

# 初級学習者の作文にみられる日本語の助詞の正用順序 —助詞別, 助詞の機能別, 機能グループ別に—

八木 公子\*

キーワード: 助詞, 正用率, 正用順序, 正用階層, 機能グループ

## 要 旨

同条件で初級日本語を学ぶ2グループの大学院留学生の書いた作文を分析資料とし、その中で使用された助詞について、助詞別、助詞の機能別、機能グループ別に正用率、正用順序を算出して、2グループ間で比較、考察した。

その結果、どの場合においても2グループ間の正用順序に統計的に有意な相関が認められた。また、上記の三つのいずれの場合においても、いくつかの正用率が似通った値を示し一つの階層を形成しているようであり、その正用階層も2グループ間でかなり類似していた。

今回得られた「は、が」の機能間における正用順序は、坂本(1986)、Sakamoto(1993)の結果とほぼ一致し、「と、の、を、は、に、が、で」などの助詞間で得られた正用階層は、小森・坂野(1988)の結果と一致する部分が大きかった。

「は、が、を」の3助詞間の正用順序については、先行研究(辻井、吉岡 1990; 小森、坂野 1988; 石田 1991; 横林 1994; Yagi 1992; Yoshioka 1991)の中でも結果が分れている部分であるが、今回の結果でも2グループ間で同様の違いがみられた。しかし、仮に「初級前期では『は⇒を⇒が』の正用順序が、初級中期以降のある時期において『を⇒は⇒が』にかわる」と考えれば、これらの結果は互いに矛盾しないものとなりそうである。

## 1. はじめに

最近、ようやく「中間言語研究」が日本語教育に携わる者の中で広く知られるようになった。とくに、日本語学習者の習得過程の解明を目的とした実証研究が目立ってきている。それらは、被験者の母語、分析資料の種類(会話か、スピーチか、作文か、等)、資料収集の方法(縦断的研究か、横断的研究か、集団テスト法か、被験者の自主的な発話の収集か、等)などの点で多岐に渡っている(詳しくは、長友 1993; 坂本他 1995等を参照)。

その中で横断的研究については、その研究の中で得られた正用順序を習得順序と同一視するに

\* YAGI Kimiko: 埼玉大学大学院政策科学研究科講師。

は理論的、実証的根拠がないこと (Larsen-Freeman 1975; Hatch 1978, 1983), 学習者の言語習得過程はグラフにして単純な一直線を描くものではなく、「ある時点での被験者の正答率だけを基準に言語習得を研究することの限界」(土井, 吉岡 1990: 30)などが以前から指摘されている。

本稿は横断的研究ではあるが、正用順序と習得順序を同一視するものではなく、また本稿だけで一つの完結した結論を提出しようとするものでもない。むしろ、今後さまざまな方法を用いていろいろな種類の言語資料を分析した研究結果が集積されていく中での一つの資料になればと思っている。

個々の研究者の一つ一つの研究には、及ぶところに限りがあり、大切なのはその集積された研究結果を総合的に分析していくことだと考える。そうすることが、中間言語の解明、習得過程の解明につながっていくと考えるからである。

## 2. 資料と分析方法

### 2-1. 被験者

本稿の被験者は、埼玉大学大学院政策科学研究科の国際プログラムの学生である。同プログラムは主にアセアン諸国の政府関係機関に所属している者を対象とした2年間の大学院コースであり、全ての授業は英語で行われる。日本語のクラスは、その正規授業の中の一つではあるが、必須科目ではない。学生は皆、留学生寮に住んでいるため、自ら積極的に外に出ていかなければ日本語に触れる機会はかなり少ない状況にある。今回、分析の対象とした被験者は、いずれもほぼゼロレベルから同プログラムで日本語の学習をはじめた者で、母語はタイ語、マレー語、インドネシア語、タガログ語のいずれかである。被験者は、二つのグループから成る。一つは、1990年10月から1991年8月までの11ヵ月間、平均して週2クラス(計3時間)のペースで同大学院で初級日本語を学習した学生10名(グループ1; 以後、G1)、もう一つは、1991年10月から1992年8月までの11ヵ月間同様のペースで同大学院で初級日本語を学習した学生7名(グループ2; 以後、G2)である。

G1とG2の被験者の違いは、埼玉大学で初級日本語を学習した年度だけであり、それ以外は、同じ母語群を持ち、同じテキストを用い、同じ教師によるクラスをほぼ同じ時間数受けたという意味で、いわば同質の学習者である。

使用した主なテキストは、*Japanese for Busy People I* であり、資料が収集された時点までの日本語学習時間は、G1、G2ともおよそ100時間である。ちょうど上記テキストを終了した段階であった。

## 2-2. 資料

分析の対象とした資料は、授業中に学生に書かせた作文である。それぞれクラス内でトピックを与え、自由に書かせた。トピックは、G1, G2とも「夏休みに何をしましたか、どんな夏休みでしたか。」である。

## 2-3. 分析項目と分析方法

被験者の作文中に出てきた助詞全て(ただし、終助詞は除く)を分析対象とし、各グループごとに正用、誤用に分けて集計した<sup>1</sup>。その正用数、誤用数から各助詞について正用率を算出した。誤用については、(1) 不必要な箇所を使用している場合、(2) 必要な箇所を使用していない場合、の二つともを誤用と認め、(1)と(2)を足した値を誤用数とした。正用率を算出する際に使用した式は、以下のものである。

$$\text{正用率(\%)} = \frac{\text{正用数}}{\text{正用数} + \text{誤用数}} \times 100$$

また、使用例を助詞の機能別にも分類し、機能別に正用率を算出した。これは、Long and Sato (1984)でも指摘されているように、形態素研究に代表されるような、言語のある特定の形を正しく使用したか否かの分析のみでは一つの形の下にある異なる機能間の難易の差や同類の機能を表すいくつかの異なる形の間にある習得過程の類似性などを考察することができないと考えたからである。

