初級後半に見られる初級前半の文型の頻出度
－「文型」に対する新たな認識を求める手がかりとして－

森　康眞

（原稿受理日　2004年3月24日）

1．はじめに

筆者のようにタイ国で日本語教育に携わる、いわゆる、海外で日本語を教える場合、日本国内で教えるのと異なって、学習者が教室の外で日本人と日本語を直接話す機会は、極めて限られている。これは日本国内での日本語教育が教室の内外ともに「日本語環境」の中にあるのに対して、海外の場合は日本語教育が教室の中だけに限られる、言わば、「外国語環境の中の日本語教育」と呼べる。

この点に鑑みて言えば、海外の学習者の日本語学習のプロセスには、幾つかの問題点が指摘される。1）学習者が既習した文型を教室の外で実際に使う機会が日常的に用意されていないこと、2）学習者が教室外で触れられる「生きた日本語」は、いきおい、情報・通信媒体になり、双方向的な話し言葉を形態とする「対人的なコミュニケーション」になっていないこと、3）学習のコース・プログラムやカリキュラムも海外の全ての機関が中級、そして上級レベルまでカバーしているわけではないこと、4）教師と学習者にとって、日本語の学習が教科書などの教材を中心に進められるため、「文法的知識や文型の蓄積」の量を日本語力の判断基準にしてしまうことなど、である。

そこで、筆者は教室内のあらゆる活動を通して、既習文型を繰り返し、継続的に提示すれば、学習者の既習文型の定着・運用が効率的に進むと予想した上で、初級後半の教科書において、初級前半の文型がどの位の頻度で使用されているかを調べる必要を感じた。限られた時間で、如何に効率よく文型を類型化し、且つ、類型化された文型の実用的体系化を作り得るか。「文型を言語活動に連結させたい教師」及び「学習を言語活動へのプロセスにしたい学習者」の双方にとって、有益な知見が得られれば、今後の初級を指導する際の一助になるものと思われる。

2．拙稿で対象とする教科書

海外の日本語教育の現場で広く使用されている代表的な教科書である『みんなの日本語　初級Ⅰ，Ⅱ　本文冊』（スリーエーネットワーク発行）を分析の対象とする。分析の対象とする理由は各課で提出される文型の配列が文法と逐次対応している点で、分析が進めやすいことに拠る。換言すれば、文法を包摂する形で文型が系列的に提出されている点である。同書は「初級Ⅰ（第1課～第25課）」と「初級Ⅱ（第26課～第50課）」の2冊構成となっているが、筆者の判断でそれぞれ、「初級Ⅰ」を

「初級前半」に、「初級Ⅱ」を「初級後半」と規定した。また紙幅の関係上、初級前半の文型は各課で項目として提示される文型を扱い、初級後半の分析対象を各課の「会話」に限定したことを予め断っておきたい。

3．初級後半における初級前半・文型の使用頻度

掲載した表１を手がかりに分析する前に、表１の概略的な説明をしておきたい。まず、掲載した文は、全て初級後半の「会話文」から引用した。引用した文中の四角の囲い込みは、初級前半の文型であることを示す。また、右側の課の数字は、初級前半の文型がどの課で扱われているかを記したものである。

表１．「初級後半の各課で扱われている初級前半の文型及び文法項目一覧」

課	会話文に見られる初級前半の文型	初出課
26課	● 引っこしの荷物は片づきましたか	17課
	● ごみを捨てたいんですが	13課
	● どこに出したら、いいですか	25課
	● 燃えるごみ／燃えないごみ	22課
	● 出してください	14課
	● 来てくれますよ	24課
27課	● 明るくていい部屋ですね	16課
	● 家を建てることなんです	18課
28課	● 息子に英語を教えていただけませんか	7課
	● オーストラリアへホームスティに行くんですが	13課
	● 会話ができないんですよ	18課
	● 教えてあげたいんですけど	24課/13課
	● 教えたことがありませんから	19課/9課
29課	● よく覚えていません	15課
	● すぐ連絡しますから	9課
	● ちょっと待っていてください	14課/14課
	● 四ツ谷駅にありますか	10課
	● すぐ取りに行きます	13課
	● 四ツ谷駅の事務所へ行ってください	14課

