

初級学習者のためのイメージ図による教授法

水野 吉徳

1. はじめに

タイ人日本語学習者（以下、学習者）の中には日本語における「で」や「に」などの助詞の違いについて困難を感じている者が少なくない。また似通った表現の違いがわからず使用していることもある。教師が細かな違いを口頭でくどくどと述べるよりも図式などで表わした方がより短時間に、そして明確にわかることがある。図式というと認知言語学を思い出される方が多いのではないかと思うが、「管見の限り、認知言語学を援用した教材は、一定の知識を獲得した学習者を対象にしており、初級レベルの学習者に向けた教材は見られない」（石井 2006：50）。そこで当論考は、隣接する語彙要素の違いを、図を用いて視覚的に提示することにより初級学習者の言語形式のイメージが明確化されるのではないかと考え、その方法論を提案するものである。

2. 空間的な格助詞の場合

助詞の中で学習者が困難を感じるのは場所と述部動詞の関係で変わってくる助詞の選択であろう。例えば、(1) や (2) で見られるような間違いが見られる。これらは迫田（2001）で指摘された「教室（場所名詞）＋ニ」のユニットで助詞を覚えている結果であると思われる。後置される動詞によって助詞が違うことが実感されないため中級・上級になっても間違いが多く見られる。

(1) *教室に勉強します。(デ)⁽¹⁾

(2) *教室に出ます。(ヲ)

場所を示す「ニ」「デ」「ヲ」「ヘ」は初級の前半には出揃うがそれぞれの助詞のイメージが曖昧なために間違えてしまうと考えられる。よって、それぞれの助詞のイメージを明確に提示すれば上記のような間違いが減るものと思われる。視覚的に各要素を提示したものが下図 1 である。

これらの格助詞は一連の動きで提示していったほうが効果的である。まずは、場所を示す円を描く。次に方向性を示す「ヘ」の矢印を描き、矢印の先が目標の場所に向かっていることを伝える。しかし、それは方向性を示すだけであり、帰着していないことを次に示す「ニ」によって表す。「ニ」の矢印の先は場所に入っており、帰着点の「ニ」であることを伝える。この矢印の違いが「ヘ」と「ニ」の違いであることが示される。それから、動きの所在を表す「デ」と、所在地を表す「ニ」をそれぞれ、前者はカーブをつけた線を、後者は点（・）で示す。前者のカーブで動きを表し、後者の点は静的なイメージを表していることを伝える。最後に起点の「ヲ」と通過点の「ヲ」を示す。ポイントとして起点の「ヲ」の矢印は場所内から外に出ていることである。それにより「ヲ」のイメージが「外へ出る」イメージと重なる。もうひとつの通過点の「ヲ」も

考え方が同じで、場所内に入るのは帰着点の「ニ」と変わらないが場所内から外へ出るという動きがあるため、帰着点の「ニ」と区別される。また、学習者の中には (3) のような間違いを起こすものもある。「デ」、「ヲ」どちらも動きがあるための混同であろう。

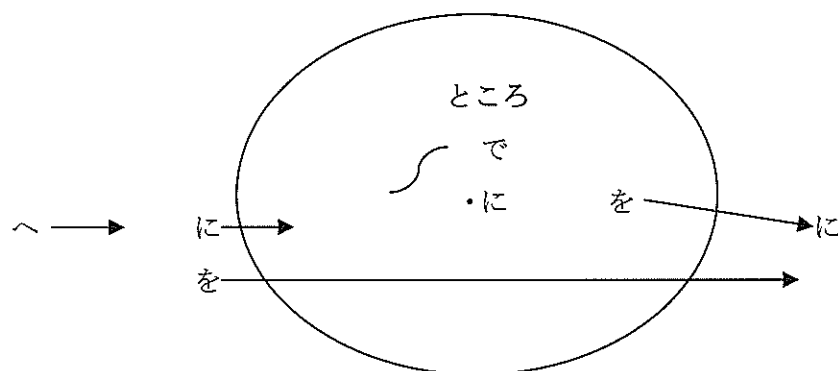


図1 「ニ」「デ」「ヲ」「へ」のイメージ

しかし、上の図でもわかるように「ヲ」は入ることと共に出ることも必要であることが示される。したがって、散歩のコースとして位置づけられる公園は「デ」ではなく「ヲ」が妥当であることを伝える。

