

国語教育と英語教育の連携に関する一考察 —小学校国語科検定教科書を使用したことばへの気づきを 育成する授業を通して—

A brief discussion on the coordination between Japanese and English education
: a report of the class practice that aims to promote language awareness or
metalinguistic ability through authorized textbooks of Japanese

向後 朋美
Tomomi KOUGO

要旨

本稿では、ことばへの気づきが国語教育と英語教育の連携の基盤となるべきであるという認識のもと、平成29年度3月告示の小・中学校学習指導要領（国語科・外国語科）と小学校の国語科教科書のことばに関する項目を言語学・英語学の観点も交えて考察し、ことばへの気づきを育成するためには、教科書のことばに関する言語材料を表面的になぞるだけでは不十分であることを指摘する。また、「ことばへの気づきワークショップ」の取り組みを紹介し、言語学・英語学で用いられている概念等を用いて教科書の言語材料を再構築したり、補足したりすることで、国語の教科書を利用しながらことばへの気づきを育成することは可能であることを示唆する。

1. はじめに

2017年（平成29年）に告示、2022年度（平成32年度）に全面実施される新学習指導要領（以下、新指導要領）の下では、小学校中学年に「外国語活動」が、高学年に「外国語科」が新設され、これまで中学校1学年で扱われていた内容の一部が高学年で扱われることになる。この改訂に伴い、現在各大学の小学校教員養成課程に置かれている「外国語活動」に関する科目だけでは、英語のカリキュラムや授業を組み立て、実施することのできる小学校の教員を養成することは難しくなり、英語に関する知識と技能を兼ね備えた小学校教員がこれまで以上に必要となってくると考えられる。さらに、母語である日本語と外国語である英語を、知識だけでなく授業を行ううえでも連携させる能力も教員に求められる。

十文字学園女子大学人間生活学部児童教育学科では2015年度にカリキュラムの変更を行い、学生は指定の単位認定を受けることにより、小学校教諭免許状のほかに中学校・高校教諭免許状（英語）も併せて取得することが可能となった¹⁾。しかしながら、小学校の教員養成課程の中で中高英語の教職課程に必要な科目をただ単に修得させるだけで、冒頭で指摘した要請に応えられる教員を自動的に養成できるというわけではない。また、小中学校の現場でも、国語科と英語科は「言語の育成」を担っているにもかかわらず、教材面でも人的な面でも交流がほとんどなく、また、小学校のように同一教員が両科目を教える場合でも、教員の中で2つの言語の知識が個別のものとして存在し、連携が取れていない場合が往々にして存在する。

このような状況を解消する一助として、2015年度から本学では、免許法施行規則に定める科目の「英語学」の枠の中に「ことばのしくみ」「英語学」「英語音声学A」「英語音声学B」の4科目のほかに「ことばへの気づきワークショップ（以下、ことばWS）」という科目を設定した²⁾。言語学・英語学の基礎知識はことばへの気づきを育成する際の重要な道具となるが、ことばへの気づきそのものを育成する訓練をしなければ、その道具を有効に使うことはできない。そこで、「ことばWS」ではその訓練を行うことによって、言語学・英語学の基礎知識を国語科や英語科でのことばの教育に有機的に結びつけ、その結果として国語教育と英語教育との連携を容易にさせることをねらいの1つとした。

本稿では、小中学校での国語教育と英語教育との連携を容易にするために、言語学・英語学での知見を利用しながら小学校国語科文科省検定教科書（以下、国語科教科書）のことばに関する項目を再考し、2つの言語の教育の連携の可能性を探る。その可能性の1つとして、「ことばWS」の取り組みを紹介し、この授業での学びが、言語学・英語学の基礎知識と国語科のことばの教育とを有機的に結びつける一助となりうることを示す。

まず第2章では、国語教育と英語教育の連携について、「ことばWS」の着想の基盤となった大津・窪園（2006）を中心にその提案をまとめる。次に第3章で、小学校学習指導要領（現行と2017年告示）の外国語活動と外国語において、国語との関連がどのように記述されているかを概観する。第4章では、小学校新学習指導要領（国語）の「言葉の特徴や使い方に関する事項」のうち、「語」と「文」に関する事項に焦点を当て、言語学・英語学で用いられる道具立てを利用して教科書の内容を考察する。最後に第5章では、「ことばWS」の授業での取り組みの一端を紹介し、国語科教科書を用いながらメタ言語能力を高める方法の可能性を示唆する。

2. 国語と英語の連携とメタ言語能力

一口に国語（日本語）教育と英語教育の連携といっても、そこには様々なレベルや方法での連携が提案、模索されている（大津ほか（2006）など）。本稿では、これらのうち、大津（1989, 2007）の主張を紹介する。

大津（1989）は、日本語と英語は表面的相違にも関わらず、自然言語として言語構造や言語機能の点で普遍的特性をもつという認識の重要性を説き、日本語も英語も言語の普遍性をもつのであるから、両者を連携して育てることが言語の教育の本来の姿であると主張する。さらに、母語に関する知識、すなわち言語知識はその大部分が無意識的であるため、それを意識化させること、すなわち、メタ言語能力（＝ことばへの気づき）を育てることが重要である、と指摘している³⁾。また、2003年から2005年に開催された小学校の英語教育に関する3回の公開シンポジウム、それらをまとめた書籍（大津編（2004,

