

留学生と日本人との日本語会話の誤用・使用調査

著者	鹿浦 佳子, 田嶋 香織, 土田 恵未
雑誌名	関西外国語大学留学生別科日本語教育論集
巻	30
ページ	17-28
発行年	2020
URL	http://id.nii.ac.jp/1443/00007958/

留学生と日本人との日本語会話の誤用・使用調査

鹿浦 佳子

田嶋 香織

土田 恵未

要旨

本研究は、初級日本語学習者と日本語母語話者との会話音声データを分析したものである。分析では、(1) 既習表現がどれだけ実際の会話で使用されているのか、(2) 日常生活で、どの様な表現が習得されているのか、(3) 習得した表現にどの様な誤用があるのか、(4) 会話が成り立たない時、どの様に相互理解を図るのかという点に着目した。これは留学生を取り巻く日本語習得環境を把握し、今後の留学生日本語教育に役立てようという試みである。

【キーワード】 日本語学習者、日本語母語話者、会話、誤用、相互理解

1. はじめに

日本政府が「十万人留学生受け入れ計画」を打ち出した 1983 年以降、日本で学ぶ留学生の数は飛躍的に伸びてきた。日本語学習者の増加に伴い、在日外国人の在住目的は多様化してきている。労働力としての外国人受け入れ規制の緩和により、今後、更に大きく変わっていくだろう。

関西外国語大学における留学生の日本語教育にも長い歴史がある。日本語の授業では、「話す・聞く・読む・書く」の 4 技能をバランス良く伸ばすことを目標としており、文法・語彙を主に学習する総合日本語クラスでは特に「話す」「聞く」活動に重点を置き、習得に時間を要する日本語の読み書き技能の習得を補充するため選択科目として漢字・読解授業が開講されている。又、日本語習得手段の一環として、早くから、日本語母語話者との交流を行ってきた。日本人学生を授業に招いて

の会話練習、スピーキングパートナー制度を活用しての教室内外での日本語母語話者と留学生の交流等である。それは、受け入れ留学生の増加に伴い、さらに充実し、日本人学生と留学生の寮での共同生活、インターンシップ制度を利用しての日本社会での労働体験等へと発展してきた。

日本国内における日本語教育の利点は、日本語学習者が日本語を使用する必要性が高く、日本語授業で習得した表現を実践の場で使用する機会に恵まれている点である。そのため、学習者の日本語習得への高いモチベーションが期待できる。日本での留学プログラムに関する研究はまだ少ないが、短期留学に焦点を当てた Huebner (1995) と Dewey (2004) の研究で、夏季集中プログラムに参加した初級学習者は日本語能力が伸びる傾向にあるということが示されている。牧野 (1996) は、留学生にとってホストファミリーは必要不可欠な言語資源であり、くだけた表現使用の上達はホームステイの結果によるものだと考察している。学習者の留学経験とその成果に注目した Iwasaki (2005) は、留学後の学習者にインタビューをして、「言語能力の伸び」、「自己の成長」、「異文化理解」の3点について学習者自身のとらえ方を調査した。学習者は、クラブ活動、旅行、ホームステイ、留学先大学の学生との交流などから日本語の語彙やその使い方を学んでおり、日本語科目の授業以外で接触する日本語母語話者とのやり取りが学習者の学びに大きく影響していることがわかる。しかしその反面、日本語母語話者との接触により、日本語授業で学習する比較的フォーマルな文法、語彙とは異なる、流行り言葉や方言、友人同士で使われるカジュアルな話し方などと接する機会も増え、日本語学習者が戸惑うこともある。その場合、流暢さはある程度あるものの、正確さに欠ける日本語を習得し、その後不完全な日本語が修正されないまま日本語学習が続きかねない。

以上のことを踏まえると、日本語学習者が授業外のどのような場で日本語を使用し、日本語母語話者とコミュニケーションを図っているのか知ることは、日本語教師にとって有意義なことである。本研究では、初級日本語学習者が日本語母語話者との会話で、どのような既習文法、語彙を使用しているのか、それらが正しく使われているのか、誤用がある場合の対処はどのように行われるのか、又、どのような未習表現を日本語学習者が授業外で学び多用しているのかという点について調査した。以下に詳細を述べる。

