

機能的観点を用いた学習項目選定の枠組み

－ ‘論文を書く’ を例にして－

渡邊久美・松尾 馨

1. はじめに

日本語を学習している学習者にとって、最終的な目的は「日本語を使って何かができるようになる」ということである。それは、初級の学習者でも上級の学習者でも、また、日本へ旅行するために日常会話を学んでいる学習者でも、大学や大学院で研究するために日本語を学んでいる学習者でも同じである。そう考えると、日本語を用いて、「何を行おうとしているのか」、「何を達成したいと願っているのか」という、言語行為の伝達目的（機能）に焦点を当てた日本語教育は文法教育と同じように重要であり、機能にそって文法や文型を提示するように、学習項目を編成することが必要だといえるだろう。ところが、後で述べるように、日本語教育で言語の使用目的（機能）に焦点を当てた教材は、話しことばを習得する目的のものがほとんどであり、書きことばを習得するためのものはあまり見当たらない。現在ある作文教材は、話題シラバスで構成されているものが多く、機能という観点を用いられているものはほとんどない。そこで、本稿では、書くという技能を目指した教材や論文を分析し、機能的観点から学習項目を整理する枠組みを提案する。

2. 問題点

2.1 「機能」の定義

機能シラバスを考える際、機能シラバスの「機能」とは何かをはっきりさせる必要がある。言語で表現される主な行為機能をどのような名称で呼ぶか、多くの方法がある。D. A. Wilkins (1976、21-55) は 話し手が伝達する概念 (notion) を、意味-文法カテゴリー (semantico-grammatical categories) と心的態度のカテゴリー (categories of modal meaning)、伝達機能のカテゴリー (categories of communicative function) という3つの領域に分け、それぞれに含まれるべき事項の概要を解説している。3つめの伝達機能のカテゴリーを例に挙げると、伝達機能とは “what we do through language and what we report by means of language” で言語教育には非常に重要だと述べ、その分類として次の6つを挙げている。

判断と評価（価値判断、判断、承認、否認）

働きかけ（説得、強制、予言、容認など）

議論（情報および意見の交換に関すること：情報の提出と請求、賛成または不賛成、否定、譲

歩)

推論的探求と釈明（下位区分は「議論」と「価値判断」に同じ）

個人的感情（肯定的または否定的）

対人的感情（挨拶、同情、お世辞、敵意など）”

Wilkins の提出した理論をさらに展開し、具体的なシラバスの形にしたのが、J. A. van Ek & Alexander の “Threshold Level English” (1980) である。Wilkins は、上でも述べたように notion（話し手が伝達する概念）を、“semantico-grammatical categories”、“categories of modal meaning”、“categories of communicative functions” の3つに分けている。J. A. van Ek & Alexander (1980) は、さらに Wilkins の “categories of modal meaning” と “categories of communicative functions” をあわせて “language function”、“semantico-grammatical categories” を “general notion” と呼び、対応する言語表現のリストを挙げている。この “language function” は、本稿で「機能」と呼んでいるものと同義である。

J. A. van Ek & Alexander の “Threshold Level English” (1980) では、次の6つのものが伝達上の主要な機能 (“language function”) として識別されている。

事実に関する情報の伝達と請求（照合、報告、訂正、質問）

知的態度の表明と発見（賛成・不賛成の表明および質問、提案や招待をなどの承諾と辞退）

感情的態度の表明と発見（快・不快の気持ち、驚き、希望、意図など）

道徳的態度の表明と発見（釈明、承認・否認の表明など）

行為への働きかけ（勧告）（とるべき行為の提案、助言、警告）

社会生活の円滑化（人と会ったときと別れるときの挨拶、相手の注意の喚起、乾杯の音頭）²⁾

Finocchiaro & Brumfit (1983) は、Functional-Notional Approach（以下、F-Nアプローチと呼ぶ）の指導法を詳しく解説している。その中で「function（機能）」について次のように述べている。

F-Nアプローチは言語の使用目的を中心にしたアプローチである。言語行為というのは、いずれも、ある行為をなそうとする試みであり、ある特定の話題に関連してそれぞれの場面に合うように機能的に構成されるものである。・・・F-Nアプローチは、重点を言語行為の伝達目的に置く。その焦点は、話すことによって何を行いたいと思ひ、何を達成したいと願っているのかにある。お互いに紹介しようとしているのか、人を自分の家に招待しようとしているのか、誰かに何かをするように、あるいはしないように、指示したいのか、絵や本、映画について、あるいはいま皆がいる部屋の中にある物についてなにか話しがしたいのか、それ

とも創造的衝動に身をまかせて詩の朗読をしたいと思っているのか。これらはすべての人々が何かにつけて表現したいと思う言語の機能のいくつかの簡単な例である。つまり、何よりもまず第一に、自分の話す目的やねらいを他の人々にわかってもらうことなのである。³⁾

つまり、「機能」とは、「人々が言語を用いて何を行おうとしているのか」ということである。そして、J.A. van Ek & Alexander (1980) によれば、大きくは「事実に関する情報の伝達と請求」「社会生活の円滑化」「感情的態度の表明と発見」などの「機能」があり、そのそれぞれの下位機能として、「訂正する」「報告する」「人を紹介する」「あいさつする」「意図を表明する」などがあると考えられる。

