

台湾人日本語学習者の「ている」の習得に関する縦断研究

－「結果の状態」の用法を中心に－

簡 卉雯^{1)*}, 中村 渉²⁾

1) 東北大学大学院国際文化研究科, 2) 東北大学高等教育開発推進センター

1. はじめに

学習者の中間言語は可変的で、学習者は新しいインプットや気付きにより、それまでの中間言語から新しい中間言語を再構築すると言われている (Ellis 1994)。しかし、学習者の中間言語がどのような要因で変化を起こすか、どのように変化するかについては、まだ十分に解明されていない。それらを明らかにするために、縦断研究を行う必要がある。縦断研究により一人一人の被験者が習得の各段階において目標言語に対して何がどう変化したか、あるいは変化しなかったかを観察することで、学習者の個別性を明らかにすることができる。

本稿では、日本語のアスペクト形式「ている」の用法の1つである「結果の状態」の習得過程において、中国語母語話者の中間言語が変化し、再構築されるプロセスを観察して、中間言語の変異を分析することを目的とする。

2. 先行研究

日本語アスペクト形式「ている」は、次の4つの用法に分けられている (白井2004)。

- (1) a. 動作の持続：健が走っている。
- b. 結果の状態：窓が開いている。
- c. パーフェクト：健は本を三冊書いている。
- d. 習慣：健は最近車で学校に行っている。

この4つの中で、「動作の持続」と「結果の状態」

は「ている」の中心的用法とされていて、第2言語習得研究において活発に議論されている (黒野1995; 許1997; 小山2003; 菅谷2003)。「結果の状態」用法の習得は、「動作の持続」の用法に比べて、どの言語を母語とする学習者にとっても習得しにくい用法であると言われている (小山2003; 菅谷2004; Sugaya & Shirai 2007)。小山 (2003) は、「結果の状態」用法の習得の速度について、中国語母語話者は韓国語母語話者と非漢字圏母語話者に比べて、学習の中級段階に達すると、母語の影響でその段階に長く留まり、なかなか次の段階へと移行できないと報告している。さらに、「結果の状態」を習得する前段階として、以下の (2) と (3) に示しているように、「ている」の代わりに「た」を使う時期があると指摘している (黒野1995; 小山2003; 許2005)。

(2) 人が死んでいる。 → 人が死んだ。

(3) 椅子の足が折れている。 → 椅子の足が折れた。

しかし、中国語母語話者は「結果の状態」の用法の習得に苦勞しているが、「ている」の代わりに「た」を使用する他に、どんな誤用のパターンがよくあるか、また、「ている」を過剰に使用する可能性があるかについては、まだ解明されていない。

また、これまでの「ている」の習得研究は、インタビュー発話と文法テストを中心とするものが殆どであり (菅谷2004; 小山2003; 許2005)、日本語学習者が書いた文章に基づいた研究はまだない。

*) 連絡先：〒980-8576 宮城県仙台市青葉区川内41 東北大学大学院国際文化研究科 hwnchien@gmail.com

更に、「ている」の習得に関する先行研究は横断的調査が中心であり、学習者の発話を観察した縦断的調査としては、菅谷（2003）があるが、その数はまだ少なく、殊に学習者が書いた文章に注目して長期にわたって詳細に観察したものはない。学習者の言語体系である中間言語がどのような過程を経て形成されるかを解明するためには、縦断的調査が不可欠である。

そこで、本稿では、韓国語母語話者と非漢字圏母語話者に比べて、「結果の状態」の用法の習得に最も苦勞している中国語母語話者を対象に、中間言語の形成過程を縦断的に分析した。日本語学習者の書いた作文データを資料とし、「ている」の「結果の状態」用法に焦点を当て、正用の発達過程、過剰使用と非使用のパターンの推移に注目して研究を行った。

3. 調査

3.1 調査の方法

調査に使用したのは「LARP at SCU」という台湾の東呉大学が作った日本語学習者のコーパスで、同じ被験者（東呉大学日本語科に通っていた学部生、27～37名）による初級段階から3年半、延べ33回の作文及びインタビューデータである。本稿では「LARP at SCU」から無作為で6名の被験者を抽出して、約半年ごとに書かれた7回の作文の分析を行った。作文は調査期ごとに、統一したテーマを与えられて書かれた600字程度のものである。調査時期、学習歴と作文のテーマは表1の通りである。

3.2 分析方法

以下の手順で分析を行った。

- (4) a. 学習者の作文データから「ている」が使用された箇所、及び使用が義務的な箇所を日本語母語話者2人（20代、女性、日本語を教えた経験はなかった）に頼んで抽出した。
- b. Shirai（1998）と白井（2004）のlinguistic tests¹⁾を用いて、動詞の種類を状態動詞、活動動詞、達成動詞、到達動詞の4つに分類した。
- c. 「ている」の表す意味の分類の判断について、「ている」の使用された文の意味を、前後の文脈を踏まえて分析した上、学習者が「ている」形式でどのようなアスペク的な意味を表そうとしているかを、「動作の持続」、「結果の状態」、「パーフェクト」、「習慣」の4つに判断した。そして、到達動詞と結び付いた「結果の状態」を取り出した。学習者が使用した「ている」がどのカテゴリーに属しているか判断に迷った場合には、白井（2004）に挙げられた例と日本語母語話者3人（20代、女性、日本語を教えた経験はなかった）の評価を参考にして筆者が判断した。また、「ている」用法の分類の妥当性は、Shirai（1998）と白井（2004）が提案した2構成要素理論²⁾で検証した。
- d. 正用と誤用のパターンの推移を見るために、調査期間3年半を初期（学習期間1年以内）、

