

# 日本語教科書における複合動詞の扱われ方に関する一考察 —コーパスによる使用実態調査との比較を通して—

陳 曦

## 1. はじめに

本稿では、日本語母語話者(以下「母語話者」)、日本語学習者(以下「学習者」)の使用実態との比較を通じて、日本で出版された日本語中級教科書で複合動詞がどのように扱われているか、問題点は何かを考察する。教科書での扱いの問題点を指摘した上で、日本語教育現場で複合動詞指導する際の留意点について論じる。

ここでいう複合動詞とは、「話し合う、飛び込む」のように前の動詞(以下「前項動詞」)の連用形にもう一つの動詞(以下「後項動詞」)が結合したものを指す。複合動詞は豊かな表現力を有しており、言語生活に重要な役割を果たし、中級、上級に達した学習者にはぜひとも使ってもらいたい語である。しかし、日本語教育において、複合動詞の指導は現時点ではそれほど優先順位が高いものではない。基本動詞が基調となる初級では複合動詞はほとんど導入されないし、中級以降でも体系的な指導がされているわけではない。

本稿では、先行研究で示された学習者の複合動詞習得が遅れているという現状を、現行の日本語教育でどのように改善すればよいかを考える。教科書は日本語教育の現場で重要なリソースであり、特に、海外の日本語教育の現場では、生の日本語との接触に制約があるため、学習者は複合動詞を理解、マスターするのに、教科書に依存せざるを得ない。したがって、現実的に考えて教科書からのアプローチを余儀なくされる。中・上級に達した学習者が習得しやすいように中級教科書への導入と提示の仕方が工夫されなければならない。よって、本稿では、教科書の扱われ方から調査し、その問題点を指摘した上で、今後の教科書改良や複合動詞指導のあり方について論じる。なお、複合動詞は語彙として程度の高いものであり、より複雑な内容を表す語なので、中級段階の指導が適切であると考え、

中級教科書に絞って調査考察を行った。

## 2. 先行研究と本研究の課題

21世紀まで、第二言語としての複合動詞習得・教育研究は遅れていたが、2000年以降、重要視されるようになり、研究成果が増加してきている。しかし、教科書における複合動詞の扱いを中心的に論じた研究は少なく、田中(1996)、曹(2009、2011)のみが挙げられる。

田中(1996)は、日本で出版された初級と中級日本語教科書を1点ずつ合計2点を調べた後、複合動詞を学習者にとっての理解語彙とするだけではなく、使用語彙として定着させるため、日英動詞の複合語の対照を通じて、中級段階での複合動詞教育の試案を述べた。曹(2009、2011)では、中国で出版された四種類の日本語教材における複合動詞の扱われ方について調べ、その問題点と今後指導を行う際の留意点を考察した。

田中(1996)と曹(2009、2011)を踏まえ、本稿では、教科書での複合動詞の扱い、母語話者と学習者の使用実態の三つの面を比較することを通じて、以下の三つを課題として取り上げる。

課題1:教科書で複合動詞がどのように扱われているか、問題点は何か。

課題2:教科書で優先して扱うべき複合動詞項目は何か。

課題3:教科書で複合動詞をどのように指導すべきか。

課題1については、教科書で複合動詞が学習項目として取り扱われている箇所を調査し、その扱われ方について検討する。課題2は捉えにくい問題である。「教科書で優先して扱うべき複合動詞項目を、母語話者の使用実態に近づける」という主張そのものに反対する人はいないだろう。しかし、教科書にどのように母語話者の複合動詞使用実態を反映させるかという問題になると、ことは複雑になる。一つの問題は、何をもって母語話者の使用実態とするかという点である。本稿では、陳(2007)の調査結果を母語話者の使用実態として検討する。課題1と課題2を検討したうえで、課題3について考える。

## 3. 調査の概要

### 3.1 複合動詞使用実態の調査(陳 2007)

陳(2007)は、会話のトピックの影響をほぼ考慮しなくてよいと思われる二つの OPI のフォ

ーマットを使用している発話データ、上村コーパス(母語話者 50 人分のデータ、総文字数: 318,276)とKYコーパス(学習者 90 人分のデータ、総文字数:390,907)を用い、異なるレベルと異なる言語を母語とする学習者の複合動詞使用実態と母語話者の使用実態を比較しながら分析した。

