

ISSN 1348-8384



拓殖大学
語学研究
Takushoku Language Studies

2011.12

No. 125

目 次

〈論 説〉

スペイン語の動詞-名詞型コロケーションの

タイポロジー：コロケーションから慣用句へ ……小池 和良（1）

上級から超級における外来語教育

— 映像教材を構想するにあたって — ……小林 孝郎（41）

大学生のライティング・タスクの

計画とその評価について ……大東 真理（63）

〈研究ノート〉

中国の若者文化をめぐる（1）

— 「高考」の周辺 — ……立松 昇一（83）
堀江 正樹

〈資 料〉

ファン・デル・エンシーナ「牧人劇」に現れる

レオン方言的特徴の考察 — 「牧人劇 I」 — ……廣澤 明彦（101）

〈抄 録〉

論 “他比我年纪大” 类的 “比” 字句 ……平山 邦彦（149）

Contents

〈Articles〉

Tipología de las colocaciones verbonominales:

De las colocaciones a las locuciones verbales.....KOIKE Kazumi (1)

The Advanced to the Superlative Education
of the Loan Words:

Upon Designing the Visual/Picture

Teaching MaterialsKOBAYASHI Takao (41)

Planning and Evaluation of English Writing Tasks

for Japanese University StudentsDAITO Mari (63)

〈Study notes〉

About the Culture

of Chinese Young People

—“gaokao”—TATEMATSU Shoichi (83)
HORIE Masaki

〈Material〉

Algunas características leonesas que aparecen
en las églogas de Juan del Encina

—Égloga I—HIROSAWA Akihiko (101)

〈Compendium〉

Features of “*bǐ*” sentences:

Focusing on “*Tā bǐ wǒ niánjì dà*”HIRAYAMA Kunihiro (149)

TIPOLOGÍA DE LAS COLOCACIONES VERBONOMINALES: DE LAS COLOCACIONES A LAS LOCUCIONES VERBALES*

KOIKE Kazumi

1. INTRODUCCIÓN

En algunos trabajos nuestros (Koike 2005, 2006, 2008a, 2008b, 2009) hemos estudiado diversas clases de colocaciones verbonominales¹. El objetivo del presente artículo es establecer la tipología de las colocaciones verbonominales teniendo en cuenta aquellas combinaciones idiomáticas formadas a partir de una colocación verbonominal.

Las colocaciones verbonominales no presentan homogeneidad ni en su estructura formal ni en su semántica. La tipología que proponemos se ha elaborado considerando su estructura formal y su compor-

* Agradezco muy sinceramente al Prof. Mario García-Page Sánchez su amabilidad de leer el borrador del presente trabajo y hacerme llegar sus valiosas observaciones, aunque me pertenecen en exclusiva todos los errores e imprecisiones que pueda haber en él.

¹ Empleamos el término colocación verbonominal para referirnos bien a la colocación simple formada por un verbo y un SN bien a la colocación compleja formada por un verbo y una unidad léxica compleja con valor nominal (una locución nominal o un compuesto sintagmático).

tamiento semántico.

Según su comportamiento semántico, pueden diferenciarse dos grupos de colocaciones verbonominales: las colocaciones comunes y las colocaciones atípicas. En las primeras el vínculo léxico se establece entre el verbo y el sustantivo núcleo sintáctico y léxico del SN², mientras que en las segundas el vínculo léxico es irregular. Estudiamos las colocaciones comunes en el apartado 2, y las atípicas en el apartado 3.

Junto a estas dos clases de colocaciones verbonominales, hay un tercer grupo constituido por aquellas colocaciones que pueden funcionar como locuciones verbales, que son *locuciones verbales con base colocacional* (Koike 2008a), las cuales serán tratadas en el apartado 4.

Finalmente, en el apartado 5 se analizan aquellas colocaciones que, gracias a su proceso de metaforización, dan lugar a colocaciones metafóricas o locuciones verbales. A estas colocaciones que tienen tal capacidad de transformarse en colocaciones metafóricas o locuciones verbales las llamaremos colocaciones productivas.

2. COLOCACIONES COMUNES

Son colocaciones comunes aquellas colocaciones en las que el vínculo léxico entre el verbo y el sustantivo es regular.

Por su estructura, las colocaciones verbonominales comunes pueden ser de dos clases: las simples y las complejas. Las primeras están formadas por un verbo y un SN cuyo núcleo sintáctico es un sustantivo, y las segundas, por un verbo y una unidad léxica compleja, esto es, un compuesto sintagmático o una locución nominal.

Al atender a sus valores semánticos, se distinguen dos tipos de colocaciones: colocaciones funcionales y colocaciones léxicas.

² En sentido riguroso el vínculo se establece entre el lexema del verbo y el del sustantivo, puesto que la colocación es un vínculo de dos lexemas, y no de dos palabras (Koike 2001: 141–146).

Combinando dichos criterios pueden establecerse dos tipos de colocaciones simples: *colocaciones simples funcionales* (A1) y *colocaciones simples léxicas* (A2) y dos tipos de colocaciones complejas: *colocaciones complejas funcionales* (A3) y *colocaciones complejas léxicas* (A4). La **Tabla 1** ilustra las divisiones de las colocaciones comunes:

Tabla 1

A. Colocaciones comunes					
			Simple		Compleja
Funcio- nales	A1	neutro	<i>prestar ayuda a</i> (= <i>ayudar</i>)	A3	<i>hacer un lavado de cerebro</i> < <i>lavar el cerebro a alguien</i>
		pasivo	<i>sufrir un aplazamiento</i> (= <i>ser aplazado</i>)		<i>sufrir un lavado de cerebro</i>
		causativo	<i>acarrear un disgusto a</i> <i>alguien</i> (= <i>disgustar</i>)		?
		aspectual	<i>declararse un incendio</i>		?
Léxicas	A2		<i>remachar un clavo</i> <i>rumiar la vaca</i> <i>pasar por una crisis</i>	A4	<i>dar el santo y la seña</i> <i>prometer el oro y el moro</i> <i>conceder el beneficio de la</i> <i>duda</i> <i>subir la cuesta de enero</i>

2.1. Colocaciones simples funcionales (A1 de la Tabla 1)

Las colocaciones simples funcionales son aquellas colocaciones formadas por un verbo y un SN, en las que el verbo funciona como verbo soporte y el significado léxico se concentra en el sustantivo núcleo del SN. El verbo soporte, llamado también verbo ligero o de apoyo, se caracteriza por no mantener su significado léxico y habilita al sustantivo para que el conjunto funcione como un verbo complejo (Koike 1993: 26–27).

Las colocaciones simples funcionales pueden expresar cuatro valores: el neutro (p. ej., *prestar ayuda*), el pasivo (p. ej., *sufrir un aplaza-*

miento), el causativo (p. ej., *acarrear un disgusto*) y el aspectual (p. ej., *declararse un incendio*)³. El aspectual se subdivide en cuatro tipos: el aspecto incoativo (p. ej., *entrar en coma*), el terminativo-resultativo (p. ej., *romper el silencio*), el durativo-reiterativo (p. ej., *guardar cama*) y el intensificativo (p. ej., *troncharse de risa*).

Según la clase de verbo, pueden diferenciarse dos tipos de verbos funcionales que conforman colocaciones funcionales: verbos funcionales generales y verbos funcionales específicos. Aquellos suelen ser polisémicos y pueden combinarse con un mayor número de sustantivos (*dar, tener, hacer, poner, sentir, tomar, llevar, echar*, etc.), mientras que estos presentan la particularidad de que, usados con sentido recto, funcionan como verbos léxicos, en tanto que, empleados con sentido figurado, se comportan como verbos funcionales. Así, *abrigar* y *acarrear* pasan de ser verbos léxicos (*abrigar las manos, acarrear el pesado baúl*) a funcionales específicos (*abrigar esperanzas, acarrear un disgusto*). Las colocaciones resultantes *abrigar esperanzas* y *acarrear un disgusto* son semánticamente más específicas que sus respectivas colocaciones formadas con verbos funcionales generales (*tener esperanzas* y *dar un disgusto*):

- (1) Aquella discusión nos *acarreó muchos disgustos* (DUE, s.v. *acarrear*).
- (2) Aquella discusión nos *dio muchos disgustos*.
- (3) *Abriga esperanzas* de ganar el premio (DD, s.v. *abrigar*).
- (4) *Tiene esperanzas* de ganar el premio.

Obsérvese que *acarrear* es compatible en su uso figurado con sustantivos relacionados con ‘daño o molestia’ [DS] y *abrigar*, con sustantivos que expresan ‘un pensamiento o un deseo’ [DS], mientras que los verbos generales *dar* y *tener* no sufren tales restricciones:

³ Hemos reelaborado la clasificación de las colocaciones funcionales presentada en Koike (2001: 78–97), según la cual las colocaciones funcionales presentaban tres valores: neutro, pasivo y causativo.

Tabla 2

A1 Colocaciones simples funcionales				
Valores funcionales	Estructura	Con verbo general		Con verbo específico
neutro	V + SN _{CD}	<i>tener esperanzas</i>		<i>abrigar esperanzas</i>
	V + [prep + SN] _{CR}	<i>poner en alquiler</i>		?
pasivo	V + SN _{CD}	<i>sufrir una derrota</i>		<i>cosechar una derrota</i>
	V + [prep + SN] _{CR}	<i>caer en (el) olvido</i>		<i>incurrir en el desprecio de alguien</i>
causativo	V + SN _{CD}	<i>dar un disgusto a alguien</i>		<i>acarrear un disgusto a alguien</i>
	V + [prep + SN] _{CR}	<i>someter a alguien a esclavitud</i>		<i>postrar a alguien en la desesperación</i>
aspectual	V + SN _{sujeto} V + SN _{CD} V + [prep + SN] _{CR}	incoativo	<i>entrar en coma</i>	<i>declararse un incendio entablar amistad estallar en llanto</i>
		terminativo- resultativo	<i>romper el silencio</i>	<i>desvanecerse dolor zanjear un asunto redimir a alguien de la esclavitud</i>
		durativo- reiterativo	<i>guardar cama</i>	<i>anidar odio (en)</i>
		intensifi- cativo	<i>troncharse de risa</i>	<i>corroer a alguien la envidia troncharse de risa</i>

- (5) El cargo del director le **ha acarreado mucha alegría*.
 (6) El cargo del director le *ha dado mucha alegría*.
 (7) **Abrigo prisa* por volver a casa.
 (8) *Tengo prisa* por volver a casa.

Estos ejemplos ponen de manifiesto la mayor colocabilidad de los verbos generales respecto de los específicos. Esta diferencia de colocabilidad hace que las colocaciones formadas con verbos específicos presentan una mayor cohesión semántica y relación típica, en el

sentido de que, por ejemplo, el empleo de *acarrear* con su significado figurado tiene una connotación negativa.

La **Tabla 2** muestra la clasificación detallada de las colocaciones simples funcionales, teniendo en cuenta su estructura formal y la clase de verbo con el que aparecen, además de los valores funcionales que expresan.

2.2. Colocaciones simples léxicas (A2 de la Tabla 1)

Las colocaciones simples léxicas están formadas por un verbo léxico (o pleno) y un SN, que desempeña la función de CD (*remachar [un clavo]_{CD}*), de sujeto (*rumiar [la vaca]_{sujeto}*) o de complemento de régimen (*pasar [por una crisis]_{CR}*).

Al igual que en las colocaciones simple funcionales, se emplean dos tipos de verbos en las colocaciones simples léxicas, como es el caso de la pareja de colocaciones *tocar* [verbo general] *el arpa* y *tañer* [verbo específico] *el arpa*. No obstante, la mayor parte de las colocaciones léxicas se construye con verbos específicos, lo cual se debe a que los verbos generales, que suelen ser polisémicos, tienden a crear más colocaciones funcionales que léxicas. Así, son pocas las colocaciones léxicas formadas por verbos como *dar*, *hacer* o *poner*, frente al elevado número de colocaciones funcionales formadas por esta clase de verbos. La **Tabla 3** muestra los posibles tipos de colocaciones simples léxicas.

Tabla 3

A2. Colocaciones simples léxicas		
	Con verbo general	Con verbo específico
V + SN _{CD}	<i>tocar el arpa</i> <i>echar gasolina</i>	<i>tañer el arpa</i> <i>repostar gasolina</i>
V + SN _{sujeto}	?	<i>ruminar la vaca</i>
V + [prep + SN] _{CR}	<i>pasar por una crisis</i>	<i>no cejar en su empeño</i>

2.3. Colocaciones complejas funcionales (A3 de la Tabla 1)

A diferencia de las colocaciones simples funcionales que se dividen en cuatro tipos, las complejas funcionales se agrupan en dos tipos: con valor neutro y con valor pasivo.

Las colocaciones complejas funcionales son aquellas colocaciones complejas del tipo V+LN (locución nominal) en las que el verbo funciona como verbo soporte y el significado léxico se concentra en la LN que funciona como complemento directo. Según su formación, se distinguen dos clases de colocaciones complejas funcionales. La primera es la combinación del verbo con la forma nominalizada de una locución verbal, como es el caso de la secuencia *hacer un lavado de cerebro*, en la que la parte nominal *lavado de cerebro* deriva de la locución verbal *lavar el cerebro a alguien*.

La segunda sigue la pauta de verbo + LN. En estas colocaciones la locución nominal tiene valor predicativo, rasgo semántico que le permite crear una colocación funcional. Se trata de locuciones como *luz verde* ('permiso', DS), *visto bueno* ('autorización'), *voto de confianza* ('aprobación'), *vía libre* ('libertad de acción', DFDEA) que conforman colocaciones complejas con valor funcional: *dar luz verde a algo*, *dar o recibir el visto bueno a algo*, *dar su voto de confianza a algo*, *dar vía libre a algo/ alguien*.

Dado el limitado número de locuciones nominales con valor funcional, solo los verbos generales se utilizan para conformar colocacio-

Tabla 4

A3 Colocaciones complejas funcionales		
Valores funcionales	Estructura	Con verbo general
neutro	V + LN _{cd}	<i>hacer un lavado de cerebro</i> < <i>lavar el cerebro a alguien</i> , <i>dar el visto bueno a algo</i>
pasivo	V + LN _{cd}	<i>sufrir un lavado de cerebro</i> <i>recibir el visto bueno de alguien</i>

nes complejas funcionales⁴.

2.4. Colocaciones complejas léxicas (A4 de la Tabla 1)

Hablamos de colocación compleja léxica cuando el verbo conserva su valor léxico al combinarse con una locución nominal o un compuesto sintagmático, base de la colocación que puede cumplir la función de sujeto, complemento directo (CD) o complemento de régimen (CR). El grupo más numeroso lo constituyen las combinaciones de un verbo transitivo con una locución nominal.

V+LN_{CD}:

dar—el abrazo del oso, el santo y seña, un salto atrás, jarabe de palo; tener—malas pulgas, uso de razón, mala sombra, manga ancha; tener/ poseer—don de gentes; tener/ haber—sus más y sus menos; tener/ llevar/ guardar—un as en la manga; conceder/ dar/ otorgar—el beneficio de la duda; prometer/ pedir—el oro y el moro; sopesar—los pros y los contras; deshacer/ cortar—el nudo gordiano; contar—un cuento chino; firmar/ acordar/ dar—el alto el fuego; aprobar/ resolver—una asignatura pendiente; hacer—un pacto de caballeros, acepción de personas, una bola de nieve, un corte de mangas a alguien, un tour de force, juegos malabares; echar/ arrojar/ recibir—un jarro de agua fría; echar/ soltar—sapos y culebras; poner—la piedra angular de algo; poner/ tener—cara de circunstancias; poner/ aportar—su granito de arena; intentar/ pretender/ querer/ resolver—la cuadratura del círculo; romper—el círculo vicioso; subir—la cuesta de enero; pasar—una luna de miel, una noche toledana; superar—la prueba de fuego; llevarse (o quedarse con)—un buen bocado, la parte del león; celebrar—el paso del Ecuador

⁴ Cabe señalar que las colocaciones complejas metafóricas que serán tratadas en 3.2.3. también tienen valores funcionales.

$V + LN_{\text{sujeto}}$:

caer — *cuatro/ dos gotas*; *producirse* — *un cuello de botella*

$V + LN_{\text{CR}}$:

andar con (o *tener*) — *diarrea/ cacao/ empanada mental, diarrea cerebral*; *no andarse/ venir con* — *paños calientes*; *quedar/ convertirse en* — *agua de borrajas* ('cosa sin importancia', DRAE); *quedarse en* — *buenas palabras* ('expresiones halagüeñas o promesas vagas que no inspiran mucha seguridad', DFDEA); *servir de* — *piedra de toque, piedra angular, banderín de enganche, botón de muestra, punto de apoyo, válvula de escape*; *encerrarse en* — *la torre de marfil*; *aferrarse/ agarrarse a* — *la tabla de salvación*

En el caso de las colocaciones complejas léxicas, la distinción entre verbos generales y verbos específicos no es relevante en comparación con las colocaciones simples funcionales o léxicas en las que la selección de uno u otro verbo refleja una diferencia estilística (*hacer/ formular una pregunta, tocar/ tañer el arpa*).

En lo que a la selección del colocativo se refiere, hay dos tipos de selección: *selección semántica* y *selección léxico-formal*. La *selección semántica* se basa en el criterio semántico, mientras que la *selección léxico-formal* opera según un criterio léxico-formal sin tener en cuenta el significado de la base de la colocación.

La elección del verbo *subir* en *subir la cuesta de enero* no se basa en el significado de la base *la cuesta de enero*, sino que está motivada por la presencia del sustantivo *cuesta*, que puede subirse o bajarse. Es un caso de la selección léxico-formal.

Cuando *la cuesta de enero* se coloca con el verbo *superar*, estamos ante un caso de la selección semántica, puesto que la elección de *superar*, verbo que suele combinarse con sustantivos que denotan 'dificultad', se basa en el significado de esta locución nominal ('período de dificultades económicas').

Como ejemplos de la selección léxico-formal del colocativo, pue-

Tabla 5

A4 Colocaciones complejas léxicas		
Estructura	Con verbo general	Con verbo específico
V + LN _{CD}	<i>dar el abrazo de oso</i>	<i>conceder el beneficio de la duda</i> <i>sopesar los pros y los contras</i>
V + LN _{sujeto}	<i>caer cuatro/dos gotas</i> <i>producirse un cuello de botella</i>	<i>surgir dares y tomares</i>
V + [prep + SN] _{CR}	<i>no andarse con paños calientes</i>	<i>servir de banderín de engache</i> <i>encerrarse en la torre de marfil</i>

den citarse colocaciones como *conceder el beneficio de la duda* (cf. *conceder beneficio*), *salir de su cardiograma plano* (cf. *salir del coma*), *caer cuatro/ dos gotas* (cf. *caer lluvia*), *deshacer el nudo gordiano* (cf. *deshacer un nudo*) y son casos de la selección semántica las colocaciones *intentar* o *resolver la cuadratura del círculo*, *sopesar los pros y los contras*, *echar* o *soltar sapos y culebras*.

En la **Tabla 5** puede verse la tipología de las colocaciones complejas léxicas.

3. COLOCACIONES ATÍPICAS

Además de las colocaciones comunes tratadas en el apartado anterior, existen en español dos tipos de colocaciones que presentan cierta irregularidad en su comportamiento semántico: *colocaciones encubridoras* y *colocaciones metafóricas* (Koike 2006 y 2008b).

Las colocaciones encubridoras no presentan un vínculo léxico regular entre el colocativo y la base de la colocación. Por ejemplo, *condenar la ola terrorista* es una colocación encubridora, puesto que en esta secuencia no hay una colocación aparente, sino latente (*condenar el terrorismo*): el vínculo léxico no se establece entre el verbo (colocativo) y el sustantivo (base), sino entre el verbo y el modificador del sustantivo (*condenar-terrorista*).

Tabla 6

B. Colocaciones atípicas					
		Simples		Complejas	
Colocaciones encubridoras	sust. ligero	B1	<i>condenar</i> la ola <i>terrorista</i> (< <i>condenar el terrorismo</i>)		—
	adj. fuerte	B2	<i>conciliar</i> los <i>diferentes</i> criterios (< <i>conciliar las diferencias</i>)		—
Colocaciones metafóricas		B3	<i>subir</i> por la <i>escalera</i> del éxito <i>escalar</i> la <i>cima</i> del poder	B4	<i>lanzar una cortina de humo</i> sobre el escándalo

Las colocaciones metafóricas son colocaciones que metaforizan su significado literal al introducir un complemento. Un ejemplo de colocación metafórica es la expresión *escalar la cima del poder*, en la que la colocación *escalar la cima* no conserva su significado literal, sino que sufre una metaforización al combinarse con el sintagma *del poder*.

En virtud de la irregularidad que presentan estas dos colocaciones léxicas son llamadas por nosotros *colocaciones atípicas* (Koike 2008b). La **Tabla 6** muestra la tipología de las colocaciones atípicas.

3.1. Colocaciones encubridoras

En las colocaciones verbonominales típicas el sustantivo base determina el verbo colocativo, mientras que en las colocaciones encubridoras el sustantivo no funciona como base de la colocación, sino que está fuera del vínculo léxico (este se establece entre el modificador del sustantivo y el verbo). Las colocaciones encubridoras se dividen en dos tipos: las encubridoras con sustantivo ligero y las encubridoras con adjetivo “fuerte”.

3.1.1. Colocaciones encubridoras con sustantivo ligero

(B1 de la Tabla 6)

Las colocaciones encubridoras con sustantivo ligero se componen de un sustantivo que, siendo el núcleo sintáctico del SN, no desempeña la función de núcleo léxico (o base de la colocación) al carecer de autonomía semántica (Koike, 1998, 2001: 157–162, 2003: 10; Bosque, 2001a, 2001b, 2004: CXXVI–CXXIX)⁵. Se resumen a continuación las principales características de las colocaciones encubridoras con sustantivo ligero:

a) Vínculo léxico irregular

En las colocaciones encubridoras existe un vínculo léxico irregular, pues este no se establece entre el sustantivo base y el verbo colocativo, sino entre el modificador del sustantivo y el verbo. Así, en la colocación encubridora *condenar la ola terrorista* la base no es el sustantivo *ola*, sino su modificador, el adjetivo *terrorista*.

b) Presencia del modificador

Dado que el modificador cumple el papel de núcleo léxico o base de la colocación, la condición necesaria para que se produzca una colocación encubridora es la presencia de un modificador nominal (un adjetivo o un sintagma preposicional), además de la de un sustantivo ligero.

c) Carencia de autonomía semántica del sustantivo

El sustantivo ligero que forma las colocaciones encubridoras se caracteriza por carecer de autonomía semántica, de ahí que, aun

⁵ A los sustantivos ligeros que forman parte de las colocaciones encubridoras nos hemos referido en otras ocasiones con la expresión *vocablos léxicamente neutros* (Koike 1998: 253) o *vocablos semánticamente neutros* (Koike 2001: 160).

siendo el núcleo sintáctico del SN, no es el núcleo léxico⁶.

d) Colocación latente y eliminación del sustantivo ligero

Esta clase de colocaciones se caracteriza por contener una colocación latente. Así, por ejemplo, las estructuras sintagmáticas *condenar la ola terrorista*, *pasar por circunstancias críticas* y *advertir la proximidad de un peligro* encubren las genuinas colocaciones *condenar el terrorismo*, *pasar por una crisis* y *advertir un peligro*, respectivamente. La colocación *condenar la ola terrorista* podría representarse con el esquema siguiente (NS = núcleo sintáctico, NL = núcleo léxico, en adelante):

[**condenar la ola**_{NS} **terrorista**_{NL}]_{coloc. encubridora}
 < [**condenar el terrorismo**]_{coloc. latente}

La carencia de autonomía semántica del sustantivo ligero hace suponer que la eliminación del mismo no produce ningún cambio se-

⁶ Existen tres grupos de sustantivos ligeros. Al primer grupo pertenecen aquellos sustantivos que por su significado incompleto necesitan complementación semántica. Así, el sustantivo *proximidad* funciona como ligero en *advertir la proximidad de un peligro* en cuanto que la secuencia *advertir la proximidad* está semánticamente incompleta. Los sustantivos de significación abstracta que designan estados o situaciones temporales, como *situación*, *circunstancia*, *estado*, *condición*, *etapa*, etc., pertenecen a este grupo.

El segundo grupo está compuesto por sustantivos que se convierten en ligeros al ser empleados en sentido metafórico (metaforización del sustantivo). Se trata de sustantivos como *ola*, *oleada*, *avalancha*, *clima*, *aire*, *tono*, *expresión*, *fibra*, *hilo*, *lado*, *aspecto*, *círculo*, etc. Por ejemplo, el sustantivo *ola* se metaforiza en *la ola de atracos* (cf. *ola marina*), sintagma nominal que forma una colocación encubridora *condenar la ola de atracos*. Cabe señalar que en algunos casos la metaforización del sustantivo lleva consigo una especie de deslexicalización del mismo; en el ejemplo citado, el sustantivo metaforizado *ola* sufre deslexicalización, convirtiéndose en un cuantificador: *la ola de atracos* = *una serie de atracos* o *los sucesivos atracos*.

El tercer grupo lo constituyen los sustantivos hiperónimos, que pueden funcionar en algunos casos como ligeros, lo cual puede apreciarse en *sentir una sensación de alivio/calor*.

mántico importante en la colocación, como se podrá comprobar en los ejemplos siguientes:

avivar el clima de tensión > avivar la tensión

denunciar el clima de violencia > denunciar la violencia

condenar el clima de violencia > condenar la violencia

3.1.2. Colocaciones encubridoras con adjetivo “fuerte”

(B2 de la Tabla 6)

Se producen a veces colocaciones encubridoras sin que haya un sustantivo ligero. Cuando el sustantivo con autonomía semántica va modificado por un adjetivo que tenga el mismo lexema o radical que el sustantivo esperable en la colocación verbonominal, se da este tipo de colocaciones. Es el caso de la colocación encubridora con adjetivo *conciliar los diferentes criterios*, en la que el verbo *conciliar* se combina con el adjetivo *diferentes*. Digamos que la colocación encubridora con adjetivo fuerte es una colocación derivada de la colocación inicial: *conciliar los diferentes criterios* < *conciliar las diferencias*.

Llamamos “fuertes” a aquellos adjetivos cuyo lexema se combina con el verbo y capaz de constituir el núcleo léxico del SN, produciendo así colocaciones encubridoras.

a) Vínculo léxico irregular

La presencia de un adjetivo fuerte en el SN de una colocación verbonominal altera el vínculo léxico regular. Así, en *conciliar los diferentes criterios*, el verbo *conciliar* se combina con el adjetivo *diferentes*, y no con el sustantivo *criterios*. Aquí, el sustantivo *criterios* no puede considerarse como ligero, puesto que mantiene su autonomía semántica.

b) Autonomía semántica del sustantivo

El sustantivo que aparece en esta clase de colocaciones no sufre

ninguna metaforización ni deslexicalización, esto es, mantiene su significado originario, circunstancia que permite distinguir estas colocaciones encubridoras con adjetivo fuerte de las colocaciones encubridoras con sustantivo ligero.

c) Presencia del adjetivo “fuerte”

Dado que el sustantivo tiene un significado pleno, la condición necesaria para que se produzca una colocación encubridora es la presencia de un adjetivo fuerte que cumpla el papel de núcleo léxico o base de la colocación.

En *alcanzar el máximo confort* el verbo *alcanzar* no se combina léxicamente con el sustantivo *confort*, sino con el adjetivo superlativo *máximo*, cuya presencia da lugar a esta colocación encubridora. El lexema del verbo *alcanzar* puede admitir el valor superlativo, el cual aparece en calidad de adjetivo modificador del sustantivo en el SN.

Además de los adjetivos superlativos *máximo*, *mínimo*, *óptimo*, *ínfimo*, etc., pueden funcionar como fuertes los adjetivos como *culminante*, *diferente*, *posible*, *viejo*, etc. Se muestran a continuación algunos casos de colocaciones encubridoras con adjetivo fuerte:

- (9) Fue excluido de la prueba porque su mejor salto no *alcanzó la marca mínima* (DP, s.v. *salto*).
- (10) [...] es preciso *alcanzar la máxima coordinación* en las políticas sociales con el fin de conseguir la plena inclusión social de toda la diversidad de situaciones que afectan a las personas con discapacidad (CREA).
- (11) La primera fue una proposición de ley sobre la regulación de la interrupción voluntaria del embarazo, que más que sonar a nuevos tiempos *recordaba los tiempos pasados* de la efímera alianza con Izquierda Unida (CREA).

d) Colocación latente

Al igual que sucede en las colocaciones con sustantivo ligero, hay una colocación latente en esta clase de colocaciones encubridoras.

Así, en *conciliar los diferentes criterios* se percibe la colocación latente *conciliar las diferencias (de criterios)*⁷. Lo mismo ocurre con *alcanzar el máximo confort*, *recordar los tiempos pasados*, *descartar un posible intento de suicidio*, que se corresponden, respectivamente, con las colocaciones latentes *alcanzar lo máximo*, *recordar el pasado* y *descartar la posibilidad (de intento de suicidio)*.

e) Eliminación del adjetivo “fuerte”

Dada la carga léxica que tiene el adjetivo fuerte, generalmente este no puede ser eliminado sin que se deshaga el vínculo léxico de la combinación. El caso es que hay veces que es posible la eliminación del adjetivo fuerte (*descartar un posible intento de suicidio* > *descartar un intento de suicidio*), y otras que no es posible (*recordar los tiempos pasados* > ?*recordar los tiempos*). En el primer caso, el adjetivo “fuerte” suprimido deja una huella semántica tal que se percibe su presencia latente, lo cual se debe en parte al significado del verbo. Así, en *descartar un intento de suicidio* es notoria la presencia latente del adjetivo *posible* (*descartar un posible intento de suicidio*) o la del sustantivo *posibilidad* (*descartar la posibilidad de un intento de suicidio*) (Koike 2001: 163).

La existencia de colocaciones encubridoras, bien con sustantivo ligero⁸, bien con adjetivo fuerte, en las que existe un vínculo léxico irregular pone de manifiesto que la colocación no es un vínculo entre dos palabras, sino entre dos lexemas (Hausmann 1979: 191, n. 9; Koike

⁷ Merece un estudio más detallado la cuestión de qué elemento de un SN constituye el núcleo léxico, así como la transformación del SN del tipo N + A en otro SN del tipo N + de + N en el que el adjetivo modificador se convierte en el núcleo sintáctico y léxico del segundo SN: *tu oportuna llamada* > *la oportunidad de tu llamada*, *un estilo elegante* > *una elegancia de estilo*.

⁸ Hay casos en que el sustantivo ligero genera una colocación encubridora del tipo sustantivo+adjetivo, como es el caso de la colocación *precario estado de salud* en la que hay una colocación latente (*salud precaria*).

2001: 28)⁹.

3.2. Colocaciones metafóricas

Hay colocaciones, simples y complejas, que sufren una metaforización perdiendo así su significado originario. La metaforización del conjunto de una colocación da lugar a una colocación metafórica y a una locución con base colocacional. Dedicamos el presente apartado a las primeras.

En las colocaciones metafóricas, aunque el vínculo léxico es regular, no se mantiene el significado recto de la combinación léxica, el cual sufre una metaforización al introducir un complemento.

Existen dos clases de colocaciones metafóricas: las colocaciones simples metafóricas y las colocaciones complejas metafóricas.

3.2.1. Colocaciones simples metafóricas (B3 de la Tabla 6)

Las colocaciones simples metafóricas son aquellas colocaciones que, empleadas con valor metafórico, establecen otros vínculos con sus respectivos complementos (Koike 2006)¹⁰. Por ejemplo, en *subir por la escalera del éxito* la colocación *subir por la escalera* sufre una metaforización al introducir el complemento *del éxito*, como ilustra el

⁹ El vínculo léxico irregular se observa también en la combinación *liquidar lo que debe al sastre*, en la que el lexema del verbo *deber* establece un vínculo léxico con *liquidar* (Koike 2001: 163). En este caso parece haber una colocación latente *liquidar una deuda*.

¹⁰ Con el término “colocaciones metafóricas” no nos referimos al valor metafórico que hay en colocaciones como *debate acalorado*, *caldearse el ambiente*, *encender pasiones* o *calentarse los ánimos*, en las que se refleja, según Corpas Pastor (1996: 85), la metáfora «Enfadarse es acalorarse». Cumming (1986: 25) señala el mismo tipo de metáfora que se observa en algunas colocaciones. Según este autor, la metáfora «Time is money» se refleja en colocaciones inglesas como *spend time*, *waste time*, *lose time*, etc. Puede observarse también la metáfora en algunas expresiones fraseológicas. Por ejemplo, la metáfora «La cabeza es un objeto frágil» se aprecia en *romperse la cabeza* (Forment Fernández, 2000: 366).

esquema siguiente:

[**subir por** [la **escalera**_{NS metaforizado} (del éxito)]]_{metaforizado} del éxito_{NL}

Entre las principales características de las colocaciones simples metafóricas pueden señalarse:

a) Vínculo léxico regular y presencia del complemento preposicional

En las colocaciones metafóricas existe un vínculo léxico regular en el sentido de que el sustantivo núcleo sintáctico del SN se combina léxicamente con el verbo colocativo, si bien es cierto que dicho vínculo no se emplea con el significado literal. Así, en *subir por la escalera* el sustantivo *escalera* selecciona el verbo *subir (por)*, pero esta combinación léxica (*subir por la escalera*) no se utiliza con significado literal, sino metafórico, al ir seguida del complemento preposicional *del éxito*.

Dado que la presencia de este complemento favorece la metaforización de la colocación, no puede eliminarse el complemento sin que se pierda el significado metafórico de la misma. La eliminación del complemento cambia el significado de la combinación, tal como ilustran los ejemplos siguientes:

subir por la escalera del éxito ≠ *subir por la escalera*
levantarse una ola de terrorismo ≠ *levantarse una ola*
caer una lluvia de denuncias ≠ *caer una lluvia*

b) Doble metaforización y dualidad semántica

A pesar de la regularidad en el vínculo léxico que se establece entre el sustantivo base y el verbo colocativo, las colocaciones metafóricas constituyen un grupo peculiar dentro de las colocaciones verbonominales, porque la colocación no mantiene su significado recto.

Una colocación metafórica se forma mediante dos procesos semánticos: la metaforización del sustantivo y la del conjunto colocacional. Así, el sustantivo metaforizado *escalera* en *la escalera del éxito*,

al colocarse con el verbo *subir* (*por*), da lugar a la metaforización de la colocación *subir por la escalera*, la cual no mantiene su significado literal y viene a significar ‘ascender profesionalmente’.

Debido a la doble metaforización, las colocaciones metafóricas presentan una dualidad semántica en cuanto que una colocación forma parte de otro vínculo léxico (u otra colocación) junto con su complemento preposicional¹¹. Por ejemplo, en *escalar la cima del poder* la colocación verbonominal *escalar la cima* introduce con su significado metafórico (‘alcanzar’) el complemento preposicional (*del poder*). Es importante señalar que el único elemento que interviene con sentido recto en esta combinación léxica es el sustantivo que funciona como complemento del SN *poder*.

