

中上級学習者の生活語彙習得に関する研究

藤田, 恵里子
九州大学留学生センター : 非常勤講師

武田, 英里子
九州大学留学生センター : 非常勤講師

<https://doi.org/10.15017/4782065>

出版情報 : 九州大学留学生センター紀要. 23, pp.53-60, 2015-03. 九州大学留学生センター
バージョン :
権利関係 :

中上級学習者の生活語彙習得に関する研究

A Study on the Vocabulary Acquisition of the Intermediate-Advanced Learners of Japanese

藤 田 恵里子*

武 田 英里子**

キーワード：語彙の習得、日常生活の動作、語圏ごとの違い、学習背景

1. はじめに

日本語学習者は、中上級レベルになると相当数の語彙を習得していることになるが、教科書の学習に頼っている場合、習得語彙の種類に偏りがある傾向が見られる。本研究が対象とする学習者は、日本の大学で中上級レベルのクラスに割り振られており、友人と世間話をしたり、町で買い物をしたりするという場面では、特に支障がなく生活できているように見える。

日常生活で使用する語彙についての研究で、西川他（2013）は、JSLの子供を対象に「日常語彙」の動詞の習得率を調査し、日本で（生まれ）育った子供が当たり前のように知っている語をJSLの子どもは知らず、日常生活に関する行動を適切な日本語で表現できていない場面が見られることを指摘している。西川他（2013）でも指摘があるように、子供の場合、表現できていないとはいえ、日本人の子供と一緒に教科授業に参加し、彼らとコミュニケーションを

とっているため、「日常語彙」に触れる機会は少なくないと考えられる。

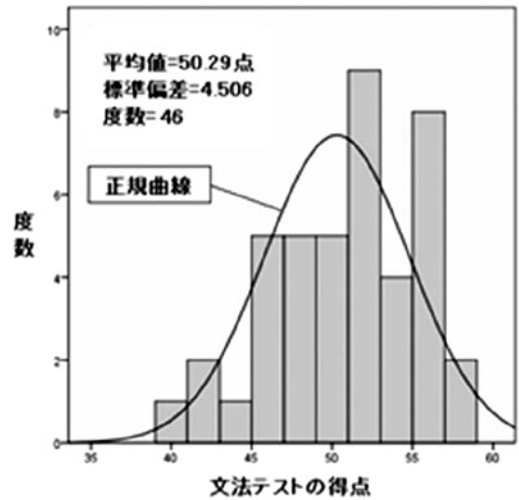
一方、本研究の対象者である大学生は、日本語の基礎は教科書で築いている場合が多く、日本人と生活をともにした経験が少ないため、前述の子供よりもその習得が進んでいない可能性が高い。そのため、大学生の日本語学習者は、教室外で友人等と話す際、一見特に支障がないように見えても、実は伝えたいことを最適な言葉で表現できないという状況が生じていることが予想される。例えば、「ビールをそそぐ」のようにコロケーションを作る際に使う特定の動詞を知らなかったり、「出る」は初級レベルで学習しているにも関わらず、「外に出る」は言えるが、「宿題が出る」は言えなかったりといった場合である。これらを表現したい場合、学習者は代用表現で対応していることが考えられる。しかし、代用表現を使った場合、聞き手側の推測力を要し、スムーズに伝わらない、勘違いが生じる等の問題が懸念される。より円滑かつ効率

*九州大学留学生センター非常勤講師 eriko_fujita@hotmail.com

**九州大学留学生センター非常勤講師 eriko591209@gmail.com

的なコミュニケーションを図る上で、コロケーションが適切な語彙を使える必要があるだろう。よって本研究では、このような生活語彙¹の習得状況を調査する。その際必要となる語彙の中でも、主に秋元・有賀（1996）で扱われている特殊なコロケーションを要する日常の動作を表す動詞に特化したい。動詞に限定したのは、西川他（2013）も述べているように、「動詞が文の骨格となる重要な役割を持つ」っているからである。

