

# タイ人日本語学習者口頭要約ストラテジー

## Verbal Summarization Strategies of Thai Learners of Japanese Language

チャーカリーヤ・チュムアン<sup>1</sup>, ウィッチャヤー・ヨシダ<sup>2</sup>,  
 スパラック・クリッサナーノン<sup>3</sup>, モンスイチャー・ゲーウナンチャイ<sup>4</sup>

Chakhariya Chummuel, Wichaya Yoshida, Supaluk Kritsananon, Monsicha Keawnanchai

### บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาพฤติกรรมการพูดสรุปความเป็นภาษาญี่ปุ่นผู้เรียนชาวไทย กลุ่มตัวอย่างในงานวิจัยคือนักศึกษาเอกภาษาญี่ปุ่น ชั้นปีที่ 4 จำนวน 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลคือแบบทดสอบการพูดสรุปความ โดยกลุ่มตัวอย่างจะอ่านบทความภาษาญี่ปุ่นประเภทบรรยายในเวลา 1 ชั่วโมง สามารถใช้พจนานุกรมในการหาความหมายได้ แล้วพูดสรุปเนื้อหาอีกครั้งเป็นภาษาญี่ปุ่นโดยไม่ดูบทความต้นฉบับ โดยใช้หน่วยวิเคราะห์ทางภาษา IU (Idea Unit) ในการวิเคราะห์

ผลการวิจัยพบว่าการพูดสรุปความเป็นภาษาญี่ปุ่นผู้เรียนชาวไทยมีการใช้กลวิธีแบบคัดสำเนามากที่สุด รองลงมาคือกลวิธีแบบเปลี่ยนสำนวน กลวิธีแบบสรุปย่อ และกลวิธีทำให้เป็นรูปธรรมตามลำดับในด้านแนวทางการสอนพูดสรุปความ ผู้สอนควรสอนลักษณะโครงสร้างบทความภาษาญี่ปุ่นแบบต่าง ๆ ควรแนะนำกลวิธีสรุปความและการถอดความเป็นภาษาญี่ปุ่นเริ่มจากระดับคำศัพท์และระดับไวยากรณ์ และเพิ่มกิจกรรมในเรียนโดยเน้นให้ผู้เรียนฝึกพูดสรุปเนื้อหาเป็นภาษาญี่ปุ่น

**คำสำคัญ** กลวิธีการพูดสรุปความภาษาญี่ปุ่นแนวทางการสอนผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย

### Abstract

This study examined strategies for verbal summarization utilized by Thai learners of Japanese language. 30 fourth-year students majoring in Japanese were used as subjects for testing and data collection. The students were assigned to read descriptive Japanese texts for one hour. They were allowed to use dictionary as needed. Subsequently, they are asked to summarize the story verbally in Japanese without referring to the original texts. The data was analyzed using "IU" (Idea Unit).

The research finding was that the strategies most utilized by the students was exact transcription of the original text in their notes, followed by slightly changing the original text, and then by shortening the original text, and finally by simplification of the original text. Therefore, in order to improve summarization skills, teachers must ensure students are sufficiently familiar with various content structures, Summarization Strategies and Paraphrasing techniques by changing vocabulary and grammar pattern. To address oral summarization skills specifically, teachers must also ensure students practice speaking, with special attention placed on answering and formulating verbal summaries.

**Keywords:** Japanese Verbal Summarization Strategies, Teaching Method, Thai Learners of Japanese

<sup>1</sup>マハサラカム大学人文社会学部(chakhariya.chu@msu.ac.th)

<sup>2</sup>マハサラカム大学人文社会学部(wichaya@gmail.com)

<sup>3</sup>マハサラカム大学人文社会学部(supaluk17@gmail.com)

<sup>4</sup>マハサラカム大学人文社会学部(azukabye@gmail.com)

## 1. はじめに

日常生活の様々な場面で、誰もが気づかずに、要約という言葉行動を行っている。例えば、学生が試験の前に、短時間で授業の内容をまとめる場合、テレビで得た情報を友人に口頭で伝える場合などである。それらは、要約だと言える。要するに、要約とは、文章や談話の主な情報を短くまとめ、自分の言葉で伝えるということである。外国語教育において、要約作成は学習者の文章理解を確認するため、よく用いられる。一方、日常生活のコミュニケーションでは、文章で要約する場面より口頭で要約する場面が多い。例えば、他人や自分の談話をまとめるために、「つまり...」「要するに...」などを使用し、会議を口頭でまとめることもある(梅村, 2005)。そのため、日本語での口頭要約の技術を上達させるための授業中の活動があれば、将来職に就いた際、学習者にとって有益である。

