

日本語教科書におけるトコロダ文の扱い

— 話し手と主格の関係に着目して —

帖佐 幸樹・小口悠紀子

(2021年10月5日受理)

Tokoro-da Sentences in Japanese Textbooks:
The Relationship between the Speaker and the Nominative case

Hideki Chosa and Yukiko Koguchi

Abstract: In this paper, we consider the tokoro-da sentences that appear in Japanese textbooks from the viewpoint of the relationship between the speaker and the nominative case and clarify (1) and (2). (1) In the same section, first-person nominative tokoro-da sentences and non-first-person nominative tokoro-da sentences are mixed and treated at the same level. (2) Japanese textbooks do not clearly indicate the conditions for use of the non-first-person nominative tokoro-da sentence and the relationship between the nominative case and the speaker. Based on the above, we propose (3) and (4). (3) The first-person nominative tokoro-da sentence is introduced first, and treated separately from the non-first-person nominative tokoro-da sentence. (4) For non-first-person nominative tokoro-da sentences, it is necessary to clearly indicate the conditions of use and the relationship between the speaker and the nominative case.

Key words: tokoro-da, nominative, speaker, Japanese textbooks

キーワード：トコロダ、主格、話し手、日本語教科書

1. はじめに

本稿では、文末に「トコロダ」を持つ文をトコロダ文と呼ぶ¹⁾。日本語記述文法研究会（編）（2007：54-56）では、(1)の「ルトコロダ」は「動きの直前の場面」を、(2)の「テイルトコロダ」は「動きの進行中の場面」、そして(3)の「タトコロダ」は「動きの直後の場面」を表すとされている。

- (1) もしもし、田中ですが、今 いいですか。
……すみません。電車で 乗る ところなんです。あとで こちらから 電話します。
- (2) 故障の 原因は わかりましたか。
……いいえ、今 調べて いる ところです。

- (3) 渡辺さんは いますか。
……あ、たった今 帰った ところです。
まだ エレベーターの 所に いるかも しれ
ません。
(『みんなの日本語 初級Ⅱ 第2版』第46課
例文1～3 下線は筆者による)

上記のようなトコロダ文は、日本語教科書において、初級後半から中級に位置づけられることが多く、日本語能力試験においてもN4の項目として扱われている。

日本語教科書では、「ルトコロダ」「テイルトコロダ」「タトコロダ」を同時に導入している場合が多い。これについて、白川（2005：58-59）では欲張って一挙に提示するのではなく、必要度の高い順に段階的に提示するべきであるとの批判があり、まずは必要度の一

番高い「タトコログダ」を提示し、その後「テイルトコログダ」を提示するのが適切であると述べられている。

また、会話で用いられるトコログダ文は、典型的には話し手が自分の発話時現在の状況を伝えるために用いられると報告されている（川越1989:69）。つまり、会話においてトコログダ文は次の(4)のように話し手と主格が一致する場合が典型であり、(5)のように話し手と主格が一致しない場合は、典型ではないことになる。

- (4) 昼ごはんは もう 食べましたか。
いいえ、(私は)これから 食べるに 行く ところです。

〔『みんなの日本語 初級Ⅱ 第2版』第46課 練習B-1 例 一部改変 下線は筆者による〕

- (5) 小川さんは まだ いますか。
(小川さんは) 今 帰った ところです。

〔『みんなの日本語 初級Ⅱ 第2版』第46課 練習B-3 例 一部改変 下線は筆者による〕

本稿はトコログダ文について、話し手と主格の関係に着目し、現行の日本語教科書を分析した結果を踏まえ、以下の2点を提案するものである。

- ① トコログダ文は、まず「私」のような一人称主格のものから導入し、その後、一人称主格以外のトコログダ文を導入すべきである。
- ② 一人称主格以外のトコログダ文については、主格について話し手が自身に関わることを述べていることや話し手と主格の関係について明示的に示すべきである。

本稿の構成は以下の通りである。

まず、2節ではトコログダ文の主格に関する先行研究を概観し、本稿の課題を示す。次ぐ3節では分析の詳細について述べる。その後、4節の結果と考察では分析の結果を報告する。最後に5節ではまとめと今後の課題を述べる。

2. 先行研究

ここでは、トコログダ文の主格と話し手の関係について記述・考察を行った先行研究である川越(1989)と帖佐(2020)の記述を確認し、分析の観点を述べる²⁾。

川越(1989:67)は、小説・シナリオから集めた全

44例を用い、トコログダ文について検討を行っている。その中で、会話文・手紙文の35例のうち3例を除いて一人称主格の文であったことから、「会話で用いられるトコログダ文は話し手が自分の発話時現在の状況について伝えるのが典型的用法であることを示唆する」と指摘している³⁾。

