

「日本語の視点」から見た授受表現の 導入方法についての一考察

横 田 隆 志

A Study of Effective Methods for Introducing Giving and Receiving Verbs
as seen from the “Japanese Speaker’s Viewpoint”

Takashi Yokota

Received November 5, 2009

Abstract

The purpose of this study is to consider effective methods of introducing giving and receiving verbs as seen from the “Japanese speaker’s viewpoint,” which can be difficult for learners of the Japanese language.

Understanding the proper use of giving/receiving verbs can be difficult for learners of the Japanese language. This is because when the verbs are used, consideration is given to the movement of objects in relation to the person who is giving or receiving. There is very little distinction between the language used in giving/receiving, hence often a common grammar problem for learners. In addition, the meaning of giving/receiving can change when auxiliary verbs are used and also if a benefit arises from such usage. However, emphasis is usually placed on grammar forms when introducing such verbs in textbooks for beginners. The foremost purpose of the textbook is to teach sentence patterns intelligibly but as a result, students learn giving/receiving expressions that can sometimes sound unnatural.

Therefore, the “Japanese speaker’s viewpoint” was defined when taking the “Japanese viewpoint” of Morita (1998) or Kanaya (2004) into account and various problems within current Japanese textbooks were analysed. As a result, the inclusion of pictures were required to properly understand giving/receiving expressions. Finally, this study proposed how pictures should be composed when used in teaching materials.

キーワード

授受表現, 日本語の視点, 映像教材, 初級教科書

0 はじめに

日本語の授受表現は日本語学習者には難しく、混乱しやすい項目の一つであるとされている。なぜなら授受表現を使用する際に、ものや事柄の移動と人との関係を発話者が視点を考慮して発話をしなければならないからである。また、「あげる」と「くれる」を区別する言語は非常に少ないからである。更に授受動詞は「～て+授受動詞」の形で補助動詞として使われる際には利益や恩恵の授受を表しながら、動作のやりもらいをする場合に使われることが多い。そのような利益や恩恵の授受についてはきちんと対応する言語がほとんど存在しないのが、難しさの原因の一つとなっている。このように、授受表現は文法的側面からも、社会言語学的側面からもかなり複雑な項目である。

しかし、現在の日本語教育で使用されている教材や導入方法は、文法形式に重点を置き、イラストや不自然な文を使用して、いかにその文法項目をわかりやすく説明するかが中心になっているように感じられる。そのために非文や誤用、さらに不自然な文法を学習者が生み出す原因になっている。これは、授受表現が「日本語の視点」と関わりがあるにもかかわらず、それを無視した導入が一般的になっているからである。日本語の授受表現の習得には「日本語の視点」が欠かせないものであり、「日本語の視点」から授受表現を学ばなくてはならない。

そこで、本研究では「日本語の視点」について定義をし、授受表現の教材や導入の問題点などを「日本語の視点」から分析し、「日本語の視点」からどのように授受表現を導入するべきかを考察する。

1 日本語の視点

まず、「日本語の視点」を日本語の発想、日本語における一人称の表出、認知言語学の主観的把握の3つの点から考察する。

日本語の発想を「視点」としてとらえた研究がある。森田(1998)は日本語の発想と英語の発想を比較し、日本語の発想は蛇のように前へ進みながら進行方向を適宜変えていくことが許される恣意性の高い言語であるとしている。これは、日本語の視点が己の視点を通して物事を捉えているからであり、この視点を「蛇の視点」と呼んでいる。一方、英語の視点は、物事を空から眺めるように傍観的に捉えるものであり、「鳥の視点」のようなものと述べている。また、金谷(2004)も日本語の視点と英語の視点とを比較している。英語の視点は「神の視点」であり、言語化される状況を遠くから見る視点であり、日本語の視点は「虫の視点」であり、言語化されようとする状況の中に視点があるということである。(図1)つまり、日本語の視点とは、発話者が「私」自身の内から見ている風景となり、自分自身が見えることはなく自分自身の目で見ているものが視点となる。これにより、日本語では「私は山を見る」という文ではなく、「山が見える」という文になるのである。

一人称に関しては、日本語ではある行為を表す際に話者が関与する場合は一般に話者を主語

にして文が作られることが多く（久野 1978）、「私は～」という文になる。しかし、横田（2006, 2007）の調査により、自己紹介や実際の会話の中では一人称が表出しない場合が多いことが明らかになっている。これは、日本語では主語が見えない文がよく使われることが多いが、表出しなくても困ることはないからである。（野田 2004）日本語では主語を「～は」や「～が」で表わさなくても述語の形から容易に主語を推測できる場合が多いので、あえて分かるものを表出させる必要はないのである。一人称の名詞である「私」も述語の形などから分かる場合は、文の中に表出しないのが無標なのである。そして、表出する場合が特別であり、そこには一人称の名詞を使わなくてはならない理由が存在しているのである。

