



Title	発話が不成功におわった場合の考察
Author(s)	植木, 迪子
Citation	独語独文学科研究年報, 創刊号, 16-31
Issue Date	1974-12
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/26448
Type	departmental bulletin paper
File Information	1_P16-31.pdf



発話が不成功におわつた場合の考察

植 木 迪 子

I

a: Ich war in der Oper.

b: Na war's schön?

a: Wie ich hingegangen bin war's schön. Auf dem Heimweg hatten wir Regen.

b: Ich frag, was haben sie gegeben?

a: Fünf Gulden.

b: Unsinn. Ich meine: Was haben die Schauspieler gegeben?

a: Die? Nix. Die sind gratis hineingekommen.

b: Aber verstehen Sie doch endlich. Ich meine: In was waren Sie?

a: Im dunklen Anzug.

b: Ich frage nicht, was Sie an hatten, sondern: Auf was waren Sie?

a: Auf Fauteuil, zehnte Reihe.

b: Himmel! Ich frage doch: Was hat man gespielt?

a: Ach so! "Tristan und Isolde".

b: War's schön?

a: Nu - me lacht.

Selcia Landmann: Jüdische Witze, München 1965
S. 196

II

1.

Jeder Staatsbürger hat das Recht -

Beifall

seine Persönlichkeit frei zu entfalten -

Beifall

insbesondere hat er das Recht auf: Arbeit -

Beifall

Freizeit -

Beifall

Freizügigkeit -

Beifall

Bildung -

Beifall

Versammlung -

Beifall

sowie auf Unantastbarkeit der Person -

starker Beifall

2.

Jeder Staatsbürger hat das Recht -

Beifall

im Rahmen der Gesetze seine Persönlichkeit frei zu
entfalten -

Rufe: Hört! Hört!

insbesondere hat er das Recht auf: Arbeit entsprechend
den gesellschaftlichen Erfordernissen -

Unruhe, Beifall

auf Freizeit nach Massgabe seiner gesellschaftlich
notwendigen Arbeitskraft -

Zischen, Beifall, amüsiertes Lachen, Unruhe auf Freizügigkeit, ausgenommen die Fälle, in denen eine ausreichende Lebensgrundlage nicht vorhanden ist und der Allgemeinheit daraus besondere Lasten entstehen würden -
schwacher Beifall, höhnisches Lachen, Scharren, Unruhe auf Bildung, soweit die ökonomischen Verhältnisse sie sowohl zulassen als auch nötig machen -
starke Unruhe, Murren, unverständliche Zwischenrufe, Türeenschlagen, höhnischer Beifall
auf Versammlung nach Massgabe der Unterstützung der Interessen der Mitglieder der Allgemeinheit -
Pultdeckelschlagen, Pfeifen, allgemeine Unruhe, Lärm, vereinzelte Bravorufe, Protestklatschen, Rufe wie: Endlich! oder: Das hat uns noch gefehlt! Trampeln, Gebrüll, Platzen von Papiertüten
sowie auf Unantastbarkeit der Person -
Unruhe und höhnischer Beifall.

3.

Jeder Staatsbürger hat das Recht, im Rahmen der Gesetze und der guten Sitten seine Persönlichkeit frei zu entfalten, insbesondere hat er das Recht auf Arbeit entsprechend den wirtschaftlichen und sittlichen Grundsätzen der Allgemeinheit - das Recht auf Freizeit nach Massgabe der allgemeinen wirtschaftlichen Erfordernisse und den Möglichkeiten eines durchschnittlich leistungsfähigen Bürgers - das Recht auf Freizügigkeit, ausgenommen die Fälle in denen eine ausreichende Lebensgrundlage nicht vorhanden ist und der Allgemeinheit

dadurch besondere Lasten entstehen würden oder aber
zur Abwehr einer drohenden Gefahr für den Bestand der
Allgemeinheit oder zum Schutz vor sittlicher und
leistungsabträglicher Verwahrlosung oder zur Erhal-
tung eines geordneten Ehe- Familien- und Gemeinschafts-
lebens -

das Recht auf Bildung, soweit sie für den wirtschaftlich-
sittlichen Fortschritt der Allgemeinheit sowohl
zuträglich als auch erforderlich ist und soweit sie
nicht Gefahr läuft, den Bestand der Allgemeinheit in
ihren Grundlagen und Zielsetzungen zu gefährden -

das Recht auf Versammlung nach Massgabe sowohl der
Festigung als auch des Nutzens der Allgemeinheit und
unter Berücksichtigung von Seuchengefahr, Brandgefahr
und drohenden Naturkatastrophen -

sowie das Recht auf Unantastbarkeit der Person:

