

学校文法構文論の改善に向けて ——「文の組み立て」の扱いを中心に——

松崎 史周

1 はじめに

学校文法とは、小学校・中学校・高等学校における文法教育で使用される文法（論）である。よって、学校文法には、文法教育の目的を達成するような内容であることが要求される。文法教育は、国語科教育の目的の一つである「国語を正確に理解し適切に表現する能力を高める」（注1）ことに関わるものだと考えるが、その目的に寄与していくために、文法教育は生徒に文法事実を自覚させ、その文法事実に関する知識を習得させ、その知識を理解や表現の学習に活用させることが独自の目的になると考える。そして、学校文法はどのような文法事実をどのように自覚させるのか、その自覚をどのように知識として習得させるのかなどの指針となるものであり、文法教育のあり方そのものを左右する重要な要素だと考えるのである。

しかし、現行の学校文法はそのようなものに成り得ているだろうか。学校文法については、従来から内容上の問題点が指摘

されてきているが（構文論に限れば、三上（一九五九）、鈴木（一九七二）など）、そこで指摘された問題点は依然として学校文法に存在しているのである。

そこで、本稿では構文論を取り上げ、学校文法の問題点を捉え、改善に向けての私見を述べることとする。具体的には、中学生用教科書教材の分析から、学校文法が述語の格支配機能を十分捉えていないことを指摘し、格支配の観点からの「文の組み立て」の扱いについて論じていく（注2）。

2 学校文法構文論の問題点

2・1 文の組み立ての捉え方

学校文法では、文節を主語、述語、修飾語と文の成分に分類していくことを通して、文の組み立てを捉えている。その手順は、まず対象となる文を文節に区切り、次に主語と述語を特定し、残りを修飾語とする、というものである。そして、主語と

述語との結びつきは文の骨組みとされ、修飾語はそれを詳しくするものとされる。このような捉え方は、次の教科書(①)に見ることができる。

○文の骨組み

複雑な文の構造を明らかにするためには、修飾語をはずした主語・述語などを見つけて、文の骨組みをとらえることも必要である。例えば、

・長年東京で暮らして、ほとんど東京の言葉になつてしまつたが、発音やアクセントに郷里の方言の特徴の残っている人が、かなり多くいます。

という文では、

主語

・長年東京で暮らして、…特徴の残っている人が、かなり多くいます。

述語

り多くいます。

である。そして、この主語と述語は、

連体修飾語

・長年東京で暮らして、…特徴の残っている人が、

連用修飾語

かなり多くいます。

のように、それぞれ上に修飾する語が来る。しかし、とにかく、主語「人が」、述語「います」を見つけることができる。

きれば、この文の骨組みがはつきりする。

文の構造を明らかにするためには、その骨組みをとらえるやり方に慣れることが必要である。

また、主語と述語の結びつきは基本文型としても示される。ある教科書(②)では次のように示している。

文の型 文の組み立て(構造)のうえからみた基本的な型には、次の四つがある。

(1) 弟が 泣く。

(何〈だれ〉が—どうする)

(2) 花が 美しい。

(何〈だれ〉が—どんなだ)

(3) わたしが 図書係だ。

(何〈だれ〉が—何だ)

(4) 着物が ある。

(何〈だれ〉が—ある(いる・ない))

学校文法では、主語と述語の結びつきは、文の骨組み、さらには基本文型として強調され、文の組み立てを捉える際にはその主語と述語を特定することが必要とされる。だが、主語と述語だけで全ての文の骨組みが構成されると言い切れるのだら

うか。

2・2 主語―述語の関係

学校文法では、文の成分の中から主語と述語が取り立てられ、主語と述語の結び付きが文の骨組みを構成するとされている。

例えば、ある教科書(②)では主語―述語の関係について次のように説明されている。

1 主語と述語

バスが急に止まったとする。それを表すとき、どのような言い方をするか考えてみよう。まず、

○ 止まった。

という言い方がある。しかし、それでは何が起こったのかわからない場合がある。

そこで、

○ バスが止まった。

という言い方をしたとする。このように、「何(だれ)が」「どうする」という関係(引用者注、主語と述語の関係)がはっきりとすれば、文の意味がよく分かる。(傍点引用者)

