

日本語教育学を認知言語学から考察する

—類似語「は」・「が」を例に—

山下明昭*

目次

1. はじめに
 2. 「は」と「が」
 3. 授業前L1・L2の認知調査の必要性
 4. 調査分析を授業に
 5. 最後に
-
-

1. はじめに

日本語教育にも、日本語教育の学なるものを構築しなければならないことを主張する。日本語学で研究された文法をそのまま日本語教育で用いて指導することは、問題があるということを主張するものである。本稿は、実際の授業で行なった「は」と「が」を例にし、認知言語学の視点から問題点を述べるものである。

2. 「は」と「が」

2-1 先行研究

日本の高等学校の教科書では、「ハ」は体言や種々の連用的な成分につき、文末の

* 香川大学教授 日本語教育

述語にかかわる係り助詞の一つで、「ガ」は体言および体言相当語句について、語と語との関係を示す格助詞であり、「ハ」は文語の「ゾ」「ナム」「ヤ」「カ」「コソ」や口語にもある「モ」と同種の助詞で、文末まで係っていくという特徴を持っている（ハとモは同種ではないがここでは、学校文法の説明通りにしておく）それに対して「ガ」は「ヲ」「ニ」「ト」「ヘ」「カラ」「ヨリ」「デ」などと同じ種類の助詞とし、前の語と後の用言・述語との関係から説明をしている。日本語を外国語として学ぶもの（L2）には、上記のような形式主義的説明だけでは理解できない。学校文法は、文節への分解と文節相互の関係づけと単語への分解そしてその品詞分類が中心となっているからである。形式主義的「外形」説明だけでいわゆる母語話者（L1）が、理解出来たとしても同じようにL2にも、理解できるということではない。L1は、書かれていない部分、即ち意味・用法に関する何らかの情報が「外形」が「参照点」となり「参照点」からの拡張により認知されている。それは、経験基盤からである。経験基盤の異なるL2には、形式主義的「外形」が「参照点」とはならず経験基盤と繋がらず認知できないのである。

日本語学に影響を受けた日本語教育の教師用指導書には「は」は、「旧情報」「が」は、「新情報」などと説明しているものもある。例えば、森田良行（1990）『基礎日本語』pp919「「彼は学生だ」という文において話してはどのような発想手順でこの文を表現するか」というと、まず「彼」を話して・聞き手共通の既知概念という前提のもとに話題として取り上げ、それについての判断を聞き手に伝達しようとする。～」とある。

また、井上和子編（1989）『日本語文法小事典』pp153には、「「は」と「が」の使い分けの要因として「既知情報」「未知情報」ということが今日よく議論される～日本では～「は」「が」に関連して早くに説いた学者に松下大三郎がある」と、松下を「新情報」「旧情報」の説明の先駆者や教祖のように扱っているが、松下大三郎（1930）『改選標準日本語文法』pp772～773勉誠社には、そのようなことは述べられていない。松下の述べている「規定不可変」「選択不自由」は、既出や既知などを主張しているものではない。松下の主張を読み誤ったのではないだろうか。

次の、田中稔子（1990）『日本語の文法－教師の疑問に答えます－』pp19にも、「「が」は未知（新しい情報）」「は」は既知（古い情報をしめす）」などがある。しかし、

- (1) 「?きのう、私ガ田中先生の研究室を訪ねました。」
- (2) 「きのう、私ハ田中先生の研究室を訪ねました。」

用例(1)のように通常「ガ」をいきなり持つてくると不自然に感じる。用例(2)の「きのう、私ハ田中先生の研究室を訪ねました。」のように「ハ」の方が自然に感じられる。また、

- (3) 「?先生ハおしゃったことはよく分かりました。」

(4) 「先生がおしゃったことはよく分かりました。」

用例 (4) のようにいわゆる旧情報なのに「ガ」の方が自然に感じられる。また、

(5) 「?ボストン大学の先生である落合さんが大学院の同じゼミで研究している友人だ。」

(6) 「ボストン大学の先生である落合さんハ大学院の同じゼミで研究している友人だ。」

このように従属節中でも主文でも説明が見つからない。

(7) ?ピンカラボンが、何ですか。

(8) ピンカラボンは、何ですか。

のよういわゆる新情報であっても「ガ」は使用できない。「ハ」「ガ」のような広い意味での類似表現の意味・用法も、「ハ」や「ガ」だけを見ても意味・用法は見えて来ない。L1は、文化・社会コンテクスの中からゲシュタルト的総和から意味・用法を認知しているからである。

「が」について、時枝(1950)は、ガ格に対して「対義語」と呼んで新しい範疇を設けている。しかし橋本(1969)は「主語」、久野(1973)や柴谷(1978)は「目的語」とであると論じている。

- ① 対象語 (時枝1950)
- ② 主語 (橋本1969)
- ③ 目的語 (久野1973、柴谷1978)

