

韓国語習得における 主格助詞と対格助詞の省略について

—対格型言語の主格卓越性の検証と指導効果の影響を巡って—

齊藤 信浩

キーワード 韓国語習得、主格脱落、対格脱落、対格型言語、インストラクション

1. はじめに

近年、コミュニケーションを重視するあまり文法指導を過度に排除したFocus on Meaning (FonM) による指導に対する反省から、過去に批判されていたオーディオリンガル法に代表される文法指導に焦点を当てたFocus on Forms (FonFS) による指導を再評価し、意味重視の教室活動の流れの中で文法指導にも焦点を当てるFocus on Form (FonF) がLong & Robinson (1998) やDoughty & Williams (1998a) など主張され、これらFonFによる指導とFonFSによる指導を比較した研究が活発に行われるようになった(小柳 1999, Ellis 2002)。日本での語学授業は概ねFonFSであると言えるが、Doughty & Williams (1998a) でのFonFの定義は意味重視の活動の前後に文法のインストラクションを想定しており、この枠組みで見ると、近年のスキットや会話を多く盛り込んだ授業はFonFであると言える。

FonFSのような文法項目を定着させるための機械的なインストラクションは批判されて来たが、Widdowson (1984) はインストラクションの結果もたらされた丸暗記による肯定的な影響を過小評価してはならないと主張し、インストラクションの効果を積極的に評価している。一方でLightbown (1983) では、丸暗記による知識は学習者の自然な習得順序を阻害する要因になりかねないと否定的に評価し意見が分かれている。Weinert (1994) はクラス内でのインストラクションの効果は自然習得と異なった習得順序を引き起こすことがあるが、そのようなインストラクションは学習者の習得過程において肯定的にも否定的にも影響を与えうると論じている。Ellis (2002) では文法に重点を置いた指導(FonFS) が短期的にしか影響を与えず、意味重視の活動の中での文法指導(FonF) がより効果的であったと述べている。WeinertはEllisと同様に指導効果

は短期的な影響を与えるが、長期的な影響を与えるものではないという点で意見が一致している。

Lightbownは過度な集中訓練の影響を否定的に評価しながらも、同時に、指導過程におけるインストラクションの結果、学習者が誤った過剰使用を引き起こしても、後に学習者は問題を乗り越えて自身の間言語を形成していくことができることも主張している。

以上のように文法に焦点を当てたインストラクションが肯定的な影響を及ぼすのか否定的な影響を及ぼすのか、またその影響が長期に及ぶのか短期に終わるのか、研究者の間で意見が別れている。しかし、Lightbownが主張するような学習者自身による中間言語の形成という現象が何に起因するのか、また、インストラクションの影響が短期に留まるのならば、学習者のどのような要因が中間言語の形成に影響しているのか明確に述べられていない。

本稿ではこのような中間言語の形成には学習者の言語内部に存在する普遍的なメカニズムがインストラクションの効果を越えた影響を及ぼしていると想定する。本稿は、一旦理解された助詞の後に行われた集中的な無助詞の訓練を題材にインストラクションの影響が学習の促進、中間言語の形成にどのように影響を及ぼすのかを検証するものである。

2. 先行研究

言語類型論的には日本語と韓国語は他動詞構文の際に主格・対格の格表示を取る対格型言語であり、他動詞の主語を主格で表示し、目的語を表示する対格に対して、主格が卓越しているタイプの言語である（コムリー 2001:119）。日本語の場合、会話での発話を中心に主格や対格など助詞が脱落した文が産出されることがあるが、このような対格型言語の習得においては、主格の省略現象よりも対格の省略現象の方が多という共通した特徴が報告されており（Otsu 1994、鈴木2000）、対格脱落が主格脱落よりも高頻度で発生するという現象は対格型言語に普遍的に存在する言語事象であると考えられている。韓国語も日本語と類似した後置詞の体系を持ち、更に無助詞化の現象も有している（権 2004）。¹⁾ 韓国語の第一言語習得の際にも日本語の第一言語習得の際に観察されたように、主格の卓越による主格の非省略現象と対格の省略現象が日本語と同様に観察されたという報告がある（Cho et .al 2002）。²⁾

