

PROCEEDINGS OF JASFL

Vol.1 October 2007

Articles

日本語テキストにおける過程構成の統計的分析 藤田 透	1
『羅生門』の研究 ―物質過程を中心に― 鷺嶽正道	9
日中・中日翻訳におけるテキスト形成的機能： 「出発点」の特徴に関する対応分析 鄧 敏君	19
日本語テキストにおける Theme の有標性への視点 長沼美香子	31
サイコセラピーにおけるクライアントの洞察と談話の結束性との連関 加藤 澄、エアハード・マッケンターラー	45
米国の煙草の広告の Reading Path 奈倉 俊江	59
アスペクト表現における対人的機能の考察 船本弘史	65
「日本語を母国語とする幼児における Primitive functions (Halliday 1975) の出現と使用に関するケーススタディ」 木村紀子	75
日本の英語教科書にみられるジャンル 早川 知江	89
The Role of Genre in Language Teaching: The Case of EAP and ESP Virginia M. Peng	105
Texts, Systemics and Education An Expansion of a Symposium Contribution to the 2006 JASFL Conference David Dykes	115

Japan Association of Systemic Functional Linguistics

Proceedings of JASFL 2007 第1号 発行によせて

1993年に設立され、同志社大学で産声をあげた日本機能言語学会も本年度13年目を迎えます。その間、関西と関東の各地域で、毎年交互に多くの大学で秋期大会を開催してきました。その都度 *proceedings* の発行をと企画されてきたのですが、その計画は諸般の事情で、なかなか実現には及びませんでした。10年を経た学会が始めて *proceedings* を発行するというのは、遅きに失した感はありませんが、本年度ようやく学会員が切望した *proceedings* を発行するができ喜びに堪えません。本年度は『機能言語学研究』と題した学会誌も発行することができ、本 *proceedings* と共に学会活動が軌道に乗った証であると二重の喜びに存じます。

今回発行されました *Proceedings of JASFL 2007* は昨年の10月14日と15日の両日、広島の安田女子大学で開催された秋期大会の研究発表内容を論文形式にまとめた力作集です。英語と日本語の語彙文法分析をはじめとして、テキスト分析やジャンル分析、英語教育への応用などの他に、中国語の分析もあり、掲載された11本の論文からは選択体系機能言語学がもつ幅広い領域からの研究を見ることができます。さらに「教育とシステミックス」と題して行われたシンポジウムの報告など大変有意義な内容もおさめることができました。

ハリデーによって提唱された選択体系機能言語学もオーストラリアを拠点としてヨーロッパ、アメリカ、カナダ、そして日本や中国などアジア地域にも幅広く発展し、若い研究者も続々と誕生することで、その枠組みでの研究は益々盛んになってきています。日本でも機能主義言語学、特にハリデー理論と呼ばれる「意味の機能」に視点をおいた言語分析が注目を集め、ここでは文ではなくコンテキストを重視したテキスト全体から見る言語分析（テキスト分析）が行われています。このような日本のシステミストの研究に触発された、多くの学生諸君や院生諸君もSFLの枠組みで研究を続けています。本学会が、若き研究者を育てることにより、益々SFLの研究が盛んになることを望んでやみません。その一環として、本 *proceedings* が今後のSFL研究の一助となれば発行者としては望外の喜びであります。

日本機能言語学会会長
龍 城 正 明

PROCEEDINGS OF JASFL

Vol.1 October 2007

Articles

日本語テキストにおける過程構成の統計的分析 藤田 透	1
『羅生門』の研究 ―物質過程を中心に― 鷺嶽正道	9
日中・中日翻訳におけるテキスト形成的機能： 「出発点」の特徴に関する対応分析 鄧 敏君	19
日本語テキストにおける Theme の有標性への視点 長沼美香子	31
サイコセラピーにおけるクライアントの洞察と談話の結束性との連関 加藤 澄、エアハード・マッケンターラー	45
米国の煙草の広告の Reading Path 奈倉 俊江	59
アスペクト表現における対人的機能の考察 船本弘史	65
「日本語を母国語とする幼児における Primitive functions (Halliday 1975) の出現と使用に関するケーススタディ」 木村紀子	75
日本の英語教科書にみられるジャンル 早川 知江	89
The Role of Genre in Language Teaching: The Case of EAP and ESP Virginia M. Peng	105
Texts, Systemics and Education An Expansion of a Symposium Contribution to the 2006 JASFL Conference David Dykes	115

Japan Association of Systemic Functional Linguistics

日本語テキストにおける過程構成の統計的分析
A Statistical Analysis of Transitivity in Japanese Texts

藤田 透

Toru FUJITA

同志社大学大学院文学研究科

Doshisha University, Graduate School

Abstract

It is well-known that in the view of Systemic Functional Linguistics (SFL), texts are the realizations of contexts where they are constituted. Although SFL is equipped with certain methods of analysing texts, it is not an easy task to analyse a large text due to its tremendous burden. This paper attempts to avoid the problem by introducing a statistical manner of analyses, which enables the analysis of the whole only with the restricted parts.

Statistics, especially inferential statistics, is considered to be the mathematically verified method to infer the nature of the whole without investigating every part of the whole.

This nature of statistics can be incorporated into the study of texts, where it will become easier to analyse large texts. The paper will show the manner of statistical analyses by analysing two books that differ from each other in terms of field. The difference in the fields can be clarified by the analyses of transitivity. The statistical analyses will reveal the natures of the books.

Thus, by the statistical analyses, texts can be analysed more efficiently to reveal the natures of large texts. By making use of the statistical methods, more texts that are difficult to study in detail will be able to be investigated. More analyses on various texts might lead to the clarification of the facts that have not yet been addressed, so that it seems to be appropriate to state that statistical analyses would be imported to the SFL studies as a method of text analysis.

1. はじめに

選択体系機能言語学 (SFL) では、テキストは常にそれが産出されるコンテキストを具現しているものと考えられている。また、テキストを作るコンテキストを複数の側面にとらえ、コンテキストの各部分と言語のメタ機能、構造の各部分を具現という関係でとらえている。具現によって、互いに関係づけられているため、テキスト内の構造を細かく分析すれば、それが元来どのようなコンテキストを具現しているのかを分析することができる。

従来、SFL によるテキスト分析では、テキスト内の節を一つ一つ詳細に分析し、それをまとめるという方法が一般的であった。しかし、そのような分析方法は、大変な労力を要し、特に長いテキストの分析には不向きである。

そこで本論では、全体の一部のみの分析によって、全体の傾向を知ることができるという統計の手法を用いて、テキストの統計的分析を行う。統計的分析では、長大なテキストの全体をつぶさに分析する必要はなく、抽出した限られた部分のみの分析によって、全体を分析することができる。これにより、テキスト分析の効率化と省力化を図ることを提案する。

2. 過程構成分析

SFL では、テキストの状況のコンテキストを三つの機能的側面によって記述している。この三つの側面は、活動領域、役割関係、伝達様式と呼ばれており、それぞれが言語の特定のメタ機能に対応して具現されていると考えられている。当該のテキストが何についてであるかを表している活動領域は、観念構成的メタ機能として具現され、人間関係を表す役割関係は、テキスト中では対人的メタ機能として具現される。さらに、テキストの伝達様式は、テキスト形成的メタ機能として具現されるとされている。これら三つのメタ機能は、言語の語彙文法層で、それぞれ過程構成、叙法構造、テーマ構造という特定の構造によって具現されるものと考えられている。すなわち、状況のコンテキストは、言語の構造によって具現されているため、テキスト中の節についてそれぞれ三つの構造を分析すれば、それがどのような状況のコンテキストを具現しているテキストであるかを分析することができる。

本論では、三つのメタ機能の分析のうち、特に観念構成的メタ機能の分析に着目する。観念構成的メタ機能は、テキストの中では何が起り、誰が何に何をしたかを表すメタ機能である。このメタ機能は、テキストの活動領域と呼ばれるコンテキストを具現していると考えられる。活動領域は、そのテキストが何についてであることを示すコンテキストである。また、観念構成的メタ機能は、英語の節のレベルにおいては、過程構成という構造で表されているとされている。

Halliday と Matthiessen (2004) によると、英語の観念構成的メタ機能は、主に過程構成に含まれる過程中核部と呼ばれる要素によって具現されている。英語の節内の過程中核部は、多くの場合、動詞によって具現されている。これは、過程中核部が、他の参与要素の役割を定めるという機能を持ち、節の中で中心的な役割を果たしているためであると考えられる。

過程中核部が節の過程構成での中心的役割を果たしているため、テキストの観念構成的メタ機能は、テキスト内の節中の過程中核部を分析することによって知ることができると言える。つまり、どういった過程中核部が、テキストの中で利用されているかを調べることによって、そのテキストが具現している観念構成的メタ機能を記述することが可能となる。また、テキストの観念構成的メタ機能の分析を通して、テキストの活動領域を分析することが可能である。

Halliday と Matthiessen (2004) は、英語の過程構成で用いられる過程中核部が表す意味

を、六つの過程型として分類している。英語の過程型は、具体的な出来事を表す物質過程、人間や他の動物の行動を表す行動過程、人間などの意識を表す心理過程、言語の伝達を表す発言過程、二つのものの関係を示す関係過程、ものの存在を表す存在過程という六つの過程型に分類されている。

六つの過程型がテキスト中でどのように利用されているかを調べることによって、そのテキストがどのような活動領域を具現しているかを知ることができる。例えば、Eggins (2004) は、複数のテキストの過程構成を分析して、その中で使われている過程型の数を比較している。一方のテキストで、物質過程が多く使われていれば、そのテキストは他方よりも具体的な内容を多く含むような活動領域を具現するテキストであると考えられる。同様に、心理過程が多く含まれているテキストは、心の動きを描写するテキストであると分析される。また、関係過程が多いテキストは、客観的内容を描写するテキストであると解釈される。

このように、SFL の分析によって、節の分析をテキスト全体の解釈へと結びつけることが可能である。まず、テキストが含む節が表す過程型を分析する。テキスト全体を分析した後、節の分析結果を数値にまとめる。テキストの過程型の傾向を表す数値を比較して、相対的なテキスト同士の比較が可能となる。数値の比較結果は、各テキストが具現しているコンテキストの違いとして捕らえられ、それぞれのテキストが表す活動領域の違いとして解釈することができる。

3. 分析の問題

SFL による分析によって、テキストの活動領域を分析することができるが、上述の分析方法には困難を伴う場合がある。すなわち、このような分析方法で、本一冊のような長大なテキストを分析することが現実的であるかという問題である。理論上は、どのようなテキストでも、始めから終わりまで節ごとに分析すれば、いずれはテキスト全体を分析することが可能である。しかし、このような分析は、長い時間をかけて行う必要があり、数冊の本を比較するといった目的には不向きである。

このように、長いテキストを分析することが困難であるため、研究対象が比較的短いテキストに限られがちである。また、短いテキストには現れず、長いテキストにのみ現れるようなテキストの特徴を見逃してしまうという可能性もある。

そこで、SFL の分析過程において、テキストを全ての節についてのみ分析する方法以外に、別の方法を用いて大きなテキストを分析する方法が必要とされる。

4. 統計的分析方法

SFL によるテキスト分析は、通常テキスト中の節を一つずつ丁寧に分析する必要がある。しかし、このような分析方法は、大変な時間をかける必要があり、長いテキストの分析や比較は現実的でない場合が多い。このような長いテキストの分析の負担を軽減するために、統計による分析が考えられる。統計分析では、大きなデータを全て分析することなく、全体の傾向を知ることができる。このように、部分的な分析によって全体を推測する統計方法を推測統計と呼んでいる。

推測統計分析は様々な分野で利用されている。例えば、テレビの視聴率を調べるために全ての家庭に機器を設置するのは困難である。そのため、限られた部分のみを調べて、全体の視聴率として推定している。また、製品の耐久性を調べる場合にも推測統計的方法がとられる。もちろん、全ての製品について、壊れるまで使用して耐久性を調べる方法が最も正確である。しかし、全てを壊れるまで調べてしまえば、売るのがなくなってしまう。このような場合にも全体の一部を推測統計的に分析することによって全体の故障率を推定することができる。

このような推測統計は、テキストの分析にも応用することができると考えられる。推測統計を応用すれば、長大なテキスト全体をくまなく調べることなく、テキストの一部のみを分析し、全体の傾向を知ることができる。このような方法によって、テキスト分析を省力化して、長いテキストの分析も可能となる。

推測統計の分析は、テキスト全体から抽出した一部分について行う。この抽出した部分をサンプルと呼ぶ。また、サンプルを抽出するテキスト全体を母集団と呼ぶ。サンプルとして、抽出した部分を通常の SFL の方法を用いて分析し、その分析結果を数値に置き換える。分析結果で統計的検定を行うと、その結果がどの程度信頼するに足るかという確率を知ることができる。この確率が一定の基準を満たしていれば、その結果を信頼するという方法をとる。

推測統計のサンプルは、母集団の一部分を抽出し、全体を代表するものである。データの分析はこのサンプルによってのみ行われるため、サンプルの抽出には、細心の注意を払う必要がある。特に、抽出されたサンプルが全体の一部分にのみ偏っていたりすると、母集団全体を代表することができず、全体の分析とはいえなくなってしまう。

偏りのないサンプル抽出のためには、通常ランダムな数値を利用する。例えば、書籍からサンプルを抽出する場合には、ランダムな数値を作成して、該当するページを選び出すという方法をとることができる。ランダムな数値は、コンピュータによる疑似乱数などを用いて作成することができる。

このようにして、比較したいテキストからサンプルを取り出すことができる。取り出したサンプルについては、通常の SFL による分析と同じように、詳細な分析が必要である。また、この分析結果も、通常のテキスト分析と同じように数値化する。

数値化したテキスト分析結果は、統計的な検定をすることができる。今回は、検定手法に t 検定と呼ばれる方法を用いる。 t 検定は、二つのサンプルを比較して、二つのサンプルが同じ母集団から抽出されたものか、または異なる母集団から抽出されたものかを検定するものである。そして、各母集団における平均値の大小を推定することができる。

t 検定では、サンプルの母集団が異なることを調べるために、母集団のデータが正規分布していることを仮定する。母集団のデータが正規分布していることを利用して、サンプルのデータから全体の分布を推測する。推測された二つの分布がどの程度重なるかを検討することによって、二つの母集団が同じものであるか否かを知ることができる。

検定の結果は、確率の形式で表される。この確率の値 (p) は、二つのサンプルが同じ母集団から抽出された確率を示す。この値が、5%未満である場合に、二つのサンプルが異なる母集団に属しているとみなす。つまり、二つのサンプルが属している母集団におけるデータが明確に異なっていることを示す。

この、5%という値は、有意水準と呼ばれ、恣意的に定められたものである。有意水準は、特に明確な根拠をもって、設定されているものではない。しかし、言語学や心理学において、推測統計が利用されるときは概ね 5%という有意水準が用いられるのが慣習となっている。そのため、SFL のテキスト分析においても 5%の有意水準を用いるのが妥当であると思われる。

統計分析の検定によって得られた検定結果によって、各テキスト中で用いられる過程型の大小を知ることができる。この比較結果は、通常の分析と同じように解釈することができる。この分析結果によって、一方のテキストで多くの物質過程が用いられていれば、具体的な内容を表すテキストという具合に分析することができる。

このように、推測統計の検定によって、二つのテキストを比較する際、両テキストの全ての部分を分析することなく、全体の分析を行うことができる。統計分析は、二つの長いテキストからそれぞれ分析する部分をランダムに決定してサンプルを作成する。抽出したサンプルに関して、過程構成を分析する。過程構成の分析結果に対して、t 検定を行い、過程型の大小を比較する。そして、比較結果によって、テキスト全体の傾向を分析、解釈するという手順によって、全体を詳細に分析することなく、一部の分析のみによって全体の傾向を知ることができる。

5. 統計的テキスト分析

統計的な手法により、テキストの一部分によってのみ、全体を分析することが可能となる。このような分析方法によって、テキスト全体の分析を行う例を示す。

まず、分析する対象として、『心臓外科医』と『自白の心理学』という二冊の本を用いた。この二冊の本はいずれも同程度の長さの新書本であるが、全体を分析するとかなりの時間を要することは想像に難くない。この二冊について、統計的分析による比較を試みる。

統計分析にはサンプルの抽出が必要である。上述の通り、サンプルには、偏りがあるのではなく、ランダムな抽出が必要である。今回は、ランダムにページを選ぶために、コンピュータによる疑似乱数を各書籍につき 10 個ずつ作成し、その数値に該当するページをサンプルとして抽出した。抽出したページは、『心臓外科医』が p. 18, p. 49, p. 51, p. 80, p. 93, p. 100, p. 105, p. 112, p. 123, p. 128、『自白の心理学』が p. 37, p. 60, p. 81, p. 95, p. 126, p. 128, p. 177, p. 178, p. 180, p. 189 である。

これらのページそれぞれについて、過程型の分析を行う。今回は、比較のために物質過程と心理過程に限定して分析を行った。ただし、テキスト間の比較のためには、単純な数だけではなく、割合を計算する必要があるため、全体の過程数も計算した。

また、日本語の分析においては、英語と全く同じ過程型によって分析することができるとは限らない。特に、形容詞の分析に関しては、Kyoto Grammar の枠組みに従って、一種の過程型として分析した。この類には、「少ない」などが該当したが、これらは過程の一つに含めた。

各書籍は、ページごとに分析され、表にしてまとめた：

表1：『心臓外科医』の過程型

	物質過程	心理過程	その他の過程
p. 18	19	0	4
p. 49	19	2	7
p. 51	21	1	2
p. 80	12	1	5
p. 93	25	2	8
p. 100	18	4	3
p. 105	26	3	5
p. 112	20	1	4
p. 123	21	2	6
p. 128	15	5	14

表2：『自白の心理学』の過程型

	物質過程	心理過程	その他の過程
p. 37	22	5	11
p. 60	29	5	7
p. 81	16	5	3
p. 95	18	2	9
p. 126	11	4	16
p. 128	22	2	0
p. 177	13	11	12
p. 178	12	6	7
p. 180	19	10	9
p. 189	21	5	9

分析した過程中核部は、物質過程に関しては「集めた」「入った」「追求して」「取り出す」「帰った」などを含む。心理過程に関しては、「思わせる」「わからない」「確信する」「考えて」「信じて」を含む。

表の結果は、ページ内の過程の数が異なるため、直接の比較はできない。そのため、数値を過程全体に対する割合に直してから比較する必要がある。

表3：過程型の比較

	物質過程		心理過程	
	心臓外科医	自白の心理学	心臓外科医	自白の心理学
1	82.6%	57.9%	0%	13.2%
2	67.9%	70.7%	7.1%	12.2%
3	87.5%	66.7%	4.2%	20.8%
4	66.7%	62.1%	5.6%	6.9%
5	71.4%	35.5%	5.7%	12.9%

6	72%	91.7%	16%	8.3%
7	76.5%	36.1%	8.8%	30.6%
8	80%	48%	4%	24%
9	72.4%	50%	6.9%	26.3%
10	44.1%	60%	14.7%	14.3%
平均	72.11%	57.87%	7.3%	16.95%

表3では、過程型が具現される割合を比較しているが、このデータは全体の一部でしかない。実際に知りたいのは、母集団の比較結果であり、表3のデータだけでは、たまたまこのような結果になったのか、実際に母集団の差によって現れた結果なのかは判断できない。

そこで、サンプルの平均値ではなく、母集団の平均値の大小を知るために、*t* 検定を用いて統計分析を行う。*t* 検定は、*t* 値と呼ばれる値を求めて行う。*t* 値は以下の式で求められる：

$$\hat{\sigma}^2 = \frac{\sum (X - \bar{X})^2}{n - 1} \quad t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{\hat{\sigma}_1^2 + \hat{\sigma}_2^2}{n}}}$$

図1：*t* 値を求める式

式中の *X* は、個々の値を示し、 $\bar{X}$ は平均値を示す。この式によって求められた *t* 値は、*t* 分布表に従う。*t* 分布表では、有意水準（5%）と自由度に従って、一定の値が定められる。自由度とは、*X* の各値がどの程度自由に定められるかを示す指標であり、サンプルのサイズによって変化する。自由度の値は、「*n*₁ + *n*₂ - 2」で求められ、今回の場合は「10 + 10 - 2 = 18」となる。有意水準が5%、自由度が18の場合の *t* 分布の値は、2.101 となっており、求めた *t* 値がこれよりも大きければ二つの母集団の値が有意に異なると考えられる。

表2に従って、物質過程の *t* 検定による比較を行う。まず、*t* 値を計算すると 2.1917... となる。この値は、*t* 分布表の 2.101 よりも大きいため、*p* < 0.05 で有意な差が見られる。このことは、二冊の本で物質過程の割合に差が見られており、『心臓外科医』により多くの物質過程を含んでいることを示している。

同様に、心理過程の大小についても *t* 検定による比較を行う。心理過程の割合に関する *t* 値は、3.2644... となる。これは、やはり 2.101 よりも大きいため、同じく有意となる。これにより、心理過程においても二冊の本で割合に差が認められ、『自白の心理学』にはより多くの心理過程が含まれていることがわかる。

『心臓外科医』に多くの物質過程が含まれているのは、手術や移植といった具体的な話題が多く含まれた活動領域のテキストであるということを反映していると考えられる。逆に、『自白の心理学』により多くの心理過程が含まれているのは、自白に至る心境という活動領域を具現しているためであると考えられる。

このように、統計的分析を用いると、母集団全体を分析することなく、一部の分析に

よって全体の過程構成の傾向を知ることができることを示した。また、過程型の分析によって、そのテキストが具現している活動領域を分析することが可能となる。

今回分析したような書籍では、ある程度の内容は表題から、活動領域と過程型の関係を予測ができるかもしれない。その点においては、統計分析の意義は少ないかもしれない。しかし、同じ方法を用いれば、活動領域が全く不明のテキストの比較や、同じような活動領域を具現していると思われるテキストの比較、対照も可能となる。このような分野のテキスト分析に関しても統計分析は有用なものであると思われる。

6. おわりに

SFL によるテキスト分析には、多数の工程を踏まなければならない、分析にはかなりの時間をかけなければならない。特に、長いテキストの分析には、相応の時間がかかり、複数のテキストの比較には、さらに長時間を要する。

本論では、SFL のテキスト分析に、統計的手法を用いる方法を紹介し、テキストの一部分の分析のみによって、テキスト全体の分析を行うことを試みた。特に、二冊の本の過程構成を分析し、過程型の具現に差があり、異なる活動領域を具現しているテキストであるということを示した。

このような分析方法により、テキスト分析の省力化を図ることができ、より効率的な分析作業を進めることが可能となる。これにより、これまで難しかった、より長大なテキストの分析を行いやすくなり、さらなるテキスト分析が行われることが期待される。

参考文献

- 坂東, 興. (1999) 『心臓外科医』. 東京: 岩波書店.
- Eggs, Suzanne. (2004) *An Introduction to Systemic Functional Linguistics* (2nd Ed.). London: Continuum.
- Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. M. I. M. (2004) *An Introduction to Functional Grammar* (3rd Ed.). London: Arnold.
- 浜田, 寿美男. (2001) 『自白の心理学』. 東京: 岩波書店.
- 山田, 剛史&村井, 潤一郎. (2004) 『よくわかる心理統計』. 京都: ミネルヴァ書房.
- 山上, 暁&倉智, 佐一. (2003) 『要説心理統計法』. 京都: 北大路書房.

『羅生門』の研究 ―物質過程を中心に―

A Study of “Rashomon”: The Deployment of Material Process to Create the Atmosphere

鷲嶽正道

Masamichi WASHITAKE

愛知学院大学短期大学部

Abstract

This paper is an attempt to show that Transitivity creates atmosphere in Japanese novels from the viewpoint of Systemic Functional Theory. The main focus of this article is on material process, which realizes ‘doing & happening’. I analyzed “Rashomon” written by Ryunosuke Akutagawa in terms of material process and its Participants, and identified following as sources of its somber mood: 1) Transfer from mental process to material process, which is utilized for expressing the servant’s conflict and decision to be a robber; 2) non-animate things as Actor, which is utilized for emphasizing his isolated feelings; 3) material process with the servant as Actor and the old woman as Goal, which is utilized for counterpointing the servant’s unilateral violence. These sources combine to contribute to creating the gloomy mood in “Rashomon”. Thus, it is shown that material process works not only to construe doing and happening, but also to create feeling in Japanese novels.

1. はじめに

本稿は、選択体系機能理論 (Systemic Functional Theory) の枠組みから日本語の小説作品を分析し、小説作品の雰囲気醸成の一因が過程型 (process type) の利用方策にあることを明らかにするものである。

選択体系機能理論を言語芸術分析に応用した研究では、語彙-文法的資源 (lexicogrammatical resources) の利用方策が英語で書かれた詩の雰囲気醸成に貢献していることが確認されている (Hasan, 1989)。

本稿では、日本語の言語芸術分析の試みとして、芥川龍之介の『羅生門』を分析する。分析の焦点は「する・起こる」を具現する物質過程 (material process) に絞り、過程 (process) の主体である行為者 (Actor) と過程によって影響を受ける対象 (Goal) のありようを観察する。そして、行為者を担う要素と対象を担う要素の選択傾向が小説作品の雰囲気醸成の一因となっていることを論じる。

テキスト分析に先立ち、第2節で分析の際に問題となる非明示の参与要素の復元について議論する。次いで、第3節で『羅生門』の陰鬱とした雰囲気がどのような物質過程の利用方策によって醸成されるかを議論する。

本稿における選択体系機能理論の術語の日本語訳は、ハリデー (2001) に準じている。

日本語の過程型については Teruya (2004)を参考とした。

2. 非明示の参与要素の復元

本稿では、物質過程とその参与要素のありようを観察するため、参与要素を担う要素の同定が不可欠である。しかし、日本語のテキストには、しばしば参与要素が省略されている場合がある。

省略されている参与要素の多くは、テキスト形成的機能から見ると、現在語られている内容の主題 (Theme) である。日本語のテキストでは、主題が明らかな場合、その省略が可能だからである。したがって、省略されている主題を担っている要素が同時に参与要素を担っている場合、主題を復元することにより結果として参与要素を復元することができる。

そこで本節では、Daneš (1974:118-120)の主題展開構造と龍城 (2004:5-7) のスーブラテーマ (Supra Theme) と覆面テーマ (Veiled Theme) から、省略されている主題の復元を試みる。

Daneš (1974:118-120)によると、主題展開構造にはいくつかの典型的なパターンがあり、ジャンル (Genre) によって頻繁に利用されるパターンが異なる。山口 (2000:29) の指摘によると、一般的に、より口語的なストーリージャンル (物語、昔話、小説、新聞報道記事など) に利用されているのは、先行する節の題述が次に続く主題を担うパターンである (図1参照)。

図1：主題展開のパターン

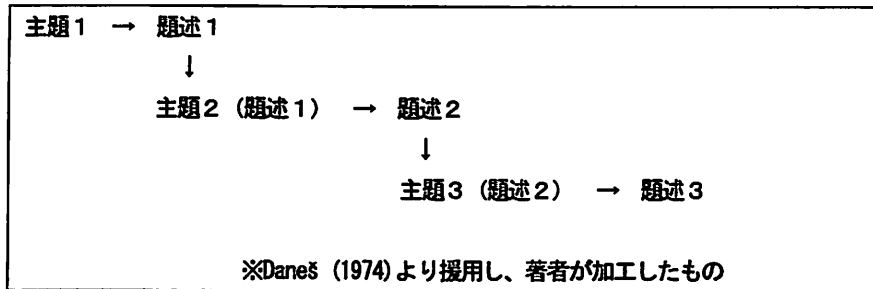


図1：主題展開のパターン例

ここで、『羅生門』から主題の省略が見られる箇所を引用し、主題展開パターンを応用して復元を試みる。引用中の括弧部分が復元された主題である。

<テキスト1>

下人の眼は、その時、はじめて、その屍骸の中に蹲っている人間を見た。(その人間は) 檜皮色の着物を着た、背の低い、痩せた、白髪頭の、猿のような老婆である。その老婆は、右の手に火をともした松の木片を持って、その屍骸の一つの顔を覗きこむように眺めていた。(その屍骸は) 髪の毛の長い所を見る

と、多分女の屍骸であろう。

テキスト1では、先行する節の題述が次に続く節の主題になるパターンを繰り返している。このような場合、比較的容易に主題を担う要素を復元することができる。

しかしながら、Daneš (1974:118-120)が示したパターンは、あくまで主題が常に明示される英語における主題展開のパターンであるため、主題の具現のしかたが英語とは異なる日本語テキストの場合、必ずしもうまく分析できるとは限らない。そこで、日本語の主題分析に特化した龍城 (2004:5-7) の伝達の単位 (Communicative Unit) によるテキスト分析を援用する。

龍城 (2004:5-7) はテキスト形成的機能から見たテキストの単位である伝達の単位を提案し、伝達の単位の範囲内において主題はピリオドを越えて機能するとした。さらに、伝達の単位内で最初に具現し、後続する構成要素を支配する主題をスーブラテーマ、スーブラテーマに後続し同じ意味内容をあらわすテーマを、通常は非明示であることから覆面テーマとして提案した。

ここで、『羅生門』から参与要素が省略されている部分を引用し、スーブラテーマと覆面テーマを利用して参与要素の復元を試みる。

<テキスト2>

下人は、頸をちぢめながら、山吹の汗疹に重ねた、紺の襖の肩を高くして、門のまわりを見まわした。

(下人は、) 雨風の患のない、人目にかかる惧のない、一晚楽にねられそうな所があれば、そこでともかくも、夜を明かそうと思ったからである。すると、(下人は、) 幸門の上の楼へ上る、幅の広い、これも丹を塗った梯子が眼についた。

引用中、下線部がスーブラテーマ、括弧内が復元された覆面テーマである。覆面テーマが復元されることにより、参与要素も同時に復元されていることがわかる。

これらの主題分析法により、作品中の省略されている参与要素のほとんどを復元することができる。

次節では、物質過程とその参与要素が『羅生門』の雰囲気醸成にどのように貢献しているのか議論する。

3. テキスト分析

『羅生門』は全体を通して陰鬱とした、暗い雰囲気に覆われている。本節では、同作品の陰鬱とした雰囲気 of 醸成に物質過程がどのように関わっているのかを論ずる。

次の表1は、作品中の物質過程の数とその下位分類である。

物質過程 : 48	
心理過程からの移行 : 13	老婆が行為者 (対象なし) : 3
意識を持たない行為者 : 11	老婆が行為者 (対象あり) : 3
下人が行為者 (対象なし) : 7	作者が行為者 : 1
下人が行為者 (対象あり) : 6	その他 : 4

表 1 : 『羅生門』に利用されている物質過程の数

表 1 で下位分類した物質過程には、特定の利用傾向が見られる。すなわち、心理過程からの移行は下人の心理描写に、意識を持たない行為者と予測／傾向は背景描写に、対象を伴う物質過程は下人と老婆とのやりとりに、それぞれ集中的に利用されている。そこで、次節以降、これら 3 つの観点から作品の陰鬱とした雰囲気と物質過程の関係を議論する。

3. 1 下人の心理描写

『羅生門』の主人公である下人は、自分が盗人にならなければ飢え死にするばかりと知りながら、盗人になる決心がつけられず悶々としている。最終的には、老婆との対話を通して盗人になる決意をするが、そこには晴れ晴れとしたものはない。そこで、『羅生門』の陰鬱とした雰囲気の要因として、下人の心理描写が考えられる。

心理状態や感覚は心理過程 (mental process) によって具現されるのが通常である。ところが、表 2 を見ると、下人の「感じる・感情的」の具現には、ほとんど物質過程が利用されていることがわかる。

語彙-文法層 意味層	心理過程	物質過程
感じる・認知的 (cognitive)	8	0
感じる・感情的 (emotive)	1	7
感じる・知覚的 (perceptive)	7	1
感じる・意志的 (intentional)	3	3
感じる・願望的 (desiderative)	0	0

表 2 : 下人の心理描写と過程型

例えば、次のテキスト 3 では、下人が老婆に対して憎悪を抱く様子が物質過程であらわされている。

<テキスト 3>

そうして、それと同時に、この老婆に対するはげしい憎悪が、少しずつ動いて来た。

このように、通常ならば特定の過程型で解釈構築される出来事が別の過程型によって解釈構築される現象を観念構成的比喩 (Ideational metaphor) と呼ぶ。

観念構成的比喩は、文法的比喩 (grammatical metaphor) のひとつで、意味層 (semantics) での選択と語彙-文法層 (lexicogrammar) での選択の不一致によって起こる。例えば、意味層において「する・起こる」が選択される場合、通常ならば語彙-文法層で物質過程が選択される。この場合、意味層と語彙-文法層での選択は「一致している (congruent)」と言える。しかし、意味層での選択と語彙-文法層での選択が何らかの理由で「一致しない (incongruent)」こともある。例えば、意味層で「する・起こる」が選択される場合、語彙-文法層では一致した選択である物質過程ではなく存在過程が選択されることも可能である。したがって、我々は「昨日地震が起こった」という表現のかわりに「昨日地震があった」のような、文法的に比喩的な表現を用いることができる。

一致した表現と比喩的な表現は、全く同じ意味内容の別の伝え方ではない。比喩的な表現を使うには動機があり、比喩的な表現を利用することによって得られる効果がある。

それでは、『羅生門』では、比喩的な表現を利用することによってどんな効果を得ているのだろうか。テキスト3を例に、一致した表現と比喩的な表現を比較しながら、比喩的な表現の効果を議論する。以下にテキスト3とテキスト3を一致した表現に修正したテキスト3'を示す。

<テキスト3 : 「比喩的な」表現>

そうして、それと同時に、この老婆に対するはげしい憎悪が、少しずつ動いて来た。

<テキスト3' : 「一致した」表現>

そうして、それと同時に、下人は段々とこの老婆を激しく憎むようになった。

※テキスト3を心理過程を用いて著者が修正したもの

これら2つのテキストを観念構成的機能の観点から分析したものが次の図2と図3である。

図2 : 「比喩的な」表現

そうして、	それと同時に、	この老婆に 対する	激しい	憎悪が、	少しずつ	動いて来た。
時	時	行為者			質	物質的
副詞群	副詞群	名詞群			副詞群	動詞群
		修飾部	修飾部	主要部: 物		

図2 : 「比喩的な」表現

そして、	それと同時に、	下人は	段々と	この老婆を	激しく	憎むように なった。
時	時	感覚者	質	現象	質	感覚的
副詞群	副詞群	名詞群	副詞群	名詞群	副詞群	動詞群

図3：「一致した」表現

2つのテキストを比較すると、比喩的な表現では物質過程が選択されているのに対し一致した表現では心理過程が選択されていることがわかる。過程型の選択に対応して、比喩的な表現では老婆に対する激しい憎悪が行為者として解釈構築されている。いっぽうで、一致した表現では下人が感覚者として、老婆が現象として解釈構築されている。さらに、比喩的な表現では、憎悪の対象となっている老婆と老婆への憎悪の度合いが名詞群の修飾部となっている。すなわち、下人が老婆を激しく憎んでいる様子が名詞化されているのである。これらをまとめたものが、次の図4である。

	「比喩的な」表現	「一致した」表現
過程型 (下人)	物質過程	心理過程
老婆	—	参与要素：感覚者
老婆に対する感情	行為者の一部 (名詞群の修飾部)	参与要素：現象
憎悪の度合い	参与要素：行為者の主要部 (名詞群の主要部：物)	過程中核部：感覚的
	行為者の一部 (名詞群の修飾部)	状況要素：質

※下人は「一致した」表現にする際に著者が復元したもののため、括弧書きとした。

図4：「比喩的な」表現と「一致した」な表現の比較

この比較から、比喩的な表現を利用することによって、下人の感情の一部である「老婆に対する激しい憎悪」があたかも意識を持った行為者のように描かれていることがわかる。すなわち、下人が何かを感じると解釈されるかわりに、下人の感情が「動くもの」として解釈されることによって、下人の心理状態がダイナミックに描かれる修辭的效果が得られているのである。

このように、テキスト3では、過程間の移行という文法的比喩を利用して、下人の感情の動きをダイナミックに力強く描いているのである。

同様の効果が、下人が盗人になると決心する場面にも利用されている。

<テキスト4>

その時の、この男の心もちから云えば、餓死などと云う事は、殆、考える事さえ出来ない程、意識の外に追い出されていた。

テキスト4では、下人の意識から餓死が「追い出されている」。盗人になるという強い決意が餓死するという消極的な意志を追い出しているのである。

物質過程に対象が伴うということは、行為者が対象に何らかの影響を与えることを意味する。ここでは、「餓死しないと決めた」「盗人になると決心した」のような心理過程のかわりに、「追い出す」と対象に影響を与える物質過程を選択することにより、下人の決意に至る心の動きをよりダイナミックに伝える修辭的效果を得ているのである。

紙幅の都合から引用は避けるが、調査の結果、物質過程に移行した「感じる・意志的」過程のすべてが、盗人になるかどうかの決定にかかわっていることがわかった。これは、「感じる・感情的」の具現に物質過程が利用されている場合と同様、大きな傾向と言える。

以上のように、『羅生門』では、下人の心の変化がダイナミックに描かれ、下人の盗人になる葛藤と決心が際立つよう、下人の「感じる・感情的」「感じる・意志的」の具現に心理過程ではなく物質過程を利用しているのである。

3. 2 背景描写

陰鬱とした雰囲気は、下人の住んでいる世界そのものからも湧出している。本節では、背景描写に利用されている物質過程を中心に、雰囲気醸成の要因を議論する。物質過程を利用した背景描写は、下人が老婆と出会う前、つまり物語前半部に集中して見られる。以下に、背景描写に物質過程が利用されている例を引用する。

<テキスト5>

何故かと云うと、この二三年、京都には、地震とか辻風とか火事とか飢饉とか云う災がつづいて起った。

テキスト5には、意識を持った行為者、すなわち人間がいない。同じことが他の背景描写に利用されている物質過程すべてに言える(表1参照)。活動的な参与要素である行為者と人間不在の状況との隔たりが、下人の孤独感を際立たせているのである。

背景描写では、意識を持たない行為者が参与する物質過程以外に、予想や傾向を表す表現を利用して、下人の孤独感をさらに際立たせている。

<テキスト6>

羅生門が、朱雀大路にある以上は、この男の外にも、雨やみをする市女笠や揉烏帽子が、もう二三人はありそうなものである。それが、この男の外には誰もいない。

※斜体は著者による

テキスト6は、「ありそうなものである」と本来の姿、あるべき姿を示した上で、「それが」以降で現実の姿を描写している。背景描写には、このように、通常の、あるべき状態

と実際の状態との隔たりを印象づけるように並記することで、下人の孤独感を一層際立たせている。

以上のように、背景描写では、活動的な参与要素である行為者と人間不在の隔たり、通常の、あるべき状態と実際の状態との隔たりを利用して下人の孤独感を際立たせているのである。

3. 3 下人と老婆とのやりとり

『羅生門』において、後半部の下人と老婆とのやりとりは物語のひとつの山場である。本節では、下人が行為者である物質過程と老婆が行為者である物質過程を観察し、それぞれを物質過程に参与する対象との関係から考察する。

下人が物質過程に参与する行為者の場合、およそ半数が対象を持つ物質過程である（表1参照）。しかも、その場合、対象はすべて老婆ないしは老婆の一部である。

<テキスト7>

それから、足にしがみつこうとする老婆を、手荒く屍骸の上へ蹴倒した。

テキスト7は、下人が老婆を蹴倒す場面である。テキスト7以外の場合にも、同様に下人は老婆に何らかの暴行を加えている。すなわち、下人が自分以外で唯一意識を持った参与要素である老婆に対して与える影響はすべて暴力なのである。

いっぽうで、老婆が物質過程に参与する場合も、その半数が対象を持つ物質過程である（表1参照）。

<テキスト8>

それから、(老婆は) 皺で、殆、鼻と一つになった唇を、何か物でも噛んでいるように、動かした。

※括弧内は著者による復元

テキスト8は、一見対象を持つ物質過程のように見えるが、対象となっているのは行為者自身の体の一部なので、完全な対象とは言えない。言い換えると、老婆は自分の体を動かしているだけで、他者へは影響を与えていない。他のテキストについても同様で、老婆が影響を与えているのは、せいぜい死体の髪を抜く時ぐらいである。つまり、老婆は、物質過程によって他者に与える影響がほとんどない弱者と解釈されているのである。

以上により、下人が他者に与える影響はすべて暴力であり、暴力の対象は弱者である老婆であると分析できる。このように、『羅生門』における行為者と対象の選択の傾向は、弱者への暴力を読者に印象づける要因になっているのである。

4. おわりに

以上の分析によって、次のような物質過程の利用とその修辭的効果が確認できた。

- 1) 心理過程から物質過程への移行（観念構成的比喩）：下人の葛藤と盗人になる決心を際立たせる効果
- 2) 意識を持たない行為者（＋予想／傾向）：下人の孤独感を際立たせ、増幅する効果
- 3) 行為者と対象の選択：下人の老婆（弱者）に対する暴力を読者に印象づける効果

このように、『羅生門』では、物質過程は、単に物理的な事象を描くためだけに利用されているわけではないことがわかった。物質過程は、下人の葛藤と盗人になる決意に至る心中をダイナミックに描き、下人の孤立感を高める効果を持ち、弱者への暴力というネガティブなイメージを印象づけることにも利用されている。これらことから、物質過程の利用が作品の陰鬱とした雰囲気醸成の一因になっていると言える。

作品の陰鬱とした雰囲気の要因は物質過程の利用の他にも考えられる。とりわけ、下人と老婆との関係については、対人的メタ機能の観点から分析する必要がある。また、観念構成的メタ機能に関しても、他の過程型からの分析が不可欠である。これらについては、今後の課題としたい。

付記

本論は、日本機能言語学会第14回秋期大会（於：安田女子大学）における口頭発表に基づくものである。発表の際、同志社大学大学院の龍城正明先生、お茶の水女子大学の小林一郎先生、司会を務めてくださった岩本和良先生から貴重なコメントをいただいた。ここに、深く感謝の意を表したい。

分析テキスト

芥川龍之介（1968）『羅生門』『羅生門・鼻』東京：新潮社、pp.8～17

参考文献

- Daneš, F. (1974) 'Functional Sentence Perspective and the Organization of the Text', in Daneš, F (ed) *Papers on Functional Sentence Perspective*. Hague: Mouton.
- Halliday, M.A.K. (1994) *An Introduction to Functional Grammar* (2nd edition). London: Arnold.
- Halliday & C.M.I.M. Matthiessen. (1999) *Construing Experience through Meaning*. London: Cassell.
- Hasan, Ruqaiya. (1989) *Linguistics, Language, and Verbal Art* (2nd edition). London: Oxford University Press.
- Matthiessen, C.M.I.M. (1995) *Lexicogrammatical Cartography*. Tokyo: International Language Sciences Publishers.
- Teruya, Kazuhiro. (2004) 'Chapter 4: Metafunctional profile of the grammar of Japanese', in Alice Caffarel, J.R. Martin and Christian M.I.M. Matthiessen (eds.), *Language Typology: A functional perspective*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. pp. 185-254.

