

# ことばの教育としての国語教育を目指して

\* 津 田 智 史

An Innovative Approach to Japanese Education as the Language Education

TSUDA Satoshi

## 要 旨

本稿は、ことばの教育としての国語教育を目指し、そのために何が必要であるかを明らかにするものである。ことばの教育のためには、なにより日本語学（理論面）と国語科教育（実践面）の協働が必要である。知識の精選が日本語学分野には求められ、国語科教育分野には、知識の理解と授業の工夫が求められる。殊に、文法教育においては、暗記に偏向しない授業の工夫検討が必要である。その点で、両分野共に、協働と意識改革の姿勢が必要となることを示す。

**Key words** : ことばの教育、文法教育、理論面、実践面、協働

## 1. はじめに

教員養成課程の中で、国語教員を目指す学生と講義内で対話する際、日本語を話せるのだから、国語を教えられると考えている学生が、少なからず存在する。しかし、いざことばの実態に迫ろうとする際には、普段問題なく使用していても、それに対する理解や、自分なりの明確な答えを持っている人は少ないように思われる。このような現状の中で、国語科教育ではいったい何が教えられており、またどのように教えられるべきであるのか。国語科教育では、「読むこと」、「書くこと」、「話すこと・聞くこと」といった3領域を中心に教示されるが、どの領域についてもことばは切っても切れない関係にあるはずである。そうであるならば、国語科教育でおこなわれるべきは、ことばの理解を深めることであろう。ただし、日本語学の知識をすべて教育現場に反映することは賢明ではないだろう。教育現場で扱われる内容や学年に即したことばの知識を学ぶことができれば、よりよい国語教育となるので

はなかろうか。

本稿は、ことばの教育としての国語教育を目指し、そのためにどういったことが必要であるかを述べるものである。理論的な日本語学の立場と、実践的な国語科教育の立場の双方の関係を把握し、双方の向き合う姿勢を検討、見直すことが必要であろう。また、双方の主張がぶつかるものとして、文法教育がある。文法教育はいかにあるべきなのか、これも検討を要する問題である。さらに、日本語学の知識は、ことばの教育としての国語教育に本当に役立てるのか、検討することも必要であろう。

なお、本稿で述べる「ことばの教育」とは、ことばを教える教育ということではなく、ことばを通じて国語教材の理解を深めるというものである。文法教育はもとより、「読むこと」、「書くこと」、「話すこと・聞くこと」において、ことばの関わりは不可欠である。ことばの理解が深まれば、内容の理解も深まるはずである。その点で、ことばをより重視した国語教育のあり方を考えるのが、本稿の目的である。

---

\* 国語教育講座

本稿の構成は以下のとおりである。2節では、日本語学と国語科教育の関わりについて、互いにどのような姿勢で臨んできたかを振り返りつつ、協働の必要性を述べる。3節では、文法教育のあり方について、先行研究の指摘および筆者が大学内で担当した講義の内容から検討していく。4節では、ことばの教育の重要性とそこに日本語学の知識が役立つ可能性を日本語学の立場から述べる。5節では、本稿のまとめとして、国語教育と向き合う姿勢について述べるとともに、今後の課題を示す。

## 2. 日本語学と国語科教育の関わり

日本語学と国語科教育の関わりを考えるうえで、最も議論されてきたのは学校文法に関する問題であろう。多くの日本語学の専門家が、その問題点を指摘している。それに対し、現場の声として中村(2007)は、日本語研究者が、学校文法の問題点を指摘するものの、代替案や具体的対象を示さず学校文法批判をおこなうことへの不満を述べている。もちろん、そういった研究者側の問題への向き合い方は改善する必要があるだろう。ただ問題点をあげ、批判するだけでは、それを教育現場に落とし込むことは難しい。一方で、教育関連で「明日使える！」などのうたい文句の書籍があるように、現場側も問題を理解し、自身で消化して教えるというよりも、方法論や小手先の知識を知ることによって偏向しているように感じられる。実際に、ある問題に対して、それがどのように問題であるかを理解しており、それに関わる知識を持っていれば、いくら児童・生徒から質問が出たとしても対処できる場合が多分にある。その場で回答できなくても、その内容がどこまで明らかになっており、どういった場面で問題となるかを提示することはできるはずである。その点で、お互いの歩み寄りが足りていないと言わざるを得ない。山下(2012)では、文法教育について次のように述べるが、それは自分の知識から教えるのではなく、例えば「教科書を教える」というような意識が現場に多くみられることの現れであろう。やはり研究と教育現場の間の考え方のかい離は見逃せない。

