

日本學報 別冊

第66輯・pp.43～54

日本語学習者と日本語母語話者の持つ「で」のカテゴリ―構造比較

水口里香・森山新



韓國日本學會

2006. 2.

<http://kaja.or.kr>

日本語学習者と日本語母語話者の持つ「で」の 카테고리構造比較*

水口里香**・森山新***
mizurika@hotmail.com・morishin@cc.ocha.ac.jp

＜要 旨＞

本稿では、格助詞「で」の意味構造に焦点を当て、日本語学習者と日本語母語話者を対象に実証的な調査を実施し、それぞれがどのような意味構造を認識しているのか、また両者ではどのような違いがあるのかなどについて、認知言語学的な観点から、考察を行なった。調査方法には、「で」を用いた19の文を提示し、「で」の意味の類似性に基づき、任意の数の排他的なグループに分けてもらうという方法を採用し、得られたデータを多次元尺度法により分析した。その結果、学習者と母語話者が認識している「で」の意味構造が異なっていることが明らかになった。具体的には、母語話者のほうは、＜場所＞という意味をプロタイプとし、それに加えて＜道具＞・＜原因＞が中心的な意味として、＜時間＞・＜様態＞という他の2つの意味が周辺的な意味としてのサブカテゴリーを確立しているのに対し、学習者のほうは、プロタイプは＜場所＞用法で、その他に＜道具＞・＜原因＞・＜時間＞という用法があることを認識しているものの、それぞれの境界が明確に確立されておらず、カテゴリー化が十分に進んでいないと推察された。

主題語：意味構造、多義語、プロタイプと拡張、カテゴリー化、多次元尺度法

1. 研究目的

今まで日本語教育では格助詞「で」の様々な意味、用法を教えるにあたり、意味相互間の関係について言及することは少なく、具体的な例文を提示しつつ個々に教えることが多かった。またこれまでの言語理論においても、その多くは格助詞「で」のような多義語の一つ一つの意味がどのような関係で結びついているのかについて、十分な言及をしておかなかった。ところが最近、認知言語学は多義語の意味構造について触れ、多義語の個々の意味は核となるプロタイプ的な意味から動機づけられて拡張したものであり、その結果、多義語はプロタイプを中心とした意味構造（放射状カテゴリー構造）を持つとしている¹⁾。また認知言語学では言語の習得に関し、原則としてプロタイプ的用法の習得が早く、順次その拡張的用法へと習得が進むとしている。但し第二言語習得の場合にはプロタイプや意味構造に第一言語が影響を及ぼす可能性があり、学習者が独自の意味構造やプロタイプ（中間言語の意味構造・プロタイプ）を形成する可能性もある。

森山(2004)では、多義語としての格助詞「で」の意味構造が具体的に示され、プロタイプの用法が「場所」用法であり、そこから「道具」、「様態」、「原因」、「時間」などの用法が派生

* 本研究は、日本の平成17-19年度科学研究費補助金研究基盤研究(C) (課題番号17520253、研究代表者：森山新)「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」の一環で行なわれたものである。

** 聖潔大学校外国語文学部専任講師

*** お茶の水女子大学助教授

1) 言語学の考えの中には、格助詞のような機能語はそれ自体意味を持たないので、多義語ではないと考える立場もあるが、認知言語学では内容語、機能語を問わず全ての言語形式は意味を持つこと、両者の違いは意味の具体性の程度であり、連続的であるとの立場をとる。詳しくはLangacker(1991)を参照。

していること、それぞれの用法内でも具体的な用法からさまざまな用法が派生していることが述べられている。しかしこの研究はあくまでも認知言語学の観点に依拠した理論的なアプローチからの研究であり、そこで主張されている意味構造が実際に日本語母語話者の脳内に存在するかについて実証的に明らかにされているわけではない。また日本語を第二言語として学ぶ学習者の脳内に形成される「で」の意味構造がどのようになっているのか、日本語母語話者のそれと同じであるのか、異なっているとすればどのように異なっているのか、などについての研究もない。

本稿は韓国語を母語とする日本語学習者と日本語母語話者のそれぞれが脳内に形成している「で」の意味構造がどのようになっているかを実証的に明らかにし、韓国語母語話者への日本語教育に役立てることにその目的がある。

2. 先行研究

認知言語学的観点からの多義語の放射状カテゴリー構造の研究としては、英語overを研究したLakoff(1987)やDewell(1994)、takeの研究を研究したNorvig&Lakoff(1987)などが代表的である。このうちLakoff(1987)やNorvig&Lakoff(1987)は、多義語のカテゴリーはプロトタイプ的な意味から、メタファー、メトニミー、イメージスキーマ変換などのさまざまな動機づけによってカテゴリーの拡張が起き、その結果、放射状のネットワークが築かれるとしている。またDewell(1994)は中心的なイメージスキーマとそこからのイメージスキーマ変換によって多義語overの放射状カテゴリー構造を説明している。

