

第二言語の生産的言語能力獲得におけるかたまりの役割

—日本語の動詞活用を中心に—

菅谷 奈津恵

詳細目次

1. はじめに
2. 基本概念の整理
 2. 1. かたまり
 2. 2. 生産性
3. 言語心理学的モデルにおけるかたまりと生産的言語能力
 3. 1. 二重メカニズムモデル
 3. 2. 使用依拠モデル
4. L2 習得におけるかたまりの役割
5. 日本語の動詞活用研究
 5. 1. 日本語の動詞活用の概要
 5. 2. 造語を用いた実験
 5. 2. 1. JNS に対する調査
 5. 2. 2. JNS と JNNS を比較した調査
6. おわりに

稿末注

参照文献

第二言語の生産的言語能力獲得におけるかたまりの役割 —日本語の動詞活用を中心に—

菅谷 奈津恵

要　旨

言語学習の初期段階において、学習者が未分析のかたまりを使用することがしばしば指摘されている。第二言語習得研究で議論となっているのは、こうしたかたまりとして学習された項目が、果たして文法規則の習得に役立つかという点である。本稿は、特に、日本語の動詞活用に焦点を当て、第二言語学習者が言語の生産性(productivity)をどのように獲得していくのかを探求することを目的とする。そのために、まず、「二重メカニズムモデル」と「使用依拠モデル」を取り上げ、規則とはなにかということから再検討を加える。続いて、第二言語習得研究におけるかたまりに関する議論を概観した後、日本語の動詞活用を扱った研究を検討する。以上をもとに、第二言語習得におけるかたまりと生産的な言語能力の関係を論じ、今後の研究の方向性を示す。

【キーワード】項目学習、規則の学習、使用依拠モデル、二重メカニズムモデル、動詞形態素

1. はじめに

第一言語(以下 L1)、第二言語(以下 L2)学習者が、特定の表現をそのまま覚えて使用するというのは、しばしば報告されている現象である(許 1997; 菅谷 2003; 田口 2001; 戸出 2004; 山岡 1999, 2004; Brown 1973; Clark 1974; Ellis, R. 1984, 1994, 1999; Hickey 1993; Krashen & Scarcella 1978; Peters 1983; Vihman 1982; Weinert 1995; Wray 1998, 1999, 2000, 2002; Yorio 1989)。例えば、ある学習者が“*I don't know*”という正確な発話ができたとしても、他の否定表現では、“*No like it*”(= “*I don't like it*”)と発話することがある(Ellis, R. 1994: 86)。また、菅谷(2003)のロシア人日本語学習者は、「つく」という動詞を「ついてる」という形でしか使用しなかったという。こうした丸ごと、つまり、未分析のかたまり(unanalyzed chunk)として記憶された表現が、特に L2 能力が不足している場合に、コミュニケーション上で役だつということについては、異論を唱える者はないだろう(Hakuta 1976; Weinert 1995; Wong-Fillmore 1976, 1979)。

しかし、かたまりが文法規則の習得に役立つかどうかについては、意見が分かれている。L2 習得に関して、かたまりが生産的な言語能力につながるという見解(Ellis, N. 2003, Ellis, R. 1999; Myles, Hopper & Mitchell 1998; Myles, Mitchell & Hopper

1999; Weinert 1995; Wong-Fillmore 1976, 1979)と、これに懷疑的な見解(Bohn 1986; Krashen & Scarcella 1978; Tode 2003)が見られる。かたまりと規則との関係は、L1 習得、L2 習得とともに、特に活発に議論されている問題であり(山岡 1999, 2004; Ellis, R. 1994, 1999; Myles et al. 1998, 1999; Tode 2003; Tomasello 2000, 2003; Weinert 1995)、本稿の目的もこの点にある。

そのためには、まず、文法規則とはなにか、人は言語をどのように処理するのか、ということから再検討をすることが必要である。近年、動詞形態素の活用を中心に、大きく二つのアプローチが議論されている。第一が、二重メカニズムモデル(Dual Mechanism Model, 伊藤 2002; Pinker 1998; Pinker & Prince 1994)と呼ばれるもので、規則の適用による処理と、記憶に基づく処理の二つを明確に区分するものである。二重メカニズムの観点に立てば、かたまりは、規則とは別個のものであり、生産的な言語能力にはつながらないと考えられる。

これに対し、コネクショニストモデル(Ellis N. 2003; Ellis & Schmidt 1998; Rumelhart & McClelland 1986)やスキーマ理論(Bybee 1995; Langacker 1991, 2000)では、単一のメカニズムを想定する。これらは、いわゆる「規則」は、記憶された個々の事例を基盤に抽出されると考えるものであり、使用依拠モ

デル¹(Usage-based Model, Barlow & Kemmer 2000; Langacker 1991, 2000)とも呼ばれる。使用依拠モデルは、言語学者が想定するような整然とした規則の存在には、疑問を投げかけている(戸出 2004; Langacker 1991, 2000; Tomasello 2003)。

二重メカニズムと単一のメカニズムの議論でしばしば取り上げられているのは、英語の過去形である(Bybee & Moder 1983; Bybee & Slobin 1982; Langacker 2000; Pinker 1998; Pinker & Prince 1994)。英語に比べ複雑な動詞活用を持つ日本語は、規則の心理的実在性を検討する上で、興味深い対象である(Klafchuk 2003)。

以下ではまず、かたまり、及び、生産性の定義について触れた後、二重メカニズムモデルと使用依拠モデルという対照的な2つのモデルを取り上げる。そして、それぞれのモデルで、かたまりと規則がどのようにとらえられているかを検討する。次に、L2習得において、かたまりの役割を論じた代表的な研究を見ていく。こうした議論を踏まえた上で、日本語の動詞活用を取り上げ、かたまりと規則との関連を考察する。

2. 基本概念の整理

2.1 かたまり

言語話者が複数の形態素、あるいは、複数語からなる発話を、内部構造の分析を経ずにひとまとまりで処理する現象を表すためには、様々な用語が用いられている。Wray(2002)では、かたまり(chunk)、定式発話(formulaic speech)、語彙的成句(lexical phrase)、固定表現(fixed expression)など、40以上の表現が紹介されている。本稿では、記憶されたひとかたまりの表現を「かたまり」と呼ぶことにする。

言語の習得プロセスという観点から見ると、かたまりにはさらに、未分析の一続き(underanalyzed strings)と融合した一続き(fused strings)とがあることを念頭に置くことが必要である(山岡 1999²; Wray 2002: 106)。前者は、学習の初期に未分析のまま記憶されたかたまりである。後者は、始めは規則に基づいて形成されていたものが、繰返し使用されることにより、全体として記憶されるようになったものである。例えば、教室で「疑問詞+コピュラ+代名詞」の文として、“What is this?”(What's this?)を学習したとしよう。そして、何度も使用するうちに、その表現は融合(fusion)される。つまり、「疑問詞+コ

