

日本語学の活用方法

—— 国語科教育のために ——

富 岡 宏 太

How to Utilize Japanese Linguistics: For Japanese Language Education

Kota TOMIOKA

1. 本稿の目的

本稿は、日本語研究の蓄積や手法が国語科教育にどのようにして貢献しうるか、その方法論を考えるものである。近年、日本語研究の成果を社会に還元するための研究は増えつつあり、また、一定の成果を出している。本稿は、現状の方法論を確認しつつ、その方法ではカバーしきれない領域のあることを提示する。次に、その領域を埋めるための方法案として、①日本語学小ネタの作成、②現代語訳を主に使用する授業者のための古典文法の研究の2点を提示する。さらにそのうえで、こうした研究の実践のために何が必要か、こうした研究を行うことが日本語研究者にどのような利点をもたらすかという点についても言及する。なお、今回扱う教材は、高等学校向けのものばかりであるが、提示する方法論は、中学校や小学校でも応用可能なものである。

2. 学界の動きと問題点・新たな観点の提示

日本語研究から国語科教育への貢献という観点からの研究は、古くは一般に行われていたものの、日本語学の発展と、分野の細分化にともなって、下火となった。このことは、仁科明（2016）にも指摘される所である。しかし近年、こうした研究は、再び重要視されるようになってきている。たとえば、日本語文法学会の機関誌『日本語文法』（18巻2号、くろしお出版、2018年）では、国語教育、英語教育、日本語教育と文法研究の成果を結び付ける論文が取り上げられている¹⁾。また、出版物ではそれ以前から、中村幸弘（1992, 2016）や山田敏弘（2002, 2009）、吉田永弘（2017）のように、国語科教育とのつながりを積極的に見出すもの、森山卓郎（2002）や小田勝（2019）など、文法研究を解釈に活かすという目的意識から編み出されたものなどが散発的に見られる。これらの成果が国語科教育にもたらすものは、非常に大きいと考えられる²⁾。

その一方で、こうした取り組みだけでよいとすることもできない。以上のような、日本語学の最先端の知見をそのまま活かす方法には、少なくとも次のような2つの問題があるからである。

1つ目は、学習者のレベルの問題である。最新の研究成果を、そのまま国語科の学習に還元する方法では、想定される学習者のレベルが限定されてしまう。たとえば、福岡健伸（2016）では、「む」の多義性について、日本語研究の成果をもとにした説明が試みられている。これは、「なぜ「む」が多様な意味を表すのか」という学習者の素朴な問題意識に答えるという点では、非常に有益である。しかしその一方、古典文法に対して、相当程度の興味関心および知識や理解力がないと、受験のための知識と研究によって得られる知識との間で混乱する学習者も少なくないと思われる。たとえば、「む」の多義性を抽象化された〈未実現〉という意味で説明できるとして、意志や婉曲といった意味との関係で混乱する生徒も少なくないということである。大学入試のために文法を学ぶ学習者にとっては、術語の理解そのものも、受験勉強のために必要な知識である。それらを

無視することは現実的ではない。日本語研究の知見と、学習者が学ぶ「受験のための文法」との関係を考えなければ、真に国語科教育への貢献を果たすことは困難である。

また、近年、文法を教えない古典教育が広がってきていることにも注意が必要である。つまり、古典文法を習うことのない学習者が出てきているということである。こうした学習者に対して、日本語学的な知見は何をもたらすことができるのか、できないのか、考える必要があろう。

2つ目は、授業者の専門分野の問題である。国語科の授業を担当するのは、当然「国語」を専門とする授業者であるが、これは大学で日本語学を専攻とした人物とは限らない。文学を専攻し、採用される教員もいれば、教育学を専攻した教員もいる。その場合、すべての教員に求められるのは、日本語学の基本的な知識のみである。だとすれば、専門的内容をそのまま教員に伝えようとしても、届かない場合があることを、研究者の側も意識する必要がある。

以上、学習者のレベルの問題と授業者の専門分野の問題という2点から、現状の方法論の問題点を指摘した。そのうえで今度は、日本語研究が国語科教育への貢献を考える際に求められる観点について、筆者の考えを大きく2点、提案する。

1点目は、教壇に立つ授業者との連携である。従来の多くの研究では、「研究成果を国語科教員に伝える」という形が採られている。しかしながら、筆者をはじめとする大学教員は、実際には小学校、中学校、高等学校の教壇には立っていない場合が多い。一方向的な情報の伝達では、どのような方法が有用で、どのような方法が有用でないかがわからない。したがって、現場の授業者の声に耳を傾けながら展開していく必要がある³⁾。

