

日本語文法シラバスの再検討¹

庵 功雄・小口悠紀子

Reconsideration on the Grammatical Syllabus in the Japanese Language Teaching

IORI Isao, KOGUCHI Yukiko

キーワード：文法シラバス、産出のための文法、縦の関係、横の関係、階層構造、条件、Can・Do

1. はじめに

現行文法シラバス（以下、文法シラバス）にはいくつかの問題点がある。本稿では、まず、これまでの先行研究で指摘されている問題点とその対策を概観する。次に、産出のための文法の観点から文法シラバスについて考える際の論点を挙げ、それにも留意しながら「条件」を例に、中上級文法シラバスについて考察する。続けて、新しい文法シラバスを考える上で重要となる、日本語教育文法から見た日本語文法の新しい捉え方（の一部）を紹介する。最後に、以上の議論を踏まえ、新しい文法シラバスが目指すものについての私案を提示する。なお、紙幅の関係で、先行研究で指摘されている問題点については簡単に紹介するに留める。

2. 現行文法シラバスの問題点

本節では、現行文法シラバスの問題点を概観する。

2.1. 文法項目が多すぎる問題とその対策

文法シラバスの第一の問題点は、文法項目が多すぎることである。日本語学習者の中心が日本語を使ったキャリアに就くことを目指す「日本語エリート」（野田尚史氏の用語）であった時期にはこの点はあまり問題にならなかったが、日本語学習者の層が大きく変わってきている中では文法項目を大きく減らし、産出を中心にする必要がある²。この問題に適切に対処するには、文法項目における産出レベルと理解レベルの区別（庵 2017）を明確にし、まずは、産出レベルの教育に特化することが必要である。

2.2. 文法項目が少なすぎる問題とその対策

文法シラバスの第二の問題点は、本来扱われるべき項目が扱われていないことである。

例えば、(1) のような「～てください」と「～させてください」の関係や、(2) のような思考動詞におけ

るタイプの違い（(2a) の非受身形は筆者の意見を表す一方、(2b) の受身形は一般的な意見を表す³。Cf. 庵・清水 2016）は明示的にはほとんど扱われていない。

(1) a. パリに出張してください。

（動作主：聞き手、使役主＝命令者：話し手）

b. パリに出張させてください。

（動作主：話し手、使役主＝許可者：聞き手）

(2) a. 彼の主張は正しいと思われる。

（話し手の意見）

b. 彼の主張は正しいと考えられている。

（一般的な意見）

この問題に適切に対処するためには、文法項目を形式単位で選ぶのではなく、用法単位で選ぶことが必要である（Cf. 白川 2005、野田 2005）。また、「受身」や「使役」のように、文法項目の適切な把握によって、産出に結びつく教育が可能になるものもある（Cf. 菊地・増田 2022、庵 2018, 2024）。

2.3. 「文法は初級で終わり」の問題とその対策

文法シラバスの第三の問題点は、「文法は初級で終わり」と考えられがちな点である。この背景には、文法項目を形式単位で考えることの弊害がある。例えば、次の (3) のような「反事実」のテイタや、(5) のような「(基準時までの) 継続」を表すテクルは十分に教えられていない。

(3) 電車が途中で止まらなかったら、コンサートの開始時間に間に合っていた。

(4) 電車が途中で止まったので、コンサートの開始時間に間に合なかった。＝ (3)

(5) 私は長年この万年筆を使ってきた。（今も使っている）

(6) #私は長年この万年筆を使っていた。（今は使っていない）≠ (5)

この問題に適切に対処するには、文法項目を用法単

位で捉え、基本的な形式であっても用法が複雑なものは用法ごとに複数のレベルにわたって扱うことが必要である。ここで、「産出」を基準に考える場合、あるレベルで理解レベルである項目が、より上位のレベルでは産出レベルになることもあることに注意されたい。

