

今、日本語の「教育文法」について考える

森 川 結 花

1. はじめに

近年、成熟期を迎えた日本語文法の記述的研究¹⁾に新しい方向性が示されつつある。それは、第二言語習得研究、対照言語研究、会話分析、教授法理論など日本語教育関連分野研究と連携し、日本語を教える人・学ぶ人の役に立つ実用志向の文法記述、すなわち日本語の「教育文法」を構築しようとするものである。

この日本語の「教育文法」の理論的基盤については、野田他(2001)に詳しく、また、その理念は白川(2002)に的確にまとめられている。小林(2002)では、これまでの日本語教育の傾向と、「教育文法」を形作っていく上での様々な問題点も指摘されている。庵・高梨・山田・中西(2000)のような「記述文法の成果を日本語教育の実用へ」の理念を具体的な形に実現したものも生まれている²⁾。

日本語教育の実践に携わる教師の一人として、私もこのような日本語研究者たちの「教育文法」志向を歓迎している。それと同時に、日本語教育の実践の立場から「教育文法」へのベクトルをもって、「教育文法」構築への動きに貢献できることを探求していきたいと思う。そのような意図から、この小論では、基本的には「教育文法」構想に賛同しつつ、現実的な教育実践の視点から最新の「教育文法」論について問い直してみたい。

2. 「教育文法」の理念についての構想

まずは日本語の「教育文法」の性質について、現時点で提言されていることを確認しておきたい。

白川(2002)は、「日本語を母語としない人たちに説明するため」に日本語文法を記述的に研究する立場を「語学的研究」と名付けた。その立場では、

「文法とは、非母語話者である学習者がその言語を使えるようになる(する)道しるべ(つまりは寺村(1992:15)のいう「実用文法」)」

と捉える。この「語学的研究」における文法記述では、以下の2点を旨とする。すなわち、

- ① 非用を生まない記述：学習者の文法習得(すなわち中間言語)に配慮しながら、使用に結びつく生きた文法知識を提供すること
- ② 誤用を生まない記述：「言えそうだが言えない」表現を未然に回避すること

の2点である。そして、この2点を実現するために誤用分析や対照研究など関連研究の成果が反映されているべきだとしている。

また、小林(2002)、同(2004)³⁾では更に具体的かつ实际的に、関連分野研究(教授法(コミュニケーション・アプローチ)、コーパス研究、第二言語習得研究など)の成果に基づく文法シラバスのデザインや、それらをどのように教室活動に導入していくかなどの例が示されている。

以上から日本語の「教育文法」の大まかなイメージをまとめると、それは「日本語教育関連分野研究の成果を加味した日本語文法についての記述的研究」と言えるものであろう。また、その研究が進み各論の成果が集大成されれば、日本語教育の文法指導を統括する「文典」として機能することになるだろう。このように大きな理想を目指して走り出した観のある「教育文法」志向の流れであるが、「教育文法」に関する議論自体が始まったばかりである。「総論」「各論」ともまだまだ議論と検証を深める過程を経なければならぬだろう。

3. 日本語の「教育文法」についての疑問点

前節で見たように、日本語の「教育文法」構築に向けての“うねり”は、まさに「教育文法(pedagogical grammar)」のあるべき理想像に向かって動き始めたところである。

ただ、実際に日本語教育の実践に携わる者として、私なりに日本語の「教育文法」というものについて考えてみたとき、既出の議論に対していくつか疑問に感じる点がある。以下にその疑問を提出してみたい。

3.1 日本語の「教育文法」の指す「文法」とは何か

3.1.1 「文法」の定義と範囲をどう考えるか

実用志向の「教育文法」を考える上で、そもそも「文法」とは何ぞや?などという抽象的な定義にこだわる必要はないだろうか?

これは私自身が時に思い反省することなのだが、私自身が教室で「文法」という範疇で教えているものの実体は、実は、単なる「パターン」というべき「文型」に過ぎない。「新出文型」「文型練習」「sentence patterns」など、使用教科書で日常的に馴染んでいる用語も「文法」より「文型」である。「文型」という用語を便利に使用して、初級段階の文の構造や活用、助詞などから、中級・上級段階の文中表現、文末表現、副詞(ないし副詞的表現)などまで、およそ形式的な練習(ドリル練習や入れ替え練習など)で扱えるもの全てを日々、同様に扱い指導している。つまり、「ことばの使い方」(すなわち、ある一つの形式と、その意味・用法)という概念で括れることは全て「文型」ないし「文法」として扱っているのが私という一現場教師の現状であるが、このような扱いは今の日本語教育の現場では一般的

