

広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部 第51号 2002 385-392

# 有対自動詞と有対他動詞の用法とその指導について

— 初級日本語教科書の分析の結果から —

中 石 ゆうこ

(2002年9月30日受理)

On The Usage of Intransitive and Transitive Verb Pairs and its Relationship to Instruction

— An Analysis of Japanese Textbooks for Beginners —

Yuko Nakaishi

In this study, I investigated the usage of transitive and intransitive verbs that appears in several Japanese textbooks for beginners after reviewing the grammatical characteristics of intransitive and transitive verb pairs. As a result, I found out the inappropriateness of some of the explanation for intransitive and transitive verbs to be fundamental grammatical knowledge.

Learners need to learn intransitive and transitive verbs not only grammatically but also pragmatically to be natural in Japanese. Pragmatic usage should be taught in more advanced level. However, the rules in some current Japanese textbooks for beginners may inhibit the acquisition of pragmatic and communicative usage of transitive and intransitive verbs.

Key words: Japanese textbooks for beginners, intransitive and transitive verb pairs

キーワード：初級日本語教科書，有対自動詞，有対他動詞

## 第1節 はじめに

日本語の自動詞，他動詞の使い分けは多くの学習者にとって習得が難しいと言われる（新屋他 1999，小林 2001）。実際，上級レベルになっても両者の使い分けに関する誤用が見られる。以下の例は筆者が実際に耳にしたものである。

- (1) (なかなか人数が揃わない)  
平日は揃えませぬね。（中国語・上級）<sup>1)</sup>
- (2) (自分の発表の冒頭に)  
それでは、始まります。（中国語・上級）

上の例のうち，最初の文は自動詞「(人数が)揃う」を用いるべきところで他動詞「(人数を)揃える」を用いた誤用，次の文は他動詞「(発表を)始める」を用いるべきところで自動詞「(発表が)始まる」を用いた誤用である。

このように，対をなす自動詞，他動詞（以下，有対

自動詞，有対他動詞，あるいは有対自他動詞）は初級で学ぶものであるにも関わらず，上級まで誤用が続く項目であるといえる。有対自他動詞の習得の困難さは何に起因するのであろうか。Ellis (1994:216) は，複雑な文法規則は簡単に教授することは不可能であり，また，教室活動でのインプットはそれらの文法規則を自然に学習するには十分でない指摘している。有対自他動詞の使い分け規則も，Ellis の指摘する「複雑な文法規則」であるがゆえに習得が困難なのであろうか。日本語教育の現場では有対自他動詞の使い分け規則をどのように教授しているのであろうか。

そこで，本研究では教室環境で日本語を学ぶ学習者が有対自他動詞の概念に触れる最初の一步である初級日本語教科書において，有対自他動詞がどのように扱われているか，そしてその扱われ方が，有対自他動詞の使い分け規則全体にどのように関わるのかを見てみることにする。

## 第2節 有対自動詞と有対他動詞

英語や中国語などでは、ある一つの動詞が同一語形で自動詞用法、他動詞用法として用いられることが多いのに対して、日本語では自動詞用法を表す動詞、他動詞用法を表す動詞が異形であることが多い。例えば、「割る（他動詞）－割れる（自動詞）」、「建つ（自動詞）－建てる（他動詞）」のように、よく似た形態で自動詞、他動詞を表し分ける。この時、「割る－割れる」の「war-」、「建つ－建てる」の「tat-」のように、自動詞、他動詞で共通する語幹を持つ。このように共通する語幹を持つ自動詞、他動詞のことを寺村（1982）では、「相対自動詞」、「相対他動詞」と呼んでいる。

また、このように形態的に対を成す自動詞、他動詞は構文的、意味的にも対応するような特徴を持つことが多い。よって、形態的な対応だけでなく、構文的、意味的な対応まで含めて成立する自動詞、他動詞を早津（1987）では「有対自動詞」、「有対他動詞」と呼んでいる。ここでいう構文的に対応するとは、他動詞文の目的格が自動詞文で主格の位置に現れる関係を指す（早津1987）。それを分かりやすく表記するなら、以下ようになる。なお、Nは名詞句（名詞節）を、Vは動詞を表す。

