

論文の和文要旨

論文題目

日本語アスペクト複合動詞の第二言語習得
—ベトナム語との対照に基づくベトナム語母語話者への教授法開発—

氏名

ファム ティ タイン タオ

本研究の目的は、ベトナム語を母語とする日本語学習者を対象とした、日本語アスペクト複合動詞の効果的な指導方法を検証することにある。複合動詞の後項動詞の多義性、特にアスペクトを表す後項動詞と共起する語を考えさせカテゴリー化させることで複合動詞の理解を深める Categorize 法（CA 法）を中心におく指導方法の効果検証を行い、有効性を示す。

本研究は7章から構成される。第1章ではまず、日本語とベトナム語では、外界知覚の言語化過程、即ち、概念化の形成過程が異なるという研究背景を論じ、認知意味論的視点から外国語学習と概念獲得について概観し、本研究の目的と意義を論述する。

本研究で分析対象とする複合動詞は、前項動詞（V1）の連用形に後項動詞（V2）が後置し、「V1+V2」型をとるものである。本研究では、多義性を持つアスペクト複合動詞のうち、後項動詞の出現頻度が高い「～込む」「～出す」「～上がる／上げる」を取り上げる。複合動詞の特徴は、「～込む」の内部移動、「～出す」の外部移動、「～上がる／上げる」の上昇移動といった「位置変化」を表す基本的な意味から、「泊まり込む」「動き出す」「書き上げる」といったアスペクトなどを表す「状態変化」に拡張された用法まで、後項動詞の多義性にある。

多義性を持つ複合動詞は、基本概念である「位置変化」の意味は理解しやすいのに対し、意味拡張した「状態変化」は類推しにくい。複合動詞の多義性を指導する方法として、複合動詞の意味類推に有効である認知意味論におけるプロトタイプの捉え方「コア理論」を援用し、V2の「空間移動（位置変化）」を基本的な意味（典型的事例、プロトタイプの意味）として「典型化」を図るように指導してから、拡張化された意味（周辺的な例）を説明することが学習者の習得に有効であることを実証するために、実験を行った。

実証実験にあたり、以下の3つの研究目的を設定した。(1) 対照言語学の観点から、日本語の複合動詞が表す意味用法を起点概念として、ベトナム語において対応する概念表示（ベトナム語表現とその意味用法）を比較し、両言語の表現間でどのような対応関係が

あるのかを明らかにすること。(2) 第二言語習得の観点から、ベトナム語を母語とする日本語学習者群を対象として複合動詞の習得状況と産出状況を明らかにすること。(3) 日本語教授法開発の観点から、学習困難な複合動詞の習得に有効な指導法を提案すること。

上記の3つの目的に合わせて、3つの研究意義を示す。(1) 学術資料の累積という視点から、ベトナム語と日本語の対照資料を蓄積することに寄与すること。(2) 教育資料の蓄積という視点から、ベトナム語母語話者に見られる複合動詞の習得上の難点や誤りの傾向を明らかにし、日本語習得研究分野の発展に寄与すること。(3) 実際の教育活動という視点から、特に中・上級レベルのベトナム語母語話者の教育指導に新しい方法論を加えること。

第2章「複合動詞研究」ではまず、複合動詞に関する先行研究を意味的・体系的・対照的視点から概観する。次に、複合動詞を対象とした習得研究からみられた「非用」や「誤用」の現象に触れる。さらに、本研究の課題にかかわる語彙習得の有効な指導方法を提案した実験研究を概観する。

意味的研究では、複合動詞の意味用法を深く理解できる多義的後項動詞の詳細な分類や、複合動詞が示す変化の現象をより簡略化し表現した「位置変化」と「状態変化」の2分類が示されている。そして、意味が他言語と異なる過程で拡張された「状態変化」は、学習者が習得しにくい意味用法であると推測している。体系的研究では、複合動詞を「統語的複合動詞」と「語彙的複合動詞」に分け、習得が難しいのは後者であるとしている。また、「語彙的複合動詞」をさらに「主題複合動詞」「アスペクト複合動詞」に分類し、その中でアスペクト複合動詞は、従来の語彙的複合動詞の意味分類において最も難しいグループであると指摘している。アスペクト複合動詞では後項動詞V2が補助的動詞としての役割を果たしている、という認識がこれらの先行研究の共通点である。対照的研究では、「位置変化」には対応可能性を示すが、「状態変化」には概ね対応不可能だと明らかになった。「状態変化」を完全に表現するためには、動詞句、動詞の連続、構文の変更のような、語以上のレベルでの対応を必要とする。また、日本語では複合動詞を用いるが、他言語では単独動詞のみで表現できる例も見られる。このような対照比較研究を通して言語間の同異を明らかにすることで、誤用や非用が生じる仕組みを捉えることが可能になり、これが複合動詞を含む日本語の学習及び指導に資するところとなると考えられる。

