

目 次

第1章	日本語学における受身構文	1
	志波彩子	
第2章	初級の日本語の教科書の受身の取り扱い	27
	村上佳恵	
第3章	母語話者コーパスから見た日本語の受身文	61
	庵 功雄	
第4章	日本語学習者コーパスから見た受動文	89
	大関浩美	
第5章	受動文の視座	115
	定延利之	
第6章	「受動文」から「受身文」へ—受身の捉え方と受身の指導—	131
	前田直子	
第7章	日本語教育の受身の指導法改善と、被害の有無の識別法	167
	—〈さし向け〉による受身の捉え直しと、その日本語学への提案— 菊地康人・増田真理子	

第 1 章

日本語学における受身構文

志波彩子

1. 受身文の分類をめぐって

1.1 日本語受身文の分類をめぐる 2 つの大きな流れ

日本語の受身文は、これまで様々な観点から分類がなされてきたが、その分類には大きく 2 つの流れがある。1 つは、三上 (1953) や柴谷 (1978)、寺村 (1982) によって提案、採用され、今でも最もスタンダードな分類として知られる、「直接受身(まともな受身) vs. 間接受身(はた迷惑の受身)」の対立である。この分類は、対立する能動文の有無によって受身文を大きく二分する見方で、「英語にはない受身文」ということで注目され、生成文法研究でもその構造が盛んに議論された(川村 2012)。

一方、戦前、特に明治期の文法家たちの間では、「日本語に固有の受身か否か」という観点から有情者が主語に立つ受身と非情物が主語に立つ受身を大きく二分する観点があった(山田 1908, 三矢 1908, 松下 1930 等)。この

1 この観点はその後あまり注目されることがなかったが、半世紀を経て、Kuroda (1979)、益岡 (1982) がこの観点に再び着目し、新たな視点からの受身文分析を行った。Kuroda (1979) は、動作主がニ格標示される受身文は補文構造で、「affectivity」の意味があるとした。これに対し、動作主がニヨッテで標示される受身文は移動によって生成される文で、特定の意味がないものとした。Kuroda (1979) は松下 (1930) を直接には参照していないようだが、両者の議論は酷似している。これを受け、益岡 (1982) は「affectivity」を「受影」と訳し、動作主がニ格標示の 2 つのタイプの受身文、すなわち受影受動文と後で述べる属性叙述受動文を合わせて、昇格受動文と名付けた。さらに、受影の意味のない受身文は、ガ格名詞(動作主)の降格を目的とするものであるとし、降格受動文と名付けた。

第2章

初級の日本語の教科書の受身の取り扱い

—被害性のない受身文の産出のルール的重要性—

村上佳恵

1. はじめに

筆者は、以前『みんなの日本語』を使用して受身の授業をした後に、(1)について、「この文は、嫌だったときに言うのか」と質問を受けたことがある。また、学習者が(2)のような文を産出することがある¹。

(1) (私は)先生に仕事を頼まれました。

(2) (私は)友達に鎌倉に連れて行かれた。

(1)については、「嫌だったときにも言うし、嫌ではないときにも使う。」というのが日本語学の定説からの回答である。(1)は、直接受身で文型としては中立とされているため、『みんなの日本語』の文法解説書の説明にも沿う。しかし、(2)は、直接受身であるのに、能動文にはない被害性を持っている。さらに、(2)を授受表現にした「連れて行ってもらった」は適切であるが、(1)の「頼んでもらった」は不自然である。(1)(2)は、受身の扱い方に改善の余地があることを示しているのではないだろうか。

本稿では、まず、受身の教授法に関する先行研究を人が主語である有情の受身を中心に概観する。次に、1990年代以降に刊行された日本語の教科書の受身の扱い方を分析し、(1)(2)の文が産出されるのは、直接受身がいつ

1 出典のない例文は作例である。

第3章

母語話者コーパスから見た日本語の受身文

庵 功雄

1. はじめに

日本語の受身文（以下、受身文）についてはこれまで多くの研究が存在する。それらの日本語学的立場からの位置づけについては本論文集所収の志波論文（志波 2022）に譲るが、受身文の使用実態についての包括的な研究はまだ多くはない。本稿では、日本語書き言葉均衡コーパス（BCCWJ）、日常会話コーパス（CEJC）という書きことば、話しことばにおける大規模均衡コーパスを用いて、受身文の使用実態について調査した結果を報告する¹。

受身文については様々な論点が存在するが、本稿の目的の1つは、そうした議論を使用実態の点から検証することであり、これは特に、日本語教育において受身をどのように扱うべきかという問題を考える上で重要である²。

2. 本稿における受身文の捉え方

本稿では受身文を分析していくが、本節では、その際の受身文の捉え方について規定しておく。

本稿では、庵（2012）に従い、図1のように、出来事の中に要素が2つ存

1 受身の使用実態をBCCWJとCEJCを用いて分析したものに古賀（2022）があるが、本稿はより包括的な分析を行っている。

2 日本語教育における受身の扱いに関する詳しい議論は菊地・増田（2009）、庵（2018）および本論文集所収の菊地・増田（2022）、村上（2022）、前田（2022）などを参照されたい。

