

キーワードの読み誤りが 文章理解に及ぼす影響

—ウクライナ人初中級日本語学習者の
ケーススタディ

ポクロフスカ オーリガ

◆要旨

目 本語学習者が文章理解において突飛な読み誤りをすることがある。その理由はさまざまだが、一つ大きな要因として挙げられるのは語彙の読み誤りである。本稿は、ある単語の読み誤りがいかに生じ、文章理解にどのような影響を及ぼしうるかを、ある学習者を例にそのプロセスの可視化を試みた。具体的には、12名のウクライナ人日本語学習者を対象とした読解調査における対象者の語彙に対する認識についてまとめた後、多く見られた一つのキーワードの読み誤りが生じた要因について整理し、読み誤りの影響が特に著しかった対象者のデータを詳細に分析した。その結果、一つの読み誤りが別の読み誤りを生み出し、理解のつじつまを無理に合わせようとする結果、正しい理解を阻害する様子が観察された。

◆キーワード

ウクライナ人日本語学習者、読解、語彙理解、読み誤り、カタカナ語

◆ABSTRACT

Reading comprehension in L2 often comes with mistakes, including vocabulary miscomprehensions. In this paper we attempted to demonstrate how vocabulary can get misinterpreted and how that influences text comprehension in general. Data of 12 intermediate Ukrainian JFL learners were used to analyze their reading comprehension; a certain keyword miscomprehension was observed in half of the subjects. We first expanded on the subjects' beliefs regarding vocabulary, then explained triggers for the mentioned misinterpretation and correction of the latter, and finally qualitatively analyzed data of a learner whose reading comprehension was influenced the most. Miscomprehension of one keyword greatly influenced general text comprehension by triggering other vocabulary miscomprehensions, creating faulty context and causing the learner to bend comprehension to fit said context.

◆KEY WORDS

Ukrainian learners of Japanese, reading, vocabulary comprehension, miscomprehension, *katakana*-words

How Keyword Misinterpretation
Influences Reading Comprehension
Case study of Ukrainian intermediate learner
of Japanese

OLGA POKROVSKA

1 はじめに

本稿は、ウクライナ人中級学習者の文章理解における読み誤りの諸相を明らかにしようとする研究の一部である。日本語母語話者が少ないウクライナにおける日本語教育では文章に基づいた指導の割合が高く読解の比重が大きい、非漢字圏としての困難に加え、読み誤り、つまり原文の文字情報と矛盾している解釈の問題が読解能力育成の妨げとなることが多い。

読み誤りには狭範囲のものと広範囲のものがあり、また藤井・花田・藤原・野田(2012:151)が指摘しているように、「語のレベル」での間違っただけとつじつまが合うように、「文章のレベル」でも間違っただけと推測をするというふうに、複合的な要因によって読み誤りが起きることが多く、この現象は複雑で多岐に亘っている。本稿では、12名の学習者の読みを探った調査で見られた一語の読み誤りを取り上げ、その影響が著しかった一人の学習者を質的に分析し、キーワードの読み誤りが文章全体の理解に及ぼす影響について検討したい。

文章理解では語彙の理解が大きな役割を果たす。「文の単語の意味が全部わかれば大意が掴める」という考え方も珍しくなく、また、未知語が2%を超えると母語話者の内容理解が困難になり(Carver 1994)、第二言語で書かれたアカデミックな文章をある程度スムーズに読めるためには既知語率が95%以上でなければならないとのデータがある(Laufer 1989)。日本語教育を扱った研究では、小森・三國・近藤(2004)が文章理解課題の約8割以上で正答するには96%程度の既知語誤率が必要となると報告している。

理想を語るならば、学習者に読ませる文章は難易度を徐々に上げていき、未知語の量を調整しながら与えることが望ましい。しかし現実問題として、特にある程度長さのある読み物に取り組み始める中級以降、語彙の定着度や自宅学習の時間などの違いでクラスの学習者の差が開き、各学習者の語彙習得をコントロールし読み物の難易度を語彙力に合わせることは難しくなってくる。中級に入った学習者は、読解の中で膨大な量の未知語と遭遇するわけだが、その際、辞書を引くなどして意味を確認する、語彙の意味を推測する、または読み飛ばすといった方法を採用する。この三つはそれぞれ読み誤りの可能性を孕んでい