Los esquemas siguientes ilustran el proceso de doble metaforización que se produce en las citadas colocaciones metafóricas y su estructura léxica¹²:

[*la escalera*_{NS metaforizado} *del éxito*_{NL}]
 > [***subir por la escalera***, ‘ascender’]_{coloc. metafórica} (*d*)*el éxito*_{NL}
 [*la cima*_{NS metaforizado} *del poder*_{NL}]
 > [**<*escalar la cima***, ‘alcanzar’]_{coloc. metafórica} (*d*)*el poder*_{NL}]

¹¹ Dos colocaciones metafóricas pueden concurrir en una misma secuencia cuando tiene en común el sustantivo metaforizado. Así, *cosechar las semillas* y *plantar las semillas* constituyen colocaciones metafóricas concatenadas en el ejemplo siguiente:

América es un jardín de violencia y ahora *cosecha las semillas de rencor que plantó* (CREA).

¹² Dado que los sustantivos *escalera* y *cimas* tienen valor metafórico en los SSNN *la escalera del éxito* y *la cima del poder*, podrían esquematizarse sus estructuras léxicas como sigue:

[*subir por* + [*la escalera*_{NS} *del éxito*_{NL}]]
 [*escalar* + [*la cima*_{NS} *del poder*_{NL}]]

Pero estos esquemas no ilustran bien el empleo de los verbos *subir* (*por*) y *escalar* en estas secuencias, el cual se debe al vínculo léxico que estos establecen con los respectivos sustantivos *escalera* y *cima*.

La metaforización del conjunto colocacional hace que la colocación no conserve su significado originario, por lo que *subir por la escalera del éxito* no es ‘subir por la escalera real’ ni *escalar la cima* significa ‘escalar la cima del monte’. Y los sustantivos *escalera* y *cimas*, a pesar de ser los núcleos sintácticos de sus respectivos SSNN, no constituyen el núcleo léxico, representado respectivamente por *éxito* y *poder*.

Entre las colocaciones verbonominales en las que el verbo se emplea con sentido figurado y las colocaciones con dualidad semántica, existe un paralelismo semántico. En aquellas el verbo especializa su significado al combinarse con determinados sustantivos. Algo parecido sucede con estas últimas, en las que la colocación en conjunto especializa su significado cuando introduce un sustantivo con determinados rasgos semánticos.

congelar el pescado > **congelar** (‘inmovilizar’) la cuenta
escalar la cima del monte > **escalar la cima** (‘alcanzar’) del poder

En la pareja *congelar el pescado* y *congelar la cuenta*, la clase de sustantivo con el que se combina el verbo es lo que selecciona la acepción apropiada del verbo, y en la pareja *escalar la cima del monte* y *escalar la cima del poder*, la clase de sustantivo que aparece en la última posición es lo que determina el significado con que interviene la colocación *escalar la cima*. Con *monte*, esta colocación conserva su significado literal, pero con *poder*, se metaforiza¹³.

c) Rasgos semánticos del sustantivo

A diferencia de los sustantivos ligeros, los sustantivos que forman colocaciones metafóricas presentan rasgos semánticos distintos. Sustantivos que designan objetos físicos o fenómenos físicos son pro-

¹³ El mismo proceso semántico puede darse en otras combinaciones. Así, *estar lejos* en *estar lejos de la estación* se refiere a la distancia, mientras que el mismo SV se metaforiza en *estar lejos de alcanzar el objetivo*.

clives a utilizarse en este tipo de colocaciones. Es el complemento el que favorece el paso del significado recto al metafórico.

Cabe señalar también que los sustantivos utilizados en las colocaciones metafóricas pueden aparecer con sentido metafórico en otros contextos sin formar colocaciones. Así, los sustantivos *trampolín* (12), *máscara* (13) y *escalones* (14) no conforman ninguna colocación:

- (12) Ese programa que presentó en televisión fue su *trampolín* hacia la fama (DS, s.v. *trampolín*).
- (13) Bajo esa *máscara de amabilidad* se escondía una persona cruel (DS, s.v. *máscara*)¹⁴.
- (14) Todos sus esfuerzos son *escalones* hacia el éxito (DS, s.v. *escalón*).

3.2.2. Colocaciones complejas metafóricas (B4 de la Tabla 6)

Las colocaciones complejas metafóricas coinciden con las colocaciones simples metafóricas en la metaforización del conjunto colocacional, pero difieren de estas en que la base de la colocación la constituye una locución nominal formada a partir de un compuesto sintagmático. En otras palabras, en las colocaciones simples metafóricas el núcleo del SN es un sustantivo, mientras que en las complejas metafóricas su núcleo es una locución nominal.

En los ejemplos (15a), (16a) y (17a) aparecen los compuestos sintagmáticos *balón de oxígeno*, *cortina de humo* y *bola de nieve*, que se emplean con sus respectivos significados metafóricos:

- (15a) La condena a la intensificación del embargo norteamericano a Cuba centra los debates de una cumbre iberoamericana que, carente de mayor contenido real, una vez más servirá para *dar un balón de oxígeno* al régimen de La Habana (CREA). [coloc. compleja metafórica]

¹⁴ No obstante, el sustantivo *máscara* puede crear una colocación metafórica: Pronto él *se quitó la máscara de amabilidad*.

- (15b) Se gestionó a todos los niveles que subieran un *balón de oxígeno* porque Luis se estaba asfixiando con un fuerte ataque de asma (CREA). [compuesto]
- (16a) E invocar este argumento equivale a *correr una cortina de humo* sobre el verdadero problema, y a desviar el asunto de su fondo real (CREA). [coloc. compleja metafórica]
- (16b) *Una cortina de humo* ha ido creciendo hasta desdibujar las siluetas de los objetos y las personas. Detrás de esta *cortina de humo* que avanza hacia y por el patio de butacas se vienen gritos espeluznantes (CREA). [compuesto]
- (17a) De tanto hablar, *habéis hecho una bola de nieve* de un incidente sin importancia (DP, s.v. *bola*). [coloc. compleja metafórica]
- (17b) Hay nieve “mojada” y nieve “seca”. La “mojada” está hecha de copos grandes y más húmedos. Esta es la mejor nieve para *hacer bolas de nieve* (CREA). [compuesto]

Como puede apreciarse, los compuestos sintagmáticos *balón de oxígeno*, *cortina de humo* y *bola de nieve* en (15a), (16a) y (17a) están metaforizados y no significan lo mismo que sus correspondientes formas que aparecen en (15b), (16b) y (17b). En (15a), (16a) y (17a) hay colocaciones complejas formadas por un verbo y un compuesto metaforizado (*dar un balón de oxígeno*, *correr una cortina de humo*, y *hacer una bola de nieve*, respectivamente), pero estas no conservan sus significados literales, porque lo que se da en (15a) no es un balón de oxígeno “real”, lo que se corre en (16a) tampoco es una cortina de humo “visible”, y lo que se hace en (17a) tampoco es una bola de nieve “palpable”. Teniendo en cuenta su formación, denominamos a estas combinaciones *colocaciones complejas metafóricas*.

a) Doble metaforización y dualidad semántica

Como hemos dicho antes, las colocaciones complejas metafóricas presentan el mismo comportamiento semántico que las colocaciones simples metafóricas tratadas en el 3.2.1.

Una colocación compleja metafórica se forma mediante dos procesos semánticos: la metaforización del compuesto sintagmático y la

del conjunto colocacional. Así, en la combinación *lanzar una cortina de humo sobre el escándalo* la metaforización afecta tanto al compuesto sintagmático *cortina de humo* ('artificio de ocultación', DRAE) como al conjunto de la colocación *lanzar una cortina de humo*, la cual no mantiene su significado literal, sino que significa 'ocultar'.

Este proceso semántico (doble metaforización) es idéntico al que presenta la colocación simple metafórica *escalar la cima* cuando esta, usada con significado metafórico ('alcanzar'), incorpora el complemento preposicional (*del poder*). Al igual que en el caso citado, el único elemento que interviene con significado recto en esta combinación léxica es el sustantivo *poder* que funciona como modificador del SN. El siguiente esquema ilustra el paralelismo en la estructura semántica entre las dos colocaciones metafóricas:

[*lanzar* [*una cortina de humo*]_{metaforizado}] ('ocultar')_{coloc. compleja metafórica}
sobre el escándalo
 [*escalar* [*la cima*]_{metaforizado}] ('alcanzar')_{coloc. metafórica} *del poder*

b) Valor funcional

Desde el punto de vista semántico, las colocaciones complejas metafóricas presentan valores funcionales, porque tienen un significado equivalente al de un verbo simple¹⁵. Por ejemplo, *lanzar una cortina de humo* tiene el significado de 'ocultar' en *lanzar una cortina de humo sobre el escándalo*.

¹⁵ Hay casos en que un mismo lexema verbal puede representarse mediante un verbo simple, una colocación funcional o una colocación compleja metafórica:

ocultar, el escándalo [verbo simple]
 [*hacer ocultación*]_{v. compl.} *del escándalo* [coloc. funcional o v. complejo]
 [*lanzar una cortina de humo*]_{coloc. compleja metafórica} *sobre el escándalo* [coloc. compleja metafórica]

c) Compuesto sintagmático metaforizado

En Koike (2006: 53–54) hemos señalado que los sustantivos utilizados en las colocaciones simples metafóricas no son sustantivos abstractos, sino sustantivos que, en su mayoría, designan ‘objetos físicos’ (*bastón, timón, riendas, muro, bandera, estandarte, copa, máscara, careta, puerta*, etc.) o ‘fenómenos físicos’ (*fiebre, pulso, temporal*) y que son susceptibles de ser empleados con significado metafórico, lo cual explica que el compuesto sintagmático conforme una colocación compleja metafórica. Del mismo modo que un sustantivo concreto se metaforiza al combinarse con determinados verbos, un compuesto sintagmático que se comporta como sustantivo concreto sufre una metaforización al colocarse con algunos verbos, creando así una colocación compleja metafórica¹⁶. En los ejemplos siguientes tanto el sustantivo *puerta* como el compuesto *piedra angular* no se emplean con su significado recto, sino con significado metafórico:

- (18) Este acuerdo *abre la puerta a nuevas negociaciones* (DS, s.v. *puerta*).
- (19) Ellos *han puesto* no la primera piedra, sino *la piedra angular de la Feria para Niños* (...) (CREA).

La nómina de locuciones nominales (o compuestos sintagmáticos metaforizados) que crean colocaciones complejas metafóricas no es muy extensa si se tienen en cuenta el reducido número de compuestos sintagmáticos metaforizables y la presencia obligada de un verbo colocativo para producir estas combinaciones. La lista siguiente recoge locuciones nominales formadas a partir de un compuesto sintagmático capaces de conformar colocaciones complejas metafóricas:

balón de oxígeno (‘alivio que se recibe en una situación compro-

¹⁶ García-Page Sánchez (2008: 113) afirma que «los compuestos nominales se comportan *grosso modo* como los nombres comunes concretos (comp. *mesa/mesa camilla, cama/sofá cama, canario/pájaro mosca, salmón/pez arquero, recibidor/sala de espera...*)».

metida', DRAE), *bola de nieve* ('noticia que va adquiriendo más detalles y más importancia al pasar de boca en boca', DFDEA), *cheque en blanco* ('libertad de actuación'), *compás de espera* ('interrupción temporal de un proceso o actividad en espera de algo', DS), *cordón umbilical* ('elemento que sirve de unión entre una entidad y otra de la que esta depende', DFDEA), *cortina de humo* ('artificio de ocultación', DRAE), *cuenta atrás* ('la del tiempo cada vez menor que falta para un acontecimiento previsto', DRAE), *marcha atrás* ('acción de desistir de hacer algo', DS), *pistoletazo de salida* ('principio, más o menos solemne de una actividad', DS), *punto culminante* ('punto más importante, de mayor intensidad, esplendor, etc.', DP), *punto final* ('hecho o palabras con que se da por terminado un asunto, una discusión, etc.', DRAE), *punto muerto* ('momento de interrupción', DS), *puñalada trapera* ('traición o mala pasada', DFDEA), *recta final* ('última etapa o último período de alguna situación', DClave), *salto atrás* ('retroceso en sentido moral o físico', DRAE), *vía muerta* ('situación de paralización en un proceso', DRAE), etc.

4. LOCUCIONES CON BASE COLOCACIONAL

Por locuciones verbales con base colocacional entendemos aquellas locuciones verbales en las que existe un vínculo colocacional entre el sustantivo (base) y el verbo (colocativo)¹⁷. El factor que permite afirmar que se trata de una locución formada a partir de una colocación es la elección del mismo colocativo (verbo) por parte de la

¹⁷ La existencia de locuciones formadas a partir de las colocaciones contradice la afirmación sostenida por Zuluaga (2002: 67): «una colocación, como tal, nuncá será parte integrante de una locución», puesto que, por ejemplo, la colocación *cerrar el grifo* sí forma parte de las locuciones *cerrar el grifo de algo* ('impedir que fluya o se desarrolle con libertad', DFDEA) o *cerrar el grifo a alguien* ('dejar de proporcionarle dinero, crédito o ayuda económica', DFDEA).

base (sustantivo). Como locuciones verbales con base colocacional pueden citarse, entre otras, *atizar* o *avivar el fuego* ('avivar una contienda, fomentar una discordia', DRAE), *pasar factura a alguien* ('reclamar una compensación [por algo, esp. en servicio o gasto]', DFDEA), *seguir la corriente a alguien* ('seguirle el humor, mostrarse conforme con lo que dice o hace', DRAE), etc.

Como es de suponer, una locución no da lugar a una colocación, sino al revés: una colocación puede convertirse en una locución; en la mayoría de los casos, ocurre como resultado de la metaforización de aquella.

Cuando un sustantivo selecciona el mismo verbo tanto en una colocación como en una locución, podría considerarse que la formación de la segunda se debe a la existencia de la primera, independientemente del origen diacrónico de la locución¹⁸.

4.1. Locuciones paralelas a las colocaciones (C1 de la Tabla 7)

Las locuciones del primer grupo (C1) son expresiones formadas directamente a partir de alguna colocación, por lo que se emplean las mismas piezas léxicas que las que conforman las colocaciones de origen. Si se tiene en cuenta el esquema sintáctico, las locuciones de este grupo se dividen en dos subgrupos: las que presentan la misma estructura sintáctica que las colocaciones originarias y las que adoptan un esquema sintáctico distinto. A las primeras pertenecen locuciones verbales como *tocar la lotería a alguien* ('sucederle algo muy beneficioso e inesperado', DRAE), *tragar saliva* ('soportar una persona en silencio una situación desagradable', DS), *tocar el piano* ('fregar los platos y cacharros después de comer', DS), *quitarse el sombrero* ('demostrar gran admiración o respeto', DS), *lavarse las manos* ('desentenderse <una persona> de un asunto', DS), *cargar (las) pilas* ('recuperar las

¹⁸ García-Page (2004: 38–39) señala la presencia de locuciones dentro de refranes (p. ej., *tener padrinos* > *Quien tiene padrinos se bautiza*).

Tabla 7

C. Locuciones verbales con base colocacional			
	Simples		Complejas
Paralelas a las colocaciones	C1	<i>tocar la lotería a alguien</i> <i>tragar saliva</i>	C3 <i>dar el do de pecho</i> <i>lanzar un globo sonda</i>
Con incremento léxico	C2	<i>perder el último tren</i>	—

fuerzas o energías', DFDEA), etc., y a las segundas, locuciones como *meter un gol a alguien* ('obtener un triunfo sobre él, a veces con engaño', DRAE), *abrir la puerta a algo* ('dar motivo, ocasión o facilidad para algo', DRAE), *cerrar la puerta a algo* ('hacer imposible o dificultar mucho una cosa', DRAE), *abrir el grifo a alguien* ('empezar a dar algo, especialmente dinero, con liberalidad', DRAE), *cerrar el grifo de algo* ('impedir que fluya o se desarrolle con libertad', DFDEA), *cerrar el grifo a alguien* ('dejar de proporcionarle dinero, crédito o ayuda económica', DFDEA), etc. Véanse algunas parejas de ejemplos:

- (20a) Ciertamente que *al Covent Garden le tocó la lotería* el último verano, y no en sentido figurado (CREA). [coloc.]
- (20b) Con la abuela en casa *te ha tocado la lotería* (DS, s. v. *lotería*). [locución]
- (21a) El otro *tragó saliva*, respiró con dificultad y avanzó las manos en un gesto de súplica: —Pero yo no fui, mi sargento (CREA). [coloc.]
- (22b) Le hubiera contestado cuatro cosas, pero *tragué saliva* por respeto (DS, s. v. *saliva*). [locución]
- (23a) El defensa Andrés Escobar por su doble mala suerte *metió un gol* en su propia portería y era de Medellín (CREA). [coloc.]
- (23b) *Me quería meter un gol* con lo de perder las notas escolares (DS, s. v. *gol*). [locución]

4.2. Locuciones con incremento léxico (C2 de la Tabla 7)

Hay otro tipo de locuciones con base colocacional. Se trata de locuciones verbales que sólo heredan el vínculo léxico de una coloca-

ción para formar una nueva expresión con alguna variación en la composición léxica. Es el caso de locuciones como *perder el último tren* ('perder las últimas posibilidades de hacer una cosa', DS), *poner/echar candado a la boca/los labios* ('callar, guardar un secreto', DFEM), etc.:

- (24a) Sin embargo, otros 300 germano-orientales que *habían perdido el último tren* se precipitaron ayer por la tarde en la embajada de Bonn en Praga ... (CREA). [coloc.]
- (25b) No te desanimes, que todavía no *has perdido el último tren*: siempre habrá tiempo para estudiar (DS, s. v. *tren*). [locución]
- (26a) Porque mi padre *puso un candado* en el teléfono para que no hablemos con el exterior (CREA). [coloc.]
- (27b) Todos esperábamos grandes novedades del ministro de Información, pero éste *puso candado a la boca* y nos quedamos sin saber nada (DFEM, s. v. *candado*). [locución]

Además de las locuciones citadas, pueden citarse las siguientes locuciones pertenecientes a este grupo:

cerrársele todas las puertas ('faltarle todo recurso', DRAE), *dar cornadas al viento* ('esforzarse inútilmente', DEC), *dar cien vueltas a alguien en algo* ('aventajarle mucho en algún conocimiento o habilidad', DRAE), *dar la vuelta a la tortilla* ('producir un cambio total en una situación', DRAE), *dar(se) la vuelta la tortilla* ('invertirse las circunstancias o producirse un cambio total en una situación', DRAE), *darle vueltas la cabeza a alguien* ('sentir la sensación de mareo', DRAE), *darse alguien una vuelta a la redonda* ('examinarse a sí mismo antes de reprender a otra persona', DRAE).

4.3. Locuciones formadas a partir de una colocación compleja

(C3 de la Tabla 7)

Aunque su número es limitado, existen locuciones formadas mediante la metaforización de una colocación compleja. Las colocacio-

nes complejas *dar el do de pecho* y *lanzar un globo sonda* se metaforizan para convertirse en locuciones verbales.

- (28a) Lamentablemente, el tenor desafinó al *dar el do de pecho* (DP, s.v. *do*). [coloc. compleja] ('dar una de las notas más agudas que alcanza la voz de tenor')
- (28b) Tienes que *dar el do de pecho* en tu examen (DS, s.v. *do*). [locución] ('hacer máximo esfuerzo') [locución]
- (29a) *Han lanzado un globo sonda* para investigar el ozono del Polo Sur (DS, s.v. *globo*). [colocación compleja]
- (29b) Inmediatamente, Pedro se retractó de lo que había dicho a su amigo y por eso tuve la sensación de que sólo había querido *lanzar un globo sonda* para ver si me estaba enterando de lo que hablaba (CREA). [locución]

El esquema siguiente muestra la diferencia en la estructura semántica de las citadas combinaciones:

- [*[dar]*_v + [*el do de pecho*]_{compuesto}]_{colocación compleja léxica}
- [*[dar el do de pecho]*]_{coloc. compleja metaforizada} ('hacer máximo esfuerzo')
en el examen
- [*[lanzar]*_v + [*un globo sonda*]_{compuesto}]_{colocación compleja léxica}
- [*[lanzar un globo sonda]*]_{coloc. compleja metafórica} ('difundir una noticia')
para ver si...

Otras posibles locuciones formadas a partir de una colocación compleja son *poner buena o mala cara a algo/alguien* ('acoger bien o mal'), *echar un jarro de agua fría a alguien* ('decepcionar'), *dar las últimas boqueadas* ('morir').

5. COLOCACIONES PRODUCTIVAS

La metaforización es un fenómeno semántico común tanto a las colocaciones metafóricas como a las locuciones de origen colocacional (Castillo Carballo 2001: 136–137; Koike 2001: 36–38, 114; Koike 2008a). En el presente apartado se analiza un grupo de colocaciones capaces

de generar colocaciones metafóricas y locuciones verbales.

Una de las características semánticas más importantes de las colocaciones léxicas es su precisión semántica (Koike 2001: 29). En virtud de esta característica, las colocaciones tienen, en general, un significado inequívoco para los hablantes nativos. Existen, no obstante, colocaciones polisémicas que a primera vista parece contradecir la precisión semántica que las caracterizan. Nos referimos a la existencia de aquellas colocaciones verbonominales que tienen más de un significado según el contexto en el que aparezcan. Son combinaciones léxicas semánticamente productivas. Por ejemplo, la combinación *remachar el clavo* en (30) y (31) es una colocación:

- (30) Tensó el cable y luego *remachó* bien *el clavo* (DP, s. v. *remachar*). [coloc.]
- (31) *Remacha* bien *los clavos del tacón*, porque siempre lo pierdo (DS, s. v. *remachar*). [coloc.]

Esta colocación puede emplearse con valor metafórico cuando va seguida de un sustantivo abstracto:

- (32) Con el testimonio del camarero, el abogado *remachó el clavo de la defensa* (DS, s. v. *clavo*). [coloc. metafórica]

Los diccionarios (DRAE, DS, DP, DFEM y DFDEA) catalogan la expresión *remachar el clavo* como locución verbal con el significado de ‘añadir <una persona> argumentos a una verdad ya probada’ [DS]. Pensamos, sin embargo, que no es un caso de locución, sino que se trata del uso metafórico de la colocación *remachar el clavo*, que ha sufrido metaforización con la presencia del complemento (*colocación metafórica*).

Cabe señalar que esta combinación puede usarse sin ningún complemento convirtiéndose así en una expresión idiomática cuyo núcleo nominal queda inmovilizado (*locución con base colocacional*), y además tiene dos significados idiomáticos (polisemia):

- (33) El propio Delors se desplazó a Madrid para intentar *remachar el clavo* durante una comida en el Palacio de la Moncloa. El argumento principal fue muy similar al esgrimido por Kohl (CREA). (‘añadir uno o más argumentos en pro de una aserción ya acreditada por anteriores razones’, DRAE)
- (34) Al tratar de disculparse por no haber saludado a la anfitriona al llegar a la fiesta, *remachó el clavo* diciendo que la había confundido con la criada (DP, s. v. *clavo*). (‘añadir a un error otro mayor, queriendo enmendar el desacierto’, DRAE).

Resulta que *remachar el clavo* puede ser una colocación con o sin modificador, una colocación metafórica o una locución verbal polisémica. Véase el esquema siguiente:

[*remachar el clavo*]_{coloc.}
 [*remachar los clavos*]_{coloc.} *del tacón*
 [*remachar el clavo*]_{coloc. metafórica} *de la defensa*
 [*remachar el clavo*]_{locución 1}
 [*remachar el clavo*]_{locución 2}

Lo que queda claro es que la precisión semántica de una colocación no constituye impedimento alguno para que esta genere nuevas expresiones mediante su metaforización. Creemos que precisamente esta característica semántica es el factor que activa la capacidad que tiene un grupo de colocaciones de generar colocaciones metafóricas y locuciones con base colocacional.

Hay colocaciones verbonominales muy productivas como *remachar el clavo* o *atizar el fuego*, y otras que son menos productivas. Las productivas son más proclives a sufrir una metaforización, mientras que las menos productivas son reacias a ella.

La **Tabla 8** muestra una clasificación de las colocaciones verbonominales basada en el criterio de la productividad. Las combinaciones léxicas de A a D son colocaciones que presentan distintas posibilida-

Tabla 8

	Colocación	Coloc. metafórica	Locución
Colocaciones no productivas			
A	<i>hacer/formular una pregunta</i> <i>rasguear/rasgar la guitarra</i> <i>teclear el piano</i>	—	—
Colocaciones que generan colocaciones metafóricas			
B	<i>escalar la cima del monte</i> <i>caer una lluvia</i>	<i>escalar la cima del poder</i> <i>caer una lluvia de denuncias</i>	—
Colocaciones que generan colocaciones metafóricas y locuciones verbales			
C	<i>remachar un clavo</i> <i>remachar los clavos del tacón</i> <i>capear el temporal de lluvias</i> <i>capear una crisis</i>	<i>remachar el clavo de la defensa</i> <i>capear el temporal de la crisis</i>	<i>remachar el clavo</i> <i>capear el temporal</i>
Colocaciones que generan locuciones verbales			
D	<i>tocar la lotería a alguien</i>	—	<i>tocarle la lotería a alguien</i>

des de interpretación semántica según el contexto en el que se empleen.

Las colocaciones del grupo A (p. ej., *hacer/formular una pregunta*) no dan lugar a colocaciones metafóricas ni se convierten en locuciones al rechazar su metaforización. Son colocaciones no productivas. En cambio, las colocaciones del grupo B (p. ej., *escalar la cima*, *caer una lluvia*) pueden emplearse como colocaciones metafóricas. Las del grupo C (p. ej., *remachar el clavo*, *capear el temporal*) son colocaciones que, además de tener uso metafórico, pueden llegar a ser locuciones. Las colocaciones del grupo D (p. ej., *tocar la lotería*) son las que no generan colocaciones metafóricas, pero sí locuciones verbales.

En cuanto a la posibilidad de obtener otro significado, hay colocaciones no productivas (A) y otras productivas (B, C y D), de las

cuales las del grupo C son las que presentan la mayor productividad.

5.1. Colocaciones que generan colocaciones metafóricas

(grupo B de la Tabla 8)

Son colocaciones que se metaforizan al introducir un complemento¹⁹ que nosotros llamamos colocaciones metafóricas, pero no llegan a convertirse en locuciones, como es el caso de la colocación *subir por la escalera*, que sufre metaforización en *subir por la escalera del éxito*.

Entre las colocaciones que pueden metaforizarse se encuentran las siguientes: *sembrar las semillas de una planta* > *sembrar las semillas de la discordia*, *hacer una radiografía a alguien* > *hacer una radiografía de la situación política del país*, *tomar el pulso al paciente* > *tomar el pulso al pueblo*, *enarbolar la bandera* > *enarbolar la bandera de la revolución*, *poner en órbita un satélite* > *ponían en órbita el nacionalismo*, *pasar por el tamiz la harina* > *pasar por el tamiz la conducta de los presos*, etc.

5.2. Colocaciones que generan colocaciones metafóricas y locuciones verbales (grupo C de la Tabla 8)

Se trata de las colocaciones más productivas pues son capaces de producir no solo colocaciones metafóricas, sino también locuciones

¹⁹ La introducción del complemento puede provocar un ligero cambio semántico incluso en algunas locuciones. Nótese que la locución *dormirse en los laureles* ('dejar de esforzarse después de haber conseguido un triunfo', DS), que aparece sin y con un complemento en los ejemplos siguientes, sufre un cambio semántico:

En cuanto consiguió el premio de interpretación, *se durmió en los laureles* (DS, s. v. *dormir*). ('dejar de esforzarse')

De lo contrario, el *dormirse en los laureles de una buena gestión y de unos resultados óptimos* lleva, más tarde o más temprano, al declive de la empresa (CREA). ('conformarse con')

verbales²⁰. La característica más importante de las colocaciones de este grupo es la capacidad de metaforizarse con o sin complemento. Así, la colocación *atizar el fuego* puede metaforizarse con o sin complemento:

- (35) Hacía calor, pero *atizó el fuego* con una varilla de hierro antes de sentarse (CREA). [coloc.]
- (36) [...] una paciente y sostenida actividad diplomática que tiende a eliminar los focos de tensión en vez de *atizar el fuego de los conflictos* (CREA). [coloc. metafórica]
- (37) Los acercamientos fueron sustituidos por malentendidos y la prensa no dudaba en *atizar el fuego*, recogiendo cuantas frases ofensivas pudieran proferirse (CREA).] ('avivar una discordia') [locución]

Creemos que cuando una colocación metaforizada no lleva ningún complemento o, lo que es lo mismo, cuando una colocación se metaforiza por sí sola, se aproxima a una expresión idiomática (o una locución).

Además de la ausencia del complemento, la fijación formal de la colocación metaforizada aproxima las colocaciones metafóricas a las locuciones. Así, *tomar el pulso (al pueblo)* podría ser una locución, mientras que *escalar la cima (del poder)* no lo es por admitir modificación del sustantivo: *escalar la más alta cima del poder*.

A continuación se presenta la nómina de colocaciones que pertenecen a este grupo:

remachar el clavo (del tacón) [coloc.] > *remachar el clavo de la defensa* [coloc. metafórica] > *remachar el clavo* ('añadir uno o más argu-

²⁰ Las colocaciones metafóricas plantean el problema de si son colocaciones o locuciones, puesto que unas colocaciones metafóricas son tratadas como locuciones, y otras no reciben tal tratamiento. Por citar algunos ejemplos, las colocaciones metafóricas *apurar la copa del dolor*, *capear el temporal*, *atizar o avivar el fuego*, *tomar el pulso*, *remachar el clavo* están recogidas como locuciones verbales en el DRAE, DS, DP y DFEM y *llevar el timón de algo*, *apurar o beber el cáliz (de la amargura)* y *abrir la espita (de las lágrimas)* en el DFEM, y *enarbolar la bandera de algo*, en el DS.

mentos en pro de una aserción ya acreditada por anteriores razones’ y ‘añadir a un error otro mayor, queriendo enmendar el desacierto’, DRAE) [locución]

atizar el fuego con una varilla de hierro [coloc.] > *atizar el fuego del conflicto* [coloc. metafórica] > *atizar el fuego* (‘avivar una discordia’) [locución]

capear el temporal [coloc.] > *capear el temporal de la crisis* [coloc. metafórica] > *capear el temporal* (‘evitar mañosamente compromisos, trabajos o situaciones difíciles’, DRAE) [locución]

dar un recital [coloc.] > *dar un recital de fuerza* [coloc. metafórica] > *dar un recital* (‘actuar <una persona> de tal manera que demuestra su superioridad o sirve su actuación de ejemplo’, DS) [locución]

5.3. Colocaciones que generan locuciones verbales

(grupo D de la Tabla 8)

Hay colocaciones que, aunque no producen colocaciones metafóricas, generan locuciones verbales. Por ejemplo, la colocación *imponer silencio* (‘hacer callar a otra persona’, DRAE) no se emplea como colocación metafórica, pero sí se convierte en una locución (‘reprimir una pasión’, DRAE). A este tipo de colocaciones pertenecen las siguientes:

aflojar las riendas [coloc.] > *aflojar las riendas* (‘disminuir < una persona > el trabajo o la vigilancia’, DS) [locución]

apretar los tornillos de los bornes [coloc.] > *apretar los tornillos al consumidor* (‘presionar <una persona> a otra para que haga algo o controlarla severamente’, DS) [locución]

contemplar el paisaje [coloc.] > *contemplar el paisaje* (‘no hacer nada’, DFDEA) [locución]

llamar a la puerta [coloc.] > *llamar a la puerta* (‘estar muy próximo a suceder’, DRAE), *llamar a las puertas de alguien* (‘implorar su favor’, DRAE) [locución]

pasar factura a alguien (‘presentar <una persona> la factura por las mercancías o por los servicios prestados a un cliente’) [coloc.] > *pasar factura a alguien* (‘hacer pagar <una persona o una cosa> a otra persona las consecuencias negativas de los actos que ha hecho’, DS; ‘pedir <una persona> un favor a otra persona a cambio de otro favor anterior’, DS) [locución]

pasar las páginas de un libro [coloc.] > *pasar página a algo* (‘dar por terminado algo’, DRAE) [locución]

perder el control de la moto, perder el control del balón, perder el control de la situación [coloc.] > *perder el control* (‘enfadarse’) [locución]

quitarse el sombrero [coloc.] > *quitarse el sombrero* (‘demostrar gran admiración o respeto’, DS) [locución]

seguir la corriente de un río [coloc.] > *seguir la corriente a alguien* (‘seguirle el humor, mostrarse conforme con lo que dice o hace’, DRAE) [locución]

soltar amarras (‘deshacer o quitar <una persona> la sujeción o fijación que ataba una embarcación a un muelle y empezar a navegar’, DS) [coloc.] > *soltar amarras* (‘desprenderse <una persona> de una formación o de unas amistades anteriores’, DS) [locución]

tocar el piano [coloc.] > *tocar el piano* (‘fregar los platos y cacharros después de comer’, DS) [locución]

tocarle la lotería a alguien [coloc.] > *tocarle la lotería a alguien* (‘sucederle algo muy beneficioso e inesperado’, DRAE) [locución]

tragar saliva [coloc.] > *tragar saliva* (‘soportar <una persona> en silencio una situación desagradable’, DS) [locución]

La distinción entre colocaciones y locuciones de origen colocacional no plantea un problema de límites, pues estas suelen presentar una fijación formal²¹. Así, la locución *apretar los tornillos* tiene inmovi-

²¹ Al analizar la clase de verbos que aparecen en las colocaciones verbonominales y las locuciones verbales con base colocacional, puede observarse una tendencia interesante. Entre las locuciones verbales las hay que

lizado su componente nominal y pierde su significado idiomático si el sustantivo *tornillo* aparece en singular: *apretar los tornillos*/**el tornillo a alguien*.

6. Resumen

En el presente trabajo hemos propuesto una tipología de las colocaciones verbonominales del español y hemos descrito sus características formales y semánticas. Como se ha visto en los apartados anteriores, una simple colocación verbonominal a primera vista puede tener repercusiones semánticas tan diversas que resulta difícil agrupar las colocaciones verbonominales en un solo tipo. Las hay que se emplean con valor metafórico generando colocaciones metafóricas; las hay que dan lugar a no solo colocaciones metafóricas, sino locuciones verbales; y, finalmente, las hay que solo generan locuciones verbales sin producir colocaciones metafóricas.

Si bien es cierto que las colocaciones verbonominales constituyen combinaciones léxicas que presentan mayor productividad fraseológica, no todas las locuciones verbales se forman a partir de una colocación. La mayor parte de ellas son combinaciones ajenas en su origen a la colocación.

SIGLAS UTILIZADAS

CREA=Real Academia Española, *Corpus de Referencia del Español Actual* (CREA) [en línea] <<http://corpus.rae.es/creanet.html>> [2007-2010]

DClave=Maldonado González, C. (dir.) (1999), *Clave. Diccionario de uso del español actual*, Madrid: SM.

DD=Maldonado González, C. (1993), *Diccionario didáctico de español. Intermedio*, Madrid: Ediciones SM.

utilizan otro verbo para evitar la posible confusión con la colocación. El uso del verbo *apretarse* en *apretarse el cinturón* marca la diferencia de la colocación *abrocharse el cinturón*.

