

文理解における“cue”

今井田亜弓

0. はじめに

言語習得に関する初期の研究では、「言語発達の初期段階では子供達は一般に名詞句の機能をマークする手段として語順のみを用いる」と理解され、Slobin 1966 はロシア人の子供のL1習得研究でこれを立証した。つまりロシア人の子供達は、ロシア語では語順が自由であるにもかかわらず、格形態素を習得する前に厳格なSVO という構文を作ることから、言語習得において語順こそシンタクスへの第1の手がかりであると考えられた。しかしその後4つの異なる言語における文理解に関する研究で、英語、イタリア語、クロアチア語では語順が、またトルコ語では非常に早い時期にすでに格形態素が用いられ、文法関係を示す手がかりとなるという結果が示された。Children learning different languages enter the system via different “doors” (Primus & Lindner 1994:195)

異なる言語を学ぶ子供達は、異なる情報のタイプ(ドア)を使ってそのシステムを学び始める。つまり原則として語順も格の形態素も、同じ価値をもつ“cue”である。しかし子供達は、できる限り義務的で明瞭な方法で文法関係をコード化し、処理能力が少ない、信頼性の高い“cue”を選ぶとされている。従って格変化が明瞭なトルコ語では、子供達はまず格の形態素によって文を理解し、英語では語順を頼りに文を理解する。クロアチア語のように、格変化にたくさんの例外があり単一的でないものは、格の形態素と語順という混合のマークシステムが用いられる。

語順が比較的自由的な日本語では、格の標示が文を理解する上でもっとも有力な手がかりといわれている。語順が“cue”といわれる英語を、中学、高校を通じて集中的に学習してきた日本大学生は、第2外国語であるドイツ語の文を理解する上でどのような“cue”を用いるのであろうか。これについて初級学習者を対象に分析を試みた。

1. ドイツ語の格と語順

ドイツ語では、ほとんどの場合格が冠詞・代名詞によってマークされ、これらの冠詞・代名詞は、名詞の性と数によってそれぞれ異なる。格の指標が、名詞の性 Genus と数 Numerus の機能を内在するために、その形と機能の間には一義的な関係が存在しない。主格(1格)、属格(2格)、与格(3格)、対格(4格)というドイツ語の4つの格は、主格が日本語の「が」、属格が「の」、与格が「に」、対格が「を」にそれぞれ対応する場合が多い。従って男性、女性、中性という名詞の3つの性及び複数形にそれぞれ4つの格があるため、全部で16の機能がある。しかし中性、女性、複数形を表す格標識は、それぞれ1、4格が同形であり、また男性の1格と女性の2、3格が同形となるなどいくつかの同音同形異義語 Homonymie を含むため、必ずしも1つの形が1つの機能をもつということとはできない。このような複雑性のために、格の習得は比較的遅いといわれている(Clahsen 1984, Tracy 1984, Mills1985)。ドイツ語の格習得が遅い原因に関して、ドイツ語の格パラダイグマにおける格融合 „der größere Synkretismus im deutschen Kasusparadigma“ (Slobin 1973,1982)、同音同音異義語 (Mills 1985) のほかに、„dem“ と „den“、„einen“ と „einem“ など形の区別がつきにくいことが挙げられる (Tracy 1984)。

ドイツ語の格システムはまた、名詞句の機能を必ずしも明瞭にマークするとはいえない。たとえば1格と4格の入れ替えが可能な動詞 „begrüßen“ (挨拶する) においては

Die Tante begrüßt die Oma (叔母 die Tante は、祖母 die Oma に挨拶する)

のように、語順によって各名詞句の機能がマークされる場合もある。¹ この場合イントネーションが中立なら、文における最初の名詞が動作主 Agens と理解される。このためドイツ人の子供たちは、語順がどのような場合に、どのような意味論的機能を有するかを学ばなければならず、これは学習者に高い処理能力を課す。²

これに対して英語は、形態的な格変化 Deklination をほとんど持たず、語順の違いが文法関係のタイプを表示するため、語順は比較的固定される。

¹ イントネーションによってマークされる場合もある。

² Bever はこのような処理能力と言語習得の関係について「高い処理能力を必要とする言語学的な構造や規則の習得は遅い」Linguistische Strukturen und Regeln, die ein hohes Mass an Verarbeitungskapazität beanspruchen, werden spät erworben(Bever 1970:312) という言語習得研究の認識に関する一般的な発達原則を示している。

ドイツ語は、形態論的な格の違いがはっきりしており、動詞が特定の位置に置かれるなどの一定の規則性は存在するものの、名詞句 Nominalphrase や副詞規定 Adverbiale は日本語と同様に比較的自由に置くことができる。

動詞は文のタイプ Satztyp によって、たとえば平叙文 Aussagesatz では定動詞は第2番目に、疑問文 Fragesatz や命令文 Befehlsatz では文頭に置かれる。また基本的には副文、関係文において定動詞が文末に表れるため、日本語と同様に「OV 言語」といわれるが、主文においては「動詞の移動」によって定動詞が第2番目に置かれる。また目的語などに伴う分詞が名詞に付加される場合、それらは日本語と同様に前に置かれるが、前置詞句においては名詞句が英語と同様に前置詞に後続するなど「VO 言語」の様相を示す。³

2. 言語習得における文理解に関する先行研究について

2.1 L1 習得について

Lindner 1994らは、2才5ヶ月から6才11ヶ月までの、ドイツ語を母語とする84名の子供達を対象に、「名詞の有生性」Lebendigkeit、「格」Kasus、「語順」Wortstellung、「動詞の一致」Verbkongurenz という“cue”を含んだタスクを用いて、ドイツ語の文理解に関するデータを収集した。この結果、子供達は2才でまず「名詞の有生性」を“cue”として文を理解することが明らかとなった。「格のシステム」は3～4才にかけて初めて用いられるが、その際「語順のシステム」も用いられる。これは「格システム」が複雑なため、格標識以外に語順という“cue”を補足的に必要とするためと考えられる。また5才になると、「動詞の一致」が“cue”として用いられるようになるが、その重要性は年齢と共に高まり、9才になると被験者の75%の子供が「動詞の一致」に基づいて動作主 Agens を理解している。

