

中学校国語科における「品詞」の扱い

松崎 史周

1. はじめに

平成 29 年告示の学習指導要領では、国語科の内容は〔知識及び技能〕〔思考力、判断力、表現力等〕の 2 部構成となり、音声・文字・語彙・文法などの言語事項は〔知識及び技能〕の「言葉の特徴と使い方に関する事項」に含められることとなった。文法に関わる事項は「文や文章に関する事項」と呼ばれ、単語や文に関する事項として、中学校では単語の類別（品詞）、単語の活用、助詞や助動詞、文の構成が扱われている。

品詞は単語を文法上の形態・機能・意味から分類した区分であるが、品詞に関わる理解が図られ、品詞に分類できるようになると、言語活動における様々な言語現象や言語表現を説明・分析できるようになる。例えば、「違う」は動詞だから「違くない」ではなく「違わない」であるというように誤用現象が説明できたり⁽¹⁾、形容詞部分を他の語句に言い換えて分析的・客観的に述べた方がいい⁽²⁾というように文章表現を分析できたりする。こうした知識・技能は「読むこと」「書くこと」の学習を支える知識・技能であり、文法学習を通して育成されることが望まれるものである。

ただ、中学校国語科における文法指導は、高校入試の対策や古典学習の準備が意識されるがあまり、文法用語や定義の教え込みに終始し、暗記指導に陥っていると言われている。特に品詞の学習は用語や定義など覚えるべき事柄が多く、用言の活用と並んで生徒が苦手とする文法事項になっている。一般に品詞の指導は各品詞の性質を解説し、問題演習を通して品詞の分類や特定を行うものであるが、知識の定着を求めるがあまり、生徒の興味や関心から離れて一方的な教え込みの授業に陥りがちである。

では、中学校国語科においてどのように品詞を扱えばよいのか。本稿では、学校文法における品詞の扱いを確認し、中学校国語科における品詞指導について述べていくこととする⁽³⁾。

2. 制度としての学校文法品詞論

学校文法では、名詞・動詞・形容詞・形容動詞・副詞・連体詞・接続詞・感動詞・助動詞・助詞と 10 種の品詞が立てられているが、この分類は大槻文彦の「語法指南」（1889）における 8 品詞、名詞・動詞・形容詞・助動詞・副詞・接続詞・テニヲハ・感動詞にその原型を求めることができる。

「語法指南」は明治以前からの蘭学における語法研究と英文法の体系を利用した語法研究を折衷したものとされ、名称や分類に細かい相違はあるものの、その品詞分類は以後の多くの教科文典に受け継がれた。「語法指南」以降、芳賀賀一の『中等教科明治文典』（1904）によって「形容動詞」が、文部省の『中等文法』（1941）によって「連体詞」が追加され、現行の 10 品詞が確定するに至っている⁽⁴⁾。

10 種の品詞のうち、名詞・動詞・形容詞・副詞・接続詞・感動詞の 6 種については、日本語学の概説書にも見られ、その定義もおおむね学校文法と同様で、これらの品詞の設定については特に問題とされていない。だが、残りの品詞に関しては、形容動詞という品詞を認めるか、代名詞と名詞を別々の品詞とするか、助動詞・助詞を単語と認めるかといったことが問題として挙げられている。特に、助動詞を単語と認める学校文法の姿勢に対しては批判も多い。

だが、助動詞・助詞を単語と認めず、形容動詞を立てないなど、単語や品詞の認定を大きく変えるとなると、教科書の記述が改められ、指導内容も変更されることとなり、現場に混乱を招くことは必至である。品詞認定の変更が及ぼす影響は国語科の指導に留まらない。国語辞典は学校文法に基づいて品詞を表示し、語義や用法を説明している。品詞の認定を改めるのであれば、品詞の表示を改めるだけでなく、見出しの立て方からして改めなくてはならない。国語辞典の他にも品詞に言及した書物は多く、その変更は容易ではないものと想像できる。

