

# 鹿児島大学の日本語教育 ——その過去・現在・未来についての覚書——

留学生センター 大嶋 真紀  
教育学部 中嶋 祥子

## 1 はじめに

平成12年4月に鹿児島大学にもついに留学生センターが設置された。本稿では旧教養部に昭和49年学科目として設置され、学部留学生の必修科目となった日本語日本事情科目、それと前後して始まった単位なしの日本語課外補講の全貌を合わせてふりかえるとともに、日本語教育では何が問題なのか、鹿児島大学ではどういう取り組みが行われているか、今後の課題は何かなどについて考察をすすめたい。

執筆分担は以下の通りである。

- |                    |    |
|--------------------|----|
| 2. 日本語課外補講のあらまし    | 大嶋 |
| 3. 共通教育日本語日本事情の諸問題 | 中嶋 |
| 4. 今後の課題           | 大嶋 |

なお、本報告書には、上記の旧教養部日本語日本事情、並びに全学日本語課外補講と同程度に長い歴史を誇る水産研究科の日本語教育についても、長文の寄稿をいただいた。水産研究科の日本語日本事情科目は専門共通科目とはいえ、単位を認定する科目である。単位を認定するというのがどういう意味をもつか、また、大学院レベルでの日本語教育はどうあるべきか、留学生に期待する日本語能力の質と量についての基本的な考察をすすめる上で、貴重な基礎資料となるにちがいない。それというのも、各執筆者の多様な視点、異なる背景、さまざまな取り組みが伺われ、現在の日本語教育の一つの縮図といった感があるからである。

また他方、平成13年4月からは農学研究科において、科学技術日本語という科目が開講される。この科目もまた単位を認定する科目であるが、卒業必要履修単位に組み込まれているという点、画期的な試みといえる。しかしながら、こちらはいわば未来形であるため、現段階ではその授業効果等はすべて予測の域を出ない。けれども日本語教育の専門領域として「専門日本語」は地味ながら注目を浴びている分野でもある。日本語が学術語として世界で通用する時代は来るのか、そのような分野、たとえば一昔前の医学におけるドイツ語のような役割を果たせる領域はあるのかなど夢の多い部分でもある。この科学技術日本語についても本報告書では詳細な寄稿をいただいております、合わせてご覧いただきたい。

## 2 日本語課外補講のあらまし

「鹿児島大学の日本語教育」と銘打って、日本語課外補講のあらましから論じなければならないというところに、すべての問題の発端があると言ったらおおげさだろうか。

筆者が旧教養部日本語日本事情の専任講師として1987年5月に着任して以来、本務としての日語日本事情以上に多大な時間を費やさなければならなかったのがこの日本語課外補講であった。そのことは1992年2月に二人目の専任講師として着任した中島祥子講師（現教育学部助教授）もほぼ共有している感慨である。どうしてそのような事態になったのか。感慨はさておき、留学生受け入れ過程の一つの実態をご紹介しつつ、日本語課外補講の歩みをふり返りたい。以下、2章では多少とも技術的な問題、4章ではもう少し大きな視点から問題点を扱うこととする。

## 2-1 受講開始時期について

来日した留学生の日本語能力には当然ながら大きな幅がある。日本語学習歴が全くない者、学習歴どころか国によっては辞書も何もない場合もあり、日本語を目にしたり耳にしたりすることが文字通りはじめてという留学生もわずかではあるが存在する。大学推薦の文部省奨学生や私費の研究生、研究員などに見られるケースである。

この場合、来日直後から研究室の事務官、技官、指導教官、留学生係などが親身になって手助けしているようだが、それでもこれでは大変、これからの生活が思いやられるということで、日本語教官のところに連絡が入る。日本語も英語もできない場合がもっとも重症である。そういう学生がどういう経緯で入学できるのか。言うならば日本人が英語もあまり通じない地域、アラブ語圏やロシア語圏などに何の用意もなく飛び込むのと同じことだが、そのようにしてどう勉学を始めることができるのか気になるところだが、今は問わない。