られると思われるが、そうした読み誤りの影響はどこまで及ぶのだろうか。

2 調査概要

2009年の11月から12月にかけて、筆者の使用可能な言語や調査協力が期待できる環境であったことなどを考慮しウクライナの2大学で日本語を専攻する初中級・中級学習者を対象に下記の読解調査を行った。

対象者は、ウクライナにおいて学習者数・歴史ともに最も日本語教育の実績がある大学2校の学生で、人数は12名であった(男女6名ずつ、3年生9名、4年生3名)^[註1]。読み誤りを捕捉するにはある程度の理解が必要であると考え、各対象者の担当教員と相談のうえで、所属クラスで中の上から上の成績を持つ者を紹介してもらった。以下、U01～U12のように示す。

対象者間の相対的日本語力を把握するために、短時間で実施できるSPOTテスト、初級用のB版と中上級用のA版^[註2]を実施した(結果については表1を参照)。テストの信頼性検討のためにクロンバックの α 係数を求めた。B版は0.738で信頼性があり、A版は0.947と高い信頼性を示した。以下では、高い信頼性が認められたA版の点数を日本語能力の尺度として用い、特別言及がない限り「SPOT(成績)」などはA版の得点を指すこととする。

調査は、2種類の課題文を読ませ、読みの過程と結果を調べるものである。本稿では課題文①「面倒くさいから モノを捨てる」(745字)を扱う(稿末の資料を参照)。具体的には、下記の3種類のデータを収集した。

①口頭翻訳(読みの過程)

思考過程をできるだけ言語化してもらいながら文章を母語に訳読させた。漢字にはすべてルビを振り、わからない単語は尋ねてよいこととし、尋ねられた場合は日本語能力試験旧2級以上の語彙のみ「単語訳カード」(図1)にて提示した。①の過程は録音した。

②筆記再生(最終的理解)

読み終わってから読んだ内容を母語で詳しく書いてもらった。筆記再生文

は和訳し、理解度測定のために6名の母語話者日本語教師に評価してもらった^[註3] (表1を参照)。評価基準は、大意をいかに理解できているのかに5点、原文の情報をいかに多く正確に反映しているのかに5点、合計10点満点とした。

③フォローアップインタビュー (詳細確認)

①の音声を聞かせながら、フォローアップインタビューを行った。インタビューはすべて録音した。

調査の言語は主にロシア語、対象者によってはウクライナ語だった^[註4]。口頭翻訳ではロシア語11名、ウクライナ語は1名、筆記再生ではロシア語が9名、ウクライナ語が3名だった。

以下でデータを挙げる場合、「訳」は「口頭翻訳の和訳」、「イ」は「インタビューの和訳」^[註5]を指し、また対象者が母語で述べる部分と日本語を使う部分の区別をするために、日本語の部分をゴシック体と〔 〕で示す(例:〔めんど〕の意味は?—Ачто такоеめんど?)。

表1 SPOT成績と課題文1の理解度

| 被験者 | SPOT A (中上級) 65点中 | SPOT B (初級) 60点中 | 筆記再生 |
|-----|-------------------------|------------------------|------|
| U01 | 47 | 53 | 6.50 |
| U02 | 45 | 57 | 5.17 |
| U03 | 46 | 57 | 4.67 |
| U04 | 35 | 49 | 6.17 |
| U05 | 30 | 52 | 2.50 |
| U06 | 15 | 41 | 4.33 |
| U07 | 27 | 51 | 4.83 |
| U08 | 16 | 51 | 6.00 |
| U09 | 25 | 53 | 4.33 |
| U10 | 61 | 58 | 6.33 |
| U11 | 47 | 54 | 8.00 |
| U12 | 37 | 51 | 6.50 |

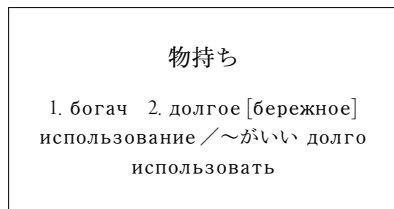


図1 単語訳カードの例

3 対象者らの語彙に対する認識について

語彙の読み誤りを検討するに当たり、対象者の未知語に対する認識について言及する必要がある。調査概要の内容と重複するが、対象者には未知の単語の意味を確認する選択肢が与えられていた。実験の性質上、読みのプロセスへの影響を抑えるために対象者の語彙力をテストなどで測ることはせず、その代わりに単語の意味確認回数(延べ)を集計した(同じ単語の確認が数回された場合も加算した)。結果は表2、SPOT成績との関係は図2で示す。ここで「カード有り」は意味確認の際に単語訳カードの提示がなされたものであり、「カード無し」は3級以下の単語を意味する。

