

論文の要約

論文題目 中国語母語話者による第二言語としての受身構文の習得
—学習者コーパスをデータとして—

氏名 何月琦 (HE, Yueqi)

本研究は、「多言語母語の日本語学習者の横断コーパス：I-JAS」(以下：I-JAS)、「YNU 書き言葉コーパス」(以下：YNU)、「台湾日語学習者語料庫」(以下：CTLJ) という3つの学習者コーパスに収録されている23タスクの作文1,640篇を用いて、中国語母語話者と日本語母語話者による受身構文の使用実態を検討し、日本語教育に活かせるデータとしてその特徴を明らかにすることを目的とする。具体的な研究課題は、以下の4点である。

課題1：中国語母語話者による受身構文の使用実態

中国語を母語とする中級から上級レベルの学習者を対象とし、3つの学習者コーパスに収録されている15タスクの作文906篇を用いて、受身構文の使用と学習者の日本語能力との関連性を調査した。その結果、受身構文の使用傾向は習熟度とともに変化すると考えられるが、習熟度が高くなっても依然として、学習者にとって難しいことが窺えた。

受身構文タイプの使用と学習者の日本語能力との関連性を調査するために、本研究では、益岡(1982)、志波(2005、2015)に従い、「受身構文の「主語(対象)が響を受ける」という意味があるか否かに着目し、受身構文を大きく「有情主語受身構文」と「非情主語受身構文」に分類した。次に、当該事態に参加するいずれの参加者が受身構文の主語に立つのかという観点から、有情主語受身構文を「直接受影型」、「使役受身型」、「所有物受影型」、「第三者受影型」という4つの下位タイプに分類した。さらに、非情主語受身文を動作主及びそれに連動したテンス・アスペクト的な特徴によって、非情主語受身構文を「事態実現型」、「習慣的社会活動型」、「状態型」という3つの下位タイプに分類した。本研究における受身構文タイプの分類を以下の図1に示す。

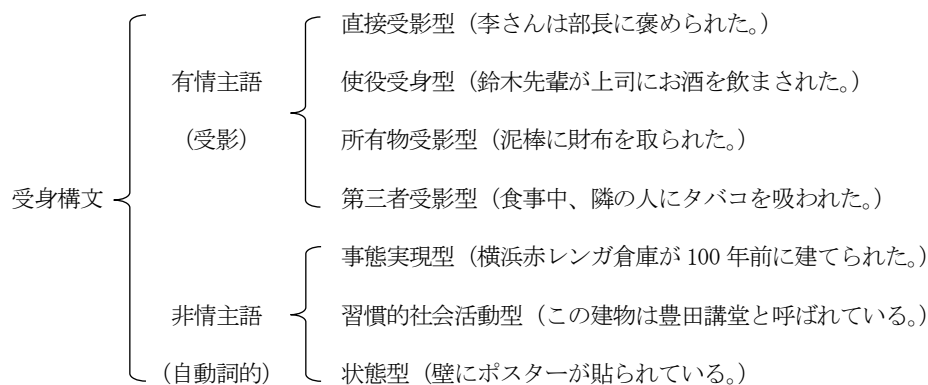


図1 本研究における受身構文タイプの分類

上記の受身構文タイプの使用と学習者の日本語能力との関連性を調査したところ、「直接受影型」、「事態実現型」、「習慣的社会活動型」、「状態型」という4つの受身構文タイプの使用は習熟度とともに変化する傾向が見られた。一方、「使役受身型」と「所有物受影型」では、受身の使用と学習者の日本語能力の関連は見られなかった。また、「第三者受影型」の使用は課題1の作文データでは観察されなかった。

課題2：中国語母語話者による受身構文の誤用・非用実態

課題1の作文データより抽出した誤用例と非用例をパターン化し、受身構文タイプ別の誤用と非用の特徴を網羅的に記述した。本研究における受身構文の誤用・非用タイプを以下の図2に示す。

