

## 外国語学習における誤りの評価

— 誤りの重要度に関する近年の研究から —

深 沢 清 治  
(1982年10月1日受理)

Evaluation of Errors in Foreign Language Learning  
— A Review of Current Studies on Error Gravity —

Seiji Fukazawa

The analysis of errors in non-native language performance, or Error Analysis, assumed a new role in applied linguistics in the late 60s and a series of studies have attempted to account for different types and causes of errors. Under the conventional error analysis, however, learners' errors in foreign languages have been evaluated irrespective of their effect on communication.

Following Burt and Kiparsky (1974)'s distinction between global and local errors, a lot of research results prove that some errors are more important than the others in terms of communication. Considering that more and more foreign language teachers have begun to realize the importance of communication in foreign language teaching, this must be reflected in the principle of error evaluation, such as deciding the rank of error gravity for error correction.

The present article, regarding communication as the primary aim in foreign language teaching instead of conformity, insists that error evaluation should be given more weight and reviews some previous researches investigating the comprehensibility of errors.

### 1. はじめに

外国語学習において学習者のおかす誤りは、元来、望ましくないものと考えられ、誤った習慣形成を未然に防ぐためにも、誤りは徹底的に排除すべきであると主張されてきた。また、誤りの原因は、母国語と目標言語の間に差がある場合、母国語からの干渉と考えられ、母国語と目標言語の対照分析が盛んに行われた。このような考えに対して、学習者は外国語学習の過程において、目標言語の規則を習得する際、自分独自の言語 (interlanguage) を形成しているという仮説のもとに、学習者のおかす誤りが必ずしも悪ではなく、むしろ必要不可欠のもので、外国語習得過程にみられる誤りを分析することによって、学習者の過渡的言語能力 (transitional competence) や学習上の方略 (learning strategies) が解明されるかもしれないと指摘されたのは1960年代後半以降のことである。

誤りの分析は、Chau (⑥: 120) によれば、1920年

代にすでにアメリカ合衆国で行われてきたものであるが、主に母国語教育の分野であり、外国語教育で誤りが注目されるようになったのは1950年代のことである。それ以降、近年まで多くの分析研究が発表され、徐々にではあるが、学習者の言語能力、学習方略、および習得過程などが明らかにされようとしている。それにつれて方法論もある程度確立し、誤りの収集に始まり、それを分類し、頻度や原因を調査して学習の困難点を探り、指導に役立ていくプロセスが一般的である。

ところが、従来の研究では、誤りの分類や原因が細分化されてはいるが、言語学的あるいは心理学的な説明に留まり、誤りの許容度に対する評価はほとんどなされていなかった。すべての誤りが等しく重要であるとは言いがたく、また、日本のように外国語として英語を学ぶような状況では、カリキュラム中の時間的制約の中で、すべての誤りを訂正する余裕もなければ、到達目標からしても、それは不必要であると思われる。

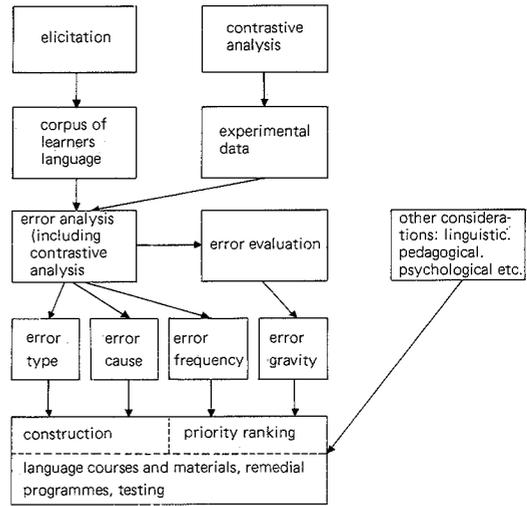
そこで、誤答分析は、学習者の発話が単に誤りであ

るかどうかに答えるのみでなく、起こった誤りのうち、どれを優先して訂正すべきなのかという問題に答えなければならない。特に近年は、単に言語構造の学習により「知る」ことに留まらず、それらをもとにして自分の意志を伝達すること、つまり「使える」能力にまで高めようとするに強い関心が払われてきており、そのために、文法的正確さか容認可能性かの択一、あるいは統合かという根本的問題に言及しなければならない。

