

〈研究論文〉

中国人上級日本語学習者の博士論文における 誤用の傾向・要因と指導方法 —中国語を母語とする大学院生の調査から—

板 井 美 佐

【要旨】

上級レベルの中国語を母語とする日本語学習者にとって、習得した語彙・表現・文型を用いて、エッセイやある程度の長さのレポートや小論文を書くことは難しいことではない。しかし、博士論文審査基準を満たすレベルの論文作成においては多くの困難点と問題点を抱えている。

本稿では、中国人日本語学習者による日本語作文コーパス（清水他 2004）の分類から抽出した、以下の13から成る見出し項目と構成の順に従い、中国人日本語学習者によって書かれた博士論文に出現した生データの誤用文を訂正文と共に示した。誤用文の誤用傾向とその要因については、先行研究で明らかにされた結果を踏まえ、以下の①から④までを分析・考察し、指導方法を示唆した。その目的は、中国人日本語学習者が誤用から学ぶことで学術論文の書き方に対する理解が深められ、中国語母語話者に論文指導を行なう教師が指導のヒントが得られるようにすることである。

①接続、接続詞、名詞修飾節、②テンス・アスペクト、③ヴォイス、④ムード、
⑤コロケーション、⑥呼応表現、主述呼応、⑦は／が、⑧動詞、⑨副詞、⑩助詞、
⑪形式名詞、⑫指示詞、⑬漢語

キーワード：博士後期課程、学術論文、日本語作文コーパス、誤用の傾向と要因、
指導のヒント

1. はじめに

筆者は、本学日中連携大学院（国際日本学研究指導）において、中国における連携大学の現職日本語教員を対象とした遠隔・同期型による博士論文指導を、インスタントメッセージ・ソフトを用いて実施している（板井 2020）。上述した日本語教員は、教員として豊富な知見、経験を有しており、日本語レベルは上級ではあるが、第二言語習得過程における中間言語である誤用は消滅することなく、誤用の化石化が生じており、しかも、その誤用は、

全員に共通した、特定の誤用である。

たとえば、次の学習者が書いた誤用文において、前件と後件の関係は、順接型で結ばれている。しかし、意味関係から言えば、逆接型を使用すべきである。こういった文が連結する場合に、中国人日本語学習者は全く逆の意味を担う従属節を使用する場合がある。

「誤」動機づけの研究は、さらに一步を踏み出し、取り組むべき課題は多いと言えるだろう。

「正」動機づけの研究は、さらに一步を踏み出しているが、取り組むべき課題は多いと言えるだろう。

中国人日本語学習者が作文を書く際に犯す誤用については、それが上級レベルになっても存在することは、張（2009）でも指摘されており、中日翻訳を行なう上級以上のレベルの学習者の書く日本語訳にもさまざまな誤用が散見されることは板井（2006、2008、2014）でも指摘してきている。

本研究では、清水（2004）分類を改編した、タイプ別分類表の見出し項目と構成に従い、収集した博士論文の学生誤用文を訂正文と共に示す。さらに、中国語を母語とする博士課程の学習者が、博士論文を執筆する際に、可能性として考えられる誤用を犯す要因を、中国人日本語学習者の誤用に関する先行研究において示された結果を踏まえて分析・考察を行なうことで明らかにし、指導方法においても示唆を行なう。本研究は、中国人日本語学習者に博士論文を指導する際の、教育上の示唆を提供し得るものであると考える。

本研究の構成は以下の通りである。まず、第2章では、誤用研究、中国人日本語学習者の誤用原因に関する研究及び誤用タイプによる分類に関する研究を概観する。第3章では、調査概要を述べ、第4章では、先行研究で明らかにされた結果を踏まえ、どのような環境下で誤用が生ずるのかを、主に学習者の母語である中国語との対応関係から分析、解釈を行ない、指導方法について示す。最後に、第5章では、本研究のまとめとして指導方法の総括を行なう。

2. 先行研究

2.1 誤用研究

日本国内における中国語母語話者日本語学習にかかわる誤用研究は、1978年の『日本語教育』34号に掲載された6編の論文（鈴木、佐治、遠藤、吉川、宮崎、茅野・仁科）から始まった。このうち、鈴木（1978）、佐治（1978）、遠藤（1978）の論文は、日本語学関連の研究であり、吉川（1978）、宮崎（1978）、茅野・仁科（1978）の論文は、日本語教育習得関連の研究である。佐治（1978）は、『誤用例の検討—その一例—』の中で、外国人による日本語誤用例を検討することで、①日本語教授法への反省、②学習者の母語と日本語との対照研究、③日本語の内部に対する深い研究により整理された記述、などの問題が浮き彫りになり、検討

を積み重ねることにより、誤用の一般的傾向のみならず、学習者の母語別の傾向、教授者が研究すべき問題、の一覧が明らかになっていくことが期待されると述べている。

日本語誤用研究の潮流の火付け役は、1982年から1987年に渡って掲載された6人による誤用分析研究論文（吉川1982-1983、森田1983、水谷1984、稲垣1985、大曾1986-1987、田窪1987）である。

佐治は1992年に『外国人が間違えやすい日本語の表現の研究』の中で、中国人学習者の誤用に着目し、動詞及び敬語表現を中心とした誤用例に対し、詳細な検討と分析を行なっている。

こうした誤用を母語転移（負の転移）から説明しようとした、一連の日本語誤用例研究のマイナス面を指摘したのは長友（1993）の『日本語の中間言語研究—概観—』である。前掲書では、誤用分析が言語習得論と結びついた方向性を示せず、こうした状況がその後の中間言語研究の発展を遅らせる原因となったと結論づけている。

誤用の種類の分類に関しては、吉川（1997）が、誤用の原因を、①母語の干渉、②以前に習った外国語の干渉、③それまでの習った日本語事項の影響、④不十分な理解、⑤不十分な説明、⑥類推のはずれ、⑦考えすぎ、の7種類に分類している。その中で中国人学習者の「の」の過剰使用は①の典型的な例であるとしながらも、①母語の干渉には一般に考えられているほど母語別の特徴は現れにくいとしている。

市川は、誤用例研究書である『日本語誤用例文小辞典』（1997）、『続日本語誤用例文小辞典』（2000）において、単文レベル及び談話レベルに見られる誤用例を各々1000以上扱っている。市川他は2010年に、『日本語誤用辞典—外国語学習者の誤用から学ぶ日本語の意味用法と指導のポイント—』において、学習者の作文、会話など、さまざまな資料から誤用を採取し、誤用から得た日本語そのものへの理解や指導のポイントを示している。

張（2001）は、『日本語教育のための誤用分析—中国語話者の母語干渉20例—』において、誤用分析を、第二言語習得研究の3段階、すなわち、①対照分析、②誤用分析、③中間言語分析、の1段階と位置づけ、誤用分析を個別分析とすることで、母語転移（正の転移と負の転移）を解明する立場を取っている。