また4才から6才の子供を対象に、主格、対格の機能を持ちうる2つの名詞句と動詞からなる文を NVN、NNV、VNN と語順を変えて、どの名詞句を動作主 Agens

³ 言語処理の研究では、動詞が持つ情報は文中の他の要素を処理する上で重要な役割を果たすと考えられており、目的語が格を決める要素である動詞の右に置かれる言語を「VO 言語」、動詞の左に置かれる言語を「OV 言語」としている。「VO 言語」とされる英語に対して、日本語は動詞が文末に来る典型的な「OV 言語」といえる。

今井田垂弓

とするかという実験を行ったところ、4才では、最初の名詞句が1格でマークしてあるテスト文中の97%において、最初の名詞句を動作主と正しく判断したのに対し、最初の名詞句が4格の格標示をもつ場合には、テスト文の52%において、4格で標示された最初の名詞句を動作主と誤って理解した。5才になると、この種の誤りは全テスト文中22%、6才では14%と年齢が高くなるに従って減少する。つまりドイツ語のL1習得では、格を習得する以前の段階で、まず「名詞の有生性」を頼りに文を理解するが、「格標示」が用いられるようになると、格の習得が定着していないうちは、「語順」もまた文を理解する上で重要な“cue”となることがわかる。この結果から Primus & Lindner は、子供達は次第に文頭という位置から動作主的主格の役割という関係を切り離すことを学んでいくと説明している。⁴

2.2 子供のL2習得について

Wegener 1995 は、自然環境における子供の第2言語習得を研究するために、トルコ、ポーランド、旧ロシアからの移住者の子供達を被験者として文理解テスト⁵を行い、その結果及び発話を分析した。Wegener は、異なる母語をもつ子供達が、どのようなストラテジーを用いて格を習得するかに焦点をあてて分析を進めた結果、語順が比較的自由であるロシア語を母語とする子供達も、ポーランド語、トルコ語を母語とする子供達も、文成分を理解する上で「語順のシステム」と「格のシステム」の両方を用いることが明らかとなった。母語において、すでに2才で格の形態素に基づいて文を理解するといわれるトルコ人の子供達も、ドイツ語では他の子供達と同様に語順に基づくストラテジーを優先して文理解を行った。彼らは最初の名詞句を主語・動作主と理解し、2つの名詞句が主語あるいは目的語とも解釈できる不明瞭な格標示がしてあると、語順を手がかりに最初の名詞句を主語と解釈した。また2つ目の名詞句が1格として明確にマークされていても、格標示による手がかりがまだ定着していない年齢の低い子供達の場合には、語順と格の標示による手がかりが競合し、語順手がかりに従いSVOと理解している。この

⁴ The evidence presented in Table 2 and Figure 1 shows that children gradually acknowledge the dissociation of the sentence-initial position from the agent-nominative correlation. (B.Primus & K.Lindner 1994:201)

⁵ ドイツ語文の正誤を判断し、必要に応じて訂正する。

場合、文解釈が彼らの世界知識 Weltwissen と矛盾する場合には、たとえ文法的に正しい文ではあっても「誤り」と判断し、格標示を変更している。これに対して最初の名詞句が明確に対格でマークされている場合には、この文は文法的に正しいと判断され、自然発話では OVS 構造の文⁶ を使用しているにもかかわらず、これらの文を SVO 構造に書き換える。

Lindner らによる L1 習得と同様に、異なる母語をもつ子供達も、文を理解する上で「語順」と「格標示」という両方の“cue”を用いるが、自然環境におけるL2 習得の子供達の方が、L1 習得の子供達よりも「語順」に頼る傾向が強いと Wegener は述べている。また習得の初期段階で子供達は、「語順」という統語の手がかりに従って、文成分を「主語 Subjekt - 述語 Prädikat」と表しており、従って Givón 1979 の命題「子供達は、まず文成分を談話機能、語用論的観点に従って Topic-Comment として表し、その後主語・述語という統語的順序を習得する」と異なる結果を示している。

2.3 成人の ESL、JSL について

日本人学習者における ESL の文理解に関する研究としては、Harrington 1987、Sasaki 1991 があるが、Sasaki 1994 は日本語母語話者、英語母語話者、日本語を母語とする英語の第2言語学習者グループ (ESL)、英語を母語とする日本語の第2言語学習者グループ (JSL) という4つのグループを対象に競合モデルを用いた実験を行った。「語順」、「語彙・意味的な手がかり」及び「格標示」という3つの手がかりを与えたところ、日本語学習者、英語学習者という第2言語学習者グループに共通する結果として「語彙・意味の手がかり」の方が、文を理解する上で優勢であるという一般的な現象が見られた。とりわけ習得初期の段階において、「統語的な手がかり」の転移が妨げられた場合、⁷「語彙・意味的な手がかり」が与える影響が大きいたことが明らかとなった。また「格標示」と日本語の上達度との間には肯定的な相関関係が観察され、これは日本語が上達するほど、「格標示」への依存度

⁶ 代名詞を用いた OVS 文。

⁷ 日本語と英語という2言語間では語順はまったく異なり、また格の表示については、日本語では格助詞が名詞に付加されて表されるのに対し、英語では人称代名詞が格を示す変化を持つが、その形は異なっており、名詞は主格、対格を区別する明確な違いを示さない (MacWhinney 1987: 66)。

