

もう一步の日本語文法

— 納得のいく文法説明を求めて —

白川博之

(2016年10月6日受理)

Another Step in Japanese Grammar
— Toward a convincing grammatical explanation —

Hiroyuki Shirakawa

Abstract: This paper discusses the necessity of the re-establishment of the reciprocal relationship between the study of Japanese grammar and the teaching of Japanese as a second language. Descriptive study of Japanese grammar has been developing to meet the demand of Japanese learners and teachers. However, the relationship between the two is much less close recently. Based on many examples, we will argue (1) that the descriptive study of Japanese grammar, which is said to be making less progress these days, could obtain many vital points of description from the Japanese learners' point of view, and (2) that numerous findings of the grammatical studies of several decades, on the other hand, remain unapplied to the grammatical explanations for Japanese learners.

Key words: descriptive study, teaching Japanese as a second language, learners' point of view, vital points of description

キーワード：記述的研究、日本語教育、学習者の視点、記述の「勘どころ」

1. はじめに—日本語文法をめぐる、 いろいろな「もう一步」—

日本語文法の現状については、いろいろな人々が、それぞれの立場から、いろいろな意味で「もう一步」と感じているのではないと思われる。

まず、一般に、日本語記述文法は行き詰まりの状態だと思われている(野田(2001), 益岡(2002))。そのような問題意識からは、「もう一步進みたい」というのが、日本語文法研究者のつばやきとしてある。

一方、日本語教授者・学習者にしてみれば、日本語記述文法は納得のいく文法説明を提供していないという不満もあるだろう。そのような立場からは、「もう一步足りない」というつばやきが聞こえてきそうである。

また、日本語学習者の立場からは、日本語を勉強し

ているけれどもある程度まで来たらそれ以上上達しない、「もう一步進みたい」というつばやきも聞こえて来る。

さらに、日本語教育の味方をもって任ずる文法研究者の立場からは、文法研究と日本語教育の距離が以前より開きつつある現状を憂い、こちらからは「もう一步近づきたい」、また、あちらからも「もう一步近づいて来てほしい」というつばやきがある(ちなみに、筆者はこの立場である)。

「もう一步の日本語文法」というこの論文のテーマには、以上のような、日本語文法をめぐる様々な思いが込められている。

2. 日本語記述文法の歩んできた道

本題に入る前に、背景的な議論として、現代日本語

の文法研究（特に記述的研究）と日本語教育の関係の移り変わりについて概観しておこう。

今でこそ、現代日本語文法の記述的研究は日本語研究の一分野として確固たる地位を占めているが、長い日本語研究の歴史から見れば、それは比較的最近の出来事に過ぎない。

黎明期は1960年代中頃で、国内外で外国語として日本語を学ぶ人々が増え始めたことを契機に、日本語教育からの必要性を背景とした現代日本語の記述的研究が開始された。そして、1980年代中頃に至って一応の確立を見た。ハーバード大学で日本語を教えていた久野暉による『日本文法研究』（1973年）が新しい文法研究の成果として象徴的である。

それに続く1980年代中頃から2000年頃までが興隆期である。「国語学」からの脱皮を含意する「日本語学」という名称が市民権を得、現代語の記述的研究はその中心的存在になった。1982年の月刊誌『日本語学』（明治書院）創刊が象徴的な出来事である。

しかし、その後、日本語記述文法は、記述が自己目的化し、また、記述の精緻化・網羅による行き詰まり感もあって、2000年頃から停滞期（と言って悪ければ低成長期）に入っている。2010年に『現代日本語文法』（全7巻）が完結するという総決算的な成果はあるものの、最盛期のように面白い研究は出にくくなっている。

ちなみに、ちょうど時代の境目に当たる2000年、日本語文法学会が設立されているのが、ある意味で、皮肉である（エスタブリッシュされるのと同時にいろいろな内部矛盾が生じてくるという一例か）。

