

ベトナム語母語話者の日本語使役表現・ 受身表現の習得について

——中間言語形成の要因を明らかにするために——

外崎淑子

1. はじめに

本稿は、成人ベトナム語母語話者が、指導を受けて日本語を学習した際の日本語中間言語に見られる使役表現と受身表現に着目し、その特徴を明らかにするものである。データは正用、誤用、誤用ではないがより自然な表現があるものにわけ、その特徴を、習得順序（複数の形態的特徴間の習得の順序）、発達順序（単一の構文内に見る中間言語形成過程）、母語の転移、指導上の要因という観点から考察する。本稿では、中間言語形成の要因についてはまだ検証できる段階にはないが、今後の取り組みの助けとなるよう、考察の土台作りとしたい。また、本稿は、外崎（2015）を発展させたものである。外崎（2015）ではベトナム語母語話者の日本語使役表現のみを取り上げたが、本稿では、受身表現も合わせて取り上げ、二種類のヴォイスから見えてくるベトナム語母語話者の中間言語について考えている。

次節では、第二言語習得の流れを外観する。3節では、本データ収集方法について報告する。4節ではベトナム語母語話者の用いた日本語使役表現、受身表現の全データを提示する。5節では、ベトナム語と日本語の使役表現、受身表現を対照しながら、母語からの転移の可能性を考える。6節では、習得過程上の要因について考察する。7節では指導上の要因について言及する。8節はまとめと今後の課題である。

2. 第二言語習得研究の流れと本研究の位置づけ

第二言語習得の研究は、Fries（1945）やLado（1957）などの対照分析的研究に始まる。母語と同じ特性の項目は習得が容易で、母語とは異なる特性の項目は習得が難しいはずであるという考えに基づいており、母語と目標言語との対照分析が習得の困難な項目の予測に有効で、第二言語習得の助けとなるとの研究である。しかしその後、その予測から外れる誤用が多く見つかったことから（Whitman and Jackson, 1972）、学習者の誤用に着目した研究が進む。さらに、学習者の誤用にだけ着目しては、学習者が正しく使えること（正用）を見落とし、学習者がどのように目標言語を使っているのかを捉えることができないとの反省から、現在は、

学習者が学習途上で形成している目標言語の体系を研究する中間言語研究が、第二言語研究の主流である。中間言語とは、第二言語学習者が学習途上で形成している目標言語の体系である (Selinker 1972) ため、当然、母語話者と同じ段階にまでは到達していないし、最終的にも母語話者と同じ段階にまで到達しないことは多々ある。

本研究は、成人ベトナム語母語話者が、ある学習途上で用いた日本語使役表現と受身表現を取り出し、彼らの中間言語の特徴を明らかにするものである。前段で対照分析的研究が第二言語習得のしくみを必ずしも正しく予想するものではないということを述べたが、これは、誤用と正用の特徴の記述のために対象分析的研究は不要ということではない。彼らの誤用と正用の特徴を記述するためには、母語 (ベトナム語) と目標言語 (日本語) の対照分析は必須であろう。そこで、本稿では、ベトナム語と日本語の使役表現、受身表現、使役受身表現の相違点と類似点についてもまとめた。

その上で、これらの中間言語形成の要因を考える第一歩として、母語からの転移の可能性を考えたい。転移は母語だけでなく第一外国語からの転移もあり、また、エラーの生じる負の転移だけでなく、母語の特性を積極的に生かす正の転移もある。母語の転移に関しては、対照分析仮説は現在では支持されていないが、学習者が目標言語が母語に近いと考えるほど転移が起きやすいとする研究 (Kellerman 1983) や、プロトタイプ理論 (Rosch 1977) を基にしてプロトタイプの (典型的) な意味・用法ほど母語からの転移が起り易く、周辺的な意味になればなるほど転移が起りにくいという認知的アプローチに基づく第二言語習得研究 (Kellerman 1978) もある。

もう1つ、Chomsky (1957) 以降の生成文法の流れを汲む普遍的な習得順序の可能性も考えたい。Krashen (1977) は、学習者の母語にも学習環境にも関係のない普遍的な習得順序があると主張したが、そこまで極端ではないにせよ、生成文法の「人間には言語 (母語) を習得する特別な装置がある」との考え方からすれば、第二言語習得においてもその装置が作動し、学習者が独自の文法体系を作り上げるという可能性が出てくる。この言語習得装置によって獲得される人間言語に共通する文法を普遍文法 (Universal Grammar, UG)」と呼ぶが、このUGが第二言語習得でも機能するかどうかは、諸説ある。

どのような考えにおいても、成人学習者が目標言語習得を効果的に進めるには適切な指導が必要であるし (そうでなければ「効果的な」外国語教授法は存在しないこととなる)、教室での指導がいかに中間言語形成に影響を及ぼすか、考える必要がある。そこで、本稿では指導上の要因についても考察した。

3. データ収集

中間言語研究のデータ収集方法には、特定の学習者のデータを長期間継続的に収集し、変化を調べる縦断的方法と、習熟度別、母語別、指導別などで、多くの学習者を一度に被験者にする横断的方法がある。しかし、本稿でのデータは、もともと中間言語研究を目的にして得られたものではない。筆者が、ベトナム人技術者の日本語教育プログラムを担当したことから、彼

らに定期的にジャーナルを付けさせた中で気がついた、さまざまな使役表現と受身表現をここでのデータとしている。そのため、横断的手法を用いた研究としてはデータ数が少なく、統計的な処理ができない。また、統制群としての日本語母語話者のジャーナルデータもない。このような不完全なデータではあるが、ここから気がついた興味深い点がいくつかあるので、今後の研究への一助となることを期待し、報告する。

データ提供に協力してくれたベトナム人技術者は9名で、彼らは、本国で半年間、約900時間の日本語教育を受けたのち来日した。

彼らは、来日時（2014年9月）から半年間（2015年3月まで）、一週間に一回のペースで、その週の出来事や、自分の気持ち、興味を持ったことなどを日本語でジャーナルに書くことを義務づけられていた。その目的は、研修や学習の記録を日本語で付けることと、ジャーナルアプローチの本来の目的である異文化適応のツールとするため（倉地 1991）であり、作文授業のように添削しなかった。毎週月曜日に筆者に提出させ、日本語のチェックとしては、特に気になったところだけ赤字で訂正を入れ、他は、内容についての筆者の感想を緑字で書いて返す形態を取った。ジャーナル学習（倉地 1994）を参考にし、日本語作文に慣れさせる意図はあったが、どちらかといえば、学習期間中の不安軽減を目的にしていた¹⁾。ジャーナル開始時の2014年9月には、すでに全員、N4レベルまでの文型を学習済みであったため、この期間中、使役表現、受身表現は、使用したいと思えば使える状況であった。ジャーナルは、辞書を使ったり、他者に添削を依頼することも可能ではあったが、自由に書きたいことを書くものであったことと、成績とは連動させていなかったことから、ここでの使役表現の使用、受身表現の使用は、自然な産出であると思われる²⁾。データを研究に用いるにあたり、フォローアップの意識調査を、ジャーナル終了の半年後に、当時を振り返る形でアンケートとインタビューで行った。

