

# 基調報告

<a href="#">中国における日本語教育と課題（宿 久高）</a> .....	1
<a href="#">日本語教育の課題と展望（水谷 修）</a> .....	4
<a href="#">日本語研究と言語理論研究（久野 暲）</a> .....	8
<a href="#">日本語教育と文学・文化リテラシー（川本 皓嗣）</a> .....	15
<a href="#">日中対照言語学（平井 勝利）</a> .....	20
<a href="#">日本語学——何のための文法研究か（尾上 圭介）</a> .....	22

[\(目次へ\)](#)

# 中国における日本語教育と課題

中国日語教学研究会会長、吉林大学教授 宿 久高

## 一、中国における日本語教育の発展

新中国が成立後、北京大学、對外貿易大学、吉林大学、上海外国語大学において、相次いで日本語学科が設置された。新中国の発展と共に、中国における日本語教育も大きな発展を遂げ、特にここ十年の発展が速く、いまや英語に次ぐ第二外国語となっている。

20 世紀 90 年代以来、中国日語教学研究会と日本国際交流基金は協力して、1993、1998、2003 年度の三回にわたって中国日本語教育機関調査を行った。調査結果によると、中国全土にある 2400 校程度の大学において、日本語教育機関として日本語学科を設置した大学は 93 年までで 80 校、98 年までで 114 校であった。ところが、2003 年には 250 校と 98 年度の 2 倍以上にまで日本語学科の数が増えてき、また、調査による正確の数字ではないが、最近の情報によると、日本語教育機関として日本語学科を設置した大学は今年までで 358 大学にも昇り、教員数は 3000 人、学生数は 17 万人を超えていると言われている。そして、更に高いレベルでの日本語教育の発展もまた速いものであり、今の中国では大学院修士課程を設置した大学は 26 校と言われて、國務院学位委員会の審査にパスして、総合大学では北京大学、吉林大学、外国語大学では上海外国語大学、北京外国語大学、師範大学では東北師範大学において大学院博士課程が設置されている。

周知のとおり、世界人口の中では、英語を話す人口の割合が一番大きい。しかし、この状況が少しずつ変わってきているというのも事実である。イギリスの言語学者が最近の調査報告で分析したように、英語が世界言語になるという見方はすでに挑戦に直面している。世界人口の中では英語を母語とする人口の割合が下がりつつあるが、その反面、むしろ第二言語として使われる場合が多いようである。現代言語教育の立場から言えば、英語教育の主な貢献は二つの言語、あるいは多言語を話せる新しい世代を養成したことにあるのだが、しかし、英語だけしか話せない人間は多言語社会に溶け込むのがなかなか難しいことに気づくだろう。これからも英語は依然として使用人口の一番多い言語であることには間違いなからうが、しかし、世界が多元的に発展しているのと同じように、言語発展の多元化もまた人間社会発展の必然の成り行きとならう。現代中国においてもまた言語社会の多元化の徴候がみられる。日本語教育の発展は、一側面からこのことを物語っていると言えよう。

1978 年後、中国で改革開放の方針を実施したため、日本との間に経済、文化、科学技術、貿易等多分野にわたる交流が益々盛んになった。在中国日本大使館から出された『日本・中国友好合作図解』によると、貿易の面においては、中国は日本最大の貿易相手国になっており、人的交流の面では、国交回復の 1972 年から今年までの 30 余年間、最初の 9,000 人から 300 万人に増加し、300 倍近い増加を見せている。留学生の交流も盛んであり、2000 年の初頭までには、中国に留学する日本人留学生が 1.3 万人、日本に留学する中国人留学生が 2.9 万人で(就学生を含まない)、日本にいる外国人留学生の中では、中国人留学生の人数が一番多い。<sup>注1</sup> こういう背景のもとで、日本語人材の需要量が増える一方であり、「日本語ブーム」が中

<sup>注1</sup> 宿久高「二十一世紀中日関係展望」、『日本学論壇』2003 年第 3 号。

国の大学における日本語教育の活性化をもたらしたことは言うまでもない。

80年代に入って、中国の日本語教育に大きい貢献をした一つの取り組みがあった。「日本語教師培训班」（俗に「大平学校」と言う）の開学である。1981年に開学した「日本語教師培训班」は中国の日本語教育のための教員養成を目的とし、毎年全中国の大学より120人の日本語教師を迎え、5年間で600人を養成した。「培训班」を終了した人のほとんどは元の大学に戻って日本語教育の第一線で活躍し、いまや中国の日本語教育を支え、リードする中堅的な存在となっている。新中国の日本語教育史上におけるもっとも代表性のあるこの取り組みは中国の日本語教育の発展に深い影響をもたらし、大きく寄与した。この取り組みの重要な意義は、「日本語教師培训班」の設置そのものにとどまらず、日本語の特訓を受けることを通して視野が広められ、日本語の教授法や日本の歴史、社会、文化等各方面の知識が身に付けられたことにあったと思う。

## 二、中国における日本語教育の課題

中国の大学における日本語教育の発展に伴って、人材需要の変化が日本語教授法の革新を促した。学生のコミュニケーション能力を養成すると同時に、どのようにして日本文化を日本語教育の中に導入するのか。つまり、どのように日本の歴史、文学、社会、風習などの日本語の支えとなっているものを言葉で教えると同時に学生に教え、学生の日本に対する理解を深め、学生の人文的資質を養成するのかが一つの大きな課題となったのである。

大学の専門日本語教育の養成目標は基礎がしっかりしており、高い言葉の運用能力と割に高い理論水準を有し、質の高い複合型の高級日本語人材を養成することにある。日本語ができるだけでなく、日本語でものを考え、文化的含みのある表出ができるようにしなければならない。そのためには、教育側としては絶えず教育方法の改革が要求される。改革開放後、中国の外国語教育には外国のいろんな教授法が取り入れられてきた。外国から進んだ教授法を取り入れることが中国の外国語教育の発展に大いに役立ったことは言うまでもないが、しかし、「持ってくる主義」にだけ頼るのではどうにもならない。改革、革新、それらの教育方法を中国文化の土壌に深く根を植させようとする中国人学習者に相応しい、特色のある教授法を作り出さなければならないし、特に学生の文化的含み、人文的素質の養成を重視しなければならない。こうして初めて最も効果的なものになるのである。

日本語教育の発展と繁栄は大変喜ばしいことであるが、と同時にいろいろな問題も生まれてきている。例えば教師が何人もいなのに、条件を顧みずに無理に日本語学科を作ってしまうとか、学生募集の規模拡大による日本語専攻学生の「多量生産」現象と「量」と「質」とをどう関係付けていいかなどがそれであり、教える内容の人文的含みの不足、人文精神の欠失などもしばしば問題として挙げられている。

いわゆる人文とは人類の文化のことであり、人間または言語に関する知識のことである。人文科学とは政治、経済、社会、歴史などに関する学問の総称であるが、狭義的には自然科学、社会科学に対して言語、歴史、文芸などに関する学問の称である。精神とは物質、肉体に対して心、魂であり、知性的、理性的な、能動的・目的意識的な心の動きである。概して言えば、日本語教育、日本語学習時の人文精神とはすなわち一種の文化的含みと言葉の形である形式に対する文化的含みであり、習得する言語対象国の歴史や文化についての深い理解であり、一種の文化の深みであるほかない。この人文精神の養成は日本語教育と

学習の中でなされなければならないものである。つまり、どんな教え方でも言葉そのものを教えるだけではどうにもならず、学生が正しく使えるまでにはその支えとなる日本特有の文化的な背景について詳しく説明しなければならないのである。

現代社会の発展は我々に外国語を学習するための未曾有のいい条件を提供してくれた。しかし、と同時にハイテンポと落ち着かず浮いていることが相伴っているし、機会が多いことと誘惑が多いことが共存しているのである。したがって、どのようにして有利な条件を利用し、不利な要素を有利なものに転換させ、文化的素養を身に付け、文化的深みをさらに深いものにするかは大変重要なことである。また、日本語教育と学習において明確な立場を樹立しなければならない。すなわち教える側と学習する側の主体性のことである。これは日本語を学習するための原動力であり、成功の前提と保障である。大学の日本語教育では中国人が日本語を外国語として教え、外国語として勉強しているのである。我々は言葉をはじめ日本のすべてのものを勉強しなければならないが。しかし、一つの国家、民族の一員である以上、身につけている行動習慣、考え方、文化素養などのほとんどはその民族の歴史や文化背景、あるいは個体的な文化環境の中で自然に身に付けたものである。どこかへ行ってなにかの環境の中に置かれた時、いくら置かれた環境のことを良く知っていて意識的にその環境の中に溶け込もうとしても、あるいは周りと一緒に溶け込んだつもりでも、多くの場合は形が似ているだけで霧意気まで同じになることはなかろう。その場合日本語を道具として使うのが当然であろうが、しかし、いくら日本語が上手でも言うこと、することには拠って立つ国と文化的背景の影響を完全に拭えない——もっとも相互理解には差し支えがなかろうが。したがって、我々が日本語を教え、日本語を勉強する際に、まずはっきりした位置付けをしなければならず、自分の民族の文化土壌にしっかりと根を下ろし、まず自分の国と民族の文化に対する理解を深め、以って異国の言葉や文化を勉強する時の参考対象物を確立しなければならない。比較があってはじめて理解が深まるからである。

