

誤答分析の最近の傾向と 母国語話者による外国人の作文の誤用判定

遠 藤 裕 子・大 井 恭 子

1 序 論

1. 1 誤答分析

「誤答分析」(error analysis) という分野は第二言語学習理論,あるいはもっと広く外国語教育においては比較的新しい研究分野であるといえる。誤答分析のそもそもの始まりは, Pit Corder の1967年の論文, “The Significance of Learners' Errors” とするのが一般的である。この論文が発表された当時の言語教育界での言語習得理論としては, 行動主義に裏打ちされた audio-lingual の habit 理論が体勢を占めていた。従って, 学習者の犯す誤りは, contrastive analysis (対照分析) の考え方により, 母国語の習慣からの negative transfer, 即ち, interference (干渉) として説明されていた。

そのような中で Corder は, 1967年の論文の中で, 学習者の誤りは学習者が学習段階において目標言語に対してもっている自己の仮説をうかがわせる資料であるとして, error の重要性(従って論文のタイトル, “Significance of Learners' Errors”)を強調した。つまり, それまでもっばらやっかいものであった error に対し, 言語研究の対象となりうる積極的な意味を持たせたのだった。

Selinker (1972) は, 誤りは, 学習者が目標言語に関して持っている自分なりの仮説に基づく「学習者の文法」を表わしているとした。それは目標言語とも母国語とも異なるもので, その中間に位置することから中間言語(interlanguage)と呼ばれる。

また, Richards (1971) らにより, 学習者のすべての誤りが interference で説明がつくものではないことが明らかになり, 更に様々な母国語の背景を持つ学習者全般に共通する誤りも見出された。その結果 ESL (English as a Second Language) の分野では, もっばら母国語の干渉で error を説明する contrastive analysis にかわって error analysis が体勢を占めるようになり, 興味深い研究結果が次々に報告された。

1. 2 誤答分析 最近の傾向

こうして、Pit Corder 以来、20年余りの歴史を持つ error analysis であるが、最近は新しい傾向が見られるようになっている。

その第一の変化とは、これまでの伝統的な誤答分析がすべての誤りを一律に同じレベルで訂正の対象としてきたのに対し、最近では、① comprehensibility (理解可能性)、② error gravity (誤りの重さ) という質的な分析の必要性が強調され始めてきていることである。ここでいう comprehensibility とは、言語学全般における communicative competence という考えの発展と軌を一にするものだと考えられている。つまり、最近のようにコミュニケーションが重視される中で、文法的正確さとは別に、「どこまで通じるか」という視点が生まれてきたわけである。

“comprehensibility” という観点からの研究としては、目標言語が英語の Olsson (1973)、スペイン語の Gunterman (1978)、Chastain (1980, 81)、フランス語の Piazza (1980) などがある (表1)。

表1 理解度 (comprehensibility) の研究

| 実 験 | Olsson ('73) | Gunterman ('78) | Piazza ('80) | | Chastain ('80, '81) | |
|-------|--------------|-----------------|--------------|-----|---------------------|----------|
| 目標言語 | 英 語 | スペイン語 | フランス語 | | スペイン語 | |
| 誤りの内容 | 受動態 | 43の文法的誤りを含む文 | 文法的に誤った文 | | 文法的に誤った文 | 文法的に誤った文 |
| 提示の方法 | 口頭 | 口頭 | 口頭 | 文字 | 文字 | パラグラフの中で |
| 理解度 | 75～95% | 78% | 70% | 80% | 90% | 90%以上 |

“error gravity” に関しては、Burt and Kiparsky (1974) により、“global error vs. local error” という考えが提出されて以来関心を呼んでいる。Burt and Kiparsky によれば、接続詞など、文を越えた discourse のレベルでの誤り (global error) の方が個々のセンテンス内での誤り (local error) より理解を妨げる度合いが大きいとしている。このほか、Olsson (1973) が “hierarchy of errors” という用語を提出して、error の重みづけを示している。その他の研究を表にすると、次の通りである (表2)。

これらの結果から、誤りの深刻度の判定において、複数の言語について普遍的な基準が存在すると考えられる一方、「性」「格」といった個別の言語の特性による基準もあることがわかってきている⁽¹⁾。

表2 誤りの階層性 (hierarchy of errors) の研究

| | |
|-----------------|--------------------------------|
| ▷ Polizer ('78) | ドイツ語 |
| 最も重い誤り | ← |
| | → 最も軽い誤り |
| | 語彙>文法 (動詞の形態・性・語順) >音韻>格変化 |
| ▷ Olsson ('78) | 英語 |
| 理解が易しい | ① 1～2の統語的誤りを含む文 |
| ↑ | ② 語彙の誤りを含む文 |
| | ③ 意味的・統語的誤りを含む文 |
| ↓ | ④ 意味的・統語的誤りを含む文で内容的につじつまのあわない文 |
| 理解が難しい | |
| ▷ Ensz ('82) | フランス語 |
| 許容しやすい | ① 軽い発音の誤り |
| ↑ | ② 語彙の誤り |
| | ③ 重い発音の誤り |
| ↓ | ④ 語彙および発音の誤り |
| 許容し難い | ⑤ 文法および語彙の誤り |

