

副詞の基礎語とその有効性について —ある JSL 生徒への基礎語を使った学習の実践報告を通して—

志村 ゆかり

要旨

本研究では、志村（2007）で選定した「副詞の基礎語 90 語」とその活用法が有効であるかどうかを、一人の JSL¹ 生徒への基礎語を使った学習の実践を通して考察した。

志村（2007）で選定した副詞の基礎語は、中学国語科教科書や日本語教育の初級教科書などの分析から選定したもので、それが実際 JSL 生徒の学習に役立つのかというところまでは議論されていない。そこで今回、一人の JSL 生徒とともに基礎語を活用した副詞の学習を行い、基礎語の有効性を検証した。

具体的には、まず基礎語を JSL 生徒に提示し、その生徒の基礎語中の既習語を調査・分析したのちに、その結果を基に複数の副詞の学習をしてもらった。学習方法は、その生徒が理解している基礎語の中から、ほかの副詞への言い換えに適当と筆者が判断した副詞を選んだのち、基礎語ではない複数の副詞を、A グループ（基礎語に言い換えて説明する）、B グループ（基礎語に言い換ええないで説明する）に分け、生徒に理解してもらうというものである。

その結果、一人の JSL 生徒という限られた条件下ではあるが、A グループのほうが B グループより学習の効率がよく、学習者の認知負担を軽減するという意味での副詞の基礎語の有効性が示唆されたと考える。

キーワード：外国人（JSL）生徒、国語科学習、語彙力育成、副詞

1 はじめに

日本に永住、または長期滞在する外国人生徒にとって、国語科学習は大きな課題である。志村（2007）では、こうした外国人生徒を対象として、日本語学習と国語科学習をつなげるための学習方法を考えるという最終目的を達成するための一試案を提案した。

具体的には、中学国語科教科書の本文を読解するための基礎的な日本語力を伸長する目的を持って、語彙に焦点を当てて、外国人生徒が効率的に文章理解を進めるための方法を探った。

結果として、語彙を品詞別に捉えた時、外国人生徒に対して副詞の指導方法を考える必要があることがわかり、その結果を踏まえて、「中学国語科教科書の副詞を理解するために、前段階として習得しておくことを奨励する副詞群」として、「副詞の基礎語」を 90 語選定し、その活用法の試案も合わせて提示した。

¹ JSL (Japanese as a second language)・・・第二言語としての日本語

本研究では、その「副詞の基礎語」の有効性に関する考察を、ある JSL 生徒への基礎語を使った学習の実践を通して行う。なお、今回の実践は、今後の調査・実践研究を進めていくための予備的なものである。

まず、2 で副詞の基礎語の選定方法、選定結果、および基礎語の活用法試案とその有効性について述べる。次に、3 で基礎語の活用法試案の有効性を確かめるための予備的調査と学習の実践報告を行う。

そして 4 で、3 で行った調査と実践の結果を分析し、今後の課題について述べる。

2 基礎語の選定方法、選定結果、活用法試案とその有効性について

2.1 副詞の基礎語の選定方法

副詞の基礎語の選定基準—①いろいろな場面でよく、広く使われるもの、②理解しやすく、ほかの副詞の説明に便利なもの—を基に、便宜上、副詞をⅠ類、Ⅱ類に分け、基礎語の選定作業を行った。

基礎語Ⅰ類には、よく使われる副詞を選び、習得の必要度の高いものとして提示した。いわゆる基本語彙と呼ばれるもので、広さ（使用域）と深さ（頻度）をみて、32 語リストアップした。

広さ（使用域）

調査資料 7：宮地裕他（2006）『国語 1』『国語 2』『国語 3』（光村図書）の学年別データ
スリーエーネットワーク編（1998）『みんなの日本語ⅠⅡ』（スリーエーネットワーク）

国際交流基金、日本国際教育協会（2002）『日本語能力試験出題基準 3、4 級』（凡人社）

調査方法 7：副詞の重なり語を抽出する。

結果 7：重なり語は全部で 19 語。

深さ（頻度）

調査資料 8：『国語 1』『国語 2』『国語 3』に 5 回以上使われている副詞
『みんなの日本語ⅠⅡ』と『日本語能力試験出題基準』3、4 級を合わせた副詞の異なり語