日本語での口頭要約の研究は少なく、梅村(2005)の研究に限られる。この研究では、日本語母語話者と比較した際の中国人日本語学習者を対象に、談話の進め方の類型を分類することによって口頭要約を分析した。研究の結果、日本人は聞き手がわかりやすいように、接続詞や接続表現など原文にはない語彙を使って口頭要約をする一方、中国人日本語学習者の口頭要約の類型は一方向的に語るのに似ており、聞き手の理解を助けるための方略を用いない、ということがわかった。

タイ人日本語学習者を対象にした口頭要約の研究はまだなく、日本語を用いた口頭要約における要点を把握する方略とその問題点を明らかにするために、必要だと思われる。また、この研究はタイ人日本語学習者の能力の向上に寄与し、タイ国における日本語の教授法と研究を発展させることにもつながると思われる。

## 2. 研究の目的

本研究はタイ人日本語学習者の口頭要約ストラテジーを検討し、日本語で口頭での要約指導法提示を目的とする。

## 3. 研究分析における概念

要約文に関する先行研究には要約文の話し方より書き方についての研究が多くみられるが、いずれにせよ要約産出は同じ基礎に基づいている。つまり、話の要点を抑え新たに伝えるということである。従って、本研究のため、書くことと話すことの両方における要約産出に関する先行研究を参考にした。

### 1) 要約文の書き方についての概念

呂本(1992)は、以下4つの要約産出ストラテジーを提示した。凝縮型：原文の内容を具体的にまとめるもの。具現型：原文の内容を具体的に説明する表現をつかったもの。複写型：原文の内容をコピーし、選択するもの。換言型：原文の内容に近い意味を言い換え、自分自身の表現として伝えるもの。

これ以外に要約文を書くときに留意しないといけないことは、読み手が原文を読んでもいなくても情報の重要点を理解できること。具体的な内容の文を抽象的な文に変えることによって簡潔に内容を伝えること(仙波, 1995; 町田, 2008)。文と文の関係をなめらかにし、自分のことばを使って要約することである(町田, 2008)。

いずれにせよ、外国人日本語学習者における要約文の書き方についての研究によれば、要約者は上述の型を使った要約文を書くことができず、自分の言葉を使うよりも、原文の構造や表現をそのまま使っており(西村, 1994)、具体的な例の部分に言及し、話の要点をまとめるのに関心がなく(藤村, 1998; 朴, 2003; 金, 2004)、各段落の要点をまとめた上で、重文や複文を用いて要約文を書くことに問題がある(西村, 1994; 藤村, 1998)。

### 2) 口頭要約についての概念

外国人学習者における口頭要約についての先行研究はまだ極めて少なく、梅村(2005)の研究しかない。梅村は中国人日本語学習者の口頭要約について、日本人と比較研究をした。本研究は、物語的な内容の原文を用い、口頭要約における話の進め方の類型を研究した。研究結果として、日本人はテキストの内容を少なくするより、

例えば、わかりやすい同類の言葉を使ったり、似ている表現に変えたりして、聞き手の理解を意識しながら情報を伝えた。

反面、中国人日本語学習者は聞き手を意識するという談話要約ストラテジーを使わず、聞き手の理解を促進するために、原文にはないつなぎの言葉や文を使うことはなく、さらに、難解な表現をそのまま使ったことがわかった。要するに、中国人被験者は自分が話したことを聞き手が理解できたかどうかということには関心がなく、一方的に自分が言いたいことを言ったわけだ。

これ以外に梅村の研究によると、口頭要約の役割は2つあるという。これは、内容

の重要な部分をまとめることと、聞き手が簡単に理解できることである。また、梅村の研究では、中国人学習者と日本人による要約の役割についての異なる点を考察した。本研究は、タイ人日本語学習者の読解における口頭要約の問題点を分析考察し、日本語を用いた要約産出の方法の指針を探ることとする。

本研究に用いられた分析単位はアイデアユニット (Idea Unit: IU) であった (邑本, 1992)。以下の表に IU カテゴリー、及び、各 IU の定義を提示する。

