

ベトナム語を母語とする日本語学習者の ストーリーテリングにおける 視点表現の使用変化 ——視点指定方法による

ダンタイクインチー

◆要旨

本 研究は、日本語母語話者と、日本語の習熟度が異なるベトナム語を母語とする日本語学習者の各群が、日本語でストーリーを描写する際、視点指定の指示がある場合とない場合とで、受身表現、授受表現、移動表現という視点を表す表現がどう変化するかを調査・分析したものである。その結果、日本語母語話者と学習者の各群において、視点を指定したほうが、視点を指定しない場合より、視点表現の使用回数が増加したことが明らかになった。また、学年が上がって学習経験が増えるか、在日経験が増えるにつれて、指定された視点に合わせて視点表現の使用に変化が見られ、日本語母語話者に近づいてきた様子が観察された。

◆キーワード

視点指定、視点表現、受身表現、授受表現、移動表現、習得段階

◆ABSTRACT

This study investigated and analyzed how viewpoint expressions like exchange expressions, transfer expressions, and movement expressions change when Japanese native speakers and groups of Vietnamese learners of Japanese with different Japanese proficiency levels described a story with and without a designation of viewpoint. As a result, it became clear that, in Japanese natives and each Vietnamese learner groups of Japanese, the number of uses of the viewpoint expression was greater when the viewpoint was specified than when the viewpoint was not specified. In addition, as grades have increased and learning experience has increased, or as living experience in Japan has increased, the use of viewpoint expressions has been changed in accordance with the designated viewpoint, and it has been observed that they have become closer to native Japanese speakers.

◆KEY WORDS

viewpoint designation, viewpoint expressions, passive expression, exchange expression, movement expression, acquisition stage

Changes in the Use of Viewpoint Expressions
in Storytelling of Vietnamese Japanese Learners
Depending on the Designation of Viewpoint
DANG THAI QUYNH CHI

1 はじめに

多くの先行研究において、日本語学習者の日本語表現の不自然さの原因の一つは、その視点の置き方が日本語母語話者と異なる点にあると指摘されている(田代1995, 金2001等)。ダンタイ(2020)では、ベトナム語母語の中級日本語学習者は、他の母語の中級日本語学習者に比べ、日本語母語話者の視点から最も離れており、日本語の視点の習得が最も困難であるとしている。主観性が高いと言われる日本語を学習しているベトナム語母語の学習者は、ストーリー描写において母語の影響からの客観性を減らし、主観性を喚起する語りの方法を身に着ければ、ストーリー描写の視点が日本語母語話者に近づいてくると思われる。そこで、本研究では、ストーリー描写においてベトナムの国語教育で小学校の低学年からよく用いられる視点指定(三人称での語りと一人称での語りの指定)が、ベトナム語母語の学習者の日本語のストーリー描写における視点の習得に役立つかどうかを検証していく。

本稿では、ベトナム語母語の日本語学習者を対象として、ストーリーを描写させる際、視点を指定しない場合(以下【視点指定なし】)に対して、ある登場人物に視点を合わせるよう指定した場合(以下【視点指定あり】)、ベトナム語母語の日本語学習者が視点表現をどのように選択するか、その日本語習得レベルによる違いを明らかにすることを旨とする。

2 先行研究

大塚(1995:298)は「視点表現」を、「話者の心理的物理的位置付けであり、同時に外界を話者に位置付けるものである。話者和其他の存在物との関係を聞き手に示し、話の世界を構成する視点表現は、事象を話者に関係づける標識である」と定義している。視点表現を通じて話し手の視点の置き方を判定する研究は少なくない(田代1995, 武村2010等)が、それらの研究では扱われる視点表現は研究者によって様々である。本研究では、視点の文法的な観点から久野(1978)の「カメラ・アングル」という視点の共感度を採用し、視点表現の構文的手掛かりを

受身表現、授受表現、移動表現という文末述語的表現の使用とし、それを通じて話し手の視点を検討していく。

日本語は「私」を中心にする言語である。同じストーリーを描写する際、一人称での語りの場合、話し手は「私」という人物を中心にして視点を固定して描写する傾向があるので、三人称での語りより視点表現の使用が多く、視点の固定性が高くなると予想できる。そこで、本研究では、ベトナム語母語のレベル別学習者を対象として、【視点指定なし】(三人称での語り)と、【視点指定あり】(一人称での語り)の調査を通じて、以下のRQを明らかにする。

