

表現類型論から見た機能の概念

——「働きかける表現」の提唱——

川 口 義 一

キーワード

文法指導・機能主義的アプローチ・表現類型・「働きかける表現」

0. はじめに

本稿は、日本語教育の文法・文型の指導において「働きかける表現」という概念を導入することによって、日本語教育への機能主義的なアプローチを再構築しようとするところみである。1970年代のコミュニカティブ・アプローチの導入以後、日本語教育の分野ではコミュニカティブ・アプローチによる機能主義的な (functional) 考え方が文法・文型教育に取り入れられてきてはいるが、現段階での「機能」の概念は、コミュニケーションにおける言語の役割を十分に捉えられる概念にはなっていないというのが、本論の筆者の考えである。そこで、現段階で「言語の機能」と考えられているものを批判し、表現としての言語と構造としての言語をつないで議論する枠組みを考えたい。それが、本論のタイトルの一部になっている「働きかける表現」という概念である。

本稿は、まず第1章で、現在までの文法・文型指導に見られる文型積み上げ式の教育観とコミュニカティブ・アプローチのそれを比較し、後者の存在意義を再検討する。第2章では言語の「機能」というものが言語の表現と関係してどのように規定されるべきか検討する。その際、特定の教材

に現われた「機能」概念を批判し、その問題点を、筆者を含む待遇表現研究グループの表現類型論を利用して論ずる。第3章では、前章の議論を受けて、表現類型論を日本語教育に応用する場合の操作概念としての「働きかける表現」の規定を行い、最後の第4章では、本稿の内容をまとめるとともに、「働きかける表現」と言語形式の対応、およびそこから見た教材分析などを今後の課題として設定する。

1. 「文型積み上げ式」と「機能主義アプローチ」

日本語教育の初級段階の文法・文型教育に現在も優勢な教授理論は、一般的に「文型積み上げ式」と呼ばれている考え方である。この指導理念が現在に見るような、強力な教授法として君臨している理由は、戦後日本語教育の世界にも紹介されたオーディオ・リンガル・メソッド（以下、「ALM」と略称）の影響によるところが大きいと言えよう。構造言語学を理論的な背景に持つALMは、文法指導の理念として「構造の単純なものから複雑なものへ」という文法事項の配列にしたがってシラバスを組んでいくため、単文は複文より、形容詞による名詞修飾は文による名詞修飾より、動詞の現在形は現在進行形より、それぞれ先に導入されることになる。また、ALMは、学習理論を行動心理学に負っているため、正しい言語形式を再生するために機械的な繰り返し練習による習慣形成の重要性が主張された。このように、文法項目を易から難へ配置し、ALM的な文型の「代入」「変換」「拡張」を練習形態の中心とする教授法が「文型積み上げ式」とよばれているものである。

文型積み上げ式指導のこの特徴、すなわち形式重視シラバス構成と習慣形成中心の学習理念は、80年代前半にコミュニカティブ・アプローチ（以下、「CA」と略称）が紹介されるに至って¹⁾批判の対象となる。言語の学

1) 1983年、文化庁文化語部国語課が『中国からの帰国者のための生活日本語』Ⅰ・Ⅱを出版したことが、日本語教育にCAが導入されたことの象徴的なできごとであった。1990年には日本語教育学会編『日本語教育におけるコミュニ

習目的を正確な言語形式の再生にではなくメッセージの伝達に置くCAにおいては、特定の言語形式によって何が伝達されるかを重視し、その「特定の何かを伝達する」働きを「機能」と名づけた。例えば、[～ヲ～テクダサイ]という文型の学習で重要なことは、いくつもの名詞と動詞を使って「代入練習」を行い、この文型を「動詞のテ形」の応用例としてとらえることではなく、「指示」という機能を持つ表現のための文型として教えられるということである。学習者は、これを学ぶことによって「レストランでの注文」や「郵便局での切手購入」のような、特定の場面における具体的な表現を運用できる。このようにCAでは、「言語の運用能力」を身につけること、すなわち「ことばを使ってなにかがきちんとできる」ことが言語学習の目的であると主張されたが、この学習観は、文型積み上げ式の機械的な習慣形成練習が、話し手の伝いたいメッセージ、すなわち話し手の「意味」を軽視するものであると気づき始めていた学習者や教師に広く受け入れられ、文法形式の難易ではなく、言語形式の機能をシラバスに取り入れる教科書が多く発行されるようになるのである。このように「機能」概念を積極的に取り入れて文型積み上げ式の欠点を補い、克服しようとする教授理念を「機能主義アプローチ」（以下、「FA」と略称）と呼ぶことにする。それでは、FAにおいて「機能」というのはどのような概念としてとらえられているのだろうか。