表1 IU カテゴリー

IU カテゴリー	各 IU の定義
(a) 同一表現 IU	もとのテキスト中の表現とまったく同一の表現が用いられている IU である。文を接続するための述語の語尾変化は許容する。
(b) 類似表現 IU	もとのテキスト中の表現とは、用いられている述語自体は同じであるが、態の変化や様相的な違いが見られる IU である。
(c) 言い換え IU	もとのテキスト中の IU と意味的にはほぼ同じと考えられるが、用いられている述語が異なる IU である。
(d) 脱特定化 IU	もとのテキスト中ではかなり特定化されている IU が、その特定情報を欠いて表現されているものである。
(e) 抽象化 IU	もとのテキスト中のある IU に対し、その述語が抽象化され、もとの IU のもつ具体的意味をもはや伝えていないものである。
(f) 具体化 IU	もとのテキスト中にある IU よりも具体性が増している IU である。修飾語句の付加や具体的述語の使用によって生ずる。
(g) 合成 IU	もとのテキスト中に存在する複数の IU を、それぞれの具体的意味を保持させたまま 1 つの IU にまとめて表現したものである。
(h) 統一 IU	もとのテキスト中に存在する複数の IU を、それらすべての IU の具体的意味を保持せず多かれ少なかれ抽象化して 1 つの IU にまとめて表現したものである。
(i) 推論 IU	もとのテキスト中に明示されてはいないが、テキストより容易に推論可能な IU である。
(j) 個性的 IU	もとのテキスト中に明示されておらず、テキストの内容と矛盾はしていないが容易には推論できないと思われる IU である。
(k) 物語外 IU	物語の筋そのものではなく、要約者の物語や登場人物に対する評価やコメントを表わす IU である。もちろん、もとのテキストに明示されていない IU である。
(l) 誤り IU	物語の内容と明らかに矛盾する IU である。

(邑本, 1992, pp.95-96)

#### 4. 調査対象・調査方法

被験者はマハーサラカーム大学人文社会学部日本語専攻 4 年生 30 名であった。被験

者に原文を読ませ、日本語で口頭で要約させた。558 文字の説明文章が用いられ、被験者の日本語能力に合うよう、日本語能力試験 N3 レベルの単語や文法を使って言語のレベルを調整した。

手順は、被験者はまず、辞書の使用が許可され、日本語の説明文章を1時間以内に読む。読む間に、長い文でなく短い言葉や語

句などはメモがとれる。最後に、読み終わると、原文を見ずに、日本語で口頭要約をする（要約の音声を録音する）。

### 5. 研究結果

#### 1) 邑本による要約文産出の方法による IU の分析

邑本の要約文産出の方法によって IU の分析をすると、以下の結果になる。

表2 邑本による要約文産出の方法による分析の IU

	邑本が提示した要約ストラテジー							他の IU				IU の数	
	複写型		換言型		凝縮型			具現型	追加意見を述べる				原文に誤り
IU カテゴリー	(a) 同一表現 IU	(b) 類似表現 IU	(c) 言い換え IU	(e) 抽象化 IU	(d) 脱特定化 IU	(h) 統一 IU	(g) 合成 IU	(f) 具体化 IU	(i) 推論 IU	(j) 個人的 IU	(k) 物語外 IU	(l) 誤り IU	
IU の数	110	39	94	12	45	20	19	5	8	8	2	39	401
%	27.43	9.73	23.44	2.99	11.22	4.99	4.74	1.25	2	2	0.5	9.73	100
IU の数	149		106		84			5	18			39	401
%	37.16		26.43		20.95			1.25	4.49			9.73	100

表2はIU分析の結果であり、邑本による要約文産出の方法による分析である。これは、複写型、換言型、縮型、具現型の4つに分類される。最も多くあったIUは複写型にある(a)同一表現IUと(b)類似表現IUで、149IU(37.16%)であった。次のIUは換言型にある(c)言い換えIUと(e)抽象化IUで、106IU(26.43%)であった。その次は、縮型にあった(d)脱特定化IU(h)統一IU(g)合成IUの

84IU(20.95%)であった。最後のIU具現型の(f)具体化IUで5IU(1.25%)であった。他のIUは追加意見を述べるものの(i)推論IU、(j)個人的IU、(k)物語外IUの18IU(4.49%)であった。また、原文に誤ったものの(l)誤りIUの39IU(9.73%)であった。

