

筑波大学博士（言語学）学位請求論文

ヒンディー語を母語とする日本語学習者における
格助詞「を」の習得

CHAUHAN Anubhuti

2017 年度

目次

第 1 章	序論.....	1
1.1	研究背景.....	1
1.1.1	インドにおける日本語教育.....	1
1.1.2	インド人学習者の誤用傾向.....	2
1.2	日本語教育における格助詞「を」に関する研究の概観.....	5
1.2.1	格助詞「を」の使用に関する実態調査の研究.....	6
1.2.2	格助詞使用の実態調査研究における問題点.....	13
1.3	本研究の目的.....	16
1.4	本研究の構成.....	17
第 2 章	他動性と誤用の予測.....	18
2.1	他動性の二分法的定義における問題点.....	18
2.2	プロトタイプ論に基づいた他動性の原型.....	21
2.3	他動性の度合いによる述語階層.....	23
2.3.1	二項述語階層.....	23
2.3.2	二次元の階層.....	24
2.4	他動性と意志性.....	27
2.5	誤用の予測.....	29

第3章	ヒンディー語の格標識と誤用の予測.....	31
3.1	ヒンディー語の概要.....	31
3.1.1	名詞句の構造的特徴.....	31
3.1.2	動詞句の構造的特徴.....	34
3.1.3	語順.....	39
3.2	ヒンディー語における格と格標識.....	41
3.2.1	∅の用法.....	42
3.2.2	‘ne’の用法.....	43
3.2.3	‘ko’の用法.....	45
3.2.3.1	対格の場合.....	45
3.2.3.2	与格の場合.....	46
3.2.3.3	その他の用法.....	47
3.2.4	‘se’の用法.....	47
3.2.4.1	奪格の場合.....	47
3.2.4.2	具格の場合.....	48
3.2.4.3	その他の用法.....	48
3.2.5	‘mē’の用法.....	50
3.2.6	‘pər’の用法.....	50
3.2.7	本節のまとめ.....	51
3.3	典型的・非典型的な他動詞構文.....	53

3.3.1	ヒンディー語の二項述語階層.....	57
3.4	誤用の予測.....	58
3.4.1	両言語における述語の格枠組みの不一致.....	58
3.4.2	‘ko’が担う意味役割の多様さ.....	60
3.4.3	両言語における意志性の違い(意志性の有無).....	62
第4章	HJLにおける格助詞「を」の実態調査.....	63
4.1	調査概要.....	63
4.1.1	研究対象者と調査データ.....	63
4.1.2	研究方法.....	64
4.2	仮説.....	68
4.3	調査結果.....	68
4.4	HJLの書記資料における述語の種類.....	71
4.5	HJLの誤用の原因:動作が対象に及ぶ度合いとの関係(仮説1).....	87
4.6	HJLの誤用の原因:母語転移(仮説2).....	90
4.6.1	両言語における述語の格枠組みのずれ.....	90
4.6.2	ヒンディー語の格標識による混乱.....	92
4.6.3	両言語における他動性を決定する要因の違い(意志性の有無).....	92
4.6.4	その他の誤用.....	94
4.7	本章のまとめ.....	96

第5章	述語選択に関わる誤用－自他動詞を中心に	97
5.1	はじめに	97
5.2	先行研究	98
5.3	調査データ及び分析方法	103
5.4	結果と考察	104
5.4.1	自他動詞の使用傾向	106
5.4.2	対のある自動詞の誤用傾向	106
5.4.3	対のある他動詞の誤用傾向	108
5.4.4	本節のまとめ	111
5.5	本章のまとめ	111
第6章	HJLにおける格助詞「を」の選択傾向	114
6.1	調査概要	114
6.1.1	被験者と調査データ	114
6.1.2	穴埋め式テストの構成	115
6.1.3	出題文における述語の他動性	117
6.1.4	調査手順	119
6.2	研究課題	120
6.3	日本語能力と格助詞の知識の関係：課題(1)	120
6.4	カテゴリー別の結果：課題(2)	122

6.4.1	対象を示す用法.....	122
6.4.2	場所を示す用法.....	124
6.4.3	有意差の検討.....	125
6.5	格助詞の誤選択傾向：課題(3).....	127
6.5.1	「動作・作用(を・に)」における誤選択.....	127
6.5.2	「知覚」における誤選択.....	129
6.5.3	「社会的相互作用」における誤選択.....	130
6.5.4	「追求」における誤選択.....	131
6.5.5	「知識」における誤選択.....	132
6.5.6	「感情(を・に)」における誤選択.....	133
6.5.7	「関係(を・に)」における誤選択.....	136
6.5.8	全体的考察.....	137
6.6	本章のまとめ.....	139
第7章	本論文のまとめと今後の課題.....	142
7.1	本論文のまとめ.....	142
7.2	今後の課題.....	148
	引用文献.....	151
	各章との既発表論文及び学会発表との関連.....	157

本研究におけるグロス

1	1 人称
2	2 人称
3	3 人称
ABL	奪格
ACC	対格
ADJ	形容詞
ADV	副詞
AUX	助動詞
CAUS	使役
COM	共格
COP	コピュラ
DAT	与格
ERG	能格
F	女性名詞
FUT	未来
GEN	属格
HON	敬語
IMP	命令
IMPF	未完了
INF	不定
INST	具格
LOC	所格
M	男性名詞
NEG	否定
NOM	主格
OBL	斜格
PASV	受動
PERF	完了
PL	複数
POSS	所有
PRES	現在
PROG	進行
PST	過去
PTPL	分詞
SG	単数

ヒンディー語のローマ字転写と発音

ヒンディー語の母音

	前舌		中舌		後舌	
	軟音	硬音	軟音	硬音	軟音	硬音
狭	i	ī			u	ū
半狭		e				o
中央			ə			
半広		ε				ɔ
広						ɑ

ヒンディー語の子音

			唇音	歯音	歯茎音	そり舌音	硬口蓋音	軟口蓋音	声門音
破裂音	無声	無気	p	t		t̪		k	
	無声	有気	p ^h	t ^h		t̪ ^h		k ^h	
	有声	無気	b	d		d̪		g	
	有声	有気	b ^h	d ^h		d̪ ^h		g ^h	
鼻音	有声	無気	m	n		ɳ		ŋ	
震え音	有声				r				
側面音	有声	無気			l				
破擦音	無声	無気					c		
	無声	有気					c ^h		
	有声	無気					ɟ		
	有声	有気					ɟ ^h		
	有声	無気					ɲ		
歯擦音	無声			s		ʃ			
摩擦音	無声		f						x
	有声				z			ɣ	h
継続音	有声		v				y		

表の目次

第1章

表1-1 2006年海外日本語教育機関調査 速報値(国際交流基金).....	1
表1-2 2012年海外日本語教育機関調査 速報値(国際交流基金).....	1
表2 インド人日本語学習者の助詞に関する誤用(寺村誤用例集DBより).....	4
表3 格助詞「を」の使用実態の調査研究.....	7

第2章

表4 Hopper & Thompson(1980): 他動性のパラメーター.....	21
表5 二項述語階層(角田(1991:101)を一部修正).....	23
表6 動作主と被動作主の意味的特徴.....	28

第3章

表7 名詞の語形変化.....	32
表8 修飾成分(指示代名詞と形容詞)の語形変化.....	33
表9 動詞の形式(Kachru, 2006).....	35
表10 動詞の活用形(Butt & Ramchand, 2003).....	35
表11 ‘hona’の語形変化(今村、2017:37).....	36
表12 非使役・第一使役・第二使役の形態的分類(Balchandran, 1971).....	38
表13 ヒンディー語の使役形.....	39
表14 接語と後置詞の種類.....	42
表15 ヒンディー語における接語.....	52
表16 二項・三項述語の格枠組み.....	55

表 17	二項述語階層.....	57
表 18 - 1	対象を表す接語‘ko’に対応する日本語の助詞.....	58
表 18 - 2	対象を表す格助詞「を」に対応するヒンディー語の接語.....	59
表 19	‘ko’の意味機能.....	61
第 4 章		
表 20	データの概要.....	63
表 21	書記資料の課題別テーマと編数.....	64
表 22	述語のカテゴリー.....	66
表 23	格助詞「を」の誤用数・正用数.....	69
表 24	種類別誤用数(誤用率).....	70
表 25 - 1	「作用」の述語.....	72
表 25 - 2	「動作」の述語.....	74
表 25 - 3	「知覚」の述語.....	75
表 25 - 4	「社会的相互作用」の述語.....	77
表 25 - 5	「追求」の述語.....	88
表 25 - 6	「知識」の述語.....	80
表 25 - 7	「感情」の述語.....	81
表 25 - 8	「関係」の述語.....	82
表 25 - 9	「移動」の述語.....	83
表 25 - 10	カテゴリー別の異なり語数(延べ語数).....	86
表 26	述語の異なり語数と語彙レベル(正用・誤用別).....	86
表 27 - 1	「動作主関係」の下位階層.....	87

表 27 - 2 「被動作主関係」の下位階層.....	88
-----------------------------	----

表 27 - 3 中央に位置づけられるカテゴリー.....	89
-------------------------------	----

第 5 章

表 28 自他動詞の習得の段階(小林・直井 1996:91).....	100
-------------------------------------	-----

表 29 自他動詞の習得段階の仮説.....	102
------------------------	-----

表 30 対のある自他動詞に関する誤用数・正用数.....	104
-------------------------------	-----

表 31 自他動詞の種類(誤用のみ).....	105
-------------------------	-----

表 32 自他動詞に関する誤用と正用の延べ語数(異なり語数).....	106
-------------------------------------	-----

表 33 自動詞に関する誤用数(誤用率).....	106
---------------------------	-----

表 34 他動詞に関する誤用数(誤用率).....	108
---------------------------	-----

第 6 章

表 35 穴埋め式テストの出題文.....	116
-----------------------	-----

表 36 出題文における述語の他動性の度合い.....	118
-----------------------------	-----

表 37 SPOT の結果.....	120
--------------------	-----

表 38 穴埋め式テストの結果.....	120
----------------------	-----

表 39 SPOT・穴埋め式テスト・学習期間の相関関係.....	121
----------------------------------	-----

表 40 穴埋め式テストの得点の差.....	121
------------------------	-----

表 41 - 1 「がーを」に見られる有意差(上位群).....	125
----------------------------------	-----

表 41 - 2 「がーを」に見られる有意差(中位群).....	126
----------------------------------	-----

表 41 - 3 「がーを」に見られる有意差(下位群).....	126
----------------------------------	-----

表 41 - 4 「がーを」に見られる有意差(総合).....	127
---------------------------------	-----

表 42 「動作・作用(を・に)」の設問とその回答.....	129
--------------------------------	-----

表 43 「知覚」の設問とその回答.....	130
表 44 「社会的相互作用」の設問とその回答.....	131
表 45 「追求」の設問とその回答.....	132
表 46 「知識」の設問とその回答.....	133
表 47 「感情(を・に)」の設問とその回答.....	135
表 48 「関係(を・に)」の設問とその回答.....	137
表 49 HJL の誤選択傾向.....	138

図の目次

序論

図 1 品詞別に見た誤用の割合(寺村誤用例集 DB より).....	2
図 2 シンタクスに関する誤用の割合(寺村誤用例集 DB より).....	3

第 2 章

図 3 Malchukov (2005) の二次元の階層.....	25
図 4 「semantic map for transitivity splits」(Malchukov 2005: 113).....	27

第 4 章

図 5 調査カテゴリーの位置づけ.....	67
図 6 - 1 「作用」における述語の語彙レベル.....	73
図 6 - 2 「動作」における述語の語彙レベル.....	75
図 6 - 3 「知覚」における述語の語彙レベル.....	76

図 6 - 4 「社会的相互作用」における述語の語彙レベル.....	77
図 6 - 5 「追求」における述語の語彙レベル.....	78
図 6 - 6 「知識」における述語の語彙レベル.....	80
図 6 - 7 「感情」における述語の語彙レベル.....	82
図 6 - 8 「関係」における述語の語彙レベル.....	83
図 6 - 9 「移動」における述語の語彙レベル.....	84
図 6 - 10 全カテゴリーにおける述語の語彙レベル.....	85

第 6 章

図 7 - 1 格枠組み「がーを」を取るカテゴリーの平均正答率.....	122
図 7 - 2 格枠組み「がーに」を取るカテゴリーの平均正答率.....	123
図 8 場所のカテゴリーの平均正答率.....	124
図 9 - 1 「動作・作用(を)」の助詞選択.....	128
図 9 - 2 「動作・作用(に)」の助詞選択.....	128
図 10 「知覚」の助詞選択.....	129
図 11 「社会的相互作用」の助詞選択.....	130
図 12 「追求」の助詞選択.....	131
図 13 「知識」の助詞選択.....	132
図 14 - 1 「感情(を)」の助詞選択.....	134
図 14 - 2 「感情(に)」の助詞選択.....	134
図 15 - 1 「関係(を)」の助詞選択.....	136
図 15 - 2 「関係(に)」の助詞選択.....	136

第 1 章 序論

本論文は、ヒンディー語を母語とするインド人日本語学習者における格助詞「を」の習得について論じるものである。第 1 章では、まずインドの日本語教育に関する現状を簡単に述べ、インド人日本語学習者の全体的な誤用傾向を示し、格助詞「を」に着目する理由を説明する。次に、格助詞「を」に関する習得研究を概観した上で、本研究の位置づけを行い、本論文の研究目的と研究課題を述べる。最後に本論文全体の構成と流れについて説明する。

1.1 研究背景

1.1.1 インドにおける日本語教育

インドの外国語教育界では、日本語教育の需要が高く、学習者数も増加し続けている。2012 年の海外日本語教育機関調査(国際交流基金)によれば、2006 年と 2012 年のデータを比べると、インドの日本語教育機関及び学習者数の増減率は 90%を上回った。その理由としては、2000 年頃から日系企業のインドへの進出が増加したことによる、若者のキャリアにおける日本語の位置づけが変化したことと、日本語が 2006 年に中等教育終了試験の選択科目の一つとして中等教育カリキュラムに正式に採用されたことの二つが考えられる。

表 1 - 1 2006 年海外日本語教育機関調査 速報値(国際交流基金)

初・中等教育			高等教育			学校教育以外			総数		
機関	教師	学習者	機関	教師	学習者	機関	教師	学習者	機関	教師	学習者
20	21	1,001	13	36	1,444	73	312	8,566	106	369	11,011

表 1 - 2 2012 年海外日本語教育機関調査 速報値(国際交流基金)

初・中等教育			高等教育			学校教育以外			総数		
機関	教師	学習者	機関	教師	学習者	機関	教師	学習者	機関	教師	学習者
57	79	6,555	35	130	4,433	113	366	9,127	205	575	20,115

しかし、日本語に対する関心が高まってきたとはいえ、インド諸言語については、日本語との対照研究や日本語習得研究を行っている先行研究が極めて少なく、インド人学習者の誤

用傾向・習得状況が把握されていないのが現状である。日本語能力の向上を図るためには、習得上の困難な点に目を向け、学習者がどのように日本語を習得し、何がその阻害要因・促進要因になりうるかを明確にすることが急務であると思われる。

1.1.2 インド人学習者の誤用傾向

インド人学習者の誤用を中心的に取り扱う研究はあまり見られないが、『外国人学習者の日本語誤用例集』¹(寺村 1990)には、インド人留学生 55 名の自由作文に見られる誤用が含まれており、誤用の全体的な傾向をある程度把握することができる。『外国人学習者の日本語誤用例集』のデータベース版(以下、寺村誤用例集 DB)を用いてインド人学習者の誤用を品詞別に調べた結果、格助詞に関わる誤用が非常に多く、全体のおよそ 40%を占めていることが分かった。また、「シンタクス」に関する誤用として分類された誤用についても、同様の傾向が見られた。

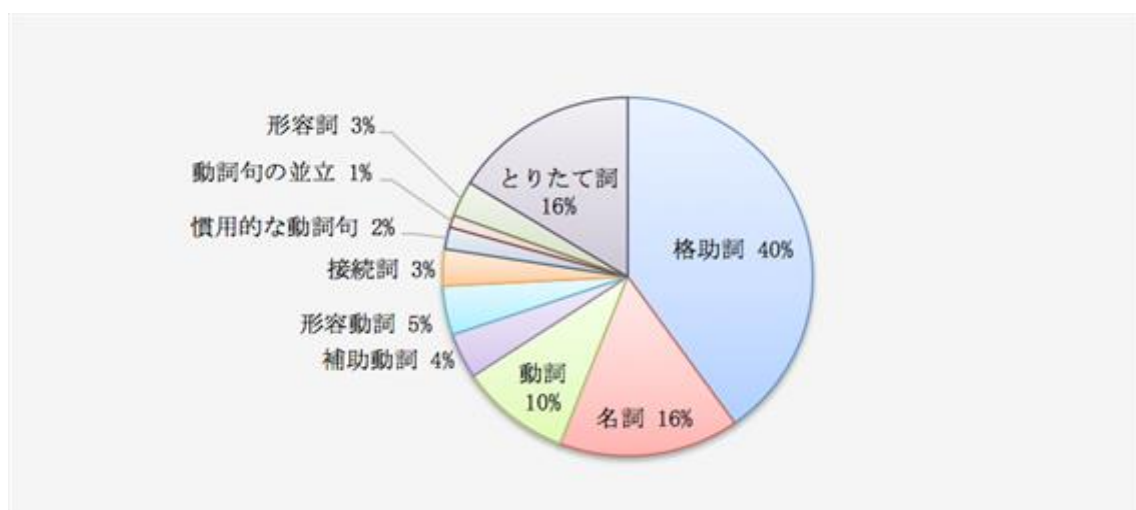


図1 品詞別に見た誤用の割合(寺村誤用例集 DB より)

¹ 「外国人学習者の日本語誤用例の収集・整理と分析」の資料をまとめた報告書であり、その PDF 版・データベース版が 2011 年に公開された。内容は、24 か国、延べ 339 人の日本語作文に含まれる誤用例総数 6302 文からなっており、学習者に与えられたタスクは、自由作文、パターン作文、短文作文、聴解要約、会話作文、絵を見ての作文の 6 種類である。

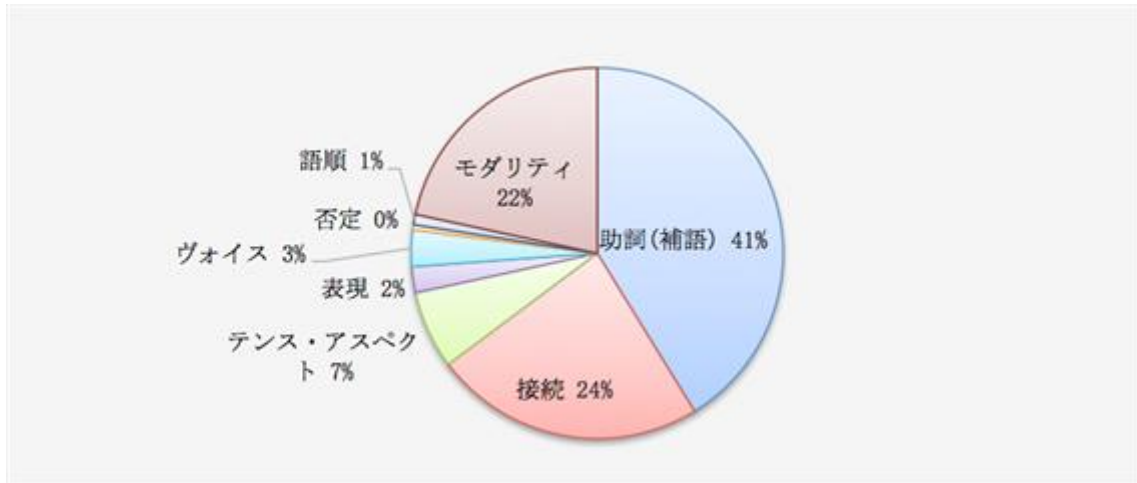


図 2 シンタクスに関する誤用の割合(寺村誤用例集 DB より)

格助詞の誤用を、「助詞不使用による誤用(不使用)」と「助詞の使用による誤用(使用)」に分けて、誤用数の多い順に示すと、格助詞「に」と「が」に関わる誤用が最も多く、その次に多いのは「の」と「を」であった。頻度が多く代表的な誤用例は以下のようなものである²(誤用訂正の記し方は筆者による)。

- (1) 本ばこの中 $\boxed{\text{で}}$ (→に) 日本語の本と辞書がならんでいます。
- (2) 休みの間に、ときとき友達と一緒に、竹林 $\boxed{\text{に}}$ (→で)遊んでいた。
- (3) いえは三人 $\boxed{\text{に}}$ (→で)住んでいます。
- (4) ベッドのひだりにほんばこ $\boxed{\text{に}}$ (→が)あります。
- (5) このテレビ $\boxed{\text{が}}$ (→は)私 $\boxed{\text{は}}$ (→が)先週の金曜日に秋葉原でかったばかりです。
- (6) 映画の中でたくさん $\boxed{\phi}$ (→の)美しい歌があります。
- (7) 一回、帰る $\boxed{\text{の}}$ (→ ϕ)時間がおそくて、ちちにしかられた。
- (8) テレビの反対がわで、ラジカセ $\boxed{\text{を見ます}}$ ^に(→が見えます)。
- (9) なぜなら日本の成功な経済政策 $\boxed{\text{が}}$ (→を)私の国として学ぶべきからである。
- (10) もし、我々の生活のまわり $\boxed{\text{に}}$ (→を)、よく留心すれば、なんか一つのことを見ける。
- (11) 午前中毎日家の近くの幼稚園 $\boxed{\text{を}}$ (→に)通った。

² (1)～(11)の誤用例では、格助詞「を」以外の誤用が含まれていることがあり、その場合は誤用と判定された箇所にルビを振り、訂正方法を示した。

表 2 インド人日本語学習者の助詞に関する誤用(寺村誤用例集 DB より)

× ○	に	が	の	を	で	と	から	へ	は	も	にと って	に対 して	として	φ
に		11	5	11	25	1		1	3					9
が	10		2	12					24	3			1	15
の	6	2		2	2				1					28
を	11	15	1						3				1	4
で	17	1	1	1			2					1		6
と	4		2											1
から								1						3
へ														
は	5	15	1		2									55
も		2		1										3
にとって														
に対して														
として														
φ	7	4	18	2	2	1	1		4	2		1		
計	60	51	30	29	31	2	3	2	34	5	-	2	2	114

誤用の多いものは、「に」の場合は、「で」との混同(42 例³)、「が」の場合は、「は」との混同(39 例⁴)、そして「の」の場合は脱落(28 例)と誤追加(18 例)⁵であり、「を」においては、「に」との混同が 22 例、「が」との混同が 27 例と多かった。

それぞれの誤用のタイプの具体例を見てみると、「に・で」の混同(=(1)~(3))においては、存在の場所を表す「に」と動作・行為の場所または範囲を表す「で」の用法の使い分けが難しく、「が・は」の混同(=(5))においては、主語の「が」と主題の「は」の使い分けが困難であった。その原因の一つとして、インド人学習者の母語にはそのような用法の区別がないことが考えられ、助詞の機能に注意して指導する必要性が窺える。それに対して、格助詞「を」に関する誤用は、自他動詞の混同(=(8))、述語または文脈における他動性への判断(=(9)と(10))や場所用法との混乱に関するもの(=(11))と様々であった。このような誤用は、「に・で」や「が・は」

³ 「×に→○で」は 17 例、「×で→○に」は 25 例であった。

⁴ 「×が→○は」は 15 例、「×は→○が」は 24 例であった。

⁵ 脱落は、(6)のように、当該項目を使用しなければいけないのに使用していない誤用である。反対に、誤追加は、(7)のように、使用してはいけないところで使用している誤用を示す。

の混同と異なり、文法機能の使い分けのみに関する問題ではなく、文法項目の習得研究という側面を持つと同時に、述語の意味的側面とも深く関わっているものであると考えられる。誤用を防ぐためには、格助詞「を」の機能に注意を向かせる指導が不可欠であり、そのための有効な指導法を考案するに当たっては、誤用の実態を明確にし、その原因を探る必要があると思われる。なお、寺村誤用例集 DB には次のような問題点があるために、さらなる調査の必要性が窺える。一点目は、寺村誤用例集 DB では、学習者の日本語能力や学習期間・母語に関する記述がなく、習熟度別・母語別定量比較ができないため、誤用の分析が難しい。二点目は、「混同」、「脱落」、「誤追加」のような助詞の知識に関わる誤用と、(8)のような、表現の選択が原因と思われる誤用が区別されずに取り扱われていることである。

具体的な研究課題を述べるにあたって、次節では格助詞「を」の習得に関する先行研究を概観し、日本語学習者の誤用傾向や誤用の原因についてどのような見解が得られているかを明らかにした上で、残された課題や問題点を指摘する。

1.2 日本語教育における格助詞「を」に関する研究の概観

格助詞「を」の習得過程または誤用傾向に主眼が置かれている研究は少ないが、「を」を含め、学習者の格助詞使用を分析の対象とする研究は盛んに行われてきた。そのため、本節では、日本語の格助詞に関する先行研究を取り上げ、その中でも特に、格助詞「を」の使用傾向・誤用傾向についてどのような見解が得られているかを概観し、残された課題について述べる。

日本語学習者の格助詞使用に関する研究内容は、調査方法(資料収集方法、横断研究か縦断研究か、実施された国)のみならず、学習者要因(日本語レベル、母語、人数)や設定された研究課題についても、様々であるが、大まかに二つに分けることができる。

一つ目は、助詞の習得過程の解明を目指すもので、特に正用順序を検討するものが多い。これらの研究は、習得の初期段階にある学習者を中心に、格助詞の使用が一定の期間内にどう変化していくかを観察する縦断研究である(Doi & Yoshioka 1990、石田 1991、松田・斉藤 1992、Sakamoto 1993、久保田 1994、井内 1995、八木 1996)。「は、が、を」に関して言えば、多くの研究は、一様に「は」や「を」のほうが「が」より正用率が高いと報告しているが(Doi & Yoshioka 1990、石田 1991、井内 1995、八木 1996)、例外的に、「が」のほうが「を」より正用率が高いと報告している研究もある(松田・斉藤 1992)。さらに、「は」と「を」の正用順序に関しては、八木(1996)が、初期前期において正用順序は「は」>「を」>「が」で、初級中

期以降において「を」>「は」>「が」になるのではないかと考察している。その一方、井内(1995)ではその逆の順序が予測されており、2通りの順序が何に起因しているかは明確ではない。また、Doi & Yoshioka(1990)や井内(1995)は、「は」と「が」の用法の違いによる習得難易度の違いが説明されていないことを問題視している。八木(1996)は、機能別の分類は行っているものの、サンプル数が少ない機能もあり、また正用順序に個人差も見られるため、一般化が難しい。特に「を」の正用率は、グループ1では70.7%であるのに対して、グループ2では88.6%であった。

二つ目は、格助詞使用の実態調査であり、これらの研究は、誤用の種類別傾向(混同・脱落・誤追加)または意味機能別傾向(主体・対象・原因・場所等)を調査しているもの(市川1993、細川1993、久保田1994、杉本1997、生田・久保田1997、坂口2004、ハネーム2013、永井2015)と、述語の種類に重点が置かれるもの(西村1988、今井2000、蘇2007)に二分できる。前者では、誤用が起きやすい原因として、同一の助詞が複数の意味機能を持っていること、または異なる形態を持つ助詞が類似した機能を担っていることのような言語内エラー以外に、母語の体系や学習者ストラテジーのような言語外エラーも指摘されている。一方、後者には、述語の分類別に誤用傾向を観察している研究も含まれ、述語が持つ意味・なじみ度が助詞の選択に影響すると主張している。

1.2.1 格助詞「を」の使用に関する実態調査の研究

本研究は、日本語学習者の格助詞「を」の使用実態を調査する研究であるため、以下では、上記2種類の研究のうち大多数を占める格助詞使用の実態調査研究についてさらに詳しく見ていく。なお、正用順序に関する研究においても、誤用傾向に関する考察が行われる場合があるため、それらの研究から得られた結果の一部も取り上げることにする。

表 3 格助詞「を」の使用実態の調査研究

先行研究	資料・方法 ・実施国	レベル・ 母語(人数)	課題	結果
● 正用順序に主眼を置く研究				
松田・ 斉藤 (1992)	発話資料 縦断研究 日本	初級 韓 国 語 (2 名)	「が」と「を」の 誤用の実態を 明らかにする	<ul style="list-style-type: none"> ・「が」の正用率が「を」より高く、習得が比較的容易である ・状態性述語を持つ文で対象を表す場合に「×を→〇が」が多い ・「を」に関する誤用で脱落の比率が最も高い
井 内 (1995)	作文、 穴埋め式テ スト 縦断研究 日本	初級 英 語 (3 名)、デンマ ーク語 (1 名)	助詞の習得シ ステムを解明 する	<ul style="list-style-type: none"> ・「に」の機能別習得順序は「目的」>「場所」>「結果」と「対象」>「誘因」という順になっている ・対象の「に」は「を」との混用が起きやすい
八 木 (1996)	作文 縦断研究 日本	初級 東南アジア 4ヶ国(全 17名)	助詞の正用順 序を助詞別・ 機能別に明ら かにする	<ul style="list-style-type: none"> ・使用頻度が比較的高い「は・が・を・に・と・の」の機能別正用階層は、「から(接続詞)」>「と(並列)」>「に(行き先)」>「の」>「を(対象)」>「は(主題)」>「で(動作の場所)」>「が(中立叙述)」>「に(存在の場所)」>「は(対照)」の順になっていた
● 誤用の傾向を、助詞別・助詞機能別に考察する研究				
鈴 木 (1978)	作文 横断研究 日本	不明 多言語 (主に、東南 アジアの諸 言語)		<ul style="list-style-type: none"> ・「は・が」、「を・が」、「を・に」、「に・で」、「で・を」、「に・と」の混同が観察された ・「を・が」の混同の原因として、母語と日本語における自他動詞の不对応、かつ日本語の有対自他動詞の形態的区別が難しいことが挙げられている
細 川 (1993)	作文 横断研究	中級～上級 フランス語 (33名)、朝 鮮 語 (14	格助詞の誤用 は「述語の種 類と格助詞の 選択に関する 誤用」に該当 するという立	<ul style="list-style-type: none"> ・「を・が」、「を・に」、「に・で」の混同に関する誤用が最も多かった ・「×が→〇を」のほとんどは、受動形・可能形に関わるものであった

	母国(仏・韓)+日本	名)、多言語 (全 34 名 ⁶)	場から、「が・を・に・で」を中心に誤用の実態を検討する	<ul style="list-style-type: none"> ・「を・に」の混同は、対象用法に関わる誤用であった ・国別または母語別の差が見られず、誤用は両者の意味・用法が近接した場合に頻繁に見られた
久保田 (1994)	穴埋め式テスト、作文、対話、ストーリー・テリング 縦断研究 日本	初級 英語(2 名)	「を」「に」「で」「へ」の習得過程を分析する	<ul style="list-style-type: none"> ・習得過程に個人差が観察されたが、対象の「を」と場所の「に」は場所の「で」と「へ」より正用率が高い ・「を」は文節の増加、文型の違いによる影響はなかった ・「を」の脱落が比較的多い ・母語では他動詞構文である述語(入る、着く、会う)において「×を→○に」の誤用が多い
杉 本 (1997)	作文 横断研究 日本	中級 中国語(30 名)	「を」の誤用と動詞の自他の誤用の実態を分類・分析する	<ul style="list-style-type: none"> ・誤用は、「ヲ使用の誤用」・「ヲ不使用の誤用」と「ヲ・ガと動詞の自他・受身・使役の不对応」に分けられる ・「ヲ使用の誤用」に見られたのは、着点「に」、対象「に」、手段・材料「で」、場所「で」、動作性名詞を修飾する「の」、引用「と」の誤選択などである。「ヲ不使用の誤用」で見られたのは、対象を「に」や「の」で表す、対象の「を」が脱落するなどである。 ・「×を→○に」は着点用法の場合、「×に→○を」は対象用法の場合に起きやすい。 ・着点に関する誤用は、母語での他動詞構文に影響された母語転移による誤用と考えられる ・「を+自動詞→が+自動詞」の誤用は、有対自動詞の場合は起きやすく、無対他動詞の場合は起きにくい ・「が+他動詞→を+他動詞」の誤用は、無対他動詞の場合は起きやすく、有対他動詞の場合は起きにくい ・「を+受動形→が+受動形」の誤用が起

⁶ 34 名の内の 14 名は、中国語母語話者であった。

				きやすい
生田・久保田 (1997)	穴埋め式テスト 横断研究 日本	上級 多言語 (50 名)	「を」「に」「で」の誤用を機能別に分類し、習得上の問題点を解明する	<ul style="list-style-type: none"> ・対象を表す機能において助詞「を」の過剰一般化が起こっている ・感情動詞の対象を表す用法では、「を」「に」「で」の間に選択上の混乱がある ・「を」不使用の誤用では、「×に→○を」が 56.6%、「×で→○を」が 20.4%を占めていた ・「に」不使用の誤用では、「×で→○に」が 51.5%、「×を→○に」が 34.6%を占めていた
坂口 (2004)	作文、誤用訂正テスト (32 名) 縦断研究 日本	初級～上級 中国語 (6 名)、韓国語 (6 名)	「を」と「が」の誤用の変化過程を、母語からの類推及び既習の文型の拡大利用から説明する	<ul style="list-style-type: none"> ・文法知識の欠如による誤用は、中級以降で増加する ・韓国語話者においては、母語の類推による正の転移が見られ、負の転移に対しては、初期段階に自覚されている ・中国語話者は、後接する述語や文型から規則的に助詞をあてはめる傾向がある ・「を+自動詞」の誤用は有対自他動詞の場合が多く、「が+他動詞」はヴォイスに関わる誤用が多かった
杉本 (2012)	穴埋め式テスト 縦断研究 母国 (ベトナム)	中級 ベトナム語 (2 年次: 48 名、3 年次: 51 名)	ベトナム人にとって誤用が起きやすい助詞・用法を調べる	<ul style="list-style-type: none"> ・「が、を、に」の主要な用法で単純な能動態の場合は、正用率が高かった ・対象の「を・に」、起点の「を・から」、場所の「に・で」のように、用法・使い方が似ている助詞間の誤用が最も多かった ・誤回答の現れ方を見ると、二つ以上の助詞の誤回答が見られるものもあった ・学習期間の差はあるものの、正答率に顕著な差が見られなかった項目が多く、その原因は学習状況にある可能性が窺えた
ハネーム (2013)	作文、理解調査 (同学習者)	初級 アラビア語 (20 名)	アラビア語母語話者における「に」の習得上の問題点を明確化する	<ul style="list-style-type: none"> ・「相手」、「着点」、「対象」の用法では、格助詞と前置詞が一对一で対応していない述語で誤用が多い

	縦断研究			
	母国 (エジプト)			
永 井 (2015)	作文 横断研究 母国 (スリランカ)	下位群・中位群・上位群 ⁷ シンハラ語	シンハラ語母語話者における「が」と「を」の誤用を分析する	<ul style="list-style-type: none"> ・格助詞の中で「が」の誤用が最も多く、その中でも「×が→〇を」が占める割合が高い ・母語の格標示で「が」と「を」が同形であることが原因として考えられる ・意志性が高い場合には「を」を選択し、低い場合には「が」を選択する傾向が見られる ・「を」の誤用率は低く、対象用法のみが用いられていた。
● 助詞と述語の結びつきに主眼をおく研究				
西 村 (1988)	穴埋め式テスト 横断研究 日本	上級 多言語 (34名)	助詞の解答を検討し、CAI教材作成の可能性を探る	<ul style="list-style-type: none"> ・助詞の定着率の高いものは、動詞との結合能力の強い格助詞である ・必須格はそうでない助詞より定着が早かった ・必須であっても、意味素性(状態動詞・動作動詞・通過/移動動詞)によってとる助詞が変わるものは定着が不安定であった
今 井 (2000)	穴埋め式テスト 横断研究 日本	上級 中国語 (45名)、韓国語 (45名)	述語の語彙的意味が対象を示す格助詞の選択に影響することを検証する	<ul style="list-style-type: none"> ・具体的な運動を示す述語は抽象的な動作を示す述語と比べて理解しやすく、知覚・感覚・感情・思考を示す「精神的活動動詞」で「を・に・が」で混同が起きやすい ・「×を→〇に」の誤用は「×に→〇を」よりかなり多い ・高正答率・高誤答率の順位は、中国語話者・韓国語話者に共通する部分が多かった ・韓国語話者では、「に・を」に相当する格語尾が概ね対応し、正の転移が起こった

⁷ 日本語能力試験を参考に作成した四肢選択の文法テスト、及び筑波大学留学生センターが開発した紙版 SPOT (Simple Performance-Oriented Test) の得点に基づき 3 群に分けている。平均得点は、上位群では 76.6%、中位群では 58.3%、下位群では 28.3%であった。

				<p>ていることが窺える。また、対応しない場合は誤用が起きやすかった。ただし、同様の誤用は中国語母語話者にも見られた</p> <p>・中国語話者は、形容詞に意味的に隣接した述語に形容詞文の格を類推し適応したため、「×が→〇を」の誤用が多い</p>
蘇 (2007)	<p>穴埋め式テスト</p> <p>横断研究</p> <p>母国 (中国,韓国 インド)</p>	<p>初級～中級</p> <p>中国語 (164名)、 韓国語(62 名)、マラー ティー語 (73名)⁸</p>	<p>後続する動詞が格助詞の選択に影響しているか否かを、母語別に調べる</p>	<p>・母語による影響は初期段階に受けやすいが、学習が進むにつれて言語内エラーが増える</p> <p>・母語を問わず、正用率が最も低い述語カテゴリーは、「感情」、「通過」、「生理的・心理的变化(酔う、迷う等)」であった</p>

まずは、表の読み方について説明し、先行研究の主な傾向を述べてみたい。

表3は、2種類の研究(正用順序に関する研究及び誤用傾向の実態調査研究)を年代順にまとめたものである。「先行研究」の欄には、その研究の著者と発表された年を記す。

その次の「資料・方法・実施国」の欄には、調査方法に関する情報を示している。「資料」は、分析の対象となったデータの性質のことである。どの研究も被験者にタスクを与えてデータを収集しているが、穴埋め式文法テスト(穴埋め式テスト)や作文がタスクとして最もよく採用されていた。また、数は少ないが、発話資料やストーリー・テリングを使用する研究もあり、誤用は学習者の知識が欠けていたことが原因か、またはたまたま間違ってしまったものかを調べる目的で、理解調査や誤用判断調査を実施している研究も見られた。また、「方法」は、そのデータが学習者の横断的データか、または縦断的データかを示すものであり、「実施国」は、データが収集された国の情報である。ここから、ほとんどの先行研究は、日本で日本語を学んでいる留学生を対象とし、母国で日本語を学んでいる学習者を対象とする研究がかなり少ないことが見てとれる。

⁸ 中国語母語話者の場合は学習期間別(初級:2年生(66名)、中級:3年生(57名)+4年生(41名))の情報があるのに対し、韓国語母語話者(初級:33名、中級:29名)とマラーティー語母語話者(初級:41名、中級:32名)の大学生の場合はその情報が記載されていなかった。

次の「レベル・母語(人数)」の欄では、学習者情報として「レベル」、「母語」と「人数」を示している。「レベル」は、その研究の対象となっている学習者の日本語能力のことであり、初級・中級・上級に分けて示す場合が多い。ただし、どのような基準に基づいてレベルが認定されているかに関する情報を示していないものも多く、各研究において同じ認定基準が使われているかどうかは判断しかねる。一方、学習者の学習期間のみを提示する研究もあれば、SPOTや日本語能力試験を判断基準にする研究も見られる。また、「母語」は、学習者の第一言語・母語、「人数」は、被験者の数であり、母語話者グループ別に示している。先行研究では、中国語・韓国語・英語の3言語の母語話者を対象に入れている研究が特に多いのが特徴的である。さらに、多言語の母語話者によるデータを扱っている研究においても、中国語・韓国語・英語の母語話者が含まれていることが少なくない。

次の欄は、それぞれの研究で設定された課題であり、最後の欄は、格助詞「を」の誤用を中心に、各研究の主な結果を提示している。

表3からも分かるように、それぞれの研究における母語、日本語のレベル、タスク、実施国、人数などには違いがあり、出された結果が一致しないもの⁹もあるが、格助詞「を」に関しては、主に以下のことが明らかになっている。

- 1) 誤用の種類に関しては、「を・に」と「を・が」の混同が多く、このような誤用は初級のみならず、上級の学習者においても高い割合を占めている。また、「を」の脱落は、母語を問わず、初期段階ではよく見られるものの、習得が進むにつれて少なくなっていく。
- 2) 述語が表す意味から見てみると、動作・作用の対象を表す述語の場合には、「を・に・が」の使い分けが難しく、「感情」及び「場所」を表す述語においては「を・に・で」の誤用が起きやすい。
- 3) 「を・が」の混同に関しては、有対自他動詞に関わる誤用(「が＋有対他動詞」、「を＋有対自動詞」)を指摘するものもあれば(鈴木 1978、杉本 1997、坂口 2004 など)、動詞の自他と関係なく現れる誤用を指摘するもの(永井 2015)もある。前者は、自動詞と他動詞との取り違いからくる場合が多いとし、後者は母語の体系から影響を受けたことが原

⁹ 例えば、生田・久保田(1997)では、「×に→○を」の誤用が多いと報告しているのに対して、今井(2000)ではその逆の結果が報告されている。両方の研究は、上級学習者を対象に、穴埋テストを実施している点では共通しているが、母語話者は、それぞれ多言語話者と韓国語・中国語母語話者であった。

因としている。なお、有対自他動詞のようにヴォイスに関わる誤用は、可能形・受動形等が用いられる場合にも見られる。

- 4) 「を・に」の混同に関しては、学習者が述語の他動性をどう判断しているかが影響を与えている可能性が高い。「ぶつかる」、「かみつく」のように他動性が高い述語の場合は、「を」の誤選択が多く、逆に「恐れる」、「悲しむ」のように他動性が低いと思われる述語では「に」等の誤選択が多い。このような誤用は、「動作」や「感情」を表す述語に多く見られる。
- 5) 母語転移に関しては、母語と日本語のどちらか一方で典型的な他動詞表現(他動詞+目的語)を取るが、もう片方では典型的な他動詞表現を取らない表現の場合に習得が困難になりやすいと指摘する研究がある(鈴木 1978、久保田 1994、杉本 1997)。また、日本語の格助詞に対応する母語の格標識を手がかりに助詞を選択するストラテジーも報告され(久保田 1994、杉本 1997、今井 2000、蘇 2007、ハネーム 2013、永井 2015 など、母語と日本語の標識が対応する場合は、ストラテジーが成功するが、対応しない場合は誤用が起きやすくなる。
- 6) 格助詞の習得には動詞が深く関わっており、動的な行為を示す使用頻度やなじみ度の高い動詞、また、結合能力が高く名詞との結びつきが意識されやすい動詞、格助詞の習得が進んでいる(西村 1988、生田・久保田 1997、今井 2000)。

1.2.2 格助詞使用の実態調査研究における問題点

本節でここまで述べてきた上記の先行研究は、誤用の傾向をある程度把握し、学習過程上の困難点の予測としては有効であるが、以下のような問題点がある。

- 1) 後接する述語との結びつきを考察の観点とする研究が少ない

今井(2000)で指摘されているように、格助詞は、単独で意味を持っているわけではなく、文中で名詞がどのような意味的關係で述語と結びついているのかを示す文法的範疇である。そして、述語とその述語が要求する名詞句は支配關係にあり、どのような格助詞が付与されるかは、個々の述語によって決定される。

格助詞の選択に述語が深く関わっているものの、格助詞の使用を、述語との関わりにおいて捉えようとする研究が非常に少なく、意味機能別に考察を進めている研究が大多数を占めている。格助詞「を」の場合は、「対象」と「場所」の二つの用法があり、類似した機能を担う格助詞が存在することが誤用の原因として挙げられることが多い。しかし、上級レベルの学習者にも見られる、「〇〇を分かる」、「〇〇を合格する」、「〇〇が嫌う」、「〇〇に訪ねる」のような誤用の原因は、「を」の機能に関する知識が間違っていたとは考えにくく、述語に対する理解が不十分であった可能性が高い(例えば、「分かる」は「理解する」のように他動詞として捉えられ、「訪ねる」は「行く」と似た意味を表しているために、「行く」と同じ格枠組(case frame)が当てはめられていることが考えられる)。また、「を・に」の混同には、述語の他動性が関わっていることが指摘されているが、それ以外の誤用においては、述語の他動性が格助詞の選択にどう影響しているかについて触れていない。

述語を中心的に見ていくことの重要性を主張し、述語の意味に基づいた動詞分類を採用している研究には、今井(2000)と蘇(2007)がある。今井(2000)は、「人間主体動詞」を「物理的活動動詞¹⁰⁾」、「社会的活動動詞¹¹⁾」、「精神的活動動詞¹²⁾」に分類した上で、「を」と「に」のいずれかで表される動詞を40語ずつ選定し、調査を実施している。しかし、述語の意味タイプに注目している点は評価できるが、述語の分類基準が明確でない点は問題である。また、分類の区別が曖昧な場合もある。例えば、「社会的活動動詞」と「精神的活動動詞」を取り上げると、相手の存在を前提とし、具体的な動きを示す述語である「反対する」、「賛成する」、「叱る」、「ほめる」などが「精神的活動動詞」に分類されていた。さらに、同じカテゴリーに分類されているが性質が異なる述語も見られた。例えば、「社会的活動動詞」には、相手とのやりとりを表す述語が多いが、「勤務する」、「欠席する」、「訪問する」のように性質が異なるものも含まれている。また、「物理的活動動詞」では述語の格枠組みの違いが、述語の意味タイプの違いを反映しているが、「精神的活動動詞」ではそのような区別がなかった。具体的には、「物理的活動動詞」では、「を」を取る述語は行為を示し、「に」を取る述語は(「ぶつかる」以外に)移動または存在を示すものであった。

¹⁰ 「具体的な運動の中でとらえられる形や位置などの変化を伴う動詞」と定義されている。例:「行く」、「押す」

¹¹ 「社会活動を営む上で人との関わりや人の存在が前提となる動詞」と定義されている。例:「貸す」、「助ける」

¹² 「精神的活動動詞とは知覚、感情、感覚、思考などを表す動詞」と定義されている。例:「驚く」、「愛する」

蘇(2007)は、角田(1991)の二項述語階層に基づき、「動作・作用」、「知覚」、「追求」、「知識」、「感情」、「精神的・心理的变化」、「変化」、「能力」の 8 つの分類カテゴリーを設定している。角田(1991)の二項述語階層は、動作が対象に及ぶ度合いを分類基準とし、述語の意味と形の両側面を重視している点で、格助詞「を」の使用を調査する場合は有効であると思われる。ただし、蘇(2007)では、①再分類の基準が明確でないこと¹³、②各カテゴリーの調査項目が少ないこと、③母語を異にする三つのグループの日本語能力にばらつきがあること、④初級と中級に対して実施された調査項目が同じではないため、調査カテゴリー別、母語別、日本語能力別の傾向を見出すことが難しいことなど、課題となる点も多く残されている。

2) 習得の難易度に関する予測

先行研究では、格助詞「を」の誤用の要因として、「過剰一般化」、「母語からの負の転移」、「目標言語の複雑さ」、「述語に対するなじみ度」などが挙げられているが、述語の項がどのような場合に「対象」として理解されて、「を」が正しく付与されるのか、またどのような場合に、「対象」と理解されずに、「を」以外の助詞が付与されるのかという習得の難易度順序を体系的に説明する研究は管見の限り見られない。

学習者が犯した個々の誤用を取り上げ、それぞれの誤用の原因を検討することには意味があるが、習得のメカニズムの観点から考えると、使用が定着している場合と習得が困難な場合の両方を統一した基準に基づいて予測できることが重要である。

3) 被験者と母語転移の判定基準

日本語学習者の格助詞「を」に関する習得研究・誤用研究の被験者の特徴として、次の 3 点を挙げることができる。①英語、中国語、韓国語を母語とする学習者が大多数を占めている。②実際には、海外で日本語を学んでいる学習者の数が圧倒的に多いにもかかわらず、日本国内にいる留学生を対象とする研究が多く、母国で日本語を学んでいる学習者を対象に入れている研究が少ない。③日本語と同様に、格標識を接辞・側置詞で表す言語は、韓国語を除くと、シンハラ語、マラーティー語が取り上げられているのみであり、格を形態的形式ではな

¹³ 角田(1991)の分類の「関係」という類における「なる」や「変わる」のような「変化」を示す述語のみが取り扱われ、新しく追加された「精神的・心理的变化」と「感情」との違いが明確ではない。

く、語順などで示す言語(英語、フランス語、中国語、タイ語、ベトナム語、インドネシア語、アラビア語など)に関する研究が多い(Oliver 2013)。その理由として、中国、韓国、英語圏及び東南アジアからの留学生が多く、研究の対象として扱うことが比較的簡単であることが考えられる。ただし、①従来の先行研究における格助詞の使用傾向が、今まで研究の焦点とされてこなかった言語を母語とする学習者にも当てはまるのか、②日本語に似た格標識を用いる言語を母語とする学習者においては、言語転移が起こるのか、起こった場合にはどういう条件の下で起こりやすいのかという課題が残っている。

母語転移に関しては、誤用が生じた場合に、母語とのずれがあれば母語の負の転移によるものであると判断される傾向がある。ただし、目標言語と母語との言語表現にずれが見られる表現全ての場合において誤用が生じているわけではないため、どのような条件の下でなぜ生じるかを明確にする必要がある。

4) 調査データ

格助詞の習得研究では、与えられた文脈において助詞を正しく選択でき、助詞の機能を知っているかという知識レベルと、または、助詞を会話タスク・書くタスクのような運用場面において使用できているかという運用レベルの2つのレベルを区別して習得状況を分析すべきである。しかし、従来の先行研究は、複数のタスクを用いる研究が非常に少なく、片方のみの観点から考察を進めているものが多い。

1.3 本研究の目的と意義

上記のことを受け、本研究では、インドで母語話者数が最も多いヒンディー語を母語とする日本語学習者(HJL)を対象に、従来の先行研究ではあまり中心的に扱われてこなかった格助詞「を」の正用・誤用を取り上げ、知識面と運用面の両方に配慮し、誤用の原因を他動性という言語普遍的な要因と母語転移という二つの要因から探ることを目的とする。研究課題は以下の通りである。

ア) HJL における格助詞「を」の誤用傾向・使用状況を、運用面と知識面に分けて考察し、学習期間が延びるにつれて誤用がどう変化するかを明らかにする。

イ) 格助詞「を」の誤用を他動性の観点から分析する。

り) 母語転移の可能性が窺える誤用を予測し、どのような場合に起こりやすいのかを探る。

1.4 本論文の構成

第1章の序論では、本論文の目的を示し、格助詞の習得に関する研究の成果と問題点を具体的に述べ、本研究の位置づけを行う。そして、論文の構成と各章の概要を提示する。

第2章「他動性と誤用の予測」では、他動性という概念を言語類型論的アプローチから捉え、述語の他動性の度合いが学習者の格助詞使用に影響を及ぼすかという観点から、誤用が起こりやすい環境を予測する。

また、第3章「ヒンディー語の格標識と誤用の予測」では、ヒンディー語の統語的特徴を簡単に紹介し、格標識について概要をまとめる。そして、ヒンディー語の典型的他動詞構文と非典型的他動詞構文における格枠組みを調べ、日本語との対応について述べる。最後に、母語の転移が窺える誤用について予測を行う。

第4章「HJLにおける格助詞「を」の実態調査」では、HJLの書記資料における格助詞「を」の使用に着目し、混同に関する誤用に焦点をあて、学習期間の経過に伴う誤用の変化や誤用の原因を分析する。誤用の原因は、述語の他動性との関係及び母語転移という二つの要因から検討する。

