

中国語を母語とする日本語学習者による多義動詞の使用 —KY コーパスに見られる使用語義の広がり—

鷺 見 幸 美

キーワード：中国語を母語とする日本語学習者 学習者コーパス 語彙習得 多義語
プロトタイプ

1. 本稿の目的

KY コーパス¹⁾を対象とし、中国語を母語とする日本語学習者が和語多義動詞をどのような語義で使用しているか、その使用実態を観察する。形式単位ではなく語義単位で見ることにより、多義語²⁾の意味の習得の一側面を明らかにすることを目的とする。

2. 研究の背景

2.1 中国語を母語とする学習者の語彙習得

中国語を母語とする学習者は、日本語学習において母語の漢字・語彙の知識を活用することができるという点で特徴的である。しかしながら、これまでの研究において、中国語を母語とする日本語学習者の漢語習得における母語の影響は、促進するものだけではなく、干渉するものもあることが明らかにされている。また、中国語を母語とする学習者は、漢語は和語に比べて習得が早く（松本・堀場：2007）、日本語母語話者や他の言語を母語とする学習者に比して、作文における漢語の使用比率が高い（李：2001、胡：2012）。さらに、和語動詞の習得にも中国語の知識が影響することも明らかにされている（小森（他）：2012）。つまり、中国語を母語とする学習者は、母語の漢字・語彙の知識を活用できることが日本語学習において有利に働く反面、漢語に頼りすぎることで、「和語の習得が十分に進まない」という可能性が考えられる。

そこで、鷺見（2014）では、和語に着目し、中国語を母語とする日本語学習者がどのような和語動詞を使用しているかを KY コーパスを対象として観察し、学習者の日本語のレベル別に、動詞の使用頻度、動詞の多義性の観点から分析した。その結果、1）初級から超級へとレベルの上昇とともに、1人当たりの使用和語動詞数が増加していること、2）使用頻度の高い動詞は初級レベルから使用されており、レベルが上がることで使用頻度の低い語も使用されるようになること、3）初級では使用されている動詞のほとんどが多義語であり、単義語は2語のみであることを確認した。さらに、多義性の観点からは、「つくる」はレベルの上昇とともに使用語義が増加しているが、「かかる」

は初級から超級まで全てのレベルで同じ一つの語義でのみ使用されていることを指摘した。

和語は、「日本語の基礎を担う」とされ（『日本語学研究辞典』p.52）、一語が広い意味で使われる。つまり、多義語が多い。「和語の習得が十分に進まない」可能性は、「多義語の習得が十分に進まない」という可能性でもある。

2.2 日本語学習者の多義語習得

研究においても教育においても、以前は語彙知識の量的側面が重視されていたが、最近では語彙知識の質的側面の重要性に対する認識が高まっている。つまり、語彙習得に関し、「どのくらい多くの語を知っているか」という広さだけではなく、「ある語についてどのくらい知っているか」という深さの重要性である。しかしながら、「日本語教育においては語彙知識の深さとその測定方法についての検討はあまり行われていない」（金 2010：248）のが現状であり、日本語学習者の語彙知識の深さについてはあまり研究が進んでいない。本稿では、「多義語の意味の習得」を語彙知識の深さ（質的な一側面）として捉える。

日本語学習者にとって、多義語の習得は難しく、学習者は拡張義の意味理解や使用が不十分であることが指摘されている（杉村・赤堀・楠見：1998、松田：2000、畑佐：2012等）³⁾。杉村・赤堀・楠見（1998）は、「語彙学習において、多義語はどのように学習者に習得されているかを考えてみる。まず学習者は、基本的な意味の用法を学習する。そして、その派生した意味は学習が進んでいくにつれて、読解などの教材の中で新しい意味に出会うことなどで、適宜学習することになる。一般的には、学習が進んでも一つの動詞の意味を体系的に見直す機会は与えられない。したがって基本動詞であっても派生した意味については多くの場合、理解語の範囲にとどまり、使用語までには至らないことも多い。」（p.50）と述べている。『日本語多義語学習辞典動詞編』（2012）⁴⁾にも「とりわけ基本語彙は数多くの語義が辞書に掲載されており、学習者は中心義のみを覚えてその他の派生義は一向に覚えない、母語の対応語が有する語義は覚えるが、そうでない語義は覚えられない、教えられた語義は覚えるが、その他の語義は覚えられないなどといった困難を感じてきました。」（「はじめに」：p.2）とある。

近藤（1996）は、日本語教科書において多義動詞がどのように扱われているのかを、7機関で編集された14種の初級・中級教科書を対象として調査している⁵⁾。教科書に提出された全ての表現から92語が抽出され、そのうち23語は5つ以上の異なる多義項目での提出が認められている。アゲルについては詳細に検討されており、『大辞林』に記載されている多義項目の中で、どの教科書にも提出されていなかったものが60%近くあること、教科書全体を通して提出された13の多義項目のうち個々の機関の教科書

ではその30～40%が提出されているにとどまること、初級教科書では各教科書に共通して提出される多義項目が多いが中級教科書では一致度が極めて低くなることが指摘されている。つまり、日本語教育において、多義性の高い基本的な和語動詞は初級語彙として導入されるが、多義語のどの語義を学習すべきかについての指針となるものがない状況であり、教科書や教師による「一部の語義の場当たりの導入」にとどまっている可能性が高い。

