

以超越近代言語思想領域為目標而考察教育內容之基本類型

落合由治

淡江大學日本語文學系教授

摘要

概觀至今之日語相關研究，可謂自明治時代奠定基礎之後，皆以相同的模式發展而下。100年前明治維新時期，以模仿西洋思想風潮本身是毫無問題，然而之後仍延續此範例、基準而規範今日之研究，則會產生許多弊端。其一是所謂「近代」之語言思想上，基本是有其侷限之閉塞問題。其二是無法僅依據語言觀之教育範本（亦稱為語言教育觀）含括延伸之領域。

本論文為克服上述弊端，擬朝向下列方向思考。以主體視點重新正視動態循環課程規劃模式（Tuning Project）能力或CEFR等之語言基本能力所提示領域，從近代教育模式核心之個人為主體的活動，擴大及身體領域為中心之活動。並且是與身體、他者、社會、異世界・異文化接觸中進行之中間被動語態領域為中心的活動。對此必要性將有深入的探討。若從事超越近代教育之新模式教育基礎，則需具備超越近代的認知模式之新概念。即是言語教育領域上從語言跨進言語，並跨進與主體以外之相互作用類型。

關鍵字：思考模式、語言、言語、身體、中間被動語態

受理日期：2018.03.10

通過日期：2018.05.11

**A consideration on basic type of educational content:
Toward a new area beyond the way of modern language
thought**

Ochiai Yuji

Professor, Tamkang University, Taiwan

Abstract

Researches about Japanese language has been developed in almost the same paradigm from the creation of the modern foundation in the Meiji era to the present. There is no problem in mimicking the Western thought 100 years ago itself, but it has been a great minus that it has been standardized as a criterion for the example and model for a long time and continues to apply to the present researches. The first minus is the problem of fundamental paradigm blockage that there is basically a limit to the language thought of "modern". Secondly, the area that cannot be covered by the educational model based on Languag linguistic view is spreading.

In this thesis, we reviewed the areas suggested by the Tuning Project competency, language capabilities such as CEFR, etc. from the perspective of the subject, against the limits of such modern paradigms. And from the activities of the individual-centered education, which was the center of the modern educational paradigm, this thesis is based on the activity field centered activities like Body and Middle-dynamic area made in contact with body, other people, society, different worlds and culture and has explained the necessity to expand the viewpoint to core activities. A new conceptual frame beyond the modern cognitive model is required as a foundation for new education beyond modern education. In language education, it is to step into the area of Parole from Lang and to enter the genre of interaction with other than the subject.

Keywords: paradigm, Lang, Parole, Body, Middle-dynamics

教育内容の基本的類型についての考察 —近代言語思想を超える領域を目指して—

落合由治

淡江大学日本語文学科教授

要旨

日本語に関する現在までの研究は、明治時代に近代的基礎が造られてから現在に到るまでほぼ同じパラダイムで展開してきた。100年前の西洋の思潮を模倣すること自体には何の問題もないが、それをずっと範例、模範の基準として規範化し、現在も研究に適用し続けてしまうことには大きなマイナスがある。第一は、「近代」の言語思想には基本的に限界があるという基本的パラダイム閉塞の問題である。第二は、ラング的言語観による教育モデル（ラング的教育観と呼ぶ）ではカバーできない領域が広がっている点である。

本論文では、そうしたパラダイムの限界に対して、Tuning Project コンピテンシーや CEFR 等の言語基本能力などが示唆している領域を主体の視点で見直し、近代の教育パラダイムの中心であった個人的主体中心の活動から、身体領域中心の活動、身体、他者、社会、異世界・異文化との接触においてなされる中動態領域中心の活動へと視点を拡大する必要性について述べた。近代教育を超える新しい教育をおこなう基礎には、近代的認知モデルを超えた新しい概念フレームが求められる。それは言語教育ではラングからパロールの領域に踏み込むことであり、主体以外との相互作用のジャンルに入り込むことである。

キーワード：パラダイム、ラング、パロール、身体、中動態

教育内容の基本的類型についての考察 —近代言語思想を超える領域を目指して—

落合由治

淡江大学日本語文学科教授

1. はじめに

日本語に関する現在までの研究は、明治時代に近代的基礎が造られてから現在に到るまでほぼ同じパラダイムで展開してきた。日本語研究史の中で日本語研究の基本的パラダイムを作ったのは19世紀の西洋文法の品詞分類や字典を模倣した大槻文彦に始まり¹、19世紀後半の新カント学派の影響を受けた山田孝雄、20世紀はじめのソシュールの学説を模倣した橋本進吉とソシュール学説をフッサール等の現象学派の概念で解釈し直そうとした時枝誠記等の一連の帝国大学の教授で、同じく西洋哲学の影響を受けた私立大学の松下大三郎等も含めて²、基本的に日本語に関する研究（国語学、日本語学）は近代ヨーロッパのパラダイムを先進思想として模倣することで20世紀前半に形成され、同時に近代の教育システムの序列の中でその言語研究のパラダイムが「体制」として機能してきたと考えられる。³現在も日本語学が当時としては先進思想であった19世紀後半から20世紀前半の近代ヨーロッパの思想的パラダイムの延長線上にあることは十分に再認識する必要がある。西洋思想の模倣によって20世紀に日本語の研究が形成されたことは、人類の文化的発展史の中では当然の現象である異文化間接触の当然の結果であり、西洋の諸科学も同じように相互の分野の模倣の循環の中で発展してき

¹ 長沼美香子(2014)「大槻文彦訳述「言語篇」という近代」『言語情報科学』12pp. 233-246 参照。

² 近代日本の国語学の成立と発展および、その過程での西洋の哲学や言語学からの模倣については釘貫亨(2013)『「国語学」の形成と水脈』ひつじ書房参照。

³ 今回は取り上げないが、近代日本の国語学は江戸時代の国学研究からの流れも同時に受けていたため古典語研究が中心になり、現代語研究は古典語研究の延長で副次的に産まれたと言える。成立経過については同上参照。

たもので、現在の日本で批判されるような日本の人文科学研究が模倣的で原創性がないという点は実はそれほど大きな問題ではない。新しい方法や成果を真似るのは人間の文化的発展の基本だからである。⁴

問題は模倣だから独創ではないなどという文化や芸術の基本から外れた点にはなく、むしろ100年前と同じ基本的パラダイムを現在も疑うことなく使い続けている点にある。自然科学から人文社会科学の研究ではもちろん人間の文明の発展において100年の間そのまま変わらずに使い続けられる技術、知識、思潮、デザイン等はほとんど存在しないにも関わらず、日本語の研究では100年前のパラダイムや概念フレームがそのまま継承されている。100年前の西洋の思潮を模倣すること自体には何の問題もないが、それをずっと範例、模範の基準として規範化し、現在も研究に適用し続けてしまうことには大きなマイナスがある。その点に関しては、現在、本質的な二つの問題が生じている。本論文では、100年前から変わらない近代の日本語学のパラダイムである言語思想とそれから産まれる言語教育の内容について再検討し、そうした限界を超えた現代の言語教育内容の基本的類型について考察していきたい。本論文では、まず現

⁴ 模倣は多くの分野の学習活動において非常に重要な位置を占めており、実習実技教育、体育教育、外国語学習においても重要な位置を占めている。一例として、松永康史, 中妻雅彦 (2015) 「模倣による学習に関する事例研究: 言語感覚を養う」『愛知教育大学教育創造開発機構紀要』5pp. 161-169、岡本恵太 (2015) 「学校における児童の新たな行動様式はどのように成立するか」『教育社会学研究』97-0pp. 67-86 等を参照。文化、芸術面でも模倣についての哲学的考察は、古代ギリシアの、プラトンの『国家』、アリストテレスの『詩学』における芸術は自然の模倣であるミメシスによるとする論以来、西洋の思想史上、芸術や文化の価値の考察において大きな位置を占めてきた。感情や身体に関わる問題として模倣は大きな価値を持っている。近年の哲学関係での模倣論については、長門祐介 (2011) 「ミメシスはなぜ要請されるのか: イーザーからリクールへ」『エティカ』4pp. 135-158、中澤雄飛 (2014) 「芸道にみられる身体の学習論: 身体の規律化とミメシスとしての模倣をめぐる」『体育・スポーツ哲学研究』36-2pp. 83-96、柴田健志 (2014) 「模倣の存在論: —サルトルの哲学を手がかりに」『哲学』2014-65pp. 197-211_L14、福田学 (2015) 「模倣をめぐる科学と哲学の架け橋: ミラーニューロン説から後期メルロ=ポンティへ」『特集 教育・臨床・哲学のアクチュアリティ—理想』694pp. 120-132、立花達也 (2017) 「われらに似たるものと自己の観念: スピノザの感情論を自己認識の理論として読む」『論文上野修教授退職記念号—メタフュシカ』48pp. 47-59。