第二の変化とは、これまでの誤答分析では言語学者、あるいは教師が中心であったのに対し、メッセージの受け手側（母国語話者）の言語的直観を求めるという姿勢が出てきたことである。つまり、外国人の誤りに慣れている言語学者や教師と、外国人の発話に慣れていない native speaker とが同じとは限らず、native speaker をインフォーマントにした実験の方がより実際の姿に近い外国語教育に役立つであろうと考えられたわけである。こうした考えのもとになされた研究としては、スペイン語を目標言語とした Galloway (1980)、ロシア語の Ervin (1979) があるが、そのどちらの実験とも、母国語話者でかつ教師でない人が一番許容度が高いと結論づけている⁽²⁾。

これらの研究の多くは被験者があまり多くなく、pilot study の域を出ていない。また、被験者の抽出方法の社会的条件などが考慮に入っていない、方法論的に無理なものが多い。そんな中で、次の Roberta Vann, et al. (1984) や Tomiyama (1980) の研究は、被験者数も多く被験者の職業を一定にしている点で注目に値する。

Roberta Vann, et al. (1984) は、error gravity と母国語話者による判定という2点から実験を行なった（被験者数164人）。この実験では外国人留学生のおかした誤りを11種類に分け、被験者にそれぞれの重みづけをさせた。また、誤りの判定をする母国語話者として、留学生が最も直接にかかわる大学教授を選び、判定者の年齢グループ別、及び専門別で許容度に差があるかどうか探っている。

表3 Roberta Vann らの研究

| | | | |
|--|------------|-----------|----------------|
| 1) 誤りの重さ | | | |
| 最も重いもの← | | →最も軽いもの | |
| 語順> it 削除>関係代名詞>語の選択>主語述語の呼応>代名詞の呼応>前置詞>スペリング2>コンマ接合>スペリング1 ⁽³⁾ | | | |
| 2) 判定者 (大学教員) | | | |
| 誤りに対して最も厳しい← | | →最も寛大 | |
| • 年齢別 | 45歳～54歳 | 35～44歳 | 55歳以上 |
| • 専門分野別 | 数学, 科学, 工学 | 生物学, 農業科学 | 社会学, 教育学, 人文科学 |

また Tomiyama (1980) は, “global error vs. local error” という点で, 英語を用い, 前者の誤りを代表するものとして connectors (文や節をつなぐ接続詞など) を, そして後者の誤りを代表するものとして冠詞を選び, いずれの方が communication breakdown が起こりやすいかという観点から “hierarchy of errors” を考察している。(被験者は英語を母国語としている大学院生120名) その際, 誤りのタイプとして connectors 及び冠詞それぞれにつき, ①必要などころでの省略, ②不必要などころへの挿入, ③誤った語の選択, という3通りのタイプ分けをしている。実験では2種類の written passages (narrative と expository) を用い, 上記の2つの文法項目 (connectors と冠詞) 及び3つの誤りのタイプ別という観点から communication breakdown の度合を探った。

その結果, 文法項目としては冠詞の誤りの方が connectors の誤りより誤りの深刻さの度合が低く, それは local error の方が global error より誤りの深刻度が低いという Burt and Kiparsky の考えを支持する結果となっている。誤りのタイプとしては, ②の不必要などころへの挿入が最も深刻さの度合が低いと報告している。更に, それぞれの種類の誤りを含む文についての achievement judgement (評価づけ)⁽⁴⁾を被験者にやらせたところ, 冠詞の誤りを含む文の方が connectors の誤りを含む文より高く評価していることがわかった。このことから Tomiyama は, 全般的な written passage の評価に深くかかわる global error に ESL の学生は気を配るべきであると提言している。

2 調 査

2. 1 仮説

最近の error analysis における研究結果から, error gravity の種類分けが必要であること, また同じ母国語話者といっても, 職業別, 年齢別で外国人のおかした誤りに対する許容度が異なることがわかった。しかし, 日本語における誤答分析では, そこまでインフォーマントを広げた研究はあまりされていない。

そこで我々は次の仮説のもとに、日本語を対象とした調査を行なった。

I 誤りの深刻度には、段階がある。

II 誤りの判定は人によって判断の基準が異なり、日本語教師が最も厳しく、次に英語などの語学教師、そして一般の人が一番許容度が高い、というように母国語話者の間でも段階がある。

2. 2 調査素材

調査に使った文は、東京外国語大学日本語学科の1年生が授業中に書いた作文から拾ったものである。学生の日本語力はかなり個人差があり、上級から中級まで分布する。文は、原則として作文から1文をそのまま抜き出したが、結果に影響を及ぼさないと判断した場合は、文を一部削除したり表記などを多少変えたりしたものもある。互いにつながりのない30の文を使用した (APPENDIX 参照)。

2. 3 調査対象

日本語を母国語とする日本人に調査協力を依頼し、57名から回答を得た。内訳は、男性24名、女性33名で、年齢は20歳台～70歳台である。職業は、教師、会社員、主婦などさまざま、これを研究の目的に合わせ、3つのグループに分けた。グループ1 (G 1) は、日本語・言語学の教師、グループ2 (G 2) は、英語の教師、グループ3 (G 3) はその他で、各々の人数は、G 1 : 14名、G 2 : 12名、G 3 : 31名となっている。

2. 4 調査方法

調査は、上記の文30について「日本語として明らかにおかしいと思われるところ」に「下線を引いて」もらう、という方法で行ない、後日返却してもらった。無記名ではあるが、性別・年齢・職業 (専門) 等の情報は記入を依頼した。