2. 言語機能と表現の三類型

2-1. [The Function Index] の問題点

FAを徹底するためには、機能の一覧が用意されていなければならない。実際にはFAを採用している機関・教材ごとに異なる機能の一覧がありうるが、本論ではその一つの典型として『コミュニケーションのための日本

ニカティブアプローチ』が発行され、翌1991年には雑誌『日本語教育』73号においてCAの特集が組まれている。

語入門』(1992)における [The Function Index] を見てみよう。これは、同書にも解説にもあるように (p. 443), 1) テキストで使われた機能の例を数え上げ, 2) 学生には既習事項を機能の面から復習できるようにし, 3) 教師には機能的ドリルが容易に作れて, かつ次にどの機能を教えるべきかの計画をたてやすくするための一覧表である²⁾。この一覧表は, 教科書の中の具体的な文の一つ一つの機能を調べて, 帰納的にまとめ上げたものではなく, [Index] 解説の下に紹介されている参考文献³⁾から機能の一覧として記述されているものを取り出してまとめ, 教科書内の文をそれぞれの機能に演繹的に割り当てていったものである。この機能一覧 [Table of Contents] は, 参考のため, 本論末尾 (p. 13 [参考資料]) にコピーを掲げるが, この諸機能と教科書の文との対応は膨大な量になるので, そのすべてを引用して検討するわけにはいかない。ここでは, [F1.4 Stating Hypothesis] の部分 (p. 448) を抜き出して示すと, 次のような記述になっている。

F1.4 Stating Hypothesis

～ば

18(3) 図書館の人に聞けば (ちゃんとわかりますよ。)⁴⁾

2) 『コミュニケーションのための日本語入門』は, もともとがシカゴ大学の日本語講座の教科書であったため, 原文は英語である。ここでは, 本論の筆者が翻訳した。

3) 以下のような文献を参考にしてまとめたようである。なお, Omaggio (1986) の巻末に上げられている機能一覧は, 当時の ACTFL の編集になるものである。

Defense Language Institute Calif. 1988 *Greek Basic functions Catalog*

Alice C. Omaggio 1986 *Teaching Language in Context* Heinle & Heinle

Winfred Crombie 1990 *Discourse and Language Learning: A relational Approach to Syllabus Design* Oxford University Press

青木昭六・田中正道編 1990 『伝達重視の英語教育』大修館書店

4) 例文の始めの数字は課の数, 後のかっこの中は「会話」の何番にあるかを示す。

22(3) できれば (日本へ行く方がいいですが,)

～なら

18(4) もし行くなら (お願いしたいことがあるんだけど。)

19(1) 少しなら (できます。)

(以下, 省略)

この部分を見て、まず出てくる疑問は「仮定を述べること [Stating Hypothesis]」は「機能」なのか、ということである。「機能」という概念は、言語を使用して達成できるコミュニケーション上の働きのことであるが、上掲の4例の文を見ると、「機能」は文ごとに異なっていると言ってよい。「～ば」の18(3)の文は、会話文の文脈からして「(参考書のことは) 図書館の人に聞けばいいですよ」というアドバイスを、「いいですよ」で表現せずに「ちゃんとわかりますよ」で言い換えているもので、その機能は、「忠告・助言を与える」であると考えられる。一方、22(3)は、夏休みの日本語の勉強を米国内でするか日本に留学するかについて学生に相談されている教師の発話である。この教師は、姿勢として日本留学を支持する立場だが、奨学金が取れるかどうかという問題もあり、この時点で「日本へ行けばいいですよ」や「日本に行ったらどうですか」のような積極的な「忠告・助言」はしておらず、この発話も、機能としては、あくまで「意見(情報)の請求」に対しての「意見(情報)の提供」でしかない。

