台大日本語文研究第 20 期
2010 年 12 月，頁 117-146
2010-06-17 收稿，2010-08-06 通過刊登

從日語誤用情形觀察中日雙語孩童的日語習得

服部美貴*

摘要

本研究之研究對象爲中日雙語孩童，出生後便開始接觸日語，在家使用日語，在校則使用中文。這些中日雙語孩童日語口說雖然大致流暢，但有時也可觀察出日語的誤用。

本研究以就讀於台北日語授業校的八名七歲孩童爲對象，以之前所實施的中日兩種語言的 OBC 逐字稿爲資料，試圖找出兩種語言的課題達成度及其相關原因、日語誤用的特徵。

關於兩種語言的課題達成度之結果來看，八名孩童的中文達成度皆很高，但日語達成度則特別是在家使用日語機會較多的孩童比較高。

關於日語發話時的誤用來看，大部份的研究對象皆有下列三種情形：

1. 誤用的前三項大多爲動詞、助詞、名詞，每一項皆占有將近四分之一。
2. 動詞和名詞的誤用類型大多是因爲中文的干涉及類似單字的代用，其原因爲爲了彌補日語語彙的不足，而發生誤用。
3. 日語的流暢度及課題達成度和誤用的數量並無正比或反比關係。

即使是幼兒期便在家經常使用日語的孩童，在進入台灣的學校後，兩種語言之間的平衡感也會產生變化，這是每位中日雙語孩童都曾經歷過的過程。研究對象因持續使用及學習日語，隨著年齡增長，

* 台灣大學日本語文學系講師

日語會話能力在質與量各方面會如何產生變化，本研究正對此持續進行調查中。

關鍵詞：中日雙語孩童、台北日語授業校、OBC、課題達成度、日語發話的誤用

The Acquisition of Japanese by Chinese-Japanese Bilingual Children from the Viewpoint of Error Analysis

Hattori, Miki*

Abstract

Subjects in this study are Chinese-Japanese Bilinguals who are grown up in Japanese Language environment at home and use Chinese at school. Most of them speak fluent Japanese, but some errors are also found in their speech.

OBC was conducted for eight seven-year-old Chinese- Japanese Bilingual Children in Chinese and Japanese. In this article, language data from OBC was analyzed to reveal task achievement in both languages and factors which concern to it, and also to find characteristics of errors made in their Japanese speech.

In Chinese, task achievement is generally high, and children who have more opportunity to speak Japanese at home had higher achievement in their Japanese.

As for errors in Japanese speech, (1) errors in verbs, particles and nouns are mostly occurred (2) most of the errors in verbs and nouns are supposedly affected by Chinese or similar words are used as substitution, and which works as strategies to compensate with lacking of their vocabularies (3) fluency, task achievement and numbers of errors seemed to have no correlation.

It is observed by many parents that children who had spoken fluent Japanese in their toddler times, once they enter local elementary school,l

* Lecturer of the Department of Japanese Language and Literature, National Taiwan University

their dominant language would shift from Japanese to Chinese.

More investigation will be needed in order to find aspects of their Japanese oral proficiency as they mature.

Keywords: Chinese-Japanese bilingual children, Taipei Japanese Supplementary School, OBC, task achievement, errors in Japanese speech

誤りから見た中日バイリンガル児の日本語習得

服部美貴*

要旨

本研究で対象としている中日バイリンガル児は、生まれたときから日本語に接し、家庭内で日本語、学校では中国語を使用している。これらのバイリンガル児の日本語の話し言葉は、ほとんどは流暢ではあるが、誤りも観察されている。

本稿では、台北日本語授業校に在籍している8名の7歳児を対象に行った中日二言語のOBCを文字化した資料をもとに、それぞれの言語におけるタスクの達成度とそれに関わる要因、日本語の誤りの特徴を見出すことを試みた。

二言語のタスクの達成度については、中国語は全員高かったが、日本語は家庭で使用する機会の多い児童は達成度が高いという結果が見られた。

日本語の発話の誤りについては、ほとんどの対象者について、①動詞・助詞・名詞の順に多く、それぞれ4分の1近くを占めていること。②動詞と名詞の誤りのタイプには中国語の干渉及び類似する単語の代用が多く、それは日本語の語彙の不足を補うかのように使用されていること。③日本語の流暢さ及びタスクの達成度と誤りの数とは比例や反比例の関係にない。という特徴がみられた。

幼児期には家庭内で使用する日本語が強い子どもも、台湾の学校に入ったとたんに二言語のバランスが変化するというのは誰もが経験することである。対象者が日本語の使用と学習を継続していくこ

* 台湾大学日本語文学科講師

とで、年齢とともに日本語の会話力が質と量の面でどのように変化していくのか、さらに継続して調査を進めていきたいところである。

キーワード：中日バイリンガル児、台北日本語授業校、OBC、タスク達成度、日本語の発話の誤り

誤りから見た中日バイリンガル児の日本語習得

服部美貴

一、研究の背景と目的

（一）背景

海外で子どもを育てる親にとって、子どもの言語の教育は大きな関心事の一つである。2001 年に設立された台北日本語授業校[1]（以下、「授業校」）は、台湾の現地小中学校に通っている日本にルーツを持つ子ども達が、毎週土曜日の 2 時間、保護者たちによる授業を受けて日本の「国語」を学ぶ場で、保護者の自主運営によって成り立っている。2010 年 6 月現在、90 名近い在籍児童生徒のうち約 80%を父親が台湾人で母親が日本人である国際児（以下、「台日国際児」）、約 10%を父親が日本人で母親が台湾人の国際児、残りの約 10%は両親ともに日本人家庭の子どもたち（以下、「日日児」）と両親ともに台湾人家庭の子どもたちが半数ずつを占めている。

