

広島大学学術情報リポジトリ

Hiroshima University Institutional Repository

Title	本当はむずかしい初級文法 : 日本語文法記述の「勘どころ」
Author(s)	白川, 博之
Citation	広島大学日本語教育研究 , 34 : 1 - 7
Issue Date	2024-03-31
DOI	
Self DOI	10.15027/55085
URL	https://doi.org/10.15027/55085
Right	Copyright (c) 2024 広島大学大学院人間社会科学研究科日本語教育学プログラム
Relation	



本当はむずかしい初級文法

—日本語文法記述の「勘どころ」—

白川博之

Elementary Grammar Is Actually Difficult:
Vital Points of Description in Japanese Grammar

SHIRAKAWA Hiroyuki

1. はじめに

外国語の習得のためには、文法の学習が欠かせないことは、誰でも承知していることだと思われるが、その一方で、文法は学習者に嫌われている、少なくとも学習者は仕方がないので文法を学習していることも、また、事実である。

なぜ、文法は嫌われるのか。いろいろな理由が考えられるが、主だったものとして、次のような理由が挙げられる。

- ・覚えなければいけないことが多すぎる。
- ・細かすぎて、何が重要か、なぜ必要かがわかりにくい。
- ・例外が多い。

一番目と二番目の理由は、関連し合っている。学ぶべきことの分量が多いというのはそれだけで学習者の負担になるが、どれも大事そうに見えるために負担感がさらに増大する。一方、例外が多いように見える（筆者の考えでは本当の例外は意外に少ない）ことが学習者の徒労感を誘い、学習動機の減退に追い打ちを掛ける。文法の学習が日本語習得に結びつかないことに学習者は薄々気づいているのである。

これらの阻害要因を取り除いて、学習動機を増進するためには、どうすればよいのだろうか。原理的には、上記のような「嫌われる理由」を一つずつなくしていけば、解決できるはずである。すなわち、次のような対策が考えられるだろう。

- ・ポイントを押さえた文法説明にする。
- ・学習者の勘違いの元を探る。
- ・それをやれば何ができるようになるか示す。

ポイントを押さえた文法説明にすれば、どれも大事そうに見えることが膨大にあるという印象を払拭できるはずであるし、それを学習することの意味がわかれば、徒労感も

なくなる。また、「例外」の多くが本当は例外ではないことがわかる。

それでは、具体的にどのように考えればポイントを押さえた文法説明が可能になるのか。以下では、学習者の誤用・非用を手掛かりにして、文法説明のポイントを考える。ポイントを押さえた説明をすれば、適切な使用に繋がるはずである。言わば、問題から出発して問題に戻ってくるという試みである。

2. ポイントを押さえた文法説明とは

ポイントを押さえた説明をするとはどういうことか、誤用例で具体的に考えてみよう。

(1) 早速書類を処理していただきありがとうございます
ました。*書類が届くとすぐ大使館へ申請に行きます。(ベトナム)

(1)では、「届くと」が不自然で、「届いたら」が適切な表現である。「条件表現」に関する誤用であり、「～と」の表す条件と「～たら」の表す条件の違いがポイントとなっている。もっと言うと、「～たら」と違って「～と」には文末制限がある、ということが、「勘どころ」である。

「条件」と言っても、いろいろある。日本語教育では、条件表現で最初に習うのは「～と」であることが多いが、実は、「～と」は条件表現の中でもかなり特殊な表現であり、条件的な場面で「～と」を使うと不自然になる場合が多く、条件とみると「～と」を使うといった過剰般化は危険である。これは、学習者が気をつけなければならない「落とし穴」である。

一方、「～たら」との対比から見ると、「～と」は、本来、恒常条件を表す形式であり、「～たら」と違って個別条件には用いることができない。どんな条件でも「～と」を使えるわけではなく、「～と」では間に合わない場合があるのである。これは、「～たら」という形式を学ぶ「必要性」であり、「～たら」を学習するときに押さえるべき情報である。逆に言うと、「～たら」と対比させて初めて「～と」の性質もわかると言ってもよい。(1)は、「～たら」の必要性をきちんと理解していなかったために生じた誤用(「～たら」の非用)だと言える。

