

【論文】

# 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 -

宮 部 真由美

Analysis of the use of transitive verbs in elementary school social studies

textbooks : A viewpoint from collocation

(such as the analysis of the combination of words - Vt + N)

- Providing linguistic support in content - course teaching  
in elementary schools -

MIYABE, Mayumi

要旨：小学校社会科教科書は、理科教科書と比較して、抽象度が高く、また複雑な連語が使用されており、言語学的に難しい教科書である。このことについて、他動詞とそれと組み合わせる「を格」の名詞とに注目し、連語論的な観点（連語のなかで他動詞がどのような語彙的な意味で用いられており、「を格」の名詞とどのようなむすびつき方をしているか）から分析を行い記述する。

そして、日本語を母語としない子どもに対する教科学習の日本語支援という立場から、社会科教科書では、多義語である他動詞が<基本的な意味>のほか、<派生的な意味>で使用されることも多く、言語学的な難しさがあることを述べ、教師が、教科における日本語の特徴や難しさを理解した上で、子どもたちが日本語母語話者ではないことや、日本での生活経験が浅いということをきちんと認識して、子どもたちへの配慮を忘れないで指導するということが大切であることを確認する。また、他動詞について指導する際には、連語という単位で扱うことが有効であることを述べる。

キーワード：連語論、他動詞、語彙的な意味と文法的な意味、派生的な意味、教科学習の日本語支援

## 1. 目的

日本語を母語としない子どもに対する日本語教育の難しさは、子どもたちにとっては日本語学習だけでなく、教科学習も重要な位置を占めるということである。児童生徒用の日本語教科書である『にほんごをまなぼう 1～3 教師用指導書』文部科学省(1992・1994・1995)では、子どもに対する日本語指導では、第一段階として生活言語に関する日本語、第二段階として学習に必要な日本語を身につけさせる必要があると記述されており、子どもたちが日本語を話せるようになるだけでなく、子どもたちの学習言語能力の育成を図ることも必要であるとされている<sup>1)</sup>。

また、近年、「Content Based Learning(内容重視の学習)」<sup>2)</sup>という学習方法が注目されているが、これを採用した子どもの教科内容と日本語の学習に関する研究に、『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』文部科学省初等中等教育局国際教育課(2003)(以下、『JSLカリキュラム』と呼ぶ)<sup>3)</sup>がある。教科学習と日本語学習とを統合し、学習活動に参加するための力の育成を目指すためにはどのような指導ができるか、という研究である。この「教科学習と日本語教育とを統合して行なう」という学習・指導方法は、教科指導から日本語指導を切り離して行なうのではないという点で、「教科学習を通じて日本語を学ぶ」ものといえるだろう。

こうした教育を実践していくために、各教科でどのような日本語が使用されているか、それぞれの教科の日本語部分の難しさはどういったものであるのかという研究が必要である。本稿では、社会科教科書の他動詞とそれと組み合わせる「を格」(以下、誤読を避けるためヲ格と表記する)の名詞について分析をおこない、社会科教科書の他動詞の語彙的な意味と文法的な意味における特徴について記述し、学習・指導する際の配慮すべき点について述べたいと思う。

## 2. 社会科教科書の語彙と分析の対象

分析の際、社会科教科書の他動詞について、理科教科書の他動詞との関係から述べたいと思う。語彙資料は、社会科教科書の資料として白鳥・玉井（2000）、理科教科書の資料として佐藤尚子代表・宮部他（2003）を利用する<sup>4)</sup>。それぞれの教科書の語彙の延べ語数と異なり語数は、[表1]のとおりであった。

表1 社会科教科書と理科教科書の延べ語数と異なり語数と異なり語数の内訳

	延べ語数	異なり語数	異なり語数の内訳			
			名詞	動詞	形容詞	その他
社会科	24,496	4,840	3,657	921	148	114
理科	24,894	2,986	2,217	598	97	74

そして、社会科と理科の教科書に共通する語彙は、1,006語（異なり語数）で、内訳は[表2]のとおりであった。

表2 社会科教科書と理科教科書に共通する1,006語（異なり語数）の内訳

	異なり語数	名詞	動詞	形容詞	その他
社会科と理科に共通	1,006	605	299	56	46

これまで遠藤（宮部）・宮川・白鳥（2003・2004）の日本語教育学会での学会口頭発表において、社会科と理科の教科書の語彙の特徴について発表してきた。これらにより、社会科教科書と理科教科書の際立った特徴が他動詞の使い方に現れることがわかった。

分析する他動詞<sup>5)</sup>は、社会科教科書の他動詞（異なり語数）は574語、理科は335語、二つの教科書全体では745語であった。このうち、社会科と

理科の教科書に共通する他動詞は164語（社会科延べ語数:2,278語、理科延べ語数:2,753語）社会科のみの他動詞は410語（延べ語数:1,075語）理科のみの他動詞は171語（延べ語数:657語）であった。詳細は、[表3]のとおりである。また、[表3]をみると、社会科と理科に共通する他動詞は164語であるが、延べ語数の数値から、それぞれの教科書で繰り返し使用されていることがわかる。

