

高校文法教科書を読む

— 文節と、文節における複合語・補助動詞の扱いについて —

小 林 美恵子

は じ め に

世の中に数学嫌いは多いが、一方に大の数学好きも存在する。外国語しかり、スポーツしかり。ところが、文法については嫌いな人が多いのは同じだが、なぜか好きという人間にはあまりお目にかからないような気がする。筆者は10年ほど高校で教えてきたが、少なくとも、その経験の範囲でかかわってきた高校生たちのほとんどにとって「文法」は暗記ばかりで、無味乾燥な、面倒臭い科目だったようだ。それはなぜなのか。もちろん教える教師の力量、興味のありようなども大きく影響しているだろう。現在の教師たちの意識や、国語教育そのものの考えかたが、どちらかといえば文学に傾くものであることもしばしば言われる。だが——いや、だからと言うべきか——文法を学ぶための教科書にもいろいろと問題があるのではないか。いわゆる「文法教科書」に満ちている、理論を述べるよりは経験（実例）に訴え、整理（体系化）よりは規範とすることを重んじ、しかも、その経験や規範としてのありかたをきちんと理論にあてはめ説明しないという姿勢が文法をつまらないものにしていくように思えてならない。

現在の高校における古典科目の中で、古文解釈に必要なものとして、文語文法の理解と修得は大きな位置を占めている。いわゆる「文法教科書」は文部省の検定を受けた「教科書」ではなく、副読本として扱われているのだが、実際には、多くの学校で教科書と同じか、それ以上に使用されているし、その種類も教科書をしのぐほどに発行されている。ちなみに、今、筆者の手元にあるだけで16種類——これらのほとんどは勤務する高校に売り込みの見本として届くなどしたもの。それらを適当にかき集めただけでこの数になった。

「文節」について

さて、それらの教科書（前述のとおり、正確には教科書ではないのだが、ここでは通称にしたがう）のほとんどは「文」「文節」「単語」の説明から始まって

いる。まず「文節」の定義から見てみよう。なお、使用した教科書名は小論の最後に列記したが、文中では(A)～(P)の符号で表す。また引用文中の傍線・記号等についてはできる限り原文の通りにつけるようにした。

(A) 文を意味がとれて、読んでも不自然でない程度に小さく区切った一つ一つを文節という。

(例) 今は 昔 竹取の翁と いふ 者 ありけり

(「自立語」の注) 単独ではっきりした意味を持ち、文節の初めに位置する。一つの文節には必ず自立語が一つだけある。

(A)のように「文節」を、意味と音を同等に扱って、それらが不自然でないように区切った最小の単位として定義しているのは16種中11種。他の4種はそれぞれ、音によって区切った単位とする(B)、意味を重視する(C)、自立語に付属語がついてできた一かたまりとする(D)、特に定義なし(E)といったものである。いわゆる学校文法の基となっている「橋本文法」では文節の概念は音の面からのみ定義され、ことに「一定の音節が一定の順序に並び、それだけはいつも続けて発音される」「アクセントが定まっている」等の形態上の特徴があげられているが、^(注)教科書の場合はそれらに触れているものはなく、(B)(E)以外は意味を音と同等かそれ以上に扱って説明している。

ところで、この(A)の定義自体には特に問題はないのだが、これを頭において、次にくる例文を見たとき、一瞬のとまどいを感じるのは果たして高校生だけだろうか。「竹取の翁」を「竹取の」「翁」とわけても意味もとれるし、音も不自然とはいえない……。しかもそのすぐ後に示される「自立語」の注記は、とまどいを解決するどころか、さらに補強する。「一つの文節には必ず自立語が一つだけある」というが、「竹取」も「翁」も自立語ではないのか。——「竹取の翁」は「竹を取る老人」ではなく、固有名詞である。それゆえ一文節に数えるというわけなのだろうが(A)の定義や注記にそのことは全く触れられていないし、初めて文語文法を学ぶ高校生にそこまで読み取れと言っても無理だろう。次にあげる(B)の例文にも同じような問題がある。