また、第5章では、同じ書記資料中の対のある自他動詞における格助詞「を」の誤用に焦点をあて、学習期間別、自動詞・他動詞別に使用実態を調査する。

第6章では、学習者における格助詞の知識面に着目し、穴埋め式文法テストを実施することにより、二項述語階層における他動性の度合いと格助詞「を」の選択に相関関係が見られることを統計的に検証し、学習者能力別に格助詞「を」の使用傾向を明らかにする。

第7章では、本論文の流れを振り返り、本論文で明らかにできなかった今後の課題も加え、本論文の主張をまとめる。

第2章 他動性と誤用の予測

格助詞「を」の習得を研究する以上、他動性に触れずに論を進めることはできない。本章では、言語類型論に基づいた Hopper & Thompson(1980)をはじめ、Tsunoda(1981, 1985)、ヤコブセン(1989)、角田(1991)、Jacobsen(1992)、Malchukov(2005)を概観し、他動性という概念をプロトタイプ理論に基づいて定義する意義を述べる。また、日本語とヒンディー語の相違点を明らかにした上で、HJL による誤用の予測を行う。

2.1 他動性の二分法的定義における問題点

他動性(Transitivity)という言葉の文字どおりの意味は、「あるものから別のものへ何かが移行する」ということであるが、言語研究においては、自動詞文との関係も含め、他動詞文に関する言語現象一般を指す。他動性に関する先行研究は二つに分けることができる。一つ目は、他動詞文の特徴を規定し、それらの特徴を有しないものを自動詞文とするという立場である。もう一つは、自動詞文と他動詞文を相互排他的なカテゴリーとして扱わずに、一つの連続体として扱う立場である。以下では、前者の立場における問題点を明記する主な先行研究を取り上げ、プロトタイプ論に基づいて提案された定義に触れておく。

ヤコブセン(1989)は、伝統的な生成統語理論における「他動性」または「他動的述語」の定義が「命題論理学による定義」と「伝統的定義」の二つの意味で用いられていると述べ、前者における問題点を指摘し、後者を他動詞構文の原型(=プロトタイプ)として捉えている。

I. 命題論理学による定義

他動的述語とは、その意味が理解されるのに二つ以上の名詞句を必要とする述語である。

さもなければ、自動的述語とされる。(ヤコブセン、1989:214)

ヤコブセン(1989)は、この定義の特徴を、「二つの名詞句が文法的にどんな形で現れるかが問題外とされ、述語の意味さえ分かればその他動性も自動的に決まってくる」と述べている。前半部分に関しては、「似る」や「異なる」のように格枠組み「がーに」、「がーと」、「がーが」などを持つ述語も、「分かる」、「要る」、「見える」などのように経験者を示す項が必ずしも文中に現れなくても文の意味が成り立つ述語も他動的述語として扱われることになる」と指摘している。また、後半部分に関しては、日本語には「開始する」、「拡大する」などのように、自動詞構文(=「一つの実体が関わっている」もの)・他動詞構文(=「二つ以上の実体が関わってい

る」もの)の両方を取る述語が存在することを指摘し、述語の他動性が直接その意味と関係しているという前提が支えられにくいと述べている。

II. 伝統的定義

他動的述語とは、ある対象に知覚可能な変化を起こすべく、ある動作主が意図的かつ直接的にその対象にはたらきかける、という意味を表すものである。(ヤコブセン、1989:216)

ヤコブセン(1989)によると、命題論理学による定義(I)では、述語の意味を理解するのに、二つの名詞句が必要であるという条件が付いているが、伝統的定義(II)では、関与物の数以外に述語の意味を構成する以下の要素がある。

- III. (a) 関与している事物(人物)が二つある。すなわち、動作主と対象物である。
- (b) 動作主に意図性がある。
- (c) 対象物は変化を被る。
- (d) 変化は現実の時間において生じる。

IとIIの相違点は、IIIの(b)－(d)の意味要素がIの論理学的定義にはないという点だけでなく、文法的特徴を示すIIIの(a)においても見られる。IIIの(a)は、二つ以上の関与者を必要とするという点では、論理学的定義と共通しているが、二つの関与者が「動作主」と「対象」の関係になければならず、格枠組み「がーを」以外を取る述語が他動詞文と認められない点では異なっている。さらに、IIの定義では、関与物の数と述語の意味との間に必然的な関係が要求されていないことも一つの相違点として挙げられる。

ヤコブセン(1989)は、(a)－(d)の4つの意味要素が揃った際、「自然言語にも反映されている大きな意味原型が生じる」(ヤコブセン、1989:218)と述べ、IIの定義をプロトタイプ論の考えに基づいて、他動詞文の原型として捉えている。また、IIIの原型は、論理学上の必然性からではなく、人間の経験に由来する普遍的なものであり、全ての自然言語の文法に何らかの形で反映されると述べている。さらに、意味原型に相当する文法形式が(a)－(d)の全てと必ずしも一致しない場合があることを指摘し、他動詞の意味的範疇に入るか入らないかは程度の問題であり、ある程度その範疇の中心的意味から離れてもその範疇の仲間と認められることが多いと主張している。

上記のように、ヤコブセン(1989)は、「伝統的定義」を「大きな意味原型」として捉えており、同様の立場は角田の一連の研究においても見られる。角田(1991)は、文法現象には中間的な

ものが多く存在し、他動詞文と自動詞文を明快に二分する立場を取る「伝統的な他動性の定義」を批判している。

角田(1991:67)は、「伝統的な他動性の定義」を次のように述べている。

- IV. (a) 他動詞文には目的語がある。動作が主語から目的語に向かう。(更に、目的語は動作を被る、或いは、他動詞構文は受動文に変えることが出来る、等と述べている場合もある)
- (b) 自動詞文には目的語がない。動作は、何にも向かわない。

角田(1991)は、IVの定義に対して、次のような問題点を挙げている(角田、1991:68-70)。

- 1) 「動作が目的語に向かう」という要素を中心に考えれば、二つの問題点が指摘できる。
 - a) 他動詞文とされる「ジョンがメアリーを見た」のような知覚動詞や、「ジョンは沢山、本を持っている」のように所有関係を表す文では、厳密には何の動作もない。むしろ、知覚動詞の場合には、知覚の対象は刺激であり、動作が目的語から主語に及んでいると言える。したがって、動作が主語から目的語へ向かうとは限らない。
 - b) 「飛行機が成田を発つ」のように、通常他動詞文と同じ格枠組みを取るが、動作が相手に及ばないという点では通常他動詞文とは異なる文である。また反対に、「ジョンがメアリーにぶつかった」のような文は、格枠組みという点では自動詞文と判断されるが、動作が相手に及ぶという点では、自動詞文とは異なる文である。
- 2) 「他動詞構文は受動文に変えられる」という要素を中心に考えれば、他動詞文にも「ジョンは沢山、本を持っている」のように受動文に変えることができないものもある。反対に、「ジョンがメアリーにぶつかった」のように通常自動詞文とされるものでも、受動文に変えられるものがある。この特徴は、ドイツ語、トルコ語などにも見られる。また、受動文の無い言語も存在するため、受動化が可能であることが他動詞文の特徴と見なしにくい。

角田(1991)は、伝統的な定義に上記のような食い違いが生じた原因として、①伝統的な定義では、形の側面(目的語が存在するなど)と意味の側面(動作が向かうなど)を区別していないことと、②自動詞と他動詞を明快に二分できるものとして扱っていることの二つを挙げている。そして、プロトタイプという考えに基づく他動性の定義を提案し、形の側面と意味の側面を区別することで、他動性の問題を程度の問題として扱っている。

2.2 プロトタイプ論に基づいた他動性の原型

他動性の研究に多大な影響を与えた研究に Hooper & Thompson(1980)がある。Hooper & Thompson(1980)は、プロトタイプという言い方はしていないが、文の他動性がパラメーターと呼ばれる 10 項目の意味特徴で構成され、それぞれのパラメーターの影響力の強弱によって文レベルの他動性の高低が規定されるとする。このようなプロトタイプ(原型)を立てることによって、他動性の概念を程度的な差、つまり、連続体として捉えている。

表 4 Hooper & Thompson(1980)：他動性のパラメーター

	高い ←————→ 低い	
A. Participants (参加者)	2 人：動作主と対象	1 人
B. Kinesis (動作様態、動き)	動作	非動作
C. Aspect (アスペクト)	動作限界あり	動作限界なし
D. Punctuality (瞬間性)	瞬間	非瞬間
E. Volitionality (意図性、意志性)	意図的	非意図的
F. Affirmation (肯定)	肯定	否定
G. Mode (現実性)	現実	非現実
H. Agency (動作能力、動作主性)	高い	低い
I. Affectedness of O (動作が対象に及ぶ度合い、受影性、被動作性、影響性、対象への影響)	全体的に影響	部分的に影響
J. Individuation of O (対象の個別化、対象の個体化、個性性)	高い	低い

Tsunoda(1985)は、Hooper & Thompson のパラメーターを踏まえ、他動性の全てのパラメーターの重要度が同程度のものであるとは言えないと指摘し、受影性の高低のみで述語の他動性を測定することが可能であると主張している。そして、他動詞文の原型の意味側面を次のように設定している。

- V. 参加者は二人(動作主と動作の対象)またはそれ以上いる。動作主の動作が対象に及び、かつ、対象に変化を起こす。(動作者と対象は無生物の場合もある。したがって、二人ではなく、二つの場合もある。)

さらに、Vに基づき、他動詞の原型を、以下のように定義している。

VI 動作が相手に及び、かつ、相手に変化を起こす行為を表す動詞(例えば、殺す、増やす、送る、作るなど)

この定義では、Hopper & Thompson のパラメーターの内、Participants、Kinesis、Affectedness of Object の三つのみが用いられ、他動性の原型として認めるか否かを判断する際に、「変化を起こす」という条件が特に重要視されている。ここでの「変化」とは、状態の変化、移動、停止、授与など様々な種類の変化であるが、「殺す」のように対象の全体に及ぶ変化もあれば、「溶かす」のように対象の一部だけに及ぶ変化もある。さらに、部分にのみ及ぶ変化でも、ほとんど全体に及ぶ場合から、ごく小さな部分のみに及ぶ場合まで、様々な度合いがある。すなわち、変化の度合いも全体変化から非常に小さい部分変化まで、連続体を成すとされている。角田(1991)によると、「叩く」などのように必ず変化を起こすという含みがない動詞は、原型的他動詞ではない。その根拠として、ネワリ語やアブハズ語のような言語においては、「殺す」が他動詞構文を取るのに対し、「叩く」のような動詞が他動詞構文を取らず別の構文を取ることが挙げられている。

角田(1991)が提案した他動性の原型に関するもう一つの特徴に、他動詞の意味の原型と形の原型に関する指摘が挙げられる。角田(1991)は、VIで示した他動性の原型の意味の側面は世界の諸言語に共通するものであるが、他動性の原型の形の側面¹は、言語によって異なる可能性があることを指摘している。さらに、ある言語における意味的な原型的他動詞文が持っている形の特徴がその言語における原型的他動詞文の形の特徴であると述べ、「ある言語において、原型的他動詞文或いは原型的他動詞と見なすもの全てが、形の面で全く同じ特徴を持っているとは限らない²」(角田、1991:79)と注意している。

¹ 形の側面としては、項の数、格、品詞、ヴォイス、アスペクト、動詞の活用、動詞の派生、動詞による一致、助動詞の選択、語順という文法現象が挙げられている。

² 例えば、日本語においては、「変化を起こす」という条件を満たさない「見る」、「持つ」のような動詞でも、「がーを」構文を持っている。

2.3 他動性の度合いによる述語階層

2.3.1 二項述語階層

Tsunoda(1981, 1985)・角田は(1991)は、世界の諸言語の二項述語の格枠組みを調べ、そのバリエーションには一定の秩序があると報告し、表 5 で示す二項述語階層を提案した³。

表 5 二項述語階層(角田(1991:101)を一部修正)

類	(1)		(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
意味	直接影響		知覚	追求	知識	感情	関係	能力
	1A 変化	1B 無変化						
例	殺す	叩く ぶつかる	見つける	探す	知る 分かる	愛す 憧れる 好き 要る	持つ 似る 成る ある	出来る 得意 苦手
日本語	主+対	主+対 主+与	主+対	主+対	主+対 与+主	主+対 主+与 主+主 与+主	主+対, 主+与 主+主 与+主	主+与 主+主 与+主
英語	主+対	主+対 主+at 主+on 主+into	主+対 主+at 主+to	主+対 主+for	主+対 主+of	主+対 主+of 主+with	主+対 主+to 主+in 主+of	主+at 主+of 主+in
ア バ ル	能+絶 対		所+絶対	能+絶対 絶対+所	所+絶対	与+絶対	所有+絶 対	
ジ ャ ル	能+絶 対		能+絶対	能+与 絶対+与	能+絶対 絶対+与	能+絶対 絶対+与 絶対+所	能+絶対 絶対+ (with)	

この階層は、動作が対象に及ぶ度合い(=意味の面)と述語が取る格枠組み(=形の面)を基準に、述語の表す意味により規定された 7 つの類から構成されている。類の並び順は、より他動詞的な類からより自動詞的な類へと並ぶようになっている。言い換えれば、1 類は他動性が最も高く、プロトタイプ的な他動詞とみなされるが、右へ行くほど動作が対象に及ばなくなり、述語の他動性が低くなっていく。

意味の面では、表の左側の述語は動作を表すが、右側の述語は状態を表す。また、表の左側の述語は具体的に実現し、目視できる動作である一方、「知る」、「似る」などのように右側の述語は目視できないものが多い。

³ Tsunoda(1981, 1985)は「項」を、動詞文・形容詞文などにおける参加者・関与者を言語によって表現したもの、すなわち、文の形の側面に関することと捉え、「格枠組み」を述語の取る格と捉えている。

意味の面のもう一つの特徴として、この階層は動作が対象に及ぶ度合いの傾斜を表すことが挙げられる。より具体的に言うと、動作は1類では実際に相手に達するが、2類の「知覚」では達しないので、1類のほうが2類よりも、対象に及ぶ。また、2類では視覚・聴覚で対象を捉えるが、3類の「追求」は捉えないため、2類のほうが3類～7類よりも、相対的に対象に及んでいると言える。ただし、4類～7類の場合、動作が対象に及ぶ度合いに違いがあるとは言い難く、その配列は他動詞構文の格枠組み(=形の面)の出やすさに基づいている。

形の面では、特に格枠組みの現れ方が重要視されている。格枠組みを分類の根拠とする理由には、どの言語でも、左端では他動詞格枠組みが出るのに対し、右端では出なくなり、他動詞の格枠組み以外の格枠組みも出てくる傾向があることが指摘されている。例えば、与格構文は、「能力」、「関係」、「感情」、「知識」のような右側の類では出やすい。また、格枠組みの他に、品詞とヴォイスに関する特徴も見られる。表の左側の述語は、どの言語でも動詞であり、右に行くにしたがって、形容詞が出てくる。また、ヴォイスに関しても、1類では、受動文、逆受動文、再帰文、相互文が用いられるが、右へ行くほど用いられなくなることが指摘されている。

2.3.2 二次元の階層

角田(1991)は、二項述語階層は諸言語の形態・統語の様々な側面に反映されていると主張し、他動性の研究の中での重要な位置づけを示している。ただし、Malchukov(2005)は、以上のTsunoda(1981, 1985)の二項述語階層に対して次のような問題点を指摘している。

- 1) 角田(1991)の二項述語階層にはいくつかの意味的に異質なものが同一に扱われている。
具体的には、意味的他動詞構文の特徴として広く認められている三つの特徴—「動作主関係⁴⁾」、「被動作主関係⁵⁾」及び「動詞関係⁶⁾」—が明確に区別されていない。
- 2) 角田(1991)が諸言語における二項述語構造を調査した結果、プロトタイプの他動性は一定の格枠組み(対格型言語では「主+対」、能格型言語では「能+絶対」)を持つが、プロト

⁴⁾ 原型的な他動詞構文は、動作を引き起こす、目に見える動作主が存在し、この動作主は意志性・コントロール性を持つ。

⁵⁾ 原型的な他動詞構文は、動作の影響を受ける、具体的な被動作主が存在し、この被動作主は意志性・コントロール性に欠けている。

⁶⁾ 原型的な他動詞構文における動作は、実現性(realis)で完了している行為を示している。

タイプから離れた構文には様々な形式があることが明確になっている。ただし、原型から離れる格枠組みがどのような形式を取るかについては触れていない。

- 3) 階層は両極端にある述語タイプの場合に明白であり、間に表れる類の順番は全ての言語に共通していないと先行研究においても指摘されている。例えば、ジャル語では、知覚述語は追求述語に優先するが、アバル語ではその反対になる(表 5 を参照)。

Malchukov(2005)は、Tsunoda(1981, 1985)の動詞階層を出発点とし、この階層を二次元の階層(または二次元の意味地図)に修正すれば、一次元の階層の反例を説明でき、諸言語(例えば英語と日本語)の間に見られる違いを一貫した原理で説明できると主張している。

二次元の階層は、「動作主関係」と「被動作者関係」の特徴を区別し、角田(1991)の階層を二つの下位階層に分けている。

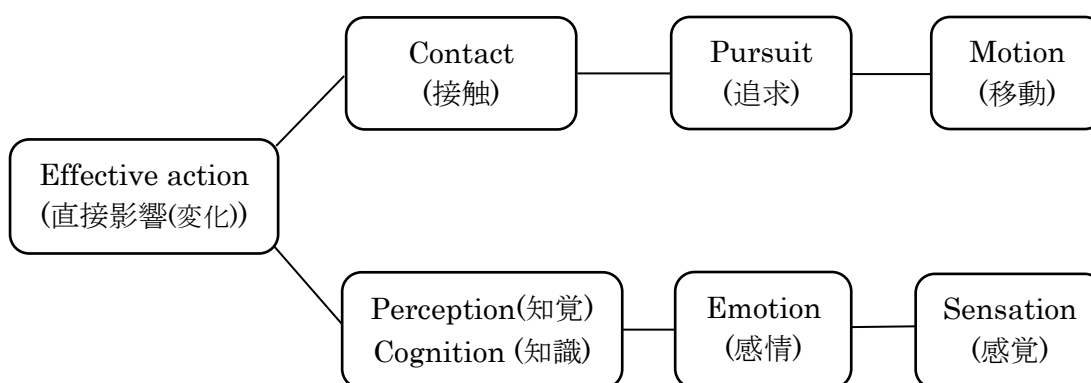


図 3 Malchukov(2005)の二次元の階層

図 3 では、「直接影響」は双方の下位階層に共通で、上段の下位階層(「直接影響」>「接触」>「追求」>「移動」)では他動詞目的語の「被動作主らしさ」が右へ行くほど下がり、下段の下位階層(「直接影響」>「知覚」・「認識」>「感情」>「感覚」)では他動詞主語の「動作主らしさ」が右へ行くほど下がる。

(1) 被動作主らしさにかかわる下位階層(上段の下位階層)

この下位階層は対象の受影性の度合いを基準とする。例えば、「直接影響」に属する「壊す」という動詞では、動作(=壊す行為)が対象(=行為によって壊れたモノ)へ及び、対象に変化をもたらす一方、「探す」のような「追求」の意味を表す述語では、動作(=見つけ出そうとする行為)が対象(=求められるモノ)へ向けられるが実現されないため対象には及ばない。また、「叩く」などのように「接触」を表す述語タイプは、対象に及ぶが変化を起こさないためその間

に位置づけられる。言い換えれば、この下位階層は被動作主らしさ(=対象の受影性の度合)の傾斜を示す。また、項構造の側面からいうと、「直接影響」が「動作主-対象」の項構造になっており、追求述語が「動作主-着点」の構造になっている。

(2) 動作主らしさにかかわる下位階層(下段の下位階層)

この下位階層は、受影性に配慮しながらも、動作主性の度合いを重視している。例えば、「直接影響」の動作主はコントロール性をもち、動作に積極的にかかわるが、「恐れる」、「凍る」などのように感情・感覚を表す動詞の動作主はコントロール性・意志性に欠け、何らかの変化を被る。コントロール性・意志性の強弱に関するこの相違は、述語構造の意味役割にも反映され、この下位階層の左にある述語タイプは「動作主-対象」の項構造をもち、右にある述語タイプは「経験者-刺激」の項構造が多い。また、少数の言語では、知覚述語が知識と感情を表す述語と同様に典型的な他動詞構文を取らないため、「知覚」と「直接影響」を区別する必要がある。例えば、アバル語では、「知覚」と「知識」の動作主が主格ではなく所格で、「感情」の動作主が与格でマークされ、自動詞構文とみなされている。このような言語では、「知覚」と「知識」を区別することは難しいが、世界の多くの言語では、知覚述語が通常他動詞構文を取るため、下位階層では「感情」より高い位置を示す。

角田(1991)の二項述語階層と Malchukov(2005)の二次元の階層における大きな相違点は以下のようにまとめることができる。

- 1) Malchukov(2005)が指摘している反例は「追求」と「知覚・知識」を表す述語の相対的な位置関係をめぐるものである。原型からのずれは二種類あり、「追求」は被動作主らしさの度合のみを、「知覚・知識」は被動作主らしさに加え、動作主らしさの度合いを反映している。そのため、この二つを並列させることは難しいと思われる。
- 2) 二次元の階層は、知識述語を「知覚」と「感情」の間に位置づけられる点では角田(1991)の階層を反映している。ただし、角田(1991)の一次元的な階層において「知識(4類)」と「感情(5類)」が隣接しているため比較的類似しているように見える一方、二次元の階層では、「知覚」と「知識」が同様に扱われている⁷。

⁷その根拠として、アバル語と同様に、北東コーカサス語族でも知覚・知識述語が同じ格枠組みをもち、この枠組みが感情述語の格枠組みと異なっている点が挙げられている。

3) 角田(1991)は調査対象を二項述語に限定している一方、Malchukov(2005)は、3 項述語、自動詞構文を含む「semantic map for transitivity splits」(Malchukov, 2005:113)を提案している。この「semantic map」には、「社会的相互作用」、「再帰」、「中間」、「自発」のような新しい意味カテゴリーが加えられており、角田(1991)における「直接影響(1A 影響)」と「直接影響(1B 無影響)」が effective action、contact、affected agent と reflexive に再分類されている。

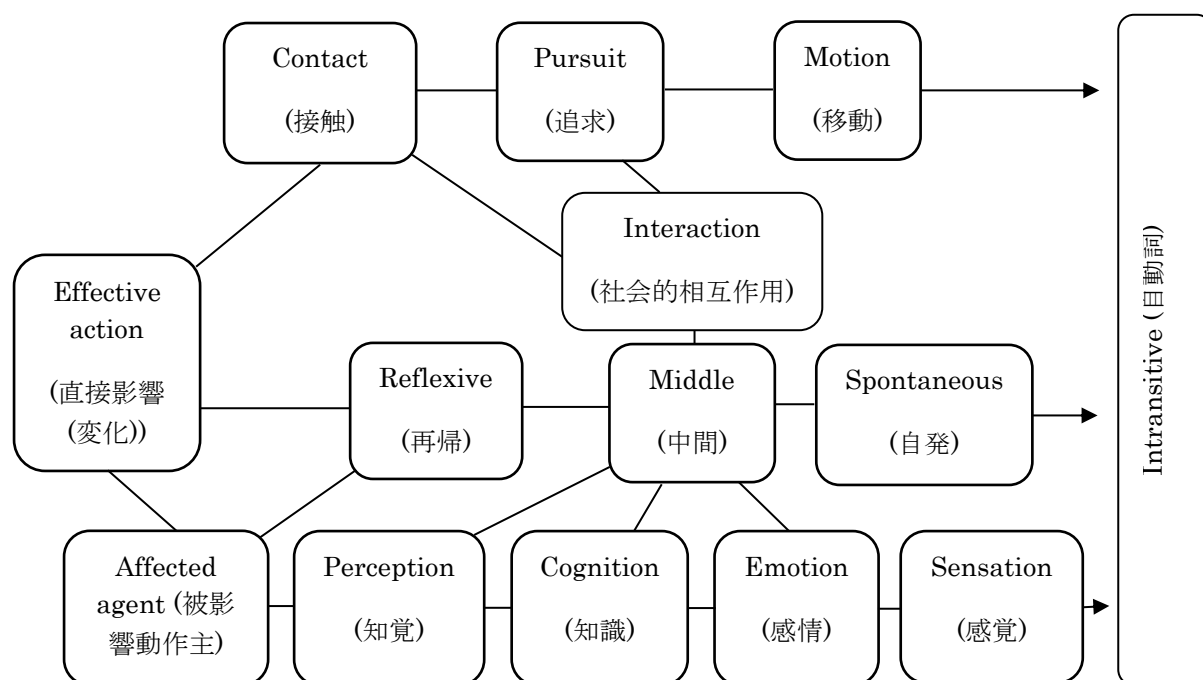


図 4 「semantic map for transitivity splits」(Malchukov 2005:113)

2.4 他動性と意志性

角田(1991)は、他動性の原型の意味の面は「動作が対象に及び、かつ、対象に変化を起こす」であると主張しており、「意志性は他動詞文と自動詞文の区別とは無関係である」ために他動性の原型の一要素と見なす根拠はないと述べている(角田、1991:86)⁸。しかし、パルデシ(2007)は、南アジア諸言語を研究対象とし、受影性よりはむしろ意志性・意図性が原型的他

⁸ 角田(1991)では、「太郎が花子を殺した」のような他動詞文においても、「太郎が転んだ」のような自動詞文においても、動作が故意である解釈も故意でない解釈も読みとれると指摘されている。また、英語の‘hit him’と‘hit at him’を対照させ、意志性について中立的でありながら他動詞構文を取る前者と意志的行為でありながら自動詞構文を取る後者の違いは、意志性ではなく、被動作性(命中したかどうか)であると説明している。

動詞文に反映する場合が見られると指摘している。パルデシ(2007:179)で挙げられている例文を以下に示す。

- (1) a. raam=ne (muddaam) kap {phoD-l-aa /*phuT-l-aa}
 ラム=ERG (わざと) カップ.M.SG {壊す-PERF.M.SG.NOM/*壊れる-PERF.M.SG}
 ラムはカップを(わざと)割った。
- b. raam=caa haat-un {(*muddaam)/(nakaLat)} kap
 ラム=GEN 手. .M.SG-から {(*わざと) /(うっかり)} カップ.M.SG
 {*phoD-l-aa /phuT-l-aa}
 {*壊す-PERF.M.SG.NOM/壊れる-PERF.M.SG}
 ラムは(うっかり)カップを割った(直訳：ラムの手からカップが割れた)。

(1)a は、故意に割った場合に用いられる表現であり、他動詞構文を取っている一方、(1)b は、不注意で割った場合に用いられる表現であり、他動詞構文を取らない。

さらに、パルデシ(2007)は、「太郎は本の読みすぎで目を悪くした」のように、非意図的事象でありながら、対象が影響を被り、他動詞構文を取る構文も見られると指摘し、一つの要素のみを、他動詞文をコード化する要因とすることには問題があると主張している。

原型的他動性を研究している Næss(2007)においても、意志性が重要な要素とされている。Næss(2007)は、原型的他動詞節における参与者(=動作主と被動作主)も原型的でなければならないと述べ、原型的な参与者を、通言語的に二項述語の形式的コード化に影響する特性(=意志性、働きかけ性、受影性)に基づいて定義している。具体的には、原型的な動作主は、意志性と働きかけ性が高く、受影性が低いという特性を有する参与者役割と捉えられるのに対し、原型的被動作主はそれと逆になる。

表 6 動作主と被動作主の意味的特徴

	Agent(動作主)	Patient(被動作主)
Volitionality(意志性)	高	低
Instigation(働きかけ性)	高	低
Affectedness(受影性)	低	高

(2) a. Ich habe den teller zerbrochen [ドイツ語]
1.SG.NOM 助動詞 ACC お皿 割る.PTCP
私はお皿を割った。

(3) a. Zamira.di get'e xa-na [レズギ語]
 Zamira.ERG 壺 割る-AOR
 ザミラは壺を割った。

パルデシ(2007)と同様に、Næss(2007)も一つの要素のみが他動性の原型に影響するという立場に反論し、意志性が他動詞構文に反映しない言語もあるとする。ただし、これは「動作主」や「他動詞的事象」における原型的性質の結果であると説明している。すなわち、「動作主」が通言語的に二項述語をコード化するのに重要なカテゴリーであり、かつ、「意志性」がその特性の一つであるとすれば、動作主が故意に動作を行った場合には他動詞構文が用いられるのである。なお、言語によって、無意志的動作にまで他動詞構文を拡張する言語もあり得る。

以上を踏まえ、第二言語習得の分野にプロトタイプ理論の考えを応用した場合、ある文法項目を学習する際に学習者はよりプロトタイプ性の高いものから習得していくという仮説を立てることができる。この仮説を、対象を示す格助詞「を」の習得に適用すると、他動性の強さに相関して習得が容易になるということが考えられる。すなわち、他動性が高く原型的なカテゴリーの場合は格助詞「を」に関する誤用が最も少なく、習得が進んでいるが、原型から離れていくほど誤用が多くなり、習得が遅れていることが予測できる。

具体的には、格助詞「を」の習得を角田(1991)の二項述語階層と Malchukov(2005)の二次元の階層を採用しながら、どちらのモデルがより正確に日本語学習者の格助詞「を」の使用傾向を予測することができるかを検証することができる。

角田(1991)の二項述語階層においては、「直接影響(変化)」>「直接影響(無変化)」>「知覚」>「追求」>「知識」>「感情」>「関係」の順に習得が容易になることが予測できる一方、Malchukov(2005)の二次元の階層においては、「被動作主関係」の下位階層では、誤用率が、「直接影響(変化)」>「接触」>「追求」>「移動」の順に低くなっていき、「動作主関係」の下位階層では、誤用率が、「直接影響(変化)」>「被影響動作主」>「知覚」>「知識」>「感情」の順に低くなっていくことが予測できる。また、「社会的相互作用」と「関係」に関しては、判断が難しいが、後者は誤用が比較的少ないことが考えられる。

ただし、2.4 節で見てきたように、角田(1991)と Malchukov(2005)の階層は、動作が対象に及ぶ度合い、つまり、受影性の度合いを基準にしたものであり、ヒンディー語を含め南アジア諸言語にとって重要な要素である意志性に関しては触れていない。日本語とヒンディー語におけるこの違いについては、第3章でより具体的に取り上げ、誤用が起こる可能性についても検討する。

第3章 ヒンディー語の格標識と誤用の予測

本章では、ヒンディー語の構造的特徴・格を示す言語形式を概観した上で、典型的他動詞構文と非典型的な他動詞構文における格枠組みを調べる。そして、ヒンディー語と日本語の述語が取る格枠組み、及び、対象を表す言語形式(日本語の「を」とヒンディー語の‘ko’)を持つ諸用法を比較し、両言語に見られる相違点による母語転移の可能性を探る。

3.1 ヒンディー語の概要

以下では、ヒンディー語の分布や使用人口、系統的特徴について述べ、主な統語的特徴を略述する。

ヒンディー語は、北インドを中心に話されるインドの主要公用語の一つであり、憲法では連邦レベルの公用語と規定されている。話者数は、母語人口がおよそ 2.5 億人、使用人口がおよそ 4 億人であり¹、インド以外にも、ネパール、シンガポール及び南アフリカでも話され、中国語、スペイン語、英語とアラビア語に次いで、世界第 5 位となっている²。

系統論的には、ヒンディー語はインド・ヨーロッパ語族、インド・イラン語派の分派であるインド語派(Indic)に属する。近代インド語派の他の言語との共通点は様々あるが、統語上ウルドゥー語との類似点が特に多く、言語学的には同一言語として扱われる³。

3.1.1 名詞句の構造的特徴

(i) 名詞について

名詞は、文法性(男性名詞・女性名詞)、数(単数・複数)、格(直格・斜格)にしたがって、

¹ 2001 年に実施された国勢調査の結果(http://www.censusindia.gov.in/Census_Data_2001/Census_Data_Online/Language/Statement1.aspx)による。

² Ethnologue: Languages of the World, 19th edition による。

³ 「ヒンディー」は、デーヴァナーガリー文字を用い、サンスクリット語語源の借用語が比較的多いバリエーションを示すのに対し、「ウルドゥー」はペルシア文字を用い、アラビア語からの借用語が多いバリエーションを指す。また、先行研究においては、「ヒンディー・ウルドゥー」は、両言語における共通の特徴を示す場合に使われる中立的な名称であるとされている(Mohanan 1994:5、町田 1992:621)。

規則的な語尾変化をする。

人間や生物を表す文法性はその自然性と一致している一方、無生名詞の文法性は恣意的である。ただし、職名などを表す男性名詞の指示対象が女性であった場合、名詞を受ける形容詞、動詞は女性形を取る。多くの場合は、男性名詞は‘-a’で終わり、女性名詞は‘-ī’で終わるが、‘-ī’で終わる男性名詞(‘sathī’(友人))や‘-a’で終わる女性名詞(‘ciṛiya’(鳥))も見られる。

名詞の単数形・複数形は、男性名詞の場合、単数形が‘-a’で終わるか終わらないか、女性名詞の場合、単数形が‘-ī’で終わるか終わらないかによって4種に分けられる。

格は基本的に、直格(direct case)と斜格(oblique case)に区別される。前者は、無標(∅)で主格を示し、後者は、後置詞とも言われる‘ne’、‘ko’、‘mē’などの接語⁴を伴い、主格以外の格を示す。

表 7 名詞の語形変化

		単数 (直格／斜格)	複数 (直格／斜格)
男性 名詞	‘-a’で終わる	bacca /bacce kəpɾa/kəpɾe	bacce/baccō kəpɾe/kəpɾō
	‘-ī’で終わる 子音で終わる	sathī/sathī gʰər/gʰər	sathī/sathīyō gʰər/gʰərō
女性 名詞	‘-ī’で終わる	baccī/baccī kursī/kursī	bacciyā/bacciyō kursī/kursiyō
	‘-a’で終わる 子音で終わる	ciṛiya/ciṛiya kitab/kitab	ciṛiyā/ciṛiyō kitabē/kitabō

(bacca : 男の子、kəpɾa : 服/布、sathī : 友人、gʰər : 家、
baccī : 女の子、kursī : 椅子、ciṛiya : 鳥、kitab : 本)

(ii) 形容詞・代名詞について

形容詞・代名詞のような修飾語は主要部である名詞に先行し、被修飾名詞と性、数、格において一致する。形容詞には、‘-a’で終わるもの(‘purana’(古い))、‘-ī’で終わるもの(‘bʰarī’(重い))、子音で終わるもの(‘sundar’(きれいな))があり、‘-a’で終わる形容詞のみが変化する。例えば、表 8 では、‘purana’(辞書に記載される形式)が男性名詞を修飾する形式であり、女性名詞を修飾する場合は‘puranī’、両方の複数形を修飾する場合は‘purane’と語尾変化を起こ

⁴ ne, ko, mē などの機能語を‘clitic(接語)’と称する先行研究(Mohanan 1994, Butt & King 2004, Ahmed 2006)と‘postposition(後置詞)’と称する先行研究(McGregor 1995, Kachru 2006, Agnihotri 2007)があるが、本論文では前者の用語を用いることにする。

す。また、代名詞には、文法性の区別はないが、数、格、人称にしたがって規制的な語尾変化をする。次の表 8 は、指示代名詞(「この」)と形容詞(「古い」)を例に修飾成分の語形変化を示したものである。

表 8 修飾成分(指示代名詞と形容詞)の語形変化

		単数 (直格／斜格)	複数 (直格／斜格)
男性名詞	‘a’で終わる	yəh purana kəpɾa この 古い.M.SG 布.M.SG is purane kəpɾe + 接語 この.OBL 古い.M.SG.OBL 布.M.SG.OBL	ye purane kəpɾe これらの 古い.M.PL 布.M.PL in purane kəpɾō + 接語 これらの.OBL 古い.M.PL.OBL 布.M.PL.OBL
	その他	yəh purana gʰər この 古い.M.SG 家.M.SG is purane gʰər + 接語 この.OBL 古い.M.SG.OBL 家.M.SG.OBL	ye purane gʰər これらの 古い.M.PL 家.M.PL in purane gʰərō + 接語 これらの.OBL 古い.M.PL.OBL 家.M.PL.OBL
女性名詞	‘a’で終わる	yəh puranī kursī この 古い.F 椅子.F is puranī kursī + 接語 この.OBL 古い.F 椅子.F.SG.OBL	ye puranī kursīyā これらの 古い.F 椅子.F.PL in puranī kursīyō + 接語 これらの.OBL 古い.F 椅子.F.PL.OBL
	その他	yəh puranī kitab この 古い.F 本.F.SG is puranī kitab + 接語 この.OBL 古い.F 本.F.SG.OBL	ye puranī kitabē これらの 古い.F 本.F.PL in puranī kitabō + 接語 これらの.OBL 古い.F 本.F.PL.OBL

(iii) 格標識について

ヒンディー語は、名詞と述語の関係を表す格標識が豊かな言語である。例えば、次の文における 4 つの名詞句はそれぞれ異なる格標識⁵でマークされている。

- (1) ram=ne bəcce=ko bagʰ=mē gana
 ラーム.M.SG.OBL=ERG 子供.M.SG.OBL=DAT 公園.M.SG.OBL=LOC 歌.M.SG.NOM
 sikhā-ya
 習う.CAUS-PERF.M.SG
 ラームは男の子に公園で歌を教えた。

(1)では、動作主の‘ram’、受益者の‘bəcca’及び場所を示す‘bagʰ’は、それぞれ接語の‘ne’、‘ko’と‘mē’でマークされ、斜格を取るが、非動作主の‘gana’は無表示であり、直格を取る。また、以下の(2)から分かるように、他動詞文では、動作主と非動作主の両方が斜格を取る場合もある。ただし、動詞が他動詞でアスペクトが完了形である場合は、動作主が義務的に能格でマ

⁵ 格標識に関する詳細は 2 節を参照されたい。

ークされ(= (3))、非動作主が有生名詞である場合・特定なものを表す場合は、対格を取る(= (4))。

(2) ram film dek^h-e-ga
ラーム.M.SG.NOM 映画.F.SG.NOM 見る.3SG-FUT-M.SG
ラームが映画を見る。

(3) ram=ne film dek^h-ī
ラーム.M.SG=ERG 映画.F.SG.NOM 見る・PERF.F.SG
ラームが映画を見た。

(4) ila=ne ənu=ko /film=ko dek^h-a
イラー.F.SG=ERG アヌ.F.SG=ACC/映画.F.SG=ACC 見る・PERF.M.SG
イラーがアヌを/(特定の)映画を見た。

(iv) 項の省略について

ヒンディー語はいわゆる主語脱落 (pro-drop) 言語であり、主語・目的語の省略が許容される。

(5) A. aj kya kəra?
今日 何 する・PERF.M.SG
今日は何をした？

B. film dek^h-ī
映画.F.SG.NOM 見る・PERF.F.SG
映画を見た。

3.1.2 動詞句の構造的特徴

(i) 一般動詞の形式・活用形について

一般動詞は、文法機能に応じて 5 つの異なる形式を持つ。この 5 つの語形は、語幹に一定の規則的な語尾を付加して形成される。‘sik^hna’ (習う) と ‘gana’ (歌う) を例に、それらの形式を表 9 として提示する。

表 9 動詞の形式(Kachru 2006)

	子音で終わる動詞	母音で終わる動詞
語根	sīk ^h	ga
不定詞 (=辞書の見出し語)	sīk ^h na	gana
未完了分詞 (=現在分詞)	sīk ^h ta	gata
完了分詞 (=過去分詞)	sīk ^h a	gaya
使役 (直接使役)	sik ^h a	-6
(間接使役)	sik ^h va	gəva

これらの語形が、単独で、または助動詞(コピュラ動詞または軽動詞)との組み合わせで種々のテンス、アスペクト、ヴォイスの関係が表される。

表 10 動詞の活用形(Butt & Ramchand 2003)

現在形	過去形	未来形	未完了 現在/過去	完了 現在/過去	進行形 現在/過去	受動形
—	sīk ^h a	sīk ^h ega	sīk ^h ta +助動詞(hona)	sīk ^h a +助動詞(hona)	sīk ^h rəha +助動詞(hona)	sīk ^h a +助動詞(行く)

(ii) ‘hona’ という動詞について

ヒンディー語には、一般動詞以外に、英語の‘be’、‘become’、‘exist’などに相当する‘hona’という動詞が存在し、「なる」、「生じる」などに相当する一般動詞や存在動詞以外に、コピュラ動詞、助動詞として機能する(今村 2017)。「hona」の語形変化は、次の表 11 にまとめられる。

⁶ 非能格動詞の中には、直接使役形が取れない動詞が数多くある。詳しい説明は(v)を参照されたい。

表 11 ‘hona’の語形変化(今村、2017:37)⁷

人称・数	現在 (男女同形)	過去 (男/女)	未来 (男/女)	未完了 (男/女)	完了 (男/女)
1SG	hũ	t ^h a/t ^h ĩ	hũga/hũgĩ	hota/hotĩ	hua/huĩ
2SG	hε		hoga/hogĩ		
3SG					
1PL	hẽ	t ^h e/ t ^h ĩ	hōge/hōgĩ	hote/ hotĩ	hue/ huĩ
2PL.HON					
3PL					
2PL	ho		hoge/hogĩ		

(iii) 文法一致について

動詞は、項となる名詞と性・数・人称の一致を起こす。主語が主格を取る場合は、動詞が主語の性・数・人称に一致する。以下の(6)a と(6)b は自動詞構文の例である。他動詞構文では、(7)のように、動詞のアスペクトが完了形でない場合も同様である。ただし、(8)のように、完了形で主語が能格を取る他動詞では、主格を取る目的語と一致する。また、主語・目的語のどちらも主格を取らない場合には、デフォルトのマーキング(3.M.SG)が使用される(=(9))。つまり、動詞は、構造的に最も高い位置にある、かつ主格を取る名詞句と一致を起こす。

(6) a. bæcca b^hag-a

男の子.M.SG.NOM 走る-PERF.M.SG

男の子が走った。

b. bæcciyã b^hag-ĩ

女の子.F.PL 走る-PERF.F.PL

女の子たちが走った。

(7) ram film dek^h-e-ga [(2)の再掲]

ラーム.M.SG.NOM 映画.F.SG.NOM 見る.3SG-FUT-M.SG

ラームが映画を見る。

(8) ram=ne film dek^h-ĩ [(3)の再掲]

ラーム.M.SG=ERG 映画.F.SG.NOM 見る-PERF.F.SG

ラームが映画を見た。

(9) ila=ne ənu=ko /film=ko dek^h-a [(4)の再掲]

⁷ 今村(2017)における表 3.3 をほぼそのまま使用したが、訳字は本研究の転写法に従って改変した。

イラー.F.SG=ERG アヌ.F.SG=ACC／映画.F.SG=ACC 見る・PERF.M.SG

イラーがアヌを/(特定の)映画を見た。

(iv) 軽動詞について

ヒンディー語には、動詞、形容詞または名詞と生産的に共起する、いわゆる「軽動詞」が存在する。

- (10) ram ga uṭʰ-a [V₁+ V₂] 型
 ラーム.M.SG.NOM 歌う 上がる・PERF.M.SG
 ラームが歌い出した。

- (11) ram=ne kəmrə saf ki-ya [ADJ+V] 型
 ラーム.M.SG=ERG 部屋.M.SG.NOM きれい する・PERF.M.SG
 ラームが部屋をきれいに(掃除)した。

- (12) ram=ne rəvī=ka pīcʰa ki-ya [N+V] 型
 ラーム.M.SG=ERG ラビ.M.SG=GEN 追求.M.SG.NOM する・PERF.M.SG
 ラームがラビを追った。

[V₁+V₂]型の複合動詞における軽動詞(V₂)は、助動詞と異なり、単なる機能語ではない。軽動詞は本動詞としての辞書的意味を失ったとはいえ、辞書的意味に関連するニュアンス(=動作が非意図的であること、動作が突然起きたこと、動作が主語にとって有益であることなど)を明示している。また、その他の証拠として、軽動詞は動詞述語の格枠組みに影響を及ぼすこと、本動詞(V₁)または名詞(N)、形容詞(ADJ)と離れた位置に現れ、主題化が許されることが挙げられる⁸。

⁸ 以下の例文 1 は典型的な他動詞構文であり、アスペクトは過去完了であるため主語が能格を取る。一方、1'は'beṭʰ-'(座る)という軽動詞をつけることによって無意識的にやった動作を示し、典型的な他動詞構文(N+能格 N+主格/対格 V_t)を取らず、主語が能格ではなく、主格で標示される。

1. ram=ne rotī kʰa-yī
 ラーム.M.SG=ERG パン.F.SG.NOM 食べる・PERF.F.SG
 ラームがパンを食べた。

1'. *ram=ne /ram rotī kʰa beṭʰ-a
 *ラーム.M.SG=ERG /ラーム.M.SG.NOM パン.M.SG.NOM 食べる 座る・PERF.M.SG
 ラームが不注意でパンを食べてしまった。

(v)使役態について

ヒンディー語には、使役起動交替と言われる自動詞・他動詞の対応関係を持つ動詞が存在する。このようなペアは、各語がそれぞれ辞書に掲載されているが、形態的には、非使役(non-causative)と呼ばれる動詞の語根に接尾辞‘-a’を付加して第一使役形(first causative)と呼ばれる他動詞を形成するもの(表 12 の類 1)⁹と、語幹自体が母音交代を起こすもの(表 12 の類 2 と 3)、また接尾辞の付加と母音交代の両方を見せるペア(表 12 の類 4 と 5)がある。さらに、数は少ないが、同形のペア(表 12 の類 6)もある。

語彙動詞に接辞‘-va’を付加することで形成される文法的使役動詞も存在する。これらは第二使役形(second causative)と呼ばれ、非使役に‘-va’が付加されるもの(表 12 の類 1～3)と、第一使役形に‘-va’が付加されるもの(表 12 の類 4 と 5)の 2 パターンがある。

表 12 非使役・第一使役・第二使役の形態的分類(Balchandran 1971)

類	非使役	第一使役	第二使役
1.	uṭ- (飛ぶ)	uṭa- (飛ばす)	uṭava- (飛ばせる)
2.	kəṭ- (切れる)	kaṭ- (切る)	kəṭva- (切らせる)
3.	ruk- (止まる)	rok- (止める)	rukava- (止めさせる)
4.	nac- (踊る)	naca- (踊らせる)	nacava- (－)
5.	ro- (泣く)	rula- (泣かせる)	ruleva- (－)
6.	bəḍal- (変わる)	bəḍal- (変える)	bəḍalva- (変えさせる)

第一使役形は、意味上、主語が対象または意味上の動作主に直接働きかける他動詞であるため直接使役(direct causative)と呼ばれ、第二使役形は、主語が意味上の動作主に直接働きかけることがない他動詞を指すため間接使役(indirect causative)と呼ばれる(Balchandran 1971、Saksena 1983)。

また、例文 2 は、軽動詞‘karna’(=する)が文頭に現れ、N との分離が可能であることを示している。[V₁+V₂]型と[ADJ+V]型の場合も同様である。

2. ki-ya ram=ne rəvī=ka pīc̥ha
 する・PERF.M.SG ラーム.M.SG=ERG ラビー.M.SG=GEN 追求.NOM
 ラームがラビーを追っていた。

⁹ この類のペアが最も多く、母音交代を起こすペアは限られている(Kachru, 2006:6)。

- (13) gaɽĩ ruk-ĩ [自動詞]
車.F.SG.NOM 止まる-PERF.F.SG
車が止まった。
- (14) dərivər=ne gaɽĩ rok-ĩ [直接使役]
運転手=ERG 車.F.SG.NOM 止まる.CAUS-PERF.F.SG
運転手が車を止めた。
- (15) mā=ne dərivər=se gaɽĩ ruk-va-yi [間接使役]
母=ERG 運転手=INST 車.F.SG.NOM 止まる-CAUS-PERF.F.SG
母が運転手に車を止めさせた。

ヒンディー語の動詞は、影響動詞(affected verbs)と効果動詞(effective verbs)の2種類に分類できる。影響動詞は、動作主の心理的・物理的变化または状態を表す自動詞・他動詞であり、直接使役形も間接使役形も可能である。それに対して、効果動詞は、動作の影響が対象に向けられる他動詞・二重他動詞であり、間接使役形のみを持っている(Kachru 2006)。

表 13 ヒンディー語の使役形

		直接使役形	間接使役形
affected 自動詞	ruk (止まる)	rok	rukva
affected 他動詞	k ^h a (食べる)	k ^h ila	k ^h ilva
effective 他動詞	rək ^h (置く)	-	rək ^h a / rək ^h va
effective 二重他動詞	dena (与える)	-	dila / dilva

3.1.3 語順

ヒンディー語の基本語順は SOV であるが、主語・目的語の項の位置は比較的自由である。語順は、無標とされる基本語順の他に、以下の 3 種類に分類可能である (Bhatt, 2016:506)。なお、ここまでは全てのグロスを詳しく表記したが、煩雑で読みにくくなることを避けるため、以下では支障のない範囲で簡略に表記する。

- ① 基本語順(【S IO DO V】)：

- (16) ila=ne ənu=ko har b^hej-a.
 イラー=ERG アヌ=DAT ネックレス.M.SG.NOM 送る・PERF.M.SG
 イラーがアヌにネックレス(特定・不特定)を送った。

② 主語より下の階層のかき混ぜ構文(【S DO IO V】):

- (17) **ila=ne** **har** **ənu=ko** b^hej-α.
イラー=ERG ネックレス.M.SG.NOM アヌ=DAT 送る・PERF.M.SG
イラーがアヌにネックレス(特定・*不特定)を送った。

③ かき混ぜが主語より上の階層に起こるパターン(【IO S DO V】、【DO S IO V】、【IO DO S V】、【DO IO S V】の4パターン):

- (18) **ənu=ko** **ila=ne** **har** b^hej-α
アヌ=DAT イラー=ERG ネックレス.M.SG.NOM 送る・PERF.M.SG
アヌにイラーがネックレスを送った。

- (19) **har** **ila=ne** **ənu=ko** b^hej-α
ネックレス.M.SG.NOM イラー=ERG アヌ=DAT 送る・PERF.M.SG
ネックレス(特定・*不特定)をイラーがアヌに送った。

- (20) **ənu=ko** **har** **ila=ne** b^hej-α
アヌ=DAT ネックレス.M.SG.NOM イラー=ERG 送る・PERF.M.SG
アヌにネックレス(特定・不特定)をイラーが送った。

- (21) **har** **ənu=ko** **ila=ne** b^hej-α
ネックレス.M.SG.NOM アヌ=DAT イラー=ERG 送る・PERF.M.SG
ネックレス(特定・*不特定)をアヌにイラーが送った。

④ 述語が文末以外の位置に現れるパターン(18パターン¹⁰):

- (22) **ila=ne** b^hej-α **ənu=ko** **har**
イラー=ERG 送る・PERF.M.SG アヌ=DAT ネックレス.M.SG.NOM
アヌにネックレスを送ったのはイラーだ。

ヒンディー語のかき混ぜ構文においては、名詞句が果たす機能には違いが生じないが、基本的な位置から移動すると、文のフォーカス・主題・名詞句の特定性に関する解釈が変わる。上記の(17)～(22)では、太字になっている名詞句は文のフォーカスを示し、かき混ぜ構文の

¹⁰ 紙幅の制約上、全てのパターンの例文を提示しない。

文頭に現れる名詞句が文の主題として読み取られる。さらに、移動された名詞が特定なものとしてしか解釈できなくなる。

句構造内におけるかき混ぜ(=(23)b)は許されないが、節を超えて起こるかき混ぜ(=(24))は可能である。

- (23) a. *ila=ne* [*ənu=ka* *b^hej-a* *har*]
 イラー=ERG アヌ=GEN.M.SG 送る.PERF.M.SG ネックレス.M.SG.NOM
 pehna
 着ける.PERF.M.SG
 イラーはアヌが送ったネックレスを身に着けた。

- b. **ila=ne* [*har* *ənu=ka* *b^hej-a*]
 イラー=ERG ネックレス.M.SG.NOM アヌ=GEN.M.SG 送る.PERF.M.SG
 pehna
 着ける.PERF.M.SG

- (24) *ənu=ko* *ram* *soc-ta* *hɛ* [*ki*
 アヌ=DAT ラーム.NOM 思う-IMPERF.M.SG PRES.3.SG 補文マーカ
 ila=ne *har* *b^hej-a*]
 イラー=ERG ネックレス.M.SG.NOM 送る-IMPERF.M.SG
 アヌに[ラームが[イラーがネックレスを送ったと]思った]

3.2 ヒンディー語における格と格標識

ヒンディー語の格に関する先行研究には、屈折接辞のみを格とするものと、屈折以外の標識を格として認めるものがある。前者は、屈折接辞を持つ直格、斜格、呼格の三つのみを格として認める立場(kachru 2006 など)、後者は、格には屈折接辞、接語と後置詞の3階層があると主張する立場(Masica 1991、Butt & King 1991、Mohanani 1994 など)である。上述したように、直格は無標示で、斜格は屈折接辞‘*o*’、‘*e*’、‘*o*’が付いて¹¹、名詞句の構成素とな

¹¹ 屈折接辞の形態は、名詞の語尾の形態及び性で決定される。

る。それに対し、接語は名詞句が斜格の場合にのみ現れ、名詞句の構成素にはならない¹²。そして、複合後置詞と呼ばれる後置詞は常に属格を伴い、一つの実質的な意味単位をなす。

接語と後置詞は文の成分の関係(所属関係、位置関係など)を表す機能を果たしている。接語は文法関係・意味関係の両方を表し得る一方、複合後置詞は主に意味機能のみを果たしている。

表 14 接語と後置詞の種類

接語	ne (能格), ko (対格・与格), se (具格・共格), k- (属格), mē (所格 ₁), pər (所格 ₂) ¹³
後置詞	ke ¹⁴ +位置を表す名詞(～の前、～の隣など), ke liye(～のため), ke dvara(によって), ke zəriye(を通して), ke bəjay(～の代わりに), ke sivay(～の他), ke sat ^h (と一緒に)

以下では、ヒンディー語におけるそれぞれの格標識の機能を概観する。

3.2.1. ø の用法

ø は、直格の場合主格を示し、他動詞と非能格動詞の動作主(=主語)、他動詞の被動作主(=目的語)、及び非対格動詞の対象(=主語)を表す。

(25) ram ənu=ko b^hej-e-g-a

ラーム.NOM アヌ=ACC 送る-3.SG-FUT-M.SG

ラームがアヌを行かせる。

[他動詞文の動作主]

(26) ram b^hag-e-g-a

ラーム.NOM 走る-3.SG-FUT-M.SG

ラームが走る。

[自動詞文(非能格動詞)の動作主]

(27) ram=ne ci[t^hī b^hej-ī

ラーム=ERG 手紙.F.SG.NOM 送る-PERF.F.SG

¹² そのテストとして、等位接続ができるかどうか、及び emphatic particle ‘hi’の挿入が可能かどうかの2つが挙げられており(Ahmed 2006:8-9)、屈折接辞が等位接続も名詞と屈折接辞の間への‘hi’の挿入も不可能であるのに対し、接語の場合は、可能である。

¹³ 所格₁と所格₂は、同じ所格ではあるが、述語によって用いられる格標識(接語)が異なるため、述語の格枠組みを示す際その区別ができるように用いたものである。

¹⁴ ke は、属格の複数形である。

ラームが手紙を送った。

[他動詞文の被動作主]

(28) ciŋhī pəhūc-ī

手紙.F.SG.NOM 届く-PERF.F.SG

手紙が届いた。

[自動詞文(非対格動詞)の対象物]

また、Kachru(2006: 107)では \emptyset の形で現れる接語も認められている。このような無標示の接語は、主格の \emptyset と異なり、斜格の形を取った時間と場所の副詞句に後接される。

(29) tum mähinō¹⁵ kəhā rayəb rəh-te ho?