調査方法：以下の条件を設定して、使用頻度の高い副詞を抽出した。

頻度設定：頻度を「5 回以上」とする。それは、副詞の頻度順リストを 3 学年並べて眺めたとき、5 回以上使われている副詞が、3、4 回以上使われている副詞に比べて顕著に共通性が見られたからである。

ちなみに 5 回以上使われている副詞の全体に対する割合は延べ語数で 46.7%、異なり語数で 11.3%である。

尺度設定： 『国語 1』『国語 2』『国語 3』に 5 回以上使われている副詞〕＋『みんなの日本語 I II』と『日本語能力試験出題基準』3、4 級を合わせた副詞の異なり語〕の重なり語をみる。

尺度設定の理由：『国語 1』『国語 2』『国語 3』に掲載されているのは、生教材であるため、5 回以上使われる副詞のなかには、難語も多数含まれる。

そこで、5 回以上使われる副詞のなかから、日本語初級レベルで扱う副詞を抽出するために、尺度として、『みんなの日本語 I II』と『日本語能力試験出題基準』3,4 級を合わせた副詞の異なり語を利用する。

Ⅱ類は、Ⅰ類を除外した、『国語 1』『国語 2』『国語 3』の本文に出現する副詞の中から、主を選んでいく。基準は「理解しやすく、ほかの副詞の説明に便利なもの」である。また、より日常的で平易な文で使われるものを優先するために、その副詞が使われる文体も選定の基準としている。

Ⅱ類の副詞を選ぶために、『国語 1』『国語 2』『国語 3』の本文に出現する副詞を全て、グループ分けした。

そのグループ分けの基準は次の 2 点である。

- 1) 副詞 A で副詞 B を言い換えたり説明したりできること
- 2) 形式より意味を優先して分類すること

手順は以下 5 作業にまとめられる。

- 1) 『国語 1』『国語 2』『国語 3』の本文に出現する副詞を全てリストにして、『分類語意表一増補改訂版一』（国立国語研究所 2003）の分類番号順に並べ替える。
- 2) 分類項目が同じものを同列に移して並べる。ただし、同列にすると、言い換えや説明が困難なものは別にする。
- 3) グループ分けできなかった副詞を、『小学国語辞典』（福武書店 1985）、『現代副詞用法辞典』（東京堂出版 1994）、『外国人のための日本語例文・問題シリーズ 1 副詞』（荒竹出版 1987）など 7 文献²に出ている言い換え語をみて、グループ分けする。
- 4) 擬音語・擬態語の類、間投・呼び掛け・挨拶に属する副詞は除外する。
- 5) 同グループに並ぶものの中から、基礎語として適当な副詞を選定する。

² ほかに『明鏡国語辞典』（大修館書店 2002）、『すぐ使える実践日本語シリーズ 3 くらべておぼえる副詞』（専門教育出版 1993）、『すぐ使える実践日本語シリーズ 4 広がる深まる副詞』（専門教育出版 1993）『日本語学習者のための副詞用例辞典』（凡人社 1989）を使用。

