

英語学習者の母語の事態把握が与える影響： 英語の時制に着目して

長 加奈子*

1. はじめに

社会のグローバル化が急速に進展する中において、外国語によるコミュニケーション力はますます重要性を増している。平成28年12月の中央教育審議会の答申は、「外国語によるコミュニケーション能力は、これまでのように一部の業種や職種だけでなく、生涯にわたる様々な場面で必要とされることが想定され、その能力の向上が課題となっている」（中央教育審議会、2016、p. 193）と指摘している。この答申を受け、平成30年3月に高等学校学習指導要領が改定された。その改定により、「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと [やり取り]」、「話すこと [発表]」、「書くこと」の5つの領域を統合的に扱うことをさらに重視する科目である「英語コミュニケーション I/II/III」と、「話すこと」と「書くこと」による発信力の育成を強化する科目である「論理・表現 I/II/III」が新設された（文部科学省、2018）。特に「論理・表現」はスピーチ、プレゼンテーション、ディベート、ディスカッションを通じた口頭による発信力と、1段落から始まり複数の段落で構成される文章を書く活動を通じた書き言葉によるコミュニケーション能力の育成を行う科目である。これらの科目における言語活動では、目的や場面、状況などに応じて、論理的にメッセージを構成・展開し伝えることが必要となってくる。

* 福岡大学人文学部教授

これまで、学校教育における文法教育は、文法の知識を教授し、文法問題で正しい答えを導くことに重きを置かれてきたきらいがある。しかし、英語を用いてまとまりのある文章を産出し、さらに対話者とやり取りを行うという場面を考えた場合、単に文法問題を解くための文法知識ではなく、意味のあるまとまりの中で適切な文法を使用するための知識が必要となることは容易に想像ができるだろう。そこで本研究は、日本語を母語とする英語学習者に焦点を当て、彼らの英語の発話にどのような特徴が見られるのかについて、学習者の母語の事態把握との関係から見ていく。

2. 事態把握と文法

2.1 短文文法の限界

日本の英語教育が目指すコミュニケーション力、特に英語による発信力を学習者に身につけさせることを目指すには、文脈の中で文法というものを捉える必要があるだろう。池上（1991）は「英語の〈文法〉の規則を身につけるといふことと、英語教育が目指す目標つまり、〈コミュニケーション〉のレベルでの英語の適切な運用—ということとの間には、気の遠くなるような落差がある」（p. 11）と指摘している。また池上は以下の例を出して、文法判断における文脈の重要性について説いている。

- (1) a. His typewriter had bad intentions.
- b. He poured his mother into an inkpot. (池上, 1991, p. 35)

どちらの文もいわゆる第三文型として文法的な文である。しかし我々の一般常識は、語法の観点からこれらの文が不適切だと判断するだろう。しかし、池上（1991）が指摘するように、SF映画の中でタイプライターが意思を持つ存在として擬人化して描かれていたり、人間が一時的に液化されたりするような状況

では、どちらの文も適切なものとなる。

我々が言語を使用する際に、何の文脈もなしに短文だけを発するという事はない。我々が発する言語情報には、必ずその前後に文脈が存在し、その枠組みの中で話し手は言語情報を発し、また、聞き手はその言語情報を解釈し理解している。つまり、文や文法の適切性を論じる際に、その文が使用されている文脈を無視して論ずることは不可能である。このように考えると、日本の学校教育における文法教育においても、文脈の中で個々の文法項目や構文がどのように出現するか、また文脈の中において使用する文法項目や構文の適切性を考える必要があるだろう。

2.2 文法と日本語らしさ・英語らしさ

文法というものを文脈の中でとらえる必要があるもう一つの理由に、それぞれの言語が持つ言語らしさという観点がある。1980年代以降に言語学の新たなパラダイムとして広く提唱された認知言語学の枠組みにおいて、個別言語の対照研究、つまり個別言語の「らしさ」の研究が行われてきた。日本語と英語の「らしさ」の研究で有名なのは、「する言語」と「なる言語」として英語と日本語を対比した池上（1981）だろう。