Allgemeiner stürmischer, nicht endenwollender Beifall

Peter Handke: Die drei Lesungen des Gesetzes.

In: Die Innenwelt der Aussenwelt der Innenwelt,

S. 56 - 58, Frankfurt/M. 1968

III

L : Was, wie war denn Karl? Wie war Karl? Was hat er
geglaubt?

S₁: Man müsste die Menschen gewaltsam zum Christentum
bezwingen.

L : Lass mal das Wort gewaltsam weg, dann ist deine
Antwort sehr schön.

S₁: zum Christentum zwingen.

L : Ja, gut! Also (schreibt) zwingen, wie nennt man das, wenn man jemanden zum Christentum...? Schöneres Wort für zwingen?

S₂: Mit Gewalt

L : Ach ihr habt, ihr habt schon ganz schön in euer Geschichtsbuch geschickt, da kommt die Gewalt jetzt plötzlich immer. Die Gewalt, da hören wir noch genug davon.

S₃: Überreden

S₄: gewaltsam bekehren

L : Bekehren - bekehren! - Wollte alle Menschen, darum ging es ihm - Menschen bekehren. Wie er's getan hat, das seh'n wir dann schon. Bekehren. Er mochte nicht, dass es ausser dem Christentum noch etwas anderes gibt, nicht wahr...

S₁: Mit Schwert und Kreuz ins Sachsenland!

L : Gut! Mit Schwert und Kreuz ins Sachsenland. Warum wir vorher diese Frage beantwortet haben: Er wollte alle Menschen zu Christen machen, er wollte alle Germanen in einem Reich haben. Das habe ich absichtlich vorangesetzt, Kinder, denn es - wir haben Karl bis jetzt kennengelernt als einen ehrlichen und starken Mann. Wir haben gute Eigenschaften heute morgen noch, in der vorigen Stunde festgestellt, eigentlich bloss gute Eigenschaften, nicht. Und deshalb wollen wir immer daran denken, was jetzt (aufkommt, anschliessend) an diese beiden Gedanken. In diese beiden Gedanken hatte sich Karl regelrecht vernarrt. (Hier) war ihm alles, war ihm alles recht, nicht. So.

Unterrichtsprotokoll: Geschichte, Klasse 6

In:Kommission zur Reform der Hessischen Bildungspläne, Projekt 5: Sprache und Konflikt, S. 88f.

Marburg/Darmstadt

IV

In das Zimmer treten ein: sieben Psychologen aus fünf Ländern, hinter ihnen in Windjacke und Knickerbockern, frische und erzieherische Fröhlichkeit verbreitend, Direktor Himpel. Die Eingetretenen sehen sich im Zimmer um, mustern uns wie Möbelstücke.

Joswig(gutmütig zu Kurtchen): Willst du nicht aufstehen?

Kurtchen: Leck mich am Arsch.

Joswig: Der Direktor ist da.

Kurtchen: Der kann mich zweimal am Arsch lecken.

Direktor Himpel und die Psychologen tauschen einen Blick voll leichter wissenschaftlicher Erregung aus, statt Befremden zeigen ihre Gesichter einen Ausdruck jähren Interesses.

Himpel: Ist hier etwas vorgefallen, etwas Besonderes?

Joswig: Ich glaube kaum. (Zu Kurtchen hinübernickend)

:Soll ich ihm Beine machen? Wenn Sie wollen, bring ich ihm gleich mal Respekt bei.