- (3) (他動詞文)  
 N1が N2を (に/と) V  
 (自動詞文)  
 N2が V

また、意味的に対応するとは、同一場面を自動詞文、他動詞文で表すことができることをいう。例えば、ある男の子が投げたボールが窓に当たり、割れてしまったような出来事を、以下のように表現することができる。

- (4) (他動詞文) 男の子が窓を割った。  
 (自動詞文) 窓が割れた。

(筆者作例)

この二つの文では、働きかけの結果として窓が割れたという同一の事象を表すが、変化の引き起こし手である男の子に注目するか、変化の対象である窓およびその結果に注目するかという点でニュアンスの異なる表現となっている。このように、視点の位置だけが異なるような同一事象を自動詞文、他動詞文が表すとき、両者は意味的に対応していると言う。

ここで明確にしておきたいのは、早津（1987）で指摘

されるように、相対自動詞であっても有対自動詞であったりなかったりする場合があるということである。例えば、以下のような例である。

- (5) a. 毎年、何割かの  
 りんごが落ちてしまう。  
 b. 力を込めて押して、  
 ようやく岩が落ちた。

(筆者作例)

「落ちる」という自動詞は、自然現象として、働きかけ手の介在なく起こるような事象(5)aも、働きかけ手の介在があって成立するような事象(5)bも表す場合がある。このうち、(5)aは、意味的に対応する他動詞文「(?が)りんごを落とす」を持たないので、「有対自動詞」と呼ぶことはできない。

早津で定義されるように、「有対自動詞」、「有対他動詞」は形態的、統語的、意味的対応が揃ってはじめて成立すると言える。この対応のうち、一つでも満たさない場合は、「無対自動詞」、「無対他動詞」と呼ばれる（早津1987）。この中には、もちろん、「行く」、「走る」、「なぐる」、「蹴る」などのように形態的に対を持たない自動詞、他動詞である「絶対自動詞」、「絶対他動詞」（寺村1982）も含まれている。

## 第3節 有対自動詞、有対他動詞の基本的用法

有対自動詞のさまざまな用法は、視点という概念で説明できる（影山1996など）。つまり、話者がある事象のうち「働きかけ」あるいはその「働きかけ手」に注目するのか、「変化」あるいはその「受け手」に注目するのか、ということで説明できる。前節でも述べたように、前者の場合は他動詞文が用いられ、後者の場合は自動詞文が用いられる。

これらの例を一つずつ挙げると、次のようになる。四角で囲まれた部分は注目する点がどこにあるかを表している。

- (6) a. 「働きかけ」に注目する→他動詞  
 ちょっと 落とした くらいで、  
 データは消えない  
 b. 「働きかけ手」に注目する→他動詞  
私 が宝石を見つけたのだから、  
 私のものだ。  
 c. 「変化」に注目する→自動詞  
 もう、受付 終わりました よ。

d. 「受け手」に注目する→自動詞

あの部屋には ビデオ がついていた。

(筆者作例)

また、現実世界では変化の結果のみが目の前に残っていて、働きかけ手を特定できない場合がある。この場合は、自動詞文が用いられる。

(7) e. 「働きかけ手」に注目できない

→自動詞

カエルがつぶれている。

(筆者作例)

もちろん、これらの例で注目しているとする点は、絶対的なものではなく、いくつかの解釈が可能な場合がある。

なお、視点の傾向として、ある事態が成立した直後には変化に注目する自動詞文が用いられることが多い。例えば、以下のような例である (島崎 2000)。

(8) a. (りんごの皮をむいていて)

しまった。切れた。

b. (錆びた蓋がなかなか開かない)

あ、開いた。

また、日本語は、ナル的言語と言われる (寺村 1976, 池上 1981) ように、概して変化や受け手に注目する自動詞文を好むようである。

## 第4節 有対自動詞、有対他動詞の派生的用法

前節で見たような、いわば基本的な有対自動詞、有対他動詞の用法に加えて、派生的な意味を持つ自動詞文、他動詞文も、視点の考え方で説明することができる (島崎 2000)。これらは、自動詞文、他動詞文が意味的に対応しない表現になっているので、すでに「有対自動詞」「有対他動詞」と呼ぶことは正しくないかもしれないが、基本的な用法からの派生であることは明らかである。

