

考量日語教育的文法研究

王世和

東吳大學日本語文學系教授

摘要

2003 年日本語教育學會秋季大會召開「新しい日本語教育文法—コミュニケーションのための文法をめざして—」座談，自此，考量日語教育的文法研究再度受到研究者矚目至今。筆者贊同相關研究的理念，本稿從文章談話觀點論述個人看法，主要內容如下：

- a. 「運用能力のための語学知識」的概念。
- b. 真正的理解才能正確的產出。
- c. 有必要在文章談話中探討構成要素的用法。
- d. 重視文章脈絡可以導出不同見解。
- e. 區別文章談話類型可忠實反映使用現場。
- f. 探討區別事實與意見是重要課題。
- g. 與概念並重，根據形式的理解方法也很重要。

關鍵字：運用能力、理解、產出、文章脈絡、文章談話類型

日本語教育のための文法研究

王世和

東呉大学日本語文学系教授

要旨

2003 年度日本語教育学会秋季大会で、「新しい日本語教育文法—コミュニケーションのための文法をめざして—」というシンポジウムが開かれた。以来、日本語教育のための文法研究が再び注目されるようになり、今日まで来ている。本稿は、その一連の研究の理念に賛同し、文章・談話の観点から私見を述べるものである。具体的には以下のことについて論じた。

- a. 「運用能力のための語学知識」の概念。
- b. 本当の理解が適切な産出につながる。
- c. 表現全体の中で部分的構成要素を捉える視点も必要だ。
- d. 文脈重視の研究視点は文レベルと異なる研究成果を出す。
- e. ジャンル別の視点は言語使用の場を忠実に反映する。
- f. 事実と意見の峻別に関する課題に取り組む必要がある。
- g. 概念とともに、形式による理解方法も重要である。

キーワード：運用能力、理解、産出、文脈重視、ジャンル別

日本語教育のための文法研究

王世和

東呉大学日本語文学系教授

1. はじめに

本稿は、文章・談話の観点から、日本語教育のための文法研究の一つの可能性について私見を述べるものである。

近年、文法研究は日本語教育現場に役立たないといけないという考え方が再び注目を浴びている。その発端となるのが 2003 年度日本語教育学会秋季大会である。大会では、「新しい日本語教育文法—コミュニケーションのための文法をめざして—」というシンポジウムが開かれた。「新しい日本語教育文法」と「コミュニケーションのための日本語教育文法」の必要性が提唱され、「話す」「書く」「聞く」「読む」ための日本語教育文法も試みられている¹。その後、日本語教育現場に役立つ文法研究の理念が多くの研究者に支持され、今日まで来ている²。

筆者も長年、日本語教育のための文法研究と文法教育について考え、また読解や文法の授業でも実践してきた。2003 年からの一連の研究の理念に賛同し、自らの専門領域の文章・談話の立場から、教育現場に役立つ概念、研究・実践方法を考えてきた。名付けるなら、「運用能力のための語学知識」という用語になるだろうが、本稿は、この用語の概念と、それを実現するための幾つかの視点について私見を述べるものである。

以下、2 節で「運用能力のための語学知識」の概念について述べ

¹シンポジウムの「企画・運営担当大会委員」は白川博之・小林ミナで、司会は、野田尚史である。また、発表者には、野田尚史、フォード丹羽順子、山内博之、松崎寛、宮谷敦美、由井紀久子、計六名の研究者がいる。

²庵（2012）と小林ミナ（2013）は、「日本語教育文法の現状と課題」と「日本語教育文法の動向」の題で日本語教育文法の概念や研究方法を詳しく紹介している。

る。3～8 節では、それを実現するための視点として、「理解と産出の関係」「全体的表現と部分的要素」「文脈重視の概念」「ジャンル別の視点」「客観的事実と主観的意見」「具体的形式と抽象的概念」を論じる。

2. 「運用能力のための語学知識」

2 節では、筆者が考える「運用能力のための語学知識」について述べる。運用能力と語学知識に分けて説明する。

2.1 運用能力の形成過程

「運用能力のための言語知識」とは具体的には一体どういうものなのか。これについて説明するために、まずは、言語によるコミュニケーションを思い出してもらいたい。私たちが誰かとコミュニケーションを取る時は、だいたい以下のメカニズムになる。まず、情報の送り手（話し手・書き手）が伝えたい内容（思考・感情）があり、それを音声・文字に記号化し、受け手（聞き手・読み手）に伝える。そのメッセージを受け手が受け取り、記号解釈し、意味を理解する。これが、いわゆる言語によるコミュニケーションの基本的メカニズムである³。中には幾つかの要素があるが、伝えたいメッセージに情報の送り手が思いを言葉にする産出過程と、情報の受け手がその言葉を理解する過程がある、という現象に注目したい。

時枝（1941、1950）は、この産出過程を表現過程と言い、言語に表現と理解の二側面があることを指摘している。いわゆる「言語過程説」である。それについてこう述べている。

- (1) 一 言語は思想の表現であり、また理解である。思想の表現過程及び理解過程そのものが言語であると考へるのである。
- 二 思想の表現がすべて言語であるとはいふことが出来ない。思想の表現は、繪畫、音樂、舞踊などによつても行はれ

³ 実際のコミュニケーションのモデルは、例えば石井（1998:57）で示されているように「ノイズ」「自己フィードバック」という概念もあり、もう少し複雑な構造になる。

るが、言語は、音聲（發音行為）或は文字（記載行為）によつて行はわれる表現行為である。同時に、音聲（聴取行為）或は文字（讀書行為）によつて行はれる理解行為である。（時枝：1950-15）（下線筆者）

言語には表現と理解の二つの側面があり、言語は表現行為であり、理解行為でもあるという指摘である。この考え方は後に、多くの研究者に大きな影響を与え、今日の文章・談話研究や、語用論研究の基礎概念の一つとなっている。