コスモス朝和辞典（1988：1020）では日本語と韓国語の格助詞が対照されている。そこから日本語の主要な格助詞の一部を抜粋すると、主格「が」・対格

「を」・位格「に」・並列格「と」・向格「へ」・属格「の」などがあり、それに対応する韓国語の格助詞として主格「가 (ga) /이 (i)」・対格「를 (rul) /을 (ul)」・位格「에 (e)」・並列格「와 (wa) /과 (kwa)」及び하고 (hago)」・向格「로 (ro) /으로 (uro)」・属格「의 (e)」などが挙げられている。この格の中で、コスモス朝和辞典（1988：1020）では語幹格という名称で韓国語の格助詞のゼロ化、即ち、無助詞化の現象が記述されており、韓国語の格の中では、主格・対格・属格・向格・位格に無助詞化の現象があると述べられている。

図1と図2を見るとわかるように、日本語と韓国語の内部構造は並行的であり、日本語も韓国語もNP1が表層上の主語として存在し、NP2が表層上の目的語として存在している（図1 Otsu 1994：160より）。

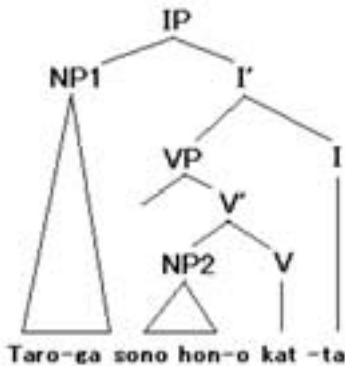


図1 日本語の構造

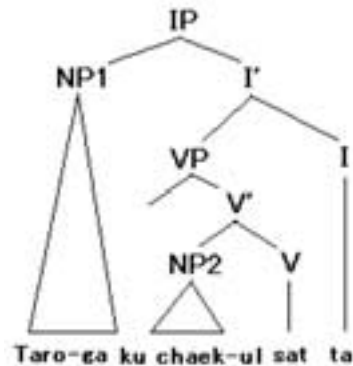


図2 韓国語の構造

NP1がNP2よりも構造的に卓越した位置に存在し、格の脱落現象は以下、(1)～(4)の順で許容度が下がっていく。

- | | | | | | | | |
|----------------|----|----------|------|------------|---|----------|-----|
| (1) 太郎が | その | 本を | 買った。 | 타로가 | 그 | 책을 | 샀다. |
| (2) 太郎が | その | 本 ϕ | 買った。 | 타로가 | 그 | 책 ϕ | 샀다. |
| (3) *太郎 ϕ | その | 本を | 買った。 | *타로 ϕ | 그 | 책을 | 샀다. |
| (4) *太郎 ϕ | その | 本 ϕ | 買った。 | *타로 ϕ | 그 | 책 ϕ | 샀다. |

Otsu (1994) は日本語を第一言語として習得する3歳児と4歳児の児童10人ずつを対象に、インタビューによって格助詞の省略について調査した。その結果、他動詞の主語は省略されないが、目的語は省略されることがあると報告している。また、口頭質問による構文の理解度調査においても無助詞の項は全て他動詞の目的語として解釈して発話されており、無助詞＝対格という誤った理解をしていたという結果を得ている。

鈴木（2000）も日本語を第一言語として習得する3～6歳の27人の児童を調査し、他動詞の目的語の場合、格助詞の省略は主語と目的語の間に有意な差が出たと報告し、目的語を表示する対格の省略が有意に高かったという結果を得ている。鈴木（2000）は“主格助詞の「が」は対格助詞の「を」に比べてその意味機能により省略されにくい（鈴木2000:99）”という意味機能説を立てているが、他動詞の目的語が主格より高い水準で省略されたという結論は、Otsu（1994）でも鈴木（2000）でも共通しており、対格脱落>主格脱落という事象が支持されている。

第一言語の習得において、日本語と韓国語の格助詞の省略現象が対格脱落>主格脱落であったという調査結果は第二言語習得の際にも適用される普遍性なのであろうか。先行研究が指摘しているように、対格型言語の主格卓越の現象があるのであれば、第二言語習得においても同様の現象が観察される可能性がある。本稿では、第二言語としての韓国語習得の際に対格脱落>主格脱落の省略現象が発生するのか観察していく。そして、無助詞の練習をする実験群と無助詞の練習をしない統制群を設け、それを比較することによって、インストラクションの影響が普遍的であると予測される現象に影響を与えうるのかどうかを併せて検証していく。