認知言語学以前の言語学では、「言葉の背後には、記号の形式と意味に関わる自律的な言語能力（ないしは文法能力）が存在し、この内在的な能力が言葉の形式と意味の諸相を特徴づけている」（山梨, 2019, p. 2）と考えられてきた。しかし認知言語学では、言語には認知主体である人間が持つ認知能力が反映していると考え、言語はその言語が使用される個別具体的なイベントから抽象化され、スキーマ化され、そして習慣化されたものとしてとらえ、各言語の文法はそれら習慣化されたユニットの構造化された目録であるとしている（Langacker, 1987, 2008）。また、言語は言語使用者（母語話者）と認知的要因が密接に関係して創発されたものであり、言語によって特有の出来事のとら

え方（事態把握）が存在すると考え、池上・守屋（2009）はこれを次のように定義している。

- (2) 話者がある〈事態〉を言語化しようとする際、話者はその〈事態〉に含まれる内容のすべてを言語化することはできないし、また、実際問題として内容のすべてを言語化する必要もない…何が言語化されるかといえば、話者としては問題の〈事態〉の中で自らとかかわりのある…ことと判断する部分だけを選択し、言語化するだけで十分なはずで
す。（池上・守屋，2009，p. 6）

日本語と英語のとらえ方の違いは、古くは明治時代に東京帝国大学文学部名誉教師として日本に滞在した Basil Hall Chamberlain と、同じく東京帝国大学講師として英文学を講じた夏目漱石により、それぞれの著書において言及されていることが池上・守屋（2009）で指摘されている。Chamberlain（1891）では、日本語という言語の特徴について記したセクション“Language”において、初版には存在しなかった段落を第2版で加筆し、日本語には無生物主語構文が存在せず、そこが日本語の残念な点であるとしている。

- (3) Another negative quality is the habitual avoidance of personification, –a characteristic so deep-seated and all-pervading as to interfere even with the use of neuter nouns in combination with transitive verbs. Thus, this language rejects such expressions as “the heat makes me feel languid,” “despair drove him to commit suicide,” “science warns us against overcrowding,” “quarrels degrade those who engage in them,” etc., etc. (Chamberlain, 1891, p. 255-256)

また、夏目漱石は『文学論』において「英詩に出てくる‘Pity cries’（直訳：憐れみが泣キワメク）といった＜擬人法＞的な言い方は、わざとらしくて耐え難い」（池上・守屋，2009，p. 21）と無生物主語構文を評している。

このような日本語と英語の出来事のとらえ方の違いは、その後、佐久間（1941）において日本語と英語の表現の傾向性の違いとして指摘されている。

- (4) (略) 日本語ではとかく物事が「おのずから然る」やうに表現しようとする傾を示すのに對して、英語などでは、「何物かゞ然する」やうに、さらには「何物かにさうさせられる」かのやうに表現しようとする傾を見せて（略）。（佐久間，1941，p. 214）

この日本語と英語に見られる出来事の表し方の好みの違いは、その後、国広（1974a, b）、Kunihiro（1974c）や池上（1981，2006a, b）に引き継がれた。

日本語と英語の事態把握の違いについて、中村（2019）は認知モードの違いとして様々な文法項目と関連づけながら説明している。中村は Langacker（1985）の視点構図（viewing arrangement）をさらに進化させ I モードと D モードという認知モードを立てた。我々は、認知主体と認知対象との主客未分の身体的インタラクションを通して認知像を形成しており、中村はこれを I モードと呼んでいる。そして I モードによって我々が構築した認知像を客観的存在と見立てるのが D モードである。言い換えると、D モード認知は出来事の描写の視点を出来事の外に置き、出来事の外から認知主体とは切り離れた状態で出来事を見ていると言える。このような出来事の認知モードは、言語によって「好み」がある。日本語と英語とを比べた場合、日本語は I モード認知が優位な I モード型言語であり、英語は D モード型の言語である。このような認知モードが、日本語らしい表現、英語らしい表現を生み出していると言える。

中村（2019）は、I モードと D モードは以下の点で認知的に対立し、それら

は日英語の言語特徴に対照的に反映しているとする。

- (5) a. 身体的インタラクションの有無
- b. メタ認知的か否か
- c. R/T 認知, あるいは tr/lm 認知との連動性
- d. 有界的か非有界的か