30課	● 資料はあとで見ておきますから、そこに置いといてください	17課/9課/14課
	● 何かご希望がありますか	9課
	● 見たいと思うんですが	13課/21課
	● チケットを予約しておきましょうか	14課
31課	● 入学試験があるから、東京に残ると言うし	21課/9課/21課
	● 妻も今の会社をやめたくないと言うんです	13課/21課
	● 普通の日は暇ですから、インターネットを始めようと思っています	9課/21課/15課
32課	● 元気がありませんね	9課
	● 頭や胃がいたくなるんです	19課
	● 病気かもしれませんから、一度病院で診てもらったほうがいいですよ	9課/24課
	● 特に悪いところはありませんよ	10課
	● 仕事のストレスでしょう	21課
	● 少し休みを取って、ゆっくりしてください	16課/14課
33課	● 何と読むんですか	21課
	● 車を止めてはいけない場所に止めたという意味です	15課/22課
	● 雑誌を買いに行って、10分だけ	13課/16課
	● 駅の前だったら、10分でもだめですよ	25課
	● 何と書いてあるんですか	21課
	● 「‥警察へ来てください」と書いてあります	14課/21課
	● 罰金は払わなくてもいいですか	17課/17課
	● あとで15000円　払わないといけません	17課
34課	● 茶道が見たいんですが	13課
	● 来週の土曜日　いっしょに行きませんか	6課
	● お茶をたててください	14課
	● 甘いお菓子を食べたあとで、お茶を飲むと、おいしいんですよ	23課
	● お茶を飲みましょう	6課
	● 私がするとおりに、してくださいね	14課
	● まず右手でおちゃわんを取って、左手に載せます	16課
	● 次におちゃわんを2回まわして、それから飲みます	16課
35課	● 友達とスキーに行きたいんですが、どこかいい所ありませんか	13課/13課/10課
	● 草津か志賀高原がいいと思います	21課
	● 朝　着きますから、便利ですよ	9課

	● どちらが安いんですが	12課
	● 何も持っていないんですが	15課
	● 旅行社で予約もできるし	18課
36課	● 何か特別なことをしていらっしゃいますか	15課
	● 毎日、運動して、何でも食べるようにしています	16課/15課
	● 毎日、違う料理を作るようにしています	22課/15課
	● よく使っていらっしゃるんですね	15課
	● 来年　フランスへ行きたいと思って、フランス語の勉強も始めました	13課/21課/16課
	● 何でもチャレンジする気持ちが大切なんですね	22課
37課	● ほんとうに海の上にあるんですね	10課
	● ここは海を埋め立てて造られた島なんです	16課/22課
	● 騒音の問題がありませんから	9課/9課
	● 24時間利用できるんですね	18課
38課	● そこに置いといてください	14課
	● 本もきちんと並べてあるし、物も整理して置いてあるし	16課
	● 「上手な整理の方法」という本を書いたことがあるんです	21課/22課/19課
	● よかったら、1冊持って来ましょうか	25課/14課
	● 回覧にはんこを押すのを忘れないでください	17課
39課	● 課長、遅れてすみません	16課
	● 実は来る途中で、事故があって、バスが遅れてしまったんです	22課/21課/16課
	● 交差点でトラックと車がぶつかって、バスが動かなかったんです	16課
	● 連絡がないので、みんな心配していたんですよ	9課/14課
	● 駅から電話したかったんですが、人がたくさん並んでいて	13課/15課
	● 会議を始めましょう	6課
40課	● 友達ができたかどうか、心配なんですが	18課
	● ハンス君はクラスでとても人気があります	9課
	● 漢字が大変だと言っていますが	21課/15課
	● 毎日漢字のテストをしていますが、	15課
	● ぜひ見てください	14課
41課	● ちょっとお願いがあるんですが‥	9課
	● 実はきょうの夕方デパートから荷物が届く予定なんですが、出かけなければならない用事ができてしまったんです	22課/17課/22課