2005, 2006)), 大津 (2007) の中で、ことばへの気づきをまず母語で育てることが、外国語学習の成否に大きな影響を与える1つの要因であることを一貫して主張している。

なぜことばへの気づきが外国語環境における言語学習 (= 外国語学習) に大きな影響を与えるのかについて、大津 (2007) は以下のように説明している。外国語の場合は、通例、そのことばに触れる量と頻度が母語に比べて非常に少なくなるため、それを補うために、外国語のしくみ、すなわち、文法について意識的に学習する必要がある。その際に、ことばを意識的かつ、分析的に捉えることに慣れていることが外国語学習・外国語文法の理解を容易にする。

新学習指導要領には「日本語とは異なる英語の音声や基本的な表現を用いてコミュニケーションを図ることは、言葉の大切さや豊かさに気付いたり、言語に対する興味・関心を高めたり、これを尊重する態度を身に付けたりすることにつながる (新学習指導要領解説 (外国語): 63)」という記述があるが、単に外国語に触れるだけで自然にことばへの気づき育てられるわけではない。母語と外国語を比べるための素地、すなわち、母語と外国語のどのような点に注目し、その相違 (や共通性) を捉えたらよいかを判断するためには、母語を対象とした、ことばへの気づきのきっかけづくりが必要なのである。

母語におけることばへの気づきはアメリカやロシアでは学校の授業で訓練されているとの報告がある。大津 (2007) によると、アメリカでは小学校から “language arts” という科目があり、主として英語を対象として、ことばのしくみや働きについて学ぶことによってことばを意識的に捉える訓練がなされる。また、ロシア語同時通訳の米原は著書 (米原 (2007, 2008)) の中でロシアの小学校に通った経験に触れ、ロシア語文法を「母語なのに徹底的に突き放して (米原2007: 207)」学習したことを報告している。そしてその経験から、母語に関する客観的な1つの体系である文法をきちんと把握していれば、もう1つの言語 (= 外国語) の体系を身につけるときにゼロから始める必要がなく、外国語学習が容易になると指摘している。

本来であれば、外国語である英語に触れる前に母語である日本語によることばへの気づきのきっかけづくりが小学校段階で行われていることが望ましいが、日本では母語を突き放して外から意識的に捉える訓練が十分になされているとは言いがたい。また、その重要性に気づいている教員も多いとは言えない。

大津・窪園 (2008) は、小学校教員や小学校教員を目指している学生を主な対象とし、「ことばの力を育む」教育を実践するための理論と教材を提示している。明示的には示されていないが、具体的な教材は国語科教科書の「ことば」に関する事項に対応していると推察され、国語と英語を連携させるときの大きなヒントとなる。

3. 小学校学習指導要領からみる国語科と外国語 (英語) 科の連携

3章では、小学校学習指導要領の内容を英語科と国語科の連携という観点から考察する。以下では、新指導要領を考察の対象とする。

まず、外国語活動の新指導要領では、国語科との関連について、「外国語の音声やリズムなどに慣れ親しむとともに、日本語との違いを知り、言語の面白さや豊かさに気付くこと (文科: 155)」が挙げられている (下線は著者による。以下同様。)。また、この内容を指導する際に、国語科など他教科で児童が学習したことを活用し、指導効果を高めるように配慮することが求められている。5・6学年で身につけたい能力の1つとして、「外国語の音声や文字、語彙、表現、文構造、言語の働きなどについて、日本語と外国語との違いに気づき、これらの知識を理解する (Ibid: 137)」ことが挙げられ、文や文構

造の指導に際しては、「児童が日本語と英語との語順等の違いや、関連のある文や文構造のまとまりを認識できるよう (Ibid: 143)」にすることが求められている。

「外国語の音声や文字、語彙、表現、文構造、言語の働きなどに関する、日本語と外国語との違い」については、学習指導要領解説（以下、解説）でも特に例示はされていないため、どのような形でどのような違いを取り上げるのかは各教員の技量に任されると思われる。教員にこれらに関するある程度の知識と理解が必要となってくるのである。また、文構造については「語順の違い」という点が強調されているが、表面的な相違の背後に存在する人間の言語としての普遍性の部分にも焦点を当てることが必要だと考える。

次に、国語の指導要領では英語との連携について、「言語能力の向上を図る観点から、外国語活動及び外国語科など他教科等との関連を積極的に図 (Ibid: 24)」するという記述があり、国語科と外国語科（外国語活動含む）の連携が重要であるという認識があることが窺われる。連携の例としては、指導時期の工夫や関連のある学習内容・言語活動を取り上げることが解説で提案されている。

また、解説では、「言葉の働き」の項目に「言語が共通にもつ言葉の働きに関する事項である。自分が用いている言葉の働きを客観的に捉えることは、国語科で育成を目指す資質・能力の重要な要素である (解説 (国語): 16-17)」という記述があり、言語の普遍性やメタ言語能力についても意識されていることがわかる。

外国語（英語）の指導要領と同様に、具体的にどのようなカリキュラム・教材を用いて国語科と外国語科の連携を図るかは各教員の技量に任されており、言語の普遍性に関する教員の知識やメタ言語能力の育成に関する具体的な方策が必要となってくる。

