

講義における「物語」に関する一考察

高橋淑郎

要旨

講義の理解について考える場合、従来指摘されてきたような「主要部分と枝葉部分」の聞き分けだけでなく、時間的展開を持つ表現すなわち「物語」にも着目する必要がある。「物語」と「物語」以外の表現では、聞き手の聞き方が異なると考えられるからである。母語話者は両者の識別や、聞き方の切り替えを、さまざまな言語的・非言語的・内容的手がかりにもとづいて、おそらくほとんど無意識のうちにに行っていると考えられる。留学生の講義理解を支援するためには、まず、母語話者が目をつけているそうした手がかりにどのようなものがあるかを記述することが必要であろう。とくに、講義は「説明」を基調とする談話なので、「物語」が「説明」の中にどのように出現し、そこでどのようなはたらきをしているのかということが問題になる。

そこで、小稿では、「物語」の導入および終了のマーカーにはどのようなものがあるか、また、「物語」が伝達上どのような用法をもっているかについて、実際に録音した5つの講義資料をもとに考察した。

キーワード 講義、物語、時間的展開、マーカー、用法

1. はじめに

1.1 講義の理解と「物語」

大学講義¹は基本的に、何かについて解説したり論じたりするタイプの談話である。そのような談話を理解する際に、母語話者は「解説・論理の構成」という枠組みを想定しながら、主要な部分と枝葉的な部分を聞き分けていると考えられる。したがって、留学生を対象とした日本語教育において、講義の理解を支援するために「例示、言い換え説明、挿入部分等を切り捨て、論理展開上の重要部分をピックアップ」（重松・長谷川 1987）するトレーニングを行うことは、解説・論述という機能を持つ講義の本質に即した有効な指導法であると言えるだろう。

同じように、講義を理解する際に母語話者が聞き分けを行っている観点として、時間的展開を持つ表現とそうでない表現とに対する聞き方の違いを挙げるができるのではないだろうか。以下、具体例にそって検証してみたい。

¹ 高等教育の一環として多数の学生を対象に一定期間連続して行われる授業のうち、講師の解説が主となるものを想定している。ゼミや演習、実習、実技は含まない。以下、「講義」と呼ぶ。

たとえば用例(1)²の「→■」から「■←」までの部分であるが、ここでは「ドイツ騎士団国家」というものが成立する経緯が時系列で述べられている。このような種類の談話を聞く場合、聞き手は「ナニ（ダレ）がドウシタのか？」「それからドウシタのか？」という問いを枠組みにして聞き取った情報を整理し理解していくのではないかと考えられる。

(1) で、その、ドイツ騎士団国家ですけれども、……これはどういう形でその、できるか。……→■で、もともとはその、ドイツ騎士団っていうのは、その、第3回十字軍の際に、その、エルサレムのも、防衛を目的として、その、ドイツの都市民とかあるいはその、騎士、そういうものをその、中心にしてあの、ま、エルサレムに、その、で、発足するんですね。で、エルサレムの聖母マリア・ドイツ病院修道会、そういう形でその、設立されます。……さらに、今度は、その、攻撃にあって、ま、結局はその、十字軍勢力っていうのは、徐々に、この中近東からその追い出されていく。で、この、ドイツの騎士団、ドイツ騎士団もやっぱりその、13世紀初めから、あの一、自分達のその、活動の地をその、聖地ではなくて、ヨーロッパ、に、その、求めようとするんですね。……ま、だいたい50年そこそこでこの全プロシアのその、征服、これがその、完了するんですね。で、この過程において、ほとんど、そのプロシア人っていうのはキリスト教化されるのではなくてむしろその、殺されていく。で、残った者はその、ドイツ化されていく、ま、そういうその、運命に、その、なります。■←で、そうすることによってここにそのドイツ騎士団っていうその、国家、ドイツの領邦国家っていうものがその、成立するんですね。（東欧史）

このような、理解に際して「ナニ（ダレ）がドウシタのか？」（＝出来事（または行為））および「それからドウシタのか？」（＝時間的展開）に着目する表現を、小稿では「物語」と呼ぶことにする³。

一方、用例(2)の「→□」から「□←」の部分⁴を見ると、ここでは「2つの変数を同時に取り上げて分析する方法にどんなものがあるか」を列挙して述べている。このような種類の談話を聞く場合、聞き手が「ナニ（ダレ）がドウシタのか？」「それからドウシタのか？」という問いを持っているとは考えにくい。この例の場合、「ナニはナニ（ドンナ）であるのか？」という問いを枠組みにして内容を整理し理解していくのではないかと考えられる。

² 以下、用例中の<>内は状況説明、{****}は音声が不明瞭な箇所、○○は伏字、……は引用者による省略、用例末の（）内は講義の分野（1.3節参照）を示す。

³ 以下、「物語」は「→■」と「■←」という記号によって表示する。

⁴ 以下、「物語」ではない部分を、「物語」と比較して示す場合には、その部分の前後を「→□」「□←」という記号を使って示す。

(2)で、今週からは、どういう勉強をするのか、っていうと、2つの変数を同時に取り上げて分析する方法について勉強していきます。→□それらを理解する観点としては、水準は4種類あり、「名義尺度」、「順序尺度」、「間隔尺度」、「比尺度」だったわけなんですけれども、え、4つに分類すると大変なので、2つに分類します。それは、「名義尺度」、「順序尺度」を合わせて、一つの「質的な変数」と呼び、「間隔尺度」、「比尺度」をあわせて「連続変数」というふうに呼びます。そうすると、2変量を同時に分析する方法としては、質的変数と質的変数を同時に分析する方法、連続変数と連続変数を同時に勉強する方法、質的変数と連続変数を同時に分析する方法、という、3種類の分析方法が考えられるわけですね。□←今日は、2つの質的変数を同時に分析する方法について勉強していきます。（統計学）

また、用例(3)は、シェークスピア作品における「ネイチャーnature」という語には7つの異なる意味があることを紹介したあとの部分である。要旨をまとめると、「日本語の「自然」ということばと英語の nature は意味の広がり異なる。したがって、翻訳は単なる語の置き換えではすまない」のようになるだろう。ここでも、聞き手は「ナニ（ダレ）がドウシタのか?」「それからドウシタのか?」という問いは持たないと思われる。ここでは用例(2)の場合と同様に「ナニはナニ（ドンナ）であるのか?」という問いに加えて、上記要約文中の「したがって」という接続詞で示されるような、判断⁵と判断との間の論理関係への問いを枠組みにして聞き手は内容を整理し理解していると考えられる。

(3)ただ、問題は、それが、翻訳として不可能であるとしても、「ネイチャー」ということばに、シェークスピアが、この一つの、ただ一つのことばにこめている意味っていうのがこれだけあるんだっていうことを、うーん、われわれ知らなきゃいけないってことなんだな。→□すと、「ネイチャー」ということばが、シェークスピアにとって、あるいは英語を使う国民にとってそういう意味を持っているとして、われわれにとって、たとえば「自然」というふうに日本語で訳したときに、ま、漢語で訳したわけだけど、そういうときに、「自然」ということばにはそれだけの広がりはもちろんない。うーん、だから、翻訳なんかするときに、やはり、うーん、翻訳ってのは、ただ、横のものを縦にするとか、横のものを横にするだけじゃなくって、やっぱり、文化の、おー、その異質性というものと格闘するという、えー、そういうところに、と、あの、結局のところ

⁵ 「ナニはナニ（ドンナ）であるのか?」という問いに対する答えとしての「ナニはナニ（ドンナ）である」をここでは仮に「判断」と呼ぶ。用例(3)で言えば「「自然」ということばにはそれだけの広がり……ない」「翻訳ってのは、ただ、横のものを縦にするとか、横のものを横にするだけじゃなく」などがそれぞれ「判断」である。