RQ: ベトナム語母語の学習者群は、視点指定の有無により、および、日本語のレベルの違いにより、述語における視点表現の使用をどのように選択するか。

3 調査の概要

3.1 分析場面

調査に使用した漫画には、母、姉、弟の3名が登場する。

表1のように7つの場面に分けられる。



図1 調査に使用した漫画(左上①→右下⑧)

表1 分析場面

場面	内容	漫画
場面①	姉と弟が人形とソフトクリームを交換する	コマ1+2
場面②	弟が人形の頭を取ってしまう	コマ3
場面③	姉が怒る	コマ4
場面④	お母さんが部屋に入る	コマ5
場面⑤	お母さんが人形を直す	コマ6
場面⑥	姉と弟が互いに謝る	コマ7
場面⑦	姉と弟が仲直りし、また一緒に人形で遊ぶ	コマ8

3.2 分析枠組み

視点研究では、扱われている視点表現は研究者によって様々である。大塚(1995)は「ていく、てくる、(て)あげる、(て)もらう、(て)くれる、受身、使役、てしまう」という構文的手掛かりを通じて中上級日本語学習者がどのように立場志向文を用いるかを調査している。中浜・栗原(2006)は、ヴォイス、授受表現の他に、さらに移動表現、主観表現、準感情表現、感情表現という4つの視点表現を加え分析している。武村(2010)は受身表現、授受表現、移動表現、主観表現、感情表現の他に、「借りる」を構文的手掛かりに加えている。すなわち、先行研究では、受身表現、授受表現等のような視点顕在表現、主観表現のような視点潜在表現、「借りる」「貸す」のような語彙的な視点表現等という多くの観点で視点表現の特徴を判定している。本研究においては、受身表現、授受表現、移動表現という視点を明示する統語的な視点表現を用いるか否かを分析していく。次の表2の視点表現の形式に従って、談話における視点表現の使用箇所を抽出し、視点表現の使用を分析する。

表2 本調査が扱う視点表現

視点表現	言語形式
受身表現	〈日本語〉「Vれる」、「Vられる」 〈ベトナム語〉「bi (被) / được (得) + 与え手 + V」
授受表現	〈日本語〉「(Vて) あげる」、「(Vて) もらう」、「(Vて) くれる」 〈ベトナム語〉「cho (あげる)」、「nhân (もらう)」 「V + cho / giúp / giúp cho + 受け手」(Vてあげる) 「được (得) + V + cho / giúp / giúp cho + 受け手」(Vてもらう)
移動表現	〈日本語〉「(Vて) いく」、「(Vて) くる」 〈ベトナム語〉「đi (行く)」、「đến (来る)」 「V + đi / ra 等という方向を表す助詞」(～ていく) 「V + đến / vào 等という方向を表す助詞」(～てくる)

3.3 研究の対象者

全対象者108名を、以下のVA、VB、VC、VD、JJ、VVの6群(各群n=18)に分けた。学習者の日本語の学習歴の詳細は以下のとおりである。

表3 本研究の調査対象者の基本情報

グループ	学年	専攻	日本語能力 SPOT平均	在日経験	人数 (男女内訳)
ベトナム語を母語とする学習者 (学部生)	一年次終了 (ベトナム国内) (VA)	日本語	38.7点 初級	無	18名 (全員女性)
	二年次終了 (ベトナム国内) (VB)	日本語	52.2点 初級	無	18名 (全員女性)
	三年次終了 (ベトナム国内) (VC)	日本語	61.4点 中級	無	18名 (全員女性)
	学部留学生 (日本国内) (VD)	2～3年	経済、商学、文学等	84.7点 上級	3年6カ月～4年8カ月
日本語母語話者 (大学院生) (JJ)	M1～2年	言語文化学、経済等	—	—	18名 (男性2名 女性16名)
ベトナム語母語話者 (学部生) (VV)	1～3年生	経済、教育等	—	—	18名 (男性1名 女性17名)