ピュラ+代名詞」という分析を経ず、“What's this?”がひとまとまりで処理されるようになるという。

両者は、いずれも、全体として処理されるという点では共通している。しかし、融合した一続きの場合は、内在する規則を有するため、学習者は必要に応じて内部を分解し、要素の入れ替えを行うことが可能である。従って、「かたまりは生産的な言語使用につながるか」を検討する場合には、前者を対象とすることになる。

しかし、実際のデータから、どれが未分析のかたまりであるかを判断することは容易ではない。かたまりについて論じた研究では、複数の指標が判断基準とされている場合が多い。例えば、Myles et al.(1999: 51-52)では、以下の特徴が挙げられている。

- ①同じ学習者のほかの発話に比べてつながりが長く、複雑である。
- ②音声的になめらかである。
- ③統語的、意味論的、語用論的に不適切に使われる傾向がある。
- ④常に同じ形で使われ、部分的な要素の入れ替えができない。
- ⑤同じ学習者のほかの発話に比べて形が整っており、文法的に発達している。
- ⑥特定の文脈で使われやすい。

これらは、全てが満たされなければならないというようなものではないという。また、基準の全てに当てはまるような明確なものばかりではなく、創造的発話や融合した一続きとのグレーゾーンのものも多い(Hickey 1993; Myles et al. 1999; Peters 1983; Wong-Fillmore 1976)。

研究の中には、使用頻度のみを指標とするものも見られる(Dabrowska 2000; Sawyer 1994)。例えば、英語の疑問文の習得について、L1データを分析した Dabrowska(2000)では、使用頻度の高いものは、まるごと記憶されている可能性が高いと考え、10回以上使用されたものを主要なかたまり(major formula)とみなしている。これによると、初期の疑問文は、かたまりがほとんどで、次第にその割合が低くなっていくという。幼児はかたまりを分析し、構造のスキーマを抽出することにより、成人同様の生産性に達すると主張している。頻度に基づく基準は非常に明快である。だが、10回以上使用され

たものが、果たして未分析であるのか、融合(fusion)により全体として処理されるようになったものであるかははつきりしない。

2.2 生産性

未分析のかたまりと反対の極にあるのが、生産的な言語構造である。生産的な言語能力を測るために、以下のような方法が見られる。

第一が、タイプ頻度を調べることである。Otomo(2004)では、調査対象の言語構造が何タイプのコンテキストで使用されているかを、指標としている。例えば、日本語の過去形ータについて、「食べた」という形でしか使用されない場合は、生産性のレベルは1となる。「食べた」に加え、「見た」も見られた場合は、生産性のレベルは2となる。つまり、様々なコンテキストでその項目が使用できることは、生産性が高いということになる。

第二が、ある項目が別の語形でも使用できるかどうかを調べることである(Tomasello 2000)。その際は、Tomasello(2000)によれば、自発的な発話全ての言語使用と非使用を検討すべきであるという。例えば、日本語を学ぶ幼児が、「落ちた」という表現を100回正確に使用したとしよう。しかし、詳細な分析の結果、この動詞が、否定形(「落ちない」)や基本形(「落ちる」)など他の語形では、まったく使用されなかつたことが明らかになるかもしれない。かつ、他の語形で使用すべき機会があり、それを妨げる外的要因がなかつたとしたら、制限された言語能力を示すことになる。ただし、幼児と比べ、行動範囲の広い成人L2習得において、学習者の言語データ全てを収集するのは、物理的に不可能に近い。

第三の方法が、造語による実験を行うものである。生産的な言語構造を有しているのであれば、一度も耳にしたことのない表現に対しても、規則の適用が可能なはずである。その例として、しばしば挙げら

れるのが Berko(1958)の実験である。Berkoは、「zib」を提示された L1 英語の子供(4歳から7歳)の90%が、「zibbing」という進行形を産出できたことを報告している。5章で示すように、日本語の動詞活用についても、造語実験が行われている。

3. 言語心理学的モデルにおけるかたまりと生産的言語能力

以下では、「語」と「規則」の2つのシステムを想定する「二重メカニズムモデル」と、単一のメカニズムを提示する「使用依拠モデル」を取り上げ、言語の生産性とはなにかを検討していく。なお、それぞれの見解の違いを、表1に簡単に示す。

3.1 二重メカニズムモデル

二重メカニズムモデルは、広大な表現力(vast expressive power)を生み出す規則の存在を想定するモデルである。これは、Words and Rules Modelとも呼ばれ、言語には記憶された「語」(word)と表象操作を行なう「規則」(rule)の2つが別々のシステムとして存在すると考えられている(Pinker & Prince 1994; Pinker 1998)。ここで「語」に当たるのは、「犬」のような単語だけではなく、ひとかたまりで心的辞書(lexicon)に記憶されるもの全てを指し、形態素も含まれる。

Pinker(1998)は、二重メカニズムの例として、英語の動詞過去形を取り上げている。英語の不規則動詞(go-went等)は、形が予測できず特異であり、数も約180程度と限られていることから、普通の語彙項目のペアのように記憶されているとされる。一方、規則動詞(walk-walked等)は、形が予測でき、数に制限がなく生産的であることから、心的規則によって作られていると考えている。Pinkerによれば、ある語が記憶から過去形を供給できる場合、規則の適用は阻止(block)されるという。つまり、brokeを知って

表1 二重メカニズムモデルと使用依拠モデルの見解

	二重メカニズムモデル	使用依拠モデル
かたまりと生産的言語能力の関係	語と規則という別個のシステムを想定。	両者は連続的。 言語構造は言語使用から生まれる。
頻度の影響	語は頻度に影響されるが、規則は影響されない。	頻度に影響される。

いる大人は、*breaked* とは言わないということになる。これ以外の場合には、デフォルト規則として、-ed の付加が行われる。L1 習得過程の幼児には、*breaked* や *comed* という発話が見られるが、これは-ed 付加の規則を過剰に適応してしまうためだという(Pinker 1998: 222-223)。

不規則な形態変化は、長期記憶にとどめるために高頻度であることが必要である。しかし、言語の生産性を担うのは、デフォルト規則の働きによるものであると考えられている。そして、規則的な形態変化は、その頻度や類似性に関わらず、処理されるという。

不規則動詞については、全くバラバラなものではなく、swing-swung、sting-stung のような一定の音韻パターンが存在することがしばしば指摘されている(Bybee & Moder 1983)。こうしたパターンは、造語実験の結果からもうかがえる。例えば、“spling” の過去形を答えるという課題に対して、多くの英語母語話者が“splang”、もしくは、“splung”と答えたことが報告されている(Bybee & Moder 1983)。こうした現象については、Pinker は、通常の語同士の連想パターンと同じものと考え、類似性を認識する連想記憶の働きととらえている。しかし、あくまでも語と規則は、明確に区別されるものであり、語は周辺的なものと考えられている(Pinker 1994, 1998)。

