

技能別クラスにおける文法シラバス・リスト作成の一試案

市川 保子

要 旨

筑波大学留学生センター補講コースでは、技能別能力分けによるクラス編成を行っている。留学生の日本語力を、聴解、会話、読解、作文、漢字、文法の各技能別に3段階にレベル分けし、各留学生の能力に応じた技能別教育を施そうとする目的で、約1年の試行を経て実施されたものである。文型・文法クラスは各技能の核になるものとしてとらえられているが、各技能と文法との関係、文型・文法クラスのあり方、各レベルの到達目標など、いくつかの問題をかかえている。

本稿では、中級段階における文法能力のあり方を考え、各技能別クラスに提供できる文法シラバスのためのリスト作りを目的とする。

【キーワード】 技能別クラス 中級段階 文法シラバス 伝達機能 能力試験

A Proposed Syllabus for Grammar Teaching in Skill Training Classes

Ichikawa, Yasuko

The Japanese training program at International Student Center is divided into 6 skill classes, namely listening, speaking, reading, composition, kanji and grammar. Foreign students are placed at one of three levels of each skill class according to their proficiency in the Japanese language.

The grammar class is considered to be the core of all skill classes, but is faced with several problems:

What relationship does grammar have with each of the other skills? How should the grammar class be taught? What is the goal of each level of grammar classes?

This paper discusses the grammar class at the intermediate level, proposing a syllabus list for grammar teaching.

1. 筑波大学留学生センターの補講コースについて

筑波大学留学生センターの補講コースは筑波大学の外国人留学生等（大学院生、研究生）を対象とし、初級を終えた中級段階の日本語教育を実施している。¹⁾

平成4年度後期までは、留学生センター補講コースは次のようなクラス編成を行い²⁾、日本語能力のレベルに応じて、中級入門、中級Ⅰ、中級Ⅱ、上級の4クラスに分かれていた。

名称	レベル	クラス内容	
中級入門	初中級	総合クラス	
中級Ⅰ	中級前期	文型・文法	聴解Ⅰ・会話Ⅰ・読解Ⅰ・作文Ⅰ・漢字Ⅰ
中級Ⅱ	中級後期	文型・文法	聴解Ⅱ・会話Ⅱ・読解Ⅱ・作文Ⅱ・漢字Ⅱ
上級	上級前期	聴解Ⅲ・会話Ⅲ・読解Ⅲ・作文Ⅲ・漢字Ⅲ	

中級入門は、技能別には分けない総合クラスであったが、中級ⅠⅡは文型・文法クラスおよび技能別クラスからなり、上級は文型・文法クラスはなく、技能別クラスのための編成であった。

この補講コースの特徴は、中級Ⅰ、中級Ⅱ、上級という名称を用いていたこと、また、中級Ⅰ、中級Ⅱの学生は、文型・文法クラスだけでなく同一レベルの技能別クラスに参加しなければならなかったこと（例えば中級Ⅰにブレースされると、聴解・会話等のすべての技能別クラスもⅠに配置される）があげられる。言い換えれば、中級ⅠⅡそして上級という枠で横に輪切りをする固定的技能別クラスの時期であったと言える。

平成5年度前期から約1年間の試行を経て、平成6年度前期より補講コースは完全な形での能力別技能別クラスに移行した。ここでは、中級ⅠⅡ、上級というクラス名はなくなり（中級入門は依然総合クラスのため名前はそのまま使用）、次のようにレベル1～3という呼び方を採用している。

新技能別クラス³⁾

名称	レベル	クラス内容	
中級入門	初中級	総合クラス	
技能別	レベル1	中級前期	文型・文法Ⅰ 聴解Ⅰ 会話Ⅰ 読解Ⅰ 作文Ⅰ 漢字Ⅰ
	レベル2	中級後期	文型・文法Ⅱ 聴解Ⅱ 会話Ⅱ 読解Ⅱ 作文Ⅱ 漢字Ⅱ
	レベル3	上級前期	文型・文法Ⅲ 聴解Ⅲ 会話Ⅲ 読解Ⅲ 作文Ⅲ 漢字Ⅲ

新しい技能別クラスでは、留学生はブレースメントテストで測られた各自の技能別能力⁴⁾によって、レベル別に技能別クラスに配置される。例えば、留学生Aのブレースメントテストの結果が、文法が中、聴解、読解が上、漢字は下であった場合は、文型・文法Ⅱ、聴解Ⅲ、会話Ⅲ、読解Ⅲ、

漢字Ⅰ、作文Ⅱに配置される。(会話能力は聴解と相関が高いところから、聴解レベル判定と同一基準で会話クラスのレベルを決める。また、作文は文法テストでの短文作成の結果で決める。多くの場合、作文クラスは文型・文法クラスのレベルと一致する。)中国語圏の留学生には、読み書きはできるが、話したり聞いたり弱いという者が多い。従来の固定的技能別クラスでは各学生の技能能力にばらつきがあったとしても、中級Ⅱと診断された場合は、すべての技能クラスもⅡをとらねばならなかった。新技能別クラスでは、各学生の日本語力をきめ細かく診断し、各技能能力に合ったクラスで学習させようというねらいである。⁵⁾

新技能別クラスが旧固定的技能別クラスと異なる点は、レベル3(旧上級にあたる)に文型・文法のクラスができたこと、レベル1、2は文型・文法は必須であるが、レベル3では文型・文法を含めすべての技能別クラスから1コマ以上とることだけが義務づけられる。レベル3では文型・文法も技能の一つであり、とりたくなければとる必要はない。

