

日本語教育文法再考

—より学びやすい日本語教育文法を目指して—

Reconsidering Japanese Pedagogical Grammar: A Case for Learner-Centered Approaches

坂本 正

宮本真有

Tadashi SAKAMOTO

Mayu MIYAMOTO

1. はじめに

日本語を母語としない人が日本語を学ぶ際に教えられる日本語教育文法は、中学校で国語の教科で教わった学校文法とは異なる点が少なくない。どうしてそのような違いがあるのだろうか。学校文法は日本語をすでに身に付けた人が日本語を整理する、確認するための文法（影山 1998; 影山・吉原 1999）であるのに対し、日本語教育文法はこれから日本語を学ぼうとする人が日本語を学び、使うために作られた文法であるというところがその違いを説明しているのではなかろうか。また、日本語教育の文法というと、初級教科書では文型という言葉が頻繁に出てくるが、「文法学習 = 文型学習」と考えている人も多いように思う。学校文法に関しては、森山ら（2011: 102）には「学校文法は、日本語を母語とする学習者の言語能力育成を目的としたものであり、日本語研究の立場から日本語の体系を記述するものでも、非母語話者のための日本語教育を目的としたものでもない。—（中略）— 日本語教育の文法と同じである必要はないのである。」というような主張もある。

では、ここで学校文法を歴史的に少しだけ振り返ってみたい。学校文法に関しては、これまでも多くの様々な批判（三尾 1958; 芳賀 1962; 渡辺 1971; 鈴木 1972a, 1972b; 鈴木 1977; 寺村 1984; 花田 1984; 森山 1997; 百留 2011 など）

が加えられている（詳しくは、泉谷 2004参照）が、ここではそれが目的ではないので、これ以上の言及はしない。学校文法は、橋本（1931）の『新文典』が基になってできている（岩淵 1948）と言われるが、その橋本に強く影響を与えたのが芳賀（1905）である。芳賀に関しては、森田（1999）が詳しい。森田によると、芳賀（1905）は『中等教科明治文典』において、それまでの古語偏重の傾向を、当時話されていることば、口語をも包含するような文法教育に変えようとしたという。

また、森田（1999）は、「芳賀が、当時の文法教育のあり方、すなわち文法的知識にとらわれすぎており、その説明に躍起になる教師の態度に対する批判を行う」（p.85）、「全ての人々が意思の疎通を十分に図ることを可能にするための「その理解力と使用力」をも養うことが国語教育の目的であるとした」（p.86）と述べており、芳賀（1905）の文法教育観を以下の3点にまとめている（p.87）。

- ① 実際の言語運用に役立てるために文法教育を行うべきであるとした。（目的）
- ② 文法教育を行うにあたっては、古語の文法体系（中古文法）を中心に教えるのではなく、当時の生きた言語表現をも包含しつつ文法を示すことが重要であるとした。（教育内容）
- ③ 品詞分類に拘泥することなく、特に品詞間の関係を重視しつつ文法教育を行っていくべきであるとした。（教育方法）

このように、芳賀は実際の「言語運用」に資する文法教育を行っていきべきだと考えていたことがわかる（森田 1999: 92）。こういう考えを持っていた芳賀の影響を受けた橋本（1931）の著作を基にして、作られた学校文法が、その後、どうして「日本語をすでに身に付けた人が日本語を整理する、確認するための文法」になってしまったのか、筆者たちにはわからない。「言語運用」を目指している文法であったのなら、日本語教育文法と軌を一にしていたと思われるのだが、明治、大正、昭和、平成、令和と経た現在でも、学

校文法が「日本語を整理する、確認するための文法」のままで、松崎（2002）に「従来の品詞指導の多くは、十ある品詞の性質を一つ一つ詳説し、その後幾つかの単語を生徒に品詞分類させるというものであったが、知識の定着と品詞分類の正確さだけを求めるがあまり教え込みの授業に陥りがちで生徒の興味・関心を損なうだけでなく、生徒に文法知識の暗記を強要してしまっていた」（p.1）とあるが、現在の学校文法の授業もこれと変わらないようなやり方が続いているとすれば残念なことである。

しかし、松崎（2002: 9）によると、「ここ最近、教師主導の解説型の指導を脱却し、生徒の活動を取り組んだ活動型の指導へと転換が図られてきた。」と言う。更に、伊坂（2000: 15）では、「……、あたりまえのことを不思議に思ってもらえるような仕掛けが求められる」という言及もあり、松崎（2002: 9）は、「普段無意識に使っている言葉について、「なぜ？ どうして？」と不思議に思わせることによって、文法に対する興味を喚起し、文法を学ぼうという生徒の意欲を引き出すことができる。当該の文法事項について分かりやすく丁寧に説明することはもちろん、生徒の興味を喚起して、学習に対する動機付けを行うことも文法教材の重要な役割である。」と続けているが、筆者たちもこれには強く同意する。こういう流れを受けているのであろうか。山田（2004）は、「国語教師のための日本語の文法」という本を世に出している。

松崎（2002: 12）は、品詞の学習にダジャレを取り入れては、と提案している。松崎の例を挙げると、

蛙がひっくり返る。（名詞「蛙」、動詞「返る」）

うちの犬がいぬ。（名詞「犬」、動詞「いる」＋助動詞「ぬ」）

窓のそばでまどろむ。（名詞「窓」、動詞「まどろむ」の一部）

こういう授業があれば生徒も楽しく学校文法を学ぶことができるのではないだろうか。日本語教育の分野でも坂本（2002）が日本語教師の視点からダジャレの分析を行った論文を書いている。

本稿は、国語学、日本語学、そして、Japanese Linguisticsの知見、そして、これまで出版されている主な日本語の初級教科書を振り返りながら、日本語学習者の視点からより良い、学びやすい、暗記に頼る学習ではなく、発見的