語と規則をはっきり区分する二重メカニズムモデルは、かたまりと文法規則の発達を区別する Krashen & Scarcella(1978)の見解と通じるものである。Krashen & Scarcella は、創造的な言語能力はかたまりとは独立して発達すると考えている。完全に固定されたかたまり (prefabricated routines) が、“That's a ____.” のように、入れ替え可能な空所のあるパターン(prefabricated patterns)に発達しうることは認めているが、規則の習得にはつながらないと主張している。

3.2 使用依拠モデル

前述のように、使用依拠モデルでは、語と規則の二分割法とは反対の立場をとり、規則的に見えるものが、单一のメカニズムによっても説明可能であるとする。例えば、コネクショニストモデルでは、抽象的な規則は存在しないが、ユニット間の結合強度により-ed の付加や複数形態素の-s 付加など「規則的な」パターンが学習されていく(Ellis & Schmidt 1998; Rumelhart & McClelland 1986)。

二重メカニズムモデルの証拠として提示されているのは主に英語の過去形であり、この点に対しても疑問が呈されている。過去形のデフォルト規則が有効に働くためには、語幹と屈折語尾の区別が重要となる。英語の場合は、基本形の頻度が高いため、語幹と-ed を区分するのは容易であるかもしれない。しかし、日本語のような膠着言語の場合は、kaer-、asob- のような語幹が単独で(語尾を伴わず)現れることはない。Klafchek(2003)は、日本語の動詞活用でも、語幹への屈折語尾の付加という処理が、心的に行われているのかどうか疑問を投げかけている。

また、Pinker(1994, 1998)は言語の創造的な面を強調しているが、実際の自然言語の運用を見ると、規則に従った創造的なものではないことが指摘されている。コーパス言語学の知見からは、母語話者が特定の表現パターンを好んで使用することが明らかになっている(Wray & Perkins 2000)。Pawley & Syder(1983)が指摘するように、母語話者は文法的に正しい文の全てを産出するわけではないのである。例えば、以下の例は、“I want to marry you”と同じ情報を伝えようとしたものである(例文は Pawley & Syder 1983: 196)。

- (a) ?I with to be wedded to you.
- (b) ?I desire you to become married to me.
- (c) ?Your marrying me is desired by me
- (d) ?My becoming your spouse is what I want.

しかし、“I want to marry you”が一般に使われるものであるのに対し、(a)から(d)は、奇妙に響き、実際には使用されない。

こうした現象が、使用依拠モデル(Usage-Based Model)では考慮されており、完全に抽象的な規則が独立して存在するわけではなく、言語構造は、言語使用から生まれると考える(Barlow & Kemmer 2000; Bybee 1995, 2000; Langacker 1991, 2000; Tomasello 2000, 2003)。言語のパターンには、完全に近く規則的なものから、全く個別的なものまで、さまざまな程度が見られるが(Langacker 2000)、使用依拠モデルでは、これらを全て現実の言語使用に基づく段階的なものとしてとらえる。

使用依拠モデルでは、言語の学習は次のように進むと想定している。幼児はまず、個々の表現を個別に、つまり、項目毎に言語構造を学ぶ。そして、同

様の働きをする項目に接する量が増えるに従い、受身構造、-ed 過去形構造といった共通したパターンを発見し、より抽象度の高いスキーマを形成していくという(Tomasello 2003: 4-6)。こうしたプロセスは、漸進的なものであり、頻度の影響を強く受けると考えられる(Tomasello 2003: 327)。規則の適用は頻度に影響されないという Pinker(1998)の主張とは、大きく異なる。

頻度の影響は、トークン頻度(token frequency)とタイプ頻度(type frequency)の 2 つの面で検討される(Ellis, N. 2002, 2003; Tomasello 2003: 327)。トークン頻度は、特定の言語項目がどのくらい使われるかというものである。例えば、Bybee(2003)はコーパス中の broke (不規則動詞過去形)と damaged(規則動詞過去形)のトークン頻度を例として挙げている。broke が 100 万語中 66 回出現していたのに対し、damaged は 5 回であったという。二重メカニズムモデルでも指摘されていたように、不規則形が記憶に維持されるには、トークン頻度が高いことが必要である。

一方、タイプ頻度は、特定の言語パターンが、その内部構造でどの程度入れ替えがされるかというものである。英語の過去形でタイプ頻度が高いのは、damaged のような-ed の付加された規則形である。broke は、同様のパターンを持つのは spoke、wrote など一握りに過ぎず、タイプ頻度では低いということになる(Bybee 2003)。そして、使用依拠の立場からは、規則形の生産性が高いのは、タイプ頻度が高いためであると考えられる(Ellis 2002, 2003)

使用依拠モデルの観点にたつと、Krashen & Scarcella(1978)とは反対に、未分析のかたまりは、その後の抽象化につながる重要な情報源とみなすことができる。L1 習得においては、これを支持する報告が見られる(Hickey 1993; Pine & Lieven 1993; Tomasello 1992, 2003)。例えば、Pine & Lieven(1993)では、幼児が使用する特定の表現を追跡していくことにより、この仮説を検証している。Pine & Lieven は、英語を母語とする幼児 7 人を調査した。その結果、生産的な多語の発話(multiword utterances)の多くが未分析のかたまりに起源しており、全ての子どもが未分析のかたまりを分解したことを示している。また、日本語の L1 習得でも、幼児が個々の項目を基に、徐々に抽象的な規則を習得していくという過程が指摘されている(岩立 1992, 1997)。

もちろん、同様の現象が L2 習得でも当てはまるかどうかは、検討の余地がある。L2 習得とかたまりの関係については、次章で検討する。

4. L2 習得におけるかたまりの役割

Ellis N.(2002, 2003)は、L1 習得とともに L2 習得においても、かたまり(formula)から適用範囲の限定されたパターン(low-scope pattern)を経て、構造(construction)へつながるという道筋を仮定している。同様に、複数の研究者が、かたまりが生産的な言語能力につながるという見解(Ellis R. 1999; Hakuta 1974, 1976; Myles et al. 1999; Weinert 1995; Wong-Fillmore 1976, 1979)を示している。

かたまりの役割を丹念に調査したものとして注目されているのが、Wong-Fillmore(1976, 1979)の縦断研究である。Wong-Fillmore は、1 年に渡り、5 人の子供(L1 スペイン語)の英語の習得を調査した。5 人の中で最も早く英語を習得した Nora(調査開始時の年齢は 5;7)は、様々なかたまりを使用し、それを徐々に分解し、規則を発見していったという。例えば、Nora には、以下のような 2 つの類似したかたまりが見られた(以下、Wong-Fillmore 1979: 212-213 から)。

I wannna play wi' dese.
I don' wanna do dese.

