

# PROCEEDINGS OF JASFL

Vol. 4 October 2010

---

論文

- 日本語の呼称表現の会話における機能 ..... 1  
小堀千寿
- The Genre of, and the Genres within, the English Conversation:  
Successfully Creating Conversational Texts in the EFL Classroom** ..... 13  
Anthony G. RYAN
- Critical Discourse Analysis of a Government Approved Textbook:  
Aiming for its Application to English Language Teaching** ..... 29  
Mayumi TANAKA
- A Systemic Functional Study of Particles in Japanese and Cantonese:  
an Initial Exploration** ..... 41  
Marvin LAM and Ayako OCHI
- 日本語の Visual Syntax ..... 59  
奈倉年江
- 3 種類の日本語ヘルプテキストの修辞構造分析と比較 ..... 69  
伊藤紀子、岩下志乃、杉本徹、小林一郎
- 節境界に関わる問題：動詞の文法化 ..... 79  
早川知江
- Modeling Time and Space in Narrative Research Interviews** ..... 93  
Patrick KIERNAN
- 社説からリサーチ・ペーパーへ ..... 105  
石川 彰
- 日本機能言語学会第 17 回秋期大会プログラム ..... 119

**Japan Association of Systemic Functional Linguistics**

## Proceedings of JASFL 2010 第4号 発行によせて

*Proceedings of JASFL* も今年で第4号を迎えることができましたが、本年より International Standard Serial Number (ISSN)を取得することができ、国際標準の発刊誌として広く認められるものとなりました。これもひとえに会員諸氏の精力的な研究活動の賜物と感謝しております。

今回発行されました *Proceedings of JASFL Vol. 4 2010* は昨年10月10日、11日に同志社大学・京田辺キャンパスで開催された日本機能言語学会第17回秋期大会の研究発表内容を論文に改定した論文集です。

国内外からの新進気鋭の会員の斬新的な発表から、中堅・古参研究者の熟考に富む発表まで、2日間にわたり口角泡を飛ばす活発な質疑応答や議論の成果が遺憾なく発揮された力作ぞろいとなっています。英語、日本語、中国語に関する語彙文法、対人関係的メタ機能、ジャンル分析、マルチモダリティ、英語教育等に関連する論文が全9編が掲載されていますが、いずれも最新の SFL の理論を駆使した秀作ぞろいとなっています。

また特別講演としては、リバプール大学教授で、International Systemic Functional Linguistics Association (ISFLA)の会長である Geoff Thompson 教授をお迎えし、*Textual Connectivity in Research Articles* と題した内容で講演していただきました。学術論文というジャンルで、事実を伝える箇所と著者の解釈を述べる箇所においてどのような節複合の特徴があるかを論じながら、英語のテキスト分析に新たな視点を提示していただきました。

上記のような SFL に関する最新の研究、知見などが満載された *Proceedings of JASFL Vol. 4 2010* が会員諸氏にとって今後の SFL 研究の一助になれば、編集者として、これにまさる喜びはありません。

日本機能言語学会会長  
龍城 正明

# PROCEEDINGS OF JASFL

Vol. 4 October 2010

---

## Articles (論文)

- 日本語の呼称表現の会話における機能 .....1  
小堀千寿
- The Genre of, and the Genres within, the English Conversation:  
Successfully Creating Conversational Texts in the EFL Classroom** .....13  
Anthony G. RYAN
- Critical Discourse Analysis of a Government Approved Textbook:  
Aiming for its Application to English Language Teaching** .....29  
Mayumi TANAKA
- A Systemic Functional Study of Particles in Japanese and Cantonese:  
an Initial Exploration** ..... 41  
Ayako OCHI and Marvin LAM
- 日本語の Visual Syntax ..... 59  
奈倉年江
- 3種類 of 日本語ヘルプテキストの修辞構造分析と比較 ..... 69  
伊藤紀子、岩下志乃、杉本徹、小林一郎
- 節境界に関わる問題：動詞の文法化 .....79  
早川知江
- Modeling Time and Space in Narrative Research Interviews** .....93  
Patrick KIERNAN
- 社説からリサーチ・ペーパーへ .....105  
石川 彰
- 日本機能言語学会第17回秋期大会プログラム.....119

# 日本語の呼称表現の会話における機能

## Functions of Japanese Address Terms in Conversation

小堀千寿

Chihiro Kobori

上智大学大学院

Sophia University, Graduate School

### Abstract

The purpose of this study is to investigate functions of Japanese address terms in conversation by analyzing conversation in TV dramas. It deals both with second personal pronouns and with other forms. Furthermore, it focuses on those address terms which are constituent of sentences as well. The use of Japanese address terms implies speakers' attitudes toward their collocutors such as a positive connection and psychological distance. By showing these attitudes, Japanese address terms give rise to five functions: (1) constructing a participation frame, (2) producing conversational synchrony, (3) downgrading an effect of a speech, (4) introducing a new topic, and (5) upgrading an effect of a speech.

### 1. はじめに

address term の会話における役割、働きは主に、(1)話し相手について言及したり呼びかけたりするために用いられること、(2)数ある形式からひとつを選択することで話し手と聞き手の人間関係を表すことができること、(3)円滑・効果的に話し手の発話の意図を聞き手に伝えることに貢献することの3つに分けられる。(1)(2)に関しては、ポライトネス、敬語など、社会言語学や語用論の観点から多くの議論がなされてきた(例：Ide, 1982; 鈴木、1973)。一方、(3)に関してはあまり議論の中心として取り上げられてこなかった。代表的な研究の一つとして、コンテキスト化の観点から日本語と英語の address term の機能を比較、研究した Inoue (2003)が挙げられる。

本稿は Inoue (2003)の研究を基盤とし、日本語の address term の会話における機能を検証する。初めに address term の定義と形式の種類、次に Inoue (2003)とそれに関係するいくつかの概念について概観した後、テレビドラマから集めた会話のデータを分析し、その分析結果をもとに日本語の address term の機能について議論する。

### 2. address term の定義と形式の種類

日本語には、対称詞や呼称など、address term に相当する述語が複数存在するが、本稿は Braun (1988 : 7)の“the terms which denote a speaker's reference to his/ her collocutors”という address term の定義を採用し術語を address term

に統一する。つまり、話し手が自分の話し相手をさすのに用いた言葉すべてを address term とみなし、本稿の研究対象とする。

さらに、Braun は address term を文での役割や位置から(1)のような bound form と(2)のような free form の2つに分類した。

(1)お母さんはこれどう思う。(鈴木、1968)

(2)川崎さん、これは何ですか。(石井・小沼、1998)

前者は、格や主題を表し、文の構造の一部になっているものである。つまり、助詞等が付いたもの、無助詞格ないし助詞が省略されたものがこれに相当する。一方後者は、文の構造からは独立しており、呼びかけるために用いられる。一般に、free form のみを対象とする研究もあるが(例：Inoue, 2003)、本稿はこの定義を採用し、これら2つの種類の address term を研究の対象とする。その理由については、のちの4で議論する。

形式は、大きく分けて、二人称代名詞とそれ以外のものに分けることができる。二人称代名詞以外の形式の分類については多くの議論がなされており、さらに細かく分類することができ、主だったものをまとめると以下の通りになる(Harada, 1976; Hijirida and Sohn, 1986; Ide, 1982; Ishikawa et al, 1981; Takenoya 1995) : (1) first name (FN), (2) last name (LN), (3) affectionate name (AN)(4) kinship term (KT)(例：お母さん), (5) professional name (PN)(例：課長)。さらに、(1)から(3)には honorific title(T) (例：くん、さん)が伴うこともある。これらの形式を選択することによって話し手は聞き手との人間関係を表すことができる。

### 3. contextualization と address term の機能

Inoue (2003)は contextualization の観点から英語と日本語の address term の会話における機能を比較、研究した。contextualization とは、会話の参加者が互いの発話の意図を解釈するために利用する言語的、非言語的な伝達記号を使用する過程である(Gumperz, 1992)。この過程に利用される伝達記号として、イントネーションや強勢などの韻律、話す速度や休止などのパラ言語的要素、語彙や定型表現の選択、コードスイッチングなどが挙げられる。これらの互いの意図を解釈する手掛かりとなる伝達記号を contextualization cue という。

Gumperz によると、contextualization cue を見逃すことで相互作用に齟齬が生じてしまうのだという。例として、以下の教師(T)と生徒(James と Freddy)の授業での会話を見てみよう(Gumperz, 1982 : 147-148)。

(3) T: James, what does this word say?

J: **I don't know.**

T: Well, if you don't want to try someone else will. Freddy?

F: Is that a *p* or *b*?

T: (encouragingly) It's a *p*.

F: Pen.

James は最初の発話の文尾のイントネーションを上昇させることで教師に答えの手掛かりとなるヒントを求めている。この場合、イントネーションを上昇させることが、*contextualization cue* として働いている。だが、教師はこの James の意図に気付かず、James には答える意思がないと解釈し、他の生徒を指名している。このように、上記の例は *contextualization cue* に気付かなかった失敗例ではあるが、*contextualization cue* は会話において他者の意図を理解するための手掛かりとしての役割を持っている。

Inoue (2003) が研究の対象としたのは主に名前を含む形式である。特に日本語に関しては、助詞を伴わないもののみを研究の対象とした。彼は、名前を含む形式を使用することで程度の差異はあるものの、話し手と聞き手の肯定的な関係を示すことができるとし、この肯定的な人間関係を示すことで参与のフレームの構築、共振性を生み出すこと、*face risk* の緩和 3 つの機能が生じる提案した。

まずひとつめの機能、参与のフレームの「フレーム」とは、会話で何に焦点が置かれているのか、会話の目的、予測される会話の結果などといった場の定義のことである(Goffman, 1973; Gumperz, 1992)。そして、参与のフレームとはその中でも、会話における参与者の役割関係(話し手・聞き手)などのことである。Inoue (2003) によると、*address term* の使用によって構築される参与のフレームは新たに会話に参加する聞き手に対するものと、3 名以上による会話で、複数いる聞き手の中でひとりの聞き手に焦点を当てるものの 2 種類がある。

次に、共振性とは、円滑なコミュニケーションにおいて話し手のムーヴと聞き手のあいづち等の反応とが規則的なリズムで交換されているときの会話の性質である。挨拶の交換等、話し手のムーヴと聞き手の反応に *address term* を用いることで会話に規則的なリズムが生じ、共振性のある会話になる。(4)のような比較的短いチャンクの発話に見られる。

(4) Joe: Hi, Annie.

Annie: Hi, Joe.

上記のような挨拶など日常的に使用、交換される短いフレーズや隣接ペアに見られる。

最後に、*address term* は Brown and Levinson (1987)における *positive politeness strategy* として *face risk* の緩和することがある。これは先述のとおり、*address term* を使用することで相手を会話の関わりの中に引き込むため、

肯定的な人間関係を表すからである。この肯定的な人間関係を示すことは *solidarity*、*familiarity*、*interest* などをあらわすため(Inoue, 2003: 104)、聞き手の *positive face* を満たし、*politeness strategy* として FTA の *face risk* を軽減するのである。*face risk* を緩和する *address term* は *face risk* の種類 (*positive/negative*) や大きさが変化する場所に配置される。井上(2005)によると、この機能をもつ *address term* は FTA の種類や *face risk* の高さの変化点で用いられ、これから話し手が FTA を行うということを予測する手掛かりとなり、聞き手の注意を促す。たとえば、聞き手に意見を変えてもらいたいとき、自分の言いたいことを主張する時、より説得力を高めたいときなどがこの機能が見られる。

日本語の *address term* の主な機能は参与のフレームの構築である。その他 2つの機能についてはあまり見られないと井上(2005)は述べている。

#### 4. Inoue (2003)を踏まえての疑問点と本稿の理論的枠組み

Inoue の研究は *address term* の機能の研究の先駆けとなるものではあるが、いくつかの点で議論の余地がある。それは、*address term* の定義と、発話の効果と *address term* の関係である。以下の 2つの節でこれらの 2つのことに対する本稿の立場を述べていきたい。

##### 4.1 *address term* の定義と研究の対象とする範囲

*address term* の研究の多くは、*free form* のみを対象としている(本稿にとって重要な先行研究のひとつである Inoue (2003)もそうである)。しかし、本稿はこれら両方を議論の対象とする。というのは、日本語には、無助詞格、助詞の省略やゼロ代名詞という現象が存在するからだ。そして、これらの概念は、*address term* が文法的に必須ではないということの理由でもある。本節ではこれらの概念と *address term* の関係、本稿が *free form* だけでなく *bound form* も研究の対象とする理由を述べたい。

まず、日本語の *address term* の議論でこの定義を用いる際、考慮しなければならないのは、助詞である。助詞の付いたものは文の中で主題や格を示すので、*bound form* である。一方、助詞のないものは、*bound* のものと *form free* のものがある。どちらの *form* なのか区別しにくいものもある(例：課長、大丈夫ですか?) (Inoue, 2003)。この例文の「課長」は相手の注意を引くために用いられているとも考えられるし、無助詞格または助詞が省略されたこの文の主題ともいうことができる。このため、助詞のない *bound form* を完全に研究の対象から除外することは困難である。

さらに日本語では、主題や主語などの名詞句はゼロ代名詞化する、つまり省略されるのが一般的で無標あり、言語化されるのが有標である(矢野、1984)。言語化されるのには語句を強調したり、他のものと対比したりと、話者の何らかの意図が働いている。このため、言語化されたすべての *address term* に言語化された何らかの話者の意図、理由などがあると考える

ことができ、free form だけでなく bound form にも注目する価値は十分にある。したがって free form だけでなく bound form も今回の研究の対象とする。

そして、Inoue (2003)は名前を含む形式のみを扱っているが、本稿ではそれ以外の形式も扱う。とくに、2 人称代名詞は話し手と聞き手の間の心理的距離を表しているといわれているが(井出, 2006 : 片岡, 2002) このことがどのように2 人称代名詞の持つ機能と関わっているのかを検証したい。

#### 4.2 発話の効果と address term

Inoue は名前を含む address term が positive politeness strategy として FTA を redress することを提唱している。しかしながら、positive politeness が発話にもたらす効果は、redress だけではない。social accelerator という働きをすることもある。このため、本稿では、redress と social accelerator 両方に着目して、address term が発話にもたらす効果を観察したい。より広く発話の効果と address term の関係を見るために、本稿は face risk の軽減という表現の代わりに、Spencer-Oatey (2008)より、発話の効果を高める upgrader と効果を抑える downgrader という術語を導入する。face risk の軽減は downgrader に相当する。

#### 5. データ収集と分析方法

ドラマ『ラストフレンズ』第1話から第5話まで(計4時間)から address term を伴った発話を集めた。address term を形式の種類(FN など)、助詞の有無、予測可能性、機能によって分類した。機能は speech act ,speech function を参考にして判断した。

bound /free form ではなく助詞の有無で分類したのは、先述のとおり、助詞のない address term が bound/free form のどちらなのかをはっきりと区別するのが困難な場合があるからである。その代わりに導入したのが予測可能性である。address term が省略された場合に前後の発話の内容からその address term を復元することができず、命題の推論が困難な場合は予測可能性が高く、反対に省略されても命題の推論が可能な場合は予測可能性が高いとした。予測可能性が低く address term が用いられている場合、その address term が使用される一番の目的は、文の主題や格を示すことであろう。このため、予測可能性が低い address term は bound form である可能性が高い。一方、予測可能性が高いのに address term が用いられている、というのは、文の中の主題や格を示す以外に何らかの目的があると考えることができるからである。

speech function の分類は Halliday (2004)と Martin and Rose(2002)を参照し、greeting, response to greeting, call, response to call, offer, acceptance, rejection, command under taking, refusal, statement, acknowledgement, contradiction, question, answer, disclaimer の 15 種類に分類した。分類の方法は下記のとおりである。



表 1: Speech function and responses (Halliday, 2004:108)

		initiation	response	
			expected	discretionary
give	goods & services	Offer	acceptance	rejection
demand		command	undertaking	refusal
give	information	statement	acknowledgement	contradiction
demand		question	answer	disclaimer

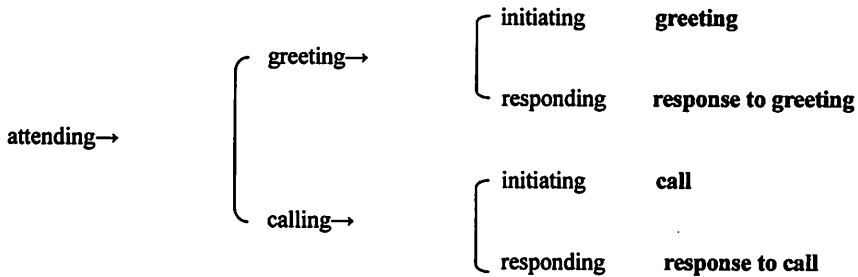


図 1: Speech functions for attending to conversation (Martin and Rose, 2003: 226 より一部抜粋)

この speech function の分類は、address term と turn-taking などといった談話の構造の関係を観察するうえでの手掛かりとなる。一方 speech act は face risk の緩和等、発話の効果と address term の関係を観察するのに必要な概念である。

## 6. 分析・結論

4時間の会話のデータから、243の address term を含む発話を得ることができた。助詞の有無、形式の種類ごとの分布は次項(7)のとおりである。本章では、助詞の付いていない2人称代名詞以外の形式、助詞の付いていない2人称代名詞、助詞の付いた address term がそれぞれ持つ機能について議論したい。

表 2: The classification of address terms by forms and particles

	助詞あり	助詞なし	計
2人称代名詞以外	82	131	213
2人称代名詞	23	7	30
計	105	138	243

### 6.1 助詞の付いていない2人称代名詞以外の形式

Inoue (2003)の提案した参与のフレームの構築、共振性、face risk の軽減 (downgrader) の3つの機能に加え、upgrader (発話の効果を高める) と、新しい話題の導入の機能の計5つの機能に分類することができた。尚、新しい話題の導入(introducing a new topic in conversation)は Cook (1991)から借用した。さらに、Inoue(2003)では共振性と face risk の軽減の2つの機能は日本語にはあまりない機能であるとして日本語の例が提示されていなかったが、今回の調査でそれぞれの機能を持つ address term の例を発見することができた。

参与のフレームの構築の機能は、井上(2003)の指摘通り、日本語の address term の主な機能として見られた。

共振性の機能は、主に speech function が greeting の発話に見られた。このほかに、(5)のように question と contradiction のペアで address term を参与者がお互いに使用する場面が見られた。

(5) 瑠可：嘘だろ？そんなの。美知留？

美知留：そうなの、瑠可。…何でもないの。

downgrader に関しては、先述のとおり、名前を含む形式はそれぞれ程度の差異はあるが参与者間の肯定的な人間関係を表すため positive politeness として face risk の軽減し、発話の効果を抑えることができる。相手または相手に関するものに対して否定的な意見を述べる発話や、相手の未来の行動を拘束する発話の始まりにこの機能を持つ address term が見られた。そういった意味で上記(5)の美知留の発話中の address term 「瑠可」は共振性だけでなく、downgrader の機能も、持っていると考えることができる。ここでは聞き手瑠可の嘘であってほしいという問いかけに対して否定するところに address term を用いることで、聞き手に対して肯定的な関係をこれからも維持していきたいという意思を示すことができる。そのため、発話の効果を抑えていると考えることができる。

次項の(6)は話し手が聞き手に対して未来の行動を拘束する際に address term を用いた例である。

- (6) 店長：藍田さん、悪いんだけど、残ってくれる？カラーのお客様が入ったのよ。  
美知留：カラー？この時間からですか？  
店長：常連さんだから断れないの。お願い！  
美知留：あ... はい。

(6)の店長の最初の発話の address term 「藍田さん」は聞き手の注意をひくことで、これから依頼の発話行為が始まることを予測させることができる。先述のとおり、名前を含む address term が肯定的な人間関係を暗示し、positive politeness として機能するのに加え、address term の使用によって聞き手にこれから依頼が始まることを予測させることでより円滑に発話行為の遂行をすることができる。

さらに本稿では肯定的な人間関係を示す形式に PN と KT を加えたい。というのは、これらの形式は名前を含む形式を用いることは社会、文化的な要因によって不可能な時に、代わりに用いるからである。(7) と (8) は PN と KT の face risk の軽減の機能をもつ例である。

- (7) 美知留：すみません、店長。  
店長：何？  
美知留：私、働きたいんです。またここで。働かせてください  
店長：あのね・・・  
美知留：何でもしますから！もう、迷惑をかけるようなことは一切言いませんから

- (8) お母さん、相談したいことがあるんだけど。

どちらも、依頼の発話行為を行う前に address term を用い、聞き手の注意を引き、これから依頼をすることを示唆することで face risk を軽減している。よって 2 人称代名詞以外の address term は肯定的な人間関係を示すといえる。

次に、話の主題の変わり目に address term が使用されるケースが見ていきたい(9)。

- (9) 父：本当にもう大丈夫なのか？身体の方は  
瑠可：うん。ご心配おかけしました。これからはリハビリ頑張って、一日も早く練習に戻らないとね  
父：頑張るのはいいけど、怪我にだけは気をつけろよ  
瑠可：覚えてる？お父さん。あたしがおばあちゃんちの裏庭の木にのぼって、落ちちたときのこと。  
父：覚えてるよ。手ついて、手首のここの骨折ったんだよな。  
瑠可：そうそう。でも一ヶ月経って治ったら、また同じ木にのぼって。

父：そうだったな。

この会話の前半では瑠可の怪我の状態が主題であるが、瑠可の2番目の発話の address term 「お父さん」から話の主題が瑠可の子供のころの思い出に変化している。話し手が会話の主題を変え、その話題を維持するためには他の参加者の協力が必要である。肯定的な人間関係を示すというのは、相手とのさらなる関わりをも暗示する。このため、新しい話題を導入する際に address term を用いることで、他の参加者の協力を求めやすくしている。この機能に関して、ひとつ留意しなければならないのは、先述の downgrader の機能と共通する部分が多いことである。依頼などの発話行為の効果を軽減する address term はその発話行為を遂行するための最初の発話で用いられるため、おのずと、会話の主題の変化点におかれるのである。一見するとこと二つの機能は同一の物に見えるが、本稿ではそれぞれ独立した機能として扱いたい。というのは、(9)の「お父さん」のように主題の変化点でも face risk の高くない発話に用いられるケースがあるからだ。この場合、話し手は自身の子供のころの思い出を聞き手と共有することを目的に新しい主題を導入したので、face risk の高い発話とは言い難いのだ。

次に、発話の効果を高める upgrader を見ていきたい。この機能は、ほめ言葉など話し手と聞き手がよりよい関係を構築するための発話(10)や謝罪(11)など、話し手が聞き手との関係を修復するための発話で見られた。

(10) 林田：お前、今日の7周目のあの感じ、忘れんなよ。最高のコーナリングだったよ。

瑠可：はい、頑張ります

林田：よーし、お前はいい後輩だ、岸本

(11)ごめんね、瑠可

名前を含む形式の address term を用いることは肯定的な人間関係を示し、これらの発話行為の目的と合致する。このため、発話行為の効果を高める機能を持っていると考えることができる。

### 6.2.2 人称代名詞

データに見られたのは、あなた、あんた、きみ、おまえ、おたくである。2人称代名詞以外の形式と比べ頻度が少ないため、本稿ではあくまでも一つの可能性として機能を提案するにとどめたい。怒りを示すなど発話の内容自体が心理的距離を示す発話で心理的距離を示す2人称代名詞を用いることで相乗効果により発話の内容はより直接的に伝わり発話の効果が強まる。

店長：定時に帰りたい？そんなわがままが通用すると思ってるの？

美知留：無理ですよ。でもなるべく定時に。

店長：あなた、うちに半年も勤めてるんでしょ？お客様の要望に合わせてたらそれができないのは分かってるでしょ？

美知留：はい。

また、心理的距離を表す有標の形式は共振性の機能を持たない。というのは、共振性は友好的な会話に見られる性質であるからだ。

### 6.3 助詞を伴った address term

助詞を伴った address term の一部は主題や格を表すと同時に upgrader や参与のフレームの構築の機能を持つ。upgrader に関しては、予測可能性が高く省略されても内容を理解することができる場合でも、話し手が聞き手に対して肯定的な内容を述べる発話では(12)の瑠可の最初の発話の「美知留」のように、address term が省略されず発話の効果を高めている場合が見られた。

(12) 瑠可：美容師になったんだ。そっかー、似合ってるよ、美知留に

美知留：えへへ。瑠可は？今何してんの？

瑠可：モトクロス！

さらに、(12)の美知留の発話の「瑠可は」のように address term + 「は」の形式が相手の発言を促す(次の話し手の指名)役割を果たすケースがいくつか見られた。

## 7. おわりに

本稿では、Inoue(2003)を基盤としながら、日本語の address term の会話における機能を検証した。2 人称代名詞以外の形式は参与者間の肯定的な人間関係を示すことで、参与のフレームの構築、共振性、downgrader、新しい主題の導入、upgrader の機能を果たし、聞き手が会話により積極的に関わることやより円滑な人間関係の形成を促す。一方、2 人称代名詞は心理的距離を表すことで、upgrader の機能を果たし発話の内容をより直接的に伝達することに貢献している可能性があることが分かった。さらに、助詞を伴った予測可能性の高い address term の一部は格や主題を示しながら、参与のフレームの構築や、upgrader などの機能を持っていることがわかった。

残された課題は、2 人称代名詞のデータが十分でなかったことである。それぞれの 2 人称代名詞のデータを多く集め今回の結果を再検証する必要がある。さらに、心理的距離以外の意味を持つ 2 人称代名詞が存在するのかどうか、多くのデータを集めて検証する必要がある。

## 参考文献

- Braun, F. (1988) *Terms of Address*. Mouton de Gruyter. Berlin.
- Brown, P. and Levinson, S. C. (1987) *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge University Press.
- Cook, H. M. (1992) Meanings of non-referential indexes: A case study of the Japanese sentence-final particle *ne*. *Text*. 12(4): 507-539
- Goffman, E. (1974) *Frame Analysis*. New York: Harper and Row Publishers.
- Gumperz, J. (1992) 'Contextualization Revisited'. In P. Auer, and A. Luzio (eds). *The Contextualization of Language*. Amsterdam : J. Benjamins
- Halliday, M.A.K. and Matthiessen, C.M.I.M. (2004) *An Introduction to Functional Grammar*. Third Edition. London: Arnold.
- Hijirida, K., & Sohn, H. (1986) Cross-Cultural Patterns of Honorifics and Sociolinguistics Sensitivity to Honorific Variables: Evidence from English, Japanese, and Korean. *Papers in Linguistics*, 19(3): 365-401.
- Ide, S. (1982) Japanese Sociolinguistics Politeness and Women's Language. *Lingua* 57: 357-385. Norton-Holland Publishing Company.
- 井出祥子(2006)『わきまへの語用論』大修館書店
- Inoue, I. (2003) *Address Terms as Resources of Contextualization: from the Perspective of the Ecology of the Communication*. Unpublished doctoral dissertation, Keio University.
- 井上逸兵(2003) コンテキスト化の資源としての呼称—言語とコミュニケーション生態学への試論—, 『社会言語科学』 6(1): 19-28
- 井上逸兵(2005) 『ことばの生態系—コミュニケーションは何でできているか』 慶応義塾大学教養研究センター
- 石井正彦・小沼悦(1998) 「テレビにおける呼称」『日本語学』 17(8): 27-32
- Ishikawa, A., Nagata, T., Miyai, M., Nagao, M., Nagano, A., Iizuka, H., et al. (1981) Address Term in Modern Japanese: A Sociolinguistic Analysis. *Sophia linguistica : working papers in linguistics* 8, 9, 129-141.
- 片岡邦好(2002) 「指示的、非指示的意味と文化的実践：言語における「指標性」について」『社会言語科学』 4(2): 21-41
- Martin, J. R. and Rose, D. (2002) *Working with Discourse: meaning beyond the clause*. London: Continuum.
- Spencer-Oatey, H. (2008) *Culturally speaking: culture, communication and politeness theory*. Second Edition. London: Continuum.
- 鈴木孝夫(1968) 「言語と社会」服部四郎・沢田充茂・田島節夫(編) 『岩波講座哲学XI・言語』岩波書店 339-368
- Takenoya, M. (1995) *Terms of Address in Japanese: Patterns of Use by Native Speakers and American Learners of Japanese*. Indiana University. Ann Arbor, Mich: UMI
- 矢野安剛(1984) 「英語の代名詞と日本語のゼロ代名詞—その平行性—」, *The Scientific Researches*. Foreign languages and literatures. 『学術研究』 33: 57-69.

# **The Genre of, and the Genres within, the English Conversation: Successfully Creating Conversational Texts in the EFL Classroom**

**Anthony G. Ryan**

**Aichi University of Education / Monash University Australia**

## **Abstract**

This paper outlines a content base and methodology for the teaching an English conversation genre at university level in Japan. Firstly, in terms of content, it outlines an EFL pedagogically-useful model of the structure of a prototypical English conversation. The model incorporates the story-telling genres found in casual conversation and the most common/frequent types of exchanges that have been identified by previous researchers. Secondly, it proposes a methodology derived from the experiences and knowledge of the students themselves and based upon the premise that successful language acquisition can occur via the negotiation processes that take place during NNS-NNS conversational interaction. Students bring this 'content' to their English lesson and through interaction create 'genre-in-context'. The methodology adheres to the pedagogical principles of the genre approach to language learning (Feez, 1998: 24), and the complementary notion of an *initial* top-down direct approach to teaching speaking that moves from teaching the larger elements to the smaller ones (Nunan, 1991: 45). Furthermore, the underlying practical principles behind the methodology is that (1) it be 'teacher-friendly' in that it can be implemented by the majority of tertiary English teachers in Japan - native Japanese teachers - and not just native English-speaking teachers, and (2) for the majority of students in Japan studying English at tertiary level - non-English majors.

## **1.0 Introduction**

In designing and teaching any course of study, teachers are primarily concerned with four components (1) the students - who the learners are (2) content - what is to be taught (3) methodology - how the content is to be taught, and (4) assessment - how the learners can be judged against the objectives of the course of study.

### **1.1 The students**

It doesn't take university English teachers here in Japan long to realize that first year students have only basic skills in initiating, continuing, and completing an entire casual English conversation. This is no surprise, given that prior instruction at secondary level has had little to do with actually speaking English in a conversational context. At most universities, the fact is that the vast majority of students are majoring in fields in which English will be of secondary or minor importance in their future careers, and they are only likely to use spoken English

communication when, or if, they travel overseas. Yet they still have to take English communication courses. Teachers realise this - so just exactly what 'English Communication' is, is extremely fluid, and varies between teachers. In general, teaching is about what will be useful later in life. Students also know this of course, and so there are varying degrees of diligence to study across English-type courses in general. Generally speaking, students enter university English communication courses enthusiastic to use the knowledge they spent six years sweating over in junior and senior high classes. An important objective for any teacher is to harness this initial enthusiasm and sustain it throughout the course. How exactly can this be done? The answer comes from the students themselves. Learners come to class being able to converse in a language already - they come with a multitude of life experiences, and these life experiences can provide naturally invested content of immediate and vital interest and relevance to learners. We turn now to the issue of content.

## **1.2 The Content**

Conversation - in any language - most often occurs as a whole and complete text in the 'real' world. Shouldn't English conversation pedagogy take this notion of whole text as one of the major tenets of its pedagogical methodology? Jerome Bruner wrote that when teaching any subject 'the teaching and learning of structure, rather than the simple mastery of facts and techniques is central' (Bruner, 1960: 12). The concept of structure is central to many human activities. Consider the analogy of building a house. A carpenter would never think of even starting without a blueprint that shows the complete structure of the house and a set of plans detailing the structure of the frame and the various rooms. Psycholinguists call a mental blueprint of the complete structure of a typical instance of an event a schema (Cook, 1997). SFL, following Hasan prefers the term generic structure potentials (GSPs). It is extremely beneficial to both teachers and learners to adopt a 'default' or macro-generic structure potential - a GSP - for an English conversation as an initial content basis for pedagogy. In doing so we are taking on board the recommendation by advocates of the genre approach to language teaching (see particularly Nunan, 1991:45) that the 'English conversation' be regarded as a distinct genre of communication, similar to a lecture, an interview or a sermon. At this point, it is important to define 'genre' and 'conversation' in generic terms.

## **2.0 Definitions**

In order to provide pedagogy with an objective, it is important to have clear definitions of what is meant by 'genre' and 'casual conversation'. The definition of genre in this paper is taken from SFL scholars Martin, Christie, and Rothery (1987) who state that genres are 'processes because members of a culture interact with each other to achieve them; goal-oriented because they have evolved to get things done; and staged because it usually takes more than one step to achieve their goals' (Martin et al., 1987: 59).

These three key concepts - that genres are co-constructed, structured, and purposeful - can also be applied to a definition of conversation. The definition adopted in this paper is that conversation is a socially-recurring spoken discourse



genre co-constructed by participants with equal power to contribute freely at the time of its occurrence, with the purpose of firstly establishing, and then reformulating the interpersonal relationship between participating interlocutors.

## 2.1 Content theory

Ventola's (1979) description of the structure of casual conversation remains, however, one of the few papers to encompass the entire macro-generic structure of conversation. Ventola posited two different structural configurations of the elements of the genre based upon the social distance between the interactants. Ventola's genre elements for conversations between interactants of minimal and maximal social distance are:

(1) minimal social distance	G, Ad, Ap, C, Lt, Gb
(2) maximal social distance	G, Ad, Id, Ap, C, Lt, Gb

As the context of this study is conversation between friends with minimal social distance, the following review omits discussion of those elements that are associated with social distance greater than minimal. The terms for the elements in (1) above are expanded below.

- a. (G)reeting
- b. (Ad)dress
- c. (Ap)proach
- d. (C)entering
- e. (Lt) Leave-taking
- f. (Gb) Goodbye

### 2.1.1 (G)reeting

The greeting is an opening move that signifies the recognition of a previously established relationship between the interactants. A greeting element can be non-verbal (wave, smile, etc.) or verbal (*Hello, Hi, Howdy*). It could also be a time-bound expressions such as *Good morning, Good afternoon*, or those dependent upon social distance such as *How do you do*. There are also Extended Greetings which include the greeting itself and stereotyped questions concerning a person's routine transactions, well-being, or state of affairs. Examples include; *Hello How're you going?, Hello How're things?, and Hi How are you?* In response, routine answers such as *Okay, Fine, or Not bad* are used in answer to extended greetings from non-intimates (i.e. socially distanced interactants). Ventola notes that the real state of one's health may be described to a friend. Therefore there are two kinds of greeting: (Gs) which are short greetings, and (Ge) which are extended greetings (that also include a Gs).

### 2.1.2 (Ad)dress

The most common type of Address, which defines the addressee, is the use of a vocative that occurs immediately after the (Gs) move. How the Address is realised is

an indication of the social distance between the interactants. In English, first names are used to denote minimal distance.

### **2.1.3 (Ap)proach**

The Approach is the means by which the interactants get the conversation going through 'safe' topics, social niceties, small talk, and, in the case of strangers (maximal distance), breaking the ice. A Direct Approach (Ap-D) is usually realised by 'topics which concern the interactants themselves, their health, their appearance, their family members, their everyday or professional life, and so on' (Ventola, 1979: 273). In contrast, an Indirect Approach refers to the immediate situation of the conversation including things such as the weather, the current news, the concrete set-up of the situation including such things as where it is. According to Ventola, the functions of the Approach are as a bridge to the conversation and also to establish a feeling of solidarity or togetherness between the interactants.