2点目は、多様な授業での利用可能性を考慮することである。本稿で問題にしているのは、国語科教育への日本語研究の貢献であり、大学生に対する日本語学の授業の改善方法ではない。したがって、日本語学的な専門的情報を教え込むことに固執しすぎると、現場で受け入れられない危険性が高まる。反対に、日本語学的な常識であっても、それを上手く活かすことができれば、指導上の価値は上がる。各単元の目標達成を妨げず、時間的制約や内容的制約の中で日本語学的な見方を紹介する、もしくは潜り込ませるような工夫が必要不可欠となる。

3. 方法論の提案

以上を踏まえ、本稿では、「日本語学小ネタ集」の作成と、現代語訳を用いた授業のための古典文法知識の研究の2点を提案する。

3.1 小ネタ集の作成

方法論の1つ目として提案するのは、「日本語学小ネタ集」の作成である。この小ネタ集は、時間的制約や内容的制約に縛られた中でも使用できるという利点がある⁴⁾。

学校教育において、45分、乃至50分の授業が、必ずしも時間どおりに終わるとは限らない。学習者の理解度によって、あるいは参加度によって、5～10分、予定より早く授業が終わることは十分にありうる。また、授業時間内に同一の課題を与えたとしても、すべての学習者が同一の時間でクリアできるわけではなく、学習者個々人によってその達成の時間は異なる。早く課題を達成して時間を持て余す学習者が出てくる場合がある。さらに、急な授業変更により、1時間多く授業するということもある。こうした場合に備えて授業者の側は策を凝らすわけであるが、その方策の1つとして、この小ネタ集は活用することができる。

3.1.1 作成方法

小ネタ集の作成といっても、初めからまとめたものを1人で完成させるのは現実的ではない。そこで、教材ごとに小ネタを作成し授業者に提供することから始める。教材の選定方法は、状況により、柔軟に考えてよい。たとえば筆者は、よく扱う作品や今後扱いたい作品について授業者から話を聞き、小ネタの案を作成する方法を採っている。その一方で、有名な作品について研究者が先に小ネタの案を作成しておくという方法も考えられよう。

小ネタは、そのまま授業で話せるものだけでなく、学習者に考えさせるものも作り、多様な場面で利用できるようにする。そのうえで、活用方法は授業者に任せるとするのが、筆者の考えである。これは、実際にその小ネタが使用される時間がどれほどのものか、現場にいない我々には想定不可能であること、前述のように、現場に立つ授業者であっても学習者の理解度によって授業の進度調整をする必要があり、必ずしも予定通りにいくとは限らないことによる。

3.1.2 小ネタの内容紹介

本節では、これまでに作成した小ネタについて紹介しながら、どのような点に注意を払ったかについて述べる。ここでは、古文から、『伊勢物語』『芥川』と『枕草子』『うつくしきもの』について、現代文から芥川龍之介『羅生門』と港千尋『無彩の色』について的小ネタを紹介する。

3.1.2.1 『伊勢物語』『芥川』

この教材では、文体、文法、言語行動の3点をもとにした小ネタを作成した。まずは小ネタを具体的に示す。

————以下、小ネタの例————

○露を「置く」という表現について

現代語では、当該箇所のように「露が置いてあった」のような言い方はしない（「露が降りている」「露がついている」といった表現が一般的であろうか）。では、昔の人は皆、どのような時でも「露を置く」という言い方をしていたのかというと、必ずしもそうとは言えない。この表現は、和歌の影響であることが既に指摘されている。平安時代のことばというと優美なイメージを勝手に抱いてしまいがちであるが、文学のことばと日常のことばに違いがあったという点は、知っておいても損はない。

○「あなや」について

驚いた女は、「あなや」と叫ぶが、平安時代に「あなや」の例は他にない。ほとんどの例は、次のような例である。どのような特徴があるだろうか（一応、有名な単語を選んでいる）。

- (1) 「あな、めでた」〈源氏物語〉
- (2) 「あな、^{くら}暗」〈蜻蛉日記〉
- (3) 「あな、かしこ」〈竹取物語〉
- (4) 「あな、^{わか}若」〈落窪物語〉
- (5) 「あな、清ら」〈源氏物語〉
- (6) 「あな、めづらか」〈蜻蛉日記〉

