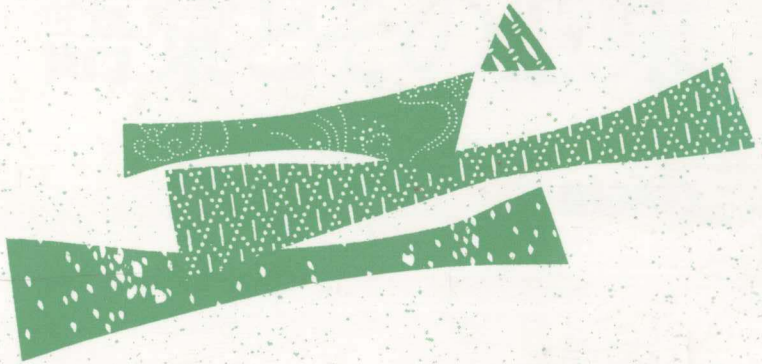


# 語彙とその意味

森田良行



# 語彙とその意味

---

---

森田良行

森田良行 (もりた よしゆき)

早稲田大学教授 早稲田大学日本語研究教育センター所長

略歴 1930年1月、東京に生まれる。早稲田大学第一文学部卒業。同大学大学院修士課程修了。1964年より早稲田大学において日本語教育ならびに日本語学を担当。1978年、インドネシア国立パジャジャラン大学、1982年、北京大学の客員教授。

著書 『基礎日本語辞典』(角川書店)、『日本語の類意表現』(創拓社)、『誤用文の分析と研究』(明治書院)、『日本語をみがく小辞典』〈名詞篇〉〈動詞篇〉〈形容詞・副詞篇〉(講談社現代新書)、『日本語表現文型』(アルク、共著)、『日本語学と日本語教育』(凡人社)など多数。

NAFL選書11

## 語彙とその意味

1991年2月28日発行 定価2,500円(本体2,427円)

著者 森田良行

発行者 平田照麿

発行所 株式会社アルク

〒168東京都杉並区永福2-54-12

電話 03-3323-1001(書店営業部)

03-3323-5514(日本語出版編集部)

印刷所 凸版印刷株式会社

©1991. Yoshiyuki Morita

Printed in Japan ISBN4-87234-061-2 C1381

乱丁・落丁本はお取り替えいたします。

## まえがき

昭和三十年代、ほそぼそと点<sup>ちま</sup>っていた日本語教育の灯も、わが国の国際社会に占める地位の向上とともに激しく燃え上がった。日本語を学ぼうとする外国人の爆発的な増加、彼らの教師となることを志望する日本人学習者の数もそれにつれて上昇している。著者がこの世界に入った当時とはまさに今昔の感がある。

当時、外国人学習者の多くは初歩の日本語を学んでいた。それが現在、母国で日本語を教え日本語を研究するまでに成長している。日本人の教師人口も桁<sup>けた</sup>が増え、教師養成講座が開かれるに至るとは、予想もしなかったことである。日本語教育の隆盛に歩調をそろえて、それまで国語学が主流であった日本語研究も、新たに日本語学として、現代日本語に新しい学問の光を照射する研究者が窺<sup>さぐ</sup>り出している。著者もその一人として過去三十数年、特に日本語教育に役立つ学問を目指して現代日本語の語彙・文法に関する研究を発表してきた。自らが教師として学習者と対決せねばならぬ立場にあることは何物にも代え難い強みである。教育実践を通して得た言語研究を、これまで折に触れ、求めに応じて、断片的に発表してきた。この度、アルク「NAFL選書」の一巻として、特に日本語の語彙・意味をテーマに述べたもので日本語教育に役立つものを十三編選んでみた。多くは『国文学解釈と鑑賞』（至文堂発行）、および『日本語学』（明治書院発行）に載せたものである。日本語教員・日本語教師志望者・日本語学習者