表1 調査時期、学習歴と作文のテーマ

調査回数	調査時期	学 習 歴		作文テーマ
①	2004年5月	9ヶ月	学 習 初 期	「私の部屋」
②	2004年11月	1年3ヶ月	学 習 初 中 期	「十年後の私」
③	2005年6月	1年10ヶ月		「流行」
④	2006年1月	2年5ヶ月	学 習 中 期	「2006年を迎えて」
⑤	2006年6月	2年10ヶ月		「私の愛読書」
⑥	2006年12月	3年4ヶ月	学 習 後 期	「台湾のコーヒー文化」
⑦	2007年4月	3年8ヶ月		「恋愛」

初中期（学習期間1～2年以内）、中期（学習期間2～3年以内）、後期（学習期間3～4年以内）の4段階に分けて、それぞれの時期に現れた正用、過剰使用と非使用の産出回数（延べ数）及び推移を計算した。

パターンを表2に示したように称する。

4. 結果

4.1 正用と誤用のパターン

調査結果による「ている」の正用と誤用のパターン、呼称、定義、及び使用例を表2のようにまとめた。なお、便宜のため、以下では「ている」の正用と誤用の

4.2 正用の推移

学習者が使用した「結果の状態」用法の「テイル」の正用については、図1によって次のことが観察された。

まず、初期から慣用的用法が正用として使用する学習者は6人のうち4人（EI, TW, NI, FO）である。特に学習者TWは学習初期に、慣用的用法しか使わず、慣用的用法による正用の産出回数が他の学習者よりも多くて6回ある（「専攻している」が4回、「住ん

表2 「ている」の正用と誤用のパターン、呼称及び定義
（* _____ は学習者の誤用で、（ ）は筆者が訂正したものである。）

		呼 称	定義と学習者の使用例
正用	慣用的用法		学習者が未分析のままで、丸ごと覚えて使用する特定の表現である。本稿では、常に「ている」と共に用いられて、状態を表す表現として、魚住（1998）の分類と挙げた表現（例：持っている、知っている、住んでいる、ことになっている）に基づいている。
			学習者のデータに現れた慣用的用法は「持っている、住んでいる、知っている、似ている、専攻している、ついている」の6つである。
	一般用法		慣用的用法ではないもの
			例：私の人生電車は、今はどんな駅に <u>止まっている</u> かと聞かれたら、「幸福駅」という答えを持っている。（学習者EI, 学習中期）
誤用	過剰使用	テクル→ 誤用のテイル	「てくる」を使用すべき箇所に、「ている」を使用した誤用 例：すぐ懐かしい感じが心に* <u>浮かんで</u> いました（浮かんできた）。（学習者EI, 学習中期）
		ル→ 誤用のテイル	「る」を使用すべき箇所に、「ている」を使用した誤用 例：自分の店を* <u>持っていて</u> （持つこと）、これは私の夢です。（学習者NI, 学習初期）
		その他→ 誤用のテイル	「てくる」と「る」以外の形式を使用すべき箇所に、「ている」を使用した誤用で、それぞれの使用頻度が1回のみであることで、「その他→誤用のテイル」という項目に入れた。 例：壁に* <u>掛けて</u> いる（掛けてある）時計に気付いた時、もう午前1時20になった。（学習者TH, 学習中期）
	非使用	誤用のタ	「ている」を使用すべき箇所に、「た」を使用した誤用 例：時計に気付いたとき、もう午前1時20分に* <u>なった</u> （なっていた）。（学習者TH, 学習中期）
		誤用のル	「ている」を使用すべき箇所に、「る」を使用した誤用 例：私は今バスケットボールチームに* <u>入る</u> （入っている）ので、部屋の中にバスケットボールもあります。（学習者TW, 学習初期）
		その他の誤用	「ている」を使用すべき箇所に、「た」と「る」以外の形式を使用した誤用で、それぞれの使用頻度が1回のみであることで、「その他の誤用」という項目に入れた。 例：『古い猫』の内容はある猫の体にはETが* <u>ついて</u> ³⁾ （ついていて）、3千年以上の生活を過ごしてきた。（学習者FO, 学習中期）

ている」が2回)。このことは許(1997), 魚住(1998)と菅谷(2003)の研究結果と同様であり、「住んでいる」などの慣用的用法は最初から「テイル」の形で記憶されている可能性がある。(5)と(6)は学習者TWとFOの使用例である。

(5) その中の4人は法律を専攻しています。
(学習者TW, 学習初期)