- DEC=Martín Sánchez, M. (1997), *Diccionario del español coloquial. Dichos, modismos y locuciones populares*, Madrid: Tellus.
- DFDEA=Seco, M. y otros (eds.) (2004), *Diccionario fraseológico documentado del español actual*, Madrid: Aguilar.
- DFEM=Varela, F. y H. Kubarth (1994), *Diccionario fraseológico del español moderno*, Madrid: Gredos.
- DP=Marsá, F. (dir.) (1982), *Diccionario Planeta de la lengua española usual*, Barcelona: Planeta.
- DRAE=Real Academia Española (2001), *Diccionario de la lengua española*, Madrid: Espasa-Calpe.
- DS=Gutiérrez Cuadrado, J. (dir.) (1996), *Diccionario Salamanca de la lengua española*, Madrid: Santillana.
- DUE=Moliner, M.^a (1998), *Diccionario de uso del español*, Madrid: Gredos.

BIBLIOGRAFÍA

- Bosque, I. (2001a), «Bases para un diccionario de restricciones léxicas», en *Moenia* 7, 11-52.
- _____ (2001b), «On the weight of light predicates», en J. Herschensohn, E. Mallén & K. Zagana (eds.), *Features and Interfaces in Romance. Essays in honor of Heles Contreras*, 23-38. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- _____ (2004), «Combinatoria y significación. Algunas reflexiones», en I. Bosque (dir.), *REDES. Diccionario combinatorio del español contemporáneo*, Madrid, SM, LXXVII-CLVVIV.
- Castillo Carballo, M.^a A. (2001), «Colocaciones léxicas y variación lingüística: implicaciones didácticas», en *LEA*, 23/1, 133-143.
- Corpas Pastor, G. (1996), *Manual de fraseología española*, Madrid: Gredos.
- Cumming, S. (1986), *The lexicon in text generation*, ISI Research Report ISI/RR-86-168, California: Information Sciences Institute, Univ. of Southern California.
- Forment Fernández, M. (2000), «Universales metafóricos en la significación de algunas expresiones fraseológicas», *Revista de Lingüística Española*, 30/2, 357-381.
- García-Page Sánchez, M. (2004), «De los fines y confines de la fraseología», en J. M. González Calvo y otros (eds.), *Actas VII Jornadas de Metodología y Didáctica de la Lengua Española: Las Unidades Fraseológicas*, Cáceres: Univ. de Extremadura, 23-79.
- _____ (2008), *Introducción a la fraseología española. Estudio de las locuciones*, Barcelona: Anthropos.
- Hausmann, F. J. (1979), «Un dictionnaire des collocations est-il possible?»,

TraLiLi, 17/1, 187–195.

Koike, K. (1993), «Caracterización y estructuras del verbo compuesto», *Hispanica*, 37, 14–29, Tokio: Asociación Japonesa de Hispanistas.

_____ (1998), «Algunas observaciones sobre colocaciones sustantivo-verbales», en G. Wotjak (ed.), *Estudios de fraseología o fraseografía del español actual*, 245–255. Fráncfort/Madrid: Vervuert/Iberoamericana.

_____ (2001), *Colocaciones léxicas en el español actual: estudio formal y léxico-semántico*, Alcalá de Henares/Tokio: Universidad de Alcalá/Takushoku University.

_____ (2003), «Sustantivos ligeros», en *Moenia*, 9, 9–20.

_____ (2005), «Colocaciones complejas en el español actual», en R. Almela, E. Ramón Trives y G. Wotjak (eds.), *Fraseología contrastiva con ejemplos tomados del alemán, español, francés e italiano*, Murcia: Univ. de Murcia, 169–184.

_____ (2006), «Colocaciones metafóricas», en E. de Miguel, A. Palacios y A. Serradilla (eds.), *Estructuras léxicas y estructura del léxico*, Fráncfort: Peter Lang, 47–59.

_____ (2008a), «Locuciones verbales con base colocacional», en *Revista de Filología*, 26, 75–94.

_____ (2008b), «Colocaciones atípicas», en *LEA*, 30/1, 87–107.

_____ (2009), «Locuciones nominales del español», en *Takushoku Language Studies*, 121, 1–45.

_____ (2010), «Colocaciones complejas metafóricas», en *Actas de Europhras 2010*, Congreso de Europhras celebrado en Granada entre el 30 de junio y el 2 de junio de 2010. [en prensa]

Zuluaga, A. (2002), «Los *enlaces frecuentes* de María Moliner. Observaciones sobre las llamadas colocaciones», en *Philologie im Netz*, 22, 56–74.

〈論 説〉

上級から超級における外来語教育

—— 映像教材を構想するにあたって ——

小 林 孝 郎

0. はじめに

日本語語彙体系における「外来語」の増加傾向は、これまでに行われてきた各種の語彙調査によって実証されているが、この傾向は単に語彙数の増加という現象にとどまらず、日本語の基本語彙の中に、大方の予想を上回る規模で進出してきたという新たな報告もなされている。

これに対して、日本語教育における外来語の扱いは、長い間統一感に欠けるきらいがあった。

日本語教科書で扱われている外来語の調査分析によれば、学習者にとって必要な外来語数が満たされていないものが大半で、学習語彙として補充しなければならないものがかなりの数に上るとされる。このような事態に至った要因の一つに、外来語はあくまで和語や漢語に比肩できない従属的なものとして扱われてきた経緯があったことは否めない。あるいは、外来語は「表れては消え、消えては表れる」一過性の不安定な存在という固定的なイメージで捉えられてきた故のことなのかもしれない。さらに、日本語教科書のこうした現状が、学習者の外来語に対する侮りや苦手意識を誘発している可能性も否定できない。

そこで本稿では、近年の外来語研究において外来語教育進展のために提

案されている「基本的な外来語」⁽¹⁾の選定に至るまでの研究史を概観し、専門教育への橋渡しとしての、上級から超級にかけての日本語教育における外来語の扱い方について筆者の考え方を述べてみたい。

上級～超級レベルの日本語教育では、現実の日本語運用場面に適応するために、その目的に即した教材が積極的に採用される。とりわけ大学入学以後の学部段階における日本語教育の位置づけである、専門教育に対応できる日本語能力の育成という点で、従来から書籍、新聞記事、雑誌記事などいわゆる「生の」教材を使用することが多かった。さらに最近では、教育現場において教室の設備・環境などが徐々に整えられてきており、映像教材が活字教材の補完的役割を脱し、主教材としても活用されるようになってきている。これには、言語情報のインプットを学習者の視覚と聴覚に同時に働きかけることによって、記憶や理解を促す効果が期待されるという近年の認知科学の知見の投影もあろうが、学習者の言語学習への興味・関心を高める現実的な機能も果たしているという利点があるからだと思われる。

しかし、映像教材には、こうしたプラスの要素があると同時に、現実には学習者を悩ます問題も少なからず含まれている。フィルターのかからない「自然な」日本語のもつ多様性は、それまで学習者が主に接してきたであろう制限的な日本語の範囲を越えたものである。したがって、ネイティブの発話速度や発話内に表れるフィラー⁽²⁾、アクセントの違いなどの音声面での障壁をはじめ、学習者が向き合わねばならない課題は多い。本稿で取り上げる「外来語」⁽³⁾の問題は、その中でも重要な課題の一つといって差し支えないであろう。

1. 外来語研究の歩み

国立国語研究所が2004年までに行った『外来語定着度調査』は、『外

来語』の言い換え提案」の目安ともなっており、日本語母語話者を対象としたものである。調査項目の「日頃、読んだり聞いたりしていることの中で、外来語や略語の意味が分からなくて困ったことがありますか」という質問に対する回答は、「しばしばある 24.4%／時々ある 53.3%／あまりない 16.3%／めったにない 4.8%／わからない 1.2%」である。日本人にとっても外来語は一筋縄ではいかない現状が窺える。

一方、外国人学習者の外来語（カタカナ語）に対する意識を調査した陣内（2008）には、「日常生活の中で、カタカナ語がわからなくて困ったことはどれくらいありますか」という設問が設けられている。全体の回答結果は、「よくある 26.3%／ある 8.1%／時々ある 43.4%／あまりない 17.3%／ない 4.4%」であり、日本語学習者には、外来語が学習上の困難点として意識されていることが推察できる⁽⁴⁾。

外来語に対するこうした評価は、語彙史的な研究を出発点としてきた外来語研究と、それを土台としてきた日本語外来語教育への一種の警鐘と受け取るべきものである。

1.1. 語彙調査と外来語

石綿（2001）によれば、日本語の西洋外来語研究は〈大正～第二次世界大戦〉と〈第二次大戦後〉の二つの時期に分かれ、前期では「語源研究」が、後期では現代語の大規模調査を元にした外来語の実態調査が主体であったとされる。

戦後の現代語語彙調査は、国立国語研究所によるものでは、『語彙調査—現代新聞用語の一例』（1952）を皮切りに、『婦人雑誌の用語』（1953）、『総合雑誌の用語』（1957）、『雑誌九十種の用字・用語』（1962）へと続き、近年は、『テレビ放送の語彙調査』（1995）、『現代雑誌の語彙調査—1994年発行70誌』（2005）などが実施されている。

さらに、新聞記事データベースなどを元に、語彙使用の実態だけではな

く、経年調査による変動状況や語彙使用の時間的推移を分析する通時的な研究も行われており、天野・近藤（2000）⁽⁵⁾、松田（2007）などにその典型を見ることができる。

これらの外来語研究によって明らかになったのは、近年の日本語語彙内における外来語の量的な拡大傾向である⁽⁶⁾。

1.2. 『外来語』の言い換え提案と「基本外来語」

そうした外来語の日本語語彙におけるプレゼンスの増大は、一方で、外来語の「氾濫」現象という副産物を生み出すことになる。

国立国語研究所「外来語」委員会が平成15～18年の間に4次にわたって発表した『『外来語』の言い換え提案—分かりにくい外来語を分かりやすくするための言葉遣いの工夫—』⁽⁷⁾は、当時官公庁発の情報に頻出していた「分かりにくい外来語」の是正策、運用指針を示そうとするものであった。

その過程で、『『外来語』委員会』内に設置された作業班によって、日本語の外来語に関する基礎的資料が蓄積されて行き、これらの研究は、「言い換え提案」の礎石となるとともに、外来語についての新たな知見を数多く提供する出発点ともなった。中でも代表的なものが、外来語に対する世論調査とその分析、さらに、前述のコーパスなどを活用した外来語の計量言語学的分析⁽⁸⁾であった。

柏野他（2005）は、「言い換え提案」で選定された109語についての出現率の推移に着目して使用状況を調査したものであるが、出現率の変化タイプを4型⁽⁹⁾に分類し、前述の「定着度調査」による理解率との相応を確認している。こうした外来語使用の時間的推移に着目した研究は、柏野（2007）⁽¹⁰⁾にも受け継がれている。

また、その一方では、それらの分析結果を元に、現代日本語の「基本外来語」を選定しようとする研究も始まった。

このうち、毎日新聞記事データベースの東京版 10 年（1994～2003）分⁽¹¹⁾を元に作成した「基幹外来語」⁽¹²⁾ 1,239 語の選定に至る過程を報告したものが中山他（2007）である。中山他（同）は、総数 8,226 語のカタカナ表記語とアルファベット表記語から「使用頻度」と「汎用性」⁽¹³⁾の高さを指標に基幹語彙選定を試みた。そして、両方の基準を満たした 1,299 語（うちアルファベット表記語 68 語）から和語・漢語としての用法しかない 60 語を除く 1,239 語を選び出した。

また、井上（2004）で選定された「基本外来語 550 語」は、天野・近藤（1999）に資料化されている『新明解国語辞典第四版』（1989）の見出し項目 8 万余を、各語彙の「熟知度（親密度）」「使用度（単語頻度）」⁽¹⁴⁾などを指標としてフィルターにかけ作成されたものである。

1.3. 各種のコーパスと日本語教育

これらの一連の「基本的な外来語」を照準とした研究は、上記中山他（2007）、井上（2004）もそうであったように、その成果の日本語教育への還流を意図しているものが少なくない。種々のコーパスを利用した客観的・計量的な分析を元に、それぞれの視点から「基本的な外来語」を抽出し、それに基づいて日本語教育への具体的な提案を行うというものであった。

また中山（2001）では、「新聞で多用される外来語」を指標に、18 冊の日本語教科書と、日本語教育に深い関係のある 2 冊の参考図書における外来語の現状を分析した結果、教科書で扱われている外来語は多用外来語の 3 分の 1 程度で基本的に不足状態であり、教科書に表れない外来語のうち、少なくとも 118 語を学習語彙として補足しなければならないと主張されている。

前述の井上（2004）も、「カタカナ語の日本語への定着度や使用範囲の一般性に留意して、カタカナ語を分類することを目指すものである。そして『備品的なカタカナ語』の選定を意図するものである。それによって、

学習すべき語としてのカタカナ語を策定することが可能となり、日本語学習者への補助になるものと期待できるだろう」（同：66）と、日本語教育を視野に入れた研究であることに言及している。

1.4. 外来語の「基本語」化

これに対して金（2011）は、「通時的新聞コーパス」⁽¹⁵⁾を作成し、形態素解析プログラムを用いてカタカナ表記の外来語を取り出し、中でも「抽象的な意味を表す外来語」がどのように日本語基本語彙の中に進出したかを分析したもので、特に、20世紀後半に増加した「抽象的な意味を表す外来語」の中から日本語語彙の中で「基本語」化したものを原資料「通時的新聞コーパス」から発見しようとしたものである。

ところで、金（同）の研究目的は、本稿〈1.2〉の「基本（基幹）外来語」をテーマとした先行研究とは、若干の相違がある。

「基本（基幹）外来語」の研究は、いわば、他の語種に比べて持続性がまちまちな個々の外来語が、日本語の語彙体系の中に定着しているか否かという命題に対する回答を得ようとするものであった。井上（2005）の言葉を借りれば「消耗品」のまま耐用期限を迎えたか、あるいは「備品」として生き残ったか、ということである⁽¹⁶⁾。

これに対して金（2011）は、外来語の語種としての変遷過程を「『外国語』から『外来語』へと借用され、定着する局面」、 「外来語が日本語語彙の周辺に『非基本語』として存在し続ける局面」、そして「外来語が語彙の中心部に移行して『基本語彙』の仲間入りをする（＝『基本語』化する）局面」と三つの段階に分類し、第三の局面、中でも特に「抽象的な意味を表す語」⁽¹⁷⁾を研究対象とするのが、これからの外来語研究のあるべき姿だとした⁽¹⁸⁾。

2. 問題の所在と本稿の課題

筆者は前章で概観した近年の外来語研究の成果は、日本語教育における外来語教育分野に大きな貢献を果たすことに期待しつつ、中でも金（同）が明らかにした「抽象的な意味を持つ外来語の基本語化」という分析によって、教育・研究両面での外来語分析の新たな視点が生じたと考える。

これまでの日本語教科書に出現する外来語は、〈1.3.〉で触れたように基本的に不足状態であった。しかし、どのような理論的な枠組でその問題を解消して行くのかという点において、説得力のある提案がなされてはこなかったのである。外来語を具体的な意味を持つものと抽象的な意味を持つものに分類し、後者に焦点を当てた金（同）の着想を評価する所以である。

この金（同）の着想をさらに進めて、日常使用する日本語教材において、どのような外来語を選択すべきかという指針の作成が次の課題であろう。

本稿では、そうした問題意識に基づき、一般に日本語の上級あるいは超級学習者に相当すると思われる学部教育レベルの日本語教材で、まず、どのような外来語が出現しているかを検討する。さらに、先行研究の「基本外来語」リストとの関連についても比較分析を行いたい。

3. 「抽象的な意味を持つ基本語化した外来語」と「基幹外来語」の対照

金（2011）では、抽出した 5,549 語の外来語から「抽象的な意味を持つ基本語化した外来語」の候補 126 語に語数を絞り込むまでにおおよそ次のような経過をたどっている。

- 1)新聞コーパスの構築（本稿 p. 60, 注(15)を参照）
- 2)解析辞書を使用して、付与された語彙情報を元に外来語 5,549 語を抽出
- 3)漢字表記 64 語、アルファベット表記 91 語、数字および記号 17 語を除外
- 4)通年度数 30 以上の 709 語を抜き出し、同音異語判定によって 701 語に絞り込む
- 5)調査年ごとの各語の「出現率」を算出
- 6)調査年ごとの出現率を比較して「増加傾向係数」を算出
- 7)増加傾向係数によって 5 段階に分類（出現率は副次係数）
- 8)『分類語彙表 増補改訂版』（2004）の 5 つの大項目に即して 701 語を意味分類し、抽象語 126 語を選定

こうして選定された表 1 に示す 126 語（同：25-6）がどのような意義を持つのかを以下に検討する。

前記の候補リストの妥当性は、他の調査結果と比較をして検証して見る必要があるだろう。そこで中山他（2007）で示された「基幹外来語」との比較を試みてみたい。比較データとして中山他（同）を使用する理由は、『毎日新聞』の記事をコーパスとして利用しているという金（2011）との共通性があること⁽¹⁹⁾、また、比較対象である抽象外来語の数が十分に収集されていると判断したためである。

中山他（2007）からの抽象外来語の抽出は、金（2011）にならって、まず 1,299 語の基幹外来語対象語からアルファベット表記語 68 語、次に和語・漢語のみのカタカナ表記語を 60 語、さらに『分類語彙表』の「用の類」「相の類」の用法のみの 28 語を、そして最後に具体外来語 736 語を除くことによって行った。最終的には 407 語となった。

中山他（2007）から得た 407 語の抽象外来語（以下、「〈中山〉」と略記

表 1 基本語化した抽象的な外来語候補リスト

No.	Rank	抽象外来語	No.	Rank	抽象外来語	No.	Rank	抽象外来語
1	15	レベル	43	12	コンサート	85	10	リース
2	15	データ	44	12	スキャンダル	86	10	セーブ
3	15	イメージ	45	12	ネットワーク	87	10	コンセンサス
4	15	タイプ	46	12	バーディー	88	10	マニュアル
5	15	スペース	47	12	ビザ	89	10	サイズ
6	15	コピー	48	12	ブロック	90	10	サポート
7	14	ソフト	49	12	ネットワーク	91	10	シート
8	14	デジタル	50	12	トラブル	92	10	プレッシャー
9	14	コミュニケーション	51	12	エッセー	93	10	ボギー
10	14	アドバイス	52	11	ゴルフ	94	10	リゾート
11	14	デビュー	53	11	スタート	95	9	トップ
12	14	フォーラム	54	11	ケース	96	9	ボール
13	14	グランプリ	55	11	ゼロ	97	9	ミス
14	14	イラスト	56	11	ポイント	98	9	ラウンド
15	14	エリア	57	11	トップ	99	9	リスト
16	14	ガイドライン	58	11	ポスト	100	9	メディア
17	14	クレーム	59	11	インタビュー	101	9	モデル
18	14	ドリーム	60	11	カップ	102	9	テニス
19	13	サービス	61	11	アピール	103	9	レート
20	13	システム	62	11	ルール	104	9	ランク
21	13	テーマ	63	11	マルク	105	9	バー
22	13	ビジネス	64	11	パワー	106	9	リサイクル
23	13	ページ	65	11	マイナス	107	9	シナリオ
24	13	アンケート	66	11	ブランド	108	9	サービス
25	13	シンポジウム	67	11	プレゼント	109	9	シングル
26	13	キャンペーン	68	11	チェック	110	9	コントロール
27	13	コメント	69	11	トラブル	111	9	ハイテク
28	13	ドラマ	70	11	チャンネル	112	9	エピソード
29	13	セミナー	71	11	ショート	113	9	ワーク
30	13	グラフ	72	11	リズム	114	9	ハンディ
31	13	リーダーシップ	73	11	ヒット	115	9	マジック
32	13	チャーター	74	11	ショッピング	116	9	ジャンル
33	13	プラス	75	11	モラル	117	9	ジレンマ
34	13	メーン	76	11	アプローチ	118	8	ユーロ
35	13	カレンダー	77	11	パット	119	8	パターン
36	13	プロセス	78	11	カット	120	8	レンタル
37	12	サミット	79	11	ジョーク	121	8	スライダー
38	12	シェア	80	10	プロジェクト	122	8	ジョギング
39	12	ツアー	81	10	メリット	123	8	アクション
40	12	ストレス	82	10	イベント	124	8	パドミントン
41	12	ニーズ	83	10	ケア	125	8	アート
42	12	メニュー	84	10	ペア	126	8	ポルノ

出所：金（2011）より

※表中の「Rank」は「増加傾向係数」のランクを示す。同ランク内は出現率順である。

する」と金（2011）で候補とされた抽象外来語（以下、「〈金〉」）とを対照したのが表 2, 3 である（表中の「N/No.」の列は中山他（2007）のランク順, 「K/No.」は金（2011）のそれを示す。また, 「K/No.」列中の「－」は該当語がないことを表している）。

表2 中山他(2007)の「抽象外来語」と金(2011)の対照表 その1

N/No.	抽象外来語	K/No.	N/No.	抽象外来語	K/No.	N/No.	抽象外来語	K/No.
1	メートル	—	69	ポスト	58	137	ミニ	—
2	キロ	—	70	プレゼント	67	138	プロセス	36
3	ドル	—	71	ラウンド	98	139	カラー	—
4	テロ	—	72	プラス	33	140	ステージ	—
5	デテム	20	73	アップ	—	141	ファイル	—
6	ポイント	56	74	コンクール	—	142	ブレッシャー	92
7	サービス	19	75	リスク	—	143	ランキング	—
8	トップ	57	76	コンサート	43	144	アニメ	—
9	スタート	53	77	デモ	—	145	ニース	41
10	テーマ	21	78	フォーラム	12	146	ランク	104
11	センチ	—	79	ベース	—	147	キャラクタ	—
12	スポーツ	—	80	ベース	—	148	クローズアップ	—
13	ケース	—	81	ローン	—	149	ビッグバン	—
14	インターネット	54	82	グラフ	30	150	コントロール	110
15	オープン	—	83	サイド	—	151	チャンネル	70
16	ゴルフ	52	84	デフレ	—	152	カトリック	—
17	データ	2	85	ライン	—	153	コンビ	—
18	エネルギ	—	86	ショッキング	—	154	グランプリ	13
19	イメー	3	87	ブランド	66	155	キーワード	—
20	メデ	100	88	プロジェ	80	156	ミリ	—
21	レベ	1	89	プログラム	—	157	ノウハウ	—
22	ニュース	—	90	リスト	99	158	リーダーシップ	31
23	ドラマ	28	91	ブーム	—	159	マルチメディア	—
24	シリ	—	92	キャン	26	160	サイズ	89
25	ボール	96	93	ガイド	16	161	ベンチャー	—
26	コース	—	94	ブロック	48	162	トレー	—
27	ミス	97	95	ムード	—	163	ケア	83
28	ホルム	—	96	パティ	—	164	キャリア	—
29	ゲーム	—	97	リズム	72	165	スキャンダル	44
30	スピ	—	98	ストレ	40	166	サイト	—
31	サミット	37	99	コナ	—	167	プレーキ	—
32	トン	—	100	ベ	23	168	カップ	60
33	マ	—	101	ル	—	169	ショ	—
34	ベ	—	102	ビ	—	170	ダウ	—
35	コ	—	103	テ	—	171	サポ	90
36	ア	61	104	リ	106	172	レコ	—
37	マ	—	105	パ	64	173	リコ	—
38	ネ	45	106	ス	—	174	ベ	84
39	セ	—	107	メ	—	175	ビ	—
40	ゼ	55	108	ア	10	176	クリ	—
41	チャ	—	109	タ	—	177	ビ	47
42	メ	—	110	シ	—	178	スケ	—
43	ソ	7	111	ノ	—	179	スト	—
44	イン	59	112	ファ	—	180	エ	112
45	トラ	50	113	セ	29	181	ステ	—
46	シー	—	114	カ	78	182	リ	—
47	ス	—	115	サイ	—	183	モ	—
48	リス	—	116	マ	88	184	バ	—
49	デザ	—	117	アイ	—	185	コレ	—
50	タイ	4	118	メ	81	186	ユー	—
51	ルー	62	119	ス	—	187	スト	—
52	マ	—	120	ハイ	111	188	エ	—
53	マイ	65	121	アル	—	189	オリ	—
54	タイ	—	122	グ	—	190	セ	—
55	コ	27	123	ア	—	191	ナン	—
56	デ	8	124	シ	107	192	カ	—
57	シン	25	125	コ	6	193	ロ	—
58	メ	—	126	メ	42	194	シン	—
59	バ	—	127	ブ	—	195	ド	—
60	デ	11	128	リ	—	196	リ	85
61	オリ	—	129	ス	—	197	マ	—
62	モ	101	130	コ	9	198	ド	—
63	ヒ	73	131	イ	14	199	イン	—
64	ツ	39	132	ボ	—	200	マ	115
65	アン	24	133	パ	119	201	メ	—
66	イ	82	134	プ	—	202	ロ	—
67	ワー	—	135	パ	—	203	ハン	114
68	クラ	—	136	ス	5	204	デ	—

表3 中山他（2007）の「抽象外来語」と金（2011）の対照表 その2

N/No.	抽象外来語	K/No.	N/No.	抽象外来語	K/No.	N/No.	抽象外来語	K/No.
205	ヒント	—	273	イデオロギー	—	341	ワークシヨップ	—
206	テンポ	—	274	コミュニティー	—	342	セレモニー	—
207	キロワット	—	275	モチーフ	—	343	ゴールデンウィーク	—
208	ピッチ	—	276	マッサージ	—	344	アナウンス	—
209	シート	91	277	タッチ	—	345	ビリオド	—
210	サイクル	—	278	ボン	—	346	インタラクティブ	—
211	バック	—	279	クイズ	—	347	パッケージ	—
212	ラッシュ	—	280	カウンセリング	—	348	アレنجー	—
213	コンテスト	—	281	カレンダー	35	349	モットー	—
214	リゾート	94	282	チャクター	32	350	シグナル	—
215	エール	—	283	セックス	—	351	ジョーク	79
216	リハビリティ	—	284	マッパ	—	352	キャッチ	—
217	ターゲット	—	285	ルポ	—	353	アジ	—
218	ダイエット	—	286	バックアップ	—	354	オークション	—
219	レート	103	287	エリア	15	355	ミリリットル	—
220	シフト	—	288	ワイドショー	—	356	ゾーン	—
221	ライフスタイル	—	289	フェスティバル	—	357	ジョギング	122
222	メーン	34	290	ラップ	—	358	ダブル	—
223	モラル	75	291	ウルグアイ・ラウンド	—	359	マスメディア	—
224	シンクタンク	—	292	パネルディスカッション	—	360	パトロール	—
225	ノー	—	293	オンライン	—	361	バイト	—
226	レジャー	—	294	パラリンピック	—	362	グローバリゼーション	—
227	マルク	63	295	ボーイズ	—	363	ストライキ	—
228	ボイコット	—	296	シンボ	—	364	ハート	—
229	バラエティー	—	297	アイデンティティー	—	365	レセプション	—
230	ヘクター	—	298	スピーチ	—	366	ジェット	—
231	スローガン	—	299	ヒアリング	—	367	レッスン	—
232	ライト	—	300	マーケティング	—	368	リアルタイム	—
233	アプローチ	76	301	ターン	—	369	スクープ	—
234	リットル	—	302	ブルサーマル	—	370	ハイキング	—
235	ハイジャック	—	303	ボルノ	126	371	ニュアンス	—
236	ハードル	—	304	ルーツ	—	372	デート	—
237	カルテ	—	305	ギャンブル	—	373	リハーサル	—
238	パートナership	—	306	レンタル	120	374	ボウリング	—
239	トーク	—	307	セクター	—	375	パイオ	—
240	バリアフリー	—	308	ループ	—	376	ホットライン	—
241	センス	—	309	ジレンマ	117	377	コミック	—
242	シャンソン	—	310	フライ	—	378	アクシデント	—
243	ポジション	—	311	パイオニア	—	379	ライセンス	—
244	パレード	—	312	キス	—	380	ミサ	—
245	アドレス	—	313	テキスト	—	381	サイバー	—
246	ギャップ	—	314	アナログ	—	382	スケッチ	—
247	マニフェスト	—	315	ドライブ	—	383	マイベース	—
248	ダメージ	—	316	サンブル	—	384	リンチ	—
249	ブライド	—	317	ドキュメント	—	385	ゼミ	—
250	ジャーナリズム	—	318	キャッチフレーズ	—	386	クレジット	—
251	スポーツ	—	319	バスケット	—	387	アウトドア	—
252	ナンバーワン	—	320	カタログ	—	388	セキュリティ	—
253	ソフトウェア	—	321	シミュレーション	—	389	ガード	—
254	スタンス	—	322	スクラム	—	390	ユニット	—
255	スケール	—	323	ミレニアム	—	391	セーフティネット	—
256	ダイヤ	—	324	カリキュラム	—	392	クリック	—
257	テクニック	—	325	カロリー	—	393	クルーズ	—
258	サッカー・ワールドカップ	—	326	トータル	—	394	レイアウト	—
259	ビジネスマン	—	327	イニシアチブ	—	395	グルメ	—
260	タブー	—	328	コンセンサス	87	396	デュエット	—
261	ホームラン	—	329	サンデー	—	397	チャリティー	—
262	インパクト	—	330	カラフル	—	398	ウオーキング	—
263	ウィンドウズ	—	331	ランニング	—	399	アメリカン	—
264	オフ	—	332	クレーム	17	400	メンテナンス	—
265	キャンセル	—	333	プロテスト	—	401	メーク	—
266	パニック	—	334	オブション	—	402	ショート	71
267	フェア	—	335	エンターテイメント	—	403	クリーニング	—
268	ブランド	—	336	インサイダー	—	404	パイ	—
269	パンチ	—	337	ネック	—	405	ブレンド	—
270	コンセプト	—	338	ラベル	—	406	ルネサンス	—
271	エスカレーター	—	339	ナショナリズム	—	407	ファストフード	—
272	セル	—	340	ボディ	—			

〈中山〉の 407 語は、〈金〉126 語の 3.7 倍にあたる数であるにもかかわらず、〈金〉の 26 語が含まれていない。さらに〈金〉の 18 語は〈中山〉の上位 204 位までに入っていない。これらの不均衡がどのような理由で生じたかに着目してみた。

〈金〉の基本語化は、「増加傾向係数」によって結論を導き出したものである。一方、〈中山〉は、語ごとの出現率による経年変化を追跡してはいるが、直接その推移をリストに反映させておらず、専ら多用性（10 年間の総出現頻度上位 25%以上）と汎用性（エントロピー値（出現頻度の分布のばらつき）上位 50%以上）によって出発点の 1,299 語が選ばれている。

両者のずれは、この選定手法の違いが生み出していると言ってよいであろう。〈金〉の認定では、「増加傾向指数」がプライオリティーを持つので、通年度数が突出している「メートル (2821)」「キロ (1833)」「ドル (2172)」などは、結果的に基本語化リストに登場してこず、一方、経年変化についての係数を用いなかった〈中山〉では、それらはランクのトップを争う結果になっている。このため、リストの内容を見てみると、〈中山〉の方が網羅的である。とりわけ、205 位以下の下位ランクで〈金〉と重ならない語群には、日常接することの多い外来語が並んでいると言ってよい。

4. 学部段階で学べき外来語

本章では、「基本的な外来語」を構築するための調査の一つとして、一般視聴用の放送番組の中から教養系ドキュメンタリー番組を選び、そこに表れる外来語を収集し、実態を把握することにする。また本調査による外来語使用の実勢を元に、前章までの議論に筆者なりの見解を述べることにする。

4.1. 教養系ドキュメンタリー番組の内容

映像教材として文系学部用と理工系学部用それぞれに適当と思われる番組の3放送日分を対象にして、その実態を調査することにした。それぞれの番組のテーマと概略は次の通りである。

A 系統 教養系ドキュメンタリー番組（文系）

番組名「社長密着 24 時——世界を変える 100 人の挑戦者たち」（BS フジ）

番組の概要：1 本 15 分番組。ユニークな企業経営をしている社長と 1 日行動をともにして、会社の特徴や社長の言動を追うドキュメンタリー番組。要所要所で社長にインタビューを行い、社長の言動の意味や経営哲学などを取材している。

テーマ1 「ビジネスホテルの新しい形を提案して世界を変える社長」

テーマ2 「社員にやる気を引き出し、最高のラーメンを作って世界を変える社長」

テーマ3 「ペットと人をしあわせにするアフターケアで世界を変える社長」

B 系統 教養系ドキュメンタリー番組（理工系）

番組名「夢の扉」（TBS）

番組の概要：1 本 30 分番組。主として理工系の研究者や専門家の最新の研究・開発を題材にしているドキュメンタリー番組。要所要所で登場人物にインタビューを行い、研究姿勢や研究方法などを取材している。

テーマ1 「ネイチャー・テクノロジー 石田秀輝」

テーマ2 「最先端のロボットを作り続けたい 石川正俊」

テーマ3 「振動の力をあらゆるエネルギーに変えていきたい 速見浩平」

4.2. 教養系ドキュメンタリー番組の日本語レベル、規模と外来語数

A 系統、B 系統の番組は、いずれも所属する分野の最前線で活躍している被取材者の仕事をトピックにしているが、内容的には特に専門性が高いわけではなく、高校生以上の日本語話者なら困難なく視聴・理解ができるレベルと考えられる。その意味では、学部段階の日本語学習者にとっては、少々難度が高いかもしれない。しかし、この種の教養番組に共通することではあるが、専門教育に進む以前には身につけておきたい言語知識の宝庫であることも間違いない。

各系統の教材の音声スクリプトの総字数、出現外来語の延べ語数、異なり語数、さらに系統別の語数は表 4 の通りである。

なお、「ヨーロッパンスタイル」「トイプードル」などの複合語は、中山他（2007）にしたがって単純語に分けて扱った。

4.3. 教養系ドキュメンタリー番組に出現する外来語の分析

表 5, 6 は、AB 二系統の外来語異なり語リストである。表中「品詞」項目には、サ変動詞、形容動詞（ナ形容詞）、感動詞及び名詞の別が記載されているが、そのうち名詞については金（2011）に倣って「抽象」名詞と

表 4 映像教材の外来語

系 統	テーマ	文字数	テーマ毎 延べ語数	テーマ毎 異なり語数	系統内 延べ／異なり語数
文 系	テーマ 1	2,895	109	31	310/122
	テーマ 2	3,602	67	34	
	テーマ 3	3,557	134	57	
理工系	テーマ 1	6,325	146	51	321/130
	テーマ 2	6,529	87	36	
	テーマ 3	5,232	88	43	