### **2.1.4 (C)entering**

When the above initial stages of the conversation are concluded, the interactants can either end the conversation by moving into Leave-Taking, or continue the conversation. If they continue, the interactants become more involved in discussion of particular topics. According to Ventola, the topics are cognitive and informative, although she concedes that little can be said about the number of topics or how they are structured (the proposal in this paper is to insert story genres here - see below).

### **2.1.5 (L)eave-(T)aking**

Leave-taking is the expression of the interactants desire or need to terminate the conversation. Typical examples include *Well, I've got to be going now, Anyway, I have to rush, etc.*

### **2.1.6 (G)ood(b)ye**

Goodbye elements can either be short, such as *Goodbye, Bye bye* or extended goodbyes which function as a bridge to stay in contact. These include expressions such as *See you later, See you around.*

## **2.2 Chats and Chunks**

More recently, Eggins and Slade (1997) found there were two distinct types or segments of talk present: *chat* and *chunk* segments in recorded data from casual conversations in Australia. The first type of talk, chat segments, are highly interactive sequences during which speaker turns are transferred quickly and usually equally, and there are few extended turns at talk. These chats, in turn, are comprised of combinations of smaller structures called exchanges and moves (Sinclair and Coulthard, 1975). On the other hand, chunk segments comprise sections where one speaker takes an extended turn at talk while the other participant(s) listens and/or often contributes only minimal feedback (or backchannels), that can show attention, encourage the speaker to continue, clarify or repair misunderstanding. When analyzed, the chunk segments were found to be of different types with distinct generic structures. Eggins and Slade (1997) identified seven clear genres, each with

distinctive stages or steps. The seven genres include recount, anecdote, narrative, exemplum, opinion, gossip, and observation/comment. The stages of the recount, narrative and anecdote are outlined here. The *recount* story genre involves the retelling of something (an event or series of events) that the speaker has experienced. In the classroom, this can translate to describing a weekend, a trip to Disneyland, or a fishing trip. This is the simplest structure and is thus the most suitable sub-genre to begin with when teaching. The second type, the anecdote, has the same basic structure as the recount but encompasses two extra steps: a remarkable/unusual event and a reaction. The remarkable event has no resolution either because it does not need one, or if it is a problem, it has not been resolved at the time of being spoken about. The third type, the narrative is similar in structure to the anecdote, however, it includes a remarkable event or problem that is either explained or resolved.

### 2.3 A pedagogically-useful GSP for a basic conversation

Chats (exchange combinations) and chunks (story-genres) comprise the basic building blocks of the genre of casual conversation. A pedagogically-useful generic structure for a basic conversation (outlined below in Table 1) can be modeled that incorporates the chat segments of Ventola and the chunk segments of Eggins and Slade. In the basic GSP model, the story genres of Eggins and Slade (recount / narrative / anecdote) have been inserted into Ventola's Centering stage - the middle stages of the conversation. The structure of these two types of talk, chats and chunks, and the global structure of an entire default conversation, form the content of the syllabus. The story genre type recount is suitable for a beginning oral communication course of 15 weeks, and the anecdote, and narrative (see Eggins and Slade 1997: 237 for a comprehensive description of each type) can be reserved for the next level up. This division is proposed because the anecdote, narrative, exemplum, opinion, and observation /comment genres require increasingly sophisticated levels of interpretation and evaluation of what has been said on both the part of the speaker and the interlocutors, and 'newer' learners unfamiliar with each other, are not likely to want to share opinions and feelings until they get to know each other more.

**Table 1: A default generic structure for a basic conversation between two speakers**

Stage	Progression	Exchange Initiation examples
Beginning (CHAT)	1. Greeting	Hi; G'day; Hello
	2. Well-being	How's things; How are you?
	3. Initial Topic	How was your weekend? Did you see the game on TV?
Middle	4. Story 1	(story-genre of 1st speaker)
	5. Redirection	How about you?;(And) you?
End (CHAT)	6. Story 2	(story-genre of 2nd speaker)
	7. Pre-closing	Anyway, I have to get to class. Nice talking to you.
	8. Closing	Bye; See you (later)

In practice, the generic structure above acts as a roadmap for students of a default English conversation. Teachers can 'script' an initial conversation following these stages and according to the particular context in which the teaching takes place. Finally, in regard to the teaching of the metalanguage of these structures in the classroom, the language must be de-jargonized to allow for the particular level of the learners. Table 2 outlines a classroom-friendly structure of the recount and narrative, and adapts language more suited to the EFL classroom. In fact, there is no particular reason why these terms, and others that follow, cannot be translated into the L1 of the learners.

**Table 2: Simplified structure of the recount and the narrative**

RECOUNT		NARRATIVE	
<i>Technical term</i>	<i>Classroom term</i>	<i>Technical term</i>	<i>Classroom term</i>
Abstract	Theme	Abstract	Theme
Orientation	Setting	Orientation	Setting
Events	Stepped Events		Events leading to
Coda	Summary	Complication	Problem
			(possible events)
		Evaluation	Feelings
		Resolution	Resolution
		Coda	Summary

**2.4 Chats**

Scholars working in Conversation Analysis (CA), Discourse Analysis (DA), Second Language Acquisition (SLA), and Systemic Functional Linguistics (SFL) have identified dozens of structured items within 'talk-in-interaction' (conversation). Many of these structures or sequences, although derived from different analytical approaches, can be incorporated into the conversation schema if one is willing to disregard theoretical constraints. For example, scholars have identified structures and or sequences involving co-participants that are used in: opening conversations (Schegloff, 1968); pre-closing and closing conversations (Bardovi-Harlig, Hartford, Mahan-Taylor, Morgan, & Reynolds, 1991); sequences concerned with initiating topic through the use of initial topic elicitors (Button and Casey, 1984); adjacency pairs and various types of turns and their sequences including repair, (Sacks, Schegloff, and Jefferson, 1974); conversational adjustments (Long, 1983; Pica, 1988), and; non-understanding routines (Varonis and Gass, 1985).

DA, SFL, and genre analysts working in the field of professional discourse, prefer the 'exchange' as a unit of discourse and, from their perspectives, have also labeled various types and structures of exchanges (Sinclair and Coulthard, 1975; Coulthard and Brazil, 1981; Berry, 1981; Burton, 1981; Ventola, 1987; Tebble, 1992; Martin, 1992). Structures below these co-constructed items – that is, those made by one speaker - have been variously termed as turns (CA), or acts and moves

(DA/SFL). Eggins and Slade (1997, ch. 5) give a comprehensive list of the moves they observed in casual conversations between native speakers of English.

The large number of move types and the great variety of language associated with each rules out the teaching of all in any short program of instruction. The job of the teacher is to select the most appropriate and prioritize them. This selection should be based upon the following criterion:

- 1) the importance of the move in the functioning of the exchange
- 2) the frequency of occurrence in informal speech
- 2) the needs of the particular group of learners

## 2.5 The set of moves

In selecting a basic 'set' for pedagogy, both theory and the reality of the EFL classroom environment need to be considered. The IRF theory of exchange structure (Sinclair and Coulthard, 1975) stipulates that the bare minimum number of moves for an exchange to be an exchange is two: the *initiation* and the *response* moves. These are the first two moves, the (*I*) and the (*R*).

The native English and Japanese speaker's use of fillers as hesitation devices to take the place of silence (thereby keeping the floor), strongly suggests that non-native speakers need to be taught the English equivalents and thus avoid either losing the turn or the development of tension when in conversation with native speakers. This is the third move - the *staller* (*S*).

The ability to use language to repair breakdowns in comprehension - which are also present in NS-NS discourse - is essential for non-native speakers to acquire. In particular, moves *to clarify*, *confirm* and *check*, are vital. This set comes under a 'general' move category labeled here as the *Clear-Up* move (*C*).

In contrast to native speakers of Englishes, Asian speakers feel less communicative need to build context verbally, and instead rely on the listener's ability to 'fill-in' the missing context. Teaching students to build more context (i.e. *to append* information) than they are used to in their L1 conversations is a pedagogical goal for EFL conversation teachers. In other words, learners need to be taught to give further information to their response move in order to give the listener the option to use this information in their next turn. This move is similar to Sinclair and Coulthard's 'follow-up' move, but the notion of the 'Response / Initiation' move proposed by Coulthard and Brazil (1981) is added. Thus the fifth move becomes the *Follow-up Initiation* (*FI*) move.

For the final move in the basic set, learners need to know how *to continue* and *to sustain* a conversation using English. The notion of exchange encompasses the idea of each speaker having a short, quick turn before either (a) losing the turn by being interrupted, or (b) turning the floor back over to the other interlocutor. The second of these can be taught as one of the most basic methods of sustaining a conversation. One technique is for the second interlocutor, after making a response, to bounce back, or *rebound* the same initiation (usually a question) that they were asked - almost like a *quid pro quo* aspect: you do something for me, I do something for you. This move is labeled the punchback or *Payback Initiation* (*PBI*).

There are further types that are necessary to the roles of the speaker (to monitor) and listener (to acknowledge, to confirm, to accept). However, these moves can be usefully focused upon during the teaching of chunks.

### **3.0 Methodology**

When it comes to methodology, the three fundamental principles of a text-based syllabus (Feez, 1998) are followed.

#### **3.1.1 *First principle: learning language is a social activity***

Feez (1998), adopting Halliday writes that students need to understand that the target language is a resource they can use to interpret and organize their own reality. Moreover, this 'organization of reality' process must take place in collaboration with the teacher and other students. This principle specifically highlights the importance of the students' experiences in this collaboration process. In other words, the target language should be taught so as to allow students to make meaning about their own personal experiences. The principle can be expressed in conversation terms: As conversation is a social activity that reflects a speaker's personal reality, then the learning of English conversation should be a social activity that reflects the speaker's personal reality.

#### **3.1.2 *Second principle: Learning occurs more effectively if teachers are explicit about what is expected of students.***

This principle specifically advocates that the syllabus objectives and expected outcomes, the content, and the process of its implementation be transparent to the learners. Most importantly, it charges the teacher to inform the learners directly and explicitly about these so that they share ownership with the students. As a result, accountability and responsibility for learning are shared between the teacher and the student. In terms of teaching conversation, the principle can be expressed as follows: The learning of English conversation will occur more effectively if teachers are explicit about not only the objectives and outcomes that are expected, but also about the nature of the process they will undergo.

#### **3.1.3 *Third principle: The process of learning language is a series of scaffolded developmental steps which address different aspects of language.***

This principle specifically highlights the importance of a developmental and structured syllabus design in the teaching process. Bruner's (1960; 1986) emphasis on structure, and his notions of the spiral curriculum and scaffolding are integral to this process, as is Vygotsky's (1934/1978) theory of the zone of proximal development. Curriculum design should reflect not only structure in its content, but a structured approach to pedagogy that allows content to be continually revisited by both teachers and learners (a spiral pedagogy). Vygotsky (1934/1978) proposed that learners use language at a level of independent performance, but have a hidden level of potential performance. The teacher's role is to help learners to bridge the gap, which is called the 'zone of proximal development', between the developmental level and the proximal level, by slowly withdrawing the teacher's contribution in the learning process and replacing it with increasing levels of independent functioning

on the part of the students. In terms of teaching conversation, the principle can be expressed as follows: The process of learning conversation is a series of scaffolded steps which address different aspects of English conversation.

### **3.2 The pedagogical sequence**

As mentioned above, adopting top-down teaching sequence that starts by alerting learners to common elements within the conversation of all languages, and, depending upon contextual features such as objectives of the syllabus, the number of students, etc., ends by focusing upon the smaller individual moves within the exchange is one typical methodological sequence.

Stage 1: Raising awareness of structures within all languages' conversation including those within Japanese conversation.

Stage 2: Focus on the global generic structure

Stage 3: Focus on chunks. i.e. story genre structures

Stage 4: Focus on chat structures. i.e. exchanges

Stage 5: Focus on move linguistics. i.e. the grammatical accuracy of each individual's utterances.

#### **3.2.1 Awareness Stage**

Japanese students know how to conduct a conversation in their own language, a fact that English conversation teachers often forget. Teachers need to use this knowledge, but rather than emphasize the differences between English and Japanese conversation, it is recommended to emphasize the similarities. One way to do this is to allow students to first have a five-minute conversation in Japanese, and then analyze it for topic, the person who introduced the topic, and finally, the type of talk that was involved when talking about each topic. For example, when you talked about topic X, did you and your partner talk like a game of ping pong or boxing – that is, with very quick turns each of you saying only something short, OR did one of you talk like a game of bowling or basketball when one person holds the ball for a long time – that is, one person spoke a lot about the topic while the other just nodded along or made short quick comments. If the topic was talked about like ping pong, direct them to write an 'E' next to the topic. If the topic was talked about like bowling, direct them to write an 'S' next to the topic.

#### **3.2.2 Focus on the Genre Structure**

For teaching this stage the best idea is to use a conversation of two students from a previous semester as an example, in order to make it contextual to the students. However, the teacher needs to adapt and re-write it in order to include correct discourse connectors (in the chunks) and to ensure the six moves types are present and clear. This conversation is the example from which the content for both the chunk and chat stages is drawn, so it is important to select a good one.

#### **3.2.3 Stimulating Chunks Stage**

In this stage, students get to plan, write, and then tell their own stories as part of a conversation with a partner. The stories from the example conversation can serve to

illustrate the four stages of the recount – theme, setting, step-by-step events, summary.

The teacher's job is to stimulate students to find their own stories. One way is to ask students about the experiences they had during the week. Ask the following list of questions each week and get students to write 'Yes' or 'No' after they hear each question. If they write 'Yes' they also need to write the past tense of the main verb. Then, beside each 'Yes' answer, ask students to label whether or not it was a positive (+) or negative experience (-) for them.

The former can be used as recounts and the latter as narratives and or anecdotes.

Questions: Since the last class, did you

- a) go anywhere?
- b) buy anything?
- c) meet someone new (or someone you hadn't seen for a long time)?
- d) eat out at a restaurant?
- e) see anything interesting on TV or watch a movie?
- f) change anything about you?  
e.g., your fashion style; hair; mind; job; boyfriend/girlfriend
- g) make a decision about something? e.g. holiday; work; school
- h) learn anything?
- i) practice anything or take a test in anything?
- j) have a problem? at work; with a classmate; teacher; family member
- k) speak English or talk to foreigner
- l) get angry about something
- m) laugh about something
- n) hear anything? a new song; gossip; joke
- o) write a report
- p) make a presentation
- q) take part in a meeting or party
- r) design; draw; paint anything? (for art students)
- s) compose anything (for music students)
- t) take part in a sports competition
- u) talk to a stranger
- v) make any plans (for the weekend, vacation)

B. The next step is for students to select one of their experiences and to write out the story. This takes 10 minutes or so. As a start, the easiest is one that talks about some place they went recently.

C. Step C, the students have the conversation in pairs following the template (Table 1), and 'insert' the story into the GSP. The listener is required to use strategies such as backchannels and clarification questions in order to support the speaker. As they progress through the semester, they are taught challenging strategies and also strategies to repair and avoid communication breakdown.

D. After nine minutes the timer goes off and that indicates to the students to enter into the leave-taking exchange. Students then swap partners in a round-robin system (see Ryan, 2007 for a detailed procedure for setting up the round robin format) and



do the conversation again. In the first three or four rounds students can use their written stories as reference but then they are encouraged to dispense with the paper and do the conversation and their stories from memory. Should they finish their stories before the nine minutes are up - which happens as they tell the conversation for the third or fourth time, they have a list of other YES experiences from which to select as topics.

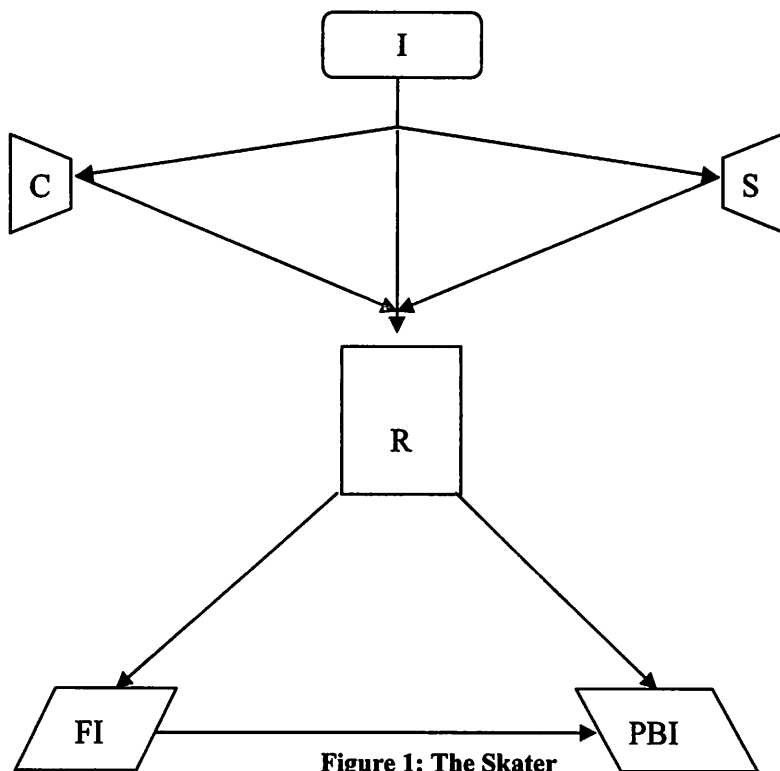
### 3.2.4 Chat Stage

This is the final stage of a beginner's course but the penultimate stage of a more advanced speakers' course. This stage includes activities that focus upon both the exchange level and the individual move level. As far as exchange-level activities, the teacher can designate a particular structure (such as I – C – R – PBI), and, in pairs, the students can plan, write and practice an exchange that follows that structure. At the individual level, each move within the exchange can be analyzed for grammatical correctness or discourse appropriateness. The possibilities are endless. The six basic moves and their basic functions are summarized in Table 3.

**Table 3: The six basic moves of the exchange**

Move	Classroom Name	Function
to initiate	Initiation (I)	start an exchange
to respond	Response (R)	reply to initiation
to clarify/check/repair	Cleaning-up (C)	clarify and or check comprehension and repair misunderstanding
to append	Follow-up Initiation(FI)	give more information
to re-challenge	Pay-Back Initiation (PBI)	pass the turn back
to hesitate	Staller (S)	gain time to respond/keep the floor

Arranging the moves diagrammatically (Figure 1) not only assists learners to internalize them, but also allows them to analyze and trace the 'path' of different exchanges.



An easy way to remember this figure is to imagine that it looks like a human being with his/her hands on his hips while standing on a surfboard or a skateboard. The head is 'I', the stomach is 'R', the hands are 'C' and 'S', and the feet are 'FI' and 'PBI'. The arrow from FI to PBI is the skateboard. Chats are built by combining exchanges.

### 3.2.5 Accuracy Stage

For the more advanced speaker courses, individual utterances can be focussed upon and assessed for accuracy. Utterances made by all the speakers can be identified for the most common errors and a 'discourse grammar clinic' conducted by the teacher. The higher level speakers can also transcribe their own conversations and analyse them for erroneous utterances.

## 4. Assessment

The assessment procedure is the most teacher-intensive of each step, and depends upon the detail of the assessment the teacher requires. The author suggests that initial assessment should focus upon identifying (a) the inter-individual macro-structure of the conversation developed by both participants, (b) the intra-individual macro-structure of the personal story told by each participant, and (c) the frequency of roles played by each individual participant during the dialogue. A fourth level (d),

the linguistic accuracy of each participant's utterances, is quite difficult to do in real-time while concentrating on the above three assessment levels, and it is recommended that in order to do this comprehensively, video-taping is required so that the teacher can assess accuracy in greater detail. Procedurally, it is recommended that the last two or three weeks of semester be dedicated to assessment. Students rotate partners in a round-robin format, and participate in conversational dyads. The teacher's observation post is selected so that during each conversation round, a 'new' pair of speakers is rotated into the assessment desks: two desks positioned so that participants are facing each other. The teacher then completes a checklist while listening to and observing the conversation. A sample checklist with the required story type (recount) and its structural components (theme, setting, events, summary) outlined is included (recount) is below. The structural components of the narrative and anecdote can be substituted as required. In the sample below, the structural components of the chat stages of the conversation are rated on an A, B, C scale, but they could just as well be assessed on a 1-3 scale. Finally, it is up to the teacher to decide whether or not the students be given a copy of the contents of this assessment checklist prior to assessment. With 'beginner' conversation discourse students, it is advisable to conduct a pre-pedagogy round of assessment, a mid-semester round, and an end of semester round of assessment. In this way, pre-, mid- and post-instruction levels of the students may be assessed and monitored. The author recommends that giving students a copy of the assessment checklist prior to the mid-semester round of assessment but not giving it to them prior to the final assessment round has proved most effective in bringing about more 'natural' conversations towards the end of the semester. Furthermore, it is strongly recommended that both round-robin rotation of partners and video-taping of the students' dialogues become a regular part of classroom procedures. Even if the teacher does not regularly review the tapes, at the very least by the end of semester and with regular 'appearances' in front of a video camera during the semester, the students become accustomed to its presence, resulting in more 'natural' dialogues in which the students often become freed from embarrassment. It is also possible for the camera to be connected to dual VTR machines so that students can bring own blank VHS cassettes and take away their own copies of their conversations.

**Table 4**

Student name			Student name
1. Story type/s	<i>RECOUNT</i>	<i>RECOUNT</i>	1. Story type/s
<i>Theme</i>			<i>Theme</i>
<i>Setting</i>			<i>Setting</i>
<i>Events</i>			<i>Events</i>
<i>Summary</i>			<i>Summary</i>
2. Chats			2. Chats
<i>Initiations</i>			<i>Initiations</i>
<i>Responses</i>			<i>Responses</i>
<i>Stallers</i>			<i>Stallers</i>
<i>Clear-Ups</i>			<i>Clear-Ups</i>
<i>Follow-Up Init.</i>			<i>Follow-Up Init.</i>
<i>Payback Init.</i>			<i>Payback Init.</i>
	CONVERSATION	STRUCTURE	
1. Greeting A B	2. Well-being A B C	3. Initial-Topic A	4. Story 1
C		B C	
5. Redirect A B	6. Story 2	7. Pre-closing A	8. Closing A B
C		B C	C
	Comments		Comments

**5. Conclusion**

This article advocated that it is time to systematize the teaching of conversation by defining the content base of conversation more clearly, and secondly, by instituting a simple, yet effective method of instruction that is geared towards not only the majority of students, but also the majority of teachers in the cultural and institutional context in which the teaching takes place. Both the content and method were not designed to be theoretically-watertight and withstand the rigors of academic debate. Nor will it, primarily because the content is still under debate, and the methodology is adapted from what was originally developed in Australia, an ESL-environment. Nevertheless, it is hoped that the ideas outlined above can be of value to teachers of English communication or conversation classes in the EFL context.

**References**

Bardovi-Harlig, K., Hartford, B.A.S., Mahan-Taylor, R., Morgan, M. J., & Reynolds, D.W. (1991). Developing pragmatic awareness: Closing the conversation. *ELT Journal*, 45(1): 4-15.

Berry, M. (1981). 'Systemic linguistics & discourse analysis: A multi-layered approach to exchange structure'. In M. Coulthard & M. Montgomery (eds), *Studies in discourse analysis*. 120-145. London; Boston-Henly: Routledge & Kegan Paul.

- Bruner, J. S. (1960). *The process of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (1986). *Actual minds possible worlds*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Burton, D. (1981). 'Analysing spoken discourse'. In M. Coulthard & M. Montgomery (eds), *Studies in discourse analysis*. 61-81. London; Boston-Henly: Routledge & Kegan Paul.
- Burns, A., & Joyce, H. (1997). *Focus on speaking*. Sydney: NCELTR, Macquarie University.
- Button, G., & Casey, N. (1984). 'Generating topics: The use of topic-initial elicitors'. In M. Atkinson & J. Heritage. (eds), *Structures in social action: Studies in conversation Analysis*. 167-190. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cook, G. (1997). Schemas. *ELT Journal*, 51(1), 86.
- Coulthard, M. & Brazil, D. C., (1981). 'Exchange structure'. In M. Coulthard & M. Montgomery (eds), *Studies in discourse analysis*. 82-106. London; Boston-Henly: Routledge & Kegan Paul.
- Eggins, S., & Slade, D. (1997). *Analysing casual conversation*. London: Cassell.
- Feez, S. (1998). *Text-based syllabus design*. Sydney: NCELTR, Macquarie University.
- Long, M. (1983). Linguistic and conversational adjustments to non-native speakers. *Studies in Second Language Acquisition*, 5(2): 177-193.
- Martin, J. R. (1992). *English text: System and structure*. Amsterdam: John Benjamins.
- Martin, J. R., Christie, F., & Rothery, J. (1987). 'Social process in education: A reply to Sawyer and Watson (and others)'. In I. Reid (ed.), *The place of genre in learning: Current debates*. 52-82. Geelong, Vic.: Centre for Studies in Literary Education, Deakin University (Typereader Publications 1).
- Nunan, D. (1991). *Language teaching methodology: A textbook for teachers*. Sydney: NCELTR, Macquarie University.
- Pica, T. (1988). Interlanguage adjustments as an outcome of NS-NNS negotiated interactions. *Language Learning*, 38(1): 45-73.
- Ryan, A. G. (2007) Rugby Round Robins: Setting up a Classroom Seating and Partner Grid. *The Language Teacher*. 31 (1): 17-19. JALT.
- Sacks, H., Schegloff, E. A., & Jefferson, G. (1974). A simplest systematics for the organization of turn taking for conversation. *Language*, 50(4): 696-735.
- Schegloff, E. (1968). *Sequencing in conversational openings*. *American Anthropologist*, 70(6): 1075-1095.
- Sinclair, J. McH., & Coulthard, M. (1975). *Towards an analysis of discourse*. London: Oxford University Press.
- Tebble, H. (1992). The genre element in the systems analyst's interview. *Australian Review of Applied Linguistics*, 15(2): 120-136.
- Varonis, E., & Gass, S. (1985). Non-native / non-native conversations: A model for negotiation of meaning. *Applied Linguistics*, 61(1): 71-90.
- Ventola, E. (1979). The structure of casual conversation in English. *Journal of Pragmatics*, 3: 267-298.

Ventola, E. (1987). *The structure of social interaction: A systemic approach to the semiotics of service encounters*. London: Frances Pinter.

Vygotsky, L. S. (1934 / 1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

# **Critical Discourse Analysis of a Government Approved Textbook**

— Aiming for its Application to English Language Teaching —

**Mayumi Tanaka**  
**Nagaoka National College of Technology**

## **Abstract**

This paper aims to show the results of Critical Discourse Analysis (CDA) of a government approved textbook used in Japanese senior high schools, and discuss how CDA can be applied to English language teaching. The topic of the text analyzed is instant noodles invented in Japan. This study employs Wallace's (2003) framework of critical reading based on Halliday (1999) and Fairclough (2001), as an analytical tool. The results of the analysis suggest that the text attempts to promote Japanese students' positive attitudes towards their own country, and direct their attentions to the global society at the same time though globalization described in the text is a concept associated with America. This paper proposes developing materials and instructional methods theoretically based on CDA in order to raise students' awareness to what is implied in texts.

## **1. Introduction**

For EFL (English as a Foreign Language) learners, textbooks are sources not only to learn the grammar and vocabulary, but also to gain a wide range of cultural information which would be useful for intercultural communication. However, cultural information treated in a textbook is limited in quantity because there is a limitation for space in a textbook. Also, cultural information is not provided neutrally in textbooks because texts are written from someone's point of view. If some biases or monolithic perspectives influence readers, they might have stereotypical images of other cultures. In order to avoid this therefore it would be required to raise students' critical awareness of the information provided in textbooks. However, there needs to be a balance between linguistic learning and cultural learning, or integration between them. To achieve the latter, this paper proposes to apply Critical Discourse Analysis (CDA) to English language teaching. As its name suggests, CDA is a potential method to foster students' critical mind towards what is implied in texts. This paper attempts to investigate the way in which CDA can be applied to reading instruction in English language teaching.

## **2. What is CDA?**

CDA is both a theory and a method to inscribe, interpret and explain the relationship between language and society (Rogers, 2004). Although there are many different approaches, their shared purpose is to uncover unequal power relationships that may cause social problems, which will ultimately lead to social change (Noro, 2001).

Among a number of approaches, this paper puts a main focus on Fairclough's (2001) approach based on Halliday's (1994) framework of Systemic Functional Grammar (SFG). This approach is characterized by its detailed analysis on language in social use, and its systematic procedure. However, it is criticized as using SFG partially so as to interpret texts for its purposes, and thus regarded as exploiting analysis to support interpretation (Widdowson 2004). It is true that CDA takes a selective procedure; however, ideological meaning within text cannot be clearly decoded without a specific point of view because several ideological meanings might be embedded in one text, or even in a single linguistic choice. The use of CDA can be meaningful especially when its users have an awareness of the issues concerned with the texts. They may select texts related to their interests and focus on particular linguistic features within texts, depending on their intuitive responses gained from their first reading or interests in the subject matter. The results of the analyses may, or may not, meet their expectations. In any case, interpretations can be drawn from the results of analysis, and thus CDA can be effectively used to investigate the issue concerned by analysts.

### 3. Critical Reading

CDA can be applied as critical reading in pedagogy. The word *critical* is twofold in meaning. In a weak sense, it means the ability to critique the logic of texts as known as 'critical thinking'. The stronger view of 'critical' is associated with what CDA is involved with, i.e., issues of power and ideology (Wallace 2003). In the latter sense, therefore, critical readers are "able and willing to critique not just micro features of specific texts but attend to wider implications which relate to the circulation of dominant discourse within texts and so ultimately to the power base of society" (Wallace 2003: 27). In this paper, critical reading means one based on CDA, and CDA is employed as an analytical method and to gain implications of its application to critical reading.

### 4. The material to analyze

The material to analyze is the text in "A Fast-food Star —Born Japanese, Going Global—", *Prominence English II* (Tokyo Shoseki, pp. 21-30) (see Appendix). This is one of government approved English textbooks, and widely used at senior high schools in Japan. The level of English used in this textbook is lower intermediate.

Among many English textbooks, *Prominence English II* was selected for analysis for a practical reason. The purpose of CDA in this paper is to investigate the ways to apply the analytical method to instructions for critical reading in English lessons. The textbook is supposed to be used in the analyst's English lessons. Therefore, using the results of the analysis in practice is the main reason for the choice.

The unit "A Fast-food Star —Born Japanese, Going Global—" was selected from a cultural point of view. Although English is an international means of communication, it is not a neutral medium due to its cultural background. That is, English is used for global communications, while it is the language for local communities, such as English-speaking countries, and based on their culture-specific perspectives. Culture treated in textbooks also has such a dual meaning. Since



English is a means for intercultural communication, cultural information is often referred to in ELT textbooks. Although a wide range of cultural topics is treated in textbooks, the way that they are described is not neutral. The unit selected for analysis is concerned with Japanese food culture, as the title indicates, viewed both locally and globally. This unit was selected for analysis in order to raise students' critical awareness towards linguistic choices to describe a specific culture.

## 5. Methods

This study employs Wallace's (2003) framework for critical analysis, which is based on Fairclough's (2001) approach. In order to reveal cultural assumptions within the text, ideational, interpersonal and textual meanings are analyzed. As Table 1 shows, linguistic features in each meaning are analyzed.

**Table 1: The framework for analysis (Wallace 2003: 39)**

Meaning	Linguistic features
Ideational meaning	participants, processes, circumstances, causation
Interpersonal meaning	person, mood, modality, adverbs, adjectives and nouns indicating writer attitude
Textual meaning	semantic structure, overall organization, theme, cohesion

## 6. Results

### 6.1 Ideational meaning

#### 6.1.1 Participants

Since the text is about instant noodles made in Japan, they are analyzed as participants. Participants that indicate *ramen* in each part of the unit are shown in Table 2. The words indicating *ramen* are associated with Japan, world, fame, rank and commercial products.

**Table 2: Participants**

Part	Participants
1	the history of this world-famous fast food born in Japan / noodle stands / the world's first instant noodles / a product of noodles that had been seasoned, deep-fried, and then dried / "magic noodles"
2	<i>ramen</i> packaged in Styrofoam cups / this idea of cup-style noodles / the first cup-style noodles
3	The amount of instant <i>ramen</i> eaten overseas / thirteen times the amount eaten in Japan / Most of the billions of packs eaten in the world every year / chicken-flavored and cheese-flavored <i>ramen</i> / instant <i>ramen</i> sold in China / that sold in Thailand / vegetarian <i>ramen</i>
4	The instant noodles named <i>Space Ram</i> / The noodle company /instant noodles that could be prepared by pouring seventy-degree water over them and letting them sit for five minutes / four kinds of <i>Space Ram</i> /ordinary noodles eaten on the ground / a famous fast food

The choice of words varies as the text proceeds from Part 1 to Part 4. Although in Part 1 the term *ramen* is not used, Table 3 shows that it is frequently used as the focus of the text shifts to the entry of *ramen* into the international market. In part 4, the launch of *ramen* into space is indicated in the name of the noodle product, *Space Ram*.

**Table 3: The frequency of participants**

Part	Participants (Count)		
1	noodles (8)	fast food (1)	
2	noodles (4)	<i>ramen</i> (5)	
3	noodles (1)	<i>ramen</i> (5)	
4	noodle(s) (10)	<i>Space Ram</i> (3)	fast food (1)

### 6.1.2 Mental processes

Mental processes indicate the Sensors' perception, affection or cognition. The author presumes or claims the Sensors' internal processes, to which he or she cannot have direct accesses. The clauses (1)-(4) are the examples of Mental processes which focus on Ando Momofuku. The author narrates as if he or she were experiencing Ando's mental processes.

- (1) Ando Momofuku saw people forming long lines in front of noodle stands.  
(Part 1)
- (2) He fit upon the idea of deep-frying noodles ... (Part 1)
- (3) Ando first came up with this idea of cup-style noodles ... (Part 2)
- (4) ... he didn't like the smell of the paper. (Part 2)

### 6.1.3 Relational processes

Relational processes describe participants in texts. As shown in (5)-(8), positive meanings are assigned to Japanese instant noodles.

- (5) ... they were called "magic noodles" and quickly became a hit. (Part 1)
- (6) ... they were so delicious and easy to prepare. (Part 2)
- (7) ... tomato-flavored and cheese-flavored *ramen* are popular in Brazil. (Part 3)
- (8) Instant noodles have become a famous fast food even in space ... (Part 4)

### 6.1.4 Material processes

By analyzing Material processes, we can discover powerful participants. The participants, "he" or Ando Momofuku in (9), "Ando's company" in (10) and "one of the Japanese companies" in (11), are the Actors, and the participants which indicate Japanese instant noodles are the Goals. Since Actors are responsible for the action, Ando and Japanese companies can be seen as powerful participants.

- (9) He succeeded in making instant noodles (Part 2)
- (10) Ando's company succeeded in developing the first cup-style noodles ... (Part 2)
- (11) One of the Japanese noodle companies improved its product ... (Part 4)

### 6.1.5 Verbal processes

The Sayer "he" in (12) is the astronaut, Noguchi Soichi. He ate instant noodles in space, *Space Ram* and made a comment about it. Since the Sayer is the Japanese astronaut, the Verbiage sounds convincing to the reader.

- (12) He said they tasted just like ordinary noodles eaten on the ground. (Part 4)

### 6.1.6 Circumstances

Circumstances meaning temporal and spatial locations are associated with the participants which indicate Japanese instant noodles, as shown in (13) and (14). The locations are the time and place in which *ramen* is produced or consumed.