2) タイ人学習者の談話要約産出に現れる IU の数とカテゴリー

表 3 タイ人学習者の談話要約産出に現れる IU の数とカテゴリー

被験者	IU のカテゴリー												IU の数
	複写型		換言型		凝縮型			具現型	追加意見を述べる			原文に誤り	
	(a)同一表現 IU	(b)類似表現 IU	(c)言い換え IU	(e)抽象化 IU	(d)脱特定化 IU	(h)統一 IU	(g)合成 IU	(f)具体化 IU	(i)推論 IU	(j)個性的 IU	(k)物語外 IU	(l)誤り IU	
TJ1	2	1	1	0	1	2	2	0	0	0	0	1	10
TJ2	4	0	7	0	2	1	0	0	0	0	0	0	14
TJ3	0	1	3	1	3	2	1	0	0	0	0	0	11
TJ4	15	7	1	0	0	0	0	0	0	3	0	2	26
TJ5	5	1	3	0	6	0	0	0	0	0	0	1	15
TJ6	3	3	8	0	3	0	0	0	0	0	0	0	17
TJ7	7	2	10	0	0	2	1	0	0	0	0	4	22
TJ8	2	0	2	0	1	0	0	0	0	1	0	2	6
TJ9	1	2	4	0	0	1	0	0	0	0	0	0	8
TJ10	0	2	2	3	0	2	0	0	0	0	0	1	9
TJ11	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4
TJ12	12	0	1	3	0	1	0	0	0	0	0	0	17
TJ13	8	1	4	1	2	0	0	0	0	1	0	3	17
TJ14	5	1	1	3	0	0	3	0	0	1	0	1	14
TJ15	5	4	2	1	1	0	0	0	0	0	0	5	13
TJ16	0	0	2	0	0	1	1	0	1	0	0	1	5
TJ17	3	0	4	0	2	0	0	0	3	1	0	1	13
TJ18	4	0	7	0	0	0	2	1	0	0	0	0	14
TJ19	7	0	1	0	2	0	1	1	1	0	0	0	13
TJ20	3	3	4	0	3	0	2	0	0	0	0	2	15
TJ21	0	1	1	0	2	2	1	0	0	0	0	2	7
TJ22	3	2	4	0	2	0	1	0	0	0	0	2	12
TJ23	1	1	3	0	1	1	0	0	1	0	0	0	8
TJ24	2	1	3	0	4	1	1	2	0	0	1	1	15
TJ25	0	1	3	0	2	0	0	0	1	0	1	2	8
TJ26	0	1	0	0	1	2	1	0	0	0	0	3	5
TJ27	5	0	4	0	1	0	0	0	0	0	0	0	10
TJ28	5	1	2	0	3	0	1	0	0	0	0	2	12
TJ29	2	1	3	0	1	1	1	1	0	0	0	2	10
TJ30	2	2	4	0	2	1	0	0	1	1	0	1	13
IU の数	110	39	94	12	45	20	19	5	8	8	2	39	401
平均	7.10	2.52	6.06	0.77	2.90	1.29	1.23	0.32	0.52	0.52	0.13	2.52	24.65
%	27.43	9.73	23.44	2.99	11.22	4.99	4.74	1.25	2.00	2.00	0.50	9.73	100

表3にあるように、タイ人学習者の要約産出に現れるIUの数とカテゴリーを分析すると、(a)同一表現IUが最も多く、27.43%、その次は(c)言い換えIUで、23.44%、(d)脱特定は11.22%、(b)類似表現IUはと(l)誤りIUは9.73%、(h)統一IUは4.99%、(g)合成IUは4.74%、(e)抽象化IUは2.99%、(i)推論IUと(j)個性的IU同じく2.00%、(f)具体化IUは1.25%で、最も少ないのは、(k)物語外IUは0.50%であることがわかった。

以下はデータの分析結果を説明したもので、4つの方法がある。

**1. 複写型**：これは(a)同一表現IUと(b)類似表現IUのカテゴリーである。

(a) **同一表現IU**はテキストの中の表現とまったく同一の表現が用いられているIUである。文をつなげるために述部の語尾を変化させた場合でも、同一表現IUと見なした。最も多く見られたのは約27.43%であり、この型のIUは4段落の結論部分に多く見られ、「行われている」が「行われます」になった。

原文IU	世界中で木を植える活動が <u>行われている</u> 。
TJ14-5 <sup>5</sup>	世界中で木を植える活動が <u>行われます</u> 。

以上のように、(a)同一表現IUが最も多く見られたということである。これは学習者が読んだ内容が正しく理解できていなく、そのまま元の内容を写したと考えられる。そして、この型のIUは第4段落の結論に多く見られる。その部分の内容は単語や文法の構成が複雑であるため、学習者が理解しにくい可能性があり、自分の言葉として伝えることができないと考えられる。とにかく、IUのある部分を確認すれば、短いIUを発見し、タイ人学習者にとって、自分の言葉としてまとめ、伝えると思う。そのため、学習者が原文の表現とまったく同一の表現が用いられていることだろう。

(b) **類似表現IU**とは述部が元の文章と同じであるが、状態が変化しているIUで、

9.73%であった。タイ人学習者の要約文の中に「受動態」の代わりに「能動態」の文型の方が使われている。以下のTJ3-1-5の通りである。

原文IU	足りない分は、アメリカ、カナダ、東南アジアなどから <u>輸入されています</u> 。
TJ3-1-5	足りない分はアメリカ、カナダ、東南アジアから <u>輸入します</u> 。