中国の日本語教育を持続的に発展させるためには、日本語教育の中で学生の人文精神を養成し、日本語教育の質をさらに高めなければならない。言語は文化の载体であり、一つの国あるいは民族の記憶と源流の歴史を代表している。人々が長い生活実践の中で得た知識と経験、そして文学、文化はすべて言語——口頭の、あるいは文字の形で代々受け継がれてきたものであり、言語をしてその民族の文化と特徴の重要な象徴と表現法たらしめているのである。いかなる国と民族の言語でも、言葉の構成そのものにせよ、言葉の中に含まれている文化的含みにせよ、いずれも豊かな特性と貴い文化価値を持っている。したがって我々が日本語を教えるとき、日本語の形式、日本語の構成そのものを教えるばかりでなく、言葉の構成と言葉の中に含まれている文化的含みをも教えなければならないし、学生の文化精神の養成に努めなければならない。要するに、日本語を教える場合、その支えとなる文化的な背景などを総合的に分析し、言葉を教えると同時に学生にもものを見、物を考えるための方法を与えなければならない。そうしてはじめて良質の学生を養成することができるであろう。

# 日本語教育の課題と展望

名古屋外国語大学長 水谷 修

## I. 世界のことば、日本のことば

日本語はいま激しい変化に見舞われています。ことばというものはもともと変化するという性格を備えているものですから、変っていくのは当然のことなのですが、その変化の大きさが過去数世紀のものとは比べても格段に大きなものとなっていると言われていました。

敬語を中心にした変化、外来語、ローマ字の多用など、国民の年齢層の差の中で意思の疎通に支障をもたらすほどの問題となってきています。街の中にもカタカナやローマ字書きの看板などがどんどん増えてきて、以前には〇〇会館などと呼んでいた公共性の高い宿泊施設などでも今ではほとんどがカタカナの名前になってしまいました。会社名の登録にも、ローマ字を使用しても良いということに昨年から法律が改められました。

外来語の多用ということは、明らかに英語の影響力が大きくなってきていることを反映しているもので、現在の地球社会の中での英語の力の拡大に注目しないわけにはいきません。

拡大している言語がある一方では減びていってしまう言語も地球の上にはあります。少し古い資料ですが、5,000 人以下の人口しかその言語を話す人がいないという言語が 21 ありました。ユカギル語というのが 500 人しか話す人がいない。ギリヤーク語は 3,000 人しかいないなど 5,000 人以下の言語が 21 あるというわけです。アイヌ語も消滅していく可能性が高いと考える人がいるわけです。

日本語自体はどうかといいますと、13 億といわれる中国語を筆頭に、英語、スペイン語、ヒンズー語、ロシア語、アラビア語、ベンガル語、ポルトガル語に次いで 9 番目に位置しています。ドイツ語、フランス語、イタリア語よりも人口数での位置は高いこととなります。

しかし、この日本語の話し手の数が維持されうるかどうかについては問題が存在します。最近の統計では 2005 年の日本の人口は 1 億 2,774 万人ということになっていますが、人口問題研究所のレポートでは、2050 年には日本の人口は 1 億 590 万人になり、同じペースで減っていくとすると 100 年後の 2100 年には 8,390 万人、少子化のスピードが激しくなれば 8,000 万人を切る可能性もあるようです。

日本に在住する外国人の数も 2003 年には 191 万人ということで、この数はその 10 年前に比べると 90 万人増えていることとなります。この外国人の数の増え方も少子化が激しくなるのに並行して加速していくことになるものと考えられます。

このように見てくると日本語を話す人口は減少していくのではないかとおもわれますが、わたしはそうは考えません。外来語についても、たしかに英語を受け入れてはいるのですが、明らかに日本語として取りこんでいます。発音も立派な日本語にしています。外来語がこんなに増えても日本人の英語力はちっとも向上していきません。古来日本は中国から文字も語彙も大量に日本語の中へ入れこんだのですがすっかり日本語にしまい、漢文という立派な日本語も作ってしまいました。

外国人の増加の問題も、奈良時代以前からの日本島国方式のやり方で同化をすすめるこ

とになるだろうと思われます。日本語はたしかに変化していくでしょうが、日本という島国がなくならない限り存在しつづけるものと思われます。

むしろ日本語と日本人にとって重要な課題は、固有の文化と言語の存在価値を日本人自身が認めつづけるだけでなく、他の国の人々に主張する努力をすることができるか否かにかかっていると思われます。21世紀以降の地球社会での国際交流は2次元の地図上の国境線上ではなく、たとえば、日本と中国のお互いの国の中にどれだけお互いの国のことを考え支持する人を用意することができるかにかかっていると思われます。中国における日本語教育、日本における中国語教育がいかに重要であるかを考えなければなりません。

## II. 外国語教育の現状と課題

20世紀の外国語教育観の中心にあったものは受容型の外国語教育観でした。とくにその傾向は日本において顕著でした。日本の学校教育の中での英語教育では国際理解というキーワードが象徴的に示しているように英語圏の国々の文化や技術をどう取り入れていくかが大きな目標となっていました。

英語を使って外国の人に発信していくという目標はビジネスや科学技術の特定の職種に携わる人たちだけに求められているだけで、一般の国民への外国語教育ではどれだけ外国の文化や情報を獲得できるかということが課題となっていました。現在でもその実態は根本的には変わっていません。

中国は、その点では日本とは少し異っているとは思っています。もちろん先進経済・技術国家の情報を少しでも多く取り入れる力を身につけるために外国語の学習をするという側面は重要な部分を占めています。しかし、公園で多くの人々が集まって、英語を声に出して学習しあっている状況などを見ると外国語習得の目標の置き方に日本とはかなり異った側面の存在を伺い知ることができます。

それでも、中国でも外国語学習は外国語の教育は学問や研究の中核部分にはなく補助的な領域として位置づけられているのではないかと感じさせられます。大学制度のありようを見ても外国語大学は大学とは認めがたいという流れが存在しているのではないかと考えられることがあります。

21世紀の、国際的な交流の密度が激しく増加し、国家間相互の依存の形が2次元の地図上の境界線で仕切られなくなる中では、国同士の、また異国民同士の間の文化や情報の交流は、文化交流の補足的なものではなく、文化・情報交流の基本的なものとして位置づけられるものになっていくに違いありません。

中国人の日本語学習の目標も、日本人や日本の社会からどれだけ役立つ情報を得るかということにはとどまらないで、日本人や日本の社会にいかに情報を伝え、いかに考える手がかりを主張していくかという高い目標に変えていかなければならないと考えます。中国人のすぐれた日本語教師は、日本人の日本語学習の指導にも進出していかなければならないと以前から私が主張しているのはそのためです。日本人のための中国語教育、英語教育も受容型ではなく発信型に転換しなければならぬことも言うまでもありません。

### III-1. 日本語教育の現状と課題：日本語を学ぶ人、教える人

2004年7月の国際交流基金の報告書によれば、世界の日本語学習者の総数は2,356,745人となっています。この数はその5年前1998年の調査結果に比べると12.1%増加したことになります。そして全学習者の64.8%が初等・中等教育段階の学習者であって、世界の外国語教育の大きな流れを反映しています。中国の場合には初等・中等教育段階での日本語教育はどうなっているのでしょうか。もしそれほど伸びていないとすれば、将来の中国の日本語教育にどんな影響を与えていくのでしょうか。

この調査報告の中には考えなければならぬことがたくさん含まれていますが、世界の全日本語教師の7割が非日本語の話者であるということもそのひとつです。非日本語話者の日本語教師が今後の世界の日本語教育にどのような役割を果たしていくことになるのか、日本語教育の発展の鍵をにぎる重要なポイントになるはずですが、世界の英語教育の発展の歴史の中で果たした非英語話者の英語教育、英語研究への貢献の大きさを考えてみますと非日本語話者日本語教師のあり方が大きく日本語教育の未来を左右する可能性があるかと推定されます。

2,356,745人という学習者の数も将来を考える大切な鍵となります。このような報告書の場合、担当者の宿命としてこんなに増えてきているといった印象を与えるように努力することになりますが、客観的に見てこの数値が本当に期待に値する数であるか否かを冷静に見つめていく必要があります。中国の学習者の数は38万7千人で韓国の89万4千人に次いで世界の第2位にありますが、中国の総人口に比較してみますと、極端に小さな数値になってしまいます。日本側の努力がもっと尽くされてよいはずの実態です。日本の政府もやっと中国の日本語教育に対して対応策の改善に踏み切ったようで、来年度の補正予算に20億の資金が計上されたようです。

2,356,745人という学習者数はその調査時点に教育機関に在籍している学習者の数であって、すでに学習を終えた人も加えれば、日本語のわかる人は2,000万人にはのぼるだろうという人もいます。それでも、国際化の激しく進む現在の地球社会の中での日本語を通じた日本の理解者の総数としては決して十分なものとは言えません。

中国の総人口に比し日本語の学習者が少ないということを先程申しあげましたが、日本における中国語の学習者もそれに劣らず、いやもっと少い割合でしか存在していません。しばらく中国語ブームのようなものがあって各大学にも中国語学科が置かれるようになり順調に進展しているかのように見えたのですが、この2、3年急激に各大学の中国語学科志望者が激減し関係者をひどく心配させております。大学での中国語教育も大切ですが、私個人としては30年ほど前から、日本の中学教育の外国語の中で、たとえ1週間でよいからすべての日本人の生徒に中国語と韓国語を教えるカリキュラムをつくるべきだと主張しているのですが、なかなか理解してくれる人はありませんでした。

