

第二言語としての日本語の授受動詞習得研究概観
—習得順序の結果と研究方法との対応に焦点をあてて—
尹 喜貞

詳細目次

1. はじめに
2. 日本語の授受動詞形式と特徴
3. 成人日本語学習者の授受動詞の習得研究
 - 3.1. 口頭データ
 - 3.2. 空欄補充形式テスト
 - 3.3. 作文データ
 - 3.4. 絵を使用した文産出テスト
4. 授受動詞の習得順序のまとめと考察
5. 今後の研究の方向性

稿末注

参考文献

第二言語としての日本語の授受動詞習得研究概観

— 習得順序の結果と研究方法との対応に焦点をあてて —

尹 喜貞

要 旨

日本語の授受動詞の習得研究における成人日本語学習者の授受動詞「(て)あげる」「(て)くれる」「(て)もらう」の習得順序に関し、まだ統一した結果は得られていない(坂本 2000)。本稿では、今後の研究の方向性を示すことを目標とし、成人日本語学習者の授受動詞の習得順序に及ぼす要因を研究方法から検討する。まず日本語の授受動詞形式や特徴について日本語学の観点からまとめたあと、これまでの成人日本語学習者を対象にした授受動詞の習得研究を口頭データ、作文データ、空欄補充形式テスト、絵を使用した文産出テストという4種類のデータ収集方法別に概観する。次に、授受動詞の習得順序をデータ収集方法別にまとめたうえで、習得順序に影響を及ぼす要因を研究方法の観点から追求する。最後に本稿から得られた示唆をもとに授受動詞の習得過程のメカニズムを明らかにすべく、今後の研究の方向性を示す。

【キーワード】 授受動詞、 日本語学習者(成人)、 習得順序、 データ収集方法

1. はじめに

日本語の習得研究は、1970年代後半以降誤用で学習者の言語使用の特徴を解明しようとした「誤用分析」という過程を経て、1990年以降誤用を学習者の言語体系の一部とみなし、学習者言語の総体を対象に、様々な観点からその実態と発達過程の解明を目的に行われている(長友 1999)。その中でも、成人日本語学習者の授受動詞「(て)あげる」「(て)くれる」「(て)もらう」の習得研究は、1990年代前半以降活発に行われている(大塚 1995; 岡田 1996, 1997, 2000; 坂本・岡田 1996; 坂本 2000; 田中 1996, 1997a, 1997b, 1999a, 1999b, 1999c, 2001, 2002; 韓 2003; 尹 2003, 2004 等)。

その結果、日本語学習者の授受動詞の習得に「視点の置き方」が大きく影響することが明らかになった(大塚 1995; 岡田 1996; 坂本・岡田 1996; 尹 2003 等)。しかし、習得順序に関する結果は日本語話者(年少児)の場合、授受本動詞は「あげる>もらう>くれる」の順や授受補助動詞「てあげる>てもらう>てくれる」の順と報告されている(大久保 1997; 藤原 1976; 堀口 1979; Harada 1977)が、成人日本語学習者に関する結果は一致していない(坂本 2000)。またその不一致の原因についてはまだ詳細に検討されていない。

そこで、本稿では成人日本語学習者の授受動詞の習得研究をデータ収集方法別に概観し習得順序に

影響を及ぼす要因を研究方法の観点から追及する。また本稿から得られた示唆をもとに、日本語の授受動詞の習得研究の今後の方向性を示す。

2. 日本語の授受動詞形式と特徴

習得研究を概観するにあたり、まず、本章では物の移動を表す授受本動詞「あげる、くれる、もらう」および恩恵の授受を表す授受補助動詞「てあげる、てくれる、てもらう」の形式の使い分けや特徴についてまとめる。

奥津(1983)によると、多くの言語には、移動動詞、能動・受動、自動詞と他動詞の対応、授受動詞等は、話者の「主語の取り方」によるペア構造をもつ。その中でも、日本語の授受動詞は次のように物や行為の与え手が主語となる与え動詞「(て)あげる、(て)くれる」と物や行為の受け手が主語となる受け動詞「(て)もらう」に分けられる。以下は、奥津(1983: 24)を参照し作成した。

・与え動詞 : A が B に C を(て)あげる/(て)くれる

(英語 : A gives C to B)

・受け動詞 : B が A にくる C を(て)もらう

(英語 : B receives C from A)

さらに、日本語の授受動詞は「主語の立て方」に加えて、「話者の視点」によって分けられる(宮地

1965; Kuno & Kaburaki 1975)。「話者の視点」とは、文中の名詞句の指示対象に対する話し手の自己同一視化(共感度: empathy)のことを指す(久野 1978)。

宮地(1965)と Kuno & Kaburaki(1975)では、「(て)あげる」「(て)くれる」「(て)もらう」のそれぞれの構文における与え手の位置と受け手の位置、「話者の視点」の位置について説明している。

その説明によると、与え動詞「(て)あげる」と「(て)くれる」は両方とも与え手を主語とするが、「(て)あげる」は話者の視点が文の主語におかれ、「(て)くれる」は話者の視点が間接目的語におかれる。一方、日本語の受け動詞「(て)もらう」は受け手を主語とし話者の視点は常に文の主語におかれるという。

以下は、坂本・岡田(1996: 158)を参照し作成した。

- ・(て)あげる: 与え手 が 受け手 に (て)あげる
視点
- ・(て)くれる: 与え手 が 受け手 に (て)くれる
視点
- ・(て)もらう: 受け手 が 与え手 に (て)もらう
視点

一方、授受動詞における「話者の視点」を物・行為の授受の「方向性」から捉えているものもある(奥津 1983; 寺村 1982; 山田 1999 等)。

それらでは、日本語の授受動詞は、物・行為の授受の方向が、「身内」から「よその」へか、「よその」から「身内」へかによって分けられている。以下は、奥津(1983) や寺村(1982)、山田(1999)を参照し作成した。

- ・与え手が 受け手に (て)あげる
身内 → よその
- ・与え手が 受け手に (て)くれる
よその → 身内
- ・受け手が 与え手に (て)もらう
身内 ← よその

上記の「身内」は、話し手およびそれに近いと話し手を認定するものであり、「よその」は、身内ではないものである(奥津 1983)。また牧野(1996)は、日本語における話者の「身内」と「よその」の解釈は発話時によって流動的であると述べている。