張（2009）では、『作文語彙に見られる母語の転移—中国語話者による漢語語彙の転移を中心に—』において、共起表現、漢語語彙などの誤用は、学習者の母語による干渉が原因だとしている。

張（2016）では、張（2001）から論を進め、「対照研究・誤用分析・検証調査」三位一体の、独自の研究構想を提唱している。張（2016）はこの中で、「対照研究」を通して、意味的な対応・非対応の言語形式を発見した場合は、その非対応の箇所に着目して学習者の言語運用を観察・確認するのが「誤用観察」であり、この観察の中で浮上してくる仮説の正しさの程度を検証するために、調査するのが「検証調査」であるとしている。つまり、母語転移という仮説は、対照研究によって明らかにされる母語と学習言語との対応関係の実態だけでは明ら

かにしえず、これと学習者の誤用が関連づけられない限り、検証されえないということになる。学習者の母語転移に関する質の高い研究のためには、対照研究の成果と中間言語である誤用の関連づけが必要（張 2016）なのである。したがって、この意味から言えば、誤用分析の現代的な意義は大きいと言い得るだろう。

2.2 中国人日本語学習者の誤用原因に関する研究

2.2.1 範（2010a）、範（2010b）、範（2012）の研究

前の語句・文に対する後ろの語句・文との関係を示すものを接続詞・語といい、この接続詞・語を使うことで前件と後件の関係を示すことが可能となる。

範（2010a）は、中国人日本語学習者（以下 CN と略記）と日本語母語話者（以下 JP と略記）の書いた意見文の調査により、CN と JP の接続表現の使用率に関して比較を行なっている。CN は接続表現の使用量が多く、JP とは異なる文脈展開をしていることを示し、その原因を中国語の文脈展開による干渉に求めている。続けて、CN の意見文は、「逆接型」より「順接型」の多用のため、主張の制限に関する論理展開が JP ほど多くないとしている。CN は「転換型」を多く使用する一方で、「補足型」、「対比型」が少ないため、新たな話題や論点に関する解説や論証が不十分になる傾向がみられるという。この現象は、CN の主張の論理性や説得力が落ちる原因に繋がる可能性がある結論づけている。

範（2010 b）では、論の展開に着目して、JP と CN を比較している。まず、CN は JP に比べ、非常に多くの「順接型」を使用しており、自分の主張を述べるたびに、「順接」表現を使うのに対し、JP は「添加型」の接続表現を多用すると指摘している。しかし、「添加型」の「さらに」については、JP より CN の方が多用していること、「さらに」は中国語の中に形態・機能ともに似ている表現があることから、中国語による影響を指摘している。また、JP は「同列型」の「つまり」の使用例が多いのに対し、CN は「たとえば」の使用が多く、一方「補足型」については、JP が「なぜなら」を多用しているのに対し、CN はその使用が全くなかったという。JP では、「補足」の表現により、論点を補充し、読み手に自分の主張を納得させようとする文脈展開パターンを用いるのに対し、CN はそれに取り組んでいない点から、両者には文脈展開の方法に差があると述べている。つまり、文脈展開の様式の両者の特徴の相違点としては、JP の場合は、自分の主張を述べ、続けてその主張の根拠を述べ、最後に再度主張を繰り返す文脈展開を取る傾向があるのに対し、CN は最初に主張を述べずに、トピック自体を論じ、自分の主張を各所に点在させる文脈展開様式を取る傾向があるということになるという。

範（2012）では、「条件」、「目的」、「仮説」などを示す中国語の「連詞」は、日本語で表現する際に複文の中の接続助詞と対応しているとし、さらに、「連詞」の種別の中では、「因果」は日本語の「順接」類に入り、中国語の「転折」と日本語の「逆接」、中国語の「通進

(累加)」と日本語の「添加」はほぼ一致しているという。

2.2.2 石黒 (2005a)、黄 (2011) の研究

序列の接続表現は、論の根拠を列挙することで見解を示すことに役立つが、その一方で、序列の種類を選択を誤ると、文章の全体構造の理解・把握に支障をきたす。

石黒 (2005a) は、序列の接続表現の不適切な組み合わせが、CN の作文を読みにくくする原因であることを指摘している。

黄 (2011) は、作文調査から、序列の接続表現の文法面・形態面における不自然さ、その組み合わせや出現位置の問題が、JP に比べて、CN に明らかに多く、それが読み手の文章理解を阻害し、文章自体の評価を下げることにつながることを示した。CN の場合は、「まず」が単独で使用されている場合と、他の接続表現との二重使用を行なう場合が多いが、JP が「まず」と他の接続表現との組み合わせを選択した場合は、「一番目の理由」であることを限定・強調し、後続の文脈展開を読み取りやすくする意図に基づくものと述べている。結論としては、JP は時間的な順序性のあるなしを考慮し、時間的な順序性がある説明文では、「まず」系列を選び、時間的な順序性がない意見文では「第一」系列や「一つ目」系列を選ぶのに対し、CN は、時間的な順序性の有無を問わず、説明文・意見文ともに「まず」系列を選ぶ傾向がみられるという。また、「最後」の類で、格助詞「に」、「の」などをつけず、そのまま使用する CN の数が圧倒的に多いのが際立った特徴であると述べている。

2.2.3 大島 (1993)、佐々木・川口 (1994)、伊集院・高橋 (2010)、野崎・岩崎 (2013) の研究

日本語の文末にはモダリティ形式が取られることで、事態に対する話し手の判断や認識を示す。

大島 (1993) は、CN は学習段階が進んでも、このモダリティの選択において日本人の選択に近づく傾向が弱くとして、CN のモダリティ習得の困難さを述べている。

佐々木・川口 (1994) では、留学生の書いた文章の語調の強さへの違和感の原因は、文末を命題 (コトを述べる部分) で終わらせるからであり、留学生のモダリティ使用のレベルは日本人の小学校 5、6 年生レベルであると述べている。

伊集院・高橋 (2010) では、談話参加者の存在の明示度の観点から、CN と JP の作文コーパスを分析した結果、JP は多様な文末表現を効果的に使用しているのに対し、CN は JP よりも読み手に強く働きかける文末表現を使うことで、相手に積極的に働きかけ共感を得ることを重視していること、「思う系」の思考動詞の使用が顕著であることを明らかにした。

野崎・岩崎 (2013) も、JP は多様な主張動詞を使っていたのに対し、CN は「思う」のみ多用し、「考える」など他の主張動詞をあまり使用していないが、「考える」の活用形であ

る「考えている」、「考えられている」は使用していたと述べている。日本語では、動詞「考える」の受身形「考えられる」に、「ている」を後接することで、自己の主張ではなく、一般的に考えられていることであることを示す。同論文（2013）では中国語で客観的に意見を述べる文に対応する日本語では、「思われる」、「考える」、「考えられる」、「言える」の使用を指導することで、日本語においても客観的に意見を表現することができることを示唆している。野崎・岩崎（2013）はまた、CNはモダリティの中で「だろう」の使用が突出して困難であるとし、その原因として「だろう」の機能が推量や確認要求、断定回避など多岐であり、母語に当てはまる語が存在しないことが一因であると述べている。