な、学習者参加型の、役に立つ、楽しい日本語教育文法とはどういうものであるかということをいくつかの例を挙げながら、様々な視点から考察し、提案することを目的とする。

2. 日本語教育文法に用いられる品詞

日本語の教科書を眺めてみると、品詞などの用語が統一されているとはいえない難い現状であることがわかる。これまでどのような用語が日本語の教科書には使われてきているのであろうか。学校文法と比較しながら見ていきたい。

学校文法では、「名詞」「動詞」「形容詞」「形容動詞」「副詞」「連体詞」「感動詞」「接続詞」「助詞」「助動詞」の10種の品詞が用いられている。では、初級日本語の教科書ではどうであろうか。教科書によって多少異なるが、大まかに言って、「名詞」「動詞」「2種類の形容詞（イ形容詞・ナ形容詞）」「副詞」「接続詞」「助詞」の7種に分類されていることが多いように思う。「連体詞」「感動詞」は品詞としては立てておらず、「助動詞」も動詞の活用の一部として扱われている場合が多い。例を挙げると、学校文法では「行きます」は「行く（動詞）＋ます（助動詞）」とするが、日本語教育文法では、「行きます」は「行く（普通体、常体）」の丁寧体、敬体の「行きます」として、スタイルの違いとして扱われ、「行きます」全体が動詞として扱われる。このような理由で、「助動詞」を立てる必要がないのであろう。また、日本語教育文法は詳細に品詞分類するということが目的ではなく、運用を目的とした文法なので、品詞の数も少ない方がいいということもあるのかもしれない。

3. 日本語教育文法に用いられる動詞の名称

動詞の名称に関しては、少し言及する必要がある。というのも、日本語教育における動詞の名称は教科書によってかなりバラツキがあるからである。学校文法と比較すると表1ようになる。

「1グループ動詞、2グループ動詞、3グループ動詞」を使っている教科書は、『みんなの日本語』『できる日本語』『大地』『Yookoso』などで、「子音動詞、母

表 1 学校文法と日本語教育文法の動詞の名称の比較

例	学校文法	日本語教育文法			
		1グループ動詞	子音動詞	U-Verb	Inflectional Verb
読む	五段動詞	1グループ動詞	子音動詞	U-Verb	Inflectional Verb
食べる	一段動詞	2グループ動詞	母音動詞	Ru-Verb	Stem Verb
する、来る	不規則動詞	3グループ動詞	不規則動詞	Irregular-Verb	Irregular Verb

音動詞、不規則動詞」を使っている教科書は、『Beginning Japanese』『Japanese for College Students: Basic』『Japanese: The Spoken Language』『Learn Japanese』などで、「U-Verb、Ru-Verb、Irregular-Verb」を使っているのは、『Basic Structure in Japanese』『An Introduction to Modern Japanese』『Japanese for Everyone』『げんき』『Nakama』『とびら』である。特徴的なことは、日本国内の日本人が著者の場合は「1グループ動詞、2グループ動詞、3グループ動詞」が多く（ただし、『Yookoso!』は英語話者を対象としてアメリカ在住の日本人が作った教科書）、外国人の著者の場合は「子音動詞、母音動詞、不規則動詞」が多く、主に英語話者を対象として日本人が作った場合は、「U-Verb、Ru-Verb、Irregular-Verb」を使う傾向があるようだ。さらに、興味を引くのは、外国人日本語学習者のための教科書であるが、学校文法の用語の「五段動詞、一段動詞、不規則動詞」を用いている教科書『J. Bridge』もある。また、言語学の用語「Inflectional Verb、Stem Verb、Irregular Verb」を用いている教科書『テーマで学ぶ基礎日本語』もあり、新しい風を感じさせる。動詞の名称として「強変化動詞、弱変化動詞」という用語もあるが、日本語の教科書でこの用語を使っている教科書は、今回、調べたものの中には見当たらない。

4. 形容動詞？形容詞？名詞？

学校文法で使われる「形容動詞」という名称は、芳賀（1905）の『中等教科明治文典』で初めて使われたようである（阿部 1952; 浦上 2002; 森山ら 2011）。古語で動詞的性質を持っていた「明らかなり」「堂々なり」が「形容動詞」と名付けられ、そのまま引き継がれている（ハント 1996: 71）らしい。「形容動詞」に関しては、加藤（2003, 2008）や吉田（2021）に詳細な論考があるが、以下は、日本語教育の視点から解説している野呂（1994）を基にし

て、筆者たちが更に資料を付け加えて、まとめたものである。

学校文法で言う形容動詞の分類に関しては、大きく3つの立場に分けられるようだ。(1) 名詞の一部だと考え、それに指定の助動詞、コピュラ「だ」が続いているという立場、(2) 形容詞の一部だと考える立場、(3) 名詞でも形容詞でもなく、別に「形容動詞」という品詞を立てる立場である。

(1) 「名詞+だ」と分ける立場

時枝 (1950)、水谷 (1951)、Alfonso & Niimi (1970)、渡辺 (1971)、Martin (1975)、寺村 (1984)、清瀬 (1989)、草薙 (1991)、野田 (1991)、ハント (1996)、藤田 (2000)、上原 (2002)、加藤 (2003)、『Beginning Japanese』 (1962)、『Japanese: The Spoken Language』 (1987)、『Learn Japanese』 (1967)、『Basic Structures in Japanese』 (1984)

(2) 形容詞に含める立場 (イ形容詞、ナ形容詞)

佐久間 (1936)、水谷・水谷 (1977)、Backhouse (1984, 2004)、『An Introduction to Modern Japanese』 (1977)、『Japanese for Everyone』 (1990)、『しんにほんごのきそ』 (1990)、『Yookoso!』 (1994)、『みんなの日本語』 (1998)、『げんき』 (1999)、『J. Bridge』 (2007)、『大地』 (2008)、『Nakama』 (2009)、『テーマで学ぶ基礎日本語』 (2012)、『とびら』 (2021)
『とびら』 (2021) では、「本当、最高、特別」などの言葉を「ノ形容詞」と呼び、3種類の形容詞「イ形容詞、ナ形容詞、ノ形容詞」に分けているが、他に類を見ないユニークな分類をしている。