口語文法学習が、学習者の言語運用力の向上につながるものであるためには、学習者の文法

的なつまずきの実態をふまえて学習内容を規定する必要がある。しかしながら、実際にはそのような吟味を十分に行うことなく、日本語研究の成果をほぼそのまま持ち込んで学習内容としているのが現状であると言わざるを得ない。

(山下2012)

そもそも、事柄の理論や正確性を追求する日本語研究(日本語学)と、説明のわかりやすさや利便性を重視する教育現場(国語科教育)の考えは相いれない部分がある。しかし、教育を受ける側である児童・生徒にとっては、そのこだわりは全く関係のないものであって、研究分野と教育現場がことばの教育という点でしっかりと協働を図らなければならない。

日本語学と国語科教育分野の協働は、これまでも強く求められてきた。森山(2012)や遠藤(2017)でも両分野が協働し、言語的な面からの国語科教育の発展を目指すべきである旨が述べられている。ほかにも、現場教員による実践や個人単位の研究者の教員養成の段階での実践例などは、散見される。しかしながら、国語教育全体で見るときには、ごくわずかである。現状においては、日本語学における日本語研究の内容は「言語事項」の一部としての扱いから脱していない。森山(2012)も述べるように、ことばは国語教育の根幹である。両分野が手を取り合い、歩み寄っていき、国語教育に関わる全体の意識を変えていくことが求められるであろう。

近年、日本語研究分野から教育の方法を提案し、意義を見出そうとする動きが再燃している。日本語学の内容を教育にどう落とし込むかという点を論じたもので、日本語学会2015年度秋季大会(於 山口県教育会館)でおこなわれたシンポジウムの内容をもとに書籍化された『日本語学の教え方』(福島・小西編2016)などが見受けられる。また、方言教育として、第104回日本方言研究会(於 関西大学)では、「方言に関する教育活動」というテーマでブース発表11件の報告がおこなわれた。前者は大学での教育、後者は小学校から大学、生涯学習までさまざまな対象を想定したものである。さまざまな方法論が述べられてはいるが、これらは日本語学(および方言学)の知識に基づくものであり、日本語学の研究者でないと実践が難しいものがほとんどである。その点でも、教育現場の実態を把握

したうえで、研究分野を超えた歩み寄りというものが  
必要になるであろう。

### 3. 文法教育のあり方を考える

ここでは、特に文法に関わる内容について、その教育のあり方について考えていく。文法とはことばの体系の規則である。ことばが「読むこと」や「書くこと」、「話すこと・聞くこと」に関わっているのであれば、ことばのルールをまず知っておくことが重要である。しかし、現状、学校教育で扱われる学校文法については議論が絶えず、その内容についてもさまざまな批判がある。そのような中で、文法教育はどうあるべきか。その点を明らかにしておく必要がある。

そのために、まずは学校文法に関する議論を改めて概観し、学校文法をどのように捉えるかについて、先行研究の主張をみていく。その後、筆者が平成28年度後期授業科目においておこなった講義内容をもとに、現在の教員養成課程の学生の声と認識等について明らかにしつつ、文法教育がいかにあるべきかについて考察していきたい。

#### 3. 1 学校文法をどう捉えるか

日本語学分野からの学校文法批判については、枚挙にいとまがない。近年では少し落ち着いてきた感もあるが、そのすべてを並べ立てたところで、研究者側からの歩み寄りがなければ解決へと向かってはいかない。そのため、ここでは細かい問題点を挙げていくことはしない。いかに問題をはらんでいようと、学校文法は教育場面で支持され、使用され続けている。その点に注目し、先行研究を参照しながら、これからの文法教育、学校文法のあり方について、みていくことにする。