一方で、次の(6)や(7)のように、話し手とデキゴトの動作主体の不一致が生じる場合があるとしている。これについては、神尾(1985)における「情報のなわ張り理論」を援用し、「ただし、その情報は話し手のなわばりのみに属する(川越1989:69)」という条件を加えることで話し手とデキゴトの動作主体が一致していない場合も説明できると述べている。

- (6) ……指揮をとるため剣持捜査第一課長が、今、現地に向かっているところです。

〔『妖星のいけにえ』和久峻三 川越1989:71〕

- (7) こちらは舞台裏です。今次のグループが出番を待っているところです。

〔『NHK ソウルオリンピック中継』同:72〕

具体的には、(6)は動作主体(=剣持捜査第一課長)と話し手は、行動を共にする立場であり、「個人的関係」、すなわち、その個人に身近な人物に関する情報であるため、話し手のなわばりに入ることになることと説明している(川越1989:71-72)。また、(7)についても、話し手が報道を仕事としていることから、職業的関係の条件が優先し、その場におけるすべてのことが話し手のなわばりに属する情報になるため、トコログダ文での発話が可能になると説明している(同:72)。

ところが、たとえ話し手のなわばりに属する情報であっても「トコログダ」がつけられない場合があるとして、次の(8)を例の一つとして挙げている。

- (8) ??雨が降っているところです。(川越1989:72)

川越(1989)の説明によると、(8)は話し手が直接体験をして得た情報であるため、トコログダ文が使用できるはずだが、実際には使用できない。

これについて川越(1989:73)では、(8)において「トコログダ」が不自然であるのは、「自然現象」という、「人間の力ではコントロールできない種類の状況」であるためであると説明している。また、「コントロールできる事柄は、その状況がいつ始まり、どれだけ続き、いつ終わるか(つまり、その状況のどの段階にあるか)ということ話し手が把握できるものである」として、

「ただし、話し手がその状況の段階の把握をしている場合に限る」(同：73)との条件を追加している。

ここまでの川越(1989)の議論をまとめると(9)のようになる。

- (9) トコロダの機能：トコロダは話し手が発話時の瞬間的現在における動作主体の状況を聞き手に伝えるものである。(川越1989：69)
- i ただし、その情報は話し手のなわばりのみに属する。(同：69)
 - ii ただし、話し手がその状況の段階の把握をしている場合に限る。(同：73)

しかしながら、帖佐(2020)によると、この条件(9)では説明できない例があるという。

具体的には、(8)については、以下の例が反例として挙げられると指摘している。

- (10) いまここはどしゃ降りの雨が降るところですわ(笑) (帖佐2020：8)

また、川越(1989：74)でも、以下の(11)のように、話し手が状況の段階を把握しているか否かを断じることができない用例があると述べている。

- (11) 「……我々としても、もっと早く、このことに注意を向ければよかったと、今更ながら、後悔しているところなんですよ。」
(「妖星のいけにえ」和久峻三 川越1989：73)

(11)について、川越(1989：74)は、「後悔している」のような心理状態は、単なる感情ではなく思考であり、思考であれば、外部の影響を受けやすいにせよ、精神的に正常な人間であればコントロールできるものであろうと説明している。しかし、ここでは、直接問題とはならないとしたコントロールできるか否かという要因に訴えて説明を行っており、情報のなわばり理論とコントロールできるか否かの関係が不明であるため、説得力を欠いた説明となっている。

以上のような川越(1989)の問題点について、帖佐(2020：9)は、話し手が当事者として動静の把握に臨むか否かがトコロダ文の使用条件に関わると考えることで解消できると述べている(同：9)。

以下、(12)と(13)を用いて、帖佐(2020：6-7)における「当事者として動静の把握に臨む」ことの詳細について説明する⁴⁾。

- (12) [母親は保育園まで息子のひろしを迎えにきたが、ひろしの姿がない。そこに、ひろしの担当の先生があらわれたため、ひろしを知らないかたずねてみた。]

母親：「あのう、ひろしを見ませんでしたか。」

保育士：a. 「ああ、ひろしくんなら向こうで片づけをしてますよ。」

b. 「ああ、ひろしくんなら向こうで片づけをしてるところですよ。」

(帖佐2020：1)

- (13) [母親は保育園まで息子のひろしを迎えにきたが、ひろしの姿がない。そこで、たまたま近くにいた庭師のおじさんに、ひろしを知らないかたずねてみた。]

母親：「あのう、赤い帽子をかぶった男の子を見ませんでしたか。」

庭師：a. 「ああ、その子なら向こうで片づけをしてるよ。」

b. 「?ああ、その子なら向こうで片づけをしてるところだよ。」

(同上)