3. 調査方法

3. 1. 被験者

被験者は名古屋市内の全日制の高等学校で韓国語の授業を受けている高校3年生である。この高校で開講されている韓国語は総合科目の中の選択科目として開講され、週1回、1コマ50分を連続して2コマ受講する。従って、週当たりの学習時間は100分、調査開始時までの総学習時間は約1000分（約10.7時間）になる。ハングル文字の学習が終了し、基本的な文型が少しずつ導入されている段階である。被験者は全て日本の一般的な高校生であり、授業開始時の韓国語能力はゼロ初級である。午前クラスと午後クラスがあり、受講者の重複はない。午前クラスを実験群、午後クラスを統制群とし、被験者の均一性を高めるために、実験群予定の36名、統制群予定の32名を対象に2005年5月24日にレベル分けのための平準化テストを

表1 分析対象となる被験者数

	上位群	下位群	合計
実験群	15名	5名	20名
統制群	15名	5名	20名

実施した。³⁾ このテスト結果で得られた成績のうち、100点～80点の者を上位群と認定し、うち15名を上位群被検者として抽出、70点台を空けて、69点～50点台の者を下位群と認定し、下位群被検者として、うち5名を抽出した。49点以下の者は基本的な文字・初級文型などを理解していない可能性があり、分析対象としては不適切であると判断し被験者から除外した。⁴⁾

3. 2. 実験群・統制群

授業の全体的な枠組みは「導入→練習→応用練習→確認練習」の流れで進行している。実験群においては無助詞化した文型を提示して練習を行い、応用練習においても無助詞を用いることを許容した。応用練習は口頭によるQ-Aなどを中心にアクティブに行い、確認練習は専らプリントによる小テストである。これに対して統制群では無助詞は提示せず、助詞を省略しない形で授業を進行させた。調査開始から終了までに導入された助詞は、主格「가 (ga) /이 (i)」、並列格「하고 (hago)」、取立助詞「도 (do)」、主題助詞「는 (nun) /은 (un)」、位格「에 (e)」、対格「를 (rul) /을 (ul)」の6種類である。うち、主格と対格に関しては実験群に対して無助詞型の練習を行っている。今回、検証対象に当たるのは、主格・対格であり、他の助詞は考慮外とした。但し、位格については4. 2. で触れる。

3. 3. 調査手順

3. 3. 1. プレテスト

導入された主格・対格の理解状況を確認し、導入直後の使用状況を観察するために、先行して各文法項目ごとのプレテスト調査を実施した。

このプレテストは授業での当該の文法項目の導入直後に実施し、練習の前に行った。つまり、実験群はまだ無助詞型の集中的な練習を受けていない状態である。このプレテストの目的は、導入した項目の理解そのものが達成されているのかどうかを確認するためのものである。調査方法は当該の文法項目を使用して単文を

表2 主格のプレテスト結果(%) ()内は使用度数

	非省略	無助詞	その他
実験群20名	89.7% (109)	4.3% (5)	5.0% (6)
統制群20名	90.0% (108)	1.7% (2)	8.3% (10)

表3 対格のプレテスト結果(%) ()内は使用度数

	非省略	無助詞	その他
実験群20名	85.3% (87)	0.9% (1)	13.7% (14)
統制群20名	75.7% (56)	2.7% (2)	21.6% (16)

8文ずつ作成させた。結果は表2、表3のようになる。表2、表3のプレテストの正答数をT検定によって実験群と統制群の間に差が無いか検定したところ、主格のプレテスト $t(38) = 0.21, p > .05$ 、対格のプレテスト $t(38) = 1.27, p > .05$ となり、共に得られた点数に差が無いことが観察され、実験群と統制群の間にプレテスト時点での主格と対格の使用に差異がないことが確認された。この結果、被験者が当該の文法項目を理解していることと、無助詞型のインストラクションの前に無助詞の方略を使用していないことも併せて確認できた。

3. 3. 2. 本調査 (作文調査)

次に、本調査として、これら主格と対格を自由産出させるために、自由記述形式で作文をさせた。無助詞化の調査の場合、発話資料の方が望ましいのであるが、現段階の被験者には受け答的な発話をするまでの十分な能力がないため、自由記述形式の作文で調査することにした。比率的には発話資料よりも作文資料の方が格助詞の省略比率が下がると予測されるが、主格と対格の間での脱落の比率を同一資料内で確認できれば良いと考え、記述式の調査を選択した。⁵⁾