2. 先行研究

2.1 誤用の種類

日本語教育と第二言語習得の観点から学習者の誤用訂正の研究がある。ここでは、誤用の種類を紹介する。吉川（1997）は、誤用の種類を a)発音の誤り、b)表記の誤り、c)語彙の誤り、d)文法の誤り、e)表現の誤りの5つに分類している。Wyner (2018) は、語用論的誤りとして、Thomas (1983)や Leech (1983)らの「sociopragmatic failure（社会語用論的誤り）」と「pragmalinguistic failure（語用言語的誤り）」を紹介している。社会語用論的誤りは、ターゲット言語のコミュニティーで不適切とされる社会的行動を指し、語用言語的誤りは、状況に合わせて適切な言い方を選択できずに不適切な言語表現を用いてしまうことだとまとめられる（Wyner 2018）。

2.2 コミュニケーション・ストラテジー

コミュニケーション・ストラテジー、つまり「コミュニケーションに障害が生じそうな（生じた）場合にとる方策」は、大きく二つの方法に分けられる（高見澤 2016）。表1は、そのうち特に外国人の日本語学習者によく見られるものを表す。

(1)話し相手が言ったことが理解できない場合に対処する方法

(2)自分が何か言いたいのに、うまく言えないという場合に対処する方法

表1 日本語学習者が用いるコミュニケーション・ストラテジーとその内容

(1) 相手が言ったことが理解できない場合	(2)自分が何か言いたいのに、うまく言えないという場合
a. 聞き返す b. 聞き取れた部分と言う c. 取りあえず話を続ける d. 話題を変える e. 無視する	a. 話題を回避する b. ことばを言い換える c. ことばで助けを求める d. ポーズで相手の助けを待つ e. 時間を稼ぐ f. 身ぶりや手ぶりで補う

これらの先行研究を参考に、本研究では誤用の種類と日本語母語話者の反応について、どのような誤用訂正やコミュニケーション・ストラテジーが現れ、会話が修復されるかを分析する。学習者の日本語レベルによって、使用できる語彙や文法、ストラテジー等の日本語能力が異なるため、異なるレベルの学習者を研究対象にする。

3. 調査方法

2018年度と2019年度に関西外国語大学留学生別科で学んだ半年未満の日本語学習者（以後、初級学習者）及び、学習歴約1年の学習者（以後、初級中期学習者）を研究対象に、日本語母語話者との会話（1～10分）を収集した。調査協力者は36名で、出身国は、カナダ、イタリア、スペイン、オランダ、フィンランド、メキシコ、コロンビア、スウェーデン、アイスランド、フランス、アメリカである。収集した録音データを書き起こし、使用語彙・文法、未習表現の使用、誤用、相互理解の方法について分析を行った。2018年度の日本語7履修者（上級日本語学習者）1名と日本語母語話者との会話録音データも比較対照に用いている。会話の相手となる日本語母語話者は、関西外国語大学の学生、日本語学習者のホストファミリー、店員であり、日本語学習者に関する調査以前の知識の有無、媒介語として使用され得る他言語の知識の有無は様々である。会話の内容は、雑談、日本語授業で使用された質問リストを基に行われたインタビュー形式の会話、商品購入に関する会話等であり、日本語母語話者の会話データのトピック、媒介語の介入に関しては特に制限を設けていない。

2020年秋学期はコロナ禍で留学生の来日が叶わずオンラインによる日本語関連授業が開講され、日本人学生との交流イベントもオンライン上で企画され、本研究のデータはオンラインでの会話を収集した。この時の調査協力者も日本語1又は3（初級日本語）の16名で、出身国は、バングラデシュ、メキシコ、ポルトガル、ブルガリア、フランス、アメリカ、マレーシアである。

4. 結果と分析

4.1 既習の語彙・文法と未習の語彙・文法

中上級学習者との会話では、日本語母語話者は相手の理解度を確認することなく、方言、倒置、遮り、主語・文末が曖昧な文等を多用し、自由に発言をしている。中上級学習者が会話の中で慌てたり焦ったりする様子は殆ど観察されず、未習表現が使用されていても文脈から意味を推測し会話が進められているようだ。

それに対し、日本語母語話者と学習歴が半年未満の初級学習者との会話では、日本人は相手の理解度を意識しながら発言している様である。そのため、単文、単語レベルでの会話が多く観察され、会話の速度はかなり遅く、発音も明瞭である。い