たとえば、例(1b)は文法的には正しいが、話者(男

性)が、妻と離婚している場合は、別れた妻には共感がないため、「くれる」は使えないのである。これに対して英語はどちらの状況も同じ文で表せる(牧野 1996: 71, 73)。

例(1)

- a あの男は別れた女房に車をやったらしい。
- b *あの男は別れた女房に車をくれたらしい。

以上より、日本語学習者が授受動詞を習得するためには、日本語の特徴である「話者の視点」と授受行為者に対する「うちの人」と「よその人」の区別についての十分な理解が必要であることがわかる。

3. 成人日本語学習者の授受動詞の習得研究

本章では、これまでの成人日本語学習者を対象とした授受動詞の習得研究の成果をデータ収集方法別(口頭データ、空欄補充形式テスト、作文データ、絵を使用した文産出テスト)に概観する。また各節に各々の研究における調査概要(調査項目、調査手法、調査対象者、データ収集方法、分析方法)を表で示す。

3.1 口頭データ

日本語学習者の口頭データを用いた授受動詞の習得研究には、大塚(1995)と田中(1999a, 2001, 2002)等がある。

大塚(1995)は JSL¹ の日本語学習者(主に英語話者、中国語話者、韓国語話者)が台詞のない 20 コマ漫画(話者が授受行為に直接関与しない場面)をみて話を叙述した口頭データを用いて日本語学習時期別に授受動詞の使用を調査している。

田中(1999a, 2001, 2002)は、JSL の英語話者、中国語話者、韓国語話者の OPI を文字化した KY コーパス²を基に話者が受け手の場合における受益表現「てくれる、てもらう、てくださる、ていただく」と使役受益表現「させてくれる、させてもらう、させてくださる、させていただく」の習得状況を調査している。

その結果、大塚(1995)では日本語学習初期の学習者は「(て)あげる」を過剰に使う傾向が見られるが、日本語学習が進むにつれ「(て)あげる」の使用は減り、「(て)くれる」、「(て)もらう」の使用が増加する。しかし「(て)くれる」の出現率は、日本語学習者の学習が進んでも日本語話者の出現率の半分以下で、日本

語学習者にとって「(て)くれる」の使用は容易ではないと報告されている。

また、大塚(1995)は習得順序に関し、日本語学習者にとって話者の視点と文の主語が一致する「(て)あげる、(て)もらう」のほうが、主語の主題が与え手であり、話者の視点が受け手である「(て)くれる」より習得されやすいと述べている。

田中(1999a, 2001, 2002)では、初級レベルでは学習者の母語に関わらず、受益表現はみられない、受益表現の使用開始時期は英語話者が他の母語話者より最も遅れる。正用率は韓国語話者が英語話者や中国語話者より低い。さらに英語話者の中には、中級レベルに達しても、正しく用いることが出来ず、非用「例(2)」ないしは誤用「例(3)」のみを表出する学習者がいると報告されている。

これらの結果は、今後、授受動詞を分析する際、日本語能力別の量的な分析とともに、個々の学習者の授受動詞の使用状況についてさらに詳しい分析も必要であることを示す。

例(2) 非用

(買った靴を交換してもらおうロールプレイ)

S1: *あーあの、靴は exchange しますか。

S2: *あのーbranch 店が 電話 かけばいいですか

S3: *あのー明日は 替え れないですか

例(3) 誤用

T: 最近どんな本を読みましたか。

S: *最近 えーあのー昨日あのーN にあの 借り られた
(正用: 貸してもらった)

T: 何?

(田中 2001: 209)

田中(2002)は、田中(1999a, 2001)で受益表現と使役受益表現における formula(a)、formula(b)、narrative による分析に、evaluation を加え、どのように受益表現と使役受益表現が現れているのか、またそれらは、どのような場合に、正用、非用あるいは誤用になっているのかを考察している(田中 2002: 3-6)。

• formula(a): 「てください」「くれませんか」「いただけませんか」等の文末に受益表現を追加するだけの典型的な依頼表現。例(4)「早く 来て ください。」

• formula(b): formula(a)以外のより高度な依頼表現や希

望や意見やお礼を述べる表現。例(5)「あの 何か えーちょっと 諺 で 言 わせていただきますと、…」

• narrative: 話者の経験を述べる表現。例(6)「P大学の方は、えー誰かが 紹介 してくれて」

• evaluation: narrative の存在理由や話者の目的を示す表現。例(7)「いくら頭がよくても、企業とかが絶対に 取り組 んでくれない。」

その結果、田中(2002)は、1)中級では formula(a)は使われているが、formula(b)はまだ少ない。また narrative も現れているが、英語話者には正用は少なく、evaluation は殆どみられない。2)上級では、formula(b)も増え、narrative や evaluation も増える。3)超級では学習者の母語に関わらず、使われたものはほぼ全て正用であるとしている。

また非用や誤用について、田中(1999a, 2001, 2002)は第三者が関与した場合や話者がどの心理的なグループに入るかが曖昧な場合「例(8)」や普通に説明する場合(narrative)「例(9)(10)」、linguistic context が複雑になる場合「例(11)」、非用や誤用等がみられるという。

例(8) 言葉もうまく通じないしくん>いわとおりに、や つ てくれないから。

*書類のそろえとか、いろいろくほー<ちゃん<とやつ てくれないし たぶんその面でも 私達も悪いーと思います。

(最初は新しく来日した外国人グループと既に日本にいる外国人グループで話者は後者に入っているが、途中で「私達」といって外国人全体を一つのグループにしている。)

(田中 2002: 9)

例(9) *先生もあのー か かくば かくばんであの 説明 しーした あの した らあのすぐわかりました。
(→てくれる)

例(10) *横断歩道があるところは必ず車が止まって、あのう、何て言うー、あー、先に 渡 って く れるんですけれども、台湾の方は違うんですよ。(→渡らせてくれる)

例(11) 自転車なくなつてくえーあの店長さんに電話 あのーかけてくえーあのー車で 乗 せて家に帰りました。(→乗せてもらって帰る)

(田中 2002: 6-10)

