

Research Notes

学習者は「対のある自他動詞」をどのように使っているか —中国人日本語学習者の中級から超級に注目して—

伊藤 秀明

筑波大学

国際交流基金ケレン日本文化会館

本稿では、日本語学習者が「対のある自他動詞」を習得する過程において抱える課題について学習者コーパスを基に分析した。そして、中級レベルから超級レベルまでの各レベルの「対のある自他動詞」の誤用・正用を分析していく中で、「対のある自他動詞」習得において2つの課題が明らかとなった。1つ目の課題は正確さの問題である。中級日本語学習者には「自他の混同」、「活用の誤用」など形態論の段階での誤用が多く見られる一方、上級以上の日本語学習者ではこのような誤用が減っていく。このことから、中級学習者は形態論的問題の定着が十分ではないと言える。2つ目の課題としては適切さの問題である。上級から超級の日本語学習者になると徐々に意味論や語用論の範疇となる「テンス」「アスペクト」や「状態変化主体の他動詞文」「テモラウ文」などの使用を試みるようになり、表現力が豊かになる。特に発話者の感情を表す場合は恩恵の有無や責任の所在を表現できることが重要な要因となり、上級レベル以上の日本語学習者の自他動詞の習得においては、「物事に対して日本語としてどのようにその事態を捉えるのか」という母語とは異なる語用論的知識を生かした理解が非常に重要である。よって、中級レベルでは誤用を減らすために活用形などの形態論レベルを定着させる「正確さ」、上級レベル以上では日本語としてどのように事態を捉えるのか、という「適切さ」の育成が必要であるということ述べた。

キーワード：対のある自動詞・他動詞、KYコーパス、習得段階の仮説、正確さ、適切さ

1. はじめに

日本語の「あく－あける」などの対のある自動詞・他動詞¹⁾(以下、対のある自他動詞)は、日本語学習者(以下、学習者)にとって習得が難しい学習項目の一つである。その要因は対のある自他動詞が相互に音韻的にも意味的にも似通っているために生じる混乱(=1)に加え、目にする事態が同様の事態であっても、「その事態をどのように捉えるのか」という個人または文化圏ごとに表れる物事の捉え方の認知的差異(=2)、そして、それを「言語としてどのように表現するのか」という母語との言語構造の差異にあると考えられる。

(1)よつつめ、よつつめ、駅一、〈うん〉が、〈うん〉うん一、とめ止まります。(CNH02²⁾)

- 1 寺村(1982)が「相対自動詞」、「相対他動詞」と呼んだものに自他動詞対として初級教科書で導入される「入る－入れる」を含め、中石(2005)では「対のある自動詞」、「対のある他動詞」と呼んだ。本稿でも「入る－入れる」を分析対象に含めるため、用語・定義とも中石(2005)に従う。
- 2 実例の引用であるアルファベット三文字と番号はKYコーパス(注4参照)のデータ先を示す。頭文字のアルファベットは母語を表すが本稿のデータは中国語母語話者のみであるため、全て「C」となる。続く二文字目はレベル「I(中級)」、「A(上級)」、「S(超級)」を表す。三文字目は中級、上級の下位分類であり、「L(一下)」、「M(一中)」、「H(一上)」を表す。最後は個人番号となり、例えば「中国人母語話者の中級一上の2人目」であれば「C I H02」と表記する。

(2)(借りた車で事故を起こしたという流れで)

わたしが一、大丈夫ですけど、(ええ)車はちょっと、壊されました、(CIH02)

そこで、本稿では中級下位レベルから超級レベルまでの日本語学習者に注目し、各レベルで対のある自他動詞を使用してどのような発話を行い、どのような使用が課題となっているのかを明らかにする。

2. 先行研究と本研究の立場

2.1 先行研究

小林・直井(1996)では、メキシコの大学の学習者を対象とした相対自動詞・他動詞のクイズの誤用から以下のような「自・他動詞の習得の段階」(表1)を予測した。そして、この小林・直井(1996)の調査に引き続き、小林(1996)ではメキシコと日本国内の中級学習者を対象に「アク」「アケル」「アケラレル」に関する3肢選択アンケート調査を行った。その結果、語彙と活用はかなり習得できていても、相対自動詞・他動詞の選択の適切さには問題があることを指摘した。

