

# 中国人日本語学習者のための日本語指示詞研究概観 —指示詞の三大区分説と分類枠組みを中心に—

陳 曦  
牛 迎春

DOI: 10.18999/stul.30.93

## 1. はじめに

日本語教育において、指示詞は初級段階で導入されることはほとんどであるが、上級になっても指示詞の誤用が目立つことは早くから指摘されており、学習者にとって習得が困難なことのひとつであると言われてきた(迫田 1998, 単 2005, 孫 2007 など)。例(1)は中国語話者による指示詞誤用例の一つである。(※が付いているのは誤用、(→)は正用。下線は筆者によるもの。一部改編あり。以下同。)

(1) (相手の唇に塗ってある口紅を指して)あなたの※この(→その)口紅、すてきね。

(張 2001:2)

教育者側の立場としては、学習者(特に中級以上の学習者)の例(1)のような誤用に出会い、今まで意識にのぼらなかった指示詞の使い方の説明に苦慮することがよくある。その度、日本語の指示詞は、実に様々な意味用法を備えており、学習者にとって理解と使用が困難であるということを思い知らされるのである。

指示詞については、今までに様々な先行研究がなされてきた。従来の研究では、言語学的な観点からのものが多く、複雑かつ難解で専門家ですら理解が難しく、実際の教育現場でどのように生かしてよいか困惑するようなものが多かった。教育現場で日本語学習者に説明するのも、理解を得るのも難しく、教師を悩まされていた。そのため、現場では、指示詞の多岐にわたる用法を個々に説明することにとめていた。指示詞は一体どのような体系をなしているか、分類枠組みはどうなっているか、誤用が起こる根底にある原因は何か

どの問題について、日本語教育の立場からの分析はまだ十分ではないようであると思われる。本稿では、その一環として、これまでの指示詞の使い分け及び分類枠組みに関する主な先行研究を概観することを通して、第一線に立つ教育者に指示詞指導の一助としたい。

## 2. 先行研究と研究目的

今まで発表されている日本語指示詞のレビュー論文は、森塚(2003)、単(2005)、孫(2007)などが挙げられる。森塚(2003)は、日本語学習者による指示詞の習得を研究する際の記述方法を検討することを目的とし、日本語学・言語学における指示詞コアの使い分けを論じたものを中心に取り上げ、更に習得研究の成果にも触れ、概観したものである。単(2005)は、対照言語学からの成果をもって指示詞の習得研究に貢献するため、日本語と同様の指示体系をなす言語、及び異なる指示体系をなす言語の比較対照研究を中心に概観を行い、中国語・英語・韓国語・タイ語との対照研究から得た知見をまとめた。孫(2007)は、今後の指示詞習得研究の展望を示すことを目的とし、日本語学習者の非現場指示の習得研究を概観した。

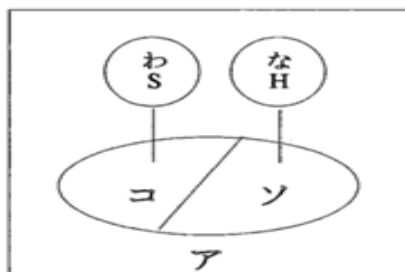
これらの研究をはじめとして、日本語指示詞に関するレビュー論文は既に何本もあり、それぞれ独自の観点によって先行研究をまとめ、指示詞研究への新たな示唆と今後の展望を示している。本稿では、中国人日本語学習者を対象とする日本語教育の立場より、これらのレビュー論文を踏まえ、更にここ数年蓄積されてきた新しい研究も取り入れ、これまで雑多に存在していた日本語指示詞研究における指示詞の使い分け、分類枠組みを分かりやすく再整理し、言語学研究から得られた知見が中国の日本語教育とどう結びつくかを検討し、その示唆を試みる。

## 3. 指示詞の三大区分説

本章では、日本語指示詞の「人称区分説」(佐久間一三上一正保)、「距離区分説」(阪田一新村)、「共有知識区分説」(久野一黒田一金水ら一東郷)という三大区分説を概観するうえ、「聞き手」に関する研究も補足としてまとめていく。

### 3.1 人称区分説

日本語の指示詞研究は、佐久間に始まると言われ、指示詞を「コソア(ド)」と呼ぶのも佐久間にちなむものである。「人称区分説」(なわばり説とも呼ばれている)は、佐久間が指示詞研究への貢献の一つとしてよく知られている。佐久間(1951)はコソアの領域を物理的距離としてではなく、「手のとどく範囲」、「勢力圏内」という主体的な概念で捉えたことで、その後の研究方向性を決定付けたのである。佐久間は、コは話し手の勢力圏内にあるもの(例(2)のa)、ソは聞き手の勢力圏内にあるもの(例(2)のb)、アはこの2つの勢力圏外にあるものと述べ、コソアを対話の場における「話し手のなわばり」と「聞き手のなわばり」という概念で使い分けをした。図示すると、図1のようになる。