(B) ことばのまとまりのもっとも小さなものを、＜文節＞という。文節は文

における音の切れめによってもとめることができる。つまり文についてこれ以上は短く切っていることはない、というところまで短く切ったひとくぎりのものが文節にあたる。

(例) 折節の 移り変わるこそ ものごとに あはれなりけり

「移り変わる」が複合語であって、全体で一語としての扱いを受ける——つまり、この語を二分するとまったく違った意味を持つ語へと変質することを知っている者にとってはこの定義、この例文で十分だろうが、そうでなければ、ここも理解しにくいところである。この教科書には、他の部分に複合語の定義があるのだから、(B)の例文にひとこと、「移り変わる」は複合語である、と書いてくれさえしたら親切なのだと思うのだが……………。

もっとも、(A)や(B)は問題のある用例を載せているからこそマシなのだとも言えよう。少なくとも教師がここで気づいて文節における固有名詞・複合語の扱いや、また後に述べる補助動詞の扱いなどを注意することは可能である。問題は、むしろ(A)(B)のような定義に「昔 男 ありけり」とか「波 いと高し」などという用例をあげてすませてしまっているものである。このような教科書では教師がよほど注意を払って、他の例なども引用して指導しない限り「文節」の定義を学んだ高校生が、実際に何かの文を文節に区切るなどという作業ができようはずもない。(文法指導に関する専門的な教育を受けたとか、そうでなくとも文法に特に興味があるとかいう教師は案外少ないから、教師のそのような注意自体があまり期待できないという現状も、残念ながらとは言えない)実際に運用することの難しい定義であれば、学ぶ側としては丸暗記を強いられることにほかならない。文節に関しては、定義そのものはともかく、例文や、注記のしかたに配慮が欲しいと思われる教科書が多い。

「複合語」の定義

ところで、複合語の定義の側から、その文節における扱いを見た場合どうであろうか。複合語または複合動詞について、一応の定義をしているものは16種中9種。他の7種のうち2種(D)(F)は「～す(る)」というサ変動詞についてのみ、これを複合動詞であるとして論及している。——(F)は「心す」「恋す」「成

功す」「信ず」「全うす」「重んず」「明らかにす」など35語を例としてあげている。「成功す」はともかく、「信ず」「重んず」を説明抜きにあげても高校生の理解が得られるとは思えないのだが——1種(G)は「単純語・複合語・疊語・派生語」と並べて用例だけをあげる。そして残る4種(C)(E)(H)(I)の教科書には複合語や複合動詞に関する記述はまったくない。ということは、少なくとも7種の教科書においては、これを使って勉強しても、前述の〈文節の定義〉(B)のような例については文節を区切れるようにはならないということである。

さて、文節の具体的な理解ということから見れば、複合語の定義には、これがもともとは二語以上の語が結び付いたものであるにしろ、結合した後はあくまでも一語に扱われるということを明記してほしいところだが、実際にはどうだろうか。

複合語の定義のうち一般的なのは

(J) 単語の中には「山 桜」「飛び 急ぐ」「心 細し」のように、二つ以上の単語が合わさって一語になったものもある。

のような形。

(K) 「朝 風」「物 語る」「心 細し」などは——線のように分けても、それぞれ一語として成り立つ。もともと別の単語が結びついてできた語だからである。このように二つ以上の単語が結びついて一つの単語を作っていくものを複合語といい、一つの語として結合しているので文法上は一単語として扱う。(波線は筆者による)

のような定義はかなり丁寧なものと言えるが、このように文法上の扱いに触れているのは(K)の他には1種(L)しかない。

(M) 二つ以上の単語が一続きになって一つの単語のはたらきをなす場合、それを複合語という。

と定義されているものもある。「はたらきをなす」というのは、文法上一つの単語になることなのか、それとも単語としては複数ではたらきだけが一語相当なのか、これもあいまいな言いかたである。しかも同じ教科書で、補助動詞は