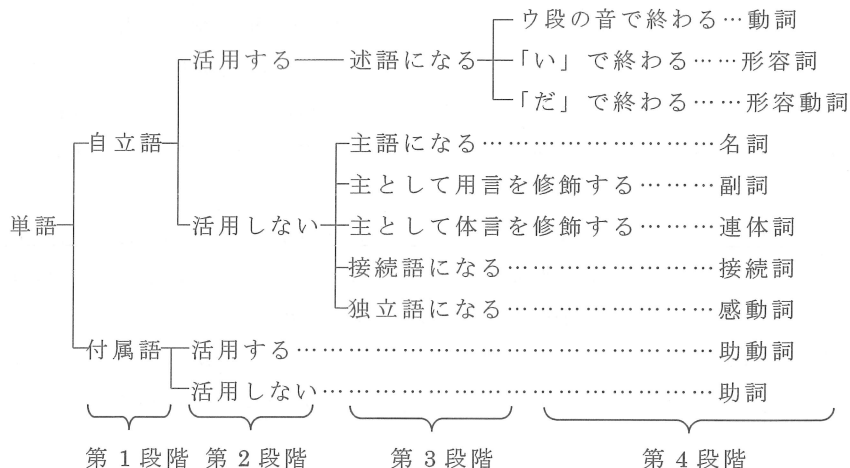
国語科教育の現場はもちろんのこと、社会の様々な場面においても学校文法が使用されていることを考えると、国語科における文法指導は学校文法に準拠して行うべきだと言えよう。ただ、学校文法に従って品詞を分類していくと、判断に迷ったり指導が難しかったりする部分が出てくる。そこで本稿では、実際の学習指導にあたって問題となる点を挙げ、品詞の学

習指導における留意点を示していく。

3. 学校文法における品詞の扱い

3.1 品詞の分類基準

学校文法では、単語を文法上の性質・働きによって分類したものを「品詞」とし、次のように10種に分類している⁽⁶⁾。



学校文法の品詞分類表は、自立語と付属語の区別〈第1段階〉、活用の有無〈第2段階〉、文節の種類〈第3段階〉、言い切りの形〈第4段落〉によって単語を分類している。ここで、自立語の分類〈第3・4段階〉に着目すると、活用のない自立語については構成する文節の種類によって分類しているが〈第3段階〉、活用のある自立語については構成する文節の種類が同じになるので、言い切りの形によって分類しており〈第4段落〉、同じ自立語でも品詞を決定する基準が異なっていることが分かる。このことが品詞分類に慣れてない生徒に混乱を与える原因となっている。

例えば、「速く走る」の「速く」は活用の仕方から形容詞に分類されるが、構成する文節の種類（連用修飾語）から分類すれば副詞とすることもできる。また、「小さいミス」の「小さい」も活用の仕方から形容詞に分類されるが、文節の種類（連体修飾語）からすれば連体詞とも言えよう。「小さなミス」の「小さな」は無活用のため連体詞に分類されるが、「小さい」と「小さな」では意味も機能も共通しているため、「小さい」は形

容詞で「小さな」は連体詞と分類するのは生徒にとって難しい⁽⁶⁾。

もちろん学校文法の品詞分類に従えば、「速く」「小さい」は形容詞、「小さな」は連体詞と分類されるのだが、品詞分類の基準が複数存在するため、活用語と非活用語の間で品詞分類を間違えやすくなっている。高校入試ではこの点を正しく分類できるか問う問題も見られる。

——線部①「大きく」と同じ品詞の言葉が含まれているものを、ア～エから一つ選びなさい。

…男は老婆に耳を寄せ、^①大きく頷いて、うん、今年もよう咲いたとね、
ア、小さな花が咲く。 イ、きれいに机をふく。
ウ、文字をはっきりと書く。 エ、空がとても青かった。

(H18・長野県)

