

類義表現分析において日本語母語話者が行う意味特徴説明

坂 口 和 寛

要 旨

本研究では、非教師の日本語母語話者への調査により収集したテキストデータから、類義表現分析における意味説明の内容や手続きに関する特徴をテキストマイニングの手法で探った。類義表現対の弁別的意味が説明できている分析者グループは、弁別的意味の端的かつ的確な言語化だけでなく、類義表現それぞれの意味特徴に焦点化して詳細に説明している。一方、類義表現分析の不十分な分析者グループは、意味特徴の説明が不十分であることに加え、用法や文法性など意味以外の言語特徴にも焦点化している。弁別性の明確化が困難な意味面での説明を回避する傾向が窺える。また、対比によって類義表現対の差異や相違点を探っている手続きも特徴的に見られる。こうした結果は、有用な分析手続きである対比が、類義表現対の分析と意味特徴説明においては必ずしも有効に機能していないことを示唆している。

キーワード：類義語分析，意味特徴，日本語母語話者，テキストマイニング

1. 研究の背景と問題の所在

日本語教師（以下、教師）には高度な日本語能力が不可欠であり、その基盤となるものが日本語知識と日本語分析力であろう。「日本語教育能力検定試験」（日本国際教育支援協会）の出題範囲と測定内容では、「言語一般」という区分に関して教師に「求められる知識・能力」として、以下の項目が挙げられている¹⁾。

教育・学習の対象となる日本語および言語一般について次のような知識・能力を有し、それらと日本語教育の実践とを関連づける能力を有していること。

・現代日本語の音声・音韻，語彙，文法，意味，運用等に関する基礎的知識とそれらを客観的に分析する能力

こうした現代日本語に関する「基礎的知識」は一般的に、日本語学の専門学習を通じて修得されるほか、日本語教育用の文法書や辞典，教師用指導書などを用いて身につけ向上させていくものだろう。そして、教師が学ぶべき日本語項目の一つに、類義語や類義表現がある（以下、「類義表現」）。類義表現を扱う日本語教材や辞典の多さは、教師と学習者双方の強いニーズを示唆している。また、倉持（1986）は、類義語の意味の異同を教師が学習者に捉えさせられるか否かということが日本語能力の伸長に関わる重要事項だと指摘している。

一方で、教師用参考書や辞典にある類義表現の記述は精練され整理されたものである。そのため指導現場に直接持ち込めない場合もあり、教師自身が指導目的に合わせて分析する必

要も生じる。さらに、指導場面で遭遇する類義表現の問題には、教師自身で対処せねばならない。教師の日本語分析力の重要性も指摘されており（柳沢1993、丸山編1995）、「日本語教育能力検定試験」が教師に求められる能力として挙げる日本語を「客観的に分析する能力」は、教師にとって不可欠といえる。しかし、類義表現は教師にとって分析が容易ではない日本語問題でもある。単独であれば説明できる表現でも、類義関係にある表現を併せると相違点を明確に説明することは困難さが増す。そこで、建石（2018）が提案する教師が「自力で類義語の分析ができることを手助けする」、10項目からなるチェックリスト²⁾は、類義表現問題への対処法の一つであろう。

- | | |
|------------------|---------------------|
| 【1】使用する人物の違い | 【6】有生／無生の違い |
| 【2】書き言葉／話し言葉の違い | 【7】敬語・敬意の違い |
| 【3】使用される場面・状況の違い | 【8】比喩的・慣用的な用法の有無の違い |
| 【4】イメージの違い | 【9】動詞の自他の観点の違い |
| 【5】結びつく表現の違い | 【10】意志性の違い |

こうした分析観点の整理は、教師の日本語分析能力の向上に有益である。ただし、分析観点は道具であり、それを活用し効果的に分析を行う技術も重要である。したがって、類義表現の記述の充実化や分析観点の整理と並行して、分析技術を明らかにすることも、教師の日本語能力の養成や向上を検討するうえで必要なアプローチだろう。またその際には、日本語に関する明示的知識と指導経験を持たない非教師の日本語母語話者に焦点を当てることも必要である。教師は日本語を分析的に見ることに慣れており、学習者への指導を前提とした日本語知識を有している。そのような教師とは別に、非教師の母語話者が行う類義表現分析の特徴や問題点を探ることは、日本語分析力の基盤となる分析技術の把握につながるはずである。そして、日本語分析力の養成を考えるうえでも、資するところが大きいだろう。

2. 研究目的

非教師の日本語母語話者が類義表現分析において行う意味説明の特徴や問題点を、説明に使用される日本語表現から探る。特に、類義表現分析の成否という点から意味特徴に関する説明内容とその相違点を探り、効果的な類義表現分析技術を検討する。

3. 研究方法

日本語母語話者への調査を実施し、類義表現分析に関する記述を得る。そして、その記述に用いられた日本語表現を手がかりに、類義表現対の意味特徴に関する説明を観察する。類義表現分析記述の日本語表現についてはテキストマイニングの手法によって分析し、類義表現対の意味説明の内容および方法に見られる特徴を客観的に把握する。また、類義表現分析の成否から分析者を二群に分け、それぞれに特徴的な日本語表現を探り、類義表現分析での意味説明に見られる傾向や問題点を明らかにする。以上の方法を通じて、意味特徴を中心に類義表現を効果的に分析し説明する技術と、その運用上の留意点を把握することを目指す。