教科書にある「文の意味」とは、一つの出来事や事柄、つまり「事態」のことを指しているであろう。この教科書では、「バスが急に止まった」という事態をあげている。「止まる」とは「動いていたものが動かなくなる」ことであるから、この事態を表し、文を形成するためには、「止まる」という述語の他に「動いていたもの」(主体)を表す要素、つまり「主語」が必要となる(注③)。この教科書ではこのような判断に基づき、主語と述語がその文に含まれる事態を表し、文の骨組みを構成すると説明しているのであろう。

しかし、このような記述・説明は自動詞述語や典型的な形容詞・名詞述語で構成された文を取り上げるのであれば問題がないかもしれないが、「読む」などの他動詞述語や「詳しい」「友だちだ」などの形容詞・名詞述語で構成された文を取り上げれば大きな問題点が出てくる。

試しに、それらの述語で構成された文をあげ、各文から主語と述語だけを抜き出してみる。

主語 述語

(1) ウサギが 小松菜を 食べた。 ↓(主述) ウサギが食べた。

主語 述語

(2) サルが 温泉に 入っている。 ↓(主述) サルが入っている。

主語

述語

(3) たかし君は歴史に詳しい。 ↓ (主述) たかし君は詳しい。

主語

述語

(4) ぼくは悦子と同級生だ。 ↓ (主述) ぼくは同級生だ。

文の骨組みは一つの事態を表し、文構成要素の不足を感じさせない、それだけでも文となり得るものである。しかし、各文から主語と述語だけを抜き出したものを見ると、(1)であれば「何を」〈対象〉にあたる要素、(2)であれば「どこに」〈終点〉にあたる要素、(3)であれば「何に」〈内容〉にあたる要素、(4)であれば「だれと」〈相手〉にあたる要素が不足している。文構成要素の不足があるということは、これらの文はその骨組みが主語と述語の結びつきのみで構成されているのではないということである。

以上を踏まえると、主語―述語の結び付きは、全ての文の事態を十分に表すものではなく、全ての文の骨組みにあたるものではないと言えよう。

2.3 連用修飾語の未整理

学校文法では、文の骨組みを構成するものとして主語と述語だけが強調され、「何を」「何に」「だれと」などの要素は文

の骨組みを構成するものであるにも関わらず、他の成分の意味内容を詳しくする機能だということから連用修飾語に分類されてしまっている。こうして、文の骨組みを構成する成分が連用修飾語の中に埋もれてしまい、その結果として、連用修飾語が未整理で雑多なものとなってしまっている。

次の教科書(2)は、(連用)修飾語を整理することなく説明している(注4)。

2 修飾語

バスが急に止まったとき、先に見たように、

○ 止まった。

とだけ言うこともあるが、

○ バスが急に止まった。

と言うこともある。この場合の「急に」は、「止まった」ことをより詳しく表している。

このように、「どのように」「どのくらい」などを表す文節を修飾語という。修飾語には、このほかに、「いつ・どこで・だれと・何を」などの意味を表す言葉もあり、他の文節の意味内容を詳しく言い定める働きをもつ。

次の文のうち、で示した文節が修飾語である。

(1) 激しく泣く。 (どのように)

(2) とても静かだ。 (どのくらい)

- (3) 十時に 待ち合わせる。(いつ)
 (4) 柔道場で、練習する。(どこで)
 (5) 姉と 相談する。(だれと)
 (6) 鯨を、見る。(何を)
 修飾語は、一つの文の中で、幾つか並んで使われることがある。

(7) 弟は 昨日、公園で たかし君と 遊んだ。

この記述は、(運用)修飾語といった文の成分の概念を説明したものであり、修飾語は「他の文節の意味内容を詳しくする」文節と規定されている。しかし、ここにあげられている修飾語は、全て同じ機能を果たしているわけではない。