このように「仮定を述べる」という機能名の下に集められた「～ば」を含む二つの文は、それぞれ「忠告・助言を与える」と「情報を提供する」という異なる機能を持つことが判明した。同様に「～なら」の項の18(4)は「ついでに依頼をする」、19(1)は漢字の認識力を問われての「回答(情報)の提供」が、それぞれ機能と呼べるものである。もちろん、上述の機能のすべては、直接には各文の文末表現である「わかりますよ」や「お願いしたいことがあるんだけど」などによって担われているのである

が⁵⁾、それぞれの仮定・条件句は、文末表現がその機能を果たすためにあえて選ばれている、「～ばわかる」なのであり「～ならお願い」なのである。すなわち、前者ではバが「最低の十分条件」をあらわすからこそ、「聞きさえすれば分かるんだから聞くべし」という強い助言ができるのだし、後者ではナラが相手の発言の内容から根拠提示のできる助詞だからこそ、相手が拒みにくい「ついでに依頼」ができるのである。

つまり、バやナラは仮定・条件文を作るのだから、バやナラがついているところまでの文は「仮定を述べる」のが「機能」であると考えてしまうと、それらの助詞が人間の表現の中でいかなる働きをし、いかなるコミュニケーションを行うために利用されたものなのかが見えなくなってしまふ。FAが言語の「機能」を重視する教授理念であるためには、バやナラの入っている文が「仮定を述べる」機能を持つととらえるのではなく、「忠告・助言」「依頼」「情報提供」などの、それで人が何かを伝えられるという意味での「機能」を持っている、あるいは支えていると考えるべきであろう。そうでなければ、この [The Function Index] が、教師が言語の機能を段階的に教えるために役立つと主張することはできず、せいぜい「日本語には仮定・条件形式が豊富である」という文法的事実の復習ができるにすぎないであろう。

2-2. 表現類型論から見た機能

このように上述の [The Function Index] に挙げられた機能概念では、機能の異なる表現が同じ機能名でくくられることになり、FAを支えるべき機能の概念を場面や言語形式とどのように組み合わせてドリルやシラバスを作るかが不明確になってしまう。これは、上記 [The Function Index] に見られるような機能の分類が、実際のところは、個別の言語形

5) ただ、18(3)の文末「ちゃんとわかりますよ。」は、同Indexの [F5. 4Making (Expressing) Advice] には入っていない。

式による表現（おそらく文か句レベルの）の「表現機能」を見出し（バがついているから「仮定」いうように）にし、それをそのまま機能名称にして分類していった結果によるものであろう。FAを応用する際の、このような機能記述の不合理を解消するためには、個別の表現にそのつど機能を見出していくのではなく、機能自体を類型化してその相互の関連を規定し、具体的な言語形式を各機能の類型に割り振っていくという、逆の手順で機能分類をしていくほうがよいと思われる。このために、本論で採用しようとしている操作概念が、本稿の筆者が共著者の一人である、蒲谷・川口・坂本（1998）の「自己表出表現・理解要請表現・行動展開表現」という表現類型である⁶⁾。

筆者らは、同書で、文章・談話（まとめて「文話」と総称）をく「表現主体」が「表現意図」を叶えるための表現上のまとまりと規定したが、そのうち、「あ、いい湯だ。気持ちいいなあ」のように「自己表出」を「表現意図」とするものを「自己表出表現」, 「クジラは魚類ではありません。哺乳類です」のように「理解要請」を「表現意図」とするものを「理解要請表現」, 「すみません。お水を一杯ください」のように「行動展開」を「表現意図」とするものを「行動展開表現」と呼んでいる。ここでの「表現意図」を本論の議論の方向性から「機能」と名づけることは可能であると考えられる。言い換えれば、「自己表出」, すなわち [自己の感じたままを表出する] 機能を持つ表現として「ああ、いい湯だ」「おお、寒っ!」のようなものがあり、「理解要請」, すなわち [理解されるべく情報を発信する] 機能を持つ表現として「クジラは哺乳類です」「このカレー、おいしいですね」のようなものがあり、そして、「行動展開」, すなわち [情報が理解され、それに対する反応として、聞き手・話し手あるいは両者の行動を起す（あるいは起こせなくする）] 機能を持つ表現として「水を一杯ください」や「止めたほうがいいですよ」のようなものがあると考えれば