3.4 調査の手続き

調査対象者に前掲の図1の漫画を見せ、一人当たり3回連続してストーリーを作って話してもらい、ICレコーダーで録音した。1回目は三人称での語りの調査、2回目は姉の視点からの一人称での語りの調査、3回目は弟の視点からの一人称での語りの調査である。調査の手続きは図2のとおりである。

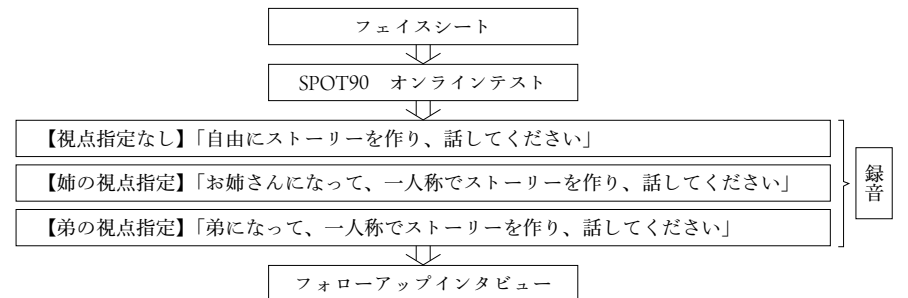


図2 調査の指示・調査の手続き

なお、ベトナム語母語話者群VVはベトナム語で、その他の各群は日本語で回答してもらった。

図1の漫画は、2回の子備調査を踏まえてプロの絵本作家（田島かおり氏）に作成を依頼した題材である。

フォローアップインタビューの主な質問は、どうしてそのように描写したのか、どうしてこの場面で受身表現／授受表現／移動表現を使用しなかったのかを尋ねた。

4 結果分析と考察

表4で示したように、日本語母語話者と日本語学習者の各群において、【視点指定あり】の調査結果は【視点指定なし】の調査結果より視点表現の使用の平均値が増加したことが観察された。また、【視点指定なし】の場合でも、【視点指定あり】の場合でも、日本語の習熟度が上位の群の方が、視点表現の使用の平均値が多くなることが分かった。

表4 視点表現の使用回数

視点表現	VA (n=18)	VB (n=18)	VC (n=18)	VD (n=18)	JJ (n=18)	VV (n=18)
【視点指定なし】	31 {1.7}	39 {2.2}	48 {2.7}	58 {3.2}	71 {3.9}	4 {2.7}
【姉の視点指定】	33 {1.8}	45 {2.5}	51 {2.8}	90 {5.0}	119 {6.6}	6 {3.7}
【弟の視点指定】	37 {2.1}	52 {2.9}	67 {3.7}	111 {6.2}	138 {7.7}	59 {3.3}

{ } 内の数値は平均値

では、それぞれの群の視点表現の使用が量の面（使用頻度）と質の面（使用形態）で、どのように変化するのか、以下で詳細に分析していく。

4.1 受身表現の使用

受身表現の産出が可能なのは、場面②（弟が人形の頭を取ってしまう）と、場面③（姉が怒る）である。日本語母語話者の事例は次のとおりである。

表5 日本語母語話者の場面②と場面③における受身表現の使用の実例（JJ07）

	【視点指定なし】	【姉の視点指定】	【弟の視点指定】
場面②	男の子がおもちゃを壊してしまいました。	私は人形が壊されてしまったので、	お人形の首を取ってしまいました。
場面③	女の子が男の子を怒っていると、	弟を怒りました。	お姉さんに怒られて

日本語母語話者は【視点指定なし】で、場面②と場面③のどちらかで受身表現を使用する機会がたまにあったが、表5の実例では受身表現を使用していなかった。また、表5でも示したように、視点指定によって、受身表現を使用可能な場面が異なっている。日本語で描写する場合は、【姉の視点指定】では、場面②のみで受身表現の使用が可能であるが、【弟の視点指定】では、場面③のみで受身表現の使用が可能である。また、実際のデータでは、場面②と場面③のうち、場面③のほうが受身表現で描写しやすいことが分かった。「人形が壊れた」という事態に対して、弟がわざと行った行為として扱っているかどうか、事態の被害についてどのような重要性で認知しているか、漫画では伝わる力が限られているため、場面②では、受身表現で描写せず能動文で描写する機会が多かったのだと思われる。