TJ3-1-5の例をみれば、「輸入します」の代わりに「輸入されています」という表現で使われる。

**2. 換言型**：(c)言い換えIUと(e)抽象化IUである。

(c) **言い換えIU**とは原文の内容に近い意味を言い換え、述部の使い方が異なるもの。このタイプのIUは23.44%であって、(a)同一表現IUより少なく、以下の例の通りである。

原文IU	そのうち、約32パーセントが家を <u>建てるのに使われ</u> 、
TJ5-2-2	約32パーセントが家を <u>建て</u> ます。

TJ5-2-2の場合、述部を多少変えた。「建てるのに使われ」という表現から「建てます」という言い方に変え、元の表現より複雑な使い方ではないと言える。

(e) **抽象化IU**は原文にあった述部のIUを抽象にさせることである。これは2.99%があった。以下の例がある。

原文IU	足りない分は、 <u>アメリカ、カナダ、東南アジアなど</u> から輸入されています。
TJ12-1-7	足りない分は <u>外国</u> から輸入されています。

以上の例は、TJ12-1-7が「アメリカ、カナダ、東南アジアなど」という国の名前を言

<sup>5</sup> TJ14-5 (TJはタイ人日本語学習者、1は被験者1人、4は第4段落、5は各段落のIUの順番)

わずに、代わりに「外国」という名詞にまとめた。

**3. 凝縮型：**(d)脱特定 IU と(g)合成 IU と(h)統一 IU である。

(d)脱特定 IU は元のテキストの中ではかなり特定化されている IU が、その特定情報を欠いて表現されているもの。これは 11.22%であった。以下の例がある。

原本 IU	その中で、国内で生産できる量は約 20 パーセントの 2, 200 万立方メートルだけで、(略)
TJ1-1-2	でも、日本には 20 パーセント生産できます。

TJ1-1-2 は細かい情報である「生産量の 2, 000 万立方メートル」を言わずに、特定されている情報の「20 パーセント」であることだけ伝えた。

(g)合成 IU は原文にあった内容を統合化や合成化にし、言い替えるが、文章全体の意味を残すもの。これは、4.47%であった。

原本 IU	一年間の輸入量は、約 8, 834 万立方メートルです。そのうち、約 32 パーセントが家を建てるのに使われ、
TJ14-2-1	一年間の輸入量は 32 パーセントが家を建てることが使われて、

TJ14-2-1 は二つの IU を合成にしながら、元の文の意味を残す。「約 8834 万立方メートルです」という文を切り取った。

(h)統一 IU は原文にあった様々な節や文などから組み合わせ、元の単語の意味を気にしないもので、すべての文章を一つの IU にしたもの。これは一つの IU があり、4.99%であった。

原本 IU	日本人の紙の消費量は、一人 239 キログラムです。これは電話帳にすると、125 冊分で、積み上げると、高さは 5.6 メートルにもなり
-------	--

ます。  
TJ3-3-1 日本人は一人で、一人たくさん紙を使います。

TJ3-3-1 は三つの原文の IU を一つの文にした。詳しい情報や具体的な言葉を切り取った。代わりに、「たくさん紙を使います」とまとめた言い方にした。

**4. 具現型：**(f)具体化 IU である。

(f)具体化 IU は原文には明示されていない情報を付加したもの。つまり、述部や具体的な文にした。この場合は五つの IU があり、1.25%であった。

原本 IU	そのうち、約 32 パーセントが家を建てるのに使われ、
TJ24-2-2	100 パーセントの中で 32 パーセントはい、いえを建てられて、

TJ24-2-2 は「そのうち」のような割合を示す言葉の代わりに「100 パーセントの中で」という具体的な説明した。木を使う割合として「そのうち」ということばを使い、「100 パーセントの木の中で 32 パーセントが家の木材として使用されている」ということを伝えようとした。

**5. 追加意見を述べる IU：**(k)物語外 IU (i)推論 IU (j)個性的 IU である。

(k)物語外 IU は物語の筋そのものではなく、要約者の物語や登場人物に対するコメントである。これは 2%である。以下の例がある。

TJ14-1-1	この文章は木について書いてあります。
TJ30-1-2	まだ足りないです。

(i)推論 IU は原文には明示されていない情報であるが、推しやすいためである。この IU は 2%であった。以下の例がある。

TJ17-4-2	地球のかんきゅうが大変になりました。
----------	--------------------

第4段落の内容に「日本は大量に木材を輸入しているので、森林破壊や砂漠化につながると、世界中から非難されたことがあります」ということが書いてあるため、これが地球の変化が悪くした原因だと、TJ17-42が勝手に考えたのであろう。そして、発言したことばの発音の間違い、「かんきょう」から「かんきゅう」になって、違った意味になってしまったのである。