本稿では、データ中の使役、受身、使役受身表現を太字で表し、誤用と不自然な表現には下線を引き、その後ろに（→ ）として正用を、データ文の下に<→ >としてより自然な表現を記した。なお、データ中の使役、受身、使役受身とは関わりのない誤用は、議論の混乱を避けるため、筆者が訂正した。

4. ベトナム語母語話者の用いる日本語使役表現・受身表現

4.1 全体像

9名の6ヶ月分のジャーナル中、使役表現に関わるものは23例、使役受身は8例、受身表現は57例であった。全体的な特徴を挙げると次のようになる。

- ① 使役に関わる表現では、23例中正用が6例と少なく、使役にする必要がない誤用、誤用とは言い切れないがより自然な表現があるものが多かった。
- ② 許可の使役の用法は、使役23例中2例と少なかった。
- ③ 使役受身表現は、8例中全て、主語が談話上「私」を含んでいた。
- ④ 受身表現は、全て中立の直接受身であり、被害の意味が生ずる間接受身、持ち主の受身

はなかった。

- ⑤ 受身表現は、57例中39例が正用、18例が誤用である。誤用のうち5例が下のような格助詞の間違いで、他の文法表現との混同ではないことから、これらを便宜上正用に含めると、正用は57例中44例であり、受身は使役表現に比べると正用が多く、かなりの確に使用していると言える。

(1) ここには生物の標本を(→が)展示されています。

この後、使役表現、使役受身表現、受身表現について、個別に見ていく。データとして考察対象とするため、使役表現を causative の c を頭に付け (c1)～(c23)、使役受身表現を causative-passive の cp を頭に付け (cp1)～(cp8)、受身表現を passive の ps を頭に付け (ps1)～(ps57) として、全てのデータに通し番号を付けた。分類に迷うものもあったが、「その他」を作らず、いずれかに分類した。

4.2 使役表現

使役表現に関わる23例进行分类する。

- ① 使役にすべきところで別の動詞表現を用いている誤用 (1例)。

(c1) 私たちはかれを安心に促進しました (→安心させました)。

- ② 使役にする必要がないところで使役を用いている誤用 (7例)。

(c2) 工場で私たちは〇〇を見学させました (→見学しました)³⁾。

(c3) 工場で私たちはいろいろなことを勉強させました (→勉強しました)。

(c4) はじめて私はいろいろな器機を見させました (→見ました/→見せてもらいました)。

(c5) その部屋では剣が壁にかかっている、茶室を古風な様式に設計させている (→設計している)。

(c6) 彼が元気で、安心させた (→安心した)。

(c7) 散歩したあとで気持ちがとても気楽にさせました (→気楽になりました)。

<使役を受身と混同している誤用>

(c8) 電話のベルに起こさせて (→起こされて)、お腹がぺこぺこなことに気がついた。

- ② 誤用ではないが、より自然な表現があるもの (9例)。

(c9) ぐっすり眠っている間に、誰かが呼んで、私を目覚めさせた。

<→誰かに呼ばれて、目が覚めた>。

(c10) 明日は18号の台風で皆さんに学校を休ませるということだ。

<→明日は台風18号の影響で、学校は休みだということだ。>

(c11) ××先生は全部の友達の名前を呼んで覚えさせた。

<→××先生は、クラスメイト全員の名前を呼んで、みんなに覚えるように言った。>
(c12) 日本では産業を急速に発達させていても皆が環境を守る意識を持っているので、自然が親しい友達になります。

<→日本は産業が急速に発展していても、・・・>

(c13) ××先生の負わせた宿題がずいぶん難しく、・・・。

<→××先生の出した宿題がずいぶん難しく、・・・>

(c14) 生徒達はとても可愛くて、私をとて嬉しくさせた。

<→生徒達はとても可愛くて、私はとても嬉しかった>

(c15) テストの結果を返してもらって、点数は私をがっかりさせなかった。

<→点数にがっかりしなかった。>

(c16) 現在、彼は急に重病になって、人民を心配させている。

<→彼は急に重病になって、人民に心配されている>

(c17) 彼は二週間前の検査した結果を知らせて、びっくりさせた。

<→彼に二週間前の検査結果を知らされて、びっくりした>

③ 正用 (6例)

(c18) 見学で様々な経験をさせてもらったので、その見学についての感想を話したいと思う。

(c19) そのため、国内で大学に合格しなければ、なんとか子どもを留学させる。

(c20) でも今回私に払わせてください、と言った時、彼らは初めは同意しないけど・・・

(c21) (日本の) 高校では高校生に自由にスカートかズボンを選ばせている。

(c22) 先生たちは私たちに新しい文法を勉強したり、聞きとったり、漢字を覚えたり、読解したりすることをさせました。

(c23) ジャーナリストの両親が全国の皆を心配させたと謝って、・・・

4.3 使役受身

使役受身の例は8例であった。6例の主語が「私」「私たち」で、2例の主語が談話意味上「私」を含む「皆さん」「生徒達」であった。すなわち、全ての主語に談話意味上「私」が含まれていた。いくつかに分類がまたがるデータがあるが、全部で8例である。

① 語形成の間違い (3例)

(cp1) 先生は皆さんに自分でコラージュを作られました (→作らせました)。

(cp2) 来週、私たちは血の検査に行かさせられます (→行かさせられます/行かされます)。

(cp3) 彼は電車で2時間かかって毎日大学に通っていると言って、私は喫驚させられた (→喫驚させられた)

② 使役受身を使う必要のないところで使役受身を用いている誤用 (1例)

