

早稲田大学大学院日本語教育研究科

博士学位申請論文概要

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－

三好 裕子

2015年 2月

語彙知識は、言語における 4 技能のいずれにおいても不可欠な、基礎的知識である。これまでの日本語教育においては、語彙学習は覚えることとされ、語彙学習の方法は、学習者に任されてきた。

語は結びついて意味を表すものであるが、現状の日本語の語彙学習は一語一語が単独で扱われてきた。語の結び付きの固さには、三つの段階があるとされている。最も固い結び付きは、「雀の涙」のような慣用句、次が「うそをつく」「汗をかく」のようなコロケーションで、いずれも、慣習により結びつく、固定的な結び付きである。最も緩やかな結び付きは、「ご飯を食べる」のような語の意味の範囲で自由に結びつく自由結合などと呼ばれる結び付きである。現状の語彙教育において、学習の対象として中心的に扱われているのは、コロケーションである。コロケーションは慣用により結びつくもので、学習者には予測ができないものとして、学習の対象とされている。コロケーションは、固定的な結び付きであるため、覚えることで学習できる結び付きである。一方、自由結合は個々の語の意味によって結びつくものであり、母語話者にとっては、当然と感じられる結び付きである。しかし、学習者にとっては、語の意味の正確な理解が難しいため、自由結合の結び付きを予測するのは、決して容易ではない。コーパス研究によると、自由結合は、語と語の結び付きの半数以上を占めている。自由結合は新たに作られる結び付きであるため、従来の語彙学習の方法であった「覚える」という方法で学習することができない。自由結合は、従来のように「覚えればよいもの」として学習者の努力に任せておくことができないのである。

そこで、本研究では、覚えるという方法では学習することができない自由結合の学習方法を検討することにした。これまで、学習者が覚えるのに任せてきた語彙学習に焦点を当て、自由結合をいかに学ぶべきかを検討する。

本研究で学習の対象とするのは、動詞が作る自由結合である。動詞は単独では意味が曖昧で、他の語と結びついて明確な意味を表すため、単独ではその意味を知ることができない上に、言語間での意味のずれの大きく、学習するのが難しい。さらに、格をとって名詞と結びつくため、使用の際は、格助詞の使い分けも必要である。そして、他の語と結びつくことによって、文の構造を決める力をも持つ重要な品詞である。動詞は、学習者にとって、難しいとともに、学習の重要性が高い品詞なのである。

動詞が作る自由結合は、動詞の意味によって作られる。したがって、動詞が作る自由結合を知るには、動詞の意味を知る必要がある。動詞はその意味を明確にするために名詞と結び付き、

意味を明確にする。たとえば、「受ける」なら「試験を受ける」という具合である。このように動詞の意味は、その意味を明確にするために必要な名詞と結びつくことで明確になり、その結び付きの中に表れる。したがって、動詞がその意味を明確にするために必要な名詞と結びついて作られる結び付きを、統語関係を持つ語と語の結びつきとして「連語」とすると、その連語は、動詞の意味を表すものということになる。そして、動詞と名詞が結びついた自由結合である。したがって、「動詞がその意味を明確にするために必要な名詞と結びついて作られる結び付き」を連語とし、その連語に注目して学習することによって、動詞の意味と、その動詞が作る自由結合の知識を得ることができると思われる。本研究では、この連語に注目し、連語によって自由結合を学ぶ学習を「連語による学習」とよび、自由結合の学習方法として、これについて検討を行うことにした。

本研究の背景には、認知言語学における言語観がある。認知言語学において、言語知識は、実際の言語使用を表現形式としてチャンク（まとまり）化した、そのチャンクから抽出されるパターンとして得られるものである。動詞が作る自由結合の結びつきである連語をチャンクとして認識することで、その連語のパターン、すなわち、動詞が作る自由結合の統語規則が得られると思われるのである。そこで、本研究では、連語によって動詞が作る自由結合を学習する方法を「連語による学習」とし、連語による学習についての検討を行った。自由結合の学習はこれまでなかったものであり、覚えるという従来の学習方法がとれないため、新しい語彙学習の方法になる可能性がある。連語による学習について、実証的な検証をおこなうことが、本研究の目的である。検討すべき点として、三つのリサーチ・クエスチョン（RQ）を立てた。

- ・ RQ1 連語による学習には、どのような効果があるか。
- ・ 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。
- ・ 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。

これらのリサーチ・クエスチョンの答えを明らかにすることにより、検討を進めた。本研究は、自由結合の学習方法である連語による学習について、検討した結果の報告である。

本研究は、10章から成る。全体の構成、4章までが連語による学習の理論的枠組みと、研究方法に関する記述である。5章～9章がリサーチ・クエスチョンに答えるために行った調査であり、10章が結論である。以下に各章の概略を述べることにする。