——線部①「大きく」は形容詞なので、答えは形容詞「青かつ」を含むエとなるが、文節の種類から見れば、①「大きく」はウ「はっきりと」と同じく連用修飾語となる。文節の種類ではなく活用の有無を根拠として、①「大きく」を形容詞「大きい」の連用形とするには、学校文法における品詞分類の手順と形容詞の活用を理解していなくてはならない。また、仮に①「大きく」を形容詞と判断できたとしても、ア「小さな」を同じ形容詞として選んでしまう生徒は多いだろう。「小さな」が形容詞「小さい」の連体形ではなく連体詞であると判断するには、連体詞に所属する単語を暗記しておかなくてはならない。

品詞の分類は典型的な語を用いて、言語感覚に即した形で無理なく行うことを心がけるべきである。単語が複雑に組み合わさった部分を単に品詞分解させるだけだったり、上記の入試問題のように品詞を間違えやすい単語をわざわざ含めて品詞分類させたりすることは、もはや日本語の単語の分類と性質を知るための指導ではなく、文法問題を解くための指導と言った方がいい。指導に当たる教師はこの点を十分に注意し、どのような例を挙げてどの程度まで指導するか、生徒の実態に応じて語例の選択や説明の範囲を十分検討しておく必要がある。

3. 2 品詞の連続性

寺村(1982)は、名詞・形容動詞・形容詞・動詞を取り上げて品詞間に連続性があることを指摘しているが⁽⁸⁾、これらの品詞の中で特に問題とさ

れているのが形容動詞の扱いである。

形容動詞については、単独で形容動詞として認める学校文法に対して、名詞＋助動詞の２語としたり形容詞の１語としたりする説がある。一般的な言語感覚からしても、「静か」「きれい」などはそれだけで１語と感じられることが多く、形容動詞の語幹だとは意識されにくい。

また、「元気だ」「健康だ」などは同形でありながら名詞＋助動詞とされる場合と形容動詞とされる場合がある。

(1) 長野に住む祖父と祖母は健康だ。 → 形容動詞

(2) 現代の日本人に必要なのは健康だ。 → 名詞＋助動詞

(1)の「健康」は「祖父と祖母」の状態を表し、(2)の「健康」は「日本人に必要なもの」の実体を表しているので、状態を表す(1)は形容動詞で、実体を表す(2)は名詞とされるが、文法に通じた教師でもない限り、これらの別を生徒に説明することは難しい。

形容動詞と名詞を識別する方法として、形容動詞には連用修飾語が付くが、名詞には連用修飾語が付かないということがよく挙げられる。だが、名詞にも連用修飾語が付くことがあり、連用修飾の可否が形容動詞（語幹）と名詞を区別する決め手とはならない。

(3) 長野に住む祖父と祖母はとても健康だ。 → 連用修飾語「とても」

(4) 現代の日本人に必要なのはやはり健康だ。 → 連用修飾語「やはり」

国語教科書の中には「元気だ」「健康だ」を形容動詞の例として挙げるものもあるが、上記の例を見ても、形容動詞として使われている「元気だ」「健康だ」を生徒が名詞＋助動詞と判断しても、その誤りを納得させるのは難しいだろう。

名詞は格助詞を伴って補語となり、連体修飾を受けたり、「の」を伴って連体修飾したりする。一方、形容動詞は連用形が修飾語となり、程度副詞などの連用修飾を受けたり、「な」を伴って連体修飾したりするが、「元気だ」「健康だ」などは名詞と形容動詞の両方の特徴を持っている。

このように、形容動詞と名詞には連続性があり、「元気だ」「健康だ」などはそれらの中間的な語であると言えよう。これらの語を学校文法の活用表に当てはめると、連体形に語尾が２つ入ることとなり、学校文法のいう形容動詞ではなくなる。