ここで課外補講担当者として問題にしたいのは、むしろその入学時期である。4月や10月ならさしたる問題もなく、課外補講の受講を勧めることができる。入門者向けの週3回のコースがあるので、とりあえず受講を開始し、ひらがなやかたかな、挨拶、入門レベルの基本文型に基づく基礎会話力を身につけることができる。しかしながら、留学生の入学時期を見てみると、極めて不定期なのが実態である。五月、六月になっても、あるいは九月や十二月といった、いわば端境期に渡日してくる留学生が後を絶たない。入門レベルの課外補講が一年中開講できれば一番いいのかもしれないが、日本語クラスは入門レベルから先の初級、中級と需要はさまざまで、とても応じきれないのが現状である。留学生の入学時期はビザの発給ともからみ、統一するのが容易ではないということはまちがいないが、大学としてある程度、コントロールできないものかと考えている。

## 2-2 日本語能力について

次に問題となるのは学習者の日本語能力の認定である。上に述べた初心者はこの点ではむしろ問題がない。何しろ右も左もわからないのだから、迷わず入門クラスにやってくる。初心者以外の学習者に対してはプレースメントテストを実施している。これも年2回、留学生むけのオリエンテーションを行う日に二時間程度の聴解テスト、文法テスト、インタビューテストなどをレベル別に行っているが、上で述べたように渡日時期がさまざまであるため、それ以外にも五月と十一月に二回程度、日を定めて追加のプレースメントテストを行っている。その手数もさることながら、受講開始



が数週間遅れるため、学習効果は多少とも低下することは否めないことを指摘しておきたい。

学習者の能力認定でさらに問題となるのは、漢字圏出身者の日本語能力に対する自己評価が極めて高い点である。漢字圏出身者の場合、たとえ会話能力はゼロでも新聞、雑誌、専門誌を問わず、文字で表されている限り、内容は何とか推測できるため、プレースメントテストの結果「あなたの日本語能力は初級レベルです」などと告げてもそう簡単には納得しないことが多い。学習者の過大評価も一見、無理からぬことのように思われるかもしれないが、実際初級クラスを担当すると、事はそう単純ではない。

彼らは他の非漢字圏出身者とは異なり、初級レベルの教科書を読むのは何の苦勞もしない。もともと視覚的に文字を捉えることに慣れているせいか、ひらがなやかたかなの習得は極めて早い上、初級レベルの教科書に混じる漢字の意味理解も早い。たどたどしくひらがなをたどる同じクラスの他の留学生が恐ろしく低レベルに見えるにちがいない。慣れていない日本語教師もしばしば誤認をする。漢字圏出身者の日本語能力を実際以上に高く評価してしまうのだ。

しかし実際はどうかというと、音声とアクセントの習得には他の留学生と同程度の訓練を必要とする。なまじ識字力があるために単調な音声訓練や初歩的な文型練習を軽視しがちであるが、その報いは後に中・上級レベルに進んでからおもむろに顕現する。音声的にも構文的観点からも伝達力の極めて低い日本語が固着し、その矯正ははなはだ困難となる。いわゆる語学的誤りの「化石化」現象が生ずるのだ。

しかし一方で、初歩の段階でこうした点をしっかりマスターしておけば、中級以降になってからは読解力の圧倒的な強さが聴解力や談話展開力を支え、日本語によるコミュニケーションにほとんど痛痒を感じなくてすむことが多いのも漢字圏出身者の特徴である。こうした点をオリエンテーションで強調するほか、初級レベルの担当者はレベルが低すぎるなどという主観的不満が彼らから漏されるたびに、限られた日本語で何とか説得し、初級レベルの日本語の授業をないがしろにしないよう事細かに指導しているのが実態である。