それらの表現は、「結果可能」表現 (張 1994)、「経験者主体の他動詞文」 (天野 1987) と呼ばれるものである。以下では、それらを順に見ていきたい。

### 4.1. 結果可能構文

自動詞文には、「可能」に近いニュアンスを持つものがある。例えば、以下のような例である。

(9) a. へんだな。針が入らない。

b. 最近研究が進まない。

(筆者作例)

これらの自動詞文は、張 (1994) では、結果可能表現と呼ばれ、動作主の意図したある事態、状態変化の実現が、ある動作、行為によって結果的に達成可能なことを表す、とされる。このような結果可能の構文は上級の学習者にも難しいようで、筆者も実際、以下のような誤用を耳にしたことがある。

(10) (プールで)

\* (体が) 浮かべないから怖い。(中国語・上級)

結果可能表現の意味的な特徴として、張は以下の二点を挙げている (張 1994:94 筆者下線)。

- ① 動作主が意図したことは動作、行為の実現ではなく、事態または状態変化の成立であるということ
- ② 事態、状態変化が成立するかどうかは動作、作用の結果という視点で捉えられるということ

張では「結果可能」には有対自動詞が最適であるとされる。それは、有対他動詞が表わす意図的な動作を受けて、有対自動詞はその動作の結果の状態を表わすからであると考えられる。有対自動詞は他動詞の意図的な動作が「成立」したことを表わす。その意図的な動作の成立は、他動詞の主体の意図をもって行なった目標の成就を表わし、その結果可能に近い意味を持つようになったと思われる。このような事態では、話者の視点は「結果」に注がれている。つまり、結果が成立するか、しないかに関心を持つような文脈であり、事態の成立が「可能性」としてあるのかどうか、という点から可能に近い意味を表すようになったと考えられそうである。

このような意味を持つ文は、有対自動詞文に特徴的で、同じニュアンスを有対他動詞文で表現することは難しい。

(9') a. ?へんだな。針を入れない。

b. ? 最近研究を進めない。

(筆者作例)

「結果可能」表現は「変化」に注目する有対自動詞文の基本的な意味から派生したと考えられるものの、対応する他動詞文を持たないことから、もはや基本的な用法からは独立した別個の用法であると考えられる。

## 4.2. 経験者主体の他動詞文

「XがYを～する」という形を持つ他動詞文は、積極的、直接的な働きかけから、消極的、間接的関与まで、意味領域を広げる。他動詞文は、Yに起こる事象にXが関与する文であり、その関与は積極的なものから間接的なものまでさまざまであると言える。

天野(1987)で「経験者主体の他動詞文」とされる間接的な関与を表わす他動詞文には、「状態変化主体の他動詞文」(天野1987)、「自責の表現」(彭1990)、「身体表現」(彭1990)と呼ばれるものがある。それぞれの例を以下に挙げる。

## (10) 状態変化主体の他動詞文

- a. 私は、このまえの地震で家を焼いた。  
b. 私は、妻を亡くした。

## (11) 自責の表現

(花瓶にぶつかって、  
それが落下したことをつける)  
「花瓶を落としました。ごめんなさい」

## (12) 身体表現

- a. 私は倒れて頭を打った。  
b. 私は骨を折った。

(以上、筆者作例)

これらの表現の共通点は、主格がいずれも直接的に事態の成立に関わっているわけではなく、「経験者」であるということ、主格が事態に非意図的な関与をしているということである(天野1987)。彭(1990)は「私は、妻を亡くした」という表現について中国人留学生30人にアンケートを行い、そのうち22人が「なくした」を「殺した」とであると理解し、残り8人が「理解できない」と答えたとし、その理由は他動詞「なくす」が「意図的」か「非意図的」か区別ができないことであると指摘している。このことから、非意図的関与を主格がしている経験者主体の他動詞文は学習者にとって理解の難しい項目であるという予測が立つ。