この他にも、１つの単語が複数の品詞に所属する場合もある。例えば「昨

日」「毎日」などの時を表す名詞や「3冊」「5メートル」などの数詞は、「昨日来た」や「3冊買った」のように単独で用いると連用修飾語となり、副詞的な用法もある。

品詞は文法上の性質や働きを共有する単語の集まりであるが、実際には各品詞の中心部に位置する典型的な語と他の品詞との境界部に位置する中間的な語が存在する。生徒の理解を考慮すると、品詞の分類や各品詞の説明を行う際には、当該品詞の特徴を備えた典型的な語を例にして、中間的な語を例から外すようにすべきである。指導に当たる教員は各品詞の特徴をよく理解し、典型的な語を例語に選ぶ配慮が必要である。

3. 3 品詞の下位分類

学校文法では幾つかの品詞はさらに下位分類される。名詞は普通名詞・固有名詞・数詞・代名詞・形式名詞、動詞は他動詞・自動詞・可能動詞、副詞は状態の副詞・程度の副詞・呼応の副詞と下位分類される。この他にも、接続詞・感動詞・助動詞・助詞にも下位分類があるが、ここでは名詞と動詞の下位分類を問題とする。

形式名詞を除いた名詞の下位分類は大槻文彦の「語法指南」ですで見られるが、大槻は名詞と代名詞・数詞の間に語性の差を認めず、それらを名詞に含めて定位した。この考え方が学校文法に受け継がれ、名詞の下位分類となっている。以前の教科書には代名詞を品詞として認めるものもあったが、現行の教科書はいずれも代名詞を品詞に認めず、名詞の下位分類としている。英語の代名詞は格変化し、例えば I は常に大文字で表記するといった制約があるが、日本語の代名詞にはそのような制約はない。このような事情から、日本語の場合は代名詞を名詞から分出させて品詞と認める必要性はなく、名詞の下位分類に含めているのである。また、普通名詞と固有名詞に分類するのは英文法からの概念移行によるが、英語の固有名詞は原則として冠詞を付けず、複数形にならない一方、普通名詞は原則として冠詞を付け、複数形があるといった制約があるが、これらの制約も日本語には存在しない。こう考えると、日本語では普通名詞と固有名詞に分類する必要はなく、英文典の影響を受けた明治期文典の分類を受け継いで分類しているだけと言えよう。

名詞の他に下位分類が問題となるのは動詞である。学校文法では動詞は

自動詞・他動詞・可能動詞・補助動詞に下位分類されるが、可能動詞は動詞の形態変化の一種に過ぎない。可能動詞は文部省の『中等文法』にも見られるが、動詞の活用の項目で下一段活用の説明に続いて述べられていることから、活用の種類を五段活用と間違えないようにするために見出しを立て、可能の意味を表して下一段活用で命令形がない動詞と説明したのだと予想される。可能動詞は動詞の下位分類として項目立てられたというより、むしろ生徒の学習の簡便性を狙っての項目立てと言えよう。

品詞の下位分類については、中学校国語科における品詞指導の目的を考え合わせて扱う必要がある。普通名詞・固有名詞の別は日本語と対照させて英文法を理解するのに有効ではあるが、母語話者である生徒が文法初学の段階で学ぶ必要はない。その一方で、動詞と補助動詞の別、名詞と形容動詞の別は日本語文法の理解に留まらず、読解や作文につながる知識となってくる。また、学校文法に挙げられていない下位分類で、日本語文法の特徴がよく表れており、教科書記述に導入すべきものがないかを検討していく必要もあろう。いずれにしても、品詞の下位分類に導入する項目は、日本語文法の特徴をよく表し、読解や作文への活用の可能性をよく考えて選定すべきだと考える。

4. 中学校国語科における品詞の指導

4. 1 指導の目的

中学校国語科における品詞指導の目的として、学校文法を用いて単語がどのように分類され、各品詞がどのような特徴を持つのか理解させることが第一に挙げられる。この際、用語や定義の形式的な暗記に陥らないように、普段使っている言葉を改めて見直し、生徒の気づきや考察を学習に組み込むべきだろう。平成 20 年度学習指導要領にも「日常の言語活動を振り返り、言葉の特徴やきまりについて気付かせ、言語生活の向上に役立てることを重視する」と示されており、日常の言語使用を振り返りながら言葉のきまりに気づかせていく活動が重視されているが、こうした学習を通して、普段無意識に使っている日本語の文法を意識化させ、言葉を自覚的に使う態度を養うことができる。「文法意識の涵養」「メタ言語意識の育成」と呼ばれるものである。