- (13) Instant noodles made in Japan are exported to over fifty countries and areas around the world ... (Part 1)
- (14) In the 1970s *ramen* packaged in Styrofoam cups joined the instant *ramen* product. (Part 2)

### 6.1.7 Causation

Although the verb "export" is used as a Process both in (13) and (15), the passive voice is not used in the latter. This clause clearly states that it is Japan that exports large amount of instant noodles.

(15) Japan exported eighty-three million packs of instant *ramen* in 2004. (Part 3)

## 6.2 Interpersonal meaning

### 6.2.1. Person

As shown in (16), which appears in Part 1, the personal pronoun "you" refers to the reader of the text. However, "we" is used in (17) to refer to the writer and the reader, by which their solidarity is created in Part 3.

(16) What kind of fast food would you like to eat for lunch? (Part 1)

(17) Flavor is not the only thing we should think about ... (Part 3)

### 6.2.2 Mood

Most of the text consists of declarative clauses. However, interrogative clauses are used in Part 1, as shown in (18) as an example. This interrogative clause attracts the reader's attention and offers the theme of the whole text. As (19) shows, one imperative clause is found in Part 4. The author tells the reader not to eat instant noodles too often, as if he or she was a teacher.

(18) Do you know the history of this world famous fast food born in Japan? (Part1)

(19) ... but just don't eat them too often! (Part 4)

### 6.2.3 Modality

Examples of modality are shown in (20) and (21). (20) uses a quantifier "some" and a modal auxiliary verb "may" so as not to give an authoritative impression to the reader. As seen in (21), "most" avoids assertion regarding the given information.

(20) Some of you may think of instant noodles. (Part 1)

(21) Most of the billions of packs eaten in the world every year are made in the countries ... (Part 3)

### 6.2.4 Interpersonal meaning: Adverbs, adjectives, nouns indicating writer attitude

Adverbs, adjectives and nouns associated with Japanese instant noodles have positive connotations (Table 4). It is suggested that the writer positively reacts to the subject matter of the text.

**Table 4: Adverbs, adjectives and nouns (underlines added)**

Part	Adverbs, adjectives, nouns
1	this <u>world-famous</u> fast food / the <u>world's first</u> instant noodles / <u>quickly</u> became a hit
2	became <u>very popular</u> / <u>so delicious and easy</u> to prepare
3	both chicken and tomato flavors are <u>popular</u>
4	instant noodles can <u>even</u> be eaten in space / That was the first time that instant noodles had traveled <u>so far</u> from the earth. Instant noodles have become a <u>famous</u> food <u>even</u> in space.

### 6.3 Textual meaning

#### 6.3.1. Semantic structure

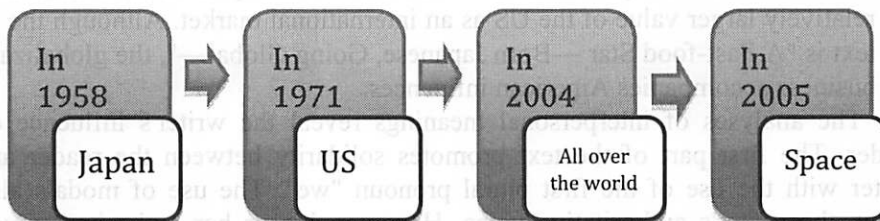
The analysis of semantic structure concerns with whether the text is narrative, expository or descriptive (Wallace, 2003: 39). The type of the text analyzed is narrative. The present, past and present perfect tenses are used, and the past events regarding the Japanese instant noodles are narrated in relation to the present.

#### 6.3.2 Overall organization

Table 5 shows that the past information is presented in a temporal order in the text; thus it can be read as a historical recount. As the title "A Fast-food Star —Born Japanese, Going Global—" indicates, the time sequence is related to the spatial expansion (Figure 1). The market for instant noodles shifts from Japan to the space via the US.

**Table 5: Temporal sequence**

Part	Temporal connectives
1	In the early years following World War II / in 1958
2	In the 1970's / In 1971
3	In 2004
4	Now / in 2005



**Figure 1: Overall organization**

### 6.3.3 Theme

Table 6 shows the marked themes in each part. Of all the marked themes in the text, those regarding time appear most frequently. The focus is placed on the history of instant *ramen*.

**Table 6: Marked themes (underlines added)**

Part	Marked themes
1	<u>In the early years following World War II</u> / Through trial and error / <u>In 1958</u>
2	<u>In the 1970's</u> / <u>Until then</u> / <u>In 1971</u>
3	<u>In Europe</u> / <u>For religious reasons</u>
4	<u>Now</u>

### 6.3.4 Cohesion

The conjunctions presented below concerns cultural contrasts. As seen in (22)-(24), the countries or religious group bigger in scale are placed in front of the conjunctions, in contrast with those smaller in scale. "The US", "China" and "Hindus" are put in front of "Brazil", "Thailand" and "Muslims" respectively. This indicates that the formers are regarded as valuable markets for Japanese instant noodle companies.

- (22) ... most instant *ramen* is chicken-soup based in the US, while tomato-flavored and cheese-flavored *ramen* are popular in Brazil. (Part 3)
- (23) Spices are very important in Asian countries, so instant *ramen* sold in China is flavored with Chinese spices, while that sold in Thailand tastes like traditional *tom yum* soup. (Part 3)
- (24) For religious reasons, Hindus do not eat beef, and Muslims do not eat pork. (Part 3)

## 7. Discussion

From the analyses of participants, overall organization, instant noodles made in Japan are treated as products successfully developed and consumed worldwide. The frequent use of the word *ramen* in the international context also emphasizes its birthplace, Japan. However, Ando's success in developing instant noodles was not achieved without his stay in the US. In addition, the analysis of the cohesion shows the relatively larger value of the US as an international market. Although the title of the text is "A Fast-food Star —Born Japanese, Going Global—", the globalization of the business accompanies American influences.

The analyses of interpersonal meanings reveal the writer's influence on the reader. The first part of the text promotes solidarity between the reader and the writer with the use of the first plural pronoun "we". The use of modals also can soften the writer's authoritative voice. However, his or her authoritative voice is heard throughout the text. The analysis of the Process shows that the writer knows

Ando's mental experiences and narrates them from an omniscient point of view. Also identified are the writer's attitudes towards the topic of the text. The adverbs, adjectives and nouns imply his or her positive attitudes to the worldwide commercial success of instant noodles made in Japan, which may influence the reader's reactions to the text. The Japanese astronaut's positive comment on *Space Ram* also contributes to convincing the reader. Lastly, the imperative, though unnaturally placed at the end of the text, is an advice to the reader from the writer.

This text can be interpreted in Japan's educational context. Since the Japanese government censored the textbook for its educational uses at senior high schools, it can be said that the text analyzed in this study has more purposes other than just promoting students' English skills. The above discussion suggests that by introducing the Japanese company's international success, the text attempts to promote Japanese students' positive attitudes towards their own country, and direct their attentions to the world at the same time. Considering that English is used for international communication, it is not so surprising that the topic is concerned with the globalization of business. However, the text describes that the globalization of Japanese food business is partly achieved under American influences. It is assumed that America is a checkpoint to access "globalization" in English language teaching in Japan.

## 8. Conclusion

The purpose of this study was to employ CDA to analyze a text in an English textbook in order to gain implications for English language teaching. As this study has shown, CDA allows reading focusing on grammatical sources. Inferential questions to elicit answers that students can find by paying attention to linguistic sources in text (Shimada, 2008) would be effective to apply CDA to English reading lessons. Also, group discussion would enable students to construct their critical interpretation of text by sharing different opinions (Wallace 2003). Before critical reading lessons, however, teachers need to prepare multiple interpretations in order to avoid imposing their own. As seen throughout this study, the three dimensional analysis of the text can help shed new light to teachers' reading, or give grounds for their interpretations. However, CDA is known to a limited number of people. In order to make CDA more applicable for more teachers, future practical research would need to include developing materials and teaching methods for critical reading.

## References

- Fairclough, N. (2001) *Language and Power*. 2nd Edition. Cambridge: Polity Press.
- Goatly, A. (2000) *Critical Reading and Writing*. London: Routledge.
- Halliday, M. (1994) *An Introduction to Functional Grammar*. 2nd edition. London: Arnold.
- Kumiko, M. (2008) *Ibunkarikai no shiten yori mita hihantekidanwabunseki (CDA) no kanosei to mondai in Kumiko, M and T. Harada, Komyunikeshon noryoku saiko*. Tokyo: Hitsuji shobo. 229-253.

- Noro, K. (2001) Kuriteicaru disukosu anarishisu in Noro, K and H. Yamashita. *Tadashisa heno toi*. Tokyo: Sangensha. 13-49.
- Rogers, R. (2004) 'An introduction on critical discourse analysis in education'. In R. Rogers, (ed.) *An Introduction to Critical Discourse Analysis in Education*. 1-18. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Association.
- Shimada, K. (2009) Jugyo dokkai ni okeru hatsumon, *The CELES bulletin*, 38: 399-404.
- Tatsuki, M. (ed.) (2006) *Kotoba wa ikite iru: Sentakutaikeikinogengogaku. josetsu*. Tokyo: Kuroshio shuppan.
- Wallace, C. (2003) *Critical Reading in Language Education*. New York: Palgrave Macmillan.
- Widdowson, H. (2004) *Text, Context, Pretext. Critical Issues in Discourse Analysis*. Oxford. Blackwell.

## **Appendix: A Fast-food Star—Born Japanese, Going Global— Part 1**

What kind of fast food would you like to eat for lunch? Hamburgers? Fried chicken? Some of you may think of instant noodles.

Instant noodles made in Japan are exported to over fifty countries and areas around the world—many of them in Asia. Do you know the history of this world-famous fast food born in Japan?

In the early years following World War II, Ando Momofuku saw people forming long lines in front of noodle stands. They had to stand waiting in line for a long time. Ando wanted to make noodles that would be easy to cook and also keep for a long time. He hit upon the idea of deep-frying noodles after watching his wife cook *tempura* for dinner. Through trial and error, he succeeded in making instant noodles. This was a product of noodles that had been seasoned, deep-fried, and then dried.

In 1958 the world's first instant noodles went on sale in Japan. Because they could be prepared in just a few minutes, by putting them in a bowl and pouring hot water over them, they were called "magic noodles" and quickly became a hit.

### **Part 2**

In the 1970s *ramen* packaged in Styrofoam cups joined the instant *ramen* products. Until then, Styrofoam had been used mostly for storing and carrying fish. The new techniques for making Styrofoam into thin sheets made it possible to sell instant *ramen* in Styrofoam cups.

Ando first came up with this idea of cup-style noodles while he was staying in the US. He was visiting the country in the hope of expanding his instant *ramen* business overseas. He was inspired when he saw an American eat his instant noodles. The man broke the noodles into pieces, put them in a paper cup, and poured hot water over them, then ate them using a fork. Ando went back to his hotel room and tried making his instant *ramen* in the same way, but the cup became too hot to hold, and he didn't like the smell of the paper. In 1971 Ando's company succeeded in developing the first cup-style noodles, which became very popular both in Japan and overseas because they were so delicious and easy to prepare.



### Part 3

Japan exported eighty-three million packs of instant *ramen* in 2004. The amount of instant *ramen* eaten overseas is more than thirteen times the amount eaten in Japan.

Most of the billions of packs eaten in the world every year are made in the countries where they are eaten. The instant noodles have been changed to fit in with the tastes and eating habits of the local people all over the world. For example, most instant *ramen* is chicken-soup based in the US, while tomato-flavored and cheese-flavored *ramen* are popular in Brazil. In Europe, the soup is a bit thicker, and both chicken and tomato flavors are popular. Spices are very important in Asian countries, so instant *ramen* sold in China is flavored with Chinese spices, while that sold in Thailand tastes like traditional *tom yum* soup.

Flavor is not the only thing we should think about when selling instant *ramen* in other countries. For religious reasons, Hindus do not eat beef, and Muslims do not eat pork. Therefore, vegetarian *ramen* is made in India, where Hinduism and Islam are the two major religions.

### Part 4

Now, instant noodles can even be eaten in space. The instant noodles named *Space Ram* went into space on the space shuttle in 2005. That was the first time that instant noodles had traveled so far from the earth. One of the Japanese noodle companies improved its product so that it could be eaten in zero gravity. JAXA helped with the project.

*Space Ram* noodles are fried and covered in thick soup, with three mouthfuls packed in each plastic bag. They taste like ordinary instant noodles but are a little bit spicier. The noodles are served not hot but lukewarm.

The noodle company tried hard to get around water temperature problems in the space shuttle by developing instant noodles that could be prepared by pouring seventy-degree water over them and letting them sit for five minutes.

Noguchi Soichi, the Japanese astronaut on the space shuttle, took four kinds of *Space Ram* with him. He said they tasted just like ordinary noodles eaten on the ground.

Instant noodles have become a famous fast food even in space, but just don't eat them too often!

# **A Systemic Functional Study of Particles in Japanese and Cantonese: an Initial Exploration<sup>1</sup>**

**Ayako Ochi**

**Macquarie University, Graduate School**

**Marvin Lam**

**Hong Kong Polytechnic University**

## **Abstract**

The present paper reports on language description and typology research on particles in Japanese and Cantonese Chinese from a systemic functional point of view. It represents the early phase of a research project on particles in East and South East Asia, including Bahasa Indonesia, Cantonese Chinese, Japanese, Korean, Mandarin Chinese, and Thai. “Particles” is a class of word, which serves to realize grammatical features segmentally (Matthiessen, 2004: 553-561). The importance of particles both in the grammar of Japanese and in the grammar of Cantonese has been emphasized in the literature (e.g. Kuno, 1973; Kwok, 1984; Luke, 1990; Shibatani, 1990); however, traditional grammars seem not to have defined “particles” as clearly as other classes such as nouns, verbs and adjectives. In the present paper, particles are distinguished from other segmental markers such as adpositions and affixes in terms of the rank scale based on Matthiessen’s (2004) descriptive generalization across languages. Interpreting the existing descriptions of the grammar of Japanese and the grammar of Cantonese from a systemic functional perspective, the present paper has attempted to provide a typological overview of particles in Japanese and Cantonese. It suggests that the particles in Cantonese realize features within each metafunction, whereas the manifestation of particles in Japanese are more restricted – the particles in Japanese seem to realize features in the textual, interpersonal, and ideational metafunctions. The grammatical elements in Japanese that are often described as ‘case’ markers in traditional grammars – which realize experiential features – are in fact not particles but adpositions, because they operate not at the clause rank but at the group/phrase rank. The understanding of particles in Japanese and Cantonese from a systemic functional perspective not only lays the groundwork for our ongoing text-based and corpus-based multilingual research project but also casts a new question on the studies on particles in traditional grammars.

## **1. Introduction**

The present paper aims to explore “particles” in Japanese and Cantonese typologically. It represents the early phase of a multilingual research project concerned with developing a descriptive and typological account of particles with a focus on languages in East and South-East Asia, including Bahasa Indonesia, Cantonese Chinese, Japanese, Korean, Mandarin Chinese and Thai. “Particles” is a grammatical class of word, but they are not defined as clearly as other classes such

as nouns, verbs and adjectives in traditional grammars. For example, Whorf (1945: 6) uses the term ‘particles’ to indicate the grammatical categories contrasting with ‘major word’, which is “any word excepting small and specialized selective class”. In a similar sense, Wang (1955) calls them ‘empty word’. Hockett (1958) uses the term for any elements that are uninflected (P.H. Matthews, 2005: 267). Therefore, as Crystal (2008: 338) puts it, the term ‘particles’ is generally used “to refer to an invariable item with grammatical function, especially one which does not readily fit into a standard classification of parts of speech”.

Within the context of systemic functional language typology, Matthiessen (2004: 553-561) points out that the classes such as particles, adpositions and affixes serve to realize grammatical features segmentally. Segmental marking is one of the major media of expression alongside intonation and sequence. According to Matthiessen (2004), the segmental markers are differentiated in terms of rank: particles operate at the rank of clause, adpositions operate at the rank of group/phrase, and affixes operate at the rank of word. Drawing on the descriptive generalizations by Matthiessen (2004), we will sketch a typological overview of particle in Japanese and Cantonese by interpreting the existing descriptions of the grammar of Japanese (e.g. Kuno, 1973; Martin, 2004; Shibatani, 1990; Teruya, 2007) and the grammar of Cantonese (e.g. Kwok, 1984; Luke, 1990; S. Matthews & Yip, 1994). We will first explore the realizations of particles in the clausal structures and their functions in Japanese and Cantonese. Then, we will compare and contrast them between the two languages. Lastly, we will discuss how the understandings of particle in one language can shed light on the exploration of particles in another language – in this case, from Japanese to Cantonese.

## 2. Particles in Japanese

### 2.1 What are particles in Japanese?

In the literature, particles and adpositions are often discussed collectively as “particles” or “postpositional particles” (e.g. Kuno, 1973; Martin, 2004; Shibatani, 1990), which is generally translated as *zyosi* ‘helping word’ in traditional grammars of Japanese (e.g. Shibatani, 1990: 333). This is probably because particles and adpositions appear in a somewhat similar manner in Japanese. Particles and adpositions are both realized by monosyllabic or bisyllabic morphemes for example *ga*, *ni*, *to*, *ka*, *yo*, and *dake*, and they are typically manifested at the end of grammatical units, either clause or group/phrase. For example, Kuno’s (1973) description of the features of particles in Japanese includes the functions realized by both particles and adpositions. In the following, he treats the adposition *wa* as a particle:

*“There are two important matters that must be mentioned with respect to Japanese particles. First, particles are used not only to represent case relationships, or to represent the functions that are carried in English by prepositions and conjunctions, but also after sentence-final verbs to represent the speaker’s attitude toward the content of the sentences... Second, Japanese is one of the few languages of the world that have a built-in mechanism for specifying the theme or topic of the sentence. The particle wa is used for this purpose” (Kuno, 1973: 5-6).*

Since particles and adpositions are often mixed up in the literature on the grammar of Japanese, we will explore particles in Japanese by contrasting them with adpositions. We will view this grammatical domain ‘trinocularly’ (for ‘trinocular perspective’, see Halliday, 1996; Halliday & Matthiessen, 2004: 31): “from roundabout” relating particles to adpositions based on Matthiessen’s (2004) typological generalization, “from above” describing the functions realized by particles and adpositions in Japanese, and “from below” attributing their syntagmatic realizations to the clause structure of Japanese.

**2.2 Seen “from roundabout”**

Seen “from roundabout”, both particles and adpositions are the grammatical items that contribute to segmental marking as a medium of expression. In Japanese, segmental markers outnumber the other media of expression such as intonation and sequential markings, and they are deployed in the diverse modes of expression not only in the experiential metafunction but also in the textual, interpersonal, and logical ones. As noted above, the difference between particles and adpositions is one of rank: particles operate at the rank of clause and adpositions operate at the rank of group/phrase (see Matthiessen, 2004: 553-561).

**2.3 Seen “from above”**

Seen “from above”, particles and adpositions are rich resources realizing terms in systems in various metafunctions in Japanese. On the one hand, adpositions realize grammatical features in experiential, textual and logical systems. Experientially, adpositions such as *ga*, *o*, *ni*, *no*, *de*, *kara*, *e*, and *to* that are placed after nominal groups mark their participant roles or circumstantial features in TRANSITIVITY. In the following constructed example in Figure 1, *kinoo gakko de mearii ga jyon o butta* ‘yesterday at school Mary hit John’, the adposition *de* marks the nominal group *gakko de* ‘at school’ as a circumstance of Place, *ga* marks the participant role for the nominal group *mearii ga* ‘Mary’ as Actor, and *o* marks the Participant role of the nominal group *jyon o* ‘John’ as Goal. The adpositions that mark the experiential functions of nominal groups, which realize participant or circumstance, are called ‘*kaku zyosi*’ in traditional grammars of Japanese (e.g. Shibatani, 1990: 340). They are often referred to as ‘case’ particles (e.g. Masuoka & Takubo, 1992; Shibatani, 1990; Teramura, 1982) although whether the notion of ‘case’ is applicable to Japanese or not is under discussion (e.g. Bateman, 1991).

<i>kinoo</i>	<i>gakko de</i>	<i>mearii ga</i>	<i>jyon o</i>	<i>butta</i>
yesterday	school DE	Mary GA	John O	hit-PAST
nominal group	nom.gp.	nom.gp.	nom.gp.	verbal gp.
Time	Place	Actor	Goal	Process: material

‘Yesterday at school Mary hit John.’

**Figure 1: Segmental marking realized by adpositions for the experiential configurational mode in Japanese**

Adpositions *ga* and *wa* are associated with THEME and INFORMATION in the textual metafunction. The functions of morpheme *wa* have been studied extensively by such as Kuno (1973), Hinds, Maynard, & Iwasaki (1987), Maynard (1987), Shibatani (1990, 2006), Masuoka & Takubo (1992). The difference between postposition *ga* and *wa* is realized by the conflation of Theme/Rheme structure and Given/New: Theme/New is realized by *ga* and Theme/Given is realized by *wa* (Teruya, 2007: 54). Shibatani (2006: 104) calls the clauses with *ga* ‘non-topic sentences’ and those with *wa* ‘topic sentences’. He discusses that the difference between non-topic sentences and topic sentences is the type of question they answer: (1) in Figure 2 ‘Taro is reading Jiro’s book’ is called ‘non-topic sentence’ because it is an answer for a general question such as ‘what is happening?’, whereas (2) and (3) are called ‘topic sentence’ because they are answers for questions about the ‘topics’. What Shibatani (2006) meant by ‘topics’ here is Theme in the clause in the systemic functional sense. Therefore, (2) ‘Taro is reading Jiro’s book’ is the answer for ‘what is Taro doing?’ and (3) ‘Jiro’s book Taro is reading’ is the answer for ‘where is Jiro’s book?’

- (1) *taroo ga ziroo no hon o yondeiru*
- |           |    |        |    |         |   |              |
|-----------|----|--------|----|---------|---|--------------|
| Taro      | GA | Jiro   | NO | book    | O | read-PRESENT |
| nom.gp.   |    | nom.gp |    | nom.gp. |   | verbal gp.   |
| Theme/New |    |        |    |         |   |              |
- ‘Taro is reading Jiro’s book.’
- (2) *taroo wa ziroo no hon o yondeiru*
- |             |    |        |    |         |   |              |
|-------------|----|--------|----|---------|---|--------------|
| Taro        | WA | Jiro   | NO | book    | O | read-PRESENT |
| nom.gp.     |    | nom.gp |    | nom.gp. |   | verbal gp.   |
| Theme/Given |    |        |    |         |   |              |
- ‘Taro is (such that he is) reading Jiro’s book.’
- (3) *ziroo no hon wa taro ga yondeiru*
- |             |    |        |    |         |    |              |
|-------------|----|--------|----|---------|----|--------------|
| Jiro        | NO | book   | WA | Taro    | GA | read-PRESENT |
| nom.gp.     |    | nom.gp |    | nom.gp. |    | verbal gp.   |
| Theme/Given |    |        |    |         |    |              |
- ‘Jiro’s book (is such that) Taro is reading (it).’

Figure 2: *ga/wa* distinction in the textual metafunction in Japanese (examples from Shibatani, 2006: 104)

On the other hand, particles realize grammatical features in textual, interpersonal and logical systems. Textually, cohesive conjunction such as *demo* ‘but’ marks Theme. Interpersonally, modal particles such as *ka*, *no*, and *ne* follow the interpersonal function of Predicator to realize the interpersonal function of ‘Negotiator’, which indicates interpersonal features in systems such as mood and modal assessment (Matthiessen, 2004: 545; Teruya, 2007: 162). In the following

dialogic interaction, Negotiator *yo* realizes the ‘forceful: insistent’ mood and Negotiator *ka* realizes the interrogative mood.

A: *ichijikan kakarimasu yo*

one hour	take-PRESENT-POLITE	<b>YO</b>
Adjunct	Predicator	Negotiator-assertive

‘It will take an hour.’

B: *ichijikan kakarimasu ka*

one hour	take-PRESENT-POLITE	<b>KA</b>
Adjunct	Predicator	Negotiator-interrogative

‘Will it take an hour?’

<i>ja,</i>	<i>moo</i>	<i>dekakenakya</i>
then	now	must leave
Adjunct	Adjunct	Predicator

‘Then I have to leave now.’

(example from Mizutani & Mizutani, 1987 cited in Itani, 1993)

**Figure 3: Segmental marking realized by particles in the interpersonal prosodic mode in Japanese**

Some modal particles serving as Negotiator make further delicate distinctions in MOOD in combination with the primary mood types (cf. Teruya, 2007: 144). They are realized with specific MOOD types as their grammatical environment. For example, Negotiator *yo* manifests in association with any major mood types such as *hayaku koi yo* ‘come here quickly’ [imperative; forceful: insistent], whereas Negotiator *ne* does not occur with the imperative mood. Negotiators are not only related to the mood types but also related to the types of mode. For example, while Negotiator *ka* and *no(da)* can occur in either written or spoken mode, Negotiator *ne* and *yo* are more restricted, occurring only in spoken mode. The Negotiators occurring in spoken mode indicate the speaker’s choices in enacting her/his identity in terms of gender as well as social & institutional roles (e.g. Gendai Nihongo Kenkyuukai, 1997; Matthiessen, 2004: 545; Okamoto, 2006: 321; Teruya, 2007: 144). Ide & Yoshida (2006) studied the frequency of the use of Negotiators according to the gender of the speakers, and they found that male speakers most frequently use Negotiator *zo*, female speakers most frequently use Negotiator *noyo*, and Negotiator *yone* is used by both genders with the same frequency. These particles are called ‘*syuu-zyosi*’ or sometimes called ‘final particles’ in traditional grammars of Japanese (e.g. Shibatani, 1990: 360). Interpersonal particles not only enact mood types but also enact modal assessment. While mood types are realized by Negotiators, modal assessment can be realized by not only Negotiators (e.g. *kamosirenai* ‘may’, *chigainai* ‘must’ realize modality, and *sooda* ‘I heard’, *yooda* ‘it seems’ realize evidentiality) but also by adverbial particles (e.g. *hodo*, *dake*, *mo*,

*koso* mark intensification). Due to the limited space, we will not further explore the particles that enact modal assessment. Some of the Negotiators enacting mood types are tabulated in Table 1.

**Table 1: Types of Negotiator that realize mood types in Japanese**

mood type realized by the Negotiator	written/spoken	spoken			associated mood types
		neutral	male	female	
interrogative	<i>ka</i>	<i>kana</i>	<i>kai</i>	<i>no</i>	indicative
confirmative		<i>yone</i>	<i>na, yona</i>	<i>ne</i>	indicative
empathetic			<i>zo, sa</i>	<i>wa, no</i>	conclusive or optative within indicative
explanative	<i>no(da)</i>	<i>n(da)</i>			other than hortative within indicative
explanative: reason	<i>kara</i>	<i>kara</i>			indicative
forceful		<i>yo</i>			any

Particles in Japanese realize features in logical systems as well as textual and interpersonal ones. For example, ‘projection marker’ *to* marks the end of the projected clause, and structural conjunction such as *tara* ‘if’, *tsutsu* ‘while’, *noni* ‘although’, and *kara* ‘because’ are realized clause finally indicating hypotactic expansion. In Figure 4, Negotiator *to* indicates that the clause *mearii ga ringo o tabeta* ‘Mary ate an/the apple’ is projected by the verbal clause *jyon ga... itta* ‘John said’. These particles are called ‘*setsuzoku-zyosi*’ (conjunctive particles) in traditional grammars of Japanese (e.g. Shibatani, 1990: 228). The logical meanings are not only realized by particles but also realized by adpositions such as *to*, *ya* ‘and’, *ka* ‘or’, *yori* ‘than’.

<i>jyon</i>	<i>ga</i>	<i>mearii</i>	<i>ga</i>	<i>ringo</i>	<i>o</i>	<i>tabeta</i>	<i>to</i>	<i>itta</i>
John	GA	Mary	GA	apple	O	eat-PAST	TO	say-PAST
α: projecting		β”: projected ‘locution’						
Sayer							Neg.	Process: verbal

‘John said that Mary ate an/the apple.’

**Figure 4: Projection marked by Negotiator *to***

#### 2.4 Seen “from below”

Seen “from below”, particles and adpositions are placed at the end of grammatical units. For example, adpositions *de*, *ga*, and *o* in Figure 1 are realized at the end of nominal group realizing the features of participant or circumstance in the transitivity structure of the experiential metafunction, adpositions *wa* and *ga* in Figure 2 occur

at the end of nominal group realizing the Theme/Given and Theme/New in the textual metafunction. Particles *ka* and *yo* in Figure 3 occur at the end of the clause realizing mood types in the interpersonal metafunction, and particle *to* in Figure 4 occurs at the end of the projected clause in the logical metafunction. This is due to the syntagmatic properties of Japanese. At the rank of clause, Japanese has a “SOV” structure. This means that the clause begins textually, and ends interpersonally with Predicator being immediately followed by Negotiator (Matthiessen, 2004: 544). At the rank of group/phrase, the logical structure of the nominal (and adverbial) group has the Head preceded by Modifier and followed by adpositions. Consequently, particles often occur at the end of the clause, and adpositions are postpositions that also occur at the end of the group/phrase in Japanese.

Particles are placed at the end of grammatical units, but they are not necessarily occur at the end of grammatical units of which they realize the systemic features because when realizing interpersonal features, the segmental markers are manifested prosodically. See the example in Figure 5, which is an utterance of a young child. The speaker is using Negotiator *ne* for demanding responses (or “back channeling”) from the addressee. Here, while all the Negotiators (*ne* and *no*) are realized at the end of grammatical units, not all the Negotiators are realized at the end of clause despite the fact that they operate at the rank of clause.

*watasi ne kinoo ne obaachan- ni ne itta no*  
*chi*

I	Neg.	yesterday	Neg.	grandma's place	NI 'to'	Neg.	go-PAST	Neg.
nom.gp		nom.gp.		nom.gp.			verbal gp.	
Actor		Circum.: time		Circum.: place			Process: material	

‘I went to my grandma’s place yesterday.’

Figure 5: Prosodic realization of Negotiator in Japanese

Another interesting feature of particles and adpositions in Japanese is that some particles and adpositions are morphologically identical. For example, the morpheme *to* ‘with’ is an adposition because it operates at the group rank, whereas the projection marker *to* is a particle because it operates at the clause rank. This is either because they are polysemous or they are different grammatical items. Due to the limited space of the paper, we shall leave this question for future discussion.

### 3. Particles in Cantonese

The use of particles, though it is a common linguistic phenomenon in languages, is always considered as a unique feature of Cantonese (Halliday & McDonald, 2004), which is a southern variety of the Chinese languages, because of its extensive use of particle. According to Luke (1990: 10-16), particles are so pervasive in Cantonese that, on average, particles can be found every 1.5 seconds in everyday conversation, and they play a more crucial role than in other Chinese languages in conversational



interaction. The number of particles in Cantonese is also higher than in other Chinese languages, ranging from sixty to well over a hundred (Kwok, 1984), depending on how particle is defined.

Since they are such a distinctive feature of Cantonese, it is not surprising that particles have attracted many scholars' attention, resulting in a good number of works on particles, to name a few, on Mandarin Chinese: Wang (1955), Chao (1965) and Li & Thompson (1981); and Cantonese: Yau (1965), Gao (1980), Kwok (1984), Luke (1990) and Matthews & Yip (1994). Kwok's (1984) and Luke's (1990) accounts are so seminal that they are referred by most of the contemporary work on Cantonese particle. The followings are the representative definitions of the Mandarin Chinese particle *ne1* (Li & Thompson, 1981: 305) and the Cantonese particle *ge3* (Matthew & Yip, 1994).<sup>2</sup>

*ne1* [呢] (Mandarin Chinese) "Bring the hearer's attention to the significance of the information conveyed by the sentence in connection with the hearer's claim, expectation, or belief" (Li & Thompson, 1981:305)

*ge3* [嘅] (Cantonese) "affirmative: 'this is the case'" (Matthews & Yip, 1994:340)

As reflected by the above definitions, works on particles, both on Mandarin Chinese and in Cantonese, are concerned mainly with defining the meanings of individual particles. Very often the definitions are presented in relation to a general description of the context of situation that the particle is used, like that of *ne1*, or in relation to the speech acts conveyed by the particles, like that of *ge3*. This reflects the more functional, rather than formal, approach of the study of particles in Chinese. However, the definitions of particles are not based on, or organized in terms of, any particular theoretical framework. This may lead to difficulties in the generalization of the definitions when we compare the functions of individual particles to yield a better understanding of how this linguistic resource is deployed in Cantonese. Furthermore, this also makes the comparison of the function of particles across different languages difficult. The study of particles should be illuminated by a consistent theoretical framework of language so the phenomenon can be investigated more systematically. Halliday & McDonald (2004: 319) propose a categorization of particles in Mandarin Chinese, as shown in Table 2, in their metafunctional profile of the grammar of Mandarin Chinese.

**Table 2: Particles in Mandarin Chinese (taken from Halliday & McDonald, 2004: 319)**

clause particle [CPART]
aspectual [ASP]: perfective [pf]; imperfective [impf]
modal [MOD]: (mood) interrogative [int]; exclamative [excl];
imperative [imp]; (assessment) molliative [mol]; suggestive [sug];
insistent [ins]
verbal particle [VPART]
aspectual [ASP]: perfective [pf]; imperfective [impf]
polar, negative [NEG]: unmarked; perfective [pf]; potential [pot]
polar, positive [POS]: potential [pot]
nominal particle [NPART]
number, plural [PL]
subordinating [SUB]
adverbial particle [APART]
manner [MAN]

As shown in Table 2, particles are categorized under different systems (as indicated by the labels in small-capital fonts) according to their grammatical functions, which are described using the terminology offered by Systemic Functional Linguistics – a theoretical framework for describing languages with a general perspective, instead of focusing on fragments of individual phenomena in languages. This categorization enables us not only to compare and contrast particles in the same language, but also relate the uses of particle among different languages, which is the purpose of the current study, as discussed in the introduction.

It is possible that in one language, a certain grammatical function is realized by a particle, while in another language, this grammatical function can be realized differently, as a particle and/or a different sort of grammatical resource. For example, the Cantonese particle *mei*, as in Example 1, realizes the interrogative mood. To compare, in Mandarin Chinese, the interrogative mood is realized by the particle *ma*; and in English, it is realized by the sequence of Finite followed by Subject. These comparisons can only be carried out systematically if the categorization of particles is within a consistent theoretical framework.

As the current study is in its preliminary stage, the categorization displayed in Table 2 can be considered as a direction of the further steps of investigating the use of particles in Cantonese, and as a platform for comparing it with different languages. At the current stage, the study remains exploratory, aiming at a better understanding of the literature on particles to construct a more comprehensive picture of this linguistic phenomenon. In the following discussion, a sketch of the use of particles in Cantonese will be provided first, and then some more specific features of Cantonese particles will be discussed next. Seen in terms of the theoretical framework of Systemic Functional Linguistics, particles in Cantonese can realize terms within systems belonging to the ideational, interpersonal and textual metafunctions. Consider the following examples:

**Example 1**

<i>cam4jat6</i>	<i>go3</i>	<i>faan6</i>	<i>aa1</i>	<i>hai6</i>	<i>nei5</i>	<i>sik6</i>	<i>zo2</i>	<i>me1</i>
尋日	個	飯	aa1	係	你	食	zo2	me1
yesterday	Quantif.	rice	P1	be	you	eat	P2	P3

‘The rice yesterday, was it you who had eaten?’