はいか、いかざるをえないというような、そういう問題、とくにあの、技術的な英語とかなんかの翻訳だったらともかくとしてね、あの、文学作品を訳すっていうことになってくると、{****}ならざるをえない。□←（米文学）

このように、時間的展開を持つ表現、すなわち「物語」と、そうでない表現とでは聞き手が内容をとらえようとするときの問いが異なっており、したがって聞き方が異なっていると考えられる⁶。

しかしながら、講義の理解の研究においてこれまでこうした違いはあまり問題にされてこなかったように思われる。その理由としては、多くの講義の主要な部分が基本的には「物語」以外の表現、とくに「説明」⁷で構成されており、「物語」はその例示等として使われることが多いために周辺的な問題としてあつかわれてきたということが考えられる。

しかし、後で見るように、「物語」が講義内容の重要な情報を伝達する場合があり（4.1節参照）、講義の種類によっては「物語」を中心に構成されるものもある（4.5節参照）。また、実際の講義では要点がハンドアウトにすでに書かれていたり板書で示されたりすること多いが、そうした場合、聞き手に求められるのは、例示として用いられている「物語」を切り捨てたり聞き流したりすることではなく、むしろ、それをしっかり聞き取り、ハンドアウトに示されている要点と結びつけて理解することなのではないのだろうか。

このように考えると、留学生の講義理解を支援していくためには、従来の「主要部分と枝葉部分」という観点だけでなく、「物語」という観点からも講義を分析していくことが必要なのではないかと考えられる。

1.2 小稿の目的と構成

前節で述べたように、「物語」と、「物語」以外の表現とでは聞き手の理解の仕方が異なると考えられる。そして、母語話者は両者の識別や、聞き方の切り替えを、さまざまな言語的・非言語的・内容的手がかりにもとづいて、おそらくほとんど無意識のうちにやっていると考えられる。留学生の講義理解を支援するためには、まず、母語話者が目をつけているそうした手がかりにどのようなものがあるかを記述することが必要であろう。とくに、講義は「説明」を基調とする談話なので、「物語」が「説明」の中にどのように出現し、そこでどのようなはたらきをしているのかということが問題になる。

⁶ こうした違いは、いわゆる「物語の文章」と「説明的文章」に対する読み方の違いと重なるものである。なお、野村(2000)は、文章・談話を対象とした多くの研究が、「物語」という表現の類型をそれ以外の類型（説明や会話など）と区別して扱っていることを指摘している。

⁷ 「物語」以外の表現のうち、とくに、用例(2)(3)のように「事象（事物・人物）の名称・属性・性質に対する判断」およびそうした判断どうしの論理関係を中心に構成される表現を小稿では「説明」と呼ぶ。

そこで、小稿では、講義において「物語」が前後の文脈の中でどのように位置づけられているかをとらえるために、「物語」の導入および終了のマーカ―にはどのようなものがあるか、また、「物語」が伝達上どのような用法をもっているかについて、実際に録音した5つの講義資料をもとに考察することにする。

以下、2章で「物語」の規定を行った後、3章で「物語」の開始・終了マーカ―にどのようなものがあるか整理する。4章では「物語」の用法を、「物語」が伝達する内容の重点がどこにあるかという観点から「提示用法」「例示用法」「象徴用法」の3種に整理し（4.1～4.3節）、とくに講義でよく使われる前二者について、用法と使われるマーカ―の種類の関係を分析する（4.4節）。さらに、「物語」の用法別の使用度数を資料ごとに見ることで、講義のタイプと「物語」の用法に関係があることを示す（4.5節）。そして5章で以上の考察をまとめ、今後の課題を述べる。

1.3 資料

資料は以下のとおりである。なるべく広い分野の講義を採集することを心がけたが、講義の規模（学生数）や科目の設置形態をそろえたため、すべて文系学部における専門課程設置の科目となっている。いずれも1回の講義の全体を録音したものである⁸。

表1：資料一覧

No.	分野	録音年月	概要	「物語」の数
1	仏教学	1996年6月	古代インド哲学と仏教思想の関係	15
2	統計学	1996年6月	クロス表の考え方	12
3	東欧史	1996年6月	13世紀ポーランド外交史	13
4	教育学	1996年6月	いじめ問題をどう考えるか	17
5	米文学	1995年6月	メルヴィル「白鯨」の世界観	17
				74（合計）

2. 「物語」の規定

2.1 「物語」に関する先行研究

「物語」をあつかった従来の研究は概して、「物語」そのものの構造やパターンを問題にするものが多かった（代表的なものとして Propp1969, Labov1972, Todorov1978, 山口 1998 など）。

しかし、「物語」は（文学ジャンルを除いては）文章・談話の一部として生起すること

⁸ なお、録音時の取り決めにより大学名・学部名・講師名等は明記できないことをお断りしておく。

のほうが実際には多い。したがって、「物語」をそれだけで分析するにとどまらず、文章・談話の中でどのように生起するのか、「物語」以外の部分とどのような関係にあるのかにも注目する必要がある。そうした立場からの研究の代表的なものとして、Tannen(1984)、Maynard(1989)、李(2000)があげられるが、とくに李は、話し手・聞き手双方による会話管理という観点を明確に打ち出し、現代日本語の会話における「物語」がどのように開始・終了・再開・持続されるのかを詳細にわたって明らかにしている。

小稿もこうした研究をふまえ、講義の中でどのように位置づけられるのかという観点から「物語」をとらえていくことにする。

2.2 「物語」の定義

李(2000)は、Tannen(1984)をふまえて「物語」を「過去に発生した出来事を雑談の中で報告すること」とし、また、Labov(1972)にしたがって、2つの節⁹の連続が時間的に連続した出来事をあらわしている場合、それを最小の「物語」と認めるとしている。出来事には、「自分の経験したこと、他人から聞いたこと、テレビで見たこと、など様々なものがある」としている。

小稿も基本的にはこの定義にしたがうが、「過去に発生した出来事」に限定せず、「架空の出来事」も「物語」としてあつかうことにする。これによって、講義の中で紹介される小説の筋、あるいは何らかの作業・分析手順も「物語」ということになる。また、「物語」を補足する説明なども、それが「物語」に対して従であると認められる場合は「物語」に含めることにする。

以上をまとめると、小稿での「物語」の定義は次のようになる。

「物語」：過去に成立した（あるいは架空の）、継起関係にある出来事（あるいは行為）の連続を述べる表現、および、その表現を補足する情報を述べる表現

具体例としては、すでに挙げた用例(1)のほか、以下の(4)(5)も「物語」ということになる。(4)は講義の冒頭で、前回までの内容をふりかえっている部分、用例(5)は「オイディプス王」におけるスフィンクスのエピソードを紹介している部分である。

(4)それでは、えー、第9回目の資料を使って、えー、第10回目の、えー、講義を始めます。先週までの、講義の内容を、ざっと振り返りますと、→■まず、われわれは、え、調査法、の、概略を第6回までで勉強しました。そしてその後、データ解析の基礎、についての勉強に入ってしまったわけです。勉強のしかたとしては、まずデータと

⁹ clause の訳で、いわゆる単文相当の単位。

いうものが、「マルチバリエイトデータ」と呼ばれる、多変量のデータに、整理される、という勉強をして、そのあと、そのデータが、4つの水準から説明されるのだ、という勉強をしましたよね。そして、……を、先週まで勉強したんですよね。■←で、今週からは、どういう勉強をするのか、っていうと、2つの変数を同時に取り上げて分析する方法について勉強していきます。（統計学）

(5)んー、この作品の、第70章<板書>……「スフィンクス」という、題なんだな。「謎」ですね、やっぱり、この「スフィンクス」ってのは。あの、「オイディプス王」の話したと思うけど、→■うーん、あれはなぞなぞ、謎をかけたんだな、人間に対して、「お前たちこの謎が解けたら、あの、解けなかった、な、謎が解ければ許してやるけども謎が解けなかったらおまえたち破滅だぞ」と、いうふうなことを言う。それに対してオイディプスが謎を解いたもんだから、このスフィンクスは、あの一、伝説上の怪物は、死んで、テーバイは救われる■←という、そういう話があるわけですが、ま、そう、まさにその、「謎」という、「スフィンクス」という、そういう題をもった、ん、章がある。（米文学）