(6) 私は今学校の寮に住んでいます。
(学習者FO, 学習初期)

次に、慣用的用法の産出回数において学習期間が長くなるにつれて、徐々に減少する学習者は6人のうち5人(EI, TW, SE, NI, FO)である。

また、一般用法の産出回数が初中期に急に増加する

学習者は6人のうち3人(EI, TW, SE)であることが図1から観察された。

学習者TWの使用状況に関しては、慣用的用法の産出回数は学習初期に学習者6名の中で最も高く6回あるが、調査期間において、一般用法の産出回数の大幅な増加は観察されなかった。また、学習者EIは各学習期間において、慣用的用法の使用頻度は他の学習者に比べて高くないが、一般用法の産出回数は学習初中期に急に上昇していることが観察された。

4.3 過剰使用のパターンの産出回数と推移

学習者の作文データに観察された過剰使用のパターンを「テクル→誤用のテイル」、「ル→誤用のテイル」、「その他→誤用のテイル」の3種類にまとめて、以下の図2で示した。図2から「テイル」の過剰使用に関

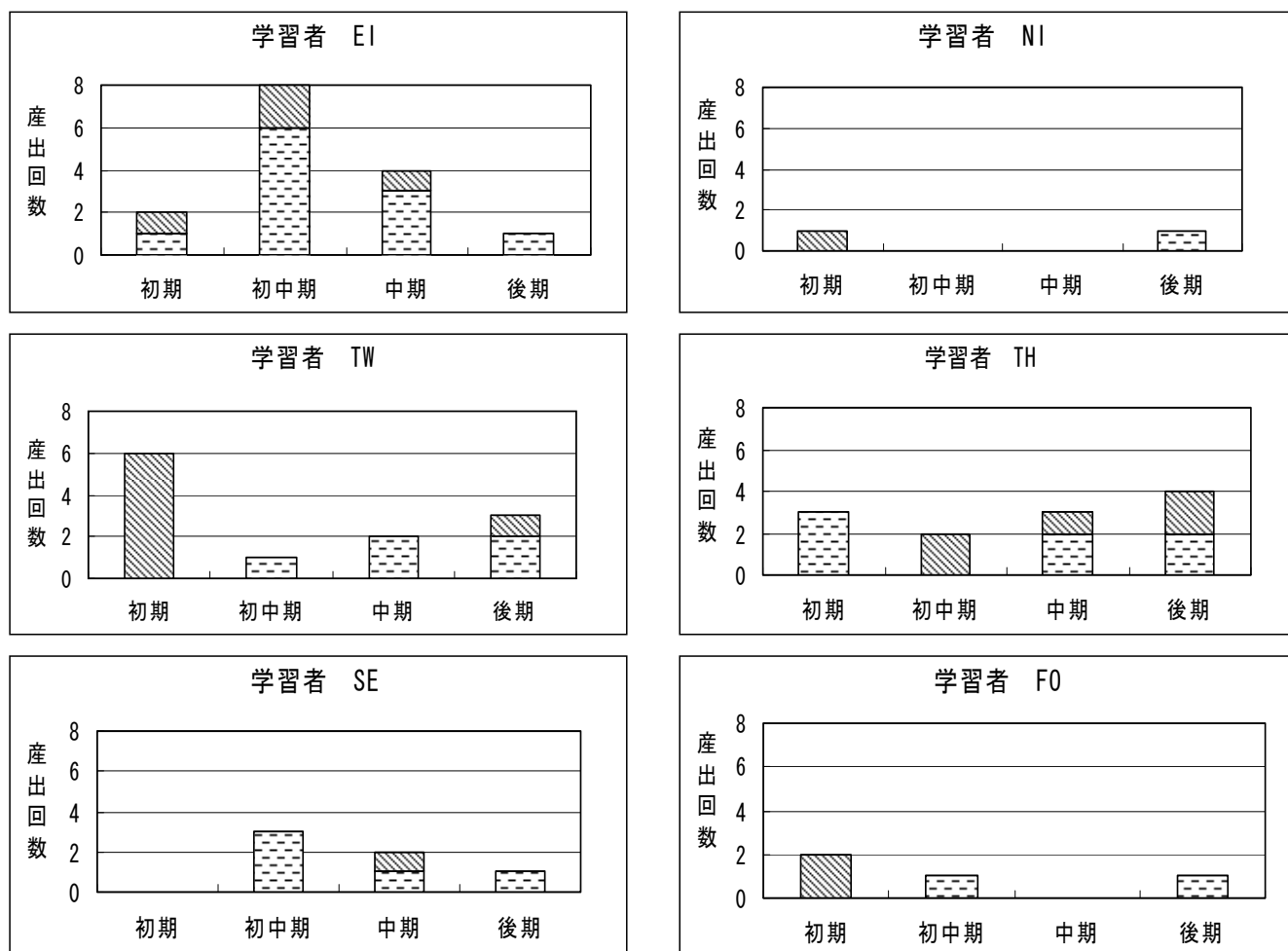


図1 正用の産出回数(延べ数)と推移(数字は産出回数, □は一般用法, ▨は慣用的用法を表す。グラフの横軸は表1に示した学習歴である。)