見解が分かれている要因の1つは、文法格／意味格／文法関係の三つを混同しているように思われる。文法格とは「が」「を」「に」のような表層格のことであり、意味格は動作主、被動作主、被験者のようなものであり、いわゆる意味役割、間接目的語などである。例えば次の(9)では、文頭の名詞句「太郎」は動作主でもなければ、主語と呼ぶにも抵抗がある。

(9) 太郎が次郎を殴った。

(10) 太郎には背後霊が見える

このように、同一の表層格でも、異なる意味格、異なる文法関係を持つことがある。格の問題を論じる際の最大の問題は、表層格／意味格／文法関係の三つが必ずしも一対一に対応しているわけではない。ゆえにこれらをどのように対応づけるかという点が重要であると思われる。時枝(1950)、久野(1973)、柴谷(1978)らの分析は意味格から、橋本(1969)は表層格優先の考察である。久野(1978)は、ガ格を目的語であるとする積極的な根拠は示されていない。柴谷(1978)は、その根拠として目的容認度が少し落ちるとし、意味格としては、どちらも動作の対象であるから同じはずであるのに、同じ表層格でマークすることができないのである。このことは、意味格という観点だけでは、ガ格の問題

が解決出来ないことを示唆している。L 2には、L 1以上に理解しがたい。

- (11) a. 太郎は花子が好きだ。
 b. 太郎は花子を好きだ。
 (12) a. 太郎には背後霊が見える。
 b. 太郎には背後霊を見える。

2-3 「主語」の定義の曖昧さ

久野(1978)は、主語の定義として統語的な特性を重視している。ゆえに、主語と同じ統語的振る舞いをしない対象のガ格は、主語ではないとしている。主語の主な特徴としては、杉本(1986: 271)が以下のようなものを挙げている。

- ① 文頭にある
- ② 「が」でマークされる
- ③ 同一名詞句消去の標的になる
- ④ 尊敬語化を誘発する
- ⑤ 再帰名詞の先行詞になる
- ⑥ 数量詞遊離を許す

日本語は、文頭にくるのであろうか疑問である。「が」でマークされるという基準も循環論に陥る。L 2に説明するのには不適當である。数量詞の遊離に関しては、主語だけではなく直接目的語の場合も起きるので、どちらとも決められない。尊敬語化に関しては、たしかに対象のガ格は尊敬語化を誘発しない。これは以下の例文)からも明らかである。お好きだ による尊敬の念は、目的語の 真田先生)ではなく主語の「私の娘は」に向けられているとしか解釈できない。ゆえに、次の用例が非文となってしまう。

- (13) 私の娘は真田先生がお好きだ。

しかし、尊敬語化を誘発するのは文法関係としての 主語)ではなく、意味格としての 動作主)なのである。その動作を行う主体に対して尊敬の念を表すために、尊敬語は動詞の一部として実現するのであり、動作の対象に対して尊敬の念を表すためではない。主語を認定する際に用いることはできない。ゆえに柴谷(1978)らの議論は、文法関係としての主語と意味格としての動作主を混同しており、つまりは主語の定義が曖昧といわざるをえない。

2.4 対象のガ格について－認知の観点から

本論では、Langacker(1987、1991、1993) や中村(1997、1998)らが提案するような認知レベルの観点から、対象のガ格の機能について考察する。尾谷(1999)では、格助詞ハとガの機能について例文(8)のような事例を通じて、それらのスキーマ意味を論じている。これをまとめると以下ようになる。

「意味特徴として指摘されてきた<旧情報／新情報>や<全体／部分>などは、全てプロトタイプの事例の列挙でしかなく、ハとガの本質であるスキーマ意味はそれぞれ<参照点マーカー>、<ターゲットマーカー>なのである。このような分析をすることによって、ガ格の多様な意味を統一的に捉えられることを明らかにした。尾谷（2001a）日本語の格助詞がcase marker に相当すると考える。（用語は、柴谷（1978）に従って用いる。詳しくは柴谷（1978）を参照。具格や原因格の問題について、山梨（1995）は格解釈のゆらぎという視点から「認知格モデル」を提案している。長谷部（2000）においてもガ格がtrajector をマークするという分析がなされている。しかし、これらの説明もあくまでL 1 様である。L 2 には理解しがたいのである。

3. 授業前L 1・L 2の認知調査の必要性

本調査の目的は、「は」と「が」の使い分けの導入前に事前にクラス全体としてはどこがL 1とL 2の認知のどこが異なるのか、また留学生一人一人のどこがL 1とは差異があるかを事前に把握し授業展開に生かすことにある。