龍城正明 (2004) 「Communicative Unit によるテーマ分析——The Kyoto Grammar の枠組みで」 同志社大学人文学会編『同志社大学英語英文学研究』76号、京都：同志社大学人文学会、pp.1～20

寺村秀夫 (1982) 『日本語のシンタクスと意味Ⅰ』、東京：くろしお出版

寺村秀夫 (1984) 『日本語のシンタクスと意味Ⅱ』、東京：くろしお出版

ハリデー、M.A.K. (2001) 『機能文法概説 —ハリデー理論への誘い—』山口登・笈壽雄 訳、東京：くろしお出版

山口登 (2000) 「選択体系機能理論の構図」『言語研究における機能主義—誌上討論会—』(小泉保 編)、東京：くろしお出版、pp.3～47

日中・中日翻訳におけるテキスト形成的機能：
「出発点」の文法形式に関する対応分析

**On the Textual Metafunction in Chinese and Japanese Translations:
A Correspondence Analysis of Sentence Openings**

鄧 敏君

TENG Minchun

名古屋大学大学院 国際開発研究科 博士後期課程

Graduate School of International Development of Nagoya University

Abstract

This paper sets out to compare the properties of sentence openings in both Chinese and Japanese originals and translations in two languages. The term “sentence openings” (or called “point of departure” of sentences), which is used to denote the initial ideational constituent of a sentence, serves as a communicative point in introducing the message conveyed by the rest of the sentence. In Chinese, sentence openings are realized as Theme. However, in Japanese, the particle *Wa* plays a crucial role in thematic progression and the constituent marked by the particle *Wa* is not necessary positioned in sentence openings. This study focuses on what types of sentence openings are chosen more or less frequently in translations, and what tendencies translations have. To identify the tendencies in translations, a small-scaled bi-directional parallel corpus is constructed and the Correspondence Analysis is used to interpret the results.

1. はじめに

人は発話や文章によって情報伝達を行う場合、自らの意図がよりよく反映される言語表現を選んでいる。選択体系機能文法（Systemic Functional Grammar）では、その意図が節における観念構成的機能、対人的機能、テキスト形成的機能に具現されるとしている。翻訳という二つの言語を跨ぐ行為においても、以上のような言語表現を選んでいく過程が起点言語と目標言語の言語システムに影響されながら生じていると考えられる。

本稿では、特定レジスターにおける日中、中日翻訳におけるテキスト形成的機能に焦点を当てる。具体的に、翻訳行為の産物である日本語から中国語に翻訳された文章と、中国語から日本語に翻訳された文章の「出発点」の特徴を計量的な研究手法を用い、体系的に記述することによって、翻訳行為の意思決定の規則的な傾向を明らかにする。ここでの「出発点」とは、節において位置的に先行する観念構成要素である。構造上優先的に伝えられ

るため、ほかの要素に比べ、より強い何らかの意図が含まれると考えられる。翻訳行為の規則的な傾向というのは、Toury の(1990)記述的翻訳研究 (Descriptive Translation Studies) および Baker(1993)をはじめとするコーパスベースの翻訳研究 (Corpus-based translation studies) によって進展してきた翻訳の一般行動上の法則を発見しようとする理論・研究視点を踏まえた概念であり、翻訳者の個個人による偶発的な事例ではなく、翻訳文で繰り返し起こる傾向やパターンを指している。

本稿の構成は以下の通りである。まず、Halliday の Theme の定義、そして、それを日本語と中国語に応用する立場から「出発点」を扱う理由を説明し、次に分析対象となる言語資料の構成および分析の手順を述べる。最後に「出発点」の文法形式を中心とする分析を行い、中国語と日本語の特徴および翻訳にみられる規則的な傾向を考察する。

2. 中国語と日本語の Theme と「出発点」

2.1 SFG の Theme

テキスト形成的機能の焦点は「経験的意味と対人的意味を線状的に捉えたときに生じる、節における単語（語彙）間の配列の問題」（龍城 2006:85）である。英語に関しては、Halliday (2001:55) によると、“the Theme is the starting-point for the message; it is the ground from which the clause is taking off” と言われている。このように、Theme には配列、語順の概念が含まれる。そして、Halliday は Theme には「これから言わんとするもの (what I am talking about now)」（ibid.:47）、あるいは「文／節が何について話しているのか (it is that with which the clause is concerned)」（ibid.:55）を示す aboutness の主題機能があると述べている。節の主題機能はしばしば「節の先行する要素」という手段によって具現されるのである。Theme は、話し手が、自分がこれから言わんとすることの起点として選択する要素であり、メッセージを発展させていくものである。Theme に関する 2 つの特徴づけは必ずしも一致するわけではない。Halliday はこの 2 つの内、語順に関するもの、すなわち、「節の先行する要素」をより本質的な Theme の特徴と考えていると思われる。

特別に聞き手の注意を引くとき、強調する要素を節の最初の位置におくこともある。次の(1)の例が示すように、一般的に目的語や述語の前後にくる副詞 “Very carefully” が Theme である。“She put him back very carefully on his feet again” より(1)を使用するのは、“Very carefully” という状態を特別に強調するからであろう。この場合は、Unmarked Theme と呼ばれ、文の主題機能はほとんどないといっている。

(1) · Very carefully, she put him back on his feet again.

2.2 中国語の Theme

中国語において、Fang et al (1995) をはじめ、中国語の Theme の位置や機能は英語のそれとほぼ同じように述べられている。つまり、Theme は節の一番先頭の位置、述

語の前の要素として捉えられている。そして、カンマまたは感嘆詞の“啊 a”、“吧 ba”、“呀 ya”を用いて区切ることもある。Halliday and McDonald (2004:320)によると、中国語の Theme とは節の最初の位置に来る語群に当たり、そして Rheme は Theme の終わるところから始まる過程機能を持つ要素であるとしている。

中国語は、典型的な孤立言語であり、格標識や項と述語の対応関係がないため、文法的主格を認定することは困難である。そのため、語順は aboutness 主題を決める重要な文法指標となる。aboutness 主題に関して、一般的に節の最初の位置におかれる要素はその節が何について述べられるかを宣言する機能を担っているとされる (Tsao 1990)。つまり、中国語において、「出発点」は Theme でもあり、主題機能を担う要素でもあるということである。

2.3 日本語の Theme

日本語における SFG に基づいた定義の Theme に関しては、従来の研究では大きく 4 種類の主張に分かれている。①「は」が Theme であるという議論 (たとえば、堀 1995、Nanri 2004) である。②節の最初に来る要素が Theme であるという語順重視の議論 (たとえば、Thomson 1998a, b、佐々木 1997、塚田 1997) もある。③Teruya (2004) のような、日本語は助詞の「ハ」の直前に来るものであれば何でも Theme の機能を担う、という前の 2 つの議論を合体させた議論もある。④龍城(2000)のように、「は」が Theme である前提として基本的な分析単位 (伝達的ユニット) を意味的に求めるという Supra Theme の論議もある。このような諸説の存在は日本語のテキスト形成的特徴は簡単に捉えられないことを物語っている。

また、日本語学において、「は」が文の提題機能を果たし、「は」を伴う要素が文の主題を担うことが多いことについてはほぼ異論はない。しかし、日本語の「は」が「出発点」以外の要素に添えられることもある。たとえば(2)は主題と「出発点」が不一致しない例である。この例では、主題機能が「出発点」以外の他の要素にある。

(2) アイヌ語で「アイヌ」とは「人間」を指します。

日本語は助詞の「は、が、の、に、を」が付随しているため、その語順は比較的に自由である。しかし、語順は全く無意味に決定付けられているわけではなく、それぞれの要素が具現される位置に特別な意味を持っていると考えられる。したがって、日本語においても「出発点」の分析がテキスト形成的機能に重要であると思われる。

2.4 日本語と中国語の「出発点」

Theme は西洋言語を中心として展開された文法概念である。そのため、中国語と日本語のような主題の省略がある言語の場合、Theme の定義をそのまま応用すると問題が生じる。本稿では、節の最初に置かれる観念構成要素を「出発点」と呼ぶ。そして、主題の省略が

明らかであると考えられる文においても「出発点」は節の最初に置かれる観念構成要素であるとする。なぜなら、まず、省略にはひとつのテキスト形成的機能があり、省略されたはずの要素を復元すると「文体的な意味や効果を加えているかもしれない側面を消してしまうことにもなりかねない」(佐々木 1997: 152) ということからである。また、省略された主題は顕著かつ既知の情報であり、明示されていなくてもコミュニケーションには支障が生じない。談話では、すでに言及された情報の重要性は低いのに対し、まだよく知られていない情報は重要性がより高いという原則があるので、主題の省略によって、「出発点」にはより重要な情報が現れることになる。例えば、(3)においては“台湾”は中心的に語られる主題であり、このすでに既知の情報が②では省略されており、新情報の“航空網路”が「出発点」となったのである。

- (3) ①台湾是個呈南北狹長型的海島，面積約有 3.6 萬平方公里(14,400 平方英哩)，位於亞洲大陸東南方、太平洋西岸東亞島弧間……。②航空網路四通八達，為非常便利的旅遊地之一。

直訳:①台湾は南北に細長い島で、面積は約 3 万 6,000km²(1 万 4,400ft²)あり、アジア大陸の南東に位置し、太平洋西岸の東アジアに浮かぶ島々の 1 つであり、……②空路は各地に通じており、交通の便が極めて便利な観光地です。

このように、「出発点」は中国語と日本語においては不均一な機能を持つと考えられるが、翻訳活動において、訳者が起点言語の節で最初に出会った要素および目標言語における節で最初に訳し出した要素としての「出発点」には一定の役割があると考えられる。したがって、中国語と日本語の「出発点」を考察することには意義がある。だが、同一基準に基づいて、中国語と日本語のテキスト形成的機能を対照し、分析するために、本稿では文の最初の主節の「出発点」のみを研究対象にする。

3. 方法論

3.1 レジスターの選定

レジスターとはその場の状況や目的、話題、さらに伝えるべき内容や当事者による同じ言語内の機能的変異である。つまり、レジスターと当言語における言い回しや言語表現の使用は直接的に関係している。本稿では言語表現やスタイルの変異の度合いが小さい同じジャンルの観光案内の文章を用いて、日本語と中国語の原文同士の比較、また同じ言語の非翻訳文と翻訳文の比較を行う。

3.2 コーパスの構成

本稿では 4 種類のサブコーパス、日本語原文 (以下 J-ori と記す。以下同様)、中国語原文 (T-ori)、日本語翻訳文 (J-tra) および中国語翻訳文 (T-tra) を用いて考察を行う。同じ

翻訳の目的に基づいた質の高い翻訳文を確保するため、翻訳文にはプロの翻訳者による翻訳データを収集した。また、コーパスの大きさは、統計的有意差が得られ、かつ、手作業による分析が可能な量であることを考慮し、表 1 に示す双方向パラレルコーパスを構築した。

表 1 パラレルコーパスの構成

	J-ori 日本語原文	T-tra 中国語翻訳文	T-ori 中国語原文	J-tra 日本語翻訳文
テキスト数	45	45	39	39
語数 ⁱ	15,944	12,550	11,915	16,776
文の数	619	587	401	608

注:i. 中国語では CKIP を、日本語では茶釜 2000 を利用し、形態素解析を行った結果である。

例文の示し方は次の通りである。例文の最後に◇によって括られる情報は例文の出典を指しており、◇中の otj は中国語の原文と日本語の翻訳文、OJTT は日本語原文とその中国語訳からなるパラレルコーパスを、後ろの数字はコーパス内の行番号を表している。何も示していない場合は著者による翻訳や作例である。また、例文の下線は筆者によるものであり、「出発点」を表している。

3.3 分析の手順と手法

まず、4 つのサブコーパスに対して、文の一番目の主節に最初に現れる観念構成要素 (対人的、テキスト形成的要素を除外) を「出発点」として特定し、次に文法形式 (4.1 を参照) の情報を付与する。最後に分析の結果を集計し、対応分析 (Correspondence analysis) の手法を用い、4 つのサブコーパスにおける文の主節の「出発点」の特徴にどのような関係があるのかを調べる。「対応分析」は一般に 2 つの質的要素にある相関関係を解析するのに使われ、要素間の関係を直観的に分かりやすく提示する手法である。対応分析プロットは、異なるカテゴリーを示す頻度パターンが 2 次元の平面上で点として表される散布図であり、同じような属性を持つ点が近い空間に集まり、遠くに位置する点はお互いに異なる属性を持つことを意味する。詳細は Greenacre (1984) を参照されたい。

4. 分析 : 4 つのサブコーパスにおける「出発点」の使用

4.1 「出発点」の文法形式の分類

「出発点」に含まれる語群は、単一種類の品詞以外にも、複数種類の品詞からなる語群もあるが、ここではすべて文法形式と呼ぶことにする。文法形式としては、名詞群、副詞

群、動詞群、名詞化、副詞節に分類する。名詞群は更に単一名詞（以下 NG1。例(4)）、名詞、数量詞、代名詞か形容詞に修飾される名詞群（以下 NG2。例(5)）、動詞による連体節に修飾される名詞群（以下 NG3。例(6)）に分類する。

- (4) 田沢湖は周囲 20 km のほぼ円形のカルデラ湖。<JTPC-702>
- (5) 網走市のモヨロ貝塚は、このオホーツク文化の遺跡として有名です。<<JTPC-71>
- (6) 沖縄に配備された日本の守備軍は、首里城と周辺地下に、指揮・命令の中枢部となる重要な陣地壕をはりめぐらしました。<<JTPC-372>

続いて、副詞群は例(7)のような述語の状態、程度を描写するものである。動詞群に関しては、例(8)のように、動詞が「出発点」におかれる例である。日本語では、文の「出発点」に現れる動詞群は、“行こう”や、“始めさせていただきます”のような命令や意思表示などの発話が中心であるため、使用が見当たらない。動詞群の「出発点」は中国語にのみに見られた。

- (7) 一躍、箱館は国際港となったのです。<JTPC-125>
- (8) (莒光郷…、整個島嶼狀似一隻「犬」。) 分東犬、西犬；<JTPC-489>
日本語訳：(莒光郷は、、島が犬の形に見えます。)更に東犬と西犬に分けています。

本稿では、名詞化を「もともと文の形（主語、述語がある）であるものが、名詞的表現になる」という狭義の意味で用いられる。中国語の場合では、節全体が名詞の働きをするもの、および、動詞要素の組み合わせに後続する<的>によって構成された語群（例(9)、(10)）を名詞化とする。日本語については、名詞化とは形式名詞の“こと”、“の”、“か”がつく語群とする（例(11)）。動詞の形式が含まれるかどうかを判断の基準としている。動作を動的な状態、出来事として捉えるより、モノとして扱うために使われる形式である。よって、“箱館の開港”や“温泉の開発と利用”は名詞化ではなく、“箱根が開港されたこと”、“温泉を開発し、利用し始めたのは”を名詞化とする。

- (9) 在本旅遊資訊所提到的大抵亦是。<JTPC-292>
日本語訳：本旅行案内で取り上げているのもほとんどそれです。
- (10) 澎湖正式納入中國版圖，是在南宋孝宗乾道七年，<JTPC-406>
日本語訳：澎湖諸島が正式に中国の版図に入れられたのは南宋の孝宗乾道7年のことです。
- (11) 北海道と呼ばれるようになったのは、ずっと後の 1869（明治2）年のことです。<JTPC-173>

副詞節は、述語の修飾をしたり、文全体を修飾したりする働きを持つ文の成分である。このような主節の意味を補助する、あるいは主節の前提を示す役割を果たす節を「出発点」とする（例(12)）。通常、従属節には接続詞などの機能詞（日本語では、“～ば”、“～ため”、“～と”、中国語では“因為”、“由於”、“若”）が付く。ほかに、従属節とはいえないが、

はっきりとした節の形式を持たない観念構成要素が、文の最初の位置に現れることもある(例(13)、(14))。従属節を含め、このような節あるいはフレーズを本稿では副詞節に分類することにする。

- (12) 因為山地多，台灣各類型的登山活動相當風行，由郊山、中級山至攀登高山百岳，溪谷健行、溯溪探源，到長程越嶺縱走，…<JTPC-108>
直訳：山地が多いことから、台湾はさまざまな登山活動が盛んである。登山ハイキングから中標高～高山登攀、溪谷強歩、沢登り、長距離山越えなどがあります。
- (13) 箱館の開港に伴ってペリーの艦隊が箱館港の調査にやって来ました。<JTPC-121>
- (14) 琉球処分後、熊本鎮台沖縄分遣隊の駐留地とされた首里城が、第二次世界大戦で再び軍に占領されます。<JTPC-371>

4.2 分析結果

中国語原文 (T-ori)、日本語翻訳文 (J-tra)、日本語原文 (J-ori)、中国語翻訳文 (T-tra) の各文の「出発点」の文法形式の使用頻度に対して対応分析を行った。図1は、頻度分割表[注1]を示した対応分析プロットである。“●”は4つのサブコーパスを表し、四角のマーク“■”は文法形式の下位グループを示している。

図1の“■”の間の距離は4つのサブコーパスにおける相対的生起頻度パターンの相似

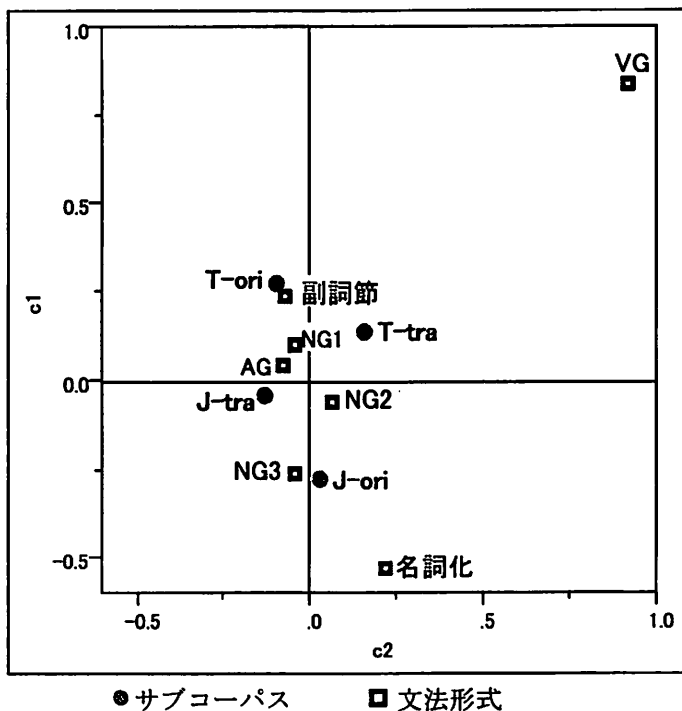


図1 サブコーパスと「出発点」の文法形式の対応分析プロット

あるいは相違を表している。“●”の間の距離は、「出発点」の形式のサブコーパス別の相対的生起頻度に関するお互いの相似あるいは相違を反映している。対応分析プロットにあらわれているサブコーパスと文法形式を示す点“■”と“●”は、それぞれ分割表の“列”と“行”をも示しているので、両者を簡単に“列”と“行”と呼ぶことにする。同じ列や行の2つの点の生起頻度プロファイル (frequency profile) が似ているとき、対応分析プロット内でそれらを表す点は互いに近い位置にある。原点からの方向には意味があり、そして、同じ象限に分布している点は生起頻度パターンが相似していることを意味し、同じ横軸や縦軸の正の方向あるいは負の方向に分布している点にも類似点があるとみられる。また、行の点と列の点の距離には意味がないという見方もあるが、行の点と列の点の距離が比較できるとする見方もある。このように点と点の相互関係を見て、プロットが解釈される。具体例を挙げ説明すると、図1では、中国語原文 (T-ori) と副詞節とが原点から同じ方向であることから、4つのサブコーパスのうち、「出発点」が副詞節であることが一番多いのは中国語原文 (T-ori) であることを示している。逆に日本語原文 (J-ori) は反対方向の象限に位置するため、日本語原文 (J-ori) では副詞節の使用頻度が相対的に低いといえる。

図1の全体的な分布をみると、原点を中心として、中国語翻訳文 (T-tra)、中国語原文 (T-ori)、日本語原文 (J-ori)、日本語翻訳文 (J-tra) はそれぞれ異なる象限に位置していることがみてとれる。名詞化とVG以外に、ほとんどの文法形式は4つのサブコーパスの“●”が作る四方形の内側に分布していることがわかる。

4.3 考察

4つのサブコーパスにおける「出発点」の文法形式の関係をまとめると、以下のようになる。

配置とその意味	語群の文法形式
日本語原文の周辺：J-ori に使用頻度が偏っている形式	名詞化、NG3、NG2
中国語原文の周辺：T-ori に使用頻度が偏っている形式	AG、NG1、副詞節
中国語翻訳文の周辺：T-tra に使用頻度が偏っている形式	AG、NG1、NG2
日本語翻訳文の周辺：J-tra に使用頻度が偏っている形式	AG、NG1、NG3
中国語にしか存在しない特有の形式	VG

VG は中国語と日本語の言語システムの相違のため、全体の分布のかたまりから離れている。日本語翻訳文にはVGの「出発点」がなく、原文からのいかなる影響も及ばない文法形式である。また、翻訳文で多く使用される文法形式は、AG、NG1、NG2であり、シンプルな形であることが特徴である。翻訳文は、簡単な形式かつ情報量の少ない語群で文を始める傾向があることを浮き彫りにしている。

コーパスを調査した結果、名詞群のNG1、NG2、NG3 および名詞化に限って言えば、日本語原文 (J-ori) は確かに中国語原文 (T-ori) より長い語群を使用する傾向があるとい

える。しかし、日本語では同じ節/文において短い要素より長い要素のほうが「出発点」になりやすく、中国語では同じ節/文において長い要素より短い要素のほうが「出発点」になりやすいと単純に結論付けることはできない。図1から言えるのは、日本語原文は中国語原文より長い語群からなる「出発点」を使用する頻度が高く、そして中国語原文は日本語原文より短い語群からなる「出発点」を使用する頻度が高いということである。

次に副詞節と NG3 の場合をみる。中国語と日本語の両方において、「出発点」に副詞節や NG3 を用いることは一般的であるが、その相対的使用頻度をみると、2 言語における使用の習慣がかなり異なっていることがわかる。すなわち、副詞節は、日本語原文 (J-ori) よりも中国語原文 (T-ori) のほうでよく使用されている。そして、NG3 は中国語原文 (T-ori) よりも日本語原文 (J-ori) のほうでよく使用されている。2 つの翻訳文では「出発点」が副詞節か NG3 である場合、その頻度は中国語原文 (T-ori) と日本語原文 (J-ori) の間にあり、中国語と日本語の特徴が混ざっているように見える。このように、使用の習慣の違いがみられる場合、翻訳は2言語の特徴を融合する傾向があるといえる。

一方、名詞化のような両言語間で文法的許容度の差異が大きい文法形式は、両言語の翻訳文ではあまり用いられない傾向が見られる。日本語原文 (J-ori) では名詞化の「出発点」の使用頻度が高く、中国語原文 (T-ori) ではそれはめったに用いられない。「〜コト」や「〜モノ」や「〜ノ」などの形式名詞からなる名詞化は、日本語に特有の形式であり、中国語では使用頻度は極めて低い。以下の例文では、日本語での形式名詞が示す具体的な意味を中国語では翻訳しなければならないため、中国語翻訳文 (T-tra) では「の」や「こと」を普通名詞で示し、それにともなって名詞化は連体節に修飾された名詞群に変化している。(15b)では、形式名詞が表わす“時間”という意味が翻訳されている。また、(16b)ではそのまま名詞化の成分を分解して訳す方法がとられている。(15a)も(16a)も中国語直訳として挙げたように名詞化のまま訳すことも可能であるが、日本語の名詞化は中国語にそのまま訳さないことが多い。

- (15) a. かつて蝦夷地と呼ばれていた北海道が日本の歴史に登場するのは、斉明天皇時代。
 <JTPC-1>

中国語直訳: 从前被称为蝦夷地的北海道在日本歷史上登場的是齊明天皇時代。

- b. 原名蝦夷地的北海道首次在日本歷史出現的時間，要上溯至齊明天皇時代。 <JTPC-1>
 日本語直訳: 旧名蝦夷地の北海道が始めて日本の歴史に現れる時間は齊明天皇時代に遡る。

- (16) a. 箱館に西洋の文化がいち早く入るのは必然の結果です。 <JTPC-126>

中国語直訳: 西洋文化的大舉進入箱館也就成了必然的結果。

- b. 而西洋文化也順理成章大舉進入箱館。 <JTPC-126>

日本語直訳: そして西洋の文化も当たり前のように大舉して箱館に入ってきました。

一方、中国語原文 (T-ori) では名詞化が少ないために、日本語翻訳文 (J-tra) においても名詞化の「出発点」は少ない。つまり、「出発点」が名詞化の場合は日本語の非翻訳文にしか顕著には見られず、中国語の翻訳文、および中国語から日本語の翻訳文においては、

名詞化の頻度は全く目立たなくなっている。

5. まとめとこれからの課題

原文の「出発点」の文法形式の選択において、中国語原文ではシンプルな名詞群 (NG1、NG2) を選ぶ傾向があることが観察された。日本語原文では名詞化や動詞を含む連体節に修飾された名詞 (NG3) が多く使用されることがわかった。

翻訳文における「出発点」の選択に関して、「出発点」が単一名詞の場合は使用頻度が高い。2つの翻訳文はどちらかというと中国語原文に近寄っていることが観察された。文法形式の使用の習慣が異なる場合では、翻訳文が日本語と中国語の原文の特徴を融合する。たとえば、副詞節と NG3 である。両言語において許容度が大きく異なる文法形式の場合において、翻訳文ではその使用頻度が少なくなる。名詞化はその例である。

「出発点」の選択にはほかにも意味役割や情報構造などいろいろな観点から検討することができるが、本稿では日本語から中国語、および中国語から日本語への翻訳における「出発点」の文法形式の選択について計量的な調査を試みた。翻訳文における「出発点」の文法形式は、よりシンプルな形を選択する傾向にある。それは翻訳行為が情報処理の過程において、複雑な形式よりよりシンプルな要素を先頭に置く傾向を意味している。この傾向は中国語原文がもつ特徴と一致しているため、結果として、2つの翻訳文 (T-tra、J-tra) が中国語原文の特徴により近づくことになったと言えることができる。

【注】

【注1】 4つのサブコーパスにおける「出発点」の文法形式の頻度分割表

文法形式 サブコーパス		NG	2NG	3NG	名詞化	AG	副詞節	VG	合計 度数 全体%
J-ori	度数	202	176	108	49	36	44	0	615
	全体%	9.14	7.96	4.88	2.22	1.63	1.99	0.00	27.82
	列%	24.02	30.93	35.29	52.13	26.67	18.11	0.00	
	行%	32.85	28.62	17.56	7.97	5.85	7.15	0.00	
J-tra	度数	235	145	102	19	38	69	0	608
	全体%	10.63	6.56	4.61	0.86	1.72	3.12	0.00	27.50
	列%	27.94	25.48	33.33	20.21	28.15	28.40	0.00	
	行%	38.65	23.85	16.78	3.13	6.25	11.35	0.00	
T-ori	度数	181	91	30	4	29	61	5	401
	全体%	8.19	4.12	1.36	0.18	1.31	2.76	0.23	18.14
	列%	21.52	15.99	9.80	4.26	21.48	25.10	21.74	
	行%	45.14	22.69	7.48	1.00	7.23	15.21	1.25	
T-tra	度数	223	157	66	22	32	69	18	587
	全体%	10.09	7.10	2.99	1.00	1.45	3.12	0.81	26.55
	列%	26.52	27.59	21.57	23.40	23.70	28.40	78.26	
	行%	37.99	26.75	11.24	3.75	5.45	11.75	3.07	
合計	度数	841	569	306	94	135	243	23	2211
	全体%	38.04	25.73	13.84	4.25	6.11	10.99	1.04	

参考文献

Baker, M. (1993). Corpus Linguistics and Translation Studies: Implications and Applications. In M. Baker (ed.) *Text and Technology: In honor of John Sinclair*. Philadelphia and Amsterdam: John Benjamins.

pp.231-250.

- Fang, Y., McDonald, E. and Cheng, M. (1995). On Theme in Chinese: From Clause to Discourse. *On Subject and Theme: A discourse functional perspective*. Amsterdam: John Benjamins. pp.235-273.
- Greenacre, M. J. (1984). *Theory and Applications of Correspondence Analysis*. London: Academic Press Inc.
- Halliday, M.A.K.(1994). *An introduction to Functional Grammar*. 2nd Edition. London: Edward Arnold Limited. (翻訳 山口登・笈寿雄 訳 (2001)『機能文法概説—ハリデー理論への誘い—』くろしお出版)
- Halliday, M. A. K. and McDonald, E. (2004). Metafunctional Profile of the Grammar of Chinese. In Caffarel, Martin, and Matthiessen.(eds) *Language Typology: A functional perspective*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. pp.305-396.
- Nanri, K. (2002). An Attempt to Elucidate Textual Organization in Japanese. *JASFL Occasional Papers*. Vol.3. No.1. pp.81-91.
- Teruya, K. (2004). Metafunctional Profile of the Grammar of Japanese. In Caffarel, Martin, and Matthiessen.(eds) *Language Typology: A functional perspective*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. pp.185-254.
- Thomson, E. A. 1998a. Thematic Development in *Norwei no Mori*: Arguing the need to account for co-referential ellipsis. *JASFL Occasional Papers*. Vol. 1. No.1. pp.1-24.
- Thomson, E. A.1998b. Testing in Theme in Japanese. *Japanese Language Education About the Globe*. No.8. pp.219-242.
- Toury, G. 1995. *Descriptive Translation Studies and beyond*. Philadelphia and Amsterdam: John Benjamins publishing company.
- Tsao, F.F. (1990). *Sentence and Clause Structure in Chinese: A Functional Perspective*. Taipei: Student Book Co., Ltd.
- 佐々木真 (1997)「日本語における Theme 構造」『愛知学院短期大学研究紀要』Vol.5. pp.144-158
- 龍城正明 (2000)「テーマ・レーマの解釈とスープラテーマ」『言語研究における機能主義—誌上討論会』くろしお出版 pp.49-73.
- 龍城正明 (2006)「ことばを伝える テーマの展開」『ことばは生きている 選択体系機能言語学序説』くろしお出版 pp.85-98.
- 塚田浩恭 (1997)「体系機能文法から見た日本語の主題：有標と無標」『関西外国語大学研究論集』No.65. pp.133-147
- 永野賢 (1986)『文章論総説』朝倉書店
- 堀素子 (1997)「選択体系機能文法 (SFL) を日本語に応用する際の問題点」『東海女子大学紀要』Vol.17. pp.131-141

日本語テキストにおける Theme の有標性への視点

Marked Theme in Japanese

長沼美香子

Mikako NAGANUMA

立教大学

Rikkyo University

Abstract

This paper explores how Japanese texts can be textually analyzed from a view point of translation studies, focusing on a marked Theme in Japanese. SFL scholars have tried to explain Japanese Theme and its progression in various ways, but none of them have convincingly expounded the distinction between unmarked and marked in Japanese Theme, partly because the Theme in Japanese per se has not been consentaneously defined yet. In order to shed light on marked Theme in Japanese, I will examine three pairs of texts in Japanese and English in this paper. My suggestion here is to pay attention to different textual styles in Japanese, including the European style influenced by translation and the uniquely Japanese style. Markedness is textually realized in Japanese; the marked Theme in Japanese is not put first as a point of departure, but it is delayed. This delayed Theme in Japanese means that a marked Japanese clause can start without the supposed point of departure.

1. はじめに

本稿の目的は、日本語テキストにおける Theme「主題」を論ずるために、翻訳研究の視点から提案することである。特にその有標性の問題と関連して記述したいと考えている。この問題を取り上げた理由は以下の通りである。これまで英語における主題については、ハリデーらが無標性と有標性 (unmarked / marked) も含めて明確に論じている (Halliday: 1994, Halliday and Matthiessen: 2004 など)。しかしながら、日本語の主題については、その有標性を含めて未整理な部分が多分に残されている。そこで本稿では、選択体系機能言語学 (Systemic Functional Linguistics: 以下 SFL とする) の視点からの日本語テキスト分析に関する先行研究の成果に基づき、さらにそれを翻訳研究の知見で補完する。日本語の主題における有標性について、具体的なテキスト分析を通して提案することが本稿のねらいである。

ところで言語分析においては、作例か実例かという議論がなされることがある。所与の場面で実際に使用されている実例の方が、コンテキストから切り離された人工的な作例よりも、その言語のリアリティを反映していることは明らかであろう。しかし、実例であれ

ば無条件にその言語の多元的な本質全体を体現しているわけではなく、分析のために都合の良い実例を無意識的に選択している可能性もある。翻訳者が取り組む翻訳研究の視点が言語研究において有効だと思われるひとつの理由は、ある意味で翻訳はテキストを選べないからである。翻訳の過程で「訳しにくい」と感ずる場面に遭遇してもテキストをすりかえることはできない。異なる2つの言語で表現された起点言語テキスト (source language text: ST) と目標言語テキスト (target language text: TT) を扱う翻訳では、言語使用の結果としての容易さも困難さも翻訳者自身は選択することはできないのである。本稿では、あるテキストが「なぜ訳しにくいのか」という素朴な疑問をきっかけとして、日本語テキストにおける主題に焦点を当て、その有標性を探究したい。日英語間の翻訳上の問題が、日本語における主題の特質ゆえに発生しているのではないかと感ずる場面がある。ST と TT との2つのテキスト間に位置する翻訳者の漠然とした違和感が、本稿の動機となっている。

2. 先行研究における英語および日本語の主題

2.1.1 英語における主題

ハリデーを中心とする SFL では、英語における主題の定義は以下の通りである（強調部分は筆者による）。Halliday (1994) と Halliday & Matthiessen (2004) では一部変更が見られるものの、英語における主題の基本機能はメッセージの出発点、そして節頭に具現されるという点では共通している。

The Theme is the element which serves as the point of departure of the message; it is which the clause is concerned. The remainder of the message, the part in which the Theme is developed, is called in Prague school terminology the Rheme. As message structure, therefore, a clause consists of a Theme accompanied by a Rheme; and the structure is expressed by the order – whatever is chosen as the Theme is put first. (Halliday, 1994: 37-38)

The Theme is the element which serves as the point of departure of the message; it is which locates and orients the clause within its context. The remainder of the message, the part in which the Theme is developed, is called in Prague school terminology the Rheme. As a message structure, therefore, a clause consists of a Theme accompanied by a Rheme; and the structure is expressed by the order – whatever is chosen as the Theme is put first. (Halliday & Matthiessen, 2004: 64-66)

Halliday (1994) では「メッセージの出発点」「その節が語ろうとするもの」「Theme ^ Rheme」となり、Halliday & Matthiessen (2004) では「メッセージの出発点」「コンテキストでその節を位置づけて導くもの」「Theme ^ Rheme」とそれぞれまとめることができよう。これは英語において、メッセージを構成するために選択される主題の機能とその具現のされかたの基本である。では次に、英語における主題の無標性と有標性について叙述節を例に概観しておきたい。

2.1.2 英語における主題の有標性

以下の表1では、英語の叙述節での無標と有標の主題がまとめられたものとその暫定日本語訳を比較する。日本語としては暫定訳であるので、実際の翻訳というコンテキストでこのように訳出するかは別として、一時的に日本語に置き換えたという程度の日本語訳を示している。

	機能	クラス	節の例	暫定日本語訳 (下線部は英語の主題に該当)
無 標 の 主 題	主 語	名詞群: 代名詞が主要部	I # had a little nut-tree she # went to the baker's there # were three jovial Welshmen	私は／が小さなハシバミの木を所有していた 彼女は／がパン屋へ行った 3人の陽気なウェールズ人がいた
	主 語	名詞群: 普通名詞か 固有名詞が主要部	a wise old owl # lived in an oak Mary # had a little lamb London Bridge # is fallen down	賢い古老のふくろうが <u>樫</u> の木に住んでいた メアリーは／が小さな子羊を飼っていた ロンドン橋は／が落っこちた
	主 語	名詞化	what I want # is a proper cup of coffee	私が欲しいのは入れたての一杯のコーヒーだ
有 標 の 主 題	付 加 詞	副詞群: 前置詞句	merrily # we roll along on Saturday night # I lost my wife	陽気にわれわれは／が進む 土曜日の夜に私は／が妻を亡くした
	補 語	名詞群: 名詞化	a bag-pudding # the King did make what they could not eat that night # the Queen next morning fried	バッグプディングは／を王様が作った 彼らがその夜食べられなかったものは／ を女王様が翌朝フライにした

表1: 英語の叙述節における主題の例 (# は主題と題述の境界) (Halliday, 1994: 44)

英語における主題の有標性はどの叙法を選ぶかによって決まる。たとえば、表1に見られるように叙述節においては、主語でない付加詞や補語が節頭の子題の位置に選択されると有標となる。表1の最右行に併記した各節の暫定日本語訳に関して、もとの英語の子題に該当する部分に下線を引いたが、存在過程以外は日本語訳においても節頭に主題を具現することが可能である。このように英語における節頭の子題をそのまま維持することはさほど困難ではない。ところが同時に、英語では有標となる節頭の付加詞や補語も日本語では際立った有標性とは思われないという印象も残る。日本語では格助詞により各要素の格関係が明示できるので語順が比較的自由であると一般的に言われる。もっとも、どういう語順でメッセージを構成するかということには意味があるし、「は」で代表される係助詞が