**Example 2**

<i>keoi5</i>	<i>gam1maan5</i>	<i>m4</i>	<i>faan1</i>	<i>wo5</i>
佢	今晚	唔	番	wo5
he	tonight	Negation	come back	P4

‘(He said that) he won’t come back tonight.’

Particles in the examples above are indicated as P1 to P4. In terms of the textual metafunction, P1 indicates that *cam4jat6 go3 faan6* ‘the rice yesterday’ is the Theme of the clause. In terms of the interpersonal metafunction, P3 realizes the yes/no interrogative mood of the clause. In terms of the ideational metafunction, P2 realizes experientially the perfective aspect of the Process *sik6* ‘eat’. P4 realizes the clause as a locution, indicating that there is an implicit verbal clause projecting the locution and the person who utters this clause is not the Sayer of the verbal process. Although the particle is relevant to logical meaning as indicating a locution, it is regarded as an interpersonal one – as a ‘quotative marker’ (Harris & Campbell, 1995; Matthiessen, 2004: 655, 693). The above examples also reflect that particles in Cantonese are monosyllabic, while combination of particles is possible. The meaning of a chunk of particles is equivalent to the summation of the meanings of the individual particles. Cantonese particles are not the reduced form of lexical items, and they are grammatical items (function words) occurring at the end of the unit they operate with: P1 occurs at the end of the Theme of the clause in Example 1, P2 occurs at the end of the verbal group, P3 and P4 occur at the end of the clauses.

As mentioned in the introduction, the current stage of the study focuses on interpreting the existing description of particles in the literature. The current paper will therefore focus on the most often studied particles in the literature on particles in Cantonese, and they are listed in Table 3. The first three groups are arranged according to the phonemes of the particles. It should be noted that segmentally identical syllables with different tones realize different particles, as Cantonese is a tone language. Also, it should be noted that Romanized transcription, instead of the Chinese characters, is used in this paper to represent the particles. This is because Chinese characters do not represent the particles consistently. For example, all the particles with the phoneme *aa* are represented by the same character, while those with the phoneme *laa* are represented by different characters.

**Table 3: Particles in Cantonese Chinese currently investigated**

1. *aa1, aa3, aa4, aa5;*  
*laa1, laa3, laa4, laa5;*  
*gaa3, gaa4, gaa5;*  
*zaa3, zaa4, zaa5*
2. *lo1, lo3*
3. *wo3, wo5*
4. *me1, ne1, ze1, gwaa3, bo3*

One of the most often studied Cantonese particles, which is also one of the earliest-learned by second language learners, is *me1*, as in Example 1. As mentioned above, *me1* is an interpersonal particle. It realizes the yes/no interrogative mood and it operates in the structure “declarative clause ^ *me1*”. This structure systemically contrasts with the declarative clause without *me1* as a yes/no interrogative, which is biased towards the proposition of the statement realized by the declarative clause alone. Using the particle *me1* is one of the few strategies to form a biased yes/no question (other strategies include the rising intonation with a declarative clause). On the other hand, *me1* does not coexist with the “verb-NOT-verb” construction of unbiased yes/no question (as in Example 6). These show that some Cantonese particles play important roles in realizing particular grammatical functions.

Apart from being a particle, *me1* can also be an interrogative item in a wh-interrogative clause, replacing the entity that is under question, which is similar to wh-words in English. Consider the examples below:

**Example 3**

<i>hai6</i>	<i>nei5</i>	<i>sik6</i>	<i>zo2</i>	<i>me1</i>
係	你	食	咗	me1
be	you	eat	PERFECTIVE	me1

‘Was it you who had it?’

**Example 4**

<i>nei5</i>	<i>sik6</i>	<i>zo2</i>	<i>me1</i>
你	食	咗	me1
you	eat	PERFECTIVE	me1

‘What did you have?’

**Example 5**

<i>me1</i>	<i>jan4</i>	<i>sik6</i>	<i>zo2</i>	<i>go3</i>	<i>faan6</i>
me1	人	食	咗	個	飯
what	person	eat	PERFECTIVE	QUANTIFIER	rice

‘Who had the rice?’

Only the *me1* in Example 3 is considered a particle, and therefore marking this clause as a yes/no one; and the *me1* in Example 4 and 5 are the interrogative items for what was eaten and the person who had the rice respectively, marking these clauses as wh-interrogatives. Therefore, possible answers to these three questions can accordingly be “yes”, “I had rice”, and “he had”. Similar to *me1*, the Cantonese particles *aa4*, *laa4*, *gaa4* and *zaa4* can also realize yes/no interrogative mood by occurring at the end of a declarative clause, but the yes/no interrogatives they realize are slightly different in terms of the meaning negotiated: The particle *aa4* realizes a yes/no question in a similar way as *me1* discussed above; with a yes/no question realized by *laa4*, the speaker experientially checks the perfective aspect of the Process in the clause; that with *gaa4* realizes the interpersonal evaluation by the speaker of the proposition realized by the declarative clause; and that with *zaa4* experientially checks the exclusiveness of the Process or Participant(s) in the clause. In other words, while clauses with *me1* and *laa4* realize yes/no questions concerning the proposition as a whole, *laa4*, *gaa4* and *zaa4* have slightly different focuses on the proposition.

All of the four particles mentioned above are realized by the syllable *aa* with the same tone, which suggests the phonological variations of the syllable onset might have consequences in the interpersonal meaning of the particles. Such exploration of the phonology of Cantonese particles can also be supported by the fact that, if the tone of these four particles is tone 5 rather than tone 4, they will realize the speaker’s attempt to engage the listener in making the propositions, which is similar to mood tag in English. Such regularities in the phonology of Cantonese particles might serve as a window to further explore the relations between the expression strata (phonology and phonetics) and the content strata (lexicogrammar and semantics).

While the abovementioned particles realize the interrogative mood, some of the Cantonese particles can co-occur with interrogative clauses, i.e. *ne1* and *ze1*. Consider the following example:

#### Example 6

<i>nei5</i>	<i>seon3</i>	<i>m4</i>		<i>seon3</i>	<i>keoi5</i>	<i>gong2</i>	<i>ne1/ze1</i>
你	信	唔		信	佢	講	ne1/ze1
you	believe	Negation		believe	he	speak	ne1/ze1

‘Do you believe or not believe in what he said?’

The yes/no interrogative mood is realized by the structure “Verb-NOT-Verb” (believe-not-believe), regardless of the presence of *ne1* or *ze1*. These particles very often accompany the interrogative mood and they functions like intonation in some languages to mark the prosody of questioning, which may explain why there are so many particles in conversational speech in Cantonese, where the prosody is important to maintain the flow of conversation. Besides, the frequent use of *ze2* and *ze1* in this context signals feminine speech, which is similar to particles in Japanese that signal gender differences.

#### 4. Summary and conclusion

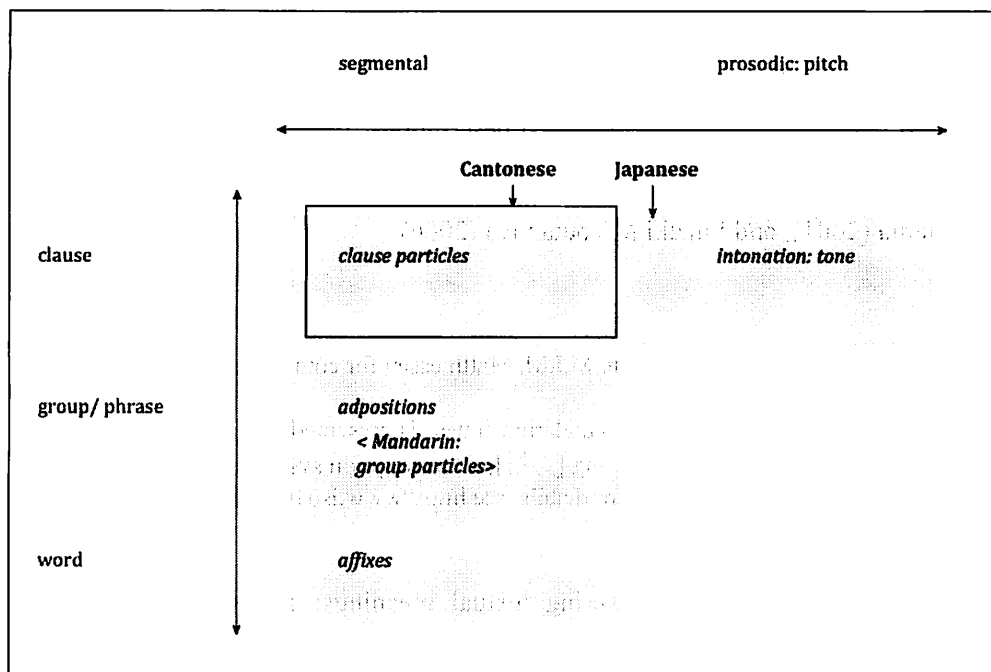
A word class of ‘particles’ in Japanese and Cantonese has been explored in the present paper. Table 4 summarizes the metafunctional profiles of the particles discussed above, comparing and contrasting them across the two languages. It shows that particles in Cantonese realize grammatical features in every metafunction, whereas the particles in Japanese realize grammatical features in the textual, interpersonal, and the ideational metafunctions. The absence of particles that realize experiential features in Japanese and their presence in Cantonese is attributable to the difference in the ways of construing ‘time’ in two languages. In Cantonese, time is construed aspectually by particles for example *zo2*, whereas time in Japanese is construed by tense system, which is realized by affixes operating at the rank of word. Both Japanese and Cantonese have particles that realize Theme in the textual metafunction, but the type of Theme they realize is different: Cantonese particle (e.g. *aa1*) realizes topical Theme, whereas Japanese particle (e.g. *demo* ‘but’) realizes textual Theme. Instead, topical Theme is realized by adpositions such as *wa* and *ga* in Japanese.

In both Japanese and Cantonese, particles enact negotiatory values in the interpersonal metafunction, and they also signal projected clause in the logical metafunction. Interpersonally, particles are often manifested at the end of clause to realize mood types in both languages. Particle *ka* realizes Negotiator for enacting interrogative mood in Japanese. Similarly, *me1* realizes interrogative mood (more specifically, it realizes biased yes/no interrogative mood) in Cantonese, and it can also be realized as wh-element in interrogative mood. Japanese Negotiators such as *zo*, *yo*, and *(n)da* make delicate distinctions within non-interrogative mood; in contrast, Cantonese Negotiators such as *aa4*, *laa4*, *gaa4* and *zaa4* make delicate distinctions within interrogative mood. Both languages have Negotiators that make gender distinctions. Logically, both Japanese and Cantonese have particles that mark the end of projected clause. They are *to* in Japanese and *wo5* in Cantonese. Furthermore, in addition to those marking projection, Japanese has particles which mark hypotactic expansion in the logical metafunction.

**Table 4: Particles as a medium of expression manifested different modes of expression**

			Japanese	Cantonese
textual	thematic marking	㇏	cohesive conjunction <i>demo</i> 'but' [textual Theme]	<i>aa1</i> [topical Theme]
interpersonal	modal marking	㇏	Negotiator <i>ka</i> [interrogative mood]; Negotiator <i>kamosirenai</i> 'may' [modality: probability]; Negotiator <i>sooda</i> 'I heard' [evidentiality: hearsay]; mood Adjunct <i>dake</i> 'only', <i>koso</i> 'very' [intensification] (see also Table 1 for other Negotiator realizing more delicate mood distinctions)	Negotiator <i>me1</i> [interrogative mood]; Negotiator <i>laa4</i> (checking the perfective aspect of the Process), <i>gaa4</i> (interpersonal evaluation), <i>zaa4</i> (checking the exclusiveness of the Process or Participant(s)) [assessments in interrogative mood]
experiential	aspectual marking	㇏		<i>zo2</i> [aspect]
logical	tactical & logico-semantic marking	㇏	Negotiator <i>to</i> [projection]; structural conjunction <i>tara</i> 'if', <i>tsutsu</i> 'while', <i>noni</i> 'although', and <i>kara</i> 'because' [expansion; hypotaxis]	Negotiator <i>wo5</i> [projection]

Note that the differences between Japanese and Cantonese can be seen in terms of their general profiles with respect to where they do realizational work:



**Figure 6: Division of realizational work in terms of rank and media of expression in Japanese and Cantonese (taken from Matthiessen, P.C.)**

Cantonese is like Vietnamese: clausal features are realized at clause or group rank; Japanese is like Korean: clausal features are realized at clause, group or word rank. Thus in traditional terms, with respect to morphological typology, Cantonese tends towards the “analytic” or “isolating” type, whereas Japanese tends towards the “agglutinative” type. But these are simple generalizations about where along the rank scale realizational work is done in the grammar.

In terms of syntagmatic structure, the order of object and verb in Japanese is “OV” and that in Cantonese is “VO”; adpositions in Japanese is postpositional and adpositions in Cantonese is prepositional (Dryer, 2008). Despite the differences of the clause structure between Japanese and Cantonese, the particles occur at the end of the clause rather than at the beginning of the clause in both languages. The major difference between two languages is that the particles in Japanese tend to occur at the end of the clause, whereas the particles in Cantonese occur not only clause finally but also group/phrase finally when they realize textual and experiential systems. This is probably because the experiential particles in Cantonese correspond to verbal affixes in Japanese.

While being at the preliminary stage of our research project, the present paper has laid the groundwork for our exploration on particles across languages. It is based on the secondary sources, but our future research will be both text-based and corpus-based in order to produce more detailed descriptions of particles. Another implication of this paper is that it has emphasized the importance of taking the rank scale into consideration in our description. We have seen that the lack of the notion



of 'rank' is one of the possible sources of confusion between particles and adpositions in Japanese. Thus, the findings in Japanese suggest the need for investigating particles in systematic and consistent manner across languages. It is expected that the theoretically grounded descriptions of particles will contribute to the studies of text generation that uses segmental markers (including particles, adpositions and affixes) as resources, conducted by scholars such as Bateman (1991), Nakayama (2001), and Suzuki & Toutanova (2006).

### Notes

<sup>1</sup> We are greatly indebted to Christian M.I.M. Matthiessen for comments and suggestions on a draft version.

<sup>2</sup> In this article, the transcription of Mandarin Chinese is presented in Hanyu Pinyin [漢語拼音]; and that of Cantonese is in Jyutping [粵拼], a transcription system created by the Linguistic Society of Hong Kong (for details, see <http://www.iso10646hk.net/jp/>).

### References

- Bateman, J. A. (1991). 'Uncovering textual meanings: a case study involving systemic-functional resources for the generation of Japanese texts'. In Cecile L. Paris, William R. Swartout & William C. Mann (eds), *Natural language generation in artificial intelligence and computational linguistics* 125-153. Boston: Kluwer Academic.
- Chao, Y. R. (1965). *A Grammar of Spoken Chinese*. Berkeley: University of California Press.
- Crystal, D. (2008). *A Dictionary of Linguistics and Phonetics* 6th edition. Malden, MA: Oxford: Blackwell Pub.
- Dryer, M. S. (2008). 'Relationships between the order of object and verb and the order of adposition and noun phrase'. In Martin Haspelmath, Matthew S. Dryer, David Gil and Bernard Comrie (eds), *The World Atlas of Language Structures Online*. Munich: Max Planck Digital Library.
- Gao, H. (1980). 『廣州方言研究』 [*A Study of the Canton Dialect*]. Hong Kong: Commercial Press.
- Gendai Nihongo Kenkyukai (1997). *Josei no kotoba. Shokuba hen* (Shohan. ed.). Tokyo: Hitsuji Shoboo.
- Halliday, M. A. K. (1996). 'On grammar and grammatics'. In R. Hasan, C. Cloran and D. Butt (eds), *Functional Descriptions: Theory in Practice* 1-38. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Halliday, M. A. K., and Matthiessen, C. M. I. M. (2004). *An Introduction to Functional Grammar* 3rd edition. London: Arnold.
- Halliday, M. A. K., and McDonald, E. (2004). 'Metafunctional profile of the grammar of Chinese'. In A. Caffarel, J. R. Martin & C. M. I. M. Matthiessen (eds), *Language Typology: a Functional Perspective* 305-396. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Harris, A. C., and Campbell, L. (1995). *Historical Syntax in Cross-linguistic Perspective*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Hinds, J., Maynard, S. K., and Iwasaki, S. (1987). *Perspectives on Topicalization: the Case of Japanese Wa*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Hockett, C. F. (1958). *A Course in Modern Linguistics*. New York: Macmillan.
- Itani, R. (1993). The Japanese sentence-final particle ka: a relevance-theoretic approach. *Lingua*, 90, 129-147.
- Kuno, S. (1973). *The Structure of the Japanese Language*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Kwok, H. (1984). *Sentence Particles in Cantonese*. Hong Kong: Centre of Asian Studies, University of Hong Kong.
- Li, C. N., and Thompson, S.A. (1981). *Mandarin Chinese: a Functional Reference Grammar*. Berkeley University of California Press.
- Luke, K. K. (1990). *Utterance Particles in Cantonese Conversation*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Martin, S. E. (2004). *A Reference Grammar of Japanese*. Honolulu: University of Hawai'i Press.
- Masuoka, T., and Takubo, Y. (1992). *Kiso Nihongo bunp\*o* (Kaiteiban. ed.). Tokyo: Kuroshio Shuppan.
- Matthews, P. H. (2005). *The Concise Oxford Dictionary of Linguistics* 2nd edition. Oxford; New York: Oxford University Press.
- Matthews, S. and Yip, V. (1994). *Cantonese: a Comprehensive Grammar*. London; New York: Routledge.
- Matthiessen, C. M. I. M. (2004). 'Descriptive motifs and generalizations'. In A. Caffarel, J. R. Martin and C. M. I. M. Matthiessen (eds), *Language Typology: a Functional Perspective* 537-674. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Maynard, S. K. (1987). 'Thematization as a staging device in Japanese narrative'. In J. Hinds, S. K. Maynard and S. Iwasaki (eds), *Perspectives on Topicalization: the Case of Japanese Wa* 57-82. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Nakayama, M. (2001). 'Sentence processing'. In N. Tsujimura (ed.), *The Handbook of Japanese Linguistics*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Okamoto, S. (2006). 'Variability in Japanese (Discourse)'. In B. Keith (ed.), *Encyclopedia of Language & Linguistics* (pp. 319-326). Oxford: Elsevier.
- Shibatani, M.(1990). *The Languages of Japan*. Cambridge; New York: Cambridge University Press.
- Shibatani, M. (2006). 'Japanese'. In B. Keith (ed.), *Encyclopedia of Language & Linguistics* 102-105. Oxford: Elsevier.
- Suzuki, H. and Toutanova, K. (2006). *Learning to Predict Case Markers in Japanese*. Paper presented at the Proceedings of the 21st International Conference on Computational Linguistics and the 44th annual meeting of the Association for Computational Linguistics.
- Teramura, H. (1982). *Nihongo no shintakusu to imi*. Tokyo: Kuroshio Shuppan.
- Teruya, K.(2007). *A Systemic Functional Grammar of Japanese*. London & New York: Continuum.

- Tsuchihashi, M. (1983). The speech act continuum: An Investigation of Japanese Sentence Final Particles. *Journal of Pragmatics*, 7(4): 361-387.
- Wang, Li (1955). 『中國現代語法』 [*A Modern Grammar of Chinese*]. Beijing: Zhonghua.
- Whorf, Benjamin Lee (1945). Grammatical categories. *Language*, 21(1): 1-11.
- Yau, S-C (1965). *A linguistic study of interrogation in Cantonese*. Unpublished MPhil Thesis, University of Hong Kong.

# 日本語の Visual Syntax Japanese Visual Syntax

奈倉年江

**Toshie Nagura**

中京大学非常勤講師

**Chuukyo University (Part Time Lecturer)**

## Abstract

Most accounts of visual semiotics have concentrated on ‘lexis’ rather than ‘grammar’, emphasizing ‘denotative’, ‘connotative’ or ‘symbolic’ meanings of people, places or things in images. By contrast, Kress and van Leeuwen (1996) concentrate on the way in which these depicted elements are combined into a meaningful whole. They see grammatical forms as resources and propose a visual grammar taking Halliday’s three metafunctions (the Ideational, Interpersonal and Textual) at the core of their theoretical framework for formation/analysis of syntactic structures of visual representations.

They claim that their theory applies to all forms of visual communication in contemporary Western culture but that it is not extended to non Western cultures. At the same time, however, they are aware of the increasing globalization of Western visual communication in non Western cultures.

The aim of the study is to examine how far their grammar can be applied to analyze Japanese visual design. Advertisements, mainly from Japanese magazines and some from American magazines are to be used as data. In a similar line, Oyama(1998) has done a comprehensive analysis of Japanese and British advertisements. In examining the data, with reference to Oyama, certain characteristics specific to Japanese advertising texts are found. The most significant of all is, as pointed out by Oyama, the hybrid nature of Japanese advertisements. That is both in terms of lexis and syntax. At the syntactic level, hybridity is at least to some extent due to the Japanese way of writing. While English has a single way of writing (left to right), Japanese has two choices of writing direction (horizontal and vertical) and the two ways of writing are often juxtaposed in the same text. Each writing not only embodies specific implications (Japanese authenticity vs Westernness) but also affects the way how the text ought to be read – namely its ‘reading path’.

## 1. はじめに

従来の視覚記号論が、lexis の denotative、connotative あるいは symbolic な意味の究明に重点を置いてきたことに対して、Kress & van Leeuwen(1996)は lexis 間そして lexis と読者間の関係も意味をもたらすとして、syntax を重要視する Visual Grammar を提唱した。彼らの Visual Grammar は、普遍的ではないが、現代の西欧の視覚デザインには全て適用できると主張する。

Oyama(1998)は彼らの Social Semiotics に基づき、日本と英国の広告そして isotype (公共表示) 等を広範囲に比較・分析して、日英それぞれの固有の semiology の存在の例証を試みた。本稿では Visual Grammar の日本の広告画像への適用の妥当性を、Oyama の論点を参照しながら検討する。又 Oyama によって提起された日本固有の semiology についても考察を試みる。データとしては日米の、主として雑誌の広告を用いる。

## 2. Visual Grammar の概要

Kress & van Leeuwen(1996)は 'The Grammar of Visual Design'で Ideational, Interpersonalそして Textual の三種のメタ機能が、visual resources にどのように具現されるかを包括的に記述した。Visual Grammar の記述項目(彼らの言うところの inventories) は詳細を極めるが、以下に三種のメタ機能別に対応する System の概略、そして筆者の収集した日米の広告データ(Newsweek, COSMOPOLITAN, PLAYBOY)の検討からの関連事項について言及する。

### 2.1 Representational(Ideational) Meaning

画像中の個々の lexis (景色、人、物) はそれぞれ Ideational meaning をもたらし又、lexis から派生する vector (例、登場人物の衣類や体の部分から作られる) は process を形成して命題的な意味をもたらす。このように要素からベクトルが派生される場合は Narrative Process、ベクトルを派生しない lexis だけが提示される場合は Conceptual Process が形成される。コピー句やロゴの文字方向からも vectorial process は派生される。要素が人(生物)である場合、その視線からもベクトルが派生して reactional process が形成され、視線の向けられる対象と視線の源である lexis の間の関係を示唆する。しかし画像中の lexis (人) から読者に向けられる視線は、読者への '呼びかけ' として機能することから次の Interpersonal に分類される。

### 2.2 Interactive (Interpersonal) Meaning

#### 2.2.1 Contact

画像中の人物の視線が読者に向けられる場合、読者の存在が認識されて直接呼びかけていることから、二者間に何らかの関係が生じる。画像中の人物が読者に笑いかけているのであれば友好関係が、尊大な態度や表情なら読者を従属下とする上下関係が要求されている。このように画像の制作者が、画像中の人物(視線)を用いて読者に働きかける場合を Demand 型とし、人物が視線を向けることなく(直接働きかけないで)単に情報を提供する存在として描かれる種類を Offer 型とする。主観性が排除され、客観的な知識が追求されるジャンルの画像(地図、グラフ、図表など)では Demand 型は殆ど皆無である。

この'demand'と'offer'が読者にもたらす相互関係は Speech Act に匹敵するとして Image Act と称する(Kress & van Leeuwen 1996:121)。Speech Act が主に Mood system によって遂行されるのに対して、Image Act は読者に向かう

視線（有無）による。厳密には、両者が全て対応している訳ではない。画像によって提供できるのは information に限られ、goods & service の要求では、読者との特定の社会関係を具現するもの（例えば軍隊への募集等）に限定される。画像による情報の要求にも、‘?’記号や言語の補足が必要となる。

### 2.2.2 Social Distance

読者と画像中の要素（人、物）との距離の選択によっても、二者間の関係（親疎）が示される。読者との距離を、被写体を人間として大まかに三分すると、close up は読者との親しい関係(Personal)、long shot は被写体の全身は写るがその細かい表情等は明らかでない一般的な関係(Impersonal)、中間となる medium shot は通常 of 社会的関係(Social)を示唆する (Kress & van Leeuwen 1996:130)。この距離からは製品の全体が明確に提示できることから medium shot は広告で広く使われる距離である。連続体をなす距離は、さらに細分して様々な距離感を具現できる。

### 2.2.3 Attitude

要素が読者と向かい合う位置によっても、二者間の関係が規定される。正面から向かう場合は連帯(involverment)、斜めからでは無関心(detachment)といった意味がもたらされる。画像中の要素の読者に対する角度からは、二者間の力関係が示唆される。ハイアングルから撮られた要素（人、物）は相対的に小さくなって目立たないことから、読者の power の優位を表す。ローアングルは、要素（被写体）が読者を見下ろす位置であることから力関係で読者に優る。読者と要素の角度が同じなら両者の power は同等である。二種の system は、通常同時に組み合わせて具現される。

色の（濃淡、彩度、明度）によっても Interpersonal Meaning が作られる。個々の色もそれぞれの意味を表す。例えばセピア色は‘過去’の signifier となって visual mode に広く使われている。文字も formality あるいは informality、あるいは読者との interaction の度合いの強弱を意味する。例えば、手書きの文字は印刷された活字よりも読者に対して親しみをもたらし、相互作用も増大される。Contextualization の操作からも interactive meaning は作られる。広告を検討すると、その多くは背景がブランク（白）あるいは特定の色（しばしば製品のイメージカラー）の使用だけに限られていることがわかる。特定の状況が設定されないことにより、製品の‘一般性’が打ち出される。Context が設定される場合も、殆どが最小限の cue により（例、ビールに対しグラス、コーヒーにコーヒーカップ）、より複雑な状況設定が必要な場合でも、その場所・背景（庭、台所、パーティー会場）は読者が認識できる程度のアウトフォーカスである。普通に写された写真を想定して広告を見ると、関係ないものが徹底して排除されていることが明かである。主要要素（製品、ロゴ、catch copy）以外の要素の際立ちが意図的に押さえられるため、概ね広告の写実的な Contextualization は低い。Social Distance

と Attitude そして色や文字、Contextualization により具現される意味は、言語の Modality から具現される意味と対応する。

## 2.3 Compositional(Textual) Meaning

### 2.3.1 Information Value

画像を Left/Right の構図としてみると、左が Given,そして右が New Information の置かれる位置である。(図1参照)

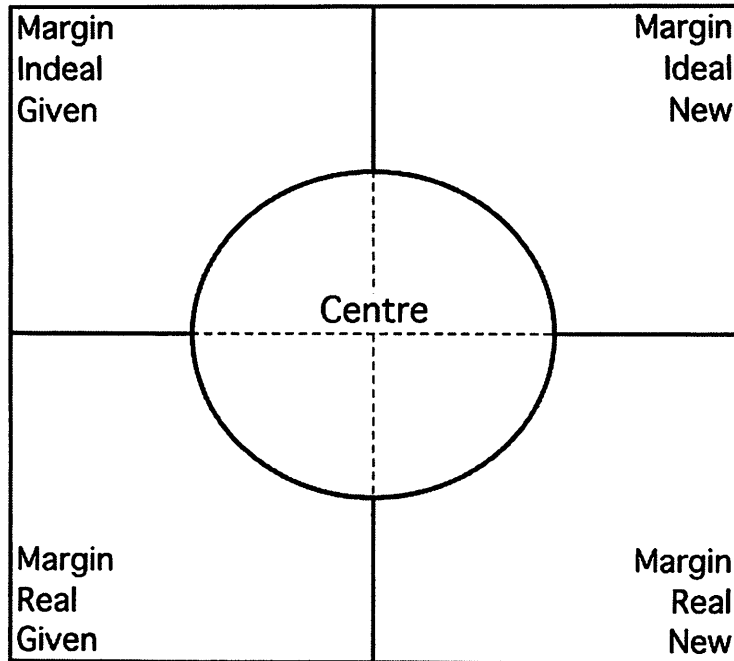


図 1: Kress & vanLeewuen(1996:208)

Top/Bottom の構図では上部は‘理想’・‘抽象’的な、下部は‘現実’・‘具体’的な情報が具現される位置である。下部は通常、広告で具体・実際的情報（製品の販売先、電話番号 etc）が詳細される位置となっている。Centre/Margin では核となる情報が中心に置かれ、周辺の従属的な情報の Mediator（仲介）的な役割を果たす。中心部分が空白であっても、その求心力は周辺に作用する。Center はかつてビザンティン様式の絵画では聖人が、古い肖像画では皇帝や法王、そしてキリスト磔刑の絵画で常に十字架の置かれた位置であるが、現代の西欧では一般的でない構図である。むしろ Center/Margin は儒教文化圏(hierarchy, harmony, continuity を重んじるアジア)の基本的構成原理でないかと言及して、なぜか仏教の曼荼羅のイラストを提示している。Center の意味を定義することは難しいが Kress & van Leewewn(1996:208)は

‘核’、‘源’の含意が認められると言及している。殆どの広告は二種、ときに三種の構図の組み合わせからなる。

### 2.3.2 Saliance

画像中の諸要素は前景化、後景化、大きさの操作や色の対比によって、異なる度合いの‘際立ち’を具現する。日米データでは、殆どの広告で主要要素（製品、ロゴ、catch copy）に何らかの手段で際立ちが付与されていることが明らかである。

### 2.3.3 Framing

Frame を作る device（線、色あるいは枠により具現される）の有無によって画像中の諸要素は関連付けられたり、あるいは分離される。多くの広告で、言語部分と画像は Frame によって区切られている。

### 2.3.4 Reading Path

画像中の諸要素にハイアラキーが設定され、最も重要な要素を始点としてベクトルや視線に導かれて漸次ハイアラキー順に緩く結ばれ Reading Path が形成される。厳格にコード化されている訳でないため個々の読者の裁量により複数となる場合もある。Reading Path は画像と言語のモードを超えた結束・統合をもたらすことから、広告のような multimodal かつ non-linear であるテキストで重要なコンセプトとなる。(奈倉、2007)

## 3. Visual Grammar の日本の広告への適用について

### 3.1 Ideational Metafunction

Oyama は存在自体から inherent directionality を形成する lexis として文字列や、ある方向に置かれた車や人を例に挙げている。文字は広告の中では、visual resource として機能し text の reading directionality を形成する。英語では左から右という方向は固定されているためか Kress & van Leeuwen は文字方向のもたらす意味について特に記述していないが、日本語では縦書き・横書きの両方が可能でそれぞれの方向が意味を持つ。Oyama はより伝統的な表記の縦書きから作られる（右から左）方向は traditionality の意を内包して、‘Japanese authenticity’あるいは‘indiginity’の signifier となる。対照的に、西欧の影響を示唆する現代表記（左から右）方向は、‘Westernness’及び‘modernity’の意味をもたらすとしている。文字の方向は dynamic vectorial process を具現し (Ideational), 又縦書き・横書きはそれぞれ固有の意味をもたらす (Interpersonal), いずれかの文字方向の選択が読者にテキスト全体の reading directionality をも示唆する (Textual) ことから、Ideational だけでなくメタ機能全てに関係すると指摘している。

一要素中に inherent directionality を内包する lexis として Oyama は isotype などの公共表示を例示している。普遍的に理解されることを意図して作成されているはずの isotype で、日英の表す方向（非常口の表示 etc）が反対であることから、Oyama はカルチャー別の固有の underlying spatial semiotic が



存在して、文字の表記と視覚モードの両方に作用すると仮説(図 2 参照)を立てる。又、文字表記と視覚モード同士も相互に影響し合うとする。

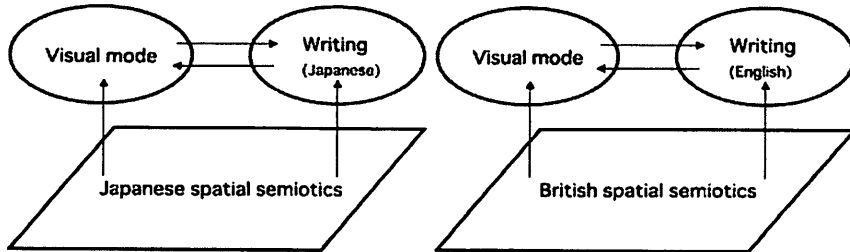


図 2: Oyama(1998:158)

さらに Oyama は、context free の isotype の他に、特定の context の中で生じる directionality も検討した。例示されたのは、東京で新しく開店予定のデパートに大勢の人が右から左へと向かうイラストと、英国例では好ましくない状況に登場人物が向かう右から左に向かうイラストである（英国では右から左は negative な方向）。英国では左から右、日本では右から左の spatial orientation が見られ isotype と同様に日英反対である。いずれの進行方向も 'progression' の他に 'something better & positive' の意味を示唆し、その方向はそれぞれ固有の文字表記の方向（日本語では伝統的表記方向の右から左となる）及び固有の underlying semiology と呼応する。又、それぞれに望ましいとされる方向の反対方向は、negative あるいは backward な方向として使われる。又、方向は temporal process を示唆することから、広告で Before/after の resource となり、構図には Left/Right が選択されることが多いが Top/Bottom 例も筆者のデータに見られた。

Oyama は日本の広告の特色として、lexis の和洋折衷（洋装と和装の並列 etc）、同一画像に二種以の scriptorial directionality（縦書き・横書き）が混在すること、又 lexis は西欧風でも潜在する syntax は日本固有である（右-左）等の例から 'hybridity' を挙げている。他に、文字の担う重要性も日本の広告の特色であると考えられる。英語の表記方向が固定されているのに対して、縦書き・横書き両方が可能な日本の広告ではそれぞれが固有の意味そして方向性ももたらすことから visual resource としての潜在性は極めて大きい。日本の殆どの広告では両方の表記（コピー、ロゴ etc）が混在するが、一つの表記だけを専用することにより、純日本的あるいは極めて西欧的な広告空間を作ることが可能となる例が収集した日本データから発見された。伝統的な日本製品（焼酎、日本酒）の広告のコピーに、伝統的表記の縦書き（しばした筆書き）が選択され、製品（瓶）の縦長の形状とも連動して、横書きでは表せない独特の和風空間が形成されていた。対照をなすのが西欧性を強くアピールする化粧品の広告で、製品と西欧人モデルの写真に添

えられたブランド名と短いコピー句は、共に横書き、しかも英語が使われ日本性をもたらす signifier が排除されて、広告全体が完全に西欧化されていた。これ程徹底されないまでも西歐的・日本的要素が混在する hybrid 型は Oyama の指摘通り多く見られる。‘西歐願望’はしばしば、言語モードではカタカナやローマ字、時に英語による表記で、視覚モードでは西歐人モデルによってコード化される。