	● 申し訳ありませんが、‥	9課
	● 帰ったら、すぐ取りに来ます	25課/13課
	● 先日は荷物を預ってくださって、ありがとうございました	24課/16課
42課	● まず車のローンを払って、ゴルフセットを買って、 それから旅行に行って、‥	16課/13課
	● 僕はあまり考えたこと、ありませんね	19課
	● いつかイギリスへ留学しようと思っているんです	21課/15課
	● わたしはロンドンへ旅行に行ったら、あとは貯金します	13課/25課
	● わたしは　うちのローンを払って、子どもの教育のために、 貯金したら、ほとんど残りませんよ	16課/25課
43課	● お見合いの会社からもらって来たんです	7課/16課
	● お見合いの会社があるんですか	10課
	● 会員になると、自分の情報や希望がコンピューターに入れられるんです	23課
	● コンピューターが適当な人を選んでくれるんですよ	24課
	● この人、どう思いますか	21課
	● 渡辺さんという人です	21課/22課
44課	● シャンプーしますから、こちらへどうぞ	9課
	● ショートにしたいんですけど	13課
	● この写真みたいにしてください	14課
	● もう少し短くしてください	14課
45課	● このマラソンは健康マラソンですから、無理をしないでください	9課/17課
	● もし気分が悪くなったら、係員に言ってください	19課/25課/14課
	● コースをまちがえた場合は、元の所に戻って続けてください	22課/16課/14課
	● 途中でやめたい場合は、どうしたらいいですか	13課/22課/25課
	● 近くの係員に名前を言ってから、帰ってください	16課/14課
	● 優勝できなくて、残念です	18課/16課(17課)
	● また、来年がありますよ	9課
46課	● 早く見に来てくれませんか	13課/24課
	● 5時ごろには行けると思います	21課
	● タワポンと言います	21課
	● 係員に連絡しますから	9課

47課	● あ、渡辺さん、ちょっと待って	14課
	● 僕も帰りますから	9課
	● すみません、ちょっと急ぎますから	9課
48課	● ちょっとお願いがあるんですが	9課
	● 実は来月アメリカにいる友達が結婚するんです	10課/22課
	● 来月は　20日に営業会議がありますね	21課
	● 終わったら、すぐ帰って来ます	25課/16課
	● ゆっくり楽しんで来てください	16課/14課
49課	● 伊藤先生に伝えていただきたいんですが	24課/13課
	● 実はハンスがゆうべ熱を出して、けさもまだ下がらないんです	16課
50課	● テレビで放送されることはご存じでしたか	18課/17課
	● ビデオに撮って、アメリカの両親にも見せたいと思っております	16課/13課/
		21課/15課
	● わたしは動物が好きで、子どものときからアフリカへ行くのが夢でした	16課/23課
	● アフリカの自然の中できりんや象を見たいと思います	13課/21課
	● いろいろご協力くださった皆様に心から感謝いたします	24課/22課

尚、表の作成に当たっては、初級前半・初期に学習する単文的な名詞文、形容詞文、動詞文を含めなかった[(1)]。従って、1課から6課は含まれていないが、6課の「～ませんか」は文型の「機能（勧誘)」が認められるので、含めた。また、20課は「丁寧体」と「普通体」の文体を扱っているので、含めなかった。しかし、言語形式は同じでも「言語機能」が異なるものは言語形式に倣って含めた。この点については後述する。

次に、初級後半に相当する『みんなの日本語Ⅱ　本文冊』の「会話」に初級前半、即ち、『みんなの日本語Ⅰ　本文冊』の文型がどの位の頻度で現れるかを調べ、頻度の高かった順から並べたものを、表2として以下に掲げる。

表2.「初級後半（会話）における初級前半・文型の頻出項目と順位」

順位	文型	頻度	初出課と意味用法	後続課の意味用法
1.	テ形、～（文の接続）	21回	16課：順次動作	34課：付帯状況・手段、 39課：原因・理由、43課：移動
2.	テ形＋ください	17回	14課：依頼	
3.	動詞[普通形]＋名詞	14回	22課：連体修飾節	31課：～予定、45課：～場合