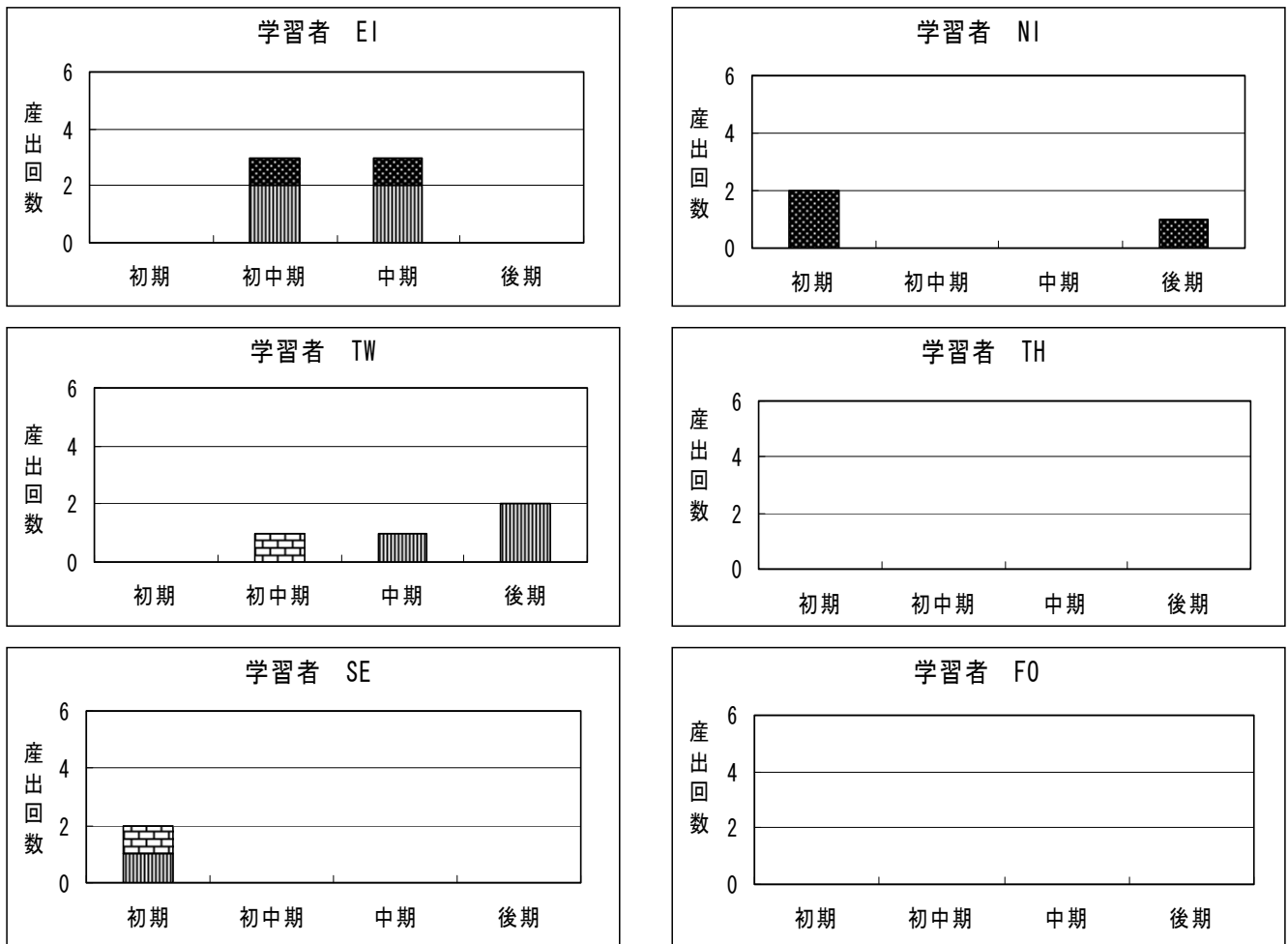


図2 過剰使用のパターンの産出回数(延べ数)と推移(数字は産出回数, 〰は「テクル→誤用のテイル」, 〰〰は「ル→誤用のテイル」, 〰〰〰は「その他→誤用のテイル」を表す。グラフの横軸は表1に示した学習歴である。)

して次の傾向が観察された。

まず、「結果の状態」用法の「テイル」について、調査期間3.5年間に於いて、過剰使用のない学習者が2名(学習者FOとTH)いた。次に、学習初期から中期までは「ル→誤用のテイル」が現れることと、学習初中期から「テクル→誤用のテイル」は多くの学習者(4人がいて、学習者全体の3分2に占めている)に出現し、学習期間が長くなるにつれて多くなり、学習後期まで現れていることが観察された。

「ル→誤用のテイル」は、学習者NIとEIに観察された。どんな動詞が使用されていたかを調べてみると、全て慣用的用法による誤用であることが分かった。学習者NIの作文データには「持つ」が2回、学習者EIの作文データには「持つ」が2回、「似る」が1回使用されていたが、全て「テイル」という形式で使用されていた。学習者EIの正用には「持つ」と「似る」