似たような表現は現代語にもある。

- (7) a 「うわあ」(感動詞単独：今回の「あなや」に対応)
 b 「うわあ、めんどくさ」(感動詞＋形容詞語幹：(1)～(4)に対応)
 c 「うわあ、きれい」(感動詞＋形容動詞語幹：(5)(6)に対応)

特に(7) bは、現代語では非常にくだけた話し言葉とされるが平安時代はむしろ、それが普通だったということである。

また、現代語では、驚きの具合が特に大きい場合は感動詞単独を使いやすい。

(いきなり目の前にゾンビが現れた！その瞬間)

- (8) a 「うわあ！」
 ?? b 「うわあ！ こわっ！」
 ?? c 「うわあ！ 危険！」

この場合、(8) aは自然だが、bとcは不自然である。つまり、本当に驚いた時、最も自然なのは感動詞を単独で使用するものなのである。「あなや」が下に形容詞・形容動詞を伴わず、単独で使われていることは、女の驚きの大きさを表しているのかもしれない。

○「露と答へ」ず、どう答えるべきだったか

女の「かれは何ぞ」という質問に対して男は答えず、後の歌で、「露と答えて消えなましものを」としている。「露と答えて消えてしまえばよかったのに」ということだが、後悔しても仕方がない。これからを生きる生徒たちに考えてみてほしいのは、その時、男は何と答えるべきだったか、自分たちならなんと答えるかである。ぜひ、挑戦してみてください。

—————以上—————

それぞれについて説明を加える。まずは文体の問題である。これは最新の知見ではないものの、日本語学的な「常識」が役立つこともあるという好例である。この小ネタの意義は引用文中にも示したが、「平安時代＝優美なイメージ」という、中学生や高校生が陥りがちな思考に警鐘を鳴らすことにある。「美しい日本語」という幻想を少しでも取り払うことができれば、十分なものと考えている。

次に、「あなや」に関する文法的な問題である。レベルや時間数に合わせて、次の3段階を想定して作成した。第1段階では、「あなや」が実は他に例を見ない、珍しい表現であることや、感動詞一語文が表す驚嘆の度合いの大きさについて理解することを目的としている。これに対して第2段階以降は、学習者が一定のレベルにあることを前提とし、作成した。ここでは、「あな」の文法的特徴を学習者自身に見つけさせることを目的としている。これは、単に暗記するものと思われがちな文法を、考えるものとして認識するきっかけにもなろう。さらに第3段階は、学習者のレベルも高く、時間に余裕がある場合を想定している。すなわち、この例をきっかけとして、現代語の表現の理解につなげるような内容を行なうものである。

最後の「かれは何ぞ」への返答の問題は、これまでの古典語研究とはやや離れたところにある問題である。したがって研究成果を還元するタイプのものとは、やや異なるように見える。しかし、

質問に対して答えるのか、答えないのか、話題を変えるのかといった方略について考えるという点では、言語行動の研究の延長線上にあるものである。これについて考えることで、学習者が古典を身近なものとも考えることもできよう。よってこれも小ネタとして入れておいた。

3.1.2.2 『枕草子』「うつくしきもの」

「うつくしきもの」では、音韻・語源についての小ネタと語の意味に関する小ネタを作成した。以下のようなものである。

—————以下、小ネタの例—————

○スズメとねず鳴きと語源説

「雀の子の、ねず鳴きするに、をどり来る」

- ・雀の子が、「ねず鳴き」をした人間の所によってくるのはなぜ？
→鳴き声が似ているから。両者の鳴き声を、昔の人も現代人と同じように鳴き声を認識していたものと思われる。

ここで確認しておきたいのが、サ行の音（サシスセソ）を、古代人が実際にどう発音していたかである。これについては、「ツァチツチェツォ」であったという説がある。

仮にこの説に従うと、スズメの元々の発音は「ツヅメ」であったことになる。「メ」が何なのかは諸説あってよくわからない（たとえば『日本国語大辞典第二版』などは、群れを意味する接尾辞の可能性を挙げている）が、鳥の名づけに関わる要素であるのは間違いない。試しに、「メ」で終わる鳥の名前をいくつか挙げてみてほしい。

残る「スズ」について、『日本国語大辞典第二版』では、「スズは鳴き声から」来ているという説を挙げている。一見、突飛だが、「スズ」を「ツヅ」と発音していたと考ええると、ありえなくはない（なお、資料に現れるスズメの鳴き声はシウシウである（山口仲美 1989）。これを発音するとチウチウになると考えられる。ツツとチウチウなら、さほど遠くない）。実はこれと似たような名づけのなされる鳥は、他にもいる。四角で囲んだ「ス」は、鳥や虫であることを表す何か（おそらく接尾辞）で、下線部が鳴き声の可能性のある部分である。

