

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

—— 類義副詞の意味へのアプローチ ——

坂口 和寛

キーワード：類義語分析、副詞、日本語教師、分析ストラテジー、意味分析ストラテジー

要旨

本稿は、分析ストラテジーという側面から日本語教師の日本語分析に迫るものである。特に、類義語分析において、意味特徴に焦点を当てて違いを探そうとする『意味分析ストラテジー』を取り上げる。日本語教師に個人面接調査を行い、プロトコルデータを作成して意味分析ストラテジーを調べた。結果、①意味分析にはいくつかのタイプがあること、②副詞の種類によりストラテジー使用の異なることがわかった。教師は常に意味分析を行うわけではなく、分析する日本語の特性に応じて分析ストラテジーの使用を変えている様子がうかがえる。

1. 問題の所在

一般に、日本語教師には日本語に関する豊富な知識が求められる。その一方で、日本語を分析する力の重要性も指摘されている(柳沢1993、丸山1995)。しかし、教師の日本語分析に関する先行研究はほとんどなく、分析の具体像はよくわかっていないというのが現状である。日本語分析を考える際の視点には様々なものがありうるが、その一つとして、“分析者がどのような側面に焦点を当てて日本語を分析するか”という視点がある。有賀(1994)は、「表現項目」¹⁾を認定・記述する枠組を提案しており、分析観点をリストアップすることの重要性を指摘している。

日本語分析において分析者が焦点を当てる側面としては、従来の言語研究に見られるように、『言葉そのものが持つ特徴』と『文脈の中で用いられたときに見られる特徴』という2つが考えられる。前者はいわゆる意味論的に分析される側面で「意味」として扱われるものであり、後者は統語論的もしくは語用論的に分析される側面である。言語学習では言葉の意味も使い方もともに必要不可欠な要素であるが、とりわけ意味に関してはその重要性に関する指摘が多い。語彙の意味は日本語学習者への語彙指導における重要な指導項目だとされる(玉村1990)。また、倉持(1986)によれば、類義語の意味の異同を教師が学習者に的確にとらえさせられるかどうかは、日本語能力の伸長に関わる重要事項である。このような指摘は、『言葉そのものが持つ特徴』に焦点を当てて教師が日本語を分析することの重要性を示している。日本語教師はいかにして『言葉そのものが持つ特徴』、意味を明らかにしていくのだろうか。教師が意味的側面に焦点を当てて日本語を分析するプロセスを調べ、そこに見られる特徴や問題を明らかにすることは、教師の日本語分析技術を向上させるための有益な情報を提供すると考えられる。

2. 研究の目的

本研究の目的は、類義語の違いを探るという日本語教師の日本語分析行動を『分析ストラテジー』という点からとらえ、意味的側面を分析する際に日本語教師が用いる『意味分析ストラテジー』の特徴を明らかにすることである。

ここで、『分析ストラテジー』について簡単に触れておく。日本語の分析においては、“問題となっている日本語語彙・表現・文法などの様相を明らかにする”という目標に向かい、分析者が様々な行動を目標達成への手段・方法として試みる。その一つひとつの行動を、本研究では『分析ストラテジー』と呼ぶこととする。例えば、ある語彙について分析する場合に、意味を明らかにすることだけでなく、語彙の使い方を考えたり、語源を明らかにするといった行動がとられる。また、情報収集のために例文を作ることもある。このような行動が分析ストラテジーである²⁾。

日本語教師が行う日本語分析には様々なものがあるが、そのなかでも本研究では類義語の分析を取り上げる。類義語は語彙指導において非常に重要な位置を占めており（倉持1986、浅野1990）、教師が類義語を分析する場面に遭遇する機会は多く、また必要性も高いものと考えられる。そのような理由から、類義語分析に焦点を当てることとする。

3. 研究の方法

3-1. データの収集方法

個人面接調査とプロトコル分析によって、日本語教師の類義語分析プロセスと分析ストラテジーを調べた。「プロトコル分析」とは、被調査者の思考過程を調べるための方法である。まず問題解決のための課題（調査では“類義語の違いを考える”という課題）を被調査者に与え、課題を解く過程で考えたことを発話してもらい、それを録音する。そして、録音した発話を文字化してプロトコルを作成し、そこから被調査者の思考過程を分析する、というものである。