第4章

日本語学習者コーパスから見た受動文

大関浩美

1. はじめに

日本語の受動文は、第二言語学習者にとって習得の遅い言語形式だとされている (Kawaguchi 2005; 田中 2010 など)。本稿では、日本語学習者のコーパスにおける受動文の使用から、学習者の受動文習得を考える。個々の学習者が自発的発話においてどのような受動文を使っているかに注目した分析を行ない、言語習得理論と考え合わせ、教育現場への示唆を考える。

2. 先行研究

日本語学習者の受動文を扱った習得研究では、文作成タスクや絵描写タスクなどを用いたものが多く (田中 1999a; サウエットアイヤラム 2009 など)、コーパスを使って実際の受動文の使用を見た研究は少ない。コーパスを見たものでは田中 (1999b, 2001) が、90名 (母語は英語、中国語、韓国語) の OPI インタビューを文字化した KY コーパス (鎌田 1999) で使われた受動文を分析している。その結果、①受身表現は中級以降で使われるが、多くの学習者が使うようになるのは上級になってからであること、②受益表現より遅れて出現し、出現順序としては直接受身>間接受身と言えること、③使用された受身のほとんどが直接受身であり、間接受身の使用は非常に少ないこと、などが報告されている。また、森 (2005) は、縦断コーパスであるサコダ・コーパスで使われた受動文を分析し、どの学習者も「言われる」を使っ

第5章

受動文の視座

定延利之

1. はじめに

本稿は、現代日本語共通語の能動文「XがYをVする」¹との対比を通して、これと対応する受動文「YがXにVされる」²の意味を論じるものである。(以下、この形式の受動文を慣例にしたがい「ニ受動文」と呼ぶ。) 次の第2節では、ニ受動文の意味考察に視点概念を導入する必要性を示し、第3節では考察の範囲を確定する。第4節で、着点視座の表現が少数ながら存在することを見た上で、第5節では、(能動文と比べての程度問題ではあるが)ニ受動文もそれらの着点視座表現と似て、「力の着点(受け手)」を視座に持ちやすいことを示す。最後の第6節はまとめである。

2. 視点概念を導入する必要性

ニ受動文の意味分析に視点概念を導入する必要があると筆者が考えるのは、先行研究の中に、ニ受動文のふるまいをうまく説明できる面を持ちながら、漠然性を排除しきれていないものがあり、その漠然性を排除する上で視点概念が有効と思えるからである。

具体的に、よく知られた黒田(2005)の意味分析(1)を取り上げてみよう。

1 X・Yは適当な名詞句とする。また、「Vする」とは動詞述語能動態を指すものとする。

2 「Vされる」とは動詞述語受動態を指すものとする。

第6章

「受動文」から「受身文」へ

— 受身の捉え方と受身の指導 —

前田直子

1. はじめに

本稿では、次の3点について考える。

- [1] 日本語教育に必要な、そして有用な「受身の捉え方」、すなわち「受身とは何か」についての認識は、どのようなものか
- [2] 「受身の捉え方」を変えることによって、どのように「教え方」が変わるか
- [3] 「教え方」を変える際に、既存の教科書をどのように活用できるか

2. 受身の捉え方— 受身とは何か —

2.1 「受動文」と「受身文」

本書第1章(志波論文)、および第7章(菊地・増田論文)で述べられているように、受身の分類の仕方には大きく2つのタイプがある。

一つは、能動文との対応関係による分類であり、「直接受身」「間接受身」の2分類、あるいはそれに「持ち主の受身」を加えた3分類が知られている。これらは、元の能動文との対応、すなわち、元の能動文のどの成分が受動文のガ格(主語)になるかを基準に分類したものである。元の能動文の対象(ヲ格・ニ格)がガ格になるものを直接受身、対象の持ち主(ノ格)がガ格になるものを持ち主の受身、元の能動文には存在しない人物(たいてい「私」)をガ格にするものが間接受身となる。このように、能動文との関係か

第7章

日本語教育の受身の指導法改善と、 被害の有無の識別法

—〈さし向け〉による受身の捉え直しと、その日本語学への提案—

菊地康人・増田真理子

1. はじめに

本稿¹では、日本語教育での受身の指導法を改善する提案を、具体的に行う。また、これを考える中で浮かび上がってきた〈さし向け〉という概念は、日本語学的にも有効なものと思われ、これについても紹介する。

これまでの日本語教育における受身の問題点は、大別して二つある。

一つは、受身は、学習者にとっても教授者にとっても難しい項目とされており、学習者がなかなか使えるようにならない、という問題である。実際、中級になっても使いこなせない学習者が少なくない。こうした現状に、受身を初級で教えること自体に否定的な立場もあるが²、受身は、母語話者による

1 本稿は、日本語教育学会2014年度春季大会の大会委員会企画パネルにおける増田の発表「教室における日本語の受身の教育—試みの一つとして—」と、日本語文法学会第20回大会(2019)の記念シンポジウムにおける菊地の発表「文法研究者・日本語教授者・日本語学習者の目で受身を見る—あわせて、被害性の有無にかかわる要因を求める—」が基になっている。なお、既発表のもので本稿の内容に関連の深いものとして、菊地(2007)、菊地・増田(2009)、増田(2014a, b)、菊地(2019)がある。

2 代表的なものとして、

「(初級では)受身文を使わなくても、実際のコミュニケーションに不都合がおきることはあまりない。また、受身文のようにむずかしい文法項目を教えても、すぐに使えるようになるわけではない。」「初級では受身文を扱わないほうが、学習者の負担も少なく、