(cp1) 先生は皆さんに自分でコラージュを作られました (→作らせました)。

- ③ 誤用ではないが、より自然な表現のあるもの（7例）。(cp2), (cp5-8)の文の意図として、被害や迷惑の意図がないことは、本人達への聞きとりにより、確認済みである。
- (cp2) 来週、私たちは血の検査に行かさせられます（→行かせられます）。
- <→来週、私たちは血の検査に行かなければなりません>
- (cp3) 彼は電車で2時間かかって毎日大学に通っていると言って、私は喫驚させられた。
- <→彼に電車で2時間掛かって毎日大学に通っていると聞いて、とても驚いた。>
- (cp4) ジャーナリストの両親が全国の皆を心配させたと謝って、私はほんとに感動させられた。
- <→私はほんとうに感動した>。
- (cp5) 今週の月曜日は成人式なので、私たちは休まされました。
- <→先週の月曜日は成人式だったので、私たちは休みでした。>
- (cp6) 悪い結果があれば、6ヶ月間くすりを飲ませられます。
- <→悪い結果があれば、6ヶ月間くすりを飲まなければなりません。>
- (cp7) 生徒たちは先生に新しい文法を勉強したり、会話を練習したり、作文を書いたりさせられた。
- <→日本語のクラスでは、新しい文法を勉強したり、会話を練習したり、作文を書いたりした>
- (cp8) 週末、私たちは先生に宿題をさせられています。
- <→週末、私たちは宿題があります／宿題をしなければなりません。>

4.4 受身表現

受身表現57例中、正用は39例、誤用は18例であった。正用から分類していく。

①モノ・コト主語の正用（23例）

- (ps1) 世界的には××開発の計画が拡大されている。
- (ps2) 研修コースではその中のいくつかが紹介された。
- (ps3) ○○の基準は、オーナー、メーカーなどに周知徹底されていなければならない。
- (ps4) かまぼこは魚から作られます。
- (ps5) 小田原城は1633年ごろ建てられました。
- (ps6) <国際フェアではベトナムブースの> アイディアが高く評価されていました。
- (ps7) 多くの物理の現象が模倣されています。
- (ps8) 地震があった。日本の家は丈夫に作られている。心配しないでください。
- (ps9) ○○は、××で長い間保管される。
- (ps10) ○○は△△工場が保管する所に運ばれる。
- (ps11) 最近では、「○○」という方法が運用されている。
- (ps12) いよいよお正月が来る。「・・・」とか「よいお年を」とか最近よく使われている。
- (ps13) ハワイの踊りは○○の学生によって演奏されて、初めて実際に見たので、・・・

- (ps14) ミーティングが411教室で初めて行われて、何人かの友達と一緒に来た。
- (ps15) 国立科学博物館は東京に建てられました。
- (ps16) 人生は神様に決められるので、悲しかった。
- (ps17) その行為が世界中の皆に排撃されている。
- (ps18) 国立科学博物館で多くの物が展示されています。
- (ps19) 城の中で、戦争に関する古物が展示されている。
- (ps20) 小田原城では、戦国時代の様々な珍しい道具や兵器などが展示されている。
- (ps21) 地下3階の展示所では物質の構造というふうなものが展示されていて、
<やや、正用とは言いがたい表現>
- (ps22) 病気で入院しなければなりません。そのとき、学習が中断されます。
- (ps23) 屋根から見ると、〇〇大学は赤や黄色の葉が敷かれていて、素晴らしい光景だった。

② モノ・コト主語で、名詞修飾内にある正用（6例）

- (ps24) 日本での放送されたテレビを初めて体験して、・・・
- (ps25) 使われるチョコレートには三つの種類があります。
- (ps26) 相手によって、贈られるチョコレートが違います。
- (ps27) 城は中核部が二の丸総堀、三の丸総堀によって囲われた構造となっている。
- (ps28) この映画は3人の学生の生活と勉強が語られた話である。
- (ps29) 新しい教科書で行われる授業がまた始まって、・・・

③自発の表現（1例）

- (ps30) この映画を選んだのは、自分の学生時代について思い出されたからである。

④ヒト主語の正用（9例）

- (ps31) <私の国では>女性はバレンタインデーにプレゼントを贈られます。
- (ps32) (ps33) 日本人のジャーナリストはイスラム国に捕まえられて、逃がされる条件は日本の政府が2億ドルを払わなくてはならないという記事だそうです。
- (ps34) ジャーナリストが残忍に刺されてしまった。
- (ps35) ある2,3人が、先生に注意されても、授業中飲食する。
- (ps36) ある人が法律に違反することもあって、追放されてしまった。
- (ps37) いい作文が書けた。先生に褒められて、皆さんの前で読んでくれて、うれしかった。

<やや正用とは言いがたい表現>

- (ps38) 勉強研修中一日も休まず精勤したので、私は大学に褒められました。
- (ps39) 客は私たちにベトナムを紹介されながら、・・・。

⑤「～てもらう」とすべき誤用（4例）

- (ps40) 私は友達にお寺を連れられました（→お寺に連れて行ってもらいました）。
(ps41) 先週、私は先生に散歩されました（→散歩に連れて行ってもらいました）。
(ps42) ここで私は学生達に手伝いをされます（→手伝ってもらいます）。
(ps43) 医者に思う存分病気を治された（→治療してもらった）ものの、亡くなってしまった。

⑥受身以外の表現を用いるべき誤用（3例）

- (ps44) 入院したとき、学習が停止されます（→学習を中断しなければなりません）。
(ps45) 私は土曜日の夜までに宿題が行われていました（→宿題をしてしまいました）。
(ps46) みんなは彼が早く退院される（→退院できる）と思う。

⑦受身にする必要がない誤用（6例）

- (ps47) 日本の冬に困った。頭が痛くて、勉強が影響される（→勉強に影響する）。
(ps48) 私の胃がビール스에感染されて（→感染して）、でも、心配しないで、・・・
(ps49) 検査の結果、××に感染された（→××に感染した）とき、・・・。
(ps50) 客は私たちにベトナムを紹介されながら、ベトナムのコーヒーを飲まれ（→飲み）ました。

<使役受身「学ばされた」の可能性もある誤用>

- (ps51) 日本語のクラスでは、論文や日記なども学ばれた（→学んだ）けど、さまざまな文体があるので使い方が覚えにくい。
(ps52) ××先生の授業では生徒たちは○○を学ばれた（→学んだ）。

⑧ 格助詞の誤用（5例）

- (ps53) たくさん実際の設備を（→が）展示されている。
(ps54) 生物の標本を（→が）展示されています。
(ps55) 博物館の中にいろいろなかまほこの種類を（→が）展示されています。
(ps56) <箱根関所>昔の日用品を（→が）出品されています。
(ps57) 帰ろうとしたら、後ろから誰かが私を呼ばれて（→誰かに呼ばれて）、後ろを振り向くと、・・・

