事態描写における台湾人日本語学習者と日本語母語話者の視点の比較
―視座の置き方に注目して―

魏　志珍

キーワード　*談話の視点　視座　日本語の熟達度　視点の一貫性　視点意識*

1. はじめに

日本語の学習が進むにつれて、日本語学習者に求められる言語能力が文レベルから談話レベルへと変わっていくが、後者のほうが前者より習得しにくいと言われている。増田（2000）は、自分の考えや経験した出来事などを一つのまとまりある構造体として談話を展開するのは、ただ単文を順に連ねていくだけで済むような単純なことではないため、日本語学習者にとって決して容易にできることではないと述べている。

日本語学習者の談話または文章については、これまでいくつかの研究が行われてきた。その中で共通して指摘されているのは、談話における視点の一貫性の問題である。日本語学習者の文章は文法的に正しくても、或いは文法的な誤りを訂正してみても、その内容がなお日本語母語話者にとってどこか不自然で違和感を覚えることがある。その不自然さは、談話における視点のみだれと深く関連していることが指摘されている（田代1995、渡邊1996、金2001、林2004など）。

視点とは話し手が出来事を如何に捉えるかを反映するものである。談話において、「大きな段切れがない限り、視点の一貫性がテクストの構成要素として要求される」と池上（1983）が述べているように、「視点の一貫性」は日本語の談話を構成する基本的な条件の一つであると考えられる。しかし、多くの日本語学習者はこの視点の概念を意識していないことが従来の研究によって示されている。それにもかかわらず、視点の概念を日本語学習者に気づかせる必要性があるか否かに着目した研究はまだ見当たらない。

そこで本研究は、日本語学習者の談話における視点の一貫性の問題について、学習者の事態描写における視点の表し方を調査すると同時に、視点の概念

を意識させる必要性の有無についても検討する。

2. 先行研究

第二言語としての日本語の談話における視点の習得に関しては、これまでにもいくつかの研究（田代1995、渡邊1996、金2001、林2004、2005、坂本2005など）がなされている。従来の研究において主に関心が寄せられてきたのは、学習者の談話の不自然さと視点の置き方との関わりであり、視点を〈視座[1]〉と〈注視点[1]〉に分けてそれぞれについての分析が行われてきた。調査結果から、1）日本語学習者の談話の不自然さは〈注視点〉ではなく〈視座〉と関わっていること、2）日本語母語話者は主人公の〈視座〉から描写する場合がほとんどであるのに対し、日本語学習者は主人公を含めた複数の人物の〈視座〉から描写する場合が多いこと、という共通した知見が得られている。しかし、〈視座〉の置き方に見られる日本語学習者と日本語母語話者との違いについて、それが物事の捉え方の違いによるのか、学習者の視点意識の希薄さによるのか、或いはそのほかの要因によるのかという点に関しては、先行研究の間でまだ一貫した見解が得られていない。このことから、日本語学習者の視点の問題を解明するには、前述の2）についてその原因を再検討する必要があると考えられる。

一方、このような談話の自然さ、分かりやすさに深く関わる視点の概念はその重要性が強調され、日本語学習者に意識して習得させる必要があるとされているが、その必要性がどの程度のものなのかに焦点を当てた研究はまだ見当たらない。また、問題となっている〈視座〉の置き方に関して、日本語の熟達度とどのような関連性があるのかに着目した研究はまだ少ない。林（2005）は台湾人日本語学習者を学習時間の長さで3群（10名、16名、17名）に分け、坂本（2005）は中国人日本語学習者を日本語能力試験1級の合否で中級・上級（10名ずつ）に分けて調査を行った結果、両者とも学習時間が長くなるほど、また日本語の熟達度が上がるほど、主人公に〈視座〉を固定する傾向が見られたと指摘している。しかし、いずれの研究においても調査対象者の人数が少なく、得られた結果を一般化することには無理がある。さらに、林（2005）は、調査に使う漫画の題材[2]が学習者の視点に影響を与えかねないものであり、かつ学習時間によるレベル分けが妥当性に欠けるものであるため、その調査結果についてはまだ検討する余地が残されている。

以上の問題意識を踏まえ、本研究は、日本語の熟達度が異なる台湾人日本語

学習者を対象にして談話の視点の習得状況を調査し、〈視座〉の置き方とそれに影響する要因、及び〈視座〉の置き方と視点意識の有無や日本語の熟達度との関連性を明らかにすることを研究目的とする。