4. 国語科教科書の中の「言葉の特徴や使い方に関する事項」

小学校段階での母語によるきっかけづくりは主に国語の授業で行われると考えられる。そこでまず4.1節で、小学校時の言語能力の育成において中心的な役割を担う国語科の新指導要領（国語科）のことに係る項目を言語学・英語学の視点を加えて概観する。次に4.2節で、「語のしくみ」と「文のしくみ」に焦点をあて、国語科の教科書5種を比較し、それをふまえて、小中学校の英語の授業を行う際にどのような点に配慮をすべきかを指摘する。

4.1. 「言葉の特徴や使い方に関する事項」

新指導要領の「知識及び技能」に分類される「言葉の特徴や使い方に関する事項」（＝「言葉の働き」）は、「話し言葉と書き言葉」、「漢字」、「語彙」、「文や文章」、「言葉遣い」、「表現の技法」、「音読、朗読」の7つの領域にさらに分類されている。以下では、このうち、「語彙」、「文や文章」の2項目に焦点をあて、言語学・英語学の視点からその内容をまとめる。

表1は、「語彙」と「文や文章」に挙げられている学習内容を、語に関する部分と句・節・文に関する部分に再構成してまとめたものである⁴⁾。また、表2は、光村図書（2015）の『こくご』『国語』（以下、まとめて『国語』と表記する）で、表1に挙げられた学習事項が教科書では言語教材としてどのように具現化されているのかを、単元名でまとめたものである。

表1：語彙・句・節・文に関する学習内容

	I. 第1, 2学年	II. 第3, 4学年	III. 第5, 6学年
A. 語	a. アクセントによる語の意味の違いなど b. 意味による語のまとまり	性質や役割による類別	構成・変化・由来
B. 文	主語と述語との関係	修飾と被修飾との関係	文の種類

表2：『国語』（光村2015）の「ことばのしくみ」に関する言語教材

	I. 第1, 2学年		II. 第3, 4学年		III. 第5, 6学年			
A. 語	a	4年	いろいろな意味を持つ言葉		3年	言葉を分類する	4年	熟語の意味
		5年	同じ読み方の漢字				5年	和語・漢語・外来語
	b	1年	なかまのことばとかん字				5年	複合語
		2年	にた意味の言葉、反対の意味の言葉				6年	熟語の成り立ち
B. 文	1年・2年	主語と述語		3年	修飾語	(項目としてはなし)		
				5年	文の組み立て			

語に関する事項(A)では、第1・2学年で、アクセント違いの異義語(I Aa)、同義語、類義語、反意語、上位・下位語(I Ab)が扱われる。これは言語学の意味論の分野の、語の意味関係についての内容である。第3・4学年で扱われる「語の性質や役割による分類(II A)」の「性質」とは語彙範疇(=品詞)を、「役割」とは文中で語が現れる位置を表しており、指導要領では「語彙・語句」の領域とされているが、本来はどちらも文の構造にかかわる内容である。第5・6学年で扱われる語の構成・変化・由来は、形態論の語形成過程に関する内容である。

文に関する事項(B)では、第1・2学年で主語と述語との関係(II B)が、第3・4学年で修飾と被修飾の関係(II B)の関係が扱われる。上述したように表1でII Aに分類されている「語の性質や役割による分類」は実際には文の構造に関わる内容である。第5・6学年の文の種類(III B)には、単文・重文・複文といった文の構造上の分類と疑問文・平叙文・肯定文・否定文といった文の機能上の分類が含まれる。

これらの語や文のしくみに関する事項は、母語のことばのしくみそのものを客体化して観察するということに主眼が置かれているのではなく、語彙を増やし、文の中で適切に使えるようにする、主語と述語の適切な係り受けがない文を書かない、といった技能面で役立てることに重点がおかれている。

4.2. 国語科教科書における「ことば」に関する言語材料

4.2節では、「語のしくみ」と「文のしくみ」に焦点を絞り、言語学・英語学で用いられている道具立てを使いながら、光村図書、東京書籍、教育出版、学校図書、三省堂の教科書の記述や言語材料を考察する。当然のことながら、その目的は教科書を比較し優劣をつけることではなく、言語学・英語学で用いられている道具立てを使うことにより、母語への気づきを得、外国語(英語)の体系をより効果的に学ぶ(教える)切り口を提供することである。また、小中学校の英語の学習内容の視点から小学校国語のことばに関する言語材料を見ることによって、英語と国語を連携させる際に配慮すべき点を浮かび上がらせるという副次的な効果もある。

4.2.1. 語のしくみ

表3は、語のしくみの1つである複合（語）に関する各教科書の記述や例文を、言語学・英語学で用いられている道具立てを用いてまとめたものである。表の中の丸数字は学年を示し、数字の表示のない部分は、該当項目が取り上げられていないことを示している。

複合語とは、2つ以上の自由形態素（日本語の場合は名詞、動詞、形容詞、形容動詞）から成る語のことで、複合は生産性の高い語形成過程の1つである。したがって、複合語に関する規則性は発見しやすく、日本語と英語で共通の部分も多いため、言語の普遍性の一端を観察できる言語材料である。なお、語形成過程のうち、生産性の高いものとして、ほかに派生（eg. 大きい→大きさ）、屈折（eg. 学ぶ→学んだ）が挙げられるが、小学校の教育課程で明示的に扱われているのは複合によって作られる複合語のみである。