(j) **個性的 IU** は原文にはっきりと書かれていないが、読む人が推論するもの。このような IU は二つがあり、0.50%であった。以下の例である。

TJ241-2 現在、木がだんだん減ってきました。

上の例のように、原文には書かれていないが、原文の第1段落の内容に日本で使用されている木材の量と国内の製造量について書いてあったため、学習者の意思で出した結論となった。

## 6. 原文と異なる IU : 誤り IU である。

(k) **誤り IU** は原文と異なったものである。結論の分析によると 9.73%もあった。学習者が間違った文法が使ったのは内容理解できていないことや原文と異なる意味の理解をしてしまったことであろう。以下の例がある。

原文 IU 紙を作る会社やボランティアが中心になって、  
(略)  
TJ1-44 だから、紙を作る会社はボランティアになるボランティアになって

この例をみると、TJ1-44 の学習者が原文に書かれている「この会社は紙を作る会社であり、ボランティアを中心に活動をしている会社である」ということを理解できていないため、「会社自体がボランティアをしている会社」と結論付けたと言えよう。

## 6. 研究結果と考察

職場における日本語でのコミュニケーションで、最も重要なのは話し手による話しまとめの技術である。このため、タイ人学習者における日本語での口頭要約の分析をし、考察することにした。また、本研究の結果によって、講師に対する学習者の口頭要約を理解し、学習者の話す能力向上のための授業法に参考できる研究になるとの考えである。研究方法としてマハサラカム大学の日本語学科4年生30人を中心にした。研究方法として、決めた日本語の小論文をその30人の学習者に読ませから、学習者が理解したことを日本語で口頭で要約してもらった。学習者が話すとき読んだ原文を見てはいけないこととした。その後、邑本(1992)の研究による分析方法に従って、学習者のデータをアイデアユニット

(Idea Unit : IU)で分析した。研究結果として、タイの日本語学習者は様々な話し方やまとめ方で内容を伝えた。最も多いのは複写型で、次に換言型、凝縮型、具現型の順であった。詳しい説明は以下となる。

1) 複写型とはテキストの中や原文の表現とまったく同一の表現が用いられたものである。口頭で要約した内容に同一表現 IU と類似表現 IU が含まれる。研究結果として、学習者29人で、96.97%もこの複写型の方法を使用した。しかし、TJ16だけが換言型や凝縮型の方法を使用した。つまり、ほとんどの学習者は様々な要約の仕方を理解できないため読んだ内容や文章を結論として話したと言える。

2) 換言型とはテキストの内容に近い意味を言い換え、自分の表現として口頭で要約するものである。これは、言い換え IU と抽象化 IU がある。研究結果として、学習者28人で、93.34%もこの換言型の方法を使用した。TJ11とTJ26が換言型を使用しなかった。結論の分析の中に、言い換え IU が最も多くあった同一の表現 IU の次にあり、23.44%もあった。また、このグループの学習者は表現の言い換えの中に、狭い意味やまとめられた言い方(上位語)をしたり、広い意味でくわしく分けた言い方(下位語)もした。つまり、テキストにあった例を取り消し、別の言葉や表現をした。例えば、「飲み物の容器」という表現の代わりに



「牛乳やジュースなどの容器」といい、元のことばよりはっきりとした意味を持つ表現にした。そして、原文の「日本人の紙の消費量は、一人239キログラムです」「たくさん紙を使います」という広い意味を持つ言葉に変えた。

3) 凝縮型とはテキストに特定された内容を減らしたものの。その中に脱特定 IU、合成 IU、統一 IU がある。研究結果として、学習者 28 人で、93.34%もこの凝縮型の方法を使用した。TJ4 と TJ11 が使用しなかった。結論の分析の中で、脱特定 IU が 11.22%、統一 IU が 4.99%、合成 IU が 4.79%であった。学習者が内容全体をまとめることより内容を取り消すことを選んだ。また、元の言葉の意味に新しい言葉選び、具体的に説明する人がいなかった。これは学習者がパラフレーズのやり方を分からないことと、知っている単語がまだ少ないことが原因だと言えよう。

4) 具現型とはテキストにあった表現や内容を具体的にまとめるもの。本研究では具体化 IU である。研究結果として、学習者 4 人で、13.34%の中、この方法を使用した割合はたった 1.25%であった。邑本 (1992) の研究によっても、要約産出は 2 つの大切な段階がある。これは、まず内容を理解してからまとめた内容を新しく作り出すこと。従って、この本研究においても、その二つの段階があるため、学習者にとって内容を具体的にまとめることは最も難しい方法だと言えらる。つまり、このグループの学習者が原文の意味を十分に理解できない上、別の日本語表現で具体的に説明し、分かりやすいように伝えることができないと言えらる。