小林・直井(1996)で述べられた「自・他動詞の習得の段階」の予測は語彙の習得から語用論的理解へと段階的に説明し、非常に効率のかつ合理的である。しかし、レベル4「意味的に内容に合っている文」やレベル5「日本語としての適切な表現型を選ぶ」というのは抽象的であり、どのような表現のことを述べているかが明らかではない。また、小林(1996)の調査も「適切さ」の問題に触れた点では非常に有意義な研究であるが、対のある自他動詞を含む自動詞文・他動詞文にはテンスやアスペクトに加え、「(マフィアのボスが部下に命令して、警備員を殺させた場合)マフィアのボスが警備員を殺した」(佐藤1994:61)のような「介在性の他動詞文」や「私たちは、空襲で家財道具をみんな焼いてしまった」(天野1987:109)のような「状態変化主体の他動詞文」³など様々な用法が関連しており、単純に「適切さ」という一つのレベルだけでは捉えきれない段階がある。そのため、学習者が問題を抱える「適切さ」とは具体的にどのようなものなのかを明らかにする必要がある。

表1 自・他動詞の習得の段階(小林・直井1996 p.91より)

レベル1	語彙を選択する	i) 語幹を選ぶ(ex. ak- shim- etc.)
		ii) 自他を選ぶ(ex. akeru/aku shimeru/shimaru)
レベル2	格助詞を選択する	
レベル3	正しい活用形にする	
レベル4	意味的に内容に合っている文を作る	
レベル5	日本語として適切な表現型を選ぶ	

中石(2005:24)では「選択肢や直前の助詞が解答の手がかりとなる調査資料に基づく結果と、実際の運用は区別しなければならない。」と指摘し、初級後半以降の学習者(中国語母語話者、韓国語母語話者)に対してビデオを用いた文完成タスクを行った。その結果、学習者の対のある自他動詞の使用には①テ形、辞書形、ナイ形いずれの活用形においても自動詞のみを使用している場合、②いずれの活用形においても他動詞のみを使用している場合、③活用形によって使用が固定している場合、④少なくとも1つの活用形において自動詞形、他動詞形のいずれも使用している場合、の4つのパターンがあり、①②③は簡略化の表れであると述べた。

3 「介在性の他動詞文」については佐藤(1994)、「状態変化主体の他動詞文」については天野(1987)に詳述。

中石の研究は、それまで行われてこなかった運用の側面から対のある自他動詞を捉えるという点では優れた研究であるが、語彙習得の観点から使用状況を調査することが目的であるため、学習者が「どのような形態で使っているか」の記述に留まってしまっている。しかし、研究成果を教育現場へ還元するためにはさらに一歩進め、「学習者は何が理解でき、何が理解できないのか」という困難点を明らかにするとともに、それを体系化していくことが望ましい。

本稿では小林・直井(1996)を参考に「自他動詞の習得段階の仮説」を立て、中級から超級の学習者が対のある自他動詞を産出した発話を対象に分析を行う。その上で、各レベルの運用の課題を示すことを目的とする。

3. 自他動詞の習得段階の仮説

小林・直井(1996)の「自・他動詞の習得の段階」(表1)の主な問題点は、各段階の内容が抽象的になっている点にある。そこで、本稿ではより具体的に分類したものを「自他動詞の習得段階の仮説」とした(表2)。

表2 自他動詞の習得段階の仮説

範疇	段階	上位分類	下位分類
形態論	1	語彙を選択する(語幹を含む)	
	2	格助詞を選択する	
	3	正しい活用形にする	・テ形・ナイ形・辞書形
意味論	4	文法的で意味が通じる文を作る	・テンス・アスペクト ・受身・可能・使役
語用論	5	日本語として適切な表現形を選ぶ	・介在性の他動詞文 ・状態変化主体の他動詞文 ・授受表現 ・責任の有無の表明