表3：複合語に関する記述

		光村図書	東京書籍	教育出版	学校図書	三省堂
用語	熟語	④⑥	⑤⑥	④⑥	(②) ④⑤⑥	④
	複合語	⑤	(②組み合わせたことば)	⑤		⑤言葉の構成
語の特徴	音声	音調の山	⑤		⑤	
		連濁	⑤		⑤	⑤
	意味					
形態						
内部構造	漢字以外の組み合わせ	⑤			⑤	
	名詞+名詞以外	⑤	②	⑤	②	⑤
	無限性・生産性	⑤			⑤	⑤
	内部構造の明示	(⑤)	⑤		⑤	(⑤)
	短縮	⑤			⑤	
複合語の意味	似た意味	④⑥		④	④⑤	④
	反対の意味	④⑥	⑤	④	④⑤	④
	修飾	④	⑤	④	⑤	④
	目的語	⑥	⑤	⑤	⑤	⑤
	主語			⑤		
	否定	⑥	⑤	⑤	⑤	

以下では、表3をもとに複合語への気づきの手がかりとなる4つの項目について順にまとめる。

〈1〉用語

「複合語」という用語は光村図書と教育出版でのみ使用されているが、同時に「熟語」という用語も用いられている。両用語の関係は表4に示した通りで、「複合語」のうち、漢字の組み合わせから成っているものが4、6学年では「熟語」と呼ばれている。

表4：教科書における「熟語」と「複合語」の関係

		熟語	複合語
名詞＋名詞	漢字の組み合わせ eg. 水力、臨時列車	4年生・6年生	5年生
	漢字以外の組み合わせ eg. ビデオカメラ		
名詞＋名詞以外 eg. 歩み寄る、細長い			

しかしながら、この関係は教科書では説明されていないため、教員がこの関係を意識的にとらえていないと学習者が混乱する可能性がある。さらに、英語ではlook atのような連語を熟語と呼ぶ教員もあり、学習者をさらに混乱させる可能性もある。言語学・英語学では2つ以上の自立語の組み合わせはすべて「複合語」としているの、「熟語」という用語は用いず「複合語」で統一した方が混乱が少なくなると思われる。

「複合語」という用語を使用していない教科書であっても、言語材料としての提示はある。三省堂⑤では、「言葉の構成」という単元で「言葉を組み合わせ、別の言葉を作（三省⑤：70）」という説明とその例が提示されている。また、東京書籍②、学校図書②では、複合語のうち、「かけ上がる」のような「動詞＋動詞」の組み合わせの例を挙げ、2つの動きを表す言葉を組み合わせるという説明があるが、これ以外の統語範疇の組み合わせの複合語については言及がない。

〈2〉複合語の語としての特徴

複合語も「語」であるので、音声的、意味的、形態的にまとまりをなすという、語としての特徴をもつ。音声的にひとまとまりになる、という語の特徴は日本語では次の(i)(ii)のような現象として具現化する。(i)日本語のアクセントは音の高低で決まるが、複合語は原則としてアクセントの山がひとつになる(eg. ひる＋やすみ→ひるやすみ(傍点は高いアクセントを表す))。(ii)1つ目の語の最後の母音の変化(eg. かね＋ほう→かなほう)、もしくは、2つ目の語の最初の音が濁音化する(eg. ほん＋はこ→ほんばこ)という、広義の連濁現象が見られる場合がある。(i)(ii)のいずれも複合語が音声的にひとまとまりであることを示している。光村図書と学校図書では、音声面からみたこの2つの特徴が記述されており、教育出版では(ii)の連濁の現象のみが記述されている。

複合語は意味的にまとまりをなす((複合)語の意味は習慣化する:eg. 甘い酒 vs. 甘酒)、形態的にまとまりをなす((複合)語の内部に統語的要素は入らない:eg. 野鳥観察 vs. *野鳥たち観察)、という特徴についてはいずれの教科書でも触れられていない。母語としては当然すぎるため、教科書で説明する必要さえないからであるが、外国語である英語と比較したり、言語の普遍的性質を考察したりする際に、実はこのような点こそが有用となってくるため、授業内で触れておくとうい内容だと考える。

〈3〉複合語の内部構造

複合語がどのような要素から成り、それがどのような関係で結びついているかについての記述の有無も教科書によって相違がある。複合語を構成する要素に関して比較的多様な種類を例示しているのは光村図書と学校図書である。たとえば光村図書では、「水力」「臨時列車」のような漢字のみから成る「名詞＋名詞」の複合語のほかに、「ビデオカメラ」のような漢字以外からなる「名詞＋名詞」の複合語、「動詞＋動詞(eg. 歩み寄る)」、「形容詞＋形容詞(eg. 細長い)」、「名詞＋動詞(eg. 墓参り)」の例が挙げられている。

「冬季レクリエーション大会実行委員」のように、名詞を組み合わせ、無限に長く、新しい複合語を作れるという特徴（無限性・生産性）については、「いくつかの言葉を結び付けて、1つの長い複合語をつくることができる（光村⑤：196）。」という説明や「複合語の中には、国語辞典にのっていない言葉もあります（光村⑤：197）。」という説明によって示唆されてはいる。しかし、ことばにはこのような無限性・生産性といった普遍的性質あることに教員が気づいていなければ、通り一遍の説明で終わらせてしまう可能性がある。