金水・田窪(1992)によると、佐久間は指示詞を日本語研究の一対象として確立するとともに、指示詞研究の方向を基礎付けた実に画期的な業績で、影響力も大きかったと評価できる一方、「人称との相関」という論点があまりに強調されすぎた」という問題点もあるという。

図1 固定したなわばり(佐久間 1951:35)

- (2) ーにいさん、a これ そうだろう？  
ーどれ？(兄はそばにいる弟の方をふり向いた。そして弟のさしだしたキノコを見た。しかし、すぐいった。)  
ーb それは 違うヨ。こういうんでなくっちゃ。(彼は、自分で今とったばかりのハツタケを、弟に示した。)  
ーa これ、だめ？(弟は残り惜しそうに、とったキノコをながめていた。)

(佐久間 1951:19-20)

その後、三上(1955, 1970)は、佐久間の静的・単層的な縄張り説より、動的・重層的なコ/ソ、コ/アの二項対立の複合説<sup>1</sup>を提唱した。佐久間のこの「なわばり」は話し手と聞き手が常に対立した関係を築いて固定的なものであるが、三上は図2で示すような「コとソ、コと

<sup>1</sup> 「コ/ソ、コ/アの二項対立の複合説」は宋(1991:137)による仮称。

ア」の対立を異質で異次元のものだと主張し、佐久間の考えと異なる部分がある。三上は楕円の様式と円の様式を提唱した。楕円の様式の空間で、話し手と聞き手が対立する点が佐久間のなわばり説での「コとソ」とは同様である。一方、円の様式の空間で、話し手と聞き手が対立するのではなく、心理的に合一するとき、あるいは、距離的に近接したとき話し手と聞き手の指示領域が重なり、「コとア」の対立ができた。三上は例(3)を挙げ、「この対立にはソチラ側が介在する余地はない」と述べた(三上 1955:178)。

だが、三上の説は結局人称区分説を完全に乗り越えるにいたっていない(金水・田窪 1992)。正保(1981:70)では、三上の説に関して、「意識の場の転換が瞬時にして成されたとする解釈はあまりにも不自然であり、我々の言語直感にそぐわない」と指摘したうえ、「楕円的、円的」を「対立型、融合型」に発展させた。「対立型」は話し手と聞き手がテーブルに向かい合って話をしているときのように、話し手が話し手と聞き手の位置を現場の中で相対的・対立的に捉えて行う指示であり、「融合型」は話し手と聞き手の視点が対立せず「コ・ソ・ア」が両者の距離によって近から遠の順に使い分けられる(正保 1981)。また、この「なわばり」という捉え方が現れた後、高橋・鈴木(1982)、金水・田窪(1992)の研究を通じ、指示詞の研究は大きく進展した(単 2005)。

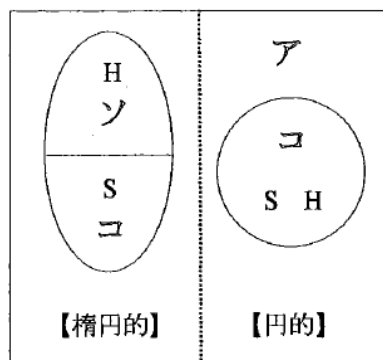


図 2 三上の楕円的・円の様式  
(森塚 2003:53 が作図)

(3) 「コチラ側って、なによ？」

「アチラ側にあらざるものを総じてコチラ側って言うのは、古くからの我が国におけるシキタリなんです。他意ありません」

(三上 1955:178)

ここまでは主に佐久間の説、三上の説および正保の説からなる人称区分説を検討したが、次は距離区分説を紹介する。

### 3.2 距離区分説

佐久間以前の日本の指示詞研究において、距離区分説が主流である。話の現場で話し手を基準にもっとも近いところをコ系、すこし離れたところをソ系、より遠いところをア系で指し示し、伝統的な考え方として話し手とその指示対象との距離の順で、近称・中称・遠称という。阪田(1971)は、その空間的・物理的な距離を、空間的・時間的・心理的など、より広い概念の距離に発展し、コは空間的・時間的・心理的に自分に近いもの、ソは少し離れたもの、アは自分に遠いものであると主張している。例(4)のように、コソアは聞き手のなわばりとは関係なく話し手からの距離で規定される可能性を示している。

(4) 「いい鳥だ。宿は遠いの？」

「ううん、そこよ」

(阪田 1971:58)

しかし、話し手中心の見方に対して、金水・田窪(1992:168)では、「話し手と聞き手とが10メートル離れていようと20メートル離れていようと、話し手は聞き手のいる場所を必ず『そこ』と指示するはず」と異を唱え、阪田の説を再検討する必要があると指摘した。その後、距離・空間に対する認識、すなわち空間認知などの研究が盛んになったうえ、その認知の違いによって、他言語との対照研究も徐々に出てきたのである。認識の観点からの指示詞研究として、日英両言語の指示詞の対照研究<sup>2</sup>が挙げられる。

