

日本語母語話者レベルの正確さを目指す 日本語学習者ための「～ていく」「～てくる」の指導—文脈化の試み—

程 虹剣 (関西大学M2)

はじめに

上級に至ってもうまく使えない項目の一つは「～ていく」「～てくる」。その一因は上級学習者への教育支援の不足にあると考えられる。

本研究は高梨(2021)と同じく、日本語母語話者レベルの正確さを目指す学習者にサポートが必要であると思う。

そのため、より効率よい方法で文法を教えることに焦点を当て、「～ていく」「～てくる」の産出を目指し、「文脈化」を試みる。

↓
具体的にどこが弱いか

- 1) 「**継起用法**」と「**行為の方向づけ用法**」は上級になっても安定的に使えない。(菅谷2002、周2021、周2023、小川他2016)
- 2) 「～ていく」「～てくる」のある用法と「**～しに行く**」「**～しに来る**」、**受け身**、「**～てくれる**」などの他の文法項目の区別をつけにくい。(福永他2022、小川他2016)
- 3) **使用動機**、いつ使うかを十分に理解していない。(井上2005、筒井2019)

「～ていく」「～てくる」用法		具体例(～ていく/～てくる)	
空間移動	継起移動	買っていく	忘れてくる
	同時移動	持っていく	連れてくる
	移動の方向付け	歩いていく	戻ってくる
動型	行為の方向付け	①話者への物の移動 なし	送ってくる
		②話者に向けられた動作 なし	言ってくる
非空間移動型	変化アスペクト	減っていく	増えてくる
	継続型アスペクト	生きていく	生きてきた
	事象の出現/消失	消えていく	降ってくる

この表は澤田2009、周2023を元に改編したものであり、用例は筆者による

研究対象

上級学習者であってもうまく使えない「**継起用法**」と「**行為の方向づけ用法**」を優先的に扱うべきである。
*今回の発表は「**行為の方向づけ用法②**」を中心に行う

リサーチクエスト

1. 「～ていく」「～てくる」を教える際に、対象となる用法に関する記述に不備がないかどうか。

2. もし不備があれば、どのような補足が必要になるか。

調査方法

ステップ1

習得過程に絡まる複数の原因の一つとしての「**教科書**」を取り上げ、教科書での「～ていく」「～てくる」に関する文法記述の問題点を探す。

ステップ2

ステップ1からまとめた問題点を解決するため、「**文脈化**」を試みる。そのため、より多くの情報を観察でき、文脈化と相性が高い動画を調査する。本研究は『耐え子の日常』を使った。

調査結果

教科書調査のまとめ

1. 「**行為の方向づけ用法**」が教科書1つしか取り入れられていない。
2. 文法説明に**使用動機に関する説明がない**。

動画調査のまとめ

1. 聞き手が想定されていない「**独話**」で「**行為の方向づけ用法②**」が頻出している。(動画123本(計122分)の内、69本に出てきた)
2. 「**行為の方向づけ用法②**」は意外性のある文脈においてよく使われている。

なぜ「文脈化」するか

教科書から見た問題点は太田(2014)の指摘と共通している部分がある。文法記述に欠けている視点から見ると、3つある。

- 1) 「**どういった人物が**」「**どういった人物に対して**」「**どんなときに**」「**何のために**」その表現を用いるのかという「**文脈**」的な視点からの記述がないこと。
- 2) 共起表現や文章展開を含め、「**使える形で**」の提供がないこと。

- 3) 類義表現との使い分けが、基本的な意味からのみ説明され、広い範囲の類義表現の中から「**なぜその表現を使うのか**」を自分で決めるための情報が少ないこと。

そのため、学習者にある文法項目を使用してもらうために、この文法項目は**いつ、誰に対して、どのように、誰から、誰に対して用いられ、その結果、何を行うのか**と説明すべきである。つまり、「**文脈化**」をする必要がある。「～ていく」「～てくる」にもこの概念が有効であると考えられるため、文脈化を試みる。具体的な記述内容は太田(2014)を元に改編し、**基本的意味、運用全体像、使用文脈、文脈における類義表現との関係**、という4つの部分を記述していく。

文脈化のモデル

基本意味(澤田2009による)

話し手が自分の心的領域内に出現した主語の行為を自己に仕向けられた/仕掛けられた行為として心理的に捉えることを表す。

運用全体像(澤田2009に基づき改編)

