

-te simau 習得過程的縱貫性分析 —從產出方式異同之角度探討—

簡卉雯

台灣 國立臺灣海洋大學共同教育中心 副教授

摘要

本研究針對日語輔助動詞 *-te simau* 的習得，使用「Larp at SCU」語料庫進行縱貫性分析，探討口說與書寫產出方式的不同對中間語言變異的影響。分析結果發現，依照產出方式的不同，在前接動詞的使用情形、*-te simau* 的各種變化形、以及說者與意志動詞接續之種類方面有明確的差異。

在 *-te simau* 變化型方面，觀察到學習者在口說與書寫產出上都是先出現 *-te simau* 的過去式，之後才出現現在式；但是口說產出出現的比較慢，並且以縮約形為主。另外，亦觀察到口說產出以使用無意志動詞為主；而書寫產出方面，學習初期以使用意志動詞述說自己的事為主，隨者日語能力提升，逐漸使用多種意志動詞述說他人的事。此種口說與書寫產出方式造成的差異可能來自 *-te simau* 使用當下注意量多寡以及學習環境的影響。

關鍵詞：*-te simau*、動詞意志性、書寫、口說、中間語言

受理日期：2020 年 3 月 10 日

通過日期：2020 年 5 月 1 日

**A Longitudinal Study of the Acquisition of Japanese
Subsidiary Verb *-te simau*: Focusing on the Difference
Between Spoken and Written Production**

Chien, Hui-Wen

Associate Professor, General Education Center,
National Taiwan Ocean University, Taiwan

Abstract

The research is a longitudinal study of the acquisition of Japanese subsidiary verbs *-te simau* with the corpus – Larp at SCU to examine the difference between spoken and written Japanese and the influence on language variations. The study discovered that depending on the manners of production, there are significant differences in the applications of commence verbs, variations of *-te simau*, and the relationship between speakers and connecting volitional verbs.

Regarding the variations of *-te simau*, it is observed that – first, the past tense of *-te simau* appears in both spoken and written Japanese; then, it comes to the use of present tense. Nevertheless, it appears at a slower pace in spoken Japanese, and it mainly appears in abbreviated forms. In addition, it is observed that non-volitional verbs are mainly produced in spoken Japanese. Meanwhile, learners tend to use volition verbs in the early stage in written Japanese. With the increase in their Japanese competency, they begin to use volition verbs to narrate people and things. The use of *-te simau*, the awareness of its practice, and the influences of the learning environment, may be the cause of the differences between spoken and written Japanese.

Key words: *-te simau*, volitional verb, written, spoken, interlanguage

テシマウの習得プロセスに関する縦断研究 —タスクの違いから—

簡卉雯

台湾 国立台湾海洋大学共同教育中心 准教授

要旨

本稿はテシマウの習得プロセスにおいて、「書く」と「話す」タスクの違いにより、テシマウの運用面でどのような違いがあるか、日本語学習者縦断コーパス「Larp at SCU」を用い計量的に分析を行った。分析した結果、まず、「書く」と「話す」の両タスクにもテシマウ過去形は現在形より使用が早く現れ、しかも数多く使用していることが観察された。一方、タスクの違いにより、テシマウの非縮約形と縮約形の使い分け、産出された時期及び前接動詞のタイプに異なりがあることが分かった。

また、習熟度と話者自身による意志的な動作か否かの関係について、コレスポネンス分析を実施した結果、「話す」タスクにおけるテシマウの使用状況は「書く」タスクと違い、学年「1年後期」以降、習熟度の上昇による差が見られず、無意志動詞が中心に使用されることが見られた。このような違いは注意量の差と学習環境からの影響と推測された。

キーワード：テシマウ、動詞意志性、作文、発話、中間言語

テシマウの習得プロセスに関する縦断研究 —タスクの違いから—

簡弁雯

台湾 国立台湾海洋大学共同教育中心 准教授

1. はじめに

第2言語としての補助動詞テシマウは初級段階で日本語教科書に導入されるが、上級日本語学習者でも使いこなすことができない文法項目の1つであると報告されている(棚橋 1996; 和栗他 1998; 宮部 2018)。習得が困難になる要因について、先行研究では使用環境、前接する動詞の種類、教科書での扱いなど様々な側面から行われている(棚橋 1996; 丸谷他 1998; 和栗他 1998; 砂川 2018; 宮部 2018)。しかしながら、テシマウの習得がどのように進むか、「書く」と「話す」タスクによってテシマウの運用面でどのような違いがあるかに関しては、まだ十分に解明されていない。第2言語習得過程の各段階において、学習者の中に母語と目標言語と異なる学習者特有の言語体系である中間言語が存在し、中間言語は習得段階に応じて変化していく体系である(Selinker 1972; Ellis 1985, 1994; 岡山 1997; 迫田 2002)。同一個人 of 学習者の同じ時期に異なった中間言語形式が存在し、「話す」と「書く」という言語運用面で産出方法による中間言語変異性があると指摘されている(Tarone 1983; Ellis 1985; 奥野・ディアンニ 2015; 小口 2018)。

そこで、本稿は日本語専攻の台湾人大学生の学習初期段階から3.5年にわたり、日本語の産出(作文データ及びインタビュー発話データ)を記録した「Larp at SCU」というコーパスを用いて、日本語補助動詞テシマウの習得過程において、「書く」タスクと「話す」タスクによってテシマウの運用面でどのような違いが見られるか、日本語習熟度の上昇に従いどのように移り変わるかを縦断的に検討し、習得プロセスを探ることを目的とする。

2. 先行研究

初級日本語教科書では(1)と(2)のように補助動詞テシマウの表す意味は主に「物事の完了」というアスペクト的な意味と「後悔・残念(遺憾)」の気持ちという感情評価的な意味の2つに分けて取り上げられている(丸谷他 1998; 金高 2009; 砂川 2018; 宮部 2018)。

(1) 物事の完了: この宿題は簡単だったから、1時間でやってしまった。

(2) 後悔・残念: 父の花瓶を落として割れてしまった。

(庵他 2000: 47)

テシマウは初級段階で文法項目として日本語教科書に導入されるにもかかわらず、中・上級日本語学習者にも様々な誤用が出現すると報告されている(丸谷他 1998; 和栗他 1998; 金高 2009; 砂川 2018; 宮部 2018)。和栗他(1998)は学習者の誤用を分析し、テシマウの習得過程において、アスペクト的な意味ではテシマウと動詞の過去形との使い分けの問題、感情評価的な意味では使用場面の問題などにより様々な誤用が現れると指摘しており、初級日本語教科書におけるテシマウの扱い方と教え方の留意点をまとめ、練習案を提案している。

金高(2009)はテシマウの基本義と感情評価的な意味の本質について分析し、テシマウから表出される感情評価的な意味はマイナスな気持ちでもプラスな気持ちでも可能であると報告している。日本語教育においては、話し言葉で多用されていると考えられるテシマウのプラスな気持ちに触れるべきであると指摘している。

砂川(2018)は中級レベルの学習者コーパスを使い、学習者と母語話者の使用状況との比較を通じ、テシマウが初級だけの指導では不十分なところがあると指摘しており、中級以降の学習者に指導が必要なテシマウの用法と使用場面を整理し論じている。