ここまで日本語指示詞の二大主流説である「人称区分説」と「距離区分説」を概観してきた。単(2005)によれば、日本語の指示詞の研究においては、遠近理論(距離区分説)に基づく検討から、「聞き手」という概念の明示的な導入を通して、日本語の特徴を取り入れた「なわばり」理論(人称区分説)に基づく検討へと転換し、両理論を統合した見方による議論がその後の研究の主流となっている。次は従来の習得困難点とされる「ソとア」の使い分けに大きな役割を果たした「共有知識区分説」をまとめていきたい。

### 3.3 共有知識区分説<sup>3</sup>

<sup>2</sup> 距離区分説において、新村2006など、認知の視点よりの研究がある。本稿では紙幅のことで、共有知識の認知言語学からの発展に関する内容を省くが、学習者言語を分析する場合、その視点も意義のあるものと考えられる。

<sup>3</sup> 本稿では久野・黒田・金水ら・東郷などの説を一括して「共有知識区分説」と称する。

「共有知識」についての議論は、久野(1973)がソ系とア系の使い分け原則を提示してから活発になってきた(単 2005)。久野(1973:185)は、「ア: 指示対象を話し手、聞き手ともによく知っている場合のみ。ソ: ①話し手自身は指示対象をよく知っているが、聞き手はよく知らないだろうと話し手が想定した場合。②話し手自身が指示対象をよく知らない場合。」と述べ、アとソの使い分けは聞き手と話し手が指示対象についての情報を共有しているかどうかで決まるとされている。また、ア系とソ系の使い分けを例(5)で示している。a1 の「ソノ」はソ①、b2 の「ソノ」はソ②、b2 の「アノ」はアの用法である。久野の研究は、多くの日本語教育の現場に取り入れられている。

- (5) a1: 昨日、山田サントイウ人二会イマシタ。ソノ(\*アノ)人、道二迷ッテイタノデ助ケテアゲマシタ。  
b1: ソノ(\*アノ)人、ヒゲヲハヤシタ中年ノヒトデシヨ。  
a2: ハイ、ソウデス。  
b2: ソノ/アノ人ナラ、私モ知ッテイマス。

(久野 1973:186)

しかし、久野の説への反例がその後、黒田(1979)、正保(1981)、田中(1981)などによって提示された。

- (6) 今日神田で火事があったよ。あの火事のことだから人が何人も死んだと思うよ。

(黒田 1979:53-55)

- (7) (ある問題について二人の人物が話し合いをしている時に、そのうちの1人が)では、この件は明日にでも部長に伝えて、意向を伺っておきます。

(正保 1981:91)

- (8) a: 先生は昭和 30 年にはどこにお住まいでしたか。

b: ああ、その頃はたしか北区だったね。あの時代にはあそこにもはたけがたくさんあってね。

a: 戦前からそこにおすまいだったんですか？

(田中 1981:39)

黒田(1979)によると、例(6)の場合、ア系が話し手だけが火事のことを知っており、聞き手が知らない場合でも使用できる。例(7)で共有知識はコ系も用いられる。例(8)のbでア系の「あの時代」と「あそこ」が用いられているが、話し手・聞き手の共有知識や双方の直接的な経験を指しているとは言えない。

日本語指示詞の研究、特にソとアの違いについて、久野(1973)以降は、「共有知識」を巡った検討が盛んに行われてきた。まず、黒田の相対的知識説<sup>4</sup>から見ていきたい。黒田(1979)は、聞き手を消去した独り言でもコソアも使うことができ、ソとアが区別して用いている。例(6)の場合、火事は話し手のよく知っていることであるため、直接知識とは言える。「何人も死んだ」という推論も成立するため、ア系が用いられる。それゆえ、アは直接的知識の対象として指すことで、ソは概念的知識の対象として指すと論じた。

金水らは黒田の説を理論の土台に、談話管理理論を提案し、「直接経験的領域(長期記憶とリンクされる)」と「間接経験的領域(一時的作業領域とリンクされる)」に分ける。前者は主として言語的な概念によって構築される領域でコ・アで指し示すが、後者は話し手の過去や現在の事物への知覚と結び付けられている領域でソで指し示した(金水・田窪 1992:91;田窪・金水 1996:66など)。この談話管理理論により、ア系は直接経験で指し示すこと、ソ系は談話導入で使用される理由として明らかになると評価された(孫 2007)。例(9)a/bではソ系を選んでいるが、要因としては「そのような特殊な意図のない伝達行為においては、『共有』知識と談話によって導入される情報以上の含意を排除する」からである(金水・田窪 1992)。

(9) a: ぼくは大阪にいるとき山田という先生に習ったんだが、君も\*あの(→その)先生につきなさい。

b: ぼくは大阪にいるとき山田という先生に習ったんだが、君も\*あの(→その)先生につく気はありませんか。

(金水・田窪 1990:95-96)

金水・田窪の研究もコソアの意味解釈、特にソとアの使い分けに大きな貢献を与えたと評価されている(森塚 2003)。だが、田窪・金水(1996)は、金水・田窪(1992)の主張している