調査は1997年12月から1998年3月にかけて実施し、発話思考法によって発話データを収集した。調査では、事前説明と発話思考法の練習をした後、一枚に一つの語が書かれた3枚一組のカードを被調査者に提示し、類義語の違いを考えてもらう。そしてそのカードを見ながら考えたことをそのまま発話してもらうが、被調査者が「終わりにしてもいい」と判断した時点で発話をやめてもらう。そのため発話時間は人によって異なるが、分析開始から10分経った時点で分析が途中で調査者が中断したので、発話時間は一番長い被調査者でも10分である。発話をテープレコーダーで録音、その他ビデオでの録画も行った。終了後にはインタビューを行い、プロトコルの分析に参考となる情報を収集した。

3-2. 被調査者

被調査者は、東北地域及び関東地域に在住の現職日本語教師20名である³⁾。調査当時、全ての教師が民間の日本語学校か大学の教育機関のいずれか、もしくは両方において、クラスでの日本語指導にたずさわっていた。

3-3. 調査で用いた類義語

類義語には様々な品詞のものがあるが、調査で被調査者に提示する課題として副詞を取り上げた。副詞は日本語学習者にとっての学習・運用上の困難さ、そして教師にとっての指導上の困難さが問題となる項目である。また、その使い分けには様々な要素が関わるため、学習者が注意しなければならないポイントが多い。

したがって、指導に臨む際には、教師による意識的な分析が重要になると考えられる。

一般に、副詞は情態副詞、程度副詞、陳述副詞の3つに分類されるため、被調査者に提示する副詞には、情態副詞群「ゆっくり／ゆったり／のんびり」、程度副詞群「とても／きわめて／はなはだ」、陳述副詞群「ぜひ／どうか／なにとぞ」という3グループ、計9個を取り上げた。副詞の選定では、1) 類義語辞典などを参考に、一般に類義性が認められているもの、2) 「日本語能力検定試験」の出題基準の中にあるもの、という2点を基準とした。調査では、“情態群→程度群→陳述群”の順番で被調査者に提示した。なお、以上述べてきた研究の方法は、坂口(1998)での方法と同じである。

4. 結果と考察

4-1. プロトコルデータの分析

録音状態が悪く分析できないデータ1名分を除いた被調査者19名分のプロトコルから、分析ストラテジーを探った⁴⁾。坂口(1998)では、被調査者の行動という点からプロトコルをユニットという小さな単位に区切り、以下のような10のカテゴリーに分けた。

- | | |
|--------------------|----------------|
| [A] 分析へのとりかかり | [F] 指導への関連付け |
| [B] 分析対象間の関係性の把握 | [G] 分析に関するコメント |
| [C] 分析対象の内実に関する分析 | [H] 例文の作成 |
| [D] 関連言語項目の利用 | [I] 例文の分析 |
| [E] 分析対象の使い方に関する分析 | [J] その他 |

このうち、[C]の『分析対象の内実に関する分析』に分類されたユニットを手がかりとして、日本語教師の意味分析を見ていく。言葉そのものだけを見たときに取り出せる特徴を、本研究では『内実』と呼ぶ。つまり“文脈と切り離された状態で見られるような言葉の内面的特徴”のことで、言葉それ自体の中身ともいえる。具体的には意味内容やニュアンス、品詞的特徴などが『内実』に該当する。

4-2. 内実における意味特徴と意味分析ストラテジー

前節で『内実』を“文脈と切り離された状態で見られるような言葉の内面的特徴”と定義したが、それをさらに①『意味』に関する特徴と、②『性質』に関する特徴、という2つに下位分類する。従来の研究において『意味』は幅広くとらえられていることが多く、様々なものが含まれるが、本研究では『意味』をより限定して考える。これは、類義語分析で日本語教師が目する内実的特徴を具体的に把握するためである。ここでいう『意味』とは“言葉の直接的に表す第一義的な指示内容”のことで、『性質』は言葉のニュアンス、客観性・主観性、フォーマリティ、品詞的性質、評価性などである。『性質』に含まれるものはいずれも言葉の直接的で第一義的な指示内容とは異なり、周辺に存在するような特徴である。例えば、例1は被調査者の教師Eが陳述副詞を分析しているプロトコルだが、網掛け部分が『意味』について分析している個所で、下線部分が『性質』についての分析をしている個所である。