本研究において、複写型の割合が最も多く、37.16%もあった。そして、IU 数の中には誤り IU が 4 番目に多くみられ、9.74%であった。このように、本研究の結果として、被験者はテキストを読む力がまだ不十分であり、要約産出が上手くできず、原文や内容の理解が間違ったことが原因で、文法の使い方が間違ったと分かった。同様に、佐久間 (1994) の研究によると、日本語を習っている外国人の学習者は要約文が上手にできないのは、読解力と情報を伝達するための能力が不十分であることが原因であり、母国語での要約産出能力の不足が外国語で

の要約産出にまで影響を与えたというのである。それゆえ、日本語の授業でも依然として要約文を書く方法を説明するには至っていないという。

以上に述べた研究の結果において、研究者は論文の構成への理解と日本語の文章の作り方について加えて説明する必要があり、要約産出についての授業方針を以下に提案する。

本研究に使用する研究資料としては尾括式的のもので、内容の段落を 4 つに別けた。最初の段落は概要であり、「毎年日本で使用する材木の量」について述べた。次の第 2 と第 3 段落は主な内容と例文であり、この例文には木材に対する使用方法や量などについてである。そして、最後の第 4 段落はまとめであり、問題と解決方法について述べている。

要約文を分析した結果によると、要約文と原文の構成が同様であることを分かった。つまり、最初の段落から最後の段落まで順に要約している。被験者が読んだ内容を十分に理解できないことと、知っている単語や表現がまだ足りないことを分かった。さらに、被験者は習った文法が上手に使うことができないため、自分自身が理解したことを要約し、自分自身の言葉で伝えることができないと考えられる。これらの原因によって、被験者は原文の構成をそのまま要約文にしたと言える。

梅村 (2005) の中国人日本語学習者の要約産出の研究によれば、内容の構成が要約の役割に反映し要約産出の役割は 2 つある。つまり、大切なことをまとめることと聞き手が分かりやすいように伝えることである。このため、口頭要約をする時、内容構成の順を変えたりする可能性もあるという。例えば、出来事の状況を順番に話す前に、まず理由を説明したりする。さらに、梅村の研究結果によると、中国の学習者は話し手として物事を語るが、聞き手が理解しやすくするための要約ができないという。

本研究は、以上に述べた梅村の研究に近い結果がみられる。つまり、タイ人日本語学習者は原文の大切な部分だけ話して、聞き手が理解することができるかどうかを気にしない場合が多いと言える。このように、中国人とタイ人の日本語学習者の要約産出に関する研究の例をみると言語能力のレベルが要約文の構成に大きな影響を与えると

考えられる。もし、その母語話者に近い言語能力をもつなら、要約文の構成が異なる傾向があり、内容量を減らすより聞き手の理解をより重視するようになる。

さらに、本研究では興味深いことを発見した。それは、被験者が大事な内容が書かれている第4段落の部分より第1-3段落にある支持的な内容を中心に要約したことである。そして、第4段落の要約内容が似ていた。つまり、段落の最初の部分を取りあげ、文章の述部の一部を変えていたのだが、それは被験者が読解の方法を知らず、大切な内容はどこの部分にあるかが分かっていないことを示す。このため、それぞれの段落にある大切な内容を重視するより、内容量を減らすことにしたと考えられる。第1-3段落内容は具体的説明があり複雑ではないのに対し、第4段落の文章にははっきりとした例が挙げられていなかった。このような原因によって、被験者はテキストの難しい内容を理解しようとするより触れないことにしたと言えよう。

以上のように、被験者は最後の段落にある大切な内容より最初の段落にある内容を要約文として選んだ。その理由は、被験者にとってどの文章が重要であるかが理解できないからであろう。この点では西村(1994)の研究も同様であり、要約文の書き方についての指導では日本語小論文やテキストの構成の理解の仕方や、大切な内容が隠されている段落の位置についても教えるべきだという。本研究において、被験者が日本語の文章を作るとき、多くの被験者は重文や複文より単文で要約することが多く見られた。また、文と文をつなげるための接続詞があまり使われていないため、被験者が様々な部分をつなげながら日本語で語るができなかったことがわかる。