用例は、1991年に日本語教育誤用研究会顧問佐治圭三先生が、研究会で調査された項を2005年に香川大学教育学部の学部生と院生40名と高知大学人文学部の学部生と院生の80名、四国学院大学大学院生3名、京都大学大学院生3名に調査したものをさらに、2006年に日本語能力1級を合格している中国からの学部留学生（10名は日本語コースの学生他の7名は他のコース）、大学院生、交換学生の17名にアンケート取ったものである。○×は、日本語母語話者のいちおうの使用認定とした。その記号の範囲は66パーセント以上の人々が認めたものには○記号を33パーセント以下しか認定されなかったものには×の記号とした。○×の下の数字は、留学生の回答の数値をパーセントにした。（四捨五入した数字である）1～28の番号は用法を示す。日本語教師からのアンケートと日本人学生とのアンケート差はほとんどみられなかった。下記は、日本人のアンケートと留学生のアンケートの差異をみた。

（上段の％が日本人、下段の％が今回の留学生）

表1

は	が	番	
96	100	1	これ～ニコンFEです。
89	41		
67	100	2	雨～降っています。

41 100		
94 98 23 100	3	山へ登ること～好きだ。
94 4 76 18	4	あのお菓子～食べてしまった。
94 0 59 23	5	あの人から～返事がきた。
67 0 76 29	6	そのことだけに～触れないでください。
67 2 41 23	7	ゆっくり～歩ける。
8 98 35 82	8	どなた～田中さんですか。
100 4 100 29	9	田中さん～どなたですか。
100 15 94 18	10	あなた～どうしますか。
27100 18 82	11	背～高い人が来た。
6100 6 94	12	あなたはあの人～来るのを知っていますか。
10100 47 59	13	あなた～行ったら、彼は喜ぶでしょう。
79100 53 76	14	君～行っても、僕は行かない。
8 96 35 82	15	昔、あるところにおじいさんとおばあさん～ありました。
100 29 76 35	16	おじさん～山へしば刈りに、おばあさん～川へ洗濯に行きました。
25 92 71 59	17	ある日、おばあさん～川で洗濯をしていると、大きな桃ど
4 96 35 94	18	君～言ったことはよくわかった。
100 5	19	テラプロリンというの～何でしょうね。

71 65		
27100 82 59	20	われわれの友達の田中君～昨日交通事故で亡くなったって
98 19 98 47	21	田中秀作君～、1931年3月18日に生まれ、1992年4月1日に死亡した。
98 27 88 53	22	ハーラさんという人～ハンガリーの学者ですが、
25 98 82 53	23	そのハーラさん～、昨日ひょっこり訪ねてきてね。
25 88 76 96	24	昨日、A級の人たちが乗っていたバスが衝突して、佐藤さん～死にました。
96 23 82 59	25	一緒に乗っていた田中さん～、かすり傷一つ受けませんでした。
100 23 88 18	26	では、鈴木さん～？
100 8 88 29	27	そのほかの人～無事でしたか。
88 98 88 65	28	彼～まじめにしていれば、あんなことにはならなかったはずだ。

(%を記号化100～67は○、66～34は△、33～0は×とした。上段日本人下段今回の留学生)

表2

は	が	番	
○	○	1	これ～ニコンFEです。
○	△		
○	○	2	雨～降っています。
△	○		
○	○	3	山へ登ること～好きだ。
×	○		
○	×	4	あのお菓子～食べてしまった。
○	×		
○	×	5	あの人から～返事がきた。
△	×		

○ × ○ ×	6	そのことだけに～触れないでください。
○ × △ ×	7	ゆっくり～歩ける。
× ○ △ ○	8	どなた～田中さんですか。
○ × ○ ×	9	田中さん～どなたですか。
○ × ○ ×	10	あなた～どうしますか。
× ○ × ○	11	背～高い人が来た。
× ○ × ○	12	あなたはあの人～来るのを知っていますか。
× ○ △ △	13	あなた～行ったら、彼は喜ぶでしょう。
○ ○ △ ○	14	君～行っても、僕は行かない。
× ○ △ ○	15	昔、あるところにおじいさんとおばあさん～ありました。
○ × ○ △	16	おじさん～山へしば刈りに、おばあさん～川へ洗濯に行きました。
× ○ ○ △	17	ある日、おばあさん～川で洗濯をしていると、大きな桃どんぶりごどんぶりごと流れてきました。
× ○ × ○	18	君～言ったことはよくわかった。
○ × ○ △	19	テラプロリンというの～何でしょうね。
× ○ ○ △	20	われわれの友達の田中君～昨日交通事故で亡くなったって
○ × ○ △	21	田中秀作君～、1931年3月18日に生まれ、1992年4月1日に死亡した。
○ × ○ △	22	ハーラさんという人～ハンガリーの学者ですが、

× ○ ○ △	23	そのハーラさん～、昨日ひょっこり訪ねてきてね。
× ○ ○ ○	24	昨日、A級の人たちが乗っていたバスが衝突して、佐藤さん～死にました。
○ × ○ △	25	一緒に乗っていた田中さん～、かすり傷一つ受けませんでした。
○ × ○ ×	26	では、鈴木さん～？
○ × ○ ×	27	そのほかの人～無事でしたか。
○ ○ ○ △	28	彼～まじめにしていれば、あんなことにはならなかったはずだ。