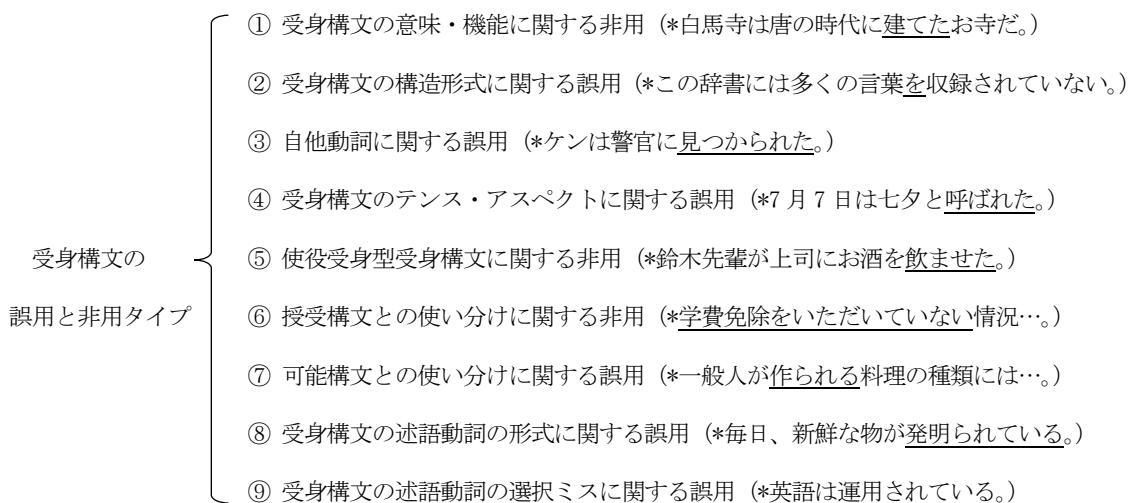


図2 本研究における受身構文の誤用と非用タイプ

①「受身構文の意味・機能に関する非用」では主に有情主語受身構文の「視点の一貫性功能」と非情主語受身構文の「動作主背景化機能」を理解していないことによる非用が観察された。②「受身構文の構造形式に関する誤用」では有情主語受身構文の行為者が「ガ格」で示された誤用と非情主語受身構文の行為者が「ニ格」で表された誤用が観察された。また、動作主を主格相当として明示してしまったことによる誤用も見られた。③「自他動詞に関する誤用」では有対自他動詞（活用語尾 [-ARU, -ERU]）の誤用が多く見られた。また、日本語と中国語の同形同義漢語動詞の自他対応が異なる場合、誤用されやすく、特に学習者が受身形式を持たない漢語自動詞と心理的自動詞の受身形を作ってしまう傾向も見られた。④「受身構文のテンス・アスペクトに関する誤用」では受身とテンス・アスペクトが複合的に重なった述べ方は、学習者にとって難しいことが窺えた。⑤「使役受身型受身構文に関する非用」では学習者が使役受身を使用すべきところに、受身あるいは使役受身構文を用いる傾向が見られた。⑥「授受構文との使い分けに関する非用」と⑦「可能構文との使い分けに関する誤用」は、学習者が授受構文、可能構文と受身構文との違いを理解していないことによるものだと考えられる。⑧「受身構文の述語動詞の形式に関する誤用」では、学習者が五段動詞の未然形を把握できていないこと、助動詞「られる」とサ変動詞の受身形「される」が混同されやすいことが窺えた。⑨「受身構文の述語動詞の選択ミスに関する誤用」では学習者が中国語の語彙やコロケーションをそのまま日本語に用いたことによる誤用が目立つ。

課題 3：日本語母語話者と中国語母語話者による受身構文の使用実態

「I-JAS」と「YNU」に収録されている 16 タスクの作文 1,008 点を用いて、受身構文タイプの意味、機能及び動詞の語彙的な意味に着目しながら、日本語母語話者と中国語を母語とする上級レベルの学習者（以下：上級学習者）による受身構文の使用実態を検討した。その結果、日本語母語話者は「所有物受影型」と「事態実現型」の使用が有意に多く、「習慣的社会活動型」の使用が有意に少ないのに対し、上級学習者は逆に「所有物受影型」と「事態実現型」の使用が有意に少なく、「習慣的社会活動型」の使用が有意に多いことが示された。日本語母語話者と上級学習者による各受身構文タイプの使用上の違いについて考察した。その考察により以下のことが明らかになった。

