

大学の日本語学教科書と小学校の国語教科書 －小学校教員に最低限必要な知見を考える－

白 岩 広 行*

(平成28年9月1日受付；平成28年11月4日受理)

要 旨

日本語学は日本語に関する言語事象を幅広く体系的に扱うものだが、小中学校の国語教育では、そのなかから一部の事項だけが個別に取り上げられている。本稿では、学問としての日本語学の概要をまとめた大学の日本語学教科書と小学校の国語教科書の日本語学関連事項を比較し、その取扱内容の異同を整理した。

日本語学に関する知見は、小学校の国語の時間をより豊かなものにするためにどれも有用なものだが、小学校教科書で直接的に扱われる事項を小学校教員にとって「最低限」の知見と考えた場合、音声・音韻分野と文法分野に関する全体的な把握はそこに含まれない。最低限必要な知見は、次の4つに示される。

(1) 文字・表記分野と語彙分野の全般／(2) 音声分野の母音・子音と特殊拍に関する事項／(3) 文法分野の品詞と文の構造(主語・述語・修飾語)に関する事項／(4) 敬語、社会言語学、接続詞、ことばあそびに関する事項
小学校教員の養成課程では、この4つの事項を特に重視して日本語学に関する授業をおこない、そこから日本語学全般に関する理解を広げるのが効果的と考える。それは、教員養成という形での日本語学の社会的貢献にもなる。
また、補説として、促音に関して小学校教員が身につけておくべき知見を具体的に検討し、私見を示した。

KEY WORDS

Japanese linguistics 日本語学, Japanese education 国語教育, textbook 教科書, training of teachers 教員養成

1 はじめに：大学で学ぶ日本語学と小中学校の国語の時間

日本語学は日本語に関する言語事象を幅広く体系的に扱うものだが、小中学校の国語の時間では、そのうち一部の事項だけが個別に取り上げられている。本稿では、どのような事項が小学校の国語教育で扱われているかを確認するために、大学で使われている日本語学の教科書と小学校国語教科書の日本語学関連事項を比較し、取扱内容の異同を整理する。また、その整理をもとに、小学校教員に最低限必要な知見について検討する。本稿の目的は2節で具体的に述べるが、このような整理や検討は、教員養成上のニーズに応じるためにも、日本語学の社会的貢献を考えるうえでも、意味のあることと考える。

本節では、論の導入として、日本語学に関連する知見のすべてが学校現場で実用されるわけではないことを、まず端的に示す。

例えば、日本語学で文法の基本として扱われる事項にテンス(時制)がある。日本語のテンスについては、言語形式として「過去形」と「非過去形」の2つがあり、意味としては、過去形が過去、非過去形が現在・未来を表すのが基本であることが知られる。日本語は現在と未来を述語の形で表し分けないので、「現在形」や「未来形」といった形は設定されず、現在・未来の両方を表す形として「非過去形」が設定される。

- (1) 私は、昨日、家にいた。 (過去形「いた」：過去の意味)
- (2) 私は、今、家にいる。 (非過去形「いる」：現在の意味)
- (3) 私は、明日、家にいる。 (非過去形「いる」：未来の意味)

また、過去形は過去を表すのが基本ではあるが、「発見」の意味の場合には過去のことでなくても使われる。副詞節「～とき」のなかで使われた場合にも発話時から見て未来のことを表す場合がある。

- (4) あ、ハンコ、こんなところにあった。 (発見：「ハンコがある」のは現在のこと)
- (5) 明日、駅に着いたときに電話するね。 (副詞節「～とき」：「駅に着く」のは明日のこと)

つまり、日本語の過去形は、場合によっては典型的な過去以外の意味を持ちうる。

このようなテンスの仕組みを知ることは、言語としての日本語の特性を知るうえで重要である。例えば、英語のテ

ンスと比べた場合、willやbe going toのような未来を表す助動詞類がないこと、日本語の「過去形」と英語の「過去形」が質的に異なっていることに気づけば、日本語の特徴をより具体的に深く理解できるし、英語の仕組みを理解する助けにもなる。現代は多言語・多文化共生の時代といわれるが、母語としての日本語の特徴を知るとは、他の言語について知るための基盤にもなるだろう。学問としての枠組みで考えるならば、テンスに関する理解は日本語学ないし言語学という学問を修めるうえで不可欠である。学問としての日本語学を学ぶ大学の授業では、ほとんど必ずといってよいほど、概説される事項である。

しかしながら、小中学校の国語の時間でテンスが扱われることは、まずない。「過去形」「非過去形」という概念が登場することもないし、過去形が過去以外の意味を持つことも取り立てて扱われることはない。もちろん、教師の個人的な取り組みとしてテンスに注目した授業をおこなうことはありうるが、学習指導要領や教科書で指導事項として明示されてはいないようである。

これは、多くの児童生徒にとって日本語が母語であり、上記のようなテンスの仕組みが無意識のうちに身につけているためだろう。日本語を母語とする児童生徒にとって、過去形ないし非過去形の使い方を間違えることは考えられず、わざわざ指導する必要性が認識されないものと考えられる。

実のところ、日本語学が対象とする言語事象の多くは、テンスのように、日本語母語話者にとって意識せずとも身につけているものであって、国語の時間に意識的に取り扱われることがない。テンスのほか、ヴォイス（受身・使役）、アスペクト、モダリティ（推量・意志・命令など）といった文法的な概念も扱われていない。音声学的な事項は、rやl, thなどの発音の仕方を英語の時間に扱うことがあるし、発声の仕組みを音楽の時間に扱うことがあるかもしれないが、やはり国語の時間に日本語の発音をわざわざ扱うことはほとんどない。

とはいえ、日本語学に関する事項がまったくないわけでもない。意識的に学習しないと習得しにくい敬語、文章の流れをつかむのに不可欠な接続詞などの事項は、教科書で独立した単元として扱われている。漢字やひらがな、カタカナ、ローマ字の書き方という表記に関する事項は必須のものであるし、語彙を整理するために類義語・対義語といった概念も扱われる。

つまり、日本語学は日本語の様々な言語事象を幅広く体系的に扱う学問領域だが、小中学校の国語の時間では、その一部の事項だけを個別に取り出して扱っている。学問領域によっては、小中学校・高校で「広く浅く」概括的に学んだものを大学で「狭く深く」追求するということも多いだろうが、日本語学は逆である。つまり、深さは別として、小中学校・高校では個別的に「狭く」しか学ばず、むしろ大学で「広く」体系的に学べることが多い。この「狭さ」「広さ」を具体的に整理して、小学校教員に必要な最低限の知見について考えるのが本稿の目的である。