3. 産出のための文法から見た文法シラバス

本稿では、産出のための文法の観点から文法シラバスを考えていくが、ここでは、そうした立場から重要と考えられる点について述べる。

3.1. 縦の関係と横の関係 (1)

最初は、文における文法と語彙の関係である。

(7) に示すように、文は文法と語彙の組み合わせで作られる。ここで、(7) の□で囲んだ部分で表されるのが「文法的意味」であり、文法的意味は同時に共起し得る「横の関係 (syntagmatic relation)」を構成する (仁田 1997、庵 2018。仁田 (1997) の言う「both-and の関係」)。一方、(7) の下線部に入り得る「語彙的意味」を表す要素は選択制限を満たす無数の要素の中からただ 1 つだけが選ばれるという「縦の関係 (paradigmatic relation)」を構成する (ibid.)⁴。

(7) 文→文法+語彙

(8) 太郎が 喫茶店で コーヒーを 飲んでいて。

(9) ↑ ↑ ↑ ↑
太郎が 喫茶店で コーヒーを 飲んでいて。
↓ ↓ ↓ ↓

これを例えて言うと、「文法 (的意味)」に当たるのはクッキーやゼリーを作るときの「型」であり、「語彙 (的意味)」に当たるのはクッキーやゼリーの「材料」である。例えば、パンダの型に緑色のゼリーを流し込むと「緑色のパンダのゼリー」ができるが、これは「型」と「材料」の組み合わせから作られているという点で (8) のような 1 つの文に対応する。

現在の文型積み上げ式の初級文法教育は「材料」(「語彙」) を固定 (制限) して「型」(「文型」) を増やすことを目指すものである。この方法は学習者のニーズに合致した場合は有効だが、学習者の動機づけが低い場合にはうまく機能しない。一方、「型」(「文型」) を固定 (制限) して「材料」(「語彙」) を制限しない方法をとれば、学習者が言いたいこと (林 2013 の「想」) を最初期から述べる事が可能になる。この方法は教師にとって **challenging** なものとなるが、学習者の動機づけを高める可能性が高い (Cf. 庵 2019)。

3.2. 「やさしい日本語」との関係

3.1 節で紹介した「型」(「文型」) を固定 (制限) して「材料」(「語彙」) を制限しない方法は「やさしい日本語」の基本理念である「母語でなら言えることを日本語でも言える」ようにする、に直結している⁵。この理念を教材化したのが庵監修 (2010, 2011) である。

3.3. 階層構造に基づく初級文法シラバス

3.2 節の考え方を受けて、「母語でなら言えることを日本語でも言える」ようになるために考えられたのが Step1, Step2 の文法項目である (Cf. 庵 2009。これをアカデミック版に改訂したのが庵 2015a である)。

Step1, Step2 の分水嶺はテ形の有無であり、Step1 にはテ形は含まれず、形態論的な負担を伴う活用も存在しない。一方、Step2 にはテ形と普通形が含まれる。

Step1, Step2 策定の基本的なアイディアは、図 1 のような階層構造 (Cf. 南 1974, 1993, 庵 2012, Iori 2017b) において、各文法カテゴリーから項目を取り、それらの項目が全て使えるようになれば、日本語文の体系に属する最低限の項目を使えるようになるため、最小の項目で最大限に「母語でなら言えることを日本語でも言える」ようになるということである。

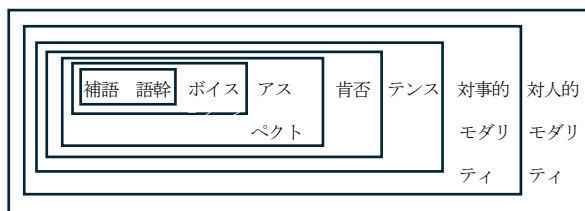


図 1 日本語の階層構造 (単文)⁶

4. 中上級文法シラバス再論

Step3 以上の文法項目についての考え方については庵 (2015b) で述べ、コーパスのデータを踏まえて論じたが (この点のより包括的な議論については太田ほか 2019 参照)、ここでは、産出のための文法および日本語学的観点から改めてこの問題を考えてみたい。

