

# 誤用分析研究の現状と課題

長 友 和 彦

## 1 はじめに

本稿では、まず、誤用分析 (Error Analysis) の歴史的発展過程を概観した後、日本語の誤用分析の歴史を辿ってみる。次に、筆者の研究を含め、言語習得過程の解明を目的とした誤用分析の事例をいくつか紹介する中で、日本語の誤用分析のあり方を考える。最後に、第2言語習得理論の最近の動向を紹介し、言語習得理論の構築とその検証も射程にいられた日本語の誤用分析研究、即ち、第2言語としての日本語の習得研究の必要性を述べる。

## 2 誤用分析の歴史的位置づけ

歴史的に誤用分析は、対照分析 (Contrastive Analysis) と中間言語分析 (Interlanguage Analysis) の中間に位置していると言える。

対照分析では、誤用の原因を第1言語からの干渉 (interference) と考え、第1言語と第2言語との間で相違が見いだせる場合、その領域で干渉が起こるとした。そして、対照分析はその相違、つまり、干渉の起こる領域を明らかに出来るので、誤用を予測できるとしたわけである。しかし、誤用の分類が進むにつれ、予測できない誤用が頻出することが指摘されるようになり、対照分析の最大の特徴だった誤用の予測力に疑問が挟まれるようになる。その結果、対照分析は次第に効力を失うようになり、替わって、誤用の組織的検討、つまり、誤用分析が1960年代後半から精力的に行われるようになる。

誤用分析の基本的な作業は、誤用を見極め、分類し、原因を突き止めるための分析を行い、必要なら教育的な観点から誤用に関する評価を行う事であるが、誤用分析が明らかにした重要なことは、第2言語習得過程では学習者の母語の違いに関わりなく共通した誤用が系統的に生まれるということであった。つまり、第2言語学習者は系統的な誤用を生む共通した言語習得のメカニズムを保有しているということであり、このメカニズムは第1言語と第2言語との間の中間的言語体系という意味で中間言語と呼ばれるようになった。誤用分析により誤用の原因が解明される中で、少しずつ言語習得のメカニズムが明らかになっていった。

しかし、系統的誤用は中間言語という学習者言語の一部に過ぎないことから、誤用分析は中間言語の一部しか明らかに出来ないという批判が生まれる。その結果、1970年代中期以降、誤用と共に正用、そして、そのヴァリエーション、さらに、コミュニケーション・レベルにおける学習者の言

語行動も中間言語分析の対象に含まれるようになる。形態素や統語規則の習得過程からコミュニケーション・ストラテジーの発達やティーチャー・トークの影響等まで学習者言語総体が中間言語分析の対象になったわけである。

しかし、このことによって中間言語研究における誤用分析の意義が必ずしも弱まるわけではない。言語習得過程で誤用は確実に生起するのであるから、誤用分析を中間言語分析の一部として中間言語研究総体の中に組み込むことによって誤用分析はそれ独自の意義と効力を持ち得ると考えられる。

中間言語の発達過程を説明する理論においては、中間言語も自然言語であり、第1言語の習得と同様、普遍文法(UG: Universal Grammar)の制約を受けるという普遍文法仮説(UG Hypothesis)など、さまざまな第2言語習得理論の構築とその検証が試みられてきており、理論的解明も誤用分析・中間言語研究の避けて通れぬ課題となっている。(この点に関しては後でも述べる。なお、誤用分析の歴史的的位置づけに関して、詳しくは小篠(1983)、水野(1987)、渋谷(1988)を参照のこと。)

### 3 日本語の誤用分析の歴史と現状

ここでは筆者が作成した「日本語の誤用分析に関する文献リスト」(次の資料(1)を参照のこと)に基づいて日本語の誤用分析の歴史を概観してみる。

#### 資料(1)

##### 誤用分析に関する文献リスト

- (1) 武部良明 「表記における正誤の基準」『講座日本語教育』7 早稲田大学語学教育研究所 1971
- (2) 稲垣滋子 「外国人学生の「書く」ことによる表現力—作文の中の誤用例から—」ICU Annual Report 1972
- (3) 宮崎茂子 「第二言語習得の問題点<日本語におけるエラー・アナリシス>」『言語』vol. 5、No.10 大修館 1976
- (4) 豊田豊子 「本校学生の作文にみられる誤りの傾向の調査」『日本語学校論集』3 東京外国語大学 1976
- (5) 茅野直子・仁科喜久子 「学生の誤用例分析と教授法への応用」『日本語教育』34 日本語教育学会 1978
- (6) 遠藤織枝 「作文における誤用例—モスクワ大学生の場合—」『日本語教育』34 日本語教育学会 1978
- (7) 佐治圭三 「誤用例の検討—その一例—」『日本語教育』34 日本語教育学会 1978

