

國學院大學学術情報リポジトリ「K-RAIN」

日本語教育における「は」と「が」

| | |
|-------|--|
| メタデータ | 言語: Japanese 出版者: 國學院大學 公開日: 2023-02-05 キーワード: 日本語教育, 「は」と「が」, 中立叙述の「が」, 解答提示の「が」の拡張用法, 「XはYがZ」文 作成者: 菊地, 康人, Kikuchi, Yasuto メールアドレス: 所属: |
| URL | https://doi.org/10.57529/00000672 |

日本語教育における「は」と「が」

菊地康人

1. はじめに

日本語学習者は、中上級になっても、助詞「は」と「が」について、使い分けを誤ったり、今一つ自信がもてなかったりするようである。教授者の側の指導にも、なお不十分なところがあるというべきであろう。本稿では、日本語教育で、「は」と「が」について（使い分けもさることながら、それぞれの働きについて）どのような内容の指導が必要なのかを、筆者の経験を基に論じる⁽¹⁾。

はじめに、本稿が考える「は」「が」についての必要な指導事項を掲げる。

- [1] 〈疑問詞と「は/が」の関係〉、〈解答提示の「が」〉について
- [2] 従属節中の主語には「は」でなく「が」が付くこと
- [3] 「XはYがZ」文の「YがZ」がいわば複合述語であること、および、「は」の基本的な働き
- [4] 〈解答提示の「が」〉の拡張用法
- [5] 〈中立叙述の「が」〉の用法（特に単文の文頭の名詞に付くもの）

このうち、[1][2]は、重要な基礎的事項であり、多くの教室で相応に指導されていると思われるが、十分身につけていない学習者もいることから、触れる。

[3][4]については、教室で必ずしも適切に指導されていない、あるいは指導法が確立していない印象を受けるので、筆者が開発してきた指導法を紹介する。

[5]は、学習者が自然な日本語を身につけるためには、かなり重要なポイントの一つだと思われるが、現状では、習得度があまり高くない学習者も少なくない。教科書作成者・教授者にも[5]の重要性が必ずしも意識されていないように見えるので、とりあげる。なお、[1]-[5]は、初級レベルで指導してよいことであるが、中上級でも補強してよいことである。特に[4]については、初級でもある程度指導できるが、中上級での補強が望ましい。

以上各項につき第4節以下で述べ進める前に、第2節と第3節で準備をしておきたい。第2節では、初級日本語教育での「は」と「が」の登場の仕方とこれに

伴う問題について略述し、第 3 節では、すでに上でも用いた、日本語学で「が」の用法を捉えるキーワード〈中立叙述〉〈解答提示〉について確認しておく。

2. 初級日本語教育での「は」と「が」の登場の仕方と、これに伴う問題

まず、初級日本語教育での「は」と「が」の登場の仕方、および、これに付随する問題を簡潔に述べておく。

- 1) 初級日本語教科書では、一般に、第 1 課で「は」が登場し、「XはYです。」型の文を学習する。その後いくつかの課でも「は」と「が」のうち「は」だけが出てきて、「が」は少し（教科書によっては、かなり）遅れて登場する。
- 2) 「が」の使い方を教えるという趣旨の課は、一般に設けられていない。いくつかの基本的な学習事項（文型）の中で、必然的に「が」が出てくるものがあり（第 8 節の（8）で整理する）、それらを順次学習していく中で「が」への理解が図れる一と教科書作成者は考えている模様である。
- 3) だが、これらの〈初級で登場する、「が」が出てくる文（文型）〉の指導において、「が」は、ほとんどいつも主役ではない。その時ごとの主役である各文型の指導に際して、教授者が「ここは「が」ですよ」と注意を喚起するだけの、いわば添え物的なものでしかない傾向がある。「が」の働きに目を向ける、という指導には、しばしば、なっていないように思われる。
- 4) 第 1 課で登場し、その後もほとんどの文型で文頭の名詞の後に付いて出る「は」には、学習者たちは当然短期間で習熟していくが、登場も遅く、添え物的でアピールが弱く、「が」の働きは？ということにも教授者があまり目を向けさせない「が」には、なかなか習熟しきれない。
- 5) このため、学習者は「主語には基本的に「は」が付く」という最初に持った意識が抜け切れず、「が」を使うべきところで「は」を使う誤りが多い。

こうした事情から、日本語教育における「は」と「が」の指導は、実は「が」のほうが重要だといってよい。以下に見るのも、多くは「が」についてである。

3. 「が」の二つの用法 — 〈中立叙述〉と〈解答提示〉 —

次に、「が」には〈中立叙述〉と〈解答提示（または総記）〉の二用法がある、という日本語学の見方に触れておく。

説明の都合上、〈解答提示〉から見る。「(きょうは) 誰が来た?」「山田さんが来た。」のように、「疑問詞+が」で示された質問文に対して、その答となる語を埋め、答の語にも「が」を付けて文の形で答えた場合の「が」が、典型的な〈解答提示〉の「が」である。久野(1973)はこれを「総記」の「が」と呼んだ。久野がこう呼んだのは、この種の質問に対しては、答は、該当するものをすべてあ

げなければならないという見方に基づく（上例で、仮に「山田さん」以外の人も来たのに「山田さんが来た。」とだけ答えれば嘘をついたことになる、という趣旨のことを、久野は述べている（pp.32-33）。ここから、該当するものをすべて掲げるといって「総記」の語が提案されたものである。

だが、この名称はわかりにくいし、また、そもそも「該当するものをすべて」というのは、いわば語用論上の誠実さの問題であって、狭義の文法の問題としての本質ではないと思われるので、「総記」に代えて〈解答提示〉の「が」と呼ぶことを菊地（1997b:104）は提案した。「総記」の名は今も根強く使われているが、幸い〈解答提示〉も少しずつ受け入れられてきている。本稿でも〈解答提示〉と呼ぶ。特に日本語教育の文脈で、（上級）学習者に「は」と「が」の話をする場合には、「総記」でなく〈解答提示〉と呼ばないと理解が得られにくい。なお、質問文の疑問詞の後の「が」も、〈解答提示〉の「が」と呼んでしまうことにする（厳密には〈解答求め〉であろうが、質問文だけこう呼び変えることにあまり意味はない）。〈解答提示〉の「が」には、上であげた典型的な用法以外に、その延長上にあるような用法もあるが、これについては第7節で述べる。

〈中立叙述〉の「が」は、例えば、道を歩いていて前方から「山田さん」が来たのに気づいて「（あ、）山田さんが来た。」と言うような場合（同行者に伝えるのでも、独り言でもよい）がわかりやすい例である。この場合は現場での（＝〈今・ここ〉の）描写であるが、現場での描写でなくても、例えば、前週に「山田さん」の来訪があったことを別の人に（問わず語りに）伝えるときの「（そういえば）先週、山田さんが来たよ。」も、〈中立叙述〉である。「誰が来た？」という質問（や、それに相当する状況）があるわけではない。一方、「山田さん」を〈主題〉（topic）として「山田さんはどうしたか」というと……という述べ方をしているわけでもない（その場合は「山田さんは来た。」となる）。「山田さんが来た」ということを、「山田さん」を〈主題〉にすることなく（＝〈主題〉と残りの部分に、文を情報構造的に二分して述べるのではなく）、いわば〈事態をまるごと〉述べているわけである。これが〈中立叙述〉の「が」である⁽²⁾。

