

# デジタル世代への言語感覚養成のための 指導としての文法の扱いの検討

—中高英文法学習事項と国語文法学習事項との連携の想定から

大井和彦

## 1. 母語のメタ認知としての国語科

国語科という教科は、「国語で理解し表現する言語能力を育成する教科である」と国語科の各校種における学習指導要領解説に述べられている。この場合の国語学習の対象者は、概ね日本語を母語とする者であり、その母語のメタ認知を促し上記の教科特性に資するよう言語能力を育成することを目指していることになる。そのメタ認知の観点の一つとしては、日本語を客観的に見るということが重要である。つまり、日本語母語話者にとっては所与のものである日本語の各体系を客観視させるものになると言える。それには、より豊かな言語生活を目指すという目的がある。

桑原隆は、国語科学習の視座としての単元学習について、「学習者の国語生活、すなわち言語生活から出発し、その言語生活を漸層的に向上させていくことが目的<sup>1)</sup>」と述べる中で言語生活という概念の理解のために、「言語」「言語活動」「言語生活」の三つの概念を関係的に捉えておくことがよとして、各々の定義づけをしている。

言語：言語そのものの体系で、国語の場合、日本語の文法体系・音韻体系・書記体系・語彙体系・意味体系である。

言語活動：言語を媒介とした話す・聞く・書く・読むという活動で、その主要な機能は主体的に意味を創造していくところにある。

言語生活：具体的な場や状況（コンテキスト）において主体的に営まれる、目的をもった個人的及び社会的言語活動である。

この中で、「言語」は言語学的な体系としてのことばそのものということであり、日本語学の研究対象分野と重なるところである。

一方で、この「言語」の指す対象は、生徒からすると獲得もしくは習得されているところが多々あるのだが、知識体系としては生徒自身に学習から自覚や実感を伴わせていくところでもある。

そのための学習として、例えば現行の中学校国語科学習指導要領では「知識及び技能」の内容に「言葉の特徴や使い方に関する事項」を明示し、「言葉の働き」「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」に関する内容が示されている。これらは「知識及び技能」として「思考力・判断力・表現力」（国語科の場合は、

話すこと・聞くこと、書くこと、読むこと)に資することが仕組みとして考えられているが、「漢字」「語彙」「言葉遣い」といった類は、使用するという場面が生徒にとって想像がかなり容易である一方、「文や文章」「言葉の働き」などは言葉に対する抽象的理解度が高くなるため、学習難易度、抵抗感において増すところがある。

安部朋世(2001)は、現状における文法教育の問題点として以下のことを挙げている。

- ・「言葉のきまり・法則を探る」ことと、「国語を適切に表現する能力を身に付ける」こととのギャップ
- ・現在の学校教育で行われる「文法教育」が、実際には、しばしばいわゆる「学校文法」を「正しいもの」とみなし、その上で「テキストを忠実にこなしていく」タイプの授業として行われていること<sup>ii</sup>

また、山下直(2012)も「まず口語文法を「知識」として与えるべきでないはないという認識が、日本語研究と国語教育で共有されていることを押さえておきたい」と述べている<sup>iii</sup>。

両者の指摘するところとして、言葉の法則があることへの理解から生徒自身の言語生活の向上へ向かわせることへ実態としては為されていない現状があることになると言えよう。目指してゆきたいところとしては、生徒という学習者側からの感覚に沿おうとするのであれば、自分たちの使っていることばにラベリングされたことばを使って、自分たちの使っていることばを整えたり、また理解において他者のことばを受け取る助けとしたりすることが社会的な生活に通じた言葉との向き合い方に資するという考え方になる。

しかし、言葉の法則を知識としてのみ得ようとすることで完結してしまうとき、あくまでも法則として生徒自身の生活言語とは別個の存在の体系としてとらえてしまったり、もしくは生活言語と照合した際に当て嵌めづらいという事柄が多数出てくることも考えられ、学んでいる文法に関しての例外が多くなっていく感覚に陥るということも想定される。それは、安部の指摘するように「生徒にとっては、不自由なく操っているはずの日本語の『規則』を、なぜ今さら『覚え』なければならないのか、という疑問を生じさせる」ことの助長にもなり得る。

