

科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 27 年 6 月 16 日現在

機関番号：34602

研究種目：基盤研究(C)

研究期間：2012～2014

課題番号：24520595

研究課題名(和文)日本語学習者の言語発達指標の構築：主題表現の諸特性の習得難易度を手がかりに

研究課題名(英文)The acquisition of Japanese topic construction by L2 learners of Japanese

研究代表者

吉田 智佳 (Yoshida, Chika)

天理大学・国際学部・准教授

研究者番号：00388886

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 3,900,000円

研究成果の概要(和文)：本研究の目的は日本語学習者にとって日本語の主題表現のどの用法の習得が容易であり、あるいは難しいかを調査することである。学習初期段階から主題表現を使用できる一方で、学習者の母語に関係なく、日本語母語話者が決して犯さないような共通の誤りを犯すことがある。本研究では統語レベルでの規則に違反してはいないが、語用・談話レベルでは「が」「は」が交替することがあるなどの規則の習得が難しいことが明らかになった。さらに、母語の影響ではないかと考えられる誤りも散見され、それらの誤りは母語とターゲット言語である日本語の語用・談話規則が競合する際に観察された。

研究成果の概要(英文)：The purpose of this study is to investigate which aspects of “wa” are easy or difficult to acquire for L2 learners of Japanese. L2 learners at the early learning stage can perform “wa” without much instruction. On the other hand, even highly advanced L2 Japanese learners cannot perform the “wa” as perfectly as Japanese native speakers.

The result indicate that all the participants were easily acquire an adverbial expression + “wa” such as (Kyou-wa (today)), kono heya-wa (in this room)). On the other hand, they had some common errors which native Japanese would not make. In addition, error tendencies were different among the participants. These inconsistencies between the learners’ errors may be due to L1 influences. Such L1 effects can be observed at the discourse level rather than syntax level when Japanese and their L1 were compared. This case study suggests that most difficulties in “wa” acquisition may be related to competing L1 and L2 discourse factors.

shi

研究分野：第二言語習得

キーワード：日本語教育 第二言語習得

1. 研究開始当初の背景

我々の研究の最終目的は、日本語学習者の言語発達段階を測る具体的指標を構築することであった。しかし、この目標は大きく、時間もかかる。したがって、今回はその一步として、主題を表す係助詞(または、副助詞)「は」の習得を研究題材に絞り、第二言語発達の指標の構築を試みた。この着想は、前回頂いた科学研究費補助金での研究結果から生まれたものであり、その意味において、本研究は前回のもとの連続体をなしている。第二言語(または外国語)としての日本語習得研究において、「は」の習得は、「が」との対比の下、数多くの研究が行われてきた。しかし、学習者の「は」の習得を、「言語発達を測る指標」と捉えた上での研究はほとんどなかった。その意味において、本研究は第二言語習得研究分野において貢献できるのではないかと考えた。

前回頂いた科学研究費補助金「外国人日本語学習者の代用表現の習得と日本語教育への応用」(基盤研究(C)代表:吉田智佳、研究分担者:白畑知彦、平成21年度~23年度)において、我々は日本語における代用表現の習得を調査した。その研究の中で、我々は、20歳を過ぎて来日し、日本の大学に入学、そして卒業、その後、日本で就職した滞日歴が10年を超える30代中国人男性(以下、CKと呼ぶ)の日本語発話を収集、分析する機会に恵まれた。当初の目的はCKの日本語の代用表現の習得を調査することであったが、2時間余り話をしてくださった貴重なデータであったため、その他、様々な角度からCKの日本語を分析した。その結果判明したことであるが、助詞の習得に関してCKは「は」以外の全ての助詞(格助詞、副助詞、接続助詞、終助詞)を、ほぼ完璧に使いこなしていた。しかし、「は」の正用度のみ80%台であった。もちろん、「80%台」という数字は一般には高い習熟度を示す数字ではあるが、10

年以上日本に滞在していることや他の助詞の習熟度を考慮すると、比較的低い数字と言わざるを得ない。それにしても、なぜ、「は」のみが低い数字を示したのであろうか。それは「は」の過剰使用に原因があった。

言語類型論的には、日本語も中国語も「主題卓越言語」と分類される(Li & Thompson, 1989)。一方、英語などは「主語卓越言語」である。したがって、日本語にも中国語にも「主題文」は存在するため、中国語母語話者にとって日本語の主題文の習得は難しくはないはずだと当初我々は考えていた。また、留学生などとの交流を通して、経験的にも「は」は習得の初期から容易に発話できる助詞であると認識していた。そこで、CKの「は」の使用に関し、もう少し詳しく調査してみることにした。

