

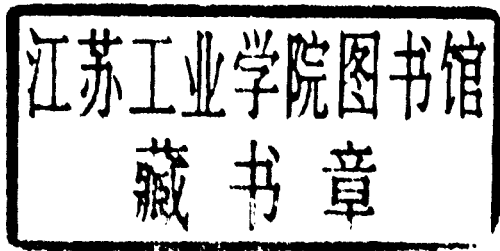
日本語教育指導参考書15

# 談話の研究と教育Ⅱ

国立国語研究所

日本語教育指導参考書15

# 談話の研究と教育Ⅱ



国立国語研究所

日本語教育指導参考書 15  
談話の研究と教育II

---

平成元年4月20日 発行

定価 780円  
(本体757円・税23円)

著作権所有 国立国語研究所

発行 大蔵省印刷局  
〒105  
東京都港区虎ノ門2-2-4  
電話 (03) 587-4283~9  
(業務部図書課ダイヤルイン)

---

落丁、乱丁本はおとりかえます。

ISBN4-17-310915-6

## 刊行のことば

「日本語教育指導参考書」は、外国人に対する日本語教育に携わっている方々の指導上の参考に供するため刊行するものです。

今回は、その第15編として「談話の研究と教育Ⅱ」を刊行します。本書の執筆をお願いした方は、次のとおりです。

北條 淳子氏(早稲田大学教授)

森田 良行氏(早稲田大学教授)

本書が教授上、研究上の資料として適切に活用されることを期待します。

平成元年3月

国立国語研究所長

野 元 菊 雄

## 目 次

はじめに.....	2
I. 複文文型 .....	北條淳子... 7
II. 連文型 .....	森田良行 113
参考文献.....	203

本書は、昭和57年に刊行された『日本語教育指導参考書11 談話の研究と教育Ⅰ』(以下、『談話Ⅰ』とする)に続くものとして企画された。『談話Ⅰ』では、談話研究の主なトピックや理論の解説と、日本語教育との関わりについての概観を示した。それに続く本書では特に文と文とのつながりに着目して、研究と現場での指導内容とをより具体的に結びつけながら論じることを目的としている。

本書における「談話」(discourse)のおおまかな定義は、『談話Ⅰ』の「いくつかの文(一つの文だけでもかまわない)が常識的に見た場合なんらかのひとまとまりの言語表現となっているものをいう。話しことば、書きことばの別は問わない。」(p.1)に従う。談話分析というと話しことばを対象としたものが多いような印象を受けるが、ここで扱う「談話」には書きことばも等しく含まれることを確認しておきたい。

談話研究では、様々なことがらが扱われる。ひとまとまりの文章の中に見られる起承転結、会話のはじまり(opening)やおわり(closing)、ターン(turn)といった談話の構造を明らかにしようとすることもあれば、文と文の結束性に関連して照応現象や接続詞の用法について探ることもある。発話における主題や話者の視点の問題もある。しかし、それらの研究に共通しているのは、対象となる文や発話を抽象的な言語の記号列としてではなく、ある特定の場における実際のコミュニケーションとして見る視点であろう。たとえば井上(1983)は、文一文法と談話文法とを対比して、前者が文の構成素の組み合わせや文の組成に基づく意味解釈、音韻的・音声的解釈について探求するのに対し、談話文法は「言語が情報伝達機能を果たすために、いかなる規則や条件が働いているか、またそれらを支配する原理はいかなるものか」(p.38)を問うものだとしている。もっとも、そこでいう談話文法とは「文法能力と語用論的能力の接点にある問題を扱うように運命づけられ」(p.40)た

もの、というように語用論ともまた区別されており、談話研究における一つの姿勢を示している。あくまで構造とその解釈ということを中心にすえながら、より広い「談話」という視野を導入することによって、文—文法では解決しきれなかった問題を処理していく立場といえよう。