2.3 誤用タイプの分類に関する研究

誤用研究では、従来は伝統的な構造主義に則った言語観の立場から、文法的正確さが重視されていた。しかし、現在は、言語能力を伝達機能として捉える立場から、伝達・コミュニケーションが重視されている。そのような流れから、誤用の種類としては、一文レベルの誤用だけでなく、文章・談話レベルにおける誤用をも、誤用の種類として加える分類がなされている。

日本語学習者の作文の誤用をタイプ別に分類したものには、名古屋大学の学習者コーパス（大曾他 1997）、大連理工大学中国人日本語学習者による日本語作文コーパス（清水他 2004）、市川（1997、2000）の『日本語誤用例文小辞典』、市川他の『日本語誤用辞典—外国語学習者の誤用から学ぶ日本語の意味用法と指導のポイント—』（2010）等がある。

名古屋大学の学習者コーパス（大曾他 1997）では、言語学的な特定の文法記述に基づき誤用を分類している。

一方、大連理工大学の中国人日本語学習者による日本語作文コーパス（清水他 2004）では、実際の誤用分析で抽出された誤用タイプを用いて、分類を行ない、上述した、他の分類とは異なる「形式名詞」、「指示詞」、「数量詞」、「漢語」、「転移」なども誤用タイプとして分類している。

市川（1997、2000）も、実際の誤用分析で抽出された誤用タイプの分類方法に従って、誤用を「ムード」、「テンス」、「アスペクト」などの8つの主要分類に分け、その下に下位項目として86の項目を設定している。

市川他（2010）の『日本語誤用辞典—外国語学習者の誤用から学ぶ日本語の意味用法と指導のポイント—』では、上述した誤用タイプを用いた分類方法を一部改編し、誤用を「モダリティ」、「テンス・アスペクト」、「ヴォイス」、「やりもらい」などの17の主要分類に分け、主要項目のそれぞれを「脱落」、「付加」、「誤形成」、「混同」、「位置」、「その他」という6種類の下位項目に分けている。

本研究の対象者である論文執筆者は全てCNである。そこで、本研究では、中国人日本語学習者による日本語作文コーパス（清水他 2004）の分類を援用する。

清水他（2004）の分類では、「接続」と「接続詞」を別分類にしているが、本研究では、「接続、接続詞」とし、そこに誤用文が多く出現した「名詞修飾節」を含めた。「呼応表現」と「主述呼応」は別分類から一つに統合した。「やりもらい」、「スタイル」、「時間表現」、「慣用表現」、「数量詞」、「片仮名語」、「漢字」、「音声」、「句読点・記号」については、誤用の存在がほぼ確認できなかったため、本分類には含めなかった。「文要素（項・動詞等）」は「動詞」へ移動させた。「語彙」の誤用は、各誤用見出し項目の中で扱った。「漢語」の誤用文は母語である中国語からの転移が非常に多かったことから、「転移」は「漢語」へ含めた。

また、上に述べた各見出し項目のそれぞれについて、下位項目として、「脱落」、「付加」、「誤形成」、「混同」の4種類を設定した。各種類の定義については、市川他（2010）に倣い、以下のように定義する。「脱落」とは、当該項目を使用すべきであるにもかかわらず、使用していない誤用のことで、その誤用には当該項目がない場合に非文法的となるケースと、非文法的ではないが適切とは言えないケースがある。「付加」とは、当該項目を使用すべきではない箇所に使用している誤用を指す。「誤形成」は形態的な誤りのことである。「混同」とは、助詞「は」と「が」のように、当該項目を他の項目と混同していることによる誤用のことである。

表1 誤用タイプ分類表

誤用タイプ
①接続、接続詞、名詞修飾節
②テンス・アスペクト
③ヴォイス
④ムード
⑤コロケーション
⑥呼応表現、主述呼応
⑦は／が
⑧動詞
⑨副詞
⑩助詞
⑪形式名詞
⑫指示詞
⑬漢語

3. 調査結果の概要

今回の2019年4月～2020年6月までの調査で6名の大学院生が執筆した博士論文（初稿～最終原稿）の論文数は、179編（博士論文候補者の論文指導115回で指導した各論文原稿115編、同候補者が学会誌に論文を投稿・再投稿するために指導した各論文原稿13編、紀要論文投稿のために指導した各論文原稿9編を含む）である。4ページ（4ページ以下は不採用）程度の短いものもあれば、最長は217ページ（2020年6月1日時点）である。その中に5回以上現れた特徴のある（先行研究で指摘されている）誤用を、2.3で作成した分類表に従って分類すると、上に示した①「接続／接続詞／名詞修飾節」から⑬「漢語」となる（表1参照）。本研究では、誤用タイプ分類表の①～⑬のうち、①～④までについて分析・考察を行なう。

次の節では、誤用タイプ分類表の配列に従って、誤用文を訂正文と共に取り上げ、先行研究の結果を踏まえ、誤用傾向とその要因について分析・考察を行ない、指導の際のヒントをも適宜示す。

尚、誤用文と訂正文については、当該項目の誤用箇所と訂正箇所のどちらも太字で示した。活用のある語が前に来る場合は、その部分までを太字にした。項目によっては、2つ以上の誤用が複合している場合もある。そこで、見出し項目となっている中心的に扱う項目については太下線によって示した。脱落については、当該項目の脱落だけでなく、当該項目以外の脱落についても、その脱落箇所に「∅」を挿入した。

4. 各誤用タイプにおける誤用傾向、誤用要因、指導のヒント

4.1 接続、接続詞、名詞修飾節に関する誤用

4.1.1 序列表現の脱落と誤形成

(1)

「誤」一つ∅は、ピア・リーディングの実践授業を実施するとき、一回目と最後の授業で、○○活動を実施せず、その間の授業で○○活動を実施する∅。もう一つは、授業の全てではなく、一連のステップの一環として、○○活動を実施する∅。

「正」一つ且は、ピア・リーディングの実践授業を実施するとき、一回目と最後の授業で、○○活動を実施せず、その間の授業で○○活動を実施する方法である。もう一つは、授業の全てではなく、一連のステップの一環として、○○活動を実施する方法である。

(2)

「誤」実践対象を2名にするのは、2つの理由がある。その1は、ピア活動を含め、ピア・リスニングの全てのプロセスにおける相互活動を堅実に記録しておくためである。その2は、初めて経験する「ピア・リスニング」のもたらす緊張感や心理的負担を軽減するため、

日本語学力における差がそれほど大きくなく、さらにどちらも親しみやすい性格だからと考えるからである。

「正」実践対象を2名にするのは、2つの理由がある。一つ目は、対象者を2人に絞り込むことで、ピア活動を含め、ピア・リスニングの全てのプロセスにおける相互活動を確実に記録しておくためである。二つ目は、初めて経験する「ピア・リスニング」のもたらす緊張感や心理的負担を軽減するため、日本語学力における差がそれほど大きくなく、さらにどちらも親しみやすい性格だから、ペアとして相応しいと考えたからである。