このように、「落とし穴」は、学習者が陥りやすい誤解(そう勘違いしても仕方がないものが多い)やそれを知らずに犯す思わぬ誤りを指す。「必要性」は、より簡単な形式(当該形式を習う時点では既習の場合が多い)では代替できないことであり、それを示すことにより非用が防げる。「落とし穴」と「必要性」は、「勘どころ」を構成する重要な側面であり、3者は重なることもある。

3. 「勘どころ」を考える

まずは、「落とし穴」「必要性」に限定せず、広く「勘どころ」として捉えられることについて、その他の具体例を見てみよう。

(2) [キャンパスの中を日本からの来客を案内している
と向こうから同僚の先生が来た]

#あ、ムリヤナ先生は来ました。(インドネシア)

(2)は、「ムリアナ先生が」と言うべきところを「ムリアナ先生は」と言ってしまった誤用で、「は」と「が」の使い分けに関する誤用例である。

「～は」と「～が」の使い分けは、諸説あるが、結局、言いたいことが文のどの部分にあるか(主部か述部か)によって決まることが先行研究で明らかになっている¹⁾。すなわち、「～は」を使うのは述部に言いたいことがある場合であり、「～が」を使うのは主部が言いたい場合および文全体が言いたい場合である。主部が言いたい場合だけでなく文全体が言いたい場合(眼前描写や出来事の出 来を表す場合((2)がまさにその例))にも「～が」になるという点が盲点である。

ちなみに、「～に ～が ある/いる」という存在文

に用いられる「～が」もこのタイプの「～が」であり、特に特殊なケースというわけではない。

(3) [卒業後の進路を聞かれて]

#大学院に進学すると思います。

(3)は、「進学しよう」と言うべきところを「進学する」と言った誤用であり、意志表現に関する誤用例である。

「する(します)」も意志表現として使われることがあり、その場合の「する」と「しよう」の使い分けが「勘どころ」となる²⁾。結論を言えば、「する」は他人に伝えるときの言い方(元来は「未来」の意味であり自分自身のことに言及すると結果的に意志表明になる)であり、「しよう」は心の中で思うときの言い方だということがすべてである。

「しよう」は独り言なので³⁾、他人に言うときは、必ず「～と思う」が付く(単独では意志表明に使えない)のに対して、もともと他人に伝える言い方である「する」に「～と思う」を付けるのはおかしい(「すると思う」と言ったら意志表明ではなく他人(あるいは自分)のことについての予想の意味になってしまう)。おそらく、この例の発話者は「進学します」ならば意志の意味になるため、「すると思う」も言えると思ったのだろう。

(4) [作文の中で] ??日本はなぜ戦後数十年間(で)そんなすばらしい国を建てましたか。(中国)

(寺村(1990))

(4)は、「建てましたか」は誤りで、正しくは「建てたのでしょうか」である。疑問表現「～でしょうか」「～ます/～ですか」に関する誤用例である。

日本語では、相手に質問するときの言い方と単に自分の疑問を提示するときの言い方(自問自答)とで形式を区別するという点が「勘どころ」である。

「～ますか/～ですか」は、相手に質問する(自分が知らないことについて知っている相手に答えを求める)ときの言い方である。それに対して、相手に答えを求めるのではなく自問する場合は、「～でしょうか」を用いる。(4)は、読み手に答えを求めているのではなく自問自答している文脈なので、「～でしょうか」を選択しなければならない。

ちなみに、「～でしょうか」は「丁寧な質問」であ

るといった説明がよく見られるが、答えを求めているために間接的な聞き方になり、結果的に丁寧になるというのが真相である。

以上を通じて注意すべきなのは、結局何が重要なことかの見極めが重要だということである。それに関連して様々なことが出てくる（たとえば「～でしょうか」は「～ます／ですか」に比べて丁寧なニュアンスがあること）が、それらは、「勘どころ」と関係づけて整理すべきことであって、すべてが同等に重要なわけではない。