(3) 形容動詞として独立した品詞

橋本 (1931, 1935a, 1935b)、吉澤 (1932)、学校文法、『日本語初歩』 (1987)

以上を見ると、学校文法で使われている「形容動詞」という名称は、実践的な日本語の教科書においては、「名詞+だ」または「な形容詞」という名称で説明されていることが圧倒的に多いことがわかる。いくつか具体例を挙げると、『Beginning Japanese』では“na-nominal”、『Japanese — A Basic course —』では、“qualitative noun”、『しんにほんごのきそ』では“な形容詞”、『An

introduction to Modern Japanese』では“na adjective”といった具合である。

助動詞「だ」について、もう少し見ていく。以下、表2は阿部（1951: 23）の形容動詞と助動詞「だ」の比較を参考に、筆者たちが作成したものである。

表2を見ると、連用形の「に」と連体形の「な」の2カ所以外は全て同じである。また、連体形の例を、後ろに何か名詞を置いて、比較してみると、

（形容動詞）静かな先生、静かな家、

（助動詞） 学生の先生、学生の家、

となり、助動詞「だ」の場合は「の」で接続することになる。これは、一般的に「名詞₁の名詞₂」の構造になり、二つの名詞の間では「の」が使われることから、「の」が使われている。この「の」は一般に助詞と解釈されているが、奥津（1983）でも言及しているように、助動詞「だ」の一活用形と見做したらどうであろうか。但し、「名詞₁の名詞₂」の「名詞₂」が（一部の）形式名詞の場合は、どちらも同じになり、「の」ではなく「な」が使われる。

（形容動詞）静かなもので、

（助動詞） 学生なもので、

次に以下の例を参照されたい。

（形容動詞）静かなので、

（助動詞） 学生なので、

多くの日本語教科書でも「ので」は、理由、原因を表す接続助詞と説明しているのだが、後続するものが名詞ではないので、日本語を教えていると学習者から「どうして「静かなので」「学生なので」と「な」になるのか」と必ず質問が出る。後述するように、「ので」を接続助詞ではなく、「の（準体助詞）+だ（助動詞、コピュラ）」という構造だと見做し、「だ」（助動詞、コピュ

表2 形容動詞と助動詞「だ」の比較

品詞	例	未然形	連用形	終止形	連体形	假定形
形容動詞	静か <u>だ</u>	だろ	だっ、で、に	だ	な	なら
助動詞	— <u>だ</u>	だろ	だっ、で、	だ	(な)	なら

ラ)が「で」(連用形、または、テ形)に変化し、「静かなの」「学生なの」全体が「の(準体助詞)」で体言化されたと解釈すれば、形式名詞と同様に「静かなので」と説明ができよう。しかし、問題は、「学生なので」である。「名詞₁の名詞₂」の構造と同様に考えると、「学生のので」となりそうだが、そうではなく「学生なので」となる。ここで日本語教育文法が学習者の視点から考えて、使いやすい、柔軟な、実践的な文法であることから、ここは「学生のので」と「の」が二つ続くのはNO! NO!と教え、形容動詞と同じように名詞₂の前では「の=>な」になり、「学生なので」となると説明してはどうであろうか。この説明が後々「～のです」を教えるときも効いてきて、「静かなのです」「学生なのです」がスッと学習者の頭に入っていく。「の」の前では、名詞も形容動詞も同じ「な」になる。より正確には、「学生なもので」の「もの」も同じなので、ある種の形式名詞の前では、「の」が「な」になると説明した方がいいであろう。

5. 2つの形容詞の区別の仕方

形容詞と形容動詞の形式上、かつ、意味上の詳細な区別に関しては山橋(2009)を参照されたい。ここでは簡単に形式上の違いに焦点を置いて、この2つを区別していきたい。まだ漢字も習っていない日本語学習者にとっては、最後が「～い」で終わるものは非常に区別が難しい。例えば、「大きい」と「きれい」である。どちらも最後が「～い」で終わり、見かけ上、全く区別がつかない。学校文法を習う日本語母語話者の場合は、何か後続する名詞を考えてみて、その名詞の前の形を見ると、すぐ区別ができる。「大きい手」と「きれいな手」と、前者はそのまま続くので形容詞、後者は間に「な」が入るので形容動詞というように、日本語を既に身に付けている人であれば誰でも簡単に自分でチェックができる。しかし、習い始めた学習者からすると、このようなことはできない。間に「な」が入るかどうか、そもそもわからない。どうしたら日本語学習者は「～い」終わる形容詞と形容動詞の違いを自分でチェックすることができるのであろうか。日本語にある5つの母音を基にして説明しようとしているのがJorden and Chaplin (1962)とJorden (1987)

である。Jorden (1987: 40) には、以下のような説明がある。

The ending of the adjectival is always preceded by another vowel other than -e.

This means that adjectivals in the imperfect form all end in **-ai**, **-ii**, **-ui**, and **-oi**.

この説明を検証するために、「～い」で終わる形容詞の例をいくつか挙げてみよう。

-ai (例、高い、長い、狭い、深い、暖かい、固い、柔らかい、他)

-ii (例、楽しい、嬉しい、悲しい、寂しい、可愛い、苦しい、他)

-ui (例、明るい、古い、眠い、暑い、寒い、安い、きつい、他)

-ei (例、)

-oi (例、良い、重い、遠い、青い、細い、面白い、賢い、細い、他)

というように、「**-ei**」で終わる形容詞が見当たらない。ちょっとラフな言い方で「速い」を「ハエー」と言ったりすることもあるが、これは「hayai」が縮約して「haei」になったもので、辞書項目としては、出ていないので、やはり「**-ei**」で終わる形容詞はないと言ったほうがいいであろう。日本語学習者にとっては大変わかりやすい説明である。さらに、日本語学習者にとってありがたいのは、初級日本語で「**-ei**」で終わることばには「有名」「失礼」「丁寧」「きれい」など形容動詞がままあることである。