この閉塞感を打開すべく、一般・理論言語学的研究、あるいは、「日本語教育文法」という2方向への発展的解消を唱えるラディカルな向きもある（野田(2011)）が、この論文では、日本語教育とともに発展してきた黎明期の精神に立ち戻って、今一度、日本語文法研究と日本語教育との相互互惠関係の再構築を提案したい。

3. 日本語教育から日本語文法研究へ(1) — 一案外難しい初級の項目 —

まず、日本語教育の現場から日本語文法研究の課題をいくらかでも引き出すことができるということ述べる。

日本語の学習・教育ということを考えると、初級項目の「勘どころ」の把握がいまだ不十分だと思わざるをえないことが多い。

たとえば、「結果残存」の「～ている」は、「～てい

る」の基本的な用法の一つだと考えられているが、上級・超級の学習者においても、次のような誤用がしばしば見られる。

- (1) [帰国する先輩に自転車をもらったがライトがつかない]
帰国する先輩が自転車をくれましたが、ライトが壊れました。(台湾)

「壊れた」結果、「壊れている」状態になるわけだから、「壊れた」でも同じことが表現できるのではないかと学習者が思うのも無理はない。「結果残存」という説明では誤用を防ぐことができないのである。

学習者も納得するような説明としては、次に引用する井上(2005)のような記述が考えられる。

- (2) このような誤用を避けるためには、「割れている」「壊れている」のような結果残存の「～ている」は、(48)のように、中国語の感覚に合わせて、「実現済み」と説明したほうがよい。

(48) ～ています [実現済み]

「動詞テ形 います」は、動詞が表す変化が実現済みであることを表す。この表現は、第一課で出てきた持続を表す「動詞テ形 います」とは別の表現である。

また、「～た」と「～ている」の使い分けは、中国話話者にとって重要な学習ポイントであるから、実現済みの「～ている」の導入の際には、(49)のような説明を加えたほうがよい。

- (49) 「窓が割れました」は、窓が割れるという変化が発生したことを表し、窓が割れる前のことを知っている場合に用いる。「窓が割れています」は、窓が割れた後であることを表す。窓が割れた後しか知らない場合は、「割れました」とは言えず、「割れています」と言わなければならない。

(井上(2005:95-96))

また、学習者にとっては、テ形と「～と／～たら」の類義性が問題になることがある。

- (3) # 8月9日台北に着いて、空港で家族がもう待っていました。(台湾)

(3) では、「着くと」あるいは「着いたら」というように条件表現を用いなければならないが、テ形にも「継起」の用法があるため、それを過剰使用しているもの

と思われる。

このような誤用を防ぐためには、次のような考え方が有効である。

- (4) 文法研究者自身の中にも少なからぬ賛同者があり、そうした見方を取ることが学習者自身にとっても大いに利益があるものだとすれば、日本語教育の世界においては、「～と」接続文をひとまず継起表現を担う形式であると位置付けた上で、そちらの代表的な形式である「テ形」との違いや注意点を丁寧に説明する方が、[条件を表す表現として位置付けるより] 理に叶った考え方と言えるのではないだろうか。

(金澤 (2008:171))

金澤 (2008) では、このような考えのもと、母語話者の使用実態の調査に基づいて次のような記述が提案されている。

- (4) この結果から見ると、一般的に言って、前・後件の主語の関係は、「～て」の場合と「～と」の場合とでははっきりとした対照を示していると言え、[同主語＝テ形：異主語＝ト形] という単純な方法でも、かなり有効な使い分けのルールになり得る可能性が考えられる。

(金澤 (2008:167))

もう一つの例として、「～はずだ」の使い方を考える。「～はずだ」も初級の項目で、意味論的な意味の理解はそれほど難しくないように思われるが、太田 (2011:134-5) によると、学習者は文脈に応じて適切に使えないという。

- (5) A：張さん、久しぶりですね。3年ぐらい日本に住んでいましたから、日本語が上手なはずですよ。
B：いいえ、まだまだです。呉さんは自分の会社がありますよ。今、お金持ちになるはずですよ。
A：いいえ、まだまだです。今、いっしょにビールを飲みませんか。
B：はい、いいですよ。