が高まることを示している。

また日本語を母語とする学習者は、母語の文理解で用いる「格標示」という“cue”を、英語学習においても用いる。これに対して英語を母語とする日本語学習者グループは、母語である英語と、外国語となる日本語の文を理解する上では異なる“cue”を用いることが明らかとなった。英語母語話者は、英語では厳格な「語順手がかり」を用いるにもかかわらず、日本語の文理解では、日本語母語話者が用いる「格標示」を手がかりとして文を理解する。英文を理解する上で「語順」という“cue”を用いる英語母語話者は、日本語を理解する場合、日本語の語順スキーマと「格標示の手がかり」が一致しないという状況にさらされることによる。⁸ このため日本語母語話者が用いる「格標示」による手がかりに切り替える必要にせまられる。これに対して日本人英語学習者はこのような「語順」と「格標示」が一致しないタイプのインプットにであうことが非常に少なく、⁹ 従って日本語の文理解で用いる「格標示」に頼るストラテジーを用い続けることができる。

この結果から Sasaki は、「第1言語から第2言語への文法的（統語的）な手がかりの転移は、第1言語と第2言語の手がかりの表し方に大きな違いが見られるとき妨げられるのに対し、意味手がかりの方はもっとも広く転移が可能な手がかりである」¹⁰として Gass 1987 が主張した第2言語習得における「意味手がかりの普遍的優位性」 universal prepotency of semantics に言及している。

⁸ “This has to do with the learners’ likely exposure to SV and/or OV orders, as a result of ellipsis. Suppose that the SOV schema in reality can be reduced to the SX (“first noun is subject”) strategy. OV constructions would effectively weaken this processing strategy. Similarly, if learners followed an OV strategy (“the preverbal noun is an object”) SV strings would upset it. Case marking often provides a reliable cue in these cases. The subschemas of the English SVO schema, SV and VO, are seldom, if ever, upset in the daily use of English.”(Sasaki 1994:67)

⁹ “Since their case-based strategy has seldom led to misinterpretations, they did not have much chance to abandon it to shift to a nativelike word-order-based strategy.”(Sasaki 1994:67)

¹⁰ これに対して McDonald 1984, 1987は、オランダ語・英語に関する研究を基に、2言語間のもっとも重要な文法的手がかりの転移が妨げられない場合は、文法的手がかりが、意味手がかり以上に重要な役割を果たすと主張している。

3. 研究の仮説

L1 習得、異なる母語をもつ子供の L2 習得、成人L2習得に関する先行研究の結果を参考に、本研究では因子分析を基に、日本語を L1、英語 L2、ドイツ語 L3 とする日本人成人学習者にとって、学習の初期段階でドイツ語文の理解を規定する手がかりについて考察を進める。

考察を進めるにあたっては、次の仮説を立てた：

1) ドイツ語の格標示は、冠詞・代名詞による基本的なシステムを前提とするため非常に複雑である。この結果 Bever1970:312 が指摘するように、学習者に高い処理能力を課すため習得が遅れる。¹¹ 日本人学習者は、L3 であるドイツ語習得では、母語や英語学習において優先した「格標示」に基づくストラテジーを用いることができない。

2) L1 である日本語と L3 となるドイツ語は言語上の差異が大きいため、学習者が母語を理解する際用いる文法的ストラテジー（ここでは語順をさす）は、ドイツ語の文を理解する上で転移されるということはない。

3) 上記の仮説1及び2の結果から、日本人学習者においては、とりわけ文法機能を表す格システムが習得されていない学習の初期段階では、Gass 1984 が主張する「意味手がかりに頼るストラテジー」が優勢となる。¹²

4) L1 である日本語とL2である英語、L1 である日本語と L3 のドイツ語というそれぞれの 2 言語間で、言語上の差異は大きい。この場合、L2 と L3 という 2 言語間に文法的類似点があると、とりわけ学習の初期段階では、L2 から L3 への文法的ストラテジーの転移が見られる。つまり日本人成人学習者は、大学で第 2 外国語として初めて学習するドイツ語を、学習の初期段階では長期間学習した英語のバリエーションとみなし、この2つの外国語の構造をはっきりと識別することができない。具体的には「ドイツ語の語順」で述べたように、ドイツ語は基本的には OV 言語であるが、主文で動詞が第2位に表れることから、学習者は英語における SVO 構

¹¹ 脚注 2 参照。

¹² ただしこの研究では、文中の名詞句はいずれも有生であるため、各学習者が持つ世界知識（背景知識及び一般的常識）としての「意味手がかり」をさす。

今井田垂弓

造と同様とみなし、文法的ストラテジー（ここでは「語順手がかかり」に頼るストラテジー）の転移が観察される。このため日本人学習者は、母語である日本語においてトピック化が行われるにもかかわらず、ドイツ語においても英語と同様の厳格な SVO の語順を用い、最初の名詞句を主語、動作主と理解する。従って Wegener と同様に成人学習者においても、文成分をまず「語順」という統語的観点に従って理解する傾向が観察される。

4. 調査研究の方法

4.1 被験者

被験者は大学で初めてドイツ語を学習する大学生 51名で、彼らは第2外国語としてのドイツ語の授業を、週に一回90分半年間、計14回受講した。週に一回という時間的制限があるため、授業では文法が中心となるが、文法項目をとり入れたパートナー、グループによる会話練習も頻繁に行った。文法項目としては、動詞の現在人称変化、冠詞と名詞の格変化、前置詞、分離動詞、人称・再帰代名詞、zu不定句を学習している。過去形、現在完了形については未習であるが、話法の助動詞を学習しているため、主文において助動詞が第2番目に置かれ、本動詞が不定詞の形で文末に来るといった構造、及び従属の接続詞によって導かれた従属文においては定動詞が文末に来る構造についても学習済みである。大学以外でドイツ語を使用する機会、及びドイツ留学経験がある受講者はいないため、学習時間・学習項目等から判断してまったくの初級と位置付けられる。

4.2 実験材料

実験にあたっては、Wegener 1995 が異なる母語をもつ L2 習得の際に用いた例文を参考に、いずれも文法的に正しい5つの文を準備した。4)を除いて、各文はそれぞれ2つの名詞句と1つの動詞からなる肯定文である。4)は、2つの単文が並列接続詞 und によって結びつけられている。名詞句はいずれも「定冠詞 + 名詞」から成る：