3.1 調査の手続き

本研究では、日本語の明示的知識や指導経験の影響を受けない類義表現分析を観察する。日本語教育経験者の場合、学習者への指導を念頭においた意識的な分析や説明がなされやすいと考えられる。こうした目的指向型の分析を避けるため、調査対象者に非教師の日本語母語話者を選定した。調査対象者は、日本語指導や意識的な日本語分析の経験がない日本人大学生である。2017年7月に調査を行い、27名の協力を得てデータを得た。これに坂口(2018)で実施した調査³⁾の対象者45名のデータを加え、72名分のテキストデータを分析対象とする。

調査の具体的な手続きは以下に挙げる(1)から(3)のとおりで、坂口(2018)の調査手続きを踏襲したものである。これにより、テキストマイニングで調査協力者72名分のデータを統一的に処理し、より多くの日本語表現を抽出して意味説明の特徴を明確に把握することを目指す。類義表現対の例文を分析する(2)「例文分析課題」と、類義表現対の意味特徴を分析する(3)「類義表現分析課題」が調査協力者に提示されるが、このうち(3)の課題に対する調査協力者の記述のみが、本研究の分析対象となる⁴⁾。

(1)フェイスシートへの記入および調査内容の説明。

(2)例文分析課題：調査用紙(A4紙1枚)で個別に提示される四つの例文の内容について考えたことを記述する(制限時間7分)。類義表現対の例文であることや後に類義表現を分析することは示さず、例文が表す事からの説明のみを求める。調査用紙には、例文とともに以下の指示文が記載されている(類義表現と例文については後述)。

以下の文は、「～っぱなし」という日本語表現の例文です。文はどのようなことを表しているでしょうか。文が表していることや内容について、思いついたことや考えたことを□の中に書いてください。

※「～っぱなし」という日本語表現について説明する必要はありません。

(3)類義表現分析課題：(2)で記述したことを参考にしながら、類義表現対の意味特徴を分析し説明する(制限時間10分)。調査用紙には以下の指示文が記載されている。

「～っぱなし」と「～まま」という二つの日本語表現は、それぞれ、どのような意味を表しているでしょうか。二つの表現の違いがわかるように説明してください。

【注意】四つの文について説明したこと(1～4)を参考にして、特徴や違いを考えてください。

類義表現対の例文分析に焦点化した坂口(2018)では、(2)の例文分析課題の記述を直接的な分析対象とした。一方で(3)の類義表現分析課題とその記述については直接的な検討を行っておらず、類義表現分析の成否で調査協力者をグループ化するための手がかりとして用いるにとどまっている。そこで本研究では、分析が限定的だった類義表現分析課題に対する45名分と、新たに得た27名分の記述を基に、類義表現の意味特徴説明を観察する。

3.2 調査に用いる類義表現対とその例文

中上級の学習段階で指導項目となる類義表現「っぱなし」「まま」を取り上げ、『多様な日本語母語話者による中上級日本語表現文型例文集』(石橋玲子, 凡人社, 2007年)に9文ずつある例文から2文ずつ無作為に選定し(合計4文)、四つの例文分析課題に用いた⁵⁾。

〔例文分析課題1〕 部屋を散らかしっぱなしにしておいてはいけません。

〔例文分析課題2〕 窓を開けっぱなしにして眠っていたので風邪を引いた。

〔例文分析課題3〕 突然の出来事だったので私はパジャマを着たまま外へ飛び出していった。

〔例文分析課題4〕 電車の中で立ったまま寝る人もいる。

3.3 データの分析方法

類義表現分析課題への調査協力者72名分の記述を分析対象とし、意味特徴の説明に使用された日本語表現の特徴を探る。具体的に、以下のような記述がテキストデータとなる。

〔例1〕「～っぱなし」は誰かがある物や人をその状態にして放置することで、その状態があまり望ましくない場合に用いられることが多い。「～まま」はその状態が望ましいか望ましくないかにかかわらず、ある状態が続いているところに別の動作が加わる時に用いられる。「～っぱなし」には別の動作は加わず、1つの状態や動作がずっと続く。

【調査協力者1の記述・全文】

テキストデータに対し、WordMiner (Version1.510; 日本電子計算株式会社) を用いて形態素解析を行い構成要素⁶⁾を抽出した。そして、岡本(2005)を参考に、形態素解析を施したテキストデータと構成要素の「リファイン」を以下の手続きで行った。

- ①分ち書きの修正：形態素解析での分ち書きが不適切な箇所の区切り直しや再結合。
- ②構成要素の置換と統合：用言や助動詞の活用形、内容が同等か類似の語句を、代表的な語句に置き換えて統合。類義表現や例文に関する説明内容が歪まない範囲で行う。
- ③重要度が低い構成要素の削除：実質的意味の希薄な構成要素を除外。

構成要素の言語単位は緩やかにとらえ、指示内容を優先して構成要素の統合を行った。特にモダリティやアスペクト、受身や使役などのヴォイスの表現は指示内容を優先して置換と統合の対象とした⁷⁾。また手続き③では記号や句読点、助詞や助詞相当句、助動詞「である」、接続詞など、意味説明の内容把握に対する影響が小さいと考えられる語句を除外した。

類義表現分析課題の記述を日本語教育経験者2名が10段階評価し、その評点によって調査協力者72名を二群に分けた。評価は、分析課題が日本語指導を前提としていない点に留意し、以下に整理した類義表現対の弁別的意味⁸⁾が明晰に説明されているかという観点でなされた。類義表現ごとに5点の配点を基本とし、意味特徴は4点、評価性は1点を上限として評価された。なお、意味の共通性への言及は類義表現対の別なく1点とした。