新技能別クラスのレベル3で文型・文法クラスが創設されたのには2つの理由があった。1つは、留学生側からの要望で、レベルの高い段階での文法の勉強がしたいという希望があったこと、もう1つは、教師側からの要望で、各技能別クラスを指導していくにあたり、学習者である留学生の文法力の弱さが目立つ、技能別学習を支える文法学習はレベル3になっても必要であるという意見であった。

2. 出てきた問題点

旧技能別クラスではレベルごとの横の関連が必要であったのに対し、新技能別クラスではレベル1からレベル3への、各技能クラスのたての流れ、目標、方針の確立が必要になってくる。文型・文法クラスで言えば、文型・文法Ⅰ～Ⅲそれぞれの、また、全体としての到達目標、クラスの方針の確立、教材の選定が必要となってくる。文型・文法Ⅰ～Ⅲの担当者によるミーティングが平成6年度前期に2回もたれたが、そこで出てきた問題点もその点に集中した。

文型・文法担当者ミーティングで出てきた問題点は次のようである。

- 1) 文型・文法クラスの各レベルの見通しができていない。各レベルの到達目標をどこに置くのか。
- 2) レベルによって文法およびクラスのあり方が違うはずである。各クラスでは何を教え、どうあるべきか。
- 3) 書き言葉の文法と話し言葉の文法のどちらに比重を置くか。レベルによって比重を変えるべきかなど。

以上の問題に加えて新たに出てきた問題がある。それは「各技能の習得を目指す技能別クラスというシステムの中で、抽象的な文型・文法クラスというものが存在するか」という、文型・文法ク

ラス自体の存在意義にかかわる根本的な問いかけであった。「中級段階では、技能習得を中心に授業は進められるべきであり、文型・文法は補足的に取り上げられるべきものではないか」という考えや、「独立した文型・文法クラスをなくし、読解、作文等、それぞれのクラスの中に文型・文法クラスを設けるという合体への模索をしてはどうか」という意見が提出された。

これは、旧技能別クラスから新技能別クラスに移行する際に出された、文型・文法クラスの創設理由、「技能別学習を支える文法学習はレベル3になっても必要である」という考え方とは真っ向から対立するものである。

3. レベルを通しての文法のあり方

文型・文法が技能とどうかかわっているかについての考え方は、文法を中心に据えるか否かで大きく2つに分かれると考えられる。図1はすべての技能習得の中心には文法があるという文法中心の考え方にもとづき、図2は、逆に、技能習得という大目的があって文法は各技能に含まれるとする考え方にもとづいている。(斜線部分が文法)

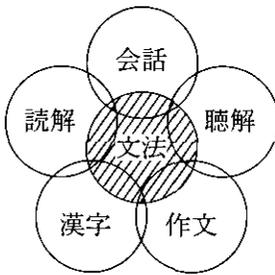


図1

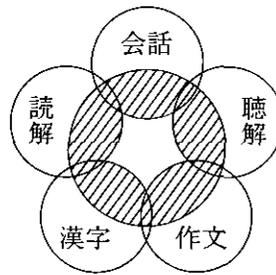
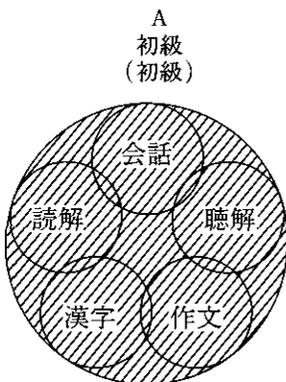
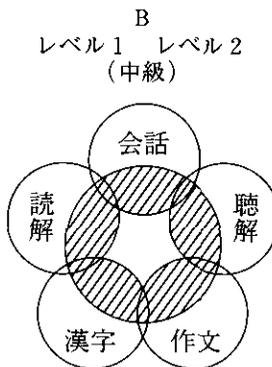


図2

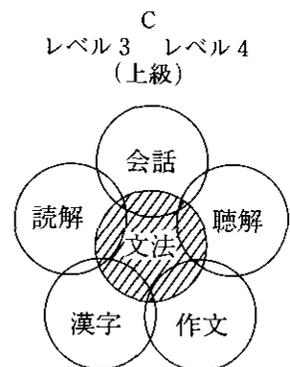
筆者は、図3のように、学習者の習得段階(レベル)によって、文法の技能へのかかわり方は異なると考える。その異なり方は連続性を持ち、次第に高いレベルに移行していく。(斜線部分が文法)



導入としての文法
素材導入



技能の中での文法
素材拡充



体系化としての文法
素材整理・まとめ

図3

日本語習得の段階を A～C の 3 段階に分けると、A は留学生センターの初級クラス（予備教育）、B は技能別クラスのレベル 1 と 2、C はレベル 3 と、センターには存在しないがレベル 3 の上を行くレベル 4 にあたる。（一般的な呼び方では、A が初級、B が中級、C が上級となろう。）

