音声言語生活における「場面」の検討

新名主　健　一

序

話しことばの意味化は「場面」においてのみ可能である。話しことばの意味のレベルは話しことばゆえの特性を捨象した文脈による意味と「場面」による意味に分けられるが、実際の音声言語活動は「場面」による意味把握によってなされている。教育活動が音声言語をその主たる媒介手段としていることは明らかである。したがって、音声言語生活における「場面」は音声言語教育のあり方を探る上で避けることのできない問題になる。

「場」あるいは「場面」については、国語国文学界では昭和２０年代に主要なテーマになっているが、最近では、言語学の領野において再検討の作業がなされていることが内外の文献によって把握される。

本論は「場面」についての先行研究を検討し、それをcontext概念を用いて説明を試みようとするものであり、さらに、具体的な音声言語行動について考察を加えながら、音声言語教育への示唆を得んとするものである。

Ⅰ　先行研究

音声言語生活における「場」・「場面」の先行研究について、大石初太郎氏は「場面あるいは場の考え方においては、前記<注・・・時枝・永野・小林氏の説をさす。>の諸説は、あるいは言語観の相違に根ざし、あるいは事実の把握の幅の相違にもとづいて、必ずしも一致しない。」（『言語発表における相手』・「話しことば論」・同氏・秀英出版・所収）と述べておられ、異論はない。だが、諸説の検討をすることは、論述の立場を明確にする上で必要な作業である。そこで、わたしの接しえた文献の検討を試みることにする。

時枝博士は、「我々の言語的表現行為は、常に何等かの場面に於いて行為されるものと考えなくてはならない。言語に於ける最も具体的な場面は聴手であって、我々は聴手に対して、常に何等かの主体的感情、例えば気安い感じ、煙たい感じ、軽べつしたい感じ等を以て相対し、それらの場面に於いて言語を行為するのである。一略<引用者>一　場面は必ず主体の存在を伴って始めて成立するものであって主体を離れて言語の場面を考えることが出来ないと同時に、場面が言語にとって、不可欠のものであることは、言語が常に我々の何等かの意識状態の下に表現せられるものであることによっても明かである。場面の存在ということは、いはば我々が生きているということに外ならないのである。」（「国語学原論」岩波書店・（引用者）注・・・旧字体は新字体になおした。）この時枝博士の場面についての見解を大石氏は、「時枝氏は、言語の成立条件として、主体・場面・素材の三要素をあげ、場面とは、客体的世界に属する事物情景と、この客体的世界に対する主体の志向作用と

の融合したものであるとし、<以下、略・傍点引用者>」（前記・「話しことば論」）と、端的に把握しておられる。また永野賢氏は「言葉の使い分けに関する基本問題」（「国語と国文学」昭24３月号所収論文）において、「言語の問題は如何なる問題であっても、常に、人間的行為の線に沿って考察すべきである。」（同書P.５３）との立場にたち、例をあげて、「言語行為を規定する直接条件は、表現主体の主観的心理的環境である。更に言えば、環境を意識する主観的な世界としての心理状態であるという事になるわけである。」（同書P.５８）とし、『従って、私が本論に於て論じたような聴手や環境は従来の学説の中では時枝博士の「場面」の概念に最も近いと言うことになる。」（同書P.５９）と結んでいる。この永野氏の見解を高橋太郎氏は『「場面」と「場」』（国語国文　第２５巻　第９号－２６５号－・所収論文）において要約し、更にそれを展開させて「場面」の概念を次のように分化させている。