本稿の構成は以下のとおりである。2節では、教員養成および日本語学に関する近年の潮流をふまえ、本稿の目的を具体的に述べる。3節では、現在の教員養成系大学・学部の授業で、日本語学を教えるためにどのような教科書が使われているかを示す。そのうえで、4節では代表的な5種の日本語学教科書を選び、大学で学ぶ日本語学の領域でどのような事項が扱われているかをまとめる。5節では、小学校国語教科書のなかで日本語学関連事項としてどのようなことが扱われているかをまとめ、大学の日本語学教科書と比較する。6節では、本稿のまとめとして、小学校教員が最低限知っておくべきことについて筆者の考えを述べる。7節では、補説として、促音の場合を例に知っておくべきことの具体を私見として示す。

なお、日本語を対象とした学問領域は「日本語学」とも「国語学」とも呼ばれるが、本稿では「日本語学」という呼称を用いる。「国語(national language)」は国家の存在を前提にした概念だが、アイヌ語や世界の少数言語など、国家を持たない言語は多数存在する。純粋に言語としての特徴を学問的に追求するとすると、研究対象は「日本語(Japanese language)」と呼ぶのが適切であり、学問領域としての呼称も「日本語学」が適切と判断した。日本語を研究対象とする学会の名称も、2004年を境に「国語学会」から「日本語学会」に変更されている。

2 本稿の目的：教員養成上のニーズと日本語学の社会的貢献

本稿は、前節で示したように、学問としての日本語学の領域のうち、どのような事項が実際に小学校の国語教育で扱われるのか、あるいは、扱われないのかを整理することを目的とする。このような整理は、教員養成に日本語学研究者がどう貢献できるかを考える基礎になる。

まず、本稿の目的を教員養成上のニーズという点から述べる。

小中学校で扱われる日本語学関連事項が限定的であることは、教員養成系大学・学部に教員として勤める日本語学研究者にとって周知のことではある。しかし、それは教員養成に関する業務のなかで経験的にわかってくることで

あって、各研究者が個人的に知ろうとしなければ、その具体を把握できないのが現状である。

日本語学研究者の多くは文学部・文学研究科の出身であり、教員養成系大学・学部に通じるようになるまで、学校教育に関する専門知識を得る機会はない。筆者自身、文学部・文学研究科の出身で、本学（上越教育大学）に着任した当初、小中学校の国語の時間にどのようなことがおこなわれているか知るには、自分が小中学生だった頃の記憶をたどるよりほかなかった。もちろん、勤務するうちに、授業を参観する機会や研究授業に参画する機会に恵まれ、また、大学図書館にある小中学校の国語教科書を参照することで、国語教育についての理解は深まった。しかし、小中学校の国語の時間にどのような内容が扱われるか、そして、それが大学で学んだ日本語学の知見とどう関わっているかを具体的に整理したものがあれば、よりスムーズに教員養成課程での自らの役割を把握できたであろう。あるいは、現時点でも、これまで経験的に得た理解をより整理だった形で把握できるであろう。

本稿は、そのような教員養成上のニーズを意識して執筆するものである。教員養成課程における自らの役割を把握しかねている、筆者自身を含めた多くの同業研究者にとって役立つものになることを期している。

この目的から、本稿では特に校種を小学校に限って論を進める。それは、小学校の国語教育が日本語学研究者にとってとりわけ縁遠いものだからである。中学・高校は教科の専門性が重視される校種であり、実際に中学・高校の教員免許を持つ研究者も多いため、比較的になじみやすい面がある。一方、小学校教員の免許は基本的に教員養成系大学・学部でしか取れないため、多くの研究者は小学校教育に関わった経験を持たない。その一方で、近年の教育政策の動向を考えると、教員養成系大学・学部は中学・高校よりも小学校の教員養成に力を入れることが求められているように思われる。このため、ひとまず校種を小学校に限って論をまとめることが必要だと考えた。

また、本稿では、小学校教員に「最低限」必要な知見について考える。

日本語学の知見を国語教育に役立てる試みは、これまでも多くなされている。例えば、前節では日本語のテンスに関する事項が国語の時間に扱われないことを述べたが、山田（2009：第1章）はテンスに関する知見が物語教材の読解に有用であることを、平易な文章で学生や現場の学校教員にもわかりやすくまとめている。定番の小学校教材「ふきのとう」「スイミー」「お手紙」や中学校教材「大人になれなかった弟たちに……」を具体例に挙げており、テンスに関する知見を生かすことで、より客観的に深く、物語のなかの時間の流れが捉えられることを示している。あるいは、森山編（2012）は国語の時間の「話題ネタ」として豆知識的な事柄を多数まとめている。明治書院の雑誌『日本語学』でも、国語教育に関係する特集が繰り返し組まれており、日本語学の知見を生かすことで国語の時間がより豊かになることが示されることがある。

しかし、テンスに関する知見を持たなくとも「ふきのとう」や「スイミー」の授業をひととおりこなすことは可能だし、豆知識的な話題がなくとも授業を進めることはできる。日本語学に関する知見が国語の時間を「より豊かにする」ことは言うまでもないが、実際には、そのような知見がなくとも授業自体は成り立ってしまう。つまり、不可欠なものとはまではいえない。一方で、敬語や接続詞と言った事項は、それ自体が単元として扱われているため、関連の知見は「最低限」のものとして知っておく必要がある。

具体的にいえば、小学校高学年の学習事項に「敬語」があり、尊敬語、謙譲語、丁寧語という概念を扱うことになるが、教員志望の学生や現職教員の一部で、尊敬語と謙譲語の区別がつかない場合があるように思えてならない。教師自身が十分な理解をしないまま、無知な部分をごまかして授業を進めざるをえないこともあるのではないだろうか。それは、教師個人の問題でもあるが、学校教員を養成する大学の責任でもある。国語の授業をおこなうために最低限必要な知見を整理し、教員志望者に確実に身につけさせる必要がある。

ただし、小学校教員は、国語、算数、理科、社会、生活、音楽、図工、家庭、体育といった各教科のほか、道徳、総合的な学習、特別活動、近年では英語に関してまで、幅広い領域の知見を持ち、あらゆる授業をこなさねばならない。そのほか、学級運営や保護者対応にも気を配る必要がある。このような広範な業務に応じた知見を身につけるなかで、日本語学に関して学べることは限られる。また、学校教員の業務負担が重く、労働者としての待遇がよいわけでないことは社会に広く知られており、教員志望者として必ずしも優秀な学生ばかりが集まらないことを想定する必要がある。

このような現状をふまえると、小学校教員の志望者に多くを求めることはできない。教員養成系大学・学部には中学校・高校教員の志望者もいるが、卒業要件として小学校の教員免許取得が義務づけられるのが一般的で、国語以外の教科の知見も持たねばならないことには変わりはなく、日本語学の専門知を十分身につける余裕があるとは限らない。国語の時間を「より豊かにする」というのは大いに夢のある話で、筆者自身、そのような方向で日本語学の知見を生かすことに強く心が惹かれるが、実際問題としては最低限必要な知見を精選し、そこを重視して教員養成に取り組む姿勢も求められるであろう。