学校文法自体に対する問題点は多く指摘されており、改善を図ることが求められている。全国大学国語教育学会編(2002)では、現状の文法教育をふまえたうえで、「文法の学習指導」の展望について、次の3点を挙げている。

#### 「文法の学習指導」の展望

- ① 教授中心の学習から「発見的な学習」に変える

こと

- ② 理解や表現に役立つ学習に変えること
- ③ 新しい「学校文法論」の構築

暗記に傾倒しがちな教育方法については、自ら「発見する」ことができるような学習が求められている(①)。併せて、実用的な表現教育などにも注力することが指摘されている(②)。さらに、日本語教育や日本語研究の分野の成果を積極的に取り入れた、新しい文法論を構築すべきとする(③)。しかし、安易に「新しい「学校文法論」の構築」を目指すべきかどうかについては、議論の余地がある。日本語学の立場としては、よりよい文法論の構築は目指すべきであるし、そうであるべきだと考える。しかし、加藤(2014)が述べるように、急激な変化は現場での混乱を招き、なにより教師が新しい文法を学び、理解する時間と手間が膨大にかかってしまう。また、変更に伴う学習事項の見直し、新しい教科書や教材の作成にも時間を要する。さらに、高校以降の古典文法への連なりも考慮すると、現行の文法はその枠に則っている点も重要である。そうであると、文法教育のうえで文法論自体の転換というのは、やはり難しいように思われる。

山本(2001)は、学校文法が教育現場で連綿と扱われる理由について、次のようにまとめている。

#### 学校文法が教育現場で連綿と扱われる要因

- ① 学校文法に代わる教科文法が見当たらないこと
- ② 指導しやすい理論的基盤を学校文法が有していたこと
- ③ 学校文法が制度としてすでに固定化してしまっていること

①については、日本語学の内部でも同様である。複数の文法理論が存在しており、その中で日本語の文法を例外なく完璧に解説する唯一無二の文法理論というもの、いまだ存在していない。そのような中で、②にあるように、指導しやすさという点でも学校文法には一日の長がある。③については、学校文法が浸透し、教育場面でかなり定着してしまっていることを示している。山本(2012)のまとめは、(表現の問題か)学校文法にネガティブな印象を与えるが、それらは必ずしもネガティブなものではない。

加藤(2014)では、学校文法の特徴を次のようにまとめており、学校文法の存在意義を述べる。

#### 学校文法の特徴、長所・利点

- ①意味や機能より形を重視している
- ②文節など、母語が日本語であれば小学生低学年でも直感的に判断できる
- ③小中学校で学んだ文法が多くの人々の共通理解になっている

①は学校文法の理論的側面であるが、②③については、文法教育として実施されてきた結果、実態に関する実践的側面の話である。②③をみるだけでも、学校文法がいかに知識として浸透しているかが窺える。

この指摘は、学校文法が、すでに日本人の文法知識として、かなり若い学年の段階からすり込まれていることを示唆している。学校文法自体の善し悪しは別として、例えば「文節」については日本人のほとんどが、それがどういったものかを認識し、把握できるということである。これは、ある種、素晴らしいことである。長く国語科教育で種としてまかれてきたものが、着実に芽吹いているということである。教育の力を再認識するとともに、継続的な力の大きさも改めて感じるものである。

山本(2001)や加藤(2014)の指摘から、学校文法はよい面と悪い面をはらみつつも、その判断自体がとらえ方により左右するグレーなものであることが窺える。学校文法については、教育場面で継続的に教示されていること自体が、利点のひとつになっていることがこれらの指摘からわかる。

そういった点で学校文法、およびそれを教える文法教育を考えると、これから日本語研究者がどのような姿勢で学校文法や文法教育に向かっていくべきかが見えてくる。それを端的に示しているのは、山室(2013)の以下の指摘であろう。

今後の文法教育研究は、「学校文法」そのものの批判や否定にエネルギーを費やすことより、その枠をうまく使いながら、さらに有効な成果を生むような工夫をしていくことのほうがより大きな「実」を生むのではないか。

(山室2013)