3. 4. 調査日程

調査日程は以下、表4に示した通りである。主格・対格に関しては、実験群と統制群の間で無助詞型の練習の有無による差を設けたが、位格に関しては実験群・統制群共に共通した導入・練習を行った。各調査は当該の項目が導入・練習の直後に当たらないように、導入・練習の日から1週間の間を開けて調査をした。⁶⁾

表4 調査実施スケジュール

		導入項目	
5月12日	導入	主格導入	プレテスト
5月19日	練習	主格練習	実験群：無助詞練習あり 統制群：無助詞練習なし
5月24日	被験者分け準化テスト		
5月26日			1回目調査（絵①）
6月2日	導入・練習	位格導入・練習	実験群：無助詞練習なし 統制群：無助詞練習なし
6月9日			2回目調査（絵②）
6月23日			3回目調査（絵③）
6月30日	導入・練習	対格導入 対格練習	プレテスト 実験群：無助詞練習あり 統制群：無助詞練習なし
7月7日			4回目調査（絵④）

4. 調査結果

4.1. 主格脱落

主格助詞の脱落の現象は、実験群の1回目調査においては主格脱落と非省略の間で0.5%水準で有意差が認められ [$\chi^2(2)=9.4, p \leq .005$]、2回目調査においては5%水準で有意差が認められた [$\chi^2(2)=5.64, p \leq .05$]。一方、統制群では1回目調査から4回目調査まで、ごく少数の主格脱落が観察されたのみであり、ほぼ主格脱落がなかったと見ていい。実験群では主格脱落が1回目、2回目

目と有意に観察されたが、この実験群の主格脱落の現象を、上位群と下位群に分けて見た数値を図4、図5に示した。

第2回目調査の際には、実験群の上位群では主格助詞の脱落が大きく

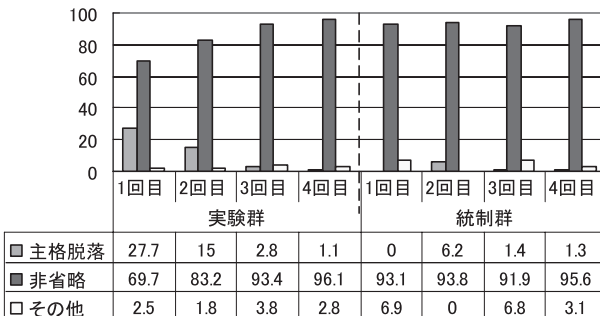


図3 主格脱落と非省略（%）

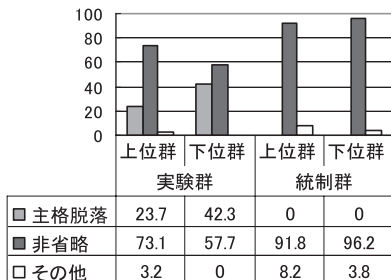


図4 第1回目 調査結果

上位群・下位群の主格脱落と非省略(%)

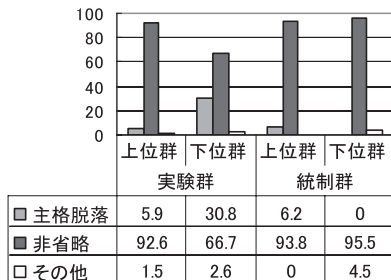


図5 第2回目 調査結果

上位群・下位群の主格脱落と非省略(%)

後退し、統制群と同じ水準の主格脱落に留まっている。しかし、実験群の下位群においては第1回目と比べて比率は減少したものの依然として、主格脱落の現象が観察された。この、上位群から主格助詞脱落が減少し始め、次いで下位群が減少していくという現象は、その後の図3の3回目調査結果、4回目調査結果を見ると、ほぼなくなる方向で推移しており、学習が進展するに従って、主格助詞の脱落を避け、寧ろ明示的に主格助詞を用いるような使用に推移している。

4. 2. 位格脱落

一方、位格助詞の脱落現象は第2回目の調査の中で実験群においてのみ顕著に観察された [$\chi^2(2)=3.85, p \leq .05$] (図6 参照)。1回目は位格が導入されていない時点での調査であるため、調査として数えず、位格を用いる文の使用自