外国語教育の在り方の根本的な考え方として、共生、相互交流を前提とした外国語教育指針を用意しなければ、無駄な摩擦をより多く将来にわたって起こし続けることになるものと思われまます。

### Ⅲ-2. 日本語教育の目的主義化を目指して

過去の日本語教育の在り方を素直に反省してみると、その内容はかなり言語そのものを目標としたものだったと考えられます。学習者の日本語習得の目的が経済的な活動であっ

たにせよ、日本社会の中に融けこんで生活できるコミュニケーション能力の獲得であったにせよ言語的基礎能力を強調するあまり、ことばそのものに関する知識や技能の習得が目標になりがちであった。

しかし、言語教育の効率性を考え、少しでも短い時間で目標とする領域で言語活動ができるようになることが重要だと考えるならば、日本語教育の内容は今日の実態よりも少しでも目的主義的なものに改めていく姿勢が必要となります。

すでにその流れは、現在の日本語教育の世界の中にも出現しはじめています。ビジネスの世界で活躍しようとする人たちに学習の指標を提示する機能を果たそうとして実施されているジェトロのビジネステストは大学教育の場で必要とされる日本語能力とはまったく異った日本語のなかみをテストの形で提示しているわけですし、日本国内に定住し生活に必要な日本語を習得させるための教育活動も年々生活の場の実態と合わせたものにしようと努力を積み重ねてきています。

どの領域で日本語活動をしようとするとしても、共通な基盤となる日本語の能力は確かに存在しますが、その基礎能力のあり方も将来目標如何では縮小し、変化する可能性が高いわけで、基盤から積み上げていく従来一般的に存在したやり方から、目標設定から始めて、その目標達成に不可欠となる基盤部分としての日本語を位置づけるというやり方が今後は一層重要になると考えられます。「哲学」ということばがわかっても「考え」ということばがわからないのは困りますが、「哲学」ということばを学習のどの段階でどのような形で導入するかという工夫はもっと追求されてもよいと思われま。

そして恐らくこの目的主義の教育体制を工夫し発展させていくためには、学習者の立場に立って教育の内容と方法を考えるのに有利な立場にある、非日本語母語話者の日本語教師、日本語教育研究者が重要な役割を果たすものと考えられます。

科学技術の領域で日本語を駆使して活躍するであろう中国人日本語学習者の需要は今後も増え続けるにちがいません。

科学技術領域での専門家、研究者を育成するためには専門用語をどうやって与えていくかがよく議論の対象になりますが、日本語教育と関係づけた立場から考えれば特殊な術語の習得以前に科学技術を支える基礎的な語彙・表現をどのように効率的に与えていくかが重要なものとなるはずで。

清華大学という立派な理工系の大学の中で進められる日本語教育の中核的な機関では、ぜひ、中国語話者に対する日本語教育の科学技術領域におけるお手本づくりのための研究開発と、教育実践のお手本づくりを推進していただきたいと願うものであります。

18期の日本学術会議は、今後の学術研究のあり方についての報告書をまとめました。その中で、学術研究のあり方として、従来中心課題として存在した「発見型」の研究に加えて、「課題解決型」の研究を重視すべきである。そしてその2つを有効に発展させるために、「俯瞰型研究」も用意しなければならないとしています。

日本語教育の研究は、課題解決型の研究を進めていくためには絶好の領域であると考えられます。中日の研究者の総力を結集して新しい21世紀の激しい国際化社会の中で有効な研究成果を生みだしていく歩みが始まることをこのフォーラムを機会として祈念したいと思います。



# 「日本語研究と言語理論研究」

ハーバード大学名誉教授 久野 暲

## 1. 20世紀後半の日本語統語法研究

「21世紀の言語学、日本語学」については、2002年に大修館から出版された『日本の言語学-三十年の歩みと今世紀の展望』に、統語法を中心とした2つの優れた論文が掲載されている。田窪行則の『20世紀「日本の言語学」と21世紀の課題』と、長谷川信子の『日本語生成文法研究の軌跡』である。田窪は大修館『日本の言語学』(全八巻)に言及して、「このアンソロジーに収録された文献を見れば、日本語の言語学研究がいかにか非常に広範囲に渡るものであるか、またその成果があるべき形で現代に継承されず、いかにか正当に評価されていないかが認識できる」と述べている。田窪によれば、例えば金田一春彦のアスペクトの研究「国語動詞の一分類」(1950)は、アスペクト形式とイベント構造との相関を動詞の分類という形で指摘したもので、同様の内容を持つ Zeno Vendler の “Verbs and Times” (1967) より10年早いし、南不二男の動詞句の構造についての論文「述語文の構造」(1964)は、文の階層構造と意味的な階層の相関を指摘したもので、例えば Foley & van Valin (1984) などよりも20年以上早いと述べている。この評価については異論はない。日本語で書かれた日本語に関する論文がいかにか優れたものであっても、世界の言語学の土俵で、正当に評価されることが少ないということは、日本語が学問研究の上での国際語となっていない、という現実から言って止むを得ない。科学分野では、研究者が研究成果を英語の論文で発表するということがあたりまえのこととなっているのであるから、日本語の研究成果でも、一般言語学的意義の高いものは、英語で発表する、ということがあたりまえになることを切望する。

田窪は、ハとガに関わる情報構造や指示詞研究その他に関して、松下大三郎の『改選標準日本文法』(1928)の記述は現代でも通じるものがあると思われるが、実際にはほぼ同じ内容を述べている久野暲『日本文法研究』(1973)が引かれるのではないかと述べている。これについては、いささか異論があるので、後に私見を述べることにする。

長谷川は、生成文法の手法を使っての日本語統語法研究と、日本語現象を扱った生成文法理論研究とを分けて考えているが、1960年代から1970年代の日本語現象を扱った生成文法理論枠内での研究が、「日本語に特徴的と思われる現象の詳細な記述に向けられ、その意味では、この時期の日本語現象を扱った生成文法理論研究は、生成文法の手法を使った日本語統語研究とほぼ同じである」と性格づけている。長谷川は、この時期の研究の代表的なものとして、Kuroda (1965, 1992), Kuno (1973), 久野 (1973), Nakau (1973), Shibatani (1976) 等の研究や、*Papers in Japanese Linguistics* 掲載論文等を挙げている。この時期の研究の一般的な特徴は、日本語構文パターンの詳しい研究で、ほんの数センチンスに基づいた理論構築化ではなかった。学者間の分析の相違はもちろん存在したが、この時期の論文には、「こんなバカなことを言っている」と叫ばざるを得ないような論文が少なかった。そして、この時期の日本語分析論文の多くは、生成文法の初歩的な知識しか持たない人が読んでも理解できるものであり、その研究成果が直接日本語教育に取り入れられるかどうかは別として、日本語教育にたずさわるものがそのような知識を持ってい

ることが望ましいと思われるような種類のものであった。

ところが1981年にChomskyのGB理論が導入されたころから、上に述べた傾向が急速に変化し始めた。1981年以前の『「標準理論」の枠内では、各言語の観察・記述に主眼が置かれ、言語が異なればその構造記述と構造変化も明確に異なってしまう、規則の詳細な表記から言語の普遍性を見いだすことは不可能であった。』(長谷川 p. 72) これに対して、GB理論は、言語の本質が、各々の言語の別個の規則の集合にあるのではなく、言語間の規則の共通性にあるのであって、言語間の違いは、汎言語的共通規則から、個々の言語の持っている個別的特徴(その多くは、その言語タイプの指数として指定できるもの)から派生する、という考えに基づいた理論である。従って、日本語の詳細な分析を行っただけでは生成文法理論研究とはみなされないこととなり、日本語の分析と汎言語的規則との関係、他言語の現象との比較などが求められ、自ずと抽象度の増した記述、説明を目指すこととなった。(長谷川 p. 73) ここに至って、生成文法理論の枠内での日本語統語法研究と日本語教育との関係は完全に断絶することとなった。この枠内での日本語分析を理解するためには、極めて抽象的で極めてテクニカルな生成文法理論の理解が必要となり、その理解を得るためには、例えば生成文法理論入門の一学期や二学期間のコースを受講した程度では不十分という状態になったからである。

長谷川は、この時期の日本語を扱った統語法研究が、生成文法理論構築に大きく寄与した、というポジティブな点を強調しているが、私は、それを認めると同時に、そのネガティブな点を強調しておきたい。この時期から、日本語の統語法研究が、構文法パターンの詳細な研究から、生成文法理論の原則をサポートする、あるいはその原則を修正する必要があることを示すような日本語の分析を駆け足で追う傾向が顕著になった。このような傾向を、2つの具体例を挙げて例示しておこう。北米インディアンの言語で、他動詞の目的語と非意図的自動詞の主語を同じ格でマークし、他動詞の主語と意図的自動詞の主語をマークする格と区別する言語があることがSapir (1917) によって指摘されていた。すなわち、自動詞には意図的行為を表すものと非意図的行為を表すものの二種類があって、この二種類の自動詞の主語は、別の格標示を受け、非意図的自動詞の主語の格標示は、他動詞の目的語格標示と同じである、という考察である。また、Jespersen (1927) は、(i) John opened the door という文の他動詞 open と目的語 the door との関係が、(ii) The door opened という文の自動詞 open とその主語 the door との間関係と同じである、という観察を行っている。この考察が Perlmutter (1978), Perlmutter and Postal (1984) によって彼らの「関係文法 (Relational Grammar)」理論の中核的仮説として取り入れられ、非意図的自動詞(「非対格動詞」と呼ばれる)の主語は、(ii) the door opened のように他動詞文 (i) John opened the door の目的語に対応するものも、(iv) A disaster happened のように、対応する他動詞文がないものも、基底構造の目的語の位置から派生する、という仮説が提唱された。この仮説は、1980年代初頭に、チョムスキー派の生成文法理論にも取り入れられることになり、この仮説に基づいた論文が1980-1990年代に次々と発表された。英語の There 構文 (*There once lived a king who had no ears*)、結果構文 (*The pond froze solid*) には「非対格動詞(非意図的動詞)しか用いられない」という主張する論文、英語の One's Way 構文 (*Mary danced her way through the park*)、同族目的語構文 (*Mary laughed a sad laugh at the meeting*)、疑似受身文 (*That bed was slept in by Naoleon*)