以上、使役表現に関わるもの23例、使役受身8例、受身表現57例の例を見た。次の節以降で、上記の中間言語の特徴について、母語からの転移の観点から考察し、補足で発達上の要因、指導上の要因についても考察する。

5. 母語からの転移の可能性

この節では、母語からの転移の可能性を考えるために、ベトナム語の使役表現、使役受身表現、受身表現について、日本語と対照しながらその特徴をまとめる。

5.1 ベトナム語の使役表現

ベトナム語の使役表現は、多数の使役形態素を意味に合わせ使うことが特徴的である。田原(2010)による解説を引用する。田原(2010)によると、ベトナム語の基本的な使役表現は、(2b)のように、使役者と補文の間を *cho* という使役形態素で繋ぐ。

- (2) a. *Hoa đi chợ.* ホアは市場に行く
 Hoa 行く 市場
 b. *Long cho Hoa đi chợ.* ロンはホアを市場に行かせる。
 Long *Hoa* 行く 市場

この *cho* という使役形態素は、日本語の *-(s) ase* と同様、強制的意味と許可の意味がある。『みんなの日本語初級II 翻訳・文法解説 ベトナム語版』の文法解説では、日本語の使役の訳として、ほとんどこの *cho* を用いている。

一方、村上(2008)によると、この *cho* は、(3a)のように、「与える」という授与動詞として、本来用いられることから、使役動詞として用いる場合も、(3b)のように、「～させてくれる／もらう」という訳語を充てている。

- (3) a. *Nó cho tôi sách.* 彼は本をくれた
 彼 与える 私 本
 b. *Nó cho tôi về.* 彼は帰らせてくれた (村上2008, p.143)
 彼 CAUSE 私 帰る

ベトナム語の使役表現は、この基本的な *cho* の他に、*bắt* (命じて～させる)、*ép* (無理矢理～させる)、*làm* (気持ちを引き起こす)、*để* (そのままにしておく・放置する)、*khuyến* (原因が～を引き起こして・・・させる) などがある。それぞれ、例文を挙げる。((4)-(9)は田原2010より引用、やや改編あり。(10)は Nguyen Thi, Ai Tien (2014) p.49より引用)

- (4) *Cô Tonosaki bắt Long học tiếng Nhật.* 外崎先生はロンに日本語を勉強させる。
 先生 外崎 させる ロン 勉強する 日本語

- (5) Công ty bắt buộc nhân viên học tiếng Việt.
会社 無理にさせる 社員 勉強する ベトナム語
会社は社員にベトナム語を勉強させる。
- (6) Long ép tôi uống bia. ロンは私に（無理やり）ビールを飲ませる。
ロン 無理にさせる 私 飲む ビール
- (7) Hoa làm cho Long buồn.⁴⁾ ホアはロンを悲しませる。
ホア させる ロン 悲しい
- (8) Một ly chè đá làm Kim vui. 1杯の水入りチェーはキムを楽しませる。
一杯 チェー 水 させる キム 楽しい
- (9) Long để Hoa ngủ. ロンはホアを寝させる。
ロン させる ホア 寝る
(寝ている状態をそのままにしておく／ホアが眠そうなので、寝かせてやる)
- (10) Anh ấy khiến cho tôi bị mất việc.
彼 させる 私 被る 失業する
(直訳：彼は私を失業させた。)(彼のせいで私は失業した。)

春日淳氏（私信）によると、これらの使役形態素は、本動詞としても用いられる。cho は、前述のように「与える」であり、bắt は「つかまえる」、ép は「压榨する」、làm は「する」、để は「置く」、khiến は「命ずる」である。

これら様々な使役表現は、日本語では、意味的なズレはあるものの、ほぼ、「V させる」いう使役表現に置き換えられるだろう。また、これらの例文を元に、今回調査に協力してくれたベトナム語母語話者9名に聞いたところ、(5)のような例は、会社の規則を説明する際に、きわめて自然なベトナム語だそうである。bắt buộc は「義務として～させる」という語感が強い。しかし日本語ではどうだろうか。日本語の場合は、「本社では、社員はベトナム語を勉強することになっている／社員はベトナム語を学ばなければならない」などの別の表現を用いるのが自然ではないか。また、(7)(8)のように、心理動詞の使役表現がごく自然に用いられること、特に、(8)のように、モノが使役者で、人が被使役者の使役文が自然であることも、ベトナム語の特徴である。

母語からの転移の観点から、次の①～③について考える。

- ① ベトナム語でよく使われる使役形態素 cho は、強制と許容とどちらの意味もある。しかし、本データ23例中、許容の使役は2例 (c18, c21)⁵⁾ しかない。

ベトナム語の使役形態素 cho は、本動詞では「与える」という意味の授受動詞である⁶⁾。ベトナム語の使役の許容の用法が日本語に転移するならば、許容の使役の用例もあって良さそうに思えるが、そのようにはなっていない。

西村（1998）は、使役構文のプロトタイプの意味を考える前提として、使役構文とは「使役

的 (causative)」な意味を持つものとしている。当然、「ドアを開ける」などの語彙的使役も含まれてくる。その上で、黒田 (1975, 1992), Lakoff and Johnson (1980), Lakoff (1987) を挙げつつ、使役構文のプロトタイプの意味を次のようにまとめている。

A: 行為者 (人間) は行為対象に (位置, 状態などにおける) 何らかの変化を生じさせることを目標としている。

B: 行為者は A の目標を達成するために何らかの身体的な動作を行為対象に対して行う。

C: 行為者はその身体的動作をコントロールしている (他者等に強制されているわけではない)。

D: B の動作によって, 行為者から行為対象にエネルギーが伝達された結果, 後者に A の目標通りの変化が直ちに生じる。

E: B の動作の実行およびその結果行為対象に生じる D の変化の主たる責任は行為者に帰せられる。

(西村 1998, p. 124)