伝えたい内容と共に、送り手による表現行為と、受け手による理解行為が存在する。この概念は、言語学習、特に外国語学習にも通じて言える。人間は、誰一人生れ付きで言語能力を持っているわけではない。他人とのコミュニケーションの中で、相手の発話・文字をたくさん受け入れ、理解する。それを積み重ねることで、徐々に自分の伝えたいことを言えるような力を身に付ける。他人の表現を理解という前提があり、それを踏まえた上で、自己の表現を形成していく。これが、言語学習の本来の姿である。

外国語教育について考えるとき、言語能力を産出（書く、話す）と理解（読む、聞く）に分けることがある。しかし、言語過程説とコミュニケーションモデルからも伺えるように、言語には産出と理解の二つの側面があり、理解を重ねることで産出力が養われるのも事実である。そこで、本稿に言う「運用能力のための語学知識」の「運用能力」は、単なる言語の産出力だけでなく、その前提となる理解力も含めての概念である。これについては3節でもう少し説明する。

2.2 語学知識の多様性

言語を研究する学問では、どの部分を考察するかによって、大まか「音」「語」「文」「文以上」の単位に分けることができる。学問領域で言うと、音声学、音韻論は「音」の学問で、語彙論、形態論は「語」の研究である。統語論、構文論は基本的には「文」の中の文法現象を考察するもので、文章論、談話研究、会話分析は、二文間、

文の連鎖、文段・話段といった「文以上」の単位を考察対象とする。分析する際に、これらの学問の対象となる言語の単位は、音節、音（拍、モーラ）、形態素、語、文節、句、文・発話、段（文段・話段）、文章・談話などがあり、異なるレベルの概念が応用されている。それに、意味論、修辞学、語用論や社会言語学の視点からの研究も考えると、言語研究には実に多くの可能性が含まれている。

この言語研究の実態は、言語教育の場でも話題になりうるものは音から文章・談話全体まで、様々な内容が可能だということを示唆する。一文の中での文法項目、文法の現象だけでなく、言語に関する語学知識の総体が、言語研究にも言語教育にも必要なものだと思う。その意味を込めて、本稿では、文法項目を主な話題とする文法研究と区別し、多くの話題の可能性を含む語学知識という用語を使うこととする。

2.3 「運用能力のための語学知識」とは

筆者が考える「運用能力のための語学知識」を改めてまとめると以下となる。私たちが言語を学習する際は、まず、相手が産出した表現を理解することから始まる。その理解行為を繰り返す中で、自分の産出能力を高めていく。この理解と産出を支えるのは音から文章・談話レベルの語学知識であり、言語の研究者や教育者は、その様々なレベルの知識を念頭に置き、運用能力のためになる研究や教育を行うべきだと思う。

「運用能力のための語学知識」は、本当の理解と適切な産出につながる語学知識の研究と教育の実現を目指すものである。その実現方法は多くの可能性がある。3 節以降は、文章・談話の観点から筆者が現時点考える概念や視点について述べる。

3. 理解と産出の関係

2 節で運用能力には理解と産出の二側面があり、理解が産出の前提となることを述べた。3 節では、この理解と産出の関係についてもう少し詳しく述べる。

3.1 理解とは

- (2) ①三十年ぶりに高校三年のクラス会に出席。
②はじめはどことなくぎこちなかった会話も、会が進むにつれ、懐かしい話で盛り上がる。
③あちらこちらで大きな笑い声が弾ける。
④と、背後から誰かがバシッと肩を叩いた。
⑤「いずみ！」
⑥振り返れば、野球部でバッテリーを組んだエースが満面の笑みで僕を見下ろしていた。
⑦「いずみくーん」
⑧エースの後ろから飛び出すように、クラスで一番人気だった彼女もやってきた。
⑨部長でも、お父さんでも、オヤジでもなく。⑩ここには、まさしく僕、和泉がいるのだ。

新聞から引用した「300文字小説」で、10文しかない短い文章である⁴。使われている言葉も平易なもので、日本語学習者には理解が難しい文章とは言えない。しかし、もう少し内容を読んでみると、疑問に感じる文法項目、文法の現象は少なくはない。「～ぶりに」「～につれ」「～ように」という文法項目や、格助詞なども学習内容となるが、それ以外に、例えば、以下の疑問が考えられる。

- (3) 「省略」「名詞止め」：文①
「ル形」：文②③
「引用」：文④⑤、文⑦⑧
「テイル」：文⑥
「言いさし」「句読点」：文⑨
「のだ」：文⑩

この文章は単語が身近なため、その羅列だけで意味は何となく想像がつくかもしれない。しかし、表現方法に分からない部分があれば

⁴ 2018年2月4日に東京新聞 website に掲載された「クラス会」という題目の文章である。投稿者は「川崎市麻生区・会社員・51歳」「和泉明宏」。

ば、このような文章を産出することはできない。これでは、果たして本当の理解と言えるのか。

3.2 産出につながる理解

本当の理解とは何か。発言の引用を例に考えてみる。引用は、引用句とそれを受ける述部の二つの要素から成る。上記の例の、文⑤⑦の「いずみ!」「いずみくーん」は発言内容を言う引用句で、文④⑧の「肩を叩いた」「やってきた」は、発話と同時に行われた動作をいう内容で、引用句を受ける述部として考えられる。この両者の関係はどう理解したらいいのだろうか。三つの観点から考える。

まず、引用は、引用句とそれを受ける述部が同じことかどうかにより「単一事態型」「事態共存型」に分類できる（藤田 1986、砂川 1989）。文④⑧の動詞は発言内容と関係がないため、異なる二つの事態が共存する「事態共存型」になる。

次に、こうした用例は、引用句と述語の関係を示すには、ト格か指示が使われることがある。しかし、ここにはそれがない。統語構造が整っていないため、文章の理解は語彙の意味に頼るしかない。

最後は、この二つの引用の表現方法は全く同じなのかということである。例文の要点を示すと以下となる。

(4) ④～肩を叩いた。⑤「いずみ!」

⑦「いずみくーん」⑧～やってきた。

文④⑤と、文⑦⑧は何れも、引用句とそれを受ける述部の構造を持っている。しかし、引用句と述部の順序はそれぞれ「述部＋引用句」「引用句＋述部」で、同じではない。特に、文④⑤の「述部＋引用句」は倒置か、指示表現の後方照応と類似した用法で、理解が難しい表現方法である。

