

## 「は」と「が」の習得実態

### — 「多言語母語の日本語学習者横断コーパス」分析にみる課題と方策—

日本語教育領域 廣瀬元彦

#### はじめに

日本語学習者にとって、「は」と「が」の使い分けは難解な学習項目の最たるものと言われる。その語に意味を持たず、専ら文法上振る舞う機能語であること、学習者の母語には「は」と「が」の区別を持つものが殆んどないことから「正の転移」が望めないことなどが事由として挙げられる。

そこで、習得実態は実のところどうであるのか、国内にとどまらず広く海外の学習者も対象に調査しようとした。折よく国立国語研究所が世界最大の日本語学習者コーパスを開発中で、その第一次公開がされたときであった(2016年)。このコーパスから一定の条件で「は」と「が」を抽出し、誤用率の算出や誤用の種類とその傾向を分析した。

その結果から、日本語支援者の「は」と「が」に関する認識と教室活動の実態を調査する必要性を感じ、いくつかの日本語教育機関を訪ねた。また一部の教室ではあるが穴埋めテストも実施した。

分析・調査を踏まえ、各教室で「は」と「が」をどう位置付けるのか検討して頂きたいと願い、そのたたき台になればと、演繹的・明示的な扱いを意図した「教室活動素案」を提示することにしたものである。

#### I 「多言語母語の日本語学習者横断コーパス」からの「は」と「が」の抽出

##### 1. I-JAS について

「多言語母語の日本語学習者横断コーパス」は、その英語名 International Corpus of Japanese as a Second Language の略から通常 I-JAS と称される (以下 I-JAS とする)。2012 年に着手され、2020 年に完成される。日本語学習者コーパスとしては、現時点で世界最大の規模を誇る。

その構成は「環境」と「タスク」からなる。「環境」は海外 13、国内 4 (国内教室 1・2、国内自然、日本語母語話者) の計 17 (表 2 参照)、「タスク」は発話系で 4 項 6 タスク (ストーリーテリング 1・2、対話、ロールプレイ 1・2、絵描写)、作文系で 3 項 6 タスク (ストーリーライティング 1・2、エッセイ、メール 1・2・3) の計 7 項 12 タスクである。

##### 2. 抽出と、誤用率算出・誤用の種別と傾向の分析結果

「タスク」は、複数あるものはどれか一つとし 7 項。

「環境」は、日本語母語話者を含む全 17 環境を対象とした。各環境 15 名の内、1～8 番目の(8名の)被験者の表出データから抽出し分析した。

## (1) タスク別誤用率

表 1 タスク別誤用率と誤用種別内訳

		抽出数	誤用数	誤用率 (%)	「は」と「が」の混同(%)	他の助詞との誤用	不要の「は」「が」
ストーリーテリング・1	は	814	139	17.1	105/1,107 (9.5)	16	22
	が	293	21	7.2		16	1
対 話	は	9,636	514	5.3	490/15,131 (3.2)	120	110
	が	5,495	410	7.5		167	37
ロールプレイ・1	は	744	70	9.4	47/1,194 (3.9)	22	9
	が	450	41	9.1		20	13
絵 描 写	は	911	75	8.2	76/2,129 (3.6)	20	4
	が	1,218	58	4.8		24	9
ストーリーライティング・2	は	660	86	13.0	92/985 (9.3)	6	15
	が	325	49	15.1		20	2
エッセイ	は	1,804	73	4.0	77/3,289 (2.3)	10	16
	が	1,485	80	5.4		44	6
メール・1	は	356	30	8.4	21/656 (3.2)	7	6
	が	300	35	11.7		28	3
合 計	は	14,925	987	6.6	908/24,491 (3.7)	201	182
	が	9,566	694	7.3		319	71
	計	<b>24,491</b>	<b>1,681</b>	<b>6.9</b>		<b>520</b>	<b>253</b>

表 1 から、2 つの特徴を取り上げる。

①「は」と「が」の使い分けの誤用(「混同」)が誤用全体に占める割合は、 $908/1,681=54\%$ 程度、「他の助詞との誤用」は  $520/1,681=30.9\%$ 、不要の「は」「が」(付加。ex.「川の中に子どもが3人がいます」)は  $253/1,681=15.1\%$ もある。単に使い分けにとどまらず助詞全体の問題として捉えるべき側面でもある。