(M) 動詞が他の用言の下に続いて、本来の意味を失い、補助的な意味を添えるはたらきをする。

と説明される。この場合の「はたらき」はもちろん、その語の品詞としての扱い

など文法上の位置には変化がなく、意味の上でのみ変化するということであろう。しかし、これについても、複合語と同様に「補助的な意味を添える語」として動詞そのものでなくなるという受け取りかたも可能なわけで、「はたらき」という一語により、複合語、補助動詞両方の定義が不明確なものになってしまっている。

「補助動詞」の定義

次に補助動詞の定義を見てみよう。

- (A) ある動詞が、本来の実際的な意味を失って、助動詞のように上にくる文節などを補助し、これにある意味を添えるものを補助動詞という。

(例) これは 龍の しわざにこそ ありけれ

補助動詞の定義(M)と同じく、補助動詞が品詞としては動詞である——自立語として、それ一語で文節もつくる——が、はたらきの面でいわゆる本動詞とは区別されるべきものであることをあらかじめ知っている者にとっては、この記述はあたりまえのものとして読みとれるかもしれないが、初学の高校生にとっては果たしてどうであろうか。「助動詞のように」とあるが、これは助動詞として扱うべきなのか、そうではないのか、動詞でも助動詞でもなく、あらたに定義された一品詞なのか。これを判断するには教科書のあちこちをひっくりかえして推測をしてみるしかない。

高校生に教えてみて、彼らがもっとも理解しにくいことの 하나가、この補助動詞の扱いだろうと思う。ことに「嘆き侍り」「子となり給ふ」「病みゐたりけり」(傍線筆者)のように被補助語との間に助詞の入らない補助動詞の、意味はともかく、文法上の扱いについては、助動詞と同じように考えている者が多く、教師が教えてもなかなか生徒の中に定着しない。(A)では例文としてあげられているのは、さきにあげた1例のみであり、これについては、その後に比較的詳しい分析があるが、文節としてとらえることになる。「しわざにこそ」「ありけれ」と問題なく区切れる例であるから、補助動詞と助動詞を区別して考えさせるという立場から言えば、これはいささか不親切な例文と言わざるを得ない。(A)(M)のような定義と用例だけでは、たとえ教師が教えたとしても、それを自学の復習で教科書によって確認することもできない。なお、後にも述べるが、補助動詞

(補助用言)の文節としての位置づけは、多くの教科書では、補助動詞の項とは別に、文節間の関係を整理した項で「補助の文節」「補助・被補助の関係」などとして説明している。(A)も同様に「補助の関係」という項を立てており、次の二例を用例としてあげている。

夏 果てて 秋の 来るには あらず

あまたの 年を 経ぬるになむ ありける

(——は被補助語、——は補助語)

しかし、これらのいずれも「補助動詞」の項の「しわざにこそありけれ」と同様、動詞に助詞がついたものに補助動詞が接続するという形であって、補助語の独立性を容易に見分けうる例である。現実にはこのような例で理解が混乱するということとはほとんどないのだから、

(B) いかかは おろかに 思ひ 聞こえむ

(E) 心弱く 対に 渡り たまひぬ (——→は被補助語 ←——は補助語)

のような例文も一つは欲しいところだ。

補助動詞の定義については、定義中や、他に「注」をつけるなどして、これが品詞としては動詞であると念押しをしているのは16種中6種(C)(G)(H)(I)(M)(N)、そのうち扱いは自立語であると注記しているもの1種(C)。また助動詞とする説もあることを述べたうえで、一応助動詞とは別のものであることを述べているものは4種(G)(H)(L)(M)にすぎない。一例をあげておく。