ここで、日本語と中国語の主題表現について触れておきたい。(1a)は日本語の標準的な他動詞構文であるが、日本語では、(1b)のように主題としたい要素を、助詞「は」を付加し、文頭に移動することで主題文を作ることができる。一方、中国語は(2a)が標準的な他動詞構文であるが、主題文は日本語同様、(2b)のように主題化する部分を文頭の位置に移動して作る。

以上の点は同じであるが、中国語の主題文は「は」のような音声が付加されない。その代わりに、口頭で主題文が発話される場合、その直後にポーズが置かれる。そして、文字表記される場合にはコンマが付けられるのが一般的である。これが第1の相違点である。

- (1) a. 私がリンゴを食べました。
b. リンゴは私が食べました。(主題文)
- (2) a. wo chi pingguo le.
私(が)食べる リンゴ(を)過去
b. Pingguo, wo chi le. (主題文)
リンゴ 私(が)食べる 過去

第2の相違点として、日本語の主題化には次

のような規則がある。すなわち、主格(「が」)と対格(「を」)などの項が主題化される場合、「が」「を」は音声化されない。(3)と(4)の例を参照されたい。しかし、この規則は他の格助詞の場合必ずしも当てはまらない。一方、中国語にはこのような規則はない。

- (3) a. 太郎が花子を叩いた。
b. 太郎は花子を叩いた。
c. *太郎がは花子を叩いた。
- (4) a. 次郎が花子を叩いた。
b. 花子は次郎が叩いた。
c. *花子をは太郎が叩いた。

日本語と中国語の主題化に関する相違点はこれだけではない。以下、格助詞の「に」を例に説明したい。まず、(5)の事例であるが、このような構文の場合、「には」も「は」も両方とも適格となる。

- (5) 「には」、「は」の場合：
a. 有名な寺や神社が京都に多い。
b. 京都には有名な寺や神社が多い。
c. 京都は有名な寺や神社が多い。

しかし、同じ「に」の主題化であっても、(6)は、「には」は適格であるが、「は」のみでは不適格な文になる例である。

- (6) 「には」、「は」×の場合：
a. 私が太郎君に連絡しておきます。
b. 太郎君には私が連絡しておきます。
c. *太郎君は私が連絡しておきます。

さらに、「には」も「は」も両方が不適格になる場合も存在する。このような構文では「に」の主題化はできないということである。

- (7) 「には」×、「は」×の場合：
a. 米を作っていた田んぼがこの駐車場になった。
b. *この駐車場には米を作っていた田んぼがなった。
c. *この駐車場は米を作っていた田んぼがなった。

以上から分かるように、日本語における主題化の規則は中国語に比べて複雑である。両言語はどちらも「主題卓越言語」と分類されてはいるものの、日本語では、ある要素を主題化するには、学習者はその主題化したい部分を文頭に移動し、「は」を付ける規則を学ぶ以外にも、さらにいくつかの複雑な規則を学ぶ必要があるのである。

CKの発話データを分析すると、(3)~(7)に示した規則内で習得の難易度が見られた。加えて、(6c)、(7b)、(7c)を許容する「は」の過剰使用も見られた。このような特徴はCKのような中国語母語話者に限られたものであるのか。それとも、学習者の母語の持つ特性の問題ではなく、日本語の主題化に関わる統語・意味・語用(談話)上の問題であり、そのため全ての日本語学習者に当てはまる普遍的な特徴なのであろうか。我々は、学習者が「は」に関するどの規則が習得しやすく、どの規則が習得しにくいのか、さらに詳しく調査する必要性を感じた。

さらに、研究の学術的背景という点から見ると、「は」の習得を扱った研究は多く、母語の異なる学習者による習得の違いを比較した研究も数多く存在するが(小森・坂野, 1988; 長友, 1990; 八木, 1996; 富田, 1997など)、その大部分が初・中級レベルの学習者を対象にしており、超級レベルの学習者を対象にした研究は数少なかった(坂本他, 1995)。また、文法性判断テストと発話の双方を分析対象とした研究はほとんどなく、分析方法に関しても、統語・意味・語用(談話)のいずれかの観点から分析した研究はあるが、(長友, 1991; Kasper, 2002; 遠山, 2005)、文法を複数の観点から分析した研究はほとんどなかった。