上述した先行研究は日本語教育の立場から教科書におけるテシマウの扱い方や指導の留意点について多く提案しているが、しかしな

がら、テシマウの習得過程において産出方法の違いにより中間言語の現れ方がどう変わるかに関しては触れていない。

また、テシマウの意味と結びつく動詞の意志性の関係について、金水（2004）は、テシマウが帯びる話者の感情・評価的な意味がマイナスになるかどうかは、話者自身による意志的な動作か否かに左右されうると報告している。そして、梁井（2009）はテシマウの意味機能の拡張を歴史的な観点から文献資料の用例をもとに考察を行った。その結果、テシマウの意味は歴史的にアスペクトの意味からモダリティの意味が発生してきたことが確認された。また、テシマウのマイナスの感情・評価的な意味に関して、19世紀初め頃までは話し手が動作主と一致しない場合に依存する形で生じていたが、その後、話者が動作主と一致する場合にも生じるようになってゆき、しかも、その場合に意志動作より無意志動作のほうが多いと報告されている。

このように、日本語学習者によるテシマウの習得プロセスにおいて、話者、動作主、そして結びつく動詞の意志性の3つにより、テシマウの使用状況が習熟度の上昇に従いどのように移り変わるかは検討の余地がある。しかしながら、テシマウの習得に関するこれまでの研究は、テシマウの意味に焦点を当てたものが多く、「話者、動作主、結びつく動詞の意志性」の3つの関連という側面からテシマウの習得を検討するものはまだ少ない。

一方、第2言語習得過程において、同一個人の学習者の運用に、ほぼ同じ時期に異なった中間言語形式が存在し、同じ意味を表すのに、言語的環境や産出方法などによる中間言語異変性があると指摘されている(Tarone 1983; Dickerson 1975; Ellis 1985; 岡山 1989; 奥野・ディアンニ 2015; 小口 2018)。Dickerson (1975)は音韻レベルにおける中間言語の変異に注目して、アメリカの大学に在学中の日本人英語学習者10名を対象に、/z/の発音の正確度が、語彙リストの音読、会話文の音読と自由会話という3つ異なる作業課題と言語環境により受ける影響を調査した。その結果、中間言語の変異の

現れ方は作業課題と言語環境の違いによって異なり、自由会話では最も正確度が低く、語彙リストの音読では正確度が最も高いことが確認された。このような作業課題による中間言語の変異は注意量の差に起因すると指摘されている (Tarone1983)。

そして、準備時間の有無から中間言語の変異の動因について考察を行った研究として Yuan and Ellis (2003)が挙げられる。Yuan and Ellis (2003)は中国語を母語とする英語学習者を対象に、発話による物語作成タスクを使用し検討を行った。その結果、統語的複雑さ、正確さと流暢さの違いには、準備の有無や時間的制約が要因として関与していることがわかった。また、奥野・ディアンニ (2015)はストーリー描写課題における「食べられてしまっていた」部を対象に、「話す」と「書く」という産出方法の違いによる中間言語の変異性を検討した。その結果、日本語学習者の中間言語に多様で複雑な変異が観察された。これは、学習者の言語知識、運用に至る心理言語学的知識及び、自らの運用を意識し自覚するメタ言語知識が学習者により異なることに起因して、多様なパターンが生じていることが指摘されている。

収集資料の性質とタスクの違いにより中間言語の現れ方が異なる可能性があるとして指摘されている。しかしながら、産出方法の違いによる中間言語変異性に関するこれまでの研究は横断研究に基づいたものが中心であり、縦断研究による研究はまだ少ない。横断研究は学習者のデータを大量に得ることで、統計分析による客観的な検定ができるため、結果を一般化することが可能である。一方、少人数の被験者を対象にした縦断研究は学習者の一定期間の言語実態と中間言語の現れ方が観察できるという利点がある (迫田 2002)。

そこで、本稿は縦断研究を行い、テシマウの習得過程において、「書く」と「話す」タスクの違いにより、テシマウの運用面でどのような違いがあるのか、日本語習熟度の上昇に従い中間言語変異の現れ方がどのように移り変わるのかを探ることを目的とする。具体的に (3) に示す 3つの側面からテシマウの習得プロセスを計量的に

分析し、「書く」と「話す」タスクの違いにより、習得プロセスの違いが見られるかを縦断的に検討していく。

- (3) 1. タイプ数とトークン数はどのように移り変わるか。
2. テシマウ各形式の産出回数どのように移り変わるか。
3. 話者自身或いは談話主題となっている人物の意志的な動作か否かにより、使用状況は習熟度の上昇に従いどのように移り変わるか。

3. 調査

3.1 データ

調査に使用した「Larp at SCU」コーパスは、台湾の東呉大学が日本語専攻の新生を対象に構築されたコーパスで、同じ被験者による学習初期段階から 3.5 年間、延べ 33 回の作文データ及びインタビューデータである。データ収集は入学後 6 か月が経過した 2004 年 3 月に始まり、夏休み（7 月～8 月）と冬休み（2 月）を除き、月 1 回の割合で行われた。被験者は指定されたテーマについて 1 時間で 600 字程度の作文を書き、それを朗読してから、作文の内容について教師から 20 分程度のインタビューに答え、フィードバックを受けた後、提出済みの作文を修正した（石川 2018）。本稿はデータ収集の最終段階まで参加し続けた 17 名の被験者による書き直し前の作文データとインタビュー発話データを分析対象とした。この 17 名の被験者は第 6 回のデータ収集時点での SPOT テストの総合得点の平均値が 50.7 点（レンジ：38 点～58 点）であった。SPOT テストの総合得点では 31 点～55 点が初級、56 点～80 点が中級、81 点～90 点が上級とされている。

データの収集回数、入学から経過月数（M）、及び作文テーマを表 1 のようにまとめた。また、同じ月に 2 回データ収集が行われた場合は「M10」、「M10'」のように、2 回目にアポストロフィを付している（石川 2018：2）。

表 1 データ収集回数、学習歴(月数 M)、作文テーマ (石川 2018 : 2 - 3 の表 1 により抜粋と加筆)

期	回数 - 月数 (M)	テーマ	期	回数 - 月数 (M)	テーマ
1 年前期	/		3 年前期	16-M25	夏休み
				17-M26	私の愛用品
				18-M27	旅する
				19-M28	選挙
				20-M29	2006 年を迎えて
1 年後期	1-M07	私の一日	3 年後期	21-M31	最近の出来事
	2-M08	春休み		22-M31'	スポーツ
	3-M09	私の部屋		23-M32	町 (街)
	4-M10	私の夢		24-M33'	私の愛読書
	5-M10'	高校生活		25-M34	最後の夏休み
2 年前期	6-M13	忘れられないできごと	4 年前期	26-M37	台湾のデモについて
	7-M14	十年後の私		27-M38	ごみ問題
	8-M15	もし一千万円当たったら		28-M39	台湾の的外食文化
	9-M16	大学生活に期待すること		29-M40	台湾のコーヒー文化
	10-M17	私と日本語の出会い		30-M41	台湾の野良犬
2 年後期	11-M19	お正月	4 年後期	31-M43	少子化
	12-M20	携帯電話		32-M44	大学生の恋愛観
	13-M21	母の日		33-M45	LARP に参加した感想
	14-M21'	友情		/	
	15-M22	流行			