本研究の対象者は主に来日後1年未満と日本での生活は短く、前述の子供のように日本人学習者と共に学ぶ時間も多くない。しかし、中には日本のテレビドラマやアニメ等に強い関心を持ち、テレビドラマ等で日本人の生活を疑似体験する機会を得ている場合も多く見られる。これらの媒体からのインプットは、彼らの生活語彙の習得に有効なのだろうか。ドラマ・アニメ等との接触を含め学習背景、学習歴のどの要素が生活語彙の習得に強く影響しているのだろうか。また、一般的に中上級になると漢語語彙が学習項目として増えるため、漢字圏学習者²は語彙習得において有利であると考えられがちだが、漢語が少ない生活語彙習得においても同じように、非漢字圏学習者、準漢字圏学習者と比べて有利なのだろうか。本研究では、これらの2点に着目して調査し検討する。



〈図1〉 文法能力試験の得点分布

2. 方法

2. 1. 被験者

被験者は旧日本語能力試験（JLPT）1級から4級までの文法項目に準拠した以下のような文法能力測定試験によって統制した。時間制限30分、60点満点で、日本語学習者271名に対して実施した。この結果、平均点は31.28（標準偏差9.68）だった。クロンバック α 信頼度係数は $\alpha=.937$ と極めて高かったため、この試験は文法能力測定において信頼できると言える。平均点+1SDの範囲である40点以上の得点者46名を日本語能力中上級レベル（旧JLPT 1級2級相当）と認定し、本調査の被験者とした。この被験者の文法能力は、〈図1〉のように統制され、平均点50.29（標準偏差4.506）、最低点40、最高点58の範囲で正規分布をしている。語圏別の内訳

1 秋元・有賀（1996）では、「名詞+動詞」のかたちを中心に、「病気」「料理」などのテーマで日常的によく使われるペア（コロケーション）が選定されている。本稿ではこれらの語彙を「生活語彙」と呼ぶ。

2 本稿では、漢字語彙を有し、漢字を表記として常用している主に中国大陸出身者を漢字圏学習者、漢字語彙を有しているが、漢字を表記として日常的に使用していない、主に韓国出身者を準漢字圏学習者、漢字語彙を常用していない学習者を非漢字圏学習者とする。語圏の定義については、加納千恵子（2011）、小森和子（2010）を参照。

被験者抽出のための文法能力試験 問題例

問1) せんしゅう ぜんぜん テレビを_____
①みます ②みません ③みました ④みませんでした
問2) 社会の高齢化は日本人_____、大きな問題です
①に対して ②のために ③にとって ④によって
問3) 先生、この論文を_____ののですが。
①拝見したい ②ご覧になりたい ③見たい ④見られたい

は、非漢字圏学習者19名、準漢字圏学習者10名、漢字圏学習者17名である。

2. 2. 生活語彙テスト

生活語彙の習得率を40問からなるペーパーテストで測った。秋元・有賀(1996)より動作を表す絵を選定し、10問ずつの4つの場面に分類した。場面1は学習関連語彙、場面2は食事・調理関連語彙、場面3は身支度関連語彙、場面4は身体関連語彙である(表1)。その絵の下にそのコロケーションを作る名詞・助詞までを記載した(図2)。学習者にはその名詞・助詞につながる動詞を空欄に書かせた。

漢字で書く場合には、振り仮名も書くこと、「目覚ましをセットする」のようなカタカナ語、「宿題が出される」のような受身形・使役形は使用しないことを注記した。これは、パイロット調査を実施した際、上記のような回答が見られ、ターゲット語彙(例「宿題が出る」)がわからないために上記の答えを書いたのか、「宿題が出る」より「宿題が出される」のほうが適切だと思って書いたのかわからなかったためである。本テストはあくまで語彙テストであり、代用表現ができるかどうか等コミュニケーション能力を問うものではないため、上記のような制

限を設けた。答えが思いつかない箇所は空欄も可とし、時間制限は設けなかった。

テスト結果を分析するに当たって、正否の基準は以下のとおりとした。(1)日本語母語話者が絵および与えられた名詞・助詞を見て、第一に産出する語彙のみを正答とする。例えば、左



38.ビールを()

〈図3〉 テスト問題例

記〈図3〉の問いに対して「ビールを入れる」も意図は通じるが、母語話者はこのような表現を第一に産出しないため、本調査では不正解と

した。(2)語彙によっては、日本語母語話者が第一に産出する語彙にばらつきが見られたものもあり、その場合は複数動詞(最大3つ)を正答とした。例えば、〈図3〉の問いに対しては、「ビールをそそぐ」「ビールをつぐ」どちらも母語話者からの産出の可能性があるため、両方を正答とした。