内部構造については、光村図書では3字以上の複合語の説明において少し言及があるが、東京書籍や学校図書のように、語のまとまりを四角枠で囲んで示すという方法はとっていない。光村図書と学校図書では、「パーソナルコンピュータ」という複合語を構成する2つの語のそれぞれ後半部分を取り、「パソコン」のように短い語を作る「短縮」という語形成過程についても触れられている。

複合語の内部構造に関しては、右側にくる要素が統語範疇を決め、意味の中心となるという、言語に普遍的な特徴（＝右側主要部の原則）が見られるが、いずれの教科書にもこの特徴についての言及はない。

〈4〉複合語の意味

複合語の意味による分類は、表3に列挙した6つの意味をすべて扱っているかどうかを別にする、どの教科書でも取り上げられている。

4.2.2. 文のしくみ

表3と同様に、「文のしくみ」に関する各教科書の記述をまとめたものが表5である。

表5：文のしくみ

		光村図書	東京書籍	教育出版	学校図書	三省堂
統語範疇の用語		(③)		③動詞・名詞	((③))	(③)
統語範疇	意味的特徴	③		⑤	③	③
	形態的特徴			⑤	③	
	分布的特徴	(③)				
文法関係	主語と述語	②	②	②	②	②
	修飾語	③	④	③④	④	④
構造上の分類	関係節	⑤	(⑤)		⑤	④⑤
	等位節				⑤	⑤
	従属節				⑤	⑤
機能上の分類				①といの文		
句構造	図示	③	④	③	④	④
	構造的あいまいさ		⑤			④

以下では表5をもとに文のしくみへの気づきの手がかりとなる6つの項目について順にまとめる。

〈1〉用語

統語範疇の概念に関しては、東京書籍以外で名詞、動詞、形容詞、形容動詞が導入されている。ただし、光村図書、学校図書、三省堂では、統語範疇名ではなく、「動きを表わす（＝動詞）」「様子を表わ

す(=形容詞・形容動詞)」「物や事をあらわす(=名詞)」といった意味に基づいた表現で説明され、教育出版では動詞と名詞は統語範疇名で、形容詞・形容動詞は「様子を表す言葉」という意味に基づいた表現で導入されている。指導要領でも注意喚起されているように、ここでのねらいは統語範疇名を導入することではなく、語句の使い方を理解させることであるため、統語範疇名を出す必要はない。ただ、そうなると中学校で国文法、または、英語を学ぶ時に初めてこれらの用語を目にすることになるわけなので、教員は統語範疇名を導入する際は、必要であれば小学校の国語科の教科書の該当箇所を配布するなどして小学校での学習事項を学習者に思い出させ、丁寧に説明する必要がある。

〈2〉統語範疇

統語範疇を決める尺度には、意味的尺度とは別に、接辞などに注目した形態的な尺度と文中でどの位置に現れるかという分布的尺度があるが、4.2.2節の〈1〉でみたように小学校の段階では主として意味的尺度を用いている。「い・だ」で終わる(教育⑤下:93、学校③上:105、三省③:33)、「ウ段の音で終わる(教育⑤下:92、学校③上:105)」といった形態的尺度に基づいた説明も一部の教科書にみられる。分布的尺度に関しては、明示的な説明がある教科書はなく、唯一、光村図書(③下:70)が練習問題の中で、統語範疇ごとに文中に置かれる位置が決まっていることに気づかせようとしている。統語範疇と文中の位置の対応関係を理解することにより、外国語の学習は容易に、効率的になるため、本来であれば小学校の段階でこの対応関係を意識的に理解しておくことが望ましい。そのためには、教員自身がまずこの対応関係を意識的にとらえている必要がある。統語範疇と文中に置かれる位置の対応関係についての「ことばWS」での取り組みに関しては5章で触れる。

〈3〉文法関係

文中における主語と述語といった文法関係に関しては、どの教科書も2学年で文の構造を(1)のように示し、「主語」と「述語」という用語を使用している。

(1) 主語：だれが、なにが

述語：どうする(動詞)・どんなだ(形容詞・形容動詞+終助詞)・なんだ(名詞+終助詞)

主語と述語以外の要素は、すべて「修飾語」としてまとめられ、3・4学年で用語とともに説明されている。小中学校で教えられている国文法では、「いつ」、「どこで」、「だれ/なにを」、「どのように」、「なぜ」といった、述語の部分をくわしく説明する要素と、「どのような」といった、名詞を説明する要素は伝統的にすべて修飾語と呼ばれる。国文法では「詳しく説明する」という機能の面から修飾語が定義されているのである。一方英語では、「詳しく説明する」という機能面ももちろんだが、文の構成要素として必須であるか、随意的であるかという尺度で修飾語かどうか判断される。したがって、「わたしは昨日おじいちゃんに会いました。」という文において、「昨日」「おじいちゃんに」は国文法ではともに修飾語であるが、英語では「おじいちゃんに」にあたる要素は目的語と呼ばれ、用語にずれが生じている。

