ヨーロッパの日本語学習者に有益な読解教育

野田　尚史（国立国語研究所）、穴井　宰子（元オックスフォード・ブルックス大学）
中島　晶子（パリ・ディドロ大学）、白石　実（バルセロナ自治大学）
村田　裕美子（ミュンヘン大学）

要旨

ヨーロッパの日本語学習者延べ 107 名に対して行ったニーズ調査と読解困難点調査から、ヨーロッパの学習者にとって次のような読解教育が有益だという結論を得た。

(a) 読解教育で使う読み物としては、商品説明やウェブサイト、ソーシャルメディア、マンガなど、日本語でしか読めないものをもっと積極的に扱う必要がある。

(b) 初級レベルの読解教育では、「似た文字を見わける能力」「語の単位を切り出す能力」「語句どうしの関係を分析する能力」「文中にない主語を特定する能力」を積極的に養う必要がある。

(c) 中級レベルの読解教育では、「漢字の意味を推測する能力」「比喩的表現の意味を推測する能力」「文の構造を分析する能力」「主語の係り先を特定する能力」を積極的に養う必要がある。

【キーワード】　読解教育、初級、中級、ニーズ、読解困難点
Keywords:　reading lessons, beginners level, intermediate level, needs, reading difficulties

1　この論文の目的と構成

1 では、ヨーロッパの日本語学習者にはどのような読解教育が有益かについて論じるこの論文の目的と構成を示す。1.1 でこの論文の目的について、1.2 でこの論文の構成について述べる。

1.1　この論文の目的

この論文の目的は、ヨーロッパの日本語学習者に対する読解教育ではどのような読み物を使い、どのような能力を養う教育をすることが有益かを明らかにすることである。

このような研究を行うことにした動機は、次のようなことである。従来の読解教育は、既習の語彙や文法、文字を定着させる目的で、語彙や文法、文字を制限した読み物を読ませることが多かった。しかし、そのような読解教育を行っているだけでは、学習者が実際に日本語で読みたいものや読む必要があるものを読めるようになるのは難しい。

日本語で読みたいものや読む必要があるものが読めるようになる読解能力を高めるためには、学習者が教室の外で実際に行うことがある読解活動に即した実践的な読解教育を行う必要がある。そのためには、(1)と(2)について十分に検討する必要がある。

(1) 実践的な読解教育では、語彙や文法、文字を制限した読み物ではなく、学習者が実際に日本語で読みたいと思っている読み物や読む必要がある読み物を使うことになる。その場合、具体的にはどのような読み物を使うのがよいか？

(2) 実践的な読解教育では、語彙や文法、文字を制限した読み物ではなく、未習の語彙や文法、文字が使われている読み物を使うことになる。そのような読み物を読めるようにするには、具体的にどのような能力を養えばよいか？

(1)と(2)を検討するために、ヨーロッパの日本語学習者を対象に(3)と(4)の調査を行うことにした。調査は、2016 年 2 月から 2017 年 7 月に行われた。

(3) ニーズ調査：学習者が「日本語で読みたいもの」や「日本語で読む必要があるもの」、また逆に「日本語で読まないもの」を聞き出すためのインタビュー調査

(4) 読解困難点調査:読みながら理解した内容を学習者に自分の母語で語ってもらい、そこから学習者がどこでどのような読み誤りをするかを分析する調査

(3)のニーズ調査は、実践的な読解教育ではどのような読み物を使うのがよいかを検討するためのものである。(4)の読解困難点調査は、未習の語彙や文法、文字が使われている読み物を読む読解活動では学習者はどのような部分でどのような読み誤りをするかを分析し、実践的な読解教育ではどのような能力を養えばよいかを検討するためのものである。

この 2 つの調査をもとに、ヨーロッパの日本語学習者にとってどのような読解教育が有益かを明らかにする。

1.2 この論文の構成

この論文の構成は、次のとおりである。

1 この論文の目的と構成 （執筆主担当：野田尚史）
2 ニーズ調査・読解困難点調査の方法 （執筆主担当：野田尚史）
3 ヨーロッパの学習者が日本語で読みたいもの―ニーズ調査の結果から― （執筆主担当：穴井宰子）
4 ヨーロッパの初級学習者に有益な読解教育―読解困難点調査の結果から― （執筆主担当：中島晶子）
5 ヨーロッパの中級学習者に有益な読解教育―読解困難点調査の結果から― （執筆主担当：白石実・村田裕美子）
6 まとめと今後の課題 （執筆主担当：野田尚史）

2 では、ニーズ調査と読解困難点調査の方法について説明する。3 では、ニーズ調査の結果をもとに、ヨーロッパの学習者が日本語で読みたいものを明らかにする。4 と 5 では読解困難点調査の結果をもとに、ヨーロッパの学習者がどのような部分でどのような読み誤りをするのかを分析し、読解教育で養うべき能力を明らかにする。4 では初級レベルの学習者、5 では中級レベルの学習者を扱う。最後の 6 では、この論文のまとめを行い、今後の課題についても触れる。

2 ニーズ調査・読解困難点調査の方法

2 では、ヨーロッパの日本語学習者にはどのような読解教育が有益かを検討するために行った調査の方法を説明する。2.1 でニーズ調査、2.2 で読解困難点調査の方法を述べる。

2.1 ニーズ調査の方法

ニーズ調査というのは、実践的な読解教育ではどのような読み物を使うのがよいかを検討するために行ったインタビュー調査である。

インタビューによって学習者から聞き出したのは、(5)から(7)の 3 項目である。

(5) 日本語で読みたいもの

(6) 日本語で読む必要があるもの

(7) 日本語で読まないもの

(5)の「読みたいもの」と(6)の「読む必要があるもの」を調査したのは、実践的な読解教育で積極的に使うのがよい読み物の候補とするためである。一方、(7)の「読まないもの」を調査したのは、実践的な読解教育で使わないほうがよい読み物の候補とするためである。

質問用紙による調査ではなくインタビュー調査にしたのは、読みたいものや読まないものをできるだけ具体的に聞き出すためである。また、必要に応じて、読む必要がある理由や読まない理由を詳しく聞き出すためでもある。

特に初級レベルの学習者は、自分の日本語能力の低さから、日本語教科書以外の読み物を読むことを現実的に考えていない場合がある。そのような場合でも、インタビューで話をしていくと、将来的に日本語で何を読みたいかといった潜在的なニーズがつかめることがあると考えたからである。

ニーズ調査の調査対象者は、イギリス、ドイツ、フランス、スペイン在住の日本語学習者 57 名である。調査対象者の日本語能力は、初級レベル 36 名、中級レベル 21 名である。