3．研究課題

本研究の研究課題は、⑴〈視座〉の置き方には、日本語母語話者と（日本語の熟達度が異なる）日本語学習者の間にどのような差があるのか、⑵日本語学習者はどの登場人物に〈視座〉を置き、その置き方は日本語母語話者の置き方に類似しているのか、⑶視点を意識させることにより、日本語学習者の〈視座〉の置き方は日本語母語話者に近づけられるのか、の３点を明らかにすることである。

4．調査の概要

4－1　調査対象者及びグループ分け

データの収集は2007年３月～５月に行った。調査対象者に関しては、日本語母語話者（以下JJ）は、日本国内の大学に在学する学部生と大学院生、計88名である。台湾人日本語学習者（以下TJ）は台湾国内の大学で日本語を専攻する三年生と四年生の学部生、計225名である。なお、TJの場合、学習時間が同じであっても個人差の要因があるため、日本語レベルが同じとは限らないと考えられる。そこで、本研究ではより信頼性のあるデータを入手し、かつ研究課題に応じるため、対象者全員に対して次の図１の流れでグループ分けを行った。

図１に示したように、TJに対して日本語能力のレベル分けを行うため、SPOT[3]とクローズ・テストを実施した。その得点に基づいてTJを上位群83名（SPOT：平均57.94、標準偏差3.40；クローズテスト：平均59、標準偏差4.47）と下位群83名（SPOT：平均42.40、標準偏差5.66；クローズテスト：平均44.75、標準偏差5.37）に分けることにした[4]。なお、上位群と下位群の日本語能力には確実なレベル差があるかどうかを確認するため、独立したサンプルのｔ検定で両群の両テストの点数を比較した。その結果、それぞれ0.1％水準で有意な差が認められ［SPOT：$t(164)=21.31$、$p<.001$；クローズ・テスト：$t(164)=18.47$、$p<.001$］、両群の日本語能力には確実なレベル差があることが確認された。また、前述の課題⑶に応じて、JJを含め、全てのグループをさらにラン

ダムにAとBの２グループに分け、計６グループを作った。

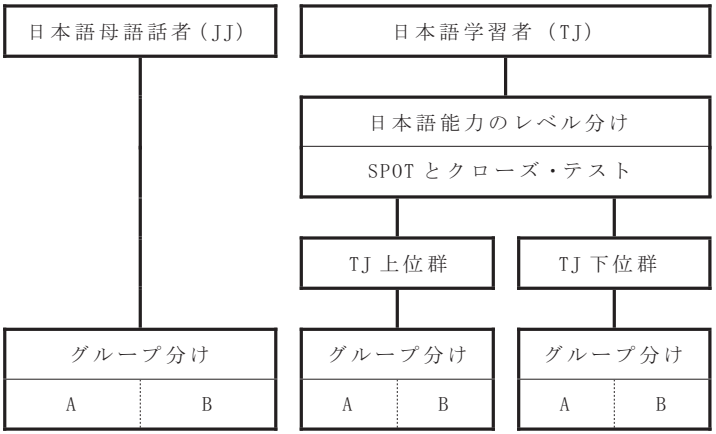


図１　グループ分けの流れ

４－２　調査方法及び資料

データの収集に関して、本研究では起承転結の展開がある８コマからなる自作漫画（資料１）を調査資料として用いた。漫画の登場人物は終始同一の２人のみ（掃除をしている子供と自転車の持主である子供）であり、漫画の題材は調査対象者にとって理解しやすい日常生活に関する内容である。

調査の手順としては、全てのグループに漫画を見せ、注意事項を説明した上で、さらにAグループには指示A「特に制限なく自由に書く」、Bグループには指示B「特定の登場人物（掃除をしている子供）になったつもりで書く」という異なる指示を与えて、漫画の内容を記述させた。文章の長さは400字程度とした。時間制限は特に設けなかったが、実際には各グループとも30分程度で終了した。なお、遅刻や欠席などの事情により、結局、実際に回収できたのは219人分のデータのみであった。その詳細は表１の通りである。