(中国)

- (6) 学習者の作成例の中には、このようなハズダを用いて何をするのかというコミュニケーション上の機能が十分理解されていないのではないかと思

われる例が見られがちである。

(太田 (2011:135), 傍点引用者)

- (5) のような誤用例は、意味論的な意味に留まらず、どのような文脈で、どのようなことを伝えようとするときに使うのかという記述が必要であることを示している。

初級項目の最後の例として、終助詞「よ」を挙げる。一般に終助詞の使い方を理解するのは学習者には難しいとされるが、特に「よ」は、どのような意味を込めて用いるかを的確に理解することが難しいと思われる。

「ね」と対照させて「よ」は聞き手の知らないことを伝えるときに用いると説明されることが多いが、そのような説明では、次のような誤用を説明することができない。

- (7) [週明けに先生に会って週末のできごとを報告する (談話の冒頭)]
#土曜日に広島へ行きましたよ。(台湾)

詳細な説明はここでは省くが、「よ」の機能を説明するためには、次のように、積極的に相手に現状認識の変更を迫るようなニュアンスがあることを言う必要がある。

- (8) 「Pよ↑」は、「話し手と聞き手を取りまいている状況はPということが真になるという、そういう状況である」ということを聞き手に示して、「このような状況の中でどうするか」という問題を聞き手に投げかけることを表す。

(井上 (1997:64), 下線引用者)

4. 日本語教育から日本語文法研究へ(2) — やはり難しい中・上級の項目 —

以上は、初級の項目について述べて来たが、中・上級の項目についても、学習者の理解の助けになるためには、もう一步進んだ意味記述が必要である。

たとえば、「～からこそ」という原因・理由に関わる表現について、次のような記述は的確だと言えるだろうか。

- (9) ①あなただからこそお話するのです。ほかの人には言いません。
②彼は数学や英語の成績がよかったからこそ合格できたのでしょう。

- ③先生に手術していただいたからこそ、再び歩けるようになったのです。
 ④あの子のことをかわいいと思っているからこそ、厳しくしつけるのです。
 ⑤雨だからこそ、うちにいたくない。雨の日にうちにいるのは寂しすぎる。

(中略)

1) 二つの使い方がある。①～③のように「～からこそ、…」の形で、「～」がただ一つの理由であり、それを強調したいときに使う。「～からこそ…のだ」の形で使うことが多い。2) もう一方は④⑤のように、常識に反する理由だがその理由を特に言いたいときの言い方。

(友松ほか(2007:61))

「ただ一つの理由であり、それを強調したいとき」とはどういうことだろうか。具体的にどのような文脈で使うのかは、状況設定が不足している①～③のような例文を見てもよくわからない。さらに、1)と2)の関係も不明である。

「からこそ」が使われる文脈を的確に理解するためには、次のように考えることが必要かと思われる。

- (10) おそらく、「からこそ」の基本的な意味は、この「後件の原因となるものは、他でもなく前件であること、あるいは後件の原因・理由として最も適切なのは前件であること」を述べるといふことである。前件以外の理由も考えられるかもしれないが、それは最も適切なものではないとして無視される。(前田(2009:180, 下線引用者))

すなわち、「からこそ」を用いる場合は、ほかの理由も考えられうるということが含意されていることがポイントであり、また、そこを押さえてこそ、例文④⑤に見られるような逆説的なニュアンスも説明できる。

もう一つ、中・上級の項目の例を挙げる。同じ原因・理由の表現である「～だけに」についても、もう一歩進んだ説明が必要である。

たとえば、グループ・ジャマシイ(1998)の説明はこうである。

- (11) 前のことがらの当然のなりゆきとして後の状況が出て来るということを表す表現。

(グループ・ジャマシイ(1998), 次の(12)(13)も)

- (12) お茶の先生だけに言葉遣いが上品だ。

- (13) 今回の事故は一步まちがえば大惨事につながるだけに、原因の究明が急がれる。(グループ・ジャマシイ(1998))

