

認知言語学的観点から日本語の習得と教育を考える

森 山 新(お茶の水女子大学大学院)

キーワード：認知言語学、使用基盤モデル(Usage-based Model)、第二言語習得、格助詞

1. 認知言語学と言語習得・教育研究

認知言語学はRosch (1973、1977) の「プロトタイプ・カテゴリー観」に基づいたプロトタイプ理論を引き継ぐことで言語習得・教育との関わりが始まった。Langackerはこの「プロトタイプ・カテゴリー観」を一步前進させ、カテゴリー形成にはプロトタイプだけでなくスキーマも重要な役割を担っているとして「ネットワーク・カテゴリー観」を提示した(図1(a))。さらに言語習得にも応用可能なモデルとして「使用基盤モデル」を提示した。このモデルは図1のように言語習得のプロセスがカテゴリー化のプロセスと表裏一体であることを示した点で注目されるが、習得については基本的にRoschの考えを引き継いでいた(Langacker1991:267)。

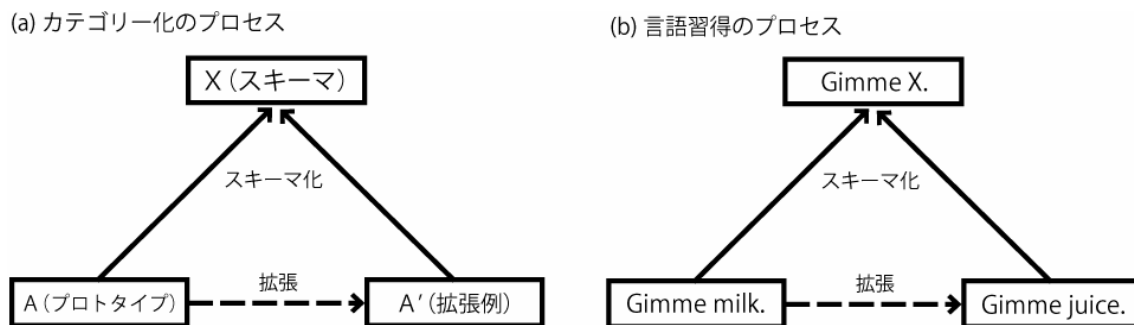


図1 Langackerの使用基盤モデル

Tomasello (2003) は第一言語習得の具体的なプロセスの詳細を明らかにし、「使用基盤モデル」の有効性を実証的に示した点で重要である。それによれば、習得とは発話という使用によって具体的な文から抽象的構文が形成されていく過程であるという。

2. 認知言語学と第二言語としての日本語教育

このようにTomaselloによって言語習得に対する認知言語学(使用基盤モデル)の有効性が示されたが、第二言語としての日本語教育への応用を考えるにあたっては、以下の2点が問題となる。

- ① 使用基盤モデルは第二言語習得にも有効か
- ② 使用基盤モデルは日本語の習得にも有効か

さらにこれまでの認知言語学研究に対し、使用を重視すると言いつつも、生成言語学同様にネイティブスピーカー(NS)の言語直感(内省)に基づいた分析を行っているといった問題点が指摘され、言語教育への有効性を確認するためには、コーパスなど、言語使用や習得に関する具体的データに目を向ける必要が指摘されている。

以上のことから、以下の2点を研究課題とする。

- ① これまで用例分析と内省により行われてきた言語（日本語）の意味カテゴリー構造やプロトタイプの認定の妥当性を、様々な言語使用のデータに基づいて実証的に検証する。
- ② 習得（第二言語）はプロトタイプから非プロトタイプへ進むとしてきた主張の妥当性を、第二言語習得のデータに基づいて実証的に検証する。

第二言語習得・教育研究はすでに英語教育ではある程度行われている。その中でも注目されるのが、学習辞書の開発である。

- ① 『英語多義ネットワーク辞典』（小学館）
- ② 『Eゲイト英和辞典』（ベネッセ）

しかし①では、「おそらく」プロトタイプが早く習得されるとし、プロトタイプが先に習得されるかについては検証されていない。また②は「コア図式（＝スキーマ）」が重視され、プロトタイプはあまり重視されておらず、はたしてそれが習得を促進するのか、検討が必要である。