まず、(12)において保育士は、保育園という場において、その職務上の責務から園内で起こっていることに目を配っておく必要ある、いわゆる当事者の立場にあるとしている。それに対して、(13)における庭師はそのような立場にない、いわゆる部外者であるという違いがみられるとし、この立場の違いこそが(12)と(13)におけるトコロダ文の発話の自然さに関わっているとするのが帖佐(2020：6)の主張である。

さらに、帖佐(2020：7)では(11)について、「後悔している」の主格は一人称、すなわち、主格が話し手と一致しており、その場において他の誰よりも当事者として事の成り行きの把握に臨む人物であることから説明できるとしている。また、(8)が不自然である理由についても、「発話者がその場において当事者として動静の把握に臨む人物であるという情報が欠けている」(帖佐2020：8)ためであると説明を与えている。

上記の議論を踏まえ、帖佐(2020：9)では、川越(1989)によって提示された、「話し手のなわばりのみに属する」(川越1989：69)や「話し手が状況の段階を把握している場合」(同：73)といった条件は、上に述べた特徴を持った話し手の発話の傾向として導かれやすい特徴であると述べており、結論として、話し手が当事者として動静の把握に臨むか否かを基準にすればより包括的にトコロダ文を説明できると述べてい

る⁵⁾。

以上、川越 (1989) と帖佐 (2020) の記述を概観した。

本稿では両者の先行研究の記述を踏まえ、現行の日本語教科書を対象に以下の2つの観点から分析を行う。

課題①：トコロダ文の運用実態にかなった提示の仕方になっているのか、話し手が主格と一致する場合と一致しない場合の出現数を比較する。

課題①を実施する理由は、川越 (1989) が述べるように、トコロダ文の主格は一人称主格の場合が典型であり、学習者の視点に立てば、まず一人称主格の場合のトコロダ文を扱えるようになることが望ましいと考えたからである。それに加えて、一人称主格以外のトコロダ文には話し手に関する制約があり、これらを同列に扱うことは学習者に無用の混乱を招く恐れがあると考えたためである。

課題②：日本語教科書に出現する一人称主格以外のトコロダ文について、話し手と主格の間にはどのような関係が見られるのか、その特徴を記述する。

課題②を実施する理由は、日本語教科書に現れる一人称主格以外のトコロダ文における話し手と主格の関係を把握するためである。

具体的には、川越 (1989) と帖佐 (2020) の記述に従えば、一人称主格以外のトコロダ文は、主格にくるものを否応なく話し手自身に関わるものとして述べることになる。そのため、現行の日本語教科書において、話し手と主格がどのような関係にある場合に一人称主格以外のトコロダ文が取り上げられているのかを把握しておくことは、今後日本語母語話者の使用実態と乖離がないかを検討する上で有益であると考えたためである。

3. 分析

本稿では初級及び中級レベルの日本語学習者を対象とするもののうち、内容を4技能の一部などに特化していない総合的な教科書9冊を対象とした。これらの教科書を対象とした理由は、岩田 (2011)、中俣 (2014)、小口 (2016) などにおいて取り上げられている教科書であり、日本語教育現場で広く使用されていると考えられるからである。また、教師用指導書の当該項目に関する説明は、作成教科書作成者の立場や考えを知る手がかりとして考察の対象とした。

以下、表1に分析を行った日本語教科書とトコロダの導入課についての情報を記す。

表1 分析対象とした総合日本語教科書

教科書名 (発行年順)	課
Situational Functional Japanese Vol. 3 : NOTES 第2版 (1994)	23
Situational Functional Japanese Vol. 3 : DRILL 第2版 (1995)	23
日本語初級 2 大地 メインテキスト (2009)	37
初級日本語 下 新装改訂版 (2010)	25
できる日本語 初中級 本冊 (2012)	10
みんなの日本語 初級II 第2版 (2012)	46
文化初級日本語IIテキスト 改訂版 (2013)	27 29 32 6)
まるごと 日本のことばと文化 中級1 B1 (2016)	9 7)
なかま2 THIRD EDITION (2018)	9

用例の抽出と分類は筆者2名で行った。以下に抽出・分類の手順を示す。

- ① 導入・練習 (リスニング問題も含む。用例はスクリーンショットで確認) におけるトコロダ文を目視で抽出し、Microsoft社のExcelを用いて例文データを入力。総計201例のトコロダ文を抽出した。
- ② 次に、本稿では発話時現在の状態を表すものを分析対象とするため、「トコロダッタ」の4例を考察対象外として除外した⁸⁾。
- ③ さらに、恣意性をできる限り排除するため、著者2名で検討の上、主格が判定できない例文、あるいは別の用法であると判断した49例を除外した⁹⁾。
- ④ 最終的に148例の用例を対象とし、一人称主格の場合とそうでない場合に分類を行った。