- 1) Die Maus frisst die Katze. (ねずみは猫を食う)¹³
- 2) Das Rotkäpchen frisst der Wolf. (狼は赤ずきんを食う)
- 3) Den Bär beißt die Kuh. (牛は熊を食う)
- 4) Erst frisst der Wolf die Großmutter, und das Rotkäpchen frisst der Wolf dann auch.
(まず狼はおばあさんを食い、それから赤ずきんを食う)
- 5) Die Kuh beißen die Kamele. (らくだは牛に噛みつく)

4.3 実験の手順

実験は、著者が行っているドイツ語授業において一斉に行った。まず上記のドイツ語文5問についてそれぞれ正誤を判断し、文を「誤り」と判断した場合には、誤っていると思われる個所を訂正するよう指示を与えた。また学習者がどのように文を理解したのかを確認するために、それぞれの文には日本語訳をつけることになっている。回答時間は30分とし、この実験はテストではないことを実施前に言明した。

4.4 実験の分析

各文に対する正誤の判断、訂正、日本語訳などすべてを考慮し、被験者が各文を理解する上で用いたと思われる手がかりを、「格標示」「意味」「語順」にそれぞれ分けた。1)~4)文については「格標示」「意味」「語順」について、名詞の複数形が用いられている5)は「動詞の一致」Verbkongruenzも手がかりとして項目に追加した。これら16項目について反応があると判断できるものを「1」、反応がないと判断できるものを「0」、解答がないものを「9」として分析を行った。2つ以上の手がかりが並行して用いられていると判断できる場合には、それぞれの手がかりに対して反応があると解釈した。

4.4.1 分類基準

解釈にあたっては、まず学習者が文を正しいと判断したかどうかという文の正

¹³ ねずみ Maus も猫 Katze も女性名詞で、1格と4格同形のdieでマークされているため、「猫がねずみを食う」という解釈も可能である。

今井田垂弓

誤、誤りとした場合には誤りとした根拠（たとえば「語順」「格」）について、被験者の日本語訳及び訂正文を参考にして次のように分類した。

文は正しいか？

はい いいえ

語順は正しいか？

はい いいえ

格は正しいか？

格は正しいか？

はい いいえ はい いいえ

その他の根拠

4.4.2 評価

上記の分類に従って、文1～4については「格」、「語順」、「意味」について、文5については「動詞の一致」を含めた4項目について、それぞれ反応があったと判断されるものに をつけた。 ～ を分類した上で、更に被験者が何を主語としたかによって次のように評価した。

文1 (Maus を主語 - m、Katze を主語 - k)

	m	k	m	'm	k	k
格						
語順						
意味						
人数	4名	5名	2名	1名	38名	1名

'は Maus を受身の主語とした場合

文2 (Rotkäppchen を主語 - r、Wolf を主語 - w)

文理解における“cue”

	r	w	r	'r	w
格					
語順					
意味					
人数	1名	6名	4名	3名	34名

'は Rotkäppchen を受身の主語とした場合

文3 (Bär を主語 - b、Kuh を主語 - k)

	b	k	b	'b
格				
語順				
意味				
人数	19名	1名	26名	3名

が熊の格標示を正しく訂正 'は格標示を誤って訂正

文4 (Rotkäppchen を主語 - r、Wolf を主語 - w)

	w	r	w
格			
語順			
意味			
人数	14名	1名	28名

文5 (Kuh を主語 - ku、Kamele を主語 - k)

	ku	k	ku	k	ku	'ku
格						
語順						
意味						
動詞の一致						
人数	16名	6名	13名	5名	1名	1名

今井田垂弓

は文を否定形に ' は主語をKühe と複数形にした場合

5. 実験結果と考察

5.1 記述統計

文法性判断テストに用いた各文に関して、被験者の解答は次の結果となった。

表1 各文を正しいと判断した被験者数

	文 1	文 2	文 3	文 4	文 5
正しい	9	7	20	14	22
誤り	42	41	29	29	20
解答なし	0	3	2	8	9

表2 誤りとした根拠についての被験者数

	文 1	文 2	文 3	文 4	文 5
語順	38	34	0	28	5
格	3	7	29	1	13
語順と格	1	0	0	0	0
その他	0	0	0	0	2

まず被験者の解答に基づいて、文1～5のそれぞれについて考察を加える。

1) Die Maus frisst die Katze.

Maus (ねずみ)、Katze (猫)ともに女性名詞であり、それぞれに1、4格共通の定冠詞 „die” が付されているために、いずれを主語あるいは目的語とも解釈できる。ここでは背景となる知識「猫はねずみより強い、そのため猫がねずみを食う」に従い Katze を主語・動作主とした解釈が圧倒的であった。

誤りと判断して訂正した中には、文頭にある Maus を男性名詞の1格を表す „der” に直し、Maus を主語・動作主とした „Der Maus frisst die Katze” があり、これは女

性、中性ともに1、4格が同形であるのに対し、男性1格を表す „der“ は唯一固有の形であるため、学習段階の比較的早い時期に1格を表す定冠詞として認識されたことによると推測される。また語順も訂正して Katze を主語とした例 „Die Katze frisst der Maus“ は、女性、中性の1、4格が同形であるために、これにならって対称形を作り、¹⁴ 1格と同形の „der“ を用いて Maus の4格を表そうとしたためと考えられる。

2) Das Rotkäppchen frisst der Wolf.

Wolf (狼)が主語、動作主、Rotkäppchen (赤ずきん) が目的語となる OVS 構文であるが、文を誤りと判断して語順を SVO と訂正し、文頭にした Wolf を主語として訳した例が34あった。冠詞が誤りと判断した中には、Wolf の格標示を男性4格 „den” に正しく訂正した例が見られたが、これらは童話にある背景知識とは反対に「赤ずきんが狼を食べる」と訳している。また同様に文頭の Rotkäppchen を主語にした例でも、童話の背景知識に合わせて「赤ずきんは狼に食べられる」と受動文として解釈している例も見られた。その際 Wolf の格標示は3格を表す „dem“ と訂正しており、格の表示を日本語の格助詞「に」に対応する3格に訂正したと考えられる。¹⁵ 文頭の名詞句を主語とし、しかも背景知識に矛盾しない解釈の結果と考えられるが、この時点では受動態は未習である。¹⁶

3) Den Bär beißt die Kuh.

