

GIẢNG DẠY MỆNH ĐỀ ĐỊNH NGỮ TIẾNG NHẬT CHO SINH VIÊN VIỆT NAM

LƯƠNG HẢI YẾN*

Trong ngữ pháp tiếng Nhật có rất nhiều phạm trù ngữ pháp khó, trong đó có mệnh đề định ngữ. Nó không chỉ khó với người học mà còn khó với cả người dạy nữa. Dựa trên kết quả điều tra thực tế những khó khăn khi học và sử dụng mệnh đề định ngữ, chúng tôi xin đưa ra một số thủ pháp giảng dạy kĩ năng thực hành tiếng để giáo viên có thể tham khảo và ứng dụng trong các giờ dạy của mình. Cho đến nay vẫn chưa có nhiều những nghiên cứu về lĩnh vực này nên tác giả đã mạnh dạn tìm hiểu và nghiên cứu về đề tài này. Trong quá trình nghiên cứu tác giả cũng đã thử ứng dụng những thủ pháp đó và đã thu được những kết quả nhất định.

Cũng như nhiều ngôn ngữ khác, người sử dụng tiếng Nhật, muốn truyền tải được nhiều thông tin trong một câu nói, thì không những chỉ sử dụng những câu đơn mà còn phải sử dụng những câu phức. Mệnh đề định ngữ chính là một công cụ để giúp chúng ta thực hiện điều đó. Tuy nhiên, do tiếng Việt và tiếng Nhật phân bố trật tự các thành phần bổ nghĩa khác nhau, nói chính xác là nhiều phần ngược nhau, nên khi muốn hình thành câu có sử dụng mệnh đề định ngữ người nói gặp không ít khó khăn. Cụ thể là trong tiếng Nhật phần bổ nghĩa đứng trước, trong khi đó ở tiếng Việt phần giải thích bổ nghĩa lại đứng sau. Chính vì vậy mà tư duy của người nói ngôn ngữ này chuyển sang ngôn ngữ kia và ngược lại đã bị ảnh hưởng rất nhiều.

Theo như kết quả điều tra về những khó khăn khi sử dụng mệnh đề định ngữ thì mặc dù có gắng sử dụng mệnh đề định ngữ nhưng số sinh viên tự tin, sử dụng tốt thì không nhiều. Ngoài lí do về cấu tạo thì cách giảng dạy mệnh đề định ngữ cũng là một yếu tố ảnh hưởng tới kết quả sử dụng của sinh viên. Chính vì vậy nghiên cứu này đã đưa ra những cách thức giảng dạy mới dễ hiểu, dễ áp dụng hơn và có hiệu quả hơn. Đó là việc hệ thống hoá cấu trúc mệnh đề định ngữ và dựa vào đó phân tích cho người học hiểu bản chất và luyện tập thành thạo, mà không mất nhiều thời gian và nhiều lần để giải thích.

Trước hết để người học nắm vững danh từ có yếu tố định ngữ, giáo viên nên đi từ khái niệm đến cấu trúc. Chẳng hạn, trong tiếng Nhật, danh từ được giải thích bằng một danh từ khác như thế nào, danh từ được giải thích bằng tính từ như thế nào. Cuối cùng, dẫn đến vấn đề danh từ được giải thích bằng một mệnh đề ra sao. Giáo viên nên hệ thống các loại mệnh đề có thể đứng trước danh từ mà sinh viên đã học để họ có thể hiểu dễ dàng và tự mình vận dụng được. Ngoài

* Khoa tiếng Nhật, Trường Đại học Hà Nội

ra, trong quá trình hệ thống hóa và ứng dụng, cũng nên lưu ý người học về sử dụng những yếu tố như trợ từ đi với chủ ngữ của mệnh đề phụ. Ngoài giờ học ngữ pháp, trong các giờ học khác như nghe, nói, đọc, dịch... giáo viên cũng có thể đưa ra những ứng dụng của mệnh đề định ngữ để giúp sinh viên có thể học tốt hơn những môn học đó.

