

韓国語学習者における誤りの訂正に対する意識調査

—KFLの日本人学習者を対象として—

沈 智 炫

한국어 학습자들의 구어오류수정에 대한 인식조사  
KFL일본인 학습자를 중심으로

SIM Jihyun

長崎外大論叢

第19号  
(別冊)

長崎外国語大学  
2015年12月

# 韓国語学習者における誤りの訂正に対する意識調査 —KFLの日本人学習者を対象として—

沈 智 炫

한국어 학습자들의 구어오류수정에 대한 인식조사  
KFL일본인 학습자를 중심으로

SIM Jihyun

## Abstract

본 연구는 의사소통 능력을 증진하는 교실에서도 교사들의 오류수정은 학습자들의 언어 습득에 중요한 역할을 한다는 전제로 KFL (Korean as a Foreign Language) 일본인 학습자가 구어오류수정에 대하여 어떠한 인식을 가졌는지 살펴보기 위해 설문 조사를 실시했다. 그 결과, 제 1 외국어, 제 2외국어, 교양 교육 (교양 선택 또는 비필수 과목) 학습자별로 구어오류수정에 대한 인식과 선호도가 다르다는 것이 통계학적으로 유의미한 차이가 나타났다. 향후 교사와 학습자 모두가 만족하는 수업을 위해서라도 교사는 교육 현장에 맞는 구어오류수정을 해야 할 필요가 있다.

キーワード：韓国語学習者、誤り訂正、フィードバック、

## 1.はじめに

外国語を学ぶ教室で、教師は学習者の多くの誤りの訂正に頭を悩ませる。教師は、誤りの訂正に対して、いつ訂正すべきか、どのくらいの頻度で訂正する必要があるのかなどを考慮して、教師自身の好みの学習や教授法、目的などによって、誤りを訂正するものである。一方、学習者は、学習者なりに教室の状況下でどのような誤りがどのように訂正されるのが、外国語学習に最も効果的であるのかという個々の好み方や信念に基づいて、教師に期待していると言えよう (김창구, 2011)。

学習者にとって、教師の存在は、教師、補助者、目標語のユーザーモデルなど、さまざまな役割を果たす人として重要な意味を持つ。特に実用的な韓国語の使用環境にない KFL (Korean as a Foreign Language) 環境下での学習では、その存在価値は大きいと言えよう (홍혜란, 2009)。したがって、教師は学習者の立場から教授および学習に関する諸問題などを捉える能力が求められる。誤り訂正についても、学習者の環境を踏まえながら誤り訂正を教授しなければならない。ややもすると、学習者が間違った発話に対して学習者が置かれている教育環境に相応しくない訂正をした場合、学習者のモチベーションを低下させ、授業に対して不安や不信感を抱かせることがあるからである (Horwitz, E. K., 1988 ; Kern, R.G., 1995)。

韓国語教育における誤り訂正の研究は、韓国語を学ぶ教室内での教師のフィードバックの種類やフィードバックの種類に応じた学習者の反応を調査したもの (한상미, 2001 ; 진제희, 2005 ; 이석란, 2009など)、特定の誤り訂正の種類に関するもの (임수진, 2008)、誤り訂正の学習者の意識調査をしたもの (김영주, 2008, 2010 ; 김창구, 2011) がある。しかし、これらの研究は、中国語や英語を母国語とする学習者を対象としたものであり、日本語を母国語とする学習者、特に KFL 環境

の日本人学習者を対象とした研究は未だに少ない。さらに言えば、学習者の環境に応じた（例えば、韓国語を第1外国語として学ぶ学習者、第2外国語として学ぶ学習者、教養科目として学ぶ学習者など）の意識を同時に調査した研究は管見の限り存在しない。

一方、김영주 (2008) は、中国人学習者の誤り訂正に対する意識調査をおこなっている。それによると、中国人の韓国語学習者は、誤りの訂正に対して非常に肯定的であり、常に修正されることを望んでおり、訂正は会話が終わった直後に、聞き手が理解できないほど深刻な誤用およびよく起こる誤用を訂正されることを指向しているという。訂正の方法は、明示的訂正および暗黙的訂正が効果的だと考えており、ネイティブスピーカーによる誤りの訂正に最も同意するが、非ネイティブスピーカーによる誤りの訂正にも普通以上の肯定的な捉え方をしている。しかし、この研究は、学習者の誤り訂正に対する意識調査をおこなった点で重要な先行研究と評価されるが、KFL環境の学習者と KSL 環境 (Korean as Second Language) の学習を区別することなく対象者として取り扱っている点に留意すべきである (김창규, 2011)。

また、니보리・김영주 (2012) は、KFL 環境下で第2外国語として韓国語を学んでいる日本人学習者にアンケート調査をおこなっている。具体的には、本研究で使用した Fukuda, Y. (2003) のアンケート調査項目を参照して韓国語能力 (初・中・上級) による、誤りの訂正に対する意識調査である。その結果、韓国語の能力に関係なく学習者は (1) 誤りの訂正は必要であるとし、(2) 訂正された誤りは長時間記憶に残って韓国語の実力向上に役立ち、(3) 自分の誤りの改善にかなりの関心を持って努力しており、(4) ネイティブスピーカーによる訂正に最も同意していることが明らかになった。しかし、김영주 (2008) も指摘するように、学習者に誤りの訂正に対する最高の効果を与えるためには、同じ環境においても、学習者の学習目標などを考慮する必要があるにもかかわらず、第2外国語としての韓国語学習者のみを対象としているため、韓国語を第1外国語として学ぶ学習者らの意識は反映されておらず、誤りの訂正に対する意識の一面を把握したにすぎない。

そこで本研究は、コミュニケーション能力を向上させるためにも、誤りの訂正は外国語学習に必要であるという前提で、KFL 環境の日本人学習者が誤りの訂正に対してどのような意識を持っているのかをアンケート調査により明らかにしていきたい。具体的には、学習目標による意識の相違、すなわち、第1外国語としての学習者、第2外国語としての学習者、教養科目としての学習者といった対象者の意識についても注目したい。

そこで、本研究の視点は、大きく次の二つが挙げられる。

- (1) KFL 環境で韓国語を学んでいる日本人学習者は、誤りの訂正に対してどのような意識を持っているのか。
- (2) (1) で取り上げた意識は、学習目標に応じてどのような相違点がみられるのか。

## 2. 研究の対象者

本研究では、KFL 環境下にある、日本語を母国語とする韓国語学習者を対象に、2015年4月末～6月にかけて無記名によるアンケート調査を実施した。表1に示したように、日本人のアンケート対象者は、筆者が授業を担当している長崎県内の3つの大学 (長崎外国語大学、長崎大学、長崎県立大学シーボルト校) の韓国語学習者である。そのうち、長崎外国語大学では、韓国語会話 I ①②③・II ①②③・V ①②・上級会話 I・韓国語表現法の学習者を対象としたが、韓国語会話 I ③のクラスは筆