〔例1〕「どうか」っていうのは、「どうぞ」のあらたまった表現、と考えたらいいんじゃないでしょうか。で、「なにとぞ」っていうのは、えーとー、どんなことがあっても、という意味で、「どうか」より、さらにあらたまった言葉ですなえ。ちょっとかたい表現…使い方は違うかなあ、使い方は…

〈教師E〉

以上のようなとらえ方から、内実を明らかにすることで言葉の特徴を探ろうとする分析ストラテジーを

『内実分析ストラテジー』とし、そしてその下位ストラテジーとして『意味分析ストラテジー』と『性質分析ストラテジー』という2つに分けてとらえる。今回は意味分析ストラテジーに焦点を当てて、日本語教師による類義語の意味分析を詳しく見ていく。

意味分析のストラテジー：内実のうち、特に言葉の直接的で第一義的な指示内容を明らかにしようとする分析ストラテジー。

性質分析のストラテジー：内実のうち、指示内容以外の様々な特徴を明らかにしようとする分析ストラテジー。

4-3. 日本語教師が用いる意味分析ストラテジーの特徴

本節では、プロトコルを調べた結果、日本語教師の意味分析ストラテジーの使用について、どのような特徴が見られるのかを考察していく。

4-3-1. 類義副詞に共通する意味を探る

調査で被調査者に与えた課題は『類義副詞の違いを明らかにする』というものだが、単に意味の違いについて分析するだけでなく、副詞間の類義性に注目したり、副詞間に共通している意味を明らかにするというストラテジーが見られた。被調査者19名のうち、このストラテジーを用いたのは情態副詞群の分析で14名と一番多く、ついで程度副詞群12名、陳述副詞群で4名であった。

プロトコルからは、共通意味を把握するストラテジーについて2つのパターンが見られた。ひとつは複数の副詞に共通する意味を一度に取り出して把握するパターンで（例2）、もうひとつは段階的に共通意味を把握するパターンである（例3）。例2において、教師Lは複数の副詞を同時に眺め共通意味を一度につかんでいる。それに対して、例3の教師Rは、「ゆっくり」という一つの副詞の意味を明らかにしたあと、同じ意味が他の副詞にもあるかと確認していくことで共通意味をつかんでいる。具体的には、先に明らかにした「ゆっくり」の意味をふまえて「のんびり／ゆったり」の意味を分析し、『単に時間的余裕だけではなく精神的にリラックスできている』としている。

〔例2〕「ゆっくり」というのが、あー…他にも意味があると思うんですけども、共通しているところは、まあ、あの一、き、え一、き、気分的に、気分的にあの一…え一… まりリラックスしてて、リラックス、気持ち的に、その一リラックスす、する。あまりこう、え一、早くやろうとか、え一、しない、という…ところが3つにはありますね。 〈教師L〉

〔例3〕ん一、ま、「ゆっくり」は急がない、慌てない。時間的に余裕がある…（略）
それに今度は精神的にも、単に時間的ではな、余裕があるんじゃないかって、精神的にリラックスできてる…っていうのは「のんびり」と「ゆったり」… 〈教師R〉

共通意味を把握するストラテジーを用いた場合、同時に副詞同士の違いにも目が向けられる。図1は教師Pが情態副詞群を分析しているプロトコルだが、Pはまず「ゆっくり」の意味を明らかにする（図中の①部分）。次に「のんびり」の意味を『「ゆっくり」プラス暇』と分析し（図中②）、両副詞の共通意味をおさえながら「のんびり」に特徴的な意味を明らかにしている。そして、「ゆったり」についても、「ゆっくり」との共通性とともに『余裕』という特徴的な意味を探し出している（図中③）。例3の教師Rの分析でも同じ手順が見られ、共通意味の段階的な把握が、副詞間の違いも明らかにすることにつながる。このように、教師は共通性をおさえつつ意味の特徴を加算していくことで、類義副詞の意味の違いを明確にとらえようとする。