4.	文＋から	13回	9課：理由の叙述	
5.	マス形＋たいです	12回	13課：行為の願望	
	テ形＋います	12回	15課：進行・状態・結果の存続	28課：習慣、31課：未完了、29課：結果の存続（自動詞のテ形）
6.	普通形［過去］＋ら	10回	25課：仮定条件	
7.	普通形＋と思います	9回	21課：話し手の推量	31課：話し手の意向（普通形＋と思っています）
	普通形＋と言います	9回	21課：引用	33課：伝言（普通形＋と言っていました）
	あります	9回	9課：所有	
8.	～へ＋マス形＋に　行きます／来ます	8回	13課：移動の目的	
9.	あります	5回	10課：存在・位置	
	名詞＋ができます	5回	18課：能力・可能	27課：可能動詞（可能形）／完成・完了
	テ形＋くれます	5回	24課：行為の授受	
10.	が／を　→「は」	4回	17課：主題化	27課：対比
11.	タ形＋ことがあります	3回	19課：経験	
	あります	3回	21課：出来事	
12.	マス形＋ましょう	2回	6課：勧誘	
	マス形＋ましょうか	2回	14課：行為の申し出	
	テ形＋います	2回	14課：進行形	
	イ形容詞・くて、～ ナ形容詞・で、～ （文の接続）	2回	16課：並列	39課：理由・原因
	ナイ形＋でください	2回	17課：禁止の依頼	
	辞書形＋ことです	2回	18課：形式名詞	
	イ形容詞・くなります	2回	19課：状態の変化	
	辞書形＋と	2回	23課：必然的条件文	
	テ形＋もらいます	2回	24課：行為の授受	
13.	マス形＋ませんか	1回	6課：勧誘	
	～に　～を教えます	1回	7課：二重目的語	

	もらいます	1回	7課：物の授受	
	います	1回	10課：人・動物の存在	
	どちらが形容詞ですか	1回	12課：比較	
	テ形＋はいけません	1回	15課：禁止	
	テ形＋から	1回	16課：前後的順次動作	
	ナイ形＋なくてもいいです	1回	17課：不必要	
	ナイ形＋といけません	1回	17課：義務	
	ナイ形＋なければなりません	1回	17課：義務	
	普通形＋でしょう？	1回	21課：確認・推量	32課：推量
	名詞＋の＋とき	1回	23課：時を表す副詞節	
	テ形＋あげます	1回	24課：行為の授受	

表2を見ると、出現した文型（文法を若干含む形であるが）の総数は39個で、使用されていない9個ある文型[2]を含めて考えるにしても、これは初級前半に導入された文型が初級後半に繰り返される場合に「頻出度の差異」が認められるということである。

上位1番目から5番目で、延べ頻度総数190回に占める割合は46.8%であった。この内、26.3%が「テ形」に関わる文型で占められ、即ち、約50%（上位1位から5位）の内、約30%が「テ形」ということである（延べ回数で50回）。加えて、「テ形」に接続する文型を全体で見ても32.6%（延べ頻度数62回／延べ頻度総数190回）を占め、「テ形」の重要性を示す結果となった（1位、2位、5位、9位、12位、13位）。また「テ形」の扱いと頻度は、表1に見られるように初級後半において各課に連続して使われているほどの高さである。

「テ形接続の文型」に関連して、授受表現の「～てくれます（9位・5回）」が「～てもらいます（12位・2回）／てあげます（13位・1回）」より頻度が多いのも学習者にとって分かりにくい「やり・もらい」の指導に際して、配慮されるべき点と思われる。

次に、言えることは、「普通形」の比重で22.6%（延べ頻度数43回／延べ頻度総数190回）を占めている点である。更に、頻度数順位で見ても3位、6位、7位、13位と繋がる形で頻出している。普通形の定着が、初級後半の学習を容易にすることは予見できるにしても、普通形を使った文型の「運用力」も期待するなら、教室現場の指導に当たっては、この比重と順位をどう運用力に結び付けるかを示唆していると言えよう。

普通形には、「辞書形」や「ナイ形」が含まれているが、「辞書形」が全体に占める割合は2.1%で、二つの文型だけである。二つの文型とは「～ることです」と「～ると、・・・」である。

「ナイ形」については、全体で2.6%であるが、頻度数で見ると12位の「～ないでください」が2回（1.1%）で、13位の「～なくてもいいです」と「～ないといけません」と「～なければなりません」がそれぞれ1回ずつ（各0.5%）となっている。しかし、「～ないといけません」と「～なければなりません」の意味は同じなので、学習者は、17課で「ナイ形」と「ナイ形接続文」を学習するが、17課以降、「ナイ形接続の文型」は、ほとんど「会話」の中で目に触れる機会がないと言える。

一方、「タ形」も普通形に含まれる活用であるが、これについても全体から見て僅か1.6%に過ぎない。3回の頻度で使われる文型は、「～たことがあります」のみである。従って、「普通形の運用練習」においては、「ナイ形（17課）」と「辞書形（18課）」と「タ形（19課）」の学習以後、計画的な練習を組み込む必要があるかもしれない。