左から範疇、段階、上位分類、下位分類と分け、上から下へと語彙習得から徐々に拡張していく。そして、本仮説では習得段階が1から5になるにつれ、機能の範疇も広がる。また、下位分類には小林・直井(1996)の「自・他動詞の習得の段階」(表1)にさらに具体的な記述を加えているが、本仮説は「自他動詞の習得は文法的正確さなどの言語構造重視の段階から、社会言語的な適切さやディスコース重視へと発展していく」と仮定し、下位分類を設定した。しかし、揺れがあると思われる箇所は分類としてはっきりと区別できないため、波線とした。本稿ではこの仮説と照らし合わせながら、分析を行っていく。

4. 調査の概要

4.1 コーパスと分析対象

学習者の日本語能力レベルで分類した日本語学習者コーパスはKYコーパスのみであること

から、KYコーパス⁴の中国語を母語とする学習者⁵中級一下から超級までの6レベル全25名を対象に分析を行った。なお、初級レベルでは迫田(1998)が指摘している「一語化のストラテジー⁶」が多用される可能性があり、このストラテジーが多用されると本研究の問題意識である「学習者は何を理解し、何が理解できないのか」を明らかにすることが困難となるため、初級は調査対象外とした⁷。

4.2 分析方法

分析対象の全発話の中から対のある自他動詞が産出されている箇所を抜き出し、「どのような事が表現できているのか、またどのような事を言おうとする時に誤用を犯してしまうのか」を日本語能力レベルごとに習得段階の仮説に照らし合わせ、分析した。対のある自他動詞の抜き出しには、複合動詞と母語話者が直前に対のある自他動詞を発話し、それを学習者が繰り返しているものは除外した。

5. 分析結果

本節では実例を基にレベルごとの分析を行う。実例では対のある自他動詞を四角で囲み、それが誤用または不適切なものである場合は発話の後ろに【 】で正用またはより適切なものを記した。また、各発話には発話者と発話が仮説においてどの段階のものであるか(個人番号: 段階)も表記した。なお、実例は紙幅の関係上、主なものに留めてある。

5.1 中級の分析結果

本稿で対象とした中で最も低いレベルとなる中級一下から見ていく。

中級一下では対のある自他動詞が主に(3)のように活用の変化との組み合わせとして使用されている。

(3) ちよとーパンあ焼いて、コーヒーもー(CIL02:3)

また、(4)のような語彙選択とテンス・アスペクトの誤用も見られた。このように、この段階では動詞の選択に加え、特にテンスやアスペクトとの組み合わせの整理ができていない例がいくつか見られた。

(4) きょうも、〈うん〉ひろーもちょっとあれー、〈うん〉ハルピンのあれ友達一緒にあれ行きました、〈うん〉でもなにも釣れてない【取れなかった】(CIL02:1,4)

次に中級一中でも中級一下と同様、アスペクトの誤用(=5)や動詞自体の記憶間違い、対のある自他動詞の混同による誤用(=6)が見られた。

-
- 4 KYコーパスとは日本語学習者90人分(韓国語母語話者、中国語母語話者、英語母語話者各30名)のOPIテープを文字化した言語資料である。各母語のレベル内訳は初級5人、中級10人、上級10人、超級5人となっており、初級、中級は下位レベルとして上、中、下、上級は上級と上級-上が設定されている。
 - 5 本調査では中国人母語話者に限っているが、今後、他言語を母語とする学習者にも調査範囲を広げていく予定である。
 - 6 一語化のストラテジーとは、学習者が機能語の使い分けを迫られた場合、その近くに接続する語の意味や機能に依存して一かたまりの語として扱って覚えてしまうストラテジーで、特に学習初期に観察される。自他動詞に関しては今井(2000)によって「が+自動詞」、「を+他動詞」の一語化のストラテジーが観察されている。
 - 7 実際にKYコーパス内の対のある自他動詞の誤用数を数えた中石(2005)においても、初級では誤用はまったく現れていない。