それに対し、人間のコミュニケーション行動として談話を総合的にとらえようとする立場もある。一般に「談話分析」といわれるものは、こちらの立場に属するであろう。この観点に立つ限り、談話の研究は狭義の言語の研究にはとどまらない。なぜなら、コミュニケーションは人間の相互作用であり、そこには言語以外の実に多様な要素がからんでくるからである。その中から研究の対象として言語的要素と思われるものだけを取り出すのは至難の業であるし、仮にすっきりと取り出せたとしても、それでは行動としての談話の姿を忠実にとらえたことにはならない。全体として見た場合、談話は非言語的伝達手段の要因、対話者間の関係や場面の状況などを含む「場」の要因、やりとりの根底にある文化的コンテキストや共通の知識など、数多くの要素をあわせ持った包括的な対象なのである。

とはいえ、これら二つの取り組み方は、実際のところそれほど厳密には分けられないように思われる。構造や解釈に重点を置く談話文法に比べ、対話行動における文や発話のはたらきに着目する研究法の方が言語以外の要素をより包括的にとりこむ必要があるのは事実だが、前者にしても話者の視点や情報の新・旧に関する話者の想定など、多面的なとらえ方が要求される。

このような対象の複雑性ゆえに、談話の研究には理論面でも分析の方法でも今後の課題として残っている部分が少なくない。しかし、言語使用の実際を明らかにするこの分野が言語研究の極めて重要な一部分であることは、疑いのないところであろう。

同時に談話研究は、言語教育に対しても大きな重要性を持っている。外国語を学ぶ場合、初級であればまず発音・文字とともに基本的な語彙や文型を学習し、それを入れ替えなどのドリル練習によって定着させる。その次の段階としては、さらに語彙を増やし、複雑な文型を導入することになる。しか

し、複雑な文型や文法事項になると、一つの文だけを見ても意味や用法が理解できないことが少なくない。またごく基本的な文型にしても、文法的な正誤はともかく使い方の適否に関しては、ひとまとまりの談話の流れの中において見なければならない。これは、『談話Ⅰ』の田中望「日本語教育と談話の研究」や、本書におさめられた森田氏の論文にも指摘されているところである。

また、コミュニケーションの研究ということを考えると、外国語教育にとっての談話研究の重要性ははかり知れない。単に語彙や文法の知識を蓄積していただくだけでは、実際にその言語を「使える」ことには必ずしもつながらない。実際に「使う」ためには、学習した語が、文型が、その言語が使われる社会でどのように用いられるのかという知識が必要である。近年、機能を重視した外国語教育が盛んになっているが、ことばの知識を持っていることとそれを現実の場面で使いこなせることとの間のギャップから、このような方法が試みられるようになってきたものと思われる。教科書で学んだ、あるいは口頭練習や作文練習で半ば機械的に使っていたことばを生きたコミュニケーションとして活用するための指導は重要である。ザトラウスキー(1986 a, 1986 b, 1987)は生の話しことば資料の分析をふまえて、教室で教師が「対話者」として学生に接する、「あのう」などのためらいのことばや相づちのうち方を早くから教える、文型の練習でも場面を設定して行うなど、興味深い具体的な提案を行なっている。文章を書いたり読んだりする場合にも、人と会話をする場合にも、その特定の場面の把握の仕方や全体の構成の仕方、ことばの選び方など、学習者が母語を使って行うときとは異なるルールが必要とされるかもしれない。外国語教育の最終目標がその言語を使って効果的なコミュニケーションを行えるようにすることだとすれば、そこで必要となる種々のことがらをも念頭に置いた指導がカリキュラムの中に体系的に組み込まれていけば、理想的であろう。

しかしながら、そのような理想的なコミュニケーション指導を達成するには、今後の談話の基礎研究およびその応用研究のさらなる発展を待たねばな



らない。また、談話レベルの指導の主な対象となっている中・上級の学習者にとって具体的にどのような学習項目や教授法が必要なのか、現場側から明確な認識・発言がなされることも重要である。現在のところは、研究の動向や成果を確認し、まず初級の基本文型の用法の指導に役立てること、そして基本文型に加えてさらに複雑なものを導入する際の助けとすることに力を入れるべきではないかと思われる。本書では、基本文型が複数つながった形である複文および連文について分析・記述し、指導上の留意点などについても言及している。