また外国語習得の立場から多義語の意味構造にふれた研究としては、今井(1993)、Shirai(1995)などがある。今井(1993)は英語母語話者と日本語を母語とする英語学習者の動詞wearの意味構造の違いを実験的に明らかにし、英語教育への応用を試みている。その結果、学習者と母語話者とはその意味構造がさまざまに異なること、学習者の意味構造は日本語の「着る」の影響を受けていること、母語話者の意味構造において、それぞれの意味・用法はプロトタイプを中心に動機づけられ体系的であるのに対し、学習者のそれはそのような関連づけが弱く、拡散的であることなどが述べられている。

Shirai(1995)では、日本語母語話者の英語学習者を対象に、putの習得に関する調査を行い、学習者のプロトタイプ形成は母語によって制限されていること、「置く」に対応しないようなプロトタイプ性の低い意味は習得が困難であることなどが述べられている。

一方、認知言語学の観点から「で」の多義について触れたものとしては、菅井(1997、2001)、間淵(2000)、杉村(2002)、森山(2002、2004)などがある。

菅井(1997、2001)では、「で」のさまざまな意味機能に対し包括的な特徴づけを試みている。それによれば、「で」格の意味機能は前景的な主格、対格の「背景的側面を提示すること」であり、動詞の語彙の意味によって変化を被らずに前景を限定するものであるとしている。また「で」の個別の意味は、前景的な主要格成分との相互関係によって特徴づけられるという。

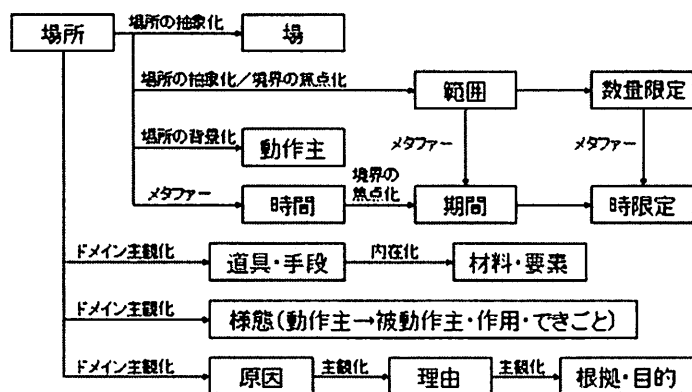
間淵(2000)は通時的調査を実施し、「で」の意味拡張のプロセスを明らかにした。それによれば、

基幹的用法（認知言語学でいうプロトタイプの用法に相当すると思われる）は場所格で、そこから手段格・様態格がまず派生し、さらに後に動作主格や原因格が基幹的用法から派生したと述べている。

また杉村(2002)では、日本語の格助詞（に、から、へ、まで、で、と）の意味の違いを明らかにし、認知的イメージを用いて教える方法について論じている。これによれば「で」のプロトタイプの意味は菅井(1997)を引き継ぎ、「主格または対格に対する背景的側面（領域）の提示」としている。また「原因」、「様態」、「原材料」、「道具」はこうした背景的側面（領域）が抽象化されたものであるとしている。

さらに森山(2002、2004)は格助詞「で」の共時的な意味構造を分析し、①プロトタイプの用法が場所格であること、②「で」の個々の意味は「前景を構成する動作連鎖全体に対し、ある背景（事態成立の基盤やさま）を補足的に示す」といったスキーマの意味を共有している、とした。さらに森山(2004)では、それまでの「で」に関する先行研究を踏まえた上で、理論的なアプローチから「で」の放射状カテゴリー構造を分析し、図1のように図示している。

〈図1〉 格助詞「で」の放射状カテゴリー構造（森山2004）²⁾



森山(2004)が明らかにした「で」の意味構造をまとめると以下のようなになる（「」で表された用法は<>で表された用法の下位カテゴリーであることを示す）。

- ①格助詞「で」は「前景を構成する動作連鎖全体に対し、ある背景（事態成立の基盤やさま）を補足的に示す」といったスキーマの意味を共有している(森山2002)。この「背景」には客観性の高い「空間的な背景」（<場所>、<時間>）と、主観性の高い「機能的な背景」（<道具>、<様態>、<原因>）とがある。
- ②プロトタイプや意味構造は、「空間的な背景」において、プロトタイプとしての用法は<場所>用法である。<場所>用法では「場所（具体的場所）」の用法がプロトタイプである。場所が抽象化したものが「場（抽象的場所）」用法、場所での動作が抽象化し、心的走査³⁾となったものが「限定（範囲、数量限定）」用法、メトニミー変換により場所が背景化（動作主が焦点化）した

