実際に当該教材のサイトでも、実際に学習者が自分の国の偉人や有名な人を説明するタスクが挙げられている。こうした文体の書き換えは説明文においても見られる(佐野2015)。伝記のように説明文と物語の両要素を持つジャンルでも、こうした目的に応じて文体を書き換えることが可能であることを示している。なお、文体の書き換えに合わせて、語彙や文法も平易なものから硬いものへ書き換えられており、例としては「1年じゅうでいちばんいそがしい時です」を「一年中で最も多忙な時期である」に、「左手が悪くても、田畑のてつだいぐらいはできるだろうし」が「片手が悪くても、田畑の手伝いぐらいはできないことはあるまい」に換わっている。

また、この教材が持つ他教材に見られない特徴は、教材において、原文では言動から推測する登場人物の心情や、言動を具体的に描写する文を新たに付加している点である。例えば、心情を具体的に述べる例として、同級生が清作をいじめる場面では、「おまえみたいなやつにできるかな。」、教員試験の場面では「生徒たちは、失敗したらどうしようと、」のように記している。こうした登場人物の心情は、『日本語中級』などの教材では、学習者が理解をしているか確かめるタスクが設定されるものである。これについては、当該教材では偉人・有名な人物の説明を行うタスクを読解後に設定しており、その前段階として清作の行動の内容理解がタスクとして設定されているためだと考えられる。また、言動を具体化する例として、「できそうもないことを言って」清作をいじめる、清作の勉学への熱意に心を動かされ「自分が学資を出すから、上の学校に進むようにと勧めたのであった。」という文の付加があげられる。後者の例については文体に合わせ、「勧める」を使用語彙として取り入れたいという意向があり、当該教材の副教材が掲載されているサイト「Jplang<sup>(4)</sup>」では「勧める」が新出語彙として提示されている。

さらに、原文は前述したとおり小学校教科書のため、漢字の使用が限定的であり、いわゆる交ぜ書きが多用されている。そのため、教材化においては、「試けん」を「試験」としているほか、「むね」を「胸」のように、一般的に漢字で表記する語彙については漢字を用いている。そのほか、清作を揶揄する「てんぼう」は省略し、「温習科」を「コース」と書き換えている。前者は障害を指すことばであり、後者については、日本語母語話者であっても、その語彙に関する知識を持つ者は現代ではまず存在しない術語である。これらを踏まえると、後述する「注文の多い料理店」のような典型的な童話や民話とは異なるものの、伝記も一般的に過去の人物を取り上げることから、こうした古い時代を扱う教材については時代背景を踏まえながら、時として語彙の書き換えが必要となることを示している。

## 5-2. パターン(c)の事例

物語の教材化の改変では、パターン(c)がもっとも多く見られ、バラエティに富んでいる。以下ではいくつかの事例にあたっていくが、紙幅の都合上、教材順の通りには提示しない。

表8 物語パターン(c)の一覧

教材名	課	教材・課のタイトル (難易度)	出典名(難易度)	出版社	改変内容
日本語を 楽しく読 む本	3	忘れっぼい人 (N4:4.2)	ポケット・ジョーク 13 ビジネス (N3:3.2)	角川文庫	舞台と登場人物・事物の改変、 冒頭部(状況説明と当該人物説 明)の付加
	4	掛け率(N3:3.8)	ポケット・ジョーク 神さま、仏さま (N2:2.8)	角川文庫	舞台と登場人物・事物の改変
	10	賢いお坊さん (N3:3.5)	ユダヤ・ジョーク集 (N2:2.6)	実業之日 本社	舞台と登場人物・事物の改変、 待遇表現の書き換え
	11	罪の重さ(N3:3.9)	ユダヤ・ジョーク集 (N3:3.4)	実業之日 本社	舞台と登場人物・事物・行動の 改変、語彙・文法の書き換え
	15	砂金の川(N4:4.0)	世界の笑い話 (N3:3.0)	偕成社	固有名詞、地の文(状況説明)や セリフの省略・書き換え、
	16	2つの昔話 漁師とおかみさん (N4:4.6)	世界の笑い話 (N3:3.5)	偕成社	地の文(状況説明)の省略、表 記・セリフの書き換え
日本語中 級	8	注文の多い料理店 (N3:3.7)	注文の多い料理店 (1999) (N3:3.6)	ポプラ社	冒頭部ほか一部省略、語彙・表 現の書き換え
みんなの 日本語 I	3	電話嫌い(N1:1.8)	日本人とてれふおん —明治・大正・昭和 の電話世相史 (N1:1.4)	NTT 出 版	冒頭部の省略、文体・文法・語 彙の書き換え