在の日本語学の限界としての橋本進吉のパラダイムの限界について述べる。続いて、橋本進吉のパラダイムが基本としているラング的教育観の限界について考察し、身体論の流れなど新しいパラダイムの可能性を提案する。最後に、主体の視点から見た教育内容の基本的類型について、今までの日本語学では取り上げられてこなかった視点を取り上げ、知識構造の違いに応じた表現形式と内容の類型について見ていきたい。

2. 「近代」言語思想の限界

日本語学が19世紀から20世紀前半の西洋思想の忠実な模倣を基礎に成立していることが、現在、2つの大きな問題をもたらしている。第一は「近代」の言語思想には基本的に限界があるという基本的パラダイム閉塞の問題である。それをよく示しているのは、以下のように現在の日本語学と日本語教育で相互に矛盾する研究の方向性が並列して、相互の研究上の交通が次第に困難になりつつある状況である。

- 1) 国語学の流れを受けた文法概念：主に品詞分類に関わる概念で、体言と用言、詞と辞、自立語と付属語、文節(主語、述語・・・)、品詞などに関わる用語。
- 2) 西洋の現在の言語学の用語を日本語に当てはめた概念：主に文の要素と文法範疇に関わる概念で、1945年以後に取り入れられたモダリティー、テンス、アスペクト、節、ヴォイス等の用語。
- 3) 日本語教育の必要性から産まれた教育用概念：文型や類義表現の用法と類別に関わる概念、動詞や形容詞、形容動詞の変化と分類で、国語学から来ている概念を、それとは違った基準で整理した用語。

台湾の現場でもこれらが併用されている結果、たとえば、国語学の形容詞はイ形容詞、形容動詞はナ形容詞、名容詞などと呼び換えられ、双方が現場では併用されている。特に文の要素に関しては、

主語、述語、～修飾節 名詞節、副詞節、主節、述語節という日本語学の用語と文型・複合辞という日本語教育文法用語が混在している。さまざまな由来の用語が混在していることは、基本となる統一的視点が未形成であることを示している。そこには、現代の日本語学と日本語教育の言語観の基本的パラダイムになっている橋本進吉の日本語学説の持つ限界が端的に示されている。橋本進吉は、言語を以下のように理解していた。

（前略）言語表象は、その言語を用ゐる人の心の中に永く存して、何時なりとも必要に応じて同じ言語を使用する事を可能ならしめるもの（中略）。かように言語表象と、言語によつて思想感情を通ずるはたらきとは、性質の違つたものである（中略）この両者の区別をはじめて明かにしてその上に新しい学説を樹てた端西ジュネーブ大学教授ソッシュール（Ferdinand de Saussure）は前者を *langue*（ラング）後者を *langage*（ランガージュ）と名づけた（以下略）。⁵

橋本進吉は、ソッシュールが1906年から1911年までジュネーブ大学において「一般言語学」の授業でおこなった3回の講義を同僚のシャルル・バイイ、アルベール・セシュエが1916年にまとめて刊行した『一般言語学講義』の内容から、パロールに当たる部分を捨象して、言語研究の対象を言語表象と理解し、それをラングに当たると解釈した。⁶同時に、言語表象としてのラングを以下のように理解している。

（前略）例へば「犬」を意味するイヌといふ語でも、その実際の発音は、人によつて、その音色や調子を異にするばかりでなく、同じ人でも、場合によつて、大きくも小さくも粗くもやさしくも発音する。又同じイヌといふ語でも、或時は赤い犬をさ

⁵ 橋本進吉（1958/1946）「国語学研究法」『橋本進吉博士著作集第一冊・国語学概論』岩波書店 pp. 176-178。

⁶ 原著は Ferdinand de Saussure, Ed. Charles Bally & Albert Sechehaye. (1916). *Cours de linguistique générale*. 日本での最初の翻訳は、ソッシュール/小林英夫訳（1923）『言語学原論』岡書院。

し、或時は白い犬をさすなど、その表はす所のものは場合によつて多少の差異がある。然るに、言語表象は同じ人では何時も同じであるばかりでなく、同じ言語を用ゐる社会のあらゆる個人に於て同じである。⁷

各個人の持つ言語表象はラングとして、ある時代と社会のあらゆる個人で同一であり、唯一のただしい言語表象があるという、現在、日本語を支配している正しい日本語という「イデア論的思想」と、同時に、言語は単語に分解され、それを組み上げることで言語活動が成立するという「要素構成主義」の言語観も橋本進吉がソシユール言語学を模倣したことに由来していると言える。橋本進吉の流れを汲む日本語学や日本語教育は、ラングとしての言語だけを言語と見なし、唯一の正解であるラング（正しい日本語）があるという言語観と、ラングとしての言語は単語から文、文から文章を組み立てることで表現されえるという教育観で今まで構築されてきたと言える。橋本進吉がソシユールの言語観として受容したパラダイムは、以下のように整理できる。

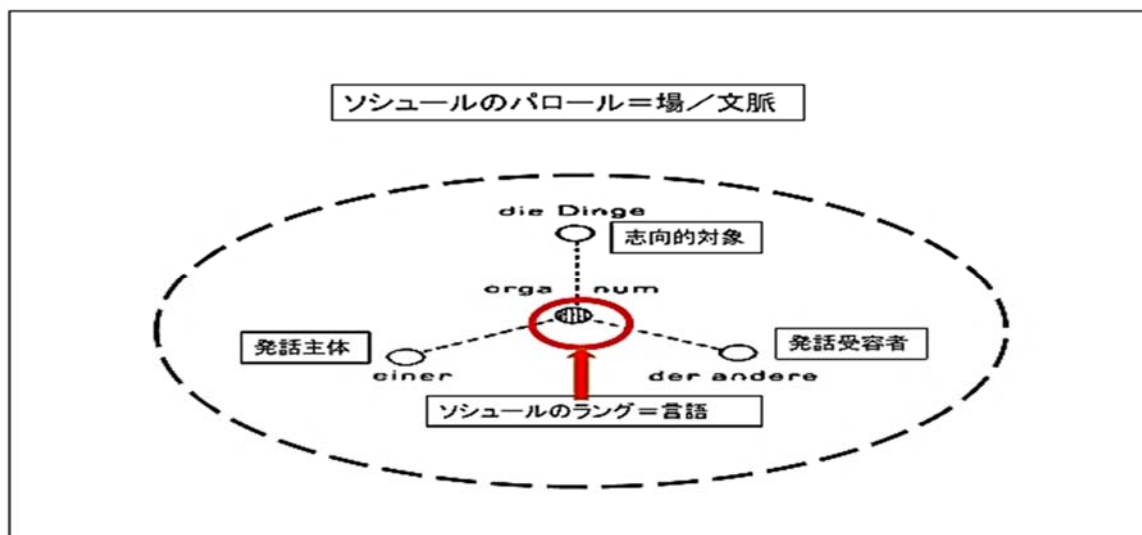
- 1) 具体的文脈（コンテクスト）から切り離しても全体性を論じられる言語＝「ラング（記号・文法体系）」が言語研究の対象である。
- 2) 個々人の言語活動という具体的文脈（コンテクスト）に即してしか全体性を論じられないそれぞれの「パロール」は、言語研究の対象ではない。
- 3) 言語表象であるラングはある時代と社会のあらゆる個人で同一であり、唯一のただしい日本語を研究することができる。
- 4) 言語表象の単位は、ラングの単位である文である。文の単位は文節であり、文節の単位は詞と辞という品詞である。ラングはこうした要素に分解して、理解できる。