このように、文④⑤、文⑦⑧の理解には、引用句と述部の関係、ト格・指示の有無、引用句と述部の順序、この三つのことが大事だと思う。もちろん、学習者がみんな語学の専門を目指しているわけでもなく、また教室ですべての語学知識を教えることもできない。しかし、専門用語や正確な語学知識がなくても、上記の三つのこと

を意識できないと、それに近い表現を産出することはできない。語彙の羅列による意味の想像だけで、その場での一時的な理解ができて、本当の理解がないと、適切な産出もできない。

4. 全体的表現と部分的要素

4.1 二つの視点の必要性

文章・談話研究では、表現全体と、それを構成する部分的要素を両方重視することが一般的である。表現全体は、例えば、意見文・物語文・報道文や、講演・雑談、依頼・断り表現、自己紹介などの様々なジャンルや場面の表現の全体のこと、部分的要素は、いわゆる文法項目、談話機能、文・発話、段（文段・話段）、大・小話題といったものである。この全体と部分の重要性については、例えば、佐久間ほか（1997:139）は、「転勤挨拶」という目的の文章を例に挙げ、以下のことを述べている⁵。

- (5) ひとくちで「転勤挨拶」と言うものの、細かく見れば、時候のあいさつ、安否の問いかけ、状況報告、謝辞、決意表現、依頼、勧誘、情報提示など、それぞれ異なる目的をもった多くの部分から構成されているのがわかる。
- (6) 文章・談話の全体（たとえば「転勤挨拶」）がどのようにととのえられるかという視点と、全体を構成する部分部分（上例の①～⑪）がどのようにととのえられるかという視点の両方が必要になる。

表現全体は部分部分の要素によって構成されることと、全体と部分の両方の視点が必要なことが指摘されている。この二点は、文章研究の基本的概念の一つで、談話研究の分析にも大きな影響を与えている。以下、この全体と部分に関連して、「部分を通じて全体を考える」「全体の中で部分を捉える」に分けて説明する。

4.2 部分を通じて全体を考える

⁵ 「第2章第9節ととのえる」からの引用で、担当の執筆者は杉戸清樹である。

まず、「部分を通じて全体を考える」についてである。これはある表現全体の構造・構成を考えるのが目的で、そのためには、部分的要素に分けるか、特定の要素に注目するかによって全体を考えるということである。文章研究のばあい、いわゆる起承転結の概念や、頭括型・尾括型・双括型などの分類方法（市川 1978）、物語文の文章構成⁶などがある。一方、談話研究では、例えば、ザトラウスキー（1993）は、日本語の電話による勧誘の談話構造を分析し、すべての発話を注目要求、談話表示、情報提供、意志表示、同意要求、情報要求、共同行為要求、単独行為要求、言い直し要求、言い直し、関係作り・礼儀、注目表示の 12 種の談話機能に分類している。これらはすべて、論説文、物語文、依頼表現を明らかにするために、部分的な構成要素に分けることで表現全体を分析する、という研究視点である。従来文章・談話研究で重視されてきた周知の考え方で、これ以上は触れないこととする。

4.3 全体の中で部分を捉える

4.2 節の「部分を通じて全体を考える」に対し、「全体の中で部分を捉える」という研究方法もある。文章・談話全体の中で部分的要素の用法を考察する方法である。ル形の使用とテイルの用法を例に説明する。

過去の出来事を述べる文章の中でタ形と共にル形の使用もある。永野（1986:265-269）は「歴史的現在」の用法として指摘し、文章の全体の中で考える必要性があることを主張している（p232）。

- (7) 一口に述語と言っても、文（文論）における述語と文章（文章論）における述語をひとしなみに考えてはならない。文章における述語の機能を的確にとらえるためには、文における述語とは違った視点をもたなければならないのである。文における述語の問題は、文の内部構造に即して考えることが大

⁶永尾（1975、1992 など）は、物語文のことを事件の話をする文章と称し、特定の時、文脈起こし、第一の描写、第一の説明、第二の描写、第二の説明によって構成されると指摘している。

切であるが、同様に、文章における述語の問題についても、文章の構造に即して考えることが必要なは言うまでもない。(下線筆者)

ル形という部分的要素を考えるために、文章の全体的視点が必要だという指摘である。類似した考え方を持つ研究に永尾（1983:9）がある。

- (8) ここに言う用法とは、藤井氏の言われる「用法」とは必ずしも同じではない。藤井氏の言われる「用法」が「修飾語の受け方や、助動詞への続き方など」であって、いわば一文での「用法」であるのに対して、ここに言う方法とは、文章という一全体の中で「動詞＋ている」がどのように用いられているか、その用い方を意味する。(下線筆者)

テイルの一文の用法ではなく、「動詞＋ている」のある文の、文章中での用法」(p9)を考察するという主張である。それにより、物語文の中でのテイルの用法を以下の4類7種に分類している（図は筆者によるもの）。

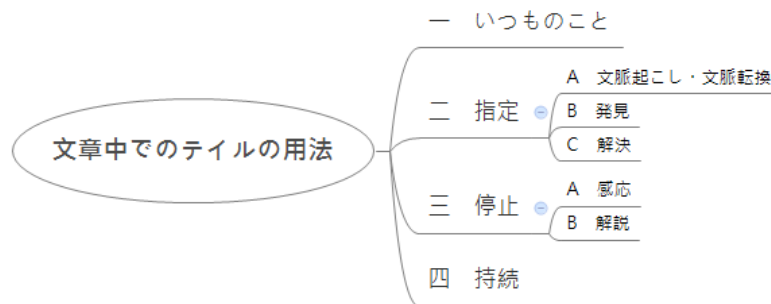


図1 文章中での「動詞＋ている」の用法

4.2 節で述べた「部分を通じて全体を考える」に対し、「全体の中で部分を捉える」の考え方もある。転勤挨拶、電話による勧誘、物語文の文章構成、文章の種類などの場合、全体の構造・構成を理解するためには、部分的要素としての文章・談話機能や文段・話段、