何れにしても全体を俯瞰すれば、初級前半で学習された各課の内容が初級後半において、必ずしも均等に扱われていない点である。つまり、「頻出度の差異」が確認されたことである。これは構造シラバスの中においても、初級前半における各課の文型の扱いには初級後半の後続課の中で「頻度の高低」が見られる点である。このことは、同時に日本語教師の立場からの学習者への指導を考える際に一つの視点を与えているように思われる。即ち、会話の指導や教室内言語活動を活発化させる上で、上記の順位をどのように考慮したらいいのかという課題である。

4．文型学習の「文型と文型の連結化」

ここでは上述の分析から文型の「応用・発展」について考え、「用法」の捉え方を中心に「文型と文型」を関連付ける試論を進めたい。「文型と文型」を関連付ける作業は、各課の文型を有意的に連結する考察とも言える。

4.1 「テ形（文の接続）」

上掲した表2から、まず、「テ形」に接続する「文型の用法」について論述する。「テ形」の用法は、頻度数から見ても第1位にあるが、16課で学習する文型の用法は「順次的動作の列挙」である。しかし、表2の中にある用法には「順次的動作の列挙」に加えて、「手段・方法・状態・理由・原因」が含まれている。これは39課で学習されるが、テ形によって接続された文の前文と後文の関係を、単に文の結合として捉えるのではなくて、初級の前半時期（16課）で、文と文の結合に「ある意味が働いていること」を学習することは、言語活動面の観点からも「文型の表現機能」が広くなって、使用する機会が増すものと思われる（例えば、手伝ってくれて、どうもありがとうございます「てくれます」は24課）。事実、5課で「歩いて行きます」のように「手段」は扱われている。同時に、学習の負担面と頻度数調査の分析結果から考慮すれば、むしろ、16課で扱われる「形容詞又は名詞による文と文の接続」に重点を置かずに、5課、16課、24課を繋ぐ学習方法を採った方が体系的な文

型の運用・発展が期待できるように思われる。また前文と後文の関係についても、頻度の多い「文（理由）＋から、文（結果）」で、既に触れているので、学習者が前文と後文の関係を把握するのは類推できるものと思われる。

4.2 「ナイ形（テ形に対応する『形』として）」

4.1に関連して、「ナイ形」の頻度が「テ形」と比べると極めて少ないため、「テ形による文の接続」の否定として、「～なくて」を発展させることも可能である（例えば、できなくて、残念です／終わらなくて、すみません）。もちろん、17課以降を待たなければならないが、初級の前半部分で導入できる可能性も無視できないように思われる。加えて、「ナイ形・なくて」も、17課で「なくてもいいです」が扱われ、形式上は、15課の「てもいいです」と対応するので、「形」に対する違和感はないと考えられるが、学習上の文法的負担を判断すれば、聞いて分かる程度という範囲内で、「理解文型」として捉えさせてもいいのではないかと思う。逆に「～なければなりませんか／はい、なければなりません・いいえ、なくてもいいです」という問答練習があるのに対して、「～なくてもいいですか／はい、なくてもいいです・いいえ、なければなりません」がないので、この点のバランスの悪さも指摘できよう。言い換えれば、文型の使用可能性を広く考える視点が望まれることである。

4.3 「テ形＋います（継続・動作の進行／動作の状態／結果の存続）」

表2を見て分かることは、「動作の進行」よりもそれ以外の「用法」の方が多いことである。「テ形の活用」は初級学習者にとって、一つの関門であるが、「依頼」の頻度数の多さを考えれば、14課は、「テ形の活用変換」と「てください」に集中させ、「動作進行」の「ています」は比重を下げ、代わりに、15課の「ています」の「状態」や「結果の存続」などを中心に置く指導の方が、今後の文型の「機能」を拡大させる上で、有効なものとなるかもしれない。これを敷衍すれば、21課の「と思います」と31課の「と思っています」も繋がりができ、初級後半・初期（28課、29課、30課）の「テンス・アスペクト」への理解の一助が得られるかもしれない。更に、23課の「～とき、～」で、後文の動詞が文全体の時制を決め、前文の動詞の時制（完了・未完了）が後文の動詞の時制を基準にしている点からも関連付けられよう。しかし、応用発展させる場合、注意しなければならない点もある。21課では、「推量・推測」の学習が中心であるが、「と思います」と「と思っています」の場合、それぞれ、「話し手」と「第三者」の推量で使い分けがある点に留意しなければならない。表1にある「～たいと思っています」のみを扱うことで、「と思います」の応用として、十分と言えよう。