②発話系と作文系に分けて誤用率をみると、

発話系

$1,328/19,561=6.8\%$

作文系

$353/4,930=7.2\%$

一般に「話す」場合より「書く」場合の方が判断の時間が与えられることから誤用は少ないと言われるが、上記結果は僅差とはいえ逆になっている。これは偶然ではない。迫田(2017)は、「考える時間は助詞の正確さに影響を与えるか」の観点から、I-JAS のストーリーテリング 1・2 と同ライティング (5 コマの絵による同一ストーリー) を分析対象とし、「話すタスクで出現した助詞の誤用は、書くタスクでは正用に変化し、時間が与えられることによって助詞の文法的正確さが向上する」という仮説を検証した。結果、話すタスクで出現した誤用は、書くタスクでも同じ誤用のまま出現する割合が非常に高いことが明らかにされた。

文法上の理解がないと、瞬時の判断にも時間の余裕がある場合の判断にも差は小

さいということであり、助詞や接続詞、指示詞といった機能語は、内容語・実質語に比し演繹的・明示的な教室活動が必要であるという筆者の主張を裏付けることにもなっている。

## (2) 環境別誤用率と傾向

表2 「は」「が」合算の誤用率

環 境	誤用率(%)	環 境	誤用率(%)	環 境	誤用率(%)
中 国	141/1,201=11.7	オーストラリア	104/1,427=7.3	トルコ	96/1,314=7.3
韓 国	46/1,403= <b>3.3</b>	オーストリア	65/1,363=4.8	国内教室 1	143/1,454= <b>9.8</b>
タ イ	89/1,466=6.1	フランス	70/1,300=5.4	国内教室 2	163/1,632= <b>10.0</b>
ベトナム	133/1,768=7.5	スペイン	102/1,335=7.6	国内自然	81/1,503=5.4
インドネシア	118/1,517=7.8	ロシア	101/1,430=7.1	日本語母語話者	19/1,609= <b>1.2</b>
アメリカ	114/1,394=8.2	ハンガリー	96/1,375=7.0	<b>17 環境平均</b>	1,681/24,491= <b>6.9</b>

日本語母語話者の誤用率が最も低いことは言を俟たないが、韓国が7タスクすべてにおいて日本に準じている(計3.3%)。17環境平均の6.9%と比べてもかなり低い。助詞を持つ言語であることが1つの要因と考えられるが、検証はできていない。

問題は「国内教室1・2」である。それぞれ9.8%、10.0%(1・2合算で9.9%)と中国に次いで高く、「国内自然」の5.4%と比べてもかなり高い。「国内教室」は、それぞれの母国で初級を修了し、来日して1年以上で、かつ何らかの日本語教育機関で学んだ人が対象である。それが何故「外国語環境における教室習得者」や「第二言語環境における自然習得者」より誤用率が高いのか。国内の教室活動では、「は」と「が」を学習項目として取り上げていないのではないかと、取り上げることがあるとしても他の環境ほど演繹的・明示的扱いがなされていないからではないかと推察し得る。

そこで、日本語教育各機関での支援者の認識、教室活動実践の実態を調査することにした。

## II 日本語教育機関を対象とした調査と結果

### 1. 対象とする日本語教育機関

①地域日本語教室(一般にボランティア教室と呼ばれる)、②日本語学校(学習者は有料の認可学校で、通常初・中・上級にそれぞれ300時間以上を配するもの)、③大学(留学生センター・別科あるいは国際交流センターなどを有する大学。尚、日本人教師が担当する大連の成人大学も含める)の3タイプで、地域は広島、大阪、愛知、東京、大連とした。

### 2. 調査(主としてアンケートによる)の結果

同じ地域日本語教室でも違いは大きく、協力を得られなかった教室では「文法よりコミュニケーションを大切にしているから」や「『は』と『が』のようなマニアックな

ものは持ってこないで」が調査を断る主たる理由であった。こういう教室での「は」と「が」の扱いは推して知るべしであろう。協力を得られた教室全体では、「は」と「が」は扱ったことがないとする支援者は4人に1人で、扱った人も遇々質問対応している程度であった。

これが日本語学校になると、日本語教師(18名)全員が扱っており、学習者からの質問やその対応ぶりも地域日本語教室の比ではない。しかしながら質問対応は頻繁でも系統的な「学習項目」にまでは至っていない。大学では32名中2名が扱っていないと答えた。