「～っぱなし」

- 1) 放置や放任、ほったらかしの状態。当然すべきことや後始末をしない状態にしておく、もしくはしない状態にいる
- 2) 同じことがらや状態がずっと続く様子
- 3) 望ましい次段階や果たすべき義務の方向へ進展していかない
- 4) マイナスの評価

「～まま」

- 1) 不変化の状態。過去のある時点や動作完了後の状態が、変化なく現在まで続いている

様子

- 2) 現状の保持や維持。事物や事態に手を加えたり変化を起こさせたりせず同じ状態を続ける
- 3) 二つの状態や行為の共存，同時進行，付帯状況。ある状態のなかで別の事柄が進行する
- 4) ニュートラルの評価

以後，平均5点以上であった調査協力者群23名を「上位群」，平均5点未満であった49名を「下位群」とする。以下の記述例は，例2が上位群の調査協力者12（評点7.5）の，例3が下位群の調査協力者55（評点1.5）の類義表現分析課題の記述全文である。

〔例2〕☆「～っぱなし」

その状態を継続する（した）ことに対し，あまり良くない（良くない結果）がその続きで記述される。開けっぱなし，散らかしっぱなしなど，（話者にとっては？）不快な状態を示すような使われ方が多い。

☆「～まま」

その状態を継続しつつ，新たな動作を行なうことが「まま」という語の後に記述される。「～っぱなし」に比べて悪い（不快な）意味が含まれていることは少ない。良い意味でも悪い意味でも状態の継続を示している。

【調査協力者12】

〔例3〕・「窓を開けっぱなし」「部屋を散らかしっぱなし」など人以外のものに対して言う。

- ・「服を着たまま」「立ったまま」は人の行動に対して言う。
- ・どちらも長く続く状態を表しているが，「～っぱなし」という表現の方がより永続的である。
- ・「～っぱなし」より「～まま」の方がより主体的である。

【調査協力者55】

4. 結果

類義表現分析記述72例から抽出できた構成要素の頻度を調べ，上位群および下位群の意味説明において特徴的に見られる日本語表現を特定する。そして，類義表現分析の成否により二分された調査協力者が，類義表現分析において言語化した意味特徴の傾向を探索。

4.1 類義表現分析の記述から抽出された構成要素

類義表現分析課題では，例文分析課題4題の結果をふまえて類義表現対「っぱなし」「まま」の意味特徴を分析し説明することが求められる。調査協力者72名分のテキストデータから得られた構成要素のうち出現数が4回（閾値4）以上のものを抽出した結果，表にある128個の「異なり構成要素」が得られた。その総数（のべ数）は2489個（上位群1033個・下位群1456個）で，個々の異なり構成要素の総数については内訳として上位群と下位群に見られた数も挙げている。

意味特徴の説明における傾向を把握するため，128個の異なり構成要素から上位群と下位

表 類義表現分析課題の異なり構成要素 (閾値 4)