「～い」で終わる形容詞でもう一つ厄介な問題がある。それは「嫌い」である。「**-ai**」で終わっていて、さらに、あたかも普通の形容詞のように「～い」で終わっている。日本語学習者の作文などに「嫌くありません」などと書いてくる学習者がいて、形容詞だと思って使っていることがわかるが、無理もないことである。筆者たちの日本語教育の授業で、どのように説明しているかというところ、嫌われる」や「嫌って」という形が今も普通に使われていることからわかるように、もともと「嫌う」という動詞がある。「嫌う」は普通体、常体なので、丁寧形、敬体にすると、「買う ==> 買います」「歌う ==> 歌います」と同様に、「嫌う ==> 嫌います」があっても不思議ではないが、現実には使われていない。日本語教育文法では、動詞の「～ます」の形から「ます」を取った残りの部分を語幹 (Stem) と言っているが、この語幹は、「読みます ==> 読み」「話します ==> 話し」「行きます ==> 行き」

「帰ります => 帰り」のように、そのまま名詞としても使われる。こう考えると、「嫌います => 嫌い」となり、「嫌い」が名詞として解釈できる。ただ、普通の名詞の場合は、「名詞₁の名詞₂」となり、「の」が使われるが、「嫌い」の場合は、「な」が使われ、「嫌いな食べ物」のようになるので、「嫌い」は「-ai」となるが、形容動詞として分類すると説明している。

6. 動詞の種類の見分け方

動詞には大きく分けて、3つの種類があると述べたが、特にその中で学校文法で言うところの五段動詞と一段動詞の見分け方が問題となる。たとえば、「帰る」と「変える」、「置きます」と「起きます」の区別である。日本語を既に身に付けている人が習う文法では、「～ない」の形にして、「-aない」になれば五段動詞で、そうならなければ一段動詞と簡単に見分けがつく。しかし、まだ「～ない」の形を習っていない日本語学習者にとってはこの見分け方は使えない。

説明に入る前に用語の整理をしておきたい。「語基 (Base)・語根 (Root)」と「語幹 (Stem)」である。『明解言語学辞典』(2015: 133)では、「語基」は「語彙的な内容を表す形態素」で、「語幹」と「語根」に関しては「慣習的に、屈折接辞のつく語基のことを特に語幹 (stem) と呼び、それ以上分析不可能な語基のことを語根 (root) と呼ぶ。」となっている。また、『研究社日本語教育事典』(p.6)では、「語基」が「語構成の基本的要素で、すべての接辞を取り除いた後に残る部分をさす」、「語幹」が「語の構成要素の1つで、合成語からすべての屈折接辞を除いたあとに残る部分をさす」、「語根」が「すべての接辞を除いたあとに残る語構造の部分である」となっており、非常に区別がつきにくい。また、同事典では「語構成の分析で使われる用語に、語基 (word base)、語幹 (word stem)、語根 (word root) 等があるが、これらの使い分けは研究者によって異なりうる。」(p.6)とあり、研究者が同じ定義で使っているわけではないようだ。

日本語の教科書に目を移すと、『Learn Japanese』(p.8)に、以下のような表がある (表3)。

表3 母音動詞と子音動詞

Classification	Dictionary Form	Base form	Stem form	Pre-Nai form
Vowel Verb	taberu	tabe	tabe(masu)	tabe(nai)
	miru	mi	mi(masu)	mi(nai)
Consonant Verb	ka(w)u	ka(w)	ka(w)i(masu)	kawa(nai)
	kaku	kak	kaki(masu)	kaka(nai)

語基 (Base) というのは、全く変化しない部分で、語幹 (Stem) というのは、「—ます」の形から「ます」を取った残りの部分である。『*Japanese: The Spoken Language*』『*J. Bridge*』では、語基 (Base) の代わりに、語根 (Root) ということばを用いている。これを見ると、語幹 (Stem) と語根 (Root) の区別が非常にわかりやすく、母音動詞では語幹 (Stem) と語根 (Root) が同じになり、子音動詞では異なる形になる。学習者にとってはとてもわかりやすい。

次に、五段動詞と一段動詞の見分け方に戻ろう。「帰る (kaeru)」と「変える (kaeru)」など、「帰る (kaeru)」は五段動詞、「変える (kaeru)」は一段動詞だが、ローマ字にすると、どちらも同じになり、学習者からしたら見分けがつかない。日本語の教科書を調べてみると、はっきりと見分け方を書いている本はほとんどない。『*J. Bridge*』では、語幹 («ます」の前) の前の母音を活用して、積極的に見分け方まで出している。「語幹 («ます」の前) がえ段で終わっている動詞 (例、「寝ます」) は全て一段動詞。い段で終わっている動詞 (例、「読みます」) はほとんどが五段動詞。(例、「見ます」は一段動詞。)(p.236) となっており、一部の動詞は例外として処理されている。これだと、「—eます」となる動詞、「変えます」「開けます」「投げます」「集めます」など全て一段動詞ということになり、わかりやすい。しかし、問題は「—iます」となる動詞である。「見ます」以外にも「借ります」「います」「できます」「起きます」「足ります」「伸びます」など例外が多くなって、日本語教育文法としてはあまりよろしくない。