方法としては、まず、両コーパスに対しデータ整形を行い、「茶筌」で整形できた両コーパスに対し品詞情報を付与した。次に、品詞情報が付与されたデータに対し複合動詞を抽出し、両コーパスに使用された複合動詞の頻度を出した後、それぞれ前項動詞別、後項動詞別に集計し、頻度を出した。

### 3.2 教科書の調査

本稿は日本語中級総合教科書(想定学習時間、語彙数、文型などから中級と判断した)4 点の全ページ(表紙、付録、欄外は除外)に現れた複合動詞と、関連する教科書の記述を調査する。対象教科書は日本国内で出版され、国内外で広く使用されている総合教科書から、シラバス、想定する教授法、対象学習者などのタイプが偏らないよう選択する(付表 1:調査教科書一覧)。

この 4 点の教科書の全ページに現れた複合動詞を抽出し、それらの複合動詞全体使用の頻度を出す(付表2:教科書に現れた複合動詞の概要)。また複合動詞を後項動詞別、前項動詞別に集計し、それぞれの頻度を出す。また、複合動詞を新出単語だけではなく、一つの学習項目として取り上げられた箇所を調査し、教科書ごとにまとめる。

## 4. 分析の立場と方法

### 4.1 分析の立場

2 節でも述べたように、「教科書で優先して扱うべき複合動詞項目を、母語話者の使用実態に近づける」ことが本稿の立場である。説明の便宜を考え、母語話者、学習者、教科書に現れる複合動詞の関係を図1

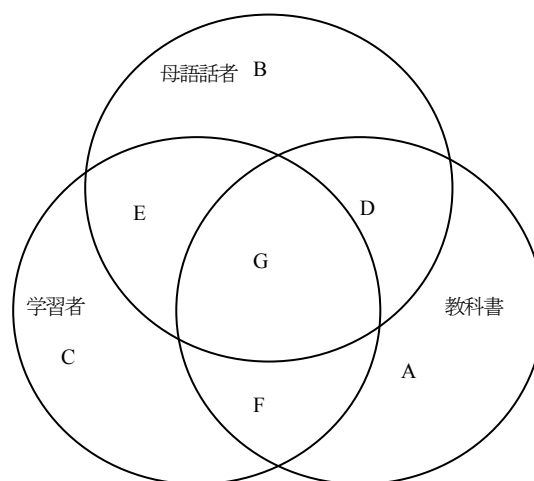


図1. 教科書、母語話者、学習者に現れる複合動詞の関係

で示し、A～G の7つのグループに分けて説明する。「学習者」の使用を「母語話者」の使用へ移行させることが教科書での複合動詞あるべき扱い方である。「教科書」と「母語話者」の円との重なりが大きくなれば、「学習者」の使用を「母語話者」の使用へ移行することは可能になると考えられる。なお、岡崎(2001)によると、学習者が母語話者の言語使用に同化することは求められない。したがって、本稿では三つの円が完全に重なることではなく、重なり(図1の中の G の領域)を最大限にすることを目標として、教科書の改善と指導法の探求を考える。

## 4.2 分析の方法

分析方法としては、母語話者と学習者の使用実態の調査結果と教科書の調査結果を、全体使用、後項動詞別、前項動詞別の三つの視点から分析する。それぞれの頻度順から上位 15 項目を取り出して比較する。図2～4は全体使用、後項動詞別、前項動詞別の上位 15 項目の関係を直感的に示している。なお、後項動詞は複合動詞の意味の中心的役割を果たすことが多く、より重要視されるべきであるため、重点をおいて分析する。

## 5. 結果と考察

### 5.1 教科書における複合動詞の扱われ方とその問題点

課題1について、教科書における複合動詞の扱われ方を検討した上で、その問題点を考える。

#### 5.1.1 教科書における複合動詞の扱われ方

4種類の教科書の中で、『現代』は複合動詞をすべて単純動詞と同じ扱いで、英語で意味を与えているだけであり、学習項目として取り上げていない。それ以外の3種の教科書にある複合動詞が学習項目として扱われている箇所を教科書ごとにまとめる。