無論、対象者による単語の意味確認回数が語彙力をそのまま反映しているとは限らない。この結果はむしろ、各対象者が自分の語彙力に対して持っている自信度、また、リソース活用習慣を反映していると思われる。たとえば、単語の意味確認回数がより多かったU11は、「自分の理解が正しいかの再確認」として意味確認を行っていた一方で、確認回数が少なかったU01は多くの語彙理解に苦勞しつつも意味確認は多くせず、推測に頼りがちであった。また、後述するU09のように、意味確認が行われた場合でも、それをうまく理解に組み込むことができなかつた対象者もいる。

詳細は省略するが、「漢語」の意味確認が最も多く、「ひらがな語」と「カタカナ語」は極端に少なかった。また、「十分」「物持ちがいい」などといった、初級で学ぶ漢字で表記される語については、推測に頼る傾向が見られた。

表2 単語の意味確認回数

※有・無=単語訳カードの有無

| 対象者 | U01 | U02 | U03 | U04 | U05 | U06 | U07 | U08 | U09 | U10 | U11 | U12 | 合計 |
|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 有 | 7 | 19 | 18 | 20 | 23 | 29 | 35 | 28 | 29 | 3 | 21 | 19 | 251 |
| 無 | 2 | 5 | 1 | 3 | 9 | 8 | 10 | 4 | 9 | 0 | 6 | 0 | 57 |
| 合計 | 9 | 24 | 19 | 23 | 32 | 37 | 45 | 32 | 38 | 3 | 27 | 19 | 308 |

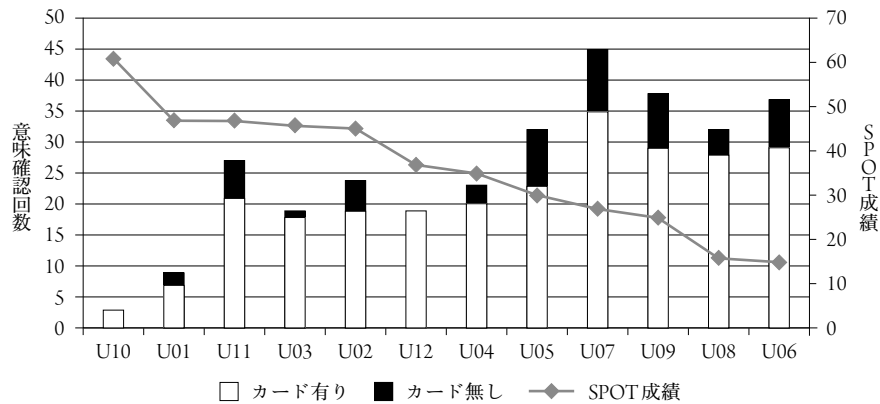


図2 SPOT成績と単語の意味確認回数

4 キーワードの読み誤りとその影響範囲——モノとメモ

本章では、課題文①のキーワードである「モノ」を例に語彙の読み誤りについて考える。なお、キーワードとは文章全体にわたって繰り返し出現する語で、その正確な理解が文章全体の理解に大きな影響を与えられとされる語を指す。

4.1 「モノ」と「メモ」——読み誤りの発生と維持

対象者12名中8名がキーワードである「モノ」を「メモ」と読み誤るという現象が見られた。母集団は必ずしも多くはないが、実に3分の2の対象者が読み誤りをしていたのである。そのうち6名はタイトルの時点で読み誤った後、課題文の途中でそれを修正し(表3で後述)、残りの2名(U02とU07)は文19の「モノと情報」のみにおいて読み誤り、その場で修正していた。

「モノ」の出現箇所は上述のタイトル(文1)と文6の他に文7、9、13、19の2回および20で合計8回であった。表3では、文1の時点で「モノ」を「メモ」と読み誤った対象者が読み誤りに気づいた箇所をまとめる。すべての対象者が

途中で読み誤りに気づいていたが、早い者(U04)はタイトルの時点で、遅い者(U12)は文20と、その段階も、この読み誤りが文章の理解に与えた影響もさまざまだった。