黄（2011）によれば、JPが時間的序列性がない文では「第一」系列や「一つ目」系列を選ぶのに対し、CNは、時間的な順序性の有無にかかわらず、「まず」系列を選ぶ傾向がみられるという。そのような理由から、CNは、「一つ目」系列を使用する際に、「目」を脱落したり、「一つ目」系列表現そのものを選択せずに、ビジネス文書で頻繁に目にする「その1」のような表現を使用したりするなど、不正確な形態的な誤りである「誤形成」を生じがちである。

4. 1. 2 「順接型」と「逆接型」の混同

(3)

「誤」王立達は9種類（音訳、意識、（後略））と分類し、ほかに「借形、音訳、意識、音訳+意識」などの分類がある。

「正」王立達は9種類（音訳、意識、（後略））に分類しているが、ほかにも「借形、音訳、意識、音訳+意識」などの分類がある。

(4)

「誤」ガ格の用例には、「○○」節に連体修飾語が名詞修飾節があるのが、296件あり、〇、ガ格相当の「無助詞型」の用例には、「誰か」節に連体修飾語が〇1つもない。

「正」ガ格の用例には、「誰か」節に連体修飾語が名詞修飾節にあるものは、296件あるが、一方、ガ格相当の無助詞型の用例には、「○○」節に連体修飾語があるものは1件もない。

範（2010a、2010b）は、論理展開においてCNはJPに比べ、他の型より「順接型」を多用すると述べている。CNの「順接型」を用いることで「逆接型」に替える（3）（4）のような誤用は非常に多く見られた。

（3）の「分類し」は「順接型」であるが、文脈から考えると、「分類しているが」と「逆接型」にすべきである。この場合、「ほかにも」が後続しており、これは補足情報を示しているので、「補足型」とも捉えてよいと考える。CNは後件を「補足型」とも認識していなかったために、前件の逆接表現を正確に使用することができなかったという。

4.1.3 「順接型」と「因果型」の混同

(5)

「誤」単語アプリによる語彙学習の学習効果とモチベーションへの影響が実証され、2015年から単語暗記アプリによる語彙教育の実践研究は見られるようになった。

「正」単語アプリによる語彙学習の学習効果とモチベーションに与える影響が実証されたことで、2015年から単語暗記アプリによる語彙教育の実践研究が見られるようになった。

範(2012)では、「連詞」の種別の中で、「因果」は日本語の「順接」と非常に類似していることから、CNの「順接」の多用は、中国語の文脈展開における「因果」による干渉だとしている。この誤用文は、前件が原因、後件が結果であるので、「因果」の関係でつながっているが、CNはこの関係を明確には理解していなかったという。

4.1.4 「添加型」の混同、「順接型」と「因果型」の混同

(6)

「誤」上の(1)、(2)、(3) は動詞「降る」の後ろに開始を表す「～始める」、「～出す」、「～て来る」が付き、いずれも自然な日本語である。そのうえ、「～始める」、「～出す」、「～て来る」 は、方向を表す意味もあり、使い方は複雑だと思われる。

「正」上の(1)、(2)、(3) には動詞「降る」の後ろに開始を表す「～始める」、「～出す」、「～て来る」が付き、いずれも自然な日本語である。は「～始める」、「～出す」、「～て来る」には開始の意味のほかに、方向を表す意味もあることから、使い方は複雑だと思われる。

誤用文では「そのうえ」が使われているが、この接続詞を使用すると、前文の「(1)、(2)、(3)」が「そのうえ」以下の文の主題となり、この文に本来存在しているもう一つの主題『～始める』、『～出す』、『～て来る』と拮抗することになる。この文の主題はもう1つの主題であることから、この主題の後ろに、「のほかに、～もある」の構文へと修正した。

2つの文が続く際に、2番目に続く文の主題や文を構成する要素を無視して、「そのうえ」、「さらに」などの「添加型」を用いて文をつなげる誤用例が散見された。「さらに」のような「添加型」について、範(2010b)はJPよりCNの方が多用しており、中国語で書いた場合には形態、機能のいずれについても類似する表現があると指摘している。このような中国語からの影響があることで、「そのうえ」が使用されたのだと思われる。また、この誤用文には、「順接型」である「あり」が使用されているが、文の意味から考えれば、因果関係を示す「ことから」を使用すべきである。

4. 1. 5 連用終止形と「た＋結果」の混同

(7)

「誤」CCLとBCCで“有個人”を検索し、各々例が1万以上あった。そのうち、例を1000件ずつ無作為にダウンロードし、“怀有个人兴趣”（個人の趣味がある）、“有个人家”（一軒の家がある）、“有个人工冰场”（人工スケート場が一つある）、“有个人账户”（個人口座がある）のようなものと、次の例(1)のような、動詞句である“有個人”があった。

「正」CCLとBCCで“有個人”を検索した結果、各々例が1万以上検出された。そのうち、例を1000件ずつ無作為にダウンロードした結果、“怀有个人兴趣”（個人の趣味がある）、“有个人家”（一軒の家がある）、“有个人工冰场”（人工スケート場が一つある）、“有个人账户”（個人口座がある）のようなものと、次の例(1)のような、動詞句である“有個人”が検出された。

論文の結果・考察部分では、「結果提示」として「動詞た＋ところ／結果～が得られた・確認された」という文型・表現がよく用いられるが、この「結果提示」の文型の代わりに、「て」、「連用終止形」を使う誤用が多く見られた。「結果提示」の文型が習得されていないことが伺われる。

4. 1. 6 連用終止形と「る＋ときに」の混同

(8)

「誤」意識というのは、外国語を翻訳し、語の持つ意味だけを借用することを指す。

「正」意識とは、外国語を翻訳するときに、語の持つ意味だけを借用することを指す。

定義の文型・表現である「は～ことを指す」において、形式名詞「こと」で受ける構文の従属節の部分に誤用が多く、特に「る＋ときに」の表現の代わりに、「連用終止形」を使用する誤用ケースが見られた。

4. 1. 7 仮定条件表現と「連体指示詞／る＋場合」の混同

(9)

「誤」この構文は、存在文に変換するなら、「A」が文頭に来て、文の意味が変化する。(中略)「A」を文頭に持ってくると、「B」が使われることが通常であり、「C」と訳される。

「正」この構文は、存在文に変換できるが、その場合、「A」が文頭に来て、文の意味が変化する。(中略)「A」を文頭に持ってくる場合は、通常「B」が使われ、その場合は、日本語では「C」と訳される。

中国語の仮定条件表現は日本語の仮定条件表現（「とき／場合」を含む）とは用法が若干異なるので、誤用が起りがちである。前件・後件に特に依存関係がなく、その「時点」に焦点を置いている場合は、「場合・とき」を使用したほうがいい（市川 2010）。さらに、「とき／場合」は仮定条件表現であるが、「なら」と異なるのは、前者については、事象が実現した具体的な時点を示すが、「なら」は「それが真実であれば」という仮定的事象を表す。(9)の「この構文が、存在文に変換できる」のは具体的な時点なので、「場合は」を用いるべきである。

