

【研究ノート】

教科学習の日本語を知る

—小学校理科教科書と社会科教科書の条件形を例として—

宮 部 真由美

How Conditionals are used in Elementary School Textbooks :
About Science Textbooks and Social Studies Textbooks

MIYABE, Mayumi

要旨：年少者の場合、BICSとCALPという用語で語られるように、彼らは日常生活における言語コミュニケーション能力だけでなく、成長や発達にあわせた認知的・抽象的なことがらを理解する能力を、主に学校での教科学習を通じて獲得していかなければならない。そのためには、教科学習の場で話される日本語や教科書に書かれた日本語が理解できなくてはならない。一方、すでに、JSLカリキュラム（文部科学省）などがあるが、それを支える言語に関する基礎的な研究は十分であるとはいえないと思われる。なぜなら、多くの研究は小学校教科書に現れる語彙的な面に関するものであり、文法的な観点から分析したものであっても、どのような文型が用いられているかという文型の抽出となっている。本稿では、小学校理科と社会科の教科書における条件形について計量的また質的に分析し、教科書の条件形使用の傾向について述べる。

キーワード：BICSとCALP、教科学習の日本語、理科教科書と社会科教科書、言語学的な基礎研究の必要性、条件文

1. はじめに

年少者を対象とした日本語教育の現場では、「日常会話はそれほど問題ないのに、教科学習についていけない」ということが以前からいわれている。そうした声をうけ、2001年から文部科学省が「学校教育におけるJSLカリ

キュラムの開発」に関する研究を行ない、その成果は『『学校教育におけるJSLカリキュラムの開発について』（最終報告）小学校編』としてまとめられ、佐藤郡衛ほか（2005）や、また、具体的な授業づくりに関してまとめられた同シリーズの教科別の書籍が4冊（佐藤郡衛監修（2005abcd））出版された（以下、「JSLカリキュラム」は、これらの一連の研究によるものをさす）。しかし、出版から10年がたつが、いまだに冒頭に述べた声は少なくなっていないのではないだろうか。

教科学習における日本語といっても、日常会話の延長上にあることには変わりなく、共通する部分も多いだろう。しかし、Cummins, J（1984）が、言語に関する二つの力として、BICS（Basic Interpersonal Communication Skills）とCALP（Cognitive Academic Language Proficiency）ということばを用いて説明したように、日常会話と教科学習の日本語には違いがあるのも事実である。

一方で、この年齢期の子どもたちの教科学習が問題となるのは、この時期に教育をうけることによって、子どもたちが認知的な能力や抽象的なことがらを理解する能力を発達させていくと考えられているためである。そして当然、こうした能力の発達には、認知的な能力や抽象的なことがらを理解する能力に対応する言語的な能力（CALP）が関わってくる。具体的には、子どもたちの知的な発達にあわせて、認知や理解のための語彙や文法の力が必要となってくる。

ユニセフ（unicef）の「児童の権利に関する条約（子どもの権利条約）」には、教育をうける権利についても記載されている。それは、教育を受けることが、子どもたちがこの世界を生きていく上での基礎となる知的能力の発達を保証するものであるためであるといえる。

2. これまでの問題点と本研究の目的

学校教育において日本語指導が必要な子どもたちは、いきなり教科学習に入るのではなく、その前に文字（ひらがな・かたかな）やある程度の口

頭表現に関する日本語の初期指導をうけるのが一般的である。そして、子どもたちは、一般的に、比較的、短い時間で日常生活のコミュニケーションに困らない日本語力を身につける。そのため、そのあと、教科の指導にうつった場合に、教師は、教科学習に現れる日本語（語彙や文法）に関して、当然知っているものと思い込んで、きちんと教えずに進めてしまうことがある。宮部真由美（2003）は、多義的な他動詞について、を格の名詞とのむすびつきから、小学校社会科教科書における使用をみたものであるが、これを例に述べてみる。社会科教科書では、を格の名詞が(1)のようなもの名詞よりも、(2)や(3)のようなひと名詞やこと名詞である場合が多く、他動詞が基本的な意味ではなく、派生的な意味で用いられている。

- (1) 紙を やぶる。
- (2) 武田信玄を やぶる。
- (3) ルールを やぶる。

もし、教師が、子どもたちが「紙（もの名詞）をやぶる」を理解できるため、これ以外の「やぶる」の意味を教えずに進んでしまったとしたら、より意味が抽象化した「<ひと名詞>をやぶる」や「<こと名詞>をやぶる」における「やぶる」の意味を、子どもたちが理解できていない可能性があるのではないか。このように、教科書には（教科学習では）、見落とされやすい語彙や文法が存在するといえる。

