

コロケーション情報を用いた漢字語彙学習の試み

寺嶋 弘道・小林 潔子

アブストラクト：

日本語学習者が習得すべき漢字語彙は中級レベル以降急速に増え、学習を困難にしている。立命館アジア太平洋大学で開発された『日本語5つのとびら』の漢字語彙編では、コロケーション情報を用いた漢字語彙学習が取り入れられている。本稿では、この漢字語彙学習における学習者の意識と取り組み及び指導法を考察した。

質問紙調査の結果、学習段階及び学習者の母語背景により、この学習に対しいくつかの点で意識の差がある可能性が認められた。また実際に学習者が産出した文の分類を試みた結果、4つのタイプがあることがわかったため、タイプごとの指導が必要だと考察した。

キーワード：漢字語彙学習、コロケーション、質問紙調査、文の産出

1. はじめに

日本語教育では中級以上のレベルになると、学習者が習得すべき語彙が急激に増加する。日本語能力試験の出題基準によると、初級レベルである3級では語彙が1500語程度求められるのに対し、中級レベルである2級では6000語程度、上級レベルである1級では10000語程度求められている。また、日本語学習では語彙と漢字を同時に学ばなければならないため、中級レベル以上の漢字語彙の学習は学習者にとって大きな壁となっていると考えられる。

加納(2000)は、従来の中上級の漢字語彙教育について、「膨大な量の語彙が必要とされているにもかかわらず、効率的な語彙教育に関する何らかの新しい方策が示されてきたわけではなかった」とし、漢字語彙とともに文法的共起性や意味的共起性を学ぶ必要性を述べている。そのような漢字語彙の学習は、文法的な誤りを防ぐことにつながるだけでなく、関連語句がトピックや分野ごとで括られ、関連語句ネットワークを形成することができるため、漢字語彙力の拡張になると指摘している。このような語の共起性を用いた学習の必要性は小宮(2001)、姫野(2006)においても述べられている。

筆者らが所属する立命館アジア太平洋大学(以下APU)では、日本語は必修科目として24単位履修することになっている。APUではこの必修科目を終えた後に、日本語で専門講義が受けられる能力を身に付けることを目標としているが、約40%が非漢字圏出身の学習者であること、学習者の多くは日本語をゼロから学び始めることから、日本語学習の中で漢字語彙の学習に困難を感じている学習者が多いと感じられる。このような背景のなかで、APUでは2007年から日本語教材『日本語5つのとびら』の開発を行ってきた。現在は『日本語5つのとびら中級編 漢字・語彙練習』、『日本語5つのとびら中上級編 漢字・語彙練習』が出版され¹、APUの日本語コースで使用されている。この教材の中には、語と語の共起(以下コロケーション)情報を用いて漢字語彙を学習する練習が含まれており、これにより効果的に漢字語彙力が強化されることが期待されている。

しかし、現在までに本教材を用いた学習者の実態や意識、取り組みにおける問題点を明らかにした報告はない。そこで、本稿ではコロケーション情報を用いた漢字語彙学習に対する学習者の意識を質

問紙調査で明らかにしたい。具体的には学習段階による差異、成績の上位群と下位群による差異、漢字圏と非漢字圏による差異に注目し、その意識の違いを明らかにする。また、実際に学習者が産出した文の分類を行い、学習者の取り組み及び指導法を考察したい。

2. 先行研究

まず、本稿で扱うコロケーションについて述べたい。コロケーションについては大曾・滝沢 (2003)、村木 (2007)、山田 (2007) など諸説あるが、野田 (2007) は「コロケーションとは語 (または成分) と語 (または成分) のつながりのことであるが、語 (または成分) どうしが構造的に直接関係していて、一方の語 (または成分) が他方の語 (または成分) の選択に影響を与える場合だけを指す」(P18) と定義している。そして文の構造からコロケーションを分け、ある語がどのような語 (または成分) を選択するかということで文法的なコロケーションと意味的なコロケーションに分けている。そこでは成分についての説明はないが、野田 (1996) から、成分とは主語や目的語などの格成分、述語成分、名詞を修飾する連体成分等のことを指していると考えられる。このコロケーションの定義はコロケーションに助詞を含めない村木 (2007)、及び語と語の結びつきの強さや意味の慣習化の有無によってコロケーションを細分類している山田 (2007) に比べ、広く定義されている。そのため、本稿では野田 (2007) のコロケーションの定義に従うことにした。