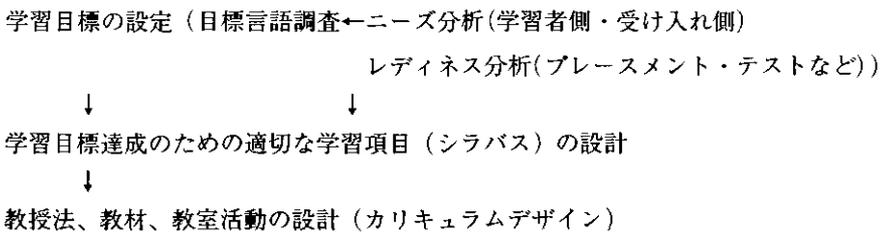
初級段階の A では文法が重要な役割を果たす。技能の習得＝文法の習得という形をとり、基本的な文型・文法が導入される。中級段階の B の初期では、文法は初級同様重要であるが、中期以後はその重要性を縮小し、主に各技能の中で扱われるようになる。B は大量の、また多様な日本語文に接し、それらを理解、吸収、運用する段階である。上級段階の C は B の延長上にあり、B で大量に、また、ばらばらに摂取された文型・文法を整理、まとめを行う段階である。整理、まとめを行うことで項目どうしの使い分け、運用ができる。また、学習者からの疑問を受け付けることによって、学習者の混乱した理解をときほぐすことができる。

文型・文法項目を文を成り立たせている「素材」と考えると、A では素材の提供が中心に、B では素材の拡充、C では素材の整理・まとめが行われる段階と考えられる。

4. 文法シラバス作りへ向けて

4. 1 シラバスとは何か

シラバス（教授細目）とは、そのコースで教えるべき項目の総体であり、到達目標と学習目標がどのようなものであるかによってその性格が決定される。シラバスは次のような流れの中で設定される。（田中(1988)）



シラバスのタイプは大きく分けて 2 種類あり、一方は言語形式や機能などを中心とした言語的シラバスであり、他方はトピックやテーマ場面などを中心とした内容的シラバスである。田中・斎藤(1993)ではシラバスは次のように分けられている。

- | | | | |
|---|---------|---|---------|
| 1 | 言語的シラバス | { | 構造シラバス |
| | | | 機能シラバス |
| 2 | 内容的シラバス | { | 話題シラバス |
| | | | タスクシラバス |
| | | | 場面シラバス |
| | | | 技能シラバス |

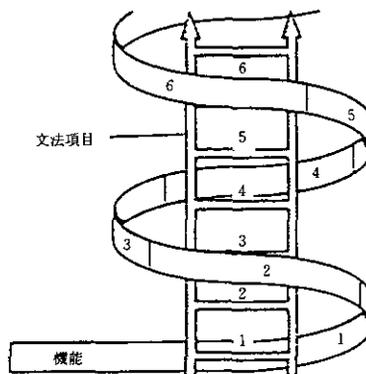
言語的シラバスのうち、構造シラバス（文法シラバス）は文法構造を配列したリストであり、機能シラバスは言語運用に必要な伝達上の機能を取り込みリストにしたものである。一方、内容的シラバスは、言語の形式よりもその意味内容を中心とした話題シラバス、ことばを使って行う仕事や解決すべき課題という意味のタスクを中心としたタスク・シラバス、ことばの使われる場面を中心とした場面シラバスなどがその代表的なものである。また、ある技能（例えば大学の講義を聞き取るなど）の習得を到達目標として、それに必要な学習項目を難易度順に配列したものを技能シラバスという。

本稿では、これらのシラバスのうち言語的シラバス（構造シラバス、機能シラバス）について考える。構造シラバス（文法シラバス）は次のような長所と短所を持つとされている。1）～4）は長所であり、5）6）は短所に属する。

- 1) 組織的教育がしやすい。
- 2) 基礎的文型、文法項目、語彙などを一応もれなく教育できる。
- 3) 基礎的なものから複雑なものへ（文の短いものから長いものへ）の配列が容易である。
- 4) 文法的難易度と学習の難易度とがほぼ並行に進む。
- 5) 1年程度の教育期間を必要とする。
- 6) 習ったことがすぐ役立たないため、コミュニケーションに役に立たない。

文法シラバスは文法的（および語彙的）意味が記述されていたとしても、その発話としての用い方を説明していないのが欠点である。言語運用（コミュニケーション）に必要な伝達機能・表現意図を取り込む必要がある。

C. ブラムフィット(1984)は、「文法という梯子のまわりに機能・概念を絡ませたシラバスを考えることができる」として次のような図を示している。



また、D. A. ウィルキンズ(1984)は、総合的アプローチ（言語構造、文法を出発点とするアプロー

チ)と分析的アプローチ(言語行動、言語運用を中心とするアプローチ)に分け、後者のシラバス作りでは、「初級」「中級」「上級」というような概念を、言語構造の複雑さの度合によって規定せず、そこでは上達の程度は到達目標とされる言語行動自体を運用する能力の度合によって測られる。

本稿は、ブラムフィット(1984)の考え方から、シラバス作りを表現意図(伝達機能と同じ意味で用いる)において分類することを、また、ウィルキンズ(1984)の考え方に従い、シラバスを中級、上級というような固定のレベルごとに作成するのではなく、大まかに、初級に続く中級段階あたりでの、文法項目素材リストとして提出する。(この点については、文法項目を細分化しすぎると全体が見えなくなることも配慮に入れ、ルーズな形での項目リソースの提供を目指す。)

各技能別クラスでは、提出された文法項目の中から学習項目を選択し、提出順を決める。最終的にリストの項目の多くの部分が、学習者に指導、提出されていればよいという立場をとる。

4. 2 中級段階での文型・文法クラスのあり方

では、具体的には、どのような形で文型・文法項目がシラバス・リストとして取り上げられ、指導されるべきであろうか。

初級が終わって、中級段階に入る場合注意すべきことは、中沢(1991)が述べているように、「初級で導入し練習するだけでは不十分である。中級で使い方を習わなければならない。中級では初級で学習した文法項目の確認と復習をし、まとめ、発展させる」必要があるということである。