授業校は、「塾」ではなく「自主運営の非営利団体」という性質から、子どもが参加するには保護者の多大な参与が必要とされている。また、ここで学ぶのは外国語としての日本語ではなく、できるだけ母語としての日本語に近づいた継承語としての日本語という位置づけである。そのため、保護者と子どもは家庭内で日常的に日本語を使用していることや、家庭内で子どもの授業校の宿題を保護者が適切にサポートできることが入学条件の一つにもなっている。

筆者は自身の娘が幼児クラスに参加した 2005 年 2 月以来、この授業校の運営や教務に保護者として関わる傍ら、中日バイリンガル児たちの日本語習得とそれを取り巻く問題について研究している。

台北には日本語を使用する幼稚園が多く、台湾在住の国際結婚家

[1] 授業校（http://www.tjss.org.tw/）の設立の経緯については、服部（2008）「台北日本語授業校の 7 年の歩み」『2008 年度 MHB 研究大会　バイリテラル・バイカルチュラルの育成を目指して―実践と課題』MHB 研究会（http://www.mhb.jp/）に詳しい。

庭や日本人家庭の幼児が家庭外でも日本語環境に身を置くことが可能である。しかしながら子どもが学齢に達すると、特に台日国際児の場合、台湾の現地校を選択し、子どもに台湾の教育を受けさせる家庭が多い。また、最近は世界的な中国語学習熱の高まりを背景に、日本人家庭の子どもでも台湾の現地校で学ぶケースが増えている。

幼稚園までは日本語の方が強かった子どもでも、台湾の小学校に入った途端、日本語と中国語のバランスが逆転する。

そして彼らの日本語には、日本語母語話者の児童生徒には見られないであろうと思われる誤りが観察されることがしばしばで、特に中国語の影響を受けていると思われる誤りが目立つ。我が子の成長に伴い、そうした日本語に接し、子どもの日本語習得について不安や疑問を感じる保護者が少なくないというのが現状である。

（二）子どもの二言語習得に関する研究

両親の母語が異なる国際結婚家庭の子どもたち（以下、「国際児」）が生まれたときから二つ或いはそれ以上の言語に接していても、「自然に」バイリンガルに育つ訳ではないこと、幼児期のバイリンガル状態がその後の二言語能力を保証するものではないこと、子どもをバイリンガルに育てるには親の多大な努力が必要とされていることは、これまでの研究で既に明らかにされている（中島 1998、山本 1999、Yamamoto 2001、Yukawa1998、湯川 2000 など）。

子どもの二言語同時習得については、幼児期におけるそれぞれの言語獲得に関する研究や、人や場面によるコードスイッチングに関する研究がこれまで盛んに行われてきており、日本語に関わる研究では英語との組み合わせが多い（Okita 2002、Yamamoto 2001、Yukawa1998 など）。しかし管見によれば、就学年齢に達してからの中日バイリンガル児の日本語習得面に着目した研究は非常に少ない。

伊藤（2005）は、脳は子どもの発達に応じて 3 つの段階があり、言語発達的に見ると、第 1 段階の 0-3 歳は周囲の言葉をそのまま個別的に模倣し覚える時期で、4 歳を過ぎると規則性を発見するようになり、「過剰一般化」が伴うようになり、7 歳から 10 歳にかけて

徐々に「整理期」に入って言葉の使用が整理されていくとしている。

8名全員が満7歳児である本研究の対象者は、この「過剰一般化」から「整理期」への過渡期にあると考えられる。伊藤の研究は主にモノリンガル児の言語習得について言及したものであるが、Ellis (1997:23)によればこうした習得過程は第二言語習得においても同様に見られるとも言われており（伊藤 2005:79-80)、生まれたときから中日二言語に接している本研究の対象者の日本語習得においても同様の傾向が見られるのか、興味深いところである。

Cummins(1984a)は、ある言語で流暢に日常生活でのやり取りができても、その言語で学校での教科学習がこなせるとは限らないことについて、前者を「生活言語能力（BICS: basic interpersonal communication skills)」、後者を「学習言語能力（CALP: cognitive /academic language proficiency)」という用語で説明している。

家庭において日常的に少数言語で会話をしていてもそれは大抵は「生活言語能力（BICS)」の範囲に留まっており、「学習言語能力（CALP)」を身につけるには正式な学習が必要であるとしている。

また、中島（2001:144)、朱（2003）では、幼児期に身につけた少数言語の保持にはその言語の読み書き学習を継続が役に立つことが報告されている。本研究の対象者は、台湾の現地校への就学を境に中国語の力が強くなる中で、授業校に通い日本語の読み書き能力を伸ばしていくことは、幼児期に身につけた日本語の保持に貢献するものと思われる。

（三）目的

前節の先行研究からわかるように、中日バイリンガル児が幼児期から身につけていた日本語を、台湾の現地小学校入学後も継続して習得・学習するという問題は、年齢的に脳の発達が「過剰一般化」から「整理期」の段階に達していること、学校での教科学習の開始によって「生活言語能力(BICS)」のみならず「学習言語能力(CALP)」も徐々に必要とされている時期に入っていることを考慮すると、幼児期の言語獲得とはその様相を異にするものである。

本稿では、就学年齢に達している 7 歳の中日バイリンガル児の日本語の発話における誤りに焦点を当て、その誤りとはどんな誤りで、何に起因しているものなのかを分析する。これにより、中日バイリンガル児自身の中で日本語習得がどのように行われているのかを探るのが、本研究の目的である。