このようなプロトタイプの意味からすれば、使役の最もプロトタイプ的なものは、「(ドアを)開ける」などの語彙的使役となるだろう。西村 (1998) は、統語的使役の「強制」と「許容」とでどちらがよりプロトタイプ的であるかは論じていない。しかし、上記 A からして、「強制」の用法が、被使役者の意図とは無関係に、使役者が被使役者に何らかの変化を生じさせることを目的としていること、一方「許容」の用法が、被使役者の意図が先にあり、それを使役者が認めていることから、「強制」のほうが、プロトタイプ的であると言える。日本語の教科書において、使役の用法の提示順が「強制」>「許容」の順であることから、「強制」のほうが典型的であると言えそうである。プロトタイプの意味の用法ほど母語からの転移が容易なのであれば、「許容」の用法での使用が少ないことの説明がつかないのではないか。

ただし、本稿のデータは、学校生活、研修生活について書いたものを元としているので、そもそも、強制の使役が許容の使役よりも産出しやすいということもある⁷⁾。

② ベトナム語は(7)(8)のように、心理動詞の使役表現をごく自然に用いる。彼らの日本語使用においても、心理動詞系の使役表現を用いることが多く、モノ・コト主語がヒトに働き掛ける使役表現が多く見られる。

日本語において、モノ・コト主語がヒトに働きかける心理動詞系の使役表現は、データ (c14) (c15) (c16) (c17) のように、誤用ではないがやや不自然である。(c6) (c7) は心理動詞を用いた誤用である。再掲する。

(c6) 彼が元気で、安心させた (→安心した)。

(c7) 散歩したあとで気持ちがとても気楽にさせました (→気楽になりました)。

(c6) を「彼が元気で私を安心させた」(c7) を「散歩は私の気持ちをとても気楽にさせました」とすれば、誤用ではないがやや不自然な表現となる。「太郎が(私に)本をくれた」のような授受表現と異なり、心理動詞の使役は「私を」が欠落すると非文となる。

心理動詞の使役表現や無生物主語の使役構文は、ベトナム語だけではなく英語においてもよく見られる現象である。

- (11) This medicine will make you feel better. (西村 1998, p. 137)

日本語においても、心理動詞系の使役表現は決して誤用ではない。

- (12) 太郎は落第をして親を悲しませた。

- (13) 恋人に1週間連絡をしないで、心配させてしまった。

日本語の授業では、中級以降、こうした心理動詞系の使役構文が学習項目に挙がってくる。ベトナム語母語話者は、こうした心理動詞系の使役構文を学習することで、「ベトナム語と日本語の使役表現は同じである。似ている」と考え、母語からの転移が進んだのではないだろうか。

- ③ ベトナム語は、(5)のように、日本語では「～なければならない」「～ことになっている」と表現する場合にも、使役構文を用いることがある。ベトナム語には使役表現に用いることのできる形態素が複数あるが、それらの日本語訳が全て日本語の使役表現「V(さ)せる」に置き換え可能ではなさそうである。しかし、学習者は、ベトナム語使役表現=日本語使役表現「V(さ)せる」と誤解している可能性がある。

ベトナム語母語話者が、「ベトナム語の使役表現は、日本語と似ており、日本語に翻訳すると『V(さ)せる』となる」と考えるならば、母語からの転移の可能性がある。

ただし、ベトナム語と日本語の使役表現の違いについて必ずしも指導を受けていないことも要因として考えられる。

5.2 ベトナム語の使役受身表現

ベトナム語にも日本語同様、書き言葉において使役受身構文はある。しかし、春日淳氏(私信)によると、話し言葉では使役のほうが自然であり、使役受身文はほとんど使われないとのことである。

- (14) Mẹ tôi bắt tôi làm bài tập ở nhà. 母は私に家で宿題をさせます。

私の母<使役形態素> 私 する 宿題 家で

- (15) Tôi bị mẹ tôi bắt làm bài tập ở nhà. 私は母に家で宿題をさせられます。

私<受身形態素> 私の母<使役形態素> する 宿題 家で

ベトナム語母語話者のジャーナルには、8例、使役受身文が使われている。母語からの転移の観点から次の2つの特徴について考える。

- ① ベトナム語では話し言葉において使役受身表現はほとんど使われないのに対し、日本語のジャーナルにおいては、筆記産出とはいえ、使役受身が8例見られた。

母語からの転移では説明のできない特徴である。

- ② データ提供に協力してくれた研修者によると、ベトナム語においては、(14)は単なる事実の描写であり、「私」がそれで嫌な気持ちかどうかは含意しないが、(15)のような「私」が主語となる使役受身表現は、「母」による強制の意図があり、「私」は意志に反して宿題をさせられるという語感があるという。ベトナム語と日本語が同じ意味制約を持つならば、日本語の「私」が主語の使役受身においても、強制の意図があると予測できるはずである。しかし、協力してくれた9名は、日本語の使役受身を単なるボイスの転換として用いており、強制の意図、すなわち、被使役者の意志に反する行動をさせられるという解釈があることを見落としていた。

これも母語からの転移では説明のできない特徴である。プロトタイプから考えても、使役受身に強制の意味を持たせずに使っていた要因は分からない。

そこで、フォローアップの追加調査として、ジャーナル終了半年後に次の使役受身の用法についてどう思うか、意識調査を行った。この意識調査の時点では、日本滞在がほぼ1年で、日本語力は、ほぼN2～N3レベルへと達している。

(16) (必要な) 専門の勉強のために、来月、私たちは研修に 行かせられます／行かされます。

(17) 9月23日は秋分の日なので、私たちは休まされます。

9名中6名が2文とも「いいと思う：不自然ではない」と答え、3名が2文とも「少しおかしいと思う」と答えた。この3名は9名中の日本語力上位の3名である。「少しおかしいと思う」と答えた者にその理由を聞くと、1名は、ベトナム語ではこのように表現するが、日本語では違う気がする」と回答した。また1名は明確に説明ができ、日本語では使役受身は必ず強制を受ける意味を有するゆえに、義務で行く研修や、うれしい休みに使役受身文は使えないと答えてくれた⁸⁾。

半年後の意識調査からすると、母語に使役受身が書き言葉とはいえあり、その使役受身には強制の意味もあるが、心理動詞以外は強制の意味を必須で生ずる日本語と異なり、ベトナム語は強制の意味「も」生ずる時がある、という程度のものようである。研修生が「ベトナム語にある表現」というところを見ると、母語の転移の可能性も捨てられない⁹⁾。

5.3 ベトナム語の受身表現

ベトナム語の受身表現に用いられる形態素は、被害の受身に用いられる *bị* と、恩恵の受身に用いられる *được* が基本である。

(18) Anh bị thầy giáo mắng 彼は先生にしかられます
 彼 先生 しかる

(19) Anh được thầy giáo khen. 彼は先生にほめられます
 彼 先生 ほめる

外崎淑子

bị と được は、受身文以外でも用いられ、悪い傾向のことは bị, 良い傾向のことは được が付く。例えば、(20)のように「病気だ」であれば bị を、(21)のように「休みが取れる（うれしい）」であれば được を付加する。