いわゆるフォーリナートークである。オンラインでの会話ではそれがより顕著となり、日本語母語話者は相手が話し終わるのをしっかり待ってから会話を進めている。又、相手の理解の確認、会話の円滑な進行、より深い会話内容の理解等のため共通言語である英語も多用されている。来日経験のない日本語学習者は日本人との雑談の機会があまりないためか、会話はインタビューの様に学習者又は日本人が一方向的に質問する形式になりがちであった。相手の発言から更に会話を進める術を知らず話題がすぐに移ることから起こった会話スタイルだったのであろう。日本語学習歴が一年を超える初級中期学習者との会話では、日本人は、自然に近い会話の速度で、カジュアルな表現、関西弁、若者言葉、の使用が多くなって来る。学習者も友達同士の場合、カジュアルな表現で話している。むしろ、丁寧な表現より、生き生きとカジュアルな表現を使いこなしている。単文、短文にとどまらず「だから」、「でも」などで文を繋ぐこともできている。しかし、オンライン授業を受講した海外在住の日本語学習者は日本人との接触機会がなく、くだけた言い方や関西弁に触れる機会がないため、日本人との会話は、ですます form を使用し、くだけた表現や関西弁などの方言は全く聞かれなかった。

会話データの詳細を見てみると、初級初期学習者と日本語母語話者の会話では、挨拶や出身地等、事実に関する質疑応答で日本語授業の早い段階で導入される表現が多用されている。母国からオンライン授業を受講している学習者は、日本語母語話者との接触が少ないせいか、日本語母語話者の発言への反応の表現が限られている。「そうですか」、「いいですね」等、授業で教師が発する相槌や教材で紹介されている表現での対応が目立つ。動詞の基本的活用を使用した習慣、将来の予定、過去の出来事についての会話は比較的流暢に話している様子が窺える。又、形容詞を用い物の状態、性質、特徴に関しての質疑応答も多く行われている。特に嗜好についての会話は頻繁に観察され、食べ物、映画、音楽等お互いの好みについて語り合うことでお互いについての知識を深め親しくなっている様である。ただ、ここから会話が深く発展することはなく、あくまで、授業で行った練習パターン（質問→答え→反応、質問→答え→関連質問→答え、質問→答え→確認→承認等）の範囲内での発展に止まっている。このレベルでの会話では、リピートによる理解の確認が多く観察され、理解できない語彙、文の説明、相手の発話への反応に、英語が媒介語として使用される。特に嗜好に関する会話では、伝えたい、知りたいという思いが

強くなるためか、会話が進むにつれて英語を多用しがちだ。理解を促す為の英語使用が大半ではあるが、「really」、「me, too」等反応を表す英語は、遅い会話のペースに弾みをつける効果を狙ったものであると推測できる。

初級中期学習者になると日本語母語話者の質問→答え→その関連質問→答えと会話が長く続くようになる。自分の興味とは関係なく、既習の語彙、文法を用いて聞くことのできる質問をする初級初期学習者と異なり、相手の発話に関して更に情報を得たいと思う事柄について質問をしているのである。また逆に学習者からの質問も出てくるので、トピックも広がり、それぞれのトピックの会話も長くなっている。特にオンラインの会話では 例えばお互いの国へ行った経験の有無の質問から町の様子やその有名な食べ物に発展し料理が出来るかどうかの質問になり、「出来るけど家族と住んでいるのでお母さんに作ってもらっている」との返答、そして他の趣味に広がり音楽の好み、映画の話、漫画やサブカルチャーと続いていきお互いのことを知りたいという気持ちが強く会話が長く続く。

未習語彙・表現の使用は、来日していない初級学習者では殆ど観察されることがない。相手の発言に対する感嘆詞的な反応は英語で表されることが多い。ただ日本のアニメ等をきっかけに日本語学習に興味を持った学習者は、「すごい」「なるほど」等の表現になじみがあるのか、日本語母語話者が発しても理解できている。来日した初級初期学習者と日本人との会話でも未習表現は英訳される傾向にあるものの、親しい間柄で使われる、「めっちゃ」、「やばい」等のカジュアルな表現は理解されており、学習者自身が使用することもある。初級中期学習者になると、日本語母語話者の未習語彙・表現の使用はさらに広がり、「むっちゃ」、「めちゃくちゃ」「わかんない」「そっか」「なんか」「けっこう」「...じゃん」等、頻繁に使われ、「うっそっ」「めっちゃ」「やばい」は学習者本人も頻繁に使用し、「あ、ほんま」「わからへんかった」、「ちがうかった」「きれかった」等、関西弁も口にする様になる。躊躇なく使用できている様子から、日常会話で多用されている表現であることがわかる。しかし、日本語母語話者が若者の言葉や「食べれる」「来れる」等ら抜き言葉を使用している点は学習者に影響を与えないかと心配になる。その他、寮での男子学生同士の会話では、動詞の命令形「話せ」「しゃべれ」「ねろ」や「あほや」「なんやねん」など親しい間での関西弁や親しい間柄であるからこそその「うざい」「はげ」などの過激な表現使用も多く観察され、教科書で学ぶ日本語とは異なる表現を経験