文法的に正しい文であるが、主語となる牛は草食動物で、4格でマークされた熊が肉食動物である。肉食動物である熊が、草食動物である牛を食べるという一般常識に従って解釈すると、男性名詞の4格を示す格標示 „den“ と一致しないことになる。このため文頭の Bär の冠詞を、男性名詞1格の „der“ に訂正した例が26あった。またここでも Kuh の冠詞を女性3格の „der“ に訂正し、「熊が牛にかぶりつく」とした日本語助詞「に」という格標示への対応が原因と思われる誤りが観

¹⁴ 女性1、4格 „die“、中性1、4格 „das“

¹⁵ これは、テキスト及び授業で、日本語の格助詞「に」に対応する定冠詞として3格を導入したことによる影響と思われる。

¹⁶ 受身文なら Die Maus wird von der Katze gefressen となる。

今井田垂弓

察された。文の正誤にかかわらず Kuh を主語・動作主としたものは1名のみで、これは「意味手がかり」が非常に強く働いていることを示している。

4) Erst frisst der Wolf die Großmutter, und das Rotkäppchen frisst der Wolf dann auch.

実験で挙げた5つの文のうち、この文だけが2つの文から成っている。第1文は副詞 erst (最初に) が文頭にある VSO、第2文は OVS で、被験者は全員第2文についてのみ解答している。¹⁷ この2つの文ではいずれも目的語となる名詞句 (Großmutter おばあさん、Rotkäppchen 赤ずきん) が1、4格同形の定冠詞でマークされている。文を正しいと判断した被験者は、いずれも動詞に後置する Wolf を主語・動作主として訳しており、また誤りと判断した29名中28名は、語順の誤りを指摘し、Wolf を文頭に移動して主語・動作主としている。冠詞の誤りを指摘した1名は、赤ずきんを自然の性に従って女性名詞と解釈し、¹⁸ 女性1格を表す „die“ に、また Wolf は男性4格を表す „den“ に変えて、「赤ずきんが狼を食べる」と訳している。

5) Die Kuh beißen die Kamele.

この文は、5つの文の中で唯一名詞の複数形が用いられており、項目として名詞の複数形に一致した動詞の活用形が追加されている。ここでは、まず Kamele が複数形であることを、名詞の形 (単数 das Kamel、複数 die Kamele) 及び動詞 beißen の活用形によって認識する必要がある。¹⁹ 名詞の複数形及び動詞の活用形から、動詞に後置するらくだを主語に訳し、文を正しいと判断している被験者は、わずか6名であった。また名詞の複数形とその名詞と動詞の活用形が一致することに

¹⁷ これについては1つ目の文が、副詞が文頭にあるために V NP NP という構造になっているのに対し、2つ目の文は他の4つの文と同様に NP V NP 構造のため、被験者はこちらについて問われたと解釈したためと推測できる。これについては、指示の徹底ということが課題として挙げられる。

¹⁸ 赤ずきん Rotkäppchen のように、「-chen、-lein という縮小の後つづりがつく名詞は中性名詞である」という規則は学習済みである。

¹⁹ 単数形と同形のもの、語尾に -er、-e、-en あるいは -n、英語と同様に -s を付けて複数形となるもの、また語尾を付けるが母音も変化するものなど名詞の複数形に様々なタイプがあり、格の変化、名詞の性に加え、これらを認識することは、初級学習者にとって容易ではないと考えられる。

気づいた被験者のうち5名は語順を訂正し、主語を文頭へ移している：„Die Kamele beißen die Kuh“

解答がなかった10名を除き、文の正誤にかかわらず31名は文頭にある牛を主語・動作主として訳しており、ここでは語順の手がかりが強いことを示している。特殊な例として、「語順手がかり」に従って文頭にある Kuh を動詞の活用形に一致させて、複数形 Kühe と訂正したもの、また「牛はらくだを食べない」という判断から、否定の nicht を付して否定文とした例が見られた。この文では牛もらくだも草食動物であり、また大きさ、強さによる判断も難しいことから、²⁰「意味手がかり」が中立といえる。従って「語順手がかり」を優先した被験者は、文頭の Kuh を主語に、また「主語と動詞の活用形の一致」を手がかりとしたものは、Kamele を主語にしたと考えられる。

5.2 因子解釈

データの二値性により、共通性の初期値をその当該の変数と他の変数との相関における絶対値の最大値とした ULS ²¹ を実行し、後続因子との固有値の差とスクリーテストに基づいて5因子解を適当と判断した。分析した変数は16個となった。初期値の合計値は9.148、項目1個あたりの平均は0.572である。全体に対する5因子の累積寄与率は54.9%であった。バリマクス回転後、各項目の因子負荷量として表3のような数値を得た。以下に因子の解釈経過を要約する。

因子1は、項目12、6、3及び10が高い負荷量を示している。表3に見られるように項目12、6、3は、いずれも「名詞の意味」を手がかりとするという点で共通している。文1においては「猫とねずみ」、文2、4は「狼と赤ずきん」で、一般的な常識や寓話に関する知識から、文における動作主 Agens、被動作主 Patiens の判断が容易である。また項目10は、文4の格標示である男性1格の „der“、中性4格の „das“ である。このため因子1を「明確な意味手がかりと1格を示す格標示 „der“ と4格標示としての „das“ の結びつき」と命名する。