- (20) Tôi bị ốm. 私は病気です。
私 病気
- (21) Tôi đã được nghỉ. 私は休みが取れた。
私〔過去〕 休む

日本語同様、ベトナム語には間接受身、持ち主の受身もある。

- (22) Tôi đã bị chết cha. 私は父に死なれた。
私〔過去〕 死ぬ 父
- (23) Tôi bị Taro xé vở. 私は太郎にノートを破られた。
私 太郎 破る ノート

また、(24)のようにモノ主語の受身文も存在するが、モノ主語の場合は、(25)のように自動詞文のほうが話し言葉では自然である（春日淳氏：私信）。

- (24) Nhà này đã được xây 100 năm trước. この家は100年前に建てられました。
この家 〈過去〉 建つ 100年前
- (25) Nhà này đã xây 100 năm trước. この家は100年前に建ちました。
この家 〈過去〉建つ 100年前

母語からの転移の観点から次の①②の2つについて考える。

- ① ベトナム語にも間接受身文、持ち主の受身文があるが、9名のジャーナルには、それらは1例も現れなかった。

どちらの言語も間接受身文、持ち主の受身文があることから、データ提供者達が両者を「似ている」と感じれば、母語からの転移があってもよさそうであるが、転移は見られない。

受身表現のプロトタイプは、ヴォイスの転換として用いる直接受身であろう。ほとんど全ての言語に直接受身文は存在すると思われるが、日本語やベトナム語のような間接受身文、持ち主の受身文がある言語は少ないのではないか。そこで、プロトタイプ的に言えば、直接受身文だけが容易に日本語に転移したと言え、説明できる。

また、意識調査では、9名中8名が「日本語の受身文は英語と同じだから簡単で覚えやすい」と答えていた。第一外国語からの転移があるとも考えられる。

- ② ベトナム語母語話者にとっては、(25)のような自動詞文のほうが自然なはずであるが、日本語のジャーナルには、(24)のような受身文のほうが多く現れ、(25)のような自動詞文は現れな

った¹⁰⁾。

(24/25)の「家が建てられる」「家が建つ」の対比は、概念上、「家」は自然に「建つ」ものではなく、誰かによって「建てられる」ものである。よって、受身文のほうがプロトタイプであり、自動詞文のほうが周辺的である。興味深いのは、(24)と(25)の意識調査において、1人の研修者が、「文法的には(24)の受身文が正しく、(25)の自動詞文は間違っている。家は勝手に建つものではなく、誰かに建てられるものだからである。ただし、ベトナム人は会話の中で、文法的には正しくなくても、(25)のような自動詞文を使っている」と答えた。その後、彼は本国のベトナム人の国語教師に確認し、(25)の自動詞文も正しいベトナム語であるということを教えてくれた。すなわち、当のベトナム人にとっても、モノ主語受身文のほうが自動詞文よりもプロトタイプなのである。「(25)のような自動詞文はベトナム語特有である」という意識があり、かつ、「日本語の(直接)受身文は、英語と同じで簡単だ」との意識から、(25)のような自動詞文は日本語では産出されず、直接受身文が産出されると考えられる。

- ③ ベトナム語では、恩恵の受身と被害の受身で形態素が異なるため、*duoc*を用いた受身文そのものが恩恵の意味になる。日本語の場合、同じ事象で被害の意図を表す時に受身文、恩恵の意図を表す場合は「～てもらう」となる(「公園に連れて行かれた」「公園に連れて行ってもらった」)が、ジャーナルには、「～てもらう」とすべきところを、受身文で表した例が4例((ps40)(ps41)(ps42)(ps43))ある。

単純に対照分析的観点からすれば、ベトナム語の*duoc*を用いた受身文が日本語に転移し、受身文のままで恩恵の意図を表そうとしたと言える。しかし、データ提供者9名は、この4例以外は全て中立の受身を用いていたため、日本語の受身文や「～てもらう」表現には恩恵や被害の視点が入ってくる、ということが発達上、定着していないからではないかと考えられる¹¹⁾。この点については、5節、6節で再度考察する。

- ④ 日本語で受身にする必要がない誤用の中に、ベトナム語訳すると*bi*が入ってくるような例が3例ある((ps47)(ps48)(ps49))「*頭が痛くて、勉強が影響される(→勉強に影響する)」「*胃がビール스에 感染された(→感染した)」。

前述のように、ベトナム語においては、悪い影響の文に*bi*を用いる。*bi*を用いた文がベトナム語において受身文ではないにも拘わらず、*bi*からの類推で受身文としたのではないか。ベトナム語はほとんどの動詞が自他同形である。また、注10にも挙げたが、ベトナム語において受身構文でないものが日本語では受身構文に相当することから、受身構文の過剰般化が起こった可能性がある。また、モノ・コト主語が自然なベトナム語において、これらの文が自然な文であると考えられた可能性もある。

少なくとも「ウイルスに感染する」は英語で考えても「be infected with a virus」であり、受

身文になりそうである。

以上、母語からの転移の可能性について考察した。説明のつけられないこともあったが、いくつかの特徴については、母語からの転移で説明可能なことを述べた。

6. 習得過程上の要因（自然習得順）

この節では、使役表現、受身表現、使役受身表現の自然習得順についてまず考える。田口(2001)は、ブラジル人児童の縦断的調査研究を行い、「提示された絵カードを見ながら、絵の内容についての質問に答える」という統制条件下で、日本人児童では、受身表現と使役表現に産出の違いはないが、ブラジル人児童では、使役表現のほうが産出が難しいとする結果を得ている。また、児童は、「おこ+られる」「おこ+らせる」のように分析的に覚えるのではなく、「おこられる」「おこらせる」というセットフレーズで覚えていると考察している。自然習得の児童の習得に対し、指導を受けて習得する成人学習者の場合はどうだろうか。多くの成人向け日本語教科書において、文法項目として、受身は使役よりも先に登場する。初級文法の提出順は、必ずしも習得順を考慮したものではないが、受身よりも使役が「難しい」と感じる学習者は多い。今回の協力者へのフォローアップの意識調査においても、「受身文は易しいが、使役文は難しい」と答えた者が多かった。