次に、コロケーションの考え方をういた語彙学習について述べる。コロケーションの考え方をういた語彙学習の提案は、加納 (2000)、小宮 (2001)、姫野 (2006) に見られる。また、姫野 (2004) は、学習者のためのコロケーション辞典を作成しており、その活用が期待できる。一方、コロケーションの考え方をういた語彙学習の提案やコロケーション辞典の作成という大きな動きはあったものの、その学習に関する実践報告は、ほとんど見られない。加納 (2000) では、漢字語彙の品詞性、文法的共起性、意味的共起性に着目した漢字語彙教育の方法が提案され、実践したことが述べられているが、実際の学習者の取り組みや意識等までは報告されていない。

3. コースと教材の使用法

本稿では『日本語5つのとびら中級編 漢字・語彙練習』(以下中級漢字語彙編)と『日本語5つのとびら中上級編 漢字・語彙練習』(以下中上級漢字語彙編)を使用した日本語学習者を本調査の対象とした。前者を使用する学習者は日本語中級コース (以下中級) で、後者を使用する学習者は日本語上級Iコース (以下上級I) で学んでいる。各コースでの授業はそれぞれ1 Semester 15週間行われている。各教材は8課まであり、1課あたりの進度は6コマ (1コマあたり95分) で、1 Semester (約90時間) をかけて全8課の学習を行う。各課では基本的に①漢字語彙、②文法、③読解、④話す活動及び書く活動を行う流れになっている。ただし、②~④は『日本語5つのとびら中級編』(以下中級編)、『日本語5つのとびら中上級編』(以下中上級編)を使用する。

中級漢字語彙編及び中上級漢字語彙編の内容は中級編、中上級編にある読解文のテーマと関連づけられており、各課で新出漢字を25字とその漢字を使った漢字語彙を60~80語学ぶように構成されている。この教材の特徴は各課に資料1のようなコロケーション情報が提供され、短文やパラグラフを完成する練習が含まれていることである。このような練習は中級漢字語彙編には59項目、中上級漢字語彙編には43項目あり、学習者には短文完成という名称で提示している。以下、本稿ではこの「コロケーション情報を用いた漢字語彙学習」のことをコロケーション学習と呼ぶことにする。

資料1のもとになっている中級漢字語彙編の第2課では「大学生活、進路」というテーマが設定されており、「位」や「許」という新出の漢字とともに、「単位、学位、運転免許」などの漢字語彙を学ぶようになっている。資料1のSは文構造 (structure) を指しており、〈N_T〉は語彙ネットワークを

指し、コロケーション情報を提供している。ここでは、コロケーション情報で示した名詞がヲ格の格助詞と結びついて格成分を形成し、「取る」という述語成分とコロケーションが成立するという情報を示している。資料1は短文を完成する練習の一例であるが、他に複数の文を組み合わせて、パラグラフを完成する練習もある。

コース開講中、筆者らは学習者が産出した文を提出できるよう練習用紙を配布し、自宅学習として文やパラグラフを作成させた。さらに、回収した用紙の添削や授業内の活動を通してフィードバックを行った。フィードバックの際はコロケーションが正しいか、単に言葉を入れ替えただけの代入練習に留まっていないか、コロケーションを文構造の中心に置き、自分の意見や状況などが複文で述べられているかを指導のポイントにした。

資料1 コロケーション学習の例

〔S〕 〈N₁〉を取る

〈N₁〉 ①単位 ②運転^{めん}免許 ③資格 ④学位

▶日本で〈N₁〉資格を取って、国に帰ります。

中級漢字語彙編第2課 P49 より抜粋

4. 調査内容

4.1 調査目的と方法

本稿ではまず、コロケーション学習に対する意識が特定の学習者群によって異なるのかを質問紙調査で明らかにしたい。そこで、学習段階、成績、漢字圏・非漢字圏という学習者群で質問紙調査の総得点の平均及び各質問項目の得点の平均に違いがあるかどうかを検証するため、総得点の平均及び各質問項目の平均は「中級、上級Ⅰの異なる学習段階において等しくなる」、「成績上位群と成績下位群においても等しくなる」、「漢字圏と非漢字圏という違いにおいても等しくなる」という帰無仮説を立てた。この3つの帰無仮説を選んだ理由は、学習段階、成績、漢字圏・非漢字圏という3つの違いは差異が生まれやすい要因だと考えたためである。

次に、学習者のコロケーション学習の実態を調査し、指導法を考察するため、実際に学習者が産出した文をタイプ別に分類し、分類した文を学習者の背景、先の質問紙調査の結果とあわせて分析した。

