

# 第二言語および外国語としての日本語学習者における 非現場指示の習得

## － 台湾人の日本語学習者を対象に －

孫 愛維

### 1. 先行研究と問題の所在

指示詞は空間、事柄を指し示す機能を持ち、日常生活で多用され、言語に普遍的に存在している基本的な用語であるが、指示詞による認知の仕方は異なる言語間で均質ではなく、一旦学習すればそれは根強く定着する（吉田 1980）。したがって、すでに母語指示体系が確立された学習者にとって、指示詞は習得困難な文法項目だと言われ、重要な研究対象となっている。その中で、非現場指示は指示対象が視覚、聴覚的など具体的に認識されるものではないため、談話場面で知覚できる物体を指す現場指示より習得されにくいことが明らかになっている（迫田1993、森塚2003など）。

日本語指示詞の第二言語習得研究については、迫田が一連の研究を行っている。迫田（1998：104）（注1）は、穴埋めテストによって、日本語能力が中級か上級か、及び母語指示体系が日本語の「コ、ソ、ア」のように三項対立か、そして中国語の「這、那」のように二項対立かを独立変数として、JSLの指示詞の知識について調査した。その結果、学習レベルが進むにつれて、指示詞の習得が進んでいること、及び母語の指示体系が三項対立の学習者は二項対立の学習者と比較して、より正の転移を引き起こすと結論づけられた。迫田（1993）は、調査方法をインタビューによる指示詞産出タスクに変更し、JSLの指示詞使用実態を調査した。その結果、迫田（1998）と同様な傾向が見られた。

しかしながら、JFLの日本語学習者を対象として、三肢選択の指示詞質問紙調査を実施した安（2005）と単（2003）は、迫田と異なる結果を報告している。

JFL中国語母語話者及び韓国語母語話者を対象とする安（2005）とJFL中国語母語話者を対象とする単（2003）は、中国人学習者の指示詞に関する知識は日本語能力の発達と明確に伴わないことを明らかにした。また、話し手や聞き手の経験や心理的な状況に関係なく、平静に先行詞を指す単純照応において、迫田（1998）では、母語指示体系が二項である上級学習者と日本人

成人との間に有意差が見られなかったが、単（2003）は、日本語能力が上達しても、その言語知識は日本人成人に近づけないことを示している。

以上のように、母語指示体系が同じ二項対立である学習者を対象とした研究にもかかわらず、研究者によって分かれた指示詞習得の結果が提示され、一貫した見解は得られない。

そこで、本研究では学習環境が異なる台湾人学習者（JSL・JFL）を対象に学習困難だとされる非現場指示用法の習得の結果を分析し、指示詞習得における学習環境の役割について検討したい。

### 2. 研究方法

#### 2.1 対象者

**JSL**：日本に留学してから本格的な日本語教育を開始している台湾人日本語学習者 71 名で、日本語学習歴は 9 ヶ月から 2 年である。第二言語学習者は必ずしも積極的に母語話者との会話の機会を持っているとは限らない（Pellegrino 1998, Wilkinson 1998）ことから、本調査では「日本語教師以外、普段からよくコミュニケーションしている日本人がいない」と回答した被験者 22 名を取り除いた。最終的な有効回答数は 49 であった。

**JFL**：台湾の大学で日本語を専攻する 2 年生及び 3 年生の学生で、調査実施の時点での日本語学習歴は 1 年から 2 年の学習者 103 名である。そのうち、不完全な回答と SPOT (DE) (注 3) 得点が 20 点以下の被験者を取り除いた結果、有効回答数は 98 となった。

日本語能力を測定するため、SPOT (DE) を実施し、JFL 得点の中央値で上位・下位に二分した。その結果、JSL 上 30 名、JFL 上 49 名、JSL 下 19 名、JFL 下 49 名となった。全体、上位群、下位群それぞれの SPOT 得点を t 検定で行った結果、JSL・JFL 間、JSL 上・JFL 上、JSL 下・JFL 下のすべてで群間に差はなく ( $t(135)=0.97, n.s.$   $t(77)=1.41, n.s.$   $t(66)=0.92, n.s.$ )、両群の日本語能力は同等のレベルであると仮定できる。**【表 1】**に示す。