これらの表現にそれぞれのニュアンスを与えているのは、主体と客体の関わり方である。状態変化主体の他動詞文では、客体が主体の所有物や主体にとって価値の高いものである。自責の表現では、主体と客体の関係には制限がない。身体表現では、主体の体全体あるいは体の一部が客体になる。いずれにしても、経験者主体の他動詞文は、普通は有対自動詞で表されるような非意図的な事象に、経験者としてある人物が関与したことを示し、その人物に注目する表現であり、有

対自動詞で表した場合とは、明らかにニュアンスが異なる。つまり、ある事象への影響を与えるものが「介在」しているという点で、有対他動詞文の基本的な意味から派生したものの、もはやそれからは独立した用法であると考えられる。

以上見てきたように、結果可能表現、経験者主体の他動詞文は、「視点」の関与を拡張すれば説明することが可能であることから、基本的な有対自動詞、有対他動詞表現からの派生であると考えられる。

早津(1987, 1989a, 1989b)と今までの議論を参考にして、前節から見てきた有対自動詞、有対他動詞の基本的な用法を無対自動詞、無対他動詞と合わせてまとめると、以下のようになる。

## [自動詞文、他動詞文の持つ意味]

## 1. 自動詞

有対自動詞—働きかけの結果の状態  
↓ (派生)  
結果可能  
無対自動詞—自然現象・生理現象・  
他者の介在しない動作

## 2. 他動詞

有対他動詞—働きかけとその結果の状態  
↓ (派生)  
経験者主体の他動詞文  
無対他動詞—働きかけの過程

それではこれらの用法のうち、派生した形式である結果可能構文、経験者主体の他動詞文につながる有対自動詞の「働きかけの結果の状態」の用法、有対他動詞の「働きかけとその結果の状態」の用法は、初級レベルで明確に指導されているのだろうか。

そこで、次節では実際の日本語初級教科書で有対自動詞がどのように扱われているのかを見てみたい。

## 第5節 有対自動詞、有対他動詞の日本語初級教科書での扱いとその問題点

この節では、一般成人を対象とした初級教科書、および付属の文法解説書、教師用引き書における有対自動詞の扱いとその問題点を見る。まずはじめに断っておきたいのは、ここでいう「問題点」というのは、初級を終えてより高いレベルに進んだ学習者が身につけるべき語用論的知識まで考えた際に、初級での有対自動詞の指導がその語用論的説明と矛盾せず無理なくつながっていくことができるものであるかどうか、

つながっていないならばどの部分が不足しているのか、という観点から見た「問題点」である。有対自動詞文、有対他動詞文においてより高いレベルで習得すべき語用論的知識とは、結果可能表現、経験者主体の他動詞文などの派生的な用法を指し、その用法につながる有対自動詞の初級での指導とは、他動詞は働きかけに注目したもので、自動詞は働きかけの結果の状態に注目したものであるということが説明されているということである。今回挙げた問題点は、教師の説明、あるいは補助の教材でカバーされている可能性のあるものもあり、必ずしも教科書の改善、改訂まで迫るものではないということ、例として挙げた教科書、補助教材は具体例の一つとして挙げたものであり、今回の指摘は決して例としてあげた教科書のみを問題点というわけではないということをあらかじめ断っておきたい。

今回の分析から、有対自動詞提出課での指導内容は、「～テイル」、「～テアル」などのアスペクト形式の中で付随的に自動詞、他動詞を学習するものと、アスペクト形式とは別個に単独の形で自動詞文、他動詞文の意味を捉えているものことがあることがわかった。

アスペクト形式を学習する課で自動詞、他動詞に付随的に触れている教科書としては、『しんにほんごのきそII』がある。『しんにほんごのきそII』では、初級後半にあたる第29課、第30課で有対自動詞が取り上げられている。第29課では提示文型として、結果の状態を表わすアスペクト形式「～テイル」が用いられ、結果の状態の「～テイル」には、自動詞を使うことが説明される。