以上は教員養成上のニーズという観点での問題提起だが、日本語学という学問側の観点で考えるべきこともある。

筆者が本稿の執筆を思い立ったのは、日本語学会の2015年秋季大会でおこなわれたシンポジウム『日本語学』をどのように教えるか』がきっかけである。近年、人文系の学問の存在意義が社会に厳しく問われるなか、日本語学を学ぶ意義を学生や社会一般にどう効果的に伝えるかというのがシンポジウムのテーマであった。学問が象牙の塔であってはならないというのはこれまでも言われてきたが、いよいよ本格的に「日本語学を社会のためにどう役立てるか」を真剣に検討すべき時期が来たようにも思える。これまで日本語学という学問領域のなかで教員養成の問題が取り上げられることは少なかったが、教員養成は日本語学が実学的なものとして貢献できる仕事のひとつである。その仕事のなかで日本語学の存在意義を示せれば、それは日本語学という学問の未来にもつながるのではないか。

このシンポジウムでは、古典文法研究者かつ教育学部の教員という立場から、小田(2015)のパネル発表があり、古典文法の教授法のほか、国語教員養成に関するテーマも取り上げられた。そのなかで小田(2015:206)は「小学校の「国語」の時間に教えられる日本語学分野の事項は、実は、相当多い。光村図書発行の現行の小学校国語教科書から、一覧にして示すと次のようである。」と述べて、小学校国語教科書で扱われる日本語学関連の単元をすべて列挙している。日本語学会は、日本語学という学問の軸をなす中心的な学会であり、シンポジウムには当日の学会参加者の多くが集まる。その場で、このような列挙がわざわざなされ、「実は、相当多い」と語られること自体、これまで日本語学という学問領域で教員養成への関心が低かったことを示している。逆をいえば、今後の展開の余地が大きいわけであり、日本語学にとって新しいフロンティアになりうる。

以上、本稿は教員養成上のニーズと日本語学の社会的貢献という2つの問題意識に立脚して書くものである。

3 教員養成系大学・学部における日本語学教科書の使用状況

これまで述べたように、本稿では大学の日本語学教科書と小学校の国語教科書を比較する。しかし、大学の教科書には検定という制度がなく、多種多様な概説書が教科書として使われているため、まずは「どんな教科書があるか」を把握する必要がある。

本節では、教員養成課程における現状を確認する意味も兼ね、教員養成系大学・学部を対象に、日本語学の授業でどのような教科書が使われているか調べた結果を示す。対象としたのは「日本教育大学協会」の全加盟大学・学部である(この協会は国立大学から成る組織であるため公立・私立大学は含まない)。各大学・学部のシラバスは、いずれも何らかの形で大学公式サイトに公開されているため、そのシラバスから「日本語学」ないし「国語学」を科目名に持つ授業をすべてピックアップし、どのような教科書が使われているかを調べた。

ただし、学問領域としての日本語学の全体像を扱った授業を対象とするため、シラバスの「授業形態」の項目に「講義」と書かれているものだけを対象にした。「演習」あるいは「講義と演習」と書かれた授業は、日本語学のなかでも個別の細かなトピックを軸に議論を深めるものが多いため、対象から除いている。「授業形態」の明記がない授業については、筆者がシラバスを見て講義形式と判断したものだけを対象にしている。また、「日本語学」「国語学」というキーワードでシラバスを検索したため、「日本語文法概論」「ことばの仕組み」のように、科目名にこのキーワードを含まない授業は、内容が日本語学に関するものであっても、対象に含まれない。

以上の基準で「日本教育大学協会」の全加盟大学・学部のwebシラバスを2016年8月12日～20日の間に確認したところ、全国45大学における121の授業科目が該当した(北海道教育大学の各校は別の大学としてカウント。また、大学院での開設科目は含まない。同一の教員が同一の曜日・時限に同一の内容で、名目だけ別名の授業を複数開講している場合、それらの授業を重複してカウントはしない)。日本語学関連の授業科目が教員養成系学部ではなく同じ大学の文学部などで開設される場合もあるため、必ずしもすべての教員養成系大学・学部で該当の授業があるわけではない。

該当する121の授業科目のうち65の授業科目は、教員自作のレジュメなどをもとに授業がおこなわれるものだが、残り56の授業科目は教科書を使用して授業がおこなわれるものであった。この56の授業科目で使われている教科書を、使用している授業の多い順に挙げると次のようになる。なお、1つの授業で複数の教科書を使う場合もあるため、以下に挙げる授業科目数の合計は56にはならない。

- 【5 大学7 授業科目で使用】『図解日本語』(沖森卓也ほか, 2006年, 三省堂)
- 【2 大学7 授業科目で使用】『改訂版 日本語要説』(工藤浩ほか, 2009年, ひつじ書房)
- 【3 大学5 授業科目で使用】『概説日本語』(北原保雄, 1995年, 朝倉書店)
- 【2 大学5 授業科目で使用】『日本語概説』(沖森卓也, 2010年, 朝倉書店)

- 【3 大学3 授業科目で使用】『国語教師が知っておきたい日本語文法』（山田敏弘，2004年，くろしお出版）
- 【2 大学2 授業科目で使用】『ベーシック現代の日本語学』（日野資成，2009年，ひつじ書房），『たのしい日本語学入門』（中村明，2011年，筑摩書房），『日本語の歴史』（山口仲美，2006年，岩波書店）
- 【1 大学2 授業科目で使用】『概説日本語学 改訂版』（鈴木一彦ほか，2007年，明治書院），『国語概説』（島田勇雄ほか，1973年，おうふう），『国語史要説』（金田弘・宮腰賢，1997年，大日本図書）
- 【1 大学1 授業科目で使用】『新しい日本語学入門：ことばのしくみを考える』（庵功雄，2001年，スリーエーネットワーク），『音声・音韻探求法：日本語音声へのいざない』（湯澤質幸・松崎寛，2004年，朝倉書店），『概説 日本語の歴史』（佐藤武義，1995年，朝倉書店），『言語の社会心理学：伝えたいことは伝わるのか』（岡本真一郎，2013年，中央公論新社），『現代日本語接続詞研究：文献目録・概要・及び研究概観』（馬場俊臣，2010年，おうふう），『国語学』（築島裕，1964年，東京大学出版会），『国語学史：日本人の言語研究の歴史』（馬淵和夫・出雲朝子，2007年，笠間書院），『ここからはじまる日本語学』（伊坂淳一，1997年，ひつじ書房），『ここからはじまる日本語文法』（森山卓郎，2000年，ひつじ書房），『ことばと発達』（岡本夏木，1985年，岩波書店），『先生のための古典文法Q&A100』（中村幸弘，1993年，右文書院），『ディスコース：談話の織りなす世界』（橋内武，1999年，くろしお出版），『テンス』（バーナード・コムリー著，久保修三訳，2014年，開拓社），『日本語運用文法：文法は表現する』（阪田雪子ほか，2003年，凡人社），『日本語史』（沖森卓也，1989年，桜楓社），『日本語の文連接表現：指示・接続・反復』（馬場俊臣，2006年，おうふう），『日本語文法練習帳』（山田敏弘，2015年，くろしお出版），『はじめての人の日本語文法』（野田尚史，1991年，くろしお出版），『パラグラフ・ライティング入門』（橋内武，1995年，研究社出版），『方言学入門』（木部暢子ほか，2013年，三省堂），『学びのエクササイズレトリック』（森雄一，2012年，ひつじ書房），『みんなで使おっけ岐阜のことば』（山田敏弘，2004年，私家版）