次に、複合動詞の習得研究でみられた「非用」や「誤用」について見る。複合動詞の習得研究では、「非用」が「誤用」より目立つと指摘されている。学習者は、複合動詞回避

傾向と複合動詞の重要性を意識すべきであり、指導者は、学習者の使用実態を把握し、複合動詞の重要性を示しつつ、複合動詞の理解を助ける教授法を提示する必要がある。

さらに、本研究の課題に関する語彙習得の有効な指導方法を提案した実験研究を概観する。動詞の指導方法としては連語指導、いわゆる CA 法のほうが記憶を促進し、理解を深められ、有効的であると示唆される。また、母語との相違点に気づかせることも可能である CA 法は、複合動詞の意味拡張を把握する可能性を示す。

第 3 章「複合動詞の日越対照」では、対訳データベースと文学作品、という 2 つのアプローチから複合動詞における日本語とベトナム語の対応表現を考察する。

対訳データベースの考察では、「位置変化」の対応性が高く、「～込む」「～上がる／上げる」「～出す」はそれぞれベトナム語における「V1+vào」「V1+lên」「V1+ra」と対応することが分かった。一方、「状態変化」では、「動詞+副詞」「動詞+形容詞」「動詞句」などの句レベルで表現され、「位置変化」のような対応表現が少ない。また、単独動詞、形容詞などの語レベルで訳される例も見られた。そのため、他言語を母語とする学習者における複合動詞の自然な訳出パターンを把握する必要があると考える。また、意味の抽象化と意味の拡張（多義性の発生）は、後項動詞ごとに規則的に起こるだけでなく、個々の複合動詞で別個に起きている。複合動詞の後項動詞の多義性のみならず個々の複合動詞の意味変化に注意し提示すべきである。

日本の文学作品とベトナム語訳版における「～上がる／上げる」の対照結果において、「上昇」は、「V1+lên」との対応が見られる。「完了・完成」においても、対応は顕著ではないが観察できた。「構図を作り上げる」*dựng lên kịch bản*（立てる＋上がる＋台本）や「戦略を練り上げる」*lên chiến lược*（上げる＋戦略）の場合は複合パターン「V1+lên」または単独動詞の *lên* との対応が考察できた。この *lên* は「上昇」から結果を表すアスペクトの意味まで拡張されていると考えられる。

第 4 章「複合動詞の習得状況」では、学習者コーパスと使用教材の両面からベトナム語母語話者による複合動詞の産出状況と習得状況を明らかにする。

学習者コーパスの考察では、習得しやすいはずの「位置変化」の意味用法においても産出が少ない。「外部移動」を表す「～出す」の用例が最頻であるため、「～出す」のほうが「～込む」「～上がる／上げる」より定着していると言える。また、使用教材の考察では、「～出す」も「～込む」「～上がる／上げる」より大きく扱われている。「～出す」は学習機会が多く、理解が進んでいるため、産出につながりやすくなる。産出の結果は習得の質

または量を反映するため、習得の不足を改善すべきである。このように、複合動詞の特徴を踏まえ、初級段階から上級段階までの学習プロセスを考慮しなければならない。

第5章「指導法とその理論的枠組み」では、有効な指導方法を提案すべく、本実験に用いる理論的枠組みと方法を提示する。認知意味論の観点から複合動詞の特徴を解釈し、多義性を説明する「コア理論」や典型化を促進させる「典型的事例」、対照的な気づきを助ける「言語転移」などを援用し、また、記憶のメカニズムや帰納的学習方法などの効率的指導理論を提示し、本研究の実験への応用可能性を示す。