[提出文型] ～が+自動詞テイル

例：電気がついています

～は+自動詞テイル

例：この皿は割れています

続いて、第30課では、アスペクト形式「～テアル」、「～テオク」を文型として扱っている。そして、「～テアル」、「～テオク」とは、他動詞を使うことが説明される。

[提出文型] ～が+他動詞テアル

例：テレビが置いてあります

あそこに時計が掛けてあります

～は～に+他動詞テアル

例：荷物は机の上に置いてあります。

～を+他動詞テオク

例：パーティが終わったら、

部屋を片づけておきます

教師用指導書では、「～テアル」、「～テオク」とは、動作性の他動詞を使うことに留意するように指示してある。「～テアル」の練習では「かざる」、「おく」、「かける」などの設置動詞を使用しており、他動詞が対応する自動詞を持つかどうかで特に区別せずに提示している。このように、『しんにほんごのきそII』では二課にまたがってアスペクト形式の中での自動詞、他動詞の使い分けという形で提出しているが、アスペクト形式の付加されていない自動詞文、他動詞文の意味については説明されておらず、自動詞文、他動詞文自体の意味は、学習項目として取り扱われていない。

一方、単独の形で自動詞文、他動詞文の意味を捉えるような扱いをしている教科書として、『Situational Functional Japanese vol.2』、『新文化初級日本語II』がある。まず、『Situational Functional Japanese vol.2』では第11課で有対自動詞を扱っている。この教科書では、その使い分けについて、自動詞、他動詞に対応するペアを持つかどうかに関わりなく、意味的に自動詞は「なる」タイプの動詞、他動詞は「する」タイプの動詞であると説明している。そして、「する」タイプの動詞は意志的行為 (intentional action) を表わし、「なる」タイプの動詞は行為の結果 (result of an action) を表わすと定義している。そして、多くの動詞は、「する」タイプのもの、「なる」タイプのものの二つに関連した形 (似たような形) をしていると、自動詞、他動詞の形態にも触れている。

また、特筆すべき点は、自動詞、他動詞という文法用語を用いず、自動詞を「-を動詞」、他動詞を「+を動詞」と、動詞の性質から命名した名前と呼んでいる点である。この試みは、「自動詞」、「他動詞」という聞き慣れない文法用語を使用することで起こる学習者の抵抗感を軽減する可能性を持つ。ただし、他動詞の中には対象格として「ヲ格」を取るばかりでなく、「ニ格」を取るものがあるということ、移動を表す自動詞と共に用いられる場所格の「ヲ」がある (例：公園を通る) ことに留意する必要がある。また、実際の使用場面では、ゼロ助詞になったり、対象格自体が省略されたり、対象格が主題化されたりして、必ずしもヲ格が明示されるわけではなく、そのような場合には、学習者が意味を理解する時に影響を及ぼす可能性があることも留意しなければならない。

『新文化初級日本語II』では、第26課、第27課で有対自動詞が取り上げられている。まず、第26課では、結果に注目する場合は自動詞、行為に注目する場合は他動詞という自動詞・他動詞の基本的使い分け規則を提示している。この課の本文では、カセットレコーダーの取り扱い説明書という文脈を設定し、他動詞と自動

詞のニュアンスの説明を行なっている。また、「～すると～なる」、「～して～する」という二つの文型で自動詞、他動詞のニュアンスの違いが学習できるようになっている。

[提出文型] 他動詞ト自動詞

例：ボタンを押すと  
テープレコーダーが動きます

他動詞テ他動詞

例：ボタンを押して  
テープレコーダーを動かします

この教科書では、切れたタコ糸の話をする場面、びんのふたを開ける場面など、豊富な場面で自動詞、他動詞を学習するようになっている。このように自動詞文、他動詞文の持つ意味の違いを、様々な実際的な場面を用いて学習するようになっている点は、評価すべき点である。続く第27課では、アスペクト形式の中での自動詞、他動詞を学習する形になっており、「引越す前にしておくこと」という場面設定で、結果の状態の「～テイル」と準備の「～テオク」を提示している。