本書には二つの論文がおさめられている。まず北條氏には複文文型として、二つ以上の節を含む文の従属節末の形について述べていただいた。論文の中にもあるとおり、初級での基本文型を中級で発展させる形として複文が出てくるわけであるが、これは単に知っている文型の数を増やすという量的なレベルの問題ではなく、前件と後件の論理関係やさらに広い文脈との関係において意味や用法を理解させるということで、質的なレベルの問題でもある。ここでは、話しことばおよび書きことばのかんりの数の文型について、意味分類、主語や動詞への制限、前件・後件の文末の形と意味など、様々な観点からの特徴づけが行われている。

森田氏には、複数の文が含まれるまとまりとして、連文型について述べていただいた。はじめの方で、文の発想形式による分類と、それに基づいたやりとりのパターンの類型化(要求表現には受け入れ表現でこたえる、など)が示されているが、これは機能あるいははたらきかけによる文の分類を使った談話の構造の図式化といえる。また、話しことば、書きことばそれぞれについて連文の型や使用文型、キーワードなどを挙げて分析・記述が行われており、日本語を母語とする学習者に対するいわゆる国語教育の場合とは異なる指導上の留意点も指摘されている。会話やまとまった文章の読み書きの際に、文脈の流れや全体の構造を認識しながら表現・理解を行えるようにするには、ポイントとなることばや文型、日本語の談話の構成について意識させることが効果的と考えられる。

今後、談話に関する分析・研究がますます進み、その成果を応用することによって日本語教育、特に中級・上級の指導が充実していくことが強く望まれる。文法のみならず、音韻、語彙など、初級で学んだことがらを実際の伝達場で活かしていくために、より上のレベルの指導において留意すべき点が幾つも見出せるはずだからである。そのためにも、「談話」をめぐる問題には常に目を配り、コミュニケーション能力指導の新たな展開の糸口としていくことが一つの重要な課題であろう。

#### 参考文献

- 井上和子(1983)「文一文法から談話文法へ」『言語』Vol.12 No.12  
ポリー・ザトラウスキー(1986 a, 1986 b, 1987)「談話の分析と教授法  
(I)~(III)—— 勧誘表現を中心に ——」『日本語学』Vol.5 No.11, 12,  
Vol.6 No.1

(日本語教育教材開発室 中田 智子)

## I. 複文文型

第1章 日本語教育の中級段階における複文文型	11
第2章 複文文型類別の条件	15
1. 文型の直前におかれる語の種類とその形	15
2. 文型の直前にくる語の意味機能とその形	15
3. 主節末(文末)の形と意味	16
4. 同一主語と異主語	16
5. 主題化	17
6. 文型による語順	17
7. 文型の力の及ぶ範囲	17
8. 文型の二重構造	18
9. 副詞や指示語などとの呼応	18
10. 前の文, 文脈との関係	19
11. 具体的内容の表現と一般的内容の表現	19
12. 話し手の評価, 一般的評価	20
13. プラス評価とマイナス評価	20
第3章 書きことばと複文文型	21
1. 連用修飾節 2. 連体修飾節	
第4章 話しことばと複文文型	26
1. ～て 2. ～から 3. ～し 4. ～たり 5. ～たら 6. ～なら 7. ～と 8. ～ば 9. ～けど, ～けれども 10. ～のに 11. ～ ては 12. ～ても 13. ～なんて	
第5章 複文文型	39
1. 連用修飾節を構成するもの	39
a. 順接条件	39
(1) 題材	39
[について(は), に関して(は), をめぐって] [にかけては] [といっても, といったら, といえば] [となると] [なら] [ときたら, ったら, っば] [なんか, なんて, って]	
(2) 立場	44
[としては, にとつて(は), にしては] [にいわせれば, から みれば, にしてみれば]	
(3) 条件	46
[1～と, と+副詞] [～たりすると, ～ようにしないと] [となると, とすると] [ともなると, ともなれば] [と困 る, {ては/ても}困る] [とすると, としたら, とすれば,	