(3) *公園で散歩する。(ヲ)

また、学習者からよく質問を受けるのが、「止めます」は「デ」なのか「ニ」なのかという質問である。(4) のように通常は「止める」には「ニ」が付けられるが、『みんなの日本語』(スリーエーネットワーク) 14 課の会話で (5) のように「止める」に「デ」が付いている。これも上の図で説明できる。(5) の場合はタクシーの客の発話である。タクシーは当然客を降ろしたら去っていくだろう。つまり道路上という範囲の中で行動が持続しているため、静的な「ニ」を使うとタクシーは客を降ろした位置にずっととどまることになる。その違いは上の図のカーブの「で」と点の「に」の違いで明らかになる。

(4) 駐車場に車を止める。

(5) あの花屋の前で止めてください。

(『みんなの日本語 I』14 課: 115)

この一連の動き、へ→ニ→ニ/デ→ヲ→ニは視覚的に提示することによりで記憶に残りやすい。

3. 表現形式の場合

この節では隣接する表現形式 (form) のいくつかを図式によってより言語的意味 (meaning) が明確になる例を 3 つ紹介したい。まずは「知らない」と「わからない」、次に「～たほうがいい」と「～たらいいい」、最後に「～と思う」と「～と思っている」の 3 つで、いずれも学習者の誤用が多いものばかりである。

3.1 「知らない」と「わからない」

授業中、学生に質問しておやっと思ったことがある。間違っていないが拒絶されたような返事を受けたからだ。

(6) T: S さん、明日はピチットに帰りますか？

S: 知りません。

教師からの質問に対して S は「知りません」と答えている。しかし、ここは「わかりません」の方が妥当ではなかろうか。「知りません」は冷たいような感じがする。リー (2007) は、「わからない」が「I don't know」と解釈されるのはどのようなときか神尾 (1990) が提唱する「なわばり理論」を使って考察を進めている。なわばり理論とは大まかに言って「話し手の領域」と「聞き手の領域」があり、発話に当たってそれらの領域（なわばり）が考慮されるという仮説である。下の (7) は「知らない」が非文となっているが、リーによると、話者の領域にある、つまり話者の縄張りである情報は「知らない」が使えないとしている。

(7) どんな人と結婚したいか、全然わからない／*知らない (リー2007: 99)

話者の頭の中に知識（話者の領域）としてあるはずのものが見当たらないときに「わからない」を使い、話者の領域外にある情報は「知らない」を使用する⁽²⁾。よって、自分の領域にないことを示すためには「知らない」を使う。そのケースが (8) である。

(8) 刑事：お前が犯人だとわかっているんだ。相棒はどこにいる？

犯人：知りませんよ。何の話ですか？

刑事の方は情報として証拠があることを述べるのに「わかっている」を使っているが、犯人の方はその情報自体が自分には関わりのないことを言うため「知りません」を使っている。このような「知らない」、「わからない」を図で示すと下のようなになる。欠いている情報が自分の領域なのか否かで図2と図3に分かれる。図2の「？」は「わたし」である話者の領域における情報であるので「わからない」が選ばれる。一方、図3では「？」が「わたし」である話者の領域ではないので「知らない」が選ばれる。



図2「わからない」

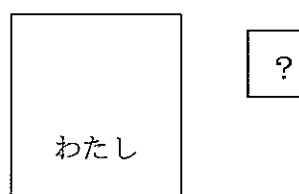


図3「知らない」

「知りません」と「わかりません」の選択は2節で述べた助詞の選択とは違い、コミュニケーションにおいて重要なものであると考えられる。例えば「バンコク*に／で勉強します」のような