2.2 選定結果

選定した副詞の基礎語は 90 語である。その 90 語を日本語教育及び一般の書きことば³における副詞と比較した。

比較の結果分かったことは、

- 選定した副詞は、日本語教育の初級段階で扱われる副詞とは性質が異なる⁴
- 一般の書きことばのなかで、高頻度の副詞と重なる

という 2 点である。

一般の書きことばのなかで、高頻度の副詞と重なるということは、教科書の改訂が行われても、基礎語としての意義は損なわれないことを示しているといえるだろう。

この基礎語 90 語で、『国語 1』『国語 2』『国語 3』の本文に出現する副詞は、約 87% (擬音語・擬態語を除外) 説明が可能になる。

基礎語 90 語

1【あまり】2【いつも】3【必ず】4【きっと】5【決して～ない】6【こう】7【こんなに】8【そう】9【そのまま】10【しっかりと】11【しばらく】12【ずいぶん】13【すぐ】14【少し】15【ずっと】16【だんだん】17【ちょうど】18【ちょっと】19【どう】20【どうして】21【とても】22【はじめて】23【ほとんど】24【まず】25【まだ】26【もう】27【もし】28【もっと】29【やっと】30【ゆっくり】31【よく】32【本当に】33【まるで】34【特に】35【ちゃんと】36【ともすると】37【時々】38【もう一度】39【さっき】40【そろそろ】41【結局】42【とうとう】43【前もって】44【いっぱい】45【そんなに～ない】46【一番】47【さらに】48【だいたい】49【かなり】50【せいぜい】51【ただ】52【まあまあ】53【全然～ない】54【できるだけ】55【突然】56【ところで】57【反対に】58【たぶん】59【もしかすると】60【やっぱり】61【ぜひ】62【まっすぐ】63【なんて】64【ふつう】65【いっぺんに】66【たまたま】67【なんとなく】68【もちろん】69【次々】70【つい】71【全部】72【どうぞ】73【どうしても～ない】74【たとえ～ても】75【いくら～ても】76【まさか～ない】77【せめて】78【たった】79【いろいろ】80【いつのまにか】81【ついでに】82【一応】83【一生懸命】

³ 基礎語 90 語と『現代雑誌 2 万字』の副詞 (1080 語) を比較した。詳細は志村 (2007) p81 参照。

⁴ 基礎語 90 語と初級レベルの副詞 (「みんなの日本語 I II」と「日本語能力試験出題基準 3、4 級」を合わせたもので、異なり語数で 82 語ある。) を比較した。

基礎語 90 語と初級レベルの副詞 (82 語) の重なり語数は 46 語である。半数は初級日本語の副詞だが、半数はそれ以外の副詞である。このことは、基礎語 90 語が、日本語教育の初級で扱われる副詞とは異なる性質のもの、つまり国語科教科書の「読み物」を理解する目的で選定されていることを示していると言える。

基礎語の中で、初級日本語レベルの副詞ではない副詞を具体的にいくつか挙げると、「まさか」「せめて」「せいぜい」「いつの間にか」「ついでに」「なんとなく」などが挙げられる。

命] 84 [同時に] 85 [思い切り] 86 [とことん] 87 [なかよく] 88 [また] 89 [やたら] 90 [はっきり]

※ 【 】はⅠ類として、[]はⅡ類として選んだもの

2.3 基礎語の活用法試案とその有効性

基礎語の活用法試案は、以下に挙げる3つの観点から具体例を示した。

- (1) 副詞を使って言い換え・説明をする
- (2) 副詞以外の品詞の語を使って言い換え・説明をする
- (3) 一見異なる意味を持つようでありながら、実は近接した意味を持つ副詞群を使って言い換え・説明をする

次節で、基礎語の活用法試案の有効性を確かめるための調査と実践報告を行うので、ここで、志村（2007）でどのような具体例を示したか—(1)副詞を使って言い換え・説明をする—の例をひとつ紹介する。

副詞分類表（志村 2007）の 3.167—時間的前後⁵—に次のような副詞をまとめたグループがある。

基礎語：やっと 07

同 群：どうにか 07・ようやく 07・ようよう 07・辛うじて 07

この同群のなかから、「どうにか」を取り上げる。

まず、実際の国語教科書で「どうにか」が出現する箇所を抽出し、それをどのように説明していくかを示す。

走れメロス 『国語 2』より

・夜明けまで議論を続けて、やっと、どうにか媚をなだめ、すかして、説き伏せた。

- ①「どうにか」の意味は「やっと」であるとする。
- ②「やっと」と少し違うのは「どうにか」を使うと、最低のラインを確保している状態で、安堵はあるが、不十分であるというニュアンスが含まれることを知らせる。
- ③「やっと」を使うほうが自然な例を示す

子：わあ、やっと宿題が終わった。遊びにいてもいい？

母：全部マルもらえそうなの？

子：まあ、たぶん大丈夫だよ。

母：じゃ、いいわよ。

⁵ 副詞の区分に関しては、『分類語彙表—増補改訂版—』（国立国語研究所 2003）の分類項目に従っている。

④「どうにか」を使うほうが自然な例を示す

子：お母さん、どうにか宿題全部終わらせたよ。遊びに行ってもいい？

母：どうにかって、バツばかりじゃ困るわよ。

子：全部バツってことはないよ。大丈夫だよ。

母：そう。ま、ちゃんと宿題したんだから、いいわ。いってらっしゃい。

⑤本文のメロスと婿のやりとりの状況に戻る。

「やっと」で、「頑張って話をして、納得してくれてよかった」という気持ちを、「どうにか」で、「でも婿は、100%納得してくれたわけではない」ことを、婿の表情や態度を示しながら説明する。