るストラテジーを用いていることがわかる。

……………「ゆっくり」、「のんびり」、「ゆったり」…^①「ゆっくり」は、動作が遅いという感じがします ……^②それプラス、んー「のんびり」っていうのは、「ゆっくり」プラス、んー …… ひまな感じがしますねえ。例えばひまな感じがします。それから、「ゆったり」っていうのが、余裕を感じます。
^③ ゆっくりっていても、あの一、余裕のあるゆっくりさですね。「ゆったり」っていうのは、時間的なこと、あるいはその他の、ことでも、余裕のある感じがいたします。「のんびり」… (後略)

図1 共通意味を把握するストラテジー (教師Pによる情態副詞群の分析)

共通意味を把握するストラテジーは情態副詞群と程度副詞群の分析で多く見られたが、情態群では段階的な把握が、程度群では一度に把握するパターンが目立つ。しかし、程度群の分析では、共通意味は細かく具体的な把握されない。例えば、例4と5のように、教師Dや教師Gの明らかにした共通意味は抽象的なレベルで止まっている(下線部)。

〔例4〕 えーとお、「はなはだ」、「とても」、「きわめて」。ど、どれも程度を表すと思うんですけども、えーと、「きわめて」、「とても」よりは「きわめて」のほうが、えー、程度が強い。
〈教師D〉

〔例5〕 「とても」、うん「とても」の中に、この2つがあって、その中で…………… たぶん「きわめて」がぎりぎりだね。その次がこれで、いろいろあって、「とても」。で、全部話す人の、評価だよね。その、話し手が、考えて……………
〈教師G〉

また、程度副詞群の分析では、置き換えによって共通意味が把握される場合もある。例6では、教師Nが3副詞の共通意味を「とても」で置き換えている。これは、情態副詞に比べ程度副詞の意味を具体的にパラフレーズすることが難しく、抽象的なもので分析がとどまるためと考えられる。また、後で詳しく扱うが、程度の大きさ等から順位づけを行い意味の違いを明らかにするというストラテジーへの転換も程度群の分析では見られる。

〔例6〕 きわ、「はなはだ」、「とても」、全部「とても」なんだ、「きわめて」も「とても」、「はなはだ」。ただ「きわめて」のほうがと、「とても」、「きわめて」、「はなはだ」、全部「とても」の意味なんだけども、「きわめて」のほうが「とても」よりも強くて、もっと…………… うん、もっと、強い、強く、「とても」の、よりももっと強い。「はなはだ」は… も「とても」の意味なんだけども、「はなはだ」、の次にくる言葉が… あの、あんまり意味が、いい意味には使うことが少ない。
〈教師G〉

ところで、共通意味には全く目を向けず、副詞の意味を個別に明らかにしていく場合もある。図2は、教師Mによる情態副詞群の意味分析の結果だが、Mは一つひとつの副詞について別々に意味を明らかにし、副詞間の共通性には触れなかった。

「ゆっくり」＝ 実際のスピード／スピード感の問題／時間的なもの
「のんびり」＝ 気持ちの問題／気持ち的なもの
「ゆったり」＝ 実際の空間的なもの

図2 教師Mが明らかにした情態副詞群の意味内容

共通意味を把握しなくとも個々の副詞の意味は明らかにできる。しかし、共通意味を把握する場合に比べて“比較”の意識が弱くなる。また、分析結果が簡潔なもので終わりやすく、詳細な結果を得るには意識的な分析が必要と考えられる。

4-3-2. ある尺度を用いた比較によって副詞の意味を把握する

共通意味を把握するストラテジーのほか、何らかの尺度を用いて意味を比較するというストラテジーも見られた。これは、大きさや強さといった基準で副詞同士を比較し、『大きいー小さい』『強いー弱い』などのように順位付けをすることで意味の違いを明らかにしようとする、つまり尺度を用いて比較するストラテジーである。程度群の分析で10名、情態群3名、陳述群で2名の被調査者がこのストラテジーを使用しており、特に程度群での使用が目立つ。これは、『程度』という意味が何らかの尺度によって比較しやすいことが関わっていると考えられる。例7では、教師Dが『程度の強さ』という尺度を用いて、程度副詞の意味を比較している（下線部）。