**【表 1】 JFL、JSLSOPT 得点の基本統計量(満点 60 点)**

	N	最大値	最小値	M	SD
JFL 上位群	49	60	42	48.32	4.50
JSL 上位群	30	60	41	49.53	4.52
JFL 下位群	49	41	20	30.10	6.93
JSL 下位群	19	40	22	29.26	7.57
JFL 全体	98	60	20	39.21	10.85
JSL 全体	49	60	22	41.98	12.07

## 2.2 分析枠組み

本研究は、「研究者が多肢選択問題を作成する際の基準にしたりするのに適している」（森塚 2003）と評価された宋（1999）の指示詞の分析枠組みを援用する。

本研究における分析枠組みを【表2】に示す。なお、記述便宜のために、それぞれの指示用法とそれに使われ得る指示詞を統合し、「独コ」、「独ア」、「相ソ」、「相ア」、「単コ」、「単ソ」と称することにする。

【表2】本研究における分析の枠組み（注4）

指示用法	指示対象	指示詞	例文
独立型の話 題指示	自分の観念の中に浮かべている話題性のある素材。	独コ	（自分の息子がまた犯罪を起こして、牢に閉じこめられたことを思い出して、一人でつぶやく） <u>こいつ</u> はどうしたのか。
		独ア	（昨日食べたフランス料理の味が忘れなくて） <u>あの料理</u> は本当においしかったなあ。
相対型の話 題指示	自分か相手の表現内容にある、話題性のある経験素材。	相ソ	今朝李一星という人に会いましたが、 <u>その人</u> ご存知ですか。いいえ、 <u>その人</u> 、知りません。
		相ア	昨日金君にあった。 <u>あの人は</u> 随分変わった人だね。 <u>あいつ</u> は変人ですよ。
単純照応指示	自分の経験記憶が関わらない文脈の言語的なある素材。	単コ	<u>これは</u> 誰にも言わないでほしいのですが、私は実は猫が怖いです。
		単ソ	受付に誰かがいたら、 <u>その人</u> に渡してください。

この枠組みのもとに、指示詞三肢選択問題を作成した。作成の手順は、先行研究で取り扱われた質問紙を援用しながら、漫画、新聞記事、小説から指示詞が利用された語句を抽出し、指示詞三肢選択問題文を作成した。問題文を、日本人17名に予備調査し、複数回答可能な文を削除し、日本人の回答が一つしかない文のみ採用した。学習者の負担と調査の効率を配慮し、一つの指示用法につき基本的に3問ずつ配置したが、独コは2問を設け、全部で17問を設けた（注5）。

## 2.3 分析手法

JSL・JFL それぞれの上位群・下位群別に、指示用法ごとに、正用及び誤用2種の出現度数をクロス集計表にし、 $\chi^2$ 検定する。有意差が検出された場合には、残差分析により、どこに差が存在するのかを明らかにする。

## 3. 結果

### 3.1 独立的話題指示の結果

#### 3.1.1 独立的話題指示のコ系

上位群では、JSLとJFLに人数の偏りが有意であった ( $\chi^2(2)=6.48, p<.05$ )。残差分析によると、JFLよりJSLの方が正用が有意に高かった。下位群では、JSLとJFLに人数の偏りが有意であった ( $\chi^2(2)=6.74, p<.05$ )。残差分析によると、JSLよりJFLの方が正用が高い有意傾向があり、JFLより誤用のソ（注6）が多く見られた。

JSLでは、上位と下位に人数の偏りが有意であった ( $\chi^2(2)=18.19, p<.01$ )。残差分析によると、上位は下位より正用が有意に高く、下位は上位より誤用のソが有意に多かった。JFLでは、日本語能力による差が見られなかった ( $\chi^2(2)=2.60, n.s.$ )。

#### 3.1.2 独立的話題指示のア系

上位群では、JSLとJFLに人数の偏りが有意であった ( $\chi^2(2)=20.49, p<.01$ )。残差分析によると、JSLはJFLより正用が有意に高く、JFLはJSLより誤用のコが多