とりたてる要素が語順に影響を与えるのは確かである。しかしいずれにせよ、日本語における主題の有標性を考察するためには英語における主題の有標性とは異なる視点が必要ではないだろうか。それは日本語では叙述法以外の叙法において、たとえば疑問法の「か」や命令法の「ください」などの叙法体系の要素が典型的には節末に具現されるということだけではない。日本語における主語の有無や語順の問題などがユニークに存在するからである。少なくとも、SFL での 3 つのメタ機能のなかで、叙法のシステムを具現する対人的メタ機能の点から日本語の主題の有標性は定義できない。

日本語における主題の有標性が対人的メタ機能の点から定義できないのであれば、他の 2 つのメタ機能においてはどうかであろうか。Teruya (2004) では、以下のように過程型により観念構成的メタ機能の点から無標性と有標性を規定しているが、これでも日本語の特質は正確に分析できないであろう。たとえば、物質過程で Goal が節頭で主題として具現されてもその有標性は英語とは異なると考えられるからである。

In the analysis here we can employ the notion of “experiential carrier” (i.e. constituency) to explore thematic markedness, since constituency boundaries are more distinct than prosody. In this way, we can observe which experiential carriers are most marked or unmarked in taking clause-initial position. (Teruya, 2004: 229)

日本語テキストの主題の有標性を探究するためには、対人的メタ機能や観念構成的メタ機能からではなく、テキスト形成的メタ機能そのものの点から考察することが必要なのではないだろうか。つまり、テキスト構成として何を出発点としてメッセージが構成されているのかを分析することで定義できるのではないかというのが、筆者の考えである。そのなかで、日本語特有の扱いにくい主題もすくい取ることができるのではないかと期待し、提案する次第である。

2.2 日本語における主題

日本語テキストの主題について、先行研究における代表的な論点を概観しておく。SFL では、日本語「は」の機能に注目して、次のように指摘している。英語における主題は節内の位置で具現され、日本語では助詞「は」で明示されるという代表的な説明である。

In some languages, which have a pattern of a similar kind, the theme is announced by means of a particle: in Japanese, for example, there is a special postposition *-wa*, which signifies that whatever immediately precedes it is thematic. In other languages, of which English is one, the theme is indicated by position in the clause. (Halliday & Matthiessen 2004: 64)

また日本語の主題の無標性と有標性については、英語との対比から説明されることも多い。典型的には以下のように、「は」で主題化した要素の観念構成的メタ機能の点から指摘される。表 2 では、1a よりも 1b や 1c の主題化は強調 (emphasis) を伴うとして有標の主

題としている。池上（1983: 31-32）は英語では語順が固定されていることから、主題化の操作は日本語ほど自由ではないとする。この説明は、先に見た英語における叙述法での無標・有標性とその日本語の暫定訳で示した対比や Teruya（2004）での説明と重なるものである。説明としては分かりやすいが、このまま実際のテキストへの適用ができないのは明らかである。

		主題化	
1a	太郎が花子に本をあげた	太郎は花子に本をあげた	無標
1b	太郎が花子に本をあげた	花子（に）は太郎が本をあげた	有標
1c	太郎が花子に本をあげた	本は太郎が花子にあげた	有標

		主題化	
2a	John gave Mary a book		無標
2b	John gave Mary a book	To Mary John gave a book	有標
2c	John gave Mary a book	A book John gave Mary	有標

表2： 英語との対比による日本語での主題の無標・有標性の典型的な説明

このように英語との対比で日本語の主題を論ずるのは实际的ではない。そこで龍城（2000）は言語分析における理論と記述とを分けるという立場から、日本語の主題を独自の観点で分析している。日本語分析における基本的単位を意味的に求めて「伝達の単位（CU: communicative unit）」とし、その単位に共通して具現する主題を「スープラテーマ（Supra theme）」として次のように説明する。

このスープラテーマという概念を用いれば、統語的な観点とは別に、意味的な観点から正しくテキストを捉えることができ、その中に語られている意味・内容、すなわちテーマの定義である“what I am talking about now”を正しく捉えることができると思われる。ただし、日本語ではハリデーの言うように、“point of departure of clause as message”あるいは“initial position in the clause”という定義はこれに含めないものとする。（龍城、2000: 69）

このように龍城は日本語の主題の定義に関して、節の出発点という機能やそれに伴う節頭という位置の重要性は外している。しかし、日本語のテキストにも何らかの出発点はあるはずである。またテキストを構成する際に節頭をどのように始めるかという点は、日本語のテキスト形成的メタ機能を考える際には無視できないであろう。

Nanri（2004）は、英語の主題の機能を話題的主题（topic Theme）と釘主题（peg Theme）と departure Theme の3つの主題にまとめ、日本語の主題について先行研究を検証する際に以下のように述べている。ここでは、departure Theme の機能については日本語にあるかどうか実証されていないとしている。

The review will identify peg Theme and topic Theme as recognizable Themes in Japanese. Peg Theme is realized by *wa*-phrases, and topic Theme is realized by nominative phrases. Departure

Theme (for function) is a concept yet to be defined explicitly. We do not know whether or not the Japanese language has departure Theme. (Nanri, 2004: 65)

佐々木 (1997) は日本語における主題の構造として、Transclausal Theme (TCT) と Local-clausal Theme (LCT) を提案している。これは節頭に主題が具現化すること前提としたものである。また、佐々木 (2006) では、龍城 (2000, 2004) と Nanri (2004) の分析を踏まえて、伝達的単位におけるスープラテーマと、個別の CU 構成素の節頭と節末の組合せで、日本語のテキスト形成的メタ機能を説明する。そして、CU 構成素内の結束性の機能について、二次的主题である釘主題 (peg Theme) が節末に具現されているとし、話題的主题 (topic Theme) と区別して、次のように指摘する。

話題的主题は「は」や「が」に先行する名詞句で主に節頭で具現化され、釘主題は節末の動詞、助動詞、助詞の述部によって具現化される。(佐々木, 2006: 155)

この説明では結束性を示す釘主題は節末であるが、話題的主题はやはり節頭に具現されて出発点となる。日本語テキストの分析単位を節とするか CU とするかにかかわらず、このように話題的主题が出発点となるという視点は先行研究にある程度共通するものである。しかし実際の日本語のテキストを分析してみると、例外も見つかる。そこで、話題的主题が出発点となるような場合を日本語の主題の無標性ととらえるならば、そうでない場合を有標の主題として定義できるのではないだろうか。つまり、日本語における主題の有標性をテキスト形成的メタ機能の点から再考してみてはどうかという提案である。

3. 翻訳研究における日本語分析の視点

ここまでは日本語の主題に関する限られた先行研究の代表的な指摘をまとめてきたが、この問題については他にも Hori (1995)、Thomson (1998) など多様な視点から論じられている。このように日本語の主題をめぐる議論が盛んであることは、この問題がどこかすっきりとしない複雑さをはらみ、実際の日本語テキストの分析が英語の枠組みに基づいてできる場合とできない場合があることの証左とも言える。その一因を探るために、分析対象の日本語テキストの性質を翻訳研究という視点から見直しておこう。

日本の近代化の歴史の中で幕末以降、特に明治時代の大翻訳時代を経て、日本語の語彙と文法が英語などの西洋語からの翻訳の影響を受けてきた。このために現代の日本語は、「欧文脈」とされる英文翻訳調の影響があることを前提に分析する必要がある。近代文章史の研究において、木坂 (1976: 96-97) は次のように指摘する。日本語のテキストにおける多元的な様相を欧文脈と和文脈という点から説明したものとして、以下に引用する。

欧文脈とか和文脈といわれるものが、文脈とどうかかわるか。一般に、欧文体とか和文体などと呼ばれる場合は、様式文体—文章体をさしている。これに対して、欧文脈、和文脈という場合は、文章脈として、文章の内部に、さらに異質の文章体が混入するようなとき、その

ひとかたまりの文章体をさすか、文章体内部の展開的事象をさすと考えられる。江湖山恒明氏は、「欧文脈」について、「欧文章」（近代西欧語による文章表現）の要素で、「和文章」には見られなかったものを、日本語による文章表現に新しく取り入れた場合、その要素を「欧文脈」と名づける、といわれた。そして『「欧文脈」と考えず、『欧文（章）一脈』と考える』とされた。文章表現の要素の中には、語、文節、句、文、文章、符号などが含まれ、これらを拾い上げることで欧文脈が指摘されることになる。ただ、欧文脈は、無生物主語や、倒置法や強調法、諸符号などの欧文的諸事象をとり出すだけでは不十分である。欧文と日本文の基本構造とそこにみられる思考のあり方の差異を求め（比較文章論）で、どのような構造が採用され、それが日本文のどこに位置し、その結果どのような表現上の変革をきたしたか、というような方向で考察すべきである。近代文章では、このような文章脈の文章体への混入のあり方は重要な問題となる。（木坂、1976：96-97）

日本語への西洋語からの翻訳による欧文脈の影響は大きく、現代の日本語においても気づかないほど自然にテキストの一部として流入しているのである。そして、翻訳に影響を受けた欧文脈の日本であれば、主題の具現のされ方も英語と類似したものが観察できるはずである。一方、和文脈では英語とは異なる日本語テキスト独特の主題の具現となるであろう。さらにここには「主語」の問題も含まれる。主語は英語の叙述法において節頭に具現される無標の主題として重要な要素である。その主語でさえ、翻訳から作られたとの指摘もあるほどである。1889年に発布された大日本帝国憲法の文体に注目した柳父（2004：12-13）は、「天皇ハ」「日本臣民ハ」「帝国議会ハ」など「ハ」で始まる翻訳調の日本文の影響を論じて、次のように指摘する。

いったい、日本文では、西洋文の主語に当たる言葉は、表現しない方が普通である。まして、このように連続して「主語」で始まるような日本文は、まずなかった。

しかし、西洋語では、文は原則として主語で始まる。西洋語では、名詞の概念を中心に言葉が組み立てられ、その一番大事な名詞は、文の先頭に発言される。それが主語である。しかも、論理的な正確さを求める法律文では、いっそう主語の要請は厳格である。ここで、「論理的な正確さ」というのは、西洋語に特有の、名詞中心、主語中心の「論理」でのことである。こういう西洋文をモデルとして憲法の文章を書き始めた憲法起草者たちは、大事な言葉を名詞で表現し、それを文の先頭に持ってくるという文をつくらねばならない、と思ったに違いない。それは、日本文にとって、かつてないほどのことだった。

そのとき、「～ハ」という文体が要請されたのである。

明治憲法の、この「～ハ」で始まる文体は、これ以後の日本の文体に対して決定的な影響を与えた、と私は考える。それは、翻訳文はもちろん、直接翻訳とは関わりない文章にも影響し、近代日本の新しい文体をつくりだしていた。（柳父、2004：12-13）

このように日本語における英語を主とする西洋語からの翻訳の影響を考えてみると、日本語のテキストを分析する視点として、これまでのSFLの日本語分析で無視されてきた点が浮かび上がる。つまり、欧文脈と和文脈という傾向を想定して分析する視点である。英

語から影響を受けた翻訳調ともいえる日本語とそうではないものが、現代の日本語のテキストに混在しているのだ。ここで筆者が指摘したいのは、SFL でテキストのタイプを類型化するときのレジスターやジャンルとは、ある意味で別次元のテキストのタイプであるが、当然レジスターやジャンルとも深く関係してくるはずである。この点については稿を改めて論じたい。

さて、木坂（1987: 124）が欧文脈として説明しているものにも、たとえば人称代名詞による主語や目的語の明示、無生物主語の意志動詞表現、総人称主語（we, you）の表現、形式主語・形式目的語構文など主語に関する表現形式が多く含まれている。そして、主語は主題との関係が深い。主語を中心とした表現を英語から移入した欧文脈と称される日本語のテキストであれば、英語と類似した枠組みで主題も分析できるであろうと推測される。一方、翻訳者が「訳しにくさ」を感じずる場合は、日本語に独特の和文脈が関連しているのではないと思われる。では、和文脈とは何であろうか。本稿ではその定義自体が目的ではないので、いわゆる「日本語らしさ」として指摘される様々な特徴が含まれる実際のテキストを具体的に分析し、和文脈を部分的に明らかにしながら、日本語における主題の問題に光をあてることにする。

4. テキスト分析

まずここでは「日本語らしさ」という漠然としたイメージからはじめてみたいと思う。つまり、翻訳調ではない「自然な日本語」で訳された「名訳」とされるテキストの例をあげて、その特徴を探ってみよう。

Text 1-1 TT (小川訳『さゆり』 下線、強調は筆者による)

水木についたところには雨が落ちてきていましたが、門構えの風格に押されて足が前に進まなくなりました。暖簾の向こうの壁が紅殻色を帯びていて、これを重厚な棧がきりりと締めていました。磨き上げた敷石の道を目でたどると、大きな鉢があって、紅葉の楓がいい枝ぶりを見せていました。ようやく意を決して暖簾をくぐります。鉢のところから横手に、粗めに仕上げた御影石で大きく石畳が広がり、玄関へ続くのでした。表から見てご立派だと思ったものは、お茶屋の玄関ですらなくて、玄関先への道でしかなかったわけですから、あらためて肝を潰したという覚えがあります。まことに粋をきわめたというべき美しさでしたが、それもそのはず、私が知らなかっただけのことで、日本でも指折りの格式あるお茶屋さんに来ていたのでした。いいえ、お茶を飲みに行く店ではございません。男の方が芸者をあげてお遊びになるところがお茶屋なのです。

Text 1-2 ST (Golden, *Memoirs of a Geisha*, underlined and boldfaced by Naganuma)

When I reached the Mizuki Teahouse, rain was beginning to fall; but the entrance was so elegant I was afraid to set foot in it. The walls beyond little curtain that hung in the doorway were a soft orange hue, trimmed in dark wood. A path of polished stone led to a huge vase holding an arrangement of twisted branches from a maple tree with their brilliant red leaves of fall. At length I

worked up my courage and brushed past the little curtain. Near the vase, a spacious entryway opened to one side, with a floor of coarsely polished granite. I remember being astounded that all the beauty I'd seen wasn't even the entryway to the teahouse, but only the path leading to the entryway. It was exquisitely lovely – as indeed it should have been; because although I didn't know it, I was seeing for the first time one of the most exclusive teahouses in all of Japan. And a teahouse isn't for tea, you see; it's the place where men go to be entertained by geisha.

目標言語テキストである Text1-1 TT では、主人公「さゆり」の目から見えた京都のお茶屋「水木」の様子が描写されている。純和風な雰囲気をかもし出している語彙の選択のしかたにも、翻訳作品ではなく日本語テキストの方が原著かと錯覚するような印象さえ受ける。さらに主題の展開のしかたが興味深い。起点言語テキストの Text1-2 ST では、全体として6つの「I」が主題として具現されており、「the entrance, the wall, a path of polished stone, near the vase, all the beauty」などとともに、主題展開の重要な要素であるのに対して、TT では「私」がたった一度登場するだけである。TT での主題展開には主人公の「私」は明示されていないが、その目を通して見た感じられたりしたものを中心に前景化している。まず主題をとりたてる「は」に注目してみれば、「水木についたころには」と「表から見てご立派だと思ったものは」の2カ所（下線部）である。「は」で主題化された要素はいずれも節頭に具現化されている。前半では「水木」というお茶屋をスーブラテーマとする伝達の単位（CU）が設定されると、そのステージ上に「門構えの風格、暖簾の向こうの壁、重厚な棧、磨き上げた敷石、大きな鉢、紅葉の楓、御影石、石畳、玄関」などの語彙がふんだんに散りばめられている。このように「水木」というお茶屋と関連ある語彙項目は「全体部分関係（meronymy）」による語彙的結束性を CU 内全体に生み出している。そして、そのような描写をまとめて「表から見てご立派だと思ったもの」と受けて、後半の CU が始まる。ここでは「水木」の「立派」さに「肝を潰し」、「粋をきわめたという美しさ」や「日本でも指折りの格式あるお茶屋」という賛辞を与えている。さて、ここまでこのように「お茶屋」について述べてきた後に続く最後の節に注目してみたい。後半の CU 内最後の節では「お茶屋」はすでに旧情報である。もちろん、新情報や旧情報というのは情報構造を分析するものであるし、SFL による英語の分析では、主題構造と情報構造は独立した機能とする。しかしながら典型的な結びつきは、「主題+題述」と「旧情報+新情報」であろう。ここでも ST では表3のようにこの典型的な結びつきとなっている。しかし、TT では逆である（表4）。直前の節との照応関係から *It = a teahouse* であるので、TT では代名詞「それ」ではなく「お茶屋」が復元されているが、同時に語順も入れ替わっている。このような選択はどうして起こるのであるのか。翻訳者の意思決定に何が影響を与えているのであるのか。ST での語順のままに、「お茶屋は男の方が芸者をあげてお遊びになるところなのです」ではどうしていけなかったのでしょうか。ひとつの推測として、これでは憲法の条文のようになってしまわないかと翻訳者が感じたか筆者は考える。その節が何について語っているのかをあえて節の出発点として選択しなかったのである。何について語っているのかわからないままに出発した節は、着地するときそれがはじめて明らかになる。このように本来主題となるべき出発点の要素が遅れて具現されるのが、和文脈のひとつの特徴である。

う。

It	's the place where men go to be entertained by geisha
Theme (Old)	Rheme (New)

表 3 : ST の主題構造と情報構造

男の方が芸者をあげてお遊びになるところが	お茶屋なのです
Theme or Rheme? (New)	Theme or Rheme? (Old)

表 4 : TT の主題構造と情報構造

次のテキスト Text 2-1 と Text 2-2 は、観光案内のパンフレットからの例であり、観光地の写真が多く掲載されたマルチモーダルなテキストの一部である。日本語テキストが ST で英語がその翻訳だ。この ST が英語に「訳しにくい」理由を考えていこう。

Text 2-1 ST (『NAGOYA なごや』 下線、強調などは筆者による)

タイ国から贈られた仏舎利と金銅の仏像を安置するために建立された日泰寺。織田信秀の菩提寺として三男信行が建て、ねむり弁天、四方竹、名古屋大仏で知られる桃巖寺。尾張高野と呼ばれ、徳川光友が創建し、五重塔が重要文化財の興正寺。大須観音や尾張四観音の一つ笠寺観音。徳川家康をまつる東照宮など、由緒ある神社や仏閣が数多く残っている。

Text 2-2 TT (『NAGOYA なごや』 underlined and boldfaced by Naganuma)

Nittaiji Temple was constructed in order to house the ashes of Buddha and the Golden statue of Buddha sent from Thailand. **Toganji Temple**, built by Oda Nobuhide's third son, Nobuyuki, for his father's salvation, is famed for its Menuri Benten (the sleeping goddess of fortune), Shihochiku (four-sided bamboo), and the Nagoya Daibutsu (Giant Buddha). **Koshoji**, also known as Owari Koya, was built by Tokugawa Mitsutomo and has a five-storied pagoda which has been designated an Important Cultural Property. **Osu Kannon Temple and Kasadera Kannon Temple**, one of the four Owari Kannon Temples, are also famous. **Many historical shrines and temples** remain, including Toshogu Shrine, dedicated to Tokugawa Ieyasu.

ST も TT も両方とも書かれたテキストであるが、日本語のテキストは少し言いかえて、典型的にはバスガイドの説明でおなじみの話し言葉にすることもできる。たとえば最初の文は「タイ国から贈られた仏舎利と金銅の仏像を安置するために建立されたのが、日泰寺でございます」という具合になる。そしてこのように「日泰寺」の前で一息入れて、語順を逆にしたものが英語テキストの構造となっている (表 5)。

Nittaiji Temple	was constructed
Theme	Rheme

表5: TTの主題構造の一例

Text 2-2 は全体として類似した主題を持ち、寺社名を主題としてテキストを展開している。「Nittaiji Temple → Toganji Temple → Koshoji → Osu Kannon Temple and Kasadera Kannon Temple ⇒ Many historical shrines and temples」というように、個別の固有名詞を出発点として主題を展開して、最後に一般化してまとめているのである。これは、観光パンフレットというテキスト・タイプを考えると「自然な流れ」であろう。しかし、このような指摘はText 2-1には当てはまらない。寺社名はほとんど末尾に具現されているのだ。もっとも句点までの単位を節としてではなく、寺社名を主要部(Head)とする長い修飾部を伴った名詞群と解釈することもできるし、表面的な分析ではこうなるであろう。しかしこのような分析では、翻訳者の役には立たない。翻訳する際に、英語のTTをテキスト形成的メタ機能の点からどう構成したらよいかと翻訳者が考えて選択した主題が、日本語のSTでは節であれ名詞群であれ、出発点からはるかに離れた位置にあるのだ。日本語テキストでは何について語られているのか不明なままにメッセージが発出し、最後で種明かしされるような構成である。このような特徴は、いわゆる主語の欠如による主題の不在とは異なる。遅れてはいるが、とにかく具現されているからである。

日本語のテキストを考える場合に、いわゆる主語の欠如がこれまでも数多く議論の対象となってきた。一度明示された主語が、後続の節で欠如している場合の扱いである。その主語の欠如は省略の結果だから復元されるのか、あるいは不要なのではじめから不在なのだから復元されるべきではないという議論では、一度は明示されている要素を前提としている。スーブラテーマの概念もCU内で共通して具現する主題であり、一度具現した後にも影響を及ぼす主題をとらえたものである。また、三上(1960: 117)の指摘する「は」の「ピリオド越え」「コンマ越え」なども、句読点での区切りを越えて数回に及び「は」が機能するというものであり、題目が提示されていることが条件となる。一度提示されれば後続では再度の提示が必要ないのである。これらはすべて、日本語のテキストを実際に分析する際に重要な観点である。しかし本稿では、不在ではなく、遅れて発現する要素を問題としており、主題としての有標性を論じている。しかもその遅延の度合いも次の例で見ると、節の境界を越えることもある。

川端康成『雪国』の冒頭はさまざまな点であまりにも有名である。そして、「長いトンネルを抜ける」のは何なのかという点でも、川端の原作とサイデンステッカーの英訳では視点が異なるという指摘も周知の通りである。しかしここで考えてみたいのはその解釈の是非ではなく、翻訳者の選択の可能性として、何が主題として選ばれたのかということである。

Text 3-1 ST (川端『雪国』 下線、強調などは筆者による)

国境の長いトンネルを抜けると雪国であった。夜の底が白くなった。信号所に汽車がとまった。

向側の座席から娘が立って来て、島村の前のガラス窓を落とした。雪の冷気が流れこんだ。娘は窓いっぱいに乗り出して、遠くへ叫ぶように、
「駅長さあん、駅長さあん。」
明りをさげてゆっくり雪を踏んで来た男は、襟巻で鼻の上まで包み、耳に帽子の毛皮を垂れていた。

Text 3-2 TT (translated by Seidensticker; underlined and boldfaced by Naganuma)

The train came out of the long tunnel into the snow country. **The earth** lay white under the night sky. **The train** pulled up at a signal stop.

A girl who had been sitting on the other side of the car came over and opened the window in front of Shimamura. The snowy cold poured in. Leaning far out the window, the girl called to the station master as though he were a great distance away.

The station master walked slowly over the snow, a lantern in his hand. His face was buried to the nose in a muffler, and the flaps of his cap were turned down over his ears.

Text 3-2 のように冒頭の主題として「The train」を選択するためには、Text 3-1 では「汽車」までメッセージの出発が遅れることになる。少なくとも翻訳者としては、ここまで読んできて主題を発見したのである。もちろん別の解釈では主人公「島村」の視点で汽車のなかから窓の外を眺めていたとすることもできる。しかし、翻訳者サイデンステッカーはそのような選択をしなかったのである。英語テキストでは第3者の視点で遠景から汽車を眺めており、しかもその「汽車」は日本語テキストでは、句点を越えた後続の節で行為者として具現されている。つまり翻訳者はメッセージの出発点を選択する際に、CU に相当する節を越えた範囲を想定し、しかも遅れて発現する主題へも可能性を広げているのである。日本語のテキストのみを読んでいるときは、何についてのメッセージなのかという、テキスト形成上の重要な機能がはっきりしないままに節が発発してもあまり不都合はないかもしれない。しかし、それを英語に翻訳する際には何らかの選択が必要となるのである。

5. まとめ

「春はあけぼの」と書かれた時代から、日本語では「は」に代表されとりたての助詞で主題を具現し、テキスト形成的メタ機能を果たしてきた。節頭に配置された要素が発起点となり、その節で語ろうとするものを明示して節を導いていく機能が「は」などのとりたての助詞で具現される伝統はあるにはあったと考えられる。これは、ハリデーら(1994, 2004)の日本語の主題に関する「は」についての指摘にも反映されている。また、英語の叙述法で主語が節頭で無標の主題として具現される節を日本語に直訳する際にも、さらに、それ以外の要素が英語では有標として節頭に来るときでさえも、日本語のシステムでは「は」などを用いて、英語の主題システムをほぼそのままの語順で具現することが可能である。翻訳から影響を受けたいわゆる「欧文脈」の日本語では、テキスト形成的に特に節頭の重要性が見出されるのは当然のことである。

しかし、他方でこれまで日本語の主題の分析に対して、様々な実際のテキストを目の前にして複雑な現実と直面した研究者も多く、日本語での主題の有標性を含めて、分析にあまり見られないのも確かである。「は」などのとりたての助詞で明示されない場合に、主題をどう定義したら実際のテキスト分析に有用であろうか。日本語においては、テキスト形成的機能として、節頭と同時に節尾も重要であることはこれまでも指摘されてきたが（山口：1998、Nanri: 2004）、日本語の主題の有標性への視点としても、節頭以外に注目する価値はあると思われる。つまり「節の出発点」として節を導くのではなく、遅れて具現される要素にもテキスト形成的な機能がありうるということが、日本語の主題の有標性として指摘できるのではないかと考えられる（delayed Theme）。つまり、日本語の主題を分析する視点として、多重主題のなかの topical Theme を以下の順序で考えることを提案したい。

1. 「は」などのとりたての助詞で明示された要素があるか。ある場合は、それが主題である。
2. この要素が節頭に具現されていれば、無標。その主題が節を導く。
3. 「は」などで明示されていないときは、その節がCUの全部か一部かを検討する。
4. その節がCUの一部でしかない場合、そのCU内で他の節と主題を共有しているため、その節自体に主題が具現されていないこともある（shared Theme）。
5. 節がCUとして独立している場合、節頭の要素が主題として「節の出発点」として機能していれば、無標。節頭以外の要素が主題の機能を具現している場合は、有標である。後者は、その節が語ろうとするものが遅れて発現するため、これを日本語における delayed Theme とする。

〔出典〕

川端康成（1952）『雪国』岩波文庫 Translated by E.G. Seidensticker, *Snow Country*.
名古屋観光コンベンションビューロー（1991）『NAGOYA なごや』
Golden, A. (1997) *Memoirs of a Geisha*, London: Vintage 小川高義訳『さゆり』文春文庫

〔参考文献〕

池上嘉彦（1983）「テキストとテキストの構造」国立国語研究所編『談話の研究と教育』
木坂基（1976）『近代文章の成立に関する基礎的研究』風間書房
——（1987）「現代欧文脈のひろがり」『国文学』第32巻14号 学燈社
佐々木真（1997）「日本語における theme 構造」『愛知学院短期大学研究紀要』第5号
——（2006）「社説の日英分析」『閑花集』愛知学院大学短期大学部人間文化学科
龍城正明（2000）「テーマ・レーマの解釈とスープラテーマ —— プラーク言語学派から選
択体系機能言語学へ」小泉保編『言語研究における機能主義』くろしお出版
——（2004）「Communicative Unit によるテーマ分析」『同志社大学英語英文学研究』Vol. 76.
三上章（1960）『象は鼻が長い』くろしお出版
柳父章（2004）『近代日本語の思想』法政大学出版局
山口登（1998）「英語における節の主題」*JASFL Occasional Papers. Volume 1 No. 1*, pp. 103-129.

- Butt, D. et al. (2000) *Using Functional Grammar: An Explorer's Guide, 2nd edition*, Sydney: Macquarie University.
- Halliday, M. A. K. (1994) *An Introduction to Functional Grammar, 2nd edition*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M.A.K. & Matthiessen, C.M.I.M. (2004) *An Introduction to Functional Grammar, 3rd edition*. London: Edward Arnold.
- Hori, M. (1995) Subjectlessness and honorifics in Japanese: A case of textual construal. In R. Hasan & P. Fries (eds.), *On Subject and Theme*. Amsterdam: John Benjamins.
- Nanri, K. (2004) An Attempt to Elucidate Textual Organization in Japanese. *JASFL Occasional Papers. Volume 3 No. 1*, pp. 63-79.
- Teruya, K. (2004) Metafunctional profile of the grammar of Japanese. In A. Caffarel, J.R. Martin & C.M.I.M. Matthiessen (eds.), *Language Typology: A Functional Perspective*. Amsterdam: John Benjamins. pp. 185-254.
- Thomson, E. (1998) Thematic development in Norway no mori: Arguing the need to account for co-referential ellipsis. *JASFL Occasional Papers. Volume 1 No. 1*, pp. 5-24.

サイコセラピーにおけるクライアントの洞察と談話の結束性との連関

Does the Cohesion Correlate with the Insight Gained by Clients in Psychotherapy?

加藤 澄

Sumi KATO

青森中央学院大学

Aomori Chuo Gakuin University

エアハード・マッケンターラー

Erhard MERGENTHALER

ウルム大学

University of Ulm

Abstract

This study examines the validity of the method of building an empirical strategy that combines with TCM (The Therapeutic Cycles Model) in order to identify the change and progress in gaining insight into the client's interpretation of the experiential world in the course of psychotherapy interaction. More specifically, it examines whether any correlation rules exist between Cohesive Harmony analysis and Therapeutic Cycles Model (TCM) developed by Mergenthaler.

The 4th session of brief therapy with a non-psychotic subject—a woman with reactive depression (Sheffield Case, 28 sessions total)—was analyzed through a multi-perspective approach that combines Cohesive Harmony with TCM.

The interpretation of the results acquired indicates that in narrative the cohesion is tight, while in abstract talking the cohesion is loose. The working hypotheses from these findings are that: 1) The cohesion at Experiencing (one of the TCM staged patterns) will be maintained at the same degree through all the sessions, and 2) At Connecting and Reflecting stage, the cohesion will improve as the therapy progresses on the grounds that gaining insight is assumed to correlate with linguistic cohesion. Psychotherapy is similar to instructional register in that clients are taught how to interpret their experience and the regulation of social actions (verbal behavior) project this instruction. Hasan (1976:95) argues that 'one very important aspect of education is the production of coherent discourse, and that the teacher aims at educating and training the students to be able to talk about their selected topics in a coherent and connected way.' In psychotherapy, the therapist reformulates the client's formulation of his/her interpretation of the experiential world aiming at letting the client acquire the insight into it. Gaining insight allows the client to establish semantic relations, thus more highly cohesive

speech can be realized as the therapy progresses beyond the earlier stage of the sessions.

1. はじめに

本研究は、治療サイクル・モデル(Therapeutic Cycles Model、以後、TCM と略記する) と Hasan の結束調和分析で得られた結果に相関関係が見られるかどうかを観察し、もし見られるとすれば、この二つの手法を併用することにより、サイコセラピーにおける相互作用の流れの中で、クライアントの経験世界の解釈に変化が見られ、洞察が得られているかどうかを同定する有効な検索基準となりうるという仮説を立て、その有効性を検証するものである。

始めに TCM と結束調和分析の理論的枠組みについて概説し、これら二つの手法を実際のセラピーに適用して得られた計量結果について分析を行い、検索基準としての有効性について議論する。

2. 資料と方法

2.1 資料

反応性鬱病クライアントとのブリーフ・セラピーの成功例であるシェフィールド・ケース (Sheffield case)より、第4セッションを使用。シェフィールド・ケースは全28セッションからなるが、シェフィールド抑うつ症研究I (Sheffield Depression Study I)として、研究資料として適用されているものはそのうちの8セッションである。本研究で使用するのは、さらにその中の第4セッションである。

クライアントは鬱と不安症状に対する治療を受けている40代の既婚女性で、感情をコントロールし、苦痛、恐怖、不安、過去の体験を克服し、いかに自己自身を変えていくかがセラピーの課題である。

面接トランスクリプションのうち分析対象となった総ターン数は286で、150ワードごとにセグメント化された42ワードブロックから成る。

2.2 方法

TCM と結束調和分析という異なる二つの分析を行い、両分析から得られた結果に相関関係が見られるかどうか数値を割り出し、そこから得られる結果について議論する。それぞれの分析手法は以下の通りである。

2.2.1 治療サイクル(Therapeutic Cycles, 以後 TC と略記する)の割り出し

面接トランスクリプションを150語のワード・ブロックに分け(全42ワードブロック)、各ワードブロックに対しコンピューターによるTCの割り出しを行う。

Mergenthaler (1985) によれば、コンピューターによるテキスト分析では、セッション内の変数を観察するのに、観察記録単位 (scoring units) として、テキストのセグメント化のための最低ワード数が必要であるとする。テキストを同一のワード数でセグメント化することにより、各セグメントにおける変数の測定が独立して行われ、それら各変数の流れを連続性の中で観察することが可能になるとしている。その際、テキストから言語的諸現象を抽出するのに、話し言葉では 150 語が統計的に適切な値であるとしている (Mergenthaler, 1985, 1996)。こうした任意のセグメント化においては、必然的に、テーマ、意味上の流れは考慮されない。

セグメント化されたブロックを、コンピューターによる語彙抽出プロセスにかけ、サイクルを割り出す。

2.2.2 結束調和分析

TCM との整合性を持たせるために、2.2.1 においてセグメント化されたブロックごとに結束調和分析をほどこす。ただし、結束調和分析に際しては、各ブロックを意味的見地に基づいて区切る会話相互作用の基本単位 (move) に分ける。その上で Hasan の結束調和分析に従い、同一連鎖 (identity chains) と類似連鎖 (lexical strings) の作図を行い、さらにそこから結束的連鎖の相互作用の作図を行い、各ブロックごとに結束調和の度数割合比を出す。

2.2.3 相関性の割り出し

2.2.1 と 2.2.2 で得られた結果の相関関係を割り出す。

1 TCM (Therapeutic Cycles Model)

TCM は Mergenthaler (1996) によって開発されたコンピューターによる情報成分の統計分析で (computerized statistical content analysis)、サイコセラピーにおける相互作用の中で、言語行動の平均パターンと逸脱パターンを統計的に分析する。セラピーにおける感情と抽象化の概念は、セラピーのプロセスを相関的に示すものとして、言語行動の選択に表出すると考えられる。TCM は、テキストの中の感情のトーンと抽象化マーカーを割り出し、それを平均からの標準偏差として、グラフに示したものである。言語の抽出方法であるが、あらかじめ、様々なコーパスより収集した統計データに基づいて辞書が作り出されており、その辞書に基づいて、感情-抽象パターン (Emotion-abstraction patterns) を表す語彙を分類化することになる。辞書は英語の他、ドイツ語、スペイン語、イタリア語版が英語辞書作成と同じ要領で作りに出されている。現在、マッケンターラーと加藤による日本語辞書作成の試みがなされている。

TCM では、グラフに表されるパターンには規則性があり、一定のサイクルを描いて繰り返されるとする。そのパターンはセラピーの過程の中で、4 つの決まった段階パターン (relaxing, reflecting, experiencing, connecting) を繰り返しながら進行するとする。パターンは、マクロ (全セッションを通じた流れ) とミクロ (おのおののセッション) 両方のレベルで

観察される。以下にこの各4つのパターンについて、簡潔に述べる。

Phase I: 減退期 (Relaxing) : 感情的になることもなく抽象思考期でもない状態 (little emotion tone and little abstraction)

クライアントはくつろいでいる状態にある。問題の核心部分には、直接的にはつながらない内容について話す。熟考するというよりはむしろ描写説明するという段階である。

Phase II: 体験期 (Experiencing) : 感情的なものが優勢で、抽象思考が出来ない状態 (much emotion and little abstraction)

クライアントは感情体験の状態にあり、問題となる症状についての報告や体験の語り (narrative) を行う段階である。相反する題材をあげ、それを感情的になって体験していることもある。

Phase III: 過渡期 (Connecting) : 感情的なものと抽象思考的なものがどちらも強く存在する状態 (much emotion tone and much abstraction)

クライアントは相反する題材に感情的にアプローチし、それを熟考できる状態にある。感情的体験を熟考し、洞察に到達しようとする。感情的なものと抽象思考をつなごうとする状態である。心的態度の変化のきっかけとなる段階という意味で、セラピーのプロセスにおいて重要な段階とみなされる。

Phase IV: 熟考期 (Reflecting) : 感情的なものが影を潜め、抽象思考が優勢である状態 (little emotion tone and much abstraction)

クライアントは感情的緊張が引いた状態にある。体験を抽象化して話せる状態。知的思索 (Intellectualizing) として知られる防衛表現であることもある。大量の抽象化を伴った話題を、感情的にならずに話す段階である。

図1は、これら4つの段階の典型的なサイクルをグラフに示したものである。

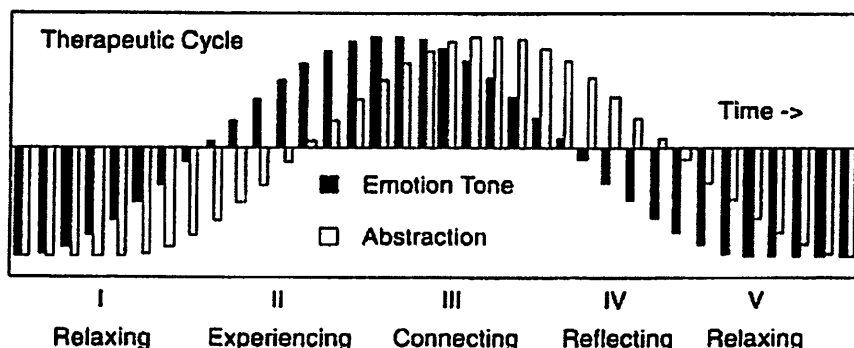


図1 治療サイクル

TCM は、セラピーの進行段階の把握基準として、サイコセラピーの諸研究において広く用いられている。

3 結束調和分析

3.1 選択体系機能理論における結束性の捉え方

Hasan (Halliday and Hasan, 1985:84-85) はテキストには文法的結束性と語彙的結束性があり、この二者が互いに協力し合って機能するわけだが、それぞれが「同一指示」「同一分類」「同一外延」という意味関係によって他と関連づけられた一組の項目によって、結束的連鎖 (cohesive chain) を形成するとする。連鎖には二つの下位分類、「同一連鎖」と「類似連鎖」がある。しかし Hasan は連鎖はあくまで構成素のみを材料とするもので、テキストとしてディスコースを考える場合には、メッセージ自体が問題とされなければならないと考える。つまり語彙・文法的単位がコンテキストとして生きるのは、文節以上の階層においてであり、言語単位が完全なメッセージをコード化できるのはこの階層においてであると捉えられるのである。従って連鎖は結束性を作るのに組するが、それだけでは不十分で、メッセージの構成素間の関係を考えなければならないとする。つまり、同一連鎖と類似連鎖が互いにどのように相互作用するかまで調べなければ、結束性の捉え方として不十分であると考えるのである。これが結束調和 (cohesive harmony) である。

結束調和分析は、Hasan によって開発された同一連鎖と類似連鎖の相互作用を調べるテクニックである。Hasan (Halliday and Hasan 1985, 1991) によれば、結束調和が成り立つのに必要最低限の条件は、最低二つの連鎖のメンバーが別の連鎖の最低二つのメンバーと同じ文法関係に立つことである。根拠は二つあって、一つはもし関係が一つで十分だとすると、連鎖に入る項目はそれ自体で他のメンバーと相互作用を行うことになる。つまり連鎖のグループに入るというだけで相互作用の尺度になることになってしまう。従ってその場合は、連鎖の形成と連鎖の相互作用とを区別する必要がなくなる。しかしでたらめな文節や群 (group) リストに必ずしも結束性が見出されないことから、連鎖自体が結束性を伴うことはないとする。二つ目の理由は、二つの連鎖メンバーが同じ関係に立つということは、二つの方向性を示しているということで、一つはメンバーが同じ連鎖のメンバーであることを示す意味的類似性を示すものであり、もう一つの方向性は、二つの連鎖のうちペアをなすメンバーを結びつける意味的類似性を表す。わかりやすく言えば、結束性のあるテキストを作ろうとする時、話し手は同じこと、似たようなことが含まれる事象がどれだけ似ているかを示せるだけ、同じようなこと、似たようなことを言い続けるということである。