- (8) 鈴木 忍 「文法上の誤用例から何を学ぶか」 『日本語教育』34 日本語教育学会 1978
- (9) 宮崎茂子 「誤用例をヒントに教授法を考える」 『日本語教育』34 日本語教育学会 1978
- (10) 吉川武時 「誤用例による研究の意義と方法」 『日本語教育』34 日本語教育学会 1978
- (11) 相原林司 「外国人学生の日本語文における誤りの類型」 『外国人と日本語』3 筑波大学  
文芸言語学系内外国人に対する日本語教育プロジェクト 1978
- (12) 樋口 靖 「日本語と中国語の対照研究における中国語の問題点」 『外国人と日本語』3 筑  
波大学文芸言語学系内外国人に対する日本語教育プロジェクト 1978
- (13) 芳賀 純 「外国人の日本に対する“なれ”の研究」 『外国人と日本語』 筑波大学文芸言  
語学系内外国人に対する日本語教育プロジェクト 1978
- (14) 村崎恭子 「アジア留学生の日本語のクセ」 『言語生活』322 筑間書房 1978
- (15) 『外国人留学生の学習困難点から見た日本語教育に関する研究(1975-1978)』 東  
京外国語大学附属日本語学校共同研究資料 1976-1979
- (16) Matsuoka Hiroshi 「ドイツ語圏日本語学習者の作文にあらわれた誤用例の分析(1)」 『日  
本語学校論集』6 東京外国語大学 1979
- (17) 堀口純子 「作文における誤用例の場面による分類」 『日本語教育』37 日本語教育学会 1979
- (18) 村崎恭子 「外国人に難しい日本語的表現」 『言語生活』330 筑間書房 1979
- (19) Matsuoka Hiroshi 「ドイツ語圏日本語学習者の作文にあらわれた誤用例の分析(2)」 『日  
本語学校論集』 東京外国語大学 1980
- (20) 芳賀 純 「多言語使用過程における言語干渉の分析」 『外国人と日本語』5 筑波大学文  
芸言語学系内外国人に対する日本語教育プロジェクト 1980
- (21) 顧 海根 「中国人学習者によく見られる誤用例(1)」 『日本語教育』41 日本語教育学会  
1980
- (22) 菱沼 透 「中国語と日本語の言語干渉-中国人学習者の誤用例-」 『日本語教育』42 1980
- (23) 小林幸江 「モンゴル人に対する日本語教育の研究-モンゴル人学生の誤用例を中心に-(1)」  
『日本語学校論集』8 東京外国語大学 1981
- (24) 大西晴彦 「タイ語の影響による日本語誤用例」 『国際学友会日本語学校紀要』5 国際学  
友会日本語学校 1981
- (25) 小脇光男 「日本語初級作文に見られる誤りについて(1)」 『広島大学教育学部紀要』第2部  
30 広島大学教育学部 1981
- (26) 森田芳夫 「韓国人学生の誤用例の分析-動詞」 『日本語教育』43 日本語教育学会 1981
- (27) 顧 海根 「中国人学習者によく見られる誤用例(2)」 『日本語教育』44 日本語教育学会  
1981
- (28) 尾崎明人 「上級日本語学習者の伝達能力について」 『日本語教育』45 日本語教育学会

1981

- (29) ネウストッフニー、J.V. 「外国人場面の研究と日本語教育」 『日本語教育』45 日本語教育学会 1981
- (30) ネウストッフニー、J.V. 『外国人とのコミュニケーション』 岩波書店 1982
- (31) 荒張和子 「作文における「は」と「が」」 『アメリカ・カナダ11大学連合日本語教育センター紀要』5 アメリカ・カナダ11大学連合日本語教育センター 1982
- (32) 吉川武時 「誤用分析(1)–(6)」 『日本語学』vol. 1、11月号(1982)–vol. 2、4月号(1983) 明治書院
- (33) 村木正武、曾我松男 “Patterns of Errors Among Intermediate & Advanced Students” Journal of the Association of teachers of Japanese 18:1 1983
- (34) 佐藤洋子 「誤用例からみた表現指導の問題」 『講座 日本語教育』18 早稲田大学語学教育研究所 1983
- (35) 小林幸江 「モンゴル人に対する日本語教育の研究—モンゴル人学生の誤用例を中心に—(2)」 『日本語学校論集』10 東京外国語大学 1983
- (36) 顧 海根 「中国人学習者によく見られる誤用例(3)」 『日本語教育』49 日本語教育学会 1983
- (37) 楠本景子 「書きとりにおける誤用例の分析」 『日本語教育』51 日本語教育学会 1983
- (38) 森田良行 「誤用分析(1)–(6)」 『日本語学』vol. 2、6月号–11月号 明治書院 1983
- (39) 佐藤正子 「アメリカ人の日本語誤用例の問題点—初級段階の場合—」 『講座 日本語教育』19 早稲田大学語学教育研究所 1984
- (40) 水谷信子 「誤用分析(1)–(6)」 『日本語学』vol. 3、4月号–9月号 明治書院 1984
- (41) 堀口純子 「授受表現にかかわる誤りの分析」 『日本語教育』52 日本語教育学会 1984
- (42) 刈 淑媛 「中国人学習者によくみられる発音上の誤りとその矯正方法」 『日本語教育』53 日本語教育学会 1984
- (43) 難波康治 「日本語教育における誤用分析の研究—留学生の作文誤用例を中心に—」 『教育学研究紀要』31 中国四国教育学会 1985
- (44) 當作靖彦 「コミュニケーションの能力開発を助ける日本語クラス理論と実践」 『日本語教育』56 日本語教育学会 1985
- (45) 稲垣滋子 「誤用分析(1)–(6)」 『日本語学』vol. 4、2月号–6月号 明治書院 1985
- (46) Russell, R.A. ‘An analysis of student errors in the use of Japanese -WA and -GA.’ Papers in Linguistics. 1985
- (47) 野沢素子 「中国人話者の作文における誤用例より(1)」 『日本語と日本語教育』13 慶応大学語学センター 1985