- ・カラ[㊦]→現代語からもイメージしやすい。
- ・ウグイ[㊦]→

(9) 心から花の雫にそほちつつうくひずとのみ鳥の鳴くらむ（古今集・四二二）

(10) いかなれば春来るからにうぐひすの己が名をば人に告ぐらむ（正暦二年内裏歌合）

(9) は「うぐいす」と「憂く干ず（悲しいことに涙が乾かない）」とを掛けている。この掛詞が成立するには、うぐいすの鳴き声が、ある程度「うくひず」に近く聞こえている必要がある。特に(10)は、「うぐひす」が自分の名を人に名乗ったとしているから、やはり、鳴き声は、「うぐひす」に近いものと捉えられていた可能性が考えられる（山口佳紀 2018）。

ただシウグイスには、「ひとく」という鳴き声と「人来（ひとく）」を掛けた例もある。こちらは、ハ行がもともとP音であったと考ええると、子音だけ見れば「P-T-K」となり、現代にも

残る「ピーチクパーチク」(PiTiKu PaTiKu)の系譜である(亀井孝 1959)。

なお、鳴き声から語源を考えるとという点では、「鶏のひなの、…(中略)…ひよひよとかしがましよう鳴きて」でも同じことができる。

○一つだけ混じった「らうたし」

他の箇所はすべて「うつくし」で終止しているのに、「をかしげなるちごの、あからさまに抱きて、遊ばしうつくしむほどに、かいつきて寝たる」についてだけ、「らうたし」と評している。単純に考えれば、ここだけ、湧き上がる気持ちが違うということだが、どう違うのだろうか。

客観的な分析は難しいが、ことばについて考えるには非常に面白い箇所である。ぜひ、生徒たちに自由に考えさせてみてほしい。古典単語に、少しは実感が持てるはずである。

—————以上—————

まず、雀の語源説の箇所では、音韻について触れたあと、鳥の名前を例に、語構成について扱う形になっている。学習者のレベルに合わせて次のような問題意識を設定した。まず音韻の話は事実の紹介のみであるから、授業者からの説明のみでよく、時間的なコストも学習者のレベルも問わないものである。これに対して鳥の名に関する類推作業は、学習者のレベルが一定以上、かつ、時間に余裕のある場合を想定している。こうした類推による作業は、語の関係性に楽しみながら気づききっかけとなるものと考えられる。

次に、「うつくし」と「らうたし」の意味の違いについてである。これも、レベルや時間に応じて様々な問題意識を設定できる。上に挙げたのは、当該の章段内で「うつくし」とされた事物と「らうたし」とされた事物を比べることで、語義の違いを推測するものである。他の教材を必要とせず、限られた範囲から考察できることをメリットとして設定したが、方法に関しては、他にもいくつか考えられる。たとえば、時間的な余裕があれば、『枕草子』に見られる「うつくし」と「らうたし」の全例(それぞれ20例に満たない)を授業者が抽出しておき、それぞれの対象を比較する方法がとれる。この方法ならば、より客観的に両者を比較することができる。この場合、それぞれの対象となる事物を現代語訳で示せば、学習者のレベルを問わず分析を楽しむことができる。また、よりレベルの高い学習者相手なら、校訂本文そのまま提示することもできよう。いずれにせよ、現代語の「かわいい」に当たるとされる両語の意味の違いに注目することは、古典をより正確に読み解くために、必要なことと思われる。

3.1.2.3 芥川龍之介「羅生門」

この教材で作成したのは、文法(副詞「全然」の用法)と役割語についての小ネタである。

—————以下、小ネタの例—————

○「全然+肯定形」を考える

作文する時、「全然」のかかり先は、「ない」などの打消の形式を伴うか、「違う」「だめだ」など、否定的なニュアンスを含む語にしなければならないと教わる。したがって、次のような例は、誤りだとされる。

(11) この料理、全然おいしいよ。

ここでは、「全然」のかかり先に打消しの形式は伴われていないし、「おいしい」は否定的なニュアンスを含む語ではない。そのため、作文指導などでは矯正されるのが一般である。しかしこの「きまり」に対して、明治期から既に「全然＋肯定」はあったという主張が、なされるようになった（新野直哉2011など）。実際、「羅生門」の中にも「全然＋肯定」は見られる。