ところで、言葉を分類するという作業は論理的手続きを踏まえて行われるものである。学校文法における品詞分類は、「自立語か付属語か」「活用の有無」「文節の種類」「言い切りの形」と明確な分類基準を持っており、これらを踏まえて行えば、生徒であっても分類が可能である。基準に則って単語を分類し、言葉を整理する。こうした学習を通して、日本語の品詞体系について理解を深めるとともに、論理的に分類することを経験することができる。

さらに、学校文法に関して言えば、日本語と英語では品詞の数も種類も異なり、概念や定義も異なってくる。英語の品詞を理解するうえで日本語の品詞と対照させて理解することが有効である。また、英語の初学者には日本語との文法面での相違に関する知識が英文作成に当たって有効である。このようなことから、国語科と英語科が連携して品詞指導を進めていくことも考えられよう。もちろん国語科の指導は日本語の品詞の理解を基本とするが、発展的な指導の形として日英比較の品詞の指導も考えられる。

4. 2 指導の方針

本稿では、品詞指導の基本方針として、学校文法の品詞分類に準拠しつつも、必要以上に細かい品詞分類を行わないよう心がけるとともに、生徒自らが分析し検証する活動を授業に組み込んでいくことを提案する。具体的には次の3点である。

- 1) 学校文法の定義に合う典型的な語を選び、例を挙げながら指導をする
- 2) 生徒の活動を授業に組み込み、用語や概念の教え込みに陥らないようにする
- 3) 品詞の学習で学んだ知識を「書くこと」「読むこと」の学習指導で活用する

1) 学校文法の定義に合う典型的な語を選び、例を挙げながら指導をする

学校文法における品詞の定義は典型的な用法についての定義であり、全ての用法を網羅した定義ではない。そこで、品詞の指導に当たっては、初学の場合、品詞分類表をたどりながら単語を分類する場合でも、品詞の特徴を説明してから語例で確認する場合でも、学校文法の定義がよく表れた

語例を用いるべきである。

名詞であれば、主語になって事物を表すという特徴がよく現れている普通名詞を語例に挙げるべきだろう。この段階で代名詞や数詞などを語例に挙げないほうがいい。ただ、各品詞の典型的な特徴が理解でき、品詞分類が定着してきて、各品詞の様々な意味・用法や下位分類に生徒の興味が向くようならば、代名詞や数詞などを取り上げて、それぞれの意味・用法を説明していくといいだろう。

動詞・形容詞・形容動詞に関しては、終止形の例を用いるべきである。連用形で修飾語に当たるものは副詞に見えやすいし、連体形で修飾語に当たるものは連体詞に見えやすい。終止形以外の形は活用の学習の際に見ていくほうがいい。また、共通の語幹を持ち品詞間の中間に位置する語例も外すべきである。形容詞「赤い」「白い」「黄色い」「茶色い」などは名詞「赤」「白」「黄色」「茶色」と混同しやすいし、形容動詞「健康だ」「自由だ」「親切だ」などは名詞「健康」「自由」「親切」と混同しやすい。形容動詞「同じだ」など学校文法と異なる活用の語も外すべきである。

語例の選び方の他にも、説明の仕方にも注意が必要である。例えば連体詞を扱う際に、「連体詞とは活用がなく連体修飾語だけになる単語である」と定義を与えるだけでは、あまりに抽象的すぎて生徒には理解しにくい。少なくとも教科書に挙げられた例文を取り上げながら、連体詞の形と働きについて次のような確認をする必要があるだろう。

- (5) あの人は 幸せを 求めている。
- (6) 大きな声で そんな こと 言わないで。
- (7) ずいぶん 大それた 計画だね。

(教育出版『伝え合う言葉 中学国語 2』pp.250-251)