3.2 動詞意味分類

本稿ではテシマウに結びつく動詞を (4) に示す吉川 (1974 : 73) の分類に基づき、意志動詞と無意志動詞の 2 種類に分けた。

(4) 1. 意志動詞は、「行こう」のような「意向形 (ウの形)」で「誘いかけ」を意味し、「行け」のような「命令形」で「命令」を意味することができる。また、動作動詞の中の意志動詞は、話し手の現在の意志を表す。

2. 無意志動詞には、以下①～⑤がある。無意志動詞の①②⑤の意向形は「推量」を表すが、③④の意向形は「推量」の他に「演技としての誘いかけ」の意味もある。

- ①非情の動き（例：流れる）
- ②自然現象（ひかる）
- ③人間の生理的な現象（むせる）
- ④人間の心理的な現象（あきる）
- ⑤可能動詞(およげる) (吉川 1974:73)

動詞分類に当たって、(5)のように、本来「落とす」のみでは意志動詞であるが、「うっかり、つい、ふと、なにげなく、思わず」などのような副詞が付加されることによって、文全体が無意志化して、無意志的に行われる動作となる（吉川 1974；森山 1984；庵 2003；中山 2013）。本稿ではこのような動詞を無意志動詞として扱う。

- (5) 新しいカメラをうっかり水の中に落としてしまった。
 (グループ・ジャマシイ 1998:255)

- (6) 娘は外へ出ると、パツとつるに変わりました。（「つるの恩がえし」についての学生の感想文より）
 (吉川 1974)

また、(6)のように、「娘は外へ出る」の「出る」は談話主題である「娘」の意志による動作であり（吉川 1974）、「話し手」の現在の意志を表すものではないが、本稿ではこのような談話主題となっている人物の意志に基づく動詞を意志動詞として扱う。

3.3 データ分析手順

本稿では頻度分析を用いてデータ分析を行った。学習者言語の発達パターンを記述する時、「義務的生起環境の分析」、「目標に似た使用の分析 (target-like use)」と「頻度分析」の3つの手法がよく用いられている (Schachter 1974)。「義務的生起環境の分析」は、学習者言語を目標言語と比較して、使わなければならない義務的な環境でどれほど正しく使用されていたかを見る分析手法である。しかしながら、この手法の問題点は義務的な生起環境以外で学習者が使用した例は考慮されていないことである。それゆえ、学習者の過剰一般化から生じる誤用は無視されてしまい、学習者言語の全体像を捉えているとは言いにくい (Ellis 1994:58-60; 簡他 2009:72)。

また、「目標に似た使用の分析」は、義務的な生起環境以外で過剰に使われていたものも含め、誤用と同様に分析する手法である (Stauble 1984 ; Pica 1983, 1984)。しかしながら、「義務的生起環境の分析」でも「目標に似た使用の分析」でも、誤用分析と同様、目標言語と比較したうえ、学習者言語を分析するものであるため、学習者が習得過程で独自に作り上げた言語体系である中間言語を記述するために用いる手法として十分なものであるとはいいにくい (Bley-Vroman 1983 ; Ellis 1994 : 58-60 ; 簡他 2009 : 72)。一方、「頻度分析」は、学習者の発達段階のさまざまな時点で使用される各々の用法の頻度を計算する分析手法である。この手法は学習者言語のしくみや発達パターンの記述を可能にするのみならず、学習者言語の体系がいつ出現するかの確認も可能にするといった利点が挙げられている (Huebner 1983 ; Ellis 1994 : 58-60 ; 簡他 2009 : 72)。

そこで、本稿では頻度分析を用いて以下の手順でデータ分析を行った。まず、「Larp at SCU」からテシマウを抽出する。次に、話者自身による意志的な動作か否かとテシマウ意味の関わりを探るため、梁井 (2009) の分析方法を参考にし、話者が動作主と一致する「話者＝動作主」と一致しない「話者≠動作主」に分けた上、更に吉川 (1974) の分類に従い、話者自身 (或いは談話主題となっている人物) の意志に基づく「意志動詞」と、意志に基づかない「非意志動詞」に分類する。

また、本稿は 17 名の被験者による学習初期段階から 3.5 年間、延べ 33 回の作文データ及びインタビューデータの検討を行う。被験者に毎回与えられるテーマが異なるため、作文データ及びインタビューデータにそれぞれ毎回使用されていたテシマウの数はテーマによる影響があると推測される。そこで、データ分析に当たって、作文データ及びインタビューデータにそれぞれ毎回テシマウの使用頻度を比較せずに、学年ごと前期後期別に分け、タスク間の違いによるテシマウの使用状況に焦点を置き、検討を行った。

4. 結果と考察

以下では、「書く」と「話す」タスクの違いにより、テシマウの運用面でどのような相違があるかを見るために、まず、日本語学習者によるテシマウの産出回数に注目し、計算したタイプ数、トークン数、タイプ数／トークン数比率、動詞タイプで相違を比較したあと、テシマウの各形式の産出回数の推移を分析する。それから、話者による意志的な動作か否かによりテシマウの使用特徴を比較し考察していく。

4.1 タイプ数、トークン数と動詞タイプ

表 2 は学習者 17 名のテシマウ産出回数及び変化を作文データと発話データ別に、前接動詞のトークン数とタイプ数ごとにまとめたものである。表 2 から、作文データにおけるテシマウの産出回数はトークン数とタイプ数のいずれにおいても、発話データの回数より多いことが明らかになった。このことは作文データにおいて発話データより多様な語が用いられていることが示唆された。

表 2 作文データと発話データにおけるテシマウの産出回数

	作文データ	発話データ
前接動詞のトークン数	105	60
前接動詞のタイプ数	50	26

テシマウの前接動詞のタイプ数、トークン数と語彙多様性指標とされるタイプ数／トークン数比率を時系列的にまとめると、図 1 と図 2 のようになる。図 1 と図 2 は作文データと発話データ別に、学習開始時点からの経過月数（例：M7、M8 など）と学年数ごとに折れ線グラフで示したものである。

図 1 から、作文データにおける動詞タイプ数とトークン数に関しては、M20（2 年後期前半）まで増加した後、一時減少し、M28 以降やや戻ってきてほぼ一定の範囲内（産出回数 3→7）で安定した。その後、M38 と M41（4 年前期後半）にさらなる増加が見られた。

一方、図 2 に示した発話データにおけるタイプ数とトークン数は

M29（3年前期後半）に最も多かったが、その後、M29より著しい増加が見られず、M29以降は一定の範囲に維持している傾向が観察された。「書く」と「話す」タスクの違いにより、テシマウが多く産出される時期にずれがあることがわかった。