##### 1)『学ぶ』

『学ぶ』で、複合動詞が学習項目として取り上げられているのは4箇所あり、1箇所は文法項目として取り上げられ、「動名詞機能表現(ます形)には、動詞を他の語と合成するときは連用形の語幹を使う」と説明し、「走り始める」を例として挙げている(p.177)。「討論し始め

る」、「流れ込む」、「作り出す」、などが練習問題に挙げられている。それ以外の3箇所は、すべて複合動詞の結合ルールに関する練習問題である。複合動詞を作成させる練習は、「増えることを始める⇒増え始める」、「切って離す⇒切り離す」のような形式である(p94)。また、「～こむ」を例として前項動詞を入れてもらう練習(p163)などがある。

## 2)『新日本語』

複合動詞が学習項目として扱われたのは2箇所ある。一つ目は、「ます形＋終わる／始める／替える／直す」が取り上げられ、「アイロンをかけ終わる」が例として挙げられている(p.173)。また、練習問題に、「食べる、書く、見る、読む」などが前項動詞として取り上げられている。二つ目は、「ます形＋出す／込む」が取り上げられ、「作り出す、巻き込む」が例として挙げられている(p.262)。練習問題に、「作る、取る、聞く」を「～出す」の前項動詞として挙げ、「書く、駆ける、飲む」などが「～こむ」の前項動詞として挙げられている。

## 3)『J501』

複合動詞が学習項目として扱われたのは5箇所ある。複合動詞を「ことばのネットワーク」で、「動詞と動詞が結びついてできたことば」とし、「言葉の意味の重点は前の動詞にあるが、後ろの動詞がいろいろな意味を付け加える」と説明し、「～出す」、「～入れる」を取り上げ、練習問題も設けられている(p.49)。「～出す」には、①物や人などが／を空間的に内から外へ移る／移すこと、現われる／現われさせる(例:「引き出す」、「持ち出す」)②ある動作、状態が始まること(例:「降り出す」、「泣き出す」)、と説明している。「～入れる」について、物や人などが／を空間的に外から内へ移る／移すこと(例:「運び入れる」)の意味があると説明している。その他に、「～まくる」、「～あう」、「～きる」、「～上がる」、「～返す」、「～こむ」などが同じ提示法で扱われている。

### 5.1.2 教科書での複合動詞の扱い方における問題点

5.1.1 で見たように、今回調査した4種類の教科書は、『現代』以外では、複合動詞を一つの学習項目として取り扱っている。これらの教科書での扱い方の問題点を次に述べる。

#### 1)複合動詞の結合条件について

どんな動詞が結合できるか、またできないか、つまり、複合動詞の結合条件や制約につ

いての説明が皆無である。

## 2) 複合動詞と本動詞の関連性について

3種の教科書でも「～出す」を学習項目として扱っているが、本動詞「出す」と複合動詞「～出す」の関連性には全く触れていない。

## 3) 複合動詞の多義性について

複合動詞の多くは同時に多義語でもある。『J501』では、「～出す」、「～こむ」、「～きる」などの多義的複合動詞の主な用法をリストし、分かりやすく説明していることは評価できるが、意味と意味の間にある関連性についての説明がなく、学習者にとって理解が困難ではないかと思われる。

## 4) 類義複合動詞の相違点について

3種類の教科書でも「～出す」と「～始める」を扱っているが、「開始」を表す場合の違いについては言及されていない。

## 5) 複合動詞の自他動詞の違いについて

教科書では、複合動詞の自他動詞について述べていない。今回の KY コーパスを用いた学習者の使用実態調査では、自他動詞に関する誤用が目立った。特に、「～かける」と「～かかる」、「～出す」と「～出る」など、対になる複合動詞の誤用が多かった。