誤用は聞き手側も単なる助詞の間違えであると捉えるが、作例 (6) のような誤用は聞き手に違和感を与え、カチンと来る表現となるため指導のさいは十分に気をつけなければならない。「わかりません」と「知りません」には微妙なニュアンスの違いはあるが、大方「知らない」は「わからない」に言い換えられる。その反対は誤用になることが多いようである。

また日本人は語用論的に話者の領域にないという「知らない」を用いずに話者の領域に関わる「わからない」を使用することが多いのではなかろうか。

3.2 「～たほうがいい」と「～たらいい」

下の (9) (10) を見られたい。下の表現はどうもしっくりこない。

(9) ?香港へ行ったら、港を見に行ったほうがいいですよ (白川 2005 : 61)

(10) *先生、もっとていねいに教えたほうがいいですよ

(『どんなときどう使う日本語表現文型 200 初・中級』: 83)

例文 (10) は日本語において目上の人へのアドバイスは避けられる傾向にあるからだとわかるが (9) のほうはどうだろう。「港を見に行ったらいいですよ」だと問題はなかろう。「～たほうがいい」を使うと「行かなかったら不利益を被る」ことが推意されるため、行くか行かないかの選択権が聞き手にはない（或いは非常に少ない）と解釈される。このことを口頭で説明するよりも「～たらいいです (『みんなの日本語』26 課)」と意味も教授時期も近くにある「～たほうがいいです (『同』32 課)」を比較する形で提示すればより理解が深められると考えられる。下图 4, 5 は「～たほうがいい」「～たらいい」の図である。下图 4 は三本の横線に 2 本ずつの矢印が描かれている。「～たほうがいい」は「だめ」に向かう矢印があり、アドバイスによりいい方向に向かっている。これはあるアドバイスに従うことにより不利益がなくなること示している。「～たらいい」に最初の矢印は真ん中の線に沿っている。そしてあるアドバイスにより利益があること、つまり矢印が「いい」に向かっていることを表わしている。要約すると図 4 では「不利益がなくなるアドバイス」がポイントで、図 5 は「利益があるアドバイス」がポイントとなる。

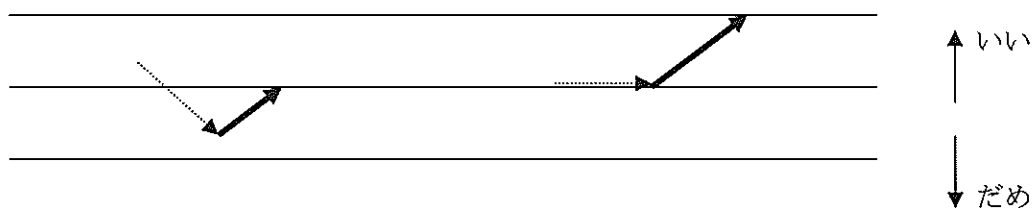


図 4 「～たほうがいいです」

図 5 「～たらいいです」

3.3 「～と思う」と「～と思っている」

『みんなの日本語』では「～と思う」を 21 課で勉強する。そして、31 課で意向形＋「～と思っている」が出てくる。例文 (11) では (11B) の「～と思っている」は非文となる。これは A の質問の答えであって発話時に出した答えだからである。それとは反対に (12) では「～と思う」が非文とな

る。それは副詞「ずっと」があることでもわかるように(12)は時間的幅がある内容だからである。(12)の「～ている」は結果の存続である。したがって、「思う」を保持した状態であるといえる。

(11) <クイズ番組>

A: これは甲ですか、乙ですか?