構成要素に分けて分析することが重要である。一方、ル形やテイルが研究課題の場合、それが使われる文だけでなく、文章という全体の中での部分としての用法を考えることもできる。前者は、文章・談話研究の従来の研究概念として研究や教育現場で広く取り入れられている。しかし、後者は、文章・談話全体の中で文法項目を考えるという研究視点で、従来の研究や教育現場では前者ほど重視されていない。この点について、もう少し私見を述べる。

繰り返すこととなるが、言語によるコミュニケーションの場では、まず、情報の送り手が伝えたい内容がある。それが記号化され、文字や音声でメッセージとして相手に送られる。そこには、文字・音声によるメッセージという全体があることは大事である。音や語、文法項目などは、あくまでもその全体としてのメッセージを構成する一部分であり、その用法を論じる時に、表現全体の中でどういう働きがあるのかを考える必要がある。

「全体の中で部分を捉える」という思考方法をする、幾つかの現象も必然的に起きる。目の前の言語事象の中の文法項目、文法の現象だけが対象となるため、体系的に・網羅的に論じる必要がない。白川（2005:46-47）が指摘する「断片的に示さずに体系的示す」「小出しせずに網羅的に示す」という日本語教育現場の問題が生じることはない。また、言語事象がそこにあるから、今度、同じ場面や内容となる時に、自然とそれを応用することができるようになり、運用能力の点からもその重要性が分かる。今回は、先行研究で指摘されたル形、テイルの用法を例に述べたが、接続詞、主題・主語、ハ・ガ、モダリティ、ボイス、連体節、名詞止め、名詞文・形容詞文など、多くの文法項目や文法の現象について考える時も、日本語教育現場に有益な見地を提供できると思う。今後、こうした視点にも多くの研究者の関心が集まることを願いたい。

5. 文脈重視の概念

5.1 文脈の3つの捉え方

言語研究では、文脈という用語が重要な概念として使用されているが、その定義について述べられることは少ない。しかし、一方、研究者には一定の共通理解もあるようで、例えば、日本語記述文法研究会（2007）は、指示には言語文脈指示、現場文脈指示、記憶文脈指示があるとし、王（2015）は、文脈には言語的文脈、非言語的文脈、心情的文脈があると考え、この三つの文脈に依拠し、文法項目、文法の現象を考える必要があると主張している。

文脈に種類があること、文脈から文法項目、文法の現象を考える必要があること、ここでは、この二点をまず確認しておきたい。

5.2 文脈重視の視点の必要性

以下、文脈重視がなぜ重要なのかを説明する。日本語学習者が苦手とされている「ていた」を例にする。

(9) ①或日、日暮間もない時であった。②Aは銀座の方から京橋を渡って、かねて聞いていた屋代の鮎屋へ行って見た。③其処には既に三人ばかり客が立っていた。④彼は一寸躊躇した。⑤然し思い切ってとにかく暖簾を潜ったが、その立っている人と人との間に割り込む気がしなかったので、彼は少時暖簾を潜ったまま、人の後に立っていた。

⑥その時不意に横合いから十三四の小僧が入って来た。⑦小僧はAを押し退けるようにして、(中略)櫓板の上を忙しく見回した。(小僧の神様)

文③⑤には「立っていた」が二回使われている。しかし、共起する「既に」「少時」は異なる副詞で、また互いに入れ替えることもできない。全く異なる「ていた」の用法と認める。では、この違いはどう理解したらいいか。前後の文脈を考慮に入れるとこうなる。

(10) ⑤「～彼は～立っていた」、⑥「～小僧が入って来た」

②「Aは～行って見た」、③「～客が立っていた」

「ていた」のある文だけでなく、その前後の文脈にある「た」の文と一緒に考えると、それぞれ「～ていた。～た。」「～た。～ていた。」となる。前者は、出来事の発端を言う用法で文章・談話の最初

によく見られる。後者は、文章・談話の途中に現れる用法で、新たに気づいた現象か先行文脈の時点における事象を言う時に使われる（永尾 1983、高橋 1985、王 1993 など）。一文の中だけでなく、文章の中でも全く異なる用法になるのが分かる。

この二つの「立っていた」を考える時に、語・文・文以上の、三つレベルの可能な視点がある。まずは、「立っていた」に注目し、何れも「変化の結果の持続／結果残存」の用法として捉える。次に、同じ文にある「既に」「少時」という共起表現に注目し、両者は違う用法だと意識する。最後に、前後の文脈も一緒に視野に入れ、「～ていた。～た。」「～た。～ていた。」のユニットを重視する。この三つの視点はどれもそれなりの意味があり必要だと思うが、運用能力に役立つという観点からすると、三つ目の、「～ていた。～た。」「～た。～ていた。」をユニットとして認識することが最も重要かと思う。文脈を手掛かりにすると、一語・文だけでは分からない視点ができる。大事な概念として考えたい。

5.3 隠された文脈

例（9）をもう少し見る。文⑥の「その時」は、前後文脈にある「～ていた」と「～た」の時間的關係を示すものとして考えられる。これ以外には、「たら」⁷「と」「ときに」「うちに」「ところに」が使われることもある。

しかし、文脈には、常に手掛かりとなることばが明示されているわけではない。文②③の「～た。～ていた。」にはそれに当たる語句がない。もちろん、それを明示することもできる。「と」「たら」「時に」「頃に」を入れると、前件と後件の関係がはっきりとなる。

「～ていた」は、「～た」との関係を明示的に示す場合とそうではない場合がある。このような、手がかりとなる用語が文脈に現れ

⁷話しことばでは「～て（い）たら、～た。」の形で使われることが多い。例えば、「ぶらぶらと歩いてたら、昔の友人にばったり会った。」など、日本語母語話者は「～てたら」の三音を聞くだけで、何らかの出来事の発端になると意識できる。学習者もそれを理解・産出できるようになるのが大事である。