ここで、この読み誤りが生じた原因と、文章の途中まで維持されやすかった原因に注目したい。まず、前者にはカタカナ表記による文字識別と語種認識の問題が関係していると思われる。対象者は初中級～中級とはいえカタカナに触れる機会がさほど多くなく、他のカタカナ語においてもひらがなより文字識別が困難であった。また、「モノ」がカタカナ語ではなく、普段は「物」や「もの」と表記されることも大きな理由であろう。複数の対象者が「なぜカタカナで表記してあるのだろう」と不思議がっており、また読み誤りはしなかったが最初は「これは、ステレオの反対という意味か」と検証する対象者もいた(U11)。

表3 「メモ」から「モノ」への修正段階

| 対象者 | 文 | 段階 | 詳細 |
|-----|------|-----|---|
| U04 | (1) | 1/8 | 訳) 面倒くさいから、メモを、捨てます? いや、読み方が間違っている。[メ…ソ]? うーん、進んでおこう。 |
| | (6) | 2/8 | 訳) [理解しながら、モノ]…これは[モノ]か。[を取っておくのです]。 |
| U03 | (6) | 2/8 | タイトルでは読み間違えているが、タイトルの訳をせず次に進み、文6からは正しい読み方をしている。 |
| U06 | (6) | 2/8 | 気づきの理由について言及なし 訳) なので…これがいつ役に立つかについて理解がないから、なんとなく[メモ]を残すのは…あっ! これは[メモ]などではなく、[モ、ノ]だ。なぜカタカナで書いてあるのだろう。 |
| U01 | (9) | 4/8 | 気づきの理由に関しては言及ないが、自分の理解に常に違和感を覚えており(ボクロフスカ2015b: 144)、文9の時点で「メモが増える」という文脈が想像できなかったのか、長いポーズを取った後に気づく。 訳) だからこそ…蓄積していくほど……いやだ、私は何という訳をしたのだろう、信じられない。……[モノ]だ。…物の数が増えるほど、だ。 |
| U09 | (17) | -- | 「メモ」という単語が実際に出現しているので、「モノ」と表記が違うことに初めて気づく。 |
| U12 | (22) | 8/8 | 「メモを買う」イメージが湧かず、文を再読し修正。 |

※ 段階=「モノ」が題材で出現した8回のうちの何回目か

対象者にとって馴染みがあり「モ」を含む二文字のカタカナ語が「メモ」であることを考えれば、領ける読み誤りである。

このように発生しやすいこの読み誤りは、修正しにくいものでもあった。これには、「メモ」の語義とそれが置かれる文脈が関係している。「メモ」は「モノ」より具体性を帯びているとはいえ、文20の「モノを買う」以外、「メモ」としても意味が通じてしまうのである。各文の中で考えると「メモを捨てる」「メモを持たない」「メモを増やしても」などは十分共起しうる組み合わせであり、全体の文脈から見れば多少の違和感があっても、その原因がまさに「メモ」であると気づくのはそう容易ではなかったと考えられる。

「モノ」が初めて出現するタイトル(文1)「面倒くさいから モノを捨てる」には、先行文脈も含めて「メモ」ではなく「モノ」であることに気づくための手がかりがない。「モノ」がここで一度「メモ」として処理されてしまえば、後続の読みにもそのまま持ち込まれやすくなってしまふ。興味深いことに、タイトルを読んだだけで翻訳はしなかったU03と、完全修正はできなかったもののタイトルの段階で「メモ」ではないことに気がついたU05は、「モノ」が2回目出現する文6以降は「モノ」として読み翻訳していた。これは、最初の段階で「モノ」を「メモ」として処理しないことで誤解釈が確定されず、その後の読みにおいて「モノ」の文字に対して柔軟だったためであると考えられる。

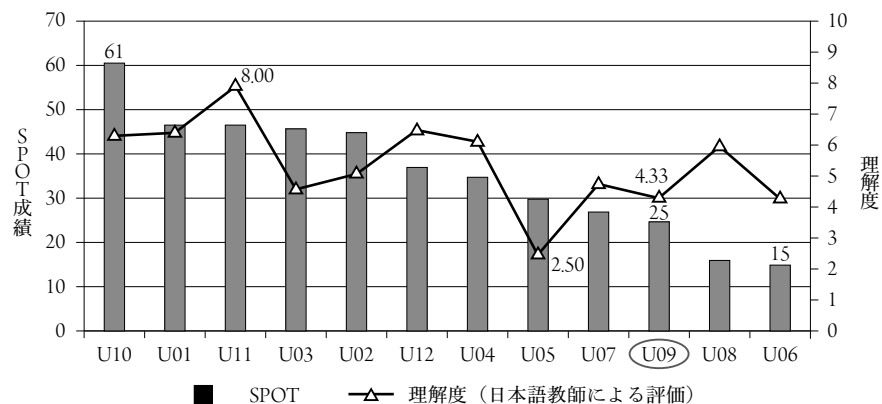
以上のことを整理すると、本来カタカナ語ではない語がカタカナ表記され、かつ、字数・字形の類似したカタカナ語が活性化されやすかったことにより読み誤りが生じたことになる。また、活性化されたカタカナ語の語義が直近の文脈と矛盾しないものであったため、修正しにくいものとなった。