また、北條(1979)は、

(中級は)初級で扱われてきたことの上に重ねられる。初級の文型(基本となる文の骨格)学習が終わると、学習の中心は語彙や文体に移ると考えられる傾向があり、中級の読解教材は学習者の興味にあった内容を中心として、語彙、文体を考慮して選ばれ、編集される。しかし、このような初級の文型から中級の語彙、文体への移行は、学習者に唐突感を抱かせ、初級から中級に移る際の段階上のギャップと言われる原因となる。

と述べ、(中級では)文章の中で複雑にからみ合ってくる既出の文型や、新しく提示される文型を、初級文型に続けた形で扱うことが必要であると主張している。

これらの「初級と中級を重ね合わせながら移行していくべきである」という考えを、技能別クラスに当てはめると、文型・文法クラスは次のように重なりながら進められるべきであると考えられる。

初級

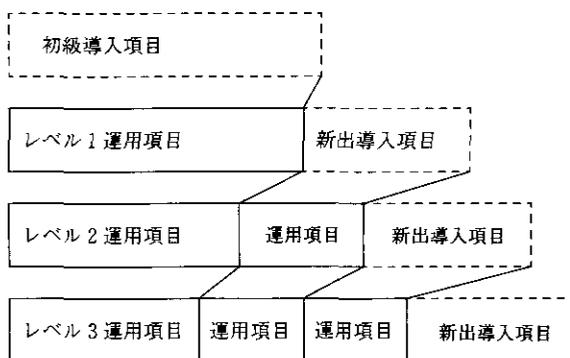
中級入門

レベルⅠ

レベルⅡ

レベルⅢ

レベル間の重なりを文法項目の重なりからとらえると、重複項目と新出項目の関係は次のようになろう。



初級で導入された項目は、レベル1（文型・文法Ⅰ）では運用に重点を置いて練習される。また、そこでは同時に中級段階の新出項目が導入される。レベル2（文型・文法Ⅱ）では、初級導入項目は、数は絞られるが、依然、運用項目として練習される。そして、レベル1での新出項目が、新たに運用項目として練習される。また、レベル2での新出項目が導入されるのはレベル1と同様である。

レベル3についても同じことが繰り返される。

4. 3 中級で必要な文法力

では、次に中級レベルではどのような文法力が必要なのかを考えてみよう。

北條(1989a)は初級と中、上級との違いを、文型の面からは、「初級では基本的文型を扱うが、中級になると、話し手がニュアンスを含めた形で表現意図を伝える言い方や、意味の似た語による似かよった言い方が出てくる。」、また、構文の面からは「初級は単文が中心であり、後半になると複文が出て来るとい程度であるが、中級になると複文（連用修飾節、連体修飾節）によって1文の長さが長くなる。中級の読解教材を例にとると、連用修飾節を含む文は全体の75%、その中で連用修飾節1つを含む文は55%、2つ以上のものは45%である。連用修飾節が1文に2つ以上ある場合には、それぞれの節末語相互の関係が問題となる。」と述べている。

中級段階での文型・文法項目の実践的な現れ方は次のようになることが多いと言えよう。

1) 複文化・長文化（1文の中で従属節の現れ方が多くなる）

（例：朝の状態は一日の中でも大切なので、調子が悪いときには、音楽でも聞いたほうがいい。）

2) 話し手の表現意図を表す述語項目（ヴォイス、ムード、テンス・アスペクト等）の複層化、過去・否定との重なり

（例：現代の西洋化した生活には、和服は合わなくなってきているのだ。）

これらの1) 2) は単独で起こるのではなく、重なり合って現れるのが普通である。

4. 4 日本語能力試験との関係

日本語能力試験は、日本国内、および海外で年に1度実施される、外国人日本語学習者のための日本語能力判定試験⁶⁾である。1級～4級に分かれ、文字・語彙、聴解、読解・文法に類別されて行われる。1級が上級、2級が中級、3、4級が初級にあたり、大学では学部入学の条件として1級合格を義務づけているところが多い。

日本語能力試験は、文法についていえば、その級（レベル）ではどのような文法力が必要であるかを示し、受験者にどの程度の文法的力が備わっているかを判定するものである。したがって、取り上げられている問題項目が、その級を受験する学習者には必要な文法事項であり、言い換えれば、それがその級（レベル）での学習項目の目安となると考えられる。

技能別クラスのシラバスを作るにあたり、客観的な材料を提供してくれるものとして、日本語能力試験を参考にするのは妥当性を持つと考える。次は1987年に実施された、2級（中級段階を終了したレベル）の文法問題の1部である⁷⁾。

問題1（問題文を読み、1～4より同じ意味を持つ文を選ぶ。）

その品物は、きのう着くはずだったんですが…。

- 1.品物は予定通り、きのう着いた。
- 2.品物はきのう着く予定だったが、着かなかった。
- 3.品物は予定が変わってきのう着いた。
- 4.品物は予定より遅く着くかもしれない。