(6)の連体詞「大きな」は直後の名詞「声」を「大きさ」の面から限定し、言葉を発する際の声量が「大きい」もので、声量があまり大きくない場合と区別している。なお、連体詞「大きな」は常に直後の名詞を限定し、活用がないという点で、形容詞「大きい」とは別の語であることを確認しておく。さらに、(5)「あの」や(7)「大それた」についても同様にして形態と働きを確認し、そのうえで連体詞の語例を教科書などで確認するとよい。品詞の学習が定義の暗記に陥らないようにするためにも、常に語例に当たりながら指導していくように心掛けていかななくてはならない。

2) 生徒の活動を授業に組み込み、用語や概念の教え込みに陥らないようにする

品詞の指導と言えば、語例を挙げて各品詞の定義を説明し、演習問題で知識を確認するというのが一般的であるが、生徒に理解させようとするあまり、教師の教え込みと知識の暗記に終始してしまい、生徒の興味や意欲を損なう結果となっていた。生徒の気づきや考察を組み込んだ学習が品詞の学習にも求められるが、その例として、幾つかの単語を提示して、生徒に分類させる活動が挙げられる。

飯田（2005）は論理に視点を当てた学習の例として品詞の学習を挙げているが、生徒が自ら立てた仮説に基づいて単語を分類し、分類された単語の共通点や分類の際の基準を考えさせている。生徒の解答は様々に予想できるが、筋道立った分類であれば学校文法と違ってよいとしている⁽⁹⁾。だが、学校文法が国語辞典の拠り所となり、古典学習の基盤を形成していることを考えれば、最終的には学校文法に基づいて理解させることが望ましい。生徒独自の分類と学校文法の分類を対照し、それを通じて学校文法における品詞分類の原理を理解させる必要があるだろう。

また、品詞の理解を深め、定着を図る際には、「品詞パズル」の作成が有効である。品詞パズルは広野（1982）に挙げられたことば遊びであるが、提示された題目から連想される単語を品詞別に挙げていくものである。例として次のようなものが挙げられている⁽¹⁰⁾。

| | 名詞 | 動詞 | 形容詞 | 形容動詞 |
|------|-----|------|------|-------|
| ねこ | こたつ | じゃれる | すばやい | 敏しょうだ |
| くじゃく | 羽 | 広げる | 美しい | 華麗だ |

活用のある語については言い切りの形で挙げるのがポイントだが、このような作業を行うことで、各品詞の定義を暗記して演習問題を解くという機械的な学習から、文法的機能を意識しながら単語を挙げていく主体的な学習へと転換することができる。文法知識の定着というと問題演習と考えがちだが、品詞パズルは品詞の定義を理解させる有効な手段と言えよう。

3) 品詞学習で学んだ知識を「書くこと」「読むこと」の学習指導で活用する

学習指導要領では、文法を始めとした言葉の特徴やきまりの学習指導は「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の3領域の学習指導を通して行うこととされている。平成20年中学校学習指導要領解説編では「単

に知識として学習されるだけでなく、実際の言語活動で活用され、生きて働く力として身に付くことが求められている」(11)とされているが、これは文法であれば文法の知識・理解の形成だけが目的なのではなく、その知識・理解が「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の言語活動に活用される技能・能力として習得されることも目的とすることを示している。平成 29 年告示の学習指導要領でもこの立場は踏襲され、3 領域の指導を通して学習指導は行うこととしつつも、そこで指導される内容を 3 領域の言語活動で活用されうる「知識・技能」として位置づけている。

「話すこと・書くこと」「書くこと」「読むこと」の 3 領域のうち、文法の知識・技能が大きく関わるのは「書くこと」と「読むこと」である。では、「書くこと」や「読むこと」と関連付けを図った文法指導とはどのようなものだろうか。作文を例に述べていくこととする。

