

**設問1(解答例)**

情報の帰属領域や発話機能（聞き手への働きかけ）に焦点を当て、「ね」と「よ」の基本的な違いについて説明する。

情報が聞き手の領域に属するもので、それについて確認する場合（例1）、あるいは話者と聞き手とが共有する領域の情報について同意を求める／同意する場合（例2）は「ね」が使用される。

例1. 山田さんですね。

例2. A: 良い天気ですね。

B: そうですね。

一方、話者の領域に帰属する情報を聞き手に伝達する場合には「よ」が使用される（例3）。

例3. 危ないですよ。

なお、情報が話者の領域に帰属する場合であっても、「ね」が使用される場合もある。例えば、相手から質問に、確認や考えたりしてから答える場合（例4）や、自分の行動を宣言し、相手に確認する場合である（例5）。

例4. A: 今、何時ですか。

B: (時計を見て) 3時ですね。

例5. 先に行きますね。

**設問2(解答例)**

TBLTとは、現実世界（生活、仕事、学校など）で遭遇するタスクを「目標タスク」と定め、そのタスクの完遂という非言語的な成果を出すことを目的とした教授法である。この教授法の提唱者の Long は、第二言語習得研究において「インターアクション」仮説や「Focus on Form」という概念を提示し、これらを具現化する方法として TBLT が提案された。TBLT ではタスクシラバスを用い、教室活動も評価もタスクベースで行われる。

目標タスクを設定するために、タスクベースのニーズ分析をすることが求められている。また、どんな場面で目標言語が使用されているかというニーズ調査だけでなく、特定したタスクの目標談話の分析も推奨されている。そこで目標タスクにどんな言語が使用されるかが分析される。よって、文型ありきでタスクを考える従来のやり方とは異なり、タスクありきで考え、それぞれのタスクに必要な言語は後から分析される。談話分析で得られた資料は、インプットベースのタスクの素材として用いたり、教師が教える際の教授ポイントとして役立てられる。教室では、目標タスクを少し易しくしたバージョンの教育タスクを行うが、認知的に易しいものから難しいものへと教育タスクを配列し、目標タスクのパフォーマンスに近づけていこうとしている。

教室活動においては量、質の伴ったインプットの提供が必要である。目標談話分析の資料を基にインプットベースのタスクを作成し、新たな言語を学ぶ機会を作ることができる。また、アウトプット活動として学習者間の「ペアワーク」やグループワークも奨励される。これはインターアクション仮説が示すように、会話のやり取りを通して意味交渉を起こし、習得に結びつけることを目的としたものである。また、Focus on Form は、意味のある伝達的なコンテキストにおいて意味を処理する中で、適切なタイミングで注意を言語形式にもシフトさせることを目的とする。よって、タスク活動を行いながら、学習者がサポートを必要とする際に、誤りの訂正である否定的フィードバックを行うことが重要になる。また、インプットベースで用例に何度も遭遇する中で、学習者自身が習得に必要な言語形式と意味／機能の関係を分析的に見出すプロセスを重視している。すなわち、暗示的学習のメカニズムを活性化させて学習に臨むことが期待される。TBLT は第二言語習得研究の知見を反映させた教授法でもある。

### 設問 3(解答例)

#### 問1

a は、「～てあげる」の行為の受け手が「話し手(私)」となっている点が誤っている。行為の受け手が「話し手」自身の時、「～てあげる」は使えず、「～てもらう」を使わなければならない。よって、「友達は私に本を貸してくれました。」とすると適切な文となる。

b は、「～てあげる」の行為の受け手を示す格標示が誤っている。「Vてあげる」は、Vの位置にくる動詞が本来とる助詞をそのまま使うのが正しい。bの動詞「連れて行く」の場合、助詞「を」をとり「～を連れて行く」となるので、「田中さんは木村さんを銀行に連れて行ってあげました。」とすると適切な文となる。

c は、「～てあげる」を「先生」に対して使っている点が不適切である。「～てあげる」は、聞き手に対して行う行為に使うと、恩着せがましく聞こえることがある。よって、敬意を払うべき対象である「先生」には使えない。「先生、かばんをお持ちしましょうか」とすると適切な文となる。