表3 社会科教科書と理科教科書の他動詞の異なり語数と延べ語数

	異なり語数	社会科延べ語数	理科延べ語数
社会科と理科に共通	164	2,278	2,753
社会科教科書のみ	410	1,075	
理科教科書のみ	171		657

社会科と理科の教科書から採集した下の用例をみてほしい。「やぶる」が用いられている例である。

- (1) (卵の) からをやぶって出てくる。(理5上)
- (2) 信長は、…家康と手を結び、長篠(愛知県)の戦いで武田氏を破りました(社6上)
- (3) (幕府は)これまでのしきたりを破って、朝廷に報告したり…(社6上)

(1)(2)(3)の「やぶる」の語彙的な意味はどれも異なっている。(1)の「やぶる」は卵の殻を物理的に壊すという意味、(2)は武田氏を戦いによって負かすという意味、(3)は「しきたりをやぶる」全体で、きまりを守らないという意味を表わしている。

これらの例が採集されたそれぞれの教科書の内容には、社会科教科書には社会のしくみや人々のさまざまな活動、社会的なできごと・歴史といった

ことが記述されている。理科教科書には物・生物や自然・現象の特徴や性質、それらとのかかわりについて記述されている。こういった教科のテーマや内容の違いは、それぞれの教科書に用いられる語彙、多くは名詞語彙の違いとして現れてくるだろう。このことは、[表1]において、異なり語数の約75%を名詞が占めているということからもわかる。つまり、この名詞部分にそれぞれの教科の特徴的な語彙が現れてくるといえる。

名詞は文のなかで主語や目的語として現れる。そして、ヲ格の名詞となり、他動詞とむすびつく。その際、これらの名詞は、名詞と組み合わせる他動詞に影響を与える。つまり、他動詞は、組み合わせるヲ格の名詞の違いにより、名詞とのむすびつきが変わり、語彙的な意味が違ってくるのである。(1) (2) (3)の「やぶる」は、ヲ格の名詞の違いにより、名詞と他動詞のむすびつき方が変わり、それぞれ異なる意味で使われている(多義語である)。目的語と述語(他動詞)との関係についてはこれまであまり取り上げられてこなかったが、本分析では目的語と他動詞との関係について分析をおこなうことにする。

下に挙げた用例の下線で示した部分では、他動詞とそれを連用的に修飾する(限定する)ヲ格の名詞とは、被限定(かざられ)と限定(かざり)の関係で組み合わせられている。例えば、(4)では、かざり(限定語):「いもを」と、かざられ(被限定語):「切る」の「かざり - かざられ」の関係となっている<sup>6)</sup>。動詞とそれを限定するヲ格の名詞との組み合わせは、『日本語文法・連語論(資料編)』言語学研究会編(1983)(以下、『連語論』と呼ぶ)において連語<sup>7)</sup>と呼ばれている。本稿では、この『連語論』の成果を参照して分析を進めたいと思う。

下の(4)～(18)は教科書から採集された用例である。( A1、B、Cのマークの説明は後述する)

A1 (4) 新しくできたいもを包丁で切り・・・(理6上)

(5) 光電池に豆電球をつなぎ・・・(理4上)

- (6) かんさつが終わったら、しるしの札をはずそうね (理4下)
- (7) アルコールを別の容器に移し… (理6上)
- (8) ガスの調節ねじをおさえたまま、空気の調節ねじを少しずつ開き… (理6上)
- B (9) てがらによっては、新しい領地をあたえました (社6上)
- (10) みつぎものを受けている人と、持ってきた人は、どんな関係なのかしら (社6上)
- (11) これらの豪族は、やがて刀や弓矢をたくわえ… (社6上)
- (12) 農家のほとんどが、自分の農地を持つ自作農となりました (社6上)
- (13) お父さんやお母さんからは使い終わった電話のカードや電車のきっぷを買うカードをもらいました (社5下)
- C (14) ちょうしん器で、心ぞうが血えきを送り出す音を聞いた (理4上)
- (15) 進くんたちは、身近な地域に出かけ、ごみに関係のあることを見つけて… (社4上)
- (16) 回路のスイッチをおして…、けん流計のはりがしめす目もりを読む (理4上)
- (17) 国会議員は国会で法律にもとづいて国の政治の進む方向を話し合い… (社6下)
- (18) 形・大きさの同じものをえらび、重さをくらべる (理4下)
- (4) ~ (8) では、ヲ格の名詞は具体物を示していて、動詞「きる、つなく、はずす、うつす、おさえる」はその具体物への人間の物理的なはたらきかけを表わしている。(9) ~ (13) では、ヲ格の名詞は所有の対象(所有物)を示していて、動詞「あたえる、うける、たくわえる、もつ、もらう」は所有物に対する所有や所有権の移動、所属関係を表わしている。(14)

～(18)では、動詞「きく、みつける、よむ、はなしあう、くらべる」は人間の心理的な活動を表わして、ヲ格の名詞は心理的な活動の対象を示している。このように、ヲ格の名詞と動詞の組み合わせによる連語は、大きく次の3つに分類できる<sup>8)</sup>。