なお、調査の回答の中には、(5)の「読みたいもの」として、「日本語の上達のために読みたい」と考えている読み物が出てくることがあった。また、(6)の「読む必要があるもの」として、日本語教科書など日本語を学ぶための読み物が出てくることがあった。しかし、そのような回答は、3 で示すニーズ調査の結果からは除外してある。本当の意味での「日本語で読みたいもの」や「日本語で読む必要があるもの」とは考えないほうがよいからである。

2.2 読解困難点調査の方法

読解困難点調査というのは、実践的な読解教育ではどのような能力を養うのがよいかを検討するために行った調査である。どのような能力を養うのがよいかを検討するために、学習者がどのような部分でどのような読み誤りをするかを分析する調査である。

調査方法としては、読みながら理解した内容を学習者に自分の母語で語ってもらった。具体的には、(8)から(10)のようなことを行った。

(8) 学習者に自分が読みたい生（なま）の読み物を選んでもらう。

(9) 普段どおりに辞書などを使ってその読み物を読みながら、読みとった内容や推測したこと、わからないことを母語で語ってもらう。

(10) 内容理解を確認するための質問を母語で行い、母語で答えてもらう。

これは、基本的には思考発話法（think-aloud method）による調査である。ただし、一般的な思考発話法では(10)のような質問は行わないので、思考発話法を改良したものだと言える。この調査方法は、野田(2017)、野田他(2017)で使われたものと基本的に同じである。詳しい調査方法は、ウェブサイト「日本語非母語話者の読解コーパス」に掲載されている。

このようにして集めた学習者の発話から、学習者がどのような部分でどのような読み誤りをするかを分析した。

読解困難点調査の調査対象者は、ドイツ、フランス、スペイン在住の日本語学習者 40 名である。調査対象者の日本語能力は、初級レベルが 21 名、中級レベルが 19 名である。

3　ヨーロッパの学習者が日本語で読みたいもの―ニーズ調査の結果から―

3 では、実践的な読解教育ではどのような読み物を使うのがよいかを検討するために行ったニーズ調査の結果について述べる。

3.1　ニーズ調査の結果の概要

ニーズ調査の協力者は、イギリス在住 17 名、ドイツ在住 15 名、フランス在住 15 名、スペイン在住 10 名の計 57 名である。3 名の社会人以外は大学で日本語を専攻している学生で、初級 36 名、中級 21 名である。調査結果には、協力者の日本語レベルによる顕著な違いは見られなかった。

調査結果を整理すると、ヨーロッパの学習者が読みたいものや読む必要があると思っているものは、大きく(11)から(15)の 5 つのカテゴリーに分けられる。

(11) 生活：そこで生活するために必要であるから読むもの
(12) 情報：自分が関わる社会の情報を得るために読むもの
(13) 交流：社会の構成員と交流するために読むもの
(14) 趣味：自分の興味のあることの追究や娯楽のために読むもの
(15) 学術：自分の専門分野の研究のために読むもの

これら(11)から(15)について順に 3.2 から 3.6 で、協力者のコメントを示しながら説明する。3.7 では日本語では読まないものについての回答をまとめる。3.8 では、読解教育への示唆について述べる。

3.2　生活

「生活」に関する読み物が、「読みたい」というより「読む必要がある」あるいは「読まなければならない」ものとして、数多くあげられた。日本に住むと出会う読み物で、知らないと困るもの、生活のために役に立つもの、あるいは知っていると便利な情報が書いてあるものである。

具体的には、表 1 のような回答があった。

表 1　生活に関する読む必要があるもの

交通に関するもの ・駅の表示 ・バス、電車の表示 ・地下鉄の地図 ・道路の標示	わからないと困るもの ・食品の成分表示、アレルギー表示 ・薬袋 ・会計伝票など、お金に関するもの ・商品の説明書
いろいろな案内 ・店やレストランの看板やポスター ・コンビニの表示 ・メニュー ・広告、クーポン ・イベントの情報	フォーマルな書類 ・宿泊施設などの記入用紙 ・各種書類（大学、銀行、奨学金など） ・契約書などの書類 ・クラスの時間割

これらの回答の多くは、留学などで今後日本へ行くという学習者や日本へ行ったことがある学習者があげたものである。ヨーロッパでこのような読み物にほとんど出会う機会がない学習者は、(16)や(17)のコメントに見られるように、日本へ行く前にこういった読み物に接したいという要望がある。ただし、日本へ行く予定のない学習者からは具体的な回答はあまり出なかった。

(16) 最初から触れる機会があるほうがいい。日本へ行って急に多くのものを初めて見てショックを受けなくていい。

(17) 難しいし、知らない漢字がたくさんあっても、役に立ちそうな生教材を使うことはいいと思う。

3.3　情報

3.2 であげた生活に関する読み物ではなく、ニュースのようなまとまった情報が書いてある読み物が主に「読みたいもの」としてあげられた。

具体的には、表 2 のような回答があった。

表 2　情報に関する読みたいもの

・新聞のヘッドライン ・新聞（デジタル、紙媒体） ・ニュース	・日本人向けフリーペーパー （フランスの『Ovni』など） ・日本の販売サイト（買い物のため）

ニュースは、読まなくてはならないし、読みたいと思っている学習者は多い。ニュースは英語で読むという学習者もいるが、すべて読めなくてもヘッドラインだけでも読めると何が起こっているのかがわかるのでいいという回答もあった。