2.2 日本語教育での機能の扱い

加藤 (1991) は日本語教育でのファンクショナル・アプローチの実践を行った報告をしているが、その中のシラバスの例に使われた「機能」(加藤は「表現意図」と呼んでいるが)は、「あいさつ」「依頼する」「意志を表す」「相反することを述べる」などで、2.1で例に挙げられているものと同じである。このような機能的観点を用いた教材は話しことばを扱った教材には多く見られる。例を挙げると、

『Japanese for You』(誘う・招待する、頼む、ほめる・けなすなど)⁴⁾

『Japanese for Everyone』(Identifying things, Asking someone to do something, Stating a plan or intention など)⁵⁾

『Situational Functional Japanese』(紹介する、許可を求めるなど)⁶⁾

『ロールプレイで学ぶ日本語』(挨拶、依頼、誘いなど)⁷⁾

などがあり、他にも機能シラバスで構成された教材が開発されている。

それらの話しことばを扱った教材や論文で使われている機能には、一貫性があり、2.1で述べた J.A. van Ek & Alexander “Threshold Level English” (1980) や Finocchiaro & Brumfit (1983) で紹介されたものと似たような機能名称が用いられている。

しかし、書きことばを扱った教材や論文ではこのような機能はほとんど出てこない。例えば、書きことばを扱った教材や論文に見られる「比較」「手段・方法」などは上記の「あいさつする」「依頼する」とは、伝達目的のレベルが明らかに違う。また、「事実を述べる」「意見を述べる」などの機能名称は挙げてあっても、それを表す具体的な文型や説明がはっきり示してあるものが少なく、用いられている機能名称にもやはり不統一がみられる。このように、書きことばを扱ったものには統一性がないのはどうしてだろうか。次節で考察してみたい。

2.3 書くことの指導と機能

前節で述べたように、書きことばを扱った教材や論文で用いられている機能名称に統一性がないのは、F-Nアプローチのもともとの性質に負うところが大きい。

言語行為の機能という観点を言語教育に取り入れたF-Nアプローチは、実際のコミュニケーションの場で人々が「話すことによって何を伝えたいと思い、何を達成したいと願っているのか」(フィノキア他、1983)ということに焦点を当てた、いわば「話しことば」を中心に考えられてきたアプローチなのである。まず、話しことばの伝達目的(機能)を分析し、それを言語教育に使えるような形で、機能名称のリスタップをした研究がなされたのだから、当然と言えるだろう。

しかし、伝達行為(コミュニケーション)は、話す、聞く、読む、書くなどの各技能領域で行われ、もちろん「書きことば」によるコミュニケーションも可能である。そして、機能を「言語を用いて何を行おうとしているのか」という伝達目的であると考えれば、書きことばの教材に、この機能という観点を利用し、機能シラバスを作成するというのも充分可能である。

そこで、本稿では、書くという技能の中でも、大学で日本語を学ぶ留学生に必要な“人文科学系の論文・レポートを書く”を例に、機能的観点から学習項目を整理する枠組みを作成することを試みる。

“論文・レポートを書く”を例に挙げた理由は、佐藤(1993)が述べているように、「専門分野での研究のために日本の大学に留学している外国人にとって、日本語学習の最終目標は、多くの場合、日本語研究論文を書く能力を身につけること」であるのだが、中級以上の日本語教育を受けている留学生でも論文を日本語で書くことは難しく、それが留学生にとっても、また留学生を指導している専門分野の担当教官にとっても問題となっているからである。書けない理由の一つには、“論文・レポートを書く”ことを目指した適切な教材がなく、「論文やレポートの形式に沿って、論理の流れを明確に示」(村田、1994)し、「自分の論理を組み立てるために適切な文型を選ぶ能力」(村田、1994)をつけるのが難しいためである。そこで、そのような能力をつけるための教材やシラバスを作成することは大変意味のあることであると考えられる。本稿では、その前段階として、書く技能を目指した教材や論文の機能名称の整理と、論文の流れに沿っており、しかも機能的観点をういた学習項目を整理する枠組みの作成を試みたいと思う。

3. 調査(1)

3.1 目的

2.2で述べたように、書きことばを扱った論文や作文教材で使われている「機能」や「表現意図」と呼ばれているものの中には、話しことばを目指した教材や論文で使用されている「機能」や「表現意図」と違うものが多く含まれている。そこで、「機能」や「表現意図」

がそれぞれどんなものとして考えられているか、話しことばと書きことばを扱った論文で用いられているものを比較して、機能名称の整理をしたいと思う。

3.2 方法

調査・分析する対象は、次の2つの観点から選んだ論文で、「機能」や「表現意図」について述べているもの、しかもその内容の項目を挙げているものを選んだ。

①発話機能や話しことばを扱った論文

②書きことばを扱った論文

それぞれの観点から選んだ調査対象は次のとおりである。

[発話機能]

- (1) 「理工系留学生のセミナーでの対話理解過程の分析－理工系学生のシラバス作成に向けて－」⁸⁾
- (2) 「会話分析における「単位」について－「話段」の提案」⁹⁾
- (3) 「A Course in Modern Japanese Vol.1、2「会話文」による場面・表現意図シラバス中心の会話教育の試み」¹⁰⁾
- (4) 「日本語教育でのファンクショナル・アプローチは可能か－実践記録－」¹¹⁾

[書きことばを対象]