諸氏の参考となれば、望外の幸せである。

一九九一年一月

著  
者

## 目次

まえがき

### 語彙と意味体系 — 1

日本語教育の中の「言葉」の教育 — 3

代名詞はどう教えるか — 12

話すことを表す言葉とその意味体系 — 23

言葉とその意味はどう変わってきたか — 38

### 語の意味分類 — 47

同音類義語と多義語 — 49

動詞に同義語はあるか — 63

私の新語観 — 81

俗語・新語・老人語 — 87

語の意味分析と辞書の意味記述—— 97

語義研究へのすすめ—— 99

日本語の「言葉」の特徴—— 108

いい国語辞典とは—— 118

辞書は意味をどう説明するか—— 126

〈講演〉言葉の意味を考える—— 137

初出一覧—— 152

索引—— 158

装丁 熊谷博人

# 語彙と意味体系

---





## 日本語教育の中の「言葉」の教育

語彙教育は語学教育の中でも最も重視されなければならない分野である。というのは、いくらその言語の文法ルールや正しい発音を知っていたとしても、肝心の単語がわからなくては、表現行為はもちろん理解行為すら満足に行えないからである。そこで外国語教育では、その言語をある程度運用できる力を身につけさせるためには最低どのくらいの語彙量が必要かということが常に問題とされる。これに対しては、日本語なら日本語の語彙を、初級語彙・中級語彙・上級語彙というふうに学習レベルに応じて段階分けし、さらにそれらを言語行動の種類から理解語彙と表現語彙とに二分して、それぞれに何語ぐらい学習すれば適当かという議論が一般に行われている。そして、この議論に理論的根拠を与えるために、日本語の語彙体系の分析や文法的観点から基礎語彙なるものを考えてみたり、また、実際の語彙調査をもとに基本語彙を帰納してみたりして、初・中・上の各段階で与えるべき語彙の内訳を検討する。このような作業の背景には、語彙を量の問題としてとらえ、ある程度の語数を習得すればそのレベルに応じた語彙能力は身につくものとの考えがあるからに外ならない。

ところで、一般日本人が成人した段階で六万から七万語ほどの語彙量を持つのに、外国人が日本語教育で学習する語数は、初級で千二百から千五百、多い教科書でもたかだか二千語程度であり、中級終了段階でもせいぜい三、四千語から多くて六千語ぐらいゆえ、語彙の量に関する限り日本人とは比較にな

らない。これは学習に要する時間と人間の脳の許容量との関係でいかんともなし難い数値であるから、結局日本語教育では、いかに少ない語彙量で効率よく日本語の表現・理解能力を身につけさせるかというところが重要な課題となる。結論を先に言えば、単語を単にある特定の意味を分担する音声の形式といったとらえ方をせず、何らかの形で文表現の一翼を担う構成要素として扱っていく。新出単語を、日本語の概念体系のある部分を占める枠の一つとしてただ覚えていくのではない。文表現の全体の「意味」を組み立てていく組織のある役割を請け負う部分として学習していく。当然のことながら表現文型の文型練習の中で単語を文の表現と関連づけながら獲得していく。文表現が先にあつて、その中に位置することのできる語彙の一つとして単語を順次覚えていく。だから、そこで学習する語群はいずれも文型的に同類の意味的・文法的働きを持つものとして身につけていくわけである。具体的な例で言えば、「行為の場所」を示す表現として、

私は教室で勉強します。

という文型がある。これは、

$N_1$ ハ $N_2$ デVます (Nは名詞、Vは動詞)

の形を取っているが、 $N_1$ は行為主体、 $N_2$ は場所の名詞であるから、同じ形式をとっていても、「本は本屋で買います」や「名前はボールペンで書きます」などとは異質の文型と言うべきである。この文型を形づくる特徴は、 $N_1$ には行為主体となるもの、人間や動物などが立ち（これはヒト名詞と呼ぼう）、 $N_2$ は動作の場所格「で」を受けて場所の名詞（トコロ名詞）が続くことである。そこで、ヒト・トコロ名詞を並べて、

「子供は庭で遊びます」「彼はアメリカで研究した」

「台風は南方海上で生まれる」「猫はこたつで丸くなる」

のような文作りが、つぎつぎと出てくるわけであるが、品詞論的には同じ「名詞」として一括される語群

が、文型論の見地からは別類として区別される。これは概念の内容による意味論的な類別、たとえばシソーラス (Thesaurus) や日本の『分類語彙表』などの語彙分類とある程度一致するが、たとえば、

A 私は事務所で待っています。

B 書類の取りまとめは事務所で行います。

とでは、同じ「事務所」という名詞でも、Aは場所名詞(トコロ性)として働き、Bは「事務所が、行う」への言い換えがきく点からもわかるように、行為主体の名詞(ヒト性)ただし、「団体」という条件が付く)である。したがって表現文型の文型練習からは、A群として

事務所で会った／公園で見掛けた／駅で買った／学校で習った……

のように、トコロ性の語彙を、B群として

事務所でまとめる／会社で決める／グループで調べる／私たちで片付ける……

のように、ヒト性(団体)の語彙として新しい語を獲得する。その結果、新出語を習得する段階で、ただ語数をふやし辞書的な意味を機械的に記憶していくのではなく、それぞれの語の意味を表現と関連づけながら「日本語表現」という大きな体系の中で機能し分担していく役割を見究めつつ、生きた語学力として身につけていく。そこで、