しかし、この前提は現在、大きく揺らいでいる。まず、研究史の面

⁷ 橋本進吉（1958/1946）「国語学研究法」『橋本進吉博士著作集第一冊・国語学概論』岩波書店 p. 177。

と言えば、ソシュール以降の言語学はラングの言語学ばかりではなく、パロールの言語学としても発展し、現在は後者が前者の限界を乗り越えて、多くの社会的ジャンルのコミュニケーション研究で大きな役割を果たしている。ソシュール以後のパロール言語学の構想者はコミュニケーションを対象、主体、受容者の三項モデルでとらえようとした。プラハ学派、ゲシュタルト心理学、発達心理学の影響を受けていたカール・ビューラーは、実際のコミュニケーションであるパロールを以下の図1のように発話主体が話題の対象である志向的对象について発話受容者に語る活動として捉え、その表現の組織化が言語=ラングであると見ている。こうした三項モデルのコミュニケーション観は、現代のコミュニケーション理論や研究の基礎になっている。⁸三項モデルによる場のコミュニケーション理論は日本の国語学、日本語学、日本語教育学等では十分に摂取されておらず、現代の日本語研究のパラダイムの限界になっていると言える。

図1 ソシュール以後のパロール言語学のパラダイム



⁸ カール・ビューラーの言語活動の図は脇坂豊訳 (1983) 『言語理論—言語の叙述機能』クロノスから論者制作。こうした三項モデルのコミュニケーション・モデルは、ローマン・ヤーコブソン、デル・ハイムズ等のコミュニケーション研究や、プロニスワフ・マリノフスキー以後のイギリスでの言語研究へ発展し、その後の社会言語学、民族誌研究、認知心理学、テキスト言語学等に広がっている。また、ロシアでも独自に発展を見せ、1920年代以降のレフ・ヴィゴツキーの発達心理学、学習理論やミハイル・バフチンの言語文学理論、ウラジーミル・プロップの物語構造研究に結実している。

その結果、日本語関係研究の閉塞状況が進行し、日本語学会は会員数が減り続け、2年に一回行われている『日本語の研究』の研究動向の紹介では、紹介のための基本的フレームが作れず、論者によってまったく違う取り上げられ方になっている。言語研究の対象、方法、目的等が分散し、共通理解がすでに言語研究者の中で得られなくなっていることが原因として考えられる。⁹

もうひとつは、日本語をめぐる社会的状況の大きな変化である。1970年代以降の海外での急速な日本語学習者の拡大に伴って、日本の社会文科系領域と海外の学習者・研究者との関係は拡大し、変化してきた。1980年代までの文学、歴史、宗教、語学、教育や経済、社会などの枠を超えて1990年代以降の研究から摂取、消費、交流の領域は、従来の近代的大学制度の研究対象ではなかった大衆文化、若者文化全体に広がり、日本と海外との社会的人的接触領域も拡散を続けている。¹⁰明治時代にできた「近代国家」というフレームの中で機能していた「国語」としての日本語は、すでに異文化コミュニケーションでの境界領域に拡大した言語であり、それは同時に社会文化的な場面やジャンルというラングの言語学の対象にはならないパロールの領域での言語活動や表現活動に拡散している。言語使用の具体的場面の拡大、多様化、多元化は高度情報化社会に入った21世紀社会の特徴であり、以下のような20世紀のラングの言語学では扱うことができない表現現象を示している。

- 1) 社会的ジャンルで使われる言語表現は常に様々な他の非言語表現を伴うマルチモーダルな表現活動の中で機能している。
- 2) 現代の言語の具体的使用や運用は、言語＋非言語のマルチモ

⁹ 例として野田春美(2012)「文法(理論・現代)」「<特集>2010年・2011年における日本語学界の展望」『日本語の研究』8-3 日本語学会、前田直子(2014)「文法(理論・現代)」「<特集>2012年・2013年における日本語学界の展望」『日本語の研究』10-3 日本語学会、八亀裕美(2016)「文法(理論・現代)」「特集2014年・2015年における日本語学界の展望」『日本語の研究』12-3の文法関係研究の対象分類を参照。

¹⁰ 拡大する日本語関連の領域の一例については、定延利之編(2015)『私たちの日本語研究』朝倉書店、山田奨治編著(2017)『マンガ・アニメで論文・レポートを書く―「好き」を学問にする方法』ミネルヴァ書房参照。

ーダルな特徴を捉えることで初めて理解できる。

3) 具体的な社会的ジャンルを持った表現は具体的目的と一定のメディアによって、対象となる受容者に受容されている。社会的ジャンルのない一般的表現は、社会的には機能できない。

4) 異文化接触とグローバル化での言語使用の中で、唯一の正解としての母国語の概念は崩壊しつつあり、多様な変化の中で母語を捉える必要がある。

5) AI による自然言語学習の進展で、言語や表現の理解者、運用者はヴァーチャル化しており、そこに固有の現象が生まれている。

以上のように 100 年前のパラダイムを乗り越えて、その先に進む課題に日本の言語研究は直面していると言える。

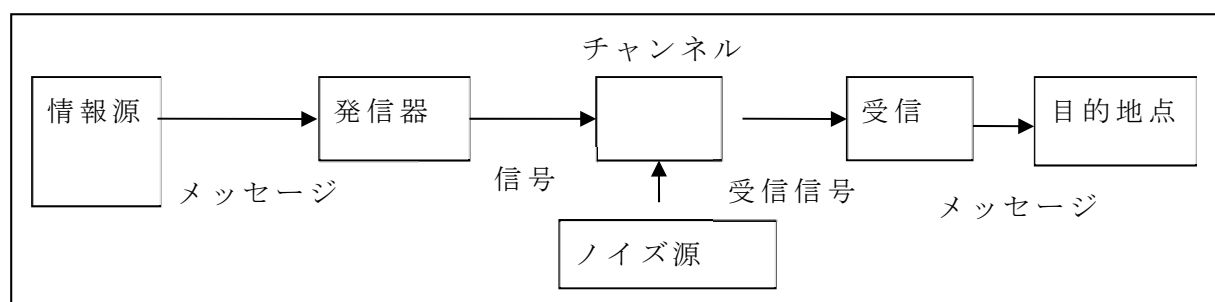
3. ラング的教育観の限界

日本語学が 19 世紀から 20 世紀前半の西洋思想の忠実な模倣を基礎に成立しているラングの言語学であることが、日本語教育に関する現在までの基本的教育内容を言語表現に限定してきたと言える。橋本進吉の言語観は、日本語教育文法の開拓者と評価されている寺村秀夫等にも忠実に模倣、継承されている。¹¹先に見たようにラングの言語学では、語彙とそれを文として構築する文法がその教育内容の中心であり、現在の日本語教育がおこなっている教育も単語と文を基本単位として初級から上級までを積み上げていく内容で実施されている。そうしたラングの言語学を基礎とした言語能力育成に問題があるわけではないことは、今までの日本語教育の拡大と発展を見れば明らかである。では、何がどこで問題になるのか。それは、ラング的言語観による教育モデル（ラング的教育観と呼ぶ）ではカバーできない領域が広がっている点である。大きくは二つの点からラング的教育観の限界を指摘できる。

¹¹ 落合由治 (2003)「日本の近現代における言語思想の循環的変遷—研究方法を巡って—」『淡江大学国際會議』淡江大学日文系参照。

第一は、ラング的教育観のコミュニケーション・モデルの限界である。以上見てきたように、現在の日本語教育や日本語学で用いられている基本概念や品詞分類は、文法面ではソシュールのラングを言語研究の対象と捉えた橋本進吉の理論と言語観を継承しているため、コミュニカティブ・アプローチなど主体と場面の概念によるパロール的言語観の教授法でもラング的言語観が教育の障害になっていることを西口光一は以下の図2の図式を用いて批判している。