- (5) 「講義理解の手がかりになる表現－構造工学の講義を事例として－」¹²⁾
- (6) 「科学研究のための日本語教育」¹³⁾
- (7) 「日本語研究コースのための読解教材作成の試み－専門読解への橋渡しをめざして－」¹⁴⁾

3.3 結果

結果を①、②の2つに分けてまとめる。

①発話機能の分類例

(1)

情報提供、+受信表示、-受信表示、×受信表示、保留要求、交話表示、情報要求、情報要求に対する応答、確認要求、確認要求に対する応答、同意表示、理解チェック、注目要求

(2)

注目要求、談話表示、情報要求、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、注目表示（継続、承認、確認、興味、感情、共感、感想、否定、終了、関係作り、同意、自己）

(3) (2)の発話機能に沿って表現意図を提示している

発話機能 表現意図

注目要求→呼びかけ

談話表示→接続

情報要求→応答(肯定、否定、疑問)、説明する[人を紹介する、自己紹介、母国/専門/経歴、場所/値段/有無、体の調子/漢字の読み方/ことばの意味など、理由]、トピックの提示

意志表示→物を手渡す、心配する、物をもらう、意志を伝える、不確かであることを示す、誘いを受ける、誘いを断る、誘われてひきさがる、申し出る、申し出を受ける、申し出を断る、意見を言う、賛成する、自分もそう思っていたことを相手が言った時、その考えに賛成する、自分と異なる意見を聞いて納得しそれに賛成する、反対する、頼まれて引き受ける、頼まれて断る

同意要求→同意を求める、確認

情報要求→質問(Y/N、WH)、許可を求める、話す許可を求める、助言を求める、使い方を聞く、生き方を聞く、漢字の読み方を聞く、ことばの意味を聞く、可能かどうかを聞く、意見を求める

共同行為要求→誘う

単独行為要求→[(物を)注文する]、請求する、[(用件を)頼む]、勧める、助言する、指示する[行き方、機械の使い方、医者 of 指示]、相手を電話口に呼び出す

言い直し

言い直し要求→聞き返し

注目表示/継続→あいづち

承認→反応

感情→感情[好感、喜び、満足、同情、驚き、不満足、嫌い、落胆]

共感→共感

否定→否定

終了→うちきり(「挨拶」や「感謝」が同時にこの意図を持つ)

関係作り→感謝、挨拶

同意→同意

自己→[(自分で)気付く]

(4) 表現意図として提示

あいさつ、感謝と謝罪、自己紹介、自分のことを相手に伝える、第三者のことを相手に伝える、人・物を指定する、物についてたずねる、人についてたずねる、物の位置をたずねる、意志を表す、人・物の描写、習慣的な行動を表す、依頼する、数える、過去の行動を表す、過去の状態を表す、時を表す、存在を表す、数を表す、動作・行動の場所を表す、進行中の動作を表す、相反することを述べる、好き嫌いを表す、手段を表す

②書きことばを扱った論文

(5)

表現意図

比較、対比、類似、原因・理由、根拠、構成、提示、定義、分類、仮定・条件、手段・方法、
選択、状態の変化、変化の仮定、前提付き変化

(6)

機能別にみた場合の表現意図

比較、対比、原因、理由、根拠、構成、提示、定義、分類、仮定、条件、変化、手段、方法、
選択

(7)

レポート・論文などの作成に必要と思われる機能別表現文型

比較、対比、原因・理由、根拠、提示、仮定・条件、状態の変化、手段・方法、変化の仮定

まず、(1)や(2)にみられる「発話機能」というのは会話分析や談話分析をする際に使っているもので、実際のシラバスを考えるときには、(3)にみられるように、「表現意図」として詳しい内容項目を挙げている。そして、(3)や(4)で挙げられている「表現意図」の項目は、本稿で「機能」と考える項目が挙がっている。ただ、「表現意図」が「機能」とどう違うのかという説明はない。(3)で機能シラバスの提示をするのに「機能」と呼ばずに「表現意図」と呼んでいるのは、「発話機能」と区別するためとも考えられるが、(3)では論文中にも両者のことばの混用がみられる。

次に、書きことばを扱った論文についてであるが、その内容項目は、本稿でいう「機能」や話しことばを扱った論文で挙げられている「表現意図」の項目とは、指し示している伝達目的のレベルが違うように思われる。書きことばを扱った論文で挙げられている「比較」や「対比」、「原因・理由」といったものは、むしろ文法や意味の範疇に入るものと考えられ、「ことばを用いて何をしようとしているのか」という「機能」とは違う。また、ここでも、「機能」と「表現意図」ということばの混用がみられ、説明はない。

このように、2.2でも述べように、論文では、話しことばと書きことばを扱った論文で使われている機能名称は、かなり内容が違うものになっている。では、教材ではどうだろうか。

4. 調査 (2)

4.1 目的

これまで述べてきたように、書き言葉に関する論文では、「機能」や「表現意図」と呼ばれているものには、文法・意味の範疇に入るものといわゆる「機能」に近いものがある。前者は、2.2で述べた Wilkins, D. A. (1976) の “semantico-grammatical categories”、van Ek & Alexander (1980) の “general notion” にあたり、後者は Wilkins の “categories of modal meaning”、“categories of communicative functions”、van Ek &

Alexander (1980) の “language function” に当たると考えられる。

ここでは、実際にいくつかの教材で取り上げ、上述の2つの異なる概念が学習項目としてどのように現れているかを分析することを目的とする。

4.2 方法

教科書は、1) 「書きことば」を扱っている教材であること、2) 「機能」や「表現文型」をとりあげてあるもの、または、我々の考える「機能」の概念に近い項目を扱っているものを基準に、次の4つの教科書を取りあげた。