4. 調査分析を授業に

L 1 の調査であっても個々の経験基盤により「は」と「が」の使用に対してパーセントがゆれているのがわかるであろう。L 1 全員の認知状況が同一でない。共通していないばあいがあるのである。比喩的に述べるならば、日常生活においても多数の支持により仮の有効性を認めているに過ぎないのである。類義語・類似語を指導する場合には、基本的に授業の前に日本語教師と日本人の大学生（上段）にアンケートしたものを留学生（下段）にも行う。そこからクラスのカルテと学生一人一人のカルテを作成しどの点が L 1 と異なっているかを分析しこれらを授業展開の参考にしている。

例えば、用例1、2、3の用法は、いわゆる体言（相当語句）に付く場合のL 1 とL 2 の認知状況を調査項目である。また、用例1、2は、いわゆる主語に付く場合のL 1 とL 2 の認知状況を調査項目である。用例3は対象語に付く場合のL 1 とL 2 の認知状況の調査である。用例4はいわゆる主語・対象語以外に付く場合のL 1 とL 2 の認知状況調査である。用例1の「これ～ニコンFEです」、「は」の回答は、90パーセント近くが○で母語話者のアンケートほぼ同じになった。しかし、「が」の認定については、分からないもしくは×と認知し、L 1 と異なったのが58.8パーセントで6割近くあった。アンケート後聞き取り調査で「これ」のように指示語がつくとその後に「は」をつけていわゆる「主語」として認定するとのことであった。それに対して「が」を使って前提や話題の流れがないのに突然「が」を使って「これが、ニコンFFです。」とどうしていえるのかというものであった。テキ

スト上表現されていなくても、母語話者は、前提を「認知」しながら回答していることが分かる。しかし、読みのテストとしては、「これが、ニコンF Fです。」は理解できるとの回答であった。

用例2の「雨～降っています」、「は」については、58.8パーセントが母語話者と異なった回答となった。「が」は、100パーセントが母語話者と同じ回答となった。アンケート後の聞き取り調査で「雨～降っています」の「～ています」は今、起こっていることなので「が」が入るべきだと思ったという回答だった。文法指導項目と、L1認知と隔たりがある。「～は」や古くは「～や」のように突然取り出して述べるができるという用法が理解しがたいようである。また、L1が、あるときは「主題」というコードで「認知」し、あるときは「対比」というコードで認知している。「主題」を大前提、「対比」を小前提といわれてもコードがどこでスイッチングするかといところが分からないということである。

用例3の「山へ登ること～好きだ」は、「が」については100パーセント母語話者と同じになった。「は」は、76.5パーセントL1と異なった回答となった。対象語への付き方が分からないようである。「勉強」は名詞で「勉強+する」は動詞というのは全員理解できていた。「勉強+する+こと」が名詞扱いになり、「勉強+する+こと+は」は、体言（相当語句）になって、いわゆる主語になって、対象語に付くというのが分からなかったようだ。

用例4の「あのお菓子～食べてしまった」は、「は」については、76.5パーセントが母語話者と同じ回答となった。「が」は、82.4パーセントが母語話者と異なった回答となった。これは、「が」がいわゆる主語・対象語に付かないということが理解できていないことによるものである。（「あの人」、「あの子」、「あの馬」というように「食べる」ことが可能であるものがくれば「あの人か食べてしまった」ように成立する。）

用例5、6、7の用法は、体言（相当語句）以外のものに付く場合を想定してテストをおこなった。用例5「あの人から～返事がきた」は、「は」使用が、41.2パーセントとL1と異なっていた。これも「対比」が分からなかったようである。「が」使用は、76.5パーセント母語話者とことなっていた。体言+格助詞は、「は」では可能であるが、「が」では、成り立たないことが理解できていないようである。

用例6の「そのことだけに～触れないでください」、体言+副助詞+「は」の回答は、76.5パーセントが、母語話者と同じ回答となった。体言+副助詞+「が」は母語話者が使用できないという回答に対し、76.5パーセントが異なった回答となった。

用例7の「ゆっくり～歩ける」、いわゆる副詞に付く場合は、理解が難しいようである。

「は」は、母語話者と異なったのが、58.8パーセントであった。「が」は、母語話者と異なったのが76.5パーセントあった。用例は、用法として主文の疑問不定の語句に付く場合を想定したテストである。

用例8「どなた～田中さんですか」、「どなた」+「は」母語話者は成立しないという

回答に対して、母語話者と異なる回答が、64.7パーセントあった。主文の疑問不定の語句に付くパターンが理解できていないようである。「が」は、82.4パーセントの回答が母語話者と同じになった。用例9、10は、用法として主文の述語に疑問不定の語句がきた場合のいわゆる主語に付く場合を想定したテストである。