その問題に対しては、思考を伴った解決を探るための実践も多く取り組まれている。ここでその問題に向き合う一つの考え方として、生徒側の学習過程を改めて追うことから捉え直す、外国語活動・英語科における文法学習と国語における文法学習との連動について考えたい。生徒にとっては、時間割上の時数は異なっているとはいえ、国語も英語も数ある学ぶ教科の一つとして捉えたとき、共に言語を扱い、言語について学ぶ教科であると言える。そのため、言葉の取り扱いの観点は重なる点が多いはずである。しかし、教科で学ぶというときの状態として生徒によっては、国語は得意だが英語は苦手であったりまたその逆もあつたりする。これは全く別個の内容を学ぶ別個の教科であるというとならえ方が強く出てしまっている可能性もあり、また、教員側も特に中学校・高等

学校では担当教科内容間の学習については連絡調整がなされるということは現実的には余り多くないことにもよると思われる。

柗木貴之（2019）は、国語教育と英語教育との性格の違いをその連携の歴史を記述する中で以下のように述べている。

国語と英語は言語能力の育成と人間形成を目標とする点で共通するが、国語は人間形成を重視する教科であるのに対し、英語は基本的な単語・文法・音声の知識を授け、運用能力を高めることに多くの時間を割く教科である。このような性格の違いが、長らく「連携」の実現が困難であった理由であると考えられる<sup>iv</sup>。

その上で、連携の意義を二つ挙げている。

別々に存在する日本語と英語の知識・技能をつなげ、相互に関連した知識・技能の体系を築くことで、言語能力全体を高めること

「言語」という視点を持つことで、複数の言語やその背景にある複数の文化を相対的に捉えること

双方の教科の目標が授業にどのように具体化されるかという過程において、その方向性の性質が異なるために重ならない面があると言える。

## 2. 学習指導要領における学習内容系統

### 2-1 学習指導要領 国語編

ここで、各教科の学習課程を捉えるために、まずは国語に関して各校種の段階を追って、指導要領から特に文法関係と繋がる「文や文章」に関連すると思われる内容を順に見ることとする。

教科としての国語は小学校からであるが、『幼稚園教育要領解説』（平成30年7月）には、幼稚園生活において育みたい資質・能力の一つとして、「言葉の獲得に関する領域『言葉』」が挙げられている。その内容としては「先生や友達の言葉や話に興味や関心を持ち、親しみをもって聞いたり話したりする。」といったいわゆるコンピテンシーに関わるものが挙げられている。幼稚園には教科というコンテンツがなく、活動全てが学習となりうるという考えの下にあるため、学習内容として具体的には挙げられておらず、また発達段階からしてもことばのメタ認知としての文法的術語などは取り上げられていない。

教科としての国語が始まる小学校においては、『小学校学習指導要領解説』（平成29年7月）に、〔知識及び技能〕（1）言葉の特徴や使い方に関する事項の中で、「文や文章」が挙げられている。第1学年及び第2学年は「文の中における主語と述語との関係に気

付くこと」、第3学年及び第4学年は「主語と述語との関係、修飾と被修飾との関係、指示する語句と接続する語句の役割、段落の役割について理解すること」、第5学年及び第6学年は「文の中での語句の係り方や語順、文と文との接続の関係、話や文章の構成や展開、話や文章の種類とその特徴について理解すること」とある。文法の術語としては、主語・述語・修飾語の辺りが中心である。発育発達段階として、自己の世界から自己外の世界へと言葉を通じて広げていく過程において、それらの言葉を用いていることが分かる。

『中学校学習指導要領解説』（平成29年7月）では、小学校と同じく「文や文章」の事項が挙げられている。「単語の活用、助詞や助動詞などの働き、文の成分の順序や照合など文の構成について理解するとともに、話や文章の構成や展開について理解を深めること」と、小学校においては言葉の特徴や使い方に関する事項の中で別項目に立てられていた「送り仮名の付け方」「単語の類別」との関連を踏まえながら、文法的術語として主語・述語・修飾語の他に、助詞・助動詞や活用といったものが具体的に挙げられている。