- ① 『中級表現文型 I・II』¹⁵⁾
- ② 『実践にほんごの作文』¹⁶⁾
- ③ 『表現テーマ別 にほんご作文の方法』¹⁷⁾
- ④ 『理工学を学ぶ人のための—科学技術 日本語案内』¹⁸⁾

これらの教科書にみられる学習項目を、文法・意味の範疇に入るもの (A) といわゆる「機能」に近いもの (B)、そのほか (C) に分け、概観した。

4.3 結果と考察

学習項目は、具体的には各セクションのタイトルや文型の説明・まとめに現れていると考えられる。そこで、対象とした4つの教科書で使用されている、各課のタイトルや文型名をすべて抽出した。

以下、教科書別に考察する。

① 『中級表現文型 I・II』

第1課	名・分類・定義	A	第12課	類似・比況・比喻	A
第2課	存在・位置	A	第13課	比較	A
第3課	存在・数量	A	第14課	程度	A
第4課	移動	A	第15課	対比	A
第5課	変化	A	第16課	伝聞	A
第6課	過程・推移・経緯	A	第17課	予想・予感・徴候	AB
第7課	時の表現	A	第18課	予想・期待の実現と非実現	AB
第8課	要求・依頼・命令	AB	第19課	原因・理由 (I)	A
第9課	希望・願望	A	第20課	原因・理由 (II)	A
第10課	意志	A	第21課	逆接	A
第11課	申し出・勧め・誘い	AB			

A:21 B: 4 C: 0 計:25

教科書のタイトルにある「表現文型」というのは、「構造文型」に対するもので、「学生が一般的に日本の大学で要求される理解・表現の型」を取り出したとある。(寺村他、1983)

ここに挙げられている各項目は、「形」ではなく「何を表現しようとしているか」という観点から選定されたものと考えられる。しかし、これは「機能」と同じではない。言語と用いてどんな情報を伝達したいのか、という「目的」とはかなり異なる。第8課の「要求・依頼・命令」や第11課の「申し出・勧め・誘い」などは「機能」とよぶことができるが、第1課「名・分類・定義」はむしろ文法・意味の範疇といったほうがよい。

②『実践にほんごの作文』

1 課	事実を述べる 1	B	手段・方法	A
	説明する	B	定義	A
	定義する	B		
	分類する	B		
2 課	事実を述べる 2	B	対比	A
	変化の様子を述べる	B		
	比較する	B		
	対比する	B		
	因果関係を述べる	B		
3 課	引用して述べる	B		
	原文通りの引用	B		
4 課	意見を述べる	B		
	判断(断定、推定)する	B		
	主張する	B		
	感想を述べる	B		
5 課	意見に反論・同意する	B		
	反対意見を述べる	B		
	賛成意見を述べる	B		
6 課	図表やグラフを使って述べる	B		
	図表・グラフを使って説明する	B		
	図表・グラフを使って推論する	B		
7 課	内容をまとめる	B		
	原文から必要な部分を抽出する	B		
	抽出した部分をまとめる	B		
8 課	報告文	C		
	ある目的に沿った調査をして報告する	B		

9課	検証文	C
	ある事実・意見・通説などを具体的に検証する	B
10課	論の構成と展開	C
	テーマを決める	C
	論を構成する	C
	論を展開する	C

A: 3 B:26 C: 6 計:35

この教科書は、大学（学部）に入学した留学生を対象とした作文教材である。各課は、「大学で要求されるレポート、定期試験の論述問題」、「卒業論文」に必要な項目から構成されている（佐藤他 1986）。その文章で「何を伝えたいか（機能）」という観点が生かされており、機能的観点が生かされている。各課に挙げてある「学習項目」は佐藤他（1986）によると、「その課で練習する作文形式の具体的な内容」とあるが、これらの項目にも機能的観点が十分生かされていると言える。こういった意味で、「機能」シラバスを開発する上で大変示唆に富んでいると言えるだろう。

ただ、この教材では、各課ごとに「例文」が示されているが、その「例文」の説明は基本的に示されていない。従って、「～文」というような名称は、ほとんど見られない。表に示したように、「手段・方法」、「定義」などのいくつかの記述があるのみである。せっかく各課の目的が示されても、そのためにどの文がどのように使われるかの説明がなければ、学習者はなかなか使えるようにはならない。伝達能力は「文型の羅列」だけでは養えないが、「機能の羅列」だけでも、やはり養えない。

目次に示されているような「機能」的観点に、このような文章機能の説明を加えれば、かなり有用であろうと考えられる。

③『表現テーマ別 にほんご作文の方法』

<各課のタイトル>		<内容>
1課	物の形・状態・場所	C 比較、順序、添加、原因、逆説、評価、評価の度合、位置
2課	物事の前後関係	AB 時間の前後関係、開始時点、変化、意志・意図、予定、推測、意外な展開
3課	物事の仕組み・手順・方法(1)	B 順序、場合、条件、目的
4課	物事の因果関係(1)	AB 因果関係、範囲、添加、変化
5課	行為の理由・目的(1)	AB 目的、理由、希望、意図、提案
6課	共通点・類似点・相違点(1)	A 共通、比較・対象、相違、場合、伝聞
7課	伝聞・引用	AB 引用、伝聞、疑問の提示
8課	意見述べ	B 判断、主張、例示、付加、疑問の提示、

