

日語日文學研究

[語學·教育篇]

第34輯

[別冊本]

1999.6.26

韓國日語日文學會

動詞活用形の習得順序について

— ル形とマス形を中心として —

森山 新*

〈目次〉

- | | |
|-------------------|----------------------------|
| 1. はじめに | 4. 日本語学習における動詞活用
形の習得調査 |
| 2. 先行研究 | 5. まとめ |
| 3. 動詞活用形に対する教科書調査 | |

1. はじめに

日本語学習にあたって動詞の習得が容易でないことは、日本語を教えた経験、もしくは習った経験がある者なら、だれもが認める事実であろう。しかしながら動詞活用形の習得順序がどうなっているかとか、学習者が動詞を記憶するにあたってどのような形（語形）で記憶しているか、動詞の活用形を表出する際にどのような語形を原形とし、それをどのように変形し表出していくか、などといったことはこれまでほとんど研究されてこなかったといっている。例えばある日本語学習者が(1)(2)のような文を表出したとしよう。

(1) 私はけさ、朝ご飯を食べませんでした。

(2) 私は昨日、友だちに手紙を書きました。

この際、学習者は「食べる」や「書く」といった動詞をどのような形で脳

* 世宗大学校日語日文学科 日本語教育

内に記憶しているのだろうか。またそれを表出に際してどのように変形し、「食べませんでした」「書きました」といった形を産出しているのであろうか。また学習者は様々な活用形をどのような順序で習得するのだろうか。習得順序は普遍性があるのだろうか、それとも教える順序などに左右されるのだろうか。

こうした疑問に対する研究はあまり行われてこなかった。その背景には言語教育に対するある確固たる考え方が潜んでいたと言えるのではないだろうか。すなわち、学習者は教師の教えた通りに、教えた順序で言語を習得する。マス形を最初に教えればマス形を最初に習得し、ル形を最初に教えればル形を最初に習得するという考え方である¹⁾。これは第二言語習得(SLA)研究が本格的に始まる1970年以前には日本語教育に限らず、英語教育など各言語教育において当たり前のごとく信じられてきたし、SLA研究の歴史の浅い日本語教育においては、今もなおそのように考える者が少なくない。

ところが英語教育を中心にしてSLA研究が本格化する中で、文法形態素の習得順序には、教え方や個人差の別を越えた「自然の順序」といったものがあることが明らかとなってきた。もしこれが仮に正しいとすると、動詞を教える順序はこれまでのようにカリキュラムとして教える側が一方向的に考え、学習者をその教え方に無条件に従わせるというようには行かなくなる。言語習得に対する研究が盛んになる6,70年代を境として、言語教育観は「如何に教えるか」以上に、まず「如何に習得するか」に関心が寄せられるようになった如く、日本語教育においても、動詞活用形の習得のされ方をまずもって研究し、それを逆に教え方に反映させていくことが求められてくる。すなわち今まで動詞を教えるにあたって、何の検証もなしに動詞活用の原形をル形やマス

1) 本稿でマス形とは「-mas」に接続する活用形、ル形とは「-(r)u」に接続する活用形を指すこととする。また連体形はル形とは別個に扱う。それはL1としての日本語習得において、ル形(終止形)は1歳7か月頃習得されるのに対し、連体形は2歳を過ぎて習得されるというように習得順序にかなりの差異が見られるためである(大久保:1967)。

形に定め、また活用形の教える順序を定めてきた。もちろんこれには、辞書形がル形だから原形をル形にしようとか、現実の社会生活を営むに当たり、まず何よりもマス形が必要とされるから最初にマス形を教えようといった学習者のニーズ、さらには永年教育に携わってきた教師たちの経験的直感が根拠となっているのかもしれない。しかし例えば韓国における日本語教育においてこれまで行われてきたように語レベルではル形を原形に据え、文レベルではマス形を中心に据えるというのは、矛盾であり、非効率的ではないのか。また少なくとも学習者にとっては、初めて動詞に接するやいなや、語のレベルではル形を、文のレベルではマス形を覚えなければならず、必要以上の負担となっているのではないだろうか。

今までの教え方が正しかったにせよ正しくなかったにせよ、動詞の習得に關して、本格的な研究がなされなければならないことは確かであるように思われる。従って本稿ではこうした観点から、日本語学習者が動詞をどのような形で記憶しているのか、表出にあたり、どのような形を原形として変形を加えているのか、さらにどのような順序で動詞の活用形は習得されているのか、といった疑問を明らかにすることを目的としている。

2. 先行研究

言語習得に対する研究は英語教育を中心に進められてきたと言っている。英語教育、特に米国における英語教育は1950年代までは行動主義的な言語習得観が支配し、言語習得は刺激と反応による習慣形成であると考えられた。従ってそこでは生得性よりも経験や環境が重視され、言語学習の成果は如何に教えられるかに重点が置かれた。ところが50年代後半にChomskyが現れ、このような行動主義的な言語習得観が徹底的に批判の対象となり、代わって生得性が強調されるようになり、さらに60年代の教授法に対する研究が

思わしい成果を上げることができなかったことにより、研究の焦点は「如何に教えるか」ではなく、「如何に習得するか」に移っていった。こうした研究はまず第一言語（L1）習得に対して行われたが、のちに第二言語（L2）習得へと拡大され、例えば文法形態素の習得に関して、L1のみならずL2の習得においても自然な習得順序がある、と言われるようになっていった。

例えばNatural Approachで有名なKrashen(1981, 1982, 1985)は、英語学習における文法形態素研究の結果、L1習得のみならず、L2習得においても、自然な習得順序が見られるとして、モニターモデルにおいて「自然の順序仮説(Natural Order Hypothesis)」を提唱した。

文法形態素にこのような自然な習得順序が見られることに関しては一般的に、生得的な理由、すなわち人間は生まれながらにして言語習得装置(Chomskyは「普遍文法」と呼ぶ)を持っており、これが習得順序を決定していると解釈するケースが多いが、最近の認知言語学や認知心理学の発達に伴い、認知の面からの解釈も行われはじめている。例えばSteinberg(1993)では、こうした習得順序を「観察容易度」と「音変化の違い(顕在性)」という2つの要因から説明できるとしている。

またL1の習得順序とL2の習得順序との類似性については、今のところ賛否両論に分かれている。例えばPorter(1977)などは両者に類似性があるとし、「L1=L2仮説」を支持しているが、Dulay and Burt(1974)などはL1とL2の習得順序とは異なるとして、「L1=L2仮説」に反対を唱えている。

実際、L1とL2の習得順序の間にはかなりの相違が認められる。この相違を単純にL1とL2の習得順序の相違と解釈することも可能であるし、逆に子供と大人の間には認知、情意上大きな違いがあり、このことを考慮すれば、両者に類似性があると見ることもできる。従って現在の段階では、L1やL2の習得には一定の順序があることはある程度ははっきりしているが、