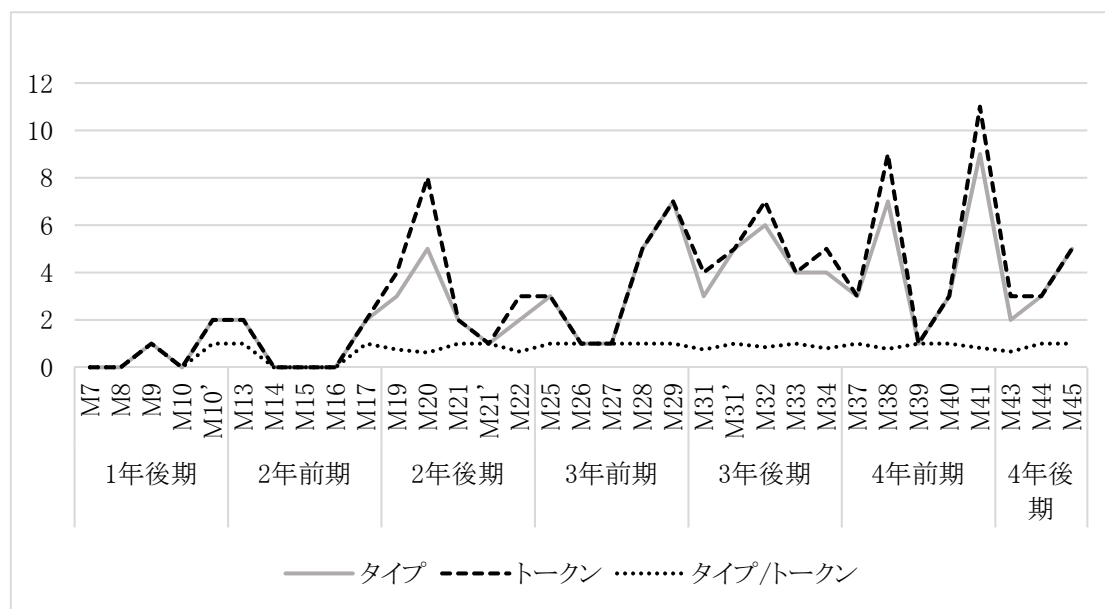


図 1 作文データにおけるテシマウと結びつく動詞のタイプ数、トークン数、タイプ数／トークン数比率

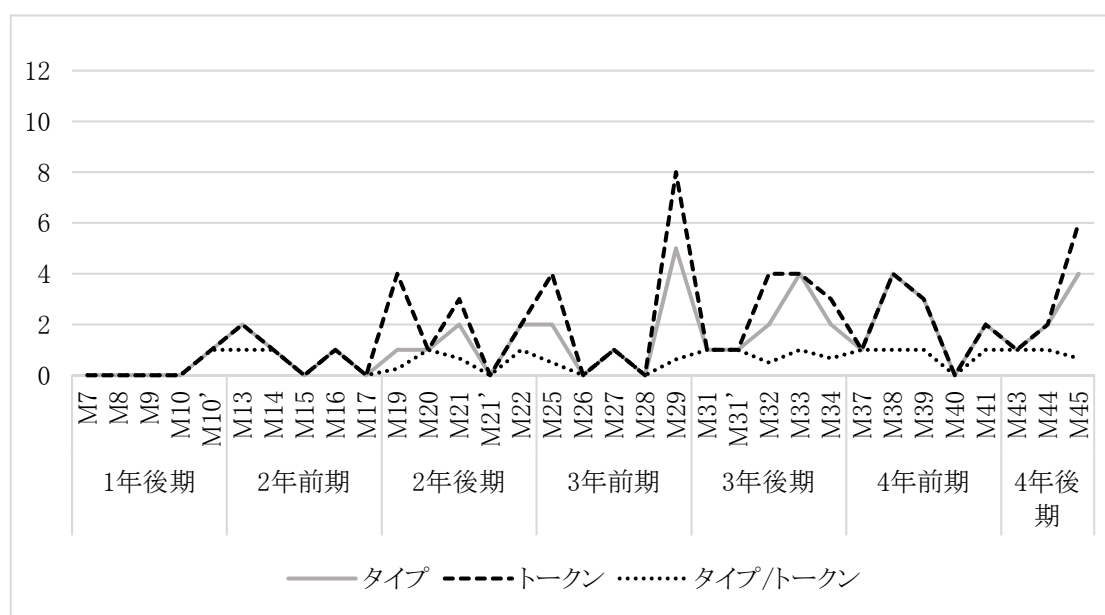


図 2 発話データにおけるテシマウと結びつく動詞のタイプ数、トークン数、タイプ数／トークン数比率

そして、どんな動詞と結びついて使用されていたかを調べたところ、産出回数が上位 3 位の動詞を作文データと発話データ別に表 3 のようにまとめた。表 3 からタスクの違いにより異なる動詞に偏って使用されていることがわかった。特に作文データでは「なる」が全体の 26.7%、発話データでは「忘れる」が全体の 4 割近く (38.3%) に集中して使用されていることが観察された。

表 3 産出回数上位 3 位の動詞

作文データ (産出回数合計：105)				発話データ (産出回数合計：60)			
順位	動詞	産出回数	比率	順位	動詞	産出回数	比率
1	なる	28	26.7%	1	忘れる	23	38.3%
2	消える	8	7.6%	2	終わる	4	6.7%
3	する	6	5.7%	3	食べる	3	5.0%
				3	なる	3	5.0%

「なる」と「忘れる」は作文データと発話データでそれぞれどのように使われていたかについて、例文 (7) ~ (10) は学習者の使用例である。作文データにおける例文 (7) と (8) の「なる」は事情や因果関係を説明し、結論をまとめる場面に使われている。一方、発話データにおける「忘れる」は例文 (9) と (10) に示されたように、教師の質問に対し、「覚えていない、忘れた」と答える際に用いられており、構造化されていない一語文として頻繁に使われたことが多く観察された。このことから学習者が「忘れちゃった」をかたまりとして未分析のまま、丸暗記する可能性が考えられる。

(7) 携帯電話はとても便利だが、その利便性は現代社会の犯罪率が上がるのその一つの原因になってしまいます。

(作文データ、被験者 20、M20)

(8) 今新荘は交通便利のために、MRT が作っています。まだ作っている段階で、道路がぼろぼろになってしまい、毎日通学し

ている学生たちと通勤しているサラリーマンにとって、非常に大変なことだと思えます。

(作文データ、被験者 26、M32)

(9) S: 体育の授業、うん、とおして。

T: うん? うん? うん?

S: を、を通じで、通して、わ、分からない、忘れちゃった。

(発話データ、被験者 29、M9)

(10) S: すごく深く考えてますね。彼女は。

T: Wさんに以前なんで日本語を勉強しているか以前聞いた
つけ?

