



Title	中国人学習者による日本語の受身文の習得に関する一考察：短文完成テストの分析を通して
Author(s)	李, 偉
Citation	日本語・日本文化研究. 2019, 29, p. 124-138
Version Type	VoR
URL	https://hdl.handle.net/11094/73702
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

中国人学習者による日本語の受身文の習得に関する一考察 —短文完成テストの分析を通して—

李 偉

1. はじめに

本研究は、視点に着目することで、文脈依存性の高い日本語の受身文が、中国語母語話者である学習者にどのように習得困難であるのかを明らかにし、何をいつどのように指導すれば良いのか、日本語教育現場への貢献を目指したものである。

日本語の受身文は中国語を母語とする日本語学習者には難しい文法項目の一つであるとされている。日本語の受身文は、文脈依存性の高い表現である、と報告した研究がある（寺村 1982、許 2004、李 2015 等）。日本語学習者は「受身文」を文法的には作れるようになっても、どのような文脈で使用すれば良いのかわからず、視点を統一するために使うべき文脈で使えずに不自然な能動文を使ってしまうことがよく見られる。

例 1 田中さんはテストで悪い点数をとった。成績をお母さんに見せた。お母さんは彼を叱った。

（→お母さんにしかられた。）

例 2 山田さんは犬を連れて散歩していた。犬は彼女の手を噛んだ。それで、山田さんは怒っている。

（→彼女は犬に手を噛まれた。）

例 1においては、「母さんは彼を叱った」という表現は文法的に間違いとはいえないが、文脈の中で、不自然と見なされる。同じ登場人物「田中さん」が現れていることから、自然な日本語の角度から考えると、受身文の使用による視点の統一が必要であるためである。例 2 の場合、もし続きの文である「彼女は怒っている」がなければ、「犬は彼女の手を噛んだ。」の形で現れると、意味も通じると考えられる。が、山田さんが怒っていることをも考慮に入れて考えれば、受身文の使用が必要であると考えられる。

学習者の用例には、例 1 のように、文法的には正しい表現であるが、自然な日本語の角度から、不自然と見なされる中間言語的な表現もある。また、例 2 のような例は、単独で現れると正しいが、その文脈で分析すると、不適切な表現と判定されて妥当ではないと考えられる。

例 1 と例 2 は、一見して、事態把握の仕方に関わる主語の立て方が原因のように見えるが、実は日本語の受身文の使用による視点の統一が習得されていない、という点と密接な関係があると考えている。森田（2002）は「視点」と日本語文法の発想との関係に関して、「言葉に限定して考えれば、表現者の視点が叙述内容における人物の視点や生起する事柄とどう関係していくか、その対応関係によって、日本語のさまざまな表現が使い分けられている

ため、日本語の理解には特に表現者の視点の分析が欠かせない重要な問題として浮上してくるのである」（森田 2002：1）と指摘しているように、視点の統一、視点の捉え方は、日本語の受身文を使いこなす上での重要な知識と考えられる。

受身の研究というのは、日中両言語学の分野でも、日本語教育学の分野でも、夥しい先行研究のある分野である。日本語の受身文の習得についても、これまで多くの研究が行われてきた。教育現場への視点導入の必要性は多くの研究報告で指摘されている。しかし、中国の大学で日本語を学習している学習者を想定して、具体的に何をどういう時点でどのように導入したらいいのか、そういう角度から進めた、視点に着目する文脈依存性の高い受身文の習得研究は、管見の限り、非常に少ないようである。

筆者が調べた初級・中級レベル教科書 18 冊のうち、視点に関する記述は『総合日語』（第 2 冊 p211）のみで、このことから教育現場で視点に関する十分な説明がなされているとは言い難いことが分かる（李 2019）。場面依存度の高い日本語の受身文の特徴を正しく理解するために、学習者の立場に立って、視点の捉え方に関する理論を中国の日本語教育現場に応用しやすいようにする工夫が必要だと考えた。受身は初級後半で導入されるのはふつうである。しかし、初級でひと通り学習し、中・上級になんでも習得できない状況が見られるので、解決すべき課題がまだ残っているといえよう。

2. 先行研究

受身文についていろいろな先行研究が蓄積されてきたが、本節では、関連の先行研究を整理し、考察を加える。本稿と関係のあるものとして、受身文に関する先行研究の整理（田中 2010、李 2015 等）、受身文の習得順序に関する研究（王 2006、黃 2013 等）、中国の日本語教科書における受身文の説明に関する研究（葉 2003、劉・趙 2010、劉 2013、程・韦 2014 等）も挙げられるが本稿で問題とする視点に着目した受身文の習得に関する研究には、久野（1978）、庵（2012）、下地（1999、2004）、渡邊（1995）、李（2015、2018）、望月（2009）、高橋（2016）などが挙げられる。

久野（1978）は視点という概念で、移動動詞「行く/来る」文、授与動詞「(て)やる/(て)くれる」文、受身文の項目のなかに、視点（主に共感度視点）がどのように関与しているかについて考察を行った。久野氏は、単一の文は共感度関係に論理的矛盾を含んでいてはいけない。单一文だけではなく、複文にも適用される、という視点の一貫性について指摘している。久野（1978）は、「発話当事者の視点ハイアラーキー」の規則をも論じているが、「森さんが私に仕事を頼まれた」のような文は不自然な文となっているが、上記の規則で解釈できると考えられる。「受け身文のカメラ・アングル」は話し手の視点が主語より E（森さん）>E〔私〕であることを要求するが、それに対して、「発話当事者の視点ハイアラーキー」は視点が話し手寄り E（私）>E（森さん）であることを要求する。したがって、この二つの視点が論理的に矛盾していることから、この文は不自然な文だと