2) 森山(2004)では図中「限定」とあるが、「数量限定」としたほうが正確であると思われるので、そのように訂正してある。
 3) 心的走査 (mental scanning) はLangackerの用語で、実際の走査ではなく心の中で行われる走査をさす。

ものが「動作主」用法である。

- ③<時間>用法は、メタファー写像（空間から時間へのメタファー）により場所が時間へと変換されたものである。<時間>用法もまた、動作が抽象化（心的走査化）し、境界が焦点化されると「期間」や「時限定」の用法が派生する。
- ④現実世界から認識世界へのメタファー写像によって、背景として選ばれるドメインの主観化が引き起こされ、「空間的な背景」としての場所の概念が機能化し、「機能的な背景」を表すようになると、<道具>、<様態>、<原因>などの用法が拡張していく。言いかえれば<場所>や<時間>が事態成立の「空間的な背景」であるのに対し、<道具>、<様態>、<原因>などの要因は事態成立の「機能的な背景」を表している。
- ⑤<道具>、<原因>の用法の内部でも、抽象化、内在化や焦点化などにより、さまざまな用法が拡張的に派生している。
- ⑥<道具>用法では「道具」や「手段」の用法が意味的に典型的（プロトタイプ的）であり、動力連鎖に対する参与のしかたも具体的である。これに対し「材料」や「構成要素」では、意味的に本来の道具という意味から拡張しているだけでなく、動力連鎖への参与のしかたも内在的であることから拡張的な用法であるといえる。
- ⑦<原因>用法では、因果関係の客観性を考えると、「原因」用法は因果関係という動力連鎖への参与のしかたが相当に客観的であるが、「理由」、「根拠」、「目的」の用法では動力連鎖への参与はより主観的になっていく。その意味で前者がよりプロトタイプ的で、後者は派生的である。
- ⑧<様態>用法では、動作主、被動作主、作用・出来事などの様態について述べる用法があるが、これについてはどれがプロトタイプ的ということとはできない。但し動作主は動力連鎖の起点であり、動力連鎖の中で最も際立ちが高い。そのことが「動作主の様態」を表す用法の使用を促進し、習得を早くする可能性はある。

森山(2004)ではそれまでの先行研究を踏まえた上で「で」の分析がなされ、注目に値するが、あくまでも理論的アプローチからの研究であって、実証的に検証されたものではない。したがって、その妥当性は実証的に検討される必要がある。このようなことから本稿では、まず日本語母語話者が脳内に形成した「で」の意味構造を実証的に明らかにし、森山(2004)の結果を再検討する。次に韓国語を母語とする日本語学習者の意味構造を明らかにし、母語話者のそれと比較してその違いを分析し、日本語教育に応用することを目指す。

3. 調査

3.1 調査対象者と調査時期

調査対象者は、日本人大学生(日本M大学人文学部1～4年生)52名と韓国人大学生(韓国K大学日本語学科)3年生17名、4年生20名の計37名である。韓国の学生は調査時に日本語能力検定試

験 2 級合格者が 8 名・1 級合格者が 7 名おり、その他の学生も日本語能力試験 1・2 級準備中であり、本調査の調査文に使用されている語彙を、すべて理解するに十分なレベルであった。なお K 大学では、1 年次の後期に日本語文法及び日本事情を週 6 時間、2～4 年次には、文法、漢字や日本歴史や作文、及び聴解などの専攻科目を平均週 9 時間と日本語ネイティブ教師による会話授業を週 3 時間設けており、調査対象者の自習以外の日本語学習時間は、平均して 12 時間程度である。

調査は韓国では 2003 年 8 月に、日本では 2004 年 6 月に実施した。

3.2 調査材料と方法

調査材料には、下の 19 文を一文ずつ書いたカード(計 19 枚)を提示した。この 19 枚は、森山(2004)の意味構造が持つ「で」の 5 つの Kategorie 下にある 19 の下位 Kategorie から、それぞれ 1 つずつの例文を作成したものである。19 の Kategorie と例文は以下のようなものである。