二、研究の方法

（一）対象

授業校の小学 2 年生クラスに在籍中の 2000 年 5 月から 2001 年 1 月生まれの男女各 4 名、計 8 名のバイリンガル児を対象とする。全員が台湾生まれもしくは幼稚園入園以前から台湾に居住しており、台湾の現地小学校に通っている。

授業校への参加は、中国語のみの幼稚園に通っていた SHUN と RAN は 2005 年 2 月から、日本語を使用する幼稚園に通っていた対象者の参加は小 1 クラス開始直前の 2007 年 3 月からと比較的遅いが、インタビューの時点では、全員在籍期間は一年以上である。

対象者の属性を表 1 に表す。学年は台湾の学校での学年を表しており、学年や年齢はインタビューを行った 2008 年 6 月当時の数字である。

8 名の母親はすべて日本語母語話者の日本人で、全員が日常生活に不自由しないかもしくはそれ以上の中国語を習得している。GORO の母親は自身が日台バイリンガルの華僑であり、8 人の中では唯一台湾語ができる母親である。

父母間で日本語が使用されている場合は父母の国籍の欄に＊がついている。父親が台湾人の家庭では、父親の日本語能力に関わらず対象者と父親との間では中国語が主に使用されている。台湾人の父親のうち、TAKU の父親は中国語と韓国語のバイリンガルである。他の父親は全員台湾語話者でもあるが、父子間で台湾語が使用されているのは GORO のみである。

兄弟姉妹間の会話は、台日家庭の場合は中国語を使用することが多いが、話題や状況によっては日本語になることもあるという。両親ともに日本人の家庭では家庭内では日本語が使用されている。

表 1　対象者の属性

名前 性別	生年月 学年	父母の 国籍	兄弟姉妹	日本の学校の 体験入学経験	幼稚園での 使用言語
MAYA 女	2000/05 小 2	日日＊	妹（5 歳）	なし	中国語 英語
SHUN 男	2000/07 小 2	台日	姉（小 4）	なし	中国語
HARU 女	2000/08 小 2	日日＊	弟（2 歳）	2 回 （小 1 の夏と冬）	中国語
GORO 男	2000/09 小 1	台日	弟（4 歳） 妹（1 歳）	なし	中国語
KEI 男	2000/10 小 1	台日＊	妹（5 歳）	なし	～年中組：日 年長組～：中
RAN 女	2000/10 小 1	台日＊	なし	2 回 （小 1 の夏と冬）	中国語
TAKU 男	2001/01 小 1	台日＊	なし	なし	～年中組：日 年長組～：中
UME 女	2001/01 小 1	台日＊	妹（2 歳）	なし	中国語 英語

（二）方法

OBC（Oral proficiency assessment for Bilingual Children）は、バイリンガルの子どもの会話力を測定するためにカナダ日本語教育振興会（2000）によって開発されたインタビューである。

導入会話によるウオーミングアップの後、「基礎タスク」「対話タスク」「認知タスク」の 3 つの主なタスクとクールダウンにより構成されている。それぞれのタスクでは、状況が理解しやすいように絵カードを使用するが、対象者のレベルや状態に合わせて、タスクを変更したり省略したりすることがある。

これらに加え、筆者や保護者によって日頃からよく誤りが観察される動作に関する語彙を 10 種選び、その絵もタスクに入れたのが【基礎】ii 動作のタスクである。

表 2　タスク一覧

種類	タスク	内容
【導入】	i　名前	名前を言う
	ii　誕生日	誕生日を答える
	iii　家族	家族構成を答える
	iv　その他	状況に応じて対象者の生活に関する質問に答える
【基礎】	i　名詞	絵を見て名詞 10 個の名前を言う
	ii　動作	動作の絵を見て 10 種の動作を言う
	iii　部屋	絵を見て部屋の中にある物（人）を言う
	iv　一日	一日の生活について話す
	v　将来	将来就きたい職業について話す
【対話】	i　許可	トイレに行きたいことを申し出る・友達に文房具を借りる
	ii　ねだる	ほしいものをねだる（ロールプレイ）
	iii　電話応対／伝言	かかってきた電話に応対し、親にその内容を伝える。（ロールプレイ）
【認知】	i　お話	知っているお話或いは自分で作ったお話をする
	ii　環境問題	風邪を引いている地球の絵を見て、状況を説明する。
【クールダウン】	i 日本語学習について	自分が日本語ができることについて、授業校での学習について話す

このOBCを、前節の8名を対象に2008年の5月から6月にかけて実施した[2]。インタビューは日本語は筆者が行い、中国語は日本の大学院で日本語教育を専攻し現在台湾の大学で日本語教育に従事している台湾人女性に依頼した。所要時間は、どちらの言語も15分から25分の間であった。

対象者が拒否した場合は無理にタスクを行うことはしなかったが、時間をかけて考えている場合には、できるだけ答えを待ったり発話を促したりした。

こうして行ったOBCの音声を文字化した資料を分析の材料とし、①タスクの達成度の判定、②抽出した日本語の誤りの品詞分類、③誤りの原因の分類　の3つの作業を行った。

三、結果

（一）タスクの達成度

中国語については、「お話をする」という【認知タスク】でインタビュアーの多少の手助けを必要としたが、その他のタスクでは全員がよどみなく達成できている。

日本語では、家族間での日本語使用機会が多い日日児と、父親が日本語ができて且つ日本語の幼稚園に通っていた対象者のタスクの達成度が高い。

表3に示すように、全体的には【導入会話】と【基礎タスク】は概ね達成できているが、【対話タスク】の電話の応答/伝言は、｛例1｝｛例2｝｛例3｝のように、文体の不適切な使用が目立つ。これは中国語には日本語のような丁寧体と普通体の区別がないことと、日本語での経験不足が原因だと思われる。また、対象者にとってインタビューを行った筆者は授業校で毎週顔を合わせているため、フォーマルな切り替えができなかったという解釈もできる。日本語でインタビューを行う際には、状況を明確にしてインタビュアーも文体を意識する必要がある。