図2 Shannon and Weaver(1949)のコミュニケーション・モデル¹²



ソシュールのコミュニケーション・モデルに由来するこのモデルでは、情報源である送り手が一定の規則（ラングとしての文法、語彙）でメッセージ（伝達内容）を発信し、メッセージは送信器（音声言語では発音器官、文字言語では文字等での表記）を通じて一定の規則を持つ信号＝言語表現としてチャンネル（音声言語の場合は音声、書記言語の場合は文字等）を通じて受け手の受信器（音声言語では耳などの聴覚、文字言語では目などの視覚）に入り、解読されてメッセージとして目的地点＝受け手に理解される。このモデルは、現在のインターネットやクラウドネットワークのモデルであり、メッセージは放送信号やインターネットのパケットのように常にどの送り手、受け手でも一定不変の規則と内容としてコピーされ、伝達されていかななくてはならない。これは日本語教育で言えば教科書や辞書の内容がそのまま学習者にコピーされて再現されることであり、大学での講義も同様に教師が解説した教科書の概念や階層化構造が知識内容として学習者にコピーされて再現されなくてはならな

¹² 西口光一（2013）『第二言語教育におけるバフチンの視点—第二言語教育学の基盤として』くろしお出版 p. 29 から、論者制作。

いことを意味している。ラング的教育観は、教授者と学習者の二項コミュニケーション・モデルであり、伝達内容を唯一の正解として、それを再現することを要求する教育モデル（アイデア論的教育）と言える。確かにそうしたコピーと再現が可能な教育内容もあり得るが、現在の新しい能力観や JF スタンダードで見れば、そうした内容は極限られたものになる。

表 1 Tuning Project コンピテンシー¹³

分野	道具的コンピテンシー	対人的コンピテンシー	システムのコンピテンシー
能力項目	○分析と総合の能力 組織化とプランニング能力 ○基礎的な一般知識 ○職業の基礎知識の習得 母語の話し言葉・書き言葉によるコミュニケーション能力 △第二言語の知識(日本語、英語) △基礎的な計算技能(図表と統計処理) 情報処理スキル 問題解決 意思決定	批判的・自己批判能力 チームワーク(映像、雑誌、ガイド、劇、ディベート) 対人スキル 学際的なチームで働く能力 他分野の専門家とコミュニケーションする能力 多様性と多文化性を認めること 国際的な場面で働く能力 倫理的な関わり(責任感、スケジュール管理、困難克服)	知識を実践に適用する能力 リサーチのスキル 学習する能力 新しい状況に適応する能力 新しいアイデアを生み出す能力 リーダーシップ △他国の文化と習慣の理解 自律的に働く能力 プロジェクトのデザインと運営 イニシアティブと企業家精神 質への関心 成功しようとする意思

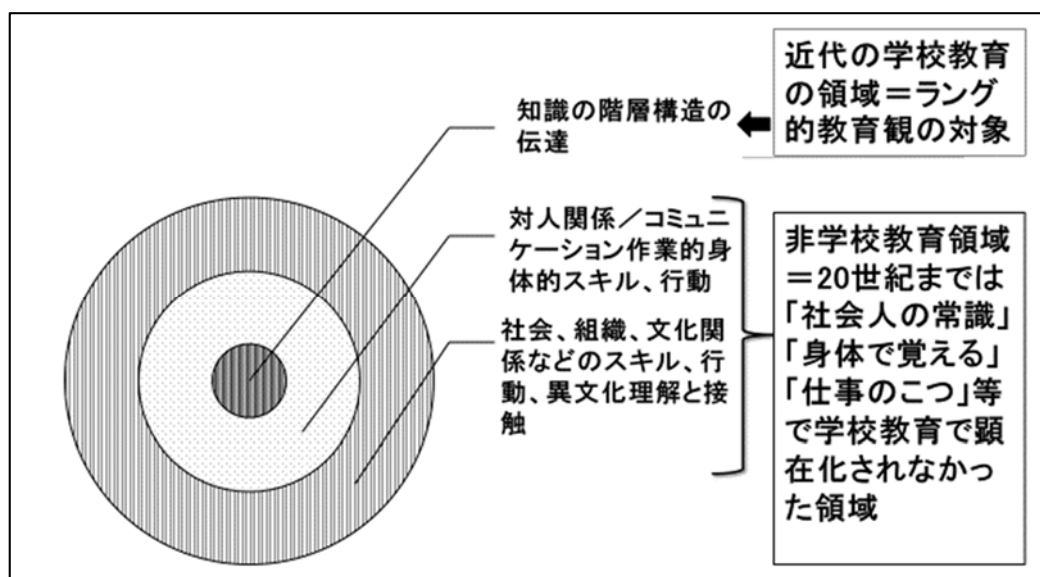
(注) ○：講義や教科書である程度以上可能、△：講義で一部は可能

ラング的教育観の第一の限界は、表 1 に示した Tuning Project コンピテンシーなど、現在の新しい能力観で求められている多様な能力が、講義で教示可能な従来のラング的教育観のコミュニケーション・モデル(表中の○、△で教示可能)には大半が含まれていないという問題である。実際に知識を運用することやスキルとして習熟する場合、それは教授者と学習者の教室内での二者関係では完結しないで、自分以外の他者と関係する、自分の知らない対象や組織、社会と関係するなど、ある主体の中では完結できない広がりを持った社会的文化的行動の領域に関わっている。また、こうした領域は

¹³ 松下佳代(2007)「コンピテンス概念の大学カリキュラムへのインパクトとその問題点-Tuning Project の批判的検討-」『京都大学高等教育研究』13pp. 101-120、p. 104 表 1 の内容を再編集した。

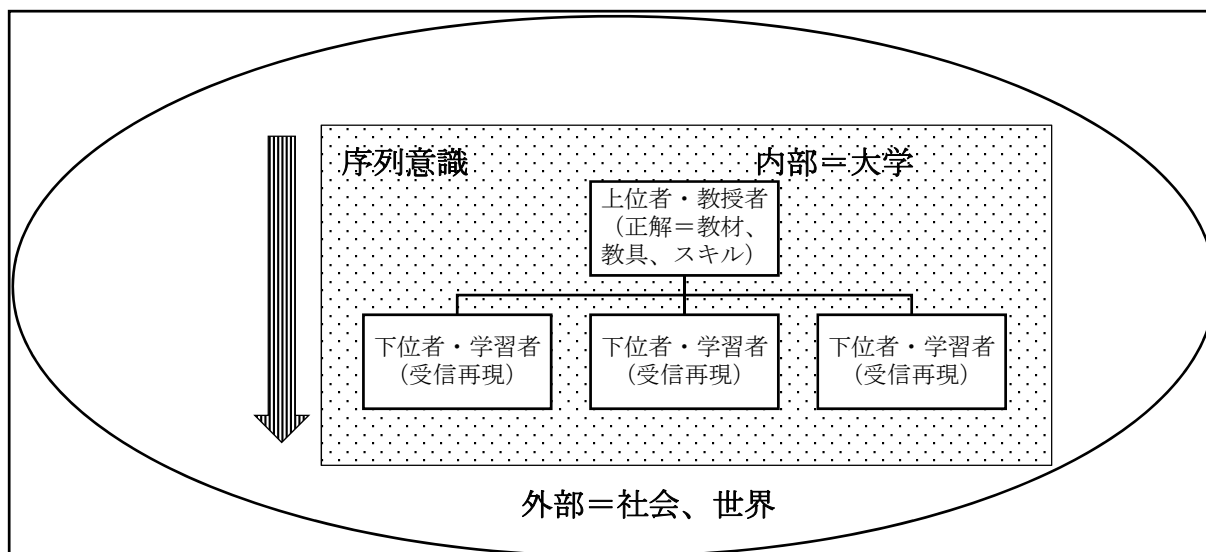
多様で選択肢が多く、その場に応じて自分で決めるしかない場合が大半であり、また常に変化しており、唯一の正解は存在しない。ラング的教育観のコミュニケーション・モデルで伝達できる内容は出発点や参照点にはなりえるが、それだけでは学習者が社会で活躍できる運用、行動には結びつかず、社会的スキルにはならない。

図3 ラング的教育観と新しい教育観の関係



第二の限界は、ラング的教育観のコミュニケーション・モデルは知識、概念、階層化構造の伝達に限られており、そこには自分で行動を決めてゆく主体性と広く他者・対象・世界に開かれている身体性が欠落している点である。知識の伝達を中心にした近代の大学教育がしばしば傍観者の学習者、評論家的学習者や二項対立的発想を生み出してしまう欠点は近代以降の文学や歴史に描かれてきた。ラング的教育観には、教授者と学習者以外の存在が入り込むことはできず、その点で学習者は教授者を上位の権威者として受け入れる他はなく、またこの形態の授業ではそれ以外の存在に広く関わる契機もモデルも与えられない。教室に数十名の受講者がいても、また、大学が現代社会の一翼でしかなく、さまざまな現代的組織や団体の中の一つであっても、ラング的教育観では、以下の図3のようにそうした他者や外部に開かれた関係への通路を提示することはできない。