ようだったら, ようなら] [かと思うと, かと思ったら,  
かと思えば] [Vたところ(が)] [(と)いっ)たらない, ~  
(と)いっ)たら~ない] [~ば~ほど] [~ば~たて] [くら  
いなら, Vうものなら, ならともかく, 同じ~なら] [~な  
いことには~ない]

- (4) 理由.....54  
[ため(に)] [ことだから, ものだから, もので] [からには,  
以上(は)] [だけあって, だけに, ばかりに] [を口実に,  
にかこつけて] [せいで, おかげで] [ゆえに, ~手前]
- (5) 目的.....61  
[ために, ように] [には, のに] [上で, 上に]
- (6) 結果.....63  
[Vたあげく, Vた上で]
- (7) 推移.....64  
[につれて, にしたがって, にともなって]
- (8) 対応.....65  
[に応じて, に対応して] [とあいまって]
- (9) 対比, 比較.....67  
[に比べて, とちがって, に反して, と(は)裏腹に] [にし  
ては, ~は~で]
- (10) 代替.....68  
[かわりに, にかわって] [にとってかわって, にひきかえ]
- (11) 手段.....70  
[によって, を通じて] [を手がかりに, をきっかけに, を  
たよりに]
- (12) 基盤.....71  
[にもとづいて, なのとって, を前提に(して)]
- (13) 限定.....72  
[にかぎって, かぎりでは, かぎり] [は別として, はさて  
おき, を除いて]
- (14) 状態.....74  
[ままだ, ままで, とおりに] [とみえて, というぐあいに,  
きり]
- (15) 付加.....77  
[に加えて, 上(に)] [ばかりでなく, ばかりか, のみならず,

	のみか, はいうに及ばず]	
(16)	列 挙	78
	[をはじめ(として), にはじまって, を筆頭に, を皮切りに] [はおろか, にいたっては, からして]	
(17)	枚 挙	81
	[ては～ては, であれ～であれ, といい～といい, といわず～ といわず]	
(18)	程 度	82
	[ほど, Vんばかりに, Vたいくらい(に)]	
(19)	空間的, 時間的關係	83
	[を背に(して), を境に(して), をひかえて, にわたって]	
(20)	その他の文型	85
	[にそなえて] [にかまけて, をなおざりにして] [Vまい として] [ならでは] [までもなく, Vないまでも]	
(21)	時	87
	[に際し(て), (の)際(には), 折(には), 節(には), にあたっ て, に先立って, に先がけて] [あいだ((は, に, を, で)), まに, うちに, あと((に, で)), まで((に, で))] [をしお に, を機に] [やいなや, なり, Vたとたん] [Vたとこ ろ, ところへ, Vた上で] [Vてはじめて, (Vて)以来] [おきに, ごとに]	
(22)	逆接条件	94
	[副詞+ても, としても, にしても] [といえども, Vうに も, Vたとて] [にせよ, にしろ, Vうと(Vうと), Vうと Vまいと] [のに, くせに, にもかかわらず] [Vていて, ながら(も), そうで, ようで] [とはいえ, Vたところで, ものの, とはいふものの] [どころか, からといって, は いざ知らず] [こそすれ, もさることながら, とはいかない が]	
2.	連体修飾節	105
	〔「の」と「こと」〕	
第6章	複文文型の指導	109



## 第1章 日本語教育の中級段階における複文文型

日本語教育の中の中級段階というのは、現代日本語の基本的文型、語彙数 2,000、漢字数 300~400 の習得が終わり、次に、日本人が日常一般に使用している文型、表現を網羅し、語彙数 6,000、漢字数 1,000(初級で習得したものも含めて)の習得をみざす段階である。初級段階は基礎的なものの学習を行い、中級になると初級のものに加えていくという形になるので、文型、語彙、漢字すべてにわたって類義のものが増えてくる。本稿で扱うのは、文型の中の複文、またそれに準ずるものに限って、類義の文型を教育の場でどのように扱ったらよいか、どのように指導したらよいかについて述べるものである。