[2] 二つの言語は同じ日に行わないようにした。なお、MAYAは都合が合わなかったため中国語のインタビューは行わず、日本語のみである。

表 3　日本語のタスク達成度[3]

タスク		MAYA	SHUN	HARU	GORO	KEI	RAN	TAKU	UME
所要時間		23:01	23:08	16:57	22:24	20:52	19:33	20:18	16:01
導入	i 名前	○	○	○	○	○	○	○	○
	ii 誕生日	○	—	○	○	○	○	—	○
	iii 家族	○	○	○	○	○	○	○	○
	iv その他	○	○	○	—	○	—	○	○
基礎	i 名詞(10)	○	9	○	8	9	○	○	○
	ii 動作(10)	5	2	○	0	5	8	6	5
	iii 部屋(14)	○	5	13	4	○	○	11	○
	iv 一日	○	○	○	○	○	○	○	○
	v 将来	○	無	○	○	○	○	○	○
対話	i 許可	○	○	○	○	○	○	○	○
	ii ねだる	無	○	○	無	無	○	○	○
	iii 応／伝	○	文	○	文	○	○	文	○
認知	i お話	△	×	○	×	○	○	○	×
	ii 環境	○	△	△	×	○	△	○	△

{例 1}【対話タスク】iii 電話の応答／伝言 SHUN

199 JJ：もしもし、S さんのお宅ですか。

200 SHUN：うん。

201 JJ：あのーお母さんいらっしゃいますか。

202 SHUN：お母さん、I ちゃん迎えに行った。

203 JJ：えーじゃあ、何時ごろ帰ってきますか。

204 SHUN：9 時半ごろ。

205 JJ：9 時半ごろ。

206 SHUN：うん。

207 JJ：そしたらーまた 9 時半ごろお電話しますから、お母さ

[3] 表中の記号は以下の意味である。
「—」：当該タスクを行わなかった。「○」：インタビュアーの言語的補助なしでタスクを遂行できた（産出した日本語の誤りを含む）。「△」：インタビュアーの言語的補助のもとでタスクが達成できた。「×」：タスクを拒否した。【基礎】のⅰ～ⅲは、（　）内の問題数に対する正答数で、「○」は全問正答の意味である。「無」は将来なりたい職業や今欲しい物がないために、タスクができなかったこと、【対話】のⅲ応（答）／伝（言）の「文」はタスクはできても文体が不適切であったことを表している。
基礎タスクのⅰ～ⅲ以外のタスクについては、日本語の多少の誤りはあっても、要求される回答が得られたものは、達成できたものとみなしている。#の基礎タスク（ⅱ）は、子どもたちの普段の発話によく誤りが見られる動作に関する表現を筆者が 10 種選んで付け加えたものである。

んにそのように伝えていただけますか。

208 SHUN：いいよ。

{例 2}【対話タスク】iii 電話の応答/伝言 GORO

189 JJ：ある。じゃあ、その時電話かかってきたらどうする？ね、ちょっとやってみよう。お母さんがお出かけしてる時に電話がかかってきました。トゥルル、トゥルル…はい。もしもしー

190 GORO：（沈黙 4 秒）

191 JJ：もしもしー。

192 GORO：（沈黙 2 秒）だれ。

193 JJ：（笑）あの JJ ですけど、G さんいらっしゃいますか？

194 GORO：ない。

195 JJ：ああ、そうですか。じゃ、何時ごろ帰ってきますか。

196 GORO：知らない。

{例 3}【対話タスク】iii 電話の応答／伝言 TAKU

209 JJ：ああ、そうかそうか。で、電話がかかってきました。電話とってくださいね。

210 TAKU：もーしもーし

211 JJ：もしもしー、あのー私 JJ ですけど、T さんいらっしゃいますか。

212 TAKU：いないよ。

213 JJ：あそうですか。じゃあ

214 TAKU：外にいるよ。

215 JJ：外にいる。うん。じゃ何時ごろ帰っていらっしゃいますか。

216 TAK：しらな〜い。

217 JJ：あそうですか。じゃ、私 JJ ですけど、あのーお母さんが帰っていらしたら JJ に電話してくださいって言っていただけますか。

218 TAKU：はーいよー。

【認知タスク】は、高度な言語能力と知識が必要とされるため、全体的に達成度が低い。ⅰのお話をするというタスクでは、3 人が自信がないと言ったり（UME）嫌がったりして（SHUN、GORO）拒否している。ⅱの環境問題（図 2）については日本語は流暢でありながら、内容が不適切であることもあったが、満 7 歳という年齢を考慮すると仕方がないとも思われる。

反対に日本語での認知タスクがほとんどできていなかった GORO は、日本語の{例 1}と中国語の{例 2}のように、中国語では環境問題についてどの対象者よりも詳しい回答ができており、日本語との顕著な違いが見られている。