表１　有効データ数の内訳　（名）

	ＪＪ	ＴＪ上位群	ＴＪ下位群
Ａグループ	39	35	37
Ｂグループ	39	35	34

4－3　分析方法

視点について、松木（1992）では、様々な文法現象を説明するためには視点という単一の概念だけでは不十分であり、〈視座〉と〈注視点〉とを厳密に分けて分析する必要があると提案している。本研究ではこの提案に従い、視点についてより精密に議論するために、視点を〈視座〉と〈注視点〉に分けることにする。なお、すでに2節で述べたように、日本語学習者の談話に見られる不自然さと関わっているのは〈注視点〉ではなく〈視座〉であることが先行研究によって明らかにされている。そのため、本研究は視点のうちの〈視座〉のみに着目し、分析を進めていく。

第三者が話し手の〈視座〉の位置を判断するためには手掛りが必要である。例えば、「太郎は花子に本をくれた」という文において、「くれた」は話し手の〈視座〉が花子にあることを判断するための手掛りであり、即ち視点表現である。視点表現について、本研究では先行研究（中浜他2006など）の知見を援用して、受身表現、授受表現、移動表現、主観表現[5]、感情表現[6]を考察の対象とし、実際に手掛りになり得るかどうか、また、手掛りとするのに必要な条件[7]があるかどうかを確認した上で、視点表現として扱うことにした（表2）。

表2　本研究が扱う視点表現の言語形式と実例

受身表現	「～れる／～られる」
ルパンは新しく買ってもらった自転車を次元にこわされ、当然怒った。	
授受表現	「くれる、もらう」／「～てくれる、～てもらう、～てあげる」
翼に乗せてもらえるかどうかを尋ねると、翼は快くうなずいてくれた。	
移動表現	「来る」／「～ていく、～てくる」
二人は友達なので、健に気づいた一郎は健に声をかけ庭から出てきた。	
主観表現	「思う」「分かる」「考える」「感じる」「気付く」など
太郎は自転車のことよりも次郎に感謝されたことの方をうれしく思った。	
感情表現	感情形容詞：「嬉しい」「欲しい」「～たい」など 感情動詞：「驚く」「びっくりする」など
大野がすごくうれしかった。	

下線部が視点表現として扱う部分である。

また、〈視座〉の決め方に関しては、図2に示した流れのように、まず、談話の中で表2に示した視点表現が用いられているかどうかを確認し、次に、その視点表現は手掛りとしての必要な条件を満たしているかどうかを確認する。続いて、条件を満たしている視点表現から話し手の〈視座〉を判断し、この〈視

座〉が全て同一人物に置かれているかどうかを確認する。全て同一人物に〈視座〉が置かれている場合（即ち談話の視点が一貫している場合）は（A）「固定視座」と判断し、そうでない場合は（B）「移動視座」と判断する。一方、談話の中で視点表現が使われていない場合、もしくは使われている全ての視点表現が必要な条件を満たしていない場合、話し手の〈視座〉がどの人物にあるのかを手掛りから判断できないため、本研究では客観的描写である（C）「中立視座」と判断する。

以上の手順で各群の談話において、それぞれの〈視座〉がどのように置かれているのか、その実態を調査した。そして、グループごとに集計し、〈視座〉の置き方を分析することにした。