(11)は、(12)(13)には当てはまりそうだが、実例で検証してみると、この説明ではすんなりとは当てはまらない例も散見される。

- (14) 王貞治氏 [池内淳子さんは] 自分がホームラン王になる前からなので50年来のお付き合いでした。主役だけでなく、名脇役として活躍された印象が強いですね。頻繁に行き来していたわけではないですが、時々お会いしていただけに、突然の訃報(ふほう)に驚いております。ご冥福をお祈りいたします。

(スポーツニッポン2010.10.1)

- (15) 安倍政権は麻生太郎副総理による「ナチス発言」で早期の幕引きを図ったものの、政権ナンバー2が抱えるリスクだけに収束するかは不透明だ。安倍晋三首相が進めようとする「安部色」の政策実現にも影を落としかねない。

(『朝日新聞』2013.8.2朝刊(10版))

- (16) 関係者によりますと、この後九州電力は、真鍋社長ら経営陣が今後の対応を協議した結果、報告書に盛り込まなかった第三者委員会の指摘を何らかの形で受け入れる方向で検討することになりました。また、報告書を再提出するか追加資料という形にするかなどの方法についても検討することになっています。九州電力は今月中に一定の方向性を見出したいとしています。これまで佐賀県の関与を認めて来なかつただけに、委員会の指摘をどういう形でどこまで認めるかをめぐって、検討に時間がかかる可能性もあります。

(2011.10.17, NHK朝7時ラジオニュース)

このような例を説明しようとするなら、次のようなことを押さえないならぬ。

- (17) 「AだけにB」は「A以外と比べて、AはAである分、その分だけ、一層・より(～だ)」と言う意味を表している。

・「だけに」にとって重要なのは、当該の理由以外の事態を暗示して、その場合よりも後件の結果が生じる、と言う意味である。当該の理由以外の事態を暗示すると言うのは、「だけに」の「だ

け」が持つとりたて助詞としての性質から来るものであろう。

(前田(2009:153))

(17)では、特に後半部分が示唆的な指摘となっている(前半部分は後件の程度性にこだわり過ぎか)。

さらにもう一步踏み込んだ記述にするとしたら、「当該事態以外にも理由はあり得るが、当該事態がそれだけで十分なほど(話者にとって)後件の理由になっている」というところだろうか。

以上、初級や中・上級の文法項目をそれぞれ数例挙げて、それらをどのように説明したらよいかという日本語教育の課題から出発した日本語文法研究の記述について述べた。紙幅の都合上、例示に留まったが、ほかにも未解決の問題はたくさんある。

5. 日本語文法研究から日本語教育へ

次は、逆に、日本語文法研究から日本語教育へという方向の貢献を考えてみる。

日本語文法の研究者から見ると、自分たちにとっては共有知識と言ってもよいような研究成果が日本語教育の世界ではいまだに共有化されていないことがあることにある種のもどかしさを感じる。しかも、それが初級項目の「勘どころ」である場合が多い。

たとえば、自動詞と他動詞の使い分けの問題がある。

(18) [きつく閉まったビンの蓋をやっと開けて]
#開けた!

これは学習者のありふれた誤用だが、このような誤用は、誤った自動詞観が原因となっていることが多い。自動詞とは「ひとりでにそうなる」あるいは「自分からそうする」ことを表す動詞だと理解していたら、(18)のような場面で自動詞を用いることができないのも当然である。

自動詞の中でも、対応する他動詞をもつ「有対自動詞」は、つとに早津(1987)が指摘しているように、つぎのような性質をもつ。

- (19) [1] 非情物を主語とすることが多い。
[2] 働きかけによってひきおこしうる非情物の変化を表すことが多い。
つまり、有対自動詞は、働きかけによってひきおこしうる非情物の変化を、有情物の存在とは無関係に、その非情物を主語にして叙

述する動詞であるということが出来る。(早津(1987:102), 下線原文)