「モノ」は繰り返し出現するキーワードだったため、その読み誤りの影響は文章全体の理解へ及ぶ様子が見られた。読み誤ったすべての対象者の読みに興味深いものがあったが、一名の対象者は上記のことに加えて「メモ」の意味を取り違え「二重の読み誤り」を見せ、特徴的な読み方をしていた。次節ではこの対象者(U09、男性)による読みの課程を詳細に取り上げ、一つの読み誤りがどこまで影響を及ぼしうるかを見ていく。

4.2 キーワードの読み誤りとその影響範囲——U09の場合

まず、U09について整理しておく。U09は日本語能力においても筆記再生においても、下位者であったと言える(図3を参照)。U09は唯一、読み誤りに気がついてから課題文を再読している^[註6]が、それでも母語話者教師による理解の評価(筆記再生の成績)は低く、課題文①に限っては未熟な読み手であった。文法に関しては鋭い面も見られたが^[註7]、語彙においては「視覚情報より語の音を手がかりにする」「過剰に推測に頼る」「自らの語彙知識に自信がない」ところが観察された。これらは、「モノ」の処理にも大きく影響している。

4.1で上述した「モノ」の出現箇所の他、文17では本物の「メモ」が登場する。U09が読み誤りに気づいたのはこの文17だった。しかし、U09は文字の読み誤りだけが問題だったのではなく、「メモ」を英語のmemory、つまり、「記憶」と解釈した。これがさらに誤解を深めた。第二言語学習者の語義推測成否について調べたBensoussan & Laufer (1984)^[註8]は、誤推測の種類のうち「同義語の混乱」(音が似ている別の語と混乱)と「同語源との混乱」(母語で似た音の語と混乱)



※データラベルは、本稿で紹介するU09、またSPOT成績最上位(U10)および最下位(U06)、筆記再生の成績最上位(U11)および最下位(U05)のみ表示。

図3 対象者のSPOT成績および筆記再生の成績

があるが、この場合はカタカナ語に当てはまる、「英語同語源・同義語の混乱」とでも言える現象が起きている。

【例1】文1

訳) あー、まずはタイトル。〔メモ〕は「記憶」ということかな。〔メモを捨てる、捨てる〕は「捨てる」という意味だから、〔メモを捨てる〕は「忘れる」。〔面倒くさいから〕…〔めんど〕の意味は？「面倒くさい」「だるい」。面倒くさがるために忘れる。何かを忘れる。

ここでタイトルの段階から、「怠け癖（面倒）と「記憶」がキーワードであるとの前提ができてしまい、これが、「モノ」が登場しない文2にも影響を及ぼしている（例2）。文章に一貫性を求めるあまり、「無理やり」にでもタイトルに結び付け「るために「日」のみを基に文全体の意味を推測しようとした。

【例2】文2

- 訳) ときどき、今日は何曜日なのかを忘れてしまう人が多くいる、ということか。
- イ) また間違えた。〔ぼこ〕を〔ぼこ〕と読んでからは、うまくいかなかった…。それに、〔モノ〕ではなく〔メモ〕だと思っているから、無理やりにでもタイトルと結び付けたかった。面倒くさがるがために復習せず、結果として忘れてしまう。どうにかして最初の文と結び付けたかったから、知っている言葉ですら飛ばしてしまった。
- イ) 〔日〕とあるので、最初は「(何月) 何日なのか」と思ってしまっただけ、なぜか曜日にした。適当に作ってしまった。

「モノ」が次に登場する文6でもさらに、「十分」を一つの言葉とみなせず分解し、「分」の意味に関する正しい知識を持っているにもかかわらず「記憶する」に過剰にこだわったため、同音語の「文」から「単語」を連想している。