Wong-Fillmore によれば、これらを基に Nora は、“wanna”の後に来る要素は、交換可能であることを発見したという。そして、Nora は、以下のようないわゆる発話(utterance)を産出することができた。

I don' wannna play dese.
I wanna do dese.

“How do you do dese?”など、他のかたまりについても、Nora は徐々に語や句構造の入れ替えを行い、生産的な使用に発展させていったことが報告されている(Wong-Fillmore 1976, 1979)

ただし、前述のように、生産的な言語能力はかたまりとは独立して発達するという見解(Bohn 1986; Krashen & Scarcella 1978)も見られる。Krashen & Scarcella(1978)は、かたまりがある時点で分解されたとしても、これは、生産的言語能力がかたまりに

追いつき、再分析が起こったに過ぎないと考えている。

また、Ellis N.(2003)自身も認めるように、L2 習得では縦断データが少なく、学習者のかたまりがどのように変化するかを示すデータが不足している。10 歳未満の子供については、Wong-Fillmore(1976, 1979)を初め、複数の縦断調査(Hakuta 1974, 1976; Rescorla & Okuda 1987)から、未分析のかたまりであったものが次第に分解されていく過程が報告されている。しかし、それ以上の年代については、はつきりした証拠がない状態である。Wray(2000, 2003)は、幼児と、十代や成人の学習者の調査結果をひとくくりに扱うことに警鐘を鳴らしている。脳の可塑性や概念発達、識字能力、インプットの質と量、情意面など、様々な点で幼児の習得と成人の習得は異なるからである(Wray 2000: 471)。

教室学習者を対象にした研究では、始めはかたまりであった表現が、徐々に分解されていったことを報告しているものもある(Ellis R. 1984; Myles et al. 1998, 1999)。Myles et al.(1999)は、フランス語を学ぶイギリスの中学生の疑問文の発達を、縦断的に調査した。Myles et al. は、相手に名前を尋ねる表現“comment t’appelles-tu?”(how yourself-call-you?)がどのように変化したかを詳しく調べた。これは、本来は二人称の疑問文であるが、「少年の名前はなにか」といった三人称の疑問文にも拡張されて使用する発話が見られた。本稿の2章でも挙げたように、常に同じ形で使われ、部分的な要素の入れ替えができないのは、かたまりの重要な特徴の一つである。そして、その後“comment t’appelles-tu?”は、代名詞部分の脱落や入れ替えを経て、徐々に分析されていったという。Myles et al.(1999)は、こうした結果について、学習者がかたまりを基にして分析を行い、創造的な構造を構築していったと主張している。

Myles et al.(1999)の主張の限界は、“comment t’appelles-tu?”の内部要素が分解されていったのは、果たして本当にかたまりをもとにしたものであるのか、あるいはインストラクションの影響によるものなのか不明瞭な点である(Wray 2000)。Myles et al の記述から、教室では三人称疑問文(例：comment s’appelles-elle?)も教えられていたことがうかがえる。Wray(2000)が指摘するように、かたまりの分析がインストラクションなしで起こりうるかどうかは疑問である。

インストラクションが鍵となりうる点は、成人の自然習得者が、文法的正確さとしては、低いレベルにしか達しなかったことからもうかがえる(Hanania & Gradman 1977; Rehbein 1987; Schmidt 1983; Shapira 1978; Schumann 1978)。例えば、Rehbein(1987)は、8年以上ドイツに滞在しているトルコ人移民の会話コーパスを分析した。Rehbein は、トルコ人移民が、かたまりを複数の機能で使用していることを指摘している。例えば、“arbeitet”(work、三人称単数現在形)は、一人称や二人称、過去の文脈でも使用されていたという。Rehbein は、成人学習者の場合は、かたまりは、言語学習の過渡的な段階というより、多かれ少なかれコミュニケーションが成立する、制限された最終段階と見ている。学習者が習得した言語の断片ではコミュニケーションが十分に行えない場合があるが、その場合は、自分のニーズを自主的に縮小させるのだという。こうした段階を再び活性化するためには、インストラクションが必要であると指摘されている(Rehbein 1987: 245)。

Schmidt(1983)では、ハワイへ移住した日本語母語話者 Wes の英語習得が 3 年に渡り調査されている。Wes の発話には、以下のような定型表現が豊富であったという(Schmidt 1983: 150)

What did you say your name was?
What can I do?
You know what I mean?
I dunno why.
Thank you calling.

Wes は部分的には、表現の内部を入れ替えることを習得していった。しかし、こうした表現を状況に合わせてわずかに修正することもできないことがあった。例えば、“but what can Shinji do?”と言うべき箇所で、Wes は、“but Shinji, what can I do?”と発話したという(Schmidt 1983: 150)。総じて、Wes は英語でのコミュニケーション能力は発達させたが、文法的な正確さはあまり進歩がなかったと報告されている。

ただし、成人自然習得者を対象にした研究の多くでは、L1 での形態素習得順序(Brown 1973; Dulay & Burt 1972)と同じ結果が、成人の自然習得者でも見られるかという点が焦点になっている。よって、かたまりに関する記述は、散発的なものにすぎない

(Wray 2003)。Ellis N.(2003)が推定するようなかたまりを基にしたパターンの抽出、生産的な言語能力へという過程が、どの程度インストラクションを受けずに達成できるのかは、より詳細な調査が必要である。

また、ここで取り上げた研究では、複数語からなる比較的長いかたまりが主として検討されていた。DeKeyser(2003)によれば、一般に、形態素は、統語よりもより項目学習がされやすいと考えられている。かつ、使用依拠モデルが想定するように、言語の規則性が段階的なものであるとすれば、母語話者自体が抽象度の低いスキーマしか持っていない言語項目も考えられる。その場合は、L2 学習者がパターンの抽出ができなかつたとしても、不思議はないだろう。直感的な指摘ではあるが、小柳(2001)は、日本語動詞のテ形は規則はあっても日本語学習者にとっては項目学習となっていると述べている。実際に、日本語の動詞活用が JNS(日本語母語話者)、JNNS(日本語学習者)にどのようにとらえられているかは、次章で検討する。

5. 日本語の動詞活用研究

以下では、まず、日本語の動詞活用を簡単に確認した後、造語による実験結果を検討する。

5.1 日本語の動詞活用の概要

本節では、日本語の動詞活用について、庵・高

梨・中西・山田(2000)、菊池(1999)、日本語教育学会(1990)を参考にまとめる。

動詞活用のタイプは、表 2 のように、五段活用、一段活用、変格活用の 3 つに大別できる。変格活用動詞は、「する」「来る」の 2 種類がある。五段活用、一段活用は一定の音韻規則に基づく変化である。五段動詞は、kir-u(切る)のように語幹が子音で終わる。一段動詞は、ki-ru(着る)、tabe-ru(食べる)のように語幹が母音の i か e で終わり、その辞書形は全て-iru または-eru となる。ただし、-iru、-eru で終わるもののが全て一段動詞であるわけではなく、「切る」「知る」「帰る」「減る」のように五段動詞の場合もある。