2.SG 数か月.M.PL.OBL どこ 行方不明 PROG-2.SG.IMPF PRES.2.SG

数か月どこにいたの?

[時間の副詞句]

(30) vəh əgle sal həmare¹⁶ għər rəh-e-g-ī

3.SG 次.M.OBL 年 私達.POSS.M.OBL 家.M.SG.OBL 泊まる-3.SG-FUT-F.SG

彼女は私たちのうちに泊まる。

[場所(存在)の副詞句]

(31) ləŋka əpne għər cəla gə-ya

男の子.NOM 自分.POSS.OBL 家.M.SG.OBL 歩く-PERF.M.SG 行く-PERF.M.SG

男の子が自分の家に帰った。

[場所(目標)の副詞句]

文法関係の観点から言えば、 \emptyset は自動詞・他動詞文の主語、他動詞文の目的語、及び時間・場所を表す副詞句を標示する働きを持っている。

3.2.2 ‘ne’の用法

‘ne’は、能格を示し、他動詞が完了形の場合は動作主に義務的に付与される。ただし、(33)と(34)から分かるように、動詞のアスペクトが完了形ではない場合、または動詞が自動詞である場合は、動作主が能格ではなく、主格を取る。

(32) ram=ne /* \emptyset ənu=ko b^hej-a

ラーム=ERG/*.NOM アヌ=ACC 送る-PERF.M.SG

ラームはアヌを送った。

[他動詞(完了形)]

¹⁵ 主格の場合は‘mähine’の形式を取る。

¹⁶ ‘həmare’(私たちの)は斜格でない場合は、‘həmara’の形を取る。同様に、‘əpne’(自分の)は斜格でない場合は、‘əpna’の形を取る。

(33) ram \emptyset /*=ne ənu=ko b^hej-e-ga

ラーム.NOM/*=ERG アヌ=ACC 送る-3.SG-FUT-M.SG

ラームはアヌを送る。

[他動詞(未完了形)]

(34) ram \emptyset /*=ne b^hag-a

ラーム.NOM/*=ERG 走る-PERF.M.SG

ラームが走った。

[自動詞(完了形)]

(32)と(34)においては、主格と能格の交替が許容されないことは、自動詞と他動詞の違いに基づいて説明できると考えられると多くの先行研究が指摘しているが、完了体の他動詞でありながら能格を取らない動詞、または自動詞でありながら必然的に能格を取る動詞もある(Mohanan, 1994:71)。

(35) ram \emptyset /*=ne mi^haī la-ya

ラーム.NOM/*=ERG お菓子 F.SG.NOM 持つてくる-PERF.M.SG

ラームがお菓子を持つてきた。

(36) ram=ne /* \emptyset nəha-ya

ラーム=ERG/*.NOM (水を)浴びる-PERF.M.SG

ラームが入浴した。

さらに、能格との交替を許す自動詞もある。例えば、「くしゃみする」、「咳をする」、「叫ぶ」のような、通常主語のコントロール外と思われる動作の場合は主格または経験者を示す与格が付与される(=(37))が、このような動詞が能格を取る場合(=(38))は、動作が意図的であるという意味解釈が生じる(Butt & King 1991、Mohanan 1994、Bashir 1999)。

(37) vo cīx-a

3.SG.NOM 叫ぶ-PERF.M.SG

彼が(非意図的に)叫んだ。

(38) us=ne cīx-a

3.SG=ERG 叫ぶ-PERF.M.SG

彼(女)が(意図的に)叫んだ。

与格との交替の例として以下の用例が挙げられる。(39)は、単なる希望・義務を表すのに対し、(40)からは主語の意志がより強調されている解釈が読み取れる。

(39) nadya=ko zu ja-na he
 ナディヤ.F.SG=DAT 動物園.M.SG.OBL 行く・INF.M.SG PRES.3.SG
 ナディヤには動物園に行く希望・義務がある。

(40) nadya=ne zu ja-na he
 ナディヤ.F.SG=ERG 動物園.M.SG.OBL 行く・INF.M.SG PRES.3.SG
 ナディヤが動物園に行きたがっている。 (Butt & King 2005: 6)

要するに、‘ne’は主に完了形他動詞文の主語を標示する機能を担うが、文法関係を示すのみならず、意志性という意味内容も示している。

3.2.3 ‘ko’の用法

接語の‘ko’は、対格と与格の両方を示し、異なる格が同形で示される case syncretism の例である。

3.2.3.1 対格の場合

対格の‘ko’は、有生名詞と特定名詞に付与され、目的語であることを示す。

(41) ənu=ne nadya=ko /*∅ dek^h-a
 アヌ=ERG ナディヤ=ACC/*.NOM 見る・PERF.M.SG
 アヌがナディヤを見た。 [特定で有生名詞]

(42) ənu=ne gaɾi=ko dek^h-a
 アヌ=ERG 自動車.F.SG=ACC 見る・PERF.M.SG
 アヌが(特定の)自動車を見た。 [特定で無生名詞]

ただし、Masica (1982)で指摘されているように、有生名詞または特定名詞であるにもかかわらず、対格を取らない場合がある。

(43) ənu=ne aik bæcca dek^h-a
 アヌ=ERG 一 子供.M.SG.NOM 見る・PERF.M.SG
 アヌが一人の男の子を見た。 [不特定で有生名詞]

(44) ənu=ne vo film dek^h-i
 アヌ=ERG その 映画.F.SG.NOM 見る・PERF.F.SG

アヌがその映画を見た。

[特定で無生名詞]

(45) tum gay le ja-o

2.SG.NOM 牛.SG.F.NOM 持つ 行く・2.PL.IMP

(この)牛を受け取ってくれ。

[特定で有生名詞]

(43)における‘bacca’(男の子)は、特定の人物というよりも総称を表す名詞であり、文脈上未知で、個別性(individuation)に欠けているために‘ko’が共起しないことがあり得る。ただし、(45)における‘gay’(牛)は、会話場面に出ている特定の有生名詞であるにもかかわらず、(41)と異なり、対格の‘ko’が必然的に付与されない。また、(44)からも分かるように、‘vo film’(その映画)のような既知で特定の名詞の場合も、対格が付与されない。言い換えれば、‘ko’と共起する名詞句は特定である読みが生じるが、文脈上、有生で特定のな名詞が必ず‘ko’を取るわけではない。

3.2.3.2 与格の場合

与格の‘ko’は、受領者(=間接目的語)以外に、経験者及び義務・願望の持ち主(=自発的・意識的でない動作・状態の主語)を示す機能を担っている。

(46) ənu=ne nadya=ko ciṭṭhī d-ī

アヌ=ERG ナディヤ=DAT 手紙 F.SG.NOM あげる・PERF.F.SG

アヌがナディヤに手紙をあげた。

[受領者、間接目的語]

(47) rəvī=ko īnam mil-a

ラビ=DAT 賞.M.SG.NOM 受ける・PERF.M.SG

ラビが賞を受賞した。

[受領者、主語]

(48) rəvī=ko b^huk^h lag-ī

ラビ=DAT 空腹.F.SG.NOM 付く・PERF.F.SG

ラビはお腹が空いた。

[経験者、主語]

(49) nadya=ko ye kitab caḥīye

ナディヤ=DAT この 本 F.SG.NOM 欲しがる.perc

ナディヤがこの本を欲しがっている。

[義務・希望を表す接続法の主語]

3.2.3.3 その他の用法

接語の‘ko’が、述語の項となる名詞句ではなく、付加詞または補語に後接する用法として以下のものが挙げられる。

- (50) cor rat=ko a-ya
泥棒 M.SG.NOM 夜.F.SG=に 来る・PERF.M.SG
泥棒が夜に来た。 [時点]

- (51) saman g^hər=ko pəhūc gə-ya
荷物 M.SG.NOM 家.M.SG=に 着く 行く・PERF.M.SG
荷物がうちに届いた。 [移動の目標]

- (52) log g^hūm-ne=ko gə-ye
人.M.PL.NOM 散歩-INF.OBL=に 行く・PERF.M.PL
人は散歩に行った。 [目的]

- (53) nadya=ne cay bəna-ne=ko kəh-a
ナディヤ=ERG 紅茶.F.SG.NOM 作る-INF.OBL=と 言う・PERF.M.SG
ナディヤが紅茶を作るように言った。 [命令及び依頼の内容]

付加詞に付く‘ko’は他の接語との置き換えが可能である。例えば、(50)は、所格₁の‘mē’との置き換え(rat ko → rat mē(夜に))、(51)と(52)は、∅との置き換えが可能であるが、いずれの場合も‘ko’を使わないほうがより一般的であると考えられる。

3.2.4 ‘se’の用法

‘se’は、意味機能が多岐に渡っており、奪格、具格及び共格などを標示する。

3.2.4.1 奪格の場合

奪格の‘se’は、起点及び通過点の意味解釈を担っている。

- (54) vo kəraci=se a-ya
3.SG.NOM カラチ市=ABL 来る・PERF.M.SG
彼はカラチ市から来た。 [起点]

- (55) vo baġ^h=se guzər-a
 3.SG.NOM 公園.M.SG=ABL 通る-PERF.M.SG
 彼は公園を通った。

[通過点]

3.2.4.2 具格の場合

具格の‘se’は、動作の道具・手段以外に、間接使役文・可能表現・受動文における意味上の動作主、及び動きの様子を表す修飾成分にも付与される¹⁷。

- (56) us=ne cabī=se dərvaʒa k^hol-a
 3.SG=ERG 鍵.F.SG=INST ドア.M.SG.NOM 開ける-PERF.M.SG
 彼は鍵でドアを開けた。

[道具・手段]

- (57) us=ne nokər=se darvaʒa k^hul-va-ya
 3.SG=ERG 召使い=INST ドア.M.SG.NOM 開く-CAUS-PERF.M.SG
 彼はお使いさんにドアを開けさせた。

[間接使役文の被使役者]

- (58) us=se dərvaʒa nahī k^hol-a ja-e-ga
 3.SG=INST ドア.M.SG.NOM NEG 開ける-PERF.M.SG 行く-3.SG-FUT-M.SG
 彼はドアを開けることができない。

[可能表現の主体]

- (59) dərvaʒa us=se k^hol-a gə-ya
 ドア.M.SG.NOM 3.SG=INST 開ける-PERF.M.SG 行く-PERF.M.SG
 ドアは彼によって開けられた。

[受動文の行為者]

- (60) vo tezi=se b^hag-a
 3.SG.NOM 早さ.F=INST 走る-PERF.SG.M
 彼は速く走った。

[動きの様子]

3.2.4.3 その他の用法

‘se’は、動作が向けられる相手、原因・理由、比較の基準、動作の開始時点などを表す働き

¹⁷ 本研究では、先行研究(Mohanan 1994、Butt 1995 など)に倣い、これらの用法を具格と称するが、奪格との使い分けが明確になっておらず、Ahmed(2006)では、ABL/INST と記述されている。

も持っている¹⁸。

- (61) vo muj^h=se ləṭ-ī
3.SG.NOM 1.SG=COM/ABL/INST 喧嘩する-PERF.F.SG
彼女は私と喧嘩した。 [動作の相手(1)]
- (62) us=ne muj^h=se kəh-a
3.SG=ERG 1.SG=COM/ABL/INST 言う-PERF.M.SG
彼(女)は私に言った。 [動作の相手(2)]
- (63) vo sãp=se dər-ta hε
3.SG.NOM 蛇.SG.M=COM/ABL/INST 怖がる-IMPF.M.SG COP.PRES.3.SG
彼は蛇を怖がる。 [原因]
- (64) mε tumhare kəh-ne=se pərṭi=mẽ
1.SG.NOM 2.SG=GEN.OBL 言う-INF.OBL=COM/ABL/INST パーティ=LOC
gə-ya
行く-PST.M.SG
君がそう言ったからパーティに行った。 [理由]
- (65) vo muj^h=se ləmbī hε
3.SG.NOM 私.OBL=COM/ABL/INST 背が高い.F COP.PRES.3.SG
彼は私より背が高い。 [比較の基準]
- (66) vo kəl rat=se pər rəh-a hε
3.SG.NOM 昨日 夜.F.SG=COM/ABL/INST 勉強する PROG.PERF.M.SG PRES.3.SG
彼は夕べから勉強している。 [動作の開始時点]

(61)と(62)は、行為が成立するために動作主以外にもう一人の相手を必要とするものである。ただし、(61)は双方向の行為であるのに対し、(62)は一方向的な行為であり、動作の相手が受動的な存在であると考えられる。なお、「動作の相手(1)」は、共格が持つ意味に類似しているが、ヒンディー語では、一緒に行われる動作を示すには後置詞の‘ke satḥ’が使用される。

¹⁸ このような用法に対して「具格・奪格・共格」のラベルを付与する先行研究がほとんど見られず、Ahmed (2006)では COM/ABL/INST と記述されている。

‘mē’は所格を示し、存在の場所、動作が行われる場所以外に所有者及び時間の範囲も表し得る。

- ### 3.2.6 ‘pær’の用法

‘*pər*’も所格を示しているが、「表面の上」という限定的な意味解釈を持っている。また、所有者の意味役割以外に、感情を表す動詞における対象を表す役割も担っている。

- 50

イラー=ERG アヌ=LOC 信用.F.SG.NOM する-PERF.M.SG

イラーはアヌを信じた。

[対象]

3.2.7 本節のまとめ

ここまで確認してきた接語の機能、文法関係を日本語の助詞との対応と併せて表 15 に示す。

表 15 ヒンディー語における接語

接語	格	文法関係	意味機能（対応する日本語の助詞）
ø	主格	主語	動作主（が）[24, 25]、非対格動詞の対象物（が）[27]
		目的語	対象（を）[26]
	— ¹⁹	副詞句	時間（ø, に）[28]、場所（で, に, へ）[29, 30]
ne	能格	主語	動作主（が）[31]
ko	対格	目的語	対象（を, に）[40, 41]
	与格	間接目的語	受領者（に）[45]
		主語	受益者（が）[38]、経験者（が, に）[46]、義務・希望の所有者（が, に）[47]
	その他	副詞句 補語	時点（ø, に）[49]、目標（に, へ）[50]、目的（に）[51] 命令・依頼の内容（を, と, ように）[52]
se	奪格 具格 共格	副詞句	起点（を, から）[53]、通過点（を）[54] 道具・手段（で）[55] 理由・原因（から, で）[62, 63]、比較の基準（より）[64]、 開始時点（から）[65]、動きの様態（に）[59] 相手（に, と）[60, 61]、間接使役文の被使役者（に, を） [56]、受動文の行為者（によって, に）[58]
		主語	可能表現の主体（が, に）[57]
mē	所格 ₁	副詞句	場所（に, で）[66, 67]、範囲（で）[69]
		主語	所有者（が, に）[68]
par	所格 ₂	副詞句	場所（に, で）[70, 71]
		主語	所有者（が, に）[72]
			対象（を）[73]

[] 内は各用法に対する例文番号を示している

また、「格」、「格標識(接語など)」、「文法関係」と「意味役割」の関係は次のようにまとめられる。

¹⁹ この「—」は、時間・場所のような副詞節に付与される ø が、主格と区別され、格として扱われないということを表している。

øで標示される。動作が完了した場合にのみ用いられる接語‘ne’は、動作主の意図性またはコントロール性(責任性)が高いことを示し、接語‘ko’は、対象の個別性または有生性が高いことを示している。ただし、ヒンディー語においては、格枠組み「N₁+ne/ø N₂+ko/ø V」を持たない、次のような非典型的な二項述語も存在する。

(80) ila=ne ənu=se pyar ki-ya
 イラー=ERG アヌ=COM/ABL/INST 愛 する.PERF.M.SG
 イラーはアヌを愛する。

(81) ila=ko ənu=pər gussa a-ya
 イラー=DAT アヌ=LOC 怒り 来る.PERF.M.SG
 イラーはアヌに腹が立った。

(80)と(81)はそれぞれ、格枠組みが「N₁+ne/ø N₂+se V」及び「N₁+ko N₂+pər V」である。このような二項述語は、典型的な他動詞構文ではない一方、項が二つ以上で、目的語相当の名詞句があるため、典型的な自動詞でもない。

先行研究においては、「N₁+ne/ø N₂+se V」などのような非典型的な他動詞構文が存在することは指摘されているものの、その種類に関する量的調査は管見の限り見当たらない。そこで、項を二つ以上持つ述語がどのような格枠組みを有するかを調べるために、およそ 300 の動詞を調査した²⁰。その結果、およそ半数が「N₁+ne/ø N₂+ko/ø V」の格枠組みを持つ二項述語であり、それ以外の格枠組みも様々であった。格種類と述語の例は表 16 のようにまとめることができる。

²⁰ 分析の対象となる述語は、Koenig(1956)と、ヒンディー語学習者向けのヒンディー語文法概論である McGregor(1995)と Agnihotri(2007)から抽出した。

表 16 二項・三項述語の格枠組み

類	N ₁	N ₂	N ₃	例
1a.	ne/ø	ko/ø	-	mitana(消す), maf kərna(許す)
b.	ne/ø	ko	-	təg kərna(悩ませる), dərana(脅かす)
2	ne/ø	[k-+N ₂]+ ø	-	aʃa kərna(期待する), satʰ dena(お供する)
3	ne/ø	mē	-	badʰa ɖali(妨げる), dhəyan dena(集中する)
4	ne/ø	ø, ke bare mē	-	socna(考える), pəta ləgana(調べる)
5a.	ne/ø	ø, [k-+N ₂]+ ø	ko	bʰejəna(送る), yad dilana(思い出させる)
b.	ne/ø	ø, [k-+N ₂]+ ø	se	puchna(尋ねる), carca kərna(話し合う)
c.	ne/ø	ø, [k-+N ₂]+ ø	se/ko	kəhna(言う), vada kərna(約束する)
6a.	ne/ø	pər	-	ʃək kərna(疑う), zor dena(主張する)
b.	ø	pər	-	havi hona(支配する ²¹)
7	ø	se	-	ubəna(飽きる), təkranā(ぶつける)
8	ko	se, pər, ø	-	pyar hē(愛する), vishwas hē(信用する) bʰukʰ lagī(腹がすく)

*「/」は、同一の述語では接語の置き換えが許されることを示す

**「,」は、その類に属するそれぞれの述語が取れる接語の種類を示す

類 1a と 1b に属する述語の多くは、動作が対象に及び、かつ変化を起こす動詞である。類 1a は N₂ に有生名詞・無生名詞の両方が取れる述語、1b は有生名詞である N₂ に精神的な変化を起こす述語である。

類 2 に属する述語は[N+V]型の複合動詞である。Mohanani(1997:454-457)では、複合動詞を形成する N は、主格であり²²、受動構文では N が主語の位置に現れるため目的語として分析されている。また、この構文における属格を伴う成分は日本語のような言語における目的語に相当することが特徴的である。例えば、次の例文においては、目的語の「成功を」はヒ

²¹ 日本語の「支配する」は他動詞であるが、それに相当するヒンディー語の動詞は状態動詞である。

²² N が主格を取っているのは、軽動詞 V が N と一致を起こしていることを根拠にしている。例えば、複合動詞の‘aʃa kərna’(期待する)における項が主格でなければ、V がデフォルトの形(3M.SG)を取るべきであるが、次の例から分かるように、V は女性名詞である N(aʃa)と一致している。

3. ram=ne jīt=ki aʃa kər-i/*kər-a
 ラーム=ERG 成功.F.SG=GEN 期待.F.SG.NOM する.PERF.F.SG/*する.PERF.M.SG
 ラームが成功を期待した。

なお、類 1 においても[N+V]型の複合動詞が多く見られるが、N と V の間に数・性・格の一致は起きない。

ンディー語においては属格を伴う‘jit ki’に対応している。

- (82) ram=ne jit=ki afa kar- i
ラーム=ERG 成功.F.SG=GEN.F 期待.F.SG.NOM する-PERF.F.SG
ラームが成功を期待した。

類 3 は、「N₁+主格 N₂+所格₁ V」を取る述語で、あるプロセス・行為を妨げることを意味する述語である。

類 4 は、日本語の「について」に対応する複合後置詞が N₂ に後接され、思考・発言を表す述語を含む。

類 5 は、三項述語である。類 5a は、動作が与格の‘ko’を取る N₃ に向けられる動作・発話行為であるのに対し、類 5b における動作は、「議論する」のように接語‘se’を取る N₃ と共に行う行為、または「頼む」、「尋ねる」のように、動作主が何らかの形で恩恵を受けることが期待される行為である。与格の‘ko’と置き換えが許される類 5c では、動作が N₃ に向けられる解釈も、行為が動作主にとって利益になるという解釈も可能である。

類 6a に属する動詞は、「疑う」や「思案する」のように主体の心的状態を表す感情・思考動詞及び「攻撃する」、「強調する」などのように力を及ぶことを意味する述語の 2 種類を含んでいる。このような動詞は、動作主に接語‘ne’が付与され、動作主のコントロール性が高い動作である。それに対して、類 6b の動詞は、動作主に接語‘ne’が付与されず、状態描写として認識される。なお、このような動詞の数は極めて限られていた²³。

N₁ が主格・能格以外の格で示される類もあった。類 7 は、類 6b と同様に接語‘ne’を取らず、動作主のコントロール性が低く、N₂ は動作の相手(「会う」、「勝つ」など)及び感情(嫌うなど)・思考(賛成するなど)の原因を示している。

同様に、類 8 も、動作主性が低い精神的・物理的状态を示し、主語は与格で示される。


要するに、ヒンディー語における二項・三項述語の N₂ は、‘ko’・ \emptyset 以外に接語の‘par’、‘se’、複合後置詞の‘ke bare mẽ’、及び属格+N₂ の形で現れ、目的語に程度性があると考えられる。

²³ 今回の調査では、‘havi hona’(支配する)以外に、‘hāсна’(笑う)、『cillana’(叫ぶ)と‘gussa hona’(怒る)の 3 例が観察された。

3.3.1 ヒンディー語の二項述語階層

表 17 は、上記で見てきたヒンディー語の二項述語の格枠組みを、角田(1991)の二項述語階層に基づいて分類したものである。

表 17 二項述語階層

	(1)直接影響		(2)知覚	(3)追求	(4)知識	(5)感情	(6)関係	(7)能力
	(1A)変化	(1B)無変化						
	壊す	打つ						
日本語	主+対 	主+対 主+与	主+対	主+対	主+対 主+与 主+に について	主+対 主+与 主+主 与+主	主+対 主+与 主+奪 与+主	主+与 主+主 与+主
Hindi	主+対 ²⁴ 主+主 主+所 ₁	主+対 主+主 主+所 ₁ 主+属 主*+奪/ 具	主+対 与+主	主+対 主+奪 主+属	主+対 主+ke bare me 与+主 与+ke bare me	主+与 主*+奪 主+属 主+所 ₂	主+主 主+具 主+所 ₁ 所+主	主+主 主+所 ₁ 与+主

*アスペクトによる主格と能格の格交替が見られない述語を示す

表 17 から分かるように、日本語よりヒンディー語の格枠組みの方が多様だと思われる。また、日本語では、他動性の高い出来事を描写するために使用される典型的な言語形式(「N₁+ N₂+を V」)が「関係」まで拡張される(角田、1991:101)。それに対し、ヒンディー語では、他動詞構文が「知識」まで拡張して使用されている²⁵。この違いは、ヒンディー語は、基本的に非意図的な出来事を示す「関係」と「感情」という動詞意味カテゴリーは典型的な他動詞構文の形式が取りにくい、日本語にはこういった制約が見られないためであると考えられる。つまり、ヒンディー語は日本語よりも他動詞構文が用いられる範囲が比較的狭いである。

²⁴ ヒンディー語は、完了形の場合にのみ他動詞の主語が能格を取るため、いわゆる分裂能格型言語として分類されているが、統語上は対格言語としての振舞いを見せる(Kachru & Pandharipande 1978、Keine 2007)。そのため、表 17 では「能+絶」や「能+対」の格枠組みを提示しないことにした。

²⁵ ‘pyar karna’(愛する)のような動詞の場合は「主+対」という格枠組みが現れるが、単なる心的感情のみを表す動詞ではなく、動作主が何らかの行為によって感情を表したりする能動的な出来事である。その一方、同一動詞が「主格-奪格」を取る場合にはそうした意味合いが生じない。

3.4 誤用の予測

母語転移が原因と思われる誤用として、①両言語における述語の格枠組みの不一致、②‘ko’が担う意味役割の多様さ、及び③両言語における意志性の違いの三つに関わる誤用が考えられる。それぞれを以下で説明する。

3.4.1 両言語における述語の格枠組みの不一致

ヒンディー語は、日本語と同様に SOV 型言語であり、日本語における助詞の文法機能を名詞に後接する接語が果たす。また、日本語における典型的他動詞構文「N₁+が N₂+を V_t」に対応するヒンディー語の構文は「N₁+ø N₂+ko V_t」であり、対象を示す格標識(対格)はそれぞれ、格助詞「を」と接語‘ko’である。ただし、述語によって、片方の言語だけで他動詞構文を取り、もう片方では他動詞構文を取らない例も多く、学習者が混乱しやすい。

以下に示す表 18 は、対象を表す接語‘ko’と格助詞「を」を対照し、両言語における格枠組みの不一致が見られる構文をまとめたものである。なお、上例では全てのグロスを詳細に表記したが、煩雑で読みにくくなるため、以下では主要な名詞や述部以外のグロスは支障のない範囲で簡略に表記する。

表 18 - 1 対象を表す接語‘ko’に対応する日本語の助詞

意味役割	文法役割		格助詞	例文
能動文の 被動作主 (有生・特定)	目的語	①	を	ənu=ne nadya= ko dek ^h -a アヌ=ERG ナディヤ=ACC 見る・PERF アヌがナディヤ を 見た。
		②	に	unke shabdo=ne ənu= ko prabhavit ki-ya 3.SG.GEN 言葉=ERG アヌ=ACC 影響する・PERF 彼の言葉がアヌ に 影響を与えた。
使役文の 被動作主 (受影動作主)	目的語 (元の文の 主語)	③	を	ənu=ne nadya= ko hās-a-ya アヌ=ERG ナディヤ=ACC 笑う・CAUS・PERF アヌがナディヤ を 笑わせた。

表 18 - 2 対象を表す格助詞「を」に対応するヒンディー語の接語

意味役割	文法役割	#	接語(格)	例文
能動文の 被動作主	目的語	①	ko (対格)	花子が太郎 ^を 見た。 hanako=ne taro= ko dek ^h -a 花子=ERG 太郎=ACC 見る・PERF
		④	ø (主格)	花子が家 ^を 見た。 hanako=ne g ^h ar ø dek ^h -a 花子=ERG 家.NOM 見る・PERF
		⑤	se (具/奪格)	私は蛇 ^を 怖がる。 mε sāp= se dər-ta hũ 1.SG 蛇=ABL 恐れる・IMPERF COP.1SG
		⑥	pər (所格 ₂)	太郎が花子 ^を 信じた。 taro=ne hanako= pər b ^h arosa ki-ya 太郎=ERG 花子=LOC 信頼.NOM する・PERF
		⑦	k- (属格)	太郎が花子 ^を 待った。 taro=ne hanako= ka intəzar ki-ya 太郎=ERG 花子=GEN 待つこと.NOM する・PERF
		⑧	ke bare mē (について)	太郎が健康状態 ^を 尋ねた。 taro=ne sehət= ke bare mē pūč ^h -a 太郎=ERG 健康=GEN.OBL=について 尋ねる・PERF
		⑨	ke liye (のために)	花子が安全 ^を 祈った。 hanako=ne surəkṣa= ke liye prarthana kər-i 花子=ERG 安全=のため 祈り.NOM する・PERF
使役文の 被動作主 (受影動作主)	目的語 (元の文の 主語)	③	ko (対格)	花子が太郎 ^を 笑わせた。 hanako=ne taro= ko hās-a-ya アヌ=ERG ナディヤ=ACC 笑う・CAUS・PERF

要するに、日本語の「を」に対応する接語は、対格の‘ko’以外に、主格の ø、具格・奪格の‘se’、所格の‘pər’・‘mē’、属格の‘k-’などと様々であり、「太郎が花子に(→を)信じた」のような誤用が予測できる。反対に、ヒンディー語の‘ko’に対応する格助詞は、「を」、「に」であり、「将来を(→に)影響する」のような誤用が予測できる。

また、主格の *ø* に関して言えば、述語の語彙的意味ではなく、他動詞構文の対象を示す名詞句の意味的特徴を手掛りにしているのであれば、名詞句が無生名詞または不特定名詞である場合、「が」の誤使用または脱落が起こることが予測可能である。

3.4.2 ‘ko’が担う意味役割の多様さ

2.2.3 節で見てきたように、接語‘ko’は、対格のみならず、多様な意味機能を担っている。与格としての意味役割は、「受領者」、「経験者」、「必要・願望や義務を表す文の動作主」の三つであり、付加詞としては「移動の目標」、「場所」、「目的」を示す。表 19 に、各用法における日本語の助詞との対応関係を示す。

表 19 ‘ko’の意味機能

格	意味役割	文法役割		格助詞	例文
与格	受領者	a.間接 目的語	⑩	に	ənu=ne rəvī= ko ciṭṭhī dī アヌ=ERG ラビ=DAT 手紙.NOM あげる.PERF アヌがラビ に 手紙をあげた
		b.主語	⑪	が	rəvī= ko īnam mila ラビ=DAT 賞.NOM 受ける.PERF ラビ が 賞を受賞した。
	経験者	主語	⑫	が	rəvī= ko gussa aya ラビ=DAT 怒り.NOM 来る.PERF ラビは が 怒った。
	必要・願望 や義務を表 す文の動作 主	主語	⑬	が・に	nadya= ko ye kitab cahīye ナディヤ=DAT この 本.NOM 欲しがる.perc ナディヤ が この本を欲しがっている nadya= ko zu jana he ナディヤ=DAT 動物 行く.INF COP.PRES ナディヤ に (は)動物園に行く希望・義務がある。
その他	場所 (移動の目 標)	付加詞	⑭	に・へ	saman ghər= ko pəhūc gəya 荷物.NOM 家=に 着く 行く.PERF 荷物がうち に 届いた。
	時間	付加詞	⑮	ø・に	cor rat= ko aya 泥棒.NOM 夜=に 来る.PERF 泥棒が夜 に 来た。
	目的	付加詞	⑯	に	log ghūmne= ko gəye 人.NOM 散歩.INF=に 行く.PERF 人は散歩 に 行った。
	節の標識 (命令・依頼 の内容)	補語	⑰	ように	rəvī=ne cay bəṇane= ko kəha ラビ=ERG 茶.NOM 作る.INF.OBL=と 言う.PERF ラビが紅茶を作る ように 言った。

表 18 と 19 から分かるように、‘ko’は、対象の「を」、「に」、「について」以外に、受益者・

授与者・動作の相手のニ、動作主のガなどにも対応しており、「太郎が二郎^を(→に)本をあげた」、「太郎^を(→が)お腹がすいた」や「花子^を(→に)この本が必要だ」のような誤用が予測可能である。さらに、文法役割を手掛りにせず、母語の形式を直訳するストラテジーを使用するのであれば、「太郎^を(→が)お腹が空いた」や「花子^を(→に)この本が必要だ」のような誤用が予測可能である。

3.4.3 両言語における意志性の違い(意志性の有無)

角田(1991)の述語階層に基づき、両言語における典型的他動詞構文を比較すると、日本語では、意志性よりも受影性が重視され、他動性の高い出来事を描写するために使用される典型的な言語形式が「関係」を表す出来事の描写にも拡張される。一方、ヒンディー語では、意志性が優先され、他動詞構文が「知識」にまで拡張して使用される。すなわち、日本語では、意志性は自動詞文と他動詞文の区別に関係なく、「日焼けを嫌う」や「勇気を持つ」のような他動詞表現が可能である(角田 1991:86)のに対し、ヒンディー語では、典型的な他動詞構文の使用には意志性が必要となるため、無意志動詞は他動詞にならない(kachru 1981、Pandharipande 1981、Bhatia 1982、Mohanani 1994)。そのため、HJLは、意志性の有無に左右され、文脈上意志性が読み取れない場合には、典型的な他動詞構文を用いないことが予測できる。なお、このような誤用は母語の形式を反映する場合としない場合があると考えられるが、前者は格枠組みの不一致に関する誤用として扱い、意志性の有無に関する誤用では後者のみを取り上げることとする。

第4章 HJLにおける格助詞「を」の実態調査

本章では、HJLの書記資料における格助詞「を」に関する誤用及び正用を量的に分析し、誤用の要因を明らかにすることを目的とする。具体的な研究課題を以下に示す。

- ア) HJLの格助詞「を」の使用傾向を学習期間別に明らかにする。
- イ) 格助詞「を」の誤用を「動作が対象に及ぶ度合い」という観点から分析する。
- ウ) 第3章で取り上げた誤用の予測に基づき、母語転移の可能性が窺える誤用について考察を行い、どのような場合に起こりやすいのかを探る。

4.1 調査概要

4.1.1 研究対象者と調査データ

本研究では、137名のHJLの書記資料(273編)における格助詞「を」の正用と誤用を分析対象とする。書記資料は、作文対訳データベース(以下、対訳DB)から抽出した作文、及びインドの日本語教育機関で収集したものである。対訳DBから抽出した作文は、学習期間12ヶ月～36ヶ月のヒンディー語話者40名によって書かれた67編である。インドで収集した書記資料は、日本語を主専攻としている大学生(2年生と3年生)・大学院生(4～6年生¹⁾の86名及び、日本語学校の中級コースに所属する学習者11名に課された206編からなっている。これらの書記資料には、辞書を使わずに授業時間内で書いてもらった作文と期末試験に出題された問題が含まれている。書き手は、N4～N2に合格しており、初級後半レベルから中級後半レベルに相当している。

データの概要は表20にまとめる。

表20 データの概要

群(学習者数)	学習歴(平均年)	書記資料数(編)	文字数(字)	総文数(文)
上位群(21名)	4.7	56	32,406	841
中位群(38名)	3.6	100	74,752	2,237
下位群(78名)	2.1	117	60,072	2,003

¹ 大学院生は、修士課程(2年間)に所属する院生及び博士準備過程とも言われるM.Phil過程(2年間)に所属する院生を示す。

書記資料は、作文、手紙、内容理解問題の解答文、翻訳文、感想文、小論文を含み、具体的なテーマ・課題の内容は以下の表 21 の通りである。なお、対訳 DB から抽出した作文のテーマは、「煙草についてのあなたの意見」と「国の行事」であり、それ以外は全てインドで収集したものである。

表 21 書記資料の課題別テーマと編数

課題	テーマ／内容	編数
作文	「煙草についてのあなたの意見」	34
	「国の行事」	33
	「好きな映画」	25
	「インドの交通問題」	3
	「キャンパス生活」	15
	「日印関係」	5
	「夢を持たない・夢を失った若者」	11
手紙	お礼の手紙	5
	転勤のご報告	11
内容理解問題	授業で読んだ作品に関する短い質問 下位(5 問)・中位(17 問)	17・36
翻訳(英→和)	下位(3 問)・中位(5 問)	17・19
感想文	授業で読んだ作品の感想	9
小論文	「平安後期の物語文学の特徴」	9
	「聖徳太子の宗教的概念」	9
	もののあわれ・能・菅原道真・源氏物語の 思想面の紹介	16

4.1.2 研究方法

まずは、全データを、執筆者の学習期間を基に、上位・中位・下位の 3 群に分け、計 273 編の書記資料のテキスト化を行い²、その次のステップとして、格助詞「を」の正用数と誤用数を調べた。誤用判定は筆者以外に、大学院で日本語教育・言語学を専攻としている 6 名の日本語母語話者で分担して行った。分担は、一つの書記資料が 2 名の母語話者によって判定されるように行った。誤用判定には絶対的な基準はないが、できるだけ客観的な判定ができる

² 本研究で主に着目するのは、格助詞「を」という文法項目であるため、表記に関する誤りを分析対象から除外した。また、検索がかけやすくなるように、漢字・送り仮名などの統一も行った。

ようにした。本研究では、格助詞とその助詞がかかる述語に焦点を当てるため、誤用判定では語彙と文法に関する正確さが中心になったが、ヴォイスや表現などに関わる自然さも判定基準に入れた。分析対象に入れた誤用とは、母語話者である 2 名の判定者が誤用と認め、かつその誤用に対する修正の内容が一致しているものに限定し、同じ誤用に対する修正案が二つ以上あった文は対象外とした。なお、助詞選択、自他動詞の混同、能動態・受動態の選択以外の誤用、つまり「お金を過ごした(→使った)」のように、述語の語彙選択に関する誤用も対象外とした³。

このように収集した誤用を、主に述語の他動性及び母語転移の可能性の 2 つの観点から考察したが、その前に、誤用の種類と述語の語彙レベルを調べた。誤用の種類に関しては、「を」の使用に関する誤用と「を」の不使用に関する誤用を、「混同」、「脱落」と「誤追加」に分けて誤用傾向の考察を進めた。それぞれの誤用タイプの例文は以下の通りである。

- (1) a. 猿は嬉しくなって、わにの背中^を(→に)乗りました。 [混同]
 b. もし、^{相手}対者の欠点^{なのに}(→を)^{責めるとしたら}責めるは彼の自尊心を傷付けてしまう。
 (2) テレビなど^φ(→を)付けると夢を失った問題の理由が何となく分かってくる。 [脱落]
 (3) いつも友達と共にあっちこっちへのんびり^を(→φ)してしまいます。 [誤追加]

述語の他動性に関しては、HJL の誤用を以下のカテゴリーに分類して検討する。

³ 対象外とした文は、正用に換算するのではなく、完全に数値から外してある。

表 22 述語のカテゴリー

カテゴリー	説明	述語の例
1.作用	動作が対象に及び、かつ変化を起こす	殺す, 作る, 飲む
2.動作 ⁴	動作が対象に及ぶが、変化を起こさない	a. 読む, やめる, (掃除を)する
		b. 捨てる, 使う, 掃除する
3.知覚	感覚器官に与えられた刺激作用を通して、外界の事物・事象を掴む働きを示す	見る, 聞く, 見付ける
4.社会的相互作用	相手に向けられる動作・発言のような行為や授受関係を示す	褒める, 頼む, 話す 送る, 与える, 渡す
5.追求	対象を追い求める働きを示す	訪ねる, 追う, 待つ
6.知識	対象を理解し、認識する働きを示す	考える, 忘れる, 理解する
7.感情 ⁵	気持ち・感情などの様な心理的動きを示す	a. 愛する, 疑う, 安心する
		b. 脅かす, 喜ばす, 引付ける
8.関係	所属・類似関係を示す	持つ, 含む, (問題を)抱く
9.移動	通過点・経路・起点と移動の目標を示す	飛ぶ, 通る, 出発する

以上の述語カテゴリーは、角田(1991)の二項述語階層と Malchukov(2005)の二次元の階層に基づいたものである。2つの階層の概略は次の通りである(詳細は2章の2.3節を参照されたい)。

角田(1991)の二項述語階層は、形式的側面(＝述語の格枠組み)と意味的側面(＝動作が対象に及ぶ度合い)の両方を基準に、7つの類から構成されている。類の並び順は、「直接影響(変化・無変化)」⁶>「知覚」>「追求」>「知識」>「感情」>「関係」>「能力」⁷という、より他動詞的な類からより自動詞的な類へと並ぶようになっている。言い換えれば、直接影響(変化)は他動性が最も高く、原型的な他動詞とみなされるが、右へ行くほど動作が対象に及ばなくなり、述語の他動性が低くなっていく。

この階層は、動作主に関する意味側面と被動作者に関する意味側面を合成しているのに対し、Malchukov(2005)の下位階層は、この二つの特徴を区別した、二次元的なものである。

⁴ 2aの述語では、動作主が動作の影響を受けるのに対し、2bの述語では、被動作主が動作の影響を受ける。

⁵ 7aの述語では、感情の経験者が動作主であるのに対し、7bの述語では、感情の経験者が被動作主である。

⁶ 直接影響は、動作が対象に変化を起こす「変化」(本稿では「作用」と呼ぶ)と対象に変化を起こさない「無変化」(本稿では「動作」と呼ぶ)に分けられる。

⁷ 「能力」は、「できる」、「上手」、「下手」のような状態を示す述語を含み、典型的な他動詞構文を取らないために対象外とした。

上段の下位階層は、他動詞目的語の「被動作主らしさ」が右へ行くほど下がり、「直接影響(変化)」>「接触」>「追求」>「移動」の順になっているのに対し、下段の下位階層は、他動詞主語の「動作主らしさ」が右へ行くほど下がり、「直接影響(変化)」>「被影響動作主」>「知覚」>「知識」>「感情」の順になっている。また、角田(1991)の階層にはない「社会的相互作用」は、「動作主関係」と「被動作主関係」の両方の特徴を示すため中央に位置づけられ、「関係」と「能力」は扱われていない。

本研究では、角田(1991)の階層における「知覚」、「追求」、「知識」、「感情」、「関係」の述語カテゴリーと、Malchukov(2005)が付け加えた「社会的相互作用」と「移動」のカテゴリーをそのまま採用した。また、「作用」と「動作」は、角田(1991)における「直接影響」を指しており、前者は「直接影響(変化)」を示し、後者は「直接影響(無変化)」に相当している。加えて、Malchukov(2005)の下位階層の概念に従うと、「動作」をさらに接触(=動作(対象))と被影響動作主(=動作(対象))に二分できる。同様のことが、「感情」についても当てはまると思われる。例えば、「動物が火を怖がる」では感情の経験者は動作主の「動物」であるが、「その音は周りの人々を脅かした」では感情の経験者は被動作主の「人々」がである。前者を、「感情(対象)」と捉え、後者を「感情(主体)」と捉えることができる。

表 22 に示した本研究の調査カテゴリーを、他動性の度合いの強さに基づき、以下の図 5 のように捉える。なお、「関係」については、意味側面を「動作主関係」と「被動作主関係」に明確に区別することが難しいため、「社会的相互作用」と同様に、中央に位置づける。

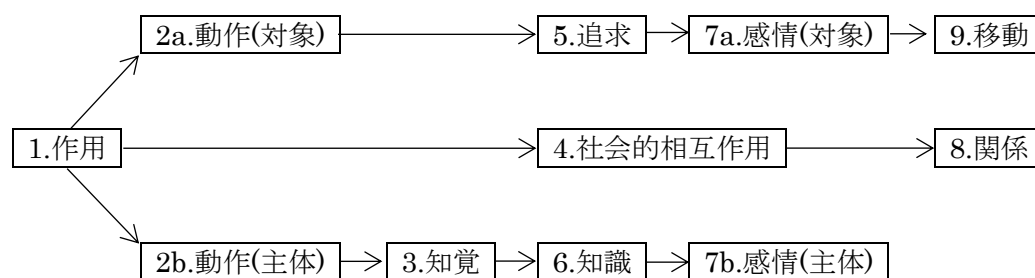


図 5. 調査カテゴリーの位置づけ

また、母語転移に関しては、①両言語における述語の格枠組みのずれ、②ヒンディー語の格標識による混乱、及び③両言語における他動性を決定する要因の違いの三つの観点から考察を行う。

4.2 仮説

第2章と第3章で挙げた誤用の予測を基に、以下の仮説を立てる。

- 1) 普遍的要因：動作が対象に及ぶ度合いを反映する述語階層を言語習得に対応させると、他動性の強さに相関して学習者における格助詞「を」の習得が容易になることが予測される。
 - 1-1 動作主性の度合いに基づき、1.「作用」>2b.「動作(主体)」>3.「知覚」>6.「知識」>7b.「感情(主体)」の順に習得が容易である
 - 1-2 受影性の度合いに基づき、1.「作用」>2a.「動作(対象)」>5.「追求」>7a.「感情(対象)」>8.「移動」の順に習得が容易である
 - 1-3 4.「社会的相互作用」は8.「関係」より習得が早い
- 2) 母語転移：母語体系を由来とした誤用の予測は次のようにまとめることができる⁸。
 - 2-1 ヒンディー語と日本語の述語が取る格枠組みの不一致が原因で、「太郎が花子^に(→を)信じた」、「太郎は二郎^の(→を)待った」のような誤用が起こりえるが、このような誤用は他動性が比較的低いカテゴリーにより多く現れる。
 - 2-2 ヒンディー語では対格と与格目的語(=間接目的語)の区別がなく、その影響から「太郎が二郎^を(→に)本をあげた」のような誤用が起こりやすくなる。
 - 2-3 述語の他動性を判断する際に、「意志性」の概念が重視され、意志性が低い文脈においては「×を→〇が」の誤用が起きやすくなる。

4.3 調査結果

全調査対象者の総誤用数・総正用数を基に、上・中・下の3群に分けたところ、表23の結果となった。なお、表中の誤用率は、「を」の総使用数(正用数と誤用数の合計)に対する誤用数の割合を示している。

⁸ 詳細は第3章を参照されたい。

表 23 格助詞「を」の誤用数・正用数

	上位群	中位群	下位群	総数
使用数	557	1255	994	2806
正用数	511	1105	855	2471
誤用数 (%)	46 (8.25%)	150 (11.95%)	139 (13.98%)	335 (11.94%)

格助詞「を」に関する誤用率は下位群が最も高く、中位群では少し下がり、上位群ではさらに下がっていたが、学習期間が長い上位群においてもその割合がおよそ 8%と高かった⁹。

次に、誤用の種類別傾向を、表 24 に示す。

⁹ 本研究の上位群(学習歴が平均 4.7 年)の結果を、永井(2015)における中位群(学習歴が平均 5.1 年)の結果と比較すると、「を」の正用数には大きな差がなかった一方、HJL の誤用数がシンハラ語を母語とする日本語学習者の誤用数の 2 倍であった。

表 24 種類別誤用数(誤用率)

誤用の種類	上位群	中位群	下位群	総合
×を→○に ¹⁰	11 (1.97%)	34 (2.62%)	26 (2.62%)	71 (2.53%)
×に→○を	9 (1.61%)	14 (1.11%)	15 (1.51%)	38 (1.35%)
×を→○が	3 (0.53%)	25 (1.99%)	20 (2.02%)	48 (1.71%)
×が→○を	8 (1.43%)	26 (2.07%)	12 (1.21%)	46 (1.64%)
×を→○φ ¹¹	- (0.00%)	5 (0.39%)	2 (0.20%)	7 (0.24%)
×φ→○を	4 (0.71%)	18 (1.43%)	17 (1.71%)	39 (1.39%)
×を→○の	1 (0.17%)	2 (0.15%)	2 (0.20%)	5 (0.17%)
×の→○を	3 (0.53%)	11 (0.87%)	9 (0.90%)	23 (0.82%)
×を→○と	1 (0.17%)	1 (0.07%)	5 (0.50%)	7 (0.24%)
×と→○を	1 (0.17%)	3 (0.23%)	8 (0.80%)	12 (0.42%)
×を→○は	- (0.00%)	1 (0.07%)	3 (0.30%)	4 (0.14%)
×は→○を	2 (0.35%)	2 (0.15%)	4 (0.40%)	8 (0.28%)
×を→○で	- (0.00%)	1 (0.07%)	2 (0.20%)	3 (0.10%)
×で→○を	- (0.00%)	3 (0.23%)	3 (0.30%)	6 (0.21%)
×を→○から	- (0.00%)	- (0.00%)	1 (0.10%)	1 (0.03%)
×から→○を	- (0.00%)	- (0.00%)	2 (0.20%)	2 (0.07%)
×を→○複合助詞	1 (0.17%)	3 (0.23%)	1 (0.10%)	5 (0.17%)
×複合助詞→○を	2 (0.35%)	3 (0.23%)	5 (0.50%)	10 (0.35%)
合計	46 (8.25%)	152 (12.09%)	137 (13.83%)	335 (11.94%)

*網掛けされているセルは、3 群において誤用率が(ほぼ同程度に)高いグループを示している

HJL の誤用は、複数の助詞に分散しているが、割合の高い順に挙げると「×を→○に(2.53%)」>「×を→○が(1.71%)」>「×が→○を(1.64%)」>「×φ→○を(1.39%)」>「×に→○を(1.35%)」>「×の→○を(0.82%)」であり、3 群ともに「×を→○に」が最も高かった。