Himpel(abwinkend): Danke, mein lieber Joswig, nicht nötig. wir werden schon allein mit ihm fertig. (An Kurtchens Bett herantretend, die Psychologen bilden einen Halbkreis um ihn): Wir verstehen das ja, Herr Nickel, jeder von uns hat mal schlechte

Laune, aber nun sind wir aufeinander angewiesen, fast hätte ich gesagt: Wir müssen uns gegenseitig helfen.

Kurtchen(seine Hand pressend): Schieben Sie ab, Mansch, und quatschen Sie mich nicht von der Seite an.

Ein Psychologe: Jussupowscher Hassfaktor, schätze ich.

Himpel(mit unentmutigter Freundlichkeit): Natürlich lassen wir Sie bald allein. Aber vielleicht tun Sie mir vorher einen Gefallen. Diese ausländischen Herren möchten gern erfahren warum man Sie hereingebracht hat.

Kurtchen: Das wissen Sie doch längst. Sie brauchen diesen Typen doch nur die Protokolle vorzulegen.

Himpel: Aber von Ihnen, Herr Nickel, von Ihnen möchten die Herren das erfahren. Übrigens darf ich du zu Ihnen sagen, ich nenne hier alle Jungen du.

Kurtchen: Mir ist es scheissegal, wie Sie mich anquatschen.

Himpel(beharrlich): Nun, warum also, warum glaubst du, bist du hier?

Kurtchen(wirft sich auf den Rücken, starrt zur Decke, behaucht seine Hand): Weil mir kleine Kinder so gut schmecken, und weil ich schon zum Frühstück ein kleines Kind ass.

Himpel(nicht ärgerlich, eher so, als ob er sich auch durch solch eine Antwort belohnt fühlt): Und ausserdem? Das ist doch nicht der einzige Grund.

Kurtchen(ruhig): Weil mir speiübel wird von alten

Knackern und Tanten.

Ein Psychologe: Abnormer Agressionskoeffizient.

Ein zweiter Psychologe, sich über Kurtchen beugend:

Starker Mann, eh? Alles zittert vor ihm, eh?

Wenn du dich wirklich so stark fühlst, dann komm morgen mal rüber in die Sporthalle, da können wir Boxhandschuhe anziehen. Dann können wir mal sehen wer wem die Fresse poliert.

Kurtchen: Schieb ab, Opa. Und pass auf, dass dir nicht zuviel Kalk aus dem Hosenbein rieselt.

Himpel: Mein lieber Kurt Nickel, du hast es doch hier nicht mit Gegnern zu tun. Wir wollen dir helfen. Aber um dir helfen zu können, müssen wir dich zuerst verstehen.

Joswig: Wünschen Sie, dass er hochkommt, Herr Direktor?

Himpel: Nein, er soll ruhig entspannen.

Kurtchen: Ich kenne nur diese paar Wörter. Jetzt ist Sense bei mit. Von mir hören Sie nichts mehr.

Siegfried Lenz: Die Deutschstunde, 19. Kapitel.
Hamburg 1968

V

S₁: Ä, wo wir mal die Zeche Katharina besichtigt haben, da

L : Als ja

S₁: als, da warn wir mal in 500 Meter Tiefe und da ha - hab ich mich gewundert, wo die Steinkohle

war. Und, und da hat mir son Mann gesagt ä er - die ä in den Steinen, da ist das drin. Und ich hab immer geguckt, wo das ist, und hab nix gesehen, hat er gesagt, und da hab ich gefragt, wo die wär. Da hat er gesagt, ja in - wenn man sowas abmacht, so einen Stein, dann ist, da muss man die Braun - die Stein - Kohle rausschmelzen oder so, nicht rausschmelzen, aber die muss man dann irgendwie

S₂: Schlagen

L : Das ist wahrscheinlich was andres, was er gesehen hat...

S₁: ja das war, na mein Vater sein Freund, der war das gewesen.

L : Ei so, denn sonst ist das auch gar nicht zulässig. Aber ich glaub, da verwechselst du etwas. Dann frag lieber zu Hause noch mal, ja, und kannst uns dann berichten, wie es nun war, was nun mit diesem Gestein und diesen Kohletypen jetzt geschieht, nicht...