以上二つの準備を終えたところで、以下、本論に入る。「は」「が」についての必要な指導事項と思われる前掲 [1]–[5] 各項について、順次見ていく。

4. 〈疑問詞と「は/が」の関係〉、〈解答提示の「が」〉について（前掲 [1]）

〈疑問詞と「は/が」の関係〉とは次の（1）（2）のような内容のことである⁽³⁾。

（1） 疑問詞を含む文での「は/が」の選択については、次のルールがある。

a. 疑問詞の直後では「が」。「は」は不可。

b. 疑問詞の前（直前とは限らない）では「は」。「が」は不可。

「机の上に何__ありますか。」の空所が「が」となるのは上記（1） aにより、

「辞書__どこにありますか。」の空所が「は」となるのはbによる、という指導を行う⁽⁴⁾。また、

- (2) 疑問詞を含む質問文への答の文は、元の質問文の疑問詞の位置にその答を埋め、あとは元通り(元通りの語順、元通りの助詞で)言えばよい。ただし、質問文に出てきた、文の冒頭などの、話し手・聞き手双方に共有されている内容は、カットするほうがしばしば自然である。

という指導も合わせて行う。(2)により、「机の上に何がありますか。」に対する答は「(机の上に) 辞書があります。」、「辞書はどこにありますか。」に対する答は「(辞書は) 机の上にあります。」となる[()内は、共有されているのでカットするほうが自然]、と説明できることになる。

この(1)(2)は、最初級で存在文・所在文を学習する際に、あわせて学習することが多いので(また、存在文・所在文自体、「は/が」に関わりの深い学習事項なので)、ここで、存在文・所在文についても触れておく。

存在文とは「机の上に辞書があります。」「あそこにリーさんがいます。」のような「[場所]にNがあります/います」型の文、所在文とは「辞書は机の上にあります。」「リーさんはあそこにいます。」のような「Nは[場所]にあります/います」型の文を指す⁽⁵⁾。「机の上に辞書があります。」と「辞書は机の上にあります。」とは、事実としては同じ事態を指すが、使い方の違いを指導する必要がある、それには、対応する質問文が違う、とする指導がわかりやすい。すなわち、「机の上に何がありますか。」の答が「(机の上に) 辞書があります。」であり、「辞書はどこにありますか。」の答が「(辞書は) 机の上にあります。」である、という指導である。両者の違いを伝える伝統的な指導方法であり、「は」と「が」の違いの学習の第一歩ともいうべき内容である。どの教科書にも、存在文・所在文それぞれについて、こうした質問文と答の文をセットにして示している箇所がある。

このように指導する場合、「では、どうして前者の場合は「が」で、後者の場合は「は」なのか」ということまでさかのぼって説明するのがよいと思われるが、そのときにあわせて教えるのが、上掲の(1)(2)である。

ただし、この(1)(2)は、存在文・所在文に限ってのルールではない。例えば「Q: 誰__来ましたか。」「A: 山田さん__来ました。」では「が」、「Q: あれ__何ですか。」「A: あれ__時計です。」では「は」である⁽⁶⁾というように、どのような文についても成り立つことである。だが、存在文が「が」の初出課であるという教科書が多いため⁽⁷⁾、(1)(2)も、存在文・所在文のところで学習することが多くなる。

なお、存在文・所在文の次に(1)(2)を(あるいは〈解答提示〉の「が」を)学習するのは、一般に、比較の文型の学習のときである。二者を比較する質問の文、例えば「うさぎと馬と、どちらが速いですか。」と、答の文「馬(のほう)

が(うさぎより)速いです。」、また、三者以上を示したり、カテゴリを示したりした上で、「いちばん」を求める質問の文「浅草とお台場と表参道の中で／東京の観光スポットの中で、どこがいちばんおもしろいですか。」と、答の文「浅草がいちばんおもしろいです。」の下線部は、いずれも「が」である。これも、上記(1)aと(2)に該当するケースである⁽⁸⁾。

(1)(2)は「は」と「が」に関係する重要な基礎知識の一つといてよいが、教科書では(別冊による解説はともかく、本体では)明示的には述べられていないことが多い。部分的にだが明示的に述べている教科書として『げんき』があり、疑問詞の後は「は」でなく「が」でなければならないこと(=上記(1)a)を述べている(2課, 8課。2課の例は「どれがあなたのペンですか」)。また、『初歩』は、存在文以外の文型についても、「どちらが南ですか。—こちらが南です。」のような、上記(1)aと(2)に該当するやりとりの練習を行っている(4課「いいかえ(2)」)。同書はそもそも明示的な文法説明を伴う教科書ではないが、ここでこのような「が」を教えようという意図は明白に伝わる。『東外大』にも同様のやりとりが見られる(19課)。こうした例が見られるものの、他の教科書では、存在文・所在文や比較の文型以外では、(1)(2)や〈解答提示〉の「が」の用法についてははっきりした形での提示は見られないようである。このため、(1)(2)は、必ずしも教えられていない場合もあるようで、中級以上になっても知らない学習者もいる⁽⁹⁾。明確な形での知識としては得ていなくても、事実上は相応に習得できている場合も多いが、中には、このレベルのことを誤る学習者もいるので、できるだけ初級段階での徹底を図りたいものである。

5. 従属節中の主語には「は」でなく「が」が付くこと(前掲[2])

「従属節(連体修飾節、副詞節など)の主語には一般に「は」ではなく「が」が付く」ということも、初級日本語教育の重要な学習事項の一つである⁽¹⁰⁾。

例えば「これは[リーさんがかいた]絵です。」や「[[アンさんが来たたら]始めましょう。』では、それぞれ[]部が連体修飾節、副詞節であり、こうした構造では、下線部の助詞は「が」である、という趣旨の指導を行う。この旨の文法説明が明示的に教科書本体で述べられているとは限らないが、少なくとも、従属節中の主語に「が」が付くことを示す例文はどの教科書にも載っており、教科書にそれ以上の説明がない場合でも、教授者が補って説明すべきことである。〈従属節〉という語は、学習者は一般に知らないが、「より大きな文の中の半人前の文」などとして概念を伝えることは、それほど困難なことではない。

だが、これを知らない中上級の学習者も意外に多い。学習者の産出した作文等での「は」と「が」の誤りは、経験的には、3割以上が、従属節中で「は」を使ったタイプの誤りであり、この点をしっかり身につけるだけでも、「は」と「が」

の誤りはだいぶ減ると見込まれる。重要な指導事項として、改めて提起したい。

なお、日本語学的には「従属節は主題を持ちえないので」という説明を与えることができるが、学習者には、そこまで説明する必要はなく、「従属節では「が」」という現象の説明だけでよいと思われる⁽¹¹⁾。

「従属節中の主語は「が」」という知識を得た学習者が気をつけなければならないのが、主節・従属節共通の主語は「は」で示されることである。筆者は、例えば次の二文の違いを考える課題を課すことで、このことに目を向けさせる。

(3) a. 子どもは試合に負けるとがっかりする。

b. 子どもが試合に負けるとがっかりする。

a bともに「試合に負ける」のは「子ども」だが、「がっかりする」のは、aでは「子ども」、bでは「親」である（子どもを持つ話し手自身である場合も、文脈から了解されている親子があってその「親」である場合もある）、というのが答である⁽¹²⁾。これは、aでは、「子どもは」は文末まで力をもつ（つまり従属節中の要素ではなく、主節・従属節にともに係る）のに対し、bでは、「子どもが」が従属節までしか力を及ぼさず、主節の主語は別に解釈される（話し手と解釈されるか、文脈から了解される人があればその人とも解釈されうる）ため、として説明できる。「は」と「が」のいわゆるスコープが違うための、主節の主語の解釈の相違というわけであるが、「従属節中の主語は「が」」というルールを確認するのにふさわしい例でもある。bでは「子どもが」が従属節中の要素なので「が」、aの「子どもは」は主節・従属節共通の要素なので「は」、という説明になる。こうした具体例を通して、「従属節中の主語は「が」」とともに、「主節・従属節共通の主語は「は」」にも学習者の目を向ける⁽¹³⁾。

6. 「XはYがZ」文の「YがZ」がいわば複合述語（複合形容詞）であること、および、「は」の基本的な働き（前掲[3]）

日本語では「XはYがZ」型の文がよく使われ、日本語教育でも「は・が構文」と呼ばれて学習事項とされている。「XはYがZ」文は、日本語学的には種々のタイプがあるが、初級日本語教育では一般に次の二つのタイプをいう⁽¹⁴⁾。

