

JSL 高校生に対する多義動詞の指導効果の検証

—教科書で使用される用法に着目して—

山下佳那子 (お茶の水女子大学大学院 院生)

1. 研究の目的

社会科では「(事件を裁判に) かける」、家庭科では「(なべを火に) かける」のように、多義動詞は複数の教科にまたがり多様な用法で出現しているため、教科内容の理解のためにも習得する必要があると言える。しかし、これまで日本語を第二言語とする (Japanese as a Second Language 以下、JSL) 児童生徒と日本語モノリンガル児童生徒の間に、多義動詞の習得差があることが指摘されている (西川・細野・青木、2016 ; 三浦、2016 他)。そのため、多義動詞の習得を促進できる指導を行う必要があると言えるが、JSL 児童生徒を対象に多義動詞の指導効果を検討した研究は、管見の限り見当たらない。そこで本研究では、JSL 高校生を対象に多義動詞の指導を行い、その効果を検証した。

2. 研究方法

2-1. 対象者

本研究では、公立高校に通い、ブラジルとペルーにつながる高校生 18 名を対象者とした。すべての対象者が日本生まれ、または 10 年近く日本で生活しており、日常生活では不自由なく会話ができるが、通常の授業に付いていくことができず、高校 1 年時に日本語能力の向上を目的とした日本語の授業を受けた。なお、この授業では主に小学校の国語教科書に掲載されている教材文の読解が行われており、多義動詞が指導対象項目として扱われたことはない。

2-2. 対象語と用法

多義動詞の習得状況を調査した研究の中で、本研究と同様、教科書で用いられる用法¹⁾に着目した三浦 (2016) で扱われた 10 語について、教科書でどのような用法で出現しているかを調査するため、「教科書コーパス」を用いて得られた用例文を用法ごとに分類した²⁾。分類した結果、用法数が多い順に上から 5 語 (とる・かける・ひく・きる・あがる) を対象語とした。事前テストでは、対象語が持つ計 73 用法について問い、指導と直後テストでは、73 用法のうち全対象者の正答率が 50% 以下の 24 用法を取り上げた。本研究では、この 24 用法を分析対象とし、指導前後に行ったテストの点数を比較した。

2-3. 実験手順

実験は、事前テストと指導・直後テストを行った。テストは、イラストまたは説明文によるヒントを付けた穴埋め記述回答式テストを用いた。事前テストの後、グループ間の平均点が同程度になるよう指導群 9 名、統制群 9 名に分けた。指導群に対しては、用法ごとに作成した複数の用例とイラストを載せた用例カード (図 1 参照) を用い、対象者にすべての用例に共通する動詞の意味を答えさせた。一方、統制群に対しては、自動詞・他動詞³⁾を対象に指導を行った。本研究では、自然習得環境にいる JSL 生徒に対して明示的な指導の必要性を検討するため、統制群に対しては多義動詞を教えなかった。しかし先述した通り、本研究で対象にした語とその用法は、「教科書コーパス」から採取したためすべて教科書で使用されており、本研究の対象者のように日本で 10 年近く生活している対象者ならば、学校生活でインプットが得られるものだと考えられる。

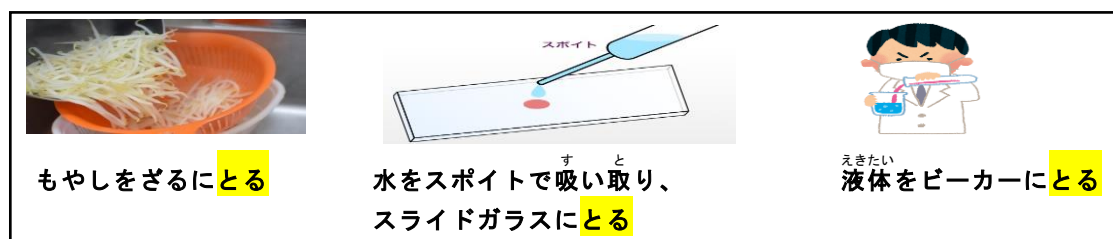


図1 用例カードの例

3. 結果と考察

事前テスト（満点 24 点）では、指導群の平均点が 7.22 点、統制群の平均点が 7.44 点と同程度であったが、直後テストでは、前者の平均点が 11.44 点、後者の平均点が 6.55 点となった。統計的手法を用いてテストの得点差を確認したところ、指導群では直後テストの方が事前テストよりも有意に点数が高くなった ($p < .05$) 一方、統制群では有意な変化が見られなかった。故に、自然習得環境にいる JSL 高校生に対して、指導が多義動詞の習得に効果を与えたと言える。

しかし、用法ごとに正答率の変化を分析したところ、用法によって指導効果に差が生じたと言える。指導効果が見られたのは、「(肩で風を) きる」や「(雨が) あがる」のように、指導群の対象者が経験したことがある事態や具体的な動作を指すと考えられる用法である。一方で、「(事件を裁判に) かける」のように抽象度が高いと考えられる用法や「(橋を) かける」のように、より幅広い場面で使用できる他の語があると考えられる用法、については直後のテストでも指導効果が見られなかった。そのため、複数回指導を行ったり指導時に適切なフィードバックを与えたりするなど、指導方法の改善が求められる。以上のことが明らかになったが、対象者の人数が不足していること、言語背景が統一できていないことなど、研究方法上の課題が残されている。

4. 結論

これまでの JSL 児童生徒の習得研究で、自然習得では習得が困難だと指摘されてきた多義動詞に対する指導の有効性を示すことができた。自然習得では習得が難しいものについて指導をすることで、効率的な日本語指導を行うことができるため、今後も JSL 児童生徒を対象にした習得研究とそれに基づいた指導研究が求められるだろう。

注)

1) 本研究でいう用法とは、多義動詞が持つ各意味のことである。例えば「かける」には、「ある事柄を一定の手続きにゆだねる」という用法がある。この用法を用いた用例が、「事件を裁判にかける」「美術品をオークションにかける」などである。

2) 分類は基本的に実験者が一人で行ったが、判断が難しい場合、日本語母語話者 2 名と相談し最終的な判断をした。

3) 自動詞・他動詞を統制群の指導項目とした理由は、対象者の日本語授業を担当している教員から、対象者が自動詞・他動詞の使い分けについて困難を感じていると聞いたためである。また、実験終了後、統制群の対象者のうち希望者には、多義動詞の指導も受けられることを伝えた。

【引用文献】

西川朋美・細野尚子・青木由香 (2016) 「日本生まれ・育ちの JSL の子どもの和語動詞の産出—横断調査から示唆される語彙力の「伸び」—」『日本語教育』、163、pp.1-15

三浦香菜子 (2016) 「中国語を母語とする JSL 生徒の語彙力調査—小・中学校教科書で使われる多義動詞に着目して—」『お茶の水女子大学人間文化創成科学研究科比較社会文化学専攻日本語教育コース平成 27 年度修士論文』(未公開)