小林(2007)が指摘するように、この用語の違いは中学校でも続くため、学習者が混乱する一因となっている。学校で教えられている国文法の体系をすぐに変えることができない現状では、教員がこのずれを認識し、いずれかの時点で国文法と英文法では用語が異なる部分があることを学習者に示す必要

がある。

〈4〉構造上の分類

「節」の種類についての説明は教科書によりさまざまであるが、どの教科書も表5に示したような「関係節」、「等位節」、「従属節」という用語は用いていない。

連体修飾の1つである関係節は、教育出版以外では独立した扱いがある。学校図書（⑤下：16-17）と三省堂（⑤：108-109）では、「主語と述語の組み合わせが1つ」ではない文として等位節、従属節、関係節が挙げられ、その1つとして関係節の説明がある。いずれの教科書でも、主語と述語との関係に着目して文の意味をとらえることに重点が置かれており、これらの節が形式上どのような特徴をもつか、どのようにこれらの節を作るのかという記述はない。母語である日本語で等位節、従属節、関係節といった節の種類や構造について明示的に示すことができていると、外国語を学習する際にこれらの節の理解が容易になるはずである。

〈5〉機能上の分類

平叙文、疑問文、肯定文、否定文といった、文の機能上の分類については、用語はもちろん、それぞれの例を示して説明している教科書はない。学校図書にのみ、「なぜ」「どうして」のようにたずねる文をといの文といいます。（学校①下：12）」という記述があるが、文の機能の説明というよりは、説明文を読む際に「といの文」が見つけれられると何を説明しようとしているかがわるとい、「読む」技術の1つとしての扱いである。

当然、日本語について平叙文はどのような形式なのか、疑問文はどのように作るのか、といった統語的な特徴や操作に関する記述はない。外国語を学習する際、文の機能上の概念と同時に、疑問文、否定文などをどのように作るのかという文法操作を必ず学ぶことになる。母語においてすでにこのような文法操作が意識されていれば、同様の機能をもつ外国語の文についての学習が容易になるはずである。

〈6〉語のかたまり

語のかたまりを意識させる仕掛けに関して教科書がとっている方法には2通りある。1つめは図示により意識させる方法で、この方法は修飾と被修飾の関係を導入する際にすべての教科書で用いられている。

2つめは構造的あいまい文を用いる方法である。東京書籍と三省堂では、2通り以上の解釈が可能となる例文（eg. 姉が楽しそうに走る弟をながめる。（東京⑤：40））を用いながら、文における部分のまとまりを意識させている。このような文のあいまい性は、語の表面的な線的順序が同じであるにもかかわらず、語のまとまり方、すなわち、表面的には見えない階層構造が異なっていると仮定することで説明される。しかし、教科書では、あいまい性を排除するためには読点（、）をうつつ位置に気をつける、という言語技術の面に重きが置かれた説明にとどまっており、あいまい性を分析的に捉えようという視点が欠けている。

4.2.1節でも指摘したとおり、あまりに当たり前であるために、ことばのしくみとしては教科書では扱われていない事象が文のしくみに関してもある⁵⁾。たとえば、人間の言語の普遍的な特性の1つである、文の生産性についてである。文は横に並びにしたり（2a）、重ねたりして（2b）、無限に長い文、新しい文を無限に作りだすことができる。

- (2) a. ねずみがねこをひっぱって、ねこがいぬをひっぱって、いぬがまごをひっぱって、まごがおばあさんをひっぱって、おばあさんがおじいさんをひっぱって、おじいさんがかぶをひっぱって……
- b. これはジャックが建てた家にあった麦芽を食べたネズミを殺した猫を追いかけた犬をけとばした牡牛の乳を搾った娘を洗礼した牧師……

(2) のような文に対しては、「書く」指導の場面では、できるだけ短く書くようにという技術的な指導がなされるかもしれない。しかし、このような指導の前に、人間の言語には無限に長い文を作り出し、そして新しい文を理解できるという普遍的な特性があることに気づかせ、だからこそ意識をしないと1文が長くなってしまふことがあるということを示すことは、言語技術の指導にも役立つのではないだろうか。

4.3. 教科書では扱われていないことばのしくみ

4.1～4.2節で指摘したように、ことばのしくみの中には、教科書では扱われていない事象、概念、言語の性質もあり、これらをまとめたものが(3)(4)である。

(3) 語のしくみに関して

- a. 複合語を作るという操作(=複合)以外の、生産性の高い語形成過程(派生、屈折)
- b. 複合語は意味的、形態的にまとまりをなすこと
- c. 複合語の無限性・生産性
- d. 複合語における右側主要部の原則

(4) 文のしくみに関して

- a. 統語範疇と文における位置の対応
- b. 関係節、等位節、従属節などの文構造や作り方
- c. 平叙文、疑問文などの文の形式的な特徴や作り方
- d. 文の無限性・生産性

(3)(4)はいずれも、日本語と英語に共通にみられるだけでなく、人間の言語に普遍的にみられる性質や、外国語を学習するときには有用な道具立てである。当然、母語である日本語を操る際にはこれらの道具立てを無意識的に使っているものの、ある程度の慣れがないと意識的・分析的にとらえることはできない。当然のことながら、小学校の教育課程で(3)(4)をすべて扱う必要はないが、教員や教員を目指す学生にはぜひ意識的に分析できるようになってもらいたい。