には、非能格動詞（意図的動詞）しか用いられない、主張する論文などがその例である。しかし、これらの英語構文についての主張は、いずれも数少ない例文に基づいた早急な結論であって、高見・久野『日英語の自動詞構文』（2002）、Kuno and Takami, *Functional Constraints in Grammar* (2004) に示したように、これらの主張のうちで、維持できるものは、一つもない。日本語についても、1980、1990年代に、非対格動詞しか用いられないと主張される構文（結果構文：髪が長く伸びた；「ろくな」構文：ろくなものが落ちてなかった；Vかけ構文：倒れかけの木；数量詞的用法のたくさん・いっぱい：庭にバラがたくさん咲いた）、非能格動詞しか用いられないと主張される構文（してもらう、してくれる構文など）についての論文が数多く出版された。しかし、これらの論文の主張も、数少ない例文の考察に基づいて早急に立てられた主張であり、構文に現れ得る文の詳細な調査が不十分である。たとえば、「ろくな」構文の主張を見てみよう。この主張は、(v) ろくなものが落ちてなかった（非対格動詞：非意図的）、(vi) \*ろくなタレントがふざけなかった（非能格動詞：意図的）のような対比に基づいて、『「ろくな構文」は、非対格動詞（非意図的動詞）は許すが、非能格動詞（意図的動詞）は許さない』という制約が働いているという主張、そしてこの制約は、生成文法理論の非対格動詞と非能格動詞を区別する原理が汎言語的原理であることをサポートするものであるという主張である。ところが「ろくな構文」に現れ得る文をもう一歩進んで調べてみると、非能格動詞（意図的動詞）が用いられていても適格なものがいくらかもあることが分かる。たとえば、(vii) 「このままでは、ろくな学生が我が校に応募しないだろう、改革が必要だ。」は完全に適格な文であるが、「応募する」は意図的の行為を表す非能格動詞である。これによって、「ろくな構文」には、非対格制約が働いているという仮説が維持できないことが明らかとなる。それでは、どうして (vi) 「\*ろくなタレントがふざけなかった」が不適格文で、(vii) 「ろくな学生が我が校に応募しないだろう」が適格文なのであろうか。それは、「ろくな構文」が表す含意による。「ろくな...ない」は、『「いい...」ことが成立するとよい』を含意する。すなわち、「ろくなものが落ちていなかった」は、「いいものが落ちていればよかった」を含意する。同様「ろくな学生が我が校に応募しないだろう」は「良い学生が我が校に応募すればよい」を含意する。これらの含意は、我々の社会習慣から言って、当然の状況を表す含意である。他方、「\*ろくなタレントがふざけなかった」は、「すぐれたタレントがふざければよかった」を含意する。この文が不適格と判断されるのは、そのような含意が意味をなすような文脈が頭に浮かばないからである。構文が持っている意味を考慮に入れないで構文分析をするとどういう間違いを起こすかを示すよい例である。

非対格動詞と非能格動詞の区別に関する研究について、もう一つ例を挙げておこう。1989年に (viii) 「UBC に押し入りさえ、学生が3人した」が適格文であるのに (ix) 「\*降りさえ雨がした」が不適格文なのはなぜか、についての論文がアメリカの学会で発表された。この論文は、「学生が3人UBC に押し入る」の「押し入る」が意図的の行為を表す非能格動詞であるのに対して、「雨が降る」の「降る」が非意図的の出来事を表す非対格動詞であることに着目し、「\*降りさえ雨がした」の不適格性が、生成文法理論の基本原則の一つから自動的に説明できると主張したものであった。この論文は口頭発表のみで、正式に出版された論文とはならなかったが、口頭発表のハンドアウトが生成文法学者の間で広く配付され、よく引用される論文となった。

しかしこの論文の主張は、「\*降りさえ雨がした」というたった一つの非対格動詞文の不適合性に基づいて立てられた主張であった。この構文に現れ得る動詞をもう少し深く調べてみると、対格動詞（非意図的動詞）が用いられていても適切な文がいくらでもあり、また、対格動詞と同じ特徴を示すはずの他動詞の受け身文でも、この構文に用いられ得ることが明かとなる。(x)「クラスで最下位に下がりさえ、太郎がした」、「先生に（どなりつけられるだけでなく）殴られさえ我が子がしたので、私はすぐさま教育委員会に訴えた」などが、その例である。それでは、「\*降りさえ雨がした」はどうして不適合なのであろうか。それは、「Vさえ」前置構文が表す含意と、「降りさえ雨がした」の含意が一致しないからである。「Vさえ」前置構文、例えば、「泣きわめきさえ太郎がした」、は、前置された動詞句が表す動作、出来事より程度が低い動作、出来事がすでに成立していて、「Vさえ」が、それらの動作、出来事のセットの中で、一番程度が高いことを示す構文である。従って、「泣きわめきさえ、太郎がした」は、すでに太郎が「泣き言をいう」、「すすり泣きをする」、など、「泣きわめく」より程度が低い不満を表す行為をしたことが話題に登っていて、そのような行為の最高度に位する「泣きわめく」行為もした、という意味である。ところが、雨は降ることしかしないのであるから、「\*降りさえ雨がした」には、雨がしたことで「降る」より程度が低い出来事が存在し得ない。この文の不適合性は、同類の行為、出来事が存在しないのに「Vさえ」前置構文を用いたこと起因させることができる。それでは、「雨が降りさえした」は適合文であるのに、どうして「降りさえ雨がした」が不適合文であるのか、という疑問が当然起きる。それは、「雨が降りさえした」の「さえ」は、「降る」のみを修飾する助詞ではなくて、「雨が降る」全体を修飾する助詞であるからである。その含意は、「雲が出た」、「風が吹いた」、「雷が鳴った」などの悪天候の兆候が存在したことである。「\*降りさえ雨がした」がこの解釈で不適合なのは、「さえ」の修飾範囲が「雨が降る」全体なので、この修飾範囲から、「降る」を移動させて文頭に出せないことに起因させることができる。従って、問題の論文の主張、すなわち、「Vさえ」前置構文には、非意図的な「対格動詞」は現れ得ないという制約は維持できないことが明かとなる。この論文の主張も、問題の構文の詳細な研究をスキップして文法理論の原則を追いかけることがいかに危険であるかを如実に示すものである。上記2つの論文と、他の非対格制約、非能格制約を提唱する論文の問題点の詳しい議論については、高見・久野『日本語構文研究』（2006年刊行予定）を参照されたい。

## 2. 21世紀の日本語統語法研究と言語理論

1950年の初頭に日本語研究者10人が、20世紀後半の日本語学と言語学の展望を書くように依頼されたとして、実際に20世紀後半に起きた言語理論の飛躍的發展とそれに伴う新しい日本語研究の波を予測できた学者は一人もいなかったに違いない。今ここで、21世紀の日本語研究はどうあるべきであるか、どうなるであろうか、と問われても、私にできることは、せいぜい、これから10年間か20年間の日本語研究がどうあるべきか、どうなるであろうか、を語るのが精いっぱいである。

すでに述べたように、日本語統語法研究は、ターゲットとする構文の詳細な研究に基づかなければならない。その構文の少数の適合文と少数の不適合文に基づいたジェネラリゼーションは間違ったジェネラリゼーションである蓋然性が極めて大きい。また、その構文が持つ意味、その構文が使われるための談話法的条件を考慮に入れないで、統語法的研究が

行えるというポジションをとると、これも間違ったジェネラリゼーションに踏み迷う蓋然性が極めて高い。言語理論に貢献しようと志す学者は、先ず日本語ターゲット現象の詳細な研究を行い、それが終わったあとで、その志を満たすべく、その研究を果を生成文法理論そのものの強化、修正に適用するよう努力するべきであって、この必須条件をスキップして言語理論に飛びつくことはくれぐれも避けるべきである。

このような意見を述べると、よく、アンチ生成文法理論の意見と誤解されるので、私は、決してアンチ生成文法理論派ではないことをここに強調しておかなければならない。統語法現象で、生成文法の枠組みを使わないと説明できないものが数多くある。生成文法理論ができて初めて、「文のどのような要素が再帰代名詞「自分」の先行詞となり得るか」、「文のどのような要素が、動詞尊敬形-たとえば、お書きになる一の尊敬対象となり得るか」、というような問題に答えることが可能となった。生成文法理論の出現以前には、このような問題提起さえされなかったことを考えれば、生成文法理論的考察が言語の統語法研究にいかほど重要であるか明かである。もちろん文法現象でも、文の構造にあまり関係がない現象で、なおかつ、解明を必要とする問題が数多くあるが、文の構造に関係する文法現象を研究しようとする研究者にとっては、「標準理論」レベルの文法理論の知識が必須である。このような知識をもち、なおかつ、文の適格性に大きな影響を与える意味的、用語論的要因に精通していて、一つの構文パターンに取り組んで、深く広く研究を重ねることをいとわない若い研究者が数多く養成されることが望まれる。残念なことに、現在の段階では、このような条件をすべて満たす日本文法研究者の数は、極めて少ない。