B: 甲だと思います／*と思っています。

(12) A: Cさんってタイ語の先生だって。

B: えっ、ずっと日本語の先生かと思っていました／*思いました。

この「～と思う」と「～と思っている」の違いを図に示すと以下の通りとなる。

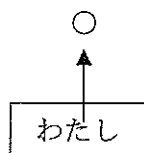


図6 ～と思います

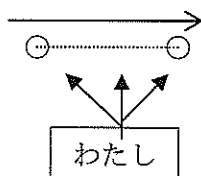


図7 ～と思っています

図6では「わたし」から○の対象物に対して矢印が一本向かっている。「～と思う」はそのときの実感・意見・推量であり、始めと終わりは考慮されていない。しかし、「～と思っている」は始めと終わりが考慮されている。図7は横向き矢印により時間の経過を表し、○の対象物が時間軸上にあることを表している。そして「わたし」から矢印が時間軸上の対象物に向かっていることを示している。しかしながら、両者の違いは発話上では交換可能な場合が多い。『みんなの日本語』31課の「～と思っている」を「～と思う」としても差し支えないように思われる⁽³⁾。

4. 格助詞が絡む表現形式の場合

この節では二節で述べた空間的な格助詞の図を、表現形式を絡めた形で再度登場させる。『みんなの日本語Ⅱ』38課の例文「木村さんに赤ちゃんが生まれたのを知っていますか」という文を検討してみる。この文ではよく学習者から『木村さんに』の『に』って何?という質問が出てくる。その際、二節の図を学習者に思い出してもらおう。その中の帰着点の「ニ」と所在の場所の「ニ」を再度確認する(下図8、9)。

図8は10課で勉強した「所に～がある／いる」である。図ではAとしたが、説明する際は抽象的ではなく、実際の所、物、人で示したほうがよい。例えば「学校に図書館がある」のようなものである。図9は27課に提出されているものである。イメージとして帰着点の「ニ」の拡張されたものであることを伝える。ここでも、「ビルに新しいトイレができる」のような具体例を示した方がよい。

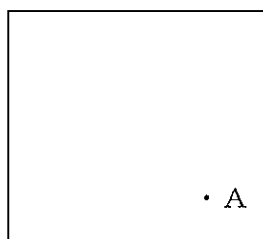


図8 所に Aがある／いる

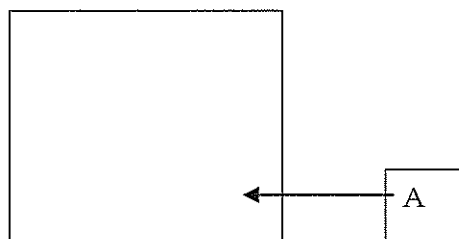


図9 所に Aができる

次に「所」を「人」に拡張させることを図で示す。図11、図12がそれである。図9、10では四角くなっているが、図10、11の「人」では丸く描き、図8、図9に対応させている。図10を図8に対応させ、意味の拡張があることを明確にする。図10では、9課で勉強した「人は～がある／いる」との違いを説明しなければならない。言語学的には諸説あるようだが、9課の文型は「人（に）は」の「ニが」省略されたものであることを教えてもかまわないと思われる。

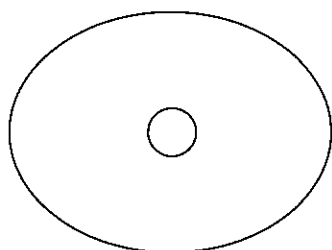


図10 人に ○がある／いる

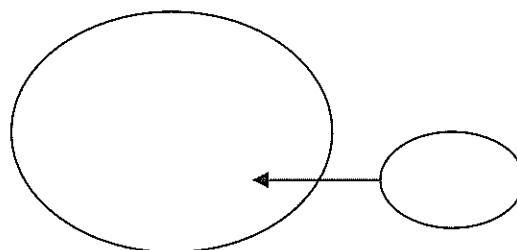


図11 人に あかちゃんが生まれる

図11では、前述したが「所」から「人」への拡張と「赤ちゃんが生まれる」という帰着点の拡張の2つがある。したがって図11は、図9で帰着点の拡張を、図11で「所」から「人」への拡張が示されるわけであるから、図9、10の混合形であることがわかる。