両者が類似しているのかどうかについてはどちらとも言い難い。

日本語教育において、こうした研究、特に動詞活用形の習得順序に関する研究はL1においてはいくつか行われている。例えば岩立(1981)では、J児の2歳1か月から2歳8か月までの発話における動詞活用形の習得順序を研究した。これによれば2歳1か月目にまずタベル、タベチャッタ、タベナイ、2歳2か月目にタベテ、2歳3か月目にタベルノ、タベタイ、タベタ、2歳4か月目にタベヨーが表出したとしている。

また大久保(1967)によれば、動詞の初出形はル形ではなく、テ形である。テ形(1歳6か月)、ル形・タ形・ナイ形(1歳7か月)、タイ形・ウ形(意志形)(1歳8か月)などが早く表出する。マス形(1歳11か月)・連体形(2歳0か月)、バ形(2歳8か月)は表出が遅れる。同様な結果は小西(1960)でも報告されている。幼児5人の動詞活用形の初出形は、連用形(テ形)が最も多く、続いて終止形・意志形(ウ形)・命令形の順で、連体形や仮定形は現われなかった。このようにL1習得の過程においては、テ形やル形、ナイ形、ウ形などが表出が早く、マス形はル形に比べるとかなり遅れるようである。

L2としての日本語の習得順序に関する研究は筆者の知る限りあまり多くはない。その中でBanno and Komori(1989)は、Dulay and Burt(1973)の研究方法を応用し、名古屋大学で日本語を学ぶ外国人22名を被験者として日本語形態素の習得順序を提示した。それによれば、動詞活用形の正答率は「-タイ(98.8)>-マス(94.7)>連体形(89.8)>-マシタ(80.2)>テ形(76.1)」の順となった(カッコ内が正答率)。この研究方法は「正用順序(accuracy order)」研究といわれ、正答率が習得順序を反映しているときれる。しかし残念ながら、この実験では終止形としてのル形がないので、ル形とマス形の習得順序の比較ができない。またL1習得ではもっとも早かったテ形の習得は、習得がかなり遅れ、逆にマス形の習得がかなり早まっている。

これらの先行研究が正しいとすると、日本語の動詞活用形の習得順序に関し、次のようなことが言えそうである。

- ① L1 習得にあたっては、ル形の習得はマス形の習得に先行すると思われる。
- ② L2 としての日本語の（動詞の）習得にも一定の順序がありそうである。
- ③ しかし「L1=L2 仮説」に対してはいまのところ賛否両論があり、また日本語に関してはL1とL2の研究で両者の習得順序にかなりの違いが見られる。従ってL2の動詞習得順序がL1のそれと同じようにル形がマス形に先行するかどうかは、現在のところなんとも言い難い。

3. 動詞活用形に関する教科書調査

今回の調査は大きく2種類の調査を実施した。一つは現在韓国において用いられている日本語入門教科書に対する調査であり、もう一つは現在大学において実際に日本語を学習する学生を対象にした動詞表出に関する調査である。

まず韓国の日本語教科書において、動詞活用がどのように教えられているのかを調べた。調査対象はソウル市内のP文庫で市販されている日本語入門教科書70冊などで、各教科書において、動詞が初出する課が何課であり、本文における初出活用形は何形か、さらに活用形の原型を何形にしてるか新出語彙リストの動詞活用形は何形かなどを調査した。

結果は<表1>、<表2>のように、ほとんどの教科書の本文でマス形が先行する。活用形の原形については逆にル形が圧倒的に多いが、日本で最近制作され、韓国内に入ってきた教科書はマス形を原形にするものがある。新出語彙リストの動詞活用形はル形のものが多いが本文に出た形をそのまま掲載する教科書もかなりあった。

<表1> 日本語入門教科書における動詞活用の扱われ方一覧

教科書名	出版社名	著者名	課数	動詞初出		活用の 原形	新出単 語の活 用形
				課	活用形		
新日本語の基礎 I	문진당	海外技術者研	25	4	マス形	マス形	-
日本語初歩 I	時事英語社	日本語国際七	20	6	マス形	マス形	-
BUNKA JAPANESE1	時事日本語社	文化外国語	20	6	マス形	マス・ル	-
標準日本語教本 1	進明出版社	朴成媛	50	7	マス形	ル形	出た形
독학일본어첫걸음1	進明出版社	원영호	15	9	마스形	ル形	出た形
스탠더드日本語教本 1	進明出版社	朴熙泰	20	10	마스形	ル形	마스形
독학일본어첫걸음1	進明出版社	이우석	25	11	마스形	ル形	ル形
일본어헨드북1	進明出版社	이우석	15	11	마스形	ル形	ル形
大学日本語	進明出版社	원영호, 김동수	45	11	마스形	ル形	ル形
혼자하는 일본어주세요	進明出版社	원영호	12	7	마스形	ル形	ル形
20課로 된 진명일본어	進明出版社	윤성미	20	13	마스形	ル形	出た形
30課로 된 진명일본어	進明出版社	백광석	30	6	마스形	ル形	出た形
40課로 된 진명일본어	進明出版社	원영호	40	10	마스形	ル形	ル形
비즈니스일어회화	進明出版社	李干錫	35	9	마스形	ル形	ル形
標準日本語教本 1	時事日本語社	長沼・金宇烈	45	7	마스形	ル形	出た形
TOP1582	時事日本語社	三木すずえ他	35	7	마스形	ル形	ル形
TOP JAPANESE1	時事日本語社	三木すずえ	24	7	마스形	ル形	ル形
標準日本語	時事日本語社	김우열	18	10	마스形	마스形	마스形
일어123	時事日本語社	寺内久仁子他	60	9	마스形	마스形	-
처음日本語教本	時事日本語社	손대준감수	35	5	마스形	ル形	ル形
더 베스트일본어회화1	時事日本語社	金熙雄	12	7	마스形	ル形	ル形
시사일본어교본(上)	時事英語社	민성홍	40	9	ル形	ル形	ル形
4주완성일본어	時事英語社	유제도	28	8	마스形	ル形	ル形