は現れないが、学習者NIの正用には、「持つ」が3回あり、全て「持っている」という形式で用いられていた。このことから、「持つ」などの動詞は常に「テイル」とともに用いられる単語として、最初から未分析のまま、丸ごと覚えられる可能性があると考えられる。

4.4 非使用のパターンの産出回数と推移

図3は学習者ごとに各学習時期に現れた非使用のパターンと産出回数を示したものである。学習初期から後期まで出現した非使用のパターンを見ると、次のことが観察された。まず、「誤用のル」は学習者6人のうち5人(TW, SE, NI, TH, FO)に、学習の早い時期に出現することが明らかになった。

また、「誤用のタ」は学習者6人のうち4人(TW, NI, TH, FO)に、「誤用のル」と同時に観察される時期があるが、学習期間が長くなるにつれて、「誤用

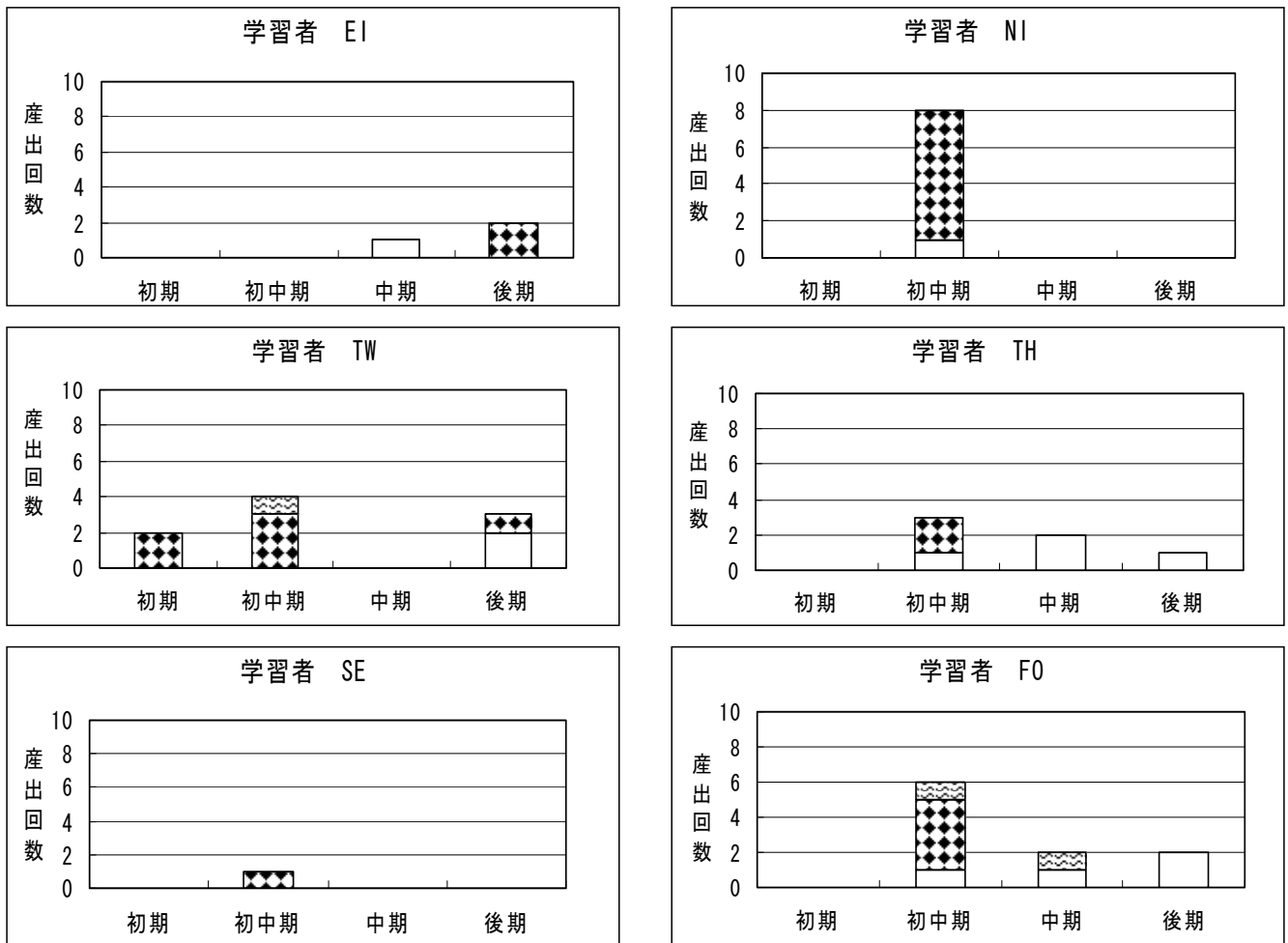


図3 非使用のパターンの産出回数（延べ数）と推移（数字は産出回数，□は「誤用のタ」，◆は「誤用のル」，〰は「その他の誤用」を表す。グラフの横軸は表1に示した学習歴である。）