4. 1. 8 「とき節（場合）」と仮定条件表現の混同

(10)

「誤」これらを除くとき、格助詞や副助詞を後続させない「誰か」の用例は 2058 件残る。

「正」これらを除くと、格助詞や副助詞を後続させない「誰か」の用例は 2058 件残った。

上の文は、ある条件を整えた際に、ある結果が起きたという状況を表す場合、常に起こりうることを示してはいない。したがって、「とき節（場合）」は不適切で、仮定条件表現を用いるべきである。張（2016）によれば、母語形式と目標言語形式の対応関係は 4 種類あり、その中の一つとして「一对多」のケースがあるという。これはある意味・機能を担う形式が母語に 1 つしかないのに対し、目標言語に複数あるというケースのことである。張は続けて、中国語の“的时侯”と日本語の「とき」、「たら（条件節）」が「一对多」のケースであると指摘している。CN は、中国語では 1 つしかない形式に対し、日本語では 2 つの形式が存在するために、混同して誤用文を産出したのだと考えられよう。

4. 1. 9 「た後」と仮定条件表現の混同

(11)

「誤」二文とも「ある人」に置き換えた後、非文となる。

「正」二文とも「ある人」に置き換えると、非文となる。

「二文とも」、「ある人」に置き換えた後に、正文から「非文」へと変化するわけではない。「二文」を「ある人」に置き換えた場合は「非文」となるが、置き換えない場合は正文となるのであれば、仮定条件表現使用が正用となる。「た後」は前後関係を表すことを説明すれば、学習者はそのことを容易に理解できるはずである。

4. 1. 10 「結果」と「手段」の混同

(12)

「誤」5 つの日本語単語暗記アプリを分析した結果、以下の結論を報告している。

「正」5つの日本語単語暗記アプリを分析することで、以下の結果を報告している。

誤用文からは「原因」から「結果」の流れが見てとれる。しかし、この文章が意味するところを学習者に聞き、もう一步深く読み解いてみた。すると、「5つの日本語単語暗記アプリの分析」をすることで、はじめて「以下の結果」がわかったという意味を示したかったのだという。そこで、この場合は、「た結果」を「することで」とし、「で」格の「手段」を用い、この「手段」を用いてこそ、この「結果」を得たのだという意図を示す表現に修正し、書き手の意図を反映させた。

4. 1. 11 名詞修飾節の脱落

(13)

「誤」筆者が○アプリランキングにある単語暗記アプリ 6つ、適応学習利用の単語アプリ 2つを体験し、その特徴を、○表 1 にまとめる。

「正」筆者が体験した、アプリランキングにある単語暗記アプリ 6つ、適応学習利用の単語アプリ 2つの特徴を、以下の表 1 にまとめる。

(14)

「誤」○、○○暗記アプリによる語彙学習の促進効果を検討する研究は **2012 年から 2019 年に渡り**、17 となっている。

「正」**2012 年から 2019 年に渡り行なわれた**、○○暗記アプリによる語彙学習の促進効果を検討する研究は○、17 となっている。

(15)

「誤」近年○、「ピア活動」を含め○、「ピア・リスニング」を取り入れた実践研究とその成果を次の表 1 にまとめる

「正」近年の「ピア活動」を含めた「ピア・リスニング」を取り入れた実践研究とその成果を次の表 1 にまとめる

本来なら、(13) の「体験した」は、「筆者」に後続する位置にあるべきであるが、学習者は、主語、目的語、述語の順に品詞を並べたそうである。名詞修飾節の構造を正しく使用できなかった例である。

次の誤用例も、「2012 年から 2019 年に渡り」に「行なわれた」を補って「○○暗記アプリによる語彙学習の促進効果」という名詞修飾節構造を作るべきであったが、学習者は、主語、補語、述語の順に品詞を並べており、「○○暗記アプリによる語彙学習の促進効果」に前節する修飾語の位置に注意を向けることができなかったという。

名詞修飾節は初級前半で導入される文型・表現である。たとえば、「これは、佐藤さんにもらった時計です」のような例文で紹介される。教科書に示される例文はシンプルな「主

題は「名詞修飾節（動詞＋名詞）＋です」であるが、誤用文の場合は、動詞に後続する名詞句が長く、「を」格を伴った名詞修飾節を構成し、文末は動詞で終わっている。一般に、文を構成する要素が増えると誤用が生じやすい。このような場合には、どこからどこまでが名詞修飾節なのかを意識させることで、その前に来る動詞が「た」で終わることが理解できるはずである。

最後の誤用例は、名詞修飾節構造を作る代わりに、「順接型」である連用終止形を使用している例である。4.1.2 で述べた通り、CN は文の接続において「順接型」を多用する。CN による「順接型」多用の傾向は名詞修飾節構造を作る場合にも現れており、誤用としては根深いものがある。

4.2 テンス・アスペクト

4.2.1 「る」と「た」の混同

(16)

「誤」産出的なテスト問題より、受容的な問題のほうが、テストの結果から有効性の差が見られるという報告もある。

「正」産出的なテスト問題より、受容的な問題のほうが、テストの結果から有効性の差が見られたという報告がある

(16) は「未来の状態」、「未来の行為・変化・習慣」を表す「る」と、「過去及び完了」を表す「た」との「混同」である。学習者の母語である中国語では、過去形を用いずに過去を表すこともあるので、このような「混同」の誤用例は非常に多く出現していた。

(17)

「誤」単語暗記アプリによる語彙学習が自律学習に与える影響を検証する研究として、以下の2つを取り上げる。

「正」単語暗記アプリによる語彙学習が自律学習に与える影響を検証した研究として、以下の2つを取り上げる。

(17) は名詞修飾節内で「た」とすべきところを、「る」としたものである。もともと中国語は過去形を用いずに過去を表すことがある言語であることから、CN は「た」を「る」で済ませがちであるところに、名詞修飾節内に動詞が存在しているやや複雑な構造であることから、このような名詞修飾節内でのテンスの誤用は多く出現しがちである。

(18)

「誤」有効性の研究対象は高校生と大学生に集中しているのに対し、教育実践の研究対象は中学生が半分となっていた。

「正」有効性の研究対象は高校生と大学生に集中していたのに対し、教育実践の研究対象は中学生が半分となっていた。

(18) は従属節内で「た」とすべきところを、「る」で代替してしまった誤用例である。従属節内の述語については、基本的には、主節の述語が表している時点で、従属節内の事柄が完了している場合は「た」形を、まだ未完了の場合は「る」形を用いる。この場合は、主節には「た」形があり、主節の時点で従属節の事柄は完了しているはずであることから、「た」形を用いるべきである。

4. 2. 2 「る」と「ている」の混同

(19)