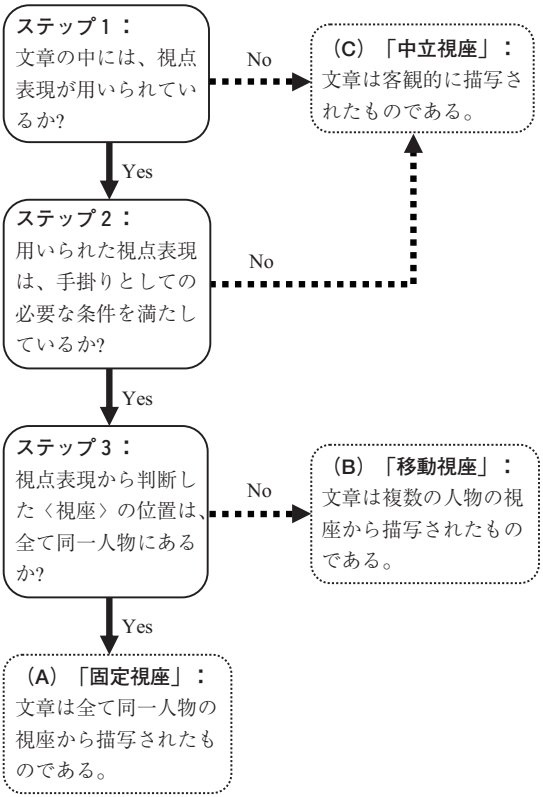


図２　〈視座〉の決め方

5. 結果と考察

5－1　Aグループにおける〈視座〉の置き方

表３はAグループの３群における〈視座〉の置き方の傾向とその割合を示したものであり、図３は表３の割合を図示したものである。

表３　Aグループにおける〈視座〉の置き方　（名）

	固定視座	移動視座	中立視座	総数
JJ　(N＝39)	31（79）	5（13）	3（8）	39（100）
TJ上位群（N＝35）	25（71）	7（20）	3（9）	35（100）
TJ下位群（N＝37）	23（62）	9（24）	5（14）	37（100）

（　）内の数値は％　$\chi^2(4)=2.903$、*n.s.*

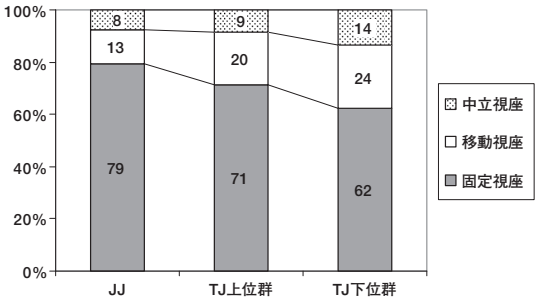


図３　Aグループにおける〈視座〉の置き方

図３で示すように、３群の傾向は類似しており、いずれも固定視座の比率が移動視座と中立視座より高い。TJ下位群はJJとTJ上位群より固定視座の比率が低いが、それでも６割以上であることが観察された。このように、〈視座〉の置き方に見られた各群の差が実際の傾向的差であるかどうかについて、カイ二乗検定で有意差を検証した結果、有意差が検出されなかった。この結果から、３群の〈視座〉の置き方が類似していることがわかった。

従来の研究では日本語学習者は〈視座〉を主人公以外の人物に置く傾向があり、ほとんど移動視座であると指摘されてきたが、本研究では先行研究と異なった傾向が見られた。その原因の一つとして考えられるのは、調査に使う漫画によるものである。先行研究（田代1995、金2001、林2004、2005、坂本2005

など）では特定の主人公が存在する漫画で調査していた。一方、本研究では、日本語学習者が複数の人物に〈視座〉を置く原因を解明するため、あえて主人公を特定せず、途中で新たに加わる人物も排除し、全てのコマにおいて終始同一の２人のみに限定した漫画で調査を行った。登場人物を２人に絞ることによって、その２人がいずれも主人公になり得、かつ調査対象者の視点を意図的に操作する可能性も排除できるし、さらに調査対象者の〈視座〉がどちらにあるのかを明確に分析することもできると考えられる（中浜他2006：100）。

このように、本研究では調査の漫画における登場人物の設定を先行研究とは異なるものにした結果、各群の固定視座の比率が全体的に高くなる傾向が見られた。しかし、同じく固定視座であっても、JJとTJは必ずしも同じ人物に〈視座〉を置くとは限らない。この点について、次の５－２節ではそれぞれどの人物に〈視座〉を置くのかを考察する。

５－２　Aグループにおける視座人物の比較

JJとTJがどの人物の〈視座〉から描写するかを比較する前に、まず本研究の調査資料として用いた漫画の登場人物２人について、それぞれの行動を分析する（図４）。

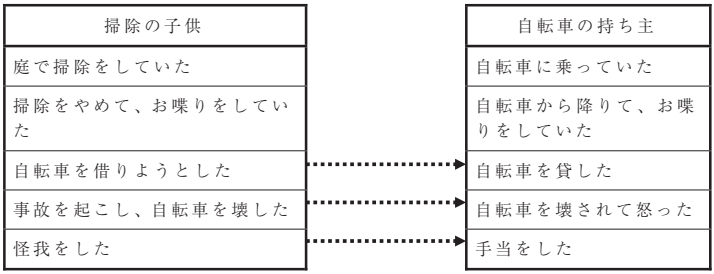


図４　漫画の登場人物における動作の比較

図４で示すように、「自転車を貸した」「自転車を壊されて怒った」「手当をした」などの自転車の持主の行動は、全て「自転車を借りようとした」「事故を起こし、自転車を壊した」「怪我をした」などの掃除の子供の行動に対して反応したものである。こうして見ると、登場人物のうち、出来事を起こした動作主体に最もなりやすい人物は掃除の子供であると考えられる。金（2001：67）では日本語学習者は「何かをしたのは誰なのか」という動作主体を中心に談話を構成していく傾向があると述べている。このことから、本研究においてTJは自転