また、ヨーロッパに住む日本人向けのフリーペーパーは、(18)のように、日本だけでなく現地の情報源とも見なしているようである。

(18) 日本語フリーペーパーを読めば、フランスの時事も知ることができる。

ニュース以外の情報では、(19)のように、ネットで検索する場合に日本語でしか書かれていない情報を得るために日本語のサイトを読んでいる。

(19) 特定のことを調べたいので、雑誌や英語のサイトではなく日本語のサイトを探す。

3.4　交流

ソーシャルメディアでの交流が日常的になっている現在、ソーシャルメディアの日本語を読みたいという希望は非常に多い。

具体的には、表 3 のような回答があった。

表 3　交流に関する読みたいもの

・友だちの FB（フェイスブック） ・チャット	・友だちからのメール ・友だちのラインのメッセージ

これらは双方向性のあるメディアなので、読むだけでなく自分でも積極的に参加したいという気持ちが(20)や(21)のコメントに表れている。

(20) 日本に住んでいたことがあり、友だちがいる。普段は英語を使っているので、日

本語でもっとチャットができるようになりたい 。

(21) 友だちは FB（フェイスブック）でフランス語訳もつけてくれるが、訳がなくても日本語の内容や冗談などがわかるようになりたい。

3.5　趣味

「趣味」としてまとめられる読み物が、「読む必要がある」というより「読みたい」ものとして、数多くあげられた。

具体的には、表 4 のような回答があった。大きく分けると、マンガや芸能などの趣味に関するものと、文学作品になる。

表 4　趣味に関する読みたいもの

趣味に関するもの	文学作品
・マンガ ・日本のビデオゲームサイト ・アニメや音楽のウェブサイト ・歌の歌詞 ・芸能人のブログ ・アイドルのツイッター ・雑誌（ファッション、自転車） ・クラシックカークラブの FB（フェイスブック） ・料理のレシピ、料理の本 ・折り紙の説明	・文学作品（村上春樹、夏目漱石など） ・小説 ・ライトノベル ・子ども向けの読み物や短い昔話、童話 ・ノンフィクション ・古典、民話、神話 ・歴史的読み物 ・俳句

ポップカルチャーがヨーロッパの学習者の日本への窓口となっていて、日本のマンガやアニメ、ゲーム、音楽が趣味だという学習者は少なくない。翻訳ではなく直接日本語でオリジナルが読みたいという学習者が増えている。マンガやアニメ、それに関連した情報を得るためのサイトなどが読みたいものの筆頭にあげられている。(22)や(23)のようなコメントがあった。

(22) 子どものころからアニメシリーズをよく見ていた。それがきっかけで文化に興味を持った。オリジナルが読みたくなった。

(23) 日本には翻訳されていない、おもしろいゲームがたくさんある。

そのほか、日本とは直接関係はないが、自分の趣味と同じテーマのことを雑誌などで日本語でも読みたいという学習者もいる。自分の好みに合わせて直接日本語の情報を自分で選択したいということだろう。(24)や(25)のようなコメントがあった。

(24) サイクリングに興味がある。よく移動に自転車を使うので日本では自転車移動しやすいかなどについて知りたい。

(25) クラシックカーのクラブの FB（フェイスブック）は多国籍だが、日本人会員からのテキストも多い。

一方で、文学作品を読みたいという学習者も多い。これは学習者の日本語能力レベルを問わず同じである。自分のレベルでは難しいとわかっていても、文学作品を読みたいものにあげている。(26)から(28)のようなコメントがあった。

(26) 村上春樹・漱石は大学の授業で興味を持った。村上を、翻訳を待つことなく読みたい。
(27) 自分のレベルでは難しいけど、読みたい。
(28) 子ども向けの話なら、やさしいから読めるだろう。

その背景には、(29)のように、日本のことを知りたいという強い欲求があるようである。

(29) 文化のことについてもっと知りたい。

3.6　学術

学術論文を研究のために「読む必要がある」ものとしてあげた学習者も、少数ではあるが、いた。具体的には、表 5 のような回答があった。

表 5　学術に関する読む必要があるもの

・論文	・政治についての新聞記事

今回の調査は日本語レベルが初級から中級までの学習者だったため、専門分野の学術的な読み物はあまりあがらなかったと考えられる。野田尚史・花田敦子・藤原未雪（2017）の調査方法を決めるために行った予備調査の結果からすると，上級レベルの学習者の多くは学術的な読み物を読みたい、読まなければならないと考えていると言ってよいだろう。

3.7　日本語では読まないもの

今回の調査では、「日本語で読みたいもの」「日本語で読む必要があるもの」のほか、「日本語で読まないもの」についても調査を行った。日本語で読まないものについては、表 6 のような回答があった。

表 6　日本語で読まないもの

・新聞	・大学案内
・情報サイト	・日本語の販売サイト（買い物のため）

自分の母語や英語でも情報が得られる場合には、日本語では読まない学習者が多い。特に正確で詳しい情報が必要なときは、自分の母語や英語のものを読むということである。(30)から(33)のようなコメントがあった。

(30) 日本の観光情報などは英語のサイトを見る。日本語のものは、すべては理解できないので見ない。
(31) もし日本へ行くとしたら、情報はフランス人のサイトを見る。自分にとって必要な情報は同じフランス人のサイトのほうが見つかりやすいと思うから。
(32) 大学案内は英語がある。
(33) サイトで日本の商品を買うときは、よくサイトが多言語になっているので、日本語でなく、自分がよく知っている言語を選ぶ。

3.8　読解教育への示唆

学習者は商品説明などの生活に直接関わる読み物に加えて、情報源となる新聞やインターネットのウェブサイト、交流とコミュニケーション手段であるソーシャルメディア、メ

ールなどをもっと読みたいと思っている。また、初級でも高度なものが読みたいという欲求が強い。学習者の知的好奇心を刺激し、モチベーションにもつながる学習者の趣味を反映した読み物や、小説やライトノベル、マンガなどの読み物を初級段階から積極的に導入したほうがよいということである。

一方、学習者は複言語で 2 つ以上の言語を駆使して言語活動をしている。日本語とそのほかの言語で同じ情報が得られる場合、特に正確に詳細な内容の把握が必要な場合には、日本語以外の自分がわかる言語で読む。英語などで情報が得られるものは特に読解教育で積極的に扱う必要はないだろう。

調査の結果を見ると、改めて学習者のニーズが多様であることがはっきりわかる。学習者全員が同じ読み物を読むというのではなく、学習者の個別のニーズに対応していくという視点から読解教育を考える必要がある。さらに、学習者のレベルにあった読み物という観点から教材を選ぶのではなく、難易度が高いからといって避けず、難易度が高そうに見えても学習者が読みたい読み物を読めるようにしていく読解教育が今後求められる。

4　ヨーロッパの初級学習者に有益な読解教育―読解困難点調査の結果から―

4 では、実践的な読解教育ではどのような能力を養うのがよいかを検討するために行った読解困難点調査の結果から、初級学習者に有益な読解教育について述べる。

4.1　調査結果の概要

読解困難点調査の初級レベルの協力者は、ドイツ在住 9 名、フランス在住 11 名、スペイン在住 1 名の計 21 名である。

調査結果を分析した結果、初級学習者は、生（なま）の読み物を読むとき、主に(34)から(37)の読解困難点があることが明らかになった。

(34) 似た文字を見わけられない：字形や発音が似ている文字を違うものとして見わけられない。

(35) 語の単位を切り出せない：知らない語があったり、ひらがなや漢字が続いたりしていると、文の中から語の単位を適切に切り出せない。

(36) 語句どうしの関係を分析できない:語順や活用形、機能語に注意を払わないため、語句どうしの関係を分析できない。

(37) 文中にない主語を特定できない：文中に主語が明示されていないときに、主語がだれなのかを適切に特定できない。

これら(34)から(37)の読解困難点について順に 4.2 から 4.5 で、具体例をあげて説明する。4.6 では読解教育への示唆について述べる。

4.2　似た文字を見わけられない

学習者は、知っている文字であっても、それをほかの似ている文字と混同して見わけられないことがある。混同しやすい文字には主に 4 つのタイプが見られた。

第 1 のタイプは、似た字形と混同して、知っている語だと誤解するものである。(38)を読んだ学習者は、「ブロガー」の「ブロ」を「プロ」だと読み誤り、「何かのプロ」だと誤解した。