今回のデータで現れた受身文は、全て直接受身文であり、能動文と補語の数が変わらない、あるいは、動作主が必須ではなくなることで、能動文と比べ補語の数は減る。受身文は、能動文と同じ事象を視点を変えて表したものである。

(26) a 先生が私を褒めた。

b 私は先生に褒められた。

一方、使役文は、能動文を引き起こす使役者が現れることから、能動文から項が1つ増える。

(27) a 私は宿題をした。

b 母が私に宿題をさせた。

能動文よりも項が増え、事象も cause が追加されるので、受身文と使役文とを比べると、使役文のほうが難易度が高いことは理解できる。田中(2005)は、習得を考慮すれば、使役、使役受身は初級の学習項目から外し、中級文法に回すべきだとしている。

以上のことから、本データにおいても、学習者の母語に関わりなく、受身>使役 という習得順序が説明できる。

それぞれの項目の発達順はどうであろうか。データ収集時に比較的習得の進んでいた受身表現について考えてみる。彼らのその当時の中間言語では、直接受身文は見られたが、間接受身文は見られなかった。誤用に持ち主の受身に関わる (ps43), (ps48) があるが、2例のみであるため、出現順序からしても、正用順序からしても、直接受身文の後であると予測される。学習者の母語と関係なく、受身表現の発達順序は、正用順序、出現順序どちらにおいても、直接受身>持ち主の受身/間接受身 であろう¹²⁾。

7. 指導上の要因

今回のデータのうち、指導上の要因が関係すると思われるものに、使役受身文と使役文がある。まずは、使役受身文であるが、5.2の②において、データ提供者が使役受身文に強制の意図があることを忘れて使っている様子を述べた。半年後に行った意識調査では、当時、ジャーナルに使役受身文を書いた理由として、1名は、「ちょうどジャーナルを書いていた時、授業で使役受身を習ったから、使ってみたかった」と回答した。他の多くの研修者は、「日本語では、主語を『私』にするほうがいと授業で習ったので、できるだけ主語を『私』にしようとして、使役受身文を使ったと思う」と回答した。ただし、これには賛同できない点もある。「日本語では主語を『私』にするほうがいと授業で習ったので」と言うが、「私」が主語ではなく被使役者に入る心理動詞の使役文や通常の使役文を多数彼らは使っている。そのため指導上の要因と断定はできないが、「できるだけ主語を『私』に」という意識が働いたことは間違いないさそうである。

もう一つの指導上の要因として考えられるものは、5.1の③に挙げた、ベトナム語と日本語の使役のズレである。そもそも膠着語の日本語に対し、ベトナム語は孤立語である。使役を表す構文上、ベトナム語の使役形態素は語彙的な性質が強く、使役形態素ごとの意味の違いがある。Nguyen Thi, Ai Tien (2014) は、ベトナム語の *cho* が、日本語の「させる」に合致しない点として、日本語の「させる」は使役者の働きかけが必ず被使役者の動作を伴うのに対し、ベトナム語の *cho* では、被使役者の動作は含まない場合もあるとしている。

(28) Taro đã cho Hanako về sớm, nhưng cô ấy không về.

太郎 [既然] させる 花子 帰る早く しかし 彼女 ~ない 帰る

(29) a. *太郎は花子を早く帰らせたが、彼女は帰らなかった

b. 太郎は花子を早く帰らせようとしたが、彼女は帰らなかった。

c. 太郎は花子に早く帰るように言ったが、彼女は帰らなかった。

d. 太郎は花子に早く帰ってもいいと言ったが、彼女は帰らなかった。

(Nguyen Thi, Ai Tien 2014, p. 126)

(28)のベトナム語文に対応する日本語の意味は、(29b,c,d) である。(28)の *sớm* で文が終われば、(29a) の「太郎は花子を早く帰らせた」も対訳として成立する。ベトナム語の *cho* のほうが、日本語の「させる」よりも意味が広いのである。実際、今回のデータの中には、「V させる」よりも「V するように言った」などと訳したほうが適切なものもある。ベトナム語の使役は、*cho* の他に、*bắt*, *làm*, *khuyến* とあり、それぞれ「させる」との意味用法の違いがあっても、そういった違いの説明は、日本における日本語教育の現場ではされていないと思う。ベトナム語母語教師による日本語教育で、こういった違いが指導されるかどうかは、定かではない。Nguyen Thi, Ai Tien (2014) によると、ベトナム語の使役表現の分析そのものが進んでい

るとは言い難く、そこから考えれば、ベトナム語で書かれた日本語文法書においても、ベトナム語と日本語の使役表現の差異について詳細に書かれているとは言いがたい。こうした指導上の配慮不足も、彼らの日本語使役表現の不自然さの要因となっているのではないか。

8. まとめと今後の課題

本稿では、成人ベトナム語母語話者が、指導を受けて日本語を学習した際の日本語中間言語に見られる使役表現と受身表現の特徴に着目し、その中間言語形成の要因を考えた。その結果、使役表現、受身表現、使役受身表現の使用について、いくつかの母語の転移の可能性が考えられた。また、受身表現のほうが使役表現よりも正用が多く、早く習得されること、受身表現の発達では、直接受身文が最初に産出され、間接受身、持ち主の受身はその段階では産出されないことなどが本データからもわかった。

現在、言語習得研究では、第一言語習得研究、第二言語習得研究、どちらにおいても、言語の自然習得装置を仮定する生成文法を基盤とするアプローチと、言語習得も言語以外の知識の習得と同じと考える認知的アプローチがある。どちらのアプローチがより言語習得の本質を捉えられるのか、この小さな論文の中では答えを見いだすことはできなかった。

本稿では理論的な研究へと踏み込むことはできなかったが、中間言語として、母語の影響などを考える上で興味深いデータが得られた。今後は、ベトナム語母語話者以外のデータも見ることによって、学習者の母語に関わりなく教育実践上サポートしていける点と、母語の影響を考慮して教育を行ったほうがいい点などを明らかにし、効果的な日本語教育への貢献としたい。