ないことを仮に「隠された文脈」と呼ぶ。これは、実に多く見られる現象で、文脈から読み取ることが大事である。

(11) 北海道新冠町本町の国道 235 号で 12 月 31 日午後 9 時 5 分ごろ、軽乗用車と乗用車が正面衝突し、双方の車に乗っていた計 6 人が病院に搬送された。(朝日新聞、2018. 1. 14)

(12) 打撃ケージに入った松井氏の右足には、何も着いていなかった。それを見届けた原氏は、ベンチに帰ってしまった。(日刊スポーツ、2018. 1. 16)

例文の「乗っていた」「着いていなかった」に注目する。「～た。～ていた。」のかたちではないが、同じ原理による用法として考えられる。ここで仮に「～時に」を借りて理解するところなる。

(13) 軽乗用車と乗用車が正面衝突し時に、計 6 人が双方の車に乗っていた。

(14) 松井氏が打撃ケージに入った時に／原氏が見届けた時に、松井氏の右足には、何も着いていなかった。

この二例は「～時に」により「～た」と「～ていた」の関係を理解することが可能である。ここの「～時に」は「ていた」の存在を示すいわゆる「基準時間」である（高橋 1985）。「ていた」の実例を見てみると、この基準時間が明示化されない用例が多種多様であることに気付く。それを文脈から読み取れるかどうか「ていた」の理解のかぎとなる。

このことは教育現場でも重要である。明示的でない場合はどうしても明示的な場合より理解・産出が難しい。そのため、説明や導入の順序としては、まず、指標となる語句が明示的な用例、いわゆる基本的・典型的な用例から紹介する。それを踏まえ、指標となる語句が明示的でない用例を導入する。上記の例で言うと、「と／たら／時」などが明示的な用例を踏まえ、(11) (12) の明示的でない用例を導入することが大事である。

以上、5 節では文脈重視の概念について述べた。改めてまとめると、文脈には三種類があること、文脈を頼りに文法項目や文法の現象を

考える必要があること、隠された文脈もあることなどの要点がある。今後も、文法項目、文法の現象について考える時の重要な概念として念頭に置きたい。

6. ジャンル別の視点

6.1 二種類の研究視点

文章・談話には、「説明文・意見文・感想文・報告文・論文・随筆・小説」と「独話・対話・会話・座談・討論・講演」などの種類がある⁸。文法項目、文法の現象について考える際、その種類を意識するかどうかによって、二種類の異なる研究視点に分けられる。テイルと「は／が」の例で説明する。

まず、テイルの意味と用法という点、どのような研究成果、語学知識が思い出されるのだろうか。例えば、以下のことが考えられる。

(15) 動作の継続、変化の結果の継続という基本的意味がある。

基本的意味は、前接の動詞の種類に由来する。

経歴、繰り返しといった派生的意味もある。

共起の副詞的用法によって意味が変わることもある。

これは、工藤（1982）、高橋（1985）をはじめとするアスペクト研究の主な主張である。用語や分類に少々の違いがあるかもしれないが、研究や教育の場では、概ね上記のことが話題になる。一方、前出の図1でも分かるように、永尾（1983）は、物語文という文章のジャンルに絞り、その種の文章中での用法を考察し、「いつものこと」「指定（文脈起こし・文脈転換、発見、解決）」「停止（感応、解説）」「持続」の用法を指摘し、(15)の一連の研究とは全く異なる見解を示している。テイルの研究には、文法項目のすべての用法を分析するか、特定のジャンルの中での方法を考察するか、立場の異なる二種類があるのが分かる。

この現象は、「は」と「が」の研究にも見られる。例えば、この

⁸佐久間ほか（1997：23）第1章第2節からの引用で、担当の執筆者は半澤幹一である。

テーマを取り扱う野田（1996）がある。計 10 部 30 章から構成される研究書籍で、その 10 部の見出しは以下となっている。

- (16) 第 1 部 「は」と「が」の基本的性質
- 第 2 部 「は」が使われる文
- 第 3 部 「が」が使われる文
- 第 4 部 「は」と「が」の使い分け
- 第 5 部 文章・談話の中の「は」と「が」
- 第 6 部 従属節の「は」と「が」
- 第 7 部 対比を表す「は」
- 第 8 部 排他を表す「が」
- 第 9 部 「は」と「が」の周辺
- 第 10 部 「は」と「が」の理論

基本的性質、両者の構文、使い分け、文章談話・従属節の視点、対比・排他、周辺問題、理論に関する内容が 30 章に分けて論じられている。その中の「第 5 部 文章・談話の中の「は」と「が」」⁹は、日常の談話、報道、説明、物語の各ジャンルの用法を分析するもので、永尾（1983）と同様、特定のジャンルの種類を意識する研究視点と考えられる。しかし、この第 5 部以外の内容は、「新情報と旧情報」「現象文と判断文」「文と節」「対比と排他」「措置と指定」という従来の研究の原理を踏まえた研究成果で、ジャンルの種類という視点はない。テイルの研究と同じく、ジャンルの種類を意識するかどうかという異なる二つの研究視点が、「は」と「が」の研究にも見られるようである。

6.2 特定のジャンルでの用法

では、この二種類の研究視点はどうか。

まず、(16) で示される内容や野田（1996）第 5 部以外の内容は、いわゆる統語論研究、記述文法の典型的考え方で、一文の中で文法項目の意味・用法を考えることが多い。文脈を視野に入れることも

⁹ 第 5 部は「第 15 章 文章・談話の最初の文の「は」と「が」」「第 16 章 文章・談話の途中の文の「は」「が」」の 2 章がある。

あるが、文章・談話の種類とは関係なく、すべての文を対象に、文法項目を網羅的・体系的に捉える特徴を持つ。一方、永尾（1983）や野田（1996）第5部は、文章・談話の概念を文法項目の分析に応用する研究方法である。どういう用法、文章機能、表現効果があるのか、どの種類の文章・談話に多く見られるか、その最初・途中・最後のどこに使われるか、前後の文脈とどういう関係があるのかなど、すべての文ではなく、特定のジャンルに見られる文法項目を対象に、その中での用法を考える。