## 5.2 教科書で優先して扱うべき複合動詞項目

5.1 節では、教科書における複合動詞の扱われ方及びその問題点について述べた。この節では、課題2の「教科書で優先して扱うべき複合動詞項目は何か」について考える。4.2 で示したとおり、陳(2007)による母語話者と学習者の複合動詞使用実態の調査結果と教科書の調査結果を、全体使用、後項動詞別、前項動詞別の三つの視点から分析する。

4種類の教科書に現われた複合動詞の延べ出現数は 669 語であり、種類は 384 種である。複合動詞の数、種類にばらつきはあるが、語彙項目としてどの教科書でもある程度取りあげられている。(付表2を参照)

教科書、母語話者、学習者の複合動詞全体使用の調査結果は図2に示す。図3、4はそ

それぞれ後項動詞別、前項動詞別の上位 15 項目の調査結果を示している。

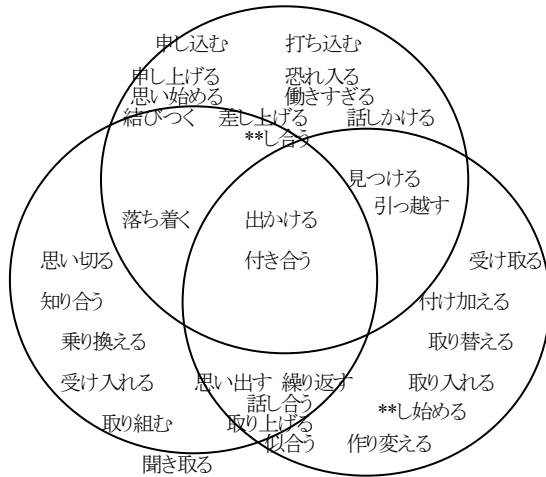


図 2. 全体使用の比較

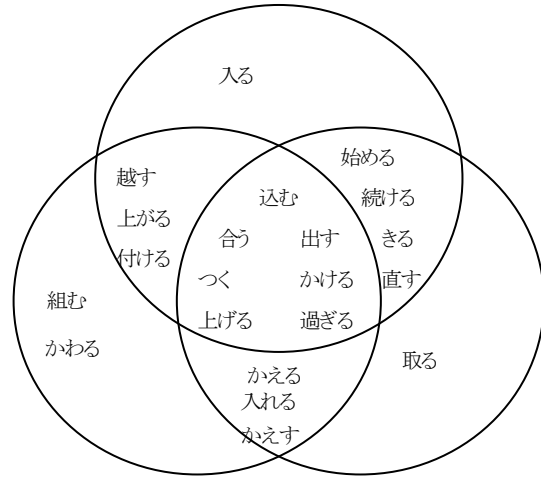


図 3. 後項動詞の比較

注:左=学習者、上=母語話者、右=教科書

注:左=学習者、上=母語話者、右=教科書

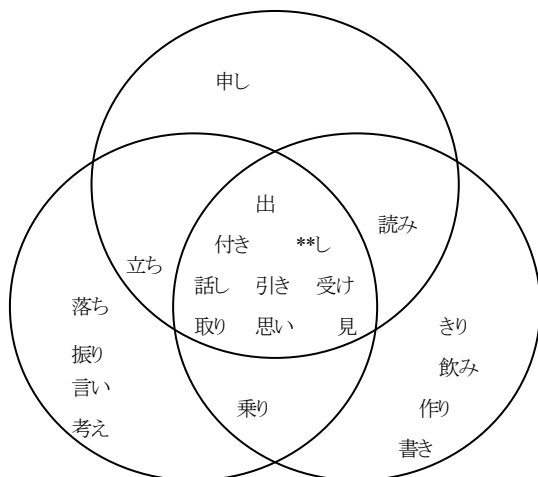


図 4. 前項動詞の比較

注:左=学習者、上=母語話者、右=教科書

### 1) 現状の教科書による指導効果がある項目

図1の G は教科書による指導が最も成功している部類である。図2を見ると、G に「出かける」と「つきあう」が入っている。この2語は母語話者が最もよく使用する複合動詞であり(1位と4位)、教科書にもよく扱われている(2位と5位)。その成果として、学習者もよく使ってい