そこで、教科書の順番からいくと、「—ます」の形「見ます」が最初に出てきて、後で、辞書の形「見る」が出てくる。ローマ字は学習者みんな使えると考えて、その2つの形を縦に並べて、

mimasu dekimasu okimasu

miru dekiru okiru

語頭の方からみて、共通部分の最後が母音である場合は、母音動詞、つまり、一段動詞、「～eます」の方も同じようにでき、母音で終わっており、一段動詞となる。

kaemasu akemasu shimemasu

kaeru akeru shimeru

五段動詞を考えてみると、

norimasu kaerimasu kakimasu

noru kaeru kaku

と、共通部分の最後が子音である場合は、子音動詞、つまり、五段動詞であると学習者も判定ができ、例外を設けなくてもいいので、スッキリする。

7. 「ので」について

学校文法では、「ながら、ば、と、ても、が、けれども、のに、ものの、ところで、ので、から、し、たり、て」などは、接続助詞という品詞に分類されている。日本語の教科書にははっきりとどういう品詞かを明示したものは少ないが、「ので」に関して、『Beginning Japanese』（1962）、『Japanese: The Spoken Language』（1987）などは、非常に興味深い説明をしている。他の教科書は、「～のです」と「ので」を結びつけて解説しているものはないが、『Japanese: The Spoken Language』の著者である Jordan は、「～のです」の構文は、「の」が名詞で、「です」はコピュラという見方をされていて、そのコピュラ「です」の「て形」（Jordan の用語では *gerund*）が「で」になり、「～ので」になっているという解釈をしている。『Japanese: The Spoken Language Part 2』（1987: 19）にある例とその翻訳を見てみると、

つまらないので、辞めました。

‘Because (i.e., being that) it’s boring, I quit.’

と、‘(i.e., being that) it’s boring’のところに、「です」の「て形」であるという文の構造が訳出されている。アメリカ構造言語学者の Jordan の鋭い観察力

が日本語の教科書に生かされている部分であり、さらに、「の」が名詞と考えることから、「静かなので」「静かなのです」で、どうして「静かな」になるのかの説明も、これでスッキリ説明できる。

8. 二種類の「です」？

「です」は、名詞、形容動詞、形容詞に付き、便利であるが、学習者の視点からすると混乱を招く場合がある。例を見てみよう。

名詞	形容動詞	形容詞
学生です	元気です	大きいです

しかし、普通体、常体になると、

名詞	形容動詞	形容詞
学生だ	元気だ	大きい

と、形容詞だけ「だ」が付かない。ほとんどの日本語の教科書は活用に関しては言及があるが、「です」そのものに関してはほとんど言及がない。しかし、『Japanese: The Spoken Language』(1987: 41)には、以下のような言及が見られる。

The addition of **desu** serves only to convert them to distal-style, making them parallel to verbal forms containing -mas/-masi-.

distal-styleというのは、Jordenの独特の用語で、丁寧体とか敬体に相当する。

加藤(2009: 74)にもこれに似たような記述が見受けられる。

「優しいです」は、形容詞に形態(ママ、「敬体」)コンピュータ辞が付いていると見ざるを得ないことは確かである。もっとも、「です」はこのとき、陳述への関わりが希薄でコンピュータ的性質を認めるわけにはいかない。機能的には、文体的な有標性(これが敬体性に相当する)を示すだけと言っても良いであろう。」

さらに、加藤(2009: 75)では、

「重要なのは、形容詞に付く「です」はコンピュータ性という本来の性質では用いられず、文体的マーカーとしてのみ用いられている点である」と続けて言及している。

筆者たちは、更にはっきりとさせるために、「です」には2種類の「です」があると解釈したい。つまり、コンピュータの「です₁」とポライトマーカの「です₂」である。表4のように、名詞・形容動詞と形容詞では、敬体では同じように「です」が使われるが、常体になると、コンピュータの場合は「だ」に、ポライトマーカの場合は、「—」となり、学習者にもわかりやすいと思われる。

表4 2つの「です」: コンピュータとポライトマーカ

	名詞	形容動詞	形容詞
	コンピュータ		ポライトマーカ
	です ₁		です ₂
敬体 (丁寧体)	です ₁	です ₁	です ₂
常体 (普通体)	だ	だ	—
例			
敬体 (丁寧体)	大学です ₁	元気です ₁	大きいです ₂
常体 (普通体)	大学だ	元気だ	大きい

9. 受け身形の作り方

日本語の教科書における受け身の作り方であるが、Ru-verbとU-verbを使っている『げんき』(1999: 182)では、

Ru-verb: Drop the final *-ru*, and add *-rare-ru*. 例、食べる ==> 食べられる

U-verb: Drop the final *-u* and add *-are-ru*. 例、行く ==> 行かれる

となっている。ほとんどの教科書では2つのグループに分けて、それぞれ受け身の作り方を説明している。しかし、大きな問題がここにある。受け身形を作るルールを適用する前にその動詞がRu-verb (一段動詞、母音動詞)なのかU-verb (五段動詞、子音動詞)なのかを見分けなければいけないことである。何とかどちらのグループであっても、できるようなルールがないものだろうかと考え、第二言語習得研究における過剰般化 (坂本 2017: 8) を応用して、U-verbのDrop the final *-u* and add *-are-ru*をRu-verbにも応用して、受け身形を作るというやり方を提案したい。

食べる： taber-u ==> taber-areru 食べられる

開ける： aker-u ==> aker-areru 開けられる

これだと、Ru-verbかU-verbの区別が分からなくても、正しい受け身形を作ることができ、ルールも一つでいいので、わかりやすいと思われる。

浦上（2002: 158）にも筆者たちと似たような説明がある。

語尾がすべてう行[u, ku, su, tu, nu, bu, mu, ru]で終わるのだから、筆者は「う形」と呼べばよいとも考えている。「切る」も「着る」も「切られる」「着られる」となるだけなので形は簡単である。

なるべく規則の数を減らして、学習者に負担をかけずに、受け身形が作れるやり方で教えるべきであろう。

10. 無色透明の「て形」

日本語の教科書では、前件と後件をつなぐ「て形」の説明として、以下のような説明がある。『大地』（2010: 169）では、「て形（Vて）は動詞と動詞をつないだり、いろいろな意味を持つ表現を後ろに伴って使います。」という説明があり、『Japanese: The Spoken Language』（1987: 179）では、一步踏み込んだ説明をしており、“In all gerund patterns, the underlying meaning of the gerund is the same: it links up with a following predicate with the implication of actualization of the gerund action or state”としているが、ほとんどの教科書には「て形」の説明自体はないものが多いようだ。『Japanese: The Spoken Language』の説明のように、「て形」自体に何かの意味を持たせるというよりも、前件と後件の意味関係でどういう意味かが決まってくると考えたほうがよくはないだろうか。次の例を見てみよう。