4.2 調査対象者とその分類

調査は2007年度秋学期（07年10月～08年1月）と2008年度春学期（08年4月～7月）の期間に行った。対象者は、初級コース（約270時間）を終えた中級の学習者（以下IMS）61名、中級を終えた上級Ⅰの学習者（以下IAS）86名で、延べ147名である。

本稿では、調査を進めるにあたり、調査対象をさらに成績上位群と下位群、漢字圏と非漢字圏に分けた。成績上位群と下位群の基準は、各コースの最後に実施される実力試験に基づいている。また、漢字圏には中国出身の学習者及び中国語を母語話者とする学習者、また準漢字圏である韓国出身の学習者も含め、それ以外の学習者を非漢字圏とした。

4.3 質問紙について

各コース終了後に調査対象である学習者のコロケーション学習に対する意識を調査するために、質問紙調査を行った。質問紙はA.「取り組みに対する意識」、B.「表現に対する意識」、C.「文法に対する意識」、D.「言葉の組み合わせに対する意識」、E.「作文に対する意識」という5つの下位尺度、20の質問項目で構成されている。質問項目の内容はコロケーション学習に対する学習意欲やこの学習による意識の変化等について質問するもので、これらの合計得点が高いほどコロケーション学習に対する意識が前向きであることを示している。質問紙は資料2の通りである。

回答方法は「強くそう思う (7点)」「そう思う (6点)」「少しそう思う (5点)」「どちらともいえない (4点)」「あまりそう思わない (3点)」「そう思わない (2点)」「全然そう思わない (1点)」の7段階評定である。ただし、質問項目E2は逆転項目であるため、逆転処理を行っている³。なお、本質問紙調査の信頼係数(クロンバック α)は0.88であった。

5. 質問紙調査の結果と分析

5.1 総得点の結果と分析

表1は各学習者群の総得点の平均である。最初に、総得点における帰無仮説を検証するため、IMSとIAS、IMSの成績上位群と成績下位群、IASの成績上位群と成績下位群、IMSの漢字圏と非漢字圏、IASの漢字圏と非漢字圏の間でt検定を行った。その結果、全ての間で有意差がないことがわかった⁴。

したがって、総得点平均での帰無仮説が採択され、総得点平均では「中級、上級Iの異なる学習段階において等しくなる」、「成績上位群と成績下位群においても等しくなる」、「漢字圏と非漢字圏という違いにおいても等しくなる」という可能性が高いことが認められた。

表1 コロケーション学習に対する態度

グループ	総得点平均	グループ	総得点平均	グループ	総得点平均
IMS (N=61)	104.0 (SD13.7)	IMS上位群 (N=32)	103.6 (SD14.8)	IMS漢字圏 (N=26)	101.0 (SD15.4)
		IMS下位群 (N=29)	104.3 (SD12.1)	IMS非漢字圏 (N=35)	106.1 (SD11.5)
IAS (N=86)	102.3 (SD13.5)	IAS上位群 (N=44)	102.3 (SD12.9)	IAS漢字圏 (N=32)	99.9 (SD12.9)
		IAS下位群 (N=42)	102.3 (SD14.2)	IAS非漢字圏 (N=54)	103.8 (SD13.7)

5.2 各質問項目の結果と分析

次に、各質問項目でどのような意識の差が見られるかに注目し、帰無仮説を検証した。その結果、5項目で有意差があることがわかった。以下、比較対象ごとに分析結果を述べ、表2に有意差があった項目を示す。

①学習段階による意識の差

IMSとIASの質問項目ごとの帰無仮説を検証した結果、2項目で有意差があることがわかった。まず、下位尺度D.「言葉の組み合わせに対する意識」の「短文完成の練習をしてから、言葉と言葉の組み合わせ (combination) について考えるようになった」という項目で有意差が見られ ($t(145) = -2.02, p < .05$)、IMSの方がより強く感じている可能性が高いことがわかった。次に下位尺度B.「表現に対する意識」の「短文完成の練習は日本語の様々な表現を勉強するために、役に立つ」という項目ではIASのほうが役に立つと考えている可能性が高いこともわかった ($t(145) = 1.98, p < .05$)。

この結果から、コロケーション学習は、中級の段階では、コロケーションに対する意識により大きな変化をもたらし、学習する語彙量が増える上級Iの段階では、表現力を向上させる手段になるとより強く認識されていると考えられる。

②成績による意識の差

各学習段階における成績上位群と下位群の間で質問項目ごとの帰無仮説を検証した結果、中級、上級Iのどちらの学習段階においても、成績の上位群と下位群の間で有意差は見られなかった。したがって、学習者のコロケーション学習に対する意識は成績の上位下位に左右されるものではないと考