4. 結果と考察

4.1 課題①について

ここでは、課題①「トコロダ文の運用実態にかなった提示の仕方になっているのか、話し手が主格と一致する場合と一致しない場合の出現数を比較する」について分析した結果を報告する。

以下の表2に分析を行った日本語教科書における、一人称主格のトコロダ文及び、一人称主格以外のトコロダ文の出現数を記す。

表2 各教科書における一人称主格と非一人称主格の出現数

教科書(略称)	一人称主格	一人称主格以外
SFJ, N	8	1
SFJ, D	14	8
大地	7	6
初級	15	4
できる	4	2
みんな	24	18
新文化	11	6
まるごと	3	4
なかま	12	1
合計	98	50

表2を見ると、日本語教科書におけるトコロダ文の主格の出現割合は、『まるごと』を除いて一人称主格のトコロダ文の方が、一人称主格以外のトコロダ文よりも多く出現しているものの、一つの課題の中に一人称主格のトコロダ文と一人称主格以外のトコロダ文が混在していることが分かる。

ここでは、教科書の採用率が高く、トコロダ文の用例数の多い『みんなの日本語 初級Ⅱ 第2版』(以下『みんな』とする)を具体例として述べる。以下の表3は、『みんな』における一人称主格と一人称主格以外のトコロダ文についての導入・練習別の割合である。

表3 セクション毎の一人称主格と非一人称主格の出現数

セクション	一人称主格	一人称主格以外
文型	0	1

例文	2	1
会話	0	1
練習 A	4	2
練習 B	12	8
練習 C	2	1
問題	4	4
合計	24	18

表3から、文型と会話のセクションを除いて、一人称主格の場合と一人称主格以外の場合が混在していることが分かる。

次の図1は『みんな』の練習Bであるが、一人称主格以外の場合が、「ルトコロダ」の練習問題では4問中1問、「テイルトコロダ」では4問中0問であるのに対して、「タトコロダ」では4問中4問と、「タトコロダ」の問題に偏っている¹⁰⁾。

練習B

- 例: 登ごはんは もう 食べましたか。(これから 食べに 行きます) →
→ いいえ、これから 食べに 行く ところです。
1) パーティーは もう 始まりましたか。(ちょうど 始まります) →
2) 料理は もう 頼みましたか。(今から 頼みます) →
3) ホテルは もう 予約しましたか。
(これから インターネットで 探します) →
4) ミラーさんには もう 連絡しましたか。(今 電話します) →
- 例: パンは もう 焼きましたか。(焼きます)
→ 今 焼いて いる ところです。
1) 故障の 原因は わかりましたか。(調べます) →
2) 部屋は もう 片づきましたか。(片づけます) →
3) 論文は もう 出しましたか。(書きます) →
4) お子さんの 名前はまだ 決めましたか。(相談します) →
- 例: 小川さんは まだ いますか。(今 帰りました)
→ 今 帰った ところです。
1) 8時の バスは もう 来しましたか。(たった今 出ました) →
2) 太郎君は まだ 起きて いますか。(今 寝ました) →
3) 試合は まだ やって いますか。(ちょうど 終わりました) →
4) 荷物は もう 届きましたか。(たった今 着きました) →

図1 『みんなの日本語 初級Ⅱ 第2版』
46課 練習B-1~3

また、『みんな』では(14)や図2・3のように、「トコロダ」が「断り」の場面において使用され、「ところなんです」というかたまりで使用することが、例文、基本文型の定着の強化を目的とした練習Bそしてコミュニケーション力養成のための練習Cで示されている¹¹⁾。

- (14) もしもし、田中ですが、今 いいですか
……すみません。電車に 乗る ところなんです

す。あとで こちらから 電話します。
 (『みんなの日本語 初級Ⅱ 第2版』
 46課 例文1 下線部は筆者による)

4. 例: (出かけます) → 今 いいですか。
 ……すみません。 出かける ところなんです。
 1) (お客様が 来ました) → 2) (電車で 乗りました) →
 3) (会議が 始まります) → 4) (食事を います) →