(38) 日本食材への売れ行きは**ブロガー**への営業次第!?（『ノアゼットプレス』No.37,

p.1,「今フランスで一番熱い日本食材は「ユズ」だった!」，ノアゼット東京オフィス，2017）

学習者は「ブロガー」の「ブ」を「プ」だと読み誤り、「プロガー」という語なのだと認識した。そして、知っている語の「プロ」があることから、「プロ」と「ガー」からなる語であると推測し、「何かのプロ」を表していると誤解した。このように知っている語にひかれて、読み誤りをする例が多く見られた。

第 2 のタイプは、文字の大小の区別がつかず、知っている語を当てはめて理解しようとするものである。(39)を読んだ学習者は、「っ」を「つ」だと読み誤り、「止まっている」の意味がわからなかった。

(39) ここでは時計は中世のまま**止まっている**ようです。（ホテルウェブサイト「オステルリー・ドゥ・ラベイ」，http://www.hostellerie-de-l-abbaye.fr/japonais.htm，2017.5.10）

学習者は、動詞「止まっている」の漢字「止」を知らないため、この漢字を飛ばして読み、「まっている」の部分だけに注目した。「まっている」という動詞は知っているため、その動詞だと思ったのである。ところが、「待つ」という意味では文の意味が通らないため、今度は「まっている」の中の「っ」に注目し、これが「っ」ではなく「つ」ではないかと考え、「まつている」という動詞ではないかと推測した。そして、辞書を引き、動詞「祭る」を見つけて意味を確認するが、だれが何を祭るのかがわからず、この文を理解できなかった。

第 3 のタイプは、知らない漢字を、同じ部分を持つ別の漢字と混同するものである。(40)を読んだ学習者は、「腹」を「服」だと誤解した。

(40) 鹿の黄いろな横っ**腹**なんぞに、二三発お見舞申したら、ずいぶん痛快だろうねえ。（宮沢賢治『注文の多い料理店』，青空文庫，http://www.aozora.gr.jp/cards/000081/files/43754_17659.html，2016.12.5，原文では「鹿と「見舞」にルビがある）

学習者は漢字「腹」を見て、同じように「月」がある別の漢字「服」と混同した。そして、この漢字の前にある「黄いろ」に注目し、黄色という色であるなら「服」の色というよりもむしろ動物の色のことではないかと考えた。その際、漢字の読み誤りには気づかず、意味のつながりだけに注意が向けられていた。そして、黄色といっても、それが服について使われるときは、本当の黄色というより茶色っぽい色を指しているのかもしれないと考えた。ここは何度も読み直していろいろな推測をしていたが、漢字を読み誤っている可能性があることには思い至らなかった。

第 4 のタイプは、発音が似ている文字を混同するものである。(41)を読んだ学習者は、「当選」を「とうぜん」と発音すると思い、「当然」の意味だと誤解した。

(41) 首相は、**当選**直後のトランプ氏と会談にこぎ着けるなど、［……］首脳同士の信頼関係を築きたい考えだ。（『朝日新聞』2017.1.30，p.3，「10 日の会談は「真剣勝負」」）

学習者は「当選」を「とうぜん」と読み誤り、「当然」のことだと思い、「当たり前」という意味なのだと誤解した。このタイプは字形ではなく、発音が似ているということから文字の見わけ方を誤るものである。

以上のように、字形や発音が似ている文字を混同して、文字を見わけられないことがある。そして、文字を見わけられていないという認識がないため、表記以外の点に注意が向けられ、文字を見直したり調べたりすることをせずに誤読につながる例が見られた。

4.3　語の単位を切り出せない

学習者は、文の中から知っている語だけを切り出して意味を理解しようとして、語の単位を適切に切り出せないことが多い。

たとえば、(42)を読んだ学習者は、「連なります」を「連」と「なります」に切り分けた。

(42) この土地独特の美しい石瓦の屋根が**連なります**。（ホテルウェブサイト「オステルリー・ドゥ・ラベイ」，http://www.hostellerie-de-l-abbaye.fr/japonais.htm，2017.5.10）

学習者は「連なります」の漢字「連」を知らないため、この漢字を飛ばし、残った「なります」を語として切り出した。「なります」という動詞を知っていたため、その動詞だと誤解したのである。多くの動詞の語幹は漢字で書かれることを考えず、知らない漢字「連」が動詞の一部であることに気づかなかったために誤読につながった。

また、(43)を読んだ学習者は、「まかない付き」の「ない」を否定の「ない」だと誤解した。

(43) 美味しい**まかない**付き！（大学の掲示板に掲示された求人広告「SHOYA アルバイトスタッフ募集！」，2016）

学習者は「まかない」の「ない」に注目して、これが否定形の「ない」だと思い、「まかない」が動詞「まく」の否定形であり、それに「付き」が続いていると誤解した。

語の単位の切り出し方が特に難しくなるのは、ひらがなや漢字が続くときである。(44)は、ひらがなが続いている部分で語を適切に切り出せなかった例である。

(44) **今もなお若い**僧たちが修行に打ち込む姿が見られる。（『にぽにか』日本語版，第3号，p.10，「禅と心のかたち」，外務省，2011，原文ではすべて漢字にルビがある）

学習者は、「今もなお若い」の部分を「今も」「な」「お若い」と区切って読んだ。「なお」を知らないため、この部分は切り出せず、自分が理解できる「今も」と「お若い」の部分を切り出したのである。しかしそうすると、「今も」と「お若い」はわかるが、「な」がどういう意味なのかはわからないままで、学習者は文の意味がわからなかった。

(45)は、漢字が続いている部分で語を適切に切り出せなかった例である。

(45) キャベツ、天かす、(2)の麺の順にのせて、約 2 **分半蒸らします**。（ウェブサイト「オタフク」，「おウチで簡単！焼き方レシピ」，http://www.otafuku.co.jp/recipe/cook/noodle/nood01.html，2017.5.15）