- a) 山田は東京に行って、田中は京都に行く。
- b) メガネをかけて、お風呂に入った。
- c) 日本のお風呂は熱すぎて、入れない。
- d) バスに乗って行く。
- e) 見て見ぬふりをする。
- f) 2に3を足して、いくつになる？

g) 日本に来て、何年になる？

a) は「そして」の意味になるし、b) は「～したまま、～しながら」の付帯状況の意味で、c) は原因・理由で、d) は手段・方法、e) は「～しても、けれども、一方」などの逆接、f) は「～したら」の仮定、g) 「その時から、～て以来」の意味になると解釈できる。こう考えると、「て形」自体に何かの意味があるというよりも、「て形」は意味的には無色透明で、前件と後件の意味関係で最終的に「て形」の意味が決定するというふう考えたほうがよいであろう。「て形」自体は、『Japanese: The Spoken Language』の説明のように、統語的に前件と後件と繋ぐだけの機能しかないと言えるであろう。

11. 日本語の対象（目的語）を表す助詞「を」と「が」

「はじめに」のところで、「文法学習＝文型学習」と考えている人も多いようだ書いたが、日本語の教科書では文法を文型として教えていることが多いのではないだろうか。「私はラーメンが好きだ」「私は水がほしい」「私は水が飲みたい」「私は韓国語が話せる」など、「～は～が～」というような文型である。おそらくこれらの文型を一つ一つバラバラに教えていることが多いのではないだろうか。

学校文法で考えると、ここで大きな問題が生じる。主語は助詞「が」でマークされると教えると、上の例の「私はラーメンが好きだ」を英語話者は“I like ramen”と訳してしまうので、“ramen”を目的語のように解釈してしまう。そうすると、主語と目的語の間で混乱してしまうことになる。「私は水がほしい」も“I want water”で同じ問題が生じる。因みに、久野（1973: 48）も引用しているが、Martin（1956: 44）も「助詞「ガ」は主語を表す。「映画が好キデス」「I like movies」では、「映画」は「好キデス」「are liked」の主語である」と、学校文法の説明と同様な説明をしている。

では、日本語の教科書の説明を見てみよう。『みんなの日本語 初級 I 教え方の手引き』（2000: 113）では、「Nがわかります」の説明で、「目的語を取る動詞は原則として目的語に助詞「を」をつけて示すが、「わかります」はその対象を助詞「が」で示す」となっていて、動詞と一緒に「～はNがわかり

ます」という文型で個別に覚えなければいけない。

ここでは、Kuno (1973)、久野 (1973)、そして、Johnson (2008) の Japanese Linguistics の知見を活用して、説明してみてもうだろうか。Kuno、久野、そして、Johnson は、助詞「が」は主語を示す場合と目的語を示す場合があるとしている。つまり、目的語を示す場合は、助詞「を」と「が」の二つが用いられるというのである。そして、目的語を示す場合、述語が動作性の場合には助詞「を」を、述語が状態性の場合には助詞「が」をとるとしている。以下に例を見てみよう。

〈述語が動作性の場合〉

私はコーヒーを飲む。

私は手紙を書く。

私は本を読む。

〈述語が状態性の場合〉

私は英語がわかる。

私は韓国語ができる。

私はお金が要る。

となり、非常にわかりやすい。さらに、以下のように動作性の動詞「飲む」の場合は「を」をとり、同じ動詞でも願望や可能を表す場合は「飲みたい」「飲める」になり、全体が状態性の述語になった場合は助詞「を」が「が」に変わるとい現象が起きるが、これも動作性、状態性という概念で容易に説明が付く。

私はコーヒーを飲む。

私はコーヒーが飲みたい。

私はお酒を飲む。

私はお酒が飲める。

また、述語自体が状態性を表している場合も助詞「が」をとり、体系的に説明ができる。

私はチョコレートが好きだ。

私は納豆が嫌いだ。

このように説明すると、バラバラだった文型が一つの大きな原則でつながり、学習者も体系的に日本語が学べるようになるであろう。

12. 動詞の活用形の名称

学校文法の活用形の名称で困るのは、同じ形のものが違う活用形に分かれていたり異なる形のものが同じ活用形に入っていたりすることである（沖 1989）。表5は、沖（1989: 62）に出ているものである。

それに対して日本語教育文法は学習者の視点から非常にやさしい言葉を使って活用形を示していることがわかる。表6は、『できる日本語 初中級』（2012: pp.228-229）の一部である。表6からわかるように、基本、活用の種類と活用形とが1対1の対応をなしており、わかりやすい。

表5 動詞の活用の種類と活用形

活用の種類	例	語	語幹	活用形	未然形	連用形	終止形	連体形	假定形	命令形
				主な 続き方	—ない —う —よう	—ます —た —て	—。	—とき —こと	—ば	—。
五段活用	話す		はな	—さ —そ	—し	—す	—す	—せ	—せ	
上一段活用	生きる 見る	い (み)		—き み	—き み	—きる みる	—きる みる	—きれ みれ	—きろ みろ	
下一段活用	受ける 出る	う (で)		—け で	—け で	—ける でる	—ける でる	—けれ でれ	—けろ でろ	