3. 先行研究の検討

菅谷(2002)は、KY コーパスを用いて、日本語学習者90名のデータから、「イク・クル・テイク・テクル」の習得について、話者の視点と多義性という観点から分析している。分析の結果、本動詞「イク」「クル」については、レベルが上がると、移動物が人以外にも拡張され、抽象的な意味で用いることができるようになる、つまり、プロトタイプである「人の空間移動」から「より抽象的な移動」へと使用が広がっていくと結論づけている。

加藤(2005)は、中国語の多義語“開”“看”の言語転移の可能性に焦点を当て、中国語母語話者の「開ける／開く」「見る」の習得を、プロトタイプ理論、言語転移の観点から、正誤判断テストと発話テストを用いて調査している。分析の結果、産出面においては「L1 典型度が高い用法は転移が起りやすく、低い用法は転移が起りにくい」こと、受容面においては「L1 典型度の低い用法でも L1 知識に依存する傾向にあり、正の転移や過剰拡張が起りやすい」ことを明らかにしている。

菅谷(2002)、加藤(2005)は、いずれもプロトタイプ理論を応用した多義語習得研究であり、プロトタイプ性が多義語の習得に影響を与えることを明らかにしている。しかし、菅谷(2002)が目標言語である日本語のプロトタイプに着目しているのに対し、加藤(2005)は母語である中国語のプロトタイプに着目している。また、菅谷(2002)は、具体性の高い語義、つまり、理論的プロトタイプに着目しているのに対し、加藤(2005)は、典型性判断テストによって認定した心理的プロトタイプに着目している⁶⁾。菅谷(2002)の対象とする移動動詞「イク」「クル」については、理論的プロトタイプが心理的プロトタイプに一致する可能性は高いが、必ずしも全ての多義語に関して一致するとは限らず、多義語の習得研究において、理論的プロトタイプと心理的プロトタイプのどちらをプロトタイプとするかにより、「プロトタイプから習得が進むかどうか」の判断が異なる可能性がある。また、言語転移の可能性を検討した加藤(2005)は、目標言語である日本語の典型度は考慮されておらず、「プロトタイプから習得が進むかどうか」という観点での考察はできない。つまり、日本語の多義語習得については、「プロトタイプから習得が進むかどうか」「どのような語義の習得が先行するか」という研究課題について、

十分な研究がなされているとは言えない。

4. 研究課題と分析対象

日本語学習者の多義動詞の使用について、1) レベルの上昇とともに、使用語義が広がるか、2) どのような語義の使用が先行し、どのような語義の使用が後行するかを明らかにすることを課題とし、ケーススタディを試みる。本稿のケーススタディは、KYコーパスのうち、中国語話者30名のデータを分析資料とし、多義動詞6語「カカル・カケル・ツクル・トル・ヒク・ミル」を分析対象語とするものである。課題2) については、「プロトタイプ性の高さ」と「教科書での提出のされやすさ」・「名詞と動詞の結びつきの強さ」を分析の観点とする。

5. 分析の方法

各語の持つ複数の語義の認定は『日本語多義語学習辞典動詞編』(2012)に基づき、使用されている語義がそのうちのどの語義であるかを分析者が判断する。

「プロトタイプ性の高さ」は、各語の語義に理論的プロトタイプと心理的プロトタイプのそれぞれを認め、使用されている語義がプロトタイプであるか否かを判断する。理論的プロトタイプは、言語学的な分析により、具体性の高さや観察のしやすさに基づいて認定されるものであり、本稿では『日本語多義語学習辞典動詞編』(2012)の「中心義」がそれに当たるものとする。心理的プロトタイプの認定には、典型性判断、自由産出法、反応時間実験、容認度判断、学習順序の観察などの方法があるが(菅谷:2004)、本稿では便宜的に、親密度の高さに基づき、親密度の最も高い語義を「心理的プロトタイプ」に相当するものとする。親密度は『基本語データベース語義別単語親密度』(2008)⁷⁾を参照する。ただし、『日本語多義語学習辞典動詞編』(2012)と『基本語データベース語義別単語親密度』(2008)では語義区分が異なるため、その対応は分析者が判断する。ただし、両語の語義区分の相違が大きく対応が不明瞭である場合には、親密度が特定できない。

「教科書での提出のされやすさ」・「名詞と動詞の結びつきの強さ」は、近藤(1996)の調査結果を参照する。近藤(1996)の調査によれば、本稿の分析対象語の中で、7機関の教科書に共通して提出されていたのは、「カカル」の「時間(お金)がカカル」、「カケル」の「壁にカレンダーをカケル」、「ミル」の「テレビをミル」である。また、6機関の教科書に共通して提出されていたのは、「カケル」の「電話をカケル」と「いすにカケル」、ヒクの「辞書をヒク」と「風邪をヒク」である。また、共起関係にある語の制限された慣用的な表現形式も見られるとし、「電話をカケル」「写真をトル」「辞書をヒク」「風邪をヒク」を含めた5形式が挙げられ、これらについて「教科書によって差