(4) a. Yが目的語であるもの（例「うさぎはにんじんが好きです」）

b. 基の形として「XのY」が想定でき、その「Xの」の主題化とみなせるもの（例「うさぎは耳が長いです」）

aは、限られた述語（Z）の場合に、目的語に「が」が付くものである⁽¹⁵⁾。そのような主な述語には、「好き」「嫌い」「上手」「下手」など；願望の「ほしい」「他動詞＋たい」；可能の表現（可能動詞、「V＋られる（可能）」「できる」「わかる」「見える」「聞こえる」）；所有の「ある」；その他（「要る」「必要」「心配」「怖い」「他動詞＋やすい／にくい」など）がある⁽¹⁶⁾。こうした特定の述語／文型を、学習

する都度覚えていけばよいだけのことで、特段難しい学習事項ではない。

bは、「うさぎの耳は」が「うさぎは耳が」になる、という程度の理解を得るのでよしとするなら、指導は難しくない。だが、「うさぎは耳が長い。」は「うさぎの耳は長い。」とは違うこと、すなわち「XはYがZ」文は、Xについて「YがZ」という情報を述べる文だということをしかり理解すること—それは「は」を理解するということでもある—までを目標とするなら、指導はそれほど簡単ではない⁽¹⁷⁾。そこまでは必要ないのではという向きもあろうかと思うが、筆者は、この「は」を理解することは、日本語力をしっかり身につけたい学習者にはかなり重要なことだと考える（その理由の一端は、このあとの例（5）を通して明らかになる）。以下、この（4）bの「XはYがZ」文の指導について述べる。

「うさぎは耳が長い。」は「うさぎ」の話をしているのに対し、「うさぎの耳は長い。」は「うさぎの耳」の話をしている、といったレクチャーを行い、仮に、わかったという反応が示されたとしても、しばしば観念的な理解にとどまり、本当に伝わるべきことが伝わっているわけではない。試行錯誤の結果、ようやく「うさぎは耳が長い。」の理解がかなりしかり得られる方法に行きついた。

それは、「うさぎ」（もっている性質）について、形容詞などを使って自由に描写（describe）しなさい、というところから始める方法である。シンプルに形容詞一語だけでもいい、と言って始めると、「（うさぎは）小さい」「かわいい」「白い」などの答が出るが⁽¹⁸⁾、さらなる答として「耳が長い」「目が赤い」「脚が速い」「尻尾が小さい」などがある、というふうに運ぶ（「うさぎは耳が長い」をごく簡単に教えた上でこう運ぶのもよいし、全く教えずに、この段階で初めて「耳が長い」というフレーズを教えるのもよい）。

この指導法で、「耳が長い」「目が赤い」などは「小さい」などと同様に「うさぎ」を描写している（「うさぎ」についての述語である）こと、「耳が長い」全体でいわば形容詞のように機能していること、が自然に理解できる。「うさぎは耳が長い。」という文が「うさぎ」について述べている文であるということが、観念的ではなく、直観として捉えられる指導法である。ここまでも十分であるが、（理解力の高い学習者なら）「耳が長い」全体で複合形容詞だと捉えるとよい、とか、したがってこの文全体は「うさぎは[耳が長い]」という構造である、といったことまで付け加えると、一層はっきり伝わる⁽¹⁹⁾。

もう一つ、連体修飾を使う指導法もある。「小さい動物」「かわいい動物」と同じように「耳が長い動物」「目が赤い動物」という言い方ができることを教えることで、「耳が長い」が一つの形容詞のように働き、「[耳が長い]動物」という構造をなすことを理解してもらおう。その上で、この「耳が長い」を述語として使えば「うさぎは耳が長い。」のような文になることを確認する、という方法である。「XはYがZ」文の述語「YがZ」による連体修飾「[YがZ] X」を利用して、「XはYがZ」文が「Xについて、[YがZ]」という述べ方をしている文であることを

教えるわけである。こうした、いわば〈「XはYがZ」文の連体修飾〉は、初級日本語教科書での扱いが総じてやや軽い面がある(教科書によっては扱っていない)が、「XはYがZ」文と一緒に教えることや、「XはYがZ」文に先行して連体修飾のほうをしっかりと教えることも可能であり、それが「XはYがZ」文の理解を深めることにもなる。

以上二つの指導法は、併用も可能である。初級の段階でこのように指導すれば、「の」を「は」に変えればいいらしい、といった浅い理解ではなく、「は」とはどのようなものかという理解が身についていくと思われる⁽²⁰⁾。

一方、残念ながら、上級者でも「は」の働きが十分捉えきれていない、と感じさせられる場合がある。一例を紹介する。筆者は、過去数年間、上級者に次のような課題を課してきた。「次は、ある学習者が書いた「コンビニ・スーパー・デパートを比較する文章」中の一部である。明白な誤りはないが、直したほうがよい点を指摘し、理由を述べよ。」として、示したのは(5)のような文章である。

(5) 商品の種類の多さ・少なさには、当然、店舗の面積も関係する。そのため、面積が一番小さいコンビニの商品の種類は最も少なく、食料品と一部の生活必需品が置かれているだけである。スーパーはコンビニに比べて面積が大きく、商品の種類も多いが、商品の内容はほぼコンビニと同じである。これらに比べてデパートの面積は最も大きく、商品の種類は最も多い。

(5) は、実際に以前の学習者がアカデミックライティングの練習として書いたものである。明白な誤りはない⁽²¹⁾。だが、次の点は直したほうがよからう。

- ・面積が一番小さいコンビニの商品の種類は最も少なく、……
- 面積が一番小さいコンビニは、商品の種類が最も少なく、……
- ・これらに比べて、デパートの面積は最も大きく、商品の種類は最も多い。
- これらに比べて、デパートは面積が最も大きく、商品の種類が/も最も多い。

上のほうは、(5) のままでは「コンビニの商品の種類」を〈主題〉にした述べ方になっているが、「コンビニ」「スーパー」「デパート」の三者を比較するのがここでの趣旨なのだから、「コンビニ」「スーパー」「デパート」の各語に、〈主題〉の(あるいは〈対比〉の)「は」を付けた形で論を展開するのが自然である。そうでないと、論の大きな構造が見えにくくなる。したがって、「コンビニの商品の種類」ではなく、「コンビニ」に「は」を付け、「商品の種類が最も少ない」をいわば複合形容詞のようにして、上記のように修訂したい。

下のほうも、(5) のままでは「デパートの面積」と「(デパートの) 商品の種類」が〈主題〉であるが、文章の趣旨からも、「これらに比べて」の「これら」が「コンビニ」と「スーパー」であることから、「デパート」に「は」を付け、その下位項目として「面積」と「商品の種類」を位置づける述べ方にしたい。

課題に答えてもらった上で、このような答をいわば正解として示して指導する

のだが、課題に答える段階で上のように直せる学習者は、上級者でも経験的に半数に満たず（統計はもっていないが、おおよそ4分の1ぐらいか）、答がわからないために、他の直さなくてよいところを苦し紛れに直すものが多い。そうした学習者は、元の文のような文を書くということでもあろう。上級者でも「は」の何たるかが理解しきれていない、おそらく「うさぎは耳が長い」と「うさぎの耳は長い」の違いもしっかり理解しきれてはいない、ということである。この課題のフィードバックにあたっては、初級者の場合と同様に、やはり、上述の「うさぎ」について描写しなさいという課題を課すことから始め、「は」の何たるかを理解できたところで、この課題に還ると、ああ、この「の」は「は」でなければならないですね、という理解が得られる。ただ、上級になってからだと、理解はできて、今ひとつ身につかないところがあるようである。