本稿においては、外国語教育の目的として伝達ということを中心にとらえ、特に、これまでの誤答分析がすべての誤りを一律に訂正の対象と考えてきたのに対し、誤りの理解可能性に差があることに注目し、誤りが母国語話者にどこまで理解されるのかということに焦点をあて、最近、10年程度の研究を概観し、誤りの伝達上の影響について考察を加えることを目的とする。

## 2. 誤答分析における誤りの評価の位置づけ

誤答分析には、誤りを分析することにより学習者言語を体系化し、言語習得過程の諸特徴を明らかにしようとする理論的側面と併せて、指導計画の一環として指導手順や教材などに示唆を与える実践的側面も存在している。本論では、主に実践的な側面を扱うが、経験豊かな外国語教師にとっては、学習困難点は少なからず予測できるため、誤答分析からは得るものが少ないとする考えもあるが、それはあくまでも頻度という量的な側面、つまり、どのような言語項目で、どのくらい多くの誤りが現われるかという経験的知識である。確かに頻度の高い誤りは目につくため、それらを可能な限り訂正することにより、文法的な文へと導くことはできるが、1人の教師の経験的知識では、困難点の説明、指導は不十分で、誤答分析の成果を参考にするのが望ましいと思われる。しかし、誤りをできる限り訂正するのが教師の使命かもしれないが、それにより伝達の意欲を失なわせてしまうよりは、伝達上、特に支障となるような誤りに注意を集中することにより、伝達の可能性をより重視するのも重要な視点である。誤りの頻度という量的な分析に加えて、誤りの評価により質的な分析も当然、必要となってくるだろう。こうして、従来の誤答分析が誤りの言語項目別および原因別の分類、さらに頻度に注目したのに加えて、誤りの評価という新しい視点を取り入れ、それにより、誤りの重要度 (gravity) を実践的応用の側面に位置づけたのが Johansson (14, 15) であり、それらの関係を次のように図示している。



( Johansson 15 : 17 )

図 1. 誤答分析と対照分析の応用モデルに見られる誤答評価の位置づけ

誤りの頻度と伝達効果の両側面のうち、これまで誤りの矯正という立場からは頻度の方が注目されてきた。たとえば、Robinson (20 : 140 - 160) は、誤りのうち頻度の高いものからひとつずつ訂正していくことが肝要であるとしており、その例として、呼応、冠詞、時制、前置詞の誤りをあげ、それらを訂正すれば80%程度の誤りを取り除くことができるとしている。日本人の英語学習者の誤りもこれらの項目に多いと言われている。このほかにも、頻度の視点の重要性を指摘する研究は数多く行われている。

ただし、頻度という量的な視点は、どうしてもすべての誤りを一元的に判断する危険性がある。たとえば、単語の綴りミス、冠詞の欠落の誤りと、語順や接続詞の誤りを同一のレベルで処理することには問題があらう。学習時間や環境、伝達上の効果などから、やはり、質的な側面も考え合わせていかねばならない。これまで、誤答分析は英語教育をはじめ外国語教育の分野で大きな進展を期待されながら、その研究の多くは、誤りをさまざまな分類カテゴリーに区分し、母国語からの干渉のみによるものではないことを確認することに留まっていた。そのため、誤りの記述、分析からは、それらをどのように処理するかについての基本原則が全く確立されず、専ら、各教師個人の判断に委ねられていたと言っても過言ではあるまい。教師自身が誤りの重要性を判断する際、誤りを見のがすまいとする態度から、どうしても判断基準が厳しくなることが多く、