(1)　「客観的立場における場面」「主観的立場における場面」というのは長いので、一略<引用者>一　前者を「場面」、後者を「場」と名づける。

(2)　言語体系に組み入れられるものは「場」であって「場面」ではない。

(3)　「場」をとらえるためには研究法上「場面」の追求を必要とする。

(4)　言語体系には「場」しか存在しないが、「場面」と「場」とが共存する体系もある。（同書P.５３～P.５４）

そして、「場面とは、場を構成する土台となる客観的（地理的・物理的・身分的）状況」（同書P.５５）と定位されている。

以上の諸氏の見解を通して、「場」あるいは「場面」の概念のおおよその把握はできよう。

わたしはこの論において、高橋氏のように「場」・「場面」を分化させないで、時枝氏の主客の融合したものに近い概念を「場面」として想定することにしたい。

Ⅱ　CONTEXT

context は一般的に「文脈」と訳されているが、「文脈」という語に普通、内包されるイメージでは把握できない context 概念が認められ、そのことを意識して、「文脈」「コンテクスト」の二語を使い分けている人も多い。ある言語文化圏のある語が他の言語文化圏の語にそっくり変換できないことは、翻訳論上周知のことであり、この context なる語もその概念が日本語によって構築される世界には存在しなく、「文脈」の訳語で把握しえない概念をも象徴し、かと言って訳語を新たに造語しておさまりのつくような容易なものではない。context の何たるかの究明は英語学・意味論・翻訳論上の問題であるので、ここでは、わたしの接しえた文献で、「場面」を context で説明しようとする試みに必要な概念を探りたい。

岡部匠一氏は「コンテクストと語義」（「信州大学文理学部紀要第１部第１５巻」昭４０、所収論文）において、Harris・Hill・Hockett・Chomsky・Gleason等のコンテクスト把握を分析した上で、その諸説を総合し、コンテクストの形態を次のように定位されている。

a．狭義の内言語コンテクスト：被規定素の直前、あるいは直後に存在する規定素（発話、ある

いは、テクストの一部)

b．広義の内言語コンテクスト：被規定素を含む規定素全体（発話、あるいは、テクストの構造全体）

c．外言語コンテクスト：被規定素をとりまく環境、すなわち、その言行為に参加する人間をも含めた話しの場面。

また、細川泉二郎氏は「辞書的意味とコンテクスト」（「英語教育」１３巻・９号・昭４０・所収論文）において、「一つの語はいろいろな意味をもつ。そのいろいろの意味のうち、どの意味がある文で用いられているかを私たちに明らかにするものの一つは、その語が用いられている文の前後関係―その語が用いられる構造の枠（verbal context）である。一略<引用者>― ある語の意味を規制するいま一つのものは、その語が発せられる場面―外界の場面（physical context)である。」とされている。つまり、言行為（発話、テクストを含む）を念頭において、語の意味は、verbal context･physical context のからみ合いによって規制されるとするのである。すると、「文脈」・「コンテクスト」の使い分けは、岡部氏・細川氏の見解に従うと、

・「文脈」･･･内言語コンテクスト・verbal context

・「コンテクスト」･･･外言語コンテクスト・physical context

の弁別によるものと推察できよう。二氏の見解を背景として、G・Thorntonの「Language, Experience and School」に出てくるcontextの語の使用例を見ることによって、context概念を把握してみよう。

（前述書の中でのcontextの使用例は次のとおりである。）

context of the school（同上書・（以下略）P.10・ℓ14）・context of his own classroom (P.11、ℓ3)・the context for learning she had placed in (P.11、ℓ31) experiential and interpersonal context (P.13、ℓ12)・the context in which the pupil succeeds or fails (P.15、ℓ8)・the context in which it occurs (P.25、ℓ24)・a context which has made it possible (P.25、ℓ36)・the immediate context (P.27、ℓ25)・the school context (P.39、ℓ3)・a succession of context (P.50、ℓ37)・the specific context･the kind of context (P.52、ℓ6)・the educational context (P.55、ℓ44)・examples of a large number of highly context - specific uses of language (P.65、ℓ19)・the context of an attempt to make meaning (P.65、ℓ44)・In what context other than an exercise in an English course-book would they appear? (P.67、ℓ17)・context of situation(P.68、ℓ6)