なことだと思う。

このような「文型」と「文法」を混同し混沌とさせている現状に対する自省を含みつつ、あらためて“日本語の「教育文法」の指す「文法」とは何か？”という問いをたててみたい。

「日本語が使えるように」という前提にたつとなると、「文法だけでは日本語は使えない」という現実直面するだろう。しかし、「日本語が使えるようになるためのすべて」を含めば体系は膨らみすぎる⁴⁾。それでは、日本語の「教育文法」という名の下において、そこに含まれる項目をどこまで絞るべきであろうか？この答えを見いだすためにはやはり、「教育文法」を考える基盤として、「文法」そのものの確固たる定義が必要不可欠になるだろう。

3.1.2 日本語の「教育文法」は、誰のためのものか

現在の日本語教育の現場にはさまざまな学習者と教師が集う。日本語教育の裾野の広がりとともに、日本語教育の場に集う人々（学習者・教師と子ども）の「層」も多種多様になっている。そんな中で、例えば、巷で人気の高い教科書一つをとっても、ある学習者には易しすぎ、他の学習者には負担が大きすぎるとことはざらにある。スタンダードな学習者というものの実体も捉えにくい。よって、「一般的な学習者に役に立つ」教科書や教材、つまり、どこへ持って行っても使い回せる教科書や教材の開発はなかなか実現困難な現状になっている。

この現状を鑑みると、「教育文法」についても、どんな学習者・教師・教育機関を対象として（またはどのあたりを標準として）記述されるべきだろうかという疑問が浮かび上がる。「教育文法」のターゲットであり「教育文法」を活用する学習者・教師とは果たして誰か、それを実証的に絞り出すことが課題となるだろう。

3.2 学習者に対して、どのような配慮が可能か

3.2.1 「記述」のための“説明言語”をどうするか

文法の記述説明を、まずは教師が理解した上で、かみ砕いて学習者に伝えるという手順を踏むのか、学習者が直接説明文を理解して学習を進めるのかで記述説明のあり方が変わってくるはずである。仮に、ダイレクトに学習者に向けた説明を考えるとすれば、説明に用いられる語彙には制限が必要になる。やはりそれは、「基本語彙」のような数や難易度が考慮されたものにすべきであろうし、それこそ学習段階に配慮したものであることが望まれる。説明文の分量にも配慮が必要になろう。そのような制限のもとで、過不足なく文法の記述的説明をするには、記述者も相当の技量を身につける必要があると思われる。

また、学習者向けの説明言語に、その第一言語（母語）を使用したときに一長一短があることは言うまでもないが、学習者にも学習能力や性格の上での個人差があることを考え、どの学習者にも等しく恩恵を享受させるべきであるという前提にたてば、各国言語版の用意も必要となろう。

3.2.2 学習者の学習意欲を促す「記述」とは？

説明が難解であったり長すぎたりすると、学習者は説明を理解し消化するところで力尽き、新たに自分で文を作ってみようなどという意欲を殺がれてしまう。そういう意味で、説明はまさに“過ぎたれば及ばざるが如し”で、少なければ少ないほどよいと言っても過言ではない。

また、下手な説明よりは学習者にとってイメージのわきやすい典型的な例文の方が多くの情報を学習者に伝えてくれる。しかし、「例文に多くを語らせる」というのが文法記述のあり方としてふさわしいであろうか。ある程度の解釈を学習者に任せるとなると、それぞれの捉え方が一定のものになるとは限らないという危険性をはらむ。だが、現実には、例文が提示されるだけで学習者が納得できることも多いし、それで済むのなら説明は不要であるということも真実である⁵⁾。

記述的な文法研究がベースとなっている日本語の「教育文法」であるが、その「記述」を短く簡潔に、そして説明より例文主体で、というのは何か矛盾していることになりはしないだろうか？それでもなお、学習者を第一に念頭に置くと、そのようにするのが学習者に対する配慮ということになると思うのである。

3.3 従来あった用法辞典類との違いは？

次章で詳しく見るが、これまでも Makino & Tsutsui (1986) その他⁶⁾、文法について記述された文法解説書や用法辞典のたぐいが日本語教育の場で利用されてきたし、また、これらのものにもそれぞれ著者ら独自の創意工夫や学習者（読み手）に対する配慮がある。

それでは、「教育文法」の文法記述というのは、従来の用法辞典類の説明とどのように違うものなのであろうか。それも学習者から見て、「教育文法の方がいい」と思える具体的なポイントは何になるのであろうか。たとえば、学習者に向けて、「文法用語は使わない」などの“画期的”な配慮の実現は可能だろうか。