『みんなの日本語 I』掲載の「電話嫌い」は、電話嫌いだったマーク・トウェインがグラハム・ベルに電話を借りたことで、ベルとの不和が解消されるという内容である。

『みんなの日本語Ⅰ』3課 原文

ベルは彼が発明した電話をトゥエインに利用してもらいたいと思っていた。ところが、トゥエインは、電話機などという代物を彼の家にもちこんできたら、即座に窓から放りだす、というたいへんな剣幕。ベルのしつこい勧誘にすっかり腹を立てたトゥエインは、例年どおり、ハートフォードの市民には漏れなく年賀状を郵送するが、ベルだけは除外する、という声明文を新聞に発表した。(中略)

すぐに、教会とつながる電話機が、病臥中のトゥエインのベッドのそばに取り付けられ、彼は電話の便利さをイヤというほど味わわされたというわけ。

『みんなの日本語Ⅰ』3課 教材

ベルは、彼が発明した電話をトゥエインにも利用してもらいたいと思ったが、トゥエインは電話が大嫌い。聞きたくもない音を聞かされ、話したくもないときに、話したくもない人と話させられる。失礼な機械である。(中略)トゥエインはある文を新聞に発表した。「ハートフォードの市民には、いつものとおり、全員にクリスマスカードを送るが、ベルにだけは絶対に送らない」と。(中略)

早速、電話機がトゥエインのベッドのそばに取り付けられ、トゥエインは教会にいる出席者と話すことができ、電話の便利さを味わった。

当該教材は、全体として語彙・文法ならびに文体の書き換えにとどまっている。まず、原文ではトゥエインの電話嫌いの甚だしさが、行動の描写とともに「剣幕」という語彙によって客観的に示されている。「剣幕」は母語話者でも日常的に使用する語彙ではない。それに対し、教材では使役受身文で強制による被害の気持ちを表し、「失礼な機械」という表現により、電話機にいらだちを持つトゥエインの視点に立った叙述が行われている。また、原文では新聞に出した声明文は間接引用が用いられている。間接引用では、どこからどこまでが元の発話なのか、初級を終えたばかりの学習者によっては理解が難しい。

それを踏まえ、教材では原文にある漢語「除外する」のニュアンスの強さはそのままに、「絶対に送らない」と直接引用の表現に変えている。一方、原文は「イヤというほど味わわされたというわけ」で、少し皮肉交じりのユーモラスなニュアンスが示されているが、教材では中立的な描写に留まっている。これは、原文は電話に関する様々なエピソードをまとめた読み物であり、読者が楽しみながら読むことを想定しているのに対し、教材はあくまでも登場人物の行動を読み取れることを目標にし、タスクを設定しているという相違に基づくものであろう。

また、『日本語を楽しく読む本』掲載の「罪の重さ」は、原文はジョークをテーマにしたショート・ショートである。ショート・ショートは分量の短さから、読解の授業内でも結末部に至ることができるため、学習者の満足が高いこと、そして前述したように予測を立てて読みやすいことが、館岡(2012a)でも指摘されている。

## 『日本語を楽しく読む本』11課 原文

「キミが東京へ行って、真珠を買ってきたろう。それで会社でみんなに見せてから、なくなったことがあったろう。あの真珠のネックレスをとったのも、おれなんだ。あれはバーのレベッカにやってしまったんだ」