2. 5 誤りの種類

誤りの種類は、大きく phonology, orthography, grammar, lexicon, discourse と分類され、英語では grammar を更に syntax と morphology に分けるのが一般的である。

日本語の場合も①音韻、②文法、③語彙、④ディスコースとまず大きく分けることができる。これに、話されたことばでは、⑤音声 (広義)、書かれたことばでは、⑥表記が加わる。そしてこれらすべてについて、言語体系の中で正しいかどうかという基準と、ある場面である人がある人に対して使うことばとして正しいかどうかという運用面の基準とがある。また、

①②③は、単語や文レベルでの誤りとディスコースレベルでの誤りと両方あり得る。例えば、「こ・そ・あ」を含む指示語や「は・が」の一部などは、2文以上でなければ、正誤の判断はできない。④のディスコースというのは、この種の「レベル」のことを言っているのではなく、正誤を判断する対象となるディスコースそのものを指している。

我々が調査したのはこのうち②と③で、かつ1文で判断できるものである。調査用紙には「外国人学生の作文」と記したので、日本人インフォーマントはおおよその「場面」も理解したと考えられる。30の文に含まれていた音韻・表記等対象外の誤りには手を入れた。

3 結 果

3. 1 集計方法

「明らかにおかしいと思われるところ」に「下線を引く」という指示に対し、下線を引かず文全体に疑問符を打った回答があった。例えば次の文である。

(1) 日本人がハワイ旅行を言っている時は、夢を見ているように見えると思う。

疑問符は何を言っているのかわからないという意味と解釈され、誤りの質または量において最も深刻だと言える。また、「……の意味か？」などという記入があったり、かなり長い線が引かれていたものもあった。これは、自分の理解が正しいかどうか書いた本人に確かめてみないと自信がないということで、やはり相当深刻な誤りと言える。このような例は個別の集計対象から外し、最終的に30文中28の文に含まれる43の誤り（と仮定されるもの）についてまとめた。

実際に引かれた線の長さはまちまちであった。例えば次の文では、「たい」「知りたい」「知りたいために」「ために」などがあった。

(2) 日本人の生活様式を知りたいために、アルバイトをやっている。

このようなものは同じ誤りを指摘したと判断して集計した。

3. 2 グループ別の結果

まずグループによって指摘に差があるかどうかであるが、各人の総指摘数の分布状況は、図1のとおりで、専門家（G 1）は38～43という高いところに集中しているのに対し、一般の人（G 3）はばらつきが大きいことがわかる。標準偏差（SD）の値も $G 1 < G 2 < G 3$ となっている。

次に平均値（M）を見ると、G 1が40.8、G 2が36.7、G 3が33.3で、これを百分率にすると図2のとおりである。総指摘数において各グループ間に有意な差があるかどうかをみるために χ^2 検定を行なったところ、3つのグループの間に1%レベルで有意な差が認められ

図1 分布

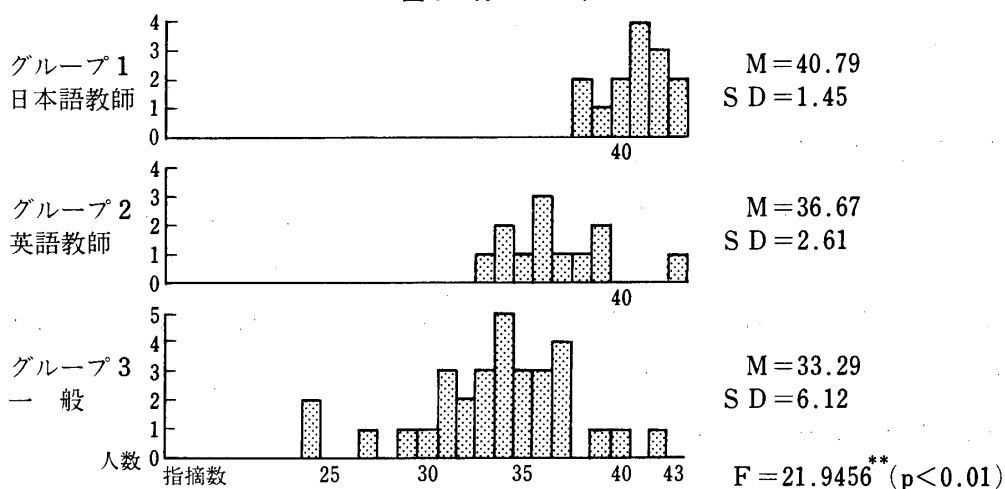
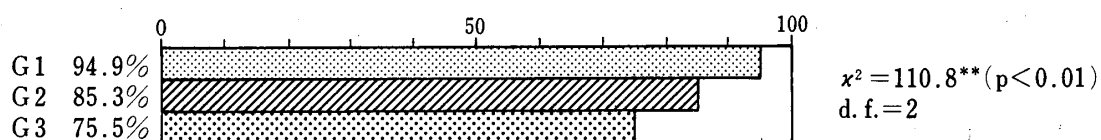


図2 総計 (43か所)