さらに田中(1999a, 2001, 2002)は、中級の韓国語話者にみられた「深く教えてくれない」(例(12))は、構文的には正しいが、語用論的な面から「教えてもらえない」としないと、失礼になる可能性があるという。上級の韓国語話者にみられた「どうしていつも困った質問ばかりしてくださるんです？」(例(13))は学習者自身は相手との関係も考慮した上で的確な使い方だと思っているようだが、丁寧すぎる受益表現を使うと相手が皮肉にとる可能性があるという指摘している。

例(12) 電子工学というのは二つで分けてるんくあーあの、コンピュータのハードウェア部分とくええ、ええソフトウェア、ん、だから、その、深く教えてくれないんです。

例(13) どうしていつも困った質問ばかりしてくださるんです？

(田中 1999a: 147-148)

これらより、授受動詞を使えるとはいえ、必ずしも pragmatic な面の習得もできているとはいえない

く、pragmatic な面を誤ると聞き手の誤解を招く可能性があることがわかる。

従って、教育の場面では、失礼や皮肉になりやすい表現の例を挙げ、なぜ失礼な表現や皮肉な表現になるか、その要因について説明や教示が必要であると考えられる。

表 1 は、学習者の口頭データが用いられた日本語授受動詞の習得研究の概要である。

3.2 空欄補充形式テスト

空欄補充形式テストを用いた習得研究には、坂本・岡田(1996)、岡田(2000)、韓(2003)等がある。

坂本・岡田(1996)と岡田(2000)は、JSL の日本語学習者(主に英語話者、中国語話者)を対象とし、授受動詞の習得状況について調査している。

韓(2003)では、JFL³ の英語話者、中国語話者、韓国語話者を対象に授受本動詞の習得状況について調査している。

その結果、坂本・岡田(1996)と 岡田(2000)では、日本語能力が上がるにつれ、授受動詞の習得は進み、日本語能力別の授受動詞の正用率は英語話者が他の母語話者より最も大きく上昇し、中国語話者の場合、

表 1 口頭データを用いた日本語授受動詞の習得研究の概要

研究	調査項目		研究手法	対象者の学習環境：人数、日本語能力：母語別人数(日本語能力分類基準)	データ収集方法(場面)	分析方法
	本動詞	補助動詞				
大塚(1995)	○	○	横断	JSL : 27, NS : 20 中上級 : 英語 7, 韓国 10, 中国 10 (Placement Test, 日本語能力に関する情報)	学習者が台詞のない 20 コマ漫画の内容をみて話を作ったもの(話者が授受行為に直接関与しない場面)	使用率
			縦断	JSL : 21 (3ヶ月間隔で3回実施) 中上級 : 韓国 8, 中国 4, 英語 2, インドネシア 2, 中国・英語 1, スペイン 1, スペイン・日本語 1, ドイツ 1, ベンガル・英語 1 (Placement Test, 日本語能力に関する情報)		
田中(1999a)	—	てくれる てもらう てくださる ていただく *使役受益表現	横断	JSL : 英語、韓国、中国(各 30) 初級(15) : 各 5 中級(30) : 各 10 上級(30) : 各 10 超上級(15) : 各 5 (ACTFL Proficiency Guidelines : 米国外国語教育学会による外国語能力基準)	Oral Proficiency Interview を文字化した KY コーパス(話者は全て行為の受け手の場面)	正用数 Implicational scale ⁴
田中(2001)	—	てくれる てもらう てくださる ていただく *使役受益表現				
田中(2002)	—	てくれる てもらう てくださる ていただく				

(注) : 使役受益表現 : (さ)せてくれる、(さ)せてもらう、(さ)せてくださる、(さ)せていただく

初級終了レベルですすでに習得が進んでいることがわかる。そして視点の置き方「身内」と「よその」との使い分けが授受動詞の正用率に大きく影響する(坂本・岡田 1996)ことが明らかになっている。

一方、韓(2003)では日本語能力別の授受動詞の正用率が、中国語話者が英語話者と韓国語話者と比べ、より大きく上昇すると報告されており、坂本・岡田(1996)の結果と異なっている。

誤用の型に関しては坂本・岡田(1996: 178)で学習者の母語別、日本語能力別に挙げられている(表 2)。

表 2 母語別・レベル別の誤用の型

動詞間の混同	英語	中国語	ベトナム語	その他	
	正→誤				
ア	→ク	初, 上	初	(初)	—
	→モ	初, 上	—	(初)	(初), (上)
ク	→ア	初, 上	初	(初)	(初)
	→モ	初	—	—	—
モ	→ア	—	—	—	—
	→ク	初, 上	上	—	(初), (上)

(注)ア：あげる、ク：くれる、モ：もらう
括弧：顕著な誤用の型が見られなかったもの

坂本・岡田(1996)は学習者の主な誤用の型として「(て)あげる」と「(て)くれる」との混同が多くみられると報告し、日本語能力や学習者の母語によって誤用の型が異なること、英語話者の誤用の型には多様性があることを指摘している。

韓(2003)は日本語能力が上がっても、英語話者と韓国語話者の場合、「あげる」と「くれる」との混同はなくなるといふ。そして韓国語話者は「あげる」を使うべきところを「くれる」にする誤りが多く、「くれる」とすべきところを「もらう」とする誤りは初級の時には現れるが、上級になってからはなくなると報告している。

坂本・岡田(1996)は、「会話文ではない文章：例(14)」、「会話の主節または従属節内：例(15)」、「会話文の関係節内：例(16)」という三つの言語形式別に誤用率を分析し、「会話文の関係節内」における誤用率が「会話文ではない文章」、「会話の主節または従属節内」より高く、関係節と修飾される名詞との関係が理解されなければ適切な授受動詞を用いることが難しいと述べている。

以下の例(14)(15)(16)の括弧は正解となる授受動詞を表す。

例(14)：会話文ではない文章

毎年母の日には、ありがたうという気持ちで、私は母におくりものをしています。今年私が(あげた)のは、花とハンカチでした。

例(15)：会話文の従属節内

子供「ねえ、お母さん、何か本を読んで。」
母「いいわよ。じゃ、読んで(あげる)から、本を持ってきて。」

例(16)：会話文の関係節内

母「どこへ行くの？」
娘「友達(道子さん)の家よ。道子さんに貸して(もらった)本を貸しに行くの。」
母「あら、そう。いってらっしゃい。」

(坂本・岡田 1996: 200-201)