用例9「田中さん～どなたですか」の「は」使用は、100パーセントが母語話者と同じになった。「が」は、70.6パーセントが母語話者と異なった回答となった。

用例10「あなた～どうしますか」の「は」使用は、94.1パーセントが母語話者と同じになった。「が」は、82.4パーセントが母語話者と異なった回答となった。用例kは、用法として連体修飾節中の非対比的ないわゆる主語に付く場合を想定したテストである。

用例11「背～高い人が来た」の「は」は成立しないという母語話者の回答に対して、母語話者と異なる回答が、82.4パーセントあった。連体修飾節中の非対比的の主語という理解が難しいようである。「が」は、82.4パーセントが母語話者と同じ回答になった。用例11.1は、用法として名詞節中の非対比的ないわゆる主語に付く場合を想定したテストである。

用例12「あなたはあの人～来るのを知っていますか」の「は」は成立しないという母語話者の回答に対して、母語話者と異なる回答が、94.1パーセントあった。名詞修飾節中の非対比的の主語という理解が難しいようである。「が」は、94.1パーセントが母語話者と同じ回答になった。用例13は、用法として順接仮定条件を表す節の中のいわゆる主語に付く場合を想定したテストである。

用例13「あなた～行ったら、彼は喜ぶでしょう」の「は」は成立しないという母語話者の回答に対して、母語話者と異なる回答が、52.9パーセントあった。順接仮定条件を表す節の中のいわゆる主語に付く場合という理解が難しいようである。「が」は、58.8パーセントが母語話者と同じ回答になった。用例14は、用法として逆説仮定条件を表す節の中のいわゆる主語に付く場合を想定したテストである。

用例14「君～行っても、僕は行かない」の「は」は成立しないという母語話者の回答に対して、母語話者と異なる回答が、47.1パーセントあった。逆説仮定条件を表す節の中のいわゆる主語に付く場合という理解が難しいようである。「が」は、86.5パーセントが母語話者と同じ回答になった。

用例15、16、17、18、19、20、21、22、23の用法として「は」既知・「が」未知、新しい情報・「は」古い情報という論の影響を受けていないかを想定したテストである。用例17、20、23が全くL1の認知と逆を示している。L2の学生にインタビューをしたところ、「が」新情報「は」旧情報というように学習したとのことである。

用例15「昔、あるところにおじいさんとおばあさん～ありました」の「は」は、母語話者は成立しないという回答に対して、母語話者と異なる回答が、64.7パーセントあった。主文の疑問不定の語句に付くパターンが理解できていないようである。「が」は、82.4パーセント

の回答が母語話者と同じになった。

用例16 「おじさん～山へしば刈りに、おばあさん～川へ洗濯に行きました」の「は」使用は、76.5パーセントが母語話者と同じ使用可になった。「が」は、64.7パーセントが母語話者使用不可と異なった回答となった。

用例17 「ある日、おばあさん～川で洗濯をしていると、大きな桃がどんぶりことんぶりこと流れてきました」の「は」L1の認知では使用しないという結果が出たが、L2は、76.5パーセントが使用する戸言うアンケートに差異が出た。用例17の「が」は、L1は使用しないとでたがL2からは64.7パーセントが使用可という異なった回答となった。

用例18 「君～の言ったことはよくわかった」の「は」は、母語話者は成立しないという回答に対して、母語話者と異なる回答が、64.7パーセントあった。「が」は、94.1パーセントの回答が母語話者と同じになった。

用例19 「テラプロリンというの～何でしょうね」の「は」使用は、70.6パーセントが使用するという母語話者と同じになった。「が」は、64.7パーセントのL1が使用不可という異なった回答となった。

用例20 「われわれの友達の田中君～、昨日交通事故で亡くなったって」の「は」使用は、82.4パーセントが使用できるとした。L1と異なった。「が」は、58.8パーセントが使用可という回答と異なった回答となった。

用例21 「田中秀作君～、1931年3月18日に生まれ、1992年4月1日に死亡した」の「は」使用は、88.2パーセントが使用可とL1と同じ回答となった。「が」は、52.9パーセントが不可としL1とは少し異なった回答となった。

用例22 「ハーラさんという人～ハンガリーの学者ですが、」の「は」使用は、88.2パーセントがL1の使用可と同じになった。「が」は、47.1パーセントがL1不可と少し異なった回答となった。

用例23 「そのハーラさん～、昨日ひょっこり訪ねてきてね」の「は」使用は、82.4パーセントが、可としL1と異なった回答となった。「が」は、47.1パーセントが試用可としL1の使用可と少し差異がみられた。

用例24、25、26、27、28の用法としては、事柄の構成要素として示すことと、話題(主題)として示すことが理解出来るかを想定したテストである。

用例24 「昨日、A級の人たちが乗っていたバスが衝突して、佐藤さん～死にました」の「は」使用は、76.5パーセントが、不可とL1と同じ回答となった。「が」は、47.1パーセントが使用可とL1と異なった回答となった。