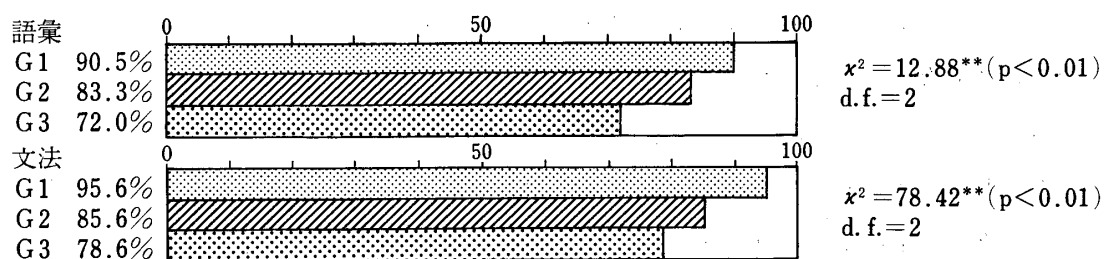


た。分散分析 (F) でも有意な差が認められた。つまり、日本語教師がもっとも厳しく誤りを指摘し、英語教師がこれに次ぎ、一般の人がもっとも甘く指摘したということである。

3.3 誤り別の結果、及び誤りとグループの関連

43の誤りのうち、語彙に関するものは6、文法に関するものは37ある。語彙の誤りには、例えば「困り事」「確か (確かに、の意)」などがあり、文法の誤りには、不適当な助詞の使用などのほか、「まさか」のような副詞で呼応関係が悪いものがある。まず大きく語彙と文法に分けて指摘率を見ると、57名全体で81.9%、86.6%と文法のほうがより高い指摘率を得た。またグループごとに見ても図3のとおり、どのグループでも文法のほうが高い値を示している。語彙、文法それぞれグループ間に有意な差が認められた。

図3 語彙 (6か所)・文法 (37か所)



この結果から、今回の調査においては各グループを通じて語彙より文法の方の誤りに対し、被験者は敏感であったことを示している。

3. 3. 1 文法的誤りの下位分類

文法の誤りについては下位分類を行なった。基本的には以下の11品詞分類に基づいている。つまり、名詞、代名詞、形容詞、形容動詞、連体詞、副詞、動詞、助詞、助動詞、接続詞、感動詞である。しかし、前に述べたように、文の単位では正誤を判断できない接続詞や一部の指示詞、感嘆詞などは扱っていない。助詞のうち、間投助詞や終助詞も扱わなかった。また、各品詞に分類される語は通常の種類と一部異なるものがあるが、それは以下の各項目に記した。

①格助詞類。「は」は格助詞ではないが、便宜的にここに含めた。格助詞類はさらに3つに分けた。

1つめは、図4のAで、動詞と対応しない不適当な格助詞の使用である。例として次の「授業を出す」の「を」のようなものがある。

(3) この授業を出す学生はだいたい日本人の学生だから、教師は日本人に対するの教え方をしていた。

この種の誤りは全体で9か所だが、後で述べる1つを除いた8か所の指摘率は図4のとおりである。どのグループも文法全体の指摘率よりかなり高い。グループ間に有意な差は認められなかった。

ところで、除いた一つというのは次の文の「で」で、これに下線を引いたのはG1が71.4%、G2が25.0%、G3がわずか12.9%であった。

(4) 「日本語はこっちで四年くらい住んだら自然に覚えるんじゃないの」と言われたことがあった。

初級文法で動詞を教えるときは、「～へ行く」「～を食べる」のように、格助詞といっしょに覚えさせるのが日本語教師のいわば常識になっている。この文は複文でかかり具合があまりはっきりしないが、『「場所を表わす名詞」＋「に」＋「住む」』という文法知識が専門家のほうが強く働いた可能性がある。このように正しいとも誤りとも言いきれない場合に判断がどう傾くか、今後更に調査する必要があるだろう。

2つめ(B)は連体修飾に使われた不要な「の」で、例文(3)の「日本人に対するの教え方」の「の」がある。全体で2か所あり、図4Bのとおり指摘率が非常に高かった。グループ間に有意な差は認められなかった。

3つめ(C)は従節の主格に使われた「は」で、例として次の(5)がある。

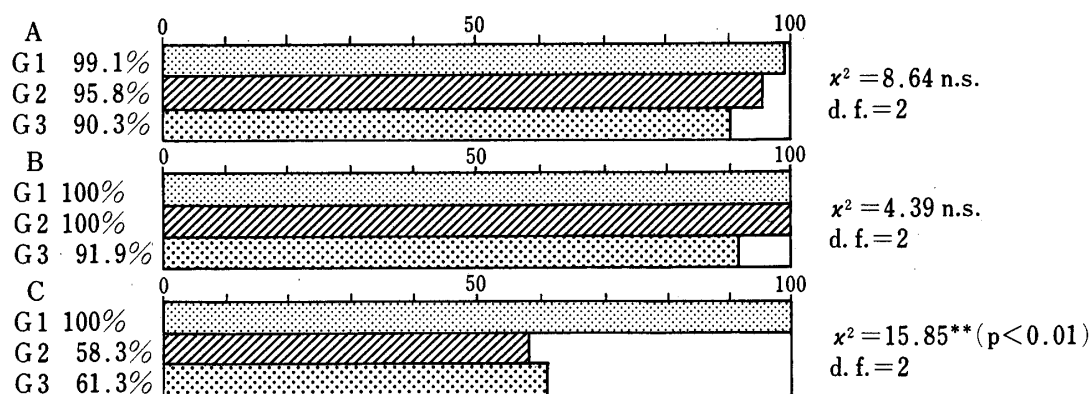
(5) 試験の時、私は前の晩に覚えたの地図がそのまま出ました。

全体で2か所あり、指摘率は、G 1が100%なのに対し、G 2が58.3%，G 3が61.3%と極端な開きが見られた。「は」と「が」を間違えると意味が違ってしまふような文(6)の場合は別に考える必要があるが、文意の理解の妨げにならない「は」は専門家以外は読み流す傾向があると言える。日本人自身の話しことばにおける「は」の言い誤り（あるいは下手な言い方）と関係があるかどうか、今後検討してみたい。