図2 『みんなの日本語 初級Ⅱ 第2版』
 46課 練習 B-4

練習C

1. A: もしもし、木村です。 今 いいですか。
 B: あ、木村さん。 今 会議が 始まる ところなんです。
 終わったら、こちらから かけます。
 A: わかりました。 お願います。

1) ① 電車で 乗りました
 ② 東京駅に 着きます
 2) ① お客様と 食事を
 して います
 ② 終わります

図3 『みんなの日本語 初級Ⅱ 第2版』
 46課 練習 C-1

このことから、どのような場面で「トコロダ」を使用するのかということについては、現実世界における使用実態が配慮されていると考えられる。

しかしながら、「断り」の場面における「ところなんです」の産出練習においても、一人称主格の場合と一人称主格以外の場合が同列に扱われ、混在して示されており、現状では学習者が教科書の情報から、トコロダ文は一人称主格のトコロダ文が典型であり、一人称主格以外のトコロダ文の場合は典型でないことを窺い知ることはできない構成になっていると言える。

4.2 課題②について

ここでは、課題②「日本語教科書に出現する一人称主格以外のトコロダ文について、話し手と主格の間にはどのような関係が見られるのか、その特徴を記述する」についての結果を報告する。

まず、各日本語教科書に出現した一人称主格以外のトコロダ文について、どのような語が主格として出現しているのかを以下の表4にまとめる。なお、異なり語数を出しているのは、一つの教科書で同じ語が複数回使用されている場合が見受けられたためである。また、網掛けされたものは複数の教科書において出現していた語である。

表4を見ると、延べ語数と異なり語数共に「コト」、「人物」、「モノ」の順番で多く出現している。

表4 日本語教科書に現れる一人称主格以外のトコロダ文における主格一覧

主格	出現数 述べ語数 (異なり語数)	具体例
コト	23(13)	会議(4) コンサート(4) 受付(2) 試合(2) 食事(2) 雪(2) アニメ(1) ドラマ(1) パーティ(1) 太鼓の演奏(1) ミーティング(1) ペンギンショー(1) 盆踊り(1)
人物	18(12)	健二(5) 田中さん(3) 渡辺さん(1) 係員(1) 小川さん(1) 太郎(1) お客さん(1) ワットさん(1) チンさん(1) 赤ちゃん(1) キムさん(1) 学生たち(1)
モノ	9(7)	バス(3) 荷物(1) レポート(1) ケーキ(1) おかし(1) たい焼き(1) お好み焼き(1)
合計	50(32)	

次に、教科書に現れている一人称主格以外のトコロダ文における話し手と主格の関係について、文脈情報も交えながら見ていく。

まず、コトにおける主格に現れている語を見ると、「会議」、「ミーティング」、「コンサート」、「食事」、「パー

ティー], 「試合」, 「(ペンギン) ショー」, 「盆踊り」
などが出現している。

B 1] topic9 会話に役立つ文法・文型
1-4 下線は筆者による)

- (15) A: もしもし, 木村です。今 いいですか。
B: あ, 木村さん。今 会議が 始まるところ
なんです。終わったら, こちらから かけ
ます。

(『みんなの日本語 初級Ⅱ 第2版』
46課 練習C 下線は筆者による)

- (16) A: ペンギンショー (は) 始まった?

B: ううん, 今から始まるところ。

A: ああ, 間に合ってよかった。

(『できる日本語初中級本冊』10-2
言ってみよう 例 下線は筆者による)

これらの語に共通しているのは, 話し手が「参加す
る」という形で関わっているということである。

次に, モノにおいて出現している語は次の「荷物」
や「レポート」のように, 話し手の所有物が主格とし
て出現している場合が観察される。

- (17) 荷物は もう 届きましたか。
……たった今 着いたところです。

(『みんなの日本語 初級Ⅱ 第2版』
46課 練習B-4 下線は筆者による)

- (18) 鈴木: レポート, もう終わった。
山下: ええ, いま出してきたところなんですけ
ど。

(『Situational Functional Japanese
Vol.3 NOTES 第2版』第23課 Model
Conversation 下線は筆者による)

その一方で, 「たい焼き」, 「お好み焼き」の例は,
次の (19)と(20) のような例文で示されている。

- (19) 店の人: たい焼き, いかがですかーたい焼き。
ちょうど今焼けたところですよ。

(『まるごと 日本のことばと文化 中級1
B 1] topic9 会話に役立つ文法・文型
1-2 下線は筆者による)

- (20) ロナウド: ええと, お好み焼き一つください。
店の人: ごめんねー, さっき, 最後の一枚が売
れたところなんだよ。

(『まるごと 日本のことばと文化 中級1

これらの例については, 先ほどの「荷物」や「レポー
ト」のような話し手の所有物ととれる場合とは異なり,
話し手が「たい焼き」や「お好み焼き」を作る人であ
る, すなわち, 主格にくる語の作成を請け負っている
場合であると言える。