以上のような基礎語とその活用法試案の有効性については、認知発達の先行研究を引用して述べる。

まず、活用法試案が、日本語教育における「文法積み上げ方式」によっていることから、その有効性を確認する。

次に学校の諸事情から、外国人生徒の学習の効率化が求められることを背景に、ことばと認知発達に焦点をあてて、「ことばの学習の効率化」について述べる。

そして最後に「認知発達理論からみた副詞の基礎語とその活用法試案の有効性」について述べる。

①「文法積み上げ方式」による活用法試案の有効性

活用法試案は、「文法積み上げ方式」によって示されている。「文法積み上げ方式」は日本語教育において、主流になってきた教授方法である。よって、上記のような活用法の案は目新しいものではなく、日本語教育では当たり前とされる手法である。新出語を既習語に言い換えたり、既習語を説明に利用したりすることは、日本語教育に携わってきた人ならたいてい行ってきたことである。

今回、筆者はその教授方法を、外国人児童生徒の教科内容理解に生かそうと考えた。理由は、志村（2007）の序論で詳しく述べたように⁶、この「文法積み上げ方式」が、認知発達理論に通じる観点を持つからである。認知発達に沿う方法であるということは、外国人生徒に、無理な学習の負担がかからないということである。そのことを考えると、国語教科書の副詞の難語への橋渡しとして、基礎語とその活用法試案は、有効であると考えられる。

⁶ 志村（2007）p.5「②筆者がいう日本語教育の視点の意味」p.8「④言語教育としての日本語教育を重視する理由」参照。

②で日本人児童・生徒の作文を使った語彙調査の先行研究として井上（2003）、認知発達理論の先行研究として岩田ほか（1992）を取り上げ、「文法積み上げ方式」が認知発達理論に通じることを述べた。そして④で教科学習への橋渡しとしての日本語学習の必要性を述べた。

②ことばの学習の効率化

学校教育において、外国人生徒に求められることの一つに、短時間で教科授業に参加するための日本語力を身に付け、教室活動に参加していくことがある。

そこで、「国語科」ではどうその要請に応えるのか。その方法の一つとして「言葉の学習の効率化」を提案する。言葉を効率的に学習し、教科書の本文で何が言われているのかを理解し、それに反応を返す、そのインターアクション（自分のなかでのインターアクションを含め）を重ねていくことによって、外国人生徒たちは、思考や情緒の発達を遂げていくだろう。

ポイントは認知発達に関する先行研究⁷で言われるところの、「言葉と認知発達は切り離せない」という観点から、国語科で扱われる「言葉」自体を重視することである。

このことを主張する背景には、「リライト」や「協働作業」に関する先行研究がある⁸。これらの研究を「学習の効率化」という観点でみると、「リライト」は「本文内容の簡略化」を図ることによって、「協働作業」は「課題達成の促進」を図ることによって、「学習の効率化」を目指すものだといえる。どちらも、「言葉」自体を重視しているとはいえない。つまり、「言葉と認知発達は切り離せない」という観点を重視した取り組みではないといえる。

筆者は、「言葉と認知発達は切り離せない」という観点の重要性を主張し、「言葉」自体を重視した、「言葉の効率化」のための一案として、副詞の基礎語とその活用法を提示する。

③認知発達理論からみた副詞の基礎語とその活用法試案の有効性

今回、国語科教科書の語彙分析と調査を踏まえて選んだ副詞の基礎語は、その基礎語を“とっかかり”として国語科教科書の副詞に進むことを前提としている。自分の既知のものに関連付けられるということは、その語のイメージがつかみやすく、学習の効率も上がるといえるだろう。（効率が上がるとする理由としては、関連語を示すことによって「知らない言葉ばかりで難しくて手が出ない」という情意フィルターが取り除かれる可能性と、基礎語を基に付加的に説明することが可能であるということも挙げられる。）

このことは、外国人児童生徒とのやりとりからも主張できる。外国人児童生徒を教えていると、発達段階にあるこどもの吸収力にしばしば目を見張る。相手（先生、一緒に勉強する仲間、教材）とコミュニケーションをとるために、自分の持っているストラテジーを自然に駆使している。

⁷ 岩田（1992）では、「・・・そうして獲得されたことばが、ことばとして自律機能をそなえるとともに、認知や感情の発達とかかわり合いを深めながら、人格形成に参加していく・・・」と述べている。