車の持主より、掃除の子供のほうに〈視座〉を置く可能性が高いと推察される。この点についてはAグループの３群に対して次のように検証した。

表４はAグループの３群における〈視座〉の置き方の傾向とその割合を示したものである。なお、便宜上、漫画の登場人物のうち、自転車の持ち主である子供を〈自転車子〉、掃除の子供を〈掃除子〉という略語で表す。また、移動視座は〈自転車子〉にも〈掃除子〉にも〈視座〉を置くので、〈両方〉で表し、中立視座はいずれの人物にも〈視座〉を置かないので、〈中立〉で表す。

表４　Aグループの３群における視座人物の比較　（名）

	固定視座		移動視座	中立視座	
	自転車子	掃除子	両方	中立	総数
JJ	20(51) **	11(28) **	5 (13)	3 (8)	39(100)
TJ上位群	9 (26)n.s.	16(46)n.s.	7 (20)	3 (9)	35(100)
TJ下位群	3 (8) **	20(54) **	9 (24)	5 (14)	37(100)
	$\chi^2(2)=14.82, p<.01$				

（　）内の数値は％　　$^{**}p<.01$

５－１節では、TJにおいてもJJと同様に固定視座の比率が最も高いという傾向が見られた。しかし、表４を見てみると、実際には固定視座においてJJとTJが同じ人物に〈視座〉を置くわけではないことが分かる。次の図５は、表４の割合を図示したものである。

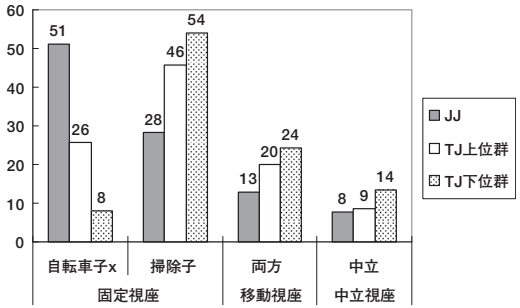


図５　Aグループの３群における視座人物の比較

図５に示した通りに、JJでは半数以上が〈自転車子〉の〈視座〉から述べて

いたが、TJではJJとほぼ逆の傾向が見られ、特にTJ下位群においては半数以上が〈掃除子〉の〈視座〉から述べていた。一方、〈両方〉と〈中立〉においても、JJとTJとの間に差が見られたが、固定視座の〈自転車子〉と〈掃除子〉のような顕著な差ではなかった。そこで、本研究は固定視座であるJJ（31名）とTJ（上位群25名、下位群23名）に対して、表４で見られた〈自転車子〉と〈掃除子〉の数値上の差は傾向的な差であるかどうかをカイ二乗検定で検証した。その結果、有意差が検出された［$\chi^2(2)=14.82, p<.01$］。こうした検定結果を踏まえ、残差分析を行った結果（表４の各段に示す）、JJは〈自転車子〉の〈視座〉から述べる割合が有意に多く、TJ下位群はJJと逆となり、〈掃除子〉の〈視座〉から述べる割合が有意に多いことが判明した。一方、TJ上位群では有意な結果が見られなかったが、TJ下位群より〈自転車子〉の比率が高く、緩やかにJJに近づいていることが観察された。

以上の結果から、JJとTJは物事の捉え方が異なっており、それぞれ異なる人物に〈視座〉を固定する傾向があることが判明した。また、５－１節で見られた「学習者の固定視座の比率が高い」という現象は単なる偶発的なものではなく、TJは出来事を起こした動作主体を中心に描写する傾向があることに起因するものである。このことは同時に、金（2001）の結果の裏付けともなる。