これを見ると、下人は初めて明白に、この老婆の生死が、全然、自分の意志に支配されているということを意識した。

ここには、打消しの形式も否定的なニュアンスを含む語もない。こうした例は、近代には一定数見られるから、副詞「全然」に関する「きまり」は、時代とともに変化してきたと言える。これはつまり、「ことばの正しさ」が時代によって変化するということでもある。

○老婆のことば

下人と老婆では言葉遣いがことなる。特に、老婆は「じゃ」「わいの」などを多用しているが、当時の老婆がこのような話し方をしていただけではない。金水敏（2003）の指摘する役割語である（これをもとに、役割語の例を示したり、人物あてクイズを行ったりする）。

—————以上—————

この教材の小ネタは、比較的簡単なものにとどめてある。「羅生門」では、授業で示すべき事項が多岐にわたり、おそらくは他の作品に比べて小ネタが必要になる場面が少ないと予想されるからである。

まず、副詞「全然」についての小ネタである。これは、「全然」の文法的特徴をきっかけにして、「ことばの正しさ」が時代とともに変化していることを示すものである。現代日本語を見直すことを目的としているが、学習者のレベルは限られる。「正しさの基準が変わる」というポイントをおさえられなければ、作文指導に悪影響を及ぼしかねないからである。

これに対して、学習者のレベルを問わないのが、役割語に関する小ネタである。役割語は、小説やマンガ、アニメなどを通して、学習者にもなじみ深いものと考えられる。ことばへの興味関心をひくのに適したテーマと考えられる。

3.1.2.4 港千尋「無彩の色」

最後に紹介するのは、高等学校の教科書に掲載されている、「無彩の色」である。ここでは、色彩語彙に関する話題と、言語と認識に関わる話題を小ネタとして示す。

—————以下、小ネタの例—————

○グループ分けクイズ

色彩について扱っているので、それに関するクイズを行なう。以下の分類基準を考えよう。

A	B	C
赤、青、白、黒	黄、茶	紫、金、ねずみ

○色名の数と認識できる色

本文には、「灰色系に驚くほどの色名があったこと」が述べられている。そしてそのことから、日本は灰色の美しさを大切にしてきた文化であると結論している。

一方、一般論として、次のようなことが言われることがある。

世界には、赤・白・黒の3つしか色名を持たない言語がある。3つしか色名がないということは、そのほかの色は認識できていないということである。

これは間違いである。どう間違いなのか考えてみよう。

—————以上—————

グループ分けクイズは、色彩語彙に関するものである。現代語で考えると、Aは「赤い」「青い」「白い」「黒い」のように「色を表す語基＋「い」」という形で、Bは「黄色い」「茶色い」のように「色を表す語基＋「色」＋「い」」という形で、それぞれ形容詞を作る。しかし、Cでは、形容詞を作ることはできない。このような違いを学習者が発見できるかどうか1つ目のポイントである。クイズ感覚で思考でき、答えも解説もさほど難しくない。

一方、後者は言語と認識に関わる問題である。これは、研究者にとっては自明のことだが、重要な事柄である。これについても、時間は多少要するものの、学習者のレベルは問わない（たとえば、ショッキングピンクのものとパステルピンクのものを見せて、両方ピンクと答えたとしても、色の違いを認識できていないとは限らないといった具体例を示せば理解できる）。いずれも5～10分あれば終わるような内容で、本題の理解の妨げになるようなものではない点が重要である。

以上、4つの教材の小ネタを紹介した。

3.1.3 現場の授業者との共有

小ネタを作成しても、それですべて終わりというわけにはいかない。研究者の側が有用だと考えて提供した小ネタであっても、現場に立つ授業者にとっては玉石混淆であるからである。そこで、作成した小ネタを授業者に送り、コメントをもらったり、実施してみても感想や意見をもらったりする必要がある。この点についての詳細は別稿を用意したい。

3.2 現代語訳を用いた古典の授業のための古典文法

今度は、現代語訳を用いた古典の授業への、古典文法研究の貢献について述べる。近年、古典文法について詳しく学ばない古典の授業が増えている。このことは、『日本語学』30巻4号（2011年、明治書院）で、「文法を教えない古典の指導」という特集が組まれたり、同じく『日本語学』33巻8号（2014年、明治書院）において文法を教えない授業の方法が指摘されたりしていることからわかる。しかし、そのような授業において日本語学の知識が無益だとは思われない。現代語訳を用いた授業だからこそ役立つ古典文法の知識は確かに存在する。ここでは、その1例として、古典語終助詞の解釈について述べる。