最後に「人物」については, 次の (21)や(22) のよ
うに, 話し手の同僚や知人の關係にある場合での導入
が目立つ(親族は「健二」と「赤ちゃん」「太郎」の
3例)。これらの場合は, 文脈情報から話し手と主格
に立つ人物との關係が読み取れるようになっている場
合が多い。

- (21) 会議の 資料は もうコピーしましたか。
……今 田中さんが コピーしている ところ
なので, もう 少し 待って ください。

(『みんなの日本語 初級Ⅱ 第2版』
46課 問題3-4 下線は筆者による)

- (22) A: こんにちは。
B: いらしゃい。今キムさんが来たところ。

(『日本語初級2大地』37課 2-2 4
下線は筆者による)

以上, 教科書における一人称主格以外のトコロダ文
について検討を行った。その結果, 「コト」が主格に
来る場合には, 話し手が主格にくる語に参加するとい
う關係にある場合が多いこと, 「モノ」が主格に来る
場合には, 話し手の所有物である場合や, 話し手が主
格に来る語の作成を請け負っている場合があること,
そして, 「人物」の場合には, 話し手の同僚や知人の
關係にある場合での導入が多いことが分かった。

その一方で, 調査に使用した現行の日本語教科書や
教師用指導書では, 一人称主格以外のトコロダ文は話
し手が主格について自身に関わるることとして述べてい
ることや, 先に挙げた話し手と主格の關係について明
示的に示したものは見られなかった。つまり, 現状と
しては, 一人称主格以外のトコロダ文は扱われてはい
るものの, その特徴や話し手と主格の關係については,
教科書から明示的に知ることはできない構成になって
いると言える。もっと言えば, 現行の日本語教科書で
は, トコロダ文の主格に対しては等閑視されていると
いうのが現状ではないだろうか。

その現状を端的に表しているのが, 次の(23)のよ
うな場合だと考えられる。

- (23) 田中：タンさん、雪が降ってきましたよ。
 タン：わあ、ほんとうですね。
 自習室で勉強していたので、雪には全然
 気がつきませんでした。
 田中：今、ちょうど降り始めたところですよ。
 (『初級日本語下』25課 本文
 下線は筆者による)

理屈で言えば(23)において話し手は主格である「雪」について自身に関わることとして述べているのであるが、(15)～(22)に比べると、話し手と主格の関係を説明することは難しいと思われる。

5. まとめ

本稿では、日本語教科書におけるトコロダ文について、話し手とトコロダ文の主格の關係に着目し、2つの課題を設定したうえで分析を行い、以下の結果を得た。

1. 教科書で扱われているトコロダ文の主格については、一人称主格の場合の方が、一人称主格以外のトコロダ文よりも出現数が多い。
2. しかし、導入や練習問題の中に一人称主格の場合と一人称主格以外の場合が混在しており、現状では、両者が同列に扱われている。
3. 日本語教科書に現れる一人称主格以外のトコロダ文では、「コト」が主格に来る場合には、話し手が主格にくる語に参加する関係にある場合が多く、「モノ」が主格に来る場合には、話し手の所有物である場合や、話し手が主格に来る語の作成を請け負っている場合がある。そして、「人物」の場合には、話し手の同僚や知人の関係にある場合での導入が多い。
4. 一方で、一人称主格以外のトコロダ文の特徴や話し手と主格の關係性について、明示的に知ることはできない構成になっている。

以上の4つの分析結果を踏まえ、本稿では以下の2つの提案を行う。

- ① トコロダ文は、まず「私」のような一人称主格のものから導入し、その後、一人称主格以外のトコロダ文を導入すべきである。

提案①は分析結果1と2に基づいている。

一人称主格のトコロダ文を導入すると同時に一人称主格以外のトコロダ文を導入するのは、「体系主義の悪影響(野田2005:6)」であると考えられる。しかし、現状、トコロダ文については多くの日本語教科書においてその悪影響が根強く残っていることが窺える。

そのため、まずは典型的な一人称主格の場合のみを導入すべきであると本稿は提案する。

- ② 一人称主格以外のトコロダ文については、主格について話し手が自身に関わることを述べていることや話し手と主格の關係について明示的に示すべきである。

提案②は分析結果3と4に基づいている。

一人称主格以外のトコロダ文を導入する際には、トコロダ文の主格に来る語や文脈情報から、話し手自身に関わることであることが説明しやすい例文を用いることはもちろんであるが、それに加えて、一人称主格以外のトコロダ文の場合は話し手自身に関わることとして述べているということを明示的に示す必要があると考える。そうすることによって、どのような場合に一人称主格以外のトコロダ文が使用されるのかという学習者の理解に繋げることができると考える。