以上、これらの疑問は個人的な感想の域を超えるものではないが、実際に教育の場にいる者の視点から出た現実的な問いである。

4. 『日本語基本文法辞典』にみる、学習者のための記述

ところで、文法についての記述的な説明で、特に「学習者向け」のものとなると、具体的にはどのような記述になるだろうか。そのことを考えるために、ここで従来の用法辞典類の中から Makino & Tsutsui (1986) の『日本語基本文法辞典』（以下『基本』と略す）を取り上げて記述上の具体的な工夫ないし学習者向けの配慮のあり方を見てみたい。『基本』は学習者向けの自習用参考書として編まれた用法辞典であり、実際に多くの学習者は直接この

説明的記述を読み、日本語学習上のレファランスとして活用している。ここでは、初級の文法項目である「可能表現」⁷⁾を見てみよう。

『基本』は英語話者向けであるから、記述言語は英語である。

見出し語 *r a r e r u* に続く導入部分（囲み記事）で “an auxiliary verb which indicates potential” と定義づけ、日本語の可能の意味の英訳として *be able to s.t.; can do s.t.; be -able, ~ can be done* が当てられている。続いて、Key sentences として

(A)

Topic (experiencer)		Object of Action		Verb (potential)
私	は	日本語	が	読める／読めます
(I can read Japanese)				

(B)

Topic (subject)		Verb (potential)
この水	は	飲めない／飲みません
(This water is not drinkable)		

のように (A) 人主語と (B) もの主語の二つのタイプの構文を表示する。その後、Formation として可能形動詞の作り方、Examples, Notes と続く。

日本語研究の立場からすれば、日本語の可能表現（可能形動詞）で議論の対象となるポイントとして格形式（“が格”をとるか“を格”をとるか）の“ゆれ”が議論の対象になる。初級の段階では“が格”構文のみを提示して学習者の理解の混乱を招かないように配慮することが多いであろうと考えられるが、この点について『基本』では、以下のようなNotesを付与している。

1. 「が格」と「を格」は基本的には交替可能である⁸⁾。
2. 一般的に経験者格の意志の度合いによって、意志性が高ければ“を格”が選択されやすい⁹⁾。
3. “できる”は“が格”をとる¹⁰⁾。
4. 空間や離脱の“を格”は“が格”にならず、“を格”をとる¹¹⁾。

ちなみに、「教育文法」志向の日本語研究の立場から文法記述を試みる庵他（2000）¹²⁾において、可能構文における格のゆれがどのように記述されているか比較対照してみる¹³⁾と、

- ① 「人」が「もの／こと」を～可能形
- ② 「人」が「もの／こと」が～可能形

③ 「人」に(は)[もの/こと]が～可能形

と、三つのパターンをあげ、「格パターンについて、明確な使い分けの決まりはありません」としている¹⁴⁾。

両者の違いは、研究者としてどのような学説をとるかに起因すると考えられる。が、あえて教育実践現場の教師と学習者の立場にたつと、『基本』の記述の方が、教師にも教えやすく学習者も理解しやすいと思われる。“ゆれ”を“ゆれ”ているものとして提示するよりは、整合的・規則的な“理屈”でもって、「こういう場合はこう」とある程度断定した方が、「なにゆえに？」にとらわれがちな学習者を納得させられるからである。結果的に、『基本』の記述の方が教育の現場で有効に働くことになろう。

また、『基本』では、「可能形を作らない動詞」についてのNote¹⁵⁾もある。これは、学習者が陥りやすい誤用（何でもかんでも可能形を作るという誤用）を想定して学習者の注意を喚起し、誤用をあらかじめ封じようとしているNoteである。このようなところに著者らの教育実践経験に基づく「配慮」が見て取れる。

こうして見てみると、あくまでも学習者対象ということを前提とした「教育」の立場と、自然言語という事実に忠実であるべき「研究」とでは、記述の内容が異なる様相を示すということがわかる。もし、日本語の「教育文法」の記述者が、研究者としての価値基準をベースに持つならば、実際の教授上のコツなり学習者のクセなりに対してどこまで寛大になれるか、そのハードルも決して低いものではないだろう。

5. 「文法」中心シラバスの善し悪し

日本語教育の教授法や教科書にも「流行」がある。文法訳読法、オーディオリンガル法などの批判から出た種々の教授法（コミュニケーションアプローチ、状況機能シラバスなど）と新卒の教科書に揺れた時代を経たが、2000年前後からはまた、ある程度文法構造シラバスに戻ってきているのではないかと思う。現在、国内外で広く使用されている初級教科書に『みんなの日本語 初級Ⅰ』『同Ⅱ』がある。『みんなの日本語』シリーズは、海外技術者研修の日本語予備教育のために開発された『にほんごのきそ』『しんにほんごのきそ』を前身としており、教科書の構成や学習項目も若干の改訂のほかは前書をほぼ踏襲されている。したがって、会話文などが今風の場面設定になり自然な会話に近づけてあるとはいえ、「文法」を軸にしていることに変わりはない。