<sup>4</sup> 相対的知識説は宋(1991:137)による仮称。

「共有知識仮説」の本質が明確でなかったことなどから、完全な共有知識(相互知識)は望めないと述べ、共有知識仮説の反論を提示した。そのうえ、東郷は金水らの共有知識への反論に対して、「ア系指示詞は、共有知識領域に存在する対象をさす。共有知識領域に存在する対象をさすことができるのは、ア系に限られる」という共有知識の概念を明らかにした(東郷 2000)。東郷は例(10)を挙げ、共有知識でなければ、ア系用法が説明できないと述べた。

(10) (会社の廊下で部長が部下に向かっていきなり)

a: 君、あの件、どうなった?

b: はい、あの件でしたら、うまく行きました。

(東郷 2000:40)

さらに、陳(2016)は、「談話上の共有知識」を定義し、ア系文脈指示詞の使用には、聞き手の知識の要と不要における統一的な解釈を、認知の視点から与えた。「共有知識」に関する研究とそれらの研究の発展を通して、様々な研究者による其々異なっている解釈がみられる。いずれにせよ、「共有知識」の提出は、根本的に指示詞の研究へ大きな影響をもたらしたと言えよう。

ここまで紹介した指示詞の三大区分説のほか、「聞き手」という視点から指示詞の意味規定に関する研究に触れておく必要がある。次は「聞き手」をキーワードとする関連研究をまとめておく。

### 3.4 三大区分説の補足と本章のまとめ

金水・田窪(1992)によると、佐久間以降の研究史は「聞き手」から自由になるための戦いの歴史であったと評価した。単(2005)は、聞き手領域をソ系で指し示すという考え方を支持する研究(佐久間 1936, 三上 1955 など)、疑問視する研究(堀口 1978, 黒田 1979, 金水・田窪 1992 など)、部分的に支持する研究(正保 1981 など)に分けている。そのほか、陳(2016)はア系文脈指示詞の使用には、話し手は聞き手の知識を想定する研究(久野 1973, 東郷 2000,



迫田 2004<sup>5</sup>)、想定しない研究(堀口 1978,黒田 1979,田窪・金水 1996 など)という考え方で区別している。

そのため、次は3章でまだ触れない説、いわゆる堀口(1978,1992)の「親近・疎遠・親遠」説<sup>6</sup>を区分説の補足として紹介したい。「聞き手の消去」は堀口研究の特徴的な概念であり、コ・ソ・アの使い分けを次のように述べた。コ(親近)は身近な存在として対象を捉え、強い関わりの方持を持って指し、ア(親遠)は遥かな存在として対象を捉え、強い関わりの方持を持って指し、ソ(疎遠)は関わりの方持を特に持たず、対象を穏やかに中立的に指す。また、コ・ア(例(11)、例(12)のbのように)は強烈指示で、ソ(例(11)、例(12)のcのように)は平静指示である。さらに、堀口がその説に基づき、指示詞の用法を5分類し、具体的な内容を4章に譲る。堀口の研究はその後の習得研究に広く援用された。

- (11) a: 一万円ほど貸してください。  
 b: これは困りました。いま待ち合わせがないんです。  
 c: それは困りました。いま待ち合わせがないんです。
- (12) a: 来週岩国へ出張します。  
 b: あの町へ行ったらぜひ金帯橋を見てきたまえ。  
 c: その町へ行ったらぜひ金帯橋を見てきたまえ。

(堀口 1990:66-67)

本章では、「人称区分説」、「距離区分説」および「共有知識区分説」の三大区分説を概観してきた。さらに「聞き手」の要因も視野に入れ、補足として紹介した。コ・ソ・アの使い分けも合わせ、3章の内容を表1にまとめる。

表1 三大区分説とコソアの使い分けの一覧

区分説	コ	ソ	ア
人称	話し手の勢力圏内にあるもの	聞き手の勢力圏内にあるもの	話して・聞き手の勢力圏外にあるもの

<sup>5</sup> (迫田 2004:130-131)によると、聞き手の知らない指示対象でも、独り言や回想的な表現では「ア」が用いられる。「ア」は話し手・聞き手のどちらも知っている対象に使うという制約があるという。

<sup>6</sup> 「親近・疎遠・親遠」説は宋(1991:137)による仮称。

距離	話し手にもっとも近いところ	話し手にすこし離れたところ	話し手により遠いところ
共有知識	直接経験領域 (長期記憶とリンクされる)	間接経験領域 (一時的作業領域とリンクされる)	直接経験領域 (長期記憶とリンクされる)

#### 4. 指示詞分類の枠組み

日本語指示詞分類の枠組みは、現場・非現場分類モデル、ダイクシス・照応分類モデル、談話管理分析モデルなどがある。

##### 4.1 現場・非現場分類モデル

現場・非現場分類モデルは日本語教育現場によく用いられ、広く知られている。堀口(1990)、宋(1991)、迫田(1998)などがその代表的なものである。現場・非現場分類の詳細を表2で示す。