図4 ラング的教育モデルによる序列化と排他化



ラング的教育観の外側に実は非常に広大な分野が広がっており、ポストモダン以後の大学教育が扱うべき領域とその方法は、今までの近代の領域と方法を超えている。21世紀の教育の課題は、単に社会的ニーズに応えることや職業教育やキャリア教育に対応することではなく、近代のラング的教育観では捉えられていなかった、そうした社会的ニーズ、職業やキャリア的スキルの背後にある多様な人間の行動や現象を研究に結びつけて認識し、新しい能力の分野と運用の構造として記述し、教育内容の基本的類型を意識化、規則化する中で教育カリキュラムとして実現していくことである。

4. 主体の視点から見た教育内容の基本的類型

では、ラング的教育モデルの外側に教育内容の基本的類型としてどのような領域が想定できるのか概略を述べていきたい。Tuning Project コンピテンシーやCEFR等の言語基本能力などが示唆している領域を主体の視点で見えていくと、以下のような類別ができると思われる。

4.1 個人的主体中心の活動

近代の大学制度が主に扱ってきたのは、ラング的教育観で伝達で

きるような個人としての主体が自己内部の精神的活動において実現できる聴講、読解、報告作成のような静的活動であり、主に文字や記号を通じて得られる概念的数理的知識の獲得と操作性の形成（言語記号操作）と言える。扱っている対象も認識主体によって概念的数理的知識として認知、処理、整理できる分析、分類、記述可能な旧来の大学の学科分類のような分類しやすい理念的対象に限定される。こうした分野の知識の習得は学習心理学や教育心理学の対象として今まで研究されてきたと言える。しかし、ラング的教育観の外側には今まで十分意識化されていなかった多様な現象と領域があり、それをどう扱ってゆくかが大きな問題になる。¹⁴同時に、学習が個人的精神活動で充足できないことは興味の対象や学習目的が多様な学習動機の研究からも明らかで、学習を個人的主体の活動に限定して捉える限界を示している。¹⁵

4.2 身体領域中心の活動

近代のラング的教育観の中では、個人的主体の精神活動と個人的主体の身体的活動や技能習得は、別な領域のものとして区別されてきた。そのため、体育、運動、音楽、美術、彫刻、工芸、書道、デザイン、工業技術などの身体活動が関係した領域は、大学の文系理系の学科からは完全に切り離されてきた。パソコン操作、コンピュータソフトの運用等の職業的基本スキル習得も特に文系学科のカリキュラムでは他の学科内容とは切り離して実施されている。近代思想が精神と身体を完全に分離して認識してきた結果、近代のラング的教育観の中では、もともと関連のある領域が分散、分離されて、

¹⁴ 今までの学習心理学、教育心理学はラング的教育モデルによって学習者集団を個人に分解して、個人的活動として理解してきた。現在、新しい教育内容に応じてより広く学習活動を理解する「教育科学」の必要性が提唱されている。森敏昭（2015）「学習開発学の展開：学習心理学から学習科学へ（森敏昭先生退職記念特集号：学習開発学の源流と展開）」『学習開発学研究』8pp. 3-16 参照。

¹⁵ 日本語学習者の学習動機に関する研究は非常に多く、現在、集約的段階に来ている。山本晃彦（2014）「日本語学習者の学習意欲の変化とその要因ーインドネシアにおける渡日前日本語研修の事例よりー」拓殖大学大学院言語教育研究科博士論文等を参照。

学科間の障壁で相互に見えないものになってしまっている。多重知能理論を提唱したハワード・ガードナーは従来の IQ テストが言語能力、数学、及び論理的な思考能力に重点を置き過ぎているとして、以下の 10 の能力を多重知能として提起している。

- 1 言語的知能：話しことば・書きことばへの感受性、言語学習・運用能力など（弁護士、演説家、作家、詩人など）
- 2 論理数学的知能：問題を論理的に分析したり、数学的な操作をしたり、問題を科学的に究明する能力（数学者、論理学者、科学者など）
- 3 音楽的知能：リズムや音程・和音・音色の識別、音楽演奏や作曲・鑑賞のスキル（作曲家や演奏家など）
- 4 身体運動的知能：体全体や身体部位を問題解決や創造のために使う能力（ダンサー、俳優、スポーツ選手、工芸家や外科医、機材を伴う科学者、機械工、など）
- 5 空間的知能：空間のパターンを認識して操作する能力（彫刻家や外科医、チェス・プレーヤー、グラフィック・アーティスト、建築家など）
- 6 対人的知能：他人の意図や動機・欲求を理解して、他人とうまくやっていく能力（外交販売員、教師、臨床医、宗教的指導者、政治的指導者、俳優など）
- 7 内省的知能：自分自身を理解して、自己の作業モデルを用いて自分の生活を統制する能力（精神分析家、宗教的指導者など）
- 8 博物的知能：自然や人工物の種類を識別する能力（博物学者、生物学者や環境・生物保護活動家など）
- 9 霊的知能：宇宙の問題について考えることにたずさわる能力（偉大な宗教指導者）
- 10 実存的知能：宇宙の深奥—無限大と無限小—に自らを位置付ける能力であり、それに関連して、人生の意義、死の意味、物理的・心理的な世界の究極の運命、人を愛したり芸術作品に没頭するなどの深遠な経験といった、人間的な条件の実存的特徴

との関係に自らを位置付ける能力。¹⁶

ラング的教育観でカバーできる分野は各知能の初歩に過ぎず、実際はこれらの能力が相互に関連している場合が少なくなく、むしろ近代の大学制度の細分化された学科分類や入試制度が学習者の学習活動を活性化する大きな障害になっている。また、ラング的教育観でカバーできない、身体的技能や動きの説明やトレーニングは、しばしば機械的トレーニングのただの反復や暴力、罵声、体罰等による「コーチング」、また「背中を見て覚える」「先輩を見て盗む」など技能やスキルのトレーニング・カリキュラムとしては非常に未熟で原始的段階に止まっている内容が多く、結果として指導者の「天才」と学習者の個人的素質に帰結されてしまうことも多い。これらの領域は言語活動だけでは完結できないマルチモーダルな領域であるため近代的なラング的教育観の外側に置かれて自覚化対象化する方法がなく、放置されてきた結果と言える。

4.3 中動態領域中心の活動（身体＋他者＋社会＋異世界・異文化）

近代的なラング的教育観でまったく意識できなかった存在領域は、身体的精神的存在として主体が制約を受けながら、自由意志を持った存在としてある場に置かれている実存性に由来する。¹⁷ハイデガーが『存在と時間』の中で中動態について人間の現存在との関係から考察し、現象学的社会学では一連の「生活世界」の概念で捉えら

¹⁶ ハワード・ガードナーは *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, Basic Books, 1983 では 1～7 の知能を挙げ、*Multiple Intelligences: New Horizons in Theory and Practice*, Basic Books, 2001 では 8～10 の知能を加えた。池内慈朗 (1997) 「ハワード・ガードナーの多元的知能理論(MI 理論)および芸術的知能概念の教育実践における意義」『美術教育学：美術科教育学会誌』18pp. 15-25 参照。また、翻訳としてハワード・ガードナー著／松村暢隆訳 (2001) 『MI ——個性を生かす多重知能の理論多重知能理論』新躍社参照。こうした理論をカリキュラム化する試みが日本でも始まっている。中野真志, 柴山陽祐 (2012) 「多重知能理論に基づいた真正の問題の学習に関する研究：総合的な学習の時間への活用を志向して」『愛知教育大学教育創造開発機構紀要』2pp. 47-56。

¹⁷ 人間の实存性について考察を深めたのはマルチン・ハイデガーである。多くの論があるが、一例として中橋誠 (2007) 「存在論における感性的直観の役割」『メタフシカ』38pp. 73-83、阿部将伸 (2011) 「ハイデガーの「メタ存在論」再考——現存在の被投性とモノダの有限性」『人間存在論』17pp. 47-58 参照。