個々の助詞においてどのような機能を立てるかについては、先行研究(Kuno 1973; Russell 1985; 坂本 1986; Sakamoto 1993; Yagi 1992 等)や日本語教育辞典などを参考にした。使用例の中に複数の機能が認められた助詞は、「は、が、を、に、で、と」の六つである。以下に、それぞれの機能とその例文を示す。他の助詞については、使用例が1助詞につき1機能に集中していた。それらの機能も例文とともに下に記しておく<sup>2</sup>。

「は」 1 主題を表す

私は日本語教師です。

2 対照を表す

英語はわかりますが、フランス語はわかりません。

<sup>1</sup> 正用、誤用は調査者の判断によった。しかし、Russell (1985)、長友 (1991)にも指摘されているように、「は」と「が」の使い分けについては日本語の母語話者の間でもかなり判断が分れるものもあり、今回もとくに判断に迷うものが多かった。今後の研究では、複数の日本語母語話者による正誤の判断が望ましい。また、判断の基準となる母語話者の助詞の使い方、使い分け方についてのデータも必要である。

<sup>2</sup> これらの機能は、あくまで本稿の分析資料中に使用例が認められたもので、個々の助詞が担うすべての機能を網羅するものではない。ただし、「が」の1機能「排他」については今調査では利用例はなかったが、参考のために他の機能とともに並べておく。

- 「が」 1 排他を表す  
 (他の誰でもなく), 社長が行くべきだ.
- 2 中立的叙述を表す  
 あそこに田中さんがいますよ.
- 3 知覚, 認識, 感情など, 状態を表す述語の対象を表す  
 リンさんはお寿司が大好きだ.
- 4 従属節の主語を表す  
 田中さんが行くなれば私も行きます.
- 「を」 1 対象を表す  
 今朝, コーヒーを飲んだ.
- 2 運動の行われる場所を表す  
 公園を散歩する.
- 「に」 1 存在する場所を表す  
 妹は京都にいる.
- 2 行き先, 方向を表す  
 明日北海道に行く.
- 3 時を表す  
 毎朝6時に起きる.
- 4 動作や態度が向けられる先や相手を表す  
 田中さんにハンカチをあげた.
- 5 動作の目的を表す  
 明日田中さんと食事に行く.
- 「で」 1 道具, 方法, 手段を表す  
 成田空港までタクシーで行った.
- 2 動作の行われる場所を表す  
 毎日図書館で勉強する.
- 3 主体の数量限定を表す  
 田中さんは一人で神戸に行った.
- 「と」 1 並列を表す  
 あそこに山田さんと田中さんがいる.
- 2 共同行為者を表す  
 田中さんと昼御飯を食べた.
- 「の」 体言類と体言類を結び付けて, 所属先, 性質などを指定する

きのう日本語のテストがあった。

「も」 同類の物事が成り立っていることを前提にして、取り立てる  
友達と大阪に行きました。神戸にも行きました。

「へ」 行き先、方向を表す  
来週甲府へ行く。

「から」 動作、作用、状態の開始点を表す  
クラスは2時から始まる。

「まで」 動作、作用、状態の終点、限界点を表す  
成田からグアムまで飛行機で3時間だ。

「や」 いくつかの例を並列させ、それ以外にも該当例があることを暗示する。  
パーティーには、田中さんや山田さんがいた。

「だけ」 ある物事を限定的に取り立てる  
母にだけ話した。

「が」 (接)文と文を結び、逆接を表す  
映画は見るが、テレビは見ない。

「から」 (接)文と文を結び、理由を表す  
忙しかったから、どこにも行かなかった。

「ので」 文と文を結び、理由を表す  
気分が悪かったので、家で寝ていた。

さらに、同種の機能を担うものをグループごとにまとめ、その機能グループ間でどのような正用順序が得られるかを G1, G2 で比較した。例えば、「と一並列」と「や」は「並列を表す」という機能を担う一つのグループに属すると考え、また、「に一存在の場所」「で一動作の場所」「を一運動の場所」の三つは大きく「場所を表す」という一つの機能グループに属すると考える。

このように同種の機能を担うものを一つのグループにまとめることによって、その機能グループごとに難易の傾向が現れるのではないかと考えたからである。

本稿では、使用例のあった助詞の機能を以下のように、13の機能グループに分類した<sup>1</sup>。助詞に続く数字は、上記の助詞の機能一覧に対応している。

1. 体言類と体言類を結び付けて、並列を表す「や」「と一1」
2. 述語の対象を表す「を一1」「が一3」

<sup>1</sup> この13の機能グループは、今回の調査の中に認められた使用例を分類するための枠組みであり、助詞全体の機能を分類するのに有効なものとは限らない。今後、さらに多くの助詞の機能の使用例を収集、分析していく中で、より合理的、組織的な枠組みを考えていかなければならない。また接続助詞の「から、ので、が」は、さらに細かくは理由を表す「から、ので」と逆接を表す「が」に分類できるし、取り立て詞については、取り立てて何を表すか(主体か、対象か、場所か、等)についても詳しく分類、分析していく必要があるが、いずれも今調査では、1グループとして扱った。