[提出文型] ～が+自動詞テイル

例：かぎがこわれています  
壁が汚れています

～を+他動詞テオク

例：新聞紙や段ボール箱を  
集めておきます

このように、『新文化初級日本語II』では、有対自動詞文、有対他動詞文の持つ意味を押さえた上で、アスペクト形式の中での自動詞、他動詞の使い分けに学習が移る。アスペクト形式で、なぜ「～テアル」、「～テオク」には、動作性の他動詞が用いられるのか、結果の状態の「～テイル」には、自動詞が用いられるのか、流れに沿って学習できるようになっているといえよう。

ここで、初級教科書での対応するペアを持つ自動詞、他動詞の説明をまとめると、自動詞は、「変化の結果に注目するもの、あるいは自然現象のように使役主がコントロールできないような事象に用いられる」とされ、他動詞は「行為に注目、あるいは意志的動作のように使役主がコントロールできるような事象を表わす」とされている。

- (13) [初級教科書における対応するペアを持つ自動詞・他動詞の使い分けの説明]

自動詞ー変化の結果に注目

自然現象

使役主がコントロールすることが  
不可能な事象

他動詞ー行為に注目

意志的動作

使役主がコントロールすることが  
可能な事象

このように、説明では「視点」、「コントロール」などの用語が頻繁に用いられるため、学習者にとっても、教師にとっても抽象的で複雑な印象を与えてしまうことが多い。

しかし、複雑だからといって、自動詞文、他動詞文の持つ意味について教授がされないままにしていることには問題があるだろう。今までも述べてきたように、なぜ結果可能の意味を有対自動詞が持つのか、なぜ経験者主体の他動詞文が成立するのかを説明する際に、自動詞文、他動詞文の持つ意味を知っていることは大きく役立つからである。

また、自他同形の動詞の多い言語を母語とする学習者にとっては、ある別々のよく似た形の動詞が「ニュアンスの異なる二つの用法を持つ」ということは、明示的に教授されない限り気づきにくい事実なのではないだろうか。明示的な教授がなければ、有対自動詞、有対他動詞は、同一の動詞、あるいはその活用形として処理し続けられる可能性があるのではないか<sup>2)</sup>。

意味的、統語的に同じようなふるまいをするグループを有対自動詞、有対他動詞と名付けて、総体として説明することによって、学習者の記憶の負担を軽減できる可能性は大いにあるのではないだろうか。その際の実験は、学習者が理解しやすい説明をすることが大切であるが、同時に自動詞・他動詞の学習を後で体系的に発展させるための第一歩にならなければならないことは先に述べた。現在のいくつかの初級教科書の構成では、有対自他動詞がアスペクト形式に伴って紹介された後は、詳しく有対自他動詞の使い分けが説明されることはない。つまり、現状では補足の説明をすることがどうかは教育機関、教師の裁量にゆだねられている。

繰り返すなら、二度目以降の説明では初級教科書の文法説明の繰り返しになることなく、「結果可能表現」、「経験者主体の他動詞文」など、より実際の使用状況に即した語用論的観点まで含んだ派生的な説明が行われなければならない。

ここで、今回分析した教科書には巻末や本文中に自動詞、他動詞を対にして提示した語彙表を持っていることに注目したい。この表は、各教科書とも確認のた

めに用いられる表であり、学習者にペアとして覚えさせるような方針ではないようであるが、このことの是非については、さらに議論を進めるべきであろう。ペアで覚える長所としては、自己修正の能力を向上させる可能性があると考えられる。意味が通じなかったときに、とっさにペアのもう片方を言うことで、円滑に自己修正をすることができるという点である。短所としては、有対他動詞と分類されるものであっても、用法によって、自他の対応が成立したり、しなかったりするという点である。第1節の例文(5)で「落ちる」が自然現象を表し、対応する他動詞文を持たない場合と、働きかけによる変化の結果を表す場合があることは見たが、同じことが多くの動詞で言える。例えば、以下のような例である。

(14) 椅子が壊れる。

\* お腹が壊れる。

(筆者作例)

このように、「椅子を壊す」は「椅子が壊れる」と対応しているが、「お腹を壊す」は「\*お腹が壊れる」とは対応していない。このような対応のずれを、初級教科書の表からは知ることができない。

