

日本語教育における「文型」再考

鈴木 智美

【キーワード】 文法、「文型」、初級、シラバス、教授法

1. はじめに

日本語教育において、「文法」はどのように教えられていくのだろうか。ここで「文法」というのは、その言語社会で慣習的に共有されている言葉の組み立て方・使い方のきまりのことを意味するものとする。言葉は、形式と意味の両面を備えた記号単位である。したがって、「文法」とは、言葉の形とその意味との両面に関わるものであり、その言語を用いて、我々が世界を認識し、思考し、自らの考えを表現し、伝え合い、理解し、行動するために必要な、言葉の組み立て方・使い方についての慣習的なきまりのことである。日本語力を運用し、社会の中で人々と関わり、行動していくためには、いずれにしても日本語の言葉のきまりを身につけていなければ、的確なコミュニケーションを行うことはできないだろう。では、その日本語の文法は、特に初級段階の日本語教育において、どのように提示され、教えられていくのだろうか。

本稿では、主として日本国内の日本語教育において伝統的にとられてきた「文型」という概念について、それ自体は「文法」のとらえ方の1つとして決して否定されるものではなく、もし批判が向けられるならば、それは「文型」そのものに対してではなく、むしろその不十分な理解や不完全な咀嚼に基づく誤った取り扱い方であったのではないかと考えられることを述べる。日本語教育においてしばしば見られる「文型」批判の誤解を適切に解くことにより、「文型」を基盤とした文法教育については、文法を言語使用の文脈において的確にとらえようとする、その本来の考え方を再度とらえ直すことが可能になるのではないだろうか。その上で、日本語教育において「文法」をどのように扱うべきか、文法を教える際に、「文型」というとらえ方を採用するのか否かについては、それぞれの教育観や教授法理論に基づき、客観的な議論を行うことが可能になるのではないかと考える。

2. 日本語教育における「文型」

日本国内を中心とした日本語教育では、文法は教室において直接的・分析的に解説するのではなく、「文型」と呼ばれる、いわば文の構造パターンとしてとらえ、提示するという教授方法が伝統的にとられてきた。日本語教育史を遡ると、『日本語基本文型』（青年文化協会、1942年）、および『日本語表現文典』（国際文化振興会、1944年）という2つの教科書・文法書の存在が、「文型」というとらえ方の原点にあると考えられることが指摘されている（大石・南1963、河原崎・吉川・吉岡1992、関1997）。

日本語教育における「文型」は、端的に言えば、日本語によって何かを表現しようとする際の文の構造、その組み立てのパターンのことである¹。初級レベルで扱われる文型を考えてみると、例えば「奈良は京都より歴史が古い」「弟は私より背が高い」などの文からは「AはBより～」という「比較」と呼ばれる文型が抽出できる。「比較」といっても、この文型は、話題として取り上げた“A”について、それがどのようなものかを述べる際に、よりとらえやすく、わかりやすい“B”を「参照点」(reference point)として持ち出し、それを手がかりとして述べるという機能を持つと考えられるものである（鈴木2009）。

また、「兄はフランスに留学したことがある」「私はまだ雪を見たことがない」などの文からは、「Verb(動詞) たことがある／ない」という「経験」の有無について述べる文型が抽出できる。これは、実際の言語使用の文脈においては、例えば「～たことがあるので、…について知っている」、「～たことがないから、(…かどうか)わからない」のように、経験の有無によって現状の知識範囲の根拠付けを行ったり、「～たことがないから、(一度) …てみたい／…について教えてほしい」など、希望を述べたり助言を求めたりする機能につながる文型としてとらえることができる。

このように、日本語教育における「文型」というのは、形の面からその組み立て・

¹ ここでは、「文型」を、文の成分の配列のしかたを示す「構造文型」(構文文型)と、表現意図別に見た「表現文型」とに分けることはせず、形式と意味・機能の両面を備えたものとして総体的にとらえる。「構造文型」とは、例えば、日本語の文における述語や補語などの配列関係はどのようであるかとか、修飾語の位置はどのようであるかなど、統語上・構造上の組み立てを示すものである。一方、「表現文型」とは、例えば「疑問」「命令」「希望」「意志」など、何らかの表現意図を表す際に日本語ではどのような形式をとるかという観点から、文の組み立てを考えるものである。