者の担当ではないため、授業担当教員に回収を依頼した。長崎大学は韓国語会話Ⅲ、長崎県立シーボルト校は朝鮮・韓国語Ⅰで実施した。本研究では、第1外国語は専修科目として学ぶことを、第2外国語は卒業必須科目として学ぶことを、教養科目は自由選択科目として学ぶことを指す呼び方である。つまり、長崎外国語大学は、第1外国語としての学習者および第2外国語としての学習者、長崎大学は第2外国語としての学習者である。長崎県立大学シーボルト校は、卒業必須科目と関係なく、一般教養選択科目であるので、韓国語および文化に興味のある学習者が比較的多いと想定される。回答者は、第1外国語としての韓国語学習者56人、第2外国語としての韓国語学習者110人、一般教養科目としての韓国語学習者30人である<sup>1)</sup>。いずれの大学においても、コミュニケーション能力を重視する会話の活動を取り入れた授業である。

また、本研究の分析にあたって、以下の点については考慮していないことをはじめに断っておく。

- (1) 男性の母数のないグループもあり、全体的に男性の母数が少なくなっていることから、性差の意識の差については分析しないこと。
- (2) 履修対象年次と関係なく、多くの母数が初級レベル（韓国語能力検定試験1～2級相当）の学習者であるため、初・中・上級といった習熟度別の差については分析はしないこと。

表1 対象者の情報

	長崎外国語大学		長崎大学	長崎県立大学 シーボルト校
	第1外国語	第2外国語	第2外国語	教養選択
人数	56	33	77	30
性別	男性：6 女性：50	男性：9 女性：24	男性：45 女性：32	男性：0 女性：30

### 3. 研究方法

ここでは、Fukuda, Y.(2003) のアンケート調査項目を参照しつつ、本研究の目的に合わせて適宜改変した。アンケートの項目は次のとおりである。

- (1) アンケート対象者の性別、専攻
- (2) 誤りの訂正に同意するか、誤りの訂正が及ぼす心理的な影響および効果性、必要性に対する意識
- (3) 誤りに対していつ訂正されることを望んでいるのか、4種類のケースを提示して質問

- 1) 発話の途中でさすがに
- 2) 話が終わった後
- 3) 会話がすべて終わった後
- 4) その日の授業が終わった後

その際、教師による訂正を望んでいる誤りのタイプとして、1) 聞き手が理解できないほど深刻なもの、2) よく起こる誤用、3) 時々起こる誤用、4) 個人的な誤用に分けて質問した。

次に、Lyster, R. & Ranta, L.(1997) により確認された6つの訂正の方法に、Fukuda, Y.(2003) を参照しながら2つの方法を加えた、8つの方法を質問した。

- 1) 明確化の要求 (Clarification request)
- 2) 繰り返し (Repetition)
- 3) 暗黙の訂正 (Implicit correction)

- 4) 明示的訂正 (Explicit correction)
- 5) 誘導 (Elicitation)
- 6) リキャスト (Recast)
- 7) メタ言語的フィードバック (Meta-linguistic correction)
- 8) 訂正なし (No correction)

ここでは、質問に対して的確に回答しやすくするために、例文を提示している。

最後に誰に訂正してもらうことを望んでいるかについて、1) 韓国人教師、2) 日本人教師、3) クラスメート、4) 自分自身という4つの選択肢を与えて質問した。アンケートの回答は、4管尺度と5管尺度を使用し、4管尺度の場合、1は「非常にそうではない」「非常に効果的ではない」といった最も否定的な項目とし、4は「非常に効果的である」といった肯定的な項目とした。5管尺度の場合も同様に、1は「全くそうではない」といった最も否定的な項目とし、5は「いつも」といった最も肯定的な項目とした。一方、学習目標が異なる三つのグループ間の認識の差を統計学的に把握するために SPSS statistics t-test ( $p < 0.05$ ) を実施した。

#### 4. 調査結果および議論

##### 4.1 誤りの訂正に対する必要性や心理的な影響および効果

まず、会話の練習で生じる誤りは、修正する必要があるのかについて質問した。全体の回答者のうち、92%が必要であると答えた。表2のように、第1言語の学習者及び、教養科目の学習者は、各1.8%、3.3%が必要ではないと答えた。一方、第2外国語の学習者は、12.7%が誤り訂正は必要ではないと答えた。これについては、統計学的にも有意な差が見られた ( $p = 0.000 < 0.05$ ,  $p = 0.032 < 0.05$ ) (表3)。

表2 「発話の過程で発生する誤用は訂正すべきである」の回答結果

	非常にそうだ	そうだ	そうではない	まったく そうではない	N
第1外国語	31	24	1	0	56
	55.4%	42.9%	1.8%	0.0%	100.0%
第2外国語	20	76	14	0	110
	18.2%	69.1%	12.7%	0.0%	100.0%
教養科目	10	19	1	0	30
	33.3%	63.3%	3.3%	0.0%	100.0%

表3 表2の質問の平均値及び t-test 結果 ( $p < 0.05$ )

	平均値	p
第1外国語／第2外国語	3.54／3.05	0.000
第2外国語／教養科目	3.05／3.30	0.032
第1外国語／教養科目	3.54／3.30	0.056

授業中にみんなの前で誤用を訂正されたら恥ずかしいのかの質問に対しては、「そうではない」あ

るいは「まったくそうではない」と答えた第1外国語の学習者は69.6%、第2外国語の学習者は48.1%、教養科目の学習者は66.7%であった（表4）。グループ別にみると、第1外国語学習者、教養科目の学習者、第2外国語学習者の順に、授業中においてみんなの前での誤り訂正に対する心理的な負担を感じてないことが読み取れる（平均値、第2外国語学習者（2.58）＞教養学部（2.37）＞第1外国語学習者）（表5）。また、第2外国語の学習者は第1外国語の学習者と教養科目の学習者に比べて、授業中の誤り訂正に心理的な負担を感じている点について、統計学的にも有意な差が見られた（ $p=0.035<0.05$ ,  $p=0.032<0.05$ ）。

表4 「授業中にみんなの前で誤用を訂正されたら恥ずかしい」の回答結果

	非常にそうだ	そうだ	そうではない	まったく そうではない	N = 196
第1外国語	5	12	35	4	56
	8.9%	21.4%	62.5%	7.1%	100.0%
第2外国語	12	45	48	5	110
	10.9%	40.9%	43.6%	4.5%	100.0%
教養科目	3	7	18	2	30
	10.0%	23.3%	60.0%	6.7%	100.0%

表5 表4の質問の平均値及び t-test 結果 ( $p<0.05$ )