このような誤用の原因を 4.5 節と 4.6 節で探るが、ここでは、まず、調査カテゴリーの観点から考察した結果を述べる。「×を→○に」(71 例)の多くは、「社会的相互作用」(29 例)と「動作」(21 例)に関するものであった。前者は、母語の負の転移によるものであり(詳細は、4.6.2 節を参照)、後者は、母語の形式と無関係に起こっていた誤用であった(詳細は、4.6.1 節を参照)。

¹⁰ 「×を→○に」とは、「を」が誤りで、「に」が正しいという誤用を示す。

¹¹ 「×を→○φ」は誤追加を、「×φ→○を」は脱落を示している。

「×を→○が」(48 例)は、述語の延べ語数の観点から見れば、「知識」(15 例)に最も多く見られたが、その全てが「分かる」に関するものであった(詳細は、4.4 節における「(8)「知識」に対する考察」を参照)。一方、異なり語数の観点から見ると、「自動詞」(12 例)に関するものが多く、そのほとんどが対のある自動詞に関するものであった(対のある自他動詞に関する誤用については第 5 章を参照)。

「×が→○を」(46 例)は、「作用」(11 例)と「動作」(14 例)に関するものであったが、「×を→○が」と異なり、対のある他動詞が非常に少なかった。また、「×に→○を」(38 例)は、「感情」(12 例)と「社会的相互作用」(8 例)に多く見られ、前者は母語転移が窺える誤用が多かった(詳細は、4.6.1 節を参照)。

また、全体的には、下位群(13.83%)>中位群(12.09%)>上位群(8.25%)の順に誤用率が高く、HJL の誤用は学習期間が進むにつれて減少傾向にあった。しかし、誤用の種類別の傾向を見てみると、中位群の誤用率が下位群とあまり変わらない場合(「×を→○に」、「×を→○が」、「×の→○を」)や下位群を上回る場合(「×が→○を」、「×を→○ ϕ 」など)、さらに、上位群の誤用率が中位・下位群を上回る場合(「×に→○を」など)が観察され、伸び悩んでいる項目もあるようであった。そのため、3 群における正用・誤用の変化傾向にも目を向け、習得が進まない原因を探る必要があると思われる。これらの特徴を 4.4 節で取り上げる。

4.4 HJL の書記資料における述語の種類

HJL の格助詞「を」の誤用率・正用率は、述語の難易度に影響されている可能性や特定の述語に偏っている可能性があると考えられる。そのため、格助詞「を」の誤用率・正用率をカテゴリ別に考察する前に、まず、HJL が具体的にどのような述語を産出しているか、また、使用された述語の習得難易度(以下、語彙レベル)が関係しているか否かを検討する必要がある。

以下の表 25 - 1 ～ 表 25 - 9 では、正用・誤用を問わず、分析の対象となる述語を全て抽出し、調査カテゴリ別に述語の延べ語数・異なり語数を示した。そのため、「述語動詞群」では HJL が産出した格枠組み「がーを」を取る述語のみならず、格枠組み「がーに」などのように非典型的な二項述語や典型的な一項述語も含まれている。また、誤用と正用を区別する

ために、誤用例のみが観察された述語に下線を引き、正用例も誤用例も観察された述語を太文字で示した。また、誤用例が観察された述語の語彙レベル(N5～N1 と級外)を述語ごとに記した。基本的には、全ての述語を提示しているが、「作用」、「動作」、「社会的相互作用」における正用の異なり語数の頻度が非常に高かったため、異なる学習者2名以上によって産出された述語のみを提示することにした。加えて、述語の難易度と誤用の関係を探るために、図6-1～図6-9において、異なり語数を日本語能力試験での語彙レベル別¹²⁾に表示した。

(1) 「作用」に対する考察

「作用」に関する述語には、①「動作が向けられた対象が変化する述語」、②「モノの作成・事象の実現化に関する述語」及び、③「摂取に関する述語」が含まれている。全体的には、延べ語数も異なり語数も多く、学習者の誤用が複数の述語に分散していた。また、グループ別の傾向を見てみると、特に中位群の異なり語数が50語と多かった。

表 25 - 1 「作用」の述語

	異なり語数 (延べ語数)	述語動詞群
上位群	28 (120)	① 増やす, 深める, 分ける ② 失う ^{N3,2} , 書く, 叶える, 作る, 設立する ^{N1} , 達する ^{N3,2} , 達成する, 妨害する ^{N1} ③ [なし]
中位群	50 (215)	① 改める, 改名する, 変える ^{N4} , 切る, 殺す ^{N3,2} , 壊す, 治す, 増やす, 混ぜる ^{N3,2} , 分ける ② インタラプトする ^{級外} , 失う, 植える ^{N4} , 書く ^{N5} , 禁止する ^{N3,2} , 禁じる ^{N1} , 実現する, 出産する, 邪魔する ^{N4} , 中断する ^{N1} , 作る ^{N5} , なくす ^{N5} ③ 餓死をする, 吸う ^{N5} , 食べる, 飲む
下位群	37 (214)	① 変える, 砕く ^{N3,2} , 壊す, 分ける ^{N3,2} , 改善する, 損害する ^{N3,2} ② 書く ^{N5} , 禁止する ^{N3,2} , 実行に移す ^{N3,2} , 作る ^{N5} ③ 吸う ^{N5} , 食べる

下線：誤用のみ、太字：誤用と正用の両方が観察されたもの

¹²⁾ 日本語能力試験の語彙レベルの調査には、「リーディング チュウ太」(<http://language.tiu.ac.jp>)を使用した。日本語能力試験の語彙リストに含まれていない、「生活を送る」のようなコロケーションや「アルバイトをする」、「反対する」のようなサ変動詞の語彙レベル判断は、先行する名詞の語彙レベルに基づいて判断を行った。そのため、個々の要素の語彙レベルが表現全体の語彙レベルより低い可能性がある。

語彙レベル別に見てみると、N3～N1 に分類される述語が過半数を占めており、学習が進むにつれて難易度が比較的高い述語が占める割合が上昇している傾向が見られた。

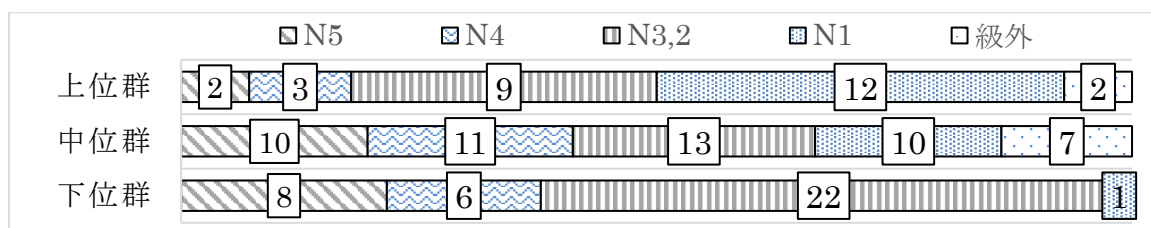


図 6 - 1 「作用」における述語の語彙レベル

次に、誤用のみを取り上げると、上位群の誤用は、語彙レベルが N3 以上の述語に関するものである一方、中・下位群では N4 と N5 の誤用も多かった。N4・N5 の誤用は、「源氏物語 φ (→を) 書く」のような「を」の脱落に関する誤用や、「杉が (→を) 植える」のような対のある自他動詞に関するもの誤用や、格助詞「を」の機能や述語の格枠組みの知識の不足ではなく、不注意に起因する誤用などであった可能性が高い。その一方、語彙レベルが比較的高い誤用は、「体に (→を) 損害する」¹³、「他の人と (→を) 殺す」のように、述語の格枠組みに悩んでいる様子が窺えた。すなわち、語彙レベルが低い述語に関する誤用は、学習者の注意を引く必要はあるが、学習が進むにつれて起こらなくなっていく。それに対し、語彙レベルが比較的高い述語に関する誤用は、中位群では増加し、上位群に至っても習得されていない様子が窺えた。

(2) 「動作」に対する考察

「動作」に関する述語は、動作の影響が①主体に及ぶ述語と②対象に及ぶ述語の二つに分けられ、異なり語数の観点から見ると「動作(対象)」の誤用が比較的多かった。「作用」に関する述語と同様に、このカテゴリーにおいても、延べ語数と異なり語数の両方の頻度が高く、誤用の種類も様々であった。この傾向は、中位群においては特に顕著であった。また、正用例がなく、誤用例のみが観察された述語(下線を付した述語)も比較的多く使用されていた。

¹³ このような誤用について 4.6.1 節で詳しく言及する。

表 25 - 2 「動作」の述語

	異なり語数 (延べ語数)	述語動詞群
上位群	92 (200)	①歌う, 選ぶ, 行う, 試験を受ける, <u>生活を送る</u> , <u>合格する</u> ^{N3,2} , ことをする, 仕事をする, 受容する, 力を入れる, <u>遂げる</u> , <u>年を 取る</u> ^{N5} , 始める, 果たす, 勉強する, <u>学ぶ</u> ^{N3,2} , 休みを取る, やめ る, <u>読む</u>
		② 秋を迎える, 表す, <u>企む</u> ^{N1} , 解決する, 決める, 比べる, サポ ートする, 示す, 使用する, 育てる, 出す, <u>立ち向かう</u> ^{N1} , <u>直面 する</u> ^{N1} , 使う, <u>付ける</u> ^{N3,2} , 取り入れる, 導入する, <u>略する</u> ^{N3,2}
中位群	152 (523)	① 悪事をする, 命を助ける, <u>影響を受ける</u> ^{N3,2} , 運転する, 選ぶ, 得る, 行う, 改名をする, 経験する, 行為をする, <u>ことをする</u> ^{N4} , 仕事をする, <u>従う</u> ^{N3,2} , すごす, 生活をする, 掃除をする, それを する, <u>体験する</u> ^{N1} , <u>代表する</u> ^{N3,2} , 出す, 努力をする, <u>治療をする</u> ^{N1} , <u>習う</u> ^{N5} , 始める, 果たす, 披露をする, 勉強をする, 学ぶ, 真 似をする, <u>基にする</u> ^{N3,2} , 休みを取る, やめる, <u>やる</u> ^{N5} , <u>用意を する</u> ^{N4} , <u>読む</u> ^{N5}
		② 当てる, <u>表す</u> ^{N3,2} , 挙げる ^{級外} , <u>言う</u> (=呼ぶ) ^{N5} , <u>違反する</u> ^{N3,2} , <u>描く</u> ^{N3,2} , 押す, <u>解決する</u> ^{N3,2} , <u>犠牲にする</u> ^{N1} , <u>決める</u> ^{N4} , <u>決定す る</u> ^{N3,2} , 示す, 称する, 使用する, 診断する, <u>集中する</u> ^{N3,2} , 育て る, <u>挑戦する</u> ^{N1} , <u>直面する</u> ^{N1} , 中心にする, <u>付ける</u> ^{N4} , <u>使う</u> ^{N5} , <u>掴む</u> ^{N3,2} , 盗む, <u>反対する</u> ^{N4} , 注意を引く, <u>勉強させる</u> ^{N5} , 描写 する, 混ぜる, 守る, <u>利用する</u> ^{N4}
下位群	123 (319)	① <u>影響を受ける</u> ^{N3,2} , 得る, <u>かける</u> ^{N4} , <u>風邪を引く</u> ^{N5} , <u>勝つ</u> ^{N4} , <u>こうむる</u> ^{級外} , <u>合格する</u> ^{N4} , 上手にする ^{N5} , <u>過ごす</u> ^{N3,2} , 大事にす る ^{N5} , 年を取る, 習う, 果たす, <u>勉強する</u> ^N , やる, <u>読む</u> , <u>やめる</u> ^{N4} , <u>わずらう</u> ^{級外}
		② 表す ^{N3,2} , 入れる, <u>かじる</u> ^{N3,2} , 稼ぐ, <u>計算する</u> ^{N3,2} , <u>決意する</u> ^{N1} , 決める, <u>広告する</u> ^{N3,2} , <u>ことをする</u> ^{N4} , <u>賛成する</u> ^{N3,2} , 調べる, <u>大切に</u> ^{N5} , 出す, <u>付ける</u> ^{N4} , 使う, 指摘する, <u>追放する</u> ^{N1} , 展示する, <u>反対する</u> ^{N4} , <u>やめる</u> ^{N4} , <u>呼ぶ</u> ^{N5}

下線：誤用のみ、太字：誤用と正用の両方が観察されたもの

語彙レベルに関しても、「作用」に類似する傾向が見られ、語彙レベルが N3 以上の述語が多く、日本語レベルの向上とともに N3 以上の述語が占める割合が徐々に増加している。

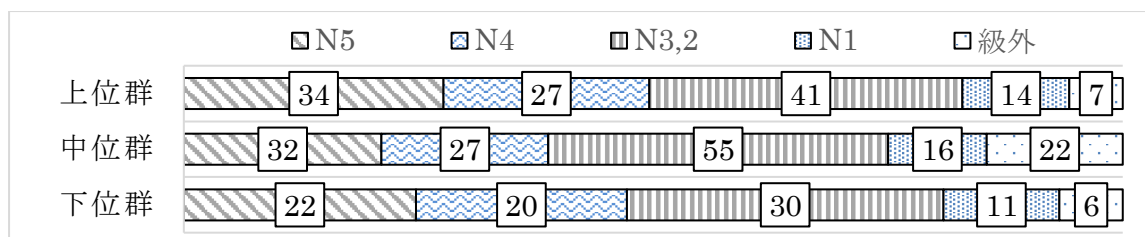


図 6 - 2 「動作」における述語の語彙レベル

誤用に関しても、「作用」と同様の傾向が見られた。上位群の誤用は、「年をとる」を除き、語彙レベルが N3 以上の述語に関するものであり、中・下位群では N4 と N5 の誤用が全体のおよそ半数を占めていた。すなわち、「動作」の誤用は、難易度が高い述語に比較的多かったが、語彙レベルと関係なく格助詞の選択が難しいと思われる述語も多かった。

(3) 「知覚」に対する考察

「知覚」のカテゴリーに属する述語に関しては、3 群ともに使用数が多い一方、異なり語数は少なく、「見る」や「見つける」のように述語の難易度が比較的低いと思われる述語に集中していた。「見る」に関する誤用は頻度が最も高く、また、混同する助詞の種類も多かった。例えば、「×が→○を(7 例)」、「× ϕ →○を(6 例)」、「×に→○を(3 例)」、「×で→○を(1 例)」などが観察された。「×が→○を」と「× ϕ →○を」の誤用は、行為の対象が物理的なモノではなく、状況・場面である¹⁴点に特徴があり、「×に→○を」と「×で→○を」の誤用は、先行する名詞が位置・場所を示す名詞であることに影響された、「下 \square に見る」、「どこ \square で見る」のようなものであった。

表 25 - 3 「知覚」の述語

	異なり語数 (延べ語数)	述語動詞群
上位群	4 (25)	聞く, 熟視する, 見つける, 見る
中位群	9 (94)	聞く, <u>聞こえる</u> N4, 観察する, <u>見失う</u> 級外, 見下す, <u>見つける</u> N3,2, 耳にする, <u>見る</u> N5, 目を向ける
下位群	7 (148)	聞く, 眺める, <u>注目する</u> N3,2, 発見する, <u>見える</u> N4, <u>見つける</u> N3,2, <u>見る</u> N5

下線：誤用のみ、太字：誤用と正用の両方が観察されたもの

¹⁴ 詳しい記述は、4.6.4 を参照されたい。

「知覚」では、産出された述語の種類は限られているが、中・下位群では、N3, 2 の述語が比較的多く、上位群では N5 と N4 の述語が使われ、その分誤用が見られなかった。

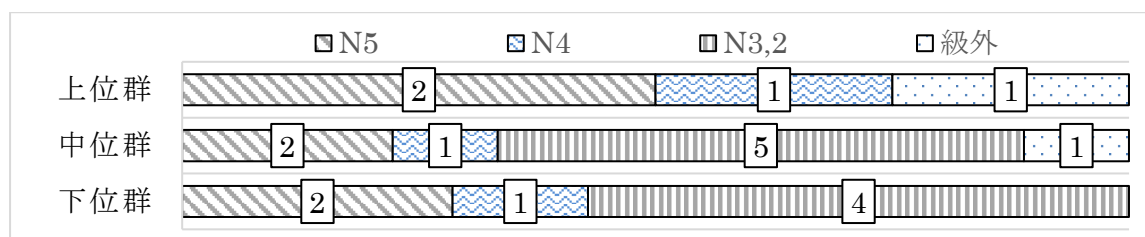


図 6 - 3 「知覚」における述語の語彙レベル

誤用のみに着目すると、「見失う」を除き、全ての述語は馴染み度が高く、初級段階で導入されるものであった。このことから、「知覚」の誤用は、難易度に影響されたものではないと考えられる。

(4) 「社会的相互作用」に対する考察

「社会的相互作用」は、①やりもらいを表す述語、②相手に向けられた発話行為、③社会的動作を含んでいる。①と②は三項述語であるが、③は二項述語である。このような述語は、「作用」と「動作」と同様に、使用数も述語の種類も多く、中位群における延べ語数・異なり語数が比較的高かった。

①やりもらいに関する誤用(全 26 例)においては、下位群では、「×を→○に(7 例)」と「×と→○を(3 例)¹⁵⁾」の誤用が多いのに対し、中位群では、「×を→○に(3 例)」、「×が→○を(3 例)」、「×の→○を(2 例)」、「×を→○が(1 例)」、「×と→○を(1 例)」と多くの助詞に分散しており、用いられた述語の種類も多かった。同様に、上位群においても、「×が→○を」、「×は→○を」、「×の→○を」、「×に→○を」の誤用がそれぞれ 1 例ずつ見られた。

②発話行為に関する誤用(全 15 例)は、下位群と中位群では、動作の相手に関わる誤用であった。下位群では「人を(→に)教える」のみが見られた一方で、中位群では「教える」以外に「言う」と「命じる」に関する誤用が 11 例と多かった。上位群の誤用は、対象の「を」の脱落や「について」との混同に関する誤用であった。

¹⁵⁾ この種類の誤用は、全て「メニューに何があるか^と(→を)見せる」の誤用である。

③「社会的動作」の誤用(全 19 例)では、「を・に」の混同が 16 例見られた。下位群では、「褒める」と「会う」、上位群では「手伝う」と「指導する」に関する誤用がそれぞれ 2 例ずつ見られたのに対し、中位群では、「答える」、「求婚する」、「呼びかける」、「言及する」、「呼ぶ」、「手伝う」の 6 つの述語が使われていた。このような述語は、下位群と上位群では現れなかった。

表 25 - 4 「社会的相互作用」の述語

	異なり語数 (延べ語数)	述語動詞群
上位群	27 (61)	① 与える, <u>案内する</u> ^{N4} , 送る, <u>導入する</u> ^{N3,2} , <u>輸出する</u> ^{N4} , <u>輸入する</u> ^{N4} ② 言う, いましめる, <u>祈る</u> ^{N4} , 教える, 説く, <u>述べる</u> ^{N3,2} , 批判する ^{N3,2} , <u>申し上げる</u> ^{N4} ③ おがむ, <u>手伝う</u> ^{N4} , <u>許す</u> ^{N3,2}
中位群	54 (170)	① <u>あげる</u> ^{N5} , 与える, <u>売る</u> ^{N5} , 買う, <u>くれる</u> ^{N4} , <u>払う</u> ^{N4} , <u>持たせる</u> ^{N5} , <u>もらう</u> ^{N4} , <u>渡す</u> ^{N5} ② 言う ^{N5} , <u>教える</u> ^{N5} , 聞く, 知らせる, <u>頼む</u> ^{N5} , 伝える, <u>命じる</u> ^{N3,2} ③ <u>求婚する</u> ^{N3,2} , <u>言及する</u> ^{級外} , <u>答える</u> ^{N5} , 連れる, <u>手伝う</u> ^{N4} , <u>迎える</u> ^{N4} , <u>呼びかける</u> ^{N3,2} , <u>呼ぶ</u> ^{N5}
下位群	46 (124)	① <u>あげる</u> ^{N5} , 与える ^{N3,2} , 買う ^{N5} , <u>返す</u> ^{N5} , <u>借りる</u> ^{N5} , <u>見せる</u> ^{N5} , <u>もらう</u> ② 言う ^{N5} , <u>教える</u> ^{N5} , 叱る, 聞く, 励ます ③ <u>会う</u> ^{N5} , <u>指示する</u> ^{N3,2} , <u>責める</u> ^{N3,2} , 助ける, 連れる, <u>褒める</u> ^{N4}

下線：誤用のみ、太字：誤用と正用の両方が観察されたもの

述語の語彙レベルの観点から見ると、産出された述語は全体的に、N5 と N4 の述語が大多数を占め、難易度は低かった。さらに、中位群では、N3, 2 の述語が比較的多いが、3 群における語彙レベルの分布に大きな違いは見られなかった。

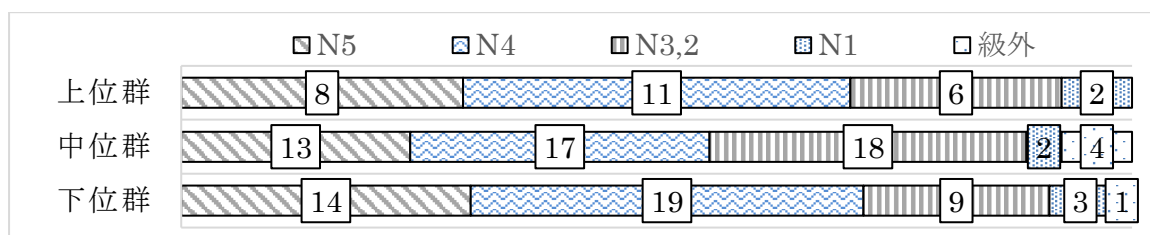


図 6 - 4 「社会的相互作用」における述語の語彙レベル

誤用についても、同様のことが言える。すなわち、3 群ともに N5 と N4 の誤用がおおよそ 75%を占め、馴染み度が高い述語であった。「社会的相互作用」に関する誤用の原因について

は 4.6.2 節で考察を行うが、以上の分析から、誤用の原因は個々の述語の難易度ではなく、カテゴリー全体に関わるものであることが示唆される。

(5) 「追求」に対する考察

「追求」の述語は、意味的範囲が狭く、延べ語数と異なり語数の両方が極めて少なかった。これは、以下の(4)と(5)のように、対象項を伴わない用例を延べ語数に含んでいないことも関係していると思われる。

(4) 訪問の理由は主に関係作りだと思われ、訪れる高官は外交など重大な問題に集中しないとされている。(中位群)

(5) 10 歳の^{聖徳太子}太子が供養に訪れたと言われている。(上位群)

さらに、3 群における延べ語数・異なり語数にも大きな隔たりはなく、中位群の述語と下位群の述語が似通っていた。

表 25 - 5 「追求」の述語

	異なり語数 (延べ語数)	述語動詞群
上位群	8 (12)	訪れる, 避ける, <u>訪ねる</u> ^{N4} , 探求する, 待つ, <u>目指す</u> ^{N3,2} , 求める, <u>訪問する</u> ^{N3,2}
中位群	7 (12)	追いかける, 追いつく, 追う, 探す, 待つ, 目指す
下位群	5 (14)	追いかける, 追う, 探す, <u>待つ</u> ^{N5} , 求める

下線：誤用のみ、太字：誤用と正用の両方が観察されたもの

述語の語彙レベルを見ても、一つのレベルに集中することはなく、学習者の誤用も、述語の難易度と関係なく現れていることが示唆された。

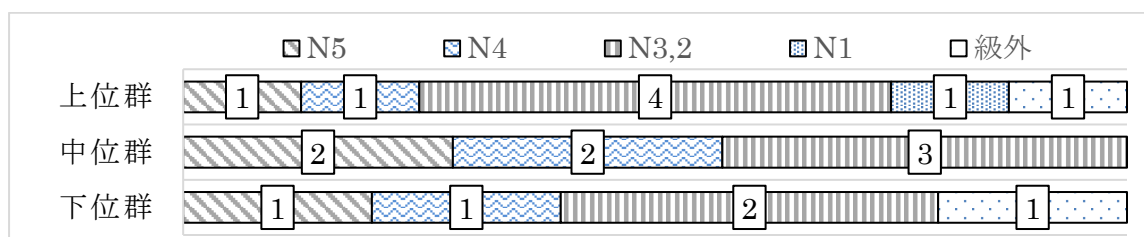


図 6 - 5 「追求」における述語の語彙レベル

(6) 「知識」に対する考察

「知識」のカテゴリーに含まれる述語に関しては、中位群の延べ語数が比較的多かったが、3 群における異なり語数には大した差はなかった。また、誤用例を見てみると、「分かる(15 例)」と「理解する(3 例)」に関する誤用が全体のおよそ半数を占めていた。「分かる」の誤用は、全て「×を→〇が」であり、「理解する」の誤用は、「×は→〇を」であった。さらに、述語の選択が間違っていた誤用が(以下の(6)のような誤用)3 例、そして選択された助詞または述語のどちらか片方を修正する必要がある誤用が(以下の(7)と(8)のような誤用)4 例見られた。また、「分かる」と「理解する」に関する誤用はその 8 割が中位群によるものであった。

- (6) かえって、親は自分の子供の長所短所^をよく分かって(→を理解して)、それによって子供たちを育ちます。(中位群)
- (7) よだかは皆から嫌がられて、地上の苦しみ^をよく分かってきたが(→が分かってきて／^にを理解して)、仏教のこと慈悲を感じて、兄弟の川蟬を必要だけ魚を捕るアドバイスをした。(中位群)
- (8) 私は、小さな市から来るから、このこと^を分かって(→が分かって／を知って)、驚きました。(中位群)

ヒンディー語では、「分かる」に相当する自動詞は‘samajh ana’(=知+来る)という複合動詞であり、「理解する」に相当する他動詞は‘samajhna’または‘janna’¹⁶である。ただし、構文上の対応関係ではなく、母語話者の実際の使用傾向の観点から考えると、日本語では「分かる」の使用数が「理解する」の使用数を上回る一方、ヒンディー語においては逆の傾向が見られる¹⁷。母語の特徴に左右され、一部の HJL は、「分かる」を他動詞と捉え、「理解する」を自動詞と捉えてしまい、「N₂+を 分かる」や「N₂+は 理解する」という誤用をしてしまうことが推測される。指導の際、「分かる」と「理解する」の使い分けに注意を向ける必要がある。

¹⁶ ヒンディー語の‘janna’は、「知る」にも相当する。

¹⁷ 日本語の場合は、BCCWJ の少納言(<http://www.kotonoha.gr.jp/shonagon>)を用いて検索した結果、「分かる」は 3976 件、「理解する」は 1938 件抽出できた。Google の検索の場合も同様の傾向が見られた。一方、ヒンディー語の述語に対して Google 検索をかけた結果、自動詞の‘samajhna’はヒット数が 24,600 件であり、他動詞の‘samajhna’は 10,70,000 件と高かった。

表 25 - 6 「知識」の述語

	異なり語数 (延べ語数)	述語動詞群
上位群	13 (38)	思う, 思い出す, 考える, 区別する, 知る, 認識する, <u>迷う</u> ^{N3,2} , 認める, 見逃す, 見なす, 理解する, <u>分かる</u> ^{N5} , 忘れる
中位群	15 (81)	意識する, <u>思う</u> ^{N4} , <u>思い出す</u> ^{N4} , <u>考える</u> ^{N4} , 感じる, <u>気付く</u> ^{N3,2} , 悟る, <u>知る</u> ^{N5} , 問う, <u>認める</u> ^{N3,2} , 見逃す, 無視する, <u>理解する</u> ^{N3,2} , <u>分かる</u> ^{N5} , 忘れる ^{N5}
下位群	14 (34)	<u>思う</u> ^{N4} , <u>考える</u> ^{N4} , 考慮する, <u>思案する</u> ^{級外} , <u>知る</u> ^{N5} , 想像する, 捉える, <u>認識する</u> ^{N1} , 迷う, 認める, 見抜く, 見分ける, <u>理解する</u> ^{N3,2} , <u>分かる</u> ^{N5}

下線：誤用のみ、太字：誤用と正用の両方が観察されたもの

「知識」に関する述語については、上位群は一つの語彙レベルに偏っていないのに対し、中位群では、N3,2 の述語が大多数を占め、下位群では級外の述語も多かった。

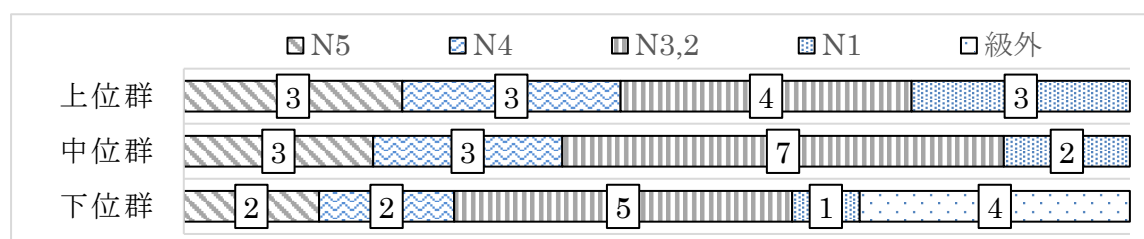


図 6 - 6 「知識」における述語の語彙レベル

正用と異なって、誤用に関する述語のほとんどは、語彙レベルが低い「知る」、「思う」、「分かる」、「忘れる」などのような N5 と N4 に属するものであった。このことから、誤用の原因は個々の述語の難易度ではなく、カテゴリー全体に関わるものであることが示唆される。

(7) 「感情」に対する考察

「感情」に関する述語は、感情の経験者が述語の主語の位置に現れる名詞句であるかそれとも目的語の位置に現れる名詞句であるかによって、①「感情(主体)」と、②「感情(対象)」に分けられる。下位群では、両方の述語が用いられているのに対し、中位群では前者のほうが比較的多く、上位群では前者のみが見られた。また、中位群は、異なり語数が比較的多いが、正用には「腹を立てる」、「恨みを晴らす」のようなコロケーションも含まれていた。このような表

現は、一つのかたまりとして認識されているために誤用が起こっていないと考えられる。また、「感情(対象)」では、動詞の使役形が多く用いられ、誤用が現れたのは下位群のみであった。

表 25 - 7 「感情」の述語

	異なり語数 (延べ語数)	述語動詞群
上位群	12 (22)	① 愛する, あきらめる, 怠る, 感じる, 希望する, 期待する, 気を落とす, 信じる, <u>耐える</u> ^{N1} , 悩みを抱く, 望む, 引かれる
		② [なし]
中位群	29 (60)	① 愛する, 愛想を尽かす, <u>嫌がる</u> ^{N3,2} , 恨みを晴らす, <u>感じる</u> ^{N3,2} , 期待する, 首を長くして待つ, <u>後悔する</u> ^{N1} , 好む, 気にする, 気をつける, <u>怖がる</u> ^{級外} , <u>信じる</u> ^{N3,2} , 心配する, ショックを受ける, 大事にする, 楽しむ, <u>寵愛する</u> ^{級外} , 望む, 腹を立てる, 見下ろす
		② 怒らせる, 脅かす, 苦しませる, 困らせる, 怖くさせる, 幸せにする, 楽しませる, 一人ぼっちにする, 燃え上がらせる, 喜ばす
下位群	15 (40)	① <u>愛する</u> ^{N3,2} , <u>嫌がる</u> , 恐れる, 怒る, 期待する, <u>気をつける</u> ^{N4} , 信じる, <u>熱を上げる</u> ^{級外} , <u>満足する</u> ^{N3,2}
		② 傷つける, <u>楽しませる</u> ^{N4} , <u>引き付ける</u> ^{級外} , <u>不安にさせる</u> ^{N3,2} , <u>喜ばす</u> ^{級外} , リラックスさせる, 笑わせる

下線：誤用のみ、太字：誤用と正用の両方が観察されたもの

上述したように、「感情」を表す表現ではN+Vの形を取るコロケーションが多く、語彙レベルの判定が難しかった。例えば、「気にする」や「気を落とす」のようなコロケーションは、日本語能力試験の語彙表に記載されておらず、今回の調査では、述語(「する」、「落とす」と先行する名詞(「気」)の語彙レベルに基づいて分類せざるを得なかった。また、使用頻度が少なく日本語の教科書には取り上げられることがほぼない、「熱を上げる」のような表現を級外とした。

図 6 - 7 から分かるように、感情述語の大多数が N3, 2 に属するものであり、誤用も語彙レベルが比較的高い述語に関するものであった¹⁸。その理由として、N5 と N4 の語彙表では感情述語が限られており、学習者は感情を表現する際に形容詞に頼るほかないということが挙げられる。

¹⁸ N4 に属する「楽しませる」、「喜ばせる」、「気をつける」のような述語を除くと、N3,2 の誤用が 6 例、N1 が 2 例、級外が 4 例であった。

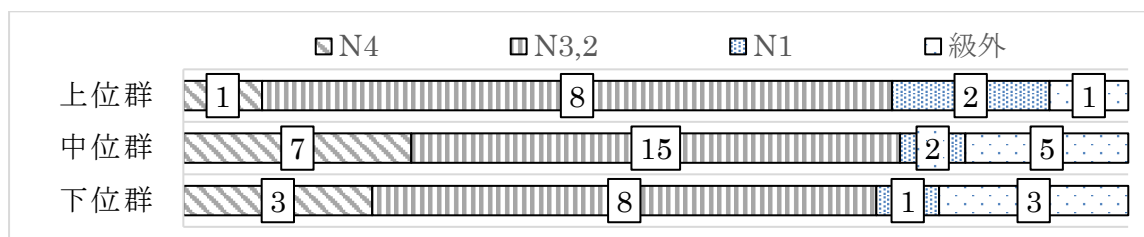


図 6 - 7 「感情」における述語の語彙レベル

第 3 章の 3.3.1 節で述べた通り、ヒンディー語では「感情」を表す述語は典型的な他動詞構文を取らず、原因などを示す奪格によって表示されることが一般的である。そのため、感情述語の格枠組みに対する明示的な指導がなければ、母語を頼りに助詞を誤選択してしまう可能性があり、今回の調査においても母語転移が窺える誤用が見られた。しかし、実際の教育現場で使用されている教材を調査すると、感情述語は語彙レベルが比較的高いために初級では導入されず、格助詞の機能に関する明示的な指導の際や助詞のドリル等に用いられることが非常に少なかった。以上のことから、感情述語を導入する際にその格枠組みを合わせて指導する必要性が窺える。

(8) 「関係」に対する考察

「関係」のカテゴリーに含まれる述語には、所有関係(「含む」等)・類似関係(「似る」等)・位置関係(「上回る」等)及び変化の結果(「なる」、「変わる」等)を示す述語が含まれているが、異なり語数が非常に少なく、正用も誤用も「持つ」に集中していた。

表 25 - 8 「関係」の述語

	異なり語数 (延べ語数)	述語動詞群
上位群	4 (52)	意味する ^{級外} , 持つ ^{N5} , 問題を抱く ^{N3,2} , 問題を抱える
中位群	2 (45)	なる ^{N5} , 持つ ^{N5}
下位群	6 (46)	欠ける, 下回る ^{級外} , なる ^{N5} , 持つ ^{N5} , 基づく ^{N3,2} , 問題を抱く

下線：誤用のみ、太字：誤用と正用の両方が観察されたもの

図 6 - 8 から分かるように、「関係」に関する述語は限られており、語彙レベルも比較的低かった。

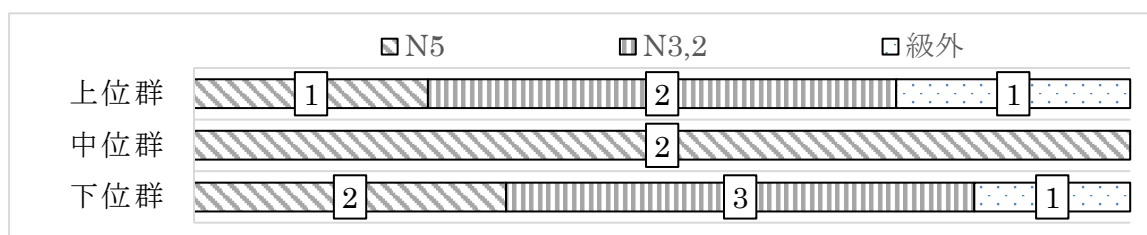


図 6 - 8 「関係」における述語の語彙レベル

「関係」の誤用数は他のカテゴリーと比べて高くなかったが、異なり語数別に見ていると、下位群では、誤用の異なり語数が正用の異なり語数を上回り、上・中位群では同程度であり、述語カテゴリーの習得が困難である様子が窺えた。

(9) 「移動」に対する考察

「移動」に関する述語は、①経路、②通過点、③起点の三つであったが、④存在・動作の場所においては「を」の誤選択が見られた。先行研究では「を」の場所用法は、日本語学習者にとって習得が困難であるとされているが、HJLにおいてはむしろ「を」の過剰使用が見られた。

表 25 - 9 「移動」の述語

	異なり語数 (延べ語数)	述語動詞群
上位群	7 (11)	① 歩む, 歩く, 遡る ② <u>経る</u> ^{N1} , <u>経由する</u> ^{N3,2} ③ 卒業する ④ <u>留学する</u> ^{N3,2}
中位群	13 (32)	① 歩く, 生きる, 一周する, 飛ぶ, 登る, <u>回る</u> ^{N4} , <u>走る</u> ^{N5} , 渡る ② 通る ③ 出る, 出発する, 卒業する ④ <u>住む</u> ^{N5}
下位群	14 (31)	① 急ぐ, (道を) <u>運転する</u> ^{N4} , のぼる, 走る, 曲がる, 旅行する, 渡る ② 越える ③ <u>降りる</u> ^{N5} , 出かける, 出る, <u>卒業する</u> ^{N4} ④ <u>立つ</u> ^{N5} , <u>乗る</u> ^{N5}

下線：誤用のみ、太字：誤用と正用の両方が観察されたもの

述語の語彙レベルの観点から見ると、中位・下位群では、ほとんどの述語が N5 と N4 に属するものであったが、上位群では特定の語彙レベルに偏りはなく、均等に分散していた。

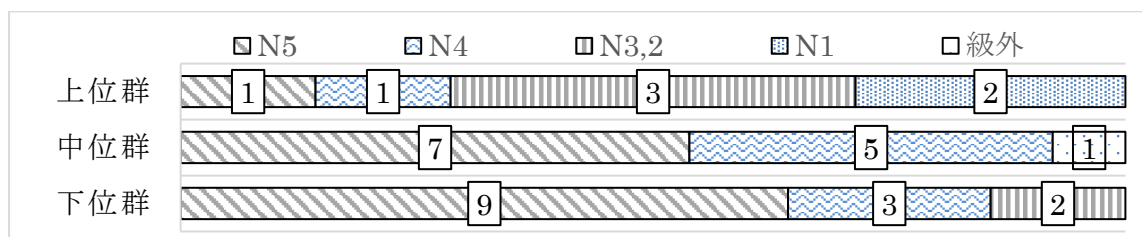


図 6 - 9 「移動」における述語の語彙レベル

また、中・下位群の誤用は、N5 と N4 に関するものであり、述語の語彙難易度が高いため
の誤用ではなかった一方、上位群ではそのような誤用が見られず、「日本を(→に)留学する」、
「韓国に(→を)経由する」のように語彙レベルが N3, 2 や N1 の誤用であった。

(10) 全体的考察

ここまで HJL の書記資料に出現している格助詞「を」の正用・誤用に関する述語を調査カ
テゴリ別に見てきたが、全体的な使用傾向は以下のようにまとめられる。

カテゴリー別に述語の種類を調べた結果、「作用」、「動作」、「社会的相互作用」の述語は種
類が多様であり、「知識」、「感情」においても述語の種類が比較的多かったのに対し、「知覚」、
「追求」、「関係」の異なり語数が低いことが分かった。さらに「知覚」と「関係」においては、誤
用が特定の述語に高頻度で現れており¹⁹、全体の誤用傾向に影響していることが示唆された。
また、異なり語数が高いカテゴリーにおいても、誤用が特定の述語に多く現れる傾向が見ら
れた²⁰が、「知識」を除き、全体的な誤用傾向に影響を与えるほどの誤用数ではなかった。

¹⁹ 「知覚」では「見る」に関する誤用が多く、「関係」では「持つ」に関する誤用が過半数を占めていた。

²⁰ 4 名以上の学習者において観察された誤用としては、「作用」では「吸う」、「動作」では「合格す
る」・「反対する」・「付ける」、「社会的相互作用」では「言う」・「見せる」、「知識」では「分かる」・「気
づく」、「感情」では「愛する」に関する誤用が挙げられる。

表 25 - 10 カテゴリー別の異なり語数(延べ語数)

	作用	動作	知覚	社会的	追求	知識	感情	関係	移動
上	28(120)	92(200)	4(25)	27(61)	8(12)	13(38)	12(22)	4(52)	7(11)
中	50(215)	152(523)	9(94)	54(170)	7(12)	15(81)	29(60)	2(45)	13(32)
下	37(214)	123(319)	7(148)	46(124)	5(14)	14(34)	15(40)	6(46)	14(31)

語彙レベルに関しては、中位・下位群では N5・N4 の語彙が上位群より多く、上位・中位群では N1 の語彙が下位群より多く使用されているという習得段階を反映する結果であった。さらに、3 群共に N3,2 の語彙がやや多い傾向が見られたが、「感情」、「関係」を除き、全体的には語彙レベルの偏りは相対的に少なかった。

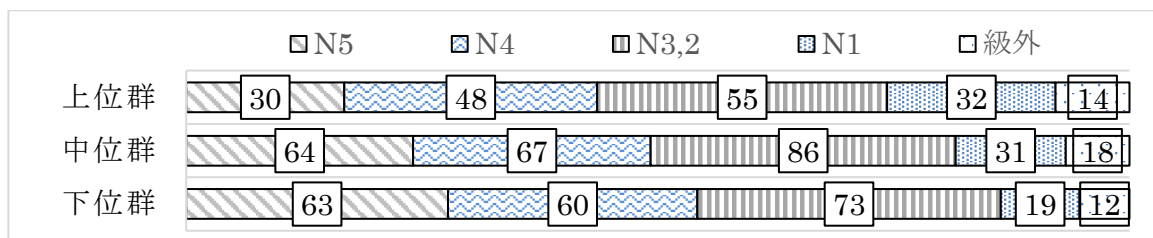


図 6 - 10 全カテゴリーにおける述語の語彙レベル

また、誤用のみを取り上げてみると、HJL の誤用が、語彙レベルが高い N1 や級外の述語のみならず、N5・N4 にも多く現れていた。「作用」、「動作」、「感情」においては、述語の難易度が誤用に影響している可能性が窺えたが、それ以外の調査カテゴリーにおいては、語彙レベルが低い述語に関する誤用が多かった。また、以下の表 26 から分かるように、異なり語数が最も多い語彙レベルを誤用・正用別に調べた結果、誤用は比較的低い語彙レベルに多く見られ、HJL の誤用は述語の難易度に影響されていないことが示唆された²¹。

²¹ なお、HJL の誤用は、述語の難易度に全く無関係であったわけではない。調査データにおける述語の内、「VN する」形のサ変動詞を抽出して正用・誤用を調べた結果、「VN する」における格助詞「を」の誤用率が全体の誤用率を上回っていることが分かった。具体的には、上・中・下位群の誤用率はそれぞれ、14.41%、15.85%、21.35%とかなり高かった(全体の誤用率は、それぞれ、8.25%、11.95%、13.98%であったが、詳細は表 23 を参照)。その原因としては、「VN する」の難易度が和語動詞の難易度よりかなり高いことが考えられる。「VN する」は、述語のおよそ 4

表 26 述語の異なり語数と語彙レベル(正用・誤用別)

	正用			誤用		
	上	中	下	上	中	下
作用	27	36	27	4	10	8
	N1 : 11 語	N3,2 : 10 語	N3,2 : 13 語	N1,N3,2 : 2 語	N4 : 3 語	N3,2 : 5 語
動作	67	95	75	8	25	19
	N3,2 : 24 語	N3,2 : 39 語	N5 : 25 語	N1 : 3 語	N4,N5 : 3 語	N5 : 5 語
知覚	4	6	5	-	4	3
	N5 : 2 語	N3,2 : 4 語	N5 : 2 語		N1~N5:1 語	N3,2~N5:1 語
社会的相互作用	21	48	41	8	18	11
	N5 : 8 語	N3,2,N4 : 15 語	N4 : 17 語	N4 : 5 語	N5 : 9 語	N5 : 7 語
追求	7	7	5	3	-	1
	N3,2 : 4 語	N3,2 : 3 語	N3,2 : 2 語	N3,2 : 2 語		N5 : 1 語
知識	9	13	10	1	7	7
	N1,N3,2 : 3 語	N3,2 : 6 語	N3,2 : 4 語	N3,2 : 1 語	N3,2,N5 : 3 語	N4,N5 : 2 語
感情	11	21	10	1	6	8
	N3,2 : 8 語	N3,2 : 12 語	N3,2 : 5 語	N1 : 1 語	N3,2 : 3 語	N3,2,N4 : 3 語
関係	2	1	3	3	2	4
	N3,2,N5 : 1 語	N5 : 1 語	N3,2 : 2 語	N3,2,N5 : 1 語	N5 : 2 語	N5 : 2 語
移動	4	10	11	3	3	5
	N1~N5:1 語	N5 : 10 語	N5 : 11 語	N3,2 : 2 語	N5 : 2 語	N5 : 3 語

*網掛けされているセルは、3 群で述語の種類が多いグループを示している

4.3 節で述べたように、「×を→○に」、「×を→○が」、「×の→○を」においては、中位群の正用率があまり伸びず、また、「×が→○を」、「×を→○ ϕ 」においては、バックスライディング(backsliding)²²が見られた。このような誤用は、「作用」、「動作」、「社会的相互作用」において特に多く、その原因を探るために、HJL の使用状況を調査カテゴリ別に調べた結果、中位群では誤用数が多いだけでなく、述語の全使用数も、異なり語数も共に多かった。すなわ

割が N1 または級外であり、N4 または N5 の述語が 2 割以下であった一方、和語動詞では、その反対の傾向が見られた。

また、「VN をする」形のサ変動詞では、「VN する」と逆の結果が見られた。すなわち、中・下位群の誤用率はそれぞれ、2.26%、4.54%と少なく、上位群では誤用が観察されなかった。さらに、「VN をする」の難易度を調べた結果、およそ半数の述語が N4 または N5 の述語であり、N1 または級外の述語が 3 割程度であった。「VN する」と「VN をする」の使用傾向を難易度以外の要因の観点からも分析し、習得難易度の違いを説明する必要があるが、今度の課題としたい。

²² 学習者が一時期、ある文法項目を習得したかのように正しく用いていても、さらに別の新しい文法を習得する過程の中でこの習得していたかに見えていた文法項目に誤用が生じる現象を指す。

ち、語彙や表現が豊かになりつつある中位群は、意図している内容を伝えるために、より多くの文法事項や語彙・表現を使用しようとするが、まだ十分に既習知識を生かして文章が書ける段階に至っておらず、下位群に見られなかった誤用まで犯してしまったことが停滞の原因として推測される。

4.5 HJL の誤用の原因：動作が対象に及ぶ度合いとの関係(仮説 1)

本節では、HJL の誤用の原因を、他動性という言語普遍的な要因から考察し、4.2 節にあげた予測の検証を行う。

以下の表 27 - 1 ～ 表 27 - 3 は、HJL の誤用率を調査カテゴリー別にまとめたものである。表 27 - 1 は、「動作主関係」の下位階層であり、「動作が対象に及ぶ度合い」の高いカテゴリーから順に並べられている。

表 27 - 1 「動作主関係」の下位階層

	上位群		中位群		下位群		計	
	正用	誤用	正用	誤用	正用	誤用	正用	誤用
作用	114	6 5.00%	200	15 6.97%	201	13 6.07%	515	34 6.19%
動作 (主体)	103	6 5.50%	259	16 5.81%	148	13 8.07%	510	35 6.42%
知覚	25	-*	82	12 12.76%	135	13 8.78%	242	25 9.36%
知識	36	2 5.26%	59	22 27.16%	22	12 35.29%	117	36 23.52%
感情 (主体)	21	1 4.54%	38	9 19.14%	9	11 55.00%	68	21 23.59%

*今回の調査では用例が見られなかったことを意味する(以下同様)

全体的には、調査カテゴリーを正用率の高い順から並べると、「作用」>「動作(主体)」>「知覚」>「感情(主体)」>「知識」の順になっており、予測通りの結果であった。ただし、3 群別に見てみると、予測した順序とのずれも見られた。具体的には、「作用」と「動作(主体)」の差が

全体的に極めて少なく、中位群では逆の順になっていた。また、「知識」と「感情」にも同様の傾向が見られ、上・中位群では、「知識」の誤用率が「感情」より高かった²³。

中位群における「作用」と「動作(主体)」のずれは、「作用」に関する誤用の特徴と、「動作(主体)」に関する正用の特徴に起因していると考えられる。下位群の誤用のおよそ半数が「吸う」に関する誤用であったのに対し、多様な述語を使用していた中位群の誤用は「吸う(3例)」以外の述語も多く、誤用が増加していた。また、「作用」では正用数・誤用数には大きな差がなかった一方、「動作」の正用数が上・下位群のおよそ2倍(259例)と多かった²⁴。この259例のうちおよそ6割が「勉強をする」、「仕事をする」などのように「VNをする」形のサ変動詞であった。さらに、「VNをする」に関する誤用が非常に少なく、使用が定着していたことは「作用」に比べて誤用率がより低い要因の一つと考えられる。

「知識」においては、中位群に見られる「N₂を分かる」の誤用が11例と多く、他のカテゴリーと違って同一述語に集中していたことが特徴的であった。

一方、「被動作主関係」の下位階層の場合は、予測通りの結果であった。

表 27 - 2 「被動作主関係」の下位階層

	上位群		中位群		下位群		計	
	正用	誤用	正用	誤用	正用	誤用	正用	誤用
作用	114	6 5.00%	200	15 6.97%	201	13 6.07%	515	34 6.19%
動作 (対象)	85	6 6.59%	223	25 10.08%	146	12 7.59%	454	43 8.65%
追求	9	3 25.00%	12	-	12	2 14.28%	33	5 10.81%
感情 (対象)	-	-	13	-	15	5 25.00%	26	5 16.12%
移動	8	3 27.27%	26	6 18.75%	23	8 25.80%	57	17 22.97%

全体的には、正用率の高い順から並べると、「作用」>「動作(対象)」>「追求」>「感情(対象)」>「移動」の順になっていた。また、下位群でも同傾向が見られ、上位群では、感情を除き、

²³ 上位群では、数量上、ずれが見られたが、誤用数が非常に少なく、述語の他動性に影響されているか否かを検討することは難しい。

²⁴ 上位群では24例、下位群では85例が見られた。

予測通りの結果であった。しかし、中位群においては、「追求」と「感情(対象)」の使用例が少なく、誤用例が見られなかった。これに関しては、回避によるとも考えられるために判断が難しいところである。

Malchukov(2005)の図の中央に置かれる「社会的相互作用」と「関係」のカテゴリーでは、下位群における正用率は、「作用」>「社会的相互作用」>「関係の」順になっていた一方、中位群と上位群においては「関係」の誤用がかなり少なかった。

表 27 - 3 中央に位置づけられるカテゴリー

	上位群		中位群		下位群		計	
	正用	誤用	正用	誤用	正用	誤用	正用	誤用
作用	114	6 5.00%	200	15 6.97%	201	13 6.07%	515	34 6.19%
社会的 相互作用	51	10 16.39%	143	27 15.88%	102	22 17.74%	296	59 16.61%
関係	48	4 7.69%	42	3 6.66%	37	8 17.77%	127	15 10.56%