—ベトナムにおける日本語指導における応用—

I. 初めに

最近、ベトナムでは日本語を勉強する人がどんどん増えている。他の外国語と比べ、日本語は難しい言語だとよく言われている。初級レベルはまだ大丈夫だそうだが、レベルが高くなればなるほど難しいという意見は少なくない。何が難しいと質問してみたら、文法が難しいと答えた人が多いようだ。日本語の文法というと、類似表現が多く、学習者にとってはその使い分けが非常に難しくなると言えよう。しかし、本研究では類似表現について言及せずに、日本語文法のほかの難しい問題の一つを取り上げ、その解決方法を考察していくつもりだ。それは連体修飾である。日本語教育の指導を行う時、学生はもちろん日本語が母語ではない先生も連体修飾節に迷ってしまうことがあるそうだ。具体的に言えば、学生も連体修飾節を上手に使ったりできないし、先生の方もどのように連体修飾節を導入したり、それについて説明したりすればいいかわからない。そういう訳で、実際調査を通じて、学生と先生の難題を考察し、それを解決するためにいくつかの提案を出す。

II. 日本語における連体修飾の概観

日本語では連体修飾文がよく使われていると見られる。日本語はベトナム語と同じ、短文も複文もある。コミュニケーションには短文だけか複文だけを利用するわけではない。内容を効果的に伝えるために、話しては短文も複文も上手に使わなければならない。しかし、上手に使うのは日本人は言うまでもないが、日本語の学習者を始め、外国人にとって、簡単なことではない。その中の一つは連体修飾節が使われた文であろう。

これまで、多くの日本人の研究者は連体修飾節に言及したが、ベトナム人の研究者は日本語の連体修飾節についての理解はまだ限界がある。その理由で、まず、本研究ではベトナム人の日本語の教師と学習者を対象に概括的に日本語の連体修飾節についてのことをまとめてみる。それから、その基本的なことをどのように日本語教育に応用するか考察する。

誰でも連体修飾がある語句や節が名詞を修飾することが分かる。連体修飾を大きく分けると、次の三つのパターンがある。

(1) 連体修飾語を使って修飾する

連体詞で修飾する→このかばん（コ・ソ・ア・ど指示詞：いろいろな形がある。）

形容詞で修飾する→むずかしい宿題、きれいな先生など

この形はあまり難しくないから、最初の段階から学習者が習うことができる。先生方も簡単に導入できる。

(2) 連体修飾句を使って修飾する

昔からの話（名詞＋から＋の）

突然の雨（副詞＋の）など

この次の形はより難しいが、連体修飾句は名詞語句と副詞語句だけだから、機械的に覚えれば、使える。

(3) 連体修飾節を使って修飾する

修飾節（述語を含む形）で名詞を修飾する

→あそこで話している人 は ハノイ大学で教えている先生です。

→母が作ったケーキを食べてしまった。

述語を含む連体修飾節は場合によって、形が変わるから、学習者にも指導者にも難しいだろう。

以上述べたことは図で表してみれば、次の形になる。

連体詞・連体修飾句・連体修飾節 名詞 → 名詞句

名詞を上手に修飾できたら、その名詞を使い、様々な文が作れる。修飾された名詞は 文の主語であり、目的語である。この三つのパターンの中で、学生にとって三番目のパターンが一番難しいと見られる。それは学習者が連体修飾がうまく使えない原因の一つであろう。「外国人のための日本語 例文・問題 シリーズ1 7-修飾」名柄（1991）では 修飾節内の活用語の種類に、コピュラ節、形容詞節、動詞節による修飾と分けると述べている。本研究では その三つの種類について言及せずに、動詞節だけに言及することにする。

同書で述べているように、動詞節による同一名詞連体修飾節を検討する場合には被修飾名詞が節の中の動詞と関係して持つ格というもの非常に重要だから、指導する時、教師は留意するべきである。具体的に、学習者にガ格の名詞、ヲ格の名詞、ニ格の名詞、デ格の名詞などを説明してから、連体修飾の形を導入するのが適切であろう。

III. 日本語指導における応用

III. 1. ベトナムの学習者を対象にした実際使用の調査

市川保子(2006)では学習者にとって連体修飾節の難しいところを紹介し、その指導の際には注意するポイントを提供した。

まず、石川保子(2006)では、学習者にとって難しいところは次のように述べられている。

1. 修飾する節が前から後ろにかかるということが難しい。
2. 名詞修飾節の述語（動詞・形容詞など）を正しい形にできない。
3. 名詞修飾節と名詞の間に「の」を入れてしまう。
4. 名詞修飾節内の主語は「が」をとるの？「の」をとるの？
5. 名詞修飾を含んだ文全体の主語と述語の関係が分かりにくい。