日本語の文章は漢字と仮名を中心に様々な文字を用いて書かれるが、強調・強意や文字種に伴う語感など特定の表現効果をねらわない限り、和語はひらがなや訓読みの漢字、漢語は音読みの漢字、外来語はカタカナで書くのが一般的である。こうした語種による書き分けの他に、品詞による書き分けも行われている。原則として、動詞・形容詞・形容動詞・名詞などの実質語は漢字を用いて書き、助動詞・助詞・接続詞といった機能語は仮名（ひらがな）で書くとされている。漢字と仮名の書き分けについては、専ら語彙の意味を表すか文法的意味を表すかが重要で、後者に当たる接続詞、助動詞・助詞、形式名詞や補助動詞、複合辞は仮名で書くとされ、平成 22 年内閣訓令第 1 号「公用文における漢字使用等について」では、次のような例が挙げられている。

オ 次のような接続詞は、原則として、仮名で書く。

おって かつ したがって ただし ついては ところが ところで
また ゆえに

ただし、次の 4 語は、原則として、漢字で書く。

及び 並びに 又は 若しくは

カ 助動詞及び助詞は、仮名で書く。

ない（現地には、行かない。） ようだ（それ以外に方法がないようだ。）

ぐらい（二十歳ぐらいの人。） だけ（調査しただけである。）

ほど（三日ほど経過した。）

キ 次のような語句を、() の中に示した例のように用いるときは、原則として、仮名で書く。

こと(許可しないことがある。) とき(事故のときは連絡する。)
ところ(現在のところ差し支えない。) とも(説明するとともに意見を聞く。)
もの(正しいものと認める。) ゆえ(一部の反対のゆえにはかどらない。)
わけ(賛成するわけにはいかない。) …かもしれない(間違いかもしれない。)
…てあげる(図書を貸してあげる。) …ていく(負担が増えていく。)
…てください(問題点を話してください。) …てくる(寒くなってくる。)
…てしまう(書いてしまう。) …てみる(見てみる。) …てよい(連絡してよい。)
…にすぎない(調査だけにすぎない。) …について(これについて考慮する。)

上記に示した書き分けが一般的な文章で完全になされているわけではないが、漢字で書ける語でも専ら文法的意味を表す語(機能語)⁽¹²⁾の場合は仮名で書くことは教科書でもなされている書き分けである。こうした書き分けを意識的に行い、整った文章を書いていくためには、学校文法に準拠した品詞の理解が必要である。品詞の学習の中で上記のような書き分けについて学び、知識が形成されていれば、漢字と仮名の書き分けに注意しながら作文を書き進めることができるし、作文を見直す際にも漢字と仮名の書き分けをチェックしながら推敲することができる。

5. おわりに

以上、本稿では学校文法における品詞の扱いを確認し、中学校国語科における品詞指導について述べてきた。最後に、品詞の扱いを例にして国語科と英語科における文法指導の連携について述べておくこととする。

平成 29 年中学校学習指導要領(国語)では、他教科等との関連についての配慮事項として「言語能力の向上を図る観点から、外国語科など他教科等との関連を積極的に図り、指導の効果を高めるようにすること」を挙げている。また、解説には「外国語科との連携は特に重要なものになる」とし、その例として「国語科の学習内容が外国語科等の学習に結び付くよう指導の時期を工夫すること、関連のある学習内容や言語活動を取り上げた単元の設定を工夫することなどが考えられる」としている⁽¹³⁾。

国語科と英語科が連携した指導の例として文法授業が挙げられるが、そ

こでよく問題とされるのが、学校文法における国語と英語の文法用語の違いである。国語と英語で品詞に違いがあったり、同じ名称の品詞でも違いが見られたりするが⁽¹⁴⁾、この点を問題視して、品詞を統一すべきであるとか、同じ品詞が異なる定義で用いられないようにすべきとする意見が見られる。確かに国語にも英語にも共通して使える文法用語や概念の整備は進めていく必要はあるが、英文法の用語を用いて国文法を説明するような安易な統一は避けるべきであろう。国語科では現代語も古典語も学校文法の共通した枠組みを用いて学習指導が行われており、その連携を差し置いて英語科との連携を急いではならない。国語科と英語科との文法指導の連携は文法用語や概念の統一に留まるものではなく、日本語にも英語にも通じる、文構造や語句の機能の把握につながるメタ言語能力の育成を目指して学習内容の連携に及ぶべきと考える。今後はその育成を目指して、国語科と英語科で学習指導の連携が模索されていくとともに、実際の授業では品詞を始めとして文法用語や概念の違いに配慮しながら、日本語と英語を対照させて文法を学んでいく形が望ましいと考える。