S: えー忘れちゃった。

T: 聞いてないかな? Wさんには何か理由があるんですか。

S: 興味があるから。 (発話データ、被験者 34、M25)

以上の結果から、「書く」と「話す」タスクの違いによりテシマウが前接動詞タイプ数、トークン数と多く産出される時期は異なることがわかった。作文データではテシマウの産出が M41 (4 年前期後半あたり) まで増加が著しく、調査期間を通し、「なる」による使用が数多く観察された。一方、発話データでは学習初期において学習月数の増加につれ上昇するものの、M29 (3 年前期後半) あたりからテシマウの産出が一定の範囲に維持している傾向があり、全体的に「忘れちゃった」が一語文として使用されたことが多く見られ、かたまりとして丸暗記する可能性があるかと推測された。

4.2 テシマウの形式と推移

図 3 と図 4 はテシマウの各形式の産出回数と推移を、作文データと発話データ別に調査時期ごとに示したものである。また、調査期間 3.5 年を通して産出回数合計 5 回以下のテシマウの形式は数が少なかったため、今回の分析対象から外すことにした¹。

¹ 作文データと発話データにおける産出回数合計 5 回以下のテシマウの形式はそれぞれ以下の通りである。作文データ: 「てしまつて (2 回)」「てしまひまう (1 回)」「てしまひそう (1 回)」「ちゃつて (1 回)」「てしまえ (1 回)」「しまうんだ (1 回)」「しまつても (1 回)」。発話データ: 「てしまひます (5 回)」「て

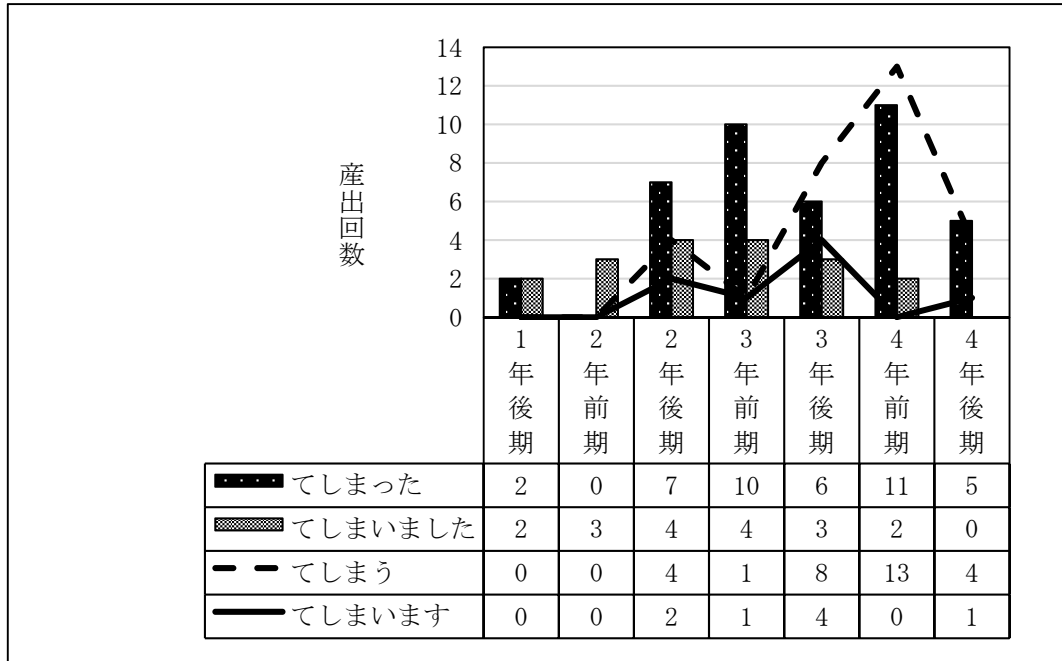


図 3 作文データにおけるテシマウ各形式の産出回数

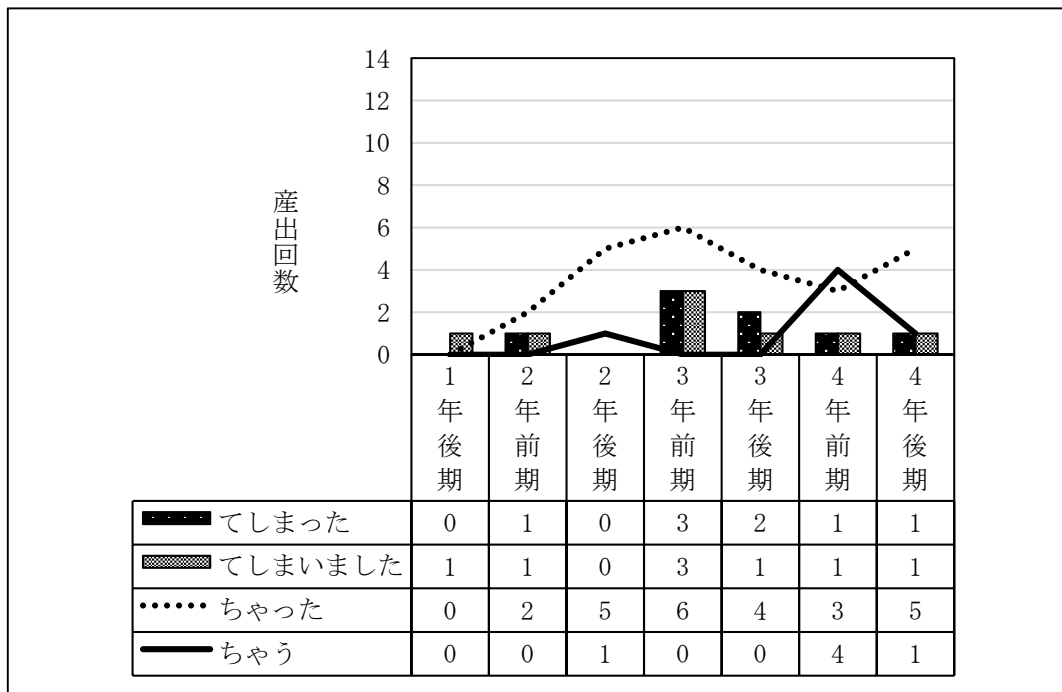


図 4 インタビュー発話におけるテシマウ各形式の産出回数

図 3 の作文データから次の傾向が観察された。まず、テシマウは過去形（「てしまった」と「てしまいました」）から使用が始まることが観察された。次に、習熟度の上昇に従い、「てしまった」の産出

しまう（4回）」「ちゃって（2回）」「てしまし（1回）」「じゃった（1回）」。

が数多く増加する一方、マス形の「てしまいました」の産出が徐々に減少してきて、その代わりに、現在形の「てしまう」の産出が増加していくことが分かった。マス形の産出の減少について、「ル／マス」形という文体に関連する可能性がある。習熟度が上がるにつれ、学習者が「ル／マス」形の使い分けと使用を意識し、更にル形の使用に慣れていることで、マス形の代わりに、ル形の産出が増えてきたことが推測される。

一方、図4に示した発話データでは作文データと同様に過去形から習得が進むが、作文データと違い、調査期間を通して、テシマウの過去縮約形「ちゃった」の産出回数が最も多かったことがわかった。テシマウの現在縮約形「ちゃう」は4年前期に上がるにつれ、産出回数が多くなってきたことがわかった。

以上からテシマウの形式は、「書く」と「話す」タスクの違いと関係なく過去形から習得が進むことが観察された。一方、「書く」と「話す」タスクの違いにより、非縮約形と縮約形の使い分け及び産出された時期のずれが見られた。

以上の調査結果から興味深いのは、「てしまった」と「ちゃった」のような過去形は、文法的に現在形である「てしまう」と「ちゃう」から二次的に作り出されたものであるもので、現在形より複雑な形式だと考えられる。しかしながら、「書く」と「話す」の両タスクにも過去形は現在形より使用が早く、しかも数多く使われていることが観察された。このことは教科書や先生からのインプットの頻度により形成されてきた可能性がある。習得初期の段階から教材や先生からのインプットの頻度が高いほど、早い段階から使用されると推測される。この点について、更なる学習者のデータを収集し、多様な教科書を分析し検証する必要がある。