れ、心理学や言語学ではスキーマ、フレーム等の認知科学の概念で対象化されてきた。¹⁸自己と他者、主観と客観の相互作用において成立する身体的精神的領域であり、個人から組織・社会・世界へと、自文化から異文化へと広く輻輳した外延に広がっていく領域である。現在、日本では森田亜紀（2013）、國分功一郎（2017）の「中動態」の概念が思想的観点として出され、こうした領域を捉える動きが始まりつつある。¹⁹主体性の概念を意志から論じている國分の論とは切り離し、言語的側面から考えて見ると、「中動態」は自分だけの行為では完結できない領域に関わる文法形式と言える。²⁰哲学では身体論の領域と深く関わっている。²¹

「中動態」は古代印欧語の中に見られる能動態でも受動態でもない特別な態で、現代の西洋諸語では中間構文、能動受動態、中間態、中動態と呼ばれる特別な構文や再帰動詞の形で使われている。認知言語学の観点から中動態について研究している二枝美津子（2009）は、印欧語の中動態について整理した Kemmer(1993)、Kemmer(1994)の以下の10の形式を取り上げている。英語の例であるが、これらは

¹⁸ 多くの論があるが、ハイデガーの中動態について整理した小田切建太郎（2017）「初期ハイデガーにおける関心の中動態」『立命館哲学』28pp. 87-107、「生活世界」の概念の基本的紹介として阿部未来（1978）「生活世界の問題」『哲学論叢』5pp. 40-52、高階勝義（1979）「フッサールの科学批判と「生活世界」概念」『鳥取大学教養部紀要』13pp. 1-22、渡部光、西原和久（1980）「A・シュッツにおける「間接呈示的指示関係」：〈日常生活世界〉論あるいは〈意味の社会学〉へ向けて」『東京女子体育大学紀要』15pp. 129-148。認知心理学や認知言語学の基本概念の一つメタファーについては、村越行雄（1996）「隠喩理論：サークルとレイコフ」『跡見学園女子大学紀要』29pp. 29-47、沖裕子（2004）「比喩の形式と意味：日本語教育のための基礎的研究」『信大日本語教育研究』4pp. 2-15を参照。

¹⁹ 森田亜紀（2013）『芸術の中動態：受容/制作の基層』萌書房、國分功一郎（2017）『中動態の世界 意志と責任の考古学』医学書院参照。

²⁰ 言語の中動態の考察として、森田亜紀（2003）「芸術体験の中動相」『美學』54-2pp. 1-14、二枝美津子（2009）「中動態と他動性」『京都教育大学紀要』114pp. 105-119 参照。

²¹ 近年、身体論的観点をさまざまな領域に応用する試みが広がっている。一例として、田中愛（2016）「スポーツ身体論の現象学的考察」『体育・スポーツ哲学研究』38-1pp. 37-50、福地真弓（2016）「学びにおける身体性を巡って：メルロ＝ポンティの現象学的身体論の可能性」『教育デザイン研究』7pp. 80-89、奥井遼（2017）「〈依頼論文〉身体的主体を経験する--「身体による学び」の現象学のための理論的整理」『いのちの未来』2pp. 1-17 参照。

普通の能動態動詞とは異なる構文で使われている。²²

- (1) 身体等の手入れ (Grooming or body care)
(例語) wash, shave, bath, get dressed
- (2) 位置変化を起こさない動作 (Nontranslational motion)
(例語) bow, turn around, (stretch one's body), turn
- (3) 身体の姿勢の変化 (Change in body posture)
(例語) sit down, stand up
- (4) 位置変化 (Translational motion)
(例語) fly, run, flee (例語) o, climb up
- (5) 自然な相互事態 (Naturally reciprocal events)
(例語) meet, converse, kiss, embrace
- (6) 間接中動 (Indirect middle)
(例語) acquire for oneself
- (7) 感情中動 (Emotion middle)
(例語) get angry, be frightened, lament, boast,
pity
- (8) 感情的発話行為 (Emotive speech actions)
(例語) complain, lament
- (9) 認知中動 (Cognition middle)
(例語) think, believe, cogitate, reflect, think
over, consider
- (10) 同時に起こる事態 (Spontaneous events)
(例語) grow, come to a stop, germinate, sprout,
recover, occur

(Kemmer, 1993:54-92, 1994:182-183 から)

以上からわかるように、(1) ~ (3) の自己の身体に関わる動き、

²² 注 20 二枝美津子 (2009) 参照。また、Kemmer, S. (1993) *The Middle Voice*. Amsterdam: John Benjamins、Kemmer, S. (1994) *Middle Voice, Transitivity and Events*. In *Voice: Form and Function*. ed. Fox and Hopper. Amsterdam: John Benjamins. pp.179-230.

(4) ~ (10) の自分以外の存在が自己に関係するか、それを捉える場合に用いられており、何れも自分の行為と意思だけでは動きが完結しない場面で使われることを示している。

こうした中動態の領域には、日本語教育では言語的側面の問題とカリキュラム組織に関する分野で今後、考えていくべき課題が広がっているといえる。言語的側面でもっともわかりやすいのは、「～が見える、～が聞こえる」のような自動詞と他動詞の区別と言われてきた動詞の分類やそれに関わる文型の捉え方である。全体の検討は次稿としたいが、以下の表 2 のような、日本語での他動詞と自動詞の対は語形の面でも対称をなしている場合が多く、他動詞を能動態、自動詞を中動態と考えれば、なぜこうした動詞の形式が発達しているのか理解しやすい。

表 2 「語幹-aru」が自動詞で「語幹-eru」が他動詞になる五段活用動詞（一段動詞）

自動詞	他動詞
あがる (ag-aru) 会場のあちこちから、へえっというおどろきの声があがる。長嶋崇の死については、まだ知らないものもたくさんいたのだ。(那須正幹 1992)	あげる (ag-eru) ゾウリ虫が一匹いた。幼い者が歓声をあげる。ゾウリ虫を掌にのせる。くるりと丸くなる。(森崎和江 1994)
あたたまる (atatam-aru) 重兵衛はぶり返すことのないのを念じながらゆっくりと歩いていった。体があたたまるにつれ、その恐怖は薄れてゆく。重兵衛は足に力をこめ、少し早足にしてみた。(鈴木英治 2005)	あたためる (atatam-eru) (万年筆は) インクの出が悪いときには、ストーブやガス台のところであたためる。熱い湯の中につけておいてもいい。(実著者不明 2002)
あたる (at-aru) 日本では作家が亡くなった場合、遺族が著作権を引き継いでその管理にあたることが多い。(鬼塚忠 2005)	あてる (at-eru) (中ソは) 総支配人にも中国籍人員をあて、副支配人にはソ連籍人員をあてる。副理事長を設け、ソ連籍人員をあてることができる。(石井明 1990)
あつまる (atsum-aru) 酒田には商人米、幕府出羽天領御城米、酒井家領米をあわせ、百数十万石の米があつまる。(津本陽 1993)	あつめる (atsum-eru) ウトマサと、数人の配下たちである。戦いにあたる手勢を各地のコタンからあつめるための行動を開始したのだった。館は、手うすになっていた。(木暮 正夫 1987)
あらたまる (aratam-aru) 玉之助は、そのように決心して胆をすえてかゝった。年があらたまると、玉之助は堺の伯父の家へ年賀の挨拶にかけた。(向山正家 2003)	あらためる (aratam-eru) 自分がすでに彼女を失い、遺品をあらためるために、この部屋に足を踏み入れたような錯覚にとらわれていた。(片山恭一 2001)

(注) 用例は BCCWJ『少納言』による。下線部は注目点、() は文要素の補足である。

自動詞の表現は、主体以外の現象や存在の領域 (例：会場のあちこちから～声があがる／遺族が～その管理にあたる／年があらたま

る)、あるいは自分が関わってはいるが自分だけではコントロールできない自分の身体(例:体があたたまる)、他者や存在が関わっている部分(例:酒田には～米があつまる)に用いられていると考えることができる。一方、他動詞の表現は、主体の行動(例:(万年筆は)～ストーブやガス台のところであたためる／(中ソは)総支配人にも中国籍人員をあて、副支配人にはソ連籍人員をあてる／(ウトマサと、数人の配下たち)は、手勢を各地のコタンからあつめる／自分がすでに彼女を失い、遺品をあらためる)やそれに関わり、コントロールできる他者や存在の領域(幼い者が歓声をあげる)に用いられていると考えることができる。