「誤」現在、外国語類専攻生には、外国語運用能力、文学観賞能力、異文化能力、思弁能力、及びある程度の研究能力、創造能力、情報技術運用能力、自律学習能力と実践能力が要求される。

「正」現在、外国語類専攻生には、外国語運用能力、文学観賞能力、異文化能力、思弁能力、及びある程度の研究能力、創造能力、情報技術運用能力、自律学習能力と実践能力が要求されている。

「る」形は、文脈によって「習慣的な行動」か「未来の行為」を表す。上の文では、時間副詞の「現在」が使われていること、受身文の動詞は文脈から考えて、「習慣的な行動」でも「未来の行為」でもないことから、「動作の結果の残存（状態）」を示す「ている」を使うことが相応しい。中国語では、この場合は、「状態」のマーカである“着”を使用しないため、「る」形を使用してしまったのだという。

4. 2. 3 「た」と「ている」の混同

(20)

「誤」朱（1984）では動詞の“有”によって構成された連述構造という角度から6種類に分けられた。

「正」朱（1984）では動詞の“有”によって構成された連述構造という角度から6種類に分けられている。

「過去及び完了」を表す「た」と、「動作の進行」、「動作の結果の残存（状態）」、「事態の

実現・完了」、「経歴」など多くの意味用法を持つ「ている」との混同である。市川（2010）によれば、「ている」の習得には時間がかかるため、「ている」を正確に使えず、「た」で代用してしまう学習者が多いという。この（20）の誤用例は、「動作の結果の残存（状態）」の意味を表す「ている」を用いるべきところで、過去形の「た」を用いた「混同」である。この誤用が論文において非常に多く出現する理由は、中国語の場合、過去形のマーカードある“了”が動詞に後接するため、その影響を受けて、「た」を用いてしまうからだと考えられる。「分けられる」という行為が実現・完了した後、その「分けられる」という事態が状態として残っていることから「ている」を使用すると指導した。

4.2.4 「てきた」と「てきている」の混同

(21)

「誤」近年、スマートフォンの普及により、〇〇暗記アプリケーションを利用する人が増えてきた。

「正」近年、スマートフォンの普及により、〇〇暗記アプリケーションを利用する人が増えてきている。

(21) は「てきた」と「てきている」との混同である。通常、無意志動詞に「てくる」を後置させることで、発話時までの「状態変化の出現」を表わす。(21) は、文頭の「近年」により、「近年」の「暗記アプリケーションの利用をする人」の増加状況を取り立てている。そのため、この状況を示す場合には、「た」形ではなく、「増えて+きて+いる」で表現したほうがいい。このような例はしばしば散見されたので、典型的な誤用例として挙げた。市川他（2010）によれば、動詞の中でも、「自動詞+ている」を用いたタイプの使用が学習者には難しいという。「増える」は自動詞であることから、「混同」しやすいケースであると言えよう。

4.3 ヴォイス（「る」／「た」と「受動態」、「ている」と「受動態」の混同）

(22)

「誤」したがって、現在の中国の高等学校における外国語教育のニーズを満たすために、日本語教育における「協働」の概念が応用できる教育方法を考えるようになってきた。

「正」したがって、現在の中国の高等学校における外国語教育のニーズを満たすために、日本語教育における「協働」の概念が応用できるような教育方法が考えられるようになってきた。

(23)

「誤」その概念は横山（2009）により、「聴解の過程をピア（学習仲間）で共有し、協力しながら理解を構築していく教室活動である」と捉えている。

「正」その概念は横山（2009）により、「聴解の過程をピア（学習仲間）で共有し、協力しながら理解を構築していく教室活動である」と捉えられている。

(24)

「誤」『新総合日本語基礎日本語第3版1』（p70）では、「か」は副助詞で、疑問詞のあとに付け、不確かさを表すと説明されている。例文として次の例(8)を取り上げている。

「正」『新総合日本語基礎日本語第3版1』（p70）では、「か」は副助詞で、疑問詞のあとに付けられ、不確かさを表すと説明されている。例文として次の例(8)が取り上げられている。

(25)

「誤」本研究では、「ピア・リスニング」をめぐる各先行研究で得た経験を授業の運営に取り入れる。

「正」本研究では、「ピア・リスニング」をめぐる各先行研究で得られた経験を授業の運営に取り入れる。

使役文の誤用がほとんど出現していなかったのに比べ、(22) から (25) のような受動態と能動態との混同使用が非常に多く見られた。受動態の誤用については、(22) と (24) のような受動態を使うべき箇所に能動態を使用する誤りと、受動か能動かという態の選択ミスが態とセットとなる格助詞の誤用を惹起させるすなわち、「が」格を使用すべきところで「を」格を使用する誤用、の二重誤用が生じていた。これに加えて、(23) のような「により、～と受動態」の呼応関係を理解しておらず、その代わりに「により、～と能動態」を使用している誤用文が散見された。受動態と能動態を正しく選択させるには、以下のような例文と説明を示すことで学習者は容易に理解できる。以下に、説明のための例文 A～D とその説明を示す。

- A. 大谷（1995b）では、（中略）ヲ格においてヲを付けるよりも、無助詞格が自然になる場合があることが指摘されている。
- B. 大谷（1995b）では、（中略）ヲ格においてヲを付けるよりも、無助詞格が自然になる場合があることを指摘している。
- C. 第4章では、海外における動機づけ研究の問題点を指摘した上で、中国における動機づけ研究について論じた。
- D. ○○によると、「～」は第三者が動作主の行為を客観的に陳述するために使われるという。
（自作の例文で中心的に扱う部分を二重線 で示す）

A・B いずれも、「が」格と「を」格の別はあっても、能動態、受動態が可能である。しかし、C の場合は、「論じた」のは筆者であるため、能動態を使用する。一方、D の場合は、主題が非生物主（(22) ～ (25)）であるため、受動態となる。

4.4 ムード

4.4.1 「だろう」の脱落と混同

(26)

「誤」中国語の「谢谢你给我让座」の文形式に合っているので、おそらく前者を選ぶ。

「正」中国語の「谢谢你给我让座」の文形式に合っているので、おそらく前者を選ぶだろう。

(27)

「誤」学習者にとって必要な情報は何かということをはっきりとしないかぎり、研究の実用性が疑われる。このため、学習者の立場に立ち、研究を進める必要があると心がけている。

① 学習者は正確かつ円滑にコミュニケーションを行うための必要な情報を得たい、ルールを習得したいと考えている。

「正」学習者にとって必要な情報は何かということをはっきりとしないかぎり、研究の実用性が問われる。このため、学習者の視点に立ち、研究を進める必要があるだろう。

① 学習者が正確かつ円滑にコミュニケーションを行うための必要な情報を得、ルールが習得できるようサポートをする。

野崎・岩崎 (2013) は、「中国人母語話者の『だろう』の使用が突出して困難である」とし、その原因として「だろう」の機能が多岐であること、中国語には「だろう」に相当する語が存在しないことが一因であるとしている。(26) (27) の誤用の一因は、「だろう」の機能の多岐性、「だろう」が中国語には存在しないことに求めることができるのではないだろうか。「だろう」の指導では、(26)「おそらく」のような陳述副詞があった場合は、「だろう」と呼応するセットの句として示したり、「だろう」は書き手の推量を示すので、不確実性のあることを示す時は断定表現ではなく、「だろう」を使う、と指導したりすることが有効である。