文化や言語の形態が近いと、ついわかっているものと安易に捉えてしまう。これは学習する側ばかりでなく、教える側も陥りがちな点だ。似通っているからといって安心していると、日本語や日本文化からほど遠い文化圏からの留学生にはるかに先を越されることがある。遠い分、人並みにやったのでは絶対に理解できないと思い、長い年月をかけて慎重に勉強を重ねてきた結果ではないだろうか。日本語担当者としては、遠近に関わらず、学習を長く精緻に継続してほしいと願わずにはいられない。またその動機づけが何よりも重要ではないかと考えている。そのためには文化的な要素や、日本人の発想の様々な側面を導入し、学習者の興味や関心を喚起し続ける必要があると考えている。この点については4章でさらに検討を加えたい。

## 2-3 他の勉強との兼ね合いについて

課外補講の最大のジレンマは自分の専門分野の勉強と日本語学習の兼ね合いをどう捉えるかという点にある。大使館推薦、大学推薦、私費など資金上の背景は様々だが、大学院レベルの留学生の

入学年齢は必ずしも低くない。三十歳を越え、配偶者や子弟を同伴してくる留学生も少なからずいる。学部から上がって大学院に入学する留学生との日本語習得上の大きな違いは、年齢的なハンディキャップのほか、帰宅後の言語環境が母語であることが多いなどという点も無視できない。

しかしそれ以上に決定的なのは自分の専門分野で日本語がどの程度必要とされているかという点である。理系の少なからぬ分野で論文や発表が日常的に英語で行われているという背景があるため、留学生によっては日本語使用は日常生活のレベルに限るということも多い。しかし一方で、研究に関するミーティングや学会での交流などには日本語は不可欠であると指摘する声もあり、日本語の需要は必ずしも低いとは言えない。また、日本の大学に数年間留学する意味は何なのかという観点から言えば、日本語をかなり高度なレベルまで学習してほしいと期待するのは当然ではないだろうか。

課外補講の現場ではこうした問題がさまざまな形で現れてくる。実験やフィールドワークのスケジュールとの重複から出席が不規則になる学習者も多いが、入門、初級レベルでは不規則な出席は学習効果を半減させる。それというのも初歩的な語学学習の段階では、単に日本語の構造を理解するなどという概念的アプローチでは日本語は全く身につかないと言っても過言ではない。現にそうしたクラスでは、何よりも手を動かし、口を動かし、さらには体を動かして、言語と動作の合致ということから体験的に学習させるシミュレーションの手法をとっている。このような教授法は外国語学習ではもやは自明のこととされており、少なくとも初級レベルでは規則的に出席することで、言葉がいわば自己表現の手足となることを学習できる。スキーや水泳の初歩的な訓練と似た側面があることは否めない。

## 2-4 訓練するのは誰か

スキーや水泳などの訓練と同様、その技術をマスターした人間、つまり日本人なら誰でも教えられるかという点、答えは必ずしも一律ではない。日本語を駆使することに大いなる自信を持っている人でも、自信がかえって災いし、初心者が何につまずくかまったく想像がつかないことがある。そのために日本語教授法という領域も確かにあることはある。外国人の日本語習得過程を詳細に分析し、困難点を予測し、それを克服する教材や教授法を考察、実践する分野だ。日本語教育の専門家と言われる人はたいていこの関門をくぐり、各自が日々、効率よくかつ説得力のある手法の研鑽に励んでいる。

しかしながら、そうした専門家ばかりが留学生の日本語をトレーニングするわけではないことは、スキーや水泳の訓練と同様である。鹿児島大学でも、特に今述べている日本語課外補講では、多くの人がボランティアとして日本語を教えはじめた。もちろん日本人であるというだけでは不十分である以上、勉強は欠かせない。日本語の音声や構造についての知識を深めるほか、どういう風に授業準備をすべきか、教案作成のノウハウ、授業の効果的運営、学習者の質問にどう対処するか、学習以外の要素が授業の進行をどのように妨げるか、またその対策をどうするか、学習成果をどう測定するか、テスト問題の詳細な検討、成果をあげられない学習者へのアフターケア、授業評価など