また、「日本語支援者は、予め『は』と『が』の意味用法を押さえておくべきだ」と、「担当する学習者の学習段階に応じて自身も少しずつ意味用法・使い分けを理解していけばいい」との比率は8:9で拮抗しており、「支援者が勉強して知っておく必要はない」は、地域日本語教室で51名中2名、日本語学校はゼロ、大学は1名のみであった。つまり、考え方としては「は」と「が」をレッスンすることに肯定的である一方、教室活動の“現実”とは乖離している(実践には至らない)ことを表している。

この要因の1つが、1990年代半ばでの「よりコミュニカティブな日本語教授」への転換→「文法周辺が副次的になりがち」の影響であると推察する。90年代までは、入門の段階から「は」と「が」を同時併行で扱う教材が多かったが、転換後そのような教材は廃版されている(その一部をVで紹介する)。

### Ⅲ 学習者対象の穴埋めテストの結果

学習者の習得実態を、I-JASのデータ分析とは別途、穴埋めテストによっても調べることにした。国内の日本語学校(学習者の殆んどが中国語圏で、大学進学を目指す)と中国・大連の成人大学(日本人教師が担当のクラス)の2校で実施した。問題は「は」と「が」の機能(主題、対比、節の中、総記など)を意図し作成した。初級修了レベルのテストAと中・上級レベル用のテストBの2種類を用意した。

#### 1. 2校のテスト結果と傾向

国内の某日本語学校は、学習者は来日して1年半以上で、初級修了レベルのN3クラスと中級レベルのN2クラス、上級レベルのN1クラスの3クラスがある。この3クラスが共にテストA・B両方に解答した。これと大連成人大学とを対照しながら傾向を紹介する。

- (1) テストAの平均点は、N3・N2・N1順に、86.2/86.7/89.5点で3クラスの差は殆んどない。つまり、習得の進展がみられない。大連成人大学(初級修了クラス)は88.0点で日本語学校のN2クラスに匹敵している。

テストBの平均点は、64.8/70.9/74.5点で、クラスがあがっても4~5点程度の違いである。大連成人大学(中・上級クラス)は71.2点で、これもN2クラスとほぼ同じである。

- (2) 機能別にみると、

- ① 「は」は文末に係り、節の中は原則「が」であることを理解していないと正解できないAの問題「みなさん(は)、お世話になった山田先生にお礼の手紙を書きま

したか？」と「みなさん(が)お世話になった山田先生に、私がお礼の手紙を書きましょう」の両問正解者は、N3=13/17名、N2=8/17名、N1=8/13名で、むしろN3の方が正解率が高い。「は」か「が」かの2肢問題の欠点もあろうが、やはりクラスがあがっても進展なしとみるべきであろう。大連成人大学は、これもほぼN2クラスと同じである。

- ②対比の「は」とすべきAの「週のはじめ(は)雨がふりますが、週末(は)晴れが続くでしょう」、「色(は)こっちがいいけど、デザイン(は)そっちの方がいいわね」の4つとも正解したのは、N3=11名、N2=7名、N1=7名で、これもN3の方が正解率が高い。大連成人大学は21名中16名正解でかなり良好である。
- ③節の中(2つ)と中立叙述の「が」計3つの「が」を入れるBの「私(が)大学に入る3か月前に、四川大地震(が)ありました。私の父(が)小学4年生のときも大きな地震があったそうです」の3つとも正解したのはN3の1名のみであった。ただし、「四川大地震(が)ありました」の中立叙述は、N2、N1の各1名を除いて全員正解であった。大連成人大学は「3つとも正解」はゼロであった。「が」ばかり3つ入れることに不安を感じる不安定な状態であったり、「節の中」が理解できていないことが理由として考えられる。
- ④「～は～が」構文については定着化がみられる。Aの「李さん(は)英語(が)できるからアメリカに留学するでしょう」「わたし(は)人の名前を覚えるの(が)苦手です」「大連(は)果物(が)安いです」の6つとも正解したのは、N3=10名、N2=11名、N1=13名で、クラスがあがるにつれて定着する様子がみられる。大連成人大学は21名中16名が全問正解で日本語学校N2よりも良好である。Bの問題も「～は～が」については難易度の差がなく、同じ傾向であった。