《謝辞》本研究ではベトナム語をご専門とする春日淳神田外語大学准教授に多くのアドバイスを頂いた。ここに感謝の意を表します。

注

- 1) 彼らの作文をデータとして用いることは当初予定していなかったため、後日、この研究の主旨を口頭と文書で説明し、彼らのデータを論文で用いる許可を得た。彼らの協力に感謝したい。
- 2) このデータは、外崎(2015)で用いたデータ元と同じである。
- 3) (c2) (c3) (c4) は、「○○を見学できました」のような可能の意図で書いた可能性、「(研修プログラムが) 工場で私たちに○○を見学させた」と書きたかった可能性もある。
- 4) 田原(2010)では、lam だけで心理動詞の使役形態素として用いられているが、本調査に協力してくれたベトナム語母語話者複数名によると、この文は lam cho のほうが自然だとのことである。
- 5) (c20) 「私に払わせてください」は、「放置・容認」と考えたが、これも「許容」の用法と捉え、許容の用法を3例としてもよいかもしれない。
- 6) GIVE に相当する語が許可の構文に用いられ、その後、強制を意味する使役構文に用いられるように文法化する過程は、ベトナム語の他、通言語的に見られる(Newman 1996)。
- 7) 同じ課題を日本語母語話者にも課し、その作文と比較しなければ、ベトナム語母語話者の許可

の用法が少ないとは言い切れない。本研究では統制群がないことも中間言語研究としては不完全であり、今後の課題としたい。

- 8) もう1名はその理由についての説明がなかった。
- 9) 使役受身文において、使役者が顕在化した文と使役者が明示されない文とでは、ベトナム語母語話者の解釈には違いがあるようである。使役者が顕在化していれば、「強制」という意図が取りやすいが、そうでない場合、「強制」の意図は取りづらいように、調査中、感じた。使役に用いられる形態素と受身に用いられる形態素を複数繋げて用いたり、使役にも受身にもどちらにも使えたと彼らが思っているような形態素があることから、彼ら自身が、使役や使役受身の意味の取りにくさを感じているように見受けられた。今後の課題としたい。
- 10) 他に「～による」を用いることで、受身構文を用いず、受身文と同じ意味を表す文型もある。

sách này, do Nam Cao viết. (レー・バン・クー 1997, p. 83)

本 この による ナム・カオ 書く

(直訳) この本は、ナム・カオによって書いた。=この本は、ナム・カオによって書かれた。

- 11) 田中 (2005) は、授受表現の習得は直接受身に先行すると論じている。今回、「～てもらう」とすべき直接受身文の誤用が複数出たことは、自然習得順からは説明がつかないのではないか。
- 12) 持ち主の受身と間接受身の正用順序、出現順序はわからない。ここで言いたいことは、成人学習者にとっては、直接受身文が出現順序においても正用順序においても他の受身に先行するだろうということである。また、これは成人の指導を受けての学習の場合である。幼児の自然習得の場合は、「おもちゃをとられた」などの持ち主の受身と「花子ちゃんが太郎くんに叩かれた」といった直接受身との間で、どのような順序になるか、わからない。

参考文献

- Chomsky, N. (1957) *Syntactic Structures*. The Hague: Mouton.
- Fries, C. (1945) *Teaching and Learning English as a Foreign Language*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.
- Kellerman, E. (1978) Giving learners a break: Native speaker intuition as a source of predictions about transferability. *Working Papers on Biligualism*, 15, pp. 59-92.
- Kellerman, E. (1983) Now you see it, now you don't. In S. M. Gass & L. Selinker (eds.), *Language transfer in language learning*, pp. 112-134. Rowley, MA: Newbury House.
- Krashen, S. (1977) Some Issues Relating to the Monitor Model, In H. D. Brown, C. Yorio and R. Crymes (eds.), *Teaching and Learning English as a Second Language: Trends in Research and Practice, On TESOL' 77*, pp. 144-158. Washington, D.C.: TESOL.
- 倉地暁美 (1991) 「異文化コミュニケーション能力の開発のために：ジャーナル・アプローチの創出とその意味」『異文化教育』アカデミア出版会 5, pp. 66-80.
- 倉地暁美 (1994) 「ジャーナル・アプローチの展開—日本語・日本事情教育の新しい方向に向けて—」『日本語教育』82号, pp. 123-133.
- 黒田亘 (1975) 『経験と言語』東京大学出版会.
- 黒田亘 (1992) 『経験と規範』勁草書房.
- Lado, R. (1957) *Linguistic Across Cultures*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.
- Lakoff, George (1987) *Women, fire, and dangerous things*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Lakoff, George and Johnson, Mark (1980) *Metaphors we live by*. Chicago: The University of Chicago Press.
- 村上雄太郎 (レー・バン・クー) (1997) 「受け身と利害の表現—日本語とベトナム語の対照を試み

- て一』『神戸市外国語大学外国語研究』39, pp. 81-100. 神戸市外国語大学外国語研究所.
- 村上雄太郎 (レー・バン・ター) (2008) 「ベトナム語授与動詞 cho の文法化」生超直樹・木村英樹・鷺尾龍一 (編) 『ヴォイスの対照研究』, pp. 143-154.
- Newman, John (1996) *Give: A cognitive linguistic study*. Berlin: Mouton de gruyter.
- Nguyen Thi, Ai Tien (2014) 「日本語とベトナム語における使役表現の対照研究：他動詞, テモラウ, ヨウニウとの連続性」博士論文 大阪大学.
- 西村義樹 (1998) 「第 II 部 行為者と使役構文」中右実・西村義樹 『構文と事象構造』(日英語比較選書 5) 研究社出版.
- Rosch, E. (1977) Human categorization. In N. Warren (ed.) *Studies in cross-cultural psychology*, Vol. 1, pp. 3-49. London: Academic Press.
- Selinker, L. (1972) Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*, 70, pp.209-231.
- 田口香奈恵 (2001) 「ブラジル人児童の受身・使役表現の習得に関する事例研究—日本人児童・幼児との比較を通して」『第二言語としての日本語の習得研究』(4), pp. 116-133.
- 田中真理 (2005) 「学習者の習得を考慮した日本語教育文法」野田尚史編 『コミュニケーションのための日本語教育文法』くろしお出版, pp. 63-82.
- 田原洋樹 (2010) 『くわしく知りたいベトナム語文法』白水社
- 外崎淑子 (2015) 「ベトナム語母語話者の日本語使役表現について」2015年度国際学術セミナー『日本学・日本語研究の拡がり と連携』漢陽大学 BK21Plus 日本研究特性化チーム・東海大学国際教育センター・漢陽大学日本学国際比較研究所共催 (2015年6月27, 28日開催, 於: 東海大学) Proceedings pp. 24-31.
- Whitman, R. L. and Jackson, K. L. (1972) The unpredictability of contrastive analysis. *Language Learning*, 22, pp. 29-41.