| 番号 | 構成要素 | 構成要素数 | | | 番号 | 構成要素 | 構成要素数 | | | 番号 | 構成要素 | 構成要素数 | | |
|----|-------|-------|----|----|----|-------|-------|----|----|-----|--------|-------|------|------|
| | | 総数 | 上位 | 下位 | | | 総数 | 上位 | 下位 | | | 総数 | 上位 | 下位 |
| 1 | 状態 | 176 | 77 | 99 | 44 | 個数 | 18 | 12 | 6 | 87 | てはいけない | 6 | 4 | 2 |
| 2 | ている | 131 | 59 | 72 | 45 | 行動 | 17 | 7 | 10 | 88 | わけではない | 6 | 2 | 4 |
| 3 | ない | 86 | 33 | 53 | 46 | 寝る | 17 | 8 | 9 | 89 | 嫌だ | 6 | 4 | 2 |
| 4 | 続く | 81 | 31 | 50 | 47 | ておく | 16 | 8 | 8 | 90 | 原因 | 6 | 1 | 5 |
| 5 | 表す | 77 | 27 | 50 | 48 | 言い換える | 16 | 0 | 16 | 91 | 現在 | 6 | 4 | 2 |
| 6 | まま | 68 | 35 | 33 | 49 | 状況 | 16 | 1 | 15 | 92 | 次 | 6 | 6 | 0 |
| 7 | 使う | 66 | 26 | 40 | 50 | あまり | 15 | 8 | 7 | 93 | 入る | 6 | 4 | 2 |
| 8 | っぱなし | 61 | 22 | 39 | 51 | 含む | 15 | 4 | 11 | 94 | 発話 | 6 | 0 | 6 |
| 9 | 動作 | 60 | 35 | 25 | 52 | 多い | 15 | 5 | 10 | 95 | 並行 | 6 | 0 | 6 |
| 10 | する | 50 | 28 | 22 | 53 | だろう | 14 | 7 | 7 | 96 | 変える | 6 | 2 | 4 |
| 11 | 意味 | 50 | 24 | 26 | 54 | 付く | 14 | 6 | 8 | 97 | 望ましい | 6 | 6 | 0 |
| 12 | ようだ | 48 | 24 | 24 | 55 | 主体 | 13 | 3 | 10 | 98 | いる | 5 | 2 | 3 |
| 13 | 表現 | 48 | 16 | 32 | 56 | 無い | 12 | 6 | 6 | 99 | その後 | 5 | 3 | 2 |
| 14 | 文法用語 | 47 | 15 | 32 | 57 | 違う | 11 | 2 | 9 | 100 | による | 5 | 1 | 4 |
| 15 | ネガティブ | 46 | 18 | 28 | 58 | 出す | 11 | 7 | 4 | 101 | 意識 | 5 | 0 | 5 |
| 16 | 話し手 | 38 | 7 | 31 | 59 | 変わる | 11 | 1 | 10 | 102 | 公的 | 5 | 2 | 3 |
| 17 | 思う | 36 | 15 | 21 | 60 | 様子 | 11 | 5 | 6 | 103 | 少し | 5 | 1 | 4 |
| 18 | 人 | 33 | 12 | 21 | 61 | てしまう | 10 | 4 | 6 | 104 | 追加 | 5 | 4 | 1 |
| 19 | のほう | 32 | 7 | 25 | 62 | 行なう | 10 | 6 | 4 | 105 | 比べる | 5 | 2 | 3 |
| 20 | イメージ | 32 | 15 | 17 | 63 | 出る | 10 | 7 | 3 | 106 | 不自然 | 5 | 1 | 4 |
| 21 | 開ける | 32 | 11 | 21 | 64 | 同じ | 10 | 4 | 6 | 107 | 片づける | 5 | 1 | 4 |
| 22 | 感じる | 32 | 14 | 18 | 65 | のに対して | 9 | 4 | 5 | 108 | くだけた | 4 | 0 | 4 |
| 23 | ある | 31 | 10 | 21 | 66 | 意志 | 9 | 3 | 6 | 109 | くる | 4 | 1 | 3 |
| 24 | 場合 | 31 | 12 | 19 | 67 | 意図 | 9 | 5 | 4 | 110 | に関わらず | 4 | 3 | 1 |
| 25 | できる | 30 | 8 | 22 | 68 | 外 | 9 | 7 | 2 | 111 | べきだ | 4 | 3 | 1 |
| 26 | 放置 | 29 | 21 | 8 | 69 | 前後 | 9 | 4 | 5 | 112 | 移る | 4 | 4 | 0 |
| 27 | 立つ | 29 | 15 | 14 | 70 | 同時 | 9 | 5 | 4 | 113 | 何らか | 4 | 0 | 4 |
| 28 | 物 | 28 | 11 | 17 | 71 | 部屋 | 9 | 0 | 9 | 114 | 見る | 4 | 1 | 3 |
| 29 | 何か | 27 | 16 | 11 | 72 | パジャマ | 8 | 4 | 4 | 115 | 行く | 4 | 2 | 2 |
| 30 | 良い | 27 | 12 | 15 | 73 | 結果 | 8 | 6 | 2 | 116 | 仕方ない | 4 | 3 | 1 |
| 31 | 保つ | 26 | 13 | 13 | 74 | 行為 | 8 | 5 | 3 | 117 | 持つ | 4 | 1 | 3 |
| 32 | 散らかす | 25 | 8 | 17 | 75 | 時間 | 8 | 2 | 6 | 118 | 終わる | 4 | 3 | 1 |
| 33 | 或る | 23 | 16 | 7 | 76 | 物事 | 8 | 2 | 6 | 119 | 処理 | 4 | 4 | 0 |
| 34 | 窓 | 22 | 7 | 15 | 77 | 影響 | 7 | 0 | 7 | 120 | 水 | 4 | 2 | 2 |
| 35 | にする | 21 | 8 | 13 | 78 | 考える | 7 | 1 | 6 | 121 | 説明 | 4 | 2 | 2 |
| 36 | 文 | 21 | 6 | 15 | 79 | 場所 | 7 | 2 | 5 | 122 | 対応 | 4 | 2 | 2 |
| 37 | どちらも | 20 | 8 | 12 | 80 | 進行 | 7 | 1 | 6 | 123 | 中 | 4 | 1 | 3 |
| 38 | なる | 20 | 10 | 10 | 81 | 続ける | 7 | 2 | 5 | 124 | 評価 | 4 | 3 | 1 |
| 39 | 他 | 20 | 7 | 13 | 82 | 単純 | 7 | 2 | 5 | 125 | 普段 | 4 | 0 | 4 |
| 40 | 言う | 19 | 4 | 15 | 83 | 付ける | 7 | 0 | 7 | 126 | 閉める | 4 | 1 | 3 |
| 41 | 着る | 19 | 9 | 10 | 84 | 普通 | 7 | 1 | 6 | 127 | 忘れる | 4 | 2 | 2 |
| 42 | ニュアンス | 18 | 8 | 10 | 85 | 本来 | 7 | 7 | 0 | 128 | 話す | 4 | 1 | 3 |
| 43 | 期間 | 18 | 8 | 10 | 86 | 話し言葉 | 7 | 2 | 5 | | 総構成要素 | 2489 | 1033 | 1456 |

群それぞれに特徴的なものを特定する。具体的には、異なり構成要素ごとに個々の総数と、総構成要素数2489個との比率を調べる（比率A）。さらに群ごとに個々の異なり構成要素の数と、構成要素の総数（上位群1033・下位群1456）の比率を調べる（比率B）。最も多く見られた「状態」を例にとると、まずその総数176と総構成要素2489の比率を調べ（比率A）、さらに上位群の場合は「状態」の数77と構成要素総数1033の比率を調べる（比率B）。こうして得た二つの比率を比較し、比率BがAより大きい異なり構成要素を各群で上位20個ずつ抽出した。それらを各群の意味説明における特徴的な構成要素とし、指示内容の点から配置して下図のようにまとめた。図中の網掛けされた語句は、一方の群にのみ見られた構成要素である。なお、差の等しい構成要素があるために上位群は21個、下位群は23個がそれぞれ抽出されている。