一方、用例(6)(7)は、「物語」としない用例である。用例(6)は、確かに過去の出来事を述べてはいるが、それに続く継起関係にある出来事が述べられていない。

(6)→□これ、ぼくは前にも授業でい、言ったことあると思うけど□←、「人間」と「自然」つったときに、じゃ、「自然」てなんなんだと。つまり、「ネイチャー」ってなんなんだと、えー、ということもあるね。（米文学）

また、用例(7)では「自殺予告に対して横浜市が大騒ぎをした」という出来事、「文部大臣が変わるたびに声明を出す」という行為は述べられているが、両者は継起的に結びついているわけではなく、「行政・学校ともいじめ対策に熱意を見せている」ことの具体例として列挙されているにすぎないので、「物語」とは認められない。

(7)ま、行政はそれなりにやってきたと思いますし、また、学校はもうしゃかりきになって、えー、いじめ根絶、いじめをなくそう、{****}スローガンで学校は必死になってやってるけれども、全く無駄な努力であって、実は解決の兆しがない。→□最近の、たとえば横浜でしたか、教育長の声明、えー、事前のいじめ苦自殺のその、予告に対して、大騒ぎした事件がありましたし、いー、あるいは文部大臣がかわるごとに声明を出してますけれども、もう、最近の教育長や文部大臣の話を聞いていると、えー、私なりの受け止め方でいうと、絶叫型ですね。もう万策尽きた。あとはもう「死ぬな」と、

「命を大切にしろ」と、なんか叫んでるような感じの対策になってしまっている。□←
で、ま、お手上げの状態の中で、え、ようやく文部省もね、海外の経験に学ぼうという
姿勢をようやく示して…… (教育学)

3. 「物語」の導入・終了マーカー

ここでは、「物語」を前後の文脈の中で識別するための手がかりのうち、言語的なものを
を取り上げ、語彙レベルと表現レベルに分けて提示する。

なお、言いよどみ、ポーズ、音調の変化、視線の変化、板書等の間投詞的・パラ言語的・
非言語的な手がかりも、単独で、あるいは言語的な手がかりと組み合わせさせてマーカーと
して重要な働きをしていると考えられるが、とくにパラ言語的・非言語的側面の客観的分
析のためにはデータ記述の新しい枠組みが必要であり、現段階ではまだそこまでの用意が
筆者にないので今回は扱わない(ただし、言いよどみについては(h)で簡単に触れる)。

3.1 「物語」の導入マーカー

「物語」に先だって「物語」の開始を予測させたり、「物語」の開始部分で「物語」が開
始したことを明示的に示したりする言語的な手がかりとなるものである。

基本的には、表現レベルのマーカーがその形式によって後続要素を導き、語彙レベルの
マーカーがその語の持つ意味によって後続要素が「物語」であることを示す、という役割
分担の傾向が見られる。

3.1.1 語彙レベル

(a) 固有名詞・専門用語

固有名詞や専門用語¹⁰は、それが指す事物・人物・概念の情報や、それに関する情報
が続けて示されることが多い。とくに初出の場合や、それまでにほとんど具体的な情報が
提供されていない場合にはその割合はかなり高くなると思われる。

たとえば用例(1)では、それまで情報がほとんど示されていなかった¹¹「ドイツ騎士団国
家」(囲み部)という固有名詞に続いて、その成立の経緯が「物語」で示されている。

用例(5)における「スフィンクス」「オイディプス王」(囲み部)についても同様に解釈

¹⁰ ここで語彙レベルの導入マーカーとして取り上げたのは名詞であり、いずれも石黒(2001)
が「格成分の予測」の手がかりとして挙げたものに含まれる。以下の(a)固有名詞・専門用語は
石黒の「難解な表現」に、(b)「内容補充を受ける名詞」は「具体性に乏しい表現」にほぼ対応
していると考えられる。

¹¹ この固有名詞は引用箇所が初出ではなく、講義の冒頭部で一度登場しているのだが、そこでは
この日の講義の概要紹介として「ドイツ騎士団というものがポーランドに対して大きな影響
力を持つようになった」ということを述べるにとどまり、引用部で示されているような、ドイ
ツ騎士団そのものに関する情報はまったく提供されていない。

できる（ただし、「物語」が述べているのは成立の経緯ではなく、作品の内容そのものである）。

また、用例(8)は、仏教・インド思想における宇宙のでき方についての考え方が紹介されている部分であるが、「有情の業の増上力」（囲み部）という初出の専門用語に続いて、「世界」における「われわれ」の「行為」を例にした「物語」がその例として示されている。

(8)で一、その一、お一、宇宙のでき方には何種類かありましてね、何種類かあって…
 …いろんな説があるんですけども、ま一、仏教はですね、人間の行為、これが、ま、え一、その一、原動力になっている、こういう発想なんですね。で、これは、あ一、ま一、言葉で、え一、仏教語で言うと、＜板書しながら＞「有情の業」と、こういう言葉ですね、「増上力」^{そうじやうりよく}とこう言うんですが。つまり→■我々がですね、この世界においていろいろな行為を行う、そうすると、行った行為が、え一、その一、宇宙の中にこう、残るわけですね。残存するわけです。……で、この一、お一、インドの思想における、う一、世界というのはですね、人間が行った、あ一、行為が、あ一、残存しまして、この、潜在力となるんですね。これは、ずっと残ってまして、要するに、エネルギーとして残ってて、次の世界の生存をつくるエネルギーになる、こういうわけですね。ですから、あるこの世界があって、そこで、このエネルギーつくると、次の世界の、お一、具体的な物事ですね、それをつくるための要因になってくれる。そういうふうになるんですね。■←え一、前回もお話しましたように、この世界が、十万個あると、ね。（仏教学）

もちろん、固有名詞・専門用語がつねに「物語」導入のマーカーであるとは限らないが、これらの用例のように、提題表現（(1)(5)(8)の下線部、(e)参照）、内容補充が必要な名詞（(5)(8)の破線部、(b)参照）、「どういう」という疑問詞を用いた疑問文（(1)の破線部、(d)参照）などとともに用いられることによって「物語」導入マーカーとしての精度が高まると考えられる。

（b）内容補充を受ける名詞

「話」「意見」「事実」など、「という」を伴って具体的内容が補充される名詞¹²が用いられると、その内容を補充する情報である「物語」がそのあとに続くことが多い。とくに、

¹² 寺村(1975,1977)の言う「外の関係」の被修飾語となれる名詞のうち、「発話・思考の名詞」「コトの名詞」に相当する名詞、また、石黒(2001)の言う「具体性に乏しい表現」のうち「伝達内容」「出来事の内容」「行為の内容」「課題的内容」「関係的内容」「状況的内容」に相当する名詞と考えられる。

「やり方」「でき方」「筋」「話」「例」などのように、補充される内容の中に「出来事・行為の推移」を含む名詞の場合、後続する内容が「物語」である可能性はかなり高くなると思われる。こうした名詞は単独で使われることはあまりなく、何らかの成分によって修飾されることが多い。

用例(4)では、「内容」（囲み部）という名詞が、「内容」の具体的内容が示されないまま登場しているが、あとに続く「物語」がそれを示している。

用例(5)においては「話」（破線部）という名詞が、以下にその具体的内容を補充するような「話」すなわち「物語」が続くことの導入を行っていると考えられる。この例の場合、まず固有名詞「オイディプス王」によってこの作品に関する何らかの情報（これだけではそれが「物語」であるかどうかは分からない）が続くことが示され、続いて、内容補充が必要な名詞「話」によって、それが「話」という「物語」であることが示されるのだと考えられる。