判定して妥当と言えるだろう。本論文は、久野（1978）の視点の理論を基に、日本語表現の自然さの判断根拠として扱うこととする。

庵（2012）は受身が使われやすい四つの場合を指摘した。具体的には「a 対応する能動文の動作主を不間に付したい場合」、「b 影響の受け手の方が影響の与え手より身近な場合」、「c 従属節の主語を主節の主語と統一したい場合」「d 迷惑な気持ちを表したい場合」と述べている。（庵2012：104）川村（2012）の用語でいうと、庵氏は立場Aに近い立場をとっていると考えられる。庵（2012）で指摘した四つの場合の中には、「c 従属節の主語を主節の主語と統一したい場合」は複文レベルでの検討成果である。「b 影響の受け手の方が影響の与え手より身近な場合」は文脈に依存するところが大きいと考えられる。庵（2015）は「日本語教育文法」という用語の内実を「産出のための文法」という意味で使いたいと述べている。庵氏は、産出の面の重要性に関して次のように指摘している。学習者にとって使いこなすことが受身・自他動詞などを含む難しい文法形式の多くは、理解という面ではそれほど重要ではない。（理解の面は不要だということではないが）これらの文法形式が問題になるのは産出の場合であるのが普通である（庵2015：19）。

望月（2009）は中国語を母語とする上級日本語学習者の作文コーパスから動詞の自他・使役・受身・可能に関わる誤用を拾い上げ、中国語と対照をし、母語干渉による要因を考察した。受身の誤用は受動形式の脱落による誤用が顕著であると指摘した。作文コーパスは大量なデータを収集するのに有効だと考えられるが、学習者コーパス、作文コーパスの活用は、一時的に大量の学習者用例を収集できそうであるが、学習者は必ずしも同じ種類の日本語教科書を使用して受身文を学んできたとは限らない。教科書の記述と学習者とのつながりに関する分析は困難になる可能性がある。そして、学習者が正しく回答していても必ずしも正確に習得できているとは言えない。学習者はどのように理解しているか、学習ストラテジーと回答理由を考察するために、学習者に直接インタビューする必要があると考えられる。

下地（2004）は複数の文法項目を対象として視点に関する日中対照研究を行った。下地氏はヴォイスの選択について次のようにまとめている。日本語では話し手自身からある特定の登場人物（動作の受け手）への視点の移行が起こりやすいのに対して、中国語ではこのほどの視点の移行はあまり起こらず「個々の事象は現実の時系列に沿って現実に忠実に配置される」と指定している。彭（2008）も視点に関する日中対照研究で日本語は視点固定型言語に属する、という結論に至っている。本研究は上述した議論から示唆を受けていて、中国の日本語教育現場を想定して、文脈構築を視野に入れて日中比較対照研究の成果を現場に還元する試みを目指すこととする。

高橋（2016）によれば、「中国語の主述文は主体に視点があり、主体の意思を出来事の一番前にわかりやすく明確に表す言語なので、主体中心の言語と言える。日本語の能動文は客体に視点があり、主体と客体との関係により、文末表現が異なってくる文末表現の多様な客体中心型の言語と言える。」と指摘している。中日両言語は、主述文（能動文）が

基本となり、派生として他の種類の文があり、文の体系が作られる。この文の中に中日両言語の受身表現がある。高橋（2016）はさらに「日本語では、動詞の能動態を中心として、ヴォイスの体系があり、人間関係に基づき、誰に焦点を当てるかが決まり、そのなかの一つを用いて各種の文を作る。」と述べている。

高橋氏の中日視点の相違に関する考察の結論を基本的に支持するが、説明不明瞭なところもないとはいえない。たとえば、「日本語の能動文は客体に視点があり」という表現に関して、誤解を招く可能性がある。日本語は話者中心の言語とされているが、受け手あるいはその受けの姿勢が、高橋（2016）の客体中心の「客体」に相当する表現と推測できる。高橋（2016）で指摘している「客体中心」は、森田（2002）の「受動的心理」の角度から考えると、もっと理解しやすくなるかもしれない。

高橋（2016）は「人間関係に基づき」という表現は、意味構造のレベルを超えている話ではないかと考えられる。単文レベルの場合、能動文も受身文も通じて、事態把握の仕方が異なっているだけだといえるかもしれないが、文脈のある環境で、文脈からの情報を読み取りながら、視点の判定を行う必要があるのではないかと思われる。

上述した文献のほとんどは文レベルの議論であるが、談話レベルでの中国語母語話者の受身研究として渡邊（1995）が挙げられる。渡邊氏は談話展開における受身の使用実態を「正用・誤用・非用・その他」に分けて分析を行った。学習者の使用した受身は直接受身のみである。非用の原因には談話展開の仕方（学習者は複数の人物を主語に立て、能動文を使用する）が関係する、という指摘がある。

言語類型論の議論も絡んでいるかもしれないが、以下の指摘からも示唆を受けている。日本語は「視点優位」の言語で（金水 1992）、「話し手中心（私）」の事態把握の傾向を持つ言語と思われる（池上 2009）。トピックに対する視点・立場やそれにともなう情的な差が受身文と能動文の選択と密接な関係があると考えられる。下地（1999）は日中の被害受身の比較研究を行ったが、下地氏によれば、中国語は現実的結果がすべてに優先して重視される「結果性優位」言語であるということである。意味的に言えば、中国語は客観的な事実・現実的結果を述べることに重点を置くのに対して、日本語は客観事実をどうとらえるか、どういう影響が自分にあったかという観点から述べる表現に重点を置いている。