4. 「落とし穴」に備える

「勘どころ」になり得る重要な要素として、「落とし穴」があった。この節では、「落とし穴」という側面に焦点を当てて記述の「勘どころ」を見ていく。

(5) [きついビンのふたをようやく開けて] #開けた！
(中国)

(5)は、「開いた」と自動詞で言うべきところを「開けた」と他動詞で言ってしまった誤用である。自動詞と他動詞の使い分けに関する誤用例である。

この誤用は、「自分が開けた。ふたがひとりで開いたわけではない。」という学習者心理から生じたものと思われる。現に、筆者がこの誤用に立ち会ったとき、「開いた^あだよ」を指摘すると、発話者は「私が開けました。どうしてダメですか？」と言い返してきた。もっともな疑問である。

動作主が存在していても、動作主の動作より対象の変化を言いたい場合は、自動詞を用いる、というのがここでの「勘どころ」である。自動詞でも他動詞でも言える場面（動作主が対象に働きかけて対象が変化したという場面）では、自動詞・他動詞のどちらを選択するかでどこに焦点が当たるか（対象の変化か動作主の動作か）が違ってくる。(5)のように対象がどうなったかを言いたい場合に他動詞を使うと、動作主の動作のほうに焦点が当たってしまい、「私、こんなことをしたのよ」という意図せぬニュアンスが出てしまう。

「自分が開けたのだから他動詞」という論理と表裏をなしているのが、誤った自動詞観である。自動

詞は、「①自分からそうする、②ひとりでにそうなる」ことを表すと思っている学習者が多いがこれは誤りで、実際には動作主が存在しても、自動詞で言う場合があるというのが「落とし穴」である。

(6) #国から両親が来るんですから、休ませていただけませんか。(韓国)

(6)は、「来るんですから」では不適切であり、「来るので」あるいは「来るんです。ですから～」というのが自然である。「～のだから」の特殊性をめぐる誤用例である⁴。

(6)のように言うと、「国から両親が来るんですよ。だったら、休ませてもらってもいいじゃないですか」というような意図しないニュアンスが生じてしまう。「～のだから」には独特なニュアンスがあり時として失礼な表現になる、というところがこの接続表現を使う際に注意が必要な「落とし穴」である。

種明かしをすると、「PのだからQ」は、相手がPを知っているという前提の下で、「Pならば当然Qであるはず(べき)だ」ということを言う表現であり、「こんなに謝っているんだから、許してあげなさい。」のように、この条件に合った文脈で使えば問題ないが、そうではない(6)のような使い方をすると、上記のように相手を責めるようなニュアンスが出てしまう恐れがある。

興味深いことに、複文ではなく「Pのだ。だからQ。」と2文に分けて言った場合は、このようなニュアンスは生じない。「独特なニュアンス」は「PのだからQ。」と複文で言ったときに出てくるもので、「のだ」と「から」の組み合わせから生じるニュアンスである。

(7) [君は中国語母語話者だから日中対照研究をしたらいいのではと指導教員に言われて]
#対照研究をしたら、意味がないと思います。
(台湾)

(7)は、「しても」というべきところを「したら」と言って不自然になった例であり、「～たら」と「～ても」の使い分けに関する誤用例である。

「順接／逆接」という分類は、どの言語にもあると思われるが、その境界線は言語によって異なり、他言語で「順接」となるところを日本語では「逆接」

になることがしばしばあるという点が「落とし穴」である。(7)は、中国語の感覚で「したら」を使ったが日本語では「しても」になるという例である⁵。

「対照研究をした場合、～」という意味だから「～たら」でも言えるように思えるのかもしれないが、正確に言えば、「～たら」は「その場合は」(他の場合はそうではない)の意味で、「～ても」は「その場合も」(他の場合もそうである)の意味であり、両者はまったく反対の意味になる。

これを踏まえると、「対照研究をしたら」は、「他の研究方法ならともかく、対照研究などをしては」といった意味になり、対照研究を真っ正面から否定するようなニュアンスになってしまう。ここでは、「先生は「対照研究をやればうまくいく」と思っているのかもしれませんが、対照研究をした場合も結果はやはり変わらない思います」という意味だから、「～ても」でなければならない。