用例(8)の場合は、「でき方」（破線部）という名詞が、以下に「でき方」の具体的内容を補充する「物語」が続くことの導入を行っていると考えられる。この例の場合は、用例(5)とは逆に、まず、「でき方」という名詞によってなんらかのプロセスを内容として持つ「物語」が続くことが示されているので、当然のことながら、そのあとに登場する専門用語「有情の業の増上力」に続く情報も「物語」であると解釈できるのである。

3.1.2 表現レベル

（c）メタ言語

（c-1）例示のメタ言語

メタ言語のうち、「物語」導入のマーカーとして挙げられるのは、まず、「例をあげると」「たとえば」など「例」が後続することを示すタイプのものである。

次の用例(9)では、「例」が後続することが下線部箇所で示されている。

(9)で、たとえば、1つ、えー、「独立」の例をここに示しました<プリントおよび OHP 指示>。まず、「独立」の定義なんですけども、え、それは、一方のカテゴリーの情報を与えられたときに、他方のカテゴリーの、ごめんなさい、一方のアイテムの情報が与えられたときに、他方のアイテムのカテゴリーについての情報が増えるかどうか。情報が増えない場合には、2つのアイテムは「独立」だ、といいます。情報が増える場合には、2つのアイテムは、「関連」がある、あるいは「関連」があるといいます。……で、「関連」っていうと、なんか日常用語みたいなんで、わたしは「関連」のほうを使っていますけど、別にこっちに深い思い入れがあるわけではありません。で、この例なんですけども、→■え、ジョーカーを除くと、トランプは 52 枚のカードがあります。で、赤札が 26 枚黒札が 26 枚。絵札が 12 枚の、数札が 40 枚あるわけですね。で、目をつむ

って、1枚カードを取り出します。そして、「そのカードは、赤札ですか?、黒札ですか?」
 っていうふうに聞きます。で、えー、「それは黒札です」っていうふうに答えますよね。
 そしたら、その札は数札なのか絵札なのか当ててもらおう。そうすると、色の情報がない
 ときに、「数札だ」と言って当たる確率は、52分の40。色の情報が与えられてから、
 「数札だ」と言って当たる確率は、26分の20。これ、通分すりゃ一緒ですよ。とい
 うことは、そのカードが、黒なのか赤なのかっていうことと、カードの種類、えー、種
 類っていうものは関係がないんですよ。一方の情報が与えられても、他方の情報はち
 っとも増えない。■←こういうものを、「クロス表が独立だ」っていうふうに言います。

(統計学)

(c-2) 話題提示のメタ言語

「～について述べると」「～の話をすると」のように後続する話題を明示するタイプ¹³の
 ものである。

たとえば用例(4)の「～をざっと振り返りますと」(下線部)が挙げられる。ここでは内
 容補充を受ける名詞「内容」が話題として取り上げられており、以下の部分にその名詞に
 ついての何らかの情報が来ることが示されるのである。

これらの例から明らかなように、(c-1)(c-2)いずれの場合もメタ言語は何かの話題(また
 は例)が後続することを示すだけで、それが「物語」であるのかどうかを積極的に方向付
 けることはできない。そうした方向付けは、固有名詞・専門用語や内容補充を受ける名詞、
 また、疑問詞疑問文(d参照)によってなされる必要があるのである。

(d) 疑問文

講義は話し手と聞き手が固定した独話なので、講義内容に関する疑問文が用いられれば、
 基本的には後続する文脈でその疑問に対する回答が同じ話し手によって示される必要があ
 る。その意味で、すべての疑問文は、回答となる表現を導くマーカーであると言える¹⁴。

(d-1) 疑問詞疑問文

その中でもとくに、「物語」導入のマーカーとして取り上げられるのは、まず、疑問詞
 を用いる疑問文である。とくに「どういう」「どんな」など、経緯・状況の詳細を問う疑
 問詞¹⁵や、「なぜ」のように事情を問う疑問詞を用いるタイプのものが挙げられる。

たとえば、用例(1)の「これはどういう形でその、できるか」(破線部)は、「どういう

¹³ したがって、このタイプは(e)「提題表現」でもある。

¹⁴ 独話や文章における疑問表現が、広い意味での提題表現として機能し、談話・文章の展開の
 推進力となることは高橋(1999)で論じた。

¹⁵ 石黒(2001)は「格成分の予測」を引き起こす手がかりの一つとしてこのタイプの不定語を取り
 上げている。

形で」を問うことによって、実質名詞に置き換えて表現すれば「ドイツ騎士団国家成立の経緯」についての情報を要求していると考えられる。「経緯」は内容として必ず時間的展開を含むものであるため、したがって、以下に続くのは「物語」であるということになる。

(d-2) 聞き手の知識状態の確認疑問文

もう一つ、「物語」導入のマーカーとして取り上げられるのは、聞き手である学生に、あることについての知識があるかないかを問うタイプの疑問文である。

たとえば用例(10)の「80点以上とらせないいじめって知ってます？」(下線部)である。

(10) えー、だいたい手遅れになってしまうということは、確かに実践上、うちのかみさんも言ってましたが、やっぱり、なかなかいじめっていうのは見えにくい部分はあるんですね。……今までね、中で、ま、私が印象に残ってる、えー、例で、つまり、大人が気がつかないうちに、えー、終わってしまった、いじめの中で、んー、80点以上とらせないいじめって知ってます？。これある学生が言っていましたね。→■「あいつはちょっと生意気だ。」と。で、80点以上とると、やきをいれちゃう。まん、周りから言われるんですね。で、答案用紙があるとみんなチェックを受けて、80点以上とらせない。で、担任の先生はおかしいおかしいと思うんだね。「君はもっと勉強できるはずなんだけど、どうして75点なんだろうね。もうちょっとしっかり勉強したら。君はプレッシャー{***}」。全く見当違いなことを言ってるんですけどね、その生徒の中では必死なんですよ、80点以上とったら、もういじめられますから。■←これは教師気づかなかった典型例ですね。(教育学)

こうした疑問文は多くの場合、聞き手の知識の状態を確認するためのものであって、いずれにしても話し手は、取り上げた話題について話すつもりでいることがほとんどであると思われる。また、聞き手も、その話題をまったく知らないか、話し手が期待するほどには知らないことがほとんどである。したがって、こうした疑問文は事実上、話し手が取り上げた話題(ここでは「80点以上とらせないいじめ」)について、続けて詳しく述べることのマーカーになっていると考えられる。

ただし、それが積極的に「物語」導入のマーカーとして機能するためには、メタ言語の場合と同様に、固有名詞・専門用語((a)参照)や内容補充を受ける名詞((b)参照)、疑問詞疑問文等と組み合わせることが必要であると言える。用例(10)では「いじめ」が、時間的経過を含む内容の補充を受ける名詞であることから、「物語」の導入であることが方向付けられていると考えられる¹⁶。

¹⁶ この例では「80点以上とらせない」という内容がすでに補充されているが、「いじめ」は基本的に、時間的に連続する出来事と考えられるので、この内容補充では不十分ということに

(e) 提題表現

提題表現は、当該文または当該文および後続文の題目を示すことによって、後続する情報の導入マーカーとなる表現である。用例(1)「ドイツ騎士団国家ですけれども」(下線部)、用例(8)「…「の増上力」とこう言うんですが」(下線部)、用例(9)「この例なんですけれども」(波線部)、以下の用例(11)の「たいへん有名な話があるわけです」(下線部)などが挙げられる¹⁷。