学習者は、「2 分半蒸らします」を「2 分」と「半蒸らします」に区切って読んだ。意味がわかる「2 分」をまず切り出し、残りがすべて 1 つの語だと考え、「半蒸らします」という動詞だと誤解したのである。

以上のように、語の切り出し方を誤ったために、辞書を使うことができず、不適切な方向に推測を進めてしまい、誤読につながる例が見られた。

4.4　語句どうしの関係を分析できない

学習者は、内容語だけを追って意味を理解しようとし、語句どうしの関係を分析できずに誤読することがある。

たとえば、(46)を読んだ学習者は、「電子ジャーナル」を「（素粒子の）電子すべて」という意味だと誤解した。

(46) 図書館ウェブサイトのコンテンツであるデータベースポータルや電子リソースポータルからは国内外の**学術情報**データベースや**電子ジャーナル**にリンクし、利用者に最新の文献や文献情報を紹介・提供しています。（ウェブサイト「関西大学」，

「図書館」，http://www.kansai-u.ac.jp/global/institution/library.html，2017.5.3）

学習者は「学術」と「電子」を辞書アプリで調べ、それぞれ 1 番目の定義にあった「科学」と「素粒子の電子」のことだと考えた。「ジャーナル」は「すべて」という意味の「ジェネラル」のことだと誤解した。「科学」は「自然科学」のことだと解釈したため、図書館の説明に素粒子の話が出るのはおかしいと思ったものの、「素粒子の電子すべてについての科学的情報」という意味だと誤解した。

「電子」と「ジャーナル」で 2 つの語がつながっていることは理解していたが、前にある「電子」が後ろにある「ジャーナル」を修飾しているとは考えず、後ろにある「ジャーナル」が「すべて」という意味で前にある「電子」を修飾していると考えた。

調査後に確認したところ、学習者は「電子辞書」という語も知っていたが、その「電子」の意味は思いつかなかったようである。知らない語が複数あるとき、語句どうしの文法的関係を分析しないで、辞書に出てくる 1 番目の定義をつなぎ合わせて意味を理解しようとしたことが誤読の原因となった。

また、知らない語を見たときに、知っている語と同じ部分だけに注目し、機能語を見落として誤読することがある。(47)を読んだ学習者は、「全て」が「全る」という動詞のテ形であると誤解した。

(47) **全ての**行いに厳しい作法と規範がある。(『にぽにか』日本語版，第 3 号，p.10，「禅と心のかたち」，外務省，2011，原文ではすべての漢字にルビがある)

学習者は「全ての」の「て」に注目し、「全て」が「全る」という動詞のテ形であると誤解した。ただ、もしこれが「全る」という動詞であれば、テ形に助詞「の」が続くことはないはずだが、その点には注意を払わなかったため、誤読につながった。

そのほか、それぞれの語句の意味は理解できるが、語句と語句の修飾関係が分析できないことも多い。(48)を読んだ学習者は、「ときどき魚屋に出る川のスズキの」と「びっくりするうまさ」の部分がどうつながっているのかがわからず、全体の意味を理解できなかった。

(48) ときどき魚屋に出る川のスズキ**の、**びっくりするうまさ。(『Ovni』No.831，「ときどき魚屋に出る川のスズキの、びっくりするうまさ。」，https://ovninavi.com/ときどき魚屋に出る川のスズキ、その白身のうま/，2017.6.20)

学習者は「びっくりするうまさ」を「びっくりする味」だと理解し、「ときどき魚屋に出る川のスズキ」を「川から出る魚のスズキ」だと理解した。正確ではなくともおおよその意味は理解できていたが、この 2 つの部分がどうつながるのかはわからなかった。

この文を何度も読んでみたが、「の」の後に読点がある意味を理解できず、結局、文全体の意味を理解できなかった。読点よりも読点の前の「の」の機能に注目すれば、「スズキ」と「味」をつなげて、おおよそ「スズキの味」のことを言っているのだろうという推測ができたと思われるが、そのような読み方はできなかった。

以上のように、語順や活用形、機能語に注意を払わないために語句どうしの関係を分析できず、語句の意味を誤解したり、文全体の意味がつかめなかったりする例が見られた。

4.5　文中にない主語を特定できない

日本語では文中にいつも主語が明示されているわけではない。そのため、明示されていない主語を特定しなければならないが、学習者は主語を適切に特定できないことがある。

たとえば、(49)を読んだ学習者は、主語がこの文章の書き手なのか、「各販売店」なのか

がわからなかった。

(49) 日本の状況を見ると、[新しいゲームソフトは]出荷日の朝に売れてしまっていて、各販売店が実施する抽選に当たるのもなかなか難しいと**聞いています**。(ウェブサイト「ファミ通.com」,「今後、PS VR は買いやすくなるのか？　セールスの現状と生産状況についてソニー・インタラクティブエンタテインメントワールドワイド・スタジオの吉田修平氏を直撃！【GDC2017】」, https://www.famitsu.com/news/201703/01128000.html, 2017.3.1, [　] 内は原文にない補足)

この文には動詞「聞いています」の主語が明示されていないため、学習者は主語がこの文章の書き手か、助詞「が」が後続している「各販売店」のどちらかだと考えたが、そのどちらであるかを特定できなかった。

「各販売店」には「が」が付いているため、すぐ後に出てくる述語「実施する」に係る。「実施する」が修飾している名詞「抽選」を越えて、その先まで係っていくことはできない。しかし、学習者はそのようなことを知らないため、「各販売店」が「聞いています」に係る可能性を排除できなかった。

また、(50)を読んだ学習者は、「まったく、くそいまいましい雀じゃ。しっ、しっ」という引用文の話者がだれであるかを適切に特定できなかった。

(50) ちゅんは［……］パタパタ飛んではおじいさんの頭にとまり、ちゅんちゅんといい声で鳴きます。[……] おじいさんが厠へ行くときは、扉の前でぎょうぎよく待ってます。

「まったく、くそいまいましい雀じゃ。しっ、しっ」

おばあさんはたまにちゅんと目があうと、ええうっとうしいとちゅんを追っ払います。(ウェブサイト「左大臣どっとこむ」,「舌切り雀」, http://yomukiku-mukashi.com/shitakiri.html, 2016.12.25)

この引用文の話者は、その直後の文の主語である「おばあさん」なのだが、学習者は引用文の直前の文に注目して、その主語である「おじいさん」が話者であると考えた。そして、このように誤解したことから、引用文の意味も誤って推測し、おじいさんが「まったくなんて忠実な鳥だ」と言っているのだろうと誤読した。