- (48) 中原志げみ 「誤用に関する一考察「は」と「が」」 ILT News 77 早稲田大学語学教育研究所 1985
- (49) 水谷信子 『日英比較：話しことばの文法』 くろしお出版 1985
- (50) 森田良行 『誤用文の分析と研究—日本語学への提言—』 明治書院 1985
- (51) 宮崎茂子、新屋映子 「誤用分析(1)–(6)」 『日本語学』 vol. 4、11月号 (1985)–vol. 5、4月号 (1986) 明治書院
- (52) 難波康治 「日本語教育における誤用分析の研究(2)–初級学習者の日本語インタビューをもとに—」 『教育学研究紀要』 32 中国四国教育学会 1986
- (53) 野沢素子 「中国語話者の作文における誤用例より(II)」 『日本語と日本語教育』 14 慶応大学語学センター 1986
- (54) 山下秀雄他 「作文における誤用の分析と矯正」 『日本語教育研究』 22 言語文化研究所 1986
- (55) 田中 望、姉齒浩美、河東郁子 「外国人の日本語行動—聴き取りのコミュニケーション・ストラテジー—」 『言語生活』 418 筑間書房 1986
- (56) 大曾美恵子 「誤用分析(1)–(6)」 『日本語学』 vol. 5、9月号 (1986)–vol. 6、2月号 (1987) 明治書院
- (57) 田窪行則 「誤用分析(1)–(6)」 『日本語学』 vol. 6、4月号–10月号 明治書院 1987
- (58) 水野晴光 「中間言語分析 (Interlanguage Analysis)：外国語教育改善のための科学的アプローチ」 『nci 論叢：英語英文学新潮』 1987 a
- (59) 水野晴光 「日本語の中間言語分析」 『日本語教育』 62 日本語教育学会 1987 b
- (60) 小林典子 「外国人日本語学習者による副用語の誤用—誤用例の分類の試み—」 『日本語教育論集』 3 筑波大学留学生教育センター 1987
- (61) 多門靖容 「誤用分析と内省」 『国語国文学』 60 名古屋大学 1987
- (62) 野元菊雄 「日本語学習者の誤りの分析」 『日本語の特性と機械翻訳』 第1回「大学と科学」公開シンポジウム組織委員会編 1987
- (63) 水谷 修 「外国人の日本語談話行動における誤用の研究」 『日本語の特性と機械翻訳』 第1回「大学と科学」公開シンポジウム組織委員会編 1987
- (64) 長友和彦、迫田久美子 「誤用分析の基礎研究(1)」 『教育学研究紀要』 第2部33 中国四国教育学会 1987
- (65) 奥津敬一郎、木川行央 「中国語・朝鮮語を母語とする日本語学習者の誤用研究」 井上和子編『日本語の普遍性と個別性に関する理論的及び実証的研究 研究報告(3)』 文部省科学研究費特別推進研究(1) 1987
- (66) 水谷 修 「日本語の普遍性と個別性に関する理論的及び実証的研究—外国人の日本語談話行

動における誤用の研究－資料集(1) 1988

- (67) 寺村秀夫他 「文法的誤用例の収集・入力・分類および分析 (中間報告)」 井上和子編『日本語の普遍性と個別性に関する理論的及び実証的研究 研究報告(4)』 1988
- (68) 奥津敬一郎 「「はい」と「いいえ」の機能」 同上 1988
- (69) 岡田安代 「談話進行の機能と話し方の姿勢に関する一考案」 井上和子編『日本語の普遍性と個別性に関する理論的及び実証的研究 研究報告(5)』 文部省科学研究費特別推進研究(1) 1988
- (70) 多門靖容 「談話の進行様式の類型化について」 同上 1988
- (71) 長友和彦、迫田久美子 「誤用分析の基礎研究(2)」 『教育学研究紀要』第2部34 中国四国教育学会 1988
- (72) 長友和彦 「作文を使った誤用分析の可能性」 『言語習得及び異文化適応の理論的・実践的研究』 広島大学教育学部 1988
- (73) 渋谷勝己 「中間言語研究の現状」 『日本語教育』64 日本語教育学会 1988
- (74) 市川保子 「クイズ・テストの結果と習得状況の流れ」－文法教育への一考察－ 『日本語教育』64 日本語教育学会 1988
- (75) 水谷 修 「談話機能分析への接近」 津田塾会日本語シンポジウム「言語理論と日本語教育の相互活性化」予稿集 1989
- (76) 奥津敬一郎 「応答詞「はい」と「いいえ」の機能」 『日本語学』vol. 8、8月号 明治書院 1989
- (77) 奥津敬一郎他 「Yes-No 疑問文に対する日本語学習者の応答－中国語・朝鮮語話者の場合－」 井上和子編『日本語の普遍性と個別性に関する理論的及び実証的研究 研究報告(5)』 文部省科学研究費特別推進研究(1) 1989
- (78) Eri Banno, Saeko Komori. 'A Study of Japanese Acquisition Order.' 『白馬夏季言語学会論文集』 白馬夏季言語学会 1989
- (79) 長友和彦、迫田久美子 「誤用分析の基礎研究(3)」 『教育学研究紀要』第2部35 中国四国教育学会 1989
- (80) 岡田安代 「「もち」と「わたし」で話がすすむ」 『月刊日本語』2巻3 アルク 1989
- (81) 市川保子 「取り立て助詞「ハ」の誤用」 『日本語教育』67 日本語教育学会 1989
- (82) 志村明彦 「日本語の Foreigner Talk と日本語」 『日本語教育』68 日本語教育学会 1989
- (83) 上條 厚 「ベトナム語話者(難民)の誤用分析」 『日本語教育』68 日本語教育学会 1989
- (84) 岡崎敏雄 「日本語の誤用と中間言語」 『ニグバ』 西日本言語学会 1990
- (85) 岡崎 眸 「中間言語と日本語の文法学習」 『ニグバ』 西日本言語学会 1990
- (86) 長友和彦 「誤用分析研究：日本語の中間言語の解明へ向けて」 細田和雅編『第2言語とし

ての日本語の教授・学習過程の研究』平成元年度科学研究費補助金一般研究(B)  
研究成果報告書 1990

- (87) 水谷 修他 「外国人の日本語談話行動における誤用の研究」 井上和子編『日本語の普遍性と個性に関する理論的及び実証的研究 研究報告(6A)』平成元年度科学研究費補助金特別推進研究(1) 1990
- (88) 田中 望、野元菊雄 「日本語教育から見た日本語の個性・日本語学習者の誤りの分析」 井上和子編『日本語の普遍性と個性に関する理論的及び実証的研究 研究報告(6B)』平成元年度科学研究費補助金特別推進研究(1) 1990
- (89) 沼田善子 「『文献にあらわれた外国人日本語学習者の誤用例データベース』におけるキーワードシソーラスから」 同上 1990
- (90) 奥津敬一郎他 「Yes-No 疑問文に対する日本語学習者の応答—中国語・朝鮮語話者の場合／分析編—」 同上 1990
- (91) 市川保子 「中国語系留学生の誤用とその対策—「は」と「が」を中心に—」 同上 1990
- (92) 小金丸春美 「『のだ』の誤用例分析」 同上 1990 a
- (93) 小金丸春美 「作文における『のだ』の誤用例分析」 『日本語教育』71 日本語教育学会 1990 b
- (94) 岡崎 眸 「第二言語習得の飛躍を目指す上級指導—討論活動のありかた—」 『日本語教育』日本語教育学会 1990
- (95) 宮崎里司 「接触場面における仲介訂正ネットワーク」 『日本語教育』71 日本語教育学会 1990