上述した先行研究を踏まえて、筆者は視点に着目して、中国人日本語学習者を対象に理解・産出の両側面から習得調査を行った。本論文は主に調査協力者となった中国人日本語学習者による産出文を整理して、分析を加える。

3. 調査の資料

3.1 調査対象者

調査対象者は、中国国内の高等教育機関で日本語を学んでいる中国大学習者¹である。中国の2大学の協力を得て、データを得ることができた。N1、N2の資格を持っている調査協

力者は 67 であり、全体の 47.52% を占めた。中上級レベルの日本語学習者と考えられる。資格を持っていない調査協力者に関しては、調査実施当時、重点大学の 2 年生後半あるいは 3 年生の後半であったので、中級レベルに達している可能性が高いと考えた。受身文は、初級後半で導入されるのがふつうであることから、始めから 1 年生は対象とせず、2 年生以上の協力を得た。調査当時 2 年生、3 年生であった学習者は全体の 88.65% を占めた。少数であるが、院生 1 年生と大学 4 年生の学習者からも協力を得た。

3.2 調査概要及び収集したデータ

理解レベル（意味がわからればいいレベル）と産出レベル（実際に使えるようになる必要があるレベル）の日本語の受身文の習得状況を明らかにするために、2017 年 6 月中国の D 大学及び L 大学で日本語を学習している中国人学習者 173 名を対象に、質問紙（文法選択テストは選択式で、翻訳テストと短文完成テストは記述式で実施した）を配布し、調査を行った。

学習者が参加協力に同意表明した質問紙 153 部をさらに詳しく整理し、文法選択・選択テスト、短文完成テストの回答全部そろっている（各テストで 70% 以上無回答の質問紙データを除いている）質問紙のみ分析の対象として扱うこととする。有効回答数は 141 部であった。

3.3 資料収集の方法

調査では質問紙による文法テストと学習者の内省を調べるインタビューという二つの調査方法を採択した。質問紙による文法テストは文法選択・翻訳テストと短文完成テスト²から構成されている。それぞれの詳細は以下の通りである。

(1) 文法選択・翻訳テスト

文法選択の設問は 12 問あるが、それぞれの設間に翻訳させたい部分に下線を引いた。中国語訳も設けたため、全部で 24 問ある。

(2) 短文完成テスト

文脈のある環境での学習者の受身文産出実態を把握するために、理解レベルとは別に、短文完成テストを本調査の資料収集方法とした。8 問の設問から構成されており、絵の内容と文字の文脈情報に基づいて、短文を記入するように指示を与えた。

(3) インタビュー

2017 年 8 月から 10 月にかけて、5 人の調査協力者（D 大学からの院生 1 名、学部生 2 名、L 大学からの学部生 2 名）を対象に、ネットチャットの方法で、中国語でインタビューを実施した。各テストの設問をめぐって、選択理由と選択基準を中国語で記述してもらったが、1 人当たりのインタビューの所有時間は約 1 時間であった。

3.4 採点基準に関して

文法選択テストおよび翻訳テストを全24問作成し、正答を1点、誤答あるいは無回答を0点とした。前者のテストでは正しいと思う選択肢を選択し、後者のテストでは問題文中の下線部を中国語に翻訳してもらい、下線部の内容を理解できている場合は1点、無回答の場合は0点とした。採点の際、中国語の語順、誤字、言葉遣いの問題は追及しなかった。

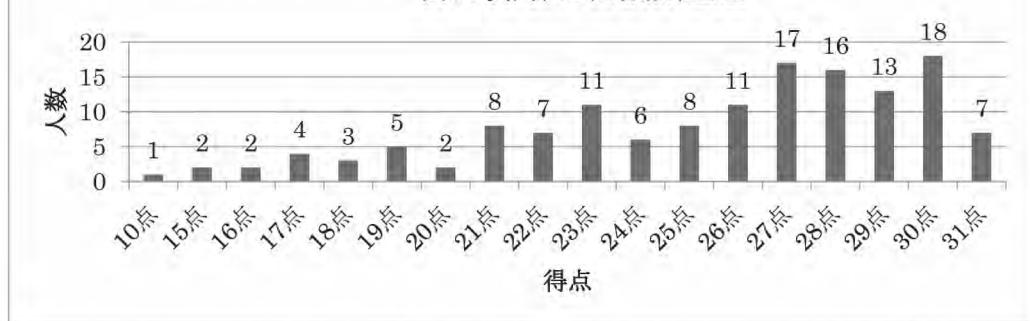
短文完成テストは全部で8問である。正答を1点、誤答あるいは無回答を0点とした。自然な日本語の角度から採点するように、日本の大学で日本語教育学を専攻している日本語母語話者（大学院生）に意見を求めた。受身文以外の誤用は、本稿の研究課題ではないので、問わなかった。

4. 調査結果と分析

4.1 質問紙全体の回答傾向について

理解レベルを測る文法選択・翻訳テストと産出レベルを測定する短文完成テストの結果をそれぞれの得点をカウントして、図に示すと、図1である。

図1：質問紙の回答結果整理



文法選択テストで正しく選択できるだけでは、受身を正確に理解できているとは判断できない。文法選択テストの結果を点数で表しているが、習得できているとはみなし難い。調査協力者が視点の角度から日本語の受身文を習得できているかどうかに関しては、インタビューの結果と合わせて次の節で整理する。