5. 終助詞の場合

近年、第2言語教育ではコミュニケーション能力が注目されているようである。終助詞「ヨ」「ネ」は書き言葉には使わず、そのためか、あまり教授項目として考えてこられなかった。しかしながら、話すコミュニケーション能力を考えると、これら抜きではコミュニケーションが成り立たないことがわかる。山内（2005: 151）では「初級の授業では、「ね」の用法はそれほどしっかり教えないことが多いが、正しい使い方を初級から積極的に教えていくと非常に効果的であろう」と述べられている。日本国内の学習者（JSL）は教室の外で大量のインプットを受けているため教師が教えなくても「ヨ」「ネ」は自然習得されることが多いが、タイなど日本以外にいる学

習者 (JFL) は明示的に「ヨ」「ネ」を提示しないと習得できないことが考えられる。『みんなの日本語』の会話には「ヨ」「ネ」が見受けられるが体系的ではないため、教科書からの習得は難しい。では、「ヨ」「ネ」の図はどうか見てみよう。以下は神尾 (1990) の「なわばり理論」を参考にした⁽⁴⁾。なわばり理論については3節で述べたように話者 (わたし) の領域と聞き手 (あなた) の領域を設定する。まずは、「ネ」であるが、「カ」との関係も考慮しなければならない。下の図は「ネ」と「カ」を表したものである。図 12 (a) の枠を見ると「わたし」と聞き手である「あなた」は点線で分けられていない。それで共有意識を表している。「わたしもあなたもわかる」ことを強調するのが「ネ」である。つまり非敵対関係にあることを言いたいときに「ネ」が使用される。そうであるから、対象物の「A」の重要性は低いといえる。イントネーションは下降 (↓) となる。

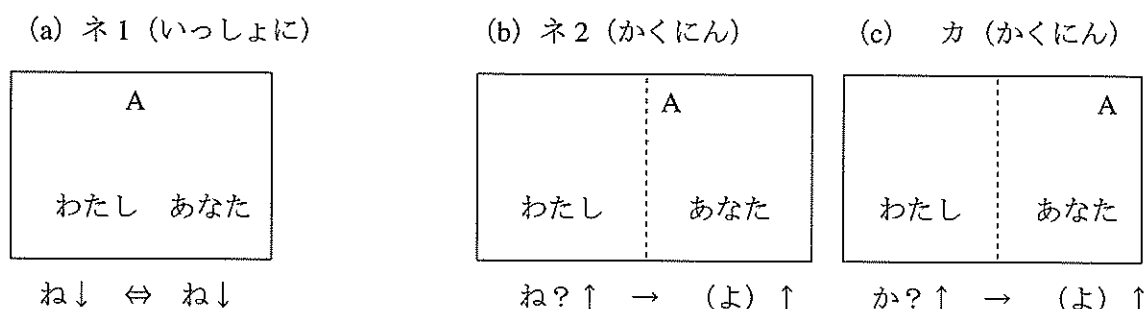


図 12 「ネ」と「カ」

下の (13) の会話では対象物、つまり話題が天気についてであるが、(13B) の発話は天気についての話題を持ち出して (13C) とのコミュニケーションをはかる意図がある。図 12 (a) ではそのような交感的な (phatic) 会話⁽⁵⁾であることを示すために「(いっしょ)」と下に書き加えていただきたい。