さらに、坂本・岡田(1996)は英語話者の誤用率は「授受本動詞」のほうが「授受補助動詞」より高く、中国語話者の誤用率は「授受補助動詞」のほうが「授受本動詞」より高かったことから、構文上の難易度が誤答率に影響するとは言い難いという興味深い指摘をしている。

習得順序に関しては、韓(2003)は正用率の高さから、英語話者と韓国語話者は「もらう>くれる>あげる」の順で習得されるのに対して、中国語話者は「もらう>あげる>くれる」の順に習得するという。

岡田(2000)は、日本語能力に関係なく、複文における第2文の主語が省略される際、第2文の主語を第1文の主語と同一視して述語を選択する傾向があり、構文の主語が省略される際、「てくれる」と「てもらう」を正しく使い分けにくい傾向があると述べている。

以上のことから、視点の置き方、学習者の母語、問題の出題環境が学習者の授受動詞の習得に影響することがわかる。また構文上の難易度が誤用率に影響しない可能性が示唆される。

表 3 は、空欄補充形式テストを用いた日本語授受動詞の習得研究の概要である。

3.3 作文データ

JSL の日本語学習者の作文データを用いた習得研究には、岡田(1996, 1997)、坂本(2000)等があり、岡田(1996)では作文データ以外に空欄補充形式テストの調査も行っている。しかし、岡田(1996)における空欄補充形式テストの調査資料と結果が、坂本・岡田(1996)と同様であることから、ここでは作文デー

表3 空欄補充形式テストを用いた日本語授受動詞の習得研究の調査概要

研究	調査項目		研究手法	対象者の学習環境：人数、日本語能力：母語別人数(日本語能力分類基準)	データ収集方法(場面)	分析方法
	本動詞	補助動詞				
坂本・岡田(1996)	○	○	横断	JSL：59 初級終了 35：英語 13、中国 9、ベトナム 6、ドイツ 2、インド 2、インドネシア 1、タイ 1、ポーランド 1 上級 24：英語 13、中国 5、タイ 2、ポーランド 1、スロバキア 1、インドネシア 1、韓国 1(Placement Test)	空欄補充形式テスト：会話文 12 問と文章形式の文 3 問(話者が授受行為に直接関与する場面と関与しない場面)	正用率 誤用率
岡田(2000)	—	<u>てくれる</u> <u>てもらう</u>	横断	JSL：43 中級前期 28：英語 21、中国 4、タイ 1、韓国 1、フランス 1 上級 15：英語 7、中国 5、タイ 1、ドイツ 1、フランス 1(言及なし)	空欄補充形式テスト：複文 8 問(文中に「私」が入っている場面と入っていない場面)	正用率
韓(2003)	○	—	横断	JFL：165 初級・中級：韓国 120、英語 22、中国 23(日本語学習歴)	空欄補充形式テスト：全 10 問(文中に全て「私」が入っている)	正用率 誤用率

タから得られた結果のみを述べる⁵⁾。

岡田(1996, 1997)は、JSL の日本語学習者(主に英語話者、中国話者、ベトナム話者)の作文データを用いて授受動詞の習得状況を縦断的に調査している。坂本(2000)は、上級レベルの韓国話者(JSL)を対象に授受補助動詞の習得状況を調査している。

その結果、岡田(1996)では、学習者の誤用には、「(て)あげる」と「(て)くれる」との混同、「(て)くれる」と「(て)もらう」との混同等、「(て)くれる」が絡んだ誤用が最も多く、「(て)あげる」と「(て)もらう」との混同は全くみられないことが報告されている。また授受動詞の欠如による不自然な文の数が「(て)くれる(13)>(て)あげる(2)>(て)もらう(1)」の順に多いことから、学習者にとって「(て)くれる」の習得が最も難しく、これは学習者の視点についての理解が不十分であるためであると分析している。

岡田(1997)は、文レベルと談話レベルにおける授受動詞の習得状況を調査した結果、1) 文レベルでは日本語能力が上がるにつれ動詞間の混同がなくなり、授受動詞を正しく用いることができる。2) 談話の中では初級終了レベルでは「(て)くれる」の使用回避と「てあげる」の過剰使用の傾向が見られる。3) 中級前期・後期レベルでは、「くれる」の使用回避と「てあげる」の過剰使用はなくなる。しかし、「てく

れる」の非用はまだ多く見られると報告している。さらに岡田(1997)は、「てくれる」の視点人物の省略率が学習者の日本語能力の上昇とともに高くなるが、非用文「てくれる」において目的語の省略も行われていることから、学習者は授受構文の使用と視点の省略の相関について理解していないと推察している。

習得順序に関しては、授受本動詞は「あげる」、「もらう」>「くれる」の順、授受補助動詞は「てあげる」、「てもらう」>「てくれる」の順となっている(岡田 1996, 1997)。また岡田(1996)は、中国話者が他の母語話者より習得が早いという。

坂本(2000)は授受動詞の使用頻度から、韓国人学習者の習得順序を「てくれる(58)>てもらう(28)>てあげる(12)」の順に示すと同時に、学習者の作文の内容に様々な人から受けた親切な行為に関するものが多かったと報告している。一方、岡田(1997)によると「てくれる」の使用・非用は「てくれる」に先行する動詞によって左右される可能性があるという。

これらは、今後学習者の授受動詞の運用を明らかにするために、授受動詞が使われている文の内容および授受動詞に先行する動詞についての分析が必要であることを示している。

表 4 は、作文データを用いた日本語授受動詞の習得研究の概要である。

表4 作文データを用いた日本語授受動詞の習得研究の概要

研究	調査項目		研究手法	対象者の学習環境：人数、日本語能力：母語別人数(日本語能力分類基準)	データ収集方法(場面)	分析方法
	本動詞	補助動詞				
岡田(1996)	○	○	横断	坂本・岡田(1996)を参照(表3)		
			縦断	JSL：29(南山大学外国人留学生別科の留学生) 初級終了29名：英語11、中国7、ベトナム6、ドイツ2、インド2、インドネシア1(言及なし)	8ヶ月にかけて収集した作文資料(言及なし)	正用率 誤用率
岡田(1997)	○	○	縦断	JSL：64(南山大学外国人留学生別科の留学生) 初級終了30：英語12名、中国7、ベトナム6、インド2、ドイツ2、インドネシア1 中級終了15：英語8名、中国4、ドイツ2、タイ1 中級後期19：英語7、中国9、ドイツ1、タイ1、韓国1(言及なし)	4ヶ月にかけて収集した学習者のウィークリー、ジャーナル(言及なし)	正用率、誤用率 談話レベルで不適切な表現(過剰使用、使用回避、非用等)の使用率
坂本(2000)	○	○	縦断	JSL：8(韓国からの交換留学生) 上級8：韓国の大学や日本語学校等の教育機関で2年ほど日本語学習経験がある学習者	8ヶ月にかけて月に2、3回の割合で収集した学習者と教師の交流ジャーナル(言及なし)	正用率 誤用率