「あ、それも許してやるよ。とにかくキミのことはもうすべて許してあげるよ」

「まだ……」と、アブラハムは苦しい息でいった。「まだ二、三〇〇は告白しなきゃならないことがあるんだ。聞いてくれるかい？」

「いや、もうすべて許したんだからいいよ。ただ、ひきかえに一つだけ許してもらいたいことがあるんだ」

「もちろん、なんでも許すよ……いったいなんだい？」

「キミに、おれは毒を盛ったのだ」

## 『日本語を楽しく読む本』11課 教材

「それから、15年前だったかな、君は旅行へ行って、ダイヤを買ってきたね。そして会社でみんなに見せた。ところが、次の日、なくなったよね。あのダイヤをとったのも、ほくなんだ。妻にやってしまったんだ」

「そうだったのか。でも、それもいいんだ。とにかく、君のことは、もうすべて許したんだから」

「まだ…」と佐藤さんは苦しうに言った。

「まだ、200や300は言わなければならないことがあるんだ。聞いてくれるかい」

「いや、もうすべて許したんだ。ただ、その代わりに、一つだけ許してもらいたいことがあるんだ」

「もちろん、なんでも許すよ。いったい、なんなんだい」

「君に毒を飲ませたのは、ほくなんだ」

1人の男性(原文ではアブラハム、教材では佐藤)が臨終の床で、会社の共同経営者(原文ではソロモン、教材では田中)に対し懺悔を行うという内容である。原文の「まだ、二、三〇〇は言わなければならないことがあるんだ」が、たいした数量ではないことを表す助詞「や」(グループ・ジャマシイ1998)を用いて、あえて告白すべき事柄が膨大な数に上ることを強調する「200や300は言わなければならないことがあるんだ。」に言い換えている。これは、原文著者が非母語話者であるため、こなれの良い日本語に書き換えたと思われる。また、結末の部分も、原文では「キミに、おれは毒を盛ったのだ」から、教材では「君に毒を飲ませたのは、ほくなんだ」と書き換えられている。原文では、当該の発話全体が新情報(久野1978)として機能しており、告白すべき事柄がまず聞き手(アブラハム)に関わることを示している。一方、教材では、分裂文が焦点を表す(日本語記述文法研究会2009)機能を利用して、体調の悪化は話し手である田中によるものだと示している。つまり、臨終にある男は、原文ではまったく体調不良の要因が共同経営者によるものとは気づいていなかったのに対し、教材では薄々気づいているという相違が「オチ」で見られるのである。このように教材において分裂文に変更している要因としては、「オチ」の付け方を変えるためというより、文法項目として中級以降(『わたしが見つけた日本』など)に提示されるためであろう。すなわち、中級以降では、一続きの文章・談話を理解するだけでなく構築することが学習目標になるため、先行文脈の情報を利用して新情報(焦点)を述べる分裂文の使用も、学習者には求められる。そのため、教材の書き換えに際し、分裂文を取り入れているのだと考えられる。

さらに、内容に関する点として、他教材では見られない書き換えが行われている。すなわち、

『楽しく読む本』のショート・ショートでは、原文をユダヤ人やアメリカのジョークに依拠している。上記もユダヤ人ジョークであるが、教材では日本人に登場人物を設定している。また、当該教材の原文では「アブラハムはバーの女性に真珠のネックレスをやった」とあるが、教材では「佐藤が妻にダイヤをやった」ことになっている。ジョークはしばしば人種に対する偏見・差別、あるいは不謹慎な内容を伴うことから、教材化においては倫理的に許容される範囲へと書き換えを行うことが必要となることを、この教材は示している。

次に、『日本語を楽しく読む本』掲載の「漁師とおかみさん」を分析する<sup>(5)</sup>。原文は児童向けの民話で、あまりに欲深いとすべてのものを失うという内容である。なお、当該の文章の出典は、教材では『ガイドブック世界の民話』とされているが、願い事の内容から見ると、『世界の笑い話』に依拠していると考えられる。