【例3】文6

- 訳) 〔十〕は10、〔分〕は時間の単位か部分…〔理解する〕の意味は？「理解」…〔この点を〕…「このことから」…あるいは「10個の単語から」…。〈中略〉〔なんとなくメモ〕…理解するなら？ 意味が理解していれば、一部の単語が覚えられる、ということだろうか。
- イ) この漢字、〔分かる、分かれる、ぶん、ぷん、ふん〕——確か、「分子」「一部」という意味もあった。…文脈によっては時間にも使えるし「一部分」という意味でも使える。ここでは、時間ではないのであれば、「一部分」か、もしくは「語」か「センテンス」と思った。〈中略〉以前、確か〔メモする〕のような語句を「暗記する」という意味で学んだことがあり、〔とっておく〕が目に入らず〔メモする〕か何かと思った。

前節で上述したように、「モノ」が出現するほとんどの文において本来の意味での「メモ」が主語や目的語になっても意味が成り立つ。しかし「メモリ」となると、明らかな違和感が生じるはずである。それにもかかわらず、U09は動詞の語義を読み誤りの修正に生かす代わりに、「記憶を捨てる＝忘れる」「記憶をとっておく＝覚える」と、読み誤った名詞に解釈を合わせていた。次の文7では、もはや「メモを捨てる」「メモをとっておく」のように「メモリ」と「動詞」を結び付けて理解するには限界が生じているが、それでも「メモ」ではなく「持たない」の意味で悩み込んでいる。課題文においてはキーセンテンスである文7が結局、「わからない」と保留されてしまう結果となった。

【例4】文7

- 訳) …〔メモ〕は「記憶」、〔持たない〕は？ ここで〔持たない〕はどのような意味だろう。〈中略〉やっぱりわからない。
- イ) 〔持たない〕の意味は確実に知っているはずなのに、〔メモ〕とは結び付かなかった。それに、〔なるべく〕もわからなかった。

文8では「名刺」という未知単語の意味を確認しているが、ここにも、文8では登場していないはずの「メモ」の影響が見られた。このように、文章につ

いてできてしまったイメージによって、目の前にある辞書（この場合は単語カード）の情報よりも自分の先行理解が重視される結果になった。藤井他（2012: 153）にも、「マイナー」および「大立者」を辞書で調べ、それぞれ「小さい」「小規模」と「大人物」と理解したにもかかわらず、文全体においては背景知識などから「短編が多い」と「長編が多い」との解釈に至った対象者の例がある。辞書や単語リストなどのリソースが手元にあっても、複数の要因が働くことによりそれをうまく生かせるとは限らないようである。

【例5】文8

訳) 〔名刺〕は…〈単語カード提示〉「ビジネスカード」？ なぜか「名詞」かと思った。〈中略〉カードを捨ててしまえば、本や雑誌が使える。ここはつまり、情報、いや、単語を覚えるメソッドの話だろうか。持ち歩けるカードか、本を使うか雑誌を使うか。

イ) 「カード」と言われて「ビジネス」の部分を見逃して、漢字などを覚えるのに使える「単語カード法」が浮かんだ。〔名刺〕はそういうカードのことだと思い、カードで勉強した方が本や雑誌より効果的だと翻訳した。これなら、タイトルの〔メモを捨てる〕と結び付くし。

「メモ」が次に登場する文9でも、「なぜなら」の誤理解も重なって「それならなぜ、より多く記憶するために多くの時間と努力をかけなければならないのか」という理解になったが、次の文10から12までは大きな問題なく意味を把握できていた。インタビューでは「一瞬、〔メモ〕と結び付けなければならないことを忘れたので、よりスムーズに翻訳できた」と述べ、また突然理解できるようになったため、「二つの別の文章が一つになっている気がした。ここまでは「記憶の部屋」などの比喩だったのに対し、ここからはその説明が始まるのではと思った」と話した。「記憶の部屋」とは、一連の事柄を空想の宮殿の決まった位置に置くイメージを通して覚える「メモリ・パレス（記憶の宮殿）」術のことだと思われるが、課題文に登場した「部屋」がキーワードの読み誤りに加わったことにより、対象者の背景知識が活性化され、さらなる誤った文脈が構築された。