第二言語としての日本語の習得・教育研究はまだほとんど途についたばかりであると言ってよい。そのような中で本発表は森山が2002年以来行ってきた格助詞の習得・教育研究を紹介し、認知言語学の応用可能性を模索する。時間の都合上、詳しくは述べることができないため、詳細は以下を参照されたい。

- ① 森山新（近刊）『認知言語学から見た日本語格助詞の意味構造と習得：日本語教育に生かすために』（ひつじ書房）
- ② 森山新他（近刊）『日本語教師のための認知言語学のレッスン』（凡人社）
- ③ 森山新編著（2008）『認知言語学的観点を生かした日本語教授法・教材開発研究最終報告書』<<http://jsl.li.ocha.ac.jp/morishin1003/>>からダウンロード可

3. 格助詞ヲ・ニ・デの意味構造と習得

まずは森山の一連の格助詞研究により明らかにされた格助詞ヲ、ニ、デの意味カテゴリー構造とプロトタイプを示し、それらの妥当性について、データや実験的手法を用いて実証的に検証する。最後に意味構造と習得との関係（プロトタイプの習得は早い）についても検証する。

3.1. 理論的研究

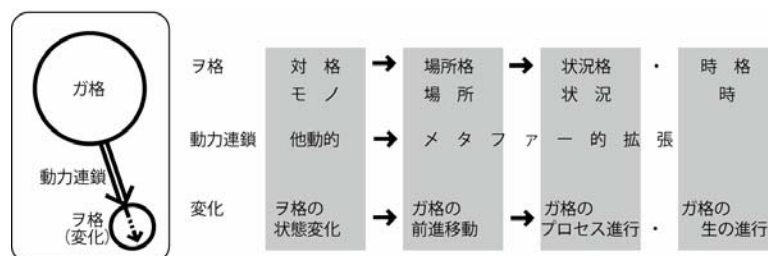


図2 格助詞ヲの意味構造

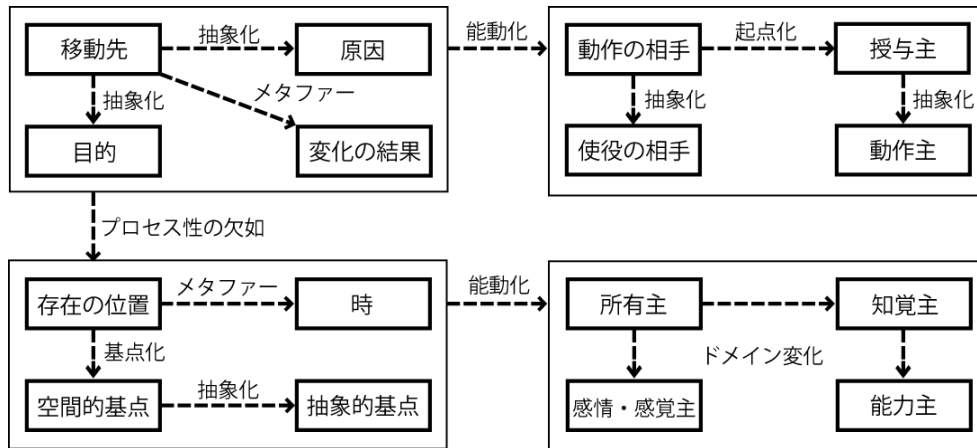


図3 格助詞ニの意味構造

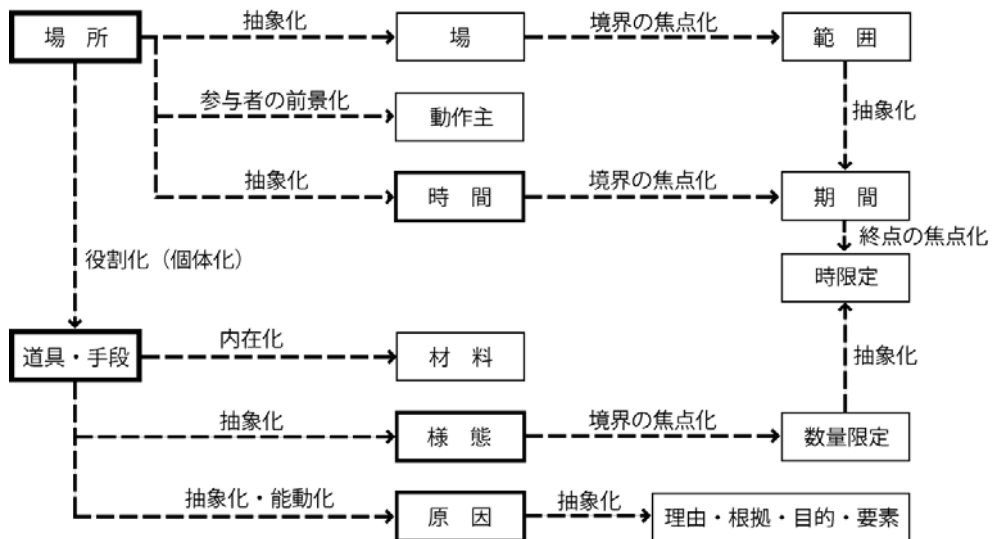


図4 格助詞デの意味構造

3.2. 実証的研究による検証

3.2.1. カテゴリー構造

方法：多次元尺度解析により、NSが構築した格助詞のカテゴリー構造を明らかにした結果：

- ヲ : <対格> <場所> <状況> <時>
 [個性性、具体性] [++] [一+] [一一] [一一]
- ニ : <移動先> <動作の相手> <存在の位置> <経験主>
 [プロセス性、能動性] [一+] [++] [一一] [一+]
- デ : <場所> <時間> <道具> <様態> <原因>
 [空間性、具体性、能動性] [一++一] [一+一一] [一一+一] [一一一一] [一一一+]

3.2.2. プロトタイプ

方法	NSの使用頻度	NSの想起実験	L1習得順序	通時研究	プロトタイプ
ヲ	対格>場所>他	対格>場所>他	対格>場所>他	—	対格
ニ	移動>存在>他	移動・相手>他	移動・存在>他	—	移動先
デ	場所>道具>他	道具>場所>他	場所・道具>他	場所>他	場所

3.2.3. 意味拡張

ヲ：対格→〔空間化〕→場所→〔抽象化〕→状況・時