(6)a トップランナーは競技場に入って来たとき手を振った。(作例)

(6)b トップランナーが競技場に入って来たとき手を振った。(作例)

図4 格助詞類 A (8か所) B (2か所) C (2か所)



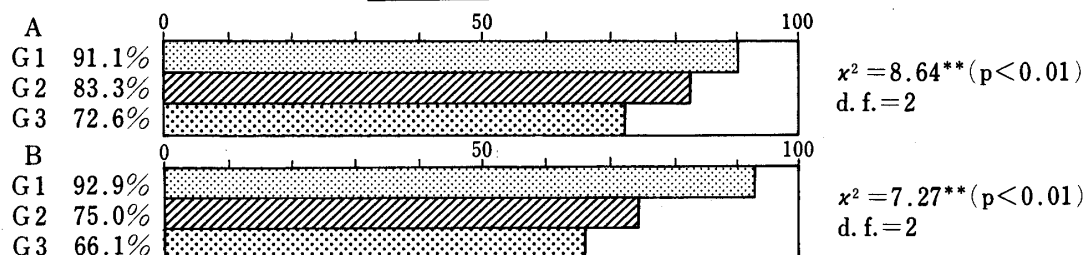
②接続助詞類。図5のAは、語そのものが不適当なもの(4か所)、Bは直前の語と形が不对応なもの(2か所)である。それぞれ次のような例がある。

(7) 外語大の授業はそんなに難しくないで、遊んでいても大丈夫だと言われたことがあった。

(8) 今年に入ると大学に入れるために一生懸命勉強していた。

3つのグループとも文法全体の指摘率より低い値だった。ただ、AとBを比べると、G 1は91.9%対92.9%とあまり変わらなかったが、G 2 G 3では不对応な誤りの指摘率のほうがか

図5 接続助詞類 A (4か所) B (2か所)



の方はそれほど厳しく見ないことがうかがえる。

③助動詞・補助動詞類。主として、テンス・アスペクト・ボイスなどを表わすものである。全体で9か所あり、例えば次のような例がある。

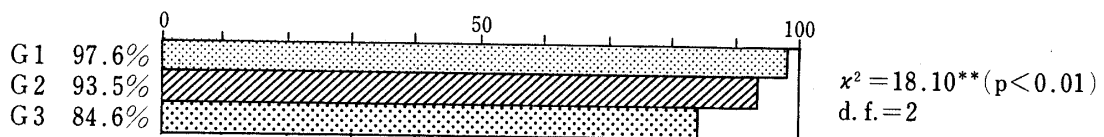
(9) 春休みに国へ帰ったら、たくさんの日本料理店ができました。

このような不使用や、間違った語(形)の使用、不必要な使用などがある。指摘率は3グループとも文法全体より高い値となっている(G1: +2.0%, G2: +7.9%, G3: +6.0%) が、特に英語教師はそれが目立つ。(9)の例は57名全員が指摘したが、比較的指摘率が低かったものに次の例がある。

(10) 友人が親切に私の疑問について説明しました。

これはG1: 92.9%, G2: 66.7%, G3: 64.5%で、英語教師は格助詞類C(「は／が」)の場合と同様一般の人とほぼ同じ指摘率にとどまった。これが「英語」という言語の教師であることと関係があるかどうか不明だが、興味深い事実である。

図6 助動詞類(9か所)



④このほか主語と述語が不対応な例が1例ある。

(11) 私が初めて日本に来て驚いたのは普通の日本人の歩き方は速い。

指摘率は各グループそれぞれ100%, 91.7%, 64.5%で、日本語と英語の教師は文法全体の値より高く、一般の人は低いという結果になっている。英語の教師は日本語の教師に近づく場合と一般の人に近づく場合があることがわかる。

⑤その他。以下参考までに挙げると、まず副詞では不適当な副詞が使われた例では3グループとも語彙全体の指摘より高かったが、呼応関係が悪い例では日本語の専門家だけが多く、G2 G3とも低い値であった。またグループ差の大きいものとしては次の例(12)の「困り事」(78.6%, 58.3%, 38.7%) などがあつた。差が全くと言っていいほどなかったものとしては(13)の「緊張さ」などがあつた。「さ」がつくかどうかは知識より語感が問題となることが考えられる。

(12) 思わずに担任の諸先生方がやさしくて、留学生の困り事もよく理解している。

(13) 緊張さのあまり実力を十分に出さなかったと思うのにやっと入学した。

集計対象とした43か所のほかにも数多くの指摘があり、それを含めると、指摘率は1.8%つまり57人中1人から100%まで分布した。43か所以外の指摘は、不適切な語の使用、おちつきの悪い語連結等、文法より語彙の指摘が多かった。また、文体的に不適切であるとか、あまり良くない日本語であるといった理由から指摘したと思われるものも見られた。読点の打ち方や、かぎ括弧の使い方も指摘された。