文型の形式だけを見ると、「と言います」と「と言いました」と「と言っていました」は、難しくないように思われるが、「事実を述べる」と「第3者の伝言」など「機能」が異なるので、注意が必要である。

4.4 「と（引用）」

4.3の「と思います」や「と言いました」の「引用」の「と」については、「と書きます」、「と読みます」、「と呼びます」などの言語形式で、すぐに応用できるものである。

4.5 「Nができます（能力・可能）」

「できます」は18課の項目であるが、「辞書形＋ことができます」に重点が置かれる傾向にあるが、見直しが必要かもしれない。と言うのも、初級後半にあっては、「可能形」に収斂されるためである。むしろ「名詞（動作性）ができます」に比重を置き、「機能面の応用」を考えた方がいいかもしれない。つまり、この文型では「人の能力」「状況・条件」「許可・規則」の三つの用法を、十分に定着・運用できるようにする学習目標を立てることが重要である。

4.6 「主題化の『は』」

これは17課で追加的に提示されている文法項目であるが、この課での「主題化」は目的語の「を」を主題にする「は」の用法である。「主題化の『は』」を応用する形で、「が」→「は」の主題化を扱ってもいいのではないかと考える。この文法項目は初級前半部分において、10課の「～に～があります」「～は～にあります」で扱われているものである。更に、10課の文型は対応するように30課で「～に～が～てあります」「～は～に～てあります」と提示されているので、「が」の「主題化」は学習者にとって理解・定着の負担にならないと思われる。また、29課でも「～が～ています」「～は～ています」が扱われている。むしろ、初級後半・27課以降では、「可能形」の活用や「自動詞の可能形（見えます／聞こえます）」など、可能形や自動詞・他動詞の使い分けに負担が集中するので、文中の語のどれもが「主題化」できることを、17課で学習者に理解させることは、助詞「は」の文中における働きを再度確認できる機会になり得よう。

4.7 「連体修飾節」

連体修飾節は22課で扱われているが、まず「名詞を延長する役割（名詞修飾）」を持つ点を確認することが大切である。次に修飾節（従属節）の中の主語が「が」で表されることも大切である。この二つの点は、23課の「～とき、～」と同じ性質のものであり、「とき」を連体修飾節、即ち、「名詞修飾節」と認識させることはそれ程難しくないと思われる。初級後半で現れる「～予定（31課）」「～という意味（33課）」「～場合（45課）」も名詞修飾節の延長線上にある。また、文型そのものとしては提示されていないものの、「～という本（38課）」や「～という人（43課）」という形で扱われ、名詞修飾節の一種と見てもいいのではないかと思われる。その一方で、「主節」と「従属節」の関係も、形式的には、9課の「（理由）から、～」で使われ、16課の「～テ形＋から、～」と18課の「～ル

(辞書形) ＋まえに、～」でも学習済みなのである。この「主節・従属節」は、25課の「～たら、～」で触れられるので、23課では「構文」として、「主節・従属節」の理解が図られれば、十分と言えよう。また、「(理由) から」や「てから」の文型が帰納的に「前文－後文関係を持つ複文」として理解されるようになれば、初級後半の「複文」に対する理解もより進むものとなろう。加えて、中級段階に入った「読解力」の養成にも資するものと思われる。

4.8 「あります」

「あります」は「所有 (9課)」「存在・場所 (10課)」「家族関係 (11課)」「開催 (21課)」など、多種の用法がある。例えば、「元気ですか」はよく使われているが、「元気がありませんね」も実際に使用する表現として、導入しておきたいものである。また「～に～があります」と「～で～があります」も語彙の習得状況を見て、学習者に使ってもらいたい文型である。助詞の「に」と「で」の判別を同時に意識させられる「実用性の高い文型」と呼べるものである。