4.2 短文完成テストの結果と考察

以下は、設問別に、対象となった中国人日本語学習者の中間言語的な回答の傾向を示し、考察を加える。調査で見受けられた中間言語的な表現を、①活用ミス、②ヴォイスの選択に関する中間言語的な回答、③文脈情報への配慮が不十分による中間言語的な回答、④その他、⑤無答の5種類に分類した。ヴォイスの選択と文脈情報への配慮とはつながっていると考えられるが、組み合わせて分析していく。

本節では、問題点のみに焦点を当てるため、日本の大学で日本語教育を専攻している大学院生（日本語母語話者）の意見を組み合わせて、正答と判定した回答は、以下の整理に入れ

ていない。ただし、文法的な間違いとはいえないが、自然な日本語の角度から考えると、不自然と見なされる回答は中間言語的な回答の一部として扱うこととした。

絵1



ひろし君です。彼は数学のテストで30点を取りました。

お母さんに成績を見せました。

思った通り、_____。

(しかる)

「お母さんにしらされました。」（KZ008）「お母さんにしかれた。」（KN005）、「しかされました。」（KN032）といったような表現で回答している学習者が9人いた。書き間違いの要素もあるかもしれないが、受身の活用と使役受身の活用とを混同していると考えられる。

ヴォイスの選択に関する認識による中間言語的表現で回答している学習者が1人いた。

「ひろし君にしかせます」（KS042）という使役を「しからせます」のつもりで用いた回答である。助詞への理解も絡んでいるが、文脈情報を十分に理解できていないまま、「させる」を中国語の「譲」マークとセットで認識している可能性がある。

その他の中間言語表現で回答している学習者が2人いた。（DN010、DN011）

無答の学習者が2人いた（KS041、KS048）。

「お母さんはひろし君をしかりました」（LN012）、「お母さんはとても怒っていたが、ひろし君を叱りました。ひろし君も泣きました」（LN035）のように能動文で回答している学習者は27人いた。単独で使用すると、文法的に正しい表現と思われる。しかし、絵1の文脈では、文法上の間違いとまでは言えないが、自然な日本語の角度から考えると、不自然と見なされるだろう。その回答から、受身文の使用による視点の統一が習得されていない可能性が高い、と言えそうである。

日本語の受身文の不使用の原因の一つとして、中国語学習者は複数の登場人物を立てて事態を述べる傾向がある（渡邊 1995）ことが挙げられる。さらに、中国語の主述文は主体に視点があり、主体の意思を出来事の一番前にわかりやすく明確に示す特徴がある。つまり、学習者は中国語の視点の捉え方から影響を受けている可能性が高い。変化主体を主語の位置に立てて述べないと落ち着かない傾向があるのではないだろうか。それは、日本語の受身文を使いこなせるために必要な知識である受身文の使用による視点の統一は、習得難易度が高い根本的原因かもしれない。

絵2



日曜日です。ひろし君は寝ています。猫がひろし君の枕のそばに飛んできました。ひろしくんはもっと寝ていたかったのに、_____。

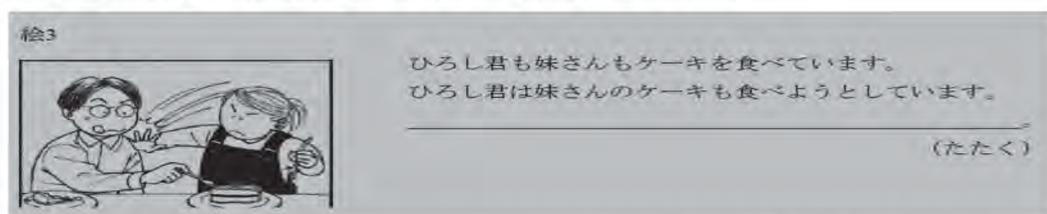
(起こす)

「起られた」(YN006)という活用関係の中間言語的な回答をしている学習者が7人いた。「起させられました」(DN008)、「猫に起させた」(KN023)といったようなヴォイスの選択関係の中間言語的な回答をしている学習者が34人いた。受身と使役、受身と使役受身との関係に関して、充分に理解できていないと考えられる。『教師と学習者のための日本語文型辞典』の例文と解説を援用して述べると、

使役文の基本的な意味は、ある人の命令や指示に従ってほかの人間がある行動をすることである。例えば「教師が学生に本を読ませた」。使役受身文の例として「きのうは、お母さんに3時間も勉強させられた」(p132)が挙げられるが、それはは、「X(お母さん)がY(私)に勉強させた」という使役文をY(私)の視点から言い換えた受身文である。

「なかなか起きない。」(YN007)、「起きられなかった。」(KZ003)といったような表現で回答している学習者が11人いた。接続助詞「のに」に関する理解も絡んでいるかもしれないが、ここでは、「ひろしくんはもっと寝ていたかったのに」という文脈説明への配慮が十分とはいえない。つまり、文脈情報への配慮が不十分であることが原因と考えられる。「ひろし君」を主語の位置に立てて事態を把握しているようであるが、主体と出来事との関係を理解できていないと考えられる。