S₃: Auf dem Bild ist eine Kokerei mit einem Gaskessel im Hintergrund und dann ein noch eine Kohlewäsche, wo die Kohlen auf einen Förderband in ein Haus geleitet werden. Und - da ist auch noch eine Zeche und ein Förderturm mit Hängeban(d), wo - wo die wo der Förderkorb in die Tiefe geleitet wird.

L : Gut

S₃: Das sind gleich zwei, bei dem einen, der ist in der Sohle zwei - da gibt es drei Sohlen - und der kann jedesmal vier Wagen fassen. Und dann

unten ist eine Pumpe und Schachtsumpf und mit einem Bohrer wird - wird das alles los - losgebohrt. Und das sind jedesmal drei Stollen. Und bei einem Stollen da sind, da geht es erst senkrecht rein und dann geht es ä - waagrecht rein und dazu geht es nochmal senkrecht hoch und da sind da solche - solche Sohlen. Erst nach Osten und dann nach Westen.

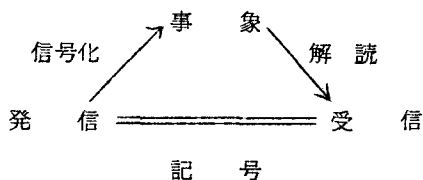
L : Hier auf dem Bild sieht's aus wie Osten und Westen, gut.

Unterrichtsprotokoll: Erdkundestunde: Bergbau, 6. Klasse, In: Kommission zur Reform der Hessischen Bildungspläne: Projekt 5: Sprache und Konflikt, S. 103f., Marburg/Darmstadt

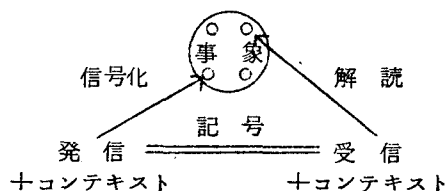
1. SearleやWunderlichは、発話が成功するための条件をあげているが、では不成功におわった発話は言語現象としてどのような視点から考えることができるのであろうか。5種類のテキストについてそれぞれ調べてみたい。

2. 1. テキストIは、ことばの意味をとりちがえて理解したことによって生じた対立である。aはbの“Schön”を、オペラとではなく天候にむすびつけ理解する。またbが言いなおした“geben”を入場料に、“in was waren Sie”を服装に、“auf was waren Sie”を座席の位置にそれぞれ理解して、はなしはトンチンカンになる。bが“Was hat wan gespielt?”と尋ねてはじめてaはbの質問の意図を理解し、bは期待していた答えが得られるのである。この場合には、bのあまりに一般的な表現と、aのせますぎる語の理解がこのようなゆきちがいを招いたものとみられる。この例でわかるように、語の意味は一義的なものではなく、ことばという記号は多くの場合に多義性を有するのである。ことばを使用するわれわれは、言語習得過程のうちでの様々な条件によって、同一の言語記号に対して、個人それぞれの異なった意味体系を身につけ、あたらしい状況のもとであたらしい意味を修得するのである。言語記号としての単語の意味は、話者の言語能力・役割理解・発話の意図によって変化するものであり、発話の完全な理解は、話者の言語内および言語外のコンテキストについて、話者と同一の知識を有しているのみ可能になる。

コミュニケーションは、発信（話者）、受信（聴者）、事象、信号化および信号の解読によって成立すると考えると、それぞれの関係は下図のようになる：



これに対して、聴者が話者の意図する意味を、語の使用が一般的すぎてとりちがえた場合には次のようになる：



信号化と解読はそれぞれ話者と聴者の意識のコンテキストの影響を受ける。またこのコンテキストは、記号を一義的にする作用を有している。つまり、聴者が話者のコンテキストを考慮することができればテキストⅠのようなとりちがえは避けられるものと思われる。

2. 2. コミュニケーションが完結するのは、多くは言語学のモデルにおける場合に限られる。現実には、2. 1.において「コンテキスト」と総称した、様々な社会的条件によって左右されるのである。テキストⅡでは、話者が発話の意図を明確に意識して用語撰択した言語表現と、それに対する聴者(群)の反応を、政治の世論形成のモデルについて見てみたい。