異はあるが、全体を通して、初級段階の、しかも比較的早い課で提出されていることがわかる。語彙の拡充という点から応用範囲の広いものを優先させるという立場をとる一方、学習者の生活にとって必要だとみられる、生活言語の習得という点から、これらの慣用的な表現形式を学習段階のかなり早い時期に提出しているものと考えられる」(p.290)と述べている。

6. 分析の結果

6.1 使用語義の広がりを見られない3語：カカル・カケル・ヒク

6.1.1 カカル

カカルは、中心義と一次派生義9義の計10の語義が記述され、二次派生義も含めると26に区分されている⁸⁾。初級学習者1名、中級学習者5名、上級学習者6名、超級学習者1名が使用している。その使用実態を表1に示す⁹⁾。

表1 カカルの使用実態

		親密度	初級	中級	上級	超級
0	移動が途中で遮られて留まる かばんがフックに掛かっている。	4.175	－	－	－	－
2	圧力が加えられる 左足に体重が掛かる。		－	－	－	－
2a	お金・時間が投入される 問題を解くのに時間がかかる。	5.125	1	5	6	1

カカルは、具体性の最も高い語義【0】と親密度の最も高い語義【2a】が、一致していない。初級から超級まで全ての使用が、心理的プロトタイプでの使用であり、理論的プロトタイプでの使用は見られず、使用語義の広がりもない。

使用されているのは、7機関の教科書に共通して提出されている語義であり、教科書に提出されやすいものである。

6.1.2 カケル

カケルは、中心義と一次派生義9義の計10の語義が記述され、二次派生義も含めると24に区分されている¹⁰⁾。初級では使用が見られず、中級3名、上級1名、超級2名が使用している。その使用実態を表2に示す。

表2 カケルの使用実態

		親密度	中級	上級	超級
0	上から置いて留める かばんをフックに掛ける。	4.675	—	—	—
1	留めて固定する* ドアに鍵を掛ける。 壁に絵を掛ける。 眼鏡を掛ける。	4.125 4.675 3.65	2 (1) — (1)	— — —	— — —
2	圧力を加える 椅子に腰を掛ける。	4.05	—	—	—
2a	お金・時間などを投入する 服にお金をかける。	4.975	—	—	—
5	上から覆いかぶせる 子供に布団を掛ける。		—	—	—
5b	人に迷惑・被害を与える 周りの人に迷惑をかける。	2.425	—	1	2
6	(何かを始めようとして) 物の上に手・足を置く ドアのノブに手をかける。		—	—	—
6b	人などに動作を行う 友達に電話をかける。	3.725	3	—	—
8	機械を作動させる エンジンにかかる。	2.7	1	—	—
9	機械で表面を加工する 髪にパーマをかける。	2.7	1	—	—

* 『基本語データベース語義別単語親密度』と『日本語多義語学習辞典動詞編』の語義区分が大きく相違し、前者では細分化されているため、後者に挙げられている例文に親密度、学習者の使用を対応させた。

カケルも、具体性の最も高い語義【0】と親密度の最も高い語義【2a】が、一致しておらず、理論的プロトタイプでの使用も、心理的プロトタイプの使用も見られない。中級での使用語義が最も多く、使用語義の広がりがあるとは言えない。

『日本語多義語学習辞典動詞編』で語義【1】の例として挙げられている「壁に絵をカケル」は、『基本語データベース語義別単語親密度』では、「物にとめて、(高いところに)ぶらさげる」という語義に区分され¹¹⁾、親密度が最も高い。しかし、この理論的プロトタイプでの使用は、見られない。

理論的プロトタイプは、7機関の教科書に共通して提出されている語義でもあるが、使用されておらず、6機関に共通して提出されている語義【2】「椅子にカケル」の使用もない。しかし、同じく6機関の教科書に共通して提出されている語義【6b】「電話をカケル」は中級で3人の学習者に使用されている。

この「電話をカケル」は、近藤(1996)で「慣用的な表現形式」に挙げられているものの一つである。また、中級で使用されている「鍵をカケル」「眼鏡をカケル」「パーマをカケル」、上級・超級で使用されている「迷惑をカケル」は、いずれも名詞に動詞が強く結び付いている。「カケル」の語義【1】【5b】【6】【9】が使用されているというより、名詞が動詞に結び付いたコロケーションとして使用されていると言えそうである。

また、中級が使用している「電話をカケル」「鍵をカケル」「眼鏡をカケル」「パーマ

をカケル」に比べ、上級1名・超級2名が使用している「迷惑をカケル」は、「迷惑」が目に見えないという点で、より抽象的である。

6.1.3 ヒク

ヒクは、中心義と一次派生義13の計14の語義が記述され、二次派生義も含めると19に区分されている¹²⁾。使用が見られたのは、中級1名と上級1名のみである。その使用を表3に示す。

表3 ヒクの使用実態

		親密度	中級	上級
0	手づかみ自分の方へ寄せる 両手で綱引きの綱を引く。	4.925	－	－
5	人の注意・気持ちを誘う 派手な服装が人々の注意を引いている。	4.975	－	－
6	風邪に感染する 風邪を引いてしまった。	2.075	1	－
8	本の内容を引用・参照する 辞書を引く。	2.7	－	－
9	(全体から) 一部を抜き取る 給料から税金が引かれている。	3.2	－	1
13	楽器を演奏する ピアノを弾く。	5.3	1	－