## 2-2 学習指導要領 外国語編

ことばを扱うもう一つの教科である外国語科（英語科）で扱われる内容について順に見る。

『小学校学習指導要領解説 外国語活動・外国語編』第5学年及び第6学年の内容には、「知識及び技能」の内容として「英語の特徴やきまりに関する事項」が明示されている。文構造としての主語・動詞・補語といった言葉が挙げられているが、「文及び文構造」の学習においては、そのための言語活動の中で「文法の用語や用法の指導を行うのではなく日本語と英語の語順の違い等の気付きを促すようにしたり、基本的な表現として繰り返し聞き取り話したりするなどして活用したりすることが求められる。繰り返し触れることによって英語の語順に気付け、その規則性を内在化させたり、自ら話したり書いたりする中でどのように語と語を組み合わせれば自分の伝えたいことが表現できるのかということに意識を向けさせたりするようにする。」という解説がなされている。

『中学校学習指導要領解説 外国語編』では、小学校と同じく「英語の特徴やきまりに関する事項」において、「文、文構造及び文法事項」と文法事項という内容が明記されている。その内容は、「代名詞」「接続詞」「助動詞」「前置詞」「動詞の時制及び相など」「形容詞や副詞を用いた比較表現」「to不定詞」「動名詞」「現在分詞や過去分詞の形容詞としての用法」「受け身」「仮定法のうち基本的なもの」が挙げられている。

## 2-3 国語と外国語との比較

両教科の学習指導要領を中学校まで比較すると、どちらも小学校段階ではやはり文法の用語や用法そのものの直接的指導は控え、用語からのメタ認知を促す段階は中学校からということになっている。

母語でない言語の学習においても、国語科における「言葉の特徴や使い方に関する事項」に該当するものを取り扱うことは、その過程上重要なことである。しかし、言語事項のラベリングとしての文法用語の差異は、各々の言語のメタ認知に大きな影響を齎し、認識のしかたによっては学習における混乱を招く恐れがある。双方の教科の学習が言語についての捉え直しをその観点として想定している上に、外国語学習には言語転移という母語の影響があることも鑑みた場合、その混乱は学習効果の抑制を生じさせることも考えられるため、学習者としての生徒の視座に立った場合の学習内容の総合化の過程を想定する必要がある。

### 3. 英文法における学習からの文法カテゴリー認識の援用

『中学校学習指導要領解説 外国語編』に取り上げられている文法事項における品詞の多くは、中学校国語で扱われる品詞と名称として重なるものが多い。文や文章において、役割上の種類としての名称は、比較的理解がしやすいと思われるため、生徒自身が双方の教科内容学習としての繋がりを見出しやすい点であるだろう<sup>v</sup>。

学習の難易度として、中学校英語の文法カテゴリー学習の山場は様々あるが、「to不定詞」や「現在分詞や過去分詞の形容詞としての用法」、「形容詞や副詞を用いた比較表現」、「代名詞」に含まれる関係代名詞といったものは、日本語文法として同様の事柄のないものが多い。それらは、母語を援用して学習するということとは異なる認識が求められる。

ここで注目しておきたいところは、「動詞の時制及び相など」である。その具体的学習内容としては、「現在形や過去形、現在進行形、過去進行形、現在完了形、現在完了進行形、助動詞などを用いた未来表現」が取り上げられている。中でも、文法カテゴリーとしてはアスペクトと分類される完了形や進行形、テンスと分類される現在形や過去形の類は、役割上の種類としての名称以上に、概念のラベリングとして捉えられる。また、英語学習における現在完了の単元は、躓きやすいものの一つとされ、高校段階での過去完了などの理解への影響が想定される。

一方、高校国語においては古典文法を新たに学習する。その際に、助動詞において、「つ・ぬ・たり・り」の完了の助動詞と「き・けり」の過去の助動詞が登場する。この分類は、古典文法の助動詞において、アスペクトとテンスとが明確に役割分担されていることがわかる。一方、中学国語で学習する現代語文法においては、どちらも「た」がそれを担っているところがある。これは、母語話者として“不自由なく操っているはずの日本語”の認識においては、自然と齎されることが難しいところであると言える。古典文法の助動詞においては、アスペクトとテンスとが区別されていたところ、現代語文法においてはそれが統合されているという感覚を持つ流れには、日本語史的理解が必要になる。