文13ではまた「いいことなど、ひとつもないのです」の分節に混乱し（ボクロフスカ2015a）翻訳を諦めたが、文14からは、ひらがな表記の「もの」が出てきたこともあり、文17の翻訳はおおむね妥当であった。そして、文17では今度は本物の「メモ」が登場したため、カタカナの読み誤りに気づいた（ただし、「メモ」＝「記憶」という誤りはそのままであった）。

【例6】文17

訳) なるほど。つまりは、タイトルすら読み間違えてしまったわけだ。〔メモ〕ではなく〔モノ〕だったわけだ。そういうことだったのか。〈中略〉…私は全てのビジネス書から役に立つ部分だけ抜き取って暗記している。

最後に課題の感想を聞いたところ、実は円滑に読めた部分があり記憶に残らず、必死でつじつまを合わせようとした部分の印象が強かった、とのコメントをしている。学習者が読解で抱える困難点には、正しく読みとれた部分があっても、他の部分に意識が過剰に集中し、それらをうまく生かせないまま終わってしまうタイプのものもあるようである。

【例7】全体に対する感想

イ) …完全に混乱してしまった。〔メモ〕ではなく〔モノ〕だとわかった後でも、なかなか見えてこない話の解説を求めすぎて、スムーズに読めた部分はわりと軽く見ていたし、翻訳はできても後で何と書いてあったか、思い出しにくかった。

まとめると、キーワード「モノ」の特殊な表記は4.1で述べた諸現象に加え、カタカナ語と英語の誤った直結による誤解釈を招き、より日本語能力の低い未熟な読み手のあらゆる困難に結び付いた。4.1では本来の意味での「メモ」が直近の文脈とさほど矛盾しないと言ったが、それを「記憶」と誤解釈した場合は文脈との明らかな不一致が生じる。それにもかかわらず自らの語彙知識に自信がなかったU09は、一語の誤った理解とそれによって活性化された背景知識

に合うように、その語の出現しない文にまで及ぶ誤った文脈を作り上げてしまい、その文脈に合わせようとして他の語の解釈を歪ませ、単語訳カードというリソースも十分に生かせなかった。最終的には、矛盾している理解を正当化するといった負担がかかった分その印象が強くなり、正確に理解できた部分を理解に生かせない現象までが生じてしまった。このようにキーワードの読み誤りは、文章全体の理解を崩す可能性を秘めているのである。

5 おわりに

本稿では、中級学習者の読解を困難にするものとして語彙の読み誤りを取り上げ、一つの読み誤りがどこまで影響を及ぼしうるか、検討を試みた。今回扱った対象者のデータは極端な例であり、「モノ」の読み誤りの他にも言語能力の問題があるのだが、しばしば直面する学習者の突飛な誤理解の生じる過程を垣間見ることができるデータであると思われる。今後は「モノ」に問題があった他の対象者、特に修正に成功した対象者のデータについて、他の言語要素との相互作用を含めて、より詳しく質的分析を重ねたい。 <一橋大学大学院生>

注

- [注1] …… 大学間で学習時間の差があったが、遅くとも2年の後半までに『みんなの日本語初級』（スリーエーネットワーク）を終了しており初級が終わっていた。
- [注2] …… SPOTテストは筑波大学で開発されたもので、音声聞きながら意図的に空けられたひらがな一文字分の空白を埋めていくテストである。具体的には紙版のA版（中上級用で65点満点）とB版（初級用で60点満点）を使用した。調査に先立ち開発者の承諾を得、音源とテスト問題を提供してもらった。テストの詳細については小林・フォード丹羽・山元（1996）を参照。
- [注3] …… この方法は、筆記再生文を評価するために読解研究で幅広く使われる、命題やアイディアユニットなどの単位に分割し再生率を測定する方法に比べ、母語話者の理解に照らし合わせるにより質的に評価できると考え、採用した。
- [注4] …… 対象者は、能力には多少のばらつきがありながら全員ウクライナ語とロシア語のバイリンガルであった。このことから、筆者は単語訳カードを用意する

際に『研究社和露辞典』を用い、また調査説明の時点でロシア語を用いたが、口頭翻訳・筆記再生はロシア語・ウクライナ語のいずれも構わないと伝え、対象者がウクライナ語を用いたときはそれに合わせた。