また、池上（2006）は、認知言語学的観点から、日本語話者は主観的把握を好む傾向が強いと述べている。これは、日本語話者は言語化の対象とする事態の内に身をおくスタンスで物事を把握しており、あることを言語化するとき、日本語では一人称の「私」の目を通してということである。（図2）これは、宇津木（2005）が述べているように、日本語の特色は、主語に「私」を顕在化させ、他人と区別した「私」を客観的に意識させることはなくとも、それは「私」が空洞化していることを意味するのではなく、「私」と言わない時でも、そこに「私」が存在するということである。つまり、日本語は、ある行為を表現しようとする際に話者である「私」が関与する場合には「私」が主語となるが、主語としての「私」を出現させることなく「私」自身のこと、考え、感情などを表すことができる言語なのである。

以上のことから「日本語の視点」とは、一人称を言語化する必要がなく、常に一人称の内の視点から物事を捉えている「自己の視点」ということができる。

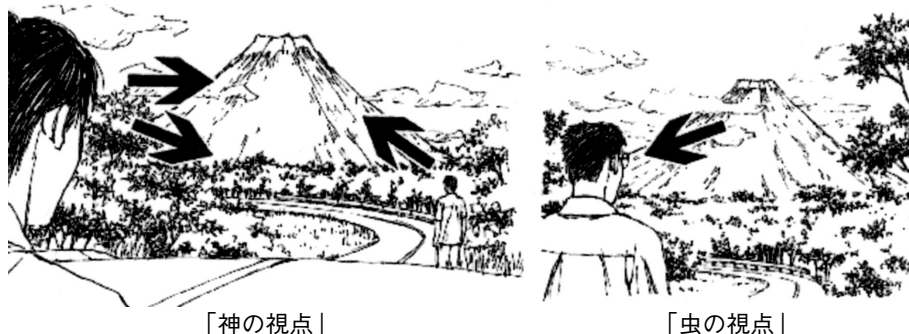


図1

金谷（2004）

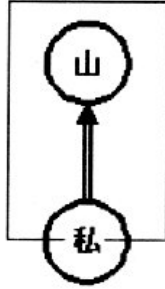


図2 森山新「主観的把握のモデル」(2007)

2 教材の問題点

日本語の初級教科書で取り上げられている授受表現の問題を「自己の視点」をもとに

1. 一人称の表出, 2. イラスト, 3. 空間と恩恵という3つの点から分析する。

まず、日本語の教科書^{注1}における一人称の使用であるが、授受表現の導入の場面で、どのように一人称が取り上げられているかを表1に表した。授受表現の導入の会話文では、自然さを考慮しているために一人称が表出していないが、文型練習では、文法理解のために一人称が使われているものが多かった。また、授受動詞が「補助動詞」として使用される場合の導入についても、授受動詞の導入の際と同じように会話文では一人称が表出していないが、文型練習では取り上げられている。(表2)

表1

授受表現の導入の場面で一人称が取り上げられているか

教科書名	課	文型練習等	会話文
みんなの日本語	7	○	×
新文化初級日本語	24	○	×
初級日本語	8	○	○
Japanese for busy people	15	○	×
Situational Functional Japanese	3	△	×

○=取り上げられている ×=取り上げられていない △=省略されるものとして取り上げられている

表2

授受表現が「補助動詞」として使用される場合一人称が取り上げられているか

教科書名	課	文型練習等	会話文
みんなの日本語	24	○	×
新文化初級日本語	28	△	×
初級日本語	22	○	×
Japanese for busy people	18	○	×
Situational Functional Japanese	4	△	×

一度、文型練習で一人称が入っている文を使ってパターンプラクティス等で練習した後に、会話では自然さを考慮し、一人称がなくなっているような教材での授受表現の導入では日本語学習者にはかなり理解するのが難しいのではないだろうか。実際に中上級レベルの日本語学習者でも授受表現を使用する際に必要のない一人称の名詞が発話に表れる場合もある。