4.1. 縦の関係と横の関係 (2) : 表現の精緻化

この点を考える上で重要なのが 3.1 節で見た「縦の関係」と「横の関係」である。3.1 節では、両者を文法と語彙に当てはめたが、文法のみを考える場合にも両者の関係は重要である。

具体的には、図 1 の各文法カテゴリーにおいて、異なる文法的意味を表し共起可能である「横の関係」を

構成するものと、同一の文法的意味を表し共起不可能である「縦の関係」を構成するものがある。例えば、
(10) のテク (ル) と (11) のテイ (ル) はともに「継続」のアスペクトを表し、「縦の関係」にあるため、共起できない。

(10) 私は長年この万年筆を使ってきた。(今も使っている) (= (5))

(11) 私は長年この万年筆を使っていた。(今は使っていない) (= (6))

一方、「かもしれない」と「そうだ」は同じく対事的モダリティに属するものの、「そうだ」のような伝聞が「証拠性モダリティ」という異なるタイプに属するために共起可能である⁷。

(12) 地球温暖化はこれからますます深刻になるかもしれない。

ここで「縦の関係」に注目し、同じ文法カテゴリーに属し共起できない文法項目をレベルごとに配置することで、表現の精度 (delicacy) を高めることができる。

4.2. 「条件」に関わる表現

本小節では、レベル別に表現の精度を上げられる文法項目の例として、「条件」を取り上げる。

Step2 (初級後半)

・仮定条件①：たら

(13) 明日雨が降たら、出かけません。

(14) 太郎がパーティーに来たら、パーティーは楽しくなるといいます。

Step3 (中級前半)

・仮定条件②：ば

(15) 景気が回復すれば、給料も上がるだろう。

・恒常条件③：と、たら

(16) 水は 100 度になるとなったら、沸騰する。

(17) あの道を右に曲がると曲がったら、銀行があります。

・確定条件④：たら

(18) 太郎が来たら、出発します。Cf. (14)

(19) #もし太郎が来たら／来れば、出発します。

((18) と同義では非文)

・主題⑤ (三上 1960)

(20) A : 新聞はどこかな？

B : 新聞なら、いすの上だよ。

Step4 (中級後半)

・事実的条件⑥：たら、と

(21) あの道を右に曲がたら、銀行があった。

(Cf. (17))

(22) 国境の長いトンネルを抜けると雪国であった。

(川端康成「雪国」)

・取り入れ条件⑦：(の) なら、(の) だったら

*前件は真であることが確定している場合

(23) A : ジョンさんは来週留学を終えて帰国するそうだよ。

B : {来週帰国する (ん) / それ / φ} なら / だったら、送別会をしないとね。

Cf. (23') B : * (ジョンさんが) 来週帰国したら、送別会をしないとね。

(23'') B : # (ジョンさんが) 来週帰国するから、送別会をしないとね。(Cf. 網浜 1990)

(24) A : 来月京都に行くんだ。

B : {京都に行く (ん) / それ / φ} なら / だったら、八つ橋を買ってきてよ。

・設定条件⑧：～とすれば(～としたら、～とすると)、
なら *前件は真であるか否か未定

(25) 彼が言っていることが正しいとすれば／とすると／としたら、彼は犯人ではない。

(26) 私なら彼に素直に謝るよ。

Step5 (上級前半)

・反事実的条件⑨：ば、たら (田窪 1993、庵 2021b)

(27) 太郎がパーティーに来ていたら、パーティーは楽しくなっていた。Cf. (14) (16)