Hasan のこうした論拠と手法とが、精神療法面接の分析において有効性を持つことは加藤 (2004; Mergenthaler, Lepper, and Kato 2004) によって、本研究と同じく治療同盟 (註) の検索基準を求める研究の一環の中で、証明が試みられている。加藤は統合失調症者と正常者との面接を比較分析し、結束的連鎖の段階では、統合失調症者の方が正常者より高い結束性の割合比を示したが、連鎖の相互作用の段階では、正常者の方が高い割合比を示したとしている。統合失調症者のディスコースの方が高い語彙的結束性を示したにもかかわらず、

統合失調症者のディスコースを意味面から理解するのが困難であることから、治療同盟が成り立っているとは考えにくいとしている。なぜなら治療同盟は治療者、クライアント間に理解関係が成り立っていなければ成立しえないからである。従って類似連鎖の段階で治療同盟の存在の有無を断定するのは妥当とはいえないとしている。統合失調症者のスピーチが理解困難なのは、使用される語彙のコンテキスト関係が考慮されていないからであるとし、結束性を考える際は、メッセージ自体を問題としなければならないのであって、その場合は構成素間の関係が考慮されることになり、構成素間の関係を考慮することは、コンテキストの適切性の確認となる。そしてその際のコンテキストの適切性の確認として結束調和分析は有効な確認手段となるとしている。

本研究では、Martin(1992 : 417-433)によって修正を加えられた結束調和分析の作図方法に従って、セッション4の全42ワード・ブロックについて結束調和分析の作図を行ない、そこから同一連鎖と類似連鎖の交差の割合比を出した。図2は、ワード・ブロック No.35の作図例である(左端のコラムのナンバーはmove No.)。

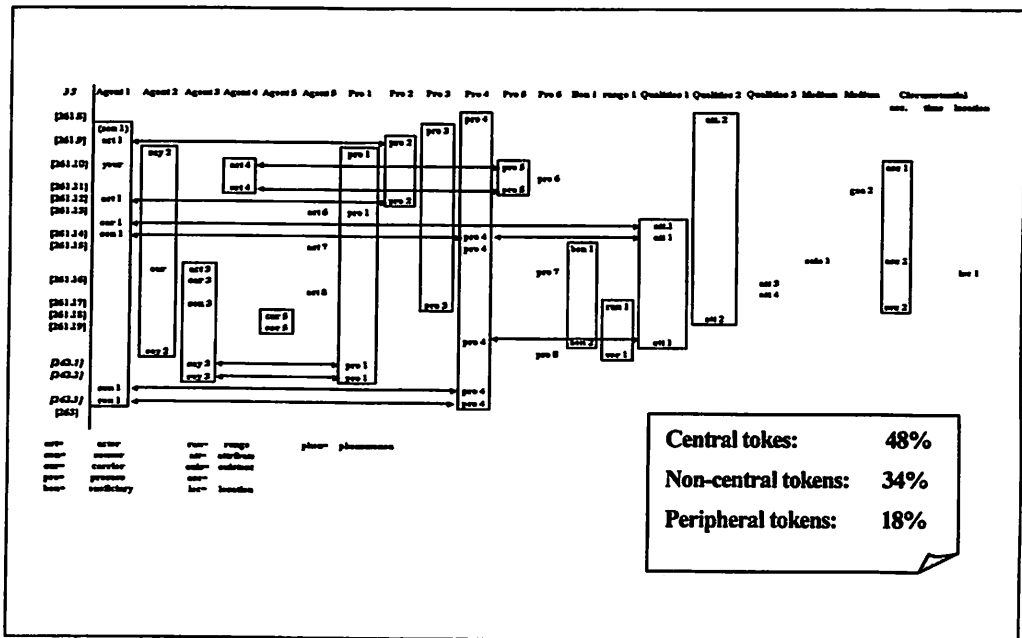


図2 結束調和分析：ワード・ブロック 35

Hasan(1985 : 93)によれば、テキストの語彙項目は、(1) 関連項目(中心項目と非中心項目とに別れる)と(2) 周辺項目とに分けられる。図2においてボックスで囲まれているのが同一連鎖と類似連鎖で、これら二つを合わせた連鎖グループに入る項目が関連項目である。またこれらの連鎖グループのメンバーで横の矢印で結ばれている連鎖項目が中心項目で、結ばれていない連鎖項目が非中心項目、そして act 6 のようななどの連鎖にも入らずに単独で存在する項目が周辺項目である。

結束性の解釈基準として、Hasan は(1) 関連項目に対する周辺項目の割合が低ければ低いほど、テキストの結束性は高くなる、(2) 非中心項目に対する中心項目の割合が高ければ高いほど、テキストの結束性は高くなる、(3) 相互作用の図で断絶が少ないほど、テキストの結束性は増すとしている。この解釈基準に従って、ワード・ブロック No.35 の結束性の割合値を出し、関連項目に対する中心項目 48%、非中心項目 34%、周辺項目 18%という数値が得られた。本研究では、これを 42 ワードブロックすべてに適用して、割合比を算出した。

4 分析

4.1 観察結果

図3は第4セッションで得られたTCである。図3より、上段はブロックごとのクライアントの平均からの標準偏差を示し、中断はセラピストとクライアントの発話語数の割合、セラピストとクライアントの両者を合わせた発話の平均からの標準偏差を示している。また図4は、結束調和分析を全42ブロックに適用し、得られた頻度割合の推移を表にしたものである(加藤 2005)。

これら二つの分析によって得られた数値より相関関係を割り出し、以下の結果が得られた。

- 1) 中心項目が多ければ多いほど、抽象思考が少なくなる。これは $p < .05$ で有意である。
- 2) 中心項目が多くなればなるほど、ナラティブになる。これは $p < .10$ で有意である。
- 3) 非中心項目が多くなればなるほどナラティブから離れる。これは $p < .01$ で有意である。

各ワードブロックについての観察は次の通りである。

- 1) 減退期のワードブロックでは、非中心項目が少ない。これは $p < .05$ で有意である。
- 2) 熟考期のワードブロックでは、中心項目が少ない。これは $p < .05$ で有意である。
- 3) 熟考期のワードブロックでは、非中心項目が多い。これは $p < .05$ で有意である。
- 4) 体験期のワードブロックでは、中心項目が多い。これは $p < .05$ で有意である。
- 5) 体験期のワードブロックでは、周辺項目が少ない。これは $p < .05$ で有意である。
- 6) 体験期のワードブロックでは、非中心項目に対する中心項目の比率が高くなる。これは $p < .05$ で有意である。
- 7) 過渡期のワードブロックでは、統計上、有意な観察は得られなかった。

Sheffield

Session 4

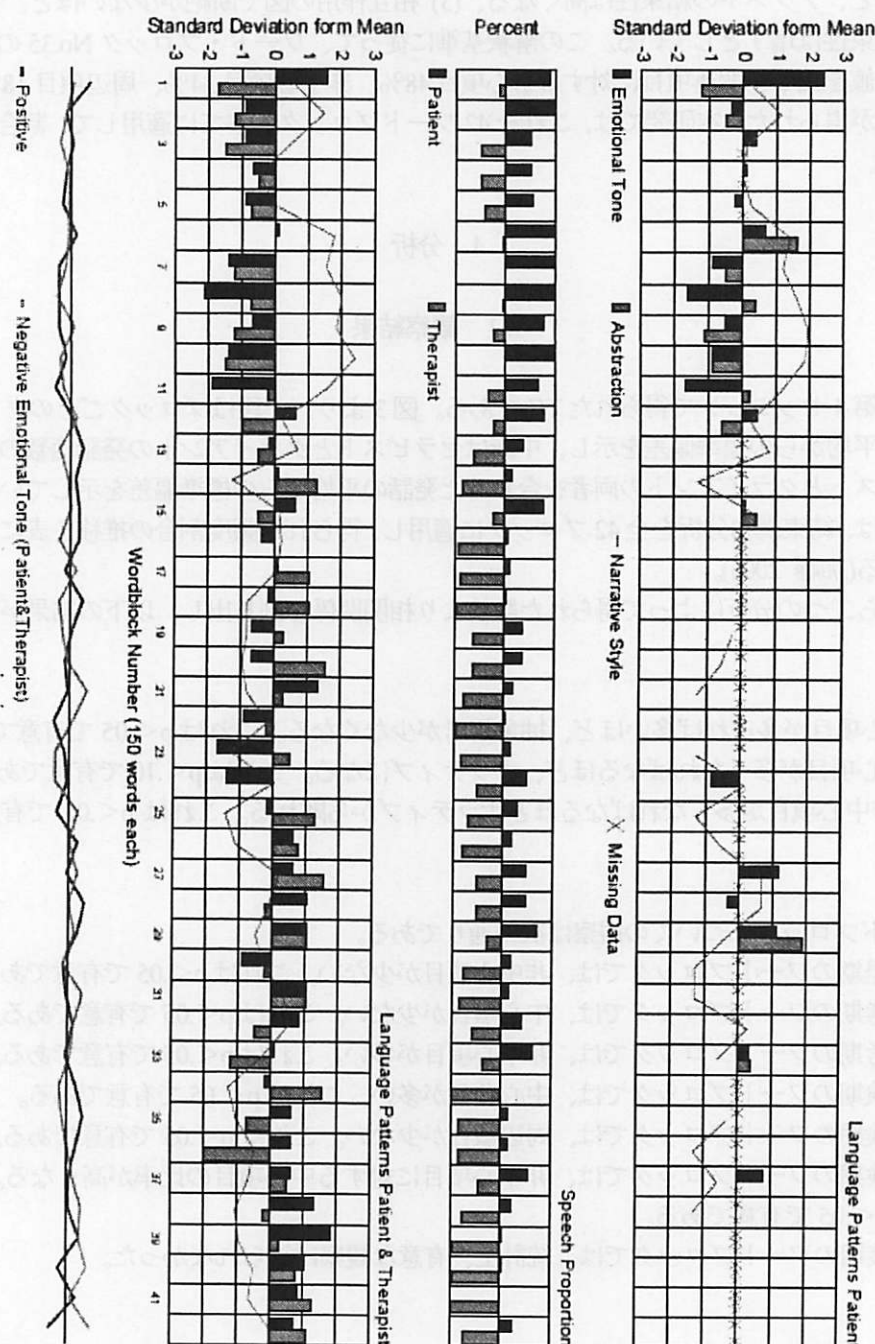


図3 セッション4のTC

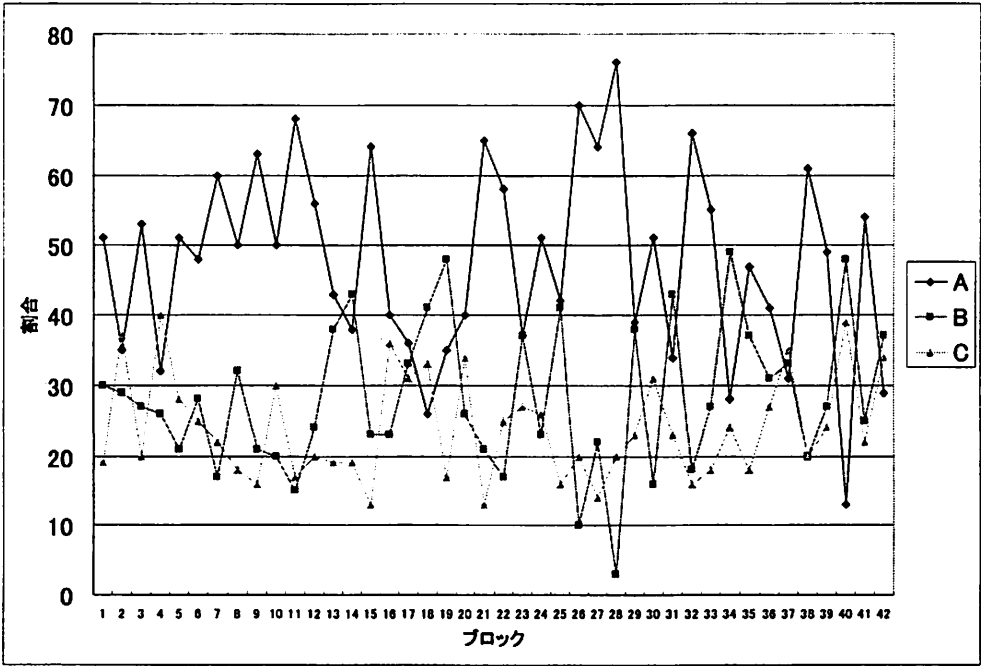


図4 中心項目、非中心項目、周辺項目の割合の推移
(A:中心項目 B:非中心項目 C:周辺項目)

図5と6は、上述の観察結果を図示したものである。

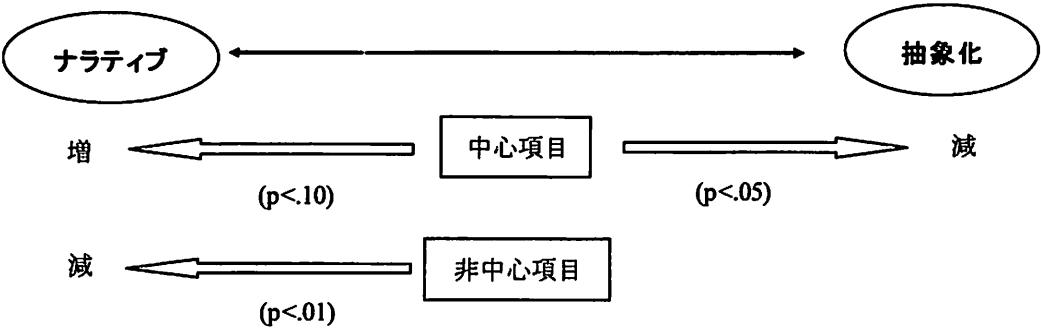


図5 統計結果1

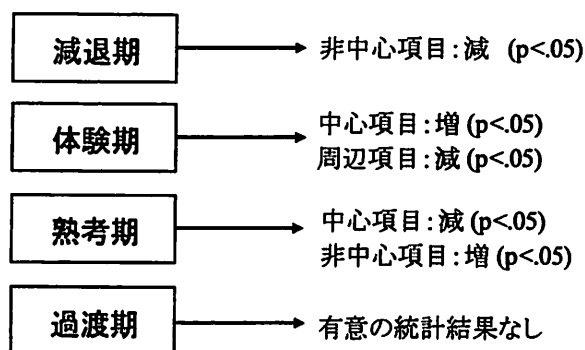


図6 統計結果2

上述の観察結果に従って、以下に議論する。

4.2 分析と議論

Hasan (Halliday and Hasan 1985, 1991) は次のように述べている。

教育において大事なことは、結束性のある談話を作り出すことである。教師は、生徒が選ばれた話題について、結束性を持ってつながりがよいように「話す」教育をし、訓練をすることを目指している。新しい分野について話す時、初めの頃の談話は、後の段階での談話に比べると結束性が少ない。…学習者において中心的概念のあいだの意味的關係がまだはっきりしていないからである。生徒の練習問題を取りあげてみて、教師は、それに結束性があるとかないとかまず決めてかかることは絶対にすべきではない。たんにそれ自体のメリットにおいて、教師はあるがままに談話を受け止めなくてはならないのである。…意味は言語によって構築されるので、教師はその練習問題に使われている言語に集中することによって、それができる。…結束の仕組みは、意味の關係を確立するからこそ、テキスト性を形成するのである。談話に結束性がないのは、互いに関係した意味を系統立てる能力がないということを示している。特定の型の言葉遣いを選ぶと、どんな意味になるかを指摘することによって、教師は生徒を助けることができる。

Muntigl(2004)が指摘するように、サイコセラピーにおける対人的相互作用は、教師と生徒間で成立する教授的談話 (pedagogic discourse) によって実現される。サイコセラピーの最終目的とは、クライアントの現実認識に変化と洞察を与え、それが現実生活の場において行動パターンの変化となって現れるようにすることである。そのためにセラピストは、クライアントに経験世界の認識について解釈を教え込み、変化と洞察が得られるように導いていくのだが、そのプロセスが基本的に教授的談話と同じであると捉えられる。Muntigl

(2004)は、教授的談話から成り立つサイコセラピーは、規制レジスター (regulative register) と指導レジスター (instructive register) という二つのレジスターから成り立つとする。規制レジスターは、指導と学習活動の目的設定のための言語選択を行い、目的達成までの相互作用の方向性を指し示し、それを維持するもので、テナーは、セラピストが専門家 (expert)、クライアントが初心者 (novice) という構図になる。一方、指導レジスターは、伝授される知識そのもの、あるいは教え込まれるべき意味領域をさす。図7はこれを図示したものである。

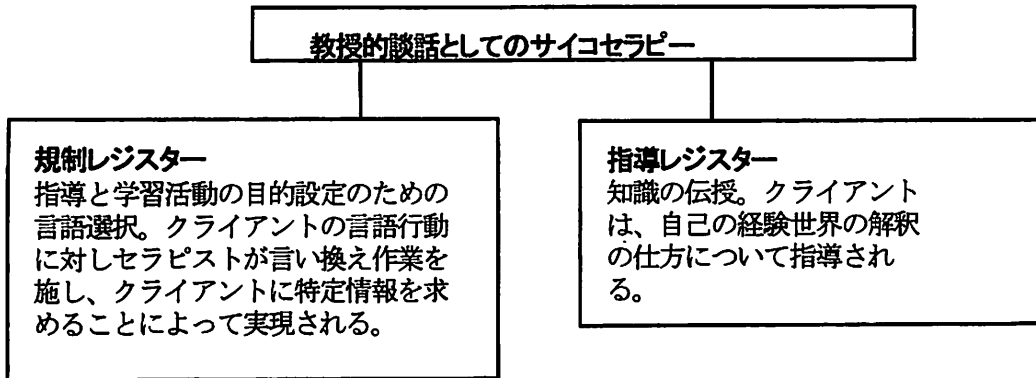


図7 教育レジスターとしてのカウンセリング

前述のように Hasan は、教師は生徒が選ばれた話題について結束性を持ってつながりのよい話し方をする訓練を行うとするが、これをセラピーの状況に当てはめると、セラピストはクライアントが選ばれた話題について結束性の緊密な談話で話せるように指導していく過程として捉えることができる。セラピーはクライアントが言語化したもの (formulation) をセラピストが言い換え作業 (reformulation) を行っていくことによって進行していく。セラピーにおける言い換えとは、クライアントが言語化を言い換えて返してやることによって、クライアントの経験世界の認識に新しい枠組みを与えてやるという重要な言語行動で、これが教授的談話として基底を流れるものとなる。

これを TC の中で捉えれば、熟考期において、クライアントが結束性の緊密な談話を作り出すように、セラピストが導いていく過程であると考えられる。熟考期は抽象的思考が発酵する時期である。抽象思考が発酵するということは、言い換えれば、クライアントの経験世界の解釈において洞察が深まるということである。熟考期において結束性が緩いということは、クライアント自身が、自身の経験世界認識において、洞察ができていないことを示す。先述のように、セラピーの過程において、この熟考期は定期的なサイクルを描いてやってくるが、最初にやってくる時期に比べ、セラピーが望ましい方向へ進んでいけば、後にやってくる時期の方が、洞察が深まると考えられる。洞察が深まるということは、談話の結束性が緊密になるということである。逆に結束性が緩ければ、分かりにくい、曖昧であるということ、言い換えれば、クライアント自身が言いたいことの内容がよくつかめていないということになる。つまり洞察度が低いという見方ができる。こう

したことから、クライアントの洞察の深化の度合いが、結束性の束の緩みと緊密さの観察の中で、把握されるという見方ができよう。

本研究では、中心項目が減少すれば抽象化へ向かい、増加すればナラティブに近づくとという結果が得られたが、これに基づいて次のような仮説を立てた。

1) 熟考期では、セラピーが望ましい方向へ進行していくにつれて、結束性が増すであろう。熟考期は洞察が増すサイクル期であるが、クライアントが洞察を得るにしたがって、談話における結束性も増すと考えられるからである。

2) 体験期における結束性は変わらない。体験期での結束性の度合いは、どのブロックにおいても一定の度合いを保ち変わらない。

1)については、上述より結束性の緊密な談話を話すということは、洞察が得られているという解釈が成り立つ。結束性が緩いということは、クライアントがまだ洞察を得られていないか、またその程度が低い状態であることを示す。従って洞察の深化は、段階的に進むわけで、もしセラピーが望ましい方向に進んでいるならば、サイクルが後になるに従って結束性は緊密になり、洞察は深まっていくであろうという仮説が立てられよう。従ってこの仮説に従うならば、全セッションの結束性を総合比較した場合、結束性が最も緊密になるのが最終セッションであるということになる。本研究では1セッションに限った観察であったが、全セッションを観察すれば仮説の真偽が明確になるであろう。全セッションの観察については、また将来の研究課題とする。

2)については、ナラティブと抽象的談話とは結束性の質が違ふことの証明が必要であろう。予測として、ナラティブでは、接続詞が結束機能として働くのと、I, youなどの同一連鎖で結束性ができてしまう。抽象的な談話の場合、主題、題術構造を観察していくと、直前のセンテンスの題術が次のセンテンスの主題になるパターンが多く、これらの構造が結束作用に大きく寄与していくことになると考えられる。ナラティブと抽象的談話の結束性の質の違いについての観察は、将来の研究課題とする。

なおその他の観察事項として、過渡期で有意の統計的観察結果が得られないのは、熟考期、体験期両方の言語行動が行われるため、特徴が相殺されるためであると考えられる。

また、150語という任意ブロックの設定に議論はあることであろう。しかしこれは厳密な意味での結束性を見るのではなく、あくまでセラピーの進捗状況、つまりクライアントの洞察状況を確認するために、ブロック間の相対的な結束性を観察するという目的で行うものということであれば、問題とはならないであろう。

またクライアントと治療者の区別をせずに、ブロックごとに結束性を観察することについても異論の向きもあるだろうが、問題はないと思われる。会話は話し手同士の共同作業によって成り立つものであるため、相互作用の談話では、それぞれの話し手の言葉は、先行する話し手が発する言葉によって選択されていくのであり、両者のスピーチが一つのテキストとして捉えられなければならないからである。特にセラピーでは、あくまでクライアントの言語化に即して、それに対する言い換え過程として進行するものであるからである。

5 おわりに

本研究は、TCM と結束調和分析で得られた結果に相関関係が見られるかどうかを観察した結果、いくつかの点で相関関係が見出された。特に際立った観察事項として、中心項目が増加すれば、ナラティブに近づき、中心項目が減少すれば、抽象化に近づくと言う点を取り上げた。これを TC のステージで見ると、ナラティブは体験期に該当し、抽象化は熟考期に該当する。そこで本研究では、洞察が深まれば熟考期における中心項目が増えること、つまり結束性が緊密になるであろうという仮説を立てた。この仮説の真偽は、全セッションの観察によって明らかになると思われる。今後の研究課題である。

一方、体験期における結束性は変化しないであろうと予測する。ここでは結束性の性質が問題とされ、結束性の具体的な質についての観察もまた今後の研究課題とする。

註 治療者とクライアントの関係の中で、治療という共通目的のために両者が協調している部分を示すセラピー上の概念

参考文献

- Halliday, M. A. K., Hasan, R 1976. *Cohesion in English* London: Longman Group Limited
- Halliday, M.A.K., Hasan, R 1985. *Language, context, and text: Aspects of Language in a social-semiotic perspective*. Geelong, Victoria: Deakin University Press. (republished by Oxford University Press 1989). (覚壽雄訳『機能文法のすすめ』東京：大修館書店 1991.)
- 加藤 澄 2005. 「精神療法における治療同盟検索基準としての結束性と発話機能強度との関連性について」 国際文化研究第 11 号 17-28
- Martin, J. R. 1992. *English Text* Philadelphia/ Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.
- Mergenthaler, E. 1985. *Textbank Systems. Computer Science Applied in the Field of Psychoanalysis*. Heidelberg, Germany: Springer.
- Mergenthaler, E. 1996. "Emotion-Abstraction Patterns in Verbatim Protocols: A New Way of Describing Psychotherapeutic Processes." *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 1306-1315.
- Mergenthaler, E. 1996. "Computer-Assisted Content Analysis." *Zuma-Nachrichten Spezial*. 2-32.
- Mergenthaler, E., Lepper, G, and Kato, S. 2004. "Topic Coherence in the Therapeutic Alliance: An Analysis of the Microstructure of the Therapeutic Interaction in One Session of a Brief Psychodynamic Psychotherapy." Panel paper presented to the Society for Psychotherapy Research (SPR), 35th Annual International Meeting, Rome, Italy (Panel Presentation)
- Muntigle, P. 2004. *Narrative Counseling*. Amsterdam :John Benjamins Publishing Co.

米国の煙草の広告の Reading Path

Reading Paths in American Cigarette Advertisements

奈倉 俊江

Toshie NAKURA

東北大学大学院

Tohoku University, Graduate School

Abstract

Advertisements encode 'Reading Paths' in the way they can communicate essential information to the reader most efficiently. The pre-requisite elements (logo, selling copy, packet) are loosely linked together by various means to form a reading path. What resources are utilized to form a reading path and how? This study aims to clarify them.

87 cigarette ads are collected as data mainly from 'PLAYBOY' and 'COSMOPOLITAN' issues of 2003, 2004 and some from those of 1988 and 1990. The data are to be examined in the following order:

1. The Representational Structures of the collected ads are divided into the two categories according to their representational characteristics, namely Human Participant-oriented or Product-oriented.
2. The visual text, unlike the strictly linearly coded verbal text, may seem to allow arbitrary readings. In fact, for the most part of visual texts and especially significantly in the advertisement, a directionality- how a visual text is read is indicated by various visual cues.
3. Having explored the Representational Structures of the data, the following are to be discussed:
 - (1) What visual resources contribute to the realization of the R.P. (Reading Path)?
 - (2) The starting point (Eye Catcher) of the R.P..
 - (3) Various uses of 'eye contact.'
 - (4) How color-coordination contributes to the P.R..
 - (5) Rethinking of the Narrative and the Conceptual structure in terms of the P.R..

はじめに

従来の視覚記号学(構造主義記号学etc)の研究は殆ど画像中の lexis の denotative、connotative あるいは symbolic な意味の究明に集中してきた。対照的に、Halliday の社会記号論を基盤とする Kress & Leeuwen (1996)の提唱する視覚文法は lexis 以外に、画像にも「文法」があり言語の文法と同様に単なる「規則」を超えて、画像中の人・物や場所を関連づけて一貫性のある意

味をもたらすと主張する。彼らの「画像の文法」は普遍的なものではなく現代の西欧の画像の文法である。西欧文化は左から右に文字書く慣例から深い影響を受けているため、例えば‘上から下’あるいは‘右から左’に書く文化とは視覚空間に付与される価値・意味が異なるという理由からである。このように限定した上で彼らは、視覚デザインは他の全ての記号モードと同様に二つの主要メタ機能を果たすとする。体験・経験や心理を表す観念構成的機能と、作者と画像中の人物と読者の間の相互作用を社会的関係として規定する対人的機能である。二者を一貫性のあるテキストとして提示するのが第三番目のテキスト形成的機能である。

Kress & Leeuwen の視覚文法は、全ての視覚デザインを網羅することを意図しているため包括的だが一般的である。よって特定のジャンルを対象とする場合、ジャンルの特色にあった分析視点やいくらかの修正が必要となる。Reading Path について彼らは‘Reading Images’で簡単に言及しているだけで、対広告については何ら述べていない。本発表では Reading Path が広告の分析視点として不可欠なことから、Reading Path の観点から異なる二つのタイプの広告を検討してそれぞれの特色・共通点を調べる。

データは PLAYBOY と COSMOPOLITAN (2003 年と 2004 年を主として、1988・1990 年度分も少数含む) から集めた煙草の広告を使い、以下の順に検討する。

- 1 広告の Representational(Ideational) Structure と Image Act
- 2 Reading Path について
- 3 ‘人間主体 vs 製品主体’の広告の‘Reading Path’の検討

1 広告の Representational(Ideational) Structure と Image Act

Kress & Leeuwen は画像の Representational Structure は vector の有無により以下の二種類に分けられるとする。

Narrative Structure : Participant を‘doing’・‘happening’の観点から表す。

Conceptual Structure : Participant を‘being something’・‘meaning something’として表す。

収集した 87 の広告を概観すると一例を除いて、大きく二つの種類に分けられる。一つは、ある背景（海岸、パーティー、レジャー活動 etc）に人間を登場させることで、何らかのエピソード・物語性がもたらされたコンテキストの中で製品（パケット）が紹介されるタイプである。もう一つは人間が登場しない、従ってコンテキストも設定されず製品自体が前景化・顕在化されたものである。Kress & Leeuwen の分類からは前者が Narrative、後者が Conceptual に対応すると考えられる。人間が登場すると、その存在自体（視線・体の線）から必然的にベクトルが派生され、明らかに Narrative Structure が構成される。しかし人間不在の製品主体の広告でも最近は特に、幾何学模様や CG の駆使により作られたベクトルが頻繁に見られて物による dynamism が感じられる。又、人間を用いることでしか表せない意味（視線・表情・体の線）、そして物によってしか表わせない意味（幾何学的形状・拡大・誇張・変形）があることから実状に合わせて、Kress & Leeuwen の規定するベクトルの有無によらず人間主体が製

品主体の広告であるかで Representational (Ideational) Structure を分ける。(表 1 参照)

Kress & Leeuwen は画像にも Speech Act に匹敵する Image Act があるとする。画像中の人間の視線が読者に向けられている時、読者は画像中の人間に認識されて呼びかけられていることから‘視線’は address 機能を果たしている。もう一つ同時に果たされるのが demand 機能で、何を要求しているかはその人物の‘表情’によって示される。例えば読者と目を合わせている広告の人物は、通常笑顔を見せているがこの場合、虚構ながら読者に友好関係を求めていることになる。視線が読者に向けられていない場合は、画像の人物は読者の観察の対象として‘offer’されているとされる。この分類によると視線を持たない製品主体の広告は全て自動的に‘offer’に分類される。Oyama(1996)は拡大された製品が、読者が手を伸ばせば届くように配置されている広告は、明らかに読者に直接働きかけていることから‘demand’型としている。製品主体の広告は殆ど全てパッケージが開かれて、一本あるいは数本の煙草が取り出されていて明らかに読者に喫煙行為を促していることから、Oyama に倣って demand 型として分類する。人間主体の demand 型は address 機能も同時に果たしているが、製品主体の demand 型には読者に対する address 機能がないことが二者の相違点である。Image Act は対人的メタ機能に属するが、Representational Structure に統合できるので表 1 に付け加える。

画像中で demand 機能を担う要素(読者に目を向ける主要人物・拡大されたパッケージ)は、最も顕在化されている要素で Eye Catcher の機能も果たす。対する offer 型(視線を読者に向けていない人物・顕在化されていないパッケージ)では、読者に直接訴える demand 機能はないがこちらも最も顕在化された要素(人・物)が Eye Catcher となる。両タイプとも、Eye Catcher が次に述べる‘Reading Path’の始点となる。

2 Reading Path について

広告を広告たらしめる要素(特色)は何かと考えるとまず読者の目を引くための Eye Catcher、コピー句、それと広告が最も伝えたい情報であるロゴと製品(パッケージ)が抽出される。人間主体であれ製品主体であれ、いずれの広告にも、最も顕在化された要素(Eye Catcher)を起点としてベクトルや視線により、他の重要要素が緩く結ばれて Reading Path が形成されていることに気付く。

Reading Path を設定することは、もともと広告に無関心な読者に効率的・効果的にメッセージを伝えるための広告作成の必須であり、同様に分析の際にも基盤となるべきコンセプトであると考えられる。例えば、画像内の登場人物の視線は視覚資源として広告で多用されているが、‘Reading Images’では読者に向けられる視線は対人的、画像内に向けられる視線は観念構成的と二種のメタ機能に分散して扱われ、後者の視線の果たす様々な実際の役割についての詳細は不明である。Reading Path の形成にどのように関与しているかという観点から検討することで、視線の個別的な役割が明らかになる。

Reading Path は画像内の要素に優先順位(hierarchy)を付けることから、又ベクトルによりもたらされる方向性が関与することから Ideational function, 特定の lexis (Participant)に際立ちを与えるために視覚空間が利用されることから Textual function, そして読者に呼びかけるのに画像中の人物の‘視線’が address 機能を果たす場合は Interpersonal function に属する。読者でなく画像中の人・物に向けられる視線は Ideational function に属し、直接的・

間接的に Reading Path に関与する。Reading Path は 3 種のメタ機能が連動して作られることから、3 機能の上位に位置するコンセプトと考えられる。

3 ‘人間主体 vs 製品主体’の広告の‘Reading Path’の検討

煙草の広告を Reading Path の観点から検討することで以下の点が明らかとなった。

(1) 製品主体の広告の Reading Path の‘方向’性は、ベクトル（物・景色や矢印そしてパケット自体）と書き言葉（ブランド名・コピー句）と色から作られる。人間主体の広告ではさらに‘視線’も方向性をもたらす資源となる。書き言葉は言語資源として内容（メッセージ）の方だけが重視されがちであるが、その固有の方向性（英語の場合左から右）から視覚資源としても活用されている。

(2) Reading Path の中でも始点は、まず最初に読者の目を引く必要性から最も重要と考えられる。人間主体の広告で登場人物が一人で address・demand 機能を担っている場合、同時に Eye Catcher として始点を知らせる。一人だけの登場人物が読者と eye contact してない場合（address・demand 機能を持たない場合）でも、Eye Catcher（始点）となることがあるが際立ちの欠如から Eye Catcher とならないケースもある。一人だけの登場人物が Eye Catcher（始点）の役割を果たさない場合（通常ロゴが Eye Catcher となる）でも、その視線や体の線により始点と終点を中継する重要な役割を果たす。複数の人間が登場する広告では、そのうちの一人（Smoker であることが多い）がしばしば Eye Catcher として選ばれる。その選ばれた一人は中心に置かれたり、周囲の人間から注目や賞讃を受けて顕在化されている。人間主体の広告にも製品（パケット）は提示されるが、製品単独の場合程には拡大・顕在化されることはなく、パケットは Reading Path の終点あるいはその近くに置かれることが多い。人間が登場してもロゴが顕在化されて始点とされることがある。

人間不在、即ち製品主体の広告の全てでは、人間主体の広告とは対照的に、拡大された製品（パケット）自体が必然的に Eye Catcher として Reading Path の始点となる。コピー句は、終点や終点近くに置かれることが多い。

西部の雄大な景色が両ページに広がる Marlboro の広告は、人間主体と製品主体のいずれのカテゴリーにも入らない唯一の例外である。ロゴやパケットとコピー句、そして馬に乗った cowboy の集団も片隅に小さく見えるがいずれも顕在化されることなく、景観を損なわないように配置されている。人間は景色の雄大さを際立たせるための小道具として配置され、雄大な景観それ自体が、Eye Catcher として機能している。Reading Path は景観の平らな丘陵とコピー句によって作られている。これは西部の荒涼とした景色が Marlboro の変わらぬブランド・イメージであることが読者に広く認識されているからこそ可能な広告と考えられる。

(3) 人間主体の広告で‘視線’の対象が明らかにされている場合、その‘視線’は必ず何らかの役割を担っている。‘視線’の address・demand 機能はいわば主要機能とも言えるが、それほど目立たないが副次的な機能を果たす‘視線’もある。主要な人物（Smoker 又は Addresser）あるいは製品に、Admirer として向けられる‘視線’で、視線の対象の人物あるいは喫煙行為、又は製品（パケット）に際立ちを与える。視線の対象であるこれらの主要要

素が特別な存在（又は行為）であることを読者に知らせていることから、Attention Catcher として機能し直接的・間接的に Reading Path に関わる。複数の人間が登場する場合、Addresser, Eye Catcher, Attention Catcher の役割が分担されることがあり、個々の役割は‘視線’により明示される。

広告の登場人物の視線を個別に検討すると、読者に向かう視線と主要人物に傍らの人物が注ぐ視線以外は、視線の対象が不明であることに気付く。主要な機能を担わない視線の対象を特定することは、広告に不必要であるだけでなく Reading Path 以外の方向に読者の注目をそらす可能性もあり当然のことと考えられる。一見すると、パーティー会場でのカジュアルなスナップ写真のように提示されている広告も、個々の視線までもが入念にコントロールされていることがわかる。

(4) 煙草の広告において、視覚資源の中でも色の重要性はとりわけ顕著である。無関係な色が使われることはなく、必然的な色（パケットあるいはロゴと同じ色）が、いわばブランド・カラーとして選択されて、それ以外の色は補色あるいは背景色として主要な色を際立たせるために使われる。選ばれた色は、広告全体を覆う基調カラーとしてあるいは主要要素（例、主要人物の衣類・装飾品やロゴ、コピー句）に繰り返し使われる。製品と関連する色が強調されること自体、読者にブランド・カラーを印象付けることになるが Reading Path に関与するのは上述の后者の繰り返し使われるケースである。同じ色が主要要素に繰り返し用いられ color coordinate されることで、色による主要要素間の結束性が生み出され、読者が Reading Path を辿ることを容易にする。製品主体の広告ではパケット及びロゴ自体が前景化・顕在化されることで、主要カラーは読者に紹介される。人間主体の画像では、主要な色は主要要素特に主要人物を通して提示される。例えば Marlboro の cowboy は白い cowboy hat をかぶって白い馬に乗り、その隣に配置されているのは大きな白いロゴと赤と白のパケットである。ベクトルは線状に方向性を示すが、色は主要要素に同色を使うことでベクトルが示す方向性を強調したり、あるいはベクトルが途切れる際にも、色による結束性から Reading Path が次の同色の主要要素に続くことを示唆する。色はベクトルと相乗的にあるいは補完的に Reading Path を形成する。

(5) Narrative Structure は要素を‘動的’に、Conceptual Structure は‘静的’に呈示する Structure とされる。しかし実際に広告を見ると、製品主体の Conceptual の広告の殆ど全てにおいて、大きく目立つように置かれた製品（パケット）は Eye Catcher となって読者に直接働きかけて demand 機能を果たしている。又、特に最近の広告で顕著な傾向であるが、幾何学的形状や矢印を使ってベクトルを派生させるなど画像にダイナミズムをもたらす様々な工夫が凝らされていて、彼らの規定するところの「要素を、固定的に時を超越したエッセンスとして提示する」（pp56）Conceptual Structure と一致するとは言いがたい。Kress & Leeuwen の二分類に厳密に従う限りは、「広告画像においては Conceptual Structure は、分類基準から逸脱する傾向（特色）を持つ」といった条件事項を設けることが必要となる。

又、Kress & Leeuwen は Narrative Structure には‘時間の流れ’が含まれるが Conceptual Structure は‘時’を超越した Structure としている。Narrative, Conceptual にらず、広告に Reading Path を設定すること自体、選択された特定の要素を時系列の流れに載せることとも解釈され

る。Representational (Ideational) という枠の中で‘静的’に分類することと、メタ機能の枠を超えた Reading Path により‘動的’に画像を把握しようとするのはもともと相反する試みとも考えられる。今回は Kress & Leeuwen の分類基準に修正を加えて、Narrative vs Conceptual に分類したが、Reading Path の観点からは、むしろ彼らの分類枠から離れて単に人間主体 vs 製品主体に分ける方が、煙草の広告画像の特色を反映して実状に即していると判断される。

おわりに

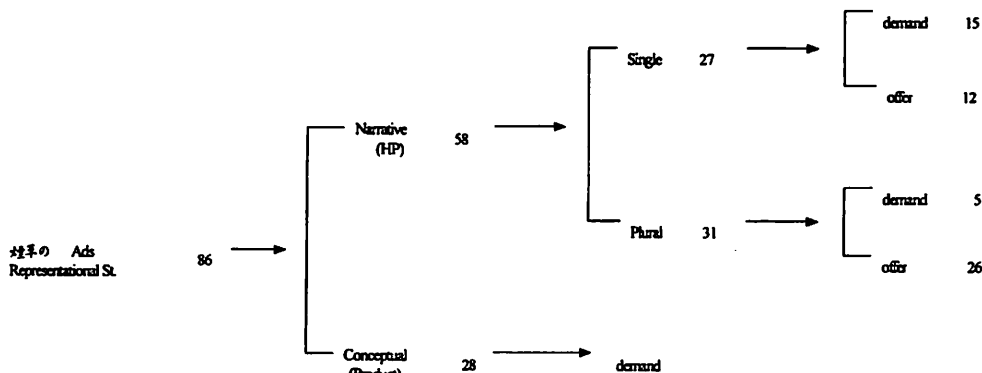
多様な視覚デザインの中でも広告は、視覚による説得を目的としている特異なテキストである。広告にとっての必須情報（ロゴ、コピー句、パッケージ）を読者に効率的に伝達するために働いているメカニズム（Reading Path）を検討した。始めに膨大な量の広告を整理するために、それぞれの特性を反映する（人間主体と製品主体）項目を設定して二つに分類した。86 の広告が二分類できたことで、重要要素の流れ（Reading Path）にそれぞれの傾向があること、そしてそれぞれに関与する視覚資源についても明らかになった。又、いずれのカテゴリにも入らない西部の景観を打ち出した Marlboro の広告の特異性も判明した。

広告テキストを包括的に解明するためには、広告の内容にも踏み込んで言語テキストの分析やどのようなイデオロギーが借用されているか、読者のどのようなライフ・スタイルにアピールしようとしているのか、又要素とテキスト形成的機能との関係そして広告にとってマイナス要素である衛生局長官の警告がどのように扱われているのか等これからの検討課題は山積している。

References

- Kress, Gunther and Theo van Leeuwen (1996) *Reading Images e-The Grammar of Visual Design*
London:Routledge
- Oyama, Rumiko(1998) *Visual Semiotics:A Study of Images in Japanese Advertisements* Ph.D.
Dissertation University of London

Visual Representational Structure 表 1



1: Marlboro の 景観の広告

アスペクト表現における対人的機能の考察
A Study of the Interpersonal Function of Aspectual Expressions

船本弘史

Hiroshi Funamoto

同志社大学 嘱託講師

Doshisha University

Abstract

In general, 'aspect' is regarded as a grammatical category for a type of 'time' meaning, especially continuation and/or perfection of an event. In Japanese, the most typical item realizing this meaning is *(shi)-teiru*, in contrast with the simple time-referencing expression, *(su)-ru*. In this paper, I refer to the items *-teiru* and its related forms collectively as the 'aspectual expression'. The basic function of the aspectual expressions is, as its name implies, to express the meanings of aspect, which is related to the experiential metafunction of language. However, in an actual Japanese text, other semantic choices affects the distinction between *(shi)-teiru* and *(su)-ru*, and I argue that the polysemy of aspectual expressions is inherently related to the functional diversity of the item *(shi)-teiru*.