以上に述べたことは、口頭要約産出においては述部がない単文が産出される、つまり、必要のない内容を取り外し、主な文章構成だけ取り出す、という梅村(2005)の仮説に一致する。いずれにせよ、被験者の日本語文には数多くの細かい情報が含まれているため、被験者が文の主要な構造を考えたために単文を作ったのではなく、名詞修飾構造を持つ日本語の文を作ることができず、文と文との関係をつなぐのに適切な

接続詞を使うことができないため単文を作ったと分析できる。

## 7. 日本語による口頭要約の指導方法

日本語による口頭要約の指導方法として、以下のような方法が考えられる。

1) 学習者に文章の読み方や口頭要約の方法を教える際、指導者は、学習者が読んだ内容を正確にまとめることができるように、日本語の文章の様々な構成法を教え、結論がどの段落に隠されている場合が多いか示してあげるべきだろう。文章構成の型は下記の通りである。それは尾括弧(結論が文章の最後にある)、中括弧(結論が文章の中心部にある)、散括弧(結論が文章の最初、中心部、最後にある)、両括弧(結論が文章の最初と最後にある)、頭括弧(結論が文章の最初にあり)、隠括弧(結論が文章に隠されている)である(佐久間, 1994)。

2) 指導者は様々な要約とパラフレーズのストラテジーを導入し、それらを用いた活動を通して、単語や文章を言い換える練習をさせるべきであろう。例えば、意味が狭い文章を使うこと、意味が広い文章を使うこと、単語を単語で具体的に説明すること、具体的な意味の言葉を使う練習すること、及び、受動態(passive voice)と能動態(active voice)など、変換が可能な文法形式を用いる練習をすることなどである。

3) 会話や読解の授業の最後の活動として、聞いたり読んだりしたことを口頭要約させること。単文から始め、それらを適切な語で結び拡大する。それから、口頭要約文が円滑に作れるように、重文や複文や名詞修飾や様々な接続詞などの使い方を指導すべきである。

タイにおける日本語の授業では、要約技術を向上させる練習が重視されていない。学習者が読んだり聞いたりした内容を理解することはできても、内容の要点を理解し、他人に伝えることができないと言える。したがって、授業の活動に口頭要約をする活動を導入すれば、学習者の日本語使用能力が向上すると思われる。

## 【参考文献】

- 梅村修 (2005) 「日本語の要約談話スキル：留学生と日本語母語話者との比較から」『日本語・日本文化』31, pp.63-79.
- 金貞淑 (2004) 「韓国人学習者の要約文における文末叙述表現のパラフレーズと誤用」『早稲田大学日本語教育研究』4, pp.67-81.
- 佐久間まゆみ (1994) 『要約文の表現類型—日本語教育と国語教育のために』ひつじ書房
- 仙波純子 (1995) 「テキストの要約法について」『講座日本語教育』第30分冊, pp.104-131.
- 西村よしみ (1994) 「外国人留学生と日本人学生の要約文産出過程の比較」『日本語教育方法研究会誌』Vol.1, No.2, pp.46-47.
- 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, pp.1-21.
- 朴恵煥 (2003) 「韓国人学習者の要約文における論説文の結論の理解に関する問題」『早稲田大学日本語教育研究』3, pp.71-83.
- 町田洋介 (2008) 「大学生の要約文産出における傾向性の検討」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』第1号, pp.241-252.
- 邑本俊亮 (1992) 「要約文章の多様性-要約産出方略と要約文章の良さについての検討-」『The Japanese journal of educational psychology』Vol.40(2), pp.213-223.

## 資料

### 原文

木は、地球の環境を守るために、様々な働きをしていますが、暮らしを支える資源としても、とても大切です。家を作るのにも、家具や道具にも、たくさん木が使われています。日本で毎年使われている木材の量は、約1億1000万立方メートルです。その中で、国内で生産できる量は約20パーセントの2200万立方メートルだけで、足りない分は、アメリカ、カナダ、東南アジアなどから輸入されています。

一年間の輸入量は、約8834万立方メートルです。そのうち、約32パーセントが家を建てるのに使われ、残りの68パーセントが紙を作るためのパルプの原料になります。原料になる木は、現地で細かく切られ、チップ（木片）にして、船で運ばれてきます。

新聞や本やノートの他にも、私たちの周りには、たくさんの紙製品があります。牛乳やジュースなどの容器として使われている紙パックだけでも、毎日約8500本分のチップが使われています。日本人の紙の消費量は、一人239キログラムです。これは電話帳にすると、125冊分で、積み上げると、高さは5.6メートルにもなります。

このように、日本は大量に木材を輸入しているので、森林破壊や砂漠化につながると、世界中から非難されたことがあります。確かに、その危険があります。そこで、その危険を防ぐため、紙を作る会社やボランティアが中心になって、世界中で木を植える活動が行われている。