対象者群別の受身表現の使用人数と使用回数を表6にまとめた。

表6 対象者群別の受身表現の使用人数と使用回数（各群 n=18）

受身表現	VA		VB		VC		VD		JJ		VV	
	人数	回数	人数	回数	人数	回数	人数	回数	人数	回数	人数	回数
【視点指定なし】	4	4	11	14	11	12	4	5	3	3	2	3
【姉の視点指定】	5	6	8	10	5	6	7	11	5	5	2	3
【弟の視点指定】	6	10	12	14	12	16	12	16	8	11	1	1

表6を見ると、【視点指定なし】では、1年生群VAと留学生群VDは日本語母語話者群JJと同様に、2年生群VBと3年生群VCに比べて、受身表現の使用回数が少ないことが分かった。ベトナム語母語話者群VVはほとんど受身表現を使用していなかった。一方、2年生群VB、3年生群VCは受身表現を多用する傾向があった。また、2年生群VBと3年生群VCは視点指定にもかかわらず、次の例（1）と表7で示すように、一つの談話で、視点を姉に寄せる受身表現と視点を弟に寄せる受身表現を両方使用する現象があった。

- (1) 私は弟さんに人形を壊されてしまった【姉】。その結果、弟さんは叱られました【弟】。(VB8-【姉の視点指定】)

表7 受身表現の使用形態の使用回数の内訳

視点指定	場面	受身表現	VA	VB	VC	VD	JJ	VV
【視点指定なし】	場面②	壊される系	3	2	4	0	0	1
	場面③	怒られる系	1	12	8	5	3	2
	その他	その他	0	0	0	0	0	0
【姉の視点指定】	場面②	壊される系	5	4	4	7	5	0
	場面③	怒られる系	1	6	2	3	0	3
	その他	その他	0	0	0	1	0	0
【弟の視点指定】	場面②	壊される系	4	1	1	0	0	0
	場面③	怒られる系	5	13	14	16	11	1
	その他	その他	1	0	1	0	0	0

表7の【視点指定なし】のデータで示したように、1年生群VA以外、他の対象者群は、視点を弟に寄せる「怒られる系」の受身表現の回数が視点を姉に寄せる「壊される系」の受身表現の回数より多かった。

【姉の視点指定】では、1年生群VAは日本語母語話者群JJと同様に、受身表現の使用回数が少なく、【視点指定なし】に比べて、受身表現の使用が増加した。また、2年生群VBと3年生群VCは【視点指定なし】に比べ、受身表現の使用回数が減っていた。受身表現を多用している2年生群VBと3年生群VCは【視点指定なし】の場合は、一つの談話で姉の視点と弟の視点の両方の視点から見る受身表現を使用していたが、【姉の視点指定】の場合、弟の視点から見る「怒られる系」の使用を減らさざるを得なかったのである。留学生群VDは、【視点指定なし】に比べて、【姉の視点指定】では視点を姉に寄せる「壊される系」を多く使用するようになった。

【弟の視点指定】では、日本語母語話者群JJを含めて、対象者の各群はVBを除き【視点指定なし】と【姉の視点指定】に比べ、受身表現の使用回数が多くなった。しかし、1～3年生の各群で視点を姉に寄せる「壊される系」の受身表現を使用する現象もあった。

日本語母語話者群JJは【姉の視点指定】では、視点を弟に寄せる「怒られる

系」の使用がなく、同様に【弟の視点指定】では、視点を姉に寄せる「壊される系」の使用がなかった。一方、留学生群VDを含めて学習者の各群は【視点指定あり】の場合は、その視点指定に合わせて受身表現の使用が多くなったが、視点指定の人物と異なる人物で受身表現を使用する現象は消失しなかった。しかしながら、視点指定に応じて視点を弟に寄せる「怒られる系」と視点を姉に寄せる「壊される系」の回数の変化を見てみると、視点指定によって、学習者に視点の置き方を変化させることを認識させることができたと思われる。

ベトナム語母語話者群VVのデータを見てみると、ほとんどのベトナム語母語話者群VVが、場面②(弟が人形の頭を取ってしまう)と場面③(姉が怒る)において以下の例(2)のように能動文として「壊す」「叱る」を使用していた。

- (2) Người em đùa nghịch đã làm hư con búp bê, người chị mắng người em.