構造をとらえるものであると同時に、それが担う意味・機能をとらえるという2つの面を同時に備えたものである²。さらに、それらの文型、即ち文のパターンが、具体的にどのような言語的文脈において具現化するのか、また、典型的・特徴的にどのような状況・場面において用いられるのかについては、例えば日本語の教科書であるならば、いわゆる「例文」や一連の会話文や文章などの中で示されることになる。ただし、紙面の限られた教科書などで、それらの使用文脈に関わる情報が必ずしも常に十分な形で示されているとは限らないため、実際の教室活動においては、教師が、学習者が経験する世界、実現したい言語活動を考え、補いながら教えていくことが求められる。その文型が実際にどのような文脈・状況において使われるのかということは、教科書における提示のしかたや、教室活動における教師の教え方次第では、学習者を不十分・不的確な理解に導いてしまう可能性もあるため、文型に基づく日本語教授法というのは、その意義および内容を十分に考え、理解した上で取り組む必要のあるものと言えるだろう。

3. 現在の文法教育における「文型」の立ち位置

コースで何を教えるか、その教授項目の総体を「シラバス」と言う。日本語教育では、特にその初級段階において、伝統的に多くの教科書で「文型シラバス」と呼び習わされる教授項目の提示方法が採用されることが多かった。いわゆる「構造シラバス」の1つで、学習すべき文法項目を「文型」の形で示していくものである。

シラバスには、ほかに、言語使用の「場面」や、言語活動と関連を持つ何らかの「話題」(トピック)を中心に組まれるものもある。あるいは、上記の文型シラバスを中心に、言語使用の具体的な場面やコミュニケーションの機能を組み合わせ、「複合シラバス」の形がとられることもある。また、目標言語を用いて何ができるようになるか、具体的な行動目標を設定した上で、その目標を達成するタスク(課題)を行うことを中心に据えた「タスク中心の教授法」(Task-based Language Teaching)が採用される場合もある。

だが、「文型」を中心とはしないシラバス、あるいは教授法を採用する場合であっ

² この「文型」という考え方は、今日的な視点から見れば、言語を、人々の言語使用に支えられた慣習的に定着した記号単位の集まりであるとする認知言語学的な考え方にも通じるところが見られる。ここで言う「記号単位」とは、その慣習的に定着したものは「構文」(construction)とも呼ばれ、語や句、文など様々な単位のものが含まれるものである。

ても、学習者が、特に初級段階においては、語彙や文法などの基礎的な項目をまったく学ぶ必要がないということではない。どのようなシラバス・教授法を採用する場合でも、導入すべき文法項目については、それをどのような形で提示するのか、そこで「文型」という概念を取り入れるのかどうかという問題は、それぞれの立場で別途議論しておかなければならないことであろう。

現在、日本語教育における上記のような「文型」は、3つの異なる立場において、その意義が消極的に、あるいは否定的にとらえられている状況ではないかと思われる。

まず1つは、「文型シラバス」、あるいはそれを中心とした複合シラバスを採用している日本語教育者たち自身の手によって、「文型」の持つ意義を再確認することが特に積極的にはなされていないのではないかということが見られる。「文型」シラバスを採用した教授法に対する批判としてよく見られるものは、学習者がその言語を用いて何を実現したいかという観点に立つものとはなっていないということや、教師主導で教室学習が進められるものであるなどということがある。しかし、それは「文型」というとらえ方そのものに対して向けられるべき批判なのか、あるいは教科書における提示方法や教え方の不備に対する批判なのか、検討する余地はあるだろう。

また、「文型」に対して見られる否定的なとらえ方というのは、「文型」とは、本来「形と意味」との両面を備えた文のパターンとしてとらえるべきものであるという点が十分に押さえられることがないままに、「文型」に対して、それが言語の形式面のみを重視する教授法を象徴的に示すものであるかのように、誤った批判が向けられることがあるというものである。ここで「形と意味」と言った時の「意味」とは、認知言語学的な意味観と同様、単なる辞書的な意味を指すものではなく、広く言葉の用法やその使用文脈までを含めた概念である。

そして3つめは、例えば行動目標などを記し、タスクを中心に据えるなどの比較的新しい教授法をとる場合において、特に初級レベルなどで「文法」をどのように扱うか、いわゆる「文型」というとらえ方を採用するのか否かということについて、明確な議論がなされないままになっていると思われるものである。教科書によっては、「文法」に関わる学習項目については、そのまま伝統的な「文型」の形を採用して提示しているものもあり、もちろんその形を採っていないものもある。その教授法では文法をどのように扱っていくのか、その考え方を明確に示していくことで、その教授法をより包括的かつ説得力のあるものとしていくことが