6) 蒲谷・川口・坂本（1998）の pp. 116-121 参照。

よいのである。

もちろん、これらは大きな類型であって、それぞれの類型に属する個別の表現をさらに下位の機能を想定することは可能である。たとえば、「おお、寒っ！」は、前述の [The Function Index] で [F3.0 Expressing and Inquiring About Emotional Attitudes] の [F3.1 Expressing Pleasure/Likes/Displeasure/Dislikes] に属すると思われるが、「自己表出表現」にはこの他に「よいしょ」「それっ」のように [自分に気合をいれる] 機能のものも、「さてと」「えー、次はっと」のように [次の行動に向かうために自分を後押しする] 機能のものもある。どちらも [The Function Index] では捕らえられない機能である。また、前出した「このカレー、おいしいですね」は「おいしい」という感情の表出であっても、「おお、寒っ！」「よいしょ」「さてと」とは機能の種類が明らかに異なるため「自己表出表現」ではない。また、直接に行動を意図する表現でもないので「行動展開表現」でもなく、「理解要請」を機能とする表現であることが分かる。そのうえで、さらにこれを婚約者の母親が作ってくれたカレーを食べて、その母親その人に向かって言う場合は、[ほめ] すなわち [聞き手の言動などに高い評価を示すことで、聞き手との人間関係を良好に設定・維持・強化する] という機能を持つことが分かる。「行動展開表現」は、さらに言語形式と機能が一致させやすく、「水を一杯ください」の [指示] や「止めたほうがいいですよ」の [忠告・助言] など、FA における、いわゆる「機能」の名称とそれを担う言語形式の組み合わせが思い描きやすい。蒲谷・川口・坂本 (1998) には、「行動展開表現」の「表現意図」として [忠告・助言] [誘い]⁷⁾ [依頼] [指示・命令] [許可与え] [申し出] [許可求め] [確認] [宣言] (解説部分の pp. 150-152 には [提供] も) が挙げられており (同書 p. 124)、これをそのまま FA における「機能」

7) 蒲谷・川口・坂本 (1998) では [勧誘] となっているが、現在では [誘い] と改めている。

名称として採用できるであろう。

表現類型論からの機能の再検討は、機能間の関係をも明確にする。たとえば、前節で見た、「18(4)もし行くなら（お願いしたいことがあるんだけど。）」は、「もし行くなら、～してきてください」という、「ついでに依頼」と同じ表現効果を生む。表現類型論からすれば、「もし行くなら、～してきてください」は[指示]を「機能」とする「行動展開表現」であるが、「18(4)もし行くなら（お願いしたいことがあるんだけど。）」は、自分の希望を述べる「理解要請表現」である。しかし、ナラを使って相手がどこかに行く計画であることを押さえ、その場面で「お願いしたいことがあるんだけど。」と「ん」をつけて希望を述べることは、相手の旅行と自分の希望が関連していることを示唆し、相手に「お願いって、何?」と言わせる効果を持つ。それに答える感じで「～てきてくれない?」と言えば、自然に「行動展開表現」につなげることもできる。一方、答えを、「実は、～てきてほしいんだけど」とすれば、あくまで「理解要請表現」のままで「指示」の表現を実行することができる。「行動展開表現」が直接聞き手に行動を促しているのとは異なり、「理解要請表現」のほうは、「現在の状況を、こういう希望を持てるものにとらえているのだが、あなたはそれをどう思うか」ということを表したに過ぎず、行動への要請は間接的であり、その分丁寧である。このように、表現類型論の立場から見れば、「お願いがあるんだけど」「～てきてほしいんだけど」「～てきてくれない?」が、相互に異なる表現でありながら、特定の場面では同様の表現効果（この場合「何かをしてきてもらう」という）を生むということが、それぞれの表現が持つ機能をどれにするかで迷うことなく説明できるのである。

このように、文話による表現を蒲谷・川口・坂本（1998）の「表現意図」別の表現類型論で見えていくと、「自己表出」「理解要請」「行動展開」という大きな機能のもとにあらゆる表現を取り込むことができ、また各機能内部の下位の機能も、他と矛盾なく、かつ相互の関連が明らかな状態で記述することができるのである。

3. 「働きかける表現」の概念

本章では、前章までの議論を踏まえて、表現類型論による機能概念を日本語教育の現場に応用する方法について検討する。FAの日本語教育を志向する場合、機能の記述が重要なことは言うまでもないが、そのときにできるだけ合理的で、かつ普遍的な記述を心がける必要がある。前章までの「表現類型論による機能概念」の議論は、そのような方向性を持つものであった。そこで、もう一度「自己表出・理解要請・行動展開」の表現類型に戻り、それぞれがどのような機能の概念を提供できるかを検討してみよう。