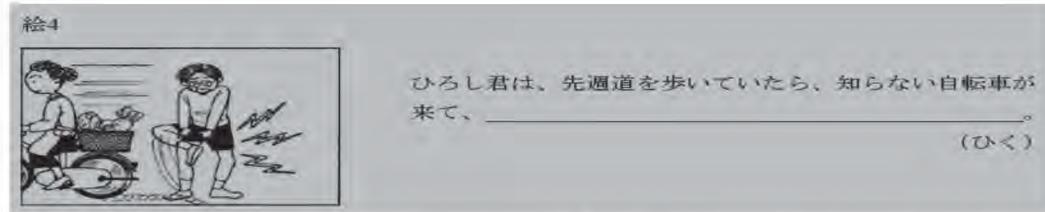
その他の中間的な言語表現で回答している学習者が5人いた。



「妹さんにたたいた。」(DN007)、「妹さんはただひどく自分の兄さんをたたきました。」(KN017) といったようなヴォイスの選択関係の中間的な回答をしている学習者が 10 人いた。助詞「に」への理解と主語の立て方も絡んでいるかもしれないが、学習者が登場人物を主語にして、事態を把握している傾向が見られた。

「ひろし君が妹さんにたたかられる。」(KN018)、「ひろし君が妹にたたかされた。」(KN023)といったような活用ミスをしている学習者が11人いた。記憶力の要素は関係している可能性もあるが、使役受身の活用と混同している問題は否定できない。

その他、「いただきます。」(DN013)、「妹さんはひろし君にたたかれました。」(LN002)のような中間的回答をしている学習者が8人いた。絵の内容と文脈説明を十分に理解できていない可能性がある。DN013の場合、「いただきます」を「たたく」の活用形だと理解した可能性があるといえるだろう。無答の学習者が4人いた。

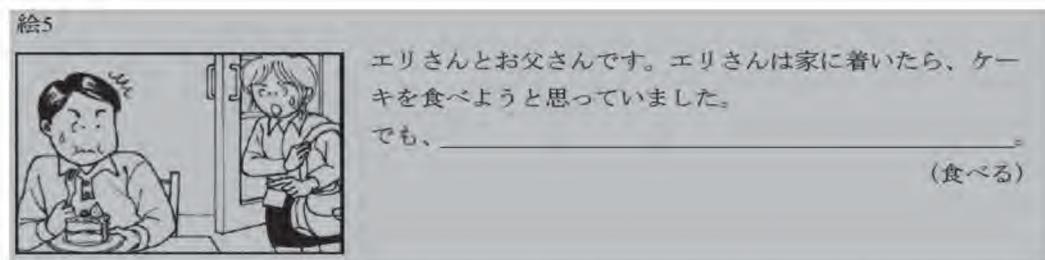


「ひろし君をひいた。」(KN005)、「ひかせました。」(KS003)といったようなヴォイス関係の中間的答をしている学習者が11人いた。高橋(2016)で指摘している「主体+出来事」という文の基本構成で説明すると、能動文も使役文も主体は仕手であるが、把握している出来事は異なっている。能動文の場合、出来事は仕手の行為や感情などである。それに対して、使役文の場合、出来事は仕手の影響による受け手の行為や感情である。単文レベルではそのまま使えそうであるが、文脈のある環境では、視点への配慮が必要である。

彭(2008)では、日本語は視点一貫性の高い言語であり、中国語は視点の移動性が高い言語であるという指摘があるが、その視点の一貫性は視点の統一の別の言い方ではないかと考えられる。事態把握の仕方によって、どのヴォイスを選択して述べることも可能であるが、自然な日本語の角度から考えると、「ひろし君」という登場人物は動作の主体でもあり、動作の対象でもある。その場合受身文を使って述べるのが自然である(サウェットアイヤラム2009)。

「ひきられた。」(KZ006)、「足がひかされました。」(KN009)といったような活用関係の中間言語的な答をしている学習者が23人いた。書き間違の要素もあるかもしれないが、受身の活用と使役受身の活用とを混同していると考えられる。

「おい、わたしをひいたよ。」(KN001)、「怪我した。」(LN036)といったようなほかの表現で回答している学習者が9人いた。中国語の影響を受けているのではないかと考えられる。KN005の場合、会話文で回答しているが、文体にふさわしくない表現であると判断した。



「お父さんにケーキを食べされました。」(KZ015)、「お父さんに食られました。」(LN021)といったような活用ミスの中間言語的な表現で回答している学習者が6人いた。書き間違い、書き忘れの可能性もあるかもしれないが、受身と使役受身の活用ルールを混同している可能性がある。

「父もケーキを食べていました。」(YN003)、「お父さんはケーキを食べている。」(KN009)

といったような能動表現で回答している学習者が 15 人いた。渡邊（1995）は受身文非使用の原因（複数の登場人物を主語に立てて事態を述べている）を指摘したが、それは、話し言葉を考察対象にして得た結論であるが、この設問においても、似たような傾向がある、という結果に至った。

「お父さんのそれを食べていることを見つけました。」（KN017）、「エリさんはお父さんに食べさせないました。」（KS040）といったようなほかの中間言語的な表現で回答している学習者が 11 人いた。

絵6



この絵の人はエリさんとお母さんです。
エリさんは、大切な友達との秘密の手紙を机の上に置き忘
れていきました。_____。
(読む)

「お母さんにこの手紙を読んだ。」（DN007）、「母さんは読みます。」（LN010）といったようなヴォイス関係の中間言語的表現で回答している学習者が 15 人いた。助詞「に」に関する認識と時制のことも絡んでいる可能性があるが、母語（中国語）の語感や中国語の視点の捉え方から影響を受けて、「大切な友達との秘密の手紙」という文脈説明を十分に理解できないまま、能動表現を使用しているのではないかと考えられる。