抽象的で難しいと思われるものであっても、日常会話で耳にすることの多いものであれば、比較的、困難さは少ないのかもしれない¹⁾。しかし、日常会話ではほとんど耳にすることのないものの場合、子どもたちが暗的に習得することはないだろう。

1 節で述べた文部科学省によるJSLカリキュラムの研究と、その具体的な実践も掲載されている教科別の同シリーズはとても有意義なものであっ

たといえる。しかし、こうしたカリキュラムが提示されたあとも、現場がかわらなかったのはなぜなのかも考えなければならぬだろう²⁾。筆者は、大学で日本語教員をめざす学生たちに対するクラスをもっており、その演習の授業のなかで、年少者に対する日本語教育に関する内容をとりあげている。教科学習の問題に対する具体的な教えかたが示されている佐藤郡衛ほか（2005）を用いて、授業の一部として、JSLカリキュラムによる教案づくりを行ない³⁾、数年間、こうした実践を続けた。JSLカリキュラムは、内容重視の日本語教育（content based learning）という観点から考えられており、「ことば」を意味のある内容や場面で学ぶことを掲げている。筆者も、学生に教案を作成してもらう際に、教科の目標と日本語の目標をたててもらい、その目標が達成できるような教案を作成するように伝えている。しかし、学生が作成する教案の多くは、理科の教案、算数の教案といったような教科の教案となっており、教科面はしっかりとしたものとはなるのであるが、日本語指導に関する部分は十分なものはなかなかならなかった。佐藤郡衛ほか（2005）の巻末には、AU（Activity Unit）とよばれる知的活動に利用できる日本語の表現が、分かりやすく整理された上、数多く提示されているので、学生にこれを利用する・利用できることを伝えているが、それでもJSLの教案を作成することは難しいようであった。

このような筆者の経験から推測すると、学校教育現場におけるJSLカリキュラムを利用した授業づくり（教案づくり）は、筆者のクラスの学生がそうであったように、現場の教員にとっても、教科の学習のなかに、どのように、またどのような日本語指導を取り入れて、授業を組み立てていけばいいのかが難しいのではないかと思われる。なぜなら、教員の多くは、教科学習に関しては専門家ではあっても、日本語指導の点では専門家は多くはおらず、教科学習のどのような日本語が難しいかということや、またどのような日本語に関して指導すればいいかということには、ほとんど知識がないと考えられるからである。

そこで、筆者は、JSLカリキュラムとは考え方を逆にし、教科学習で重

要な日本語について、それを内容重視の日本語教育として教えていくということを考えている。つまり、教科学習の重要な日本語について、教科学習の内容をコンテンツとして指導することが有効ではないかと考える。そして、そのためには、教科学習における日本語について調査を行ない、重要な項目がなにか特定しておく必要がある。また、子どもたちは話せていても、教科書のような書かれた日本語が理解できるとはかぎらない。この点は、上で述べたように、子どもたちが日常の会話においてはコミュニケーションにほとんど支障がないということから、教員に見落とされやすい語彙や文法が存在すると考えられる。こうした点からも、教科書における日本語の実態調査を行なう必要があるといえる。

さらに、現実問題として、年少者のこれからの成長や社会生活を考えると、子どもたちは日常生活における言語コミュニケーション能力（BICS）だけでなく、成長や発達にあわせた認知的・抽象的なことがらを理解する能力（CALP）も身につけていくことが必須である。特に、CALP面は学校での教科学習によって身につけていくものと考えられており、5年～8年かかるといわれている。このことを考えると、教科学習の場で話される日本語や、教科書に書かれた日本語が理解できなくてはならない⁴⁾。しかし、こうしたことに関する基礎的な言語の研究としては、小学校教科書の日本語について量的・質的な調査・分析をしたものがあるが、その多くはそこに現れる語彙的な面に関するものとなっている。また、どのような文型が用いられているかという文型の抽出を行なったものもあるが、教科書の文法について、具体的に分析したものはほとんどない。

以上のように、教科書における日本語の実態調査、特に、文法面における調査が必要であるといえる。

3. 調査の対象

本稿では、複文を構成する接続形式の一つである条件形を調査対象とした。条件形を対象とした理由についてであるが、子ども同士の日常会話に

において因果関係が述べられることがそれほど多くはないと予想されることや、表1のような実態が分かったことによる。表1は、小学校教科書⁵⁾と成人向けの書籍⁶⁾と新聞⁷⁾における条件形(条件文)の割合を調べたものである。これをみると、小学校教科書では、条件形(条件文)の割合が少なくなることがわかる。