また、日本の近代小説には描写の部分に、自動詞を主に用いたりアスペクトと言われてきた特別な形式を使用したりする「中動態」の表現が文法的に「能動態」「受動態」とは明確に区別されて用いられていると考えることができる。これは主体が制約される中で主体性を持つと意識する実存的状況にある場面で用いられており、こうした領域は能動態(およびその逆の受動態)で完結していると信じられてきた近代的ラングの領域の外側に外延している言語的表現だと考えられる。以下に、近代小説の典型として事件の話をする文章での描写として、芥川龍之介『羅生門』の冒頭から暫くの部分を取り上げる。ローマ数字は段落番号、○数字は文番号である。下線、太字は論者による。

例1 羅生門 芥川龍之介

I ①或日の暮方の事である。②一人の下人が、羅生門の下で雨やみを待つてゐた。

II ①廣い門の下には、この男の外に誰もゐない。②唯、所々丹塗の剥げた、大きな圓柱に、蟋蟀が一匹とまつてゐる。③羅生門が、朱雀大路にある以上は、この男の外にも、雨やみをすゑる市女笠や揉烏帽子が、もう二三人はありさうなものである。④それが、この男の外には誰もゐない。(第III～V段落中略)

VI ①雨は、羅生門をつゝんで、遠くから、ざあつと云ふ音を

あつめて来る。②夕闇は次第に空を低くして、見上あげると、門の屋根が、斜につき出した薨の先に、重たくうす暗い雲を支へてゐる。（第Ⅶ段落中略）

Ⅷ ①下人は、大きな嚏をして、それから、大儀さうに立上つた。②夕冷のする京都は、もう火桶が欲しい程の寒さである。③風は門の柱と柱との間を、夕闇と共に遠慮なく、吹きぬける。④丹塗の柱にとまつてゐた蟋蟀も、もうどこかへ行つてしまつた。

Ⅸ ①下人は、頸をちぢめながら、山吹の汗衫に重ねた、紺の襖の肩を高して門のまはりを見まはした。（以下略）

「ある日の暮れ方」という特定の時間帯に「羅生門」の下に居る下人の動きと、その周囲の情景を描写している部分であるが、文章レベルで見ると、動きを描写する場合に大きくは二つの文型が用いられていることが分かる。ひとつは、太字で示した第Ⅷ段落文①「下人は～嚏をして、～立上つた」、第Ⅸ段落「下人は、～頸をちぢめながら、襖の肩を高くして～見まはした」のように「～は～する」という文型である。もうひとつは、下線部のような第Ⅰ段落文①「～下人が、～雨やみを待つてゐた」、第Ⅱ段落文②「～蟋蟀が～とまつてゐる」、第Ⅵ段落文①「雨は、～羅生門をつゝんで、～音をあつめて来る」、文②「夕闇は～空を低くして、～門の屋根が、～雲を支へてゐる」、第Ⅷ段落文③「風は～吹きぬける」④「～蟋蟀も、～行つてしまつた」のように「～が／は」「～ている」「～てくる」「～てしまふ」と「～しする」といういわゆるアスペクト形式や複合動詞の形式である。前者は、時の経過に従って主な登場者の動きを描写するために使われ、後者は、新たに登場者を出したり、その場の一回限りの景物を取り上げたりするために使われている。テクストレベルでの文機能において、前者の形式が主体のコントロールする動きに関わる能動態に該当するとすれば、後者の形式は主体が周囲の世界との関係の中にあることを示す中動態に該当すると見ることができよう。なぜ、テクストレベルで時の経過に従って描かれる場面に

において、西洋語ではテンス、アスペクト、ヴォイスが明確な書き分けがなされるのに、日本語ではそれらの西洋語範疇に関わりなく、多様な文型が用いられるのかを考える場合、能動態と中動態という基本的な区別を考えると、新しいテクストレベルでの表現構造を理解することができそうである。また、語レベルでの自動詞＝中動態、他動詞＝能動態の用法を超える形で、テクストレベルでの「～が／は」「～ている」「～てくる」「～てしまう」および「～しする」では二種の動詞が用いられており、こうした言語単位レベルでの用法の違いもさらに考えていく必要があるといえる。

以上は、一種の仮説の提示に過ぎず、今後、詳細な検討が必要である。しかし、今まで日本語の語彙、文型について統一的な視点での整理が難しかった点に、いわゆるヴォイスの能動態対中動態という基本的区別を導入することで、より本来の言語の用法に近い言語システムの整理、記述が可能になる可能性がある。

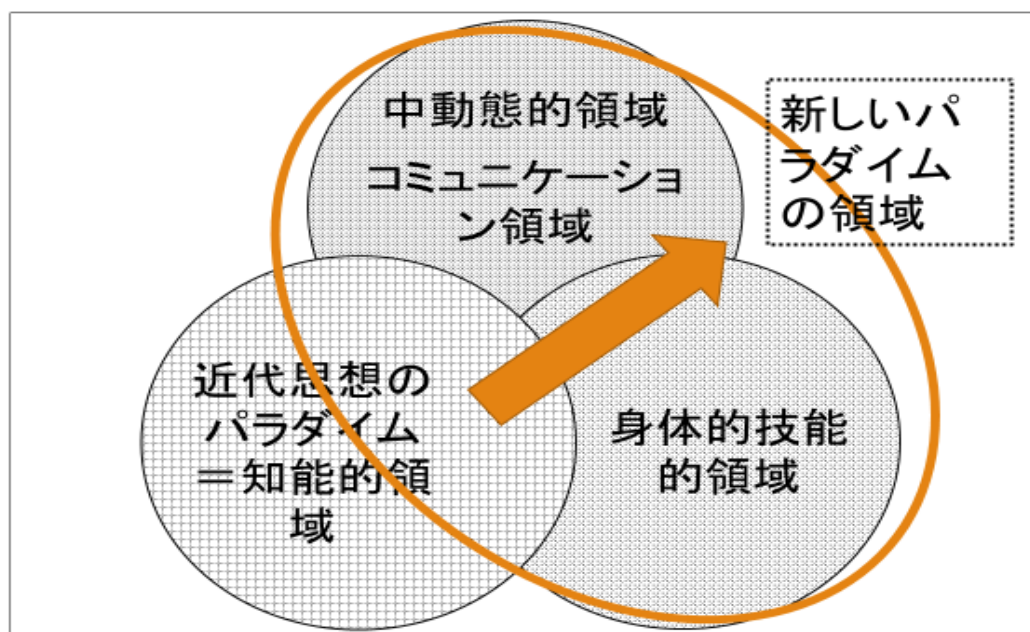
同時に、カリキュラム組織に関する分野で言えば、能動態対中動態という基本的な区別を考えることで、協働的身体・精神技能と呼べるような社会的ジャンルを持った身体的主体が関係する技能や表現で、さまざまな社会的ジャンルのコミュニケーションや表現のスキルが理解可能になる。これら社会的ジャンルのコミュニケーションや表現のスキルは自己完結できず、常に他者や組織との関係に制約される中で自分の行為として実施される。同時に、それは他者とのさまざまな関係（たとえば友好／敵対、共存／対立、協働／妨害、認知／無視のような）の可変性を意味している。ピア・ラーニングなど協働性による学習やグループワーク、アクティブラーニング、反転学習、共同討論やディベート、演劇、交渉・説得、発表やプレゼンテーション、さらには組織内での個人やグループの行動、インターンシップなどの実習、そして就職とその後のキャリアの蓄積、市民としての社会的行動、さらには社会的移動（派遣、駐在員、支社、駐留など）によって異文化接触が起こる場合や、異文化に入る形で接触・移動・交流・定住・生計をおこなう場合などグローバル

な領域もすべて「中動態」の領域と言える。これらは近代の主体中心思想としてのラング的教育観では対象にできなかった、新しい領域と言えよう。こうした領域を人文社会系の研究で扱うことによって、新しい大学教育の方向性と日本語教育の可能性が開かれるといえよう。