(これは1970年以降の(上の83)と(46)を除き、全て)日本語で書かれた誤用分析に関する文献であるが、筆者の収集した範囲内のものであるので、必ずしも網羅的なものとは言えない。)

日本語の誤用分析の歴史において、一つの大きな出来事は、『日本語教育』34号(1978、日本語教育学会)が誤用分析の特集を組んだことである。『日本語教育』が日本語教育における一つの大きな指針となっている以上、ここに収められた6編の論文は、当時の誤用分析の実態を明らかにし、その後の日本語の誤用分析の方向性(あるいは、目標)を提示したと言えよう。ここでは、長友(1988)や渋谷(1988)が指摘するように2つの方向性が観察される。一つは、誤用分析を教材や教授法の開発に活用しようとするものであり、もう一つは、誤用分析を日本語の文法体系の解明に活用しようとするものである。

この特集の誤用分析における歴史的役割を考えると、次のような「功罪」が指摘されよう。

「功」は、これがその後の数多くの誤用分析研究に結び付ききっかけとなった点である。『日本語学』(明治書院)に1982年11月号以降掲載された一連の誤用分析は、日本語の誤用分析の歴史に

おけるもう一つの大きな出来事と言えるが、ここでもこの方向性が踏襲されており、その他最近の論文（例えば、小林（典子）（1987）、市川（1989、1990）、小金丸（1990a、1990b））でもこの傾向が根強く残っている。

「罪」の方は、『日本語教育』34号が言語習得理論と結び付いた誤用分析の方向性を一切打ち出せなかった点である。1970年代後半には、欧米では既に言語習得理論と結び付いた誤用分析が1つの学問分野として確立し、さらに、それが中間言語分析としての発展を遂げつつある時代である。この時点において言語習得過程の解明・言語習得理論の発展に寄与すべき誤用分析のあり方を提示できなかったことは、その後の第2言語としての日本語の習得過程の解明・習得理論の発展を遅らす1つの要因になったのではないかと思われる。

「日本語の誤用分析に関する文献リスト」を見てみると、特定の言語を母語とする日本語学習者を対象にした誤用分析もいくつか見られる。例えば、Matsuoka（1979、1980）、菱沼（1980）、顧（1980、1981、1983）、小林（幸江）（1981、1983）、佐藤（1984）、刈（1984）、水谷（1984、1985）、野沢（1985、1986）、田窪（1987）、上條（1989）などである。これらの論文に共通した特徴は、学習者の母語と日本語との音韻、語彙、あるいは統語的相違を示しながら、その相違がどのような誤用と結び付くかを明らかにしている点である。従って、理論的には対照分析に基づいており、その枠組みにおける母語の干渉による誤用を指摘したものと言える。特に、佐藤（1984）は誤用をすべて干渉による誤用として分類しており、この種の論文として際だった特徴を示している。しかし、これらの中にも、基本的には対照分析に基づいた誤用の分類をしながらも、対照分析で予測できない誤用を指摘するものもある。例えば、田窪（1987）は、日本語と近似の統語構造を持つ韓国語の話者による誤用の分析の中で、対照分析では予測できない誤用も指摘しており、注目に値する。

これまでの誤用分析において、日本語の習得過程を明らかにし、習得理論の構築も目指す誤用分析・中間言語分析の動きが全くなかったわけでもない。例えば、モナッシュ大学のネウストプニーを中心とする研究者の一連の研究（尾崎（1980）、ネウストプニー（1981）、志村（1989）、宮崎（1990）など）や、科研「日本語の普遍性と個別性に関する理論的及び実証的研究」における水谷班の一連の研究（多門（1987、1988）、水谷（1987、1988、1989、1990）、岡田（1988、1989）など）は、注目される。ネウストプニーのグループも水谷班も社会言語学的な観点から、第2言語（日本語）との接触場面における言語行動の観察を通して、コミュニケーション・ストラテジーやフォリナー・トークの分析をすすめ、中間言語発達の諸相を明らかにしようとしている。これらの実践研究はさまざまな要素が最も複雑に絡み合うコミュニケーション・レベルにおける日本語の習得過程を明らかにしようという視座を持ったものであり、今後どの様な言語習得理論として結実していくのか、その成果が期待される。



#### 4 日本語文法の習得過程研究

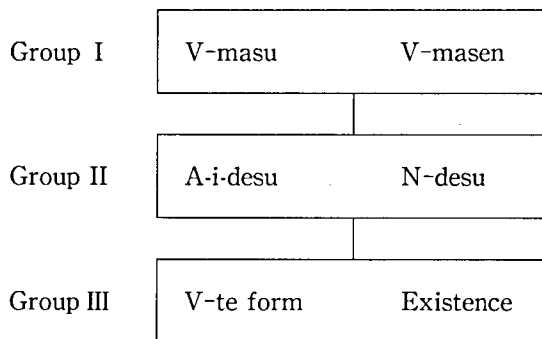
次に、文法レベルにおける日本語の習得過程を具体的に追った研究をいくつか見てみよう。

(i) 市川 (1988) の論文は、短期集中初級日本語コースの留学生を対象に定期的に試験を行い、その結果を基に文法の習得過程を明らかにしようとしたものである。結論として、形レベル→文レベル→文章レベルと単純な構造から複雑な構造へと文法習得が順次進むとしており、時枝 (1950) や寺村 (1982) がそれぞれ「詞」と「辞」、「コト」と「ムード」を構造的に分けて提示する日本語の文法構造が習得過程のモデルになるとしている。このことは、言語習得の初期の段階で命題 (proposition) とモダリティーの短縮 (reduction) が起こることを指摘した Ellis (1982) と共通するものがあるようで興味深い。しかし、試験の結果と習得順序とを短絡的に結び付け、試験での難しさ(あるいは、正確さ)の順序が習得順序でもあるとしている点は、これまでの言語習得研究において確立しているわけではなく、問題が残る。(例えば、Hakuta (1974)、Rosansky (1976)、Ellis (1985) を参照のこと) また、テンスやアスペクトやモダリティーを示す諸要素のインプットの時期と習得の時期との関わり、文レベルと文章レベルにおけるそれらの要素の違い、また、試験問題の妥当性の問題など不明瞭な部分がある。