これらのポイントはベトナムの学習者に当てはまる。しかし、本研究ではすこし違う側面から考察してみる。著者はハノイ大学で日本語を勉強している2年生と3年生の100人の学生を対象に調査を行った。

まず、調査の結果（表1）によると、初級から連体修飾節を学び始めたと応えて学習者は95%であり、中級と上級から学び始めたと答えた学習者は3、2%に過ぎない。それでは、学生は連体修飾節をよく使用し、上手に使えるのだろうか。調査の結果によると、よく使用する学生は44%であるが、上手に使用している学生は15%に過ぎない。また、あまり使用しない学習者は47%であるが、あまり上手に使用しないと答えた学習者75%に上った。この結果から、ベトナムの学習者は初級から連体修飾節を習ったが、上手に使えない人は多いという現状がわかった。

表 1

質問	答え A	答え B	答え C
1	95%	3%	2%
2	44%	47%	11%
3	15%	75%	10%

次はベトナムの学習者にとって連体修飾節が難しいか、どうして難しいか、また、どこが難しいかについて、調査の結果（表2）にまとめた。連体修飾が難しいと答えた学生とあまり難しくないと答えた学生数はほぼ同じであり、約40%である。大変難しいと答えた学生は14%と少ない。連体修飾節が難しい

のは母語の影響で、伝えたいことを日本語かベトナム語にあるいはベトナム語から日本語になかなか変えられないからと答えた学生が一番多く、50%に上った。30%は先生の説明が分かって、自分で使えない学生である。そして、ベトナムの学習者にとって一番難しいのは連体修飾における助詞ではなく、連体修飾における言葉の並びである。つまり、連体詞修飾節を作るとき、学習者が言葉をどんな順番で並べればいいのか迷っているのである。これは学習者が何の格の名詞を修飾しているか分からないためであろう。

表 2

質問	答え A	答え B	答え C	答え D
4	14%	40%	43%	
5	18%	30%	50%	2%
6	31%	68%	1%	

殆どの学生は初級から連体修飾節を学び始めたが、それについて詳しく先生に説明してもらった学生は50%に達していない。そして、あまり詳しく説明してもらわなかった学生は49%である。次は学生はどんな時によく連体修飾をよく使っているかについて、表 3 から見ると、分かるように、文法の授業で例文を作る時は 42%、先生が出した作文を書く時は 42%、日本人と会話する時は 17%、文章を翻訳する時は 48%、通訳する時は 10%である。また、ベトナムの学習者から見れば、日本人の会話、そして日本語の文章などに連体修飾節が使われていると認識できた学習者は 50%である。しかし、その連体修飾節が理解できた学習者は非常に少ない。逆に、あまり理解できない学習者は 80%にも上った。この結果では、これまでの教師の連体修飾節に関する指導方法が不適切だと言えよう。

表 3

質問	答え A	答え B	答え C	答え D	答え E
7	46%	49%	5 %		
8	42%	42%	17%	48%	10%
9	50%	23%	5%		
10	10%	80%	3%	5%	

最後に、どのような方法で連体修飾節を上手に使えるように、学生にいくつかの提案を出して、アンケートをしました。「基本的なことからまとめて文を作る」は 0 %、「できるだけたくさん使うようにする」は 5 4 %、「ベトナム人の先生に説明してもらって、練習する」は 3 2 %、「日本人の先生に説明してもら

って、練習する」は22%、「本をたくさん読んで、その中に書いてある連体修飾節を見つけて分析する。その後、参考にして自分の例文を作る」が一番よく62%、「日本人の会話や日本語のCDなどを聴いて、その中の連体修飾節の使い方を真似て、練習する。」は47%である。学習者に選んでもらった結果はいろいろあるが。実際にはどんな方法が効果的であるかやってみないとわからない。そのため、筆者は実際の授業ではいくつかの方法を使用した結果、どれが適切な方法であるかわかった。その結果は以下の応用で紹介する。