く見られた。下位群では、JSL と JFL に人数の偏りが有意であった ( $\chi^2(2)=14.22, p<.01$ )。残差分析によると、JSL は JFL より誤用のソ、JFL は JSL より誤用のコが有意に多く見られた。

JSL では、上位と下位に人数の偏りが有意であった ( $\chi^2(2)=12.15, p<.01$ )。残差分析によると、上位は下位より正用が有意に高く、下位は上位より誤用のソが有意に多かった。JFL では、日本語能力による差が見られなかった ( $\chi^2(2)=1.19, n.s.$ )。

### 3.2 相対的話題指示の結果

#### 3.2.1 相対的話題指示のソ系

上位群では、JSL と JFL に人数の偏りが有意であった ( $\chi^2(2)=15.86, p<.01$ )。残差分析によると、JSL は JFL より正用が有意に高く、JFL は JSL より誤用のコが多く見られた。下位群では、JSL と JFL に人数の偏りが有意であった ( $\chi^2(2)=7.24, p<.05$ )。残差分析によると、JSL は JFL より正用が高い有意傾向があり、JFL は JSL より誤用のコが多く見られた。

JSL では、上位と下位に人数の偏りが有意であった ( $\chi^2(2)=6.16, p<.05$ )。残差分析によると、上位は下位より正用が有意に高く、下位は上位より誤用のアが多い有意傾向があった。JFL では、日本語能力による差が見られなかった ( $\chi^2(2)=4.43, n.s.$ )。

#### 3.2.2 相対的話題指示のア系

上位群では、JSL と JFL に人数の偏りが有意であった ( $\chi^2(2)=7.81, p<.05$ )。残差分析によると、JSL は JFL より正用が有意に高く、JFL は JSL より誤用のコが多く見られた。下位群では、JSL と JFL に人数の偏りが有意であった ( $\chi^2(2)=8.78, p<.05$ )。残差分析によると、JSL は JFL よりソの誤用、JFL は JSL より誤用のコが多く見られた。

JSL では、上位と下位に人数の偏りが有意であった ( $\chi^2(2)=11.97, p<.01$ )。残差分析によると、上位は下位より正用が有意に高かった。JFL では、日本語能力による差が見られなかった ( $\chi^2(2)=3.52, n.s.$ )。

### 3.3 単純照応の結果

#### 3.3.1 単純照応指示のコ系

上位群では、JSL と JFL に人数の偏りが有意であった ( $\chi^2(2)=6.78, p<.05$ )。残差分析によると、JSL は JFL より正用が有意に高く、JFL は JSL より誤用のソとアが多い有意傾向がある。下位群では、JSL と JFL に人数の偏りが有意であった ( $\chi^2(2)=6.12, p<.05$ )。残差分析によると、JSL は JFL より誤用のソが多く見られた。

JSL では、上位と下位に人数の偏りが有意であった ( $\chi^2(2)=31.32, p<.01$ )。残差分析によると、上位は下位より正用が有意に高かった。JFL では、上位と下位に

人数の偏りが有意であった ( $\chi^2(2)=8.34, p<.05$ )。残差分析によると、上位は下位より正用が有意に高かった。

#### 3.3.2 単純照応のソ系

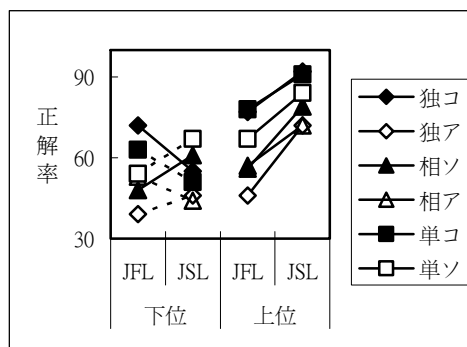
単純照応指示のソについての質問は、次の通りである。

上位群では、JSL と JFL に人数の偏りが有意であった ( $\chi^2(2)=12.47, p<.01$ )。残差分析によると、JSL は JFL より正用が有意に高く、JFL は JSL より誤用のコが多く見られた。下位群では、JSL と JFL に人数の偏りが有意であった ( $\chi^2(2)=8.53, p<.05$ )。残差分析によると、JFL は JSL より誤用のコが多く見られた。