すなわち、(19)のような文脈で「開いた」と自動詞を用いるのは、びんの蓋がひとりでに開いたのではなく、動作主はあるが動作主の働きかけには関心がなく、対象の変化に焦点が当たっているためであると説明される。

なお、例外的に、『新文化初級日本語Ⅱ』(第26課)ではこのような有対自動詞の使い分けを特に単元を設けて学習させており、同教科書の手引き書(p.82)にも説明がある。

また、「のだ」の注意すべき使い方として、「のだから」の独特なニュアンスがある。たとえば、かなり日本語ができる学習者でも、しばしば、次の(20)のような言い方をする。

(20) #国から両親が来るんですから、授業を休ませて頂けませんか。(韓国)

このような言い方をする、「国から両親が来たら、授業を休むのは当たり前だ」といった前提で言っているかのような印象を聞き手に与え、アグレッシブにさえ聞こえる。

これを防ぐための知識は、次のような文法記述から得られる。

(21) 「のだから」「からには」「以上」「うへは」は、従属節の事態を確かな事実として示し、そこから必然的に導き出されるものとして主節の事態を示すという特徴をもつ。
(日本語記述文法研究会(編)(2008)『現代日本語文法6』pp.130-1)

さらに、「のだから」ほど頻繁に見られるわけではないが、やはり「のだ」に関する問題として、「のではない」の非用を挙げることができる。

(22) [よく勉強すると誉められて]
#私達は遊ぶために日本へ来ませんでした。

これは、文の中のどの要素を否定するかという問題である。(22)のように「来ませんでした」という形で言う「来る」という事態がなかったことになってしまう。「来た」ことは前提として「遊ぶために」ではない、ということを書いたければ、「来たのではない」という形を選択しなければならない。

このような誤用を防ぐためには、次のような文法記述が役に立つ。

(23) 基本的な否定の文では、事態の成立が否定される。事態の成立以外の部分を否定する場合は、「のではない」などが用いられる。

- ・東京に行かなかった。「東京に行った」という事態の成立を否定)
- ・仕事で東京に行ったのではない。
(「仕事で」が否定のフォーカス)
(日本語記述文法研究会(編)(2007)『現代日本語文法3』p.237))

最後に、疑問文を例に挙げる。疑問文というのは基本的な文の種類であることもあり、どの言語でも似たような使い方をするように思われがちであるが、日本語では、「問いかけ」(聞き手に質問する場合)と「疑い」(自問する場合)とで表現に違いがあり、それが原因で、学習者にはしばしば次のような誤用が生じる。

(24) [作文の中で問題提起] #日本と台湾の野球はどう違うんですか。(台湾)

これを母語話者が聞くと答えを求められているように感じるだろう。聞き手への質問ではなくて自問であることを表すためには、「違うのでしょうか」という形を選択しなければならない。

ちなみに、中国語や英語では、聞き手に質問する形をそのまま自問を表す表現としても用いることができるようである(自問の形式もあるとしても、質問の形式で代用して問題ないという点がポイントである)。

このような誤用を防ぐための情報として、次のような文法記述を利用することができる。

(25) 疑いの疑問文は、話し手にとって不明の点があることだけを表すものであり、聞き手に問いかける機能をもたない。

- ・あいつ、何も言わずに寝たけど、何時に起きるつもりなんだろう。
 - ・遅くなっちゃったな。まだ電車は動いているかな。
 - ・ここから東京まで時間はどのくらいかかるのかしら。
- (日本語記述文法研究会(編)(2007)『現代日本語文法4』p.35))

以上見てきたように、日本語教育に利用できる(誤

用を説明したり未然に防いだりする)文法記述は既にたくさん蓄積されている。残念ながら、それが日本語文法研究者の中でしか共有されておらず、日本語教育の関係者との共有財産になるまでには至っていないというのが現状である。

6. おわりに

この論文では、まず、現代日本語の記述的な研究が日本語教育の必要性から生まれ、発展してきたという経緯を振り返った後、これからも、日本語教育から日本語文法研究へ、日本語文法研究から日本語教育へと相互交渉が必要であることを述べた。そうすることが日本語文法研究と日本語教育の双方にとっての利益に繋がると思われる。