できるのではないだろうか。

4. 「文型」に対する誤解

ここでは、特に上記2つめの否定的なとらえ方がどのように生じてきたのかを、比較的近年の日本語教育がたどってきた歴史的な流れに沿って、確認したい。

日本国内の日本語教育の現場では、太平洋戦争終了後に遡る頃より、教室における活動においては、媒介言語による意味理解を介さないという「直接法」(修正直接法)を中心とした教授法が伝統的にとられていた³。教室内においては、教師が学習者の母語によって文法解説を行ったりすることは避け、でき得る限り、学習者が目標言語の使用スキルを獲得することに集中しようというものである。いわゆる「文型積み上げ式」と呼ばれる、既習の語彙・文型をもとに新しい文型を導入していくという方法をとるものである。

しかし、このような日本語教育の現場に、1970年代を中心に「オーディオ・リンガル・メソッド」(Audio Lingual Method)⁴が流れ込んでくると、そこでは従来の直接法と組み合わせた「折衷型」の教授法が採られることとなった⁵。即ち、それまでの教授法の流れを汲み、文型に基づく教授項目の提示方法を採用することには変わりはなく、新出事項の導入にふさわしい場面を作った上で、既習の語彙・文型を用いて新出文型を導入し、教師からの問いと学習者からの答えのやりとりを通じて、学習者には音声による的確な模倣と、音と意味との結びつきを習得さ

³ ここで言う「直接法」とは、学習者の母語あるいは媒介語を一切排除するという意味のものではなく、例えば語彙の意味理解については、単語帳などで翻訳の補助を与えたり、別途、学習者の母語による文法解説書を準備するなどの配慮を行う「Reformed Direct Method」(修正直接法)と呼ばれるものである。浅野(1972)に、教室内で媒介語を使用せず、「問答法」というやりとりによって進めていく教授法について、長沼編『Basic Japanese Course』の各課の内容をもとに詳細な記述がある。そこでは、「提示」と呼ばれる新出文型の導入が終わった後、学習者は「自分で教科書を読み、付属のGrammar and Glossary(これには英語で文法解説がある。)を使ってじゅうぶん復習してくることが要求される」(浅野1972:75)とされている。『Basic Japanese Course』の「Introduction」にも、教室では学習者の母語はできるだけ使わないようにするが、新出語彙や文型、文法の要点については、付属の『Grammar and Glossary』に説明があると記されている。

⁴ アメリカ構造言語学および行動主義心理学に基づく「オーディオ・リンガル・メソッド」(Audio Lingual Method)は、音声教育を重視し、聞き取りと模倣・反復練習を経た後、口頭による各種の「パターン・プラクティス」(pattern practice)(代入練習や変換練習など)を徹底して行うという教授法である。

⁵ 伝統的な日本語教授法と「オーディオ・リンガル・メソッド」による指導法との折衷については、「オーディオ・リンガル・メソッドの日本語教授法への影響」(西口1995:72-75)にも記述がある。

せる。そして、それらの文型・語彙の確実な定着をはかるため、ここに「オーディオ・リンガル・メソッド」における「パターン・プラクティス」(pattern practice)と呼ばれる口頭練習(代入練習や変換練習など)を、練習の1つのバリエーションとして採り入れたというものである。

「パターン・プラクティス」を練習方法として採り入れた、この「折衷型」の教授法とは、その基盤はあくまで音と意味との結びつきを媒介語の介在なしに行う、伝統的な「直接法」であり、したがって、決して言語の形式面のみに着目し「意味」の側面を軽視した教授法ではない。しかし、「パターン・プラクティス」が“文型”練習」と訳されるという事情もあったためと思われるが、日本語教育における「文型」の概念が、「機械的な反応を形成するよう、徹底的に行われる口頭練習(=drill)」という「オーディオ・リンガル・メソッド」の練習方法のイメージと、誤った形で強く結びつけられるという結果になったのではないかと思われる。1980年代になってから日本語教育の現場にも広がってきた「コミュニケーション・アプローチ」(Communicative Approach)からの批判が、そのようなイメージをさらに強めたという事情もあるだろう⁶。

このように、日本語教育において伝統的に用いられてきた「文型」というとらえ方、およびそれに基づく教授法は、後発の「オーディオ・リンガル・メソッド」という教授法、およびそこで扱われる練習方法とは、決して同一のものを意味するのではなく、両者は直接的に連動する教授法概念ではない。この点についての誤った理解が、日本語教育において文法を扱う際の1つの考え方である「文型」というとらえ方に対して、否定的な見方を作っていた1つの要因としてあるのではないかと考えられる。「コミュニケーション・アプローチ」から「オーディオ・リンガル・メソッド」に向けられた「意味のない機械的な練習を繰り返すだけでは言語は習得されない」などの批判も、その「パターン・プラクティス」(“文型”練習)という練習方法のあり方についての批判としては意味のあることであった