ここで、教科を跨いだ文法学習として、小学校から高校までの中で整理すると以下の

ようになる。

- 小学校 : それぞれの言語としての特徴に気づくこと
- 中学校 : 国語—現代語文法を理解し、母語の表現と理解とに資するようにする  
外国語(英語)—文法事項から対象言語そのものを理解し習得する
- 高等学校 : 国語—古典文法を理解文法として習得する  
外国語(英語)—中学校からの積み重ねとして文法事項を理解し、  
対象言語そのものを習得する

このような流れで児童・生徒の中で学習が積み重ねられていくため、現代語文法、英文法、そして古典文法の学習内容の個人内再整理が必要と考える。

#### 4. 英文の日本語訳から認識する日本語のニュアンス

筆者は、以前に高校二年生対象の古典の中で、現在形・現在進行形・現在完了形・現在完了進行形・過去完了形の英文を訳し分けることを生徒に課したことがある<sup>vi</sup>。その目的は、英文法として既習事項であるこれらの文法事項の確認からテンスとアスペクトの区別についての理解促進で、日常言語(現代語)におけるそれらの再認識であった。ここでの現在完了形の例文は、継続と完了の意味の内容文をそれぞれ使い、現在完了進行形との区別を求めた。概念としては理解できていると思われる英語好成绩の者も、日本語の訳し分けの際には悩む様子が見られた。このような活動は、生徒にとって母語である日本語のニュアンスの違いを実感する機会とすることができ、母語のメタ認知も促すことのできるものと言える。

英語科教育の教授方法においては、1980年代から90年代にかけて「コミュニケーション・アプローチ (communicative approach)」が流行した影響で、母語の使用を極力排除する傾向が強まったという。その時期に逆風として、国語教育と外国語教育の連携の重要性が議論されたというが、そのために外国語の文法事項を母語を利用しながら理解することは意図的に組まれないと意識化させることが難しくなった。

また、斎藤兆史(2017)は、「外国語としての英語の教育において英語のみを教授言語とすることには、すでに日本でも英米でも多くの批判が為されている。」と述べ、「文法的な誤りを気にせず、英語で堂々とコミュニケーションを図ろうとすることが重要だという昨今の英語教育の考え方が長い目で見て学習者の英語学習を阻害する」という立場を表し、母語を手がかりとする正確な言語学習の重要性を強調している<sup>vii</sup>。

英語教育において、その学習過程を生徒自身が認識しながら進めていくためには母語である日本語による思考を伴わせることが肝要という意見もあるということである。

一方、国語教育においても学習者視点からの学習の意義と内容について問い直す必要性もある。

山下直(2012)は、「口語文法学習が、学習者の言語運用力の向上につながるもので

あるためには、学習者の文法的なつまづきの実態をふまえて学習内容を規定する必要がある。しかしながら、実際にはそのような吟味を十分に行うことなく、日本語研究の成果をほぼそのまま持ち込んで学習内容としているのが現状であると言わざるを得ない。口語文法学習の意義、学習内容について、十分に吟味され、論じられていないことは、口語文法学習研究が抱える大きな課題なのである<sup>13)</sup>。」と述べている。

各々の教科において、言語としての日本語並びに英語をそれぞれとらえるために、学習者の視点に立ちつつ、学習意義と内容の相互理解を進めることを考えられると、母語としての日本語と外国語としての英語との双方の理解と表現に資することが期待される。具体的には高校国語における古典文法と高校英文法の理解促進への繋げ方への思考もさらになされ、各教科における学習意義を全体的に考えていくことへの端緒となると考える。

## 5. 読むことにおける文法事項の意識

その上で、国語科におけるアプローチを考える。

鳴島甫(2004)は、『「内言」や話しコトバで捉えていたものと同じ意識内容を書きコトバとして整えるときに、文法は大きな働きをする<sup>14)</sup>』と述べているように、現代語文法を“使う”意識の働きやすい時は、書記言語(書きことば)であるだろう。ここに国語科の学習指導要領で挙げられていた「話しことばと書きことば」の意識の学習も繋がる。また、国語科の指導の課題として「話すこと・聞くこと」「書くこと」への更なる学習指導が求められていることもあり、殊に「書くこと」への応用が実践としては多く行われている。

一方で、「読むこと」の学習活動の減少という印象として批判的に捉えられている側面も否めない。特に高校の学習指導要領における科目編成の変更は、各科目において特に育むべきとされる資質・能力が分離された印象から、批判がなされている。