5. 小学校国語科教科書省検定教科書を利用した「ことばWS」の試み

4章で取り上げた国語科教科書のことばに関する事項は、どのような形で英語(教育)と関連付けて扱うことが可能なのだろうか。4.3節で指摘したように、意識的・分析的に日本語を観察するためにはある程度の慣れが必要で、さらに、日本語と英語を関連付けて考察する訓練は教員養成の過程で行う必要があると筆者は考える。5章では、国語科教科書で扱われている言語材料を使用しながらことばへの

気づきを育成することを目指した「ことばWS」での試みを紹介する。

表6は「ことばWS」で取り上げた光村図書『国語』の単元名を順に示したものである。英語学の授業で取り上げたどのトピックに対応するのか、指導要領のどの箇所に対応するのか（記号は表1に対応）も併せて示した。

表6：「ことばWS」で取り上げたことばに関する項目

	学年	単元名（原文まま）	英語学該当分野	学習指導要領
語と語の関係	4年	いろいろな意味を持つ言葉	意味論：多義語、同音異義語	I Aab
	5年	同じ読み方の漢字	意味論：同音異義語	I Aab
	2年	似た意味の言葉、反対の意味の言葉	意味論：類義語、反意語	I Ab
	5年	和語・漢語・外来語	意味論：類義語、 (語形成)	I Ab III a
	1年	なかまのことばとかん字	意味論：上位語と下位語	I Ab
語のしくみ	4年	熟語の意味	形態論：語形成	III a
	6年	熟語の成り立ち	形態論：語形成	III a
	5年	複合語	形態論：語形成	III a
文のしくみ	3年	言葉を分類する	統語論：語彙範疇（品詞）、文の構成素	II Aa
	1年・2年	主語と述語	統語論：文の構成素	I Ba, II Ba
	3年	修飾語	統語論：文の構成素	II Bb
	5年	文の組み立て	統語論：関係節	II Bb

表6からわかるように、「ことばWS」では学年順に項目を取り上げているわけではない。大津・窪園（2008）を参考に、ことばに関する項目を「語と語の関係」、「語のしくみ」、「文のしくみ」という3つの領域に再構成し、ことばへの気づきがより効果的に得られるような配置にしている。また、人間の言語に普遍的にみられる性質や外国語を学習するときに必要な道具立てであるにもかかわらず、教科書では扱われていない（3）（4）に挙げた項目も扱っている。

授業は次のような3段階で進めている。まず、項目ごとにあらかじめ割り当てた2、3人のグループに10分程度の発表をしてもう。この発表には、(i) 学習指導要領の該当箇所、(ii) 教科書の内容の説明、(iii) 該当項目と関連する日本語の事象、(iv) 該当項目と関連する英語の事象、の4点を必ず盛り込むように指示している。次に、筆者が発表内容の補足を行う。「英語学」の授業で扱った内容と対応させ、日本語と英語の表面的な相違だけでなく、ことばの普遍的な側面にも焦点を当てる。また、教員の一方的な講義にならないよう、言語資料を数多く提示し、その資料を学生が自ら分析・考察しながらその背後にある法則性などに気づかせる仕掛けをしたり、課題を出したりしている。最後に、該当項目に関してことばへの気づきを促すようないくつかのテーマについて5、6人のグループで考察してもらい、その結果を共有する。

たとえば、『付録』は「ことばを分類する」を扱った回の終了後に学生に出した課題である。(4a)に挙げた統語範疇と文における位置の対応は、4.3節でも述べた通り教科書では明示的に扱われていないが、人間の言語に普遍的にみられ、外国語を学習するときに必要な道具立てとなる。この対応について具体的な文を各自で作りながら考察することにより、母語である日本語を意識的・分析的にとらえ、外国語である英語との共通点と相違点に気づくことができる。2015、2016年の2回の授業で実施している

が、日本語での対応関係をすべて分析できた学生は1割にも満たず、学生は母語を客観的にとらえることがいかに難しいかを実感している。

このような過程の中で、教科書の言語材料をなぞるだけで終わってしまった学生が、次第に母語である日本語を、外国語を観察するのと同じ視点で考察する技量をつけていくことがこの授業のねらいである。このねらいは完全には達成されていないが、「ことばを知っている」と「ことばについて知っている」とは違うということ、母語を客観的・分析的にとらえるためには訓練が必要であることを実感してもらえていることは、毎回回収しているリアクションペーパーから推測される。

6. おわりに

本稿では、ことばへの気づきが国語教育と英語教育の連携の基盤となるべきであるという認識のもと、小学校の国語教科書を言語学・英語学の観点も交えて考察し、ことばへの気づきを育成するためには、教科書のことばに関する言語材料を表面的になぞるだけでは不十分であることを指摘した。しかし、言語学・英語学で用いられている概念等を用い、教科書の言語材料を再構築したり、補足したりすることで、国語の教科書を利用しながらことばへの気づきを育成することは可能であることを示唆した。

