


早稲田大学大学院日本語教育研究科


2015年2月


## 博士学位申請論文審査報告書

論文題目：日本語教育における連語による学習の研究  
—単語単位の語彙学習からの転換を目指して—

申請者氏名：三好 裕子

主査 小林 ミナ 小林 ミナ   
(大学院日本語教育研究科教授/日本語教育学)

副査 館岡 洋子 館岡 洋子   
(大学院日本語教育研究科教授/日本語教育学)

副査 柏崎 秀子 柏崎 秀子   
(実践女子大学生活科学部教職課程教授/教育心理学)

### <本論文の問題意識と目的>

本論文は、「4技能すべてにおいて使用される」という意味において、言語によるコミュニケーションの基本的な単位である「語」について、連語の一つである自由結合を取りあげ、「日本語母語話者が持つ自由結合の知識を得るための学習の方法を検討する」(p. 17)ことを目的としている。その背景には、「現状の語彙学習においては、1語ずつ単独で学習され、一つの語がどのような語と結び付き、どのような意味を表すのか、という視点での学習は行われていない」(p. 11)、「これまでの語彙教育において、語彙学習は覚えることであつた」(p. 18)という申請者の問題意識がある。

上記の目的を達成するために、本論文では次の三つのリサーチクエスション (RQ) を立て、日本語学習者を対象とした実験調査、および、インタビュー調査から得られたデータに基づき、考察を行った。

RQ 1 連語による学習には、どのような効果があるか。

RQ 2 連語による学習の方法として、どのような方法をとるべきか。

RQ 3 連語による学習で学べるようにするために、どのような指導や支援が必要か。

### <本論文の構成と内容>

本論文は、全 10 章から成る。各章の内容は、次の通りである。

まず第 1 章では、上に書いた問題意識、研究目的、および、リサーチクエスションが明らかにされる。本論文で取りあげる自由結合は、連語の中でも生産性が高く、無限に近い組み合わせが可能であるため、コロケーションや慣用句のように「そのまま覚える」というだけでは学ぶことが難しい。よって、「覚えること」であつた語彙学習の方法を検討する素材として取りあげることが適切であることが述べられる。

第 2 章では、連語に関する先行研究が「学習」「教材」「辞書」の三つの視点から精査される。「学習」に関する先行研究では、コロケーションや漢字語彙に関するものは散見されるものの、自由結合に関するものはほとんど見られない。「教材」については、現行の教材には「教材作成者が選択した連語が取りあげられている」「コロケーションと自由結合が混在して提示されている」といった問題があること指摘される。

「辞書」については、用例や用法の記述が十分でないために、初級・中級の学習者に

は使いこなせないものが多いことが指摘される。

第3章では、本論文が依拠する理論的枠組みが述べられる。具体的には「連語の学習は、言語は経験をもとにボトムアップのプロセスにより習得されるという、認知言語学の言語観に基づ」(p. 30) ぐ。学習心理学、認知心理学の研究成果も、適宜、参照される。

第4章では、本論文の位置づけが示される。それは「動詞が作る自由結合の学習方法として、動詞が意味を明確にするために必要な名詞と結びついて作る結び付きを連語とし、その意味における連語から、動詞が作る自由結合のカテゴリーを学習する方法を考え、この学習方法について検討する」(p. 54) というものである。そして、自由結合の学習方法を検討するためには、まず、連語による学習に期待される効果の検証が必要であり、次に、学習の具体的な方法が開発され、その成果を、どのように現場に適用させるかの検討が必要であることが述べられる。

第5～8章の4章では、本論文の中核を為す三つの調査が取りあげられる。

第5章では、連語による学習に期待される効果を検証するための実験調査が取りあげられる。この実験調査は、「従来の学習方法である単語単位で語の辞書的な意味を覚える学習方法と比較し、連語による学習により、自由結合の結び付きをよりよく学ぶことができると言えるかを検証する」(p. 58) と同時に、「連語による学習は、どのような効果が期待できる学習方法かを検証する」(同) ものもであり、次の四つの仮説を検証した。