基本法 1.を様々な条件をつけて具体化した 2.の形は議員の反対にありが、さらに 2.から 3.への改正は議員の賛同を得る。これは、3.の形が議員の意見や要望を満たしたためであるのか、あるいは議員が意見を変えたためであるのかは文面だけからでは読みとれないが、すくなくとも議員は 3.の形に満足しているのである。2.から 3.へ移る際に書きかえられた部分は、テキストⅡ、3.の下線部分である。この書きかえられた部分の中心となる概念は“Sittlichkeit”である。このような“Sittlichkeit”、“demokratisch”、“Emanzipation”などのある期待感情を聴者のなかにひきこす抽象概念は、どの社会にも存在している。この、どのようにも受けとれる概念を、はっきりと規定せずに使用することによって、問題の焦点をぼかし、一時は 2.の形によって、はっきりと両者の利害関係の対立が表面化していたものを、曖昧な、一般的賛同ムードに変化させてしまうことが可能である。このように、ことばによって対立(Konflikt)を覆い隠し、当事者に問題点を意識させない、ことばによる世論操作について述べたものとして、H. M. Enzensberger: Einzelheiten I, Bewußtseinsindustrie, Frankfurt/M. (edition suhrkamp 63)、A. Rucktäschel(Hrsg.): Sprache und Gesellschaft, München 1972の中の Sandig, Schmidt 等の論文、Th. Adorno: Jargon der Ergentlichkeit, Frankfurt/M. (edition suhrkamp 91) などをあげることができる。

なお、Handkeがこの作品を書いた1968年は、ドイツ連邦共和国の国会において非常事態法が強行裁決された年である。このことは、読者としてこの作品を理解するうえで知っている必要のあるコンテキストであろう。

2. 3. テキストⅢは、ヘッセン州の其小学校6年のクラスの歴史の授業の採録である。テーマとしては、カール大帝のザクセン進攻とザクセンのキリスト教化を扱っている。教師Lは生徒Sに、カール大帝がなにを行なったかを尋ね、gewaltsam bezwingen → bezwingen → überreden → gewaltsam bekehren → bekehrenという段階を追って“beke-

hren”という語を答えさせる。生徒は、「武力による」という表現を用いたが、教師はこれを説明なしに禁止し、生徒にとってその意味内容が正確につかめていない“bekehren”という語を“schönes Wort”として要求する。この語はその後説明されることはない。また「剣と十字架を持ってザクセンへ」というスローガンは、明らかに武力による進攻の表現であるにもかかわらず、耳なれた表現であり調子のよい表現として「武力による」という表現を拒絶したことと矛盾するにもかかわらず、そのことには気づかずにそのスローガンを称えた生徒を褒めさえる。また“bekehren”という語が出たあと教師は、生徒の理解を一段階ずつ追って、カール大帝のザクセン進攻の問題点を生徒と共に探そうとはせずに、一気に講義口調の説明をはじめめる。教師がこのテーマについて教室で教えるべきことを一気に説明しきって安心する気持が、最後の“……nicht. So.”に明白にあらわれている。

この授業は、終始、生徒が受身のまますすみ、生徒は教師の抱いているイメージに合った語を探す作業をおこなうだけで、内容の連関について考える余地は与えられない。

この授業の場面におけるように、教師と生徒のそれぞれが自らの役割をことさらに狭く理解して、その役割によって決められた行動様式にこだわると、そこには表面化しない対立が生ずる。この対立は、教師にも生徒にも意識されてはいないが、このような隠れた対立は、これを意識化してその原因を明らかにすることによって応々にして解決への手がかりを得ることができるのである。

2. 4. テキストⅢについて表面化していない対立を見てきたが、テキストⅣでは対立が表面化する。

所長Himpel氏はKurtの敵意を単なる気まぐれとして過小評価し、Kurtの持っている問題を一般化し(“jeder von uns ……”)、ふたりは敵対関係にあるのではないとしてwirの使用で仲間意識をうながし、この意識を“aufeinander angewiesen”、“gegenseitig helfen”と外部の仮想敵を設定して強めようとし、“du”の使用を要求し、ついには脅し半分に“mein lieber Kurt Nickel”と語りかけるなど、戦術としての親切めかした様々な方法で両者の対立をあたりさわりのないものに見せかけて、Kurtをおとなの世界の規範に順応させようと努める。