えられる。

③漢字圏と非漢字圏による意識の差

IMSの漢字圏と非漢字圏、IASの漢字圏と非漢字圏での帰無仮説を検証した結果、3項目で有意差があった。まずIMSの漢字圏と非漢字圏では、下位尺度A.「取り組みに対する意識」の「短文完成の練習を使うと、文を作るのが楽しい」という項目 ($t(59) = -2.09, p < .05$)、そして、下位尺度D.「表現に対する意識」の「短文完成の練習をすると、日本語の表現は自分の国の言葉の表現と違うと思う」で有意差が見られた ($t(59) = -3.29, p < .01$)。この結果から、IMS非漢字圏はこの学習で、文を作る楽しさ及び母語との違いをより強く感じている可能性が高いことがわかった。

さらに、下位尺度C.「文法に対する意識」の「文を書く時、中級や上級で習った文法を一緒に使う」という項目ではIASの漢字圏と非漢字圏間に有意差が見られ ($t(84) = -2.66, p < .01$)、IAS非漢字圏は積極的に習った文法を使用しようとする意識が高い傾向があることがわかった。

以上のことから、コロケーション学習はIMS非漢字圏にとっては楽しく漢字語彙が学べる学習である可能性があり、コロケーションの違いを知ることに有効である可能性がある。また、IAS非漢字圏にとっては、漢字語彙だけでなく習った文法を使用することで、自分の知識を整理する場所としても活用されている可能性がある。

表2 各質問項目の平均得点に対するt検定の結果

	質問項目	各平均点	t値
学習段階	短文完成の練習をしてから、言葉と言葉の組み合わせについて考えるようになった	IMS 5.37点 IAS 4.97点	-2.02 *
	短文完成は日本語の様々な表現を勉強するために、役に立つ	IMS 5.45点 IAS 5.8点	1.98 *
成績上位群・下位群	—	—	—
漢字圏・非漢字圏	短文完成の練習を使うと、文を作るのが楽しい	IMS漢字圏 4.5点 IMS非漢字圏 5.14点	-2.09 *
	短文完成の練習をすると、日本語の表現は自分の国の表現と違うと思う	IMS漢字圏 4.15点 IMS非漢字圏 5.42点	-3.29 **
	文を書く時、中級や中上級で習った文法を一緒に使う	IAS漢字圏 4.62点 IAS非漢字圏 5.37点	-2.66 **

* $p < .05$ ** $p < .01$

6. 産出した文のタイプ

学習者が練習用紙に書いた文を分析した結果、その傾向で4つのタイプに分けることができた。ここではタイプごとにどのような特徴があるかを述べ、学習者の取り組み及びその指導法を考察したい。

なお、同一の学習者でもフィードバックや学習段階、学習者の状況によって様々な文を作るため、常に同じタイプの文を作るとは限らない。

①単純代入型

単純代入型は、コロケーション学習に慣れていない中級の初期段階や取り組みに熱心が欠けると思われる際によく見られるもので、〈N_T〉で与えられたコロケーション情報にある共起語を文構造に

単純代入しているだけで完成したタイプの文である。提示された共起語は利用しているが、補語や文法的要素を加えないのが特徴である。このタイプの文はその漢字語彙の意味を理解していなくても、与えられた語を文構造に入れることによって、文を完成することができるため、分類した4つのタイプの中で最もこの学習に対する意識が低いと位置付けられる。

S 〈N_T〉に適應する

〈N_T〉 ①生活／社会 ②文化（異文化）／習慣 ③環境

➤ 〈N_T〉 日本の生活に適應する。

中級漢字語彙編 5 課 (P100) から抜粋

文化に適應する。(学習者A : IMS 下位群、モンゴル出身、総得点 97 点)

上記の文はモンゴル出身の学習者Aが書いた文である。学習者Aの質問紙調査での総得点はIMS平均を下回る97点であった。このことから、学習者Aはどちらかといえば、コロケーション学習に前向きではないタイプの学習者だと考えられる。

各質問項目では、特に下位尺度D、「言葉の組み合わせに対する意識」の合計得点がIMS平均よりも6点低かった。IMSとIASで有意差があった「言葉と言葉の組み合わせについて考えるようになった」という項目では、学習者Aの得点は3点で、IMS平均と比べると2点以上の差があった。このことから、学習者Aは、この学習を進める上でのポイントとなるコロケーションに対する意識が低いといえる。

学習者Aが産出した文には、いくつかこのタイプに分類できる文が見られた。しかし、学習が進むにつれ、積極的に自分の意見を述べようとする努力が見られ、能力的にできないというよりも、その意識や取り組み方に問題があったと考えられる。