だが、実際にはそのようなことは学習指導要領では企図していないと捉えられるところであり、これまで述べてきたところの通り、母語としての日本語と外国語としての英語との双方の理解表現の再整理が学習に作用させられるところがあると考えられる。

## 6. 高校新科目における実践の想定

これまでの国語科学習実践の多くで取り組まれて来ている「読むこと」から「書くこと」への学習の連動を想定して、高校新科目における実践の想定を試みる。

岩佐真由美(2009)は、説明的文章の読解指導において文法カテゴリーの中でも特にモダリティに着目した提案を行っている<sup>15)</sup>。「文で述べられている事柄的な内容(命題)」と「文の述べ方(モダリティ)」の視点を分けて考えることによって、「筆者の表現意図に着目した読解指導」を提案したいと述べている。それは、「どのような意図を持って筆者がその述べ方を選択して表現しているのかを考えさせることは、学習者の言語感覚を磨き、コミュニケーション能力を高めることに繋がると考えられる」からである。

モダリティという文法事象自体は、母語話者である生徒にとっては獲得されている事柄である。しかし、筆者の古典授業での英文訳し分けが生徒にとって難しかったように、獲得されていることとそれを説明すること、即ちメタ認知してその説明を言語化することには乖離がある。敢えてその点に触れていくことが、表現のニュアンスを論理的に理解把握しようとする姿勢に繋がり、まさに学習者の言語感覚を磨いていくことになると考える。

説明文もしくは評論の場合は、次の四人の筆者が関わっていると藤森裕治（2013）は述べている<sup>xi</sup>。

- ①専門家としての筆者
- ②表現者としての筆者
- ③言語生活者としての筆者
- ④筆者としての学習者

④は、「書くこと」の実践として多く取り上げられている立場になる。

実在の筆者は、専門家として自らが打ち込んでいる事柄に読者が興味関心を抱いてくれることを望んで書いている。と同時に、いかに書けば自分の専門知がよりよく伝わるかという問題にも意を尽くしている。

と藤森は述べている。それは「自分の認識に基づいて言葉を使う存在としての『筆者』」となる③言語生活者としての筆者を想定することになる。この発想によって、筆者は読者である生徒と同じ生身の人間が言葉を発しているという認識を促すことができる。それによって、目の前にいる教室内の生徒達とのコミュニケーションと同様のことが行われているということが想像されうる。この認識によって、さらに④筆者としての学習者へと循環させていくことが可能となる。

一方、文学的文章においては、語り手の想定という観点から同様の読解を試みる事が考えられる。語り手が語る際のニュアンスとしてモダリティに着目して分析していくことで、読みの広がりや深まりを考えていくことも可能になる。

この考え方を援用すると、英文法で学習したテンスやアスペクトの観点を現代日本語の表現において汲み取ろうとする姿勢によって、生徒が読むことの分析のツールとして使用することを試みていくことができる。また、古典文法におけるそれらも繋げていくことができ、文法意識としての広がりを考えられる。

これらは、高校の新科目における「読むこと」の指導における精査・解釈に関連する。学習指導要領での具体的な記述は以下の通りである。



## ○精査・解釈

### 現代の国語

- イ 目的に応じて文章や図表などに含まれている情報を相互に関係づけながら、内容や書き手の意図を解釈したり、文章の構成や論理の展開などについて評価したりするとともに、自分の考えを深める。

### 言語文化

- イ 作品や文章に表れているものの見方、感じ方、考え方を捉え、内容を解釈すること。

### 論理国語

- ウ 主張を支える根拠や結論を導く論拠を批判的に検討し、文章や資料の妥当性や信頼性を吟味して内容を解釈すること。
- エ 文章の構成や論理の展開、表現の仕方について、書き手の意図との関係において多面的・多角的な視点から評価すること。
- オ 関連する文章や資料を基に、書き手の立場や目的を考えながら、内容の解釈を深めること。

### 文学国語

- イ 語り手の視点や場面の設定の仕方、表現の特色について評価することを通して、内容を解釈すること。
- ウ 他の作品と比較するなどして、文体の特徴や効果について考察すること。
- エ 文章の構成や展開、表現の仕方を踏まえ、解釈の多様性について考察すること。