もちろん、よりよい文法教育の実践のためには、日本語研究者の歩み寄りだけではなく(理論面)、教育現場の教員が意識を改革し、ことばに関する知識をより深めていく努力が求められる(実践面)。

以上のような点から、筆者は学校文法の枠は残しつつも、どのように教示するかを工夫していくことで、文法教育を改善していくという立場をとる。そのための「工夫」には、理論的な立場と実践的な立場の協働が求められる。

### 3. 2 講義を通じた文法教育の検討

ここでは、筆者が大学講義内でおこなった学校文法に関する講義内容と、その講義に対する学生の反応を紹介しながら、文法教育のあり方について検討する。

平成28年度後期授業「国語学講義B」(受講者47名)は、「文法と国語教育」をテーマにおこなったものである。講義の目標は、1) 学校文法について理解を深める、2) 学校文法の考え方や立場を理解し、問題点を見出すことができるようになる、3) 文法の知識を、教育現場にどのように還元するか考える力を養う、というものであった。講義では、「主語と述語」、「活用」、「敬語」の3テーマを扱い、日本語学での知識を講義した後に、教科書をもとに教育現場でどのように教えられているかを学生の経験も含めて確認し、そこから、どのようなことを知りたいか、どのように教えるべきかについて、学生間で意見を交換していく形式をとった。

本講義の構成と流れは次頁のとおりである。

講義内では、学生自身がどのように教わってきたか、児童・生徒のときにどのような疑問を抱いたか、今、どのような点を疑問に思うかなどについて、学生の体験・経験を含めてグループで意見交換をおこなった。意見交換の合間には、具体的に学校文法で問題点とされるようなものが児童・生徒から質問された場合にどのように答える(べき)か、実際に質問を提示し、学生間で議論させた。そのうえで、どのような工夫をすることで、暗記科目にならず、苦手意識を持たれない文法教育となるのかについて検討した。最初は戸惑っている様子であったが、回を重ねるごとに、自身の体験に重ね、あるいは新たに問題点を発見して、活発に議論を進めていくようになった。さらに、講義後

## H28「国語学講義B」講義の構成

1	ガイダンス	
2	学校文法とは	講義（総論）
3	主語と述語（1）	講義（概説）
4	主語と述語（2）	どのように教えられているか
5・6	主語と述語（3・4）	何を知りたいか、どう教えるべきか①②
7	活用（1）	講義（概説）
8	活用（2）	どのように教えられているか
9・10	活用（3・4）	何を知りたいか、どう教えるべきか①②
11	敬語（1）	講義（概説）、どのように教えられているか
12・13	敬語（2・3）	何を知りたいか、どう教えるべきか①②
14	まとめ	

にはコメントカードに講義内容もしくは文法教育に関する意見・感想を書いてもらった。講義内容における3テーマの詳細な検討は、別稿に譲るとして、ここでは、学校文法および文法教育に関する学生の声を紹介しつつ、文法教育のあり方について検討していく。

講義内では、まず総論として学校文法の概説をおこなった。先行研究で問われる問題点を含め、特徴について解説した。併せて、日本語研究の分野では、複数の文法論が混在しており、立場や主張によって支持されるものが異なることも確認した。それに関わる学生の声を紹介する。なお、基本的にはコメントカードに記載されたままのものを転載したが、あきらかな表記ミスがみられる場合のみ、ここでは最低限修正して示した。

○学校で習った文法についての記憶は正直あまり無いのですが、楽しく学んだ、あるいは意味のある授業だったとは感じていなかったと思います。確かに暗記や「こういうものだ」と形式的に教えられていた気がしますし、ある程度枠やきまりがあったほうが教える方も教わる方もわかりやすいのかなと感じました。

○小学校～中学校まで教わってきた文法（高校の古典文法も）の授業を思い返すと、ずっと淡々としたかんじで丸暗記するように教わってきて、詰めこみのイメージがついてしまって、どちらかというと「おもしろくない（文学教材と比べて）」などマイナスな印象をもっていました。