といった項目について、課外補講グループは一年を通じて勉強会を行ない、連絡、指導を積み重ねながら授業を維持している。

こうした日常的なケアを通じて、また内外の講習会やさらには大学院レベルの日本語教育プログラムを受講するなどして、他大学の専任教官として飛び立った人も少なくない。また一方、学習者の周囲には大勢の日本人学生、教職員、指導教官、友人、市民などがおり、留学生の日本語使用の主要な環境を構成している。日本人なら誰でも教えられるか。その質問に対する回答を筆者が留保したのは、何とんでもこの膨大な日本語使用予備軍とでもいうべき日本人が、留学生の視点に少しでも近づき、彼らの日本語使用レベルにある程度則した日本語を使って日々、ほんの少しずつでも日本語で話しかけ、日本語のインプットを増やし、日本語でコミュニケーションをとることのおもしろさを伝えることができるなら、生活や研究の場が同時に日本語学習の場にもなることがあるいは可能なのではないかと考えるためである。

「あるいは」などという言い方をするのは、現状では言語使用状況がかなり偏っているためだ。英語が話せる日本人は外国人と見れば、たとえその人が日本語が多少とも話せたとしても、相手が日本語を使いたがっているかどうか確かめることなく英語でコミュニケーションをとる傾向があることはすでに各所で指摘されている。また英語が話せない日本人は、相手が片言の日本語を話ただけで「お上手ですねえ」とか「納豆が食べられますか」などといった決まり文句で対応し、相手がどの程度の日本語を話しているのか、相手の発話に対して自分の考えをゆっくりと正直に返すという丁寧な会話を行わない傾向が見られることなども指摘されている。こうした傾向は外国人に対して一個人としてどう接するかという基本的姿勢の欠如が言語的な偏りとして現れていると考えざるをえない。もちろん環境的要因だけでは日本語学習の成否は決定しないし、専門家による厳正な教育も不可欠であるが、環境と教育が車の両輪となれば学習効果が増すことは十分考えられることである。

他にも日本語課外補講の問題は多種多様である。例えば規則的な出席を確保するための時間帯の設定の問題、課外補講を実施できる場所の問題、家族の受講に伴う諸問題、予算措置等問題はさきなくあるが、ここでは一応筆をおき、1989年度からどのような取り組みをしてきたかを簡単に表示するにとどめ、最終章で再び、何が本質的な問題であるかについてより大きな視点から論をすすめることとしたい。

1989年度から2000年度までの日本語教育の開講状況

(日本語課外補講の他、共通教育、水産学部の開講も合わせて表記する)

年度	レベル 週コマ数				年間開講 週コマ数	特記事項
1989	前期 課外 水産 教養	初級 中級 上級	4 2 4	後期  4 2 4	20	課外補講は夜間、留学生会館で開講。水産学部の1クラスはC A Iによる。プレースメント・テストを開始。
1990	前期 課外  水産 教養	初級  中級 上級	4  2 4	後期 初級 中上級  2 2 4	22	課外補講は他大学にならい、昼間講義に切り換える 後期はプレースメント・テスト中止。
1991	前期 課外  水産 教養	初級 中級 特別 初級 上級	1 3 2 2 4	後期 初級 中級 視聴覚 初中級  1 1 4 2 3	23	後期、水産学部のC A Iは管理運営上の問題から中止。 国立国語研究所の研究プロジェクトに参加し、視聴覚クラスを設ける。
1992	前期 課外  水産 教養	初級 中級 科学 初中級 上級	3 5 2 2 4	後期  3 3 その他 2 2 3	29	「科学のための日本語」クラス設ける。 日本語日本事情教官2名となる。 これに伴い、日本事情は常勤担当へ。プレースメント・テスト再開。
1993	前期 課外  水産 教養	初級 中級 漢字等 初中級 上級	3 3 2 2 4	後期  2 3 家族等 8 2 3	32	桜が丘クラス、漢字クラスなどを設ける。また、夜間開講クラスを再開する。 家族や客員研究員向けクラス、日本文化クラスなど目的別、対象者別クラスなども開設。家族向けクラスではベビーシッターを用意。話題を呼ぶ。
1994	前期 課外  水産 教養	初級 中級 家族 初中級 上級	4 5 6 2 4	後期  4 3 6 2 3	39	課外補講が拡大し、法文学部L L教室や医学部大学院講義室などで授業を行う。
1995	前期 課外  水産 教養	初級 中級 異文化 家族 中級等 上級	4 2 1 6 2 4	後期  4 2 1 6 2 3	37	5週間のサマー集中コースを左記の課外補講とは別に実施。アメリカ、オーストラリア、ドイツなどの留学生を招く。 課外補講として異文化理解クラスを設ける。