表 5 映像教材の外来語「異なり語」リスト（A 系統）

テ ー マ 1			テ ー マ 2			テ ー マ 3		
No.	外来語	品 詞	No.	外来語	品 詞	No.	外来語	品 詞
1	エコ	名詞(抽象)	1	アップ	サ変動詞	1	シャツ	名詞(具体)
2	オーダー	サ変動詞	2	オープン	サ変動詞	2	アドバイス	サ変動詞
3	グリーン	名詞(具体)	3	キャリア	名詞(抽象)	3	アフター	名詞(抽象)
4	カット	サ変動詞	4	グラム	名詞(具体)	4	アロマ	名詞(具体)
5	コア	名詞(抽象)	5	クレーム	名詞(抽象)	5	ウェスティー	名詞(具体)
6	コミュニティー	名詞(具体)	6	ゴールドデン	形容動詞	6	エヌ(N)	名詞(具体)
7	コルゲート	名詞(具体)	7	コミュニケーション	名詞(抽象)	7	オープン	サ変動詞
8	ゴルフ	名詞(具体)	8	コンテスト	名詞(抽象)	8	オリジナル	名詞(抽象)
9	サンブル	名詞(抽象)	9	サービス	サ変動詞	9	カウンセラー	名詞(具体)
10	スペース	名詞(抽象)	10	サポート	サ変動詞	10	カメラ	名詞(具体)
11	センチ	名詞(抽象)	11	シフト	サ変動詞	11	グッズ	名詞(具体)
12	タイプ	名詞(抽象)	12	スーパーバイザー	名詞(具体)	12	クラス	名詞(抽象)
13	テーブル	名詞(具体)	13	スープ	名詞(具体)	13	クラブ	名詞(具体)
14	デスク	名詞(具体)	14	ストレート	形容動詞	14	ゲージ	名詞(具体)
15	トータル	形容動詞	15	セミナー	名詞(抽象)	15	コンサルティング	名詞(抽象)
16	トン	名詞(抽象)	16	タイム	名詞(抽象)	16	コンピュータ	名詞(具体)
17	ナビ	サ変動詞	17	タッチ	サ変動詞	17	サービス	サ変動詞
18	ニーズ	名詞(抽象)	18	チェーン	名詞(具体)	18	サポート	サ変動詞
19	パーティー	名詞(具体)	19	チェック	サ変動詞	19	シー(C)	名詞(具体)
20	パッケージ	名詞(具体)	20	チェンジ	サ変動詞	20	システム	名詞(抽象)
21	ビジネス	名詞(抽象)	21	テキスト	名詞(抽象)	21	ジャンル	名詞(抽象)
22	ビジョン	名詞(抽象)	22	トイレ	名詞(具体)	22	ショック	名詞(抽象)
23	ファニチャー	名詞(具体)	23	ドライバー	名詞(具体)	23	ショップ	名詞(具体)
24	フラット	形容動詞	24	ノー	感動詞	24	ズーム	サ変動詞
25	プラン	名詞(抽象)	25	バランス	名詞(抽象)	25	スタイル	名詞(抽象)
26	フローリング	名詞(具体)	26	フランチャイズ	名詞(抽象)	26	スタッフ	名詞(具体)
27	ベッド	名詞(具体)	27	プレゼント	サ変動詞	27	ストレス	名詞(抽象)
28	ボール	名詞(具体)	28	プログラム	名詞(抽象)	28	セラピスト	名詞(具体)
29	メイド	名詞(抽象)	29	メール	名詞(抽象)	29	タイム	名詞(抽象)
30	リニューアル	サ変動詞	30	メニュー	名詞(抽象)	30	タランチュラ	名詞(具体)
31	リフォーム	サ変動詞	31	モチベーション	名詞(抽象)	31	チェス	名詞(具体)
			32	ロード	名詞(具体)	32	チェック	サ変動詞
			33	リスク	名詞(抽象)	33	チャリティー	名詞(抽象)
			34	ロイヤリティ	名詞(抽象)	34	ティー(T)	名詞(具体)
						35	テーマ	名詞(抽象)
						36	トイ(+ブードル)	名詞(具体)
						37	ドッグ	名詞(具体)
						38	トップ	名詞(抽象)
						39	トラブル	名詞(抽象)
						40	パーセント	名詞(抽象)
						41	パソコン	名詞(具体)
						42	ブードル	名詞(具体)
						43	フェレット	名詞(具体)
						44	フォロー	サ変動詞
						45	プロ	名詞(抽象)
						46	ベイ	名詞(具体)
						47	ベット	名詞(具体)
						48	ホテル	名詞(具体)
						49	マッチング	サ変動詞
						50	マン	名詞(具体)
						51	メール	名詞(具体)
						52	メンバー	名詞(具体)
						53	モットー	名詞(抽象)
						54	モモンガ	名詞(具体)
						55	ライフ	名詞(抽象)
						56	リアル	形容動詞
						57	ワールド	名詞(抽象)

表 6 映像教材の外来語「異なり語」リスト (B 系統)

テ ー マ 1			テ ー マ 2			テ ー マ 3		
No.	外来語	品 詞	No.	外来語	品 詞	No.	外来語	品 詞
1	アート	名詞(抽象)	1	アルコール	名詞(具体)	1	LED	名詞(具体)
2	アイデア	名詞(抽象)	2	アンケート	名詞(抽象)	2	アイデア	名詞(抽象)
3	アクセス	サ変動詞	3	エコ	名詞(抽象)	3	アクアライン	名詞(具体)
4	アップ	サ変動詞	4	エネルギー	名詞(抽象)	4	アップ	サ変動詞
5	イメージ	サ変動詞	5	オクケー	感動詞	5	アミューズメント	名詞(抽象)
6	インター	名詞(抽象)	6	カメラ	名詞(具体)	6	エコ	名詞(抽象)
7	オフアー	サ変動詞	7	カルシウム	名詞(具体)	7	カメラ	名詞(具体)
8	カラ	名詞(具体)	8	キッチン	名詞(具体)	8	クリア	サ変動詞
9	クラミドモナス	名詞(具体)	9	キロ	名詞(抽象)	9	ゲーム	名詞(具体)
10	ゴール	名詞(抽象)	10	ゴール	名詞(抽象)	10	コーナー	名詞(抽象)
11	コピー	サ変動詞	11	ジレンマ	名詞(抽象)	11	ゴール	名詞(抽象)
12	コンマ	名詞(抽象)	12	シンク	名詞(抽象)	12	コンセント	名詞(具体)
13	サイト	名詞(抽象)	13	スイッチ	名詞(具体)	13	スタート	サ変動詞
14	サポート	サ変動詞	14	スタイル	名詞(抽象)	14	スタッフ	名詞(具体)
15	システム	名詞(抽象)	15	ステンレス	名詞(具体)	15	スピーカー	名詞(具体)
16	ジャスト	形容動詞	16	セラミックス	名詞(具体)	16	セット	サ変動詞
17	スクリーン	名詞(具体)	17	タイル	名詞(具体)	17	センサー	名詞(具体)
18	スピード	名詞(抽象)	18	チェック	サ変動詞	18	タイヤ	名詞(具体)
19	スロー	形容動詞	19	テープ	名詞(具体)	19	タウン	名詞(具体)
20	センチ	名詞(抽象)	20	テクノロジー	名詞(抽象)	20	ダンブ	名詞(具体)
21	チーム	名詞(具体)	21	デパート	名詞(具体)	21	チェック	サ変動詞
22	チップ	名詞(具体)	22	トライ	サ変動詞	22	データ	名詞(抽象)
23	チャンネル	名詞(抽象)	23	ネイチャー	名詞(抽象)	23	テスト	名詞(抽象)
24	チューブ	名詞(具体)	24	ハンマー	名詞(具体)	24	デパート	名詞(具体)
25	データ	名詞(抽象)	25	ビル	名詞(具体)	25	テレビ	名詞(具体)
26	デジタル	名詞(抽象)	26	ヒント	名詞(抽象)	26	トラック	名詞(具体)
27	トラッキング	名詞(抽象)	27	プロジェクト	名詞(抽象)	27	パーク	名詞(具体)
28	ネット	名詞(抽象)	28	ボディー	名詞(具体)	28	ハールド	名詞(抽象)
29	パウンド	サ変動詞	29	マイ	名詞(具体)	29	パソコン	名詞(具体)
30	バッテリー	名詞(具体)	30	マジック	名詞(抽象)	30	ハンドル	名詞(具体)
31	バッティング	名詞(抽象)	31	メートル	名詞(抽象)	31	ビル	名詞(具体)
32	バット	名詞(具体)	32	メカニズム	名詞(抽象)	32	ベンチャー	名詞(抽象)
33	ブレーキ	名詞(具体)	33	ライフ	名詞(抽象)	33	ボタン	名詞(具体)
34	フレーム	名詞(抽象)	34	リサイクル	名詞(抽象)	34	ボルト	名詞(抽象)
35	プロジェクター	名詞(具体)	35	ワールド	名詞(抽象)	35	マイ	名詞(具体)
36	プロジェクト	名詞(抽象)	36	ワット	名詞(抽象)	36	ミリ	名詞(抽象)
37	ページ	名詞(抽象)				37	メカニズム	名詞(抽象)
38	ホーム	名詞(抽象)				38	ライト	名詞(具体)
39	ボール	名詞(具体)				39	ランプ	名詞(具体)
40	マーケット	名詞(抽象)				40	リモコン	名詞(具体)
41	マイ	名詞(具体)				41	ルーム	名詞(具体)
42	ミート	サ変動詞				42	レス	形容動詞
43	ミリ	名詞(抽象)				43	ワット	名詞(抽象)
44	メーカー	名詞(具体)						
45	メカニズム	名詞(抽象)						
46	メモ	名詞(抽象)						
47	モーション	名詞(抽象)						
48	ユー	名詞(抽象)						
49	レベル	名詞(抽象)						
50	ロボ	名詞(具体)						
51	ロボット	名詞(具体)						

「具体」名詞の違いを示した。この方法は、外来語の分散状況を意味分野によって統合することのできる確実な方法であると考え、今回の調査項目に含めることにした。また名詞の分類根拠は、国立国語研究所『分類語彙表』（2004）に依った。

ここで番組に出現する外来語について、いくつかの観点から分析を試みたい。

総字数では、B 系統の方が A 系統の 2 倍前後の字数を持つことがわかるが、これは番組の放映時間が 2 倍であることの順当な反映である。しかし一方で、両系統の系統内外来語異なり語数（系統内の 3 放送日を合計した語数）は、ほとんど差が見られない。つまり、外来語の出現率は A 系統の方が高いということである。この理由について現時点では確たる論証に至っていないが、今のところ、番組の進行スタイル等の制作手法になんらかの要因があるのかもしれないと考えている。

表 7 には、系統ごとの異なり語品詞別分布を示した（AB 両系統に出現する外来語は系統ごとにそのまま加算してある。全体の異なり語数は、複数のテーマに出現する 13 語を除くので 217 語となる）。

この結果から、出現外来語数、品詞の分布とも両者に大差ないことがわかる。また、両者に共通の注目点は、文系・理系両系統いずれの番組にも満遍なく現れている、具体的名詞と抽象的名詞のバランスであろう。

一方、これらの映像教材に含まれている外来語を中山（2001）で提案されている 118 語、中山他（2007）の 192 語⁽²⁰⁾、そして金（2011）の 126 語をどれくらいカバーしているかを算出し、表 8 に示した。

表 7 両系統の外来語品詞情報

	名詞（抽象）	名詞（具体）	サ変動詞	形容動詞	感動詞	計
A 系統	45	47	18	5	1	116
B 系統	49	48	13	3	1	114

表 8 外来語調査と映像教材外来語の比較

調査名／項目	A 系統との 一致数	B 系統との 一致数	AB 両系統 一致数	映像資料との 一致総数
中 山 (118 語)	7	9	0	16
中山他 (192 語)	26	31	5	62
金 (126 語)	16	15	3	34

カバーしている外来語の数から見ると、やはり中山他（2007）に一日の長がありそうである。先に述べたように、これらの調査は、いずれも新聞記事がデータベースである。一方、今回事例として用いた上級～超級学習者向けを想定した一般視聴用映像教材は、井上（2004：65）の定義を借りれば「備品としてのカタカナ語」と「消耗品としてのカタカナ語」が混在している。そうしたことから、具体的名詞もリスト化されている中山他（2007）のカバー語数が高いのは順当な結果と言えよう。

4. 4. 映像の教材化と外来語

前節でも述べたように、一般視聴用映像教材は、いわばフィルターなしで無作為抽出されたようなものである。しかし、学習者のレベルが向上するに従い、一般のネイティブ日本語話者が日常視聴するこうした教材に触れ、消化し習熟することも、さらなるレベルアップには不可欠である。そして、今後もそうした教材における外来語の出現数はけっして衰えることはないであろう。

それでは、実際にそうした教材の選択を外来語教育の視点から見た場合、どのような方策に拠ればよいのかを考えてみたい。

まず、先行研究で明らかになったいわゆる「基本（基幹）外来語」リスト類は、一つの目安として用いることが可能である。ただし、これらのリストには、出現頻度が低いものや増加傾向が認められないものは除外されており、その結果汎用性はあるものの、はじめに述べたような学部段階の

日本語教育に求められる専門教育を視程に捉えるという点では、少々心許なさが伴う。その点を補完するために、それぞれの専門分野に適合した外来語リストの作成が必要となるのではないかと考えている。

5. ま と め

本稿では、学部段階における専門教育の橋渡しとしての日本語教育にふさわしい外来語の体系を、どのような考え方を基本において確立すべきかを目的に、まず現在までの「基本的な外来語」研究を概観した。次に、一般視聴用の映像を教材例として、外来語使用の調査を行った。その結果、この段階での日本語教育における外来語の導入は、初～中級段階ではほとんど意識されないことはもとより、「基本的な外来語」のリストに採録されていない、学習者の専門性に隣接する外来語が少なくないことがわかった。

また、上級から超級の学習者を想定した教材の導入には、「抽象外来語」「具体外来語」のバランスを考慮することが有用であることが示唆された。さらに今後は、専門教育を見据えた外来語の整理が課題となることが新たに浮かび上がった。つまり、より網羅的で一般的な外来語を基礎に据えつつ、専門教育への道標となるようなキーワード体系を重層的に編成するという作業である。

本稿は、拓殖大学言語文化研究所の2010年度個人研究助成に基づく研究成果をまとめたものである。

《注》

- (1) 「基本的な外来語」は、本稿で触れる議論の中では、「基幹外来語」、「基本外来語」「外来語の『基本語』化」などの別称となるが、ここでは総称として

この用語を充てておくことにする。

- (2) filler とは、会話中に現れるつなぎことばなどのこと。
- (3) 本稿における「外来語」は、近代以降移入された西洋語起源のアルファベット表記語及びカナカナ表記語を指すものとする。
- (4) 特に母語別に見た中国語話者の外来語困難度は 90%以上と、他の母語話者に比して高い数値となっている。
- (5) NTT コミュニケーション科学基礎研究所が発表しているデータベース『日本語語彙特性』第 7 巻として収められている 1985~98 年の朝日新聞 14 年分全記事データをコーパスとして用い、語彙の使用頻度調査を行ったものである。
- (6) 例えば宮島 (2009) では、『雑誌九十種の用字・用語』(1962)『現代雑誌の語彙調査—1994 年発行 70 誌』(2005) で、外来語の比率が「1.8%から 7.1%に激増している」ことが述べられている。
- (7) 後に、『分かりやすく伝える外来語言い換え手引き』(2006) として公刊された。
- (8) 『国立国語研究所報告 126 公共媒体の外来語 —「外来語」言い換え提案を支える調査研究』に収録。
- (9) 平行型 (平ら)、増加型 (右上がり)、減少型 (右下がり)、凹凸型 (特定の年のみ増加) の 4 型。
- (10) 「言い換え提案」109 語を対象に、読売・毎日両紙の 14 年分の経年調査を行った。分類型に新たな提案がなされている。
- (11) 総文字数 4 億 5 千 230 万字に及ぶ。
- (12) 真田 (1977) の「基幹語彙」の定義にしたがって、語彙調査から直接得られる語彙集団の骨格を「基幹外来語」とし、「基本外来語」という用語は用いていない。
- (13) 使用頻度は「10 年間の総出現頻度」、汎用性は「各面における出現頻度の分布のばらつきを示すエントロピー値を利用している。なお、これらのデータは Web 上で公開されている。
- (14) ここで井上に特徴的なのは、「過去・現在」の使用度・安定性を調べるとともに、さらに「将来」の使用度を語彙の持つ「造語力」によって予測した点である。
- (15) 毎日新聞朝刊全紙面記事 (1950~2000 年) を 10 年おきに毎月 2 日分 (1 年 24 日分) を対象とした抽出比率約 15 分の 1 のコーパス。50 年にわたるコーパスとしては他に類を見ないが、総字数は 1,013 万で、中山他 (2007) に比べると少量である。

- (16) この理由は研究の性格によるものと思われる。たとえば中山他（2007）は、元々『『外来語』言い換え提案』に寄与するための調査研究でもあり、したがって、調査研究の焦点は、外来語語種に絞られたものであった。
- (17) 「20 世紀後半に基本語化した外来語には、生活の近代化という言語外的な条件によってその使用が増えたと考えられる『テレビ』『ホテル』『ビル』『エンジン』『スキー』などの具体名詞のほかに、『タイプ』『システム』『バランス』『ケース』『トラブル』のような抽象的な意味を表す名詞が少なからず認められる。こうした抽象的な外来語の基本語化は具体的な外来語と違って、文章・談話の骨組みを成す語群に外来語が進出する」（金，同：2）こととされる。
- (18) 「外来語を、いつまでも、ものめずらしいもの、分かりにくいもの、日本語を乱すものとしてとらえ、その『よそ者の』な性格・特徴を明らかにする研究のみを行っていたのでは、現代の日本語語彙に起こっている重要な変化を見逃すことになる」（金，同上）。
- (19) 本稿 p. 45 で、コーパス構成の違いについて述べているので参照されたい。
- (20) 上位 300 語からアルファベット表記語 22 語／固有名詞 81 語／日本語由来 5 語を除いた 192 語。

参考文献

- 天野成昭・近藤公久編著（1999）『日本語の語彙特性 第1巻 単語親密度』東京：三省堂
- 天野成昭・近藤公久編著（2000）『日本語の語彙特性 第7巻 頻度①②』東京：三省堂
- 井上道雄（2004）「カタカナ語（外来語）基本語彙 550 語：その語彙特性と選定基準」『神戸山手大学紀要 6』
- （2005）「カタカナ語（外来語）基本語彙 550 語からの最重要語の選定とその妥当性」『神戸山手大学紀要 7』
- 石綿敏雄（2001）『外来語の総合的研究』東京：東京堂出版
- 柏野和佳子・山口昌也・桐生りか・田中牧郎（2005）「新聞記事データベースを利用した外来顔の出現率の推移調査」言語処理学会『自然言語処理』12-4
- 柏野和佳子（2007）『『外来語』言い換え提案対象語の頻度推移類型——読売新聞・毎日新聞 14 年分を調査して——』『国立国語研究所報告 126 公共媒体の外来語——「外来語」言い換え提案を支える調査研究』第 5 章
- 金 愛蘭（2011）『20 世紀後半の新聞語彙における外来語の基本語化』阪大日本

語研究別冊

- 国立国語研究所 (1985)『分類語彙表 増補改訂版』東京：秀英出版
- (2004)『分類語彙表 増補改訂版』東京：大日本図書
- (2004)『外来語定着度調査』
- http://www.ninjal.ac.jp/gairaigo/Yoron/index.html に公開
- (2006)『新「ことばシリーズ 19 外来語と現代社会」』国立印刷局
- (2007)『国立国語研究所報告 126 公共媒体の外来語 — 「外来語」言い換え提案を支える調査研究』国立国語研究所
- http://www.ninjal.ac.jp/gairaigo/Report126/report126.html#3-3list に公開
- 国立国語研究所「外来語」委員会編 (2006)『分かりやすく伝える外来語言い換え手引き』東京：ぎょうせい
- 陣内正敬 (2008)「日本語学習者のカタカナ語意識とカタカナ語教育」『言語と文化』関西学院大学, 47-60
- 中山恵利子 (2001)「日本語教科書の外来語と新聞の外来語」『日本語教育 109』日本語教育学会, 90-9
- 中山恵利子・桐生りか・山口昌也 (2007)「新聞に見る基幹外来語」『国立国語研究所報告 126 公共媒体の外来語 — 「外来語」言い換え提案を支える調査研究』第 3 部第 3 章
- http://www.ninjal.ac.jp/gairaigo/Report126/report126.html#3-3list に公開
- 松田謙次郎編 (2008)『国会会議録を使った日本語研究』東京：ひつじ書房
- 松田梨江 (2007)「外来語の変遷 — 新聞記事における外来語とカタカナ表記語 —」『東京女子大学言語文化研究』16, 115-32
- 茂木俊伸 (2007)「国会会議録を用いた外来語の分析 — 「イノベーション」を例として —」『国立国語研究所報告 126 公共媒体の外来語 — 「外来語」言い換え提案を支える調査研究』第 3 部第 7 章
- http://www.ninjal.ac.jp/gairaigo/Report126/report126.html#3-3list に公開
- (2008)「国会会議録における行政分野の外来語」『国会会議録を使った日本語研究』東京：ひつじ書房, 85-110
- 宮島達夫 (1967)「現代語いの形成」『ことばの研究 第 3 集』国立国語研究所
- (2009)「語彙史の比較(1) — 日本語 (雑誌 90 種と 70 誌)」『京都橘大学研究紀要』35, 79-98

〈論 説〉

大学生のライティング・タスクの 計画とその評価について

大 東 真 理

はじめに

大学のカリキュラムには、各専攻の入学者が、大学生としての基礎的な知識とそれを活用する能力を身に付けること、そして、専門分野の勉強を通じて、社会で役立つ力をつけることができるように、目標と学習課題が設けられている。その中で、実際にさまざまな課題に取り組む学生が、日頃の学習の成果を担当教員に示したり同じ専門の仲間に伝えたりする方法の一つに、ライティングがある。

ライティングは、学習によって得た知識や考え、理解した事柄などを、文字によって分かりやすく表す過程である⁽¹⁾。さらに、知り得た情報に基づいて相手を説得したり、仲間と力を合わせて何かを伝えたりするために、ライティングが必要となる場合もある。その際書き手には、コミュニケーション上の目的に応じて、さまざまな能力を複合的に用いることが求められる。

英語でのライティングが学校教育の中でどのように扱われているかを概観すると、中学校・高等学校では、英語を使って事実や意見などを多様な観点から考察したり、論理の展開などを工夫しながら伝えたりできるようになることを目標としている⁽²⁾。ただし入門の段階では、扱う単語は身近

で基本的な内容を表し、コミュニケーションの目的が分かりやすく設定されている。学習者は、運用の基礎となる言葉遣いを学び、場面に応じて適切な文を書く練習をする。語彙とそれを使いこなすための文法知識は、必要とされるさまざまなテーマについて、言いたいことを自分なりに表現できるように、使用頻度が高く適用範囲も広いことが望ましい。したがって課題もその目的にかなった形式のものを選ばねばならない。

大学になると、個人的な事柄や想いについて語る以外に、客観的な事実や証拠に基づいて論じるアカデミック・ライティングの要素⁽³⁾が入って来るが、初級の段階ですぐに学術的な論文を書くわけではない。先ず、中学・高校での学習経験と大学の勉強との間に、どのようなつながりを持たせるかを考え、英語の力とコミュニケーションの力を、ともに伸ばせる仕組みを整えることが重要であろう。

このような前提に立ち、本稿ではタスクと言う枠組みを用いて、言葉を使いこなす学習と、それを使って何かを伝える練習を総合的に進めようとする際の留意点について考察する。また、幾つかの事例を基に、ライティング・タスクの成果を測る際の問題点を明らかにする。

1. 先行研究

1.1 技能としてのライティング

一般に、ライティングは receptive skills に対する productive skills の1つと捉えられることが多い。さらにライティングは、口頭で何かを伝えるスピーキングと異なり、記録した内容が、時間と空間の離れた、複数の読み手の目に触れるので、情報が明確に伝わるよう、中身を整理するなどの工夫が必要である。書き手は、テキスト⁽⁴⁾（ここでは、書こうとする物）の長さや形式、テーマなどに関わらず、常に与えられた状況の中で目的に相応しい言葉を選んだり、考えをまとめたりしている、と言える。

また、私たちは情報を受け止めたり発信したりするとき、「読む」「聞く」「書く」「話す」を個別に行っている訳ではない。例えば、ある講演を聞いてレポートをまとめるというような、表面的には個人で行う作業においても、人はおそらく聞き取った内容を自分なりに解釈し、テーマについての予備知識と照合するだろう。従って、一人で書く時にも意味のやり取りは行われている、と言えないだろうか。

この点について Widdowson (1978) は、コミュニケーションの4つの技能に関するライティングの記述の中で、次のように論じている。現実の世界で伝えたい内容を、意味のまとまりのある文で表す活動、すなわち *writing*⁽⁵⁾ の書き手は、聞いたり読んだりした事柄を、書く目的に応じて頭の中で解釈する。その時、書き手と情報の間には心理的な（個人内の）意味のやり取りが行われている。さらに、書いた文書を他の誰かと取り交わすような状況では、交信の目的に応じた社会的な（個人間の）意味のやり取りが生じる。このように考えると、ライティングの心理的な面は *interpreting*、社会的な面は *corresponding* という言葉で表すことができるだろう (p. 65)。

ライティングを行う時の心理的および社会的な意味のやり取りについての、Widdowson のこのような言説を手掛かりに、リーディングや会話の指導にライティングが使われる事例を以下に挙げ、通常の練習を行う場合との違いを示す。

1.2 言語指導におけるライティング

ここでは、英語の授業において、練習問題に書くステップが組み込まれる事例について述べる。

Nation (2009) は、「何」を「どのように」書くかを基準にライティングを分類することは、書くための材料として読んだり聞いたりした事柄の中から重要事項を抜き出したり、新たなテキストのための足場を作ったり

する際に役立つ，と言っている。

The reason for doing this is to provide learners with a strategy for gathering information to write on a particular topic, and a strategy for taking notes from a reading text or a lecture. (p. 127)

以下に引用する 5 つの活動は，単独でも，より複雑なプロジェクトの一部としても，行うことができる。

- 場面や状況を解説する (What happened?)
- 構造や特徴を記述する (What is it like?)
- 手順を指示する (How do you do it?)
- 過程を説明する (What happens to it?)
- 理論や原則を論述する (theory, principle)

(Topic types and types of texts, p. 131)

次に挙げる事例は，イギリスで高等専門教育を受ける外国人学生のために編纂された *English in Focus* シリーズの一冊で，‘English in Education’ (Laird, 1977) 所収のライティング課題の 1 ステップである。

事例 1 Drawing conclusions

This is the pattern: Sentence 1. Therefore, Sentence 2. Match the sentences on the left with those on the right and connect them using <i>therefore</i> .	
• Punishment only applies when a rule has been broken. • In former times, punishment was retributive, that is, the punishment was made to fit the crime. ⋮	• A man who had stolen had his hands cut off, a murderer had his own life taken from him, and so on. • It has a more specific and narrower meaning than discipline. ⋮

このステップには、生徒の自由と教師の責任を扱ったリーディング教材、及び、誘導ライティング（guided writing）の各ステップなどが続いている。理論や原則を、文と文のつながり（cohesion）や、内容上の一貫性（coherence）を考えながら、論述する練習の一つと言える。

前出の Nation（2009）はもう一つ、教師が学習者に与える指示による分類を挙げている（下線筆者）。

Imagine that a teacher wishes to help learners in her class improve their writing skills. [...]

1. She could think of a topic that the learners are very familiar with, such as a recent exciting event. [...] the learners are then told to put it in writing.
2. The teacher could think of a topic and then put the learners into groups of three or four. Each group has to plan and produce one piece of writing.
3. The teacher finds or makes a guided composition exercise, such as a series of pictures with accompanying questions and useful language items.
4. The teacher chooses a topic and then lets the learners get on with their writing. They may ask for help if they need it, but they are mainly left to work independently.

These four kinds of tasks are called experience tasks, shared tasks, guided tasks, and independent tasks.

(Designing tasks, p. 95)

1. から 4. の何れの指導法でも、学習者は与えられた条件に従って、一人

またはグループで、テキストを作成する。次の事例は、オーラルにも応用される基本的な練習である。

事例 2

You are planning to have a party. You want 'A' to come—but you know he doesn't like parties. Try to persuade him to come to yours by making the party sound exciting. Also give some details about the party (place, time, etc.).

このように、ライティングの学習計画では、どのような活動を行うか、あるいは、どのようなテキストを作成するか、という判断が中心となる。その過程における重要な要素が、次に述べるタスクである。

1.3 タスクについて

タスクの定義には、広義のものから狭義のものまで、さまざまな考え方があある。タスクを広く捉えた例としては、「日常生活で一人あるいは仲間と行うあらゆる作業または仕事」⁽⁶⁾ (Long, 1985) という定義がよく知られている。一方、より限定された定義では、「教室内で学習者が英語を用いて行う作業の最小の単位」⁽⁷⁾ (Nunan, 1989) というように、授業を通して行う活動と捉える。さまざまな解釈が生まれる背景には、タスクの性質や、成果の評価法などについて、幾つもの視点があることが関係している。たとえば、課題遂行の結果に注目する立場と、過程を重視する姿勢とでは、ある作業をタスクと呼ぶかどうかの判断に違いが出る可能性がある。特に運用の点から見る場合、意味の伝達を主目的とする課題と、そのための言語形式、すなわち言葉の選び方や配列、文と文のつながり等に焦点を当てる課題とでは、選ぶタスクの種類や教師と学生の役割などが異なって来る。Ellis (2003) は Widdowson (1998) を引用して、タスクと言語学習の関係を説明している。すなわち、意味中心のタスクでは言葉が付随的

(incidental) に学習されるのに対して、言語形式に焦点を合わせれば意図的 (intentional) なものとなる。文法などの言語形式を意識する後者を ‘task’ と区別して ‘exercise’ と呼ぶとすれば、‘exercise’ によって身に付けた語学力で ‘task’ に取り組み、コミュニケーションの力を養うことになる。ただし、この関係が二項対立的なものではないという点について、次のように述べている。

However, when learners engage in tasks they do not always focus on meaning and act as language users. Nor indeed is this the intention of tasks. While a task requires a learner to act *primarily* as a language user and give focal attention to message conveyance, it allows for peripheral attention to be paid to deciding what forms to use. Also, when performing a task, learners’ focal attention may switch momentarily to form as they temporarily adopt the role of language learners. (pp. 3, 5)

したがって、実際のやり取り (target situation) に近い素材を用いて、言葉の使い方に注意を払う訓練は、さまざまな条件が満たされれば実行できることが分かる。

Thus, the extent to which a learner acts as a language user or language learner and attends to message or code when undertaking tasks and exercises is best seen as variable and probabilistic rather than categorical. (*ibid.*, p. 5)

ここでは、大学生のライティングに活用できる要素を探るために、特定目的の英語 (ESP ; English for Specific Purposes) と、タスクとの関係に

ついて調べる。シラバスの作成に当たって現実世界でのやり取りを参考にするこの領域を対象とすることは、先に述べた、中学・高校の勉強と大学の専門学習につながりを持たせる指導を探る、という本稿の目的にとって有効なのではないかと考えられるためである。

次に、ESP においてタスクの枠組みがどのように用いられ、評価の基準などがどこに置かれているかを概観し、指導と学習に与える影響を考察する。

2. ESP におけるライティング・タスクの要件

特定目的の英語、すなわち ESP においては、言葉のやり取り (target situation) には何らかの目的があり、話者は同一の仕事、研究、遊び、などに従事するディスコース・コミュニティ (discourse community) に属している。したがって、ESP の要素を取り入れた学習プログラムでは、コミュニケーションに必要な技能は、これから特定のディスコース・コミュニティの一員になろうとする者がどのようなニーズを有しているかを調査し、その結果に基づいてシラバスが作られる。ニーズ分析が重要な柱となった背景には、初期の ESP 研究が、専門職育成の職業訓練や科学技術の教育機関などでの効果的な英語指導を主な目的としていたことがある。

一方、学術の領域における ESP と位置付けられるのが、学問研究に必要なコミュニケーション技能を表す EAP (English for Academic Purposes) である。特にアカデミック・ライティングの例としては、

- (1) 短いメモをまとめる
- (2) テストの答案を書く
- (3) 指定された課題に対して短いエッセイ (レポート) を書く
- (4) 研究論文を書く

などが挙げられ、研究者だけでなく、大学生にとっても有用な技能であると思われる。ここで、日本及び海外で出版されているライティング教材や指導例の何点かについて、タスクの種類を調べると、

- (1) 事物について説明する
- (2) 事例を使って理由を述べる
- (3) 見解を示す

などの分類が見られる。このような結果から、専門的な用語を認識する語彙力に加えて、例えば、自分の書いたもので、何かを指示したり、相手を説得したりする力も想定されていることが分かる。それでは、実際にタスクを立案するには、どのような点に留意する必要があるだろうか。

Basturkmen (2006) は、ESP における言語学習の要件の 1 つに、インプットとインタラク션을挙げている⁽⁸⁾。学習者は、何らかのメッセージを運ぶ言語材料、つまりインプットに触れ、インタラク션을通して習熟段階に合ったコミュニケーションの力を磨く (Long, 1983)。加えて、誤りの訂正などを含む、明示的なフィードバックを与えられることが、言語習得を進めるために有効であるという理論である (Long, 1996)。

通常、ESP の要素を含んだ学習プログラムの開発に、タスクを組み込む場合、作成者の注意はそれが現実世界でのやり取りをどれ程反映しているか、という点に向けられる。Basturkmen (2006) も、この点については次のように触れている。

The difficulty of the task or subtask (how many steps are involved, how many participants, their roles, and the intellectual difficulty) is related to the nature of the task in the real world, rather than conventional linguistic criteria. (p. 93)

さらに、このような学習プログラムを大学の授業に適用する際には、言語使用についての効果的なフィードバックが鍵となるため、教育的練習課題 (pedagogical task) の活用を提案している。

During task completion when students are focused on expressing or comprehending meaning, 'pedagogical tasks' may be used to draw students' attention to aspects of the language system or features of language use. (*ibid.*, p. 93)

以上のことから、ライティングにおいても、タスクを通して言葉の特徴に注意を向けさせ、言語学習の側面を強化することができるのではないかと思われる。さらに、タスクの設計には、どのような手順で行わせるか、またどのような目的で使用する教材を選択するかが、大きな要因となることが分かる。次に示すのは、学習者が各自で選んだテーマについて、考えを述べる課題に、複数のパラグラフを使った例である。

3. 独自のテーマに取り組む

短いエッセイを書く前の段階として、一つひとつの文を論理的につなげてパラグラフを作る学習が、ライティング指導ではよく知られている。この時、たとえ与えられたテーマで自分の経験に照らして書く場合であっても、例えば、「あなたの *companion animal* について述べなさい」という指示と、「*companion animals* と暮らすことの良い点、不都合な点について、あなたの考えを書きなさい」という指示とでは、パラグラフの種類や使用する語彙が違って来る。それは、前者がある種の説明文 (introduction and explanation) と言えるのに対して、後者には分析を含む論述 (comparison and contrast of entities) の要素が含まれるためである。35

名の経済学専攻の大学2年生に、2種類のタスクを行ってもらい、同じ語数で書かれた物を比較すると、決まった形式のある論述に対して、より書き易いと思われた説明文では、自分の気持ちや感想を英語で表現しなければならない点で、違った難しさがあるということが分かった。TOEFL iBTの2種類のライティング問題の一方が、論述の力を試すものである点からも、テーマの難しさの段階が比較的低い場合であっても、導入から結びにいたる書き手の意図が明確な文を書く力は、アカデミックな場面で重視されるという結論を得ることができる。

以下に挙げるのは、先に触れた大学生グループに対して、自分の選んだテーマで30～50語の連続したパラグラフを4つ書く課題を出し、提出されたテーマの一部である。

表1 ライティングの独自テーマ

- Soft tennis is a minor sport, but it is a sport with a future.
- It is necessary to decrease CO₂.
- I am opposed to drugs.
- 小学生に携帯電話は必要ない。
- 日本食は世界的に注目されている。

-
- Is the environmental activity done now correct?
 - How can we protect animals?
-