ヒクも、具体性の最も高い語義【0】と親密度の最も高い語義【13】が、一致しておらず、心理的プロトタイプが中級で使用されているが、理論的プロトタイプの使用は見られない。使用語義の広がりもない。

語義【6】【13】が中級で、語義【9】が上級で使用されている。具体的な使用は、「風邪をヒク」・「ピアノをヒク」と「(留学生の学費は) 40%ヒク」である。「風邪をヒク」は、6機関に共通して提出され、慣用的な表現形式に挙げられているものの一つである。語義【6】の使用というより、「風邪をヒク」というコロケーションの使用だと考えられる。

しかし、同様に、6機関に共通して提出され、慣用的な表現形式に挙げられている語義【8】の「辞書をヒク」は使用されていない。

6.2 使用語義の広がりが見られる3語：ツクル・ミル・トル

6.2.1 ツクル

ツクルは、中心義と一次派生義12義の計13の語義が記述され、二次派生義も含めると15に区分されている¹³⁾。使用が見られたのは、初級2名、中級8名、上級7名、超級4名であり、全てのレベルで使用されている。その使用を表4に示す。

表4 ツクルの使用実態

		親密度	初級	中級	上級	超級
0	物を完成させる 木で机を作る。	5.85	2 料理・ご飯	8 料理・ご飯7 ／その他1； シルクの（洋服）	4 料理・ご飯3／ その他2；アン テナ・きれいな もののいっぱい・ 器械とか	1 その他；もの をたくさん・ 作ったもの
+ *	工事などを行って築く		－	1 （大連の町）	3 農場・住宅・工場	－
4	友人・恋人などを得る 新しいクラスで友達を作る。		－	－		2 家庭・友達
5	草木を栽培する 畑にいろいろな野菜を作った。	4.9	－	－	1 （畑で）自分で 作ったもの	－
9	作品を考え出す。創作する 山田監督があの映画を作った。	4.9	－	1 映画	－	－
11	団体などを設立する 会社を作る。	4.7	－	－	3 学校・満州く に・いい社会・ 良い社会	1 支局
12	ルールなどを決める 法律を作る。		－	－	1 法律	2 プラン・門限

* 『日本語多義語学習辞典動詞編』にはこの語義は立てられていないが、【0】とは異なり、「物」を完成させるわけではないので、別の語義とする。

ツクルは、具体性の最も高い語義【0】と親密度の最も高い語義【0】が一致しており、初級ではこの理論的プロトタイプ・心理的プロトタイプでのみ使用されている。この語義は全てのレベルにおいて使用されている。また、初級から中級へ、さらに上級・超級へとレベルが上がるにつれて、使用語義の広がりが見られる¹⁴⁾。

理論的及び心理的プロトタイプである語義【0】の使用をレベル別に見ると、初級の使用の全て及び中級の使用のほとんどが、ツクル対象が「料理」や「ご飯」であり、レベルが上がるにつれて、その他の比率が高くなっている。同じ語義の使用でも、レベルが上がることにより、より創造的な使用ができるようになることを意味しているのではないだろうか。

また、上級・超級のみで使用されている語義【4】【11】【12】は、人間関係や組織、規則といった抽象的なモノを生じさせるという点で、抽象的である。

6.2.2 トル

トルは、中心義と一次派生義7義の計8の語義が記述され、二次派生義も含めると36に区分されている¹⁵⁾。初級では使用が見られず、中級3名、上級9名、超級2名が使用している。その使用を表5に示す。

表5 トルの使用実態

		親密度	中級	上級	超級
0	物を手でつかんで持つ 本棚から本を取る。	5.35	1 (野菜を) とって切る	—	—
2	物を手で持って他に移す コショウを取ってあげた。 料理を小皿に取る。	3.7	—	—	—
2d	記録を残す 写真／映画を撮る。	5.325	—	—	—
3	(いくつかの中から) よい物を選んで手に持つ 大きな箱と小さな箱とどちらを取りますか。	4.425	—	—	—
3a	よいものを選択する 学生は大学でいろいろな科目を取る。	4.95	—	2 (授業を) 幅広く・授業を	—
3+*	態度や行動を選択してそのようにする 大胆な行動を取る。	3.325	—	1 消極的態度を	—
4	自分のものにする。もらう ご自由にお取りください。	4.775	—	—	—
4a	収穫、捕獲する きのこを探る。	4.95	—	1 野菜と果物も	—
4b	体が栄養などを吸収する 食事を摂る。	4.775	—	1 夕飯はホテルで	—
4c	他人の物・心を奪う** 財布からお金を盗られた。 戦争で息子を兵隊に取られた。	5.5 2.95	2 他の人の金は	3 (自転車)を (所得税を上げて) お金持ちのお金を・ 沖縄を基地に	—
4h	許可・資格などを得る 車の免許を取る。		—	2 準1級を・学位を	1 単位を
4i	結果・成績などを得る 100点を取る。		1 点数が	—	—
4j	人と関係を持つ 小学校の同級生と連絡を取る。		—	2 連絡を・コミュニケーションを	—
4m	加齢する・老いる 年を取る。	2.475	—		2 年を
5	道具を使って行う 船のかじを取る。	3.925	—	—	—
5c	上手に体・心を操って行う スキーではうまくバランスを取らないと転んでしまう。	2.1	—	2 バランスを	—