1996	前期 課外	初級 3 中級等 2 家族 7 水産 初中級 2 教養 上級 4	後期 4 4 7 中級 2 3	38	前年に引き続き、5 週間のサマー集中 コースを実施。 また中国人対象のクラスを設ける。
1997	前期 課外	初級 6 初中級 3 家族 3 水産 初中級 2 共通 上級 4	後期 9 4 2 2 3	36	後期から家族クラスは一般クラスに再び 統合。初級は週 3 コマ体制となり、現在 に至る。この期から一定の要件を満たし た場合、修了証を発行することになった。 教養部は共通教育に変わる。
1998	前期 課外	初級 9 中級 4 水産 初中級 2 共通 上級 4	後期 10 中級等 6 2 3	40	中級以上のレベルでは読解、作文など目 的別クラスを設ける。 桜丘クラスが復活。
1999	前期 課外	初級 10 中上級 6 水産 初中級 2 共通 上級 4	後期 10 8 2 3	45	
2000	前期 課外	初級 10 中上級 7 水産 初中級 2 共通 上級 4 研修コース 15	後期 9 12 2 3 15	62	4 月留学生センター発足。 10月集中研修コース開始。 10月以降 専任教官 3 名着任。

### 3. 共通教育日本語・日本事情科目の諸問題

#### 3-1 日本語・日本事情科目の概要

共通教育の日本語・日本事情科目は学部に入学者外国人留学生（以下「学部留学生」）向けに開講されている必修科目で、現在は日本語Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ、Ⅳ（各 1 単位）と日本事情 A、B、C（各 2 単位）が開講されている。日本事情として履修した単位は教養科目の単位として読み替えることができる。また、二つの外国語科目を必修として課されている学部・学科であっても、学部留学生の場合は、第 1 外国語として指定されている外国語の単位を履修すれば、外国語の履修に関しては卒業要件が満たされることになっている。

なお、学部留学生には現在のところ大きく分けて 2 種類の異なる背景をもった留学生が存在する。母国の政府から奨学金を受給されている「政府派遣留学生」（マレーシア、インドネシアなど）と、鹿児島大学の入学試験「私費外国人留学生特別選抜」に合格して入学した「私費外国人留学生」である。

### 3-2 過去5年間の推移

事務の電算化処理が始まった平成8年度（1996年）からの受講者数（受講登録者数のみ）をみると表1のようになる。この受講登録者の中には、学部留学生の他に、国費留学生である日本語・日本文化研修留学生<sup>i</sup>（いわゆる日研生）や学術協定校からの交換留学生（特別聴講学生）などの受講登録も含まれている。さらに、実際には、研修生や大学院生などでもレベルが合えば聴講を認めているため、これらの授業の参加者は表1の人数プラス $\alpha$ である。

表1 1996～2000年度の受講登録者数 (人)