また小柳（2004）では、「子どものことばの準備段階からその後の発達過程は、どの子どもにも共通で、言語が異なっても同様の発達段階をたどる。これは、言語の発達が、身体の発達や認知能力の発達と連動しているからだと考えられている。」と述べている。

⁸ 詳細は志村（2007）第1章第2節を参照。

だが、そんな彼らがそのコミュニケーションの場から退く瞬間がある。それは、相手の発しているメッセージを理解するのに、成す術がないと判断した瞬間である。

様々な相手から、彼らを退かせないコツは彼らに「とっかかり」を持たせることである。ちょっとした「とっかかり」でも彼らは鋭くキャッチする。国語科教科書の副詞の学習の場合、「基礎語」がそのとっかかりとなるといえる。

ただし、その基礎語を使って、教科書にでてくる副詞の微妙な語感や使い方（つまり用法の全て）までを一気に知らせるのではなく、その時の使われ方が分かればよいと考える。一番大切なことは、彼らができるだけ学習することに負担を感じずに、本文を読むことにおもしろさを感じてもらうことである。

「負担の軽減」については、小柳（2004）も「認知資源に限りがある中で言語処理を行っている学習者に課せられているタスクは重いと考えられている。また、言語運用は、複雑な高次の認知スキルだと考えられており、学習者の認知負担を軽減する、あるいは認知過程を活性化するような指導が求められる。」と述べている。

以上、基礎語と活用法試案の有効性について述べた。

しかし、ここで挙げた活用法はあくまで試案であり、一つの例である。生徒一人一人の条件（来日歴・日本語学習歴・国籍等）が様々なことや、日本語学習の方法（たとえば、母語を使用するかどうか）が様々なこと、そして能力、性格といった諸々の条件が違うので、基礎語の活用法は様々になる。

このことと、以下に挙げる志村（2007）の限界と課題を踏まえ、3 で、基礎語の活用法試案の有効性を確かめるための調査と実践報告を行う。

志村（2007）の限界と課題

- 1 語彙の難易度の測定基準の不確かさ
- 2 副詞の分類の曖昧性
- 3 副詞の基礎語選定の基準の曖昧性
- 4 外国人生徒の（日本語の）語彙習得過程がまだ明らかにされていないこと
- 5 なぜ CALP⁹の習得に問題が生じるのか、その原因が解明されていないことから、国語科の学習方法が確定できないこと

⁹ CALP (Cognitive/Academic Language Proficiency) とは学校のような教育現場で使われる言語のこと。「新・はじめての日本語教育基本用語事典」には学力をのばすために必要な統合・分析・類推・評価・解釈といった認知処理を支える言語能力をカルプ (CALP) と呼び、ビックス (BICS) と区別してとらえる。通常、教室場面の言語使用は教師の話す説明や教科書を読むといった言語形式に頼ることが多く、文脈への依存度が低いいため、認知的負担が大きいという特徴をもっている。」と説明されている。

なお、ビックス (BICS) は Basic Interpersonal Communicative Skills の略で、生活場面で必要とされる言語のことである。

- 6 本研究の意義の最終的な確認は、外国人生徒に副詞の基礎語を覚えてもらい、それを使って教師が国語科教科書の本文の副詞を導入し、本文の読解を進めた後になること

今回の調査と実践報告は、上記 6 の一過程でもある。

次に、基礎語の活用法試案の有効性を確かめるための調査と実践報告を行う。

3 基礎語の活用法試案の有効性を確かめるための調査と実践報告

3.1 調査と実践の目的・方法・対象

目的：副詞の基礎語によるほかの副詞の言い換えが、副詞の学習の効率性を高めるかどうかを調査する。

調査方法：一人の JSL 生徒に以下の内容を 1)～4)の順で行った。

- 1) 「副詞の基礎語 90 語」を提示し、被験者に分かるものをチェックしてもらう。
- 2) 被験者が分かる副詞の傾向を分析し、意味分類で分けた副詞分類表（志村 2007）に照らし合わせて、基礎語に言い換えられる語の多いものを抽出した。
- 3) 基礎語に言い換えられる語を A グループ・B グループに分け、A グループは基礎語に言い換えて説明し、B グループは言い換えを行わずに説明した。
- 4) A グループ・B グループの副詞を説明後、A グループと B グループのどちらが分かりやすかったか、被験者に感想を聞いた。