(11) さっき言ったように、ヘブライ民族の始祖である、先祖であるということは、あー、わりあい有名なんだけれども、アブラハムについてはたいへん有名な話があるわけです、この旧約聖書の中に。→■あるとき神様が、ヘブライの神様が、アブラハムに命じてですね、えー、こういうことを言う。……「そのイサクを、おまえの愛する一人子のイサクを連れて、モリヤへ行け」と。「モリヤというところへ行け」と。……で、「モリヤに行って、その山で、イサクを、神様に対するいけにえとして捧げよ」と言うんですね。……そうするとですね、アブラハムはどういうことをやるかっていうと、即座に、イサクに対しても、それから自分の妻に対しても、何にもいわずに、そのイサクを連れて、モリヤに行くんだよ。……で、また、淡々として、アブラハムはイサクを連れてうちに戻ってくる。■←これは、ま、だけど、考えてみるとひどい話だよね。(米文学)

提題表現は、メタ言語と同様に、それだけでは後続するのが「物語」であるかどうかを積極的に示すことはできない。したがって、これらの例のように固有名詞・専門用語や、内容補充を受ける名詞と組み合わせることで、「物語」を導入するマーカーとして機能する。

(f) 引用元を示す表現

「～が言っている」「～に書いてある」「～では」「～の中にある」など、引用元を明示することによって、あとに続く引用内容の導入マーカーとなる表現である。

たとえば用例(10)の「これある学生が言っていましたね」(破線部)は、ある学生の発言がもとになっていることを示す表現であり、このあとにその学生の言った内容が続くことが示される。また、用例(11)の「旧約聖書の中に」(破線部)も、「たいへん有名な話」の出典を示すことでこのあとにその後の「話」を導く表現であると考えられる。

ただし、引用元を示すことが必ず「物語」を導入するとは限らない。これらの例のよう

なる。したがって、この名詞(句)は「物語」導入マーカーとして機能していると判断できる。

¹⁷ 提題表現の形式のバリエーションは佐久間(1987)で詳細にまとめられている。

に、「80点以上とらせないいじめ」「大変有名な話」という内容補充を受ける名詞とともに用いられることで、引用元を示す表現は「物語」導入マーカーとして機能する。

(g) 一般的判断の表現

「XはYだ」「XというのはYだ」「XというのはYなものだ」といったような文型で、あるXについて一般的に成り立つ判断としてYであることを述べる表現をここでは「一般的判断の表現」と呼ぶ¹⁸。

たとえば用例(12)は、古代のインド哲学における「アートマン(梵)」という概念の存在形態について述べているところである。下線部が一般的判断の表現であるが、これを分かりやすく言い換えると「アートマンは人間の心臓の中に存在するほど小さいものだが、同時に宇宙よりも大きいものでもある」ということになる。このような一般的な判断が示されるとその判断の妥当性が問われることになるが、この用例部分では熱・光の移動という「物語」が判断の妥当性に対する根拠となっている。

このように、一般的判断の表現は、その妥当性の根拠を述べる表現を導入するマーカーの機能を果たしていると考えられるのである。ここでは、「どうやっておこなったらいいか」という疑問詞疑問文(破線部)によって、後続するのが「物語」であるという方向付けが行われていると考えられる。

(12)心臓の{****}にあってですね、そして、えー、形といえば、あー、極小、えー、米の粒よりも小さくて、キリのその先よりも小さい、ね。{****}よりも小さい。そして、大きさは、宇宙よりも大きい。したがって、この心臓というのは、極大にして極小である。なんか分かったような分かんないような話しですけども、心臓の中にありながら極大ということですね。まー、そういう表象をですね、じゃあ、どうやっておこなったらいいか、いうと、→■この心臓内にあってこの脈管を通してですね、脈管を通して、えー、この、おー、熱が流入すると、ね。心臓には、{****}との脈管が多くて、そこに、この光が入ってくるんですね。……したがって、えー、この太陽の、代表される、表象するところの、表象するところの梵から光がやってきて、そして、人間の脈管にはいて、脈管からも心臓に入って、そして、アートマンに{****}。そして、このアートマンがですね、さらに、えー、この中に入ると、今度は、脈管を通して、えー、今度は、光がですね、えー、太陽を通過して梵の世界に入っていく。で、これを常に交互作用として行ったり来たりこうしている。■←ここに、えー、初めて、えー、梵という宇宙の存在と、我という、我という自己の存在が、えーこの、同一視され

¹⁸ 野村(2000)の「総称表現」と重なる部分の多い概念であるが、小稿では個別の対象の属性について述べる場合も含むので「一般的判断の表現」という用語を用いる。

るわけですね。ですから、光ですから大きさから言えば非常に小さいんですけども、えー、逆に言えばその動く距離というのは、無限に広い。ね。（仏教学）

用例(13)についても同様に考えられる。ここでは「子殺しをせざるを得なくなった伝説上の英雄は多い」という一般的判断の表現（下線部）がその判断の根拠を示す後続要素に対するマーカーとなっているが、「例えば」という例示のメタ言語（破線部）および「アガメムノン」という固有名詞（波線部）と組み合わせることで「物語」の導入マーカーとなっていると考えられる。

(13)もう少し、この、おー、子供殺しということを考えるとですね、んー、「信仰の騎士」というふうに、キルケゴールはアブラハムのことを言うんだけど、んー、子供を殺すという行為をせざるをえなくなった伝説上の英雄ってのは、必ずしも珍しくはない。それは例えばギリシャ悲劇の中にも出てくる。あの、「アガメムノン」という王様がいますが、＜板書＞、→■アガメムノンっていう王様は、これ確か、あの、トロイに、トロイに遠征をする時にですね、これ、あ、アテナイの王様かな、アテナイかどこか忘れたけど、トロイに遠征する時の、あの、ギリシャ側の総大将。そして、えー、船に乗って、えー、その、おー、トロイに向かおうとすると、嵐が来て、船が進めないわけだ。そうすると、そのときに、なんか、この、占いかなんかがですね、結局これは、その、「あなたが、あなたの娘を、神様にいけにえ、いけにえとして捧げれば、そうすれば嵐はおさまる」と。そうして、アガメムノンは、自分の娘を海に投げ入れるっていうことをやる。それで確かに嵐はおさまる。■←これが子殺しだな、これも。（米文学）

このほか、用例(10)における「いじめというのは見えにくい」（波線部）も一般的判断の表現であり、内容補充を受ける名詞や疑問文、引用元を示す表現と組み合わせることで「見えにくいいじめの例」を導くマーカーの機能を果たしていると考えられる。

(h) 言いよどみ

これは「物語」に先立つ手がかりではなく、「物語」の冒頭に見られる手がかりである。

たとえば、用例(5)の冒頭部には、感動詞（「うーん」（波線部））、言い直し（「なぞなぞ、謎」）、倒置・補足構文（「あれは、なぞなぞ、謎をかけたんだな、人間に対して……と、いうふうなことを言う」）が見られる。

また、以下の用例(14)の冒頭部にも感動詞（「あ」「まあ」「あの」（波線部））、咳払い、言い直し（「昔、1976年のとき」）が見られる。

(14) ま、この場合には、ブドロギーというのはあの、チベトロギーと言いまして、え、

チベット学とこう、組むわけですね。→■あ、まあ、わたしが、あの、＜咳払い＞、昔、1976年のとき、まだ学生のときでしたが、えー、ウィーン大学というところに、まあ、あー、留学した{****}ですね。……えー、ま、「エルンスト、シュタインベルナー」という人がいるんですが、えー、これはまたひじょうによくできる人でありましてね。えー、これは〇〇にも一回来て、え、講演してもらったことがあって、わたしはそのときに通訳をしまして、えー、ま、ご縁がある。実はわたしが、ウィーンで勉強したのは、この、シュタインベルナーについて勉強したんですね。……■←えー、この人が、まあ、えー、ウィーン大学の、お、チベトロジーと言いまして……（仏教学）

これらの、いわば不整表現は「言いよどみ」と一括してよいのではないかと考えられる。こうした言いよどみは、談話の当該部分が、それまでの部分とは内容上あるいは表現上異質であることを示すものと解釈できるのではないだろうか。