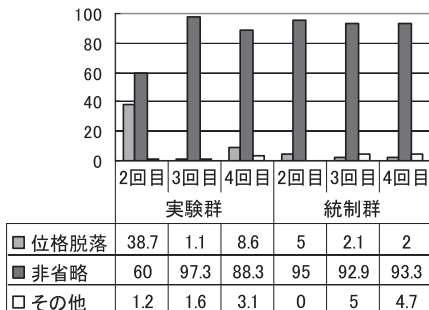


図6 位格脱落と非省略(%)

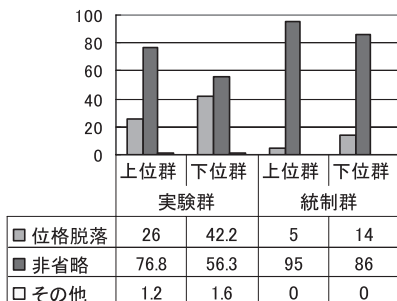


図7 第2回目 調査結果

上位群・下位群の位格脱落と非省略(%)

体もなかったため図6には1回目調査を計上していない。

上述したように、第2回目調査の際に、実験群全体では主格助詞の脱落が第1回目調査よりも減少し、実験群の下位群にのみ有意に主格脱落が残存し、実験群の上位群では主格脱落が大幅に減少する現象が観察された。この主格と位格の脱落には共通項があり、主格脱落と同様に上位群の位格脱落よりも下位群の位格脱落が際立っている(図7参照)。第3回目調査以降、位格脱落はほぼなくなり、この主格と位格の脱落が〔上位群・下位群共に脱落→下位群のみ→上位群・下位群共に脱落なし〕に推移していく現象は、主格と同様に導入時期から時間が経過するにつれて脱落を避け、格表示のある形式を使用する方向に進んでいくという共通傾向があることを示している。

4. 3. 対格脱落

これまで述べてきたように、無助詞型の練習を受けた実験群においては主格脱落の現象が顕著に観察され、無助詞型の練習を受けなかった位格でさえも短期的にはあるが位格脱落の現象が引き起こされた。一方、統制群においては主格であっても位格であっても、脱落現象が自発的に引き起こされることはなかった。ところが、対格の場合、無助詞型の練習を受けた実験群は従来通り対格脱落の現象を起こす一方で、統制群においても対格脱落の現象が顕著に観察された。

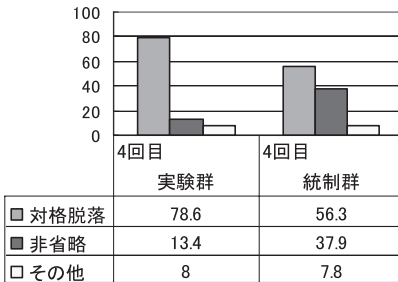


図8 対格脱落と非省略(%)

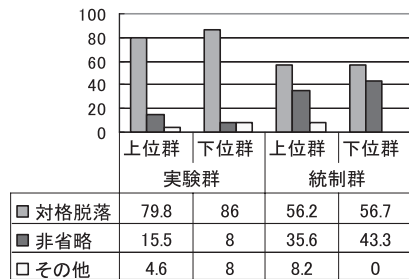


図9 第4回目 調査結果
上位群・下位群の対格脱落と非省略(%)

主格の場合、実験群においてさえ非省略の形式の方が脱落形式よりも多かったが、対格の場合、実験群と統制群の対格脱落は、やはり実験群が統制群よりも更に高頻度ではあるが、実験群 [$\chi^2(2)=8.27, p \leq .005$] も統制群 [$\chi^2(2)=5.49, p \leq .05$] も有意な水準で対格を脱落させ、むしろ脱落する比率が実験群も統制群

も非省略の形式よりも多かった。これは主格や位格の場合とは異なった結果である。

上位群と下位群の比較においては、上位群と下位群の間で対格脱落の比率に有意差は出なかったが、下位群の方が比率的に脱落傾向がやや高く、主格・位格と同じ様に、学習の進展につれて脱落が減少するという推移があるのではないかと予測される。