複文についての定義は多様であるが、本稿では、一文中に述部を2つ以上もつものの中で主節対従属節の形をなす場合のその従属節末の型を複文文型として主に扱い、それ以外に、従属節を形成していなくても日本語学習の立場から加えた方がよいと思われるものをも含めた。まず複文文型を連用修飾節と連体修飾節との2つの領域に分けることにする。

初級で扱われる複文文型は次のようなものである。(V……動詞、形容詞  
N……名詞、形容動詞)

Vて、Vながら、{V/Nだ}たり{V/Nだ}たり、{V/Nな}ので、  
{V/Nだ}から、{Vる/Nだ}と、Vば、{V/Nだ}たら、{V/N}なら、  
Vるまえに、Vたあとで、{V/N}のときに  
Vても、{V/Nな}のに、{V/Nだ}がけれども  
Vの、Vこと

これは5つの日本語の初級教科書(巻末参考文献参照)のうち3つの中に共通して扱われていたものである。これら初級の文型についてはすでに扱われたものとし、それに加えていくという形をとる。たとえば、「{V/Nだ}から」は初級で出てきているので、それに「ものだから、ことだから、からこ

そ、からとて、からには、からといって」などの意味、用法を加えていくということである。これらの文型は、日本語の中級段階を教える際、教材として扱ったものの中から集めたものである。中には語彙的であって「文型」の中に入りうるかどうかと思われるものもあるが、一般に使用されることの多いものは教育上の見地から取り上げることにした。日本人が現在一般に使用している文型、表現を網羅的に集めたものがないので、ここに挙げたものでは不十分であるが、その点は今後の課題としたいと思う。

複文文型として集めたものを便宜上大まかに意味分類を行ったが、それぞれの分類は名称も合わせて検討の余地があろう。分類は次のとおりである。

## 1. 連用修飾節

### a. 順接

#### 1) 題材

について(は)、に関して(は)、をめぐって、にかけては、といっても、と  
いったら、といえ、となると、なら、ときたら、てば、たら、なんか、  
なんて、って

#### 2) 立場

として(は)、にとつて(は)、にしては、にいわせれば、からみれば、にし  
てみれば

#### 3) 条件

1～と、と+副詞、たりすると、ようにしないと、{に/と}なると、とす  
ると、とも(なると/なれば)、{と/ては/ても}困る、と{思うと/思え  
ば/思ったら}、と{すると/すれば、したら}、よう{だったら/なら}、Vた  
ところ(が)、Vば～ほど、Vば～たて、くらいなら、Vうものなら、ならと  
もかく、同じ～なら、{といえ、ことは/には}～んだが、ことには～な  
い

#### 4) 理由

ために、ことだから、ものだから、もので、が～だから、からには、以



上, だけあって, だけに, ばかりに, を口実に, にかこつけて, おかげで, せいで, ゆえに, 手前, のあまり, あまりの～に

5) 目的

ために, のに, には, 上で, 上に

6) 結果

～たあげく, ～た上で

7) 推移

につれて, にしたがって, にともなって, とあいまって

8) 対応

に応じて, に対応して, に答えて, とあいまって

9) 対比

に比べて, とちがって, に反して, と(は)裏腹に, にしては, は～で

10) 代替

かわりに, にかわって, にとってかわって, にひきかえ

11) 手段

によって, を通じて, を手がかりに, をきっかけに, をたよりに

12) 基盤

にもとづいて, にのっとして, を前提に(して)

13) 限定

にかぎって, かぎりでは, かぎり, は別として, はさておき, を除いて

14) 状態

まま(に), まま(で), とおりに, とみえて, というぐあい, きり

15) 付加

に加えて, 上(に), ばかりでなく, ばかりか, のみならず, のみか, はいうに及ばず

16) 列举

をはじめ(として), にはじまって, を筆頭に, を皮切りに, はおろか, にいたっては, からして