- (5) あの一煙草は、〈はい〉吸うこと、吸う、あー吸う人はあの、**増えます**から**増えています**が】(CIM02:4)
- (6) あー、肉は、んー、**切れ、たり**【**切ったり**】、〈んー〉きえ、ほほそく、ほそくに、**切れたり**【**切ったり**】、〈うん〉うー、あとは、んー、野菜もー、うーん、うーん、〈中略〉⁸取ってあとは、んー、うん**きっ切ってから**、〈うん〉一緒に**混ぜて**、〈うん〉ええっとー、んー、いっ、**いめったり**【**炒めたり**】ーとかー、〈うん〉ええっとー、んー、**いめったり**【**炒めたり**】ー、(CIM05:1, 3)

また、中級一下では見られなかった(7)、(8)のようなものも見られた。

- (7) (泥棒が入った状況説明で)
あーそれで、調べてー、お金は、**なくなっちゃった**【**盗られてしまったんです**】、〈え、あーはー〉それでー、〈ええ〉あーん、今ー電話しん、します(CIM01:5)
- (8) (借りた車で事故を起こし、車の持ち主に謝罪している場面で)
わたしはー、きょうは、事故がありました、〈あ〉この車は、んー、**壊れてんです**【**壊してしまったんです**】(CIM04:5)

(7)は泥棒に入られた状況であるため責任は発話者にはなく、単なる状況説明でも誤用ではないが「なくなっちゃったんです」のように自動詞表現+テシマウ文で「残念さ」を表すだけでなく、「盗られてしまったんです」などのように他動詞表現+受身を使った方がより日本語表現としての自然さは上がると思われる。また、(8)も借りた車で事故を起こした状況で、「わたしはー、きょうは、事故がありました」「この車は、んー、壊れてんです」と状況を述べるだけの発話をし、謝罪の気持ちが伝わらない不適切な発話となってしまう。中級一中では全体的に対のある自他動詞を使った発話数は多くなっているが、形態的な問題に加え、発話者の被害感情や責任の有無などの心情を加えることができず、ありのまま状況を伝えるのみの発話になってしまう。

続いて中級一上では料理の説明(=(9))に加え、小説のストーリー説明(=(10))など複雑なものも自他動詞の混同をせずに行えるようになっていく。

- (9) えー、たとえば、あの一、ピーマン、と肉、〈ええ〉んーと、なんかにんじんとか**いためる**、〈えーえー〉えー、ピーマンを、〈ええ〉あの、とにんじんこまかく、**切って**、〈ん〉んーとれー、あのおっ最初ね、肉を**切って**、〈えーえー〉あの一、んーなんか、料理、料理さけ、〈ええ〉中に**入れ(ええ)て**、ちょっとじゅーぶんぐらい、〈ええ〉あのじゅうぶんぐらいたっ、時間たって、〈ええ〉んー、それから、あの一、ピーマンと、なんかにんじんとか**切って**、〈ええ〉んー **いためる** ときに最初〈えーえーえー〉肉を**いためて**、〈ええ〉あの一、味を**付けて** (CIH03:3)
- (10) やーあれは中国の、何か、文化大かくみん時代のこと、と、あの一、あと文化大かくみんが**終わって**、その、人、あのある家族、の、お父さんと、お母さん、あの一その年代に**離れて**、お父さんが、アメリカへ行って、〈うん〉あの一、お母さん中国、**のこったまま**、〈はい〉生活して、〈ん〉あの一、お父さんはひとり、の、娘をもっ、つれて、アメリカへ行きました、〈ん〉お母さんは、あの一、3人の、子供、連れて、中国で、暮らしてました、でもあとは、お母さんとお父さんは、あの一、文化大かくみん**終わって**から、**亡くなりました**、

8 「〈中略〉」は長文であったため、筆者が省略した。

〈はい〉だから、お母さん^{亡くなって}から、あの一、中国に^{残ったまま}、3人の兄弟は、あの一、じょう、生活の条件が、ない、あの一、なければ、あ、生活、生活費が、ないから、だから、別れ—ました、〈中略〉〈ん〉この家族の、兄弟のために、^{集める}ために、中国へ帰りました、だからこの一、かたも、あの一のものがたりについて、〈ん〉小説です (CIH02:3, 4)