因子2は、項目8、9が同様の高い負荷量を示したことから、文3の「意味」と「語順」が挙げられる。この場合、他の項目の負荷量がこの二項目に比べ著し

²⁰ 「解答なし」が多かったのは、この理由によるものと考えられる。

²¹ Unweighted Least Squares. 因子分析については、木下徹先生の御教示を仰いだ。

今井田垂弓

く低いことから、この二項目を因子2と理解した。この文では、肉食である熊と草食である牛が扱われている。「熊」は4格定冠詞でマークされ文頭にあることから、「意味の手がかり」と「語順の手がかり」が一致したと解釈される。このため因子2を「意味と語順手がかりの合致」とする。

因子3は、項目16と13が高いプラスの負荷量を示したことから、「格標示」と「主語と動詞の活用形の一致」が挙げられる。またこれに対して「語順」を表す項目15と5がマイナスの高い負荷量を示している。この場合主語となる名詞は複数形で、格標示は複数1格を表す „die“ である。この「格標示」と「主語と動詞の活用形が一致」したことが、文を解釈する上で優勢な手がかりとなったと考えられる。それに対して項目15と5が示す「語順」は、「主語と動詞の活用形の一致」から主語と判断できる名詞句が動詞に後置したために、その名詞句が主語・動作主であるという解釈を妨げたと理解できる。このため因子3は「主語の格標示と動詞の活用形」と命名する。

因子4は、項目4、1、10からなる。ただし項目10は、因子1において0,552という負荷量を持ち、因子1と4の両因子に引っ張られる形となっているが、ここでは項目4、1、10は「格標示」という点で一致しており、因子4においてもこれを含めて解釈を行う。この場合主語・動作主となっている格標示は男性1格 „der“、女性1格 „die“、また被動作主となっているのは女性4格 „die“、中性4格 „das“ である。このためこの因子は「格標示(1格としての格標示 „der“ と „die“、4格としての格標示 „das“ と „die“)の手がかり」と命名する。

項目2、5、11からなる因子5は、「語順」という点で一致している。主語となる名詞句は、いずれも動詞に後置、反対に被動作主となる名詞句は文頭にある。この項目に含まれる文は因子1、4にも含まれている。因子5は「語順手がかり」と命名する。

各因子解釈の内容をまとめて表示すると次のようになった。

- | | |
|----|--|
| 因子 | 「意味手がかり」の明確さ(意味の上で動作主、被動作主の区別が明確)と1格を示す格標示 „der“、4格の „das“ の結びつき |
| 因子 | 「意味手がかり」と「語順手がかり」の結びつき(意味の手がかりが非常に強いものが文頭の位置を占めること) |
| 因子 | 「格標示」と「動詞の活用形」(複数形をマークする冠詞 „die“ と動 |

詞の人称変化)

- 因子 「格標示の手がかり」(1格としての格標示 „die“ と „der“ に対する4格としての格標示 „die“ と „das“)
- 因子 「語順手がかり」(„die“ と „der“ で表された名詞句が動詞に後置、 „die“ と „das“ で表された名詞句が文頭に位置する)

因子 、 、 に含まれる項目には、いずれも文1、2、4 が関わっているため、関連付けて解釈する必要がある。まず因子 で明らかなように、これらの文では「意味の手がかり」が非常に強く文解釈を規定しているといえる。とりわけ文1においては、2つの名詞句がいずれも女性名詞の1、4格を表す „die“ でマークされていることから、「意味手がかり」によって動作主が判断されているといえる。また因子1を構成する文4の格標示である男性1格の „der“ は、子供のL2及び成人のL2習得でも1格をマークする形態指標として最も認識が早い定冠詞であった。成人L2習得 (Imaida 1996) では、学習者が最初に用いた文モデルは、この „der“ あるいは „die“ を使った „der/die N V N“ であったことと一致する。これに対して、この文で被動作主となる目的語 Rotkäppchen は „das“ でマークされており、これも成人学習者が学習の初期段階で4格を表す形態指標として、あらゆる性をもつ名詞の4格に用いたものである。これはL2の子供達が „die/der N V das N“ という文モデルを作ること (Wegener 1995) とも比較できる。ここでは因子1の中で最も負荷量が高い文4の「意味手がかり」と、同文の格標示 „der“ と „das“ が結びついて、文を解釈する上で重要な手がかりとなっていることがわかる。文4では、まず „Erst frisst der Wolf die Großmutter“ という „Adv. V NP NP“²² の文で、動詞に後置する1つ目の名詞句が、1格として認識が早い „der“ でマークされており (der Wolf)、これが主語・動作主であることを被験者に容易に判断させる。これが第2番目の文を解釈する上で、被験者にとっては予備知識になっていると考えられる。第2番目の文では、第1文で主語と思われる Wolf が動詞に後置されているが、第1文と同様に1格を表す „der“ でマークされており、また動詞に前置された Rotkäppchen には4格マーカーとして認識が早い „das“ が付されているために、これが目的語ではないかという推測が可能である。この推測は「狼が赤ずきんを食う」という「意味手がかり」と合致する。4文と2文の名詞句は、いずれも das Rotkäpp-

²² 「副詞動詞/名詞句/名詞句」

chen, der Wolf と同じであるにもかかわらず、4文の格標示だけが他の3つの項目に共通する「意味手がかり」と結びついているのは、この理由によると考えられる。現に2文では文の正誤判断に関係なく Rotkäppchen を主語とした被験者は5名いるのに対し、4文ではRotkäppchenを主語としたものは、わずか1名であった。このことから、4文では Wolf が主語であるという解釈が2文よりも容易であったことが明らかである。更に因子 は、„die“、„der“ という格標示を伴う名詞句が動詞に後置され、„die“、„das“ の格標示を伴う名詞句が文頭に位置しても、「意味の手がかり」が非常に強ければ、たとえその名詞句が文頭になくとも、被験者は主語、目的語を容易に理解できることを示している。