3. 存在, 動作, 運動, などの場所を表す「に-1」「で-2」「を-2」
4. 時を表す「に-3」
5. 述語の行為の先にあるもの(場所, 相手, 目的など)を表す「に-2」「に-4」「に-5」「へ」
6. 行為の行われる状態, 行われ方を表す「で-1」「で-3」
7. 共同行為の相手を表す「と-2」
8. 体言類と体言類を結び付けて, 所属先, 性質などを指定する「の」
9. 文と文を結び付ける「から」「ので」「が」
10. 主体を表す「が-1」「が-2」「が-4」
11. 取り立てる「は-1」「は-2」「も」「だけ」
12. 開始点, 起点を表す「から」
13. 限界点を表す「まで」

このような分類に基づき, 助詞別, 助詞の機能別, 助詞の機能グループ別に得られた正用順序を G1, G2 間で比較し, そこに自然順序の一過程と認められるような類似傾向がみられるか, 考察する。

### 3. 結果と考察

G1 と G2 の被験者によって使われた助詞の正用率と助詞の機能別正用率を表 1 に示す。助詞によっては使用頻度が低く, 中には 1 回しか使用されていないものもあり, それらの正用率の統計的な信頼度はかなり低いものではあるが, 参考のために削除せずにおく。

#### 3-1. 助詞別正用順序

まず, 2 グループ間の助詞別の正用率を比較する(図 1 参照)。2 グループ間で助詞別正用率の相関係数を計算すると, 0.614(両側検定の 5% 水準, 自由度 13)となり, 統計的に有意な相関が出た。つまり 2 グループには相関関係があるといえる。

とくに, サンプルの数が比較的多いものはかなり近い正用率を示している(たとえば, 「は」: 74.2(93), 76.2(84); 「が」: 67.7(31), 63.6(22); 「の」: 87.1(70), 83.9(56); 「に」: 75.9(87), 78.5(65) など。( )の中の数字はサンプルの数を表す)。

逆に, 2 グループ間で 10% 以上の正用率の違いがみられた助詞が六つあったが, それらは「を」を除いては, いずれもサンプルの数が少ないものであった(たとえば, 「が」(接): 100(3), 87.5(8); 「へ」: 100(1), 66.7(9); 「も」: 69.2(13), 50.0(4) など)。

しかし, 「を」については, サンプルの数は 41(G1), 48(G2) と比較的多かったにもかかわらず

表 1 グループ 1, グループ 2 の助詞別, 助詞の機能別正用率

		グループ 1 正用率(%)		グループ 2 正用率(%)	
		助詞別	機能別	助詞別	機能別
は	主題 対照	74.2(93)	77.1(83) 50.0(10)	76.2(84)	79.5(78) 33.3(6)
が	排他 中立叙述 対象 従属節の主語	67.7(31)	— 62.5(24) 100.0(3) 75.0(4)	63.6(22)	— 50.0(16) 100.0(6) —
を	対象 運動の場所	70.7(41)	72.5(40) 0.0(1)	88.6(44)	88.6(44) —
に	存在の場所 行き先 時 動作の先, 相手 目的	75.9(87)	57.1(7) 86.0(50) 50.0(20) 88.9(9) 100.0(1)	78.5(65)	57.1(7) 92.9(28) 46.7(15) 90.9(11) 100.0(4)
で	手段 動作の場所 数量限定	68.4(19)	100.0(4) 60.0(15) —	77.8(18)	100.0(5) 63.6(11) 100.0(2)
と	並列 共同行為者	91.7(24)	95.0(20) 75.0(4)	93.8(16)	93.3(15) 100.0(1)
の		87.1(70)	87.1(70)	83.9(56)	83.9(56)
も		69.2(13)	69.2(13)	50.0(4)	50.0(4)
へ		100.0(1)	100.0(1)	66.7(9)	66.7(9)
から(格)		91.7(12)	91.7(12)	78.6(14)	78.6(14)
まで		100.0(8)	100.0(8)	87.5(8)	87.5(8)
や		—	—	100.0(4)	100.0(4)
だけ		100.0(1)	100.0(1)	100.0(1)	100.0(1)
が(接)		100.0(3)	100.0(3)	87.5(8)	87.5(8)
から(接)		100.0(7)	100.0(7)	100.0(11)	100.0(11)
ので		100.0(1)	100.0(1)	100.0(1)	100.0(1)

( ) 中の数字はサンプルの数を表す。

表 2 助詞別正用階層

階層とその正用率幅	助 詞
80%~100%	と (91.7, 93.8)      の (87.1, 83.9)
70%~80%	を (70.7, 88.6)      から(格) (91.7, 78.6)      は (74.2, 76.2)      に (75.9, 78.5)
60%~70%	で (68.4, 77.8)      が(格) (67.7, 63.6)