このずれの原因として、「関係」に分類された述語の種類²⁵の少なさ及び「社会的相互作用」では、対象ではなく受領者に関する誤用の多さが考えられる。「関係」に分類された述語はわずか 7 つであり、総正用数のおよそ 8 割が物理的・抽象的所有関係を表す「持つ」であった。誤用数も「持つ」に偏っており、全体のおよそ半数を超えていた²⁶。それに対して、「社会的相互作用」では、母語の負の転移が原因と思われる、間接目的語を示す「に」の代わりに「を」を選択してしまった誤用(「×を→〇に」)²⁷が中位群においても多く見られたことから、習得の停滞の様子が窺えた。

以上より、動作が対象に及ぶ度合いが高いカテゴリーは比較的習得しやすいと言える。これは概ね予測通りの結果であった。特に下位群では、それぞれの調査カテゴリーの誤用率が予測した順序をそのまま反映していた。

²⁵ 「関係」に分類された述語の異なり数が全体で 7 つであるのに対し、「社会的相互作用」に分類された述語の数は 43 であった。

²⁶ 学習者グループ別に見ると、下位群では 4 例、中位群では 2 例、上位群では 1 例であった。

²⁷ 詳細については、4.6.3 を参照されたい。

用例が観察できなかったカテゴリーもあり、予測した順序とのずれも見られたが、ずれが見られたカテゴリーでは、誤用の多くが同一述語に集中的に現れていたことや、述語の種類が少ないこと、または母語転移などが影響したと思われる。

4.6 HJL の誤用の原因：母語転移(仮説 2)

以下では、母語転移の可能性が窺える誤用(全誤用(335 例)のうちの 114 例)に対して、主に 4.2 節に挙げた三つの観点から考察を行う。

4.6.1 両言語における述語の格枠組みのずれ

母語と日本語における述語の格枠組みに一对一の対応関係が見られない場合に誤用が生じやすくなると考えられるが、このような誤用は「動作が対象に及ぶ度合い」が比較的高いカテゴリー(「作用」、「動作」、「知覚」、「知識」)には少なく、「動作が対象に及ぶ度合い」が比較的低いカテゴリー(「社会的相互作用」、「感情」、「関係」)には多く見られた。

「作用」で誤用(4 例)が見られた述語は、ヒンディー語では「N₁+主格 N₂+所格₁」を取る述語であり、あるプロセス・行為を妨げることを意味するものであった。また、「動作」の誤用(5 例)の中には、「xで→oを」や「xの→oを」の誤用がそれぞれ 2 例あった。前者は、「肺がんで(→を)患う」と「病気で(→を)こうむる」のように、母語では原因を示す接語‘se’が用いられる述語であり、後者は、「問題の解決する」と「全ての用意しておく」のように、母語では「N₁+主格 N₂+属格」を取る述語である。また、「知覚」と「追求」に関する誤用は見られなかった。なお、実例では述語に二重下線を引き、間違えて選択した助詞を四角で囲み、後ろに()で正用を記した。

- (9) これは今の平和プロセスに(→を)邪魔できる可能性があります。(中位群、「作用」)
- (10) そして、言語は夢を達することに(→を)妨害しない(ように)政府は大きな対策を取った方がいい。(上位群、「作用」)
- (11) 旅に出る前にお母さんは皆のために全ての(→を)用意して(→全ての用意をして・全てを用意して)おきましたが、(中位群、「動作」)

さらに、多くの先行研究で報告されている次のような「xを→oに」の誤用も観察された。

- (12) ところで、同じに私は政府の方からの禁止を(→に)返対します。(下位群、「動作」)

(13) 訪問している高位の人は外国外交のような問題^を(→に)集中しないと信じられている。
(中位群、「動作」)

(14) 2 才のときから詩を作る人であり、20 才のときのとても難しい役人の上級昇試であった方略試^を(→に)合格した。(上位群、「動作」)

従来の先行研究では、対象を示す「を」と「に」で混同が起きやすいのは、格助詞がかかっている述語の他動性が高く、かつ母語では典型的な他動詞構文になっているためであると主張されてきた。しかし、個別言語と関係なく述語の普遍的な意味が影響しているのか、母語の体系が影響しているのか、については明確にされていなかった。HJL の誤用の場合、日本語の述語に対応するヒンディー語の述語がほぼ全て典型的な他動詞構文(「N₁+主格 N₂+対格」)ではなく、非典型的な構文(「N₁+主格 N₂+属格」、「N₁+主格 N₂+所格₁」)であった。このことを考慮すると、HJL が格助詞「を」を使用しているのは、母語の形式ではなく、述語の他動性を判断基準にしていることが原因だと言える。すなわち、個別言語とは関係なく述語の他動性が影響しているのである。

一方、「動作が対象に及ぶ度合い」が比較的低いカテゴリーでは、母語転移が窺える誤用が比較的多かった。「感情」の誤用(14 例)は、「人と(→を)愛する」と「人に(→を)信じる」に集中的に現れ、それぞれはヒンディー語では共格の‘se’と所格₂の‘par’で標示される。「関係」の誤用(6 例)は全て「N₂+が(→を)持つ」に関するものであり、ヒンディー語では自動詞構文を取る。また、「社会的相互作用」の誤用(7 例)のうち、「手伝う」に関する誤用が 3 例見られた。ヒンディー語では、「手伝う」に相当する述語には共起される名詞句によって 2 つの格枠組みがある。N₂ が手伝う相手を表す場合は、「N₁+主格 N₂+属格」の格枠組になり、行為の内容を表す場合は、「N₁+主格 N₂+所格₂」の格枠組になる。今回の調査データに出現した 3 例が後者に関するものであった。

(15) 度十はとても頑張っていた人であったが、自分のしたこと^に(→を)も信じていた。(中位群、「感情」)

(16) Raj Malhotra は一つの彼女^と(→を)愛しています。彼女も Raj Malhotra ^と(→を)愛しています。(下位群、「感情」)

(17) 日本人はある思想を取り入れるとき、心から耳っていないような意見^が(→を)若者が持っている。(上位群、「関係」)

(18) 勉強ができない学生の他の分野にある興味を見付けて技を磨くこと^に(→を)手伝うのは良い先生の責任だと思います。(下位群、「社会的相互作用」)

4.6.2 ヒンディー語の格標識による混乱

4.2 節で、ヒンディー語における対格と与格は同形であり、HJL にとって直接目的語と間接目的語の区別や動作が向けられる対象と動作が向けられる相手の区別が難しいため、「×を→〇に」の誤用が起きやすいと予測した。今回の調査データにおいては、このような誤用が 28 例と多かった。

「社会的相互作用」は、「言語行動(11 例)」、「授受関係(10 例)」、「社会行為(7 例)」に分類でき、それぞれの例文として次のものが挙げられる。

- (19) 銀杏の木の枝から下りている銀杏の実が、母親の銀杏の木^を(→に) さよなら、さようならと 言った はじめた。(中位群、「言語行動」)
- (20) よだかは鷹^を(→に) 「改名より死んだほうがいい」と 答えた。(中位群、「言語行動」)
- (21) たばこは環境^を(→に) 害を 与えます。(下位群、「授受関係」)
- (22) 主人公は管理人^を(→に) 部屋代を 払って 行くとき、(略) 主人公は「この拳銃だけで、他にはないもない」と答えた。(中位群、「授受関係」)
- (23) この男性が今まで踊り子たち^を(→に) 二度 会う ことができました。(下位群、「社会行為」)
- (24) 柏木は源氏物語の正妻の女三^を(→に) 求婚 しました。(中位群、「社会行為」)

上記の誤用の内、「授受関係」と「言語行動」の誤用は、従来の先行研究では指摘されておらず、HJL のみに見られる特徴である可能性が高い。この点について、ヒンディー語と類似する体系を持つ言語を母語とする学習者によるデータを分析し、母語転移の可能性を検証する必要があるが、今後の課題にする。

4.6.3 両言語における他動性を決定する要因の違い(意志性の有無)

述語の格枠組みのずれという形式的な相違に関する誤用と異なり、文脈から動作主の意志性が読み取られるか否かという意味的側面に関する誤用が全部で 26 例観察された。

誤用例の文意や述語の語彙的意味に焦点を当てると、「×が→〇を」の 46 例の内の 24 例は、動作主の意志性・コントロール性が低い表現、つまり、受身的動作(=(25)、(26)と(33))、可

能性²⁸を示すもの(=(27)と(28))、義務を表す表現(=(29))や知覚・思考・感情(=(30)～(32))であった。なお、「×は→○を」の誤用も数例見られた。

- (25) 寮で住んでから、今両親のありがたさやお金の価値などが分かります。良い点として、
今お金の管理、つまりお金を貯金するの^が(→を)習いました。(下位群、「動作」)
- (26) 紫式部は子供のころ母を失いましたが、後で姉を失いました(略)信長と結婚しましたが、二年ばかりで、信長は死にました。紫式部は自分の生活(で)たくさん(の)こと^が
(→を)体験しました。(中位群、「動作」)
- (27) それは私たちの寮にはありませんが、学部が届いて、そのシステム^が(→を)よく使う
ことができます。(中位群、「動作」)
- (28) 一つ^が(→を)達することができない^{できなくても もう一つの選択肢が}、もう一つはあると思う。(上位群、「作用」)
- (29) 人々が禁煙所でたばこを^{吸わないように}法律^が(→を)実行に移すべきです。
(下位群、「作用」)
- (30) ある日歩いてとき一つのパン^が(→を)ふと見付けました。(下位群、「知覚」)
- (31) 良いことと悪いこととの違い^は(→を)よく理解できるから。(下位群、「知識」)
- (32) 外の社会^が(→を)怖がっているからだと思う。(中位群、「感情」)
- (33) 木の一番上にいた二人の男の子が杏の王様のお城^が(→を)もらって、お母さんに毎日菓子などを送ると言うことを言っていた。(中位群、「社会的相互作用」)

上記のような誤用における述語は、ヒンディー語では自動詞構文を取るもの(上記の(17)など)ではなく、典型的な他動詞(上記の(25)～(31))や、「N₁+主格 N₂+奪格」(上記の(32))や「N₁+与格 N₂+主格」(上記の(33))のような非典型的な構文を取る二項述語であり、母語の負の転移の可能性が極めて低い。また、(25)～(28)の場合は、同一学習者によって以下のような正用例が産出されており、学習者の誤用は、述語が取る助詞に関する知識の有無に影響されていることは考えにくい。

- (25') 一人で住むと、どこへ行くときや何かをするとき、注意しています。キャンパスに住んでから、始めて銀行などのことを習いました。
- (26') 主人公の「かぐや姫」は、この社会に 育てられ、地上の現実を体験し、また月の世界に戻ったのである。
- (27') 語学部の学生たちはこのワイファイを使って、フェイスブックだけをします。

²⁸ 可能性を表す誤用は、「N₂+を V(辞書形) ことができる」に関する誤用であり、「N₂+が V(可能形)」の文型との混乱が誤用を生み出す要因であることも窺える。

(28') 日本の若者は何か目的を狙うと、それを一所懸命に達すると思う。

(25)には、自然な成り行きの中、貯金する習慣が身についたというニュアンスがあるのに対し、(25')では、生活上の様々な側面に注意を払い、能動的に銀行でのやりとりを調べている読みが生じていると思われる。同様に、(26)も受身的な行為であるが、(26')は選択的な行為であるといえる。また、(27)と(28)は、可能表現であり、意志的な行為ではないのに対し、(27')と(28')は、動作主による意志的な行為である。すなわち、受影性が高く、意志性が読み取れる文では、「を」が使用されやすいが、意志性が読み取れない場合には、受影性の有無を問わず、「が」または「は」を意識的に使用してしまう傾向があるのである。このような誤用は、ヒンディー語と同じく、南アジア諸言語に属するシンハラ語母語話者にも見られ(永井、2015)、意志性という概念を重視する南アジア諸言語を母語とする学習者に共通する問題である可能性が窺える。

4.6.4 その他の誤用

母語の形態的形式による影響が窺える誤用として、4.6.1 と 4.6.2 に述べた誤用以外に、従属節の構文に関する誤用も見られた。ヒンディー語では、述語の名詞化を伴う従属節における対象項は対格ではなく属格で示される場合があるため、その影響で(34)～(36)では、「を」の代わりに「の」が誤選択されてしまったと考えられる。「×の→○を」の誤用(全 23 例)の内の 11 例はこのような誤用であり、以下の「禁止する」、「吸う(4 例)」、「失う」以外も、「計算する」、「広告する」、「混ぜる」、「売る(2 例)」に関するものであった。

(34) 私の意見でたばこ^の(→を)禁止しなければならない理由は^{体には一つの利益もないか}体について一も有益^{らだ}がない。(下位群)

(35) タバコ^の(→を)吸^{吸う行為}うは大気汚染になっています。(中位群)

(36) だからこの問題は夢^の(→を)失うよりも力を失う(こと)になっていると思う。(上位群)

また、次の(37)～(38)のように、「見る」に関わる誤用が 5 例観察された。いずれにおいても、「見る」の対象項が個体ではなく、動作(以下、波線が引いてある箇所)であった。そして、

対象を示す「を」は、その動作の主語(以下では、「踊り子」[(37)]、「鷹」[(38)]、「雨」[(38)])に付与されていた。

(37)「私」が茶屋の入り口で^{座っていた}座ってときは、踊り子^を(→が)太鼓の音と一緒に歌って、と踊り^{しているのを}をして見て階段の上に立ちすくんだ。(下位群)

(38)帯の代わりにわらを締める度十は鷹^を(→が)飛んでいるのを見て、雨^を(→が)降っているのを見て、非常に嬉しくなるが、(略)。(中位群)

このような誤用は、ヒンディー語の構造に影響されていると思われる。日本語と異なり、ヒンディー語では、「見る」の対象が動作である場合に、動作を示す従属節の主語が「見る」の対象項となり、対格を標示する‘ko’が付与され、従属節の動詞が現在分詞の形を取る。(39)では、対象項が「アヌが一人で歩いている」という動作であるが、対格が付与されるのは従属節の主語の「アヌ」である。

(39) rəvī=ne ʌnu=ko əkele cəʎte hue dekʰ-a
ラビ.M.SG=ERG アヌ.F.SG=ACC 一人で 歩く.PRES.PTPL 見る-PERFM.SG
ラビはアヌが一人で歩いているところを見た。

中位群の誤用例(38)では、「を」が二回繰り返され、使用すべき箇所にも現れていたが、下位群の誤用例(37)では、動作を示す述語に後接しておらず、従属節がテ形で終わっていた。すなわち、下位群の誤用は母語の体系により近い形式であり、学習がより進んでいる中位群の誤用は目標言語における構文にも配慮していた。今回の調査では、誤用例が少なく、この特徴について十分に分析ができなかったが、今後の課題としたい。

以上、母語転移の可能性が窺える三点①両言語における格標識の不一致が原因と思われる誤用(=(9)~(11)、(15)~(18))、②‘ko’が担う機能の多様性が原因と思われる誤用(=(19)~(24))、及び③文脈上、意志性がないと判断された場合に出現しやすい誤用(=(25)~(33))を中心に對して考察を行った。①と②は、他動性が比較的低いカテゴリーに集中しており、母語の形式に影響される誤用であると言える。一方、③は、文脈上、動作主の「意志性」が読み取りにくい場合に多く観察され、概念的転移として捉えることができる。加えて、従属節の構文的形式に関わる誤用も数例見られた。

4.7 本章のまとめ

以上、HJL の格助詞「を」の誤用を上位、中位、下位群に分けて考察した結果、「を・に」の混同が「を・が」の混同を上回り、「×を→〇に」の誤用が 3 群ともに多く観察された。このような誤用は、述語の種類や語彙レベルからではなく、述語の他動性と母語転移の観点から説明できる。

本章で取り上げた他動性と関係する側面は、(1)動作が対象に及ぶ度合い、(2)意志性の強弱という意味的側面、(3)両言語の格標識という他動性の形式的側面である。「(1)動作が対象に及ぶ度合い」と誤用の関係については、調査カテゴリー別に誤用率を調べた結果、「(1)動作が対象に及ぶ度合い」の低い順に誤用が多い傾向が確認できた。

また、全誤用のおよそ三割を占める母語転移に関わる誤用は、「(1)動作が対象に及ぶ度合い」のみならず「(2)意志性の強弱」にも左右されることが特徴的であった。両言語における格標識の不一致が原因と思われる誤用に関しては、(1)が低い場合には両言語の格標識の不一致による誤用が出現しやすく、(1)と(2)の両方が低いカテゴリーにおいては特に多かった。その一方、文脈上、動作主の「意志性」が読み取りにくい場合に観察された誤用では、(1)が高い述語においても「×が→〇を」は出現してしまい、(2)を優先する HJL が存在することが窺えた。要するに、(1)と(2)の意味的側面を持つ他動性は、大まかな使用傾向を決定するマクロ的要因であるのに対し、母語転移は、助詞と接語との非対称性や個々の述語という語彙レベルで働くミクロ的要因であると考えられる。

今回の調査では、「感情(対象)」と「追求」の使用数が少なく、また、「関係」の使用数のほとんどが「持つ」という動詞に偏っており、使用回避の可能性を排除できないため、使用実態を明らかにできたとは言いきれない。このようなカテゴリーについて検討するためには、データの収集方法を改良する必要がある。

第5章 述語選択に関わる誤用－自他動詞を中心に

5.1 はじめに

日本語学習者にとって、自他動詞や受動表現のようなヴォイスに関わる項目の習得が困難であることは、多くの先行研究によって指摘されている。第4章で述べたように、HJLの書記資料においても、以下のような誤用例が見られた。なお、実例では対のある自他動詞に二重下線を引き、それが誤用または不適切なものである場合は四角で囲み、後ろに()で正用またはより適切なものを記した。

- (1) a. 最近キャンパスの中には重い事件を(→が)起りました。
b. 話のその部分は「虚構性」が(→を)表します。
- (2) a. 温泉はさらに、大雪のところで雪を溶ける(→溶かす)ために役に立つ。
b. 時々、バスではタバコの煙が顔に直接当てます(→当たってきます)。

1a と 1b は、対のある自他動詞における格助詞の選択に関する誤用である。一方、2a と 2b は、対のある動詞の自動詞形と他動詞形を間違えた誤用でもあり、格助詞と述語の不一致が見られるため統語論的な誤用でもあるといえる。具体的にいえば、2a は、他動詞を用いるべき文脈で対となる自動詞を使用した誤用(「ヲ+×自動詞」→「ヲ+○他動詞」)、2b は、自動詞を用いるべき文脈で対となる他動詞を使用した誤用(「ガ+×他動詞」→「ガ+○自動詞」)である。

さらに、助詞と関係なく、述語の選択のみに関連する誤用(以下、3a と 3b)やヴォイスの選択に関する誤用(以下、4a と 4b)も見られた。

- (3) a. 全ての国の政府はたばこの値段も上がらなければ(→上げなければ)なりません。
b. 彼らは大きなビンの中に隠すしてきました(→隠れていました)。
- (4) a. 実はそのロボットはインドの大軍の中では人間のように働かれる(→働く)ために造られる。
b. 対称詞は二種に分けています(→分けられます・分かれていきます)。

本章では、上位群・中位群・下位群の各グループにおける対のある自他動詞に関する誤用に注目し、学習期間が進むにつれて使用・誤用傾向がどう変化していくかを考察した上で、自他動詞・ヴォイス表現に関する課題を明らかにすることを目的とする。

5.2 先行研究

格助詞の誤用に主眼を置き、対のある自他動詞の誤用を取り上げている研究として、杉本(1997)と坂口(2004)が挙げられる。

杉本(1997)は、中国語を母語とする中級・上級日本語学習者 30 名の作文に見られるおよそ 220 例の誤用を、「ヲ使用による誤用」と「ヲ不使用による誤用」に大別し、分析している。その結果、格助詞「を・が」と対のある自他動詞の誤用の中では、「を」と自動詞を対応させてしまう誤用(「×ヲ＋自動詞」→「○ガ＋自動詞」)が起きやすい一方、「が」と他動詞を対応させてしまう誤用(「×ガ＋他動詞」→「○ヲ＋他動詞」)は起きにくいとした。さらに、「ヲ＋×自動詞」→「ヲ＋○他動詞」や「ガ＋×他動」→「ガ＋○自動詞」の誤用が少ないことも指摘している。以上のように、杉本(1997)の調査からは、助詞の混同に関わる誤用のほうが、自他動詞の述語選択の混同より多く見られた。

同様の傾向は坂口(2004)でも報告されている。坂口(2004)は、中国語母語話者 6 名、韓国語母語話者 6 名が初級から上級にかけての 2 年間で書いた作文データを対象に、「が・を」の誤用を分析した。その結果、中国人学習者に、対のある自動詞文で格助詞「を」を使用したことによる誤用(「×ヲ＋自動詞」→「○ガ＋自動詞」)が多く、対のある他動詞文でも同様の誤用(「×ガ＋他動詞」→「○ヲ＋他動詞」)が見られると指摘している。また、受動・使役・可能・授受表現に関わる混乱が原因と思われる「×ガ→○ヲ」の誤用も見られたという。

対のある自他動詞の習得に焦点を当てた研究には、守屋(1994)、小林・直井(1996)、小林(1996)、Morita(2004)、姚(2004)、中石(2005a, b)、李(2008)、伊藤(2012)、丁(2013)がある。

守屋(1994)は、中級レベルの中国語母語話者(60 名)、韓国語母語話者(49 名)、英語母語話者(21 名)を対象に、二肢選択で助詞と対のある自他動詞を答えさせるアンケート調査を実施した。その結果、自動詞を選ぶべき文では、韓国語母語話者は誤用が少なく、英語母語話者と中国語母語話者では比較的多く誤用が現れた。その原因として、韓国語は自他動詞の区

別を持っているのに対し、英語・中国語には形態的対立がないことが挙げられている。一方、他動詞を選ぶべき文では、韓国語母語話者と中国語母語話者の誤用の分布には大きな違いは見られなかった。これに基づき、英語・中国語を母語とする学習者にとって自動詞の選択の難しさは、程度の差はあるが、自動詞表現の選択の難しさにあると指摘し、自動詞表現の習得が、他動詞表現の習得より難しいと述べた。

同様の見解が Morita(2004)にも見られる。Morita(2004)は、中級～上級と判断される 89 名の英語母語話者を対象に、①英語で提示された動詞の意味を日本語で書き、②その動詞が対のある自動詞であるか、対のある他動詞であるかを判断し、③与えられた語のペアを判断するという語彙知識のテストを実施した。また、被験者の中から、無作為に数人を選び、フォローアップインタビューも行った。テストとインタビューの結果、他動詞が認識しやすく、自動詞を規定するのが難しいのは、①英語では自動詞と他動詞が同形であり、自動詞の使用範囲が日本語ほど広くないこと、②日本語は自動詞表現を好むナル的言語であるのに対し、英語は他動詞表現を好むスル的言語であること、③学習者は教師や教科書の説明の中で自動詞よりも他動詞に遭遇する頻度が高い、の 3 点が関与していると結論付けている。

母語の影響が誤用につながると報告している研究には、姚(2004)、賈(2014)も挙げられる。姚(2004)は、統語論的レベルと語用論的レベルで母語の影響があると述べ、賈(2014)は、語用論的なレベルで母語の影響があると述べている。姚(2004)では、中国語母語話者 29 名の作文 88 本と KY コーパスにおける初級以外の中国人学習者の発話データが分析の対象となっている。母語の影響に関わる誤用の特徴として、①中国語の他動性の構造からの直訳が目立つこと、②事態を捉える場合、日本語と中国語では視点の置き方が異なるため、中国語の他動的表現の影響から、日本語でも同じように表現してしまうこと、を報告している。賈(2014)は、中国語母語話者 58 名に多肢選択式のアンケート調査を実施し、その結果、対のある自他動詞の区別や助詞の選択に関する知識は身についていたが、母語の影響で実際の場面での使用には混乱が見られたと述べている。

学習者の母語による影響について言及していない研究も見られる。

小林・直井(1996)では、メキシコの大学の日本語学習者と筑波大学の留学生を対象とした相対自動詞・他動詞のクイズ(クイズは、「アク系」、「アケル系」、「アケラレル系」の三肢選択で答えさせるものであった)の誤用から自他動詞の習得の段階(表 28)を予測した。習得段階のレベル 1～3 は、正確さに関わる問題であるのに対し、レベル 4～5 は適切性の問題であり、自他動詞の習得は、語彙の習得から、語用論的理解へと徐々に進んでいくと説明されている。

表 28 自他動詞の習得の段階(小林・直井 1996: 91)

レベル 1	語彙を選択する	i) 語幹を選ぶ (ex. ak- shim- etc.)
		ii) 自他を選ぶ (ex. akeru/aku shimeru/shimaru)
レベル 2	格助詞を選択する	
レベル 3	正しい活用形にする	
レベル 4	意味的に内容に合っている文を作る	
レベル 5	日本語として適切な表現型を選ぶ	

小林・直井(1996)の調査に引き続き、小林(1996)は、中上級レベルのメキシコ人日本国内留学生を対象に三つの調査を行っている。調査 1 は、語彙力及び活用能力を問う、単文での自動詞表現の調査、調査 2 は、自他動詞の選択の適切さを問う、複文での結果表現の調査、調査 3 は、「アク系」、「アケル系」、「アケラレル系」の談話内での使用の調査であった。その結果、日本語母語話者のほとんどが「アク」を選択する文脈でも、学習者は他動詞表現「アケル」や可能表現「アケラレル」を選択することから、自他表現の中で働きかけの結果の状態を表す自動詞の使用が難しいと指摘している。具体的には、誤用である「アケル系」を選択した人は、語彙知識・動詞の活用能力の低い学習者にもっとも多く見られ、また、調査 1 と 2 で 80%以上得点した学習者は、「アケラレル系」の使用傾向が強かった。

中石(2005a)は、対のある自他動詞の習得研究は、文法項目の習得研究であると同時に、語彙の習得研究という側面を持っていると主張し、運用データである KY コーパス¹での使用傾向から、「つくーつける」、「きまるーきめる」、「かわるーかえる」を取り上げ、使用状況を分析した。その結果、学習者の自他動詞使用には、①テ形、辞書形、ナイ形いずれの活用形においても自動詞のみを使用している場合、②いずれの活用形においても他動詞のみを使用している場合、③活用形によって使用が固定している場合、④少なくとも 1 つの活用形において自動詞形、他動詞形のいずれも使用している場合、の 4 つのパターンがあり、①②③は簡略化の表れであると述べた。また、中石(2005b)は、対のある自他動詞に関する先行研究は学習者の知識面のみに着目し、実際の運用において学習者が対のある自他動詞を使い分け

¹ 調査対象者は、中国語母語話者、韓国語母語話者、英語母語話者がそれぞれ 30 名であり、日本語レベルは初級が 5 名、中級 10 名、上級 10 名、超級 5 名であった。

ているかが明らかにされていないことを問題視して、日本語学習者 26 名に対し 4 コマ漫画を使用したストーリーテリング、そのストーリーテリングを使用した自己修正タスク、事後インタビューを行っている。その結果から、①運用の際に学習者は自他動詞のいずれか一方のみを使用するという、使用の不均衡性が誤用につながることに、②運用場面では意識的に対のある自他動詞を使い分けようとする学習者と、思いついた自他動詞の対の一方を使用している学習者が存在することを述べた。

李(2008)は、初級レベルの中国語母語話者 63 名によって書かれた自他動詞を誘出する作文と、無作為に抽出した 30 名へのフォローアップインタビュー、2 ヶ月後の再テストの結果を調査データとしている。自他動詞と活用形の関係を検討の対象とする中石(2005a)と異なり、李(2008)は、初級レベルの中国語母語話者の語彙習得の難しさに着目し、①初級レベルの学習者にとっては表現よりも語彙の習得が困難であること、②自他動詞の習得の難しさは自動詞及び自動詞文にあることを指摘した。中石(2005a)と李(2008)の調査結果は、小林・直井(1996)の自他動詞の習得の段階を反映していると考えられる。すなわち、習得のより早い段階(=初級レベル)では語彙選択に関わる誤用が比較的多く、習得がより進んだ段階(=初級以降のレベル)では助詞や活用形に関する誤用が比較的多くなる。

伊藤(2012)は、中石(2005a)は学習者が「どのような形態で使っているかの記述に留まり、学習者は何が理解でき、何が理解できないのか」という困難点を明らかにしていないことを指摘し、コーパスを基に、中級から超級までの 6 レベル全 25 名の学習者に見られる対のある自他動詞の誤用・正用を分析した。分析の際には、小林・直井(1996)の「自他動詞の習得の段階」をより具体的に分類した「自他動詞の習得段階の仮説」(表 29)を用いている。

表 29 自他動詞の習得段階の仮説

範疇	段階	上位分類	下位分類
形態論	1	語彙を選択する（語幹を含む）	
	2	格助詞を選択する	
	3	正しい活用形にする	・テ形・ナイ形・辞書形
意味論	4	文法的で意味が通じる文を作れる	・テンス・アスペクト
			・受身・可能・使役
			・介在性の他動詞文
語用論	5	日本語として適切な表現形を選ぶ	・状態変化主体の他動詞文
			・授受表現
			・責任の有無の表明

調査の結果、中級日本語学習者には「自他の混同」、「活用の誤用」など、形態論の段階での誤用が多く見られるが、上級以上の日本語学習者ではこのような誤用が減っていくことから、中級の学習者は形態論に関わるような項目の定着が十分ではないことが明らかになった。

上記から分かるように、対のある自他動詞に関しては、様々な観点から研究されてきたが、次のような問題点があると考えられる。一つ目は、対象となっている学習者は中国語・英語を母語とする日本語学習者がその大多数を占めていることである。守屋(1994)と Morita (2004)は、中国語・英語を母語とする日本語学習者について、母語では自他動詞の区別がないこと、母語が他動詞表現を好むスル的言語であることが、誤用の原因であると結論付けられている。しかし、母語転移が起こっていることを証明するためには、日本語との距離が比較的近い韓国語を母語とする学習者や、対のある自他動詞を持ち、ナル的表現を好む他の言語を母語とする学習者に見られる誤用の特徴と比較する必要がある。

二つ目は、「自他動詞の習得の段階」と「自他動詞の習得段階の仮説」に関するものである。誤用の現れ方を基にして想定された「自他動詞の習得の段階」と「自他動詞の習得段階の仮説」は、対のある自動詞と対のある他動詞の習得過程を統一的に説明しようとするものであるが、先行研究で報告されている自動詞に関する誤用と他動詞に関する誤用は同様のものではない。したがって、自動詞構文に関する習得過程と他動詞構文に関する習得過程が果たして同じであるのかを検討する必要がある。また、運用データを使用している伊藤(2012)についても、分析の対象となった実例が少なく(全誤用例が 78 例、全使用例が 526 例)、日本語能力別に

分けた各グループ(中級[上・中・下]、上級[上・下]、超級の6つ)の全使用数のうち誤用が占める割合を出さずに考察を進めている点を問題として指摘できる。

以上の問題意識を背景として、本章では、対のある自他動詞を持ち、ナル的表現を多く使用するヒンディー語(パルデシ 2007)²の母語話者における対のある自他動詞に関する誤用傾向を明らかにし、伊藤(2012)でたてられた「自他動詞の習得段階の仮説」に基づいて、上位群・中位群・下位群の各グループにおける課題を示すことを目的とする。本章における自他のペアは、基本的には寺村(1982)の「形態的な対立があり、ある共通の語根から自動詞、他動詞が派生したと見られるもの」というの定義にしたがうが、ここでは日本語教育における自他のペアを扱うので、中石(2005a)にならい、日本語の初級教科書では自他動詞対として指導される、「対のある自動詞」、「対のある他動詞」とした。

5.3 調査データ及び分析方法

分析の対象になるデータは、HJL の書記資料³における対のある自他動詞が使用されている文、及び使用されるべき文である。本調査では、抽出した文を、上位群・中位群・下位群ごとに正用と誤用に分けた。次に、HJL の誤用をさらに①「述語の選択(上記、例 3a,b)」、②「助詞+述語の不一致(上記、例 2a,b)」、③「助詞の選択(上記、例 1a,b)」及び、④受動態・使役態・可能・授受表現を含む「態の選択」に関わる誤用(上記、例 4a,b)の4つに分類した。なお、①と②は、対になっている動詞の自他の混同に関する誤用以外に、対のない自動詞・他

² パルデシ(2007)は、ヒンディー語を含むインド諸言語において、1cのような主語の存在が潜在的に窺える自動詞構文が数多く見られると報告している。さらに、Pardeshi(2003)では、非意図的な出来事(「風邪をひく」、「熱を出す」など)は、通常自動詞構文を取ると指摘されている。

- (1) a. pulis=ne əmit=ko phir girəftar kiya [⇒他動詞構文]
警察.M.SG=ERG アミト.M.SG.ACC 再び 逮捕 する.PERF.M.SG
警察はアミトを再び捕まえた。
- b. əmit (pulis dvara) phir girəftar kiya gəya [⇒受身]
アミト.M.SG.NOM (警察によって)再び 逮捕 する.PERF.M.SG 助動詞.PERF.M.SG
アミトは(警察によって)再び捕まえられた。
- c. əmit phir girəftar hua [⇒自動詞構文]
アミト.M.SG.NOM 再び 逮捕 なる.PERF.M.SG
アミトは再び捕まった。

³ 詳細は、4章の4.1節を参照されたい。

動詞や他の表現に変えられるようなもの⁴も含まれているが、後者は今回の分析の対象から除外する。加えて、正用・誤用に分類された述語の延べ語数と異なり語数、述語の難易度、自他動詞の派生関係及び、述語の活用形についても調査した。次節以降、考察を行っていく。

5.4 結果と考察

表 30 では、カテゴリー別に見た誤用数、正用数及び使用数を 3 群別に記した。誤用率を見てみると、全体的には、下位群(14.71%)>中位群(12.00%)>上位群(6.77%)の順に誤用率が高く、学習期間が進行するにつれて誤用が減少していく傾向が見られる。ただし、上位群においても誤用率がおおよそ 7%と高く、習得が困難であることが明らかになった。

表 30 対のある自他動詞に関する誤用数・正用数

	誤用数 (誤用率)				正用数	使用数
	述語の選択*	助詞+述語の不一致*	助詞の選択	態の選択		
上位群	16 (6.77%)				220	236
	29 (3+26)	6 (6+0)	3	4		
中位群	87 (12.00%)				638	725
	93 (15+78)	38 (29+9)	36	7		
下位群	98 (14.71%)				568	666
	116 (24+92)	42 (28+14)	28	18		
合計	203 (12.46%)				1426	1627
	238 (44+194)	86 (63+23)	67	29		

* () は、(自他の混同+その他)を示しており、分析の対象となるのは自他の混同のみである

先行研究では、対のある自他動詞の誤用の原因として、自他動詞の派生関係、述語の語彙レベルの違いや活用形との組み合わせで覚える学習者ストラテジーが挙げられているが、今回の HJL のデータにおいてはこのような要因による影響は観察されなかった。

⁴ 表 30 の、「その他」に当たる誤用であり、「薪はやさしく壊れた」(→折れた) (下位群)、「日が過ごす」(→暮れる) (中位群)、「丸山は明治から第二次世界大戦へと続く」(→までの) 日本を「無関係な体系」と述べている」(上位群)のような表現に関する誤用であった。

誤用と判定された自他動詞の種類は表 31 のようにまとめることができる。誤用には、対のある自他動詞の片方のみが現れた場合と、両方が見られた場合があるため、区別して提示した。さらに、同一述語において誤用例が二つ以上観察された場合は、その述語の後ろに()で誤用数を示した。

表 31 自他動詞の種類(誤用のみ)

		述語
上位群	有対	— (自：0 語－他：0 語)
	自動詞	かかる、叶う、変わる、繋がる(2)、始まる、減る、見える、結びつく (8 語)
	他動詞	表す、付ける(2)、取る、増やす(2)、分かれる、渡す (6 語)
中位群	有対	かける－かかる(2)、変える－変わる(3)、出す－出る、なくす－なくなる(2)、始める－始まる、見つける(2)－見つかる、見る(9)－見える、休める－休む(4) (自：8 語－他：8 語)
	自動詞	生まれる(2)、起こる(2)、落ちる、気づく(5)、叶う(2)、消える、聞こえる、そろろう、育つ(2)、伝わる、抜ける、残る、励む、膨れる、回る(3) (15 語)
	他動詞	開ける(2)、表す(2)、植える、売る(2)、隠す、決める、切る(2)、加える、責める、助ける、付ける(2)、続ける(2)、通す、とめる、広げる(3)、混ぜる、分ける(3)、渡す(2) (18 語)
下位群	有対	上げる(3)－上がる(3)、売る(9)－売れる(4)、かける(2)－かかる、壊す(2)－壊れる、立てる－立つ(2)、つける(3)－つく、見つける(2)－見つかる、見る(13)－見える(4) (自：8 語－他：8 語)
	自動詞	現れる、生きる、生まれる(4)、降りる、帰る、決まる、育つ(2)、続く、手に入る、出る、溶ける(4)、止まる、取れる(2)、なくなる(2)、残る、乗る(2)、入る、働く(2)、引き抜ける(3)、燃える (20 語)
	他動詞	当てる、移す、起こす、返す、砕く、過ごす、出す、ときめかす、流す、引き上げる、蒸す、戻す(2)、分ける(2) (13 語)

以下では、3 群の誤用傾向を、対のある自動詞と対のある他動詞に関する誤用・正用に分けて分析し、HJL の習得過程がどのように変化していくかを考察する。

5.4.1 自他動詞の使用傾向

表 32 自他動詞に関する誤用と正用の延べ語数(異なり語数)

	自動詞		他動詞	
	正用数(種類)	誤用数(種類)	正用数(種類)	誤用数(種類)
上位群	114(47 語)	9(8 語)	123(42 語)	8(6 語)
中位群	274(62 語)	40(23 語)	359(61 語)	47(26 語)
下位群	254(50 語)	51(28 語)	315(42 語)	47(21 語)

3 群の正用数を見てみると、いずれの場合も、他動詞の延べ語数が自動詞の延べ語数を上回っている(上：123 数>114 数、中：359 数>274 数、下：315 数>254 数)。しかし、種類の数という観点から見ると、上・下位群では自動詞の異なり語数(上：47 語、下：50 語)が他動詞の異なり語数(上・下：42 語)より多く、中位群ではあまり差がなかった(自動詞：62 語、他動詞：61 語)。

誤用に関しても、下位群では、自動詞の異なり語数(28 語)が他動詞の異なり語数(21 語)を上回り、上・中位群では、自他動詞にはあまり差がなかった。すなわち、動詞の種類という観点から見れば、少なくとも下位群においては自動詞表現を好む傾向が窺える。

5.4.2 対のある自動詞の誤用傾向

表 33 自動詞に関する誤用数(誤用率)

	述語の選択	助詞＋述語の不一致	助詞の選択	態の選択	合計
上位群	1 (0.87%)	5 (4.38%)	1 (0.87%)	2 (1.75%)	9 (7.89%)
中位群	4 (1.27%)	21 (6.68%)	14 (4.45%)	1 (0.31%)	40 (12.73%)
下位群	9 (2.94%)	23 (7.51%)	11 (3.59%)	8 (2.61%)	51 (16.66%)

3 群における自動詞の誤用率の合計を見てみると、誤用率が徐々に減少していく傾向にあり、習得が促進していることが窺えた。

次に、誤用をカテゴリー別にみると、3 群共に「②助詞＋述語の不一致」(「×を自→○を他」)の誤用が最も多く、自他の混同に関する語彙的な誤用(「①述語の選択」+「②助詞＋述語の不

一致)」がおおよそ三分の一を占めていた。それぞれのグループに見られた誤用例は、以下のようなものである。

- (5) 一人は、引抜けた(→引き抜いた)髪の毛を(神様に)捧げられるが、子ができなかった。(下位群、「述語の選択」)
- (6) そういうふに子供に対して愛しく^{優しく接して}思って、育つ(→育てる)と決意しました。(中位群、「述語の選択」)
- (7) 全ての国の政府はたばこの値段も上がらなければ(→上げなければ)なりません。(上位群、「述語の選択」)
- (8) 彼は大きい部分のためにけんかを始めました(→始めました)。(下位群、「助詞+述語の不一致」)
- (9) 自分の夢を叶う(→叶える)ために一人暮らしのは必要ない。(中位群、「助詞+述語の不一致」)
- (10) それから、言語は両国を繋がる(→繋げる)とても重要な武器なので、インドと日本の学生たちに留学するチャンスを与える必要がある。(上位群、「助詞+述語の不一致」)

一方、助詞の選択に関する誤用では、3群において異なる傾向が観察された。下位群では、全ての誤用は「×を→〇が」(=(11))の誤用であったが、中位群の誤用は、「を・が」の混同(=(12))に限らず、場所を表す述語における「に」と「で」との混乱(=(13))も見られた。また、上位群においては、他動性に関する「を・が」の混同は見られず、述語が取る格枠組みに関する誤用(=(14))のみであった。

- (11) 先生は皆にその鳥を撃つすると言いましたが皆に何を(→が) 見えるのかと聞きました。そうすると、アルジュナを除いて皆は鳥や葉や木や枝などを(→が) 見えると答えました。でもアルジュナは鳥の目だけを(→が) 見えると答えた。(下位群、「助詞の選択」)
- (12) 仕事で過労し、精神的なストレスを受け、胃のねんまくを(→が) 膨れって充血になってしまう。(中位群、「助詞の選択」)
- (13) 例えば、同級生と一緒に酒を飲んでバイク^{バイクに乗って}でスピードを出しすぎて、キャンパスで(→を) 回ります。(中位群、「助詞の選択」)
- (14) 太子の父親である田明天皇が命が(→に) かかっていた病気になったとき、ずっと仏教を拝んでいた太子が思いがけないほど早く父親が回復したのを自分の目で見たのです。(上位群、「助詞の選択」)

自動詞と態に関する誤用を取り上げると、下位群では、自動詞の受動形を産出する誤用(=(15))が過半数を占め、対となる他動詞が存在するにもかかわらず自動詞の使役形を産出する誤用例(=(16))が 2 例見られた。このような誤用は、上位・中位群においては見られず、解決されていく形態レベルの誤用であると考えられる。なお、上・中位群では、(17)、(18)のような「×自動詞→○他動詞の受動形」の誤用が見られたが、このような誤用は態に関する誤用ではなく、「見る→見える」の特殊な語彙的意味に関する誤用と考えることもできるが、今回の分析では形式面を重視し、態に関する誤用として分類した。

(15) 実はそのロボットはインドの大軍の中では人間のように働かれる(→働く)ために造られる。(下位群、「受動態の選択」)

(16) そして、家に帰ってストレスを無くならせる(→なくす)ためにテレビを見ることが多い。(下位群、「使役態の選択」)

(17) 平安の後期の物語の特徴は、虚構と現実の混成です。(略)仏教の思想の影響がよく見えます(→見られます)。(中位群、「受動態の選択」)

(18) そして、小さい時から、子供の心に勉強に関わる競争を入れる 傾向がよく見える(→見られます)。(上位群、「受動態の選択」)

5.4.3 対のある他動詞の誤用傾向

表 34 他動詞に関する誤用数(誤用率)

	述語の選択	助詞＋述語の不一致	助詞の選択	態の選択	合計
上位群	2 (1.62%)	2 (1.62%)	2 (1.62%)	2 (1.62%)	8 (4.95%)
中位群	11 (2.71%)	8 (1.97%)	22 (5.41%)	6 (1.47%)	47 (11.57%)
下位群	15 (4.14%)	5 (1.38%)	17 (4.69%)	10 (2.76%)	47 (12.98%)

他動詞の調査結果を見てみると、全体的に中位群と下位群の誤用率があまり変わらず、上位群では誤用が大きく減少しており、自動詞と異なる傾向が見られた。

誤用が最も多いカテゴリについて述べると、下位群では、「①述語の選択」と「③助詞の選択」に関する誤用が同程度に多かったが、そのほとんどが同じ翻訳タスクにおける「見る→見える(6 例)」と「売る→売れる(4 例)」に関わるものであった。一方、中位群では、「③助詞の選択」が最も多く、上位群では、誤用カテゴリの間には誤用数の差が見られなかった。他動

詞文においても自他の混同(「①述語の選択」+「②助詞+述語の不一致」)が多く見られたものの、助詞の誤用頻度も高かった。自他の混同に関する語彙的な誤用の例は、以下のようである。

- (19) こういうふうに、2・3年の間に^で売る(→売れる)ほど^{大きさに}大きくなります。(下位群、「述語の選択」)
- (20) その後、紫の上は病気に^でかけて(→かかって)死んだ。(中位群、「述語の選択」)
- (21) この制度^でには、階級と関係なく(略)、頑張れば高い地位に^がつける(→つく)ことは可能であった。(上位群、「述語の選択」)
- (22) 北西州で^{起こった}おくれたこの事故のために飛行機のエンジン^がは壊して(→壊れ)、二人は飛行機を出来なかった。(下位群、「助詞+述語の不一致」)
- (23) そして、カンダタは「(略)」と^言ったと^{たん}蜘蛛の糸^がが切って(→切れ)、皆がもう一度地獄に落ちてしまいました。(中位群、「助詞+述語の不一致」)
- (24) それから、モディ首相の日本訪問によって、両国間の交流^がももっと増やす(→増える)
^{可能性}可能がある。(上位群、「助詞+述語の不一致」)

他動詞文における「③助詞の選択」に関する誤用は、自動詞文のように「を・が」の混同や場所の用法に関する誤用に集中するわけではなく、述語によって様々で、特に中位群では助詞の誤りが増加傾向にあり、混同の種類も比較的多かった。

3群ともに見られた誤用は(25)～(27)のように格助詞「を」の脱落の誤用であり、このような「③助詞の選択」の誤用は、下位群では全体のおよそ半数を占めていた。中位群と下位群の両方に見られる誤用として、述語の格枠組みに関する誤用(=(28)、(29))、他動性に関する誤用(=(30)、(31))、直接目的語と間接目的語の混同に関する誤用(=(32)、(33))が挙げられ、中位群と上位群のみに見られる誤用として、場所を表す先行名詞に影響された誤り(=(34)、(35))が挙げられる。

- (25) いつもその映画^をφ(→を)見ると僕大学時代の頃に戻ってしまいます。(下位群、脱落)
- (26) 紫式部は夫^をφ(→を)亡くした終、師仕し生活を始めて、当時の貴族社会の現実を#
ていたが、(略)。(中位群、脱落)
- (27) テレビなど^をφ(→を)付けると夢を失った__問題の理由 ^が何となく分かってくる。(上位群、脱落)

- (28)けれども他の人たちも気^に(→を)付けて、バスや電車や公場などには吸ってはいけません。(下位群、述語の格枠組み)
- (29)いつもお金を盗むことと他の人たちの家^を(→に)火^に(→を)付けたり、色々悪いことをしていた泥棒であった。(中位群、述語の格枠組み)
- (30)彼らは木に^{上がって}上^がて、パン^は(→を)二つの部分に砕きました。(下位群、他動性)
- (31)話のその部分は「虚構性」^が(→を)表します。(中位群、他動性)
- (32)でもあの人は与たった時間でおじさん^を(→に)お金を返えすことができませんでした。(下位群、直接目的語・間接目的語の混同)
- (33)神様はナラダ氏^を(→に)油のいっぱい入った陶器で一杯ある一つのおまるをお渡ししました。(中位群、直接目的語・間接目的語の混同)
- (34)そして、下^に(→を)見たとたくさん罪人も登ってきました。(中位群、先行する名詞の影響)
- (35)実は、夢は年^に(→を)取って変わると思う。(上位群、先行する名詞の影響)

次に、他動詞と態に関する誤用を取り上げる。下位群では、受動態を使用しなかったことに起因する誤用(=(36))が7例見られ、使役形が不必要なところに使用してしまったことに起因する誤用(=(37))が3例あった。中位群では、(38)のように受動態の使用・不使用に関わる誤用が大多数を占め、授受表現の不使用に関わる誤用が1例(=(39))見られた。また、上位群では、「④態の選択」の誤用の全てが受動態に関するものであった。

- (36)温泉リゾートで、饅頭ケーキが作ったり、売ったり(→売られたりする)ことが多いです。(下位群、受動態の選択)
- (37)一日中仕事をするストレスのことを引き上げせる(→引き上げてしまう)。(下位群、使役態の選択)
- (38)それで、不安な人生を過ごしていた女性たちの気持ちをちゃんと理解できたから、日記、物語、随筆の^{を通して}経由で表された(→表していた)。(中位群、受動態の誤使用)
- (39)それをすると、弁護士とか検事などに助けられないことになります(→助けてもらう必要がなくなる)。(中位群、授受表現の選択)
- (40)もののあわれには、「美」があり、「空感」を表します(→が表されます)。(上位群、受動態の不使用)
- (41)^{聖徳太子の活動を、政治家としての活動と思想家としての活動}そして太子の人生は政治家と思想家二つに分けられ(→分けて)、彼の^{理解する}概念を^{よく理解できると思う}。(上位群、受動態の誤使用)

5.4.4 本節のまとめ

以上、自動詞・他動詞別に誤用の傾向を見てきた。全体的には、他動詞の使用数が自動詞の使用数を上回っており、他動詞に関する誤用が比較的少なかった。すなわち、自動詞の習得が比較的難しいようであり、先行研究で指摘されている通りの結果であった。ただし、「①述語の選択」(「×自→〇他」、「×他→〇自」)及び、「②助詞+述語の不一致」(「×を自→〇を他」、「×が他→〇が自」)のような語彙選択に関する誤用が最も多く、対のある自他動詞では助詞の選択のほうが問題であると報告している先行研究(杉本 1997、坂口 2004)の結果と異なる誤用傾向が見られた。すなわち、HJL にとっては、助詞の正しい選択が課題の一つであるが、自他動詞の語彙選択にも注意を払うように指導する必要があると思われる。

また、学習者のグループ別の傾向は次のようにまとめることができる。

下位群では、①「述語の選択」と②「助詞+述語の不一致」のような自他の混同(段階 1)と③「助詞の選択」(段階 2)という形態的な問題が多く、特に述語の選択に関する誤用が最も多かった。ただし、自動詞文(表 33 を参照)においては、「×を自→〇を他」のような②「助詞+述語の不一致」の誤用が多く、自動詞の過剰使用が顕著であったのに対し、他動詞文(表 34 参照)においては③「助詞の選択」の誤用が多かった。

中位群においても、形態的な問題が多いが、①「述語の選択」と②「助詞+述語の不一致」に関する誤用(=段階 1)が減る一方、③「助詞の選択」(=段階 2)に関する誤用が増加していた。また、④「態の選択」に関わる誤用は、自動詞を受身形にする間違いが見られなくなり、全体的には減っているようであるが、受動態の適切性に関わる誤用はあまり変化していなかった。

上位群に見られる誤用例が 17 例と少ないため、一般化は難しいが、上位群では、「×を自→〇を他」の誤用が残っており、形態論レベルの誤用(=段階 1～3)と意味論レベル(=段階 4)における誤用とがほぼ同じ割合を占めていた。

5.5 本章のまとめ

本章では、HJL の書記資料における対のある自他動詞に関する誤用を取り上げ、学習期間別、自動詞・他動詞別に使用実態を調査した。調査結果は次のようにまとめることができる。

(1) 母語転移について

先行研究においては、対のある自動詞の習得が比較的難しいと報告されており、その原因として、母語では自他動詞が同形であることが挙げられている。しかし、日本語と同様に自他動詞のペアを持つヒンディー語を母語とする学習者においても同様の誤用傾向が見られ、特に「×を自→○を他」(49 例)が問題であった。

他動詞を使用すべき文脈でその他動詞の対になっている自動詞を用いてしまうという誤用は、日本語母語話者の子供の第一言語習得過程にも、英語学習者の第二言語習得過程にも見られ、普遍的な現象である可能性が高い。日本語の第一言語習得過程を研究している Morikawa (1997) や Murasugi, Hashimoto & Fuji (2007) では、「これ、あいとく(→あけとく)」のように自他動詞を混同する段階が長く続き、その段階で自動詞を他動詞の文脈で使用する誤用、または自動詞・他動詞を使役文の文脈で使用する誤用が高頻度で現れることが報告されている。また、英語を学習しているトルコ語母語話者、スペイン語母語話者を対象とした Montrul (2001) では、非対格動詞の他動詞化の誤り (*The magician disappeared the rabbit) などは、母語にかかわらず起こっていると報告されている。なお、HJL においても、「休む」、「帰る」を除き⁵、自他動詞の混同に関する誤用の全てが非対格動詞であったことがこの立場を裏付けるものとして挙げられる。