しかし、その一方で中級—上で課題となる項目も確認された。(11)は他動詞を可能形にした発話であるが、これは自動詞が可能の意味を持つということを理解せずに使用された例だと推測できる。

(11) (学生が授業に出席するかは学生の判断という話の中で)

でも、先生例えば、〈はい〉よく受けなかったら、自分の知識も、たかくなるし、将来、卒業したら、ん一、そんなに、役、^{立てられますか}【役に立ちますか】(CIH01:4)

また、中級—上においても発話者の被害感情や責任の有無などの心情を加えることは難しく、(12)では「借りた車を事故で壊した」という状況で持ち主に自分自身に非が無いことを伝える不適切な発話をし、(13)では泥棒が入ったことを警察に受身文を使わずに能動文で発話しているため、感情の感じられない発話となっている。

(12) わたしが一、大丈夫ですけど、〈ええ〉車はちょっと、^{壊されました}【壊してしまいました／壊れてしまいました】(=(2)) (CIH02:5)

(13) あの一、あの一引き出しとか、〈ええ〉もう、あの一、〈ええ〉^{出したんです}【出されているんです】、〈ええ〉あの一、それ一、え—それで、ん一、はことか、〈え一〉みんな^{開いている}、〈え—え一〉^{開けてる}【開けられている】、〈ん一〉なんです (CIH03:4,5)

中級ではレベルの上昇と共に徐々に形態的な問題の正用率が上がっているが、中級—上になっても不安定な部分が多く、主に習得段階の仮説の段階3までが中級の課題であると言える。また、その上で発話者本人の感情を込めることができるようになることが必要である。

ここまでは中級の課題を述べたが、これを習得段階の仮説に当てはめてみる(表3)。なお、正用のみが見られたものを「正用」、誤用が3つ以下だったものを「誤用が見られるもの」、誤用が3つ以上だったものを「誤用」、使用されなかったものを「非用」として表記し、同一話者が同タイプの誤用を複数回犯した場合も使用実態を明らかにするために、1つとしてカウントした。また、各日本語能力レベルの項には「人数」および「対のある自他動詞の誤用発話数／対のある自他動詞の総発話数」を記載した。

表3 中級における対のある自他動詞の使用

範疇	段階	中級—下(3人:3/32)	中級—中(4人:14/67)	中級—上(3人:20/88)
形態論	1	△	△	△
	2	—	△	○
	3	△	×	△
意味論	4	△	△	△
語用論	5	—	×	×

(正用:○ 誤用が見られるもの:△ 誤用:× 非用:—)

5.2 上級・超級の分析結果

次に上級、上級一上、超級の分析結果を見ていく。

上級では日本語母語話者にとってはやや許容度が下がるが、意味は通じるため完全な誤用とは言えない語彙選択がいくつか観察された。これらは自他の混同などではないため、語用論の範疇の問題であると思われる。また、中石(2005)で述べられていたような対のある自他動詞の片方だけを使い続ける簡略化の例(=14)、(15)、(16)も見られた。このように、上級では日本語能力の向上につれコミュニケーション能力が上がり、様々な語彙を使用して会話を行う一方で、自他の誤用や語彙の選択などでやや正確さ・自然さに欠ける発話が見られた。

- (14) 動物ね、子供の心を育つ【育てます】(CA03:1)
 (15) この、こういう心を育ち【育てる】、〈あー〉と思います(CA03:1)
 (16) そっちで子供を育つ【育てなければなりません】(CA03:1)

上級一上では(17)、(18)のように対のある自他動詞を様々な文型と同時に用いるようになっていくが、簡略化(=19)、(20)、(21)やアスペクト(=22)、可能な意味を持つ自動詞の非用(=23)などの誤用が見られた。