そしてこの2つの認知モードと構文（文法）の対応関係について, 中村（2004）は次のようにまとめている。

表 1 IモードとDモードの言語現象での表れ（中村, 2004, p. 41, (41)）

	Iモード	Dモード
a. 1人称代名詞	多様	一定
b. 主観述語	あり	なし
c. 擬声語・擬態語	多い	少ない
d. 直接, 間接話法	ほぼ直接話法のみ	間接話法も発達
e. 主体移動表現	通行可能経路のみ	通行不可能経路も可
f. 過去時物語中の現在時制	多い (e.g. 「る」形)	まれ
g. 間接受身	あり	なし
h. 与格か間接目的語か	与格 (利害の与格)	間接目的語 (受け手)
i. 題目か主語か	題目優先	主語優先
j. R/T か tr/lm か	R/T	tr/lm
k. 非人称構文	あり	まれ
m. 終り志向性	なし	あり
n. アスペクト (進行形・「ている」)	始まり志向	終り志向
o. 動詞 vs. 衛星枠付け	動詞枠付け	衛星枠付け
p. (英語の) 中間構文	直接経験表現	特性記述表現

Iモードの特徴を有する日本語とDモードの特徴を有する英語では, 単に認知的な対立があるだけでなく, その対立が文法や構文に反映されている。そこで本研究では, 表1のfにあがっている動詞の時制に焦点を当て, 日本語を母語

とする学習者の英語の発話がどのような特徴を示しているかについて分析を行う。

2.3 日本語の「ル」「タ」と英語の時制

英語の過去時制を、中学や高等学校で教える場合、日本語の「タ」表現と関連付けさせて教えることが多いだろう。しかし、Iモード認知を行う日本語では、タ形で表される出来事が、必ずしも過去の出来事というわけではない。

- (6) a. なくしたと思っていたぬいぐるみ、こんなところにあった。
 b. (セミナーの申込締め切りを翌日にひかえている状況で)
 A: (もう) セミナーの申込書, 出した?
 B: うん, 出したよ。/いや, まだ出してない。
 c. さあ、安いよ、安いよ。買った、買った。

潘・小澤 (2006) は日本語の「タ」は、「時計が指し示すような、誰から見ても同じという意味で「客観的」な時間軸に沿った過去・完了を示すのではなく、想起された過去・完了の出来事を話者の現在 (イマ・ココ) に持ち込むのが基本的な用法」(p. 44) であるとしている。これは池上 (1981) で主張されている主観的な事態把握、つまり<ナル>的な事態把握にもつながる。池上 (2006a) は、日本語話者の事態把握について次のように説明している。

- (7) 日本語の話者はある事態を表現しようとする際には、自らがその事態内に臨場し、それを直接体験しているという姿勢で把握しようとする好み、ないし、傾向があるということである。その際、時空の隔たりも絶対的な障害にならない。モノであればそのコトに没入し、すべてを自らの<いま・ここ>に収斂させ、自らが体験している (かの)

ように捉えるという姿勢である。(池上, 2006a, p. 26)

また熊倉(2006)は、日本語では過去の出来事は語り手(書き手)の意識を通してなければ表出できず、語り手の内部で回想され、語りの「イマ」に表出されるが、西欧語(英語)は、語りの現在と出来事の過去が時制(テンス)によって弁別され、西欧語は時計のような客観的な時間軸を持っているとしている。

さらに潘・小澤(2006)が、日本語を母語とする英語学習者の誤用例をあげて論じているように、日本語では過去の出来事が必ずしもタ形で表されるわけではないため、誤用を誘発している。

- (8) a. *Before we eat New Year dishes, my father gave me a New Year's present.
b. お節料理を食べる前に、父がお年玉をくれた。

「お節を食べた」のも「父がお年玉をくれた」のもどちらも過去の出来事である。しかし、一方には「ル」がもう一方には「タ」が出現している。この「ル」と「タ」をそれぞれ現在時制と過去時制と誤解して理解してしまうと、(8a)に見られるような誤文を産出してしまう。また、日本語を学習する英語母語話者にも、同様の誤用が見られる。

- (9) a. *日本に来た前に、中国に旅行に行きました。
b. Before I came to Japan, I went to China for a trip.