る(2位と1位)。後項動詞では、G に7項目があり、母語話者が最もよく使う上位3位、「かける」、「合う」、「込む」はいずれもある程度は使用頻度が異なるものの、教科書、学習者でもよく使用されている(「かける」(教科書5位、学習者5位)、「合う」(教科書2位、学習者1位)、「込む」(教科書3位、学習者3位))。前項動詞の方では、Gに9項目があり、接頭語となるような語は数が限られているため、どれも高頻度で教科書にも学習者にも用いられている。例えば母語話者上位3位は「出(で)」(教科書5位、母語話者3位)、「引き」(教科書1位、母語話者6位)、「取り」(教科書4位、母語話者2位)であり、その他6項目がGに属する。

## 2)教科書の取り扱いに問題のある項目

問題になるのは図1の B、E と A である。B は、母語話者はよく使うが、教科書には大きくは取り上げられず、学習者も母語話者ほどには使用頻度が高くないからである。そのため、少なくとも教科書での取り上げ方を大きくし、学習者がより自然に使えるようにすべき項目と言えよう。全体使用では「働きすぎる」、「申し上げる」などが当てはまる。後項動詞では「入る」がBに属するが、上位13位なのでそれほど問題はないように思われる。前項動詞では「申し」「差し」、「うち」などが母語話者のみでよく使われている。E は母語話者も学習者もよく使うが、教科書には扱われていない項目である。全体使用では、「落ち着く」があり、後項動詞では、「越す」、「上がる」、「付ける」があり、前項動詞では、「立ち」がある。BもEも、結合する動詞の種類も多いのでぜひ教科書でもっと取り上げ、学習者にも普及すべき項目である。A は、母語話者はそれほど使わないが、教科書には大きく取り上げられている項目である。全体使用には、「付け加える」、「取り替える」、「作り変える」などが当てはまる。後項動詞は「取る」、前項動詞は「きり」、「飲み」、「作り」、「書き」が入っている。

## 3)学習者への指導が不足している項目

図1の D も注目すべきグループである。母語話者がよく使用し、教科書にも高い頻度で取り扱われているにもかかわらず、学習者はそれほど使用が多いとは言えないグループである。これらは教師がより適切な指導法を考え、学習者に定着するように教科書で教えるべき項目である。複合動詞では「見つける」(母語話者5位、教科書7位)、「引越す」(母語話者2位、教科書12位)などが当該項目である。後項動詞では、「始める」(母語話者3位、教科書9位)、「きる」(母語話者11位、教科書9位)「続ける」(母語話者14位、教科書11位)、「直す」(母語話者12位、教科書14位)など、アスペクトを表す動詞が属している。このよう



な複合動詞は生産性も高く、日常もよく現れる場面が多いのでぜひとも工夫して教育する必要がある。また前項動詞では「読み」が属している。

#### 4) 学習者の使用に対し留意が必要な項目

なお、図1の C、F のグループは母語話者の使用頻度がそれほど高くないが、学習者が高頻度で使用している複合動詞であり、優先順位を下げるべき項目である。使用法や意味の定義を教師が確実に教えないと、学習者が勝手な解釈で意味範囲以上に過剰汎化して使用したり、不自然な使い方をしたりしてしまう可能性がある。複合動詞の全体的な使用では「受け入れる」「似合う」「取り入れる」などがある。後項動詞では「つける」、「組む」、「越す」などがあり、前項動詞では「落ち」、「乗り」が C、F に属している。

このように、教科書の扱いを、母語話者、学習者の使用実態と比べ、不足している部分を洗い出すという本研究で用いた手法は教科書に何が不足しているのか、また教科書ではなく指導法に欠点があるのかということ判断するのに有益であると考えられる。もちろん、母語話者が発話データによく使われる複合動詞をそのまま示すことが教科書の改善になると単純に結論付けられるものではないが、母語話者による使用頻度も高く、生産性も高い項目を優先して教科書に取り込むべきであると考えられる。