- (17) 木もあーはば全部落ちている、〈えーえー、えー〉なんととてもさびしい感じがします(CAH02:4)
 (18) 台湾の人に、〈んーんー〉決めてもらったほうがいいと思います(CAH04:5)
 (19) やっぱ中国は、人がおさまる【治める】社会で、〈んー〉日本は、えーという、あの民主的に(CAH07:1)
 (20) でも中国は今のとこは人が治まらない【治めない】と(CAH07:1)
 (21) やっぱ中国大きすぎるんですからね全体的に、あの一治まる【治める】のはちょっと無理っていうところがありますからね(CAH07:1)
 (22) とてもきれいでした、〈あーそうですか〉はいはい、とても印象に残っていました【残りました】(CAH04:4)
 (23) もうちょっと上の方には意見は届けない【届かない】んですね(CAH05:4)

最後に最もレベルの高い超級であるが、対のある自他動詞については正用が多く、誤用はほとんど見られなかった。またわずかな誤用においても上級一上と非常によく似た傾向を示し、課題であったアスペクトの問題(=24)なども同様に見られた。

- (24) (高校時代の思い出を聞かれ)
 はー、ありますあー、担任の先生が、あのおやめになって、〈うん〉あーう違う学校に行かれたっていうことでした、あーのすごくかわいがっていただきましたので、あーの、ま、あーのそのことがすごく、あーの思い出として残りました【残っています】あーのすごくかわいがっていただきましたので、あーの、ま、あーのそのことがすごく、あーの思い出として残りました【残っています】(CS05:4)

また、超級になり意識的に自動詞の使用が行われているようだが、(25)から(27)のような自動詞使用による誤用も見られた。そのため、超級の学習者であっても依然として自動詞の使用が難しいのではないかと考えられる。

- (25) なんなんてごみ収集所っていうか、そういうまひとつ山みたい、こう燃えるんです【燃やすんです】(CS05:1)
- (26) 横断歩道があるところは必ずこるあの車が止まって、〈うん〉あのう、なんていうー、あー、先に、〈うん〉こうわたってくれる【わたしてくれる】んですけども、(CS05:1, 5)
- (27) 毎晩、あの一遅くまでやらなくても、〈ええ〉こう長いあいだ続く【続ける】とかね(CS02:1)

また、語用論に関する発話はCS05のみで上述の(26)に加え、以下の正用が見られた。

- (28) まその先生が助けてくれたりとか、あのう、しましたのであのそれで(CS05:5)
- (29) ねえ、あの男遊びとかは、やめてもらいたいですねえ(CS05:5)

本節では上級から超級までの課題を述べたが、これを以下の表にまとめた(表4)。

表4 上級から超級における対のある自他動詞の使用

範疇	段階	上級(3人:14/65)	上級一上(7人:20/171)	超級(5人:7/103)
形態論	1	×	×	△
	2	○	△	○
	3	○	×	○
意味論	4	△	×	×
語用論	5	△	○	○

(正用:○ 誤用が見られるもの:△ 誤用:× 非用:-)

6. 考察

5節で見た中級一下から超級までの結果をまとめると以下のようなになる(表5)。

表5 中級一下から超級における対のある自他動詞の使用

範疇	段階	中級一下 (3人:3/32)	中級一中 (4人:14/67)	中級一上 (3人:20/88)	上級 (3人:14/65)	上級一上 (7人:20/171)	超級 (5人:7/103)
形態論	1	△	△	△	×	×	△
	2	—	△	○	○	△	○
	3	△	×	△	○	×	○
意味論	4	△	△	△	△	×	×
語用論	5	—	×	×	△	○	○

(正用:○ 誤用が見られるもの:△ 誤用:× 非用:-)

本稿では中級から超級の対のある自他動詞の使用を見てきたが、中級から超級の課題については大きく二つに分けられる。

1つ目の課題は正確さの問題である。これは習得段階の仮説の段階1から段階3までに対応する部分である。中級では自他の混同、活用の誤用などが見られ、形態論の段階で留まっている一方、上級以上ではこのような誤用が減っていく。このことから、中級では形態論的問題の定着が十分ではないと言える。また、形態論レベルの定着を心がけることで、上級段階への