(28) 彼の忠告を聞いていれば (??聞けば)、あの会社に就職できていた (??就職できた) 。

以上をまとめると、次のようになる(網掛け、囲み、下線は相互に関連するもの)。

	仮定条件系	事実的条件系	設定条件系	主題系
Step2 初級後半	仮定条件① たら			
Step3 中級前半	仮定条件② ば 恒常条件③ と、たら	確定条件④ たら 事実的条件⑥ たら、と		主題⑤ なら
Step4 中級後半			設定条件⑧ トスレバ、 トスルト、 トシタラ	取り入れ条件⑦ なら、ダッ たら
Step5 上級前半	反事実的条件⑨ バ、タラ			

表1 「条件」関連表現と Step

5. 日本語教育文法から見た日本語文法の新しい捉え方

本節では、文法シラバスの見直しに関わる新しい日本語文法の捉え方について述べる。こうした捉え方は学習者向けの記述を本質的に見直す上で有益である。

5.1. 「普通形」と「丁寧体／普通体」

はじめに取り上げるのは、「普通形 (plain form)」と「文体」（「普通体」「丁寧体」）の関係である (Cf. 菊地 2023)。普通形と丁寧形は次のような体系をなしている (菊地 2023:16) 8。

<動詞>丁寧形			普通形		
	非過去	過去		非過去	過去
肯定	-ます	-ました	肯定	辞書形	-た
否定	-ません	-ませんでした	否定	-ない	

<イ形容詞>丁寧形			普通形		
	非過去	過去		非過去	過去
肯定	-いです	-かったです	肯定	-い	-かった
否定	-くないです*	-くなかったです**	否定	-くない	-くなかった

<ナ形容詞、名詞>丁寧形			普通形		
	非過去	過去		非過去	過去
肯定	-です	-でした	肯定	-だ	-だった
否定	-じゃないです	-じゃなかったです	否定	-じゃない	-じゃなかった

表2 丁寧形と普通形

ここで、(29) と (30)、(31) と (32) の対立からわかるように、「普通形」が使われる環境では丁寧さの対立が中和する。言い換えると、「普通形」は（「非丁寧 (impolite)」を表す）「非丁寧形」ではなく「中立形」である (野田 1998)。

(29) 明日は雨が降ります。(寺村 1984 の確言)

(30) 明日は雨が {降る／*降ります} と思います。
(寺村 1984 の概言)

(31) 夏目漱石は正岡子規に手紙を書きました。

(32) これは夏目漱石が正岡子規に {書いた／??書きました} 手紙です。

一方、(29) と (33)、(31) と (34) の対立からわかるように、「文体」の対立である「丁寧体」と「普

通体」の違いは「丁寧さ」の有無であり、「普通体」は「非丁寧」を表す9。

(29) 明日は雨が降ります。(寺村 1984 の確言)

(33) 明日は雨が降る。(寺村 1984 の概言)

(31) 夏目漱石は正岡子規に手紙を書きました。

(34) 夏目漱石は正岡子規に書いた。

「普通体」は「文末」に、「普通形」は「非文末」に現れる。まとめると次のようになる。

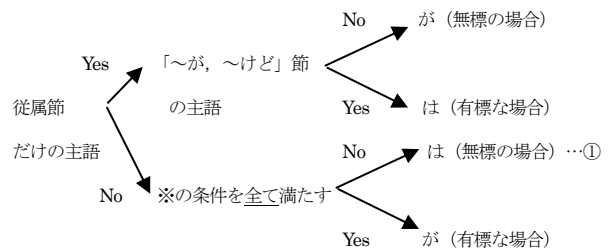
(35) 「文末」という他者との接点が生じる環境においてのみ「丁寧さ」の対立が義務的になり、

「非文末」では「丁寧さ」の対立は生じない10

(35) は、図1で表される日本語の階層構造における命題 (普通形が現れる) とモダリティ (丁寧体が現れ得る) のレベルの違いをはっきり表している。

5.2. 「は」と「が」

「主語」を表す場合の「は」と「が」の対立も日本語における構造上のレベルの違いを反映している11。「は」と「が」の使い分けのフローチャートは次のようになる (庵 2020)。