用例25 「一緒に乗っていた田中さん～、かすり傷一つ受けませんでした」の「は」使用は、82.4パーセントが使用可とL1と同じになった。「が」は、47.2パーセントがL1不可と異なった回答となった。

用例26 「では、鈴木さん～？」の「は」使用は、88.2パーセントが母語話者使用可

と同じになった。「が」は、82.4パーセントが母語話者不可と異なった回答となった。

用例27「そのほかの人～無事でしたか」の「は」使用は、88.2パーセントが使用可とL 1と同じになった。「が」は、70.6パーセントが不可とL 1と異なった回答となった。

用例28「彼～まじめにしていれば、あんなことにはならなかったはずだ」の「は」使用は、88.2パーセントが母語話者使用可と同じになった。「が」は、35.3パーセントが使用不可とL 1と異なった回答となった。

5. 最後に

授業導入に際して日本語教師や日本人学生からアンケートをとり同じアンケートを留学生に行い、L 1とL 2の認知差を事前に調査したものをクラスカルテと個人カルテに反映させるのは、学習者の認知状況がこれまで受けてきた学習内容に問題があるのか、L 1とL 2との経験基盤差や「参照点」の差やプロフィールのずれの問題なのか、母語干渉の影響か、または、単純なミスなのかをみるためである。

本稿は、日本語教師は、L 1用に研究されてきた国語学や日本語学の文法説明を経験基盤の異なるL 2にそのまま指導しどうすることの問題点を述べた。今回、カルテからみると「が」の使用がL 1とL 2が極端に異なったのは、いわゆる体言（相当語句）に付く場合の対象語に付く場合であった。また、「は」では、日本語教育のテキストの指導書に書かれている。「が」は「新情報」、「は」は「旧情報」という影響を受けていることが分かった。

この調査は、あくまでもケーススタディーであってオールマイティになるものではない。その都度その都度調査しなければならない。教室を構成している学生一人一人の経験基盤が異なることを日本語教師は留意しなければならない。L 1は、語や構文の形式だけを認知しているのではなく語や構文をフレームワークとして、また「参照点」として理解し、拡張し総合情報から認識しているのである。このフレームワークや「参照点」は、これまでの経験基盤を基に百科事典的知識やゲシュタルト的理解をしている。L 2は、L 1とは経験基盤が異なるため、L 1用の「参照点」やマーカーが、イコールL 2用とはなら無い。L 2には、語や構文からの情報は、語または構文内だけの情報理解となりL 1のように拡張する意味・用法が理解できない場合がある。語や構文は、間接的に結び付けられた形式的知識なのである。L 1は、総合情報（場の情報や社会的情報等）から意味・用法を捉え拡張スキーマ（schema）が働く。L 2は、L 1のように拡張スキーマが働かないため意味・用法が理解できない場合がある。故にL 1を中心に研究された国語学や日本語学の文法項目をそのまま使用してはならないのである。

【参考文献】

- ・井上和子編 (1989) 『日本語文法小事典』 pp153大修館書店
- ・菊池康人 (1995) 「「は」構文の概観」益岡隆志 (他) (編) 『日本語の主題と取り立て』 pp. 37-69. くろしお出版: 東京
- ・国立国語研究所 (1951) 『現代語の助詞・助動詞一用法と実例一』 秀英出版
- ・久野嘩 (1973) 『日本文法研究』 大修館書店
- ・Meyeer D. E., Schvaneveldt, R. W & Ruddy; M. G. 1975. Loci of Contextual Effects on Visual Word Recognition. In P.M.A Rabbitt & S. Dornic (Eds.) ,Attention and Performance., Vol.5, New York : Academic Press, pp. 98-118.
- ・三上章 (1960) 『象は鼻が長い』 東京:くろしお出版
- ・森田良行 (1990) 『基礎日本語』 pp919 角川書店
- ・中村芳久 (1997) 「認知的言語分析の核心」, 『金沢大学文学部論集言語・文学編』 No. 17, pp. 25-43.
- ・中村芳久 (1998) 「認知構文論」, 『英語のこころ: 山中猛士先生退官記念論文集』 pp. 225-240. 東京: 英宝社
- ・中村芳久 (1998) 「認知類型論の試み: 際立ちvs. 参照点」 Proceeding of Kansai Linguistic Society. Vol.18, pp. 252-62.
- ・中村芳久1999 . 「認知文法から見た語彙と構文: 自他交替と受動態の文法化」 第2回 認知言語学フォーラム口頭発表
- ・中村芳久 (2003) 「言語相対論から認知相対論へ: 脱主体化と2つの認知モード」, 『研究年報』 (日本エドワード・サビア協会) No. 17, pp77-93.
- ・Nicolle, S. (1998) "A relevance theory perspective on grammaticalization. " Cognitive Linguistics9 : 1 : 35.
- ・西山佑司 (1990) 「「カキ料理は広島が本場だ」構文について一飽和名詞句と非飽和名詞句一」, 『慶応義塾大学言語文化研究所紀要』 22号, pp. 169-188.
- ・仁田義雄・益岡隆志 (編) (1989) 『日本語のモダリティ』くろしお出版: 東京
- ・野田尚史 (1996) 『「は」と「が」』くろしお出版
- ・野村益寛 (1996) Asects of the Japanese Internally headed Relative Clause Construction: From the Viewpoint of Cognitive Grammar . 日本英語学会ワークショップ口頭発表.
- ・Nomura, Masuhro (1997) On the Relevancy Condition of the Japanese Internally-Headed Relative Clause Construction. Japan Women's University journal. Literary Department. Vol.46. pp. 91-113-