〔例7〕 えーとお、「はなはだ」、「とても」、「きわめて」。ど、どれも程度を表すと思うんですけども、えーと、「きわめて」。「とても」よりは「きわめて」のほうが、えー、程度が強い。（略）
どうかな、程度の強さでは、んー、「とても」、「はなはだ」、「きわめて」かなあ…

〈教師D〉

尺度を利用した意味比較は、順位をつけることによって整然と類義副詞の違いを示すことができる。しかし、例8のように、順位付けを行うことで意味分析がそれ以上進まず、意味内容を細かく具体的にとらえることがなく、簡潔な意味分析となることもある。

〔例8〕 んー、ん？ 「きわめて」のほうが、「とても」よりも、程度が高い…「とても」は「優秀だ」よりも程度が高い… で、「きわめて優秀だ」は「とても優秀だ」よりももっと、程度が高い、かなあ？（略）「とても」、うん、そうかな。「とても」は、ただ「おいしい」とか、「優秀」というよりも…うん、程度が高くて、「きわめて」はそれよりもっと高くて、で、「はなはだ」は、うん…非常に程度が高いけれども、悪いことに使う…かな？

〈教師Q〉

4-3-3. 意味分析ストラテジーが使用されない場合

調査では被調査者に3つの類義副詞群を与えたが、3種類の副詞群の分析で同じように意味分析ストラテジーが使われるわけではなく、副詞の種類によってストラテジー使用に違いが見られた。特に、陳述副詞群「ぜひ／どうか／なにとぞ」の分析では意味分析ストラテジーの使用が少なく、意味分析が全く行われない場合もある。なお、意味分析を全く行わなかった被調査者は陳述群が一番多く9名、程度群が1名、情態群は0だった。

図3は、教師Pが情態群と陳述群の分析をしているプロトコルで、網掛け部分は意味分析を行っている部分である。一見してわかるように、情態群では意味分析が全体を通して行われているのに対して、陳述群では意味分析が全く見られない。このように、同じ被調査者であっても、副詞の違いによって意味分析ストラテジーの使用に差が出る。陳述副詞群の分析で意味分析ストラテジーが使われにくい理由としては、話し手の心情などを表す陳述副詞の意味が他の副詞に比べ具体的にとらえにくいこと、また、使用場面や文末形式との共起関係に焦点が当たりやすいことが考えられる。教師Pの分析でも、陳述副詞の場合は意味よりも具体的な使い方に焦点を当てて分析している様子が見える。

同様に、教師Oによる陳述群の分析でも、意味分析ストラテジーがほとんど使われていないかわりに、使い方の面から分析をしている（次頁の図4）。このように、分析する副詞によって、教師は用いる分析ストラテジーを変えていることがわかる。

【情態副詞群】

……………「ゆっくり」、「のんびり」、「ゆったり」…「ゆっくり」は、動作が遅いっていう感じがします… それプラス、んー「のんびり」っていうのは、「ゆっくり」プラス、んー… ひまな感じがしますねえ。例えばひまな感じがします。それから、「ゆったり」っていうのが、余裕を感じます。ゆっくりっていても、あの一、余裕のあるゆっくりさですね。「ゆったり」っていうのは、時間的なこと、あるいはその他の、ことでも、余裕のある感じがいたします。「のんびり」……やっぱり「のんびり」っていうのは、ひま …… ひまであることも、あの一要素になってますね、「のんびり」を使う、という言葉を使うときの、あの一要素ですねえ… 「ゆっくり」はね、んー、時間をかける、単にじゅ、時間をかける… という意味に感じます。 以上です。