5. 分析

5. 1. インストラクションの効果

5. 1. 1. プレテストと主格脱落（第1回目、第2回目調査）に関する考察

無助詞型の練習をする前に実施したプレテストにおいては、実験群4.3%、統制群1.9%という、共に誤用の許容範囲内の低い水準でしか無助詞型を用いていなかった。しかし、無助詞の集中練習後に行った第1回目、第2回目の調査では、実験群において顕著に無助詞の使用が確認された(4. 1. 図3参照)。統制群においては、一貫して主格脱落が認められなかった。従って、この実験群の無助詞の使用は訓練によって引き起こされた現象であると考えられる。この訓練の転移は長期的には残存せず、第3回目調査以降、実験群においても主格脱落は認められなくなり、日本語母語話者の初級韓国語学習者は主格の無助詞型を好まず、主格脱落の方略を自発的には用いないということが明らかになった。

5. 1. 2. プレテストと対格脱落（第4回目調査）に関する考察

プレテストにおいて、実験群0.9%、統制群2.7%で共に対格脱落はほとんど認められなかったが、第4回目の調査（対格の練習後、第1回目の調査）では無助詞の練習を行った実験群では78.6%が対格脱落を起こし、特に、統制群においては無助詞型の練習を行っていないにも関わらず、56.3%という半数を超える水準での対格脱落が観察された。実験群が統制群よりも高い比率で対格脱落を起こしていることには、無助詞型の練習をしたために引き起こされた訓練の影響もあると考えられる。訓練の影響のない統制群に対格脱落が顕著に観察されたことで、日本語母語話者の初級韓国語学習者が対格脱落を自発的に引き起こす傾向があることが明らかになった。

以上のように、実験群は主格も対格もインストラクションの影響によって、格助詞脱落を発生・促進させた。一方、統制群では主格脱落を起こさないこと

が観察され、実験群に対するインストラクションの影響は、本来、主格脱落を引き起こさないのにインストラクションによって故意に誘発されたものであると言える。そして、そのようなインストラクションの影響は実験群の主格使用の推移を見ると短期間に留まり、長期には及ばないことが観察された。そして、主格を始めとして、一切の無助詞型に接しなかった統制群が対格の脱落を自発的に誘発させたことはインストラクションの影響を超えた文法項目の操作が存在していることを示唆している。

5. 2. 主格・対格の脱落比率

無助詞のインストラクションを与えなかった統制群を見ながら更に考察を進める。統制群においては、主格助詞が1回目調査から4回目調査までの間、全く省略されなかったのに対して、第4回目調査での対格脱落は高い比率で発生した。この統制群での主格と対格が並存した第4回目調査の結果を表5に表すと以下のような対比になる。

主格も位格も脱落現象が発生しなかった理由として考えられるのは、L1の

表5 統制群の脱落現象（第4回目）

	脱落	非省略
主格	1.3%	95.6%
対格	56.3%	37.9%

日本語の無助詞化の枠組みをL2の韓国語へ適用させた可能性が考えられる。即ち、L1の日本語にある対格脱落>主格脱落の概念を韓国語に無意識的、或いは意識的に適用させ、対格の脱落を誘発した

可能性がある。これは日本語が対格型言語であり、他動詞の主語が卓越した位置にあることの延長線上にある脱落現象ではないかと考えられる。この表5の結果はOtsu (1994)、鈴木 (2000) などの先行研究と合致し、⁷⁾ 対格脱落>主格脱落という脱落比率の差が確認された。⁸⁾ 実験群でも主格脱落よりも対格脱落の比率は高く、対格型言語における主格卓越の現象が観察された。表5は主格を連続的に調査した4回目の結果と対格導入後に調査したものを比較したものである。そのため、対格の連続的な推移は観察されなかった。従って、今後、対格の事後調査を進めていかなければならない。

6. まとめ

(A) 主格脱落…実験群においては主格脱落が観察されたが、短期的な使用に留まり、インストラクションによって一時的に引き起こされた現象である可能

性が高い。主格の卓越による非省略の現象は、統制群が一貫して主格を脱落させず明示的に使用していることと、実験群が主格の脱落を避ける方向に推移していることによって確認された。

(B) 位格脱落…この調査においては、位格の脱落は主格脱落の方略を学んだ実験群の中で突発的に引き起こされた現象であると思われる。主格脱落同様、一時的な脱落現象であり、統制群においては位格の脱落は観察されなかった。