「手紙がお母さんに読まされました」（KZ001）、「お母に読まられました。」（KS013）といったような活用ミスを犯している回答も見られた（9 人）。書き間違い、規則の暗記の仕方などの要素は否定できないが、使役受身の活用規則と混同している可能性がある。

無答の学習者が 1 人いた（KS036）。「読んではだめ。」（KN001）、「お母さんは手紙を。」（LN012）といったようなほかの表現で回答している学習者が 13 人いた。LN012 の場合、設問の意味に関して十分に理解できていない可能性がある。

絵7



エリさんは帽子をかぶっています。動物園にいます。
エリさんがオリの近くに居ましたので、_____。
(とる)

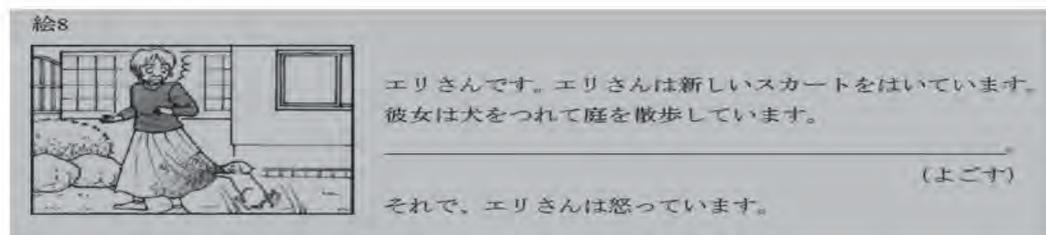
「とる。」（KN010）、「帽子はサルにとらせた。」（KS049）といったようなヴォイス関係の中間言語的表現で回答している学習者が 8 人いた。庵（2012）で指摘している「視点の置かれやすさの階層」受身を使いこなすまでの重要な知識がないまま、母語である中国語から影響を受けている可能性が高い。日本語は「視点優位」の言語で（金水 1992）、「話し手中心（私）」の事態把握の傾向を持つ言語だと言われている（池上・守

屋2009）。それに対し、中国語は「結果性優位」言語である（下地1999）ということで、意味的に言えば、中国語は客観的な事実・現実的結果を述べることに重点を置いていると言えそうである。

「帽子をしられました。」（KZ014）、「帽子が猿をとりされました。」（KN031）という活用関係の中間言語的な表現で回答している学習者が2人いた。

「帽子がとれていまいました。」（YN010）、「あ、オリにとってきました。」（KN001）といったようなほかの表現で回答している学習者が11人いた。

無答の学習者が3人いた。



「よごさせる」（KN006）、「犬がエリさんのスカートをよごした。」（LN008）といったようなヴォイス関係の中間言語的な表現で回答している学習者が11人いた。トピックに対する視点・立場やそれにともなう情的な差が受身文と能動文の選択と密接な関係があると考えられる。この設問の場合、「それで、エリさんは怒っている」という文脈説明への配慮は十分とはいえないようである。中国語では、客観的・中立的に事実を述べるような例が多数存在しているため、「事実志向」が強いと研究報告で指摘されている（渡邊1995）。それに対して、日本語は客観事実をどうとらえるか、どういう影響が自分にあったかという観点から述べる表現に重点を置いている話者中心の言語であるとされている。

「スカートは犬によごられます。」（KS004）、「スカートは犬によごれます。」（KS032）という活用ミスをしている学習者が2人いた。「スカートが犬によこされました。」（KZ008）、「犬によされた。」（KN022）といったようなほかの中間的な表現で回答している学習者が8人いた。無答の学習者が6人いた。

4.3 考察のまとめ

以下は、設問別に短文完成テストの調査結果をまとめて、表1で報告する。

表1：設問別の短文完成テストの回答結果整理

設問番号	絵1	絵2	絵3	絵4	絵5	絵6	絵7	絵8
正答数（人）	122	84	108	98	109	103	118	114
及び比率（%）	86.52	59.57	76.59	69.50	77.30	73.05	83.69	80.85

中間的言語的な回答数(人)	19	57	33	43	32	38	23	27
	13.48	40.43	23.41	30.50	22.70	26.95	16.31	19.15
計	141	141	141	141	141	141	141	141
	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00

正答率の高い順に、絵1、絵7、絵8、絵5、絵3、絵6、絵4、絵2となっている。しかし、絵1の回答の一部のように、文法的に正しい表現であるが、自然な日本語から考えると、不自然と見なされる表現もある。さらに、正しく回答しただけで、必ずしも日本語の受身文と視点の関わりを理解できているとは限らない。それは、書き疲れ、受験ストラテジーなどが絡んでいる可能性もないとはいえないからである。

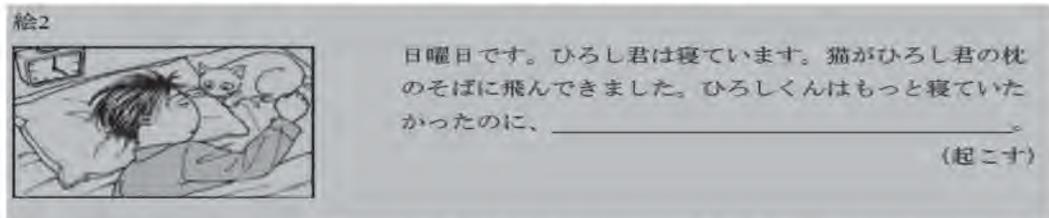
中間言語的な回答をさらに詳細に整理して、以下の表2で示した。

調査で見受けられた中間言語的な表現を、①活用ミス、②ヴォイスの選択に関する中間言語的な回答、③文脈情報への配慮が不十分による中間言語的な回答、④その他、⑤無答の5種類に分類した。とりわけ、活用ミスとヴォイスの選択に関する中間言語的な回答は問題になっていると考えられる。