ここまで求めなくても、という意見もあるかと思うが、少なくとも日本語で論文を書きたいというレベルなら、こうした理解は必要であるし、日常会話でも、「の」の代わりに「は」を使うことでずっと自然な日本語になるケースは結構ある。初級段階で「うさぎ」の力を借りて、上のような〈ちょっとした指導〉をすることで、「は」の理解が深まり、日本語のスキルが高まるのなら、「そこまで必要か」と言う前に、その〈ちょっとした指導〉を採り入れるべきであろう。

7. 〈解答提示〉の「が」の拡張用法（前掲 [4]）

〈解答提示〉の「が」の文は、「疑問詞+が」を含む質問文（「東京の観光スポットの中で、どこがいちばんおもしろいですか。」）に対して、その答を埋めて「が」を付けて答える文（「浅草がいちばんおもしろいです。」）が典型的な場合であるが、そうした質問文がことばとして発せられていなくても、潜在的に質問があるのと同じような効果をもつ状況・文脈で使われる場合もある。例えば、

(6) a 京都に行きました。南禅寺がいちばんよかったです。

はごく自然な文だが、このような「が」の使い方である。これは、もし、

(6) b A 「京都に行きました。」

B 「そうですか。どこがいちばんよかったですか。」

A 「南禅寺がいちばんよかったです。」

というやりとりならば、まさに〈解答提示〉であるが、(6) b の A の第一文のあと、B の発話（「どこがいちばん……」という質問）がなくても、それが発せられているかのように A が見立てて、その答を (6) b の第一文に続けて提示してしまったのが (6) a だと見られよう。〈潜在的な質問への解答提示〉とでもいべき「が」の使い方である。京都に行ったら、何箇所かの観光地に行くはずで、その中のどこがいちばん……ということは、話し手にとっても聞き手にとっても〈関心の対象〉になりやすい。「どこがいちばん……」という潜在的な質問文が

あるとみなせる状況だといえるだろう。

筆者は、この(6)aのような文について指導する際には、以上のように、ひとまずは(6)bのように明示的な質問文がある場合のやりとりを示した上で、ただし、質問文が明示されていなくても、潜在的な質問文があるとみなせるのではないか、という問いかけを学習者にして、(6)aはそのようにみなしての〈解答提示〉なのだ、という説明をしてきた。やや強引な論法かとも思いながらの説明ではあったが、思っていた以上に、学習者は受け入れてくれた。

いわば〈解答提示〉の「が」の拡張用法であるが、こうした使い方が成り立つのは、「……が」のあとの述語が〈関心の対象〉になりやすいものである場合である。〈関心の対象〉になりやすいというのには、大別して二つの場合がある。

一つは、その述語が〈誰が(何が・どれが・どこが等) 述語?〉という関心をもたれやすい(それが情報性をもつ)意味の語である場合である。例えば、

- ・ 近く行われる、AとBが対戦する試合のことを話題にするとき、〈どちらが勝つか〉ということ、
- ・ 野球等のチームについて、〈誰がそのチームのキャプテンか〉ということ、
- ・ スマートフォン売場で店員と話すと、〈どれが最新の機種か〉ということ、
- ・ ある授業を話題にするとき、〈どんな本が教科書か〉ということ

などは〈関心の対象〉になりやすい。そのため、〈 〉に記した質問文が実際に発せられることももちろんあるが、こうした質問文がなくても「Aが勝つだろうな」「田中がキャプテンだ」「(手でさして)こちらが最新のスマホです」「(実際に本を示して)これが教科書です」と言う場合もある。これが、潜在的な質問文を想定しての、拡張された〈解答提示〉の「が」の一つの場合である。

「勝つ(どちらが勝つか)」は「負ける(どちらが負けるか)」よりも、一般に〈関心の対象〉になりやすい。問わず語りに発する文として「Aが勝つだろうな」が「Bが負けるだろうな」よりも数段自然である(後者は、かなり特殊な状況でなければ使われない)のは、このためである。名詞が述語になる場合も、「キャプテン」「最新の○○」「(ある授業を前提としての)教科書」などは、意味的に〈関心の対象〉になりやすい—より正確には〈誰がキャプテンか〉〈どれが最新の○○か〉〈どんな本が教科書か〉ということが〈関心の対象〉になりやすい(情報性がある)—、という性質のことばである。一方、ただの「選手」「スマートフォン」「本」などは、そのことば自体にそうした性質があるわけではないので、「田中が選手だ」「こちらがスマートフォンです」「これが本です」などは、質問文なしで自然に使われるような文ではない。問が潜在的にも成立していないので、〈解答提示〉の「が」が使えないわけである⁽²²⁾。

筆者は、学習者にこうした説明をした上で、いろいろな名詞(名詞句)を与え、その中から、上の「キャプテン」などのような「質問文がない場合でも〈解答提示〉の「が」の文が成立しやすい、〈関心の対象〉になりやすい名詞」を選ぶ、

という課題を課してきた。具体的に与える語は、上掲の語のほか、例えば「学生」「リーダー」「中心」「目的」「調査」「メリット」「デメリット」「警察官」「犯人」「パソコン」「パスワード」「傘」「私の傘」「論文」「鈴木先生が今月発表した論文」といったものである。念のため正解を記すと、このうち「リーダー」「中心」「目的」「メリット」「デメリット」「犯人」「パスワード」「私の傘」「鈴木先生が今月発表した論文」が〈関心の対象〉になりやすいものである。この指導・課題は、初級で行ったことはないが、中級の初期なら、理解できる学習者が多かった⁽²³⁾。学習者の中には「キャプテン」タイプの名詞を覚えたいという人も出てくるが、実は、数はかなり多いので⁽²⁴⁾、覚えるのではなく、どういう性質のことばかを理解するように、という指導になる。

名詞以外では、上で「勝つ」をあげたが、他に「いい」をはじめとするプラス評価の語（「おいしい」「便利だ」など）や「重要だ」「必要だ」など、また、先に触れた「いちばん……」などが〈関心の対象〉になりやすい語例である。

ちなみに、いま〈関心の対象〉になりやすい名詞と述べたものは、「カキ料理は広島が本場だ」型の「XはYがZ」文のZになる名詞（この文なら「本場」と概ね重なる。この構文は「YがXのZ」（「広島がカキ料理の本場だ」）を基の形として、これから「Xの」が〈主題化〉されて得られると分析できるもので、Zは名詞だが、Xの重要な側面を表す名詞（野田1982：53,59、1996：48）の場合に、この構文が成り立つとされる。この構文の類例は「このプロジェクトは山田先生がリーダーだ」「この雑誌の読者は若者が中心です」「日本語教育の研究は教育の改善が目的であるべきだ」「あの不思議な事件はボチが犯人だった」などで、Zは、それぞれ「リーダー」「中心」「目的」「犯人」であり、これらは、上で見た〈関心の対象〉になりやすい名詞にほかならない。

「カキ料理は広島が本場だ」型の「XはYがZ」文を成り立たせるZはどのような名詞かという問には、その後、何人かの研究者が関心を寄せるに至った⁽²⁵⁾。西山（1990）、坂原（1990）、菊地（1997a）などが、それぞれ、野田とは趣の違う答を提案している（ここではそれには立ち入らない）。筆者もその一人として議論に加わったが（その論は今でも有効だと考えているが）、その後改めて考えてみると、「カキ料理」が話題になっている（あるいは、なっておかしくない）状況でなら、「カキ料理は」を言わずに、ただ「広島が本場だ」とだけ言うことは十分ありうるだろう。例えば、出てきたカキ料理を前に、「あ、カキだ」「うまそうですね。広島が本場でしたね」というような会話である（場所が広島か、相手の出身地が広島であるような場合が自然であろうが）。