科 目	開講期	1996年	1997年	1998年	1999年	2000年
日本語Ⅰ	1	5	5	9	13	12
日本語Ⅱ	1	5	5	9	12	13
日本語Ⅲ	2	5	5	13	14	14
日本語Ⅳ	2	5	5	13	14	14
日本事情A	1	5	5	9	14	11
日本事情B	2	5	5	13	15	12
日本事情C	3	6	6	6	11	14

受講人数に関して一目瞭然なのは、1998年を境に受講登録者が増加している点である。1997年までは多くても5、6名であったが、1998年以降はおよそ10～15名が登録している。増加の主な理由は、1）私費外国人留学生の増加、2）学部生以外の受講生の増加である。

1）については、筆者が赴任した1992年（平成5年）当時の学部留学生は、マレーシア政府派遣留学生・インドネシア政府派遣留学生が中心であったが、近年は私費外国人留学生が増加している。その理由の一つとして考えられるのは受験条件の緩和である。それまでの「私費外国人留学生特別選抜」では「私費外国人留学生統一試験」と「日本語能力試験」の他に、大学独自の科目試験（英語、数学、理科など）を課していたが、これらの科目試験が廃止され、小論文や面接（あるいは実技）などを受験するだけすむことになった。また、1999年度入学生からは「日本語能力試験<sup>ii</sup>」の受験条件が緩和され、「1級試験受験」が条件だったものが、「1、2級試験受験」になったため、以前よりも受験しやすくなったのではないかと考えられる。しかし、その結果留学生の日本語能力のレベルという点では様々な問題生じてきているが、これについては3-3で詳述する。さらに、2002年度（平成14年度）からは、従来の日本語能力試験及び私費外国人留学生統一試験に代わる「日本留学のための新たな試験」（＝「日本留学試験」）が導入されることになっており、鹿児島大学でもこの試験を導入するかどうか、いずれ態度を明らかにしなければならない時期にきている。これについては3-5で触れる。



2) については、学部留学生の増加とともに、学部留学生以外の受講者、すなわち日研究生・交換留学生などの増加がある。日研究生・交換留学生がこれらの授業を受講する理由は、単に日本語能力を伸ばすだけではなく、単位の取得も目的としている点が大きい。それは、共通教育で開講されているこれらの科目が日本語・日本事情科目としては唯一の単位科目であるからである<sup>iii</sup>。日本の大学で取得した単位の互換については、日研究生・交換留学生の在籍大学によって異なり、単位の互換を積極的に進め、卒業要件単位に含めることができる大学もあれば、互換を認めていない場合もある。いずれにしても、日本留学の一つの成果として単位を取得して帰国する留学生が増加していることは確かである。

### 3-3 学部留学生の日本語能力

さて、前述したように学部留学生には現在のところ大きく分けて、マレーシア政府派遣留学生と私費外国人留学生がいる。前者はマレーシアにおいて高校卒業後、マラヤ大学の予備教育課程で2年間の予備教育を受けており、その間に約900時間の日本語と日本の大学で学ぶために必要な教科・科目を学習してきている<sup>iv</sup>。一方、後者は、多くは日本国内の日本語学校などで1～2年の日本語教育と基礎的な教科・科目の試験対策を受けてから入学してくる者で、日本語能力試験の1級を受験している者が多いが、1級試験に合格しているものはそれほど多くなく、最近では2級を受験している者もいる。このようなレベルの異なる学部留学生が存在するにも関わらず、レベル別クラスを開講するほど担当者がいなかったため、今年度まではどの科目も1クラスで対応してきた<sup>v</sup>。