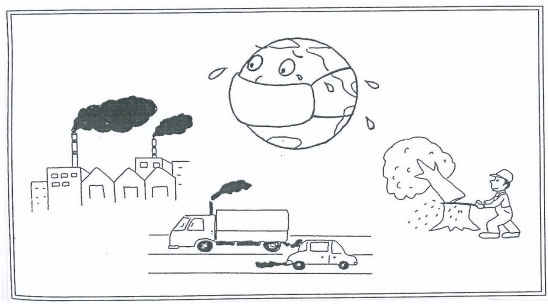


図 1　【認知タスク】ⅱ　環境問題

{例 3}【認知タスク】ⅱ　環境問題 GORO 日本語

245 JJ：（前略）じゃ、これはどうしたのかな？

246 GORO：風邪に、ひいた。

247 JJ：うん。どうしてだと思う？

248 GORO：（沈黙 8 秒）じょうしゃが、これに、

249 JJ：うん。

250 GORO：これに、（沈黙 4 秒）かぜに、

251 JJ：うん。

252 GORO：ひた、

253 JJ：うん、うん。

254 GORO：と、ほんを、これ、これ、かぜに（ひい）た。

255 JJ：うん。

256 GORO：きはない、かぜひた。

257 JJ：大変だよね、地球風邪引いたらね。

258 GORO：うん。

259 JJ：じゃあさ、どうしたらいいと思う？

260 GORO：（工場の煙を指して）これ、ない。

261 JJ：うんうん。

262 GORO：（車の排気ガスを指して）これーこれ、ない。

263 JJ：うんうん。

264 GORO：（木を指して）なめ、き…き、ない。[だめ、木、切らない。]

{例 4}【認知タスク】 ii　環境問題 GORO 中国語

198 ZZ: 好接下來我們來看看, 喔～這個圖, 哇～這是什麼東西啊？

199 GORO：地球

200 ZZ：他怎麼了呢？

201 GORO：生病了

202 ZZ：那是為什麼讓他生病了呢？這個是什麼？

203 GORO：工廠的煙

204 ZZ：工廠的煙，然後這個呢？

205 GORO：汽車的煙

206 ZZ：汽車的煙…這個人？

207 GORO：砍樹

208 ZZ：這個人在砍樹。喔～原來是這些事情讓他生病，那如果我們要讓地球不生病，我們可以做些什麼事情啊？

209 GORO：讓工廠的煙暫時不要用，然後車子大家開一輛、兩輛或是搭公車就好了

210 ZZ：喔~搭公車

211 GORO：然後樹盡量不要砍

212 ZZ: 喔～不要砍。還有沒有別的呢？你覺得除了跟圖上面的，還有沒有別種我們可以做的事情？

213 GORO：可以用資源回收

214 ZZ：哇～好棒喔，資源回收…還有沒有？

216 GORO：…沒有

（二）品詞別誤り数と総数

誤りを品詞別に分類し、誤りの総数が多い順に対象者を並べたのが下の表 4 である。対象者の欄は、名前、性別、父親の国籍、母親の国籍を順に表し、父親が日本語を話し、父母間で日本語が使用されている家庭には＊をつけた。

これを見ると、助詞に次いで動詞が二番目に多い RAN を除くすべての対象者の誤り数では動詞が最も多く、誤り数の半数近くに上っており、また、それに続く助詞と名詞が残りのほとんどを占めていることがわかる。

表 4　対象者の品詞別誤り数（延べ語数）

対象者		動詞	助詞	名詞	代名詞	感動詞	数	連体詞	助数詞	擬音語	形容詞	助動詞	疑問詞	挨拶	その他	計
TAKU 男	台日＊	**14**	1	3	0	0	0	3	1	0	0	0	0	1	0	23
SHUN 男	台日	**7**	4	3	1	3	1	0	1	1	0	0	0	0	0	21
KEI 男	台日＊	**9**	2	5	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	19
GORO 男	台日	**7**	5	1	0	0	3	0	0	0	0	1	0	0	1	18
MAYA 女	日日＊	**9**	3	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	18
RAN 女	台日＊	6	**7**	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	16
UME 女	台日＊	**7**	2	2	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	13
HARU 女	日日＊	**4**	0	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8
計		**63**	24	21	4	4	4	3	3	1	1	1	1	1	5	136

しかし、これらの動詞は本来の OBC の項目ではなく、前章で述べたように日ごろから対象者たちをはじめとする中日バイリンガル児によく観察される誤用の多い動詞を筆者が意図的に加えた【基礎タスク】ii 動作の語彙が大部分を占めている。この点を鑑みれば、対象者の日本語使用には動詞の誤りが多いという結論を単純に出すことはできない。

気をつけたいのは、誤りの数で対象者の日本語能力は判断できないという点である。

TAKU は表 3 で見たように、タスクの達成度が高い。発話数の多さゆえに産出される誤りの回数も多くなっている。その一方で GORO は、誤り総数の多さでは 4 番目であるが、日本語でのタスク達成度が低く、インタビューの間にも沈黙が多く発話に流暢さが欠け、日本語の発話そのものが少ないため、産出される誤りの数が少ないという結果である。

助詞については、RAN の発話は量が多く文も長いことから助詞の使用頻度が多い。そのために誤用数が多くなっているが、TAKU と HARU は同様の発話傾向にあっても誤用は少ない。

また、表 3 からは女子の誤りの数が男子に比べて少ない傾向がみられるが、これは性別によるものか、両親が家庭で日本語を使用しているからか或いは他の要因が関わるものなのかはこのデータからは判断しかねる。今後もデータ収集を継続して検討を重ねたい。