4 追加調査

前節で述べたように、誤りの種類によって判定に差が見られることがわかった。そこで結果を確認するため、特に助詞（格助詞類）にしばって追加調査を行なった。

東京外大1年生の作文から新たに15文を選び、初回と同様に調査を行なって、日本語教師29名（G 1）、一般50名（G 3）から回答を得た。日本語教師のうちの2名を除きインフォーマントはすべて初回の調査とは別の人である。なお、都合によりこの追加調査では英語教師（G 2）は入っていない。

15文には様々な種類の誤りが含まれているが、このうち「文法上の誤りで、格助詞・副助詞関連のもの」を集計対象とした。「G 1 G 3の少なくともどちらかが50%をこえた誤り」について以下結果をまとめる。

外国人の書いた15文中、上記の2条件を満たす誤りは全部で14か所である。これを総数とした総指摘率は、次の通りである。

G 1 88.2% G 3 81.1%

初回同様、専門家のほうが指摘率が高いことが確認された。

動詞との対応が悪い例は、両グループとも同じように高い値となった。（1例）これも初回の結果と同じである。（→3.3.1 ①A）

G 1 96.6% G 3 98.0%

(14) オートバイの数を増えてくるにつれて、交通は大変混乱になった。

両グループ共に高指摘率だったのはほかに「は」とすべきところを「が」としたものであった。（4例）

G 1 95.7% G 3 95.0%

(15) 人間はどうしてそんなに残酷か今まで私がまだわからない。

また従節に使われた「は」も厳しく指摘された。（1例）これは前回の調査の例（→3.3.1 ①C）とは違って読み手に混乱を引き起こしやすい種類の誤りである。3.3.1で述べたように、従節の「は」であっても種類によって全く違った結果が出ることが確認された。

G 1 100.0% G 3 98.0%

(16) 五年ぐらい飼われた犬は急に奪われたのはとても悲しいことである。

また、専門家が一般よりずっと厳しく指摘したものには次のような例がある。

(17) 台湾で横書きの場合、官庁で右から読み、民間で左から読むのが普通である。

対照の意だから「は」が足りないと考えられるが、指摘率は、G 1 : 96.6%, G 3 : 74.0%であった。(なお、「台湾で」の「で」は、G 1 : 55.2%, G 3 : 32.0%であった。)

(18) 苦勞に堪えられない人間は成功しないという理屈をわかっているがなかなか実行し難い。

この「は」は動詞との不对応とも取れなくはないが、後ろの「～がしかし～」につなげるためには「は」に変えたほうがいいと考えたと思われる (G 1 : 82.8%, G 3 : 54.0%)。初回の調査でも、副詞、接続助詞などで対応の悪いものはG 1の指摘率が高かったが、これも同種と考えられる。呼応関係には専門家の方が厳しいことが確認された。

以上の結果はまだ一部であり、誤りの階層性・深刻度を結論づけることはできないが、誤りをすべて同一レベルで論じることにはできないことが明らかになったと言える。(17)の後半や(18)などのように、G 1の指摘率は高いのに、G 3はあまり高くないという、ある種の誤りのタイプがあることも確認された。

5 誤りの認知過程

今回の調査は、「日本語として明らかにおかしいと思われるところ」に下線を引くという形で行なった。結果として、1人だけが指摘したものから全員が指摘したものまで段階的にあり、筆者(2人)にはなぜ線が引かれているのかわからないものもあった。これが、idiolectであり、また、誤りというものはアプリアリに存在するものではないということであろう。

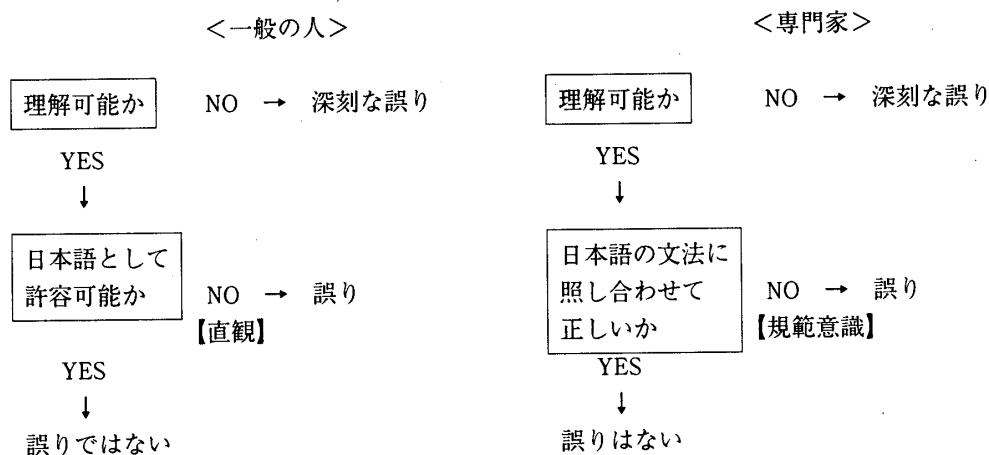
誤りを判定する被験者を日本語・言語学教師(G 1)、英語教師(G 2)、一般の人(G 3)と分けた時、この3つのグループ間に誤りの判定において有意な差を持った違いが出たことは興味のあることである。