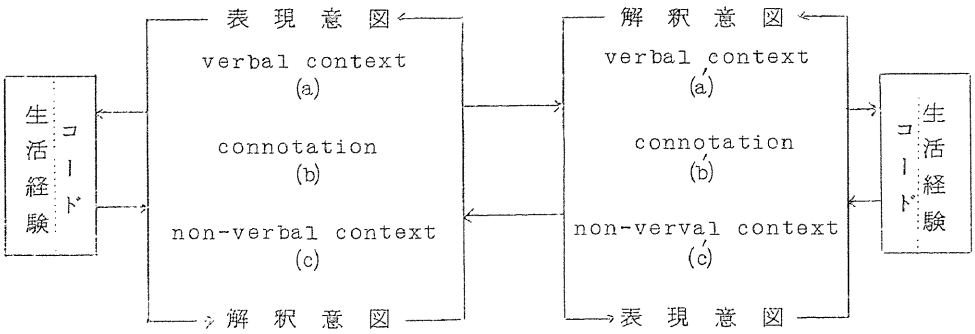
大部分が、岡部氏の定位のCにはいるものと把握でき、ある時空的拡がりの世界の要素間の結合を暗示するひとつの付帯条件をcontext概念は表わしていると把握される。すなわち、文法的contextが被規定素を規定するように働く作用全体を指し、ある語を発話あるいは文の中で位置づけるという作用をcontext概念が表わすものとすると、そのことは、上例で示されたように、

通例「文脈」とよばれるある条件に規定されうる時間的継起にもつながり、時空的に切り取られた世界にも適用されよう。したがって、contextを前記の如く把握するならば、人事万象のあらゆる面にcontextが存するのであり、人間行動に的をしぼるならば、それぞれがcontextを背負って生きているとも言えるのであり、同様にそのことは、また文化・社会・国家についても言えよう。この論ではcontext概念を前述のような広い意味で把握して「場面」をとらえようとするのである。

Ⅲ　CONTEXTによる場面の定位

文化・社会・国家・民族・年代等には他とは異なるある共通のパターンが見られることは周知のことである。ある文化圏の中での文化的なことは異なる文化圏の中では全く意味をなさないばかりでなく、正反対の意味を持つことがあるのは、日常、経験することであり、そのことは、また、社会・国家等についても言える。そのような背景のもとで言語行動はなされ、音声言語生活におけるコミュニケーション活動においても、重要な前提となる。具体的音声言語行動を考えてみると、発話、受話には言語行動者のパーソナリテイ（personality）が深く関与していることが認められそのために「ことばはその人である。」とか言った見方もあながち否定はできないのである。さらに、コミュニケーションが行なわれる際の表現形態、受容形態にはそれぞれ表現意図・解釈意図があり、そのことによって、いわゆることばの魔術も生まれるのである。それは音声言語生活場面における言語行動の主体間の人間関係とも切り離されないものである。人間関係がことばの具体的意味化作用における決定的な役割を演じると言っても言いすぎではない。すなわち、ロジック関係にある人達にとっては、ことばのconnotationを排除しようとする意識が強いし、ニュアンス関係にある人達にとっては発話者の表現内容・意図は断片的なことばによっても理解されうるのである。それは、どのような「場面」に自己が位置しているかによって決まってくるのである。端的な例をあげるならば、法廷ではロジック以外の何物もことを進めえないし、ふつうの家庭における会話は片言でもその役割は果たされるのである。

ところで、実生活におけるコミュニケーションはverbal context・non-verbal contextにおいてなされ、発話者のnon-verbal context・verbal contextを受話者は自己のコードに照らしあわせて意味化しなければならず、その上、辞書的意味からだけで発話者の発言内容、意図をとらえるわけにはいかず、verbal contextにconnotationを加味して意味化しなければならないのである。それは先述の国家・民族・文化等のコンテクストから人間関係・パーソナリティのそれにさかのぼって把握しなければならないものであろう。すなわち、コミュニケーションにおいては、単なるメッセージのやりとりだけでは説明のつかぬことがそれが人間行動であるということのゆえに生まれるのである。そのプロセスの複雑さは単にverbal context・connotationのレベルにおける発話⇄受話の過程をモデル化した下図によっても了解できよう。