子供たちは庭で遊びました。

という先の文型に対し、傍線部は「トコロ名詞十で」であるから、モノ名詞、たとえば、

子供たちは草で遊びました。

とすると、全く別の表現文型「草を遊びの手段として」という文意になることも文型学習を通して学んでいくし、もしトコロ性の表現文型にしたければ、

子供たちは草の上で遊びました。

のように言えばよいことも覚える。と同時に、「上、下、中、前、向こう、そば、近く、わき、かたわら……」などがモノ性をトコロ性に変える表現機能の語群でもあることを、表現文型の文型練習を重ねながら順次身につけていく。

同じことは時の表現においても言える。

「正午に仕事を終えた」「午後帰った」「きのう着いた」「三時でやめる」

のような時の名詞を使った、行為や現象の時を表す言い方も、モノやコト性の「食事、仕事、出発、食べる、出掛ける、死ぬ」などでは、

「食事前に、仕事を終えた」「出発の前に、連絡をしておいた」「出掛けた後で、電話があった」

「死ぬ前に、完成させたい」「死んだ後に、残された物」

のように、やはり物事の在り方を指示する語彙「前」や「後」の助けを必要とする。それも漢語の場合のように「食事前<sup>ま</sup>に／食事中に／食事後に」「食前に／食後に」という造語要素の付加により、和語の場合は「食べる前に／食べている時に／食べた後で」という

未来形 「……する前に」

現在進行形 「……している時に」

完了形 「……した後で」

というテンス、アスペクト、助詞の使い分けなど文法的な区別までも行いながら、モノ・コト名詞や動詞を時の表現として運用する方法を学んでいく。その結果、語彙能力が同時に文法能力や表現能力として身につけていくのである。このような表現文型の練習を通して語彙を消化し獲得していく教育を受けなかった、自国で独学や旧式の教授法で学んで来た外国人は往々にして次のような誤用を犯す。

国の飛行場を飛び立った前に、大勢の友だちが見送りに来てくれました。

もう飛び立って日本へ来てしまっているのだから、今から見れば過去のこと、当然「飛び立った前」に……」となるものと信じ切っている。自国語の表現形式の枠組みに、ただそれに相当する日本語の単語を当てはめてみたところで日本語にはならない。個々の語の意味には誤解がなくても、全体の表現としては誤りである。日本語教育においては、語彙は概念体系の構成要素というただそれだけのものとは考えない。個々の語は同時に文中における構文的役割を担う意味特徴を備えたものとして重視される。

きのう兄さんと泳ぎに行く相談をしました。  
あした兄さんと泳ぎに行く相談をしました。

同じ「時の名詞」を使用していても、一方は「きのう——相談をしました」であり、他方は「あした——泳ぎに行く」であって、表現の意味が違う。時の表す概念が過去と未来に分かれることが修飾関係に影響を及ぼし、結果的にそれぞれの構文を左右する。語の意味（語義）は全体の文の意味（文義）と密接に関係しあっていると見ていいだろう。同じことは

電話で買い物に行く約束をしました。  
電車で買い物に行く約束をしました。

についても言えるだろう。

語彙を体系的に考えていく場合も、この「文の意味」中心のとらえ方は変わらない。たとえば対義関係の語（反対語）は一つの文型練習の中で同時に獲得していくが、世間一般の反対語辞典などの記述のように、常識的に「上」なら「下」、「外」なら「内」、「出す」なら「入れる」と機械的な記憶を絶対にさせない。なぜなら「水道を出す」の反対動作は「入れる」ではなくて「止める」である。貯金は入れて出すけれども、同時に「おろす」も使う。しかし、対義の「上げる」は使えない。「一週間以内に申し出ること」を「一週間以外」とは絶対に言わない。「一週間以上経ったら無効」のように「以内」は「以上」

と対応するというように、それぞれの事柄や文脈に応じて対義関係を結ぶ相手の語に相違が生ずるのであるから、生きた日本語を学ぶためには文レベルでの語彙学習が必要となる。語彙は索引の見出し項目のような客観的存在ではなく、個々の表現の場に応じた存在として把握される。だから、ただ機械的に「以内」は「以上」と対応するものと語彙レベルで棒暗記すると、今度は、