これは、〈関心の対象〉になりやすい「本場」という名詞を述語として〈解答提示〉の「が」を拡張して使ったものと見られよう（実は「カキ料理は……」型の「XはYがZ」文の「Yが」の「が」は、多くの場合、〈解答提示〉と見られる）。「カキ料理は広島が本場だ」という文は、このような場合の「広島が本場だ」に、

「カキ料理は」という主題を明示すべく添えたものといえるであろう。

野田の問は、「XはYがZ」文を前提とした議論であったために上のような問の立て方になったが、むしろ「質問文が明示されていない状況で、(拡張使用された)〈解答提示〉の「YがZ」文が成り立つためには、Zはどのような語か」(この場合、Zは名詞とは限らない)という問のほうがさらに本質的な問なのではないかと思われる(「XはYがZ」文は、こうした「YがZ」文に「Xは」を添えただけのものとも見られるので)。本稿で「カキ料理は……」の話に入る前の段階で論じたことは、この問への答を求めたものであったといえる⁽²⁶⁾。

さて、先に、〈関心の対象〉になりやすい、ということには大別して二つの場合があると述べた。ここまでは、その一つとして、ことば自体が〈関心の対象〉になりやすい意味をもっている場合を見てきた。だが、もう一つ、そのことば自体にそのような意味があるわけではなく、文脈・状況の力を借りて、そのことばが〈関心の対象〉になっている、という場合がある。

(7) 子どもが鏡に映った自分の像を自分だと捉えているかどうかを調べるために、「ルージュテスト」という方法がある。子どもの顔に、気づかれないようにそっと口紅をつける。子どもは、初めは口紅をつけられたことに気づかない。鏡を見た子どもが、自分の顔の口紅に気づいて、さわったり、こすりとろうとしたりするかどうか。これがルージュテストである。

(「ルージュテスト」の説明を何点か読み、本稿の筆者が教材用に書き直したもの)

この最後の文「これがルージュテストである。」の「ルージュテスト」がその例である。「ルージュテスト」ということば自体に本来〈関心の対象〉になりやすい意味があるわけではない。だが、(7)の初めには「ルージュテスト」という語が紹介されていた。この段階では、その詳細までは説明されていないので、読者は、「ルージュテストとは、どんなことをするテストなのか(どんなことをするのが、そのルージュテストなのか)」という問を、明示はされていないが頭に置いて、その答を期待しながらあとの説明を読むことになる。その説明(答)が終わったところで「これがルージュテストである。」と結んでいるわけで、まさに〈解答提示〉の「が」である。この場合の「ルージュテスト」は、文脈からいわば臨時に〈関心の対象〉のステータスを与えられたものといえる。

このような、「文脈・状況の力を借りて〈関心の対象〉となっていることへの〈解答提示〉の「が」とでも呼ぶべき用法があり、気をつけているとかなり出てくるのだが⁽²⁷⁾、これは、日本語学習者には習得できていないことが多い。上の(7)の全文を、その「は」「が」が出てくるところをすべて空所にして示し、「は」か「が」かを埋めるようにという課題を課すと、問題の最後の文の「が」を「は」としてしまう誤りがひときわ多く、経験的に、上級学習者でも正解は半数にも満たない。こうした課題を課した上で説明し、習熟を図っていくしかない。もちろん、これより先に述べてきた、ことば自体が〈関心の対象〉になりやすい場合を

先に教えた上で、ここに進むほうが理解しやすいであろう。

なお、〈文脈・状況の力を借りて〈関心の対象〉となっていること〉への〈解答提示〉の「が」が使われる場合の文脈は、言語的な直前の文脈とは限らない。例えば「それは何ですか。」「これが例の山田さんの論文です。」という場合がそうした例である。以前、この二人（を含む何人か）の間に「山田さんの論文」が話題になったことがあり、それを念頭に置いての（その共有経験を一種の先行文脈としての）「が」である。その経験がなければ、「山田さんの論文」自体に〈関心の対象〉となる強い力があるわけではない⁽²⁸⁾。また、状況（その場）の力を借りる場合もある。某コンビニの商品に「これが豚生姜焼弁当」などと名づけられたものがあるが、この「が」も同類であろう。「豚生姜焼弁当」は、ことば自体が〈関心の対象〉になりやすいというわけではない。客の眼前に「豚生姜焼弁当」があり、それに付されている表示だからこういう言い方ができるのだと思われる。客は本物の豚生姜焼弁当を求めている（客の頭には「どこに本物の豚生姜焼弁当があるのか」という潜在的な質問がある）と勝手に想定し、現物を提示できるという状況の力を借りて、その解答を提示しているのだと見られよう。

8. 単文での〈中立叙述の「が」〉の用法（前掲 [5]）

以上、「は」「が」に関して学習者の弱い点をいくつか見てきたが、最も弱いのは、(学習者にもよるが) 単文の文頭の主語の〈中立叙述の「が」〉かと思われる。ある日本語学校で授業の開始時刻に教授者が教室にいなかったところ、それを伝えに教員室に来た学習者が「先生は来ません。」と言った、という話を聞いたことがある。これは特別な例ではなく、この種の、単文の文頭で〈中立叙述の「が」〉を使うべきところで「は」を使う例は、初級から上級までしばしば見られる。第2節に述べた事情で学習者は「主語には基本的に「は」という意識を持ちがちで、「が」特に〈中立叙述の「が」〉が追いやられてしまうのだが、以下、その原因をもう少し深く探った上で、解決策を考えたい。

まず、初級教科書（注1参照）で「が」が学習事項として出てくる文型等を拾ってみよう。どの教科書にも出てくるものは、以下ですべてのようである。

- (8) a. 存在文 「〔場所〕に Nがあります／います」
 b. 比較の文型 「A (のほう) が Bより……」「Aがいちばん……」
 c. 上記に対応する質問文 「何がありますか／誰がいますか」「どちら(のほう) が……」「どれ (誰・何・どこ等) がいちばん……」
 d. 目的語に「が」が付く「XはYがZ」文 「うさぎはにんじんが好きです」
 e. 「XのY」タイプの「XはYがZ」文 「うさぎは耳が長いです」
 f. 従属節(連体修飾節・副詞節など)の中に「が」が出る文 「これはりーさんががかいた絵です」「アンさんがが来たたら始めましょう」

- g. 自他対応 「窓があく/窓をあける」「車が止まる/車を止める」など
- h. 状態を表す「自動詞+ている」「他動詞+てある」「窓があいています」
「窓があけてあります」
- i. 固定表現 「……ほうがいいです」「Vたことがあります」

a-f には、すでに触れた。g はリストとしての提示で、「が」の指導という趣旨は弱い。h にはあとで触れる。i は固定表現として覚えるだけである。

こう見てくると、単文の文頭の名詞に付く「が」は、初級教科書の文型中では、c と、それに答える a (その「[場所]に」が落ちた「辞書があります」と b、および g, h でのみ登場することになる。このうち c と、それに答える a と b は〈解答提示〉である。g は、文として示されている印象が薄い。つまり、〈単文の文頭の名詞に〈中立叙述〉の「が」が付いて出る例〉は、教科書の文型中、h ぐらいしか示されていないことに気づく。

実は「辞書があります」も(「机の上に辞書があります」も)、話し手が質問文に答えるわけではなく、単に「辞書がある」ことを描写する場合(例えば、発見しての描写「あ、辞書があります」など)もあり、その場合は〈中立叙述〉である。教科書にもそうした例は登場するのだが、存在文については、上述のように所在文との区別を教えるために「机の上に何がありますか」「辞書があります」の問答をセットにすることが多いため、存在文はとかく〈解答提示〉色が前面に出がちで、〈中立叙述〉の用法はあるのに霞んでしまいがちな面がある。