### 3.2 Interpersonal Metafunction

Kress & van leeuwen の分類に従うと、視線を持たない製品は全て自動的に Offer (情報提供) 型となるが、Oyama は明らかに action promoter (例、読者向かって置かれたリモコン、グラスに注がれた冷たいビール)として描かれている lexis は、情報提供以外に読者に直接働きかけていることから Demand 機能を持つとする。収集したデータを検討するとアルコールや煙草等の嗜好品の広告の多くで、この種の実物以上に製品の‘鮮明さ’が強調されて読者に強く訴える Demand 機能を持つ。Kress & van Leuween の Visual Grammar は全ての視覚デザインを対象としているためか、その記述は包括的だが一般的である。読者の注意を引くことを第一義とする広告で、特に catch copy の言葉は、しばしば変形、誇張や逸脱などを特色とすることが指摘される。画像に関しても、目立つための様々な操作が為されることから、広告は multimodal テキストの中でも特異なジャンルと言える。それぞれが個性を打ち出そうとする広告の特徴を網羅するには、Oyama のように実状に即した analytical categories の修正・補足が必要と考えられる。

Participant(人や物)の撮影される角度・向き・距離によって、様々な意味が作られることは広告一般の概観からも明らかである。広告内の人物が写される角度や向きの操作から、読者との間に何らかの親疎・力関係が形成されるが、これは読者と製品そして読者と画像の世界との関係も示唆する。

日米データにみられる広告の共通の特色で、画像中の人物の視線が visual resource として使われることが挙げられる。登場人物の視線が、読者でなく画像の他の要素に向けられる時(通常は製品で時に catch copy やロゴ、他の例では喫煙する女性を賞讃する男性の目)、視線の対象が重要である、あるいは注目に値するものであることを示す signal として機能する。人物と他要素が結ばれることから Reading Path の形成に関与する場合もある。画像中の人物の他要素に向けられる視線は、必ず何らかの意味機能を担っている。

### 3.3 Textual Metafunction

Oyama の分析では、三種類の spatial composition の Top/Bottom の使われ方では日英の違いはみられなかった。しかし Ideational (temporal process) と密接に関連する Left/Right 位置に違いが見られた。これは、広告で Before/After が通常配置される位置であるが、Oyama は Before/After の方向が日英で反対となると例証(美容整形手術、カツラ etc)した。日英それぞれの Given 位置に‘問題’の状況が、New 位置には‘改善(解決)’された状況が

提示される。Left/Right は information value の観点からは、Given が‘現状’(status quo)を、New が‘新たな望ましい状況’を表すが画像以外の三次空間の配置にも、同様の適用が見られると指摘する。例示されたのは、TV のお天気キャスター(Given)と日々変わる天気図(New)、そして対談番組の Interviewer(Given)とゲストの Interviewee(New)の位置で、日英では左右が反対となる。Left/Right の構図の New と Top/Bottom の Bottom 位置の重なる部分は、広告で最も際立たせたい要素—通常は製品(時にロゴ)が置かれることが予測される。英国では右下、日本では左下が該当するとして Oyama は対照的な日英の広告を例示している。

Oyama は Kress & van Leeuwen の Center/Margin の Center (Circular Centrality) に関連して Center/Margin 構図の亜種 Triptych の一つとも言えるカテゴリーを Vertical Centrality と名付けた。日米の広告からは、画像の中心位置に縦に際立ちを付与された製品(ウイスキー、日本酒)や製品を手にした人物が配置される例は多く見られる。Vertical Centrality として一つに分類することで、Circular Centrality が具現する意味の違いと比較できる。Circular Centrality では中心から周囲の要素に求心力が及ぼされるのに対して、Vertical Centrality は中心に縦に主要要素が置かれることから、左右の symmetry あるいはバランスがもたらされる。日米データから別の新しい亜種とも言える Horizontal Centrality が数例発見された。(例:宙に横に浮かぶ車の広告)左右対称を具現する Vertical Centrality から‘安定感’がもたらされるのに対して、Horizontal Centrality からは‘サスペンス’あるいは‘シュール’感がする。

日米の広告データから Before/After 例は幾つか見られた。米国例では全て左から右の方向であったが、日本例では両方の方向がほぼ同頻度で選択され、中には同一の画像中で別々の方向の Before/After 例が並列されている広告もあり筆者のデータからは規則性が窺われなかった。又、他に方向の関連する例として車の広告が数多く収集されたが、車体の全貌を示すことができることから殆ど日米共に Left/Right の構図が選択されていた。Composition 的には車体の方向は左右いずれであっても、車体の側面全体を提示することができる。実際に underlying spatial semiotic が作用するなら、又、New 方向には‘未来’あるいは‘something positive (expected)’な意味が潜在するならなおいっそう、各カルチャーが志向する方向(米国で右、日本では左)が選択されることが予測されるが、データからは日米両方とも同頻度で左あるいは右方向に置かれ、特定な方向への志向はみられなかった。

Top/Bottom と Left/Right が重なることで、Information Value の最も高い位置が設定される。広告で最も際立たせたい lexis (製品ときにロゴ)がここに配置されることが想定されるがそれは Oyama によると英語では右下、日本語では左下となる。日米データを検討すると日米共に、両方の位置が spatial resource として製品配置に使われていた。あえて言うなら、米国の広告では右下位置が左下より比較的より多く使われる傾向があり、日本の広告では右下か左下かはコピーの文字方向(syntax)に影響される傾向があるよ

うに見えることが指摘できる。つまりコピーが縦書き（右から左への方向が設定される）の場合は、製品が左下に、文字が左から右（上から下に進む）の場合は製品は右下に置かれることが多いように感じられる。しかしこれも絶対的ではなく、反対例も多い。又、文字方向（syntax）を手がかりにすると、文字方向が固定されている英国の左下の例が説明できなくなる問題が生じる。又お天気キャスターについては Oyama の指摘通りであるが、日本の TV の対談番組などに注目すると必ずしも Interviewer と Interviewee の位置は固定されているように見られない。

Center/Margins について、Kress & van Leeuwen は日本も含むアジア特有の Composition で現代の西欧では一般的でないと言及して、同様の考えは Oyama にも継承されている。しかし米国の広告で、かなり多くの Centre/Margin 例が見られた。その含意を抜きに単に物理的に見ても、Center はその位置に置かれた lexis を最も顕在化させる絶対的優位な spatial resource と考えられ、西欧の広告で利用されないとは考え難い。実際にデータから日米共にダイヤの指輪、時計、香水やアルコール等 Center に配置されるにふさわしい形状を持つ製品(主に高級品)の、一般的とも言える Composition（時に Vertical Centrality として）となっている。

#### 4. おわりに

Ideational に関しての Kress & van Leeuwen の記述カテゴリーは日本語の文字表記の特殊性を補足する以外は、日本の広告テキストに適用可能と考えられる。Oyama は isotype や広告の例示から日本固有の semiology 左から右の方向性を仮定した。日米データからは方向性に対する反例がかなりあることから、右から左に向かう semiology が存在するのか、そして存在するとしてもそれが同一の広告に二種の表記が混在する日本の広告からたどることが可能なのか定かでない。絵巻物や古い絵画を見ると、人物の進行方向や行列の方向は通常、右から左である。しかし数少ないが反対方向に向かう例も発見される。又、本や雑誌も右から開くことから、右から左が日本人にとって馴染み深い方向であると感じられるが、どのように実証できるのか、反対方向はどのような動機（制作者の）から選択されるのか、現代表記の導入される以前は、どのように方向が認識されていたのか数々の疑問が生じる。

Interpersonal の記述項目はそのまま日本の広告画像に適用できると考えられる。しかしこれは必ずしも日本語の visual syntax(Interpersonal に関する)が、西欧のものとは一致したからとは考えられない。Contact、Attitude など Interpersonal に関わる項目は、写真で撮影する場合をモデルとした分析項目からなる。写真はかつては西欧から日本にもたらされた新規のテクノロジーで、撮影技術や方法（角度や向きがコード化されること）も共に導入されたと考えられる。西欧の撮影方法や技術も進化・発展し、それに連動して長期にわたり日本文化に広く浸透し取り入れられてきた。Contact、Attitude と Distance の分類そして分析項目はいずれも納得できるものであるが、単に

日本人読者が画像(写真)の読み方(意味がどのようにコード化されるか)を経験的に体得・学習した結果によるとも考えられる。又、Kress & van Leeuwen 自身も指摘している西欧の視覚デザインの加速度的なグローバル化は、写真のみならず現代の日本の視覚デザイン全ての在り方にも計り知れない影響をもたらしてきたと考えられる。既に左から右の横書きが導入されて半世紀以上となる現在、はたして固有の *semiology* がそのまま存在するのか、存在するとしたらどのように表出されるのか、表出するならそのどの程度の規則性を持つのか等が改めて問題となる。

*Textual* の Center/Margin に関する Kress & van Leeuwen の言及に対する反例は前述した通りである。又、方向(Ideational)と連動する *Textural Metafunction* の部分、即ち *New* と *Real* が重なる位置で、最も顕在化させたい要素(製品)が置かれるという Oyama の記述に対し、日米データから明らかになったことは前述通りである。*Information Value* は、三種の構図に配置された要素がそれぞれの位置に帰属する意味を具現するという趣旨であるが、それらの意味がテキスト全体(米国データに限っても)からみて、常に妥当であるのか最も問題視される項目である。数々の広告をみると、製品の配置される場所は、構図以外の原理が作用して選択されるのではないかと感じられる。また、*Reading Path* がこれにかなり関与しているのではとも考えられ、さらなる検討が必要となる。広告自体膨大かつ多様である上、分析カテゴリーである三種のメタ機能が互いに連動し合うことから、何らかの傾向や規則性をたどることは、著しく困難なものとなる。

新しい構図の広告(*Horizontal Centrality*)について上述したが、ほかに最近の広告の傾向として、三次元的な空間を作り出そうとする動きが挙げられる。テクノロジーの進歩によりかつて考えられなかった画像空間を作ることが可能となり、今後も新しい *visual resource* が加速度的に開発されることが予測される。*Visual Grammar* が新種の視覚デザインにも適用されるか注目される。

## References

- JewReitt, C. and Oyama, R.(2004) 'Visual Meaning: a Social Semioti Approach' in T.van Leeuwen and C. Jewitt (eds) *Handbook of Visual Analysis*. London:Sage
- Kress,G. and van Leeuwen, T.(1996) *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. London: Routledge
- Oyama, R. (1999) *Visual Semiotics: a study of images in Japanese advertisements*. PhD dissertation, University of London
- 奈倉年江 (2007)「米国の煙草の広告の *Reading Path*」*Proceedings of JASFL*,2,59-64

## 3種類の日本語ヘルプテキストの 修辞構造分析と比較

### An Analysis of Rhetorical Structure of Three Japanese Software Online Manuals

伊藤紀子  
Noriko Ito  
同志社大学  
Doshisha University  
岩下志乃  
Shino Iwashita  
東京工科大学  
Tokyo University of Technology

杉本徹  
Toru Sugimoto  
芝浦工業大学  
Shibaura Institute of  
Technology  
小林一郎  
Ichiro Kobayashi  
お茶の水女子大学  
Ochanomizu University

#### Abstract

The purpose of this paper is to demonstrate the rhetorical structure analysis of Japanese texts with special reference to word processor online manuals. The rhetorical structure analysis of 28 texts extracted from the online manuals accompanying Microsoft Office Word 2007 is conducted based on Rhetorical Structure Theory (Mann and Thompson 1998; Mann et al.; 1992; Mann and Taboada 2005). The result of the analysis is compared to the previous studies concerning Word 2000 (Ito et. al. 2007a) and JustSystems Ichitaro (Ito et. al. 2007b). Finally, we discuss how to modify and expand the rules and algorithms of automatic rhetorical structure analysis.

From the result of the analysis, we find that the rhetorical relation SEQUENCE representing a series of actions ordered temporally is shown in the three manuals. RESULT/CAUSE relations representing a situation caused by a user's action are shown more often in Word 2007 and Ichitaro than those in Word 2000. A document structure in Word 2007 and Ichitaro is relatively complicated. Most of the text files consist of several headings in Word 2007 and Ichitaro, whereas a file consists of one heading in Word 2000. This will lead us to modify the algorithms of automatic rhetorical structure analysis designed for Word 2000.

#### 1. はじめに

家電製品の取扱説明書について分かりにくいと不満を感じた経験を持つ人は多い。例えば、日本消費者協会のアンケート調査によると、分かりにくさの主な理由は、「説明が多く複雑だった」(69.6%)、「使われている言葉が理解できなかった」(60.0%)、「知りたい項目が見つからなかつ

た」(47.4%)が多かったという(読売新聞, 2009)。この問題を解決するために、我々は、製品付属の取扱説明書(マニュアル)のテキスト構造を自動的に理解し、ユーザからの問い合わせに対して必要な箇所のみを抽出し、ユーザの製品習熟度に応じて文言を分かりやすく言い換えることのできるスマートヘルプシステムの開発に取り組んできた(Iwashita, et. al. 2006)。

本研究では、テキスト構造の自動解析システム実装に先立ち行われた、人手によるテキスト構造の分析結果について論じる。具体的には、3種類のワープロソフトに付属のヘルプテキストの構造について、修辞構造理論に基づいた分析の結果を示す。先行研究(伊藤, 他 2007; Ito, et. al. 2007)を参照しながら、同じメーカーの新旧バージョンのヘルプテキストと、異なるメーカーのヘルプテキストの修辞構造を比較し、修辞構造自動解析システムに組み込むルールの修正と拡張のための検討を行う。

## 2. 分析データ: Word 2007

今回の分析は、Microsoft Cooperation (2007)のMicrosoft Office Word 2007に付属のオンラインヘルプの「文字列の書式設定を変更する」という見出しに属する12の下位見出しからデータを抽出した。この見出しを選定した理由は、ワープロ初心者が質問しやすい内容であることと、先行研究(伊藤, 他 2007; Ito, et. al. 2007)と内容が類似したヘルプテキストである方が比較に適していると判断したためである。ヘルプテキストには、ヒント、メモ、注意、他のヘルプ項目へのリンクなども含まれているが、これらはすべて分析対象から除外した。また、Word 2007は、旧バージョンと比べてインターフェースや機能が大幅に変更されているため、ヘルプテキストの冒頭、すなわち見出しと操作手順の説明が始まる間の部分に、旧バージョンとの違いを説明する文章が挿入されているものが多かったが、この部分もあらかじめ削除して分析を行うことにした。

12個の下位見出しはそれぞれが1ファイルとして保存されているが、その中でさらに小見出しが細かく設定されていた。この小見出しごとに操作手順が示されているので、この小見出しで区切られた部分を1つのヘルプテキストとみなすことにした。12個のファイルの中に28の小見出しが存在したので、今回の分析対象となるヘルプテキストの数は28個である。

## 3. 分析方法

28個のヘルプテキストに対して、ChaSen(松本, 他 2000)とCaboCha(工藤, 松本 2002)を用いて形態素解析および係り受け解析を行った。その結果を利用して、テキストを節と文に分割し<sup>1</sup>、それぞれの修辞関係(rhetorical relation)を調べ、修辞構造を明らかにした。次に、修辞関係ごとにその意味を具現している語彙文法的手段および書記的手段を調べ、必要に応じて接続表現リストと動詞ペアリストを作成した。さらに、Microsoft Word 2000(Microsoft Cooperation 2000)、一太郎 2007(ジャストシステム

2007) の修辞構造分析の結果と照らし合わせて、共通点および相違点を明らかにした。比較の結果に基づき、Word 2000 用に設計した修辞構造自動解析システムの言語資源の修正と拡張について検討した。

本研究では、テキストの修辞構造の構成単位を修辞ユニット (rhetorical unit) と呼ぶ。修辞ユニットは、隣接するユニットが意味的につながって1つのまとまりをなし、さらに他の修辞ユニットとまとまりをなすというような階層構造をなすものとみなす。また上位のユニット (親ユニット) に対して、その直接構成要素を子ユニットと呼ぶこととする。子ユニットの間の関係は、主となる方を Nucleus ユニット、従となる方を Satellite ユニットと呼ぶ。複数の Nucleus ユニットで成り立つ親ユニットもあるが、基本的には Nucleus と Satellite ユニットから構成される。修辞構造理論 (Mann and Thompson 1998; Mann et al.; 1992; Mann and Taboada 2005) では、修辞関係が 30 個ほど定義されているが、このうち今回分析したヘルプテキストに見られた修辞関係を表 1 と表 2 に列挙する<sup>2</sup>。

表 1: Word 2007 ヘルプテキストに見られる修辞関係の定義 (Nucleus-Satellite relations)

関係名	Nucleus ユニット	Satellite ユニット
SOLUTIONHOOD	a situation or method supporting full or partial satisfaction of the need	a question, request, problem, or other expressed need
SUMMARY	text	a short summary of that text
ELABORATION	basic information	additional information
CONDITION	action or situation whose occurrence results from the occurrence of the conditioning situation	conditioning situation
MEANS	N presents an action	presented in S actually tends to make possible or likely the situation presented in N
PURPOSE	an intended situation	the intent behind the situation
CIRCUMSTANCE	text expressing the events or ideas occurring in the interpretive context	an interpretive context of situation or time
RESULT	a situation (原因)	another situation which is caused by that one (結果)
CAUSE	a situation (結果)	another situation which causes that one (原因)

表 2: Word 2007 ヘルプテキストに見られる修辞関係の定義 (Multinuclear)

関係名	Nucleus ユニット	他の Nucleus ユニット
SEQUENCE	an item	a next item
CONJUNCTION	あるユニットで表現されている内容と他のユニットで表現されている内容がいずれも成り立つ。	
DISJUNCTION	あるユニットで表現されている内容と他のユニットで表現されている内容のいずれかが成り立つ。	



#### 4. 分析結果

分割作業の結果、今回の分析対象となるヘルプテキストは 142 文で 205 の節から構成されていることが分かった。文に関しては、ヘルプテキストのタイトル（小見出し）はすべて 1 つの文で構成され、本文は 1 テキストあたり 1～10 個の文（平均 4.1 文）で構成されていた。節に関しては、タイトルは 1～2 の節で構成され、本文は 1 文あたり 1～6 の節（平均 1.5 節）で構成されていた。修辞構造は、文内部の構造を節ランク、文以上の構造を文ランクとして記述することにする。それぞれの修辞関係の頻度の内訳は、表 3 に示すとおりである。

表 3: Word 2007 の修辞関係

修辞関係	文ランク	節ランク
SOLUTIONHOOD	28	0
SUMMARY	3	0
ELABORATION	7	0
SEQUENCE	28	21
CONJUNCTION	4	2
DISJUNCTION	5	3
CONDITION	0	2
MEANS	0	7
PURPOSE	0	10
CIRCUMSTANCE	0	13
CAUSE	0	3
<b>TOTAL</b>	<b>75</b>	<b>61</b>

以下、節ランクと文ランクに分けて、修辞関係ごとにその意味を具現している語彙文法的手段および書記的手段を調べた結果を説明する。

節ランクに見られた修辞関係は、SEQUENCE、CONJUNCTION、DISJUNCTION、CONDITION、MEANS、PURPOSE、CIRCUMSTANCE、CAUSE の 8 種類である。修辞関係を同定するにあたって目印となる左子ユニット末の言語形式を接続表現リストとしてまとめたものが表 4 である。

表 4: Word 2007 の接続表現リスト（節ランク）

修辞関係	接続表現
SEQUENCE	～ 述語（中止形）
CONJUNCTION	～ 述語（中止形）
DISJUNCTION	～ 述語+か、～ 述語+たり
CONDITION	～ 場合
MEANS	～ 述語+て
PURPOSE	～ 述語+には
CIRCUMSTANCE	～ 述語+ながら、～ 述語+たら、～ 述語+てから
CAUSE	～ 述語+たびに、～ 述語+て、～ 述語+と

この表より、DISJUNCTION、CONDITION、PURPOSE、CIRCUMSTANCE と CAUSE の一部は接続表現リストと照合するだけで修辞関係が一意に求められるが、述語の中止形やテ形の場合複数の可能性が残ってしまう。そこで、最も頻度の高い sequence を除いた conjunction、means、cause について、左右の子ユニットに含まれる動詞の組み合わせを調べた。

CONJUNCTION は 2 箇所で見られ、表 5 に示した 1 つ目の動詞のペアは図 1 のような修辞構造として図示できる。

表 5: Word 2007 の動詞ペアリスト (clausal-conjunction)

左 Nucleus ユニットの動詞	右 Nucleus ユニットの動詞
追加する	追加しない
削除される	戻る

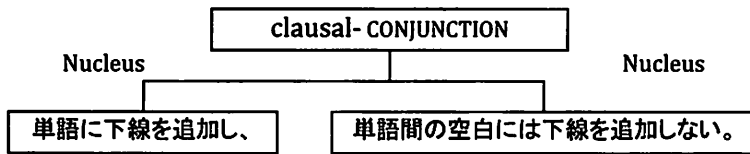


図 1: clausal-conjunction の例 (Word 2007)

MEANS は 7 箇所で見られ、表 6 に示した 1 つ目の動詞のペアは図 2 のような修辞構造である。

表 6: Word 2007 の動詞ペアリスト (clausal-means)

Satellite ユニットの動詞	Nucleus ユニットの動詞
押す	適用する
押す	選択する
移動する	長くする
移動する	短くする
クリックする	追加する
クリックする	表示できる

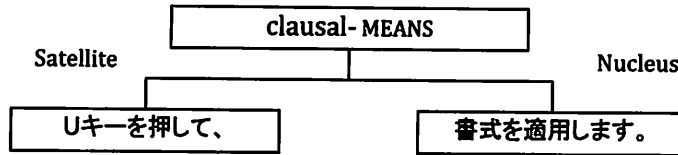


図 2: clausal-means の例 (Word 2007)

CAUSEは3箇所で見られ、表7に示した1つ目の動詞のペアは図3のような修辞構造である。

表 7: Word 2007 の動詞ペアリスト (clausal-cause)

Satellite ユニットの動詞	Nucleus ユニットの動詞
選択する	更新される
使う	更新される
押す	戻る

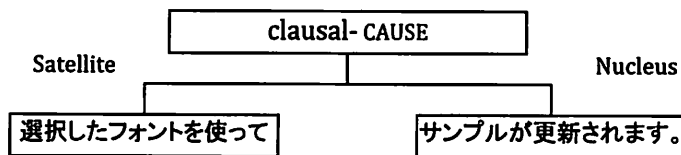


図 3: clausal-cause の例 (Word 2007)

これらの3つの表を比べても重複したペアは存在しないので、接続表現リストと動詞ペアリストを合わせて参照することで、修辞関係を決定できることが分かった。

文ランクに見られた修辞関係は、SOLUTIONHOOD、SUMMARY、ELABORATION、SEQUENCE、CONJUNCTION、DISJUNCTIONの6種類である。修辞関係を同定するにあたって目印となる言語形式を接続表現リストとしてまとめたものが表8である。

表 8: Word 2007 の接続表現リスト (文ランク)

修辞関係	接続表現
solutionhood	φ
summary	次のいずれかの操作を行います。
elaboration	φ
sequence	次に、
conjunction	φ
disjunction	または、

接続表現以外にも、HTMLタグによる箇条書き (<ul>タグ) や番号付きリスト (<ol>タグ) なども修辞関係と密接な関係があることが分かった。これらの点に関しては Word 2000 と同様であったので、詳細は伊藤、他 (2007) を参照されたい。

## 5. Word 2000、一太郎 2007 との比較

本節では、前節で示した Word 2007 の修辞構造分析の結果を Microsoft Word 2000 (伊藤、他 2007)、一太郎 2007 (Ito, et al. 2007) の分析結果と比較する。まず表 9 に、分析対象としたファイル、文、節の数をまとめた。

表 9: 3種類のヘルプテキストのデータ数の比較

製品・バージョン	Word 2000	一太郎 2007	Word 2007
ドメイン	文字列の書式設定	フォント・サイズ・飾りを設定する	文字列の書式設定を変更する
ファイル数	25 (25 テキスト)	9 (28 テキスト)	12 (28 テキスト)
文の数	117 タイトルは 1 つの文 本文は 2-8 の文 (平均 3.7 文)	154 タイトルは 1 つの文 本文は 3-13 の文 (平均 4.5 文)	142 タイトルは 1 つの文 本文は 1-10 の文 (平均 4.1 文)
節の数	194 タイトルは 1 つの節 本文は 1-4 の節 (平均 1.8 節)	178 タイトルは 1 つの節 本文は 1-3 の節 (平均 1.2 節)	205 タイトルは 1-2 の節 本文は 1-6 節 (平均 1.5 節)

修辞構造を直接構成している文や節の数には大きな違いが見られないことから、修辞構造解析の自動化の難易度が大きく変わることはないと考えられる。しかしながら、一太郎 2007 と Word 2007 では 1 つのヘルプテキストファイルに複数の見出しを設けており、Word 2000 用の 1 ファイル = 1 見出しを処理するために設計した前処理アルゴリズムの部分は改良する必要がある。これに関しては、HTML で記述された文書構造を詳細に分析することで対応可能である。

次に、3種類のヘルプテキストに見られた修辞関係の頻度を比較したものを表 9 に示す。

表 10: 3 種類のヘルプテキストの修辞関係の比較

修辞関係	Word 2000	一太郎 2007	Word 2007
SOLUTIONHOOD	25	30	28
SUMMARY	3	0	3
ELABORATION	7	5	7
SEQUENCE	48	42	49
CONJUNCTION	10	14	5
DISJUNCTION	4	2	8
CONDITION	6	23	2
MEANS	7	0	7
PURPOSE	24	0	10
CIRCUMSTANCE	11	3	13
CAUSE	0	4	3
RESULT	0	39	0
<b>TOTAL</b>	<b>145</b>	<b>162</b>	<b>136</b>

ヘルプの見出しと本文の関係を表す修辞関係 SOLUTIONHOOD、操作手順を時間的順序に沿って説明する SEQUENCE についてはヘルプテキストの根幹を成す部分であり、3 種類のすべてのヘルプテキストに見られた。ユーザの希望に応じた操作の場合分けを示す CONDITION と PURPOSE は 3 種類のヘルプテキストに見られたが、メーカーによってどちらを用いやすいかに違いがあった。操作の実行のタイミングを詳述する CIRCUMSTANCE も Word では多用されているが、一太郎ではあまり用いられていなかった。操作の結果を説明する部分 result (図 4 参照) と CAUSE は 2007 バージョンのヘルプテキストには見られるが、2000 バージョンには見られなかった。

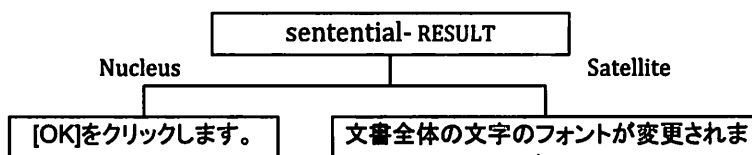


図 4: sentential-result の例 (一太郎 2007)

この点については、ワープロ操作に関する質疑応答対話を書き起こした理研ワープロ操作対話音声コーパス (理化学研究所, 2007) を分析しても、ユーザが動作を行った後に画面上で操作が上手く行ったかどうかを確認できるように操作の結果を説明した発話が多く観察されたことを考慮に入れると、旧バージョンよりも新バージョンのヘルプテキストの方が分かりやすさが向上しているのではないかと考えられる。

このように修辞関係には頻度に差があるものの、修辞関係を同定するための手がかりとなる接続表現、動詞ペアリスト、HTML タグについては、

分析対象となるヘルプテキストが増えるにつれて必要となるルールも増加してはいるが、今のところルールの不整合は生じていない。

## 6. おわりに

本研究では、Word 2007 から抜粋したヘルプテキストの修辞構造を分析し、Word 2000、一太郎 2007 と比較した。その結果、ヘルプテキストファイルの見出しの階層性と因果関係を表す修辞関係に大きな違いがあることが分かった。修辞構造解析自動化のための言語資源については、伊藤、他（2007）で提案したものと同様に接続表現、動詞ペアリスト、HTML タグに基づくルールが有効であり、Word 2000 用に設計したものにさらに追加することで対応できそうであることが明らかになった。今後は、ルールを追加して実際に一太郎 2007 と Word 2007 の解析が出来るかどうかを評価することと、より多くのヘルプテキストに対応できるようルールの半自動生成の仕組みを検討する必要がある。

## 註

<sup>1</sup> 選択体系機能言語学の枠組みにおいて日本語節をどのように定義、同定すべきかについては未だ議論が活発になされている段階であるので、本研究では、宇津呂、他（1999）が提案する日本語従属節の定義に従って、節（ranking clause）を分割した。また、いわゆる連体修飾節（rankshifted clause）は、修辞構造に直接影響しないので、今回は節として分割はしておらず、その数にも含めていない。

<sup>2</sup> CONJUNCTION と DISJUNCTION については、修辞関係に含めるのは一般的ではないがヘルプテキストの分析でこれらの関係を記述しておくことがユーザ支援システムに応用するにあたって有効であったので、表のように定義した上でテキスト分析に加えることにした。MEANS の定義は Mann et al. (1992:74)、SOLUTIONHOOD、SUMMARY、ELABORATION、CONDITION、PURPOSE、CIRCUMSTANCE、SEQUENCE、RESULT、CAUSE の定義は Mann and Taboada (2005) から抜粋した。RESULT は、今回分析した Word 2007 のヘルプテキストには見られなかったが、後述の一太郎 2007 との比較の際に使用するので、ここに掲載しておく。

## 参考文献

- 伊藤紀子, 岩下志乃, 杉本徹, 小林一郎. (2009) 「3種類の日本語ヘルプテキストの修辞構造分析と比較」, 第17回日本機能言語学会口頭発表. 京都: 同志社大学.
- 伊藤紀子, 杉本徹, 岩下志乃, 小林一郎, 菅野道夫. (2007) 「日本語ヘルプテキストの修辞構造分析と対話型ユーザ支援システムへの応用」, 『機能言語学研究』4: 83-104.
- 宇津呂武仁, 西岡山滋之, 藤尾正和, 松本裕治. (1999) 「コーパスからの日本語従属節係り受け選好情報の抽出およびその評価」, 『自然言語処理』6 (7): 29-60.

- 工藤拓, 松本裕治. (2002) チャンキングの段階適用による係り受け解析, 『情報処理学会論文誌』 43 (6): 1834-1842.
- ジャストシステム. (2007) 一太郎のヘルプ, 日本語ワードプロセッサ 一太郎 2007.
- 松本裕治, 北内啓, 山下達雄, 平野善隆, 松田寛, 高岡一馬, 浅原正幸. (2000) 日本語形態素解析システム『茶筌』 version 2.2.1 使用説明書.
- 読売新聞社. (2009年8月30日) 「家電説明書に不満」 7割: 「わかりにくい」 最多は携帯電話, 読売新聞東京朝刊 生活 A: 21.
- 理化学研究所. (2007) 理研ワープロ操作対話音声コーパス, <http://research.nii.ac.jp/src/list/detail.html#RIKEN-DLG>
- Ito, N., Iwashita, S., Sugimoto, T. and Kobayashi, I. (2007) 'An analysis of rhetorical structures of Japanese software online manuals', 34th International Systemic Functional Congress, Odense, Denmark.
- Iwashita, S., Ito, N. Kobayashi, I., Sugimoto, T. and Sugeno, M. (2006) Smart Help for Novice Users Based on Application Software Manuals, *Journal of Advanced Computational Intelligence and Intelligent Informatics* 10 (6): 811-820.
- Mann, W. C., Matthiessen, C. M. I. M. and Thompson, S. A. (1992) 'Rhetorical structure theory and text analysis', in W. C. Mann and S. A. Thompson (eds) *Discourse description: diverse a linguistic analyses of a fund-raising text*. Amsterdam: John Benjamins. pp.39-78.
- Mann, W. C. and Taboada, M. (2005) 'An introduction to rhetorical structure theory', <http://www.sfu.ca/rst/01intro/intro.html>.
- Mann, W. C. and Thompson, S. A. (1988) Rhetorical structure theory: toward a functional theory of text organization, *Text* 8(3): 243-281.
- Matthiessen, C. M. I. M., Teruya, K. and Lam, M. (2010) *Key Terms in Systemic Functional Linguistics*. London: Continuum.
- Microsoft Cooperation. (2000) 'Microsoft Office Word のヘルプ', Microsoft Office Professional Edition 2000.
- Microsoft Cooperation. (2007) 'Microsoft Office Word のヘルプ', Microsoft Office Professional Edition 2007.

# 節境界に関わる問題：動詞の文法化

## Some Problems with Clause Boundary: Grammaticalization of Verbs

早川 知江

Chie Hayakawa

名古屋芸術大学

Nagoya University of Arts

### Abstract

This presentation is a part of the research which seeks to set objective criteria for parsing Japanese text into clauses, this time focusing on the grammaticalization of verbs. Clause is a fundamental unit in grammar, and in the Japanese text, a clause centers around a verbal group, an adjectival group or a nominal group (usually with a copula). In real text, however, we often find verbs that function not as the Predicator, but as parts of other clause constituencies such as Circumstances and Conjunctives.

This paper focuses on verbs which seem to function as postpositions to make Circumstances together with preceding nouns, such as *shite* in *koko wa kourakuchi to shite nigiwatta* (this place prospered as a tourist resort). *Shite* is a chaining form of a verb *suru* (*do* or *make*), but this paper views *shite* not as a Predicator but as a part of a postposition *to shite*. In this case, the verb *suru* is grammaticalized and serves as a functional word.

After reviewing some previous studies, I try to place these grammaticalized verbs into the system of grammar in the framework of the Systemic Functional Theory, and to give objective criteria for recognizing them.