〈表1〉 生活語彙テスト場面別語彙リスト³

場面1 学習関連語彙	場面2 食事・調理関連語彙	場面3 身支度関連語彙	場面4 身体関連語彙
宿題が(できる)	お皿を(ふく)	目が(さめる)	息を(すう)
宿題が(できる)	お湯が(わく)	洗濯物を(ほす)	息を(とめる)
黒板を(けす)	皮を(むく)	洗濯物を(たたむ)	風邪を(ひく)
本を(ひらく)	ご飯を(もる)	たんすに(しまう)	熱を(はかる)
本を(とじる)	バターを(ぬる)	くつを(そろえる)	目薬を(さす)
試験を(うける)	しょうゆを(かける)	目覚まし時計を(かける)	肩が(こる)
試験に(うかる)	しょうゆを(つける)	目覚まし時計を(とめる)	歯が(はえる)
ホチキスで(とめる)	ビールの栓を(ぬく)	掃除機を(かける)	歯が(ぬける)
プリントを(くぼる)	ビールを(そそぐ)	ひげを(そる)	髪が(のびる)
夏休みの計画を(たてる)	ラップを(かける)	髪を(とかす)	体重が(ふえる)

◆絵を見て()の中に適当な動詞を入れてください。漢字で書く場合は、振り仮名も書いてください。
ただし、カタカナ語・使役形・受身形などは使わないでください。

1. 宿題が()

2. 宿題が()

3. 黒板を()

4. 本を()

5. 本を()

6. 試験を()

7. 試験に()

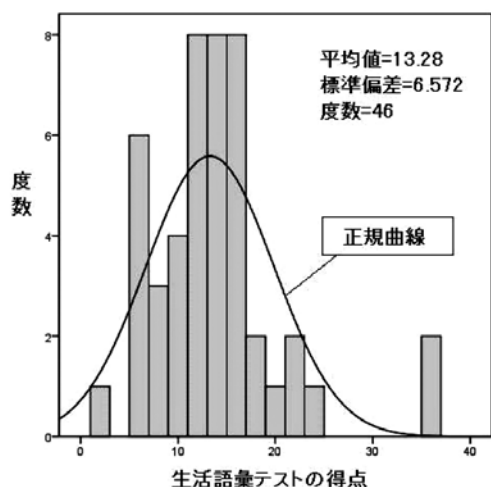
〈図2〉 生活語彙テスト

2. 3. 学習環境に関するアンケート調査

上記の生活語彙テストと同時に、学習環境に関するアンケートも実施した。このアンケートでは、合計学習期間、日本人教員との学習期間、日本語を媒介語としての学習期間、日本語以外

を媒介語としての学習期間、ホームステイの期間、ドラマ／アニメの視聴期間、日本人の友人との交流期間を尋ねた。回答は、全て月齢で示す。

3 () 外の名詞・助詞が与えられており、絵を見て () 内の語彙を答える。2. 2. で述べた通り、複数の正答を設けたものもあるが、ここでは秋元・有賀 (1996) の記述に準拠し、そのうちの1つを載せる。



〈図4〉 生活語彙テストの得点

3. 結果

3. 1. 全体としての傾向

生活語彙テスト40問のクロンバック α 信頼度係数は $\alpha=.848$ ($N=40$) で、本テストは信頼性が高いといえる。テスト結果は〈図4〉の通り、

正規分布している。40点満点のテストで平均点が13.28 (標準偏差6.572) と、非常に低い結果となった。

設問正解率にどのような要素が影響しているかを検証するために、設問正解率を従属変数、上記の学習環境に関するアンケートで調査した合計学習期間などの各項目を独立変数として重回帰分析(強制投入法)を行った。なお、有意確率が5%以下の場合を有意な相関関係があるとみなした。その結果、以下、〈表2〉のようになった。設問正解率を有意に予測していたのは合計学習期間のみであり、他の要素とは因果関係が見られなかった。すなわち、日本人教員や友人やドラマからのインプットは生活語彙の習得と因果関係が弱く、学習期間の長さのみが大きく影響していることが分かった。

場面1から場面4までの得点を反復測定 of 単純対比で検討したところ、各場面間の平均値の差は有意であり ($F(3, 135)=12.716, p<.001$)、その得点差は以下、〈表3〉のようになった。場面

〈表2〉 設問正解率を予測する重回帰分析(強制投入法)