【調査文⁴⁾】

- ① 2004 年の オリンピックは アテネで 開かれる。(場所：場所)
- ② 彼は 社会主義の 環境で そだちました。(場所：場)
- ③ 彼は この クラスで一番 背が 高いです。(場所：範囲)
- ④ この へやは 30 人で いっぱいになります。(場所：数量限定)
- ⑤ その 事件は 警察で しらべて います。(場所：動作主)
- ⑥ 食事の あとで、勉強を します。(時間：時間)
- ⑦ 成長の 過程で ときどき 見られる 現象です。(時間：期間)
- ⑧ 長かった 夏休みも 明日で 終わりです。(時間：時限定)
- ⑨ 日本人は はしで ごはんを 食べる。(道具：道具)
- ⑩ 毎日 地下鉄で 学校へ 来ます。(道具：手段)
- ⑪ 日本の 文化という テーマで 論文を 書きました。(道具：構成要素)
- ⑫ この つくえは 木で できて います。(道具：材料)
- ⑬ 病気で 学校を 休みます。(原因：原因)
- ⑭ 彼の アイデアは、その 点で おもしろい と思います。(原因：理由)
- ⑮ テストの 結果で クラスを 決めよう と思います。(原因：根拠)
- ⑯ 出張で 大阪へ 行って きました。(原因：目的・動機)
- ⑰ タごはんは 自分で 作って 食べます。(様態：動作主の様態)
- ⑱ 夜 おそいので、小さな 音で 音楽を 聞きました。(様態：被動作主の様態)
- ⑲ 時速 200 キロの スピードで 走って います。(様態：出来事・作用の様態)

4) 「で」の用法は分類が難しく、研究者や文献により、若干の違いがある(森山:2004)が、理論的分析を行った先行研究の妥当性について再検討することも本研究の目的の一つであるため、先行研究の分類をそのまま用いた。

そして、「で」の意味の類似性に基づき、任意の数の排他的なグループに分けるよう、対象者に指示した。その際、一つのグループに一つの用法しかないような場合もありうることとし、また一つの用法が複数のグループにまたがって所属することはありえないこととした。調査実施にあたっては時間制限を設けなかったが、学習者、母語話者ともに10分以内で終えていた。

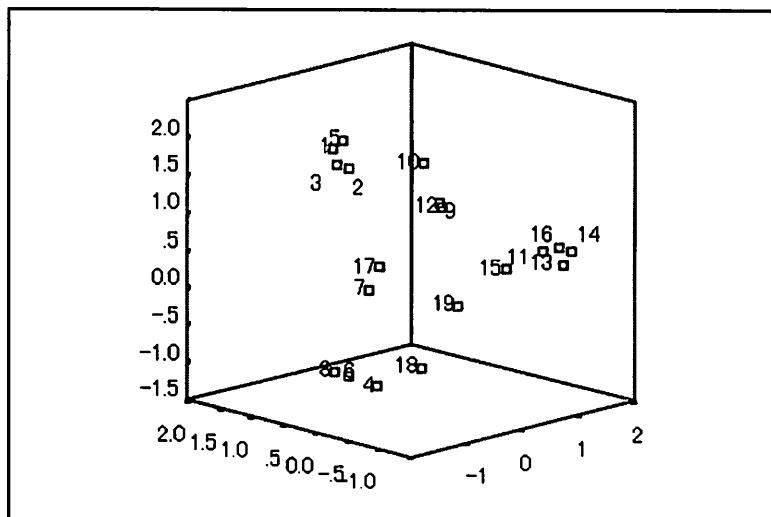
4. 結果と考察

今井(1993)を参考に、調査対象者から得られたデータを基にした類似性行列の作成、及びSPSS(Ver.10)を用いて非計量的多次元尺度解析を行った。

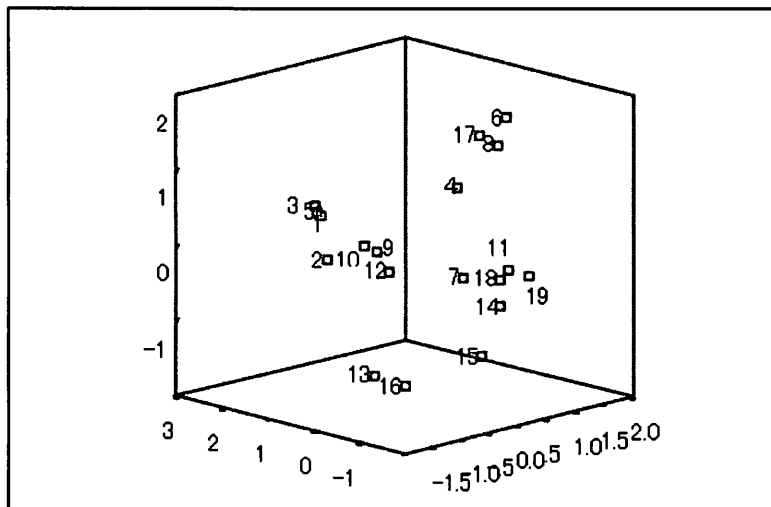
ここで、多次元尺度法(多次元尺度解析)について簡単に触れておく。多次元尺度法は、何らかの類似性のデータに基づいて、項目間のつながりを多次元空間内の距離の遠近によって示す手法で、複雑な意味構造を、客観的な数量的尺度によって捉えやすく表示するという点で、語の意味構造を探り出すのに適した分析手法で、田中(1989)や今井(1993)などの認知言語学的な観点に基づいた多義語研究においてもよく用いられているものである。