確かに、例文の「急に」は、述語「止まる(止まった)」の表現内容を(様態)の面で詳しくしている成分である。他にも、(1)の「激しく」(様態)、(2)の「激しく」(程度)が、同様の機能を果たしている。これらに対して、(6)の「鯨を」は述語「見る」の(対象)を表し、述語の表現内容の不足を補って、文を形成する成分である。(5)の「姉と」は述語「相談する」の(相手)を表し、(6)と同様に文を形成する成分である。「何を」(対象)「何に」(相手)などの要素は、文の形成に関わるものであり、単に「他の文節の意味内容を詳しくする」だけの要素とは言えないのである。

北原(一九八一)は、構文上の機能の違いから連用修飾語を大きく二つに分け、それぞれ「補充成分」「修飾成分」と呼んでいる。補充成分とは述語に要求されつつ、述語の表現内容の不足を補い、文を形成する成分である。一方、修飾成分とは単に述語の表現内容を詳しくするだけの成分である。文の骨組みを的確に捉えるためには、学校文法における連用修飾語も(補充(補足))と(修飾)に分類し、前者が文の骨組みを構成に関わることを示す必要があると言えよう。

2.4 述語の機能の捉え方

学校文法は、文の骨組みを構成する要素のうち、主語にあたる要素を強調し、連用修飾語にあたる要素を軽視している。これが学校文法の問題点となつているのだが、その原因は学校文法の述語の捉え方にあると言えよう。

次の教科書(①)は、学校文法における述語の扱い方を端的に示したものである。

述語は、「なんだ」「どうする」「どんなだ」を表す言葉で、文の最後に来て、文をまとめる重要な働きをする。
 日本語の文では、必要に応じて「いつ」「どこで」「だれが」「何が」「だれを」「何を」「だれに」「へ」「何に」「へ」

などを述べていき、述語がまとめる。「だれが・何が」が主語、他は修飾語である。

・うぐいすが 鳴く。

右の文では、主語「うぐいすが」が、述語「鳴く」に係っている。逆にいえば、述語「鳴く」が、主語「うぐいすが」を受けている。このような係り受けの関係を主語・述語の関係という。

この記述にあるように、学校文法では、主語や連用修飾語は述語に「係る」機能を果たし、述語は係ってくる主語や連用修飾語を「受ける」機能を果たすとされている。しかし、この捉え方では、述語が主語や連用修飾語を「要求する」機能を十分に捉えることができていない。述語に係ってくる成分を「受ける」機能だけではなく、必要な成分を「要求する」機能も持っているのである。

この問題点は、文の組み立ての図示の仕方にも現れている。



①の教科書の図でも②の教科書の図でも、矢印は述語に向け

られおり、述語から主語や連用修飾語に向けられてはいない。矢印の向きからは、述語の機能を消極的に捉えていることが窺える。しかし、述語に係ってくる成分をただ「受ける」ものではなく、文を形成するために必要な成分を「要求する」という積極的な機能を持つものである。仁田(一九七三)は、学校文法にも見られるこのような述語の捉え方が「いわゆる補語や副詞を、連用語として一括することな」ったとしている(六四頁)。

当該の文がどのような要素で構成され、事態を表すかは、その文の述語を構成する語の語彙的・構文的性格(注5)に左右される。述語はその語彙的・構文的性格に応じて、その表現内容を成立させ、文の骨組みを構成するために、必要となる要素を要求する機能を持っている。仁田氏は述語のこの機能を「格支配」と呼んでいる。学校文法は、この述語の格支配機能を捉えているとは言えない。格支配の観点から文の組み立てを捉えていくことは、文の骨組みを構成する要素を連用修飾語から取り出し、主述関係中心による学校文法の問題点を是正するものだと考える。