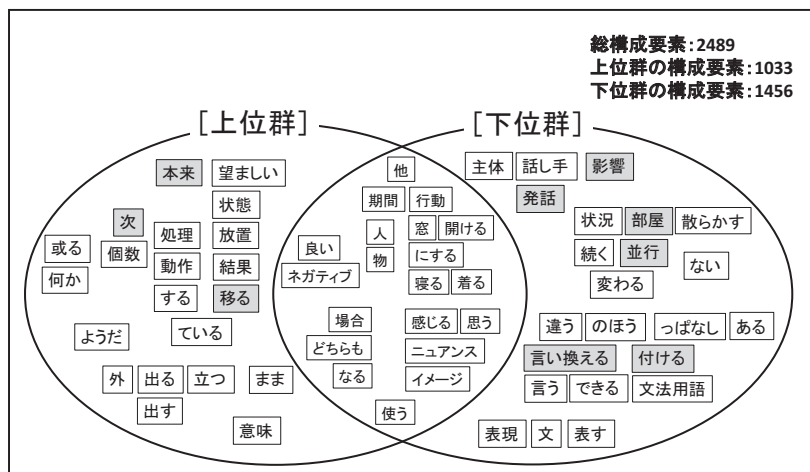


図 上位群および下位群の類義表現分析記述に特徴的に見られる構成要素

抽出できた構成要素は、類義表現対の言語特徴への言及を示す語句と、類義表現対や例文、分析行為をメタ的に述べていることを示す語句に大別できる。構成要素はこれらの双方に用いられている場合もあるが、以下では言語特徴の説明に直接的に関わる構成要素を中心に、類義表現対の意味特徴について各群が焦点化し言語化している事がらを把握する。

4.2 上位群と下位群に共通して高頻度で使用された日本語表現

図中の円が重なる部分は、異なり構成要素128個から各群に特徴的な44個（上位群21個・下位群23個）を除いたもののうち、総数の大きい上位20の構成要素を抽出したものである。これらは類義表現分析の成否に関わらず高頻度で現れた構成要素であり、上位群および下位群に共通している説明事項を示す。特に意味特徴に関わる構成要素に着目すると、「人」「物」は行為や状態の主体を示し、「期間」（置換により統合）は行為や状態の継続する時間的長さを述べている。行為の説明に関しては「行動」のほか、例文分析課題の例文の語句「着る」「窓」「開ける」「にする」が用いられている。「他」は異なる動作や行為がなされることへの言及である。また、「ネガティブ」「良い」は「っぱなし」の評価性を説明してい

る。このほか「場合」「なる」は幅広く意味説明に用いられているが指示内容は希薄である。類義表現対の意味特徴のうち、行為や状態の主体、マイナスの評価性は分析の成否に関わらず焦点化されやすい側面といえる。また、例文分析課題での例文も意味説明において多く利用されている。

4.3 上位群の類義表現分析において特徴的な日本語表現

上位群の類義表現分析記述において特徴的に見られた21の構成要素は、そのほとんどが類義表現対の意味特徴に関わるものである。そうした構成要素には、類義表現対の弁別的意味を示す語句が多く見られる。まず「っぱなし」の弁別的意味に関して、「放置」は行為の結果や物の状態を放っておくことを端的に述べている。「結果」も「っぱなし」に関して、ある行為により生じた事態やその継続状態を説明している。さらに「望ましい」「本来」は「っぱなし」が表す事がらと対照的な、あるべき状態や行為への言及で、マイナス評価性を示唆している。一方の「まま」に関しては「移る」が、ある行為を継続しつつ別行為に移行することを述べている構成要素である。以上のように、「まま」の場合は行為の並存や継起、「っぱなし」の場合は実際のもとは本来あるべきものという形で、行為や状態が複数あることが示されている。この点で、行為や状態の数に言及する「個数」（置換により統合）も弁別性に関わる構成要素である。また複数の行為について、「処理」は同時になされることを、「次」は移行もしくは継起することをそれぞれ説明するものである。

上位群の構成要素には類義表現の状態性に言及する「状態」が見られるが、動作や行為を説明する構成要素が相対的に多い。「動作」「する」は類義表現対が表す行為や動作を表しており、アスペクト表現「ている」は動作の継続や進行、保持といった説明に関わっている。また、「或る」「何か」は特定や限定をしないまま、行為や動作、さらには物や人、状態を説明する語である。以上の構成要素は抽象的に行為などを説明するものだが、「立つ」「外」「出る」「出す」のように行為を具体的に表す構成要素もある。このうち「立つ」「外」は例文分析課題の例文からの部分的引用である。また、「出る」「出す」は例文分析課題3の例文とその内容をふまえた意味説明や用例作成の中で用いられている。

以上のような構成要素に対し、意味説明に使用されながら指示内容の希薄な語句も見られる。分析対象の表現である「まま」は例文引用での使用が多いが、類義表現対の意味説明にそのまま用いられている場合もある。またモダリティ表現「ようだ」は分析者の推量をメタ的に示す場合と「ように」の形で意味説明での例示や比況を示す場合があるが、ともに意味特徴を直接的に表すものではない。