この二種類の研究視点は、一言で言えば、文法項目から出発するのか、言語の使用場面からの視点なのか、に違いがある。言語研究の全体的立場からは、異なる研究視点による研究成果は相互補完できるため、どの研究視点も大切であり、必要不可欠だと思う。しかし、本稿にいう「運用能力のための語学的知識」の観点からは、言語の使用場面からの視点の方が運用能力につながる。前述の通り、言語によるコミュニケーションは、伝えたい内容を産出・理解することを特徴とする。この「伝えたい内容」は、独話・対話・会話・座談・討論・講演や、説明文・意見文・感想文・報告文・論文・随筆・小説などのかたちとして存在する。その言語の様々な場面に応じて相手の言葉を理解し、自分の思いを言葉にするのが、言語使用の本来のすがたである。ジャンル別の視点がこの言語使用の場を忠実に反映するため、運用能力の向上にもつながるのである。

接続詞を例にもう少し説明すると、接続詞の定義・認定、体系・分類、個々の意味・用法、類義語などが話題になることが多い。これに対し、ジャンルの別の視点は、例えば、意見文、物語文、説明文での使用状況や用法を調査し分析する。「しかし」でいうと、前者は順接に対する逆接か対比の概念として捉えられるが、後者の思考方法だと、例えば、意見文の場合は問題提起に使われ、物語文の場合は登場人物の予期・目的に反する結果をいう時に見られる、などの記述内容になる。一概には言えないが、どちらかというとな前者は体系的・網羅的・抽象的になりがちで、日本語の産出に困らない母

語話者のための文法記述なら、特定の文法項目、文法の現象を理解するには理想的かもしれない。それに対し、後者は、部分的・具体的な説明が多い。その場その場の言語使用に重点を置く学習者にとっては、この場面はこういう用法があり、これを生かせばその場面にふさわしい表現ができる、という説明は運用能力につながる。

7. 客観的事実と主観的意見

私たちは言語生活の中で、客観的事実を話題として取り上げ、それを踏まえ、主観的意見を言うのが普通である。「駅前に新しい店ができた」ということを誰かが言ったとする。それをいうこと自体が目的とは考えにくい。「今度一緒に行こう」などの内容を話題にしたのが発話の目的のはずである。7 節では、このような客観的事実と主観的意見の重要性や定義について述べる。

7.1 表現における客観性と主観性

下記は、アメリカ大リーグへの移籍が決まった選手のコメントを引用した用例である。同じ発話の引用だが、四つの新聞社が異なる引用方法を使っている。

- (17) - (米) なぜヤンキースを選んだのか？他のチームでより契約が大きいところはなかったのか？

「そこらへんはコメントしづらいですが。やはりニューヨークという街はすごく厳しいところだと聞いているので、そこで自分の力を出し切れるようにやりたいなと思っています」
(デイリー 140212)

- (18) チームを象徴するピンストラップの背番号「19」のユニホームに袖を通した田中投手は、「気持ちはやはり引き締まるし、本当にヤンキースの一員になれたんだなと感じている」と口にし、「ニューヨークという街は厳しいところと聞いているが、そこで自分の力を発揮出来るようになりたい」と抱負を語った。(読売 140212)

- (19) 最後になぜヤンキースを選んだのかという質問に「ニューヨ

ークという町は、すごく厳しいと聞いた。そこで自分の力を出し切れるようにやりたい」と決意を語った。(サンケイ 140212)

- (20) 「ニューヨークは（メディアやファンが）厳しいところと聞いている。そこで自分の力を出し切れるようにやりたい」と新天地での活躍を誓った。(時事 140212)

用例の「(略) 自分の力を出し切れるようにやりたい」は引用句で、(18) (19) (20) の「抱負を語った」「決意を語った」「新天地での活躍を誓った」はそれを受ける述語¹⁰となり、いわゆる引用者の「注釈」(藤田 1986、砂川 1989) が反映される部分である。(17) は引用句を受ける述語がなく、他の三例と違って、引用者による注釈がない最も客観的な引用方法となる。

問題は、注釈の入った三例が、引用句の内容を忠実に反映しているかどうかである。(20) の「誓った」はいわゆる遂行動詞で、発言と共にその表す意味が遂行されることになる。しかし「～ようにやりたい」の「ように」はあくまでも発話者の「希望」であり「誓い」ではない。注釈は引用句の内容と一致しない。また、引用句の「～動詞可能形＋ようにしたい」の意味を考えると、「力を出し切れるようにやりたい」は(19) の「決意」としても考えにくい。結局、(18) の「抱負」という引用者の注釈だけが発話者の意図を忠実に反映することになる。

この三例の述部は同じく「動詞＋た」の表現ではあるが、引用句の内容に一致するかどうかの観点からは、客観的か主観的かに分けられる。「誓った」「決意」は引用者による注釈が過剰に入るか、元発話を正確に説明していないかの理由で、引用者の主観的意見が入る引用方法と考えられる。「抱負」だけが忠実に発話者の発話意図を反映し、(17) と共に客観的事実を伝える引用としてと認められる。

この現象は、表現には客観的・主観的ものがあること、同じ言語

¹⁰ この引用句と述部は同じ事態のことで、例(2)の「事態共存型」と違って、「単一事態型」として認められる。

形式に見えても客観的か主観的かの違いがあることを示唆する。この二点について 7.2 節でもう少し述べる。

7.2 定義・認定と重要性

そもそも客観的事実・主観的意見とは何か、その重要性は何なのか。これについて、木下是雄は『理科系の作文技術』(1981:101-117)で、事実と意見の区別の重要性を主張し、事実の記述を次のように定義している (p104)。

- (21) (a) 自然に起こる事象 (某日某地における落雷) や自然法則 (慣性の法則); 過去に起こった、人間の関与した事件 (某年某地における某氏の出生) などの記述で、
(b) 然るべきテストや調査によって真偽 (それが真実であるか否か) を客観的に確認できるもの。