そのほか、引用文が複数あるとき、それらの引用文の話者が同じか別かがわからないこともある。(51)を読んだ学習者は、2 つの引用文の話者は同じ人物だと誤読した。

(51) **「じつにぼくは、二千四百円の損害だ」**と一人の紳士が、その犬の眼ぶたを、ちょっとかえしてみて言いました。**「ぼくは二千八百円の損害だ」**と、もひとりが、くやしそうに、あたまをまげて言いました。(宮沢賢治『注文の多い料理店』, 青空文庫, http://www.aozora.gr.jp/ cards/000081/files/43754_17659.html, 2016.12.5, 原文では「眼ぶた」の「眼」に「ま」というルビがある)

学習者は登場人物が 2 人いることを理解していたが、「じつにぼくは、二千四百円の損害だ」と「ぼくは二千八百円の損害だ」をそれぞれ別の人物が言っているのではなく、同じ人物が同じ内容のことを 2 回言っていると誤解した。2 つの引用文で異なる金額を言っていることには気づかずに、同じことを言っていると読み誤ったこと、また、「もひとり」を「もうひとり」のことだとわからなかったことが誤読につながった。

以上のように、文中に主語が明示されてないときは、文の構造や文脈から主語を特定しなければならないが、それができずに誤読するという例が見られた。

4.6　読解教育への示唆

ここまで見てきた初級学習者の読解困難点を踏まえると、ヨーロッパの初級学習者に対する読解教育では(52)から(55)のような能力を養う必要があるということになる。

(52) 似た文字を見わける能力：字形や発音が似ている文字に注意を払い、それらを違うものとして適切に見わける能力

(53) 語の単位を切り出す能力：知らない語があったり、ひらがなや漢字が続いたりしている場合に、語の単位の切り出し方について複数の可能性を考えながら語の単位を適切に切り出す能力

(54) 語句どうしの関係を分析する能力:内容語から文の意味を推測するだけではなく、語順や活用形、機能語から語句どうしの関係を分析し、文の意味を適切に推測する能力

(55) 文中にない主語を特定する能力：文中に主語が明示されていないときに、文の構造や文脈から主語を適切に特定する能力

5　ヨーロッパの中級学習者に有益な読解教育―読解困難点調査の結果から―

5 は、実践的な読解教育ではどのような能力を養うのがよいかを検討するために行った読解困難点調査の結果から、中級学習者に有益な読解教育について述べる。

5.1　調査結果の概要

読解困難点調査の中級レベルの協力者は、ドイツ在住 6 名、フランス在住 4 名、スペイン在住 9 名の計 19 名である。

調査結果を分析した結果、中級学習者は、生（なま）の読み物を読むとき、主に(56)から(59)の読解困難点があることが明らかになった。

(56) 漢字の意味を推測できない：漢字熟語の意味を個々の漢字の意味から不適切に推測するなど、漢字の意味を適切に推測できない。

(57) 比喩的表現の意味を推測できない：比喩的表現を比喩だとは気づかずに、誤読したり内容を理解できなかったりする。

(58) 文の構造を分析できない：格関係や、名詞を修飾する構造など、文の構造を適切に分析できない。

(59) 主語の係り先を特定できない：主語の係り先の候補が複数ある文で、主語の係り先を適切に特定できない。

これら(56)から(59)の読解困難点について順に 5.2 から 5.5 で､具体例をあげて説明する。5.6 では読解教育への示唆について述べる。

5.2　漢字の意味を推測できない

学習者は、漢字熟語の意味を個々の漢字の意味から不適切に推測するなど、漢字の意味を適切に推測できないことが多い。

たとえば、(60)を読んだ学習者は、「来日前」を「前日（昨日）」と誤解した。

(60) 厳しい仕事内容にもかかわらず手取りは期待通りではなく、**来日前**の稼ぎとほぼ同じです。（ウェブサイト「あらたにす」,「「来日をとても後悔している」。労働者への深刻な誤解」，http://allatanys.jp/%E6%9C%AA%E5%88%86%E9%A1%9E/3238/,

2017.3.1）

学習者は、「来日」を「日本に来ること」だとは理解できず、「来」と「日」の漢字の意味から「明日（将来）」だと誤解した。さらに、「来日前」を「明日（将来）の前」ということで、「前日（昨日）」だと誤解した。

また、(61)を読んだ学習者は、「通夜」を「次の日の夜」だと誤解した。

(61) **通夜**と密葬は自宅で執り行われることになったので、その打合せと準備、そして、弔問のお客様で家中ごった返していた。（市川ぼたん『ありがとう、お父さん―市川團十郎の娘より―』pp.40-41，扶桑社，2015）

ドイツ語を母語とするこの学習者が「通夜」を「次の日の夜」と誤解したのは、「通る」に対応するドイツ語の “vorgehen” に「通る」や「進む」という意味であるためである。ドイツ語の “vorgehende Abend” は「通り過ぎた夜」つまり「次の日の夜」という意味があるので、「通夜」を「次の日の夜」だと解釈したのである。

また、(62)を読んだ学習者は、「年のはなれた」を「年齢が大きく違う」という意味ではなく、「何年も会っていない」という意味だと誤解した。

(62) **年のはなれた**二人の女性の「一人暮らし」の同居が始まる。（ウェブサイト「国際交流基金」，「海外での翻訳・出版にお薦めの図書 20 冊"Worth Sharing" 「Vol.1 日本の青春」」，「＜推薦著作＞ひとり日和」，http://www.jpf.go.jp/j/ project/culture/ publication/supportlist_publish/worth_sharing/pdf/vol_1/ws04.pdf，2016.10.14）

学習者は、「とし」には「歳」と「年」の 2 つの漢字があることを知っていた。年齢という意味であれば「歳」が使われるはずだと考え、「年のはなれた」の「年」を年齢ではなく、年月だと理解した。

以上のように、それぞれの漢字を知っていても、それらの漢字の意味から熟語の意味を不適切に推測するなど、漢字の意味を適切に推測できない例が見られた。

5.3　比喩的表現の意味を推測できない

学習者は、比喩的表現を比喩だとは気づかずに、誤読したり内容を理解できなかったりすることがある。

たとえば、(63)を読んだ学習者は、「肩身は狭かった」を比喩的な「居心地が悪かった」というような意味ではなく、比喩ではない「体が小さかった」という意味だと誤解した。