「物語」は時系列にそって展開しなければならないため、その開始部分をどう始めるかは、話し手にとって、「物語」全体の構成・方向性に関わる重要な問題である。そうした重要な局面を慎重に処理しようとする話し手の態度が、こうした言いよどみの多用という形になってあらわれているのではないかと考えられる¹⁹。

言いよどみも、単独では必ずしも「物語」に対する積極的なマーカーとはならず、固有名詞・専門用語、内容補充を受ける名詞などと組み合わせることで「物語」の導入マーカーとしてはたらくと言える。

3.2 「物語」の終了マーカー

「物語」の終了部分で「物語」が終了することを示したり、「物語」の終了後にその終了を明示的に示したりする言語的な手がかりとなるものである。

3.2.1 語彙レベル

(i) 終助詞

「ね」「よ」「な」などの終助詞が、「物語」終了直後の文で用いられることがある。

たとえば用例(1)「で、そうすることによってここにそのドイツ騎士団というその、国家、ドイツの領邦国家っていうものがその、成立するんですねえ」の「ねえ」（二重下線部）、用例(10)「これは教師気づかなかった典型例ですね」の「ね」（二重下線部）、用例(11)「これは、ま、だけど、考えてみるとひどい話だよ」の「ね」（二重下線部）などである。

¹⁹ 一般に「雑談」「脱線」ととられるような「物語」の開始部分には言いよどみが多いように思われる。おそらく、「雑談」「脱線」はあらかじめ意識的に計画された「物語」ではないことが多いためであると考えられる。

もちろん、終助詞は「物語」の内部でも、あるいは「物語」以外の部分でも使われ、また、話し手によって頻度や使う形式などにも差が見られるが、一般には、文末で使われることによって文を「言い終えた」ということが強調されるということは言えるだろう。

ここで例として挙げた文はいずれも、「物語」の導入マーカーがくりかえされているものであり、「物語」に対するまとめと性格づけられるようなはたらきをしていると解釈できる。そうしたいわば内容面で「言い終えた」ということを強調する文において、形式面で「言い終えた」ことを強調する終助詞が用いられることによって、全体として大きな意味・表現上の切れ目を示していると考えられるのではないだろうか。

(j) コ系指示語

コ系の指示語によって「物語」全体、もしくはそこに登場する事物・人物を指すことは、その直前で「物語」が終了していることを示すマーカーになる場合が多いと考えられる。

用例(9)「こういうものを、「クロス表が独立だ」っていうふうに言います」(二重波線部)は、先行する「物語」で示された内容全体について「こういうもの」ととらえ直していると解釈できる。用例(10)「これは教師気づかなかった典型例ですね」(二重波線部)、用例(11)「これは、ま、だけど、考えてみるとひどい話だよね」(二重波線部)、用例(13)「これが子殺しだな」(二重波線部)も同様に、先行する「物語」全体を「これ」と指していると考えられる。

ここで注目したいのは、これらの例でもコ系指示語単独で終了マーカーになっているわけではなく、固有名詞・専門用語、内容補充を受ける名詞、一般的判断の表現といった導入マーカーのくりかえしとともに用いられることで「物語」の終了をより明確に示しているということである。仮に図式化して示せば、「コレがXである」(X=導入マーカー)という表現が「物語」の終了マーカーとなっていると言えるのではないだろうか。

(k) 接続詞「で」

「で」は「でも」とならんで談話で非常に多用される接続詞である²⁰が、基本的には「それで」と同様に「情報入力 of 完了とそれを切っ掛けにした次の情報の要求、提供への移行を示す」(浜田 1995) 接続詞であると考えられる。したがって、「で」は情報の区切りのあるところに出現する、いわば「情報の区切りマーカー」であると、基本的には言えるのではないだろうか²¹。

²⁰ 金久保ら(1993)では接続詞全体(のべ)の40%が「で」であると報告されている。

²¹ 実際には、話し手が情報の単位 of の大きさやどの程度とらえ意識するかによって、「で」は大きな切れ目を示す接続詞にも、逆に、単なる言いよどみのフィラーにもなりうる。どのような「で」が「物語」終了のマーカーになるのかを判断するためには、パラ言語的・非言語的側面と合わせて「で」の用例を検討していく必要があるだろう。今後の課題としたい。

用例(4)「で、今週からは、どういう勉強をするのか、っていうと」(下線部)では、この文から話題が「今週以降の内容」に移行しており、こうした移行を「で」が特徴づけていると解釈される。このような「で」は、直前の「物語」終了のマーカーのはたらきをしている考えることができるだろう。

3.2.2 表現レベル

(1) くりかえし

くりかえしは、これまで挙げてきたマーカーとはやや性格が異なり、主として語彙的・意味的關係に基づくマーカーである。導入マーカーや、「物語」冒頭の語句・表現が「物語」の終了部分でくりかえされる現象に着目したものである。

たとえば用例(1)「ドイツ騎士団というその、国家、ドイツの領邦国家っていうものがその、成立するんです」(波線部)は、導入マーカーである固有名詞、提題表現、疑問詞疑問文²²がくりかえされたものと解釈できる。

また、用例(5)では「そういう話」(二重下線部)というのが導入マーカーの「話したと思うけど」(破線部)のくりかえしであり、「「謎」という「スフィンクス」という、そういう題を持った章がある」(一点鎖線部)というのが導入マーカーを含む部分「この作品の、第70章〈板書〉……「スフィンクス」という、題なんだな。「謎」ですね、やっぱり、この「スフィンクス」ってのは」(二重波線部)のくりかえしであると解釈できる。

くりかえしは、単独でも十分に「物語」の終了マーカーとして機能すると考えられる。それはおそらく、導入マーカーを含む「物語」開始前の表現がくりかえされることによって、「物語」が前後の文脈とは別に持つ時間的・空間的世界が終了し、再び「物語」以前の文脈に戻ってきたことが明示的に示されるからではないかと考えられる。

たとえば、用例(5)で取り上げられている「物語」は「オイディプス王」におけるスフィンクスとオイディプスの戦いであるが、これは「白鯨」の第70章の「スフィンクス」という題名をきっかけに導入されたものである。「物語」の中で、そのきっかけとなった、題名としての「スフィンクス」という固有名詞が再び持ち込まれると、「物語」は導入地点に戻らざるをえなくなるのだと考えられる。

くりかえしにはこのように、「物語」を積極的に終了させるはたらきがあると考えられるので、単独で終了マーカーになりうるのだと考えられる²³。

²² 正確には、疑問詞「どういう形でできるか」と等価の内容と考えられる「成立の経緯」という実質名詞が表現する内容がくりかえされていると考えられる。

²³ くりかえしの持つ意味的まとまりの構成機能については高橋(2000,2001)でも考察したが、くりかえしをマーカーとして考える場合には、どうすればくりかえしに気づくことができるか、あるいはくりかえしの存在を見抜くことができるかということが問題になる。

4. 「物語」の伝達上の用法

前章では、談話の展開という側面から、「物語」を前後の文脈と識別する手がかりとして導入・終了のマーカーにどのようなものがあるかを取り上げ、記述を試みた。

本章では、談話の伝達という側面から、「物語」が情報伝達においてどのような役割を果たしているのかを考察する。

「物語」は、「説明」を基調とする講義の中でどのような役割を果たしているのか。この問題に、なるべく一般的な枠組みで迫るために、小稿では「物語」が伝える情報が講義の中でどのように位置づけられるのかという点に注目する。具体的には、「物語」が伝達する情報が、講義の中で何のために用いられ、どんな点に重点がおかれるによって、「物語」の用法を、「提示用法」「例示用法」「象徴用法」の3つに分類する(表2)。

表2: 「物語」の用法

用法	伝達上の重点	伝達上のありかた
①提示用法	語られる出来事・事実そのもの	対象としての「物語」
②例示用法	出来事・事実に関する一般的判断や概念	手段としての「物語」
③象徴用法	直接には語られない出来事・事実・判断・概念	