古典語には、強意の終助詞が非常に多く見られる。たとえば、「よ」も「や」も「かし」も強意の終助詞である。

- (12) 〔源氏→若紫〕「いざたまへよ。をかしき絵など多く、雛遊びなどする所に」
 〈源氏物語、若紫、①245.3〉
- (13) 〔物怪→駿者〕「すこしゆるべたまへや。大将に聞こゆべきことあり」
 〈源氏物語、葵、②38.7〉
- (14) 〔源氏→紫の上〕「……。なほすこし出でて見だに送りとたまへかし」
 〈源氏物語、須磨、②185.7〉

学校文法では、いずれの終助詞も、現代語訳は「よ」としておけば問題ない。むしろ受験に古文が必要な学習者を教える場合、そのように訳さなければ、学習者に不利益が生じるし、受験用の知識と専門的知識との間で混乱が生じる危険もある。

しかし、受験に古文を必要としない学習者を対象として、授業も現代語訳で行うというのなら、話は全く異なる。古典語研究の知見を活かすことで、学校文法式の訳よりも、よい解釈を導き出すことができる。ここでは特に、「かし」に注目する。

富岡宏太（2016）では、命令形に「かし」が後接した「命令形+かし」について明らかにした。それらを要約すると、

- ・「命令形+かし」は聞き手への要求の例だけでなく、聞き手がない場合や、聞き手がそうしたいならしろという、放任の場合にも使用される。特に放任の例は、命令形単独の場合よりも多い。また、要求の場合は、聞き手の方が上位であるなど強く迫れない例か、すぐに事態が実現しなくてもよいと考えられる例ばかりで、聞き手がない場合の例も、実現可能性のない例に偏る。
- ・以上から、「命令形+かし」は事態の実現しない可能性を承知のうえで、行為者や状況に委ねる表現である。

となる。現代語では、「命令形+助詞」の形でこうした表現をすることがないので訳しにくいのが、「行為者や状況に委ねる」という点を重視するならば、「～てくれたらよいのだが」とか「～てくれないかな」のように、やや遠慮がちな要求の形で訳すことが考えられる。

ここでは、こうした訳が最も当てはまる例として、『宇治拾遺物語』「児子の空寝」の例を挙げる。

- (15) この児、「定めて驚かさんずらん」と待ちゐたるに、僧の、「物申し候はん。驚かせ給へ」といふを、うれしとは思へども、「ただ一度にいらへんも、待ちけるかともぞ思ふ」とて、「今一声呼ばれていらへん」と念じて寝たる程に、「や、な起し奉りそ。幼き人は寝入り給ひにけり」といふ声のしければ、あなわびしと思ひて、「今一度起こせかし」と思ひ寝に聞けば、ひしひしとただ食ひに食ふ音のしければ、すべなくて、……。

重要なのは下線部の児子の発話、「今一度起こせかし」である。ここを直訳するならば、「もう一回起こせよ」「もう一回起こしてくれよ」となるが、荒々しい言い方になってしまう。もちろん、心内文であり、餅が食べたくて必死であるから荒々しい表現となったと考えることも不可能ではない。しかし、先に挙げた知見を導入するならば、ここはやや遠慮がちな表現をしていると考え、

「もう一回起こしてくれないかな」とする方がよいことになる。私見であるが、後者の訳の方が、起きていることや餅が食べたいことを主張できない兒子の性格にもあっているように思われる。

以上のような訳の提示は、古文を受験科目として必要とする学習者への授業では困難である。むしろ、現代語訳での授業でこそ、示すことができる。研究者の側は、「すべての学習者にことばのしくみについて考える機会を多く与えるべきだ」と考えてしまいがちであるが、現実には文法を教えない授業は存在している。であるならば、古典文法を教わる学習者への従来型の発信だけでなく、古典文法を教わらない学習者のための発信も、今後求められるのではないだろうか。

4. 国語科教育との連携のために

以上、小ネタ集の作成と、現代語訳を用いた授業のための文法知識の発信という2点について述べてきた。ここからは、以上の方法を実践するために何が必要か、そしてそれがどのようなメリットをもたらすかについて述べる。発信者の側には、発信すべき内容・発信のしかたを考え続けることと、受信者・協力者を見つけることの2点が求められる。以下で詳しく述べる。