検定制度がないため，各授業担当者の判断によって様々な本が教科書として使われているのがわかる。大学によっては，教科書購入にあたっての学生の負担を考慮してか，同じ教科書を複数の授業科目で共通して使用している場合もある。

ところで，筆者自身がすべての教科書に目を通したわけではないが，上に挙げた多くの教科書のうち，主たる読者に学校教員ないし教員志望者を想定しているものは，3 大学3 授業科目で使用される『国語教師が知っておきたい日本語文法』と1 大学1 授業科目で使用される『先生のための古典文法Q&A100』『日本語文法練習帳』に限られるようである。これらの教科書も，扱う内容は文法に限られており，音声や語彙などを含めた日本語学の領域全体をカバーするものではない¹⁾。小田（2015：206）は「義務教育段階の国語科教員養成を行う大学は相当数あるが，不思議と教員養成に特化した大学の日本語学教科書が無いと思う。」と述べているが，確かに，日本語学の教科書は数多くあるのだから，教員養成を主目的としたものがもっとあってもよいように思われる。

4 大学の日本語学教科書の取扱内容

前節では，教員養成系大学・学部を対象に，大学の日本語学に関する授業でどのような教科書が使われているかを示した。本節では，これらの教科書が日本語学という学問領域のうちどのような事項を扱っているかを整理する。

前節で挙げたうち，特に使用されている授業科目数の多い『図解日本語』『改訂版 日本語要説』『概説日本語』『日本語概説』『国語教師が知っておきたい日本語文法』の5種の教科書について，音声・音韻，文字・表記，語彙，文法，それ以外，の各分野にどれだけのページ数をあてているかをまとめたのが表1である²⁾。以下では，5種の教科書をそれぞれ『図解』『要説』『概日』『日概』『教師』と略して示す。

表1 大学の日本語学教科書における各分野の取扱ページ数

	音声・音韻	文字・表記	語彙	文法	それ以外
『図解』	28	26	26	32	36
『要説』	68	24	50	66	121
『概日』	22	23	18	23	82
『日概』	28	28	30	30	42
『教師』	—	—	—	152	26

『要説』は、音声・音韻、語彙、文法の各分野について、古代語の状況や時代的变化に関する内容も独立した章を立てて解説しているため、文字・表記以外で全体的なページ数が多い。また、『教師』は文法分野に特化した教科書であるため、文法分野以外の扱いは少ない。

そのような個別の違いをのぞくと、おおむねどの教科書も、音声・音韻、文字・表記、語彙、文法の4つの分野について均等なページ数をあてて解説をおこなっている。論を先取りすることになるが、次節で示す小学校の国語教科書では文字・表記、語彙に扱いの比重がかたより、音声・音韻、文法に関する内容は少ない。それに対し、学問としての日本語学の教科書では、4つの分野が大きな偏りなくほぼ均等に扱われるのが通常のことと見られる。

各分野について、具体的にどのような事項をどれだけのページ数で扱っているか、その詳細を示したのが以下の表である。分野内の各事項の分類は、次節に示す小学校教科書の内容をふまえつつ、筆者が判断して立てたものである。表の各欄では、上段にその事項についての取扱ページ数を、下段に該当する章・節の番号を示した。ページの途中で節が変わっている場合、そのページは前の節と後の節の両方に重複して、ページ数をカウントしている。そのため、以下の表の各事項の取扱ページ数の合計は、表1に示した分野全体のページ数と一致しない。

表2は音声・音韻分野の取扱内容をまとめたものである。「母音・子音」には母音や子音の調音法および日本語の五十音との関連、「特殊拍」には促音・撥音・長音、「韻律」にはアクセント・イントネーション・リズム・プロミネンス、「その他」には発声器官の説明や音声・音韻、音節・拍の概念といった事項が含まれる。

表3は文字・表記分野の取扱内容をまとめたもので、「漢字」「仮名」「ローマ字」の各事項のほか、表音文字・表意文字の概念、句読点などが「その他」に含まれる。

表4は語彙分野の取扱内容をまとめたもので、「語構成」には複合語や派生語などの事項、「語種」には和語・漢語・外来語などの事項、「意味」には上位語・下位語や類義語・対義語などの事項、「その他」には単語・形態素や理解語・使用語の概念に関する事項などが含まれる。

表5は文法分野の取扱内容をまとめたもので、「品詞」には動詞・名詞などの品詞の概念に関する事項、「文の構造」には主語・述語・修飾語などに関する事項、「述語の文法カテゴリー」にはヴォイス（受身・使役）・アスペクト・極性（否定）・テンス（時制）・モダリティなど、「その他」には複文や「は」と「が」の問題などの事項が含まれる。

表6はそれ以外の分野についてまとめたもので、「待遇表現・敬語」は文法の一部とも考えるが、文法とは別に章立てする教科書が多かった。「社会言語学・文体」には、共通語と方言、ことばの場面差や世代差などの事項が含まれる。「文章・談話」「日本語学史」といった事項があるほか、「その他」として言語の定義や認知言語学・言語情報処理など隣接領域に関する事項も含まれている。

表2 大学の日本語学教科書における音声・音韻分野の各事項の取扱ページ数と該当の章・節

	母音・子音	特殊拍	韻律	その他
『図解』	4ページ 第2章1.2	3ページ 第2章2.3	15ページ 第2章3-4	9ページ 左記以外の第2章
『要説』	10ページ 第5章7.1-7.10	2ページ 第5章7.11-7.12	16ページ 第5章9-12	43ページ 左記以外の第5章、第6章
『概日』	9ページ 第2章1.6・2.5.1-2.5.3	2ページ 第2章2.5.4	6ページ 第2章3	10ページ 左記以外の第2章
『日概』	4ページ 第2章1.3-1.4	2ページ 第2章2.3	12ページ 第2章3-4	10ページ 左記以外の第2章