「私が日本に来た」のも「中国に旅行に行った」のもどちらも過去の出来事である。そのため、過去の出来事はタ形で表すと間違っ理解すると、(9a)のような間違いとなる。ではなぜ日本語ではル形用いるのだろうか。池上・守屋

(2009) では、ル形とタ形の違いを次のように説明している。

- (10) 日本語のルは既に出来^{しゅったい}して眼前に存在や状態が認知される場合や、話者から見て出来が見込まれる場合、あるいは命題記憶として知識化されたことなどを検索、想起する場合などに用いられます。これに対し、タは事態の出来（開始であれ、完結・終了であれ）や、エピソード記憶化されている事態あるいは体験などをイマ・ココで認知した瞬間を捉えた時などに用いられます。（池上・守屋，2009，p. 101）

(9a) では、「前（に）」が用いられており「中国に旅行に行った」時点で「日本に来る」という事態は話者から見て出来が見込まれるが、まだ出来していない。そのため、未実現を表すル形が現れる。一方「中国に旅行に行った」という事態は出来し、話し手が「イマ・ココ」で認知している。そのため、タ形で表現される。つまり動作・行為・変化が未実現・未完了であると話し手が認知する際にル形が、動作・行為・変化が起こってその状態にあるということの認知がなされればタ形が表れると言える。

以上のように、日本語母語話者の時の感覚と英語母語話者の時の感覚は異なっている。英語は発話時を基点に動詞は主節・従属節ともに客観的な時間軸に沿って、過去・現在（・未来）を明示する。一方、日本語には発話時を基点とする客観的時間軸は存在しない。本研究では、これら日本語と英語の時の感覚の違い、つまり事態把握の違いが、日本語を母語とする英語学習者の発話にどのような影響を与えているのかについて見ていく。

3. 調査方法

本研究では、日本語を母語とする英語学習者のスピーキングデータを収集して調査を行う。ライティング活動では、学習者はアウトプットを行う前に、十

分に時間をかけてその内容を構築することができ、かつ、もう一度読み返して校正することも可能である。一方、スピーキング活動では、準備の時間はあったとしても、その時間にスクリプトを作成するわけではないため、より学習者の母語の影響が出やすいと考えられる。そこで、本研究では学習者のスピーキングデータを分析対象とする。

3.1 対象者

四年制私立大学において英語を専門とする学習者 10 名が本調査に参加した。TOEIC の平均点は 685.6 点（最高点 810 点，最低点 610 点）である。参加者はいずれも英語を母語とする国に 1 年以上滞在した経験はなかった。

3.2 手順

本研究では、ベルギーのルーヴァンカトリック大学の Sylviane Granger 氏の主導のもと 1995 年から開始された Louvain International Database of Spoken English Interlanguage (LINDSEI) の方法に倣った (Gilquin, De Cock, & Granger, 2010)。LINDSEI は、異なる言語を母語とする習熟度の高い英語学習者から発話データを収集した Spoken Corpus である。LINDSEI では、定められたトピックに基づく対話、自由対話、4 コマ漫画の描写という 3 つのタスクによって収集されている。LINDSEI は、ヨーロッパ圏を中心とした学習者のデータであるが、1 言語あたり 50 本のインタビューが収録されている。

本研究では、英語圏での滞在経験がない学習者を対象としたため、LINDSEI のタスクである「定められたトピックに基づく対話」を「定められたトピックに関するショートスピーチ」に変更した。調査参加者は英語学習に関するアンケートに回答した後、指定された内容に関する自由対話、定められたトピックに関するショートスピーチ、図 1 の 4 コマ漫画の描写という順番でタスクを実施した。インタビューはすべて調査参加者の許可を得た上でビデオに録画され

た。調査にあたっては、書面および口頭で調査内容および収集したデータの使用目的、調査途中での中止や調査終了後のデータ使用許可の取り消し等を詳細に説明した上で、同意書に署名をもらった。本研究では、3つのタスクのうち、出来事の時間的推移が描写されており、時制に関わる要素が多く出現する可能性が高いと考えられる3つ目のタスクである4コマ漫画の描写に焦点をあて分析を行う。