Through the analyses of actual texts, mainly taken from digital texts, I consider that aspectual expressions may realize the speaker's attitudinal meaning, which I refer to as aspectual viewpoint. Moreover, the essential condition for the choice of the viewpoint meaning is the recognition of the target of the speaker's negative assessment or evaluation. In order to provide an valid interpretation of aspectual expressions, it is necessary to observe the text operating beyond the clause. In this study, I apply the Communicative Unit, as developed by Tatsuki (2000), to the analysis of these items, and show how it is incorporated into the descriptive framework of the Kyoto Grammar.

1. はじめに

本論文では、日本語の「ている」とこれに関連する形式を中心にとりあげ、実際の用例からこれらの言語機能を考察する。この特定の言語形式に関する先行研究では、個々の意味解釈がアスペクトと呼ばれる共通の範疇を前提とし、そこで詳細な下位分類がおこなわれるという分析法がしばしば取られてきた。しかしこのような見方では、仮に「ている」の多義性を認めるにしても、アスペクトがあるひとつの言語機能と結びつけて捉えられるかぎり、その意味範疇を超えた領域で論じられることは困難となる。本論文では、「ている」とそれに類する形式を文法的特性から「アスペクト表現」と呼ぶが、これらが具現する意味素性には経験的機能に属するごく一般的な「アスペクト」に加え、対人的機能に属する

別の範疇から得られる意味があることを提示し、その分析を試みる。

上述の目的のため、本論文での分析はキョートグラマー (Kyoto Grammar) の枠組みで提唱されている分析法を応用する。この記述的枠組みでは、龍城 (2000; 2004) などですでにテキスト形成的および観念構成的機能における選択体系網の意味化がおこなわれているが、本研究ではこの分析法に沿って対人的機能の観点からアスペクト表現を考察し、これをひとつの分析試案であると位置づけたい。

2. 日本語アスペクト表現の概観

金田一 (1955 [2004]: 406) は、日本語のアスペクトを次のように定義している。

アスペクトとは、動詞その他用言の意味する状態・動作・作用の進行の相を示す形態の違いである。そして、アスペクトの一つ一つの態は、他の動詞で置き換えることができるような意味を有する

金田一の定義にしたがえば、用言の表す意味が時間軸上に定められた位置のなかで、どのような様相をもって進行しているかを捉えるのがアスペクトであるといえる。「ている」は、これを明示する代表的な形式であるが、金田一は 20 のアスペクト形式を認めている。¹ さらに、最近の研究では、時間概念の内的特性をより意味的な解釈によって捉えることにより、「する・した」の対立にも動作や状態の完結性が含まれていることから、これもアスペクト性を有する形式であると言われている。たとえば、工藤 (1995: 36) は、このような体系を「基本的アスペクト・テンス体系」と呼び、下表のようにまとめている。

アスペクト テンス	完成相	継続相
	スル	シテイル
非過去	スル	シテイル
過去	シタ	シテイタ

表1 基本的アスペクト・テンス体系 (工藤 1995: 36)

「ている」形式の意味・用法をはじめ、アスペクトに関する研究は諸処の観点からおこなわれているが、本論はそれらアスペクトをめぐる先行研究について論じることを目的としていない。したがって、本論ではこの点に関しこれ以上踏み込んだ議論は避け、アスペクトを完結性および継続性などの時間表現に関わる意味的選択関係であるということにとどめることにする。²

3. 「ている」と「てばかりいる」の多義性をめぐって

3.1 「ている」の多義性

まず、「ている」が述部に付加される意味的要因がアスペクト性の他にどのような意味があるかを見ていくことにする。

- (1) a. 暑い。
- b. 太郎は暑がっている。
- c. *太郎は暑い。

(1)では、過程中核部が主部に現れる参与要素の知覚・感覚的意味を表しているが、ふつう日本語では(1c)にあるように第3者の感覚を直接断言することはできない。したがって、(1a)で「暑い」に対して補われる要素は話し手である「私」か「今年の夏」のような無生物の属性をいう場合かであると考えられる。キョートグラマーでは、このような過程は「静性過程・属性」と呼ばれる型の素性を持ち、これ自体が過程の継続性をあらわすことになる。したがって、(1b)にあるように参与要素が第3者である過程で「ている」が付加されている場合、話し手が知覚し得ない事柄について述べるためには、その内容が話し手の主観による見立てであることを示さなければならないのである。つまり、ここでは「ている」がアスペクトの用法を離れて、これとは別に話し手の主観に関わる意味の具現に寄与しているということができるのである。

次節では、「ている」が他の形態素、「ばかり」と結合した場合に生じる意味について見ていく。本論ではこのなかで特に「てばかりいる」という形式を取りあげ、これらがアスペクト表現として対人的機能にどのように関わるのかを考察する。

3.2 「てばかりいる」の基本的意味

「ている」をひとつの形態素とするならば、「てばかりいる」は「ばかり」があたかも接中辞のごとき要素として付加された複合語とみなし、それとともに意味も2つの成分に分解可能であると捉えてよいのであろうか。(2)を見てみよう。³

- (2) 小野はまだ二十七。無精ひげを伸ばして、膝のすり切れたズボンをはいていた。彼の妻は色のさめた半袖のスエーターを着て、スカートはしみだらけだった。四歳と一歳と二人の子供がいて、下の子供は健康が悪いのか、泣いててばかりいた。

(2)の下線部では、文脈から「泣く」という事象の頻度を示しており、さらにそのような状態が継続していると解釈できる。したがって、ここでは「ばかり」の頻度性+「ている」の継続性という複合的意味解釈が可能であろう。

さらに、継続性は一つの事態が同じ動作の反復として表現される場合とも結びつく。⁴

- (3) …そうした仕草を無意識に繰返しつつ、彼の考えもまた、何時も同じところをぐるぐる廻っててばかりいて帰結するところを知らないのである。

上記2例で留意すべき点は、(2)の「頻度性+継続性」や(3)の「反復性+継続性」は時間軸上で動作が継続する様相を表しているということである。これに対し、テキストの文脈が否定的評価と結びつく場合に「てばかりいる」という形式のみが生起可能となる場合がある。⁵

- (4) a. 仕事があるからといって家にいてばかりいると結局能率が上がらないので、久しぶりに美術館に行ってみることにしました。
b. *家にいている。

一般的に、「いる」という述語は状態の継続性が内在的に含意されているため、これに「ている」が付加されることはない(4b)。しかし、(4a)は、稀ではあるものの、収集された実際のテキストから観察された用例である。しかも、この頻度性や反復性という意味は必ずしも「ばかり」に付与される素性ではないことが次の例からわかる。⁶

- (5) 「よく行くのかい」
「大概行っていますよ」(頻度性)
(6) 「死体が何年間もしっかりして医学部の地下に沈んでいるというのは、なんだか定まりのつかないかんじだろうな […]」
「定まりはついているんだ。それでも、この水槽で何年も浮かんだり沈みこんだりしているのは悪い感じではないな。[…]

このように、日本語の「ている」「てばかりいる」はそれぞれが多義的であるばかりでなく、ある文脈においてはこれらが結合する述語の内在的意味素性以外の要因が関与することがあるのである。

4. 対人的機能に関わる日本語アスペクト表現

では、「てばかりいる」の生起に関わる述語の内在的意味素性以外の要因とはどのようなものであろうか。図1は『新潮文庫 100 冊』の電子書籍(海外文学の翻訳を除く)から「てばかりい」をキーワードに指定してKWIC検索をおこなった結果の一部である。

D:\dir\linguist\icss\data\shincho_1\1\Watanabe_Shinji\j.txt (matched:1 score:2.0)

1346 : は、恥ずかしそうにうちけず顔赤をもらせてばかりいる奥の上が、ひたと唇氏を見守って、ほろほろと涙をこぼすのだった。 殊して

1396 : し、偶々でやつていっているという私をへだててばかりいるのは、すこし、よそよそしすぎないかい」とと答へようという、お勝たち

2466 : しかった。源氏はまるで物憂くてむきこもってばかりいた。かつては、一月の可哀(可哀任免の判事)の頃など、現金帳の御座位中

2707 : ももう千世ではなないだから、恥ずかしがってばかりいないで、これまでの傷も癒かせておくれ。なぜ黙っているの？」 源氏が

7678 : に代筆させることがない。源氏は玉簪が通ずるばかりいるので、筆箱の蓋に替えて、記事を書かせたりする。玉簪は、源氏の心をもて

8181 : 大層な、してやられてばかりいる。まさかこう、大層がさっぱりと玉簪を連れていこうとは思ひもよらなかった。

11059 : 源氏は通事もなく、ただ、窓いてばかりいられる。はかの女房には、ことの成るはわからなかった。非常に害の気が分

12289 : 母房は泣いてばかりいた。この害のことどころではなく、柏木のことでも、あたまがいっぱいなのだった

D:\dir\linguist\icss\data\shincho_1\1\Watanabe_Shinji\j.txt (matched:5 score:1.5)

2785 : がら、語彙に情のだけれども、一日中泣いてばかりいるので、寝て夢も見ずにすぐ寝てしまうのだ。新しい、ほんとにつまらない。ほ

2900 : し奥の事を考えていた。あんなに私を泣かせてばかりいたひとだったけれど、このひとの感情が十分の一でも違ったらと思う。時ちゃん

3182 : いっこうに御座に身がまわらない。まぢがえってばかりいる。それでも只ひとりの体面がそばにいる事は解やかでないものだ。 花ちゃん

3748 : 助けてくれ、助けてようといふように泣いてばかりいる。電気ブランを絞んでるような唸りかたなり。 「お勝さん、玉の井って知って

4127 : せてしょう。男も、源氏も私はつまずいてばかりいる。50に、ほろほろと涙をこぼすのではないけれど、よくもこんなに、お勝は私

D:\dir\linguist\icss\data\shincho_1\1\Watanabe_Shinji\j.txt (matched:4 score:1.2)

2282 : した意味がわからない。中、こき使われてばかりいるのは、なんとかして、一葉「主人」というものになってみたいと、猛烈に思っ

2478 : え、おい、——おい、なんだって、そう黙ってばかりいるんだ。」 「……………」 「全は、おまえは、あれから、どうしていたの。一

3329 : が、そのつぎの事件の時は、そいつ、通ずるばかりいて、ちょっと道まなないのだそう。たしか、こんな話がブルークの英雄伝の中に

3102 : ない、大層先生、大層先生は教員でばってばかりいるから、害になったんだよ。」 「先生はだべっているんじゃない。先生は

D:\dir\linguist\icss\data\shincho_1\1\Watanabe_Shinji\j.txt (matched:3 score:0.9)

6429 : 足音がまた鳴った。警察で鳴られてばかりいたので、その足音からしれない。 「匠者の言うことなんか、あてになるか！」

6677 : 走ってばかりいるせいはいいアイアスを切らしている。 「死んだらいい男が——男の、持人のあった

7836 : じやない、大層をばってばかりいたみたいじゃないの。 「あら、大層ってのは千世しかいないのかと思ってたよ

図1 「てばかりいる」のKWIC 検索結果 (一部抜粋)

言語研究において KWIC 検索を利用すれば、取り出された該当箇所を中心に前後のテキストが表示され、共起する語彙の傾向や構造的な特徴などを知ることができる。ここで、「てばかりいる」が現れるテキストに見られる傾向を観察すると、発話の内容に対する話し手(会話文ではその発話者)の否定的な評価が含まれる例が顕著に見られる。⁷⁾

- (7) 「先生になんて言いつけたら、こんどはわたしがあんたを殴るわよ。大体あんたという人は少し欠けたところがある。もっと口惜しがりなさい。怖がってばかりいては駄目！男はくやしがるの」

しかし、文脈的傾向に話し手の否定的評価が含まれることが「てばかりいる」の生起の絶対条件とはならないことは、次の例からも明らかである。

- (8) 彼は家族のためにいつも働いてばかりいる。

つまり、(8)が示すように「てばかりいる」の頻度性と継続性という素性が話者のどのような価値判断と結びつかは常に一定であるとは限らないのである。さらに前節(5)で見たように「ている」形式が(8)とほぼ同等の意味解釈になる場合がありながらも、(4)のように「ている」が容認されない例があるなど、複雑な様相を呈していることがわかる。したがって、否定的評価という話し手の主観性が即「ている」と「てばかりいる」の弁別に寄与する素性になると考えることはできないのである。

上述 (4a, b)のように、「いる」といった述語が「ている」との結合を容認しないような例で、「てばかりいる」が付加されうるとするのは、具現する意味が話し手の主観性に関わる素性の選択によるものであるという見方を示した。しかし、(4a, b)と(8)とで「主観性の有無」に関して解釈に違いがあるならば、その区別を引き起こす要因が何であるのかを明らかにしなければならない。そこで(9a, b)、(10a, b)を見てみることにしよう。

- (9) a. 山が高くそびえている。
b. *山が高くそびえてばかりいる。
- (10) a. 彼は祖父によく似ている。
b. *彼は祖父によく似てばかりいる。

(4a, b)とは対照的に、(9)、(10)では「てばかりいる」が容認されない。この2例が示すことは、下線部アスペクト表現の解釈は「アスペクト」という範疇のなかで得た意味分類から該当表現と直接結びつけるということが妥当ではないということである。つまり、アスペクト表現のもつ意味は、それが作用する領域内で他の要素とどのような関係にあるのを見なければならぬということである。(9a, b)、(10a, b)の比較では、話し手が否定的評価を与える対象(人・物・事)があり、かつそれによって事態の変化が期待できる脈絡があるかどうかで「ている」「てばかりいる」の弁別に寄与していると分析されるのである。

以上のことから、アスペクト表現は多義的であり、一方ではアスペクト、すなわち時間表現の様相を担う経験的意味から得られ、他方では限定された文脈において話し手の主観的評価に関わる対人的意味から得られるのである。本論では、後者の意味体系を「アスペクト的視点 (aspectual viewpoint)」と呼び、この選択体系網は図2に示すとおりである。

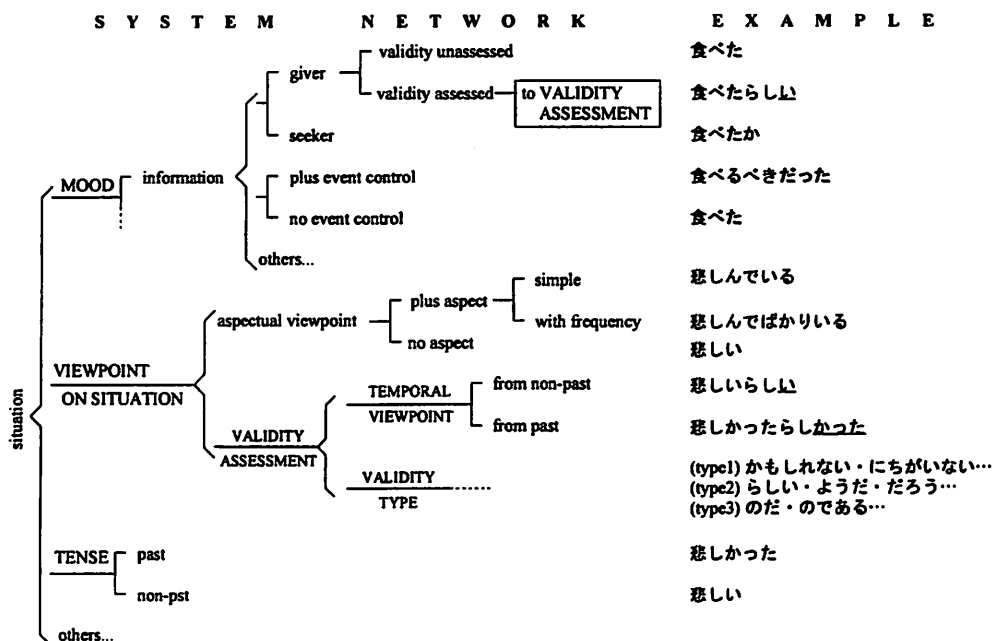


図2 アスペクト的視点選択体系

5. アスペクト表現の機能的解釈と作用域

本節では、対人的機能に関わるアスペクト表現に実際のテキストではどのような単位で

作用しているのかについて分析案を示す。⁸

[テキスト]

寒い空っ風の吹く日暮だった。私は小説家の中津栄之助と山の手の或町を歩いていた。
「正月号の仕事はもう皆済んだのか？」私はこの間中から口癖のように忙しい忙しいと大袈裟に吹聴しながら、毎日何処か出歩いてばかりいる⁽ⁱ⁾中津にこう訊いて見た。

「駄目さ」

「何日が~~め~~切りなんだ」

「あした~~が~~め切りだ。未だ何にも出来てやしない」

「材料はあるのか」

「うん、それはあるんだが、どれに手をつけても、そう直ぐは物になりそうもないんで、愚図愚図してうんだ。どうも勇気がなくて駄目だよ」

「あんまり怠けてばかりいる⁽ⁱⁱ⁾からだ」

[...中略...]

「それは怠けてもいる⁽ⁱⁱⁱ⁾が、少しづつめ机に向うと、胃が悪くなったり、熱が出たり、何かしら故障が起るんだ。実際不思議な位だ」

「ふだん、やりつけない事をする直ぐ身体に障る……」

「その通りだ」

二人は笑った。

このテキストでは、語り手である「私」と「中津栄之助」の2名が参与しており、「正月号の仕事」をめぐる中津の態度に関して両者の評価がアスペクト表現の違いとして現れている。ここでは、太字で示される「正月号の仕事」を話題の核としてその「材料」へとテーマが展開するというまとまりのなかで、「私」は中津の怠けた態度が仕事の遅滞を引き起こす原因として非難している。それに対し、中津は怠けが非難されるべき原因ではなく、身体的苦痛をいいわけとして「私」の非難を回避しようとしている。この「中津の怠け」という同一の内容をめぐる認識の違いが、テキスト下線部 (ii)、(iii) で異なるアスペクト表現によって具現されている点は見逃してはなるまい。

このように、アスペクト表現は、節を超えた単位で形成されるまとまりのなかで作用し、そこで話し手の主観性および評価対象との共起関係がアスペクト表現の弁別に関わっているのである。これは龍城 (2000) が提唱する伝達的ユニットを作用域とする意味体系が対人的機能にも関わることを示唆していると考えられる。そこで、本論では伝達的ユニットを基本的単位とする分析レベルにおいて、伝達内容に対する評価を行うために話し手が選択する基本姿勢を扱う領域を立脚点 (POSITION) と呼ぶことを提案する。この概念は、キョートグラマーの記述モデルでは伝達のレベルで扱われ、ここから選択される素性には「非難 (Accusation)」や「擁護 (Protection)」などが含まれる。図3は、伝達のレベルに上述の立脚点選択体系を加えたモデルを示している。

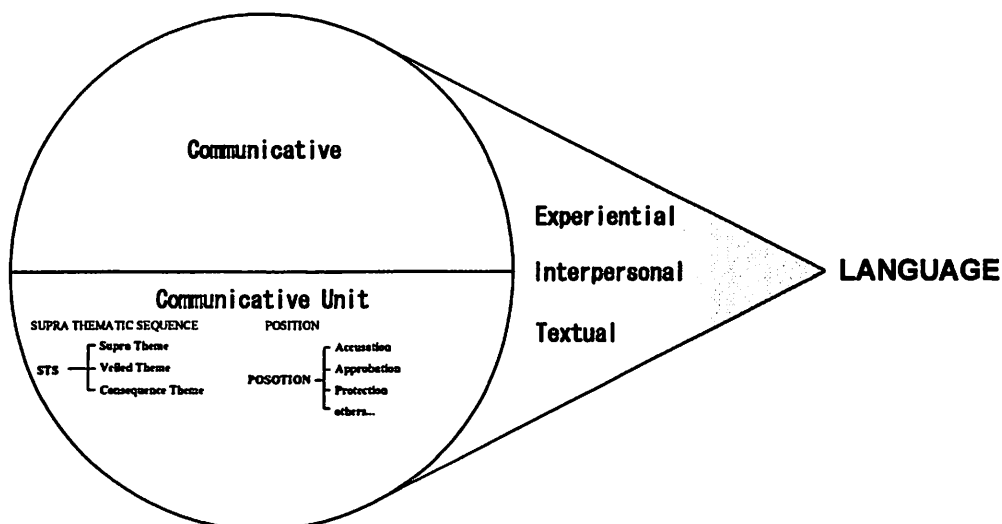


図3 伝達のレベルにおける立脚点選択体系の位置づけ

6. 結論

本論文では、日本語のアスペクト表現について対人的機能に関わる意味を考察し、その意味的範疇の選択体系とキョートグラマーのモデルにおける位置づけを示した。この記述モデルでは、まず分析テキストを実勢的形態で観察し、テキストの語彙・文法構造がいかんにして生成されるのかに重点を置く。さらに、形態レベルと意味レベルを区別し、ひとつの表現形式が多義的である場合、意味レベルで異なる機能範疇から得られることも念頭においた分析が可能である。しかもその多義性の所在は、キョートグラマーが示している3つのレベル、すなわち文意味的、文法的、伝達のレベルのなかから明らかにされ、日本語テキストの実勢的形態の機能的分析が記述されるのである。

本論文におけるアスペクト表現の研究は、上述の枠組みを用いた事例研究的な試論である。その意味で、本論文で示した分析はさらに質量ともに多様なジャンルのテキストを用いて詳細に検討し、より一般性のある記述をおこなう必要がある。その上で本研究がキョートグラマーの発展に寄与すれば無上の喜びである。

注

¹ 金田一 (1955 [2004]: 402)。

² 工藤はさらに文を超えた単位におけるアスペクト形式の分析をおこない、アスペクト形式が話者の主観に関わる用例があることをとりあげ、これを「モーダルな用法」と呼んでいる。次の例は、工藤 (1995: 42) からの用例である。

昨日覗いたら、先生が泣いているんだよ。驚いたなあ。

この例の下線部において、過去の事態を「している」という非過去形で表現している点について、工藤は「心理的現在」という話し手の主観に関わる用法であると説明している。このような分析は、しかしながら、工藤は「モーダルな用法」はテンス形式の派生的意味であるとし、さらに「する・した」および「している・していた」の形式に限定して論じている。そのため、このようなアスペクト表現の多義性が言語機能全体のなかでどのように一般化されるのかについては、十分な説明が与えられていないといえよう。

³ 石川達三『青春の蹉跎』。なお、以下用例の出典は『新潮文庫 100 冊 CD-ROM』において電子化されたデータからの引用である。

⁴ 中島敦『李陵・山月記』

⁵ http://web.sfc.keio.ac.jp/~t02013my/weblog/archives/2004_05_17.html

⁶ (5)は志賀直哉『暗夜行路』、(6)は大江健三郎『死者の奢り』より。

⁷ 井上靖『あすなろ物語』

⁸ 志賀直哉『冬の往来』

参考文献

- 金田一春彦 1955 [2004]. 「日本語動詞のテンスとアスペクト」『名古屋大学文学部研究論集X. [『金田一春彦著作集第三巻』玉川大学出版部. pp.365-408.]
- 工藤真由美 1995. 『テンス・アスペクト体系とテキスト ―現代日本語の時間の表現―』ひつじ書房
- 龍城正明 2000. 「テーマ・レーマの解釈とスーパーレーマ ―プラーグ言語学派から選択体系機能言語学へ―」小泉保（編）『言語研究における機能主義 ―誌上討論会―』くろしお出版, pp.49-73.
- 龍城正明 2004. 'A new treatment of Japanese Transitivity: An analysis of adjectives as a Process type - A Kyoto Grammar approach -'. Paper presented at International Systemic Functional Linguistics Congress, held at Doshisha University, Kyoto, Japan.
- Comrie, Bernard. 1976. *Aspect*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Halliday, M.A.K. and Matthiessen, C.M.I.M. 2004. *An Introduction to Functional Grammar, 3rd Edition*. London: Arnold.

「日本語を母国語とする幼児における
Primitive functions (Halliday 1975) の出現と使用に関するケーススタディ」
A Case Study of Early Language Development:
Halliday's Model (1975) of Primitive Functions in Infants' Protolanguage

木村紀子

Noriko KIMURA

ウーロンゴン大学 大学院

University of Wollongong, Graduate School

Abstract

According to Halliday's (1975) model of the six primitive functions of infant language, a case study of my son, Asuya's early language development was conducted and his speech samples between 16 – 16 ½ months were analysed. The analysis focuses on the following two research questions; 1) Did Asuya's language development validate the primitive functions identified by Halliday (1975)? 2) Did the fact that Asuya had been living with a Japanese speaking parent in an English speaking environment produce any different language features? Comparison with other case studies which followed the same model, showed some notable similarity in the infants' usage of the primitive functions. The findings of this study could support the view of infants learning language through social interaction with other people by utilising their primitive vocal expressions. Functional approach on child language development seems very meaningful for studies of very young children yet to develop language structure since it focuses on language communicational aspects.

Studies on infant cognitive development such as Tomasello's (2006) also imply the importance of a focus on interactive aspect of language. According to him, human babies start to show a revolutionary developmental change such as the pointing gesture for joint attention of other people at around 9 months of age. Such behaviour is unique in human beings and that is one of the most significant differences between our communication and other primates' in the point of, its purpose, is purely interaction with others. Primitive functions, which start developing at the same time of the cognitive revolution, are also a very early stage of human specific language competence. Interactive aspects of language should not be ignored in order to draw an important insight on why we have developed the ability and what role it plays in our society.

Further observation of the child's development that has occurred after the time of the presentation could give some important insight also for bilingual language acquisition. After our return to Japan, Asuya gradually stopped using some of his English vocabulary and instead increased his Japanese usage. His different language usage between two cultures seems to show a large

influence of cultural value on language and also implies that a language is a learning device of culture and vice versa.

Child psychological language development studies made by Okamoto & Murai (1999) show some examples of children who unfortunately lost their fruitful learning opportunities and suffer from serious developmental impediments. What those studies also imply is the importance of parental interaction with infants, and language is fundamentally an interactive aspect of human behaviour.

Asuya is now 28 months old and his language development is approaching towards an adult-like stage. Children who have completed their pre-linguistic stage are ready for expanding their human relationship with people other than parents. Further study from a functional approach on language learning context of childcare institutions and preschools could lead to an important insight for what is a beneficial mono-lingual or bi-lingual learning environment for pre-school aged children, although there may be feasibility and ethical issues to conduct such research, along with a requirement of an appropriate focus on relevant research questions.

はじめに

言うまでもないことであるが、産まれたばかりの乳児は、大人が話すことばを発することはできない。個人差はあるにせよ、生後ほぼ2、3年の間に他の身体や認識の能力などの発達に伴い、大人の使うものに近い形の言語能力を形成していく。しかし、場面によるが、それ以前の乳児の段階ですでに、非言語的なジェスチャーなども含め、高いコミュニケーション能力を持っていることは、筆者自身が子育てを通じて痛感したことの一つである。

生後数ヶ月経つと、それまでは「泣く」という行為のみで欲求を伝えていたものが、「あー、うー」といった母音を中心とした発声をするようになる。それらの発声音は、育児の現場にいたものとして、ことばとは呼べないまでも、何らかの意図や目的を持って発せられていたと、確信を持って言える。

特に1970年代以前における幼児言語に関する研究の中心は、グラマーの使用や構造に関するものであり、それゆえに、文法的構成要素がないように見受けられる2、3歳以下の幼児が発する前言語的発声は、あまり注目されなかったという経緯がある。しかし、先に述べた様な、乳幼児のコミュニケーション手段を、言語という枠から切り離して考えることは、言語の本質をより包括的に理解する上で、正しい選択とは言えないのではないだろうか。

Halliday (1975) は、機能言語学的見地から、大人の使用する、limitless METAFUNCTIONAL (Halliday, 1975) な言語を習得する以前の幼児の発声を、protolanguage と称し、体系を持つ言語として扱っている。

また、Halliday (1975) は、幼児はprotolanguage 段階のfunctionを通して、身近な大人や養育者とのコミュニケーションを達成し、さらに、そのコミュニケーションを介して、当初のfunctionを、意味の可能性の限られた protolanguage の段階から大人言語へと発展させていくとし、protolanguage におけるfunctionの研究の重要性について、以下のように述べている。

In understanding (how children begin to exchange meaning in the course of their daily interaction), we also begin to see more deeply into the nature of language itself, since ultimately language has been shaped by the functions it has to serve in the actions and reflections on reality by a child. (Halliday, 1974, Webster 編, 2004, p.112)

幼児言語に関しての、上記の様な Halliday の考察と、primitive functions (1975) の発見は、幼児言語の研究のみならず人間言語全体の解析と解釈に、新たな角度への光を投げかけたと言える。primitive functions は、Halliday 自身の息子である、Nigel のケーススタディを通して発見されたものであるが、後に、Painter (1984)、Oldenburg (1997) らも Halliday の発見したモデルを基に、自身の子供のケーススタディを行っている。

このケーススタディでは、筆者自身の子である、明日哉（あすや）の1歳4ヶ月から1歳4ヶ月半までの、protolanguage の使用を、Halliday の primitive functions (1975) のモデルに沿って、先に述べた他のケーススタディとの比較検討などを通し分析し、それにより、幼児の function の使用から考察される、機能的見地における人間言語の性質について触れていくが、より明確なアプローチとなるように、焦点を以下の二つとした。

1. 明日哉の幼児言語の使用は、Halliday による primitive functions (1975) を立証していると言えるか。
2. 明日哉の言語環境（日本語話者の母親と英語圏で現地の保育園に通う）は、どのような影響を言語の発達に及ぼすか。

データ分析 データの収集

明日哉の発話のサンプルは、1歳4ヶ月から1歳4ヶ月半の約2週間に渡って収集された。50の発話サンプルの内、そのほとんどは、当時住んでいた住居にて記録されたもので、記録の方法については、以下の3通りである。

- a. フィールドノート
- b. デジタル式機器を用いての録音
- c. ビデオ録画

まず、a. のフィールドノートによるデータ収集は、複数のノートとペンを居間や台所などいくつかの場所に置いておき、明日哉が何らかの function を持つと思われる発話をした際、音とその意味をその場のコンテキストの説明とともに書き込む形で行った。他の2つの手法と比べ、電源の充電などの準備も不要であり、貴重なデータを即座に記録できることで優れていた。b. の手法は、発音を再生確認できるという、a. にない利点があり、特に、明日哉が立て続けに何かを言うなどして、発話の頻度が高く、発音がその場では正確に書き取れない場合、再生可能な音声データを残しておく、後で改めて記述できる点で、非常に有用であった。一方で、b. の録音データを再生した際、録音時の詳細なコンテキスト

に関して、正確に記憶しておくことは難しいため、a. で同時に記録したコンテキストの記述がとても役に立ち、a. と b. の両手法の併用は、お互いの手法にとり効果的なものとなった。

c. の手法は、a. b. 両方の利点である、コンテキストと音声の記録が、一度に可能な面で優れていたが、機器の大きさが弱点となった。b. のデジタル機器は、3センチほどでとても小さく、明日哉に気づかれることなく自然な発話を録音することができたが、ビデオカメラの場合は、そのサイズゆえに、同様とはいかなかった。カメラに気がつく、興味はそこに集中し、機器を筆者から奪おうと夢中になるため、データ収集は即中断となった。そこで、機器を明日哉から見えにくい位置に固定しての録画が主となり、撮影場所が限定されることとなった。それでも尚、録画されたデータは、音声、コンテキストともに、再生、再分析が可能のため、大変貴重なデータであると言える。今後、設置場所の工夫などにより、機器の隠蔽性を高めれば、より有用なデータ収集法となると思われる。

信憑性及び客観性の問題

主な養育者、すなわち親による自身の子供についてのケーススタディにおいては、信憑性、客観性の問題が懸念されることは、Bodycott (1987) も自身の娘、Zoe の研究の中で、述べていることである。しかしながら、Bodycott (1987) が同時に指摘するように、親と子供のような親密な人間関係においてこそ、綿密な言語発達の観察、研究が可能になると言える。(p.29) Bodycott (1987) の研究においては、第三者をまじえての確認会などを通して、客観性の問題の解決を試みている。(p. 35)

この研究では、明日哉の担当保育士が記したポートフォリオの内容から、言語や認識能力の発達に関する記述を、当研究での分析結果と照らし合わせた。研究者本人以外の考察を分析上のデータとして加える事で、客観性向上につながることを目的としたものである。また、この研究の、バイリンガル言語使用の観察分析においても、明日哉の保育園での英語語彙の使用に関する記録は大変貴重な資料となった。

また、当研究では、前述のように主に三つの方法でデータ収集を行っており、そのことは、分析の作業性を高めるとともに、データの信憑性向上に貢献したと言えるだろう。Pham (1994) も、言語発達についての研究に関する考察を述べる中で、データ収集、分析における triangulation が、信憑性向上のためには必要であると指摘している。(p.8) Triangulation とは、多様な分析方法または分析者などを研究に加えることにより、内容の偏重を防ぎ、より信頼性の持てる結果を導き出すことであるが、当研究でも、同様の目的により、複数のデータ収集法および研究者本人以外の人物の見解を採用している。

尚、データ収集期間が短いなどの制約により、この研究が、先に例を挙げた他のケーススタディに比べ、データ収集量のボリュームが同等程度大きくないことは、当分析において常に留意すべき点である。Halliday (1976) は、幼児の発話を言語と判定し分析対象とする基準を、systematicity および functionality であるとしている。(Webster 編, 2004, p.67) Systematicity を持つ基準として、‘at least three unambiguous instances’ が必要であるとしており (Webster 編, 2004, p.35)、当研究においても、この基準をなるべく満たすよう、すなわち、繰り返し同様のコンテ

トで使用され、同様の発声音を持つ発話を分析対象として採用するよう試みた。しかしながら、データ収集期間の制約等により、当研究では、使用頻度での基準は満たさないが、もう一つの基準である *functionality* を明らかに持つと思われる、発話サンプルも採用し、分類、分析している。

Primitive functions とは

Halliday (1975) による、幼児の言語発達の過程でおよそ9ヶ月ごろより出現する *primitive functions* とは以下の6つとなる。

1. Instrumental (道具的)
2. Regulatory (規制制)
3. Interactional (相互作用制)
4. Personal (個人的)
5. Heuristic (発見制)
6. Imaginative (想像制) ()は伊藤克敏訳 (1990, p.255)

Painter (1991) の息子 Hal における研究では、上記の Halliday (1975) のモデルに準拠しているが、*function* の分類方法が、1と2の *instrumental* 及び *regulatory* の分別において、若干異なったものになっている。Painter (1991) の分類では、*regulatory* という *function* は使用されておらず、*instrumental function* の中に、*demand aid* という、*regulatory function* と同様の機能を果たすと思われる *meaning option* が含まれている。Halliday (1975) 自身も述べているように、*regulatory* は *instrumental* と関連性を持つ *function* である。(p. 19) 両者の違いは、前者上記 1.の *instrumental* は、物質に対する欲求を満たすための *function* であり、2.の *regulatory* は、他人の行為をコントロールする、すなわち対象が物ではなく、人に向けられているという事にある。Painter (1991) の研究では、これら二つの *function* が統合されていることから示唆されることは、おそらく、これら二つの *function* は類似性を持ち合わせ、分類上ははっきりとした線引きが難しいという可能性であろう。

この研究では、先に述べたようにデータのボリューム不足に対する懸念があることから、そのような分別の難しいことが予測される二つの *function* 分析での誤った解釈により、データ分析の信憑性が総合的に低下するのを防ぐことを目的とし、それら2つの *function* を1つに統合した、Painter (1991) の研究での分類方法を採用した。

以下が、当研究での *function* の分類となる。(Halliday, 1975, Painter, 1991)

Functions	Meaning options
1. Instrumental (道具的)	Demand (欲求)*
	Require aid (助けを呼ぶ)*
2. Interactional (相互作用)	Object-mediated (物を通じての交流)*
	(Giving) (授与)*
	(Display) (表示)*
	Exchange (意思交換)*
	Greet (挨拶)*
	Share amusement (共に楽しむ)*
3. Personal (個人的)	Interest (興味)*
	Feeling (感情)*
	Activity (遊ぶ)*
4. Heuristic (発見的)	
5. Imaginative (想像的)	

()は伊藤克敏訳 (1990, p.255) ()*は筆者訳

明日哉の1歳4ヶ月から1歳4ヶ月半までの protolanguage の分析

50 の発話サンプルを収集分析した結果、先に述べた systematicity もしくは functionality の条件を満たしていることから、研究期間の明日哉の発話データは、体系を持った言語としての発話と認められたと言えよう。各 function の、発話音、意味やコンテキストなどの代表的な例は以下の通りである。

1. Instrumental

a. この function の特徴

この function は、食べ物や玩具などを欲しがるといった、‘the child’s material needs’ を満たす (Halliday, 1975, p.19) ためのものであり、また、先に述べたように、当研究の分析においては、この function 内に demand と require aid という meaning option が存在し、material な欲求に限らず、自分の望む行為を他者にさせるといった、Halliday (1975) の分類では、regulatory function と分類される function の使用も、この function に含まれる。

b. 発話数

18 の発話サンプルがこの分類に当てはまり、その大半の 12 サンプルが、demand の meaning option として使用されている。

c. 使用例

c-1. 主な発話音とトーン

(demand) [a:a:] → (require aid) [əkunke] →

c-2. コンテキスト

‘demand’ (母親が空のウォーターボトルを明日哉から取る)

明日哉 (A): [əkun] (ボトルを取り返したがる)

‘require aid’

A: [bui:bui:] (絵本を母親に持ってくる)

2. *Interactional*

a. この function の特徴

この function は、1 の instrumental function の様に、主に食欲などの生命維持に関する欲求を満たす目的以外で、自分の周囲にある存在と関わりを持つためのものである。Halliday (1975)は、‘the first names of particular individuals that the child learns are typically used with a purely interactional function’ (p.19) としている。明日哉の場合に、自分自身の名前をこの function において多用している事は、この研究において興味深い発見の一つであった。

b. 発話数

14 の発話サンプルがこの function に分類され、そのうちの大多数の8のサンプルが、‘objected-mediated’ に分類され、中でも‘giving’がそのうちの7つを占めた。‘exchange’ 及び ‘greet’ の meaning option には、それぞれ3つと2つのサンプルが、残り1つが ‘share amusement’ に分類された。

c. 使用例

c-1. 主な発話音とトーン

(object-mediated) [əkunkun/ əkunne]