仮説1：短文の、指導の対象語である動詞の部分を空所にした適語選択問題を行った場合、連語指導で学習した場合のほうが、意味指導で学習した場合より高い成績を示す。

仮説2：短文の、対象語とする動詞と共起する名詞(以下、共起語)を空所にした適語選択問題を行った場合、連語指導で学習した場合のほうが、意味指導で学習した場合より、高い成績を示す。

仮説3：短文の、対象語とする動詞と共起する名詞を空所にした適語選択問題の、学習時に提示されなかった共起語の問題において、連語指導で学習した場合のほうが、意味指導で学習した場合より、高い成績を示す。

仮説4：指導当日から一定期間を経た後も、対象語とする動詞もしくは共起語を空所にした適語選択問題において、連語指導で学習した場合のほうが、意味

指導で学習した場合より、高い成績を示す。

手続きとしては、国内の日本語学校で学ぶ中上級の日本語学習者 34 名を 8～9 名ずつの四つのグループに分け、動詞の意味をよく覚えるように指導する「意味指導」と連語に注目させる「連語指導」の 2 種類の方法を、指導順序が指導効果に影響しないように条件統制した上で学習させ、当日テストと 2 週間後の遅延テストによりその効果を検証した。また、当日の実験後には、2 種類の学習方法についてアンケート調査を実施した。

実験の結果、仮説 1, 2, 3 については支持されたが、仮説 4 については完全に支持される結果は得られなかった。また、アンケート調査からは、「意味指導」と「連語指導」について、「勉強しやすさ」「どちらがよい方法か」「これからどちらで勉強するか」の三つの設問すべてにおいて、高い割合（85.3-97.1%）で「連語指導」が選ばれたことが報告されている。

第 6 章では、連語の学習方法について、学習者を対象に行ったインタビュー調査が取りあげられる。連語指導が行われた中級後半の日本語クラスの在籍者計 30 名を対象に、一人あたり 20-30 分間の半構造化インタビューが実施された。その結果、連語指導を好意的にとらえる学習者がいる一方で、指導の意義をあまり感じていない学習者も少なからず見られ、学習者に連語指導による学習効果を実感させることの難しさが指摘されている。また、学習者は連語が使える範囲を自ら検証するために、宿題プリントにそれを検証するような短文を書き記しているなど、学習実態の一端が明らかになった。また、韓国語話者には意味や使い方は韓国語から類推できるので、実際に使われやすい活用形の情報を求める者が多く、一方、中国語話者には漢字から推測される意味とのずれの説明を求める者が多いなど、母語によっても連語指導に求めるところが異なることが明らかになった。

第 7 章では、本論文で提案する学習方法の効果を検証するための実験調査が取りあげられる。本論文のオリジナリティである「共起する語のカテゴリーを考える学び方（CA 法）」の教育効果について、「カテゴリー化せず、そのまま記憶する学び方（ME 法）」と比較対照することにより、次の三つの仮説を検証した。

仮説 1：CA 法で学習した場合、学習の過程で提示されなかった連語が適切かどうかの判断が、ME 法で学習した場合より適切にできる。

仮説 2：CA 法で学習した場合も、学習の過程で提示された連語が適切かどうかの判

断が、ME 法で学習した場合と同等にできる。

仮説 3：学習した当日から一定期間を経た後も、CA 法で学習した場合のほうが、ME 法で学習した場合より、その連語が適切かどうかの判断が正確にできる。

手続きとしては、国内の日本語教育機関で学ぶ、中～中上級の日本語学習者 76 名を 18～20 名ずつの 4 つのグループに分け、CA 法と ME 法の 2 種類の方法を、指導順序が指導効果に影響しないように条件統制した上で学習させ、ポストテスト、遅延テスト（1～2 週間後）によりその効果を検証している。また、当日の実験後には、2 種類の学習方法についてアンケート調査が実施された。