日本のように、英語という目標言語が教師自身にとっても外国語である場合には、当然、文法規範をもとにした評価が重視されよう。しかし、今日のようにコミュニケーション活動に関心が高まる中で、教室内外に留まらず、文法的正確さのみを求めるよりも、「どこまで通じるか」という考えが生まれてきたのも当然であろう。そこで、文法性により判断した誤りの頻度による評価と、理解度による評価の両側面を考え合わせなくてはならない。

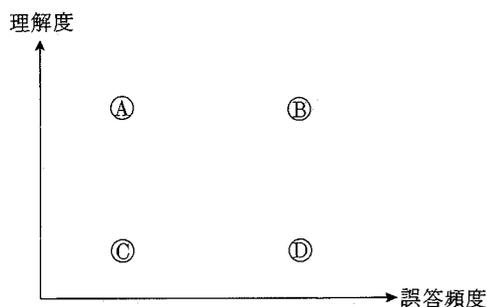


図2. 誤りの頻度と理解度の関係

頻度と理解度を2つの座標にとり、上のように図示すると、誤りのうち、Dに近いものほど、即ち、理解度が低く、頻度が高いものほど優先して指導されねばならず、逆に、理解度が高く頻度が低い、Aに近づくほど理解の妨げにはならないと言えるだろう。DからBへ目を向けるか、若しくはDからCに目を向けるかは、それぞれの外国語学習の目的とも関わってくる問題である。

もちろん、以上は単純な区分であり、誤りの重要度 (gravity) は、単一の視点でまとめられるわけではなく、それをいかに判定するか基準が必要となる。ここで、誤りの頻度という視点を除外して考えれば、重要度のランク付けは、目標言語の母国語話者の言語的直観による判断に待たねばなるまい。ただし、十人十色と言われるように、各々の母国語話者が全く同一規準を持つとは言い難く、さらに、地理的、社会的方言などの問題を考えれば、母国語話者による判断を絶対視することには、いくつかの危険性が残されていることは否定できないが、誤りの評価上、ひとつの重要な視点を与えてくれることは確かである。

### 3. 誤りの重要度に関する研究

多くの場合、外国語学習上の誤りの重要性の判断は教師の直観によるものであり、その結果、さほど重要でもない誤りに過剰な注意が払われたり、逆に重要な

誤りが見過ごされてきた可能性も十分考えられる。これに対して、英語の母国語話者として読む側、聴く側の立場から誤りを分析・評価しようとしたのが Burt and Kiparsky (③: 71-80) である。彼らはそれまでの第2言語教育の特徴を次のように分析している。

- ① 教えることの関心は、学習者に誤りのない英語を話させることである。
- ② 文法は英語のシンタックスの観点から困難度の度合により提示される。
- ③ すべての誤りは同じ強さで訂正される。

このようなアプローチへの反省に立ち、誤りの重要度に相違があることに着目した Burt and Kiparsky は、それを教員養成および教室での指導に反映させるために、Peace Corp が世界各地で集めた外国語学習上の誤りをまとめて、その階層化を計った。ただし、これは、話し言葉、書き言葉のシンタックスのレベルでのものであり、音韻や意味のレベルは考慮されていない。その結果、誤りには大別して2つの種類があり、全体的内容理解にはほとんど支障をきたさない性質の誤りと、逆に著しい誤解を生じたり、理解が全く不可能になってしまう性質のものがあるとしている。前者は局部的誤り (local error) と呼ばれ、一般に各詞や動詞の屈接語尾、冠詞、助動詞、数量詞などに関するもので、文の一部を成す部分的な要素に留まるものである。これに対して、後者は全体的誤り (global error) と呼ばれ、文の全体的構造、もしくは、文と文とのつながりに関わるもので、その例としては語順、つながりの語 (and, but), または従属接続詞 (because, although, after, if) などが代表的であるという。特に英語においては主語と動詞の語順は重要で、次のような全体的誤りと局部的誤りが混合した例が Burt (②: 55) に示されている。

(a) English language use much people.