表1 条件形(条件文)の割合

| | 文の数 ⁸⁾ | 条件形(条件文) | |
|------------------------|-------------------|----------|------|
| | | 実数 | 割合 |
| 教科書(理科) | 10,087 | 697 | 6.9% |
| 教科書(社会科) | 4,788 | 240 | 4.4% |
| 成人向け書籍 (自然分野の新書) | 65,243 | 2,185 | 3.3% |
| 成人向け書籍 (社会・歴史分野の新書) | 49,136 | 2,803 | 5.7% |
| 新聞 | 81,712 | 763 | 0.9% |

さらに、条件形に関して述べていくと、例えば、成人を対象とする初級日本語教育テキストでは、条件形のうち、タラ条件形は假定条件を表わす文、バ条件形は一般法則を述べる文、ト条件形は機械の操作など繰り返しなりたつことがらを述べる文⁹⁾、ナラ条件形はほかの条件形にはない直接名詞に接続する場合や主節と従属節との時間的な関係が前後するような文、以上のような各条件形式の中心的な用法があがっている。そして、年少者の日本語教育テキストも初級の成人対象のテキストと同様に、会話が中心の、いわばBICSを主とするものが大半であり、条件形の提示・提出も、成人のものと変わらないように思われる。しかし、教科学習(教科書)を理

解するために、こうした用法や提示順で十分であるかは検討が必要であると考えた。また、話しことばであるか、書きことばであるかというテキストの違いも、条件形の分布や用法に違いが現れるだろうと予想される。

分析対象とする小学校教科書は、理科と社会科とした。これは、自然分野と人文社会分野の代表的なテキストであると考えたからである。そして、分析に用いた小学校教科書テキストデータは、佐藤尚子（2003）の調査に用いられた小学校理科教科書（4年～6年上・下の計12冊）、小学校社会科教科書（4年～6年上・下の計12冊）を利用した¹⁰⁾。それぞれの教科書の語彙量は、表2のとおりである。

表2 理科教科書と社会科教科書の語彙量・単位はW単位（佐藤尚子（2003）による）

| | 理科教科書 | 社会科教科書 |
|-------|--------|--------|
| 異なり語数 | 4,235 | 6,952 |
| 延べ語数 | 52,663 | 50,524 |

4. 理科と社会科の教科書における条件形の計量的な現われかた

条件形¹¹⁾の使用について、各教科書における実数と割合を表3¹²⁾に示す。

表3 理科と社会科における条件形の使用とその割合

| | ト | | タラ | | バ | | 合計 実数 |
|--------|-----|--------|-----|--------|----|-------|----------|
| | 実数 | 割合 | 実数 | 割合 | 実数 | 割合 | |
| 理科教科書 | 491 | 70.40% | 180 | 25.82% | 26 | 3.73% | 697 |
| 社会科教科書 | 211 | 87.92% | 11 | 4.58% | 18 | 7.50% | 240 |

表3をみると、条件形の使用（実数）は、社会科よりも理科のほうが多く、理科教科書のほうが条件形を用いて述べる機会が多い教科書であるといえる。これは、理科教科書の構成が「仮説－検証」となっているのに対し、社会科教科書では主に生活・地域・国家にみられる事象を叙述するものであるということが数値に表われているといえる。また、このような構成や内容の違いのほか、それぞれの教科の目標も異なる。教科書が用いられていた当時の学習指導要領¹³⁾の目標にどのようなことが記述されているかをみると、部分的にとりあげるが、理科教科書には「連続性」「規則性」「共通性」についての見かたや考えかたを養うということ、社会科教科書には「社会的事象の特色や相互の関連」、その「意味」を考えることなどが書かれており、どのような（CALPの）能力の育成を目的とするかも異なっているといえる。

さらに、各教科書における条件形の分布が異なる。例えば、特に、理科ではタラ条件形の使用が、社会科ではト条件形の使用が多いことが割合からわかる¹⁴⁾。また、どちらの教科書にもト条件形が多く用いられているが、後の分析で述べるように、理科と社会科とではト条件形の使われかた（意味・用法）は異なる。