表3 大学の日本語学教科書における文字・表記分野の各事項の取扱ページ数と該当の章・節

	漢字	仮名	ローマ字	その他
『図解』	12ページ 第3章2・5.3	10ページ 第3章3・5.1-5.2	2ページ 第3章4	5ページ 第3章1・5.4
『要説』	7ページ 第7章3	14ページ 第7章4-6	0ページ	5ページ 第7章1-2
『概日』	6ページ 第3章2	10ページ 第3章3・5	0ページ	9ページ 第3章1・4
『日概』	8ページ 第3章2・5.4	10ページ 第3章3・5.2-5.3	4ページ 第3章4	6ページ 第3章1・5.1

表4 大学の日本語学教科書における語彙分野の各事項の取扱ページ数と該当の章・節

	語構成	語種	意味	その他
『図解』	5ページ 第4章1.2-1.3	9ページ 第4章2	4ページ 第4章4	11ページ 第4章1.1・3・5
『要説』	4ページ 第3章7	5ページ 第3章6	7ページ 第3章4	38ページ 第3章1-3・5・8, 第4章
『概日』	2ページ 第4章3.3	3ページ 第4章3.2	5ページ 第4章3.1	10ページ 第4章1-2・4
『日概』	6ページ 第4章3	8ページ 第4章4	8ページ 第4章2	8ページ 第4章1・5

表5 大学の日本語学教科書における文法分野の各事項の取扱ページ数と該当の章・節

	品詞	文の構造	述語の文法カテゴリー	その他
『図解』	15ページ 第5章1.4・2-4	3ページ 第5章1.3	12ページ 第5章5-9	4ページ 第5章1.1-1.2・10
『要説』	3ページ 第1章3.4	7ページ 第1章4.4	6ページ 第1章4.5-4.6	55ページ 左記以外の第1章, 第2章
『概日』	5ページ 第5章2.2	6ページ 第5章3.2	5ページ 第5章4	11ページ 左記以外の第5章
『日概』	8ページ 第5章2	2ページ 第5章1	12ページ 第5章3-4	8ページ 第5章5-6
『教師』	12ページ 第1章	12ページ 第3章	60ページ 第8-12章	68ページ 第2章と第4-7章と第15章

表6 大学の日本語学教科書におけるそれ以外の分野の各事項の取扱ページ数と該当の章・節

	待遇表現・敬語	社会言語学・文体	文章・談話	日本語学史	その他
『図解』	8ページ 第6章1	10ページ 第6章2・3.2・4.4	6ページ 第6章3.1・4.3	0ページ	15ページ 第1章, 第6章4.3-4.4・5
『要説』	7ページ 第9章7	23ページ 第8章と第9章5-6	7ページ 第9章1-4	23ページ 第12章	62ページ 第10章, 第11章
『概日』	18ページ 第6章	40ページ 第7章3, 第8章, 第9章	11ページ 第7章1-2	0ページ	14ページ 第1章
『日概』	8ページ 第6章1	10ページ 第6章2・3.2, 第7章2.1	4ページ 第6章3.1, 第7章2.3	4ページ 第7章1	16ページ 第1章, 第6章4-5, 第7章2.2・2.4-5
『教師』	12ページ 第13章	0ページ	14ページ 第14章	0ページ	0ページ

以上、日本語学という学問領域がどのような事項を扱うものか、研究者にとっては常識的に把握していることではあるが、それを改めて概観した。基本的には、大学の授業でも、これらの事項が教えられていると考えてよいだろう。

5 小学校国語教科書における日本語学関連事項

本節では、小学校の国語教科書を対象に、日本語学関連の事項のうち、どのようなことがどの学年でどの程度扱われているかを整理する。教員養成系大学・学部で長く勤める研究者は、本節で示すようなことは既に経験的に把握しているだろう。しかし、それを具体的に整理して明示した例を筆者は知らない。本節の整理は、教員養成系大学・学部での経験が浅い研究者にとって有用だし、経験的に得たものを改めて確認するためにも意義のあることと考える。

以下では、光村図書の現行の小学校国語教科書（平成26年検定済，平成27年発行）で扱われている日本語学関連の

内容のうち、1ページ以上の分量で扱われているものを分野ごとに整理して示す。理想をいえばそれ以外の出版社の教科書も調べるべきだが、6節で述べるように、小学校の教科書を読み解くのは、実のところ研究者にとって負担の大きな作業である。そのため、本稿では、小田(2015)にならって光村図書の教科書に限って調べることにした。各学年の教科書の総頁数は、1年が272ページ、2年が276ページ、3年が292ページ、4年が298ページ、5年が284ページ、6年が284ページである(4年以下では教科書が上下巻に分かれているのを合算した)。

また、本節では1ページ以上の分量で扱われた内容のみを挙げている。例えば、右に示すように、2年生の物語教材「スーホの白い馬」には、「ことば」という小項目が設けられ、物語に出てきた語彙をふりかえる活動が用意されている。これは語構成および類義語に関する内容で、日本語学に関連するが、1ページに満たない分量であるため以下の集計では省いている。一方、1年生の物語教材「くじらぐも」で単元のなかの小項目「ことば」としてカギカッコの使い方が示されていたり、3年生でコラム「こそあど言葉」として指示詞の概説があったりする。これらは1ページ分の分量があったため以下の表に挙げた。

日本語学に関連する内容かどうかの判断は、すべて筆者による。国語教育における「言語事項」には新出漢字の習得なども含まれるが、そのような反復練習による暗記作業は日本語学の知見と直接的に関わらないと判断して省いた。一方、3年生の作文教材「ことわざについて調べよう」(ことわざについて調べたことを書く)のように「言語事項」そのものでなくとも日本語学に関連すると判断したものは対象に含めている。これらの判断は筆者個人によるため、2節で示した小田(2015)の列挙とは若干の違いがある。

ことば
▼くらべてみましょう。どのようにちがいますか。
・はねおきる-おきる
・引きつれる-つれる
・ころげおちる-おちる
・ふりはなす-はなす

光村図書『こくご 二下』p.116
(スーホの白い馬)

表7 光村図書の国語教科書における学年ごとの日本語学関連事項(音声・音韻分野)

	母音・子音	特殊拍(促音・撥音・長音)
1年	<ul style="list-style-type: none"> ・かきと かぎ〔清音・濁音(有声・無声)〕2 ・おもちゃと おもちゃ〔拗音(口蓋化)〕2 ・かたかなを みつけよう〔拗音(口蓋化)〕2 ・五十音図〔母音・子音〕11 ・かたかなを かこう〔拗音(口蓋化)〕2 	<ul style="list-style-type: none"> ・ねこと ねっこ〔促音〕2 ・おばさんと おばあさん〔長音〕2 ・かたかなを みつけよう〔促音・長音〕2 ・かたかなを かこう〔促音・長音〕2
2年		
3年	<ul style="list-style-type: none"> ・ローマ字〔母音・子音〕5 ・ひらがなとかたかな(五十音図)〔母音・子音〕1 ・ローマ字の表〔母音・子音〕1 	
4年	<ul style="list-style-type: none"> ・ローマ字の表〔母音・子音〕1 	
5年	<ul style="list-style-type: none"> ・ローマ字の表〔母音・子音〕1 	
6年	<ul style="list-style-type: none"> ・ローマ字の表〔母音・子音〕1 	