以上、頻度の高い文型 (文法) を中心に筆者の試論を詳述したが、無論、考察すべき項目も残されているため、今後の課題としたい。その場合、「文型」を教科書の課別に見る「縦断的分析」ではなく、「横断的分析」でアプローチする視点の大切さが求められることである。言い換えれば、日本語教師の体系的な文型 (文法) の理解が、指導の「発展的応用性」を産み、それが学習者の「学習の過程・成果」に直結する方向で、シラバスの再検討や文型の再配列などが行われるならば、まさに「教科書を教える」のではなく「教科書で教える」姿勢や「具体的実践を求める」態度に変容する契機となろう。

5．おわりに－「文型」に対する新たな認識を求めて

5.1 単線的文型から「複線的文型」への転換

日本語教師による「文型の指導」が単に文型を根幹とする教科書の課に沿う形で進められるならば、それは、所詮、「文型の積み上げ」にしか過ぎない。文型の定義は研究者や教科書によって多岐に亘るが、積み上げによる、一つ一つの単線的な文型を「基本文型」や「重要文型」と言い換えても、また、「基本文型から応用文型へ」或いは「構造文型から表現文型へ (寺村 1989)」と置き換えても、文型の習得数を以って、学習者による「文型の学習」が進んでいるとは言い難いであろう。これは教科書の課別による縦断的見方や文型に対する単線的な捉え方ではなく、教科書の各課間を横断的に捉え、文型と文型を関連付ける複線的視点の大切さを示唆するものである。

例えば、各課の構成が継続的か否か、既出の文型が後続課に計画的に繰り返し、提示されているか否かなどの「スパイラル (spiral) 効果」も重要な点として指摘できるかもしれないが、何れにせよ、

語彙・文法・文型の教科書を中心とする「構造（シラバス）志向」という枠組みに囚われている部分があることは否めない。

5.2　文型の「言語行動化（運用志向）」に向けて

「文型の指導」ないしは「文型の学習」は実際には教師と学習者によって支えられる「教室活動」の中に在ると言えるかもしれない。文型を提示する教科書（教材）も教室活動を構成する要素の一つであるが、むしろ、教師と学習者間の媒介的役割を担うものである。5.1 で触れた「複線的文型」概念を、教室活動の中でどう言語行動化に向かわせられるかが教師に問われよう。換言すれば、学習者による文型の学習を、教室活動において学習者の運用力の養成にどう連繋させるかという着眼点である。

この着眼点は、1）習得された既習文型の組み合せによって、理解から発話へと段階的に応用していくこと、2）文型の学習が進むに伴って、文型を主軸に会話の実質的部分を作り上げるように具体的に指導すること、3）教師はコミュニケーション（伝達機能）意識を心掛けて、文型を発話し、学習者に「文型の意味と機能」を伝えるように工夫すること、4）文型の定着化を図るべく、学習者に習得した文型を使わせるストラテジーを持たせる指導をすること、5）文型そのものに聞き手は含まれていないが、教師の発話された文型の集合体である談話活動は学習者の聞き手としての「受容力」を高めるのと同時に、学習者の発話を促す契機に繋がる機会を増やす、などの諸点を含んでいる。

5.3　日本語教師としての振り返り

拙稿では、教科書における文型の頻出度調査に始まって、頻出順位に基づいた文型を観察し、そして各文型の関連性を分析した。最後に調査・分析から得られた知見から「文型」に対する私見を記述した。

そもそも筆者の疑問は、市販教材の文型の配列が学習者にとってどんな意味があるのか、というところから始まった。学習者にとって学習上「学習に値すると認められる文型の配列」は、学習活動を主体化及び能動化するきっかけになりうる一方で、学習者の主体的な学習への取り組みは教師にとっても有意義な時間になりうるものである。

今回の小さな研究は依然「教材分析」という範疇に止まるものであるが、文型（教材）を「見つめ直す」作業によって、「未来に向かう大きな反省ができた」ことをここに記しつつ、次回においては「言語運用力の養成を目標にすべく、文型を機軸とする教室活動の在り方」を課題とし、拙文を終えることとしたい。

謝辞

拙稿は平成15年（2003）年度在外邦人日本語教師研修における「課題研究報告書」の一部に加筆修正したものである。尚、課題報告書の作成に当たっては国際交流基金・日本語国際センターの阿部洋子専任講師に貴重なご助言をいただき、ここに感謝を申し上げる次第である。