21世紀初頭の日本文法研究者に望むことに、もう一つある。それは、統語法研究の上で必須と考えられる非構文法的概念についての正確な理解と、その適格な適用である。ここで問題としたいのは、文の適格度を左右する情報の種類に関する概念である。私は『日本文法研究』（大修館1973年）で、「ハ」と「ガ」の機能、その使用制約を規定するのに、次の二種類の情報の概念を用いた。

- (1) 指示対象既知の名詞句：聞き手がその指示対象を話し手が決定することができる  
と推定することができる名詞句。

指示対象未知の名詞句：聞き手がその指示対象を話し手が決定することができな  
と推定することができる名詞句。

- (2) 主題：指示対象既知の名詞句は「主題」となり得るが、指示対象未知の名詞句は  
主題となり得ない。
- (3) 旧情報：文の特定の位置（たとえば、主語、あるいは目的語の位置）に現れる  
ことを予測できる情報。例：奥さんはお元気ですか。はい、おかげさまで、家内  
は元気にしております。はい、おかげさまで\_\_\_\_元気にしております。

新情報：文の特定の位置に現れることを予測することができない情報。

- (4) 主文主語をマークする「ガ」は、主語が新情報を表すことを示す。

例：誰が病気ですか。花子が病気です。おや、あそこで、誰かが泣いている。

(1) の（指示対象）既知、未知の情報という概念は、別に私が新しく提出した概念ではない。以前から、”anaphoric NP”として知られていた概念である。他方、予測性に基づいた旧情報、新情報という概念は、私が初めてアメリカ、日本の言語学研究に導入した概念である。既知、未知情報という概念と、旧新情報という概念の重要な相違は、前者が、文

とは独立した名詞句について云々できる概念であるのに対して、後者が言語要素が文の中に現れてはじめて云々できる概念であるということである。『日本文法研究』の文法理論に対する新しい貢献の一つは、この旧新情報という概念を文法理論に導入したことと、主文の「総記」を表す文（例えば、花子がが大学生です）の「ガ」と、中立叙述を表す「ガ」（例えば、おや、雲がが出てきた）の「ガ」の共通点は、主語が新情報を表すことをマークする、というジェネラリゼーションであった、と思う。

ここで、田窪の「ハとガに関わる情報構造や指示詞研究その他に関して、私の『日本文法研究』（1973）の記述が、松下の『改選標準日本文法』（1928）の記述とほぼ同じである、という評価に戻りたい。松下は、「私は幹事です」のような文型について、「私は」は題目であり、「幹事です」は、解説である、そして、題目は規定不可変で選択不自由、試験にたとえれば、試験問題であるが、解説は未定可変で選択自由、試験の答案である、と説明している。松下は、他方、「私が幹事です」のような無題文については、概念上「（幹事は）私が幹事です」である、と述べているから、「私が幹事です」が答案に相当する部分ということになるのであろう。この松下の説明は極めて洞察力ある絶妙な説明であって、私は、それを過小評価する意図はさらさらない。ここで指摘しておきたいのは、「ハとガ」の上の松下の記述と、『日本文法研究』の（2）と（4）に要約した記述には、共通点がほとんどない、ということである。松下の記述は、「題目」とは何か、という日本語にとって最も重要な質問の一つに正面から答えたものであり、私の記述は、「題目（主題）」という概念がすでに理解されている概念であると仮定した上で、どんな言語要素が「題目（主題）」になり得るかを記述したものである。この題目となるための資格についての記述は、松下にはない。また、私の旧情報、新情報という概念は主に談話省略現象を説明するために導入されたものであるが。この概念は松下にはない。一見、松下の規定不可変情報（題目）と私の旧情報を同一化し、松下の未定可変（解説）情報と私の新情報を同一化できるように思われるかもしれないが、この2対の概念はまったく別のものである。なぜなら、市役所を探している人が交通整理の巡査に、「市役所はどこにありますか」と尋ねたとき、「市役所は」は、松下の「規定不可変」情報であり、私の「新情報」であるからである。なぜなら、もし質問のこの部分が雑音で聞き取れなかったら、巡査は、それを予測することができないからである。

松下（1928）は、「コソア」の「ア」について、「遠称は遠いものを指すのであるが、其れは自他共に知って居る事物に限る」という制約を設けている。私は、『日本文法研究』で、「ア一列：その代名詞の実世界における指示対象を、話し手、聞き手ともによく知っている場合にのみ用いられる」というジェネラリゼーションを提出した。どちらのジェネラリゼーションも「知っている」（既知）という概念を使っているのであるから、「ほぼ同じ」記述と言ってしまうえばそれまでのことであるが、この2つの記述には、重要な違いがある。それは、私の記述に意図的に「よく知っている」という表現が用いられていて、話し手、聞き手が直接体験によって得た知識でないと、「よく知っている」ことにならないことが、いろいろな文脈設定のもとで、例証されている。この「直接体験によって得た知識」という概念は、「既知」という概念とは別の概念である。

情報に関する概念としては、上に述べた指示対象既知・指示対象未知の概念、旧情報・新情報の概念の他に、重要度が低い情報、重要度が高い情報、活性・半活性・非活性情報、

などあり、それぞれの概念が異なった言語現象を説明するときに必要となるが、これらの概念が何を意味するかを説明するスペースがない。私が21世紀初頭の日本語研究者に望むのは、これらの異なった概念がそれぞれ異なった言語事象を説明するのに必要であることをよく理解した上で自分の言語事象分析のさい、これらの概念を混同することなく適用して欲しい、ということである。

## 日本語教育と文学・文化リテラシー

大手前大学 川本 皓嗣

比較文学・比較文化の立場から、そして「グローバル」化と英語一極化の進む今日の情勢のなかで、中国における日本語教育はどうあるべきかという問題について、私見を述べさせていただきます。

中国語は世界でいちばん難しい言語だと言われることがあります。普通話だけに話題を限っても、膨大な数の漢字、発音の厄介さと四声の使い分け、そして、必ずしも厳密に整理・体系化されているとは言いがたい文法。

一方、日本語の難しさもまた、以前の西洋ではほとんど伝説化していたようです。コロンビア大学のドナルド・キーン教授の話では、第二次大戦後、イギリスのケンブリッジ大学で日本文学を教えたとき、あまり学生が寄り付かない。なぜかと訊ねると、日本語をやると頭がおかしくなると聞いているから、と答えたそうです。今ではそのような偏見もかなり薄れてきて、事実、信じられないほど日本語のうまい西洋人がたくさんいます。とはいえ、いまのアメリカの大学でも、日本研究を専攻する学生は、まず語学の勉強のために、相当な時間とエネルギーを費やすらしい。そのせいで、アメリカではそれなしに生きてはいけない「理論」の勉強が、つい手薄になるという悩みを抱えているようです。

以前のフランス語に代わって、英語が国際語になりました。どの面から考えても、今後ますますその勢いは強くなることが予想されます。実はフランス語と比べると、英語も文法の緻密な体系化という点ではかなり問題があります。

例えば、がっちりと論理的に組み上げられた構文をもつ長い文章（短い単文をいくつも and でつないだ「重文」ではなく、重層的な節構造をもつ「複文」）を読み比べると、英語の場合はかなり無理があつて、すらすらとは読みづらい。それに対して、例えばフランス近代の作家マルセル・プルーストは、まるまる一ページを越えるような長たらしい文（センテンス）を平気で書きますが、決して晦渋の印象を与えることはありません。英語の文はなるべく短いほうが効果的です。中国語や日本語にも、ほぼ同様の傾向が見られます。

英語は緻密な論理の組み立てよりも、豊富多彩な語彙によるニュアンスの表出にすぐれた言語です。だから初歩の文法を学んだあとは、個々の場面での言い回し、具体的な用例や慣用法を知ること、というより体験することが、ぜひとも必要です。抽象的な文法知識の積み上げよりも、実際にどれだけ長く濃く英語と接触しているか、その時間の長さのほうが重要なのです。そういう言語が国際語にふさわしいかどうか、多少の懸念がないわけではありませんが、今ではもう後戻りができません。

ただ、いま述べたような理由から、英語は文法規則が比較的単純で、きわめて取っ付きやすい、入りやすい言語です。英語はもともとフランス語との大接触の結果、文法の込み入った細部の規則がみんな削り取られて、いわば「ピジン (pidgin) 化した言語——混成によって文法が単純化した言語です。フランス語やドイツ語に見られるような複雑な語尾変化や、わけのわからない名詞・形容詞の「性」genderなどは、きれいさっぱりなくなりました。だから、文法知識は中学・高校で習う程度で十分です。それに、あまり細かなことさえ気にしなければ、誰でも I go school yesterday. He go, too. 程度のことはすぐ



言えるし、それでも話はなんとか通じます。だから、たんなる国際交流・相互理解の「道具」としてならば、英語はとても便利な言語だとも言えるでしょう。「語学」などとことさらに深刻ぶらないで、たんなる生活の道具として使えばいいわけです。