学習者Aの場合、一つ一つ丁寧に考えるような安定した取り組みやコロケーションへの意識につながるような指導が必要だと思われる。そのためには、宿題とフィードバックだけで完結するのではなく、授業内でこの学習に取り組むためのステップを積極的に作り、丁寧に取り組むきっかけやコロケーションに対する意識を高めるきっかけを与えることが必要だと思われる。

②消極活用型

消極活用型は、〈N_T〉で与えられたコロケーション情報を用いるが、各漢字語彙編で例示されている文に似ているタイプの文や初級レベルの語彙や文法で産出したタイプの文である。このタイプは、コロケーション学習に慣れておらず、漢字語彙や文法に習熟していない中級初期段階に多く見られる。消極活用型と分類したのは、後で述べる新出で学んだ漢字語彙や文法、未習の漢字語彙や文法などを積極的に用いている③の積極活用型の文と比べると、積極的であるとは言えないと考えたためである。

S 〈N_T〉を身に付ける

〈N_T〉 ①習慣 ②知識 ③能力／(～能力) ④日本語

➤ 勉強して、〈N_T〉 知識を身に付ける。

中級漢字語彙編 5 課 (P100) から抜粋

APU で日本語の知識を身に付けました。(学習者B : IMS 下位、マリ出身、総得点 119 点)

上記は、マリ出身の学習者Bが産出した文である。学習者Bの質問紙調査による総得点はIMS平均を大きく上回る119点という高得点で、学習者Bはこの学習に非常に前向きなタイプの学習者である。学習者Bの場合、下位尺度D.「言葉の組み合わせに対する意識」の合計得点が高得点項目と比べ、非常に高く、IMS平均よりも6点上回っていた。したがって、コロケーションに強い関心を持っていると考えられる。また、「例を見ると、助詞が正しく使える」、「この学習をしてから、文の作り方が上手になった」などの質問項目で最高の7点をつけている。このことから、学習者Bはコロケーションに対する高い意識及び助詞が正確に使えるという実感を持ち、それが文の作り方が上手になったという自信に結び付いている可能性がある。

学習者Bの場合、産出された文は消極的活用型に分類されることが多いものの、質問紙調査の結果からコロケーション学習による意識の変化が見られ、この学習が自信をつけるきっかけとなっていることがうかがえる。したがって、学習者Bにとって消極活用型の文を産出することは重要な過程だと思われる。そのため、消極活用型だからといって必ずしも否定的にとらえる必要はないだろう。

しかし、今後、学習者Bは表現力がさらに向上する可能性があるため、コロケーション学習に対する高い意識がより豊かな表現力につながるよう、学習段階を考慮しながら、新出の漢字語彙や文法などを組み合わせられるような指導を考えていく必要がある。

③積極活用型

積極活用型は〈N_T〉で与えられたコロケーション情報を用いるだけでなく、各学習段階で新たに学習した漢字語彙や文法、及び未習の漢字語彙や文法を積極的に用い、教材で例示された文を参考にしながらも、自分が説明したい状況や意見を積極的に述べたタイプの文である。

S 〈N_T〉を支援する

〈N_T〉 ①活動/取り組み ②計画 ③ビジネス ④国/企業 ⑤開発

▶ 国が相談を受け、〈N_T〉活動を支援する。

中上級漢字語彙編2課 (P57) から抜粋

*開発途上国がヨーロッパから国を発達する計画の支援してもらう。

(学習者C : IAS 下位群、タイ出身、総得点 110 点)

上記の文はタイ出身の学習者Cが書いた文である。学習者Cの質問紙調査での総得点はIAS平均を上回る110点という高得点で、学習者Cは、この学習に前向きなタイプの学習者である。学習者Cの場合、下位尺度A.「取り組みに対する意識」の合計得点が高得点項目と比べ、非常に高く、IAS平均よりも5点上回っていた。また「この学習をしてから、文の作り方が上手になった」、「この学習は、日本語が上手になるという目的のために必要だ」、「この学習は、様々な表現をするために役に立つ」という質問項目では最高得点の7点をつけていた。

学習者Cは授業にも非常に積極的に参加しており、それがこの学習への取り組み方にも表れている。この文の場合、積極的に「開発途上国」、「発達する」という中上級漢字語彙編第2課での新出語彙を用いている点は評価できるものの、助詞の使い方、「国」と「発達する」というコロケーションに問題がある。しかし、学習者Cの場合、この学習に対するモチベーションが高いため、フィードバックをすることで、改善できる可能性が大きい。このような過程は表現の改善、及び向上に有益であると考えられるため、積極的に活用していることを評価しながらも、完成度が高まるよう具体的に指導していくのが望ましいと考えられる。