から習得している様子が窺える。使用できる場面に制限があるこの様な表現については授業内で説明する等、注意も必要である。これに対し来日していない学習者の語彙はクラスで習得した語彙以外使用されなかった。ただ会話が弾むと日本人もフォーリナートークをやめ自然な日本語表現を自然なスピードで話す様子が見られた。知りたい事や興味がある会話の内容が一致すれば学習者が単語レベルで応答しても理解し合えるため、スムーズに楽しみながら会話をする事が出来る。ただ学習者が発話する場合、オンラインクラスで習った語彙はクラス外で使用したり聞いたりする機会が少なく定着が難しい。単語が覚えられないある学生が「寝る」を「とこにつく」、「電車がこむ」を「電車がかみつする」と辞書で調べたままを使用したのには驚かされる。語彙の定着はオンラインクラスでの課題である。

4.2 学習者の誤用

次に、学習者が既習表現をどれだけ正しく理解し運用できているかを確認する為、語彙・表現の誤用に着目した。先に日本語母語話者は初級学習者との会話では相手の理解度を慎重に測りながら発言すると述べた。逆に日本人は学習者の日本語の誤用に関しては寛容で、内容理解に支障がない限り会話を遮り誤用を指摘したり修正したりすることは殆どなく、会話を発展させる、話題を変えることで、会話を続けることに重きを置いているようである。

吉川 (1997) が分類した5種類の誤用の中「発音の誤り」には、「あない (案内)」、「そうらい (将来)」、「ちゅうごっく (中学)」、「みぞ (水)」等の言い間違いが多く観察された。又、「ケーキ」「ドラマ」等、カタカナ語彙が本来の外国語の発音となるケースも見られる。これらは、文脈から意味が推察されるためか日本語母語話者が修正を図ることはない。「語彙の誤り」は、記憶によるものと選択によるものがある。記憶によるものの中には、「一番」と言うべきところを「一枚」と表現する等、他の語彙と混同して使用されるケースと、意図した語彙が推測しづらい存在しない語彙で表現されるケースがある。語彙の選択によるものでは、「残念だ」という意図で使われた「ごめんなさい」、「そうですね」という相槌のつもりの「そうです」、「インターンシップを取る」等、母語の干渉による誤用も見られる。「文法の誤り」で多く見られるのは、「古いの映画」「を好き」「辛すぎるは (「の」の脱落)」等助詞の誤用である。他に動詞の活用、ます形の習慣用法、イ形容詞・ナ形容詞の

名詞修飾等の誤用が観察されるが、初級学習者に目立って生じるのは時制の誤用である。習慣的な行動に関する質問に過去形で答える、逆に過去についての質問に習慣的又は将来の行動について述べる等、時制の誤用により誤解が生じたり、話題が変わる様子が多々見られた。

初級中期学習者の文法の間違いで「なん（何の又はどんな）食べ物好き？」「何が買った（何を買った）？」と疑問詞、助詞、て形の間違い、動詞や形容詞を「と」で繋ぐ等が多く観察される。語彙では、「日本語（日本）のカレー」「先生は安い（優しい）」「えいご（映画）を見る」「犬は年寄りで（年をとって）やさしい」など、誤解を与えずかつ微笑ましい間違いが多い。「おいしそう」「行きたい」「行くつもり」「食べたり飲んだりした」「食べたことがある」「勉強しなくちゃいけない」などの文法は頻繁に使用されている。

誤用とは言えないまでも不自然な会話になる問題として、授受表現と「んです」表現が挙げられる。「彼氏に二つパンツを買ってあげた」と授受動詞の使用は一例にしか見られず、授業中使用を指導した「んです」「何したの？」の表現に関しては、日本人に「何しに行ったの？」と聞かれても、どの学習者の答えにも「の」の使用は見られなかった。