3 格支配の観点に基づく文の組み立ての扱い

3・1 格支配とは

本稿では、文の組み立てを格支配の観点にもとづいて扱うこ

とを提案する。そこでまず、格支配とはどういうものか見ておくこととしよう。仁田（一九八九）は、〈格支配〉などについて次のように解説している。

述語成分を形成する語詞が文の形成に必要な共演成分（注⑥）の組み合わせを選択的に要求する働きを、〈格支配〉と呼ぶ。この共演成分の述語成分および他の共演成分に対する類的な論理的な関係の意味のあり方を、〈格〉と名付ける。述語成分が文を形成するにあたって要求する共演成分の組み合わせを、格の組み合わせとして見た時、これを〈格体制〉と呼ぶ。（三四頁）

本稿は、この仁田氏の格支配理論に従うものである。仁田氏は、主に動詞述語について格支配を解説しているが、私は全ての述語に格支配機能が備わっており、格支配によつて全ての文の構造を記述できると考えている。ただし、仁田氏が「もつとも、形容詞述語・名詞述語と動詞述語とは、格支配の重要性が違ふ。格支配や格体制が現実的に問題となるのは、動詞述語においてである。」（仁田一九八九、三五頁）と述べていることから、動詞述語と形容詞・名詞述語とで格支配の質や現われ方などに違いがあると考えなくてはならないだろう。このような留保はあるが、本稿では、形容詞述語・名詞述語にも動詞述語

に準ずる格支配機能が存在すると考え、形容詞述語・名詞述語の構造も格支配理論をから捉えることとする。

3・2 文の組み立ての扱い

それでは、文の組み立てをどのように扱うかについて、本稿の考え方を述べていくことにする。

先に、文法教育の目的は、生徒に文法事実を自覚させ、その文法事実に関する知識を習得させ、その知識を理解や表現の学習に活用させることだと述べた。この考えにもとづいて文の組み立ての扱いを考えていくこととする。

まず、生徒に文法事実を自覚させるためには生徒が持っている文法的事感を引き出すことが必要だと考えられる。文の組み立てに関する生徒の文法的事感とは、個々の述語が文を形成するのにどのような要素を要求するか、つまり、どのような格体制をとるかというものである。よつて、述語の格支配機能に注目することは、生徒に文の組み立てを自覚させることとなるのである。

具体的には、対象とする文の中から、文の述語を取り出し、その述語の表現内容を完成させ、文を形成するのに必要な成分を、生徒の文法的事感をもとに「だれ（何）が／は」「何を」「だれ（何）に」「どこに」と特定することで、文の骨組みを

確認していく。

(1) ウサギが小松菜を食べた。↓ 述語「食べる」

○「食べる」に必要な要素：「だれが」「何を」

(2) サルが温泉に入っている。↓ 述語「入る」

○「入る」が必要とする成分：「何が」「どこに」

(3) たかし君は歴史に詳しい。↓ 述語「詳しい」

○「詳しい」が必要とする成分：「だれが」「何に」

(4) 私たちは 中学生だ。↓ 述語「中学生だ」

○「中学生だ」が必要とする成分：「だれが」

次に、文の骨組みを構成する各要素を「主語」「連用修飾語」などと文の成分に分類していき、「文の骨組みは述語とそれに必要な成分（主語や連用修飾語）によって構成される」というように知識化していく。

主語 連用修飾語 述語

(1) ウサギが 小松菜を 食べた。

主語 連用修飾語 述語

(2) サルが 温泉に 入っている。

主語 連用修飾語 述語

(3) たかし君は 歴史に 詳しい。

(4) 私たちは 中学生だ。

主語 述語

中学校での文法指導であれば、述語に要求される成分を（補足語）と名付け、連用修飾語を（補充（補足））を担う成分と（修飾）を担う成分に整理することもできよう。だが、「主語」という用語が作文指導などで広く用いられているため、現行学校文法の枠組みに従って、述語に要求される成分は「主語」と「連用修飾語」とし、述語に要求される連用修飾語は文の骨組みに関わるものとして強調する方法が穏当かもしれない。さらに、述語に要求される成分の組み合わせを、格体制の形で示すことができる。