確かに、自動詞、他動詞は語彙であるので、学習者が徐々に使用するものを増やしていくという指導の方向は妥当であろう。そのための参考資料として、語彙表を用意しておくことは有意義である。しかし、どのような文脈でも常に形態的な対応を持つ自動詞、他動詞は対になるわけではないという点を、教師は認識しておかなければならない。

最後にもう一点、指摘しておきたいのは、絵カードや本文中の挿絵に描かれる事象に偏りがあることである。有対他動詞の使い分けの説明のところでは、自動詞は、「変化の結果に注目するもの、あるいは自然現象のように使役主がコントロールできないような事象に用いられる」と書いているにも関わらず、自動詞を引き出すような絵としては、本文中にもタスクを集めた補助教材にも、自然現象を表すような絵カードが多い。

つまり、具体的な場面として与えられるものが、自然現象を表すような場面に偏っていて、自動詞=自然現象という印象を与えてしまう可能性がある。このように初級段階で、有対他動詞の基本的意味として、自動詞=自然現象、他動詞=人の介入する意図的な事象と勘違いしたままでは、次に続くべき結果可能の表現、経験者主体の他動詞文を初級の知識から繋がる形で理解することは不可能になってしまうだろう。もち

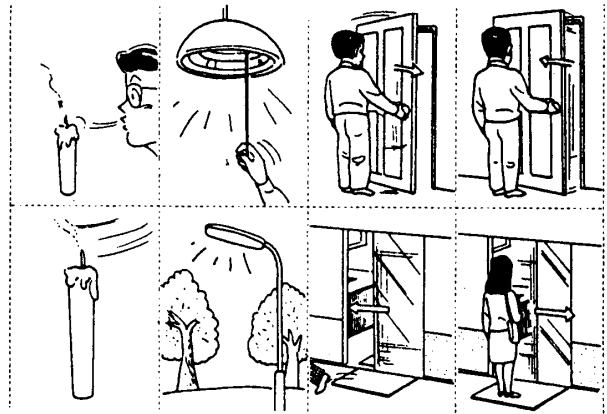


図1. 対応するペアのある自他動詞の練習のための挿絵  
 (『日本語コミュニケーションゲーム80』 p.189 より)

ろん、絵として、変化に注目する自動詞の用法、働きかけに注目する他動詞の用法は描きにくいということは認めざるをえない。

この点に関する一つの試みとして、『新文化初級日本語II』の挿絵がある。

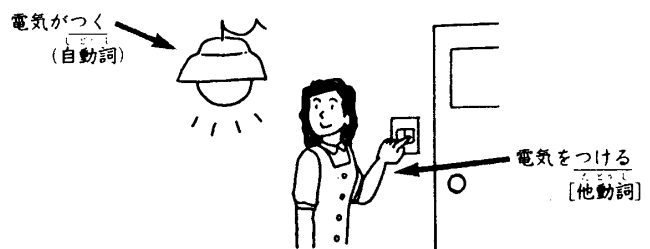


図2. 視点に注目した有対自他動詞の挿絵  
 (『新文化初級日本語II』 p.76 より)

この教科書には自動詞、他動詞の視点の違いを表わす絵も載せている。このように矢印で、話者がどこに注目しているか表すことは、新たな試みとして評価すべきである。

## 第6節 おわりに

小林 (2001) は、日本語教育における文法指導のあり方について、「文の骨格 (文の命題部分) を学び、それに話し手の気持ちを反映させる表現 (文のムード部分) を学び、そして、それをどのような場面、文脈の中で使うのか (語用) を学んで、初めて自然な使用が可能となる」(p.161) としている。ある文法項目がどのような場面、文脈で使用されるのかを効率的に学ぶためには、基礎的な文法の力を十分に身につけていなければならない。基礎が確固としたものでなければ、派生的用法は場当たりに記憶していくしか方法がなくなり、やがて飽和状態に陥ってしまう。

