

第二言語としての日本語の自動詞・他動詞の双方向型教材の開発

— 形態的区別に着目して —

中 石 ゆうこ

1. はじめに — 教材化の意義

自動詞、他動詞は初級段階で提示される教授項目であるが、上級になっても習得が難しいと言われる（小林 1996）。自動詞、他動詞の習得の目標には二つのポイントがある。まず、「習得の目標 1」として、ある語が自動詞なのか他動詞なのかを覚えることである。次の段階では、「習得の目標 2」として、ある場面で自動詞表現が適切なのか、他動詞表現が適切なのかという判断が的確にできるようになることである。これは、学習者にとって特に難しいと言われ、教授に有効な手立てを見つめる必要がある。

自動詞、他動詞の習得が難しいと言われる場合には、これら二つの習得の目標が混在して捉えられる場合が多く、習得段階が明確に区別されることは必ずしも行われていない¹。しかし、学習者にとって自動詞・他動詞の学習は、「習得の目標 1」を目指すものなのか、「習得の目標 2」を目指すものなのかを教師が意識的に捉え、どちらかに焦点化して行わなければいけない。例えば、「習得の目標 2」を目指す学習である場合は、「習得の目標 1」である自動詞、他動詞の区別が、それぞれの動詞で理解できていることを保証した上で、実施する必要がある。

このような観点から、本稿では自動詞、他動詞を区別して覚えるための教材「自動詞・他動詞カード」と、文脈上の区別を行う教材「自他動詞選択ワークシート」を作成し、教師、学習者の双方向のやりとりによる授業実践を行った。

2. 教材

授業実践に用いる教材は、自動詞・他動詞カードと自他動詞選択ワークシートである。自動詞・他動詞カードは名刺サイズの30枚からなる動詞カードである。「習得の目標 1」の自動詞、他動詞の区別が理解できている状態を保証するため、カードのそれぞれの動詞に自動詞か、他動詞かの区別が記入されている。図 1 にカードの例を示す。

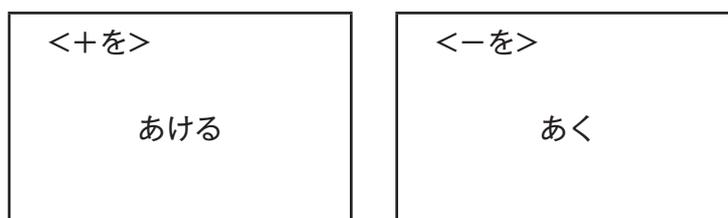


図 1. 自動詞・他動詞カードの例

¹ 但し先駆的な指摘として、小林・直井（1996）では、自動詞、他動詞の習得を5つの段階に分けている。また浅山（1995）では、他動詞と自動詞使役の使い分けに関して、同様の習得段階の存在を指摘している。

自動詞、他動詞の区別を表わすために、筑波ランゲージグループ（1994）に従い、他動詞は<+を>、自動詞は<-を>と表示した。なお、<+を>は格助詞「を」が共起すること、<-を>は共起しないことを表す。この表記は、自動詞、他動詞という概念は学習したものの、「自動詞」、「他動詞」という文法用語の区別が難しい初中級レベルでも利用できるように配慮したためである。表1に自動詞・他動詞カードに挙げた動詞30語の一覧を示す。

表1. 自動詞・他動詞カードの動詞

練習	他動詞	自動詞	練習	他動詞	自動詞	練習	他動詞	自動詞
●	あける	あく	-	つづける	つづく	-	しあげる	しあがる
●	つける	つく	-	かえる	かわる	-	うかべる	うかぶ
●	きめる	きまる	-	とる	とれる	-	まとめる	まとまる
●	いれる	はいる	-	なおす	なおる	-	わける	わかれる
●	かける	かかる	-	かさねる	かさなる	-	うつす	うつる

自動詞・他動詞カードは自他動詞ペアが15対あった。次に示す自他動詞選択ワークシートとともに用いるのは「●」がついている動詞カードで、これらの動詞は、国際交流基金・日本国際教育支援協会編（2007）によれば「きめる」、「きまる」が3級、それ以外の8語は4級相当である²ことから、いずれも初級レベルの語彙項目である。ワークシートの活動に必要な動詞をカードに加えたのは、レベル差のある授業で用いることを前提にして、レベルが高い学習者であっても、動詞を記憶する活動の時間に新しい動詞対が学べるように配慮したためである。それに続く自動詞、他動詞を選択する活動に用いるカードには、カードの裏に目印となるマークを印刷し、短時間で必要なカードが取り出せるように工夫した。自他動詞選択ワークシートは、「習得の目標2」の自動詞、他動詞の文脈上の区別を行う活動を行う教材である。図2はワークシートの一部である。