3.4 絵を使用した文産出テスト

絵を使用した文産出テストを基にした習得研究には、田中(1996, 1997a, 1997b, 1999b, 1999c, 2001)、尹(2003, 2004)等がある。

田中(1996, 1997a, 1997b, 2001)は、日本語話者やJSL、JFLの英語話者、韓国語話者、中国語話者、インドネシア・マレー語話者等の日本語学習者を対象に話者が行為の対象となる場面における受益文「てくれる、てもらう」の使用を学習環境や日本語能力別に分析している。ただし、学習環境による分析は英語話者を中心したものであり、韓国語話者の初級データ、インドネシア語・マレー語話者のデータ数が少ない。

尹(2003)は、JFLの韓国語話者を対象に授受動詞の習得状況を日本語習熟度別に調査している。また尹(2004)は、JFLの韓国語話者を対象に誤用パターンを大きく意味論的誤り、語用論的誤り⁶に分類し分析したうえで日本語習熟度によって差があるか一元配置分散分析⁷を用いて検証している。

その結果、田中(1996, 1997a, 1997b, 2001)では、日本語能力が上がるにつれ、受益文の「てくれる」と「てもらう」の使用が多くなること、田中(1997b, 2001)では、日本語学習者の日本語能力の上昇や日本滞在の長期化に伴い、受益文の使用が増加し日本語話者の「てくれる」と「てもらう」の使用分布状況に

近づくと報告されている。

また受益文の習得順序について、田中(1997b, 1999c, 2001)は、日本語学習者は「てくれる」のほうが「てもらう」より早く習得すると報告し、その要因として「母語の型」と「状況設定の発想法」を挙げている(田中1997b)。つまり、母語の型が「事実志向(英語等の話者の視点が介入せずある事実をそのまま陳述する言語)」の場合、能動文と同じ主語の立て方あるいは視点の取り方と同じ「てくれる(単文)」が早くから使われるということである。また田中(1997b)は、同じ場面において日本語話者「例(17)」は、依頼行為として受け入れているのに対して、英語話者「例(18)」は、当然な行為であると受け入れている場合があるという。

<日本語話者>

例(17) 父に空港まで車で送ってもらおう。

<英語話者>

例(18) 父が空港まで車で送ってくれる。

(田中1997b: 27)

さらに、田中(2001)は、受益文の習得順序「てくれる>てもらう」について学習者の母語別に分析した。その結果、1)「てくれる>てもらう」の流れは英語話者に顕著にみられる。2)中国語話者は「てくれ

表5 絵を使用した文生成テストを用いた日本語授受動詞の習得研究の概要

研究	調査項目		研究手法	対象者の学習環境：人数、日本語能力：母語別人数(日本語能力分類基準)	データ収集方法(場面)	分析方法
	本動詞	補助動詞				
田中(1996)	—	てくれる てもらう	横断 縦断	JFL: 125 初級中期～上級(Placement Test) JSL: 初級中期～上級 test1: 125名(来日直後の学生) test2: 93名(6週間後) test3: 18名(9ヶ月後、日本語に残った13名と一度帰国し1年後に再び来日した学生5名)	全10問中、受益文は2問(話者が授受行為の受け手の場面)	
田中(1997a, 1997b)	—	てくれる てもらう	横断 縦断	JFL: 来日直後の留学生112 初級中期～上級: 英語 69、英語・中国 5、韓国 9、韓国・英語 2、中国 8、ドイツ 4、ドイツ・英語 1、デンマーク 2、ロシア 2、ギリシャ 2、台湾 2、ノルウェー 2、スペイン 1、フランス 1、広東 1、カンナダ 1(Placement Test) JSL: test1、test2の間隔はほぼ1年 L(12): 英語 11、広東語 1 M(17): 英語 11、英語・中国 1、韓国 2、広東語 1、ロシア 1、フィリピン 1 H(9): 広東語 3、英語 2、韓国 2、スペイン 1、ドイツ 1(1回目の文生成テストの総得点)	全20問中、受益文は3問(話者が授受行為の受け手の場面)	正答数 t検定
田中(1999b)	—	てくれる てもらう	横断	JFL: 87(殆どが来日直後) 初級後期～上級: 英語 87(Placement Test)		
田中(1999c)			縦断	JSL: test1、test2の間隔はほぼ1年 test1: 初級後期～中級後期(英語 58) test2: 中級前期～上級(英語 27) JFL: 英語 87(殆どが来日直後)		
田中(2001)	—	てくれる てもらう	縦断 縦断	JFL: 英語 90(殆どが来日直後) JSL: 280(英語 95、韓国 65、中国 87、インドネシア・マレー33) JSL: test1、test2の間隔はほぼ1年 test1: 英語 95、韓国 65、中国 87、インドネシア・マレー33 test2: 英語 51、韓国 28、中国 49、インドネシア・マレー22		
尹(2003)	○	○	横断	JFL: 韓国語 186 上位群 58、中位群 65、下位群 63(SPOT*)	本動詞8問と補助動詞8問(話者が物や行為に直接関与する場面)	正用頻度 誤用頻度 一元配置 分散分析
尹(2004)	○	—	横断	JFL: 韓国語 186 上位群 58、中位群 65、下位群 63(SPOT)	本動詞8問(話者が物や行為に直接関与する場面)	正用頻度 誤用頻度 一元配置 分散分析

る「てもらう」の流れはあるが、「てもらう」から出現している学習者もある。3)インドネシア語・マレー語話者には「てくれる」から出現している学習者も「てもらう」から出現している学習者もみられる。4)韓国語話者は、「てもらう」を好んで使う傾向があると報告している。