以上のような表3の条件形の使用の実態は、ト、タラ、バのそれぞれの条件形がどのような特徴をもつ条件形であるかということとも関わる。以降では、ト、タラ、バの条件形の用法の分布をみながら、分析をしていきたいと思う。

5. 条件形の意味・用法の現われかた

条件形は複数の意味・用法をもっているが、このことについて、高橋太郎（2003）と宮部真由美（2013）の分類を参考にして、以下で説明する①～④と⑤（そのほか）の5つに分類した¹⁵⁾。

まず、「①一般的・習慣的なことから」である。これは、(4)のように、そのできごとが具体的な時間軸には位置づかないようなもので、法則的なこ

とであるとか、繰り返し起こることがらについて述べるものである。

「②仮定」は、(5)のような従属節に話し手の仮定することがらをさしだす、条件節による複文のもっとも基本的であるといえる用法である。

「③予定的なことがら」とは、「時計の針が3をさしたら」のように、従属節にさしだされることがらが、発話時以降に起こることがわかっているような場合である。教科書では、多くの用例が、(6)のような手順が述べられる箇所に現れていた。

「④すでにあることがら」は、複文に述べられることがらが、すでにおこったこと・過去のことからであるものである。従属節と主節との関係によって、「きっかけ」、「認識・発見の状況」、「連続」とよばれる用法がある。(7)は「きっかけ」の用例である。

「⑤そのほか」には、「春になると」や(8)のような状況語的なものを分類した。また、社会科教科書にタラ条件形による現実とは反対のことがらをさしだす複文（いわゆる「反事実的仮定」の複文）が1例あったが、これも、ほかのコーパスとの対照のため、「②仮定」には含めずに、「⑤そのほか」に分類した。

(4)空気はあたためられると、体積がふえる。(d4b)

(5)食塩やホウ酸を水にとかしたとき、かきまぜたり、あたためたりすると、かぎりなくとかせたろうか。(d5b)

(6)じっけん3 右の写真のようにそうちを組み立て、水をねっし、次のことをかんさつする。

1 ねっしはじめたら、時間と水の温度、水のようにすを記録する。

2 あわ立ったあともしばらくねっし、温度を記録する。(d4b)

(7)ふた葉になるところの切り口はヨウ素液にひたすと色が変わり、ヨウ素でんぷん反応が起きた。(d5a)

(8)冬になると、北西のほうから冷たくて強い風がふきます。(t5a)

各条件形が、理科と社会科の教科書でどのような意味・用法で用いられていたかを示したものが表4である。

表4 理科と社会科における各条件形の意味・用法の現われかた（実数）

| | ト | | タラ | | バ | |
|---------------|-----|-----|----|-----|----|-----|
| | 理科 | 社会科 | 理科 | 社会科 | 理科 | 社会科 |
| ①一般的・習慣的なことから | 337 | 94 | 3 | 1 | 17 | 10 |
| ②仮定 | 125 | 7 | 65 | 7 | 9 | 6 |
| ③予定的なことから | 0 | 1 | 85 | 2 | 0 | 0 |
| ④すでにあることから | 21 | 109 | 26 | 0 | 0 | 2 |
| ⑤そのほか | 8 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |

以下では、教科書別に、意味・用法についてみていくことにする。

5.1. 理科教科書の条件形

理科教科書では、4節の表3でみたようにト条件形とタラ条件形が用いられている。そして、条件形の意味・用法別に分類した表4において、ト条件形は「①一般的・習慣的なことから」「②仮定」に主に用いられており、タラ条件形は「③予定的なことから」に主に用いられていることがわかる。

以下では、理科教科書における①～④の意味・用法についてみていくことにする。

5.1.1. 「①一般的・習慣的なことから」

「①一般的・習慣的なことから」は、バ条件形の文でも表わすことができると思われるが、理科教科書ではほぼト条件形（用例(4)）が用いられてい

た。

表5は、理科教科書と自然分野について書かれた成人向けの書籍（新書）¹⁶⁾、それぞれにおける条件形の各意味・用法の分布を調べたものである。

表5 理科教科書と新書テキスト（自然分野）における意味・用法の現われかたの割合

| | ト | | タラ | | バ | |
|---------------|--------|--------|--------|-------|-------|--------|
| | 理科 | 新書 | 理科 | 新書 | 理科 | 新書 |
| ①一般的・習慣的なことから | 48.35% | 43.30% | 0.43% | 1.74% | 2.44% | 14.37% |
| ②仮定 | 17.93% | 7.00% | 9.33% | 6.82% | 1.30% | 11.49% |
| ③予定的なことから | 0.00% | 0.00% | 12.20% | 0.46% | 0.00% | 0.00% |
| ④すでにあることから | 3.01% | 10.76% | 3.73% | 0.41% | 0.00% | 0.09% |
| ⑤そのほか | 1.15% | 2.70% | 0.14% | 0.46% | 0.00% | 0.41% |