前章2-2で紹介したとおり、蒲谷・川口・坂本(1998)には「行動展開表現」の一覧表に[忠告・助言]以下[宣言]まで、およびそれに[提供]を加えて10種の「表現意図」を提案している。前述のように、これはこのまま、「行動展開表現」の「機能」と見てよいであろう。基本的に独話である「自己表出表現」は外国語・第二言語としての日本語教育では最重要課題ではないと考え、しばらく議論しないとして、では「理解要請表現」についてはどのような機能を認めるべきであろうか。

前章の2-2で「お願いしたいことがあるんだけど。」という「理解要請表現」の機能を論じたとき、この表現を「相手が旅行する計画のありそうなことを根拠として、拒みにくい[依頼]を行う」という「行動展開」系の表現効果も持ちうる」と述べたが、だからと言って、この場面での「お願いしたいことがあるんだけど。」を「行動展開表現」として、[依頼]の機能を持つととらえてしまうと、具体的な言語形式と機能の関係が分からなくなってしまう。このような場合の「お願いしたいことがあるんだけど。」のような表現は、「～て来てくれない？」のような「行動展開表現」にとって「事情説明」の役割を担っていると言ってよい。[許可求め]の「早く帰ってもいいですか」に対する「急いで大使館に行かなければならないので」や[誘い]の「一緒に映画見に行きませんか」に対する「招待鑑賞券を2枚もらったから」なども同様の役割を負ったものと言えよう。

このように、ある種の「行動展開表現」は、周辺にそれを支える「理解要請表現」をもつものがある。前述の「事情説明」のほかにも、依頼表現の最後に付け加える「なるべく早くお返しますから」のような「フォロー」、申し出表現を行う前に「なんかたいへんそうな仕事だね」のように言って「手伝ってあげようか」という申し出に入りやすくする「状況判断表示」などがこの種の「理解要請表現」である。文話レベルの表現を表現分析の対象にする場合は、その文話を構成するいくつかの文や句が有機的に集まって一つの機能を果たしていると考えるのが妥当である。つまり、「もし行くなら、お願いしたいことがあるんだけど」というのは、自分の希望を述べる「理解要請表現」であるが、相手の旅行計画の話聞き、その話を根拠提示にするナラを使って自分の希望を述べることは、「ついでに依頼」という「行動展開表現」のための「事情説明」をなしており、実際に「～てきてくれない？」という具体的な[指示]の「行動展開表現」が現われなくても、[指示]として機能すると認められるのである。このように、「行動展開表現」そのものだけでなく、「行動展開表現」とそれを支える「理解要請表現」の集まりが「行動展開表現」としての機能を果たすとき、その表現全体を「働きかける表現」と名づけたい。

これまでの議論からも理解できるように、「働きかける表現」という概念を提唱することは、理論としての表現類型論を、表現教育へ導くための操作概念を設けることであり、なおかつ前章2-1で見たように、ナラやバのような文法要素の機能的な側面も統合的に説明できる枠組みを作るということである。これまでのCA・FAは、ALMに対するアンチテーゼとして紹介されてきた経緯もあり、ALMやそれにつながる「文法積み上げ方式」に対する批判や改善案として紹介され、発展してきたが、2000年代になってから出版されたFA系の教科書を見ても、「文法積み上げ」を完全に過去のものにするところまではいっておらず、この両方の教授理念が一種の同居状態で並存しているというのが、現状であろう。しかし、この並存状況はけっして両方の理念の矛盾を止揚していると言えるようなもので

はなく、どちらも放棄できないための、とりあえずの並存という様相が強い。本論で提唱する「働きかける表現」の概念は、構造としての言語がどのように表現にまとめられていくかを有機的に捕らえる概念として、この教授法上の矛盾を止揚できるものと信じている。

4. まとめと課題

以上、近年のFAに見られる「機能」概念の未整理を、筆者グループの表現類型論から再検討し、言語の文法レベルからコミュニケーションレベルまでの側面が一つの表現にまっとうまっていく過程を見定めるために「働きかける表現」という操作概念を提唱した。