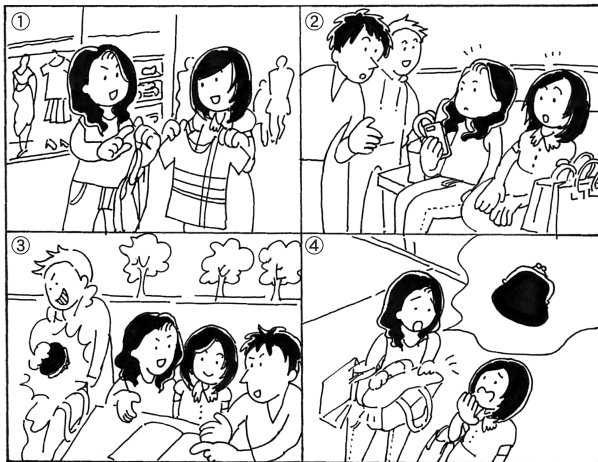


図1. 参加者が描写した4コマ漫画

4コマ漫画の描写では、まず調査参加者に図1の4コマ漫画が手渡され、英語を用いて4コマ漫画の出来事を描写するよう言われる。その後、1分間の準備時間が与えられた。筆記用具を使うことは認められておらず、調査参加者は自分の頭の中でストーリーを構成した。なお、調査参加者が「日本語を英語に訳す」という作業を行うことを排除するため、提示した4コマ漫画にセリフは一切入れなかった。また、調査実施者は日本語を母語とする者であるが、調査参加者にタスクを行っている最中に日本語によるインプットが発生しないよう、調査はすべて英語で行われた。なお、調査実施者による発話内容の違いを

排除するため、タスク中は事前に作成したシナリオに沿って調査実施者の発話
は行われた。

録画された内容は、すべてテキストファイルに書き起こしを行った。書き起
こしの際に見られた発話の特徴については、以下の記号を使用して書き起こし
データ内に記述した。

コロソ (:)	音の引き延ばし表現
ダッシュ (-)	言いかけた音が中断されている箇所
小文字の母音 (アイウエオ)	母音の引き延ばし
日本語表記	日本語によるフィラー・発話

書き起こしたデータについて、書き起こしを行った者とは別の研究者が書き起
こしルールを基にチェックを行い、その内容について確認を行った。

4. 結果と考察

4.1 収集したデータ

参加者から得られたデータの詳細について表2に示す。調査参加者 P2 は、
タスクの指示を誤解し、4 コマのうちから1 コマのみ選んで描写を行っていた
ため、分析対象から外した。

表 2 収集した発話データの詳細

番号	性別 (M/F)	発話時間 (秒)	総語数	出現動詞数
P1	F	1'05.56"	63	10
P3	M	38.96"	65	7
P4	M	45.97"	89	12
P5	F	1'10.60"	89	10
P6	F	43.31"	72	10
P7	M	1'51.02"	88	8
P8	F	1'04.17"	78	12
P9	F	53.67"	70	6
P10	F	1'44.02"	151	17

本研究は時制について分析するため、動詞は本動詞として出現したものについてのみカウントした。また言い間違いの訂正や言いよどみとして、同じ動詞を2回繰り返した場合は、出現1回として数え、後続するものについてはカウントしなかった。また進行形や受動態については、be動詞ではなく一般動詞の出現としてカウントした。9名の調査参加者の発話に出現した動詞の総数は92であった。

次にどのような単語が出現したかについて表3に示す。

表 3 2回以上使用された動詞

動詞	出現頻度	動詞	出現頻度
talk	14	say	3
steal	13	shop	3
be	12	enjoy	2
go	10	miss	2
find	4	pick	2
have	3	realize	2
notice	3	take	2
do	2		

図1の4コマ漫画の1コマ目は女性2人が買い物をしている場面である。そのため、「買い物に行く」という表現から go shopping のコロケーションが誤用も含めて多く使用されていた。次の2コマ目は男性達が女性達に話しかける場面、そして3コマ目は男性の1人が女性達と話を続け注意をそらしている間にもう1人の男性が財布を盗むという一連の出来事を表している。4コマ漫画の中心的な出来事である「話す」ことを表す talk, say, そして「盗む」ことを表す steal の出現回数が多かった。

4.2 時制の分布

次に、どのような時制が用いられているかについて分析したところ、P9を除くすべての調査参加者において、1つの発話の中に現在時制と過去時制が混在するという分布が確認された。それぞれの分布の結果を表4に示す。

表4 発話における時制の分布割合

番号	現在時制	過去時制
P1	70.00	30.00
P3	28.57	71.43
P4	58.33	41.67
P5	50.00	30.00
P6	20.00	80.00
P7	50.00	50.00
P8	91.67	8.33
P9	100.00	0.00
P10	70.59	29.41