表 4

質問	答え A	答え B	答え C	答え D	答え E	答え F	答え G
11	0%	54%	32%	22%	62%	47%	0%

III.2 日本語の指導における応用

ハノイ大学で日本語を教えている教師は殆ど連体修飾節を教える経験がある。それはみんな学期によって違うレベルの学生を担当させられるからである。初級レベルから上級レベルまでの学生を指導する時に悩むことが多い。連体修飾節の指導もその中の一つである。この前、最初のレベルは本学部は「日本語基礎」という教科書を利用したが、この3、4年間その代わりに「みんなの日本語初級」に変えた。いずれの本も連体修飾節を導入している。つまり、初級レベルから学生はもう連体修飾節に接する機会がある。しかし、日本語知識にはまだ限界があるため、連体修飾節を教えてもらう時、難しいという学生が少なくない。また、日本語センターで日本語初級レベルを教えている知り合いの教師の話によると、連体修飾節を教えるとき、学生がよく理解できるようにどんな方法で教えれば、良いか悩んでいるようだ。彼の多くの同僚も同じ悩みを抱えているようだ。

実際には連体修飾節を指導する時、いくつかの方法を導入してみた。まず、用法を説明し、例文を挙げ、学生の理解を確認し、例文を作らせる。つぎはその時点までの基本的な文法をまとめ、それぞれを基にして例文を作り、説明する。それから、学生に例文を作らせる。または、使い方を説明してから、連体修飾節を使う日本語からベトナム語にそしてベトナム語から日本語に文を訳させる。そのような方法を試して、ある程度の結果を収めた。学生が連体修飾はどんなものか、自分で使えるようになった。

連体修飾は日本語において大切な役割を果たしているから、日本語が専攻である学習者に教えるとき、詳しく説明し、いろいろな科目に応用したほうが良いのだろう。具体的には、それぞれの科目にどのように応用できるか筆者が実際の経験に基づいて、ある程度の効果的な方法を紹介する。

まずは文法の指導における応用を紹介する。ベトナムの多くの日本語教育機関では、初級レベルの学習者に「みんなの日本語初級 I」を使用している。教師は連体修飾の第 22 課を教える時、その「みんなの日本語初級 I 教え方の手引き」を参考にしてもよい。その本に書いてある方法が分かりやすいので、一度試して、ある程度の結果を得た。しかし、筆者は学習者が第 22 課までの文法を使いながら、連体修飾節が作れるように次の方法を試した。

まずは名詞から紹介する。学習者が習った「N1 の N」と「形容詞+N」をもう一度説明する。それから、名詞は動詞節にも修飾されるということを導入する。しかし、動詞節は動詞の文とどのように違うか説明する。そして、動詞節にはどんなものがあるか、第 22 課までの動詞の文型を順番に黒板に書き、その毎に 動詞節を使って、どんな連体修飾節ができるか、例を挙げる。それから、学生がもう理解したか、例を作らせる形で確認する。それぞれの動詞節を使って連体修飾節を作る時は、格の名詞などの問題点も説明する。以上の方法は具体的な順番で以下で紹介する。

I. 「N1 の N」

名詞：先生 (N) → 日本語 (N1) の先生 (N)

文： 1. 山田さんは日本語の先生です。

2. 私は 明日 日本語の先生 と会います。

結論：「N1 の N」は 一つの名詞と同じ、どんな文にも使える。

II. 「形容詞+N」

名詞：先生 (N) → きびしい (A) 先生 (N)

文： 1. 山田先生は きびしい先生です。

2. 私は きびしい先生に習っています。

結論：「形容詞+N」は一つの名詞と同じ、どんな文にも使える。

III. 「動詞節+N」

* 動詞の文を紹介する

1. 山田先生は ハノイ大学で日本語を教えます。

2. 日本語を話すことができません。

* 動詞節を紹介する

1. (S は) ~V ます。(現在と将来のことを表す文)

手順 1：(S は) ~V ます。(動詞の文)

手順 2：(S が) ~V る (動詞節) (ガ格助詞の導入もする)

手順 3：S が ~V る N (被修飾名詞=名詞句)