- Global warming
- Financial crisis

書き始める前に、論理的なつながりのあるパラグラフにするために、テーマが表1の最初の5つのように、‘AはBである’という形や、6,7番目のように、問題提起をする形になるよう指導すると、これから書こうとする内容への意識づけになる。反対に、最後の2つは、‘～について’という形式であるが、これは、中身を絞って繰り返しのないエッセイを書くことを難しくする可能性がある。

週1回の授業で、約8週にわたって行うタスクの手順は次の通りである。まず、エッセイに使うディスコース・マーカー（論述のための定型表現）を覚えた後、学生は各々のテーマを登録する（ステップ1, 2）。次に、序論の第1パラグラフを提出し（ステップ3）、翌週は添削された第1パラグラフを受け取り、具体例を挙げた第2パラグラフを提出する（ステップ4）。5週目で第2パラグラフの添削を受け取り、清書した第1パラグラフ（＝直し）と、反対意見を提示しながら自説を強化する第3パラグラフを提出する（ステップ5）。以下、「提出」「返却」「直し」のサイクルを4回繰り返し、最後に結論の第4パラグラフの清書を提出して、タスクを終える（ステップ8）。

導入から結びまでのパラグラフ構成は、選んだテーマやそれぞれの書く力などにより、変動する。またこのように、ある程度の長さの物を書く課題では、人によって（＝事例ごとに）異なる、文法的誤りの特徴が現れることが分かった。

次に、以上のようなライティング・タスクの基礎となる語彙学習について考察する。

4. 語彙学習

語彙学習では、単語のみを覚えるよりも、文脈の中で何度も接する機会があると、実際の状況の中でうまく使えるようになり、語彙の習得が進むことが分かっている（Nation, 1990）。したがって、未知語に接する機会をできるだけ増やすことと、新たに習得した単語を定着させることが不可欠である。

表1のテーマでライティングに取り組んだクラスとは別の学生を対象に、ボキャブラリー・ビルディングを目的とした例文作成課題を行った。

4.1 データ収集

実験群（グループ 1）は、経済学専攻の 1, 2 年次男女 47 名で、週 1 回 20 個の例文を出題して空所補充の単語テストを実施している。統制群（グループ 2）は、同じ大学、専攻の 2 年次男女 19 名で、英語の力は実験群より少し上、授業内容は同じだが、単語テストは別教材を使用している。

実験群では 4 週にわたり、あらかじめ選んだ語彙で自作英例文を作る課題を与えた。フィードバックは、提出された物の中から幾つかを対象に語法の解説を加えて、同じ内容のプリントを配布した。

一ヶ月後、二つのグループに対して、例文作成のタスクで取り上げた語彙の中から 5 つを選び、他の語彙と合わせて、簡単なボキャブラリー・テストを実施した（別表 1）。テストは、趣旨を説明の上被験者の同意を得て実施された。また、その形式は、実験群統制群ともに、普段授業中に行っていた単語テストとは異なる。

4.2 結 果

ボキャブラリー・テストを実施した結果、各問の正答率は表 2 のようになった。

4.3 分析と考察

被験者にとって、各問の語彙の familiarity に大きな差がなかったため、タスクを行った語彙とその他の語彙、またグループ 1 と 2 の正答率に、有意な差が出難かったが、幾つかの点で一定の傾向が伺われる。

I. の(1)では、1. の答え promoting が、例文タスクを行った語彙である。グループ 1 において、2., 3. の正答率と比較して高い正答率が出ているが、グループ 2 との差が見られない。また、4. の正答率がグループ 1 と 2 とともに高いのは、別の要因が考えられる。

表 2 グループ別各問の正答率

グループ 1 の 正答率		グループ 2 の 正答率		グループ 1 の 正答率		グループ 2 の 正答率	
I.				II.			
(1)				1	<u>96%</u>	89%	
1	<u>74%</u>	80%		2	<u>89%</u>	80%	
2	32%	37%		3	<u>89%</u>	63%	
3	53%	58%		4	<u>72%</u>	37%	
4	81%	80%					
(2)				III.			
1	<u>68%</u>	63%		1	85%	89%	
2	74%	74%		2	70%	79%	
3	72%	84%		3	<u>91%</u>	74%	
4	74%	53%					

下線を付した問が、タスクを行った語彙の正答率である。

I. の(2)では、1. の答え *invested* が、タスクを行った語彙である。この問については、正答率に反映する差異が認められない。一方、II. の日本語—英語を対応させる選択問題では、タスクを行った全ての語彙(1)から(4)で高い正答率を示していることから、単語の日本語訳は答えられるということが確認できる。また、このことから、同じ語彙についての異なる形式の問の正答率に差が出るのは、発表語彙として十分身に着く段階には達していないことが推測できる。II. では、全ての問において、グループ 1の方が、グループ 2 の正答率を上回っている。

III. では、3. で扱った *concluded that* ～ が、タスクを行った語彙である。この形式の問では、グループ 1 の 3. が他の全ての正答率と比較して高い値を示している。

以上のことから、タスクの効果をより詳しく検証するには、多くの問題形式を試し、かつ学習者にとっての語彙の familiarity に留意した実験計画が必要であることが明らかになった。

おわりに

本稿では、日本の大学で学ぶ日本人学生にとって、学術やその他の場面で重要な技能となる、英語のライティング力を伸ばそうとした時、全学共通科目という環境の下で用いることのできる指導や学習の枠組みとして、タスクを挙げた。

中学・高等学校の学習内容と大学での英語に対するニーズとの間に、一定の関連性を持たせることを目標とし、その取り組みの一つとして ESP におけるタスクについて検討した。その結果、タスクを行うときの場面の設定や、学習者の習熟段階、取り上げるテーマなどに応じて重点の置き方を変化させることにより、現実世界でのやり取り（target situation）に近い素材を提供することと、言葉の使い方に注意を払う態度を育成することを、同時に叶えることができることが分かった。

この時、教材として「現物」を使う場合の留意点と、英語の授業のために翻案されたものを採用する効果については、さらに調査を続ける必要があると思われる。今後は、タスクの種類によって変化する言語指導のポイントなどの研究課題に取り組んで行きたい。

《註》

- (1) 米山朝二, 2011 年. 『新編 英語教育指導法事典』研究社。
- (2) 文部科学省, 2009 年. 『高等学校学習指導要領』において、英語表現Ⅰ、Ⅱの目標は、「英語を通じて、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成するとともに、事実や意見などを多様な観点から考察し、論理の展開や表現の方法を工夫しながら伝える能力を養う（伸ばす）」というように示されている。

また、文部科学省, 2008 年. 『中学校学習指導要領』において、「書くこと」の指導内容には、「文字や符号を識別し、語と語の区切りなどに注意し

- て正しく書く」「聞いたり読んだりしたことについてメモを取ったり、感想、賛否やその理由を書いたりする」「身近な場面における出来事や体験したことについて、自分の考えや気持ちなどを書く」などが含まれている。
- (3) 大井恭子, 2010 年, 「アカデミック・ライティングでもとめられているもの」『英語教育学大系 第10巻 リーディングとライティングの理論と実践』(pp. 149-65) 大修館書店。
- (4) テキスト (text) は, コミュニケーションの目的を持った, 文を超えたまとまりのある言語単位である。No smoking のような掲示から, 一編の小説, 論文など長短は問わない (米山, 2011)。
- (5) Widdowson は, 英語の語法を理解していることを示すための作文, すなわち, 文法や綴りの正しい文を生成する活動については, *composing* (または *writing as usage*) と呼んでいる。
- (6) A task is a piece of work undertaken for oneself or for others, freely or for some reward. (Long, 1985 : 89)
- (7) A communicative task is a *piece of classroom work which involves learners in comprehending, manipulating, producing, or interacting in the target language while their attention is principally focused on meaning rather than form.* (Nunan, 1989 : 10)
- (8) ESP における言語学習の 2 つの要件として, 文化変容 (acculturation) と, インプットとインタラクション (input and interaction ; 入力と相互交流) を挙げている (Basturkmen, 2006 : 85)。

引証・参考文献

- 木村博是, 他 (編) 2010 年. 『英語教育学大系 第10巻 リーディングとライティングの理論と実践』大修館書店。
- Basturkmen, H. 2006. *Ideas and Options in English for Specific Purposes*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Dudley-Evans, T. and St. John, M. 1998. *Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, R. 2003. *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Hinkel, E. 2004. *Teaching Academic ESL Writing*. New York: Routledge.
- Hutchinson, T. and Waters, A. 1987. *English for Specific Purposes: A learning-*

- centered approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Long, M. H. 1983. Native speaker/nonnative speaker conversation and the negotiation of comprehensible input. *Applied Linguistics* 4/2. 126–141.
- . 1985. A role for instruction in second language acquisition: task-based language teaching. In K. Hyltenstam and M. Pienemann (Eds.), *Modelling and Assessing Second Language Acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters.
- . 1996. The role of the linguistic environment in second language acquisition. In W. C. Richie & T. K. Bhatia (Eds.), *Handbook of second language acquisition*. 413–468. San Diego: Academic Press.
- Nation, I. S. P. 1990. *Teaching and Learning Vocabulary*. New York: Newbury House.
- Nation, I. S. P. 2009. *Teaching ESL/EFL reading and writing*. New York: Routledge.
- Nunan, D. 1989. *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Widdowson, H. G. 1978. *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford University Press.
- Widdowson, H. G. 1998. Skills, abilities, and contexts of reality. *Annual Review of Applied Linguistics* 18: 323–33.

教科書

- Byrne, D. 1987. *Techniques for Classroom Interaction*. New York: Longman.
- Hogue, A. 2008. *First Steps in Academic Writing* (2nd ed.) New York: Pearson Education.
- Laird, E. 1977. *English in Focus: English in Education*. Oxford: Oxford University Press.

Planning and Evaluation of English Writing Tasks for Japanese University Students

Mari DAITO

Abstract

This paper deals with some aspects of English writing tasks for Japanese university students. For over a decade, there was an increasing focus on communicative skills in Japanese schools, especially among English teachers of secondary education. The official school course guideline (Course of Study) has also emphasized classroom activities in order to develop a practical command of English by giving students a chance to put their linguistic knowledge to use.

Here, the study goal is to investigate how students can build on their language ability acquired through secondary education, and to reveal what difficulties there are in using those basic skills to meet the objectives of the university language curriculum.

In order to explore some points of issue regarding this study goal, we make a brief survey of tasks for pedagogical purposes along with typical writing tasks in ESP (English for specific purposes). It is made clear that authenticity of purpose is important in designing a writing task, just as authenticity of text is important for the students' motivation. This result leads us to conduct a simple vocabulary task to find out the kind of influence it has on the learning of vocabulary in a classroom environment. Implications of further study include using integrated skills and categorizing the types of corrective feedback that can be used for different thematic subjects.

別表 1

ボキャブラリー・ラーニングテスト

I. 空所に [] から適切な語句を選んで入れなさい。

- (1) 1. The visit is aimed at _____ good relations between the two countries.
2. The government was determined to _____ with the election.
3. Neither of them _____ a credit card.
4. The accident _____ him from attending the meeting.
[prevented possessed promoting proceed promise]
- (2) 1. She _____ all her savings in the company.
2. Do you know who _____ the first washing machine?
3. They _____ her to join the party.
4. Most of these students _____ to continue their education at university.

[invited build intend invested invented]

II. 次の日本語に最も近い英語を選んで、記号に ○ を付けなさい。

- (1) 構成する
a. preserve b. continue c. cultivate d. compose
- (2) 促進する
a. proceed b. prevent c. promote d. possess
- (3) 投資する
a. capital b. invest c. impress d. intend
- (4) やめる
a. cease b. freeze c. cause d. spot

Ⅲ. 次の各文の意味になるように①～⑤から番号を選び、英語の文を完成させなさい。

1. 大統領の人気はこれまででかなり低下した。

The () () () () considerably.

- ① be ② has ③ President's ④ declined
⑤ popularity

2. 私はそのスーツをクレジットカードで購入した。

I () () () () my credit card.

- ① with ② the ③ of ④ purchased
⑤ suit

3. 警察は犯人がトムだと結論づけた。

The () () () () criminal was Tom.

- ① that ② concluded ③ caused ④ police
⑤ the

〈研究ノート〉

中国の若者文化をめぐって（1）

——「高考」の周辺——

立 松 昇 一

堀 江 正 樹

目 次

1. はじめに
 2. 「高考」をめぐって
 3. 「高考」の内容
 4. 受験生への親の期待
 5. 浪人生と「高考」
 6. 有名大学へ入る方法
 7. 80 后と「高考」
 8. 私の教えた学生たち —— 時代を映す鏡 ——
 9. 受験産業
 10. まとめ
- 〈付録〉 * 中国の若者文化を考えるための基本文献 *

1. はじめに

中国の若者は何を考え、どのような生活をしているのだろうか。改革开放政策とともに若者の意識が大きく変化していると聞く。どのように変化しているのだろうか。これが本論考の出発点である。筆者たちはそれぞれ、立松は 1989 年に 1 年間北京での日本語の教学経験があり、2003 年に 1 年

間北京で過ごした経験がある。堀江は2002年から2009年まで天津や北京の大学で日本語や日本事情の教学の経験がある。当地で経験したことを踏まえながら、中国の若者文化理解のために、1990年代から現在までの風潮や現象のなかから、特に8つのキーワードを選定してみた。

その8つのキーワードとは、次の①～⑧である。①高考，②超女，③絶対村上，④動漫，⑤哈日族，⑥大話，⑦小資，⑧80后，である。①は「全国普通高等学校招生入学考試」の略称で全国大学統一試験のことであり，②はテレビ番組のタイトルになった「超級女声」の略称で，オーディション番組の番組名である。③は「ばっちり村上」という意味で，「非常村上」（すっごく村上）と同じく，村上春樹が大好きな女性が発する言葉である。④はアニメや漫画の意味であり，⑤は日本大好き人間のことをいう言葉である。⑥は大ぼらという意味で，ふざけやギャグ，パロディーがネット上で流行っている現象をいう。⑦はプチブルという意味で，少しお金のある人をいう。そういう人たちのライフスタイルが話題になっている。⑧は1980年代生まれの人たちをいう言葉であり，中国の「新新人類」といわれている。以下，8つのキーワードを中心に，若者文化を論じていく。各論に入る前に8つについての大まかな内容を示しておく。

①については，高校生を取り巻く大学受験の周辺や大学生の置かれている状況を探る。

②については，社会現象になった湖南衛星テレビの番組で，2004年に始まったが，2007年に番組が打ち切られた。この番組から李宇春などの歌手が登場している。2005年には女子中学，高校生の2億人がこの番組を見たといわれている。この番組から生まれた言葉や社会現象の背景を探る。

③については，なぜ中国において村上春樹作品が好まれるのかを探る。『ノルウェイの森』から『1Q84』まで依然村上春樹の人気は衰えない，村

上春樹現象の背後に何があるのか。

④については、中国にアニメ、漫画の未来はあるのか。中国では日本のアニメや漫画が若者に広く浸透している。国産漫画や漫画家も少しずつ育っているようだが、どのように発展していくのかを探る。

⑤については、「哈日族」という言葉はもともと台湾で生まれた言葉だが、大陸でも使用されている。日本の「かわいい文化」とのかかわりなども追究していく。日本フリークと中国の自国の文化について掘り下げる。

⑥については、一時期中国の若者の間に起こった「悪ふざけ現象」を取り上げる。これは香港の周星馳（チャウシンチー）「大話西遊記（チャイニーズオデッセイ）」が大きく影響している。若者の権威主義否定の様子を探る。

⑦については、「小資」という言葉は以前は否定的な意味で使われていた。「小資」たちの都市のライフスタイルを取り上げる。それと同時に「小康社会」を目指す中国社会の変貌も概観する。

⑧については、80年代生まれの作家を中心に取り上げる。「新新人類」といわれる「80后」の生活や韓寒、郭敬明、張悦然などの「80后」作家のその後を概観し、「90后」にも触れる。

以上の主な内容を中心に論を進めていく予定である。①～⑧は一見それぞれ独立しているようだが実はそれぞれ深く関連している。今回はまず①の「高考」を取り上げる。

2. 「高考」をめぐる

「高考」という言葉を意識したのは「高考移民」が初めてだった。『中国流行語 2006 発布榜』（文匯出版社）という本で目にした。それによると、

地方で受験すれば、合格しやすいというので、地方へ行って受験する高校生が増したとある。特に海南島へは1万人が移ったという。金や権力のある人が自分の子供のために戸籍を不正に移すことが問題になっている。これは、地域による合格率の違いから生じた現象である。低いレベルの省の学生が高いレベルの省へ行って勉強して、その後自分の本籍地で受験することも「高考移民」というらしい。

「高考」というのは「全国普通高等学校招生入学考試」の略称であり、2008年からは「全国大学統一入試」と改称されたが、一般には「高考」で通っている。日本のセンター試験のようなものだが、かなり異なっている。入試は6月に行われる、以前は7月だったが、2003年から6月に変更されて実施されている。試験会場は各大学ではなく高校で行われる。

入試科目は国語、数学、外国語、それに文化総合か理科総合、願書の提出の仕方や志望受験校選定の方法は地域によって異なっている。試験問題も各省、市で異なっている。大学独自の二次試験はほとんどないが、最近を行っている大学があるようだ。都市と地方の合格ラインが違っており、都市の方が低い点で合格できる。大学に合格できなかった者は日本でいう浪人生活を送ることになるが、中国では学校に戻って受験勉強をする学生を「復読生」「高四生」と言っている。

3. 「高考」の内容

全国大学統一試験は毎年6月に行われる。具体的に示すと、

6月7日： 9：00—11：30 語文＝国語

15：00—17：00 数学

6月8日： 9：00—11：00 総合能力，文系総合，理系総合のいずれか

15：00—17：00 外国語

6月9日：9:00—11:00 文系は政治，歴史，地理の中から2科目
選択，理系は物理，化学，生物の中から
2科目選択

一般的には6月7日，8日の二日間で試験が行われるが，三日間にわたる地域もある。受験科目は，3教科+Xの場合は，3教科は国語，数学，外国語，Xは文系総合（歴史・政治・地理）か理系総合（物理・化学・生物）で，数学は文系数学，理系数学に分かれる。3教科+2教科の場合は，3教科は国語，数学，外国語，2教科は文系であれば，政治・歴史・地理の中から2科目選択，理系であれば，物理・化学・生物の中から2科目選択する。上海市，北京市，浙江省，江蘇省，広東省などは独自の入試問題を作成しているし，また上海市は全国向け試験問題，上海地区向け問題を作成している。独自の入試も行っている。3教科の点数は=150点×3教科=450点，総合=300点，計750点満点である。

2009年度は約1,020万人，2010年度は約957万人，2011年度は約933万人が受験した。試験会場は高校で，監督は高校の教員が行い，採点は大学の教員が行う。

ちなみに，国語の試験内容と配点は次のようになっている。

言語知識と言語表現，配点は30点，

文学常識と名句・名言，配点は5点，

古典詩文読解，配点は25点，

現代文読解，配点は30点，

作文，配点は60点，

計150点満点。作文は800字（日本語の400字原稿用紙で6～8枚程度）の課題作文が課せられ，作文の課題は各省によって異なる。

つぎに，願書の出し方はどうなっているのか。山西省の場合で示してみよう⁽¹⁾。

6月7日，8日に試験が実施される。本科の出願は6月9日～6月14日，

成績の発表は6月26日。第一グループの合格発表が7月10日～7月16日、第二グループの合格発表が7月18日～7月26日、第三グループの合格発表が7月28日～7月31日で、7月31日から専科の願書の申し込みを行う。

北京市は成績が発表される前に願書を出す、山西省のように成績が発表された後に出すところもある。願書は地元の教育部「招生弁公室」へ提出する。そこが合格者を審査して、成績書類を大学に送り、最終的に大学が合否を決めて、合格通知を本人に送る。たとえば、北京市を例にとると、B大学の数学科は地元から10名募集している。北京市の教育部「招生弁公室」が30名の中から12名を選択して、12名の成績をB大学に送付する。B大学はそこから10名を選んで合格通知を出す。一番低い点数の学生の点数がその学科の最低合格点数になる。

志望校はどのようになっているのか。大学のレベルによって3つのグループに分け、1. 重点大学本科、2. 普通の大学本科、3. 専科（3年）のなかからそれぞれ一校ずつ志望できる。これが基本だが省によって異なる。1について2～3校、2について2～3校、3について2～3校とする場合もある。たとえば、福建省では、全国重点大学から3校、省の重点大学から3校、普通の大学から3校、専科から3校となっている。

加点制度がある。各省ごとに異なるが、少数民族に対しては点数が加点される。優秀な幹部（クラスの班長）は加点される。そのほか加点対象者は帰国華僑、革命烈士の子女、三好学生（思想・学習・健康がともに優秀な学生）、退役兵士、農村の一人っ子、各種コンテスト優秀者、スポーツ成績優秀者などがある。また無試験制度（中国語で「保送生」制度という）があり、高校の推薦によって数学オリンピックなどで優勝した優秀な学生は無試験で入学できる。これは物理・化学・生物の分野に限られる。

4. 受験生への親の期待

中国語に「望子成龍」という言葉がある。親が子供に出世して立派になってほしいと期待することをいう。農村では大学に合格すれば、都市の戸籍を得られる。父親が出稼ぎで子供の学費を稼いで学校に行かせようと苦労する。劉慶邦の「街へ出る」(『十月』2003年3期)という小説に、農村の生徒の受験のことが書かれている。

宋家銀は一度北京に行き、都市に対して新たな認識を持つことになった。それは、都市は都市の人のものだということである。出稼ぎに行き、どんなに苦労し、どんなに力仕事をし、また何年働いても、都市は認めてくれないし受け入れてくれない。役人になって都市に配属されるか、あるいは大学に入って都市の仕事を割り振られるかして都市に戸籍を持ち、仕事を持ち、さらに妻と子供を持って初めて、都市の人と認めてもらえる。宋家銀には分かっていた。都市の人になるなど、一生考えてはいけないのだ。

宋家銀は全ての望みを息子の楊金光に托していた。息子の成績はまずまずだったが、初めて全国大学統一試験を受け、合格ラインに二十数点足りなかった。宋家銀は息子に、学校に戻って勉強しなおし、来年また受けなさいと言った。母親にはそれなりの計算があった。毎月二点ずつ力がつけば、一年で二十数点の実力がつくことになる。だが、息子は勉強する気にはならなかった。たとえあと一年勉強しても、必ず受かると自分で自信がもてないのだ。息子は出稼ぎに出たい、と言った。宋家銀は息子に分からせようと、鼻水を垂らし涙を流して落ちこんだ様子を見せ、お前は意気地がない、見込みがないと嘆いた。(中

略) 息子は大学に入って初めて戸籍を移せる。公職について、正真正銘の都市の人間になれるのだ。誰から聞いたのか、都市に出稼ぎに行った人間はどんなにお金を稼いでも、名声があることにはならない、と言われていた。大学の卒業証書を手にし、さらに何かの肩書がついて、初めて名声があり、公の人間と称されるのだ。「あたしの一生には、これといった望みはないよ。ただね、息子を大学にやるのが、人前で誇れることなの、たとえ財産をみんな投げ出してもいい、あたしは息子を大学にやりたい」。

母親、宋家銀の言葉は農村の多くの親の気持ちを代弁している。宋家銀は、その後、息子を大学に行かせるようにするが、息子は大学受験はしないで、書置きして出稼ぎに出てしまう。

農村だけでなく、都市でも親の期待は強い。都市では家庭教師をつけて勉強させる親が多い。夏休みも補習班に通う高校生が数多くいる。

5. 浪人生と「高考」

日本でいう浪人のための予備校はなく、学校で「補修班」として授業を受ける。前に紹介した「街へ出る」という小説に登場する楊金光は大学に合格できなくて、学校に戻って勉強している。1年間の学費2千元を学校に支払う必要があると書かれている。学費が工面できず、妹が出稼ぎで稼いで送ってくれたお金を使って急場をしのぐしかなかった。学校に戻って受験勉強をする学生を「復読生」という。「小説月報」という雑誌に瀟瀟の「高四学生」(2000年6期, 原載「小説家2000年3期」)が載っている。ここには福建省福州市の福州第三中学(日本の高校にあたる)の生徒の浪人生活が綴られている。これによれば、受験に失敗した高校生を100人ほど収容できる階段教室に集めて来年の受験に備える。この場合だと生徒

は第三中学だけではなく、ほかの学校からも来ている。在校生とは一切かわりをもたない。午前中は、数学、政治、国語、英語の授業で午後は自習の時間だ。主人公（彼女）の3月に入ってから自宅での学習計画は、次の通りだ。

- 12:30~14:50 昼食と午後の休憩
- 15:00~16:00 「補習班」の数学の問題練習
- 16:00~17:00 数学直前模擬テスト
- 17:00~18:00 歴史の復習
- 18:00~19:00 夕食の準備、休憩、音楽を聴く
- 19:00~21:00 英語、問題練習
- 21:00~22:30 国語直前対策模擬問題を解く。作文は除く
- 22:30~23:30 政治の復習
- 23:30~23:50 歴史の練習問題を解く
- 23:50~24:10 洗顔、就寝

3月に本年度試験の内容、範囲、形式が公布される。4月初めに市の「質量検査」（模擬テスト）、5月の初めに省の「質量検査」（模擬テスト）、6月中旬に校内模試があり、6月下旬は入試直前の自宅学習となる（このときは7月初めが入試日になっていた）。

大量の過去問、それも省ごとに異なった全中国の過去問を解く毎日だ。受験生のあいだではこれを「38套の過去問」（套はセットの意味で、全国各地の過去問をもとにした38種の傾向と対策用の模擬テスト問題）と言っている。主人公は歴史の問題が苦手なようで、毎年変わる歴史の出題範囲に閉口している。福建省は「高考状元」（状元とは科挙の試験で一番の合格者をいう言葉）が多く出ており、福州、厦門、晋江、莆田の成績は高く、副清、長楽など教育条件の比較的劣ったところでも優秀な成績を収める者が出ている。この小説の主人公は、596点で福建師範大学に合格している。

この「高四学生」という作品については「80后」など別の項でさらに

詳しく取り上げる。

6. 有名大学へ入る方法

中国は「重点大学」制度を取っている。「重点大学」とは政府指定の優秀大学のことで、学校への予算や教師が重点的に配分される。「重点大学」は以下のようになっている。

総合大学では北京大学、浙江大学、復旦大学、上海交通大学など 22 校、理系では清華大学、上海交通大学、東南大学、大連理工大学、同济大学など 28 校、教育系では北京師範大学、東北師範大学など 5 校、農業系では中国農業大学、北京林業大学など 6 校、社会系では對外經濟貿易大学、北京郵電大学、北京伝媒大学など 8 校、芸術系では中国音楽学院、中国戯劇学院、中央美術院の 3 校、外国語系では北京語言大学、北京外国語大学、上海外国語大学の 3 校、薬学系では中国薬科大学、北京中医薬大学の 2 校である⁽²⁾。

中国には国が定めた重点大学のほかに、小学校から高校まで、重点校とというのがあり、有名大学に入るにはまず、いい小学校選びから始まる。「実験小学」というのは優れた学校であり、さらに北京大学を例にとると、付属中学が優れていて、いい中学（高校）を目指してしのぎをけずる。

何点取れば重点大学に入れるのだろうか。北京大学へは 650 点取れば入学が可能となる。重点大学は 580 点、普通の大学は 530 点、専科は 400 点くらい取れば合格できる。河南省では 100 万人の受験生がいて、清華大学からの募集は 33%、清華大学へは 30 人ほどしか入学できない。出身地による合格ラインの差別があり、北京大学の場合、北京市の生徒が 580 点とすると、山東省は 650 点ないと入れないし、河南省であれば 660 点ないと入れない。大都市に学生が集中しないような対策か、あるいは学力の調整のためか、地方出身の受験生の方が合格ラインが高くなり、特に農村の生

徒に対する合格点数は高く設定されている⁽³⁾。

7. 80 后と「高考」

韓寒という作家がいる。1982 年の上海生まれで、高校一年生の時「新概念作文コンクール」で一位になった。高一の期末テストでは 7 科目で不合格になっている。高校を中退し、17 歳で書いた受験と恋愛の青春物語『三重門』(2000 年, 作家出版社) がヒットし(邦訳『上海ビート』平坂仁志訳, サンマーク出版, 2002 年), 韓寒現象を巻き起こした。ブロガーとしても人気を博しており、2010 年には 4 億回ほどのアクセスがあったという。プロのラリーレーサーでもあり、2006 年には『寒・十八禁』(21 世紀出版社) という自分自身の作詞を中心にした曲を取めたアルバムも出している。また 2010 年 6 月には自身が編集長を務める雑誌『独唱团』(山西出版集團・書海出版社) を発行している。彼は入試問題の作文の題がダサくて愚かと発言した。彼が大学に行くのは無意味だといっている点に注目しておこう。彼は名門の復旦大学の無試験入試の誘いを断っている。彼は 2010 年, 雑誌『タイム』で 2010 年世界で最も影響力のある 100 人の中にも選ばれている。

80 后の作家には韓寒のほかに、郭敬明、張悦然、春樹、孫睿などがいるし、作家以外では漫画家の夏達、歌手の李宇春、女優で作家・ミュージシャンの田原、ピアニストの郎朗、俳優の章子怡、スポーツ選手の劉翔や姚名などがいる。この中で中国の「高考」を経験していないのは張悦然(シンガポールに留学)、春樹、夏達、田原、姚明、劉翔である。春樹は『北京娃娃』(邦訳『北京ドール』若松ゆり子訳, 講談社, 2006 年) で高校生の受験の失敗や恋愛体験の日常生活を赤裸々に綴り、孫睿は『草樣年華』(遠方出版社, 2004 年) でちょいワル大学生のキャンパスライフをおもしろおかしく描いている。ピアニスト郎朗はすでに 9 歳で北京中央音楽

学院に入学している。「80 后」の作家たちについては別の項目でさらに詳しく取り上げる。

8. 私の教えた学生たち — 時代を映す鏡 —

筆者（立松）は 1989 年 9 月から 1 年間、北京の郊外のある学院で日本語を教えたことがある。クラスの学生は 10 代から 40 代くらいで構成されていた。幹部や幹部の子弟がほとんどで、普通の学生はいなかった。ほとんどが日本へ留学にいく学生で、国内の選抜試験を目指して勉強していた。目的意識がはっきりしていてよく勉強するという印象だった。教材が限られているので、与えられた教材を繰り返かし、自家薬籠中のものにする。たまたま頼まれて教えにいった別の日本語のクラスでの学習者の熱気は忘れられない。授業の合間の休み時間にわれがちに日本語で私に話しかけてくる姿勢に圧倒された。聞けばほとんどが重点大学の学生だった。高校の校舎の一教室を借りて開かれた日本語のクラスだった。2004 年、上海から浙江省の乍浦へ向かう満員のバスの中の少年の姿が忘れられない。満員のバスの中で一心腐乱に教科書を読んでいる姿に中国の行く末を見る思いがした。大学に合格し、大学を卒業し、都会で就職して、一家の運命を背負うことになるかもしれないこの少年はいまどうしているだろうか。受験に関する不正行為や、教育格差がいわれる中国の教育事情は、時代とともに少しずつ変化をみせている。

1980 年代前半筆者（堀江）が北京と天津の大学に留学していた時、中国の大学生の就職先は国が決めるものとされ（中国語で「分配」）、個人の就職活動はなかった。南開大学（天津）図書館に掲げられた横断幕には「国の必要とする場所が、即ち私の行く所」とあり、学生たちは勉学に勤しんでいた。就職には学業成績が重視され、思想も大切とされたので、学生たちは真面目に、必死に勉強していた。その当時は、大学生になれるの

は同年代の1%, つまり、百人に一人だったので、大学生は勉強家揃いだった。卒業後は前に書いたように国、大学が決めた「分配」先に赴任していた。私の友人たちは教師として大学、あるいは役人として政府機関、幹部候補生として国有企業へ就職していた。

21世紀になってから、北京、天津の大学、大学院へ仕事と留学のために滞在してみると就職の面で大きく変わっていた。国の「分配」の仕組みはなくなり、基本的に個人で就職先を探さなければならなくなっていた。これは実は21世紀に入る前から始まっていた。大学でも企業実習を行うようになり、金融機関、製造業、第三次産業に行って実習し、自分の進路を決める仕組みに変わった。就職試験を突破するため、語学、コンピュータなど多くの資格試験を学生たちは受ける。幼いころから宿題とテスト漬けの毎日で、点取り虫になっている者もいた。大学生の数が増えたため、就職戦線は過熱し、卒業後即「失業」という状態も生まれている。80年代前半、大卒者の失業という問題は起きなかったが、今は就職が大きな精神的なプレッシャーになっている。北京の会社説明会会場はいつも人でいっぱい、地方から上京して説明会に来る人も数多くいる。卒業後も北京、天津で就職活動が続ける人もたくさんいるが、将来を悲観して自殺する者もいる。何かしていても就職のことが頭から離れないのは当然だろう。

筆者(堀江)が外国人専門家として勤務していた天津外国語大学の日本語学科の学生も留学先の中国人民大学の日本語学科の学生も本当によく勉強する。天津外国語大学の一日は朝6時の起床後、キャンパスのグラウンド3周の駆け足から始まる。1周走るとにカードを機械にかざして記録し、大学体育室はこれを管理する。その後朝食、午前8時からの授業まで学生たちはキャンパス内のお気に入りの所で自分の専攻する外国語のテキストの朗読、あるいは短波ラジオで外国の放送を聴取する。そして、授業に臨む。2時間の昼休みは食事と昼寝、それから午後の授業を受け、放課後夕食をはさんで図書館や教室で消灯まで自習している。学生寮は4~6

人部屋なので、図書館や教室を利用して自習する。夜 10 時に寮へ帰り、11 時の消灯までは、洗濯したり、音楽を聴いたり、友人と語りあったりして自由に過ごす。

よく勉強しているので、日本語の上達のスピードは驚くほどだ。日本語一級試験は、日本語を学んで 2 年 3 か月で全員合格する。日本語弁論大会でも優勝する人が多く、私が指導した女子学生も全国大会で優勝し、日本旅行の副賞を得た。上位に入賞した私のクラスの学生も多くいた。努力している学生たちはトヨタ、ホンダ、日本航空、三菱東京 UFJ 銀行、三菱商事、住友商事、三井物産など日本を代表する企業にどんどん就職が決まる。言葉づかいも正しく、敬語も勉強しているので、日系企業が採用するのは当然だろう。

勉強家がそろっていて、日本語一級試験全員合格、就職先がよいのは中国人民大学の日本語学科の学生も同じだ。日本を代表する企業のほか、外交部、マスコミにも当たり前のように就職する。就職だけでなく、中国や日本の大学院への進学や留学をする学生も多くいる。

日本語を学ぶ学生は、日本に対して強い関心を持っている。子供のころはテレビで日本のアニメを見て育ち、日本語でアニメや日本文化を知りたいという動機で日本語学科を受験してくる。日本語学科には「日本事情」の授業があり、学生たちの人気科目になっている。ある程度日本語ができるようになると、図書館で日本の書籍、新聞、雑誌を読むようになる。インターネットで直接自分の関心のある日本の情報を得る学生も数多くいる。日本の政治、経済、社会、文化、文学、スポーツ、料理、ファッション、エンターテインメントなどの分野にも関心を持つようになる。そして、卒業論文のテーマとして、日本語だけでなく、関心のある日本事情を研究対象とする学生もたくさんいる。