#### 問2

授受表現の使用には、本動詞としての難しさと補助動詞としての難しさがある。

まず、本動詞の「あげる」と「くれる」の区別が難しい。「あげる」には受け手に制約があり、(1)のように、受け手が第三者や聞き手の時には使えるが、(2)のように、話し手(私)やその身内の場合には使えず、「くれる」を使わなければならない。かつ、「くれる」が使えるのは(2)のように、主語が「話し手(私)やその身内」以外の場合に限られる。

(1) 林さんは森さんに時計をあげました。

(2) 林さんは私に時計を [×あげました / ○くれました]。

以上のように、「あげる」と「くれる」はともに与え手を主語にする形式でありながら、使い方が互いに異なっている。多くの言語で、これに対応する区別をもたないため、学習者にとって難しいポイントとなる。

また、補助動詞としては、次のような難しさがある。第一に、「友達が私に勉強を教えてくださいました」と言うべきところで、「～てくれる」を使わずに「友達が私に勉強を教えました」と言うような、「不使用」の問題である。この補助動詞用法は、その行為による恩恵があることを表す日本語特有の表現であり、学習者の母語に、対応する形式を見つけにくい。よって、学習者の不使用が生じがちであるが、日本語はこの恩恵の意を表すか否かに敏感であることから、適切な習得が課題となる。特に、聞き手とのコミュニケーションの中で、「手伝ってくれてありがとう」と言うべきところで「手伝ってありがとう」等と述べると違和感を与えやすい点は、指導上重要である。一方、対人コミュニケーション上、問1の例文cのような、「～てあげる」の使用による恩着せがましきにも注意する必要がある。

第二に、格標示に用いる助詞の選択が難しい。「～てあげる」と「～てくれる」は行為の受け手を二格で示すケースが多いため、学習者は問1の例文 b のように常に二格を使うという誤用をしやすい。正しくは「子どもと遊んであげる」「私を先生に紹介してくれませんか」のように、前接する「遊ぶ」「紹介する」などの動詞が本来とる格をそのまま使うのだが、この格標示の選択に学習者の混乱がよくみられる。

## 解答例

本テキストは、第二言語習得における到着年齢と文法性判断課題の成績との関係をめぐり、研究を比較し、臨界期仮説の妥当性を検討している。Johnson と Newport は、15 歳以下で到達した学習者には到着年齢と成績の間に有意な負の相関がある一方、17 歳以上では相関がないことを示し、7 歳頃までが L2 の完全習得を可能にする敏感期が存在すると解釈した。幼少期開始者は母語話者並みの成績を示し、8～15 歳では年齢が上がるほど成績が低下するが、16 歳以降は低下が頭打ちになるという結果である。

これに対し DeKeyser は、16 歳以降に相関がない点は確認しつつ、16 歳未満でも負の相関を認めず、6～7 歳から 16～17 歳にかけて言語の抽象的なパターンを暗示的に抽出する能力が徐々に失われる移行期があると主張した。

さらに、Bialystok と Hakuta (1999) は、年齢の影響が言語学的な生得的知識の敏感期によるものではなく、加齢による認知能力の低下が原因であると主張した。彼らは、1990 年のニューヨーク州の国勢調査データを基に、中国語話者とスペイン語話者の英語習熟度の自己評価を分析し、年齢が高くなるほど習熟度が徐々に低下する傾向を示した。ただし、自己評価は主観的であり、実際の言語能力を正確に反映していない可能性があるとして指摘されている。

Birdsong と Molis は Johnson & Newport の方法で追検証したが、16 歳以下では相関を見いだし、17 歳以上で負の相関を確認し、敏感期仮説に疑問を呈した。

これらの研究結果の不一致については、敏感期の存在を支持するものの、その終了時期や影響の程度が不明確であるとする見解もある。また、L1 と L2 の類似性が L2 習得における年齢の影響を緩和する可能性があるとして指摘されている。

（スペースを除いて 754 字）