教科書名	出版社名	著者名	課數	動詞初出		活用の 原形	新出單 語の活 用形
				課	活用形		
나홀로일본어	時事英語社	이재두	21	18	マス形	ル形	出た形
엘리트일본어	時事英語社	한미경	40	10	ル形	ル形	ル形
손바닥일본어	時事英語社	신정희	24	12	マス形	ル形	出た形
最新日本語教本 I	時事文化社	李徳心	30	5	マス形	ル形	出た形
독학日本語教本 I	時事文化社	李徳心	25	7	マス形	ル形	-
독학일본어첫걸음	時事文化社	李徳心	30	14	マス形	ル形	-
스피드일본어첫걸음	時事文化社	李徳心	20	13	マス形	ル形	ル形
홍의나가누마일본어1	홍의미디어	이성규	15	9	マス形	ル形	出た形
포인트日本語	AMI	이용수	45	12	ル形	ル形	ル形
日本語첫걸음	弘新文化社	姜泰鼎	30	13	マス形	ル形	出た形
독학일본어첫걸음	弘新文化社	樺集部	19	8	マス形	ル形	出た形
일본어첫걸음	동양문고	최영호	17	13	ル形	ル形	ル形
新東洋文庫日本語 I	동양문고	日本語教育研	15	10	マス形	ル形	出た形
ナウイ日本語	동양문고	노명희	30	8	マス形	ル形	ル形
일본어첫걸음 I	学一出版社	이상기	28	7	マス形	ル形	ル形
基礎日本語	学一出版社	정선혜	30	14	マス形	ル形	出た形
基礎日本語	学一出版社	최정선	31	6	マス形	ル形	出た形
일본어첫걸음	동인량	김봉택	24	15	マス形	ル形	ル形
회화로 배우는 일본어	정진출판사	김혜옥	20	2	マス形	ル形	出た形
일본어첫걸음	좋은글	방인원	35	2	ル形	ル形	-
일본어첫걸음	예가	손봉균	30	10	マス形	ル形	ル形
일본어 처음부터다시...1	예가	손건	10	6	ル形	ル形	ル形
三志일본어첫걸음 I	三志社	金永浩	40	7	マス形	ル形	出た形

教科書名	出版社名	著者名	課数	動詞初出		活用の 原形	新出単語 の活用形
				課	活用形		
日本語 I	다락원	千守城	31	9	マス形	ル形	出た形
종합일본어첫걸음	아르크다락원	水谷信子	12	5	マス形	ル形	出た形
일본어뱅크일본어初級	일본어뱅크	천수성	20	14	마스形	ル形	ル形
현장비즈니스일어(초)	일본어뱅크	천수성	36	10	마스形	ル形	出た形
독학일본어첫걸음	어학계	김동수	17	11	마스形	ル形	ル形
東京日本語教本	어학계	김동수	35	11	마스形	ル形	ル形
일본어첫걸음	전원문화사	이상기	15	11	마스形	마스形	-
일본어첫걸음	恵園文化社	安哲	43	7	마스形	ル形	出た形
정통日本語教本	해문出版社	編集部	50	7	마스形	ル形	出た形
일본어교본입문편	三文堂	日本語教育研	39	12	마스形	ル形	出た形
최신기초일본어	파고다	파고다	41	7	마스形	ル形	出た形
現代日本語(上)	法文社	梅田・한미경	40	15	마스形	ル形	ル形
日本語	소명	水谷修・信子	30	4	마스形	ル形	ル形
캠퍼스 일본어	홍익대출판부	森山新	20	6	ル形	ル形	ル形
대학일본어	불이문화사	대전산대일문	23	4	마스形	ル形	-
仁荷日本語	불이문화사	인하대일문과	10	10	마스形	ル形	ル形
初級用実用日本語	불이문화사	柳広圭, 黄美玉	27	4	마스形	ル形	ル形
大学教養日本語	蜚雪出版社	夫伯	32	13	마스形	ル形	ル形
大学基礎日本語	제명문화사	박혜란	30	8	ル形	ル形	ル形
大学日本語	한양대출판원	일문과교수실	30	8	마스形	ル形	-
日本語コース	한국외대出版	教材編集委	50	13	마스形	ル形	出た形
한국인을 위한 일본어	豊南	서울대어학연	15	6	마스形	ル形	ル形
教養日本語	高大出版部	日文科教授室	40	7	마스形	ル形	出た形
日本語 1	延大出版部	外国語学堂	20	10	마스形	마스形	마스形

註) 一般教科書及び大学教科書。高校の教科書は含まれていない。

〈表2〉日本語入門教科書の動詞初出形、活用の原形、新出単語の活用形

	ル形	マス形	その他
動詞の本文初出活用形	8冊	62冊	0冊
動詞活用形の原形	63冊	6冊	1冊(ル形・マス形)
新出語彙リストの活用形	32冊	3冊	25冊(出た形)、10冊(単語欄なし)

4. 日本語学習における動詞活用形の習得調査

4.1. 調査の対象

もう一つの調査は現在大学において実際に日本語を学習する学生を対象にして、動詞活用の原形は何形か、習得順序はどうなっているか、ル形が先かマス形が先か、などを様々な方法により調べた。調査はソウル市内の日語日文学科のある4年制大学(2校)で日本語を学ぶ学生(主に97年度入学の2年生と98年度入学の1年生、昼間部)を対象とした。2校の学生を対象とした理由は、動詞活用形の習得順序や動詞活用の原形の決定が、カリキュラムの影響を受けるかどうかを見るためである。それぞれの大学を簡単に紹介すると、

① A大学

95年度から学部制を導入し、以降入学時は学部生として入学し、2年間は専攻教科科目として日本語を学び、3学年進学時に専攻が決定する。従って調査対象となった1、2年生はともに学部生として日語日文学専攻を予定して日本語を学んでいるが、専攻が日語日文学に決定しているわけではない。3学年進学時の専攻の決定に際しては専攻別の定員はなく、専攻教科科目を履修すれば競争なく進学できる。

カリキュラムは〈表3〉のようになる。1学年時には教養日語を履修する

ほか購読などがあるが、会話の授業はない。2学年時には日語日文学専攻のために必要な専攻教科科目として、購読、現代文法、会話、聴解、作文がある。

〈表3〉A大学の言語技能に関する授業一覧

97年度入学						98年度入学					
科目名	区分	学年	学期	時間	単位	科目名	区分	学年	学期	時間	単位
教養日語	教養選択	1	1-2	3	3	第2 外国語	教養選択	1	1-2	3	3
初級 日本語購読	専攻基礎	1	1-2	3	3	初級日本語 購読	専攻基礎	1	1-2	3	3
中級日会話	専攻選択	2	1-2	2	2	中級 日会話	専攻選択	2	1-2	2	2
中級 日本語購読	専攻選択	2	1-2	3	3	中級日本語 購読	専攻選択	2	1-2	3	3
日現代文法	専攻選択	2	1	3	3	日現代文法	専攻選択	2	1	3	3
日言語実習 (聴解)	専攻選択	2	1-2	2	1	日言語実習 (聴解)	専攻選択	2	1-2	2	1
日作文	専攻選択	2	2	3	3	日作文	専攻選択	2	2	3	3