5. 終わりに

近代教育を超える新しい教育をおこなう基礎には、近代的認知モデルを超えた新しい概念フレームが求められる。それは日本語研究や日本語教育では、ラングからパロールの領域に深く踏み込むことであり、主体以外との相互作用のジャンルに入り込むことである。

図 5 近代教育を超える新しい教育のパラダイム



こうした教育の革新は、前時代のものをすべて捨てて、まったく新たに何かをはじめることではなく、認識とその組織、訓練過程であるパラダイムを革新することで、今まであったものを捉え直し、さらに新しい領域に踏み込んでいく行為である。すでに新しいパラダイムの方向性は提示されており、今後はそれをどう活かして、今までの知的教育的リソースを再編し、新しい分野を開拓していくか、それが今後の台湾の高等教育そして日本語教育の課題といえよう。

これは無から有を産み出す創造ではなく、すでにあるものを新たに捉え直し、理解し直し、組織し直すことである。

今回、十分に取り上げられなかった中動態的領域の言語的、社会的機能については、稿を改めて探求していきたい。

(註) 本論文は、2017年11月の台湾日語教育學會「2017年台湾日語教育研究國際學術研討會」で発表した内容に加筆訂正を加えたものである。また、105年科技部研究案105-2410-H-032 -074 -MY2の研究成果の一部である。

テキスト

芥川龍之介 (1977) 「羅生門」『芥川龍之介全集』第1巻岩波書店
国立国語研究所「少納言」『現代日本語書き言葉均衡コーパス』
<http://www.kotonoha.gr.jp/shonagon/>

参考文献

- 阿部将伸 (2011) 「ハイデガーの「メタ存在論」再考--現存在の被投性とモナドの有限性」『人間存在論』17pp. 47-58
- 阿部未来 (1978) 「生活世界の問題」『哲学論叢』5pp. 40-52
- 池内慈朗 (1997) 「ハワード・ガードナーの多元的知能理論(MI理論)および芸術的知能概念の教育実践における意義」『美術教育学：美術科教育学会誌』18pp. 15-25
- 岡本恵太 (2015) 「学校における児童の新たな行動様式はどのように成立するか」『教育社会学研究』97-0pp. 67-86
- 沖裕子 (2004) 「比喩の形式と意味：日本語教育のための基礎的研究」『信大日本語教育研究』4pp. 2-15
- 奥井遼 (2017) 「〈依頼論文〉身体的主体を経験する--「身体による学び」の現象学のための理論的整理」『いのちの未来』2pp. 1-17
- 小田切建太郎 (2017) 「初期ハイデガーにおける関心の中動態」『立命館哲学』28pp. 87-107

- 落合由治 (2003) 「日本の近現代における言語思想の循環的変遷-研究方法を巡って-」『淡江大学国際會議』淡江大学日文系
- ハワード・ガードナー著／松村暢隆訳 (2001) 『MI――個性を生かす多重知能の理論多重知能理論』新躍社
- 釘貫亨(2013) 『「国語学」の形成と水脈』ひつじ書房
- Kemmer, S. (1993) *The Middle Voice*. Amsterdam: John Benjamins、
- Kemmer, S. (1994) *Middle Voice, Transitivity and Events*. In *Voice: Form and Function*. ed. Fox and Hopper. Amsterdam: John Benjamins. pp.179-230.
- 國分功一郎 (2017) 『中動態の世界 意志と責任の考古学』医学書院
- 定延利之編 (2015) 『私たちの日本語研究』朝倉書店
- 柴田健志 (2014) 「模倣の存在論:--サルトルの哲学を手がかりに」『哲学』2014-65pp.197-211_L14
- フェルディナンド・ソシュール Ferdinand de Saussure, Ed. Charles Bally& Albert Sechehaye. (1916). *Cours de linguistique générale*、翻訳: ソッスユール/小林英夫訳 (1923) 『言語學原論』岡書院
- 高階勝義 (1979) 「フッサールの科学批判と「生活世界」概念」『鳥取大学教養部紀要』13pp.1-22
- 立花達也 (2017) 「われらに似たるものと自己の観念: スピノザの感情論を自己認識の理論として読む」『論文上野修教授退職記念号-メタフュシカ』48pp.47-59
- 田中愛 (2016) 「スポーツ身体論の現象学的考察」『体育・スポーツ哲学研究』38-1pp.37-50
- 中澤雄飛 (2014) 「芸道にみられる身体の学習論: 身体の規律化とミメシスとしての模倣をめぐって」『体育・スポーツ哲学研究』36-2pp.83-96
- 中野真志, 柴山陽祐 (2012) 「多重知能理論に基づいた真正の問題の学習に関する研究: 総合的な学習の時間への活用を志向して」

- 『愛知教育大学教育創造開発機構紀要』 2pp. 47-56
- 中橋誠 (2007) 「存在論における感性的直観の役割」『メタフュシカ』 38pp. 73-83
- 長門祐介 (2011) 「ミメシスはなぜ要請されるのか：ユーザーからリクールへ」『エティカ』 4pp. 135-158
- 長沼美香子 (2014) 「大槻文彦訳述「言語篇」という近代」『言語情報科学』 12pp. 233-246
- 二枝美津子 (2009) 「中動態と他動性」『京都教育大学紀要』 114pp. 105-119
- 西口光一 (2013) 『第二言語教育におけるバフチンの視点-第二言語教育学の基盤として』 くろしお出版 p. 29
- 野田春美 (2012) 「文法 (理論・現代)」 「<特集>2010年・2011年における日本語学界の展望」『日本語の研究』 8-3 日本語学会
- 橋本進吉 (1958/1946) 「国語学研究法」『橋本進吉博士著作集第一冊・国語学概論』 岩波書店 P177
- 橋本進吉 (1958/1946) 「国語学研究法」『橋本進吉博士著作集第一冊・国語学概論』 岩波書店 P176-178
- カール・ビューラー／脇坂豊訳 (1983) 『言語理論—言語の叙述機能』 クロノス
- 福田学 (2015) 「模倣をめぐる科学と哲学の架け橋：ミラーニューロン説から後期メルロ=ポンティへ」『特集 教育・臨床・哲学のアクチュアリティ-理想』 694pp. 120-132
- 福地真弓 (2016) 「学びにおける身体性を巡って：メルロ=ポンティの現象学的身体論の可能性」『教育デザイン研究』 7pp. 80-89
- 前田直子 (2014) 「文法 (理論・現代)」 「<特集>2012年・2013年における日本語学界の展望」『日本語の研究』 10-3 日本語学会
- 松下佳代 (2007) 「コンピテンス概念の大学カリキュラムへのインパクトとその問題点-Tuning Project の批判的検討-」『京都大学高等教育研究』 13pp. 101-120
- 松永康史, 中妻雅彦 (2015) 「模倣による学習に関する事例研究：言

- 語感覚を養う」『愛知教育大学教育創造開発機構紀要』 5pp. 161-169
- 村越行雄（1996）「隠喩理論：サールとレイコフ」『跡見学園女子大学紀要』 29pp. 29-47
- 森敏昭（2015）「学習開発学の展開：学習心理学から学習科学へ（森敏昭先生退職記念特集号：学習開発学の源流と展開）」『学習開発学研究』 8pp. 3-16
- 森田亜紀（2013）『芸術の中動態：受容/制作の基層』 萌書房
- 森田亜紀（2003）「芸術体験の中動相」『美學』 54-2pp. 1-14
- 八亀裕美（2016）「文法（理論・現代）」「特集 2014年・2015年における日本語学界の展望」『日本語の研究』 12-3
- 山田奨治編著（2017）『マンガ・アニメで論文・レポートを書く――「好き」を学問にする方法』 ミネルヴァ書房
- 山本晃彦（2014）「日本語学習者の学習意欲の変化とその要因－インドネシアにおける渡日前日本語研修の事例より－」 拓殖大学大学院言語教育研究科博士論文
- 渡部光, 西原和久（1980）「A・シュッツにおける「間接呈示的指示関係」：〈日常生活世界〉論あるいは〈意味の社会学〉へ向けて」『東京女子体育大学紀要』 15pp. 129-148