これに対して因子 は、「意味手がかり」と「語順手がかり」が合致した場合には、「格の手がかり」よりも強く文理解を規定することを示している。「意味手がかり」が非常に強い名詞句が文頭に位置するために、男性4格を示す格標示 „den“ は見過ごされている。これは Lindner & Primus 1994 の L1 習得と比較できる。そこでは3～4才で格の形態指標が用いられるが、4格でマークされた名詞句が文頭に置かれた場合、文の半分以上を動作主 Agens と誤って理解している。これは格標示の習得がまだ定着していないため、主語は文頭という「語順手がかり」が強く働いていることを示す。また Wegener による子供のL2習得では、女性、中性、複数形で1、4格が同形であるのに対し、1格と異なる男性 „den“ が4格として認識されるのは非常に遅く、„den“ が認識される以前に1格の形 „der“ が4格に過剰一般化されるという結果が報告されている。ここでも最初の名詞句が男性4格 „den“ でマークされており、この格標示が4格として認識されていないことが示されるため、Wegener による子供のL2習得で観察された1格が4格に過剰一般化される段階と比較できる。

「主語と動詞の活用形の一致」もまた、文理解を規定する手がかりとして挙げられている。L1習得では、「格による指標」が「語順手がかり」よりも優勢となる5才になって初めて「主語と動詞の活用形の一致」が認識されており、²³ その重要性は年齢が上がるにつれて高まっている。²⁴ これに対して成人の学習環境における

²³ 4才では文頭にある4格でマークされた名詞句を50～52%主語として誤って理解したのに対し、5才ではその誤りは22%に減少している。

²⁴ 6才では「格」に対して「動詞の一致」が手がかりとして占める割合は25%、9才では75%となっている。

L2習得では、「意味」「格」「語順」とともに学習の初期段階ですでに「主語と動詞の活用形の一致」が手がかりとなっていることがわかる。これは指導による影響と解釈できる。

6. まとめ

本研究では、母語、およびすでに学習した第1外国語をもつ成人学習者の第2外国語の習得過程をとりあげ、学習の初期段階で学習者が文を理解する上で用いる手がかりについて、パイロットスタディーの結果をもとに考察を進めた。

この結果、成人においても「意味の手がかり」が、学習の初期段階ではもっとも転移しやすいストラテジーであることが明らかとなった。また日本人学習者においてもL1習得、子供のL2習得と同様に、文を理解する上で「語順手がかり」と「格標示手がかり」の両方が用いられている。この場合合格の習得が定着していない段階では、「語順」を手がかりとする傾向が強いと考えられる。またここでは、たとえ文法的に正しい文であっても、語順をかえて最初の名詞を主語、動詞に後置する名詞を目的語としてSVOを作る例が頻繁に観察されたことから次の解釈が可能となる。

すなわち英語とドイツ語という2言語間では、主文の定動詞の位置という点で文法的類似点がある。このためドイツ語の学習初期の段階では、すでに長期間にわたって学習した英語の構造とドイツ語のそれを識別することができない。このため語順において、英語からドイツ語への「文法的ストラテジー」の転移がおこったと考えられる。このことは、L3であるドイツ語の特徴の一部がL2である英語の特徴と類似し、すでに習得したL2の文法の助けを借りて分析できる可能性もっている場合に、誤った一般化が起こりうることを示唆している。²⁵

またここでは、文を理解する上で認識が早い格、遅い格があることが明らかと

²⁵ Müller, N.は、不明瞭なインプットが誤った一般化の原因ではなく、L2学習者にとってL2のある特徴がL1のそれと一致し、L1の文法の助けを借りて分析する可能性があることが学習者にとって問題であるとして「習得する言語(L2)がL1と同じタイプの表層構造を持っていると、学習者はL1においてと同様にそれを解釈する」と述べている。„Enthält die zu erwerbende Sprache (L2) eine Oberflächenstruktur des Typs der L1, so analysiert sie wie in der L1.“ (Müller, N. 1998)

なった。比較的認識が早い格標示として、1格の „der“ と „die“、4格の „das“ が、また比較的認識が遅い格標示として4格の „den“ が挙げられる。これは Wegener 1995、Imaida 1996 の結果とも一致する。1格マーカ―としての „der“ 及び „die“、4格マーカ―としての „das“ の認識が早いことについては、とりわけ日本人初級学習者のインプットから次の考察ができる。学習初期のインプットでは、おもに1格となるのは動作主で「有生」であり、これは主に「人」をさすことが多い (der Student 男子学生、die Mutter 母)。このため自然の性が男性であるものには男性1格を表す „der“ を付し、自然の性が女性であるものは女性1格を表す „die“ でマークすることができ、男性、女性という性の付与が容易であると考えられる。²⁶ これに対して4格目的語となるものは、多くの場合「無生」であるため、名詞に性がない日本語を母語とする学習者にとって、「名詞の性」というカテゴリーを把握することは困難で、「無生」のものに対しては中性の格標示である „das“ を用いるのではないかと考えられる。

上記のように認識が早い格標示が用いられている場合には、「格の表示」は「語順手がかり」「意味手がかり」に優先して文を規定することがあり、また比較的認識が遅い格標示が用いられている場合には、学習者はすでにL1あるいはL2において信頼できる「手がかり」である「意味」と「語順」に頼って文を解釈する傾向が観察されている。因子解釈の内容から明らかのように、「意味」も「語順」も「格の表示」も、文を理解する上で重要な手がかりであるが、学習者は習得の各段階において、最も処理能力が少なく、また信頼できる「手がかり」を用いて文を理解しているといえる。Sasaki 1994のJSL学習者に観察されたように、「格標示」とドイツ語の上達度に肯定的な相関関係が観察されるとすれば、ドイツ語の上達度に従って、手がかりとしての「格標示」への依存度が高まることになる。手がかりとしての「格標示」は、学習のどの段階で、「意味の手がかり」や「語順の手がかり」に優先されるのだろうかという点が今後の課題となる。