表2 現場・非現場分類モデル<sup>7</sup>

現場	融合型	例: (タクシーでお客が運転手に) すみません、 <u>そこ</u> の酒屋さんの前で停めて下さい。
	対立型	例: a: <u>その</u> 指輪きれいね。 b: <u>この</u> 指輪は去年和光で買ったの。
非現場	文脈指示	例: 山田という人に会ったけど、 <u>その</u> 人、英語がとても上手でした。
	観念指示	例: 田中君、 <u>例の</u> あの件、どうなっているかね。

堀口(1990)は、「現場指示」と「文脈指示」をさらに下位分類すべきとし、「現場指示、文脈指示、知覚指示、観念指示、絶対指示」という五分類を提唱した。その分類は後の研究者に広く引用され、発展した。堀口(1990)の分類は、「対象に対する話し手の気持ちがどうであるか」が唯一の基準とされている。だが、この点を問題として指摘した研究がいくつかある。金水・田窪(1992)では、「自己に関わり強い/弱い」というのはいったいどのような尺度なのだろうか。感覚的に訴えるものはあるが、理論的には無定義であるために詳細が不

<sup>7</sup> 表2の「現場」の例は李(2010:180)、「非現場」の例は(迫田 2001:8)より抜粋したものである。

明であり、場合によっては誤解を招きかねない」と批判している。

宋(1991)は、堀口と正保の枠組みを参考にし、指示詞分類の枠組みを提示した。この枠組は四つの仮説に基づき、四つの分類基準<sup>8</sup>を設定した。そのうえコソアの用法を韓国語の指示詞と対照し、日本語教育への示唆も示した。宋の枠組みは日本語教師がコソアを指導する際の指針にしたり、学習者が用法を整理したり、研究者が多肢選択問題を作成する際の基準にしたりするのに適していると評価されている(森塚 2003)。一方、いくつかの不足点も指摘されている。例えば、参照個所が煩雑であるため、正誤区別が困難で、指示用法の分類には不便である(迫田 1998, 森塚 2003)や、「話題指示」と「単純照応指示」を区別する基準は指示対象が話題性のある経験的なものか否かであるが、「話題性のある経験的なもの」についての記述が詳しく定義されておらず、曖昧なままである(孫 2007)などの批判がある。

迫田(1998)は、「YES」なら一つの指示用法とし、「NO」なら別の用法として進んで行く形式のチャートで、話し言葉におけるコソアを「現場指示、絶対指示、単純照応、コソア系文脈指示、観念 CS」という七類にした。迫田の一連の研究は、大規模な横断調査と縦断調査を方法として用い、研究の進展に従って分類の枠組み、名称及び限定範囲を調整してきた。だが、迫田の分類に関して、「文脈指示用法ではコソ・ア 3 系列が用いられるとしているが、それ以外の用法で用いられる系列については明確に示されていない」という批判の声もある(孫 2007)。

4.1 では、現場・非現場分類モデルを紹介してきた。4.2 では、ダイクシス・照応分類モデルを取り上げる。

## 4.2 ダイクシス・照応分類モデル

ダイクシス・照応分類モデルを発展させた研究は田中(1981)、森塚(2002)などがある。概ね表 3 に示される。

---

<sup>8</sup> 宋(1991:138)によると、分類基準は、「①指示対象が談話現場にある非言語的要素なのか否か;②自分のコソアの行為が、相手の存在に配慮するところがあるかないか;③現場指示の場合、話し手のコソアの行為が聞き手の存在に配慮するところがあるかないか;④非現場指示の場合、指示対象が自分と聞き手によって話題性がある経験的なものかどうか」と述べた。

表3 ダイクシス・照応分類モデル<sup>9</sup>

ダイクシス	直接状況	例: (落ちていたペンを拾って) <u>これ</u> 、誰のですか。
	間接状況	例: 博多で食べた <u>あの</u> ラーメンは本当においしかったなあ。
中間的な領域		例: (おみくじを音読しながら) 「願望、叶うでしょう」、 <u>こう/そう</u> なればいいけど。
照応	言語的文脈	例: a: 今晚、皆既に月食があるらしいよ。 b: 何時ですか、 <u>それ</u> ?

田中(1981)は、指示詞をダイクシスと照応の概念で分類し、さらにダイクシス用法と照応用法、指示されるコンテキストを論じ、コソアの使い分けを提示した。田中(1981:47)によれば、「ダイクシスとは、指さし、視線などの非言語的手段あるいは状況コンテキストの特殊性に負う;照応とは、言語的コンテキストすなわち文脈に負うのがふつうである」という。さらに、ダイクシスは直接状況的と間接状況的に分け、コソアを区分した。ダイクシス用法で直接状況には、「コ系は話し手に近い物理的特定物、ソ系は聞き手に近い物理的特定物、アは話し手・聞き手両方から遠い眼前の物理的特定物」、間接状況には「コ系・ソ系は textual deixis、ア系は話し手の頭の中に喚起された時間的に遠い具体的状況の中の特定物」を指し示す。先行詞と照応詞との間の位置関係からみれば、照応は「前方照応」と「後方照応」に分けられるが、日本語の指示詞ではコ系・ソ系は照応用法がある一方、ア系がないと主張した。さらに、田中(1981:36)では、「文脈指示のアはダイクシス用法で、コはある種の臨場感すら感じさせるため、照応用法とダイクシス用法の中間的なもの」と述べている。