( ) 内は G1 の正用率, G2 の正用率。

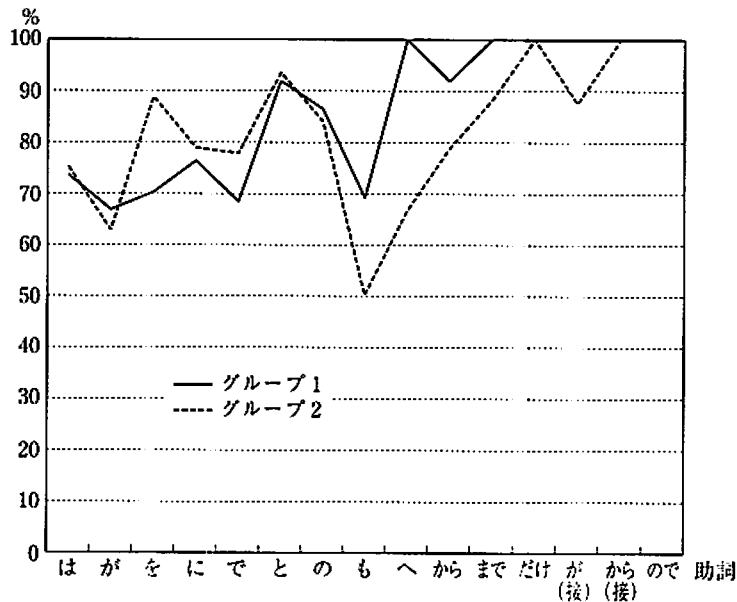


図1 グループ1, 2の助詞別正用率

ず、その正用率は、G1 の70.7%に対して、G2 では88.6%と17.9%の違いが出ている。この点については、後の「は、が、を」の3助詞についての考察で先行研究の結果も交えて記述する。

次に、両グループともにサンプルの数が10以上の助詞八つの正用率を抜き出し、その正用順序を考察してみる。表2が示すように、2グループの正用順序はほぼ一致し、大きく三つの階層に分れる。「と、の」がもっとも正用率が高い(易しい)階層を構成し、次に「は、に」が続き、「が」(格)はこの中でもっとも正用率が低い(難しい)階層に入る。「を、から(格)、で」については、2グループ間で正用率に開きがあったため、一つの階層に特定はできない。

この調査結果は、多国籍の初級レベルの名古屋大学留学生に対して面接法で調査した小森、坂野(1988)の結果とも一致する部分が多い。今回の調査結果と小森、坂野(1988)の相違点は、(1)小森、坂野(1988)では、「は」は2番目の階層ではなく、もっとも正用率の高い階層に入る、(2)小森、坂野(1988)では、「を」は「が」と同じくもっとも正用率の低い階層に入る、の2点であった。

続いて、「は、が、を」の三つの助詞について、その正用順序を2グループ間で比較すると、G1 では、は(74.2)⇒を(70.7)⇒が(67.7)の正用順序になっているのに対し、G2 では、を(88.6)⇒は(76.2)⇒が(63.6)と「は」と「を」の順序が逆転している。

これは、先に記したように「を」の正用率が2グループ間で大きく違ったためであるが、「を」と「は」の正用順序については、先行研究の中でも、調査結果が分れている部分である。



土井、吉岡(1990)ではハワイ大学の、英語を母語とする初級日本語学習者にインタビュー調査を行った結果、「は」「を」「が」目的格、「が」主格の間に含意的関係がみられたと報告されている。言い換えれば、「は⇒を⇒が(目)⇒が(主)」の順に習得されるということである。前出の小森、坂野(1988)でも同様の正用順序が得られている。

一方、フランス語話者に対して面接法(スピーチまたは会話)で調査した石田(1991)では初級、中級を通して「を⇒は⇒が」の正用順序が得られている。また、アメリカ人中級学習者と多国籍の上級学習者の発話を分析した横林(1994)でも、どちらのレベルにおいても「を⇒は⇒が」の正用順序が報告されている(ただし、どちらのレベルのどの助詞についても80%の習得レベルを越える正用率であり、助詞間の正用率の差は0.7~4.5%とかなり小さい)。

また Yoshioka (1991) では、レベルによる正用順序の違いが観察されている。Yoshioka (1991) では、ハワイ大学の初級日本語学習者(母語は英語)からなる二つのグループに対して elicited imitation test を用いて調査した。その結果、どちらのグループでも初級前期では「は⇒を⇒が」の正用順序であったのが、初級中期または後期で「を⇒は⇒が」と「は」と「を」の順序が逆転している。

中級前期学習者(母語は英語が32名、他中国語、ベトナム語などが6名)の自由作文を分析した Yagi (1992) では、「は(82.0)⇒を(76.9)⇒が(63.1)」という結果になっているが、 $p < 0.05$  で信頼区間を求めたところ「は: 77.6~86.4; を: 68.1~85.7」と2助詞間でかなり重なり合う部分が大きく「は」「を」の二つの助詞は同じ程度の難しさを持つ一つの助詞グループに属するのかもしれないと考察している。

これら先行研究間の結果の不一致は、被験者の母語、資料の種類や収集方法などの違いでは説明ができそうにない。

そこで、一つの可能性として、仮に Yoshioka (1991) の結果に従えば、「初級前期では『は⇒を⇒が』の正用順序が、初級中期以降のある時点で『を⇒は⇒が』にかわる」という仮説が成り立つ。さらに、Yagi (1992) で中級前期学習者の正用順序が「は⇒を⇒が」であった結果を考え合わせると、「は⇒を⇒が」から「を⇒は⇒が」にかわる時期は学習者によってかなり差があり、広範囲にわたると考えられる。仮にはあるが、このように考えれば、一見一致がみられない先行研究の結果も互いに矛盾しないのではないだろうか。