実は、英語を道具として使うという点では、中国人のほうが日本人よりも一枚上です。国際会議や交渉の場で、日本人はすぐ文法や発音を気にして、つい発言を控えがちですが、中国人は言葉をあまり気にせず、どんどんしゃべり、はっきりと主張を通します。もちろん、そのほうが望ましい態度です。アメリカなどの大学のアジア関係の学部では、日本人よりも中国人の学部長のほうがずっと数が多いと聞きました。

英語の独占支配による個別言語の危機がよく語られますが、実はその結果、英語そのものもけっしてそのまま無事ではいられず、きっと大きな変貌を強いられることでしょう。英語が世界中でただの意志伝達の道具として、いろんな風に、いわば我流で勝手気儘に使われることによって、いずれ、もっともっとピジン化し単純化した国際英語が出来上がり、ひろく通用することでしょう。

そういう状況のなかで、今後、中国語や日本語はどのように海外で学ばれ、使われ、浸透していくことでしょうか。その予想は私の手に余りますが、ただ、英語の一極支配という危険な情勢のもとでは、その antidote (解毒剤、対応策) として、各国語の活性化をはかることがぜひとも必要です。それはちょうど、一国内で「標準語」が広まり、定着すればするほど、各地の方言をしっかりと維持して、その活力や、そこに生きる独特の文化的伝統から、たえず養分を吸収する必要があるのと同じことです。

それでは中国における今後の日本語教育は、どのような道をとるべきでしょうか。ともすれば実用会話・実用語学に目が向けられがちな今日では、ひょっとして時代錯誤と見られるかもしれませんが、私はむしろ、今こそあらためて文学の強みを見直し、言語教育に文学をしっかりと織り込むべきだと考えます。これは何も、たまたま私の専門が比較文学だからというわけではありません。言語学習に限らず、人間生活のどの分野でも、世界が「グローバル」化した（あるいはグローバル化を強く迫られている）現代ほど、文学の理解、文学的理解が必要とされる時代はないからです。

実用日本語とは、いったい何でしょうか。答えは自明のようですが、決してそうではありません。とりあえず「すぐ役に立つ」日本語だと定義するとして、それでは、いつどこで、どういう場面で役に立つ日本語を言うのでしょうか。実用会話といえ、すぐに旅行、観光、食事、買い物、郵便局、病院といった状況が思い浮かびます。たいていの語学入門書でも、主としてそうした場面が想定されています。とはいえご承知のように、そういう日常的な用を足すためには、たいした語学の知識はいりません。手まね口まねでもなんとか目的は達せられるし、ちょっと勉強すれば、その程度の語学力は簡単に身に着きます。現地に滞在していれば、なおさらでしょう。

実は、語学の勉強でいちばん問題なのは、そうした「日常」レベルの言語と、より「高度」な言語、より「知的」な言語とのギャップをどう乗り越えるかです。しっかりした外国語の力が本当に必要になるのは、きょうのような国際学会をはじめとする厳密な学問の場、ちょっとした誤解でも大きな損失につながるビジネス・トークの場、外交など国際的な政治的・経済的交渉の場、そしてパーティやディナーなど、公式・非公式なお付き合い

の場です。公的・私的な電話、手紙やメールなどもこの部類に入るでしょう。日本語で買  
い物ができて、立食パーティで楽しく談笑できるとは限りません。

つまりどの言語でも、明らかに大きな段差のある二種類の言語が通用しているのです。  
言ってみれば、きょうこの会議場のドアにたどり着くまでに使う言語と、そして会議場の  
ドアのなかで使う言語の違いです。人に道を訊ねたり、タクシーの運転手に行く先を告げ  
たりするのと（私にはそれもできませんが）、この会議でみなさんと議論を交わすのとは、  
まったく別問題です。この両者のギャップの大きさは、これまで軽く見られすぎているの  
ではないでしょうか。

そして、ここが肝心なところですが、ドアの中で必要とされる語学力は、いわゆる「日  
常会話」の勉強だけでは決して身に着きません。ニューヨークに数年も暮らせば、ふだ  
んの用はおおた英語で足せるようになります。友達や近所の人々、お店やレストランの  
店員たちと、挨拶や冗談を交わすこともできるでしょう。しかし、ただ現地にいるとい  
うだけでは、会社のオフィス、大学の教室や会議場、パーティ会場などで行き交うような英  
語は、永遠に学ぶことができません。語彙のレベル、表現のレベルがまったく違うのです。

He was *irate* about the *implementation* of the new income tax.

彼は新しい所得税の施行に激昂した。

というのは、そうした「知的」な場でごくふつうに使われる英語ですが（*irate* は *mad*「怒  
った」、*implement* は *carry out*「実施する」こと）、街中に暮らしているだけでは、十年  
たってもそうした表現を一度も耳にすることがないでしょう。

では、みんなこういう英語をどこで仕入れてくるのでしょうか。それは大学の教室です。  
本です。新聞です。そこで学んだ英語が、あとあと力を発揮するのです。これは外国人に  
限らず、実は英語ネイティブにとっても同じことです。大学はある意味で「知的」英語の  
訓練の場であり、人々はそれを身につけるために大学へ行くと言ってもいいでしょう。ふ  
だん街の中では決して使われない高レベルの語彙と表現の力、それを自由に駆使できる  
かどうか、その後の人生、人々の地位や収入を大きく左右するのです。フランスや日本、  
もちろん中国でもその事情に変わりはありません。

「実用的」といえば、これこそが本当に「実用的」な語学力ではないでしょうか。ネイ  
ティブでさえ、それが身につくのはじめて一人前、いわゆるホワイト・カラーになるので  
す。だから外国人も、せめてそのレベルに達しなければ、教室でも会議場でも、オフィス  
でもサロンでも、ものの役には立ちそうにありません。一見まわり道のように、高い  
語学力を養うには、実は本を読むことが不可欠です。

しかしそれにしても、なぜ文学なのでしょう。新聞は文学ではないし、そもそもビジ  
ネスに文学は不要ではないか。いまのビジネスマンや政治家で、そう考えている人はたく  
さんいます。文学は「実用的」ではない、ただの作り事だから、そんなものに関わって  
いる暇はないというわけです。だが、本当にそうでしょうか。

「グローバル」化の掛け声とは裏腹に、最近では、ビジネスには文化リテラシー、個々  
別々の文化に対する親密な理解と知識が不可欠だという認識が、徐々に、しかし広く共有  
され始めました。ダイエーという日本のスーパーをご存知でしょうか。この会社はいいも  
のを安く提供しさえすれば何でも売れるという方針で、戦後、大発展を遂げた会社です。  
そのダイエーがついに最近、経営危機に陥るといふ事件がありました（いま再起の努力を続

けています)。安くてもいい商品というだけでは、もう客は振り向かなくなっただけです。いま消費者は何を望んでいるか、その動向をくわしく探り、誰もがほしがるように欲望を掻き立て、その商品を魅力的な形態・パッケージに仕立てて、魅力的なやり方で売らなければならない。ダイエーは戦後六十年を経てすっかり様変わりした日本人の生活感覚、価値観、美的センス、一言でいえば文化の実情に疎くなっていたのです。

これは日本国内の話ですが、国際的なビジネス、まして政治交渉ともなれば、なおさらのことです。アメリカと日本の間には過去に一度、牛肉戦争がありました。そしていま現在も、第二の牛肉騒ぎが起こっています。牛肉を売る、買うというのは純然たるビジネスの問題ですが、それを妨げているのは文化の相違です。ごく簡単に言えば、前回は肉食に対する両国の常識の違い、今回は食物の信頼度に対する常識の違いが原因です。相手をよく知らなければ、安くてもいいものでさえ売れないのです。

外交であれビジネスであれ、たがいに相手のもつ価値観や生きがい、倫理観、美的感覚をはじめ、生活上の常識、行動や人付き合いのルールやマナー、好まれる人間像などをしっかり理解し、熟知していなければ、すぐに摩擦や衝突が起こることは目に見えています。現にそのような「いさかい」が、世界中で多発しています。グローバル化どころの騒ぎではありません。そして、そうした文化、風俗、習慣、生活感情のこまやかな違いを知るため、他者への理解と共感と想像力を育てるために、文学ほど有益な教材があるでしょうか。例えば明治期の日本でイギリスその他、欧米の政治小説や恋愛小説が数多く翻訳されたのは、主として西洋社会での政治・経済の形、議会や会社の運営のしかたを知るため、そして男女交際のあり方、恋愛や結婚の実情を知るためでした。

文学の勉強は、真に「実用的」な語学の勉強の一部です。言語能力の適切な運用のためには、文学的知識の支え、裏打ちが必要です。日本文学に慣れ親しむことによって、先に述べたような高度なレベルの日本語が身につく、親密な文化リテラシーが養われます。

ごく大雑把に言って、近代日本文学の最大の功績は、近代にふさわしい標準的文章語の創出にあります。それまでの日本には、漢文あり、漢文訓読体あり、雅文体あり、俗文体ありといった状態で、それが場面場面に応じて使い分けられていました。そうした豊饒と混沌のなかから、日本の作家たちは新時代が要請するような精密さと柔軟さを併せ持つ近代的な文章体を作り出したのです。だから、「言文一致」という言い方は正確ではありません。何語であれ、口頭言語と書記言語が一致することはあり得ないし、また、そうなることが理想的だというわけでもありません。ただ、文章体で練り上げられた語彙や表現が、上述のような高レベルのコミュニケーションに、さかんに活用されるのです。