五段動詞の過去形については、表 3 にまとめたように、語幹に様々な異形態がある。例えば、「切る」の過去形は、「切りた」ではなく、促音便の「切った」となる。また、「～く」で終わる五段動詞は、「書いた」、「届いた」のようにイ音便になるが、「行く」の場合は「行った」となる例外である。

このように、日本語の動詞活用は、その種類も多く、かつ様々な異形態があるため、複雑になっていく。さらに、英語と異なり、日本語では語幹部分が独立して出現することはない。果たして、英語の規則過去形で指摘されるような「語幹+活用語尾」の活用規則を、JNS(日本語母語話者)が適用しているのだろうか。

表2 日本語の動詞活用

	辞書形	ます形	過去形	否定形	意向形	条件形
五 段	-u	-imasu	-tta, -nda, -ita, -ida	-anai	-oo	-eba
	切る	切れます	切った	切らない	切ろう	切れれば
一 段	-ru	-masu	-ta	-nai	-yoo	-reba
	着る	着ます	着た	着ない	着よう	着れば
	食べる	食べます	食べた	食べない	食べよう	食べれば
変 格	する	します	した	しない	しよう	すれば
	来る	来ます	來た	来ない	来よう	来れば

表3 五段動詞の過去形

辞書形	過去形	備考
～す (押す)	～した (押した)	
～く (書く)	～いた (書いた)	イ音便
*行く	*行った	「～く」の例外
～ぐ (泳ぐ)	～いだ (泳いだ)	イ音便
～む (読む)	～んだ (読んだ)	撥音便
～ぶ (呼ぶ)	～んだ (呼んだ)	
～ぬ (死ぬ)	～んだ (死んだ)	
～る (切る)	～った (切った)	促音便
～つ (持つ)	～った (持った)	
～う (買う)	～った (買った)	

5.2 造語を用いた実験

5.2.1 JNSに対する調査

これまで行われた造語による動詞活用の実験結果は、活用規則の心的実在性に疑問を投げかけるものである。Pinker(1998)が仮定するように言語の生産性を担う規則が存在するのであれば、造語に対しても高い正答率を示すはずである。しかし、表4

に示すように、成人 JNS は、口頭反応実験 (Batchelder & Ohta 2000; De Chene 1982)においても、多岐選択文法テスト (Klafchhn 2003; Vance 1991)においても、造語動詞の活用に困難を示している。例えば、Vance(1991)の実施したテストでは、JNS の正答率は、63%にすぎなかった。

幼稚園児 8 人(5~6 歳、バイリンガル児を含む)の結果を分析した口頭文完成実験でも、造語の活用が困難であったことが報告されている。Klafchhn(2003)はパソコンからポケットモンスター³のキャラクターを投影し、刺激文を自動的に提示した。園児は、五段活用と一段活用を含む 3 つの造語について、辞書形とタイプを提示される。そして、過去形(-ta)、意向形(-oo)、否定形(-nai)の産出を求められた。その結果、ほとんどの幼児が造語の活用形の産出ができなかったという。また、同じタスクを実施した園児の親 1 人も、正しく解答することができなかった。Berko(1958)の英語の実験で、子供たちが“zibbing”や“riked”を産出していたのとは、大きく異なる。

こうした結果に対して、言語学者が記述するような規則に基づいて JNS が動詞活用を行うのではなく、活用された語形がそのまま記憶されていると

表4 造語による動詞活用実験の一覧

研究者	対象者	データ収集方法	テスト項目と 産出語形	結果
De Chene (1982)	成人 JNS 10 人	口頭文完成	五段動詞 15 (-bu が 5, -zu が 10) 辞書形、-oo, -tai, -eba, -nai, -ta	正しい語形の産出が困難。 対象者の回答は、様々なパターンを示した。
Batchelder & Ohta (2000)	成人 JNS 26 人	口頭文完成	五段・一段・サ変動詞計 16 (全て -ru) -nai, -ta	活用タイプの違いは、正確に理解されていない。
Vance (1991)	成人 JNS	三択文法テスト	五段動詞 4 (ほむ、ほく、むる、かぶ) -eba、-ta、-oo、-nai	正答率は 63% と低い。
Klafchhn (2003)	JNS 大学生 50 人 NNS 大学生 50 人 (平均 5 年の学習経験)	三択文法テスト (Vance 1991 の改訂版)	五段動詞 4 (ほむ、ほく、むる、かぶ) -eba、-ta、-oo、-nai	JNNS のほうが JNS よりも正答率が高い。 (76% : 53%)
	幼稚園児 8 人 (5~6 歳バイリンガル児含む) 成人 1 人	口頭文完成 2 種類のポケモンテスト	A : 五段動詞 1 (ほく) 一段動詞 2 (ばう、りる) B : 五段動詞 2 (むる、りる)、一段動詞 1 (める) -ta, -oo, -nai	ほとんどの子供が、造語の活用形を産出できない。 成人も正しい活用形が産出できない。

いう見解が提示されている(Batchelder & Ohta 2000; Vance 1991)。つまり、日本語の動詞活用を見ると、「語と規則」(Pinker 1998; Pinker & Prince 1994)により言語が成り立つという仮説は受け入れにくいものであると言える(Klaféhn 2003)。

5.2.2 JNS と JNNS を比較した調査

では、JNNS(日本語学習者)と JNS(日本語母語話者)とを比べた場合、違いはあるのだろうか。管見では、JNNS を対象とした造語実験は、Klaféhn(2003)しかない。

Klaféhn(2003)が JNNS 大学生と JNS 大学生各 50 人を分析した質問紙実験からは、JNNS が JNS を上回るという興味深い結果が得られている。JNNS は、平均 5 年間の日本語学習経験を持つ学習者である。Klaféhn は、Vance(1991)の三択テストに修正を加え、4 つの造語(全て 5 段動詞)に対して、各 4 種類の活用形(仮定形 -eba、過去形 -ta、意向形 -oo、否定形 -nai)を回答させた。修正は、選択肢のうち一つを「非過去形+活用語尾」という形式にするものである。例えば、調査動詞が五段動詞「かぶ」である場合、否定形には、「かぱない」(正答)と「かべない」(誤答)に加え、「かぶない」という選択肢も設定した。これは、「ーる」という半生産的な形式を念頭においたものである。例えば、英語の demonstration に由来する「デモ」に「る」を付加し、「デモる」という動詞が生まれている。「デモる」は、「デモらない」、「デモれば」のように、他の動詞同様活用される。「非過去形+語尾」という形式は、本来の活用規則から見ると誤りである。しかし、活用された語形から形成されるスキーマ(product-oriented schema, Bybee & Moder 1983; Bybee & Slobin 1982)とは、一致するものであるという(Klaféhn 2003: 128-131)。