統計処理の結果、得られた適合度は、2次元解で0.58397(学習者)・0.54199(母語話者)、3次元解で0.77917(学習者)・0.74571(母語話者)となった。適合度が、0.5(2次元解)では、統計上、妥当性が低いと言われているため、2次元解で考察を行っていくことはあまり意味をなさないと思われる。3次元解では、学習者と母語話者ともに「0.7」以上であり、0.7以上ならば、両グループとも妥当な空間への適合度が得られたと言える。したがって、それぞれの意味の位置関係を、3次元解での空間により、図2・3に図示する。(図中の番号は、3.2に提示した調査文の番号である。)

〈図2〉日本語母語話者の三次元解空間



〈図3〉日本語学習者の三次元解空間



4.1 日本語学習者と日本語母語話者の相違点に関する考察

以下では、学習者と母語話者の相違点に関する結果の提示、及び考察を行う。

図2と図3は3次元の散布図を2次元の紙面上に描き出していることもあり、両者の違いを視覚的に捉えることは容易でない。多次元尺度法では、軸の解釈が重要であるが、このグラフのみで軸の解釈を提示するは無理があるので、以下の表1・2に示されたデータを参考にし、3本の座標軸がどのような意味特性に対応しているかについて考察していく。

〈表1〉母語話者の軸別の値

調査文	第1軸	第2軸	第3軸
アテネで[場①]	1.4951	1.0885	.0308
環境で[場②]	1.4599	.7735	.2729
クラスで[場③]	1.5400	.8426	.1550
30人で[場④]	.1180	-1.6409	-.7670
警察で[場⑤]	1.1493	1.3021	-.1798
あとで[時⑥]	.8342	-1.7208	-.4215
過程で[時⑦]	1.3176	-.8449	.4774
明日で[時⑧]	.8517	-1.6223	-.6559
はしで[道⑨]	-.9794	1.0819	-.8736
地下鉄で[道⑩]	-.5674	1.4645	-.6813
テーマで[道⑪]	-1.2921	.2282	.6035
木で[道⑫]	-.9576	1.0072	-.8079
病気で[原⑬]	-.6199	-.3256	1.7563
その点で[原⑭]	-.7218	-.1145	1.7688
結果で[原⑮]	.1474	-.5320	1.6048
出張で[原⑯]	-1.1958	.1831	1.0240
自分で[様⑰]	-.5854	2490	-1.5303
音で[様⑱]	-.7296	-1.1780	-.9095
スピードで[様⑲]	-1.2643	-.2416	-.8668

〈表2〉 学習者の軸別の値

調査文	第1軸	第2軸	第3軸
アテネで[場①]	1.8904	.2503	-.3634
環境で[場②]	1.7382	-.3106	-.3638
クラスで[場③]	1.7963	.4270	-.5428
30人で[場④]	-1.1044	1.0860	-.3563
警察で[場⑤]	1.7783	.3417	-.5076
あとで[時⑥]	.0963	1.4753	1.4655
過程で[時⑦]	.9111	-.7318	1.3578
明日で[時⑧]	.0412	1.1650	1.2924
はしで[道⑨]	-.7595	.3960	-1.5136
地下鉄で[道⑩]	-.5435	.4417	-1.5600
テーマで[道⑪]	-.9499	.1466	-1.4298
木で[道⑫]	-1.3036	-.1106	.3877
病気で[原⑬]	.2485	-1.5520	-.7100
その点で[原⑭]	-.0266	-.9612	1.2757
結果で[原⑮]	-.4461	-1.4353	.6078
出張で[原⑯]	.0382	-1.7349	-.3463
自分で[様⑰]	-.6115	1.5479	.4458
音で[様⑱]	-1.4967	-.1633	.1045
スピードで[様⑲]	-1.2967	-.2779	.7567

まずは母語話者の3次元解に現れた軸の解釈を提示する。第1軸は①・②・③・⑤・⑦>+1>⑥・⑧>+0.5である反面、⑨~⑭、⑯~⑲が-0.5を下回っていることから、「背景」として重要な「空間性」を示すものと思われる。これは<場所>、<時間>などのカテゴリー化に重要な意味成分である。これがマイナスになると、空間性に対峙するものとしての「個性性」を表すと思われる。次に第2軸は、①・⑤・⑨・⑩・⑫>+1>②・③>+0.5である反面、④・⑥~⑧・⑮・⑯で-0.5を下回っているため、背景としての空間の「具体性」を示すと思われる。<場所>と<道具>が高い数値を示しているのはこのためであろう。第3軸は、⑬~⑯>+1>⑪>+0.5であり、それ以外の④・⑧~⑩・⑫・⑰~⑲で-0.5を下回っていることから、「原因性」であると推される。そのため、<原因>カテゴリーに属するものだけが低い数値となっている。