### 古典探究

- ウ 必要に応じて書き手の考えや目的、意図を捉えて内容を解釈するとともに、文章の構成や展開、表現の特色について評価すること。

科目毎で育むことを想定している資質・能力は異なるところがあっても、文法的観点をそれぞれの科目学習において利用していくように組み込むことは想定される。

そのように「読むこと」を思考した上で、先の筆者としての学習者の立場を意識して「書くこと」の指導を企図することで生徒の中で学習の連動がしやすくなるを考える。以下は、高校国語の各科目における「書くこと」の指導の中で「考えの形成、記述」の段階に置かれている学習内容である。

## ○考えの形成、記述

### 現代の国語

- イ 読み手の理解が得られるよう、論理の展開、情報の分量や重要度を考えて、文章の構成や展開を工夫すること。
- ウ 自分の考えや事柄が的確に伝わるよう、根拠の示し方や説明の仕方を考えるとともに、文章の種類や、文体、語句などの表現の仕方を工夫すること。

### 言語文化

- イ 自分の体験や思いが効果的に伝わるよう、文章の種類、構成、展開や文体、描写、語句などの表現の仕方を工夫すること。

### 論理国語

- エ 多面的・多角的な視点から自分の考えを見直したり、根拠や論拠の吟味を重ねたりして、主張を明確にすること。
- オ 個々の文の表現の仕方や段落の構造を吟味するなど、文章全体の論理の明晰さを確かめ、自分の主張が的確に伝わる文章になるよう工夫すること。

### 文学国語

- ウ 文体の特徴や修辞の働きなどを考慮して、読み手を引き付ける独創的な文章になるよう工夫すること。
- エ 文章の構成や展開、表現の仕方などについて、伝えたいことや感じてもらいたいことが伝わるように書かれているかなどを吟味して、文章全体を整えたり、読み手からの助言などを踏まえて、自分の文章の特長や課題を捉え直したりすること。

これらの観点を総合するに、先述したテンスやアスペクト、モダリティといった文法カテゴリーが読解や表現の精査の観点として作用させる効果を見出すことができる。

## 7. デジタル世代における言語感覚を考えるための視座としての文法

### 7-1 「打ちことば」から考える生徒の言語環境

昨今では、「打ちことば」と言われる表現をされることばの種類がある。インターネット経由のコミュニケーションにおいて、特にスマートフォンやタブレットもしくはキーボード類の入力装置を経て用いられることから「打つ」という動詞を伴わせている、特に若年世代において頻繁に使われることばの類いのことを指すことが多い<sup>20)</sup>。そしてそれらのことばは、往々にして単語文程度の短さである。SNSやチャットでは長文を送

ることの避けられる傾向が強くなり、ついに一字でのコミュニケーションがなされるようになってきている。インターネットが普及してから、「話しことば」と「書きことば」という二項対立的なとらえ方に更に細かな見方をすることが必要となってきたが、この「打ちことば」という言葉のジャンルの登場により、文字を書いている、則ち一定年齢層以上にとっては、社会的に言葉を整えて書いているという感覚の共有がさらに難しくなってきたと言える。「打ちことば」も画面に文字として登場し且つ残っていくものであることを認識すれば、これも「書きことば」の一つと言えるのだが、例えば何を以て社会的に整えたことばを「書いている」という意識が齎されているのか。スマートフォンの文字入力方法はフリック入力かトグル入力が用いられているが、これがタブレットやタブレット型PCになると、スマートフォンと同様の入力方法に加えて、ペン入力ができることもある。キーボード入力はペンは使わないが、意識としてはむしろ改まって書いている感覚を持っていることもあり得る。もしかしたら、社会性の感覚は無くなってしまっているのではないか。このように想像を広げていくと、生徒の取り巻く環境を考慮しても、改めて「読む」「書く」「話す・聞く」という認識をメタ化させていくことは、非常に重要である。

## 7-2 言語共同体的感覚を生徒が持つために

バトラー後藤裕子(2021)は、デジタル時代に必要なコミュニケーション能力が、「基本的言語知識」と「自律的言語使用能力」(目的を持って自主的に言語活動を行う能力)・「社会的言語使用能力」・(デジタルおよび非デジタル空間内で社会ネットワークを構築するための言語使用能力)・「創造的言語使用能力」(言語情報から変換された既存の知識を再構成・再構築したり、新しいコンテキストへの植え替えを行ったりする能力)であると提案している<sup>iii</sup>。この考え方は、枠組みとしては学習指導要領で明記されている[知識及び技能]と[思考力・判断力・表現力等]との関係にも重ねられる見方である。学習指導要領は約10年毎の改訂の中で、先の時代を読みつつ普遍的な内容を提示する役割を担っていると考えるが、“いま”“ここ”の生徒に対応していくことを考えると、急速に発展し社会に浸透するデジタル空間を教育の中でも想定することが肝要になってくる。