第1章 序論

問題の所在として、現状の語彙学習においては、語が単語単位で扱われ、自由結合は学習の対象とされていないこと、そして、自由結合は覚えるという方法では学習することができず、学習方法の検討が必要であることを述べた。問題の所在を踏まえ、自由結合の学習方法として、連語による学習について検討することが、本研究の目的であることを述べた。

第2章 連語の学習と教材および辞書に関する先行研究

現状の日本語教育において、中心的に扱われているのはコロケーションであり、自由結合を学習するための方法の研究はないこと、そして、従来の連語関係の教材を見ると、教師の視点で学習すべきと思われる連語を提示したものが多く、学習者がそれらの教材でどのように学んでいるか、という視点に欠けていることを述べた。学習者自らにコーパスを使って調べさせるデータ駆動型教材もあるが、まだ問題が多いことを述べた。

第3章 連語による学習の理論的背景

連語による学習の理論的背景になっている認知言語学の言語観を説明し、カテゴリー化やチャンクなど、連語による学習に関わる理論を紹介した。中でも、学習者が、提示された例から選択して学んでいるという選択学習の考えは、学習の方法を検討する際に重要である。また、また、記憶の理論など連語による学習に関わる、心理学の理論を紹介した。

第4章 本研究の理論的枠組と方法

連語による学習の理論的枠組みとなっている、語彙チャンクからの学習の可能性を述べ、連語を語彙チャンクとして学習することで、文法習得の可能性があることなどを述べた。そして、本研究の連語による学習が、連語を具体例とした、動詞の意味と自由結合のカテゴリーの理解であることを説明した。

そして、第4章においては、本研究の位置づけと方法について述べた。

第5章 連語による学習の効果に関する実験

第5章は、「RQ1 連語による学習には、どのような効果があるか」についての実験報告である。連語による学習は、自由結合を学習する方法である。連語による学習が、本当に自由結合の知識を得るために効果的であるのかを、第5章の実験により検証した。そこで、第5章の実

験においては、従来の単語単位の学習と比べ、連語による学習により、自由結合の知識がよりよく得られるかを検証した。実験における連語による学習では、動詞の意味だけでなく例文の連語部分を覚えるように指示し、練習問題では、共起する名詞を選択する問題、および連語の意味の問題をさせた。対象語の動詞を含んだ短文を作成し、空所の入る語を選択するポストテストを行ったところ、当日テストでは、動詞の選択問題においても、動詞と共起する名詞の選択問題においても、連語による学習のほうが、有意に正答率が高く、連語による学習により自由結合がよく学べることがわかった。さらに、学習の途中で提示されなかった共起語の問題においても、連語による学習の場合のほうが、正答率が高かった。これは、提示されなかった連語を推測できたということであり、連語による学習で、自由結合の知識がよく得られていたことがわかった。この結果、連語による学習によって自由結合の知識を得ることができると明らかになった。しかし、遅延テストにおいては、動詞の選択問題では有意差が認められず、2週間後には効果がすでにかなり失われていたことがわかった。

また、連語による学習の効果として、動詞が連語になり、意味が明確になることで、記憶が促進されること、連語をチャンクとして記憶し、それを使用することで、自然で流暢な言語使用が促されることも、期待されることが明らかになった。

第6章 連語の学習方法に関する学習者へのインタビュー調査

RQ2 の連語による学習の具体的な方法について検討する資料を得るため、教科書の語彙を、連語を紹介する形式で行われた授業において、学習者が指導された連語をどのように学んでいたかについて、インタビュー調査を行った。

教師は学習者が提示された連語をそのまま覚えることを想定していたが、インタビューの結果、多くの学習者が、そのまま覚えることをしていなかったことがわかった。「語が使える範囲を知りたい」と使える範囲を確かめるために、宿題であえて指導されない、適切か否かがわからない連語を使ってみるという発言も多く聞かれ、学習者が、語が使える範囲、すなわち適切な自由結合のカテゴリーを理解したいという要求を持っていたことがわかった。

宿題の短文の中には、指導していない連語、意味はわかるが適切とはいえない連語が多く見られた。また、学習者の多くは、教えられた連語をそのまま暗記するより、例からその語がどのような事態を表し得るのか、どのような語が共起するのかを考え、それをカテゴリー化しようとしていたことがわかった。インタビューでは、共起する名詞のカテゴリーを考えたり、他