4.1 提示用法

「物語」が伝える情報は、言うまでもなく、「物語」で語られる出来事・事実そのものである。話し手が講義の中で「物語」を用いる目的として、まず、そうした情報そのものを伝えるということが考えられる。

たとえば用例(1)の場合、「物語」はドイツ騎士団国家がどのように成立したかという情報を伝えている。話し手がこの「物語」を語ることによって伝えようとしているのもこの事実であると考えられる。また、用例(4)における「物語」も、先週までの学習内容の情報を伝えることが話し手の目的であると考えられる。用例(5)におけるスフィンクスとオイディプスの戦いの「物語」も同様であろう。

このように、「物語」を用いる目的が「物語」そのものを伝えることであり、伝達上の重点も「物語」で語られる出来事・事実そのものであるような場合の「物語」の伝達上の役割を「提示用法」と呼ぶ。伝達上のあり方から言えば「伝達の対象としての「物語」」の用法と言えるだろう。

4.2 例示用法

それに対して、用例(10)の「物語」は、「80点以上とらせないいじめ」というものの概要を伝えているのは確かだが、話し手の目的を考えると、単にこの「物語」そのものを伝えるだけで十分であるとは思えない。この「物語」は、「いじめは見えにくい」というこ

とを説得力を持って示すための一例であると考えられるのではないだろうか²⁴。また、用例(13)の「物語」も、単にアガメムノンの悲劇を伝えることだけに目的があるのではなく、「子殺しをせざるを得なかった英雄は多い」ということを証明するための一例として用いられているのではないかと考えられる。

このように、「物語」を用いる目的が、「物語」そのものを伝えることと同時に、その「物語」を一例とする、より上位の概念あるいはより一般的な判断を伝えることにもあるような場合の「物語」の役割を「例示用法」と呼ぶ。伝達上のあり方としては、「提示用法」が「伝達対象としての「物語」」であるのに対し、「例示用法」は「伝達的手段としての「物語」」と言えるだろう。

一例としての「物語」という位置づけがさらに強まり、「物語」が伝える内容そのものの重要性がさらにうすくなったのが、用例(9)のような例である。「物語」はトランプを用いた架空の調査・実験を伝えているが、話し手がこの「物語」を持ち出した目的はこの架空の調査・実験そのものについて伝えたいためではなく、「独立」「関連」という統計学上の概念を説明するためである。したがって、極端に言えば「独立」「関連」という概念さえ聞き手に理解されれば「物語」そのものの情報は忘れ去られてもよいと言える。

このように、「例示用法」の中には、「物語」が伝える情報そのものに対する重みづけの点において性格の異なるものが混在することになるが、「物語」が、ほかの概念なり判断なりを伝えるための明示的な手段として用いられているという点では共通していると言える。

4.3 象徴用法

象徴用法の典型的なものは、寓話やたとえ話と呼ばれるものである。「物語」で語られる出来事や事実を伝えることに重点があるのはもちろんだが、話し手はそれに加えて、明示的には表現されないメッセージをも同時に伝えることを目的としていると考えられる。

例示用法との違いは、例示用法では「物語」によって伝えようとする内容が明示的に示されるのに対し、象徴用法では明示的には示されないということである。

明示的には示されないという点を拡大して考えれば、話し手の側にそのようなメッセージを伝える意図がなくとも、聞き手や読み手が何らかのメッセージを読みとってしまうえばその「物語」は結果的に象徴用法であると言えることができる。

象徴用法の「物語」は基本的に「物語」だけで自立した文章・談話を構成する場合に認められるもので、今回の資料でも使用例が見あたらなかったため、小稿では扱わない²⁵。

²⁴ この「物語」のあとにもう一つ別のいじめの例が紹介されていることから、この判断は妥当ではないと思われる。

²⁵ ただし、「講演」「演説」「説教」等、一般の聴衆を相手にした独話では使用される例もあるように思われる。今後調査していく予定である。

4.4 「物語」の用法とマーカースの関係

「物語」の導入・終了マーカースは、「物語」と「物語」以外の表現とを区別するための言語的手がかりであり、「物語」の3用法は「物語」とその前後の表現との情報伝達上の関係を整理したものである。両者は分類の目的も観点も異なるが、「物語」とその前後の表現との関係を問題にしているという意味では接点があると考えられる。

そこでここでは、マーカースの使用度数を「物語」の用法別に集計したデータ（表3、表4）をもとに、マーカースと用法の関係について検討していく。

4.4.1 「物語」の用法と導入マーカースの関係

表3：「物語」の用法と導入マーカースの関係

	a) 固 有 名 詞 他	b) 内 容 補 充 名 詞	c1) 例 示 メ タ 言 語	c2) 提 題 メ タ 言 語	d1) W h 疑 問 文	d2) 確 認 疑 問 文	e) 提 題 表 現	f) 引 用 元 表 現	g) 一 般 的 判 断	h) 言 い よ ど み	計
提示	26	20	0	5	7	0	14	6	3	4	85
例示	9	8	5	1	3	1	7	4	15	0	53
計	35	28	5	6	10	1	21	10	18	4	138

表3より、まず、資料全体としては提示用法が例示用法の1.6倍多く導入マーカースを用いていることが分かる。そのため、各マーカースごとの数値だけで単純に提示用法と例示用法を比較することはできない。

提示用法について見ると、(a)固有名詞・専門用語、(b)内容補充を受ける名詞、(e)提題表現の合計（60例）が全体の7割を占める。これは、提示用法の「物語」では、内容補充を受ける名詞と固有名詞（または専門用語）が提題表現と組み合わせさせて「物語」の導入を行うことが多いことを示唆している。

一方、例示用法についてみると、(g)一般的判断の表現が最も多く用いられる導入マーカースであり、続いて(a)固有名詞・専門用語、(b)内容補充を受ける名詞、(e)提題表現がほぼ同じぐらいの数用いられるということが分かる。

こうした用法ごとの傾向を比較すると、提示用法と例示用法の最大の違いは、(g)一般的判断の表現の用い方にあると言える。つまり、この導入マーカースを把握することができれば、「物語」が提示用法なのか例示用法なのかということをおる程度予測できるというこ

とである。

4.4.2 「物語」の用法と終了マーカ－の関係

表4：「物語」の用法と終了マーカ－の関係

	i)終助詞	j)コ系指示語	k)「で」	l)くりかえし	計
提示	12	8	18	10	48
例示	5	7	7	5	24
計	17	15	25	15	72

表4より、まず、資料全体としては提示用法が例示用法の2倍多く終了マーカ－を用いていることが分かる。そのため、表3の場合と同様に、ここでも各マーカ－ごとの数値だけで単純に提示用法と例示用法を比較することはできない。

提示用法では(j)コ系指示語が使われる割合だけがとくに低く、例示用法においてマーカ－の数にとくに目立ったばらつきがないのとは対照的である。

これはおそらく、例示用法が「物語」と、一般的な判断との関係を明示的に示すことが求められ、したがって、「物語」終了時に「物語」の内容をコ系指示語で指示して意味づけする（たとえば用例(9)(10)(13)を参照）必要があるのに対し、提示用法では「物語」の内容がそれだけで独立したものであるためにそうした作業の必要性がなく、結果的にコ系指示語の使われる割合もそれほど高くないという事情によるのではないかと考えられる。

4.5 「物語」の用法から見た講義のタイプ

最後に、今回の調査で用いた資料ごとに、「物語」の用法の使用度数に傾向が見られなどうかどうかを検討する。

表5は「物語」の用法の、資料ごとの使用度数をまとめたものである。ここでは各資料における提示用法の使用頻度の高い順に配列してある²⁶。

²⁶ ()内が各資料ごとの用法の割合（％）である。小数第1位を四捨五入した。

表5：資料ごとの「物語」の用法

No.	分野	提示	例示	(合計)
3	東欧史	13(100)	0(0)	13
1	仏教学	11(73)	4(27)	15
5	米文学	11(64)	6(35)	17
4	教育学	7(41)	10(59)	17
2	統計学	1(8)	11(92)	12
	(合計)	43	31	74