文法教育はつまらない、おもしろくないという印象が蔓延していることが学生の声からも窺える。それは、コメントにもあるように、暗記に偏向した文法教育のためであろう。単元として文法が取り上げられるのも、わずか数時間であり、教科書および指導書に沿って教えようとする、どうしても文法教育に割く時間は少なくなる。その中では、ただ覚えさせるという教授法にならざるを得ないのだろう。しかし、ことばに関する興味は児童・生徒も備えているはずである。

○今まで「学校文法」しか学んだことがなかったので、「学校文法」以外の“文法”がある、という概念自体が新鮮だった。

このコメントのように、教わる側が新しい知識に興味を引かれることはあるはずである。教科書にあるものだけでなく、教員が持つ関連知識を与えることで、教わる側の授業に取り組む姿勢や意識も変わってくるものと思われる。ただし、学年やクラスの状況に応じて、その程度は選ばなければならないだろう。基礎的なことを疎かにして応用的な内容に進むことは賢明ではないだろう。

また、前述の山室（2013）の主張を講義内では提示したことも要因にあらうが、それに賛同するコメントが多く寄せられた。学生自身が新たに文法理論を学ぶ労力を考えても、現行の学校文法を利用して、いかに児童・生徒にわかりやすく、楽しく教えるかと考えていく方向性が妥当だと捉えたようである。

○自分も、「学校文法」では説明できない矛盾し

た箇所も多いと思うが、新たな文法を作成して国民が新たに覚え直すよりは「学校文法」を工夫して教えていくことのほうが大切だと感じた。

続いて、ここからは3テーマを通して、講義内で学生から提出された文法教育に対するコメントの一部をみていくことにする。各テーマの概説を聞き、教育現場での指導法を参照し、さらに学生同士で意見交換をしていく中で出てきた意見である。

○踏み込んで教えようとする则自分の中であいまいな所が多くあり、教師がしっかり定着させておくことが第一だと思った。自分が中学校のとき、文法について今とほとんど同じような疑問を持って文法書を読んだりしたが、内容が難しくてさっぱり理解できなかったことを思い出した。教師がしっかり理解できるようにするためには、まずこうした文法書が読んでわかりやすいものであることも大切だと思う。

これから数年のちに教壇に立つであろう学生にとって、文法に関する知識は十分ではないのが現状である。わからないことについて調べようと思っても、文法書を読み解くのはたやすくはない。ただでさえ、日本語研究における文法理論は複数あるのに、立場や主張により用語の定義さえもゆれている。教員が文法研究全体を網羅する必要はないが、少なくとも知っておくべき知識はあるはずである。そういったものを取捨選択するためにも、日本語研究者と現場教員が連携し、必要な知識を精査していく必要がある。それらをまとめる作業は、研究者側と現場側の協働でおこなわれるべきである。

○日々感覚的に使っているからなんとなく文法問題を解けていたけれど、「ではなぜそうなるのか？」という説明を求められたら上手く説明できないと思ったので、どのように教えればわかりやすく、楽しく学べるかを考えていきたい。

加えて、児童・生徒からの素朴な意見や質問に答えることができないジレンマも、学生は認識しているようである。そういった、児童・生徒の興味を排除するのではなく、集め、広げていくことで文法教育の印象が変わっていくはずである。まずは、現場で実際に聞かれる興味・関心を集めることが重要となろう。

講義内では、学生たちが意見交換をおこなうことで、教科書や教材、教育実習の指導経験をふまえ、さまざまな気づきも示された。

○自分が理解しているという事と、人に説明するということは全く別なのだと思えて実感させられた。また、何事にも例外があると思うので、それを上手く考え、説明できるようにしていけたら良いと思う。

学校文法が問題をはらんでいるように、多くの物事には例外や、それだけでは説明できないものがあるということを議論から再確認したようである。詳細な指導法については今後の課題であるが、こういった点に気づけただけでも、本講義をおこなった意義はあると思われる。

教える側の姿勢についても、議論の中から気づきを得た学生がいた。さらに、具体的な用例とその解説を伴う言語活動をおこなう、という授業法の可能性にも言及している。

○文法の他にもいえることだが、教師側が教科書や指導書に書いてあること以上の知識を持っている必要があると思う。文法では、なぜそう呼ばれているのか、なぜその形になるのか理由を教えられることが無かったので、具体的な説明とともに言語活動をする則生徒も興味をもつと思った。