尹(2003)では 1)韓国語話者の日本語能力が上がるにつれ授受本動詞と授受補助動詞の使用状況は日本語話者の使用分布状況に近づく。2)話者が物の受け手の場合、授受本動詞は下位群では「もらう」のほうが「くれる」より多く使われているが、日本語能力が上がるにつれ「くれる」の使用が多くなる。3)授受補助動詞の場合、下位群では「てくれる」を「てもらう」より多く使われているが、日本語能力が上がるにつれ、「てもらう」が徐々に多く使われている、ということが報告されている。

また、尹(2003)は、話者の依頼がある場面と依頼がない場面において日本語話者と韓国語話者の「てくれる」と「てもらう」の使用比率を調査した。

その結果、1)話者の依頼がない場合において「てくれる」の使用率は日本語能力に関わらず日本語母語話者(54%)とほぼ同程度であるが、「てもらう」の使用率は、日本語能力が上がるにつれ徐々に高くなって日本語話者(46%)に近づく。これに対して 2)話者の依頼がある場合、日本語能力が高くなるにつれ「てくれる」の使用率は低くなり、「てもらう」の使用率は徐々に高くなって日本語話者の使用比率(「てもらう(77%)」、「てくれる(23%)」)に近づくと報告している。

誤用の型については、尹(2003)は、「(て)あげる」と「(て)くれる」との混同、誤用「他者が私に(て)もらう」が多く見られると報告しており「例(19)」。これらは視点制約に起因したものであるという。さらに尹(2004)では、授受本動詞における誤用パターン「他者が私にもらう」は日本語習熟度に関わらずみられるもので、韓国語話者には、「もらう」の視点制約について分かっていない可能性が高いと述べている。一方、格助詞の誤りはそれほどみられなかった(田中 2001; 尹 2003, 2004)。

例(19) *私が中村にTシャツをくれる。

*私が石井さんに傘を貸してくれる。

*恵が私にカバンをもらう。

*友達が私に漢字の読み方を教えてもらう。

表 5 は、絵を使用した文産出テストを用いた日本語授受動詞の習得研究の概要である。

4. 授受動詞の習得順序のまとめと考察

表 6 は、授受本動詞、授受補助動詞の習得研究にみられる習得順序をデータ収集方法別にまとめたものである。

その結果、同じデータ収集方法においても習得順序の結果に不一致がみられる。これはデータ収集方法以外の要因が関わっている可能性を示している。

ここでは、授受動詞の習得順序に影響を及ぼす要因を研究方法から考察する。

まず、授受本動詞の習得順序に関して、大塚(1995)と岡田(1996, 1997)は話者が授受行為に直接関与しない場面における日本語学習者(JSL)の習得順序を「あげる、もらう>くれる」に示している(大塚 1995)。岡田(1996, 1997)では授受本動詞が使われている場面についての言及はなされていないが、岡田(1996)は「あげる、もらう>くれる」の順、岡田(1997)は「あげる>もらう>くれる」の順であるとしている。これに対して、韓(2003)は話者が授受行為に直接関与する場面において、JFL の英語話者と韓国語話者は「もらう>くれる>あげる」の順、JFL の中国語話者は「もらう>あげる>くれる」の順に習得すると報告している。

これらの結果より、授受本動詞は学習環境の差に関わらず、「もらう」が「くれる」より早く習得されることは一致しているが、「あげる」が「くれる」、「もらう」よりも早く習得されるという結果(大塚 1995; 岡田 1996, 1997)もあれば、最も遅く習得されるという結果(韓 2003)もあり、話者が物の与え手の場合と受け手の場合に使われている授受本動詞の習得順序は一致していないことがわかる。

授受本動詞の習得順序に影響を及ぼす要因を明らかにするためには、今後更なる研究が求められるが、これまで見てきた限りでは、学習環境(JFL、JSL)や話者の授受行為の関与の有無、学習者の母語による詳細な分析が必要である。

次に授受補助動詞の習得順序は、話者が授受行為に直接関与しない場面において JSL の日本語学習者の習得順序を「てあげる、てもらう>てくれる」の順である(大塚 1995)。また岡田(1996, 1997)では

表 6 日本語学習者(成人)における授受動詞の習得順序

データ 収集方法	本動詞		補助動詞	
	場面	習得順序	場面	習得順序
口頭データ	話者が授受行為に直接関与しない場面	日本語学習者(JSL) : あげる、もらう>くれる (大塚 1995)	話者が授受行為に直接関与しない場面	日本語学習者(JSL) : てあげる、てもらう>てくれる (大塚 1995)
空欄補充 形式テスト	話者が授受行為に直接関与する場面	韓国語話者と英語話者(JFL) : もらう>くれる>あげる (韓 2003) 中国語話者 (JFL) : もらう>あげる>くれる (韓 2003)	言及なし	日本語学習者(JSL) : てあげる、てもらう>てくれる (岡田 1996)
	言及なし	日本語学習者(JSL) : あげる、 もらう>くれる(岡田 1996)		
作文データ	言及なし	日本語学習者(JSL) : あげる、もらう>くれる (岡田 1996) あげる>もらう>くれる (岡田 1997)	言及なし	日本語学習者(JSL) : てあげる、てもらう>てくれる (岡田 1996) てあげる>てもらう>てくれる (岡田 1997) 上級レベルの韓国語話者(JSL) : てもらう>てくれる>てあげる (坂本 2000)
文産出テスト	—	—	話者が授受行為の受け手の場面	日本語学習者「主に英語話者 (JFL、JSL)」 : てくれる>てもらう(田中 1997b, 1999b, 1999c, 2001)

授受補助動詞の使用場面についての言及はなされていないが、岡田(1996)は「てあげる、てもらう>てくれる」の順に、岡田(1997)は「てあげる>てもらう>てくれる」の順に示している。

一方、田中(1997b, 1999c, 1999d, 2001)は、話者が授受行為に直接関与する場面において JFL と JSL の日本語学習者による受益文の習得順序は「てくれる>てもらう」の順であるとしている。

また坂本(2000)は、上級レベルの韓国語話者(JSL)の習得順序を「てもらう>てくれる>てあげる」の順であるとしている。

以上のことをまとめると、受益文の習得順序が「てもらう>てくれる」の順(大塚 1995; 岡田 1996, 1997; 坂本 2000)もあれば、「てくれる>てもらう」の順(田中 1997b, 1999c, 1999d, 2001)もあり、一致していない。また「てあげる」は、「てくれる」と「てもらう」より早く習得されるという結果(大塚 1995; 岡田 1996, 1997)もあれば、「てくれる」と「てもらう」より遅く習得されるという結果(坂本 2003)もあり、授受本動詞とともに、話者が行為の与え手の場合と受け手の場合に使われる授受補助動詞の習得順序が異なっている。