分析の結果、JNS の正答率が 53% であったのにに対し、JNNS は 76% であり、JNNS のほうが高くなっていた。さらに、対象者の回答を個別に検討したところ、JNNS では 16 問全問正解が 50 名中 11 名に上っていた。一方、JNS のほうは全問正解者は皆無であり、最高でも 16 問中 13 問正解にとどまっていた。また、「かぶない」のように「非過去形+活用語尾」という項目の選択数を集計したところ、JNS では 27%、JNNS では 7.5%となっていた。「非過去形+活用語尾」という形式が起こりえないことを考えると、JNS が 27% もこの形式を選んでいた

のは興味深い。

JNNS のほうが高い正答率を示したことについて、Klaféhn は、インストラクションの影響を指摘している(Klaféhn 2003: 141-142)。日本語の教室では、通常、五段活用、一段活用、変格活用という活用タイプの違いが教えられる。また、学習者の場合は、新出動詞や辞書で調べた動詞を、すぐにテ形や過去形に活用しなければならない場面がしばしばあると考えられる。これに対して JNS は、活用タイプの違いを意識することは少なく、その生産性は、実際の言語使用に基づくものであると考えられる(Klaféhn 2003)。つまり、学習者がトップダウンで規則を適用する傾向があるのに対し、JNS は、実際の個々の動詞活用をかたまりとしてボトムアップで処理すると推測される。

このことは、調査動詞毎の正答率とタイプ頻度との比較からも示唆されている。3 章で述べたように、使用依拠モデルでは、生産性はタイプ頻度により形成されると想定している。ここでのタイプ頻度は、『大辞林』所収の動詞数を調査したものである。Klaféhn では JNS についてしか全体の正答率が示されていないが、比較のため、JNNS についても集計を行った。

その結果、表 5 に示すように、JNS の場合は 36 ~70% と動詞毎に大きなばらつきがあるのに対し、JNNS は 69~84% と比較的安定していることがわかる。「むる」は JNS で 70% と、4 つの調査動詞の中で最も正答率が高くなっていたが、『大辞林』で最も頻度が高いのは、語幹末が-r の動詞であった。語幹末が-p となるものは実際の日本語では存在しないが、JNS の正答率が最も低かったのはやはり「かぶ」で、その正答率はわずか 36% であった。こうした結果から、Klaféhn は、タイプ頻度と JNS の生産性が密接に結びついている可能性を指摘している。

このように造語実験の結果から、JNS と JNNS は、動詞活用に対して、ボトムアップとトップダウンという異なる対処の仕方を取っている可能性が示唆された。もちろん、Klaféhn の結果のみから、結論づけることはできないが、これは、実際の JNS、JNNS の言語使用を合わせて考えると、興味深いことである。成人 JNS は、造語の活用では低い正答率を示したが、実在する夥しい数の動詞で、正確に活用することができる。JNNS の場合は、造語実験

表5 タイプ頻度と正答率の比較 (Klaféhn 2003 を再集計)

語幹末 (例)	大辞林タイプ数 (総数に占める割合)	調査動詞	JNS 正答率	JNNS 正答率
-r (帰る)	1368 (19.4%)	むる	70%	84%
-m (読む)	447 (6.3%)	ほむ	50%	74%
-k (書く)	552 (7.8%)	ほく	49%	77%
-p (なし)	0 (0%)	かぶ	36%	69%

* 『大辞林』所収の総動詞数は 7060

では JNS を上回っていたが、実在の動詞でしばしば誤った語形を産出することが指摘されている(魚住 1996; 家村 1999, 2001a, 2001b; 坂本 1993; 長友 1997)。トップダウンの規則適用は、処理に時間が必要なため(Skehan 1998; Weinert 1995; Wray 1999, 2002)、実際の言語使用では、うまく働かない可能性があるだろう。

では、JNNS はどうやって、正確に動詞活用ができる段階に達するのであろうか。JNNS が特定の動詞活用形をかたまりとして覚える場合があることは、度々指摘されている。例えば、許(1997)では、「似ている」という表現は最初から『テイル』の形でしか覚えていないと述べた学習者がいたことを報告している(許 1997: 39)。こうしたかたまりを基にしたものと規則の適用は、どのようなバランスになっているのだろうか。第一の可能性は、かたまりの割合は少なく、原則として JNNS は JNS とは異なる方略をとり続ける、つまり、トップダウンで規則を適用し続けるというものである。第二の可能性は、ある段階までは規則に頼りやすいが、その後、JNS と同様に、実際の用例に依拠するようになるというものである。その場合は、上級レベルの学習者ほど、造語に対しても JNS と同様の反応を示すことが考えられる。

6. おわりに

本稿は、日本語の動詞活用に焦点を当て、かたまりと生産的言語能力の関係を見てきた。JNS に対する造語実験の結果からは、JNS の動詞活用のメカニズムは、「語」と「規則」という二つのシステムを想定する二重メカニズムモデルよりも、実際の言語使用に基づき言語の生産性が形成されるという使用依拠モデルの説明が適していると考えられる。つ

まり、「語」(かたまり)と生産的な言語構造は、別個のものではなく、連続的なものとしてとらえることができる。

ただし、このことは JNNS にも同じことが当てはまるということを意味しない。Klaféhn(2003)の大学生を対象とした造語実験では、JNNS のほうが JNS よりも正答率が高く、トップダウンで規則を適用していることが示唆されていた。もちろん、Klaféhn(2003)の結果のみで判断することは危険であり、さらなる調査が必要である。例えば、同じ対象者について、通常の言語使用データに加え、造語、及び、実在の動詞の両方を用いた実験データを収集することが考えられる。その際には、正確さだけでなく、反応時間も合わせて測定することで、処理時間との関連を検討することが可能になるだろう。そして、習得段階との関連を探るために、縦断的調査を行う、あるいは、横断的に様々なレベルの学習者を対象にすることが必要であろう。

また、もう一つの興味深い問いは、果たしてインストラクションのない場合にはどうなのかという点である。4 章で見てきたように、先行研究では、自然習得者は目標言語環境に長期間身をおいても、低い文法能力に留まっていたことが報告されていた。しかし、日本語の動詞活用が規則の適用が非効率な項目であるならば、インプットを基に習得する自然習得者は、実在の動詞活用については正確に産出できるかもしれない。動詞の活用形に焦点を当てたものではないが、アスペクト形式テイルの習得を調査した菅谷(2003)では、自然習得をしてきた学習者が高い正用率で、テイルを使用していたことを報告している。インストラクションの有無により、造語に対する反応が異なるかどうか、実在の動詞ではどうかを調べることで、L2 学習者がどのように生産的