(ii) Banno and Komori (1989) の論文は日本語の形態素の習得順序の解明と真正面から取り組んだ点で注目される。Banno and Komori は Dulay and Burt (1973) の英語の形態素の習得順序に関する研究を方法的にそのまま日本語に応用して、データを収集・分析し、結論として次のような「習得ハイアラーキー」(Acquisition Hierarchy) を提示する。

##### Acquisition Hierarchy of some basic Japanese structures

(Banno and Komori, 1989)



このハイアラーキーは習得が Group I から Group II、Group IIIへと進むこと、それぞれの Group 内の形態素はほぼ同じ時期に習得されること、さらに Group II は Group I の習得を、Group III は Group I、II の習得を内包していることを示している。しかし、当初16の形態素について調査を

始め、これら全ての形態素について Group Score と Group Means Score を明らかにしながら、そこからどのようにしてこのハイアラーキーにたどりついたのか、この論文を読む限りでは不明瞭であり、問題が残る。また、自らも認めているようにデータ収集の方法にも問題があるが、このことは Dulay and Burt の研究に対する批判、つまり、データ収集の方法によってその結果が左右されてしまうという批判、と共通するものがある。(Ellis (1985) p.66参照)

(iii) 長友・迫田 (1989)、長友 (1990) は、例えば次のような事例に基づき、一つの習得モデルを提示する。

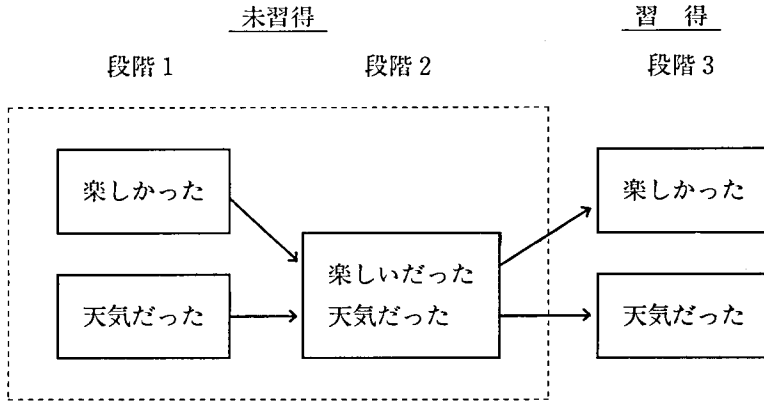
冬休みの日記

十二月二十七日 日曜日 (天気 日吉れ)  
 きょうは いい天気だ。わたくしは マリデル マルと いっしょに 海へ  
行きた。これでは うじなへ行つた。うじなへ行つて 電車に  
 のって 十五分ぐらゐ かゐつた。うじなで 歩いて いた、いろいろ  
 で きれいな 戸所 に たずねた。海のそばに たくさんりの 戸所 と  
 しすかな はま がある。きれいな 水 毎だ。そして 夕日 魚を  
 見<sup>た</sup>。風をふいて、歩<sup>いて</sup>いた。のこしては 十二のしか  
 た。おそく なるた、家へ 帰<sup>つた</sup>。きょうは とても  
よかつた。また、行きたい。

一月 五日 火曜日 (天気 雨)  
 きょうは いい天気ではなかつた。あすから 雨が ふいて いる。  
 それで は 家<sup>で</sup> いろいろ な 物<sup>を</sup> した。かべに 画<sup>を</sup> かけた、  
 せんたく<sup>を</sup> した、日本語の 免<sup>を</sup> 強<sup>を</sup> した。しかし、夕方<sup>で</sup>  
 友だちと すしの しょくどうへ 行きた。かゝつた。午後七時ごろ  
 友だちと 会<sup>つた</sup>。いろいろ な 食<sup>べ</sup>物<sup>を</sup> 食<sup>べ</sup>て ビール  
 を 食<sup>べ</sup>た。わたくしは この すしは 大<sup>に</sup>好き<sup>だ</sup>つた。  
 友だちと いろいろ な おもしろい ことは 話<sup>して</sup> 食<sup>べ</sup>て いた。  
 九時ごろ 食<sup>べ</sup>おわ。少し 高<sup>い</sup>だつた、しかし、とても  
楽<sup>しい</sup>だつた。後<sup>で</sup> わたくしは 友だちと いっ  
 しょに きつさてんへ 行<sup>つて</sup> コヒ<sup>を</sup> 食<sup>べ</sup>た。  
 いつも、友だちと 会<sup>つて</sup> ことば 楽<sup>しい</sup>だつた。

これは、約3ヶ月・300時間の日本語学習を終えた段階の留学生（中米出身）が書いた日記である。下線部分のイ形容詞過去形に注目すると、この留学生は12月27日の日記（「行きたかった」「楽しかった」「よかった」と1月5日の日記の前半（「なかった」「行きたかった」）では正しい過去形にしているが、1月5日の日記の後半では「高かった」「楽しかった」と誤った過去形にしていることが分かる。このような事例に基づき次のようなイ形容詞過去形の習得モデルが提示された。