	平均値	p
第1外国語／第2外国語	2.32／2.58	0.035
第2外国語／教養科目	2.58／2.37	0.032
第1外国語／教養科目	2.32／2.37	0.056

表6は、学習者の性格によって、誤りの訂正タイプを変えるべきであるのかについて質問したものの回答結果である。全体の回答者のうち、「非常にそうだ」あるいは「そうだ」と答えた学習者は56.6%であった。グループ別にみると、第2外国語学習者、教養科目、第1外国語学習者の順に、全体的に自己の性格に合う効果的な方法で修正されたいと望んでいるが、グループ間の意識の差に、統計学的に有意な差はみられなかった（表7）。

表6 「学習者の性格によって誤用の訂正方法を変えるべきであるか」の回答結果

	非常にそうだ	そうだ	そうではない	まったく そうではない	N = 196
第1外国語	1	31	20	4	56
	1.8%	55.4%	35.7%	7.1%	100.0%
第2外国語	13	50	39	8	110
	11.8%	45.5%	35.5%	7.3%	100.0%
教養科目	1	15	13	1	30
	3.3%	50.0%	43.3%	3.3%	100.0%



表7 表6の質問の平均値及び t-test 結果 ( $p < 0.05$ )

	平均値	P
第1外国語／第2外国語	2.52／2.62	0.416
第2外国語／教養科目	2.62／2.53	0.588
第1外国語／教養科目	2.52／2.53	0.916

次に、誤用を指摘されたらそれを直せるように努力するかについて質問した。「非常にそうだ」あるいは「そうだ」と答えた、第1外国語の学習者は91.2%、第2外国語の学習者は95.5%、教養科目の学習者は96.7%で、全体的に90%以上の高い割合で、指摘された誤用について直せるように努力するという傾向が読み取れる(表8)。グループ間の意識の差をみると、表9に示したように、第1外国語の学習者及び教養学習の学習者は、第2外国語の学習者よりも、自分の誤用の改善にかなりの関心を持っており、統計学的にも有意な差がみられた( $p = 0.017 < 0.05$ ,  $p = 0.011 < 0.05$ )。

表8 「誤用を指摘されたら誤用を直せるように努力するか」の回答結果

	非常にそうだ	そうだ	そうではない	まったく そうではない	N
第1外国語	37	14	5	0	56
	66.1%	25.0%	8.9%	0.0%	100.0%
第2外国語	42	63	5	0	110
	38.2%	57.3%	4.5%	0.0%	100.0%
教養科目	20	9	1	0	30
	66.7%	30.0%	3.3%	0.0%	100.0%

表9 表8の質問の平均値及び t-test 結果 ( $p < 0.05$ )

	平均値	P
第1外国語／第2外国語	3.57／3.34	0.017
第2外国語／教養科目	3.34／3.63	0.011
第1外国語／教養科目	3.57／3.63	0.662

直された誤用は、ずっと記憶に残るのかの質問に対しては、全学習者(81%)が「非常にそうだ」あるいは「そうだ」と答え、修正された誤用は長く記憶にのこることがわかる(表10)。しかし、第2外国語の学習者は、「そうではない」あるいは「まったくそうではない」に(32%)の答えがあり、グループ間の意識の差をみても、第1外国語の学習者及び教養科目の学習者に比べて、否定的な傾向があるが、統計学的にも有意な差がみられた( $p = 0.002 < 0.05$ ,  $p = 0.004 < 0.05$ )(表11)。

表10 「直されたら誤用はずっと記憶に残るか」の回答結果

	非常にそうだ	そうだ	そうではない	まったく そうではない	N
第1外国語	17	36	3	0	56
	30.4%	64.3%	5.4%	0.0%	100.0%
第2外国語	18	67	23	2	110
	16.4%	60.9%	20.9%	1.8%	100.0%
教養科目	10	19	1	0	30
	33.3%	63.3%	3.3%	0.0%	100.0%

表11 表10の質問の平均値及び t-test 結果 ( $p < 0.05$ )

	平均値	p
第1外国語／第2外国語	3.25／2.92	0.002
第2外国語／教養科目	2.92／3.30	0.004
第1外国語／教養科目	3.25／3.30	0.685

表12、13は、現在、教師が学習者自身の誤用をもっとたくさん直してくれたらいいかについて質問した。全体の回答者のうち、81%が「非常にそうだ」あるいは「そうだ」と答え、多くの学習者は、より多くの誤りの修正を求めていることがわかる。グループ間の意識の差をみると、教養科目の学習者は、第2外国語の学習者に比べ、教師による誤りの訂正を求めているのであるが、統計的にも有意であった。 $(p = 0.003 < 0.05)$ 。

次に、教師が誤用を直してくれたら韓国語のレベルアップに役に立つのかの質問に対しては、第1外国語の学習者及び教養科目の学習者は、「非常にそうだ」と答えた学習者が多かった(69.9%、70%)が、第2外国語の学習者は、「そうだ」と答えた学習者が多かった(表14)。また、グループ間の意識の差に関しては、第2外国語の学習者は、第1外国語の学習者及び教養科目の学習者に比べて誤りの修正に、積極的ではなく、心理的な負担も感じていることが推測される結果となった。また、そのような意識の差は、統計学的にも有意であった( $p = 0.000 < 0.05$ ,  $p = 0.000 < 0.05$ ) (表15)。

表12 「現在、教師が学習者自身の誤用をもっとたくさん直してくれたらいいか」の回答結果

	非常にそうだ	そうだ	そうではない	まったく そうではない	N
第1外国語	12	37	6	1	56
	21.4%	66.1%	10.7%	1.8%	100.0%
第2外国語	17	67	25	1	110
	15.5%	60.9%	22.7%	0.9%	100.0%
教養科目	15	11	4	0	30
	50.0%	36.7%	13.3%	0.0%	100.0%



表13 表12の質問の平均値及び t-test 結果 ( $p < 0.05$ )

	平均値	P
第1外国語／第2外国語	3.07／2.91	1.123
第2外国語／教養科目	2.91／3.37	0.003
第1外国語／教養科目	3.07／3.37	0.052

表14 「教師が誤用を直してくれたら韓国語レベルアップに役に立つか」の回答結果

	非常にそうだ	そうだ	そうではない	まったく そうではない	N
第1外国語	38	17	1	0	56
	67.9%	30.4%	1.8%	0.0%	100.0%
第2外国語	37	70	3	0	110
	33.6%	63.6%	2.7%	0.0%	100.0%
教養科目	21	9	0	0	30
	70.0%	30.0%	0.0%	0.0%	100.0%

表15 表14の質問の平均値及び t-test 結果 ( $p < 0.05$ )

	平均値	P
第1外国語／第2外国語	3.66／3.31	0.000
第2外国語／教養科目	3.31／3.70	0.000
第1外国語／教養科目	3.66／3.70	0.782