（三）誤りの原因

品詞別の誤り数が多かった動詞、名詞、助詞について、その原因を分類したところ、表 5 のようになった。助詞の「→」は左が正用で右が対象者による誤りを表している。

表 5　誤りの原因

品詞	動詞	(63)	名詞	(21)	助詞	(24)
原因	中国語の影響	25	代用	8	中国語の影響	3
	代用	23	中国語の影響	7	から→が	3
	他動詞→自動詞	4	中国語(固有名詞)使用	3	で→に	3
	可能形	2	類似混同	3	を→に	3
	時制	2			が→を	2
	アスペクト	1			×→に	1
	自動詞→他動詞	1			×→は	1
	自動詞→他動詞＋願望	1			×→も	1
	使役形	1			×→を	1
	使役形＋願望	1			から→に	1
	待遇	1			に→の	1
	類似混同	1			に→は	1

			に→を 1 を→が 1 代用 1

動詞と名詞では、「中国語の影響の可能性が考えられるもの(以下、『中国語の影響』)」と他の語彙での「代用」が原因の上位を占めており、動詞では 4 分の 3 以上、名詞では 3 分の 2 近くが該当する。助詞は、原因が分散している。また、7 歳児の話し言葉であるため助詞の省略も多い。これらのことから、助詞については今後のデータ収集を待って改めて考察することにしたい。

表 6　対象者別「中国語の影響」「代用」数

対象者	影響			代用			計		総計
品詞	動詞	名詞	計	動詞	名詞	計	動詞	名詞	
TAKU	7	1	8	3	2	5	10	3	13
KEI	2	1	3	6	2	8	8	3	11
MAYA	2	1	3	5	2	7	7	3	10
UME	4	1	5	1	1	2	5	2	7
HARU	1	2	3	2	1	3	3	3	6
SHUN	4	1	5	1	0	1	5	1	6
GORO	3	0	3	2	0	2	5	0	5
RAN	2	0	2	3	0	3	5	0	5
	25	7		23	8		48	15	63
	32			31			63		

対象者 8 人の動詞と名詞についての「中国語の影響」と「代用」の数を示したのが表 6 である。発話量が多くタスクの達成度が高い TAKU、KEI、MAYA にこれらの誤りが多いことに気づく。それぞれの特徴は次のようにまとめることができよう。例の中で、◎は妥当だと思われる日本語で、＊は（）内の対象者の回答である。

（1）中国語の影響の可能性が考えられるもの　{例 6}～{例 9}

動詞では「中国語の影響」が最も多い。これらの誤りは、中国語母語話者の成人日本語学習者にもよく見られている。

特にそれは【基礎タスク】ii 動作のタスクの中によく現れている。先に述べたように、このタスクは日常生活中でよく観察される誤りを意図的に筆者が加えたものである。従って表 6 だけから動詞の誤りが多いと結論付けることは早急である。また、こうした誤りは台日国際児の発話や中国語を母語とする日本語学習者に多く見られるとは言え、日本語のモノリンガル児や他言語を母語とする日本語学習者にも該当する可能性もある。ここでは、「中国語の影響の可能性が考えられる」とし、こうした誤りの傾向があることを提示するに止めたい。

{例 6}【基礎タスク】 ii 動作

◎お医者さんにみてもらう[去看醫生]

＊お医者さんにみる　（SHUN）

＊お医者さんをみに行った（TAKU）

{例 7}【基礎タスク】 ii 動作　（図 3）

◎電気をつける[開電燈]

＊電気を開いた　（SHUN）

＊電気を開く　（KEI）

＊電気に開けた　（TAKU）

＊電気を開ける　（UME）

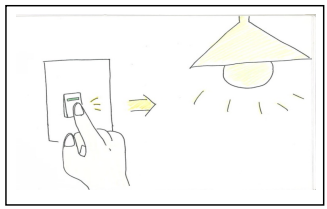


図 2「電気をつける」

{例 8}【基礎タスク】 ii 動作（図 4）

◎凧の糸が切れた［風箏的線斷了］

＊凧の線（凧の糸）が折れた

（MAYA,SHUN,KEI,TAKU）

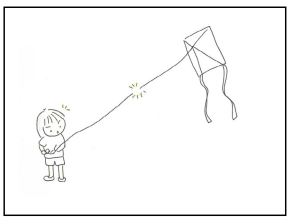


図 3「凧の糸が切れた」

{例 9}【対話タスク】 iii 応答/伝言

◎H さんっていう人からお母さんに電話があった。[H 小姐要找媽媽]

＊H さんっていう人が、お母さんを探すんだって　（TAKU）

（2）代用　｛例 10｝～｛例 12｝

語彙が不足しているため、それを補うストラテジーとして他の語彙で「代用」している傾向がみられる。

｛例 10｝【対話タスク】ⅰ許可

◎教室

＊学校のお部屋（KEI）

｛例 11｝【基礎タスク】ⅱ環境問題

◎煙が出ている

＊モクモクしている（MAYA）

｛例 12｝【対話タスク】ⅱねだる

◎ブクブクって沈んじゃうもん

＊ブクブクって入っちゃうもん（TAKU）

四、考察

（一）タスクの達成度と誤り

① タスクの達成度

全員台湾の小学校で 1 年乃至 2 年学んでいるため、中国語のタスクは【認知タスク】で多少インタビュアーの手助けが必要な対象者があったが、全体的に問題なく達成できている。

日本語のタスクは、家庭で日本語に触れる機会の多い対象者の達成度が高い。また、電話の応対において文体の不適切な使用が目立った。これは、普段の日本語での経験不足に加え中国語にこうした常体と常体の区別がないことに起因していると思われるが、インタビュー時に適確な指示が不足していた可能性も否めない。