【陳述副詞群】

……………「どうか」、「ぜひ」、「なにとぞ」。んー、そうですね… どうもちょっとあの一、かたい感じがしますねえ… 若い人たちがあの一会話で使うの「ぜひ」っていうのは、「絶対ね」とか「絶対」っていうふうな、あの一、意味で、言葉をかえて言ってるような感じがしますねえ。「ぜひおいでください」とか「ぜひそうしてください」、っていうときはちょっとやっぱり、あの一… かたい感じがします… 「どうか」、うん… 「どうか」… これは、手紙でもそうですし、話しててもそうですが、何か話の終わり、手紙の終わりの、ほうに、あの一、つか、使いたくなる言葉ですねえ。それから、あの一、「どうぞ、よろしく」、「どうかよろしく」、んー、同じように使う場面もありますけれども、んー… 「どうか」。やっぱりこれも、あの一… ちょっとかたい感じがします。「なにとぞ」になると、ますます、あの一、かた、かたい感じで、使う人が、非常に限られてくる、ような感じがします。んー、何か、あの非常に年配の、人で、男性で… 講演とか、あ一挨拶とか、そういう、あの一、ちょっと、んーかしまったときに、使いたくなる言葉だと思いますね… と私自身が、あ一使っているかというのと、「なにとぞ」、これは全然今まで使った記憶ないですね、言葉では。んー文章、文に書いたこと… はあったかな？… んー、何かもしかしたら、何か願ひする、非常に、あの一… 大切な表現… そして、相手も、あの一… 全然友達とか、いう関係じゃなくて、知人、知人の紹介とか、そういう相手に対しては、もしかしたら、あの手紙か何かで、あの一使ったことが、あるかもしれません。でもほとんど記憶がないです… 「ぜひ」とか「どうか」、これは、あの一特にもん、あの一抵抗なく、みな、あの一一般に使われていることですが… そうですね、書き言葉、話し言葉同時、両方共に使われているんじゃないでしょうか、「ぜひ」、「どうか」… うん、そう思います… はい、以上です。

図3 教師Pによる情態副詞群と陳述副詞群の分析とそのプロトコル（全文）

……「なにとぞ」、「ぜひ」、「どうか」…… これは、そうですね、ちょっと難しいですね…… んと…
 どういうふうに、分けたいかな？…「どうか」、も、「なにとぞ」も、「ぜひ」も… んー自分…の…
 なんだろう、希望を、相手に伝えるときに使う言葉で… 例えば、んー… うん、ちょっと種類が違うの
 が「ぜひ」かな。「ぜひ」というのは、そうですね… これは… うん… 相手の動作を、私が、強く、
 希望する、うん。でも相手だけじゃないよね、うん。自分が… んーと強い気持ちで何かをしたいとき。
 あるいは相手の動作を強く望んでいるときに使う言葉が「ぜひ」。例えば、んーと、「今度の日曜日に、
 ぜひ私の家へ来てください」とか。それから… うん「今度の」、んー、なんだろうな…「新しい映画は、
 ぜひ見てみたい」とか… それから、「どうか」は… 自分の、んー希望とか願望を、相手をお願いする
 ときに、使う言葉… だから、んーと、あ、無理な、うん、ちょっと難しい問題とか、ちょっと無理、
 少し考えただけでは無理なことを、んー、やってもらうときにお願いするとき。「どうか、よろしくお
 願いします」とか、そうですね。神様に頼むときに、「どうか合格しますように」とか使いますもん
 ね。可能性が、低いお願いを頼むときに使う。「なにとぞ」というのは一番古い言葉、一番古い表現で、
 これも、かなり、年配の人が、んー普段使ったり、それからちょっと改まった席での挨拶文なんかに
 使う言葉。これも、「どうぞ」と意味は同じで、うん… そうですね、「どうぞよろしく願いします」
 の「どうぞ」を少し古い表現で「なにとぞ、よろしく願いします」、改まったひょ、例えば選挙演説
 なんかのときに、「どうぞよろしく」よりも「なにとぞよろしく願いします」というと、少し、丁寧
 な気持ち加わります、かな。以上です。