② B大学

98年度から学部制を導入し、2学年進学時に専攻が決まる。従って調査の対象となった学生のうち97年度入学の2年生は入学時から日語日文学科に所属し、日本語を専攻しているが、98年度入学の1年生は、学部制導入後に入学し、調査当時は専攻が未決定で、日語日文学専攻を予定しながら日本語を勉強している学部生である。2学年進学時、専攻別の定員が決まっており、日語日文専攻に進学するための競争率は2倍弱（80名/48名）であった。

カリキュラムは〈表4〉のように、97年度入学の場合、入学時から日語日文学科所属となり、基礎日本語、日本語会話、実習など、様々な日本語関連授業を履修することとなる。2学年になると日本語会話、現代文法、作文(日

文構成法)が履修されるようになる。

〈表4〉B大学の言語技能に関する授業一覧

97年度入学						98年度入学					
科目名	区分	学年	学期	時間	単位	科目名	区分	学年	学期	時間	単位
基礎日本語	専攻基礎	1	1-2	3	3	基礎日本語	教養選択	1	1	3	3
日語実習	専攻基礎	1	1-2	2	1	視聴覚 日本語実習	学部選択	1	1	3	3
初級 日本語会話	専攻基礎	1	1-2	2	2	生活日本語 入門	専攻選択	1	2	3	3
日散文購読	専攻必修	2	1-2	2	2	基礎日本語 文法	専攻選択	1	2	3	3
中級 日本語会話	専攻必修	2	1-2	3	3	日本語文法	専攻必修	2	1	3	3
日現代文法	専攻必修	2	1	3	3	初級生活 日本語	専攻選択	2	1	3	3
日文構成法	専攻選択	2	1-2	2	2	日本語 読解練習	専攻選択	2	1	3	3
						日本語 聴取練習	専攻選択	2	2	3	3
						中級生活 日本語	専攻選択	2	2	4	3
						基礎 文型演習	専攻選択	2	2	3	3

98年度入学の場合には学部制となり、1学年時には学部生、2学年進学時から日語日文学専攻となる。1学年時には基礎日本語、基礎日本語文法、生活日本語入門、視聴覚日本語実習などが始まるが、中でも1学年時から会話授業（生活日本語入門）が行われていることに注目すべきである。

このように両大学をカリキュラムの面で比較すると、専攻が決まるのは97年度入学の2年生の場合、A大学では3学年進学時、B大学では入学時であり、98年度入学の1年生の場合にもA大学では3学年進学時、B大学では2学年進学時であって、いずれにしてもB大学のほうが日本語学習にやや有利な環境に置かれている。さらに会話の授業についてみれば、学部生という立

場上A大学では1学年時には会話の授業はなく、2学年時でも選択科目となっており、1、2学年時の会話の比重が軽いが、B大学では1学年時から会話の授業があり、しかも2学年時には必修であることから、会話が重視されている。このように学部制などによるカリキュラムの影響から両大学の学習段階や内容に若干の違いが見られる。

さらに1学年時に使用する教科書を比較すると、動詞の本文初出形はA大学の教科書では文法、購読ともにル形であるのに対し、B大学の教科書では文法・会話ともにマス形となっている点が注目される（動詞活用の説明にはどちらもル形を原形として説明を行っている）。

2大学の学生を対象に行った調査及びその結果は以下の通りである。

4.2. 調査の方法と結果

(1) 調査1：「ル形」と「マス形」の習得順序の口頭調査（語レベル）
 <調査方法>（1998年5月実施）

調査対象：A大学2年生14人（3年生を若干含む）、B大学2年生10人
 調査内容：動詞のル形、マス形の習得順序を口頭表出により調査する。

動詞は以下の基本動詞68個を描いた絵カードを用いる。

活用のタイプや語尾、長さなどが等しくなるように、動詞を34個ずつIグループとIIグループに二分する。絵カードにはその動詞を描いた絵と、ヒントとして漢字が1字書かれている。例えば「書く」の絵カードには、「書く」という単語は書かれておらず、そのかわりに「書く」動作を描いた絵と、「書」という漢字が書かれている。なお「できる」「あげる」「なる」の3つの動詞については、漢字がヒントとなりにくいと考え、代わりに「can do」「give」「become」という英語を記入した。また「する」には「勉強する」絵が描かれ、ヒントとして「勉強_____」と書かれている。

I グループ：起きる 飲む 洗う 磨く 履く 着る 来る 行く 乗る
降る 帰る 脱ぐ 見る 書く 話す 習う できる 働く 遊ぶ 勤める
住む 走る 立つ 登る 太る 瘦せる なる 言う 泣く 捨てる 送る
買う 待つ 死ぬ

II グループ：食べる 読む 歌う 歩く 着く 出る (勉強) する 置く
撮る 教える 入る 泳ぐ 寝る 聞く 押す 思う あげる 弾く 飛ぶ
生まれる 休む 切る 打つ 座る 叱る 替める 降る 吸う 咲く 過ぎ
る 作る 会う 持つ

24名中半数の被験者に対してはIグループの動詞に関しては、「ル形→マス形」の順で答えさせ、IIグループの動詞に関しては、「マス形→ル形」の順で答えさせる。実験の公正さを高めるため、残り半数の被験者に対してはこれとは逆にIグループの動詞に関しては「マス形→ル形」の順で、IIグループの動詞は「ル形→マス形」の順で答えてもらう。「ル形→マス形」の順で答える場合と、「マス形→ル形」で答える場合の時間を測定する。調査の結果はすべて録音し、それぞれにかかった時間も測定する。

調査が終わった時点で被験者に「ル形→マス形」の順で答えるのと、「マス形→ル形」の順で答えるのとどちらが易しいかも質問する。

<調査結果>

① 「ル形→マス形」のほうが速かった学生は20人 (A大：12人、B大：8人) で、「マス形→ル形」のほうが速かった学生は4人 (A大：2人、B大：2人) に過ぎなかった。

② 各グループ (動詞数34個) の平均の所要時間はA大で「ル形→マス形」のほうが17.5秒 (動詞1個当0.5秒) 速く、B大でも「ル形→マス形」のほうが10.6秒 (動詞1個当0.3秒) 速かった。

③ 誤り数ではル形の誤りが387個 (A:257/B:130) であるのに対し、マス形の誤りは431個 (A:293/B:138) で、正答率で考えれば、ル形は76.3%

(A:73.0%/B:80.9%)であるのに対し、マス形は73.6%(A:69.2%/B:79.7%)となり、ル形のほうが正答率が高かった。

④ 個人別に見ると、ル形のほうが正答率が高かった学生が19人(A:13/B:6)、同じが3人(A:0/B:3)、マス形が高かった学生はわずか2人(A:1/B:1)であった。

⑤ 被験者への質問調査：「ル形→マス形が易しい」が22人(A:13/B:9)、「同じ」が1人(A:0/B:1)、「マス形→ル形が易しい」が1人(A:1/B:0)であった。