一方で、HJL が自動詞表現を好む傾向は、母語の影響によるものである可能性も窺える。ヒンディー語に関する先行研究 (Pardeshi 2003、パルデシ 2007) では、ヒンディー語がナル的表現を多く使用することが指摘されており、HJL が母語におけるこの特徴に影響され、自動詞を過剰使用してしまう可能性を検討する必要がある。ただし、HJL の特徴をこの観点から分析する前に、ヒンディー語をスル的言語・ナル的言語の観点から分析し、位置づけを行う必要があり、今後の課題の一つになる。

(2) 自他動詞の習得段階について

小林 (1996)、小林・直井 (1996) と、伊藤 (2012) では、自他動詞の習得段階は「語彙を選択する (語根を含む) → 格助詞を選択する → 正しい活用形にする → 文法的で意味が通じる文を作れる」のように展開していくとされている。本調査においても、下位群では段階 1 (自他動詞の選択) に関わる誤用が最も多く、中位群においては段階 2 (助詞の選択) に関する誤用が比較的多かった。そして上位群ではヴォイスに関する誤用が占める割合と述語・助詞の選択に関

⁵ 具体的には、「体を休む」、「母を森に帰る」という誤用である。

わる誤用の割合にはあまり差が見られなくなり、段階4の誤用が課題となっていた。しかし、自動詞と他動詞の結果を分けて考察すると、自動詞においては、学習期間を問わず、自他動詞の混同が問題になっており、動詞の形態的区別が難しいように見えるのに対して、他動詞においては、下位群では自他動詞の混同と助詞の選択に関わる誤用が同程度に多く、中位群の誤用は助詞の選択が最も多く、上位群では頻度上の差はなかった。すなわち、自動詞形の習得過程と他動詞形の習得過程にはそれぞれ異なる特徴が見られ、語彙習得が助詞習得に必ずしも先立つわけではないことが示唆された。

第6章 HJLにおける格助詞「を」の選択傾向

第4章では、述語の他動性が高ければ、HJLの誤用率が比較的低いことが示唆されたが、以下のような問題点のため、述語の他動性と格助詞「を」の習得の関係を統計的に実証することができなかった。

- 1) 書記資料においては、使用された述語、文型、文脈が様々であり、同一基準に基づいて判断することができなかった。
- 2) 使用例・誤用例が観察されなかった調査カテゴリー(上位群では感情(対象)の使用例や中位群では追求の誤用例がなかったなど)もあり、回避の可能性が窺える。
- 3) 同一動詞に関する誤用が多く出現したために予測した順序とのずれが観察された。
- 4) 学習者の日本語能力別の傾向を明らかにすることができなかった。

そこで、本章では、他動性の度合いと格助詞「を」の選択に相関関係が見られるかどうかを統計的に検証する目的で穴埋め式テストを実施し、そのテストの結果から学習者能力別に格助詞「を」の使用傾向を明らかにすることを目的とする。

6.1 調査概要

6.1.1 被験者と調査データ

被験者は、インドの大学で日本語を主専攻とする大学生が38名(2年生が21名、3年生が17名)と、大学院生が18名(4年生が12名、5年生が6名)である。被験者の言語背景や日本語学歴を知るために全員にフェースシートを配布し、「母語」と「母語以外に話せる言語」、「日本語能力試験受験経験」、「日本語学習期間・教育機関」という基本情報を調査した。複数言語国家であるインドにおいては、「母語」と最も安心して使える「第一言語」が異なる可能性があり、フェースシートには「最も得意である言語(第一言語)」も書いてもらった。「母語」と「第一言語」が一致しない場合には、後者である「第一言語」でヒンディー語話者であるか否かを判断した。その結果、ヒンディー語話者が52名であることが明らかになり、結果分析の際、ヒンディー語話者のみの調査データを扱うことにした。また、日本留学経験を持つ2名¹を除き、全員がインドの日本語教育機関で日本語を勉強してきた人であることが確認できた。

¹ 2名とも、留学が短期間(6ヶ月～1年間)であった。

被験者に対して実施したテストは格助詞に関わる文法知識を判断するための穴埋め式テスト、及び総合的な日本語能力を測定するための Simple Performance Orientation Test²(以下 SPOT)の 2 つである。さらに、テストで解答された助詞の選択理由を探るために、無作為に選択した 11 名の被験者に対してフォローアップインタビューも行った。フォローアップインタビューは、母語または英語を使用して調査した。

6.1.2 穴埋め式テストの構成

穴埋め式テストの設問は、①格助詞「を」と「に」の対象用法、②格助詞「を」と「に」の場所用法、及び③ディストラクタ問題の三つから構成されている。ディストラクタとして挿入した問題は、学習者にアンケート調査の意図を悟れないように「を」と「に」以外の助詞を取る述語をダミーとして入れたものである。

出題文作成にあたって、まずは、旧日本語能力試験の『日本語能力試験出題基準』における旧 4～旧 2 級語彙表から全ての動詞を抽出し、『日本語基本動詞用法辞典』に基づき各動詞の格枠組みを級別に確認した。次に、格枠組み「がーを」と「がーに」を取る二項述語及び格枠組み「がーをーに」を取る三項述語を、「動作・作用(を・に)」、「知覚」、「社会的相互作用」、「追求」、「知識」、「感情(を・に)」、「関係(を・に)」、及び場所の用法として「移動の場所(経路)、(通過点)、(起点)、(移動の方向)」と「存在の場所」の 8 つのカテゴリーに分類した。最後に、抽出した動詞の格枠組みを示す例文に対してヒンディー語訳をつけ、格助詞「を」と「に」に対応するヒンディー語の接語を調べた。上述したカテゴリーから、動詞を 2 つずつ(「動作」、「感情」、「関係」の場合は、格助詞「を」と「に」を取る述語を 2 問ずつ、場所の用法の下位カテゴリーの場合も、2 問ずつ)選択し、穴埋め式テストの設問を作成した。述語を選択する際、動詞の語彙レベルを等しくし、対応するヒンディー語の接語への配慮も行った。このように選択した動詞を表 35 に示す。

² SPOT は、筑波大学留学生センター SPOT 研究プロジェクトにより開発された日本語能力測定法である。現在、筑波大学の留学生センターでプレースメントテストとして利用され、他に日本語の習得研究での日本語能力のグループ分けに SPOT の得点順位が利用されている。SPOT の大きな特徴は、自然な会話速度の音声テープを聴きながら、「どうぞよろ()く」のように、回答用紙の空所にひらがな 1 字分を書き込ませるテストである。問題文は互いに関連なく、独立しており、実施時間は 10 分程度である。SPOT には 10 のバージョンがあり、本調査では、SPOT-A 及び SPOT-B を実施した。SPOT-B は、初級 400 時間学習程度まで、60 問からなっており、SPOT-A は、400 時間から 800 時間学習程度までで、65 問からなっている。

表 35 穴埋め式テストの出題文

カテゴリー		旧 4 級	旧 3 級	旧 2 級
1.動作・作用	a.(を)	リンゴを切る(ko/ø)	パソコンを壊す(ko/ø)	
	b.(に)	質問に答える(k-)		将来に影響する(ko /ø)
2.知覚		話を聞く(ko/ø)	レストランを見付る(ko/ø)	
3.社会的相互作用 (社会的)			母を手伝う(k-) 神様に安全を祈る(se)	
4.追求			家を訪ねる(ø)	日差しを避ける(se)
5.知識		やり方を考える(ko/ø)		意味を理解する(ko/ø)
6.感情	a.(を)			国を愛する(se/ko) 火を恐れる(se)
	b.(に)	返事に困る(mē)		選手に憧れる(se)
7.関係	a.(を)	本を持つ(ø)		ビタミンCを含む(se/ø)
	b.(に)		母に似ている(se) レポートに代わる(mē)	
場所 8a.移動の	経路	道を走る(pər)	トンネルを通る(se)	
	通過点		広島駅を過ぎる(se)	山を越える(ko/ø)
	起点	電車を降りる(se)	高校を卒業する(ø)	
	移動の方向		家に戻る(ø)	車に近寄る(k-)
8b.存在の場所		ここに座る(pər)	会社に残る(mē)	
ディストラクタ		新聞で読む(mē) 雨がやむまで待つ(tak) 家から煙が出る(se)	建物が見える(ø) 木の下で休む(ø) 彼女と別れる(se) 駅まで送る(tak) 風で/に揺れる(se) 知らせで/に安心する(se)	風で/に揺れる(se) 体が温まる(ø) 夫と離婚する(ko) ストーブから離れる(se)

(ko : 対格・与格、ø : 主格、k- : 属格、se : 具格/奪格/共格、mē : 所格 1、pər : 所格 2、tak : まで)

出題文のほとんどが、『耳から覚える日本語能力試験-語彙トレーニング N2』、『耳から覚える日本語能力試験-語彙トレーニング N3』、『日本語基本動詞用法辞典』と『セルフマスターシリーズ 3』から抽出したものであるが、自作(2問)も含まれており、合計 42 問である。

出題文の表記は仮名・漢字混じり文とし、漢字の部分にルビを振った。また、使用する語彙は日本語教科書に頻出する語彙を選んだが、語彙の意味が分からないことが助詞の選択に影響する可能性を防ぐために、全ての述語と必要な名詞句に対してヒンディー語訳をつけた。

6.1.3 出題文における述語の他動性

角田(1991)の二項述語階層は、他動性の度合いを表し、他動性の強さの順になっているとすれば、調査出題文の述語も、カテゴリーごとに他動性の度合いが異なるはずである。述語の他動性の度合いの違いを示すために、日本語の原型的他動詞構文の特徴の有無を確認した。角田(1991)では、原型的他動詞構文の特徴としては、①「参加者が2人以上ある」、②「動作が及ぶ」、③「変化を起こす」という意味の側面と、④「直接受動文」、⑤「間接受動文」、⑥「再帰文」及び⑦「相互文」が可能であるという形の側面が挙げられている。以下の表 36 では、出題文の述語では、原型的他動詞は全ての特徴を有し、原型から離れていくほど述語が有する特徴が少なくなっていくことを示す。

表 36 出題文における述語の他動性の度合い

カテゴリー		述語	参加者が2人以上	動作が及ぶ	変化を起こす	「がーを」構文	直接受動文	間接受動文	再帰文	相互文	度合い
動作・作用	を	切る	○	○	○	○	○	○	○	○	8
		壊す	○	○	○	○	○	○	○	○	8
	に	勝つ	○	×	×	×	×	○	○	×	3
		影響する	○	○	×	×	○	×	×	○	4
知覚		聞く	○	×	×	○	○	○	○	○	6
		見つける	○	×	×	○	○	○	○	○	6
社会的相互作用		手伝う	○	○	×	○	○	○	○	○	7
		祈る	○	×	×	○	○	○	○	○	6
追求		訪ねる	○	×	×	○	○	○	○	○	6
		避ける	○	×	×	○	○	○	○	○	6
知識		考える	○	×	×	○	○	○	○	○	6
		理解する	○	×	×	○	○	○	○	○	6
感情	を	愛する	○	×	×	○	○	○	○	○	6
		恐れる	○	×	×	○	○	×	○	○	5
	に	懂れる	○	×	×	×	○	○	○	○	5
		困る	○	×	×	×	×	○	○	○	4
関係	を	持つ	○	×	×	○	×	○	○	○	5
		含む	○	×	×	○	○	×	×	○	4
	に	似る	○	×	×	×	×	×	×	×	1
		代わる	○	×	×	×	×	×	×	○	2

表 36 から次の 3 点が明らかになったと言える。まずは、述語の格枠組みが典型的な「N₁+ が N₂+を V」であるにもかかわらず、カテゴリー間における他動性の度合いに差が見られた。例えば、格枠組み「がーを」を取る「切る(作用)」、「考える(知識)」、「含む(関係)」における他動性の度合いがそれぞれ、8、6 と 4 であった。

二点目は、隣接するカテゴリーの境界が明確ではなく、特に階層の中央に位置づけられるカテゴリー(「知覚」、「社会的相互作用」、「追求」、「知識」及び「感情」)においては述語の他動性の度合いの重複が見られる。個々の述語の他動性の度合いに基づき、学習者の習得の難易度を予測すると、他動性が比較的高く、隣接するカテゴリーの場合は、正答率には大きな違いがないことが推測される。

三点目は、同じカテゴリー内においても、格枠組みが「がーを」を取る述語と、「がーに」を取る述語における他動性の度合いには隔たりが見られた。そのため、格枠組み「がーを」を取る述語と「がーに」を取る述語の調査結果を分けて考察することにする。

6.1.4 調査手順

まずは、被験者全員に研究利用の承諾を得るとともに、日本語の学習歴を明らかにする目的で、フェースシートに記入してもらった。その結果、大学以外の日本語教育機関で学習した経験がある学習者も多かったことが明らかになった。そこで、学習者の個人差・学歴に配慮し、同じ基準で学習者の日本語能力を測定するため、また、日本語能力によってグループ分けをするために SPOT-A 及び SPOT-B を行った。

テストの実施順序について SPOT を行った後、穴埋め式テストを実施したが、大学生 38 名の場合は、SPOT を実施した翌日に穴埋め式テストを行い、大学院生 18 名の場合は、SPOT 実施後 15 分の休憩時間をはさみ、その後穴埋め式テストを実施した。穴埋め式テストは、辞書・教科書などを使わずに、問題用紙に「を」、「に」、「で」、「と」、「が」、「から」、「まで」のいずれかを括弧の中に入れるように指示した。さらに、穴埋め式テストの問題文では、未知の語彙に線を引いて明記するようにも指示した³。解答時間は、1 時間以内と設定した。

上述した調査が終了した後に、対象者が助詞を選択した理由を調べる目的で、11 名の調査協力者に対して内省調査(以下、フォローアップインタビュー)を行った。本研究のフォローアップインタビューとは、出題された問いから約 20 問程度の問題を取り上げ、記入した助

³ 穴埋め式テストの直後に、数人の対象者に個別で確認した結果、回答用紙に下線を引くことを失念してしまった人もいた。そのため、今回の調査では未知の語彙について分析を行うことが難しいが、中・下位群では、意味が分からない語彙として回答が最も多かったのは、「懂れる」(10 名)で、その次に多いのは「揺れる」と「恐れる」(それぞれ 3 名)と、「離婚する」、「避ける」、「含む」、「温まる」(それぞれ 2 名)であった。また、上位群では、下線が引いてあった語彙項目が「炎」のような名詞に留まり、問題文における全ての述語が理解語彙であった可能性が高い。

詞の選択理由を記述する形のアンケート調査であった⁴。取り上げた問題は誤答のみならず、正答も含めて実施した。

6.2 研究課題

具体的な課題は、以下の通りである。

- ア) HJL の日本語能力と格助詞の知識には相関関係が見られるか。
- イ) 述語の他動性の度合いと格助詞の選択傾向には相関関係が見られるか。
- ウ) 第二言語習得過程において、日本語学習者の能力が向上するに連れて、格助詞の選択にどのような変化が見られるか。

6.3 日本語能力と格助詞の知識の関係：課題(1)

本研究では、SPOT の得点を被験者の総合的日本語能力と見なし、下位群・中位群・上位群の 3 グループに分けて、格助詞の知識を測定した。各グループにおける SPOT と穴埋め式テストの得点は以下の通りである。

表 37 SPOT の結果

	度数	平均値	最小値	最大値
上位群	18	92.93	90.4	98.4
中位群	18	80.84	73.6	88.8
下位群	16	59.15	30.4	72.0
合計	52	78.35	30.40	98.4

表 38 穴埋め式テストの結果

	度数	平均値	標準偏差	標準誤差	平均値の 95%信頼区間		最小値	最大値
					下限	上限		
上位群	18	76.0156	7.45712	1.75766	72.3072	79.7239	58.33	88.33
中位群	18	64.7183	10.56070	2.48918	59.4666	69.9700	38.33	83.33
下位群	16	54.2681	8.32136	2.08034	49.8340	58.7023	36.66	66.66
合計	52	65.4135	12.44555	1.72589	61.9486	68.8783	36.66	88.33

⁴ 日本語で回答した一人の協力者を除き、全員が英語で回答した。

HJL における対象を示す「を」と「に」の選択傾向を考察する前に、被験者の総合的日本語能力(=SPOT)、格助詞の知識(=穴埋め式テスト)及び日本語学習期間(以下では「学習期間」)の間に相関関係が見られるか否かを検証する必要がある。そのため、分析方法として、2 変数間の関連性の強さを表すピアソンの相関係数を採用し、三つの間に相関関係が見られるかどうかを調べた。統計分析の結果、学習期間の場合は、相関係数 $|r|$ は.640 であり、中程度の相関が見られたが、SPOT の場合は、 $|r|$ は.718 であり、強い正の相関関係が見られた。

表 39 SPOT・穴埋め式テスト・学習期間の相関関係

		SPOT	穴埋め式テスト	学習期間
SPOT	Pearson の相関係数	1.00	.718**	.640**
	有意確率 (両側)		.000	.000
	N	52	52	52
穴埋め式テスト	Pearson の相関係数	.718**	1.00	.000
	有意確率 (両側)	.000		
	N	52	52	52
学習期間	Pearson の相関係数	.640**	.621**	1.00
	有意確率 (両側)	.000	.000	
	N	52	52	52

**相関係数は 1.00%水準で有意(両側)である

次に、被験者の日本語能力間に差があるかどうかを、Tukey Kramer 方法による多重比較で求めた。その結果、三つのグループの間に 5%水準で有意差が見られた。言い換えれば、SPOT の得点をグループ分けの基準として使用する根拠が充分あると言え、この有意差を、習得の段階の差と見なすこととした。

表 40 穴埋め式テストの得点の差

(I) 組	(J) 組	平均値の差 (I-J)	標準誤差	有意確率	95% 信頼区間	
					下限	上限
上位群	中位群	11.29722*	2.96618	.001	4.1282	18.4662
	下位群	21.74743*	3.05746	.000	14.3578	29.1371
中位群	上位群	-11.29722*	2.96618	.001	-18.4662	-4.1282
	下位群	10.45021*	3.05746	.004	3.0606	17.8399
下位群	上位群	-21.74743*	3.05746	.000	-29.1371	-14.3578
	中位群	-10.45021*	3.05746	.004	-17.8399	-3.0606

*平均値の差は $p < .05$ 水準で有意である

以上からも分かるように、穴埋め式テストの得点が SPOT の得点と強い関係にあり、日本語能力が高ければ格助詞の知識が高かったと言える。

6.4 カテゴリー別の結果：課題(2)

6.4.1 対象を示す用法

以下の図 7 - 1 と図 7 - 2 は、それぞれ格枠組み「がーを」と「がーに」を取る述語の穴埋め式テストの結果(各カテゴリーの平均正答率の分布状況)を、上・中・下位群ごとに示したものである。

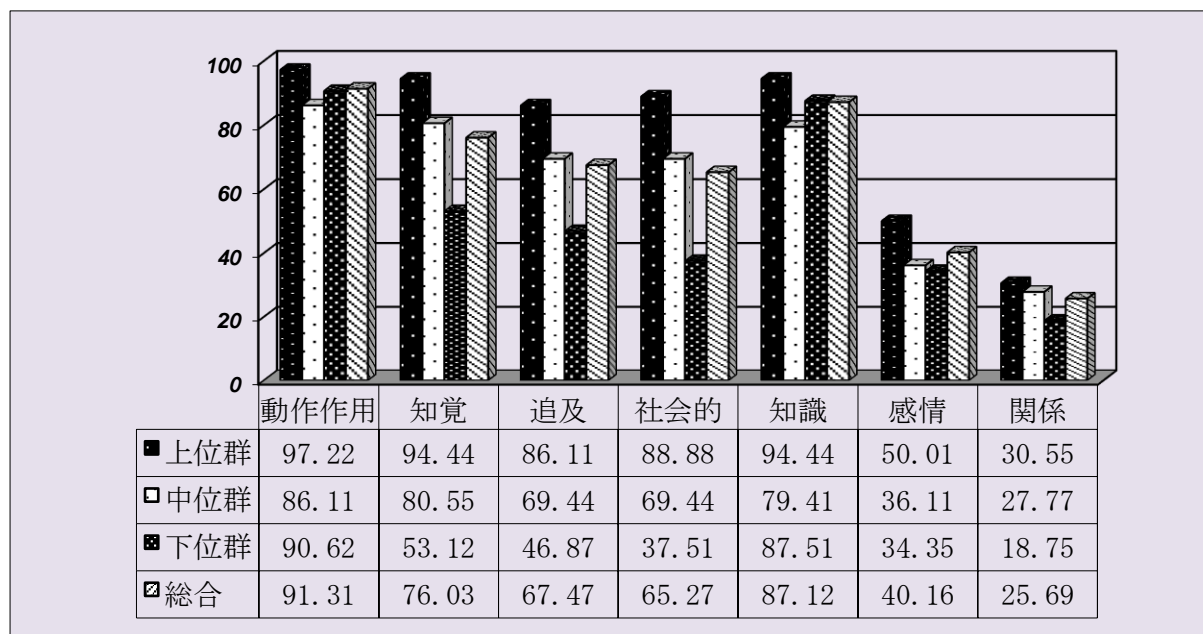


図 7 - 1 格枠組み「がーを」を取るカテゴリーの平均正答率

図 7 - 1 では、角田(1991)の分類に基づいて調査カテゴリーを他動性の高い順に並べた。ただし、角田(1991)の分類に含まれていない「社会的相互作用」については、Malchukov(2005)の分類基準に従い、上段の下位階層に属する「追加」と下段の下位階層に属する「知識」の間に位置づけた。ここで注目したいのは、図 7 - 1 では、「追求」>「社会的相互作用」>「知識」の配列は、他動性の度合いの傾斜を表しているわけではないことである。Malchukov(2005)ではこの 3 カテゴリーの他動性の度合いが同程度のものと認定されているため(詳細は、第 2 章の図 4 を参照)、この配列は、「社会的相互作用」の度合いが「追加」より高く、「知識」より低いことを意味しておらず、Malchukov(2005)の下位階層における位置づけ(上・中央・下)を反映するものである。

図 7 - 1 の総合の欄に示されている通り、HJL の結果を正用率の高い順から並べると、「動作・作用(を)」>「知識」>「知覚」>「追求」>「社会的相互作用」>「感情(を)」>「関係(を)」の順

になっていた。これは、概ね述語の他動性の高さの順になっており、予測通りの結果であった。しかし、角田(1991)の述語階層における順序に照らし合わせると、「知識」の正答率が「知覚」と「追加」を上回り、順番が逆転していたため、少なくとも「知識」の結果は述語の他動性の度合いと無関係のようであった。ただし、「知覚」と「知識」が非常に近い関係にあると主張する Malchukov(2005)の下位階層の観点から考えると、「追求」と「知覚・知識」の順番も他動性の観点から説明できる⁵。言い換えれば、HJLの調査結果は Malchukov(2005)の下位階層をより厳密に反映していると思われる。

次に格枠組み「がーに」の結果を取り上げる。

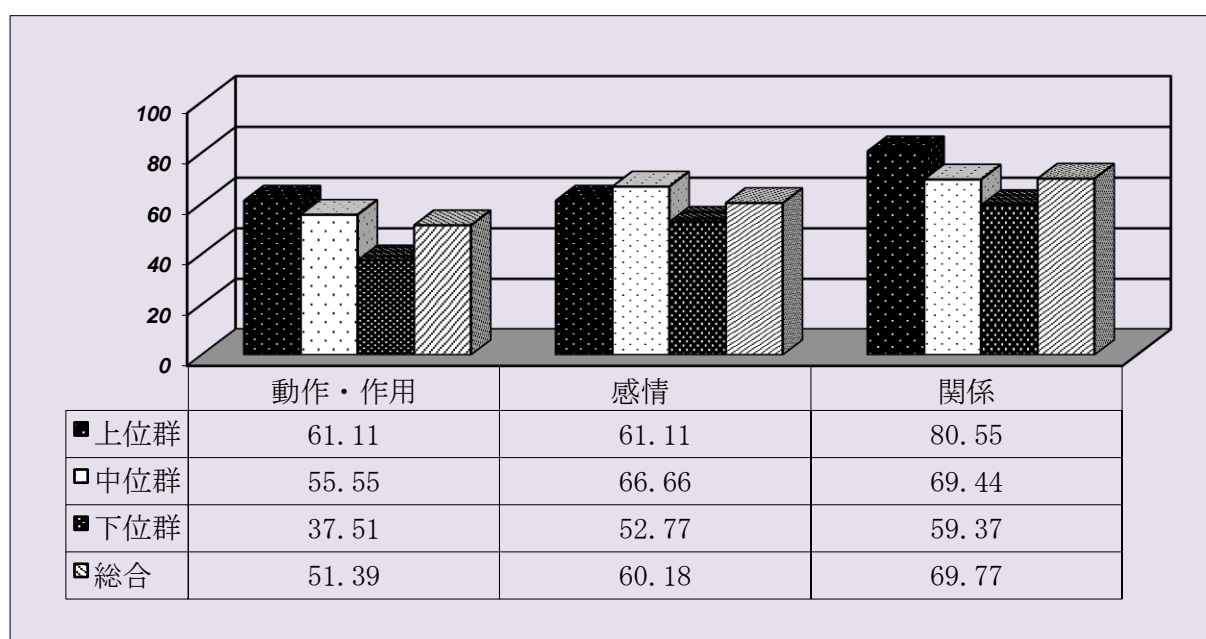


図 7-2 格枠組み「がーに」を取るカテゴリーの平均正答率

図 7-2 から分かるように、格枠組み「がーに」を取るカテゴリーの正答率は、「関係(69.8%)」>「感情(60.2%)」>「動作・作用(51.4%)」の順になっていた。これは、第 2 章に挙げた誤用の予測、つまり、学習者の助詞選択傾向が述語の他動性に影響され、他動性の度合いの順に習得が容易になるという予測と真逆の結果に見えるが、他動性の度合いを反映した結果である。すなわち、格枠組み「がーに」を取る述語では、述語の他動性が「動作・作用(に)」>「感情(に)」>「関係(に)」の順に高いために、格助詞「を」などの選択が同じ順に多く、誤用

⁵ 「知覚・知識」の正答率を 3 群別に見てみると、上位群では差がなく、中位群では「知覚」>「知識」の順になっており、予測通りの結果であった。それに対し、下位群においては、「知識」が「知覚」を上回り、順番が逆になっていた。これは、仮説に矛盾した結果であり、6.5.5 節でより詳しく言及する。

が出やすくなることが予測できる。この3つのカテゴリーの誤選択傾向を見てみると、「を」の誤選択は、「動作・作用(に)」のカテゴリーでは全体の34.7%と高く、「感情(に)」と「関係(に)」のカテゴリーではそれぞれ6.7%であった。さらに、「感情(に)」では原因の「で」の誤選択(全体の12.6%)、「関係(に)」では「が」の誤選択(全体の16.5%)が最も多く、前者は二項述語構文、後者は自動詞構文として捉えられているようであった。上記に基づき、格枠組み「が一に」を取る述語においても、HJLは述語の他動性に影響され、他動性の度合いが高い順に「に」の選択が困難であったと言える。

6.4.2 場所を示す用法

格助詞「を」と「に」に共通するもう一つの用法は場所の用法である。以下の図8では、場所用法に関する各カテゴリーの平均正答率の分布状況を上・中・下位群ごとに示す。

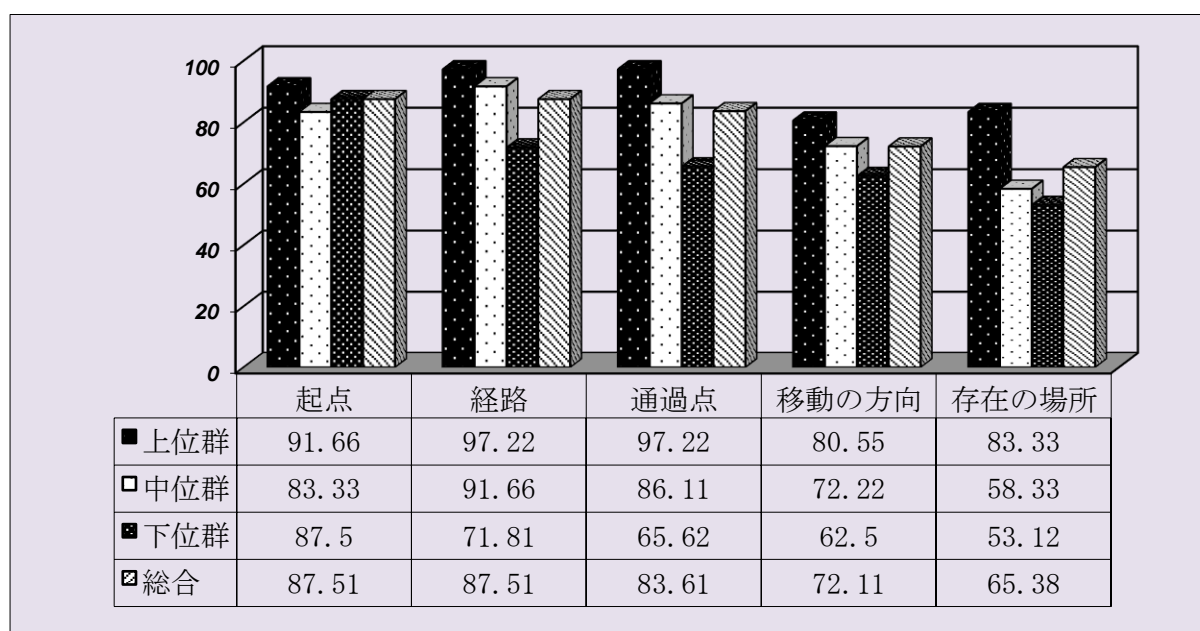


図8 場所のカテゴリーの平均正答率

図8から分かるように、「起点」を除いた全てのカテゴリーにおいて平均正答率は学習が進むにつれて上昇傾向にあり、習得上の困難が解決していくようである。ただし、場所の「を」の総合平均正答率は80%を超え、定着が進んでいる一方、「に」の正答率は比較的低かった。「を」に関する誤用が「に」の誤用より少なかったのは、「を」につながる述語が移動性・通過性の自動詞であることが初級の段階から提示されているからであると考えられ、先行研究にお

いても同様の指摘が見られる(久保田 1994、冉 2008)。ただし、場所を示す助詞(「に」、「で」、「へ」、「を」)を理解させるためのドリル練習にあまり登場しない「戻る」、「近づく」のような移動動詞では、「を」の誤使用が見られ、「を」の場所用法に関する誤用は、「を」の不使用のみならず、「を」の過剰使用も見られた。

6.4.3 有意差の検討

各カテゴリーの平均正答率に見られる差が統計的に有意であるかどうかを検討した。その際、被験者内の一要因分散分析を行い、またこの有意差がどこにあるかを知るために Bonferroni による多重比較をさらに行った。その結果、以下の表 41 - 1 ～ 表 41 - 3(上・中・下位群別)で示されるように、対象の「を」には有意差が見られた。

表 41 - 1 「がーを」に見られる有意差(上位群)

	動作・作用	知覚	社会的	追求	知識	感情	関係
動作・作用						*	*
知覚						*	*
社会的						*	*
追求						*	*
知識						*	*
感情	*	*	*	*	*		
関係	*	*	*	*	*		

上位群の場合は、「感情(を)」と「関係(を)」の平均正答率が他の 5 つのカテゴリーよりかなり低く、他動性が比較的高いカテゴリーと比較して有意差が見られた。すなわち、上位群にとって、他動性の高いカテゴリーは比較的習得しやすく、「感情(を)」と「関係(を)」のような周縁的なカテゴリーは習得が遅れているといえよう。

表 41 - 2 「がーを」に見られる有意差(中位群)

	動作・作用	知覚	社会的	追求	知識	感情	関係
動作・作用						*	*
知覚						*	*
社会的							*
追求							*
知識						*	*
感情	*	*			*		
関係	*	*	*	*	*		

中位群の場合も、上位群と同様な傾向が見られた。ただし、「追求」と「社会的相互作用」の平均正答率がやや低く、上位群と異なって、この二つのカテゴリーと「関係(を)」の間には有意差が見られなかった。

表 41 - 3 「がーを」に見られる有意差(下位群)

	動作・作用	知覚	社会的	追求	知識	感情	関係
動作・作用						*	*
知覚						*	*
社会的					*		
追求					*		
知識			*	*		*	*
感情	*	*			*		
関係	*	*			*		

下位群の場合は、上・中位群と同様に「感情(を)」と「関係(を)」という他動性が比較的低いカテゴリーと「動作・作用(を)」と「知覚」という他動性の高いカテゴリーの間に有意差が見られたが、「感情(を)」と「追求」の間には有意差が見られなかった。さらに、「追求」と「社会的相互作用」の平均正答率と「知識」の平均正答率の間にも有意差が見られた。すなわち、下位群にとって、「感情(を)」と「関係(を)」のみならず、「追求」と「社会的相互作用」も習得が難しく、「動作・作用(を)」、「知覚」、「知識」は比較的習得が進んでいるようである。

以上は、グループ別に有意差の検証を行ったが、3 グループの総合的な結果の場合、上位群と同様の結果が出た。

表 41 - 4 「がーを」に見られる有意差(総合)

	動作・作用	知覚	追求	社会的	知識	感情	関係
動作・作用						*	*
知覚						*	*
追求						*	*
社会的						*	*
知識						*	*
感情	*	*	*	*	*		
関係	*	*	*	*	*		

* 平均の差は $p < .05$ の水準で有意である

要するに、対象を表す格助詞「を」の習得は、他動性の高い典型的他動詞の場合は進んでおり、他動性の低い周辺的な他動詞の場合は比較的遅れていた。これは、対象を表す格助詞「を」の選択が述語動詞の他動性の度合いに左右されていることを示唆している結果となった。なお、格枠組み「がーに」を取る述語カテゴリーでは有意差が見られず、場所を示す用法に関するカテゴリーでも同様に有意差が見られなかった。

6.5 格助詞の誤選択傾向：課題(3)

本節では、HJL の誤選択傾向に注目し、述語動詞の他動性への判断が反映されているかどうかを考察する。

6.5.1 「動作・作用(を・に)」における誤選択

動作・作用(を)は、平均正答率が高かった上、誤選択も格助詞「が」のみであり、使用が比較的安定しているようであった。また、中位群の正答率が下位群を下回っていたが、フォローアップインタビューでは、不注意によるミスであったことが確認できた。その一方、下位群の場合は、「が」の誤選択に気づいておらず、「が」が正しいと思っていた被験者が多くいた。

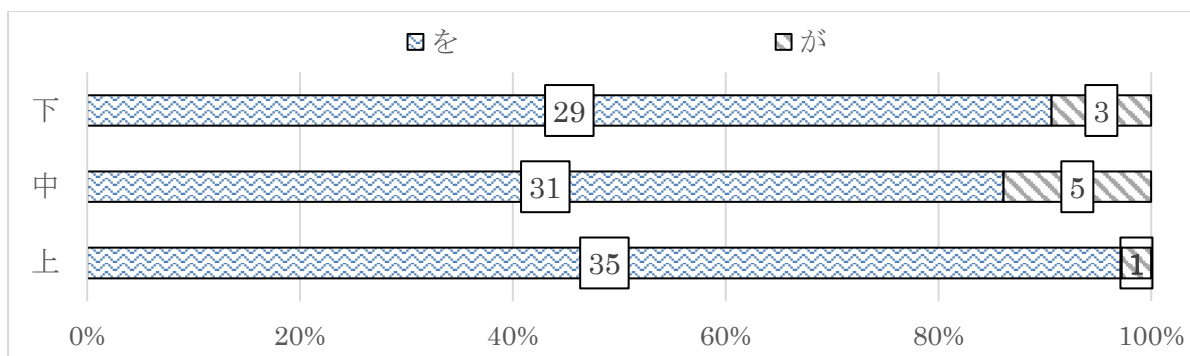


図 9 - 1 「動作・作用(を)」の助詞選択

動作・作用(に)は、平均正答率がかなり低く、ほとんどの誤用は「に」の代わりに「を」を選択したための誤用であった。すなわち、HJL が「に」を取る述語動詞を典型的な他動詞と判断したため、典型的な対象を表す格助詞「を」を誤選択してしまったと考えられる。このような誤用は、習得が進むにつれ、減少する傾向にあり、誤選択の種類も少なくなっていくようであるが、上位群においても正答率が 60%を超えず、習得が難しいようであった。

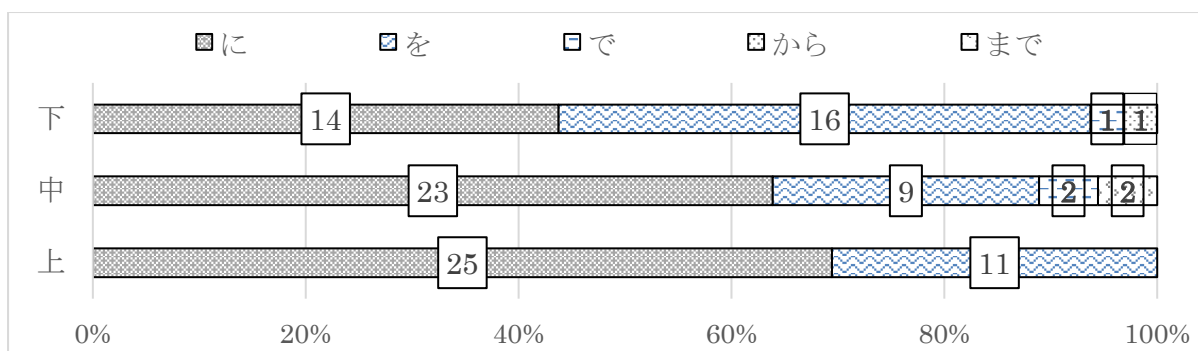


図 9 - 2 「動作・作用(に)」の助詞選択

以下の表 42 では、各出題文に対して選択された助詞が示されている。

「動作・作用(を)」では、「が」の過剰使用が見られたが、「切る」と「壊す」に対応するヒンディー語の述語は典型的な他動詞構文を取るため、母語の形式が格助詞の誤選択に影響していたと考えにくい。それに対して、「動作・作用(に)」では、「影響する」と「勝つ」は他動性が高く、典型的な他動詞構文を取る述語に間違えられ、「を」の過剰使用が見られたが、他動性を判断する手掛りが異なっていた。「影響する」の場合は、対応するヒンディー語の述語は典型的な他動詞構文(「N₁+主格 N₂+対格 V」)を取るために、母語の形式による影響が窺える。このことは、対格を示す'ko'に対応させて助詞を選んだというフィードバックを返した 4 名

の HJL のフォローアップインタビューの結果にも裏付けられている。その一方、「勝つ」の場合は、対応するヒンディー語の述語は非典型的な構文「N₁+主格 N₂+主格 V」を取るため、「を」の誤選択は、母語の形式に影響されていると考えにくい。フォローアップインタビューでは、母語を参照したというフィードバックがなく、「他動詞だから「を」を選んだ」という理由付けが見られた。言い換えると、「影響する」は母語の形式を手掛かりにして他動性を判断していたのに対し、「勝つ」は述語の他動性に左右されたことが考えられる。

表 42 「動作・作用(を・に)」の設問とその回答

	に 上・中・下			を 上・中・下			が 上・中・下			から 上・中・下			で 上・中・下			まで 上・中・下		
このリンゴ__四つに切ってください。	-	-	-	18	16	15	-	2	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-
私はパソコン__壊してしまいました。	-	-	-	17	15	14	1	3	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-
合計	-			95 (91.4%)			9 (8.6%)			-			-			-		
先生の言葉が私の将来__影響します。	9	12	6	9	4	9	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	2	-
弟が試合__勝ちました。	16	11	8	2	5	7	-	-	-	-	-	1	-	2	-	-	-	-
合計	62 (51.4 %)			36 (34.7%)			-			1 (0.9%)			3 (2.9%)			2 (1.9%)		

6.5.2 「知覚」における誤選択

「知覚」は、習得段階が進むにつれて正答率が徐々に上がり、総合平均正答率が比較的高かった。また、次の図 10 から分かるように、誤選択は格助詞「が」に集中しており、習得が進むにつれて、誤選択の種類が少なくなっていく傾向にあった。

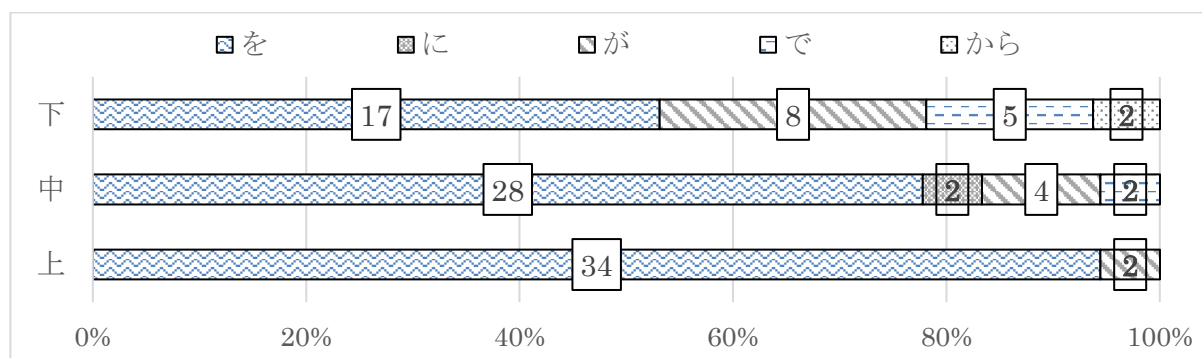


図 10 「知覚」の助詞選択

「知覚」の出題文における述語は、「動作・作用」の述語と同様に、自他交替を見せる「聞く」及び「見つける」であり、「が」の誤選択は自他の混同によるものであったと推測される。ただし、フォローアップインタビューでは、もう片方の有対自動詞と混乱したことを示唆するフィードバックがなく、自他の混乱が原因であることが確認できなかった。

次に多い誤選択は場所を表す「で」であり、対象の「レストラン」を誤って動作の場所として捉えてしまったことが誤用の原因であることを示唆する回答が1件あった。このような誤用は、述語ではなく、先行する名詞の意味に左右された誤用である。

表 43 「知覚」の設問とその回答

	を			に			が			から			で		
	上	中	下	上	中	下	上	中	下	上	中	下	上	中	下
学生は眠そうに、先生の話 ___聞いています。	18	17	14	-	1	-	-	-	2	-	-	-	-	-	
いいレストラン___見付けた ので、今度行きましょう。	16	11	3	-	1	-	2	4	6	-	-	2	-	2	5
合計	79(75.9%)			2 (1.9%)			14(13.5%)			2 (1.9%)			7 (6.6%)		

6.5.3 「社会的相互作用」における誤選択

「社会的相互作用」は、習得段階が進むにつれて正答率が徐々に向上し、安定した変化を見せていた。また、誤選択は「に」のみであった。

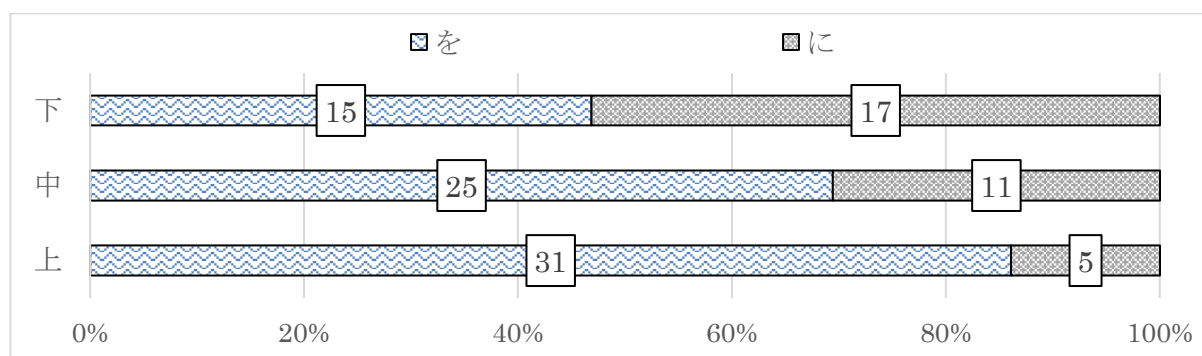


図 11 「社会的相互作用」の助詞選択

出題文の述語は、「祈る」と「手伝う」の二つであり、ヒンディー語ではそれぞれの格枠組みが「N₁+主格 N₂+奪格 N₃+属格 V」と「N₁+主格 N₂+属格 V」である。いずれの場合も、日本語の「を」に対応する接語が属格の「k-」であり、母語の格標識の影響で「に」を誤って選択し

た可能性は考えにくい。「祈る」の場合は、「用途」を表す用法との混乱や「副詞+に」という簡略化⁶が起こっていること、また、「手伝う」の場合は、N₂ を、動作が向けられる相手として捉えたために「に」を誤って選択してしまったことが推測できる。

表 44 「社会的相互作用」の設問とその回答

	を			に		
	上	中	下	上	中	下
母は神様に子供の安全___祈りました。	16	11	7	2	7	9
私は毎日母___手伝っています。	15	14	8	3	4	8
合計	71 (68.3%)			33 (31.7%)		

6.5.4 「追求」における誤選択

「知覚」と「社会的相互作用」と同様に「追求」においても、習得段階が進むにつれて正答率が徐々に上昇し、下位群では様々な助詞に分布していた誤用が中位群・上位群ではより少ない種類の助詞に現れるようになったが、上位群においても「に」、「が」、「から」との混同が見られた。

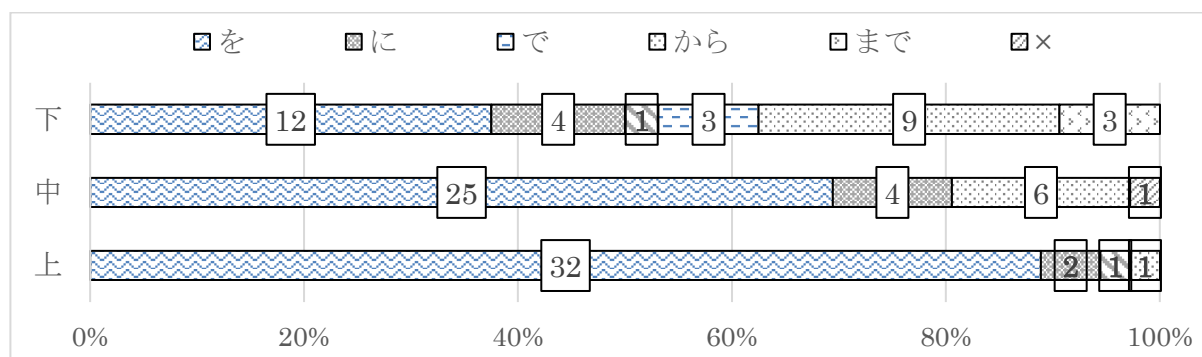


図 12 「追求」の助詞選択

下位群と中位群の平均正答率の差異が大きく、「避ける」、「訪ねる」へのなじみ度の差異が誤用を生み出す原因であると考えられる。フォローアップインタビューでも、下位群にとって「避ける」と「訪ねる」の動詞が未習であり、特に「避ける」の場合は、「ヒンディー語訳を手掛かりに助詞を選択した」というフィードバックがあった。ヒンディー語では、‘bacna’ (避ける) は典型的な他動詞構文を持たず、N₂は対格ではなく、日本語の「から」、「と」、「に」に対応す

⁶ 言語規則を単純化し過剰使用する学習ストラテジーを意味する。

る格を示す接語 **se** によって示され、誤選択が「から」に集中していた。また、「訪ねる」の場合は、対応する述語がなく、ヒンディー語では「行く」と同じ意味を示す‘jana’（行く）が用いられ、その格枠組みは「N₁+主格 N₂+主格 V」である。HJL の誤選択は、この形式を反映しておらず、誤答が移動の目標を示す「に」または場所を示す他の助詞であった。そのため学習者は母語の形式を手掛かりにしていたことが考えにくい、他動詞として捉えていないことが示唆された。

表 45 「追求」の設問とその回答

	を 上・中・下	に 上・中・下	が 上・中・下	から 上・中・下	で 上・中・下	まで 上・中・下	へ 上・中・下
夏の日ざし___避けるために、日傘をさしました。	16 11 3	- 1 1	1 - 1	1 6 9	- - 1	- - 1	- - -
昨日、友達の家___訪ねました。	16 14 9	2 3 3	- - -	- - -	- - 2	- - 2	- 1 -
合計	69 (66.4%)	10 (9.7%)	2 (1.9%)	16 (15.5%)	3 (2.8%)	3 (2.8%)	1 (0.9%)

6.5.5 「知識」における誤選択

「知識」の平均正答率が 3 グループともに高く、誤用が格助詞「が」に集中していた。また、格枠組み「がーを」を取る他のカテゴリーと異なり、中位群の平均正答率が 79.41%と下位群より低く、「が」の過剰使用が見られた。すなわち、「知識」においては、習得が一時期後退し、その後また向上するという、「U 字型発達」の習得過程をたどっていた。

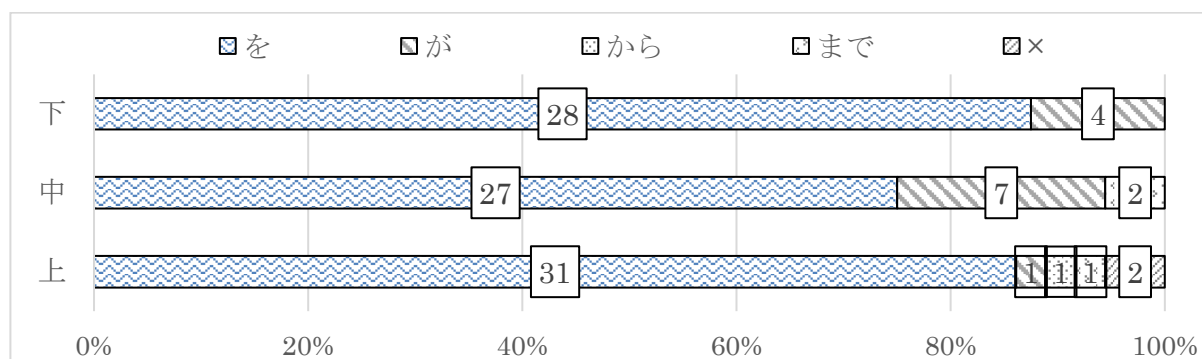


図 13 「知識」の助詞選択

「知識」の出題文の述語動詞は「考える」及び「理解する」であり、両方とも被験者全員にとってなじみ度が高い語彙であり、母語においても典型的な他動詞構文を取る述語であった。また、具体的にどのような助詞が選択されたかを見ると、下位群と上位群では、「まで」や「は」のようなとりたて詞も選択されていた。解答用紙には、「は」を選択肢の一つに設定しなかったのであるが、文として成立してしまい、誤答と判断しにくいため、正答率を計算する際、このような回答を除外した。

表 46 「知識」の設問とその回答

	を 上・中・下			が 上・中・下			から 上・中・下			まで 上・中・下			は 上・中・下		
このロボットは、目で物を見て、やり方___考えて、仕事をします。	16	15	15	-	1	1	1	-	-	1	2	-	-	-	-
テキストの意味___理解しましたか。	15	12	13	1	6	3	-	-	-	-	-	-	2	-	-
合計	86(82.7% ⁸)			12 (11.7%)			1 (0.9%)			3 (1.9%)			2 (2.8%)		

「知識」において注目に値するもう一つの特徴としては、被験者は出題文をどう理解したかという点がある。フォローアップインタビューで助詞の選択の理由を 2 名の被験者に尋ねたところ、「考える」の出題文を能動的な動作と把握し、対象を示す「考え方」を強調するつもりでとりたて詞の「まで」の誤答を出してしまった一方、「理解する」の出題文を受動的な動作と把握し、「が」と「は」を選択してしまったことが分かった。このような誤用は中位群に多く現れ、中位群は動作主の意志性の有無が助詞の選択に影響するという仮説を立てその検証を行っている段階にあることが窺える。