図2. 自他動詞選択ワークシート（一部）

ワークシートには写真と空欄補充の問題文が載っている。自他動詞選択ワークシートに挙げた問題文の一覧を表2に示す。

² 現行の日本語能力試験では3級はN4、4級はN5レベルに相当する。

表2. 自他動詞選択ワークシートの問題文

1 ドアを () てください。	6 どの映画を見るか () ましょう。
2 かぎが () ています。	7 かぎを () ています。
3 コップに氷が たくさん () ます。	8 ドアが () ています。
4 電気が () ています。	9 この電池を () てください。
5 なかなか ふたが () ない。	10 テレビを () 。

これらの教材を日本語の自動詞・他動詞の双方向型教材と呼ぶのは、空欄補充を行う際の解答の仕方によるものである。これらの教材を用いた活動では、自他動詞選択ワークシートの問題文一つずつについて、学習者がふさわしいと思う自動詞、他動詞カードをクラス全体に見えるように各自提示し、教師と共に解答を確認しながら行う方法を念頭に置いている。こうして、教師、学習者の双方向のやりとりが必要になるように活動のデザインをした。

3. 授業の概要

ここで日本語授業内で実施した日本語の自動詞・他動詞の双方向型教材を用いた活動について概要を述べる。対象となったクラスは、2015年度前期に開講された日本語授業である。対象となった学習者は、学部1年生、交換留学生、研究生であった。受講する学習者のレベルの目安はN2相当であったが、レベルによる受講制限は行わなかった。よって、実際には、初中級レベルから上級レベルの学生が参加した。学習者数は14名で、母語は全員中国語であった。

活動には、全15回の講義のうち1回の授業を用い、以下の手順で行った。

1. 自動詞、他動詞の概念の復習
2. 自動詞、他動詞の区別に関するクイズ (1回目)
3. 自動詞・他動詞カードによる記憶
4. 自動詞、他動詞の区別に関するクイズ (2回目)
5. 自動詞・他動詞カードと自他動詞選択ワークシートを用いた学習

活動のうち、手順1では、自動詞、他動詞の概念の復習として、図3のような板書を行い、括弧に入る助詞を学習者に答えてもらい、全員共通して理解していることを確認した。

<-を> 自動詞 ドア () 開きます。
 <+を> 他動詞 私 () ドア () 開けます。

図3. 手順1で行った板書

その後、手順2から4は、それぞれ制限時間を5分として個別に行った。これらの活動は、自動詞、他動詞の形態を復習することを狙いとして行ったものである。手順5は教室全体で行う活動で、教師と学習者の双方向による学習であり、次のような流れで行った。

- (1) 教師が問題文の1つを読み上げる。
- (2) 学習者が空欄に相応しいと思うカードを持ちあげて、教師に示す。

- (3) 学習者全員のカードが示されたところで、「半分くらいの人が合っている」、「合っていない人がある」というようなヒントを教師が出し、学習者に自らの解答に対する再考の時間を与える。
- (4) カードを選び直す学習者がいなくなったところで、教師が正解の動詞を辞書形で読み上げ、次に、それを正しい活用形に直して入れた正解文を読み上げる。

今回の授業実践においては、自他動詞選択ワークシートを配布すると、学習者はすぐにペンを持ちだして、空欄に各自で穴埋めをする活動を始めた。そのため、教師と学習者で一つずつ解答を確認しながら行う活動であることを説明し、足並みをそろえて教室全体で活動を行い、各自が問題の答えをカードで示すように促した。

4. アンケート結果

4-1. 評定値の分析

活動の後には、3つの設問と自由記述のコメント記入欄からなるアンケートを実施し、活動に対する評価を5段階評定（1：全然当てはまらない―3：どちらでもない―5：とてもよく当てはまる）で求めた。各設問の5点満点中の平均評定値は、設問1「自動詞・他動詞のカード練習は分かりやすかった」は4.21、設問2「自動詞・他動詞のカード練習は新しかった」は、3.50、設問3「自動詞・他動詞のカード練習をもう一度やってみたい」は3.54であった。次に表3に各設問に対する評定の内訳を挙げる。

表3. 各設問の評価

	設問1	設問2	設問3
全然当てはまらない	0	1	0
あまり当てはまらない	1	4	2
どちらでもない	1	2	4
まあまあ当てはまる	6	1	5
とてもよく当てはまる	6	6	2

設問1の評価では、「まあまあ当てはまる」、「とてもよく当てはまる」という回答が多かったことから、活動の分かりやすさに対して、「まあまあ分かりやすかった」、「とても分かりやすかった」という学習者の評価が読み取れる。設問2の評価では、「あまり当てはまらない」、「とてもよく当てはまる」という回答が多かったことから、活動の新しさに対して、「あまり新しくない」、「新しい」という両方の評価があったことが読み取れる。設問3の評価では「どちらでもない」、「まあまあ当てはまる」という回答が多かったことから、もう一度、活動を行ってみたいかどうかということに対する回答は、「どちらでもない」という消極的評価と、「まあまあやってみたい」という積極的評価の両方が読み取れる。なお、設問3では1名の評価が未記入だったため、13名の回答である。次節では、学習者が記述したコメントの分析を行う。