これに対してKurtは、この一見仲間風の態度の背後にある実際の権力関係(“Himpel : Werde schon allein mit ihm fertig”, “Joswig : Wünschen Sie, daß er hochkommt, Herr Direktor?”)を見ぬき、両者の立場についての共通の理解を拒絶するという明白な抵抗によって、両者の対立を明らかにする。Kurtが対立と見なしているのは、両者の世代間のへだたりであり、おとなに対する彼の憎悪と軽蔑の念である。この憎悪

の原因としてテキストからは、所長の偽善的な、行動の意志がないにもかかわらず理解したふりをする態度があげられる。

これまでに見てきたⅠからⅢまでのテキストは、語や概念にあらわれた二者の対立の表現であったが、テキストⅣにおいては、一方が期待するコミュニケーション様式およびコードを、他方が放棄することによって生じた、意図された対立が見られる。Kurtはコミュニケーションをナンセンス会話に変えたり、コミュニケーションそのものを拒否することによって、また挑発的な俗語の使用によって、従来、ことばによって隠されていた社会の規範や役割にもとづく対立を明らかにする。Kurtの下からのこのような態度に対して、上の所長の側は、一見おだやかな対応に終始していることから、ことばは、このような種類の対立を解決するには無力なのではなからうかとも考えられる。

2. 5. テキストⅤは小学校6年の地学の授業の採録である。テーマは鉱業で、生徒1は鉱山を見学した際の報告を行い、生徒3は教科書に載っていると思われる図版の説明を行っている。生徒1と3を対比すると、生徒1は統語論上からも意味論上からも、生徒3より劣っており、この不確かさは、生徒1の不安定な発表の態度や、対象から距離をとれない表現にもあらわれている。また教師は、生徒1の言語水準をはるかに越える、生徒2には理解できても生徒1には理解できないと思はれる高水準の表現を用いて(znlässig, Gestalt……)、生徒1の発表に対して生徒2の発表に対するよりも厳しく臨んでいる。

ある社会における規範の種類は、様々なグループや階層がそれぞれに所有している言語のコードや、職業、社会的地位等の役割によって規定される意図に基づいている。このような規範と、それぞれの個人が成長した社会的グループの中で通用している言語が、いかに重なるかによって、各個人がどの程度までその規範に従って行動できるかが決定されるのである。ドイツ連邦共和国の学校教育におけることばの規範は、中流階級の間で使用されている言語水準、つまり精密なコード(elaborierter Code)であり、この規範によって正書法、文法、文体などについて学校における評価基準が定まるのである。従って、精密なコードとは異なるコードが通用する社会階層で育った生徒は、当然ながら、自分の生活圏で用いることばと学校教育の中で使用するよう要請されることばとの対立にであろうのである。このことばの対立(コードの対立)の根底には、それぞれの階層の規範の対立が横たわっている。また学校教育の評価基準とは、その社会の望ましい規範の表現である以上、そのような言語水準を習得することがとりもなおさずその社会において成功するための条件でもある。

3. 発話が不成功におわった場合について5種類のテキストについて見てきたが、不成功におわ

った発話の不成功の原因を求めてみると、その原因は言語体系を起えたところに存在している場合が多い。しかし、ことばを意識の反映とみると、その意識は社会的・歴史的に決定されるものであり、当然のことながらことばも外部の世界と密接な結びつきを有している。コミュニケーションの手段としてのことばもまた人と人との関係に係わり、ひいては社会につながるものである。

3. 1. コミュニケーションとは、Leont'ev(A. A. Leont'ev : Sprache — Sprechen — Sprechfähigkeit, Stuttgart / Berlin / Köln / Mainz, 1971, S. 36) に従うと欲求を満たし、自己と他者の行動を調整するはたらきであるとみることができる。コミュニケーションは、つねにコミュニケーション以外のはたらきと結びついており、それらとの関連においてのみ記述できるものである。これらのはたらきは次の諸要素から成り立っていると考えられる。それは、