(C) 対格脱落…統制群で主格と位格の脱落が一貫して観察されなかったのに対して、対格だけは高い水準で脱落現象が観察された。また、実験群・統制群共に、非省略形よりも高い水準で対格脱落が起っていた。主格と対格の脱落現象を比較する限りでは、先行研究に現れた、対格脱落>主格脱落の現象が韓国語を第二言語として習得する際の過程でも同様に観察された。

(D) インストラクションの影響…統制群の主格・位格・対格の使用を見ると、インストラクションの影響がなくても、独自の判断で対格だけは脱落させていた。この現象はインストラクションの有無に関わらず、脱落させる項目は脱落させ、脱落させるべきでない項目は有助詞の形式を用いるという学習者のメカニズムが存在することを裏付けている。

Lightbown (1983) が主張したような、インストラクションによる過剰般化を乗り越えて学習者が独自の中間言語を発達させていったという見解は、本稿で検証したような、対格脱落が優位になるという対格型言語に存在する普遍的な学習者の内的なメカニズムがインストラクションの結果を超えて現れたということなのかもしれない。インストラクションの残存という点では、実験群では主格と位格の助詞脱落は短期間にしか及ばないという結果が得られた。この現象も、対格型言語の主格の卓越性による省略のしにくさが背景にあるのではないかと考えられる。

韓国語教育において、単に無助詞化した格助詞脱落文が習得しやすいのではなく、その背景に格助詞ごとに異なる脱落のメカニズムが学習者の中に存在することが確認されたことは大きな成果であると言える。本稿では、上記、(A)と(C)の現象を対格型言語における主格の卓越性を基盤にして観察し、インストラクションの差異を設けることによって(D)の現象を観察し検証した。

7. 残された課題

今回の調査は第一言語に適用された対格型言語の持つ普遍的な省略現象が、第二言語にも適用されるのかを検証したものであったが、本来の助詞の省略現象は話し言葉で顕著に観察されるものであるため、その調査の方法論において、自由記述式の作文を調査資料として用いたことに、調査の限界があったと思われる。しかしながら、本論の中でも述べたように、主格と対格の脱落の比率の差を比較するのであるならば、本稿の調査においても対格脱落>主格脱落という結果を得ることができ、この現象の説明を支持する結果が得られたと思う。しかし今後の課題として、話し言葉における省略現象まで調査を拡げていく必要がある。

また、今回、現れた位格の脱落現象は本稿では予測していなかった結果であったため、中心的な課題とはしなかった。位格は韓国語の方が日本語よりも顕著に省略の現象が発生するようであるが、今回の調査での位格の脱落が、主格の無助詞練習の影響を受けて引き起こされた偶発的なものであったのか、そうである場合、並列格や属格などの他の助詞の脱落はなぜ引き起こされなかったのかという点については十分な説明ができなかった。他の導入・練習された幾つかの助詞も併せて、広範囲の調査が必要であり、前述の対格の事後調査を含めて、今後の課題としたい。

注

- 1) 権 (2004) は、日本語と韓国語の間の翻訳文における無助詞化の現象を調査し、日本語の対格「を」も韓国語の対格「을 (ul) / 을 (ul)」も共に無助詞化され、韓国語の対格の方がより無助詞として実現されやすいという結果を得ている。
- 2) 本稿の対象とする無助詞の現象には意図的に省略をした可能性も含まれるが、インストラクションによって引き起こされたものや、無意識的な判断で省略したものが含まれるため、「省略」ではなく主に「脱落」と呼ぶ。
- 3) 文字転記3問、単語日本語訳8問、単語韓国語訳8問、正誤判断4問、韓国語作文4文。

4) 平準化テスト結果（網掛け部分が被験者抽出対象区間）

	対象	テスト成績の各階級の人数						平均点	
		100-90	89-80	79-70	69-60	59-50	49-40		39-
実験群	36名	8	7	4	3	6	4	4	66.5
統制群	32名	7	8	0	2	4	3	8	63.2

- 5) 日本語も韓国語も無助詞化の現象があり、それぞれの言語で有助詞と無助詞の対立は機能的に使い分けられている。無助詞が有助詞形式の文に対して機能的な働きをしている場合というのは、

c) このお菓子 ϕ おいしそう、食べてもいい？

(新屋・姫野・守屋1999:82)