図4 教師Oによる陳述副詞群の分析とそのプロトコル（全文）

4-3-4. 類義副詞の種類と意味分析ストラテジー使用との関わり

ここまでの結果の分析から、教師の使用する意味分析ストラテジーが、類義副詞の種類によって異なることがわかる。そこで本節では、副詞の種類と意味分析ストラテジー使用との関係を詳しく見る。情態副詞群「ゆっくり／ゆったり／のんびり」の分析では、副詞の意味を個別に明らかにしたり、共通意味を明らかにしたりする。また、共通意味を段階的につかみつつ副詞の違いを探るといった意味分析ストラテジーが他の副詞群に比べて多く使われ、意味への積極的なアプローチが見られる。これは、情態副詞群が動作や状態などの様子を表し、意味内容を具体的につかみやすいことが関わっていると考えられる。

程度副詞群「とても／きわめて／はなはだ」の場合も、意味を個別に分析したり共通意味を探るという点では情態副詞の場合と同じである。特徴的なのは、何らかの尺度で『強いー弱い／大きいー小さい』と比較・順位付けを行い、意味の違いを明らかにするストラテジーである。このストラテジーによって整然と意味の違いを表せる。これは、『程度を表す』という程度副詞の特徴に注目し、積極的に利用したものといえる。

最後に、陳述副詞群「ぜひ／どうか／なにとぞ」の場合である。陳述副詞の分析では意味を明らかにすることはあるものの、情態副詞や程度副詞に比べて意味分析ストラテジーの使用が少ない。場合によっては、意味分析ストラテジーが全く使用されずに分析が進む。しかし、性質的特徴や使い方といった側面に焦点を当てて、類義副詞の違いを探る方向へと分析ストラテジーの使用を転換する。

以上のような、意味分析ストラテジーと類義副詞の種類との関係をまとめたものが図5である。図中、四角で囲まれているものは具体的な個々の意味分析ストラテジーで、それらを結ぶ矢印はストラテジーが用いられる順序的な関係を表す。また、いくつかのストラテジーを囲む曲線は、その類義副詞の分析で主に使用されるストラテジーを示す。例えば、陳述副詞群の分析では『個別に副詞の意味を分析する』『意味分析を行わない』といった意味分析ストラテジー使用に関する特徴が主に見られることを表す。意味分析ストラテ