④表現発見型

表現発見型は〈N_T〉で与えられたコロケーション情報で示された共起語以外の語を用い、自分が説明したい状況や意見を述べたタイプの文である。語構成の観点から新たなコロケーションを作る場合や学習者自身が選んだ新たな共起語を用いる場合がある。しかし、コロケーションが適切ではない場合もある。ここでは、語構成の場合と新たなコロケーションを作る場合に分け、述べることにする。

a. 語構成の場合

<p>S 〈N_T〉を行う／実施する</p> <p>〈N_T〉 ①キャンペーン／イベント ②ツアー ③研修／セミナー ④支援 ⑤計画／プロジェクト ⑥調査／アンケート</p> <p>▶大きな祭りなど、〈N_T〉 <u>イベント</u>を実施し、それをPR(ピーアール)する。</p> <p style="text-align: right;">中上級漢字語彙編 3 課 (P71) から抜粋</p>
--

*地域住民を対象とする観光セミナーを実施して、住民のさんよを導く。

(学習者D : IAS 下位群、韓国出身、総得点 77 点)

この文は韓国出身の学習者Dの書いた文である。学習者Dの質問紙調査での総得点はIAS平均を大きく下回る77点で、この学習に前向きではないタイプの学習者であるといえる。学習者Dの場合、下位尺度A.「取り組みに対する意識」の合計得点はIAS平均と変わらないが、B.「表現に対する意識」、C.「文法に対する意識」でIAS平均をともに6点以上、下回っている。つまり、学習者Dは、この学習に取り組む意識の高さは平均的であるが、この学習が表現や文法に対する意識に結び付いていないと考えていることになる。学習者Dは質問紙調査では低得点であったものの、毎課で産出した文は上級レベルとして、十分な内容のものを書いていることから、この学習を行わなくても、日本語で意見を述べることや文法を正確に使用することに自信があるという可能性がある。

学習者Dは、コロケーション情報で示されたセミナーという共起語を観光セミナーという語に変え、文を作っており、積極的に新出語彙である「地域」、「対象」、「導く」という語を用いている。ただし、コロケーションを見ると、「*さんよを導く」という表現が見られ、新たに学習者が加えたコロケーションで文が不自然になっている現象が起きているため、適切なコロケーションに気付かせるなどのフィードバックが必要である。

b. 新たなコロケーションを作る場合

<p>S 〈N_T〉を積む</p> <p>〈N_T〉 ①経験 ②キャリア</p> <p>▶〈N_T〉 <u>経験</u>を積んで、国に帰りたい。</p> <p style="text-align: right;">中級漢字語彙編 5 課 (P100) から抜粋</p>

APU で、たくさん知識を積みます。

(学習者E : IMS 上位群、ベトナム出身、質問紙調査総得点 109 点)

上記はベトナム出身の学習者Eの作成した文である。学習者Eの質問紙調査による総得点はIMS平均を上回る109点で、どちらかと言えば、この学習に前向きなタイプの学習者である。学習者Eの場合、C.「文法に対する意識」がIMS平均を4点近く上回っており、コロケーション学習は文法練習の機会でもあるととらえているようである。

この文の場合、示されているコロケーション情報以外の語を選んでいる。若干の不自然さを感じる

ため、確認として、国立国語研究所の「日本語書き言葉均衡コーパス（以下BCCWJ）⁵」で検索したところ、「知識と経験を積む」という表現が1件見つかった。一方、「知識を身に付ける」というのは、31件であったため、ここでは「知識を身に付ける」というコロケーションを用いたほうが望ましいように思う。

しかし、本教材で示されている共起語がすべてではなく、学習者Eのように、積極的にコロケーション情報以外の語を用いていくことも必要である。むしろ、APUでは学習段階が進めば、レポートを書くことが増えるため、辞書で言葉を調べ、学んだ語がどのような語と共起するのかを自分で考える機会が多くなる。

したがって、このケースでは示されているコロケーション情報を常に使用すべきだという指導よりも、自分が選択した共起語がよく使用されている表現であるのかどうかをBCCWJ（前掲）等で調べ、気付かせるという指導やその調べ方の指導を行うことも効果的ではないだろうか。この指導により、新たなコロケーションの発見を促し、学習者Dの学習意欲がさらに向上することが期待できる。

7. まとめ

本稿では、日本語学習者のコロケーション情報を用いた漢字語彙学習に対する学習者の意識を質問紙調査で明らかにし、学習者の産出した文を分類することで、学習者の取り組み及び指導法を考察してきた。