というわけで、〈単文の文頭の名詞+中立叙述の「が」〉の文型は、そもそも提示も少なく、学習者にはなじみにくいのである⁽²⁹⁾。h は、その数少ない文型なので、少し丁寧に見ておこう。〈状態の「ている」〉の中でも、モノを主語とする自動詞に付くそれは、「窓があいています」「花がさいています」のように〈中立叙述〉の「が」となじむ。窓があいている状態を、窓を〈主題〉とせずそのまま描写するわけである。こうした〈自動詞+ている〉の文と、関連する「窓があけてあります」という〈他動詞+てある〉の文とが h であり、これらが、初級の〈文頭の名詞+中立叙述の「が」〉の数少ない文型なのである⁽³⁰⁾。

一方、〈状態の「ている」〉には、ヒトを主語とするものもある。その自動詞の例は「住んでいます」「結婚しています」「やせています」など、他動詞の例は「持っています」「知っています」「着ています」などであり、これらでは、「リーさんは寮に住んでいます」などのように「は」が合うことが多い。

モノ主語もヒト主語も〈状態(結果が残存した状態)の「ている」〉という点では同じで、文法上の区別の必要はないが、多くの日本語教科書では両者を区別して扱っている。その上で、モノ主語の〈状態の「ている」〉の箇所では、ここで〈中立叙述の「が」〉を教えようという意図が見てとれる教科書もある一方で、それが見てとれない教科書も少なくない。〈状態の「ている」〉は文型の一つだが、〈中立叙述の「が」〉は一般に文型や指導事項としては立てられていないため、教科

書作成者の一部にもその意識が薄いのであろう⁽³¹⁾。

教科書のモノ主語の〈状態の「ている」〉の文をさらに観察すると、「窓が^はあいています」のような「が」の文だけを示す教科書と、「この窓は^はあいています」のような「は」の文もあわせて示す教科書とがある。〈中立叙述の「が」〉を教えるという趣旨からは、「が」の文だけを提示するほうが、散漫にならず明快だともいえよう（その場合「NがVています（状態）」で一つの文型のように映る）。ただ、この種の「が」の文をただ列挙するだけでは、趣旨が伝わりにくい面があり、さらに何らかの工夫が必要ではある。一方、〈状態の「ている」〉を教えることが基本的な趣旨だと考えるなら、助詞は「が」も「は」も示すほうがよいともいえようが、その場合は「が」の文と「は」の文の違いが伝わる示し方が望ましい。教科書の中には、「が」の文の提示にあたって、今「何らかの工夫」と述べたことを行っていたり、「が」と「は」両方の文の提示にあたって違いを伝えようとしていたりしているものも一部には見られる⁽³²⁾。

このように、一部の教科書にはhの提示に際しての相応の工夫も見られるが、それはともかく、〈モノ主語の状態の「ている」の文〉だけで〈中立叙述の「が」〉についてふさわしい指導をするのはそもそも難しい。〈中立叙述の「が」〉の典型例は、状態ではなく〈何かが起こった〉という文だからである。

前掲（8）は、文型（学習事項）として「が」が出るものを拾ったのだが、ほかにも、〈「が」が学習事項そのものではないが、〈中立叙述〉の「が」と相性のよい文型〉⁽³³⁾はあるので、これにも触れておこう。次のようなものである。

（9）・副詞節「…と」の後件（春になると桜が^が咲きます）

- ・状態の「そう」の文（雨が^が降りそうです）
- ・「くれる（Nをくれる、Vてくれる）」の文（友だちが^が映画の券をくれました、先輩が^が日本語を直してくれました）
- ・「なる」の文（子どもが^が大きくなりました）
- ・「Vてくる」の文（虫が^が入ってきました、気温が^が上がってきました）
- ・「Vてしまう」の文（パソコンが^がこわれてしまいました）
- ・「んです（けど）」の文（バスが^が来ないんです（けど））
- ・〈出現・開催〉系の無生主語受身文（土曜日に研究会が^が行われます）

これらは、状態性ではなく〈何かが起こる／起こった〉という典型的な〈中立叙述の「が」〉である。だが、（9）の各項の学習の機会を利用して〈中立叙述の「が」〉になじませるといふ指導は普通行われていないと思われる。教科書では、これらの指導の際に〈中立叙述の「が」〉を示したり、また、他の箇所でも、教科書中の会話や読解文の中で（その課の文法とは必ずしも関係なく）〈中立叙述の「が」〉を用いたりすることまでは、どの教科書でも多かれ少なかれ行われているが、そこで〈中立叙述の「が」〉をしっかりと指導するわけではないため、学習者は説明を受けないまま「が」を受け入れることを求められ、「この「が」は

何かな? 「は」みたいなものかな?」などと思いながら受け入れるだけで、〈中立叙述の「が」〉への理解を深めることにはあまりなっていないと思われる⁽³⁴⁾。

以上で、学習者が〈中立叙述の「が」〉に弱い種々の原因が見えてきた。解決策は、学習事項(文型)として〈中立叙述の「が」〉を設ける以外にない。現状の教科書にはそれがないので⁽³⁵⁾、教授者が行う場合の入口を示しておく。

〈中立叙述の「が」〉の指導には、誰かが急に教室に入ってくる状況を作って「あ、〇〇さんが来ました。」という〈今・ここ〉の文をまず学習する(すでに知っていれば確認する)ところから始めるのが、月並みかもしれないが、よい方法のようである⁽³⁶⁾。その上で、出現・発生・消失系の文を中心に、

- ・(歩き疲れた状態で、同行者に)「あ、タクシーが来ました!」
- ・「うれしそうですね」「ええ、子どもが生まれたんです」
- ・「うれしそうですね」「ええ、彼女が『好き』って言ってくれたんです」
- ・「どうしたんですか」「パソコンがこわれたんです」

のような文を多数与えて⁽³⁷⁾、〈何が起こったか／私が何に気づいたか〉を述べるときには主語に「が」を使うことを学習し、〈今・ここ〉以外にも広げていく。文は、ふさわしい状況・文脈とともに与えることが重要である。文字で与えるなら、「が」のところを空所にして補充させるのもよい(「は」が入る空所も作る必要があるが)。こうした指導・課題を重ねることで、次第に〈中立叙述の「が」〉に習熟していくことができる。

以上、日本語教育での「は」「が」の指導に関し、筆者が重要と思う5項について、教授経験を踏まえて述べた⁽³⁸⁾。現場の教授者の参考にしていただける面や、日本語学の研究者にも関心を寄せていただける面があれば幸いである。

注

(1) 本稿執筆にあたり、以下の初級教科書12種を参照した。本稿は、教科書の実状報告を主目的とするわけではないが、時々特定の教科書に触れることがあり、[]内はその際の略称である。刊行順に掲げる。刊年は初版時を記すが、内容は最新版で確認した。

- ・*An Introduction to Modern Japanese* 水谷修・水谷信子、ジャパントイムズ、1977 [MJ]
- ・『日本語初歩』鈴木忍・川瀬生郎執筆、国際交流基金、1981 [初歩]
- ・『初級日本語』東京外国語大学附属日本語学校、三省堂、1990 / 東京外国語大学留学生日本語教育センター、凡人社、1994再刊 [東外大]
- ・*Situational Functional Japanese I・II・III* 筑波ランゲージグループ、凡人社、I:1991/II・III:1992 [SFJ]
- ・『進学する人のための日本語 初級』国際学友会日本語学校、1994 [学友会]
- ・『みんなの日本語 初級I・II』スリーエーネットワーク、1998 [みんな]
- ・『げんきI・II』坂野永理他、ジャパントイムズ、1999 [げんき]
- ・『初級 語学留学生のための日本語I・II』岡本輝彦他、凡人社、2002 [語学]
- ・『日本語初級1・2 大地』山崎佳子他、スリーエーネットワーク、1:2008 / 2:2009 [大地]