9課	物事の変化・推移・過程	AB	出来事の可能性、意外な結果 変化、推移、話題の提示、 実行しない状態の持続、可能性、意図
10課	物事の仕組み・手順・方法(2)	B	順序、場合、原因、伝聞
11課	物事の因果関係(2)	AB	因果関係、推理、解説、根拠
12課	行為の理由・目的(2)	AB	理由、目的、意図、消極的な行為、 伝聞、予感・予想
13課	共通点・類似点・相違点(2)	A	共通、比較・対照、予想と違う結論
14課	具体適事実から全体的特徴をつかむ C		例示、説明の列挙、まとめ、一般化、 類似、例え
15課	賛成意見・反対意見	B	引用、容認と主張、指摘、解釈、規則、 帰結、比較
16課	文章の要約	C	

A:88 B:11 C:3 計:102

この教科書は、中級学習者向けに作成された作文教材である。はしがきに「各課は、書き手の表現意図を軸に、文章機能の観点から構成されており、… (略)」とあるが、「表現意図」や「文章機能」については特に説明はない。内容を見る限り、目次にあげられている「物の形・状態・場所」、「意見述べ」などのタイトルが「表現意図」であり、「比較」、「順序」などの文型名称が「文章機能」だと考えられる。前者は、ほぼ「機能」的観点で編成されており、後者はむしろ意味・内容に近い概念である。これらの両方の観点から学習項目を編成している数少ない教材のひとつであるといえよう。ただ、例えば「15課 賛成意見・反対意見」は「機能」と呼べるが、「6課 共通点・類似点・相違点」は「機能」とは呼びにくい。このような、概念のレベルの混乱がみられるようである。

④ 「理工学を学ぶ人のための『科学技術日本語案内』」

第二章	A	第三章	B
1	比較	1	レポート作成の基本
2	対比	2	「目的」の書き方
3	類似	3	「実験方法」の書き方
4	原因・理由	4	「結果」の書き方
5	根拠	5	「考察」の書き方
6	構成・列挙	6	「結論」の書き方
7	提示	7	「参考文献」の書き方
8	定義	8	「付録」の書き方
9	分類	9	「理論」の書き方
10	仮定・条件	10	「計算方法」の書き方

- 11 状態の変化
- 12 変化の過程
- 13 前提つきの変化
- 14 手段・方法
- 15 選択

A:15 B:10 C:0 計:25

この教科書は、「I：用語」、「II：表現」、「III：文章」の大きく3つの章に分かれている。各章はそれぞれ、基本的科学技術用語の習得、基本的表現・文型の習得、レポート表現・文体の習得を狙いとしている。ここでは、第二章、第三章を分析の対象とした。

第三章は、レポート・論文の作成という具体的な手順に沿って編成されている。第二章は、文法・意味的観点で編成されているが、各課の表現文型が明快に分析してある。この両方の観点をうまく結びつける工夫があれば、教材を作成する際により参考になるであろう。

4.4 まとめ

これまでみてきたように、書き言葉の教材の学習項目は、van Ek & Alexander (1980) のいう、“general notion” (B) を中心に編成してあるもの、“language function” (A) や “general notion” (B) の両方の観点から編成してあるものがあることがわかった。

後者の場合、「比較」「手段・方法」などむしろ (B) の文法・意味の範疇に入るものと、いわゆる「機能」に近いものが、学習項目を編成する際に同レベルで提示してあることになる。また、(A) の機能名称は挙げてあるものも、それを表す具体的な文型や説明がはっきり示してあるものが少なく、用いられている機能名称にもやはり不統一がみられる。

さらに、先に“language function” (A) として分析したものをよく観察してみると、「機能」にもいろいろなレベルがあることがわかる。③の「意見述べ」、と④の「目的」の書き方」とでは、「人々が言語を用いて何を行おうとしているのか」という伝達目的のレベルがかなり異なる。前者は場面から独立した一般的な機能であり、後者は場面にかかわる機能である点が異なる。言葉を使って何かができるようになるためには、ある場面・目的に沿って機能を具体化し提示する必要がある。そこで、次の章では、そのような機能の枠組みの作成を試みる。

5. 枠組みの提示

5.1 目的

これまでみてきたように、「機能」や「表現意図」といった概念はいろいろな意味で用いられており、統一性がない。このことは、教師が教材を作成したり授業を組み立てたりしていく際にも、大きな問題となる。出版された教材は、ある程度一般性を目指しているのが普通なので、教師は学習者に教える際に学習者に合わせて再構成することが望ましい。

しかし、既刊の教材においても研究論文においても学習項目を選択する基準が曖昧であり、これまで、学習項目の再構成は、経験的には行われてきているものの、理論的整備が遅れていることを示していると言えよう。

そこで、本稿では、書くという技能の中で、大学で日本語を学ぶ留学生に必要な“人文科学系の論文・レポートを書く”という技能を例に、機能的観点から学習項目を整理する枠組みの作成を試みる。

5.2 方法

①まず、場面・目的に沿って機能を具体化するために、崎村(1991)、沢田(1991)、佐藤他(1986)、山崎他(1987)を参考に、「論文の流れ」に沿った機能項目を整理・選定し、一般的な機能と区別した。これを「機能1」と呼ぶ。