イ形容詞過去形の習得過程

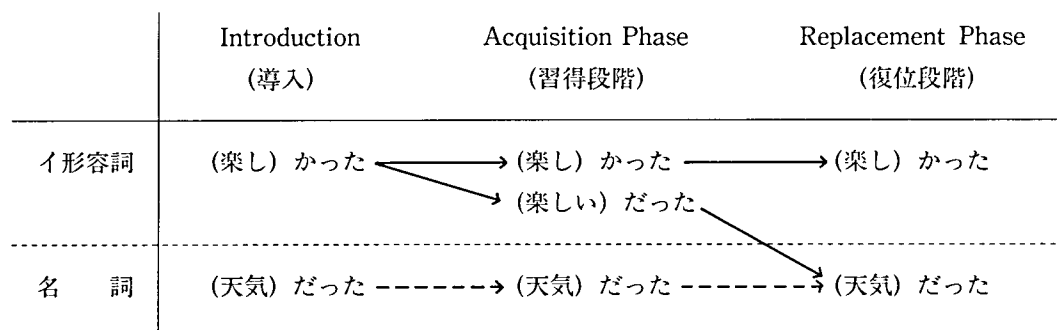


つまり、第1段階で、例えば、「楽しかった」「天気だった」というふうにイ形容詞と名詞の過去形が正しく区別されていると思われるものが、第2段階で規則の簡素化 (simplification) あるいは過剰一般化 (overgeneralization) が起こり、「楽しいだった」「天気だった」となる。そして、この過程を経て、「楽しかった」「天気だった」が正しく区別され習得に向かうという習得モデルである。

長友・迫田 (1989)、長友 (1990) は約3ヶ月・300時間と約4ヶ月・400時間の日本語学習を終えたそれぞれ10人の留学生が書いた日記に表れるイ形容詞過去形を比較し、学習時間が300時間から400時間の間にイ形容詞過去形の習得は急速に進むという仮説を提示した。

このモデルは (i) イ形容詞過去形の原則的な習得過程を示したものであるが、上の日記の中でも明らかなように、ある段階において「(楽し) かった」と「(楽しい) だった」がフリー・ヴァリエーション (free variation : 自由変異) として現れる事実を捉え切れていないこと、(ii) Gatbonton (1978) が英語の音韻規則の習得において、さらに、Ellis (1985) が英語の統語規則の習得において提示する Diffusion Model (「拡散」モデル) と共通したものであること、を考慮し、この Diffusion Model を基に上記のイ形容詞過去形の習得モデルを提示し直すと次のようになる。

## イ形容詞過去形習得の Diffusion Model



しかし、まだ次のような点が不明瞭のままであり、今後研究が深まるにつれ、このモデルも改善されていかななくてはならない。

- (i) 上の日記の例も示唆しているように、「～ない」と「～たい」の場合、他のイ形容詞と違って「～ないでした」「～たいでした」は起こりにくいのではないか。つまり、イ形容詞の種類によってヴァリエーションの違いも出て来るのではないか。
- (ii) 上のモデルは、名詞述語の過去形「～だった」の場合はヴァリエーションが起こらないという前提に立っているが、事実そうなのか。
- (iii) ナ形容詞述語の過去形のヴァリエーションは、イ形容詞や名詞述語の場合と比較してどうなっているのか。

## 5 Systematic Variation Model (「系統的ヴァリエーション・モデル」)

次に、現在筆者が検討を加えている習得モデルについて触れておきたい。

このモデルは談話における「が」「は」の選択能力の習得に関するものであり、Systematic Variation Model (「系統的ヴァリエーション・モデル」) とでもとりあえず呼んでおきたい。このモデルは、談話における「が」「は」の選択に関しては母語話者(日本人)の間に系統的なヴァリエーションが見られるという前提に立っている。つまり、談話におけるヴァリエーションは複数の規則によって生じるのであるから、複数の規則を系統的に適用するのが「が」「は」選択に関する母語能力であるという前提である。そして、談話における「が」「は」選択能力の日本語学習者による習得過程は、この母語話者の系統的なヴァリエーションに近づいていく過程であるとするのがこのモデルの基本的な枠組みである。

小説『雪国』の冒頭部分の26の「が」「は」を空欄にし(資料(2)を参照のこと)、日本人中学生男女128人(公立中学の3年生)と成年男女101人(主に30~40代の主婦層で学生は含まない)に直観的判断で自由に「が」か「は」を入れてもらい、そのヴァリエーションを世代間で比較してみ

国境の長いトンネルを抜けると雪国であった。夜の底〔1〕白くなった。信号所に汽車〔2〕止まった。向こう側の座席から娘〔3〕立ってきて、島村の前のガラス窓を落した。雪の冷氣〔4〕流れ込んだ。娘〔5〕窓いっぱい乗り出して、遠くへ叫ぶように、

「駅長さん、駅長さん。」

明りをさげてゆつくり雪を踏んで来た男〔6〕、襟巻で鼻の上まで包み、耳に帽子の毛皮を垂れていた。

もうそんな寒さかと島村〔7〕外を眺めると、鉄道の官舎らしいバラックが山裾に寒々と散らばっているだけで、雪の色〔8〕そこまで行かぬうちに闇に吞まれていた。

「駅長さん、私です、御機嫌よろしゅうございます。」

「ああ、葉子さんじゃないか。お帰りかい。また寒くなったよ。」

「弟〔9〕今度こちらに勤めさせていた দিয়েおりますのですってね。お世話さまですわ。」

「こんなところ、今に寂しくて参るだろうよ。若いのに可哀想だな。」

「ほんの子供ですから、駅長さんからよく教えてやっていただいで、よろしくお願いいたしますわ。」

「よろしい。元気で働いてるよ。これくらいそがしくなる。去年〔10〕大雪だったよ。よく雪崩れてね、汽車〔11〕立往生するんで、村も焚出し〔12〕いそがしかったよ。」