(63) あの場所では、やはり日本人の**肩身は狭かった**。（ウェブサイト「あらたにす」，「もし、あなたが真珠湾に訪れたなら」，http://allatanys.jp/blogs/3350/，2017.3.1）

学習者は「肩身は狭い」を「体が小さい、細い」だと理解し、「日本人の肩身は狭かった」を「日本人の体は小さかった」と誤読した。学習者は「日本人は西欧人に比べて体が小さい」という先入観を持っていたこともあり、比喩的な表現だとは気づかなかった。

また、(64)を読んだ学習者は、「一人相撲」を比喩だとは推測できず、その意味を理解できなかった。

(64) トランプ支持の低所得者からしてみれば、むなしい**一人相撲**です。（ウェブサイト「あらたにす」，「「来日をとても後悔している」。労働者への深刻な誤解」，http://allatanys.jp/%E6%9C%AA%E5%88%86%E9%A1%9E/3238/，2017.3.1）

学習者は、「どうして相撲の話がここで出てくるのか、意味がわからない」と疑問を持っていた。「一人相撲」を辞書で調べても適当な意味が出てこなかったため、その意味を推測することができなかった。

また、(65)を読んだ学習者は、「爽やか」を「扇風機から放たれる風」のことだと誤解した。

(65) 中年だけれども、いつ見てもきりっとしていて**爽やか**だ。（青山七恵『ひとり日和』p.49，河出書房新社，2007）

学習者は、「爽やか」を「涼しい風が吹いて、気持ちがよい気候」だと理解した。しかし、「爽やか」が人を形容する例は辞書にも見当たらないので、どのような意味になるのか理解できなかった。いろいろなことを考えた結果、「きりっとして」を「元気で張り切っている、エネルギッシュな様子」だと理解した。それを受けて「この中年の人物は恐らく扇風機での涼しい風のような人だ」と考え、「爽やか」は「その扇風機から放たれる風」のことだと解釈した。

このような比喩的表現は日本語の生（なま）の読み物には出てくることが多いが、日本語の教科書では取り上げられることが少ない。そのため、学習者は比喩的表現を比喩だと気づかないことが多いのだろう。

5.4　文の構造を分析できない

学習者は、格関係や、名詞を修飾する構造など、文の構造を適切に分析できないために文の内容を理解できないことがある。

たとえば、(66)を読んだ学習者は「～は～に起因する」という格関係が分析できず、「何が何のもとになっているか」がわからなかった。

(66) その［作品の］妖しさ**は**色彩が濃いグレー一色であること**に起因している**のかもしれません。（チラシ「INAX ガレリアセラミカでの田中知美展」，2008，［　］内は原文にない補足）

この文の基本的な構造は「その妖しさはグレー一色であることに起因している」であり、「～は～に起因する」という文型になっている。意味は「その妖しさの原因はグレー一色である」ということである。

しかし、この文を読んだ学習者はこの構造が分析できず、「部分的にはわかるが、それぞれのつながりがよくわからない」と述べていた。「（グレーの色で）魅惑的であること」と「グレーであること」と「何かが何かのもととなっていること」の 3 つがどうつながっているのかがわからないということであった。

また、(67)を読んだ学習者は「高層ビルが立ち並ぶ新宿方向」という名詞修飾構造が分析できず、「売店は新宿に背を向けて」ではなく、「ビルは新宿に背を向けて」だと誤解した。

(67) 売店はホームの真ん中にあって、**高層ビルが立ち並ぶ新宿方向**には背を向けて店開きしていた。（青山七恵『ひとり日和』p.49，河出書房新社，2007）

学習者は、この文の意味を「売店はホームにあり、そして高層ビルが立ち並んで、ビルは新宿に背を向けて開店した」だと理解した。「高層ビルが立ち並ぶ」が「新宿方向」を修飾していることに気づかず、それぞれの語の意味を順番につないで、なんとか意味を理解しようとしたということである。学習者は「どうしていきなり高層ビルや新宿が出てくるのか」といぶかっていたが、「きっと駅のホームから見える景色の描写だろう」と理解した。

そのほか、名詞修飾節がどの名詞を修飾しているかを分析できないこともある。(68)を読んだ学習者は、「貴重品」について「茶会に必要なもの」だと誤解した。

(68) 茶室には、席入りやあいさつのときにつかう扇子、懐紙（かいし）、**貴重品**など必要な物だけをもって入ります。（京都観光オフィシャルサイト「京都観光 Navi」，「茶会へ行こう」，https://kanko.city.kyoto.lg.jp/wakaru/traditional/tea-ceremony/basis/index.html，2016.2.11）

学習者は、「茶室では座ってあいさつをしなければならないが、そのとき、持ってきた扇子や懐紙を使う」と理解した。そして、「扇子、懐紙（かいし）」の後に「貴重品など」があるので、扇子や懐紙と同様に、いくつかの貴重品を身につけると理解した。しかし、この貴重品で何をするのかはわからないし、貴重品は茶会に使うものなのか、席のところに置いておくものなのかもわからないという疑問を残した。

この学習者は、「席入りやあいさつのときにつかう」が「扇子」だけを修飾し「貴重品など」までは修飾しない可能性を考えず、「扇子、懐紙（かいし）、貴重品など」を修飾すると考えたのである。

中級学習者が読みたいと思う読み物には、長くて複雑な文が使われていることが多い。しかし、中級学習者にとっては、そのような文の構造を適切に分析するのは難しい。

5.5　主語の係り先を特定できない

学習者は、主語の係り先の候補が複数ある文で、主語の係り先を適切に特定できないことがある。

たとえば、(69)を読んだ学習者は、「日本人が」が「抱いてきた」ではなく「探る」に係っていると誤解した。

(69) 古来、**日本人が**富士山に抱いてきた心情を探る。（『にぽにか』日本語版，第 13 号，p.9,「富士山はなぜ祈りの山になったのか」，外務省，2014，原文はすべて漢字にルビがある）

「日本人が」のように「が」が付いている主語は、すぐ後に出てくる述語「抱いてきた」に係る。「抱いてきた」が修飾している名詞「心情」を越えて、その先まで係っていくことはできない。しかし、学習者はそのようなことを知らないため、「日本人が」が「探る」に係ると誤解した。

(70)も同じような例である。(70)を読んだ学習者は、「私たちが」が「思い込みがちである」ではなく「見えました」に係っていると誤解した。

(70)［紹介した記事のどちらも］**私たちが**他国の労働環境について思い込みがちであることが見えました。（ウェブサイト「あらたにす」，「「来日をとても後悔している」。労働者への深刻な誤解」，http://allatanys.jp/%E6%9C%AA%E5%88%86%E9%A1%9E/3238/，2017.3.1，［　］内は原文にない補足）