#### 4.2 誤りの修正の頻度

ここでは、どれくらいの頻度で教師が会話の誤用を修正してくれることを望んでいるのかについて質問した。その結果、第1外国語の学習者は82.3%が、教養科目の学習者73.4%が、「常に」あるいは「よく」訂正を望んでいるのに対し、第2外国語の学習者は52.8%にとどまった。(表16)。グループ間の意識の差を見ると、第2外国語の学習者は、他の学習者に比べて、「時々」と答えた割合が20%も多く、第1外国語の学習者及び教養科目の学習者より、誤りの訂正に多少の違和感を抱いている傾向が読み取れるが、統計学的にも有意な差が見られた ( $p = 0.000 < 0.05$ ,  $p = 0.015 < 0.05$ ) (表17)。

表16 「どれくらいの頻度で教師が発話の誤用を訂正してくれることを望むか」の回答結果

	常に	よく	時々	別に	全然	N
第1外国語	10	36	10	0	0	56
	17.9%	64.3%	17.9%	0.0%	0.0%	100.0%
第2外国語	7	51	50	2	0	110
	6.4%	46.4%	45.5%	1.8%	0.0%	100.0%
教養科目	5	17	8	0	0	30
	16.7%	56.7%	26.7%	0.0%	0.0%	100.0%

表17 表16の質問の平均値及び t-test 結果 ( $p < 0.05$ )

	平均値	p
第1外国語／第2外国語	4.00／3.57	0.000
第2外国語／教養科目	3.57／3.90	0.015
第1外国語／教養科目	4.00／3.90	0.481

### 4.3 誤り訂正の時期

ここでは、いつ会話の誤用を修正してくれればいいのかに対して質問した。結果、全体の学習者は、「話が終わった後」が訂正の適切な時期であると意識しており、次に、「誤用が発生したら会話の途中でもすぐ」、「対話が全部終わった後」「その日の授業が終わった後」の順で訂正されたいと望んでいることがわかった（表18、図1）。グループ別の意識では、表19のように、第1外国語の学習者及び教養科目の学習者は、第2外国語の学習者に比べ、誤用が発生したら会話の途中でもすぐ訂正されたいと望んでいる点に、統計学的にも有意な差がみられた。また、第2外国語の学習者は、「話が終わった後」、次いで「対話が全部終わった後」と答え、誤りの訂正で、途中で対話が途切れるのを望んでいないことがうかがえる。

表18 「いつ教師が発話の誤用を訂正してくれることを望むか」の回答結果

		非常に そうだ	そうだ	そうでは ない	まったく そうではない
13. 会話の途中でもすぐ	第1外国語	15	31	10	0
		26.8%	55.4%	17.9%	0.0%
	第2外国語	19	43	38	10
		17.3%	39.1%	34.5%	9.1%
	教養科目	9	12	9	0
		30.0%	40.0%	30.0%	0.0%
14. 話が終わった後	第1外国語	18	32	6	0
		32.1%	57.1%	10.7%	0.0%
	第2外国語	23	73	11	3
		20.9%	66.4%	10.0%	2.7%
	教養科目	8	13	9	0
		26.7%	43.3%	30.0%	0.0%
15. 対話が全部終わった後	第1外国語	9	27	20	0
		16.1%	48.2%	35.7%	0.0%
	第2外国語	14	57	34	5
		12.7%	51.8%	30.9%	4.5%
	教養科目	2	14	13	1
		%	%	%	%
16. その授業が終わった後	第1外国語	10	5	26	15
		17.9%	8.9%	46.4%	26.8%
	第2外国語	9	28	47	26
		8.2%	25.5%	42.7%	23.6%
	教養科目	2	9	16	3
		6.7%	30.0%	53.3%	10.0%

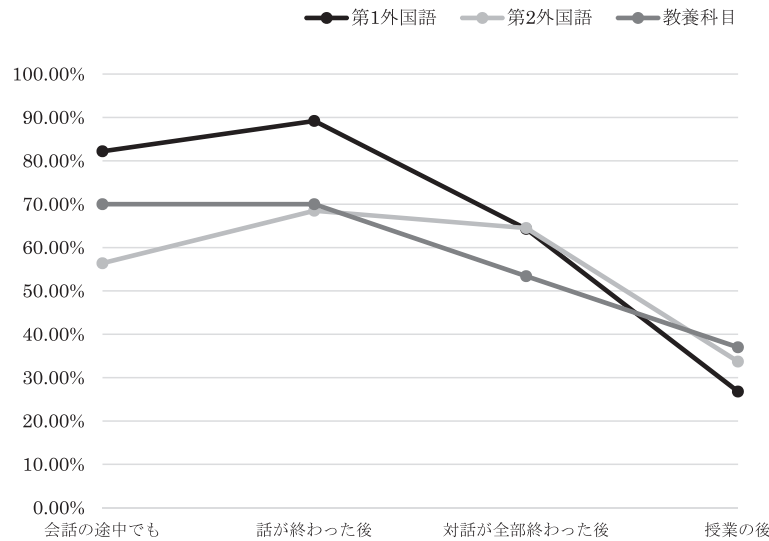


図1 「いつ教師が発話の誤用を訂正してくれることを望むか」の回答結果

表19 表18の質問の平均値及び t-test 結果

		平均値	P
13. 会話の途中で	第1外国語／第2外国語	3.09／2.65	0.000
	第2外国語／教養科目	2.65／3.00	0.046
	第1外国語／教養科目	3.09／3.00	0.581
14. 話が終わった後	第1外国語／第2外国語	3.21／3.05	0.130
	第2外国語／教養科目	3.05／2.97	0.528
	第1外国語／教養科目	3.21／2.97	0.109
15. 対話が全部終わった後	第1外国語／第2外国語	2.80／2.73	0.523
	第2外国語／教養科目	2.73／2.57	0.286
	第1外国語／教養科目	2.80／2.57	0.134
16. その授業が終わった後	第1外国語／第2外国語	2.18／2.18	0.983
	第2外国語／教養科目	2.18／2.33	0.396
	第1外国語／教養科目	2.18／2.33	0.471

#### 4.4 訂正を望んでいる誤りのタイプ

ここでは、対聞き手が理解できないほど深刻な誤用、よく起こる誤用、時々起こる誤用、個人的な誤用についてどの程度で訂正してくれることを望んでいるのかに対して質問した。その結果、全体の回答としては「よく起こる誤用」、「聞き手が理解できないほど深刻な誤用」が多かった(表20)。また、グループ別にみると、第1外国語の学習者は、「よく起こる誤用」より、「聞き手が理解できないほど深刻な誤用」に対して、訂正されたいと望んでおり、「個人的な誤用」の訂正はもっとも低かった。反面、第2外国語の学習者および教養科目の学習者は、「時々起こる誤用」より「個人的な誤用」の訂正を望んでいる傾向が見られる。しかし、統計学的には有意な差はみられなかった(表21, 図2)。