言語能力を獲得していくかを明らかにすることが期待できる。

注

- 「使用依拠モデル」という訳語は、坪井訳(2000)に従つた。
- 山岡(1999)では、両者に対応するものに、「棒暗記語的成句」、「自動的語彙的成句」という用語が用いられている。
- ポケットモンスターは、任天堂が発売したゲームソフトの一つである。テレビでもアニメが放映され、子どもたちの人気を集めた。

参考文献

- 庵功雄・高梨信乃・中西久美子・山田敏弘 (2000)『初級を教える人のための日本語文法ハンドブック』スリーエーネットワーク
- 伊藤たかね (2002)「二重メカニズムモデルと語彙情報の継承：英語の名詞化の場合」伊藤たかね編『文法理論：レキシコンと統語』東京大学出版会 225-248.
- 岩立志津夫 (1992)「文法の獲得：ローカルルールからグローバルルールへ」『言語』21, 46-51.
- 岩立志津夫 (1997)「文法の獲得1：動詞を中心に」佐々木正人・小林春美編『子どもたちの言語獲得』大修館書店 111-130.
- 魚住友子 (1996)「追跡調査に動詞の『て形』の習得状況」『日本語研修コース修了生追跡調査報告書2』名古屋大学留学生センター 118-128.
- 家村伸子 (1999)「日本語学習者における否定の習得に関する研究：横断的な発話資料に基づいて」『日本語教育』48, 305-314.
- 家村伸子 (2001a)「日本語の否定形の習得：中国語母語話者に対する縦断的な発話調査に基づいて」『第二言語としての日本語の習得研究』4, 63-81.
- 家村伸子 (2001b)「中国語話者における日本語の否定形の習得研究」『日本語教育』110, 72-81.
- 菊地康人 (1999)「動詞の活用をどう教えるか：日本語教授者のための知識・教授方針の整理」『東京大学留学生センター紀要』9, 29-53.
- 許夏珮 (1997)『中上級台湾人日本語学習者による『-ティル』の習得に関する横断研究』お茶の水女子大学大学院修士論文(未公刊)
- 小柳かおる (2001)「第二言語習得過程における認知の役割」『日本語教育』109, 10-19.
- 坂本正 (1993)「英語話者における『て形』形成規則の習得について」『日本語教育』80, 125-135.
- 菅谷奈津恵 (2003)「日本語学習者のアスペクト習得に関する縦断研究：『動作の持続』と『結果の状態』のディルを中心」『日本語教育』119, 65-74.
- 田口香奈恵 (2001)「ブラジル人自動の受身・使役表現の習得に関する事例研究：日本人児童・幼児との比較
- を通して」『第二言語としての日本語の習得研究』4, 116-133.
- 戸出朋子 (2004)「外国语学習における頻度の問題について」『言語表現研究』20, 86-96.
- 長友和彦 (1997)「動詞テ形に関わる音韻規則の習得と言語の普遍性」『第二言語としての日本語の習得研究』1, 1-8.
- 日本語教育学会 (1990)『日本語教育ハンドブック』大修館書店
- 山岡俊比古 (1999)「第二言語習得と語彙的成句」『言語表現研究』15, 5-16.
- 山岡俊比古 (2004)「外国语学習における事例を基にした規則の学習について：処理教授、ACT-R理論、項目学習、範疇学習の融合理論」『言語表現研究』20, 16-26.
- Batchelder, E. & Ohta, A. (2000) Rule vs. rote in Japanese verb inflection, In M. Alan & L. Arle (Eds.), *LACUS 26*, Fullerton, CA: LACUS, 55-66.
- Barlow, M. & Kemmer, S. (2000) *Usage based models of language*, Stanford, CA: CSLI Publications.
- Berko, J. (1958) The child's learning of English morphology, *Word*, 14, 150-177.
- Bohn, O. S. (1986) Formulas, frame structures, and stereotypes early syntactic development: some new evidence from L2 acquisition, *Linguistics*, 24, 185-202.
- Brown, R. (1973) *A first language*, London: Allen & Unwin.
- Bybee, J. (1995) Regular morphology and the lexicon, *Language and Cognitive Processes*, 10, 425-455.
- Bybee, J. (2000) The phonology of the lexicon: Evidence from lexical diffusion, In M. Barlow & S. Kemmer (Eds.), *Usage based models of language*, Stanford, CA: CSLI Publications, 65-86.
- Bybee, J. (2003) Mechanisms of change in grammaticalization: The role of frequency, In B. Joseph & R. Janda (Eds.), *The handbook of historical linguistics*, Malden, MA: Blackwell, 602-623.
- Bybee, J. & Moder, C. (1983) Morphological classes as natural categories, *Language*, 59, 251-270.
- Bybee, J. & Slobin, D. (1982) Rules and schemas in the development and use of the English past tense, *Language*, 58, 265-289.
- Clark, R. (1974) Performing without competence, *Journal of Child Language*, 1, 1-10.
- Dabrowska, E. (2000) From formula to schema: The acquisition of English questions, *Cognitive Linguistics*, 11, 83-102.
- De Chene, B. (1982) The segmentation of Japanese verbs: Experimental evidence, *Papers in Japanese Linguistics*, 10, 170-207.
- De Graaff, R. (1997) The experanto experiment: Effects of explicit instruction on second language acquisition, *Studies in Second Language Acquisition*, 19, 249-276.
- DeKeyser, R. M. (2003) Implicit and explicit learning, In J.