A：対象（ヲ格の名詞）へのはたらきかけを表わすもの

B：対象（ヲ格の名詞）の所有ややりとりを表わすもの

C：対象（ヲ格の名詞）への心理的なかわりを表わすもの

上で挙げた(4)～(8)はAグループ、(9)～(13)はBグループ、(14)～(18)はCグループの用例である。このA、B、Cという分類は、ヲ格の名詞（かざり、限定語）と他動詞（かざられ、被限定語）とが、どのような文法的な関係でむすびついてつくられた連語であるかという特徴に基づく連語の分類である。

本稿では、ヲ格の名詞と動詞の組み合わせからなる連語のうち、「やぶる、きる、つなぐ、はずす、うつす、おさえる」のようなAグループの対象へのはたらきかけをあらわす他動詞425語（異なり語数 - このうち、社会科と理科の教科書に共通する他動詞は111語）を対象として分析する。Bグループ、Cグループに関しては、用例数の少なさや分析の困難さのため今回は記述できなかった。

### 3．分析の方法

社会科と理科の教科書の他動詞と組み合わせるヲ格の名詞は、<具体名詞>と<抽象名詞>に、特に、(1)(2)(3)でみられるように、<もの名詞>、<ひと名詞>、<こと名詞>という分類ができる。そして、他動詞は、どの名詞と組み合わせるかによって、語彙的な意味が違ってくる。

Aグループの連語（対象へのはたらきかけを表わすもの）は、『連語論』

でも述べられているように、ヲ格の名詞と動詞とのむすびつき方の違いによる文法的な意味の違いによって、さらに下位分類ができる<sup>9)</sup>。

A1：具体物に対する物理的なはたらきかけを表わすもの（ヲ格の名詞がもの名詞）

A2：人に対するはたらきかけを表わすもの（ヲ格の名詞がひと名詞）

A3：事（うごき、状態、特徴、関係など）に対するはたらきかけを表わすもの（ヲ格の名詞がことを表わす名詞=こと名詞）

A1、A2、A3グループとなる他動詞について、最初に挙げた（1）（2）（3）の実際に教科書から採集された「やぶる」の用例から、具体的に確認しておく。（1）はA1グループ、（2）はA2グループ、（3）はA3グループの用例である。

（1）（卵の）からをやぶって出てくる。（理5上）

（1）の「やぶる」は、[具体物へ人間が物理的にはたらきかける]<sup>10)</sup> という一般化された語彙的な意味（<カテゴリカルな意味><sup>11)</sup>）を持つA1グループの連語を構成するかざられとしての動詞である。そして、（1）の連語における「やぶる」の語彙的な意味は[なんらかの形あるものを裂いて（壊して）もとの形をなくす]ことである。この語彙的な意味は、「やぶる」がヲ格の<もの名詞>と組み合わせる場合に実現する。しかし、<もの名詞>以外と組み合わせる場合はこの意味にはならない。次のように、「やぶる」が<ひと名詞>や<こと名詞>と組み合わせると、（1）の「やぶる」の語彙的な意味に変更が生じる。

（2）信長は、…家康と手を結び、長篠（愛知県）の戦いで武田氏を破りました（社6上）



(3)(幕府は)これまでのしきたりを破って、朝廷に報告したり・・・(社6上)

(2)では、ヲ格の名詞は、動作主体の何らかの勝負(戦い・競争など)をする相手を表わす名詞(ひと名詞)である。「やぶる」がこのようなヲ格の<ひと名詞>と組み合わせる場合、ヲ格の<ひと名詞>にはたらきかけて、[戦いで相手を負かす]という意味になり、[人にはたらきかけてその社会的な状態を変更する]というA2グループを構成するかざられとしての動詞となる。

また、(3)のように、ヲ格の<こと名詞>と組み合わせる場合は、はたらきかけを受けるヲ格の名詞が抽象的な意味であることから、動詞の意味も抽象化し、この場合のヲ格の名詞との組み合わせ全体で、[きまりやルール、約束したことを守らない]という意味を表わし、[事にはたらきかけてそれを変化させる]というA3グループを構成するかざられとしての動詞として用いられる。

本稿では、このように、Aグループの他動詞について、連語論の観点(連語のなかで他動詞がどのような語彙的な意味で用いられており、ヲ格の名詞とどのようなむすびつき方をしているか)から、理科教科書との比較において、社会科教科書に用いられている、ヲ格の名詞と組み合わせる他動詞の語彙と文法の特徴を取り出したいと思う。

#### 4．分析結果：社会科教科書の他動詞の語彙的な意味と文法的な意味

最初の(1)(2)(3)の「やぶる」の用例のほかにも、同じ他動詞が、ヲ格の名詞の違いによって、名詞と動詞のむすびつき方が変わり、それぞれ異なる意味で使われているものがあつた。(19)～(29)がそれである。

下の(19)～(23)では、ヲ格の名詞は具体物を示す<もの名詞=具体名詞>である。動詞「おく、つける、ひらく、かける、だす」は、その具

体物への人間の物理的なはたらきかけを表わしており、具体的な動作であるといえる。

A1 (19) 上皿でんびんに水を入れた皿をおいて… (理4下)

(20) 軽いほうの皿に、紙きれをつけて調整する (理4下)