表5の2つのテキストは、分野は同じだとはいえ、内容が異なるため、単純に比較することはできないが、「①一般的・習慣的なことから」の新書テキストのバ条件形は14.37%であり、理科教科書の2.44%と比較すると、理科教科書でのバ条件形の少なさが目立つ。

5.1.2. 「②仮定」

「②仮定」についても、「①一般的・習慣的なことから」と同様にバ条件形の文でも表わすことができ、また、タラ条件形でも表わすことができる。実際に、表5をみると、新書テキストの「②仮定」を表わす3形式の数値に多少のばらつきはあるものの、極端な偏りはない。一方、理科教科書ではト条件形の割合が高い。

また、表5から、理科教科書では、新書テキストとの比較において、ほ

かの意味・用法との関係においても、「②仮定」を表わす文の割合が17.93%と多いことがわかる。この理由として、教科書では、(9)、(10)のような「どうして・どのように・…」 「…どうだろうか」 「…するのかな・かしら」のような質問文・疑問文が数多く用いられるということと関係があると考えられる。先でも述べたように、理科教科書は仮説をたて、それを検証していくというテキストの構成に関連するものだろう。

(9)電磁石のはたらきは、大きくすることができるのだろうか。また、それには、どうしたらよいのだろうか。

コイルに流す電流を強くしたら どうかな。 (t6b)

(10)これまでの実験の結果から、50～51ページで使ったてこについて、支点、力点、作用点の位置をどのようにすると楽にものを持ち上げることができるか、まとめよう。(t5a)

そのほか、「②仮定」のタラ条件形は、(11)のように、主節のモダリティが「確認」以外に、「意志」や「命令」などを表わす場合にも用いられる。タラ条件形の61例のうち、10例がこのような用例であった。

(11)自分たちが住んでいるちいきの記録があったら、同じように季節ごとの天気の特ちょうを考えてみよう。 (d5b)

ここまでみてきた理科教科書の「①一般的・習慣的なことがら」、「②仮定」では、ト条件形が多く用いられており、条件形が理科教科書の構成に関わっていることが確認できる。それはいわば、理科教科書では、実験や観察を行なうにあたり、子どもたちが疑問をもったり、あるいは何らかの仮定のもとでそれを行なったりして、そこに繰り返しみられる真実や法則というものをみつけるという構成となっているということ、そうした記述にト条件形が必要であるということであるといえる。最初に、それぞれの

教科書での学習がなにを目的としているかについて述べたが、そうした教科の特徴が条件形の使用や意味・用法の分布においてうかがえるといえる。

5.1.3. 「③予定的なことがら」

「③予定的なことがら」を表わす場合には、(12)のようにタラ条件形が用いられる。

(12)実験2

- 1 水50cm³を容器にとる。食塩を5g加えてとかす。とけ終わったら、さらに5g加えてとけるかどうか調べる。
- 2 1の食塩が全部とけたら、さらに食塩5gを加え、それがとけたらまた5gを加え、とけるかどうか調べる。(d5b)

また、(13)のように、主節が意志や命令などのモダリティを表わす場合にも用いられる。

(13)実験が終わったら、アルコールランプの火は、すぐに消すようにしよう。(t4b)

5.1.4. 「④すでにあることがら」

「④すでにあることがら」とは、すでに起こったこと（過去）について述べる文に用いられるものである。ト条件形（用例(7)）でも、タラ条件形（用例(14)）でも表わすことができる。

(14)ふりこの長さを短くしたら、1往復する時間が短くなった。予想どおりだ。(t5b)

「④すでにあることがら」をさしだす場合について、蓮沼昭子（1993）で

はト条件形は「話し手が外部から観察者の視点で語るような場合に使用される」(p.80)とある。一方、タラ条件形に関しては「話し手が実体験的に認識する」(p.79)場合に使用されるとある。今回の調査で、この点を明確に確認するのは困難であるが、(14)のような、子どもたちの観察カードなどが提示される箇所にタラ条件形が用いられる傾向にあるということはいえるだろう。