- [注5] …… 本稿においては対象者のデータを和訳するに当たり趣旨伝達を重視し、繰り返し、比喩、独特な言い回しなどは可能な限り意識した。
- [注6] …… 本稿では「モノ」の読み誤りが見られた1回目の読みのみを扱うこととする。
- [注7] …… たとえば、課題文において一人称の省略が多くあり、SPOT成績のより下位の対象者ほどその復元に苦勞していたが、U09はその中で復元に成功するなど（ポクロフスカ2015b:145）、形式に関する知識を生かしていた。
- [注8] …… 種類の訳語は徳田（2006）から拝借した。

参考文献

- 小林典子・フォード丹羽順子・山元啓史（1996）「日本語能力の新しい測定法SPOT」『世界の日本語教育』6, pp.201-218. 国際交流基金
- 小森和子・三國純子・近藤安月子（2004）「文章理解を促進する語彙知識の量的側面—既知誤率の閾値探索の試み」『日本語教育』120, pp.83-92. 日本語教育学会
- 徳田恵（2006）「読解における未知語の意味推測と語彙学習」『言語文化と日本語教育』11月増刊特集号, pp.11-30.
- 藤井明子・花田教子・藤原未雪・野田尚史（2012）「上級日本語学習者の読み誤り—学習者は学術論文をどこで読み誤るか」『2012年度日本語教育学会春季大会予稿集』pp.151-156. 日本語教育学会
- ポクロフスカ, オーリガ（2015a）「ウクライナ人中級日本語学習者の読解における文字列分節の課題」『一橋日本語教育研究』3, pp.49-60. ココ出版
- ポクロフスカ, オーリガ（2015b）「日本語学習者は「語り手」をどう読みとるか—ウクライナ中級学習者の一人称の省略復元プロセス」『一橋大学国際教育センター紀要』6, pp.137-149. 一橋大学国際教育センター
- Bensoussan, M. & Laufer, B. (1984) Lexical guessing in context in EFL reading comprehension. *Journal of Research in Reading*, 7, pp.15-32.
- Carver, R. P. (1994) Percentage of unknown vocabulary words in text as a function of the relative difficulty of the text: Implications for instruction. *Journal of Reading Behavior*, 26, pp.413-437.
- Laufer, B. (1989) What percentage of text-lexis is essential for comprehension? In C. Lauren & M. Nordman (Eds.) *Special Language: From Humans Thinking to Thinking Machines* (pp.316-323). Clevedon: Multilingual Matters.

(1) 「面倒くさいから **モノ**を捨てる」

(2) ときどき「いつか使う日がくるから」と、空き箱や古くなった品物をとっておく人がいます。(3) よくいえば物持ちがいい、という人たちです。

(4) ただ、これは断言してもいいのですが、その「いつか使う日」がやってくることは永遠にありません。

(5) あったとしても、そんな確率は数千分の一でしょう。(6) この点を十分に理解していないから、なんとなく**モノ**をとっておくのです。

(7) そこでわたしは、なるべく**モノ**を持たない生活を続けています。(8) これは品物だけでなく、名刺も捨てるし、本や雑誌もどんどん処分します。

(9) なぜなら、**モノ**が増えていくほど、整理整頓にかかる時間と労力は増大していくからです。(10) これは非常に面倒くさいことです。

(11) ここでもし、面倒くさいからと整理整頓を放棄して部屋を散らかしっぱなしにしておくと、スペースをとられるし、今度は探し物をするとき大変な苦勞をします。(12) それに散らかった部屋では仕事に集中できず、ストレスもたまっていく。(13) **モノ**を増やしても、いいことなどひとつもないのです。

(14) もちろん、必要なものは惜しみなく買います。

(15) たとえば本や雑誌だと、月に40冊以上は読んでいます。(16) しかし、よほど大切な本でない限り、読んだら処分します。(17) 特にビジネス書などは、役立つ部分だけを抜き出してメモしておけば、それで「情報」は生かされるのです。

(18) 名刺にしても、パソコンや携帯電話のアドレス帳にデータを移せば、もう捨ててかまいません。

(19) ひと昔前なら「物持ちがいい」ことにも価値があったのですが、これだけ**モノ**と情報が溢れた時代には、自分にとってほんとうに必要な**モノ**と情報を峻別し、それ以外は捨てていくような一種の編集能力が求められるのです。

(20) **モノ**を買うのは最小限。(21) そして買うときには、買った分だけなにかを捨てる。(22) それくらいの感覚でいるのがちょうどいいでしょう。

(本田直之 (2009)『面倒くさがりやのあなたがうまいく55の法則』pp92-93. 大和書店)

※文番号、太字および下線は筆者による