この調査の結果のどれもが、語レベルではル形の習得がマス形よりも先行していることを暗示し、誤用もル形のほうが少なかった。動詞活用の原形が何であるかは、はっきりとしたことが言えないが、「ル形→マス形」のほうが「マス形→ル形」よりも速いことから考えると、マス形よりはル形を原形としている可能性が高いが、そうでない学生もいた。

(2) 調査2：筆記による動詞活用形の習得調査（語レベル）

<調査方法> (1998年5月11日実施)

調査対象：A大学の学生（中級日語会話1を受講する2年生を中心とした学生、一部3、4年生も含まれている）

調査内容：調査1で用いた68個の動詞の活用形の習得調査を文字表出（筆記）により行う。調査1の68枚の動詞を見せながら、ル形、ナイ形、マス形、テ形を解答用紙に書いてもらう。どの順番に書くかについてはこちらでは指定せず各人の自由とし、解答欄にも動詞活用形の順序の指定は一切ない。また絵カードは10枚ずつ見せ、5分後に次の10枚と置き換える。調査後、被験者に活用形の難易度の順番も解答用紙に記入してもらった。解答用紙を回収し、各活用形の正答率を計算する。

<調査結果>

① 正答率はル形(75.4%)>マス形(73.0%)>ナイ形(70.7%)>テ形(68.1%)であり、これが習得順序を反映している(正用順序)とすれば、ル形がマス形より先に習得されるという結果になる。

② 発話順序では「ル形→マス形→ナイ形→テ形」が13名、「ル形→マス形→テ形→ナイ形」が3名、「ル形→ナイ形→マス形→テ形」3名、「マス形→ル形→ナイ形→テ形」2名となった。すなわち「ル形→マス形」が19名、「マス形→ル形」は2名に過ぎなかった。発話順序が習得順序を反映するとすれば、これからもル形がマス形よりも先に習得されるという結果になる。

③ 動詞活用の原形については、①②の結果を総合すると、ル形を原形としている可能性が高いが、そうでない学生(マス形を原形としている学生)もいる。

(3) 調査3：動詞活用形の習得順序に関する口頭調査(語レベル)

<調査方法>(1998年6~7月実施)

調査対象：A、B大学の2年生19人(A:9名、B:10名)

調査内容：68枚の動詞絵カードから27枚を使用した。27枚は動詞活用のタイプ(不規則、1段、5段)がすべて含まれるようにし、特に5段動詞では「行く」、「帰る」、「入る」などの例外5段動詞をも含め、語尾が何で終わるかなども考慮して均等に選んだ。調査を始める前に8種類の活用形(ル形、マス形、ナイ形、テ形、バ形、ヨウ形、命令形、可能形)の名前を1つずつ書いた8枚のカードを、表出したい順に並べてもらう。その後27種類の動詞の8つの活用形を、並べたカードの順序で答えてもらう。27の動詞と提示した順序は以下の通り。

起きる 読む 行く 話す する 習う 入る 乗る 呼ぶ 寝る 脱ぐ
 来る 見る 待つ 書く 座る 飛ぶ 立つ 食べる 死ぬ 帰る 飲む 作
 る 押す 泳ぐ 歩く 思う

<調査結果>

調査結果は<表5>のようになった。

① 正答率順は、ル形(98.3%)→マス形(96.3%)→ナイ形(93.3%)→バ形(91.1%)→テ形(90.9%)→ヨウ形(79.6%)→命令形(76.0%)→可能形(65.1%)となり、これが習得順序を反映している(正用順序)とすると、やはりル形の習得がマス形の習得に先立つことになる。大学別で考えても両大学とも正答率はル形のほうがマス形より高く、同じようなことが言える。

② 発話順の平均順位では、ル形(1.4)→マス形(2.5)→ナイ形(3.1)→テ形(3.7)→可能形(5.5)→バ形(5.9)→命令形(6.5)→ヨウ形(7.4)となり、これが習得順序を反映すると考えればやはりル形の習得がマス形に先立つことになる。個人別、大学別に見ても例外的な答え方をしたB大学の1名を除き、すべてがル形を最初に、マス形を次に答えており、これが習得順序を反映していると思われる。

③ 動詞活用の原形については、①②の結果から見て、ル形を原形としている可能性が高い。

<表5> 2年生対象の動詞活用形の習得順序に関する口頭調査(語レベル)

被験者	ル		マス		ナイ		テ		バ		命令		ヨウ		可能	
a21a	2	①	3	②	6	④	4	③	6	⑥	27	⑦	27	⑧	27	⑤
a21b	2	①	3	②	10	③	2	④	8	⑧	8	⑦	5	⑥	12	⑤
a21c		①	3	③	2	②	2.5	④	6	⑦	18	⑥	15	⑧	10.5	⑤
a21d	0.5	①	1	③	1	②	5	④	1	⑥	8.5	⑧	2	⑦	10	⑤
a22a		①		②		③		④		⑥	3.5	⑦		⑧	18	⑤
a22b	1	①		②		④		③		⑦	1	⑧	3.5	⑥	20	⑤
a22d		①	2	②	2	③	12	④	5	⑥	8	⑦	15	⑧	11	⑤
b21a		①	0.5	②	2	③	0.5	④	1	⑥	1	⑦	3.5	⑧	1.5	⑤
b21b		①		②		③	2	④		⑥	3.5	⑦		⑧	2	⑤
b21c		①	3.5	③	3	②	4.5	④	3.5	⑤	3	⑦	4	⑧	4.5	⑥
b21d		①		②		③	1	④	1	⑥	2	⑦	3	⑧	1.5	⑤
b22a		①		③	1.5	②	4.5	④	1.5	⑦	3	⑥	3	⑤	24	⑧
b22b		⑧		⑥	1	⑦	1	②		④	3	③	1	⑤	4.5	①

b22c	1	①	1	③	1	②	3.5	④	1.5	⑥	4	⑦	6	⑧	4	⑤
b22d		①		③	1	②		④		⑤	1	⑥	1	⑦	3.5	⑧
b23a	1	①	2	②	3	③	2	④	6	⑥	23	⑤	8	⑧	16	⑦
b23b		①		②	1	④	2	③	4	⑥	3.5	⑤	5.5	⑧	3.5	⑦
b23c		①		②		③		④	1	⑤	1	⑦	2	⑧	3	⑥
b23d	1	①		②		③		④		⑤		⑦		⑧	1.5	⑥
合計	8	①	18	②	34	③	46	④	45	⑥	123	⑦	104	⑧	178	⑤

註) 左が誤用数(言い換えは0.5、可能形のら抜き言葉も0.5の誤用とした)、右が発話順序

(4) 調査4：動詞活用形の記憶と表出に関する設問調査

<調査方法> (1998年9月上旬実施)

調査対象：A、B大学の主に2年生を対象とした48名(<表6>参照)