4.4 下位群の類義表現分析において特徴的な日本語表現

下位群の類義表現分析記述に特徴的に見られた23の構成要素は、意味特徴の説明を示すものと、意味以外の言語特徴への言及を示すものがある。また、言語特徴とその説明とは別に、類義表現対の分析手続きに関わるメタ的な語句も多い。

弁別的意味を端的に示す構成要素としては「並行」が見られ、「まま」に関して二つの動作や状態が同時に継続していることを表す。継続を示す構成要素には「続く」もあるが、これは類義表現対の双方の意味説明に関わっている。なお、「並行」と「続く」を類義表現対

の共通意味とする説明も見られる。「散らかす」は例文分析課題1の例文中の語の使用である。下位群の場合は動作や行為を示す構成要素が少ない半面、行為主体への焦点化を示す語が目立つ。「主体」のほか、「話し手」は例文を発話と見なしたうえでの話者への言及で、例文が表す行為の主体も示す。また「影響」は、類義表現対が表す行為や状態における働きかけの有無を述べているが、これも話者や主体への焦点化に関わっている。

下位群は上位群に比べ、状態や様子を表す構成要素が多い。「状況」は、事物や人の状態や置かれた環境、事態の様子を述べている。「部屋」は例文分析課題1の例文の語で、「っぱなし」が表す状態の説明に関わる。また、「変わる」は状態や行為の変化や維持への言及である。類義表現が示す状態に関しては、「違う」が主に「まま」の示す状態が非日常的であり、一般的もしくは通常のものではないことを述べている。このほか、「ある」は動作や状態の存在を示すが、それ以外にも言語特徴や例文の説明に幅広く用いられている。ただし意味が希薄で、指示内容を統一的に捉えることが困難な構成要素である。

以上のような意味特徴を示す構成要素とは別に、用法などの言語特徴を示すものが下位群には多く見られる。「発話」は「っぱなし」が会話での口頭表現であることを指摘している。形式面への言及もあり、「付ける」は他の語との接続や共起関係の説明で、「文法用語」(置換により統合)は類義表現と共起する語の品詞特徴の説明である。

下位群の場合は、類義表現対の言語特徴を示すものだけでなく、表現対の差異を際立たせて弁別性を探るという分析手続きを示す構成要素も特徴的に見られる。意味説明にも用いられる「違う」は、大半が類義表現対の違いに言及しているものである。また「のほう」は、類義表現対を対比して弁別の特徴を探るという手続きを示す。このほか、例文などの言語文脈における類義表現対の使用の可否を探っていることを示す構成要素もある。具体的に、「言い換える」は例文中での類義表現対の入れ替え操作であり、「言う」「できる」は例文における類義表現の使用の可否や文法性を確認している。これらも、表現対の差異や相違点を把握する手続きを示す。

以上のほか、言語特徴を直接的に示さない構成要素が下位群には多く抽出されている。「っぱなし」「表現」は分析対象である類義表現を、「文」は例文を示す。「表す」は類義表現対の意味や評価性に関する説明に用いられている。打ち消しを示す「ない」は、行為や変化、状態などの不生起を説明するほか、マイナス評価性への言及にも用いられている。その一方で、メタ的な表現などにも「ない」は用いられており、説明内容を統一的に捉えることが困難な構成要素である。

5. 考察

類義表現分析課題の記述に見られる特徴的な構成要素からは、類義表現対の意味特徴に関する説明の内容および方法に関して上位群と下位群に違いのあることが指摘できる。両群とも「放置」「並行」のように端的な語で的確に弁別の意味を言語化できている。さらに上位群は、類義表現が表す行為について移行や継起、数や順序といった面に言及しているほか、行為や状態の望ましさという点から「っぱなし」のマイナス評価性を説明している。上位群の場合は類義表現対それぞれの弁別の意味に関わる説明が見られるのに対し、下位群で多く

言及されている弁別性は「まま」に関するもので、説明の偏りと不十分さが窺える。

類義表現分析において焦点化される意味特徴の側面も、上位群と下位群では異なりがある。上位群に特徴的な構成要素からは状態性にも着目して意味特徴を説明している様子が窺えるが、行為や動作といった動的側面への焦点化という傾向の強さも指摘できる。それに対して下位群は、動的側面からの説明が相対的に少なく、事物の状態や様子といった静的側面に焦点化する傾向がやや強いといえる。しかし、状態性は「っぱなし」と「まま」が共有する意味であり、それへの焦点化では弁別の意味が十分に明確化できない可能性がある。また下位群は、行為や動作への言及に比して、話者や主体への言及を示す構成要素が目立つ。これには例文分析課題の例文の影響が考えられ、四つの例文が全て行為や動作の描写であることが話者や主体への着眼につながった可能性もある。なお、意味特徴を示す構成要素は総じて抽象的な語だが、上位群には具体的な語も多い。モダリティ表現「ようだ」と併せ、例文分析課題の例文などを手がかりに、例示を交えて抽象的な意味を具体的に説明している様子が窺える。