### 5.3 複合動詞の教科書における指導法に関する試論

5.1 と 5.2 では、それぞれ課題1の「教科書における複合動詞の扱われ方とその問題点」課題2の「教科書で優先して扱うべき複合動詞項目」について考察を行った。本節では課題3の「教科書で複合動詞をどのように指導すべきか」を考える。

複合動詞は文法と語彙と両面の要素を持ち、系統的に指導することは難しい問題である。日本語教師として、学習者が長年かけて自然習得するのを待つのではなく、学習段階に応じて複合動詞指導に工夫することが期待される。複合動詞を、「形式」、「意味」、「用法」の三つの面から指導を行うことを提案したい。以下はこの三つの面からの指導に関するそれぞれの留意点について述べていく。

#### 1) 形式の面の指導

学習者は初級の段階で、既に「出かける」、「付き合う」など、いくつかの頻度の高い複合動詞が使用できるはずである。しかし、初級の段階で恐らくそれらを「複合動詞」として意

識していない。中級に入って、複合動詞の指導がまず「形式」の面からなされる必要がある。複合動詞の組み立てや組み合わせを指導の中心に置くべきである。複合動詞の結合条件や制約など構成について、知識的な理解を確実にさせることをまず狙わなければならない。そのルールを理解させることができれば、語彙量の増大が期待できるであろう。その際、日本語学、言語学の分野での知見を日本語教育に取り入れることが望まれる。最初の段階では、「書くことを始める」→「書き始める」、「読むことを続ける」→「読み続ける」、「食べることを終わる」→「食べ終わる」など、理解しやすい統語的複合動詞<sup>1</sup>から導入し、「動詞連用形＋動詞」というパターンを覚えさせ、日本語の中に、このような複合動詞が数多く存在し、多用されていることを学習者に説明する。このような意味が比較的単純な複合動詞については、学習者母語の対応する語で説明すれば、理解が速いと思われる。例えば、「～始める」は英語では「begin to ～～」、中国語では「開始～～」で提示する。これらの項目は生産性も高いし、言語活動にもよく使われるため、一度説明を行えば、容易に定着できると思われる。

また語彙的複合動詞は「～て～」、「～したり、～したり」などの形で提示する。例えば、「押し倒す」は「押して倒す」、「泣き叫ぶ」は「泣いたり、叫んだり」である。意味提示も対訳語で行う。学習者母語による対応語を提示して新出単語の意味を理解することから始めるというのが一般的であり、学習者母語を媒介とした意味理解の仕方は原理的に不可避の方略である。特に、意味の単純な語の場合、学習者母語との類似性を利用して提示をすることは有効である。

## 2) 意味の面の指導

以上は「～始める」、「～続ける」のようなもともと本動詞としての意味が単純なもので、他の動詞と結合しても、意味がほとんど変化しないため、対訳語での説明のみで済むことになる。しかし、「～こむ」、「～かける」、「～だす」のような、多義的複合動詞に対し、「学習者母語の対訳語で提示する」という方法は必ずしも有効に働くとは限らない。この場合、むしろ負に働く可能性がある。例えば、「運び出す」、「取り出す」など「内から外への移動」を表す「～出す」を英語で「～out」、中国語で「～出来」で提示すれば有効であるが、「泣き出

<sup>1</sup> 「統語的複合動詞」とは補文関係を取る複合動詞で、「話し始める」が「話すことを始める」と言い換えられるように前項が後項の目的語(もしくは主語)になるものである。また「語彙的複合動詞」とは「受け取る、書き込む」のように補文をとらないものである。

す」、「降り出す」など、「開始」を表す「～だす」には「～out」、「～出来」で提示すれば、混乱を招く可能性がある。「～出す」、「～かける」、「～きる」のように多義的複合動詞について、対訳語を提示するだけでは限界があると思われる。

このような多義的複合動詞の意味提示については、松田(2004)は「～こむ」を事例として、「～こむ」の多義的語義全体を包含するような共通の図式(コア図式)<sup>2</sup>で統一的に説明しようと試みた。コア図式は、多義語の意味用法を説明する上で信頼できる基礎を与えるものであり、教師と学習者両者にとって有効なものであると思われる。学習者は多義的複合動詞の多様な意味を一つの図式で理解できるため、機械的な暗記に比べて、記憶しやすいという利点がある。また、コア図式により、本動詞や類義語との使い分け、自他動詞の相違などの説明にも応用できると思われる。従って、この手法は多義的複合動詞の意味提示に多いに寄与できると考えられる。