具体的に、音声・音韻分野に関わる取扱内容を示すと表7のようになる。この表では、教科書での各内容のタイトル(単元名など)を列挙し、タイトルから日本語学の知見との関わりがわかりにくいものについて、その具体を〔 〕で付記した。そのうえで、その内容の取扱ページ数を〔 〕の後に数字で示した。例えば、1年生では特殊拍の関連事項として「ねこと ねっこ」というタイトルの〔促音〕に関する内容が2ページあることを示している³⁾。

「母音・子音」と「特殊拍」の両方にまたがる内容については、それぞれに重複して挙げている。例えば、1年生の「かたかなを かこう」という単元は拗音・促音・長音の表記を扱ったものだが、拗音が子音の口蓋化の問題である一方、促音・長音は特殊拍の問題なので、両方に重複して挙げている。さらに、文字・表記にも関わるため、次の表8でも重複して挙げている。

さて、表7に見るとおり、小学校の国語の時間に扱われる音声・音韻分野の事項は少なく、ほとんど、ひらがな・カタカナ・ローマ字の書き方を覚えるのにあわせて関わってくるに過ぎない。つまり、五十音図などで整理される日本語の母音・子音のレパートリー、および、特殊な表記を必要とする拗音および特殊拍(促音・撥音・長音)の事項に限られる。前節の表2に示したとおり、日本語学ではアクセントやイントネーションといった韻律的な事項も問題にされるが、それが小学校の教科書で取り上げられることはない。

表8 光村図書の国語教科書における学年ごとの日本語学関連事項（文字・表記分野）

	漢字	仮名・ローマ字	その他
1年	・かん字のはなし〔漢字の起源〕4	・五十音図〔ひらがな・カタカナ〕11 ・かきと かぎ〔濁点〕2 ・ねこと ねっこ〔促音・半濁音の表記〕2 ・おばさんと おばあさん〔長音の表記〕2 ・おもちゃと おもちゃ〔拗音の表記〕2 ・㊦㊧㊨をつかおう〔仮名遣い〕2 ・かたかなを みつけよう2 ・まちがいを なおそう〔仮名遣い〕1 ・かたかなを かこう2 ・かたかなの かたち2	・ことば（くじらぐも）〔カギカッコ〕1 ・よこがきの かきかた1
2年	・同じ ぶぶんをもつ かん字〔字形の構造〕2 ・カンジーはかせの大はつめい〔字形の構造〕2 ・かん字の読み方〔音読み・訓読み〕3	・かたかなで書くことば2	・丸、点、かぎ〔句読点・カギカッコ〕1
3年	・漢字の音と訓2 ・へんとつくり2 ・漢字の意味〔同音異義語・同訓異字〕2 ・カンジーはかせの音訓かるた〔音読み・訓読み〕2	・ローマ字5 ・ひらがなとかたかな1 ・コンピュータのローマ字入力2 ・ローマ字の表1	・符号など〔句読点・カギカッコ・中黒・ダッシュ〕1
4年	・漢字の組み立て〔字形の構造〕2 ・漢字辞典の使い方4 ・まちがえやすい漢字〔同音異義語・同訓異字〕2	・ローマ字の表1	・手と心で読む（説明文教材）〔点字〕6
5年	・漢字の成り立ち〔漢字の起源・字形の構造〕2 ・漢字の読み方と使い方〔音読み・熟字訓〕2 ・同じ読み方の漢字〔同音異義語・同訓異字〕2	・ローマ字の表1	
6年	・漢字の形と音・意味〔字形の構造〕2 ・漢字を正しく使えるように〔同音異義語・同訓異字〕2	・ローマ字の表1	・日本で使う文字〔表記の歴史・表音文字と表意文字〕3

音声・音韻分野に比べ、文字・表記分野の事項は数多く扱われている。1年生では仮名が集中的に扱われ、2年生以降では漢字に関するものが多く扱われる。3年生ではローマ字も扱われる。大学の日本語学教科書で教わる事項がそのまま小学校でも生かせる分野といえそうである。

表9には語彙分野の取扱内容を示した。大学の日本語学教科書と同様、語構成、語種、意味の各事項について、そ

表9 光村図書の国語教科書における学年ごとの日本語学関連事項（語彙分野）

	語構成	語種	意味	その他
1年			・ものの 名まえ〔上位語・下位語〕6	・かずと かんじ〔助数詞〕4
2年		・かたかなで書くことば〔外来語〕2	・にた いみのことば、はんたいの いみのことば〔類義語・対義語〕2 ・なかまのことばとかん字〔上位語・下位語〕2	・かたかなで書くことば〔オノマトベ〕2 ・ようすをあらわすことば〔オノマトベ・比喩・副詞〕4
3年				・国語辞典のつかい方3 ・こそあと言葉〔指示詞〕1 ・ことわざについて調べよう7 ・知ると楽しい「故事成語」1
4年	・熟語の意味2		・いろいろな意味をもつ言葉〔多義語〕2	・慣用句2
5年	・複合語3	・和語・漢語・外来語2		
6年	・熟語の成り立ち2			

れぞれ扱いがある。その他の事項としては、低学年で助数詞とオノマトペ、中学年で辞典の使い方、指示詞、成句（ことわざ・慣用句・故事成語）といった内容が扱われる。教員養成課程では、語彙論の全体像を示しつつ、その他として挙げたいくつかの事項を掘り下げの形で授業をおこなうのが効果的といえそうである。例えば、オノマトペを掘り下げの形で授業を組み立てると、低学年のクラスで教育実習をする学生にとってすぐ役立つかもしれない。

表10では文法分野と上記以外の分野の取扱内容をまとめて示した。文法分野の取扱内容は非常に限定的で、品詞の概念と主語・述語・修飾語の概念が出てくるに過ぎない。前節の表5に示したとおり、日本語学の文法分野にはそれ以外の事項も含まれる。特にヴォイス・アスペクト・テンス・モダリティといった述語の文法カテゴリーについては手厚く記述がおこなわれているが、それが小学校の国語教科書で扱われることはない。一般の大学の日本語学の授業では文法に重点が置かれる場合もあるが、小学校教員養成の課程においては、むしろ文法分野の比重を軽くして別の分野を丁寧に扱ったほうがよさそうである。