## 2. テストの結果から言えること

- (1)「～は～が」構文のみ、クラスがあがるにつれて習得されていくが、機能別の「は」は文末に係ること、節の中は原則「が」、対比の「は」などは全く進展がみられない。2肢問題で遇々ということも否定はできないが、N3の方が上級クラスより正解が多いのは機能別意味用法が理解されないままであることを物語っていると受けとめる。
- (2)大連成人大学の方が「やや良好」であるが、機能別の傾向は日本語学校と変わらない。中国と日本というように環境が大きく異なっても、同じような傾向であるのは、日本人教師が教える教室には差がないということであり、現行教授のあり方にひとつの示唆を与えるものと考えられる。

## IV 「主題」と「主語」の問題

「は」と「が」を学習項目とする日本語支援者は、主題と主語の違いを正しく認識しておくことが望ましい。使い分けに深く関わるからである。

学校教育では、文=主語+述語と教えられ、かつ「彼が図書係りだ」「彼は図書係りだ」「彼も図書係りだ」「彼だって図書係りだ」の下線部のいずれも「主語」としている。これでは次の文の違いは説明できない。

- (1)山田さんが お茶を飲みました。
- (2)山田さんは お茶を飲みました。
- (3)お茶は 山田さんが飲みました。

(1)は「主語+述語」にあたるが、(3)の「お茶」は主語ではなく「飲む」の対象に過ぎない。関心の対象となるお茶を文頭にもってきて「主題」化したものであり、その後ろに主題について叙述した解説の「山田さんが飲みました」が続く。つまり「主語+述語」に対し、(3)は「主題+解説」という全く異なる文構造なのである。

尚、(2)の「山田さんは…」も主語とするのが有力な説ではあるが、筆者は「は」をマーカーとしたものは「主題」としている。(1)との違いは、「山田さんが お茶を飲みました」で言い切り状態である（文全体が新情報）に対し、(2)は「山田さんは何をした？」あるいは「何を飲んだ？」の応答であり「山田さん」を関心の対象としている。さらに「飲んでどうだった？」「お菓子は？」なども誘発するニュアンスを持っており(1)とは全く異なるものである。これが「主題」の特質なのである。

学習者が、やたらと「が」または「は」だけで文をおこすのも、この「主題」と「主語」の違いが教えられていないからである。

## V 「は」と「が」の教室活動素案

「は」と「が」の使い分けや機能の取り立ては、決して特異な学習項目ではない。コミュニケーション重視に反するものでもない。使い分けを間違えると、人の心証を害することさえある。例えば「みんなと一緒に掃除しました」のつもりで「私は掃除しました」または「私が掃除しました」と言ってしまうと、前者は対比ととられ「他の人は知らないが…」、後者は総記（排他）に解かれて「私ひとりで掃除しました」ととられてしまう。

「は」と「が」について、改めて検討してみよう、自分の教室ではどう扱おうかと考えて頂ける方々のために、そのたたき台になればと材料をいくつかアトランダムに提示させて頂く。

### 1. 「主語」と「主題」の違いに関すること

- (1) 象の鼻が 長い。…主語+述語
- (2) 象は 鼻が長い。…主題+解説

(1)は、象の頭だけの絵を見せ T：鼻が？ S：長い（ふとい）でとどめる。

(2)は、象の体全体の絵を見せ T：象は？ S：鼻が長い  
 T：耳は？ S：大きい  
 T：足は？ S：太い  
 T：でも目は？ S：～

などと展開させる。

### 2. 連続する「は」と対比の「は」

「劉さん（は）来ますが 陳さん（は）来ません」のような「Aは～が、Bは～」の対比では誤用は比較的少ない。しかし、「劉さんは紅茶（は）好きだが コーヒー（は）嫌いだ」（テストB）になると途端に誤用が多くなる。「劉さんは紅茶が好きだ」VS「劉さんはコーヒーが嫌いだ」との構図が理解できないうえ、主題（主語と言う人が多い

が)の「劉さんは」を含めると1文に「は」が3つもあることから不安を覚えてしまうようである。「は」が3つあっても何ら問題ないことを日本語支援者は明示すべきである。例えば「私は若い時は書店には行かなかった。図書館ばかりだった」の如くである。一般に最初の「は」は主題を表し、後の「は」は対比である。