(exchange) [əkunne/əkunche]

(share amusement) [ete::]

(greet) [ne]

c-2. コンテキスト

‘object-mediated—display, giving’

A: [dedededə] (トランプを母親に渡す)

‘exchange’

A: [əkunne] (絵本を母親の持っているものと交換する)

‘share amusement’

A: [ete::] (明日哉が母親の手をたたくの真似る)

‘greet’

A: [ne] (明日哉が居間に行き、同居人を見つける)

3. *Personal*

a. この function の特徴

この function は子供の感情や興味を表現するためのものである。

b. 発話数

14 の発話がこの function に分類され、‘interest’ に8つ、‘feeling’に4つ、それぞれ当てはまった。残りの2サンプルは、‘activity’の option に分類された。

c. 使用例

c-1. 主な発話音とトーン

(feeling) [a::a::] → (interest) [əte::] →
(activity) [əte::] →

c-2. コンテキスト

‘feeling’ (牛乳を飲み満足して) A : [a::a::]
‘interest’ (母親と絵本を見ている) A : [ətede]
‘activity’ (公園にて。明日哉が滑り台を登ろうとして)
A : [menmenmə]

4. *Heuristic*

a. この function の特徴

Halliday (1975) は、この function を ‘exploring the environment’ (p.20) のための function と説明し、さらに ‘later develops into the whole range of questioning forms the young child uses’ であるとしている。(p.20) つまり、子供が知識を広げていくために、使用する function であると言える。伊藤 (1990) は、ある母親と子供の間の「ナーニ」という子供からの質問を中心としたやりとりを例に掲げ、「二歳頃からこの「ナーニ」という質問が激増する」(p.161) と指摘しているが、heuristic function の発展した使用であると言えよう。

b. 発話数

2つの発話が、この function に分類されうと思われた。いずれの場合も、絵本に描かれているものの名称を言うなどの行為であり、学習目的という側面が顕著であり、この function への分類がふさわしいと判断された。

c. 使用例

c-1. 主な発話音とトーン

Main sound and tone [epəe] → [ekesen] →
(imitation of the words, ‘leopard’ and ‘okasan’, mother in Japanese)

c-2. コンテキスト

(明日哉と母親が絵本のヒョウの絵を見ている)
Mother : (絵本の英文を読む) ...Leo Leopard says...
A : [epəe] (ヒョウを指差す)
(明日哉と母親が撮影した自分たちのビデオ映像を見ている)
A : [ekesen] (画面上の母親を見て)

5. *Imaginative*

a. この function の特徴

この function は子供自身の想像の世界を表現するためのものである。Halliday は、この function を ‘later develops into story making or pretending, imaginative writing, or poetry’ (1975, p.20) であるとしている。

b. Number of utterances

2つの発話サンプルがこの function にあたると思われた。

c. 発話例

c-1. 主な発話音とトーン [echdʒibdʒi] →

c-2. コンテキスト

(明日哉が朝食を食べている)

A:[echdʒibdʒi] (ハンカチをテーブルの上に見つけ手に取って)

他の先行ケーススタディとの比較分析

前述のように、この研究におけるデータの採取期間が、比較対象である他のケーススタディに比べ短く、データに同等程度のボリュームがないことから、データの比較は慎重に行うべきであると言える。しかしながら、それでも尚、以下に述べるように、発見された先行研究との二つの共通点は、発達心理学上の観点からも、初期言語発達における興味深い考察につながるのではないだろうか。

1. Interactional と personal function の使用

Bodycott (1987) は、自身のケーススタディと、Halliday (1975)、Painter (1984, 1987) の研究を比較し、interactional および personal function に一番多くの meaning option が使用されるという現象が共通していたと指摘している。(p.110)

この研究においても、同様の傾向が、明日哉の発話サンプルに見られ、interactional と personal の function の使用は、instrumental と比較して、言うなれば、バラエティーに富んでいることが観察された。この現象に関して、上記2つの function と instrumental function では、function の性質やコミュニケーションの目的指向性と言えるものが異なっていることが見受けられ、その違いが、このような意味の広がり之差と言うべき結果につながっているのではと推量される。

Instrumental function では、食欲であれ、退屈から開放されるため、玩具を手に入れる際の助けを求めることであれ、この function 共通の目的である、欲求をかなえるということが達成された時点で、コミュニケーションは、当初の目的を果たし、確実なゴールを迎えるようである。一方で、前述の2つの function のうち、interactional では、例えば、玩具などを母親に手渡し、受け取ってもらえることを楽しんだり (object-mediate—giving)、または、誰かお気に入りの相手をみつけて声を出したり (greet)、母親が手をたたくのをも真似て遊ぶ (share amusement) など、すべて周囲との人間関係構築という枠に分類されながらも、instrumental で見られた明確でわかりやすいゴールを提示できない性質を持つ function であると言える。Personal function も、自身の感情や興味を表現するために使用されるが、同様に、コミュニケーションをとり行う上での目的指向性という観点から見ると、instrumental と比べ、より曖昧さや柔軟性を持つと言える。

Tomasello (2006) は、乳児の初期認知発達における、指差しなどの身振りは、「指令的」なものと「宣言的」なものに分けられると指摘する。前者は、大人に「何かさせようと試みる」もので、後者はただ単に「注意を共有する」という、一見して生産的結果をもたらさない種のものである。Tomasello (2006) は、さらに、子供がこの後者の身振りを見せることこそ、子供が何らかの結果を求めるのではなく「大人と注意を共有したいと本当に願っている」明確な証拠

であり、人以外の霊長類には見られない「人間固有のコミュニケーション行動」の発現であると述べている。(p. 81)

上記 Tomasello (2006) の見解での、「宣言的」な身振りは、「共有する」という、人間独特の目的を持つことにおいて、primitive functions (Halliday, 1975) での‘interactional’ に相当するのではと思われる。また、personal function は、発達段階が進むにつれ、‘mathetic’ という、interactionalと同じfunctionに統合される (Halliday, 1975) ことから、言語コミュニケーションの構成上、両者は、何らかの類似した働きを担う可能性があると言える。

以上のような見解により、人間固有のコミュニケーション手段である、言語を発達させていく過程で、interactionalとpersonal functionに、先行研究および当ケーススタディにおいて、いずれの子供においても意味の多様性が見られたことから推論されるのは、これらのfunctionを発展、拡張させていくことが、幼児が言語能力を、より人間らしい次の段階に発達させる過程で、重要な要素となっているのではないか、ということであろう。

2. 各 function の使用頻度

Halliday (1975) による、Nigel の primitive functions の使用の分析では、9ヶ月から16ヶ月まで期間の各 function の表現数は、総数 52 のうちそれぞれ、instrumental と regulatory を合わせて 17、interactional が 15、personal が 16、imaginary が 4 となっている。この表現数に対し、この研究で分析された明日哉の発話数は、総数 50 のうち、instrumental が 16、interactional と personal がそれぞれ 14、heuristic と imaginary はそれぞれ2となり、数の分布の類似が見られた。ここで留意しなければならないことは、前述の研究期間の問題に加え、それぞれの幼児のサブカルチャーも含めた文化の違いなどを考慮すれば、単純な比較から結果を判断することは、誤った解釈の危険を伴うということである。さらに、明日哉の発話サンプルのいくつかを、同じ表現として統合できる可能性があるならば、データ上の数自体が変わってしまうことになる。

しかしながら、それでも尚、各 function の表現数、発話数の分布が、非常に似通っていることは、研究結果としてやはり注目すべき要素であろうと思われる。表現、発話の数は共通して、function の使用の頻度または必要性和関連していると言えるのではないか。ゆえに、このことは両幼児における、それぞれの function の必要性の度合いの類似を示している可能性があり、幼児の言語発達における primitive functions (Halliday, 1975) の存在の信憑性を、よりいっそう裏付けていると解釈できるのではないか。

先行研究との相違点および今後の課題

1. Transitional period におけるトーンの使い分け

Halliday (1975) によると、primitive functions は、phase 1, 2, 3 という 3 段階のステップを経て、大人言語へと進化発展していく。中間地点である Phase 2 は、大人言語と幼児言語の過渡期であることから、‘transitional period’ (Halliday, 1975) とも呼ばれる。Phase 2 段階の始まる時期に関して、Halliday (1983) は、自身の研究および、同様モデルを基とした Painter や Oldenburg らのケーススタディにおいていずれも、およそ 1 歳

半くらいであったと述べている。(p.15) Phase 2 への移行に伴い、幼児の言語能力に新たに現れる変革は、当初の6つの functions を2つに統合することと、目の前の現象以外の象徴的な意味にも言及できる ‘word’ の使用であるとされている。

元来の primitive functions は存在したまま、2つの function いずれかの大きな枠の中に含有される。いわばより多機能になったこの段階において、新たに出現する ‘pragmatic, mathetic’ という function はそれぞれ、上がる、下がるというトーンによってはっきりと使い分けられる。(Halliday, 1975, Painter, 1991)

この研究の分析対象である、明日哉の発話サンプルは、1歳4ヶ月から1歳4ヶ月半の間という、ちょうど phase 2 段階直前にあたる時期のものであるが、分析上、function 間でのトーンの使い分けの傾向は、明確には見られなかった。このことから、明日哉の言語発達段階が、時期的な要因により、まだ phase 2 に達していなかったという解釈も可能であろう。もう一つの画期的発達要素である、象徴的な word の使用も見られなかったことや、実際にこの研究が行われた際の明日哉の月齢が、平均的 phase 2 への移行時期より2ヶ月ほど前であることから、そのような解釈が妥当と言えるかもしれない。

あるいは、ここで注目すべきことは、日本語と英語という習得言語の違いにより、トーンの使い分けに影響が生じる可能性であるかもしれない。伊藤 (1990) も、Crystal (1981)、岡本 (1982) らの見解から、目標言語特有の音調は、喃語期の後半には習得されるとしており (p.18)、早期習得段階においても、母語の影響力は大きいと思われる。上述の Halliday (1975) のモデル使用の研究対象がすべて、英語話者の子供達であることから、当研究との比較においては、常に習得言語の違いということを考慮しなければならぬと言え、トーンについても、今後の課題として、両言語間における発達の違いに着目していくことが望ましいと言えよう。

2. バイリンガル言語習得と母語および第二言語語彙の喪失

この研究における独自の点の一つは、母語の違いのほか、研究対象期間前後の数ヶ月間を通して、明日哉がおかれていた、バイリンガル言語環境であろう。研究期間を含め、1歳3ヶ月より約半年間、昼間の大半を、現地語環境(オーストラリア)の保育園で、それ以外の時間を日本人の母親と過ごすという生活を送った。

Pham (1994) は、バイリンガル環境におかれた幼い子供において、複数の言語環境を、場面別に区別することが可能であることを指摘しているが (p.3)、明日哉においても、異言語環境の識別の結果とも言える現象が見られた。明日哉が通った保育園のポートフォリオの記述には、研究データ収集期間と同時期の3月に ‘He can say “more”, “no”, snap “yum” clearly’ (Short Street Occasional Care のポートフォリオより) と記述されている。一方、母親により収集された発話サンプルには、そのような英語の語彙は全く含まれていない。実際に、明日哉が、最初に母親の前でも、英語の語彙 ‘no’ を言うようになったのは、それより約2ヶ月後のことであった。

‘No’ の家庭内での使用の始まりと同時に、‘more’、‘hello’ など他の英語語彙の発話が頻繁に聞かれるようになり、それに対して、渡豪時にすでに発話していた「ちょうだい」「こ

れ」などの日本語幼児語彙のほとんどが使用されなくなった。しかし、日本語の語彙の中でも「あった」という表現は、途絶えることなく頻繁に使われた。伊藤 (2005) は、長期海外生活により第二言語環境におかれた場合、「母語喪失の過程は大体において習得過程を逆行する」(p.66) という見解を示しており、「あった」が明日哉において 1 歳前の早い時期に習得された語彙であったため、継続して使用されたのではという仮説がたてられる。あるいは、この語彙が、明日哉が当初より、非常に頻繁に使用する大変お気に入りの言葉であったことも、要因の一つであろう。

帰国後、およそ1ヶ月で、急速な英語語彙の日本語への切り替えが観察された。(例: 'no' が「めんめ (だめ)」に変換されるなど) 渡豪時の日本語語彙の使用減少と、逆の現象と見えるが、両者には明らかな性質の違いが見受けられた。日本語の語彙が使用されなくなった当時は、それにかわる英語語彙への切り替えは起きなかったのに対し、帰国後は、習得した英語語彙のほとんどが日本語の同意義語に変換された。このことは、明日哉の認知上の発達、渡豪時では該当英語語彙を認識し発話できるまでに達していなかったことが要因ではと推察される。早期外国語教育をより効果的に導入するためには、子供の認知の発達という側面から、最適な教育対象年齢と学習内容を考えていくことの必要性を感じる。

言語が使用される社会それぞれの、文化的価値観を伝承することは、伊藤 (2005) も指摘することであるが (p.41-47)、明日哉においても、対人的言語使用のあり方に2言語間で違いが見られたことは興味深い。渡豪時、「hello」という語彙を習得し、周囲の人(や動物)に対し、初対面でも頻繁に「hello」と挨拶をしていた明日哉だが、帰国後は、「こんにちは」という語彙を習得したものの、同様の対人行動は見られなかった。

子供の言語および認知、身体の発達段階が進むにつれ、保育施設あるいは学校などでの養育者以外の人々との人間関係も拡大していき、ことばの社会的役割はより顕著になる。今後の研究課題としては、日本文化社会的価値観を母語である日本語に、家庭内外でのいかなる習得過程で投影していくのか、そのことが、言語習得自体にどのような影響を及ぼすのかということにも、着目していくべきではないか。

第二言語習得において、目標言語と母国語との文化的な相違が習得をさまたげる要因になるとも言われるが、言語への文化的思考の投影が母語および第二言語習得上はどのような影響を及ぼすのかを、単一言語環境にある子供達と2言語同時習得の環境にある子供達との比較などを通して、考察を深めていくことも、効果的な外国語教授法を考案するための有益な研究課題となると言えるのではないか。

まとめ

このケーススタディでは、明日哉における、primitive functions (Halliday, 1975) の使用の分析を行い、各 function の使用頻度や多様性のあり方などが、先行研究と同様の傾向を示すことから、幼児言語発達における、それらの function の存在と使用を立証する結果が得られたと言えるだろう。さらに、発達心理学的観点においても、interactional、personal などのカテゴリーは、

人間のコミュニケーションの特異性と解釈され、言語発達の過程で、それらの function が発現するという Halliday (1975) の主張が裏付けられる。

上述の primitive functions の使用分析からの考察や、2言語間の文化的慣習の違いの言語への影響などからも、順調な言語発達を遂げる上で、重要な要素は何かという問いに対して、養育者を中心とした幼児の対人的関わり、または本人の人との交流への欲求が満たされることという答えに、やはりたどり着く。

岡本と村井 (1999) による、「たかお」「たかし」らのケーススタディにおいても、乳児期に養育者からの十分な話しかけや、あるいは遊びを通しての養育者との関わりなどの機会を逸した子供たちに、言語発達における著しい遅延が見られたとある。(中島編 p.101-105) また、藤永 (1997) も、孤児院など一人の養育者が多数の子供たちの面倒をみるという環境において、言語を始め様々な発達に障害が生じる「ホスピタリズム」の問題をとりあげ、言語発達と養育環境との深い関係を指摘している。(小林と佐々木編 p.155-160)

明日哉は、現在2歳4ヶ月となり、言語発達においては、より大人言語に近い段階へと向っており、言うなれば、言語を通じての社会的理解を、家庭の外へと広げていく準備を終えようとしている。今後、この研究で得られた結果をもとに、前言語的段階を経た未就学児が、母語あるいは第二言語を豊かに発達させていくための、家庭や家庭外の環境とはいかなるものかについて、機能的見地から考察を深めていくことが、引き続いての課題であろう。それには、データ収集や被験者選択に関する倫理的問題に加え、進んだ習得段階により言語データ分析もより多様な角度から可能になるため、非分析対象や目的の慎重で適切な絞込みといった作業も重要となるであろう。

参考文献

- Bodycott, P. (1987). *Mother tongue-father tongue: a case study of protolinguistic development in a bilingual context*. A thesis submitted in partial fulfilment of the requirement for the award of the degree of Med (Honours), from University of Wollongong.
- 藤永保 (1997) 「養育放棄事例とことばの発達」 (小林春美・佐々木正人編『子どもたちの言語獲得』) 東京：大修館書店
- Gillis, S. & Beinum, F. K. & Steele, S. (1988). The prelinguistic stage. In P. Jordens & J. Lalleman. (Eds.), *Language Development* (29-56). The Netherlands: Foris Publication Holland.
- Halliday, M. A. K. (1975). *Learning how to mean: explorations in the development of language*. London: Edward Arnold
- Halliday, M. A. K. (1983). On the transition from child tongue to mother tongue: *Australian journal of linguistics*, 3 (15-39).
- Halliday, M. A. K. & Webster, J. (Eds.). (2004). *The language of Early Childhood*. London : New York: Continuum.
- 伊藤克敏 (1990) 「こどものことば—習得と創造」. 東京：勁草書房
- 伊藤克敏 (2005) 「ことばの習得と喪失：心理言語学への招待」. 東京：勁草書房

木村 「日本語を母国語とする幼児における Primitive functions (Halliday 1975) の出現と使用に関するケーススタディ」

トマセロ、M. (2006) 「心とことばの起源を探る」 大堀壽夫、中沢恒子、西村義樹、本多啓訳、東京：勁草書房

Searle, J. R. , Kiefer, F. & Bierwisch, M. (Eds.). (1980). *Speech act theory and pragmatics*. The Netherlands: D. Reidel Publishing Company.

岡本夏木、村井潤一 (1999) 「ことばと認知の発達」 (中島誠 編) 東京：東京大学出版会

Ozcaliskan, S. & Goldin-Meadow, S. (2005). Gesture is at the cutting edge of early language development: *Cognition*, 96 (B101-B113).

Painter, C. (1991). *Learning the mother tongue: second edition*. Geelong, Victoria: Deakin University Press.

Painter, C. (1999). *Learning through language in early childhood*. London: Continuum.

Pham, L. (1994). Infant dual language acquisition revisited: the journal of education issues of language minority studies, 14 (185-210), winter.

山本雅代 (1996) 「バイリンガルはどのようにして言語を習得するのか」 . 東京：明石書店

日本の英語教科書にみられるジャンル
Genres in English Textbooks Used in Japan

早川 知江
Chie HAYAKAWA

名古屋芸術大学
Nagoya University of Arts

Abstract

This paper is a part of the research which seeks to introduce the genre theory into the teaching of English in Japanese schools. Genre-based education aims to teach students how to use language in appropriate ways in various social contexts to achieve goals. As the first step in developing the genre-based English teaching, this paper examines and describes the genres found in an English textbook used in Japanese universities.

Many researches have already been made on the issue of genres in educational contexts, and they claim a need to specify and to explicitly teach grammatical forms and text types used in school curriculum areas. Martin (1993), for example, demonstrates that different school subject areas have their own characteristic language use and hence require distinctive literate practices. However, students have access to few models of the discourses they need to write. Unsworth (2001: 228) says that “[s]ome of the genres students need to write in school curriculum areas are rarely found in curriculum reading materials.”

This paper seeks to address the problem of the scarcity of genre models in the Japanese school context. It conducts a case study on an English textbook used in Japanese universities, and evaluates it in terms of whether it serves as a useful genre model to students. More specifically, the survey analyses the English texts contained in the textbook and examines (i) whether they provide various genre models; (ii) whether they show the generic structures appropriate to their purposes; and (iii) what kind of lexico-grammatical recourses they deploy. The survey shows that some of the texts take inappropriate generic structures and lexico-grammatical patterns, which reflect the lack of genre consciousness in Japanese educational contexts.

1. はじめに

本稿は、日本の英語教育にジャンル理論を取り入れることを目指した研究の一環となるものである。ジャンルとは、“a staged, goal-oriented social process” (Martin 1992: 505)と定義されるように、ある言語断片を、単に文法的に正しい文の連続としてではなく、一定の社会的コンテキストの中で、一定の目的を果たすために用いられるテキストとしてとらえた場合の、その目的によるテキストの分類のことである。

簡単な例を挙げれば、読者を楽しませるための物語テキスト(narrative)、作業の手順を示すための指示テキスト(instruction)、特定の意見を読者に納得させるための解明テキスト(exposition)などがある。本稿の第1節で詳しく見るように、これらのジャンルは、言語によって何らかの目的を果たすために特定の展開段階を踏み、かつ、それぞれの展開段階でも特徴的な文法資源を用いる。

文法的に正しいだけでなく、ジャンルという観点から適切なテキストを組み立てる能力は、実際に社会的コンテキストの中で使える英語を身につけるのに不可欠である。こうした、様々な対人的目的を果たす上で適切なテキストを読み・書く能力を育成するには、どのような英語教材・教育法がふさわしいのか。本研究は、この問題を課題として掲げ、ジャンル研究に非常に有用であると考えられる選択体系機能理論(Systemic Functional Theory; 以下SFT)を用いて調査・分析を行うものである。

本稿は、その研究の第一歩として、現在、既に使用されている英語教科書が、どの程度ジャンル教育に利用できるのかを調査する。このため、日本の一般的な大学の教養英語で利用されている英語教科書をジャンルの観点から分析し、それらが、学生の参考となるようなジャンルモデルを提示しているかを調査する。具体的には、それらの教材がどのような種類のジャンルを用いているか、それぞれの目的に適切な展開構造をもっているか、また、各展開段階に典型的な語彙・文法的資源を用いているか、を調査する。その上で、分析テキストが、ジャンルモデルとして、どう適切か、あるいは不備か、また不備な場合はどう改善しうるのかを考察する。

まず第1節では、主に学校教育の場で使用されるジャンルとはどのようなものかを調べた先行研究をまとめ、ジャンルという概念、主要なジャンルの種類と特徴、ジャンル教育に関わる問題の所在を明らかにしたい。第2節はその研究に基づき、実際に日本の大学で使用されている英語教科書の一つを例にとり、その長文部分がどのようなジャンルを用いているか分析し、「教材として書かれた英文」の特徴と特殊性を明らかにする。第3節では、その分析結果を元に、現在既に用いられている教科書が、ジャンルを教える上でどの程度利用できるかを評価し、利用上の留意点や、教材としての改善法などを提案する。

2. 先行研究

教育とジャンルの問題に関しては既に様々な研究がなされており、教科によって頻繁に使用されるジャンルが異なること(Martin 1993)、生徒が使いこなせることが求められるジャンルは学年によって違うこと(Unsworth 2001)などが明らかになっている。いずれの場合も、生徒・学生が各ジャンルを習得するには、見本として利用できるジャンルモデルの存在

と、ジャンルという概念を明示的に教える教育が重要だとされている。しかし現状として、学校の教科書は、生徒の参考になるようなジャンルモデルを十分に提示していないと言われる(Unsworth 2001: 228)。本節では、これらの先行研究を順に概観し、次節の分析のための枠組みとしたい。

2.1 ジャンルとは

まず、ジャンルというものの概念をまとめたい。その特徴を述べると、第一に、ジャンルはある一定の目的をもつ。例えば、物語というジャンルは読者を楽しませる目的をもち、レシピというジャンルは料理の作り方を伝えるという目的を、議論というジャンルは相手に自分の主張を納得させるという目的をもつ。

次に、ジャンルは一定の展開段階をもつ。なぜなら、一定の目的を達成するためには、いくつかの段階を順序どおりに踏まなければならないからである。例えば、レシピというジャンルであれば、最初に「料理の名前」を載せ、何を作るために書かれたテキストなのかを明示しなければならないだろう。次に、「材料」を載せ、読者に実際の作業に取りかかる前に必要なものを揃えてもらわなければならない。その後に「作り方」がくるが、その一つのステップも、当然時系列に沿って並べられなければならない。手順を指示するテキストとして成り立たない。この順序が守られず、例えば、テキストの最後に「材料」がきたら、目的を達成するのに非常に不便であるし、また、必須の展開段階、例えば「作り方」の段階が抜け落ちていたら、料理を完成させるという目的は達成されない。

最後に、特定のジャンル、あるいはジャンルの各展開段階では、それぞれ特徴的な語彙や文法資源が用いられる。再びレシピを例として取り上げると、レシピは、料理の名前、材料、手順、コメント、何人分かという指示、という段階からなる。まず、料理の名前や材料は、節（「肉じゃがをつくろう」「ジャガイモを用意します」）ではなく、通常名詞群のみ（「肉じゃが」「ジャガイモ1コ」）で具現される。手順の段階は、英語の場合命令文（例：Peel potatoes.）で、日本語の場合主語のない平叙文（例：ジャガイモは皮を剥きます）で具現され、各節の過程型は、物質過程（「切る」「煮る」といった物質世界での動きを表す動作）が中心となる。

また、普通ならば非文法的とされる語法が、逆に特定のジャンルでは適切なものとされる場合もある。例えば英文レシピの材料の段階で、two cups of water ではなく 2 cups water としたり、手順の段階で、Boil it until it becomes tender ではなく Boil until tender とするのは、レシピに特有の表現である。このような表現は、他の多くのジャンル中ならば非文法的であるとされるが、レシピではむしろこの表現のほうが的確なのである。このように、「正しい文法」とは何かという議論は、ジャンルという観点抜きでは議論できないといえる。

このような展開段階や語彙・文法に関する知識を活用し、適切なジャンルを適切な場面で使用することにより、私たちは社会の中でことばによって目的を果たすことができる。今レシピの例で見たように、特定のジャンルでは特定の文法資源が使用されるというのは、多かれ少なかれどのジャンルでも同様である。つまり、ある言語が話せるというのは、文法

的な文がつくれるだけでは不十分で、その場その場で使用すべきジャンルに合わせて、適切な意味のしかたができなければならないのである。このように考えると、言語教育とは、単に文法知識を教えるだけでなく、その使い方を教え、生徒が使用できるジャンルの種類を増やしていくことを目指した活動であるともいえるだろう。

2.2 主要なジャンル例

それでは、実際に私たちが日頃使用しているジャンルにはどのようなものがあるだろうか。そのすべてを網羅することは不可能なので、ここでは、特に学校教育の場で用いられるジャンルに焦点を絞り、それらの目的と、特有の展開段階を簡単にまとめたい。本節での議論は主に、物語ジャンル(story genre)を扱った Martin and Plum (1997)、事実を書き留めるジャンル(factual writing)を扱った Martin (1985)、学校教育で用いられるジャンルをまとめた Unsworth (2001)の研究を参考にしている。

まず、学校教育で用いられるジャンルは、大きく分けて「物語ジャンル(story genre)」と「事実を語るジャンル(factual genre [or writing])」、何らかの主張をするための「説明ジャンル(exposition)」の3つに分けられる。

物語ジャンルとは、“[writing] about what happened (Martin 1985: 5)”と定義されるように、主に個人的な体験や、特定の人・物の関わるできごとを第三者に伝えるためのジャンル群である。ここには以下のようなジャンルが含まれる。登場人物がある問題を解決する様子を語って読者を楽しませる「物語(story)」、特に問題は生じないできごとの連鎖を語って、個人的体験を他者に伝える「追想(recount)」、同様に、特に問題は生じないできごとの連鎖を語って、それに対する話者の感想や与えられた影響を語る「観察(observation)」、ある特異な体験を語って、話者の感情を聞き手に共有してもらおうとする「逸話(anecdote)」、同様に、ある特異な体験を語って、それに対する話者の判断・評価を聞き手に共有してもらおうとする「訓話(exemplum)」、などである。

事実を語るジャンルとは、“writing about the way things are (Martin 1985: 5)”と定義されるように、より一般的で普遍的な事象について、そのありようや仕組みを記述するためのジャンル群である。ここには以下のようなジャンルが含まれる。ある物の作り方や、物事を行う手順などを指示する「手順(procedure)」、特定の人や物について描写・記述する「記述(description)」、より一般的なカテゴリーについて描写・記述したり、そこに属する事象を分類する「報告(report)」、ある事象がどのように起こるか、その仕組みや原因を説明する「説明(explanation)」、などである。

説明ジャンルとは、“arguments why a thesis has been proposed (Martin 1985: 15)”が書かれたものであり、ある特定の主題・主張を掲げ、それがなぜ正しいか、なぜ必要か、などを他者に納得させるためのジャンル群である。これは事実を語るジャンルの下位範疇とされることもあるが、本稿では議論を簡便にするため、独立したカテゴリーとする。ここには以下の二つのジャンルが含まれる。ある特定の主題・主張を掲げ、それがなぜ正しいか、なぜ必要かを、いくつかの論拠を挙げて論証する「説明(exposition)」、ある問題に対し、複数の対

立する意見を挙げて検証しつつ、そのうちの一つの意見を聞き手に納得させようとする「議論(discussion)」、である。

各ジャンルの展開段階についての説明や、各展開段階で典型的に利用される語彙・文法的資源については、後の議論で必要が生じたものについて、その都度詳細に取り上げる。

2.3 学校教育とジャンル

学校教育の場では、様々なジャンルが使用される。生徒・学生はそれらのジャンルのテキストを読みこなし、ときには自ら生産することが求められる。しかし、数個のジャンルを習得してしまえばそれで済むというわけでもない。教育の場で用いられるジャンルは非常に多様で、また、子供の発達過程によっても、使用されるジャンルは変化していく。ここでは、教育とジャンルに関する先行研究をまとめることによって、ジャンル教育の重要性と、後半の分析部のための枠組みを確立する。

教科によって主に使用されるジャンルは異なる、という点に関し、例えば Martin (1993)は、オーストラリアの中等教育で用いられている自然科学と人文学(歴史)の教科書を比較分析し、その使用ジャンルの違いを明らかにした。つまり、自然科学の目的は、自然界に見られる様々な事象を定義し、分類し、その成り立ちを説明することにあるのに対し、歴史の目的は、人やものを一般化して描写し、歴史的現象に解釈を付与することにある(p.233)ため、自然科学の教科書では「報告：分類的(report: taxonomic)」や「説明(explanation)」が多く用いられるのに対し、歴史教科書では、一般化された人・ものに対する「報告：記述的(report: descriptive)」や、ある歴史的解釈を読者に納得させる「解明(exposition)」が多く用いられると述べた。つまり、学校における教科は、それぞれ異なる言語的特長をもつため、それぞれ独自の読み書き訓練を必要とするのである。このように考えると、「リテラシー(読み書き能力)」というのは、単一の能力ではなく、教科によって求められる特定のジャンルを習得し、複数のタイプのリテラシーを蓄積していることだといえる。

2.4 ジャンルモデルの必要性

以上のように、「リテラシー」あるいは「言語能力」と一口にいつても、ジャンルという観点から見直してみると、実は、異なる語彙・文法的資源を利用する各ジャンルを使いこなす能力が複数集まったものであるということが分かる。そして前節で見たように、学校教育という場に限ってさえも、用いられるジャンルは非常に多岐にわたるのである。英語教育に関しても、この主張はそのまま当てはめることができるだろう。すなわち、抽象的に「英語力」を高める、というよりは、一つ一つの具体的なジャンルを読みこなせる力を積み重ね、より多くのタイプのジャンルに対応できる力を育てることが、すなわち総合的な英語力の育成だといえる。そのためには、例えば英文読解の授業等においても、一文一文を日本語に訳すことによって「内容」を理解させるだけにとどまらず、そこで特徴的に用いられてい

る文法的資源や、テキスト全体の構成等にも注意を向けさせることが重要になるだろう。

このように、言語教育というのは、様々なジャンルを想定して、多様なリテラシーの獲得を目指したものでなければならない。そのためには、何より生徒・学生に多様なジャンルのテキストに数多く触れさせることと、ジャンルモデルとして参照できるテキストを提示することが不可欠であろう。例えば Martin (1993: 201) は、自然科学の教科書で使われる言語について述べる中で、自然科学という分野に特有の意味のしかたを習得するには、その分野に関する十分な量の writing(文献・作文)を読んだり書いたりする経験が必要であると述べている。このことは、他のすべてのジャンルに当てはまるだろう。

しかし問題は、生徒・学生は学校生活の中で非常に多くのジャンルに接することを求められているのに対し、そのすべてに対して十分なジャンル・モデルを与えられていないということである。Unsworth (2001: 228) は、実際に多くの教科書・教材を分析した後にこう述べている: “Some of the genres students need to write in school curriculum areas are rarely found in curriculum reading materials (生徒が学校のカリキュラムの中で書かなければならないジャンルのいくつかは、生徒が読む教材の中にめったに見つからない)” (p.228)。

本稿後半の分析部では、このジャンルモデル不足の問題を日本の英語教科書に当てはめて検討してみたい。つまり、日本の一般的な大学の教養英語で利用されている英語教科書を、ジャンルの観点から分析し、それらが学生の参考となるようなジャンルモデルを提示しているかを調査する。具体的には、それらの教材が、どのような種類のジャンルを用いているか、ジャンルモデルとしてどう適切（または不適切）か、不適切な場合はどう改善しうるのかを考察する。

3. 分析

3.1 分析テキスト

本稿は英語の教科書を分析するのだが、その前にまず、分析テキストとしての英語教科書の特殊性について簡単に述べておきたい。そもそも「テキスト」とは、“authentic products of social interaction” (Eggins 2004: 2) といわれるように、話者がコンテキストの中で実際に使用した(=authentic)、何らかの対人的相互作用(=social interaction)を達成するための言語断片である。英語の教科書というのは、何らかの対人的相互作用を遂行するテキストを模して、実際は「英語を学ばせる」という目的で人為的につくられた言語断片である。この点で、authentic という性質から外れた特殊なテキストである。今回、あえてこうしたテキストを分析することで、その「人為性」が、テキストのジャンル構造にどのような形であらわれているのか、このように「人為的」につくられたテキストが、どの程度、適切なジャンルモデルとして機能しうるのかを明らかにしたい。

実際の分析は、以下の種類の教科書をとりあげてのケース・スタディーとなる：

倉田 誠、Craig Smith、横山 仁視、石川 保茂、松田 早恵 著 (2006) 『New Strategies for Stronger English Skills —「誤」法から伸ばす英語力—』金星堂

これは、一般的な大学の教養英語の授業で用いられることを想定してつくられた教科書である。文法事項の習得を目指した教科書であるため、特に多様なジャンルの英文を載せることを意図してつくられたものではなく、また、「物語」「新聞記事」「時事問題」といった特定のジャンルを集めた教科書でもない。こうした、特にジャンルということ意識せずに制作された、中立的でごく一般的な教科書が、現在どの程度ジャンル教育に利用できるものになっているかを明らかにしたい。

この教科書は、大きく分けて、(1) 各 Unit の課題となる文法事項を教える、穴埋め・並び替え問題などの短文の集合 と、(2) 課題となる文法事項を盛り込んだ英語長文 の二つの部分から成る。分析では、(2) の長文部のみを利用する。各 Unit に一つ長文が付き、全部で 14 の長文がある。それぞれが、単語数にして約 200 語、節数にして約 20 節の比較的短いテキストをなす。これらを Text 1～14 と名づけ、分析テキストとする。

3.2 分析枠組み

実際の分析ポイントを絞るに当たり、Unsworth (2001)が、ジャンル教育に重要なポイントとして掲げたものを応用したい。Unsworth (2001: 127)は、ジャンルという概念を教えるために生徒・学生に以下の 4 つの点を伝えるべきだとしている：

1. different genres or text types exist (様々なジャンル、つまりテキストタイプというものが存在する)；
 2. these various genres are a means of achieving different social purposes (これらの多様なジャンルは、それぞれに異なる対人的目的を達成するための手段である)；
 3. genres are typically structured in particular ways (ジャンルはそれぞれ特定のしかたで構成されている)；and
 4. genres have characteristic grammatical features (ジャンルは特徴的な文法的特性をもつ)。
- この 4 ポイントに則り、以下のように分析課題を設定する：

1. のポイントより
→ 分析テキストがどれくらいの種類のジャンルを提示しているかを分析 (2.3 節)
2. および 3. のポイントより
→ 分析テキストがどのような展開構造をもっているか、またその展開構造により、各ジャンルの目的を適切に果たしているかを分析 (2.4 節)
4. のポイントより
→ 分析テキストがどのような語彙・文法的資源を用いているか、それは各ジャンルやジャンルの展開段階に適切な選択かを分析 (2.5 節)

3.3 分析結果：使用ジャンル

まず、分析テキストで使われていたジャンルの種類と数を表 1 としてまとめた(ただし、一つのテキストが複数のジャンルの組み合わせであると分析された場合があるため、テク

スト数の合計は 14 より多くなっている)。

表 1：分析テキストで用いられていたジャンル

ジャンル		テキスト数	テキスト例
物語ジャンル	物語(story)	2	Text 1, (Text 7)
	追想(recount)	1	Text 5
	観察(observation)	1	Text 6
	逸話(anecdote)	1	Text 4*
	訓話(exemplum)	2	(Text 12), Text 14
事実を語るジャンル	手順(procedure)/指示(instruction)	1	(Text 9)
	記述(description)	0	
	報告：記述的(report: descriptive)	3	Text 3*, Text 8, Text 13*
	報告：分類的(report: taxonomic)	0	
	説明：連鎖的(explanation: sequential)	1	Text 10
	説明：要因(explanation: factorial)	2	Text 8, Text 13*
	説明：結果(explanation: consequential)	0	
ジャンル	解明(exposition)	1	Text 2*
	議論(discussion)	0	
分類不可		1	Unit 11

表 1 に見られるように、14 の分析テキストは 10 種類のジャンルに分散し、各ジャンルに 1 つから 3 つの実例が見られた。このように、分析に用いた教科書には、比較的バランスよく多種のジャンルの長文が盛り込まれていることが分かる。すなわち、Unsworth によるジャンル教育のポイント 1 「様々なジャンル、つまりテキストタイプというものが存在する」ということを教えるための材料としては、適切だといえるだろう。

しかし、単に「…ジャンルのテキスト」と分類するには問題のあるテキストが多かったという点に留意する必要がある。分析の過程で、これらのテキストは、ジャンルという観点から以下の 4 つのタイプに分類できることが分かった：

- (1) 完全タイプ：展開段階、語彙-文法的資源の両面において、そのジャンルの典型的モデルとして機能しうるテキスト
- (2) 不完全タイプ：そのジャンルのテキストとしては、必須の展開段階が一部欠けている、あるいは余分な展開段階が挿入されているもの
- (3) 非典型タイプ：用いられている語彙-文法的資源が、そのジャンルに典型的なものとはいえないテキスト
- (4) 分類不可能タイプ：今回提示したジャンルタイプのどれともいいがたいもの、或いはあまりに多くのジャンルの混成となっているもの

表1の「テキスト例」の部分では、アステリスク(*)で(2)「不完全タイプ」を、丸括弧で(3)「非典型タイプ」を示した。このうち、(2)「不完全タイプ」については2.4節で、(3)「非典型タイプ」については2.5節で、それぞれ詳しく検証していく。

3.4 分析結果：展開段階上の特徴

分析テキストの中で、(2)「不完全タイプ」に属する、つまり必須の展開段階が欠けている、あるいは余分な展開段階が挿入されていると分析されたのは、Text 2, 3, 4, 13の4つで、これらは、欠けている部分を補えば、それぞれ「解明(Exposition)」、「報告:記述的(Report: descriptive)」、「逸話(Anecdote)」、「報告:記述的(Report: descriptive)と説明:要因(explanation: factorial)の組み合わせ」のジャンルを構成していると考えられるものである。

ここでは、展開段階に欠けているところがあると、具体的にテキスト全体のはたらきにどのような影響があるのかを見るため、代表例としてText 2を詳しく見てみたい。

Text 2は、「食事は、体だけでなく心とも密接な関係がある」という主張を掲げ、それがなぜ正しいかを、いくつかの論拠・例を挙げて論証する「解明」のテキストである。解明ジャンルのテキストは一般に、「(導入(Orientation))→主題(Thesis)→論拠(Evidence)⁹→主題の繰り返し(Reinforcement of Thesis)」のように、はじめになにか主張を行い、それを論証する論拠をいくつか並べ、最後に「これらの点から分かるように…」と、再び冒頭の主張を繰り返して終わる、という構造をとる。

Text 2では、節1～3が「導入」にあたり、You are what you eat (人は食べ物によってつくられる)という有名なことわざを登場させることで、読者の注意をひき、これからの議論の前置きを行っている。続く節4～10が「主題」にあたる。まず節6で、Health is mainly physical, right? (健康というのは主に体の問題なんだよね?)と、筆者の主張に反する記述をわざと行い、それに対して節7で Nonsense! (とんでもない)と反駁した後、節9、10に本当の主張(「健康と心の幸せは密接に結びついている」)をもってくることで、効果的に主張を行っている。この後の節15～16と、節17～19が、それぞれ主題をサポートする「論拠」である。ここでは、実際に「良いレストラン」といわれるところは、食べ物だけでなく食事の雰囲気作りに心を配っている、という例を二つ載せることで、「食事は、体だけでなく心とも密接な関係がある」という主題を例証しようとしている。

問題は、テキストの最後に「主題の繰り返し」がなく、論拠を並べただけで唐突にテキストが終わってしまうことである。そのため、二つの「論拠」が、何を論証するためのものなのかが非常に分かりにくくなっている。特にこのテキストの場合、「主題」から「論拠」の段階に移るさい、「この主題の証拠として以下の例が挙げられる」といったような、明示的な展開段階の予告がないことも、全体の構造の把握を困難にしている。解明というジャンルに既に熟達した学生ならば、これが主題をサポートするための実例であることに気付くであろうが、やはり、解明というジャンルを明示的に教えるための教材としては、最後に、「以上の点により、やはり食事は、体だけでなく心とも密接な関係があるといえる」のような、論証部と主題部の結びつきを明らかにするまとめの段階が必要であろう。

このように、Text 2では、論拠をまとめて主題に結びつける「主題の繰り返し」の部分が

欠けていたため、読み手に主題を納得させるという目的からみて、やや機能性に欠け、「何のために書かれたテキストか分からない」という印象を与えるテキストになっている。他の3つのテキストも同様で、報告：記述的のジャンルをとるText 3では、「京都という都市の特長について述べる」というような、テキスト全体の主題を明示する「一般的記述(General Statement)」なしに、いきなり京都についての細かい特徴が列挙されるため、テキスト全体の目的が何なのか、最後まで読んでも判然としない。逸話のジャンルをなすText 4では、カナダの高校に留学し、突然英語一色の世界に放り込まれた日本人少女の苦労話が語られるが、その話が話者にとってどんな意味をもつのか、どのような感想を共有してほしいと語ったテキストなのかを明示した部分（大抵は「導入(Orientation)」か「追記(Coda)」を成す）がないため、「何が言いたいのか分からない」という印象を抱かされる。

このように分析教科書は、ジャンルという観点からみた場合、特定の展開段階が欠けたテキストが多く、そのことが、それらのテキストがもつ目的を不明確にし、同時に、ジャンルモデルとしての機能を損なっている。

このような展開段階の欠落がなぜ起こるのかについては、考察にすぎないが、このような説明が考えられる。それは、これらのテキストが、より長いテキストからの一部抜粋だという可能性である。例えばText 2は、教科書に掲載されている部分のあとにも論証が複数回続き、しかるのちに「主題の繰り返し」で締めくくられるという、より長い、完全な解明テキストから、ジャンル構造を無視して一部を抜いてきたものだとすれば、上記のような不完全な形になりうる。特に初級英語の教科書に載せる英文は、長さが非常に限定されるため、このような現象は充分ありうるだろう。いずれにせよ、これらのテキストは、教科書に載せられた形のままで、何らかの社会的・対人的な目的を達成する、というテキスト本来のありようから逸脱した、不完全なものとなっている。

3.5 分析結果：語彙-文法的資源上の特徴

分析テキストの中で、(3)「非典型タイプ」に属する、つまり語彙-文法的資源の観点からみて非典型的な選択がなされ、その結果、該当ジャンルのモデルとして不適切だと分析されたのは、Text 7, 9, 12の3つであり、それぞれ「物語(Story)」、「指示(Instruction)」、「訓話(Exemplum)」のジャンルを構成していると考えられる。選択に問題があると思われるのは、参与要素（＝行為に関わる人やもの）の選択、叙法の選択、時制の選択、論理関係の選択、などである。具体例として、ここでは叙法の選択が非典型的なText 9と、時制の選択が非典型的なText 7を取り上げて詳しくみてみたい。

Text 9は、「英語が上達するにはどうしたらいいか」を示した指示のテキストである。英語における指示ジャンルは「目的(Goal)」とそれに続く「手順/指示(Steps)」の段階からなる。そして典型的に、「目的」の段階は「条件（例 If you want to...）」や「目的（例 to improve your English skill）」の論理関係でつながれた従属節によって具現されるか、あるいはより明示的に、“How to improve your English skills”、“Advice to improve your English skills”といった埋め込み節や名詞節が用いられる。「手順/指示」の段階は、命令法あるいはYouを主語にした叙

述法の物質過程の連続で具現される。例えば以下は、Martin (1985: 5)から抜粋した、小学3年生の生徒が書いた典型的な指示のテキストである：

If you want to grow beans the first thing you do is go to a shop and get a packet of bean seeds. buy them. bring Them home. Plant them in the garden water every foow days water them. when they grow your pick them. send them to the froot macker.[...]