従属変数	設問正解率 $R^2=.550$ (調整済み $R^2=.520$)						
		最低値	最高値	平均値	β	t値	有意確率
独立変数	合計学習期間	12	87	24.79	.742	4.283	.001 ***
	教員(日本人)	1	84	18.13		-1.582	.136 ns
	媒介語(日本語)	3	36	8.429		-.327	.748 ns
	媒介語(日本語以外)	2	84	20.43		-.069	.946 ns
	ホームステイ(月齢)	1	3	0.235		-.124	.903 ns
	ドラマ/アニメ(月齢)	3	264	73.8		-.952	.357 ns
	友だちと話す	1	12	2.222		-1.037	.317 ns

注) ***0.1% 有意、ns=not significant、単位 (=か月)

〈表3〉 場面ごとの平均点

	場面1	場面2	場面3	場面4	単純対比
平均	3.37	2.35	1.83	2.63	場面1 > 場面4 = 場面2 > 場面3
標準偏差	1.890	2.024	1.450	1.569	

〈表4〉 各場面における言語圏の比較

		非漢字圏 N=19	準漢字圏 N=10	漢字圏 N=17		
場面1	平均	3.26	4.70	2.71	$F(2,43)=4.036, p<.05$	*
	標準偏差	1.851	2.163	1.404		
場面2	平均	2.11	2.80	2.35	$F(2,43)=.375, p=.689$	ns
	標準偏差	2.025	2.348	1.902		
場面3	平均	2.05	1.70	1.65	$F(2,43)=.388, p=.680$	ns
	標準偏差	1.615	1.767	1.057		
場面4	平均	2.74	2.70	2.47	$F(2,43)=.136, p=.873$	ns
	標準偏差	1.759	1.494	1.463		

注) * =5%有意、ns=not significant

1が最も得点が高く、次いで場面4で、場面4と場面2の間には大差がなかったが、場面2と場面3の間には有意差が見られ、得点順に配置すると「場面1 > 場面4 = 場面2 > 場面3」のようになった。

上記の結果をさらに詳しく、各場面で、非漢字圏、準漢字圏、漢字圏の被験者ごとの差が生じるかどうかを、一元配置の分散分析で検討した〈表4〉。その結果、場面2、3、4においては主効果が見られず、言語圏別の差が見られなかった。一方、場面1においては主効果が有意であり ($F(2, 43)=4.036, p<.05.$)、言語圏間で差が見られた。シェフェの多重比較を行った結果、非漢字圏と準漢字圏の間では差がなく、非漢字圏と漢字圏の間でも差がなかったが、準漢字圏と漢字圏の間には差がみられ、得点は、準漢字圏 ($M: 4.70, SD: 2.146$) = 非漢字圏 ($M: 3.26, SD: 1.851$) > 漢字圏 ($M: 2.71, SD: 1.404$) の順で高かった。

4. 考察

4. 1. 場面間の得点差の要因

上述のとおり、本調査では学習者の語彙習得

は、学習期間との因果関係が強いが、授業外での日本人との接触度合やドラマ・アニメ等との接触度合との因果関係は見られなかった。

各言語圏学習者の場面ごとの平均点を比較すると、非漢字圏および準漢字圏学習者の平均点は場面1においてとりわけ高く、他3場面の平均点はほぼ同じであった。それに対し、漢字圏学習者の平均点は4場面においてほとんど変わらなかった。つまり、場面1において有意差が生じたのは、漢字圏学習者の場面1の得点が特に低かったからではなく、非漢字圏・準漢字圏学習者が場面1で高得点を得たことに起因すると考えられる。

4場面のうち、最も得点が高かった場面1 (学習関連語彙) に関しては、学習者が授業内で頻繁に遭遇する場面であり、かつ教科書でも扱われている場合が多い。また、次に得点が高かった場面4 (身体関連語彙) は、「頭が痛いんです」のように「～んです」という文法項目と一緒に導入されることが多く、場面4と差がなかった場面2の語彙は、「野菜を洗ってから、切ります」のように「～てから」という文法項目と共に調理方法を説明するための語彙として紹介されるなど、主だった教科書で扱われてい