※の条件: a) 主語は3人称、b) 述語は動詞の肯定形、c) 主語はそのテキストに初出

①の場合に「が」を使うと、「強調」の意味になる

図2 「は」と「が」の使い分け

図2の内容から次のように言える。

(36) 節の主語は (原則として) 「が」、文の主語は (原則として) 「は」で表される

ここで、従属節のうち南 (1974, 1993) のC類で「は」が使われるのは、C類は対人的モダリティが現れないという点を除いて文相当であるためである。一方、文の主語が原則として「が」でマークされないのは、この場合の「が」は久野 (1973) の言う「中立叙述」であり、こうした「が」文は、命題レベルの節が話の場に放り出されたようなものであり、「文」としての十分な自立性を持たないためと考えられる (Cf. 尾上 1973) 12。

5.3. 「のだ」

新しい捉え方の3つ目は「のだ」についてである。

「のだ」には次のような用法がある（庵ほか 2001、庵 2021a）。

平叙文

①先行（ときに後続）文（連続）の理由を表す。

（37）昨日は大学を休んだ。熱があったのだ。

②状況に対する解釈を表す

（38）＜デパートで女の子が泣いているのを見て＞
あの子、迷子になったんだ。

③先行文（連続）の内容の言い換えであることを表す

（39）彼は16歳から18歳までカナダで暮らした。
カナダの高校で勉強したのだ。

④相手の発話などからそのとき初めてその内容を知ったことを表す

（40）A：ジョンさんは来週留学を終えて帰国する
そうだよ。

B：{来週帰国する／そうな} んだ。Cf. (23)

疑問文

⑤状況に対する話し手の判断の適否を聞き手に尋ねる

（41）＜外から帰ってきた人の傘が濡れているのを見て＞

雨が{降っているんですか／?降っていますか}？

⑥述語（＋補語）の内容の真偽を尋ねる【非のだ】

（42）田中さんはビデオカメラを{持っていますか／#持っているんですか}？

⑦文中に前提（既にわかっていること）があり、わかっていることを表す焦点について尋ねる＜WH 疑問文は原則としてこのタイプになる＞

（43）＜田中さんが新しいビデオカメラを持っているのを見て＞

そのカメラを新宿で買ったんですか？

前提：田中さんが X（場所）でビデオカメラを買った（こと）

焦点：X＝新宿？

（44）＜田中さんが新しいビデオカメラを持っているのを見て＞

そのカメラをどこで買ったんですか？

前提：田中さんが X（場所）でビデオカメラを買った（こと）

焦点：X＝？

否定文

⑧述語（＋補語）の内容を否定する【非のだ】

（45）私は彼が金持ちだから結婚しなかった。

＜結婚しなかった＞

⑨文中に前提があり、焦点を否定する

（46）私は彼が金持ちだから結婚したのではない。

＜結婚した＞

これらを通して、「のだ」の特徴は次のようにまとめられる（庵 2021a）。

（47）「のだ」は、「のだ」を含む文（「のだ」文）が「（先行または後続）文脈」または「状況」と関連がある発話であることを表す

6. 新しい文法シラバスが目指すもの

本節では、以上述べてきた新しい文法シラバスが目指すものについて述べる。

6.1. レベルごとに言えることを増やす

3.2 節、3.3 節で、「やさしい日本語」の観点から、非母語話者にとって「母語でなら言えることを日本語でも言える」ようになることが重要であることを述べた。また、2 節で、理解レベルと産出レベルを区別し（た上で産出レベルを重視し）、文法項目を形式単位ではなく用法単位で選び、文法項目をレベル別に配置することが必要であることを述べた。

この2点を合わせると、新しい文法シラバスにとっての重要点として、次が抽出できる。

（48）文法シラバスにとって重要なのは、レベルごとに、話し手が自分が述べたい内容が述べられるようにすることである

中国語話者からよく聞く日本語学習における問題点に、日本語能力試験 N1 をとって来日してもなかなか日本語で話せるようにならないというものがある。この理由の1つに、「文法」が「暗記」だと思われていて、自分の言いたいこと（林 2013 の「想」）を表現するための手段として認識されていないことがある。