①「直接受影型」では日本語母語話者が直接受影型を使用しているところに、上級学習者は「授受構文」「使役構文」を使用していることが分かった。有情主語受身構文の「視点の一貫性功能」とも重なって、受身、授受、使役の使い分けが学習者にとって習得が難しいことが窺え

た。②「使役受身型」では日本語母語話者が使役受身型を使用しているところに、上級学習者が直接受影型と他動詞文を組み合わせた複文を使用する傾向が確認できた。③所有物受影型では「受身構文のテンス・アスペクトに関する誤用」と「有情主語受身構文の視点の一貫性に関する非用」が目立つ。④「第三者受影型」では日本語母語話者が自動文を使用しているところに、上級学習者による第三者受影型の使用が確認できた。⑤「事態実現型」では日本語母語話者が「位置変化動詞」、「広義所有変化動詞(譲渡動詞)」の事態実現型を使用しているところに、上級学習者が自動詞文を使用していることが分かった。⑥習慣的社会活動型では上級学習者の正用率は84%に達している。誤用例が「反復相」(工藤 1995)に集中することから、習慣的社会活動型を指導する際に「反復・習慣のアスペクト」の復習に注意を促せば、正用率がさらに上がると考えられる。⑦「状態型」では主に「存在様態受身構文」(例:「窓際には花が飾られている。(志波 2015:246))、「抽象的存在型受身構文」(例:「企業の環境問題への取り組みが例に挙げられる。」(志波 2015:322))、「内在的關係型受身構文」(例:「イチゴにはビタミンCが豊富に含まれる。」(志波 2015:345))、「限定型受身構文」(例:「戦時中は、食糧生産量が限られていた。」(志波 2015:323))という4タイプの使用が観察された。「存在様態受身構文」の非用例が多いことから、上級学習者も中国語の存在文からの影響を受けやすいことが窺えた。

課題4: 総合日本語教材における受身構文の扱い

日本と海外の教育現場で幅広く使われている6シリーズの総合日本語教材17冊を用いて、初級と中級教材における受身構文の導入状況、文法説明、練習問題について考察した。その考察により以下のことが明らかになった。

①「直接受影型」は、日本語教材に有情主語受身構文の「視点の一貫性機能」に関する文法説明や練習問題を取り入れことで、自然な直接受影型を産出できるようになると考えられる。②「使役受身型」は、日本語教材の文法説明で使役受身型と他の受身構文タイプの違い、使役構文との構造・構文論的な違いについて記述する必要があると考えられる。③所有物受影型については、教材において「視点の一貫性機能」についての記述は見られなかった。学習者による所有物受影型の非用例を踏まえ、能動文との対応関係を重視する教材は所有物受影型の習得を促すとは言えない。④第三者受影型については、日本語教材の文法説明に「主語である受影者の視点から一方的に動作主を責任者として追求し、みずからに迷惑を及ぼした相手=動作主に仕立て上げる」(志波 2015:135)という意味の記述があれば、学習者の理解が一層深まると考えられる。⑤事態実現型については、日本語教材に「動作主背景化機能」に関する練習問題

を取り入れることで、自然な事態実現型を産出することが期待される。⑥習慣的社会活動型については、学習者が習慣的社会活動型の構造的な特徴を理解できるようになるには、日本語教材では事態実現型とは別のタイプとして扱うべきであろう。⑦状態型については、教材における文法説明と練習問題が不十分であることが学習者の非用に繋がると考えられる。

最後に、上記の4つの課題の結論を基に、調査対象とした6シリーズの総合日本語教材17冊における受身構文の分布状況と志波(2015)における「テキスト別受身構文タイプの分布」を踏まえ、日本語教材における受身構文の導入順序と指導法を提案した。本研究における受身構文の導入順序の提案は以下の図3に示す通りである。