「打ちことば」における社会的感覚への危惧は、言語共同体への所属意識の減少もしくは欠如に対する懸念と言い換えられるが、これは社会言語学的観点へと広がる課題意識でもある。

原田琢馬・田中理絵(2013)は、言語の共同体的感覚について次のように述べている。

「言語」の共同体的性格にもとづく関心から文法教育における文法を位置づけるならば、次のようになる。まず、前述したように、文法とは「言語」の法則性のことであり、また文法に関する研究は「言語」には共同体圏内において法則性があることを示すことから、「言語」の共同体的な統一性とは、その共同体圏内における法

則性すなわち文法によってあらわされるといえる。「言語」には共同体的な統一性が存在するというを意味する文法が存在は、文化的価値の生成にも共同体的な統一性があるということを示し、したがって、個人における共同体の構築過程にも統一性が存在するというを示す<sup>xiv</sup>。

共同体圏内の「言語」の法則性という考え方を考えると、文法を使ってことばを整えて使うことを常に考えていくことの意義が更に強まる。それは、各々の生徒が社会の一員としての見せ方＝自己演出を考えることにも繋がる。生徒も社会の中にいる構成員であり、ヴァーチャルの世界であっても言葉を通じた共同体的感覚を持つことのできる事が、共同体の中でより肯定的に生きていくことに繋がるだろう。そのために、言葉そのものを厳密に捉える姿勢としての文法事項をより広角的な範囲から取り扱いを考え、生徒の学習に資することを考えるところである。

### 【注】

- i 桑原隆「単元学習の思想」『豊かな言語活動が拓く 国語単元学習の創造 I 理論編』日本国語教育学会編 2010 p.28
- ii 安部朋世「授業『文法を考える』—「あいまいな文」と「文の不自然」の検討を中心に—」『日本文学と日本文学』33 筑波大学日本語日文学会 2001 p.40
- iii 山下直「国語教育と日本語研究の新しいかかわり方—口語文法学習を例として—」『国語科教育』72 全国大学国語教育学会 2012 p.14
- iv 柘木貴之「国語教育と英語教育の連携：その歴史、目的、方法、実践」東京大学博士論文（要約）2019
- v ただし、英語における形容詞は連体修飾のみの機能を持ち、連用修飾はしない点などは中学校国語での連用修飾の考え方とは異なるため、注意が必要である。
- vi 詳しくは、大井和彦「国語科教員による実践」秋田喜代美・斎藤兆史・藤江康彦編『メタ言語能力を育てる文法授業 英語科と国語科の連携』ひつじ書房 2019 pp.121-139
- vii 斎藤兆史「英語教育における日本語（母語）の意義」東京言語研究所 2017 夏季集中講座『母語から考える言語教育』講義概要より
- viii iii p.15
- ix 鳴島甫「口語文法教育のあり方」『月刊国語教育』288 2004・9 東京法令出版 p.14
- x 岩佐真由美「モダリティに着目した説明的文章教材の読解指導」『月刊国語教育研究』446 日本国語教育学会 2009 pp.22-27
- xi 藤森裕治「説明的文章における四人の『筆者』」『日本語学』2013・12 明治書院 pp.14-23
- xii 具体的には、“了解”の意味で使われる“り”“りょ”“おけ”といったものである。これらの言葉は、学校現場においては学級日誌等においても目にする事が多くなってきていると聞く。
- xiii バトラー後藤裕子『デジタルで変わる子どもたち—学習・言語能力の現在と未来』ちくま新書 2021 pp.285-302
- xiv 原田琢馬・田中理絵「文法の社会的機能と文法教育に関する考察」『研究論叢 芸術・体育・教育・心理』62 山口大学教育学部 2013 pp.255-262

（おおい かずひこ 東京大学教育学部附属中等教育学校）