また、今調査の2グループ間で「を」の正用率が大きく異なり、「は、を」間の正用順序が逆転したという結果も、この仮説に従えば、「『は⇒を⇒が』から『を⇒は⇒が』にかわる時期が2グループ間で異なったから」という説明が可能になる。

もちろん、これはあくまでも一つの可能性であり、推測の域を出るものではない。今後の研究が必須であることはいうまでもない。

「が」については、上記のいずれの先行研究でも、「は」「を」よりも正用順序が低く、今回の

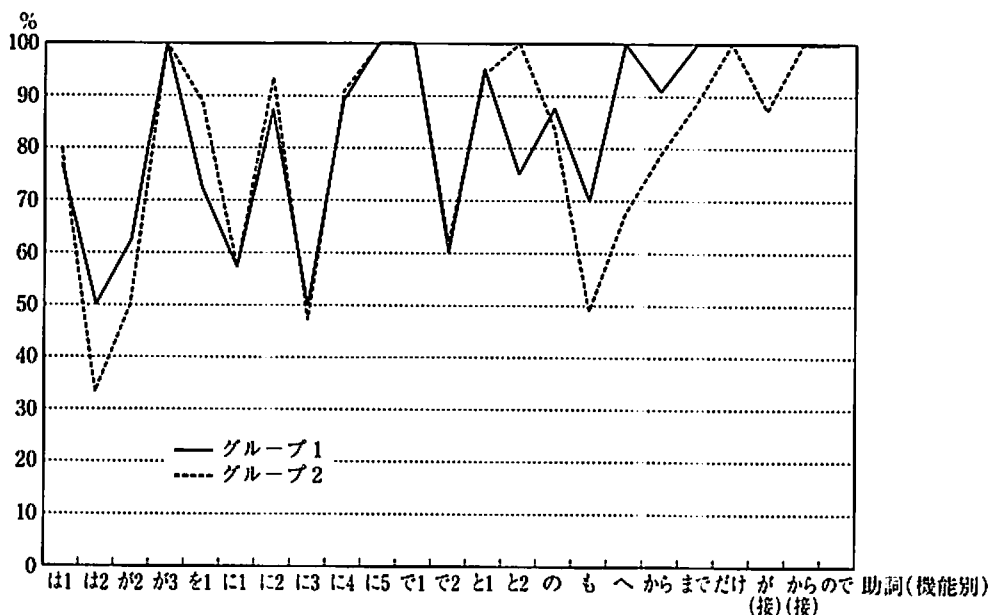


図2 グループ1, 2の助詞の機能別正用率

二つのグループについても同じ結果が得られた。

### 3-2. 助詞の機能別正用順序

次に、被験者の使用例を助詞の機能別に分類し、2グループ間で正用率を比較する。

助詞別の正用率(図1)と比べると、2グループ間の類似がかなり顕著になっている(図2参照)。一つの助詞でもその機能によって正用率が大きく異なり、またその正用率は2グループ間で近い値を示している。

助詞の正用率を正確に把握するためには、機能別に分類して考察する必要があるということがわかる。とくに、自由な発話、作文を分析対象とする場合には、調査者が被験者の助詞の使用頻度をコントロールできないため、被験者がある助詞の特定の機能を使用する、しないによってその助詞の正用率は大きく違ってくる可能性があるからである。

この2グループ間で助詞の機能別正用率の相関係数を計算すると、0.819(両側検定の1%水準、自由度21)、サンプルの数が1のものを除外すると、0.902(両側検定の1%で有意、自由度16)とどちらも統計的に有意な相関がみられ、2グループ間の助詞の機能別正用順序の相似性が裏付けされた。

ここで、サンプルの数が1のものを除外して、両グループに使用例があったものについて助詞の機能別正用順序を考察すると、四つの階層に分れるようである(表3参照)。

表 3 助詞の機能別正用階層

階層とその正用率幅	助詞の機能
80%~100%	がー対象 (100, 100)    でー手段 (100, 100) から(接) (100, 100) が(接) (100, 87.5)    まで (100, 87.5) とー並列 (95, 93.3) にー行き先 (86, 92.9)    にー動作の先 (88.9, 90.9) の (87.1, 83.9)
70%~80%	をー対象 (72.5, 88.6)    から(格) (91.7, 78.6) はー主題 (77.1, 79.5)
50%~70%	でー動作の場所 (60.0, 63.6) がー中立叙述 (62.5, 50.0) にー存在の場所 (57.1, 57.1) も (69.2, 50.0)
30%~50%	にー時 (50.0, 46.7)    はー対照 (50.0, 33.3)

( )内は G1 の正用率, G2 の正用率。

表 4 グループ 1 グループ 2 の「は, が」の機能間の正用順序

	グループ 1	グループ 2
がー対象	100.0( 3)	100.0( 6)
はー主題	77.1(83)	79.5(78)
がー従属節の主語	75.0( 4)	—
がー中立叙述	62.5(24)	50.0(16)
はー対照	50.0(10)	33.3( 6)

( )内はサンプルの数。

もっとも正用率が高い(易しい)階層は、「がー対象」「でー手段」(両グループとも 100%), 続いて「が」「から」の接続助詞(87.5~100%), 次に「まで」「とー並列」「にー行き先」「にー動作の先」「の」(83.9~95.0%)などで構成されている。