この表から、上下の極である東欧史と統計学とでは「物語」の使用傾向に相当の違いがあることが分かる。東欧史は提示用法が中心であるのに対し、統計学では提示用法はほとんど使われず例示用法が大半を占める。

こうした違いは、講義があつかう対象、およびその対象に対する学問分野ごとのアプローチの仕方の違いによって生じると考えられる。提示用法の使用割合が多い東欧史は、そもそも扱う対象が歴史という継起的関係にある出来事の連続であり、それを記述・解説することが主要な講義内容となっている。そのためにこれだけ提示用法が多く用いられる結果になったのだと考えられる。同じことは、小説という、(架空の)出来事(を描いたもの)を対象とする米文学の講義についても言うことができる。

一方、統計学は扱う対象が統計学的概念や方法論であり、歴史や小説とは対照的な、かなり抽象的な対象であると考えられる。そのために、出来事そのものを提示する提示用法の使用頻度が低くなるのではないかとということが考えられる。

ただし、東欧史について提示用法の割合が高い仏教学については、多少事情が異なる。提示用法の中には、いわゆる「雑談・脱線」といった、授業内容とは直接には関係のない話も含まれるのだが、この仏教学の講義における提示用法11例のうち7例がこうした「雑談・脱線」相当のものであった²⁷。そうした例を除いて計算し直すと、提示用法と例示用法の割合は50%ずつになる(提示用法4例、例示用法4例、合計8例)。したがって、仏教学の講義における提示用法の使用頻度の高さは、講義内容の性質によるものというよりは、「雑談・脱線」の多さによるものと考えられるのである。

一方、教育学の講義は東欧史と統計学の両極のほぼ中間に位置しているが、これはどういうことを意味しているのだろうか。これはおそらく、「いじめ現象」という現実の具体的な出来事を問題の素材として取り上げるという点では提示用法が、それを教育理論の枠組みから整理するという点では結論重視の例示用法が使われやすいために、このような結

²⁷ ちなみに、他の講義において「雑談・脱線」と判断される例は教育学の2例だけであった。データを読み替えなければならないほどの数ではないのでここではとりあげない。

果になったのではないかと推測される。したがってこれは教育学という学問があつかう対象の性質とその対象に対するアプローチの仕方が反映した結果だと考えられる。

このように「物語」の伝達上の用法という観点から講義の性格を見た場合、今回の資料に限って言えば、「物語」の用法別の使用頻度の傾向は、主として学問ごとの研究対象の性質と関係があるように思われる。

5. まとめと課題

以上、講義における「物語」に着目し、談話展開の面（導入・終了マーカー）および情報伝達の面（用法および用法とマーカー、用法と講義のタイプ）からいくつか考察を加えた。小稿で論じたことは以下の5点である。

- (1) 講義を理解するには、「主要部分と枝葉部分」を区別して聞き取るだけでなく、時間的展開を持つ表現（「物語」）とそうでない表現を区別して聞き取る必要がある。
- (2) 「物語」を、そうでない前後の部分と識別する手がかりとなる、導入・終了のマーカーがあると考えられる。今回は言語的マーカーとして以下の12の項目を取り上げた。(a)固有名詞・専門用語、(b)内容補充を受ける名詞、(c)メタ言語、(d)疑問文、(e)提題表現、(f)引用元を示す表現、(g)一般的判断の表現、(h)言いよどみ、(i)終助詞、(j)コ系指示語、(k)接続詞「で」、(l)くりかえし
- (3) 「物語」は伝達情報の重点の置き所によって「提示用法」「例示用法」「象徴用法」に分けられる。
- (4) 提示用法と例示用法とに、それぞれの用法で使われやすい導入・終了マーカーがある。
- (5) 講義のタイプによって、「物語」の用法の分布に差があるが、今回の資料に限って言えば、そうした傾向の違いは主として学問の分野と関係があるように思われる。

以上の考察によって、これまで講義理解の研究・教育においてあまり問題にされてこなかった「物語」という視点の必要性和、その基本的な分析の枠組みは示すことはできたのではないかと考えている。

しかしながら、言うまでもなく、今回の考察は、質的にも量的に限られた資料に基づくものであり、マーカーの記述、用法の整理ともに十分なものとは言えない。

とくにマーカーに関しては、単独で機能しうるものと、他のものと組み合わせなくてはじめて機能するものとを区別できるような分類・記述の枠組みを検討していかなければならない。

また、留学生が講義を理解することを支援するための基礎研究としては、言語的マーカーの記述だけでは不十分であり、パラ言語的・非言語的の手がかりについても本格的に取り組む必要がある。

さらに、「物語」の内部構造や、それをどう理解すればいいかという問題は今回はまったく扱わなかったが、今後は心理学、文学研究、国語教育等の知見も援用しながら、考察を進めていくべきであろう。以上3点を今後の課題としたい。

参考文献（著者名アルファベット順）

- 石黒圭(2001)「格成分の説明の予測」『一橋大学留学生センター紀要』4
- 金久保紀子・金仁和・本田明子・松崎寛(1993)「講義の日本語における理科系・文科系の特徴」『日本語教育』80
- 浜田麻里(1995)「いわゆる添加の接続語について」仁田義雄(編)『複文の研究(下)』くろしお出版
- Labov, W.(1972) *Language in the inner city*. Philadelphia: U. of Pennsylvania Press.
- 李麗燕 (LEE, L.Y.) (2000)『日本語母語話者の雑談における「物語」の研究——会話管理の観点から』くろしお出版
- Maynard, S.K.(1989) *Japanese Conversation: Self-contextualization through structure and interactional management*. Norwood, NJ: Ablex.
- メイナード, 泉子 K.(1993)『会話分析』くろしお出版
- 野村眞木夫(2000)『日本語のテクスト——関係・効果・様相』ひつじ書房
- Propp, V.(1969) *Morphology of the folktale*. Москва: Наука. (原著者名・原書名はロシア語表記。ここでは英訳書にもとづき英語表記した) ウラジーミル・プロップ『昔話の形態学』（北岡誠司・福田美智代訳, 1987年）書肆風の薔薇
- 佐久間まゆみ(1987)「「文段」認定の一基準 (I) ——提題表現の統括」『文芸言語研究・言語篇』11
- 重松淳・長谷川恒雄(1988)「講義の聴解指導」『日本語教育』64
- 高橋淑郎(1999)「「自問自答形式の疑問表現」の性格」『早稲田大学日本語研究教育センター紀要』12
- (2000)「講義におけるくりかえし」『早稲田大学日本語研究教育センター紀要』13
- (2001)「〈講義内容〉を構成するくりかえしに関する一考察」『早稲田大学日本語研究教育センター紀要』14
- Tannen, D.(1984) *Conversational Style: Analyzing Talk Among Friends*. Norwood, NJ: Ablex.
- 寺村秀夫(1975)「連体修飾のシンタクスと意味——その1」『日本語・日本文化』4 大阪外国語大学留学生別科
- (1977)「連体修飾のシンタクスと意味——その3」『日本語・日本文化』6 大阪外国語大学留学生別科
- Todorov, T.(1978) *Les genres du discours*. Paris: Seuil. ツヴェタン・トドロフ『言説の諸ジャンル』

ンル』（小林文生訳,2002年）法政大学出版局
山口治彦(1998)『語りのレトリック』海鳴社

付記 講義の録音および研究資料としての使用をご承諾くださった講師の先生方に深く感謝いたします。また、小稿をまとめるにあたり、編集委員より貴重なコメントをいただきました。ここに記して感謝申し上げます。