次に、学習者の3次元解に現れた軸の解釈を提示する。第1軸では、母語話者と同じく、「空間性」という特性を示していると考えられる。次に第2軸であるが、正の値では解釈不可能である。しかし多次元尺度法では正か負かは意味を持たないものであるため、より明確な解釈が可能な負の値に注目してみると、⑬・⑭・⑮・⑯は-0.9を下回っており、これらはすべて<原因>カテゴリーに属するものであることから、第2軸は「原因性」であると推される。最後に第3軸では、負の方向で⑨・⑩・⑰の<道具>が高い数値を示し、正方向で⑥・⑦・⑧の<時間>と⑭の<原因>が高い数値を示していることから、「具体性」というよりは「道具性」を表していると考えられる。

以上が多次元空間の軸の解釈であるが、軸の解釈のみでは、項目間の距離がわからず、最終的にどのようなカテゴリーが形成されているかが見えてこない。そこで、統計結果から得られたX・Y・Z軸全ての値をもとに、項目間の距離の計算を行い、近いもの同士をまとめたクラスターとしてまとめた。その結果を、表3・4に示す。表内の1から6というクラスター番号は、任意的に付したもの

で、意味の持つものではない。(①～⑱は、調査文の番号である。)

〈表3〉 母語話者の意味用法のクラスター

1	2	3	4	5	6
アテネで[場①] 環境で[場②] クラスで[場③] 警察で[場⑤]	はしで[道⑨] 地下鉄で[道⑩] 木で[道⑫]	テーマで[道⑪] 病気で[原⑬] その点で[原⑭] 結果で[原⑮] 出張で[原⑯]	過程で[時⑦] 自分で[様⑱]	音で[様⑲]	30人で[場④] あとで[時⑥] 明日で[時⑧] スピードで[様⑲]

〈表4〉 学習者の意味用法のクラスター

1	2	3	4	5	6
アテネで[場①] 環境で[場②] クラスで[場③] 警察で[場⑤] はしで[道⑨] 地下鉄で[道⑩] 木で[道⑫]	30人で[場④]	あとで[時⑥] 明日で[時⑧] 自分で[様⑱]	過程で[時⑦] テーマで[道⑪] 病気で[原⑬] 音で[様⑲] スピードで[様⑲]	その点で[原⑭]	結果で[原⑮] 出張で[原⑯]

以下では、表3・4を中心とした考察を提示する。

母語話者の3次元空間に現れたクラスターは、〈場所〉、〈道具⁶⁾〉、〈原因〉という意味別にクラスターを形成しており、しかもその項目間が密接である。これに対し、学習者のほうは、〈場所〉を表す意味クラスターが存在するものの、そのクラスターは母語話者のものよりも広く、また〈道具〉の意味を持つ項目(=調査文⑨、⑩、⑫)とも隣接しているものであった。クラスターのまともはカテゴリー化を反映していると考えられることから、学習者は〈場所〉という意味を一つのプロトタイプ的なカテゴリーとして認識しているものの、そのカテゴリーは〈道具〉との境界が不明確なものとなっている。意味的な特徴づけが漠然としているために〈場所〉と〈道具〉カテゴリー化が明確に行われていないと推される。

〈原因〉という意味に関しても同様で、軸の解釈では、母語話者(第3軸)・学習者(第2軸)ともに「原因性」という特性が示されたが、用法相互間の距離を見てみると、母語話者のほうは項目間が密接で、表3を見てもひとつのクラスターとしてまとまっているのに対し、学習者のほうは、表4を見ると空間内での距離が遠く、非常に拡散的であった。

以上の結果から明らかになったことをまとめると、第一に、母語話者と学習者ともに、〈場所〉用法を「で」にとって最も主要な意味、つまり「プロトタイプ」であると認識しているのではないかということである。第二に、母語話者は〈場所〉、〈道具〉、〈原因〉などのカテゴリーをかなり明確に

5) クラスター分析は、ある一つの軸と軸(例えば、母語話者のX軸と学習者のY軸)のデータのみを見るものではなく、3次元ならば、X・Y・Z全ての軸の関係から、項目間の近さを測定し、クラスターを考えていくものである。