「駅長さん、いぶん厚着に見えますわ。弟の手紙には、まだチョッキも着ていないようなことを書いてありましたけれど。」

「私〔13〕着物を四枚重ねた。若いもの〔14〕寒いと酒ばかり飲んでるよ。それでごろごろあすこにぶつ倒れているのさ、風邪をひいてね。」

「駅長さん、官舎の方へ手の明りを振り向けた。」

「弟もお酒をいただきますでしようか。」

「いや。」

「駅長さん、もうお帰りですか？」

「私〔16〕怪我をして、医者に通ってるんだ。」

「まあ、いけませんわ。」

和服に外套の駅長〔17〕寒い立話を切り上げたいらしく、もう後姿を見せながら、

「それじやまあ大事にいらっしやい。」

「駅長さん、弟をよく見てやって、お願いします。」

「駅長さん、弟をよく見てやって、お願いします。」

「駅長さん、弟をよく見てやって、お願いします。」

「駅長さん、弟をよく見てやって、お願いします。」

「駅長さん、弟をよく見てやって、お願いします。」

「駅長さん、弟をよく見てやって、お願いします。」

「駅長さん、弟をよく見てやって、お願いします。」

「駅長さん、弟をよく見てやって、お願いします。」

「駅長さん、弟をよく見てやって、お願いします。」

「駅長さん、弟をよく見てやって、お願いします。」

「駅長さん、弟をよく見てやって、お願いします。」

「駅長さん、弟をよく見てやって、お願いします。」

「駅長さん、弟をよく見てやって、お願いします。」

## 資料 (2)

「駅長さん、今度の休みの日に家へお帰りって、弟に言ってやって下さい。」

「はい。」と、駅長〔22〕声を張りあげた。

葉子〔23〕窓をしめて、赤らんだ頬に両手をあてた。

ラッセルを三台備えて雪を待つ、国境の山であった。トンネルの南北から、電力による雪崩報知線〔24〕通じた。除雪人夫延人員五千名に加えて消防組青年団の延人員二千名出動の手配がもう整っていた。

そのような、やがて雪に埋もれる鉄道信号所に、葉子という娘の弟〔25〕この冬から勤めているのだと分ると、島村〔26〕一層彼女に興味を強めた。

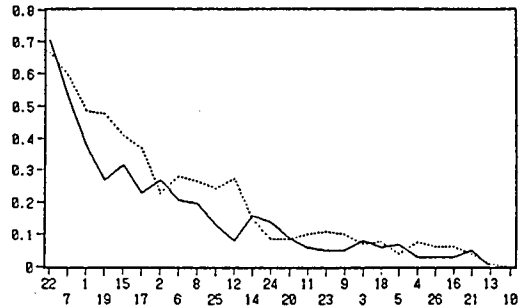
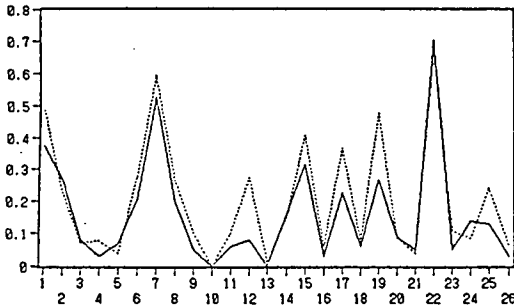
表 (1)

番号	人数	%	成年男女 101人	人数	%	中学生男女 128人
1	38	37.6		62	48.4	
2	27	26.7		29	22.7	
3	8	7.9		9	7.0	
4	3	3.0		10	7.8	
5	7	6.9		5	3.9	
6	21	20.8		36	28.1	
7	53	52.5		76	59.4	
8	20	19.8		34	26.6	
9	5	5.0		13	10.2	
10	0	0		0	0	
11	6	5.9		13	10.2	
12	8	7.9		35	27.3	
13	0	0		1	0.8	
14	16	15.8		19	14.8	
15	32	31.7		52	40.6	
16	3	3.0		8	6.3	
17	23	22.8		47	36.7	
18	6	5.9		10	7.8	
19	27	26.7		61	47.7	
20	9	8.9		11	8.6	
21	5	5.0		5	3.9	
22	71	70.3		85	66.4	
23	5	5.0		14	10.9	
24	14	13.9		11	8.6	
25	13	12.9		31	24.2	
26	3	3.0		8	6.3	

表 (2 a)

表 (2 b)

—— 成年男女  
 - - - - 中学生男女 (相関係数 0.9343832)



『雪国』を原文のまま理解できる程度のかなり発達した日本語能力を持つ留学生26人を対象に同じ資料を使って調査してみた。その結果、これら留学生26人と前記の中学生男女と成年男女を合計した229人との間に、次に示すように相関係数0.7232414という相関関係があることが分かった。

この相関関係はかなり高いものの、ヴァリエーションの違いが目立っている箇所がいくつか見られる。

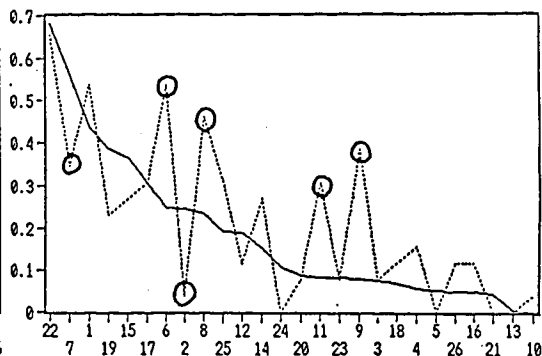
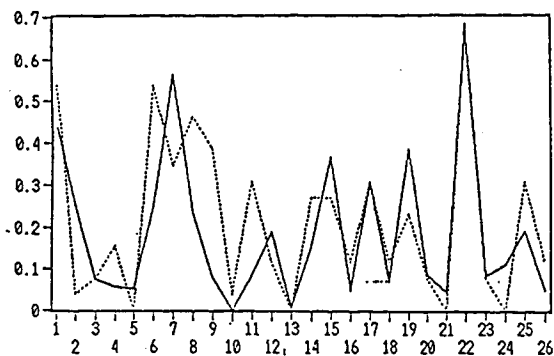
表 (3)

番号	人数	%	成年男女	中学生男女	229人	人数	%	日本語学習者 (留学生) 26人
1	100	43.7				14	53.8	
2	56	24.5				1	3.8	
3	17	7.4				2	7.7	
4	13	5.7				4	15.4	
5	12	5.2				0	0	
6	57	24.9				14	53.8	
7	129	56.3				9	34.6	
8	54	23.6				12	46.2	
9	18	7.9				10	38.5	
10	0	0				1	3.8	
11	19	8.3				8	30.8	
12	43	18.8				3	11.5	
13	1	0.4				0	0	
14	35	15.3				7	26.9	
15	84	36.7				7	26.9	
16	11	4.8				3	11.5	
17	70	30.6				8	30.8	
18	16	7.0				3	11.5	
19	88	38.4				6	23.1	
20	20	8.7				2	7.7	
21	10	4.4				0	0	
22	156	68.1				17	65.4	
23	19	8.3				2	7.7	
24	25	10.9				0	0	
25	44	19.2				8	30.8	
26	11	4.8				3	11.5	