和訳：弟はいたずらして、人形を壊して、お姉さんは弟を叱りました。

(VV16-【視点指定なし】)

これと同様に、1年生群VAが能動文が多く、受身表現の使用が少ないのは、受身表現の習得が十分にできていないため、難しい表現の使用を回避したと共に、母語から影響を受けた可能性があると考えられる。

また、2年生群VB、3年生群VCの学習者の受身表現の過剰使用の原因は、母語の影響と関係なく、受身表現の習得の影響が強いと推察される。2年生群VB、3年生群VCは、日本語母語話者群JJのような事態把握の仕方をまだ身に付けていないため、ただ絵を見て、被害やよくない結果が起こる事態を描写する文法を考え、教科書の学習で馴染んでおり、すでに学んだ受身表現を使用してしまうのだと考えられる。しかし、視点を指定すると、指定された人物に視点を置いて受身表現を描写するようになるモニターが出てくるのが観察できた。

4.2 授受表現の使用

授受表現の産出が可能なのは、場面①(姉と弟が人形とソフトクリームを交換する)、場面⑤(お母さんが人形を直す)、場面⑥(姉と弟が互いに謝る)である。日本語母語話者の事例は次の表8のとおりである。

表8 日本語母語話者の場面①、場面⑤と場面⑥における授受表現の使用の実例 (JJ13)

	【視点指定なし】	【姉の視点指定】	【弟の視点指定】
場面①	その中で、弟が「その人形を貸して」って、お姉ちゃんは「いいよ」と言って、交換をしました。	そうしたら、弟は「貸して」と頼んで、「いいよ」というふうに交換してあげました。	そうしたら、「いいよ」と言ってくれて、交換をしました。
場面⑤	そこで、お母さんは「この首を直してあげるね」というふうに言って、のりでつけてもらいました。	お母さんが直してあげるよ」というふうに言って、直してくれました。	そうしたら、お母さんはそのお姉さんが好きなぬいぐるみを直してくれて、
場面⑥	そうしたら、弟は「ごめんさい」というふうにちゃんと謝ってくれました。	そうしたら、弟はモジモジしながら、「ごめんね」って言うてくれたので、	そうしたら、お姉ちゃんは「いいよ」と許してくれて、

対象者群別の授受表現の使用人数と使用回数を表9にまとめた。

表9 対象者群別の授受表現の使用人数と使用回数 (各群 n=18)

授受表現	VA		VB		VC		VD		JJ		VV	
	人数	回数	人数	回数	人数	回数	人数	回数	人数	回数	人数	回数
【視点指定なし】	9	14	7	9	6	10	14	17	12	24	11	14
【姉の視点指定】	9	12	8	12	10	17	17	31	18	43	14	22
【弟の視点指定】	9	13	10	14	11	17	18	37	18	56	11	17

各群とも授受表現を多用していた。基本的に【視点指定あり】の場合は【視点指定なし】より授受表現の使用回数が多かった。授受表現の使用回数を見ると、視点を指定された場合は、習熟度が上がるに従い、授受表現の使用回数が増えていた。留学生群VDは、日本語母語話者群JJほど授受表現の使用回数が多くなかったが、日本語母語話者群JJに最も近かった。

なお、授受表現の使用形態の回数の内訳は表10のとおりである。

【視点指定なし】では、1年生群VAと2年生群VBは対象者の各群の中で、「あげる」「もらう」という授受表現の使用が最も多く、視点が頻繁に移動して単なる「受けること」と「与えること」を描写していた。それらの授受表現は、例(3)と(4)のように、物を交換する場面①(姉と弟が人形とソフトクリームを交換する)で使用されていた。

(3) お姉さんは弟さんにソフトクリームをもらいました【姉】。弟さんはお

表10 授受表現の使用形態の回数の内訳

視点の指示	授受表現	VA	VB	VC	VD	JJ	VV
【視点指定なし】	やる/あげる	3	5	1	1	1	0
	もらう	6	1	0	1	3	1
	くれる	0	0	0	0	0	0
	～あげる系	2	3	1	9	10	12
	～もらう系	3	0	4	3	0	1
【姉の視点指定】	やる/あげる	5	4	2	1	0	0
	もらう	2	1	0	1	2	1
	くれる	2	2	0	0	2	0
	～あげる系	1	3	3	5	13	21
	～もらう系	2	0	2	5	3	0
【弟の視点指定】	やる/あげる	0	3	2	4	0	1
	もらう	4	1	0	2	1	0
	くれる	2	2	0	0	2	0
	～あげる系	0	4	3	1	1	16
	～もらう系	5	0	4	8	11	0
	～くれる系	2	4	8	22	41	0