(H) すぐ上に用言(おもに動詞、または動詞に準ずる語句)があって、そのはたらきを補助する動詞を補助動詞という。

(注) 1) 品詞としては動詞に属する。

2) 助動詞とする説もあるが同じ語が一方では動詞として用いられているので、補助動詞とする説に従う。

これは比較的丁寧なわかりやすい説明である。これに対して

(B) もともと動詞である語が実質的な意味が薄くなって、いつも上の文節とひとまとまりになって用いられるようになっているものを<補助動詞>という。

(K) もともと用言である語がその本来の自立語である意味を失って助動詞の

ように用いられることがある。

- (O) 動詞のうち、本来の意味を失って、助動詞のように用いられるもの —
他の語や文の下に付いて、これらに付属的・補助的な意味を添える働きだけで用いられるもの。

などの場合、「もともと動詞（用言）であった」ということは、動詞（用言）ではなくなったのか（B）（K）。「上の文節とひとまとまりになる」というが、上の文節に含まれてしまうのか（B）。「自立語である意味を失う」とは「自立語でなくなる」とは違うのか（K）。「他の語や文節の下に付く」というが「他の語に付いて」その語とともに一文節になることもあるのか（O）など。これらは単に表現上の問題ともいえるが、初学の高校生にとっては解決しにくい問題をうみだすことになっている。さらに（B）（K）（O）に共通しているのは、この定義に続いて多数の例文をあげていることである。適切な例文をあげることは、このような教科書においては重要なことであるが、この場合は定義の不備を例文で補うという印象を拭い得ない。学ぶ側に立って言う、そのものについて今一つ納得できないまま、例文によって経験的に体得しろと言われていることになる。必要に応じた暗記もまた、文法を学ぶ上に不可欠ではあるが、論理として説明できることを、あえて丸暗記しなくてはならないとすれば、そこに忌避感を持つ者も多いだろうし、何よりも、それが真の文法理解につながるとはとても思えない。

「補助の文節」

補助動詞が構文上どのように位置付けられるのかは「補助動詞」の定義からははっきりしないことがわかったが、これについては巻末近く、すべての品詞の記述が終わったあとの「文論」の項で「文節相互の関係」などとして記述している教科書が多い。

- (P) 続いた二つの文節において、おもな意味を表す上の文節と、これに付属して補助的にある意味を添える下の文節との関係を、補助の関係といい、下にあるほうの文節を補助語という。この補助語となる文節がすなわち補助語文節である。

(例) 紫式部こそ いみじくは ありけれ 母君 泣く泣く 奏して

まかでさせ 奉り たまふ (——は被補助語——は補助語)

補助語になるのは補助用言、およびこれに付属語の付いたものだけである。補助語は直接文の成分にはならず、被補助語と緊密に結びついて、述語・修飾語になる。

と、ここにたって、ようやく、補助動詞<補助用言 — ただし、補助用言について、補助形容詞に言及している教科書は (P) を含む 5 種のみだが……>が動詞である、すなわち資格としては自立語であり単独でも文節をつくること。ただ、この文節は必ず被補助語文節に接続して、被補助語文節とともに二文節で文の成分(述語・修飾語)になるものであることが明らかになったのである。教科書の最初のほうにある「文節」「補助動詞」の定義と最後の「補助語文節」をあわせて読んで、ようやく「補助動詞」の全貌が見えてくるという仕組みになっているわけだ。

なお 16 種中 (G) (M) は、例文によって、補助・被補助の文節をあげた上で、これらを一つのまとまった文節と見て、文節関係の中に補助の関係をいれないという説もあることを注記している。また (L) はその説に従うということなのか、実際に文節の関係の項から補助の文節を省いている。

(G) (M) の注記は補助動詞の項において「助動詞として扱う説がある」と述べたことを受けてのものと考えられるが、その点にはまったく触れていないし、また教科書全体の流れとしても、その関係が納得されやすいとは言えない。「(補助動詞は) 文法上は動詞である→補助動詞を含む文節と上にくる文節は補助・被補助の関係となる」「(補助動詞を認めず) 助動詞として扱う→上にくる用言と接続して一文節を作る (から、文節間の補助・被補助の関係はない)」というふうに、どちらの説をとるにしても、一つ一つの文法事項の有機的なつながりにおいて、それぞれの説は力を持つのであろうし、納得できる論理として、学ぶもののうちに定着するのではなからうか。その意味で、補助動詞を取り上げて、助動詞とは違うものであるとしながら、文節関係での位置付けをまったくしない (L) の行きかたは理解に苦しむ。