上位群と下位群では、類義表現分析で焦点化し明らかにしている言語特徴にも異なりがある。上位群に特徴的な構成要素はほぼ意味特徴に関わるもので、構成要素「意味」の相対的な多さも示唆するように意味特徴に強く焦点化している。一方の下位群の場合は、意味特徴を表す構成要素が少ない半面、用法など使用面への言及を示す語が目立つ。同時に、下位群の場合は意味特徴も十分に説明されているとはいいがたい。そうしたなかでの意味以外の特徴への焦点化は、意味説明を回避する傾向を示唆しているとも考えられる。下位群は、弁別性を見出すことが困難なために意味特徴の明確化を避け、類義表現対の差異や相違点を見出しやすい別の側面に焦点化している可能性が指摘できる。一方で、類義表現分析とその成果を総体的に考えるなら、用法やフォーマリティ、共起制限といった特徴を探ることも弁別性の明確化には重要となる。本研究では意味特徴に重点を置いて調査協力者の記述を評価しており（3.3節）、意味以外の言語特徴に焦点化した記述は低評価となる。しかし、そうした類義表現分析記述が必ずしも妥当性を欠いたものではないという点には留意が必要だろう。

意味特徴に関する焦点化や説明内容だけでなく、上位群と下位群では分析手続きにも違いが認められる。下位群は、対比を積極的に行って類義表現対の差異を説明している点が特徴的である。この点は、類義表現対の対比を示す構成要素「のほう」や、「言い換える」など言語的文脈内で類義表現対を入れ替えて使用可能性を確認していることを表す構成要素から指摘できる。ある基準や観点での対比は、類義表現対の差異や相違点を際立たせることができ、弁別性を明確に把握するための基本的で有用な分析手続きである。また、類義表現分析課題では表現対の「違いがわかるように説明」することを求めている。そのため、意味特徴説明での対比の積極的利用は自然な分析手続きである。しかし、下位群は弁別の意味が十分に見出せていないことから、対比的な分析が効果的に機能しているとはいいがたい。対比に際しては、用いる基準や観点の適切さが重要となるだろう。対比を用いて類義表現の意味特徴を説明する場合、選択する基準によっては弁別性の明確化が困難になることもある。下位群に特徴的に見られる対比的な分析は、用法などの言語特徴への焦点化と同じく、類義表現対の差異や相違点を見出しやすくするために採られた手続きと考えられる。しかし、類義表現対の意味特徴は、一つの物差しでの対比で明確化できるものばかりではない。類義表現分

析において対比は有効な分析手続きだが、それに固執や依存をしすぎず、類義表現の意味特徴を個別に探る手続きも意識的にとる必要があるだろう。このことは、対比的な分析を示唆する構成要素が上位群に相対的に少ないことから指摘できる点である。

6. まとめと今後の課題

本研究は、非教師の日本語母語話者である大学生から収集したテキストデータ72例を用い、類義表現分析での意味説明について、その内容と手続きに見られる特徴を探った。その際、類義表現分析の成否によって調査協力者を二群に分け、使用された日本語表現から各群の意味説明の特徴や傾向を明らかにした。上位群は、類義表現対の弁別的意味への言及も含め、意味特徴に関する説明が積極的になされている。そこでは端的かつ的確に弁別性を示す語のほか、弁別的意味を示唆する語句も下位群より多く、意味特徴が詳細に説明されている。一方の下位群は、用法や文法性など意味以外の言語特徴に言及する傾向があり、意味特徴の説明は相対的に不十分なものとなっている。下位群の場合は、弁別性の明確化が難しい意味特徴ではなく、別の側面に焦点化して類義表現対の弁別性を探ったものと考えられる。さらに、対比によって類義表現対の差異や相違点を見出そうとする手続きも下位群に特徴的なものであった。対比は、類義表現分析において自然で有用な手続きだが、下位群に多く見られたことから、類義表現対の弁別的意味を見出すことに必ずしも資する手続きとなっていないことが把握できた。

以上のような本研究の成果のうち、下位群に特徴的であった対比的分析はさらに詳細な検討が必要である。対比は、教師も積極的に活用する重要な日本語分析技術であろう。しかし、本研究の成果からは、類義表現分析において対比が必ずしも有効に機能しない可能性が指摘できる。そうした問題を解明し、対比的分析の留意点を明らかにする必要がある。本研究では、「のほう」や同一文脈での文法性判断を示す構成要素を、対比的分析を把握する手がかりとした。しかし格助詞「より」や接続詞、副詞など、対比に関わる構成要素の一部はテキストデータのリファインや使用頻度の低さのため分析対象から外れた。対比的分析の実態を正確に把握するために重要な構成要素が抽出できるよう、テキストデータの処理方法も再検討が必要である。

日本語学習者への類義表現指導において、彼らの日本語能力をふまえつつ教師は様々な側面から弁別の特徴を説明する必要がある。そのなかで意味特徴は中核的な説明事項となるため、類義表現の弁別の意味を的確に見出せる分析技術は教師にとって不可欠である。特に、日本語分析技術の熟達度が低い初心者教師や被養成者にとっては、類義表現分析において意味特徴にきちんと焦点化して十分に説明できることが重要である。そして、類義表現を対比することは日本語分析経験の豊富な教師や研究者も駆使する手続きだが、そのまま模倣して対比的分析を行うことには注意が必要といえる。

類義表現分析課題の記述からテキストマイニングで抽出できた日本語表現には、意味説明において例文分析課題の例文に言及する様子を示すものも見られた。本研究では例文分析課題の記述を分析対象としていないが、各課題での日本語使用から例文分析と意味特徴分析の関連性を把握し、類義表現分析の全体像とそこでの意味説明のあり方についても検討する

必要がある。一方で、類義表現に関する意味特徴分析のみがなされる場合についても個別に、その特徴や問題点を日本語面から探ることも必要だろう。以上が、今後取り組むべき課題として挙げられる。