手順 4：学習者が習った文型と一緒にその被修飾名詞を使って、例文を作る。

手順 5：確認するために、学生に指定した動詞で 例を作らせる。

では、具体的な例を紹介する。

手順1: ハノイ大学で日本語を教えます。

手順2: ハノイ大学で教える

手順3: ハノイ大学で教える先生

手順4: 1. 山田先生はハノイ大学で教える先生です。

2. 私はきのうハノイ大学で教える先生に会いました。

手順5: 学生がもう理解したかどうかを確認するために、しょうらいの意味を表す動詞で 例を作らせる。動詞のカードを使って、それぞれの学生にその動詞カードの動詞に当てはまる例文を作らせる。

2. (Sは) ~V ません。(現在と将来の否定文)

手順1: (Sは) ~V ません。(動詞の文)

手順2: (Sが) ~V ない(動詞節)

手順3: Sが~V ないN (被修飾名詞=名詞句)

手順4: 学習者が習った文型と一緒にその被修飾名詞を使って、例文を作る。

手順5: 確認するために、学生に指定した動詞で 例を作らせる。

では、具体的な例を紹介する。

手順1: 田中さんは ケーキを食べません。

手順2: 田中さんがケーキを食べない

手順3: 田中さんが食べないケーキ

手順4: 田中さんが食べないケーキを冷蔵庫に入れます。

手順5: 以上の文型と同じ、学生がもう理解したかどうかを確認するために、しょうらいの意味を表す動詞で 例を作らせる。ない形の動詞のカードを使って、それぞれの学生にその動詞カードのない形の動詞に当てはまる例文を作らせる。

3. ~V ました。

手順1: (Sは) ~V ました。(動詞の文)

手順2: (Sが) ~V た(動詞節)

手順3: Sが~V たN (被修飾名詞=名詞句)

手順4: 学習者が習った文型と一緒にその被修飾名詞を使って、例文を作る。

手順5: 確認するために、学生に指定した動詞で 例を作らせる。

例: みなさん、きのう山田先生が教えた文法を復習しましょう。

4. ~V ませんでした。

手順1: (Sは) ~V ませんでした。(動詞の文)

手順2: (Sが) ~V なかった(動詞節)

手順3: Sが~V なかったN (被修飾名詞=名詞句)

手順4: 学習者が習った文型と一緒にその被修飾名詞を使って、例文を作る。

手順5: 確認するために、学生に指定した動詞で 例を作らせる。

例：きのう食べなかった料理は今日変なにおいがしている。

5. ～V ています。

手順1：(S は) ～V ています。(動詞の文)

手順2：(S が) ～V ている (動詞節)

手順3：S が～V ている N (被修飾名詞＝名詞句)

手順4：学習者が習った文型と一緒にその被修飾名詞を使って、例文を作る。

手順5：確認するために、学生に指定した動詞で 例を作らせる。

例：あそこで学長と話している人はこの学校の先生ではない。

6. ～V てはいけません。

手順1：(S は) ～V てはいけません。(動詞の文)

手順2：(S が) ～V てはいけない (動詞節)

手順3：S が～V てはいけない N (被修飾名詞＝名詞句)

手順4：学習者が習った文型と一緒にその被修飾名詞を使って、例文を作る。

手順5：確認するために、学生に指定した動詞で 例を作らせる。

例：かれは関係者以外入ってはいけない部屋に入ってしまった。

7. ～V なければなりません。

手順1：(S は) ～V なければなりません。(動詞の文)

手順2：(S が) ～V なければならない (動詞節)

手順3：S が～V なければならない N (被修飾名詞＝名詞句)

手順4：学習者が習った文型と一緒にその被修飾名詞を使って、例文を作る。

手順5：確認するために、学生に指定した動詞で 例を作らせる。

例：今日中 やらなければならないことがたくさんあるから、あなたと遊びにいけないのです。

8. ～V ることができます・できません・できました・できませんでした

手順1：(S は) ～ことができます・できません・できました・できませんでした (動詞の文)

手順2：(S が) ～V ることができる・できない・できた・できなかった (動詞節)

手順3：S が～V ることができる・できない・できた・できなかった N (被修飾名詞)

手順4：学習者が習った文型と一緒にその被修飾名詞を使って、例文を作る。

手順5：確認するために、学生に指定した動詞で 例を作らせる。

例：私は社長にタイ語を話すことができる日本人を紹介しました

9. ～V たことがあります・ありません。

手順1：(S は) ～V たことがあります・ありません。(動詞の文)