上の(a)には、構造上からみて3つの局部的誤り (冠詞、3人称単数の-s、複数の数詞) を訂正すると次のような文が得られる。

(b) The English language uses many people.

しかし、(b)を次のように語順という全体的誤りを訂正した場合に比べると理解度に大きな開きがある。

(c) Much people use English language.

(c)は誤りを残してはいるが、SVOという英語の基本語順を保持しているため、より理解度が高くなることから、英語らしさを損ねる要因が全文の誤りに属すると考えられる。Burt and Kiparsky (③:79)では、全文の誤りは第2言語学習には起きても、第1言語習得には生じないとしているところから、外国語としての英語教育においては、当然、この問題を避けて通れないであろう。

外国語を学ぶ以上、最終的には教養ある、目標言語の母国語話者の持つ能力にできる限り近づくことが教育目標になるであろうから、単に意思伝達に支障がないだけでは不十分である。しかし、誤りを起こさない完全な文法能力を養うことは、外国語として英語を学ぶ際には不可能に近く、また、ほとんどの学習者にとって、そのレベルにまで達することは不必要であることから、伝達する能力、裏を返せば、理解してもらえる能力を外国語教育の第一義的な目標に据えることの可能性も十分に考えられる。ただし、すべてのレベルでそうというわけではなく、たとえば入門期においては伝達を望むべくもないのである。

そこで、ここで仮に、局部的誤りは生じてもコミュニケーションを中心に考えると、誤りの伝達上の影響をさらに深く分析する必要がある。先述のBurt and Kiparsky (③)の研究は、伝達上、支障が大きいが、それともそれほど理解を妨げないかによって、global/local errorを区分したものと言えるが、このような理解度(comprehensibility)への影響という視点に加え、誤りが聴き手と話し手、読み手と書き手の間の印象、感情に及ぼす影響、つまり、誤りの中には聴き手に不快感を与えるため意思疎通の妨げとなるものも考えられ、このような視点を不快度(degree of irritation)として理解度と共に誤答評価の視点として示したのがJohansson (⑭:102-114)である。理解可能性の観点から誤りの許容度を考えた研究はほかにもNickel (⑩:24-28), Lindell (⑬:90-101)などがあるが、不快度までを考慮に入れていない。以下、Johansson (⑭)に述べられた誤答評価の機能的アプローチの特徴をみていきたい。従来の誤答分析における誤りの判断に比べ、Johanssonのアプローチは、(1)目標言語の文法に基づく容認度による誤りの認定(identification), (2)伝達上の影響からみた誤りの評価(理解度と不快度), という2つの視点を持っていることが注目される。まず、(1)の誤りの認定について、外国人学習者が母国語話者並みの高い言語能力は必要としないという観点から、容認度(acceptability)にやや問題がある場合も誤りとはしていない。誤りの認定は次のように図示されている。

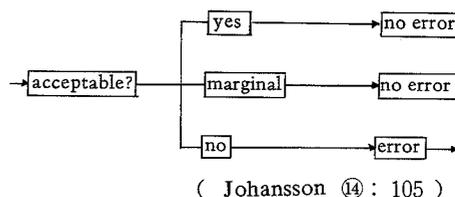


図3. 誤りの認定プロセス

外国語の学習に際しては、誤りに対する容認度いやや幅を持たせることが必要であろう。また、その判断は文法や辞書に頼ることが多いが、Johanssonはそれらが不正確でout-of-dateである可能性も考慮し、母国語話者の判断で補足することが肝要であると述べている。母国語話者の判断基準にも個人差があるが、だいたいにおいてnon-nativeよりは誤りに対して寛大であると言えるだろう。

ある発話が誤りであると判断された後、さらに2つの問題がある。先に述べたJohanssonの理解度と不快度の観点から判断して、もし、ある誤りが理解度にも影響がなく、不快感も生じないとすれば、誤りの重要度の階層で低い位置に来るものと判断できる。このような2つの観点による評価を次のように図示している。(図3より続く)