問題2（1～4から適当なものを選び、それを使って文を完成させる。）

子供じゃないんだから、していいことと悪いことがわからない _____

- 1.にちがいないでしょう。
- 2.とはかぎらないでしょう。
- 3.どころではないでしょう
- 4.はずがないでしょう。

問題3（1～4から正しい接続語を選んで、文を完成させる。）

彼女は高い給料をもらっている _____、不満ばかり言っている。

- 1.だけに
- 2.くせに
- 3.ばかりに
- 4.ように

これらの文法問題に答えられるためにはどのような文法力が必要であろうか。問題1に答えられるためには、次のような文法力が必要であると考えられる。

- 1) その文の意味、表現意図がわかり、他のことば、表現で言い換える（パラフレーズする）ことができる。
- 2) 話し手の表現意図を第3者として叙述することができる。（話し手によって表された文末モード表現を叙述表現に変える。）
- 3) 話しことばを書きことばに改めることができる。
- 4) 主語は誰かがわかる。
- 5) 慣用表現を理解することができる。

問題2に答えられるためには、次のような文法力が必要であると考えられる。

- 1) 文の前半を聞いて後半を予測できる。
（副詞＋）従属節・逆接「けど・ても・ては」、従属節・理由「から、の（ん）だから」、および副詞等から主節末に来る述語表現が予測できる。
- 2) 問題が2文で提出されているものについては、2文の関係をつかむことができる。
- 3) 敬語（謙譲・尊敬）・授受表現から人関係や主語と表現主体が誰かがわかる。
- 4) 述語の文末モード（たらどうか・つもりはない・かもしれない・の（ん）だ・だろう・ほうがいい・なくてもいい・はずだ・なければならない・ものだ(当然)・そうだ(様態・伝聞)・ようだ・わけだ・わけではない・わけにはいかない・わけはある・にちがいない・とはかぎらない・どこではない・はずだ・はずがない等）それぞれの意味、表現意図がわかる。また、使い分けができる。

問題3は文の接続を問うものであるが、複文だけでなく、2文で与えられ、接続詞を選ぶ問題もある。問題3に答えられるためには、次のような文法力が必要であると考えられる。

- 1) 文の前半と後半の意味関係が正しく読み取れる。
- 2) 従属節をつなぐ接続語、また文をつなぐ接続詞の意味と使い方がわかる。

問題1～3に共通のことは、問われている当該文法項目がわかっているだけでなく、他の文法項目、特に基本的な従属節、モード表現、助詞、接続詞などの意味、使い方に対する理解がないと答えられないということになる。また、文を見通し、文を予測する力、人関係、主語関係をつかむ文法力も必要である。

5. シラバスで取り上げるべき文法項目の一覧表作り

留学生センターで使用している初級教科書【Situational Functional Japanese】(略して【SFJ】と呼ぶ) Vol. 1～3⁸⁾は、初級で学習すべき文法項目を一応網羅しているが、初級に入るべき次のような項目が欠けている。「推量ようだ・みたいだ、てはいけない⁹⁾、願望～がる、比況らしい・ようだ・・・」これらは既習の初級項目の高度化とともに、中級段階のシラバスに取り入れなければならない項目である。

また、文法項目の中には、重要でありながら、学習者にとって習得困難な項目が存在する。これらは日本語に特有のもの、行為者・対象者が存在し人関係にかかわるもの、状況・文脈にかかわるものなどで、レベル1～3を通して繰り返し学習されるべき項目である。

「受身、使役、可能、授受、敬語、自動詞・他動詞、なる・する、アスペクト(ている、ておく、てしまう・・・)」

シラバス作成に当たっては、以上の項目に対する配慮を忘れてはならない。

次にかかげるシラバス・リストは、中級段階で学習の中心となる文法項目の一覧である。中級で学習の焦点となる、述語および従属節に焦点を絞ってリストをかかげた。レベルの範囲は初級から続く中級段階までとする。

述語の意味・機能の分類は森田(1976)を、また従属節は北條(1989)を参考に、筆者が手を加えたものである。項目は日本語教育学会(1989)の中級教科書調査および日本語能力試験2級に取り入れられている項目を参考にした¹⁰⁾。

(下線は【SFJ】(初級)で取り上げられている項目を示す。*は【SFJ】でもれている初級項目、+は能力試験2級からの項目、数字は日本語教育学会(1989)の調査対象の6つの中級教科書中、いくつの教科書がその項目を取り上げていたかを示す。)

中級段階での文型・文法項目リスト【述語】	
確認	(た)ではないか4、(た)でしょう↑3
完了、過去、回想、想起	た、だった、(た)ばかりだ5
継続、状態、結果	ている、てある、～次第だ2+、ままだいる2
移動	に行く、に来る、て行く、て来る
変化、進行	ていく、てくる、つつある4+
準備、放任	ておく
終結	てしまう、ちゃう/じゃう2、～きる5+、ぬく+