上記の二点を満たすものは事実の記述で、そうでないものは意見の記述になるとの指摘である。この定義を踏まえ、「(b) の〈確認〉にいろいろの程度がある」ことと、「事実の記述にはそれが真実である場合と真実でない場合がある——そのほかの場合はない——」との説明も付け加えている。

この事実の定義に対して、意見については、「幅のひろい概念」とし、「推論 (inference)」「判断 (judgement)」「意見 (opinion)」「確信 (conviction)」「仮説 (hypothesis)」「理論 (theory)」の下位概念があると指摘している。

上記の事実か意見の判断は、理科系の論文・レポートを書くことが前提となっている。理科系という学問領域の特性を考えると、事実の定義と意見の下位分類はもう少し論じる余地もあろうが、しかし、事実は何らかの方法で確認できることと、確認の結果は真か偽しかないこと、この二点の指摘は大いに参考になる。

ここでは (21) を踏まえ、7.1 節の用例から分かった前述の二点についてもう少し考える。まず、一点目の「表現には客観的・主観的なものがある」ことだが、これは、どういう表現が客観的で、どういう表現が主観的なのかという基本的問題につながる。確かにど

う定義・認定するかは論証する必要がある。しかし、修飾語句や文末表現に反映されると指摘されているように、言語形式と結び付けて判断できる部分があることも否めない。具体的に言うと、修飾語句は、例えば「料理がある」は客観的だが、「美味しそうな料理がある」は料理に対する個人の感想が入るため主観的となる。文末表現のばあいには、述語の種類やモダリティが手がかりとなる。一般には、名詞文・形容詞文が主観的で、動詞文、特に現在・過去の物事を表すものが客観的となることが多い。また、「と思う」「と言える」「のだ」などの認識や説明のモダリティ形式を付ければ、表現者の主観的意見を表すことができる。

次に、二点目の「同じ言語形式に見えても、客観的か主観的かの違いがある」ことについてである。文の種類を例にいうと、名詞文の場合、「東京オリンピックが行われたのは1964年である」は客観的であるが、「彼は私の親友である」は主観的である。また、同じく形容詞でも、例えば「美味しくて甘い」よりも「甘くて美味しい」が多く聞こえるのも客観的・主観的問題に由来する。動詞文は、存在表現のばあい、目で確認できるかどうかという点からすると、「机の上にリンゴがある」「将来に希望がある」も客観的か主観的かに分かれる。

このように、基本的には形式に頼って判断することができるが、しかし、同じ形式でも客観的か主観的かの違いがあるので、形式と意味を見極めることが重要な課題になる。

事実か意見かを見極める重要性、両者の違い・混同などの話題は、国語教育、論文・レポートの書き方のみならず、メディア研究、法律の世界、企業現場などにおいても大事な概念として取り上げられてきている。私たちの言語生活には様々な場面がある。研究発表、授業などのアカデミックの場面、会議・交渉・プレゼンテーションなどのビジネスの場面、新聞記事、広告内容、雑談といった日常の言語生活の場面など、これらの場面では、事実を踏まえ意見を言うことが意思疎通につながる。反面、事実と意見の混同はコミュニケ

ーションの妨げになる。事実・意見の見分けという理解レベルの問題がないのか、事実・意見の混同という産出レベルの問題がないのか、それがどういうものなのか、などについて考えるのが、言語の研究者・教育者の責任だと思う。それらの問題をどう扱うかは今後の大きな課題としていきたい。

8. 具体的形式と抽象的概念

何事にも具体的形式と抽象的概念がある。言語もそうである。形のある目に見る外見的な言語形式が前者で、その言語形式の意味・用法と、それを言うための用語が後者である。8節では、この形式・概念と言語研究・教育との関係について述べる。

8.1 二つの理解方法

(22) ①国と地方の税財政を見直す三位一体の改革で、生活保護費の扱いが議論を呼んでいる。

②厚生労働省が、生活保護に関する補助金 9000 億円余りの税源移譲を提示したのが、きっかけである。

(一段落三文省略)

③三位一体の改革は、国から地方への補助金を 4 兆円減らし、それを原資に 3 兆円の税源を地方に移譲する計画だ¹¹。

文②③は「～が～である」「～は～だ」とあり、「は／が」の使用に違いがあるが、いずれも名詞述語文である。この二文の「は／が」を理解するには、名詞述語文の文②③だけでは視点が足りず、5 節の文脈重視の概念を生かし、先行文脈の文①と一緒に考えなければならない。

(23) ①～議論～。②～が（議論の）きっかけである。

①～三位一体～。③三位一体の改革は～である。

分かりやすい方から説明すると、文③は文①から「三位一体」を主題として受け継ぎ、既出の旧情報による「は」の用法になる。一

¹¹ 2005.11.18 読売新聞社説「三位一体改革 地方に『規律』促す生活保護の移譲」からの引用である。

方、文②の述部の「きっかけ」は、先行文脈にある「議論」の一部で、既出の旧情報の用法の一種と見なす。同時に、主語に当たる名詞句は初出の新情報になるため、文②の「が」は新情報による用法として考えられる。この二文にある「は／が」は、新・旧情報の概念で説明すると以下となる。

(24) ②新情報が旧情報。

③旧情報は新情報。

一方、こういう理解方法も可能である。

(25) ①～N～。②～が (N の) ～。

①～N～。③Nは～。

先行文脈から話題を引き継ぐ概念を文型のような形にして理解するという方法である。ここの「は／が」を説明しようと思えば、もちろん新・旧情報の概念を応用することになるが、あえて語学研究の用語を借りない方法で理解すると(25)のような方法もできる。両者の違いは、ここにいう形式と概念の一例である。