締めくくりに、若干の補足をしつつ本稿の主張をまとめておく。

まず、日本語文法研究者は日本語学習者にも腑に落ちるような「もう一步踏み込んだ」文法記述をしなければならない。その際には、学習者の運用に結びつくような、文法論と語用論のインターフェイス的な記述が必要かと思われる。

次に、日本語教授者には文法研究の成果も参照して「もう一步踏み込んだ」文法説明をしていただきたい。

ただ、その際必要になるのは、膨大な研究成果の中から必要・有益な情報を精選すること、および、自ら文法を考える教師養成システムの開発であろう。これらのことが今後の課題である。

さらに言えば、文法研究者はもう少し学習者に関心をもってほしい。学習者の日本語には日本語文法研究のヒントがたくさん隠されている。これらの資源を利用しないのはもったいない。一方、文法教授者にはもう少し文法の研究をしてほしいと思う。

そして、非母語話者の研究者/学習者こそ積極的に発信をしてほしい。日本語の記述文法はその生い立ちから考えても、元来、非母語話者のためにあるものである。非母語話者は、いわば、日本語記述文法という商品の消費者である。消費者は自分が買う商品について注文を付ける権利があるのである。

【参考文献】

- 庵功雄・高梨信乃・中西久実子・山田敏弘(2001)『中上級を教える人のための日本語文法ハンドブック』スリーエーネットワーク。
- 井上優(1997)「『もしもし、切符を落とされましたよ』—終助詞『よ』を使うことの意味—」『月刊言語』

- 26巻2号.
- 井上優 (2005) 「学習者の母語を考慮した日本語教育文法」, 野田尚史 (編) 『コミュニケーションのための日本語教育文法』 くろしお出版.
- 太田陽子 (2011) 「学習者の産出例から運用のために必要な情報を考える—ハズダの共起表現と類義表現に着目して—」, 森篤嗣・庵功雄 (編) (2011) 『日本語教育文法のための多様なアプローチ』 ひつじ書房.
- 金澤裕之 (2008) 『留学生の日本語は未来の日本語—日本語の変化のダイナミズム—』 ひつじ書房.
- グループ・ジャマシイ (1998) 『教師と学習者のための日本語文型辞典』 くろしお出版.
- 白川博之 (2002) 「記述的研究と日本語教育—「語学的研究」の必要性と可能性—」 『日本語文法』 2巻2号.
- 白川博之 (2009) 「日本人が日本語を研究するとき—日本語教育を起点とした日本語文法研究—」 『月刊言語』 第38巻8号.
- 友松悦子・宮本淳・和栗雅子 (2007) 『どんな時どう使う日本語表現文型辞典』 アルク.
- 日本語記述文法研究会 (編) (2003-2010) 『現代日本語文法』 (全7巻) くろしお出版.
- 野田春美 (2011) 「『現代日本語文法』 からみた日本語の記述文法の未来」 『日本語文法』 11巻2号.
- 野田尚史 (2001) 「日本語学の解体と再生」 (日本語学会第122回大会予稿集)
- 早津恵美子 (1987) 「対応する他動詞のある自動詞の意味的・統語的特徴」 『言語学研究』 第6号 (京都大学言語学研究室).
- 前田直子 (2009) 『日本語の複文—条件文と原因・理由文の記述的研究』 くろしお出版.
- 益岡隆志 (2002) 「日本語記述文法の新たな展開をめざして」 『月刊言語』 第31巻第1号.

【付記】

この論文は、台湾日語教育学会 (2011年11月25日, 静宜大学), 日本語教育学会研究集会 (2013年8月31日, 京都外国語大学), 韓国日語教育学会第28回国際学術大会 (2015年12月5日, 同徳大学) において同名の題目で行った講演の内容に加筆・修正を加えたものである。講演の機会を与えてくださった方々, そして会場の聴衆の皆様に変更して心より感謝申し上げます。