なお、本稿では一人称主格以外のトコロダ文に現れる主格について、日本語母語話者は実際にどのようなものを主格として用いているのか、その実態と日本語教科書との間には乖離がないかを検討することができなかった。これについては今後の課題とし、コーパスデータを用いた調査・分析を行い、別稿にて述べたい。

【注】

- 1) より厳密には、本稿では「V-トコロ+コピュラ」の構造も持つ、判定詞「ダ」を伴って文末助動詞化(寺村1978=1992:335)したものを扱う。そのため、トコロが「場所」と言い換え可能な実質的な意味を持つ場合は本稿の対象外とする。
- 2) トコロダ文の運用実態について調査した先行研究には、この他、中俣(2014)と建石(2016)がある。中俣(2014)と建石(2016)は共に、『現代日本語書き言葉均衡コーパス』を用いた量的な観点から分析を行った研究である。中俣(2014)は「テイル」と「テイルトコロダ」を、建石(2016)は「タバカリダ」と「タトコロダ」を分析対象としたものであり、対象が狭いことに加え、話し手と主格の關係についての言及は見られなかったため、ここで言及す

るに留める。

- 3) これについては、帖佐(2020:注6)においても検証が行われている。追試の詳細としては『現代日本語書き言葉均衡コーパス』のデータを用い「図書館・書籍」と「出版・書籍」(非コア)からジャンルを「文学」に限定した上で検索を行い、その中から、会話部分(鍵括弧内)に出現したトコロダ文(「トコロダッタ」は除く)を抽出している。その結果、186件のトコロダ文が抽出され、内訳としては、一人称主格のトコロダ文が156件、一人称主格以外のものが30件であったことを報告しており、川越(1989)の結果を支持するものであるといえる。
- 4) (12)と(13)について帖佐(2020:注1)は、日本在住の日本語母語話者202名(10代後半99名・20代73名・30代14名・40代3名・50代8名・60代以上2名・年代未回答3名)を対象に「その発話が自然かどうか」を【aのみ自然、bのみ自然、aとb共に自然】の三つの選択肢の中から一つを選ぶ形で判定させている。調査は、MicrosoftのFormsを使って作成したものをオンライン上で実施されたもので(調査期間は2020年6月20日~2020年6月26日)。調査の結果は、(12)が【aのみ自然:67名(33%)、bのみ自然:7名(4%)、aとb共に自然:128名(63%)】であったのに対し、(13)が【aのみ自然:143名(71%)、bのみ自然:4名(2%)、aとb共に自然:55名(27%)】であったと報告している。
- 5) 帖佐(2020)は、トコロダ文を発話する人物の特徴を明らかにしているが、発話者の特徴と一人称主格が典型であることの関係については述べられておらず、課題が残っている。
- 6) 『文化初級日本語Ⅱ』では27課で「ルトコロダ」、29課で「タトコロダ」を、そして32課で「テイルトコロダ」というように課を分けて導入している。
- 7) 『まるごと 日本のことばと文化 中級 B1』では、「タトコロダ」のみが扱われており、「ルトコロダ」と「テイルトコロダ」は扱われていない。
- 8) 「トコロダッタ」の例文は『みんなの日本語』に3例、『なかま』に1例みられた。いずれも、以下の(i)と(ii)のように発話時現在の状態を述べたものではないため、対象から外した。
- (i) お風呂に入るところだった。(『みんなの日本語 初級Ⅱ 第2版』第46課 問題6)
- (ii) もう少して、あの人の話を信じるところだった。(『なかま 2 THIRD EDITION』)
- 9) 主格が判定不能、あるいは別の用法として除外した例文は主に以下の図4と図5のような課題において提示されたトコロダ文である。



図4 『日本語初級大地2』37課 2-1

Example: Picture A お辞儀をするところです。
 Picture B お辞儀をしているところです。
 Picture C お辞儀をしたところです。

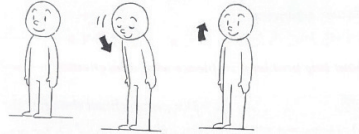


図5 『なかま2』chapter 9 activity 1

これらの課題は、図4や図5のようにイラストを見て、「ルトコロダ」「テイルトコロダ」「タトコロダ」のいずれかを産出させる課題となっている。教科書としては『Situational Functional Japanese Vol.3』、『日本語初級2大地』、『なかま2』の3冊において確認された。

図4や図5のような産出課題においては、トコロダ文の主格に「これは」や「この写真」のような表現を立てることができ、この場合、「トコロダ」は以下の(iii)のように「場面ダ」と言い換え可能である。

(iii) a. これは/この写真は着物を着ているところです。

b. これは/この写真は着物を着ている場面です。

(iii) のような場面で言い換えられるような「トコロダ」は、冒頭の(1)~(3)のような、いわゆるアスペクト的な用法を表す「トコロダ」とは、主格の発話時現在の状態を表していないという点で用法が異なっていると判断し対象から除外した。