中国は全寮制のため大学のある地元の学生も入寮する。地元の学生は週末自宅に帰る。寮生活で育まれた友情は一生涯続く。食事は学生食堂で取

る。寮での自炊禁止は電気事情、火災防止によるものだ。週末などは外食を楽しむ学生もいる。日本ではアルバイトが盛んだが、働いている大学生の割合は日本の大学生より少ない。アルバイトとしては「家教」(家庭教師)をしている学生が一番多い。大学4年生になると企業実習があり、そこで社会の厳しさを体験することになる。

80年代と現在とでは中国社会も大きく変化したが、勉強する者は勉強する、何もやらずに泣きを見る学生もいる、というのが私の実感である。ハングリー精神を持った学生が中国には多いということが言える。

9. 受験産業

北京や上海、天津、広州などの都市の大型書店に行くと、一番にぎわっているのが学習参考書を売っているコーナーである。そこではハウツーものや過去問や模擬試験問題が飛ぶように売られている。大学統一試験の国語の入試の作文のタイトルが話題になったり、ユニークな作文(甲骨文で書いた生徒がいた)が話題になったりしている。年によっては国学の内容の復権(儒教、老荘、易、運命学)を指摘する声もある。2009年度国語の作文課題は「私は隠れた翼を持っている」であった。

北京大学に合格した学生が『高考への勝利』(原題:『赢在高考 北大女生高三备战实录』劉草+沈著, 復旦大学出版社, 2010年)という小説のなかで、どのように国語の作文対策を行ったかが詳細に書かれている。これを見ると作文は一体なんのためにやっているのか疑問がわく。作文を通してその人の独創性を見るなどという視点はほとんど無いようだ。大型書店には「高考用书」「高中奥林匹克图书」など学習参考書のコーナーがにぎわい、「高考满分作文大全」など過去の作文の問題集が売られている。

裕福な家庭の子供向けの私立学校(「貴族学校」)が英語などの学習塾を

開いていて、破格の授業料をとるところもある。このような学校に通えるのは外資系ビジネスマンや私営企業の経営者、高級官僚の子弟である⁽⁴⁾。このほかにどの大学に出願すべきかのアドバイスをする受験産業も盛んという。最近では日本の予備校が上海などに進出している。

10. ま と め

以上、「高考」の周辺を探ってきたが、いわゆる試験のための詰めこみ教育「応試教育」の弊害がさげばれ、全人教育（「素質教育」）が提唱されているが、大学に合格しなかったら一体どうなるのかというところから、全人教育である「素質教育」がなかなか拡大していないのが現状のようである。そのような中で蘇州の副市長である朱永新氏の活動は、効果をあげているようだ。読書を重視して、エッセイなどを書かせるというものだ⁽⁵⁾。「北京文学」の2006年には読者からの「高考」改革案が掲載されている。年に数回行う資格試験にする、数学や英語も問題をもう少し基礎的なものにするなど。

いずれにしろ「高考」はなくなることはないだろう。多くの高校生が毎年「高考」に臨む光景から目が離せない。

今回は「高考」をめぐる初歩的な段階にとどまってしまったが、次回はもう少し掘り下げて「高考」の周辺を探ってみたい。

《注》

- (1) 「中国の試験制度：高考(2)」(徳田裕美子, 会員投稿 15, <http://ne.jp/asahi/china/dajiahao/contributiaon15.htm>) を参照 (アクセス日: 2011 年 10 月 30 日)。
- (2) 中華人民共和国全国重点大学列表 (<http://zh.wikipedia.org/>), 中国国家重点大学一覧 (http://www.spc.jst.go.jp/edct_talent/university/univ_

000.html) を参照 (アクセス日: 2011 年 10 月 30 日)。

- (3) 『貧者を喰らう国 中国格差社会からの警告』(阿古智子, 新潮社, 2009 年) 第 5 章「歪んだ学歴競争」, pp. 148-154 などを参照。
- (4) 『熱点中国 現代中国世相事典』(王曙光, NTT 出版, 1994 年, 9, 貴族学校), 毎日新聞朝刊「巨龍 その実像 第 4 部②貴族学校」(2002 年 8 月 6 日) を参照。
- (5) これについては『沸騰する中国教育改革』(東方書店, 2008 年) 第 8 章「新教育実験」が詳しく論じている。

〈付録〉

* 中国の若者文化を考えるための基本文献 *

以下に 8 つのキーワードに関連した中国の若者文化を考えるための基本文献を示す (あくまで現段階のもので, 不足部分は今後の論考の中で補足・補充していく予定である)。

日本語

- 『貧者を喰らう国 中国格差社会からの警告』(阿古智子, 新潮社, 2009 年) 第 5 章「歪んだ学歴競争」
- 『不平等国家 中国 自己否定した社会主義社会のゆくえ』(園田茂人, 中公新書, 2008 年) 第 2 章「復活する学歴社会」
- 『沸騰する 中国の教育改革』(諏訪哲郎他編, 東方書店, 2008 年)
- 『登竜門の夢 — 知られざる中国大学の実態 —』(何建明著, 何曉毅他訳, 白帝社, 2003 年)
- 『中国大学入学試験研究 — 変貌する国家の人材選抜 —』(大塚豊, 東信堂, 2007 年)
- 『変わる中国 変わるメディア』(渡辺浩平, 講談社現代新書, 2008 年) 第 4 章「テレビがまき起こした社会現象」
- 『村上春樹のなかの中国』(藤井省三, 朝日新聞社, 2007 年)
- 『海を越える日本文学』(張競, 筑摩書房, ちくまプリマー新書, 2010 年) 第 2 章
- 『中国動漫新人類』(遠藤誉, 日経 BP 社, 2008 年)
- 『オタ中国人の憂鬱』(百元籠羊, 武田ランダムハウスジャパン, 2011 年)
- 『東アジアの日本大衆文化』(石井健一編著, 蒼蒼社, 2001 年)
- 『哈日杏子のニッポン中毒』(哈日杏子, 小島早依訳哈, 小学館, 2001 年)

- 『哈日族 なぜ日本が好きなのか』(酒井亨, 光文社新書, 2004 年)
- 『中国人一億人電脳調査 共産党より日本が好き』(城山英巳, 文春新書, 2011 年) 第 1 章, 第 2 章
- 『現代中国のポピュラーカルチャー』(アジア遊学 97, 勉誠出版, 2007 年)
- 『北京なるほど文化読本』(千田大介・山下一夫編, 大修館書店, 2008 年)
- 『新・中国若者マーケットターゲットは 80 后 (パーリン Hou)』(松浦良高, 弘文堂, 2008 年)
- 『チャイニーズカルチャーレビュー 中国文化総覧 Vol. 1～Vol. 7』(朱大可・張閔編, 高屋亜希・千田大介監訳, 好文出版, 2005 年-2010 年)
- 『熱点中国 現代中国世相語事典』(王曙光, NTT 出版, 1994 年) 9, 貴族学校
- 『中国「新語」最前線』(莫邦富, 新潮選書, 2002 年)
- 『二十一世紀の大国 中国を読む「新語」』(莫邦富, NHK 出版, 2007 年)
- 『雲上の少女』(夏伊著, 桑島道夫, 文藝春秋, 2006 年)
- 『上海ビート』(韓寒著, 平坂仁志訳, サンマーク出版, 2002 年)
- 『北京ドール』(春樹著, 若松ゆり子訳, 講談社, 2006 年)
- 「現代中国ポップカルチャーの研究—中国当代音楽事情(1)—」(立松昇一『語学研究』第 122 号, 拓殖大学言語文化研究所, 2010 年 3 月)

中国語

- 『我是你兒子』(孫睿, 長江文芸出版社, 2007 年)
- 『草様年華 北 X 大的故事』(孫睿, 遠方出版社, 2004 年)
- 『活不明白』(孫睿, 雲南人民出版社, 2004 年)
- 『草様年華Ⅱ 後大学時代』(孫睿, 長江文芸出版社, 2005 年)
- 『可愛的 80 后 80 Hou』(李博実編著, 中国長安出版社, 2008 年)
- 『80 后的迷思与出路』(呂静霞編著, 中国言実出版社, 2011 年)
- 『3 年 K 班』(夏茗悠, 新世界出版社, 2010 年)
- 『子不語 壹～叁』(夏達, 新世紀出版社, 2009 年)
- 「中国高考向何处」(『北京文学』2006 年, 1-8 期)

(2011. 10. 30 現在)

(原稿受付 2011 年 11 月 1 日)

〈資 料〉

フアン・デル・エンシーナ「牧人劇」 に現れるレオン方言的特徴の考察

——「牧人劇 I」——

廣 澤 明 彦

0. はじめに

スペインの文献学の泰斗、メネンデス・ピダル（Menéndez Pidal, Ramón）は、『レオン方言』（“El dialecto leonés”, 1906, 以下 MPL）の中で、カトリック両王の時代（15～16 世紀）に活躍した劇作家、フアン・デル・エンシーナ（Juan del Encina）の作品から、レオン方言的特徴を伴う例を度々引用している。

本稿はフアン・デル・エンシーナの代表的な 8 つの「牧人劇（églogas）」の中から、いわゆる「牧人劇 I」として最初に数えられる作品『降誕祭の夜に上演される牧人劇』（“Égloga representada en la noche de la Natividad”, 1496）に注釈を加え、登場人物たちが用いる言葉の中のレオン方言的特徴について考察する。尚、翻訳が本稿の目的ではないが、参考として試訳を付した。

1. 作者について

作者については、ペドラサ他編 (Pedraza, F. *et al.*, “Manual de literatura española II”, 1980, 以下 MLER), 及びペレス・プリエゴ (Pérez Priego) の注釈, 監修による, エンシーナ (Encina, Juan del, “Teatro completo. Edición de Miguel Ángel Pérez Priego”, 1998, 以下 PPCA) に詳細が記されており, 以下に紹介する。

フアン・デル・エンシーナは 1468 年 (一説には 1469 年) にスペインのサラマンカ, 或いはその近郊で生まれた。元の名はフアン・デ・フェルモセージェ (Juan de Feroselle) と言い, 父親と同じ名前であったが, サラマンカ大学で学ぶ頃にはエンシーナで署名するようになっている。尚同大学では『カスティーヤ語文法』 (“Gramática castellana”, 1492 年) を執筆したエリオ・アントニオ・デ・ネブリハ (Elio Antonio de Nebrija) からラテン語の講義を受けている。

1492 年に第 2 代アルバ公 (Duque de Alba) ファドリケ・アルバレス・デ・トレド・イ・エンリケス (Fadrique Álvarez de Toledo y Enríquez) の宮殿に仕えた。レコンキスタで軍功のあった公爵は, 引退後サラマンカに居を定めていた。本稿で扱う牧人劇は, この年のクリスマスに公爵の宮殿の中の広間で上演されたものである。

のちにエンシーナは教会禄を得, スペインとイタリアを行き来する生活を送った。1519 年にはエルサレム巡礼, 1529 年にはスペインに戻り, 死去。その亡骸はサラマンカのカテドラルの聖歌隊席の下に埋葬されたという⁽¹⁾。

(1) 筆者は 2011 年, サラマンカに滞在する機会があり, カテドラルを訪ねたが確認できなかった。現在も埋葬されたままか不明であるが, 新旧 2 つのカテドラルのうち, 時期的に旧カテドラルに埋葬されたと思われる。

彼は戯曲以外にも多くの抒情詩を残している。

2. 本稿で扱う作品について

「牧人劇 I」は、1496 年にサラマンカで出版された『詩歌集』（“Cancionero de las obras de Juan del Encina”）に採録された 8 つの牧人劇のうち最初に数えられるものである。本稿の底本は PPCA である。

戯曲ではあるが、一般大衆向けの作品ではなく、アルバ公の城内の広間で、公爵夫妻とその関係者に向けて上演されることを想定して作られたものである。これは初期のスペイン演劇の特徴の一つである。

脚韻はサリバン（Sullivan, Henry W., “Juan del Encina”, 1976, 以下, SJE, p. 48）によると、ABBA-ACAAC の型が用いられている。

3. いくつかの問題点

この作品の 2 人の登場人物の言葉は、エンシーナ（Encina, Juan del, “Teatro. Edición de Alberto del Río”, 2001, 以下 DRCR）及び SJE を含むいくつかの文献において「サヤゴ方言」（sayagués）が用いられているとされている。サヤゴ（Sayago）は現在サモール県南部に位置し、サラマンカ県に隣接する地域である。MPL の扱う「レオン方言域」に含まれる。

しかしながら本作品中で、登場人物自らがサヤゴ方言を用いていると述べている、あるいはそれに言及している箇所は確認できない。

MPL は「サヤゴ [という地名]⁽²⁾ は 16, 17 世紀の文学に存在したが、田舎風の話し方は全て、サヤゴで用いられている言語とは関係なく、サヤゴ方言と呼ばれていた」（MPL, § 2.6.）, 「サラマンカの田舎の方言は、

（2）拙訳は「 」に、拙訳注、筆者の補足説明を「 」内に記入した。以下同様。

古くから文学に用いられている。フアン・デル・エンシーナの「牧歌」においては、15～16世紀にかけてそれは用いられている」(MPL, § 2.7.)と述べている。

まとめると①文学(戯曲)中の田舎風の話し方は「サヤゴ方言」と呼ばれる、②MPLによると、フアン・デル・エンシーナはサラマンカの田舎の方言を用いている、となろう。

MPLでフアン・デル・エンシーナの作品が引用されているのは、それが同じレオン方言域であるサラマンカの、田舎の方言が用いられているのがその根拠となっている。

「サラマンカで Encina という地名を有する4か所のうち、その詩人 [=フアン・デル・エンシーナ] はおそらく Encina de San Silvestre という Ledesma (レデスマ) 南部の生まれであろう。というのも詩人を模した羊飼いのフアンに、自分があゝの野生の [de silvestre] ナラ [encina] の出身であると言わせているからである」(MPL, § 2.7.)。

本稿では牧人達の用いる言葉が明確にサヤゴ方言であることを裏付ける資料は見つからなかった。ところでフアン・デル・エンシーナの幼名は Juan de Fermoselle である旨述べたが、サヤゴ郡の西部に Fermoselle という村が存在する。彼の父親がその出身か否か、本稿では確認できなかった。

4. 注 釈

Égloga representada en la noche de la Natividad

1. ⁽³⁾ ÉGLOGA REPRESENTADA EN LA NOCHE DE LA NATIVIDAD DE NUESTRO SALVADOR.

(3) 前書きは散文であるので、便宜上一文ごとに番号を付した。

- égloga: 牧人劇。フアン・デル・エンシーナが仕えていたアルバ公の城内で 1492 年のクリスマスに上演された。

2. Adonde se introduzen dos pastores: uno llamado Juan y otro Mateo.

- introduzen→introducen⁽⁴⁾。• adonde の先行詞は明示されていないが、劇を上演する場面のこと。

3. Y aquel que Juan se llamava entró primero en la sala adonde el Duque y Duquesa estaban oyendo maitines y, en nombre de Juan del Enzina, llegó a presentar cien coplas de aquesta fiesta a la señora Duquesa.

- llamava→llamaba。• estaban→estaban。• Enzina→Encina。-zi- は現代スペイン語では -ci- の表記である。• aquesta は指示形容詞。現代の esta に相当。• この文の adonde の先行詞は la sala。• coplas: 詩。「おそらくアルバ公夫人イサベル・ピメンタル (Isabel Pimental) に捧げられた “Natividad de Nuestro Salvador por Juan del Encina” (『フアン・デル・エンシーナによる我らが救世主誕生の詩』) というぴったり 100 行の詩のことを指す」(PPCA, p.98)。
- en nombre de~: 「~の名において」。
- ここで登場する Juan は著者であるフアン・デル・エンシーナ自身が演じていた。
- maitines: 朝の勤行。
- presentar: 「(作品を) 発表する」。
- de aquesta fiesta: この de により先行の cien coplas とつながっていると解釈すると、「この宴用の 100 の詩 [の作品]」と解釈できる。

(4) →の記号は、現代のスペイン語の表記、及び語順を提示する場合に用いた。以下同様。

4. Y el otro pastor llamado Mateo entró después desto y, en nombre de los detratores y maldizientes, començóse a razonar con él.

• desto: de+esto の縮約形。• detrator→detractor。「非難者」,
「中傷する人」。• maldizientes→maldicientes。「悪口を言う人」。
• començóse→se comenzó。• razonar:「話す」。

5. Y Juan, estando muy alegre y ufano porque sus señorías le avían ya recebido por suyo, convenció la malicia del otro.

• avían→habían。• recebido→recibido。• le は直接目的格のはたらきを担う。即ち、レイスモ (leísmo) の用法。cf. v.28⁽⁵⁾。
• señorías:「公爵夫妻」。

6. Adonde prometió que, venido el mayo, sacaría la copilación de todas sus obras, porque se las usurpavan y corrompían y porque no pensassen que toda su obra era pastoril, según algunos dezían, mas antes conociessen que a más se estendía su saber.

• venido el mayo:「5 月が来たら」→「5 月になったら」。分詞構文。• sacaría: 分詞構文の venido el mayo を前提 (条件) 節としたその帰結節とも解釈できるが, prometió を過去の基点とした過去未来の用法とする。• porque se las usurpavan: se は間接目的「彼から」の意。las は obras を受け「それらを」。この porque は理由の節を導入している。usurpavan→usurpaban。
• porque no pensassen: この porque は接続法の pensassen

(5) v.=verso。v.28 は「28 行目」。

(→pensasen) を含む節を導入しているので、目的の意味ととる。つまり para que に相当する。・pastoril:「牧人の」。・dezían→decían。・mas: =pero。・antes:「むしろ」。・a más→además。・conociessen→conociesen。これも接続法であり、2 番目の目的の porque に導入される節に含まれる。・se extendía→se extendía。これは直説法なので「広く及んでいる」という事実 (se extendía, 直説法) を「知らしめる (conociessen, 接続法) ために (目的)」ととらえる。

前書きの部分の訳

降誕祭の夜に上演される牧人劇

1. 我らが救世主キリスト降誕の夜に上演される牧人劇。
2. この劇には 2 人の牧人が登場する。1 人はファンと言ひ、もう 1 人はマテオである。
3. そしてそのファンという名の者が広間に初めに入ってきた。そこでは公爵夫妻が朝の勤行を聞いていた。そしてファン・デル・エンシーナの名で「そのファンは」公爵夫人にその宴での 100 行の詩を捧げに来たのだ。
4. マテオという名のもう 1 人の牧人はこの後登場した。そして中傷者と悪口家の代表として彼と話し始めた。
5. そしてファンはといえば、公爵夫妻が彼を抱え人として先に迎え入れていたので、上機嫌で得意満面であり、マテオの中傷を言い負かした。
6. そこでファンは 5 月になったら彼の全ての作品の全集を発表するつもりだと約束した。というのもそれらの作品は彼から奪われ、損なわれていたからであり、そしてある者たちが言っていたように、彼のすべての作品は牧人劇であると考えさせないためである

のと、むしろ彼の知識が広く及んでいることを知らしめるためでもあった。

Juan	iDios salve acá, buena gente!	1 ⁽⁶⁾
	Asmo, soncas, acá estoy,	
	que a ver a nuestrama voy.	
	iHela, está muy reluziente!	
	O la visera me miente	5
	o es ella sin dudança.	6

1) salve: <salvar 「救済する」。buena gente を直接目的語とする。
 2) asmo: <asmar 「考える (pensar, creer)」 (Alonso, Martín (1986), “Diccionario medieval español”, 以下 MED)⁽⁷⁾。「中世全時代で頻用であった asmar はフアン・デル・エンシーナの時代には既に擬古的であり、劇での牧人の田舎風の発話を際立たせるためのものの一つである」 (PPCA, p. 97)。2) soncas: 「本当に (en verdad), 確かに (por cierto) の意味。この語も牧人の発話に多用される。おそらく接続詞句の sino que>son que>soncas と派生した」 (PPCA, p. 97)。3) nuestrama→nuestra ama 「我らの女主人」, 即ちアルバ公ファドリケ・アルバレス・デ・トレド (Fadrique Álvarez de Toledo) の妻イサベル・デ・スニガ・イ・ピメンタル (Isabel de Zúñiga y Pimental) のこと。尚ここまでは Asmo que voy a ver a nuestrama. ととる。4) hela: he+la。he は he aquí+直接目的語の「ここに～がある」, heme aquí 「私はここにいる」といった場合に用いられる。ここの la は公爵夫人を受ける。尚 RAE はこの he を副詞としている。5)-6) o A o B: 「A か B か」の文。6) visera: PPCA は vista 「光景」としている。6) dudança→dudanza=duda (RAE)。

(6) 番号は行 (verso) を表す。

(7) 辞書からの引用にはページを付していない。

訳 (v.1-v.6)

フアン　神よ、ここで良き人々を救いたまえ
 ここにいる私めは間違いなく我らが公爵夫人に
 お目にかかるだろうと確信します。
 ああここにいらっしゃいました、とても輝いておられる。
 見間違えたのか
 それとも確かに奥方様なのか。

iMiafé! Trávole un presente 7

poquillo y de buenamiente.

Tome vuestra señoranca. 9

7) *miafé*:「宣誓の擬古的決まり文句、単なる肯定の叫びとして羊飼いが用いている」(PPCA, p.98)。尚この語は、所有の *mía*「私の」と *fe*「信仰」が結び付いた語で、現代でも *a fe mía*「誓って」といった連続で用いられる場合がある。8) *tráyole*: *trayo*+*le* から形成されている。*traer* の 1 人称単数の古形で、Menéndez Pidal (1904), “Manual de gramática histórica española” (§ 113. 2. b.。以下 MPM) によると 16 世紀頃までこの形式は用いられていたが、-g- を伴う他の動詞との類推で、現代のカスティーヤ (スペイン) 語の *traigo* の形式になった。したがって *trayo* は古形のカスティーヤ語ではあってもレオン方言的とは言えないかもしれない。ちなみに現代の標準アストゥリアス語ではこの動詞は 2 系列の語形変化を有し、不定詞が *traer* の場合には *traigo*、不定詞が *trayer* の場合には *trayo* の形式が認められている。したがって近代の枠でとらえれば、この形式はレオン方言的であるといえよう。この例のようにカスティーヤ語の古形がレオン方言の特徴と合致する場合がある。そしてこの *le* は間接目的のはたらきである。このように中世のスペイン語では前接で用いられるのが常である。7) *presente*:「贈り物」。8) *de*

buenamiento: 現代カスティーヤ語の buenamente であれば de は通常不要。-mente は中世には副詞形成の接尾辞として用いられていたが、ラテン語の女性名詞 *mēns* の奪格 *mēntis* に由来する。-miento と二重母音化しているのは、奪格の短母音 *ë* が理由。現代語では de buena gana が対応するであろう。9) *señorança*→*señoranza*。「敬称として用いられる。「閣下」の意」(PPCA, p.98)。現代語で用いられる *usted* が *vuestra merced* から派生したことを考慮すれば、*vuestra señorança* で用いられている *vuestra* も同じ用法だと考えられる。

訳 (v.7-v.9)

まぎれもない！ あなた様にささやかなお土産を
喜んで持ってまいりました。
お納めください、奥方様。

Y no penséis ahitaros, 10
que no es cosa de comer,
sino nuevas de prazer
para aver de gasajaros:
que más precio contentaros
que nadie de nuestra aldea. 15

10) *ahitarse*: 「食べ過ぎる」。この文で用いられているのは目の前の相手に対する 2 人称複数であり、公爵夫人にのみ用いられている。no penséis ahitaros で「あなた食べ過ぎようとは思いませんように」の意味の否定命令。11) *que*: 中世の文には意味のない *que* が多用されるが、ここは理由の節を導入する接続詞ととる。11) *no es cosa de comer*: *es* の主語は v.7 の *presente*。12) *nuevas*: 「ニュース、知らせ」。主に複数で用いられる女性名詞である。尚この *nuevas* は、v.11 からの *no A sino B* の構文で用いられており、B の位置に用いられ、v.11 の *es* の補語である。

12) *prazer*→*placer*. 「音群を形成する -l- のロタシズム (rotacismo) によるもの。これはレオン方言の特徴の一つであり、劇中の牧人の発話にも取り入れられた」(PPCA, p.98)。ロタシズムは本来 *s* から *r* への変化のことであるが、*r* への変化一般を指すこともある。MPL (§ 12.4.) はロタシズムという用語を用いてはいないが、子音群の 2 番目の *l* の要素が *r* へと交替する現象について、多少の揺れがあるものの、レオン方言の特徴として取り上げている。Zamora Vicente (“Dialectología española”, 1960, p. 137. 以下 ZVD) も同様のことを述べているが、これは「ガリシア語における推移との継続性」が確立している旨付け加えている。13) *aver: haber de*+inf. 「～するはずである」。13) *gasajar: agasajar* の古形。13)–14) v.13 の *que* は節を導入する接続詞ととらえる。v.14 の *que* 以下には比較の対象が導入されているとする。韻の関係で省略されている要素を補うと、*contentaros (es) más precio que (contentar a) nadie de nuestra aldea* という文が想定される。*nadie* は *contentar* の直接目的語と解釈することにする。

訳 (v.10–v.15)

ですがお腹にたまるとは思いになりませんように
 だって食べるものじゃないんですから。
 楽しいお知らせ
 奥方様を楽しませるにちがいないんですからね。
 あなた様を喜ばせることは、この村の者たちの
 誰を喜ばせることよりも価値があることなのです。

Todos deven alabaros, 16
 pero ¿quién sabrá loaros,
 por huerte zagal que sea? 18

16) *deven*→*deben*. ここは *deber*+inf. で単純に義務を表していると

とる。16)-17) alabar も loar も「称賛する」の意味である。17) saber+inf. でここも単純に「～する術を知っている」と解釈する。18) huerte→fuerte。カスティーヤ語の語頭の h- が f- で保存されているのが、むしろレオン方言的である（特にアストゥリアス）と言えるが、この huerte のように気音化するという特徴も他方では見られる。18) por muy+形容詞+que+接続法で、「どんなに～であっても」の意味がある。18) zagal:「若者」。

訳 (v.16-v.18)

誰もがあなた様をたたえなければなりません。

ですが誰が奥方様を称賛する術を知っているのでしょうか。

たとえ立派な若者であっても。

Pues si digo de nuestramo,	19
por quien os devemos más,	20
cuantes yo siempre jamás	
el nuestro César le llamo,	
que de tal árbol tal ramo,	
bien semeja parecer	
al gran hijo de Priamo.	25

19) nuestramo→nuestro amo「私たちの主人」。アルバ公のこと。
20) por quien os devemos más,: この devemos (→debemos) は v.16 の迂言的なものではなく、単独で「負う」の意味ととる。そして por quien で導入される説明的な関係節で用いられており, quien の先行詞は nuestramo, 加えて os もあることから,「我らの主人, それは [目の前の] あなた様には, より多く我々は負っているけれども」の意味ととる。
21) cuantes: PPCA (p.98) も DRRCR (p.6) も「多くても, せいぜい (cuanto más)」としているが, 本稿では cuanto antes「すぐに, ただち

に」の融合形ととらえる。v.144 も同様。21) siempre jamás:「永久に、永遠に」。22) el nuestro César:「我らがカエサル」。この句は v.22 の llamo (<llamar) の目的格補語で、yo le llamo el (al の意) nuestro César と並べ替えられる。le はレイスモで公爵を表す。「私は閣下を我らがカエサルと呼ぶ」。23) de tal árbol tal ramo: árbol→árbol. tal A tal B で並置する用法。de は様態。24)–25) semejar も parecer のいずれもが「似ている」の意味がある。定形で用いられている semejar には他動詞の用法もあることから、本稿では parecer に対し迂言形を形成する要素として用いられているとする。そして parecer は「～に見える」, 「～に思える」という単人称の用法ととり、semeja parecer bien al gran hijo de Priamo と並べ替えてとらえる。レコンキスタで軍功のあった公爵をカエサルと呼んで讃えることで、ブリアモス王の息子ヘクトルにはよく思えるのとれるが、或いは何か当時流行った詩や故事が背景にあるのかもしれない。

訳 (v.19–v.25)

さて我らがご主人様について語るとするか。
 あなた様にはおいらたちはとてもお世話になっています。
 未来永劫このおいらが
 我らがカエサルとあなた様をお呼びするたびに
 木にはぴったりの枝が生えるように
 ブリアモス王の立派な息子にゃ
 聴き心地が良いってもんでさぁ。

Si de gran fama le afamo,	26
dígalo su gran poder.	27

26) le: これは間接目的の意味にとり、si le afamo de gran fama の連続を想定、si を譲歩的な意味とし、「あなたに私が偉大な名声について語るよりも」とする。27) gran poder:「偉大な力、権力」というのが元々

の意味ではある。diga を命令の意味にとると、su gran poder は目的語ではなくその命令の主語、ちょうど vuestra merced のような用法と考えられる。つまり「あなた様」と呼びかけている。27) lo: 前の行の意味を受けた中性代名詞、「そのことを」。

訳 (v.26-v.27)

その名声をおいらが言うよりも
閣下がそれを語ってください。

Ya le temen, soncas qué,	28
dentro en Francia y Portugal,	
porque saben que otro tal,	30
ahotas, que nunca fue.	31

28) soncas: cf. v.2. 28) qué: ここでの用法はよく分からないが、少なくとも脚韻を踏むのには寄与している。即ち vv.28-31 は、ABBA の脚韻を構成している。28) le temen: 無人称構文とも考えられ、le はアルバ公、もしくは「あなた」を受ける直接目的のはたらきを担う。つまりレイスモの用法である。同じレオン方言域でもアストゥリアスでは通常レイスモは確認されない。それは現在の標準アストゥリアス語においても同様である。ところがアストゥリアス東部のカンタブリアにおいてはレイスモが盛んである。これは MPL (§ 20. 2.) によると、宮廷の用法、つまりカスティーヤ語に適合させるためであった。カンタブリア山脈を越えた南部でもレイスモが頻用であるが、これもカスティーヤ語の影響を受けていることが想定できる。ファン・デル・エンシーナが仕えたアルバ公はカトリック王フェルナンドのいとこであり、宮廷とのつながりも密である。MPL (id.) は 1516 年にサラゴサで発行されたファン・デル・エンシーナの作品におけるレイスモの傾向について言及している。それによると lo が 18, le が 33 で、レイスモが優勢であった。ただ v.28 は牧人の発言の箇所であるので、

lo を用いた方がよりそれらしい言い方になったのかもしれない。ちなみに ZVD (p. 204) によると、レオン方言域の最南端エクストゥレマドゥーラでは、アストゥリアス同様に、lo が多用されるという。29) otro tal: tal は名詞+tal で用いられ、「そのような～」。ここでは「ほかにそのような人」ととる。レコンキスタでのアルバ公の軍功について言及している。29)-30), porque: 説明用法である。30)-31) ここは, saben que otro tal nunca fue ととり, fue (<ser) は一般動詞の用法の存在の意味と考える。「彼らはこのような人が決していなかったことを知っている」。無人称の可能性もある。31) ahotas: 「本当に (de verdad), 確かに (cierto)」(PPCA, p. 99), 「確かに (a la verdad, a buen seguro, ciertamente)」(Real Academia Española (1984), “Diccionario de la lengua española”. 以下 RAE)。古い副詞であるが, ここでは間投詞的に用いられている。

訳 (v.28-v.31)

本当のところもうフランスやポルトガルでは
閣下は恐れられているんです。
なぜって今までにこのようなお方は他にいなかったって
ちゃんと分かっているからなんです。

Él con sus fuerças, ahé,	32
nos ampara y nos defiende,	
y aun yo juro, a buena fe,	
que apenas aballa el pie	35
quando ya temen allende.	36

32) él: duque を指すと考えられる。32) fuerças→fuerzas。32) ahé: 「a fe のこと。文の意味を強化する肯定の間投詞。その変種として miafé (v.7), a buena fe (v.34), a la he, en buena he 等もある」(PPCA, p. 99)。

に A なので B」が用いられている。A の部分には *justo*, *chapado*, *castigador* の 3 つの形容詞が用いられる。37) *chapado*: 「善良な (*excelente*)。これも同様に牧人の発話で多用される形容詞で、優雅な (*primoroso*)、親切的な (*agradable*)、飾り立てた (*adornado*) 等のいくつかの意味を持つ」(PPCA, p. 99)。「美しい (*hermoso*)、上品な (*gentil*)、りりしい (*gallardo*)」(RAE)。「15 世紀のレオン方言で、堂々とした (*digno*)、高貴な (*noble*)」(MED)。39) v.37 の構文の B の部分には節が用いられる。動詞は *huir de* ~ 「~ から逃げる」。40) *más*: 副詞 *mucho* の比較級。訳 (v.37-v.40)

正しく、そしてその気品、
おまけに泥棒泣かせなもんだから
腹ぺこの狼たちでさえ
閣下の家畜からは逃げ出す始末。

Anda ya tan perlabrado 41
el terruño en su concejo
qu'el más pobre lazerado
tiene agora, Dios loado,
pan de sobra trasañejo. 45

41)-45) この箇所も *tan A que B* の構文。41) *perlabrado*: *labrado* 「耕された」に *muy* 「とても」の意味に相当する接頭辞 *per-* を用いたもの。「とてもよく耕された」。PPCA によると「牧人の発話で多用され、同様にレオン方言においても記録される」と述べている。MPL (§ 14.) は「ラテン語の *PER* は形容詞に最上級の意味を付け加えたり (...) 動詞の意味を強化するのに用いられる (...)。この両者の用法をレオン方言の俗な用法は有している。(...) この接頭辞はアストゥリアスでは完全に生産的である」とし、*per-* がレオン方言に特有なものと述べている。MPL

は 20 世紀初頭に発表されたものであるが、現在の標準アストゥリアス語文法にも、この接頭辞が生産的なものとされている⁽⁸⁾。ZVD はアストゥリアス以外の他のレオン方言域であるサラマンカでこの接頭辞が用いられる旨述べている。ファン・デル・エンシーナはまさにサラマンカ出身で、複数の作品中で per- を用いた語を多用しているが、この v.41 はその初出の例である (DRCR, p. 280)。41) anda: <andar は「歩く」であるが、主格補語を用いて「～の状態にある」。42) concejo: 市, 町, 村などの意味があるが、「村」とする。41)-42) 韻を無視して並べ替えると, el terruño anda tan perlabrado en su concejo となる。42) terruño: ここでは公爵の領地のこと。43) qu'el→que el. que は意味のない, あるいは理由を導入する接続詞ともとれる。el はこの後の最上級を表す要素である。43) lazerado→lacerado. 形容詞で①不幸な, 不運な, ②らい病の, の意味がある。pobre も形容詞の意味があり, 韻を無視すれば el pobre más lazerado も el lazerado más pobre も, いずれの解釈も出来そうである。本稿では前者をとり, v.64 と同様に lazerado を形容詞とした。44) loado<loar 「たたえる」, 「称賛する」。45) de sobra: 「有り余るほどの」。45) trasañejo: AUT は「tresañejo と同じ。そして更に多く [の年] に拡大」としている。この定義を生かせば「何年も」となるところである。trasañejo の意味は「3 年の」(RAE)。

訳 (v.41-v.45)

村の領地は
ばっちり耕されているもんだから
一番みじめな者でさえ
ああ神よたたえられよ,
今じゃ 3 年分のパンにも困らないってもんでさあ。

(8) 廣澤 (2008), § 1.2.