先にも述べたように文節の定義と文論の記述が遠く隔たった教科書の最初と最後に分けられ、補助動詞や複合語がそれぞれまた違ったところに、それぞれのつ

なかりはあまり考えられずに記述されているという教科書の現実が、文法の論理の流れを阻害しているのではないかとも思えてならない。ほとんどの教科書は文法入門篇で文節・自立語・付属語・用言・体言の分類をすませると、品詞論に入り、それが大きな位置を占める。授業でもそれに終始せざるをえない現実もあり、結局文論の占める位置は相対的に小さくなりがちである。その結果、逆に文節から文法に入っていくことの意味もとらえにくくなってしまう。一つ一つの事項が文法という論理の中に位置を持たずに、単なる暗記事項になりさがるしてしまうのである。これが文法がおもしろくないことの原因の一つであろう。16種のうち(D)は各論の配列において唯一の例外で、「単語」「文節」のあとにすぐに文論がおかれ、文における文節の働きが分析・説明されたあと、文節を形作る各品詞へと論は進められる。各事項の定義・解説については必ずしも問題がないわけではないが、このような論の進め方の試み自体は、品詞の暗記に終始する文法学習に疑問を抱く立場として興味深く感じるし、支持したい。

お わ り に

以上、文法を高校生に教えるという立場から気づくところ、不便に感じるところを列記してみた。文節とそれにかかわるものとしての複合語、補助動詞という限られた分野の検討であるが、それでもかなりの問題点があり、それは文法教科書、もしくは現在の文法教育の本質にかかわる問題であることを感じる。要はきわめて論理的なものである文法論を論理として厳密に記述してこそ（難しくということでは、もちろんない）わかりやすい文法教科書となるのではないか、ということである。

最後に文中(A)～(P)の略号で記した教科書名をあげておく。

- | | | |
|--------------------|-----------|--------|
| (A) 解釈のための文語文法 | 日栄社編集所編 | (日栄社) |
| (B) 高等古典文法(新版) | 岸田武雄 | (京都書房) |
| (C) 新・古典の文法 修訂版 | 秋本守英 渡部輝道 | (中央図書) |
| (D) 新訂版 わかりやすい古典文法 | 宇野義方 松延市次 | (桐原書店) |
| (E) 新版 文語文法 | 岩淵悦太郎 | (秀英出版) |

- | | | | |
|-----|--------------|---------------|---------|
| (F) | 古典文法 新修版 | 松村 明 | (明治書院) |
| (G) | 新訂版 対訳古典文法 | 清水文雄 松村明 真下三郎 | (第一学習社) |
| (H) | 簡明古典文法 | 市川 孝 山内洋一郎 | (第一学習社) |
| (I) | 新訂 古典文法 | 田辺正男 | (大修館書店) |
| (J) | 精選 古典文法 | 小林國雄 | (東京書籍) |
| (K) | 新編文語文法 新版 | 大野 晋 | (中央図書) |
| (L) | 詳解古典文法 | 馬淵和夫 | (桐原書店) |
| (M) | 新古典文法 | 尚学図書編 | (尚学図書) |
| (N) | 新編国語の文法 改訂新版 | 築島 裕 白藤禮幸 | (明治書院) |
| (O) | 新編古典文法 | 山口堯二 | (文英堂) |
| (P) | 簡明文語文法 四訂版 | 日英社編集所編 | (日英社) |

(注) 国語法要説 一、文と語と「文節」橋本進吉(昭和9)

(国語法研究 岩波書店に収録)