これらの結果を研究方法からみると、授受補助

動詞の習得順序は話者の授受行為の関与の有無、学習者の母語や日本語能力によって異なる可能性がある。

しかし、田中(1997b, 1999c, 1999d, 2001)においては初級の韓国語話者が非常に少なく、坂本(2000)では上級の韓国語話者(JSL)のみの習得順序を示している。また、学習者の母語によって習得順序が異なった韓(2003)では日本語能力のレベルが学習歴によって分けられているが、日本語学習歴が長くても、必ずしも日本語能力が高いとは言えない。

従って、学習者の習得過程の解明のためには、今後信頼性がある日本語能力測定法を取り入れ、量的・質的な分析をしなければならない。

5. 今後の研究の方向性

本稿では、日本語学習者を対象としたこれまでの授受動詞の習得研究をデータ収集方法別に概観した上で、習得順序に影響を及ぼす要因を研究方法から考察した。その結果、授受動詞の習得には学習環境、話者の授受行為の関与の有無、学習者の母語や日本語能力等が影響を与える可能性が示された。また授受動詞の習得の要因を解明するために、今後、以下のことを考慮しながら更なる調査や分析が必要

である。

第一に、本研究の調査結果、話者の授受行為の関与の有無、つまり、授受行為者が「話者－他者」の際と「他者－他者」の際における習得順序が異なる可能性が示された。

・「話者－他者」：話者が授受行為に直接関与する場面
・「他者－他者」：話者が授受行為に直接関与しない場面(話者が授受行為の中で誰が「うちの人」であるか、「ソトの人」であるか使い分けが必要な場面)

このことから、今後、授受動詞の習得を調査する際には(1)「話者－他者」と(2)「他者－他者」を区別した分析が必要である。

第二に、調査対象者については、日本語能力や学習者の母語によって、誤用の型、受益文の使用時期、習得順序等が異なる可能性が示された。

また学習者の使用する授受動詞には個人差があり、特定の授受動詞しか使わない学習者もあれば3種類をすべて使用する学習者もみられる(坂本2000)。今後は、母語が異なり日本語能力が同一レベルの学習者を対象とした量的・質的な分析を行い、学習者の母語が授受動詞の習得に与える影響の追及や学習者の個人における授受動詞使用のストラテジーを明らかにする必要がある。

第三に、英語母語話者は、学習環境に関わらず受益文の習得順序は「てくれる>てもらう」となり、受益文の使用状況は日本語能力が上がるにつれ、日本語母語話者の使用比率に近づくことが明らかにされている(田中1997b, 2001)。しかし、授受動詞の習得を左右する要因として学習環境の影響を明らかにするためには、今後、同一レベルで学習環境が異なる他の母語話者を対象にした研究が必要であると考えられる。

注

1. JSL : Japanese as a Second Language
2. OPI(Oral Proficiency Interview)は ACTFL(the American Council on the Teaching of Foreign Languages)によって開発された汎言語的な会話能力テストであり、日本語だけではなく、スペイン語、フランス語、中国語、韓国語等、約40カ国語で使われている(牧野成一 2001)。また、KY コーパスとは、平成8～10年度文部省科学研究費補助金による研究「第二言語としての日本語の習得に関する総合研究」(研究代表者：カッケンブッシュ寛子)の成果の一部で、90人分のOPIデータを文字化した言語資料である。90人の被験者を母語別見ると、英語・韓国語・中国語話者各30名(各々初級5名、中級10名、上級10名、超級5名の4レベル)である(山内2001)。

3. JFL : Japanese as a Foreign Language

4. Implicational scaling : 合意的尺度化

5. 岡田(1996)の空欄補充形式テストによる調査結果は坂本・岡田(1996)を参照のこと。

6. 尹(2004)では、学習者の誤用パターンを意味論的誤り、語用論的誤りにわけて分析している。意味論的誤りは与え手と受け手(命題関係)を誤って表現して物の授受方向が事実と逆となったものであり、語用論的誤りは命題関係は正しく表現されているが、視点のおき方が間違っているために文法的に間違っているかもしくは不自然になったものを表す。

7. 一元配置分散分析は、英語の原語、One-way ANOVA (analysis of variance)の日本語訳で、一つの要因(source of variance)について、3つ以上の平均を比べる統計処理方法の一つである。詳しくは、『(新訂)ユーザーのための教育・心理統計と実験計画法』(田中敏・山際勇一 2003)を参照。

8. SPOT(Simple Performance-Oriented Test)は、筑波大学で開発された日本語能力を測定するテストで自然なスピードの音声テープを聞きながら、テープと同じ文が書かれた解答用紙の空所にひらがな1字を書き込むテストで、現在問題の難易度の違う7つのバージョンがある(関1997)。また、SPOTは学習者の日本語能力を総合的に測定できるとされ、評価に広く使用されている(Sasaki 2001)。尹(2003, 2004)では難易度が低いものから3番目、4番目のバージョンD・Eが使われた。

参考文献

大久保愛 (1967)『幼児言語の発達』東京堂出版

大塚純子 (1995)「中上級日本語学習者の視点表現の発達について－立場志向文を中心に－」『言語文化と日本語教育』9, 281-292.

岡田久美 (1996)「授受構文習得における問題点について」『第7回第二言語習得研究会全国大会』京都外国語大学

岡田久美 (1997)「授受動詞の使用状況の分析－視点表現における問題点の考察－」『平成9年度日本語教育学会春季大会予稿集』81-86.

岡田久美 (2000)「授受表現の運用についての考察－主語の立て方と省略をめぐる－」『南山大学国際教育センター紀要』創刊号, 47-58.

奥津敬一郎 (1983)「授受動詞の対照研究－日・朝・中・英の比較－」『日本語学』2, 22-30.

韓先照 (2003)「「あげる」「くれる」「もらう」の習得について－英語話者と中国語話者、韓国語話者を比較して－」『日本學報』57, 韓国日本學會 303-319.