試行、実験	てみる
恩恵賦与	てやる、てあげる
受益、受給	てくれる、てもらう
受身	(ら)れる、といわれている5
使役、許容	(さ)せる
被役	させられる*
推量	だろう、(ん)じゃないかと思う、まい4+、であろう4、(ん)じゃないんだろう2、(よ)う2
予測・可能性	かもしれない、おそれがある3+、かねない3
断定、主張	にちがいない5、相違ない3+
説明	ん(の)だ、わけだ6+、わけですが4、わけではない4+、わけでもない+、というわけではない2、ところだ
当然	ものだ6+、ものでは/もない5、はずだ4
予想外	はずがない4、てもみない2、わけはない2+、わけがない+
推定、想像	らしい、そうだ、そうに/もない6、ようだ*、に思う4、ものと思われる2
比況・類似	みたいだ4、かのようにだ2+、にみえる2、らしい2、んばかりだ2
伝聞、紹介、引用	という6、そうだ、だって4、ということ/はなしだ4
希望、願望	たい、たがる*、たらと願う/思う4
期待	(る)ほうがいい、てほしい、てもらいたい
意志、決意	(よ)う、(よ)うと思う、つもりだ、(よ)うとは/もしない4、かねる4、まい4+
仮想	たら/たなら~だろうに/のに3、(た)つもりだ3
提案	(よ)うか、ないか、じゃないか6、だろうか6、のではないか6、ではないかと思う/考える3、ではないか+
反語	どうして~ようか/だろうか2、ものか+
勧誘	(よ)う、がよい/いい2
勧告	(た)ほうがいい、たらしい/(ん)じゃない(か)5、ばよい/いい(きゃいい/りゃいい)5、ことだ4+、たらどうだ/か3
依頼、要求	(さ)せていただく(もらう)/きたい/けないでしようか4、てくれ5、てくれないか3、てちょうだい2、してほしい
命令	しろ

禁止	てはいけない*、ちゃいけない3、てはならない／ならぬ2
許可	てもいい、て(も)さしつかえない4、て(も)かまわない3、と てよい／さしつかえない4
強制、義務、 責任、必要	なければならぬ、なくてははいけない、べきだ5+ なくてはならない3、なければならぬ2
仕方ない (許容)	ざるをえない3+、しかない3+、てもやむをえない2、はやむをえ ない2、も無理からぬ／はない2、てしようがない+、(より)ほか (は)ない／ほかしかたがない+
不必要	なくてもいい、ことはない4、は言うまでもない2、までもない2、 には及ばない2、たらきりがいい2、たらしまいだ／おわりだ2
誘発	なりかねない2、ずにはいられない+
自発	ような感じ／気がする5
変化	(に)なる、(に)する、ようになる、一方だ4
予定、決定、 習慣	ようとしている5、ことに／となっている5+、ことに／となる4、 ことにする、ことにしている
経験、回想	ことがある、ことはない、(た)ものだ6+
可能	ことができる、(ら)れる、うる／える3、ですむ3
不可能	てはいられない4、わけには／もいかない／ぬ4+、てたまらない3、 てばかりは／もいられない2、にも～(ら)れない2、ようもない2+、 ようがない+、かねる+
容易	やすい*
困難	にくい4、がたい2+
程度	ぐらいだ4+、ほどだ4+、といたらない3
敬語	ておる4
選択	にかぎる4、より～ほうがいい4、ぐらいなら一方がよい／いい／ ました2
限定	にすぎない4+、だけだ2、にほかならない+
理由	というのは～からだ3、わけがある2、せいだ+
頻度	こともある2
安堵	てよかった2

中級段階での文型・文法項目リスト【従属節】	
題材	なら、 <u>って</u> 、 <u>という</u> のは6、 <u>対し</u> (て)6、 <u>について</u> (の)5+、 <u>につき</u> +、 <u>ということは</u> ~だ4、 <u>といえ</u> ば4、 <u>ことには</u> 3、 <u>という</u> のは~からだ3、 <u>に関する</u> /関した3+、 <u>に関し</u> (て)+、 <u>という</u> ものは2、 <u>という</u> と2+、 <u>といえ</u> ば/と <u>いったら</u> +、 <u>にかけて</u> は/も+
立場	<u>から</u> 言うと/言え ば 5+、 <u>にと</u> って(は/の)5+、 <u>から</u> いっても3、 <u>から</u> みると/みれば+3、 <u>にしても</u> 3+、 <u>から</u> すると/すれば2+、 <u>とも</u> なると/なれば2、 <u>から</u> いって+、 <u>から</u> 見て(も)+、 <u>として</u> /は/も+、 <u>にした</u> ら/すれば+
条件	<u>たら</u> 、 <u>と</u> 、 <u>ば</u> 、 <u>なら</u> 、 <u>さえ</u> ~ば4+、 <u>で</u> なければ~ない4、 <u>一度</u> ~ <u>ば</u> /たら/と3、 <u>か</u> と言うと/言え ば 3、 <u>だ</u> と2、 <u>ぐ</u> らいなら~ <u>方</u> がよい/いい/ました2、 <u>次第</u> で/によつては2、 <u>たら</u> かえつて2、 <u>と</u> いつては~(だ)2、 <u>な</u> ければ2、 <u>な</u> ければ~ない2、 <u>につ</u> いて言え ば /見れば2、 <u>ない</u> ことには+、 <u>て</u> からでないと/なければ+、 <u>し</u> たら/とすれば+、 <u>もの</u> なら+
理由	<u>て</u> 、 <u>から</u> 、 <u>ので</u> 、 <u>もの</u> だから4、 <u>お</u> かげで6+、 <u>から</u> といつて6+、 <u>せい</u> で5+、 <u>せい</u> か4、(た)あまり3+、 <u>以上</u> (は)3、 <u>だけ</u> あつて3+、 <u>だけ</u> に3+、 <u>から</u> には2、 <u>こと</u> から2+、 <u>こと</u> だから2、 <u>あ</u> まり2、 <u>から</u> こそ2、(の)ことだから2+、 <u>ゆ</u> え(に)2、(た)上は+、 <u>から</u> (に)は+、 <u>につ</u> き+、 <u>ば</u> かりに+
目的	<u>よう</u> に+、 <u>た</u> めに、 <u>の</u> に6、 <u>に</u> は5
結果	<u>上</u> で2+、 <u>上</u> では/でも/での/の+、(の/した)か い があつて2、 <u>結</u> 果2、 <u>という</u> ので~のだ2、 <u>あ</u> げく/あ げ くに+、 <u>の</u> /た末(に)
推移	<u>ば</u> ~ほど6+、(て い る)うち に 4+、 <u>に</u> した が い/した が つて4+、 <u>につ</u> れて4+、 <u>につ</u> れ+、 <u>に</u> ともなつて2+、 <u>に</u> 伴い+
対応	<u>によ</u> つては2、 <u>を</u> ともなつて2、 <u>に</u> 応じ(て)+、 <u>に</u> こたえ(て)+、 <u>に</u> 沿つて+
対比、比較	<u>一</u> 方(で)6、 <u>対</u> し(て)6+、 <u>に</u> 対しては/も+、 <u>に</u> くらべて/くらべると5+、 <u>という</u> より(も)むしろ4、 <u>という</u> より+、 <u>より</u> (むしろ)~ <u>ほう</u> がいい4、 <u>より</u> も4、 <u>に</u> 反して3+、 <u>に</u> 反し+、 <u>に</u> しては2+、 <u>わり</u> に/わりには+
代替	<u>か</u> わり(に)5+、 <u>に</u> かわつて4+、 <u>に</u> かわり+