5.2. 社会科教科書の条件形

表4に示したように、社会科教科書の条件形の約9割が「①一般的・習慣的なことから」と「④すでにあることから」を表わす場合に用いられている。一方、条件形の基本的な用法であると思われる「②仮定」は、社会科教科書で、このような文を用いる必要がないのか、用例数が少ない。また、「③予定的なことから」も同様である。

5.2.1. 「①一般的・習慣的なことから」

社会科教科書においても、「①一般的・習慣的なことから」を表わす場合に、(15)のようにト条件形を用いた複文が用いられていた。また、(16)のような過去の習慣的なことからを述べる場合にも用いられていた。

(15)国連では、国と国との争いが起ると、安全保障理事会が中心となって、争いを平和的に解決するよう努力します。(k6b)

(16)昔、この辺りは、ひどい湿地でした。川の水が少しでもふえると、田に水があふれ、せっかく育てたいねをだめにすることがたびたびありました。(k5a)

5.2.2. 「④すでにあることから」

「④すでにあることから」は、社会科教科書では日本の歴史の記述部分のほか、地域のことや産業のことなど、調べ学習によって学習を進めてい

く内容部分の、特に調べた結果の考察を述べる場合の記述に多く用いられていた。また、「きっかけ」、「認識・発見の状況」、「連続」といった複数の用法で用いられていた。

(17)日本がやむなくこの要求を受け入れると、ロシアは満州へ軍隊を送り、朝鮮（韓国）へも勢力をのばしました。(t6a)

(18)ピーマンの生産量を調べてグラフをつくってみると、カーフェリーの就航以後、生産量が急にふえていることがわかりました。(t5b)

5.2.3. そのほかの特徴

社会科教科書の条件形の使用の傾向としては、理科教科書の場合と同様、ト条件形が全般的に使用されている。この点について、社会科教科書でも、社会・歴史分野について書かれた成人向けの書籍（新書）¹⁷⁾における条件形の各意味・用法の分布をみてみることにする。

表6 社会科教科書と新書テキスト（社会・歴史分野）における意味・用法の現われかたの割合

| | ト | | タラ | | バ | |
|---------------|--------|--------|-------|-------|-------|--------|
| | 社会 | 新書 | 社会 | 新書 | 社会 | 新書 |
| ①一般的・習慣的なことから | 39.17% | 24.22% | 0.42% | 0.64% | 4.17% | 13.38% |
| ②仮定 | 3.33% | 7.70% | 3.33% | 7.46% | 2.50% | 21.94% |
| ③予定的なことから(手順) | 0.42% | 0.00% | 0.83% | 0.39% | 0.00% | 0.25% |
| ④すでにあることから | 45.42% | 15.06% | 0.00% | 0.89% | 0.83% | 1.11% |
| ⑤そのほか | 0.00% | 5.42% | 0.42% | 0.78% | 0.00% | 0.75% |

表6から、特に、新書テキストでは、「①一般的・習慣的なことから」、「②仮定」において、ト条件形のほか、バ条件形も用いられる傾向がある。

6. まとめ

理科と社会科の教科書ではト条件形が多く用いられていることがわかった。意味・用法としては「①一般的・習慣的なことがら」、「②仮定」、「④すでにあることがら」である。さらに「④すでにあることがら」は複数の用法にわかれるため、教科書を理解するためには、ト条件形の各意味・用法の理解が不可欠である。また、こうした意味・用法は理科と社会科教科書によって分布が異なっており、理科教科書では「②仮定」が、社会科教科書では「④すでにあることがら」が、それぞれの教科書の特徴を表わすものとして用いられていた。

タラ条件形に関しては、特に、理科教科書における「③予定的なことがら」としての用いられかたが特徴的であったといえる。これは、理科教科書の構成が、実験や観察を通じて学んでいくというものになっていることから、実験や観察をどのように行なうのかという手順が多く提示されているためである。先に述べたト条件形との比較でいうと、タラ条件形は日常生活のコミュニケーションでは、本稿で分類した①から⑤のいずれにも多く用いられる条件形であるが、教科書ではその用いられかたが限定的であるといえる。

そして、バ条件形は教科書ではほとんど用いられていなかった。一方で、成人向けの書籍（新書テキスト）では「①一般的・習慣的なことがら」「②仮定」の意味・用法で用いられている。この点は、認知的な発達段階にある子どもと成人との違いによるものであろうと考えられ、一方でこのような実態が判明したということは、本稿で行なったような調査が、子どもたちがふれる日本語を知るうえで意義のあるものであったといえるだろう。そしてまた、この節で述べた結果は、年少者に対する日本語教育において、こうした分析・調査にもとづいた文法（文法形式）の実際から、教科学習における日本語を子どもたちに提示をしていく必要があることを示唆するものであるだろう。