4.1 発信すべき内容・発信のしかたを考え続けること

まず、発信すべき内容や発信のしかたを考えることである。ここでのポイントは2つある。1つは、「研究の世界で当たり前とされていることの中に、高等学校卒業までに教わらず、また、一般の人にも知っておいてほしい事柄はないか」を考えることである。小ネタを作ろうとすると、研究者は最新の学説を伝えようとしがちである。しかし、概論や教養レベルの知識の中にも、小ネタの材料が見つかることがある。今回挙げた中では、「露を置く」という表現や古代語のサ行音の話、「うつくし」と「らうたし」や役割語の話、色彩語彙と認識の話など、小ネタのほとんどがこれに当たる。2つ目は、専門的な研究の応用方法を常に考えるということである。筆者の主たる研究対象は、古典語の終助詞であるが、その研究で得られた知見をそのまま国語科教育に活かすことは困難である。前述のように、受験のための知識との混乱が生じるからである。現代語訳を用いた授業のための古典文法は、この観点から考え出したものである。このように、単に知識を発信するのではなく、学習者が主たる教材と絡めて考えを巡らせることができるような、あるいは授業者が少しでも使いたくなるような知識の発信のしかたを考える必要がある。

これらの過程を経ることは研究者にとって大きなメリットをもたらす。新たな研究テーマが見つかるということである。たとえば、『伊勢物語』『芥川』の小ネタで示した、感動詞「あな」の問題からは、感動詞を含めた感動表現にはどのような類型があるかといった問題意識が生まれてくる。これらに関する研究はほとんど見られない。また、古典語の言語行動についても、今後の研究テーマになりうるかもしれない。さらに、現代語訳を用いた授業のための古典文法について考えるためには、現代語と古典語を対照するような研究が必要になってくるであろう。このように、発信について考えることで新たな研究テーマが見つかることもあるのである。

4.2 受信者・協力者を見つけること

次に、受信者・協力者を見つけることについてである。どれだけ小ネタを作成し、現代語訳の改善を試みて発信しても、それを受信し、協力してくれる授業者が存在しなければ意味はない。最後にこの点について述べておきたい。

受信者・協力者を探すのは、実は難しい問題である。すでに大学のポストを手に入れた教員であれば、教員免許状更新講習や高校への模擬授業などを積極的に引き受け、教員とのパイプを作る方

法が考えられる。ただしこの方法では、必ずしも連携をはかれるほどの関係性になれるとは限らない。また、大学院生にはこうした方法は不可能である。より多くの研究者がこうした研究に参画するためにはどうしたらよいだろうか。ここで重要なのは、非常にシンプルな考え方である。学校教員を目指す学生との関わりを持つということである。大学教員はもちろんのこと、大学院生であっても、研究会活動などで教員志望の学部生の指導に積極的に参画していくことで、学問的な信頼関係を築くことができる。この信頼関係が極めて重要である⁵⁾。本稿ではまだ詳述できていないが、実際に小ネタなどを作り始めると、作成した小ネタが授業者のニーズとずれていて使えなかったり、思いもかけない小ネタが役にたったりということは往々にしてある。その際、細かい要望や感想を逐一報告するのは、授業者にとっても骨の折れる作業であり、研究における信頼関係がなければ、実施は困難になる⁶⁾。

こうした学生に対する指導への参画は、自身の研究時間を奪うようにも見えるが、実際には、異なる観点に触れる重要な時間である。大学教員にとっては、授業や卒論指導とは異なる（より楽しみの要素を増やした）指導法を考える機会になる。また、研究者を目指す大学院生においても、研究会の運営や指導方針を考えることが後々のキャリアで役立つ。利点は非常に多い。

5. 本稿の結論

本稿では、以下のことを述べた。

- ① 日本語学の国語科教育への発信を考える際、最先端の研究をそのまま発信しようとする、学習者のレベルの問題と授業者の専門分野の問題の2つが生じることを示し、それを解決するために、現場の授業者との連携、多様な授業での利用可能性への考慮の2つが必要であることを示した。
- ② これらの問題の解決案として、「日本語学小ネタ集」の作成と、現代語訳を用いた授業のための古典文法の研究の2つを提案し、それぞれの利点を紹介した。
- ③ ②を実現するために、単に知識を伝達するのではなく発信内容や発信のしかたに工夫が必要となること、受信者・協力者となる授業者を探して意見をもらう必要があることの2点を述べ、それらをクリアしていく過程が、研究者にとっても有益であることを示した。