逆に、相対的に正用率が低かったのは、2グループに共通して「はー対照」(50.0, 33.3%), 「にー時」(50.0, 46.7%), 「にー存在の場所」(57.1, 57.1%), 「がー中立叙述」(62.5, 50.0%), 「でー動作の場所」(60.0, 63.6%), 「も」(69.2, 50.0%)の六つであり、これらが 3 番目, 4 番目の階層を構成している。

次に、この中から「は」と「が」二つの助詞を抜き出し、この 2 助詞の機能間での正用順序を考察する。

「がー排他」は、両グループとも一つも使用例がなかった。これは、「がー排他」が wh-question とその答えに典型的に登場するということから考えて、2 者以上の会話形式でない作文の中

には出てきにくい機能であるからと考えられる。

表4が示すように、G1の「が—従属節の主語」を除いて、2グループ間の正用順序は一致する(「が—対象」⇒「は—主題」⇒「が—中立叙述」⇒「は—対照」)。

「が—従属節の主語」は、G2では使用例がなかったが、これは、調査を行った時点でG1、G2ともまだ未学習であったことを考えれば、当然の結果である。G1では、使用例が四つあり、そのうち正用は3例であったがそのいずれも「時間があるとき」「時間があったら」という決まり文句的な表現であった。これらの被験者が、『従属節中の主語は、「は」ではなく、「が」を取る』という規則を習得していると考えよりは、特定の表現を塊として覚えていたと考える方が適当であろう。言語学習の初期において、学習者の発話の中にこのような機械的暗記による表現が多用される傾向がみられることは、Ellis (1985: 69)にも指摘されている。

この2グループで得られた正用順序は、上記の「が—従属節の主語」と今回の調査では使用例がみられなかった「が—排他」を除いて、初級から上級の英語を母語とする日本語学習者に対して会話形式のクローズ・テストを行った二つの調査、坂本(1986)、Sakamoto (1993)の結果と重なるものである。

坂本(1986)、Sakamoto (1993)では、ともに初級から上級を通して、「は—主題」と「が—対象」の正用率が高く、次に「が—排他(総記)」「が—中立叙述」が続き、「は—対照」と「が—従属節の主語」の正用率ももっとも低いという大きい傾向が得られている。

資料の収集方法によって、習得、または正用順序は大きく影響されるともいわれているが(Larsen-Freeman 1976; Dulay, Burt and Krashen 1982) 会話形式のクローズ・テストを使つての坂本(1986)、Sakamoto (1993)の結果と自由作文を分析した本稿の結果とは矛盾しないものであった。

しかし、今調査の被験者と同じぐらい(正確にはそれ以上)の授業時間を受けた Sakamoto (1993)の初級学習者<sup>4</sup>の正用率と比べてみると、いずれの助詞機能においても今回の調査の結果得られた正用率のほうが高かった(違いは、6%~46%)。これはクローズ・テストと自由作文という調査方法の違いに起因するものであるかもしれない。つまり、自由作文では、被験者は自信のある助詞を多用し、自信のない助詞の使用を回避する傾向があるということである。

この点については、初級学習者の作文(スピーチ用原稿と日記)を分析した長友(1990)にも、留学生は習得した文型を頻繁に使用し、習得率の低い文型は使用しない傾向にあるという結果が報告されている。

また Russell (1985)では、同じ学習者グループにクローズ・テストとエッセイ・テストという二つの異なる調査を行った結果、やはり、得られた二つの正用順序は相似するものであったが、

<sup>4</sup> 今調査の被験者の受けた授業時間はおおよそ100時間、Sakamoto (1993)の3ヵ月の授業期間後の初級学習者が受けた授業時間はおおよそ180時間(45時間のL.I.のクラスも含む)である。

その正用率はエッセイ・テストのものの方が全体的に高かったと報告されており、学習者の回避が原因の一つではないかと考察している。

「が-従属節の主語」については、坂本(1986), Sakamoto (1993) の結果では初級中級を通じて「は-対照」と同様に比較的低い正用率を示している。今回のG1の75%という高い正用率は、初期段階の学習者が塊(chunk)として覚えた表現を多用した結果、あたかも関連する規則を習得したかのように観察されたもので、いわゆる「U字型発達」(U-shaped development)の1例であると説明できる。

### 3-3. 機能グループ(functional group)別の正用順序

最後に同様の機能を担うものをグループごとにまとめ、そのグループ間での正用順序を考察する。

表5, 図3にみられるように、2グループ間でかなりの類似がみられる。2グループ間の相関係数は、0.800(両側検定の1%水準, 自由度11)であった。

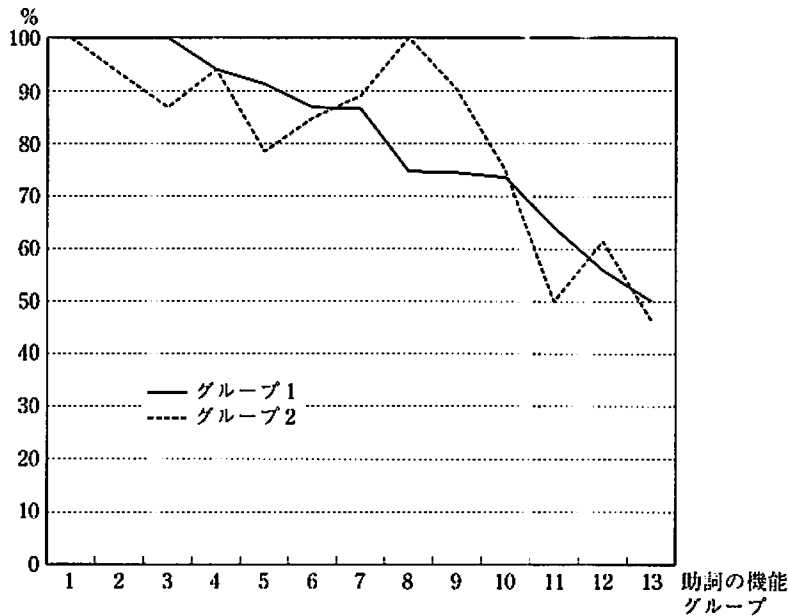
G1, G2ともに、まず、文と文をつなぐ「の」「から」「が」、体言類と体言類を結び、所属先などを指定する「の」、同じく体言類を結び、並列を表わす「と」「や」の3グループが、かなり高い正用率を示している。これらはいずれも直接に1文の中での述語との格関係に関与しないものであり、助詞の中では、接続助詞、並列助詞、或いは並列詞と連体助詞などと分類されるものである(益岡, 田窪 1992; 奥津他 1986; 日本語教育事典 1982 参照)。