イラストや図については、横田（2008）で述べられているように、一つの教材の中に2つの視点が混在している。しかし、授受表現の導入では、イラストや図に使われている視点は「日本語の視点」ではない「神の視点」や「鳥の視点」が多い。（図3）つまり、イラスト内に「私」が存在している視点のことである。また、図3と図4では会話と報告^{注2}を表す表現であり、一つの説明の中に2種類の文が混合されている。更に図3や図4のようなイラストでは自分自身をイラスト中の私に一度置き換えて、授受表現を考えなくてはならない。このような教材に使用されているイラストや図は、ある基本文型を学習する際に、文法項目の理解を助けるためのものであり、そこでは「日本語の視点」については考慮されていない。その絵や写真は実際に日本語母語話者の「日本語の視点」とは違うにも関わらず、学習者は教材の中に出てくる一人称や視点を「日本語の視点」として学習するために「日本語の視点」を理解しないまま、文法項目のみを理解しがちである。このような「日本語の視点」の習得を考慮していない教材の使用が授受表現の習得を困難にしている原因の一つとなっていると考えられる。



図3

『新文化日本語初級Ⅰ』



図4

『新文化日本語初級Ⅰ』

授受表現の「あげる」「もらう」は相手から発話者、または発話者と関係のある人物^{注3}からの物の移動の場合に使用する。また、「あげる」は発話者、発話者と関係のある人物から相手に物の移動がある場合に使う。しかし、教科書でのイラストでは視点人物が誰なのかが分かりにくく、物の移動もどちらへ移動しているのかが分かりにくい。（図5）この原因は空間にあると思われる。実際の物の授受の際には、物が自分の方へ来る場合と相手の方へ行く場合があるが、このようなイラストにしてしまうと実際の授受がどのようになっているのかを体験す

ることができない。

また、授受表現を補助動詞として使用した場合には、誰が誰のためにしたかという利益・恩恵の移動や、そこから得られる感謝の気持ちなどの意味が含まれる。この感謝の気持ちを教科書で表すことは非常に困難である。図6のように私の表情を笑顔にするなどの工夫は行われているが、それを理解するのはかなり難しいのではないだろうか。



図 5

『みんなの日本語 I』



図 6 『Situational Functional Japanese Volume One』

このように日本語の教科書では「日本語の視点」が考慮されず、一人称が常に表出した文で文型練習を行ったり、「日本語の視点」ではない「神の視点」、「鳥の視点」からのイラストを使用して文を作ったりする練習で授受表現を導入しているものが多い。また、恩恵や利益を表す場合も学習者にきちんと理解させず、文型として学習して、文が作成できれば習得したということにし、実際にどのように使用できるのかを表している教科書は少ない。このようなことから、学習者にとって日本語の授受表現は難しく、混乱しやすい項目の一つになっているのである。

3 「日本語の視点」から見た教材開発

以上のような問題点を解決するには、1. 「自己の視点」からの教材であること、2. 一人称が表出しない教材であること、3. 空間を3次的にすることが「日本語の視点」から見た教材には不可欠である。

「日本語の視点」を「一人称を言語化する必要がなく、常に一人称の内の視点から言語化さ

れているもの」とすると「虫の視点」からの教材が「日本語の視点」を習得しながら文法項目も習得するのに適しているだろう。これならば、一人称の表出がなくても状況をきちんと理解できる。また、視点が状況そのものにある「虫の視点」からの教材では、教科書のように2次元の世界では空間を現すのは難しいため、映像での教材のほうが「日本語の視点」を習得するには有効的であると考えられる。更に、映像での教材の場合、物の授受の際の物の移動を連続的に見ることができるので、きちんと把握できるであろう。

このような「自己の視点」からのテレビゲームがある。多くのテレビゲームはプレイヤーが主人公を操作し、何か目的を達成するものであり、この視点は金谷（2004）の「神の視点」と一致する。つまり、言語化されようとしている状況から遠く身を引き離して、上空から見下ろしている視点のことである。自分自身の状況も客観的に見る視点のことである。実際の日本語の教材に書かれているイラストや図などもこのような「神の視点」である場合が多い。それに対し、テレビゲーム「オホーツクに消ゆ」は、主人公が私自身であるが、画面には登場することはない。このゲームは一人称の「私」の視点を通してゲームが進められるからである。ゲームに登場する場面は全て、「私の目」を通して見ている場面である。つまり、これは金谷が述べている視点が状況そのものにある「虫の視点」と同じなのである。（図7）

この「オホーツクに消ゆ」を参考に、実際に人間が物を見るような視点での教材を作成した。これは「日本語の視点」に近く、それを使用して日本語を学習することにより「日本語の視点」が身につくと考えられる。



図7 『北海道連鎖殺人 オホーツクに消ゆ』

以下の教材は実際には動画であるが、ここでは動画を使用することができないので、静止画を使用する。

図8は「もらう」の導入、図9は「あげる」の導入の映像教材である。図8、図9はそれぞれ、「プレゼントをもらいました」、「お茶をあげました」という報告の文を作る練習の導入である。この画面では発話者が画面には表れない。なぜなら、発話者は自分自身である「自己の視点」であるからである。