《注》

- 1) 小学校教員養成課程を置いている関東圏の私立大学で、中高英語教員免許が取得できるカリキュラムが組まれているのは、本学以外に文教大学（教育学部学校教育課程）、武蔵野大学（教育学部 児童教育学科）、明星大学（教育学部 教育学科教科専門コース英語コース）の3校である（文科省ホームページ「平成28年4月1日現在の教員免許状を取得できる大学」参照。）
- 2) 本稿では大津・窪園（2008）にならい、人間が身につけることができる体系一般を問題にする場合、「ことば」という表記を用い、学習指導要領の記述は原文のまま「言葉」と表記する。学習指導要領の「言葉」という表記は、「人間が身につけることができる体系一般としての言語」のほかに、「個別言語」、「語」、「発話」など、文脈によって数種類の意味で使用されている。
- 3) メタ言語能力研究の概要は生越（2007）に簡潔にまとめられているので参照されたい。本稿では、大津・窪園（2008）にならい、「メタ言語能力」と同様の意味で「ことばへの気づき」を用いる。
- 4) 指示詞・接続詞、段落の役割といった文と文との関係については本稿では扱わない。
- 5) ただし、言葉遊びや物語文を扱う単元では、(6)のような文が扱われる可能性はある。

《参考文献》

- 大津由紀雄（1989）「メタ言語能力と言語教育：言語心理学からみたことばの発達」『言語18、26-34。
（2007）『英語学習 7つの誤解』、NHK 出版。
- 大津由紀雄編著（2004）『小学校での英語教育は必要か』、慶應義塾大学出版会。
（2005）『小学校での英語教育は必要ない！』、慶應義塾大学出版会。
（2006）『日本の英語教育に必要なこと』、慶應義塾大学出版会。
（2009）『危機に立つ英語教育』、慶應義塾大学出版会。
- 大津由紀雄・窪園晴夫（2008）『ことばの力を育む』、慶應義塾大学出版会。
大津由紀雄・三森ゆりか・松本茂・山田雄一郎（2006）「座談会 英語教育は国語教育と連携できるか—その基

盤を探る」, 『英語教育』2006年5月号, 10-21.

生越秀子 (2007) 「メタ言語能力を育てる小学校国語教育についての一考察: 「伝え合う力」育成を視座に」
『全国大学国語教育学会発表要旨集』112, 13-16, 2007-05-26.

小林亜希子 (2008) 「国文法を利用した英文法教育の試み」, 『島根大学法文学部紀要言語文化学科編』25,
41-75.

森内悠佳子 (2016) 「外国語学習者のメタ言語能力についての考察」, 『フランス語フランス文化研究』22,
1-9.

文部科学省 (2017), 『小学校学習指導要領解説 国語編』, 東洋館出版.

文部科学省ホームページ, 「小学校学習指導要領 (平成29年3月告示)」,

file:///C:/Users/tomom/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/UIKJZ4DM/
1384661_4_2.pdf (2017.9.14閲覧).

, 「小学校学習指導要領解説 外国語編・国語編 (平成29年6月)」,

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1387014.htm (2017.9.14閲覧).

, 「平成28年4月1日現在の教員免許状を取得できる大学」,

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoin/daigaku/1286948.htm (2017.9.14閲覧).

米原万里 (2007) 『米原万里の「愛の法則」』, 集英社新書.

(2008) 『言葉を育てる 米原万里対談集』, ちくま文庫.

《国語科文科省検定教科書》

学校: 学校図書 (2015), 文科省検定済教科書 小学校国語科『しょうがっこうこくご (小学校国語)』1～6年.

教育: 教育出版 (2015), 文科省検定済教科書 小学校国語科『しょうがくこくご (小学国語)』1～6年.

三省: 三省堂 (2015), 文科省検定済教科書 小学校国語科『しょうがくせいのこくご (小学生の国語)』1～
6年.

東京: 東京書籍 (2015), 文科省検定済教科書 小学校国語科『新編 あたらしいこくご (新編 新しい国語)』
1～6年.

光村: 光村図書出版 (2015), 文科省検定済教科書 小学校国語科『こくご (国語)』1～6年.

《付録》

課題

どの品詞が文中のどの位置に置かれ、どのような役割を担うか、という対応関係には決まりがあります。日本語と英語の主要な統語範疇＝品詞が文中でどの位置に置かれ、どのような役割を担うのかを線でつなげ、比較してみよう。

(1) 日本語

《統語範疇＝品詞》

名詞： 入場者, 地面, サッカー, 学校, ...

形容詞(イ形容詞)： 苦い, 低い, 美しい, ...
形容動詞(ナ形容詞)： 静かな, きれいな, ...

副詞： すっかり, ざんざん, 時々, とても,
もっと, ...

動詞： 書く, 買う, 立つ, 座る, 投げる, 走る,
守る, ...

《文中での役割・位置》

主語 S：「～が・～は」

目的語 O：「～を・～に」

名詞の修飾(名詞の前)： 連体形

名詞以外の修飾(動詞の前)： 連用形

述語： 終止形・「～だ」

(2) 英語

《統語範疇＝品詞》

名詞(句・節)： you, Tom, dogs, water, ...

形容詞(句・節)： beautiful, bad, short, ...

副詞(句・節)： slowly, always, perhaps, ...

[前置詞＋名詞句]： in the box, with him, ...

動詞(句)： stand, lie, hit ～, meet ～, ...

《文中での役割・位置》

主語 S(動詞の前)

目的語 O(動詞の後)

補語 C(動詞の後)

名詞の修飾(名詞の前など)

名詞以外の修飾(いろいろ)

述語