* 『日本語多義語学習辞典動詞編』にはこの二次的派生義は立てられておらず、例文「大胆な行動を取る」は【5c】に挙げられているが、「行動」「態度」が修飾成分を伴うことが必須であり、行動や態度を「行う」ことではなく、「どのような態度であるか」「どのような行動であるか」を選択することを表すと考えられ、【5】の二次的派生義に位置づける。

** 『基本語データベース語義別単語親密度』と『日本語多義語学習辞典動詞編』の語義区分が大きく相違し、前者では細分化されているため、後者に挙げられている例文に親密度、学習者の使用を対応させた。

トルは、具体性の最も高い語義【0】と親密度の最も高い語義【4c】が、一致していない。しかし、語義【0】の親密度は、他の語義に比して高く、語義【4c】の親密度に近似しており、母語話者の直観を踏まえても、トルは心理的プロトタイプを2つ有する可能性があり、理論的プロトタイプはその一つと一致している。

理論的プロトタイプ、心理的プロトタイプともに、中級で使用されている。理論的プロトタイプは中級・上級では使用されていないが、プロトタイプの使用が先行するとは言えそうである。また、使用語義数が最も多いのは上級である。上級から超級への広がりは見られないが、超級では上級には見られない【4m】の使用が見られ、中級から上級・超級へのレベルの上昇に伴う使用語義の広がりはあると言えるだろう。

語義【4c】の使用を具体的に見ると、中級では具体物「他の人の金」が対象となっているが、上級での使用はより抽象的である。「お金持ちのお金をトル」のは観察可能な物理的行動ではなく「所得税を上げる」ことを手段とし、「沖縄を基地にトル」のは「沖縄」が物理的な移動を伴うわけではない。また、上級・超級で語義【3a】【3+】【4h】【4j】【4m】が使用されていることも、上級・超級ではより抽象的な意味で使用するようになっていることを示している。

語義【2d】は親密度が高く、「写真をトル」は慣用的な表現形式に挙げられているが、使用されていない。

6.2.3 ミル

ミルは、中心義と一次派生義8義の計9の語義が記述され、二次派生義も含めると12に区分されている¹⁶⁾。使用が見られたのは、初級1名、中級10名、上級10名、超級5名であり、中級以上は全員が何らかの語義で使用している。その使用を表6に示す。

表6 ミルの使用実態

		親密度	初級	中級	上級	超級
0	目で知覚する 写真を見る。こちらを見てください。	5.825		7	5	2
1	(映画・スポーツ・芝居などを)鑑賞する テレビを見る。		1	8 小説・コンサート**	6	4
3	資料・書類を理解する グラフを見る。			2		
4	外見から状態を分析する 空模様を見る。	2.85				
+*	状態を分析する	4.6			7	5
5	人の世話をする 祖母の面倒を見る。	4.15		1		1

*『日本語多義語学習辞典動詞編』では、この語義が記述されていない。この語義は、外見だけでなくさまざまな情報を基に分析することを表す点、「～から／を見れば／見ると／見ても」といった条件節・譲歩節で使用されたり、「～と見る」といった内容節を伴って使用されたりする点で、語義【4】とは異なる。

**「小説を読む」を誤って「小説をミル」と言っている。「コンサートをミル」は、コンサートの特別な楽しみ方(演奏者の衣装や表情や舞台装置などを見て楽しむ)が含意されてしまうが、そのような意味での使用ではないため誤用と見なす。

ミルの語義【0】と【1】【3】は、いずれも観察可能であり、具体性という点では違いがない。『基本語データベース語義別単語親密度』でも、一つの語義「目の動きで物の存在・形・様子・内容などを知る」として記述されており、3つの語義のそれぞれの親密度も特定できない。しかしながら、本稿では、語義【0】を理論的プロトタイプ及び心理的プロトタイプとする。

まず、3つの語義を区分するのは、『日本語多義語学習辞典動詞編』で区分されているということに加え、次のような文が成立することによる。

- (1) そのドラマは見たけど、他のことをやりながらだったため、実際のところ見てはおらず、聞いていた。でも、話はしっかり理解して楽しんだのだから、見たと言えるだろう。
- (2) 売り上げ推移のグラフを見てきたと言っても、何も理解できないのであれば、見たことにならない。

理論的プロトタイプを語義【0】とするのは、『日本語多義語学習辞典動詞編』で中心義とされていることに加え、語義【0】は具体物であればどのようなものでも対象になり得るのに対し、語義【1】【3】は対象に制約があることによる。心理的プロトタイプを【0】とするのは、母語話者による想起のされやすさによる。

つまり、ミルは、理論的プロトタイプと心理的プロトタイプが一致している。しかし、初級では1名が語義【1】で使用しているのみであり、中級でもこの語義で使用している学習者が最も多い。語義【1】は、7機関の教科書に共通して提出されている語義である。