調査内容：動詞の記憶と表出のプロセスが何形を中心に成されているのかを設問調査で答えてもらう(設問用紙は韓国語 <資料>参照)。

<表6>調査4の被験者内訳

大学	2年生	3年生	4年生	院生	不明	合計
A	23	11		1		35
B	5	3	4		1	13
合計	28	14	4	1	1	48

<設問と調査結果>

調査結果は次のようになった。具体的数値は<表7>の通り。

<設問1>あなたは日本語の新しい動詞と接する時どんな形で記憶しますか。

<結果>「②ル形で記憶する」が最も多く31名、「①教科書に出た形」が9名、「③マス形で記憶する」が2名、「④動詞によって異なる」が5名。

<設問2>あなたの頭の中には動詞は何形で入力されていますか。

<結果>「②ル形が貯蔵されている」が最も多く29名、続いて「①教科書に出た形」が9名、「⑥動詞により異なる」が4名、その他

「③マス形」「④テ形」「⑤不定形²⁾」がそれぞれ2名。

<設問3>あなたはある活用形を作る必要がある時(例:うけみ)何形をもとに作りますか。

<結果>「①ル形から直接必要な活用形(うけみ)を作る」が最も多く38名、続いて「②マス形から直接必要な活用形(うけみ)を作る」が4名、「③まずル形からナイ形を作り、レルにかえる」が3名、「④まずマス形からナイ形を作り、レルにかえる」が2名、「⑤場合により違う」が1名。

<設問4>あなたの使っていた教科書では、活用形を作る時、何形をもとに作りましたか。

<結果>教科書で「①ル形から活用形を作った」が最も多く40名、続いて「②マス形から活用形を作った」が10名、「③場合により異なる」が2名、「④覚えていない」が2名(複数回答あり)。

<表7>動詞活用形の記憶と表出に関する設問調査結果

A大	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	合計
設問1	6	24	2	2	1			35
設問2	4	23	2	2		4	1	36
設問3	27	2	3	2	1			35
設問4	28	8	2	1				39
B大	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	合計
設問1	3	7		3				13
設問2	5	6			2			13
設問3	11	2						13
設問4	12	2		1				14

2) 「不定形」とは「汎用形」ともいい、例えば「kak-u」ならば「kak-i」、「tabe-ru」ならば「tabe」のような形をさす。本稿ではマスをつけた形をマス形とし、(マス形の)マスをつけない形を不定形とした。

合計	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	合計
設問1	9	31	2	5	1			48
設問2	9	29	2	2	2	4	1	49
設問3	38	4	3	2	1			48
設問4	40	10	2	2				53

この実験から、動詞活用原形は両大学共にル形としている学生が多いが、マス形を原形としている学生もいる。この結果は、調査1～3の結果とも合致している。また使用した教科書も活用形原形をル形としているものが多い。

(5) 調査5：初期学習段階での活用形の習得状況調査（語レベル）

<調査方法> (1998年9月実施)

調査対象：A、B大学の1年生各8名ずつ、計16名

調査内容：動詞習得状況を口頭で調査する。70枚の動詞絵カード（これまでの68種類に「渡る」「笑う」が追加）を見せ、5秒以内に該当する動詞を日本語で答えてもらう。その際何形で答えるかも調査の対象とする。

<調査結果>

調査結果は<表8>の通り。<表8>で明らかのように、表出全体の79.1%がル形、マス形は15.8%にとどまる。

前述したように、教科書における動詞初出形はA大学ではル形、B大学ではマス形であり、またマス形表出が多用される会話授業は、A大学では1学年時にはなく、B大学では1学年時から開始される。こうしたことが反映してか、A大学ではル形の表出率がさらに多くなる反面、B大学ではマス形の表出率が若干多くなっている。しかしル形の優位は両大学に見られることである。学生別に見れば、「ル形が最も多い学生」が12名(A:8/B:4)、「マス形が最も多い学生」は3名(A:0/B:3)にすぎず、「ル形・マス形が同数で

最も多い学生は1名(A:0/B:1)であった。今までの2年生を対象とした調査同様、動詞習得が終わり、いよいよ動詞の口頭表出が始まろうとする1年生においても、ル形の表出がマス形よりも先行しているといえそうである。

<表8> 初期学習段階(1年生対象)での活用形の習得状況調査(語レベル)

大学	被験者	ル形	マス形	テ形	不定形	その他	合計
A	1	34.0				1.0	35.0
	2	16.5					16.5
	3	13.0	1.0				14.0
	4	32.5				0.5	33.0
	5	47.5					47.5
	6	4.5					4.5
	7	42.5	0.5				42.5
	8	24.0	6.5				30.5
B	1	10.0	5.0				15.0
	2	5.0	10.0				15.0
	3	9.8	1.0		2.2		13.0
	4	37.0	1.0				38.0
	5	3.0	6.0	1.0	2.0		12.0
	6	9.5	9.5	1.0	1.0		21.0
	7	15.0	7.0	3.0	3.0		28.0
	8	12.5	15.5	4.0	1.5		33.5
	合計	316.3	63.0	9.0	9.7	1.5	399.5

註1) 表で不定形とは「書く」の「書き」、「食べる」の「食べ」などをさす。

註2) 一つの動詞に対し、2つの活用形を表出した場合には、それぞれ「0.5」を加算し、3つを表出した場合には、「0.3」を加算した。

この段階でB大学の学生において、マス形での表出がA大学よりも目立っているが、これは動詞の習得順序や動詞活用の原形が何であるかが反映されているという見方もできるが、それ以上に会話の授業で表出した形をそのまま定形的に表出したという可能性も否定できない。この段階の学習者では動詞活用形をすばやく作るということに未だ慣れていないため、教科書や授業で動詞がル形であらわれればル形を、マス形であらわれればマス形をそのまま

記憶し、表出する機会が多いことがわかっている。文法の授業ではル形を中心に理解がなされるため、ル形が強く印象づけられるが、会話の授業では言語運用（表出）を中心とした授業であり、そのため原形としての語形以上に表出形としての語形であるマス形が強く印象づけられるのであろう。

5. まとめ

動詞活用形の習得順序がどのようになっているか、動詞活用の原形はどのような形なのか、について様々な調査を行った。主な結果は次のようになった。

まず習得順序については、おおかたル形がマス形に先行するようである。

但し教科書の本文や会話の表出形がマス形であることが多いことから、特に初級段階においては、学習者、または動詞によって、教科書や授業に出た形がそのまま記憶され、マス形が先行する場合も若干見られた。これは一般的によく言われていることで、L1習得においてもL2習得においても、まずことばは定形表現として記憶される。言い方をかえれば、活用形にせよ文にせよ、よく使われる表現はそれをまるごと覚えてしまって、必要な場面に使用しているということである。例えば「わかりません。」という表現は、何も「わかる」という動詞とマセンという活用形を習得した後でないと使えないわけではなく、「わかりません」全体を定形表現として記憶しているのである。これは動詞活用習得の初期の段階によく見られる現象である。