ニ：移動先→〔能動化〕→動作の相手

→〔非プロセス化〕→存在の位置→〔能動化〕→経験主

デ：場所→〔抽象化〕→時間

→〔個体化〕→道具→〔抽象化〕→様態

→〔能動化・抽象化〕→原因

3.2.4. プロトタイプと第二言語習得

ヲ：対格→場所→状況・時

ニ：移動先→存在の位置→動作の相手→経験主

デ：場所→道具→様態→原因→時間

ヲ、ニ、デいずれもプロトタイプの習得が早い。

4. 総合的考察と今後の課題

① 意味カテゴリー構造・プロトタイプ：様々な実証的検証により妥当性が示された。

② プロトタイプと習得（第二言語）との関係：データに基づき妥当性が示された。

Tomaseillo(2003)によれば、母語習得は3;0までの保守的な期間を経て、徐々に具体的用例から抽象的構文を抽出していくプロセスである。またその過程では、徐々にスキーマが抽出されてカテゴリー形成が進むのと並行し、中心的な用例がプロトタイプの地位を確立していく。プロトタイプが確立するには時間を要し、その間はプロトタイプが先に習得する場合もあるが、プロトタイプではないが使用頻度の高いものが先に習得する可能性もある。このように習得とプロトタイプとの関係は単純ではない。さらに第一言語習得ではその具体的なプロセスとメカニズムが明らかになったが、第二言語としての日本語習得ではどのようなになっているのかについてはまだ明らかになっていない。今後はそのような研究を通じて第二言語習得のプロセスとメカニズムが具体的に明らかにされる必要があるだろう。

【引用文献】

Rosch, E. (1973) Natural categories. *Cognitive Psychology* 4: 328-350.

Rosch, E. (1977) Human categorization. In Warren, N. (ed.), *Advances in Crosscultural Psychology*. Vol.1: 1-72, MA: Academic Press.

Langacker, R. W. (1991) *Concept, Image, and Symbol: The Cognitive Bases of Grammar*. Berlin: Mouton de Gruiter.

Tomaseillo, M. (2003) *Constructing a Language: A Usage-based Theory of Language Acquisition*, Cambridge, MA, and London: Harvard University Press.