話し手領域にいる人物(典型的には、話し手)の事象への関与の仕方により、大きく2パターンに分けられる。

①「**話者への物の移動**」「送る」「電話をかける」などの移動動詞や伝達動詞が前に来て、話し手領域にいる人物は、物の受領者の意味役割を担う。

②「**話者に仕向けられた動作**」「叩く」「怒る」「言う」など動詞が前に来て、話し手領域にいる人物は主語の行為によって、何らかの影響を受けている。話し手は主語の行為によって影響を受けていると判断していることを表す

使用文脈

「普通、主語の立場から考えると、主語は話し手に対して、そういう行為をしないのに、した」という文脈において使われやすく、話し手は主語がした行為に少し驚いたという意味を表す。そのため、談話の場面で使われると、話し手は主語の行為に関するマイナス的な評価内容が来やすいと考えられる。また、聞き手が想定されていない独話場面でも使える。

例: 「行為の方向づけ用法②」(出自: 『耐え子の日常』)

亀山: めっちゃうざいわ係長! さっき怒られたし。

耐子: まあね～

亀山: 最近、髪型を坊主にしたけど超ださいよね?

姉崎: まあでも係長も可愛いところあるよ。わたしと2人きりの時は結構**甘えてくる**し。

耐子: え!(耐子の心での独話: たぶん付き合ってる)

解説: 同僚3人がお互いに知っている上司のことについて話し合っている。亀山が上司の可愛くないところがあまり気に入らず、残りの2人に上司の文句を言っている時に、その上司と付き合っている姉崎があえて上司の可愛いところを2人に伝えた。この文脈において、「**甘える**」も使えるが、敢えて「**甘えてくる**」を付けると、行為の方向がはっきりし、姉崎の裏にある意外、驚きの気持ちが見えてくる。

【**誰が**】主語の行為によって影響を受けている人

【**誰に**】情報を知ってほしい人、共感を持ってほしい人

【**どんなときに**】主語の行為に対して、何らかの評価をしたい時

【**どのように**】主語の行為によって、影響を受けていると判断して

【**何のために**】聞き手に情報を知ってほしい、聞き手の共感や同意を持ってほしい

文脈における類義表現との関係

a. 受け身(焦点の中心の違い)

被害の意味が生じ、動作主に行われた動作はどのような結果をもたらしたかに重点があり、意外などの気持ちが薄い。また、動作が意図的に行われたか、無意識に行われたか判断できなくなる。



b. 裸の動詞(事件との関与度)

文の意味自体が異なる。特定の条件において、同じ意味になっても、動作の受け手が動作主の動作によって影響を受けていて、その行為に対しての意外の気持ちがあることが表せない。



今後の課題

1. さらに自然な場面を選定し、独話ではなく、**談話での機能**も詳しく観察する
2. 記述のモデルをさらに精密に設計し、出来る限りに多くの情報を取り入れたい
3. **教育とどのように繋げていくか**要検討

参考文献

- 井上優(2005)「学習者の母語を考慮した日本語教育文法」『コミュニケーションのための日本語教育文法』83-102
小川恭平・許明子(2016)「中級日本語学習者の移動動詞「行く」「来る」の習得について—学習者の使用状況に関する調査を通して—」『国際日本研究』8,227-297
太田陽子(2014)『文脈をえがく運用力につながる文法記述の理念と方法』コロ出版
澤田淳(2009)「移動動詞『来る』の文法化と方向づけ機能—『場所だダイクシス』から『心理的ダイクシス』へ—」『語用論研究』第11号,1-20
周利(2021)「『てくる』における日中対訳の特徴と中国語を母語とする日本語学習者の使用状況との関係」『JAS 中間言語コーパスに基づいて』『日本語・日本文化研究』31,191-20
周利(2023)「『てくる』の理解における語彙と文法知識の影響」中国語を母語とする日本語学習者の場合」『関谷論集』17,69-89
菅谷奈津恵(2002)「日本語学習者によるイク・クル・テイク・テクルの習得研究:プロトタイプ理論の観点から」『言語文化と日本教育』23,66-79
高梨信乃(2021)「母語話者レベルの正確さを目指す文法」の意義」『日本語/日本語教育研究』12,5-20
筒井佐代(2019)「感情表現としての補助動詞の考察—V-テクルを例に—」『外国語教育のフロンティア』3,127-141
福永佳代子・アリニ・ラーマナ ヌル・リ プンセン(2022)「話者に対する方向づけを表す補助動詞「てくる」の考察」インドネシア語・中国語を母語とする学習者に対する導入案の提案」『阪大日本語学教育研究』13,85-108