調査対象：中国籍、男性、16 歳、2006 年 7 月来日、2008 年 3 月中学卒業、日本語学習歴半年、永住希望

3.2 調査の詳細

- 1) 「副詞の基礎語 90 語」を提示し、被験者に分かるものをチェックしてもらった。提示したリストは志村（2007）に挙げた「副詞の基礎語 90 語」の提出順・例文の通りである。
- 2) 被験者が分かる副詞の傾向を分析し、意味分類で分けた副詞分類表（志村 2007）に照らし合わせて、基礎語に言い換えられる語の多いものを抽出した。

まず、基礎語を『分類語彙表一増補改訂版一』（国立国語研究所 2003）の分類項目で分類し、被験者がどのような副詞を習得しているか分析した。

基礎語の傾向としては、90 語中「程度」を表す副詞が 23、「判断」を表す副詞が 8、「限度」を表す副詞が 6、「時間」「時間的前後」を表す副詞が其々 5 と、「量」「時間」に関わる副詞が目立ったが、被験者の習得している副詞は意味分類で偏るというより、いわゆる日本語教育で初級段階に提示される副詞を習得している。

以下、被験者が「わかる」とした基礎語を列挙する。全部で 90 語中 43 語¹⁰である。

あまり・いつも・必ず・きっと・そのまま・すぐ・少し・だんだん・ちょうど・ちょっと・どう・どうして・とても・はじめて・ほとんど・まず・まだ・もう・もし・ゆっくり・よく・本当に・特に・時々・もう一度・さっき・いっぱい・一番・さらに・だいたい・まあまあ・全然～ない・できるだけ・たぶん・ぜひ・まっすぐ・ふつう・もちろん・全部・いくら～でも・いろいろ・一生懸命・また

この 43 語の中から、副詞分類表 (志村 2007) に照らし合わせて、言い換え語が多数同列に並ぶ語を 3 つ選んだ。「程度」を表す副詞から「とても」、「即時」を表す副詞から「すぐ」、「一般・全体・部分」を表す副詞から「全部」を選んだ。

- 3) 基礎語に言い換えられる語を A グループ・B グループに分け、A グループは基礎語に言い換えて説明し、B グループは言い換えを行わずに説明した。

以下 A・B グループとその例文を挙げる。

¹⁰ 被験者が「わかる」とした基礎語と分類項目のリスト。重複している語は、基礎語 90 語のなかで、複数の意味で扱っている語を分けたためである。

安心焦燥満足	ゆっくり	一般全体部分	全部
異同類似	本当に	過去	もう一度
形	まっすぐ	仮定	もし
仮定	いくら～でも	感動希望	ぜひ
限度	とても	限度	全然～ない
限度	できるだけ	こそあど	そのまま
こそあど	どう	時間	いつも
弛緩粗密	いろいろ	時間的前後	はじめて
時間的前後	まだ	時間的前後	もう
真偽是非	本当に	信念努力忍耐	一生懸命
接続	また	即時	すぐ
速度	ゆっくり	多少	少し
程度	あまり	程度	ちょうど
程度	ちょっと	程度	とても
程度	ほとんど	程度	もう
程度	いっぱい	程度	一番
程度	さらに	程度	だいたい
特徴	特に	特徴	ふつう
判断	きっと	判断	たぶん
判断	もちろん	必然性	必ず
毎日毎度	よく	毎日毎度	時々
未来順序	だんだん	未来順序	さっき
理由	どうして		

量:程度・・・とても

- A ①じつに楽しい一日だった。
②ブランド品をやたら買い込む。★¹¹
③落とし物をさんざんさがした。
- B ①まことに美しい。★
②やけに大きいと思ったら、兄のシャツだった。
③よくよく運のいい人だ。

時間:即時・・・すぐ

- A ①みるみる色が変わっていく。★
②新年早々遊びにいきます。
③点火したとたんに爆発した。
- B ①たちまち売り切れた。
②新しい服を、さっそく着てみる。
③母はじきに帰ってきます。

量:一般・全体・部分・・・全部

- A ①のぞみがことごとくかなえられたらいいな。
②部屋ごとそっくり弟にゆずる。
③まるまる得をした。
- B ①もうなにもかもいやになった。★
②きみの話は、何が何だか、さっぱりわからない。
③おかずをのこらず平らげる。