- ・『できる日本語 初級/初中級』嶋田和子監修、アルク、初級2011/初中級2012 [できる]
 - ・『文化初級日本語Ⅰ・Ⅱ テキスト 改訂版』文化外国語専門学校、2013 [文化]
 - ・『いつでもどこでも話せる日本語Ⅰ・Ⅱ』長沼スクール東京日本語学校、2016 [長沼]
- (2) 「が」に「中立叙述」「総記」にあたる二用法があることを最初に指摘したのはKuroda (1965) である(名づけは英語で行われた)。久野は、これらをそれぞれ(「中立」叙述)「総記」と名づけ、Kurodaに触れながら日本に紹介したものである。
- なお、(中立叙述)と(解答提示)は、典型的なケースについては区別しやすいが、截然と分けられるわけでもなく、連続性も見出せることを、菊地(1997b:108-111)で指摘した。ただし、本稿ではこの点には立ち入らない。
- (3) (1)(2)は、述べ方自体は本稿のものであるが、こうした趣旨のことは、以前から国内外の日本語教授者の間で相応に知られてきた(最初の指摘は特定できずにいる)。
- (4) なぜ(1)のようになるかについては、日本語学的に説明がつく。aについては、「は」は(主題)を表示するので、疑問詞のように意味的に主題たりえないものには付かないためであり、bについては、あとに疑問詞がある場合は、その前に(中立叙述)の「が」も(解答提示)の「が」もなじまないためである。ただし、日本語教育では一般にここまでは教えない。なお、(1)には例外もなくはない。aについては「何はあって、何はないの?」のように対比の形で答を求める質問文や、「何はなくても…」のような言い方(これは質問文ではないが)、bについては「それが何なの?(取るに足らないことですよ!)」のような言い方である。どれも非常に限られた用法で、初級では教えない。
- (5) 存在文には「[場所]に」を言わない「辞書があります。」も含まれる。また、所在文としては「辞書は机の上です。」「リーさんはあそこです。」のような「Nは[場所]です」型の文もある。
- (6) 「あれは何ですか。」に対して「あれが○○です。」と答えるやや特殊な場合については第7節で触れるが、初級の学習事項ではない。
- (7) 参照した12種の教科書(注1)のうち11種で「が」の初出は存在文となっている。
- (8) 二者比較については、「どちらが」という質問を受けての「A(のほう)がBより……」という文(「が」の比較構文)の他に、「AはBより……」(「は」の比較構文)も学習する。存在文vs.所在文に似ているようにも見えるが、「は」の比較構文には質問文が想定しにくい(例えば「馬はうさぎより速いです。」への質問文として「馬は何より速いですか。」は奇異)。「は」の比較構文が実生活の中で自然に使われるためには、主題になるAも、比較の基準として登場するBも、その場で話題にしておかしくない状況が整っていなければならない、そうした状況を作って指導する必要がある。
- (9) 海外で日本語の初級を学んできた学習者に、(1)(2)のような趣旨のルールを習ったかを尋ねると、今初めてそのルールを知ったと答える人がかなりいる。
- (10) 連体修飾節はどの教科書でも扱われている。また、初級で学習する副詞節の節末の語には、次のようなものがある(下線は、参照した教科書(注1)すべてに見られたもの)。「から(理由)」「ので」;「と」「たら」「ば」「なら」「場合」;「とき」「まえに」「てから」「たあとで」「まで」「までに」「間に」「うちに」;「ても」「たって」「のに」;「ために(目的・原因)」;「ように(目的)」;「とりに」。このほかの従属節として、節末に「こと」「の」がくるものも、ほとんどの教科書で扱われている。
- (11) ただし、理由を問われたら、本当の説明を与える(または、難しいからとして説明を避ける)べきであり、「一文に「は」は二回使えない」といった嘘の説明はすべきでない。
- (12) かなり特別な状況を考えると、実は、a bともに、「試合に負ける」のが、文脈から了解されるある特定の人物だと解釈できる可能性もある。また、bで「がっかりする」のは「子

ども」とも解釈可能とする人もいる。ただし、これらは、ありうるにしても、すぐ思い浮かぶ自然な解釈ではないので、学習者への説明では、これらには触れない。

- (13) (3) は三上 (1970 : 11-13) の「太郎は洋服を脱ぐと、ハンガーにかけた。vs. 太郎が洋服を脱ぐと、ハンガーにかけた。」に倣ったものである。なお、主節・従属節共通の主語に「は」が付くことの学習を、初級教科書でも、SFJ (12課 SD10) は扱っている。
- (14) 日本語学的に見ての種々のタイプは、菊地 (1995) を参照されたい。なお、(4) 以外の「XはYがZ」文のうち一種には次節で触れる (これは中級相当と思われるもの)。
- (15) なお、久野 (1973 : 28) は「が」の用法に「総記」「中立叙述」「目的格」の三種があるとするが、このうち「目的格」は次元の異なる分類であり、「が」が目的語に付く場合にも (中立叙述) と〈解答提示〉があると見るべきである (本稿では以下このことを問題にしないが)。
- (16) 所有の「ある」以下は、一部の教科書だけが扱っている。また「他動詞+たい」については、目的語を「が」でなく「を」で示す文だけを掲げる教科書が一部ある。
- (17) 菊地 (2010) では授業の分析を行い、この点まで教えきれていない (学習者が習得しきれていない) 場合があることに触れた。
- (18) うさぎは「白い」という理解が日本では一般的であるという注釈をつける必要がある (すぐあとにあげる「目が赤い」も同様)。なお、「おいしい」という答が出ることもある (この場合、うさぎを食する習慣のない国の学習者からはしばしば拒否反応が出る)。
- (19) 以上の指導は、もちろん「象は鼻が長い」でも何でもよいのだが、「うさぎ」は、上述のようにさまざまな形容詞が該当し、さまざまな「YがZ」が作れる利点がある。
- (20) 以上と同趣旨のことは菊地 (2015) でも述べた。「XはYがZ」文について、「YがZ」を複合形容詞と捉えるという教え方も、連体修飾を利用する教え方も、ともに筆者の以前の勤務先と同僚であった増田真理子氏のアイデアに負う。なお、「YがZ」が複合述語という見方は、前掲 a のタイプや、他の「XはYがZ」文についてもあてはまる。
- (21) 実際には原文の段階では多少の誤りがあったが、この課題に関係のないところでの誤りは、課題に取り組む学習者の注意の拡散を避けるために修訂した上で、この課題とした。
- (22) 「こちらがスマートフォンです」は、スマートフォンの売り場を尋ねた客を店員が売り場まで導いて発する文としてはありうるが、これは、質問が明示的かそれに近い形で成立している場合の、普通の〈解答提示〉である。
- (23) ただし、〈関心の対象〉になりやすいというのは、上述のように「誰が (何が・どれが・どこが等) それに該当するか」ということが〈関心の対象〉になりやすい、ということなので、この点をおさえないと、例えば「世界」「市場」「(学生の場合) 試験」「(音楽好きの人の場合) 音楽」などが〈関心の対象〉である、といった誤解を生じる場合があり、注意が必要である。こうした誤解の生じないような、〈関心の対象〉よりもふさわしい語が見つかるとういのだが……、というところではある。
- (24) この種の語は、すぐあとで見えるように〈「カキ料理は広島が本場だ」型の「XはYがZ」文のZ〉と概ね重なるが、そのようなZについての (気づいた範囲での) リストは、菊地 (1997a : 99-102) に示した。700語以上あげたが、これにとどまらなれないと思われる。
- (25) この問を立てたこと自体、野田 (1982) の貢献といえる。また、「カキ料理は、広島が本場です」という文自体は三上 (1960 : 54) にあるが、三上は、この文と「象は鼻が長い」を、ともに「……の」の〈主題化〉 (主題化という語は使っていないが) と見てすませてしまっており、「カキ料理は……」型の「XはYがZ」文を「象は鼻が長い」と区別して一つの構文として立てて研究対象としたこと自体も、野田 (1982) に始まることである。
- (26) ただし、「Xは」がある場合とない場合では、違いもある。例えば「スカイツリー」のような語は、「Xは」がない場合の「YがZ」のZにはなりやすい (「あれがスカイツリーです」が、