ジーといっても様々だが、それらが全ていつも同じように使われるわけではなく、副詞の種類によってストラテジーが選択され使用されていることが図からわかる。

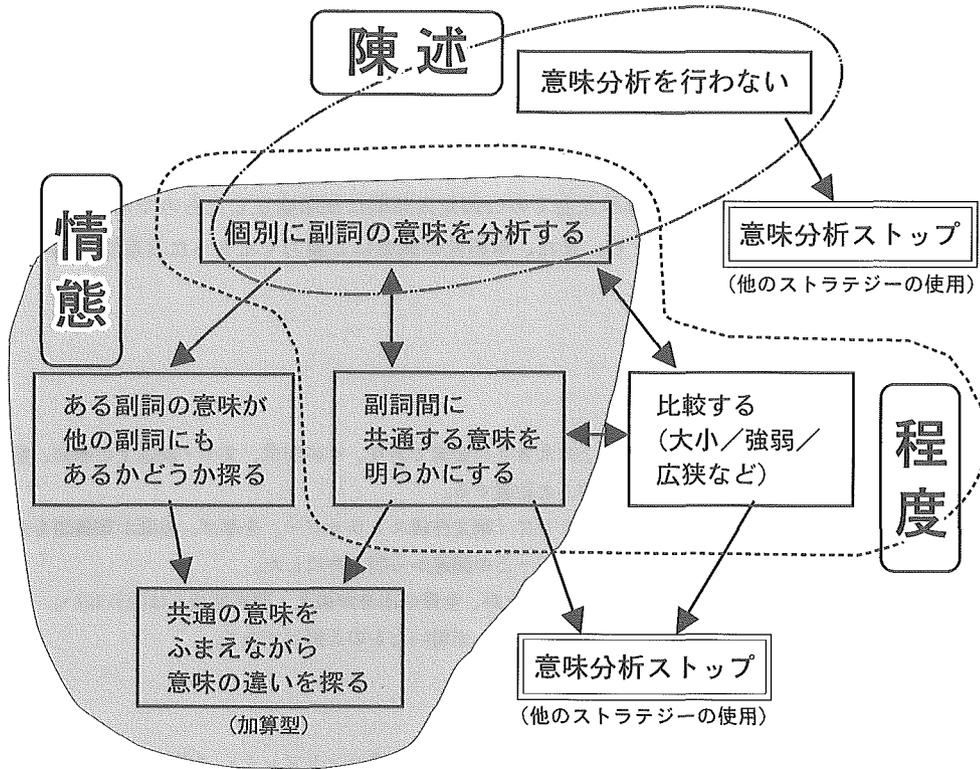


図5 類義副詞の種類と意味分析ストラテジーとの関係

5. まとめ

本稿では、日本語教師による類義副詞分析のプロセスを調べ、『意味分析ストラテジー』の使用について詳しく見た。教師は、意味が抽象的とされる副詞であっても、意味に目を向けて違いを明らかにしようとする。しかし、話し手の心情などを表す陳述副詞のように、意味を具体的にとらえにくい副詞については意味分析ストラテジーを積極的に使用せず、他の分析ストラテジーを用いて分析を進めていくことがわかった。今後、意味分析ストラテジーと、それ以外の分析ストラテジーとの関わりを詳しく調べる必要がある。

今回の分析結果から、類義語の意味的特徴について分析する際に教師が注意すべき事柄を抽出し、実際の類義語分析への応用を試みる。意味の面から類義語の違いを明らかにしようとするとき、教師は次の3点について意識することが重要だと提案したい。

- (1)類義語の共通意味に目を向けず個別に意味を明らかにする場合、ほかの類義語との『比較』という意識が弱くなりやすく注意が必要である。また、共通意味を把握する場合は、異なる部分も積極的に明らかにする姿勢が必要である。
- (2)意味について分析するといっても、『具体的な内容の詳述』や『順位付け的な比較』などのように作

業のタイプが異なるものがある。自身の行っている意味分析がどのようなタイプのものかを意識する姿勢が必要である。

- (3)意味が抽象的でとらえにくいような類義語の場合や、意味的側面からは違いが見つけにくい場合には意味分析が避けられやすい。自身が行っている分析の観点を意識し、その観点から十分な分析が可能かどうかを確認する姿勢が必要である。

以上は教師の意識化が必要と思われる事柄であるが、これらを教師養成、特に日本語分析に関する技術を向上させるようなトレーニングにどのように発展させていくか、活かしていくかという点に関しては、今後の課題としたい。

付記：本稿は平成11年度日本語教育学会春季大会での口頭発表原稿に加筆修正したものである。当日、有益なご助言をくださった方々に深謝する。また、本研究の調査にご協力くださった日本語教師の皆様に、心より御礼申し上げます。

【注】

- 1) 「表現項目」について、有賀は「形態素以上の大きさの要素であり、その形式、文中・談話上の機能、意味内容において、固有の結びつきが認められるもの」と定義する。
- 2) 坂口（1998）では、分析ストラテジーの一つとして「例文作成ストラテジー」を挙げ、教師が類義語を分析する際に行う例文作成の問題点について、ストラテジーとの関連から明らかにした。
- 3) 被調査者は調査当時 東北・関東地域に在住していたが、全員の出身が東北・関東地域とは限らない。
- 4) 本稿の分析に用いたプロトコルデータは、坂口（1998）で用いたものと同じである。

【参考文献】

- 浅野百合子 1990 「語彙教育の技術」日本語教育学会編『日本語教育ハンドブック』大修館書店
- 有賀千佳子 1994 『日本語教育基礎研究シリーズ2 意味上の言語単位・試論 —表現上の単位としての語彙項目の認定について—』くろしお出版
- 国広 哲弥 1982 『意味論の方法』大修館書店
- 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
- 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
- 坂口 和寛 1998 「日本語教師の類義語分析ストラテジーに関する研究 —例文作成を中心に—」『東北大学文学部言語科学論集』第2号
- 柴田武ほか編 1979 『ことばの意味2 辞書に書いてないこと』平凡社
- 玉村 文郎 1990 「語彙教育の基本」日本語教育学会編『日本語教育ハンドブック』大修館書店
- 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