手順2：(S が) ～V たことがある・ない (動詞節)

手順3: Sが～V たことがある・ない N (被修飾名詞＝名詞句)

手順4: 学習者が習った文型と一緒にその被修飾名詞を使って、例文を作る。

手順5: 確認するために、学生に指定した動詞で 例を作らせる。

例: ベトナムへ帰った後で、日本で食べたことがある日本料理を家族に作ってあげる。

10. ～V たり、～V たりします。

手順1: (S は) V たり、～V たりします・しました・しませんなど (動詞の文)

手順2: (S が) V たり、～V たりする・した・しない など。(動詞節)

手順3: S が～V たり、～V たりする・した・しない N (被修飾名詞＝名詞句)

手順4: 学習者が習った文型と一緒にその被修飾名詞を使って、例文を作る。

手順5: 確認するために、学生に指定した動詞で 例を作らせる。

例: 遠いところに住んでいる人と話したり、写真をとったり、音楽を聞いたりできる携帯が買いたいです。

以上の文型を順番に復習しながら、連体修飾節を導入すれば、効果が出るはずだ。順番に練習させてから、学生が理解したら、どんな例文を作らせても、学生がすぐできるという結果が実際の授業から分かってきた。

連体詞修飾節は文法の指導だけではなく、会話、読解、聴解、翻訳、通訳などの指導にも応用できる。会話の授業では、最初の段階で短く、わかりやすい文を作らせて話させるのはいいが、レベルが上がれば、より長く、複雑な文を作らせるべきである。簡単な文を言う代わりに、一つの文でいろいろな情報を伝えることができるということを学生に認識させることが必要である。四年生の学生の話によると、短い文ならできるが、長い文はなかなか話せないそうだ。それで、教師は初級レベルから 学生に段階的に連体修飾節を初めいろいろな文型を使って、練習させるべきである。次は連体修飾節は読解にも応用できると見られる。学生によると、読解は語彙が分からなく、文が長く、なかなか文章の意味が分からないそうだ。しかし、学習者に 読解の方法を紹介し、練習させれば、そのことが解決できるようになる。その方法の中の一つは文の要素を分析することである。アカデミック・ジャパニーズ研究会 編著 (2003) では、文を分析するとき、主語、述語、助詞以外に、名詞句に注目すべきであると述べている。名詞句には種類がたくさんあるが、文で修飾される名詞句は大切な名詞句の一つである。授業では学生に名詞句を分析させながら、文の意味を理解させることができるようになった。学生は長い文の意味を理解したら、段落及び文章の意味を理解するのは難しくなくなるはずだ。聴解は学生にとって、難しい科目の一つだという。会話と同じ、学生は短い文なら聞けるが、長い文はなかなか聞けないという現状がある。筆者は聴解の授業を指導する経験があ

まりないが、指導した授業を思い出し、次のような方法を紹介してみる。聴解の授業のとき、情報を聞き取るためには必ずメモすることが必要である。では、何をメモすればいいのだろうか。できるだけ 主語、述語、名詞句（場所、時間などを表す名詞句）をメモさせる。読解と同じ、文で修飾される名詞句を見つけたら、いろいろな情報が得られる。それから、メモできたものによって、聴いたことを思い出させ、問題をやらせる。最後、翻訳と通訳における応用を検討する。翻訳はある程度、読解と同じ、文の意味が分からないと、できない。それで、必ず名詞句を初め、文のいろいろな要素の分析を行うべきである。また、通訳はある程度、聴解と会話とおなじである。通訳する時、内容を聞いてから、その内容をほかの言語に変えて言わなければならない。つまり、聴解の技能も会話の技能も利用する必要だ。こうして、翻訳・通訳の段階に上がるためには、学習者は最初の段階から日本語の基礎を作ることが必要である。各科目はお互いに補うから、教師は指導する時、学習者が習ったことを効果的に活用できるように努力するべきである。

VI. 終わりに

連体修飾節は日本語において重要な役割を果たしている。これは日本語の学習者にとって、簡単な問題ではない。たとえ、学習者がこれについての理論が理解しても、実際に使えるかどうかはまだ難問である。そこで、その難問を解決するのは日本語教師の任務である。