6) ただし、〈道具〉の拡張用法である「材料(調査文⑫)」は、〈道具〉カテゴリーの一員として認識されていなかった。

形成しているのに対し、学習者のカテゴリー化は母語話者に比べて境界が不明確であった。これは、多義語の場合、学習者のカテゴリー構造が母語話者のものに比べ、拡散的でまとまりがないという今井(1993)などの結果と一致している。また第2、3軸の解釈では、母語話者のほうは「具体性」・「原因性」といった意味成分的な解釈であったのに対し、学習者のほうは、〈道具〉や〈原因〉といった用法的な解釈であった。この原因として考えられることは、学習者の場合、授業で「で」が用法別に導入されることが多く、また学習者用の辞書でも用法別に配列されていることが多いために、母語話者のような意味成分によるカテゴリー分化ではなく、用法によるカテゴリー分化が起こっているからであろう。

4.2 日本語学習者の結果に対する考察

次に、学習者、母語話者別のそれぞれの意味構造について考察を行っていく。

まず、学習者の意味構造であるが、学習者の母語である韓国語には、日本語の「で」に一一対応する格助詞がなく、文中の意味により「에서」、「로」、「에」という助詞のいずれかが対応するという対応関係である。したがって、韓国語の転移によるカテゴリー形成、つまり「에서」、「로」、「에」のそれぞれのカテゴリーを反映したクラスターの形成が予想された。例えば、調査文[①、②、③、⑤、⑦、⑭]によるカテゴリー（「에서」のカテゴリー）や調査文[⑨、⑩、⑪、⑫、⑬、⑮、⑯、⑰、⑱]によるカテゴリー（「로」のカテゴリー）が形成されることが考えられた。しかし、韓国語に翻訳した場合に [에서]、[로]、[에] に対応する例文は学習者の3次元空間に現れたクラスターのほとんどに散在しており、母語のカテゴリー化の影響は考えにくい結果となった。今井(1993)、Shirai(1995)をはじめとする語のプロトタイプや意味構造を追究した先行研究の多くで「母語の影響を受けやすい」ということが明らかにされているが、本稿の調査は、先行研究とは必ずしも一致していない結果が得られたと言える。これは、先行研究はwearやputはそれ自体で文の成分になることができる内容語の研究であり、語の意味が具体的であるのに対し、本研究の「で」は、それ自体で文の成分になることができない機能語の研究であり、語の意味が抽象的であること、さらに先行研究では英語のwearやputに一一一対一で対応しそうな日本語の語（着る／置く）が存在するのに対し、本研究の「で」では単純に一一一対一で対応する格助詞が存在しないことなどが原因であろう。また学習者のクラスターのほうには、「で」の意味ではなく、文全体の意味にかなり影響を受けたと考えられるクラスターが見られたが、これは学習者の場合、「で」のカテゴリー分化が未だ不十分であるために、文全体の意味に影響されてしまったと考えることができる。つまり未だ安定したカテゴリー化がなされる途上であると推察できるだろう。

認知言語学では言語の習得とはカテゴリー化のプロセスと表裏一体なものであると考えるが、以上の結果からも、格助詞「で」の指導に際しては、従来行われてきたように、意味ごとに具体的な例文を個別に提示し、それらの意味を学習者自身に覚えさせる方法だけではなく、意味相互間の関係や構造を示し、プロトタイプを中心とした意味の放射状カテゴリー構造の形成を促進するような方法が役立つ

つことが示唆されたと言える。

4.3 日本語母語話者の結果に対する考察

最後に、森山(2004)に示されている母語話者の意味構造に対する考察を行なっていく。上にも記したが、母語話者の3次元解空間は意味によってまとまっている場合がほとんどであったが、〈場所〉の拡張用法である「数量限定(調査文④)」と〈道具〉の拡張用法である「構成要素(調査文⑩)」はそれぞれのクラスターから離れていた。「期間(調査文⑦)」も他の時間用法からやや離れているが、これは、「過程」という語が、時間だけではなく、場所とも解釈できるものであったため、やや場所用法に近づいたものと思われる。また〈様態(調査文⑰、⑱、⑲)〉に関しては、すべて拡散的に存在していた。したがって、森山(2004)の図1で示された意味構造のうち、「数量限定」、「構成要素」については再考の余地があることを示している。また〈様態〉用法では、「動作主の様態」、「被動作主の様態」、「作用・出来事の様態」が一つのカテゴリー形成を成していない可能性や、「で」のカテゴリーに含まれない可能性が考えられる(森山(2002)では〈様態〉の「で」は、断定の助動詞「だ」の連用形とするという考えもあるということから、「で」のカテゴリー構造の一部と考えることに慎重な姿勢をとっている)。

このように母語話者が脳内に形成している「で」の意味構造は、森山(2004)で得られた結果とは多少異なる構造である可能性がある。森山(2004)の図は、あくまでも理論的カテゴリーから作成されたものであって、実証的、心理的な根拠があって示されたものではないため、今後さらなる研究をもとに部分的に書き換えていく必要があると言えるだろう。またこの結果から、本研究で用いた「で」の19種類のカテゴリー分類と例文は、やや修正の余地があることも指摘できるだろう。