森塚(2002)は、日本語初級学習者の指示詞習得研究に注目し、斎藤・久慈(1985)<sup>10</sup>・田中(1981)に基づき、指示詞分類の枠組みを提示した。森塚(2002)によると、指示詞には、①現場指示用法に当たり、話し手が指示する指示対象は物理的に存在し、現在知覚可能なもの;②話し手が指示する指示対象は、直接言語化されているか、意味特性の強い言語的文脈から間接的に推論されるもの;③指示対象が物理的に存在し、知覚可能であると同時に、直接あるいは間接的に言及され、言語的文脈の一部に含まれているもの;④指示対象が、話し手の記憶、イメージのみに存在するもの;⑤指示対象が、話し手の記憶、イメージに存在すると同時に、直接あるいは間接的に言及され、言語的文脈の一部に含まれて

<sup>9</sup> 表3の例は森塚(2002:119)によるものである。

<sup>10</sup> 斎藤・久慈(1985)は、子供の認知的対比関係の発達過程に関する調査を行い、現前指示と文脈指示の遂行ルール及び発達の移行プロセスを明らかにすることを目的とし、非言語的状況の円・言語的文脈の円・記憶イメージの円が重なって指示対象の領域によって毎領域での指示対象とそれぞれの指示機能を五分類した。

いる、と五つの指示領域があるという。五つの領域であるこの枠組みは、特に指示領域③と指示領域⑤を設定したことで、現場指示から文脈指示への発達過程を記述することが可能になり、画期的である。一方、指示領域④において聞き手がいるか否かによって学習者にとっての難易度が異なることから、指示詞の習得難易度を判断する際に、話し手、聞き手、指示対象三者の関係を把握するため、この枠組みについて更なる下位分類を行う必要があろう(孫 2007)。

### 4.3 談話管理分析モデル<sup>11</sup>

金水(1999)は、談話モデルに基づき、日本語の指示詞はいずれも直示用法とともに非直示用法を持つと述べた。また、非直示用法(文脈照応用法)において、ア系列は「記憶指示」、コ系列は「談話主題指示」、どちらも指示の値は確定的・唯一的であり、発話に先立って指示対象の存在が非言語的に決定されている。ソ系列はコ・ア系列と違い、指示の値は言語的文脈に依存し、その指示対象の言語外の世界における存在が直接保証される訳ではない。さらに、ソ系列には例(13)のような慣用的な曖昧指示用法があり、言語外世界との間接性という点で、文脈照応用法と共通する性質を持っており、照応すべき言語的文脈も持たない上に、指示対象がはっきり特定できないのである。

(13) (久しぶりで再会した人に) その節は どうも ありがとう ございました。

(金水 1999:85)

金水は直示の本質が「談話に先立って話し手がその存在を認識している対象を、話し手が直接指し示すこと」であるが、ア・コ系列はこの直示の本質が認められるのに対し、ソ系列はそうではないと主張している。「コ系列が近称、ア系列は遠称」という話し手からの距離によることが指示詞の特徴としながら、直示の本質にとっても重要な点である(金水 1999)。そのうえ、コ・ア系列の使い分けも明確で安定しているが、ソ系列は、遠近によって捉えられることはない(金水 1999 など)。しかし、談話管理理論では文脈指示におけるソーア系の対立を上手く説明できるものの、コーソ系の対立に対しては有力ではない(庵 2007)などの問題

<sup>11</sup> 本稿は主に、「金水らの直示・非直示分類用法」、「東郷の談話モデルを理論とする劉の分析用法」を一括し、「談話管理分析モデル」とする。

点が挙げられる。

したがって、庵(2007)は金水・田窪のモデルでは説明できない部分を「結束性」に基づくモデルによって説明しようとし、現場指示と文脈指示の統一的説明を破棄している(庵 2007:39)。それゆえ、コ系とソ系の使い分けについて、庵は「言い換え」、「ラベル貼り」、「遠距離照応」といった3つのタイプの文脈では「この」しか使えないが、「その」は「持ち込む」機能を担っており、さらに「テキスト的意味の付与」として定式化している(庵 2007)。

しかし、劉(2012:79-80)では、「その」もこの3つのタイプが使える一方、テキスト的意味が付与されるか否かにかかわらず、「その」のみならず、「この」を持って指し示すこともできる」と述べ、文脈指示のソとコの使い分けは検討する必要があると主張した。日中両言語の文脈指示詞(日本語はコ・ソ、中国語は这・那)の用法を考査するうえ、「①導入部と終結部及びコメント部ではコが用いられやすいが、ソは用いにくい。②展開部においては、日本語では部分的なトピックを指すときにソが用いられやすいが、包括的なトピックを指し示す時にコがより多く用いられる。③コは「属性叙述」の場合に用いられやすいが、ソは「事象叙述」の場合に用いられやすい。」とまとめている(劉 2012:88)。