学習者は、「私たちが」は「私たちは」と違って「～こと」を越えて、文末の述語「見えました」にまで係ることはないことを知らないため、「私たちが」が「見えました」に係っていると誤解した。

(71)は、(69)(70)とは逆に、「～は」が文末の述語ではなく、すぐ後に出てくる述語に係ると誤解した例である。(71)を読んだ学習者は、「私は」は「口笛を吹き」だけに係り、「跳ねるような足取りでホームの端まで歩いていく」には係っていかないと誤解した。

(71) 電車を待つ人はほとんどいなかった。**私は**口笛を吹きながら、跳ねるような足取りでホームの端まで歩いていく。（青山七恵『ひとり日和』p.48-49，河出書房新社，2007）

「私は」のように「は」が付いている主語は、すぐ後に出てくる述語に係るだけでなく、「～ながら」を越えて、その先まで係っていく。しかし、学習者はそのようなことを知らないため、「私は」が「口笛を吹く」だけに係っていると考えた。そして、この文の意味を「私が口笛を吹いている間､電車を待っていた人は大股に速く歩いてホームの端まで歩いていく」だと誤解した。

中級学習者が読みたいと思う読み物には、複文のように述語が複数ある文が使われていることが多い。しかし、中級学習者にとっては、主語がどの述語に係るのかを特定するのは難しい。

5.6　読解教育への示唆

ここまで見てきた中級学習者の読解困難点を踏まえると、ヨーロッパの中級学習者に対する読解教育では(72)から(75)のような能力を養う必要があるということになる。

(72) 漢字の意味を推測する能力：漢字の意味を推測するときに、文脈に合うかどうかを十分考えたり、辞書で調べる必要があるかどうかを判断したりする能力

(73) 比喩的表現の意味を推測する能力：文脈に合わない意味を表す表現があったときに、比喩的表現である可能性を考え、必要に応じて辞書で調べる能力

(74) 文の構造を分析する能力：格関係や、名詞を修飾する構造など、文の構造を適切に分析する能力

(75) 主語の係り先を特定する能力：主語の係り先の候補が複数ある文で、主語の係り先を適切に特定する能力

6　まとめと今後の課題

6 では、6.1 でこの論文のまとめを行い、6.2 で今後の課題について述べる。

6.1　まとめ

この論文で述べたことを簡単にまとめると、次の 3 点になる。

第 1 に、ニーズ調査の結果から、読解教育で使う読み物について(76)の結論を得た。

(76) 読解教育で使う読み物としては､商品説明やウェブサイト､ソーシャルメディア、マンガなど、日本語でしか読めないものをもっと積極的に扱う必要がある。多言語に対応しているウェブサイトや大学案内などは扱う必要がない。

第 2 に、初級学習者を対象にした読解困難点調査の結果から、初級の読解教育では(77)から(80)のような能力を積極的に養う必要があるという結論を得た。

(77) 似た文字を見わける能力：「ブ」と「プ」、「つ」と「っ」、「腹」と「服」のように、字形や発音が似ている文字に注意を払い、それらを違うものとして適切に見わける能力

(78) 語の単位を切り出す能力：「今もなお若い」を「今も」「な」「お若い」と切るのではなく「今も」「なお」「若い」と切るというように、知らない語があったり、ひらがなや漢字が続いたりしている場合に、語の単位の切り出し方について複数の可能性を考えながら語の単位を適切に切り出す能力

(79) 語句どうしの関係を分析する能力：「全ての行い」の「全て」を、直後に「の」があることから､「全る」のテ形ではなく名詞だと推測するというように、語順や活

用形、機能語から語句どうしの関係を分析し、文の意味を適切に推測する能力

(80) 文中にない主語を特定する能力:「各販売店が実施する抽選に当たるのもなかなか難しいと聞いています」の「聞いています」の主語を「各販売店」ではなく、この文章の書き手だと特定するというように、文中に主語が明示されていないときに文の構造や文脈から主語を適切に特定する能力

第 3 に、中級学習者を対象にした読解困難点調査の結果から、中級の読解教育では(81)から(84)のような能力を積極的に養う必要があるという結論を得た。

(81) 漢字の意味を推測する能力 :「通夜」意味を「通り過ぎた夜」という意味から「次の日の夜」と推測したとしても、文脈に合わなければ辞書で調べるというように、漢字の意味を推測するときに、文脈に合うかどうかを十分考えたり、辞書で調べる必要があるかどうかを判断したりする能力

(82) 比喩的表現の意味を推測する能力 :「肩身が狭かった」の意味「体が小さかった」と考えると文脈に合わない場合、比喩的表現である可能性を考えるというように、文脈に合わない意味を表す表現があったときに、比喩的表現である可能性を考え、必要に応じて辞書で調べる能力

(83) 文の構造を分析する能力 :「高層ビルが立ち並ぶ新宿方向」は「高層ビルが立ち並ぶ」が「新宿方向」を修飾していると分析するというように、格関係や、名詞を修飾する構造など、文の構造を適切に分析する能力

(84) 主語の係り先を特定する能力 :「古来、日本人が富士山に抱いてきた心情を探る」の「日本人が」は「抱いてきた」までしか係らず、「探る」までは係らないと特定するというように、主語の係り先の候補が複数ある文で、主語の係り先を適切に特定する能力

6.2　今後の課題

今後の課題としては、(85)と(86)が考えられる。

(85) ニーズ調査によって学習者が読みたいものや読む必要があるものをさらに調べるとともに、読解教育で使いやすい具体的な読み物を選んだり作成したりする。

(86) 読解困難点調査によって学習者の読み誤りをさらに調べるとともに、読み誤りを防いだり難しい読み物をより簡単に読めるようにする指導方法を開発する。

＜付記＞

この論文は、国立国語研究所共同研究プロジェクト「日本語学習者のコミュニケーションの多角的解明」および JSPS 科研費 15H01884 の研究成果である。

＜参考文献＞

野田尚史（2017）「中国語話者の日本語読解―調査方法と調査結果―」,『中国語話者のための日本語教育研究』第 8 号，pp.1-15.

野田尚史・花田敦子・藤原未雪（2017）「上級日本語学習者は学術論文をどのように読み誤るか―中国語を母語とする大学院生の調査から―」,『日本語教育』167 号，pp.15-30.

＜参考ウェブページ＞

「日本語非母語話者の読解コーパス」，http://www2.ninjal.ac.jp/jsl-rikai/dokkai/