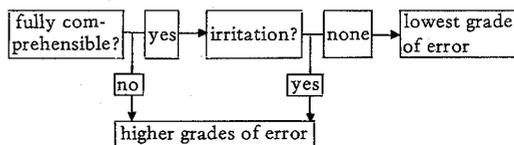


図4. 誤りの評価プロセス

Johanssonは、これら2つの視点に加え、さらに、ある規則の一般性(generality)、(従って、ある文法規則の例外では一般性は低くなる)、ある語いや構造の母国語話者による使用の頻度(frequency)、の2つの視点を考え合わせ、理解度と不快度などと共に複雑な評価基準を設定している。それをもとにした調査結果は示されていないが、一般に理解度の妨げとなるのは語いの誤りで、文法上の誤りはほとんど影響がなく、これに対して不快度はほとんど文法上の誤りに限定されており、語いの面からは文体上の誤りが不快感につながる可能性を指摘しているのみである。これらはあるひとりの母国語話者の判断で決定づけられるほど簡単な問題ではないため、特に不快度などについて実践研究は少ないようである。

以上のような、理解度と不快度の研究は、いずれもメッセージの受け手を目標言語の母国語話者と考えた

ものであるが、受け手の特徴も考え合わせなくてはならない。たとえば、判断する母国語話者の年齢、性別、教育的背景、性格、さらには、外国人のおかす誤りにどのくらい慣れているか、また、誤りが話し言葉か書き言葉によるものか、などによっても微妙な違いが予想される。これらの要素を考え合わせた上で、母国語話者による外国人学習者の誤答評価を研究していかなければならない。

#### 4. 母国語話者による誤答評価の実践研究

外国語学習者の誤りが一様に理解の妨げになると考えるのではなく、むしろ、どこまで聞き手、あるいは読み手に理解されるのかを把握しようとする誤りの評価の研究は10年程前から注目されてきている。誤りの重要度（gravity）についてはすでにBurt and Kipassky（③）のglobal/local errorの概念で説明されているが、この分析は、分析者自身の直観によるものであり、さらには分析者が外国人の誤りには慣れていることから、必ずしも自然な判断とは言い難いものに対し、近年では目標言語の母国語話者で、外国人による目標言語の発話に全く接した経験のないグループをインフォーマントとした研究が、続々と発表されている。ただし、回答者の数、地理的、社会的な抽出範囲などは全く条件としては未知であるので、以下の研究は基本的にはpilot studyと認識されるべきものであろう。もともと、文法性や容認性の研究は、1960年代から、R. Quirkなどにより、発話の自然さの判別テスト（judgment test）という形式で母国語を対象として行われてきたものである。その手法をドイツ語、フランス語、スペイン語などの外国語学習者の誤りの評価に採用した研究をいくつか紹介する。

##### （1）金谷・高梨（1978）の研究

日本人の英語学習上の誤りの理解可能性の研究としては国内で数少ない研究の1つである。誤答資料としては、日本人の中・高校生の英作文と書き換えに表われた誤りをもとに、アメリカ人27名、日本人59名（大学生と英語教師）に理解度を評価させたものである。研究目的として、1）アメリカ人による誤りの評価の実態を示すこと、2）アメリカ人と日本人の、誤りの評価の相違点を見ること、3）日本人英語教師の評価の仕方は、日本人一人として評価する場合と英語教師として評価する場合と異なるかをみること、の3点を挙げており、これによりアメリカ人と日本人の「英語らしさ」の観点の相違を把握し、さらに指導の重みづけへの示唆を得ようとしたものである。

誤文の例は、1つの基本文を示し、それと同じ意味をねらって書かれた日本人生徒の誤りを6つ列挙し、elicitation testの形式を取り、誤りを評価させたもので、受身文の場合、次のような例が示された。

（例）

Mr. M. will be invited by Mr. H to the party.