のような、「が」も「は」も不自然な場合のことである。場面・文脈により、既出の名詞を無助詞で非焦点化させる方が自然な場合がある。詳しくは、宮島・仁田(1994)、新屋・姫野・守屋(1999)で説明されているが、本稿ではこのような無助詞化した形式の文で意味機能による差が出る結果を除外するため、文脈や状況などの要素を除外したストーリー性のない説明文を産出させて調査した。

6) 【絵②】

【絵④】



- 7) 鈴木(2000)では二項状態動詞(目的語にガ格を取る動詞)も含めて調査している。本稿では、韓国語の中には対格が主格と同じ格表示になるものがないため二項状態動詞と他動詞との立て分けを設けず、本調査では対格を専ら「 $\text{\textcircled{r}}\text{\textcircled{l}}$ / $\text{\textcircled{u}}\text{\textcircled{l}}$ 」に制限したが、その比率を見ても、本稿の表5と同様に目的語(対格)の省略比率が高い結果が出ている。鈴木(2000)は日本語のL1の調査であり、本稿は韓国語のL2の調査であるが、対格脱落>主格脱落が共に観察されたのは興味深い。

格助詞の省略率(鈴木(2000:101)より)

	主語	目的語
二項状態動詞	8.6%	21.6%
他動詞	19.1%	50.0%

- 8) 脱落比率の数値は日本語と韓国語の間で差が出るかもしれない。対格の脱落比率は権(2004)にあるように、対応する翻訳文における対格の脱落(省略)比率が韓国語の方が総じて高かったという結果を得ている。韓国語自体が日本語よりも対格の省略がしやすい性質を有するのかもしれない。

参考文献

- 菅野裕臣 監修『コスモス朝和辞典 第2版』白水社
- 小柳かおる(1999)「条件文習得におけるインストラクションの効果」『第二言語としての日本語の習得研究』2号
- 新屋映子・姫野伴子・守屋三千代(1999)『日本語教科書の落とし穴』アルク
- 鈴木孝明(2000)「言語習得における格助詞の省略可能性について」『月刊言語』vol.29, No.5 大修館書店
- バーナード コムリー(2001)『言語普遍性と言語類型論—統語論と形態論(言語学翻訳叢書)』松本克己、山本秀樹訳 ひつじ書房
- 宮島達夫・仁田義雄(1994)『日本語類義表現の文法(上)単文編』くろしお出版
- 権貞愛(2004)「日本語と韓国語の無助詞現象について」『日語教育』第29輯韓国日本語教育学会
- Cho,S., Lee M, O'Grady W., Song M.,Suzuki T., Yoshinaga N. (2002)“Word order preferences for direct and indirect objects in children learning Korean.”
Journal of Child Language. Vol.29. 897-909.
- Doughty,C. & Williams,J. (1998a) Focus on form in Classroom Second Language Acquisition, Cambridge: Cambridge,177-196.
- Ellis,R. (2002) Does Form-Focused Instruction Affect the Acquisition of Implicit Knowledge? A Review of the Research Studies in Second Language Acquisition, 24,223-236.
- Lightbown,P. (1983) Exploring relationships between developmental and instructional sequences. In H.Seliger & M.Long (eds.) .Classroom oriented research on second language acquisition. Rowley, MA: Newbury House.
- Long,M. & Robinson,P. (1998) Focus on form-Theory,research,and practice,In C.Doughty & J.Williams (eds.) ,Focus on form in classroom second language acquisition, Cambridge:Cambridge University Press,15-41.

- Otsu, Yukio (1994) "Case-marking particles and phrase structure in early Japanese acquisition." In B.Lust, M.Suner & J.Whitman (Eds.) ,Syntactic theory and first language acquisition:Cross-linguistic perspectives Vol.1 ,Hilsdale,NJ:Lawrence Erlbaum.159-169.
- Weinert, R. (1994) Some Effects of a Foreign Language Classroom on the Development of German Negation. Applied Linguistics, vol.15,No1. 180-205.
- Widdowson,H. (1984) 'Comments on the implication of interlanguage for language Teaching' in A.Davies,C.Criper,and A.P.R.Howatt (eds.) Interlanguage. Edinburgh: Edinburgh University Press.