注：単位%

そこで日本語母語話者の発話特徴を分析するにあたり、英語母語話者に図1の4コマ漫画を提示し、英語で描写してもらった。その内容を(11)に示す。なお、言いよどみ等の発話に関する情報は省き、言語情報だけを提示する。

(11) 【英語母語話者の描写】

This four-frame cartoon starts with two women clothes shopping in a store. In the next scene, the women are approached by two men while they sit on a bench. We then see one of the men distract the two women by asking for directions while his companion goes through their bags and steals a purse. In the final scene, the woman opens her bag and realizes that she has been robbed. The missing purse appears to be causing them both stress and anxiety.

英語母語話者の発話は、すべての動詞が現在時制である。出来事の前後関係を示す必要がある場合は、単純現在形と現在完了形の組み合わせで描写されているが、それ以外はすべて単純現在形である。スポーツの実況中継や料理番組の説明等で単純現在形が用いられるが、この4コマ漫画の描写もそれらと同様であると考えられる。これは英語母語話者がDモード認知を行っており、その結果、あたかもステージ上で出来事が起こっているかのごとく描写しているためであると考えられる。

日本語を母語とする英語学習者と英語母語話者の時制の使用パターンのこのような違いがどこから出てくるのか、また、具体的にどのような特徴があるのかを見るために、同じ動詞の出現頻度が高い「女性達と男性達が話す」という出来事と「女性の財布が盗まれる」という出来事について、日本語を母語とする発話者がどのように描写しているかについて次節で詳しく見ていく。

4.3 「話す」「盗まれる」という行為の描写から見えるもの

4コマ漫画の2コマ目で男性2人が女性2人に話しかけ、その後、3コマ目では冊子のようなものを見ながら男性1人と女性2人が話している。この出来事は(12c)の動詞ask, (12d)の言い換え後の表現、および(12f)の動詞

say を除いてすべての出現が現在時制である。

- (12) a. After their shopping, they take a wait and two man talk to them
after that they talk-they talk ...
- b. ... when they are:: talking with the handsome boy ...
- c. ... two men who was black hair and maybe white hair asked ず
asked to two girls about something and they と : they are talking
and the person who has a black hair attracted two girls あ - two
girls attention ...
- d. ... two boys are talking to the:m, while- yeah a:nd they got
to plause a::nd um: two girls and one cool guy are- were
talking ...
- e. ... two guys were- あっ two guys talk to us, a:nd a man show me
some book ...
- f. ... the two boys... said something to hers ん :: One boy- one boy
and two:: women talk to something ...
- g. ... the:y ta:lk about I think books ...
- h. two:- two bo:ys talk-talking -two boys are talking to:: them.
- i. Ah Ah: Ah: two boys are talking to them. A あ nd talking to two
girls. A エ nd one of boys Ah:: are talking about something.

興味深いのは、一部で過去時制を用いている (12c) および (12f) の発話である。前半の動詞 ask および動詞 say は過去時制で、後半の talk は現在時制で表されている。動詞 ask は、話し手が「何かを疑問形で発話する」という出来事を、動詞 say は話し手が「何かを発話する」という出来事を表しており、両者とも出来事の時間は短い。一方、動詞 talk は「話し手と聞き手の間で会話を行う

という発話のやり取りが意味され、ある程度の時間の幅が想定される出来事を表す。その結果、有界性があり完結する出来事を過去形に、非有界性が強く感じられる出来事を現在形で表しているものと考えられる。

次に(12d)の発話を詳しく見る。(12d)は最初は現在時制を使用しているが、過去時制に言い直している。(12d)は言い直しの直前に、以下のような過去時制を用いた表現を行っている。

(13=(12d)) ... yeah a:nd they got to plause a::nd um: two girls and one cool guy are- were talking ...