4-2. コメントの分析

分析ではコメントをキーワードによってコード化し、肯定的なものと否定的なものに分けた。コメントは様々な面から複数記述されており、1人の学習者が肯定的なコメントと否定的なコメントの両方を記述した場合もある。表4、表5は、学習者からのコメントをコード化したリストであり、コメントの横の数字は回答数である。

表4. 肯定的コメント

分かりやすかった。	7	能動的に参加できる。	2
新しかった。	5	新しい知識を知ることができた。	2
覚えやすい。	5	良い。	1
意欲が湧いた。	4	ゲームのようだ。	1
復習になる。	3	効果的だった。	1
おもしろかった。	3	印象に残った。	1
自分の間違いが分かった。	2	好きだ。	1

肯定的な評価は、14名中12名の学習者から寄せられた。コメントの数の多さから、今回の活動が好評であったことが分かる。表5は否定的なコメントとその回答の数である。

表5. 否定的コメント

新しくない。	5	もともとできる。	1
覚えにくい。	2	分かりにくい。	1
まず自分だけで練習をやりたい。	1	疲れた。	1

否定的なコメントは8名から寄せられた。その中には、「カードを自分も作った」、「教師がクラスで用いた」というように、自動詞、他動詞をカードで練習した経験があるという記述が4名の学習者の答えにあり、それらは「新しくない」に分類した。それ以外の否定的なコメントをした学習者は4名であった。その中で着目すべきは、「覚えにくい」、「分かりにくい」、「自分だけでやりたい」というコメントであり、これらは学習スタイルと練習方法の不一致が原因と考えられる。今回の活動が、すべての学習者にとって必ずしも受け入れられる練習ではないことが分かる。

コメントの中には、評価に関するものだけでなく、「随分前に学習したので、忘れてしまっていた」、「自動詞、他動詞は複雑だ」のような、自動詞、他動詞の定着の難しさについての記述が7名の学習者の回答に見られた。これは、自動詞、他動詞が難しいという先行研究の指摘を裏付けている。また、「カードを漢字で示した方が分かりやすい」、「練習した自動詞、他動詞の用法を最後にまとめてほしい」というものが1つずつあった。これらは教材の内容や練習の方法に対するものであり、今後の実践で取り入れていきたい。

5. まとめと今後の課題

本稿では、日本語の自動詞、他動詞の双方向型教材を用いた活動の実践例を紹介し、学生によるアンケートの結果から、その意義を検証した。その結果、肯定的な感想を持った学習者が比較的多

かったが、学習者の持つ学習スタイルと教師の用いた練習方法との違いから、否定的な感想を持つ学習者も見られた。

今回の活動では、教師が解答を与える役割を持ち、教師のペースで行われた。自動詞、他動詞語彙の定着を図るためには、学習者同士が、質問者と解答者に分かれて行うペアの協同的活動に発展する試みも可能であろう。今回の実践が、「ただ覚えるしかない」という自動詞、他動詞の暗記の苦痛から学習者が解放される一助となれば幸いである。

参考文献

浅山佳郎 (1995) 「自動詞使役と他動詞に関する中間言語について」『神奈川大学言語研究』18, 神奈川大学, 83-96

小林典子 (1996) 「相対自動詞による結果・状態の表現―日本語学習者の習得状況―」『文藝言語研究. 言語篇』29, 筑波大学, 41-56.

小林典子・直井恵理子 (1996) 「相対自・他動詞の習得は可能か―スペイン語話者の場合―」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』11, 筑波大学留学生センター, 83-98.

中石ゆうこ (2004a) 「日本語の記述的研究から独立した習得研究の必要性―日本語学習者による対のある自他動詞の活用形使用を例として―」『日本語文法』第4巻第2号, 日本語文法学会, 120-135.

中石ゆうこ (2004b) 「自動詞・他動詞習得における母語の視点の影響―英語母語話者への動詞絵カード再生テストをもとに―」『JALT 日本語教育論集』第8号, 全国語学教育学会日本語教育研究部会, 77-86.

中石ゆうこ (2005a) 「学習者は自動詞, 他動詞を使い分けているのか?―発話調査を用いた対のある自他動詞に関する習得研究―」『言語学と日本語教育Ⅳ』くろしお出版, 151-161.

中石ゆうこ (2005b) 「対のある自動詞・他動詞の第二言語習得研究―『つく-つける』, 『きまる-きめる』, 『かわる-かえる』の使用状況をもとに―」『日本語教育』124号, 日本語教育学会, 23-32.

中石ゆうこ (2010) 「日本語学習者にとって『まぎらわしい』形態の他動詞―中国語母語学習者のeru他動詞と可能形との混同から―」『2010年度日本語教育学会秋季大会予稿集』, 10月, 日本語教育学会, 141-146.

参考資料

国際交流基金、日本国際教育支援協会編 (2007) 『日本語能力試験出題基準改訂版』凡人社
筑波ランゲージグループ (1994) 『Situational Functional Japanese Volume2 :Notes』凡人社