言語にも言語研究にも形式と概念の二側面がある。形式は、言葉による説明よりも、形に見えるものとして認識することに重きを置く思考方法である。一方、概念とは、文法項目、文法の現象の意味・用法を説明するための用語のようなもので、字面通りの意味のものもあれば、その分野の専門家でないと理解できないものもある。研究の観点からは、この二つの方法は補完作用があり、何れも大事な研究視点である。しかし、言語の運用能力を考えると、教育現場では、形式による説明方法の重要性は決して無視してはいけない。理由は色々とあるが、語学知識のない母語話者や学習者も問題なくその言語を使ってコミュニケーションを取っているのを考えると、概念がなくても十分に言語を使いこなせるのが分かる。これは、コミュニケーションの中で私たちが自然に培った能力であり、母語話者、学習者を問わず、そういう能力を持っているのである。その意味では、教育現場では、概念以外にも、形式による説明が必要であり、それを提供するのが語学研究者の仕事である。

8.2 産出につながる説明

従来、この形式と概念の区別は多くの研究者に重視されてきている。モダリティ研究を例に言うと、例えば、『現代日本語文法 4』では、一部のモダリティ形式を紹介する時に「接続と形」「意味と用法」の二節に分け紹介されている。形式の重要性が全く話題にならないわけではない。ただ、一つ付け加えて言いたいのは、その文法項目の産出につながる説明をもう少し考えることが重要だということである。

5 節にも取り上げたテイルの例で言うと、「動作の持続」「変化の結果の持続」などは「概念」による説明で、理解のための知識となる。一方、「～ていた。～た。」「～た。～ていた。」の組み合わせは、適切な産出につながる形式の説明である。しかし、教育現場でこの組み合わせの用例がどれだけ重視されているかが疑問である。

また、「～そうだ」「～ようだ」のモダリティ形式のばあい、学習者のレベル別の観点から考えると、初級の段階では、前接のことばの接続に重点を置く方が産出につながる。このことはモダリティに限らず、殆どの文法項目にも通じて言える。難しい用語や難解な意味に捉われる教師や学習者が多いなか、学習者のレベルに応じて、適切な産出につながるような説明が求められる。具体的形式と抽象的概念、この両者の分別と使い分けは、教育現場にも研究現場にも大事な課題である。

9. おわりに

本稿は、「運用能力のための語学知識」という概念を提唱し、文章・談話の観点から、それを実現するために必要な視点を述べた。各節の主な内容をまとめると以下となる。

- a. 「運用能力のための語学知識」の概念。
- b. 本当の理解が適切な産出につながる。
- c. 表現全体の中で部分的構成要素を捉える視点も必要だ。
- d. 文脈重視の研究視点は文レベルと異なる研究成果を出す。

- e. ジャンル別の視点は言語使用の場を忠実に反映する。
- f. 事実と意見の峻別に関する課題に取り組む必要がある。
- g. 概念とともに、形式による理解方法も重要である。

言語の運用能力が重視される昨今、文法研究・教育が一つの転換期に来ていることは間違いない。また、文法が苦手で外国語学習に苦しむ学習者が多いのも事実である。学習者に必要なのは、複雑な学問体系よりも特定の場面についての単純明快な説明かもしれない。日本語学の研究成果をそのまま教室に持ち込むのではなく、もう少し運用能力を考慮した視点が必要だと思う。方向性・可能性は多くある。同じ理念を持つ研究の積み重ねが日本語教育における文法教育の改善にもつながると信じている。本稿は文章・談話の観点から論じたものだが、日本語教育のための文法研究や、日本語教育現場に少しでも貢献ができることを願う。

◎参考文献

- 庵功雄（2012）「日本語教育文法の現状と課題」『一橋日本語教育研究』1、pp1-12
- 石井敏（1998）「文化とコミュニケーションのかかわり」『異文化間コミュニケーションへの招待 異文化の理解から異文化との交流に向けて』東京、北樹出版、pp41-65
- 市川孝（1978）『国語教育のための文章論概説』東京、教育出版
- 王世和（1993）『「動詞＋ている」の用法と意味』『表現研究』58、pp26-32
- 王世和（2015）『文章・談話と文脈との交渉』日月文化出版
- 木下是雄（1981）『理科系の作文技術』中央公論社
- 工藤真由美（1982）「シテイル形式の意味記述」『武蔵大学人文学会雑誌』13-4、pp51-88
- 小林ミナ（2013）「日本語教育文法の研究動向」『日本語学』32-7、東京：明治書院、pp4-17
- 白川博之（2005）「日本語学的文法から独立した日本語教育文法」『コ

- コミュニケーションのための日本語教育文法』東京、くろしお出版、pp43-62
- 佐久間まゆみ・杉戸清樹・半澤幹一（1997）『文章・談話の仕組み』東京、おうふう
- 砂川有里子（1989）「引用と話法」『講座日本語と日本語教育 4 日本語の文法・文体（上）』東京、明治書院、pp355-387
- 高橋太郎（国立国語研究所）（1985）『現代日本語動詞のアスペクトとテンス』東京、秀英出版
- 時枝誠記（1941）『国語学原論』東京、岩波書店
- 時枝誠記（1950）『日本文法口語篇』東京、岩波書店
- 永尾章曹（1975）『国語表現法研究』東京、三弥井書店
- 永尾章曹（1983）「動詞＋ている」の用法について『国文学攷』pp9-20
- 永尾章曹（1992）「描写と説明について」『国語学論集 小林芳規博士退官記念』東京、汲古書院、pp717-738
- 永野賢（1986）『文章論総説』東京、朝倉書店
- 野田尚史（1996）『「は」と「が」』東京、くろしお出版
- 日本語記述文法研究会（2003）『現代日本語文法 4』東京、くろしお出版
- 日本語記述文法研究会（2007）『現代日本語文法 7』東京、くろしお出版
- 藤田保幸（1986）「文中引用句『ト』による『引用』を整理するー引用論の前提としてー」『論集 日本語研究（一）現代編』東京：明治書院、pp207-230
- ポリー・ザトラウスキー（1993）『日本語の談話の構造分析ー勧誘のストラテジーの考察ー』東京、くろしお出版

謝辞

本稿は、博報財団「国際日本研究フェローシップ」の研究助成により日本に招聘されている間に執筆したものである。ここに感謝の意を表する。