②次に、“general notion”と“language function”の区別を試みた。第3章の「書き言葉」にかかわる研究論文と4章で扱った4つの教科書をあわせ、これらに使用されているすべての「機能」や「表現意図」の名称を、一枚ずつカード化した。これを、一般的な「機能(機能2と呼ぶ)」と文型の説明である「表現名(表現名と呼ぶ)」により分類した。明らかに語のレベルでの分類名称であると考えられるものは排除した。また、明らかに不足していると思われる機能や表現名は、我々が任意に加えた(図中には*で示してある)。

③さらに、論文の流れなど、言語表現そのものについて述べると考えられる機能を「メタ言語的表現」として、別にとりあげた。

5.3 結果

<機能1>	<機能2>	<表現名>
序文を書く 研究主題・目的を提示する。 研究対象の説明・定義をする。 これまでの研究の背景や経過について述べる。 問題点を指摘する。 研究の意義。 問題の核心・重要性を指摘する。 研究の手順。 本論への導入(これから実際に行うこと、論じることの説明をする)。 方法 調査・実験の対象の説明をする。 調査・実験の手順の説明をする。 結果・考察 結果の提示をする。 結果の傾向・特徴を示す。	意見を述べる 個人的な主観的な意見を言う 主張する 意見が一致していることを言う 意見が相違していることを言う 容認する 反論する 説明する 内容を説明する 図表を用いて説明する 図表の提示をする 図表の内容の説明をする 図中の位置関係を説明する 判断を述べる 根拠に基づいて判断を述べる 断定する 根拠のある確信的断定をする	定義 比較 対比 類似 対照 異同・共通* 仮定 願望・希望 意志 意図 許可 禁止 分類 順序 列挙・並列* 添加・付加 選択 例示

内容をまとめる。
 考察の視点を述べる。
 判断の根拠を示す。
 判断の結果。
 結論を言う。

普遍性を強調して断定する
 推量する
 ある程度確かな情報に基づいて推量する
 ある根拠を理由にして推測する
 根拠の薄い主観的な推量
 報告する
 引用する
 引用文へと導く
 引用する
 学者の研究の紹介をする
 学者の意見を紹介・引用する定義する
 初めて出てきた言葉の定義をする
 現象・事実を説明した後で、使った言葉の
 定義をする
 分類する
 対象を書き手の判断で分類する
 一般的(特定の範囲で)な分類について述べる
 対象がどの分類にはいるかを説明
 比べる
 量的に比べる
 質的に比べる
 優劣を述べる
 異同を述べる
 類似性を述べる
 因果関係を述べる
 原因・理由に重点をおいて述べる
 結果に重点をおいて述べる
 条件・仮定を述べる
 提案する・助言する
 依頼・要求を述べる
 予想を述べる
 決意を表明する
 焦点を示す
 例を示す
 慣習・慣例を述べる
 構成を示す
 前提を述べる
 提題
 位置付けをする
 議論の必要性の有無について述べる
 結論を述べる
 予想通りだった場合の結論を述べる
 予想と違った場合の結論を述べる
 注目を喚起する
 注目を促す
 銘記させる
 強調する
 意外性を述べる

変化
 推移
 過程
 継続・進行
 存在
 視点・立場
 対象
 限定・範囲
 開始時点
 様態
 比況・比喩
 傾向・徴候
 付帯状況
 位置関係
 目的
 根拠
 伝聞
 方法・手段
 媒介
 可能性
 可能・不可能
 義務
 当然・不当為
 不可避
 要・不要*
 程度
 提題
 主題

<メタ言語的表現>

要約する
 表現を限定する
 言い換える
 付け加える
 問題の考察を始める
 すでに述べたことを言う
 先に問題を処理することを言う

問題を後回しにする
 十分な議論ができないことを弁明する
 ある問題については知識不足であることを認める。
 書物中の位置を示す
 議論の段階を区切る
 議論を写す、話を戻す、発展する

5.4 考察

これまでの教材は、「表現名」で表される個々の表現やいくつかの機能がばらばらに、しかも同じレベルで扱われてきた。しかし、それだけでは、実際に自分でそれらの表現を使って伝達目標を達成するようになるのは難しい。文型を別々に学習し、各々の文型が理解できたとしても、いろいろな文を組み合わせてまとまりのある談話が作れるようになるとは限らない。あることを伝える際に、どのような文型をどのような順番で組み合わせるのか、という類の知識が必要である。伝達しようとしていることがら（機能）を場面に即して提示し、同一の機能が必要とする文型を同時に学習することが肝要である。このことは文型学習の不要性を意味しているのではない。本稿は文型学習の必要性を認めた上で、「文型を学習したから使える」のではなく「使うために文型を学習する」という観点からの学習項目の編成を提案するものである。

5.3に示した枠組みはあくまでも学習項目の編成の枠であり、機能1、機能2、表現名はそれぞれ固定化されたものではない。それぞれ取り上げた機能名は現在刊行されている教科書と論文で取り扱われているものを中心に分類したので、これだけで十分とも言えないし、不必要なものも含まれているかもしれない。また、ここでは「論文を書く」という技能を取り上げたが、他の技能に置き換えれば、取り上げる「機能」や「表現名」も変わり得る。

ただ、ここで指摘したかったのは、学習項目をこのようなレベルに分けて提示することの重要性である。これらの学習項目を組み合わせることで、学習者がある目的に沿って、必要な文型や表現を選び使う能力を養うことができると考えられる。