ル形がなぜ先行するかについてはいくつかの理由づけが考えられる。

① 生得的な理由：習得順序が生得的に決まっており、L1でル形が先行するのと同じように、L2においてもル形が先行する。

② 認知的な理由：一般に習得は認知しやすい形から習得される。従って、ル形とマス形では意味的にも形態的にも認知が容易なル形が先に習得される。

③ 言語運用（言語理解と言語表出）のメカニズムの影響：学習者が動詞

をル形で脳内に記憶しており、活用形の表出に際しては脳内に記憶されている形（ル形）を原形として産出するため、ル形の習得が先行する。

④ 教え方、教科書などの影響：動詞活用を教えるに際して、教科書がル形を原形にし、語彙リストにもル形を掲載しているため、学習者はまず基本形としてル形を記憶し、次に言語運用に際しての表出形としてマス形を記憶する。

ル形がマス形の習得に先行したのが上のどの理由によるのか、今回の実験では明らかにならなかったが、その結果は言語習得の順序が生得的に決められているか、認知との関わりで決まるのか、それとも教え方などの要因が習得順序を決定するののかといった重要な問題と深く関わっており、結論を下すには慎重を要し、さらなる研究が必要である。

なおB大学において、一部学生がマス形の習得が先行しているのは、会話の授業が多く、その際の表出形が主にマス形であるためであると思われる。そしてもしこれが事実だとすれば、習得順序は教え方などの影響を受けないとは言えなくなる。

習得順序がL1習得と共通しているかについては、今回のル形とマス形を見る限りにおいては同じとも考えられるが、異なっている面もいくつかある。L1習得に際してはマス形の習得はかなり遅れることになるが、L2においてはル形に次いで2番目に早く習得されている。また活用形全体を見渡すと、習得順序は共通点がないとは言えないが、L1習得では早かったテ形、ナイ形の習得がL2習得では遅れるなど、相違点もかなり存在している。

次に動詞活用の原形について。学習者の多くは動詞をル形で記憶する場合が多く、動詞活用の表出に際しても、動詞のル形を活用形の原形にしているようである。但しこれにも一部例外があり、マス形で記憶し、動詞活用の表出に際してもマス形を原形にしていると見られる学生も少数だが存在している。この事実は動詞表出のメカニズムの生得性や普遍性に対する反証となり、動詞表出のメカニズムが教え方や学習の仕方に多少なりとも影響を受けるとい

うことを示唆している。

また学習者が動詞をどのような形で記憶しているかについてであるが、厳密な意味で脳内に貯蔵されている動詞の形がル形であるかどうかは今回の調査だけでは不明である。今回は単にル形かマス形という二つの活用形に調査の対象が絞られており、脳内に貯蔵されている形は、もちろんル形である可能性もあるが、その他の形も考え得る。例えば「書く(kak-u)」であれば「kak-u(ル形)」のほか、「kak(語幹形)」「kak-i(不定形)」など、「食べる(tabe-ru)」であれば、「tabe-ru(ル形)」のほか「tabe(語幹形・不定形)」などで貯蔵されている可能性も否定できない。これについては今回のような言語表出による調査だけで判断することは難しい。今後のさらなる研究に委ねたい。

最後に動詞習得に関する日本語教科書の取り扱いについて考察してみたい。上述のように現在市販されている日本語教科書の多くは、本文での初出形はマス形であっても、活用形の原形はル形である。従って学習者は動詞初出時に原形としてのル形と表出形としてのマス形を同時に学習しなければならず、これは学習者への負担が大きいと思われる。その点で動詞初出形はマス形にするよりル形にしたほうがよいと思われる。

さらに初出形をル形にすべき、もう一つ重要な認知的理由がある。Ungerer and Schmid(1996)によれば、形態的にも意味的にも単純な形、すなわちプロトタイプの形が認知されやすく、習得も先になされるという。その意味で初出形は最も認知しやすいプロトタイプの形から提示すべきである。動詞ではマス形はル形に比べ、例えば、

(3) kak-u → kak-i-mas-u

(4) tabe-ru → tabe-mas-u

というように、<丁寧化>の変形(「-mas」の付加)が行われており、形態

的にも意味的にも複雑さを増している。すなわち意味的に見れば、ル形は動詞の持つ内容的意味だけを持つのに対し、マス形では内容的意味に加え、〈丁寧化〉を意味する機能語マスが付加され、機能的意味が加わっている。学習者にとって内容語や内容的意味は認知・習得が容易であるが、機能語や機能的意味は認知・習得が容易ではない³⁾。従って学習者が最も認知しやすく習得しやすいプロトタイプの形は、〈丁寧化〉が加わって意味的にも形態的にも複雑化したマス形ではなく、ル形であると言えよう。

またマス形を動詞活用の原形としたり初出形とすれば、初期の学習者はその内容的意味だけを認知し、機能的意味を認知しきれずに習得する可能性がある。例えば「kak-i-mas-u」は本来「書く」といった内容的意味と〈丁寧化〉といった機能的意味が含まれているが、機能的意味は認知しにくいいため、〈丁寧化〉といった意味がなおざりにされ、これを「kak-u」と変わらぬ意味として認知し、用いる可能性がある。そうした場合、〈丁寧化〉が必要ない連体修飾や引用などの用法において、マス形をル形のように用いる危険性も出てくる。例えば次のような場合である。

(5) * パンを食べます人はいませんか。(連体修飾)

(6) * 彼は手紙を書きますと思います。(引用)

実際こうした誤りはマス形中心の授業を受ける学習者にたびたび見られる。またマスで終わるのが日本語動詞の基本的な形だという誤解を学習者が持つ可能性もある。

さらにル形を動詞活用の原形としながら、動詞活用形の表出形はマス形にすることは、韓国人学習者の母語である韓国語の干渉も受けやすいようである。韓国語の場合、動詞の辞書形と終止形(日本語でいうル形)が異なって

3) 西光義弘「言語の発生と進化」『岩波講座 言語の科学 11 言語科学と関連領域』(岩波書店, 1998), pp.110-116.