発話者がある表現内容の世界を構築したとき、それは文章化として第三者にも把握可能な verbal context の世界と、その世界のみで意味化したら、その表現意図をつかめぬことすらある connotationとに分けられる。connotationでのみのコミュニケーションも可能なのである。それは発話者・受話者のパーソナリティ・人間関係に強く規定されるが、ここでは単に発話者・受話者の生活経験・コードによるものとする。コードはその主体の語い上・文法上・語感上の世界であり、他人のそれとは一致することのないその主体独自のものである。受話者は普通の会話形態では表現された世界を connotationを含めて瞬時に把握するが、ひとたび人間関係がある特殊なものになると、a→a′への解釈とa→bの連結、b→b′の解釈とa′→b′の連結へとフィードバックする過程が存する上に、c→c′のnon-verbal context の解釈もあり、さらに次に自己の予想しうる言語行動とのフィードバックのゆえに時間を要することは日常生活においてよく経験することである。

context of speaker、および、context of listenerの相違は人間の宿命であるにしても、コミュニケートするためには相当の努力が必要であり、そこから教育的な働きかけによりコミュニケーション能力の伸長が期待されうるわけである。

結論的に記すならば、音声言語行動はさまざまな背景の context を前提にしているのであり、それは言語行動者の言語行動を規定することになる。そこで、その背景を根底となる context を1次的水準、それを前提にする context を2次的水準というように想定していくならば、下図の5つの水準が示されるであろう。（contextはこの図においてC.と略す）

1次的水準	C. of culture・nation・social・age
2次的水準	C. of personality
3次的水準	C. of human-relations
4次的水準	C. of situation (physical context)
5次的水準	verbal context, non-verbal context

すると、発話内容は5次的水準の上において意味化された世界ということになる。2次的水準から4次的水準は一般的に「発話はコンテクストの中で理解される。」といわれる意味での context

を細分化したものでゆえたきことではない。つまり、２次的水準は３次的水準の、３次的水準は４次的水準の背景をなすのである。すると、高橋氏の見解による「場面」は４次的水準のみを取り出したもので１次～３次的水準の背景はないphysicalなcontext of situationであり、同じく氏の説く「場」は１次～３次的水準を背景としたcontext of situationと把握できるのである。したがって、contextが単にコンテクストとだけ記され、contextualize されるものを示していない場合は、１次～４次的水準を含むcontext と了解してほぼ間違いはなさそうである。それは岡部氏の定位Ｃの広い意味でのコンテクストであり、同じく氏の定位ａ、ｂは５次的水準のcontext を規制するものであろう。