### 3) 用法の面の指導

用法の面の指導は、形式と意味の指導を行った上で、複合動詞(特に多義的複合動詞)は、どのような文脈の中で使用されるか、また共起頻度の高い語、名詞化できるかどうかに関する指導である。多義的複合動詞の指導に当たっては、本動詞と関連づけて、本動詞のプロトタイプ的な意味、そして本動詞の持つイメージ、及び複数の意味間にあるつながりをトップダウン的に示すと同時に、学習者をできるだけ幅広い用例に触れさせ、それらの用法からプロトタイプやコア図式を自ら見出していけるようサポートすることが大切である。複合動詞に着目しつつ文章を読解する指導があれば、一層充実した実践になるのではないかと思われる。そこで、複合動詞に着目する読解練習も練習問題として取り入れて、複合動詞を文脈の中で捉え、細かなニュアンスを理解させることを提案する。

## 6. 今後の課題

本稿では、コーパスを用いて複合動詞の使用実態を調べ、教科書における複合動詞の扱われ方とのずれをあぶりだすという調査を行った。母語話者、学習者の使用実態との比較を通じて、中級教科書で複合動詞がどのように扱われているか、問題点は何かを考察し

<sup>2</sup> コアは語の意味の全体を見渡すことのできる円錐形の頂点のようなものを表す概念であり、典型、非典型を問わず全ての用例の背後にある抽象的な概念である。それを図式で表したのがコア図式である。

た。教科書での扱いの問題点を指摘した上で、日本語教育現場で複合動詞をどのように指導すべきかについて論じた。これは、日本語教育の現状からの出発と言える。今後は、さらに現状そのものを批判的に捉える視点が必要である。そのためには、国語学、言語学に蓄積された複合動詞の結合条件に関する体系的な研究、個々の生産性の高い後項動詞の意味に関する意味研究の成果をいかに日本語教育に応用するかを考えなければならない。その上に、系統的、かつ効率の良い複合動詞の指導法について研究を進めていきたい。

#### [参考文献]

- 岡崎眸(2001)「多言語・多文化社会を切り開く日本語教員養成—2000年度日本語教育実習を振り返る—総括と展望」『多言語・多文化社会を切り開く日本語教員養成』118-132.
- 曹大峰(2009)「日本語教育に複合動詞をどう位置づけるべきか—教科書コーパスの調査から—」張威・山岡政紀編『日语动词及相关研究』外语教学与研究出版社 57-67.
- 曹大峰(2011)「日语教材中的复合动词及其教学方略研究」『日语学习与研究』3:9-14.
- 田中衛子(1996)「複合動詞—日本語学習者の教育項目として」『日本語・日本文化論集』4:83-99.
- 陳曦(2007)「学習者と母語話者における日本語複合動詞使用状況の比較—コーパスによるアプローチ」『日本語科学』22:79-99.
- 松田文子(2004)『日本語複合動詞の習得研究—認知意味論による意味分析を通じて』ひつじ書房.

#### [付記]

本稿は 2011 年度中国教育部人文社会科学研究一般項目(課題番号:11YJC740014)による研究成果の一部である。

付表1 調査教科書一覧 ( )内は本文中で言及する場合の略記

『現代日本語中級 II』名古屋大学出版会, 1990 (『現代』)
『新日本語の中級 本冊』スリーエーネットワーク, 2000 (『新日本語』)
『日本語で学ぶ日本語 中級』大修館, 1995年 (『学ぶ』)
『日本語中級 J501 中国語版』スリーエーネットワーク, 2001 (『J501』)

付表2 教科書に現れた複合動詞の概要

	『現代』	『学ぶ』	『新日本語』	『J501』
延べ出現語数	162	157	117	237
出現語種類	108	69	61	146
延べ新出語数	78	90	44	164
新出語種類	48	27	19	111