それ以外の分野としては、早口ことばや回文などのことばあそびが低学年で扱われ、文章の流れをつかむための接続詞に関する事項が中学年で扱われる。高学年では、敬語、方言と共通語、ことばの世代差・場面差など、児童の社会言語能力を高めるための内容が扱われる。前節の表6で示したように、大学の日本語学教科書では日本語学史に関する事項が扱われることがあるが、小学校で日本語学史が扱われることは、もちろんない。一方、ことばあそびは、日本語学であまり重視されている事項とはいえ、前節で挙げた5種の日本語学教科書で扱っているのは『日本語概説』（第6章4.1「修辞法とことば遊び」）だけだが、教員養成課程では重視してもよいだろう。

以上、分野ごとに小学校国語教科書の取扱内容を示し、前節で挙げた大学の日本語学教科書との異同を概観した。大づかみな結論をいうと、小学校の国語教育では、おおむね、音声・音韻分野と文法分野の扱いは小さく、文字・表記分野と語彙分野の扱いが大きい。上の各表で個別に挙げた取扱ページ数を合計すると、音声・音韻分野は33ページ、文字・表記分野は89ページ、語彙分野は47ページ、文法分野は11ページ、それ以外の分野は23ページであった（同じ表内の別の欄に重複して挙げた取扱内容のページ数は重複してカウントしていない）。前節で表1として示した大学の日本語学教科書におけるページ配分と比べると、小学校国語教科書での日本語学関連事項の扱いが文字・表記と語彙の分野に大きく偏ることがわかる。

表10 光村図書の国語教科書における学年ごとの日本語学関連事項（文法分野・それ以外）

	文法		それ以外			
	品詞	文の構造	待遇表現 ・敬語	社会言語学	文章・談話	その他
1年		・ぶんをつくろう 〔主語・述語〕2				・ことばを たのしもう 〔早口ことばなど〕2
2年		・主語と述語2				・ことばあそびをしよう2 ・ことばを楽しもう 〔回文〕1
3年	・言葉を分類 する〔品 詞〕4	・修飾語2				・言葉で遊ぼう〔こと ばあそび〕2 ・いろは歌1
4年					・文と文をつな ぐ言葉〔接続 詞〕6	・話す言葉は同じでも 〔パラ言語〕2
5年		・文の組み立て 〔主語・述語〕1	・敬語2	・方言と共通語1		
6年			・生活の中の ことば〔敬 語〕2	・生活の中のことば 〔ことばの世代 差〕2 ・表現を選ぶ〔こと ばの場面差〕4		

6 まとめ

本稿では、大学の日本語学教科書と小学校の国語教科書を比較し、その取扱内容の異同について整理した。小学校教員に必要な知見には、様々な立場から様々な意見があるだろう。そのようななかで何を「最低限」とするかは十分に議論が必要なことで、本稿だけで軽々に結論を出せるものではない。それを承知のうえで、小学校の国語教科書で直接的に扱う事項を「最低限」と考えた場合、ひとまず、次のようにまとめることができる。

- (1) 文字・表記分野と語彙分野の全般
- (2) 音声分野の母音・子音および特殊拍に関する事項
- (3) 文法分野の品詞および文の構造（主語・述語・修飾語）に関する事項
- (4) 敬語，社会言語学，接続詞，ことばあそびに関する事項

音声分野のなかのアクセントやイントネーションといった韻律面の事項，文法分野のなかのヴォイス・アスペクト・テンス・モダリティといった述語の文法カテゴリーは，日本語学という学問のなかでは厚い記述がおこなわれているが，小学校教員の養成にあたっては，教える優先度が低いということになる。上記(1)～(4)の事項を重視して大学の授業を組み立てることが，教員志望者にとっての実学として日本語学を教えることになる。それは，効果的な教員養成という形での社会貢献であり，日本語学の存在意義を社会に理解してもらう手立てにもなる。

もちろん，これ以外の日本語学の知見が不要というわけではない。2節で山田(2009)や森山(2012)を例示したように，さらに多くの知見があれば，国語の時間をより楽しく豊かなものにすることができる。ここで「最低限」として示したことを足がかりに，日本語学をより深く知ってもらうことも重要である。日本語学という学問の奥行きは深い。その面白さを教員志望者に伝え，彼らの口から児童生徒にも伝わるようにすることが，この学問の未来を作っていくのではないだろうか。

ところで，本稿で述べたことは，個々人が小学校の教科書を読めばわかることであって，特に小学校教員にとっては，わざわざ論文にまとめる価値のないものに思われるだろう。しかし，今回対象にした光村図書の国語教科書は，小学校1年から6年までで総計1706ページあり，すべてに目を通して日本語学関連の内容を整理するのは相応に手間のかかる作業である。個々人が独力で整理するより，本稿のような論文の形で誰かが明示的に示し，他の研究者が気軽に参照できたほうがよい。

また，実はこちらのほうが大きな問題なのだが，筆者のような日本語学研究者にとって，小学校の教科書は学術論文よりもよほど難解な代物である。教科書を読み解くには，小学校教員が想像する以上に多くの労力を要する。これは今後の課題にも関わるので，最後に述べておく。

例えば，1年生の教科書には「ねこと ねっこ」という単元がある。促音が小さい「っ」で表記されることが指導されるが，教科書の記述からは，具体的に何をどう指導するのか見当がつかない。日本語学の立場からすれば「同一の無声阻害音による子音連続のうち，先に立つ子音は独立した拍をなす。この拍を促音と言う。促音は小さい『っ』で表記する」と言えば済む話である。「無声阻害音」「子音連続」「促音」といった概念は小学校教員には難解に感じられるかもしれないが，研究者にとっては単純明快な説明だ。むしろ，小学1年生の教科書のほうが，研究者には難解である。下に，教科書の文面を挙げる。

ねこと ねっこ	ねこ ねっこ
ねこが いっぴき，	はらっば いっぴき しっほ
はらっば はしる。	はばば ひびび ほほほ
ねっこ とびこえ，	きって らっこ せっけん
ばったと かけっこ。	

光村図書『こくご 一上』p.42-43 (ねこと ねっこ)

実際には挿絵も加わるが，文字として教科書に書かれていることは，これがすべてである。「はばば」「ひびび」「ほほほ」は既習事項の清音・濁音に加え，半濁音の表記を新たに習得させるために書かれた文字だが，それ以外は短文と単語の羅列でしかない。一般の日本語学研究者にとって，これをもとに小学校でどのような授業が展開されるか想像するのは困難である。小学校教員は指導書や実践例を参考に指導案を作成して授業を組み立てるのだから，多くの研究者は，学校教員以外の一般人と同様，自分が子どもの頃に受けた学校の授業に「指導案」というものが存在したことも知らないし，「指導書」や「実践例」などの存在も知らない。教員養成系大学・学部に着任して初めて，そのようなものの存在を知って面食らうわけである。

本稿は教科書の取扱内容を整理しただけのものであって、その具体に踏み込んではいない。そのため、小学校でおこなう授業に応じて、具体的にどの程度の深さで日本語学の知見を身につける必要があるか論じるのは今後の課題となる。小学校の教科書が実は難解であることに気づいている研究者は少ないかもしれないが、「日本語学」と同様、「国語教育」も独立した専門領域のひとつである。専門外の人間に容易に理解できない面を持つのは当然のことであって、それを読み解きながら、どのような形で貢献できるかをより具体的に考える必要があるだろう。