学習者別の評価をみると次のようになる。

##### (1) 第1外国語の学習者

聞き手が理解できないほど深刻誤用＞よく起こる誤用＞時々起こる誤用＞個人的な誤用

(2) 第2外国語の学習者

よく起こる誤用＞聞き手が理解できないほど深刻なタイプ＞個人的な誤用＞時々起こる誤用

(3) 教養科目の学習者

よく起こる誤用＞聞き手が理解できないほど深刻なタイプ＞個人的な誤用＞時々起こる誤用

表20 「次の誤用についてどの程度で訂正してくれることを望むか」の回答結果

		常に	よく	時々	別に	全然
17. 聞き手が理解できないほど深刻な誤用	第1外国語	36	13	4	3	0
		64.3%	23.2%	7.1%	5.4%	0.0%
	第2外国語	55	29	20	4	2
		50.0%	26.4%	18.2%	3.6%	1.8%
	教養科目	17	7	5	0	1
		56.7%	23.3%	16.7%	0.0%	3.3%
18. よく起こる誤用	第1外国語	19	29	8	0	0
		33.9%	51.8%	14.3%	0.0%	0.0%
	第2外国語	26	63	20	1	0
		23.6%	57.3%	18.2%	0.9%	0.0%
	教養科目	6	19	5	0	0
		20.0%	63.3%	16.7%	0.0%	0.0%
19. 時々起こる誤用	第1外国語	8	28	19	1	0
		14.3%	50.0%	33.9%	1.8%	0.0%
	第2外国語	10	44	52	4	0
		9.1%	40.0%	47.3%	3.6%	0.0%
	教養科目	4	12	13	1	0
		13.3%	40.0%	43.3%	3.3%	0.0%
20. 個人的な誤用	第1外国語	9	18	25	4	0
		16.1%	32.1%	44.6%	7.1%	0.0%
	第2外国語	9	42	43	16	0
		8.2%	38.2%	39.1%	14.5%	0.0%
	教養科目	7	10	11	2	0
		23.3%	33.3%	36.7%	6.7%	0.0%

表21 表20の質問の平均値及び t-test 結果 ( $p < 0.05$ )

		平均値	P
17. 聞き手が理解できない ほど深刻な誤用	第1外国語／第2外国語	4.46／4.19	0.078
	第2外国語／教養科目	4.19／4.30	0.591
	第1外国語／教養科目	4.46／4.30	0.423
18. よく起こる誤用	第1外国語／第2外国語	4.20／4.04	0.150
	第2外国語／教養科目	4.04／4.03	0.982
	第1外国語／教養科目	4.20／4.03	0.273
19. 時々起こる誤用	第1外国語／第2外国語	3.77／3.55	0.059
	第2外国語／教養科目	3.55／3.63	0.556
	第1外国語／教養科目	3.77／3.63	0.419
20. 個人的な誤用	第1外国語／第2外国語	3.57／3.40	0.216
	第2外国語／教養科目	3.40／3.73	0.060
	第1外国語／教養科目	3.57／3.73	0.413

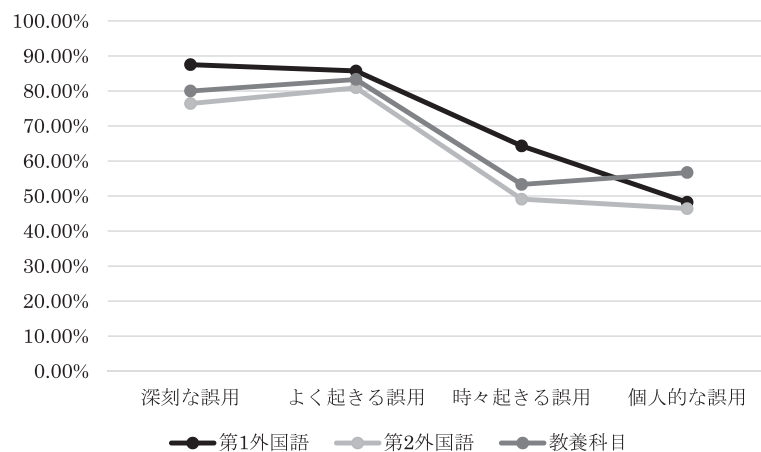


図2 「次の誤用についてどの程度で訂正してくれることを望むか」の回答結果

#### 4.5 望んでいる誤り訂正の方法

次に、8つの誤り訂正の方法に対して、それぞれの方法がどのように効果的であるのか質問した。その結果、表22からわかるように、「非常にそうだ」あるいは「そうだ」という回答を、第1外国語の学習者は明示的訂正92.9%、誘導85.7%、繰り返し87.5%、第2外国語の学習者は、誘導86.4%、明示的訂正85.5%、メタ言語的フィードバック85.5%、教養科目の学習者はリキャスト93.3%、メタ言語的フィードバック90.0%、明示的訂正86.7%、誘導86.7%の順に選択した。第1外国語の学習者および第2外国語の学習者は、明示的訂正のような教師が間違った誤用に対して、直接的に訂正してもらいたいと思いながら、誘導のような間接的な方法を選好していることが伺える。

学習者別の意識の差を見ると(表23)、「明瞭化要求」に、第1外国語の学習者と第2外国語の学習者の間の意識( $p = 0.003 < 0.05$ )、第2外国語の学習者と教養科目の学習者との間の意識( $p = 0.003 < 0.05$ )に差があることが、統計学的に有意であった。これは、第2外国語の学習者は、第1外国語の学習者および教養科目の学習に比べ、明瞭化の要求の方法に対して、効果的ではないと考えている

ものと思われる。また、第2外国語の学習者は、第1外国語の学習者に比べ、明示的訂正の方法が効果的ではないと答え、統計学的にも有意な差がみられた ( $p=0.034<0.05$ )。教養科目の学習者は、第1外国語の学習者に比べて、メタ言語的フィードバックの方法を効果的であると答えているが、これも同様に統計学的に有意な差という結果になった ( $p=0.004<0.05$ )。その他、第2外国語の学習者は、第1外国語の学習者に比べ、訂正なしでも構わないという傾向について、統計的にも有意な差がみられた ( $p=0.009<0.05$ )。