Ⅳ　ＣＯＮＴＥＸＴと具体的音声言語行動

Ⅲの定位を前提にして具体的な音声言語行動について検討する。

読書において著者の表現内容をあらわす文字化されたcontext と読者のcontext との相違はしばしば複合効果をもたらすがそれも著者のcontextと読者のcontextとの相違に気づく読者のみならず、自己のcontext を意識していない年少の読者においても、著者のcontext が自己のcontext の変容に結がることは経験的に明らかである。そして、時間的経過を重ね、生活経験が豊富になってくると、だんだん自己のcontext を意識化しはじめ、著者のcontext との距離が読書の形態においてあらわれてくる。そのことは音声言語形成の発達過程において、他人とは違う、自らの存在を強烈に意識したときに話し手のcontext に気づくことに相似する。文字言語におけるモンタージュも、また、音声言語生活における引用話と相似するが、後者の場合はそれは受話者に対して絶大な効果を発揮する。たとえば、発話者(A)が受話者(B)に対し、Ｂとラポート関係にある者(C)が、Ｂのことを・・・と話していたと話すとすると、Ｂにとって、その真偽を確かめる手段がない場合、致命的な痛手を負うことすらあり、また、あるいはその逆の場合も考えられるのである。Ｃが話した事実がないにもかかわらず、Ａがそのような発話をするとすれば、それはＡのパーソナリティと表現意図に根ざすものである。さらに、事実そういう話があった場合、Ａという主体の解釈意図・表現意図によりＣの表現内容は屈折されてＢに伝わることになる。ＡとＣが共有したcontext をＢは推測による外は設定しえず、それがためにＡの言を疑問を抱きながらもそのまま受けとるという事態も起こるのである。それゆえ、引用話の出る表現内容においては受話者は発話者の意図に焦点を合わして解釈した方が後顧の憂をより少からしめる受容行動となろう。つまり、引用話はcontext化された世界を発話者のパーソナリティ・人間関係を手がかりにして把握しなければならぬのである。それは基本的には「文脈」による意味と「場面」による意味との弁別の力に求められよう。「文脈」による意味は音韻の連なりにより構築される言語世界と、ある「場面」において発せられた音声の連なりによる意味世界とではずれが認められる。そのことはⅢにおける１次～３次的水準を背景としたcontext of situation によるものであり、「場面」による意味は音韻の連なりによって発話された具体的音声が、辞書に記述されえないconnotation, つまり、アクセント・イントネーション・ストレス・ポーズ・プロミネンス等により付与されたニュアンスに負うことが多い。それは「場

面」に規定されるが、その「場面」をどのように把握しているかの発話・受話者の心理的な「場面」に依存しているのである。

発話・受話者が初対面で相手の属性を把握しえなく、3次的水準のcontext of human-relation がない場合、発話者・受話者の構築する言語世界・意味世界は広い意味での共通コードである辞書的意味に近いものであろう。1次～3次的水準のcontextを共有する発話者・受話者のcontext of situationにおける「あなたはばかね。」「うそをつけ！」等のことばは、そのcontext of situationにおいてのみ正当な意味世界が把握できるのである。そのcontext of situationに途中から加わった第三者がcontext of situationをとり違えることは一般に認められる現象である。

V　場面の構成要素

1次的水準から3次的水準を背景におく場面においてなされる音声言語のコミュニケーション活動に対する「場面」の構成要因の干渉は、1次的水準におけるcontextを共有しない場合の異言語・異国民どおしのコミュニケーションにおけるよりも、少ないと言える。しかしながら、同言語同国民の場合でも2次的水準・3次的水準からの干渉は明らかである。そこで、1次的水準から3次的水準におけるcontextを背景にした「場面」をその構成要素という点に視点をおき分析することは、効率音声言語行動を志向する上で不可欠のことであろう。

「場面」の構成要素としては、相手の地位・自分の地位・話しに出てくる第三者の地位、相手・環境・事情・文脈、場所乃至客観的情況（を構成するもの）《（　）内筆者》等の見解がある。本論においては、高橋・永野氏の場面論を把握した上で、「場面」を時枝博士の見解に近いものとして想定したので、高橋氏の方法論に着眼して、音声言語行動の主体とその主体をとりまく外界とに焦点をあてて「場面」の構成要因を検討する。筆者は「場面」を主体の心理変化の線条性からおこる主体の「場面」把握の変化を念頭におき、「場面」推移を次のようにとらえたい。

第1次的場面
↓
第2次的場面
↓
第3次的場面
↓
第n次的場面

第1次的場面は環境ないしは物理的情況といえるものより構成されるが、それは主体の意識のうちで把握されてはじめて意味をもつ第2次的場面の素材とも言える。つまり、第1次的場面は、高橋氏の「場面」に近いものであるが、それは第2次的場面の土台となるもので、それのみではcontextを形成しえないものである。その1次的場面に音声言語行動をなす我・汝等の主体がはいることによってcontext of situationが確立するのである。それは話の展開に従って刻々変化していくのであり、その把握の結果なされる音声言語行動の変化と結びつくのである。その変化は音声言語場面における音声言語活動に対応して進展するのである。以上のことから、音声言語行動の主体にとって直接的な干渉をなす要因と間接的な干渉をなす要因が暗示されよう。つまり、主体にとり「場面」の変化を左右する存在の相手や話の内容がその直接的な要因であり、相手・話の内容を捨象してしまった外界が間接的なものであろう。第1次の「場面」における客観的な相手と