表6 動詞（V）の活用

	マス形	辞書形	テ形	ナイ形	タ形	可能動詞	意向形	条件形	尊敬動詞・受身	命令形	使役動詞	使役受身形
1グループ	使います	使う	使って	使わない	使った	使える	使おう	使えば	使われる	使え	使わせる	使わせられる／ 使わされる
	書きます	書く	書いて	書かない	書いた	書ける	書こう	書けば	書かれる	書け	書かせる	書かせられる／ 書かされる
2グループ	食べます	食べる	食べて	食べない	食べた	食べられる	食べよう	食べれば	食べられる	食べろ	食べさせる	食べさせられる
	起きます	起きる	おきて	起きない	起きた	起きられる	起きよう	起きれば	起きられる	起きろ	起きさせる	
3グループ	します	する	して	しない	した	できる	しよう	すれば	される	しろ	させる	させられる
	来ます	来る	来て	来ない	来た	来られる	来よう	来れば	来られる	来い	来させる	来させられる

13. まとめ

本稿では、まず日本人のために作られた学校文法を振り返り、それから外国人日本語学習者のために書かれた日本語の教科書に使われている日本語教育文法に言及しながら、まだ改善点が多々あることを指摘し、より簡単

で、より学びやすい、より効果的な日本語教育文法を模索してきた。個々の文型を詳細に分析し、教えることもとても重要であるが、バラバラに記憶するよりも、少しでも論理的に体系的に学べるほうが学習者も日本語という言葉に興味を持って、知的に日本語の学習が進められるのではないだろうか。日本語教育文法にも、日本語学習者の視点から見て、学校文法や日本語学や Japanese Linguistics の知見が生かせるところが多々あり、日本語教育者は、筆者たちも含めて、大いにこれらを生かして、より良い日本語教育の指導を行いたいものである。

参考文献

- 阿部源藏 (1951) 「口語「形容動詞」に限界をめぐる問題」『学藝』3 (1)、pp.17-28、北海道学藝大学釧路分校國語國文学研究室
- 伊藤淳一 (2000) 「『言語事項』におけるこれからの学び」『三省堂国語教育』44号、pp.14-17、三省堂
- 泉谷双藏 (2004) 「中等教育における日本語文法教育について」『東京医科歯科大学教養部研究紀要』34号、pp.109-117、東京医科歯科大学教養部
- 岩淵悦太郎 (1948) 『新しい口語文法』、新日本辞書出版社
- 上原聡 (2002) 「日本語における語彙のカテゴリー化について：形容詞と形容動詞の差について」大堀寿夫 (編) 『認知言語学II：カテゴリー化』 pp.81-103、東京大学出版会
- 浦上典江 (2002) 「日本語教育における文法指導」『中国学園紀要』1号、pp.151-160、中国学園大学
- 沖久雄 (1989) 「学校文法活用論について」『奈良教育大学国文：研究と教育』12巻、pp.54-64、奈良教育大学国文学会
- 奥津敬一郎 (1981) 「“せしめたしるこ” — 学校文法活用論批判 —」『月刊言語』10 (2)、pp.18-26、大修館書店
- 奥津敬一郎 (1983) 『『ボクハ ウナギダ』の文法：ダとノ (増補版)』くろしお出版
- 影山智一 (1998) 「中学校における「学校文法」の問題点」『札幌国語研究』3号、pp.19-28、北海道教育大学札幌校国語国文学科
- 影山智一・吉原英夫 (1999) 「中学校国語科における文法指導の現状と課題」『北海道教育大学紀要 (教育科学編)』50 (1)、pp.123-136、北海道教育大学
- 加藤重広 (2003) 『日本語修飾構造の語用論的研究』ひつじ書房
- 加藤重広 (2008) 「日本語の品詞体系の通言語的課題」『アジア・アフリカの言語と言語学 編集委員会 (編) 『アジア・アフリカの言語と言語学』3号、pp.5-28、東京外国語大学アジア・アフリカ言語文化研究所
- 加藤重広 (2009) 「日本語形容詞再考」『北海道大学文学研究科紀要』129号、pp.63-89、北海道大学文学研究科

- 清瀬義三郎則府 (1989) 『日本語文法新論 - 派生文法序説』桜楓社
- 草薙裕 (1991) 『日本語はおもしろい: 考え方・教え方・学び方』講談社
- 久野暲 (1973) 『日本文法研究』大修館書店
- 斎藤純男・田口善久・西村義樹 (編) (2015) 『明解言語学辞典』三省堂
- 坂本正 (2002) 「新しい日本語教育を目指して」水谷修・李徳奉 (編) 『総合的日本語教育を求めて』 pp.202-216、図書刊行会
- 坂本正 (2017) 「第二言語習得論」坂本正・川崎直子・石澤徹 (監修) 坂本勝信・手嶋千佳 (編) 『日本語教育への道しるべ 第2巻 ことばのしくみを知る』 pp.1-25、凡人社
- 佐久間鼎 (1936) 『現代日本語の表現と語法』厚生閣
- 鈴木重幸 (1972a) 『日本語文法・形態論』むぎ書房
- 鈴木重幸 (1972b) 『文法と文法指導』むぎ書房
- 鈴木康之 (1977) 『日本文法の基礎』三省堂
- 寺村秀夫 (1984) 『日本語のシンタクスと意味 II』くろしお出版
- 時枝誠記 (1950) 『日本文法 口語篇』岩波書店
- 中村妙子 (1998) 「日本語教授法における初級教科書分析 - 文法について -」『ICU日本語教育研究センター紀要』7巻、pp.99-103、国際基督教大学日本語教育研究センター
- 野田尚史 (1991) 『はじめての人の日本語文法』くろしお出版
- 野呂幾久子 (1994) 「日本語教育における「形容動詞」の取扱いに関する一考察」『静岡大学教育学部研究報告 教科教育学篇』25巻、pp.1-11、静岡大学教育学部
- 橋本進吉 (1931) 『新文典』富山房
- 橋本進吉 (1935a) 『新文典 上級用』富山房
- 橋本進吉 (1935b) 「國語の形容動詞について」『藤岡博士功績記念論文集』 pp.389-421、岩波書店
- 芳賀矢一 (1905) 『中等教科明治文典』3巻、富山房
- 芳賀綏 (1962) 『日本語文法教室』東京堂出版
- 花田康紀 (1984) 「日本語動詞の記述をめぐって - 一学校文法とそれに代わるもの -」『言語文化研究』2、pp.11-19、東京外国語大学大学院外国語学研究科言語・文化研究会
- ハント影山裕子 (1996) 「日本語の文法」高見澤孟 (監修) 『日本語教育の基礎知識』 pp.45-116、アスク
- 百留康晴 (2011) 「國語の授業と日本語文法」『島根大学教育学部紀要』(教育科学・人文・社会科学・自然科学) 44巻別冊、pp.55-63、島根大学教育学部
- 藤田直也 (2000) 『日本語文法 学習者によくわかる教え方 - 10の基本』アルク
- 松崎史周 (2002) 「中学校国語教科書における「単語の種類(品詞)の扱い」」『信大国語教育』12号、pp.1-14、信州大学国語教育学会
- 三尾砂 (1958) 『話しことばの文法』法政大学出版
- 水谷静夫 (1951) 「形容動詞弁」『國語と国文学』5号、pp.31-47、東京大学国語国文学会
- 森田真吾 (1999) 「文法教育史における芳賀矢一」『人文科教育研究』26号、pp.83-95、人文科教育学会
- 森山卓郎 (1997) 「「形重視」から「意味重視」の文法教育へ - 21世紀の学校文法へむけて -」『日本語学』16 (4)、pp.8-17、明治書院