ついでに言えば、「～ても」は、自分の予想・期待だけでなく相手の予想・期待を先取りして、それが成り立たないことを言うというときにも使うという辺りも、学習者にとっては理解しにくい「落とし穴」だと言える。

以上の例に共通していることは、「学習者がそのように言えると考えても仕方がない」と思われるようなもっともな理由が隠れており、そのために陥ってしまう「落とし穴」があるという点である。そこに穴があるとあらかじめ知っていれば誤用が防げるわけだから、そこを理解することが「勘どころ」となる。

5. 「なぜ必要か」に答える

「勘どころ」のもう一つの柱として、他の形式では代替できない、その形式の「必要性」を示すということがあった。

(8) [帰国する先輩が自転車をくれたがライトが不具合だった]

#先輩が自転車をくれましたが、ライトが壊れました。(台湾)

(8)は、正しくは「壊れていました」であり、「壊

れました」は誤用である。結果の「～ている」を使うべきところに「～た」を使ってしまう、よくある誤用である。

変化が起こったのは確かに過去だが「～た」では言えないということが「勘どころ」であり、このような場合には「～た」を使い回すことはできず、「～ている」という別の形式をどうしても使わざるを得ないということ、すなわち、「～ている」の「必要性」を示す誤用例である⁶。

自転車をもらったときにはライトは壊れた後だったことを言いたいわけであるから、「その時点で実現済み」(完了)ということを表す「～ている」を用い、かつ、過去のある時点における完了(過去完了)だから「～ていた」とタ形にしなければならない。(8)のように「壊れた」を用いると、変化が起こったことを言う文になり、先輩にももらった後で自分が壊したことになる。

急いで補足すると、このような「～ている」の用法は、「変化の結果の状態の継続」と説明されることが多いようだが、「その時点で実現済み」という説明のほうがわかりやすいだろう⁷。「結果の継続」は、「完了」の特殊ケース(変化動詞が用いられた場合)というわけである。

(9)??いま、わたしはにほんごをあまりしりませんから、ともだちはしんせつに教えます。(中国)
(市川(1997))

(9)は、「教えます」は不自然で、「～てくれる」を付けて「教えてくれます」と言わなければならない。行為が自分に向けられる場合は、「～てくれる」のような形式を付ける必要があるということが「勘どころ」であり、(9)は、「～てくれる」の「必要性」を示す誤用例である。

「～てくれる」は、恩恵のニュアンスも表すが、それとともに動作の方向性(自分に向けられた動作)を表すという重要な機能があることが見逃されやすいポイント(盲点)である。「～てくれる」を付けなければ第三者に向けられた行為か自分に対する行為ひとごとを他人事のように言う言い方になってしまう。

なお、自分に向けられた動作であることを示す形式には、他に受身や「～てくる」がある。たとえば、

「こどものころ、母によく叱られました」という受身の文は、「子どものころ、母がよく私を叱りました」のように能動文で言うことも可能だが、能動文で言うとはやはり他人事のように（あるいは自分のことながら距離を置いて客観的に見ているように）聞こえ、受身の方が断然自然である。このように自分のことか他人のことかの区別に敏感に反応して表現を変えるのは、いみじくも渡辺（1991）が指摘するように、日本語の特徴の一つと言える。

(10) ??ヤンさんは飲んだあとで「どうもごちささま」と言った、大家さんは「お出かけですか」と言って、「あきはばらに行きたい」と言った。
(インドネシア)

(寺村(1990))

(10)は、「～と言って」というテ形接続の箇所が問題であり、母語話者が読むと、一瞬、「あきはばらに行きたい」と言ったのは大家さんかと誤解する。テ形で繋ぎたければ、受身を使って「大家さんに～と言われて」とすれば、問題を解決することができる。

テ形の「継起用法」においては、原則として前件と後件の主語が同一でなければならない（視点の統一）⁸。「秋葉原に行きたい」と言ったのが誰か誤解が生じるのは、そのためであり、前件を受身にすれば、主語が同一（ヤンさん）になり、そのような誤解は解消する。

受身は、構文的な問題もさることながら、どのようなときに使うかという機能的な問題のほうが難しい。(10)は、「いつ、なぜ、受身を使うのか」を示す一例である。この場合は、視点の統一が使用動機になっている。テ形の「継起用法」は初級の早い段階で習うこともあり学習者にとっては使いやすい文型である。このような場合における受身の「必要性」を理解することは、同一主語の制限と受身の使い方を同時に理解することになり一石二鳥である。

6. 上級より初級のほうがむずかしい?