4.4.2 「と思う」と「たい」の混同

(28)

「誤」現代中国語における日本語からの外来語の発展過程と社会に与える影響を捉えようと思う。

「正」現代中国語における日本語からの外来語の発展過程と社会に与える影響を捉えたい。

論理的な文章の序論に当たる部分では、本論の予告を行なう際の表現形式として断定を表す「る」、あるいは、願望表現の「たい」を使用することが多い。伊集院・高橋 (2010) では、CNは「思う系」の思考動詞の使用が顕著であるとしている。筆者が指導しているCNの論文にも、「る」、「たい」の脱落、その代替としての「意向形＋と思う」の付加が非常に

多く見られた。「と思う」が文末に来る文の主題は第一人称であることから、「と思う」は主観的表現であると考えられている。「意向形」は書き手の意向・気持ちを表す表現である。この2点から、どちらも使う場合は主観的色彩が強まる。そこで、「意向形」及び「と思う」を使用した場合の意味を説明した上で、筆者が主張を行なう箇所で使用する場合を除き、論文では「と思う」は使用しないと説明し、その代わりに、「たい」を指導した。

(29)

「誤」日本語教育の場では、学習者に次の日本語訳をさせると、(2)のような訳にならなければならないが、(3)のような日本語訳もしばしば見られる。

「正」日本語教育の場では、学習者に次の日本語訳をさせると、(2)のような訳になるが、(3)のような日本語訳もしばしば見られる。

CNによれば、「はずだ」の代わりに「なければならない」を使用したとのことである。中国語の“应该”の日本語訳としては、「はずだ」・「なければならない」ともに使い得る。しかし、「はずだ」は確信的な推量を示すのに対し、「なければならない」は、自分自身、または、相手の行為・事柄に対する義務や必要性を表す。いずれにしても、どちらも書き手の判断にかかわる表現である。論文では、客観的な事実に基づいた表現が適切であることから、断定を示す「る」である「なる」を指導した。

5. おわりに

本研究では、本学博士後期課程に在籍しているCNの博士論文の誤用文を、先行研究の結果を踏まえて、どのような環境下において誤用が生ずるのかを、主に学習者の母語である中国語との対応関係から分析、説明・解釈を行ない、適宜指導方法について示したが、ここで改めて指導方法を総括して終わりたい。

まず、中国語の影響により、文脈の展開において、「逆接型」、「因果型」、「た+結果」、「るときに」、「名詞修飾節」を、「順接型」で代替していることがわかった。これは、範(2010a、2010b)の、CNは他の型と比べ、非常に多くの「順接型」を使用していることの根拠ともなる。このように、日本語学習歴が10年以上の博士課程の院生であっても、論理展開において、自身の論点を述べる際に、他のさまざまな文脈展開の型を使わずに、「順接」表現を優先的に使うため、論点に関する説明や論証を十分に行い得ない状況となっていると思われる。そこで、文の前後関係が、逆接なのか、原因・結果関係なのかなどについて文脈を意識化させることで、さまざまな論理展開の接続表現が使い得ることに気づかせるといいだろう。

次に、中国語の“的时候”は、日本語の「とき」、「たら」などの条件節に対応している。そのため、仮定条件表現と「連体指示詞／る+場合」の混同、逆に「とき節(場合)」と仮定

条件表現の混同が生じがちである。そこで、具体的な事柄で、かつその「時点」に焦点を置いているときには、「場合は」が、前件・後件に依存関係がある場合には仮定条件表現を用いるべきであると指導することが役立つだろう。

次に、「る」と「た」、「る」と「ている」、「た」と「ている」などに関する混同の原因は、中国語が過去形を用いることなく過去を表わし得る言語であることと不可分にあることは既に述べた。このことから、構造がやや複雑な文の時制の選択に迷った際には、中国語に翻訳した場合の時制を用いる可能性がある。選択に迷う場合は、①主節の述語と従属節内の述語の完了、未完了の区別、②「る」形の「習慣的な行動」、「未来の行為」と「ている」の「動作の結果の残存（状態）」の区別、③「た」形の「過去及び完了」と「ている」の「動作の進行」、「動作の結果の残存（状態）」、「事態の実現・完了」、「経歴」の区別、が明確にできていない。そこで、時制に関わる上記のそれぞれについて、「」で示した説明を行なう。たとえば、文意から言えば、「動作の結果の残存（状態）」を示す「ている」のほうが、「過去及び完了」を示す「た」形より適している場合において、「た」形は「過去及び完了」を、「ている」は「動作の結果の残存（状態）」を示すと説明した上で、たとえば、「これら先行研究は〇〇(2020)によって書かれている」という例文を合わせて示すことが有効である。

また、「だろう」は、機能の多岐性、中国語には存在しない理由から、CN が使えない状況にあること、効果的であると思われる指導方法については前述した。

最後に、先行研究でも指摘されている通り、CN は、「と思う」を多用する。本来は、教師が「と思う」を初級レベルで導入する際に、「と思う」の主語は第一人称なので、主観的色彩が強く、論文にはあまり使用しないと指導すべきものである。論文で CN が多用した場合は、主観的な「と思う」の代わりに、受動態の「と思われる」を使うことで客観的なニュアンスへと変わると指導すればいいだろう。

今後の課題としては、引き続き、学術論文の構成に関わる誤用の傾向とその要因を明らかにすることである。中国語を母語とする日本語学習者に対する適切な論文指導の方法やヒントを得るためには、このような誤用文の地道な調査の積み重ねが必要である。

【参考文献】

- 石黒圭 (2005a). 「序列を表す接続語と順序性の有無」『日本語教育』125、47-56 頁.
- 伊集院郁子・高橋圭子 (2010). 「日本語の意見文に見られる文末のモダリティー日本・中国・韓国語母語話者の比較」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』36、13-27 頁.
- 板井美佐 (2006). 「第 2 言語 (日本語) 作文における第 1 言語 (中国語) の関与一転移の視点からのディスコース分析」『東京国際大学論叢』2、111-125 頁.
- 板井美佐 (2008). 「上級レベル中国人学習者を対象とした『翻訳教育』のケーススタディー質的評価のアプローチの試み」『東京国際大学論叢』4、9-17 頁.