日本語教師が指摘し、他の二つのグループの指摘が少なかった誤りの例を見ると、前者のような日本語の専門家は「形が正しいか」という規範意識に照し合わせて誤りを指摘していると考えられる。それに対して一般の人は、意味の方に注目し、形の方はそれほど厳しく問わないという態度であることが推察される。英語教師はその中間に位置すると考えられるが、文法項目によっては規範意識が強く働く場合と、そうでない場合が見られた((10)(11)の結果が

それを典型的に示している)。

誤りの認知過程については Corder (1971) や Johansson (1973) のモデルがある⁽⁵⁾が、調査の結果から我々は、誤りの認知過程と誤用判定の基準について次の図7のように考えた。

図7 誤用判定の基準



まず、最初の段階として、「理解可能か」の基準がある。つまり、ある1文を読んだとき、その文章を書いた人の意図が読めるかどうかである。もし“NO”なら、それは深刻な誤りである。“NO”とする人の割合が高いほどより深刻な誤りということになる。最初の調査では30文のうち(1)など2文は「わからない」とした人がいたため、集計対象から外すことにした。どのような誤りがあると文意がわからなくなるのか、今後量を増やして調査をする必要がある。現段階では、複数個の誤りの存在が大きな要素として予想される。

?(1) 日本人がハワイ旅行を言っている時は、夢を見ているように見えると思う。

次の段階が、一般の人と専門家の判定基準が異なるところである。一般の人は、日本語として許容可能かどうかという基準を自分の語感、あるいは直観というべきものに（恐らく瞬時のうちに）通すことによって誤りかどうかを判定している。例えば日本語学習者が文を書くとき適切な言い方が見つからないと、似たような意味の言葉で代用することがある。これはコミュニケーション・ストラテジー（communication strategy）と呼ばれるが、これなどはうまく働くと、(12)の「困り事」のように一般の人は必ずしも誤りとは指摘していない。

それに対し、専門家の方の第二段階の判定基準は、「日本語の文法に照し合わせて正しいか」というものであると考えられる。これは規範意識と言うべきもので、専門家は直観に頼るというより当該の文法ルールを想起し、それに照し合わせて誤りかどうか判定している。

(4)の「こっちで」の「で」などは、それをよく示している。

6 結 論

調査の結果、以下のことが明らかになった。

- I 誤りの深刻度には、段階がある。
- II 誤りの判定は、それを判定する人の語学背景によって異なる。日本語教師、英語教師、それ以外と3つのグループに分けた今回の調査では、日本語教師がもっとも厳しく、英語教師がこれにつき、一般の人がもっともゆるい。また、一般の人は判定にばらつきが大きい。
- III グループ差のほとんど認められない誤りと、グループ差の大きい誤りとがある。(指摘率が非常に高く且つグループ差があまり認められない種類の誤りがある一方で、日本語教師だけが厳しく見る誤りもあれば、日本語と英語の教師が厳しく見る種類の誤りもあった。)

誤りの評価という領域は、誤答分析の研究の中では外部領域の位置にとどまり、本格的な研究はまだあまりなされていない。しかし、言語の機能を、教室の中のテストの紙上にのみ存在するものでなく社会の中でのコミュニケーションとしてとらえるとき、目標言語が話される社会の中での母国語話者の判断というのは重要な意味を帯びてくる。つまり、日本語教師の規範意識によって試される能力ではなく、日々生活の中でのメッセージの受け手としての一般人の言語的直観によって判定される能力こそ、communicative competence を反映していると言わざるをえない。

もともと母国語話者による文法性や容認性の研究は1960年代から R. Quirk らによってなされた発話の自然判別テスト (Judgement test) に端を発している。communicative competence が重要視される今日、一般の母国語話者がどう判断するのかという観点も外国語教育において考慮に入れるべきであると考えられる。

今回の調査は被験者の数も少なく、pilot study 的性格を持つものである。今後の研究の課題としては、次のような点を考慮に入れたいと考えている。

一番目に、誤りの種類による hierarchy, error gravity の全体像を明らかにする必要がある。そのためには相当量の調査をしなければならない。二番目に、許容度 (acceptability) が何によって変わってくるかを調査する必要がある。その際、日本語教師と一般の人とで差があるかどうか調べるといいだろう。三番目に、今回の3グループに加えて non-native の日本語教師を4つ目のグループとしてたて比較することが望ましい。誤りの判定基準として何ができるように機能するか更に鮮明になるのではないかと考えられる。

注

- (1) Chastain (1980, 81), Piazza (1980), Polizer (1978), Ensz (1982), Olsson (1973), Gunterman (1978) の論文は, Ludwig (1982) の中に review としてまとめられている。
- (2) これらも, Ludwig (1982) の中で述べられている。
- (3) スペリング 1 : イギリス英語つづり, 口語的英語つづりなど, アメリカ英語の標準つづりの変種。
 スペリング 2 : 明らかなスペリングミス。コンマ接合 (splice) : “The meal was cold, he did not want to eat it.” のような, コンマによる接合。
- (4) その誤りを書いた学生が, その後どこまで語学的に到達するかという評価付け。
- (5) 垣田 他 (1983) の中で紹介されている。