私自身も『みんなの日本語 初級Ⅰ』『同Ⅱ』と『しんにほんごのきそⅡ』¹⁶⁾を実際に教室で使用している。その実践経験から、シラバスおよび教科書が「文法」を軸としていることのメリットとして、以下にあげる点を実感している。

- ① 学習効率がよい。
- ② 学習項目の付加・削除など、学習者の能力に応じて教師による加工がしやすい。
- ③ 教室での文型練習や宿題など、教師のすべき学習活動計画や準備がしやすい。
- ④ 学習者・教師とも、教科書に従って学習を進めるだけで、いちおうの学習効果は保証される。
- ⑤ 到達目標が学習者にも分かりやすく、テストによる評価もしやすい。学習者の方も達成感が得られる。
- ⑥ オンラインによる遠隔教育¹⁷⁾のコンテンツとして応用しやすく、その意味でさらなる発展への可能性も感じられる。

人（教師および学習者）の能力や個性を超越して有効に働く普遍的なシラバスとは、「形式」が軸となり、機械的な指導と学習でも一定の教育効果が期待できるものと言えるだろう。だからこそ、結局は文法中心シラバスが脈々と日本語教育の実質的な「軸」として生き続けているのである。

ただ、文法中心シラバスにも悪しき点がある。それは、「どれだけ理解できたか」、そして「どれだけ覚えているか」、「それを違う文脈でも応用できるか」という形で成果を「試験」しやすいことである。すなわち、試験志向EXAMINATION ORIENTED¹⁸⁾を招きがちになるのである。

「文法」を学ぶことと、ある言語を生きた言葉として使えるようになること、この両者を有機的に結びつける教授法の開発も「教育文法」の出現とともに望まれるところである。

6. さいごに

日本語文法の記述的研究が「実用文法」を志向し、「教育に役立つ文法記述」を目指すことによって、現実に「文法」指導を教育内容の柱としている日本語教育の現場に有益な情報をもたらされるであろうことは想像に難くない。また、「優れた研究者が優れた教師であるとは限らない」という俗信を打破し、一個人が研究活動と教育実践の両方を、仮面を付け替えることなく両立するのが当たり前だと考えられる時代になるだろう。研究と教育の、どちらかのためにどちらかを犠牲にするのではなく、両方から得られるものが相互に生きる。研究・教育者にとっては大いに勇気と希望の湧く時代を迎えたという気がする。

しかし、ここで忘れてはならないのは、日本語教育の主役はあくまでも学習者であるということである。教師だけが喜んでいても始まらない。

学習者にとって理解しやすい文法記述とは？きめ細かな文法記述ゆえに学習者や教師の独創性の自由をしぼることはないか？記述を受け入れる側の学習者の能力、個性、学習スタイルの好みといったものをどう一般化するのか？など、現実の日本語学習者や日本語教育現場

についての実証的な把握と認識をさらに深める必要があるだろう。また、この小論で見てきたとおり、「研究」と「教育」との歩み寄り、融合という過程自体にもいくつもの大きな課題がありそうである。そのような課題を克服して、真に普遍的で、かつ、実際に生きて働く「教育文法」の構築をめざすことが、日本語の研究と教育の両分野に携わる者たちの今後の使命であろう。

最後に、私自身がイメージする日本語の「教育文法」であるが、それを本当に学習者向けの実用的なものにしようとするならば、その記述は案外「人間くさい」記述内容にたどりつくのではないかと思う。たとえば、動詞の自他の概念について私が実際の日本語の教室で初級の学習者に分かる程度の日本語の語彙を用いて導入するとき、実物も併用しながら「わたしがドアをあけます」の「あける」は人がする仕事、「ドアがあきます」の「あく」は物がする仕事、これを日本語では別々の動詞で表します」という風に説明している。このような記述、すなわち、ことばによる説明は、「学問（的）か否か」という価値観の尺度ではどう判定されるであろうか？

これまで厳密な人文科学を目指していた「文法」研究に全く異なった価値観を育む必要がありそうである。ルネサンスの第一歩は、まだこれから、というところではないだろうか。