これら以外に、G1, G2に共通して高い正用率を示している機能グループには「行われ方」(100, 100%), 「限界点」(100, 87.5%), 「行為の先にあるもの」(86.9, 88.5%)などがあつた。

表5 グループ1, グループ2の機能グループ別正用率

機能グループ	グループ1 正用率(%)	グループ2 正用率(%)
行われ方	100.0(4)	100.0(7)
文と文を結ぶ	100.0(11)	95.0(20)
限界点	100.0(8)	87.5(8)
並列	95.0(20)	94.7(19)
開始点	91.7(12)	78.6(14)
体言類を結ぶ	87.1(70)	83.9(56)
行為の先にあるもの	86.9(61)	88.5(52)
共同作業の相手	75.0(4)	100.0(1)
述語の対象	74.4(43)	90.0(50)
取り立て	73.8(107)	75.3(89)
主体	64.3(28)	50.0(16)
場所	56.5(23)	61.1(18)
時	50.0(20)	46.7(15)

( )内はサンプルの数。



1: 行われ方を表す, 2: 文と文を結ぶ, 3: 限界点を表す, 4: 並列を表す, 5: 開始点を表す, 6: 体言類を結ぶ, 7: 行為の先にあるものを表す, 8: 共同作業の相手を表す, 9: 述語の対象を表す, 10: 取り立てを表す, 11: 主体を表す, 12: 場所を表す, 13: 時を表す。

図3 グループ1, 2の機能グループ別正用率

逆に, G1, G2ともに低い正用率を示しているのが、「主体」「場所」「時」の3機能グループであり、「取り立て」は中間に位置している。これらの機能グループの正用率を低くしているのは、主に、主体を表す「が」と「は」間の誤選択 (G1で「が」の誤用の80%, 「は」の誤用の33.3%, G2で「が」の誤用の62.5%, 「は」の誤用の25%), 場所を表す「に」と「で」間の誤選択 (G1で「に」の誤用の66.7%, 「で」の誤用の33.3%, G2で「に」の誤用の33.3%, 「で」の誤用の25%), そして、時を表す「に」の脱落と「先週, 去年」などの時を表す副詞(または、名詞の副詞的用法)への過剰使用 (G1で75%, G2で80%)であった。

これらは、いずれも日本語学習者がよくおかす誤りとしてしばしば例に挙がるものである。初級学習者にとっては、主体、場所、時などを正しく表現するのは、相対的に難しいといえそうである。

「はーが」間の誤選択については、さまざまなレベルの学習者の作文を分析した市川(1988)、中級学習者の作文を分析した Yagi (1992)、中級、上級学習者の発話を分析した横林(1994)、さらには超上級日本語話者の発話を分析した坂本他(1995)などにも、他の誤りと比べてその際立ちが報告されている。

「はーが」間の使い分けは、初級学習者にはもちろん、中級・上級になっても誤用が目立つ、さらに超上級になっても誤用が残る、習得が難しいものといえるのかもしれない。

表 6 機能グループ別正用階層

階層とその正用率幅	機能グループ
80%~100%	行われ方 (100.0, 100.0) 文と文を結ぶ (100, 95.0) 並列 (95.0, 94.7) 限界点 (100.0, 87.5) 行為の先にあるもの (86.9, 88.5) 体言類を結ぶ (87.1, 83.9)
70%~80%	述語の対象 ..... 共同作業の相手 ..... 開始点 ..... (74.4, 90.0) (75.0, 100.0) (91.7, 78.6) 取り立て (73.8, 75.3)
40%~65%	主体 (64.3, 50.0) 場所 (56.5, 61.1) 時 (50.0, 46.7)

( )はG1の正用率, G2の正用率。

「対象」「共同作業」「開始点」については、助詞別、助詞の機能別の正用順序でも考察したように、G1, G2間で正用率に大きな差が出ており、今回の調査結果からは正用順序を特定することはできなかった。

これらの結果をまとめたものが、表6の機能グループ別正用階層である(表6参照)。

#### 4. ま と め

ここでは、今回の調査の結果を踏まえて、主に今後の課題について言及したい。

本稿では、同質の学習者から成る2グループ間で助詞別、助詞の機能別、助詞の機能グループ別に正用順序を比較、考察した。その結果、いずれの場合にも2グループ間に統計的に有意な相関が認められた。この結果は、「第二言語習得の過程には学習者に共通する自然な発達の筋道があり、同段階にある学習者の中間言語はほぼ一致している」(Ellis 1985: 56, 89)と主張する中間言語理論の仮説に矛盾しないものである。