英語の時制表現は「発話時を基点とした描写」であるため、直前の過去時制の使用が影響し、発話者が時制を一致させることに気づき、言い直しを行ったものと考えられる。つまり日本語の事態把握を行っていたが、英語の時制表現の基準に気づき、言い直しをしたものと言えるだろう。

次に、動詞 talk に次いで出現頻度が高い動詞 steal が描写する出来事を見る。この出来事は4コマ漫画の3コマ目から4コマ目にかけて描かれている。3コマ目では、男性の1人が財布を盗もうとし、4コマ目では女性2人が「財布が盗まれた」という状況に気づいている。動詞 steal が表す「盗む」という行為は、ある人物 A が別の人物 B に所属する物品を B の所有範囲から許可なく取り上げ、かつ返還の意図が存在しないことを表している。4コマ漫画を見ると、3コマ目で「盗む」という行為が始まっており、4コマ目で「盗む」という行為が完結していることが見て取れる。調査参加者の発話を見ると、(12) で見た「話す (talk)」とは異なる特徴を示していることが分かる。

(14) a. So after that two are found that they were stolen a wallet from their bag.

- b. ... some another person stole his あ her wallet and she was stolen
the his - her wallet.
- c. ... the other one who is- white who has white hair (沈黙) who
has white hair are stealing their purse and then after that two
girls noticed that their purse was missing.
- d. ... a::nd one of guy pick wallet o::f おん : two- あ girls wallet
from her bag a::nd then, she notice the- her wallet was stolen by
him, ...
- e. ... the- the another man stole: ん stole my wallet in my bag ...
- f. ... and then another boy steal... steal girl's wallet in bag ...
- g. ... their coach was missing and their confuse it.
- h. う :: ん the girls are stole by them- ん stole by ん two boys.
- i. ... And the other bo- one is stealing her- Ah wallet. Ah while d
the boys are talking ... finally ah find out so she says maybe Ah
my wallet was stolen by someone ...

(14f) および (14h) を除いてすべて過去時制で表現されていることがわかる。また (14c), (14d), (14i) は「盗む」という出来事の途中は現在時制で、盗まれた後は過去時制と、時制を使い分けて表現している。「話す」という出来事では、現在時制が優位に、「盗む (盗まれる)」という行為では過去時制が優位に出現している。

これら「話す」と「盗まれる」という行為の時間的な関係性を見ると、「話す」という行為は「盗まれる」という行為の前から始まっており、また「盗まれた」瞬間も継続中、つまり既に出来して話者の眼前に存在や状態が認知されている。これは日本語の事態把握ではル形が出現する出来事である。「話す」という出来事に進行相が多く出現している点からも、発話者が「話す」という出来事を

日本語の事態把握で捉えていることがわかる。これは (12c, f) の発話者が、動詞 ask および say を過去時制にする一方、動詞 talk を現在時制にしている点からも見て取れる。一方、発話者が目にしている「盗まれる」という行為は、「盗む」という動作が発生しその体験を発話者が認知した行為であり、日本語の事態把握ではタ形が出現する出来事となる。また (14c) および (14i) では盗んでいる最中を現在進行形で、(14d) では、盗みを行っている最中を表すつもりだったのであろう動詞 pick を現在時制で、そしてこれらの発話者全員が盗みの行為が完了した後は、動詞 steal を過去時制で使用している。このような現在時制と過去時制の使い分けから、日本語を母語とする学習者は、出来事を「過去」や「現在」という客観的な時間軸の上で出来事をとらえているのではなく、完了しているかどうかという「完了」、「未完了」という対比でとらえており、出来事が完了しているものを過去時制で、出来事が未完了のものを現在時制で表す傾向があると考えられる。

以上のことから、日本語を母語とする英語学習者は、日本語の事態把握を用いて出来事を認知し、その事態把握のまま、英語で出来事を表現していると考えられる。そこには、日本語と英語の時制システムが、同様のものでありパラレルな関係にあるという誤解が学習者に存在していることを強く示唆している。

5. まとめ

本研究では、日本語を母語とする英語学習者に焦点を当て、日本語の事態把握が学習対象言語の時制表現にどのような影響を与えているかについて見てきた。その結果、日本語を母語とする英語学習者は、日本語の事態把握に基づいて英語を発話しており、未完了であると認知される出来事を現在時制で、完了していると認知される出来事を過去時制で表現している。その結果、英語の発話時を基点とする客観的な時間軸に基づいて英語の時制を用いるということが

出来ておらず、誤用が多く観察されることが分かった。今回分析したのは、「話す」と「盗まれる」という2つの出来事のみであったが、今後、様々な出来事を表す動詞を分析することで、事態把握のかい離をより広範に見ていく必要があるだろう。