- ・野村益寛 (2001) 「参照点構文としての主要部内在型関係節構文」『認知言語学論考』Vol.1, pp. 229 - 255.
- ・尾谷昌則 (1998a) 「構文の拡張とその動機付けに関する認知論的研究—日本語の主要部内在型関係節について」富山大学修士論文
- ・尾谷昌則 (1998b) 「格助詞「の」の認知プロセス」『言語科学論集』Vol.4, pp. 16-33.
- ・尾谷昌則 (2000) 「遊離数量詞に反映される認知ストラテジー」『言語科学論集』Vol.6, pp. 61-101
- ・尾谷昌則 (2001a) 「数量詞の解釈とリニアオーダー」、第122 回日本言語学会 (2001 年6月於一橋大学)、『日本言語学会第122回大会予論集』pp. 95 - 100 .
- ・尾谷昌則 (2001b) 「いわゆる“ 対象のガ格” の正体を求めて—認知文法の観点から—」『白馬夏期言語学会論集』Vol.12, pp. 45-60.
- ・尾谷昌則 (2001) 「主要部内在型関係節の成立条件とプロミネンスによる項選択」『Proceedings of Kansai Linguistic Society 』Vol.21, pp. 118 - 126
- ・尾谷昌則 (2002) 「Quantifier Floating in Japanese: From A Viewpoint of Active-Zone/Profile Dcrepancy 」『日本認知言語学会論文集』第2巻, pp. 96 - 106
- ・奥津敬一郎 (1986) 『いわゆる日本語助詞の研究』凡人社
- ・小野滋 (2000) 「身体周囲空間の認知：参照系の役割」日本認知科学会第17回大会口頭発表
- ・尾上圭介 (1981) 「「は」の係助詞性と表現的機能」『国語と国文学』58-5, pp. 102-118. 至文堂.
- ・真田信治 (2004) 「ネオ方言はどのように生まれるのか」岩波書店編集部 (編) 『ワールドワークは楽しい』pp. 21-38. 岩波ジュニア新書 4 7 4, 岩波書店：東京
- ・真田信治 (2006) 真田信治 (編) 『社会言語学の展望』pp. 1-10 - 12 - 19 - 23 くらしお出版：東京
- ・佐治圭三 (1978) 「誤用例の検討—その一例—」, 『日本語教育』34号. 日本語教育学会
- ・佐治圭三 (1978) 「共起の条件—外国人の誤用例から—」坂倉篤義博士還暦記念論集, 『日本文学日本語5現代』, 角川書店：東京
- ・佐治圭三 (1984) 「国語教育・日本語教育・対照研究」との比較から」, 『日本語学』Vol.2, No. 4 .
- ・佐治圭三 (1992) 『外国人が間違えやすい日本語の表現の研究』初版1刷, pp. 9-21. ひつじ書房：東京
- ・佐治圭三 (1993) 「「の」の本質—「こと」「もの」との比較から」, 『日本語学』

Vol.12, No. 11, pp. 41・46.