のル」が減少して、「誤用のタ」が学習後期まで残っている（学習者TH, FO）ことが観察された。

この結果は、中国語母語話者は韓国語母語話者と非漢字圏母語話者に比べ、「結果の状態」を表す文脈で「テイル」の代わりに「タ」を使用する時期が長く、なかなか次の習得段階へ移行できないという小山（2003）の研究結果に沿っていると言える。

4.5 まとめ

上述した「テイル」の正用と誤用の推移順序について、調査結果は（7）に示した通りである。即ち、正用は慣用的用法から一般的用法に変わっていった。過剰使用のパターンの推移は、「ル」から「テクル」に変化した。また、非使用のパターンは「ル」から「タ」に推移していった。

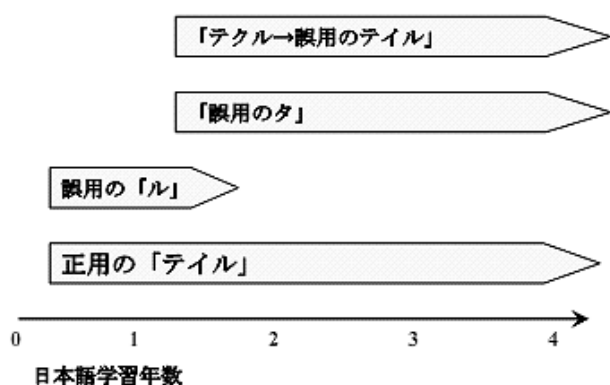
- (7) 正用：慣用的用法 → 一般的用法
 過剰使用：「ル」→「テクル」
 非使用：「ル」→「タ」

また、学習者の中間言語の変化について、次のような結果が出た。

- (8) a. 学習初期に誤用の「ル」と正用の「テイル」という2つの異なる形式の使用が観察された。
 b. 学習初中期から学習後期まで、誤用の「ル」の使用が減少して、徐々に誤用の「タ」と、「テクル→誤用のテイル」、及び正用の「テイル」という3つの形式が現れた。

以上述べた学習者の中間言語の変化は（9）が示す通りである。

(9) 学習者の中間言語の変化



5. 考察

本節では次のページに示した図4を使用して、以下の2つの側面から考察していく。図4は正用、「テクル→誤用のテイル」と「誤用のタ」の使用率の変化を被験者ごとに示したものである。

- (10)a. 学習者の誤用において、「誤用のタ」と、「テクル→誤用のテイル」はどちらが多いか。
- b. 「結果の状態」の用法の習得が進むにつれて、「誤用のタ」と、「テクル→誤用のテイル」はどう変化するか。

5.1 「テクル→誤用のテイル」

下の(11)は学習者の作文データに出た「テクル→誤用のテイル」の例である。

- (11) すぐ懐かしい感じが心に*浮かんでいました(浮かんできました)。 (学習者EI, 学習中期)

(11)での「浮かぶ」を「浮かんできた」にすると、ある現象全体を幅の持つものとして捉えて、その現象が変化する一局面を表す(寺村1984)。学習者がある現象の変化のプロセスを表そうとして、間違っ「結果の状態」用法の「テイル」を用いたと考えられる。即ち、変化の「プロセスの一局面」を表す「テクル」の文脈に、変化の「結果の状態」を表す「テイル」が用いられた。

以上の誤用が引き起こされる原因としては、まず、「結果の状態」用法の「テイル」と「テクル」の機能

の混同の中で、「テイル」を過剰一般化している可能性が挙げられる。

第2の可能性は到達動詞の意味的な性質からの影響である。「テクル→誤用のテイル」の場合の到達動詞は、「結果の状態」の意味として正用であった到達動詞とは性質が異なっていると考える。学習者が動詞の性質に影響され、到達動詞に間違っ「テイル」を付けて、ある現象の変化のプロセスを表そうとした可能性がある。この点については更に詳しい研究を行う必要がある。

5.2 「誤用のタ」と「テクル→誤用のテイル」の関係

「誤用のタ」と、「テクル→誤用のテイル」について、学習者は「誤用のタ」をのみ使用するグループと「テクル→誤用のテイル」を使用するグループの2つに分かれていることが図4から観察された。「誤用のタ」の使用が多い学習者は、「テクル→誤用のテイル」が現れない傾向があった。

「テクル→誤用のテイル」がある学習者は「誤用のタ」も観察されたが、「誤用のタ」の使用率は「テクル→誤用のテイル」より低かった。一方、「テクル→誤用のテイル」がない学習者3人のうち2人(学習者THとFO)には、「誤用のタ」が初中期から後期まで出現しているという特徴があった。

5.3 「誤用のタ」、「テクル→誤用のテイル」と正用の関係

図4の「テクル→誤用のテイル」と「誤用のタ」の使用を正用と対応させて見ると、次のことが分かった。「テクル→誤用のテイル」の方を多く使った学習者(EI, TW, SE)は、正用の一般用法の使用率の方が高い(EI, SE)のに対して、「誤用のタ」の方を多く使った学習者(NI, TH, FO)は、正用の一般用法より、正用の慣用的用法の使用率の方が高いことが見られた。そのことから、「テクル→誤用のテイル」を多く使用した学習者は、「誤用のタ」を多く使用した学習者より、「結果の状態」の「テイル」の習得が早く進んでいる可能性がある。