本研究では連体修飾節は学習者にとってどのように難しいか調べてから、教師はどのように指導すればよいか考察した。実際には教師は授業を指導するときいろいろな方法を利用しているが、筆者はほかの先生が参考できるような筆者の経験に基づいて、いくつかの提案を出した。連体修飾節の指導は文法の授業だけではなく、会話、聴解、読解、翻訳、通訳などの授業にも応用できる。しかし、最も応用できるのは言うまでもなく文法の指導だと思われる。それで、応用の III . 2 では筆者は初級レベルの文法の指導に応用できるように、具体的な方法を紹介した。

時間が限られたので、ほかの科目における応用はまだ詳しく説明できない。今後の課題として、ほかの科目における応用をさらに詳しく考察する。また、ほかの教師からの意見を集め、ほかにどのような効果的な方法があるか考察し続けて行きたい。

参考文献

- (1) 宮地宏・サイモン遠藤睦子・小川信夫(1991)「修飾—外国人のための日本語 例文・問題 シリーズ17」荒竹出版
- (2) アカデミック・ジャパニーズ研究会 編著 (2003)「大学・大学院 留学生の日本語①読解編」アルク出版
- (3) 北原 保雄 (1992)「日本語文法の焦点」教育出版
- (4) 市川 保子 (2006)「初級日本語文法と教え方のポイント」スリーエーネットワーク
- (5) 小川 巖(2002)「みんなの日本語初級I 教え方の手引き」スリーエーネットワーク
- (6) 宮島達夫・仁田義雄(2001)「日本語類義表現の文法（下）」くろしお出版

アンケート

年生（日本語学習期間）：

性別：

学習期間：

1. あなたはいつから連体修飾節 を 学び始めましたか
 A. 初級 B. 中級 C. 上級
2. あなたは連体修飾をよく使っていますか。
 A. よく B. あまり C. ぜんぜん
3. あなたは上手に連体修飾節を使えますか。
 A. 上手に B. あまり C. ぜんぜん
4. 連体修飾節は難しいと思っていますか。
 A. 大変難しい B. 難しい C. あまり難しくない D. ぜんぜん難しくない
5. (難しいと答える人) どうして連体修飾節は難しいですか？ (いくつの答えを選んででもかまいません)
 A. 先生に詳しく説明してもらわないから。
 B. 先生の説明がわかっても、自分で使えない。
 C. 母語の影響で、伝えたいことを日本語かベトナム語にあるいはベトナム語から日本語になかなか変えられないから。
 D. そのほか：(あなたが考える理由.....

6. どこが難しいと思いますか。(いくつの答えを選んででもかまいません)
 A. 連体修飾節における助詞 B. 連体修飾節における言葉の並び
 C. そのほか (あなたの意見：.....)
7. 連体修飾節については先生方に詳しく説明してもらいましたか。
 A. 詳しい B. あまり C. ぜんぜん D. そのほか
8. どんな時に一番よく連体修飾節を使っていますか。(いくつの答えを選んででもかまいません)
 A. 文法の授業で例文を作る時
 B. 先生が出した作文を書く時
 C. 日本人と会話する時
 D. 文章を翻訳する時
 E. 通訳する時

9. あなたが聞いた日本人が話している日本語の会話、そして、読んだ日本人が書いた日本語の文章などには連体修飾節がよく使われていますか。

A. よく B. あまり C. ぜんぜん D. そのほか

10. 本などに使われている連体修飾節が理解できますか。

A. よく B. あまり C. ぜんぜん D. そのほか

11. どうやって連体修飾節を上手に使えるようになると思いますか。(いくつかの答えを選んででもかまいません)

A. 基本的なことからまとめて文を作る。

B. できるだけたくさん使うようにする

C. ベトナム人の先生に説明してもらって、練習する

D. 日本人の先生に説明してもらって、練習する

E. 本をたくさん読んで、その中に書いてある連体修飾節を見つけて分析する。
その後、参考にして自分の例文を作る。

F. 日本人の会話や日本語の CD などを聴いて、その中の連体修飾節の使い方を真似て、練習する。

G. あなたの意見：

.....
.....

ご協力ありがとうございました