姉さんに人形をもらいました【弟】。(VA10-【視点指定なし】)

(4) 弟は姉さんにアイスクリームをあげます【弟】。それから、姉さんは弟に人形をあげます【姉】。(VB7-【視点指定なし】)

場面①(姉と弟が人形とソフトクリームを交換する)では、すべてのベトナム語母語話者は「交換する」、「換える」を使用していた。「交換する」、「換える」という本動詞はベトナム語ではお互いのための行為とみなされるので、授受表現を使用しなくても良いと考えられている。そのため、日本語学習経験が少ない1年生群VA、2年生群VBは、日本語で「交換する」、「換える」という本動詞で描写するか、あるいはものを「あげる」、「もらう」という単純な表現で描写する傾向がある。

また、1年生群VAと2年生群VBは【視点指定なし】において補助授受表現の使用があったが、3年生群VCと留学生群VDに比べて少なかった。また、例(5)のように、与え手と受け手を間違っ誤用現象が観察された。

(5) そしてお母さんは部屋に入ります。それから、お母さんはお姉さんと弟さんに人形を修理してもらいます。(VA9-【視点指定なし】)

日本語の「あげる系」とベトナム語の「あげる系」とは使い分けが同様であるため、学習者は「あげる系」を使用した場合、誤用が少なかった。一方、日本語の「もらう系」はベトナム語にも存在する表現ではあるが、ベトナム語では「もらう系」を使用するより主語を変えて「あげる系」を使用するほうが自然で発言しやすい。そこで、例(5)のように初級学習者のVAが「もらう系」を使用する場合は、主語を変えずに与え手と受け手を取り違える誤用が少なかった。

1年生群VAと2年生群VBは【視点指定なし】において「～てくれる系」の使用が全くなかった。しかし、3年生群VCと留学生群VDのデータで示したように、日本語のレベルが高くなると、「あげる」「もらう」「くれる」の使用が減り、「～てあげる系」と「～てくれる系」が増えていく傾向があると分かった。

【視点指定あり】の場合は、1年生群VAと2年生群VBは「あげる」「もらう」「くれる」を使用した以外に、「～てあげる系」「～てもらう系」のような補助授受表現も使用していた。特に、2年生群VBのデータで示したように、【視点指定あり】の場合は、「～てくれる系」の使用が出てきた。しかし、1年生群VAと2年生群VBほどの視点を指定されても、動作主を主語として「あげる」と「～てあげる系」を使用する傾向がある。これは、動作主を主語として能動的に描写するほうが容易だからだと考えられる。

鄭(2013)では、日本語の「あげる、くれる、もらう」に対応するベトナム語としては、一般的に「cho」、「nhận」が考えられ、与え動詞「あげる」、「くれる」には「cho」、受け動詞「もらう」には、「nhận」が対応すると述べられている。つまり、ベトナム語には「あげる」と「くれる」の使い分けがなく、「くれる」に当該する動詞が存在していない。そのため、日本語学習歴が短い1年生群VAと2年生群VBは「くれる」と「～てくれる」の使用が少なく、異なる視点を指定しても、母語の影響で「～てあげる」か中立的な立場で描写するかの二者択一で描写する傾向があると思われる。

視点を指定された場合、3年生群VCは視点指定人物に応じて授受表現の使用が変化していたが、不安定なところもあった。学習者は、在日経験を経ることで、「～てくれる系」を使用できるようになる傾向が見られた。留学生群VDは日本語母語話者群JJに比べ、授受表現の使用回数が少なかったが、【視点指定なし】に比べ、【視点指定あり】の場合は、「～てあげる系」の使用が相当

に多いことから、日本語母語話者群JJのように「～てくれる系」を多用するようになったことが観察できた。

「～てあげる系」は、ベトナム語母語の学習者が多用する表現である。ベトナム語母語話者群VVも、視点の指示とは無関係に、どの場合でも「～てあげる系」の使用が多数見られた。ベトナム語母語の学習者の場合、日本語の習熟度が上がるにつれて、日本語母語話者群JJの言い方に近づいていくが、それでも、母語の影響が強く、母語の認識の仕方に基づく言い回しが残存していると思われる。