今後は、まず「働きかける表現」とは具体的にどのような言語形式に対応しているのか、またその対応関係から表現について何が見えてくるのかを記述し、その視点から見た場合、現行のFA・CA系教材はどのような問題点を持ち、それはどのように克服されるべきかなどについて、議論を進めていきたい。また、すべての表現が「働きかける表現」に収斂してしまうとも思えないため、表現分析や表現教育研究のために他にどのような操作概念が必要になるかについても課題として考えてゆきたいと思う。

参考文献

- 蒲谷宏・川口義一・坂本恵 1998 「依頼表現方略の分析と記述—待遇表現教育への応用に向けて—」『早稲田大学日本語研究教育センター紀要』早稲田大学日本語研究教育センター
- 蒲谷宏・川口義一・坂本恵 1998 『敬語表現』大修館書店
- 能登博義 1992 『コミュニケーションのための日本語入門』創拓社

F 1. 3 Asking about or Seeking Factual Information

Yes/No Questions

- 2 私ですか。
 2 ダンさんは大学院の学生ですか。
 3 日本人じゃありませんか。
 5(3) この字は、正しいですか。
 6(1) 読売新聞はありますか。
 6(2) いませんでしたか。
 26(2) 奨学金はなかったんでしょうか。

 12(1) 試験が始まるのは、八時?
 12(3) 漢英辞典を引くのは、退屈じゃない?
 14(2) 映画を見に行かない?

With Interrogative Words

- 2 専門は何ですか。
 2 人類学は英語で何といいますか。
 7(1) 何色ですか。
 13(1) 何をしているんですか。

Embedded Questions

- 21(4) 研究室の電話番号は何番かわかりますか。
 25(2) 東急デパートは、どこか御存じでしょうか。

Presenting a Topic

- 2 お名前は…。
 2 出身は。
 9(1) お父さんやお母さんは。
 12(2) 御両親が住んでいるのは。

F 1. 4 Stating Hypothesis

～ば

- 18(3) 図書館の人に聞けば(ちゃんとわかりますよ)。
 22(3) できれば(日本へ行く方がいいですが、)

～なら

- 18(4) もし行くなら(お願いしたいことがあるんだけど)。
 19(1) 少しなら(できます)。

～たら

- 18(4) もっとはつきりしたら(知らせますよ)。
 21(5) もし、何か問題があったら、
 30(1) もし、先生がおいででしたら、
 31(2) 死にたくなかったら(諦めないさい)。

～と

- 27(3) そうだと(いいんですが)。
 28(2) 今帰らないと(バスがなくなってしまいますので)。

～って

- 27(3) たとえ家の子供が手伝ってくれたって、
 31(2) 君の結婚式だって(行かせるわけにはいきませんよ)。

F 1. 5 Stating Generalization

- 16(3) 日本人の若い人は、ふだん着物を着ますか。
 16(3) 男の人で着物を着る人はどういう人ですか。
 16(3) 中年以上の人が、のんびりするのために着ることが多い
 16(3) 女の人たちは、改まった時に着ることが多い
 18(1) 運動するとのどがかわくわね。
 18(2) 頭が疲れたら運動するのがいい
 18(2) 私は疲れたら寝ることになっています。
 19(2) 日本語というのは、時間がかかるんですね。
 20(2) 元気であるのが、一番ですね。
 22(1) 家賃はアメリカの方が日本より高いですが、
 22(1) アメリカの家の方が、ずっと大きいし広いです。
 23(1) 四月になると、大分いい気候になりますね。
 26(2) 奨学金をもらわないで勉強するのは大変だよな。

F 1. 6 Reporting Information

Indirect Quotation

- 16(1) あとで、またいらっしやとおっしゃっていました。
 18(4) 西川さんから聞いたんだけど、東京へ行くんだって。
 23(2) 御両親は、何とおっしゃっているの。
 24(1) 友達ができたかどうかは書いてありません
 24(2) 十一時頃帰ると伝えておいてくれませんか。
 24(3) 明日中に終わらせるとのことでした。
 24(3) お電話が欲しいとの伝言でした。
 26(1) 赤ちゃんが生まれたそうです
 26(2) 払えないという話だったよ。
 26(2) もらえなかったと聞いたよ。
 27(3) 子供がそう言っていました。

Direct Quotation

- 24(1) 「とても元気で、毎日楽しく勉強しています。」と書いてあります
 24(1) 「日本語もだいぶ楽に聞けるようになってきました。」と言っています