注目したいのは、中級では具体性の高い語義【1】の使用者が最も多いのに対し、上級・超級では、語義【+】の高次分析での使用者が最も多い点である。具体的には、「今農業の問題は、日本の農業を見ると」(上級)、「(日本で情が薄くなっていることについて)私の立場から見れば」(上級上)、「うちの姉のファミリーを見てみますと」(超級)のような使用が見られた。初級・中級では、この語義【+】の使用はない。

語義【5】の「面倒をミル」は、中級と超級で使用されている。「面倒をみる」は、名詞が動詞に強く結び付いており、抽象的な語義【5】を使用しているというより、名詞が動詞に結び付いたコロケーションとして使用されていると言えそうである。

7. まとめと今後の課題

日本語学習者の多義語習得について、1) レベルの上昇とともに、使用語義が広がるか、2) どのような語義の使用が先行し、どのような語義の使用が後行するかを研究課

題として、KY コーパスの中国語を母語とする学習者 30 名のデータを観察した。

このケーススタディは、研究課題を解明するには、以下のような限界（問題点）を持つ。

- 1) 分析資料が少ない。そのため、使用例が限られる上に、話題に偏りがある。
- 2) 分析対象語が少ない。
- 3) インタビュー形式での発話を資料としている。そのため、インタビュアーの影響が考えられるが、それを考慮していない。名詞（句）との共起が明示的ではない使用例が含まれる。
- 4) 理論的プロトタイプ・心理的プロトタイプの認定が便宜的である。
- 5) 使用されていない語義がどのようなものであるかを検討していない。
- 6) 母語である中国語の影響を検討していない。

このような限界があることを認識した上で、ケーススタディーの結果をまとめる。

表7 まとめ

	使用頻度 順位 ¹⁷⁾	プロトタイプ	先行して使用されている語義	具体的語義から 抽象的語義への 広がり
ミル	8 位	理論的=心理的	初・中級教科書に提出されやすい語義	○
ツクル	17 位	理論的=心理的	理論的・心理的プロトタイプ	○
トル	20 位	理論的=心理的 理論的≠心理的	理論的かつ心理的プロトタイプ 及び心理的プロトタイプ	○
カケル	35 位	理論的≠心理的	名詞と動詞の結びつきの強い コロケーション	×
カカル	40 位	理論的≠心理的	心理的プロトタイプであり、 初・中級教科書に提出されやすい語義	×
ヒク	131 位	理論的≠心理的	心理的プロトタイプ及び名詞と動詞の 結びつきの強いコロケーションであり、 初・中級教科書に提出されやすい語義	×

- ①相対的に使用頻度の高い 3 語は理論的プロトタイプと心理的プロトタイプが一致している。
- ②相対的に使用頻度の高い 3 語は使用語義の広がりが見られ、具体的な語義から抽象的な語義へと使用が広がっている。
- ③理論的プロトタイプと心理的プロトタイプが一致する語の場合、その語義の使用が他の語義の使用に先行するが、初・中級教科書に提出されやすい語義が先行することもある。
- ④相対的に使用頻度の低い 3 語は理論的プロトタイプと心理的プロトタイプが一致していない。
- ⑤相対的に使用頻度の低い 3 語は使用語義の広がりが見られない。

- ⑥理論的プロトタイプと心理的プロトタイプが一致しない語の場合、心理的プロトタイプであること、初・中級教科書に掲載されやすい語義であること、名詞が動詞に強く結び付いているコロケーションの使用であることが、先行使用に影響を与えている。

「具体的語義から抽象的語義への広がり」は、レベルが低ければ抽象的な話を展開させることが難しく、レベルが上がれば抽象的な話をすることができるようになることを考えれば、いわば当然の結果ではある。しかし、相対的に使用頻度が低く、理論的プロトタイプと心理的プロトタイプが一致しない語については、使用語義の広がりが見られず、初・中級教科書に提出されやすい語義や名詞が動詞に強く結び付いているコロケーションの使用に限定されているということは、興味深い。

「初・中級教科書に提出されやすい語義」というのは、別の言い方をすれば、「生活に密着した語義」である。言語的制約の大きい学習者が、インタビューの中で、自分の生活について語ることにより、その語義が使用された可能性も高い。同時に、「生活に密着した語義」であるために、その語義の使用頻度が高いという可能性もある。また、「名詞が動詞に強く結び付いているコロケーション」は、学習者が繰り返しそのコロケーションに遭遇している可能性が高く、その「遭遇頻度」が使用に影響を与えているということも考えられる。また、相対的に使用頻度の高い語は、具体的な語義も抽象的な語義も相対的に使用頻度が高い可能性がある。つまり、学習者が使用頻度の高い語の抽象的な語義の使用に遭遇する頻度は、使用頻度の低い語の抽象的な語義の使用に遭遇する頻度よりも高い可能性がある。