表 (4 a)

表 (4 b)

—— 日本人 (相関係数 0.7232414)  
 - - - - - 日本語学習者



目標言語にない規則が中間言語の中に存在する、あるいは中間言語の中で固定化してしまう状態を化石化 (fossilization) と呼んでいるが、日本語学習者のヴァリエーションと母語話者 (日本人) のそれとの違いの中にそのような化石化の状態が反映されているとも考えられる。(表(3, 4 a, b)の中で留学生と日本人とのヴァリエーションの差が著しい、例えば、その差が20%をこえる((4 b)で丸印の付けてある) ②⑥⑦⑧⑨⑩を見てみると、留学生は照応的 (anaphoric) であるかどうかという基準だけで「が」「は」の選択を行い、照応的である場合は「は」、そうでない場合は「が」という選択をしているように思われる。が、この点に関しては学習者を母語別に分けて検討するなど、さらなる検討が必要であり、より多くのデータの収集とその整理を現在も続けているところである。)

このように、相関係数として表される全体的なヴァリエーションの相関関係と、個々の項目のヴァリエーションの差異が習得過程の一断面を反映していると考えられるから、習得過程の進展とともに全体的なヴァリエーションの相関関係と個々の項目のヴァリエーションの差異がどのように変化していくかを縦断的に追えば、この習得モデルの有効性も明らかになっていくであろう。しかし、このモデルはある集団を対象に相関係数を出すという統計的処理をするため、集団としての学習者の習得の過程は追えるとしても、個人別の習得過程を明らかにする方法としてはなじまないと言えよう。

## 6 普遍文法研究と誤用分析・中間言語研究

UG (Universal Grammar) Hypothesis (「普遍文法仮説」) は第1言語習得と共に第2言語習得を説明しようとする理論の一つであるが、普遍文法理論の進展と共に普遍文法理論の枠組みの中で第2言語習得を説明しようとする動きが最近目だっており (例えば、Flynn (1987)、Gass and Schachter (eds.) (1989)、White (1989) を参照のこと)、この点について最後に少し触れておきたい。

普遍文法理論では、人間の言語能力は生得的なUG (the core: 「核心」) と後天的に学習される the periphery: 「周辺」から成り立っており、UGによって決定される core rules (「核心規則」) は unmarked (「無標」) でUGの助けを得ないで学習される periphery rules (「周辺規則」) は marked (「有標」) であると考えられている。従って、第2言語習得過程、つまり、中間言語の発達過程は、母語の無標の core rules と有標の periphery rules を持った学習者が目標言語の無標の core rules と有標の periphery rules を習得する過程であると考えられる。母語の core rules も目標言語の core rules もUGによって決定づけられており、必然的に periphery rules よりも習得され易いと考えられるから、例えば、第2言語学習者は目標言語の有標の periphery rules よりも無標の core rules の方を早く習得するであろうという仮説が立てられる。このような仮説の検証



は、英語の習得において上に挙げたものも含め数多くの試みがなされているが、第2言語としての日本語の習得研究において、このような普遍文法仮説の検証はなされておらず、今後の一つの大きな課題であると言えよう。

普遍文法仮説のほか、Discourse Hypothesis (「談話仮説」: Hatch (1978))、Monitor Model (「モニター・モデル」: Krashen (1981))、The Variable Competence Model (「変数能力モデル」: Ellis(1984))なども、第2言語習得を説明する理論として注目されているところである。今後、第2言語としての日本語の習得に関する実証的研究の進展と相まって、さまざまな習得理論の構築とその検証が試みられることが望まれる。

#### (「日本語の誤用分析に関する文献リスト」以外の) 参考文献

- 小篠敏明 (1983) 『英語の誤答分析』大修館
- 寺村秀夫 (1982) 『日本語のシンタクスと意味 I』くろしお出版
- 時枝誠記 (1950) 『日本文法口語篇』岩波書店
- 長友和彦 (1991) 「「が」・「は」の揺れと既出名詞句に付く「が」」『言語習得及び異文化適応の理論的・実践的研究(3)』広島大学教育学部日本語教育学科
- Dulay, H. and M. Burt. 1973. 'Should we teach children syntax?' Language Learning 23: 245-58.
- Hakuta, K. 1974. 'A preliminary report of the development of grammatical morphemes in a Japanese girl learning English as a second language.' Working Papers on Bilingualism 3:18-43.
- Ellis, R. 1982. 'The origins of interlanguage.' Applied Linguistics III:207-23.
- Ellis, R. 1984. Classroom Second Language Development. Pergamon.
- Ellis, R. 1985. Understanding Second Language Acquisition. Oxford University Press.
- Flynn, S. 1987. A Parameter-Setting Model of L2 Acquisition. D. Reidel.
- Gass, S.M. & J. Schachter. (eds.) 1989. Linguistic Perspectives on Second Language Acquisition. Cambridge University Press.
- Gatbonton, E. 1978. 'Patterned phonetic variability in second language speech: a gradual diffusion model.' Canadian Modern Language Review 34:335-47.
- Hatch, E. 1987. 'Discourse analysis and second language acquisition.' in Hatch (ed.) Second Language Acquisition. Newbury House.
- Krashen, S. 1981. Second Language Acquisition and Second Language Learning. Per-

gamon.

Rosansky, E. 1976. 'Methods and morphemes in second language acquisition research.'  
Language Learning 26:409-25.

Rutherford, W. (ed.) 1984. Language Universals and Second Language Acquisition. John  
Benjamins.

White, L. 1989. Universal Grammar and Second Language Acquisition. John Benjamins.