²⁶ Wegener は、名詞の性の付与に関して、言語習得において意味のある規則として意味論的規則と形式的な規則を示し、意味論的な規則として「無標の場合には、自然の性が男性である生物の「名詞の性」は「男性」、自然の性が女性である生物の「名詞の性」は「女性」となる」 („Bezeichnungen für männliche Lebewesen sind im unmarkierten Fall Maskulina, solche für weibliche sind Feminina“ (1995:89)) を挙げている。

表3 バリマクス回転後の因子負荷量

項目12	因子	因子	因子	因子	因子	共通性
項目12	0.985	-1.994E -02	2.041E -02	0.130	0.115	0.724
項目6	0.735	-3.738E -02	4.451E -02	4.377E -02	5.046E -02	0.724
項目3	0.616	-4.952E -02	2.403E -02	4.610E -02	-0.151	0.633
項目8	-6.464E -02	0.992	5.143E -02	-5.787E -02	-3.500E -02	1.000
項目9	-6.464E -02	0.992	5.143E -02	-5.787E -02	-3.500E -02	1.000
項目16	-7.300E -02	8.168E -02	0.684	0.141	4.120 -02	0.685
項目13	0.183	-0.159	0.462	-0.113	0.111	0.289
項目15	-0.105	-3.856E -02	-0.877	-0.107	9.275E -02	0.685
項目5	-0.154	-5.107E -02	-0.579	-2.300E -02	0.444	0.563
項目4	0.183	-3.117E -02	7.780E -02	0.797	-1.257E -02	0.394
項目1	0.145	-5.836E -02	7.399E -02	0.507	-0.109	0.394
項目10	0.552	-4.731E -02	0.125	0.456	8.225E -02	0.633
項目2	0.100	-4.937E -02	-3.382E -02	-8.195E -02	0.861	0.394
項目11	-0.275	-6.059E -03	-0.271	-2.737E -02	0.323	0.487
項目7	-0.165	-0.214	0.282	5.083E -03	-0.159	0.371
項目14	4.136E -02	1.616E -02	-4.829E -02	6.291E -02	9.780E -03	0.172
説明分散	2.416	2.062	1.977	1.184	1.151	8.790

参考文献

- Bever, T.(1970): The cognitive basis for linguistic structures. In:J.Hayes(Hrsg.).Cognition and the development of language. New York. 279-352.
- Dürscheid, C.(1999): Die verbalen Kasus des Deutschen: Untersuchung zur Syntax, Semantik und Perspektive. Berlin/New York:De Gruyter. (Studia linguistica Germanica;53).
- Gass, S.(1987): The resolution of conflicts among competing systems: a bidirectional perspective. In:Applied Psycholinguistics. 8:329-350.
- (1996): Second language acquisition and linguistic theory:the role of language transfer. In:W.C.Ritchie & T.K.Bhatia(Eds.) handbook of Second Language Acquisition. 317-345. San Diego:Academic Press.
- Givón, T.(1979): On Understanding Grammar. NY:Academic Press. Harrington,M. (1987) : Processing transfer: Language-specific processing strategies as a source of interlanguage variation. Applied. Psycholinguistics, 8,351-377.
- Imaida, A.(1996): Kasusmarkierung im Zweitsprachenerwerb von Japanern. In: 日本独文学会東海支部「ドイツ文学研究」189-204.
- McDonald, J. L.(1984): The mapping of semantic processing cues by first and second language learners of English, Dutch, and German. Unpublished doctoral dissertation, Carnegie Mellon University, Pittsburgh.
- (1987): Sentence interpretation in bilingual speakers of English and Dutch. Applied Psycholinguistics, 8, 379-413.
- MacWhinney, B. (1987): Applying the competition model to bilingualism. Applied Psycholinguistics, 8, 315-327.
- Mills, Anne E.(1986): The Acquisition of German. In:D.I.Slobin (Ed.): The Cross-Linguistic Study of language Acquisition. Hillsdale(New Jersey), Lawrence Erlbaum Associates.
- Müller, N.(1998): Die Abfolge OV/VO und Nebensätze im Zweit-und Erstspracherwerb. –In:Wegener, 89-116.
- Primus, B. & Lindner, K.(1994): Variation in Grammar and first language Acquisition:A New Concept of Parameter in Universal Grammar. Tübingen:Max Niemeyer Verlag. 185-204.
- Sasaki, Y. (1994): Paths of processing strategy transfers in learning japanese and english as foreign language. In: SSLA, 16, Cambridge:Cambridge University Press,

43-72.

- Sellner, M.B. (1994): Japanisch L1, Englisch L2 und Deutsch L3: Zur Frage des OV- und VO-transfers. In: Dieter, W. Halwachs. (Hg.). Sprache, Onomatopöie, Rhetorik, Namen, Idiomatik. 245-257.
- Slobin, Dan I. (1973): Cognitive Prerequisites for the development of grammar. In: C.A. Ferguson/D.I. Slobin (Eds.): Studies of child language development. New York, Holt, Rinehart, and Winston. 175-208.
- (1982): Universal and particular in the acquisition of language. In: E. Warner/L.R. Gleitman (Eds.): Language acquisition: The state of the art. Cambridge University Press.
- Studer, T. (2000): Der Erwerb der Kasus in Nominalphrasen. In: H. Henne/H. Sitta/H.E. Wiegand (Hrsg.): Reihe Germanistische Linguistik 220. Tübingen, Max Niemeyer. 221-263.
- Tracy, R. (1984): Fallstudien: Überlegungen zum Erwerb von Kasus-kategorie und Kasus-markierung. In: H. Czepluch/H. Janßen (Hrsg.): Syntaktische Struktur und Kasusrelation. Tübingen, Narr. 271-313.
- Wegener, H. (1990): Komplement in der Dependenzgrammatik und in der Lektions- und Bindungstheorie: Die Verwendung der Kasus im Deutschen. In: Zeitschrift für germanistische Linguistik. 18. 150-184.
- (1995): Die Nominalflexion des Deutschen – verstanden als Lerngegenstand. Tübingen: Narr (Tübinger Beiträge zur Linguistik, Series A: Language Development 24).