国語科教育との連携に関する研究はまだまだ数も少なく、その方法にも更なる検討の余地がある。これまでの方法、本稿で紹介した方法のほかにも、様々な方法を検討し、議論する余地が残されているのである。

注

- 1) 同じく日本語文法学会では、2018年8月10日に公開フォーラム「国語教育と文法」を開くなどの試みもなされている。
- 2) このほか、国語科教育に限らず、教員による指導時の発話や「ワザ」を分析し貢献しようとするものに、森篤嗣（2013）がある。
- 3) もちろん、こうした研究は皆無というわけではなく、管見の限りでも、松尾葦江編（2017）や河内昭浩編（2019）がある。前者には、様々な分野の研究者による論文とともに、秋田陽哉（2017）など、授業者によるコラムが掲載されている。一方、後者には池上尚・甲斐伊織（2019）など、研究者と授業者が共同で行った授業実践の報告がある。いずれも今後の研究の進め方についてのモデルとなるものと考えられる。
- 4) 森山卓郎編（2012）は国語の授業で使用できる「ネタ」を提供したものとして先駆的であるが、

本稿の小ネタは、教材ごとにどう使用されるかを意識したもので、性質を異にする。

- 5) 研究会活動が行われていない大学も多いと思われるが、もし無ければ、新たに作ればよい。
- 6) 同様のことは、中俣尚己(2016)でも述べられている。中俣は、Skypeを通した日本人学生と中国人学生による共同の演習授業の実践を報告しているが、この実践が実現した背景として、大学院生時代に留学生の修士論文を何本もチェックし、「何でも頼める」関係になっていたことを挙げている。

使用資料・テキスト・教科書など

- ・源氏物語・宇治拾遺物語→新編日本古典文学全集(小学館)
- ・『新編国語総合』(平成29年度改訂)東京書籍

参考文献

- 秋田陽哉(2017)「高校生が感じることばの変化」(松尾葦江編2017に所収)
- 池上 尚・甲斐伊織(2019)『『竹取物語』の意識から始める使用語彙の獲得—単元「表現の幅 広いことかぎりなし」—」(河内昭浩編2019に所収)
- 小田 勝(2019)『読解のための古典文法教室』和泉書院
- 亀井 孝(1959)「春鶯囀」『国語学』39集
- 河内昭浩編(2019)『新しい古典・言語文化の授業—コーパスを活用した実践と研究—』朝倉書店
- 金水 敏(2003)『ヴァーチャル日本語役割語の謎』岩波書店
- 富岡宏太(2016)「中古和文の命令形カシ」『國學院雑誌』第117巻8号
- 中俣尚己(2016)「日本語学だからこそできる国際交流—Skypeを利用した日中合同演習授業」(福嶋健伸・小西いずみ編著2016に所収)
- 中村幸弘(1992)『先生のための古典文法Q & A100』右文書院
- 中村幸弘(2016)『先生のための古典文法Q & A101〈続〉』右文書院
- 新野直哉(2011)『現代日本語における進行中の変化の研究—「誤用」「気づかない変化」を中心に—』ひつじ書房
- 仁科 明(2016)「文法(史的研究)」『日本語の研究』第12巻3号
- 福嶋健伸(2018)「新しい学説はどのように古典文法教育に貢献するのか」『日本語文法』18巻2号
- 福嶋健伸・小西いずみ編(2016)『日本語学の教え方—教育の意義と実践—』くろしお出版
- 松尾葦江編(2017)『ともに読む古典—中世文学篇』笠間書院
- 森 篤嗣(2013)『授業を変えるコトバとワザ—小学校教師のコミュニケーション実践—』くろしお出版
- 森山卓郎(2002)『表現を味わうための日本語文法』岩波書店
- 森山卓郎編(2012)『日本語・国語の話題ネター—実は知りたかった日本語のあれこれ—』ひつじ書房
- 山口仲美(1989)『ちんちん千鳥のなく声は—日本人が聴いた鳥の声—』大修館書店
- 山口佳紀(2018)『伊勢物語を読み解く—表現分析に基づく新解釈の試み—』三省堂
- 山田敏弘(2002)『国語教師が知っておきたい日本語文法』くろしお出版
- 山田敏弘(2009)『国語を教える文法の底力』くろしお出版
- 吉田永弘(2017)「文法がわかると何が分かるか」(松尾葦江編2017に所収)

付記

本稿で挙げた「小ネタ」の作成にあたり、唐沢萌生氏から多くのコメントを頂戴しました。ここに記して御礼申し上げます。