- 1) ある欲求と関連している動機
- 2) 目的
- 3) 計画
- 4) 2)の目的、それに対する抵抗および可能な他の目的によって決定される行動の連鎖
- 5) はたらきの終結(目的が完全に、または部分的に満たされたか、あるいは全く満たされなかったかの判定)

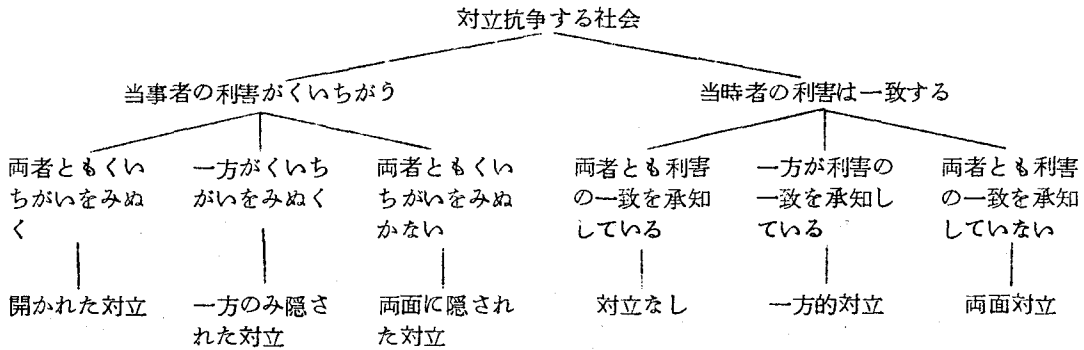
又は：外部からの障害によるはたらきの中止である。

3. 2. コミュニケーションと同様に、言語コードもまたことばと社会の結びつきを調べるうえで登場してきたひとつの概念である。ここで扱うのは、B. Bernstein が彼の研究において対比させた精密なコードと限定されたコード(restringierter Code)であって、一般に信号体系としての意味のみを有するコードにはふれない。精密なコードは、中流階級以上の社会層の間で使用されることばの水準をあらわし、限定されたコードとは、下層階級が用いることばである。

市民社会一般の基準が中流階級に求められているために、社会的に成功するためには精密なコードを用いなければならないとされ、米国においては、スラム街の児童にこの精密なコードを習得させようとする補正授業が盛んだが、限定されたコードが自己の立場とその問題点を正確に表現し得ている例(Kursbuch 25, S. 37 f.)や、限定されたコードでこそ生き生きと表現できる例(D. Wunderlich / U. Maas : Pragmatik und sprachliches Handeln, Frankfurt / M. 1972, S. 168)もあり、言語能力とコードの関係についての研究は現在のところ一般的な仮説の域を出ていない。

3. 3. 5種類のテキストについてみてきた対立には、テキストIのようにはたらきの計画と目

的の単純な誤解として、またテキストⅡ以下のように利害の対立およびそれに起因する様々な行為となつてあらわれるものがある。このような種々の対立を分類してみると、以下のような図が考えられる。



(G. Keseling : Unveröffentlichtes Papier, 1972)

対立という概念は従来、心理学および社会学において用いられたものである。社会学上の対立には、利害関係の異なるもの同志の対立と利害の分配に関する対立の二種類がある。(W. Hofmann, *Grundelemente der Wirtschaftsgesellschaft*, Reinbeck 1969)。対立が言語現象としてあらわれる場合には言語学の研究対象として扱うことができる。

4. 発話が不成功におわつた場合の一例として、5種類の対立についてみてきたが、この言語にあらわれた対立を分析するには、コミュニケーション・モデルや社会的コードなどの視点を導入しなければならない。これらの分野における研究は、いまだ日が浅く、また社会学、心理学、情報伝達などの隣接分野との共同研究に期待しなければならない面も多い。また、これらの対立の原因を解明するには、社会全般についてのもの見方が定まっていなくてはならないであろう。対立の分類の際にあげた対立抗争する社会という前提はすでに現代の市民社会のひとつの定義であり、社会的対立という概念は、このような前提なしには考えられないものである。

(文学部助手)