(21) 空気の調節ねじを少しずつ開き… (理6上)

(22) あつい湯をかける (理4下)

(23) しけんかんを水から出し… (理4下)

(19) ~ (23) は、<もの名詞>と組み合わせり、具体物への人間の物理的なはたらきかけを表わす具体的な動作である。このように、他動詞が<もの名詞>とむすびつき、ヲ格の名詞にはたらきかけるという意味は、人間が行なう基本的な動作を表わすという点で、動詞らしい動作である。

これらの動詞が<ひと名詞>や<こと名詞>と組み合わせると、むすびつきが変わってくる。次に、ヲ格の名詞が<ひと名詞>や<こと名詞>の例を挙げる。(ここではA1、A2、A3の各グループに重複する他動詞を挙げるようにした)

A2 (24) 坂田さんの会社では、…いろいろな国に社員をおいています (社5下)

(25) (大和朝廷は) 渡来人を朝廷のだいじな役につけて… (社6上)

A3 (26) 源頼朝は、鎌倉 (神奈川県) に役所を置いて… (社6上)

(27) 家康は、…江戸 (東京都) に幕府を開きました (社6上)

(28) (相手の国は) 輸入品に高い税金をかけたりして (社5下)

(29) 秀吉は、平定した国々に、検地の命令を出しました (社6上)

(24)、(25) は<ひと名詞>と組み合わせたものである。この場合の

動詞の意味は、[人のある場所や地位に配置する・所属させる]ことを表わして、対象となる人の社会的な状態を変更することを表わしている。

(26)～(29)は、ヲ格の名詞は<こと名詞>である。(26)～(29)の場合は、名詞と動詞の組み合わせ全体をみないと意味が取れない<sup>12)</sup>。(26)「役所をおく」は[役所を設ける] (27)「幕府をひらく」は[幕府(新しい政治体制)を開設する] (28)「税金をかける」は[税金を課す] (29)「命令をだす」は[命令する]ということを表わしている。

このように他動詞がどのようなヲ格の名詞と組み合わせたり、どのような連語となっているかという観点から、社会科と理科の教科書に共通するAグループ(A1、A2、A3)の他動詞について、一つ一つの用例にあたり、分析を行なった。その分析によるAグループの他動詞の分類結果は、[表4]のとおりである。[表4]は、Aグループの他動詞がどのような連語で用いられていたかを示したものである。それぞれの教科書の数値部分の左側は各グループでの使用数を表わしており、右側はそれらの数値のAグループ内での割合を表わしている。

表4 共通する他動詞のAグループの内訳(延べ語数)  
左:使用数(延べ語数) / 右:Aグループでの割合

	社会科教科書	理科教科書
A1	560 (67.2%)	1,052 (91.2%)
A2	10 (1.2%)	0 (0%)
A3・慣用 <sup>13)</sup>	262 (31.5%)	102 (8.8%)

[表4]は、社会科と理科の教科書に共通するAグループの他動詞がどのような連語で用いられていたかを示したものである。これをみると、社会科と理科の教科書において、理科教科書ではほとんどの他動詞がA1グループの連語として用いられているが、社会科教科書ではその分布が違っており、同じ他動詞ではあるが、他動詞による連語の種類に違いがあるということがわかる。

この表の連語の種類の違いとは、他動詞がどのような語彙的な意味で用いられているか、ヲ格の名詞とどのようなむすびつき方をしているか（文法的な意味）という違いである。つまり、二つの教科書に共通する他動詞は、理科教科書ではA1グループの連語に用いられているが、社会科教科書ではA1グループの連語だけではなく、本来、〈もの名詞〉と組み合わせさせて、A1グループの連語を構成する他動詞が、〈もの名詞〉ではなく、〈ひと名詞〉や〈こと名詞〉と組み合わせたり、A2グループ（人に対するはたらきかけ）やA3グループ（事に対するはたらきかけ）の連語を構成する他動詞として用いられているものが多くあったということ、そしてこれらの他動詞は、語彙的な意味にも、文法的な意味にも変更が生じているということである。具体的に、最初の（1）（2）（3）で挙げた「やぶる」を例にして考えてみる。

「やぶる」という動詞は多義語であるが、（1）（2）（3）で挙げた意味のうちの「なんらかの形あるものを裂いて（壊して）もとの形をなくす」が、「やぶる」の基本となる意味である（〈基本的な意味〉）。この「やぶる」の基本となる語彙的な意味は、ヲ格の名詞が「紙」や「布」など具体的な対象物を表わす〈もの名詞〉の場合に実現する。ヲ格の名詞が〈もの名詞〉ではない場合、〈もの名詞〉の場合とは異なるむすびつき方をする。その結果、「やぶる」の〈基本的な意味〉から、意味に「ずれや抽象化」をおこす。つまり、（1）のA1グループの具体物へ人間が物理的に直接はたらきかける場合の語彙的な意味が〈基本的な意味〉であり、（2）のA2グループのひとにはたらきかける場合や、（3）のA3グループの事にはたらきかける場合の語彙的な意味は、基本的な意味からずれや抽象化をおこして派生してきた意味（〈派生的な意味〉）となっているといえる。