(13) B : いい天気ですネ

C : そうですネ

また図 12 (a) に見られる「ネ」はほぼ義務的に返答が「ネ」となるため⁽⁶⁾、「わたし」と「あなた」の相互に向かう矢印となっている。次に、図 12 (b) 確認の「ネ」であるが、情報元は聞き手である「あなた」にあるため点線で分けた「あなた」の領域に「A」がある。図 12 の (b) と (c) の違いは「A」の位置に注意されたい。「ネ」と「カ」の違いは「わたし」が持っている情報の不確定性によるものなので、(b) の図の「A」の位置は「わたし」に近い点線の位置にあるが、(c) の図の「A」は「わたし」に遠い位置にあることを表すために右側いっぱい「A」が寄せてある。(b) (c) いずれも「ネ」「ヨ」が上昇 (↑) となる。

返答については、「ヨ」は任意である。紛らわしいと考えるならば、クラスのレベルに合わせて

「(ヨ)」を省いてもよい。

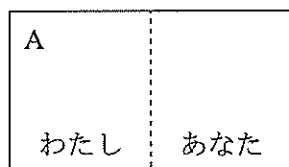


図 13 「ヨ」 ↑

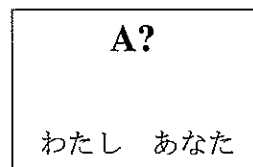


図 14 「ヨネ」 ↓

上の図 13、14 は「ヨ」と「ヨネ」である。イントネーションは図 13 が上昇（↑）、図 14 が下降（↓）となる。図 13 の「ヨ」は「ネ」と反対に「わたし」の領域にある情報を指すときに用いる。ただし、「A」に位置が左端に寄っている。これは「あなた」の知らない情報（遠い情報）を表している。これにより「あなた」が知っているかもしれない情報を「ヨ」でマークしないということで「ヨ」の使いすぎを防止する狙いがある。図 13 が図 12 (c) とまったく逆になっているのが「ヨ」と「ネ」だけではなく「カ」も含めた形で見ていかなければならない理由でもある⁽⁷⁾。下の (14) の会話で管理人は聞き手（ミラー）の知らない情報を伝えているが、「ネ」を使用している。(15) は上の説明と矛盾しているように見える。これは野田（2004: 280-281）の『『ね』は～聞き手の知識や意向との一致を問う用法や、話し手自身の記憶や結論との一致を示す用法』の後者に当たる。一見矛盾しているようだが、これは図 12 (a) の拡張用法と考えればよい。

(14) 管理人：祇園祭はどうでしたか。

ミラー：とてもおもしろかったですよ。外国人も多かったですよ。

管理人：祇園祭は 京都の祭りでいちばん有名ですからね

ミラー：そうですか

(『みんなの日本語 I』12 課：97)

(15) A：今、何時ですか？

B：えーっと 1 時ですネ／ヨ

(15B) は自分の領域の情報で「ヨ」を使っても言える発話であるが、「ネ」を使用している。図 12 (a) の「いっしょのネ」は共有意識を表していることは前述した。(15) においても「1 時である」という新規情報を会話の場（session）で作りだしている。(15B) は (15A) に質問されるまで何時だったかわからなかったはずである。相手に情報を提供する場合でもその会話の場面で発見されたり、総合的に解釈されれば、情報提供者という「ヨ」の立場より「ネ」という情報解釈者としての立場を選ぶことができ、(15B) は後者の立場を選んだと考えられる。(14) の管理人もミラーの情報「外国人も多かった」により、その情報と自分の持っている情報を総合的に解釈して「ネ」を用いたと考えることができる。

図 14 は「ヨネ」の図である。図 12 (a) と似ているが、図 14 は「A」が大きく際立っている。これは情報内容の共有を明確化させるために用いられている。「わたしとあなた」の確信のある共

有知識の確認である。「わたし」と「あなた」の間にある点線はつけられていない。そして「あなた」の返答が「ネ」になる。要するに図 12 (a) と図 14 の違いは共有意識と共有知識の違いによる。共有意識の場合、意識さえ共有していれば言語に頼らなくてもよく、対象物 A は重要ではない。だが、共有知識の場合、その対象物が本当に共有している情報かどうかは鍵となるため対象物 A が重要となる。なお、「ヨネ」は「？」があるように質問形式と考えてもよいがイントネーションが下降するので注意しなければならない。