にどのような語が共起するかを考えたりするという発言も少なからずあった。このように、学習者の中には、連語をカテゴリー化したいと考える者がいたことがわかった。

第 7 章 共起語のカテゴリー化による自由結合の学習に関する実験

第 7 章では、RQ2 に対する答えを得るため、提示された連語の例から動詞と共起する名詞の共通点を考え、共起語をカテゴリー化する学習方法を CA 法と名づけ、動詞が作る連語の例をそのまま記憶する学習方法を ME 法として、その動詞が作る連語の正誤判断をさせるポストテストを行って、いずれが効果的かを検証した。CA 法の発想の元となったのは、第 6 章の連語指導を受けた学習者が自発的にカテゴリー化をしていたことである。多くの学習者が、動詞が使える範囲、すなわち動詞が作る自由結合のカテゴリーを知りたいという要求を持っていた。自由結合は、それ自体を覚え尽くすことができないため、カテゴリー化を図る必要がある。その手立てとして考案したのが CA 法である。

実験において、ME 法では、共起する語のカテゴリーに気づかず、動詞の意味理解の不十分さから、連語の正誤判断を誤ることが多いことが分かった。特に、訳語からの推測により、不適切な共起語を選ぶケースが多くみられた。ME 法では、適切でない連語の例を示されても、学習者は、依然として母語の語彙知識を使って語の結び付き方の適否を判断してしまうことがわかった。一方、CA 法で学んだ場合は、共起する名詞のカテゴリーについての気づきや、動詞の意味理解の深まりが認められ、それにより連語の正誤判断がより正確にできていた。CA 法で学んだ場合、訳語からの推測による誤りも、ME 法の場合に比べて少なかった。この結果から、連語による学習の方法としては、共起する語のカテゴリーを考える CA 法が効果的であることが明らかになった。適切な連語の例をそのまま覚えていくより、複数の適切な連語と不適切な連語の例から、適切な連語の共通点を考え、語と語の結び付き方を分析的に学ぶ学習方法をとるべきだということである。この結果、連語による学習の方法として、CA 法をとることにした。

第 8 章 現場への適用に向けての検討

第 8 章では、教育の現場にこの方法を適用するにあたり、より効果的な方法とするために、第 7 章の CA 法による学習の効果の詳しい分析を行った。また、この学習方法を学習者が行うようになるには、この方法を学習者に提案し、その学び方の効果と方法を教えるための方策を

検討する必要があるため、その方策としての指導についての検討も行った。

検討の結果、実験における CA 法について、変更すべき点が見つかった。それは、動詞と共に起する名詞をカテゴリー化するだけでは、動詞の意味のカテゴリー、すなわち自由結合のカテゴリーに気付かないことがある、ということである。たとえば、「はがす」の場合、典型例として示すのは「ポスターをはがす」や「切手をはがす」「シールをはがす」といった連語になるが、これらの例から「はがす」と共に起する名詞のカテゴリーを考えると、「紙」や「薄いもの」ということになり、それだけでは、そのような名詞が共に起するのは「はがす」に「何かにぴったりと張り付いたものをとる」という意味があるからだということに思い至らない。「紙/薄いものをはがす」のような典型例の型は、学習者がその動詞を安心して間違いなく使えるようにするための型となるので、有益である。しかし、名詞をカテゴリー化しただけでは、典型例の使い方しかできない。連語全体の意味の共通性から、動詞の意味を意図的に考えるようにしなければ、一般化はできないのである。動詞の意味に気付くよう連語が表わす意味の共通性も考えるようにする必要があることがわかった。

第 9 章 CA 法による自由結合の指導および支援の試行調査

第 8 章において検討した連語による学習の方法と、その方法を導入するための指導を、実際の学習者に対し試験的に実施した。クラスにおける試行と、独習者用の教材の作成および試用調査を行った。クラスにおける試行は、二つのクラスにおいて実施した。CA 法の授業では、学習者が各々の発想で仮説検証を行う活発な授業ができることが明らかになった。たとえば、スリランカ人の参加者は「冷める」の授業で「紅茶が冷める」という連語を作り、弁当屋でアルバイトをしている参加者は「流れる」で、「容器が流れる」という連語を作った。

試行により、指導内容がよく理解されること、CA 法が学習者に好意的に受け入れられることもわかった。CA 法の現場への適用可能性が示されたと言える結果であった。また、対象語の選択について、実施にあたり基準を考え、その基準で選んだ語を実際に指導してクラスで扱うのに適した語の選択について示唆を得ることができた。指導の具体的な方法についても、漢字圏学習者か否か、学習者に応じた調整が必要なことなどがわかった。

第 9 章では、独習者用の教材の作製も試み、試用調査も行った。二名だけであったが、二人とも好意的な反応であった。特に、一人は、試用調査の体験で語彙の学習方法がわかったと語り、連語による学習の方法を教えるという、この教材の目的が達せられる可能性が示唆された。

第9章では、連語による学習の方法の基本的な流れをまとめ、最後に「冷める」と「流れる」の指導案を提示した。連語による語彙学習の具体的な方法として、以下のような方法を提案することにした。対象語が作る複数の連語の例と、使えない連語の例から、その語がどのような語と結びつきどのような連語を作るのかを考える、というのが基本的な流れである。