日本へ来て半年以上経ちました。

の反対として、

日本へ来て半年以内経ちました。

のような誤用を犯してしまう。

「便利」と「不便」は意味的にはいちおう対応するが、用法的にはかなりの不整合が見られる。「便利がいい／悪い／利く」を「不便」に置き換えることはできないし、逆に「不便を感じる／しのぶ／かこつ／承知で……」等は「便利」では言い換えられない。このように、それぞれの語の用法は意味によって規制される面が多く、結局は文脈(全体の文義の流れ)がそこに立ち得る語の範囲を決めていると考えられるのである。したがって、その語が使える「表現」(「文型」と言い換えてもよい)を除外した語彙学習は全く意味がないと言っている。日本語教育で考えられている「語彙」なるものは、語彙量とか、基礎語彙とか、語の意味体系とか、それぞれの語の基本的意味とか、意味領域とか、諸外国語との相違とかいった問題だけではない。先に述べたような、実際の言語行動において問題となる、表現・理解行為と結び付いた「意味と運用」の問題なのである。言ってみれば、語彙は単語レベルの問題というよりも文レベルの問題、それも文の意味(文義)を支える一員としての文表現に参画している立場として問題にされるのである。

語彙が文義と有機的な結び付きをしていることから、全体としての文表現に適合した正しい語彙選び

の出来るような訓練が絶えず行われる。これは狭義の作文教育だけでなく、日ごろの文型練習でも同様な力を入れて行われる。たとえば、かなりの期間を表す類義語として「長らく／しばらく／当分」という語があるが、過去のことを述べる文において、

( ) お世話になりました。

では「長らく」しか修飾語として使えない。「当分お世話になりました」とは言わないが、一方、未来のことは、

当分お世話になります。

は言えても、

長らくお世話になります。

とは言えない。(「しばらく」は中立) 語を意味論の立場から「長い間」と規定するだけでは十分でない。表現論の見地に立つて考え、文作りにおいて適切な語彙選びができるよう、それぞれの語の機能上の特色も一つ一つ見直す必要がある。そして、これは何も「文」という一全体との関係だけではなく、狭義には隣接の語との結合関係、すなわち句構成の段階においても考慮せねばならぬ問題である。いわゆる他語との結合価の問題である。たとえば「病氣」は漢語では「重病」「大病」の熟語を造るが、和語では「重い病氣」とは言っても「大きい病氣」は言えない。語彙レベルで造語する漢語と、文法レベルでの修飾関係を行う和語とでは差があつて当然だが、これは和語形容詞「大きい」と漢語の造語要素「大」との間に意味領域上の差があることのアカシである。(逆に「軽い病氣」とは言っても「軽病」はない。) 結局「大きい」の主語や被修飾語として結合し得る名詞の範囲と性格を明らかにすることが、正しい文作りの第一歩だと言えよう。

結合価の最も大きく、かつ語義との関連が強いものとして述語に立つ用言、特に動詞は、その語の意



味内容の成立に必要な諸条件を満たすため種々の成分を文法的に要求する。たとえば「結婚する」なら「誰と」という相手格が必要条件となるし、「相談する」なら「誰と」もしくは「誰に」が当然のこととして予想される。同じように「変わる」と言えば変化格「どのように」「何に」だし、「食べる」と言えば目的格「何を」であろう。要求成分は一つとは限らない。「変える」なら「何を、何に」という目的格と変化格が当然予想されるし、「行く」なら「どこから、どこへ」という起點・帰着點「〜から〜へ」もしくは「〜から〜まで」が前提となる。このように一つ一つの語は、意味的にその語の内容の成立にあらずかる事柄を表現の段階で順次明示していくことによつて「誰が、いつ、どこで、誰と、何をした」のように複雑な情報伝達の文を形成していく。したがつて語義の問題は情報伝達を完成させるための表現の問題へと発展し、その仕組みは文法の問題へと進んでいく。しかも、語義―表現―文法の関連は相互に因果関係を持つて連動している。たとえば「飾る」行為は、必ず「飾る物」と「飾る場所」とが問題となるが、その組み合わせ（表現）と取るべき格（文法）とによつて「飾る」の意味内容（語義）に差異が生ずる。

A リボンで髪を飾る（物デ所ヲ飾る）

B 棚に人形を飾る（所ニ物ヲ飾る）

右のAは美しく見せる行為「裝飾」としてであるが、Bは並べて見せる行為「陳列」することである。だから「店先に品物を飾る」とも言えるが、A形式「品物で店先を飾る」とは言えない。このように語彙研究の中でも特に重要な「意味」の問題が、実は表現や文法の問題と密接に関係し合っているのであるから、これからの意味論は語彙の範囲を超えて文義（文の意味）のレベルにまで広げていかなければならない。その文義の問題は文型に支配されているわけであるから、意味論は文法論（文型論）と重ねて研究されなければならないわけである。そのためには文型練習を通して語彙教育をおこなっている日本語