- 板井美佐 (2014). 「中国語を母語とする日本語学習者の翻訳過程」『東京国際大学論叢』89、189-197 頁.
- 板井美佐 (2020). 「中国で学ぶ現職日本語教員のための騰訊 (QQ)・微信 (WeChat) を用いた遠隔による博士論文指導の実践事例と学生の受けとめ方」『城西国際大学大学院紀要』23、1-23 頁.
- 市川保子 (1997). 『日本語誤用例文小辞典』にほんごの凡人社.
- 市川保子 (2000). 『続日本語誤用例文小辞典』にほんごの凡人社.
- 市川保子他 (2010). 『日本語誤用辞典—外国語学習者の誤用から学ぶ日本語の意味用法と指導のポイント—』スリーエーネットワーク.
- 稲垣滋子 (1985). 「誤用分析 1-6」『日本語学』4 (1-6)、119-122、110-113、108-111、98-98-101、85-88、113-116 頁.
- 遠藤織枝 (1978). 「作文における誤用例—モスクワ大学生の場合」『日本語教育』34、35-46 頁.
- 王立達 (1958). 〈現代汉语中日语借来的词汇〉《中国語文》2.
- 大島弥生 (1993). 「中国語・韓国語話者における日本語のモダリティ習得に関する研究」『日本語教育』81、93-103 頁.
- 大曾美恵子 (1986-1987). 「誤用分析 1-6」『日本語学』5-6 (9-12、1-2)、91-94、124-127、110-113、134-137、131-134、131-134 頁.
- 大曾美恵子他 (1997) 「日本語学習者の作文コーパス：電子化による共有資源化」『言語処理学会第3回年次大会論文集』131-145 頁.
- 大谷博美 (1995b). 「ハとガと φ —ハもガも使えない文—」宮島達夫・仁田義雄 (編) 『日本語類義表現の文法(上)単文編』くろしお出版、287-295 頁.
- 茅野直子・仁科喜久子 (1978). 「学生の誤用例の分析と教授法への応用」『日本語教育』34、57-66 頁.
- 黄明侠 (2011). 「意見文における中国人日本語学習者の序列の接続表現の選択—日本語母語話者との比較を通じて—」『専門日本語教育研究』13 (0)、25-32 頁.
- 佐々木泰子・川口良 (1994). 「日本人小学生・中学生・高校生・大学生と日本語学習者の作文における文末表現の発達過程に関する一考察」『日本語教育』84、1-13 頁.
- 佐治圭三 (1978). 「誤用例の検討—その一例—」『日本語教育』34、21-34 頁.
- 佐治圭三 (1992). 『外国人が間違えやすい日本語の表現の研究』ひつじ書房.
- 鈴木忍 (1978). 「文法上の誤用例から何を学ぶか—格助詞を中心として—」『日本語教育』34、1-14 頁.
- 清水政明他 (2004). 大連理工大学の中国人日本語学習者による日本語作文コーパス
- 朱德熙 (著) (1982) 杉村博文・木村英樹 (訳) (1995). 『文法講義—朱德熙教授の中国語文法要説』白帝社
- 田窪行則 (1987). 「誤用分析 1-7」『日本語学』6 (4-10)、104-107、102-106、84-89、82-87、133-138、131-135、123-127 頁.
- 張麟声 (2001). 『日本語教育のための誤用分析—中国語話者の母語干渉 20 例』スリー エーネットワーク.
- 張麟声 (2009). 「作文語彙に見られる母語の転移—中国語話者による漢語語彙の転移を中心に—」『日本語教育』140、59-69 頁.

- 張麟声 (2016). 『新版日中ことばの漢ちがい』 日中言語文化出版社.
- 長友和彦 (1993). 「日本語の中間言語研究—概観—」『日本語教育』 81、1-18 頁.
- 野崎まり・岩崎裕久美 (2013). 「中国語母語話者の日本語の意見文に用いられる文末表現 —日本語話者・中国語話者の日本語意見文及び中国語意見文を比較して—」『神奈川大学言語研究』 36、45-67 頁.
- 範海翔 (2010a). 「日本語母語話者と中国人日本語学習者の意見文における論理的文脈展開に関する比較研究」『現代社会文化研究』 47、251-265 頁.
- 範海翔 (2010b). 「日本語母語話者と中国人日本語学習者の意見文における 接続表現に関する比較研究」『言語の普遍性と個別性』 1、87-105 頁.
- 範海翔 (2012). 「日本語の接続表現と中国語の連詞の類型に関する比較」『言語の普遍性と個別性』 3、65-73 頁.
- 文化庁 (1978). 『中国語と対応する漢語』 大蔵省印刷局.
- 水谷信子 (1984). 「誤用分析 1-6」『日本語学』 3 (4-9)、122-124、124-126、105-107、113-115、120-123、104-107 頁.
- 宮崎茂子 (1978). 「誤用例をヒントに教授法を考える」『日本語教育』 34、47-56 頁.
- 森田良行 (1983). 「誤用分析 1-10」『日本語学』 2-3 (6-12、1-3)、110-112、121-123、118-119、112-113、118-120、115-117、111-113、112-114、126-110、111-113 頁.
- 由志慎・李捷 (2017). 『新総合日本語 基礎日語 1 (第3版)』 大連理工大学出版社.
- 横山紀子・福永由佳・森篤嗣・王瑞・ショリナ・ダイヤグル (2009). 「ピア・リスニングの試み—海外の日本語教育における課題解決の視点から—」『日本語教育』 141、79-89 頁.
- 吉川武時 (1978). 「誤用例による研究の意義と方法」『日本語教育』 34、15-20 頁.
- 吉川武時 (1982-1983). 「外国人の日本語 誤用分析 1-6」『日本語学』 1 (1-6)、120-121、118-120、121-125、115-119、120-122、115-118 頁.
- 吉川武時 (1997). 『日本語誤用分析 (日本語学叢書)』 明治書院企画編集部、2-53 頁.

Characteristic of Misuse Appeared in Doctoral Dissertation of Advanced Japanese Learners and Pedagogy —The Case of Chinese-speaking Graduates Learners—

Misa Itai

Abstract

For the advanced level of learners whose mother tongue is Chinese, it is not so difficult to write down essays, reports, dissertations using the vocabularies, expressions and grammars which they acquired. But when they generate the academic thesis which meets the standards of PhD dissertation, they have a lot of difficulties and problems.

In this article, the author using the 13 labels and structures which I chose from the Japanese composition corpus by Chinese learners, showing the misuses by Chinese learners and the correct sentences, and the tendency of misuses and reasons, analyzed the data (①–⑬) which was clarified by the previous papers.

The objectives of this paper are for Chinese learners to deeply understand how to write the papers by learning from the misuses and for teachers to have an idea on how to properly teach it.

① connections, conjunctions, combined modifiers, ② tenses and aspects, ③ voices, ④ moods, ⑤ collocations, ⑥ Concords, subject-predicate concords, ⑦ WA & GA, ⑧ Verbs, ⑨ Adverbs, ⑩ particles, ⑪ pronouns, ⑫ demonstrative nouns, ⑬ Japanese words of Chinese origin.

Key Words: post-doctoral courses, academic papers, Japanese composition corpus,
tendency of misuses & reasons, idea on how to teach properly