５－３　Bグループにおける〈視座〉の置き方

表５はBグループの３群における〈視座〉の置き方の傾向とその割合を示したものであり、図６は表５の割合を図示したものである。

表５　Bグループにおける〈視座〉の置き方　　（名）

	固定視座	移動視座	中立視座	総数
JJ　（N＝39）	39（100）	0（0）	0（0）	39（100）
TJ上位群（N＝35）	31（89）	4（11）	0（0）	35（100）
TJ下位群（N＝34）	26（76）	6（18）	2（6）	34（100）

（　）内の数値は％

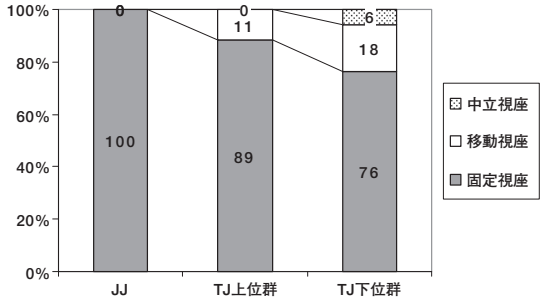


図６　Bグループにおける〈視座〉の置き方

本研究では、日本語学習者の〈視座〉の置き方が視点意識の有無と関わっているか、及び課題⑶「視点を意識させることにより、日本語学習者の〈視座〉の置き方は日本語母語話者に近づけられるのか」を検証するため、Bグループの全員に「特定の登場人物（〈掃除子〉）になったつもりで書く」という指示Bを与え、〈掃除子〉としての第一人称の視点から書かせることにした。

その結果については、久野（1978）の「発話当事者の視点ハイアラーキー[8]」に基づいて考えれば、Bグループ全員が固定視座となるはずである。しかし、表５と図６に示されているように、全員が固定視座なのはJJのみである。TJでは日本語の熟達度にかかわらず、いずれも移動視座が観察され、さらにTJ下位群のみ中立視座が観察された。このように、TJで見られた数値上の差が傾向的差を示し得るのかを検証するため、TJの固定視座と非固定視座（即ち移動視座と中立視座）の頻度についてカイ二乗検定を行った。その結果、有意差が検出されず［$\chi^2(1)=1.758, n.s.$］、日本語の熟達度による差がないことが分かった。

以上の結果から、自分自身が関与する出来事を描写する際には、JJは自分にのみ〈視座〉を置くのに対して、TJは日本語の熟達度によらず、自分以外の人物に〈視座〉を移動してしまうことがあることが判明した。

５－４　TJにおける〈視座〉の置き方の比較：AグループとBグループ

表６はTJの各グループ間で〈視座〉の置き方を比較したものであり、図７と図８は表６の割合を図示したものである。

表６　TJにおけるAB両グループ間の〈視座〉の置き方の比較

	ＴＪ上位群		ＴＪ下位群	
	Ａグループ	Ｂグループ	Ａグループ	Ｂグループ
固定視座	25（71）	31（89）	23（62）	26（76）
移動視座	7（20）	4（11）	9（24）	6（18）
中立視座	3（９）	0（０）	5（14）	2（６）
総数	35（100）	35（100）	37（100）	34（100）

（　）内の数値は％

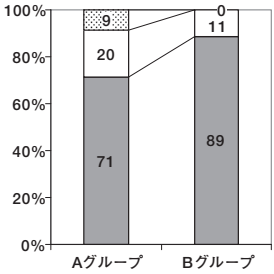


図７　AB両グループ間の〈視座〉の置き方の比較：TJ上位群

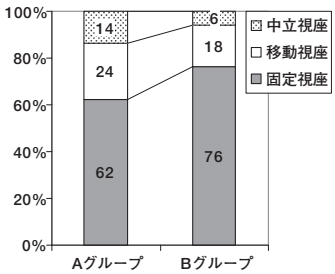


図８　AB両グループ間の〈視座〉の置き方の比較：TJ下位群

図７と図８に示されているように、TJ上位群においてもTJ下位群においても、Bグループのほうが Aグループより固定視座の比率が高く、非固定視座（移動視座と中立視座）の比率が低い傾向が見られた。こうした各群におけるAB両グループ間の固定視座と非固定視座の比率の差が実際の傾向的差であるかどうかをカイ二乗検定で検証した。その結果、TJ上位群は有意傾向が見られ［$\chi^2(1)=3.214, .05<p<.10$］、TJ下位群は５％水準で有意差が見られた［$\chi^2(1)=3.925, p<.05$］。