いう存在、および外界と第2次の「場面」における主体の意識の中で解釈された相手は個々の主体により認知に差異があり、その主観的認知の前提を場面の構成要素とよぶならば、自己意識・相手意識・外界意識・話題意識の4つに大まかに分けられよう。「場面」はそれぞれの要素が相互に関連しあって成り立っていい、その背景には1次的水準から3次的水準のcontextがあることは言うまでもない。それは、おおよそ、それぞれ、音声言語行動の主体が音声言語行動場面にはいらない前の身体的・心理的状態であり、その状況の中における我と汝との身分的・教養的等の差異でありまた状況の音や色のレベルであり、話題が日常的思考で事足りるものか等の意識であると言える。その構成要素を支えるものは次のように考えられる。

自己意識・・・・・次の行動予定とのかねあい・気分等（身体的心理的状態）

相手意識・・・・・身分関係・好嫌・姿勢・容姿・態度・視点・服装等

話題意識・・・・・その話題に対する興味の度合い

外界意識・・・・・温度・色彩・騒音・まわりの人

この4つの要素がからみあって「場面」によることばの意味化がなされるが、それ以前に根本的なことは皆における1次的水準から3次的水準を背景として「場面」は成り立ち、そのcontextによっては意識の形態も異なってくるであろうということである。

Ⅵ　学校教育における「場面」への示唆

これまでの検討をふまえて、示唆される問題を端的に記し、その考察は他日に期することにする。

① 教授者の言語コンテクストと学習者のそれとのギャップを、より望ましき教育的志向世界を目ざすために、どのように把握したら、そのことによる弊害をなくする方向が見いだせるか。

② 教授＝学習過程におけるロジック関係・ニュアンス関係のコミュニケーションはどのような質また割合のもとで、その教育的効果を最大限に発揮できるのか。

③ 教授目標の達成を志向する教授者はとう然、context of situationを教育的に整えねばならぬが、具体的に何をどうすればいいのか。（context of situationをよりeducational contextにするために教授者はどのような方策を持つべきか。）

④ 学校内の教授者集団に教育的志向世界を目ざすというcontextが現実に認められるのか。また、どのようなcontextを目ざすべきか。それによって教授者に課せられる課題は何か。

⑤ 教授者と学習者のラポート関係もある意味でコンテクストと言えるが、その構築・崩壊にはどんな要因があげられるか。

結

音声言語生活における「場面」を考察し、さらに具体的言語生活における問題について触れたがこのことは音声言語教育を考えるならば不可避の作業であると考える。しかしながらcontext概念を使ったことは、筆者の浅学ゆえに思わぬ誤りがあるのではないかと懸念している。先学の御批判をいただけたら幸いである。

参 考 文 献

（引用文献は出典を記したので、そのほか主に参考にした文献をあげる）

「言語の現象学」クワント／長谷川・北川訳　せりか書房

「文化人類学と言語学」サピア・ウォーフ／池上訳　弘文堂

「ワロン認識過程の心理学」ワロン／滝沢訳　大月書店

「思考の心理学」ピアジェ／滝沢訳　みすず書房

「現代の言語学＜上＞」ライオンズ／田中訳　大修館書店

「言語教育学叢書第一期」１～６　文化評論出版

「言語機能の形成と発達」村井潤一　風間書房

「言語心理学」入谷敏男　誠信書房

「一般言語学」ヤコブソン／川本他訳　みすず書房

「Sprache und Kognition」（「Psycholingvistik Eine Einführung」Kohlhammer 1972 所収論文）

「Das Studium der Sprache in sozialen Kontext」（「Aspekte der Sociolinguistik」Wiliam Labor 1972 所収論文）