「誤用のタ」については、「結果の状態」の「テイル」

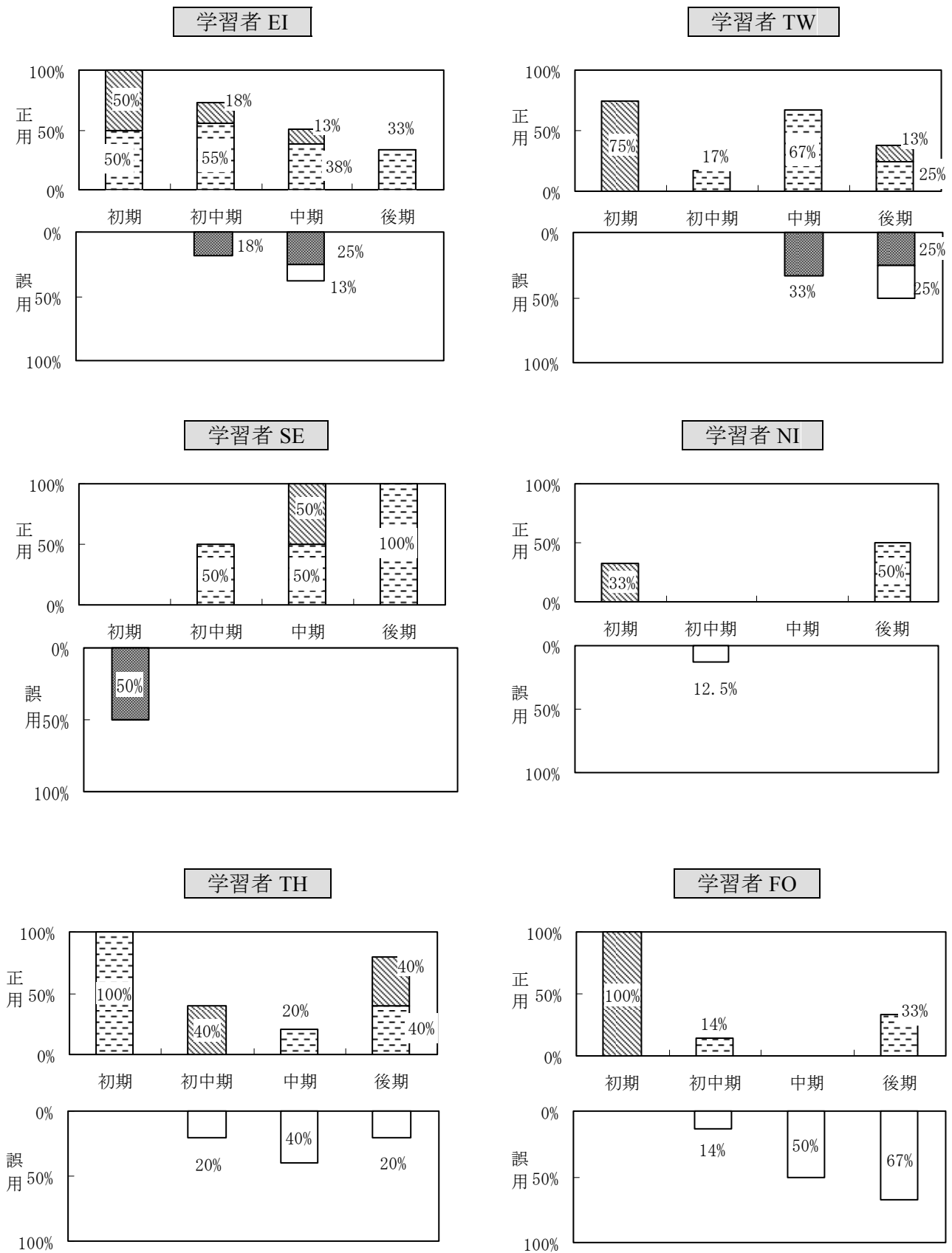


図4 正用と「テクル→誤用のテイル」と「誤用のタ」の使用率の変化 (□は一般用法, ▨は慣用的用法, ▩は「テクル→誤用のテイル」, □は「誤用のタ」を表す。%は表2の正用の2つのパターン, 誤用の過剰使用の3つのパターンと誤用の非使用の3つのパターンの合計を母数とした率である。)

の文脈に、事態の完了を表す「タ」として用いられている。例文(12)は学習者が幅のあるアスペクトの事態を点として捉えて、「タ」を用いた間違いである。一方、「テクル→誤用のテイル」は、学習者が事態を幅のある現象と見て、変化するプロセスの一局面を表そうとして、「テイル」を過剰一般化して使用した誤用である(11)の例文を参照)。「テクル」の代わりに「テイル」を使ったが、事態を幅のある現象と見る点では、「テクル」と「テイル」は共通している。このように、アスペクトの習得において、事態を点として見る学習者は習得が遅い可能性がある。