また「今年の冬は ほんとに寒いね」のような簡単な文でも、去年までの冬との対比に触れることが望ましい。「リンゴはあります」の場合は、バナナ（あるいは他の果物）はないことを示唆していることに言及されたい。

### 3. 文構造と節に関すること

学校教育に倣って「単文・複文・重文」の3つとする。

(1) 先ずは単文から入る。しばらくは名詞述語文の「は」を継続して扱う。「N1はN2です」の物事を説明する機能の文型で「は」を多用する。

尚、名詞述語文での「は」の出現率は「が」の4倍という報告もある（国立国語研究所「現代雑誌九十種の用語用字（第三分冊分析）」）。

(2) 次に格助詞「が」を導入する。国際的に最も汎用されている初級教材『みんなの日本語』も、第1課～8課まではすべて「～は」構文で、第9・10課で「が」を導入している。

(3) 重文に進む。「劉さんは中国に帰り、ロンメルさんはフィリピンに帰る」のような“対比”文が多い。この頃の学習段階では単文に慣れたことから、単文と単文が繋げさえすれば習得はさほど困難ではないと思われる。

(4) 最後が複文である。「主節+従属節」の構造であるから、「従属節」に重点をおく。

①名詞修飾節：「これは、私がデパートで買った時計です」

↓

②仮定節：「困ったことがあったら、何でも私に相談してください」

↓

③条件節：「先生の都合がよろしければ、推薦状を書いてくださいませんか」

以上は従属度の強い節で「が」を用いる。次いで従属度の弱い節に進む。

↓

④引用節：「楊さんは卒業を延ばすと言った」

⑤理由節：「主人は野菜が嫌いで、子どもたちは魚が嫌いなので、私は献立を考えるのに苦労します」

対比的意味合いのある文なので、節の中でも「は」が使える。「電車が遅れたために、私は大事な試験に遅刻してしまった」や「雨が降ったから道が濡れています」のように、同じ理由節でも従属度の強い「ために」「から」は「が」であり、理由節の性質の異なりに応じて使い分けるのは、最後の学習段階になる。

### 4. 「は」と「が」を演繹的・明示的に扱う教材の活用

1990年代半ばでの「よりコミュニカティブな日本語教授」への転換以前の教材には、入門の段階から「は」と「が」を同時併行で扱うものが多かった。それらの最後の教材であり、1995年発行(2004年廃版)のテキスト『日本語初中級 理解から発話へ』を紹介する。7つものセクションを設けている。

§1; 「は」を使わない文を作る練習から入り、その後「が・を・で・から・まで・に・と・へ・より」の9つを挙げ「述語と名詞との関係を表します。格助詞と言います。」の説明が付く。続いて「チャンさんがロビーで新聞を読んでいる」を「新聞はチャンさんが…」と新聞を主題化し、『は』は格助詞とは働きが違います。話し手がそのことについて言いたいとき使います。」と演繹的な扱いが続く。

§2; 「きのう、テレビでチャップリンを見ました」「あ、わたしも見ました。チャップリンはおもしろいですね」を例文に、「一度言ったことやそれに関係あることについて何か言うときは「は」を使います」とし、既知・旧情報を示唆している。

§3; よく知っていることについて言いたいときは「は」を使うと説明、「北海道は夏でも涼しい」などを例に挙げているが、措定・指定に触れることにもなる。

§4; 「リーさんは出ますが、スミスさんは出ないそうです」などを例に、“対比”を導入している。

§5; 「疑問のことばの後ろは格助詞「が」(「どっちがチャンさんですか?」)、その答えも「が」、疑問のことばの前は「は」(「あの人はどなたですか?」)と明示している。

§6; 「わたしは人の名前を覚えるのが苦手です」などを例に、「～は～が」構文を取り上げている。

§7; 「は」は文末に係る(「が」は次の述語に係る)ことで「チャンさんは結婚するとがっかりします/チャンさんが結婚するとがっかりします」の違いを問題として出している。さらに、「文の中の文」で名詞修飾節内は「が」と説明している。

上記教材以降で「は」と「が」をこのように演繹的・明示的に扱っている教材は見当たらない。この教材の3年後に発行され国際的に最も汎用されている初級教材『みんなの日本語』(1998版)は、「は」と「が」の完全切り離し方式を採っている。それでも「は」と「が」の素材は豊富にある。