本章は日本語指示詞の分類枠組みを紹介し、現場・非現場分類モデル、ダイクンス・照応分類モデル、談話管理分析モデルを中心に考察した。主な内容は表4でまとめる。

表4 指示詞の分類枠組の一覧

分類モデル	研究者	内容
現場・非現場	堀口(1990)	現場指示、文脈指示、知覚指示、観念指示、絶対指示
	宋(1991)	現場指示—独立的現場指示、相対的現場指示(融合型・対立型);非現場指示—話題指示(独立的・相対的)、単純照応
	迫田(1998)	現場指示、絶対指示、単純照応、コソ系文脈指示、観念 CS
ダイクンス・照応	田中(1981)	ダイクンス—直接状況的、間接的;照応用法
	森塚(2001,2002)	指示領域①②③④⑤
談話管理分析	金水(1999)	直示用法、非直示用法(文脈照応用法)—記憶指示、談話主題指示、曖昧指示
	劉(2012)	文脈指示詞、談話内部四層構造:導入部、展開部、終結部、コメント部

## 5. 終わりに

ここまででは、日本語指示詞研究における指示詞の用法、枠組などをまとめてきた。本章では、以上の論述を踏まえ、日本語教育の立場より中国人日本語学習者に対する指示詞導入の際、中国で広く使用されている日本語教科書を考察する。教科書の考察から得た知見より、日本語教育への示唆と今後の課題を示したい。

### 5.1 中国の日本語教科書における指示詞の扱われ方

本稿は、『総合日語』(2004)及び『新編日語』(1993)を考察した。両教科書における日本語の指示詞導入について、基本的に距離区分説と人称区分説を説明しており、指示詞がわかりやすく説明されている。指示詞の使い分けは主に「コ:近称 ソ:中称 ア:遠称」と記述されている。また、ソ系とア系の使い分けにおいて両教科書ともに「共有知識」説を援用している。一方、指示詞の分類に関して、『新編日語』ではなにも触れておらず、『総合日語』では「対立型と融合型」に関する紹介があるだけである。故に、中国の日本語教科書における指示詞の扱われ方が不十分であるといえよう。そこで、今後は教科書の説明を充実させ、指示詞を着目する読解練習も練習問題として取り入れ、指示詞を文脈の中で捉え、細かなニュアンスを理解させることが重要であると考えられる。

### 5.2 日本語教育への示唆

両教科書を考察することを通して、本稿では次の二点を示唆したい。

第一は、「距離区分説」と「人称区分説」を統合したものは、日本語指示詞「コ・ソ・ア」の使い分けの基礎として適切だと考えられる。中国語を母語とする日本語学習者に対し、中国語の指示詞の把握程度が、日本語の指示詞の学習に影響を与える可能性がある。また、中国語の指示詞について、現場指示の距離区分型は[近][遠]という素性を持つとともに、人称区分型においても根本的には[近][遠]という原理が働いている(金井 2015:6)ため、適用であると思われる。2項体系の言語学からの解釈は主に物理的な距離から心理的距離にまで発展し、日本語指示詞(3項体系)におけるなわばり説(人称区分説)という理論で展開

し、日本語との対照研究を遠近距離説(距離区分説)となわばり説(人称区分説)を統合した見方の研究が多くなされる(単 2005)。したがって、「距離区分説」と「人称区分説」を統合したものは、指示詞指導の基礎として用いるべきであろう。

第二は、分類枠組みモデルにおいて、初級段階における中国人日本語学習者は現場・非現場分類モデルをより受け入れやすくなるが、中・上級段階になると、談話管理分析モデルをある程度取り入れることを提案する。守田(2013:29)によると、「意味的分類を支えてくれる条件として、(1)は分類の動機が研究者の間で共有されることと、(2)は当該の分類によって現象がより良く説明され、他の現象に対しても一定の説明力を有することの2点」を主張している。現場・非現場分類モデルは主に日本語教育のための枠組であり、利用者(研究者や学習者、教育者など)に広く認められている。また、迫田をはじめとする多くの習得研究によってこの分類枠組の妥当性が裏付けられている。一方、談話管理分析モデルは指示詞の語彙的な意義素を解明する上で、指示詞の本質を探究するものである。したがって、中上級学習者に談話管理分析モデルを取り入れることは、指示詞習得の促進につながると期待できると考えられる。

## 5.2 今後の課題

本稿は、日本語の指示詞を取り上げ、三大区分説と分類枠組みを中心に、日本語教育の立場から概観を試みた。中国人学習者のための日本語教育を考える場合、中日対照研究の観点を取り入れる必要があると考える。学習者に中国語と日本語の指示体系におけるずれを気づかせることによって、母語からの負の影響を小さくできるはずである。今後は、指示詞の中日対照研究を深めたい。また、指示体系と分類枠組の妥当性は、習得研究や教育実践の中で検証することが必要である。その上に、系統的、かつ効率の良い指示詞の指導法について研究を進めていきたい。