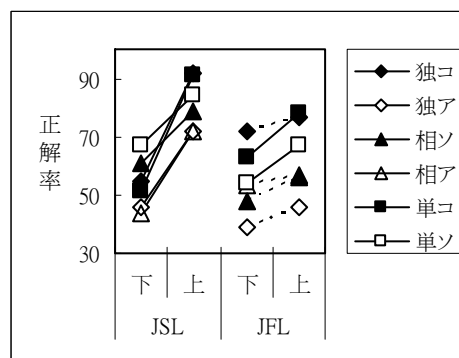
JSL では、上位と下位に人数の偏りが有意であった ( $\chi^2(2)=6.59, p<.05$ )。残差分析によると、上位は下位より正用が有意に高く、下位は上位より誤用のコ、アが多い有意傾向があった。JFL では、上位と下位に人数の偏りが有意傾向であった ( $\chi^2(2)=5.60, .05<p<.10$ )。残差分析によると、上位は下位より正用が有意に高かった。

### 3.4 結果のまとめ

以上指示用法別に述べた結果を概括しまとめ、【図1】と【図2】のように示す。



【図1】日本語能力別の JSL と JFL の比較



【図2】学習環境別の上位と下位の比較

(点線の場合は有意差がないことを意味している)  
日本語能力別に JSL・JFL の各指示用法正解率を【図

1] に示す。上位群においては、全ての指示用法に対して、JSL は JFL より有意に高い結果となったが、下位群においては、指示用法によって、異なる結果を提示している。

次に、学習環境別に日本語能力上位群と下位群の各指示用法正解率を【図 2】に示す。JSL においては、全ての指示用法について、日本語能力が進むにつれて、非現場指示用法の習得が進むが、JFL にこの傾向は見られない。単純照応以外、JFL は日本語能力による非現場指示習得の変化が少ないという結果が得られた。

#### 4. 考察

##### 4.1 日本語能力別による JSL と JFL の非現場指示習得の比較

JSL 学習者は日本人とインターアクションするうちに、試行錯誤を繰り返しながら、自分が構築している中間言語の仮説と照らし合わせ、検証することができる好都合な状況に置かれている (Lafford 1995) ため、非現場指示の習得を促進させる可能性が考えられる。これらのことから、日本語能力に関係なく、JSL は JFL より指示詞が習得されると、当初期待していたが、上位群だけその期待に叶い、下位群では、期待通りの結果は得られなかった。

なぜ、日本語能力によって異なる結果になったのか。特定文法項目に対して第二言語学習者と外国語学習者の習得結果を比較する諸々研究では、外国語学習者が第二言語学習者より優れた、あるいは同等の結果を報告している Collentine(2004)、DeKeyser(1991)と、第二言語学習者の方がより優れているとしている Isabelli & Nishida(2005)、Howard(2001)という二つの見解に分かれた。なぜ、その相違が生ずるか。Collentine(2004)、DeKeyser(1991)は中級の学習者を対象としているが、Isabelli & Nishida(2005)、Howard(2001)は上級の学習者を対象として調査を行ったことから、その違いは対象者の目標言語能力に起因する可能性が考えられる。Brecht & Dan & Ralph (1995) では、第二言語環境で学習する際、目標言語能力に関する文法知識と読解能力が高い学習者が低い学習者より言語能力が上達しやすいことが示された。上級の学習者は堅実な文法知識を踏まえて、外界からのインプットをより容易に吸収し身につけることが推察された。

一方、まだ日本語能力が低い JSL 下位にとって、日常生活のインプットに晒されることが、必ずしも JFL より高い結果と結びつくとは限らない。本稿の JSL 対象者は来日してから日本語を勉強し始める学習者なので、いきなり学習者の日本語能力より遥かに越えた複

雑な日本語母語話者によるインプットに晒され、インプットをうまく処理できるとは限らないからである。おそらく目標言語能力がまだ低い JSL 下位は専ら接触しているインプットの内容理解に注目し、言語形式に注意する余裕がなく、言語規則に対してまだ模索中だと考えられる。しかし、ある程度の日本語能力を獲得すると、豊富なインプットを受ける JSL は、それをうまく活用できて、よりよい非現場指示の習得が進んだと言えよう。