1. Mr. M will invited by Mr. H to the party.
2. Mr. M will invite by Mr. H to the party.
3. Mr. M will be invited Mr. H to the party.
4. Mr. M will be invited with Mr. H to the party.
5. Mr. M be invited by Mr. H to the party.
6. Mr. M to the party will be invited by Mr. H

この例では、日本人は3のように‘by’の欠落は大きな影響がないと考えるが、アメリカ人には最も理解困難であるというデータが得られたという。これをはじめ一連の誤りの評価を通して一般に、日本人は形式に注目するが、アメリカ人は意味に注目するという結論を導いており、他にも、不定詞、比較、Wh-疑問文、否定文などの誤りの理解可能性も調査している。

##### （2）Politzer（1978）の研究

単一のレベルではなく音韻から語にいたるまでの6種類の誤りを含む文60組をテープに録音して10代のドイツ人146人（男子80人、女子66人）に分析させた結果を報告したのがPolitzer（④：253-261）である。それぞれの誤りを組合わせて、どちらが誤りの度合いが大きいかを言わせ、すべてを集計した結果、語いの誤りが最も理解を妨げること、逆に、音韻や格変化の誤りは理解の阻害要因としては下位に属することが明らかになったという。

##### （3）Delisle（1982）の研究

先のPolitzer（④）の研究が音声言語を対象としているのに対し、同一の研究方法を用いて、書き言葉における誤りの評価の研究を追体験したのがDelisle（⑤：39-48）である。この研究では、対象となった母国語話者の年齢層がPolitzerの研究の場合と異なっており、6つの段階の重みづけにやや差がみられたが、回答者の年齢条件をそろえたところ、同一の結果が得られたという。このことから、Politzerの研究と合わせて、理解可能性において、語いの誤りが最大の問題点となることが指摘され、また例文の提示のモード（spoken/written）によっても母国語話者の反応に差がみられることが述べられている。

#### (4) Guntermann (1978) の研究

スペイン語学習における誤りの評価を 1) どの種類の誤りの頻度が高いか、2) 頻度の高い誤りのうち、どれが理解を妨げるか、3) 本国人の聴き手による評価を引き出す方法を開発する、という3つの観点から行ったのが Guntermann (⑩: 249-253) である。この研究ではまず30人の Peace Corp の隊員のインタビュー・テストに表われた誤りを言語学的に分類し、これらを最終的に7つのカテゴリーに分け、表われた誤りをもとに43の非文法的な文を作り、スペイン語の母国語話者に聴かせて評価をさせ、頻度と理解度の関係についてみようとしている。その結果、出現頻度の高い誤りが、理解をより妨げるとは言えないことが判明し、文法上の誤りも母国語話者にはほとんど理解の妨げにはならないとしている。

#### (5) Piazza (1980) の研究

誤りの理解度と誤りが導く不快感の両側面を、話し言葉、書き言葉の2つのモードによって研究したのが Piazza (⑫: 422-427) である。それによると、アメリカ人のフランス語学習者の文法上の誤りに対する許容度を 1) 誤りの理解干渉度、2) 誤りに対する不快感、3) spoken/written のモードによるこれらの差、4) 1)~3)の結果による誤りのランク付け、などの点から分析しており、回答者はパリ在住のフランス人(17~18歳)264人である。

まず回答者は次のA~Dの4つのグループに無作為に分けられ、それぞれの評価の対象を決定された。

Type mode	comprehensibility	irritation
spoken	A	C
written	B	D

各回答者は、予め設定された20種類の誤り、4例ずつに加えて20の文法的な文を加えた合計100の文を提示され、それぞれの評価を行った。たとえば、Aグループの者は100の文が音声で示され、その理解度を評価するもので、Dグループでは、100の文を読み、その誤りに対する不快感を評価するのである。その結果、理解度が上がれば不快感が下がり、逆に理解度が下がれば不快感が増すことが判明したという。また、両者の間で、理解度よりも不快感の方に厳しい評価がされ、spoken/writtenのモードによる差では、書かれたものに見られる誤りに対しての方が、理解度は高く、不快感が低くなることを指摘している。これにより、外国語コースの目的によって、誤りの訂正のための優先順位が定められる可能性を示唆している。