References

- Burt, Maria, and Carol Kiparsky, (1974), “Global and Local Mistakes” ,
 In John Schuman and Nancy Stenson, (Eds.), *Frontiers in Second Language Learning*, Newbury House, (1974 : 71-80).
- Corder, Pit, (1967), “The Significance of Learners' Errors” , *IRAL*, 5, 4, 161-170 ; J. Richards, (Ed.) (1974 : 19-30).
- , (1981), *Error Analysis And Interlanguage*, Oxford University Press.
- 垣田直己 他, (1983), 「英語の誤答分析」, 英語教育学モノグラフシリーズ, 大修館。
- Loveday, Leo, (1982), “Communicative Inference : A Framework for Contrastively Analysing L2 Communicative Competence Exemplified with the Linguistic Behaviour of Japanese Performing in English” , *IRAL*, 20, 1, 1-16.
- Ludwig, Jeannette, (1982) “Native-Speaker Judgements of Second-Language Learners' Efforts at Communication : A Review” , *Modern Language Journal*, 66, 3, 274-283.
- Richards, Jack, (1971) “A Non-Contrastive Approach to Error Analysis” , *ELT*, 25, 3, 204-219 ; J. Richards, (Ed.), (1974 : 172-188).
- , (Ed.) (1974), *Error Analysis*, Longman.
- Selinker, L. (1972), “Interlanguage” ; *IRAL*, 10, 3, 209-231 ;
 J. Richards, (Ed.), (1974 : 172-188).
- Sridhar, S. N. (1980), “Contrastive Analysis, Error Analysis and Interlanguage : Three Phases of One Goal” , In K. Croft (Ed.), *Readings on English as a Second Language*, Winthrop Publishers, Inc. (1980 : 91-119).
- 館岡洋子, (1989) 口頭発表「日本人に受容されない待遇表現」日本語教育学会大会。
- 寺村秀夫, (1988) 「文法的誤用例の収集, 入力, 分類, および分析 (中間報告)」, 「日本語の普遍性と個別性に関する理論的及び実証的研究」 科学研究報告。
- Tomiyama, Machiko (1980), “Grammatical Errors and Communication Breakdown” , *TESOL Quarterly*, 14, 1, 71-79.
- Vann, Roberta, Daisy Meyer, and Frederick Lorenz (1984), “Error Gravity : A Study of Faculty Opinion of ESL Errors” , *TESOL Quarterly*, 18, 3, 427-440.

APPENDIX

- 1 試験の時, 私は前の晩に覚えたの地図がそのまま出ました。
- 2 四年前初めて日本に来る時一つの驚いたことは若い男女の行動である。
- 3 国によって習慣がちがうと言われているが, 私の経験によってそのとおりだ。

- 4 友人が親切に私の疑問について説明しました。
 - 5 日本人の生活様式を知りたいために、アルバイトをやっている。
 - *6 もし二十グラムのチーズが書いてあったら、二十一あるいは十九グラムのチーズを必ず入れないように注意をしながら彼らは働いている。
 - 7 私が初めて日本に来て驚いたのは普通の日本人の歩き方は速い。
 - 8 最近、手をつないだカップルをよく見られるようになった。
 - *9 日本人がハワイ旅行を言っている時は、夢を見ているように見えると思う。
 - 10 飲んでからすぐ酔っぱらって、酒癖が出てきて、だらしない。
 - 11 あなたは東京外国語大学の入学試験が合格したよ、と夢みたいな話は友達から聞くとなんだか不安な気持ちが湧いてきた。
 - 12 どういうふうに勉強をしたらほかの学生たちを負けないようになれるのかと、心配しながら授業を受けはじめた。
 - 13 思わずに担任の諸先生がたがやさしくて、留学生の困り事もよく理解している。
 - 14 「日本語はこっちで四年くらい住んだら自然に習えるんじゃないの」と言われたことがあった。
 - 15 日本語を専攻するということは、たったの言葉だけでなく日本の文学、日本の事情などについて学ぶことだと言えます。
 - 16 今日先生に作文を書かさせてはじめて、もう大学に入った、これから大変だ、ということがわかったのです。
 - 17 外語大の授業はそんなに難しくなくて、遊んでいても大丈夫だと言われたことがあった。
 - 18 私は、まだ勉強しなかった日本の地図とか、アメリカの地図とか、アフリカの地図などを大ざっぱに勉強しました。
 - 19 この授業を出る学生はだいたい日本人の学生だから、教師は日本人に対するの教え方をしていた。
 - 20 いつも心配すればあまり良くないから、これから負けられないように頑張りたいと思う。
 - 21 まさか私がこの有名な東京外国語大学に入っているのかと、何度も自分に言い聞かせた。
 - 22 外国語を習うなら留学した方がいいだと思って文部省の試験を受けたら、幸い合格した。
 - 23 緊張さのあまり実力を十分に出さなかったと思うのにやっと入学した。
 - 24 ちゃんと親を住まわせて食べらせているから、もう自分の責任を果たしたと思ひ込む人がいるが、その見方は正しいと言えるだろうか。
 - 25 しかし冷静にして考えると、外国のいいところをすべて自分の国に当てはめて考えるわけにはいかない。
 - 26 緊張な日々を追われている現代人が連休にやすらぎを求めるのは確か必要だ。
 - 27 春休みに国へ帰ったら、たくさんの日本料理店ができました。
 - 28 今専門学校の人気は年に増して上昇しつつであるが、私はこれに大いに拍手をおくりたい。
 - 29 コンピューターを人間に使われるのには様々な理由がある。
 - 30 今年に入ると大学に入れるために一生懸命勉強していた。
- *印の文は、文意がわからないとして線を引かなかった人がいたため、集計対象から外した。