日本語の【認知タスク】「ⅰお話」では、3 名の対象者が拒否していたが、これは自分の知っている話を自分なりに再構成しながら話を完結させるという普段の日常会話とは異なる高度な言語行動である。また、【認知タスク】「ⅱ環境問題」では表面的な日本語の流暢さに反して認知や知識面の不足が見られる対象者が多い中、中国語では詳しく適確に答えていたが日本語能力が伴わないために日本語

ではほとんど答えられなかったGOROのような例もある。前者は今後の認知面の習得や発達に伴い、後者は日本語の習熟に伴い、今後どのように二言語のバランスが変化していくのか、調査を続けて明らかにしていきたい。

② 誤りの数

タスクの達成度と誤りの数とは相関は見受けられない。小学2年生から高校2年生の10名の中日バイリンガルの台日国際児を対象にした服部（2009）でも、同様の傾向が見られている。発話量が少ないのは日本語能力以前に本人の性格や年齢によるところも大きい。

今回の対象者について言えば、普段接していて全員が無口なタイプではないことがわかっている。しかし、普段の会話の中での受け答えの習慣、大人とまとまりのある内容の話をする機会の多寡は、インタビュー中での発話量に影響している。

誤りの数については、タスクの達成度が高い、即ち発話量の多さから誤りもより多く産出されるTAKUの例や、発話量が少ないために全体的な誤りの数も少ないGOROの例もある一方で、4名の女子についてはタスクの達成度が高く、誤りも少ない傾向がある。しかし、1回だけのデータからは単純な判断はできない。今後も横断的且つ縦断的なデータ収集の継続が必要とされている。

③ 誤りの種類

どの対象者も動詞、名詞、助詞の誤りが全体の半分以上を占めている。使用頻度の多い品詞に誤りが多いと言えよう。これは、対象者が7歳児という年齢から、その表現できる内容や文構造の複雑さにも限りがあるため､他の品詞は使用そのものが少ないためである。対象者の今後の年齢的発達とともに他の品詞の使用頻度が増え、それに伴って誤りの種類も変わっていくことが予測される。また、タスクそのものについても、より多種類の品詞を使用する必要性が生じるようなタスクに改善する余地が残されている。

誤りの原因は､「中国語の影響の可能性が考えられるもの」と「代用」がほとんどを占めている。

「中国語の影響の可能性が考えられるもの」については、日本語との意味範囲のズレが原因になっていると考えられる。

野田他（2001）では、語彙や文法項目が母語と学習言語間でどのような対応関係にあるかで習得の難易度が異なるとし、日本語と英語については表 7 のようにまとめられている。

表 7　母語―学習言語間の対応関係と習得の難易度

（野田他 2001 P.87）

難易度	対応関係	母語（英語）	学習言語（日本語）	例（日本語）
難	(A)分化	1	2	「ある」と「いる」
｜	(B)導入	0	1	「は」
｜	(C)削除	1	0	複数形･冠詞
｜	(D)統合	2	1	「ている」
易	(E)対応	1	1	過去形

前章であげられた対象者たちの誤りは、「あける」「つける」「ひらく」が中国語では[開]、「折れる」「切れる」が[斷掉]、「糸」「ひも」「線」などが[線]であるように、表 7 中で（A）化に相当する語彙である。こうした誤りは中国語母語話者の成人日本語学習者にもよく見られ、習得が困難であることがわかる。

また、「お医者さんにみる」「お医者さんをみに行った」は、[（去）看醫生]の影響だと思われる。この二人の例のほかに、「お医者さんをやってもらって」のような「代用」もあり、また他の対象者は「お医者さんに行って」となっている。日本語のやりもらい表現にそのまま該当する中国語の表現はなく、表中の（B）導入に相当する。これを含む「お医者さんにみてもらう」という表現は難易度が高いと思われる。しかしその難しさ故に、この誤りを中国語の影響と断定することはできず、ここではその可能性として止めておく。

「代用」は、表現したい内容の語彙が不足しているためのストラテジーとして使用されていることが推測される。日本語が流暢で発

話量が多く、日本語が上手な印象を受ける対象者に普段からも多く観察されており、表現したい内容は十分伝わるのでコミュニケーションには支障を来すことがない。そのため、周りの成人母語話者たちは普段の会話ではこの点に気付かない可能性が大きい。

> 言語規則の不完全な適用によって生じた逸脱性（deviancies）は大抵の場合わずかの修正（editing）を加えれば正常な発話になるものであり、聞き手は前後の関係や場面から話者の意図を理解できるものである。マイナーな逸脱には気付かないことが多い。それは聞き手が無意識の内に修正を行って聞き取っているからである。そして、話し手も無意識の内に許容逸脱範囲内で逸脱化しているものと思われる。

と（伊藤 205:154）が述べているように、普段の会話の相手がある程度限定されているとこうした逸脱は看過されがちである。

年齢に応じた認知的発達や知識の増加に伴い、必要な語彙は加速的に増えていく。それらの語彙も「生活言語能力（BICS)」を超えた「学習言語能力（CALP)」の割合が高くなる。服部（2005）が中日バイリンガル児を持つ台湾在住の日本人の母親を対象に行った調査でも、子どもの日本語の問題点として「語彙や表現力不足」が最も多く挙げられており、子どもの年齢が高くなるにつれてそう感じる母親が多かった。

「学習言語能力（CALP)」は日常生活レベルの言語使用だけでは身につけられない。また、経験していない言語行動に関わるタスクは達成度が低い。大人たちも子どもの成長に合わせて自分と子どもの言語使用を意識し、経験の伴った語彙や表現のインプットを心がけることの重要性を示唆している。

（二）言語習得における誤りとは

前節で述べたように、これらの対象者の誤りの多くはコミュニケーションを行う上では支障がない程度の「逸脱」であり、「誤り」とするには厳格すぎる気もするのが正直なところである。