ちょうどシェークスピアと聖書の英訳が近代英語の基礎を固めたように、二葉亭四迷と森鷗外、そして夏目漱石などの作家たちが近代日本語の文体を練り上げました。四迷も鷗外も、まず欧米文学の翻訳をその難業への足がかりとしました。鷗外の翻訳や創作の文章には、現代文でありながら、簡潔・蒼古な漢文の格調に達しているものがあります。漱石は一方では漢文の、他方では落語など民衆話芸の深い造詣の上に立って、より暢達で色彩豊かな文体を開発しました。上田敏は訳詩集『海潮音』(1905)で、フランスの近代詩を絶妙な古典的文体に移したのち、『牧羊神』(1920)では一転して、自由自在で神経の震えさえ伝わるような近代文体を駆使しました。その先蹤として、鷗外によるドイツ詩の絶妙な訳業(詩集『沙羅の木』所収)を挙げるすることができます。日本文学の学習は、日本語学習の

深みと広がりを増すことでしょう。

最後に、文学を積極的に語学教育に取り入れるための实际的・方法的な模索の試みとして、イギリスには過去数十年にわたる「文体論」stylistics の手堅い蓄積があることを申し添えます。これは二十世紀の半ばごろまで盛んだったフランスその他の文体論とは、かなり性質を異にしています。日本では東京大学の齊藤兆史（よしふみ）さんがこれを研究・紹介し、教科書なども作っています。ご参考になれば幸いです。

## 日中対照言語学

名古屋大学名誉教授 平井 勝利

Contrastive Study と称されてきたこの領域の言語研究は、少なくとも現段階においては、言語学なる名称を冠するほどの研究成果は見られておらず、言語学の世界で市民権も得ていない。

そればかりか、対照研究と称して、二つの言語の類似の言語現象を単に比較対照して提示するだけの「研究」が少なくない。

言語現象を解明していくための方法は多ければ多いほど多大な成果が期待できるが、Contrastive Study はその一つの方法である。

この言語研究の方法は、ある個別の言語の言語現象を解明していくために、系統論の上で親族関係を有していない他の言語に見られる類似の言語現象を究明し、そこからヒントを得て、新しい視点や発想、切り口で、解明しようとする言語現象を分析していくという方法である。

この研究方法によって、例えば、日本語だけの世界で日本語の言語現象を研究したり、中国語だけの世界で中国語の言語現象を研究したりする場合には、想像もできなかったような新しい視点や発想、切り口で言語現象の分析ができるという大きな成果を得ることができる。

この方法で然るべき研究成果を挙げていくためには、対照する二つの言語に精通していることが必須の条件となる。

対照研究の発端、動機はさまざまであるが、ここでは、中国語話者にとって理解の困難な日本語の表現について、中国語話者が手がけた対照研究の成果の事例を紹介する。

### 〈事例1〉有対自動詞表現と可能

中国語話者は、無情物は自力で動作・行為等を行うことはできず、必ず他力を必要とすると認識する。

- イ. 肩が痛くて、手が上がらない。
  - イー1. // 、手が上げられない。
  - イー2. // 、手を上げることができない。
- ロ. このドアは開かない。
  - ロー1. // 開けられない。
  - ロー2. // 開けることができない。
- ハ. 報告書は今日中に出ますか。
  - ハー1. // 出せますか。
  - ハー2. // 出すことができますか。

- a. 他的广东话, 你能听懂吗? (能力)
- A. // , 你听得懂吗? (結果)

b. 书架已经满了，这几本书不能放了。(条件)

B. // , 这几本书放不下了。(結果)

c. 鲜肉不能放久。(性質)

C. // 放不了太久。(結果)

〈動作主の意図した事態や状況変化の実現が、その動作・行為によって、結果的に達成することができるかどうか〉

#### 〈事例2〉～テイル形式と動詞類

中国語話者は動作・行為等が完了した後の結果の状態を一つの状態として認識せず、完了した動作・行為あるいは発話時点以前のできごとと認識する。

A類動詞：読む、登る、書く、話す・・・

a 1－山田さんは今本を読んでいる。“在看”

a 2－山田さんは日本の文学作品をたくさん読んでいる。“看了”，“看过”

B類動詞：来る、入る、帰る、受ける・・・

b－今日、家に友人がたくさん来ている。“来了”

C類動詞：死ぬ、破れる、壊れる、遅れる・・・

c 1－惜しいのは絵の中の人物が死んでいることだ。“不生动”

c 2－池の鯉が死んでいる。“死了”

#### 〈事例3〉空間変化、状態変化と動詞類

イ. 中国語話者は、無情物は他力によらなければ空間変化はできないと認識する。

P類自動詞：集まる、立つ、入る、出る・・・(自力－倒れる、落ちる、飛ぶ・・・)

P 1－珍しい切手がたくさん集まっている。

P 2－風邪で倒れた電柱がいつの間にか立っている。

ロ. 中国語話者は有情物の状態変化は自力によるものと認識する。

(他動詞における有意性と無意性)

Q類他動詞：寝かす、泣かす、喜ばす・・・(他力－殺す、負かす、守る・・・)

Q 1－子守唄を唄って赤ん坊を寝かした。

Q 2－昔は女の子をいじめて、よく泣かしたものだ。

Q 3－夫は久しぶりに早く帰宅して、子ども達を喜ばせた。

ハ. 中国語話者は有情物の空間変化は、自力によるものと認識する。

(他動詞における有意性と無意性)

R類動詞：入れる、上げる・・・(他力－入れる、上げる・・・)

R 1－彼は息子を名門校に入れた。

(彼は鳥を籠に入れた。)

R 2－主人は客を座敷に上げた。

(主人は重病の母をベッドに上げた。)

cf. 認識→文化の根幹→文化論→比較文化論への貢献

# 日本語学—何のための文法研究か—

東京大学教授 尾上 圭介

【1】「(日本語教育に)役に立つ文法」の研究と、「言語とは・人間とは」にせまる文法研究と

【2】「言語とは・人間とは」にせまる文法研究への試み：主語をめぐる

[2. 1] 日本語の主語規定の可能性 (尾上 1997、2004)

- |                          |  |
|--------------------------|--|
| (1) 統語の面から-----文法的主語 a   | 規定不可能  |
| (2) 表現心理の面から---主題的・心理的主語 | 規定不可能：主語と題目語の分裂の問題                           |
| (3) 意味の面から-----論理的主語     | 規定不可能：線引き不可能                                 |
| (4) 格形態の面から-----文法的主語 b  | 規定可能：ただし「ガ格 (に立つ) 項」を主語と規定することに意義があるか否かは別の問題 |

「ガ格 (に立つ) 項」：その名詞項と述語との関係を大きく変更しないで格助詞で言うとするれば「X ガ」になる項 (埋め込みの形などによってその判定は十分に可能)

[2. 2] 「ガ格 (に立つ) 項—述語」の意味関係の種々相 (尾上 1997、1997-98)

(形容詞述語文)

- |                       |                |
|-----------------------|----------------|
| 1 属性の持ち主—属性           | 雪は白い。桜が美しい。    |
| 2 情意の対象 (機縁) —情意      | 故郷が懐かしい。       |
| 3 情意の主体—情意            | 私は悔しい。         |
| 4 感覚の機縁—感覚            | バラの刺が痛い。       |
| 5 感覚の主体—感覚            | 僕は痛い。          |
| 6 感覚の場所 (身体部分) —感覚    | 小指の先が痛い。       |
| 7 属性の位置する領域 (側面語) —属性 | 色が青い。          |
| 8 欲求の対象—欲求            | 水が飲みたい。時間がほしい。 |
| 9 欲求の主体—欲求            | 私は帰りたい。        |
| 10 存在するもの—存在量         | 間違いが多い。間違いは無い。 |

(存在詞述語文)

- |              |                |
|--------------|----------------|
| 11 存在するもの—存在 | 水たまりがある。ねこがいる。 |
|--------------|----------------|

(動詞述語文)

- |             |        |
|-------------|--------|
| 12 必要なもの—必要 | 時間が要る。 |
|-------------|--------|

13 充足しているもの――充足	時間が足りる。
14 情態の場所・情態の焦点――情態	私はむかむかする。歯がうずく。
15 出現・生起するもの――出現・生起	水たまりができる。知恵が浮かぶ。
16 変化の主体――変化	ひもが切れる。狸が茶釜に化ける。
17 動作主体――動作（自動詞） （他動詞）	塀が倒れた。虎がほえた。 ねこがネズミを追いかけた。
18 関係の一項――関係 (コピュラ文、説明存在詞述語文)	あの娘は母親に似ている。
19 一致関係の一項――他の一項	向こうに見える山は富士山だ。
20 包含される要素・集合――包含する集合	鯨は哺乳動物である。

- 意味関係の観点だけをもって、1～20のうちどれとどれが主語でそのほかは主語でないと認定することは、不可能。(かつては「対象語」を主語から切り離すような主張もあったが。)

## [2. 3] 日本語の主語規定と主語の内実

「ガ格 (に立つ) 項」が、そしてそれのみが主語であると規定した場合、その実質は何か。

ガ格項全体の深い共通性が求められれば、それを内実として主語を規定し、「ガ格項であること」が主語であることの判定方法となる。

### 2.3.1 【認識の側面で】主語は事態認識の中核 (尾上 1997、1997-98、2004)

川端善明氏によれば「知られるべき対象」対「知る働き、知る内容」という二項的な構造の中の第一項という立場にある体言が主語である。主語とは「知られることがらの直接的な中核、即ち知られることがらの対象的な中心」「判断にあつては知ることの志向的な対象、一つのことごらの中核として在るところの対象に対応するもの」(川端 1958、1976、1982-83、2004)である。