手段	によって／よる／より5+, がきっかけで／になって3, をきっかけに／として3+, をたよりに2, のもとで3+, のもとに3+, を契機に／として／にして+
基盤	をもとに(して)5+, に基づいて／基づく3+
限定	かぎり5+, (ない)かぎり(で)は+, 以外4, を除いて4, だけでも3, だけ(は)3, てまで3, ないかぎり3, の点で3, は別と／にして3, をもって3, はともあれ／ともかく／とにかくは2, を(は)問わず2+, はぬきにして2, ぬきに／で+, に限って／限り／限らず+, はともかく(として)+, もかまわず
状態	まま6, ことなく2+, ずに2, ずに~(よ)う2, んばかりに2, とおり(に)／どおり(に)+, を~として+
付加	だけでなく~も6, 上に5+, ばかりでなく~も3+, ばかりか+, はもちろん(のこと)~も3, はもちろん／はもとより+, ほかに3, もあるし~もある3, も~が, ~も~3, でもあり, ~でもある2, でもなければ~でもない2, どうか~どうか2, にかぎらず2, に~を重ねる2, のみならず2+, ~も2, ばかりか~まで/も2, どころか+, どころではなく+, に加え(て)+, やら~やら+
列挙	をはじめ6+, をはじめとする+
枚挙	も~ば~も4+, も~なら~も+, なり~なり2, にせよ2+, もなければ~もない2, にしろ+, につけ+, やら~やら+
程度	ほど~ない5, ほど~+, にいたるまで4, に~て2, までして~する2, までは~ない2, くらい／ぐらい+
空間的、 時間的關係	から~にかけて5+, を通じて4+, を通して+, にわたって4+, にわたり+, から~に至るまで4, を経て3, を中心に／として／にして+, をめぐって／めぐる+
トキ	(ない)うちに6+, たびに5+, 以来3+, (る)上で3, (ない)うちは3, (た)かと思うと3+, かと思ったら／と思うと／思ったら+, てはじめて3, がてら2, 際(に)2+, 際は+, にあたって／あたり2+, やいなや2, を前に(して)2, か~ないかのうちに+, 最中に+, 次第+, (た)ところ+, (た)とたん(に)+, つつ+, ところに／へ/を+, に際し(て)+, に先だって／先立ち+

逆接条件	が、けれども、ても、のに、かと思うと／思ったら4、ながら4+、 にかかわらず4+、にもかかわらず4+、(よ)うと(も)～ない3、 かたわら3、ことは～が3、たつて3、たとえ～ても／とも3+、た ら／たなら～ただろうに／のに3、ても～ない～3、どんな～でも3、 ものの3+、さえ／でさえ～ない2、ても～ても～2、といえども2、 といっても～は～だけだ2、ながらも2、には～が2、(よ)うにも ～(られ)ない2、反面2+、半面+、つつ(も)+、くせに／く せして+、(た)ところで+、といっても+
前置き	が、けど、ことに(は)3+

6. おわりに

以上、非常に大まかに中級段階で学習されるべき文法項目のシラバス・リストを提出した。これは、この全ての項目を中級段階で指導すべきというのではなく、レベル1～3の間でほしいが指導、練習されていけばよいという目安である。

リストには、紙面の関係上、項目のみしか掲げられていないが、適切な例文を添えることが必要であろう。

留学生センターでは『SFJ』に続く中級教材の開発が急がれるが、そこでもこのシラバス・リストが役に立つはずである。また、定期的に行われる、プレースメントテストの改訂の際にも、必要となるであろう。選定項目の見直し、述語・従属節以外の重要項目の選び出し等を今後の課題としたい。