つまり、学習者の多義語の使用は、必ずしも「理論的プロトタイプ」「母語話者の心理的プロトタイプ」が先行するとは限らず、必ずしも使用語義が広がるとも言えない。「理論的プロトタイプ」と「母語話者の心理的プロトタイプ」が一致している語については、学習者にとってそれが「わかりやすいこと」と「遭遇しやすいこと」を兼ね備えたものであるために、先行すると言えるのではないだろうか。そして、使用頻度の高い語は、抽象的語義に遭遇する頻度も高いために、具体的語義から抽象的語義へと使用が広がるのではないだろうか。また、一致しない語、使用頻度の低い語については、「学習を含めた遭遇の頻度」が使用語義に強く影響するのではないだろうか。

今後は、上記の限界（問題点）を克服し、このケーススタディーの結果を検証してくとともに、合わせて母語の影響についても検討していきたい。

注

- 1) KY コーパスは、中国語・英語・韓国語を母語とする学習者各30名、計90名のOPIテープを文字化した言語資料である。各30名は、初級5名、中級10名、上級10名、超級5名から成る。OPI (oral proficiency interview) は、ACTFL (The American Council on the Teaching of Foreign Languages: 全米外国語教育協会) によって開発された外国語の口頭運用能力を測定するためのインタビューテストである。
- 2) 多義語とは、「同一の音形に、意味的に何らかの関連を持つふたつ以上の意味が結び付いている語」(国広1982: 97) である。本稿では、多義語の有する複数の意味のそれぞれを「語義」と呼ぶ。
- 3) 日本語学習者の多義語習得研究は、麻生(2010)において概観されている。
- 4) 『日本語多義語学習辞典動詞編』(2012) は、基本的な多義動詞104語を掲載した日本語学習者向け辞典である。認知言語学の理論を用いて、多義語の意味を「意味のネットワーク」として明示することにより、学習者が中心義から派生義に至る語義全体を見通すことができるようにすることが目指されている。現代では用いられなくなった用法や学習者にとってニーズの低い用法はあえて掲載しないという方針で編纂されている。ネットワーク図には、中心義(現代語における語義のうち、中心的で派生の起点となると考えられる語義)、一次的派生義(中心義から拡張した主要な語義)、二次的派生義(基本義・一次的派生義から拡張した語義であるが、意味変化が比較的小さく、独立した派生義とするには及ばない、主要な語義に属する下位の語義)が記述されている。語義は英語、韓国語、中国語の翻訳が付され、派生義がどのように派生したかの解説がされている。動詞編の他、名詞編(2011)、形容詞編(2011)が刊行されている。
- 5) 近藤(1996)が調査対象としているのは、国際交流基金、対外日本語教育振興会、名古屋大学日本語教育研究グループ、東京外国語大学留学生日本語教育センター、大阪外国語大学留学生別科、国際学友会日本語学校、東海大学留学生教育センターの7機関で編集された日本語教科書である。
- 6) 田中(1990: 101) は、言語学的な基準に基づく「理論的プロトタイプ」と心理学的な基準に基づく「心理的プロトタイプ」を区別する必要があると述べている。言語学的な基準の代表が「具体性」であり、物理的現象を軸とする立場であるのに対し、心理学的な基準は心理的に何が顕著であるか(連想想起力)を問題にし、年齢、文化、性別などの変数によって異なるとされる。心理的プロトタイプの決定要因については、Rosch and Mervis (1975) が、頻度、社会・文化的重要性、知覚的顕著さ、記憶のしやすさなどを挙げていること、Schwanenflugel and Rey (1986) が親密度をそれに加えていることに言及し、「一般的にこれがプロトタイプを決定する要因である、ということとはできないという見方が強い」としている。
- 7) 『基本語データベース語義別単語親密度』(2008) は、『学研国語大辞典(第二版)』(1988) から抽出した約2万8千語の収録語について、表記、単語親密度、語義文、品詞が語義エントリー別に記述されている。単語親密度は単語のなじみの程度を複数の評定者(母語話者)が7段階で評定したときの平均値であり、数値が高いほどなじみの程度が高いことを表す。以下、親密度の判定は、全て、この『基本語データベース語義別単語親密度』(2008) による。
- 8) 親密度の判定は38の語義に対してなされている。
- 9) 使用実態を示す表1から表6における最左欄の数字は、中心義か一次的派生義か二次的派生義

かを示す。「0」は中心義、「1」のような数字のみのものは一次的派生義、「1a」のように数字にアルファベットが付されたものは二次的派生義であることを意味する。また、親密度の欄が空欄であるのは、『基本語データベース語義別単語親密度』（2008）と『日本語多義語学習辞典動詞編』（2012）の語義区分の異なりが大きく、親密度の特定ができないことを意味する。斜体で示された例文は、『日本語多義語学習辞典動詞編』に記載されている複数の例文のうち、学習者の使用に対応するものである。使用の見られない語義については、最初に記載されている例文を掲げる。