##### 4.2 学習環境別による上位と下位の非現場指示習得の比較

JSL においては、日本語能力が進むにつれて、非現場指示用法の習得が進むが、JFL においては、日本語能力が上達しても、単純照応以外の指示詞の習得には変化が少ないという結果が得られた。

単純照応は、指示対象が文脈の単なる言語的な素材を指し示し、話し手と聞き手の存在、経験と無関係であるため、学習者にとって比較的習得しやすく、日本語能力が進むにつれ正用が高くなると推察される。しかし、独立的及び相対的話題指示の使い分けには会話に参加した人物の人間関係、指示対象に対する感情、知識など多様な要因が関わっているので、学習者にとって理解しにくいと考える。また、日中対照研究から、日中の指示体系は極めて複雑に対応しているのも、中国語を母語とする学習者にとって一層習得されにくい文法項目である (単 2005)。更に、指示詞に力を注ぎ体系的に教える教師が少ないのが一般的で (宋 1999)、日本語のインプットが主に教師からもたらされるものに限定される JFL は、日本語学習段階による変化が極めて緩やかであると考えられる。

その一方、JSL における学習とは、学習者を取り巻く環境において日本語を学習し、日本語を使わざるを得ないことである。したがって、JSL の学習者にとって、教室内の教師のみならず、教室外、学習者の身の回りでもしばしば豊富な学習の機会が訪れる。このことから、意識的に、或いは無意識的に日本語の使用機会の増加に努める JSL 学習者が多様な場面で指示詞と遭遇し、その習得を向上させる可能性が考えられる。従って、JFL の学習者は JSL の学習者のように大幅な進歩が観察されない。本稿は、なぜ迫田 (1998) と安 (2005)、単 (2003) と相違な結果が生ずるのかについて解釈を提供できた。

このような現象は、日本語の指示詞だけに見られる現象ではなく、聴解能力を検討した Huebner(1995)、語彙量を調査した Milton, J & Meara, P(1995)、動詞の過去形を検討した Howard (2001)も同じ現象を発見してお

り、本研究と同じ傾向があると言えよう。

### 5. 今後の課題

本稿はこれまで不明な指示詞習得における学習環境の役割について一部分を明らかにしたが、残された課題も少なくない。今後の課題として以下のことがあげられる。まず、今回の調査は、あくまでも調査時点における学習者の指示詞に関する文法知識を把握するものであり、異なる学習環境に置かれた学習者は指示詞習得順序が異なるかどうかについてまだ解明していない。長期的な縦断研究によって確かめる必要がある。また、研究手法については、本調査は、質問紙を使用することによって被験者の指示詞知識を測定したものの、迫田（1998）に指摘されるとおり、指示詞の言語能力（知識）と運用は必ずしも同じではなく、測定方法によって異なる結果が得られることも予想される。今後学習者の指示詞運用実態を調査する予定である。

### 注

1. 迫田（1998）で述べた穴埋めテストの実施した時間は1992年から1993年までである。
2. 「台湾国語」は北京語を基礎にした言葉で、現在台湾で公用語として使われている。指示体系については、台湾国語と中国語と同様に「這」と「那」で構成している。
3. SPOTは「日本語能力簡易試験（Simple Performance-Oriented Test）」の略語、短時間で日本語能力を測定できるので、広く使用されている。音声テープを聴きながら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。いくつかのバージョンがあり、本研究では一番難しいDEバージョンを利用した。
4. 宋（1999）の枠組みには、「独立的话题指示のソ」と「相対的话题指示のソ」があるが、今回の研究においては、それらについて使い分けに揺れのなかった項目がなかったため、分析対象外にした。
5. 今回の研究においては、非現場指示の独立型のコについて、日本人の使い分けに揺れのなかった項目が二つしかなかったため、2項目のみ設定した。
6. 本研究では誤用について以下のように定義している。  
誤用のコ：本来「ア、ソ」系を使用すべき場合に「コ」系を使用する。  
誤用のソ：本来「コ、ア」系を使用すべき場合に「ソ」系を使用する。  
誤用のア：本来「コ、ソ」系を使用すべき場合に「ア」系を使用する。