- ・佐治圭三 (2005) 「国語教育と日本語教育」, 『ACADEMIA』, No. 95, pp. 1-5. 全国日本学会
- ・坂原茂 (1990) 「役割、ガ・ハ、ウナギ文」, 『認知科学の発展』, VI) 1. 3, pp. 29-66. 東京: 講談社サイエンティファイック
- ・杉本武 (1998) 「格助詞」, 『いわゆる日本語助詞の研究』 奥津敬一郎 (編), pp. 227-380. 東京: 凡人社
- ・Sperber Dan and Deirdre Wilson (1986) (1995). *Relevance: Communication and Cognition*, Oxford: Blackwell. (内田聖二他訳 『関連性理論—伝達と認知—第2版』、東京: 研究社出版)
- ・杉浦滋子 (2000) 「「は」「が」の機能と述部の意味的性質」, 『日本語意味と文法の風景—国広哲弥教授古希記念論文集—』 pp. 47-62.
- ・鈴木武生 (1999) 「同定文におけるNP機能解釈と情報構造に関する日韓対照研究」, 第31回
- ・田中稔子 (1990) 『日本語の文法—教師の疑問に答えます—』 pp.19近代文芸社
- ・田中茂範 (2000) 「「AはBである」をめぐる一記述文・定義文・隠喩文の基本形式—」, 『日本語意味と文法の風景—国広哲弥教授古希記念論文集—』 pp. 15・30.
- ・寺村秀夫 (1991) 『日本語のシンタクスと意味 I I』 くろしお出版: 東京
- ・時枝誠記 (1950) 『日本文法口語編』 岩波全書
- ・長谷部陽一郎 (2000) 「<~は~です/~は~が~です>構文に関する一試案」, 屋乙居VI) 1. 20, pp. 207-217.
- ・松下大三郎 (1930) 『改選標準日本語文法』 pp.772~773勉誠社
- ・山田孝雄 (1936) 『日本文法学概論』 宝文館
- ・山梨正明 (1995) 『認知文法論』 ひつじ書房
- ・山梨正明 (1998) 「感性・身体性に根ざす書籍」, 『言語』, Vol.27, No6, pp. 26-33.
- ・山梨正明 (2000) 『認知言語学原理』 くろしお出版: 東京
- ・山下明昭 (1997) 「とりあえず」・「いちおう」, 『日本語の教え方実践マニュアル—類似表現の使い分けと指導法—』 佐治圭三 (編) pp. 48-55. アルク: 東京
- ・山下明昭 (1997) 「~まで」・「~までに」, 『日本語の教え方実践マニュアル—類似表現の使い分けと指導法—』 佐治圭三 (編) pp. 181-187. アルク
- ・山下明昭 (1997) 「類似表現—「のに」・「にもかかわらず」・「けれど」・「が」—」, 『表現研究』 第65号 pp. 44-51. 表現学会
- ・山下明昭 (1999) 「日本語の遠近法の一考察」, 『日本文化学報』 第6号 pp. 171-181. 韓国日本文化学会: 韓国

- ・ 山下明昭 (2000) 「日本語教育と表現学—シンポジウム報告と研究の展望」, 『表現研究』第72号pp. 17-21. 表現学会
- ・ 山下明昭 (2003) 「日本語教育と認知言語学」, 『文化と教育—瀬良邦彦先生退官記念論文集—』瀬良邦彦先生退官記念事業会: 香川大学pp. 20.
- ・ 山下明昭 (2003) 「日本語学習のためのスキル」, 『現代のエスプリー—マルチカルチャリズム—』至文堂pp. 117-121.
- ・ 山下明昭 (2004) 「日本語教育における論文指導の一考察」, 小山悟, 大友可能子, 野原美和子 (編) 『言語と教育—日本語を対象として—』 pp. 381-391. くろしお出版: 東京
- ・ 山下明昭 (2006) 「のに」・「けれど」, 『類似表現の使い分けと指導法2』佐治圭三 (編) pp35-46. 日本語教育誤用例研究会
- ・ Yasuhara, Kazuya (2002) “ Toward A Mental Space Theory of Japanese“ Meta Linguistic Riddles”” . ms. presented at Kyoto University
- ・ 芳賀緩・佐々木瑞恵・門倉正美 (1996) 『あいまい辞典』東京: 東京堂出版
- ・ 山崎深雪 (1998) 「接続助詞ガの談話機能について」 『広島大学教育学部紀要』第二部47, pp. 229-238.

【参考辞典】

- ・ 『日本文法大辞典』 (1971、松村明 (編)、東京: 明治書院)
- ・ 『日本籍文法大辞典』 (2001、山口明穂・秋本守英 (編)、東京: 明治書院)
- ・ 『広辞苑』 (、出 (編)、東京: 岩波書店)
- ・ 『日本の多言語社会』 (2005、真田信治・庄司博史 (編)、東京: 岩波書店)

要 旨

- ①日本語教育で、第一言語習得（L 1）者用に研究されてきた国語学や日本語学の文法説明を経験基盤の異なる第二言語習得を目指す（L 2）者にそのまま用いることは、重大な問題があるということを認知言語学から指摘する。
- ②教室を構成している学生一人一人の経験基盤が異なることを日本語教師は留意しなければならない。このことを認知言語学から述べる。
- ③「学習の主人公は誰か」を認知言語学から問う。

キーワード： 第一言語と第二言語、日本語学と日本語教育学、生成文法と認知言語学
参照点、プロフィール、ターゲット、経験基盤、スキーマ

투 고 : 2007. 5. 31
1차 심사 : 2007. 6. 9
2차 심사 : 2007. 6. 30

住 所 : (760-8522) 香川県高松市幸町 1 - 1 香川大学教育学部
電 話 : 087-832-1583
e-mail : yamasita@ed.kagawa-u.ac.jp