実験の結果、仮説 1 は支持された。仮説 2 は、否定する結果は見られなかった。しかし、仮説 3 は支持されず、一定期間後の効果は明らかにはならなかった。また、アンケート調査からは、83%（76 名中 63 名）の学習者が、「CA 法のほうがよい」と回答しており、その理由としては、「語の意味がよくわかる」といったように、共起する語について考えることにより、動詞の意味について理解が深まることを示している。

第 8 章では、第 7 章の実験で得られた結果が詳細に考察される。まず実験の回答状況が「効果が顕著だった設問」と「効果が見られなかった設問」の視点から考察される。「提示する連語」という点では、「提示する際の語の選択」が誤解や誤った推測を誘導する可能性を示唆している。「成績の上位群／下位群」という点では、上位群では練習問題での誤りが連語への気づきに繋がるが、下位群では気づきが少なかったことが指摘されている。仮説 3 が支持されなかったことについては、「CA 法では語の意味については理解が深まるが、語形の記憶にはつながらない可能性がある」「CA 法の実験時にカテゴリーの正誤について、フィードバックを行わなかった」「遅延テストの設問数が少なすぎたため、結果として点差が開かなかった可能性がある」という 3 点が指摘されている。

第 9 章では、CA 法による自由結合の指導について、「教室指導」「独習用教材の試作」の 2 点が述べられる。

第 10 章は、これまでの議論を踏まえた総合的な考察である。第 1 章で提示された三つの RQ については、それぞれ次のような解（Ans）が得られた。

RQ 1： 連語による学習には、どのような効果があるか。

Ans 1： 連語による学習には、本来の目的である、自由結合の知識の習得のほかに、

記憶および言語使用における流暢性の向上という効果も期待できる。

RQ2: 連語による学習の方法として、どのような方法をとるべきか。

Ans2: 動詞と共起する名詞をカテゴリー化するCA法をとるべきである。

RQ3: 連語による学習で学べるようにするために、どのような指導や支援が必要か。

Ans3: 連語による学習を体験させることにより、学習者が活発に仮説検証を行う様子が確認された。この流れをたどれるような教材を作成すれば、独習も可能である。学習者が、自ら集めた連語を用い、その仮説検証を行えるような活動を支援することも重要である。

#### <本論文の評価>

本論文は、語彙学習において、語を単に記憶するだけでなく、語を理解する過程の重要性に着目し、学習者自身が自由結合による語と語の結びつき方を考えて、自らその規則を見つけ出すことで学習が進むことを、実験研究と教育実践研究の両面から明らかにしている。現場の教師としての問題意識が生かされた研究であり、実践現場に還元できる点も含めて、高く評価する。

語彙学習では、対象言語の語彙ネットワークを構築できるようになることが究極の目標であるが、母語と学習言語の意味範囲にずれがあるので、学習言語の意味範囲を正しく捉えられるようになるためには学習上の工夫が必要である。本論文はその目標達成に向かう学習法を提示することで日本語教育の発展に貢献している。慣習的・固定的な結びつきである慣用句やコロケーションと異なり、語の意味範囲で結びつく自由結合の学習を研究対象にすることによって、学習者が記憶だけでなく意味範囲を理解するか否かを明示的に検証し得たと思われる。

連語による学習について、「方法」「効果」「指導法」「学習者の意識」といった複数の側面から検討が行われており、周到に計画された実験研究、そして、その結果から、具体的な指導・支援方法を導き出している点が本論文の特徴である。実験研究は学習法の効果の違いを検証できるよう周到に条件を統制して計画・実施され、学習法の効果を数量的に有意に提示することに成功し、その統計検定も的確に行われている。学習セッションで扱った語彙だけでなく、扱わなかった語彙の学習にも有意に効果が見られ、汎用性を明示する実験計画を組むことができた点も価値がある。