4.3 移動表現の使用

移動表現の産出が可能なのは場面④(お母さんが部屋に入る)である。

日本語母語話者の事例は次の表11のとおりである。

表11 日本語母語話者の場面④における移動表現の使用の実例(JJ16)

	【視点指定なし】	【姉の視点指定】	【弟の視点指定】
場面④	弟君を慰めるために、お母さんがやってきました。	お母さんは弟が泣いてしまったのを聞いて、お母さんがやってきて、	お母さんが来てくれて、僕のことを慰めてくれました。

対象者群別の移動表現の使用人数と使用回数を表12にまとめた。

表12 対象者群別の移動表現の使用人数と使用回数(各群n=18)

移動表現	VA		VB		VC		VD		JJ		VV	
	人数	回数	人数	回数	人数	回数	人数	回数	人数	回数	人数	回数
【視点指定なし】	1	1	1	1	0	0	8	8	18	19	9	11
【姉の視点指定】	1	1	1	1	1	1	6	6	15	19	9	11
【弟の視点指定】	1	1	1	1	2	2	6	6	16	18	7	8

3回の調査では、日本語母語話者群JJのほとんどはいずれの視点指定であっても、「お母さんが入ってきた」、「お母さんがやってきた」という発話があった。

しかしながら、母が登場する場面④で、1～3年生群は移動表現をほとんど使用せず、「入る」という本動詞を多用していた。移動表現としては「来る」が使用されたが、使用回数はわずか1回であった。つまり、ベトナム語母語の学習者は、日本語の習熟度が上がっても、移動表現の使用が日本語母語話者群JJに近づくわけではないことが分かった。

留学生群VDは学習者の各群のうち、移動表現の使用回数が最も多く、日本語母語話者群Jに最も近づいていた。留学生群VDでは「来る」の使用の他に、「～てくる」の使用もあった。留学生群VDの移動表現の使用の特徴は、【視点指定なし】で移動表現を使用した場合、【視点指定あり】の場合でも移動表現を使用すること、また、【視点指定なし】で移動表現を使用しなければ、【視点指定あり】の場合でも、移動表現を使用しないということである。つまり、視点指定の有無は学習者の移動表現の使用に影響がなかったと言える。

ベトナム語母語話者の半分程度は移動表現を使用していた。ベトナム語の移動表現の構成は「移動を表す動詞+方向を表す助詞+(場所)」という形である。本調査で扱っている「入ってくる」という表現は、母親が子供たちの所にどのような動きで入るかということに焦点をあてて描写していたので、ベトナム語母語話者にとって移動表現の使用が多くなり、種類も豊富となった。例えば、本動詞の「vào (入る)」、「chạy vào (走ってくる=「走る」+「方向を表す助詞」)」、「bước vào (歩いてくる=「歩く」+「方向を表す助詞」)」、「tiến vào (進んでくる=「進む」+「方向を表す助詞」)」等である。母語では様々な言い方があるが、学習者、特に1～3年生群は「～てくる」の習得ができておらず、語彙の知識も限りがあるため、難しい言い方を回避し、「入る」のみ使用していたと思われる。ベトナム語母語の学習者が「～てくる」と「～ていく」の使用・産出レベルに到達するまでにはかなりの時間を要すると思われる。留学生群VDでも30%程度しか「～てくる」を産出できていなかったからである。

また、ベトナム国内の日本語教育では、移動表現を教える時間、かつ、練習する場面が少なく、初級教科書では、教えられる移動表現のパターンも限られている現状があるので、ベトナム語母語の初級・中級日本語学習者は移動表現の習得に困難があると考えられる。