- 1 0) 親密度の判定は 35 の語義に対してなされている。
- 1 1) 『基本語データベース語義別単語親密度』の記述では、「鍵を掛ける」は「[物が動かないように、それについているしかけを] かぎなどで閉ざす」に区分され、「眼鏡を掛ける」は「[なわ・ひもなど細長いものを] 他の物のまわりに渡す」に区分される。
- 1 2) 親密度の判定は 40 の語義に対してなされている。
- 1 3) 親密度の判定は 13 の語義に対してなされている。
- 1 4) ただし、中級で使用されている語義【9】の使用は上級・超級では見られず、厳密には「広がり」と言いがたい。同様に、上級で使用されている語義【+】及び【5】も超級では見られない。また、上級と超級については、上級は 10 名、超級は 5 名というデータ量の違いもあり単純比較はできないため、「上級・超級」とした。
- 1 5) 親密度の判定は 46 の語義に対してなされている。
- 1 6) 親密度の判定は 8 の語義に対してなされている。
- 1 7) “A Frequency Dictionary of Japanese: Core Vocabulary for learners” (2013) に基づく。
“A Frequency Dictionary of Japanese: Core Vocabulary for learners” は、英語を母語とする日本語学習者のための現代日本語の頻度辞書であり、『日本語話し言葉コーパス』(CSJ) の模擬講演部分と『現代話し言葉均衡コーパス』(BCCWJ) の全体を利用して、頻度情報を得て、上位 5000 語を掲載している。5000 語のうち 1489 語が動詞である（サ変動詞を含む）。

付記

本稿は、平成 22-26 年度科学研究費補助金（基盤研究（C））（課題番号 2252527）による研究成果の一部である。

参照資料

- NTT コミュニケーション基礎科学研究所（監修）・天野成昭・小林哲生（編著）（2008）『基本語データベース 語義別単語親密度Ⅰ・Ⅱ』学習研究社。
- 金田一春彦・池田弥三郎（編）（1988）『学研国語辞典（第2版）』学習研究社。
- 飛田良文・遠藤好英・加藤正信・佐藤武義・蜂谷清人・前田富祺（2007）『日本語学研究辞典』明治書院。
- 森山新（編著）（2012）『日本語多義語学習辞典 動詞編』アルク。
- Yukio Tono, Makoto Yamazaki, Kikuo Maekawa (2013) *A Frequency Dictionary of Japanese: Core Vocabulary for learners*, Routledge.

参考文献

- 麻生迪子 (2010) 「日本語における多義語習得研究概観」『比較社会文化研究』29、1-8.
- 加藤稔人 (2005) 「中国語母語話者による日本語の語彙習得—プロトタイプ理論、言語転移理論の観点から—」『第二言語としての日本語の習得研究』8号、5-23.
- 金玄珠 (2010) 「韓国人日本語学習者にみられる語彙知識の深さをめぐって—教育現場の現状を踏まえて—」『日本研究』第44号、247-268.
- 国広哲弥 (1982) 『意味論の方法』大修館書店.
- 胡曉睿 (2012) 「日本語学習者の作文における漢語の使用について」『第九回国際日本語教育・日本研究シンポジウム予稿集』香港日本語教育研究会.
- 小森和子・三國純子・徐一平・近藤安月子 (2012) 「中国語を第一言語とする日本語学習者の漢語連語と和語連語の習得」『小出記念日本語教育研究論集』20、49-60.
- 近藤裕子 (1996) 「日本語教育における多義語の研究—現行教科書における扱いについて—」『大正大学大学院研究論集』20、298-287.
- 菅谷奈津恵 (2002) 「日本語学習者によるイク・クル、テイク・テクルの習得研究—プロトタイプ理論の観点から—」『言語文化と日本語教育』23、66-79.
- 菅谷奈津恵 (2004) 「プロトタイプ理論と第二言語としての日本語の習得研究」『第二言語としての日本語の習得研究』7号、121-140.
- 杉村和枝・赤堀侃司・楠見孝 (1998) 「多義動詞のイメージスキーマ—日本語・英語間におけるイメージスキーマの共通性の分析」『日本語教育』99号、48-59.
- 鷺見幸美 (2014) 「中国語を母語とする日本語学習者の和語動詞の使用—KY コーパスの分析」『言語文化論集』第36巻第1号、65-79.
- 田中茂範 (1990) 『認知意味論 英語動詞の多義の構造』三友社.
- 陳毓敏 (2003) 「中国語を母語とする日本語学習者における漢語習得研究の概観：意味と用法を中心に」『言語文化と日本語教育増刊特集号 第二言語習得・教育の研究最前線』96-112.
- 畑佐由起子 (2012) 「語彙と習得」畑佐一味・畑佐由起子・百濟正和・清水崇文 (編) 『第二言語習得研究と言語教育』くろしお出版、2-22.
- 堀場裕紀江・西菜穂子・松本順子・鈴木秀明・李榮・山方純子 (2011) 「日本語学習者の語彙知識の多面性—中国語母語話者の場合—」*Scientific Approaches to Language*, No.10、29-83.
- 松田文子 (2000) 「日本語学習者による語彙習得—差異化・一般化・典型化の観点から—」『世界の日本語教育』10号、73-81.
- 松本順子・堀場裕紀江 (2007) 「日本語学習者の語彙知識の広さと深さ—中国語母語話者と日本語母語話者の比較—」『第二言語としての日本語の習得研究』10号、10-27.
- 李漢燮 (2001) 「韓国人学生の日本語作文における語種の選択について」『日本語教育のためのアジアの諸言語の対訳作文データの収集とコーパスの構築』平成11-12年度科学研究費補助金基盤研究 (B) (2) 課題番号 1691041 研究成果報告書、研究代表者：前田 (宇佐美) 洋、46-50.