有対自他動詞で言うならば、骨格である基本的な用

法としては、二者が介在し、働きかける事象において、働きかけに注目する時には他動詞文、結果に注目する時は自動詞文というふうに示すことができる。そして、その派生的な意味として、有対自動詞文が結果可能を表したり、有対他動詞文が意図的でない経験者が介在する事象を表すことがあるというふうに発展させることができるであろう。

今後、その指導法、指導順序の再考をする際には、今回の教科書分析のような現状の把握と共に、学習者の学習、習得のプロセスの研究も発展させていく必要があると感じている。

## 【注】

- 1) 中国語とは中国語母語話者であることを、上級とは上級レベルの学習者であることを表す。但し、ここでいう上級とは、日本語能力検定試験1級を取得していること、日本語学習歴、日本滞在歴が長く、日本語を用いて学術的議論を行う日本語の能力であることからの総合的な判断である。
- 2) 明示的な教授の必要性を説いたものではないが、小林(2001)でも学習者が、自他動詞のペアのうち、片方の動詞をもう片方の活用と勘違いする場合があることが指摘されている。

## 【参考文献】

- 天野みどり(1987)「状態変化主体の他動詞文」pp.1-14『国語学』151 国語学会
- 新屋映子・姫野伴子・守屋三千代(1999)『日本語教科書の落とし穴』アルク
- 池上嘉彦(1981)『「する」と「なる」の言語学』大修館書店
- 影山太郎(1996)『動詞意味論—言語と認知の接点—』くろしお出版
- 小林典子(2001)「第8章 効果的な練習の方法 うまく習得してもらうには工夫がいる」野田尚史・迫田久美子・渋谷勝己・小林典子編『日本語学習者の文法習得』大修館書店
- 小林典子(2001)「第9章 文法の習得とカリキュラム 教え方も変えていかなければならない」野田尚史・迫田久美子・渋谷勝己・小林典子編『日本語学習者の文法習得』大修館書店
- 島崎ゆうこ(2000)『日本語の自・他動詞の形態と意味』広島大学大学院教育学研究科修士論文

- 須賀一好・早津恵美子編(1995)『日本語研究資料集 第1期第8巻 動詞の自他』ひつじ書房
- 張威(1994)「統語上にみられる結果可能表現の成立条件(上)」pp.93-103『日本語学』第13巻11号 明治出版
- 張威(1994)「統語上にみられる結果可能表現の成立条件(下)」pp.71-78『日本語学』第13巻12号 明治出版
- 張威(1997)『結果可能表現の研究—日本語・中国語対照研究の立場から—』くろしお出版
- 寺村秀夫(1976)『「ナル」表現と「スル」表現—日英「態」表現の比較—』pp.49-68『日本語と日本語教育—文字・表現編—』国立国語研究所
- 寺村秀夫(1982)『日本語のシンタクスと意味I』くろしお出版
- 早津恵美子(1987)「対応する他動詞のある自動詞の意味的・統語的特徴」pp.79-109『言語学研究』7 京都大学言語学研究会編
- 早津恵美子(1989a)「有対自動詞と無対自動詞の違いについて—意味的な特徴を中心に—」pp.231-256『言語研究』95 言語学会
- 早津恵美子(1989b)「有対他動詞と無対他動詞の意味上の分布」pp.353-363『計量国語学』16-8 計量国語学会
- 彭飛(1990)「マイナスの意味の他動詞文」pp.77-160『日本人の言語慣習に関する研究』和泉書院
- Ellis, R. 1994. *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

## 【引用資料】

- 財団法人海外技術者研修協会(1990)  
『しんにほんごのきそII本冊漢字かなまじり版』  
『しんにほんごのきそII文法解説書』  
『しんにほんごのきそII教師用指導書』  
スリーエーネットワーク  
筑波ランゲージグループ(1992)  
『Situational Functional Japanese vol.2 Notes』  
『Situational Functional Japanese vol.2 Drills』  
凡人社  
文化外国語専門学校(2000)『新文化初級日本語II』  
凡人社  
CAGの会(1993)『日本語コミュニケーションゲーム80』ジャパントイムス  
(主任指導教官 迫田久美子)