第9課; 「～は～が好きです」の構文で、感情の持ち主である「わたし」に



- 主題の「は」、好きな対象に「が」を使うことを暗示している。
- 第 10 課；「います／あります」の存在文で「あそこに佐藤さんがいます」の例文で主格の「が」を導入、「は」を使うと対比になってしまうのである。
- 第 22 課；「これはミラーさんが作ったケーキです」と初級 I で名詞修飾が出てくる。「が」を指し「○」、「は」を書いて「×」とするなどの工夫で「は」と「が」が意識される。こういうことの積み重ねがその後には効果を生じることになる。
- 第 29 課；動詞の「て形」で状態を表す「N が V ています」を導入、文型 1 に「窓が閉まっています」とあるが、文型 2 では「この自動販売機はこわれています」となっている。日本語学校の学習者から「なぜ自動販売機は、なのか」と質問されているが、当然のことである。
- 第 35 課；「天気によければ向こうに島が見えます」で条件節が導入され、節の中は「が」であることに触れることになる。
- 第 39 課；「体の調子が悪いので病院へ行きます」のように、理由節の中の「が」を取り上げている。

全 50 課のすべてについて「は」と「が」に触れなくても、いくつかの課で数分でも扱えば I-JAS の分析結果とは大いに異なった結果が得られると確信している。日本語支援者は、「は」と「が」の意識を捨てることなく教室活動にあたられることを望む。

## 今後の課題

小論の執筆終盤に I-JAS の第二次公開があり、被験者数は 1.8 倍に増えている。さらに近々中国・2 や台湾 1・2、イギリス、ドイツ、ニュージーランドも新たな環境として加えられる。しかし、筆者単独での調査・分析作業には物理的な制約がある。日本語教育機関の実態調査や穴埋めテストは、10 倍規模にして実施する必要があるだろう。現行教授に変化（演繹的な扱いは多くなるなど）がない限り分析結果に大きな違いは出ないとみているが、相当規模で実施したもので訴えないと説得力に欠ける。今後協同者を募り、一大プロジェクトで取り組んで、改めて発信できることを切望している。

## 主たる参考文献

- 浅山友貴(2004)『現代日本語における「は」と「が」の意味と機能』第一書房
- 市川保子(2001)『日本語教育のための文法用語』国立国語研究所
- 菊地康人(2014)「助詞『は』と〈情報構造〉」東京大学日本語教育センター  
[http://www.nkc.u-tokyo.ac.jp/study\\_info/study\\_info01\\_04\\_j.html](http://www.nkc.u-tokyo.ac.jp/study_info/study_info01_04_j.html)
- 金田一春彦(1991)『日本語の特質』日本放送出版協会
- 国立国語研究所(1964)「現代雑誌九十種の用語用字（第三分冊分析）」国立国語研究所報告
- 迫田久美子(2017)「日本語学習者の助詞の習得 考える時間は助詞の正確さに影響を与えるか」国立国語研究所コーパス合同シンポジウム(3月9日)レジメ
- 鈴木 忍(1978)『教師用日本語教育ハンドブック③文法 I 助詞の諸問題 I』国際交流基

金日本語国際センター

田中よね・牧野昭子・重川明美・御子神慶子・古賀千世子・石井千尋(1998)『みんなの日本語 初級Ⅰ』スリーエーネットワーク

田中よね・牧野昭子・重川明美・御子神慶子・古賀千世子・沢田幸子・新矢麻紀子(1998)『みんなの日本語 初級Ⅱ』スリーエーネットワーク

寺村秀夫(1978)『日本語の文法 (上)』国立国語研究所

寺村秀夫(1991)『日本語のシンタクスと意味Ⅲ』くろしお出版

名古屋YWCA教材作成グループ(1995)『日本語初中級 理解から発話へ』スリーエーネットワーク

野田尚史(1985)『日本語文法 セルフマスターシリーズⅠ はとが』くろしお出版

野田尚史(1996)『新日本語文法選書1「は」と「が」』くろしお出版

三上 章(1959)『続・現代語法序説-主語廃止論』くろしお出版

三上 章(1960)『象ハ鼻ガ長イ』くろしお出版

三上 章(1963)『日本語の論理』くろしお出版