4.3 習熟度と話者自身による意志的な動作か否かの関係

テシマウの習得過程において、話者自身或いは談話主題となっている人物の意志的な動作か否かにより、使用状況は習熟度の上昇に従いどのように移り変わるかを検討するため、日本語学習者のレベ

ル別に、「話者＝動作主／話者≠動作主」と「意志動詞／無意志動詞」がどのような結びつきで使用されているかをコレスポネンス分析を実施し考察した。

コレスポネンス分析は異なった変数群の関連性を分析する方法であり、複雑なデータ行列構造を単純化し、視覚的に把握することが可能という利点がある。分析結果は図5と図6のような散布図を得た。

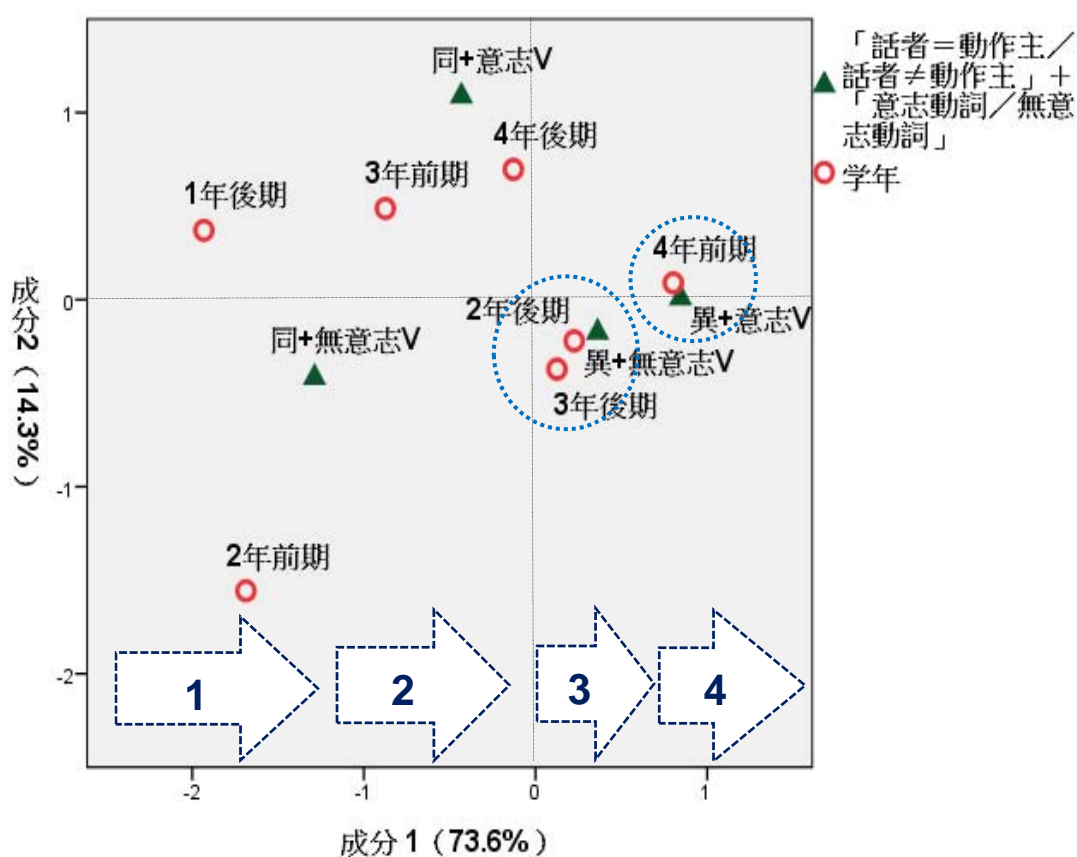


図5 作文データにおける習熟度と話者自身による意志的な動作か否かの関係(注:「同」＝「話者＝動作主」、「異」＝「話者≠動作主」、「意志V」＝「意志動詞」、「無意志V」＝「無意志動詞」)

図5は作文データ、図6は発話データにおける習熟度と話者自身による意志的な動作か否かの関係を示したものである。散布図の中で近くに位置する項目は類似した性質があることを示しており、項目間の距離が大きいほど、異なる性質を持っていることを示してい

る。

図 5 の中で、「1 年後期」のような被験者学年項目から、異なるレベルの被験者の関係が観察できる。原点を中心とし成分 1 の左右を比較してみると、左側には「1 年後期」や「2 年前期」などの項目が、右側に「3 年後期」や「4 年前期」のような項目が位置されている。横軸に沿い左から右へ行くにつれ、学年が上昇していくことが読み取れる。また、成分 1 の左側には、本来右側に入るべき「3 年前期」が位置していることから、使用状況に一時的な後退が起こっている傾向が観察された。

そして、各習得段階において、「話者＝動作主／話者≠動作主」と「意志動詞／無意志動詞」にどのような結びつきが特徴的に出現しているかは図 5 から見て取れる。各習得段階において特徴的に使用されている項目は、1 年後期と 2 年前期は「同＋無意志 V」で、3 年生前期と 4 年生後期は「同＋意志 V」で、2 年後期と 3 年後期は「異＋無意志 V」で、4 年生前期は「異＋意志 V」である。このことから、「話者＝動作主／話者≠動作主」と「意志動詞／無意志動詞」の結びつきは習熟度により差があり、中間言語の発達プロセスが見て取れる。学習初期にテシマウの産出が主に「話者＝動作主」に集中しており、自分自身の意志によるものを中心に使用していることがわかった。そして、日本語レベルの上昇に従い、「同＋意志 V」→「異＋無意志 V」→「異＋意志 V」の順に使用していくことがわかった。このように、作文データにおけるテシマウの使用状況は矢印で示されているように習得段階を 4 つに分けられる。(11)～(14) は作文データに見られた「同＋無意志 V」、「同＋意志 V」、「異＋無意志 V」と「異＋意志 V」の使用例である。

(11) しかし、二年生になってから、忙しくて忙しくて、日本語の歌を聞くぐらいのことが全然できませんでした。残念ながら、平仮名まで忘れてしまいました。

(作文データ、被験者 27、M17、2 年前期)

(12) 大学に入学して、やっと自分の思いで決めることができ、

今までしたことのないことにチャレンジし、たまには気が狂うみたいなこともやってしまう。それはいわゆる若者の言った青春というものだ。

(作文データ、被験者 25、M44、4 年後期)

(13) しかし、だんだん大きくなってから、小さいころのように楽しく遊ぼうという気持ちもしだいになくなってしまって、特に何も期待していません。

(作文データ、被験者 24、M19、2 年後期)

(14) 主な原因は飼い主の責任ではないだろうか。飼い主は犬を飼って、もう面倒を見たくないから、捨ってしまうという例がきっとたくさんある。

(作文データ、被験者 20、M41、4 年前期)