助詞別の正用順序では、比較的サンプルの大きい助詞については2グループでかなり近い正用率を示していたが、しかし、サンプルの小さい助詞については2グループ間でばらつきも目立った。今後、さらに多くの助詞についてサンプルの数を増やしての研究が必要である。

助詞の機能別、機能グループ別の正用順序についても、さらにサンプルの数を大きくしての今後引き続きの研究が必要であることはいうまでもない。

次に、資料の収集方法についてであるが、本稿では自由作文を分析対象とし、その結果、助詞の使用頻度についても2グループ間でかなりの類似性がみられた。つまり、「は、を、に、の」

などの助詞は比較的使用例が多く(両グループとも40以上)、「へ、まで、が(接)、ので、だけ、や」などは極端に少ない(両グループとも10以下)。

同様の傾向が、中級学習者38名の書いた自由作文を分析した研究(Yagi 1992)にもみられる。Yagi(1992)では、「は」の使用例が294あったのに対して、「へ」は8例、「まで」10例、「が(接)」25例、「ので」8例、「だけ」3例、「や」2例と今回の調査で使用頻度の低かった助詞はやはりほとんど使われていないものが多い。つまり、学習者の自由作文(そしておそらく自由発話も)を分析対象とした場合、被験者の数を多少増やしても、比較的使用頻度が高い助詞の使用数は増やせても、頻度の低い助詞の使用数はほとんど変えることができないと考えられる。

さまざまな助詞の間において信頼度の高い正用順序を求めるためには、集団テストなどの形で研究者が使用頻度をコントロールしての研究が必要であろう。その際、資料の収集方法によって、結果に違いがみられるか否かは、また考察の対象としなければならない。

#### 参 考 文 献

- 石田敏子(1991)「フランス語話者の日本語習得過程」、『日本語教育』75号, pp. 64-77, 日本語教育学会。
- 市川保子(1988)「取り立て助詞「ハ」の誤用——談話レベルの誤用を中心に」、『日本語教育』67号, pp. 159-72, 日本語教育学会。
- 奥津敬一郎, 沼田善子, 杉本 武(1986)『いわゆる日本語助詞の研究』, 凡人社。
- 小森早江子, 坂野永理(1988)「集団テストによる初級文法の習得について」、『日本語教育』65号, pp. 126-28, 日本語教育学会。
- 坂本 正(1986)「アメリカ人学習者における「は」と「が」の習得」, 中部日本語教育研究会発表論文, 名古屋YWCA, 1986年11月29日。
- 坂本 正, 町田延代, 中窪高子(1995)「超上級日本語話者の発話における誤りについて」, *Proceedings of the 6th Conference on Second Language Research in Japan*, pp. 66-94. International University of Japan.
- 士井利幸, 吉岡 薫(1990)「助詞の習得における言語運用上の制約—ピーネマン・ジョンストンモデルの日本語習得研究への応用1」, *Proceedings of the 1st Conference on Second Language Acquisition and Teaching*, pp. 23-33. International University of Japan.
- 長友和彦(1990)「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, pp. 1-53。
- (1991)「談話における「が」「は」とその習得について——Systematic Variation Model」, 『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, pp. 10-24, 津田日本語教育センター。
- (1993)「日本語の中間言語研究——概観」, 『日本語教育』81号, pp. 1-18, 日本語教育学会。
- 日本語教育学会編(1982)『日本語教育事典』, 大修館書店。
- 益岡隆志, 田窪行則(1992)『基礎日本語文法——改訂版』, くろしお出版。
- 横林宙世(1994)「中級・上級学習者の中間言語——助詞習得を中心に」, 『平成6年度日本語教育学会春季大会予稿集』, pp. 7-12, 日本語教育学会。

Dulay, H., M. Burt, and S. Krashen. 1982. *Language two*. New York: Oxford University Press.

Ellis, R. 1985. *Understanding second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.



- Hatch, E. 1978. Acquisition of syntax in a second language. In *Understanding second and foreign language learning*, ed. J. Richards Rowley, Mass.: Newbury House.
- . 1983. *Psycholinguistics: A second language perspective*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Kuno, S. 1973. *The structure of the Japanese language*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Larsen-Freeman, D. 1975. The acquisition of grammatical morphemes by adult ESL students. *TESOL Quarterly*. 9: 409-20.
- . 1976. An explanation for the morpheme acquisition order of second language learners. *Language learning*. 26: 125-34.
- Long, M. and C. Sato. 1984. Methodological issues in interlanguage studies: an interactionist perspective. In *Interlanguage: proceedings of the seminar in honour of Pit Corder*, eds. A. Davies, C. Cramer and A. Howatt, Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Russell, R. 1985. An analysis of student errors in the use of Japanese -WA and -GA. *Papers in linguistics*. 18: 2: 197-221.
- Sakamoto, T. 1993. On acquisition order: Japanese particles WA and GA. *Proceedings of the 4th conference on second language research in Japan*. 105-22. International University of Japan.
- Yagi, K. 1992. The accuracy order of Japanese particles. *Japanese-language education around the globe*. 2: 15-25. The Japan Foundation Japanese Language Institute.
- Yoshioka, K. 1991. Elicited imitation tests for oral production assessment. *Working papers*. 2: 127-40. International University of Japan.