さて、これまで学習者の誤用・非用を手掛かりにして文法記述の「勘どころ」を考えてきたが、ここで少し立ち止まって考えてみると、誤用・非用が観

察されるのは圧倒的に次のような初級の項目である。

(11) 「は」と「が」、コソア¹⁰、「～ている」、自動詞・他動詞、「のだ」、テ形、条件表現、やりもらい、受身、…

一方、日本語能力試験のN1レベルで問題にされる次のような上級の項目（母語話者でも少し考えてしまおう問題!）については、誤用はほとんど観察されない。

(12) 厳しい経済状況____、就職は非常に困難だった。

1 ときたら 2 とおもいきや 3 にもかかわらず 4 もあいまって

(13) ウイルスの感染経路を明らかに____調査が行われた。

1 すまじと 2 すべく 3 するはおろか 4 すべからず

(14) 母は、ぼんやり、テレビを見るときも____見ていた。

1 なしに 2 なくて 3 ないで 4 ないと

(以上、『平成16年度日本語能力試験1, 2級』)

難しいはずの上級には誤用が見られず簡単なはずの初級に誤用が見られるというこの事実だけ見ると、あたかも上級より初級のほうが難しいかのように思えるが、もちろん、そのようなはずはない。

からくりは簡単で、要するに、上級の文法項目は確かに難しいものの使わずに済ますこと（非用）ができるのに対して、初級の文法項目はそれを回避してもっと簡単な言い方をすることができないために、結果として初級の文法項目に誤用が認められるのである。

言語能力は、表現レベルと理解レベルに分けて考える必要がある。理解レベルで考えると、明らかに上級の項目のほうが難しい。表現レベルではそう単純ではなく、非用で凌げる上級の項目と違い使わずに済ますことができない初級の項目は、文法知識が不十分であった場合は誤用として発現することになる。

つまり、表現レベルの能力を向上させようとするならば、初級の文法項目について運用に繋がるよう

な文法知識を身に付けることが必要である。

7. おわりに

本稿では、学習者の誤用・非用を手掛かりにして、適切な使用に結びつく文法記述とはどのようなものかを考えてみた。

本稿を通して私がお伝えしたかったメッセージは、つまるところ、次のようにまとめることができる。

(15) 文法は日本語ができるようになるための道具である。文法を学習／教授するときは、なぜその知識が必要なのか、それを知っていたら、何ができるようになるのかを考えよう。

また、本稿の議論では、(15)のような主張を裏付けるものとして学習者の誤用例が大事な役割を果たしていたが、誤用例についての考えをまとめると次のとおりである。

(16) 誤用例は、ある形式が使えるためにどのような文法知識が必要か、すなわち、押さえなければいけないポイントを端的に示すものである。文法を学習／教授するときは、正用例だけでなく、誤用例もよく観察しよう。

そして、不毛な「文法嫌い」を生まないためには何が重要か、文法を本気で勉強しなければならないと思わせるためにはどのようなフィロソフィーをもって文法に向き合わなければならないかということ突き詰めてみると、次のような真実に行き着く。

(17) 人間は、意味を求める動物である。「なぜこんなことを勉強しなければならないのか」と思っている限りは、文法は身につかない。

注

- 1) 「は」と「が」の使い分けについての詳しい議論は、野田(1996)を参照のこと。
- 2) 意志表現の使い分けについて網羅的に整理した最近の論考に、高梨(2017)がある。
- 3) 「そうだ 京都、行こう」(JR西日本)というコピーがわかりやすい例である。
- 4) 「のだから」の独特なニュアンスと使用条件については、野田春美(1995)が詳しい。
- 5) 「順接／逆接」の捉え方の言語間のずれについては、蓮沼