「文法」が「暗記」としてしか捉えられず自分が言いたいことと乖離していると、学習の動機づけも高まらない¹³。そうした状況を改め、最初級から自分が言いたいことを日本語で言えるようにしていくことで、学習者の日本語学習に対する動機づけを高めることが新しい文法シラバスの大きな目的である。

6.2. 文法項目から Can-Do を作る

新しい文法シラバスで考えようとしているもう1点は、文法項目から Can-Do を作ることである。タスクベースの教材において、Can-Do は重要である。現行では先に Can-Do が決まっていて、それに合う文法項

目が集められるという形が一般的である。しかし、その場合の文法項目は、必ずしも用法単位になっておらず、難易度順に並んでいるわけでもない。すなわち、Can-Doが内容の難易度別である保証は必ずしもない。

一方、新しい文法シラバスでは文法項目は産出のための文法の観点からレベル別に配置されているので、各レベルに配置されている（異なる文法カテゴリーの）文法項目の難易度は同等である（はずである）。そうであれば、各レベルに配置されている文法項目を使ってCan-Doを作れば、それは難易度順になるはずである。

この観点から、文法項目の配列を4節の原則と例にそくして行えば、真の意味で難易度順であり、かつ産出につながりやすいCan-Doと教材を作ることが可能になると考えられる。

7. おわりに

本稿では、先行研究およびこれまでの拙論で述べて

きた内容を整理し、新しい文法シラバスを作るための道具立てを提示した。このシラバスを完成するためには多くの人の協働が必要となるが、シラバスが完成し、それにもとづく教材が作成されれば、日本語学習の敷居を（大幅に）下げることができ、日本語学習者の学習の動機づけを高めることが可能になる¹⁴。このことは日本語教育の将来にとって（極めて）重要な意味を持つと筆者は考えている。

謝辞

本稿は、科研費 24H00088 ならびに国立国語研究所 共同利用型共同研究 (C) 「係り受け情報を用いた日本語母語話者の情報処理過程解明のための基礎的研究」および「BCCWJ を用いた日本語統語情報・名詞コロケーション辞書作成のための基礎的研究」の研究成果の一部である。

かもしれないはずだ。

⁸ 普通形の形式として*と**の形式を選択することで、イ形容詞においてもナ形容詞と同様、「丁寧形から「です」を除くと普通形になる」という規則性が得られることに注意されたい（菊地 2023:18-19）。

⁹ 対事的モダリティである確言と概言の対立に丁寧さの有無は無関係なことに注意されたい。

¹⁰ ただし、（ア）のような直接引用の場合は非文末でも丁寧さの対立が生じる。これは、直接引用が他者のことばをそのまま写したものだからである。

（ア）a. 彼は「また来ます／来る」と言いました。

b. 彼は「また来ます／来る」と言った。

¹¹ 「「は」と「が」の使い分け」が問題になるのは、（イ）の「田中さんは」のように「は」が「主題かつ主語」を表す場合に限られ、（ウ）の「この本は」のような「主題」のみを表し「主語」を表さないものについては「主語」を表す「が」との対立を考えることはできない（庵 2018）。

（イ）田中さんはこの本を書いた。

主題&主語

（ウ）この本は田中さんが書いた。

主題 主語

¹² 中立叙述の文は文の種類としては「現象（描写）文」であり、判断を含まない。Kuroda (1973) の *thetic judgement* に属する文であり、判断の対象（主題-解説構造の「主題」に相当）としての主語（論理学的主語（*subject in logic*）。「主題」に相当する）を持たない（Kuroda 1973, Iori 2017a）