目的の段階では If を用いた条件節が用いられ、手順の段階では“buy them” “bring Them home” “Plant them”といった命令法や、“your [sic] pick them”といった You を主語にした叙述法の物質過程が時系列に沿って連続的に選択されているのが見て取れるだろう。

一方、分析テキストはどうなっているだろうか。Text 9 は、それぞれの展開段階の目的から見て、もっとも明示的な具現法ではない選択をする傾向にある。まず、「目的」の段階(節1)は、“to improve your English skill”といったような条件節で明示的に目的を具現することはしない。代わりに、“advice on the best way to study English”というテキスト全体の目的を表す名詞節が、“Many college students ask their teachers for advice on the best way to study English (多くの大学生が、教師に英語を勉強する最も良い方法についてアドバイスを求めてくる)”という、一般化された人 (Many college students, their teachers) を参与要素とする発言過程の内部に埋め込まれている。

「指示」の段階(節3～16)においても、命令法は一つも使用されない。代わりに用いられるのは、以下のような叙述法の節である：“It is important for students at all levels to spend... (すべてのレベルの生徒にとって、…時間かけることが重要だ；節7)”、“For most people, [...] two or three hours a week is practical (多くの人にとっては、週に2～3時間が現実的だ；節9)”、“Good integrated skills textbooks include...(総合力育成のための良いテキストは、…を載せているものだ；節10)”、“Most advanced students can study by...(多くの上級レベル生徒は、…することによって勉強できる；節12)”。

叙述法であっても、これらの節が「指示」の段階を形成できるのはなぜだろうか。それは、対人的な文法的比喩が起こっているからである。文法的比喩(grammatical metaphor)とは、“realizations where one semantic category is realized as if it were another type of semantic category (ある意味範疇が、あたかも他のタイプの意味範疇であるかのように具現される具現のしかた)” (Matthiessen 1995: 31)と定義されるような言語的選択である。対人的意味に比喩が起こると、例えば、「窓を閉めるよう命令する」という意味が、その意味ともっとも一致した命令法(「窓を閉めろ」)ではなく、疑問法(「窓を閉めてもらえますか?」)や、時には叙述法(「ここはちょっと寒いですね」)で具現される。これらの比喩的表現は主に、命令法がもつ不躰さを和らげ、対人関係を調節するために用いられる。Text 9 で用いられているのは、非常に高度な対人的比喩である。「…時間勉強しろ」という代わりに「…時間勉強することが重要です」といい、「…を載せた教科書を買え」という代わりに「良い教科書は…を載せている」といい、「上級レベルの生徒なら、…をしろ」という代わりに「上級レベルの生徒は…してもよい」という。

こうした比喩的な意味のしかたが、意味と一致した選択よりも目的を果たす効果が低い、ということは決してない(状況によってはより効果的なこともあるだろう)。ただ、ジャン

ル教材としての問題は、こうした比喩的な表現は大人の談話に特徴的(Halliday 1994: 342)であり、意味と一致した表現よりも後に習得されるものだということである。すなわち、ジャンルを教育に取り入れるということを目指すならば、まず、より典型的な意味のしかたのテキストを学ばせ、しかるのちにこのような非典型的なテキストを導入するのが効果的であろう。とりわけ、分析に用いた教科書には「指示のテキスト」は一つしか載っていないため、その一つが典型的なジャンルモデルとなっていることが必要であろう。すなわち Text 9 は、初学者に「指示のテキスト」だと認識されることが難しく、そのジャンルのテキストを生産するさいのモデルとして機能がたいことが問題なのである。

よりテキストの目的が曖昧になっている例として、物語のジャンルと考えられる Text 7 を取り上げる。全体の構成としては、「導入(Orientation)」「展開(Complication)」「評価(Evaluation)」「解決(Resolution)」というように、まず登場人物や場所を設定し、次に問題の発生とその解決の過程を再現して読者を楽しませる、という物語の目的にそった展開がとられているようにみえる。しかし文法的選択を見てみると、時制が非常に非典型的である。

典型的に、物語というのは時系列に沿ってできごとが展開するものであり、多くの場合過去形で語られる。Text 7 の場合、「導入」の段階までが過去形で時系列に沿ってできごとが展開するが、次の「展開」になると突然に時制が現在形に変わる。これらは、“he makes note”や、“Yasu wants to meet”、“Bailey doesn’t speak”、“He makes sentences... then he translates”といった、いわゆる「現在の習慣的な行為を表す現在形」の物質過程や心理過程、あるいは“Bailey is”や、“His hits are” “Yasu is”といった、人やものの普遍的な性質を表す関係過程がほとんどである。こうした節の機能は、過去のある時点に生じた問題とその解決の過程を再現することではない。むしろ、今現在の問題を描写し説明する、という異なるジャンルに近い意味のしかたである。「解決」の段階にしても、“A famous proverb gives Yasu hope (「願うならば道はある」)ということわざが、ヤスに希望を与えてくれている)”というだけで、実際に問題が解決したわけではない。これらのことが、このテキストのジャンルを判別しにくくさせ、「何を目的として書かれたテキストなのか」を伝わりにくくしている。

4. ジャンル教育を目指して：現在の教科書の利用法、問題点と改善点

以上の分析結果をまとめながら、ここでは既存の教科書をジャンル教育に取り入れる可能性を考えてみたい。前節の分析から、字数制限の中で人為的に作成された教科書英文は、ジャンルという観点からみると不完全なことがあり、「社会の中で目的を果たすために用いられる」という機能的なことばのありようを生徒・学生に教えるにはいくらかの注意を要することが明らかになった。

まず、Unsworth (2001)の掲げた、ジャンル教育におけるポイント①、すなわち「様々なジャンル、つまりテキストタイプというものが存在する」ことを教える、という点を考えると、2.3 節で見たとおり、分析教科書は特にジャンル教育ということを意識したものではないにもかかわらず、多様なジャンルが採用されていた。「一定の社会的コンテキストの中で、ある対人的目的を達成する」ために用いられるのがジャンルである(第 1.1 節参照)ということ

を考えると、ジャンル教育にとっては、これらのテキストが使われるであろうコンテキスト（どのような活動の場で、どのような相手に、どのようなモード(対面・手紙・電話・書籍ect.)で）を想定し、これらがどのような目的のために機能しているかを学習させることが重要であると考えられる。これは、ポイント②、すなわち「これらの多様なジャンルは、それぞれに異なる対人的目的を達成するための手段である」ことを教えるのに欠かせない作業である。

一方、ポイント③「ジャンルはそれぞれ特定のしかたで構成されている」や、ポイント④「ジャンルは特徴的な文法的特性をもつ」に関しては、これらの教科書が「不完全タイプ」や「非典型タイプ」の長文を数多く含んでいたことに注意する必要がある。つまり、これらのテキストは、一文一文は正しい文から成り立っているが、全体として何らかのジャンルとして成り立っていない場合があるのである。

こうしたテキストは、日本の英語教科書、また英語教育のありかた全体の問題点を反映しているとみるべきであろう。概して、日本の英語教育は、文法事項の習得や、文の逐語訳に気をとられ、テキスト全体の機能や構造に目を向けることを忘れる傾向にあるのではないだろうか。今回分析したようなテキストは、「教科書」としては特に不自然ではないため、意識的に分析しない限り、その構造が不完全であること等は明らかになりにくい。こうしたテキストが「教科書として自然」であると感じるというのはまさに、通常の教科書の英文が実際の生活で使われる機能的な言語のありようとは乖離してしまっていることを示すだろう。こうしたテキストに慣れた学習者は、一つ一つの文を正確に読む、書く、というレベルまでは到達しえても、文を超えた単位であるテキスト、つまり、実際のやり取りの中で意味をもち、機能をもつ単位でことばを構成したり、テキスト全体の流れや構成を読み取るレベルに到達することは難しいだろう。

しかし、「不完全・非典型タイプ」のテキストも、それが不完全であるということさえ教える側が認識していれば、逆にジャンル教育に利用することは可能である。例えば、問題のジャンルの「典型的な」展開段階を学習した後、不完全なテキストを提示し、欠けている展開段階を学生に作文させる、という練習課題が想定できる。例えば「主題の繰り返し」が欠けた解明テキストの Text 2 であれば、教科書掲載の本文のあとに、さらに付け加えて “These examples clearly show that food is not only physical, but also mental process (これらの例は明らかに、食事というのは身体的なだけでなく、心理的な過程であることを示している)” のような段階を付け加えることが想定できるだろう。

「非典型タイプ」のテキストの場合も、テキストの「内容(SFT でいう観念構成的意味)」は大きく変えずに、そのジャンルに典型的な語彙・文法的資源を用いてテキストを書き換えさせる、という課題が考えられる。例えば、対人的比喩が数多く用いられた指示テキストの Text 9 の場合、以下のような、より意味と一致したテキストに書き換えが可能である（下線部は、命令法か、You を主語にした叙述法を用いた部分を表す）：

Goal	1. Here is the advice on the best way to study English for many college students.
Step 1	3. First of all, <u>choose</u> the best model of native-speaker English. 4. Either British or

	American English is fine. 5. Indeed, neither British nor American English is superior to the language used in other English-speaking countries.
Step 2	6. If you want to develop both spoken and written language skills, 7. <u>spend</u> time listening to English as well as reading.
Step 3	8. For a practical way of studying, <u>study</u> two or three hours a week.
Step 4	10. <u>You need an integrated</u> skills textbook which includes writing and speaking activities as well. 11. If you are a beginner, <u>choose</u> a textbook with controls for grammar, vocabulary, the speed of listening texts, and other language features. 12. If you are an advanced student, 13. <u>study</u> either by watching movies, 14. listening to music, 15. reading newspapers, 16. or having discussions in English.

しかしいずれの練習法の場合も、いきなり課題に取り組ませるのではなく、より典型的なテキストを副教材として提示し、学生が十分にジャンルモデルを参照できるよう、配慮することが常に重要であろう。

5. おわりに

以上のように、一冊の英語教科書を例にとってケース・スタディーを行い、そこから明らかになったジャンル上の特徴を元に、既存の教科書の問題点と、それをジャンル教育に用いるための方法を探ってみた。分析結果をまとめると、分析教科書の長文部分は以下のような特徴をもっていた：

- ① 多様なジャンルのテキストを採用している
- ② ただし、展開段階上、欠けた部分や余分な部分があり、そのことが、そのテキストの対人的目的を果たす機能を損なっていることがある（＝「不完全タイプ」）
- ③ また、語彙・文法的資源においても非典型的な選択がなされ、そのことが、そのテキストを初学者にとっては典型的モデルとして機能しないものにしたり、そのジャンルのテキストとして判別しにくくしていることがある（＝「非典型タイプ」）

このような特徴は、文を超えたテキストという単位で英語を見る視点、テキストが用いられるコンテキストや目的にてらして全体の構成や文法資源を考えるという視点が、日本の英語教育からは欠けている可能性を示唆した。この点をカバーするため、英文に向かうさいには、一文一文の逐語訳や、文法事項の確認だけにとどまらず、ジャンルとは何か、そのテキストはどのようなコンテキストで、どのような目的のために用いられるか、という点について明示的に教える姿勢をもつべきだと考えられる。

いずれにせよ、今回はたった1冊の教科書を用いたケース・スタディーにとどまっているので、「英語の教科書のジャンル」というものを明らかにするには、より多くの研究を積み重ねる必要があるだろう。

参考文献

- Egins, Suzanne. (2004) *An Introduction to Systemic Functional Linguistics*. 2nd ed. London: New York: Continuum.
- Halliday, M.A.K. (1994) *An Introduction to Functional Grammar*. 2nd ed. London: Edward Arnold.
- Martin, J.R. (1985) *Factual Writing: Exploring and Challenging Social Reality*. Victoria: Deakin University.
- Martin, J.R. (1992) *English Text: System and Structure*. Philadelphia/Amsterdam: John Benjamins.
- Martin, J.R. (1993) Life as a noun: arresting the universe in science and humanities. In M.A.K. Halliday and J.R. Martin (eds.) *Writing Science: Literacy and Discursive Power* 221-267. University of Pittsburgh Press.
- Martin, J.R. and G.A. Plum (1997) Construing Experience: Some Story Genres. *Journal of Narrative and Life History*. Vol.7 (1997): 299-308.
- Matthiessen, Christian. (1995) *Lexicogrammatical Cartography: English Systems*. Tokyo: International Language Science Publishers.
- Unsworth, Len. (2001) *Teaching Multiliteracies across the Curriculum: Changing Contexts of Text and Image in Classroom Practice*. Buckingham / Philadelphia: Open University Press.

The Role of Genre in Language Teaching: The Case of EAP and ESP

Virginia M. Peng
Ritsumeikan University

Abstract

When reading, the context of situation and the context of culture are important. Meanings that a reader reconstructs will overlap with meanings from other individuals and can be negotiated socially. However, the reconstruction of meanings will differ from individual to individual because of differing experiences. There is no better example of learning to reconstruct meaning than in a language classroom such as one for non-native speakers of English. To enable non-native English readers to better reconstruct meanings, some features of English need to be made explicit. One feature is genre. The English program in the Faculty of Economics at Ritsumeikan University has begun to change its curriculum, loosely incorporating EAP which incorporates genre. This paper looks further at EAP and ESP; examines how genre can help in the language classroom; and attempts to bring the individual aspect of language to meet with the social aspect. Some practical ideas are introduced for lesson plans to help students understand genre.

Introduction

It has been some time since EAP (English for Academic Purposes) and ESP (English for Specific Purposes) first came into the arena of English teaching. They are areas of English language education for students in English as a Second Language (ESL). Thus, they have been endeavors in the US, UK or other countries where English is the medium of instruction for education. For a country like Japan, however, EAP or ESP is not a major focus in language classrooms as English has not been brought in for instruction of students' major fields of study. As English has become a global language and universities attempt to help students become competitive in the international community, English for academic purposes or special field purposes becomes more important for some institutions and language classrooms. Ritsumeikan University's Faculty of Economics is one such institution.

One point to keep in mind while teaching English is that language is dynamic, that it is always in a context of situation as well as of culture; that is, the text which is produced and understood, particularly in reading, is a result of the interaction through time and space between the readers (or among them) and the author. They need to understand that they interact with each text when reading.

Another point to stress is that the reading takes place within a context of situation and a context of culture. Thus, there is an individual aspect of language that must be taken into consideration (Peng

2005); that is, the students must realize that they are not from the English-speaking context of culture, which is to say that the implicit features at whatever level must be made explicit. In other words, the students must learn to reconstruct meanings from any text they are reading, and understand how the meanings were constructed by the author so as to access the author's meanings in order to know how to construct similar meanings. Lock said the following:

... we might characterize second language learning as learning how to mean differently, where differently is used in two senses – first in the sense of learning how to cast a large number of more or less familiar meanings into different wordings; and second, in the sense of learning to make new meanings in new cultural contexts.” (Lock 1996: 268)

Such an individual aspect is more of a challenge for EFL students who learn how to construct meaning for making proper adjustments of when and what to mean.

To accomplish such an objective, certain features in texts need to be made explicit, such as understanding genres when reading. Awareness and identification of such features will enable students to evaluate the content and adjust the way they read for the content. Explanation of the lexicogrammatical patterns in a text can help students understand the genre as well. Thus, showing how the differing lexical choices could be selected versus the choices that were already selected can help illustrate the dynamics of language, such as English.

Purpose

The purpose of this paper is threefold: (1) an explanation of what EAP and ESP are; (2) an exploration of how genre can help in a language classroom for students to face some academic or specific fields when studying English; (3) an attempt to show the way to integrate the social and individual aspect of language. In so doing, two examples will be provided from a textbook to illustrate some features of genre so as to raise similar types of questions for use with any type of reading. A few ideas will be provided to demonstrate lexicogrammatical selections as a part of the questions.

What is EAP or ESP?

This question is to delimit the difference between EAP or ESP and general English; the latter has been the norm for English programs. Simply put, EAP and ESP are English classes which focus on the selection of lexicogrammatical options that can be made and are often found in academics or a certain field of study. Thus, EAP and ESP are more specific than general English.

Work in EAP is a part of language study in applied linguistics which began with research of

academic writing in order to help students write academic papers. This was primarily for postgraduate students who were native speakers. With time, research for ESL learners (Swales 1990) increased. Through the analysis of academic writing, assistance was supplied especially to help with specified lexicogrammar that is found in academics and organization of research papers or theses that are in certain disciplines. Swales (1990) and Bhatia (1993) are examples in this area.

Whereas EAP is to prepare students for academics and, thus, is not specifically for a particular academic subject, ESP is to prepare students for a specific subject; that is, ESP is concerned with scientific or literary language. Halliday (1988, 1989, 2004) wrote about the particular features of writing in science. Noguchi (2006) also touches on scientific English. Novels, literary prose and poetry are also examples of the best wordings in the particular features of writing in literature.

Genre

A feature which is very closely linked to the ESP and EAP research is genre. Genre in systemics is meaning patterns that are used in particular contexts and in particular cultures for a purpose. Martin and Rose state that “genre is a staged, goal-oriented social process” (2003: 7); that is, when interacting with other people within a certain genre, there is a goal requiring some steps to accomplish it; namely, text types of recount, narrative, procedure, report, etc. Some of the text types are combined in a genre as necessary or optional elements.

Genre analysis which is linked to ESP and EAP does not yield clear systematic realization in the lexicogrammar from the genre. Genre analysis came particularly from discourse analysis (Dudley-Evans and St. John 1998); the order of moves and steps are analyzed. Genre tends to be seen as a communicative event that a discourse community shares, which refers to people who use a certain type of language in a situation (Swales 1990). For instance, there is the genre of textbook and research paper, each having particular patterns in a certain context that are agreed upon and are sometimes exploited by members of that discourse community.

Whatever the definition of genre, neither native speakers of a language nor speakers of another language have lexical patterns of genre in their heads; they do not necessarily know such patterns from just their experiences. These lexical patterns which linguists call genre are entities which are negotiated by native speakers and sometimes experts. The speakers/writers eventually begin to associate patterns and meanings as a set that is used in a particular situation for a particular goal. These patterns are therefore not explicit realizations to non-native speakers – not even to native speakers; they must be taught and learned.

New Developments of Genre in Textbooks

Possibly as an influence from the advances in ESP and EAP research and genre research, general textbooks for ESL and EFL students seem to have changed recently. Thus, textbooks are beginning to include material from different genres. At the same time, the exercises demand students to assess the type of genre. Some of the question types might be considered critical thinking which has been

widely implemented in textbooks as well. Such questions make the student think critically about the materials they read.

The Individual Aspect

What has been covered thus far belongs to the social aspect. However, there is also an individual aspect (See Peng 2005). In systemics, often what is mentioned is that the meanings are in the text. However, EFL learners do not have access to those meanings, because such meanings are not in the text. The meanings are within the individual's brain as impulses. Meanings might be negotiated socially, but each individual reconstructs meanings as hearer/reader through social negotiation in his/her brain but constructs meanings for manifestation in behaviors as speaker/writer. Those meanings in speakers will be overlapping with meanings in brains of other individuals as hearers; that is how we can negotiate meanings socially. However, some of what are called nuances and inferences of meanings will be different as individuals have different experiences.

EFL learners have had limited use of English vocabulary; thus, there are limited meanings for certain sound patterns or sequences in their brains. The EFL learner will have to acquire sound patterns or images of English which can be mapped onto corresponding meanings for his or her mother tongue. The meanings are the brain impulses; and so are the newly acquired sound patterns or word images. These are the neurophysiological properties that take place within the nervous system. These impulses are constantly roaming through the brain. Peng (2005) refers to them as background noises or reservoir of meanings and sound images, each constituting a plane of content and expression (Peng 2005).

Within these background noises are accumulated proto-meanings from experiences by each individual through a life time in his/her brain. Those brain impulses must have been stimulated by something from outside the person; in the case of EFL, they come from sounds, gestures, pictures or the like which an English speaker has said or presented. The brain impulses, having been stimulated as meanings, can be temporarily mapped onto certain word images. However, if that same type of stimulation does not occur again, it may not be "picked up" again and will not become a part of background noises. Thus, repetition of the stimulation must occur for the EFL learner to map meanings from content plane onto the sounds, gestures, or pictures from expression plane. Once this mapping can take place, text-reading will begin to make sense to the EFL learner.

When presenting readings or some language stimulation to the EFL learner, some context of situation or context of culture or genre should be provided. By placing the language in some context, the learner can then equate the word images with meanings already in the brain.

Examples of Using Genre in Reading: The Material

The materials that have been chosen are two sample readings from ReadSmart 3 which was chosen as a first year, first semester reading textbook in the Faculty of Economics. The purpose is to

prepare students with reading strategies which they can then utilize throughout academic careers. It is for High Intermediate and will be examined here.

Methods

For Japanese students, the discussion of the metastructure of an English text or the abstract concepts thereof are normally not considered in class; it is rather difficult for the teacher to explain such concepts in English. However, students must become familiar with such abstract concepts like genre in order to better cope with differing types of texts that they encounter. This requirement is one goal to achieve for teachers who are teaching ESP or EAP. By examining a text for the certain organization of genre, students can become aware that there is not only one way to read a text and that each text might have a different organization of meanings for students to reconstruct.

Chappell (2004) in a presentation introduced a teaching/learning cycle developed by Martin and colleagues through the Disadvantage Schools Program in Sydney. The cycle is primarily through spoken mode. The questions are to critically think about a text or situation. For instance, “What is the social purpose of the conversation?” or “What role does each speaker have in the conversation?”

The exercises from ReadSmart 3 are not as detailed as what Chappell provides, but they follow a similar general cycle as proposed by Chappell. The questions employed here are based on questions from the book, and can be used with other types of texts. These questions must focus on the genre, such as where certain information in a text is located or what can be deduced about the reading from the informal language that appears. Information is defined as “meaning reconstructed from the text by the reader.”

Discussion

Sample 1 from ReadSmart 3 is considered first. This reading is “\$200m Gardner Museum Art Theft”. Certain features therefrom show that it is from a newspaper article: the title, headings, place name and date. However, in a newspaper article several types of organizations may be encountered, depending on the purpose of the article: news, feature articles, editorials, movie reviews, etc. The article under observation is a factual news article. Unlike some other types of reading, there is not necessarily a thesis statement to state the scope of the entire article. However, from the first paragraph of sample 1, the reader can gain the factual events that are newsworthy. The remainder of the article provides details surrounding the factual event: details on what happened, how, and why, opinions of witnesses and experts; historical information on similar incidents. Students can begin to see some of these features of the genre of newspaper: Factual Recount, Explanation, Factual Recount, Discussion.

Sample 2 from ReadSmart is also a newspaper article. The same features as in sample 1 show that it contains: the title, headings, place name and date. However, sample 2, “Country and Garden; Maybe I’m Amazed at the Craze”, is a feature article and incorporates a very different organization of information. One of the features that differentiates it from a factual news article is the register. The

title right away can inform the reader of the register. Students are often not aware of the difference in formal and informal English. Thus, the use of “I’m” as an informal form and the rhyming of the words “Amazed” and “Craze” for playfulness on the part of the writer must be pointed out. Sample 2 is introducing a particular maze.

The book explains that the organization of the feature article is similar to an hour glass: the main idea is provided in the beginning and then stated again in the conclusion. The main point of this feature article is clearly stated in the last sentence of the first paragraph; however, other paragraphs in the feature article may not have clear points. Example: “By the side of the narrow bridge near the South Yorkshire village of Cawthorne is a huge poster advising passers-by to ‘GET LOST’.”

Additionally, the feature article will be geared more towards entertaining rather than stating news. This will attribute to some informal lexical items and jokes. Students might find that the organization of the feature article will include the following: Narrative, Recount, Explanation.

This book seems to focus on one point: students can critically think about what type of text they will encounter when reading; thus, genre is brought in as a feature. For “\$200m Gardner Museum Art Theft”, exercises are provided for students to answer the facts of the case. Students are to identify features of the factual newspaper article prior to reading which helps them form a context. Earlier questions ask students to write out the details of the case to answer Who, What, When, Where, Why, and How. Later questions have students identify some people who are quoted in the article. These questions utilize the organization of the news article genre. Through the questions, students may also come to realize that the news information is often at the beginning as this is one of the characteristics of a news article.

For “Country and Garden; Maybe I’m Amazed at the Craze”, exercises are provided to help students understand the main ideas of the reading, as it is a feature article and not primarily a newsworthy story. Thus, comprehension questions are provided. Later, students are to look at the organization of paragraphs. This is to help students see the organization of the feature article.

The questions from this book help students focus on the organization of genre. As not all textbooks provide such questions, teachers can incorporate questions which help students think about the genre. The following are some questions based on questions found in the book that can be used with any text to help students think about the genre.

Questions which can be asked related to genre:

1. What type of reading is this?
2. Who is the audience?
3. What is your purpose for reading?
4. Is the text going to be formal or informal English?
5. Hiding some portion of the text: What information might come next?
(variation: Write down the continuation of the text.)
6. What other words could be used instead?

7. Why did the author write this phrase (word)?

By becoming familiar with the genre, students can begin to build sets of patterns to look for, expect, and predict as they do more reading. Instead of passively reading the texts routinely, students might begin to notice that main ideas are not always stated clearly, that important information might be presented at the beginning of a reading. By giving further variety to the genre in reading, students can have some differing experiences and become prepared for some specific areas of study which might have differing genres of readings

Summary

1. ReadSmart 3 introduces students to certain genres and by heightening their awareness, so that they can approach differing ways to read materials.
2. By exploring the individual aspect, students can see that information is organized differently in various types of readings.
3. Such ideas of genre in English or any other language are not something that a student can get right from the text; nor are they something that students have experienced although most students have already encountered implicitly the role of genre in their own language.
4. Genre in English needs to be taught so that students can learn how to handle it when they encounter it.
5. In order to prepare for EAP and ESP, understanding genre is crucial as differing genres might be encountered in different disciplines, although some genres are commonly found.
6. For learners of general English, it follows that teachers provide clues and characteristics of genre for students to focus on.
7. They must be able to repeat and rehearse the finding of those clues and characteristics as homework and activities in class.

Conclusion

Such a provision is important from a neurological perspective. The brain recognizes nothing but impulses in the brain. There is no grammar in the brain; grammar is the epistemological artifact conveniently created by linguists for communication purposes such as interaction and negotiation in a discourse and not an ontological given (Peng 2005). What actually exist are the impulses which constitute inchoate masses in the brain as background noises. As we are stimulated by events from the outside, through the brain stem, the stimuli become impulses in the brain. The activities of these impulses are in some sort of pattern. However, the brain must repeat and rehearse these patterns of impulses to retain them. As each person repeatedly experiences or is stimulated by the input from the outside, similar or the same patterns of impulses will remain in the brain as images some of which become word-images while others may be equated with the content of thought as proto-meanings in

that person's brain. It is therefore important for a student to repeatedly experience something in order to construct linguistic meaning through mapping of word-images onto corresponding proto-meanings in that person's brain.

The exercises and texts provided in this paper are some examples of how genre can help in the language classroom. The materials presented are in line with systemic theory on the basis of Peng's theory of language in the brain (2005) and is a practical way to implement systemics coupled with Peng's neurolinguistics into the language classroom. Through further teaching of EAP and general English, I hope to contribute to the research on the union of the individual and social aspect of language, thereby pointing out a new direction for the potential of systemics in the language classroom

References

- Bhatia, Vijay K. (1993) *Analyzing Genre: Language Use in Professional Settings*. London: Longman.
- Chappell, Phil (2004) "A Genre-based Approach to Developing Oral Skills in an Adult Thai EFL Context" presented at the Fifth Pan-Asian Conference on Language Teaching at FEELTA, Vladivostok, Russia, June 20. <http://homepage.mac.com/philchappell/PC/genre-oralskills.html> retrieved on Sept. 22, 2006
- Dudley-Evans, T. and St. John, M. J. (1998) *Developments in English for Specific Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Halliday, M.A.K. (1988) 'On the Language of Physical Science', M. Ghadessy (ed.) *Register of Written English* pp. 162-178 London: Pinter
- Halliday, M.A.K. (1989) 'Some Grammatical Problems in Scientific English'. *Australian Review of Applied Linguistics* 6. 13-37.
- Lock, Graham. (1996) *Functional English Grammar*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Martin, J. R. and David Rose (2003) *Working in Discourse. Meaning beyond the Clause*. London and New York: Continuum.
- Noguchi, J. (2006) *The Science Review Article*, Bern: Peter Lang.
- Pavlik, Cheryl. (2004) *ReadSmart 3*. New York: McGraw-Hill ESL/ELT
- Peng, Fred C. C. (2005) *Language in the Brain*. London and New York: Continuum
- Peng, Fred C. C. (forthcoming) 'Review of Paul Thibault's books *Brain, Mind and the Signifying Body and Agency and Consciousness in Discourse*' *Lingua Posnaniensis*.
- Swales, John (1990) *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge: Cambridge University Press.

Appendix

Sample 1

\$200m Gardner Museum Art Theft

Two Men Posing as Police Tie up Night Guards

by Andy Dabilis and John Ellement, Globe Staff

Date: March 19, 1990

In what was described as the biggest art theft since the 1911 robbery of the Mona Lisa, two men posing as police officers gained entry to the Isabella Stewart Gardner Museum early yesterday, restrained two security guards, and left with an estimated \$200 million worth of art, police said.

The works stolen included paintings by Vermeer, Rembrandt, and Degas, museum officials said. In a daring, middle-of-the-night robbery, police said the two men knocked on a side door of the world-famous Gardner in Boston at about 1:15 A.M. and told the security guards there was a disturbance in the area, and were allowed to enter. Police and FBI officials said the men then overpowered the guards, tied them with tape, and spent about two hours in the museum, stealing 12 art objects.

Acting curator Karen Haas said the \$200 million estimate is conservative and the worth of the stolen works may be "hundreds of millions of dollars." She said they are considered priceless because they have not been on the market for nearly a century, and their value to private collectors is unknown. Measured by the possible value of the art, the theft was considered the biggest ever in the United States, and perhaps the greatest ever for any crime, according to law enforcement officials, art experts, and records kept on crime and art theft.

Sample 2

Country & Garden: Maybe I'm Amazed at the Craze

Date: 08-18-2001; Publication: Independent; Author: Chris Arnot

By the side of a narrow bridge near the South Yorkshire village of Cawthorne is a huge poster advising passers-by to "GET LOST." A characteristically blunt way of telling strangers they're not welcome? On the contrary; at nearby Jowett House Farm, visitors are positively welcomed, hence the posters inviting the public to get lost "in Cactus Jack's Amazing Maize Maze."

The invitation has been taken up with some relish. Up to 300 visitors at a time have been groping their way around the dusty paths between great green walls of maize, eight feet high in parts. The average incarceration time is one and a half hours, although one family had to be rescued, having failed to find their way out after five hours.

On a beautiful August midweek morning, I arrive just before the 10:30 a.m. opening time, and the first customers are already clamoring to be let in. They include two mothers with pushchairs, a 10-year-old girl sporting sunglasses, and a boy in a lurid green T-shirt who is making his second visit of the summer.

Texts, Systemics and Education
An Expansion of a Symposium Contribution to the 2006 JASFL Conference

David Dykes
Yokkaichi University

Abstract

In the symposium I talked about teaching applications of Systemic Functional Linguistics, (SFL) with regard to text types, or genre. I looked first at the treatment of text types in a Japanese work, *Kotoba wa ikite iru* (2006), especially a chapter describing how a study of e-mail messages can teach students principles of selection in message, exchange and information structure. Bringing in more data of my own, I showed that text types are far from uniform and that the circumstances of each text need to be taken into account to arrive at a balanced picture of what is going on. For text making, I referred to an Australian textbook, *Using Functional Grammar* (2000 [1994]), which offers patterns for a number of story and factual genres. I looked for these in three speeches composed by students, and concluded that they arise more or less spontaneously, but often in combinations rather than as one genre for one text. In this expansion, I also add a few ideas on the general theory of text types, contexts, instantiations and genres in SFL.

1. Introduction

This is an expansion of a symposium talk given at the 2006 JASFL conference in Hiroshima. The symposium was about applications of functional linguistics in teaching, and it followed close on the publication of *Kotoba wa ikite iru* (= *Language Alive*), Tatsuki et al., 2006; hereafter KI), a practice-oriented introduction to Systemic Functional Linguistics (SFL) by JASFL members. The two speakers before me, Nakao Sensei and Hiruma Sensei, spoke on their expert subjects of pedagogic grammar and the facilitated emergence of speech functions from group interaction activities. My instructions, rather than to impart knowledge, were to give examples of classroom situations for which a functional perspective could be helpful. As it is difficult to do without a base in theory at all, I chose to refer to two education-oriented introduction texts to SFL, one of which I had determined from the start would be KI.

For the other text, I chose the second edition of the Macquarie University textbook *Using Functional Grammar* (Butt et al., 2000 [1994]; hereafter UFG). The first edition of this had been notable for popularising a new SFL approach to genre analysis and teaching (Martin 1992), challenging an earlier approach found, for example, in Halliday and Hasan, 1985. Martin's

analysis was less concerned with describing text types in typical situations, and more with identifying the patterns of use most valued in a culture. In the education world, he and his collaborators put a great deal of work into analysing what types of narrative and presentational discourse were required for successful achievements (Christie and Martin, 1997).

My interest in these textbooks was fired by their common concern for teaching applications. This is most marked in the second edition of UFG, which has extra pages of implications for language teaching added to every chapter, and new chapters on "Exploring text" and "Functional grammar and language teaching", not to mention the fifty pages of appendices with templates, checklists and worked examples. The "Exploring text" chapter and the appendices, between them, give a grand tour of Rothery's (1994) method of primary school literacy training based on genre analysis. The method has been widely used in Australia, and specimens of learning materials based upon it can be found under "primary writing" on the educational resources website www.ricpublications.com. In KI, the emphasis on educational practice is modest by comparison, but still greater than in most Japanese SFL publications: it comes out in Hori Sensei's introduction (KI: 17 – 18), in the attention paid to communicating in Funamoto Sensei's chapter on interpersonal usage (KI: 83 – 84), and most pointedly in Sasaki Sensei's last chapter on SFL in teaching (KI: 135 f). More generally, there is a clear preference for texts over sentences as examples throughout the book. The examples that will concern me below are the academic paper and service encounters in Sato Sensei's chapter on social language use (KI: 25 – 27; 27 – 31), and the extended analysis of two e-mail messages for teaching purposes in Sasaki Sensei's chapter (KI: 141 – 53).

For classroom examples, I chose two bodies of text which I had used, or seen used, at my workplace, Yokkaichi University. One was a bilingual sheet of access and accommodation information circulated by e-mail before the JASFL conference. I had used the English part of this in a Travel English class, first letting students browse it to weigh up the situation and then asking them to suggest options from a selection of Hiroshima hotels. This, I judged, was roughly comparable with the way students were asked to take in the gist of e-mails and then focus on details in the last chapter of KI. The other body of text was a transcript of three speeches composed by students for a mini-speech contest in our recently opened English Support Lounge. I chose these because they had been written with the aid of a composition template, and it would be relevant to see how uniformly they had turned out.

At the conference, there were some half dozen presentations in which genre analysis played a part. They ranged from Hayakawa Sensei's concern that school texts were deficient in genre structure to Hiruma Sensei's symposium point, already mentioned, that where interactions are set up, some sorts of genre patterns emerge spontaneously. Most presenters seemed to oscillate between these two positions. They found it good to teach text patterns, or to make students aware of them, but also wanted students to discover things for themselves. My feeling, too, is that a balance needs to be struck between exploring or constructing texts singly, and using aids such as templates. To use a rough analogy, if you want to design a snowflake it may be helpful

to begin with a hexagon, but that does not mean that drawing a hexagon is all that it takes to design a snowflake. What it does mean, perhaps, is that even the world's most natural octagonal snowflake designer has something to gain from objective advice, or, better still, from a practical try-out for a small group of people in an English Support Lounge.