英語と日本語は認知モードが大きく異なり、その違いが様々な文法項目に表出している。特に時制は、日本語と英語でそれぞれの認知モードの特徴を反映したシステムを有しており、パラレルだと見なすことはできない。それにも関わらず、日本語と英語の単文を併記し、あたかも英語の過去時制は日本語のタ形と同等であると教授するのは大きな問題である。学習時間の制約等を考慮すると、中学校レベルでは、ある程度単純化することは仕方がないことかもしれない。しかし、高等学校のレベルにおいては、日本語のタ形・ル形と英語の時制の関係性を正しく教授する必要がある。英語を学習するということは、単に英語の語彙や文法規則だけでなく、その言語の事態把握と学習するということである。そして、英語を習得するためには、英語の事態把握を習得しないかぎり、自然な英語、文法的に正しい英語を発話することはできない。しかし「事態把握」という概念は、あくまでも言語学の概念であり、実際の教育現場で教えるにはいくつもの越えるべきハードルがある。英語の発信力の養成が求められている現在の英語教育において、英語の事態把握をどのように教授するか、そして、どのようにして日本語と英語の事態把握の違いを学習者が理解できるよう説明するか、さらなる研究が求められる。

注

本研究は、科学研究費補助金基盤研究（C）（18K00772）の研究の一部である。

参考文献

- Chamberlain, B. H. (1891) *Things Japanese: Being notes on various subjects connected with Japan for the use of travelers and others*. London: K. Paul, Trench, Trübner & Company, Limited.
- 中央教育審議会 (2016) 『幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について (答申)』 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm より取得.
- Gilquin, G., De Cock, S., & Granger, S. (Eds.) (2010) *Louvain international database of spoken English interlanguage (LINDSEI)*, Belgium: Presses Universitaires de Louvain.
- 潘鈞・小澤伊久美 (2006) 「時間認識は言葉にどう表れるか」『言語』35 卷, 44-51.
- 池上嘉彦 (1981) 『「する」と「なる」の言語学—言語と文化のタイポロジー』東京: 大修館書店.
- 池上嘉彦 (1991) 『<英文法>を考える:<文法>と<コミュニケーション>の間』東京: 筑摩書房.
- 池上嘉彦 (2006a) 「<主観的把握>とは何か—日本語話者における<好まれる言い回し>」『言語』35 卷, 20-27.
- 池上嘉彦 (2006b) 『英語の感覚・日本語の感覚—“ことばの意味”のしくみ』東京: 日本放送出版協会.
- 池上嘉彦・守屋美千代編著 (2009) 『自然な日本語を教えるために: 認知言語学をふまえて』東京: ひつじ書房.
- 熊倉千之 (2006) 「<主観>を本質とする日本文学—語り手の声が出出す世界」『言語』35 卷, 28-34.
- 国広哲弥 (1974a) 「人間中心と状況中心—日英語表現構造の比較—」『英語青年』, 119(11), 688-690.
- 国広哲弥 (1974b) 「日英語表現体系の比較」『言語生活』, 270 号, 46-52.
- Kunihiro, T. (1974c) Culture and system of expression in patterns: A contrast of English and Japanese. In B. Hoffer (Ed.), *Proceedings of a U.S.-Japan sociolinguistics meeting* (pp. 46-52). San Antonio, TX: Trinity University.

- Langacker, R. W. (1985) Observations and speculations on subjectivity. In J. Haiman (Ed.) *Iconicity in syntax* (pp. 109-150). Amsterdam: John Benjamins.
- Langacker, R. W. (1987) *Foundations of cognitive grammar, vol.1, Theoretical prerequisites*. Stanford: Stanford University Press.
- Langacker, R. W. (2008) *Cognitive grammar: A basic introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- 文部科学省 (2018) 『高等学校学習指導要領 (平成 30 年告示) 解説 外国語編 英語編』
https://www.mext.go.jp/content/1407073_09_1_2.pdf より取得.
- 中村芳久 (2004) 「主観性の言語学：主観性と文法構造・構文」中村芳久 (編) 『認知文法論Ⅱ』東京：大修館書店.
- 中村芳久 (2019) 『認知文法研究—主観性の言語学—』東京：くろしお出版.
- 佐久間鼎 (1941) 『日本語の特質』東京：育英書院.
- 山梨正明 (2019) 『日・英語の発想と論理：認知モードの対照分析』東京：開拓社.