### 1. はじめに：節境界の基本と問題の所在

本稿は、日本語のテキストで節境界を認定しようとした場合に生じるさまざまな問題のうち、動詞の文法化に焦点を当てて論ずるものである。

節(clause)は文法の基本単位である。選択体系機能理論(Systemic Functional Theory; 以下SFT)の枠組みでいう節とは、Teruya (2007) が “In Japanese, any ‘free’ clause, i.e. one that is functionally independent, has one Predicator in it” (p48) と定義するように、基本的には述語(Predicator)をもつ単位である。述語として機能するのは、英語では動詞群(verbal group)のみだが、日本語では異なっている。Teruya (ibid.) は、“the Predicator [...] is realized by a verbal, adjectival or nominal group; nominals and adjectivals (so called *na*-adjectives) realize the Predicator with or without a copula *だ* “be” [...]” (p137) と述べ、日本語の節は、構造的には、動詞群、形容詞群、あるいは名詞群+コピュラ(だ)を中心にした文法単位だとしている。動詞群、形容詞群、名詞群+コピュラを述



語とした節の例としては、それぞれ以下があげられるだろう：

モネの制作風景をマネが描いている。(動詞群が述語)

空がぐんと広い。(形容詞群が述語)

マネは、モネたちより一世代ほど年上で、(名詞群+コピュラが述語)

(『赤瀬川原平の名画探検：印象派の水辺』(以下『印象派』)より)

しかし実際には、述語、あるいは節境界の認定は簡単ではなく、分析上さまざまな問題を生じる。どこまでをひとつの節として分析するかについて、分析者間で差異が生じうる場合として、以下のようなケースがある。

一つ目は、動詞群が省略される場合、つまり、明示された語彙-文法的要素が名詞群だけで、節なのか名詞群なのか判断に困る場合である。以下のような例がこれに当てはまる：

このとき両者二八歳。

(『印象派』)

この場合、動詞群や形容詞群、コピュラという単位がないにも関わらず、これを節として分析するのかどうか、判断が分かれるところとなる。

二つ目は、名詞群の文法化が起っていると考えられる場合、つまり、文法的には節の埋め込まれた名詞群が、その節と後続の節をつなぐ接続助詞のようにはたらく場合である。以下がその例である：

[[絵の全体で見た]]ときに、木陰の水の冷たさをまざまざと感ずる。

(『印象派』)

この場合、文法的には「絵の全体で見た」という節が「とき」という名詞に埋め込まれているため、「絵の全体で～感ずる」を一つの節とし、「絵の全体で見たときに」という名詞群をこの節の状況要素(Circumstance)とする考え方もあるだろう。しかし意味的には、これを「絵の全体で見た」と「木陰の水～感ずる」という二つの節の節複合だと分析する見方もある。その場合、「ときに」というのは、名詞群が文法化した接続助詞だと分析できる。

節境界認定における問題点の三つ目は、これが本稿の中心課題であるが、動詞が述語にならないと考えられる場合、つまり、動詞は存在していても、それが述語としてでなく、節中の要素の一部のように機能する場合である。このとき、動詞があるからといって、そこに節があると自動的に分析できない難しさが生じる。このタイプにもさらにいくつかの下位タイプがあるため、主なものを以下に1～4としてリストアップする：

1. 動詞が状況要素(Circumstance)の一部として機能しているようにみえる場合

休日にはここがパリ市民の行楽地として賑わったという。

(『印象派』)

「として」は、「する」という動詞の連用形に助詞の「と」がついたものだが、ここでは、「する」という動詞が動詞群として節の述語になっているとは考えにくい。あくまで、「パリ市民の行楽地として」という状況要素をつくるための後置詞の一部になっていると考えられる。

2. 動詞が接続詞(Conjunctive) (の一部) として機能しているようにみえる場合

それに対して、[...]フェルメールは、[[室内画の概念から出発している]]ことは否めない。

(日本アート・センター (編)、黒江光彦 (解説) 『新潮美術文庫 13 フェルメール』 (以下『フェルメール』) より)

「対する」も、1の場合と同様に動詞であるが、ここでは「それに対して」という接続詞の一部として機能していると考えられる。

3. 動詞が動詞群複合の一部として機能しているようにみえる場合

[...]本を抱いた少女の姿は、歴史を司どるミューズのクレイオーであるという。

(『フェルメール』)

「いう」も動詞であるが、ここでは「であるという」という動詞群複合をつくるための一部として機能しており、「ある」がひとつの述語、「いう」がまた別の節の述語、と分析することはできないだろう。

4. 動詞群自体が状況要素として機能しているように見える場合

人々は思わずそこに引かれる。

(『印象派』)

ここでも「思わず」は「思う」という動詞を中心とした動詞群であるが、「思わず」だけを一つの節と分析するよりも、「人々は～引かれる」という節中の状況要素として分析するほうが適切に思われる。

以上のように、動詞であっても、述語として機能しないと考えられる例は多数ある。本稿では、こうした動詞を、文法化して述語以外の要素として機能しているものととらえたい。では、具体的にどのような場合に「文法化している」と判断するのか。この問題を、先行研究も踏まえながら改めてSFTの枠組みで検討し、判断の基準を提案するのが本稿の目的である。本稿では、特に上記リストの1の場合、つまり、動詞が状況要素をつくる場合に焦点を当て、節と状況要素の境界をどこで引くか、という問題を考察する。

2. 後置詞としての動詞・形容詞

動詞が状況要素の一部になっていると見受けられる例は、前節で挙げたもののほかにも多数見つけることができる。例えば、「むかう」という動詞が「にむかって」という後置詞になっていると考えられる例が以下である：

[[女が独り鏡にむかって思わず知らず示してしまう]]媚態を、フェルメールは[[なににもない]]白い壁の前に凝結させる。

(『フェルメール』)

また、類似の例に以下があるが、この場合、動詞ではなく、「ない」という形容詞が「もなく」という後置詞の一部になっていると考えられる：

[[水面に映る]]建物の黒影の上を、ひよいひよいと踊りながら[[走る]]波の

水色の絵具が、何の躊躇もなく生き生きとしている。

(『印象派の水辺』)

動詞や形容詞が動詞群・形容詞群となって述語になりうることは既に見たが、しかしここで、「パリ市民の行楽地として」「鏡にむかって」「何の躊躇もなく」を階層節(ranking clause)として分析するのは適切でないだろう。ここでは、もともと動詞・形容詞だったものが、先行する助詞とともに文法化(grammaticalize)して機能語(functional word)になっていると考えるべきではないだろうか。つまり、「として」「にむかって」「もなく」を、「より」「から」「まで」などの助詞と同等に後置詞として分析し、これらが名詞群とともに状況要素をつくると考えるのである。

こうした分析のしかたは、日本語学の中で何も目新しいものではない。例えば、インターネット上で公開されている「つつじ：日本語機能表現辞書」(<http://kotoba.nuee.nagoya-u.ac.jp/tsutsuji/doc/id>)は、「助詞+動詞」で後置詞としてはたらく要素を「複合辞」の一種とし、以下のように位置づけている：

日本語の文を構成する要素には、主に内容的な意味を表す要素（内容語）以外に、助詞や助動詞といった、主に文の構成に関わる要素があります。ここでは、後者を総称して、「機能語」と呼びます。[中略]「複合辞」とは、「に対して」や「なければならない」のように、複数の語から構成され、かつ、全体として機能語のように働く表現のことです。我々は、機能語と複合辞を総称して、「機能表現」と呼ぶことにします。  
(「つつじ」まえがきより)

「つつじ」は、こうした機能語と複合辞から成る機能表現を数多くリストアップしているが、その中で、「格助詞型」と分類されているのは、「にあたって」「において」「にかけて」など、「前件を後件の用言に関係づける」はたらきをする表現で、ちょうどSFTでいう拡充(expansion)の状況要素をつくる後置詞にあたるといえる。また、「提題助詞型」と分類されているのは、「とえいども」「とくると」「となると」など、「前件を話題化する」はたらきをする表現、つまり、SFTでいう投射(projection)の状況要素をつくる後置詞にあたるだろう。

このように、後置詞（「つつじ」の用語では「機能表現」）として分析すべき動詞が、すでにさまざまな形でリスト化され、入手できるようになっている。しかし問題は、そうしたリストをそのままSFTの枠組みによるテキスト分析に利用できるかどうかである。問題点としてはまず、それらのリストが、どのような基準でそれらの表現を「機能表現である」と判断、選別しているかが不明であることが挙げられる。また、リストに載っているのと同じ形式でも、必ずしもテキスト中で機能語としてはたらいっているとは限らないという問題もある。つまり、同じ動詞で同じ形式でも、実際には述語として使われている場合も、後置詞として使われている場合もあり、リストだけでは、実際のテキスト分析時に自動的に節を認定するには不十分なのである。例えば、先ほどの例をもう一度考えてみる：

- ・ この区域は行楽地としてにぎわっている。
- ・ 私は鏡に向かってポーズをとった。
- ・ この筆致は何の躊躇もなく生き生きとしている。

既に見たように、下線部は後置詞と考えられるが、同じ助詞との組み合わせでも、以下の場合、同じ動詞・形容詞が明らかに述語として機能し、節を構成している：

- ・ 来年度からこの区域を行楽地とする。
- ・ 私はまっすぐ鏡に向かった。
- ・ この筆致には何の躊躇もない。

上の2グループの違いは、動詞（または形容詞）が連用形であるか終止形であるかの違いである。実際、「つつじ」でも複合辞を形成するとしてリストアップされている動詞は、ほとんどが連用形である（稀に、条件形（といえ）などの形もある）。しかし、連用形なら必ず後置詞として分析できるわけでもないことは、以下のような例で知ることができる：

- ・ 来年度からこの区域を行楽地として||それにより観光客をよびこむ計画だ。
- ・ 私はまっすぐ鏡に向かって||それからポーズをとった。
- ・ この筆致には何の躊躇もなく||見ていて気持ちがよい。

これらの例では、動詞・形容詞は連用形となっているが、述語として節を構成しており、連用形は二つの節を節複合へと結びつける役割をしていると考えられる。

このように、動詞の使用例のうち、どこまでを述語とし、どこからを機能表現として扱うべきなのかという問題に対しては、なんらかの判断基準が必要であることが分かる。この問題にSFTの観点から取り組むのが本稿の目的である。

もっとも、述語～後置詞というのはそもそも連続体をなしており、この間に明確な線引きをするのは不可能だろう。このことについて、Teruya (2007: 319)は以下のように述べている：

[These postpositions are] still be in the process of grammatical transition, for instance, along the rank scale from verbal group to postpositional phrase, or across the metafunctions from transitivity function to modal function.

また、鈴木 (1972; 高橋 2003: 266より引用) も、以下のように述べている：  
これら[=後置詞]は、動詞の連体形や第一・第二なかどめと副詞から派生したものである。したがって、後置詞とこれらのもとになった品詞とのあいだには絶対的な線はひけない。この表にあがっていないものでも、後置詞化しつつある単語はかなりある。

これらの引用はいずれも、述語と後置詞の連続性を示唆している。

しかし、本稿の目的はあくまで、テキスト分析のための実用的な方策を提示することにある。つまり、理論的には両者を厳密に区別することはできないが、実際のテキスト分析にあたって節境界を認定するためには、とりあえずなんらかの基準を設ける必要がある。本稿は、こうした「分析のた

めの指針」となるような基準を提案することを目的としている。

### 3. 述語か後置詞か：3つの判断法

本稿では、述語か後置詞かの判断基準として、SFTの観点から、以下の3つのテストを提案したい：

1. システム上の位置づけ：その動詞・形容詞がどのシステムを具現するものとして用いられているか、類縁(agnate)の要素はなにか
2. ポライトネス、極性システム(PLITENESS, POLARITY system)との関係：その動詞・形容詞が丁寧形や否定形を選択できるか
3. 構造的制約：その動詞・形容詞をふくむユニットに主語を付加したり、群・句を挿入することができるか

これら3つの判断法の詳細について以下で順に見ていくが、このうち、1と2は、その要素がシステム上なにと対立するかや、他のシステム上の要素とどのように共起するかをみるものなので、その動詞・形容詞の系列的(paradigmatic)な性質によって判断する方法といえる。それに対して3は、その要素の統語的なふるまいをみるものなので、連立的(syntagmatic)な性質による判断法だといえる。

まず、1. システム上の位置づけを見る、という判断法は、そもそも言語というものをシステムを成す資源だととらえるSFTの枠組みから見て、非常に重要なテストである。以下の二つの引用に見られるように、ある要素をシステム上に位置づけるというのは、その要素がどのような要素と「同じ仲間」として分類されるか、つまり、なにと類縁関係となるかを見ることにほかならない：

品詞を決定する3要素のなかでも、もっとも基本的なのが意味なのであるから、意味の変化をともしない転成はない[...]。品詞とともに意味が変わるということは、意味のシステムが再編成されるということである。具体的にいえば、類義語・反対語にあらわれるような意味グループが変わるということである。(高橋 2003: 261)

Analysing an example lexicogramatically means locating it within the overall lexicogrammatical system. [...] this is really just a way of asking what examples it is most closely related, or agnate, to. (Matthiessen 1995: 116; 強調は原文のまま)

つまり、動詞が後置詞化するというのは、過程型(Process Type)システムを選択肢を具現していたものが、状況要素システムを選択肢を具現する要素に変わることであり、その結果、なにと類縁となるかが変化するということである。例えば、以下の例を考えてみる：

[[想像力をまじえない]]視覚といえば、まさしく写真的な視覚にほかならない。

(『印象派』)

「いう」というのは、述語として用いられた場合、発言過程(Verbal Process)の節をつくるもので、より詳しくは、Verbal: Verbal Saying: Verbal Exchangeの過程を具現する動詞である。同じ過程を具現する類縁の動詞としては、「伝える」

「尋ねる」などが挙げられる。一方、上記の例の「といえは」は、状況要素、より詳しくはCirc.: Matter を具現する要素だと考えられる。というのも、この場合の類縁の要素（＝「といえは」の代わりに用いることができる要素）は、「ときたら」「となると」などであって、この「といえは」を「と伝えれば」「と尋ねれば」などと置き換えることはできないからである。つまり、このテストの判定基準は、その動詞・形容詞が述語として用いられるときと、類縁関係になるものが異なれば、後置詞として分析する、というものである。

次に、2. ポライトネス・極性システムとの関係、というのは、当該動詞・形容詞が丁寧形を選択できるか、と、否定形を選択できるか、の二つをみるものである。動詞・形容詞が文法化すると、述語のときに可能だった選択肢を選ぶことができなくなる、または、述語のときには入ることのできたシステムに入ることができなくなる、というのはよくみられる現象である。例えばTeruya (2007: 318-319) は以下のように述べて、後置詞化した動詞には時制のシステム(TENSE system)がないと指摘している：

These postpositions, such as *tsuite* について “about”, are typically derived from verbs. In this respect, they are like ‘minor processes’ (Halliday, 1994: 5.7.2), ‘minor’ in the sense that systems open for verbs such as TENSE are closed off for selection.

しかし、時制をもつかどうかというのは、実際のテキスト分析において、文法化の判断法としては使用しづらい。というのは、既にいくつか例を挙げたように、後置詞化しているように思われる動詞・形容詞というのは、「(と)して」「(に) 向かって」「(も) なく」のように、ほとんどの場合連用形をとるが、連用形というのはそもそも時制の区別がない形だからである（したがって、高橋 (2003: 166) などが指摘している通り、連用形は、その節が表わすできごとと主節が表わすできごととの時間的關係しか表わさない。例えば、「太郎は学校に行き、勉強をして、家に帰った」の場合、過去時制は主節の動詞群（「帰った」）で表わされ、連用形の節は時制をもたずに、「行き」「勉強して」というできごとが主節に先行して起ったことのみを表わす）。

しかし、Teruyaの指摘を応用してみると、述語でない動詞・形容詞というのは、述語とむすびついた他のシステム、すなわちポライトネスシステムや極性システムともつながっておらず、丁寧形、否定形などの形をもたないと考えられる。例えば、以下の例を比較してほしい：

私はその要望に応じて、お弁当をつくった。

私はその要望に応じまして、お弁当をつくりました。

私はその要望に応じず、お弁当をつくらなかった。

このように、動詞が述語として用いられる場合、「応じて」という連用形であっても、「応じまして」と丁寧形にすることができ、また「応じず」と否定形にすることも可能である。一方、以下の例では丁寧形、否定形ともにとることができない：

距離に応じて次々にピントがずれる。

\*距離に応じまして次々にピントがずれます。

\*距離に応じず次々にピントがずれない。

これは、「に応じて」という助詞+動詞が、文法化して後置詞となっているためだと考えられる。そのため、従来述語としての動詞群開かれていたシステムへの道が断たれているのである。つまり、このテストの判断基準は、その動詞・形容詞が丁寧形・否定形になれなければ、後置詞として分析する、というものである。

ただし稀に、「この服は、季節を問わず年中使える」のように、否定形でかつ後置詞化していると考えられる動詞・形容詞もある。この場合は、極性のシステムをもつというよりは、たまたま否定形で文法化したと考えるべきだろう。というのも、「問わず」のこうした用法には肯定形(\*この服は、季節を問い春しか使えない)がなく、極性の選択ができないからである。同様に、後置詞と考えられるのに肯定形も否定形も両方存在する動詞・形容詞が幾つかあるが、この場合も、選択システムをもつ、というよりは、偶然、肯定形と否定形がそれぞれに文法化したものと考えた方がよいだろう：

人を見かけにより判断してはいけない。／彼は見かけによらず優しい人だ。

この割引券は期間中に限って使うことができる。／この割引券は期間に限らずずっと使える。

最後に、3. 構造的制約について考えてみる。構造の階層性、つまり節 (clause) は群・句 (group, phrase) から成り、群は語 (word) から、語は形態素 (morpheme) から成る、ということ を考慮すると、動詞が助詞とともに後置詞化した場合、その後置詞は、先行する名詞群とともに状況要素として節の中で機能する句 (後置詞句) をつくる。この場合、この句の中に、さらに群・句の階層に位置する要素を挿入することはできない。したがって、後置詞化した動詞には主語をつけることができず、また、助詞との間に群・句ランクに属する要素を挿入することもできない、という制約が生ずる。例えば以下の2例を比較してほしい：

ボールが壁にあたってボールがはねかえった。

\*私たちが開会にあたって私はスピーチをした。

「壁にあたって」の場合には、「あたる」という述語に対して「ボールが」という主語をつけることができるが、「開会にあたって」の場合には主語をつけることができない。これは、「壁にあたって」の「あたって」は述語として機能しているが、「開会にあたって」の「あたって」は、「にあたって」の形で文法化し、後置詞として「開会にあたって」という状況要素をつくっているからだと考えられる。

ただし、この判定法で注意すべきなのは、以下のような例が多いことである：

フェルメールは、[[窓と壁にかこまれた]]部屋の一隅に向けて、カメラをセットしている。

(『フェルメール』)

この場合、「向けて」という動詞に「フェルメールは」という主語が付いているように見える。しかし実際には、「フェルメールは」は、「向けて」ではなく、「セットしている」の主語であると考えられる。このような場合、読点（、）の位置を変えてみることで、主語がどの動詞に対応しているのかを判断しなければならない：

フェルメールは[[窓と壁にかこまれた]]部屋の一隅に向けて、カメラをセットしている。

フェルメールは、[[窓と壁にかこまれた]]部屋の一隅に向けてカメラをセットしている。

この場合、下に比べて上は不自然であるため、やはり「フェルメールは」は「向けて」の主語ではなく、「セットしている」の主語だと考えるべきだろう。したがって、この「向けて」は動詞ではあるが、主語をつけることができないと判定できる。

同様に、以下の2例を比較してほしい：

ボールが壁にゴツンとあたってはねかえった。

\*開会にちょうどあたってスピーチをする。

「壁にあたって」の場合には「に」と「あたって」の間に「ゴツンと」という副詞群を挿入することができるが、「開会にあたって」の場合には「に」と「あたって」の間に群・句を挿入することができない。

以上のように、このテストの判定基準は、その動詞・形容詞に主語をつけることや、助詞との間に群や句を挿入することができなければ、後置詞であるということになる。

#### 4. 判定

以上、SFTの理論枠組みからみて妥当と考えられる3つの判断法を提案してきたが、これらのテストを実例にあてはめると、同じ例であっても、各々のテストで異なる結果が出ることが多い。

もちろん、以下のように、すべての判断法において同じ結果が出ることもある。「くる」という動詞を用いた「きたら」という形の場合、1の用例はすべてのテストで「述語である」という結果が出るが、2の用例はすべてのテストで「後置詞化している」という結果が出る：

1. この場所に彼ときたら財布が見つかった。

- ・ 類縁の表現: やってきたら・訪れたら
  - ・ 丁寧形: この場所に彼とききましたら財布が見つかりました。
  - ・ 否定形: この場所に彼とこなかったら財布が見つからなかった（でしょう）。
  - ・ 主語: 私がこの場所に彼ときたら財布が見つかった。
  - ・ 群・句の挿入: この場所に彼と一緒にきたら財布が見つかった。
2. (普段から勉強しなかったし、) 夏休みときたら、毎日遊んでいた。
- ・ 類縁の表現: なんて、にいたっては、に関しては
  - ・ 丁寧形: \*夏休みとききましたら、毎日遊んでいました。



- ・ 否定形：\*夏休みとこなかったら、毎日遊べなかった。
- ・ 主語：\*私が夏休みときたら、毎日遊んでいた。
- ・ 群・句の挿入：\*夏休みとやるときたら、毎日遊んでいた。

この場合、1の「きたら」は、明らかに物質過程、さらに詳しくいえば Material: Happening: Motion: Directed-Moveの過程を具現する述語として機能しており、2の「ときたら」は、状況要素、さらに詳しくは Circ.: Projection: Matterをつくる後置詞として機能していると判断することができる。

しかし実際には、3つの判断法の結果は一致しないことが多い。例えば先ほども挙げた例をみても：

フェルメールは、[[窓と壁にかこまれた]]部屋の一隅に向けてカメラをセットした。

この場合、「(に) に向けて」というのは、Material: Doing: Dispositiveの節をつくる述語なのか、あるいは Circ. : Location: Spatial: Motionの状況要素をつくる後置詞なのか。後置詞とすると、類縁の表現は「めがけて」「の方へ」などとなるだろう。「向ける」が述語であるとする、類縁の表現としては「振り向ける」「方向づける」などが考えられるが、これらは、「向ける」と同じほど自由には「に振り向けて」「に方向づけて」という言い方ができず、上例中の「に向けて」と置き換えると不自然な感じがするため、やはりこの「に向ける」はある程度文法化していると考えられる。

他のテストの結果は以下のとおりで、丁寧形や否定形はとれる(=「に向けて」が述語であることを表わす)が、主語や群・句の挿入は不可能(=「に向けて」が後置詞であることを表わす)という結果である：

- ・ 丁寧形：フェルメールは、[[窓と壁にかこまれた]]部屋の一隅に向けましてカメラをセットしました。
- ・ 否定形：フェルメールは、[[窓と壁にかこまれた]]部屋の一隅に向けず(天井を向けて)カメラをセットした。
- ・ 主語：\*フェルメールは[[窓と壁にかこまれた]]部屋の一隅に向けて、カメラをセットした。
- ・ 群・句の挿入：\*フェルメールは、[[窓と壁にかこまれた]]部屋の一隅にしっかりとに向けてカメラをセットした。

こうした結果が出るのは、無論、先に述べたように、述語～後置詞というのが連続体で、その境界がはっきりしないためであるが、同時に、それぞれの判断法に「厳しさ」の違いがあるためでもある。後置詞化したように見える動詞・形容詞52の実例中、それぞれのテストがどのような結果をもたらしたか見てみると、以下ようになる。

まず、丁寧形になれるかどうかのテストは、「とれる」と判断されたものが27例、「とれない」と判断されたものが24例、そもそも丁寧形がないものが1例(「たとえ永くはなかつた生涯とはいえ」)で、半数以上の例で「とれる(=述語である)」と判断された。例えば、「年齢からいって」は「年齢からいいまして」ということができるし、「彼にとって」も、「彼にとりまして」などということができる。これは、今日、後置詞だけ

でなく、接続詞や間投詞など、本来は丁寧形にならないはずの機能語にも「です」「ます」などをつける「過剰に丁寧」な口調が、とりわけ接客などのコンテキストでスタンダード化しつつある影響だろう（例えば、「あの、したがって、開会式においては、名札を付けてください」が、「あのですね、したがって、開会式におきましては、名札を付けてください」のようになる）。このため、このテストは、「述語であるか」を判断するという観点からは非常に「ゆるい」テストとなってしまう、文法化のテストとしてはあまり適していないといえる。

一方、否定形がとれるかどうかのテストは、「とれる」と判断されたものが7例、「とれない」と判断されたものが45例で、「述語であるか」を判断するという観点からいうと、「丁寧形がとれるか」よりもかなり厳しい判定法であるといえる。同様に、統語的な性質をみる二つのテスト、「主語が付加できるか」は、「付加できる」が3例、「できない」が49例、「群・句が挿入できるか」は、「できる」が9例、「できない」が43例だった。

最後に、述語として機能する場合と類縁の表現が変化するか、というテストに関しては、「変化する」が42例、「変化しない」が10例だった。この「変化する」のなかには、そもそもその動詞・形容詞に述語としての使用法がない場合も含めた。それは以下のような例である：

まして[[版画の修業をしている]]者にとつては、[[反転する]]ことを頭に入れて[[描く]]のは造作もないことなのだ。

（『フェルメール』）

「にとつて」の「とる」は、もともとは動詞だが、「版画の修業をしている者にとる」というような述語の用法がそもそもない。こうしたものは、間違いなく後置詞であると判断することができる。

以上のように、ここで挙げた判定法のうちでは、「丁寧形にできるか」がもっともゆるいテスト、「主語が付加できるか」がもっとも厳しいテストで、それ以外の判定法はほぼ同等といえる。ただし、これらの判定結果は互いに相関しているわけではなく、あるテストで「述語である」と判定されると、他のテストでも必ず「述語である」と判定される、というようなパターンはみられなかった。こうしたパターンをみつけるには、今回の分析はまだ実例が少なすぎるといえる。

## 5. まとめ

以上、節境界を認定するため、動詞・形容詞が述語として機能しているのか、後置詞の一部となっているのかを見分けるための方法を、SFTの観点からいくつか提案してみた。その結果を以下にまとめる：

- ・ 丁寧形になれるかどうかは、なれる例が多すぎて文法化の判断基準にならない。
- ・ 主語が付加できるかは、「述語であるか」という観点からすると、今回の分析の範囲ではもっとも厳しい判断基準であった。
- ・ 他のテストはほぼ同等の厳しさである。

- ・ 各々のテストは判定結果が一致せず、どのテストを満たしていれば文法化しているといえる、という順序付けはできない。

最初に述べたように、述語～後置詞は連続体で、そのあいだに明確な境界を引くことはできない。本稿の目的は、あくまで、分析のために共通して用いることのできる暫定的判断法を提案する、ということであった。以上の結果に基づき、以下の方法を現時点での提案としたい：

系列的なテストと連立的なテストの両方を組み合わせ、この二つの観点から「後置詞である」という基準を満たせば後置詞として扱う。すなわち、否定形がとれないもののうち（丁寧形のテストは除外する）、主語がとれない/群・句が挿入できないのどちらかを満たせば後置詞として扱う。この基準で、「後置詞である」と判断される例（一部抜粋）は以下である：

- ・ まして[[版画の修業をしている]]者にとっては、...描くのは造作もないことなのだ。
- ・ 距離に応じて次々にピントがずれる。
- ・ [[主題からいって娼婦であってもおかしくはない]]年恰好の女なのだから、
- ・ 若い女と比べてみて士官は大きすぎはしないだろうか。
- ・ 左の窓の遠近法的な表現によって空間の奥行きがわかるが、
- ・ 窓の光と、[[窓の光がつくりだす]]光彩は、高忠実度をもって再現されている。
- ・ [[今日われわれが識っている]]映像でいえば、...おそらく[[これと似たような]]像を結ばせることができるのではないだろうか。
- ・ [[視る]]ことにかけて、画家もその例外ではなかった。
- ・ 当世風の主題<<女衞の家にて>>（図版2）にしても、...手法を踏襲している。
- ・ [[光の下にある]]対象の受光面の傾斜角の変化に対して敏感に感応しながらも、

下線部が助詞とともに後置詞化した動詞・形容詞であるが、最後に、SFTの枠組みからみて重要な注意点を述べておく。SFTは、ことばを実際に使用されるテキスト、そしてさらには、テキストが使用されるコンテキストの中で分析・記述する理論である。したがって、本稿での議論は、上に下線を付して列挙した表現が、いかなる場合も後置詞としてはたらくと主張するものではない。先に第2節でもみたように、「後置詞としてはたらく可能性のある表現」というのは、あくまで「可能性がある」のであって、実際には述語としてはたらいっている場合も、後置詞としてはたらいっている場合もある。したがって、ここで提案したテストを、実際のテキストのなかで、その都度あてはめて判断しなければならない。

そのため、全く同じ表現であっても、用例によって判定結果が異なるのは当然である。例えば、同じ「として」という表現であっても、「丁寧形に

できるか」という判断は、それぞれの例によって異なってくる：

しかし[[[[彼の描く]]]作品の大部分が、窓際や[[窓に近い]]壁の前をあらわしているという]]ことは、それ自体を彼の特権として認めてもいいだろう。

(『フェルメール』)

水も人も樹の緑も、すべて[[目に映る]]風景の等価な要素として描かれている。

(『印象派』)

[フェルメールが]ギルドに加入して画家として立ったとき、

(『フェルメール』)

一番上の例は「...特権としまして認めてもよいでしょう」が可能なように思われるが、二番目の例ではそれが難しくなり、三番目の例で「画家としまして立ちましたとき」は、完全に不可能である。このように、形式だけを問題にするのではなく、実際のコンテキストの中でのことばのありようをみることが重要である。

また、繰り返しになるが、ここに提案したのはあくまで暫定的な判断法である。今後の課題としては、より大量の例を分析することで、それぞれのテストの「厳しさ」をより正確に見極め、どのテストまで合格していれば「述語である」といえるのか、という基準を明確にする必要があるだろう。

## 謝辞

今回の発表は、JFTWG (Japanese Functional Treebank Writing Group) 研究会における議論、討論が元になった。今回の発表の一部は、早川のアイデアではなく、この議論をまとめたものである。伊藤紀子 (同志社大学)、佐野大樹 (国立国語研究所) 両氏には、理論的、技術的、その他もろもろの側面で助言・助力をいただいた。この場を借りて深くお礼を申し上げる。

## 参考文献

- Halliday, M. A. K. (2002) "Judge Takes No Cap in Mid-Sentence": *On the Complementarity of Grammar and Lexis*. The First Sinclair Open Lecture (delivered on 12<sup>th</sup> June 2001). The University of Birmingham Department of English.
- Halliday, M. A. K. (1994) *An Introduction to Functional Grammar*. 2<sup>nd</sup> ed. London: Edward Arnold.
- Halliday, M. A. K. and Matthiessen, C. M. I. M. (2004) *An Introduction to Functional Grammar*. 3<sup>rd</sup> Ed. London: Hodder Arnold.
- Matthiessen, C. M. I. M. (1995) *Lexicogrammatical Cartography: English Systems*. Tokyo: International Language Science Publishers.
- Teruya, K. (2007) *A Systemic Functional Grammar of Japanese*. London / New York: Continuum.

- 言語学研究会・構文論グループ(1989)「なかどめ—動詞の第二なかどめのばあい—」『ことばの科学』第2集 P11-47 東京：むぎ書房  
高橋 太郎(2003)『動詞九章』東京：ひつじ書房 (ひつじ研究叢書 (言語編) 第33巻)

用例出典

- 赤瀬川 原平 (編、解説) (1998) 『赤瀬川 原平の名画探検：印象派の水辺』講談社 (本文中『印象派』)  
日本アート・センター (編)、黒江 光彦 (解説) (1975) 『新潮美術文庫 13 フェルメール』新潮社 (本文中『フェルメール』)

# Modeling Time and Space in Narrative Research Interviews

Patrick Kiernan  
Meiji University

## Abstract

This paper proposes a systemic approach to describing the representation of time and space in oral narratives, outlining four categories that would constitute the first level of analysis. It focuses specifically on exploring anecdotes that occurred in research interviews with English language teachers in Japan who recounted their professional experiences. Whereas previous approaches to describing oral narrative within SFL (Eggins and Slade, 1997; Plum, 1988) have tended to follow Labov and Waletzky (1967) in treating time and space as separate background elements, this paper draws on Bakhtin's (1981) notion of a 'Chronotope' to argue that time and space are central and interrelated elements, at least in the kind of narratives considered here. Narratives are classified into four levels of 'focus' on a spatio-temporal moment. At one end of the spectrum are narratives which focus tightly on a specific narrative moment associated with a particular memory; at the other, those which spread more loosely across time and space as the narrator gives shape to experiences in the context of a personal life history.

## 1. Introduction

The aim of this paper is to offer a new way to analyse and describe the use of time and space in oral narratives, such as those occurring in narrative life history interviews. My approach contrasts with previous ones in arguing for an interrelated model of time and space, and in suggesting that time and space are not background elements but integral to the narrative. In the study of teacher narratives used here for illustration, I propose that the representation of time and space is essential to the way narrators carry out identity work within the context of their narratives. I outline a way into formulating a systemic functional linguistic (SFL) description of time and space in narrative anecdotes in accordance with this approach.

## 2. Describing time and place in narrative

In descriptions of language, time and space are normally considered as separate and discreet elements. The use of verb tense, for example, is specifically designed to provide an orientation in terms of *time* without any necessary reference to *place*. In this paper however, I propose that linguistic descriptions of time and place in narrative, at the level of discourse, need to work with a spatio-temporal whole rather

# **Modeling Time and Space in Narrative Research Interviews**

**Patrick Kiernan  
Meiji University**

## **Abstract**

This paper proposes a systemic approach to describing the representation of time and space in oral narratives, outlining four categories that would constitute the first level of analysis. It focuses specifically on exploring anecdotes that occurred in research interviews with English language teachers in Japan who recounted their professional experiences. Whereas previous approaches to describing oral narrative within SFL (Eggins and Slade, 1997; Plum, 1988) have tended to follow Labov and Waletzky (1967) in treating time and space as separate background elements, this paper draws on Bakhtin's (1981) notion of a 'Chronotope' to argue that time and space are central and interrelated elements, at least in the kind of narratives considered here. Narratives are classified into four levels of 'focus' on a spatio-temporal moment. At one end of the spectrum are narratives which focus tightly on a specific narrative moment associated with a particular memory; at the other, those which spread more loosely across time and space as the narrator gives shape to experiences in the context of a personal life history.

## **1. Introduction**

The aim of this paper is to offer a new way to analyse and describe the use of time and space in oral narratives, such as those occurring in narrative life history interviews. My approach contrasts with previous ones in arguing for an interrelated model of time and space, and in suggesting that time and space are not background elements but integral to the narrative. In the study of teacher narratives used here for illustration, I propose that the representation of time and space is essential to the way narrators carry out identity work within the context of their narratives. I outline a way into formulating a systemic functional linguistic (SFL) description of time and space in narrative anecdotes in accordance with this approach.

## **2. Describing time and place in narrative**

In descriptions of language, time and space are normally considered as separate and discreet elements. The use of verb tense, for example, is specifically designed to provide an orientation in terms of *time* without any necessary reference to *place*. In this paper however, I propose that linguistic descriptions of time and place in narrative, at the level of discourse, need to work with a spatio-temporal whole rather

than treat time and place separately. This approach borrows from Bakhtin's (1981) notion of an artistic 'chronotope' in literature.

In a 175 page 'essay' entitled 'Forms of time and of the chronotope in the novel', Bakhtin (1981) illustrated how, while literary trends in the representation of time and place have varied according to generic artistic vogues in the history of literature, time and space are always inseparable and interrelated elements of the narrative. A further important observation he made which contrasts with the way analysis of oral narrative has been treated to date is that time and place are not 'background elements' but integral to the action and meaning of the narrative. In exploring the use of time and place in oral narratives in interviews with English teachers about their life experience as teachers, I also found that time and place were closely interrelated and that the 'chronotope' was inseparable from the narrator's message and the action of the story. This observation contrasts with previous SFL models of narrative (Egins and Slade, 1997; Martin and Plum, 1997; Plum, 1988).

These previous approaches to narrative have drawn on Labov and Waletzky's (1967) influential six-part model of oral narrative which represents time and space as belonging in the Orientation stage, the second stage of their six-stage oral narrative. The Orientation is concerned with setting the scene and is therefore 'background'. The idea is that once the 'Where?' and 'When?' have been sketched in during the Orientation the action of the narrative can proceed. While this description of narrative as unfolding over a number of stages has proved effective in describing a wide range of narratives, it has also been pointed out that narratives occurring in everyday talk, as opposed to those elicited by researchers, sometimes take quite different forms as a result of the contextual needs of surrounding talk (Ervin-Tripp and Kuntay, 1997; Norrick, 2000; Ochs and Capps, 2001). In the case of the project described below, time and place were central to the identity work which interviewees undertook in depiction of their teaching experiences.

### **3. The project**

The data which I used to explore the description of time and place in oral narrative consisted of interview recordings and transcripts of life story interviews with 42 English language teachers in Japan. The 21 foreign 'native English speaker' teachers were recruited through an online site for English language teachers. Those interviewed represented a variety of teaching contexts and experiences. A summary of these native English speaker participants is provided in Table 1. Interviews lasted approximately one hour and explored their lives as teachers, beginning with how and why they became teachers in the first place, moving through their career and finishing with questions about their future. Rather than follow an interview 'schedule', questions were tailored to each interviewee and largely spontaneous as the data was intended for qualitative linguistic analysis.