注

- 1) 筑波大学留学生センターで行われる補講コースは、前期15週(5月～9月)後期15週(10月～2月)2回実施され、各学期に合計約130～150名の留学生が受講している。
- 2) 補講コースは本論で取り上げる中級段階の日本語教育だけでなく、教員研修プログラム、および専門日本語クラスが含まれる。詳しくは『筑波大学留学生センター』概要を参照されたい。
- 3) 現在(本論文執筆時点平成7年2月)文型・文法クラスについて見直しがなされている。平成7年度より1部変更の予定である。
- 4) コースプレースメントテストは補講コース開始に先立ち、4月と10月に実施される。聴解・文法(短文作りを含む)・読解・語彙・漢字に分かれる。約2時間半～3時間かけて行われ、クラス判定も各技能別ごとに実施している。
- 5) 現行の新技能別クラスは次のような長所・短所、および問題点を持つ。
 - (1)学習者の技能別の日本語能力のばらつきにきめ細かく対処することができる。
 - (2)各学習者の技能能力を判定するために、かなりの人的、時間的労力がかかる。

(3)中級、上級という従来の枠組を取り去ったため、対外的なコースレベルでの位置づけができにくくなる。(現状では、多くの日本語教育機関で初級・中級・上級というレベル分けが行われている。)

(4)旧技能別クラスでは各クラスが同じ学習者であるため、横に関連付ける必要があったが、新技能別クラスではレベル1～レベル3への、各技能クラスのたての流れ、目標、方針の確立が必要である。

(5)旧技能別クラスでは各級の統括者は3名ですんだが、新技能別クラスでは各技能のⅠ～Ⅲをまとめる6名の統括者が必要である。

6) 日本語能力試験の構成及び認定基準は次のようである。

級	構 成			認 定 基 準
	類 別	時 間	配 点	
1	文字・語彙	45分	100点	高度の文法・漢字(2,000字程度)・語彙(10,000語程度)を習得し、社会生活をする上で必要であるとともに、大学における学習・研究の基礎としても役立つような、総合的な日本語能力。(日本語を900時間程度学習したレベル)
	聴 解	45分	100点	
	読解・文法	90分	200点	
	計	180分	400点	
2	文字・語彙	35分	100点	やや高度の文法・漢字(1,000字程度)・語彙(6,000語程度)を習得し、一般的なことがらについて、会話ができ、読み書きできる能力。(日本語を600時間程度学習し、中級日本語コースを修了したレベル)
	聴 解	35分	100点	
	読解・文法	70分	200点	
	計	140分	400点	
3	文字・語彙	35分	100点	基本的な文法・漢字(300字程度)・語彙(1,500語程度)を習得し、日常生活に役立つ会話ができ、簡単な文章が読み書きできる能力。(日本語を300時間程度学習し、初級日本語コースを修了したレベル)
	聴 解	35分	100点	
	読解・文法	70分	200点	
	計	140分	400点	
4	文字・語彙	35分	100点	初歩的な文法・漢字(100字程度)・語彙(800語程度)を習得し、簡単な会話ができ、平易な文、又は短い文章が読み書きできる能力。(日本語を150時間程度学習し、初級日本語コース前半を修了したレベル)
	聴 解	35分	100点	
	読解・文法	70分	200点	
	計	140分	400点	

7) 参考文献18より借用した。

8) 筑波大学留学生センターの中の筑波ランゲージグループが開発した初級教材である。3巻からなり各巻はノートとドリルに分かれる。文法と会話の総合を目指した新しい形の教科書である。

9) 「してはいけない」は【SFJ】で文法説明のみなされ練習はしないので、ここに入れた。

10) 参考文献 6 を参考にした。

参考文献

1. ウィルキンズ D. A. (1984) 『ノーショナルシラバス』 桐原書店/オックスフォード
2. 大坪一夫他 (1992) 「日本語能力試験」『日本語学』第11巻7号明治書院
3. 北條淳子 (1979) 「日本語中級教材における文型」『講座日本語教育』第15分冊
早稲田大学日本語研究教育センター
4. _____ (1989a) 「中・上級の指導上の問題」『講座日本語と日本語教育第13巻日本語教育教授法(上)』明治書院
5. _____ (1989b) 「複文文型」『談話の研究と教育Ⅱ』国立国語研究所
6. 国際交流基金・日本国際教育協会 (1994) 『日本語能力試験出題基準』凡人社
7. 砂川有里子 (1990) 『中・上級日本語教科書文型索引』くろしお出版
8. 田中望 (1988) 『日本語教育の方法—コース・デザインの実際—』大修館書店
9. 田中望・斎藤里美 (1993) 『日本語教育の理論と実際—学習支援システムの開発—』大修館書店
10. 中川良雄 (1990) 『日本語能力試験対策用3級問題集』アルク
11. 中沢左企子 (1991) 「中級における文法指導」『講座日本語教育』第26分冊早稲田大学日本語研究教育センター
12. 名柄迪他 (1989) 『外国語教育理論の史的発展と日本語教育』アルク
13. 那須理香・西口光一 (1988) 「外国語教育における文法指導に関する理論的考察」『アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター紀要』11号
14. 日本語教育学会 (1986) 「能力とその測定」『日本語教育』58号
15. 日本語教育学会 (1989) 『日本語教育機関におけるコースデザインの方法とコース運営上の教師集団の役割の分担に関する研究書』報告書 文化庁
16. ブラムフィット C. (1984) 『コミュニカティブ・アプローチと英語教育』K. ジョンソン/K・モロウ編著 桐原書店
17. 堀口純子 (1985) 「筑波大学における日本語教育その十年」『筑波大学留学生教育センター日本語論集』第1号
18. 松本隆他 (1993) 『日本語能力試験2級受験問題集』アルク
19. 宮地裕・田中望 (1988) 『日本語教授法』放送大学教育振興会
20. 森田良行・北條淳子 (1976) 「文型について」『講座日本語教育』第12分冊早稲田大学日本語研究教育センター