A・B グループの①②③については、恣意的ではあるが、できるだけその副詞のとり文体や固さの度合いが似ているものを同番号に置いた。つまり、「程度」の副詞では、A①じつに B①まことに、A②やたら B②やけに、A③さんざん B③よくよく、を“似ているもの”として提出順を考えている。理由は、その副詞のとり文体や固さの度合いが、副詞の理解に影響するかどうか分からないので、できるだけその影響による差を少なくしたいという判断からである。

そして、被験者には、これら A・B グループの「程度」「即時」「一般・全体・部分」3 種に意味分類される副詞を合わせて提示した。

- A ①じつに楽しい一日だった。
②ブランド品をやたら買い込む。★

¹¹ ★は『明鏡国語辞典』（大修館書店 2002）、そのほかは『小学国語辞典』（福武書店 1985）から例文を採った。

- ③落とし物を**さんざん**さがした。
- ④**みるみる**色が変わっていく。★
- ⑤新年**早々**遊びにいきます。
- ⑥点火した**とたんに**爆発した。
- ⑦のぞみが**ことごとく**かなえられたらいいな。
- ⑧部屋ごと**そっくり**弟にゆずる。
- ⑨**まるまる**得をした。
- B ①もう**なにもかも**いやになった。★
- ②きみの話は、何が何だか、**さっぱり**わからない。
- ③おかずをの**こらず**平らげる。
- ④**まこと**に美しい。★
- ⑤**やけに**大きいと思ったら、兄のシャツだった。
- ⑥よくよく運のいい人だ。
- ⑦**たちまち**売り切れた。
- ⑧新しい服を、**さっそく**着てみる。
- ⑨母は**じきに**帰ってきます。

説明は志村 (2007) に挙げた「具体例」の(1)副詞を使って言い換え・説明をすると同じ方法で行った。一例として「程度」の A やたら B やけに、を挙げる。

A: ブランド品をやたら買い込む。

- 1 「やたら」の意味は「とても」であるとする。
- 2 「とても」と違うのは「やたら」は計画なしにたくさん買うことを説明。

B: やけに大きいと思ったら、兄のシャツだった。

兄と話者の絵を書いて、状況を説明。さらに↑で程度を表し、程度が上で、予想外のニュアンスを持つことを説明。

このような方法で A・B とも 9 つの例文を説明した。A は所要時間 8 分程度、B は 10 分程度であった。

- 4) A グループ・B グループの副詞を説明後、A グループと B グループのどちらが分かりやすかったか、被験者に感想を聞いた。

A グループのほうが分かりやすく、簡単だったとの感想であった。B グループの説明には、被験者の推測に負うところが多く、説明後に被験者の確認が入ることが多かった。例えば、「やけに」の説明では、「お兄さんのシャツだから“予想外”？」といった確認があっ

た。A グループでは、説明後の反応は「はい、分かった」というものだった。

各群の説明後に、被験者に各副詞の意味を自分で説明してもらったが、その場合も A グループのほうがスムーズな説明になっていた。

4 調査・実践の結果と今後の課題

4.1 今回の調査および実践から示唆される基礎語の有効性

被験者の感想と説明中のやりとりから、2.3 で述べた「認知発達理論からみた副詞の基礎語とその活用法試案の有効性」の確認ができると考える。

以下、整理する。

「自分の既知のものに関連付けられるということは、その語のイメージがつかみやすく、学習の効率も上がるといえるだろう。(効率が上がるとする理由としては、関連語を示すことによって「知らない言葉ばかりで難しくて手が出ない」という情意フィルターが取れる可能性と、基礎語を基に付加的に説明が可能ということも挙げられる。)」という点に関しては、所要時間が A グループのほうが短いこと、また被験者が A グループのほうが分かりやすかったと答えていることから確認できる。

また、「認知資源に限りがある中で言語処理を行っている学習者に課せられているタスクは重いと考えられている。また、言語運用は、複雑な高次の認知スキルだと考えられており、学習者の認知負担を軽減する、あるいは認知過程を活性化するような指導が求められる。」という点に関しては、B グループを説明している時に、被験者が自分の理解を確認する作業を行ったこと、説明後に副詞の意味の再確認を行った際、A グループより B グループのほうが時間を要したことの 2 点から、A グループのほうが学習者の認知負担を軽減する指導と考えられる。