次節では、補説として、この促音の場合を例に、教員養成課程で具体的にどの程度のことを教えればよいかを検討する。このような検討を多くの事項についておこなえば、大学の教員養成課程でより効果的な授業をおこなうことができるだろう。

7 補説：促音について何をどこまで教えるか

本節では、補説として、前節で挙げた「ねこと ねっこ」の単元を例に、促音について教員志望者に何をどこまで教えたらよいか検討し、筆者の私見として示す。関連で、撥音と半濁音についてもふれる。

筆者の考えるところでは、この単元のねらいは次のとおりである。

- (1) 短文のなかから促音を含む語を抜き出して示し、児童に促音の概念を意識させる。
- (2) 促音は小さい「っ」で表記することを理解させる。
- (3) 半濁音（ば行音）は「はひふへほ」に半濁点の「゜」をつけて「ばびぶべぼ」と表記することを理解させる。

これに応じて、小学校教員は次のような日本語学上の知見を身につけておいたほうがよいと考える。

(1) 促音の概念

日本語は「子音－母音」という音の並び（音素配列）を基本とした言語であり、原則的に、子音が連続してあらわれることはない。例外として子音が連続するのは、促音（っ）ないし撥音（ん）があらわれたときに限られる。促音、撥音とは、日本語では珍しい子音連続を説明するための概念である。以下の例では、ローマ字表記で子音連続を示す。

例) ねっこ (nekko), はらppば (harappa), いppいき (ippiki) 【促音による子音連続】

例) さnnぽ (sannpo), nnんて (gnnte), りnnご (rinngo) 【撥音による子音連続】

(2) 促音の表記

日本語の仮名は「子音－母音」（あ行は「母音」のみ）という音の連続を表記するための文字である。したがって、子音連続には特別な表記が必要であり、促音には小さい「っ」、撥音には「ん」という表記が当てられている。五十音図で小さい「っ」や「ん」の位置づけが曖昧なのは、子音連続としての促音・撥音の特殊性による。

(3) 促音と半濁音

促音の後にあらわれる子音は、原則として、k, s, t, pの4つしかない。それ以外の子音が促音の後にあらわれるのは、外来語などの例外に限られる。

例) ねkkこ (k), あssさり (s), きttて (t), はらppば (p) 【促音の後はk, s, t, p】

例) バggグ (g), ベddド (d), アrrラー (r), ゴhhホ (h) 【外来語などの例外】

そのため、ハ行音のhないしバ行音のbではじまる要素が促音の後でだけバ行音のpになる場合がある。

例) いppいき (p), にhhひき (h), さnnびき (b), よnnひき (h) 【助数詞「匹」の例】

にhhほん (h), にppほん (p) 【「日本」の読み方の例】

教える側として、促音に対するひとつの理解は必要だろう。そのために最低限おさえておくべきこととして、上記(1)～(3)を示した。例えば、五十音図に小さな「っ」が書かれていないのはなぜか、「ん」が「わ行」の中にあたり「わ行」の隣にあたりするのはなぜか、といった疑問は(1)と(2)を把握していれば解決できる。「匹」「本」を「びき」「ほん」と半濁音で読むのはどういう場合かという疑問は(3)を把握していれば解決できる。小学校教員として、この程度の知見はあったほうがよいのではないか。

また、これらのことは、日本語母語話者にとって「言われてみれば当たり前」のことであって、苦勞して覚える必要のある知識ではない。日常的に使っている日本語のルールに気づくだけでよいから、この知見を身につけるのに多くの苦勞は要さない。

発展的なことをいえば、一般言語学的な立場から諸言語と日本語の子音連続を対照したり、表記に関する日本語の歴史を確認したりすると、促音に関する理解はさらに深まる。しかし、それは小学校の算数の授業を準備するために

大学レベルの微積分を理解するようなもので、小学校教員にとって苦勞の割に効果の少ないものになりかねない。研究者としては日本語学に関するより多くのことを学生に教えたいとなるが、教員養成課程の教員としては、最低限のものを見極めて、それを重点的に教える態度も求められるように思われる。

以上、「ねこと ねっこ」の単元をもとに、促音に関連して何をどこまで教えたらいいか、私見を示した。

注

- 1) ただし、『国語教師が知っておきたい日本語文法』には姉妹本という位置づけで『国語教師が知っておきたい日本語音声・音声言語 改訂版』（山田敏弘，2007年，くろしお出版）という音声学を扱った書籍がある。
- 2) 章と章、節と節の間に白紙のページやコラム、参考文献などのページがある場合、そのページは前の章ないし節のページとしてカウントした。
- 3) 表7と表8の1年の「五十音図」については、教科書に繰り返し出てくる五十音図のページ数を合算している。

引用文献

- 小田 勝（2015）「日本語学」をどのように教えるか - 古典文法研究者としての立場から - 『日本語学会2015年度秋季大会予稿集』日本語学会
- 森山卓郎編（2012）『日本語・国語の話題ネタ 実は知りたかった日本語のあれこれ』ひつじ書房
- 山田敏弘（2009）『国語を教える文法の底力』くろしお出版

資料

- 『図解日本語』（沖森卓也ほか，2006年，三省堂），『改訂版 日本語要説』（工藤浩ほか，2009年，ひつじ書房），『概説日本語』（北原保雄，1995年，朝倉書店），『日本語概説』（沖森卓也，2010年，朝倉書店），『国語教師が知っておきたい日本語文法』（山田敏弘，2004年，くろしお出版），光村図書小学校国語教科書『こくご 一上』～『国語 六』（平成26年検定済，平成27年発行）

A comparison of the textbooks on Japanese linguistics used in teachers colleges and the textbooks on Japanese language used in elementary schools

– focusing on the minimum requirements of elementary school teachers –

Hiroyuki SHIRAIWA*

ABSTRACT

Japanese linguistics extensively and systematically covers countless topics related to Japanese language. However, in the elementary school classrooms of Japan, only some of these topics are discussed. In this study, I compare the textbooks on Japanese linguistics used in teachers colleges and textbooks on Japanese used in elementary schools. In-depth understanding of Japanese linguistics can greatly benefit Japanese education. Nevertheless, if “minimum requirements” are defined based on the contents of elementary school textbooks, a general understanding of phonetics, phonology, and grammar is not required for schoolteachers. On the other hand, the following topics are considered important:

- (1) A general understanding of the writing system and lexicology
- (2) The vowels, consonants, and unique mora of the Japanese language
- (3) The parts of speech and structure of a sentence (comprising subject, predicate, and modifier)
- (4) Honorific expressions, some topics of sociolinguistics, conjunctions, and word games