(1) 「食べる」：「だれが、何を」

（ウサギが小松菜を食べた。）

(2) 「入る」：「何が、どこに」

（サルが温泉に入っている。）

(3) 「詳しい」：「だれが、何に」

（たかし君は歴史に詳しい。）

(4) 「中学生だ」：「だれが」

（私たちは中学生だ。）

これとは逆に、文から格助詞を取り除いたものを示すことで、格助詞が文構成要素間の関係を表し、文の形成に大きく関わっていることも示すこともできるだろう。

4 本提案の効用と課題

本稿では、格支配の観点にもとづいて文の組み立てを扱うことを提案した。この方法は、文の骨組みを構成する要素を十分に捉えることができ、現行学校文法のように〈主体〉にあたる要素だけが主語として強調され、他の〈対象〉や〈相手〉などの要素が連用修飾語として軽んじられる状況を是正することができる。さらに、雑多になってしまっている連用修飾語を大きく〈補充（補足）〉と〈修飾〉とに整理することもできる。また、格支配の考え方は私たちの文法の実感に対応したものであるため、実感を伴った学習を可能とし、表現や理解の学習にも活用できるものだと考える。

しかし、この方法にもいくつかの問題点がある。その一つに、どのような格体制を文の骨組みとして示すかという問題がある。文法指導ということを考えれば、基本的なものを取り上げるべきだろうが、どのようなものが基本的なものと言えるのだろうか。カ格（主体）やヲ格（対象）やニ・ト格（相手）が事態を叙述するための基本的な要素だと考え、これらによる格体制を

基本的なものとすることはできよう。しかし、移動を表す述語の場合、カラ格（起点）やニ・ヘ格（終点）などは事態を叙述するための基本的な要素となる。

他にも、いわゆる必須成分と任意成分との区別の問題や係助詞「は」（学校文法では「副助詞」）をどのように扱うかの問題、連用修飾語の分類の問題などがある。また、本稿では可能と判断したが、格支配の観点にもとづく形容詞・名詞述語文の分析が可能なのかということも検討する必要があるかもしれない。これらの問題については、稿を改めて述べるつもりである。

注

- 1 「中学校学習指導要領」国語、目標
- 2 紙幅の関係から、三上氏や鈴木氏の学校文法批判について触れることができなかった。
- 3 「止まる」の語義は『日本語基本動詞用法辞典』（大修館書店）による。

なお、この語義を有する「止まる」は「人・生き物・乗り物・機械」が／は「〔所〕に」止まる」という文型をとるとされている。ちなみに、後にあげた「食べる」と「入る」の文型については、「食べる」が「人・生き物」（が／は）「食物・食事」を食べる」という文型を、「入る」が「人・生き物・乗り物・物」（が／は）「〔所〕から」〔所〕に／へ「入る」という文型をとるとしている。

- 4 引用部分には、例として連用修飾語しか取り上げられていない。よって、この部分は連用修飾語を扱った教材としても見ることができると判断した。
- 5 述語の語彙的構文的性格とは、述語が有する語義によって、文を形成する際に必要な名詞の数と種類が定まっていることである。
- 6 共演成分とは、「述語成分を形成する動詞、形容詞、名詞が文を形成するにあたって、自らの表す動き・状態・関係を実現・完成させるために必須的・選択的に要求する名詞句」(仁田(一九八九)、三三三頁)である。

参考文献

- 北原保雄(一九八二)『日本語の世界6』(中央公論社)
- 鈴木重幸(一九七二)『文法と文法指導』(むぎ書房)
- 仁田義雄(一九七三)「動詞の格支配」(『国語学研究』12)
- (一九八九)「文の構造」『日本語と日本語教育4』(明治書院)
- 三上章(一九五九)『続・現代語法序説』(くろしお出版から再版、一九七二)
- 矢澤真人(一九九七)『構文論をどう見直すか』(『日本語学』十六巻四号、明治書院)

(まつぎき ふみちか 本学大学院)