百留(2011)では、さらに発展的に捉えている。小学校における文法教育の実践の改善策のひとつとして、まず文法にはルールがあることを確認させ、それが話しことばや書きことばではどうかといった問いを立て、児童・生徒が自ら文法規則を具現化する活動をおこなうといったものを提案している。つまり、教える側からの具体的な解説だけでなく、児童・生徒に自

ら規則・ルールを見つける活動をさせるということである。

ほかにも、授業法の工夫については、いくつか興味深いものが学生の議論から提示された。ここでは、以下の2つを示す。

○教え方の案として、正しいことから入ることをやめるのはどうだろうか。例えば外国人の日本語の誤りを取り上げて、それがなぜ誤りに感じるか、正しいとは何かを考えて文法的な法則を見つけていく、あるいは法則に近づけていく、という方法は楽しく学習できるかもしれない。

○現在の教科書、指導書には、文法の単元で改善すべき点がいくつかあった。まずは、指導書にも書かれてあるような学習の連続性が感じられない。他の文法以外の単元とも関連させなければ、記憶に残らないと思う。また、生徒の実態が踏まえていない気がする。

前者は日本語教育と連携するもので、日常にあふれる違和感を覚えるような用例から、なぜそれに違和感を覚えるかを追求していくものである。違和感の正体を考えていくことで、そこに関わる語彙や表現を見つめ直し、さらに日本語としての文の形やルールを定めていくという提案である。後者は、単元ごとの独立性を問題視している。特に文法については、説明文・評論文や物語文・小説に限らず、すべての文章にかかわってくるものである。そうであれば、単元の中で文法を取り上げるのではなく、今扱っている文法事象はどの単元のどの部分のもので、という関連性の提示が必要というものである。たしかに、こういったことができれば、文法の単元をわざわざ設定しなくとも、文章読解の中で文法教育がおこなわれることになる。

以上、学生の声のみをみてきた。学生の声を文法教育に生かすとすると、現行の学校文法の枠組みを残しつつも、教える側の姿勢や意識を変えて、よりよい文法教育にする工夫が求められるということである。また、文法を教えるうえで、やはりことばに関する知識が必要となる。持っている知識の量で、対応できる幅、教えられる幅が異なってくる。文法教育のあり方を考え

るときには、基本的な文法知識は少なくとも持ちつつ、学校文法の中でいかにそれを生かして教えていく方法を工夫していくことが必要となろう。そのためには、研究者側も学校文法への批判的な向き合い方だけではなく、現場のニーズに応じ、最低限必要な知識がどのようなものかを精選していくなど、協力的な向き合い方をする必要はある。

#### 4. ことばを重視する国語教育へ

前節では、筆者の担当講義を通して文法教育のあり方について検討してきたが、日本語学と国語科教育が協働していくという互いの姿勢については、文法教育だけの問題ではない。国語教育全体としても、理論面では教育現場の実態を把握しながら、最低限必要な知識を精選していくことが重要であり、実践面ではそれらの知識については最低限学び、理解しておくことが重要である。そのうえで、教育の中に生かす方法を考えなければならない。ことばの教育を進めるうえで、さらには日本語学と国語科教育の協働を図るうえでも、そのような姿勢が重要になってくるのである。ここでは、日本語学の立場から国語教育におけることばの知識の重要性、ことばを重視する国語教育の可能性について、みていくことにする。

国語教育の内容を教えるにあたって知識を必要とするものは、なにも文法的なものばかりではない。音声環境や表記に関わるもの、さらには語彙に関わるものなど、さまざまなものがあるだろう。白岩(2017)では、日本語学教科書と小学校の国語教科書の構成を比較し、どのような内容が扱われ、小学校教員が最低限知っておくべき知識とは何かについて言及している。また、具体的に促音の指導について取り上げ、促音の概念、促音の表記、音声環境などについて、必要な情報を示している。白岩(2017)では、教科書という教育現場でみられる実態を把握し、その内容を精選して、最低限必要な知識のみ抽出して提示するというアプローチをおこなっている。このような作業を多くの事項について徹底することで、現場教員が知っておくべき知識が明確になるだろう。さらに、大学教員養成課程ではその知識を中心に据え、効果的な授業をおこなうことができるだろう。白岩(2017)では教科書を対象としているが、実際の教育現場での言語使用実