上記の検定結果から、TJ上位群でもTJ下位群でも、Bグループでは、視点を意識させることによって、Aグループより固定視座の比率が高くなり、特にTJ下位群では有意に高いことが判明した。つまり、視点を意識させることは日本語学習者の〈視座〉を固定させることにつながり、談話における視点の一貫性にプラスの効果を与えることになると言える。

ところで、Bグループ全員に〈掃除子〉としての第一人称の視点から描写するよう指示したにもかかわらず、TJからは移動視座と中立視座も観察された。

ただし、その比率はAグループのTJに比べ、低くなっている。このことは、視点意識の有無がTJの〈視座〉の置き方に影響を与える要因の一つにはなっているが、最も重要な要因ではないことを示唆すると思われる。

6. まとめ

以上、日本語母語話者（JJ）と台湾人日本語学習者（TJ）の談話データに基づき、〈視座〉の置き方と視点意識の有無、日本語の熟達度との関連について分析を行った。その結果から明らかになったことを、本研究の課題の項目にそって次のようにまとめてみる。

1）「制限なく自由に書く」という指示を与えたAグループにおいては、3群の〈視座〉の置き方が類似しており、いずれも固定視座の比率が移動視座と中立視座より高く、従来の研究と異なった結果が得られた。このことは本研究で調査に使った漫画における登場人物の設定、及びJJとTJそれぞれの物事の捉え方の違いによるものであると考えられる。

2）どの人物の〈視座〉から描写するのかに関しては、TJはJJと異なり、出来事を起こした人物である〈掃除子〉に〈視座〉を置く傾向が強いことが確認された。この現象は、日本語学習者の物事に対する捉え方が日本語母語話者と異なり、出来事を起こした動作主体を中心に談話を構成していく傾向があることを示すものである。

3）「特定の登場人物になったつもりで書く」という指示を与えたBグループにおいては、JJでは自分自身が関与する出来事を描写する際には自分にのみ〈視座〉を置くのに対して、TJでは日本語の熟達度によらず、自分以外の人物にも〈視座〉を置くことが観察されたが、TJ下位群では、BグループはAグループより固定視座の比率が有意に高かった。このことから、視点意識の有無は学習者の〈視座〉の置き方に影響を与える要因の一つであり、視点を意識させることで談話における視点の一貫性にプラスの効果を与え得ることが示唆された。

また、日本語の熟達度によるTJの〈視座〉の置き方の違いを見ると、上位群と下位群には傾向的な差が見られなかったが、数値上の差が見られた。また、TJ上位群はAグループにおいてもBグループにおいてもTJ下位群よりJJに近い〈視座〉から描写していることが観察された。このことから、談話における視点の一貫性の概念は日本語の熟達度があがるにつれて自然に身につく可能性があると言える。しかし、その過程は極めて緩やかに進行するものであることが

今回の調査から明らかになった。

7. 今後の課題

本研究では日本語学習者にとって習得困難とされる談話の視点の概念について、その習得状況を調査し、〈視座〉の置き方とそれに影響を与える要因を明らかにすることができた。しかし、まだいくつかの課題が残されている。まず、今回の調査は、学習過程の一時点における視点の習得状況を観察したものであり、さらに長期的な縦断研究によって習得状況の推移を確かめる必要がある。また、今回は〈視座〉の置き方のみについて分析したが、日本語学習者の談話における視点の習得プロセスを解明するには個々の視点表現の使用状況についても分析する必要がある。話し手の〈視座〉の位置は聞き手または第三者が視点表現を通して判断するものである。そのため、話し手に明確な視点意識があっても、視点表現の習得が不十分で適切に使えない場合には、聞き手または第三者は話し手が誰に〈視座〉を置いて描写しているかを判断できず、分かりにくく感じてしまう可能性があると考えられる。

今後は〈視座〉の置き方と個々の視点表現の使用との関連性があるかどうかについて、さらに研究を進めていきたいと考えている。

注

1. 松木（1992）において、〈視座〉は「どこから見るのか」「見る場所」であり、〈注視点〉は「どこを見るのか」「見られる客体」であると定義されている。
2. 中国語では迷惑、被害の意のあるときに受身文を用いるのが基本である（田中2004）。林（2005）では被害のニュアンスが強い内容を題材にした漫画を調査の材料として使っていたため、その題材が学習者の視点に影響を与えた可能性は否定できない。
3. SPOTはSimple Performance-Oriented Test（日本語能力簡易試験）の略語であり、筑波大学の小林典子・フォード丹羽順子・山元啓史によって開発されたテストである。
4. 処理の手順としては、まずSPOTとクローズ・テストのそれぞれについて、得点が中央値に当たる学習者を調査対象者から取り除き、次に両テストに