また、ラネカー氏によれば、主語とは「描写対象としての事態の解釈において中心的な地位を与えられる要素 (the trajector (=primary figure) within the profiled relationship)」(Langacker 1991)である。

- 通常的主語＝[事態中のモノ的中心 (対象的中核)]、かつ、事態認識の基盤]

両者の意味で「事態認識の中核」

- 「事態認識の中核」項が、日本語では格形態で規定できる。英語では統語的に規定される。

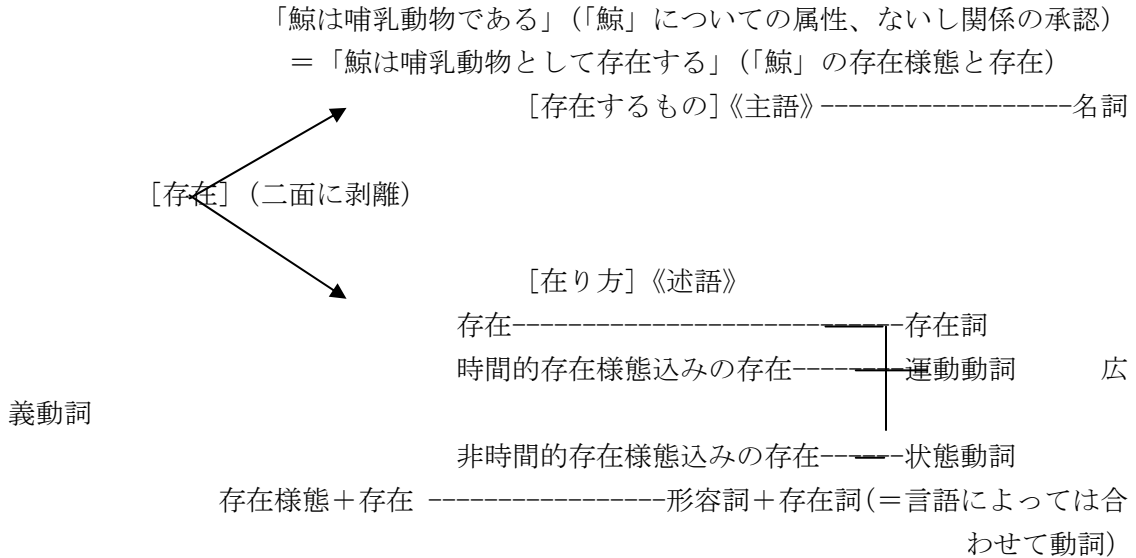
### 2.3.2 【存在の側面で】主語は存在するもの (山田 1908、1936、尾上 1997-98、2004)

- 主語を持つ文には原理的に必ず述語があるということの根拠を求めるなら、主語と



述語を「存在を語ることの二面」として捉えることが必要。

●認識と存在とはひとつのこと。一つの主述関係が、かならず認識と存在の両面と言える。



● [存在するもの] と [在り方] とを並べて存在を語るのが主語・述語。

主語と述語は、その関係が語られるような二者ではない。本質的に、並べる以外にない。

(古代語では主語は無助詞。古代語従属句中の主語の助詞、現代語の主語の助詞は、連体関係——つまり論理関係に立ち入らずただ前後を結びつけるだけの助詞ノ・ガ。)

[2. 4] すべての文に主語があると言うべきか

●述定文(存在を、主語 [存在するもの] と述語 [在り方] とに引き剥がして語る文)においてのみ主語がある。(非述定文=喚体の文については、尾上 1986)

【存在承認】 [存在するもの] の承認と[在り方]の承認とが原理的に一致。

「みかん！」                      「わらう！」

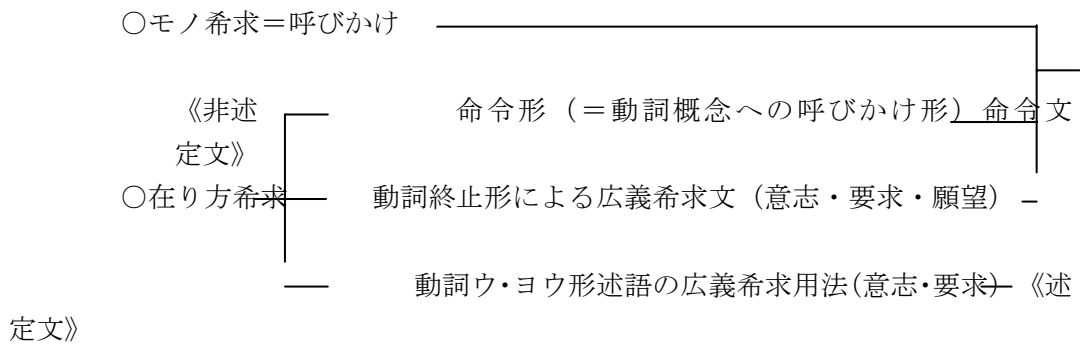
モノ《主語》                      動詞の積極的叙法形式《述語》

：《述定文》                      「ねこ (が・は) -----寝ている」

「雪 (が・は) -----白い」

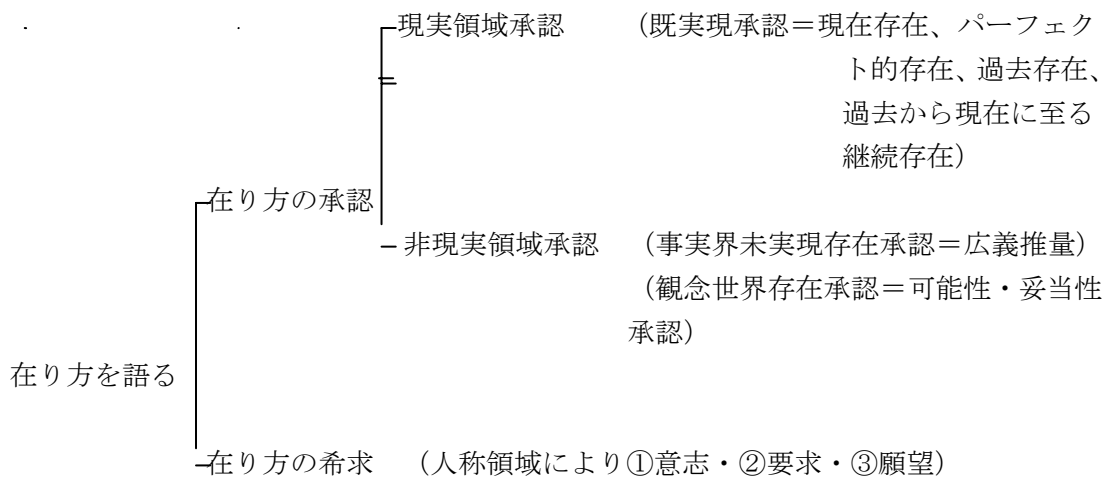
(主語が発話されていなくても「動詞の積極的叙法形式=述語」があれば《述定文》)

【存在希求】 [存在するもの] の希求か、[在り方] の希求か、に分裂。



(モノ希求と在り方希求は存在希求の二方向だから、在り方希求文は基本的に存在物=主語を含むことはない。cf. deontic modality のスコープに主語は含まれない。)

[2. 5] 主語をそう見ると述語はどう見えるか (尾上圭介 2001 第3章全体)



[2. 6] 人間と言語の何が見えるか

尾上圭介 (1986) 「感嘆文と希求・命令文——喚体・述体概念の有効性——」『松村明教授古稀記念・国語研究論集』明治書院 (尾上 2001 に収録)

尾上圭介 (1997) 「日本語の主語の認知文法的把握」(第6回CLC言語学集中講義、およびその講演要旨) (尾上 2006 近刊『文法と意味Ⅱ』第2章第3節に収録)

尾上圭介 (1997-98) 「文法を考える 1~4—主語 (1) ~ (4)」『日本語学』16 卷 11 号、12 号、17 卷

1 号、4 号 (尾上 2006 近刊に収録)

尾上圭介 (2001) 『文法と意味Ⅰ』くろしお出版

尾上圭介 (2004) 「主語と述語をめぐる文法」(尾上圭介編『朝倉日本語講座 6 卷 文法Ⅱ』第1章)

尾上圭介 (2006 近刊) 『文法と意味Ⅱ』くろしお出版

尾上圭介・西村義樹 (1997) 「国語学と認知言語学の対話Ⅰ——主語をめぐる——」『言

語』26卷12号(尾上2006近刊に収録)

川端善明(1958)「形容詞文」『国語国文』27卷12号

川端善明(1976)「用言」『岩波講座日本語』6卷(文法I)

川端善明(1982-83)「日本文法提要1~3」『日本語学』1卷1号、2卷2号、2卷5号

川端善明(2004)「文法と意味」(尾上圭介編『朝倉日本語講座6卷 文法II』第2章)

角田太作(1991)『世界の言語と日本語:言語類型論から見た日本語』くろしお出版

山田孝雄(1908)『日本文法論』宝文館

山田孝雄(1936)『日本文法学概論』宝文館

Langacker, R. W. (1991) *Foundations of Cognitive Grammar. Vol. II*. Stanford: Stanford University Press.

Lyons, John (1977) *Semantics. vol. 2*. Cambridge: Cambridge University Press.