7. おわりに

2014年度4月より、「特別の教育課程」として、日本語指導を必要とする児童・生徒の日本語指導が正規の課程のなかで行われるようになった。この「特別の教育課程」における日本語の指導には、学校に在籍する教員が担当する可能性が高い。先にも述べたように、こうした教員は日本語教育の専門家ではないことが多いだろう。そうしたことを考えると、教科書の日本語がどのようなものであるのか、重要なものはなにであるのかを提示し、それを指導できるように用意しておくことは意味があることであると考ええる。また、現行のような、口頭での日本語コミュニケーションを意識したテキストがある一方で、教科学習、さらにCALP面の発達をうながすような日本語教育テキストや、指導のための言語的な基礎資料が存在することも意味があるといえる。

本稿では、条件形を分析の対象としてきたが、今後も複文を構成する接続形式を中心に、教科書の日本語について記述していきたいと考えている。また、こうした調査・分析は多くの人の手で行なうことにより、精度や速度があがるだろう。さらにまた、こうした調査・分析をうけて、実際の現場での実践を積み重ねることも必要だろう。本稿のような研究をきっかけとして、多くの研究や実践が行われることを祈念する。

また、これまで日本語教育の分野では、「文法」ということを直接には扱わないという雰囲気がある。しかし、子どもたちが「文法」を意識せずに日本語ができるようになるということと、「文法を知らない」ということとは異質のものであるのではないだろうか。また、年少者の日本語教育において、少なくとも教師は、教科書の日本語と口頭での日本語（話しことば）との違いや、教科書の日本語（語彙や文法）がどのようなものであるかということについて、理解しておくことは重要であるだろう。

つまり、日本語を母語としない年少者の場合、ときには「文法」に関する明示的な教育をしていくことが近道である場合もあるかもしれないし、一方では、教師が子どもたちに「文法」を意識させない指導をする必要が

ある場合もあるだろう。だが、いずれにしても、教師は教科の日本語（語彙や文法）を知っておく必要があると考える。

〈注〉

- 1) しかし、一方で、日本語が母語である子どもたちと同じように、日本語が母語ではない子どもたちが、インプットから語彙や文法を抽象化してとらえることができるかは、すでにインプットに大きな差があることを考えると、容易なことではないだろう。
- 2) 2014年度日本語教育学会春季大会のパネルセッション「『特別の教育課程』化は子どもたちのことばの教育に何をもたらすのか—年少者日本語教育のこれまでの成果と教育実践から考える—」（2014年5月31日・創価大学）のパネリストの話のなかでも、小学校でJSL児童の教育にあたっている教員にJSLカリキュラムをもっと活用してほしいが、実際にはあまり活用されていないという内容の発言があった。
- 3) 授業の履修者は3年生と4年生で、約半数は日本語教員養成コースの海外実習、また4年生の一部は教育実習を終えている。
- 4) 認知的・抽象的な能力（CALP）という概念について、英語圏において実証的な研究が進んではいるが、いまだ統一的に述べられるものとはなっていない（バトラー 後藤裕子（2011））。
- 5) 分析対象とした小学校教科書の詳細は、すぐ後で述べる。
- 6) 成人向けの書籍には、新書をコーパスとし、CASTEL/Jを利用した。
- 7) 毎日新聞7日分をコーパスとした。
- 8) 文の数は、句点（。）の数を数えて、その数値とした。
- 9) 「語り」のテキストに現われ、すでにあることがらを述べる文も、ト条件形の中心的な用法であるが、初級テキストの構成は会話中心であるため、現われにくい。
- 10) 理科教科書は『新訂 たのしい理科』（大日本図書 2000）と『新訂 新しい理科』（東京書籍 2000）、社会科教科書は『新編 新しい社会』（東京書籍 1988）と『社会』（教育出版 1988）の、それぞれ二つの出版社を調査している。また、これらの教科書は、佐藤尚子（2003）の調査当時の横浜市での採択率の高かったものである。
- 11) ナラ条件形は、すべて「名詞+なら」（理科：4例、社会科：3例）となっており、用言の活用形としての条件形では用いられていなかったため、今回は考察対象とはしないことにした。
- 12) 表3の数値は、いずれの条件形も、それが用いられた文が複文（従属節と主節）となっているものを数えている。後置詞化しているもの（「～（に）よると」など）や、接続詞・接続詞化しているもの（「そうすると」など）などは数えていない。
- 13) http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/old-cs/1322235.htm（2015年2月12日に確認）
- 14) カイ二乗検定によっても、 $\chi^2(2) = 52.19, p < .01$ で、同様のことがいえる。
- 15) この分類は日本語学において一般的な分類である。ただし、高橋太郎（2003）や宮部真由美（2013）では、「③予定的なことがら」をたてる点がほかの分類とは異なる。