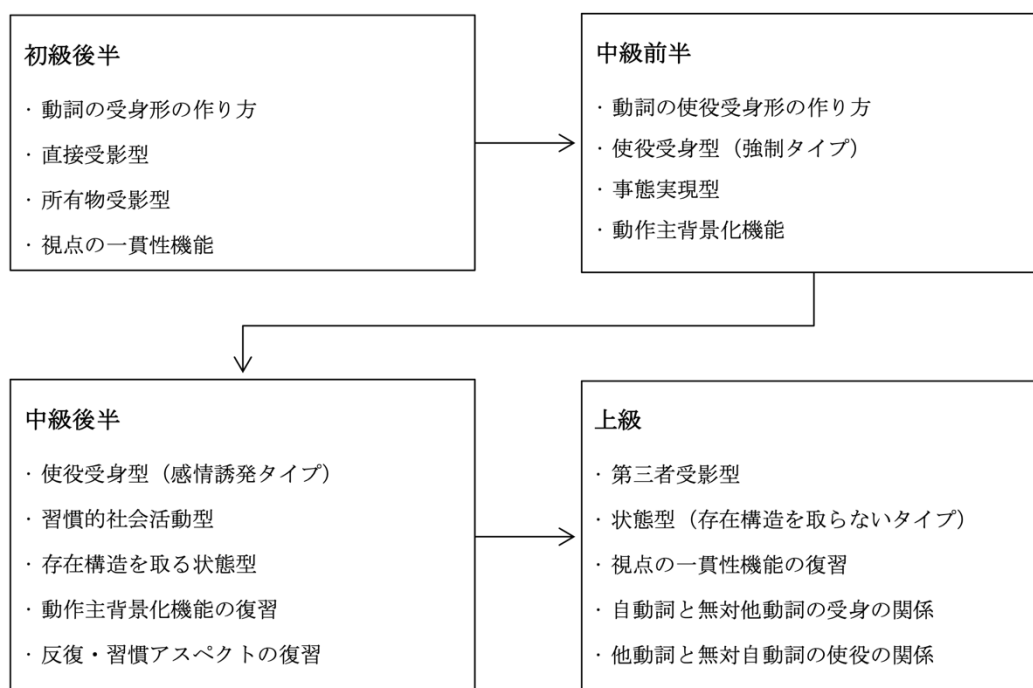


図3 本研究における受身構文の導入順序の提案

初級後半では、「直接受影型」と「所有物受影型」を指導する際に「視点の一貫性功能」を重点的に教える必要がある。中級前半では、使役受身の形態論的な形や構造、構文論的特徴について、十分に説明し、練習させる必要がある。また、「事態実現型」を指導する際には非情主語受身文の「動作主背景化機能」を重点的に教える必要がある。中級後半では、学習者が「習慣的社会活動型」の構造的な特徴を理解できるようになるには、「事態実現型」とは別のタイプとして扱い、「反復・習慣のアスペクト」を復習すべきであろう。また、「状態型」を指導する際

には存在様態構文の構造的な特徴を重点的に教える必要がある。上級では、「第三者受影型」を指導する際に「主語である受影者の視点から一方的に動作主を責任者として追求し、みずからに迷惑を及ぼした相手＝動作主に動作主に仕立て上げる」（志波 2015:135）という意味を強調する。また、上級学習者に複文の主語を統一させるために受身構文を使用すること、非情主語受身文は「対応する自動詞を持たない無対他動詞の自動詞的表現を補うための機能をしている」（志波 2005:200）ため、自動詞を持たない無対他動詞の受身形は自動詞に相当すること、自動詞文と非情主語受身文の違いを指導すべきであろう。

引用文献

- 工藤真由美 (1995) 『スペクト・テンス体系とテキスト—現代日本語の時間の表現』ひつじ書房.
- 志波彩子 (2005) 「2つの受身—被動者主役化と脱他動化」『日本語文法』5(2), pp. 196-212.
- 志波彩子 (2015) 『現代日本語の受身構文タイプとテキストジャンル』和泉書院.
- 益岡隆志 (1982) 「日本語受動文の意味分析」『言語研究』82, pp. 48-64.