注

- 1) 公益財団法人日本国際教育支援協会ウェブサイトの「日本語教育能力検定試験」の出題範囲 (<http://www.jees.or.jp/jltct/range.htm>) による。なお、「言語一般」という測定内容の区分には、「求められる知識・能力」として以下の2項目が併せて挙げられている。
 - ・一般言語学、対照言語学など言語の構造に関する基礎的知識
 - ・指導を滞りなく進めるため、話し言葉・書き言葉両面において円滑なコミュニケーションを行うための知識・能力
- 2) 建石によれば、当該リストの10項目は『日本語類似表現のニュアンスの違いを例証する類義語使い分け辞典』（田忠魁ほか編，研究社，1998年）の分析を通じて選定されている。
- 3) 調査は2015年6月と2016年1月に実施した。
- 4) (2)の例文分析課題と(3)の類義表現分析課題はともに学習者への日本語指導を想定したものではない。
- 5) 石橋によると、同書は日本語学習者や日本語教師のニーズへの対応を想定した「例文リソース」であり、取り上げられている例文は「学生から中高年までの幅広い層」の日本語母語話者が作成したものである。
- 6) 「構成要素」は、テキストデータに分ち書き処理を施して区切られた、一つひとつのことばである。
- 7) リファインの手続き②では、モダリティやアスペクト、ヴォイスの表現について以下に例示するような置換処理により構成要素を統合した。例えばモダリティ表現「てはならない」「てはダメだ」は、置換により「てはいけない」とともに一つの構成要素に統合した。また、アスペクトとヴォイスの表現はそれらが付加する本動詞に置換した。ただしアスペクト表現は、「意味を表している」「意味が入っている」などのようにメタ的な説明の一部をなし、言語特徴を直接的に叙述していない場合のみ置換処理をした。
 - [モダリティ表現]「てはならない」「てはダメだ」→置換後「てはいけない」
 - 「とは限らない」→置換後「わけではない」
 - 「みたいに」「みたいな」→置換後「ようだ」
 - 「(の)ではないか」「かもしれない」→置換後「だろう」
 - [アスペクト表現]「表している」「入っている」→置換後「表す」「入る」
 - [ヴォイス表現]「継続させる」「継続される」→置換後「継続」
 - 「開けられる」→置換後「開ける」
- 8) 調査協力者による類義表現分析課題での特徴説明を評価する際の項目とする意味特徴については、以下の文献を参考に整理した。なお本研究では、類義表現対が有する評価性も意味特徴に含めて扱った。
 - ・『基礎日本語辞典』（森田良行，角川書店，1989年）
 - ・『教師と学習者のための日本語文型辞典』（グループ・ジャマシイ編，くろしお出版，1998年）
 - ・『新装版 使い方の分かる類語例解辞典』（小学館，2003年）
 - ・『日本語類義表現使い分け辞典』（泉原省二，研究社，2007年）
 - ・『“生きた”例文で学ぶ！日本語表現文型辞典』（アスク出版編集部編，アスク出版，2008年）

- 年)
・『新装版 どんなときどう使う 日本語表現文型辞典』(友松悦子・宮本淳・和栗雅子, アルク, 2010年)

付 記

本研究の調査にご協力くださった皆様に心より御礼申し上げます。なお、本研究の一部は、平成30年度日本学術振興会科学研究費助成事業・学術助成基金助成金〔基盤C；課題番号17K02850；研究代表者・坂口和寛〕の助成を受けて行われました。

引用文献・参考文献

- 市川保子 (2018) 『日本語類義表現の使い方のポイントー表現意図から考える』 スリーエーネットワーク
- 岡本卓也 (2005) 「テキスト分析のためにデータを洗練するー大学イメージ調査への対応分析の適用」 藤井美和・小杉孝司・李政元編『福祉・心理・看護のテキストマイニング入門』 中央法規出版
- 倉持保男 (1986) 「日本語教育における類義語の指導」『日本語学』第5巻第9号 明治書院
- 鴻野豊子・高木美嘉 (2016) 『新人日本語教師のための授業づくり練習帖』 翔泳社
- 坂口和寛 (2000) 「類義語分析における日本語教師の意味分析ストラテジーの特徴ー類義副詞の意味へのアプローチ」『信州大学留学生センター紀要』第1号 信州大学留学生センター
- 坂口和寛 (2009) 「日本語教師の日本語分析技術を養成するストラテジートレーニングー独習型教材の開発」 小林ミナ・日比谷潤子編『日本語教育の過去・現在・未来 第5巻 文法』 凡人社
- 坂口和寛 (2018) 「類義表現の例文分析において言語化される例文の意味内容ー使用される日本語表現が示唆する例文分析の傾向」『信州大学人文科学論集』第5号 信州大学人文学部
- 建石始 (2018) 「類義語分析のためのチェックリスト」 岩田一成編『現場に役立つ日本語教育研究 6 語から始まる教材作り』 くろしお出版
- 服部兼敏・鷺田万帆 (2008) 「学術的技術としてのテキストマイニングーその意義と看護における可能性」『看護研究』Vol.41, No. 3 医学書院
- 丸山敬介編 (1995) 『日本語教育演習シリーズ④ さまざまな表現< Vol.2>』 凡人社
- 柳沢好昭 (1993) 「言語・学習項目分析を通じた専門性の開発」『日本語学』第12巻第3号 明治書院

(2018年10月31日受理, 12月4日掲載承認)