質問紙調査の結果では、総得点平均での帰無仮説を採択し、どの学習者群の間においてもコロケーション学習に対する意識に有意差がないことが認められた。しかし、5つの質問項目での平均得点においては、帰無仮説を棄却し、中級と上級Iという学習段階、漢字圏と非漢字圏という母語背景で、コロケーション学習に対する意識に有意差があることが認められた。

まず、IMSとIASで比べた結果、IMSの方がこの学習を通じ、言葉の組み合わせについて考えるようになったとより強く感じている可能性が高いことがわかった。また、IASでは、それが様々な表現を勉強するために、役に立つとより強く感じている可能性が高いこともわかった。この結果から、コロケーション学習は、中級の段階では、コロケーションに対する意識により大きな変化をもたらし、内容がより複雑になる上級Iの段階では、表現力を向上させる手段になるとより強く認識されているといえるのではないだろうか。

漢字語彙学習に難しさを感じると思われた非漢字圏の学習者の場合、中級では、この学習に楽しさも感じており、興味を持たせるきっかけとなっている可能性があることがわかった。また、上級Iでは習った文法を積極的に用いようとする意識が見られたことから、漢字圏の学習者よりもコロケーション学習を積極的に活用している可能性がある。一方、コロケーション学習の総得点においては、漢字圏と非漢字圏の学習者との間に有意差が見られなかったことから、特に漢字圏の学習者がコロケーション学習に否定的な意識を持っているわけではないということも注目すべき結果であった。

しかし、実際に学習者が書いた文を分析したところ、いくつかの問題も明らかになった。まず、単純代入型の文は、意味を考慮することなく、文が作れるため、意味的コロケーションや文法的コロケーション、語の意味などに注意を払わない可能性が大きく、コロケーション学習での意識の変化は期待できない。また、与えられた共起語を正確に使用できても、それ以外の部分で不自然な表現が認められることもあった。さらに、積極的に新たなコロケーションを使用することも認められたが、学習者自身がより適切なコロケーションを選択するためにはどうすべきかという問題も明らかになった。

特に、成績下位群の非漢字圏の学習者は、漢字語彙学習を難しく感じる傾向が強いと思われる。そのようなケースでは、単純代入型や消極活用型の文を書くことも考えられるため、授業内で意味の確認や文を作る活動を行い、コロケーションに対する関心や文を作ることにに対する自信を持たせるよう

な機会を設けることも必要になるだろう。また、単純代入型の文を書く傾向が強い学習者にはまず、練習の意義を再度説明する必要性もある。ただ、学習者Bのように、消極活用型の文を書いている、それが文を作ることに自信になっているケースもあるため、学習者によってはその過程を大切な過程と位置づけることも必要ではないだろうか。学習者の状況を見極め、少しずつ高いレベルの文を求めていけばよいと考える。

与えられた共起語を使用しながら、それ以外の部分のコロケーションが不自然である積極活用型や、新たな表現を発見しようとし、コロケーションが不自然になっている表現発見型の場合は2つの指導に分け、考える必要がある。既習のコロケーションであれば、既習であることを確認させ、未習のコロケーションであれば、積極的な取り組みを認め、それが適切かどうかを考えるような指導が必要であろう。そのためには、先に述べたようにBCCWJ(前掲)等を用い、自分で調べるという方法も考えられる。一方的にコロケーション情報を与えるだけでなく、学習者自身でコロケーションを調べられる方法を教えることで、学習者のコロケーションに対する意識が向上し、表現力が伸びることが期待できる。

8. 今後の課題

以上、コロケーションを用いた漢字語彙学習に対する学習者の意識と取り組みを調査し、どのような指導法が望まれるかを考察してきた。その結果、コロケーション学習における学習者の意識及び取り組みはある程度明らかにできた。しかし、この学習を通して学んだ漢字語彙が学習者のレポート等の産出場面でのどのように応用されているのかまでは明らかにできなかった。

今後は、実際にそれがレポート等でのどのように活用されているのかを調査することで個々のコロケーションの定着度、及び構文能力を具体的に評価し、本学習の意義や問題点を明らかにしていきたい。