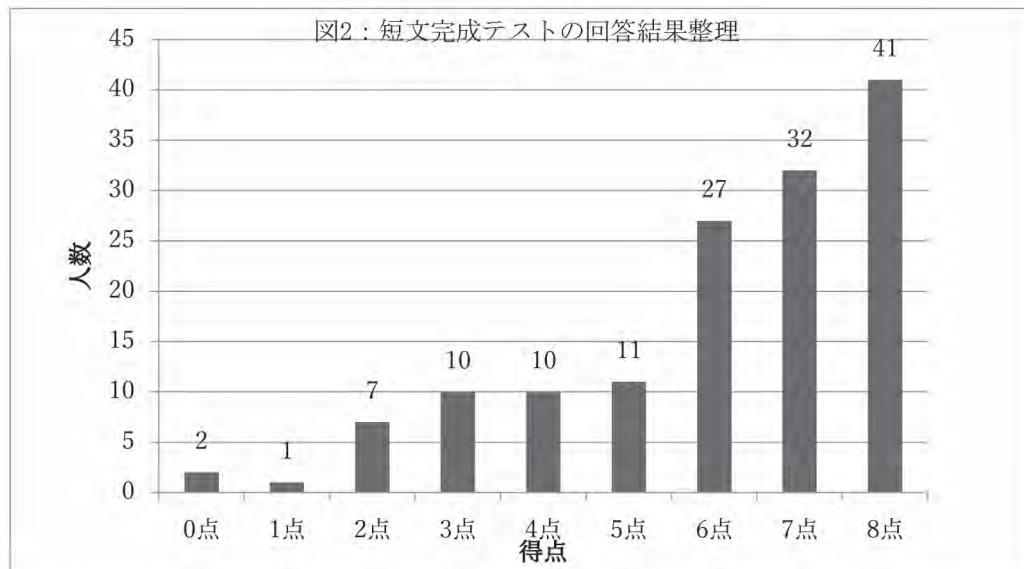
表2：短文完成テストの回答結果整理

設問番号		絵1	絵2	絵3	絵4	絵5	絵6	絵7	絵8
中間言語的な回答数	活用ミス	9	7	11	23	6	9	2	2
	ヴォイス選択	1	34	10	11	15	15	8	11
	文脈配慮不十分	—	11	—	—	—	—	—	—
	その他	2	5	8	9	11	13	11	8
	無答	2	—	4	—	—	1	2	6
計		14	57	33	43	32	38	23	27

文脈情報への配慮が不十分であることが原因となっている中間言語的な回答は絵2にしか見受けられなかった。それは正答率が一番低い設問でもある。



また、無答のデータに関して、学習者が書き忘れの可能性もあるが、どのように記入したらいいか迷っていた可能性もあると考えたので、中間言語的な表現の整理にも入れることとした。短文完成テストの得点傾向をまとめると、図2となる。



短文完成テストでは、8問の設問を設けた。採点する際に、受身以外の誤りを問わなかつたことと関係があるかもしれないが、6点～8点の間の得点は、全体の7割くらいを占めた。さらに、8点満点を得た調査協力者が41人現れた。天井効果の可能性が高いと考えられる。

4.4 インタビューの結果と組み合わせた分析

まずはインタビューの結果の整理である。

(1) 「ひろし君は母にしかられました」(LN046)のように、正しく回答したとはいえ、必ずしも正確に理解できているとは限らない。正しく選択あるいは記入できているだけでは、視点の角度から日本語の受身文使用規則を習得できていると判断できない可能性がある。

(2) 受身文の使用による視点の統一が習得できていない可能性が高い。そう判断したのは院生レベルになっても、受身文使用と視点の統一の規則を意識していない学習者も見受けられた。そう判断したのは、YN005が「省略のことを考えて、『しかられました。』と回答した。視点のことを考えていなかった。前に主語が現れたから、回答していたときそれを省略した。」と述べているからである。視点の統一と既述した内容の省略と混同している問題があることが分かった。

次は、インタビューの結果を組み合わせた結果考察を以下にまとめる。

短文完成テストの回答から考察した結果であるが、活用ミス、ヴォイスの選択、文脈情報への配慮の順に報告する。活用ミスに関して、書き間違い、規則の覚え間違いも絡んでいるかもしれないが、学習者は受身の活用規則と使役受身の活用規則を混同している傾向が見られた。そのような活用ミスはヴォイスの選択の判断にもつながっていると考えられる。日本語は先述したように、「視点優位」の言語で、客観事実をどうとらえるか、どういう影響が自分にあったかという観点から述べる表現に重点を置いている話者中心の言語であると思われる。それに対して、中国語は事実志向が強い言語とされていて、意味的に客観的な事

実・現実的結果を述べることに重点を置いているとされる。学習者の中間言語からは、日本語の受身文を習得する際に、日中両言語の差異を十分理解せず母語（中国語）の語感に頼つて、受身文を使用すべきかどうかを判断する傾向が窺われた。