6. おわりに

本稿では、「使うために文型を学習する」という観点からの学習項目の編成を提案し、機能的観点を用いた学習項目選定の枠組みを提示した。文型の羅列でも機能の羅列でもない、機能的観点を用いたシラバスや教材の作成を考える上で、その基本となる枠組みを提示したことは、今後の授業の組み立てに役立つものと考えられる。

今後の課題としては、

- ①各表現名ごとに必要な文型を提示すること。
- ②機能1に沿って、機能2と表現名、そして①で加えた具体的な文型を、結びつきの深いものでまとめ、シラバス化すること。その際、実際の談話や論文を分析し、機能名を豊富化し、精選する必要がある。
- ③作成した枠組みを使って、実際の教材化を試みること。

以上、3つが挙げられるだろう。

注

- 1) Wilkins, D. A. 1976 *Notional Syllabuses: A Taxonomy and Its Relevance to Foreign Language Curriculum Development*. Reprinted 1977, 1978. London: Oxford University Press.

Judgement and evaluation (valuation, verdiction, approval, disapproval, etc.)

Suasion (persuasion, compulsion, prediction, tolerance, etc.)

Argument (relating to the exchange of information and views: information asserted or sought, agreement, disagreement, denial, concession)

Retional inquiry and exposition (authors' note: similar in sub-categories to argument and evaluation)

Personal emotions (positive and negative)

Emotional relations (greetings, sympathy, flattery, hostility, etc.)

- 2) van Ek, J. A. 1980 *Threshold Level English*. Oxford: Pergamon Press.

imparting and seeking factual information (identify, reporting, correcting, asking);

expressing and finding out intellctual attitudes (expressing and inquiring about agree-ment and disagreement, accepting or declining an offer or invitation, etc.);

expressing and finding out emotional attitudes (pleasure or displeasure, surprise, hope, intentions, etc.)

expressing and finding out moral attitudes (apologizing, expressing approval or dis-approval, etc.);

getting things done (suasion) (suggesting a course of action, advising, warn-ing);

socializing (greeting and leaving people, attracting attention, proposing a toast)

- 3) Finocchiaro, M. & Brumfit, C. 1983 *The Functional-Notional Approach: From The-ory to Practice*. New York: Oxford University Press.

a functional-notional approach concentrates on the purposes for which language is used, Any act on speech is functionally organized (that is, it is an attempt to do something) for a particular situation in relation to a particular topic. . . . A functional-notional approach to language learning places major emphasis on the communicative purpose(s) of a speech act. It focuses on what people want to do or what they want to accomplish through speech. Do they want to introduce people to each other? Do they want to invite someone to their home? Do they want to direct someone to do or not to do something? Do they want to talk about a picture, a book, a film, or something in the room they are in? Do they want to give sway to their creative inpulses and recite a poem? the above are simple examles of the functions of language which all human beings wish to express at one time or other; in other words, to let others know their purpose or aim

in speaking in the first place.

- 4) 大曾美恵子・小山揚子 19 『英文実用日本語 JAPANESE FOR YOU : The Art of Communication』 大修館書店
- 5) 名柄迪 1990 『JAPANESE FOR EVERYONE』 Gakken
- 6) 筑波ランゲージグループ 1992 『SITUATIONAL FUNCTIONAL JAPANESE』 凡人社 ※郵便局で、レストランなどで場面シラバスも混ざっている。
- 7) 日本語教授法研究会 1987 『ロールプレイで学ぶ会話 こんなとき何と言いますか』 凡人社 ※教科書では「挨拶」「依頼」などを表現意図と呼んでいる。
- 8) 仁科喜久子・笹川洋子・土井みつる・五味政信・楠本はるみ 1994 「理工系留学生のセミナーでの対話理解過程の分析－理工系学生のシラバス作成に向けて－」 『日本語教育』 84、40-52.
- 9) ザトラウスキー、ポリー 1991 「会話分析における「単位」について－「話段」の提案 『日本語学10』 10、79-96.
- 10) 水田澄子・深尾百合子・向井淑子 1993 「A Course in Modern Japanese Vol.1、2 「会話文」による場面・表現意図シラバス中心の会話教育の試み」 『名古屋大学日本語・日本文化論集』 1、81-106.
- 11) 加藤英司 1991 「日本語教育でのファンクショナル・アプローチは可能か－実践記録－」 『日本語教育』 73、91-107.
- 12) 十島真理 1995 「講義理解の手がかりになる表現－構造工学の講義を事例として－」 『平成7年度日本語教育学会秋季大会発表予稿集』 184-189.
- 13) 羽田野洋子 1989 「科学研究のための日本語教育」 寺村秀夫(編) 『講座日本語と日本語教育14 日本語教育(下)』 明治書院 Pp.37-56.
- 14) 酒井峰男 1994 「日本語研究コースのための読解教材作成の試み－専門読解への橋渡しをめざして－」 『岡山大学留学生センター紀要』 2、29-42.
- 15) 筑波大学日本語教育研究会 1983 『中級表現文型Ⅰ・Ⅱ』 凡人社
- 16) 佐藤政光・加納千恵子・田辺和子・西村よしみ 1986 『実践にほんごの作文』 にほんごの 凡人社
- 17) 佐藤政光・田中幸子・戸村佳代・池上摩希子 1994 『表現テーマ別 にほんご作文の方法』 第三書房
- 18) 山崎信寿・富田豊・平林義彰・羽田野洋子 1987 「理工学を学ぶ人のための－科学技術日本語案内」 創拓社