**Table 1: A summary of the foreign participants with pseudonyms**

No.	Name	Sex	Age	Country	Japan (teaching)	School type
1	Jim	M	34	US	8 years (10)	University P/T
2	Jackie	F	33	US	8 years (9)	University P/T
3	Lucy	F	35	Canada	6 years (9)	Private ES/HS
4	Tom	M	42	UK (England)	9 years (20)	Private HS
5	George	M	33	US	11 years	University P/T
6	Bruce	M	37	UK (Scotland)	12 years	University F/T
7	Sarah	F	25	US	3 years	JHS/ES
8	Paul	M	26	UK (England)	3 years	JHS
9	Graham	M	54	Australia/UK	6 years	LS
10	Richard	M	30	US	7 years	HS
11	Deepa	F	26	UK (England)	3 years	HS
12	Charles	M	60	UK (England)	25years (35)	University P/T
13	Ray	M	26	UK (England)	1 year	LS
14	Andrew	M	47	UK (England)	28years (24)	Private H/S
15	Joe	M	41	US	15 years	Private H/S
16	Phil	M	55	Canada	1 year (5)	LS
17	John	M	36	Philippines	13 years	University F/T
18	Kate	F	60	New Zealand	8 years	Private HS
19	Oliver	M	28	Canada	4 years (7)	University P/T
20	Helen	F	38	UK (England)	14years (15)	LS
21	Martin	M	43	US	16years (20)	University P/T

The second batch of interviews, with 21 Japanese teachers of English, took place 18 months later. I met the Japanese teachers through personal contacts but like the foreign teachers they represented a range of teaching situations and lengths of time at the chalk face. I interviewed them in Japanese to explore differences between Japanese and English. Since these teachers had all originally learned English as a foreign language, questions also inevitably touched on their learning as well as teaching experiences. All Interviews were transcribed in full and 77 narrative extracts (38 English; 39 Japanese) were selected for analysis. A summary of the Japanese participants is provided in Table 2.

**Table 2: A summary of the Japanese participants with pseudonyms**

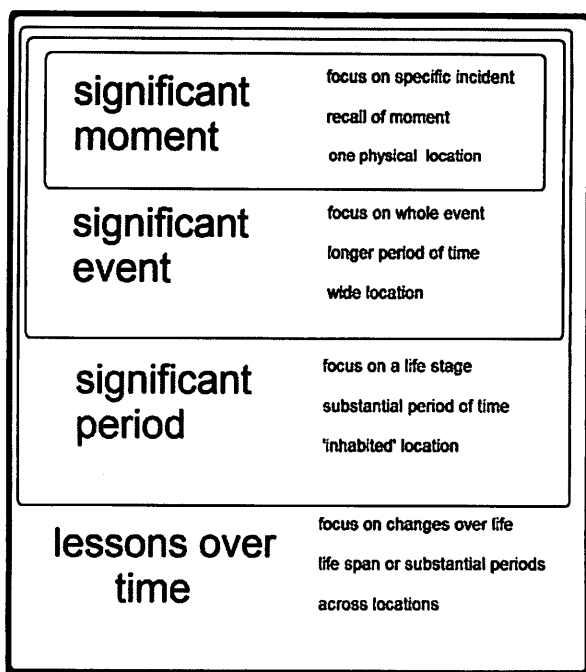
No.	Name	Sex	Age	Teaching experience	Abroad	School type
1	Yumi	F	34	4 years	2 years	University F/T
2	Hideki	M	53	26 years	11 months	SHS
3	Tomoko	F	34	10 years	1 year	SHS
4	Miyuki	F	35	10 years	1 year	SHS
5	Naomi	F	36	10 years	6 months	SHS
6	Taro	M	35	16 years	1 year	SHS
7	Yuki	F	33	10 years	1 year	SHS
8	Taka	M	46	24 Years	2 years	University F/T
9	Taro	M	69	48 years	Never	University P/T
10	Osamu	M	51	31 years	3 years 6m	University F/T
11	Yoshiko	F	47	23 years	3	SHS
12	Ai	F	35	10 years	1	SHS
13	Ryo	M	32	5 years	4	University F/T
14	Hiroki	M	66	43 years	Never	University P/T
15	Kenji	M	50	18 years	1	University F/T
16	Yuri	F	31	7 years	1years 10m	LS
17	Kenta	M	41	14 years	1	SHS
18	Yuka	F	25	1 years	1	SHS
19	Jiro	M	43	22 years	Never	JHS
20	Hiro	M	44	10 years	4	SHS
21	Jun	M	47	25 years	3	University F/T

The way that oral narrative data is collected inevitably influences the form and content of the data. Labov and his colleagues collected anecdotes about death defying experiences by asking ‘Have you ever been in an situation where you thought you might die?’ followed up by ‘What happened?’ Besides being an efficient way of collecting anecdotes, Labov (1997) reasoned that the topic necessitated an emotional involvement that lent itself to collecting more colloquial language. He also argued that such narratives were particularly powerful in conversational contexts. This method, however, did not allow for the description of the occurrence of narratives in a conversational context. Plum’s (1988) interviews with dog-breeders, while explicitly designed to elicit narratives, dealt with a variety of experiences, producing a number of structural variations of the Labovian model which were classified accordingly. This system of classification has proved effective within SFL for describing conversational narratives occurring in workplace situations (Eggin and Slade, 1997) as well as more autobiographical narratives such the interviews with indigenous people reported by Martin and Rose (2008: 49-98). In considering the indigenous stories alongside written news stories, Martin and Rose find themselves discussing the relationship between the development of narrative time in the text (‘text time’) and the time period to which it refers (‘field time’) (78-80). However, as it was peripheral to the model of narratives they were expounding, these dimensions of time were not developed. This paper could be seen

as developing their notion of 'field time' albeit in conjunction with place. One reason for this is that time and place in my interviews were central to identity features such as foreignness or professional identity as a language teacher. The fact that my interviews, unlike Plum's (1988) but perhaps in some ways similar to those discussed by Martin and Rose (2008), focus not only on narrative incidents but also on the significance of these incidents in the context of a broader life story narrative meant that narratives occurred in a more or less expanded spatio-temporal context. It therefore seemed appropriate to develop a classification which reflected variation from narratives focused on a specific moment to those encompassing changes over a lifetime. The following sections outline the model and illustrate two levels of the classification according to spatio-temporal structure.

#### **4. Chronotope types**

As noted above, the term 'chronotope' derives from Bakhtin's (1981) analysis of the organisation of spatial and temporal features in literature. Here, I borrow his term to refer to the patterning of time and space in my interview narratives. What I propose is a classification of chronotopes in accordance with the scope of space and time referred to in the narrative for reasons which I hope will become clear through the discussion of the examples provided below. The kind of narratives collected by Labov and his colleagues (Labov and Waletzky, 1967) focused on what might best be classified as 'significant moments'. That is they recount a specific incident which in terms of autobiographical memory would constitute an individual memory. Moreover, the incident plays out in a given location at a particular time. Significant moments therefore have a 'tight' focus on time and place. In my interviews, however, I discovered another kind of narrative which described a 'significant event' in the participants' lives which played out in a broader spatio-temporal context. Rather than underlining a dramatic moment the narrative sought to capture a whole event which occurred over a longer period of time and over a wider location.



**Figure 1: The four categories of narrative chronotopes**

Beyond this, there were narratives that evoked an even broader chronotope as narrators sought to characterise a 'significant period' in their overall life history. Such life stages sought to capture a substantial period of time and an 'inhabited' location. Time and space while still important were necessarily looser. Finally, above and beyond this, there were macro narratives—'lessons over time'—that described and reflect on changes over a lifetime. In doing so, the life span as a whole, or substantial periods of it, was embraced across locations. I am proposing therefore, that narratives can be classified as chronotopes on a scale ranging from those that encapsulate the experience of a moment, to those that more loosely focus on an event, to even broader or more loosely focused narratives of a life period, and finally those which capture the broadest changes in a life history. This overall classification is shown in Figure 1. In the following sections I introduce examples of the first two categories: significant moments and significant events taken from the interviews with native speakers.

### **5. Significant moments**

As noted above, the most readily recognisable oral narrative and the kind most often discussed in the literature are those that focus on a specific incident. Such incidents typically have a tight focus in terms of their location in time and place. They might also be thought of as encapsulating a specific memory, since memory rather than capture the broad stream of experience tends to record meaningful moments. Nevertheless, I found that, rather than sketching in a background setting, the degree to which time and space are depicted was dependent on their importance in the

narrative.

- (1) **Bruce:** I went for the interview in London.
- (2) **Pat:** OK right.
- (3) **Bruce:** Which was very entertaining, um, at the Japanese Embassy.
- (5) **Pat:** In what sense?
- (6) **Bruce:** Well, I mean it was kind of one of these old fashioned interviews. Where, you know, it was this enormous room in the embassy. And, you know, you open the door, and right at the far end there is a table with three people sitting behind it.
- (7) **Pat:** (laughs)
- (8) **Bruce:** And you know dum-dum-dum-dum (knocks on the table in time to this)
- (9) you can hear your footsteps as you walk up. And just sort of rapid fire random questions. And I always remember, um, there was one moment when I knew like, oh yeah, they're going to give me a job.
- (10) **Pat:** Um, mm,
- (11) **Bruce:** Because, um,... well, actually there were two things...and the first one was they said 'Oh I see you studied Greek at university.'
- (12) **Pat:** Right, yeah.
- (13) **Bruce:** 'So how would you explain...' what was it? Aspect... yeah 'How would you explain "aspect" to a Japanese high school student?' Immediately I thought 'well, I wouldn't probably'. It is probably not something you would do to some poor kid! Um, but I mean as luck would have it, I was immediately able to bang (snaps fingers) come up with an answer. So obviously having done Greek, it is something that you come up against. And then somebody else said something about cricket... I think? Was it cricket or football? Something like, 'Oh you're from Scotland,' you know, 'how would you... explain Scottish nationalism' 'to a Japanese person?' I mean, it was this kind of question, just right on the spot.
- (14) **Pat:** Right, yes, yes, it sounds like a pretty rough interview.
- (15) **Bruce:** It was, it was pretty full-on. I mean, I think, I think it was at the stage of the programme, where it was expanding quite a lot.
- (16) **Pat:** Mm, mm.
- (17) **Bruce:** I mean I don't know about the internal politics
- (18) **Pat:** No, no.
- (19) **Bruce:** Of it, but I think they were kind of keen to um, weed out kind of chancers, you know, people who just thought 'Oh, I'll have an easy year.'
- (20) **Pat:** Oh, I see yeah.
- (21) **Bruce:** You know, go somewhere nice and sunny and go surfing all the time.
- (22) **Pat:** Right, right.
- (23) **Bruce:** So anyway that was quite an entertaining experience.
- (24) **Pat:** Yeah, that's right. I see what you mean.

In the above extract and in those that appear in the section below, I have indicated predominantly temporal expressions using boxes and underlined those referring to place. More ambiguous references to either time or place are shown with a dotted underline. Bruce's story, although not a drama of life and death is nevertheless dramatised as a challenge from which he emerges triumphant. His adversary, although represented by three human figures—the interviewers—is presented more abstractly as the interview itself. Indeed, the interviewers appear as one of a list of

attributes of 'one of those old fashioned interviews'. While he might have drawn attention to any number of geographical or physical features of the interview, Bruce underlines those that contribute to the imposing atmosphere. He notes that it was 'in London', 'at the Japanese Embassy', 'in an enormous room'. These features like the 'rapid fire questions' which he has to answer 'right on the spot' flesh out what he generically classifies as 'one of those old fashioned interviews' which serve as the challenge which he successfully overcomes. They contextualise the 'moment' in which he senses that he has succeeded in the interview. References to 'Scotland' and having studied 'Greek at university' also serve to identify himself in terms of place. Ultimately, these characteristics combined with his timing serve to distinguish him from the 'chancers' who presumably failed the interview.

A nice example of the way time and place are interrelated is the job itself. Entrance to the programme (albeit from the perspective of 'chancers') is characterised as 'an easy year' and 'somewhere nice and sunny'. The interview is also located as a 'stage of the programme' where it was 'expanding', again time and place as one.

Bruce's story represents a specific moment that could be considered a turning point in his life as it describes entry into his first teaching job, yet no account is given of events surrounding the moment of the interview. Nevertheless it is effective as an anecdote because of the identity work it allows him in presenting himself as person of quick wit and intelligence that notably distinguishes him from the 'chancers'. A focal moment of this kind was common to many narratives but they were not always so tightly focused on a moment in space and time. The following section offers an example of a narrative whose meaning is established over a broader scale of time and space.

## 6. Significant events

Kate, a junior high school teacher who originally taught Japanese in New Zealand, recounted an experience which as she put it: 'was a real boost to my teaching thing'. The focal moment in her story is her student receiving feedback from a native English speaker who attended a speech contest in which her student participated. The student was apparently empowered by the discovery that foreigners could understand him, but the significance of the event only becomes clear through the depiction of ensuing events which underscore the motivating effect of this experience. As with Bruce's story the time and place are important to the identity work performed by Kate. The student's subsequent progress with English is indicated through references to the foreign countries where he studies and visits.

1) Kate: Oh, yes, yes, yes, there is another experience I had. That um, oh it was a while ago now, but we enter students into the junior high school T City speech contest.

(2) Pat: Oh yeah.

(3) Kate: And um, there was one boy who um, I coached, and um, after he had been to the prefectural speech contest,

(4) Pat: Wow,

(5) Kate: He didn't get any further but,

(6) Pat: Right, right.

(7) **Kate:** Um somebody had come up to him, an ALT after his speech had said, oh 'I really enjoyed your speech. That was most interesting.'

(8) **Pat:** Yeah, yeah.

(9) **Kate:** And, he said, 'Ah' he said to me afterwards, 'You know, foreigners could understand me.'

(10) **Pat:** (laughs)

(11) **Kate:** And then the next year he went off to Ireland, to do a year in Ireland at high school, as an exchange, and it sort of changed his whole life.

(12) **Pat:** Wow, wow, he was a junior high school student then did you say?

(13) **Kate:** He was a junior high school student.

(14) **Pat:** That is amazing isn't it, Yeah.

(15) **Kate:** Yeah, now he's, now he's at university and um, studying English and teaching it. He went to the United States on a trip on his own, to have a look at the United Nations.

(16) **Pat:** Great.

(17) **Kate:** Yes, so um,

(18) **Pat:** So is he thinking, he is going to work for the United Nations, he's not going to become an English teacher then?

(19) **Kate:** I don't know, I think he might become a teacher. He's just been back to do three weeks of teaching experience.

(20) **Pat:** Really?

(21) **Kate:** Yes, yes.

The comment by the Assistant Language Teacher (ALT) on the student's speech is, in a sense, a significant moment similar to Bruce's moment in the interview where he felt that he had won over the interviewers. Both stories describe a moment that could be said to have life changing consequences. Kate's story, like Bruce's, selectively describes time and place in a way that serves to create a positive evaluation. Where mention of 'London' and the 'Japanese Embassy' underlined the importance but potential intimidation of Bruce's interview setting, mention of 'a year in Ireland' and the 'United Nations' serve to underline the scale and importance of Kate's student's achievement. However, the stories are told in very different ways due to quite different focus in terms of time and place. Where Bruce focused his story on the interview, Kate gives little information about the speech contest. Bruce says nothing about how passing the interview changed his life, in Kate's narrative, the life changes following the speech contest are the main focus. Kate's story is one of progress in time and place from local to global. The speech contest apparently progressed from school level, to city, to prefecture and Kate comments 'he didn't get any further'. Although he did not progress further in the speech contest, his progress in the story is charted as moving forward in time and outward in space. The moment when he realises that 'foreigners could understand me' is a small change whose effects are magnified over time and space so that the 'year in Ireland at high school' is said to have 'sort of changed his whole life'. The link between the small changes and their more dramatic potential developments is an important one for Kate as a teacher because it suggests that small developments in the classroom may potentially translate into much more significant ones in due course. Significant events, her story shows, can only really be understood by adopting a broader spatio-temporal focus, accordingly she employs a looser chronotope than that used by

Bruce.

Stories like Kate’s, though very different from the dramatic events depicting significant moments described by Labov and Waletzky (also common in everyday talk) were nevertheless common in my interviews with teachers about their experiences as educators. Moreover, though I do not have space to provide examples here, I found narratives that fitted two other, even looser, categories of chonotope. One category, were those that focused on ‘significant periods’. In this case, though again there were moments of change, a life period spent in an inhabited location was fleshed out, for example, in order to describe formative experiences that took place over time such as working at a particular school. Finally, there were stories that took an even more global outlook. Often, though not always, occurring later in the interview, narrators drew on events that had taken place over their life or career in order to offer a broader evaluation of their experience as a whole. Table 3 summarises the overall occurrence of these four categories of chronotope across my data.

**Table 3: A summary of the distribution of chronotope types in narrative extracts**

	Significant moment	Significant event	Significant period	Lessons over time	Total
<b>English</b>	7	12	16	3	38
<b>Japanese</b>	7	9	17	6	39
<b>Total</b>	14	21	33	9	77

**7. Conclusion**

In this paper, I have argued that rather than being distinct background elements of narrative that occur in a preliminary orientation stage of the narrative, time and place are interrelated elements that can be central to the meaning of the narrative. I have also proposed that the degree of focus on the spatio-temporal moment can serve as an effective way to classify chronotopes in oral narratives, offering an alternative perspective to generic divisions based on stages of the telling itself. Rather than see this as simply an alternative model, this model offers the potential for the description of what Martin and Rose (2008) called ‘field time’ to complement the focus to date on ‘text time’ while not forgetting that both approaches are ways of viewing texts.

Although the scaling of chonotopes has not, so far, attracted the attention of researchers into oral narrative either inside or outside SFL, it seems reasonable to suppose that this is not a phenomenon limited to my teacher interviews. Psychological research into human memory has drawn attention to the relationship between narrative and autobiographical memory (Draaisma, 2001). One feature of autobiographical memory is that the ongoing stream of movement in time and space in human consciousness is given meaning by the ability to shape and recall specific moments (Brewer, 1999; Larsen et al, 1996). At the same time, it has been pointed out that the accumulation and selective focus on memories that are retained by an individual changes in various ways over a lifetime. Among these changes, it has been suggested that as people age there is an increasing focus on experiences that reflect formative moments in an individual’s identity (Draaisma, 2006). This



hypothesis also seems relevant to accounting for the narratives of more experienced teachers and perhaps goes some way to explaining why my interviewees produced narratives that ranged from those focused on a significant moment to changes over a lifetime.

In terms of a systemic functional model of time and space in narrative, the four categories of narrative organisation, as a scale of chronotope from tight to more loosely focused, offers a first analytical layer. In order to develop the notion of chronotopes, this proposed categorisation must be extended to further degrees of delicacy. In order to do this, the various ways in which time and place can be represented would need to be incorporated, indicating potential choices made at each stage. The use of tense, noun referents to time and place and prepositions would all have to be considered. At the same time a fuller account of oral narrative, particularly as a means for shaping identity, could be provided by combining an account of time and place in narrative with one that accounts for the use of evaluation such as Martin and White's (2005) Appraisal Theory (see Kiernan, 2010).

## References

- Bakhtin, M. M. (1981). *The Dialogic Imagination: Four Essays* (C. Emerson and M. Holquist, Trans.). Austin: University of Texas Press.
- Brewer, W. F. (1999) 'What is recollective memory?' In D.C. Rubin, (ed.), *Remembering Our Past: Studies in Autobiographical Memory*. 19-66. Cambridge: Cambridge University Press.
- Draaisma, D. (2001). *Metaphors of Memory: A History of Ideas about the Mind*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Draaisma, D. (2006). *Why Life Speeds Up as You Get Older: How Memory Shapes Our Past*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Eggs, S. and Slade, D. (1997). *Analysing Casual Conversation*. London: Cassell.
- Ervin-Tripp, S. M. and Kuntay, A. (1997). 'The occasioning and structure of conversational stories.' In T. Givón (ed.), *Conversation: Cognitive, Communicative and Social Perspectives* 133-166. Amsterdam: John Benjamins.
- Kiernan, P. (2010). *Narrative Identity in English Language Teaching: Exploring Teacher Interviews in Japanese and English*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Labov, W. (1997). Some further steps in narrative analysis. *Journal of Narrative and Life History*, 7(1-4): 395-415.
- Labov, W. and Waletzky, J. (1967). 'Narrative analysis: Oral versions of personal experience.' In J. Helm (Ed.), *Essays on the verbal and visual arts: Proceedings of the 1966 annual spring meeting of the American Ethnological Society* 12-44. Seattle: University of Washington Press.
- Larsen, S. F., Thompson, C. P. and Hansen, T. (1996) 'Time in autobiographical memory.' In D. C. Rubin (ed.), *Remembering Our Past: Studies in Autobiographical Memory*. 129-156. Cambridge: Cambridge University Press.

- Martin, J. R. and Plum, G. (1997). 'Constructing experience: some story genres.' In M. Bamberg (ed.), *Narrative Development: Six Approaches* 299-308. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Martin, J. R. and Rose, D. (2008). *Genre Relations: Mapping Culture*. London: Equinox.
- Martin, J. R. and White, P. R. R. (2005). *The Language of Evaluation: Appraisal in English*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Norrick, N. R. (2000). *Conversational Narrative: Storytelling in Everyday Talk*. Amsterdam: John Benjamins.
- Ochs, E. and Capps, L. (2001). *Living Narrative: Creating Lives in Everyday Storytelling*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Plum, G. A. (1988). *Text and contextual conditioning in spoken English: A genre-based approach*. Unpublished PhD, University of Sydney, Sydney

社説からリサーチ・ペーパーへ  
From Editorials to Research Papers  
– A Genre Analysis of Argumentative Writing –

石川 彰  
Akira Ishikawa  
上智大学  
Sophia University

**Abstract**

Research papers in college composition classes are regarded as representing the final stage of a composition course where the student is required to mobilize all the skills covered in it. The relative length of research papers compared with other writing assignments present several challenges to the student. Among them, the problem of developing proper arguments encased in well-organized cohesive paragraphs is the greatest hurdle to be overcome both by students and instructors. This paper addresses the problem from the viewpoint of genre analysis in SFL. As there are different degrees of qualifications and expertise represented by different genres belonging to the same genre class, argumentative writings should be subject to hierarchical ranking reflecting the writer's level of qualifications for handling social economical textual activities. Martin and Rose's (2008) genre relations theory has the potential of providing a framework with effective tools for the systemization effort. We approach the problem of text organization for the research papers in terms of restricted ranges of available organizational options such as limits to the number of words in a paragraph and the arrangement of topic and support sentences. We compare research papers to newspaper editorials in order to illustrate more effective uses of textual components, especially paragraphs and titles. It turns out that to achieve effective argumentation, genres can be metaphorically employed in editorials, which allows them to perform text-referring metalinguistic functions similar to those discussed by Winter (1977). We will see how this interpretation of metaphorical use of genres presents a consistent picture of composing genres in extended text. We will demonstrate that these results provide a workable procedure for analyzing editorials in such a form that can be applied to the instruction of college research papers.

**1. 導入**

Martin & Rose (2008)はSFLにおけるジャンル分析の手法を提案するものであり、教育的見地からのアプローチと位置付けられている。ジャンル分析はテキストの持つ社会的な意味合いを把握することにつながるので、学校における作文指導へ新たな見地を与える可能性がある。作文指導では適切な課題設定とフィードバックが重要であるが、課題の持つ社会的文脈の

理解なしには課題に則した作文は難しい。また、大学におけるリサーチ・ペーパーの課題では自分が行った調査の結果をふまえて書き手は客観的な妥当性をめざす立場から論を展開する必要がある。この前提に由来するさまざまな制約のもとに学生はテキストを構成するが、リサーチ・ペーパーの持つテキストとしての性格を適切に理解してもらうことは限られた授業時間の中ではかなり困難である。本稿ではSFLにもとづくジャンル分析を通じてリサーチ・ペーパーを特徴付けることを試み、リサーチ・ペーパーのテキスト構成の指針を探ってみたい。

Martin & Rose (2008)で呈示されている物語類(stories)、歴史類(histories)、報告説明類(reports and explanations)、手続き類(procedures and procedure reports)の4ジャンルは著者達も言っているように網羅的でも固定的でもなく、むしろテキストの展開と共にダイナミックに相貌を変えるものである。実際のテキストを分析する際に経験する分析の難しさは、ジャンルを作文指導の足がかりにする際にも克服すべき問題となるであろう。特に、Martin & Rose (2008)でも指摘されているように4つの基本的ジャンルはテキスト全体の性格を決めるというより、テキストの中で論が展開される過程の随所に局所的なまとまりを特徴付けるという役割で登場することがままたある。このような特徴をジャンルが持つなら、それを積極的に作文におけるテキスト構成の道具として使うことはできないだろうか。

さらにリサーチ・ペーパーは大学における他の種類の作文と異なり、一般的な読者を想定して書かれるという制約がある。これは、読者の知識状態を考慮しながら意味の交渉を行うことと言い換えることができよう。この点でリサーチ・ペーパーは新聞の論評記事などと同種の読者の知識獲得と同意を誘導するテキストの特徴を示すといえる。新聞のコラム記事や社説は作文の手本として学生に薦められることも多いが、テキスト構成の立場からどのような点を学ぶことができるのだろうか。

Martin & Rose (2008)のジャンル分析は現代の西欧型社会における経済活動の中で個人がどのように教育されるかという視点から、テキストの種類を認定し分類しようとした試みである。そのためテキストの性格付けは制御力(control)の種類に拠っていて、物語類(stories)は共感力の制御、歴史類(histories)は社会的世界の制御、報告説明類(reports and explanations)の物理的世界の制御、手続き類(procedures and procedure reports)は操作手順(行動方法)の制御で特徴付けられるとされている。この分類のもとで論評・論説記事などは社会的世界の制御にかかわる歴史類に属することは明らかであるが、テキストの段階(stage)、局面(phase)の認定はそれほど自明ではない。したがって、新聞の論評・論説記事の構成分析はそれ自体がジャンル分析のトピック足りえることは明らかである。

本稿ではSFLの持つ談話分析上のさまざまな概念を援用することにより、新聞の社説のもつ重層的なテキスト構成の分析を示し、そこから得られる知見がリサーチ・ペーパーの作文指導にどのような指針を示唆するかを考察する。すなわち、客観性のある立場からの解釈、見解の表明をリサー

チ・ペーパーと社説の間に見られる根本的な共通性であると見なし、両者のテキスト構成の違いをジャンル分析を通じて明らかにする。さらに、社会的なジャンルとして確立している社説に見られるテキスト構成の特徴が、大学教育の一環としてあるリサーチ・ペーパーの指導法を改善するためにどのような示唆をもたらすかを検討する。

## 2. ジャンル分析の意義

Martin and Rose (2008)は経済的な生産活動に参加するための基礎となるリテラシーという観点からテキストのジャンル分類を行っている。

ジャンルは次の4つに大別される。物語類(stories)、歴史類(histories)、報告説明類(reports and explanations)、手続き類(procedures and procedure reports)。それぞれのジャンルの特徴は次のように説明されている。物語類はフィクションを含む何らかの出来事の描写とその描写に示される書き手による評価(appraisal)を読者に共有してもらうための言説である。評価はMartinらによるSFLの評価体系理論があり(Martin & White, 2005)、その理論による評価の種類に応じて物語類の下位分類も行われる。歴史類は過去の出来事の解釈を通じて、社会的な言説の制御を目指すものである。歴史類の典型的な下位類は過去に関するものであるが、過去に照らし合わせて将来の展開を予測するような言説も含まれる。報告説明類は物理世界を支配する言説の制御を目指す。物理世界は生産活動の場所としての第一義的な世界そのものとみなされているようである。科学的探究による存在物の分類、諸現象の解明などが知識として読者に提示される。最後の手続き類は人の行動を直接的に制御する言説である。科学的知識が技術的知識に翻訳され、修了した学校教育のレベルに応じて経済活動に従事するレベルが決定されるというMartin and Rose (2008)の世界観によれば、手続き類のテキストは簡単なマニュアル類から高度な技術的文書にわたる広範囲の技術的知識を扱い、現代社会の生産活動のいずれの場所においてもそこでの活動特有の手続き文書が存在し、個人が対処できる文書の種類はその人の教育レベルによって異なる。さらに、科学的知識の前進をめざす基礎的な研究活動なども分野やトピック特有の言説のしきたりに従うとい事実から、科学論文を通じて他の経済活動と同様に固有の手続き的文書を取り扱っている。

さらに、学校教育とテキストの間の関係を、経済活動における役割の高度化と取り扱えるテキスト・ジャンルが含意する知的役割の高さとの直接的な対応付けとして捉えることが、Martin & Rose (2008)の大きな特徴である。仮に、このような尺度をジャンルの知的水準と名付けてみる。すると、それぞれのジャンルを考える上で、そのジャンルはどの知的水準にあるのかという問題が、ジャンルの分析において浮上してくる。すなわち、リサーチ・ペーパーのように学校教育の一端を担うテキストでは、その知的水準のあり方を検討することが直接的な問題となるであろう。テキストと社会の間のこのような種類の関係は、テキスト構成の視点から陽にとりあげられることはまだ少ない(Iedema, 2003)。本稿でもリサーチ・ペーパーの知的水準

の分析は直接的なテーマとはなっていないが、指導上その内容のどのような側面に留意すべきであるかという点を明らかにするために、この視点は欠かせないであろう。

大学レベルの作文教育において、リサーチ・ペーパーは一連の作文クラスの最後の部分ですべての作文技術学習の集大成の役目を果たすものと位置付けられる。学生の意見を表明する作文としてリサーチ・ペーパーと並んで、エッセーがあるが、エッセーは分量が少ないので、十分な論の展開を許さないきらいがある。これに対し、リサーチ・ペーパーでは十分な紙幅の中で教養のある一般的読者を対象に説得的な議論を繰り広げることができる。そこでは自分の主張に対して適切な根拠付けをすることが要求されている。テキスト構成の面からも、導入、用語定義、論点の呈示、結論を必須の要素とすることで、説得性のある議論の体裁を促している。しかしながら、このような伝統的なジャンルの規定があっても、説得的なテキストを組み立てることは容易ではない。指導の立場からも、文法や句読点、文字使いなどの形式的な面は容易に不備を指摘できるが、議論の展開における不備は論理の整合性の欠如を指摘するのが関の山である。リサーチ・ペーパーのジャンルとしての知的水準が具体的な形でテキスト構成の要件として明示化されるなら、議論の展開をテキストの構成要素のレベルで指導することが可能になるだろう。現に、Martin & Rose (2008, 201-213)には、手続き報告類(procedural recounts)の3段階を例示する3篇のテキストが紹介され、学生レベル、実務家レベル、研究・開発者レベルのテキストの構成要素が明示的に示されている。

一般的な読者を想定した議論に手続き報告類と同様の専門性の段階を見出すことは実際的ではないだろう。しかし、議論にもとづくテキストの構成に関する社会的に認知され、歴史的に培われた知的水準の基準のようなものが存在しないことは確かである。また、そのような基準が形成された暁には、それに照らし合わせた作文指導を含むさまざまな対応が可能になることも明らかである。この意味から複数の議論範疇のテキストの比較を行い、議論展開の「巧みさ」乃至「高度性」の明示化が、そのような基準に近づくための一歩になることが期待される。

## 2.2 ジャンルの部品化

ジャンルの4分類は与えられたテキスト全体を特徴付ける分類カテゴリーとして有効であるだけでなく、テキストの部分に言及して、その部分の持つジャンルの性格を特徴付けるために利用することも出来る。

口絵iiiに掲げた図を見ていただきたい。これはある非常に有名な絵画を、6 x 6のグリッド(正方形のタイル)からなるモザイク画像に単純化したものである。これがもともとどんな絵だったかわかるだろうか。ちょっと離れて目を凝らしてみると...