6.5.6 「感情(を・に)」における誤選択

上記で見てきた 5 つのカテゴリーは総合平均正答率が比較的高かったのに対し、「感情(を・に)」のはかなり低く、習得が遅れているようであった。

⁷ 図 13 では、×で示されている

⁸ 図 13 に示した「知識」の総合平均正答率と異なっているのは、「は」と「まで」の選択を含めて、「を」が占める割合を提示しているためである。

「感情(を)」においては、下位群と中位群の正答率には大きな差が見られず、習得が停滞しているようであったが、「追求」と「社会的相互作用」と同様に、上位群では、20%の増加が見られた。「感情」に見られるもう一つの特徴は、誤選択の多様さである。上記の5つのカテゴリーでは、「に」と「が」の誤選択が最も多かったのに対し、「感情」の場合は「に」と「が」以外に、「で」、「から」、「と」の誤選択が大半を占め、習熟度が比較的高い上位群においても高頻度に現れていた。

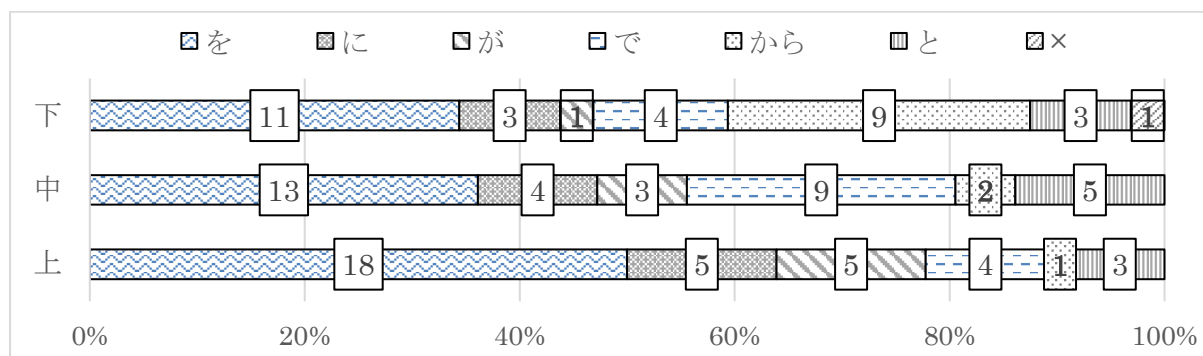


図 14 - 1 「感情(を)」の助詞選択

「感情(に)」においては、中位群の正答率が下位群を上回っていたが、上位群とさほど変わっておらず、習得が停滞しているようであった。また、誤選択された助詞は、「で」、「が」、「から」、「を」、「と」と様々で、習熟度と関係なく全てのグループに現れていた。その中でも特に、原因を表す「で」と「から」が占める割合が最も高かった。

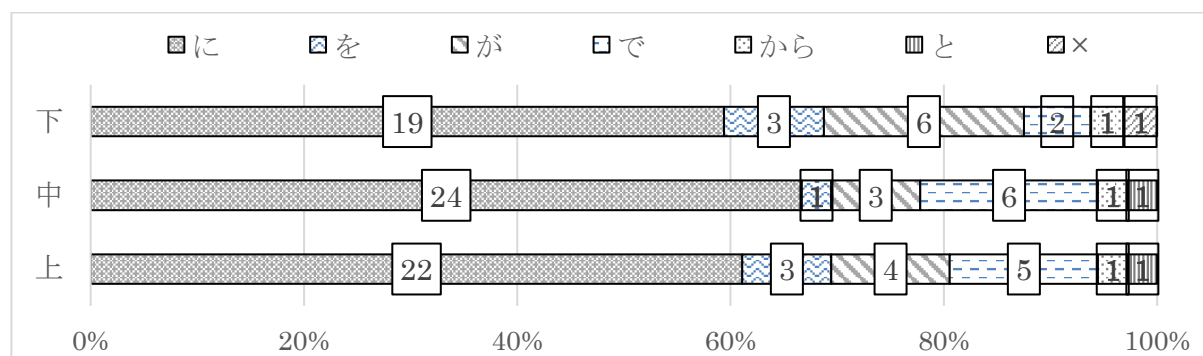


図 14 - 2 「感情(に)」の助詞選択

「感情(を)」の出題文の述語動詞は「愛する」と「恐れる」である。二つともヒンディー語においては典型的な他動詞構文を取らず、他動性の度合いが低い述語である。「愛する」の場合は、日本語の「を」に対応するヒンディー語の接語は原因を示す'se'または与格の'ko'であり、誤選

択もそれらに相当する「に」、「と」、「から」であった。また、フォローアップインタビューでは、「愛する」を相互的に行われる動作として捉えたために、「と」を選択したというフィードバックが 2 件、接語‘se’に対応させて「に」を選択したというフィードバックが 3 件あった⁹。同様のことは、「恐れる」の場合にも見られ、接語‘se’に相当する助詞が誤選択された。

「感情(に)」の述語は、ヒンディー語においても典型的な他動詞構文を持たない「困る」と「懂れる」であり、正答率は「感情(を)」の述語動詞より比較的高かった。「感情(に)」の述語は、ヒンディー語において「N₁+主格 N₂+原因格 V」構文を取り、母語の形式に誘導されて、「で」や「から」を選択してしまったことが推測できる。

また、「感情(を・に)」においては、「が」の誤選択も多く、日本語の「N₁+は N₂+が V」構造の過剰一般も見られ、一部の HJL が「愛する」、「恐れる」、「困る」、「懂れる」を動作性の低い自動詞として捉えていたことが窺えた。

表 47 「感情(を・に)」の設問とその回答

	を			に			が			と			から			で			は		
	上	中	下	上	中	下	上	中	下	上	中	下	上	中	下	上	中	下	上	中	下
彼は国___愛しています。	13	10	9	2	2	2	-	1	-	3	5	3	-	-	2	-	-	-	-	-	-
動物は火___恐れるのです。	5	3	-	3	2	1	5	2	1	-	-	-	1	2	9	4	9	4	-	-	1
合計	40 (38.4%)			12 (11.6%)			9 (8.6%)			11 (10.6%)			14 (13.5%)			17 (16.4%)			1 (0.9%)		
難しい質問を聞かれて、返事___困りました。	1	1	2	8	12	8	4	1	4	-	-	-	-	-	-	5	4	2	-	-	-
弟はサッカー選手___懂れています。	2	-	1	14	12	11	-	2	2	1	1	-	1	1	1	-	2	-	-	-	1
合計	7 (6.7%)			65 (62.5%)			13 (12.6%)			2 (1.9%)			3 (2.8%)			13 (12.6%)			1 (0.9%)		

⁹ なお、正答を出した被験者(1名)に対して助詞の選択理由を尋ねたところ、「愛する」の対象は「を」格で示されるから」というフィードバックが返された。

6.5.7 「関係(を・に)」における誤選択

対象を表す「を」において、総合平均正答率が最も低いカテゴリーは「関係」であった。総合平均正答率が低い「感情」と違って、3 グループ間には平均正答率に大きな差が見られず、習得が停滞し、化石化が起こっているようであった。誤選択は「が」が過半数を占め、その次に多いのは「で」であった。

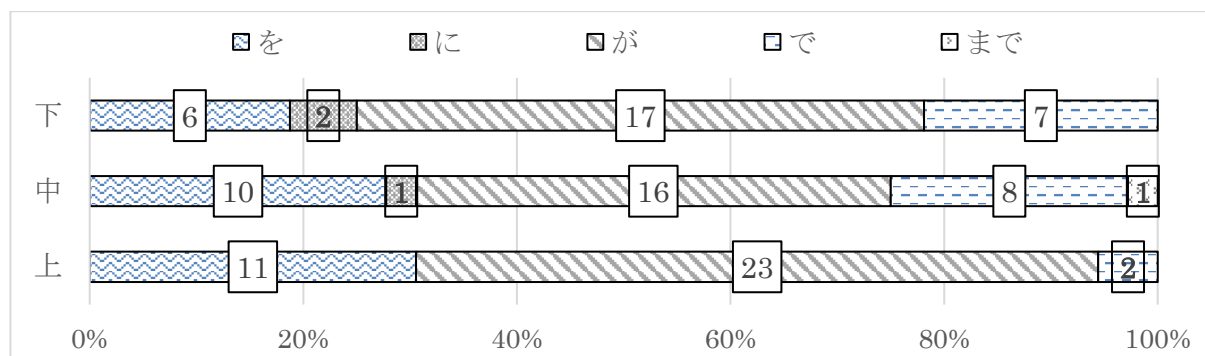


図 15 - 1 「関係(を)」の助詞選択

図 15 - 1 から分かるように、「で」、「まで」と「に」の誤選択が減少傾向にある一方、「が」の誤用率が上がっており、習得が停滞しているようであった。換言すれば、「関係(を)」は他動性の度合いが低いと判断し、典型的に自動詞を表す「が」を誤選択していることが考えられる。

「関係(に)」は、平均正答率が「動作・作用(に)」と同じ約 50%程度であるが、誤答としては、「を」ではなく、「比較の基準」を表す「と」または「が」の選択が多かった。

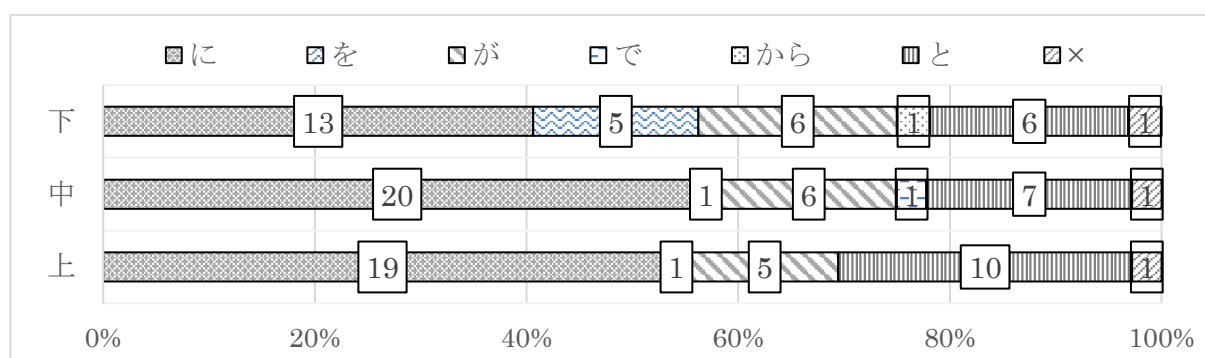


図 15 - 2 「関係(に)」の助詞選択

「関係(を)」の出題文に用いられた述語は、「持つ」と「含む」であり、いずれもヒンディー語では自動詞構文を取る述語である。「持つ」に相当するヒンディー語の表現はコピュラ動詞の

‘hona’であり、「含む」に相当する表現は‘yukt hona’や‘b^hara hona’(～で一杯)」という形容詞的な表現であるから、母語の形式に誘導され、「が」や「で」を選択してしまった可能性が高い。フォローアップインタビューでも、母語の表現に対応させたというフィードバックが2件あり、母語転移の可能性が支持されている。

「関係(に)」の出題文に用いられた述語は、「似る」と「変わる」である。「似る」においては、「と」の選択が多く、「比較の基準」という用法における「に」と「と」の使い分けが困難であることが原因であると考えられる。さらに、フォローアップインタビューでは、「代わる」の出題文を正しく理解できず、「期末テストが」の部分を見逃し、「が」を誤って選択したことがわかった。それは、「代わる」という動詞は学習済みであるにもかかわらず、「N₁+が N₂+に 代わる」という格枠組みの定着度が低いためであると推測できる。

表 48 「関係(を・に)」の設問とその回答

	を	に	が	と	から	で	は
	上・中・下	上・中・下	上・中・下	上・中・下	上・中・下	上・中・下	上・中・下
この図書館はいい辞書____たくさん持っています。	8 7 5	- - -	10 10 10	- - -	- - -	- - 1	- 1 -
レモンはビタミンC____多く含んでいる。	3 3 1	0 1 2	13 6 7	- - -	- - -	2 8 6	- - -
合計	27 (25.9%)	3 (2.9%)	56 (53.9%)	-	-	17 (16.4%)	1 (0.9%)
妹は母____よく似ています。	- - 1	8 13 9	- - -	10 5 6	- - -	- - -	- - -
期末テストがレポート____代わりしました。	1 1 4	11 7 4	5 6 6	- 2 -	- - 1	- 1 -	1 1 1
合計	7 (6.7%)	52 (50.0%)	17 (16.5%)	23 (22.2%)	1 (0.9%)	1 (0.9%)	3 (2.8%)

6.5.8 全体的考察

以上、調査カテゴリー別に格助詞の誤選択の傾向を見てきたが、ここでは全体的なまとめを行う。

表 49 HJL の誤選択傾向

	を	に	が	と	から	で	まで	×
作用・動作(を)	91.4%	-	8.6%	-	-	-	-	-
動作(に)	34.7%	51.4%	-	-	0.9%	2.9%	1.9%	-
知覚	75.9%	1.9%	13.5%	-	1.9%	6.8%	-	-
知識	82.7%	-	11.7%	-	0.9%	-	1.9%	2.8%
社会的相互作用	68.3%	31.7%	-	-	-	-	-	-
追求	66.4%	9.7%	1.9%	-	15.5%	2.8%	2.8%	0.9%
感情(を)	38.4%	11.6%	8.6%	10.6%	13.5%	16.4%	-	0.9%
感情(に)	6.7%	62.4%	12.6%	1.9%	2.8%	12.6%	-	0.9%
関係(を)	25.9%	2.9%	53.9%	-	-	16.4%	-	0.9%
関係(に)	6.7%	50.0%	16.4%	22.2% ¹⁰	0.9%	0.9%	-	2.8%
移動の場所(を)	85.9%	3.3%	1.6%	-	3.8%	3.8%	1.6%	-
移動の場所(に)	2.9%	64.6%	1.9%	-	0.9%	27.9%	0.9%	0.9%

表 49 は、全ての調査カテゴリーを、格枠組み(「がーを」と「がーに」)別に、他動性の度合いが高い順に並べて提示した¹¹ものである。表内で太文字になっている数値は正答率であり、網掛けされた箇所は誤選択で割合が最も高い助詞を示している。全体的な特徴として次の二つが考えられる。

(1)「被動作主らしさ」の下位階層と「動作主らしさ」の下位階層について：格助詞選択傾向を、Malchukov(2005)の「被動作主らしさ」の下位階層(上段の下位階層)と「動作主らしさ」の下位階層(下段の下位階層)に分けて考察すると次の特徴が見られる。上段の下位階層のカテゴリーに属する「動作(に)」と「追求」では、対象を表す「を」と「に」の混同が見られ、「に」と「を」の誤答が占める割合が最も高かった。その一方、下段の下位階層のカテゴリーに属する「知覚」、「知識」、「感情(に)」では、対格の「を」の代わりに主格の「が」を誤選択する傾向が顕著であった。換言すれば、「動作」と「追求」の誤選択は、被動作主らしさへの判断を反映しており、「知覚」と「知識」の誤選択は、動作主らしさへの判断を反映していることが考えられる。

(2)述語の難易度と格助詞選択の関係について：格助詞「を」と「に」の誤用には、個々の述語の語彙レベルが影響していることが考えられ、各カテゴリーに設定した述語動詞の語彙レ

¹⁰ 「に」に次いで「と」の選択が最も多かったが、この 22.2%は「N₁+が N₂+に 似る」という問題文における選択を示し、誤用と判定しにくい。したがって、誤選択として最も多い助詞が「と」の次に多い「が」となっている。

¹¹ 「知覚」、「知識」、「追求」の順序は、角田(1991)の二項述語階層ではなく、Malchukov(2005)の下位階層を反映している。

ベルに配慮した。調査の結果、「動作・作用(を)」、「知覚」、「追求」、「知識」、「関係(を)」においては、比較的早い段階で導入される動詞の「切る(旧 4 級)」、「聞く(旧 4 級)」、「訪ねる(旧 3 級)」、「考える(旧 4 級)」、「持つ(旧 4 級)」の平均正答率が「壊す(旧 3 級)」、「見つける(旧 3 級)」、「避ける(旧 2 級)」、「理解する(旧 2 級)」、「含む(旧 2 級)」より少し高かった。しかし、「動作・作用(に)」、「感情(に)」においては、動詞の語彙レベルと関係なく、いずれの述語動詞の得点も低かった。すなわち、個別動詞の習得が問題なのではなく、カテゴリに関する問題であることが示唆される。

また、母語転移については、他動性の度合いが高いカテゴリは、母語転移の可能性が考えにくく、他動性が比較的低いカテゴリは負の転移が起こっている可能性が窺える。すなわち、母語の形式を手掛かりにして助詞を選択する戦略は、他動性の度合いが低い場合に採用される傾向が示唆される。

6.6 本章のまとめ

本章では、HJL の対象を示す格助詞「を」と「に」の選択傾向に焦点を当て、次の三つの課題に取り組んだ。

- ア) HJL の日本語能力と格助詞の知識には相関関係が見られるか。
- イ) 述語の他動性の度合いと格助詞の選択傾向には相関関係が見られるか。
- ウ) 第二言語習得過程において、日本語学習者の能力が向上するにつれて、格助詞の選択にどのような変化が見られるか。

まず、研究課題(ア)について、学習者の日本語能力を測定する SPOT の得点と格助詞の知識を測定する穴埋め式テストの得点に相関関係が見られるかどうかを調べた結果、強い正の相関関係があることが分かった。つまり、日本語学習が促進するにつれて格助詞の知識が深まっていく傾向にあることが確認できたと言える。さらに、上・中・下位群の穴埋め式テストの結果においても、3 グループ間に有意差が見られ、上・中・下位群は異なる習得段階にあるとみなすことが支持されている。

研究課題(イ)については次のようなことが明らかになった。

角田(1991)が挙げている日本語における原型的他動詞文の特徴の有無に基づき、出題文の述語の他動性の度合いを数値で示した結果、格枠組み「がーを」及び「がーに」を取る述語動詞

は他動性の高さの順になっていることが確認できた。ただし、原型のカテゴリーである「動作・作用(を)」の他動性の度合いが他のカテゴリーより高く、周辺のカテゴリーである「関係(を)」は明らかに低かったが、カテゴリー内にはばらつきが見られ、カテゴリー間の境界がはっきりしていないことが分かった。特に、「知覚」、「知識」、「社会的相互作用」、「追求」においては、その各述語の他動性の度合いはほぼ同じであった。「動作・作用(に)」と「感情(に)」も、同様であった。

この傾向は、穴埋め式テストの結果にも反映されていた。すなわち、格枠組み「がーを」のカテゴリーを総合平均正答率の高い順に並べると、「動作・作用(を)(91.3%)」>「知識(87.1%)」>「知覚(76.03%)」>「社会的相互作用(67.4%)」>「追求(65.2%)」>「感情(を)(32.6%)」>「関係(を)(25.6%)」の順になっており、対象を表す格助詞の選択が述語動詞の他動性の度合いに左右されていることが示唆された。また、カテゴリー間の平均正答率の差が優位であるかどうかを統計的に調べた結果、原型のカテゴリーや原型に近いカテゴリーと原型から離れているカテゴリーの平均正答率には有意差が見られた。換言すれば、他動性の高い原型的な他動詞の場合は習得が進んでおり、他動性の低い周辺的な他動詞の場合は比較的遅れていることが証明できた。これは、3群に共通する特徴であった。

また、「社会的相互作用」と「追求」のカテゴリーに関しては、3群において異なる傾向も見られた。具体的には、上位群では、「社会的相互作用」と「追求」の平均正答率が高く、周辺的なカテゴリー（「感情(を)」と「関係(を)」）の平均正答率との間に有意差が認められた一方、中・下位群では、有意差が見られなかった。さらに、下位群では、平均正答率が高かった「知識」と、「社会的相互作用」・「追求」の間に有意差が見られた。このことから、下位群では、「社会的相互作用」と「追求」は周辺的なカテゴリーと同様に習得が難しく、中位群では下位群より習得が進んでいる様子が窺えたが、述語の他動性への判断は依然として難しいようであった。

格枠組み「がーに」のカテゴリーを総合平均正答率の高い順に並べると、「関係(69.8%)」>「感情(60.2%)」>「動作・作用(51.4%)」の順になっていた。この三つのカテゴリーでは、平均正答率の差が有意ではなかったが、格助詞「を」の誤選択は、「動作・作用(に)」のカテゴリーでは全体の34.7%と高く、「感情(に)」・「関係(に)」のカテゴリーではそれぞれ6.7%であり、他動性の度合いが高い順に「に」の選択が困難であった。

課題(ウ)については、以下のようにまとめることができる。

上・中・下位群の得点をカテゴリー別に見ると、「知覚」、「追求」、「社会的相互作用」、「感情(を)」、「動作・作用(に)」、「存在の場所」、「移動の目標」、「経路」、「起点」のカテゴリーでは、平均正答率が徐々に上がり、習得が進んで行く傾向が観察できた。また、「動作・作用(を)」と「知識」においては、習得したように見えたものが一時期後退し、その後また伸びていく傾向が見られた。上・中・下位群の平均正答率にあまり差が見られないカテゴリーも観察された。その一つは、下位群においても平均正答率が高かった「起点」であるが、他動性の度合いが低い「関係(を・に)」と「感情(に)」においては、上・中・下位群の平均正答率がかなり低く、習得が停滞していた。

誤選択については、一つの助詞に限られたカテゴリー（「動作・作用(を)」と「社会的相互作用」）もあったが、ほとんどのカテゴリーでは誤選択の種類が複数の助詞に分布していた。また、他動性が比較的高い「知覚」、「追求」、「動作・作用(に)」においては、誤用が減少すると同時に、誤答として選択された助詞の種類も少なくなっていたが、停滞が見られる「関係(を・に)」も、誤選択の種類が減る傾向にあった。その一方、「知識」と「感情(を・に)」では、誤選択の種類の多様さには変化が見られなかった。

格助詞の選択に影響する要因に母語の形式と述語の難易度も考えられる。母語による負の転移が他動性の度合いが比較的低いカテゴリーに窺え、述語の難易度の影響は他動性が比較的高いカテゴリーに見られた。要するに、他動性の度合いが比較的低いカテゴリーは、述語の語彙レベルと関係なく、習得が遅れ、誤用の種類も多く、母語の影響も受けやすいということがわかった。

第7章 本論文のまとめと今後の課題

本論文では、HJLにおける格助詞「を」の誤用傾向と誤用の原因を、他動性と母語の転移という観点から明らかにすることを試みた。その際、学習者の運用能力をはかる作文タスクと文法知識をはかる穴埋め式テストの2つの資料を使用し、考察を行った。この第7章では、本論文の成果をまとめ、今後の課題について述べる。

7.1 本論文のまとめ

本節では、第1章で設定した三つの研究課題に対する本論文の考察の結果を示す。

- ア) HJLにおける格助詞「を」の使用・誤用傾向、運用面と知識面に分けて考察し、学習期間が延びるにつれて誤用がどう変化するかを明らかにする。
- イ) 格助詞「を」の誤用を他動性の観点から分析する。
- ウ) 母語転移の可能性が窺える誤用を予測し、どのような場合に起こりやすいのかを探る。

課題(ア)に対する考察の結果

HJLの誤用傾向は、書記資料における格助詞「を」の誤用(第4章)、書記資料における対のある自他動詞に関する誤用(第5章)、及び穴埋め式テストにおける格助詞の選択に関する誤用(第6章)に分けて考察した。それぞれの傾向は、以下のようにまとめられる。

(1) 書記資料における格助詞「を」の使用・誤用傾向

- 全体的には、下位群(13.83%) > 中位群(12.09%) > 上位群(8.25%)の順に誤用率が高く、HJLの誤用は、学習期間が延びるにつれて減少傾向にあった。ただし、誤用種類別に観察すると、「×を→〇に」や「×が→〇を」などでは、中位群の正用率が伸びず、習得が停滞する様子が窺えた。中位群の使用傾向を調べた結果、中位群では誤用数が多いだけでなく、述語の全使用数も、異なり語数も多いことが分かった。すなわち、日本語能力の上昇と共に使用語彙の種類も増加しているが、安定して使用できる習得段階に至っておらず、試行錯誤のプロセスの中で様々な誤用を産出してしまったことが停滞の原因と考えられる。

- 誤用の種類を頻度が高い順に挙げると、「×を→○に」(71 例) > 「×を→○が」(48 例) > 「×が→○を」(46 例) > 「×φ→○を」(39 例) > 「×に→○を」(38 例) > 「×の→○を」(23 例)であり、「を」と「に」の混同が特に問題であることが分かった。
- HJL が産出した述語の異なり語数と語彙レベルを調査カテゴリー別に調べた結果、学習期間が延びるにつれて、語彙レベルが高い述語を比較的多く使用する傾向が見られた。ただし、「作用」、「動作」、「感情」では、中・下位群においても述語の難易度が高いものが多く、述語の難易度が誤用に影響している可能性が窺えた。その一方、他の調査カテゴリーでは、語彙レベルが低い述語に関する誤用が多く、HJL の誤用は述語の難易度に影響されていないことが示唆された。
- 述語の種類に関しては、「知覚」と「関係」では、述語の異なり語数が低く、誤用が特定の述語に高頻度で現れていた。同様の傾向は、述語の延べ語数が比較的高い「知識」でも見られた。「知覚」では、「見る」の誤用数が多く、その種類は、格助詞「を」の脱落、場所を表す先行名詞に影響されて「に」との混同、及び動作を示す従属節の主語を「見る」の対象と間違えたことに起因する誤用の三つであった。また、「関係」に関する誤用は、「N₂+が持つ」の形を取り、「知識」の誤用は、「N₂+を 分かる」の形を取り、「を」と「が」の混同に関するものであった。

(2) 書記資料における対のある自他動詞に関する使用・誤用傾向

- 全体的には、下位群(14.71%) > 中位群(12.00%) > 上位群(6.77%)の順に誤用率が高く、HJL の誤用は、学習期間が延びるにつれて減少傾向にあった(詳細は、5.4 節の表 30 を参照)。
- 述語の延べ語数、異なり語数の観点から見ると、HJL は他動詞の使用数が比較的多かったが、産出された自他動詞では、自動詞の種類がより多かった。また、誤用に関しても、下位群では、自動詞の異なり語数が他動詞の異なり語数を上回り、上・中位群では、自他動詞にはあまり差がなかった。すなわち、動詞の種類という観点から見れば、少なくとも下位群においては自動詞表現を好む傾向が窺える(詳細は、5.4.1 節の表 32 を参照)。
- 自動詞の習得が比較的難しく、先行研究で指摘されている通りの結果であった。ただし、対のある自他動詞では助詞の選択では誤用が多いと報告している先行研究と異なり、

HJL では「①述語の選択」(「×自→○他」、「×他→○自」)及び、「②助詞+述語の不一致」(「×を自→○を他」、「×が他→○が自」)のような語彙選択に関する誤用が最も多かった。

- 自他動詞の習得段階¹の観点から考察を行った結果、下位群では段階1(自他動詞の選択)に関わる誤用が最も多く、中位群においては段階2(助詞の選択)に関する誤用が比較的多かった。そして上位群ではヴォイスに関する誤用が占める割合と述語・助詞の選択に関わる誤用の割合にはあまり差が見られなくなり、段階4の誤用が課題となっていた。これは、概ね小林(1996)、小林・直井(1996)と、伊藤(2012)の立場を支持する結果であった。
- その一方、自動詞と他動詞の結果を分けて考察した結果、自動詞においては、3群ともに自他動詞の混同の中でも「②助詞+述語の不一致」が問題になっている(詳細は、5.4.2節の表33を参照)のに対して、他動詞においては、「③助詞の選択」に関する誤用が比較的多かった。すなわち、自動詞形の習得過程と他動詞形の習得過程にはそれぞれ異なる特徴が見られ、語彙習得が助詞習得に必ずしも先立つわけではないことが示唆された。

(3) 穴埋め式テストにおける格助詞の選択に関する誤用傾向

- 書記資料では、学習期間に基づいてグループ分けを行ったが、穴埋め式テストでは、SPOT を実施して調査協力者の日本語能力を測定し、穴埋め式テスト、SPOT 及び学習者期間の③要因において相関関係が見られるかを調べた。その結果、穴埋め式テストと学習者期間の間に中程度の正の相関関係があり、穴埋め式テストと SPOT の間に強い正の相関関係があることが分かった。また、上・中・下位群の穴埋め式テストの結果においても、3グループ間に有意差が見られた。このことから、上・中・下位群は異なる習得段階にあり、学習が促進するにつれて格助詞の知識が深まっていく傾向にあることが確認できたと言える。
- 全体的には、運用能力に関する調査と同様に、下位群>中位群>上位群の順に誤用率が高く、調査カテゴリー別に見ても、多くのカテゴリーでは、平均正答率が徐々に上がり、習得が進んで行く傾向が観察できた。しかし、「動作・作用(を・に)」、「知識」、「起点」では中位群の平均正答率が下位群より低く、「感情(を)」と「存在の場所」では平均正答率

¹ 対のある自他動詞の習得は、語彙を選択する(段階1)→格助詞を選択する(段階2)→正しい活用形にする(段階3)→文法的で意味が通じる文を作れる(段階4)→日本語として適切な表現型を選ぶ(段階5)のように展開していくことを予測するモデル。

の差が極めて少なく、上位群では伸びる傾向にあった。この傾向は、誤選択の種類という観点から説明できる。

- 他動性が比較的高い「知覚」と「追求」においては、誤用が減少すると同時に、誤答として選択された助詞の種類も少なくなっていき、「動作・作用(を)」と「社会的相互作用」では、HJL の誤選択が一つの助詞に限られていた。その一方、他動性が比較的低い「動作・作用(に)」、「知識」、「感情(を・に)」、つまり、中位群の平均正答率が下位群を上回るカテゴリや平均正答率の差が極めて少ないカテゴリでは、誤選択の種類の多様さには変化が見られなかった。このことから、助詞の意味役割に関する文法知識が増加している中位群は、使い分けが習得できておらず、目標言語の規則に対する仮説検証を行う段階にあり、多くの誤用を犯してしまったことが推測できる。

課題(イ)に対する考察の結果

本論文の第2章では、HJL の誤用は述語の他動性に影響されているという観点に立ち、受影性を重視する角田(1991)の述語階層と、受影性と動作主性の両方に配慮するMalchukov(2005)の下位階層に基づき、誤用の予測を行った。また、第2章の予測を、第4章(HJL の書記資料の調査)と第6章(穴埋め式テスト)で検討した結果、以下のことが分かった。

(1) 書記資料の場合

- 全体的には、動作が対象に及ぶ度合いが高いカテゴリは比較的習得しやすいと結論づけることができたが、用例が観察できなかったカテゴリもあり、予測した順序とのずれも見られた。具体的な結果は以下の通りである。
- 「動作主関係」の下位階層では、調査カテゴリを正用率の高い順から並べると、「作用(6.19%)」>「動作(主体)(6.42%)」>「知覚(9.36%)」>「知識(23.52%)」>「感情(主体)(23.59%)」の順になっており、概ね予測通りの結果であった。
- 「被動作主関係」の下位階層でも、予測通りの結果であり、正用率の高い順から並べると、「作用(6.19%)」>「動作(対象)(8.65%)」>「追求(10.81%)」>「感情(対象)(16.12%)」>「移動(22.97%)」の順になっていた。
- ずれが見られたカテゴリでは、誤用の多くが同一述語に集中的に現れていたことや、述語の種類が少ないこと、または母語転移などが影響したと思われる。

- 中央に置かれる「社会的相互作用」と「関係」のカテゴリーでは、下位群における正用率は、「作用(6.19%)」>「社会的相互作用(16.61%)」>「関係(10.56%)」の順になっていたのに対し、中位群と上位群においては「関係」の誤用がかなり少なかった。
- 本節では、Malchukov(2005)の下位階層を重視してカテゴリー分けを行っており、その理由は次の2つである。一点目は、角田(1991)の述語階層には、「社会的相互作用」と「移動」に関する述語が含まれておらず、角田(1991)の述語階層ではこのような述語に関する誤用の位置づけが不可能である。二点目は、今回の調査結果を角田(1991)の述語階層に基づいて示すと、その順序は、「作用(6.19%)」>「動作(主体+対象)(7.48%)」>「知覚(9.36%)」>「関係(10.56%)」>「追求(10.81%)」>「感情(主体+対象)(21.66%)」>「知識(23.52%)」と、受影性の度合いを反映しない順番になるという結果になるが、Malchukov(2005)の下位階層を採用することによってこのずれが体系的に説明でき、矛盾が生じない。

(2) 穴埋め式テストの場合

書記資料に関する調査と異なり、穴埋め式テストでは格助詞「を」の不使用による誤用を中心的に扱い、格助詞「を」の使用による誤用としては格枠組み「がーに」を取る述語のみを設定した。

- 格枠組み「がーを」のカテゴリーを総合平均正答率の高い順に並べると、「動作・作用(を)(91.3%)」>「知識(87.1%)」>「知覚(76.03%)」>「社会的相互作用(67.4%)」>「追求(65.2%)」>「感情(を)(32.6%)」>「関係(を)(25.6%)」の順になっていた。また、統計処理をかけた結果、原型のカテゴリーや原型に近いカテゴリーと原型から離れているカテゴリーの平均正答率には有意差が見られ、他動性の高い原型的な他動詞と原型に近いカテゴリーの場合は習得が進んでおり、他動性の低い周辺的な他動詞の場合は比較的遅れていることが証明できた。
- 格枠組み「がーに」のカテゴリーを総合平均正答率の高い順に並べると、「関係(69.8%)」>「感情(60.2%)」>「動作・作用(51.4%)」の順になっていた。この三つのカテゴリーでは、平均正答率の差が有意ではなかったが、他動性の度合いが高い順に「に」の選択が困難であり、格助詞の選択が述語動詞の他動性の度合いに左右されていることが示唆された。
- 概ね予測通りの結果であったが、「知識(87.1%)」の平均正答率が「知覚(76.03%)」を上回り、予測した順序とずれが見られた。ただし、このずれは、穴埋め式テストのみに見ら

れ、書記資料には現れなかったことが興味深い。書記資料における「知識」の誤用を取り上げてみると、「を」の不使用に関する誤用のみを調査している穴埋め式テストと異なり、書記資料では「を」の使用に関する誤用(例えば、非典型的な二項述語構文(「N₁+に N₂+が V」))に関する誤用や引用構文における「と」の誤選択など)が大多数を占めていた。すなわち、HJLにおける「知識」の誤用は、「を」の過剰使用に関するものであった。このことから、HJLは「知識」に関する述語を他動性が高い他動詞と判断していることが窺える。

また、「知識」の他動性の度合いに関しては、角田(1991)と Malchukov(2005)では意見が分かれていることも指摘に値すると思われる。角田(1991)では、「知覚」>「追求」>「知識」の順になっている一方、Malchukov(2005)では、「追求」が被動作主性に関する下位階層、「知覚」と「知識」が動作主性に関する下位階層として位置づけられている。また、「知覚」と「知識」を区別しない言語があることを根拠に、この2つのカテゴリーを同一のカテゴリーとして扱うことの可能性が示されている(第2章の図3を参照)。この点に関する検討がまだ不十分ではあるが、HJLの穴埋め式テストにおける「知覚」と「知識」の結果のずれが、述語の他動性の度合いと無関係ではないことが窺える。

課題(ウ)に対する考察の結果

母語転移の可能性を探るため、第3章では日本語とヒンディー語における対格の標識の対照に基づき誤用を予測し、第4章ではその検証を行った。また第6章では、問題項目を作成する際に、ヒンディー語の接語も調べ、母語転移の可能性について考察を行った。その結果は、次のようにまとめられる。

(1) 書記資料の場合

母語転移の可能性が窺える誤用は、全誤用例335例の内の114例であり、以下の4つの観点から考察を行った。

- ヒンディー語と日本語における述語の格枠組みに一对一の対応関係が見られない場合に生じる誤用は、「動作が対象に及ぶ度合い」が比較的高いカテゴリー(「作用」、「動作」、「知覚」、「知識」)に少なく、「動作が対象に及ぶ度合い」が比較的低いカテゴリー(「社会的相互作用」、「感情」、「関係」)に多く見られた。

- ヒンディー語における対格と与格は同形であり、HJLにとって直接目的語と間接目的語の区別や動作が向けられる対象と動作が向けられる相手の区別が難しいことが原因となり、「×を→〇に」の誤用が起きやすかった。
- 動作主の意志性・コントロール性が低い表現、つまり、受身的動作(「受ける」など)、可能性を示す文脈(「～することができる」)、義務を表す表現(「～べきだ」)、知覚・思考・感情を表す表現(「見つける」、「理解する」、「恐れる」など)では、文脈から動作主の意志性が読み取られないため、「×が→〇を」の誤用が多く観察された。このような誤用は、受影性が低い述語では起きやすいが、受影性が高い述語でも見られた。すなわち、HJLは、意志性が読み取れない場合には、受影性の有無を問わず、「が」または「は」を意識的に使用してしまう傾向にあることが示唆された。
- 第3章で予測されなかった誤用として、従属節の構文的形式に関わる誤用も見られた。

(2) 穴埋め式テストの場合

- 母語による負の転移は、受影性が比較的高いカテゴリー(「動作・作用(を)」、「知覚」、「知識」)には見られなかったが、受影性が比較的低いカテゴリー(「動作・作用(に)」、「追求」、「社会的総合作用」、「感情」、「関係」)では、母語の影響の可能性が窺えた。

7.2 今後の課題

本研究によって、HJLにおける格助詞「を」の誤用の特徴が明らかになり、「を」の習得は述語の他動性の度合いが高い順に容易になる傾向が見られた。また、他動性以外の要因として母語転移や述語の難易度も考えられるが、述語の他動性が低いほどこの二つの要因による影響を受けやすくなることが示唆された。一方で、次のような課題が残されている。

本研究では、HJLの誤用に基つき、学習者は述語の他動性をどう判断しているのかを推測する方法を採用したが、学習者の内省を探り、述語の他動性を判断する際にどのような要因に影響されやすいかを学習者の立場から考える必要がある。本研究の成果から仮説を立てると、「動作が対象に及ぶ度合い」、「動作主の意志性」、「対象を示す接語‘ko’との対応」の三つが判断基準となることが考えられるが、実証するために調査を行う必要がある。

本研究ではHJLの誤用傾向を明らかにすることができたが、教育現場へ応用するために、指導方法について検討を行うということも今後の課題としてあげられる。基本的には、新出

語彙を導入する際、述語の意味だけではなく、その述語が取る格枠組みも提示し、定着させるための練習問題を行うことが望まれる。また、誤用数が多い述語に対して明示的に指導するということが考えられる。具体的な指導例として、「見る」に関する誤用を防ぐために、習得の初期段階にある学習者に対し、場所を表す先行名詞が用いられる文脈を挙げて教えることや従属節の導入の際に「見る」の例文を取り上げることなどを提案することができる。ただし、限られた授業時間の中で個々の述語の格枠組みを取り上げることは難しく、述語の他動性に関する知識を深めるためにどのような指導方が効率的なのかを検討する必要があると思われる。

今回の書記資料に関する調査では、学習期間に基づいて学習者のグループ分けを行ったが、HJLの習得過程を明らかにするためには、日本語能力を明確にした縦断的調査を行うことが課題となっている。またそのためには、収集方法を工夫しながら、正用・誤用例をさらに集める必要もある。

母語の転移が窺える誤用として、ヒンディー語の接語‘ko’が担う機能の多様さが原因と思われる「×を→〇に」の誤用が挙げられたが、このような誤用は母語の体系に影響されていることを証明するために、同様の体系を持つ南インド諸言語を母語とする日本語学習者に共通する誤用が見られるかを調査することが望まれる。また、正用・誤用の傾向が観察されたが、その原因を明確にできなかった項目として、「VN する」と「VN をする」のサ変動詞が挙げられる。前者は誤用数が多く習得が難しいと思われるのに対し、後者は誤用数が少なく習得が比較的容易である様子が見られた。しかし、使用された語彙の難易度以外の要因について十分に考察できず、今後の課題としたい。

本研究では、先行研究で挙げられている「対のある自他動詞の習得段階」に基づき、対のある自他動詞に関する HJL の誤用がどう変化していくかを調査した。ただし、格助詞「を」に注目していたため、形態論のレベルに関する誤用が中心であった。今後は、考察の対象を広げて語用論のレベルに関する誤用も分析することが望まれる。

以上では、日本語教育への貢献を目指す研究という観点から発展の方向性について考えてみたが、ヒンディー語と日本語における自動詞構文と他動性構文の特徴を捉えるための対照研究への展開も考えられる。具体的には、同じく自動詞表現を好むナル型言語とされている日本語とヒンディー語の間でも、動作主の意志性がない場合においても他動詞構文が用いられる点では、日本語はヒンディー語と異なっている。ヒンディー語に関する先行研究で指摘されているように、ヒンディー語では無意志的な行為が他動詞文として表現されないのが一般的である。この点では、日本語の方がヒンディー語よりスル型言語的であると言えるかも

しれない。しかし、スル型言語とナル型言語のスケールにおける両言語の違いを明確に位置づける研究は管見の限り無く、こうした方向での研究も行っていきたい。

引用文献

- Agnihotri, R. K. (2007). *Hindi an essential grammar*. London and New York: Routledge.
- Ahmed, T. (2006). Spatial temporal and structural uses of Urdu *ko*. In: M. Butt, and T. H. King, (Eds), *On-line Proceedings of the LFG2006 Conference*. University of Konstanz. (<https://web.stanford.edu/group/cslipublications/cslipublications/LFG/11/pdfs/lfg06ahmed.pdf>) (2013 年 6 月 9 日参照)
- Balachandran, L. B. (1971). *A case grammar of Hindi with a special reference to the causative sentences*. (Unpublished doctoral dissertation). Cornell University, New York.
- Bashir, E. (1999). The Urdu and Hindi ergative postposition *ne*: Its changing role in the grammar. In R. Singh (Ed.), *The Yearbook of South Asian Languages and Linguistics* (pp. 11-36). New Delhi: Sage Publications.
- Bhatia, T. K. (1982). The treatment of transitivity in the Hindi grammatical traditions. *Studies in the Linguistic Sciences*, 11(2), 195-209.
- Bhatt, R. (2016) Minimalist approach to South Asian Syntax. In H. H. Hock, and E. Bashir (Eds.), *The Language and Linguistics of South Asia: A Comprehensive Guide* (pp. 506-529). De Gruyter Mouton
- Butt, M. (1995) *The structure of complex predicates*. Stanford, CA: CSLI Publications.
- Butt, M. & King, T.H. (1991). Semantic case in Urdu. In L. Dobrin, L. Nichols, and R. Rodriguez (Eds.), *Papers from the 27th Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society (CLS)* (pp. 31-45). Chicago: The Society.
- Butt, M. & King, T.H. (2005). The status of case. In V. Dayal and A. Mahajan (Eds.), *Clause Structure in South Asian Languages* (pp. 153-198). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Butt, M. & Ramchand, G. (2003). Complex aspectual structure in Hindi/Urdu. In N. Ertishik-Shir and T. Rappaport (Eds.) *The Syntax of Aspect* (pp. 117-153). Oxford: Oxford University Press.
- Doi, T. & Yoshioka, K. (1990). Speech processing constraints on the acquisition of Japanese particles: Applying the Pienemann-Johnston model to Japanese as a second language. In T. Hayes and K. Yoshioka (Eds.) *Proceedings of the 1st Conference on Second Language Acquisition and Teaching* (pp. 23-33). Niigata, Japan: Language Programs of the International University of Japan.
- ハーネム、アハマド(2013)「アラビア語を母語とする日本語学習者の助詞「に」に関する習得研究」『日本語・日本学研究』3、159-174、東京外国語大学国際日本研究センター <http://hdl.handle.net/10108/73010> (2015 年 5 月 28 日参照)
- Hopper, P. & Thompson, S. (1980). Transitivity in grammar and discourse. *Language*, 56 (2), 251-299.
- 細川英雄(1993)「留学生日本語作文における格関係表示の誤用について」『早稲田大学日本語研究教育センター紀要』5、70-89、早稲田大学

- 生田守・久保田美子(1997)「上級学習者における格助詞「を」「に」「で」習得上の問題点ー助詞テストによる横断的研究からー」『日本語国際センター紀要』7、17-34、国際交流基金
- 今井洋子(2000)「上級学習者における格助詞二つの習得ー「精神的活動動詞」と共起する名詞の格という観点からー」『日本語教育』105、51-60、日本語教育学会
- 今村泰也(2017)『所有表現と文法化ー言語類型論から見たヒンディー語の叙述所有ー』ひつじ書房
- 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、64-77、日本語教育学会
- 市川保子(1993)「中級レベル学習者の誤用とその分析ー複文構造習得過程を中心にー」『日本語教育』81、55-66、日本語教育学会
- 伊藤秀明(2012)「学習者は「対のある自他動詞」をどのように使っているかー中国人日本語学習者の中級から超級に注目してー」『国際日本研究』4、43-52、筑波大学人文社会科学研究科国際日本研究専攻
- 井内麻矢子(1995)「初級日本語学習者による助詞「は」「が」「を」の習得過程」『言語文化と日本語教育』9、246-256、お茶の水女子大学日本言語文化学研究会
- Jacobsen, W. M. (1992). *Transitive structure of events in Japanese*. Tokyo: Kuroshio Publishers.
- Kachru, Y. (1981). Transitivity and volitionality in Hindi. *Studies in the Linguistic Sciences*, 11(2), 181-193.
- Kachru, Y. (2006). *Hindi*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Kachru, Y. & Pandharipande, R. (1978). On ergativity in selected South Asian languages. *Studies in the Linguistic Sciences*, 8(1), 111-126.
- 賈筱玥(2014)「中国語母語話者に対する日本語自・他動詞の指導に関する一考察」『國學院大學大学院文学研究科論集』41、140-127、國學院大學大学院文学研究科学生会
- Keine, S. (2007). Reanalyzing Hindi split-ergativity as a morphological phenomenon. In J. Trommer and A. Opitz (Eds.), *One-to-many relations in grammar (Linguistische Arbeits Berichte 85)* (pp. 73-127). Leipzig: Institut für Linguistik, Universität Leipzig. http://www.uni-leipzig.de/~asw/lab/lab85/lab85_06_keine.pdf (2015年11月3日参照)
- Koenig, J.C. (1956). *Teachers' and authors' list of four thousand important Hindi words*. Jabbalpur: Mission Press.
- 小林典子・直井恵理子(1996)「相対自・他動詞の習得は可能かースペイン話者の場合ー」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』11、83-98、筑波大学留学生センター
- 小林典子(1996)「相対自動詞による結果・状態の表現ー日本語学習者の習得状況ー」『文芸言語研究言語篇』29、41-56、筑波大学文芸・言語学系
- 久保田美子(1994)「第2言語としての日本語の縦断的習得研究ー格助詞「を」「に」「で」「へ」の習得過程についてー」『日本語教育』82、72-85、日本語教育学会

- 町田和彦 (1992) 「ヒンディー語」 亀井孝・河野六郎・千野栄一(編著) 『言語学大辞典』 3 巻 世界言語編(下-1)、620-627、三省堂
- Malchukov, A. (2005). Case pattern splits, verb types and construction competition. In M. Amberber and H. Hoop (Eds.) *Competition and Variation in Natural Languages: The Case for Case* (pp. 73-117). London and New York: Elsevier.
- Masica, C. (1982). Identified object marking in Hindi and other languages. *Topics in Hindi Linguistics*, 2, 16-50.
- Masica, C. (1991). *The Indo-Aryan languages*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- 松田由美子, 斎藤俊一(1992) 「第 2 言語としての日本語学習に関する縦断的事例研究」, 『世界の日本語教育』 2、129-156、国際交流基金日本語国際センター
- McGregor, R. S. (1995). *Outline of Hindi grammar*. Delhi: Oxford University Press.
- Mohanan, T. (1994). *Argument structure in Hindi*. Stanford, CA: CSLI Publication.
- Mohanan, T. (1997). Multidimensionality of representations: NV complex predicates in Hindi. In Alsina, A., Bresnan, J. and Sells, P. (Eds.), *Complex Predicates* (pp. 431-472). Stanford: Center for the Study of Language and Information.
- Montrul, S. (2001). First-language-constrained variability in the second-language acquisition of argument-structure-changing morphology with causative verbs. *Second Language Research*, 17(2), 144-194.
- Morikawa, H. (1997). Acquisition of Case Marking and Argument Structure in Japanese. Tokyo: Kuroshio Publishers.
- Morita, M. (2004). The Acquisition of Japanese Intransitive and Transitive Paired Verb by English Speaking Learners; Case Study at the Australian National University 『世界の日本語教育』 14、167-192、国際交流基金日本語国際センター
- Murasugi, K., Hashimoto, T., & Fuji, C. (2007). VP-shell analysis for the acquisition of Japanese intransitive verbs, transitive verbs, and causatives. *Linguistics*, 45, 615-651.
- 守屋三千代(1994). 「日本語の自動詞・他動詞の選択条件ー習得状況の分析を参考にー」 『講座日本語教育』 29、151-165、早稲田大学日本語研究教育センター
- 姚艷玲(2004). 「中国語母語話者の日本語自他動詞の使用実態ー作文と KY コーパスの分析を通してー」 『東アジア日本語教育・日本文化研究』 7、261-287、東アジア日本語教育・日本文化研究学会
- Næss, Å. (2007). *Prototypical transitivity*. Amsterdam: John. Benjamins.
- 永井絢子(2015) 「スリランカ人日本語学習者の格助詞の習得ーシンハラ語母語話者の作文に見られる「ガ」を中心にー」 『日本語教育』 161、31-41、日本語教育学会
- 中石ゆうこ(2005a) 「対のある自動詞・他動詞の第二言語習得研究ー「つくーつける」, 「きまるーきめる」, 「かわるーかえる」の使用状況をもとにー」 『日本語教育』 124、23-32、日本語教育学会

- 中石ゆうこ(2005b)「学習者は自動詞、他動詞を使い分けているのか？－発話調査を用いた対のある自他動詞に関する習得研究－」南雅彦(編)『言語学と日本語教育Ⅳ』、151-161、くろしお出版
- 西村よしみ(1988)「助詞の CAI 教材について－動詞を核とした助詞の指導－」『日本語教育論集』3、49-74、筑波大学
- Oliver, A. I. (2013). Number of cases. In Dryer, M. S. & Haspelmath, M. (Eds.) *The World Atlas of Language Structures Online*. Leipzig: Max Planck Institute for Evolutionary Anthropology. <http://wals.info/chapter/49> (2016 年 11 月 2 日参照)
- Pandharipande, R. (1981). Transitivity in Hindi. *Studies in the Linguistic Sciences*, 11(2), 161-179.
- Pardeshi, P. (2003) 「“Responsible” Japanese vs. “intentional” Indic: A cognitive contrast of non-intentional events」『世界の日本語教育』12、123-144、国際交流基金日本語国際センター
- パルデシ、プラシャント(2007)「他動性の解剖：「意図性」と「受影性」を超えて」『他動性の通言語的研究』、179-190、くろしお出版
- 李萍(2008)「中国における日本語学習者の相対自・他動詞の習得状況－より効果的な指導法の模索を目的として－」『國學院大學紀要』46、221-245、國學院大學
- 坂口昌子(2004)「日本語学習者が生成する格助詞ガ・ヲの誤用とその修正について－作文データからみた母語別誤用傾向－」『研究論叢』63、65-75、京都外国語大学国際言語平和研究所
- Sakamoto, T. (1993). On acquisition order: Japanese particles ‘wa’ and ‘ga’. *Proceeding of the 4th Conference on Second Language Research in Japan* (pp.105-122). Niigata: Language Programs of the International University of Japan.
- 迫田久美子(2001)「学習者の誤用を産み出す言語処理のストラテジー(1)－場所を表す「に」と「で」の場合－」『広島大学日本語教育研究』11、17-22、広島大学教育学部日本語教育学講座
- Saksena, A. (1983). A semantic model of causative paradigms. *Lingua*, 59(1), 77-94.
- 蘇雅玲(2007)『日本語学習者における格助詞「を」「に」の習得過程の研究』東北大学
- 杉本妙子(1997)「格助詞「を」をめぐる誤用－分類と分析－」『茨城大学人文学部紀要コミュニケーション学科論集』1、31-50、茨城大学人文学部
- 杉本妙子(2012)「ベトナム人学習者にとっての日本語助詞の習得難易度」『茨城大学人文学部紀要コミュニケーション学科論集』13、茨城大学人文学部, 89-105.
- 鈴木忍(1978)「格助詞を中心にして」(「特集 文法上の誤用から何を学ぶか」)『日本語教育』34、1-14、日本語教育学会
- 冉愛玲(2008)「日本語の格助詞「に」「で」「を」の習得研究(日中韓 3 か国合同ジョイントゼミ(北京))」大学院教. 育改革支援プログラム「日本文化研究の国際的情報伝達スキルの育成」活動報告書」平成 19 年度, p.183 - 186. http://teapot.lib.ocha.ac.jp/ocha/bitstream/10083/35141/1/41_183-186.pdf, (2017 年 1 月 28 日参照)

丁玲玲(2013)「日本語の自他動詞の誤用についてー中国人学習者の場合ー」『九州共立大学研究紀要』3(2)、47-51、九州共立大学

寺村秀夫(1982)『日本語のシンタクスと意味Ⅰ』くろしお出版

寺村秀夫(1990)『外国人学習者の日本語誤用例集』(大阪大学; PDF 版、国立国語研究所、2011 年)

角田太作(1991)『世界の言語と日本語一言語類型論から見た日本語』くろしお出版

Tsunoda, T. (1981). Split case-marking patterns in verb-types and tense/aspect/mood. *Linguistics*, 19, 389-438.