次に図 6 は発話データにおける習熟度と話者自身による意志的な動作か否かの関係を示した散布図である。

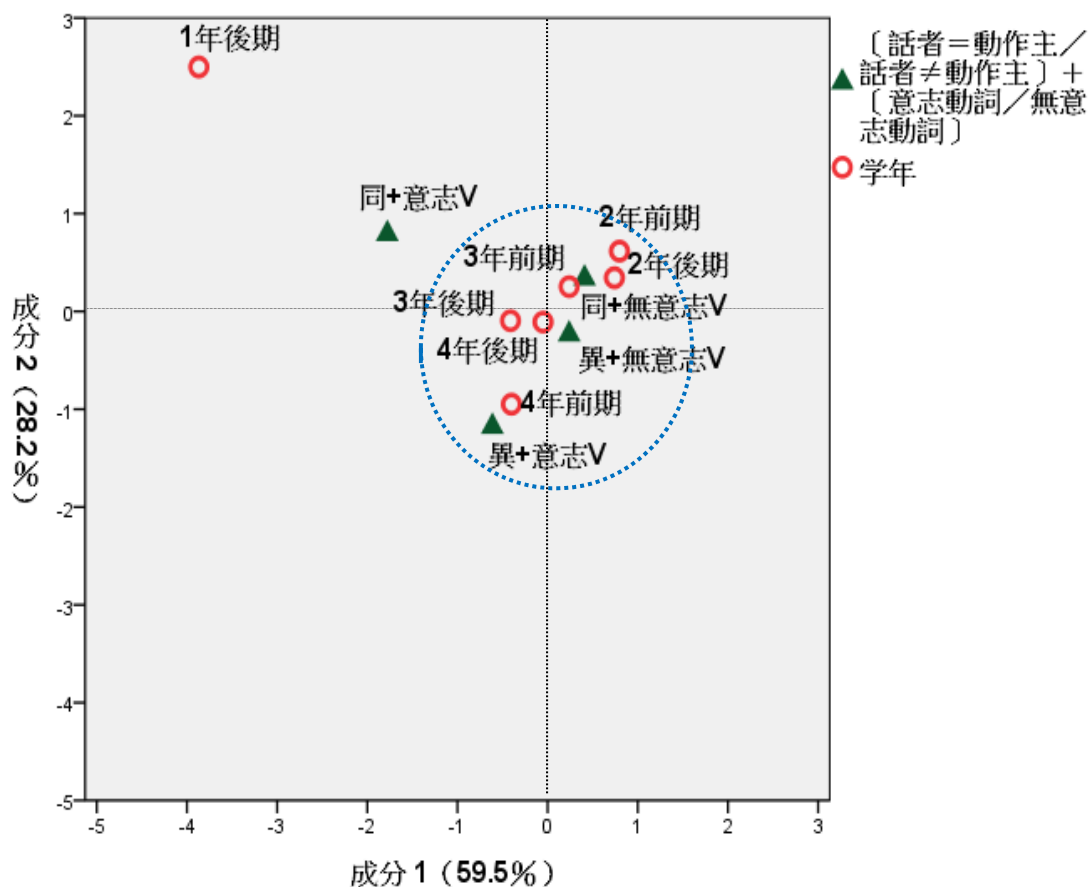


図 6 発話データにおける習熟度と話者自身による意志的な動作か否かの関係(注:「同」=「話者=動作主」、「異」=「話者≠動作主」、「意志 V」=「意志動詞」、「無意志 V」=「無意志動詞」)

図 6 から、「1 年後期」と「同+意志 V」という 2 つの項目を除き、残りの殆どの項目は図のほぼ中央近くに集中しており、特に、「同+無意志 V」と「異+無意志 V」はほぼ図の中央に位置しているので、各学年の間の使用傾向に差がないことを示している。即ち、発話データにおいて、学年「1 年後期」以降、「話者=動作主/話者≠動作主」と「意志動詞/無意志動詞」の結びつき及び使用状況には習熟度による明確な差が見られなかったということである。

以上の結果から、テシマウの習得プロセスにおいて、結びつく動詞の意志性と話者の関係については、「書く」と「話す」タスクの違いにより異なることがわかった。「書く」タスクでは、習熟度の上昇に従い、「同+無意志 V」、「同+意志 V」、「異+無意志 V」、「異+意志 V」の順に使用が増加していくことと、学習初期に話者自身の意志によるものが中心に使用され、習熟度の上昇につれ、話者が動作主と一致しない場合にも用いられるようになってきたことが見られた。一方、「話す」タスクでは、学年「1 年後期」以降、習熟度による差が見られなかった

以上からテシマウの習得過程において、「書く」と「話す」タスクの違いにより、テシマウの運用面で差があることが確認された。このような違いはどこから来たかに関しては、2 つの可能性が考えられる。1 つの可能性は注意量の差により形成されてきたことである。Tarone (1983) は作業課題による変異性は注意量の差であると主張している。口頭で即時的に反応しなければならない作業課題では、処理過程に内容に注意を向け、形式に注意を払う余裕がない。一方、作文のような作業課題では処理過程に余裕ができ、内容の他に、形式に注意を向けることができる。このように、知識レベルが同様であっても、作業課題の違いにより変異が現れることになる」と述べている (奥野 2015 : 122 ; Tarone 1983)。

もう一つの可能性は、学習環境に起因すると推測された。調査対象である学習者が台湾で日本語を学ぶことで、教室外で一般の日本人と話す機会が十分に設けられない環境において、「話す」量と質が不足していると推測される。このように、言語の発達が進むにつれ、「書き言葉」で産出できる複雑な言語形式は口頭で即時的に反応できないと考えられる。この点について、日本で日本語を学ぶ台湾人学習者のデータをとって更なる検証する必要がある。

5. 結論

本稿はテシマウの習得プロセスにおいて、「書く」と「話す」タスクの違いにより、テシマウの運用面でどのような違いがあるか、頻度分析を用い、各学習段階におけるテシマウの使用状況と形の移り変わり、習熟度と話者自身による意志的な動作か否かの関係から縦断的に分析を行った。分析の結果、以下のことが明らかになった。

まず、「書く」と「話す」タスクの違いによりテシマウが前接動詞のタイプ及び多く産出される時期に異なりがあることがわかった。次に、テシマウの形式について、「書く」と「話す」タスクの違いに関係なく、現在形より複雑な形式と思われる過去形から習得が始まることが見られた。一方、タスクの違いにより、非縮約形と縮約形の使い分け及び産出された時期のずれが観察された。「書く」タスクでは、過去形（「てしまった」と「てしまいました」）から使用が始まり、習熟度の上昇に従い、「てしまった」の産出が数多く増加する一方、マス形の「てしまいました」の産出が減少してきて、その代わりに、現在形の「てしまう」の産出が増加していくことが観察された。それに対して、「話す」タスクでは、調査期間を通して、過去縮約形「ちゃった」の産出回数が最も多く、現在縮約形「ちゃう」は4年前期以降、産出回数が多くなってきたことが見られた。

そして、習熟度と話者自身による意志的な動作か否かの関係について、「書く」タスクでは、学習初期に話者自身の意志によるものが中心に使用され、習熟度の上昇につれ、話者が動作主と一致しない

場合にも用いられるようになってきたことが見られた。一方、「話す」タスクでは、学年「1年後期」以降、習熟度による差が見られず、無意志動詞が中心に使用されることが見られた。このようなタスクの違いによる使用状況の変異は注意量の差と学習環境からの影響に起因すると推測された。