¹³ ここで問題にしているのは「日本語で言いたいことはあるが、日本語学習に多大な時間をかけてまでその目的を叶えようとは思っていない」という意味で日本語学習の動機づけが低い学習者であり（庵 2019 参照）、日本語学習（あるいは学習一般）に興味を持っていない学習者の動機づけをどう高めるかはより深刻な問題

¹ 本稿は、2024年2月10日に広島大学で開催された、広島大学大学院人間社会科学研究科セミナー「日本語教育学と日本語学の相互交渉」において行った講演「日本語文法シラバスの再検討—最初級から話せ、N1をとっても話せない」をなくすために—」の内容を加筆修正したものである。白川博之先生の退官記念を兼ねた同セミナーにおける講演の機会を与えてくださった関係諸氏に心より感謝申し上げます。

² この点については、「留学生センター」の生き残りとの関連から議論を行った庵（2019）も参照されたい。

³ このことの反映として、（2'a）は非文になるのに対し、（2'b）は文法的である（庵・清水 2016）。

（2'）a. *彼の主張は正しいと思われるが、私はそう思わない。

b. OK 彼の主張は正しいと思われているが、私はそう思わない。

なお、この2タイプの違いは、論文におけるモダリティの中心的なものであり、アカデミック・ライティングおよびリーディングにおいて重要である（庵 2017）。

⁴ Paradigmatic の元になっている paradigm は「活用表」のことであるが、「活用表」は本来、ある動詞が文中で使われるときにとる可能性がある形態を全て挙げたものであり、同時に複数の形態が文中に現れることはない（仁田 1997 の言う「either-or の関係」）。

⁵ 「やさしい日本語」（特に「居場所作りのための「やさしい日本語」」）における「母語でなら言えることを日本語でも言える」ことの重要性について詳しくは庵（2016）、イ（2013）ほかを参照。

⁶ 複文（従属節）における同様の階層について詳しくは仁田（1995）参照。

⁷ 「かもしれない」と共起可能なのは、「ようだ、らしい、そうだ（伝聞）」に限られ、「だろう、はずだ、にちがいない」などは共起できない。

（12'）??地球温暖化はこれからますます深刻になる

として存在する（細川英雄氏個人談話）。

¹⁴ 各国で上級の日本語学習者数の減少が伝えられている。その背景には日本経済の凋落があり、そのことは日本語教師の力では如何ともしがたいが、文法、語彙、音声・音韻などにおける日本語学習の敷居を下げることで、日本語学習に興味を持った学習者の興味を持続・発展させることは日本語教師の力で可能である。少なくとも、大学における日本語教育が持続可能であり続けるためには、この点における日本語教育関係者の協働が絶対的に必要であり、本稿はそのための導火線となることを目指したものである。

参考文献

網浜信乃（1990）「条件節と理由節：ナラとカラの対比を中心に」『待兼山論叢（日本学篇）』24、pp.19-38、大阪大学
庵功雄（2009）「地域日本語教育と日本語教育文法：「やさしい日本語」という観点から」『人文・自然研究』3、pp.126-141、一橋大学
庵功雄（2012）『新しい日本語学入門（第2版）』スリーエーネットワーク
庵功雄（2015a）「日本語学的知見から見た初級シラバス」庵功雄・山内博之編『現場に役立つ日本語教育研究1 データに基づく文法シラバス』pp.1-14、くろしお出版
庵功雄（2015b）「日本語学的知見から見た中上級シラバス」庵功雄・山内博之編『現場に役立つ日本語教育研究1 データに基づく文法シラバス』pp.15-46、くろしお出版
庵功雄（2016）『やさしい日本語』岩波書店
庵功雄（2017）『一步進んだ日本語教育の教え方1』くろしお出版
庵功雄（2018）『一步進んだ日本語教育の教え方2』くろしお出版
庵功雄（2019）「学習者の変化に対応しポストを守るための留学生日本語教育と〈やさしい日本語〉」牲川波都季編『日本語教育はどこへ向かうのか—移民時代の政策を動かすために』pp.57-78、くろしお出版
庵功雄（2020）「「は」と「が」の使い分けを学習者に伝えるための試み—「主語」に基づくアプローチ」『言語文化』57、pp.25-41、一橋大学
庵功雄（2021a）「基本文型としての「のだ」文：「のだ」の教え方」再考を含めて」『言語文化』58、pp.55-71、一橋大学
庵功雄（2021b）「現代日本語のムードを表す形式についての一考察」庵功雄・田川拓海編『日本語のテンス・アスペクト研究を問い直す2「した」「している」の世界』pp.267-284、ひつじ書房
庵功雄（2024）「産出のための文法から見た日本語のボイス表現」『言語文化』61、pp.3-26、一橋大学
庵功雄監修（2010, 2011）『にほんごこれだけ！1, 2』ココ出版
庵功雄・清水佳子（2016）『上級日本語文法演習 時間を表す表現（改訂版）』スリーエーネットワーク
庵功雄・高梨信乃・中西久実子・山田敏弘（2001）『中上級を教える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