本研究で行う CA 法では、複合動詞の意味用法、その複合動詞と共起する表現の両面におけるカテゴリー化と「典型化」「差異化」「一般化」という3つの認知過程を意識することが必要である。最初に典型的用例を提示し「典型化」を図るほうが理解や類推に効果的であると思われる。そのため、指導順序は、「位置変化の習得しやすい意味」→「状態変化の習得しにくい用法」とする。指導順序の明示により、指導が困難である複合動詞を、母語を問わず効率的に指導し得る可能性を示す。CA 法は複合動詞の意味（深い処理）及びその複合動詞と共起する語（精緻化）を考えさせる指導方法であるため、複合動詞の理解を深め、記憶を促進するとともに、長く維持する可能性が期待できる。また、CA 法は用例の明示により規則発見を促進し得るため、日本語を母語としない学習者にとって、効率的かつ刺激的な指導法であろう。

第6章「学習者（被験者）の特徴調査」では、まず、被験者であるベトナム語母語話者に特有の学習情報と、複合動詞についての意識調査を行う。この考察を通して、ベトナム語母語話者による習得と産出の難しさ、及びその要因を明らかにする。次に、有効な指導方法を検討するため、CA 法群のほか、複合動詞の個々の意味用法を覚えさせる Memorize 法群（ME 法）、複合動詞の指導を受けない統制群（CO）の3群に分け、指導効果を検証する予備実験を行う。その予備実験の結果を踏まえ、本実験の内容を改善し、アスペクト複合動詞に着目し、本実験を展開する。

本実験の結果として、(1) CA 法または ME 法を導入した群は、指導を受けなかった統制群よりアスペクト複合動詞習得が有意に促進されたこと、(2) 授業で提示しなかった初見のアスペクト複合動詞の意味用法の類推に CA 法のほうが ME 法より効果的であることを明らかにした。

後項動詞「～込む」「～上がる／上げる」「～出す」を例に指導効果の差を分析した。「～込む」の場合、直後効果・類推効果が最高だったのは ME 法であるが、維持効果が最高だったのは CA 法である。「～込む」のアスペクト意味を表す「固着化」と「累積化」の得

点を比べると、提示の有無を問わず「固着化」はCA法が、「累積化」はME法が適すると思われる。「累積化」のほうは一語化が進んでおりカテゴリー化しにくいいため、ME法のような個々の丸暗記に向いていると考えられる。一方、「～上がる／上げる」と「～出す」の場合、直後効果・類推効果・維持効果のいずれもCA法のほうがME法より効果的である。

第7章「終章」では、まず、被験者の評価と感想に基づき分析結果をまとめる。次に、本研究の結論を提示し、教育上の示唆と今後の課題について述べる。

複合動詞の学習機会を与えたことに対して被験者から高評価を得た。実験群で指導した「複合動詞」と統制群で指導した「動詞の自他」を比べると、「複合動詞」の指導内容のほうが評価された。また、CA法のほうがME法より評価されていると確認できる。

本研究の結果から、複合動詞をはじめ第二言語の多義動詞・多義語彙習得について示唆できる点は次のとおりである。(1) 母語の知識を生かすべく、両言語の対応表現の有無を対照言語学の観点から考察すべきである。(2) 学習者が複合動詞の意味を体系的に理解できるよう、レベルに応じて語彙習得目標を設定すべきである。(3) 習熟すれば、効率よく産出することを期待できる。(4) 母語の干渉による不自然な誤用を予防すべく、単語の意味を覚えさせるのではなく、共起表現、即ちチャンクで覚えさせるべきである。

学習機会を与え、習得が困難なアスペクト複合動詞の意味用法に対する理解行動を深めることが、産出行動に繋がることを期待できる。ただし、本研究で行った実験は横断的である。有効的な指導方法を用いてアスペクト複合動詞の運用能力を高められるか、という縦断的な研究を今後の課題にしたい。また、共起表現付き複合動詞や、日本語能力試験・会話・ビジネス場面で多用される複合動詞、ベトナム語母語話者の学習者向け複合動詞辞典など、学習者が望む教材開発も企画していきたい。