4.3 会話が成り立たない時の相互理解の方法

ここでは未習の語彙・文法表現や誤用等により相互理解が得られない際の会話を成立させる方法について考察する。そもそも初級初期学習者と話す日本語母語話者は、発話を単語・単文レベルに抑え、学習者の理解度を意識しながらゆっくり明瞭に話すことを心がけているため、理解が追いつかず相互理解が損なわれたり、会話が中断されたりするケースは殆どない。先に述べた様に、相手の発言をリピートし合うことで、お互いの理解を確認しながら会話を進めている様子が頻繁に観察される。又、相手が理解できない表現を伝えるため、あるいは、相手が理解しているか確認するために、一時英語を用い会話を進めることもある。日本語母語話者が相手の理解度を意識せず発言している中上級学習者との会話で、学習者が暫く無言で相手の発言を聞くことだけに集中している状況とは対照的である。

初級学習者との会話で会話が成り立たないという状態に至る前に行われた修復の方法としては、まず学習者の自己訂正が挙げられる。聞き手の反応から自身の発

言に何らかの間違があることを認識し修正を試みているケースである。学習者が正しい語彙・表現に訂正できない際、日本語母語話者が正確な表現を伝え、それを学習者がリピートして確認することもある。未習語彙を英訳して伝えた際はその後の会話が暫く英語で行われることもある。お互いの理解が得られた後、又は、話題が変わった際に日本語での会話が再開されていた。また日本語母語話者が学習者の間違いに気付きつつ、間違った回答に話題を合わせて会話を続ける、あるいは、全く別の話題で新たな会話を始めるといった修復も見られた。

初級中期学習者の場合、相手が同年代で助詞や動詞の活用形の間違いなど文脈から意味が通じる際は誤用を気にせず訂正もせずに会話する傾向も見られたが、ホストファミリーの年配者となると正すことが責務と感じているようで学習者の誤用を明示的に訂正するケースが多く見られた。学習者が正しく「マクド食べた」と言っているのに、日本語母語話者が「まぐろ」と誤解して、その後なんの支障もなく会話が続くという、学習者の発言を誤解したままのケースもあった。また単語レベルで英語と日本語が入り混じるこのレベルの場合、学習者が「まいねん」と正しく日本語を使用しているのにも関わらず、「minor」と聞き返し、理解を止めたケースもあった。学習者が英語も使用するという固定観念があるためか、自分で誤解し、却って会話を中断させるというケースである。

オンラインでは日本語母語話者が相手が知らないだろうという単語を使用し、わかりますかと確認する場面もあった。学習者が言いたいことを言えない場合、言葉を英語で言い換える方法、英語で言い換えてそれに身振りも付けて説明する方法、通じないと分かったら無言で日本語母語話者の反応を待つ方法、英語で I forgot how to say. と助けを求める方法、「コロナのせいで」を言いたかったが「コロナ」でストップしてしまい、相手の助けを待つ方法、「にひゃくいぬ」、「にびゃくいぬ」と似た単語を言って見て日本語母語話者に「ああ、いぬがにひきね」と訂正してもらう方法も見られた。これに言いたい単語が分からない時「辞書助けて」と言ってコンピューターですぐ自分で調べるというオンラインでの方法が加わった。「テストの前にとてもしんぱいしました」と言いたかったが言い間違えてしまった時、日本語母語話者が変だと感じ「さんぽしました？」と聞き返したが、学習者が「さんぽ」は知っているのであきらめて「to worry」と英語を使用した例がある。日本語母語話者が訂正する場合話題に関係する語彙を素早く連想、思い浮かべることが会話を

中断させないために必要である。オンラインでの会話の問題点は、お互いが同時に話すと、聞き取れず会話が中断してしまうことだ。話の主導権を譲り合ってさらに中断以前の会話に戻れなくなる。解決法は気にせず次の話題に移ることである。またオンラインの特徴として、お互い画面を通してではあるが目と目を合らし唇も見ながら会話するため、発話も聞き取りやすく相手の間違いも聞き取ることが出来、リピートして聞き返しその後日本語母語話者が学習者の語彙のみならず文法の誤用を訂正するケースが見られた。オンラインの環境では誤用は無視しにくく相互理解が得られるまで努力が続けられ、双方があきらめて次の話題に移ることはなかった。