資料2 学習者が答えた質問紙調査の内容²

A.	
A	1 「短文完成」の練習を使うと、文を作るのが楽しい。
A	2 「短文完成」の練習では、自分が作った文と他の人が作った文を比べたい。
A	3 「短文完成」の練習を使ってから、文の作り方が上手になった。
A	4 「短文完成」の練習は日本語が上手になるという目的のために、必要だと思う。
B.	
B	1 「短文完成」の練習を使えば、長い文を作ることができる。
B	2 「短文完成」の練習では、あるトピックについて自分の意見をきちんと考える。
B	3 「短文完成」の練習では、あるトピックについて自分の意見を書きたくなる。
B	4 「短文完成」の練習を使うと、あるトピックについて簡単に自分の意見が述べられる。
B	5 「短文完成」の練習は日本語の様々な表現を勉強するために、役に立つ。
C.	
C	1 「短文完成」の例を見ると、動詞の接続が正しく使える。
C	2 「短文完成」の例を見ると、助詞が正しく使える。
C	3 「短文完成」の練習をしてから、文法が大切だと思うようになった。
C	4 文を書く時、中級や中上級で習った文法を一緒に使う。
D.	
D	1 「短文完成」の練習をすると、表現する言葉と言葉の組み合わせを発見できる。
D	2 「短文完成」の練習をすると、言葉と言葉の組み合わせの使い方に驚くことがある。
D	3 「短文完成」の練習をすると、日本語の表現は「自分の国の言葉の表現」と違うと思う。

D	4	「短文完成」の練習をしてから、言葉と言葉の組(く)み合(あ)わせについて考えるようになった。
E.		
E	1	作文を書く時、「短文完成」の練習で勉強した表現を使い、書こうと思う。
E	2	「短文完成」の練習で勉強した表現を使って、作文を書くことができない。
E	3	言葉と言葉の組み合わせを注意しながら、作文を書く。

注

1. 現在、初級の漢字語彙教材も開発中である。また、読解や文法等を学ぶ教材として、『日本語5つのとびら中級編』、『日本語5つのとびら中上級編』が出版されている。
2. 調査対象の学習者にはコロケーション学習という名称は明示していないため、教材の表記方法である「短文完成」という名称を使用した。
3. 7点と1点、6点と2点、5点と3点を入れ替えるようにした。
4. IMSとIAS ($t(145) = -.07, n.s.$)、IMS上位群と下位群 ($t(59) = -.19, n.s.$)、IAS上位群と下位群の間 ($t(84) = -.009, n.s.$)、IMS漢字圏と非漢字圏 ($t(59) = -1.44, n.s.$)、IAS漢字圏と非漢字圏 ($t(84) = -1.25, n.s.$)
5. 国立国語研究所が公開しているコーパスで、統計的な調査により母集団の計量的な構造を反映できるように設計されている。

現在は、<http://www.kotonoha.gr.jp/demo/>で検索デモンストレーションが行え、本稿でもこのサイトを利用した。

参考文献

- 大曾 美恵子・滝沢 直宏 (2003) 「コーパスによる日本語教育の研究-コロケーション及びその誤用を中心に-」『日本語学』22-5, 明治書院, 234-244
- 加納千恵子 (2000) 「中上級学習者に対する漢字語彙教育の方法」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』15, 35-46
- 小宮千鶴子 (2001) 「経済の初期専門教育における専門連語」『専門日本語教育研究』3, 専門日本語教育研究会, 21-28
- 野田尚史 (1996) 『はじめての人の日本語文法』くろしお出版
- 野田尚史 (2007) 「文法的なコロケーションと意味的なコロケーション」『日本語学』26-11, 明治書院, 18-27
- 姫野昌子 (2004) 『日本語表現活用辞典』研究社
- 姫野昌子 (2006) 「学習者のためのコロケーション辞典-『日本語表現活用辞典』の作成に際して-」『日本語学』25-8, 明治書院, 40-50
- 前川喜久雄・山崎誠 (2009) 「現代日本語書き言葉均衡コーパス」『国文学解釈と鑑賞』74巻1号, 至文堂, 15-25
- 村木新次郎 (2007) 「コロケーションとは何か」『日本語学』26-11, 明治書院, 4-17
- 山田進 (2007) 「コロケーションの記述と名詞の意味分類」『日本語学』26-11, 明治書院, 48-57
- 立命館アジア太平洋大学「日本語5つのとびら」編集委員会 (2008) 『日本語5つのとびら-中級編-』凡人社
- 立命館アジア太平洋大学「日本語5つのとびら」編集委員会 (2008) 『日本語5つのとびら-中級編-漢字・語彙練習』凡人社
- 立命館アジア太平洋大学「日本語5つのとびら」編集委員会 (2008) 『日本語5つのとびら-中上級編-』凡人社
- 立命館アジア太平洋大学言語教育センター「日本語5つのとびら」編集委員会 (2008) 『日本語5つのとびら-中上級編-漢字・語彙練習』凡人社