態や、理解度、また実際に出てきた質問なども考慮したうえで、このような検討ができれば、より現場に寄り添った内容になるであろう。そのうえで、現場教員側には必要知識の学習が求められる。ことばの規則について最低限の知識を持つことで、児童・生徒も納得のできる授業がおこなえるようになるだろう。

教育現場の教員がことばに関する知識を持つことができれば、表現を重視した国語科教育の読みや実践に繋がっていく。ことばや表現に注目して文章を読んでいくことは、簡単そうであるが、そこには基本的な日本語学の知識を要する。ことばに関する知識を教える側が備えておかなければならないのである。そういった知識があれば、教える側、教わる側共に、教材の理解が深まり、さらにことばとしての日本語の理解も深まっていく。教材の読みや日本語学の知識が貢献できることを示す先行研究も、複数みられる。以下、日本語学の視点から、いくつかことばや表現に注目して教材や文の読みを深めることを実践しているもの、そういった際の助けになるものについてみていく。

説明文でのことばの教育については、遠藤・大谷(2013～2016)がある。小学校の説明文教材を、その教材の文章構造や表現に着目しながら読み解くことをおこなっている。実践例も盛り込まれており、ことばに着目する重要性を示すものである。具体的な表現やことばを追っていくことで、説明文の展開や構造を読み解くことができるというひとつの例である。

また、説明文に限らず、文法的な事項や、表現法から教科書教材の読みの方法を提示するものもある。山田(2009)は、実際の小学校・中学校教材を対象に文法事項に注目することで読みが深まることを示している。例えば、文末の表現である「る」と「た」、また「ている」による印象の違いを、それらが表す時間的な意味の面から解説している。具体的な例が多く掲載されており、ことばや表現に注目して教材を読み込む際の大きな助けとなる。さらに、ことばや表現に注目するものとして、山内(2008)の二義文がある。これは、日本語教育の場面から考えられたものだが、国語教育にも大いに役立つものと捉えられる。山内(2008)は、2つの意味にとれる文(二義文)を用いて、なぜそのような2つの意味にとれるのかを考えさせるものである。どの要素が2つの意味にとれる要因で、なぜそう捉えられるのかを考えていくことは、ことばをより深

く理解するうえでも重要な過程である。

以上のような内容は、文章を読む、書くといった場合にのみ役立つわけではない。現状、国語科教育では、自分の考えをまとめ発信する力、相手の意見を聞き力といったものの育成がひとつの課題となっているが、ことばや表現の理解は、そういった点においても一役買うものであろう。論理的な思考や、コミュニケーションの方法の教育については、海外の国語教育現場では活発におこなわれているようである。そこで、海外の国語教育にも触れておく。英国における国語教育に関する実態を記したものに、山本(2012)がある。そこには、英国の国語教育の伝統的視点が記されている。

英国の国語教育は単に読み書き能力の助長だけでなく、公の場で個人として独立した意見を筋道立てて、まとまりとして、述べたり書いたりすることを重視している。しかも、聞き手、読み手などを意識して、人前では決して他人を中傷したりしない、反対意見は人を傷つけないように上手に言ったり、書いたりする、人の考えや述べたことを引用するときにはその情報源を必ず出す、などといった言語ルールも小さいときから教える。そのための技術や能力を子どもたちが身につけることに学校教育の焦点があるのだ。

(山本2012)

いかに相手の主張を聞き、それを受けて自分の考えをまとめ、適切に伝える能力を育成する教育が重視されていることがわかる。国内においても、そのような点を重視すべきという主張はある。内田(2012)では、国語科教育とは別に論理科という教科を立て、論理的に話す力を養うための教育を提案する。話すことと聞くことを重視し、2人以上の対話をおこなうことで、論理的な思考と話す力を養おうとするものである。コミュニケーション上、そのような練習は確かに必要であろう。しかし、これは説明文の単元の延長での実践など、国語科でも十分実践可能なものと思われる。このような、話しことばにおける論理的なコミュニケーション指導も、接続詞・接続表現や、さまざまな表現法とその表す意味の差異への理解を深めていくことで、改善していくことが可能となるだろう。