この引用は「脳に貼りついた奇妙なバイアス」という節の出だしの部分である。明らかに節全体は人間の脳が持つ奇妙な処理特性を説明するテキストであるが、この出だしは簡単な実験の手順を指示するテキストになっている。さらに、このすぐ後に続く部分では、次のような展開になる。

フォトショップのような画像処理ソフトがあればモザイク処理は簡単にできる。原画を縦横のいくつかのグリッドに分割する。次に、各グリッド内部の濃淡を計算する。これはグリッド内に使われているすべての画素の濃度を積算して、画素の数で割ることによって求まる。その数値はグリッド内の濃淡の平均値である。グリッドの正方形ひとつをその平均値の濃さで均一に塗りつぶす。

ここでも手続き的テキスト展開が続いているが、その内容はモザイクという対象をコンピュータ上の映像で置き換えて、その成り立ちを説明するという副次的な役割がある。したがって、形式は手続きジャンルで内容は報告説明ジャンルであるというキメラ的性格である。その少し後では、始めの簡単な実験の手続きを受けて、一般的な文脈であるが、歴史報告(historical recount)ジャンルの短いテキストが挿入される。

...それでも、講義や講演で、百人くらいの参加者を前に、この図を見せて質問するとたいがい二、三人の手が即座にあがる。

「モナリザ、ですか？」

そのとおり。正解である。ここで言い当ててしまうと苦勞して作ったいろいろなグリッド数のモザイク画像が無駄になってしまう。

引用した文章は福岡伸一「世界は分けてもわからない」から取ったものであるが、新書本で人気のこの著者のテキストの魅力は、いくつものジャンルが組み合わせられるところから来るのかもしれない。このように、一般的な読者を対象にした啓蒙的な内容のテキストにはジャンルの混在は普通に見られる。また、そのことからジャンルの複合化可能性、ひいてはジャンルのテキスト部品化ということが証拠立てられる。

ジャンルの部品化はジャンルの組み合わせによる多様化に通じる。テキスト構成の複雑化、高度化を特徴付ける手立てとしてジャンルの部品化を採用するためには、ジャンルを特徴付ける構成要素の問題を考えなければならない。Martin & Rose (2007, 2008)では物語類を中心に段階(stage)、局面(phase)というテキストの構成要素について体系的な提案がなされている。テキスト分析の立場から、ジャンルの魅力はそれらの段階、局面の特徴的な並びと組み合わせでテキストの分類とその構造の可視化ができることである。物語類に属するrecount, anecdote, exemplum, observation, narrativeのジャンルが、評価理論(Martin & White, 2005)の態度分類を軸として、テキストのまとまりを特徴付ける「状況-問題-応答-評価」という一般的図式(Hoey 1994)

の段階を個別化した構成であることが分かる。

表1: Martin & Rose (2008, 52), Table 2.1 Family of story genres

staging	experience	response	experience	attitude
recount	record	[prosodic]	-	variable
anecdote	remarkable event	reaction	-	affect
exemplum	incident	interpretation	-	judgement
observation	event description	comment		appreciation
narrative	complication	evaluation	resolution	variable

テキスト構成のこのような明示的な手がかりが作文指導、教科理解にもたらす指針と教室での作業の可能性は、SFLジャンル分析の最も大きな強みである。しかしながら、テキストの持つ動的な変容の多様性の現実に対応するためには、ジャンルの内容的特性を採って、形式的な特性を柔軟に適用するという方針が望ましい。社説の中でも随所に異質のジャンル要素が出現する。たとえば、足利事件が不起訴処分となった時点で書かれた朝日の社説（2009年8月16日）では、「捜査の可視化」の「全面実施へ議論を急げ」と題して、単一の立場を述べる議論(exposition)が展開されている。だが、背景として実際に起こった出来事に言及する次のような部分が見られる。

菅谷さんがいったん2件の殺害を「自白」した後、否認に転じる様子が記録されている。

検察は06年から、警察は昨秋から、取り調べのごく一部に限った可視化の試行を始めている。

最初の例は投射節を導く名詞「様子」の連体修飾節という単位であるが、テキストの中で出来事の時間的経緯を示すリカウント(recount)として重要な部分である。次の例は直後に「試行」の手順が続く構成になっているが、この部分は検察、警察の対応とその時期を示すというrecount本来の役割を担っている。

リカウント(recount)ばかりでなく、手続き、手順も社説の議論の中に割り込むことが多い。同日のもう一つの社説では、「夏の体育」「雷の恐ろしさを侮るな」と題して天候に由来するスポーツ上の危機管理に向けての提言である。記事の主眼は「事故を未然に防ぐ」ための「責任意識がより肝要である」とする行動指針を述べることにあるが、その中に次のような具体的な手続きジャンルのテキストや背景となる事件の一例のリカウント・テキストが、競合するような割合で顔を見せている。

「ゴロゴロと音がするけど、まだ雷は遠い」と思っではいけない。雷



鳴が聞こえたら、頭上の雲の中で雷の放電が始まっている。すぐ避難すべきだ。

「木の下は安全」というのも正確ではない。木から人体に雷が飛び移る「側撃」もある。木の下ではなく3メートルほど離れた場所でしゃがむのがよい。

認識の甘さによる事故が意外な結末を招いた。大阪府の高槻市体育協会が6月、自己破産を申し立てたのだ。

サッカー大会中の落雷で重い障害を負った高知の男性が、在学した私立高校と主催者の体協を相手取って提訴した。高松高裁の差し戻し控訴審は昨年9月、「落雷の危険は予見可能だった」として、被告に約3億円を支払うよう命じた。体協は賠償のために自己破産を申請するに至った。

手続きや手順はそれらの対象となる物自体が持つ構造や振舞いからステップが決まってくるので、手順が自然な時間順序に従う場合はテキスト外の要因がテキスト構成を全面的に決定してしまう。同様に、歴史類だけでなく、物語類でもリカウントは特定の評価態度に結びついているというより、この時間的順序の叙述に優位が与えられている。したがって、大きなテキストの中の局所的なテキスト部品として手続きとリカウントを認めるなら、自然な継起の点が要件となるであろう。

さらに、報告・説明類では対象物の構造や振舞いを、ほぼそれらのあり方を模写する形で呈示する。テキスト構成が外的要因で決定される事情は手続き、リカウントの場合と同様である。ただ存在物・活動モデルの場合は時間的継起でなく、対象物の構造が中心的な決定要因である。専門性の高いテキストでは、関係性や機能、現象なども対象物として扱われ、物化(reification)してしまう。社説でも紙幅の都合とマスコミとしての専門性の立場からテキスト内でさまざまな事柄を対象物扱いすることが見られる。たとえば、臓器移植法を扱った朝日(2009年6月19日)では、臓器移植法案を対象化して、次の4特性に触れている。

1. 臓器提供法の改正案が立法化されると、脳死の子供の臓器移植が可能になる。
2. 4種の改正案の内、採択案以外は臓器提供者の意思表示を要件とする。
3. 臓器提供者の親戚を移植患者選択で優遇する。
4. 採択案の提案者の間の脳死の定義が不一致である。

これらの項目は記事を構成する論点の背景となる情報として、それぞれの論点の導入部分で指摘され、その後に社説の主張・見解が続く構成になっている。したがって、存在物・行動モデルの観点から、いわば一段上のレ

ベルでテキスト構成を統括している構造があるというように見える。このような構造はテキストの拡大(expansion)のような対象物の構造そのものを仮定しない原理では、非常に説明しにくい。たとえば、臓器提供法の説明(elaboration, explanation)を4項目の追加(extension, addition)として取り扱うために説明の共通項が見つかりにくい。新聞記事などではこのように関連するポイントを思いつくままに挙げたとしか思えないテキストがままあるが、存在物・行動モデルをこのように拡大解釈することで記事全体を求心的にまとめあげることが出来る。

以上の例から明らかなように、社説記事の中でジャンルはさまざまな大きさのテキスト構成部品として使用されている。このようなジャンル解釈を採用するために、ジャンルの構成要件として、段階、局面の形式的要件を備えたものと、機能・内容的な特性のみでジャンルとして働くものを区別する必要がある。このような現象をSFLの枠組みで理解するために、典型的なものとは非典型的なものをつなぐメタフォーという概念を検討する。

### 2.3 ジャンルの部品化とランク移動を伴うメタフォー

ジャンルの部品化を文のような独立した節の中にまで波及させると、SFLにおけるランク移動と並行的な現象を談話レベルで見ることになる。この場合、典型的な表現にあたるのは、内容と形式の両面でジャンルの特性を兼ね備えたテキストであり、部品化されたものは特に形式面で大幅な縮退を受けている。典型と非典型を結ぶ説明原理はメタフォーであるが、SFLのメタフォーには形式面での縮退を伴わない対人的メタフォーもある。したがって、メタフォーにランク移動を含む形式の縮退が見られる現象の背後にある機能を考察したい。

Winter (1977)はHallidayの影響を受けた、テキストの局所的まとまりを説明する論考である。そこには現在我々が考察中のテキスト部品に相当する単位を節間の2種類の関係としてとらえる提案がなされている。

1. 対応関係(matching relations)
  - 類似(similarity)
  - 対立(contrast)
2. 論理連鎖関係(logical sequence relations)
  - 接続(connect)
  - 時間(time)

対応関係はSFLの拡大原理の拡張(extend)の追加(addition)と変容(variation)に近い概念である。論理連鎖関係の接続は増強(enhance)に属する因果的關係類(causal-reason, causal-purpose, causal-result, etc.)に相当するし、時間は位置(location)、時間(time)に相当する。

これらの関係を明示的に実現する語彙項目として従属接続詞(subordinators)、文接続辞(sentence connectors)、メタ構造語彙(meta-structure

items)の3類が立てられており、それぞれ語彙1、語彙2、語彙3と名付けられている。語彙1は数の限られた集合である。語彙2は付加語として働く副詞や前置詞句で集合は語彙1より大きい。語彙3は節関係を明示的に指示できるという機能を持つさまざまな品詞に属する語彙項目の集まりで、その集合の規模に制限はない。

ジャンルの部品化という点から特に興味深いのは語彙3である。それらの項目は節と節の間の関係を指示するという意味で、メタ的な表現である。しかも、語彙1、語彙2で典型的に表されるそれらの関係を非典型的な品詞の項目で指示するので、メタフォー表現である。さらに、語彙3の項目による関係指示は語彙1または語彙2でより具体的に、明示化されうるという意味で縮退を惹き起こす。

(1) Public authorities have a **different** outlook on finance from that of private developers. (2) A private developer cannot afford to leave a major item of his capital unused, **whereas** public authorities are able to do so and may well move the subject matter from one committee or even one authority, to another before finding a use for it (Times) (Winter, 61)

Winterから引いた上の例では(1)の語彙3のdifferentはoutlookとの組み合わせで(2)の文全体の内容を予告している。(2)ではその対立内容が明示的に示され、対立関係は語彙1のwhereasで明示化されている。したがって、具体的な対立内容とdifferent outlookの間には大きな縮退が存在する。このような縮退はthe causeやthe reasonなどの語彙3項目では、他の名詞の助けなしに実現される。

SFLの概念的メタフォーの代表である名詞化は語彙3と同じような内容の縮退を可能にする。名詞化の場合は行動や過程を対象物化するため、さらに因果関係を動詞で実現して、名詞化された主語と目的語を繋ぐというテキスト的メタフォーへと発展するテキストの動的構成につながっていく。

すなわち、語彙3や名詞化に見られるテキスト指示というメタ言語的指示機能を表現の縮退を伴うメタフォーの特徴と見なし、部品としての縮退したジャンルにも同様のメタ言語的指示機能とメタフォーの資格を与えるという解決法である。

### 3. リサーチ・ペーパーにおける作文指導

#### 3.1 リサーチ・ペーパーの位置付け

作文技術を総動員して書くことが期待されているリサーチ・ペーパーには、専門科目の課題としてのリサーチ・ペーパーと一般的な作文コースで課せられるものの2種類があるが、本稿で取り扱うのは2番目のものである。そのようなリサーチ・ペーパーは報告(report)と異なり、議論的な内容であることが求められ、学生は自分なりの解釈、提案、勧告を説得的に議論することになっている。

リサーチ・ペーパーの指導の難しさには次のようなものがある。

1. 題目についての紹介記事になってしまう：
  - 自分の意見や解釈が入らない
  - 自分の意見と情報源の意見が同じ
  - 結論が自明である
2. 自分の意見と情報源からの情報が峻別されない
  - 情報源からの情報をテキストに組み込むことができない
3. リサーチ・ペーパーの構造がつかめない
  - 段落間のつながりが不明確

紙幅の関係から1と2については、ここでは取り上げないが、1はSFLの評価理論(evaluation theory)の態度評価(attitudinal appraisal)に帰着すべき問題で、2は情報源にかんする投射(projection)と様相(modality)から多くの示唆が得られる。本稿では特に3の問題に焦点を当て、3.3節で改善の方針を議論する。

### 3.2 リサーチ・ペーパーの制約

エッセイと比べると格段に語数制限のゆるいリサーチ・ペーパーではあるが、それでも英語では2000語ぐらいの長さを上限として課すことが多い。各段落の語数も300語ぐらいと決まっており、極端に短い段落や長い段落は避けるように指導される。これらは議論展開の際の直接的な制限となる可能性が高い。

段落の構成はトピック文に一連のサポート文が続く形が標準とされ、これにより採点者は論点とその展開をすぐ見つけることが出来、フィードバックがしやすい。反面、読者とのより柔軟な交渉(negotiation)につながるような構成や読者の興味を引き付けるような構成には大きな制約になる。たとえば、次のようなテキスト構成は段落の標準的な構成からは難しい。第1段落と第3段落は長く、第2段落は単一の文からなる。

- ・譲歩構成(長いA; 問題点を指摘する1文B)
  - 毎年、多量の英語の出版物があるが、英語と英語文化のつながりを論じるものは皆無である。
- ・Bの理由のひとつCに言及
  - 近年、英語を支える唯一の文化という考えを忌避する風潮が英語国民に生じたことが原因か?
- ・Cが問題となる場合とそうでない場合を対比的に言及
  - 日本語と日本文化のつながりを指摘する場合と較べて、英語と唯一の背景文化(Anglo culture)のつながりを指摘することは大きな問題を含む。

BとCの文のそれぞれの位置の配置により、議論の方向性と状況に対する

問題の所在が読者に明確に提示でき、第3段落でのCの理解の深化を進める議論へと滑らかにつながることができる。

### 3.3 より柔軟なリサーチ・ペーパーのテキスト構成

前節で挙げた語数制限と段落構成という2つの制約のうち、2番目の段落構成に関するものを緩和することは議論の流れを明確にする手立てとなり、効果的なテキスト構成の指導の上から積極的な意義があると思われる。

実際、社説にも問題の所在や解決、評価を明確にするために、それらを短い段落に仕立てることがよく見られる。

なぜ、産科や小児科医不足が起きるのか。原因は大きく2つある。  
(日経2009年6月1日)

この一文から成る段落は前段落で不足に言及し、理由によるenhancementへの移行をマークするものである。

The more contacts Cubans have with the outside world the more likely they are to question the privations of their one-family rule. (Herald Tribune)

この段落も米政府によるキューバ規制緩和に言及した前段落を受けて、その帰結を一般的な参加者レベルで予測する形になっている。

このように、原因、根拠、理由、追加、比較、例示、説明などのテキスト拡大を一文から成る独立した段落で示すことは、議論の明確化につながる手段として、問題や解法に関する同様の処置とともに作文指導に組み込みたい。

さらに、社説に見られる工夫として、主タイトルと副タイトルの併用がある。これは、主タイトルで対象をテーマ(hypertheme)に据え、副タイトルで主張(hyper new)を呈示するという構成になる。

-海自P3C派遣；海賊対策で他国を助ける番だ；ソマリア沖の海賊対策が新たな段階に入る。(読売2009年6月1日)

このタイトルの後に、哨戒機2機の派遣とその活動予定の段落が開始するが、記事全体の方向性はタイトルですでに明確である。リサーチ・ペーパーの節のタイトルもこのような2段階式を採用できれば、紙幅の制約をかなり補うことができると予測できる。

チェンジ！少子化；出産への不安ぬぐう医療体制整備を(日経2009年6月1日)

深刻な産科医不足による医療機関の産科診療中止とその結果の悲惨な事故

に言及する段落ではじまる記事であるが、記事全体の主張はすでに明らかになっている。この例でも、主タイトルと副タイトルの併用が紙幅制限の厳しい社説記事で全体の内容を明確に方向付けることに大きく貢献していることが分かる。

したがって、リサーチ・ペーパーにおいても節のタイトルを従来の本形式の単一タイトルから2重タイトルに移行することが大きな改善につながると予測される。

#### 4. 社説に見られる部品化されたジャンル

##### 4.1 SFLから見た社説のテキスト構成

社説は分析と提言を主な目的とする言説である。

分析においては、歴史類のテキストに見られる出来事の要因(factors)や結果(consequences)の指摘が見られるが、テキストの分量の制約から社説におけるそのような因果関係の追及は徹底的には行われぬ。むしろ、ひとつの出来事にまつわる原因や理由、結果や見通しなどの因果性の扱いは、どこにその出来事の持つ問題点があるのかを指摘して、それを読者に知らせるといった目的の範囲内で行われる。これはもちろん社説のもつスペースの制約から来るものであるが、因果性の分析のみを主題とするような社説はみられない。

この点では、同じように因果性の分析だけをテーマとして扱わないリサーチ・ペーパーと較べてみると興味深い。リサーチ・ペーパーでは、テーマである事象の因果関係を扱う場合、因果性の認定は書き手本人でなく、認定の客観性を保証するような権威であることが通例である。個々の認定の判断は誰によるものかということについて、その情報源を引用などの形で言及することがもとめられる。

これに対して、社説では、すべての認定判断は新聞社の責任と権威のもとになされるという前提があるので、情報源を明記する必要はない。リサーチ・ペーパーの目的は伝統的な専門分野での言説に習熟していることを示すことにあるのに対して、社説の目的は時局性の高い問題について新聞社の立場を示し、読者を説得することにある。読者の側からすれば、そのような問題についてどのような解釈が可能なのかを手っ取り早く知る手立てとして社説を歓迎するむきもある。リサーチ・ペーパーでの因果性の認定は、しかるべき権威の考えを勘案したうえで、書き手による確実性の度合いという様相の附加をもってなされる。社説での因果性の認定は、そのあとに問題に対する解決の提言が附加される。

社説には多くの評価表現が見られるが、物語類のように読者に特定の評価を追体験してもらうことが目的ではない。社説には他の論説記事のように逸話のような物語類のテキストを組み込むだけのスペースの余裕はないと思われる。

分析には法案の構成、効果の分析のように対象物を科学的に分析紹介する報告類に属するような目的を果たす部分も存在する。しかしながら、社説

の分析紹介部分には報告類のテキストには見られない高い程度の評価表現が見られる点で、純粹な報告類とは言いがたい。社説は分析が主なる目的の場合も、必ずなんらかの提言を含んでいる。この意味で、提言は社説の必要条件と言えそうである。これに対し、提言は物語類、歴史類、報告説明類のいずれにも本来的な要素ではない。手続き類は行動規制という意味から、提言と意味的なつながりがあるが、手続き類のテキストではマニュアルのように確立した手続きや一連の確立した検証手続きを踏んだ上での勧告が見られるのに対して、社説ではそのような確固たる根拠をもつ手続き的言明は見られない。

#### 4.2 ジャンルの組み合わせの実際

前節で見たように社説のジャンルの分析はさまざまなジャンルの要素を複合化という方法をとらざるを得ない。本稿で見てきたジャンル部品化の方法で比較の見通しの良い分析が可能になることを見てみたい。記事は毎日新聞2009年6月2日の「GM国有化」（主タイトル：テーマ）「再生への道のりは長い」（副タイトル：主張）である。

記事のテーマと主張によれば、記事は歴史類の因果分析のうち、結果分析に属することが分かる。

GM国有化がテーマであるが、存在物・行動モデルの立場からGMが対象物の役割を果たし、その予測される成り行きが行動に相当するという形で、記事全体をカバーする構造が得られる。予測は第2段落、第4段落、第5段落、第8段落、第9段落に見られる。これらは動詞の種類と時制から容易に見分けられる。

次に部品的なジャンル成分を認定する。すでに予測部分は確認済みなので、それ以外の部分のジャンルの性格を認定する作業である。次のような結果が得られる。

1. GMの破綻という問題;GMの雇用が大きいので影響は大きいだろう（予測）；
2. 昨年末からの米政府の対応と破綻という結果（リカウント）；
3. オペルは売却したが本体の再生は難しい（予測）；
4. GM全体の身売りはありえないだろうから、ブランド削減で対応する（予測と手続き）；
5. 日本への影響と米政府の対応への要望（判断）；
6. 破綻につながった金融危機と経営戦略（原因分析）；
7. 新生GM誕生の難しさ（予測）；
8. 自動車産業地図の塗り替え（予測）；
9. 魅力ある車の欠如が根本原因（原因分析）；
10. 夢のある車を目指して企業姿勢を反省すべし（提言）

リカウントは事態の変遷推移に関する肝要な情報を提供し、原因分析は予

測の根拠を提供するものであることは、一般的な論理から帰結できる。未来志向的な判断や提言は社説に本来的な新聞社としての主張部分である。

さらに、詳しいテキスト内の節関係、段落関係を割り出すには、GM以外で対象物として登場している部品メーカー、米政府、他の自動車メーカー、自動車産業などについて、同様の存在物・行動モデルを想定し、局所的な状況-問題-対応-評価の連鎖を検討すればよい。このためにはSFLのテキスト拡大原理で用意されている原因、根拠、理由、追加、比較、例示、説明などのカテゴリーを使うことが出来る。

## 5. 結語

ジャンル分析を大学の英作文教育に応用したいと思い、ここ数年試行錯誤を繰り返している。ここに来て、少しずつ見通しのようなものが出てきたというのが偽らざる気持ちである。社説を議論構成の手本に使うというアイデアは手近で、もっとも良質の材料だからというのが、主な理由であるが、このように分析をしてみるとその構成の重層性が明らかになってくる。そのような過程で姿を現してくるテキスト構成を記述しうるだけの道具を持ち合わせているということが、SFLのジャンル分析の優れたところであろうと改めて認識している。本稿ではささやかな貢献として、ジャンルの部品化とそのメタフォリック的解釈を試みた。読者の批判を待つところである。

## 謝辞

本稿のもとになった研究は上智大学オープン・リサーチ・センターの補助を受けました。ここに謝意を表します。

## 参考文献

- Bolívar, A. (1994). 'The structure of newspaper editorials.' in M. Coulthard (ed.) *Advances in Written Text Analysis*. 276-294. London: Routledge
- Hoey, M. (1994). 'Signalling in discourse: a functional analysis of a common discourse pattern in written and spoken English.' in M. Coulthard (ed.) *Advances in Written Text Analysis*. 26-45. London: Routledge.
- Iedema, R. (2003). *Discourses of Post-Bureaucratic Organization*. John Benjamins.
- Martin, J. R. and Rose, D. (2007). *Working with Discourse: Meaning beyond the Clause*. London: Continuum.
- Martin, J. R. and Rose, D. (2008). *Genre Relations: Mapping Culture*. London: Equinox.
- Ravelli, Louise J. and Ellis R. A. (2006). *Analyzing Academic Writing: Contextualized Frameworks* (Open Linguistics). London: Continuum.
- Martin, J. R. and White, P. R. R. (2005). *The Language of Evaluation: Appraisal in English*. Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Winter, E. O. (1977) A clause-relational approach to English texts: a study of some predictive lexical items in written discourse. *Instructional Science* 6: 1-92.



## 2009 年度日本機能言語学会秋期大会プログラム

会期：10月10日（土）～10月11日（日）

会場：同志社大学（京田辺キャンパス）夢告館（むこくかん）

### 10月10日（土）

- 12:00 - 12:40 受付 2階ロビー
- 12:40 - 12:55 開会の辞 201室 日本機能言語学会会長：龍城正明（同志社大学）
- 13:00 - 13:40 研究発表1  
 （第1室：201室） 司会：佐藤勝之（武庫川女子大学）  
 小堀千寿（上智大学大学院）  
 “Functions of Japanese Address Terms in Conversation”  
 （第2室：202室） 司会：角岡賢一（龍谷大学）  
 アンソニー・ライアン（愛知教育大学）  
 “The genre of, and the genres within, the English conversation: Successfully creating conversational texts in the EFL classroom.”
- 13:45 - 14:25 研究発表2  
 （第1室：201室） 司会：岩本和良（杏林大学）  
 田中真由美（長岡工業高等専門学校）  
 「英語検定教科書の批判的談話分析」  
 （第2室：202室） 司会：船本弘史（北陸大学）  
 マービン・ラム（香港理工大学大学院）  
 越智綾子（マッコーリー大学大学院）  
 “A Systemic Functional Study on Particles in Japanese and Cantonese”
- 14:30 - 15:10 研究発表3  
 （第1室：201室） 司会：飯村龍一（玉川大学）  
 奈倉俊江（中京大学非常勤講師）  
 “Japanese Visual Syntax”  
 （第2室：202室） 司会：三宅英文（安田女子大学）  
 伊藤紀子（同志社大学）、他  
 「3種類の日本語ヘルプテキストの修辞構造分析と比較」
- 15:10 - 15:30 休憩
- 15:30 - 16:10 研究発表4 201室 司会：南里敬三（大分大学）  
 徳永アン（大阪府立大学）  
 “Exploring the changing nature of book reviews: an analysis using Appraisal Theory”
- 16:15 - 16:55 研究発表5 201室 司会：佐々木真（愛知学院大学）  
 佐野大樹（国立国語研究所）  
 水澤祐美子（順天堂大学非常勤講師）  
 「Context based register typology における社会意味過程カテゴリの言語的特徴の検討」
- 17:00 - 18:00 総会 201室 司会：佐々木真（愛知学院大学）
- 18:30 - 21:00 懇親会 日本料理 「粹月」会費：5000円

10月11日(日)

- 9:45 - 10:00 受付 2階ロビー
- 10:00 - 10:40 研究発表1 201室 司会：鷲嶽正道(愛知学院大学)  
早川知江(名古屋芸術大学)  
「節境界に関わる問題：動詞の文法化」
- 10:45 - 11:25 研究発表2 201室 司会：伊藤紀子(同志社大学)  
パトリック・キアナン(立教大学)  
“Modelling time and space in narrative research interviews”
- 11:25 - 11:35 休憩
- 11:35 - 12:15 研究発表3 201室 司会：福田一雄(新潟大学)  
石川 彰(上智大学)  
「ジャンル分析により社説からリサーチ・ペーパーへ」
- 12:15 - 13:25 昼食
- 13:25 - 14:05 研究発表4 201室 司会：ヴァージニア・パン(立命館大学)  
南里敬三(大分大学)  
“Something out there outside ideology: ideology, text structure, and the field of discourse”
- 14:05 - 14:20 休憩
- 14:20 - 15:30 特別講演 201教室 司会：龍城正明(同志社大学)  
Geoff Thompson 教授(リパプール大学)  
“Textual connectivity in research articles”
- 15:30 - 15:40 閉会の辞 201室 日本機能言語学会副会長：ヴァージニア・パン  
(立命館大学)

## The Program of JASFL 2009

Date: October 10<sup>th</sup> (Saturday) – October 11<sup>th</sup> (Sunday), 2009  
 Venue: Mukokukan Building, Doshisha University (Kyotanabe Campus), Kyoto

### Oct. 10<sup>th</sup> (Saturday)

- |               |  |   |
|---------------|--|---|
| 12:00 – 12:40 | Registration   | 2F Lobby  |
| 12:40 – 12:55 | Opening Remarks  | (Room 1: 201)   |
|               | President of JASFL   | Masa-aki TATSUKI (Doshisha University)  |
| 13:00 – 13:40 | Paper Session 1  |   |
|               | (Room 1: 201)  | Chair: Katsuyuki SATO (Mukogawa Women's University)   |
|               |  | Chihiro KOBORI (Sophia University, Graduate School)   |
|               |  | "Functions of Japanese Address Terms in Conversation"   |
|               | (Room 2: 202)  | Chair: Ken-ichi KADOOKA (Ryukoku University)  |
|               |  | Anthony G. RYAN (Aichi University of Education)   |
|               |  | "The genre of, and the genres within, the English conversation: Successfully creating conversational texts in the EFL classroom." |
| 13:45 – 14:25 | Paper Session 2  |   |
|               | (Room 1: 201)  | Chair: Kazuyoshi IWAMOTO (Kyorin University)  |
|               |  | Mayumi TANAKA (Nagaoka National College of Technology)  |
|               |  | "Evaluation and Identity: Extending Appraisal Theory to Explore Positionings of the Self."  |
|               | (Room 2: 202)  | Chair: Hiroshi FUNAMOTO (Hokuriku University)   |
|               |  | Marvin LAM (Hong Kong Polytechnic University, Graduate School)  |
|               |  | Ayako OCHI (Macquarie University, Graduate School)  |
|               |  | "A Systemic Functional Study on Particles in Japanese and Cantonese"  |
| 14:30 – 15:10 | Paper Session 3  |   |
|               | (Room 1: 201)  | Chair: Ryuichi IIMURA (Tamagawa University)   |
|               |  | Toshie NAGURA (Chukyo University, Part-time Lecturer)   |
|               |  | "Japanese Visual Syntax"  |
|               | (Room 2: 202)  | Chair: Hidefumi MIYAKE (Yasuda Women's University)  |
|               |  | Noriko ITO (Doshisha University), et al.  |
|               |  | "An Analysis of Rhetorical Structure of three Japanese software online manuals"   |
| 15:10 – 15:30 | Coffee Break   |   |
| 15:30 – 16:10 | Paper Session 4  | (Room: 201) Chair: Keizo NANRI (Oita University)  |
|               | <del>Anne TOKUNAGA (Osaka Prefecture University)</del>   |   |
|               | <del>"Exploring the changing nature of book reviews: an analysis using Appraisal Theory"</del> |   |
| 16:15 – 16:55 | Paper Session 5 (Room: 201)  | Chair: Makoto SASAKI (Aichi Gakuin University)  |
|               |  | Motoki SANO (The National Institute for Japanese Language)  |
|               |  | Yumiko MIZUSAWA (Juntendo University, Part-time Lecturer)   |
|               |  | "Unfolding Socio-Semantic Process: An exploration from Context based register typology"   |
| 17:00 – 18:00 | AGM  | (Room: 201) Chair: Makoto SASAKI (Aichi Gakuin University)  |
| 18:30 – 21:00 | Reception  | Japanese Restaurant <i>Suigetsu</i> Participation Fee: 5,000 yen  |

**Oct. 11<sup>th</sup> (Sunday)**

- 9:45 – 10:00 Registration 2F Lobby
- 10:00 – 10:40 Paper Session 1 (Room: 201) Chair: Masamichi WASHITAKE  
(Aichi Gakuin University)  
Chie HAYAKAWA (Nagoya University of Arts)  
“Some Problems with Clause Boundary: Grammaticalization of Verbs”
- 11:45 – 11:25 Paper Session 2 (Room: 201) Chair: Noriko ITO (Doshisha University)  
Patrick KIERNAN (Rikkyo University)  
“Modelling time and space in narrative research interviews”
- 11:25 – 11:35 Coffee Break
- 11:35 – 12:15 Paper Session 3 (Room: 201) Chair: Kazuo FUKUDA (Niigata University)  
Akira ISHIKAWA (Sophia University)  
“From editorials to research papers – a genre analysis of argumentative writing”
- 12:15 – 13:25 Lunch
- 13:25 – 14:05 Paper Session 4 (Room: 201) Chair: Virginia M. PENG (Ritsumeikan University)  
Keizo NANRI (Oita University)  
“Something out there outside ideology: ideology, text structure, and the field of discourse”
- 14:05 – 14:20 Coffee Break
- 14:20 – 15:30 Plenary (Room: 201) Chair: Masa-aki TATSUKI (Doshisha University)  
Guest Speaker: Prof. Geoff THOMPSON (Liverpool University)  
“Textual connectivity in research articles”
- 15:30 – 15:40 Closing Remarks (Room: 201)  
Vice President of JASFL Virginia M. PENG (Ritsumeikan University)

# ***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 D. ROYCE
- Intonation in English – Workshop** .....51  
WENDY L. 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  
A 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 Themes** ..... 29  
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 & MICHIO SUGENO
- 選択体系機能文法の英語教育への応用：節、過程中核部、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  
(pp.99-113) 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 OSHINA & 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 & 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, Iichiro KOBAYASHI & 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

# 機能言語学研究

## JAPANESE JOURNAL OF SYSTEMIC FUNCTIONAL LINGUISTICS

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 Construction ..... 21  
Ken-Ichi KADOOKA
- Text Structure of Written Administrative Directives in the Japanese and  
Australian Workplaces ..... 41  
Yumiko MIZUSAWA
- A Case Study of Early Language Development: Halliday's model (1975)  
of Primitive Functions in Infants' Protolanguage ..... 53  
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 ..... 83  
An Analysis of Rhetorical Structure of Japanese Instructional Texts and its  
Application to Dialogue-based Question Answering Systems  
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



# 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 ..... 1  
藤田 透
- 『羅生門』の研究 — 物質過程を中心に — ..... 9  
鷲嶽正道
- 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 ..... 19  
鄧 敏君
- 日本語テキストにおける Theme の有標性への視点 ..... 21  
長沼美香子
- 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 ..... 45  
加藤 澄、エアハード・マッケンターラー
- 米国の煙草の広告の Reading Path ..... 59  
奈倉年江
- アスペクト表現における対人的機能の考察 ..... 65  
船本弘史
- 「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」 ..... 75  
木村紀子
- 日本の英語教科書にみられるジャンル ..... 89  
早川知江
- The Role of Genre in Language Teaching: The Case of EAP and ESP ..... 105  
Virginia M. Peng
- Texts, Systemics and Education: An Expansion of a Symposium  
Contribution to the 2006 JASFL Conference ..... 115  
David Dykes

# PROCEEDINGS OF JASFL

Vol. 2 October 2008

---

## Articles

- The Kyoto Grammar の枠組みによる品質を表す形容詞の分析 ..... 1  
藤田 透
- 日本語助動詞の研究：多義性から多機能性へ ..... 11  
船本弘史
- Grammatical Intricacy, Genre, Language Function and Pedagogy ..... 23  
Howard DOYLE
- 日本語・英語の「説得」：観念構成的意味を中心に ..... 39  
佐藤（須藤）絹子
- Are There Modal Imperatives? – Just Someone Dare Say No! ..... 51  
David DYKES
- 英語教育におけるジャンルと過程型 ..... 67  
早川知江
- サイコセラピーにおける問題の外在化のための語彙-文法資源 ..... 83  
加藤 澄
- 日本語テキストの Subject と Predicate の役割に関する一考察 ..... 97  
水澤祐美子
- Honorifics and Interpersonal Function ..... 107  
Miroslawa KACZMAREK
- イデオロギーの復興 ..... 123  
南里敬三
- 「は」と「が」そのメタ機能からの再考 ..... 115  
龍城正明

# 機能言語学研究

## JAPANESE JOURNAL OF SYSTEMIC FUNCTIONAL LINGUISTICS

Vol. 5 June 2009

### Articles

- An Analysis of Intonation from the Viewpoints of Strata and Metafunctions..... 1  
Ken-Ichi KADOOKA
- An Analysis of the Polysemy of Processes Realised by Japanese Adjectives:  
The System Network for Process Types in the Kyoto Grammar ..... 17  
Toru FUJITA
- 日本語の新聞報道記事のジャンル構造 ..... 33  
鷺嶽正道
- Genre-Based Approach to Teaching Tense in English Classes:  
Tense in Art Book Commentaries ..... 47  
Chie HAYAKAWA
- Interpersonal Strategies of ENGAGEMENT in Public Speaking:  
A Case Study of Japanese and Australian Students' Speech Scripts.....69  
Keiko OZAWA
- 「話し言葉らしさ・書き言葉らしさ」の計測  
— 語彙密度の日本語への適用性の検証 — ..... 89  
佐野大樹
- 語彙的意味の共有度より導かれる治療アプローチの違いと  
サイコセラピーにおけるテキスト性の捉え方 ..... 103  
加藤 澄
- Concession and Assertion in President Obama's Inauguration Speech ..... 131  
David DYKES

# PROCEEDINGS OF JASFL

Vol. 3 October 2009

---

## Articles

- 文言テキストの2つの解釈  
—「漢文訓読」とプリンストン大学「古典中国語」— ..... 1  
佐藤 勝之
- ESL/EFL リーディング教科書の批判的談話分析 ..... 15  
阿部 聡、田中 真由美
- ジャンルと英語教育：美術書にみる文法資源選択の偏り ..... 25  
早川 知江
- 日本語の形容詞と動詞が具現する過程型： ..... 39  
The Kyoto Grammar の選択体系網を用いた分析  
藤田 透
- 日本語における無助詞の機能 — 主題性を中心に — ..... 49  
福田一雄
- 日本語における経験機能文法の構築 ..... 59  
南里敬三
- 日本における SFL の英語教育への応用：5文型と be 動詞を中心として ..... 73  
佐々木真

# PROCEEDINGS OF JASFL

## Proceedings of JASFL (第4巻)

発行 2010年10月1日  
編集・発行 日本機能言語学会  
代表者 龍城正明  
編集者 佐々木真  
印刷所 株式会社 あるむ  
〒460-0012 名古屋市中区千代田 3-1-12  
Tel. 052-332-0861 (代)

発行所 日本機能言語学会事務局  
〒470-0195 愛知県日進市岩崎町阿良池 12  
愛知学院大学教養部 佐々木真研究室内  
Tel. 0561-73-1111 (代)  
Email: makoto@dpc.agu.ac.jp

ISSN 1884-9903

# PROCEEDINGS OF JASFL

Vol. 4 October 2010

---

## Articles

- Functions of Japanese Address Terms in Conversation** ..... 1  
Chihiro KOBORI
- The Genre of, and the Genres within, the English Conversation:  
Successfully Creating Conversational Texts in the EFL Classroom** ..... 13  
Anthony G. RYAN
- Critical Discourse Analysis of a Government Approved Textbook:  
Aiming for its Application to English Language Teaching** ..... 29  
Mayumi TANAKA
- A Systemic Functional Study of Particles in Japanese and Cantonese:  
an Initial Exploration** ..... 41  
Marvin LAM and Ayako OCHI
- Japanese Visual Syntax** ..... 59  
Toshie NAGURA
- An Analysis of Rhetorical Structure of Three Japanese Software  
Online Manuals** ..... 69  
Noriko ITO, Shino IWASHITA, Toru SUGIMOTO  
and Ichiro KOBAYASHI
- Some Problems with Clause Boundary: Grammaticalization of Verbs** ..... 79  
Chie HAYAKAWA
- Modeling Time and Space in Narrative Research Interviews** ..... 93  
Patrick KIERNAN
- From Editorials to Research Papers  
– A Genre Analysis of Argumentative Writing –** ..... 105  
Akira ISHIKAWA
- The Program of JASFL 2010** ..... 119

**Japan Association of Systemic Functional Linguistics**