### [参考文献]

- 庵功雄(2007)『日本語におけるテキストの結束性の研究』,くろしお出版  
金井勇人(2015)「韓国語話者と中国語話者の指示詞「ソ⇔ア」の誤用—「共有知識とは何か」という観点から—」『埼玉大学日本語教育センター紀要』9,3-15



- 金水敏・田窪行則(1990)「談話管理からみた日本語の指示詞」,金水・田窪編,『指示詞』,ひつじ書房
- 金水敏・田窪行則(1992)『日本語研究資料集 指示詞』,くろしお出版
- 金水敏(1999)「日本語の指示詞における直示用法と非直示用法の関係について」『自然言語処理』6-4,67-91
- 久野暲(1973)『日本文法研究』,大修館書店
- 黒田成幸(1979)「(コ)・ソ・アについて」林栄一教授還暦記念論文集刊行委員会『英語と日本語と 林栄一教授還暦記念論文』,くろしお出版
- 斎藤こずゑ・久慈洋子(1985)「ディスコース能力—指示能力」『会話能力の発達段階』昭和57.58.59年度科学研究費補助金特定研究(1) 研究成果報告書(番号59101005)』,15-39
- 阪田雪子(1971)「指示詞『コ・ソ・ア』の機能について」『東京外国語大学論集』21(金水敏・田窪行則編(1992)に再録)
- 佐久間鼎(1936,増補版 1951)『現代日本語の表現と語法(改定版)』,厚生閣
- 迫田久美子(1998)『中間言語研究—日本語学習者による指示詞コソアの習得—』,溪水社
- 迫田久美子(2001)「母語の習得と外国語の習得」野田尚史・迫田久美子・渋谷勝己・小林典子(編)『日本語学習者の文法習得』,大修館書店
- 迫田久美子(2004)「指示詞コソアの正用と誤用」『月刊言語』33-11,大修館書店
- 正保勇(1981)「コソアの体系」『日本語教育指導参考書 8 日本語の指示詞』国立国語研究所,51-122
- 宋晩翼(1991)「日本語教育のための日韓指示詞の対照研究」『日本語教育』75,136-152
- 孫愛維(2007)「第二言語としての日本語の指示詞習得の研究概観—非現場指示の場合—」『言語文化と日本語教育』11,55-92
- 高橋太郎・鈴木美都代(1982)「コ・ソ・アの指示領域について」『研究報告集』3(国立国語研究所報告集 71),国立国語研究所
- 田窪行則・金水敏(1996)「複数の心的領域による談話管理」『認知科学』3,59-74
- 田中望(1981)「コソアをめぐる諸問題」『日本語教育指導参考書 8 日本語の指示詞』国立国語研究所,1-50
- 単娜(2005)「日本語の指示詞に関する研究概観—対照研究を中心に—」『言語文化と日本語教育』11,70-100

- 陳海濤(2016)「ア系文脈指示詞と聞き手の存在認知に関する研究」『芸術工学研究』24,1-12
- 張麟声(2001)『日本語教育のための誤用分析—中国語話者の母語干渉 20 例』,スリーエーネットワーク
- 東郷雄二(2000)「談話モデルと日本語の指示詞コ・ソ・ア」『京都大学総合人間学部紀要』7, 27-46
- 新村朋美(2006)「日本語と英語の空間認識の違い(特集「いま」と「ここ」の言語学—ことばの〈主観性〉をめぐる)」『言語』35(5),35-43
- 堀口和吉(1978)「指示詞の表現性」『日本語・日本文化』8(金水敏・田窪行則編(1992)に再録 74-90)
- 堀口和吉(1990)「指示詞コ・ソ・アの表現」『日本語学』9-3,59-70
- 三上章(1955)『現代語法新説』, 刀江書院(1972年くろしお出版より復刊)
- 三上章(1970)「コソアド抄」『文法小論集』,くろしお出版,145-154
- 守田貴弘(2013)「意味的分類の科学的妥当性」『言語研究』144,29-53
- 森塚千絵(2002)「日本語指示詞の習得に関する事例研究—自然習得から教室学習へ移行したロシア語母語話者を対象に—」『第二言語としての日本語の自然習得の可能性と限界』,長友和彦 研究代表(編)平成 12~13 年度科学研究費補助金萌芽的研究 研究成果報告,115-129
- 森塚千絵(2003)「日本語の指示詞コソアとその習得研究の概観」『言語文化と日本語教育』11,51-76
- 李賢淑(2010)「現場指示使用に見られる認識の差に関する韓日対照研究—現場指示の融合型を中心に—」『日語日文学』45,177-196
- 劉羸(2012)「物語における日本語と中国語の文脈指示詞の対照研究—談話構造の観点から」『日中言語対照研究論集』14,78-92
- 周平・陳小芬(1993)『新編日語』,上海外語教育出版社
- 彭広陸・守屋三千代他(2004)『総合日語』,北京大学出版社

[付記]本稿は陝西省社会科学基金(課題番号:2015K027)、陝西省教育庁科研項目(課題番号:16JK1629)による研究成果の一部である。