習得の促進が可能となるだけでなく、上級段階で見られる化石化を未然に防ぐことにもつながる可能性がある。

2つ目の課題は習得段階の仮説の段階4と段階5に対応する適切さの問題である。中級では段階4や段階5の使用がほとんど見られず、見られても誤用であることから適切さの問題は主に上級以上の課題となる。上級一上では他のレベルに比べ対象人数が多いため誤用が多く見られたが、上級から超級になると徐々に意味論や語用論の範疇となる「テンス」「アスペクト」や「状態変化主体の他動詞文」「テモラウ文」などの使用を試みるようになり、表現力が豊かになる。特に段階5の語用論の範疇である発話者の感情を表すものは恩恵の有無や責任の所在をいかに表現するかが重要であり、その点の理解の重要性が本調査の結果からも表れている。西光(2010)は、日本語、英語、マラティー語において「どのような時に自他動詞を使うのか」を調査した結果、他動詞を使用する条件はできるだけ状況のせいにした(マラティー語)、単に原因を表したり、(英語)、自分の管理下にあるものに起こったことについては責任を持つ(日本語)など、各言語の文化意識が反映されていると指摘している。つまり、上級レベル以上の自他動詞の習得においては、「物事に対して日本語としてどのようにその事態を捉えるのか」という母語とは異なる語用論的知識を生かした理解が非常に重要であると言える。この点を意識せずに辞書的な意味だけの使用に留まると、事実を単に述べるだけの発話となり、いつまでも「母語話者にとって違和感のある発話」が無くならないのである。

7. まとめ

本調査では、KYコーパスの分析から対のある自他動詞の習得の課題をレベルごとに分析した。そして、中級では誤用を減らすために活用形などの形態論レベルを定着させること、上級以上では日本語としてどのように事態を捉えるのか、という意味論・語用論的知識の育成が必要であるという課題について述べた。

しかし、本調査の結果はKYコーパスの発話内容・調査人数に大きく左右されるものであり、各レベルの課題を定義づけるものとしては不十分である。そのため、今後は調査人数を増やした大規模調査を行い、本調査で明らかにした課題をより綿密に検討する必要がある。また、本調査で明らかとなった課題に対しても、どのように現場で活かしていくのか、より具体的にしていく必要がある。この点に関しても今後、さらなる調査を行った上で明らかにしていきたい。

参考文献

- 天野みどり(1987)「状態変化主体の他動詞文」『国語学』151, pp.1-14
 今井洋子(2000)「上級学習者における「に」「を」の習得—精神的活動動詞と共起する名詞の格という観点から—」『日本語教育』105, pp.51-60、日本語教育学会
 小林典子(1996)「相対自他動詞による結果・状態の表現—日本語学習者の習得状況—」『文芸言語研究言語篇』29, pp.41-56、筑波大学文芸・言語学系
 小林典子・直井恵理子(1996)「相対自・他動詞の習得は可能か—スペイン語話者の場合—」『筑波大学留学生センター』11, pp.83-98、筑波大学留学生教育センター
 迫田久美子(1998)「誤用を生み出す学習者のストラテジー—場所を表す格助詞「に」と「で」の使い分け—」『平成10年度秋季大会予稿集』pp.128-134、日本語教育学会
 佐藤琢三(1994)「他動詞表現と介在性」『日本語教育』84, pp.53-64、日本語教育学会
 寺村秀夫(1982)『日本語のシンタクスと意味Ⅰ』、くろしお出版
 中石ゆうこ(2005)「対のある自動詞・他動詞の第二言語習得研究—「つく-つける」、「きる-きめる」、「かわる-かえる」の使用状況をもとに—」『日本語教育』124, pp.23-32、日本語教育学会
 西光義弘(2010)「第8章 他動性は連続体か?」西光義弘・ブラシャント・パルデシ編『自動詞・

他動詞の対照』 pp.211-234、くろしお出版

参考資料

KYコーパス http://opi.jp/shiryō/ky_corp.html(2011年9月15日参照)に記載の方法に従い、
入手可能。

謝辞

本研究を遂行するにあたり、終始適切な助言・指導をしてくださった筑波大学人文社会科学
研究科 小野正樹准教授に感謝致します。

筑波大学大学院人文社会科学研究科
国際日本研究専攻博士課程
国際交流基金ケルン日本文化会館
日本語専門家