次に、社会科と理科の教科書に共通しないAグループの他動詞についてみる。[表5]は、社会科と理科の教科書に共通しないAグループの他動詞がどのような連語で用いられているかを示したものである。

表5 共通しない他動詞のAグループの内訳(延べ語数)  
左:使用数(延べ語数) / 右:Aグループでの割合

	社会科教科書	理科教科書
A1	179 (38.7%)	387 (98.7%)
A2	57 (12.3%)	1 (0.3%)
A3・慣用	227 (49.0%)	4 (1.0%)

[表5]をみると、理科教科書では、ほとんどの他動詞がA1グループの連語として用いられている。[表4]とあわせて考えると、理科教科書では、Aグループの連語を構成する他動詞は、社会科教科書と共通しているか否かに関係なく、ほとんどがA1グループの連語として用いられていたといえる。

社会科教科書では、理科教科書と共通しない他動詞では、A2グループ、A3グループの連語となっている用例の割合が、さらに大きくなっている。

下の(30)～(34)は、社会科教科書のみに見られたA1グループからずれたものではないA2グループの連語の例である。

A2 (30) 信長は、…城を築き、城下町に家来や商人を集めるとともに…  
(社6上)

(31) (日本軍は) 多数の朝鮮人や中国人を強制的に連れてきて… (社6上)

(32) 豊かなむらの豪族、争いに勝ったむらの豪族は、周りのむらの豪族たちをしがえて小さくにをつくり… (社6上)

(33) 太子は、…その後も使者や留学生をはけんしました (社6上)

(34) 東大寺で、インドの高僧を招いて大仏の完成式が行われました (社6上)

A2グループは、上で述べたように、動詞は[人]にはたらきかけてその社

会的な状態を変更する]という意味になるが、『連語論』p.43～で述べられているように、A2グループは、対象となる人へのはたらきかけと同時に、その人を社会的な変化の状態におくという他動性と使役性とを同時に表わす表現形式である。つまり、人へはたらきかけるという動作と、はたらきかけを受ける人の社会的な変化との両方を同時に表わしており、A1グループとは異なり、語彙的な意味も名詞と動詞のむすびつき(文法的な関係)も、具体的・物理的ではないという意味で抽象的である。

下の(35)～(38)は、社会科教科書のみに見れたA1グループからずれたものではないA3グループの連語の例である。

A3 (35) 政府は、政治や社会のしくみを変えようと…(社6上)

(36) 日本からの輸入を制限したり輸入品に高い税金をかけた  
たり…(社5下)

(37) 人々は、…おきてをつくって団結を強めました(社6上)

(38) 沖縄の人々は、…アジアの人々との交流を深めていこうと  
しています(社4下)

これらの用例も、はたらきかけをうけて変化するのは、ものや人ではなく、それらのうごき、状態、特徴、関係など<こと>で、名詞と動詞の語彙的な意味も、名詞と動詞のむすびつき(文法的な関係)も抽象的である。

つまり、社会科教科書のAグループの他動詞は、理科教科書と比較して、A2グループ、A3グループの割合が高く、この場合、語彙的な意味においても文法的な意味においても抽象的であり、その結果、他動詞とヲ格の名詞との組み合わせによってできる連語の意味も抽象的である。こうした点において、社会科教科書は、理科教科書と比較して、抽象度が高く、また複雑な連語が使用されており、言語学的に難しい教科書であるといえる。

## 5．分析結果：社会科教科書の連語の難しさ、と教師の認識

教師は、このような他動詞の語彙的な意味や文法的なむすびつきについて、社会科の学習のなかでどのように指導することができるだろうか。本稿の(1)や(4)～(8)(19)～(23)のような、動詞が<基本的な意味>の場合、ヲ格の名詞は<具体名詞>で、他動詞も具体的な動作動詞である。用例のなかには、理科の実験器具のような専門用語もあり、一見、難しくみえる語もあるが、それぞれの語彙的な意味は具体的に示すことができる。また、名詞と動詞の文法的なむすびつきも、人間がものに対してはたらきかけるといふ具体的なはたらきかけを表わしており、これも具体的に示すことができる。子どもたちは実感を伴って、動詞や名詞の意味を具体的に理解することができるだろう。しかし、(2)(3)(24)～(25)(26)～(29)(30)～(34)(35)～(38)のような、名詞が<ひと名詞>や<こと名詞>で、動詞が抽象的な意味となっている場合はどうだろうか。

A2グループやA3グループのように、動詞が<派生的な意味>や抽象的な意味となる場合、<基本的な意味>のように子どもたちに具体的に示すことは難しい。学年が進み、子どもたちの認知能力が上げれば、抽象的なことがらを抽象的なものとして理解することは可能であるかもしれないが、それでも日本語を母語としない子どもたちにとっては、母語とは異なる言語での抽象的な意味の理解は難しいと考えられる<sup>14)</sup>。また、<派生的な意味>は<基本的な意味>からの比喩的・表現的なものとしてとらえることができるのではと考えられるかもしれないが、このような<比喩的な意味>や、分析で述べた<慣用的な意味>となっているものは、日本語を母語とするから、そしてまた日本語を母語として経験をつんできたから、理解できるものである。例えば、日本で生まれ育ち日本語を母語として生活・学習をしてきた子どもなら、(24)「坂田さんの会社では、…いろいろな国