Tsunoda, T. (1985). Remarks on transitivity. *Journal of Linguistics*, 21(2), 385-396. <http://www.jstor.org/stable/4175793>. (2011 年 10 月 14 日参照)

八木公子(1996)「初級学習者の作文に見られる日本語の助詞の正用順序ー助詞別、助詞の機能別、機能グループ別にー」『世界の日本語教育』6、65-81、国際交流基金日本語国際センター

ヤコブセン、ウェスリー・M (1989)「他動性とプロトタイプ論」久野暲・柴谷方良(編)『日本語学の新展開』、213-248、くろしお出版

コーパス・データベース・ウェブツール

- (1) 国立国語研究所「日本語学習者による日本語作文と、その母語訳との対訳データベース (作文対訳 DB) オンライン版」

<http://jpforlife.jp/taiyakudb>, (2012 年 10 月 14 日参照)

- (2) 国立国語研究所「外国人学習者の日本語誤用例集のデータベース版」

<http://teramura.db.ninjal.ac.jp/db/>, (2015 年 10 月 21 日参照)

- (3) 国立国語研究所「現代日本語書き言葉均衡コーパス「少納言」」

<http://www.kotonoha.gr.jp/shonagon>, (2015 年 10 月 21 日参照)

- (4) 日本語読解学習支援システム「リーディング チュウ太」

<http://language.tiu.ac.jp/> (2015 年 10 月 21 日参照)

参考資料

- (1) 安藤栄里子・阿部比呂子・恵谷容子(2010)『耳から覚える日本語能力試験 語彙トレーニング N2』、アルク

- (2) 安藤栄里子・飯嶋美知子・恵谷容子(2010)『耳から覚える日本語能力試験 語彙トレーニング N3』、アルク

- (3) 国際交流基金(2012)『海外日本語教育機関調査』、国際交流基金
- (4) Lewis, P. M., Simons, G. F., & Fennig, C. D. (Eds.) (2016) *Ethnologue: Languages of the World* (19th ed.). Dallas, Texas: SIL International. Online version: <http://www.ethnologue.com>. (2016 年 9 月 28 日参照)
- (5) 益岡隆志(1987)「日本語文法セルフマスターシリーズ 3 格助詞」、くろしお出版
- (6) 東京外国語大学留学生日本語教育センター(2010)『初級日本語新装改』、凡人社

辞書

- (1) 小泉保他編(1989)『日本語基本動詞用法辞典』大修館書店
- (2) 市川保子(2010)『日本語誤用辞典 外国人学習者の誤用から学ぶ日本語の意味用法と指導のポイント』スリーエーネットワーク
- (3) 古賀勝郎・高橋明(編)(2006)『ヒンディー語＝日本語辞典』大修館書店

各章との既発表論文及び学会発表との関連

第1章 序論（新規執筆）

第2章 他動性と誤用の予測（新規執筆）

第3章 ヒンディー語の格標識と誤用の予測（新規執筆）

第4章 HJL における格助詞「を」の実態調査

チョーハン、アヌブティ(近刊)「ヒンディー語を母語とする日本語学習者の格助詞ヲの習得—述語の他動性という観点から—」『日本語/日本語教育研究』8号

第5章 述語選択に関わる誤用—自他動詞を中心に（新規執筆）

第6章 HJL における格助詞「を」の選択傾向

Chauhan, A. (2015). Acquisition of the Japanese object case particle wo by adult Hindi speakers: Testing the transitivity scale of two-place predicates. *International Journal of Language Education & Applied Linguistics*, 3, 25-35.

Chauhan, A. (2015). Acquisition of the Japanese object case particle wo by adult Hindi speakers: Testing the transitivity scale of two-place predicates. International Conference on Language Learning and Teaching (ICoLLT, 2015), Penang, Malaysia.

チョーハン、アヌブティ(2012)「ヒンディー語を母語とする日本語学習者における格助詞「を」と「に」の習得について」『2012年日本語教育国際研究大会予稿集』日本語教育学会、p. 276.

第7章 本研究のまとめと今後の課題（新規執筆）

HJL の書記資料における「作用」の誤用（混同のみ）

#	種類	レベル	誤用
1.	×に→oを	下	こういうふにたばこを吸っている人は外の吸わない人にも困って、彼らの体 ^に 損害しています。
2.	×に→oを	中	それは今の平和プロセス ^に インタラプトする可能性がある。
3.	×に→oを	中	このことは現在の平和成長 ^に 中断する能力を持っています。
4.	×に→oを	中	これは今の平和プロセス ^に 邪魔できる可能性があります。
5.	×に→oを	上	そして、言語は夢を達すること ^に 妨害しないように政府は大きな対策を取った方がいい。
6.	×が→oを	下	人々にある所にはたばこを吸いを禁じられるために法律 ^が 実行に移すべきです。
7.	×が→oを	下	本物のレプリカを基にして、かぎリングのレプリカや携帯電話ストラップやブックマーク ^が 作ったのは人気である。
8.	×が→oを	下	でも大勢の人々がたばこなど ^が 吸っています。
9.	×が→oを	中	よだかは、名前を変えることが可能ではないですが、私は名前 ^が 変えることができません。
10.	×が→oを	中	しかし、土が杉 ^が 植える土と満ちていなくて断れたが、母はまたそう思うと思って、賛成した。
11.	×が→oを	中	たばこ ^が 吸わない人が禁止に賛成し、たばこを吸う人々がその同じ禁止を反対するというのは当たり前である。
12.	×が→oを	上	一つ ^が 達することができないと、もう一つはあると思う。
13.	×が→oを	上	もし先進国が彼らのために機会 ^が 作れば彼らの若者にはまたやる気が再現できると思う。
14.	×が→oを	上	それから日本はインドに会社 ^が たくさん設立していた。
15.	×が→oを	上	例えば、正義感 ^が 失う、いじめ問題、勉強のプレッシャー、両親の悪い態度などである。
16.	×は→oを	下	彼らは木に上がって、パン ^は 二つの部分に砕きました。
17.	×は→oを	中	つまりタバコの売るのは ^は 禁じます。
18.	×の→oを	下	私の意見でたばこ ^の 禁止しなければならない、その理由は体について一も有益がない。
19.	×の→oを	下	なぜ人たちがこの害もの ^の 吸っている分らない。
20.	×の→oを	下	たばこ ^の 吸うことの不利も教えたほうがいいです。
21.	×の→oを	中	人間の耳と目などはタバコ ^の 吸うから悪くなります。
22.	×の→oを	中	タバコ ^の 吸うは大気汚染になっています。
23.	×の→oを	中	タバコ ^の 吸うのをやめて人々自分の命と家族の命も救うします。
24.	×の→oを	上	だからこの問題は夢 ^の 失うよりも力を失うになっていると思う。
25.	×と→oを	中	他の人 ^と 殺さずに、自分で自殺するほうがいいと思う。
26.	×との→oを	中	「物語の母親である」と言われている竹取物語は「現実性」と「伝奇性」 ^{との} 有機的に取り混ぜたものである。

HJL の書記資料における「動作」の誤用（混同のみ）

#	種類	レベル	誤用
1.	×を→○に	下	ところで、同じに私は政府の方からの禁止 ^を 返対します。
2.	×を→○に	下	ラムはそのこと ^を 嬉しいに賛成しました。
3.	×を→○に	下	ラムさんは印度にある、マトゥリというところの王(ダシュラットさん)の娘(名前シタさん)にコンテスト ^を 勝って結婚しました。
4.	×を→○に	下	その後、軍隊の試験 ^を 合格して、軍隊の訓練を受けた。
5.	×を→○に	中	源氏も所々に行って、藤壺の気持ち ^を 従っていた。
6.	×を→○に	中	「名前を改めろ、改めろ」と言った鷹の前に自信をもって「今すぐ殺してってください」と言ったが、鷹が帰って後この問題 ^を 直面せずに逃げ道を探していた。
7.	×を→○に	中	問題 ^を 直面する代わりに死を選んだ。
8.	×を→○に	中	訪問している高位の人は外国外交のような問題 ^を 集中しないと信じられている。
9.	×を→○に	中	キャンパス生活に入ってから、たくさん珍しいものとか、やりたいこと ^を 挑戦してみたい学生も一杯であり、悪い癖の中毒になる生徒もいっぱいいます。
10.	×を→○に	中	このように、国の政権を占領し、国を支配する願いを実現するように、藤原氏族は内の女性たち ^を 勉強させはじめた。
11.	×を→○に	中	いつもお金を盗むことと他の人たちの家 ^を 火に付けたり、色々悪いことをしていた泥簿であった。
12.	×を→○に	中	たばこが吸わない人が禁止に賛成し、たばこを吸う人々がその同じ禁止 ^を 反対するというのは当たり前である。
13.	×を→○に	中	たばこの禁止 ^を 反対している人がこの無害と見えるたばこの有害な結果についてあまり気が付いていないかどうかははっきり分らない。
14.	×を→○に	中	だから、よだかは鷹が命じたこと ^を 反対して、鷹に「」と言いました。
15.	×を→○に	中	けれども人々は法律 ^を 違反する場合があります。
16.	×を→○に	中	それは一人で四輪を運転することは禁止されていて、誰がそのルール ^を 違反したら、罰金を払わなければならないです
17.	×を→○に	上	急激に変化している時代 ^を 立ち向かうために日本の子供たちに力を付けるのは大切だ。
18.	×を→○に	上	でもこれ ^を 立ち向かっていくのは偉い人のことである。
19.	×を→○に	上	そのわけで他の人々にだまされて、様々な問題 ^を 直面した。
20.	×を→○に	上	2才のときから詩を作れる人であり、20才のときのとても難しい役人の上級昇試であった方略試 ^を 合格した。
21.	×を→○に	上	私も、高校を卒業した後、工学の試験 ^を 合格したが、経済的な問題があった理由入学できなかった。
22.	×を→○に	上	私の近所の人々は、〇〇大学の入学試験 ^を 合格して、そこに行って勉強をしても最後まで続けることができないと言って、私を恐れていた。
23.	×に→○を	中	いつもお金を盗むことと他の人たちの家を火 ^に 付けたり、色々悪いことをしていた泥簿

			であった。
24.	×に→○を	中	その方法で、2年や3年 ^に かけてスッポンは売るために大きくなる。
25.	×に→○を	上	年 ^に とるにつれて変わるものだと思います
26.	×が→○を	下	宝をまず持っていくこと ^が 決意しました。
27.	×が→○を	下	なぜならば、悪いこと ^が しませんから。
28.	×が→○を	下	私は自分でたばこを吸わないのですが、いつもたばこを吸っている人々の中で過ごしているので私はいつも風邪 ^が 引いているわけです。
29.	×が→○を	中	それで、源氏物語から影響 ^が 受けたように見えます。
30.	×が→○を	中	精神病院の中にいた一人目の男が作った装置は悪事をする人間をかんていし、脳手術を行い、治療 ^が することができる装置であった。
31.	×が→○を	中	自分で部屋を掃除するや洗濯するや買い物をするなど ^が 、自分ですることは問題です。
32.	×が→○を	中	よだかはいいいこと ^が しても、他の鳥は大切ませんでした。
33.	×が→○を	中	つまり、平安時代の女たちが最初に自分の周りの世界を見て、これ ^が 体験しましたが、後でその体験したことを書くことにして書くはじめました。
34.	×が→○を	中	紫式部は自分の生活たくさんこと ^が 体験しました。
35.	×が→○を	中	良い点として、今お金の管理、つまりお金を貯金するの ^が 習いました。
36.	×が→○を	中	それから、インドの各州の人々の文化とか生活を見て、自分のために良い ^が 習います。
37.	×が→○を	中	キャンパス生活のおかげで私は独立になって、今全部のこと ^が 自分でやります。
38.	×が→○を	中	一方、それは私たちの寮にはありませんが、学部に届いて、そのシステム ^が よく使うことができます。
39.	×が→○を	中	話のその部分は「虚構性」 ^が 表します。
40.	×が→○を	上	そのため道真が何 ^が 企んでいる
41.	×は→○を	下	私にとってそのこと ^は とても大切にしなければならないことだから。
42.	×は→○を	中	先、言語学部三人の人に事件 ^は 例として挙げます。
43.	×は→○を	上	例えば、19才だったとき、私の夢は日本語をよく勉強していい仕事に就くことだったが、今の23才の私の夢はこれから結婚生活 ^は よく送るようにということである。
44.	×の→○を	下	しかし一国の経済のなど ^の 計算するのが非常に難しい。
45.	×の→○を	下	なぜかという、国に住んでいる何万の経済(家庭)と幾つの企業の経済など ^の 計算するのが大変なことだ。
46.	×の→○を	下	たばこを吸いたい人はもし吸いたいなら彼は公園や映画館や駅や停留所などのような公の所 ^の やめて、一人だけのいる所に吸った方がいいと思います。
47.	×の→○を	下	たばこ ^の 広告することもやめなければなりません。
48.	×の→○を	中	親族内の場合、年齢を基にして目上と目下 ^の 決定します。
49.	×の→○を	中	このように、カープールをしたり、公開きかん ^の 利用をしたり、格会社の始時間を変えたりすることで、簡単に交通渋滞の解決ができると思う。
50.	×の→○を	中	下人は老婆から善悪について聞いた終、餓死をするか、盗人になるの問題 ^の 解決した。

51.	×の→○を	中	作者は日本 ^の 代表している「宮沢賢治」である。
52.	×を→○で	下	目的と違うコース ^を をしっかり勉強していたから、二人の夢がなくなっていた。
53.	×で→○を	下	近頃、若者の間でたばこの好きな者がだんだん増えているが、何か対策を取らないと、肺がん ^で 患う人が増えていきます。
54.	×で→○を	下	1998の調査を見るとデリーだけでは大勢の人々が肺臓と心臓の病気 ^で こうむっています。
55.	×を→○に ついて	中	キャンパスに住んでから、始めて銀行などのこと ^を 習いました。
56.	×を→○に ついて	中	人生を言えば、彼の人生に色々オンアとの愛関係は重の話題であるが、それとも特に貴族社会の生活 ^を 描いている。
57.	×を→○と	下	名前ラムとラクシュマンとシャタルガンとバラット ^を つけました。
58.	×を→○と	下	その日はディークリーという日 ^を 呼ばれます。
59.	×と→○を	下	日本ではヒンディー語とインドでは日本語を学ぶ必要 ^が 増やすと思います。
60.	×と→○を	中	星新一によって書かれた「ディラックスな拳銃」という話は、ある科学者はどのように自分の命を助けるために自分の自慢、いわゆる愛用なディラックスな拳銃 ^と 犠牲にしたということに設定される。
61.	×から→○を	下	猫の話を知ると猿は大きい部分 ^{から} かじっていました。

HJL の書記資料における「知覚」の誤用（混同のみ）

#	種類	レベル	誤用
1.	×を→○に	下	子供たちは、テレビでそのコマーシャルを見て、家で父親 ^を 吸って注目すると、一度吸ってみようかと言って、経験のために吸う。
2.	×に→○を	下	ライオンはとても怒って、吠え声を出して井戸の中 ^に 見ると自分の反映を見て怖く顔をしました。
3.	×に→○を	中	途中で下 ^に 見ると、他の罪人たちも何百何千糸に登りはじめた。
4.	×に→○を	中	そして、下 ^に 見たとたくさん罪人も登ってきました。
5.	×が→○を	下	ある日歩いてとき一つのパン ^が ふと見付けました。
6.	×が→○を	中	もう大変だったが、最後に、ある水差し ^が 見付けました。
7.	×が→○を	中	しかし、話の最後にもう一度「虚構性」ということ ^が 見ることができます。
8.	×を→○が	下	先生は皆にその鳥を撃つすると言いましたが皆に何 ^を 見えるのかと聞きました。
9.	×を→○が	下	そうすると、アルジュナを除いて皆は鳥や葉や木や枝など ^を 見えると答えました。
10.	×を→○が	下	でもアルジュナは鳥の目だけ ^を 見えると答えたが、先生に大変喜ばせました。
11.	×を→○が	下	その結果、そのときから今までももし誰かの犬 ^を 誰かの猫を見ると彼らの荷物のことを聞きに猫を追います。
12.	×を→○が	下	「私」が茶屋の入り口で座ってときは踊り子 ^を 太鼓の音と一緒に歌って、と踊りをして見て階段の上に立ちすくんだ。

13.	×を→○が	下	ある日彼女はサガル ^を 他の女性と一緒に遊んでいるのを見て怒りました。
14.	×を→○が		彼は馬の音 ^を 聞こえと石の後ろにかけました。
15.	×を→○が	中	話の最初には、帯の代わりにわらを占める度十は鷹 ^を 飛んでいるのを見て、雨を降っているのを見て、非常に嬉しくなるが、彼のこの行動に対する周囲の人々にいじめられて、とうとう静かになりました。
16.	×を→○が	中	カンダタの主人公は一人だけで切れそうな蜘蛛の糸に他の罪人たち ^を ありのような行列を作って、後を追っているのを見てこんなことを言った。
17.	×を→○が	中	話の最初には、帯の代わりにわらを占める度十は鷹を飛んでいるのを見て、雨 ^を 降っているのを見て、非常に嬉しくなるが、彼のこの行動に対する周囲の人々にいじめられて、とうとう静かになりました。
18.	×で→○を	中	でも、どこ ^で 見ても家しかなかった。

HJL の書記資料における「社会的相互作用」の誤用（混同のみ）

#	種類	レベル	誤用
1.	×を→○に	下	たばこは環境 ^を 害を与えます。
2.	×を→○に	下	新世代 ^を 元気な国を与えるために。
3.	×を→○に	下	あの老人はあの人 ^を 宝下駄をあげた。
4.	×を→○に	下	でもあの人とは与った時間でおじさん ^を お金を返えすことができませんでした。
5.	×を→○に	下	俳優たちが果たす社会の中での役割は、観客やテレビを見る人たちなど ^を 演技を見せる役割です。
6.	×を→○に	下	この食事はお客様たち ^を レストランのメニューで何があるかと見せるために置いているレプリカである。
7.	×を→○に	下	お客様 ^を メニューに何があるのをちゃんと見せるために展示する。
8.	×を→○に	下	たばこが好き人 ^を どんなに教えても無駄だと思う。
9.	×を→○に	下	この男性が今まで踊り子たち ^を 二度会うことができました。
10.	×を→○に	下	鰯は「妻はあなた ^を 会いたいです。私の家へ行ってくださいませんか。」と言いました。
11.	×を→○に	下	そして弓道をしている人を調べてエカラビヤ ^を 会いました。
12.	×を→○に	下	私にとって優秀な学生だけの方 ^を いつも指示したり、褒めたりして、よくない学生をいつも叱ることや憎しむことはいい先生の性格ではないと思います。
13.	×を→○に	中	主人公は管理人 ^を 部屋代を払って行くとき、管理人に「他の荷物はないでしょうか」と聞かれて、主人上は「この拳銃だけで、他にはないもない」と答えた。
14.	×を→○に	中	このような社会的な弱い人 ^を 自身を持たせると普通の人よりもっと偉いことができると思う。
15.	×を→○に	中	神様はナラダ氏 ^を 石油で一杯ある一つのおまるをお渡しました。
16.	×を→○に	中	そして、子供たちは国の代表から子供 ^を タバコの欠点を教えるのは国の政府の責任です。

17.	×を→oに	中	鷹は主人公のよだか ^を 名前を改めようと命じたが、よだかはどんなことがあっても神様からくださった名前を変わらないと決心した。
18.	×を→oに	中	鷹はよだか ^を 名前を改名するために命じました。
19.	×を→oに	中	よだかの名前は鷹と似ているですから鷹はよだか ^を 名前を改名のために命じました。
20.	×を→oに	中	銀杏の木の枝から下りている銀杏の実が母親の銀杏の木 ^を さよならさようならと言ったはじめた。
21.	×を→oに	中	カンダタはお釈迦様によってさしあげた蜘蛛の糸を登っていたとき、他の罪人たちも登っていることを見て彼ら ^を こう言って下りるように命じました。
22.	×を→oに	中	その上、子供の自立をもっと大切に思っているお母さん（いてふの実）は自分の痛みを見せずに子供たち ^を 笑顔でさよならと言った。
23.	×を→oに	中	自分が結婚したくなかったので、この貴公子と帝 ^を 直接言えなかったので、彼などに不可能みたいな仕事を与えました。
24.	×を→oに	中	主人公の清吉は少女 ^を 自分の魂を刺り込むために頼んでいたとき、少女にそう言いました。
25.	×を→oに	中	よだかは鷹 ^を 「改名より死んだほうがいい」と答えた。
26.	×を→oに	中	柏木は源氏物語の正妻の女三 ^を 求婚しました。
27.	×を→oに	上	天満天神 ^を 祈ると入学試験に合格できるという信仰がある(からである)。
28.	×に→oを	下	学生たち ^に 褒めることがよくあります。
29.	×には→oを	中	でも、日本語には目下 ^{には} 、名前とか「あなた」で良いですが、目上なら家族名詞とか地位名詞で呼びます。
30.	×に→oを	中	それと、お母さんはどんなに苦しんでも、悲しくても一言も言わないで、彼らの準備 ^に 手伝ってあげている。
31.	×に→oを	中	源氏は重病になって記のへ来てうつせみ ^に 迎えた。
32.	×に→oを	上	ご一緒に市内観光 ^に ご案内したり、買物に手伝ったりしていただいたことを今考えてみると懐かしく思い出します。
33.	×に→oを	上	ご一緒に市内観光にご案内したり、買物 ^に 手伝ったりしていただいたことを今考えてみると懐かしく思い出します。
34.	×に→oを	上	省みれば、二年前モサイで様々なこと ^に ご指導していただいたおかげでやっと、ずっと前から期待していた自分の夢の大学で就職することになりました。
35.	×を→oが	中	「パブ場ではタバコを吸う人 ^を 料金を払わなければなりません。」という法律もなければなりません。
36.	×が→oを	下	寿司をはじめ、フライドライス、肉、ケーキ、果物などほとんどの食べ物の可愛いレブリカ ^が 買うことができる。
37.	×が→oを	中	一人の男の銀杏の実、母親が薄荷水 ^が くれなかったもので、羨ましくなり、一方でお母さんと別れてばらばらになることを気付いてしまいたちはお互いに謝った。
38.	×が→oを	中	木一番上にいた二人の男の子が杏の王様のお城 ^が もらってお母さんに毎日菓子などを

			送ると言うことを言っていた。
39.	×が→○を	上	それから、今もインドは日本から電子機、鉄、自動車などが輸入しています。
40.	×は→○を	上	だから、インドから植物は日本に輸出すると両国のためにより結果をもたらします。
41.	×の→○を	中	日本語には、目上の人名前呼びかけることができません。
42.	×の→○を	中	分割線より目下の人々は、自分言及するとき、親族名で呼ぶことができません。
43.	×の→○を	中	私の意見は政治がタバコ売のをやめるのほうがいいです。
44.	×の→○を	中	つまりタバコ売のは禁じます。
45.	×の→○を	上	インドも日本に様々な物、例えば、果物、スパイス、コーパルなどが輸入している。
46.	×を→○と	中	その上、鷹に改名をしようなど、を命じられて、よだかは仕方がないのであった。
47.	×を→○に ついても	上	そして丸山氏が「超国主義」についても日本の状態を次のように述べている。
48.	×のに→○ ことを	上	ほとんど子供を東京大学に勉強させたいから、子供が外のものに関心を持つのに、全然許されない。
49.	×ので→○ ことを	中	自分が結婚したくなかったので、この貴公子と帝を直接言えなかったのも、彼などに不可能みたいな仕事を与えました。
50.	×のに→○を	中	もし、対者の欠点なのに責めるは彼の自尊心を傷付けてしまう。

HJL の書記資料における「追求」の誤用（混同のみ）

#	種類	レベル	誤用
1.	×のが→○を	下	でもあのう三人の男性は彼女と愛していたので、彼女の戻りが待っていた。
2.	×ために→○ を	下	カサビランカ長い時まで一人でこの所で木の下立っていて父のために待ち続けました。
3.	×に→○を	上	社会に訪ねる災いや飢餓が霊の結果「陰陽師」の決断通り強く信じられていました。
4.	×へ→○を	上	村山は始めに社会主義であったがアメリカへ訪問してから思想が変わって、無政府主義の思想になった。

HJL の書記資料における「知識」の誤用（混同のみ）

#	種類	レベル	誤用
1.	×を→○に	中	主人公のカンダタは、糸により地獄から極楽まで登っているとき、罪人たちが何人か同じ糸を使用して登ってあげること気付いて、糸が切れる恐れを認め、その罪人たちにそのことを叫んだ。
2.	×を→○に	中	一人の男の銀杏の実、母親が薄荷水がくれなかったのも、羨ましくなり、一方でお母さんと別れてばらばらになること気付いてしまいたちはお互いに謝った。
3.	×を→○に	中	それは、主人公は今までのままであった下宿代を払って、アパートをやめようと思って出たところ、拳銃以外に他の物を持って出なかったこと気付き、管理人に叫び止められたからです。

4.	×を→○に	中	准に住んだとき、源氏は並々の音を聞いて自分人生の若しませること ^を 気付いた。
5.	×を→○に	中	母は子供らから別れるのこと ^を 気付いてまるで死んだようだ。
6.	×を→○に	上	意志があるところは道がある。意志がなければ、道 ^を 迷ってしまう。
7.	×を→○が	下	この食べ物偽物でメニューの内容 ^を 一目で分かるように、レストランはこれを展示する。
8.	×を→○が	下	この食べ物のとうげいはレプリカで、お客観見が、一ちらしでメニュー ^を 分かるになるためレストランがこれを展供する。
9.	×を→○が	下	そして「団結は力なり」と言って息子さんがこのこと ^を よく分かりました。
10.	×を→○が	下	ということ ^を 分かりました。
11.	×を→○が	中	禁煙のパスターを見ている人もこの意味 ^を 分かっててもそのところでタバコを吸っています。
12.	×を→○が	中	ナラダ氏は自分の欠点 ^を よく分かりました。
13.	×を→○が	中	それは残念ですが、あの学生たちが家族のために考えないで責任 ^を 分かりませんでした。
14.	×を→○が	中	前、私は人々の良い気持ちと悪い気持ち ^を 分かることが全然出来ませんでした、けれども、今私が大体できます。
15.	×を→○が	中	ここに住んで、何かの良い点と問題点 ^を ゆっくり分かるようになりました。
16.	×を→○が	中	しかし、〇〇大学に生活を始めてから、このことの色々な良い点悪い点 ^を 分かるようになります。
17.	×を→○が	中	金の大切さ ^を 分かりました。
18.	×を→○が	中	よだかは皆から嫌がられて、地上の苦しみ ^を よく分かってきたが、仏教のこと慈悲を感じて、兄弟の川蟬を 必要だけ魚を捕るアドバイスをした。
19.	×を→○が	中	「虔十公園林」という作品を読んで「本当の知恵とは何か」ということ ^を よく分かるようになった。
20.	×を→○が	中	この短編童話は、このような子供をどうやって取扱うかということ ^を よく分かってきた。
21.	×を→○が	上	そして、古事記の文章大のに対する指導を祈願したとき、真淵がおっしゃったのが、「古事記」 ^を 分かる前万葉集に入り、万葉仮名への知識が必要です。
22.	×が→○を	下	今年は私の最後のキャンパス生活あるかもしれないが、この3年間 ^が ずっと忘れません。
23.	×が→○を	下	前の生活と今の生活を見ると、たくさんの変化 ^が 認めます。
24.	×が→○を	下	この占を読んだ後、私が平安時の女性たちの立場 ^が 理解しました。
25.	×が→○を	下	勿論、これは私たちの健康のために悪いですが、それ ^が よく知るのに、こういうライフスタイルを受けています。
26.	×は→○を	下	良いことと悪いこととの違 ^は よく理解できるから。
27.	×は→○を	下	もし、やんきの代わりにものの意味 ^は 理解すると、私たちも一番になれます。
28.	×を→○は	下	この公害を減少するために政府 ^を 思安しなければなりません。
29.	×を→○も	中	それで、自分がやっていることをする前にそのことの利点も弱点 ^を 考えなければならない。
30.	×を→○と	下	それは有害の物だ ^を 知っているなのにやめないそうです。

31.	×を→○と	下	たばこを吸っている人は隣の人がこのことがら悪い効果がある ^を 思わないでそのことをします。
32.	×を→○だと	下	十年間前にたばこを吸いの癖は洗練されている活動 ^を 考えられていました。
33.	×のために →○ことを	下	喫煙人はその上に、たばこを吸っていない人たち ^{のために} 考えません。
34.	×に対する →○を	下	喫煙家にたばこの不影響 ^{に対して} 認識させた方がいいと思う。

HJL の書記資料における「感情」の誤用（混同のみ）

#	種類	レベル	誤用
1.	×を→○に	下	しかし、今も二この猫が自分の部分 ^を 満足しませんでした。
2.	×を→○に	下	だから他人に不安 ^を させない、子供を悪い影響から避けるため公共所でたばこを吸わない権利を規定されたいと思う。
3.	×を→○に	上	その期待していることを実現するため色々苦勞 ^を 耐えなければならないが、一度夢が叶ったらそれに関わる嬉しさは言葉では表せないほどである。
4.	×に→○を	下	その結果、カケィーさんは自分の間違い ^に 後悔した。
5.	×に→○を	下	マヅリディクシットはその間からサガル ^に 愛しはじめていた。
6.	×に→○を	下	ロボットは人間の間に住んでいたのが女優のアシュワリヤライ ^に 愛しはじめる。
7.	×に→○を	下	だから他人 ^に 不安をさせない、子供を悪い影響から避けるため公共所でたばこを吸わない権利を規定されたいと思う。
8.	×に→○を	下	でもアルジュナは鳥の目だけを見えると答えたが、先生 ^に 大変喜ばせました。
9.	×に→○を	下	例えば、寅さんは授業中、勉強で疲れて学生たち ^に 楽しませて、気持ちをよくします。
10.	×に→○を	下	けれども他の人たちも気 ^に 付けて、バスや電車や公場などには吸ってはいけません。
11.	×に→○を	下	昔のインドの物語が子供たち ^に いつも引き付けることがある。
12.	×に→○を	中	紫式部はこのような苦しみと矛盾的な世界から救い、浄土を得るために浄土思想 ^に 信じはじめた。
13.	×に→○を	中	虔十はとても頑張っていた人であったが、自分のしたこと ^に も信じていた。
14.	×に→○を	中	最終には紫式部は苦しむ人生から逃げるために浄土主義 ^に 信じていた。
15.	×に→○を	中	一般的な人々は弱肉強食 ^に 信じて、他の人を困らせる。
16.	×が→○を	中	私は、政治的なことにあまり興味がないから、この自治会 ^が 嫌がっています。
17.	×が→○を	中	外の社会 ^が 怖がっているからだと思う。
18.	×と→○を	下	一方あの村の中にも三人の男生が彼女 ^と 愛するようになった。
19.	×と→○を	下	でもあのう三人の男性は彼女 ^と 愛していたので、彼女の戻りののが待っていた。
20.	×と→○を	下	Raj Malhotra は一つの彼女 ^と 愛しています。
21.	×と→○を	下	彼女も Raj Malhotra ^と 愛しています。
22.	×と→○を	下	ラニムカルジもシャハルクカン ^と 愛しはじめる。

23.	×と一緒に に→oを	中	光源氏もたくさん女の子と一緒に寵愛しました。
24.	×の→oを	下	マヅリディクシットは彼のだんじょに大好きですからサガルに熱の上げている。

HJL の書記資料における「関係」の誤用（混同のみ）

#	種類	レベル	誤用
1.	×を→oに	下	食べ物のレプリカを基づいて、小型のキボール、携帯電話のストラップ、ブックマークがはやっています。
2.	×を→oに	下	たばこを吸えた人の他に次の立ってと座って人もこのたばこを吸うからがんになります。
3.	×を→oに	下	自分の子供バルタに王様になるためにカケィーさんはお父さんに三約束を思い出してからラマに十四年に行かれた。
4.	×を→oに	上	この 10 日間何かとお世話になり、ご優遇されたことを心からご感謝の気持ちを抱いております。
5.	×に→oを	下	しかしながら、会社に入ったばかり大学で卒業した男性や女性の始めの給料に差がなく、30歳後女性の定委は男性に下回ります。
6.	×が→oを	下	インドではこの映画は人気を持って、とても有名です。
7.	×が→oを	下	すぐ二人は親しくなって彼女は携帯電話を持ってないので、二人は自分のメールアドレスを交換してしまいました。
8.	×が→oを	下	今も、男性がその踊り子に会うような期待を持っていました。
9.	×が→oを	中	その一は、彼女らは受領階級が高い一族に生まれ、漢学的な素養を持っていたから。
10.	×が→oを	中	それだけでなく日本では駐車料金はとても高く、車を買う前に人が車を駐車する所を持ってないと買えない。
11.	×が→oを	上	日本人はある思想を取り入れるとき、心から耳っていないような意見が若者が持っている。
12.	×の→oを	中	ただきれいな顔だけを保持していて、彼女はいつも笑顔をしていて話にも親切だった。
13.	×の→oを	中	本来は愛情を含めて心を引かれるものの意味していたのである。
14.	×を→oで	中	お母さんもそのことを悲しくなって子供たちに旅に役立つはつか水筒をあげました。

HJL の書記資料における「移動」の誤用（混同のみ）

#	種類	レベル	誤用
1.	×を→oに	下	ですから私に化学部を卒業して欲しかった。
2.	×を→oに	下	次の日に、猿は鰐の背中に乗って島へ行きました。
3.	×を→oに	下	猿は嬉しくなって、鰐の背中に乗りました。
4.	×を→oに	下	しかし、カサブランカ今もうその所を立っていた。
5.	×を→oに	上	私は1年前、日本を留学したとき、ヨーロッパと東アジアの国々の学生と一緒に勉強していた

6.	×に→○を	下	ですから私を化学に ^に 卒業して欲しかった。
7.	×に→○を	中	例えば、キャンパスにいた三人の男がアル中になってオートバイに乗って、キャンパスに ^に 回ったとき、事件に会って死亡しました。
8.	×に→○を	上	インドに生まれた仏教が韓国に ^に 經由して、日本に導入されて、普及したこと。
9.	×を→○が	中	環境を破壊すれば、この世界はもう生き物 ^を 住めなくなるかもしれない。
10.	×が→○を	上	そのとき、京都に「阿衡」という言葉をめぐって半年も討論が ^が 経ていたのです。
11.	×を→○で	下	20年前の自動車をデリーの道 ^を 運転することを禁じられました。
12.	×で→○を	下	しかしながら、会社に入ったばかり大学 ^で 卒業した男性や女性の始めの給料に差がなくて、30歳後女性の定委は男性に下回ります。
13.	×で→○を	中	このキャンパスの中では、どこかへ行く気持ちだったらいつでも寮から出てキャンパスの中 ^で 回りことができます。
14.	×で→○を	中	例えば、同級生と一緒に酒を飲んでバイトでスピードを出し過ぎて、キャンパス ^で 回ります。
15.	×を→○から	下	彼らは木を上がったたり、また木 ^を 降たり、また他の木を上がったたりしました。

背景調査

① General

Name (名前) : _____

Affiliation (所属) : _____

E-mail (メールアドレス) : _____

Phone(optional) (電話番号) : _____

② Language background

Mother tongue (母語) : _____

Second language (第2言語) : _____

Third language (第3言語) : _____

Language you feel the most comfortable using

(最も使用しやすい言語) : _____

③ Japanese language education

Japanese language institute(s) you have studied in (日本語学歴) :

Institute & Course name (機関・コース名) Course duration (コース期間)

1) _____ 年 ____ 月 ~ _____ 年 ____ 月

2) _____ 年 ____ 月 ~ _____ 年 ____ 月

3) _____ 年 ____ 月 ~ _____ 年 ____ 月

4) _____ 年 ____ 月 ~ _____ 年 ____ 月

JLPT level you last cleared (合格したレベル) : N/J____、 ____ 年

JLPT level you last attempted (挑戦したレベル) : N/J____、 ____ 年

Have you studied in Japan (日本留学経験)

1) Yes (はい) _____ 年 ____ 月 ~ _____ 年 ____ 月

2) No (いいえ)

助詞の穴埋め式テスト回答用紙

Name (名前) ^{なまえ} _____

Year (年次) ^{ねんじ} _____

Please fill in the blanks with any one of the following particles:

が、 で、 から、 を、 に、 と、 まで

(例) Example: Q: 机 ^{つくえ} の上 ^{うえ} _____ 本 ^{ほん} があります。

A: 机 ^{つくえ} の上 ^{うえ} に 本 ^{ほん} があります。

このりんご _____ 四つ ^{よっ き} に切ってください。

①seb ②chaar hisso me ③kaatna

先生 ^{せんせい} は私 ^{わたし} の質問 ^{しつもん} _____ 一つ一つ ^{ひとつひとつ} 答えてくれました。

①adhyapak ②mere sawaal
③ek-ek ④jawaab dena

私 ^{わたし} はパソコン _____ 壊 ^{こわ} しました。

①laptop ②todna

このニュースについては、新聞 ^{しんぶん} _____ 読 ^よ んだことがあります。

①is news ke bare me
②newspaper ③parna

先生 ^{せんせい} の言葉 ^{ことば} が私 ^{わたし} の将来 ^{しょうらい} _____ 影 ^{えいきょう} 響しました。

①adhyapak ②shabd
③bhavishya ④prabhavit karna

学 ^{がく} 生 ^{せい} は眠 ^{ねむ} そうに、先生 ^{せんせい} の話 ^わ _____ 聞 ^き いています。

①nidralu ②adhyapak ki baat ③sunna

車 ^{くるま} はトンネル _____ 通 ^{とお} りました。

①gaadi ②tunnel ③guzarna

妹 ^{いもうと} は母 ^{はは} _____ よく似 ^に ています。

①choti behen ②bohot ③milna

いいレストラン _____ 見 ^{みつけ} 付けたので、今度 ^{こんど} 行 ^い きましょう。

①accha restaurant ②milna

むずか しい質問を聞かれて、返事 へんじ 困りました。

③agli baar ④jana

①mushkil prashn ②poocha gana
③jawaab ④dikkat hona

かのじょ おっと 離婚して、ふるさとに帰りました。

①pati ②talaaq

③apne shehar ④lautna

ちち じ いえ 6時に家 戻りました。

①6 baje ②ghar ③vapas jana

きのう ともだち 家 訪ねました。

①kal ②dost ke ghar

③jana/bhet karna

かれ くに 彼は国 愛しています。

①wo ②apna desh ③pyaar karna

いえ 家 煙 が出ていました。

①dhuan ②nikalna

きまつ 期末テストがレポート 代わりました。

①antim pareeksha

②report ③badalna

みぎ 右にある大きな建物 見えますか。

①dayein ②badi imaarat

③dikhna

なつ ひ 夏の日ざし 避けるために、日がさをさしました。

①garmi ki dhoop

②bachna ③chaata

くるま みち 車 道 走っています。

①sadak ②bhaagna

このロボットは、目で物を見て、やり方 考えて、仕事をします。

①robot ②aankh ③cheeze

④dekhna ⑤sochna ⑥kaam karna

せんせい がくせいぜんいん 先生は学生全員が無事の知らせ 安心しました。

①sab students ②surakshit

③khabar ④chintamukt hona

ろうそくの 炎 が風 揺れています。

①mombatti ②lau

③hawa ④thar-tharana

すみません、ここ 座ってもいいですか。

①kshama kijiye ②baithna

テキストの意味 ____ 理解しましたか。

- ①text ②matlab ③samajhna

やまだ さんが来るの ____ 待ってください。

- ①aana ②intazaar karna

わたし まいにちは ____ 手伝っています。

- ①logo ki galti ②hasna
③accha nahi he

わたし 2005年に高校 ____ 卒業しました。

- ①high school ②graduate karna

あに ながねん かのじょ ____ 分かれました。

- ①bada bhai ②lamba samay
③girlfriend ④alag hona

つぎ えき でんしゃ ____ 降りてください。

- ①agla ②station
③train ④utarna

あぶな ないから、ストーブ ____ 離れて遊びなさい。

- ①khatarnaak ②gas stove
③dur hatna

はは かみさま こども あんぜん ____ 祈りました。

- ①bhagwaan ②baccho ki salaamati
③pooja karna

はんぶん しゃいん かいしゃ のこ ____ 残っていました。

- ①aadhe ②karyakarta
③office ④rehna/bachna

でんしゃ ひろしまえき ____ 過ぎました。

- ①Hiroshima station ②paar karna

としょかん かんはじしょ ____ たくさん持っています。

- ①library ②shabdkosh
③rakhna/hona

レモンはビタミンC ____ 多く含んでいる。

- ①nimboo ②vitamin C
③(yukt) hona

このお茶を飲むと 体 ____ 温まります。

- ①chai ②peena
③shareer ④garam hona

わたし かれ てい くるま おく ____ 車で送りました。

- ①bus stop ②chorna

この山 ____ 越えると 隣の国です。

ライオンは私^{わたし}たちの車^{くるま} ____ 近^{ちか}寄^よって来^きた。

- ①pahaad ②paar karna
③padosi ④desh

- ①lion ②paas aana

弟^{おとうと}はサッカー選手^{せんしゅ} ____ 憧^{あこが}れています。

- ①chota bhai ②football ka khiladi
③aakarshit hona

疲^{つか}れましたので、木^きの下^{した} ____ 休^{やす}みましょう。

- ①thakna ②ped
③neeche ④aaram karna

動物^{どうぶつ}は火^ひ ____ 恐^{おそ}れるのです。

- ①jaanwar ②aag ③darna

穴埋め式テストの回答—上位群（18名）

[illegible]

21. 先生は学生全員が無事の知らせ____安心しました。	に	で	に	で	で	で	で	に	で	で	で	を	で	で	で	で	から	で
22. ろうそくの炎が風____揺れています。	で	に	で	で	で	に	で	に	で	で	で	で	で	で	で	で	で	で
23. すみません、ここ____座ってもいいですか。	に	で	に	で	で	に	に	に	に	に	に	に	に	に	に	に	に	に
24. テキストの意味____理解しましたか。	を	を	を	を	を	×	を	を	を	を	を	を	を	を	×	を	を	が
25. 山田さんが来るの____待ってください。	まで	まで	まで	まで	まで	まで	まで	まで	まで	まで	まで	まで	まで	まで	まで	まで	まで	を
26. 私は毎日母____手伝っています。	を	を	に	を	に	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	に	を	を
27. 私は 2005 年に高校____卒業しました。	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を
28. 兄は長年の彼女____別れました。	と	と	と	と	と	と	と	から	と	と	と	と	と	と	と	と	に	に
29. 次ぎの駅で電車____降りてください。	を	を	を	を	を	を	を	から	を	から	を	を	を	を	を	を	から	を
30. 危ないから、ストーブ____離れて遊びなさい。	から	と	と	から	と	から	と	を	から	から	から	と	から	と	と	と	から	に
31. 母は神様に子供の安全____祈りました。	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	に	に	を
32. 半分ぐらいの社員がまだ会社____残っていました。	に	に	に	に	が	に	に	に	で	に	に	に	に	に	に	に	で	に
33. 電車は広島駅____過ぎました。	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	に	を
34. この図書館はいい辞書____たくさん持っています。	を	が	が	を	を	が	が	を	を	を	が	を	が	が	が	が	を	が
35. レモンはビタミン C____多く含んでいる。	を	が	が	が	が	を	が	が	が	が	が	が	で	で	が	が	を	が
36. このお茶を飲むと体____温まります。	が	が	が	が	が	が	が	が	が	が	が	が	が	が	が	が	が	が
37. 私は彼をバス停____車で送りました。	まで	まで	まで	まで	まで	に	まで	まで	まで	まで	まで	まで	まで	で	まで	まで	まで	に
38. この山____越えると隣の国です。	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を
39. ライオンは私たちの車____近寄って来た。	に	に	を	に	が	に	に	に	まで	を	まで	まで	に	に	まで	に	に	に
40. 弟はサッカー選手____憧れています。	に	に	に	を	に	に	に	に	に	を	から	に	に	に	に	に	に	と
41. 疲れましたので、木の下____休みましょう。	に	に	に	に	に	に	に	で	で	で	で	で	で	に	に	に	に	に
42. 動物は火____恐れるのです。	を	を	が	を	で	で	に	に	を	が	が	が	で	が	に	を	から	で

穴埋め式テストの回答—中位群（18名）

[illegible]

21. 先生は学生全員が無事の知らせ__安心しました。	で	から	が	で	で	を	で	に	が	に	で	で	で	から	に	から	に	まで
22. ろうそくの炎が風__揺れています。	で	を	が	で	で	で	で	で	で	で	で	で	で	で	に	に	で	で
23. すみません、ここ__座ってもいいですか。	に	で	で	で	で	に	で	で	に	に	に	に	に	に	で	に	に	で
24. テキストの意味__理解しましたか。	を	を	を	を	を	が	が	が	が	が	を	を	を	を	を	が	を	を
25. 山田さんが来る__待ってください。	まで	まで	に	まで	まで	まで	まで	まで	を	まで	まで	まで	まで	まで	×	を	まで	まで
26. 私は毎日母__手伝っています。	に	を	を	を	を	を	を	を	を	に	を	に	を	を	に	を	を	を
27. 私は 2005 年に高校__卒業しました。	を	を	を	を	を	を	を	を	から	から	を	を	を	を	を	で	を	を
28. 兄は長年の彼女__別れました。	と	から	と	と	と	と	から	を	と	を	と	と	と	から	と	に	と	が
29. 次の駅で電車__降りてください。	を	を	から	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	から	が	を	を
30. 危ないから、ストーブ__離れて遊びなさい。	と	と	と	から	から	に	から	に	から	に	と	と	と	を	と	から	から	から
31. 母は神様に子供の安全__祈りました。	を	を	に	に	に	を	に	を	に	に	を	を	を	に	を	を	を	を
32. 半分ぐらいの社員がまだ会社__残っていました。	に	に	で	に	に	に	に	で	に	に	が	に	を	×	に	で	で	に
33. 電車は広島駅__過ぎました。	を	を	を	を	を	を	を	を	を	に	まで	を	を	を	を	で	を	を
34. この図書館はいい辞書__たくさん持っています。	を	が	を	が	を	を	が	が	まで	が	を	が	が	を	を	が	が	が
35. レモンはビタミン C__多く含んでいる。	で	で	で	で	を	が	を	が	に	で	を	が	で	で	が	が	が	で
36. このお茶を飲むと体__温まります。	が	が	を	が	が	が	が	が	が	が	が	が	が	が	が	が	を	が
37. 私は彼をバス停__車で送りました。	まで	まで	から	まで	まで	まで	まで	まで	まで	まで	まで	まで	まで	まで	に	×	まで	まで
38. この山__越えると隣の国です。	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	が	を	を	を	から	を	を
39. ライオンは私たちの車__近寄って来た。	と	に	から	に	に	に	に	に	まで	に	まで	まで	に	に	に	が	を	まで
40. 弟はサッカー選手__憧れています。	で	に	に	に	に	に	に	に	が	に	に	で	に	に	に	から	が	と
41. 疲れましたので、木の下__休みましょう。	に	で	で	に	に	に	で	に	に	に	で	に	で	に	で	で	に	に
42. 動物は火__恐れるのです。	に	に	に	に	を	を	に	に	を	に	を	に	で	が	に	に	を	に

穴埋め式テストの解答一下位群 (16 名)

[illegible]

21. 先生は学生全員が無事の知らせ__安心しました。	で	から	が	で	で	を	で	に	が	に	で	で	で	から	に	から
22. ろうそくの炎が風__揺れています。	で	を	が	で	で	で	で	で	で	で	で	で	で	で	に	に
23. すみません、ここ__座ってもいいですか。	に	に	に	に	で	で	に	で	で	で	に	で	に	で	で	に
24. テキストの意味__理解しましたか。	を	を	を	を	を	を	を	を	が	が	を	を	を	が	を	を
25. 山田さんが来る__待ってください。	まで	まで	に	まで	まで	まで	まで	まで	を	まで	まで	まで	まで	まで	×	を
26. 私は毎日母__手伝っています。	に	を	に	に	を	を	を	に	に	を	を	に	を	に	を	に
27. 私は 2005 年に高校__卒業しました。	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	から	に	から
28. 兄は長年の彼女__別れました。	と	と	と	と	と	と	と	から	と	と	と	と	と	と	と	と
29. 次ぎの駅で電車__降りてください。	を	を	から	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	から	が
30. 危ないから、ストーブ__離れて遊びなさい。	と	と	と	から	から	に	から	に	から	に	と	と	と	を	と	から
31. 母は神様に子供の安全__祈りました。	を	を	を	を	に	に	に	を	に	に	に	に	を	を	に	に
32. 半分ぐらいの社員がまだ会社__残っていました。	で	に	に	に	まで	に	で	で	に	を	で	を	に	に	に	から
33. 電車は広島駅__過ぎました。	で	を	を	まで	で	を	まで	で	を	を	まで	を	を	を	に	まで
34. この図書館はいい辞書__たくさん持っています。	が	を	が	が	が	を	を	を	が	を	が	が	が	で	が	が
35. レモンはビタミン C__多く含んでいる。	が	が	で	で	が	で	で	に	が	で	が	で	に	が	を	が
36. このお茶を飲むと体__温まります。	が	が	を	が	が	が	が	が	が	が	が	が	が	が	が	が
37. 私は彼をバス停__車で送りました。	まで	まで	から	まで	まで	まで	まで	まで	まで	まで	まで	まで	まで	まで	に	×
38. この山__越えると隣の国です。	を	に	を	を	を	を	を	を	を	を	が	を	を	を	が	が
39. ライオンは私たちの車__近寄って来た。	に	に	に	を	まで	と	に	に	と	を	が	に	に	に	に	まで
40. 弟はサッカー選手__憧れています。	×	に	に	が	に	に	に	に	に	に	を	に	に	に	が	から
41. 疲れましたので、木の下__休みましょう。	に	で	で	に	に	に	で	に	に	に	で	に	で	に	で	で
42. 動物は火__恐れるのです。	を	に	から	で	で	から	から	で	から	が	から	から	で	から	×	から