注

(1)「～は～です」や「～は～ます」のような文型を指す。

(2)「～は～より～です（比較／12課）」「～で～がいちばん～です（最上級／12課）「～がほしいです（希望／13課）」「テ形＋もいいですか（許可／15課）」「辞書形＋ことができます（能力・可能／18課）「辞書形＋まえに（動作の前後／18課）」「タ形＋り、タ形＋りします（動作の列挙／19課）」「普通形（動詞）＋とき（時の副詞節／23課）」「テ形＋も（逆接条件／25課）」

参考文献

青木直子・尾崎明人・土岐　哲編(2001)『日本語教育学を学ぶ人のために』世界思想社

石井恵理子(1989)「学習のとらえ方と教室活動」『日本語教育論集6－日本語教育長期専門研修昭和63年度報告－』国立国語研究所日本語教育センター

市川保子(1989)「コミュニカティブ・アプローチの中での文法のあり方－新教科書作成を通して－」『日本語学』Vol. 8，11号

岡崎敏雄・岡崎　眸(1990)『日本語教育におけるコミュニカティブ・アプローチ』凡人社

金田智子(1989)「日本語教育における学習者と教師の相互交渉について」『日本語教育論集6－日本語教育長期専門研修昭和63年度報告－』国立国語研究所日本語教育センター

蒲谷　宏・北條淳子・小出美河子他(1995)「『文型』をめぐる問題点」『講座　日本語教育第30分冊』，早稲田大学日本語研究教育センター

＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿(1996)「『文型』とは何か－日本語教育における『文型』の位置付づけ－」『講座　日本語教育　第31分冊』，早稲田大学日本語研究教育センター

川口義一(1993)「日本語教育と教科書－教師のための教科書－」『日本語学』Vol. 12，2月号

古賀千代子・藤島殉子・水野マリ子(2002)「入門期学習者のための実用日本語会話教材作成の試み」『神戸大学　留学生センター紀要』第8号

小島加奈子(2001)「教科書分析：Textbook　Analysis」『日本語教育研究』第8号，日本語教育協議会

小林典子(2001a)「効果的な練習の方法－うまく習得してもらうには工夫がいる」野田尚史・迫田久美子・渋谷勝己他『日本語学習者の文法習得』大修館書店

_____(2001b)「文法の習得とカリキュラム－教え方も変えていかなければならない」
野田尚史・迫田久美子・渋谷勝己他『同上書』大修館書店
斎藤修一(1986)「教科書論」『日本語教育』59号
酒井亮子(2000)「初級段階の指導と教科書－『別科・日本語Ⅰ』を中心に－」『長崎大学留学センター紀要』第8号
スリーエーネットワーク編著(1998)『みんなの日本語　初級Ⅰ　本冊』
_____(1998)『みんなの日本語　初級Ⅱ　本冊』
寺田和子・三上京子・山形美保子他(1998)『「どうやって教える？」にお答えします　日本語の教え方ABC』アルク
寺村秀夫(1989)「構造文型と表現文型」寺村秀夫編『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
渡嘉敷恭子(2000)「教室内活動としての文型の導入」『関西外国語大学留学生別科　日本語教育論集』第10号
中山晶子・Ken　McNeil(1991)「教室内のインターアクションを生かした教え方」『日本語教育』73号
名柄　迪監修中西家栄子・茅野直子(1991)『日本語教授法③　実践日本語教授法』バベル・プレス
野田尚史(1986)「日本語教科書における文型の扱い」『日本語教育』59号
畠　弘巳(1989)「会話教育における文法の役割」『日本語学』Vol. 8, 9月号
パッタラワン・ユイェン(1996)「インターアクティブな教室活動－タイにおける日本語教育実践報告－」『日本語・日本文化研究』第6号，大阪外国語大学日本語講座
林　さと子(1992)「授業分析における学習者の視点」『日本語教育』76号
文化庁日本語教育研究委嘱（昭和62年度）(1988)『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調査研究－報告書－』日本語教育学会
堀　歌子(1991)「教科書から発展させるコミュニカティブなクラス活動の試み」『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
水谷　修(1986)「教科書に現れた言語行動」『日本語教育』59号
村岡英裕(1999)『日本語教師の方法論　教室談話分析と教授ストラテジー』凡人社
森田良行(1976)「文型について」『講座　日本語教育　第12分冊』早稲田大学語学研究所
柳澤好昭・石井恵理子監修(1998)『日本語教育　重要用語　1000』バベル・プレス