#### (6) Chastain (1980, 1981) の研究

同様に、スペイン語による誤りの理解度と不快感を調べた研究として Chastain (④: 210-215) がある。これは実際の生徒の誤りをもとにしたのではなく、スペイン語教師が選んだ誤りをもとに30の例文を作り、48人のスペイン語母国語話者(マドリッド在住)に、① CA (理解できる)、② CI (理解できるが受け容れられない)、③ NC (理解できない)の3つに分類させたところ、誤りのほとんどが場面状況がなくても理解可能であること、また、理解の助けになるものを使用中の用法(付加、欠落など)により具体的に示している。さらに、母国語話者の印象的反応として、あまり単純な用法には、'not well educated'のような印象を与えることがあるとしている。さらに、この継続研究として、Chastain (⑤: 288-294) では、アメリカ人のスペイン語学習者10人の作文を母国語話者にチェックさせ、その誤りを名詞句、動詞句に分け、理解度の点からは、word formよりも word errorの方が理解の助けとなるが、form errorについては、CI (理解できるが受け容れられない)という反応が示され、Johansson (⑭: 109)の指摘を支持するものであるとすることができよう。

誤答の評価に関する研究はこれ以外にも多く試みられており、単に文レベルに留まらない研究もみられる。これらの研究により得られた結果は、必ずしも同一とは言えないが、概して、母国語話者は誤りがあっても内容を十分理解できることが明らかにされている。これらの研究から、誤りがコミュニケーションに及ぼす影響に我々が幅広い理解を持てるよう、さらに今後の研究成果が期待される。

### 5. おわりに

以上のような研究は、外国語学習における学習者の誤りの各々の重要性の相違、その訂正に際しての優先順位に差があるべきことを裏づけているものであろう。従来のように誤りの頻度のみを基本とした誤りの訂正により、かえって、誤りをまたはある発話自体を避けようとする傾向が生まれることを指摘した error avoidanceの研究をはじめ、訂正のもととなる評価の視点の転換が迫られているとも言えよう。日本人の英語学習上の誤りは化石化されているものもあると言われるほどであるが、従来のような評価により引き起こされた誤りも考えられる。誤りを恐れるだけでなく、むしろどこまで通じるかという態度を養ってこなかったのは、単に日英語の相違だけではなく、日本人の精神構

造に根ざす問題とすれば、簡単に解決がつくものとは思われない。実際、国内でこの種の研究はほとんど見られず、「このように言えば誤解される」という警告を与えるものは多いが、「今持っている力でどのくらい言えるか」を積極的に追求した研究は少ない。英語の教室内においても、学習活動から言語活動へ、さらにはコミュニケーション活動へとコミュニケーションをより重視するならば、誤答の訂正においても全文的誤りに留めるといった工夫が必要であろう。母国語話者の反応を調査した研究は、優先順位を決める上で大きな示唆を与えるものと思われる。ただし、学習の初期から理解度のみを強調するのは問題であろう。学習の初期には許された誤りが、後には全く許容されないこともあり、文法への conformity か、内容の comprehensibility かで、学習の初期には理解を強調しすぎることには危険であろう。

今後、さらに研究を続け、これまでの研究から生まれた仮説を検証し、それぞれの言語レベル、もしくは目標言語について、誤りの重要度がさらに明確に階級付けされ、指導に役立てられることが望まれる。

