

# 初級学習者による「んですけど」の使用—どんな用法から始まり、どう拡張されるのか—

かわちあやか (東京外国語大学)、いのまたゆきみ (東京大学、以下同)、ふじたともよ (なかはら)、まえはら、ますだまりこ  
河内彩香 (東京外国語大学)、猪股来未 (東京大学、以下同)、藤田朋世、中原なおみ、前原かおる、増田真理子

従来、学習困難項目とされてきた「んですけど」について、発表者らは、「んですけど」だけで相手に働きかける「文末」の用法を皮切りに、初級初期段階から段階的に提示する指導法を提案している。本発表は、この方法で学習した学習者の、授業時（応用会話作成時）の産出を観察することによって、その学びの様子と指導法の成果を考察を行う。

## 1. 研究目的と研究方法

「んですけど」は、「文中」において主節の内容への「前置き」を表し（下の(1)）、「文末」において一種の「働きかけ」を表す（下の(2)）など多様な用法を持ち、特に自然会話コーパスに高頻度で出現（岩田他 2015）する項目でもある。

(1) (友人に) 週末、海に行くんですけど、一緒にいきませんか。

(2) (駅員に) すみません。横浜に行きたいんですけど。

しかし、学習者には「んです」自体が「学習困難項目」であり、これに「けど」が後接した「んですけど」の難易度はさらに高いとされてきた（山内 2005、峯 2015）。また、現状の初級段階の文型シラバスでは「んですけど」（「んですが」を含む）の位置づけが弱く、さらに近年は、学習の後送り傾向も見られる。一方、発表者らは、自然な日本語を学びたいと望む学習者への配慮の一つとして、初級初期段階から積極的に「んですけど」を扱うことを提案（増田他 2013）し、また、用法の提出順序についても、従来は先に教える「文中」用法(1)ではなく、利便性の高い「文末」用法(2)（いわゆる「言いさし」）を先行させる提案を行うとともに、教育現場でもこれを実践してきた。

本発表では、このように文末の「んですけど。」を先行して学んだ学習者たちの当該形式の学びの様子を彼らの産出から観察し、新しい教え方の成果を考察したい。観察データは、教室での会話作成タスク（学習文型に基づきペアで「同趣旨」「別状況」の応用会話を作成）実施時における初級学習者の発話の録音記録（承諾を得てペアごとに録音）で、下記が、学習者らが作成する会話のサンプル（教師が音声で提示し文字は示さない）である。

(3) (図書館で) A: あ、すみません。この本、借りたいんですけど。

B: あ、じゃ、2週間です。

A: はい。わかりました。どうも。(学習開始3～4週目に実施)

観察は、①「んですけど」の部分自体と②その前接要素部分が、それぞれ正しく、淀みなく言えているか、③産出が状況（含、聞き手の属性）に適っているか、の各点についてそれぞれ検討した。学習者は2014～15年に集中コース（週12コマ×100分）で学習を始めた入門レベル計4クラスの学習者全38名（母語、出身は様々）である。

## 2. 研究結果及び考察 —「文末用法」の産出と「文中用法」への自然拡張

まず、このタスクで「んですけど」は全84例産出されたが、①については、初級初期段階にもかかわらず、「んですけど」の音列を一息で正しく言えたものが、うち74例(88%)に上った。前接要素を見ると、84例中69例(82%)は、サンプルで用いた「本を借りる」

以外の語句を用いており（電話番号を聞く／パンフレットをもらう等）、また、このように語彙の異なり度が高かった割に、②前接要素の形は84例中68例（81%）が適切であった。これらから、「(Vたい) んですけど。」が、この時点ですでに「定型表現」を超えた「生産的」な使用となっている様子が窺えた。

また、形が紛れやすいと想定された「Vたいです。」に代替される誤用も1例のみであったことから、当該形式が単なる「願望表現」ではなく、「相手への何らかの働きかけ」の表現として、相応に習熟度の高いものとして使用されていることが窺われた。産出例の一部を以下に示す。

	①「 <u>んですけど</u> 」 自体の形	②前接要素 の形	③ 状況への 適合性
適切 ○	74 (88%)	68 (81%)	37 (45%)
△	5 (6%)	12 (14%)	45 (54%)
不適 ×	5 (6%)	4 (5%)	2 (2%)
計	84 (100%)		

(4) A: すみません。日本語の新聞、読みたいんですけど。(B: こちらです。どうぞ)(ネパール男)

(5) A: すみません。わたしはトイレに行きたいんですけど。(B: え、本当?)(フィリピン女)

だが、③使用状況への適合性を精査すると、次例のように、その一言だけでは相手に働きかける内容が明確でないものが多数見られ、「働きかけ」の意味を広くとりすぎている学習者が少なくないことも窺えた。

(6) (授業中クラスメートに) 食べたいんですけど (=お腹が空いた)。(フランス男)

ただし、こうした発話の使用を経て、「んですけど。」だけでは用を成さないことに気づいた学習者が、「文末用法」しか提示されない段階であるにもかかわらず、自発的に「んですけど。」の一言の後、自発的にもう一言加えたほうがよいと判断した結果として、以下の(7)~(8)のように「文中用法」を使用しているケースも複数確認された。

(7) (アラビア語の辞書を求められて) ないんですけど、隣のビルにありますよ。(チリ男)

(8) その靴、見たいんですけど。(はい。どうぞ)あ、いいですね。いくらですか。(イタリア男)  
未習であるはずのこれらの産出が自発的にあったことも興味深い。さらに、その内容が、「逆接」になっていたり(7)、途中、相手とのやりとりを挟んで、複数の発話を含む談話レベルで意図を伝えるもの(8)であるなどが確保されている。

### 3. まとめ

以上、学習者の「んですけど」の産出から、初級初期段階で「んですけど」を（「んです」の学習を経ずに）扱えること、及び、その提示方法の学習上のメリットを検討した。「んですけど」を「文中」→「文末」の順に学ぶ従来の方法では、学習者の産出が得られにくいことや、得られても「逆接」に偏ること、また、簡便なはずの文末用法を使用できないことなどが問題であったが、文末用法を先行することで、これらの多くが解決できる可能性が示唆される。

<参考文献> 岩田一成他(2015)「出現頻度から見た文法シラバス」『データに基づく文法シラバス』くろしお出版／増田真理子他(2013)「話し言葉の音声特徴を考慮した初級シラバス再構築の試み」『2013年度日本語教育学会春季大会予稿集』／増田真理子(2017印刷中)「日本語教育における「んですけど。」の扱い」『習ったはずなのに使えない文法』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』ココ出版／山内博之(2005)「話すための日本語教育文法」『コミュニケーションのための日本語教育文法』くろしお出版