- Doughty & M. Long (Eds.), *The handbook of second language acquisition*, Malden, MA: Blackwell, 313-348.
- Dulay, H. & Burt, M. (1974) Natural sequences in child second language acquisition, *Language Learning*, 24, 37-53.
- Ellis, N. (2002) Frequency effects in Language processing, *Studies in Second Language Acquisition*, 24, 143-188.
- Ellis, N. (2003) Constructions, chunking, and connectionism: The emergence of second language structure, In J. Doughty & M. Long (Eds.), *The handbook of second language acquisition*, Malden, MA: Blackwell, 63-103.
- Ellis, N. & Schmidt, R. (1998) Rules or associations in the acquisition of morphology? The frequency by regularity interaction in human and PDP learning of morphosyntax, *Language and Cognitive Processes*, 13, 307-336.
- Ellis, R. (1984) Formulaic speech in early classroom second language development, In J. Handscombe, R. Orem & B. Taylor (Eds.), *On TESOL '83: The question of control*, Washington, DC: TESOL, 53-65.
- Ellis, R. (1994) *The study of second language acquisition*, Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (1999) Item versus system learning: Explaining free variation, *Applied Linguistics*, 20, 460-480.
- Hakuta, K. (1974) Prefabricated patterns and the emergence of structure in second language acquisition, *Language Learning*, 24, 287-297.
- Hakuta, K. (1976) A case study of a Japanese child learning English as a second language, *Language Learning*, 26, 321-351.
- Hanania, E. & Gradman, H. (1977) Acquisition of English structures: A case study of an adult native speaker of Arabic in an English speaking environment, *Language Learning*, 27, 75-91.
- Hickey, T. (1993) Identifying formulas in first language acquisition, *Journal of Child Language*, 20, 27-41.
- Klafchn, T. (2003) *Emergent properties of Japanese verbal inflection*, Unpublished Ph.D. dissertation, University of Hawaii.
- Krashen, S. & Scarcella, R. (1978) On routines and patterns in language acquisition, *Language Learning*, 28, 283-300.
- Langacker, R. (1991) *Concept, Image, and Symbol: The cognitive basis of grammar*, NY: Mouton de Gruyter.
- Langacker, R. (2000) A dynamic usage-based model, In M. Barlow & S. Kemmer (Eds.), *Usage based models of language*, Stanford, CA: CSLI Publications, 1-64. (坪井栄次郎訳 2000 「動的使用依拠モデル」坂原茂編『認知言語学の発展』ひつじ書房 61-143.)
- Myles, F., Hooper, J. & Mitchell, R. (1998) Rote or rule? Exploring the role of formulaic language in classroom foreign language learning, *Language Learning*, 48, 323-364.
- Myles, F., Mitchell, R. & Hooper, J. (1999) Interrogative chunks in French L2: A basis for creative construction?, *Studies in Second Language Acquisition*, 21, 49-80.
- Otomo, K. (2004) Comparative research for a developmental index for first and second language of Japanese and English, Grant-in-Aid for Scientific Research (B) 13410034.
- Pawley, A. & Syder, F. (1983) Two puzzles for linguistic theory: nativelike selection and nativelike fluency, In J. Richards & R. Schmidt (Eds.), *Language and Communication*, NY: Longman, 191-226.
- Peters, A. (1983) *The units of language acquisition*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Pine, J. N. & Lieven, E. V. (1993) Reanalyzing rote-learned phrases: Individual differences in the transition to multi-word speech, *Journal of Child Language*, 20, 551-571.
- Pinker, S. (1994) *The language instinct*, Harmondsworth: Penguin. (棕田直子訳 1995 『言語を生みだす本能』日本放送出版協会)
- Pinker, S. (1998) Words and rules, *Lingua*, 106, 219-242.
- Pinker, S. & Prince, A. (1994) Regular and irregular morphology and the psychological status of rules of grammar, In S. Lima, R. Corrigan & G. Iverson (Eds.), *The reality of linguistic rules*, Philadelphia: John Benjamins, 321-351.
- Rehbein, J. (1987) Multiple formulae: Aspects of Turkish migrant workers' German in intercultural communication, In K. Knapp, W. Enninger & A. Knapp-Potthoff (Eds.), *Analyzing intercultural communication*, Berlin: Mouton, 215-248.
- Rescorla, L. & Okuda, S. (1987) Modular patterns in second language acquisition, *Applied Psycholinguistics*, 8, 281-308.
- Rumelhart, D. & McClelland, J. (1986) On learning the past tenses of English verbs. In D. Rumelhart, D. McClelland, & the PDP Research Group (Eds.), Cambridge, MA: MIT Press 216-271.
- Sawyer, M. (1994) Formulaicity in the acquisition of L2 Japanese. In S. Kimura & M. Leong (Eds.), *The language programs of the international university of Japan working papers*, 32-57.
- Schmidt, R. W. (1983) Interaction, acculturation and the acquisition of communicative competence: A case study of an adult, In Wolfson, N & E. Judd (Eds.), *Sociolinguistics and language acquisition*, Rowley, MA: Newbury House, 137-174.
- Shapira, R.G. (1978) The non-learning of English: Case study of an adult. In E. M. Hatch (Ed.), *Second language acquisition: A book of readings*, Rowley, MA: Newbury House, 246-255.
- Schumann, J.H. (1978) Second language acquisition: the pidginization hypothesis. In E.M. Hatch (Ed.), *Second language acquisition: A book of readings*, Rowley, MA: Newbury House, 256-271.
- Skehan, P. (1998) *A cognitive approach to language learning*,

- Oxford: Oxford University Press.
- Tode, T. (2003) From unanalyzed chunks to rules: The learning of the English copula by beginning Japanese learners of English, *IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 41, 23-53.
- Tomasello, M. (1992) *First verbs: A case study of early grammatical development*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Tomasello, M. (2000) Do young children have adult syntactic competence?, *Cognition*, 74, 209-253.
- Tomasello, M. (2003) *Constructing a language: A usage-based theory of language acquisition*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vance, T. (1991) A new experimental study of Japanese verbal morphology, *Journal of Japanese Linguistics*, 13, 145-156.
- Vihman, M. (1982) Formulas in first and second language acquisition, In L. Obler & L. Menn (Eds), *Exceptional language and linguistics*, NY: Academic Press, 261-284.
- Weinert, R. (1995) The role of formulaic language in second language acquisition: A review, *Applied Linguistics*, 16, 180-205.
- Wong-Fillmore, L. (1976) *The second time around: cognitive and social strategies in second language acquisition*, Doctoral dissertation, Stanford University.
- Wong-Fillmore, L. (1979) Individual differences in second language acquisition, In C.J. Fillmore, D. Kempler & W. Wang (Eds.), *Individual differences in language ability and language behavior*, NY: Academic Press, 203-228.
- Wray, A. (1999) Formulaic language in learners and native speakers, *Language Teaching*, 32, 213-231.
- Wray, A. (2000) Formulaic sequences in second language teaching: Principle and practice, *Applied Linguistics*, 21, 463-489.
- Wray, A. (2002) *Formulaic language and the lexicon*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Wray, A. & Perkins, M. (2000) The functions of formulaic language: An integrated model, *Language and Communication*, 20, 1-28.
- Yorio, C. (1989) Idiomaticity as an indicator of second language proficiency, In K. Hyltenstam & L. K. Obler (Eds.), *Bilingualism across the lifespan*, Cambridge: Cambridge University Press, 55-72.

すがや なつえ／聖学院大学 非常勤講師

letonatsu@yahoo.co.jp

The role of formulaic languages in L2 productivity —A case of Japanese verbal inflections—

SUGAYA Natsue

Abstract

It has been often noticed that L2 learners use unanalyzed chunks in the early stages of acquisition. For many researchers on SLA the central issue is whether rote-learned formulas play an important role in the rule learning. Focusing on the Japanese verbal inflection, this paper is aimed to present an overview of the relevant research, and suggest further investigations. First, I compare two language-processing models - the dual mechanism model and the usage-based model, and examine what 'rule' means. Next, I outline the arguments on the role of chunks in the L2 development and studies on Japanese verbal inflection.

【Keywords】 item learning, rule learning, Usage-based model, Dual mechanism model, verb morphology

(Seigakuin University)