『日本語を楽しく読む本』16課 原文	『日本語を楽しく読む本』16課 教材
<p>「いやじゃ、いやじゃ。王さまはもう、たいくつでならぬ。わたしは神さまになりたいのじゃ。神さまになれば、自由自在に、とびあるけるであらう。さあ、すぐに、<u>かれいのところへ</u>行って、たのんでおいで！」(中略)</p> <p>おかみさんは、きくどころか、おそろしく<u>こわい顔をして、しかりつけました。</u>(中略)</p> <p>りょうしは、<u>しかたなく、がたがたふるえながら、海べへいきますと、海は夫あらしで、空はまつくら、波は出のようにあれくるい、いなずまとかみなりで、立ってもいられません。</u>—りょうしは声をほりあげて、—</p> <p>「<u>かれいさん、海のかれいさん!</u>—……—」</p> <p>と、まびますと、<u>かれいができて、</u></p> <p>「<u>おかみさんは、なにが、ほしいというのです?</u>」</p> <p>「<u>いや、はや、こんどは、神さまになりたいと、いいだしましてね!</u>」</p>	<p><u>しかし、おばあさんは、満足できませんでした。</u></p> <p>「<u>王様はつまらない。私は、神様になりたい</u>」<u>と</u>言い出しました。(中略)</p> <p><u>しかし、おばあさんは、こわい顔をして、おじいさんを海に行かせました。おじいさんは、</u><u>しかたなく、また海に行きました。</u></p> <p>「<u>こんどは、おかみさんは、何がほしいと言うのですか?</u>」</p> <p>「<u>はい。こんどは、神様になりたいと言うのです</u>」</p>

まず、この物語の書き換えで重要なのは、カレイにお願いをする時の海の描写が教材では出てこないことである。原文では、漁師の妻が発する願い事をカレイに伝えに行く際、願い事の内容がエスカレートするのに比例し、海が次第に荒れていく様子が現れている。荒れる海は、願い事の欲深さに対する超自然の怒り・戒めと捉えられる。だが、海の描写はあくまでも漁師の妻の身の破滅の兆候であり、物語の中で大きな位置を占めるものではない。よって、教材化に際して簡略化をめざした結果、当該の部分が省略されたものと考えられる。一方、中上級教材であれば、こうした部分も掲載され、内容理解が問われるタスクが設定される可能性があるだろう。実際に、当該教材では、結末を予想させるタスクが最初に提示されている。こうした

タスクは、予測を立てて読むことが国際交流基金(2006)も有益であるという指摘と合致するものである。

また、原文で用いられる役割語(金水2003)についても、教材では使用していない。宿利他(2015)による日本語学習者の役割語使用の意識調査によれば、日本語のアニメ・マンガに親しんでいる、あるいは日本語学習歴の長い学習者であっても、特定の人物類型(老人、お嬢様など)に対し、それとは異なる別の特定の人物類型を象徴する言語形式を選ぶ。つまり、そのような学習者であっても、役割語を適切に認識しているわけではなく、役割語は物語の内容理解を行う上で負担になる要素と捉えられる。実際に、初中級レベルまでは、教材では役割語は使われない傾向がある(『楽しい読み物』など)。

最後に挙げる『日本語中級』掲載の「注文の多い料理店」は、国語科教科書での掲載も多い宮沢賢治の童話である。原文と教材の間に難易度に相違はないが、冒頭部や一部のセリフの省略が認められる。セリフの省略は主に、原文で狩りをする紳士の「身分の高い人物が来る店かもしれない」という推測に基づく内容である。これは、物語の山場である「怪しい店が人間に注文していき、最後に人間が食われそうになる」ことから見ると重要度が高くない内容であり、省略を行っても物語の内容を理解するのに問題とはならない。

ただし、以下に挙げる教材でのセリフの省略は、他の教材では見られないタイプである。

『日本語中級』8課 原文 人物記号は筆者付加  
すると扉の中では、こそこそこんなことを  
いっています。

A「だめだよ。もう気がついたよ。塩をもみこま  
ないようだよ。」

B「あたりまえさ。親分の書きようがまずいん  
だ。あすこへ、いろいろ注文が多くてうるさ  
かったでしょう。お気の毒でしたなんて、まぬ  
けたことを書いたもんだ。」