に社員をおいています(社5下)」「社員をおく」は、「(クラスに)生き物係をおく」のように、自分に身近なことがらに置きかえることで、詳しく説明してもらわなくても抽象的なことがらの意味を理解することができるだろう。しかし、日本語を母語としない子どもや、まだ日本での生活経験の浅い子どもにとって、日本語での<比喩的な意味>や<慣用的な意味>の理解は、上で述べた抽象的な意味の場合と同様に、容易にはいかないと考えられる。

教科書での連語の現れ方の観点からみると、先にあげた[表4]、[表5]からわかるように、理科教科書では<もの名詞=具体名詞>と組み合わせたり、具体的な動作を表わす<基本的な意味>での使用がほとんどである。一方、社会科教科書では、理科教科書と同様の<基本的な意味>での使用も多くあるが、<ひと名詞>や<こと名詞>と組み合わせたり、動詞の意味にずれや抽象化をおこして<派生的な意味>で用いられるものも多くある。このことは、教師が、すでに学習した簡単な動詞であるからと以为しても、動詞の<基本的な意味>だけしか教えていなかったとしたら、意味にずれや抽象化を起こしている<派生的な意味>で動詞が用いられていることの多い社会科教科書では、子どもたちがその内容を理解するには困難が伴うだろうということを示唆しているといえる。

特に、この社会科の他動詞の<派生的な意味>での使用は、「歴史分野」の記述部分に多数あった。この社会科の歴史分野の学習というのは、日本語を母語としない子どもや、日本での生活経験の浅い子どもにとっては特に難しい分野である。そのため、子どもたちは、この歴史分野において、教科内容の難しさと日本語の難しさの両方に遭遇することになる。

海外にルーツのある子どもが日本史を理解する必要はないのではという意見もある。しかし、日本の歴史を理解すること以前に、この分野での学習を通して、子どもたちは、さまざまな能力を身につけるのではないだろうか。例えば、歴史場面の記述では、過去に起こった出来事を理解・表現すること、それらの出来事の因果関係を考えながら適切な順序を理解



することや適切な順序で表現すること、そして起こった出来事から推測したり、現在のことと関連づけたりすることといった能力である。「小学校学習指導要領」<sup>15)</sup>に「学校生活を通して、言語に対する関心や理解を深め、言語環境を整え、児童の言語活動が適正に行なわれるようにすること」とあるように、教師は、この歴史分野の学習を通して、子どもたちに上で挙げたような言語に関する能力や知的能力を身につけさせることができるのではないだろうか。教師は、この歴史分野での指導において、教科内容と日本語の難しさに十分配慮をしつつ、子どもたちにどのような支援ができるか考えていかなければならないだろう<sup>16)</sup>。

## 6. 子どもたちへの支援のために

最初に挙げた『JSLカリキュラム』では、日本語の指導について、日本語で教科内容を学ぶための力を育成する「活動単位」<sup>17)</sup>というものを提出し、それと組み合わせた具体的な参加・体験型の授業案を提示している。このような研究を利用して、教師は授業展開を計画し、「活動単位」を利用して、子どもの学ぶ力を伸ばすことができ、子どもたちは教科内容や自分が行なう活動に必要な日本語の表現を学ぶことができる。

教師は、子どもたちに対して、教科内容の理解、学ぶ力、そして、日本語（語彙や文法、表現）の習得という、総合的な学習の支援をする必要がある。そのため、教師の支援は、学習する教科の授業計画を立て、子どもたちが実際に遭遇する語彙や文法まで配慮したものであるべきで、支援者としての教師は教科書の日本語の特徴をよく理解しておかなければならないだろう。

他動詞を授業で扱う場合、上でみてきたように連語という単位が有効である。特に、子どもにとって難しいと考えられる、他動詞がヲ格の<ひと名詞>や<こと名詞>と組み合わせたり<派生的な意味>になる場合や、組み合わせ全体をみないと意味がわからないような<比喩的な意味・慣用的

な意味>となる場合は、動詞の意味と名詞の意味のそれぞれを教えても、子どもたちは連語の意味をなかなか理解することはできない。他動詞を扱う場合は、<もの名詞>、<ひと名詞>、<こと名詞>のどれと組み合わせさせているのかを意識させながら連語の単位で提示し、子どもたちが意識的ではなくても、繰り返し提示された連語のなかから、意味を一般化できるような、つまり、<カテゴリーカルな意味>に気づくような指導をしていくのがいいのではないかと考える。また、子どもたちの身近な語彙や身の回りの現象とむすびつけて（例えば、上で挙げた「クラスに生き物係をおく」のように）教えるといった工夫も必要だろう。しかし、<比喩的な意味・慣用的な意味>のものの中には、組み合わせ全体での意味を繰り返し提示していくよりほかないものもある。