- 森山卓郎・矢澤真人・安倍朋世 (2011) 「国語科の学校文法における「品詞」について」『京都教育大学紀要』118号、pp.91-106、京都教育大学
- 山田敏弘 (2004) 『国語教師が知っておきたい日本語文法』くろしお出版
- 山橋幸子 (2009) 「和語における「形容詞」と「形容動詞」の区別 — 形式と意味の関りを中心に」『比較文化論叢：札幌大学文化学部紀要』23巻、pp.149-162、札幌大学文化学部
- 吉澤義則 (1932) 「所謂形容動詞に就いて」『國語・國文』第2巻第1號、pp.1-37、京都大学文学部国語学国文学研究室、中央図書出版
- 吉田光浩 (2021) 「形容動詞」沖森卓也 (編) 『日本語文法百科』朝倉書店
- 渡辺実 (1971) 『国語構文論』塙書房

- Backhouse, Anthony E. (1984) Have all the adjectives gone ?, *Lingua*, 62, pp.169-186.
- Backhouse, Anthony E. (2004) Inflected and uninflected adjectives in Japanese, Dixon, R.M.W. and Aikhenvald, Alexandra Y. (eds.) *Adjective Classes* (pp.50-73), Oxford: Oxford University Press.
- Johnson, Yuki (2008) *Fundamentals of Japanese Grammar Comprehensive Acquisition*, University of Hawai'i Press.
- Kuno, Susumu (1973) *The Structure of the Japanese Language*, The MIT Press.
- Martin, Samuel E. (1975) *A Reference Grammar of Japanese*, Yale University Press.

〈日本語の教科書〉

- 岡まゆみ・近藤純子・森祐太・奥野智子・榊原芳美・曾我部絢香・安田昌江 (2021) 『初級日本語とびら』くろしお出版
- 海外技術者研修協会 (編) (1990) 『しんにほんごのきそ 1』スリーエーネットワーク
- 鈴木忍・川瀬生郎 (著) 国際交流基金 (編) (1985) 『日本語初歩』凡人社
- 嶋田和子 (監) できる日本語教材開発プロジェクト (2011) 『できる日本語 初級』アルク
- 嶋田和子 (監) できる日本語教材開発プロジェクト (2012) 『できる日本語 初中級』アルク
- スリーエーネットワーク (1998) 『みんなの日本語 初級』スリーエーネットワーク
- スリーエーネットワーク (2000) 『みんなの日本語 初級 I 教え方の手引き』スリーエーネットワーク
- 西口光一 (2012) 『テーマで学ぶ基礎日本語』くろしお出版
- 坂野永理・大野裕・坂根庸子・品川恭子 (1999) 『初級日本語 げんき』Japan Times
- 山崎佳子・石井怜子・佐々木薫・高橋美和子・町田恵子 (2008) 『日本語初級1 大地』スリーエーネットワーク
- 山崎佳子・佐々木薫・高橋美和子・町田恵子 (2010) 『日本語初級1 大地 教師用ガイド 「教え方」と「文型説明」』スリーエーネットワーク

- Alfonso, Anthony and Kazuaki Niimi (1970) *Japanese; a basic course*, Sophia University.

- Aoki, Haruo, Masayoshi Horose, Jean Killer, and Katuhiko Sakuma (1984) *Basic Structures in Japanese*, Taishukan Publishing Company.
- Hatasa, Yukiko A., Kazumi Hatasa and Seiichi Makino (2009) *Nakama: Introductory Japanese: Communication, Culture, Context*, Heinle, Cengage Learning.
- ICU (1996) *Japanese for College Students : Basic*, Kodansha International.
- Jorden, Eleanor Harz and Hamako Ito Chaplin (1962) *Beginning Japanese: Part I*, Yale University Press.
- Jorden, Eleanor Harz (1987) *Japanese: The Spoken Language, Part I*, Yale University Press.
- Koyama, Satoru (2007) *J. Bridge for Beginners*, Bonjinsha.
- Language Promotion Center (1971) *Intensive Course in Japanese : Elementary*, Language Service Co..
- Martin, Samuel E. (1956) *Essential Japanese*, Charles T. Tuttle co..
- Mizutani, Osamu and Nobuko Mizutani, Nobuko (1977) *An Introduction to Modern Japanese*, The Japan Times.
- Nagara Susumu (1990) *Japanese for Everyone*, Gakken.
- Tohsaku Yasu-Hiko (1994) *Yookoso!: An Invitation to Contemporary Japanese*, McGraw-Hill College.
- Young, John and Kimiko Nakajima-Okano (1967) *Learn Japanese: College Text, Vol.I*, University of Hawaii Press.