- 16) 新書テキスト（自然分野）における各条件形の意味の現われかたは表7のようであった。新書テキストで採集された現実と反対のことがらの用例数（「⑤そのほか」でカウント）は、ト：0，タラ：7，バ：9であった。

表7 新書テキスト（自然分野）における各条件形の意味・用法の現われかた（実数）

| | ト | タラ | バ |
|---------------|-------|-----|-----|
| ①一般的・習慣的なことがら | 946 | 38 | 314 |
| ②仮定 | 153 | 149 | 251 |
| ③予定的なことがら | 0 | 10 | 0 |
| ④すでにあることがら | 235 | 9 | 2 |
| ⑤そのほか | 59 | 10 | 9 |
| 合計 | 1,393 | 216 | 576 |

- 17) 新書テキスト（社会・歴史分野）における各条件形の意味の現われかたは表8のようであった。新書テキストで採集された事実と反対のことがらの用例数（「⑤そのほか」でカウント）は、ト：0，タラ：17，バ：21であった。

表8 新書テキスト（社会・歴史分野）における各条件形の意味・用法の現われかた（実数）

| | ト | タラ | バ |
|---------------|-------|-----|-------|
| ①一般的・習慣的なことがら | 679 | 18 | 375 |
| ②仮定 | 216 | 209 | 615 |
| ③予定的なことがら | 0 | 11 | 7 |
| ④すでにあることがら | 422 | 25 | 31 |
| ⑤そのほか | 152 | 22 | 21 |
| 合計 | 1,469 | 285 | 1,049 |

参考文献

- 佐藤郡衛, 斎藤ひろみ, 高木光太郎 (2005) 『小学校JSLカリキュラム「解説」(外国人児童の「教科と日本語」シリーズ)』スリーエーネットワーク.
- 佐藤郡衛: 監修, J S Lカリキュラム研究会, 今沢悌, 斎藤ひろみ, 池上摩希子: 著 (2005a) 『小学校「JSL国語科」の授業づくり(外国人児童の「教科と日本語」シリーズ)』スリーエーネットワーク.
- 佐藤郡衛: 監修, J S Lカリキュラム研究会, 池上摩希子: 著 (2005b) 『小学校「JSL算数科」の授業づくり(外国人児童の「教科と日本語」シリーズ)』スリーエーネットワーク.
- 佐藤郡衛: 監修, J S Lカリキュラム研究会, 大蔵守久: 著 (2005c) 『小学校「JSL理科」の授業づくり(外国人児童の「教科と日本語」シリーズ)』スリーエーネットワーク.
- 佐藤郡衛: 監修, J S Lカリキュラム研究会, 斎藤ひろみ: 著 (2005d) 『小学校「JSL社会科」の授業づくり(外国人児童の「教科と日本語」シリーズ)』スリーエーネットワーク.
- 佐藤尚子 (2003) 『(日本語を母語としない) 児童生徒に対する日本語教育のための基本語彙調査—小学校理科教科書を対象として—』科学研究費報告書13680350.
- 高橋太郎 (2003) 『動詞九章』ひつじ書房.
- 蓮沼昭子 (1993) 「「たら」と「と」の事実的用法をめぐって」, pp.73-97, 益岡隆志編『日本語の条件表現』, くろしお出版.
- パトラー後藤裕子 (2011) 『学習言とは何か 教科学習に必要な言語能力』三省堂.
- 宮部真由美 (2008) 「小学校社会科教科書の他動詞の使用について・連語論の観点から—子どもに対する教科学習の日本語支援のために—」『文学部紀要』22-1, pp.69-90, 文教大学文学部.
- 宮部真由美 (2013) 「タラ条件形を従属節とする従属複文の主節と従属節の意味類型と複文」『文学部紀要』26-2, pp.1-28, 文教大学文学部.
- Jim Cummins (1984) *Bilingualism and Special Education ; Issues in Assessment and Pedagogy*, Clevedon : Multilingual Matters