2. Genre treatment in KI

I now come on to the descriptions of text genres in KI and UFG. I shall begin with a visit – the first of two – to *An Introduction to Functional Grammar* (Halliday and Matthiessen, 2004; hereafter IFG), which I shall follow with a page of reflection, not part of my original talk. Otherwise, my aim will be to show how genre is treated in KI, comment on examples there, and add another of my own for consideration as teaching material.

The opening statement in IFG, with which I agree, is that text is central.: “When people speak or write, they produce text” (IFG: 3). It then goes on to say that text can be viewed from two main angles of vision, first as an object: “why does the text mean what it does?”, “why is it valued as it is?”, and second as an instrument: “what does it reveal about the system of the language in which it is spoken and written?” This argument is adapted from Baldwin’s *Thought and Things*, or *Genetic Logic* (1975 [1907]: 171 – 74), probably via a summary in Ogden and Richards’ *The Meaning of Meaning* (1923: 277 – 79). The adaptation in IFG displays a certain bias, however. The “why” questions (*why* a text has the meaning and value it has) depend on a confident knowledge of the underlying “what” ones (*what* that meaning and value is); while the question of what the *text* reveals about the *language* is hard to answer without knowing at the same time how the *language* orients the *text*. Baldwin’s entwined arguments always run both ways like this, but in the first stages, if anything, the progression is more from recognition of *content* (“what”) to proposal of *intent* (“why”) (1975 [1906]: 132). The IFG questions, understandably for a general grammar, all point the other way.

The significance of this difference can be seen in Malinowski’s discussion of canoeing talk in the Trobriand Islands, in Ogden and Richards (ibid: 296 f), twenty pages after the summary of Baldwin. Malinowski initially opens (ibid: 300), just as in IFG, by asking why the text, translated literally, means what it does. But he shows that this is unanswerable without fuller knowledge of the culture and situation. Then he turns his strategy right round to address the questions of what the text means to the canoers, and hence why they speak in the way they do (ibid: 301 f). After that he returns again to elucidating why the language means what it does (ibid: 306 f), and is more successful this time because his ethnographic discoveries have made him sensitive to the “context of situation”.

The moral of this for both research and education seems to be that, depending on a person’s unfamiliarity with the language system or with the usage in a particular situation, an ability to understand a text or take part in it may need to be trained up through cycles of elucidation and discovery. It is also quite possible to be in an elucidating phase in some respects and in a

discovery phase in others. For example, when Malinowski begins his change of strategy by observing that the canoeing talk “is not a mere statement of fact, but a boast” (ibid: 301), he is apparently sure of this, as he offers no special evidence for it. It is a case of the observer seeing in a sense what the speakers are doing, but not understanding how it shows up in the text. Presumably, this mix of understanding and incomprehension is the norm when feeling a way into a text. Without partial understanding there can be no gaps to consider and elucidate, but without some incomprehension there can be nothing left over to discover.

If a mixed strategy of elucidating and discovering is normal, it is worth asking how that must apply to teaching or learning based on text *genres*, understood, as always in SFL, as *staged* and *goal-oriented* patterns of social language use (KI: 25). Staying with the Trobriand Islands for a moment, apparently the genre that interested Malinowski took the form of an unequal parallel progress recount, in which the achievement of the speaker’s canoe crew was recalled vividly first, and the failure of the rival crew was evoked more remotely at the end. Malinowski describes this talk first as “their conversation” (1923: 300) but then, in his filling in of the ethnography, as “a boast, a piece of self-glorification, extremely characteristic of the Trobrianders’ culture in general and of their ceremonial barter in particular” (ibid: 301).

If anything is *staged* here, it is the “conversation”. The boast just goes on and on. The boast, on the other hand, is certainly *goal-oriented*. As Malinowski says, it serves self-glorification. No doubt, the cultural coherence of the genre adds some inertia of its own (force of custom) which makes these staged and goal oriented aspects less separable than I am suggesting here schematically. But very roughly, it seems reasonable to expect that a “what it is” description of the conversation, when its boastful purpose is understood, will reveal more about the staged aspect of the genre, while a “what it does” description of the boast, providing the staging of the processes behind it is clear, will reveal more of the orientation.

More simply, where a text’s meaning and value can be taken for granted, there is a good case for presenting it with no fuss, simply by naming it and dividing it up. Sato Sensei does this with his example of an academic paper (KI: 25). Without stopping to explain what it does, he just shows that it consists of an introduction, body and conclusion, with various further subdivisions. This allows a lucid overview, from a reader’s perspective. However, an example intended as a preparation for actually composing a paper or report would need to go deeper into what the text does. This is the case in the section on “presenting factual information” in UFG (: 233 – 45). It begins with a discussion of the social purposes of report writing, offers a list of strategies to follow, goes through a string of examples, commenting on the structural and language features, and finally ends with some questions for reflection.

Sato’s second block of examples, for service encounters (KI: 27 – 31), is much more concerned with what text does. This is common sense, because choosing jewellery or buying stamps is not something most people would expect just to listen to, or read in transcript. Not even the name “service encounter” is in ordinary use. It is a technical term designed to include shopping and other service transactions, while excluding automated and wordless ones.

Ordinary language uses names like “shopping”, “ordering and paying”, “getting tickets” or “going to [the post office]”. It would be unhelpful in this unfamiliar case to just name the genre and divide it, and in fact Sato goes to great trouble to clarify the context, define the terms, and distinguish between varieties (KI: 27). His two examples (KI: 28 – 29) are laid out as staged processes, like the reports in UFG, with comments on the staging and contents, situations and language characteristics. Having filled in this ethnography, so to speak, he then makes a second round of description, on similar principles to his outline and breakdown of the academic paper (KI: 30 – 31).

The most direct demonstration of teaching with genre in KI, however, is a 12-page section by Sasaki Sensei (KI: 141 – 52), based on two e-mail texts. Naturally, the treatment is fuller than in Sato’s 4-page treatment of the service encounters, but it is not essentially different, so far as the coverage of the texts is concerned. The difference lies more in the fact that the material is laid out ready for teaching, with a presentational rationale and strategy around it, very much as the composition materials are in UFG. Although the scale of this undertaking is limited in KI, it must be stressed that this integration of grammar with education is not usual in Japan at the moment, and that it is one of the merits of this book, and of all seven authors, that this policy should have been adopted.

The exposition of the texts is simple enough. Two authentic e-mail messages are presented, one a polite request from a stranger and the other a friendly reply from a known correspondent to a request sent by the author (KI: 141 – 42). The differences of register that result from these variables are then explored, within a framework of genre analysis. A network of functions is set up for conventional and electronic mail, with sending and reply turns, and a range of negotiating purposes (KI: 143), the stages of structure in the two messages are compared (KI: 145 – 46), and a discussion is developed about the influence of social distance on the content matter and language of texts (KI: 146 – 52). The result is equivalent to a first block of teaching on the generic structure of e-mails and a second block on business correspondence formality: Business English teaching, in fact, but using real texts and functional analysis.

This core exposition is framed by a wider discussion of teaching strategy, ranging from the advantages of real texts and contexts to the attention that needs paying to discourse analysis (KI: 135 – 37). But there is also a concern to see meta-language used only where it is helpful, and dropped where it is not (KI: 140), and another concern of an opposite kind that students should not be misled by common usage into thinking that just because “e-mail” is a widely used text description, every e-mail must therefore be generically the same (KI: 153).

After reviewing the treatment of text genres in KI, my own contribution was modest. I tried to propose an alternative teaching presentation, more in the mode of a problem to solve. This was partly inspired by Malinowski, although to keep things simple I avoided referring to him. The problem concerns one section of the conference guide *Access and Accommodation for JASFL 2006*:

日曜日の昼食について

Lunch on Sunday

会場の安田女子大学周辺には飲食店はなく、また大会二日目（10月15日）の日曜日は学内のコンビニエンスストアも閉店しています。したがって、日曜日の昼食は各自でお弁当を持参されるようお願い申し上げます。

Please bring your own lunch on Sunday because the convenience store on campus is closed on the day. There are no restaurants and food shops available around the venue.

The guide is obviously bilingual, and the gist, although not every detail, is the same in both languages. The question is: Because of the compactness of ideograms, English items in bilingual guidance sheets are usually longer than Japanese items, except where there is a lot of katakana script. In this guide, the English was longer in every section except here. Yet the use of katakana in コンビニエンスストア (“convenience store”) is not enough to account for this. So where does the difference come from?

Here is a closer phrase-for-phrase rendering of the Japanese text into English:

About Lunch on Sunday

In the environs of the venue, Yasuda Women’s University, there are no food and drink shops, and on the second day of the conference, Sunday (October 15), the convenience store on the campus is also closed. Consequently, for Sunday lunch, we respectfully ask you each to bring your own packed lunch.

Expanded like this, the English version is now about a third of a line longer than the Japanese, which proportionally matches the balance in most other sections of the guide.

Some of the additional length in the Japanese is due to an accumulation of honorifics in “we respectfully ask you each to bring your own packed lunch” (各自でお弁当を持参されるようお願いいたします). Using Sasaki’s scales of interpersonal distance in e-mails (KI: 151), it appears that not only is the social distance “remote” in a circular communication of this kind, but, even more than that, the imposition and urgency values must be critically high. It is not quite polite to tell conference visitors to bring a lunch box, and there is also the danger of some forgetting. In addition to the straight honorifics, this may account for the “each ... your own” addition, which is not vitally necessary on pure grammatical grounds.

In addition again, it is noticeable that the reason for the request, which comes to 22 words (including “because”) in the first English version, increases to 37 (including “consequently”) in the second English version. Either the writer was more nervous about adverse reactions from the Japanese participants, or else felt that the situation might be less of a problem viewed from an English-language culture.

The accumulation of circumstances natural to any excuse or apology, also shows in the place and time references. The inaccessibility of shops is mentioned twice, the host university three times, and Sunday lunch as many as five times (“Lunch on Sunday”, “on the second day of the

conference”, “Sunday”, “October 15”, “Sunday lunch”). What I have rendered with a preposition phrase, “for Sunday lunch”, in the second sentence, is actually the time expression with a topic particle “wa”, a rather emphatic circumstantial theme use. In my talk, I turned this insistence on time into a joke about people being unable to get up after the Saturday reception party. The insistence is real enough, but the reason probably lay in an administrative headache. It is also possible, and I think quite true, that Japanese inserts more redundant time and circumstance expressions in event arrangements than English does. But that does not explain why there should be so very many in this section in particular.

3. Genre treatment in UFG

I now want to turn to the treatment of genre and composition in UFG, but again using a passage from IFG, which was not part of my original symposium talk, as an entry point. IFG does not use the term “genre”, but has a discussion of text types under a heading *Instantiation* (IFG: 26 – 28). The accompanying figure is reproduced here:

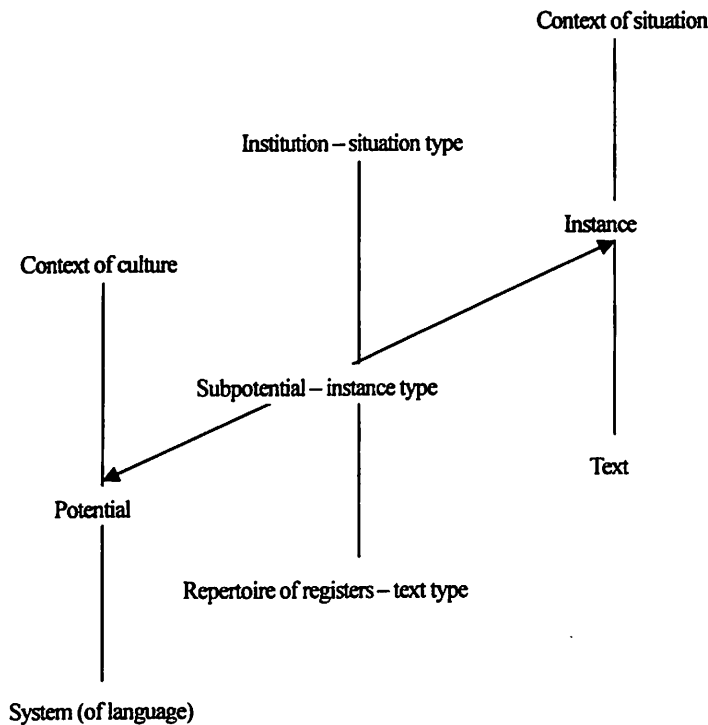


Fig. 1. The cline of instantiation (IFG: 28, Fig. 1-11)

This figure represents what the previous edition of IFG (Halliday, 1994: xxii) called “system and text”: the relation between text as ordered language and as ordered activity. The upright in the

middle marks a text type in an appropriate type of context. An example might be a weather forecast in a context of broadcasting. From the position of someone who supplies or requires a text of this type, the leftward arrow points to the *potential* of all the texts that could reasonably have been used at this stage in the action, while the rightward arrow points to all possible *instances* of the type selected. What may not be so obvious is the importance of specifying the type. A bare < potential $\longleftrightarrow$ instance > relation with no intermediary term would be trivial, because maximal potential has the potential for any text instance at all, and any text instance can instantiate maximal potential. The figure only becomes informative when a type specification is assumed; and as soon as one is it will mark out a viewpoint and invest it with interest. In other words, the cline ought to be seen as being projected for a definite type selection: < potential $\leftarrow$ TYPE $\rightarrow$ instance >.

But if a definite selection is assumed, it will also be reasonable to expect a return effect of the sort < potential $\rightarrow$ TYPE $\leftarrow$ instance >, in which the outcome from the interaction of the text with its context acts back on the way the situation is valued:

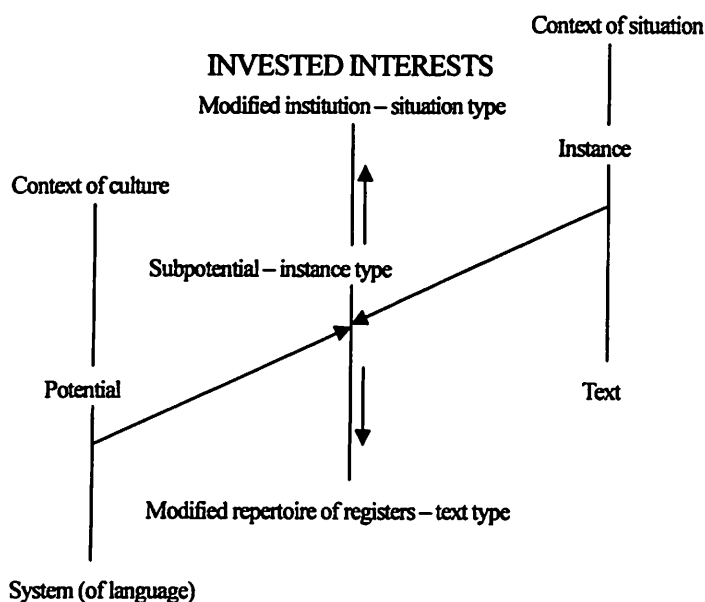


Fig. 2. Possible effects of instantiation (after Fig. 1)

The return effect might be the outcome of an innovation in response to changed circumstances, and this might bring about a wider modification in expectations and practice for that type of text and situation. Even without a modification, there can still be a return effect of routine reinforcement.

In UFG, the contexts of culture and situation are shown not as positions on a cline, but as concentric rings around a text (UFG: 4; Martin, 1992). Figs. 1 and 2 can be transformed into

something similar by figuring the right upright (instance) as a circle, and the middle and left uprights (type and potential) as rings around it. Again, the type is the direct projection source for the text (Fig. 1), and the direct recipient of any return effects from it (Fig. 2):

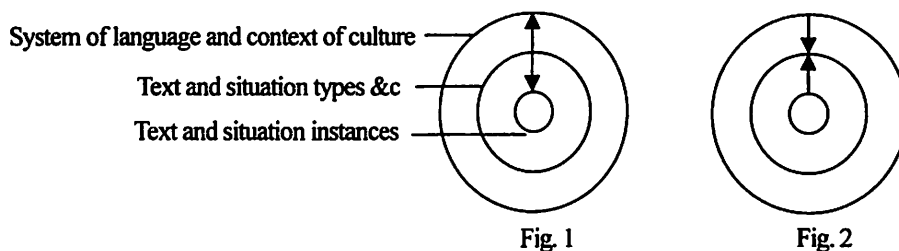


Fig. 3. Concentric transformations

The rings do not have the same constituencies as in UFG, but in both cases the text type is selected from the context of culture, and then adapted to the situation to give the particular text instance. The structure can be loose, as in relaxed conversation, or more specific to a purpose. It is the purpose-specific sort that is liable to be habitualised into what UFG calls *genre*.

Genre is defined as “goal-directed, staged activity” (UFG: 215). Being staged means that it is more complex than a primary speech function such as a command, and being goal-directed means that it is bound up with values or norms, and with the text-maker’s interests. Of course it also takes account of other people’s values, norms and interests. The result of the interaction among these conditions is that certain elements of structure turn out to be necessary for the functioning of the text type, while others are optional, depending on relationships or circumstances. The order of the elements, too, will be fixed in some respects but fairly free in others.

The main generic interest in UFG, we have seen, is for literacy education in primary schools, the purpose being to enable students to expand their skills of expression. UFG sums up the role of a writing teacher as: “working consciously and strategically to focus students’ attention during class time on salient features of language use in order to widen their experience with language and to expand the meanings they can make with it in a systematic and comprehensive way” (UFG: 259). The students are treated as a productive group from the start, then, and the compositional target their attention is to be applied to is the shared activity of “text making” (Fig. 1). The pedagogic benefit, however, is expected to be a receptive one, from the students’ position of interest, of widened experience and expanding potential, which is clearly more of a return effect (Fig. 2).

The scope of the literacy project on which most of the presentation in UFG is based was confined to a small number of display-writing types which recur widely in primary school use. The division into types was sharply methodic. A first cut was made between “story genres” (UFG: 217) and “factual” genres (UFG: 233), followed by a finer division for stories into

“recount” and “narrative”. For the factual genres, four types of “procedure”, “information report”, “explanation” and “exposition” were first chosen (UFG: 9), with “discussion” added later as a compound “exposition” variant for older students. The 2000 edition adds “protocol” as a directive variant of “procedure” (UFG: 233).

These types are interrelated and sharply set off from one another. For example, “narrative” is a pattern of < orientation – complication – resolution > (UFG: 225), as in Labov (1972), while “recount” is similar but with events instead of a complication (UFG: 218). Similarly, “procedure” and “protocol” both propose ways of acting, but while “procedure” (UFG: 234) follows a sequence of steps, “protocol” (UFG: 236) lists a range of conditions and offers responses for them. “Information report”, “explanation” and “exposition” all open with general statements, which are then expanded (UFG: 238), accounted for (UFG: 239), or justified (UFG: 241). Naturally, these selections by argument function are also reflected in differences of grammar: the story genres are rich in past tenses, for example, with a high likelihood of first-person subjects in “recount” and of third-person subjects in “narrative”.

This “text types” approach to analysis and text composition has obvious attractions. All that is needed for it is a model text for awareness raising and a set of templates for guidance in composing. An example of what can be done is shown in the R.I.C. Publications catalogue, 2007 (: 14), citing a textbook *Primary Writing E* (ages 9 – 10). A narrative is first presented for reading, and elucidated using comprehension and reflection questions, under headings of < title – orientation – complication and events – resolution – conclusion >. Then there comes a composition planning stage, divided into the same sections and headings, and followed by the writing and editing stages. Thus the achievement target is clear, and the requisite skills are thoroughly reinforced. All seven books in the *Primary Writing* series keep to the same set of text types as in UFG, and any student who completes one or more of the seven is likely to come away as an impressive composer in the limited range covered.

If there is a weakness to the method, it must be in the way such an effort of learning is forced into such a narrow range of type analysis. In one example, for “exposition”, the UFG authors seem to entrap themselves in the fixity of their own pattern scheme:

Text 1 (UFG: 241; English K-6 modules 1998: © Board of Studies NSW)

Structural elements	Exposition
Statement of position	Cars should be banned in the city Cars should be banned in the city. As we all know, cars create pollution, and cause a lot of road deaths and other accidents.
Preview of arguments	Firstly, cars, as we all know, contribute to most of the pollution in the world.
Argument 1 ◦ makes point and elaborates argument	Cars emit a deadly gas that causes illnesses such as bronchitis, lung cancer, and ‘triggers off’ asthma. Some of these illnesses are so bad that people can die from them.

Argument 2 ◦ makes point and elaborates argument	Secondly, the city is very busy. Pedestrians wander everywhere and cars commonly hit pedestrians in the city, which causes them to die. Cars today are our roads biggest killers.
Argument 3 ◦ makes point and elaborates argument	Thirdly, cars are very noisy. If you live in the city, you may find it hard to sleep at night, or concentrate on your homework, and especially talk to someone.
Reinforcement of Statement and Position	In conclusion, cars should be banned from the city for the reasons listed.

It seems to me here that the sentence “Firstly, cars ...” ought to be part of Argument 1, given the explicit numbering, the continuity in the lexical chains, and the previews of Arguments 1 and 2 in the lead paragraph (“cars create pollution”, “cause a lot of road deaths”). Admittedly, the paragraph change at “Cars emit ...” does suggest the divisions followed in the analysis, but paragraph change is not one of the generic pattern criteria mentioned in the commentary (UFG: 243 - 44).

In learners’ texts, the lead paragraph can provide a clue to the argument the writer initially started out with. For example, the lead paragraph of Text 1, taken alone, reads as a statement of position followed by a preview of the first two arguments. The text thus constituted would end at “Cars today are our roads biggest killers”, which would give a strong closure, with amplification from “road deaths”, through “die” to “our roads biggest killers”. The third argument, about noise, is less relevant, and the fact that it is not previewed at the start suggests that it may not have been part of the writer’s initial plan. If so, then somewhere in the course of composing (Fig. 2) to suggest that the context was problematic and the text needed modifying. Did it look too short, compared with the training model.

At this point I wish to bring in the three students’ speeches, composed for the contest in Yokkaichi University. These were written with the help of an “outline” similar in layout to Text 1 above. There were spaces for a title and an introduction paragraph, and then a body section with three blocks of argument, and a conclusion. Each block of argument had one line for a main idea, and more for details. The example argument was about “health food”. It started with a general statement that not all foods are healthy, and the main arguments were then healthy eating advice for breakfast, lunch, and dinner. It might be expected that all speeches composed in this format would turn out similar. But this was only partly the case.

The first speech, about goldfish, had an introduction that included: “Goldfish are popular pets. However, we really don’t know much about goldfish.” The body of the speech was complex. The first block was about goldfish breeds, which differ in size and aggressiveness. This is what UFG would call “explanation”. The second and third blocks were about how to keep fish, the main points being that different breeds and sizes of fish should not be put together. This part would be “protocol” by UFG’s classification, and, as in UFG, there were cases of conditions

followed by imperatives (“when you buy the goldfish, please select the same size fish”). The speech conclusion combined these points of knowledge and right action into a moral overview: “When we keep them, we have responsibility to them. So we should know about them.” An interesting interpersonal feature, seen in the short quotations, is that the speech opened and ended with “we” pronouns, but changed to “I” (telling) and “you” (being told) in most of the body. This led through informative and instructive phases to a shared sense of closure. There was no single pattern, then, but there were various return effects which had a modifying influence on what text type the speech currently seemed to belong to.

The second speech, “Japanese unique expressions”, was more definitely “explanation” (“There are more unique expressions of Japanese feelings. I introduce three of them”. Three typical expressions were explained and exemplified, leading to an ending: “I’m happy if my speech helps you to understand Japanese unique expressions.” The split into the “I” and “you” roles, which was internal and temporary in the first speech, was external and dominant in this one. The middle blocks had an alternation of “Japanese people” and “we”, but “we” in this case meant “we Japanese”, and was not inclusive of the audience, in spite of the fact, ironically, that most of the audience was Japanese.

The third speech, “The best memories about Disneyland”, was originally intended as a comparison of Disneyland with other theme parks, in Mie and Okinawa. The plan proved too ambitious, however, and the content had to be cut back to a description of Disneyland. As in the Text 1 speech above, this left a mismatch between the lead paragraph (“Though having traveled to Youth Forest, Parque Espana and Okinawa, Disneyland was the most enjoyable”) and the actual body of content, and this persisted in spite of attempts at rewriting. In terms of UFG, an “exposition” statement was being forced to serve as an entry for a “recount”. Clearly it would have been better to scrap the references to the other theme parks. But having invested so much interest in the original plan, the speech writer was not ready to let the first idea drop. He wanted to suggest, if only symbolically, that his context of reference was wider than he was actually covering in the talk.

4. Conclusion

In the past few years, the notion of interactional or strategic hybridity, in various versions, is becoming familiar. I do not mean to go into it here, but only to say that it is something that is sure to come out whenever one looks seriously at living text (*ikita kotoba*). Baldwin, with whose thinking on genetic grammar Halliday and Matthiessen indirectly choose to open their 2004 grammar, always accompanies the recognitive, retrospective view embodied in the IFG cline of instantiation (Fig. 1) with a selective, prospective intent that discovers new purposes at the same time as the recognitive view uncovers present implications. Relating any text to its situation involves revealing the language system, as Halliday and Matthiessen say (IFG: 3), but also setting up new assumptions concerning the context, which will sooner or later lead to

modifications in the text type and situation type. These are not simply abstract intersections on a cline, but are where they are thanks to some person who has invested an interest in that particular viewpoint forward to a certain instance and back to a certain potential. If that person is also a learner, or a group of learners, then this insight is important for what we undertake to do with texts in the classroom..

References

- Baldwin, J. (1975 [1906]) *Thought and Things: A Study of the Development and Meaning of Thought, or Genetic Logic, Vol. I., Functional Logic, or Genetic Theory of Knowledge*. New York: Arno Press.
- Baldwin, J. (1975 [1907]) *Thought and Things: A Study of the Development and Meaning of Thought, or Genetic Logic, Vol. II., Experimental Logic, or Genetic Theory of Thought*. New York: Arno Press.
- Butt, D., R. Fahey, S. Spinks and C. Yallop, (1994) *Using Functional Grammar: An Explorer's Guide*. Sydney, NSW: National Centre for English Language Teaching and Research, Macquarie University.
- Butt, D., R. Fahey, S. Feez, S. Spinks and C. Yallop, (2000) *Using Functional Grammar: An Explorer's Guide* (2nd edition). Sydney, NSW: National Centre for English Language Teaching and Research, Macquarie University.
- Christie, F. and J. Martin, (1997) *Genres in Institutions: Social Processes in the Workplace and School*. Herndon, Victoria: Cassell Academic.
- Halliday, M. (1979) *Language as a Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M. (1994) *An Introduction to Functional Grammar* (2nd edition). London: Edward Arnold.
- Halliday, M. and R. Hasan, (1985) *Language, Context and Text: Aspects of Language in a Social-semiotic Perspective*. Geelong, Victoria: Deakin University Press.
- Halliday, M. and C. Matthiessen, (2004) *An Introduction to Functional Grammar* (3rd edition). London: Arnold.
- Labov, W. (1972) *Language in the Inner City*. Oxford: Oxford University Press.
- Malinowski, B. (1923) 'The problem of meaning in primitive languages'. Supplement 1, in Ogden, C. and I. Richards. *The Meaning of Meaning*. New York: Harcourt Brace.
- Martin, J. (1992) *English Text: System and Structure*. Amsterdam: John Benjamins.
- Ogden, C. and I. Richards, (1923) *The Meaning of Meaning*. New York: Harcourt Brace.
- Rothery, J. (1994) *Exploring literacy in school English*. Write it Right Project. Erskineville: Disadvantaged Schools Program, Metropolitan East Region, NSW Department of School Education.
- Tatsuki, M., M. Hori, K. Sato, H. Funamoto, K. Kadooka, I. Kobayashi and M. Sasaki, (2006) *Kotoba wa ikite iru: Sentakutaikeikinogengogaku. josetsu*. Tokyo: Kuroshio shuppan.

JASFL

Occasional Papers

Volume 1 Number 1 Autumn 1998

Articles (論文)

- Thematic Development in *Norwei no Mori*: Arguing the Need to Account for Co-referential Ellipsis**.....5
ELIZABETH THOMSON
- Synergy on the Page: Exploring *intersemiotic complementarity* in Page-based Multimodal Text**.....25
TERRY ROYCE
- Intonation in English - Workshop**.....51
WENDY BOWCHER
- 日本語の「主語」に関する一考察**.....69
On the Definition of "Subject" in Japanese
塚田浩恭 HIROYASU TSUKADA
- イデオロギー仮説の落とし穴**.....79
Theoretical Pitfall in the Ideology Hypothesis
南里敬三 KEIZO NANRI
- 談話の展開における「観念構成的結束性」と書記テキストの分類**.....91
'Ideational Cohesion' in Discourse Development and in the Classification of Written Text
佐藤勝之 KATSUYUKI SATO
- 英語における節の主題：選択体系機能理論におけるメタ機能の視点からの再検討**.....103
Theme of a Clause in English: A Reconsideration from the Metafunctional Perspective
in Systemic Functional Theory
山口 登 NOBORU YAMAGUCHI

JASFL

Occasional Papers

Volume 2 Number 1 Autumn 2001

Articles (論文)

- Linguistic Analysis and Literary Interpretation.....5**
RICHARD BLIGHT
- A Note on the Interpersonal-Nuance Carriers in Japanese.....17**
KEN-ICHI KADOOKA
- Schematic Structure and the Selection of Themes29**
HARUKI TAKEUCHI
- Theme, T-units and Method of Development: An Examination of the
News Story in Japanese.....39**
ELIZABETH ANNE THOMSON
- セミオティックベースとそれを利用したテキスト処理について63**
The Semiotic Base as a Resource in Text Processing Systems
伊藤紀子、小林一郎、菅野道夫
NORIKO ITO, ICHIRO KOBAYASHI AND MICHIO SUGENO
- 選択体系機能文法の英語教育への応用：節、過程中心部、主題の分析による
作文の評価.....73**
Applying Systemic Functional Grammar to English Education: Evaluating the Writing
of EFL Students Base on the Analysis of Clause, Process and Theme
佐々木真 MAKOTO SASAKI
- 日本語の対人的機能と「伝達的ユニット」—The Kyoto Grammar による分析試論—.....99**
The Interpersonal Function and the Communicative Unit for Japanese: From the Approach
of “The Kyoto Grammar”
船本弘史 HIROSHI FUNAMOTO
- 日英翻訳における Theme に関する課題.....115**
Thematic Challenges in Translation between Japanese and English
長沼美香子 MIKAKO NAGANUMA
- テキストの中の母性.....129**
Maternity in Text
南里敬三 KEIZO NANRI

JASFL

Occasional Papers

Volume 3 Number 1 Autumn 2004

Articles (論文)

- Lexicogrammatical Resources in Spoken and Written Texts** 5
CHIE HAYAKAWA
- On the Multi-Layer Structure of Metafunctions** 43
KEN-ICHI KADOOKA
- An Attempt to Elucidate Textual Organization in Japanese** 63
KEIZO NANRI
- A Comparative Analysis of Various Features Found in Newspaper Editorials and Scientific Papers, Including 'Identifying Clauses'** 81
MAKOTO OSHIMA AND KYOKO IMAMURA
- Constructions of Figures** 93
KATSUYUKI SATO
- Technocratic Discourse: Deploying Lexicogrammatical Resources for Technical Knowledge as Political Strategies** 105
KINUKO SUTO
- Application of Syntactic and Logico-semantic Relationships between Clauses to the Analysis of a Multimodal Text** 157
HARUKI TAKEUCHI
- An Analysis of Narrative: its Generic Structure and Lexicogrammatical Resources** 173
MASAMICHI WASHITAKE
- 選択体系機能言語学に基づく日本語テキスト理解システムの実装** 189
Implementation of a Japanese Text Understanding System Based on Systemic Functional Linguistics
伊藤紀子、杉本徹、菅野道夫
NORIKO ITO, TORU SUGIMOTO AND MICHIO SUGENO
- タスク解決に関する対話における修辞構造を用いたステージの規定** 207
The Definition of Stages Using Rhetorical Structure in Dialogue on Task Solutions
高橋祐介、小林一郎、菅野道夫
YUSUKE TAKAHASHI, ICHIRO KOBAYASHI AND MICHIO SUGENO
- 外国為替記事のドメインのモデル化—機能的分析** 225
The Domain Modelling of Foreign Exchange Reports: a Functional Analysis
照屋一博 KAZUHIRO TERUYA

*Japanese Journal
of
Systemic Functional Linguistics*

機能言語学研究

Vol. 4

April 2007

Articles

- 文法的メタファー事始め..... 1
The Grammatical Metaphor As I See It
安井 稔
Minoru Yasui

- A Systemic Approach to the Typology of Copulative Construction21
Ken-Ichi Kadooka

- Text structure of written administrative Directives in the Japanese
and Australian workplaces41
Yumiko Mizusawa

- A case study of early language development:
Halliday's model (1975) of primitive functions in infants' protolanguage53
Noriko Kimura

- 日本語ヘルプテキストへの修辞構造分析と対話型ユーザ支援システムへの応用
An Analysis of Rhetorical Structure of Japanese Instructional Texts and its Application to
Dialogue-based Question Answering Systems83
伊藤紀子、杉本徹、岩下志乃、小林一郎、菅野道夫
Noriko Ito, Toru Sugimoto, Shino Iwashita, Ichiro Kobayashi, Michio Sugeno

Japan Association of Systemic Functional Linguistics

Notes for contributors to *Proceedings of JASFL*

- Preparation of Manuscripts:

1. Lay-out: All pages must be typed with Microsoft WORD (Times New Roman, 11 point) on B4-sized paper, 66 letters per line, 30 lines per page, with margins of 25 mm or 1 inch on every side.
2. Abstract: An abstract of 100-200 words should be included in the beginning of the text.

- Format for References in the Text: All references to or quotations from books, monographs, articles, and other sources should be identified clearly at an appropriate point in the main text, as follows:

1. Direct quotation: All direct quotations should be enclosed in the single quotations. If they extend more than four lines, they should be separated from the body and properly indented.
2. Reference to the author and authors:
 - a. When the author's name is in the text, only the year of publication and the page should be enclosed within the parentheses, e.g. 'As Halliday (1994: 17) has observed . . . '
 - b. When the reference is in a more general sense, the year of publication alone can be given, e.g. 'Hasan (1993) argues that . . . '
 - c. When the author's name is not in the text, both the author's name and year of publication should be within the parentheses separated by a comma, e.g. (Matthiessen, 1992)
 - d. When the reference has dual authorship, the two names should be given, e.g. (Birrell and Cole, 1987)
 - e. When the reference has three or more, the first author's name should be given and the rest should be given as 'et al.', e.g. (Smith et al., 1986)
 - f. If there is more than one reference to the same author and year, they should be distinguished by use of the letters 'a', 'b', etc. attached to the year of publication, e.g. (Martin, 1985a).
 - g. If there is a series of references, all of them should be enclosed within a single pair of parentheses, separated by semicolons, e.g. (Maguire, 1984; Rowe, 1987; Thompson, 1988).
3. If the same source is referred to or quoted from subsequently, the citations should be done as the first citation. Other forms such as 'idid.', 'op.cit.', or 'loc.cit.' should not be used.

- Reference List: The Reference List should includes all entries cited in the text, or any other items used to prepare the manuscript, arranged alphabetically by the author's surname and the year of publication. This List should be given in a separate, headed, reference

section.

- Notes: Notes should be avoided. If they are necessary, they must be brief and should appear at the end of the text and before the Reference List.

- Figures, tables, maps, and diagrams: These items must be presented on separate sheets of paper at the end of the article, and should carry short descriptive titles. Their position within the text should be clearly indicated. They must be precisely and boldly drawn to ensure scanning or photographic reproduction.

投稿規定

- 原稿はすべてワードプロ（Microsoft WORD）でB5版用紙にタイプする。余白は上下左右各25ミリをとり、1ページに30行で、1行あたり全角33字／半角66字とする。日本語で書く場合のフォントはMS明朝、英語で書く場合はTimes New Romanで、いずれも11ポイントの文字サイズを用いる。
- 要旨：論文要旨400字ー800字でまとめ、添付する。
- 参照したすべての文献（著書、モノグラフ、論文他）は本文中の適切な場所で明示すること。その方法は以下を参照すること。
 1. 直接引用：原文をそのまま引用する場合は必ず「」内に入れる。引用文が4行を超えるときは本文の中に挿入せず、全文をインデントして本文から切り離す。
 2. 著者への参照方法：
 - a. 著者名が本文に記されている場合は、その直後に出版年とページのみを（ ）に入れて示す。例「ハリデー（1994：17）が述べているように・・・」
 - b. 特定の個所ではなくより一般的に参照する場合は、著者名の直後に出版年のみを（ ）に入れて示す。例「ハサン（1993）は次のように述べている。すなわち・・・」
 - c. 著者名が本文中に記述されない場合は、著者名も（ ）に入れる。例（マーテン、1992）。」
 - d. 著者が2名の場合は二人の姓を入れる。例（バーレルとコウル、1987）
 - e. 著者が3名以上の場合は筆頭著者名のみを出し、ほかは「他」として全著者名は出さない。（スミス他、1986）
 - f. 同じ著者の同じ年の出版物を2冊以上参考文献として使う場合は、それぞれの著作の出版年に 'a', 'b' 等の文字を付記して区別する。例（マーティン、1985a）
 - g. 同一個所に複数の参考文献を付ける場合には、すべての文献を1つの（ ）内に入れ、各文献をセミコロンで区切る。例（マーギュリ、1984

；ロウ、1987；トンプソン、1988)

3. 同一の文献に2回目以降言及する場合にも最初の場合と同様にして、'ibid.', 'op. cit.', 'loc.cit.'等の略語は用いない。

- ・ 参考文献は本文で引用・参照したもの、および原稿の準備段階で使用した文献はすべてリストに載せること。例は英語版を参照のこと。
- 1. 著者の姓のアルファベット順、同一著者ならば出版年の順に並べる。
- 2. 1つの文献の記述は、著者名、()に入れて出版年、著作名、出版地、出版社、必要ならばページの順序に出す。
- 3. 論文名は「 」内に入れ、書名は『 』内に入れる。
- ・ 注はどうしても必要な場合のみ簡潔にし、本文の最後、参考文献の前に置く。
- ・ 図、表、地図、グラフはすべて別のページにまとめ本文の最後に置く。
それぞれの図表等には簡潔明瞭な表題を付け、本文中の該当する場所を明示する。
- ・ 原稿は3部送付すること。原則として原稿は返還しない。
- ・ 原稿はすべてコンピュータ処理の可能なディスクで提出すること。使用可能なソフトは、MS WORD (Windows or Macintosh Versions) とする。

Proceedings of JASFL

For information about JASFL, visit the website:

<http://www2.ocn.ne.jp/~yamanobo/jasfl.html>

2007 年 10 月 15 日 印刷
2007 年 10 月 20 日 発行

日本機能言語学会

発行者 龍城 正明
編集者 角岡 賢一

編集所 (龍谷大学)

〒 612-8577

京都市伏見区深草塚本町 67

PROCEEDINGS OF JASFL

Vol.1 October 2007

Articles

A Statistical Analysis of Transitivity in Japanese Texts Toru FUJITA	1
A Study of "Rashomon": The Deployment of Material Process to Create the Atmosphere Masamichi WASHITAKE	9
On the Textual Metafunction in Chinese and Japanese Translations: A Correspondence Analysis of Sentence Openings Minchun TENG	19
Marked Theme in Japanese Mikako NAGANUMA	31
Does the Cohesion Correlate with the Insight Gained by Clients in Psychotherapy? Sumi KATO, Erhard MERGENTHALER	45
Reading Paths in American Cigarette Advertisements Toshie NAKURA	59
A Study of the Interpersonal Function of Aspectual Expressions Hiroshi FUNAMOTO	65
A Case Study of Early Language Development: Halliday's Model (1975) of Primitive Functions in Infants' Protolanguage Noriko KIMURA	75
Genres in English Textbooks Used in Japan Chie HAYAKAWA	89
The Role of Genre in Language Teaching: The Case of EAP and ESP Virginia M. PENG	105
Texts, Systemics and Education An Expansion of a Symposium Contribution to the 2006 JASFL Conference David DYKES	115

Japan Association of Systemic Functional Linguistics