Mateo	iO, Juan, Juan, hi de Pascuala!	46
	Cata, cata, ¿acá estás tú?	
Juan	Digo, digo, pues ¿qué hu?	
	¿Has de aver tú ell alcavala?	49

46) hi: hijo「息子」の語尾が脱落した形式。Pascuala が女性名で、その息子という意味である。hide puta (=hijo de puta) などといった使われ方をすると、罵り。47) cata<catar。catar は「15 世紀の用法の命令形で、ここにある (he aquí) の意味」(MED)。48) digo: decir の 1 人称単数で「私は言っている」という意味で、そこに存在することを表現しているのは明らかであるが、v.149 の用法から想定すると「そのとおり」の意味で用いられている。これは decir が従属節を伴う時に「確言する」(asegurar) の意味となることから転じたものととらえる。48) hu:「fue のこと。二重母音の縮約と語頭の f-の気音化を伴っており、田舎風、牧人風発話の特徴である」(PPCA, p. 100)。cf. v.18。49) has de haber: has も haber の活用形であり、助動詞。即ち haber de+inf. で「～しなければならない」。不定詞の haber の方には「持つ」の意味が伴う。49) ell: 男性定冠詞 el。「a- で始まる名詞の前で定冠詞の -l が口蓋化して変化したもの」(PPCA, p. 100)。レオン方言は古形の定冠詞 elos, elas, ela, をカスティーヤ語より長い間保った。これらが口蓋化する例は、子音で終わる前置詞が先行する際に、古文書に現われている。en llos montes (→en los montes), con lla casa (→con la casa) (MPL: § 17. 4., ZVD: p. 166)。PPCA (p. 100) のコメントにはこの v.49 の ell に関してレオン方言的であると述べておらず、加えて子音で終わる前置詞が先行するという環境も満たされていないが、いくつかの条件が重なると定冠詞が口蓋音化するという特徴がレオン方言にはある。ちなみに ZVD (id.) は 18 世紀のサラマンカ出身の作家トーレス・ビヤロエル (Torres Villaroel) の作品に、母音間で口蓋音化する定冠詞の例, hasta llos ojos les tapan, を挙げて

「似つかわしい」。54) *vien*→*viene*<*venir*。「3 人称単数の動詞屈折の語尾脱落。牧人の言葉で多様」(PPCA, p. 100)。MPL (§ 18.) によると、-er 動詞または -ir 動詞の直説法現在 3 人称単数、または命令形 2 人称単数において、l, r, n, s, z に続く語末の e の語尾脱落はレオン方言域で通常のことであった。現代の標準アストゥリアス語文法にも同様の形態が用いられている⁽⁹⁾。ただしこの v.54 の *vien* に関しては、DRCR (p. 282) は、1 行 8 音節という詩形に合致させるためというのも理由であるとしている。v.55 では語尾の脱落していない *viene* が用いられている。54) *generacio*: 「ラテン語の *generatio* の主格から派生した語。家系、家柄」(PPCA, p. 100)。スペイン語の名詞は主にラテン語の対格から派生している。即ち、*generatiōnem*>**generatione*⁽¹⁰⁾>*generación*. *generación* にも「直系の家系の後継」(RAE) という意味がある。54) *vien* の主語が分かりにくい、*venir*+間接目的語 (a+人)+*bien* (又は *mal*) 「～に都合が良い (又は悪い)」という用法があるのを考慮し、*bien* の代わりに *de generacio* を補語とした無人称文ととらえることにする。

訳 (v.50-v.54)

マテオ お前もう晴れ着なんか着ちゃってさ、
 お城にお泊りしてるからってんだろう。
 おれなんかいやになるぐらい歩いたんだから。
 お前広間にいられるご身分だとでも思ってるの？。
 良いとこの出じゃないのにさ。

Juan	¿No me viene de natio?	55
	Calla, calla ya, malsín,	
	que nunca faltas de ruin,	

(9) 廣澤 (2005), § 5.2. ②。

(10) * の印は推定形を表す。以下同様。

tú también como tu tío.

58

55) ここでは viene の形式になっている。cf. v.54. 55) natio: RAE は nacimiento と同義としていることから, v.54 の generacio と同じ意味ととる。56) malsín: 悪口を言う者。57) faltar de~: ~の欠けた。57) ruin: 「下劣な」, 「ケチな」の意味の形容詞であるが, ここでは名詞として用いられている。cf. v.65. 58) también: también。58) tío: PPCA (p.100) によると, ルカス・フェルナンデス (Lucas Fernández) の家族とのトラブルを暗示しているという。彼を育てたおじが, アルバ公の城に宮廷詩人・音楽家として仕えさせようとしていたようである。結局ファン・デル・エンシーナがその任に就いたのであるが, 家柄のことを言い出したマテオに対し, 「おじのようだ」と言い返している場面である。ちなみにファン・デル・エンシーナは靴屋の息子であったと記録されている。

訳 (v.55-v.58)

ファン おいらがいとこ出でないって？

うるさいぞ, もう黙っているよ, 口の悪い奴

お前さんはいつも下劣さには欠けないな

まるでお前さんのおじさんみたいだよ。

Quando agora con tal frío

59

a ladrar tan bien te amañas,

60

¿qué harás en el estío,

que con ravia de mi brío

se te quemen las entrañas?

63

59) quando→cuando。59) agora→ahora。60) amañarse con(又は por)~ で「~に巧みである」の意味。ここは前置詞 a を伴う句が後続する, te amañas a ladrar tan bien という節を想定する。61) estío: 「夏」。62) この, que は説明の節を導入しており, 一見すると中世の文献で多

用される理由、あるいは意味のない que のようである。しかし v.63 の se quemien とあるように、導入される節中で接続法の quemien が用いられている。そこで文脈から願望の主節が省略、或いは非明示となっていると解釈した。即ち、(quiero) que las entrañas se te quemien a ti con ravia de mi brío とする。62) con ravia:「はげしく」。ただし de mi brío が後続するので、「私の凛々しさの勢いで」と解釈し、ravia に伴う「苛立ち、嫌悪」の意味は排した。63) entraña: 複数で用いられると「内臓」に加えて、「心、本性」の意味もある。quemarse の主語である。

訳 (v.59-v.63)

今はこの寒さの中で
お前さん調子よく吠えているけれど
夏になったらどうするつもりだい？
このおいらの凛々しさの勢いでもって
お前さんの性根がたたき直されればいいのにね。

Mateo	iO, lazerado pastor,	64
	de los más ruines del hato,	65
	aún no vales por un pato	
	y tiéneste en gran valor!	67

64) lazerado: cf. v.43. 65) ruin: ここでは「小さい」。cf. v.57. 65) hato:「牧群」。66) valer por~:「～に相当する」。67) tiéneste→te tienes<tenerse. tenerse por~で「自身を～と考える」の意味である。ここでは前置詞 en が用いられているが、これは思考の動詞 (pensar や creer)+en の用法に由来すると捉える。

訳 (v.64-v.67)

マテオ ああ、哀れな羊飼いや、
群れの中でも一番のできそこないに囲まれて、

お前はまだアヒル一羽の価値もないのに
自分がすごい値打ちだとでも思ってやがる。

Juan	Desmuele ya, pecador,	68
	essa embidia que en ti mora,	
	que aún ternías más rencor	70
	si supieses la labor	
	que a nuestrama traxe agora.	72

68) desmuele: desmoler の tú に対する命令。「すり減らす」, 「消化する」, 「我慢する」などの意味がある。69) essa embidia→esa envidia。v.68 の desmuele の直接目的語である。69) morar: 「住む」。v.68-v.69 は, 「お前の中に住みつくそのやきもちを」「我慢しろ」ともとれるが, 後半のつながりを考え, 「消化しろ」の意味で解釈することにした。69)-70), que: これは理由とする。70) aún: 後半の más rencor と結びついて, 比較の強調。70) ternías→tendrías, tener の過去未来。「未来と条件形[過去未来形]の形成における擬古形」(PPCA, p.101)。尚, 後半の si を用いた仮定文の帰結を形成している。71) supieses→supieses。saber の接続法過去 -se 型で, si で導入される条件節を形成している。71) labor →labor。業績の意味もあるので, ここではファンが公爵夫人に捧げる詞のことである。72) traxe→traje<traer。

訳 (v.68-v.72)

ファン 悪人め, お前さんの腹の中の
そのやきもちを消化(こな)しちゃったらどうだい
だって更に大きな恨みを持つだろうからね
もしおいらが今奥方様に持って来た作品を
お前さんが知っちゃった時にはね。

Mateo	Déxate dessas barajas,	73
	que poca ganancia cobras.	
	Yo conoço bien tus obras:	75
	todas no valen dos pajas.	76

73) déxate→déjate<dejarse。73) dessas→de esas。73) barajas: 「口論, 争い, けんか」(PPCA, p. 101)。74), que: 理由ととる。74) ganancia: 「利益」の意味だが「勝ち目」とした。cobras の目的語ととる。75) conoço→conozco。「起動動詞の直説法現在の 1 人称における類推形」(PPCA, p. 101)。この形式はレオン方言の特徴であり, メネンデス・ビダルは以下のように述べている。「起動相の動詞においては, 1 人称単数の語源に忠実な語尾は -sco であるが, 2 人称単数の -ces と同化し, yo の人称で -zo と変わった (…)。したがってフアン・デル・エンシーナは conozo [=conoço], アストゥリアスでは merezo, naza, pareza, favorezan 等々の例, サヤゴ [Sayago. 地名] で aborrezza (…)[等が挙げられる]」(MPL: § 18. 4)。現代の標準アストゥリアス語文法にも取り入れられている。76) pajas: つまらないものという意味もあるが, 藁と訳した。

訳 (v.73-v.76)

マテオ そんなけんかなんか売るのはやめろよ,
 だってお前に勝ち目なんかないんだから。
 お前の作品を俺はよく知ってるんだぞ
 どれも麦わら 2 本の価値もありゃしねぇ。

Juan	No has tú visto las alhajas	77
	que tengo so mi pellón.	
	Essas obras que sovajas	
	son regoxos y migajas	80

que se escuelan del çurrón.

81

77) alhajas:「宝石」。78) que: この que は関係代名詞, 導入しているのは限定の関係節, 先行詞は las alhajas で tengo の直接目的語である。
78) so:「～の下に」の意味の前置詞。78) pellón:「革の服」。piel「皮」と関連する語。「昔のかかとまで届く長い衣服。通常革で作られていた」(RAE)。79) sovajas→sobajas<sobajar「もみくちにする」。この行の que が受ける先行詞は obras で直接目的語であるので, 「けなす」の意味で比喩的に用いられている。79) essas→esas。80) regoxos→regojos。「食事の後にテーブルの上に残ったパン屑, またはパンのかげら」(AUT)。81) escuelan:「接頭辞 es- を用いた動詞形式で, レオン方言に頻用である」(PPCA, p. 101)。つまり colarse de～「～から染み出る」に es- を用いたもの。「接頭辞 es- の添加もレオン方言で頻用であるが, per- の場合とは異なり, 民衆レベルのカスティーヤ語にもこれは見られる (ZVD: p. 162)。
81) çurrón: zurrón「皮袋」。v.78 の pellón と韻を踏んでおり, たまたまどちらも皮革を用いたものである。81) que: これも関係代名詞で先行詞は v.80 の regoxos y migajas, そして se escuelan の主語のはたらき。皮袋からパンくずは染み出ないので, 「こぼれ落ちる」と解釈する。

訳 (v.77-v.81)

ファン おいらがこの革の晴れ着の下に持っている
 お宝を, お前さん見てないな。
 お前さんがぼろくそに言っているその作品ってのは
 皮袋からこぼれ落ちた
 食い残しのパンくずさ。

Mateo Yo te juro a San Pelayo
 que qualquiera te deseche,

82

que nunca de buena leche

has mamado sólo un rayo.

85

82) te: これは目の前のファンではなく、後続する San Pelayo を受け、呼びかけていると捉える。82) San Pelayo: 「聖人ペラヨ」。「劇中の牧人がよく用いる誓いの決まり文句の一つ。誓いをソフトにするために、それらの決まり文句の中では本当の聖人と、想像上の架空の聖人とを交替している」(PPCA, p.102)。83) que: ここでは juro (<jurar) を述部とする主節に従属節をつなぐ接続詞のはたらきを担っている。83) te deseche<desechar 「捨てる」, 「退ける」。こちらの te は文脈から目の前のファンのことと判断できる。尚, deseche は接続法であるので、それを優先させると、主節の juro (<jurar) は「～するように願う」のニュアンスになる。あるいは従属節の未来形の代わりに deseche が用いられていると捉えるのであれば、主節の jurar は「誓う」の意味が濃くなる。本稿は後者の解釈を取り入れた。84) que: 説明の理由の節を導入している。84) de buena leche: leche は「乳」なので de は部分の用法ともたれそうであるが、con mala leche に「いやいやながら」という用法があることから判断して、de buena leche は「喜んで」, 「すすんで」の意味にとる。85) un rayo: has mamado>mamar 「乳を吸う」の直接目的語となっており、rayo de leche となると「乳腺からとぶ乳」（高橋正武（1956）。『西和辞典』。以下 TSW）の意味があることから「おまえはとびだした乳だけを吸った」の意味にはなりそうである。ただこのマテオの台詞は難解なものの一つであり、後続の行との意味的なつながりが悪くなっている理由にもなっている。もし聖人ペラヨに当時誰でも知っていた故事でもあれば、そこにこの訳のヒントが隠されているかもしれない。

訳 (v.82-v.85)

マテオ おれは聖ペラヨ様に誓うぜ

誰かがお前をお払い箱にしちゃうだろうってね

訳 (v.86-v.90)

ファン たしかに今日はおいら羊飼いの衆しか
連れてきてないからな。
お前さんは5月になるのを待ってくれないか、
そうすればおいらが上っぱりをまくったときに
その宝の色がキラキラ光るのを見るだろうからね。

Sacaré con mi esclavón 91
 tanta lumbre en chico rato
 que vengan de qualquier hato
 cada qual por su tizón. 94

91) eslavón→eslabón「火打ち金」。92) lumbré:「火」。sacaréの直接
 目的で、「私は火をつけるだろう」。92) chico: ここでは形容詞ととる。en
 chico rato で「わずかな時間で」。92)-93) ここでは tanto A que B の構
 文が用いられているととれるが、que が導入する節に接続法の vengan が
 用いられていることから、目的の para que の意味にもとれる。qualquier
 →cualquier。94) cada qual→cada cual「各々が」。意味的に複数であ
 ることを考慮し、vengan の主語ととる。93) de:「～から」。94) por: こ
 れは v.93 の vengan と結びつける。即ち、(para) que cada qual vengan
 por su tizón de cualquier hato という語順を想定し、「～に向けて来る」、
 「～を目指して来る」ととる。

訳 (v.91-v.94)

おいらの火打ち金でもって
あっという間に立派なとし火をつけるつもりさ、
そうするとあらゆる群れからみんなめいめい
その熾火を目あてにやって来るだろう。

Darles he de mi montón 95
bellotas para comer,
mas algunas tales son
que en roer el cascarón
avrán harto que hazer. 99

95) darles he: 分析的な未来形。現代カスティーヤ語では he の部分が語尾となった総合的な未来形が用いられる。即ち, les daré. 95) de mi montón: 「私の山から」。96) bellotas: 「ドングリ」, v.95 の dar の直接目的語。「私の山から彼らにドングリを与えるだろう」。ドングリはここではフアンの作品とその影響力の比喩であり, 加えて作者の名 encina 「ナラの木」の実であるという比喩でもある。97) algunas tales: ドングリのこととも何人かの人たちともとれそうであるが, ここでは後者。99) avrán → habrán, 完了時制を形成する助動詞。99) harto: hartar の不規則な過去分詞。現代語では hartado となり, harto は形容詞であるが, ここでは -o の語尾からも分かるように主語との一致を示しておらず, avrán harto で未来完了を表わす。99) hazer → hacer。99) ここで用いられる que は de の代わりととる。v.99 を現代語にすると, habrán hartado de hacer 「(彼らはそれを) することを満足してしまうだろう」となろう。hacer はここでは代動詞のはたらきを担い, 「食べること」を意味している。97)–99) 後半を現代語に直し語順を変えると, pero algunos tales habrán hartado de hacer en roer となろう。

訳 (v.95–v.99)

みんなにはおいらの山から
食べられるドングリをあげるつもりだけど,
ただ何人かの人たちは
鬼皮をかじれば
みんな満足しちまうだろうよ。

Mateo	Pues yo te prometo, Juan,	100
	por más ufano que estés,	
	que te dé yo más de tres	
	que lo contrario dirán:	
	que bien sé que mofarán	
	de tus obras y de ti.	105

101) por más ufano que estés: por+más+形容詞+接続法「どんなに〜でも」。ufano は形容詞で「得意になった」。この行は従属節ではなく、挿入。102) que: 従属節を導入する接続詞。主動詞は v.100 の prometo で、この意味を生かすために従属節で導入されている接続法の dé を未来形の代わりの用法ととる。即ち、yo te prometo que yo te dé という語順が想定される。102) más de tres: ここでの数は人のこととし、「(3 人より多い、即ち) 4 人以上」。103) que: これは関係代名詞。先行詞は v.102 の (más de) tres, 関係節中の lo contrario は dirán の直接目的語ととる。104) この行で最初に用いられている que は接続詞で、行頭でやたら用いられるもの、或いは理由の用法のものである。2 番目に用いられる que は主動詞 sé に名詞節をつなぐ接続詞。104) mofarán: mofar de〜「〜についてからかう、冷やかす」。

訳 (v.100-v.105)

マテオ	でもファンよ、お前はどんなに 得意になっているかもしれないけれど それとは逆のことを言う人 4 人以上を お前に教えてやろうかな。 その人たちはお前のこととお前の作品を 冷やかすだろうことは、俺はよく知っているからね。
-----	--

Juan	Essos tales ¿quién serán	106
------	--------------------------	-----

sino Juan, el sacristán,
que anda hinchado de mí? 108

106) esos→esos. 108), que: 説明的関係節を導入する関係代名詞。先行詞は Juan 又はその同格の el sacristán。108) hinchado: 「怒った」。過去分詞で主格補語。

訳 (v.106-v.108)

フアン そんな人たちって言ったって
聖具係のフアンをおいて他に誰がいるのだろう、
きゃつめおいらのことを怒っているからな。

Mateo Y aun Pravos, qu' es buen gaitero, 109
te remuerde los çancajos, 110
y el carillo de Sorvajos,
y el padre de Gil Vaquero,
y el sobrino del herrero,
y aun Lloriente tu cuñado,
y el hijo del messaguero, 115
qu'es zagal de buen apero,
te tacha quanto has labrado. 117

109)–117) ここは ABBA ACAAC の脚韻が全部そろっているところである。小気味良く列挙しているようである。109) Pravos: 「Pablos [パブロス, 人名], 音位転倒と -l- と -r- の中和によるもの」(PPCA, p. 103)。尚この人名はレオン方言の pra 「～のための」と vos 「君」とに分解できる。「君のため」なる名の人物が悪口を言っているということであれば、おそらく観客を笑わせる場面なのであろう。110) remuerde<remorder 「ガリガリ囃む」。110) çancajos→zancajos 「かかと」。remorder (roer) los zancajos 「悪口を言う」。111) carillo: -illo の示小辞が用いられてい

るが、現代のカスティーヤ語では *cariño* が対応する。「兄弟 (*hermano*)、友人 (*amigo*)、同僚 (*compañero*)」(PPCA, p. 103), 「愛人 (*amante*)、恋人 (*novio*)。田舎風の言語、詞で多用」(RAE) といった意味があるが、当たり障りのない「兄弟」の意味にとる。ただし、*Sorvajos* は男性か女性か分らないが、これも分解できるとすれば、*sor* (修道女につける敬称, 「～尼 (に)」) + *v(b)ajo* (「背が低い」) + *s* (合成語の造語要素) となり、その場合、「背の低い尼僧の兄弟」となるかもしれない。115) *messegiero* → *messegiero* 「畑の番人」。116), *qu'es* → *que es*。この *que* は関係代名詞で説明の関係節を導入、先行詞は v.115 の *el hijo del messegiero*。「良い農具 (*apero*) を持っている若者」。117) *tachar*: 「線を引いて消す」, 「非難する」。117) *quanto* → *cuanto*。117) *cuanto* + 節「～するもの全て」が *tachar* の直接目的の機能を担っているとすると、*te* は間接目的のはたらきとなる。117) *labrar* は詩作することを比喩的に述べている。

訳 (v.109–v.117)

マテオ バグパイプの使い手のブラボスがそうだよ、
 お前の悪口を言ってるよ、
 それからソルバホスの舎弟さん、
 それから牛飼いヒルのおやじさん、
 それから鍛冶屋の甥っ子、
 おまけにお前の義理の弟のヨリエンテまで、
 それから畑の番人の息子、
 そいつはいい農具を持ってる若い衆で、
 お前が作ったものなんかみんな非難しているよ。

Juan Delante destos señores,
 quien me quisiere tachar,

118

yo me obligo de le dar 120

por un error mil errores.

Tenme por de los mejores. 122

118) delante de~: 「～の前で」。尚, これは間接目的の意味の a estos señores の代わりに用いられ, v.120 の le が受けているものとしてもとれそうであるが, 空間的な意味で解釈した。118) destos→de estos。119), quien: 説明の関係節を導入, 先行詞は複数であるが estos señores。尚, この節を訳では限定的にした。119) quisiere: querer の接続法未来。120) me obligo: これは obligarse a+inf. 「～する義務を負う」の, 前置詞 a の代わりに de を用いたもの。120) le dar: 現代語ではこの箇所は yo me obligo a darle 「私は彼に与える義務を負う」となろう。darle では韻がそろわない。le が単数であるのは estos señores を集合的にとらえているためと解釈する。不定詞に前置詞, または que などの接続詞が先行する時に, 無強勢代名詞が後接, 即ち, 不定詞に先行する位置で用いられるという現象は, MPL (§ 20.3.) によると, 14 世紀のスペイン語の文語で用いられ始め, 16 世紀まで続きその後減少, 廃用となった。ファン・デル・エンシーナのこの作品が発表されたのは, ちょうどそれが用いられていた時代であるので, この用法がレオン方言的とは言えない。ただし MPL が発表された 20 世紀初頭のものとして, 中央アストゥリアスのレナにおけるこの用例がいくつか挙げられている。tien que te lu dar, van á te lu creer?。まとめるとファン・デル・エンシーナの時代にはレオン方言的ではなかったが, 近代の枠でとらえるとレオン方言的ということになる。ちなみに, 標準アストゥリアス語文法の規範を記載している『アストゥリアス語文法』(Academia de la Llingua Asturiana (1998), “Gramática de la Llingua Asturiana”, § 23.4.4.1.) は, この用法を避けなければならない旨記載している。即ち, Tengo ganas de llamalu. であり, *Tengo ganas de lu llamar. に非ず。120)-121) dar+A+por+B で, 「A を B と

みなす」。dar の直接目的を担う A に相当するのは v.121 の mil errores の方で、un error が B に相当する。「千のあやまちを一つ（のあやまち）とみなさなければならない」。121) errores: フアンのではなくこれらの人たちの「あやまち」。122) tenme: tener の命令形 2 人称単数の ten+me, tener A por（又は como）B で、「A を B と判断する」。A に相当するのが me であるので「私を B と判断してください」の意。122) de los mejores: これが B の部分である。de はこの場合、部分や所属を意味する。los mejores は文脈から「すぐれた詩人たち」と読める。

訳 (v.118-v.122)

フアン おいらを非難しようとしている
 このお歴々の前で、
 無数のあやまちを
 おいらは一つのあやまちとみなしてあげなきゃならないな。
 おいらを最高の詩人たちのうちの一人だと思っておくれ。

Cata que estás engañado,	123
que si quieres de pastores	
o si de trobas mayores,	125
de todo sé, Dios loado.	126

123) cata: v.47 の cata と同形であるが、catar には percatar「気付く」(MED) の意味もある。2 人称単数の命令ととり、「que 以下に気付きなさい」とする。124), que: 説明的用法であるのと後続する要素との関係を検討して、理由の意味ととる。124)-125) si に導入される節が 2 つ続くが、主節の動詞は v.126 の sé。即ち、sé de todo si quieres de pastores o si [quieres] de trobas mayores「si 以下かどうか、私にはすべて分かっている」。125) trobas→trovas。124) quieres:「お前さん（マテオ）」が望むのは何で、誰になのか、不明確である。まず何を望むかについては

de pastores, de trobas mayores とあるように de が問題となる。de 以下が補完補語であるとすれば問題ないが, querer de~に決まった用法は確認できないのでその可能性は低い。そこで de の用法に注目すると, v.122 と同様の部分や所属の意味ととれそうである。次に問題なのが誰に対して望むか, 或いは自身に対して望むのかという点が不明確な点である。曖昧なまま訳せそうであるが, ここは me を補って訳す。即ち, si [me] quieres de pastores o si [me] [quieres] de trobas mayores 「お前さんはおいらを羊飼いにしたいのか, それとも立派な詩人であるのを望むのか」。ここでの trobas は「詩人」とした。

訳 (v.123-v.126)

お前さんは間違っていることに気付きなよ,
だっておいらを羊飼いにしたいのか,
それとも立派な詩人であるのを望むのか,
おいら全部分かってんだよ, 神よ, たたえられよ。

Y no dudo aver errada 127
en algún mi viejo escrito,
que quando era zagalito
no sabía quasi nada. 130

127) aver→haber。この行の aver errada には 3 つの解釈を試みた。
①aver は助動詞として用いられていると捉え, aver errada を完了の不定詞とするもの。対応する現代語は haber errado, 「私が間違っていたことを疑いません」。②ただし過去分詞が一致した形式になっていることを考慮すると, むしろ aver を直接目的語をとる一般動詞と解釈し, errada は目的格補語として省略されている女性名詞の直接目的語と一致していると捉えた方が①よりは良いかもしれない。その場合直接目的語の候補となるものは v.125 の trova, v.134 の trobada, 非明示の語であるが obra な

どが想定されるであろう。「私が間違っただけを疑いません」。③RAEによると errada は error「誤り」の古語とある。どれを採用しても日本語訳にはその相違があまり反映されないが、aver は一般動詞ととらえ、最後の解釈で読む。129), que: 理由の意味で解釈。129) quando: cuando。129) zagalito < zagal「若者」。130) quasi: casi。

訳 (v.127-v.130)

確かに我々が昔書いたものの中には
誤りがあったのは否定しないよ
だって若造のころで
ほとんど何も知らなかったからね。

Mas agora va labrada	131
tan por arte mi lavor	
que, aunque sea remirada	
no avrá cosa mal trobada	
si no miente el escritor.	135

131)–135) ここは3つの部分に分けられる。1つは tan A que B を用いた構文, aunque 以下の挿入の節, si no「さもなくば」が導入する節である。第1の部分, mas agora mi lavor va labrada tan por arte que no avrá cosa mal trobada「しかし今では私の作品は技巧により作られているので悪い韻律のものはないであろう」となる。131) va labrada: ir+過去分詞で動的な状態を表現する。134) avrá→habrá。ここは一般動詞としての用法。133) aunque に導入される第2の部分の節の主語は mi lavor。135) 第3の部分は si no「さもなくば」が導入している。ただしここは si が導入する否定の節ともとれる。el escritor「作者」とは文脈から判断して自分, つまりフアンのことである。限定的な節であるが, 説明的に訳す。

訳 (v.131-v.135)

だけど今じゃおいらの詩は
巧みさでもってちゃんと作ってあるもんだから、
たとえ読み返してみたって
韻の間違ったところがないだろうよ、
作者がわざと違って書いているわけではないからね。

Mateo	Ora digo que en ti está	136
	un bien chapado zagal.	137

136) ora: =ahora。配分の用法としては用いられていない。136)-137)
主動詞は digo で、ここも v.48 と同様に確言の意味ととる。que 以下の動
詞は está, その主語は後半の un bien chapado zagal。従って, un bien
chapado zagal está en ti という語順が想定できる。estar en~ 「(事の
成否は) ~にかかっている」。137) chapado: cf. v.37。137) zagal: 「牧
童」。

訳 (v.136-v.137)

マテオ 今度は立派で高貴な羊飼いかどうかは
お前次第だってことだな。

Juan	Yo te juro que por tal	138
	me tienen mis amos ya	
	y después que moro acá	140
	éme parado más luzio.	141

138)-139) 主動詞は juro (<jurar), 従属節の動詞は tienen でその主
語は mis amos。138) por tal: 「そのために」。140) después que: =
después de que。141) éme: heme 「ほらここにいるよ」。ここでは heme
に aquí などが続く代わりに, parado 「とどまる」が用いられている。こ

れにより「いる」の意味を強めている。141) luzio:「輝かしい (lucido), 飾り立てた (ataviado), 輝かしい (espléndido)」(PPCA, p. 104)。ちょうど先行する éme parado が動詞 encontrarse (=estar) のように用いられ, luzio が主格補語のはたらきを担っている。

訳 (v.138-v.141)

ファン そのためにもうご主人様ご夫妻が
 おいらを抱えてくださってるってお前さんに言うておくよ。
 それでここに住んでからは
 おいらはばっちり着飾っているわけさ。

Mateo ¿Acá moras?

Juan ¡Miafé! Ha. 142

Mateo ¿Cómo te va?

Juan Bien me va. 143

142)~143) マテオとファンの台詞で1行が形成されている。142) miafé: cf. v.7. 142) ha:「肯定の間投詞」(PPCA, p. 104)。

訳 (v.142-v.143)

マテオ ここに住んでるって?

ファン そうだともよ!

マテオ どんな具合だい?

ファン 上々さ。

Mateo Quantes ora no te ahuzio. 144

Juan ¿Y tú nunca lo has sabido? 145

Mateo Miafé, no, soncas, digamos.

Juan Pues estos dos son mis amos. 147

144) quantes: cf. v.21. 144) ahuzio:「信じる, 信用する。huzia<

fiduzia より派生」(PPCA, p.104)。尚, RAE は afiuciar 「保障する (garantizar, afianzar, avalar)」と同義の語として afuciar を挙げている。つまり v.144 の ahuzio はレオン方言の f の気音化の特徴を伴っている。cf. v.18. 146) miafé: cf. v.7, v.142. 146) soncas: cf. v.2. 146) no digamos: 「あらましはね」(TSW)。

訳 (v.144-v.147)

マテオ すぐには信じられないな。
フアン お前さん全く分からなかったのかい？。
マテオ そりゃまあ、ちゃんとはね。
フアン ほら、こちらのお2人がおいらのご主人様さ。

Mateo	¿Tiénente ya percogido?	148
Juan	¡Digo! Ya estoy avenido,	
	y aun me dan buena soldada.	150
Mateo	¿Qué te han dado? ¿Qué has avido?	
Juan	Aún agora no he cumplido.	
Mateo	Llugo, ¿no te han dado nada?	153

148) percogido: cf. v.41. 接頭辞 per-+cogido は tienen の直接目的 te の目的格補語。149) digo: cf. v.48. 149) avenido: 「しっくりいった」。150) soldada: 「給金」。151) has avido: haber の現在完了であるが、一般動詞の「持つ」の意味で用いられている。152) he cumplido: cumplir には「期限が来る」, 「義理を果たす」, 「務めを果たす」といった意味があることから、未だ給金をもらうまでの務めを果たしていないということのようである。153) llugo: =luego 「したがって」, 「それゆえ」の意味の接続詞。「l- の口蓋化と二重母音の縮小を伴う牧人の発話の特徴」(PPCA, p.104)。尚, MPL (§ 8.2.) は語頭, あるいは音節頭の l- の硬口蓋音化をレオン方言の特徴として挙げている。ただし, レオン方言域の中でもサ

モラとサラマンカからは l- の硬口蓋音化は文語の影響により廃用となっている。これは v.28 で言及した、この地域特性（宮廷の用法とカスティーヤ語の影響）とも通じるところがあるが、この行の llugo のように、作品中にはそれが痕跡として現れている。

訳（v.148-v.153）

マテオ もうちゃんと住まわせてもらってんのか？
 フアン そうさ！ もう勝手知ったる何とかさ、
 おまけにお給金までいただける。
 マテオ 何をくれたんだ？ 何をもらったんだ？
 フアン まだ今は務めを果たしてないんだ。
 マテオ じゃあ、何ももらってないの？

Juan	No me han dado, mas darán	154
	dexándolos Dios bivar.	155

155) dexándolos Dios bivar→dejándolos Dios vivir. dejar を用いた放任の意味のいわゆる知覚構文。Dios「神」が dejar の意味上の主語となり、目的語は los「彼らを」。現在分詞の前に休止のコンマはないが、ここは説明的にとらえ、分詞構文的にとらえる。即ち、「神が彼らを生かしている間に」、転じて長寿を願う意味になろう。もし現在分詞を副詞的に解釈することに固執し、darán にかかっているとすると、Dios が呼びかけ以外に解釈ができなくなるので、不適切。

訳（v.154-v.155）

フアン もらってないよ、ただどくれるだろうさ、
 神様がご主人様たちをお生かしくくださる間にはね。

Mateo	No los dexes de servir,	156
	ahotas, que sí harán:	

que yo te seguro, Juan,
no estás a lumbre de pajas,
ni te falte ya del pan. 160

156) no los dexes de servir→no les dejes de servir。dejar de+inf. 「～するのをやめる」, 否定命令。この用法の dejar は自動詞ととるので, los はロイスモ (loísmo) と考えられる。cf. v.28。157) ahotas: cf. v.31。158) この行の que は行頭にあるが, 理由の節を導入したりあるいは意味のない que ではなく, 主動詞 seguro (<segurar. MED によると 15 世紀に asegurar の意味で用いられた) に v.159 と v.160 の 2 つの従属節をつなぐ接続詞として用いられており, 倒置されていると考える。159) lumbre de pajas: 「藁の火」から転じて, 「あつという間に」。「君はすぐに, の状態にはいない」, の意味。160) falte: faltar の接続法現在。主動詞は v.157 の segurar なので, その意味を生かすと, この従属節の falte は未来の代わりと読める。160) del pan: この de は部分の意味とされるのが常である。falte の主語の役割を担っている。158)–160) この箇所は, yo te seguro que no estás a lumbre de pajas ni te falte ya del pan, と解釈する。

訳 (v.156–v.160)

マテオ お前, お仕えするのをやめちゃ駄目だよ,
だってまぎれもなくやったださるだろうから,
確かにすぐにとってわけでもないだろうけど
フアンよ, もうパンに困ることも
なかろうと思うよ。

Juan No son amos que se están 161
recachando en las meajas.
Mateo Y aun con esse tal prazer

parlas tú de regolage.