いる。辞書形は表出形としては、特別な場合を除き出てこない。表出形には終止形が使われる。例えば「行く」の場合、韓国語の辞書形（原形）は「가다」であるのに対し、表出形は一般に「간다」となる。従って「原形＝ル形、表出形＝マス形」といった教え方はややもすると「行く＝가다、行きます＝간다」というように誤って認識され、〈丁寧化〉の機能的意味が脱落する可能性がある。それが(5)(6)のような誤りを生み出しているのかもしれない。

現在日本語の動詞活用はマス形を優先し、マス形を中心に行われている。特に日本で作られた教科書ではその傾向がさらに強まり、動詞活用の原形をもマス形にして教える場合が増えているようである。このような教え方は確かに初期学習者に対し、一度にル形とマス形の2つを覚えさせなければならない負担からは解放してくれるかもしれないが、習得に容易なプロトタイプの語形を先に提示していないという点では、逆に問題を作り出している。この2つの問題を解決する唯一の方法は、教科書の初出形をル形にすることであろう。「ル形を初出形にすると社会生活を営むにあたり、丁寧体ではなく普通体を使う危険性がある」と考える教師がいるかもしれないが、むしろマス形を原形や初出形として〈丁寧化〉の過程を曖昧にするより、ル形を習得した後にマス形に移行し、〈丁寧化〉の変形操作を形態と意味の両面から明示的に教えたほうが、学習者に〈丁寧化〉という概念がはっきりと認識される可能性もありうる。動詞の初出形や原形を如何に定めるのか、さらなる研究が必要であると思われる。

〈参考文献〉

- 岩立志津夫(1981)「一日本語児の動詞形の発達順序について」『学習院大学文学部研究年報』27, pp.191-205.
- 大久保愛(1967)『幼児言語の発達』, 東京堂出版.
- 大津由紀雄・西光義弘他共著(1998)『岩波講座 言語の科学11 言語科学と関連領域』, 岩波書店.
- 小西輝夫(1960)「幼児の言語発達」『児童精神医学とその近接領域』1, pp 62-74.
- 小林春美・佐々木正人(1997)『子供たちの言語獲得』, 大衆館書店.
- 西光義弘(1998)「言語の発生と進化」『岩波講座 言語の科学11 言語科学と関連領域』, 岩波書店.
- Banno, E. and S. Komori (1989) "A study of Japanese acquisition on order." 『白馬夏季言語学会論文集』, 白馬夏季言語学会, pp.60-73.
- D. スタインバーグ著, 竹中竜範・山田純訳(1995)『心理言語学への招待』, 大修館書店.
- F. ウンゲラー, H. J. シュミット著, 池上嘉彦他訳(1998)『認知言語学入門』, 大修館書店.
- Dulay, H. C. and M. K. Burt(1974) "Natural sequences in child second language acquisition." *Language Learning* 24, pp.37-53.
- Krashen, S. D.(1981) *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- Krashen, S. D.(1982) *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Krashen, S. D.(1985) *The Input Hypothesis: Issues and*

Implications. London: Longman.

Porter, J. H.(1977) "A cross-sectional study of morpheme acquisition in first language learners." *Language Learning* 27, pp.47-61.

Steinberg, D.(1993) *An Introduction to Psycholinguistics*. Japan UNI Agency, Inc., Tokyo.

Ungerer, F. and H. J. Schmid(1996) *An Introduction to Cognitive Linguistics*. London: Longman.

<資料>

<調査4>設問用紙

設問調査

大学

学部

学科

年

名前

- (1) 당신은 일어의 새로운 동사와 접했을 때 어떤 형태로 기억합니까?
 () 나오는 그대로의 모습. 예를 들어 おこなわなかった와 접하면 おこなわなかった라는 모습으로 기억한다.
 () おこなわなかった라면おこなう라는 형태로 고쳐서 기억한다.
 () おこなわなかった라면 おこないます라는 형태로 기억한다.
 () 동사에 따라 다르다.
 () 기타().
- (2) 당신의 머리 속에서 동사들은 "무슨 형" 형태로 입력이 되고 있습니까?
 () 교과서에 나오는 그대로의 모습
 () 예를 들어おほえる/しのお라는 모습 () 예를 들어おほえます/しのびます라는 모습
 () 예를 들면 おほえ/しのび라는 모습 () 예를 들면 おほえて/しのんで라는 모습.
 () 동사에 따라 다르다 () 기타().
- (3) 당신은 어떤 활용형을 만들어 내야 할 때(예를 들면 ふられる를 만들 때) 무슨 형을 바탕으로 만듭니까?
 () ふる로부터 직접 ふられる를 만든다.
 () ふります으로부터 직접 ふられる를 만든다.
 () ふる로부터 ふらない를 만들고나서 ない를 れる로 바꾼다.
 () ふります로부터 ふらない를 만들고나서 ない를 れる로 바꾼다.
 () 경우에 따라 다르다.
 () 기타.().
- (4) 당신이 쓰던 교과서에서는 활용형을 만들 때 무슨 형을 바탕으로 만들었습니까?(교과서가 몇권 있었을 경우에는 복수 회답도 됨.
 () 기본형으로부터 만들었다. 例) たべる→たべさせる
 () マス形(습니다형)으로부터 만들었다. 例) たべます→たべさせる
 () 경우에 따라 달랐었다. () 기억이 없다.
 () 기타.().

*대단히 감사합니다.

<要旨>

動詞活用形の習得順序

日本語 動詞 活用形の習得順序가 어떻게 되어 있는지, 學習者が 動詞를 記憶할 때, 어떤 形態로 記憶하고, 또한 活用시킬 때, 그 活用の 原形은 어떤 形態인지 등에 관해 여러 調査를 실시하였다. 그 結果는 다음과 같다.

(1) 習得順序: 어느 調査에 있어서도 대략 ㄴ形이 ㅁ스形보다 習得이 先行된다.

(2) 動詞 記憶形: 대부분의 學習者は 動詞를 ㄴ形으로 記憶하고 있는 것 같다.

(3) 動詞 活用の 原形: 動詞 活用은 記憶形인 ㄴ形을 原形으로 할 경우가 많다.

한편 현재 시중에서 판매되고 있는 初級 教科書들을 調査해 보면 活用形の 原形은 ㄴ形이면서도 본문 初出形은 대부분 ㅁ스形인 것으로 나타났다. 그러나 動詞 活用の 初出形은 아래와 같은 理由로 ㄴ形으로 하는 것이 바람직하다고 생각된다.

(1) 學習者は 動詞가 처음으로 나올 때, 原形으로서의 ㄴ形과 表出形으로서의 ㅁ스形을 동시에 學習하게 되어 學習자에게는 큰 부담이 된다.

(2) 動詞의 習得順序는 ㅁ스形보다 ㄴ形이 先行된다.

(3) 認知나 習得은 形態적으로 또는 意味적으로 가장 單純한 形態 즉 prototype인 形態가 빠르기 때문에 初出形은 形態적으로도 意味적으로도 單純한 形態, 즉 ㄴ形이어야 한다고 생각한다.

(4) ㄴ形을 活用の 原形으로 하고 ㅁ스形을 表出形으로 하는 것은 原形(-하다)과 表出形(-한다)이 다른 韓國語를 母國語로 하는 學習者에 있어서는 “行<=가다, 行きます=간다”와 같은 잘못된 認識을 줄 可能性도 있다.