## 7. まとめ

同じ小学校教科書であるが、社会科と理科の教科書とでは他動詞の使われ方が違っていた。つまり、他動詞の語彙的な意味のタイプと、ヲ格の名詞とどのような文法的な関係（むすびつき）で使用されているかという点が異なっていた。そして、理科教科書では、他動詞が<基本的な意味>で用いられており、社会科教科書では、理科教科書で<基本的な意味>で用いられている動詞が<派生的な意味>や<比喩的な意味・慣用的な意味>で用いられることが多かった。このことは、かざりとなるヲ格の名詞の違いにより、A1グループの連語を構成するかざりとしての動詞が語彙的な意味にずれや抽象化をおこして、A2グループやA3グループの連語を構成する動詞として用いられていたということである。また、このかざりとなるヲ格の名詞の違いとは、理科教科書の他動詞は<もの名詞=具体名詞>と、社会科教科書の他動詞は<もの名詞=具体名詞>のほか、<ひと名詞>や<こと名詞>とも組み合わせさせていたということである。

社会科教科書の他動詞のように、意味にずれや抽象化をおこして<派生

的な意味> や< 比喩的な意味・慣用的な意味> で用いられる場合、それと組み合わせるワ格の名詞も語彙的な意味が抽象的である。その結果、組み合わせによってできる連語の意味も抽象的で、社会科教科書は、理科教科書と比較して、抽象度が高く、また複雑な連語が使用されており、言語学的に難しい教科書であるといえる。

今回、連語論的な観点から分析することにより、上で記述したような結果を得ることができた。

本稿では、ごく一部ではあるが、日本語を母語としない子どもに対する教科教育（社会科）における日本語についての問題を提示できたと思う。教師が、教科の言語的な特徴や難しさを認識しておくことは、教科と日本語の学習とを統合した有効な指導を行なうために重要なことなのではないかと考える。そして、今回の分析は、冒頭で述べたような「教科学習を通じた日本語学習」の方法を考えていく際の一つの資料になるのではないかと考える。今後の課題として、子どもの日本語の学習・指導において、言語学的な点からほかにどのような難しさがあるのか、教師はどのような支援ができるのか考えていきたいと思う。

#### 注

- 1) 年少者の第二言語習得やバイリンガル教育に用いられるカミングスが提唱した理論によると、言語能力は「Basic International Communicative Skills:BICS(生活言語能力)」と「Cognitive Academic Language Proficiency:CALP(学習言語能力)」にわけられる。(Jim Cummins, *Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy*, 1984, Clevedon, Avon, England: Multilingual Matters, 2-19.)
- 2) 「Content Based Learning(内容重視の学習)」とは、語学学習の場合、言語学習とその言語を使ってやりたいことを同時に学ぶ学習方法のことである。
- 3) JSLとは、Japanese As a Second Languageの略で、「第二言語としての日本語」という意味である。
- 4) これらの語彙調査は、それぞれ『新訂 たのしい理科』大日本図書(2000)、『新編 新しい社会』東京書籍(1998)の小学校4～6年生の(上)(下)教科書(それぞれ全6冊)を調査対象にしたもので、調査単位はW単位(W単位については、国立国語研究所(1986・1987)を参照)を採用し、それぞれ理科教科書、社会科教科書に使用されている語に関するリストを提示している。

筆者は、これらの語彙調査に関して、白鳥・玉井（2000）については語彙リストの修正作業から、佐藤尚子・宮部他（2003）については初期から研究メンバーとして参加した。

- 5) 他動詞とは直接対象となるヲ格の名詞と組み合わせることのできる動詞である。他動詞の認定は『新潮現代国語辞典（第二版）』（2000）によった。今回の分析では、社会科教科書と理科教科書の他動詞のうち、実際の用例において、他動詞として用いられているものを対象とした（自動詞としての用例しかなかったものは分析の対象とはしなかった）。
- 6) 動詞は本稿で挙げた用例のように、文のなかでいずれかの文法的な形をとって現れるが（例えば、(4)は中止形、(12)は連体形）、分析は品詞としての動詞として扱い、それぞれの文法的な形がどう機能するかといった点は問題としない。「いもを切る」「豆電球をつなぐ」「ふだをはずす」…のような、辞書にある形で動詞を扱う。
- 7) 『連語論』p.6では、「従属的なむすびつきをつくる二単語あるいは三単語のくみあわせ」を連語と規定し、「単語と同様に、名づけの単位であって、文をくみだてる材料としてあらわれる」と述べられている。また、〈連語論〉とは、どのようなタイプの単語がどのような文法的な関係で組み合わせられて、全体でどのような意味を表わすかということを研究対象とする。
- 8) 他動詞とヲ格の名詞の組み合わせによる連語は、『連語論』でも、大きく3分類できると述べられている。「対象へのはたらきかけをあらわす連語」（p.23）、「対象の所有、やりもらい、うりかいをあらわす連語」（p.80）、「対象への心理的なかわりをあらわす連語」（p.89）。本稿本文のA、B、Cの分類は、この3分類と対応している。なお、A、B、Cのマークは本稿で便宜的につけたものである。
- 9) 『連語論』では、Aグループの連語（対象へのはたらきかけをあらわす連語）は、さらに下位分類できると述べられており、「物にたいするはたらきかけ」（p.24）、「人にたいするはたらきかけ」（p.43）、「事にたいするはたらきかけ」（p.63）が挙げられている。本稿本文のA1、A2、A3の分類は、この3分類と対応している。なお、A1、A2、A3のマークは本稿で便宜的につけたものである。
- 10) 本稿では、他動詞の、それが用いられている用例における語彙的な意味を表わす場合、本稿本文のように [ ] で囲んで示すことにする。
- 11) 同じタイプのむすびつきのなかで一般化された語彙的な意味のことを、『連語論』では「カテゴリカルな意味」と呼んでいる。そして、「単語の結合能力といわれているものは、カテゴリカルな意味が他の単語と組み合わせるときに発揮する構文的な能力のことである」（p.12）と述べられている。
- 12) このような例について、『連語論』では、「具体的な作用動詞は特定の抽象名詞とくみあわせることで、慣用的なくみあわせをつくっている」（p.75）と述べられている。(3)「しきたりをやぶる」、(26)「役所をおく」、(27)「幕府をひらく」、(28)「税金をかける」、(29)「命令をだす」なども、ヲ格の名詞と動詞の組み合わせ全体をみないとその意味がわからないもの（〈慣用的な意味〉）といえるだ