次に、学習者別に、最も望んでいる誤り訂正の方法を示すと、以下のようになる。

(1) 第1外国語の学習者

明示的訂正>誘導>繰り返し>明確化の要求>リキャスト>明確化の要求>メタ言語的フィードバック>暗黙の訂正>訂正なし

(2) 第2外国語の学習者

誘導>明示的訂正>メタ言語的フィードバック>リキャスト>繰り返し>暗黙の訂正>明確化の要求>訂正なし

(3) 教養科目の学習者

リキャスト>メタ言語的フィードバック>明示的訂正>誘導>繰り返し>明確化の要求>暗黙の訂正>訂正なし

表22 「次の誤り訂正の方法に対して、それぞれの方法がどのように効果的であるのか」の回答結果

		非常にそうだ	そうだ	そうではない	まったく そうではない	N
21. 明確化の要求	第1外国語	10	37	8	1	56
		17.9%	66.1%	14.3%	1.8%	100.0%
	第2外国語	9	61	35	5	110
		8.2%	55.5%	31.8%	4.5%	100.0%
22. 繰り返し	第1外国語	9	15	6	0	30
		30.0%	50.0%	20.0%	0.0%	100.0%
	第2外国語	13	36	5	2	56
		23.2%	64.3%	8.9%	3.6%	100.0%
23. 暗黙の訂正	第1外国語	15	70	22	3	110
		13.6%	63.6%	20.0%	2.7%	100.0%
	第2外国語	9	16	5	0	30
		30.0%	53.3%	16.7%	0.0%	100.0%
24. 明示的訂正	第1外国語	11	18	27	0	56
		19.6%	32.1%	48.2%	0.0%	100.0%
	第2外国語	12	65	31	2	110
		10.9%	59.1%	28.2%	1.8%	100.0%
25. 訂正なし	第1外国語	6	14	9	1	30
		20.0%	46.7%	30.0%	3.3%	100.0%
	第2外国語	19	33	4	0	56
		33.9%	58.9%	7.1%	0.0%	100.0%
26. 訂正なし	第1外国語	23	71	15	1	110
		20.9%	64.5%	13.6%	0.9%	100.0%
	第2外国語	8	18	3	1	30
		26.7%	60.0%	10.0%	3.3%	100.0%



25. 誘導	第1外国語	14	34	8	0	56
		25.0%	60.7%	14.3%	0.0%	100.0%
	第2外国語	31	64	14	1	110
		28.2%	58.2%	12.7%	0.9%	100.0%
	教養科目	12	17	1	0	30
		40.0%	56.7%	3.3%	0.0%	100.0%
26. リキャスト	第1外国語	12	32	12	0	56
		21.4%	57.1%	21.4%	0.0%	100.0%
	第2外国語	20	72	17	1	110
		18.2%	65.5%	15.5%	0.9%	100.0%
	教養科目	7	21	2	0	30
		23.3%	70.0%	6.7%	0.0%	100.0%
27. メタ言語的フィードバック	第1外国語	9	30	17	0	56
		16.1%	53.6%	30.4%	0.0%	100.0%
	第2外国語	24	70	14	2	110
		21.8%	63.6%	12.7%	1.8%	100.0%
	教養科目	12	15	3	0	30
		40.0%	50.0%	10.0%	0.0%	100.0%
28. 訂正なし	第1外国語	3	1	12	40	56
		16.1%	26.8%	10.7%	0.0%	53.6%
	第2外国語	1	24	33	52	110
		0.9%	21.8%	30.0%	47.3%	100.0%
	教養科目	0	8	2	20	30
		0.0%	26.7%	6.7%	66.7%	100.0%

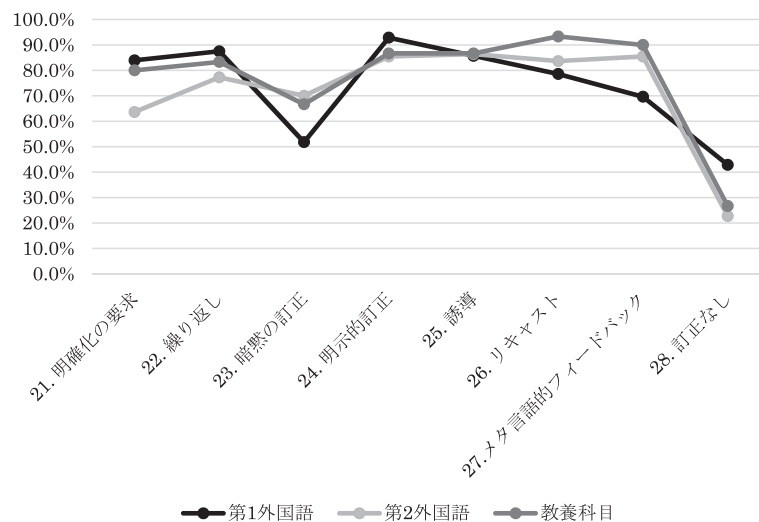


図3 「次の誤り訂正の方法に対して、それぞれの方法がどのように効果的であるのか」の回答結果

#### 4.6 誤り訂正の主体

最後に、誤った発話に対して誰に訂正を望んでいるのかについて質問した。第2外国語の学習者および教養科目の学習者は、韓国人教師（95.5%、100%）による訂正を最も望んでおり、

表23 表22の質問の平均値及び t-test 結果 ( $p < 0.05$ )

		平均値	p
21. 明確化の要求	第1外国語／第2外国語	3.00／2.67	0.003
	第2外国語／教養科目	2.67／3.10	0.003
	第1外国語／教養科目	3.00／3.10	0.506
22. 繰り返し	第1外国語／第2外国語	3.07／2.88	0.086
	第2外国語／教養科目	2.88／3.13	0.068
	第1外国語／教養科目	3.07／3.13	0.690
23. 暗黙の訂正	第1外国語／第2外国語	2.71／2.79	0.504
	第2外国語／教養科目	2.79／2.83	0.763
	第1外国語／教養科目	2.71／2.83	0.504
24. 明示的訂正	第1外国語／第2外国語	3.27／3.05	0.034
	第2外国語／教養科目	3.05／3.10	0.730
	第1外国語／教養科目	3.27／3.10	0.245
25. 誘導	第1外国語／第2外国語	3.11／3.14	0.783
	第2外国語／教養科目	3.14／3.37	0.081
	第1外国語／教養科目	3.11／3.37	0.060
26. リキャスト	第1外国語／第2外国語	3.00／3.01	0.930
	第2外国語／教養科目	3.01／3.17	0.202
	第1外国語／教養科目	3.00／3.17	0.237
27. メタ言語的フィードバック	第1外国語／第2外国語	2.86／3.05	0.069
	第2外国語／教養科目	3.05／3.30	0.068
	第1外国語／教養科目	2.86／3.30	0.004
28. 訂正なし	第1外国語／第2外国語	1.41／1.76	0.009
	第2外国語／教養科目	1.76／1.60	0.345
	第1外国語／教養科目	1.41／1.60	0.333

次いで第2外国語の学習者は日本人教師(94.5%)に、教養科目の学習者はクラスメート(96.7%)が挙げられた(表24)。第1外国語の学習者は、韓国人教師による訂正(91.1%)よりわずかの差ではあるが、クラスメートによる訂正(92.9%)を望んでいると答えた。これは、一般的に、第1外国語の授業が、第2外国語の授業または教養科目の授業に比べ、比較的にペア活動の授業が多くなるため、クラスメートによる訂正に寛容であると言える。また、全体の学習者は、訂正の主体として、「自分自身」と回答した割合が最も低くなったが、このような傾向は、学習者が経験した教育環境、(例えば、アメリカの授業よりアジア圏の授業は教師中心である)が学習者の意識に影響を与えたものといえる(김영주, 2008)。