国語教育の中でことばを重視するにあたり、ことば



の知識の重要性と、ことばの教育の可能性について、日本語学の立場からみてきた。ことばに関する日本語学の知識は、国語教育に大いに生かすことができると考える。そしてそれは、文法教育に限らず、国語教育全体に対しても同様であることが窺えた。国語科の「読むこと」、「書くこと」、「話すこと・聞くこと」の3領域において、ことばとの関わりは不可欠であるので、その点でも、よりことばを重視した国語教育が求められる。

## 5. おわりに

本稿では、ことばの教育としての国語教育をおこなうために、どういったことが必要であるかを述べてきた。ことばを重視した国語教育のためには、なにより日本語学(理論面)と国語科教育(実践面)の協働が必要である。教育現場のニーズをふまえ、必要な理論的知識を精選することが、日本語学分野に求められる。国語科教育分野では、現場の教員がその知識について理解し、それを児童・生徒に伝える工夫をしていかなければならない。いくら情報を絞っても、暗記やトップダウン式の情報の伝達に偏向しては、現状と何ら変わりはない。その点で、どちらの分野においても、協働と意識改革の姿勢が必要となろう。殊に、文法教育においては、最低限の知識の精選を進めなければならない。そこから、教員側の知識の理解と暗記に偏向しない授業の工夫について実践的な方法の検討が必要になる。

本稿の内容については、どの部分も教育大学および教員養成課程を持つ大学での授業のあり方に関わってくる。ことばの知識を授業に生かすためには、それを扱える人材育成とそのための授業改革も必要となる。個別講座、個別大学での対応ではなく、大学・講座間の連携と方法論の共有が求められよう。その点は、教員養成に携わる者としての、今後の大きな課題である。

## [参考文献]

- 内田伸子(2012)「学校教育のコミュニケーション—考える力を育むことばの教育—」『日本語学』31(10)  
遠藤仁・大谷航(2013～2016)「小学校説明文教材の構造と表現に関する基礎的研究(1)～(4)」『宮城教育大学研究紀

- 要』48～51号  
遠藤仁(2017)「日本語研究と国語科教育」『月刊国語教育研究』540  
加藤重広(2014)『日本人も悩む日本語 ことばの誤用はなぜ生まれるのか?』朝日新書  
白岩広行(2017)「大学の日本語学教科書と小学校の国語教科書—小学校教員に最低限必要な知見を考える—」『上越教育大学研究紀要』36(2)  
全国大学国語教育学会編(2002)『国語科教育学研究の成果と展望』明治図書  
中村幸弘(2007)「否定されつつける学校文法」『國學院雑誌』108(11)  
百留康晴(2011)「国語の授業と日本語文法」『島根大学教育学部紀要』44巻別冊  
福島健伸・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  
森山卓郎(2012)「国語教育と日本語研究のさらなる協働を目指して」『国語科教育』72  
山内博之(2008)『誰よりもキミが好き! 日本語力を磨く二義文クイズ』アルク  
山下直(2012)「国語教育と日本語研究の新しいかかわり方—一口語文法学習を例として—」『国語科教育』72  
山田敏弘(2009)『国語を教える文法の底力』くろしお出版  
山室和也(2013)「学校文法の歴史」中山緑朗・飯田晴巳監修『品詞別学校文法講座 第一巻 品詞総論』明治書院  
山本麻子(2012)『ことばを鍛えるイギリスの学校 国語教育で何ができるか』岩波現代文庫  
山本清隆(2001)「学校文法の問題点に関する総論的考察」『信州大学教育学部紀要』102

## [謝辞]

本稿3.2は、本文中にもあるように平成28年度後期授業科目「国語学講義B」での講義内容をもとにしている。受講した学生は、講義内の議論や、講義後のコメントカードで積極的に意見を発信、交換してくれた。記して感謝する。

(平成29年9月29日受理)