おいてともに上位と判断された学習者を上位群、ともに下位と判断された学習者を下位群として、調査対象者に選んだ。

5. 「思う」「分かる」などの表現主体の意思や判断を表す表現を主観表現とする。
6. 感情の表現は、述語が「驚く」「喜ぶ」などの動詞であるものと、「嬉しい」「羨ましい」などの形容詞であるものの二つに大きく分けられる（寺村1982：139）。本研究ではこの２種類のいずれも感情表現とする。
7. 手掛りとしての必要な条件は、全ての視点表現が連体修飾の形を取らないことである。さらに、感情表現と主観表現に関しては、言い切りの形で用いられる場合のみ手掛りと見なし、アスペクト表現や伝聞・推定などのムード表現を伴う場合は手掛りとは見なさない。
8. 「話し手は、常に自分の視点をとらなければならず、自分より他人寄りの視点をとることができない（久野1978：146）」

参考文献

池上嘉彦（1983）「テクストとテクストの構造」国立国語研究所『談話の研究と教育Ⅰ』大蔵省印刷局、７－41

奥川育子（2007）「語りの談話における視点と事態把握」『筑波応用言語学研究』14、pp.31－43、筑波大学大学院博士課程文芸･言語研究科応用言語学コース

金慶珠（2001）「談話構成における母語話者と学習者の視点－日韓両言語における主語と動詞の用い方を中心に－」『日本語教育』109号、60－69

久野暲（1978）『談話の文法』大修館書店

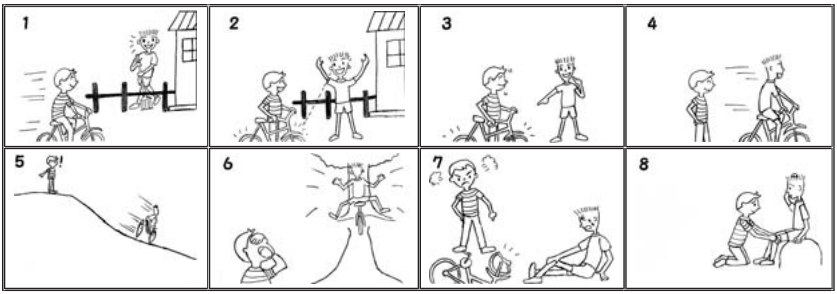
坂本勝信（2005）「中国語を母語とする日本語学習者の『視点』の問題を探る」『常葉学園大学研究紀要』21号、常葉学園大学、１－10

田代ひとみ（1995）「中上級日本語学習者の文章表現の問題点－不自然さ･わかりにくさの原因をさぐる－」『日本語教育』85号、25－37

田中真理（2004）「日本語の『視点』の習得」『言語学と日本語教育Ⅲ』pp59－76、くろしお出版

寺村秀夫（1982）『日本語のシンタクスと意味　第Ⅰ巻』くろしお出版

中浜優子･栗原由華（2006）「日本語の物語構築：視点を判断する構文的手がかりの再考」『言語文化論集』27巻，2号，名古屋大学大学院日本言語文化研究科，97－107

増田真理子（2000）「日本語学習者と母語話者のストーリーテリング文を比較する―4コマ漫画のストーリー内容を書いたテキストの分析から―」『多摩留学生センター教育研究論集』2、pp.13－25、
松木正恵（1992）「『見ること』と文法研究」『日本語学』Vol.11、No.9、57－71
林美琪（2004）「上級日本語学習者の談話展開における『視点』の分析－台湾人日本語学習者を中心に－」『人間文化論叢』7、お茶の水女子大学大学院人間文化研究科、429－440
林美琪（2005）「中国語を母語とする日本語学習者の談話展開における視点の習得研究－台湾人日本語学習者を対象に－」『Sophia Linguistica』53号、Sophia University、33－48
渡邊亜子（1996）『中・上級日本語学習者の談話展開』くろしお出版

資料1：調査に使う漫画