#### 参考引用文献

- 1) Albrechtsen, B. *et al.* (1980), "Native Speaker Reactions to Learners' Spoken Interlanguage," *LL* 30, 2, Dec., 365-396.
- 2) Burt, M. K. (1975), "Error Analysis in the Adult EFL Classroom," *TESOL Q* 9, 1, March, 53-63.
- 3) Burt, M. K. and C. Kiparsky (1974), "Global and Local Mistakes," in Schumann and Stenson (1974: 71-80).
- 4) Chastain, K. (1980), "Native Speaker Reaction to Instructor-Identified Student Second-Language Errors," *MLJ* 64, 2, Summer 210-215.
- 5) \_\_\_\_\_ (1981), "Native Speaker Evaluation of Student Composition Errors," *MLJ* 65, 3, Autumn, 288-294.
- 6) Chau, T. T. (1975), "Error Analysis, Contrastive Analysis, and Students' Perception: A Study of Difficulty in Second-Language Learning," *IRAL* 13, 2, May, 119-143.
- 7) Corder, S. P. (1967), "The Significance of Learners' Errors," *IRAL* 5, 4, July, 161-170.
- 8) \_\_\_\_\_ (1975), "Error Analysis, Interlanguage and Second Language Acquisition," *LTLA* 8, 4, 201-218.
- 9) Delisle, H. H. (1982), "Native Speaker Judgment and the Evaluation of Errors in German," *MLJ* 66, 1, Spring, 39-48.
- 10) Galloway, V. B. (1980), "Perceptions of the Communicative Efforts of American Students of Spanish," *MLJ* 64, 4, Winter, 428-433.
- 11) Guntermann, G. (1978), "A Study of the Frequency and Communicative Effects of Errors in Spanish," *MLJ* 62, 5-6, Sep.-Oct., 249-253.
- 12) Hughes, A. and C. Lascaratou (1982), "Competing Criteria for Error Gravity," *ELTJ* 36, 3, April, 175-182.
- 13) James, Carl (1977), "Judgment of Error Gravity," *ELTJ* 31, 2, Jan., 116-124.
- 14) Johansson, S. (1973), "The Identification and Evaluation of Errors in Foreign Languages: A Functional Approach," in Svartvik (1973: 102-114).
- 15) \_\_\_\_\_ (1975), *Papers in Contrastive Linguistics and Language Testing*. Lund: CWK Gleerup.
- 16) 金谷 憲 (1979) 「誤答の伝達効率への影響—研究上の諸問題—」, 『中部地区英語教育学会紀要』 9. 100-106.
- 17) 金谷 憲・高梨芳郎 (1978), 「誤りの評価に関する調査研究—日本人と米国人の評価の相違について—」, 『中部地区英語教育学会紀要』 8. 81-89.
- 18) Lindell, E. (1973), "The Four Pillars: On the Goals of Foreign Language Teaching," in Svartvik (1973: 90-101).
- 19) Nickel, G. (1973), "Aspects of Error Evaluation and Grading," in Svartvik (1973: 24-28).
- 20) Piazza, L. G. (1980), "French Tolerance for Grammatical Errors Made by Americans," *MLJ* 64, 4, Winter, 422-427.
- 21) Politzer, R. L. (1978), "Errors of English Speakers of German As Perceived and Evaluated by German Natives," *MLJ* 62, 5-6, Sep.-Oct., 253-261.
- 22) Richards, J. C. (ed.) (1974), *Error Analysis: Perspectives on Second Language Acquisition*. London: Longman.
- 23) Robinson, K. (1960), *English Teaching in*

*South-East Asia*. London: Evans.

- 24) Schumann, J. H. and N. Stenson (eds.) *New Frontiers in Second Language Learning*. Rowley: Newbury House Publishers, Inc.
- 25) Svartvik, J. (ed.) (1973) *Errata: Papers in*

*Error Analysis*. Lund: CWK Gleerup.

- 26) 高梨芳郎 (1976) 「誤答分析と誤りの重みづけについての一考察」, 『中部地区英語教育学会紀要』 6 - I . 145 - 150 .