図 8



図 9

また、図10、図11は授受動詞を補助動詞として使用している場面である。図10は「カレーを作ってくれました」、図11は「ビールを注いでくれました」という発話の場面である。この場面では発話者が「ありがとう」と言っている。この「ありがとう」により恩恵を表すことができる。



図10



図11

このような映像教材を使うことによって、授受表現を「自己の視点」から認識することができるようになるであろう。また、物の移動についても、空間的な移動が目で見ることができるし、授受表現が一つの場面ではなく連続した動作によって導入されるために学習者にとっては非常に理解しやすいものとなる。そして、「自己の視点」で見ているために、一人称の名詞である「私」を使う必要もなく、学習者本人の視点で授受動詞の使い方を学ぶことが可能になる。

4 まとめと今後の課題

本研究では、「日本語の視点」からどのように授受表現を導入するべきかを考察した。

既存の教科書では「日本語の視点」が考慮されていないために授受表現の習得に大きな問題があることが明らかになった。そして、その問題を解決するために、「日本語の視点」を考慮した映像教材についての可能性を探ることができた。このような映像による教材は、授受動詞が補助動詞として使用される場合には恩恵や利益を含んでいることを学習者に伝えるのにも有効的であり、理解もしやすいと思われる。

しかし、今回の研究では映像における授受表現の導入が「日本語の視点」の習得に本当に効果的なのかという調査・研究はできなかった。また、話者と相手との授受表現に限定して考察

したために、自分と関係のある人間との授受関係についての教材や待遇表現を考慮した教材については触れることができなかった。今後はこの「日本語の視点」からの授受表現の映像教材の作成を行い、実際の教室で使用し、データを取る必要がある。そして、そのデータから見える問題点を改善する必要がある。

注

- 1 本稿でこれらの教科書を選んだ理由は、1、時代を代表するような有名で評価が高いもので、過去に広く使われており、また、現在も広く使われている。2、主教材である。3、総合的な教科書であるという3点である。
- 2 川口（2005）は日本語の表現を「働きかける表現」「語る表現」と2つに分類し、「働きかける表現」は特定の表現意図を実現するために、相手に働きかけていくタイプの表現とし、何かをするための実用性はないがそれによって自己を語り、他者を理解するための表現とした。ここでは会話として使えるものを「会話」とし、事実を述べる文を「報告」とした。
- 3 久野（1978）は、授受を「話し手と、与える人と、受け取る人との人間関係」に留めず、他の文法と同様に視点の問題として捉えることにより、「視点」の一般原則について述べ、話し手の自己同一視化を共感（Empathy）と呼んでおり、自分以外の人物においても話し手の共感度が高い場合に「くれる」を使えると述べている。

参考文献

- 池上嘉彦（2006）「〈主観的把握〉とは何か」『言語』Vol35・No.5 大修館書店
 宇津木愛子（2005）『日本語の中の「私』』創元社
 川口義一（2005）「文法はいかにして会話に近づくか」『フランス日本語教育』第2号
 金谷武洋（2004）『英語にも主語はなかった』講談社選書メチエ
 久野暉（1978）『談話の文法』大修館書店
 野田尚史（2004）「見えない主語を捉える」『言語』Vol33. No2, 大修館書店
 森田良行（1998）『日本人の発想, 日本語の表現』中公新書
 森田良行（2002）『日本語文法の発想』ひつじ書房
 守屋三千代（2006）「認知言語学から見た日本語教育〈主観的把握〉の理解・運用のために」第7回認知言語学学会ワークショップ
 森山新（2007）「視点についての認知言語学的考察」『認知言語学的観点を生かした日本語教授法・教材開発研究2年次報告書』
 横田隆志（2006）「自己紹介時における自称詞の使用状況」『多様化日語教育研究』西安交通大学出版
 横田隆志（2007）「トーク番組における一人称の表出」『日本文化論叢』大連理工大学出版
 横田隆志（2008）「日本語初級教材のイラストに見られる『視点』の分析」北陸大学紀要第32号

参考教科書

- 国際日本語普及協会（1994）『Japanese for Busy People I』（Revised edition）講談社インターナショナル
 スリーエーネットワーク（1998）『みんなの日本語初級I本冊』スリーエーネットワーク
 筑波ランゲージグループ（1991）『Situational Functional Japanese Volume One: Notes』（初版）凡人社
 東京外国語大学 留学生日本語教育センター（編）（1994）『初級日本語』（新装版）凡人社
 文化外国語専門学校（編）（2000）『新文化初級日本語I』凡人社

参考資料

- ログインソフト（1987）『北海道連鎖殺人 オホーツクに消ゆ』アスキー