したがって、本研究では、従来の研究で欠けている部分を補おうと考えた。つまり、母語の異なる初・中・上・超級レベルの日本語学習者を対象に、その発話と文法性判断テス

トから得られた資料を統語・意味・語用（談話）的観点から分析し、その結果をもとにして、学習者の言語（文法）発達の指標の構築を目指した。その指標が構築できれば、教師は各学習者の習熟度を簡単なテストで把握できるようになるだけでなく、成果を日本語教育における効果的な教授法や学習方法にも応用できるはずだからである。さらに、教材開発、教材配列、評価などの面でも教育現場へ貢献できるに違いないと考えた。本研究の実施にはこのような背景があった。

2．研究の目的

我々の目的は、前述のとおり、第二言語習得理論を土台にし、「日本語学習者の言語発達段階を測る具体的な指標を構築すること」であり、本研究はその一環をなす。

3．研究の方法

本研究は概ね次のような手順で進めた。

- (1) 日本語学習者の母語における対象項目（ここでは特に「主題表現」）について知識を得ること
- (2) 日本語の文法、理論的知識を固めること
- (3) 先行研究からの知見を得ること
- (4) 日本語学習者と日本語母語話者のデータ収集
- (5) データ分析と考察

(1)-(3)については当該テーマに関連のある書籍、文献を読み進めた。先行研究に関しては、どのような被験者を対象に、どのようにアプローチで研究がなされ、その結果が得られたかを整理していった。その過程で、我々は「日本語の主題表現の習得に関しては、どの学習者にも共通の難易度が存在する」という思いを強くした。それが具体的にどのような主題表現に現れるのかを調査したいと考えた。つまり、係助詞「は」の中で難しい用法があるとすれば、文法の統語・意味・語用

（談話）のうち、どの領域に関わる規則が困難なのかを検証したいと考えたのである。

前述のような考えのもと(4)の予備調査とデータ収集を行った。

(4)インタビューによるデータ収集と文法性判断テストを実施した。本調査を実施する前に、まず、予備調査を行った。日本語運用能力の点において初級・中級・上級と思われる外国人日本語学習者を対象にインタビューを行い、その後、インタビューでの質問などを検討し、本調査に臨んだ。また、文法性判断テストに関しては、まずは試作問題を日本語母語話者 10 名に実施し、その結果を見て問題を改訂した。

(5)予備調査で収集されたデータを分析し、各言語の母語話者における日本語の係助詞「は」の習得の共通の特徴は何であるのかの基礎資料とし、その後、問題点などを検討し、改訂版を作成、本調査に臨んだ。

本調査では中国語、英語、韓国語をそれぞれ母語とする日本語学習者と統制群として日本語母語話者を対象に助詞の使用に関する文法性判断テストとインタビューによる口頭産出によりデータを収集した。異なる母語を持つ日本語学習者を選んだのは、前述のとおり、異なる母語を持つ学習者間で共通した習得の難易度が存在するのかどうかを検証するためである。これらの調査結果から、学習者間で習得の難易度に差があるならば、どの部分が異なるのかを明らかにし、その結果を学習者の言語（文法）発達指標の構築に結びつけようと考えた。

4．研究成果

本研究では日本語の習熟度が高く、母語が異なる言語（中国語 1 名・韓国語 1 名・英語 2 名）を日本語学習者がどの程度日本語の助詞を使用できるかに関しても調査を行った。いずれも、20歳を超えてから日本語学習を開始している。特に、日本語の熟達度が高い

学習者からは文法性判断テストだけではなく、毎月1度(約1時間)1年に亘ってインタビューデータを収集させていただいた。このような中期に亘る口頭産出データはこれまでの先行研究ではなかったものである。これらのデータを分析した結果、中国語母語話者(日本語学習歴12年)は係助詞「は」以外の助詞はほぼ完璧に習得できているのに対し、「は」の正用率は79.8%にとどまった。また、韓国語母語話者(日本語学習歴4年)の場合は格助詞「が」「に」「で」を除いてはほぼ完璧に使用できていた。「が」「に」「で」の正用率はそれぞれ96.9%, 89.9%, 88%であり、「は」の正用率は99.2%であり、中国語母語話者とは異なる傾向を示した。

英語母語話者2名については両者でそれぞれ傾向が異なり、英語母語話者A(日本語学習歴4年)は韓国語母語話者と同様に「が」「に」「で」がそれぞれ94.8%, 93.3%, 92.1%と他の助詞に比べてやや低いのに対し(他の助詞はすべて97%以上の正用率であった)「は」は97.7%と高い正用率であった。一方、英語母語話者B(日本語学習歴20年)は格助詞の正用率は「が」「に」「で」が62.5%, 72.2%, 83%と英語母語話者Aと比べてかなり低かった(しかし、他の助詞はすべて93%以上の正用率であった。)「は」は89.1%の正用率であった。