以上のことから、一人の JSL 生徒を対象にした予備調査と実践ではあるが、「学習の効率化」「学習者の認知負担を軽減する」という意味での基礎語の有効性が示唆されたと考える。

4.2 今後の課題

今後の課題は大きく分けて、二つ挙げられる。ひとつは調査方法の精緻化である。また、もうひとつは調査対象としての被験者の確保である。

まず調査方法であるが、今回の調査の目的は基礎語を使って説明した場合に、基礎語を使わないで（つまり副詞による副詞の言い換えを行わないで）説明した場合と違いがあるのか、という点だけに絞ったものであり、予備調査としても簡単なものであった。

また志村 (2007) ¹²でも触れたが、言い換えに使用するのが、選定した副詞の基礎語だから有効なのか、既習語であれば、基礎語でなくても学習の効率性があるのか、といった点についての検証も今後の調査の課題である。

よって、次段階としては、基礎語 90 語を被験者に習得してもらった後、国語科教科書の本文の読解を行うケースを分析したいと思う。

具体的には、

1) 比較対象群の設定

- 国語科教科書の本文を読み進める。
- 基礎語を習得してもらい、それを活用しながら国語科教科書の本文を読み進める。
- 国語科教科書本文の副詞を説明して、既習語とし、本文を読み進める。(この群の設定理由は、語の難易に関わらず、教科書で学んだ語を次の課題文の既習語とするケースを、基礎語を習得するケースの比較対象にするため)

2) 生徒とのやりとりの経緯を録音し、分析する。

目的 1: 被験者が、実際のやりとりの中のどこでその副詞を理解したか、やりとりの中でどんなリアクションを示したか、など被験者の習得過程を見るため

目的 2: 教える側の問題点(説明が適切だったか、調査を意識せず自然な導入だったかなど)を客観的に分析するため

3) 被験者へのインタビュー

目的: 生徒の学習に対する物理的・心理的負担を図るため

などを考えているが、上記の計画にも更なる検討を要する。例えば、1)において、被験者を複数設定するなら、何の条件をもって彼らの日本語力や学習能力・速度などを同等と見做すか、また、一人の被験者を対象にするなら、学習内容の難易を何で均一とするか、などが問題となるだろう。

さらに問題として挙げられるのが、被験者の確保である。今回も調査のために、まず JSL 生徒の保護者に調査協力を打診したが、大半の保護者に協力を断られている。

以上のことから、今後は、調査の精緻化をどう図るか、そしてどのようなアプローチで JSL 生徒の協力を得るか、という課題に取り組んでいかなければならない。

¹² 2.2 「副詞の基礎語を選定する意義」 p.62 参照。

参考文献

- 井上一郎（2001）『語彙力の発達とその育成—国語科学習基本語彙選定の視座から—』明治図書
- 岩田純一・吉田直子・山上雅子・岡本夏木（1992）『発達心理学』pp.96-97 有斐閣
- 岡本夏木（1985）『ことばと発達』岩波書店
- 岡本夏木他（1999）『シリーズ人間の発達 7 ことばと認知の発達』pp.162-164 東京大学出版会
- 国立国語研究所（1991）『日本語教育指導参考書 19 副詞の意味と用法』国立国語研究所
- 小柳かおる（2004）『日本語教師のための新しい言語習得概論』スリーエーネットワーク
- 志村ゆかり（2007）『副詞の基礎語選定試案—外国人生徒の中学国語科教科書読解のための語彙力育成を目指して—』一橋大学大学院言語社会研究科修士論文
- 光元聰江（1998）『日本語を母語としない児童を教科学習に入りやすくさせるための日本語テキスト作成』平成7年度～平成9年度科学研究費補助金〔基盤(C)(2)〕成果報告書
- 光元聰江・岡本淑明（2006）『外国人児童生徒を教えるためのリライト教材 国語教科書対応』ふくろう出版
- 藪本容子（2006）「「定住型児童」の「読む力」を育む対話と協働学習の可能性と課題—「イメージ化」を取り入れたピア・リーディングの実践をもとに—」『年少者日本語教育を考える会第4回研究集会予稿集』年少者日本語教育を考える会
- Jim Cummins and Merrill Swain（1986）*Bilingualism in Education*. Longman.

（しむら ゆかり 留学生センター非常勤講師）