さらに、受身文の使用による視点の統一と、省略とを混同している回答も見受けられた。 インタビューの結果をも組み合わせると、学習者が質問紙で正しく回答していても、必ずしも視点と受身文使用との関わりを正確に理解できているとはいえない。院生レベルの学習者であっても視点の統一が習得できていないこともわかった。

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。具体的に言えば、話者が行為者であるときには能動文、行為の受け手であるときは受身文が使われる。しかし、中国語ではそういう視点の制約を受けないため必ずしも話者を主語の位置に立てて事態を述べるとは限らない。その場合、動作主あるいは変化の主体を主語にして把握するほうがより理解しやすいと考えられる。それは、複数の登場人物を立てて事態を述べる傾向があることに現れていると言えるのではないだろうか。さらに、これが視点の統一が習得されにくい根本的な原因の一つかもしれない。

場面依存性の高い日本語の受身文を習得する際に、文脈情報を読み取りながら受身使用を判断することは容易ではないと考えている。とりわけ、中国語の視点の概念と主語の立て方から影響を受けて、中国語の受身表現に関する基礎的な文法知識がないまま、母語に訳しながら、日本語の動詞が受身にできるかどうか、さらに受身文を使用すべきかどうか、ということを判断している認知ストラテジーが窺われた。

5. まとめと今後の課題

本論文では、中国人日本語学習者を対象に、質問紙調査の短文完成テストの分析を通して視点に着目した日本語の受身文の習得研究を試みた。学習者が、理解レベルと産出レベルそれぞれのテストでたまたま正しく回答できても、必ずしも視点と受身文使用との関わりを正確に理解できているとはいえない。

すべての習得実態を反映でいないが、その得点から見て、高い点数を得た学習者も少なくない。日本語の受身文を文法項目として受身文を初級段階から学習してきている学習者は、日本語の学習が進むにつれて、日本語の視点の置かれやすさの階層、視点の統一の規則など視点に関する知識を身につけ、より自然な日本語を習得することが可能である。

本研究は短文完成テストの分析を通して対象となった中国人学習者の筆頭表現能力を考察したが、口頭表現能力も産出レベルの習得状況を考察していくために無視できない一面である。関連の議論は今後の課題にしたい。

参考文献

庵功雄（2012）「文法シラバス改訂のための一試案—ボイスの場合—」『日本語／日本語教

- 育研究』3号日本語／日本語教育研究会 pp.39–55
- 庵功雄 (2015) 「「産出のための文法」に関する一考察—「100%を目指さない文法—」再考」『文法・談話研究と日本語教育の接点』くろしお出版
- 池上嘉彦・守屋三千代 (2009) 『自然な日本語を教えるために—認知言語学をふまえて』ひつじ書房
- 川村大 (2012) 『ラル形述語文の研究』くろしお出版
- 金水敏 (1992) 「場面と視点—受身文を中心に」『日本語学』第 11 卷第 8 号 pp.12-19
- 久野暉 (1978) 『談話の文法』大修館書店
- 下地早智子 (1999) 「被害受身の日中比較」『中国語学』246 号 pp.107–116
- 下地早智子 (2004) 「日中両語における文法事象としての視点の差異—移動動詞・受身の表現・テンス/アスペクト対立に見られる視点と主観性—」『神戸外大論業』61 (2) pp.87–108
- 高橋弥守彦 (2016) 「中日両言語の視点について」『外国語学研究』大東文化大学 17 号 pp.35–44
- 彭広陸 (2008) 「類型論からみた日本語と中国語——視点固定型の言語と視点移動型の言語」『中日理論言語学研究会第 12 回研究会』口頭発表於同志社大学 1 月 13 日
- 真嶋潤子 (2015) 「学習者の個人差」『日本語学 入門：第二言語習得研究』臨時増刊号 明治書院 pp.124-136
- 森田良行 (2002) 『日本語文法の発想』ひつじ書房
- 李偉 (2015) 「日本語の受身文の習得に関する文献から見た研究動向」『日本語・日本文化研究』25 号 pp.90-101
- 李偉 (2018) 『第二言語としての日本語の受身文の習得研究—視点に着目して—』大阪大学言語文化研究科博士論文
- 李偉 (2019) 「中国人学習者への日本語の受身文指導に関する一考察—日本語教科書とコーパスの調査を通して—」『外国語教育のフロンティア』2 号 pp.143–157
- 渡邊亜子 (1995) 「中国語母語話者の日本語受身文の使用実態とその背景—母語との対照からの仮説設定—」『言語文化と日本語教育』9 号 pp.216-227

¹ 中国の大学生は、大学入学前に、教育機関で日本語を既習している学習者は極少数である。従って、入学時点においてほとんどの学習者は日本語の知識がゼロである。学部 2 年生の後半あるいは 3 年生の前半で日本語能力試験の N1 と N2 を受験する者が集中している。中国の場合、大学を卒業する時点で多くの学習者は日本語能力試験の N2 に受かり、N1 を目指す程度の知識があると言われている。調査当時、対象者全員は日本語能力試験の資格を持っているとは限らない。

² 短文完成テストの絵の出典である『絵で導入・絵で練習』の著作権を確認した。「本書及び CD-ROM における著作権の扱いについて 著作権者と出版社との契約により、本書および CD-ROM を所有している方は、営利を目的とする場合を除き、収載されているすべての図案を自由に複写・複製することができます。」と書いてあることから、テストに利用する絵の著作権は問題がないと考えられる。