A「どっちでもいいよ。どうせぼくらには、骨  
も分けてくれやしないんだ。」

B「それはそうだ。けれどももしこへあいつ  
らがいってこなかったら、それはぼくらの責  
任だぜ。」

A「呼ぼうか、呼ぼう。おい、お客さんがた、  
早くいらっしやい。いらっしやい。いらっしや  
い。(中略)」

B「へい、いらっしやい、いらっしやい。それ  
とも[サラダ]はおきらいですか。(以下略)」

『日本語中級』8課 教材 人物記号は筆者付加  
すると扉の中では、こそこそこんなことを言  
います。

A「だめだよ。もう気がついたよ。塩をもみ込  
まないようだよ。」

B「あたりまえさ。親方の書きかたがまずいん  
だ。お気の毒でしたなんて、間抜けなことを書  
いたもんだ。」

A「でも、もしあいつらが入って来なかったら、  
それはぼくらの責任だぜ。」

B「呼ぼうか、呼ぼう。おおい、お客さんがた、  
早くいらっしやい。いらっしやい。いらっしや  
い。(中略)」

A「へい、いらっしやい。いらっしやい。それ  
とも[サラダ]はおきらいですか。(以下略)」

つまり、原文でAのセリフ「…骨も分けてくれやしないんだ。」が省略された結果、教材ではそれ以降のセリフを話す登場人物が変わっているのである。このように、セリフの発話者が

変わるような書き換えは通常は見られないが、注文を受ける紳士2人の言動に焦点を当てるならば、紙幅の都合上やむを得ない方策と言えるだろう。(なお、当該のセリフが省略された要因としては、内容が若干ショッキングであることも考えられる。)

また、当該作品は90年以上前に書かれた作品であるため、一部語彙の表記や文法、待遇表現についても書き換えを行っている。語彙表記の書き換えについては、外来語に関する例は上記の通り「サラダ」を「サラダ」に、「下女」を「ウエートレス<sup>(6)</sup>」への書き換えがあり、現在から見て古い語彙・表現については、「髪をけずって」を「髪をとかして」に、「ぼくらは大歓迎にあたっているのだ」を「大歓迎されているのだ」といったように換えている。また、文法に関するものについては、「黄いろな字で」を「黄色の字で」の例が見られた。このように、物語の舞台が現代から隔たった過去にある場合は、物語の情緒・雰囲気壊さない程度で学習者が理解できるよう、書き換えが行われることがわかる。

### 6-3. 物語の改変に関するまとめ

以上、6節では、物語の教材化における改変の事例を見てきた。その結果、物語の教材化には次のような傾向が見られることが明らかになった。

- ・ 同じ文芸的なジャンルであるエッセイに比べて、改変が多い
- ・ 分量が短くても、タスクに応じて省略・付加・書き換えの取捨選択が必要になる
- ・ 児童向けの作品が出典の場合、硬い日本語に慣れさせる、成人が読んでも読み応えのあるものにするなど、目的に応じて文体や表記の書き換えが必要となる
- ・ 語彙・文法等の書き換えは次の場合に行われるが、その際舞台となる時代・書かれた時代の雰囲気を壊さないように注意している
  - ① 初中級レベルから大幅に逸脱した場合
  - ② 現代では使用されない語彙、文法、表現が使用されている場合
- ・ 特定の宗教・文化・人種等に対する偏見・差別を助長しないように注意している

## 7. 終わりに

以上、本稿ではエッセイと物語の教材化における改変のパターンを、6つの教材を対象に分析した。その結果、以下のことが明らかになった。

まず、エッセイの方が改変が少なく、物語の方が改変が多いことである。これについては、少なくとも今回分析した教材では出来事が原則時系列順に並ぶため、説明文のような文章構造の再構成(石黒2004の肉付け法)は難しいこと、エッセイの場合は著者の個性が損なわれるため、書き換えがしにくいことが要因として考えられる。

次に、初中級向けの教材であっても、学習者にとって授業では難しい教材をあえて選択することで、学習者の読解力を伸ばすため、難易度が比較的高い文章が採用されており、語彙・文