注

- 1) 野田 (2004)
- 2) 「教育文法」系研究の各論の代表として、菊地 (2000) 庵 (2000) の「のだ」についての記述的な研究をあげておきたい。
- 3) 小林 (2004) は「教育文法」を次のように定義する：「教育文法」というのは「どのような形式を単位に、シラバスを組み立てるのか」とか「どのように用法を分類するか」といったような「教える内容」の視点から、文法をとらえ、記述していく立場をいいます。
教える側（教師）のためとはっきり限定している点、「教える人と学ぶ人のための」とする野田、白川、庵らとは立場を異にする。
- 4) 小林 (2002) に「教育文法」の意味する範囲についての言及と、加算的に機能シラバスを盛り込んだ文法シラバスの問題点についての実証的な指摘がある。
- 5) いみじくも森田 (1973) は「文型練習即文法解説」と言い切って、文法解説不要論の方針に基づく初級教科書を編み出している。
- 6) 代表的な文型用法辞典にグループ・ジャマシイ (1989) がある。同書は日本語教育で扱う文型を網羅し、記述的な解説を提供している。
- 7) 370～373ページ。
- 8) 1. In potential expression, if there is an experiencer, that noun phrase is usually marked by *wa* and the object of the action by either *ga* or *o*. (以下略)
- 9) 2. In general, the choice between *ga* or *o* seems to depend on the degree of volition expressed in the action the experiencer takes. (以下略)
- 10) 3. *Dekiru* 'can do', however, always requires the object of an action to be marked by *ga*, (以下略)
- 11) 4. The spacial *o* and the detachment *o* do not change into *ga* in potential expressions. (以下略)

- 12) 同書は「初級を教える人のための」と表題にもあり、教師を対象としているという立場が明白にされている。この点、学習者向けの『基本』とは異なる。
- 13) 82ページ。
- 14) ただし、目的語と動詞の間に他の要素が入る場合は「～が～を」の形が普通であることと、「できる」の目的語はガ格が普通であることにも言及がある。
- 15) 「わかる」「要る」「ある」「開く」など無意志性動詞には可能形がないということ。
- 16) 甲南大学における日本語プログラム（年間プログラム）では初級教科書として『みんなの日本語 初級Ⅰ』『同Ⅱ』を2003年より、夏期集中日本語講座では『新日本語の基礎Ⅱ』を1997年より採用している。
- 17) この実践例としてAOTS日本語教育センターによる「WBT AOTS日本語コース」
http://nihongo.aots.or.jp/course_g.htmlがあげられる。大学教育においては、APU立命館太平洋アジア大学が開発した『日本語初級 Jラーニング』に沿ったオンライン教育システムWebCT J-Learningを先進的な実践例としてあげておきたい。
- 18) 甲南日本語プログラム03～04年度の終了時アンケートの回答として、中上級クラスの学習者から出たコメントである。的確な批判として真摯に受け止めたい。

参考文献

論文

- 庵 功雄 (2000) 「教育文法に関する覚え書き — 「スコープの「のだ」を例として —」『一橋大学留学生センター紀要』3
- 菊地康人 (2000) 「「のだ (んです)」の本質」『東京大学留学生センター紀要』10 東京大学留学生センター
- 小林ミナ (2002) 「日本語教育における教育文法」『日本語文法』2-1, 2002.3
- 小林ミナ (2004) 「新しい「日本語教育文法」の構築をめざして」『日本語教育通信』49, 2004.5
- 森田良行 (1973) 「日本語教育と文法教育」『日本語教育』20 (『日本語学と日本語教育』1990 凡人社再録)
- 野田尚史 (2004) 「文法 (理論・現代)」『国語学』55-3, 2004.7
- 白川博之 (2002) 「記述的研究と日本語教育」『日本語文法』2-2, 2002.9

文型用法辞典

- グループ・ジャマシイ (1998) 『日本語文型辞典』
- 庵功雄・高梨信乃・中西久美子・山田敏弘 (2000) 『初級を教える人のための日本語文法ハンドブック』スリーエーネットワーク
- Makino, S. and Tsutsui, M. (1986) *A Dictionary Of Basic Japanese Grammar* (邦題『日本語基本文法辞典』) Tokyo: The Japan Times (pp370~373)

日本語教科書

- スリーエーネットワーク (1998) 『みんなの日本語 初級Ⅰ』
- スリーエーネットワーク (1998) 『みんなの日本語 初級Ⅱ』
- 梅田千砂子・多田美有紀・土谷桃子・八若寿美子 (2004) 『日本語初級 Jラーニング』Ⅰ, Ⅱ, APU立命館アジア太平洋大学
- 宇根谷孝子, 立堀尚子 (2004) 『日本語初級 Jラーニング』Ⅲ, APU立命館アジア太平洋大学