### 参考文献

安龍洙（1996）「韓国人学習者の指示詞「コ、ソ、ア」の習得における母語の影響について—非現場指示の場合」『東北大学文学部日本語学科論集』6,1-13 東北大学文学部日本語学

科

- 安龍洙（2005）「日本語学習者の非現場指示コソアの習得に関する研究-韓国人学習者と中国人学習者を比較して-」『茨城大学留学生センター紀要』3,35-51 茨城大学留学生センター
- 許夏珮（2002）「日本語学習者によるテイタの習得に関する研究」『日本語教育』115,41-50
- 迫田久美子（1993）「話し言葉におけるコ・ソ・アの中間言語研究」『日本語教育』81,67-80
- 迫田久美子（1996）「指示詞コ・ソ・アに関する中間言語の形成過程-対話調査による縦断的研究に基づいて-」『日本語教育』89,64-75
- 迫田久美子（1998）『中間言語研究：日本語学習者による指示詞コソアの習得』溪水社
- 正保勇（1981）「「コソア」の体系」『日本語の指示詞』52-122 国立国語研究所
- 宋晩翼（1999）「韓国人学習者に対する非現場指示のソとアの指導」『日本語教育学の展開：奥田邦男先生退官記念論文集』42-55 溪水社
- 単娜（2003）「中国人学習者の指示詞「コソア」の習得に関する研究」（お茶の水女子大学2002年度修士論文）（未公開）
- 単娜（2005）「日本語の指示詞に関する研究概観：対照研究を中心に」『第二言語習得・教育の研究最前線—2005年版—』69-100 日本言語文化学会
- 森塚千絵（2004）「指示詞コソアとその習得研究の概要」『第二言語習得・教育の研究最前線—2003年版—』51-76 日本言語文化学会
- 吉田集児（1980）「指示詞に見られる空間分割類型とその普遍性」『国立民族学博物館研究報告』5-4,833-950 国立民族学博物館
- Brecht, R., D. Davidson & R. Ginsberg. (1995) Predicting and Measuring Language Gains in Study Abroad Settings. In B. F. Freed (Ed.), *Second Language Acquisition in a Study Abroad Context*, 37-66.
- Collentine, J. (2004) The effects of learning contexts on morphosyntactic and lexical development, *Studies in Second Language Acquisition*, 26-2, 227-248.
- DeKeyser, R. (1991). Foreign language development during a semester abroad. In B. F. Freed (Ed.), *Foreign language acquisition research and the classroom education*. 104-119.
- Fathman, A. K. (1978) ESL and EFL Learning: Similar or Dissimilar. *On TESOL' 78 : ESL Policies, Programs, Practices*, 213-223.
- Howard (2001) The effects of study abroad on the L2 learner's structural skills: Evidence from advanced learners of French. *EUROSLA Yearbook, 1*, 123-141.
- Huebner Thom (1995) The effect of overseas language programs: Report on a case study of an intensive Japanese course. *Second language acquisition in a study abroad context*, ed by Freed, B. 171-193.
- Isabelli, C. & Nishida, C. (2005) Development of Spanish subjunctive in a nine-month study-abroad setting. Selected proceedings of the 6<sup>th</sup> conference on the Acquisition of Spanish and Portuguese as

- First and Second Languages, ed. by David Eddington, 78-91. Somerville, MA: Cascadilla Press.
- Lafford, B. (1995) Getting Into, Through and Out of a Situation: A Comparison of Communicative Strategies Used by Students Studying Spanish Abroad and At Home. In Freed (Ed.). *Second Language Acquisition in a Study Abroad Context*, 97-121. Georgetown University Press.
- Pellegrino, V. (1998) Student perspectives on language learning in a study abroad context. *Frontiers*, 4, 167-203.
- Wilkinson, S. (1998) Study abroad from the participants' perspective: A challenge to common beliefs. *Foreign Language Annals* 31-1, 23-39.

そん あいゐい／お茶の水女子大学大学院 人間文化研究科 国際日本学専攻  
ivy68@hotmail.com