「Xのスカイツリー」といえるXを主題にして「XはYがスカイツリーです」という文は作りにくい。本稿のいう〈関心の対象〉にはなりやすいが、野田のいう「Xの重要な側面」という条件は満たしにくい語である。

- (27) 例えば、一つ前のパラグラフの初めの文「この最後の文「……」の「ルージュテスト」がその例である。」の「が」も、これである。「その例（＝その文脈・状況の力を借りて、そのことばが〈関心の対象〉になっている例）」がこの場合の〈関心の対象〉で、そこまでの文章を読んで「具体的にどのようなケースだろう」という問を頭に置きながら、読者はここに至ったことと思われ、それへの〈解答提示〉である。
- (28) 注(26)であげた「スカイツリー」でも、「あれは何ですか。」「あれがスカイツリーですよ。」というやりとりが成り立つが、この場合は「スカイツリー」自体に〈関心の対象〉になる力があるといえる。なお、この「スカイツリー」の例も、いま本文で触れた例も、さきに注(6)で触れた場合にあたる。
- (29) d, e, f の「が」も大部分は〈中立叙述〉だが、単文の文頭でないため、学習者が〈単文の文頭の名詞＋中立叙述の「が」〉のイメージを形成する上で、貢献しない。
- (30) 「である」文には、「NがNを」(窓が^あけてあります／窓をあけてあります)の両方がある(意味が微妙に違い、状況によっては一方だけが自然な場合もある)が、初級日本語教育では一般に「Nが」だけを教えている(これには問題を感じるが、ここでは立ち入らない)。こうした中で「文化」34課は、「Nを」の「である」文と、「飲み物は?」「冷やしてあります」のような「Nが」も「Nを」も伴わない「である」文を提示する見識を示している。ただし「文化」は(8)hの「Nが」の「である」文は示していない。
- (31) モノ主語の〈状態の「ている」〉を、できるだけ早く、ヒト主語と切り離して教えれば、〈状態の「ている」〉の学習とともに〈中立叙述の「が」〉の学習ももう一つの趣旨として鮮明にすることができそうに思うが、現行教科書がそうになっていないのも残念な点である。モノ主語の〈状態の「ている」〉が早く登場する教科書では、同じ課でヒト主語の一部も学習するようになっており(『初歩』17課、SFJ 8課、『学友会』12課)、一方、ヒト主語と切り離されて出る教科書(他の9種)のモノ主語は、ヒト主語よりかなり遅れて登場する。
- (32) 参照した12種の教科書(注1)中、この文型の文を「が」だけで示すものは5種あったが、中でも『大地』28課には、当該の「ている」の文(「空にたくさん星が出ています」など)以外にも「波の音がしますね」「台風で橋が壊れました」などの文が(多くは状況付きで)登場し、ここで〈中立叙述の「が」〉を教えようという意図とそのための工夫がはっきり見てとれた。もっとも、「が」の文だけを示した教科書の中にも、〈中立叙述の「が」〉を教えようという意図が読み取れないものもあった。一方、「が」「は」両方の文を示す教科書は7種だが、うち4種は、単に「は」の文も一応1つか2つ示しておこうという程度の示し方で、文脈の提示もなく、学習者には「が」の文と「は」の文の違いが伝わらない可能性がある。残り3種は、「は」の文の主語には「このN」など指示詞の付いた名詞を使い、そうした文を数例示すことで、「は」と「が」の違いを伝えようとしているようにも読めた。これはMJ 18課に始まり、『みんな』29課、『語学』22課にも継承されている手法であるが、特に『語学』は、指示詞の付かない名詞を主語とする「が」の文と、指示詞の付いた名詞を主語とする「は」の文を多数対照的に示していて、違いが伝わりそうに思われた。
- なお、〈状態の「ている」〉を、モノ主語の「が」の文を中心に、〈進行の「ている」〉よりも早く提示している唯一の教科書としてSFJ(8課。進行は13課)がある。習得しやすく使用頻度も高い〈進行の「ている」〉をあえて後に送ることで、〈状態の「ている」〉を習得・定着しやすくしようという見識であろうと推測される。
- (33) 文脈次第では「は」もありうるが、「が」がなじみやすいといえそうな文型。

- (34) 教科書の中には、こうした形で〈中立叙述の「が」〉を出すことに禁欲的な(例えば、できるだけ「は」を使ったり、質問文を作って〈解答提示〉の「が」として出したりする)ものと、積極的なものがあるようである。前者は〈中立叙述の「が」〉の指導の難しさを自覚してのことであろうが、結果として自然な文を隠すことにもなりかねない。後者は、とりあえず〈中立叙述の「が」〉の文を示しておけば次第に理解が進むだろうという見通しであらうが、必ずしもそうはならない。いずれにせよ、学習者に対して申し訳ない気持ちを筆者は持ってしまう。なお、中には、形容詞文の〈中立叙述の「が」〉を示す教科書もある(一例「見て、見て! 車がおもちゃみたいに小さいよ。」「文化」32課、高層階からの描写。「みたい」の例文としてではあるが)。やや高めの学習目標としてはよいかと思う。
- (35) 『長沼』文型索引14課の欄にはあるが、あいにく本体の文型欄が対応していない。
- (36) 「あ、〇〇が来ました。」という文は、『東外大』7課、『学友会』9課、『長沼』14課に見られるが、たまたま会話に出ただけで、主要な学習事項としての登場ではない。どの教科書も、この種の文を主要な学習事項の一つとしてよいのではないかと思う。
- (37) 「んです」未習なら、「んです」を使わなくてもよい。
- (38) このほか、「を」や、文型的には「が」と習うものが〈主題〉や〈対比〉の「は」になることがあること(例「お酒は飲みますか」「スポーツは好きですか」「温泉に行ったことはありますか」など)も、指導したいことの一つである。

参考文献

久野 暲 (1973) 『日本文法研究』大修館書店。

Kuroda, S.-Y. [黒田成幸] (1965) *Generative Grammatical Studies in the Japanese Language*. Ph.D.Dissertation, MIT. Also published with same title by Garland Publishing, Inc., New York, 1979.

坂原 茂 (1990) 「役割、ガ・ハ、ウナギ文」『認知科学の発展』3 (特集メンタル・スペース)、日本認知科学会編、講談社、29-66.

西山佑司 (1990) 「カキ料理は広島が本場だ」構文について—飽和名詞句と非飽和名詞句—『慶応義塾大学言語文化研究所紀要』22、169-188.

野田尚史 (1982) 「カキ料理は広島が本場だ」構文について『待兼山論叢 日本学篇』15、大阪大学文学部、45-66.

野田尚史 (1996) 『「は」と「が」くろしお出版。

三上 章 (1960) 『象ハ鼻ガ長イ—日本文法入門—』くろしお出版。

三上 章 (1970) 『文法小論集』くろしお出版。

菊地康人 (1995) 「「は」構文の概観」益岡隆志・野田尚史・沼田善子編『日本語の主題と取り立て』くろしお出版、37-69.

菊地康人 (1997a) 「カキ料理は広島が本場だ」構文の成立条件『広島大学日本語教育学科紀要』7 (学科創立10周年記念号)、89-107.

菊地康人 (1997b) 「が」の用法の概観」川端善明・仁田義雄編『日本語文法 体系と方法』ひつじ書房、左101-123.

菊地康人 (2010) 「日本語を教えることで見えてくる日本語の文法—「XはYがZ」文と「YがZ」句—」『日本語文法』10-2、日本語文法学会、22-38.

菊地康人 (2015) 「文法研究と日本語教育を行き来する—「XはYがZ」文などを題材に—」2015年度台湾日本語学国際学術研討会基調講演。『日本語学研究における「S字カーブ」への挑戦』(同予稿集)、台湾日本語文法学会、1-9.