久野暉 (1978)『談話の文法』大修館

坂本正・岡田久美 (1996)「日本語の授受動詞の習得について」『アカデミア－文学・語学編－』61, 南山大学 157-202.

坂本正 (2000)「日本語の授受動詞の習得－母語と第二言

- 語を比較して一『日本文化學報』9, 韓国日本文化學會 107-118.
- 田中敏・山際勇一 (2003)『(新訂)ユーザーのための教育・心理統計と実験計画法』教育出版
- 田中真理 (1996)「視点・ヴォイスの習得—文生成テストにおける横断的及び縦断的研究—」『日本語教育』88, 104-116.
- 田中真理 (1997a)「視点・ヴォイス・複文の習得要因」『日本語教育』92, 107-118.
- 田中真理 (1997b)「日本語学習者の視点・ヴォイスの習得—「受益文」と「視点の統一」を中心に—」『視点・ヴォイスに関する習得研究—学習環境と contextual variability を中心に—』平成 8~9 年度科学研究費補助金研究成果報告書(基盤研究(C)(2) 課題番号 08680323) 研究代表者 田中真理 21-52.
- 田中真理 (1999a)「Oral Proficiency Interview における日本語ヴォイスの習得順序—文生成テストとの比較—」『視点・ヴォイスに関する習得研究—学習環境と contextual variability を中心に—』平成 8~9 年度科学研究費補助金研究成果報告書(基盤研究(C)(2) 課題番号 08680323) 研究代表者 田中真理 115-158.
- 田中真理 (1999b)「第二言語習得における日本語ヴォイスの習得順序」『視点・ヴォイスに関する習得研究—学習環境と contextual variability を中心に—』平成 8~9 年度科学研究費補助金研究成果報告書(基盤研究(C)(2) 課題番号 08680323) 研究代表者 田中真理 75-94.
- 田中真理 (1999c)「文生成テストにおける日本語ヴォイスの習得研究 L1 別分析」『視点・ヴォイスに関する習得研究—学習環境と contextual variability を中心に—』平成 8~9 年度科学研究費補助金研究成果報告書(基盤研究(C)(2) 課題番号 08680323) 研究代表者 田中真理 95-114.
- 田中真理 (2001)「日本語の視点・ヴォイスに関する習得研究: 英語、韓国語、中国語、インドネシア語・マレー語話者の場合」国際基督教大学博士学位論文
- 田中真理 (2002)「Oral Proficiency Interview に現れた受益表現—定型表現に注目して—」『多摩留学生センター教育研究論文』3, 東京学芸大学留学生センター・東京農工大学留学生センター・電気通信大学留学生センター 1-12.
- 寺村秀夫 (1982)『日本語のシンタクスと意味 I』くろしお出版
- 長友和彦 (1999)「第二言語としての日本語の習得研究—概観、展望、本科学研究の位置づけ—」『第 2 言語としての日本語の習得に関する総合研究』平成 8~10 年度科学研究費補助金基盤研究成果報告書(基盤研究(A)(1) 課題番号 08308019) 研究代表者 カッケンブツシュ寛子 9-41.
- 藤原与一 (1976)『幼児の言語表現能力の発達』文化評論出版
- 堀口純子 (1979)「年少児の受給表現」『ことばの発達』F. C. パン, 堀素子(編) 文化評論出版 51-76.
- 牧野成一 (1996)『ウチとソトの言語文化学』アルク
- 牧野成一 (2001)「理論編—OPI の理論と日本語教育—」『ACTFL OPI 入門』アルク 8-46
- 宮地裕 (1965)「敬語の解釈—主としていわゆるく謙讓語—とその周辺—」『ことばの研究』第二集 国立国語研究所
- 山内博之 (2001)「OPI と日本語教育研究—研究、データ分析などへの応用—」『ACTFL OPI 入門』アルク 170-183
- 山田敏弘 (1999)「日本語におけるベネファクティブの記述的研究」大阪大学博士学位論文(未公開)
- 尹喜貞 (2003)「授受動詞における実験的研究—韓国日本人語学習者を対象に—」お茶の水女子大学 修士論文
- 尹喜貞 (2004)「授受本動詞「あげる」「くれる」「もらう」の習得—日本語を外国語とする韓国日本人語学習者を対象として—」『言語文化と日本語教育』28, 44-50
- 민광준 (1997)「일본어 능력측정 방법으로서의 SPOT 의 특성에 관한 연구—테스트 문장의 낭독 스타일 요인을 중심으로—」『韓国日本語文學會』3, 23-44.
- (関光準 (1997)「日本語能力測定方法としての SPOT の特性研究—テスト文の読み上げスタイルが得点に及ぼす影響を中心として」『韓国日本語文學會』3, 23-44.)
- Harada, K. (1977) The acquisition of passive, causative, and temoraw constructions in Japanese: *A case study on a two-year-old, Annual reports, vol.2*, Tokyo: The Division of Languages, International Christian University, 1-16.
- Kuno, S. & Kaburaki, E. (1975) Empathy and syntax. In S. Kuno(Ed.), *Harvard Studies in Syntax and Semantics, vol.1*, Department of Linguistics, Harvard University, 1-73.
- Sasaki, Y. (2001) The predictive validity of SPOT and self-assessment questionnaire. *Melbourne Papers in Language Testing*, 9, 2, 30-55.

ゆん ひじょん／お茶の水女子大学大学院 応用日本語論講座

heejungyun@yahoo.co.jp

A review of research into the acquisition of giving/receiving verbs in L2 Japanese

—Explaining the acquisition order—

YUN HEEJUNG

Abstract

The acquisition order of giving/receiving verbs (-te)ageru, (-te)kureru and (-te)morau for Japanese learners (adult) are variable (Sakamoto, 2000). This paper reviews the literature which investigated these variables with the aim to providing directions for further research in this area. After a description of the use of giving/ receiving verbs in Japanese, the research results of the acquisition processes of these verbs are summarized into oral results, written results, fill in the blank elicitation results, and picture elicitation results. Then factors identified in this research are explained in terms of their influence on the acquisition order. Finally, a proposal is given for the mechanism of the acquisition of Japanese giving/ receiving verbs and future directions for research are suggested.

【Keywords】 Japanese giving /receiving verbs, Japanese learners (adult), acquisition order, investigation data

(Department of Applied Japanese Linguistics, Graduate School, Ochanomizu University)