164

162) recachando: recachar は「楽しむ (recrear), 喜ぶ (redodear)」(PPCA, p. 104) の意味。162) meajas: 「わずかな価値の硬貨」(PPCA, p. 104)。「かつてカスティーヤで流通していた銅貨。1 ディネーロ [14 世紀の通貨単位] の 6 分の 1, 或いは半マラベディ [の価値]」(RAE)。163) prazer→placer。164) aun: PPCA の版ではアクセント符号が付けられていないのでそれを尊重し, 「～さえ」の意味にとり, v.164 の paras (<parlar 「話す」) を修飾しているととる。164) paras<parlar 「しゃべりまくる」。164) de regolage: 現代語の表記では reglaje 「上機嫌」(RAE)。ここの de は主題「～について」ではなく, 様態ととり, 「君は上機嫌でしゃべっている」とする。163)-164) は現代語で, con ese tal placer aun paras de reglaje, といった語順が想定できる。

訳 (v.161-v.164)

フアン びた^{ぜに}銭数えて悦に入るような
ご主人様たちじゃないからな。

マテオ こんなに満足して
お前はご機嫌でしゃべりまくっているね。

Yo cuido que como el page

165

de Ledesma querrás ser,

aquel que por más valer

le arrimó su padre al Duque.

168

165) cuido<cuidar 「考える (pensar), 思う (creer)」(MED)。この後続く que により従属節が導入され, 従属動詞は v.166 の querrás ser。165) page→paje。165)-166) ここを並べ替えると, Yo cuido que [tú] querrás ser como el page de Ledesma 「君はレデスマの小姓のようになりたいのだろうと私は思う」となろう。166) Ledesma: サラマン

カ県北部の町。167) aquel que: これを一つの関係詞と見なし、先行詞は el paje, v.168 の arrimó に対して主語のはたらきを担う説明的な関係節を導入しているととる。167) valer: 名詞で「能力」, 「偉さ」。168) le: レイスモではなく間接目的の al Duque を受ける。v.168 の su padre が arrimó の直接目的語ととる。前置詞が欠如しているので、主語の可能性もある、難解な箇所である。167)–168) ここは、「(レデスマの小姓は) より偉くなるために自分の父親を公爵に会わせた」ととれる。具体的にこのような出来事があったのか分らないが、この作品の上演の 30 年前にレデスマの城に住むことになった「公爵」(アルバ公ではない) はエンリケ 4 世 (1425–1474) の「お気に入り」であるということが理由であった。「小姓のへつらい」はこの故事にもとづくのかも知れない。いずれにしてもアルバ公へのお追従を述べているところである。

訳 (v.165–v.168)

さてはお前、レデスマの小姓みたいに
なりたいんだな。
そいつぁより偉くなるために
自分のおやじをその公爵様に会わせたんだ。

Yo te juro a mi poder	169
que en tales amos tener	170
ya ninguno no te cuque.	171

Fin

169) juro a mi poder: 「祈願の言葉。人間自身の祈願の言葉が神性やだれか聖人に対して不敬な呼びかけとなり得る。誓いの婉曲な形式」(PPCA, p. 105)。直訳では「私の力に私は誓う」である。cf. v.82. 171) cuque < cucar 「からかう (hacer burla), ひやかす (mofar), 廃用語,

サラマンカとレオンで使用」(RAE)。169)–171) この箇所は主動詞が juro, 従属節が cuque から成り, ここも主節の意味を生かして接続法の cuque を未来の代わりととらえる。即ち, Yo te juro que ya ninguno no te cuque 「もう誰も君をからかわないと私は誓うよ」。170) en tales amos tener: en tener tales amos 「このようなご主人様たちを持つことにおいては」。

訳 (v.169–v.171)

おれは誓ってもいいが
 こんな立派なご主人がいるからにゃ
 もう誰もお前をからかったりしないさ。

終わり

Juan	A Dios gracias, que me dio	172
	tal gracia que suyo fuese.	
Mateo	Si tales amos tuviesse,	
	saldría de cuita yo.	175

172), que me dio: 先行詞は Dios で説明の関係節を導入, 「そしてその神は私に与えた」。173) que: 関係代名詞で先行詞は gracia. 173) fuese: ser の接続法過去 -se 形で, 現代語では fuese と表記。tal gracia que fuese suyo 「彼のものであった [ような] そのような恩恵」, この部分が v.172 の直接目的になっている。174) tuviesse: tener の接続法過去 -se 形で, 現代語では tuviese と表記。174)–175) ここは si を用いた仮定文である。Si [yo] tuviesse tales amos, [yo] saldría de cuita という語順で考える。175) cuita: 「苦しみ」, 「悲しみ」。

訳 (v.172–v.175)

フアン 神に感謝します, 神のものであった

- Asturiana”, Oviedo: Academia de la Llingua Asturiana
- Alonso, Martín (1986). “Diccionario medieval español: desde las Glosas Emilianenses y Silenses (s. X) hasta el siglo XV”, Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca (=MED)
- Encina, Juan del (1998). “Teatro completo. Edición de Miguel Ángel Pérez Priego”, Madrid: Cátedra (=PPCA)
- Encina, Juan del (2001). “Teatro. Edición de Alberto del Río”, Barcelona: Editorial Crítica (=DRCR)
- 廣澤明彦 (2005). 「アストゥリアス語の特徴 — 音韻について (その 2), 形態について —」, 『拓殖大学語学研究』 108 号 (拓殖大学言語文化研究所), pp. 221-254
- 廣澤明彦 (2008). 「『レオン方言』 (1906 年) から『アストゥリアス語文法』 (1998 年) へ — 形態の比較」, 『学苑』 809 号 (昭和女子大学近代文化研究所), pp. 49-60
- Junceda, Luis (2002). “Diccionario de refranes, dichos y proverbios”, Madrid: Espasa-Calpe
- Menéndez Pidal, Ramón (1906, 2006). “El dialecto leonés” (edición conmemorativa 1906-2006), León: El Búho Viajero (=MPL)
- Menéndez Pidal, Ramón (1904, 1999²³). “Manual de gramática histórica española”, Madrid: Espasa Calpe (=MPM)
- Pedraza, Felipe B. *et al.* (1980). “Manual de literatura española. II Renacimiento”, Estella (Navarra): Cénlit Ediciones (=MLER)
- Real Academia Española (1984). “Diccionario de la lengua española” (20ª ed.), Madrid: Espasa-Calpe (=RAE)
- Real Academia Española (1963). “Diccionario de autoridades” (ed. facsímil), Madrid: Gredos (=AUT)
- Sullivan, Henry W. (1976). “Juan del Encia”, Boston: Twayne Publishers (=SJE)
- 高橋正武 (1956). 『西和辞典』 東京: 白水社 (=TSW)
- Zamora Vicente, Alonso (1960, 1989⁴). “Dialectología española”, Madrid: Gredos (=ZVD)

〈抄 録〉

论“他比我年纪大”类的“比”字句^{*}

平 山 邦 彦

摘 要

本文主要讨论“比”字句形态之一的“X 比 YNW”句型，即“他比我年纪大”类的“比”字句。这类句子的特点是先提出比较项 X/Y，再指明比较点 N，最后陈述比较结果 W。本文着眼于比较项 X/Y 和比较点 N 的语义关系，对这类“比”字句成立的条件进行了探讨。经探讨发现：对于这类“比”字句，从 X/Y 的词汇意义或借助于“X 比 YNW”的结构意义，可以看出 N 在 X/Y 的支配域中具有显著性，同时 X/Y 和 N 之间存在“整体一部分”的关系，而这种显著性和“整体一部分”关系，是这类“比”字句能够成立的一个必要条件。

关键词：“X 比 YNW”句型；支配域；显著性；整体一部分

1. 引 言

在日语的比较句中，经常可以看到以“彼は私よりも年が上だ”为代表的“X は Y よりも N が W”句型。这种句型的特点是：（1）先提出比较项 X/Y（上例中的“彼”“私”为比较项）；（2）再选择双方都有的某要素作为比较点 N（上例中的“年”为比较点）；（3）最后陈述比较结果 W（上例中的“上だ”为比较结果）。在汉语中，也有类似的比较句句型，即“X 比 YNW”句型，例如：

^{*} 本文得到 2010 年度拓殖大学言语文化研究所个人研究助成的资助。

【作者简介】平山邦彦，男，拓殖大学外国语学部准教授；研究方向：现代汉语语法。

- (1) X 比 Y N W
他 比 我 年纪 大

汉语的“X 比 YNW”句型也是先提出比较项 X/Y，再指明比较点 N，最后陈述比较结果 W。以（1）为例，“他/我”为比较项 X/Y，名词性词语“年纪”为比较点 N，“大”为比较结果 W（以下，我们把汉语的这种句型称作“他比我年纪大”类“比”字句）。如上所示，这类“比”字句，日语中也有类似的句型，所以从日本学习者语感的角度来看，这类句型不难以掌握。可如果一般教学语法中不解释，他们也难以想出这类句型。虽说有些以往的研究（朱德熙，1999；刘焱，2004；许国萍，2007）提及这类“比”字句，但大部分都没有专门探讨过，同时对于这类句子哪些情况下能成立或哪些情况下不能成立，也没有做出深入的分析。而这个句式，对外国学习者来说，是一个有趣的问题，笔者拟从这个角度对这类“比”字句进行探讨。

2. 研究方法

本文讨论这类“比”字句，以下面两种例句的差别作为切入点，即以“X 的 N 比 Y 的 NW”句型代表的“他的年纪比我的年纪大”类的“比”字句和“他比我年纪大”类的“比”字句。例如：

- (2) 他的年纪比我的年纪大（马真，1999）。→ 他比我年纪大。
(3) 张三的猫比李军的猫跑得快（马真，1999）。→^{*(1)}张三比李军猫跑得快。

上面的例句表示，前者的成立条件比后者宽。从这点来看，笔者认为“X 的 N 比 Y 的 NW”能不能变换为“X 比 YNW”句型是解决问题的一个关键。对于前者句型，马真（1999，2004）根据“X 的 N/Y 的 N”的语义关系分成 8 类，笔者也采用此方法来讨论这两种句型之间的变换情况。

3. 各组关系的句型变换情况

3.1 隶属关系⁽²⁾

这组指有机组成的整体与部分的关系,例如:

- (4) 他的眼睛比你的眼睛大⁽³⁾。→ 他比你眼睛大。
 (5) 孩子的皮肤比大人的皮肤嫩。→ 孩子比大人皮肤嫩。
 (6) 狐狸的尾巴比狼的尾巴大。→ 狐狸比狼尾巴大。

显然,三个变换例句都是成立的。由此可见,在比较项 X/Y 和比较点 N 属于隶属关系,二者之间具有“整体一部分”关系的情况下,“X 的 N 比 Y 的 NW”句型可以变换为“他比我年纪大”类“比”字句。在此,所谓“整体一部分”关系,是根据大主语和小主语的关系来对主谓谓语句进行分类时概括出来的一种典型语义关系。其实,如果比较项 X/Y、比较点 N 和比较结果 W 能构成“他比我年纪大”类“比”字句,那么单以 X、N、W 构成的主谓谓语句也能够成立,如下面的(a)句。

- (4') 他比你眼睛大。→ (a) 他眼睛大。(b) 他是不是眼睛大?
 (5') 孩子比大人皮肤嫩。→ (a) 孩子皮肤嫩。(b) 孩子是不是皮肤嫩?
 (6') 狐狸比狼尾巴大。→ (a) 狐狸尾巴大。(b) 狐狸是不是尾巴大?

上面的(a)句都是单以(4)、(5)、(6)的X, N, W组成的主谓谓语句。同时它们还能进一步变换为主语X后面插入“是不是”的正反问句,这符合朱德熙(1982)提出的主谓结构变换规则。此外,张旺熹(1993)也提及主谓谓语句的大主语后面可以插入连词或介词短语。而“他比我年纪大”类“比”字句中的“比Y”正是介词短语,从这个角度来看,它跟“是不是”一样,也具有判定主谓谓语句的功能,也就是说,“他比我年纪大”类“比”字句是以主谓谓语句为基础的。

在此,笔者想对所谓“整体一部分”关系作一点补充。如例(4')、(5')、(6')的(a)所示,在主谓谓语句中,NW起着从X的某个侧面进行陈述

的功能。因此，N 和 X 的组合一般来说需自然，让人觉得有一定的必然性。也就是说，提供 X 这个消息就能很自然地激活 N，或者说 N 在 X 的支配域 (dominion) 中具有显著性 (salience)。至于“他比我年纪大”类“比”字句，既然它是以主谓谓语句为基础的，那么其中的比较点 N 在比较项 X/Y 支配域中具有显著性也就可想而知了。就例 (4)、(5)、(6) 而言，它们当中的比较点 N——“眼睛”、“皮肤”、“尾巴”对于各自的比较项“他/你”、“孩子/大人”、“狐狸/狼”都具有显著性。

3.2 属性关系

这组指事物与其所具有的属性（包括能力、性质等）之间的关系，例如：

- (7) 他的年纪比我的年纪大。→ 他比我年纪大。
(8) 张三的脾气比李四的脾气好。→ 张三比李四脾气好。
(9) 飞机的速度比汽车的速度快。→ 飞机比汽车速度快。

上面例 (7)、(8) 中，“年纪”、“脾气”都存在于“人”这个范畴，是构成“人”这一整体的必然要素之一。而 (9) 的“速度”这个属性也跟交通工具是不可分离的。也就是说，属性也是构成某个整体的密切组成部分，可谓是不可视的部分。由此可见，在属性关系这一组里，N 在 X/Y 的支配域中也极具显著性，比较项 X/Y 和比较点 N 也是“整体一部分”的关系。

3.3 质料关系

这组指成品与原料之间的关系，例如：

- (10) 木头的桌子比铁的桌子轻。→ *木头比铁桌子轻。
(11) 银的筷子比木头的筷子重。→ *银比木头筷子重。

如以上 2 例所示，属于质料关系的场合不能变换为“他比我年纪大”类“比”字句。在人的认知过程中，认知物体一般先于认知质料，表质料的 X/Y 无法激活 N。如例 (10)，质料是“木头”还是“铁”，人们要看了“桌子”这个东西以后才能判断。同样，筷子是“银”的还是“木头”的，也是

要等看到“筷子”这个物体后才会知道。就是说,与隶属关系和属性关系不同,质料关系中N在X/Y的支配域中不具有显著性,也不成比较点,所以它们之间不存在“整体一部分”的关系。

3.4 类属关系

这组指事物与该事物区别于他事物的特性之间的关系,例如:

(12) 百年的树比十年的树粗。→ *百年比十年树粗。

(13) 四万字的小说比十万字的小说差。→^{??}四万字比十万字小说差。

很显然,这组一般也不能变换为“他比我年纪大”类“比”字句。如3.3中所述,在认知过程中,认知物体一般先于认知特性,表特性的X/Y无法激活N,N也不成比较点。如例(12)所示,树龄是“一百年”还是“十年”,需要对“树”进行观察或者分析才能判断。同样的道理,小说是“四万字”的还是“十万字”的,也得先看到“小说”这些物体才能下结论。显然,在X/Y的支配域中,N不具有显著性,它们之间也不存在“整体一部分”的关系。

3.5 领属关系

这组指可分离的两个事物之间领有和被领有的关系。这一组合的情况比其他组合要复杂一些。如:

(14) 张三的猫比李军的猫跑得快。→ *张三比李军猫跑得快。

(15) 小王的面包比小李的面包好吃。→ *小王比小李面包好吃。

(16) 我的书比你的书有趣。→ *我比你书有趣。

上面“X的N比Y的NW”句型不能变换为本文讨论的“比”字句。就上面所举的例子而言,像(14)的“猫”、(15)的“面包”、(16)的“书”,这些一般不是我们生存或存在中所必不可少的。因此,N在X/Y的支配域中没有显著性,它们之间不会存在“整体一部分”的关系。

与(14)至(16)之类的句子相比,W为表数量的“多/少”时,情况

有些不同, 例如:

(17) 张华的猫比李军的猫多/少。→ ?张华比李军猫多/少。

(18) 毛毛的玩具比小红的玩具多/少。→ 毛毛比小红玩具多/少。

(19) 张老师的工具书比我的工具书多/少。→ 张老师比我工具书多/少。

如上例所示, 比较结果 W 为表示 N 数量的形容词“多/少”时, 变换成“他比我年纪大”类“比”字句后的接受度提高了不少, 而且这个现象在主谓谓语句中也能见到。杨成凯 (1997)、木村英树 (2002) 等研究指出, 主谓谓语句中的谓语形容词为“多/少”时, 小主语是被领有物也可以成立。本文 3.1 中也曾提到, “他比我年纪大”类“比”字句是以主谓谓语句为基础的, 这一观点基本上也适用于比较结果 W 为“多/少”的“他比我年纪大”类“比”字句。

那么, 为什么使用“多/少”时被接受度就会大大提高呢? 这是因为, 这类“比”字句有一个预设 (presupposition), 就是说, 既然比较的是双方 N 的数量, 那么 X/Y 的支配域中就存在具有某种数量的 N, 换言之, 这类“比”字句具有“X 有数量 N/Y 有数量 N”这种“有”字句的内涵。以 (17) 为例, 说话人进行了一个预设, 即“张华有 (1、2、3……n) 只猫”, “李军有 (1、2、3……n) 只猫”, 所以“X 比 YN 多/少”这个结构意义 (constructional meaning) 激活了凸显后边 N 的数量词⁽⁴⁾, 容易使人认识到被领有者的显著性以及 X/Y 之间“整体一部分”的关系。

3.6 亲属关系

这组指亲属之间, 也包括师生之间或者上下级之间的关系, 例如:

(20) 你的姐姐比小王的姐姐漂亮。→ *你比小王姐姐漂亮。

(21) 王老师的学生比阳老师的学生活跃。→ *王老师比阳老师学生活跃。

从上面两例来看, 表示亲属关系的“X 的 N 比 Y 的 NW”句型也不能变换成“他比我年纪大”类“比”字句。其理由也如前所示, 其 N 在 X/Y 的支配域中一般没有显著性, 二者都是构成亲属关系这个认知域 (cognitive

domain) 中的一个角色, 也就是说它们都是亲属关系中互补的独立个体。例 (20) 中一看到 N 为“姐姐”, 我们就知道比较项 X/Y 为其“弟弟”或者“妹妹”; 例 (21) 中 N 为学生, X/Y 则是他们的“老师”。这 2 例的比较项 X/Y 和比较点 N 之间都不存在“整体一部分”的关系。

但是, 如果句中的 W 为表示 N 数量的“多/少”时, 接受度就会有所提高。例如:

(22) 我的朋友比你的朋友多/少。→ ?我比你朋友多/少。

(23) 我的姐姐比你的姐姐多/少。→ ?我比你姐姐多/少。

上面的 2 个例子虽然不是所有人都能完全接受, 但不可否认的是, 与例 (20) 和 (21) 相比, 它们的可接受度上升了很多。在 3.5 中笔者谈到“X 比 YN 多/少”的前提是含有“X 有数量 N/Y 有数量 N”的“有”字句。因此, 对于上面 2 例也可以作同样分析: 与领属关系一样, 亲属关系的“X 比 YN 多/少”结构也激活了凸显后面 N 的数量词, 结果使本来独立于 X/Y 的 N 成为它们的领有物, 从而使人容易认识到, 在 X/Y 的支配域中, N 具有显著性, 二者之间存在着“整体一部分”的关系。

3.7 时地关系

这组指事物与产生的时间或地点之间的关系。跟 3.5、3.6 一样, 观察比较结果 W 不表示 N 数量的例句:

(24) 今年的气温比去年的气温高。→今年比去年气温高。

(25) 西北的地势比东南的地势高。→西北比东南地势高。

上面两例变换都是成立的。这是因为 (24) 中的 N “气温”是在构成 1 年或 1 年的时间上必不可少的。而 (25) 中的 N “地势”, 也是构成一个地方地理状况必不可少的自然因素之一。它们的组合是人们从生活体验中得出来的, 是建立在基本领域 (basic domain) 这一基础上的, 显然我们容易认识到 N 具有显著性, 让人意认到它们之间有“整体一部分”的关系。

与例 (24) 和 (25) 相比, 以下例句句型变换的接受度则有所下降, 例

如:

(26) 北京的马路比天津的马路宽。→ ?北京比天津马路宽。

(27) 今天的报纸比昨天的报纸有意思。→ ??今天比昨天报纸有意思。

上面两例所示的 X/Y 和 N 的关系, 与现代生活中关系比较密切。但即便如此, 人们并不能说 N 是 X/Y 存在的绝对必要因素。例 (26) 中的“马路”一般存在于每个城市, 但有没有马路却不是决定一个城市能否存在的绝对条件。(27) 的 N “报纸”, 一般是每天都发行的, 可没有报纸并不影响一天这一时间的持续或维持。它们的组合来自人们的社会经验, 其认知系统主要建立在经验领域 (experiential domain) 基础上, 显然人们较难认识到 N 具有显著性, X/Y 和 N 之间存在着“整体一部分”关系。

3.8 准领属关系

这组指人与他所具有的某一方面的技能之间的关系, 例如:

(28) 他的围棋比我的围棋下得好。→ 他比我围棋下得好。

(29) 小周的小提琴比小李的小提琴拉得好。→ 小周比小李小提琴拉得好。

上面所举的都是合格句。对于这样的句子, 人们不会只看到比较项 X/Y 就能联想到比较点 N 的存在, 也就是说 X/Y 的语义不能够激活 N。这里值得探讨的是, “X 比 YNV 得怎么样”句式是否与“X 比 YN 多/少”句式一样, 其结构意义也可以使 N 具有显著性, 使 X/Y 和 N 之间产生“整体一部分”的关系? 杉村 (2007) 指出, “V 得”有承指功能, 使用“V 得”时有一个前提, 即动词 V 所示的事情已经发生, 因此, 如果动词是及物动词的话, 就很容易激活其受事者。例 (28) 的“下”和“围棋”, (29) 的“拉”和“小提琴”, 其动作和受事关系是容易想象的。所以可以说, 表示准领属关系的“他比我年纪大”类“比”字句, 借助于“X 比 YNV 得怎么样”结构意义, 凸显比较点 N 具有显著性。这一结论通过下面的例子也可以从反面得到证实。例如:

(28') ??他比我围棋好。

(29) ^{??}小周比小李**小提琴**好。

可见，去掉“V得”的变换句接受度大大下降。技能也被认为是人的一种属性，笔者在 3.2 中已经指出，属性在 X/Y 中具有很强的显著性。但是如 (28)、(29) 所示，仅靠比较项 X/Y 的词汇意义还不足以激活“围棋”“小提琴”这些属性。所以只有像 (28)、(29) 这样的“X 比 YNV 得怎么样”结构，才能使人认识到比较点 N 是比较项 X/Y 的技能属性，发现 N 具有显著性，同时使人认识到比较项 X/Y 和比较点 N 之间存在“整体一部分”的关系。

4. 总 结

通过具有各种语义关系的“X 的 N 比 Y 的 NW”句型能否变换为“X 比 YNW”句型，笔者讨论了“他比我年纪大”类“比”字句成立或不能成立的各种因素和原因。概括地讲，“他比我年纪大”类“比”字句成立的条件可以列举如下：

- (1) 比较项 X/Y 的词汇意义：比较项 X/Y 的词汇意义激活比较点 N，让 N 在 X/Y 的支配域中产生显著性，X/Y 和 N 构成“整体一部分”的关系。这一点可参看 3.1、3.2 和 3.7。
- (2) “X 比 YNW”结构意义：“X 比 YN 多/少”、“X 比 YNV 得怎么样”的结构意义使得 X/Y 的领有物或受事也具有了显著性，也可以设定为比较点 N，可以看出 X/Y 和 N 之间存在“整体一部分”的关系。这一点可参看 3.5、3.6 和 3.8。

总之，本文讨论的“比”字句有一个共同的特点，即通过（1）或（2）的手段让人认识到比较项 X/Y 的支配域中 N 具有显著性，它们之间存在着“整体一部分”的关系，而这种显著性和“整体一部分”关系，是这类“比”字句能够成立的一个必要条件。

《注》

- (1) 本文列举的不合格句(文献引用例除外),按其接受度从高到低分别在例句前标出“?”“??”“*”三种记号。
- (2) 关于“X的N/Y的N”各种语义关系的排列顺序(即(1)至(8)的排列顺序),为了讨论的方便,对马真(1999, pp.181-182; 2004, pp.280-281)作了一些调整。
- (3) 本文变换前的例句大部分引自马真(1999)。
- (4) 众所周知,在汉语中,数量词的有无常常会影响到句子合格与否。古川(1997)列举了包括“这天,我们村死了一个老太太。(→*老太太)”、“拿出来一本书(→*书)”在内的众多实例指出,一些句子之所以有了数量词就能成立,是因为数量词有凸显后边名词的功能。

参考文献

- 古川裕.数量词限定名词句的认知文法——指示物の〈顕着性〉と名词句の〈有标性〉.大河内康宪教授退官記念论文集刊行会,编.大河内康宪教授退官記念——中国语学论文集[C].东京:东方书店,1997:237-266.
- 刘焱.现代汉语比较范畴的语义认知基础[M].上海:学林出版社,2004.
- 马真.“比”字句新探.陆俭明、马真,编.现代汉语虚词散论[M].北京:语文出版社,1999.
- 马真.现代汉语虚词研究方法论[M].北京:商务印书馆,2004.
- 孟维智.关于一个“比”字句的分析[J].语文研究,1987(1):17-19.
- 木村英树.中国语二重主语文の意味と构造.西村义树,编.认知言语学I:事象构造[M].东京:东京大学出版会,2002:215-242.
- 杉村博文.基于汉外对比的教学语法[J].汉语教学学报,2007(3).
- 许国萍.现代汉语差比范畴研究[M].上海:学林出版社,2007.
- 杨成凯.“主主谓”句法范畴和话题概念的逻辑分析(汉语主宾语研究之一)[J].中国语文,1997(4).
- 张旺熹.主谓谓语句的语义模式[J].世界汉语教学,1993(3).
- 朱德熙.语法讲义[M].北京:商务印书馆,1982.
- 朱德熙.关于“比”字句.朱德熙,著.《朱德熙文集》第3卷[M],北京:商务印书馆,1999:48-49.

Features of “bǐ” sentences:

Focusing on “Tā bǐ wǒ niánjì dà”

HIRAYAMA Kunihiko

Abstract

This paper investigates Chinese “bǐ” sentences focusing on “Tā bǐ wǒ niánjì dà” represented as “X bǐ YNW” (where X/Y stands for comparative item, N for comparative point, W for result in comparison) from the viewpoint of necessary requirements for formation of sentence. The research reveals that in this kind of “bǐ” sentences, through the semantic meaning of X/Y or constructional meaning of “bǐ” sentences, we can find a salience of N in the dominion of X/Y and a whole-part relationship in X/Y and N. Moreover, it is the salience and the whole-part relationship that are necessary requirements for the formation of sentences.

Keywords: “X bǐ YNW”; dominion; salience; whole-part

（原载《US-China Foreign Language》（美中外语），2010,8(6)）

『拓殖大学 語学研究』投稿規則

1. 目 的

『拓殖大学 語学研究』（以下、「紀要」という）は、研究成果の発表を含む多様な発信の場を提供し、研究活動の促進に供することを目的とする。

2. 発行回数

本紀要は、原則として年2回発行する。その発行のため、以下の原稿提出締切日を厳守する。

- (1) 9月末日締切 — 12月発行
- (2) 11月末日締切 — 3月発行

上記の発行に伴い、言語文化研究所（以下「研究所」という）のホームページにも掲載する。

3. 投稿資格

投稿者（共著の場合には少なくとも1名）は、原則として拓殖大学（以下「本学」という）・拓殖大学北海道短期大学の専任教員ないしは、研究所の客員研究員を含む研究員でなければならない。

ただし、次の者は、言語文化研究所会議（以下、「会議」という）が認めた後、紀要に投稿することができる。

- (1) 本学講師
- (2) 研究所講師（公開講座担当）
- (3) 研究所客員研究員
- (4) 本学大学院生（博士後期課程）
- (5) 上記以外に、言語文化研究所編集委員会（以下、「編集委員会」という）が投稿を依頼することができる。

4. 著 作 権

掲載された記事の著作権は、研究所に帰属する。

したがって、研究所が必要と認めたときはこれを転載し、また外部から引用の申請があったときは研究所で検討のうえ許可することがある。

5. 執筆予定表の提出

紀要に投稿を希望するものは、『拓殖大学 語学研究』執筆予定表を、毎年4月

の決められた日までに研究所に提出する。

6. 投稿原稿

- (1) 投稿原稿は、①論説②研究ノート③調査報告④資料⑤書評⑥紹介⑦抄録⑧その他のいずれかとする。

記事の区分・範疇については別に定める拓殖大学言語文化研究所『拓殖大学語学研究』執筆要領（以下、「執筆要領」という）に従って投稿者が指定するが、編集委員会は、投稿者と協議の上、これを変更することができる。

- (2) 研究所からの研究助成を受けた研究に係わる原稿は、原則として論説とする。
(3) 投稿原稿の分量は、本文と注及び図・表を含め、原則として以下のとおりとする。

①	日本語論文による原稿	20,000 字以内（1 行 33 文字，27 行）	A 4 縦版 ・ 横書
②	日本語以外の言語による原稿	20,000 字以内（ダブルスペース，20 枚以内）	

上記分量を超えた投稿原稿は、編集委員会で分割掲載等の制限をおこなうこともある。

投稿者の希望で、本紀要の複数号にわたって、同一タイトルで投稿することはできない。

ただし、編集委員会が許可した場合に限り、同一タイトルの原稿を何回かに分けて投稿することができる。その場合は、最初の稿で全体像と回数を明示しなければならない。

- (4) 執筆に際しては、別に定める執筆要領にしたがうものとする。
(5) 投稿原稿の受理日は、編集委員会に到着した日とする。
(6) 投稿は完成原稿の写しを投稿者が保有し、原本を編集委員会宛とする。
(7) 投稿原稿数の関係で、紀要に掲載できない場合には、拓殖大学言語文化研究所長（以下、「所長」という）より、その旨を執筆者に通達する。

7. 原稿の審査・変更・再提出

- (1) 投稿原稿の採否は、編集委員会の指名した査読者の査読結果に基づいて、編集委員会が決定する。
(2) 提出された投稿原稿は、編集委員会の許可なしに変更してはならない。
(3) 編集委員会は、投稿者に若干の訂正あるいは書き直しを要請することができる。

- (4) 編集委員会は、紀要に掲載しない事を決定した場合は、所長名の文書でその旨を執筆者に通達する。
- (5) 他の刊行物に既に発表された、もしくは投稿中の原稿は、紀要に投稿することができない。

8. 校 正

掲載が認められた投稿原稿の校正については、投稿者が初校および再校を行い、編集委員会と所長が三校を行う。

この際の校正は、最小限の字句に限り、版組後の書き換え、追補は認めない。

校正は、所長の指示に従い、迅速に行う。

校正が、決められた期日までに行われない場合は、紀要に掲載できないこともある。

9. 投稿（原稿）料、別刷・抜刷

投稿者には、一切の投稿（原稿）料を支払わない。

投稿者へ別刷を、50部までを無料で贈呈する。それを超えて希望する場合は、有料とする。

10. 発行後の正誤訂正

(1) 印刷の誤りについては、著者の申し出があった場合にこれを掲載する。

(2) 印刷の誤り以外の訂正・追加などは、原則として取り扱わない。

ただし、投稿者（著者）の申し出があり、編集委員会がそれを適当と認めた場合に限り掲載する。

11. そ の 他

本投稿規則に規定されていない事柄については、その都度編集委員会で決定することとする。

12. 改 廃

この規定の改廃は、会議の議を経て、所長が決定する。

附 則

この規則の規程は、平成 21 年 3 月 31 日から施行する。

『拓殖大学 語学研究』執筆要領

1. 用 語

用語は、日本語又は日本語以外の言語とする。

ただし、日本語以外の言語での執筆を希望する場合は、事前に言語文化研究所編集委員会（以下、「編集委員会」という）に申し出て、その承諾を得たときに、使用可能とする。

2. 様 式

投稿原稿は、完成原稿とし、原則としてワープロ原稿（A4用紙を使用し、横書き、1行33字×27行でプリント）2部を編集委員会宛に提出する。

- (1) 数字は、アラビア数字を用いる。
- (2) ローマ字（及び欧文）の場合は、ダブルスペースで32行。1行の語数は日本語33文字分とする。
- (3) 上記以外の様式にて、投稿原稿を提出する場合には、編集委員会と協議する。

3. 表 紙

投稿原稿と一緒に、『拓殖大学 語学研究』投稿原稿表紙に必要事項を記入、「拓殖大学言語文化研究所ホームページへ公表承認印」を捺印し、原稿提出期日までに添付する。

投稿分野・区分については、以下に付記する。

4. 図・表・数式の表示

- (1) 図・表の使用は、必要最小限にし、それぞれに通し番号と図・表名を付けて、本文中に挿入位置と原稿用紙上に枠で大きさを指定する。図・表も分量に含める。
- (2) 図および表は、コンピュータ等を使って、きれいに作成する。
- (3) 数式は、専用ソフトを用いて正確に表現する。

5. 注・参考文献

注は、本文中に（右肩にパーレンで）通し番号とし、執筆者の意向を尊重して脚注、後注とも可能とする。

また、引用・典拠の表示は各言語の一般的な方式に従うものとする。

6. 投稿原稿の電子媒体の提出

投稿者は、編集委員会の査読を経て、修正・加筆などが済み次第、A4版用紙（縦版、横書き）にプリントした完成原稿1部と論文の電子媒体（FD等）を提出する。

完成原稿の電子媒体（FD等）での提出時に、コンピュータの場合は使用機種と使用OSとソフト及びバージョン名を明記する。

なお、手元には、必ずオリジナルの投稿論文データを保管しておくこと。

これは、印刷経費と校正時間の短縮のためである。

7. 改 廃

この要領の改廃は、言語文化研究所会議の議を経て、言語文化研究所長が決定する。

附 則

この要領の規程は、平成21年3月31日から施行する。

付 記

投稿分野・区分の定義について

① 論 説	(1) 研究の課題，方法，結果，含意（考察）について明確になっている。
	(2) 方法，技術，表現などが一定の水準に達している。
	(3) 項目(1)の事項について独自性がみられる。
② 研究ノート	(1) 研究の中間生産物として考えられるもの。
	(2) 論文に準じる形式のもの。
③ 調査報告	専門領域に関する調査
④ 資 料	上の範疇以外で教育・研究上有用であると考えられるもの。
⑤ 書 評	専門領域の学術図書についての書評。
⑥ 紹 介	専門領域に関するもの
⑦ 抄 録	言語文化研究所研究助成要領第10項(2)に該当するもの。
⑧ そ の 他	

執筆者紹介

- 小 池 和 良 (外国語学部教授, スペイン語学)
小 林 孝 郎 (日本語教育研究所教授, 日本語・日本語教育)
大 東 真 理 (政経学部特任講師, ESP・英語教育)
立 松 昇 一 (外国語学部教授, 中国現代文学・中国文化史)
堀 江 正 樹 (外国語学部講師, 中国近代史・現代中国論)
平 山 邦 彦 (外国語学部准教授, 中国語学・現代中国語文法)
廣 澤 明 彦 (外国語学部准教授, スペイン語学・スペイン語文法研究)

編集委員／村上祥子 (商学部教授), 先川暢郎 (政経学部教授), 塩崎智 (外国語学部教授), 関口美幸 (外国語学部准教授), 廣澤明彦 (外国語学部准教授), 本橋朋子 (外国語学部准教授)

拓殖大学 語学研究 第125号

平成23年12月20日 印刷

平成23年12月25日 発行

(頒布1200円)

編集兼発行人 村上祥子
言語文化研究所所長

発行所 拓殖大学言語文化研究所

〒112-8585 東京都文京区小日向3-4-14

TEL 03(3947)7595(直通)

印刷 株式会社 外為印刷