5. まとめと今後の課題

本稿は、格助詞「で」について、認知言語学的な観点から、日本語学習者と日本語母語話者が脳内に形成している「で」のカテゴリー構造を実証的に明らかにすることを試みた。今回の調査では、母語話者と学習者それぞれが認識している「で」の意味のカテゴリー構造が異なっていることを示すことができた。母語話者は〈場所〉をプロトタイプとし、それに加えて〈道具〉〈原因〉の3つの用法が中心的な用法として、ほかの〈時間〉〈様態〉の2つが周辺の用法としてのサブカテゴリーをかなり明確に確立している。これに対し、学習者の場合は、「で」のプロトタイプは〈場所〉用法で、その他に〈道具〉・〈原因〉・〈時間〉という用法があるということはある程度認識できているものの、〈場所〉に〈道具〉が含まれているなどその境界が明確ではなく、カテゴリー化が十分に進んでいないことがわかった。しかしながら、学習者、母語話者それぞれがどのような放射状カテゴリー構造を形成しているかについては、詳細に明らかにするまでには至らなかった。

今後の課題として、以下の点が挙げられる。まず1点目としては、今回は韓国語を母語とする学

習者のみを対象に調査を行なったが、韓国語以外の言語を母語とする学習者に対しても同様の研究を行い、韓国語母語話者の「で」のカテゴリー形成の普遍性や個別性を明らかにしていきたい。2点目は、学習者のレベルや学習環境についてである。今回は、同程度のレベルを有する日本語学習者を対象にしたが、日本語レベルの違いによって、「で」のカテゴリー化のしかたに差がみられることも十分に考えられる。また学習者の学んでいる学習環境によっても、「で」のカテゴリー化に差が見られる可能性もある。そこで、今後は、SPOTなどの日本語レベルを図るテストを並行して実施し、学習者のレベルと「で」の認知の関係について考察していくとともに、これまでに受けてきた教育との関係を明らかにするため、学習者がどのような格助詞教育を受けてきたかなどについてもアンケートや教科書調査などから分析を行ない、より多角的な視点から、日本語学習者の「で」の習得のプロセスとメカニズムについて研究を行っていかねばと思っている。3点目として、上述の通り、なぜ今回のようなカテゴリー化が行われたのかについては、明確にできなかった。今後、対象者に「なぜこのようなグループ分けをしたのか」などについて、フォローアップインタビューを行ない、その点を明らかにしていきたい。最後に今回の研究では、学習者、母語話者が形成する放射状カテゴリー構造は具体的にどのようなものかを図示するところまではいかなかったため、それも実現できればと思っている。

今後、このような認知言語学的観点からの研究が積み重ねられ、格助詞だけでなく、様々な語彙の習得を促進する指導法を模索していければと思っている。

◀ 参考文献 ▶

- 今井むつみ(1993)「外国語学習者の語彙学習における問題点 言葉の意味表象の見地から」『教育心理学研究』41、243-253
- 菅井三美(1997)「格助詞「で」の意味特性に関する一考察」『名古屋大学文学部研究論集』12(文学43)、23-40
 ——(2001)「現代日本語における格の暫定的体系化」『言語表現研究』17、兵庫教育大学言語表現学会109-119
- 杉村泰(2002)「イメージで教える日本語の格助詞」『言語文化研究叢書』1、39-55、名古屋大学大学院・国際言語文化研究科。
- 田中茂範(1989)『基本動詞の意味論-コアとプロタイプ』三友社出版
- 間瀬洋子(2000)「格助詞「で」の意味拡張に関する一考察」『国語学』51、国語学会 15-30
- 森山新(2002)「認知的観点から見た格助詞「で」の意味構造」『日本語教育』115、日本語教育学会 1-10
 ——(2004)「格助詞「で」の放射状カテゴリー構造と習得との関係」『日本認知言語学会論文集』4、日本認知言語学会 66-75
- Dewell, R.B.(1994) Over again: Image-Schema Transformations in Semantic Analysis. *Cognitive Linguistics* 5: 351-380.
- Langacker, Ronald.W.(1991) Foundations of cognitive grammar. Vol.2. Stanford University Press.
- Lakoff, G.(1987) Women, Fire, and Dangerous Things. University of Chicago Press, Chicago.
- Norvig, P. & G. Lakoff. (1987) Taking: A Study in Lexical Network Theory. *BLS* 13: 195-206.
- Shirai, Y.(1995) The Acquisition of the basic verb PUT by Japanese EFL Learners: Prototype and Transfer. 『語学教育研究論叢』12: 61-92.

- 투 고 : 2005. 8. 30
- 심 사 : 2005. 12. 17
- 심사완료 : 2006. 1. 18