実験による基礎研究だけでなく、インタビュー調査も実施して学習者の内面を探り、学習者が提示された連語を単に記憶するのではなく、語が使える範囲を知りたい、連語をカテゴリー化したい、との思考を有している実態を明らかにしたのも有意義である。連語をチャンクとして学習することで、文法構造への意識化も導かれており、語彙学習に留まらず文法習得にも広がる可能性も示している。CA 法による指導・支援でも、学習者が仮説を立て検証することを明示でき、意味範囲の発見に至る指導プロセス案を提示できた。認知過程の基礎研究と、その知見を踏まえた教育実践研究との組み合わせにより、重層的にテーマを検討できているといえよう。

また、学習者の理解という認知的側面を扱うため、言語情報処理過程や記憶などの認知心理学の知見を十分に踏まえた上で基礎研究がなされている。学習・教育の側面からも、連語による学習方法を考案したことは、学習者自身が学習すべき内容を見出す発見学習や、学習者が意欲的に学ぶ動機づけなどの教育心理学の知見も十分に踏まえた上でなされており、本論文は心理学研究としても位置付けることができる価値ある研究である。

その一方で、次のような課題が指摘できる。

本論文は、「現状の語彙学習においては、1 語ずつ単独で学習され、一つの語がどのような語と結び付き、どのような意味を表すのか、という視点での学習は行われていない」という問題意識に基づき、語彙学習は覚えればよいものとして学習者に任されてきた、単語単位の語彙学習から連語の学習へ転換するべきである、と主張するものである。しかし、そもそも単語単位の語彙学習がいいと思う学習者は多いのだろうか。本論文にもあるように学習者自身も自分なりにさまざまな工夫をしていることがわかる。また、現場の教師もかならずしも単語単位で教えているとは思えない。語彙教育の現状について、もう少し説得力のある根拠が必要ではないだろうか。

実験計画は周到に練られていたが、連語による学習効果の実験と、CA 法の指導効果実験のいずれにおいても、学習した当日テストは有意な効果が見られたが、遅延テストでは有意差がなかった。このことは、意味理解やその場での使用には有効だが、記憶に残るものではないことになる。それは語形自体を忘れてしまうからであると考えられる。語形自体を忘れないようにするための方策もあわせて提案すべきではないだろうか。

カテゴリーで学ぶ CA 法の提案が本論文の中心的主張であると思われるが、CA 法の

提案については以下のような疑問が残る。それは、「ことばでことばを説明すること」のむずかしさを CA 法は乗り越えられるかという問題である。たとえば、具体的なものはわかりやすいが、抽象的なものをことばで説明することには限界がある。つまり、CA 法が向いている場合と向かない場合があるのではないかと考えられるが、本研究においては、CA 法が適用できる範囲についての記述がない。

CA 法において、学習者がどのように「正しくカテゴリーを作ることができるか」という課題がある。そもそも母語や文化の違いによってとらえ方が異なっている場合があり、互いに理解している「意味」にずれがあるかどうかを把握することが難しい。ことばの学習としてこれにどう対処するか。その対処も含めて CA 法を提案すべきではないか。

また、語の意味範囲の限界を知りたい学習者が、あえて限界に挑む連語作成をするとした場合、語の意味範囲や結びつきを認識するために、教室活動において教師がいかに働きかけるか、学習者同士がいかに協同学習するか、教育実践の仕方の詳細を検討することが望まれる。しかし、その課題を克服するよう、教師の反応の様子をも教材の一部として活用する道も模索している点では、今後が期待できる。

学習者の母語による語彙学習の仕方の違いも示されているが、CA 法の現段階ではまだそれぞれの違いにいかに対応するかまでは導けていない状況であり、今後の課題であろう。

CA 法は全ての学習者に役立つのであろうか。学習者個人によるストラテジーの違いがあるかもしれない。教室で CA 法を用いる場合、教師はどのような「教授」をすればよいのか、さらなる検討が望まれる。

#### <本論文の判定>

上に指摘したような課題を含みつつも、本申請論文の目指すところは明確であり、日本語教育学の博士号を授与するに十分な質を有していると判断する。

以上