参考文献

〈教材〉

- 崎村耕二 1991 『英語論文によく使う表現』 創元社

佐藤政光・加納千恵子・田辺和子・西村よしみ 1986 『実践にほんごの作文』 にほんごの凡人社

佐藤政光・田中幸子・戸村佳代・池上摩希子 1994 『表現テーマ別 にほんご作文の方法』 第三書房

筑波大学日本語教育研究会 1983 『中級表現文型 I・II』 凡人社

山崎信寿・富田豊・平林義彰・羽田野洋子 1987 『理工学を学ぶ人のためのー科学技術日本語案内』 創拓社

森田良行・松木正恵 1989 『NAFL 選書 5 日本語表現文型』 アルク

藤森三男・野澤素子 1992 『ー日本語で学ぶー 日本経済入門』 創拓社

<論文>

Finocchiaro, M. & Brumfit, C. 1983 The Functional-Notional Approach: From Theory to Practice. New York: Oxford University Press.

van Ek, J. A. 1980 Threshold Level English. Oxford: Pergamon Press.

Wilkins, D. A. 1976 Notional Syllabuses: A Taxonomy and Its Relevance to Foreign Language Curriculum Development. Reprinted 1977, 1978. London: Oxford University Press.

加藤英司 1991 「日本語教育でのファンクショナル・アプローチは可能かー実践記録ー」 『日本語教育』 73、91-107.

川口義一 1994 「中級文型集による文型学習ー作文による指導法ー」 早稲田大学日本語研究教育センター所長森田良行(編) 『講座日本語教育29』 早稲田大学日本語研究教育センター所長森田良行 Pp.1-16.

来嶋洋美・梁島史恵・楠本はるみ・荘由木子・福谷正子 1994 「中級文型の格付けの試みー既刊教科書における頻度調査に基づいてー」 『日本語国際センター紀要』 4、13-34.

酒井峰男 1994 「日本語研究コースのための読解教材作成の試みー専門読解への橋渡しをめざしてー」 『岡山大学留学生センター紀要』 2、29-42.

佐久間まゆみ 「作文力の養成法ー段落作成と要約作文ー」 寺村秀夫(編) 『講座日本語と日本語教育13 日本語教育教授法(上)』 明治書院 Pp.302-323.

佐藤勢紀子 1993 「論文作成を目指す作文指導ー目的に応じた教材の利用法ー」 『日本語教育』 79、137-147.

十島真理 1995 「講義理解の手がかりになる表現ー構造工学の講義を事例としてー」 『平成7年度日本語教育学会秋季大会発表予稿集』 184-189.

仙波純子 1992 「中級Cクラスの授業ーにほんご教科書 中級I、IIを使ってー」 早稲田大学日本語研究教育センター所長森田良行(編) 『講座日本語教育27』 早稲田大学日本語研究教育センター所長森田良行 Pp.55-70.

田中寛 1994 「上級読解指導の内容と表現項目ー教材化と実際の授業の方法ー」 早稲田大学

- 日本語研究教育センター所長森田良行(編) 『講座日本語教育29』 Pp.181-201. 早稲田大学日本語研究教育センター所長森田良行
- 仁科喜久子・笹川洋子・土井みつる・五味政信・楠本はるみ 「理工系留学生のセミナーでの対話理解過程の分析－理工系学生のシラバス作成に向けて－」 『日本語教育?』 40-52.
- 仁科喜久子他「理工系留学生のセミナー発表にみられるディスコースの分析－大学院セミナー収録ビデオの観察を通して－」 『平成6年度日本語教育学会春期大会予稿集』 109-114.
- 羽田野洋子 1988 「科学技術日本語と日本語教育」 『日本語と日本語教育』 17、38-50. 慶応義塾大学日本語・日本文化教育センター
- 1989 「科学研究のための日本語教育」 寺村秀夫(編) 『講座日本語と日本語教育14 日本語教育(下)』 明治書院 Pp.37-56.
- 1989 「初級段階から中級段階への移行期の教材」 『日本語と日本語教育』 18、13-27. 慶応義塾大学日本語・日本文化教育センター
- 深尾百合子 1994 「工学系の専門読解教育における日本語教育の役割」 『日本語教育』 82、1-12.
- 北條淳子 1986 「初級後半における文型指導の実際－目的を表す文型を中心に－」 早稲田大学語学教育研究所(編) 『講座日本語教育22』 早稲田大学語学教育研究所 Pp.28-40.
- 松本隆 1995 「中上級段階における文章表現指導の位置づけ－修辭的言語操作指導の導入について－」 『アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター紀要』 18、69-84.
- 水田澄子・深尾百合子・向井淑子 1993 「A Course in Modern Japanese Vol.1、2 「会話文」による場面・表現意図シラバス中心の会話教育の試み」 『名古屋大学日本語・日本文化論集』 1、81-106.
- 村田年 1991 「専門教育導入時期における表現文型」 『日本語と日本語教育』 20、13-32. 慶応義塾大学日本語・日本文化教育センター
- 山岡政紀 1993 「意志表現の文型提示に関する一考察－機能シラバスの一つの原理として」 『日本語教育』 77、76-88.