以上、「ネ」「ヨ」「ヨネ」の図を示した。これらはプロトタイプとしての位置付け、機能の拡張の流れは学習者にはわかりやすいのではなかろうか。

6. おわりに

以上、教授内容を口頭の説明ではなく、図を使いイメージしやすい形にして教える方法を述べた。空間的な格助詞、隣接した表現形式の違い、拡張された表現形式、終助詞「ネ」「ヨ」「ヨネ」の図は論者が試行錯誤しながら実際に使ってきたものである。したがって、まだまだ改良の余地があるに違いない。ご教授いただければ幸いである。

このような教授法は、①学習者に多くの用例に触れさせること、②アウトプットさせることがあくまでも重要で、本稿で述べたことは①及び②の補助的な立場であることを肝に銘じておかなければならない⁽⁸⁾。

注

- (1) カッコ内は正用を示す。
- (2) なわばり理論の話者の領域として、神尾 (2002 : 32) の概要を挙げておく。なお、なわばり理論では話者と聞き手の 2 つにだけ分けているのではなく「話者・聞き手が同程度の情報の領域」そして「話者・聞き手がどちらの領域でもない領域」も合わせた 4 つの領域を設定している。
- (3) この違いよりも学習者を悩ませるのが、「～と思っている」、「～と思う」の違いにより主語が違ってくることである。(13c) は非文となるが、(13a) は話者が「と思う」の主語であり、(13b) は田中さんが主語となる。
例：田中さんは働くと a 思います／b 働こうと思っています／c*働こうと思います
「～ている」を用いることにより意思性がなくなり、第三者の使用が可能になる。31 課では「～と思っている」の習得を狙っているが、場合によっては第三者が主語になるため、学習者の誤用が見受けられる。
- (4) 注 2 を参照
- (5) コミュニケーションというものは情報の交換のみならず、同じコミュニティの一員であり、

敵対意識がないこと示す発話も含まれる。

- (6) 例えば、i : 今日も暑いですネ ii : ??そうです

ii の発話は丁寧形「～です」を使いながらも、かなりぶっきらぼうに聞こえる。

- (7) 例えば、A : そこ、行き止まりですヨ B : ああ、そうですカ

- (8) 本稿は言語形式 (form) と意味 (meaning) のマッピングを行っているが、その使用 (pragmatics) については焦点が当てられていない。

参考文献

- 石井佐賀子 (2006) 「場所を表わす助詞『ニ』と『デ』—認知言語学の日本語教材への援用—」
山新 代表『認知言語学的観点を生かした日本語教授法・教材開発研究～1 年次報告書～平成 17
～1 年度 科学研究費補助金研究 基盤研究 (C)、pp.47-50
- 神尾昭雄 (1990) 『情報のなわ張り理論：言語の機能的分析』大修館書店
- 神尾昭雄 (2002) 『続・情報のなわ張り理論』大修館書店
- 迫田久美子 (2001) 「第 2 章 学習者の文法処理方法」野田尚史ほか『日本語学習者の文法習得』
大修館書店、pp.25-43
- 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』くろしお出版、pp.43-62
- 野田春美 (2004) 「終助詞の機能」宮崎和人 安達太郎 高梨信乃『モダリティ』くろしお出版、
pp.261-288
- 山内博之 (2005) 「話すための日本語教育文法」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、pp.147-166
- リー季里 (2007) 『『わからない』が “I don't know” と解釈される時 - 情報の縄張り理論による分析 - 』久野暲・牧野成一・スーザン=G=ストラウス 編『言語学の諸相』くろしお出版、pp.87-107

引用資料

- スリーエーネットワーク (1998) 『みんなの日本語 I、II』スリーエーネットワーク