- ①その語の辞書的な定義を確認する。
- ②その語が作る連語の複数の例を観察し、その語がどのような語と結びつき、どんな意味を表すかを知る。
- ③それらの連語の例からその語と共起する語のカテゴリーを考える。
- ④共起する語のカテゴリーを確認した上で、それらの連語の例に共通する点を考えることで、その語自体の意味を考える。
- ⑤提示された連語の例の他にどのような連語を作り得るかを推測する。
- ⑥推測の正誤を確認し、誤っていれば修正、再び確認する。このような仮説検証を通し、理解を深める。
- ⑦練習問題により、理解の確認を行う。
- ⑧中心義の理解を基に、派生的な意味とその意味が表れる連語の理解へと、理解の幅を広げていく。

第10章 結論

まず、本研究における調査の結果をまとめた後、本研究の結論を述べた。本研究の大きな成果は、自由結合を学習する方法として、CA法という方法を見つけることができたことである。CA法は、学習者自身の発想から生まれた学習方法である。第6章のインタビューにおいて、学習者は指導された連語を自ら積極的にカテゴリー化し、理解しようとしていた。そして、「(語が)使える範囲を教えてほしい」とカテゴリーを知りたいという意欲を表していた。CA法は、学習者のそのような要求に応える学習方法として考案したものである。CA法の試用調査においては、学習者が自らの経験や知識に基づいた連語を作り、仮説検証を行う様子が観察された。

人は外界のものをカテゴリー化して捉えようとする。カテゴリー化できるということは、理解できることである。しかし、カテゴリー化する対象が複雑でありすぎると、カテゴリーを捉えることができない。従来の例文を提示する方法では、学習者はどの部分を、どのようにカテ

ゴリー化すればいいのかが、わかりにくかった。本研究の CA 法は、学習者にカテゴリー化する対象とカテゴリー化の方法を明確に示し、それにより学習者が持っている、カテゴリー化する能力を用い、自由結合を学習する方法である。カテゴリー化する対象とカテゴリー化の方法が示されることにより、学習者は目的とする統語規則を容易にカテゴリー化し、理解することができるのである。荒川・森山（2009）は、教師の役割として「具体的な語や文の例を豊富に学習者に与え、その上で文法が自力で容易に帰納できるような手助けをすることが重要」と述べているが、その手助けにあたるものが、CA 法なのではないかと思われた。

学習者は日本語の語彙を知らないのであるから、教えるのはやむを得ないとして、一つ一つ教えるという方法がとられてきたものと思われる。本研究において、筆者自身が CA 法で指導を行い、学習者が自らの経験や知識に基づいて作った連語を出し合う様子を目の当たりにし、学習者が自ら対象をカテゴリー化しながら、学んでいくものであることを実感した。

CA 法は、学習者が持つ、外界をカテゴリー化し、理解する力を生かすことのできる語彙学習の方法である。

しかし、CA 法には短所もある。一つは、カテゴリーの境界を示す難しさである。学習者は、理解を求めるため、カテゴリーの範囲を知りたいと考える。そして、実際、学習者は範囲を知ろうとして、境界的な例を考えることが多い。しかし、カテゴリーの境界はあいまいであり、学習者に明確に使える自由結合の範囲というようなものを示すことができない。学習者の範囲を知りたい、という要求に応えることができないのである。

CA 法では、まず共起する名詞のカテゴリーを考えさせ、理解させるが、これは動詞が作る自由結合の典型例における、共起する名詞のカテゴリー化を図っているのである。典型例をまず理解することは必要であるが、そのままの理解では、典型例以外は正しくない、と理解してしまうことになる。しかしながら、一般化を試みると、際限がなくなってしまうのである。

クラスの場合は、教師が境界にあたる事例を質問され、答えに窮することになる。カテゴリーの境界を学習者にどのように理解させればよいのかが、大きな問題である。

もう一つの問題は、日本語母語話者とは異なる、誤ったカテゴリーを作る可能性がある、ということである。それを防ぐには、カテゴリーの内包を言葉で教えることになり、結局、何らかの形で教えることになるのである。学習者自身がカテゴリーを見つけることができれば、Bruner（1961）の発見学習のように、発見することができたことで内発的動機づけになり、発見したことは記憶に残るであろう。しかし、言語のカテゴリーは、境界が明確なものではなく、

発見するのは難しい。

日本語教育において、自由結合を学習の対象とした研究は行われておらず、語彙学習の方法自体、ほとんど研究されていない。本研究は、自由結合の学習方法の研究という、これまで日本語教育で行われたことのない、新しい研究の試みを行った結果、CA 法、という語彙学習の新しい方法を発見するに至った。CA 法には、まだ検討すべき問題も多いが、大きな可能性を持った学習方法だと思われる。今後さらなる検討を重ねていくつもりである。