⁶ 「コミュニケーション・アプローチ」とは、言語が果たすコミュニケーション上の機能や意味を重視し、学習者の言語習得は、言語を使って行われるコミュニケーション活動の過程を通じてこそなされると考えるものである(岡崎2005:730-731)。コミュニケーション・アプローチからの「機械的な練習を繰り返すだけでは言語は習得されない」などの批判に対し、日本語教育の現場ではさらなる折衷が行われ、さらに複合的な教授法がとられていった。即ち、基本的に「文型シラバス」を採用した場合にも、「オーディオ・リンガル・メソッド」タイプの口頭練習を取り入れるだけでなく、「インフォメーション・ギャップ」や「ロール・プレイ」と呼ばれる練習を組み入れたり、教科書に載せる会話文等も、なるべく自然なものとなるよう修正が加えられるようになっていった。

としても、日本語教育において伝統的にとられてきた「文型」という概念とその教授法は、もともと別の考え方の上に成り立つものであり、それをまで否定することにはつながらない。

5. これからの教育に向けて

上記のような事情を確認すれば、日本語教育において文法をどのように的確に教えていくか、改善すべき点は「文型」というとらえ方自体にあったわけではなく、むしろそれを適切に取り扱うことができこなかった点にあると言えるのではないだろうか。もし、学習者が文法を的確に使うことができなかつたならば、それがどう教えられているのか、教材の内容や教え方を振り返る必要があることについては、どのような教授法をとっていても同様である。「文型」というとらえ方をするとしても、各「文型」の意味・機能、およびそれが実際にどのような文脈において使用されるのかについて、十分な研究を重ね、提示していくことが必要であることには変わりはない。

新しい時代の中にあっても、日本語を学ぶことが広い意味での言語の学習である限り、学習者は対象となる日本語の語彙や文法などを学ばずに済むわけではない。日本語教育において「文法」は何らかの形で扱わなければならないのであれば、それをどのようにとらえて扱っていくか、それぞれ異なる教授法を採用する中でこそ、その点に自覚的である必要があるのではないだろうか。

参考文献

- 浅野鶴子 (1972) 「入門期の教授法—文型をいかに積み上げるか—」『日本語教授法の諸問題』(日本語教育指導参考書3) 文化庁 pp.61-184
- 大石初太郎・南 不二男 (1963) 「〈参考〉これまでの文型研究」国立国語研究所『国立国語研究所報告 23 話しことばの文型 (2) —独話資料による研究—』秀英出版 pp.253-272
- 岡崎 眸 (2005) 「コミュニケーション・アプローチ」日本語教育学会編『新版日本語教育事典』大修館書店 pp.730-731
- 岡本禹一 (編) (1944) 『日本語表現文典』国際文化振興会(湯澤幸吉郎執筆)
- 河原崎幹夫・吉川武時・吉岡英幸 (1992) 『日本語教材概説』北星堂書店
- 鈴木智美 (2009) 「比較表現『AはBより〜』再考—参照点 (reference point) の観点から考える—」藤森弘子他 (編) 『日本語教育学研究への展望—柏崎雅教授退職記念論

集』ひつじ書房 pp.201-220

青年文化協会(1942)『日本語基本文型』国語文化研究所

関 正昭(1997)『日本語教育史研究序説』スリーエーネットワーク

長沼直兄(1950)『Basic Japanese Course』開拓社

西口光一(1995)『日本語教授法を理解する本 歴史と理論編』バベル・プレス

Re-examination of “*Bun-kei*”, Structure Patterns in the Japanese Language Education

SUZUKI Tomomi

Key Words: grammar, “*Bun-kei*”(structure patterns), beginners’ level, syllabus, teaching methodology

The purpose of this paper is to re-examine the concept of “*Bun-kei*”, structure patterns of the Japanese language. The point is that “*Bun-kei*” is a key concept of the traditional Direct Method of teaching Japanese, and must not be confused with the “sentence patterns” drilling approach of the Audio Lingual Method. The Direct Method based on the “*Bun-kei*” (structure patterns) syllabus originally focused on the meanings of the structure patterns and their usages in the appropriate contexts. It was not intended to focus only on the form of the sentences.

Whatever methodology the language course adopts, grammar must be introduced properly especially at the beginners’ level. Based on a proper understanding of the “*Bun-kei*” approach, we can then discuss whether or not to introduce Japanese grammar to students with this method.