(12) 今台湾の人々はコーヒーの味に*慣れた(慣れている)。(学習者FO, 学習後期)

6. 結論

本稿では「結果の状態」の「テイル」の習得に関して、日本語学習者の中間言語の形成、及び変化の過程を解明するため、6名の中国語母語話者の作文データを資料とし、縦断的調査を行った。調査の結果、以下のことが明らかになった。

- 1) 学習初期に誤用の「ル」と正用の「テイル」という2つの異なる形式の使用が観察された。
- 2) 学習初中期から学習後期にかけて、誤用の「ル」の使用が減少して、徐々に「誤用のタ」と「テクル→誤用のテイル」及び正用の「テイル」という3つの形式が現れていることが観察された。更に、「誤用のタ」の使用が多い学習者において、「テクル→誤用のテイル」が現れないことが判明した。
- 3) 学習者がアスペクトの習得において、事態を幅のある現象と見るかどうかにより、「誤用のタ」と「テクル→誤用のテイル」という2つの中間言語形式を再構築し、再構築の現れ方には個人差により、そのどちらかを多用する傾向がある。

今後は、他の言語を母語とする日本語学習者の作文データにも同じ過程が現れるかどうかを探りたいと考えている。

注

- 1) Shirai (1998) と白井 (2004) の linguistic tests については、例えば、ある動詞が状態動詞であるかどうかは「現在形(る形)で、何の反復もなしに、現在の状況に直接言及できるか」というテストで判断する。「富士山が見える」という文では何の繰り返しも伴わず、現在の状況に言及できるので、「見える」は状態動詞と判定される。それに対して、「健が踊る」という文では、健が実際に踊っている状況には言及できず、健が習慣的に踊るという事実、もしくは未来において踊るという内容しか伝えられないため、「踊る」は状態動詞ではない(白井2004: 80-82)。その他の種類の動詞についてもテストがあり、詳細はShirai (1998) と白井 (2004) を参照されたい。
- 2) 2構成要素理論(two-component theory)とは、「動詞の語彙的アスペクト」(動詞に内在する時間的意味のこと)と「文法的アスペクト」(日本語の「ている」のようなアスペクト辞によって表される時間的側面のこと)の相互作用が文のアスペクト的意味を決定するという考え方である(白井2004)。
- 3) 学習者が使用した誤用の「て」形は、「誤用のタ」と「誤用のル」のどちらかと判断しにくいことで、「その他の誤用」に入れた。

謝辞

本研究で使用したコーパスは、台湾国科会専題研究計画「台湾日文系学生日語習得縦断式研究」(NSC94-2411-H-031-010; NSC95-2411-H-031-010; NSC96-2411-H-031-020; NSC97-2410-H-031-031-038-MY3, 代表者陳淑娟)の成果である。

付記

本稿は筆頭著者の東北大学審査学位論文(博士)の一部を加筆修正したものである。

参考文献

- Ellis, R (1994) *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- 小山悟 (2003) 「日本語のテンス・アスペクトの習得にお

- ける普遍性と個別性－母語の役割と影響を中心に－」
小山悟・大友可能子・野原美和子（編）『言語と教育』
くろしお出版, 415-436頁
- 黒野敦子（1995）「初級日本語学習者における「～ている」
の習得について」『日本語教育』87号, 153-164頁
- 許夏珮（1997）「中上級台湾人日本語学習者による『～て
イル』の習得に関する横断研究」『日本語教育』95,
37-48頁
- 許夏珮（2005）『日本語学習者によるアスペクトの習得』
くろしお出版
- Shirai, Y. (1998) The emergence of tense-aspect
morphology in Japanese: Universal predis-
position? *First Language*, 18, 281-309.
- 白井恭弘（2004）「非完結相「～ている」の意味決定におけ
る瞬間性の役割」佐藤滋・堀江薫・中村渉（編）『対
照言語学の新展開』ひつじ書房, 71-99頁
- 菅谷奈津恵（2003）「日本語学習者のアスペクト習得に関
する縦断研究－『動作の持続』と『結果の状態』の「～
ている」を中心に－」『日本語教育』119, 65-74頁
- 菅谷奈津恵（2004）「文法テストによる日本語学習者のア
スペクト習得研究－L1の役割の検討－」『日本語教
育』123, 56-65頁
- 菅谷奈津恵（2005）「日本語のアスペクト習得に関する研
究の動向」『言語文化と日本語教育』2005年11月増刊
特集号, 40-67頁
- Sugaya, N., & Shirai, Y. (2007) The acquisition of
progressive and resultative meanings of the
imperfective aspect marker by L2 learners of
Japanese: Transfer, universals, or multiple factors?
Studies in Second Language Acquisition, 29, 1-38.
- 寺村秀夫（1984）『日本語のシンタクスと意味Ⅱ』くろし
お出版
- 魚住友子（1998）「追跡調査に見られる『～ている』の習
得状況」『研究留学生にみられる日本語発話能力の変
化と日本語使用環境に関する基礎的研究』平成7-9年
度科学研究費報告書100-111.