5 まとめ

以上述べてきたことを最後にまとめる。

【視点指定なし】に比べ、【視点指定あり】の場合は、調査対象群の日本語の習熟度が上がるにつれて、視点表現の使用回数が増えてきて、日本語母語話者に近

づいてくることが分かった。また、【視点指定あり】の場合は、一つの談話で、複数の人物に視点を置いて受身表現や授受表現を使用する傾向が減少していた。筆者は、こうした傾向が出現する理由は、人間は自分自身のストーリー、自分自身からみるストーリーは常に話しやすく、また、視点を置く対象に自分が寄り添って描写する傾向があることと考える。そのため、【視点指定あり】の方法では、学習者は基本的に視点指定人物である「私」に注目して、視点を置いて描写する意識が生じるからであると思われる。

【視点指定あり】の場合のそれぞれの視点表現の使用の特徴は次のとおりである。

受身表現の使用に関しては、初中級学習者のVBと中級学習者のVCは日本語母語話者より受身表現を多用していた。学習者の全群を見ると【視点指定なし】の場合に比べ、視点人物が指定された場合、受身表現の使用が上下した。また、学習者の習熟度が上がるにつれて、日本語の視点制約に違反する現象が減少するようになった。

授受表現の使用に関しては、初級学習者のVAと初中級学習者のVBは【視点指定なし】の場合は、「あげる」と「もらう」という授受表現の使用が最も多かったが、補助授受表現の使用が少なく、「～てくれる系」の使用が全くなかった。しかし、【視点指定あり】の場合は、VAとVBは「あげる」「もらう」「くれる」を使用した以外に、「～てあげる系」「～てもらう系」のような補助授受表現も使用していた。中級学習者は【視点指定あり】の場合は、日本語母語話者がよく使用している「～てくれる」の使用が出てきて、視点指定人物に応じて授受表現の使用が変化していたが、不安定なところもあった。上級学習者のVDは【視点指定あり】の場合は、授受表現の使用回数と形態が変化しており、日本語母語話者に最も近づいた。

移動表現の使用に関しては、視点を指定しても、学習者全群の移動表現の使用にはっきりとした変化は見られなかった。

視点を指定する方法は、それぞれのレベルの学習者で視点の選択にある程度影響を与えようと言える。しかし、視点表現の選択のレベル別のデータを見てみると、【視点指定あり】の働きは一律ではない。学習者のレベルによって、文法項目の習得難易度によって、母語の事態把握の影響によって異なるのである。

ベトナム国内大学の初級・中級学習者は視点を指定しても、日本語母語話者のように視点表現をすぐには適切に使用できないだろう。しかし、視点指定は学習者に視点表現の産出を促し、それを日本語母語話者の視点表現に接近させると考えられる。ベトナム語母語の日本語学習者の指導に、母語教育でよく用いられる視点指定という練習法を導入し応用すれば、ストーリー描写における視点の使用法を改善できる可能性が高いと言えるであろう。

〈フエ大学付属フエ外国語大学〉

謝辞

データを提供して下さった協力者・学習者の皆様に厚く御礼申し上げます。また、ご指導を頂いた指導教員の石黒圭教授（国立国語研究所）に厚く御礼申し上げます。査読の上、的確な修正点をご指摘くださった査読者にも心から御礼を申し上げます。

参考文献

- 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」『言語文化日本語教育』9, pp.281-292. お茶の水女子大学日本言語文化学会
- 金慶珠（2001）「談話構成における母語話者と学習者の視点—日韓両言語における主語と動詞の用い方を中心に」『日本語教育』109, pp.60-90. 日本語教育
- 久野暉（1978）『談話の文法』大修館書店
- 武村美和（2010）「日本語母語話者と中国語日本語学習者の談話に見られる視座—パーソナル・ナラティブと漫画描写の比較」『広島大学院教育学研究科紀要』59, pp.289-298. 広島大学大学院教育学研究科
- 田代ひとみ（1995）「中上級日本語学習者の文章表現の問題点—不自然さ・わかりにくさの原因をさぐる」『日本語教育』85, pp.25-37. 日本語教育
- ダントイクインチャー（2020）「中級日本語学習者の視点は母語によって異なるか—IJASのストーリーテリングのデータの分析から」『国立国語研究所論集』pp.93-119. 国立国語研究所
- 鄭光峰（2013）『イメージ図式による授受動詞の指導法—与え動詞「あげる・くれる」を中心に』拓殖大学大学院博士論文
- 中浜優子・栗原由華（2006）「日本語の物語構築—視点を判断する構文の手がかりの再考」、『言語文化論集』27(2), pp.97-107. 名古屋大学