イ・ヨンスク（2013）「日本語教育が「外国人対策」の枠組みを脱するために：「外国人」が能動的に生きるための日本語教育」庵功雄・イ・ヨンスク・森篤嗣編『「やさしい日本語」は何を目指すか 多文化共生社会を実現するために』pp.259-278、ココ出版
太田陽子・永谷直子・中石ゆうこ（2019）「コーパスにもとづく学習文法項目の選定とレベル設定—高等教育機関で学ぶ留学生の日本語学習シラバス構築に向けて—」『一橋大学国際教育交流センター紀要』1、pp. 3-16、一橋大学
尾上圭介（1973）「文核と結文の枠」『言語研究』63、pp. 1-26
菊地康人（2023）「初級日本語教育の諸問題の連鎖と、それらの一括解決の提案」『日本語／日本語教育研究』14、pp.5-28、ココ出版
菊地康人・増田真理子（2022）「日本語教育の受身の指導法改善と、被害の有無の識別法」庵功雄編『日本語受身文の新しい捉え方』pp.167-198、くろしお出版
久野暲（1973）『日本文法研究』大修館書店
白川博之（2005）「日本語学的文法から独立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.43-62、くろしお出版
田窪行則（1993）「談話管理理論から見た日本語の反事実条件文」益岡隆志編『日本語の条件表現』pp.169-183、くろしお出版
寺村秀夫（1984）『日本語のシンタクスと意味Ⅱ』くろしお出版
仁田義雄（1995）「日本語文法概説（複文・連文編）」宮島達夫・仁田義雄編『文法的類義表現の研究（下）複文・連文編』くろしお出版
仁田義雄（1997）『日本語記述文法研究序説』くろしお出版
野田尚史（1998）「「ていねいさ」からみた文章・談話の構造」『国語学』194、pp.102-89
野田尚史（2005）「コミュニケーションのための日本語教育文法の設計図」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.1-20、くろしお出版
林四郎（2013）『基本文型の研究』林四郎（1960）をひつじ書房から復刊
三上章（1960）『象は鼻が長い』くろしお出版
南不二男（1974）『現代日本語の構造』大修館書店
南不二男（1993）『現代日本語文法の輪郭』大修館書店
Iori, Isao (2017a) “Brief Survey of Functional Differences between the “Topic” Marker *WA* and the “Subject” Marker *GA* in Modern Japanese,” *Hitotsubashi Journal Arts and Sciences*. 58-15, 一橋大学
Iori, Isao (2017b) “5 The Layered Structure of the Sentence,” Shibatani, M., Miyagawa, S. & Noda, H. (eds.) *Handbook of Japanese Syntax*. Mouton De Gruyter.
S.-Y. Kuroda (1972) “The Categorical and the Thetic

Judgement,” *Foundations of Language*. 9. pp.153-

185.