継承語としてのバイリンガル児の話し言葉の特徴の一つとして、

「日本語でうまく表現できないと現地語に切替える（カナダ日本語振興会 2000:11）」点が挙げられているが、本研究の対象者には言語の切り替えは見られていない。

従って、これらの「誤り」は、寧ろ対象者が日本語で話すことに対して努力と執着をしているのと同時に、自分なりに規則やストラテジーを構築し習得が進んでいる過程の反映であると捉えることはできないだろうか。

野田他（2001）では、言語学習者の誤用は「学習者が学習していることの証である」「学習者は必然的に誤用を生み出すものである」「教える側は学習者の誤用から多くの情報が得られる」（野田他 2001:3）点で大変重要で、学習者独自の言語処理のストラテジーが存在すると述べている（野田他 2001:25）。また、Mclaughlin（1981）は、言語を教室で外国語として習得している場合と母語として習得している場合の両者の類似性が高く、普遍的な言語習得方略が使用されているとしている（伊藤 2005:82）。

つまり、母語話者も外国語学習者も、親や教師から常に誤りのないインプットを与えられていたり更には後者の場合、文法規則の説明などのインストラクションを受けたりしていても、それだけで学習していくわけではなく、学習者自身で独自の方略を作り出しながら習得が進んでいるというものである。

今回の 8 名の対象者の誤りは、その数と日本語能力は結びつけることはできないが、品詞別では動詞、名詞、助詞が多く、原因別では中国語の影響と代用が多いという共通した傾向が全体的に見られた。それは裏を返せば、前者については、それらの品詞に使用頻度が偏っていること、後者については、それらの使用に際して語彙が不足している可能性があることを示唆している。

子どもを取り巻く大人たちは、子どもの言語の誤りや逸脱に気付いた時、それを否定的に捉えることなく親と子の言語使用を振り返る機会とし、いつもとは違う形でモニターしてみるのも意義あることだと言えよう。

五、まとめと課題

日本語母語話者の親にとっては、バイリンガルの子どもの日本語の誤りに対してつい敏感になりがちである。同じ中日バイリンガル児とは言っても、その家庭環境、成長の背景や性格などによって辿る道筋は一定しているとは言えない。言語的にも認知的にも発達の途中にある児童の二言語習得は更に複雑な問題が絡んでいる。

しかし、そうした誤りが何に起因するものなのか、日常生活で親としてはどのようなことに気をつければよいのか、成長と共に二言語の発達はどのような変化を見せていくものなのかが少しでも明らかになれば、子どもを見守る親の焦りも軽減すると思われる。

今後、更に調査を継続することにより、中日バイリンガル児の日本語習得の様相についての考察を深め、継承語としての日本語教育及び中国語母語話者の成人日本語教育の現場に貢献できれば幸いである。

参考文献

カナダ日本語教育振興会（2000)『子どもの会話力の見方と評価―バイリンガル会話テスト（OBC）の開発―』カナダ日本語教育振興会

Cummins, J.(1981) The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. In California State Department of Education (ed.) Schooling and Language Minority Students. A Theoretical Framework. Los Angels: California State Department of Education.

Cummins, J.(1984a) A theoretical framework for relating language proficiency to academic achievement among bilingual students. In C.Revera(ed.) Language proficiency and Academic Achievement. Clevedon: Multilingual Matters.

Cummins, J.(1984b) The minority language child.In Shapson, S & V. D'Oyley(ed.) Bilingual and Multicultural Education: Canadian

Perspectives.Clevedon: Multilingual Matters.55-67.

Ellis, R(1994) Second Language Acquisition.Oxford: Oxford University Press.

服部美貴（2005）「台湾在住の日台婚姻家庭における子どもの日本語習得に関する基礎的研究」『台湾日本語教育論集　第九号』台湾日本語教育学会 P.251-282

服部美貴（2009）「日台国際児の日本語の話し言葉に関する一考察」『台大日本語文研究　第 17 期』台湾大学日本語文学系 P.85-114

伊藤克敏（2005）『ことばの習得と喪失』勁草書房

朱晛淑（2003）「日本語を母語としない児童の母語力と家庭における母語保持―公立小学校に通う*韓国人児童*を中心に―」『言語文化と日本語教育 26』お茶の水女子大学日本言語文化学研究会 P.14-25

李美靜（2006）『中日二言語のバイリンガリズム』風間書房

中島和子（1998）『言葉と教育』海外子女教育財団

野田尚史他（2001）『日本語学習者の文法習得』大修館書店

野口メアリー・ゲイブル（1999）「家庭での読字指導は可能か―22家族に見る成功の要因」山本雅代編『バイリンガルの世界』大修館書店

Okita, T.(2002), *Invisible Work*, John Benjamins Publishing Company

山本雅代編（1999）『バイリンガルの世界』大修館書店

Yamamoto, M.(2001), *Language Use in Interlingual Families: A Japanese-English Sociolinguistic Study*. Multilingual Matters

Yukawa, E.(1998), *L1 Japanese Attrition and Regaining Three case studies of two early bilingual children*, くろしお出版

湯川笑子（2000）『バイリンガルを育てる―0 歳からの英語教育』くろしお出版

【追記】本稿は、2010 年 3 月 13 日に東呉大学で行われた「2010 年台灣日語習得研究國際學術研討會 LARP at SCU 研究工作坊（四）」における筆者の「台湾在住の日中バイリンガル児はどのような日本語を話しているのか―8 名の 7 歳児を対象に―」というタイトルの発表原稿に加筆修正を加えたものである。