ろう。ほかに、次のような用例があった。

(39) 政府は、…自由民権運動をおさえようとなりました(社6上)

(40) 小森さんたちは…北海道網走市まで行く計画を立てることにしました(社5下)

(41) 交通かんせいセンターは、…交通じょうほうを流したりしています(社4上)

(42) 日本は、…その地域を満州国として中国から切りはなし、実権をにぎりました(社6上)

(43) 日本は、ロシアと講和条約を結ぶと…(社6上)

これらの用例の、本稿での位置づけは、注13)を参照してほしい。

- 13) 本稿本文で挙げた(3)「しきたりをやぶる」のような、ヲ格の名詞と動詞の組み合わせ全体をみないと意味がわからないようなものは、『連語論』p.71～では、連語ではなく、ヲ格の名詞と動詞の組み合わせ全体で慣用的な意味となっているものであると述べられているが、また一方で、慣用的な意味であったものが、その後の使用のなかで慣用句から開放され、あらゆる抽象名詞と自由に組み合わせるようになり、連語として扱えるようになるとも述べられている。

今回の分析では、A3グループの連語の抽象性のため、連語であるものと、<慣用的な意味>で用いられているものとの境界をはっきりと規定することができなかった。明らかに慣用句であるものは除き、それ以外はA3グループに含めて分析を進めることにした。

慣用句とした用例:「みんなが相手の言うことに耳をかたむける世界にしたいね(社6下)」「手をかければかけるほど…(社5上)」「かんぱんや水がめが目をひきます(社5上)」「ゆたかな自然に目を向け、それらをくらしにいかしていこう(社4上)」など。

- 14) 注1)で述べた「BICS(生活言語能力)」は、文脈(コンテキスト)の支えのある生活場面における言語能力を指していて、日常生活をとおして比較的短い期間で習得できるが、分析・統合、類推、解釈などといった認知的な処理を支える言語能力である「CALP(学習言語能力)」は、日常生活からでは習得し難く、また認知的な負荷も高いため、習得に5～7年かかるといわれている。
- 15) 文部科学省「小学校学習指導要領(平成10年12月告示、15年12月一部改正)」2003、文部科学省ウェブサイト [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shuppan/sonota990301/122601.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shuppan/sonota990301/122601.htm)
- 16) 言語能力や知的能力という点からだけでなく、子どもたちが今後、日本で生活し、受験や進学をすることを考えると、歴史分野の理解は必須になるだろうと考えられる。
- 17) 『JSLカリキュラム』では、子どもに必要な「日本語で学ぶ力」を小さな単位にわけ、そこで使われる日本語の表現と組み合わせた「AU(活動単位)」と呼ぶものを用意している。この「活動単位」には、「操作して調べる」「情報を利用する」「分類して考える」「推測する」「関連づけて考える」などの活動と、そこで用い

る日本語の表現がリストアップされている。

#### 参考文献

鈴木重幸『日本語文法・形態論』1972、むぎ書房

言語学研究会編『日本語文法・連語論(資料編)』1983、むぎ書房

国立国語研究所『中学校教科書の語彙調査、』1986・1987、秀英出版

文部科学省『にほんごをまなぼう1～3教師用指導書』1992・1994・1995、ぎょうせい

白鳥智美・玉井裕子『児童生徒に対する日本語教育のための語彙調査 - 小学校社会科教科書を対象として - 』2000、横浜・児童生徒のための日本語教育研究会

遠藤(宮部)真由美・宮川和子・白鳥智美「小学校理科教科書の語彙の分析 - 学習に使用される語彙の実態とその重要性 - 」日本語教育学会秋季大会予稿集、2003、p.186～191

佐藤尚子代表・遠藤(宮部)真由美他『(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 - 』2003、科学研究費補助金研究成果報告書

文部科学省初等中等教育局国際教育課「『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」2003

遠藤(宮部)真由美・宮川和子・白鳥智美「小学校理科教科書と社会科教科書の語彙に関する研究 - 両者に共通する動詞の分析を中心に - 」日本語教育学会春季大会予稿集、2004、p.137～142