5. おわりに

本稿では、日本語母語話者と日本語学習者の会話を観察し、既習語彙・文法と授業外で学んだとされる語彙・文法を調べた。そして、使われた語彙・文法の誤用と相互理解の方法について分析した。日本語母語話者は日本語学習者の日本語レベルに合わせて、語彙、話すスピードなどを調整しながら、忍耐強く会話を続ける努力をするものの、意思の疎通ができる限りは学習者の語彙、助詞、時制等の細かい間違いに関してはほとんど指摘することはなかった。その傾向は、特に初級初期レベルでは顕著であった。初級初期の学習者と比べ、初級中期の学習者から提供されたデータは、様々なレベルの日本語学習者との交流経験のあるホストファミリーとの会話を記録したものが多いためか、ホストファミリーに誤用を明示的に訂正されて学習者が正しい形で答えなおすというパターンが見られた。そして、相互理解するにあたって問題がある際には適宜コミュニケーション・ストラテジーを用いて修復が行われ、修復を試みても問題が解消できない場合には話題を変えることがあった。それに加えて聞き取りやすいオンラインの会話では興味が一致すれば話題に更なる広がりが見られた。会話が成り立たない時の相互理解の方法として、オンラインにおいて新たにコンピューターや手元の辞書を調べて解決するという方法が加わった。

今回の研究は、初級日本語学習者を対象に行われている。初級日本語の授業では、基本的な語彙、各品詞の活用、文字表記の導入等の定着を目標に行われる。この時点では、日本語母語話者との接触の頻度、日本語学習目的に関わらず、学ぶ内容に

大きな違いはないと言えるだろう。しかし、本研究の結果を踏まえ、今後の授業では、従来の授業内容に加え、学習者が間違えやすい文法や語彙の説明、練習に時間を費やす工夫をこらすことができるのではないだろうか。

先行研究で既に示されているように、本研究でも日本に留学している学習者が授業以外でカジュアルな表現や流行りの表現、方言等、授業では学ぶ機会の少ない表現を習得し躊躇なく使用していることが確認された。日本語学習者の日本語能力が上がるにつれ、日本語母語話者との接触が広がり、授業外で行われる日本語学習の機会は増えていくだろう。教科書では紹介されていない日常で多用される語彙を、授業で早い段階で紹介する等、学習者と授業外をつなぐ活動が求められる。

既習表現が増え、自身の日本語能力に自信のついてくる中上級日本語学習者になると、日本語母語話者との接触する場面が更に増え、病院や店での決まったやりとりを中心とした会話はもとより、日本語母語話者との雑談が格段に多くなる。今後は研究対象を中上級日本語学習者にも広げ、日本語母語話者との交流等、留学の利点を活かした学習活動を今後も引き続き取り入れたいと考えている。更には日本語学習者が実際に日本語母語話者との会話で使用される語彙、表現を中心とした授業へと発展させていくこともできるのではないだろうか。

参考文献

- Dewey, D. P. (2004). A comparison of reading development by learners of Japanese intensive domestic immersion and study abroad contexts. *Studies in Second Language Acquisition*, 26, 305-329.
- Huebner, T. (1995). The effect of overseas language programs: Report on a case study of an intensive Japanese course. In B. Freed (Ed.), *Second language acquisition in a study abroad context*, 171-193. Amsterdam: John Benjamins.
- Iwasaki, N. (2005). A Year abroad in Japan: Participants' perspectives. *Study Abroad: Rethinking our Whys and Hows. Occasional Papers, Association of Teachers of Japanese*, 7, 12-24.
- Leech, G. N. (1983). *Principles of pragmatics*. London: Longman.

牧野 成一 (1996)「ホームステイにおける日本語学習効果」鎌田 修・山内 博之
(編)『日本語教育・異文化間コミュニケーション：教室・ホームステイ・地域
を結ぶもの』凡人社, 41-50.

高見澤孟ほか(2016)『新・はじめての日本語教育 1』増補改訂版,高見澤孟監修,アス
ク出版.

Thomas, J. (1983). Cross-cultural pragmatic failure. *Applied Linguistics*, 4(2), 91-112.

Wyner, L. (2018) The development of pragmatic ability. In A.D. Cohen (Ed.), *Learning
pragmatics from native and nonnative language teachers: Second Language Acquisition
123*, Bristol: Multilingual Matters. 26-56.

吉川 武時 (1997)「誤用分析 I」明治書院企画編集部(編)『日本語誤用分析』明治
書院, 2-53.

shikaura@kansaigaidai.ac.jp

k-tajima@kansaigaidai.ac.jp

mtsucid@kansaigaidai.ac.jp