学習者別の意識の差をみると、第1外国語の学習者は、第2外国語の学習者に比べ、クラスメートによる訂正( $p = 0.003 < 0.05$ )及び自分の自身による訂正( $p = 0.010 < 0.05$ )に対する肯定的な回答について、統計学的に有意な差がみられた(表25)。

表24 「誰に誤り訂正してもらうことを望んでいるのか」の回答結果

		非常にそうだ	そうだ	そうではない	まったく そうではない	N
29. 韓国人教師	第1外国語	37	14	5	0	56
		66.1%	25.0%	8.9%	0.0%	100.0%
	第2外国語	42	63	5	0	110
		38.2%	57.3%	4.5%	0.0%	100.0%
	教養科目	26	4	0	0	30
		86.7%	13.3%	0.0%	0.0%	100.0%
30. 日本人教師	第1外国語	25	25	4	2	56
		44.6%	44.6%	7.1%	3.6%	100.0%
	第2外国語	33	71	5	1	110
		30.0%	64.5%	4.5%	0.9%	100.0%
	教養科目	8	17	5	0	30
		26.7%	56.7%	16.7%	0.0%	100.0%
31. クラスメート	第1外国語	19	33	4	0	56
		33.9%	58.9%	7.1%	0.0%	100.0%
	第2外国語	19	70	18	3	110
		17.3%	63.6%	16.4%	2.7%	100.0%
	教養科目	6	23	1	0	30
		20.0%	76.7%	3.3%	0.0%	100.0%
32. 自分自身	第1外国語	17	26	13	0	56
		30.4%	46.4%	23.2%	0.0%	100.0%
	第2外国語	16	59	24	11	110
		14.5%	53.6%	21.8%	10.0%	100.0%
	教養科目	3	21	5	1	30
		10.0%	70.0%	16.7%	3.3%	100.0%

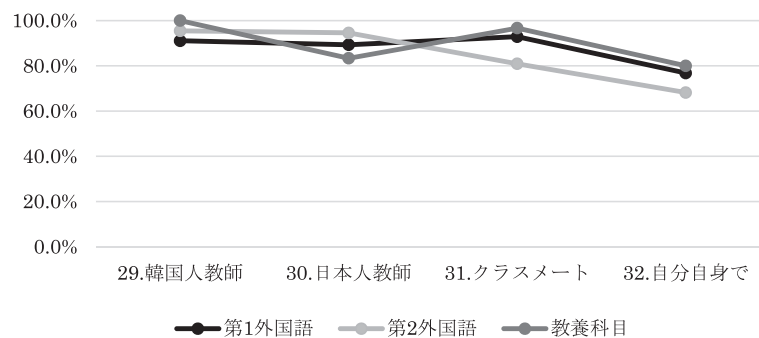


図4 「誰に誤り訂正してもらうことを望んでいるのか」の回答結果

表25 表24の質問の平均値及び t-test 結果 ( $p < 0.05$ )

		平均値	p
29. 韓国人教師	第1外国語／第2外国語	3.57／3.34	0.078
	第2外国語／教養科目	4.19／4.30	0.591
	第1外国語／教養科目	4.46／4.30	0.423
30. 日本人教師	第1外国語／第2外国語	3.30／3.24	0.525
	第2外国語／教養科目	3.24／3.10	0.266
	第1外国語／教養科目	3.30／3.10	0.220
31. クラスメート	第1外国語／第2外国語	3.27／2.95	0.003
	第2外国語／教養科目	2.95／3.17	0.105
	第1外国語／教養科目	3.27／3.17	0.382
32. 自分自身	第1外国語／第2外国語	3.07／2.73	0.010
	第2外国語／教養科目	2.73／2.87	0.322
	第1外国語／教養科目	3.07／2.87	0.180

## 5. おわりに

本研究は、コミュニケーション能力を向上させるためにも、誤りの訂正は外国語学習に必要であるという前提で、KFL環境の日本人学習者が誤りの訂正に対してどのような意識を持っているのかをアンケート調査により明らかにすることを目的におこなった。その結果として、以下のようなことがらについて指摘できる。

まず、誤り訂正の必要性和心理的負担および有効性について、学習者全体では、1) 誤り訂正は非常に必要であり、2) 訂正された誤りは長期間記憶に残り、3) 誤り訂正は韓国語の実力の向上に役に立つと意識していることが明らかになった。また、学習者は一般的に、自分の誤りの改善に関心を持ち努力をしており、自身の誤りに対してより頻繁に訂正されることを望んでいた。

次いで、学習者別の意識の差に注目すると、第2外国語学習者は、第1外国語学習者と教養科目の学習者に比べ、誤り訂正に否定的であり、心理的な負担を感じており、効果にも信頼していなかった。

誤り修正の頻度に対しても、第1外国語学習者および一教養科目の学習者は、「常に」、「よく」との回答が大勢を占めたが、第2外国語の学習者は「時々」という回答が比較的多く、間違った会話を訂正されることに対して、多少の違和感を抱いている点が見受けられる。

誤りの訂正の時期においては、全学習者では「話が終わった後」が最も多かった。また、「誤用が発生したら発話の途中ででもすぐ」に訂正されたいと望んでいる1外国語学習者と教養科目学習者とは異なり、第2外国語学習者の場合は、「話が終わった後」の次に、「対話が終わった後」を挙げており、誤りの訂正により対話が途切れることを望まないことが分かった。

また、全体の学習者は「よく起こる誤用」、「聞き手が理解できないほど深刻な誤用」において特に訂正を望んでいた。このうち、第1外国語学習者は「個人的な誤用」の訂正は最も低かったが、第2外国語学習者および教養科目学習者は、「時々起こる誤用」より「個人的な誤用」の訂正を望んでいる傾向が見られた。効果的な誤り訂正の方法に対しては、第1外国語学習者および第2外国語学習者は、明示的訂正のように直接的な訂正をしてほしいと感じつつ、誘導のような間接的な方法も望んでいた。反面、教養科目学習者は、リキャストまたは文法の説明を加えたメタ言語的フィードバック訂

正を望む結果となった。

次いで、訂正の主体に関しては、第2外国語学習者及び教養科目学習者は、韓国人教師による訂正を最も望んでおり、第1外国語学習者は、わずかの差ではあるが、クラスメートによる訂正を望んでいると回答した。これは、一般的に、第1外国語の授業が、第2外国語の授業または教養科目の授業に比べ、比較的にペア活動の取り組みが多くなるため、クラスメートによる訂正について寛容に捉えているものと考えられる。