また、これ以外にも、文脈や英文訳の手掛かりなどから、トコロダ文の主格が特定できなかった場合についても本稿では著者2名で検討の上、判定不能として扱い、除外した。

- 10) この偏りは何等かの意図に基づいてのものであるか教師指導用の教材を参照したが、トコロダ文の主格についての言及は見られなかった。また、『みんな』では同じ課で「タトコロダ」と類義表現となる「タバカリダ」が導入されているため、「タトコロダ」と「タバカリダ」の使い分けを明確に示すために主

格に配慮した可能性を考えたが、これについても指導書には言及がなかった。これについては「タトコロダ」「タバカリダ」の両方を、アスペクト表現の一部（直後）として扱っているため、主格のことについて言及がなかったと考えられる。

- 11) 「断り」の場面と「トコロダ」を関連付けて導入している日本語教科書にはこの他、『Situational Functional Japanese』、『初級日本語下』が挙げられる。特に『Situational Functional Japanese』は「頼みと断り」というトピックの中で「トコロダ」を扱っている。

【参考文献】

- 岩田一成 (2011) 「数量表現における初級教材の「傾き」と使用実態」森篤嗣・庵功雄 (編) 『日本語教育のための多様なアプローチ』pp.101-122, ひつじ書房.
- 神尾昭雄 (1985) 「談話における視点」『日本語学』14, pp.10-21, 明治書院.
- 川越菜穂子 (1989) 「トコロダ文の意味と構造—情報的なわりばりの関連で—」『大阪大学日本学報』8, pp.61-78, 大阪大学文学部日本学研究室.
- 小口悠紀子 (2016) 「初級レベルにおける「を」格の主題化の扱い—日本語初級教科書での導入・練習の分析を例に—」『人文学報』512-7, pp.35-54, 首都大学東京人文科学研究科.
- 白川博之 (2005) 「日本語学的文法から独立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』pp.43-61, くろしお出版.
- 建石始 (2016) 「コーパスに基づいた類義表現の分析—「～たばかりだ」と「～たところだ」を例に—」『神戸女学院論集』63-1, pp.113-128, 神戸女学院大学研究室.
- 帖佐幸樹 (2020) 「トコロダ文で発話するのはどのような人物か」『国文学攷』247, pp. (1)-(15) 広島大学国語国文学会.
- 寺村秀夫 (1978) 「「トコロ」の意味と機能」『語文』34, pp.10-19, 大阪大学. (寺村秀夫 (1992) 『寺村

秀夫論文集 I—日本語文法編—』に所収)

- 寺村秀夫 (1992) 『寺村秀夫論文集 I—日本語文法編—』くろしお出版.
- 中俣尚己 (2014) 『日本語教育のための文法コロケーションハンドブック』くろしお出版.
- 日本語記述文法研究会 (編) (2007) 『現代日本語文法 3 アスペクト・テンス・肯否』くろしお出版.
- 野田尚史 (2005) 「コミュニケーションのための日本語教育文法的设计図」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』pp.1-18, くろしお出版.

【日本語教科書情報】

- ① 『Situational Functional Japanese Vol.3 : NOTES 第2版』(1994) 筑波ランゲージグループ, 株式会社凡人社.
- ② 『Situational Functional Japanese Vol.3 : DRILL 第2版』(1995) 筑波ランゲージグループ, 株式会社凡人社.
- ③ 『日本語初級2大地 メインテキスト』(2009) 山崎佳子・石井怜子・佐々木薫・高橋美和子・町田恵子, 株式会社スリーエーネットワーク.
- ④ 『初級日本語 下 新装改訂版』(2010) 東京外国語大学留学生日本語教育センター, 株式会社凡人社.
- ⑤ 『できる日本語 初中級 本冊』(2012) できる日本語教材開発プロジェクト, 株式会社アルク.
- ⑥ 『みんなの日本語 初級Ⅱ 第2版』(2012) 田中よね・澤田幸子・重川明美・牧野昭子・御子神慶子, 株式会社スリーエーネットワーク.
- ⑦ 『文化初級日本語Ⅱ テキスト 改訂版』(2013) 文化外国語専門学校日本語科, 文化外国語専門学校.
- ⑧ 『まるごと 日本のことばと文化 中級 B1』(2016) 独立行政法人国際交流基金 (磯村一弘・藤永かおる・久保田美子・伊藤由紀子), 株式会社三修社.
- ⑨ 『なかま2 THIRD EDITION』(2018) 畑佐由紀子・畑佐一味・牧野成一, CENGAGE Learning.