法などの書き換えは、大幅に学習者のレベルを逸脱した場合か、現代では使用・理解が難しい場合になされる。

また、場合によっては注を付加し、学習者の理解を促すことである。その理由は、大森・鴻野(2013)が指摘するように、生教材の持つ真正性をなるべく保持した教材によって、母語での読みへと近づけることが、中級後期以降の学習には必要な過程だからである。

なお、本稿で分析した教材の出典は、国語教科書掲載の作家が多い。成人でも楽しめる内容難易度・内容・表記等に一定の評価があるため、生教材を作る際の参考になろう。

## 注

- (1) 川村・北村(2013)ではN3は中級前半とされるほか、『できる日本語 初中級』(アルク)では到達目標をN4～N3レベル前半とし、『日本語総まとめN3』(スリーエーネットワーク)では初級レベルを終了した学習者の、中級レベルの文法にも対応すると述べている。
- (2) 本稿では『日本文化を読む』掲載の「吾輩は猫である」は文語の要素を多く含むため除外した。
- (3) <http://basil.is.konan-u.ac.jp/chuta/level/>(2016/09/08)。概要については川村・北村(2013)参照。
- (4) <https://jplang.tufts.ac.jp/int2/at/12/12.html>(2016/09/08)。
- (5) なお、『日本語を楽しく読む本』16課には「木の中の女の子」という昔話も掲載されていた。しかし、教材に記載された出典には該当する原文がなかったため、除外している。
- (6) 「ウエートレス」という語も、現在では職業上の性差別に抵触する語彙であるため、現在発行されている他の教材であれば、他の語に書き換えられる可能性が高い。

## 参考文献・サイト

- 石黒圭(2004)『よくわかる文章表現の技術Ⅱ 文章構成編』明治書院
- 大森雅美・鴻野豊子(2013)『読解授業の作り方』アルク
- 沖森卓也・山本真吾編(2015)『文章と談話』朝倉書店
- 川村よし子(2012)「専門分野の辞書を組み入れた日本語学習者のためのWeb辞書の開発」『日本語教育国際研究大会大会名古屋2012予稿集第2分冊』
- 川村よし子・北村達也(2013)「日本語学習者のための文章の難易度判別システムの構築と運用実験」『Journal CALJE』Vol.14
- 金水敏(2003)『ヴァーチャル日本語 役割語の謎』岩波書店
- 久野暉(1978)『談話の文法』大修館書店
- グループ・ジャマシイ(1998)『日本語文型辞典』くろしお出版
- 国際交流基金(2006)『読むことを教える』ひつじ書房
- 国際交流基金(2011)『中上級を教える』ひつじ書房
- 小林明子(2015)「第6章 文の種類(2)文芸的な文」沖森卓也・山本真吾編所収
- 小林肇(2015)「第5章 文の種類(1)描写する文・訴える文」沖森卓也・山本真吾編所収
- 佐野裕子(2015)「日本語初中級読解教材の分析—説明文の改変のパターンの場合—」『京都橘大学紀要』42号
- 寒川, クリスティーナ・フリヤメク(2012)「日本語学習者にとって読みやすい文章について」『第2回コーパス日本語学ワークショップ予稿集 JCL Workshop2012\_2\_34』
- 館岡洋子(2012a)「第2章 第1節 生教材を作成する」平高史也編(2012)所収
- 館岡洋子(2012b)「第2章 第2節 さまざまな生材料の教材化」平高史也編(2012)所収
- 中村明他編(2011)『日本語 文章・文体・表現事典』朝倉書店
- 日本語記述文法研究会(2009)『現代日本語文法2 第3部格と構文 第4部ヴォイス』くろしお出版

平高史也編(2012)『読解教材を作る』スリーエーネットワーク  
平野芳信(2011a)「57 長編・短編(長篇・短篇)」中村明他編所収  
平野芳信(2011b)「60 随筆・エッセイ」中村明他編所収  
宿利由希子他(2015)「ロシア語母語話者の日本語役割語に関する意識調査」『日本言語文化研究会論集』  
第11号