前述したように、教授者および学習者の両方にとって満足な授業としていくためには、授業中に間違えた会話に陥るといった諸問題に対して、学習者の立場に立ちそれらに対処していく必要がある。本研究における、全体の学習者の回答結果は、先行研究の成果—日本人学習者は、誤用を訂正されることに強く同意し、常に修正されることを望み、その訂正の時期は、「会話が終わった後」で、その内容は「よく起こる誤用」あるいは「聞き手が理解できないほど深刻な誤用」であり、ネイティブスピーカーによる誤りの訂正に最も同意する—と同様の内容となった。しかし、たとえ同じ環境で単一の母国語集団だが、学習目標別に、学習者の意識が統計学的にも有意な差がみられるのかを把握した点に、本研究の意義が見いだせる。

しかし、KFL環境下の日本人学習者のみを対象にしたという点や、男女差および初中上級の習熟度別による意識の把握にまで踏み込むことはできなかった。記して今後の課題としたい。

#### 脚注

- 1) 中国語を母国語とする韓国語学習者もあったが、本研究では、日本語を母国語とする学習者を対象とした研究であるため、除外した。

#### 文献

- 김영주(2008) : 중국인 학습자들의 구어오류 수정에 대한 인식 조사 -학문목적 학습자를 중심으로. 『이중언어학』 27, pp.25-60.
- 김영주(2010) : 한국어 학습자들과 교사의 구어오류수정에 대한 인식조사. 『한국어교육』 21, pp.23-44.
- 김창구(2011) : 구어 오류 처치에 대한 한국어교사와 학습자의 인식 조사. 『동북아문화연구』 27, pp.61-68.
- 니보리 유카/김영주(2012) : 구어오류수정에 대한 학습자 인식과 교실 실행- KFL일본인 학습자를 중심으로. 『Foreign Languages Education』 19, pp.327-355.
- 이석란(2009) : 교사의 오류 수정 유형에 따른 한국어 학습자 반응에 관한 연구. 『Foreign Languages Education』 16, pp.457-485.
- 임수진(2008) : 오류 고쳐 되말하기가 한국어 학습자의 형태 습득에 미치는 영향. 『응용언어학』 24, pp.271-292.
- 진제희(2005) : 한국어 수업에 나타난 교사의 수정적 피드백과 학습자 반응 연구. 『이중언어학』 28, pp.371-390.
- 한상미(2001) : 한국어 교실에서 나타난 교사의 피드백 유형 연구. 『외국어로서의 한국어 교육』 25, pp.453-505.

- 홍혜란(2009) : 한국어 학습자의 선호 학습양식에 관한 연구-KFL 폴란드인 학습자와 중국인 학습자를 중심으로. 『Foreign Languages Education』 16, pp.385-412.
- Fukuda, Y. (2003) : Error treatment in oral communication classes in Japanese high school and communication class. Unpublished Master's Thesis, San Francisco State University, San Francisco.
- Horwitz, E. K. (1988) : The beliefs about language learning of beginning university foreign language students. *Modern Language Journal*, 72(3), pp.283-294.
- Kern, R.G. (1995) : Students' and teachers' beliefs about language learning. *Foreign Languages Annals*, 28(1), pp.71-92.
- Lyster, R. & Ranta, L. (1997) : Corrective feedback and learner uptake; Negotiation of form in communicative classrooms. *Second Language Acquisition* 19, pp.37-66.



## アンケート

- 1.性別 ①男 ②女
2. 大学 ① 長崎外国語大学 ② 長崎大学 ③ 長崎県立大学シーボルト校
3. 専攻 ①韓国語 ②他言語( )③他専攻(言語以外)
4. 韓国語能力試験( 級) ハングル検定試験( 級)

### I. 誤用訂正について、どの程度心理的負担を感じているのか。

そして誤用訂正への効果についてどう思うか。

	非常に そうだ	そうだ。	そうではない	まったくそ うではない
5. 発話の過程で発生する誤用は訂正するべきだ。				
6. 授業中にみんなの前で誤用を訂正されたら恥ずかしい。				
7. 学習者の性格によって誤用の訂正方法を変えるべきだ。				
8. 誤用を指摘されたら誤用を直せるように努力する。				
9. 直されたら誤用はずっと記憶に残る。				
10. 現在、教師が私の誤用をもっとたくさん直してくれたらいい。				
11. 教師が誤用を直してくれたら韓国語レベルアップに役に立つ。				

### II. どれくらいの程度で教師が発話の誤用を訂正してくれることを望みますか。

	常に	よく	時々	別に	全然
12.					

### III. いつ教師が発話の誤用を訂正してくれることを望みますか。

	非常に そうだ	そうだ。	そうではない	まったくそ うではない
13. 誤用が発生したら発話の途中で				
14. 話が終わった後				
15. 対話が全部終わった後				
16. その日の授業が終わった後				

## IV. 次の誤用についてどの程度で訂正してくれることを望みますか。

	常に	よく	時々	別に	全然
17. 聞き手が理解できないほど深刻な誤用					
18. よく起きる誤用					
19. 時々起きる誤用					
20. 一人の学習者にだけに起こる個人的な誤用					

## V. 教師がどのように訂正してくれたらいいと思いますか。

次のような訂正についてどう思いますか。

教師：어제 어디에 갔어요? (昨日どこにいきましたか?)

学習者：도서관에 가요. (図書館に行きます)

	非常に そうだ	そうだ。	そうではない	まったく そうでは ない
21. (もう一度質問する) もう一回話してください (다시 한 번 말해 주세요?)				
22. (アクセントで誤用を強調する) 行きますか? (가요?)				
23. (妨害せず間接的に誤用を訂正) 私も、昨日図書館に行きました。 (저도 어제 도서관에 갔어요)				
24. (明示的に正しい答えを与える) 「昨日」です。ですので、この部分では「行きました」と 表現しなければなりません。 (‘어제’예요. 그래서 여기에서는 ‘갔어요’를 써야 해요)				
25. (訂正できるように誘導する) 昨日。。。 (어제.....)				
26. (誤用が発生した発話の中の一部、または全体を もう一度言う) 昨日図書館に行きました。 (어제 도서관에 갔어요.)				
27. (文法的説明や情報を与える) 「過去形」であれば、動詞の使い方はどうなります か? (‘과거’일 때는 동사를 어떻게 써야 해요?)				

28. (誤用を無視し、訂正しない) そうですか。図書館で何をしましたか? (그래요? 도서관에서 뭐 했어요?)				
---	--	--	--	--

VI. 誰に誤用訂正してもらうことを望みますか。

	非常に そうだ	そうだ。	そうではない	まったく そうでは ない
29. 韓国人教師				
30. 日本人教師				
31. クラスメート				
31. 自分自身で				