る。このことから、語彙習得には学習項目として対象語彙に接することが必要であるということが予測される。

4. 2. 間違いの傾向

前述したとおり教科書でよく扱われる場面関連語彙において、他言語圏学習者が得点を伸ばしているにも関わらず、これらの場面で漢字圏学習者の得点が伸びなかったのはなぜだろうか。その要因を検証すべく、以下に生活語彙テストにおける被験者の間違いの傾向を示す。

今回の生活語彙を問う設問に対して、漢字圏学習者は「漢語+する」という回答を多く産出していた。例えば、「試験に受かる」を「合格する」、「目覚ましをかける」を「設定する」などである。これらのように、理解可能な代用表現もあれば、「目覚ましをかける」を「設置する」、「くつをそろえる」を「整理する」など、理解できないものや意味が異なるものなどもあった。このように漢字圏学習者は普段第一言語に頼り、漢語を代用しているため和語の語彙習得が進んでいない可能性が考えられる。

類似の代用傾向は準漢字圏・非漢字圏学習者にも見られた。その一つが物の往來を表す動作に対する「あげる」「もらう」「くれる」の代用である。例えば、「名刺を渡す」を「名刺をあげる」、「プリントを配る」を「プリントをあげる」という回答が多く見られた。初級の早い段階で学習するやりもらいでこれらの動作を言い表すことができるために、物の往來を表す生活語彙の定着が進んでいないということが予想される。

以上のことから、漢字圏学習者の第一言語での代用も含め学習者は生活語彙を既習語彙で代用していることがわかる。

5. まとめと今後の課題

以上より、語彙の習得には対象語彙を学習項目として取り上げる必要があるということが言える。また、これまで総じて中級の日本語語彙の習得に関して有利だという印象があった漢字圏学習者が、漢語では対応できない生活語彙に関しては、他言語圏学習者に比べて優位性がないだけではなく、有利に働くと思われていた漢語の知識がむしろ新しい語彙の学習の妨げになり、負の影響を及ぼす可能性を持っていることがわかった。ともすると、語彙は日本に滞在することで自ずと身に付くと思われ、特に本稿で扱ったような生活語彙は蔑ろにされがちだが、中上級学習者でも生活語彙の習得は進んでおらず、その大半を既習語彙で代用していることが明らかになった。

今回、生活語彙の習得と因果関係が見られた要因は学習期間のみで他の項目との因果関係は見られなかった。これは、日本滞在期間や生活環境が似通った学習者を対象にしていたことに起因する可能性がある。今後、授業外で日本人家族との接触度合が異なる学習者を比較することで、教科書からのインプットとそれ以外のインプットとの効果の差を明白に見ることができるだろう。また、授業で扱われているために印象に残りやすい語彙、「風邪をひく」、「お湯をわかす」、「目がさめる」などが今回の調査の得点に影響していた可能性がある。今後の課題としては、これらの語彙を削除し、意識的な学習によらない自然な語彙習得がどのくらい可能かを検証する必要がある。

参考文献

- 秋元美晴・有賀千佳子 (1996) 『ペアで覚えるいろいろなことば—初・中級学習者のための連語の整理—』, 武蔵野書院. Miharu, A., Chikako, A. (1996)

- 『Pair de oboeru iroirona kotoba-Shochukyu gakushusha notameno rengono seiri』, Musashino Shoin.
- 加納千恵子, 大神智春, 清水百合, 郭俊海, 石井奈保美, 谷部弘子, 石井恵理子, 2011. 『日本語教育業書つくる 漢字教材をつくる』スリーエーネットワーク, Kano,C., Ohga,C., Shimizu,Y., Guo,J., Ishii,N., Yabe,H.,Ishii,E. 『Nihongo kyouiku sousho Kanji kyouzai wo tsukuru』,Three A Network, 2011.
- 国際交流基金・日本国際教育協会 (2004) 『日本語能力試験出題基準 (改訂版)』 凡人社. Japan foundation, Association International Education Japan. (2004)
- 『Nihongo nouryoku siken syutsudai kijun』, Bonjinsya.
- 小森和子, 2010. 『中国語を第一言語とする日本語学習者の同形語の認知処理過程』, 風間書房, Komori,K, 『Cyuugokugo wo daiichi gengo tosuru nihongo gakusyusya no doukeigo no ninchishori katei』, Kazamashobo, 2010.
- 西川朋美・青木由香・細野尚子・桶口万喜子 (2013) 「子どものL2能力評価における母語話者基準とは? - 動詞に焦点を当てた語彙力調査の結果から -」