【注】

- (1) 口語表現を中心に「違う」の形容詞型活用が進行していることから、誤用ではなく言語変化であるとする立場もある。ただ、その立場から説明するにしても、品詞の知識が必要になってくる。
- (2) 石黒圭（2017）『形容詞を使わない 大人の日本語表現力』日本実業出版社
- (3) 本稿は、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」『信大國語教育』第12号、pp.1-14を大幅に改変したものである。そこでは品詞について教科書教材の構成と導入学習の構想について論じるのみだったが、本稿では学校文法における品詞の扱いを確認し、中学校国語科における品詞指導の目的と方針について論じた。
- (4) 森山・矢澤・安部（2011）pp.93-94
- (5) 光村図書『国語2』p.203を簡略化し、横書きにして示した。なお、「段階」は筆者が示したものである。
- (6) もっとも、村木（1998）は「小さな」を連体形に交替形のある形容詞の特殊例としている。村木新次郎（1998）「名詞と形容詞の境界」『言語』第27巻3号、大修館書店、pp.44-49

- (7) 学校文法自体の問題ではないが、適切に単語に区切れない生徒の場合、「急いで帰る」の「急いで」をひとまとまりで副詞と見たり、「そんなに無理をすると」の「すると」を接続詞と見たりすることもある。この種の間違いは例が多く、指導の際には教師の方で予め踏まえておく必要がある。
- (8) 寺村秀夫 (1982) 『日本語のシンタクスと意味 I』くろしお出版, pp.62-75
- (9) 飯田和明 (2005) 「「論理」に視点を当てた様々な学習の機会」『月刊国語教育』第 296 号, 東京法令出版, pp.20-23
- (10) 広野昭甫 (1982) 『学習意欲を高める ことば遊びの指導』教育出版, pp.149-153
- (11) 『中学校学習指導要領国語編解説』(平成 20 年) pp.84-85
- (12) 機能語に着目した学習指導の必要性については、松崎史周 (2020) 「中学校説明的文章における機能語の出現状況－情報の扱い方に関する事項」の指導を考えるために－」『國文學論輯』第 41 号, pp.49-64 で触れている。
- (13) 『中学校学習指導要領国語編解説』(平成 29 年) pp.139-140
- (14) 菅井三実 (2012) 『英語を通して学ぶ日本語のツボ』開拓社, pp.16-17

【参考文献】

- 加藤久雄 (2009) 「「品詞」をどう考えるべきか」森山卓郎編『国語からはじめる外国語活動』慶應義塾大学出版会, pp.153-170
- 北澤尚 (2001) 「品詞間の連続性についての一考察－「ノ形容詞」と「ダの連体詞ノ」－」『学芸国語国文学』第 33 号, pp.76-86
- 松崎史周 (2018) 「公立高校入試(国語)における文法問題の傾向」『信大国語教育』第 28 号, pp.1-15
- 森山卓郎 (1997) 「「形重視」から「意味重視」の文法教育へ－21 世紀の学校文法にむけて－」『日本語学』第 16 巻第 4 号, 明治書院, pp.8-17
- 森山卓郎・矢澤真人・安部朋世 (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』第 118 号, pp.91-106
- 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

【付記】

本研究は科学研究費(基盤研究(C))「作文・推敲につながる文法の知識・技能とその指導法に関する研究」課題番号 20K02800) の助成を受けている。

(まつざき ふみちか 国士館大学)