(2017) に詳しい議論がある。

- 6) 吉田妙子氏(国立政治大学、個人談話)より、単に「～ている」を使うだけでなく「～ていた」とタ形になる点がさらに難しいという的確な指摘をいただいた。
- 7) 中国語母語話者にわかりやすい説明として、井上(2005:95-6)で提案されている。
- 8) 学習者によるテ形と条件表現の混同については、金澤(2008)第5章が詳しい。
- 9) この節における議論は、白川(2007:176-7)で述べたことの再説である。
- 10) 紙幅の関係で今回はコソアの誤用例は紹介しなかったが、文脈指示(と観念指示)の用法を中心に頻繁に見られる。中国語(這/那)・英語(this/that)のように2系統の指示表現しか持たない言語を母語とする学習者にとってはソ系の使い方が難しい。

参考文献

- 蓮沼昭子(2017)「順接と逆接の境界—日本語学習者は逆接条件の「テモ」になぜ順接条件形式を使用するのか—」、江田すみれ・堀恵子(編)『習ったはずなのに使えない文法』、pp.119-146、くろしお出版
- 市川保子(1997)『日本語誤用例文小辞典』凡人社
- 井上優(2005)「学習者の母語を考慮した日本語教育文法」、野田尚史(編)『コミュニケーションのための日本語教育文法』、pp.83-102、くろしお出版
- 金澤裕之(2008)『留学生の日本語は、未来の日本語—日本語の変化のダイナミズム』ひつじ書房
- 白川博之(2007)「学習者の誤用・非用を、どう考えるか」『広島大学大学院教育学研究科紀要』(第二部)第56号、pp.139-179
- 高梨信乃(2017)「意志表現の扱いをめぐる」、江田すみれ・堀恵子(編)『習ったはずなのに使えない文法』、pp.45-64、くろしお出版
- 寺村秀夫(1990)『外国人学習者の日本語誤用例集』科研費報告書資料
- 野田春美(1995)「「のだから」の特異性」、仁田義雄(編)『複文の研究(上)』くろしお出版
- 野田尚史(1996)『「は」と「が」』くろしお出版

渡辺実 (1991) 「わがこと・ひとごと」の観点と文法論『国語学』165集、pp.1-14

さらに探求したい人のために

庵功雄・高梨信乃・中西久実子・山田敏弘（白川博之監修）(2001)『中上級を教える人のための日本語文法ハンドブック』スリーエーネットワーク

日本語記述文法研究会(編)(2003-2010)『現代日本語文法』第1～7巻、くろしお出版

白川博之(2016)「もう一步の日本語文法—納得のいく文法説明を求めて—」『広島大学大学院教育学研究科紀要』(第二部)第65号、pp.169-175

【付記】

この論文は、(公財)ひろしま国際センター「広島県海外日本語教師養成研修(東南アジア)」(2021.3.1-26)、中山大學

「多領域の著名学者との対話—日本学研究的の最前線と革新型外国語人材の育成—」(2021.8.19)、および、国立政治大学「日本語イノベーション国際学術シンポジウム」(2023.11.4)において筆者が行った講演の内容に基づいて加筆・修正を加えたものである。講演の機会を与えてくださった3機関、および、当日講演を聴いてくださりコメントをくださった方々に、この場を借りて改めて御礼を申し上げたい。

なお、筆者は、これまでも、白川(2016)「もう一步の日本語文法—納得のいく文法説明を求めて—」(書誌情報については左記)において、日本語教育との相互交渉を目指す文法記述の在り方全般について論じ、それを受けて、白川(2018)「理由表現「だけに」をめぐって」『日本語/日本語教育研究』9号)においては、中・上級の文法項目の記述について「だけに」を例に論じたことがある。本稿は、それに続いて初級の文法項目の記述について論じたものであり、言わば上記2論文と併せて3部作をなす論考の3作目である。併せてお読みいただければ幸いである。