中国語、韓国語、英語をそれぞれ母語とする上記の日本語学習者の産出データを見る限り、母語に関係なく、共通に見られる傾向は「は」を使うべき文脈で「が」を、「が」を使う文脈で「は」を使用したり、「に」を使うべき文脈で「で」を、「で」を使うべき文脈で「に」を使用したものであった(「に」「で」の誤用に関しては本研究の中心的課題ではないため、ここでは割愛する)。

次に、具体的にどのような場合の「は」の習得が容易であり、あるいは難しかったのかについて述べたい。

時・場所を表す語句((例)「今日は」・「その教室は」など)につく「は」は学習の初期段階から使用ができ、間違いなく使用できていた。ここで、文法のどのレベルでの「は」が難しかったのかを典型事例を挙げて報告する。

統語レベルでは、3つのタイプの誤り事例が観察された。第一に、名詞節(=(1))や連帯修飾節(=(2))内で「が」を使うべき場面で「は」を誤って使用した事例である。第二に、その場で知覚した出来事をそのまま表す述語の場合、その主格名詞に「が」が付くが、誤って「は」を使用した事例である(=(3))。

(1) 自分の人生は(が)どうなっているかわからなくて…。

(2) ずっとその主人公は(が)奥さんを探している話。

(3) 友達は(が)僕のアパートに来て…。

語用・談話レベルではまず、「は」を使う文脈で「が」を誤って使用した事例について述べたい。第一に、話の現場や手前の文脈にあるものを指す(あるいは、手前の文脈にある名詞と関係のある)名詞である場合、その主格名詞には「は」を付けるのが通例であるが、「は」ではなく「が」が使用された誤りである(=(4))。第二に、恒常的な状態を表す述語の場合に主格名詞には「は」が付くが、「は」ではなく「が」を誤って使用したものである(=(5))。第三に、「対比」を表す構成素には「対比」の「は」がつくが、その「は」の代わりに「が」を使用した誤りである(=(6))。

(4) A: 休憩は?

B: それが休憩が(は)10分ずつあるんですけど…。

(5) アメリカと日本が(は)大体同じだと思う。

(6) 白い砂糖で比べたら、日本のが(は)もっと、甘くない感じ。

逆に「が」を使う文脈で「は」を誤って使用した事例について述べる。

第一に、初めて文脈に現れる主格名詞には「が」がつくが、「が」ではなく「は」を使用した事例である(=7)。第二に、主格名詞が不定名詞句の場合にはその名詞に「が」が付くが、「が」ではなく、誤って「は」を使用した事例である(=8)。

(7) 友達は(が)僕のアパートに来て…。

(8) みんなは(が)集まって、…

このように統語レベルの誤りでは述語との関係に関する規則や(強い)従属節内では「は」が使えないという規則が自然には習得しがたいことが判明した。さらに、語用レベルでは、統語レベルでは容認される表現、たとえば「休憩がある」が談話の中で使用されると「休憩はある」に変更しなければならないなど、統語レベルでの規則に違反してはいないが、語用・談話レベルでは「が」「は」が交替することがあるなどの規則の習得が難しいことが明らかになった。

しかし、その一方で母語の影響ではないかと考えられる誤りも散見された。特に、その誤りは母語とターゲット言語である日本語の語用・談話規則が競合する際に観察された。

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[雑誌論文](計2件)

吉田智佳(2015). 「第二言語における最終到達度と日本語の助詞の習得 英語・韓国語をそれぞれ母語とする日本語学習者のケーススタディ」『天理大学学报』第238号, pp.87-112.天理大学.(査読有)

吉田智佳・白畑知彦. (2013). 「日本語学習者の助詞の習得調査 滞在が10年を超える中国語を母語とする日本語学習者の事例研究」『外国語教育』第39号, pp.1-13.天理大学言語教育研究センター.(査読有)

[学会発表](計2件)

吉田智佳・白畑知彦(2013). 口頭発表: 第二言語の文法習得におけるインターフェイス仮説と助詞「は」の習得. 日本中部言語学会. 2013年12月7日.

Chika Yoshida (2012).

Poster Presentation: A universal semantic constraint on the acquisition of the Japanese topic maker by advanced L2 learners. European Second Language Association (EUROSLA). September 6-8, 2012. Poznan, Poland.

6. 研究組織

(1)研究代表者

吉田智佳(YOSHIDA CHIKA)

天理大学・国際学部・言語教育研究センター・准教授

研究者番号: 00388886

(2)研究分担者

白畑知彦(SHIRAHATA TOMOHIKO)

静岡大学・教育学部・教授

研究者番号: 50206299