また、本稿では結びつく動詞の意志性と話者の関係からタスクの違いによるテシマウの習得について検討を行った。しかしながら、テシマウの意味（「アスペクト的な意味」、「感情評価的な意味」）、結びつく動詞の意志性、そして話者の3つの関係について、習熟度の上昇に従い、組み合わせはどのように移り変わるか、タスクによる違いがあるかに関しては、まだ解明されていない。次の研究課題とし更に検証していきたいと考えている。

参考文献

- 庵功雄・清水佳子（2003）『時間を表す表現-テンス・アスペクト』、東京：スリーエーネットワーク
- 一色舞子（2011）「日本語の補助動詞「～てしまう」の文法化：主観化、間主観化を中心に」『日本研究』15、ソウル：高麗大学日本研究センター、pp. 201-221
- 石川慎一郎（2018）「L2 日本語語彙の習得プロセスについて—LARP コーパスに見る台湾人学習者による日本語作文の縦断分析—」『統計数理研究所共同研究レポート』400、東京：統計数理研究所、pp. 1-13
- 奥野由紀子・ディアンニ・リスダ（2015）「『話す』課題と『書く』課題に見られる中間言語変異性—ストーリー描写課題における「食べられてしまっていた」部を対象に—」『国立国語研究所論集』9、東京：国立国語研究所、pp. 121-134
- 簡卉雯・中村渉（2009）「中国語母語話者による「動詞+テイル」の習得に関する事例研究—コレスポネンス分析による解析—」『東北大学高等教育開発推進センター紀要』4、仙台：東北大学

高等教育開発推進センター、pp. 69-79

小口悠紀子(2018)「『話す』と『書く』という課題の違いが中級学習者の語りに及ぼす影響—個人内における接続表現の変異に着目」『日本語／日本語教育研究』9、東京：日本語／日本語教育研究研究会、pp. 183-196

金高浩子(2009)「補助動詞「しまう」の意味と語用—日本語教育への一示唆」『昭和女子大学大学院言語教育・コミュニケーション研究』4、東京：昭和女子大学大学院文学研究科言語教育・コミュニケーション専攻、pp. 33-50

鎌田修(2006)「KY コーパスと日本語教育研究」『日本語教育』130、東京：日本語教育学会、pp. 42-51

金水敏(2004)「文脈的結果状態に基づく日本語助動詞の意味記述」、影山太郎・岸本秀樹編『日本語の分析と言語類型—柴谷方良教授還暦記念論文集』、東京：くろしお出版、pp. 47-56

高橋太郎(1969)「すがたともくろみ」金田一春彦編(1976)『日本語動詞のアスペクト』、東京：むぎ書房、pp. 119-153

グループ・ジャマシイ(1998)『日本語文型辞典』、東京：くろしお出版

迫田久美子(2002)『日本語教育に生かす第二言語習得研究』、東京：アルク

砂川有里子(2018)「中級以降で指導が必要なシテシマウの用法について—学習者と母語話者の使用状況調査に基づく考察—」、藤田保幸・山崎誠編(2018)『形式語研究の現在』、東京：和泉書院、pp. 479-499

棚橋明美(1996)「英語を母語とする日本語学習者による『～てしまう』の使用について」『言語文化と日本語教育』12、東京：お茶の水女子大学日本言語文化学会、pp. 24-33

寺村秀夫(1984)『日本語のシンタクスと意味Ⅱ』、東京：くろしお出版

中山富子(2013)「コーパスに基づく補助動詞の考察—意志動詞及び

- 無意志動詞とのかかわり」『言語文化教育』8、東京：言語文化教育研究会、pp. 34-37
- 中山富子(2015)「補助動詞「～てしまう」の考察：談話の構造に注目して」『昭和女子大学大学院言語教育・コミュニケーション研究』10、東京：昭和女子大学大学院文学研究科言語教育・コミュニケーション専攻、pp. 1-19
- 丸谷しのぶ・和栗雅子・寺内弘子・菊池周子・法貴則子・梅岡己香(1998)「「てしまう」はどのような表現かーその「心理側面」についてー」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』24、東京：東京外国語大学、pp. 119-131
- 森篤嗣(2018)『日本語教育への応用(コーパスで学ぶ日本語学)』、東京：朝倉書店
- 森田良行(1989)『基礎日本語辞典』、東京：角川書店
- 守屋三千代(1994)「「シテシマウ」の記述に関する一考察」『早稲田大学日本語研究教育センター紀要』6、東京：早稲田大学日本語研究教育センター、pp. 49-70
- 森山卓郎(1984)「アスペクトの意味の決まり方について」『日本語学』3、東京：明治書院、pp. 70-84
- 梁井久江(2009)「テシマウ相当形式の意味機能拡張」『日本語の研究』5(1)、東京：日本語学会、pp. 15-30
- 山内博之(2009)『プロフィシェンシーから見た日本語教育文法』、東京：ひつじ書房
- 山岡俊比古(1997)『第2言語習得研究』、東京：桐原ユニ
- 吉川武時(1974)「日本語の動詞に関する一考察」『日本語学校論集』1、東京：東京外国語大学外国語学部附属日本語学校、pp. 67-76
- 宮部真由美(2018)「中級上級レベルの日本語にみられるシテシマウー意見と説明を述べるテキストの用例を中心に」『日本語／日本語教育研究』9、東京：日本語／日本語教育研究研究会、pp. 39-54
- 和栗雅子・寺内弘子・菊池周子・法貴則子・丸谷しのぶ・梅岡己香

(1998) 「「てしまう」の練習に関する提案」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』24、東京：東京外国語大学留学生日本語教育センター、pp. 133-146

Bley-Vroman, R. (1983) The comparative fallacy in interlanguage studies: the case of systematicity. *Language Learning*, 33: 1-17.

Dickerson, Lonna (1975) *The learner's interlanguage as a system of variable rules*. TESOL Quarterly 9: 401-407.

Ellis, Rod (1985) *Understanding second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Ellis, Rod (1994) *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press. (金子朝子訳 (1996) 『第二言語習得序説：学習者言語の研究』、東京：研究社)

Huebner, T. (1983) *A longitudinal analysis of the acquisition of English*. Ann Arbor: Karoma Publishers.

Pica, T. (1983) Adult acquisition of English as a second language under different conditions of exposure. *Language Learning*, 33: 465-97

Pica, T. (1984) Methods of morpheme quantification: their effect on the interpretation of second language data. *Studies in Second Language Acquisition*, 6: 69-78

Schachter, J. (1974) An error in error analysis. *Language Learning*, 27: 205-214.

Stauble, A. M. (1984) A comparison of the Spanish-English and Japanese-English inter-language continuum. In Andersen, R. (Ed.) , *Second language: A crosslinguistic perspective*, Rowley, MA: Newbury House, 323-353.

Tarone, Elaine (1983) On the variability of interlanguage systems. *Applied Linguistics*, 4: 143-163.

Yuan, Fangyuan and Rod Ellis (2003) The effect of pre-task planning and on-line planning on fluency, complexity, and accuracy in L2 monologic oral production. *Applied Linguistics*, 24:1-27