大学で日本人学生と同じように講義を開き、課題をこなし、レポートを書いたり、試験を受けたりするには、どの程度の日本語能力が必要なのだろうか。共通の尺度としては、やはり「日本語能力試験」が一つの目安になるだろう。過去の学部留学生を見てみると、1級試験で約8割以上得点できる日本語能力を持っていれば、入学当初に抽象的な内容の講義を開くのに少し苦労したり、コミュニケーションが時々スムーズにとれないことがあったとしても、それほど困ることはない。しかし、それ以下のレベルであると、すべての面で入学当初はかなり苦労する。2級レベルであれば言うまでもない。

参考までに、いくつかの国立大学において、私費外国人留学生に課している日本語能力試験を調べてみると、学部によって異なる対応をしている大学もあるが、「1級試験合格」を条件にしている場合もあれば、「1級試験受験」「1級または2級受験」もあるし、「合格」までは要求しないが、「50%以上得点している」ことなどを条件にしている場合もあった。

### 3-4 授業科目内容の変遷と問題点

#### 3-4-1 日本語科目

この科目は、日本語の運用能力をより高める目的で開講されており、「話す・聞く・読む・書く」の4技能をできるだけ高めることに目標をおき、大学における学習活動がよりスムーズに運ぶよう配慮している。

筆者が赴任した当初の受講者はマレーシア政府派遣留学生が中心で、その他にも研究生や大学院生などでレベルが合えば聴講を認めていた。マレーシア政府派遣留学生の日本語のレベルは注 iv にも記述したが、日本語能力試験で言えばおよそ 2 級にあたる。このレベルが実際にどのようなレベルかと言えば、大学で日本人学生と授業を一緒に聞き、内容を理解し、本を読んでレポートなどを書くには日本語能力が足りず、入学当初は特に日本語以外の授業に関しては、ついていくことすら厳しい状況である。そのような学部留学生は、日本人学生の助けをかりるなどして、何とかやっているが、特に非漢字圏の出身者の場合、漢字の読み書きではさらに困難が伴う。

過去の授業内容を簡単に振り返ると、1 期では教科書としては『現代日本語コース中級Ⅰ、Ⅱ』（名古屋大学出版会）などを使用しながら、「話す・聞く」力を伸ばすことを中心にすえ、2 期では『中・上級日本語読解教材 朝日新聞で日本を読む』（くろしお出版）や他の様々な読み教材の利用や、『日本語作文Ⅱ』（専門教育出版）などを使用しながら「読み・書き」の力を総合的に伸ばすことを目指した。また、年度によっては『日本語教育映像教材中級編』（国立国語研究所）などのビデオ教材を主に使用して授業を展開したり、学生の要望により日本語能力試験 1 級受験のための試験対策を行うというような試行錯誤を行っていた。大学での授業に対応できるように 4 技能「聞く・話す・読む・書く」を総合的に伸ばすという目的は現在も変わらないが、この時期は中級後半の日本語レベルを上級に上げるということが大きなテーマだったように思う。

その後、漢字圏（主に中国）の留学生が増加したため、漢字圏の留学生にも対応できるようなテキストや内容を考慮する必要性が出てきた。しかし、漢字圏出身といってもコミュニケーション能力（特に「話す・聞く」）においては、マレーシア政府派遣留学生とそれほど大差ないことも多い。さらに、学部留学生に加えて、日研究生・交換留学生なども受講するようになってきたため、レベルも様々だが日本語学習の目的も多様化してきた。学部留学生はほとんど理系だが、日研究生・交換留学生は文系が多い。このような様々な留学生が混在している中で、しばらくの間はテキストを特定することなく試行錯誤を続けていたが、一昨年から筆者の授業（日本語Ⅱ）では、一つの活動としてインタビュー・プロジェクトワークを行っている<sup>vi</sup>。漢字圏出身の留学生は会話の口頭練習などに対して拒否反応を示す傾向が強く、テキストに載っている談話練習などをペアで練習をさせようとしてもなかなか乗ってこないことが多い。そこで実際に日本人にインタビューを行い、その結果をクラスで発表させることを最終目標に、様々な段階に応じた表現を学習させることにしている。

一方、2 期に開講している日本語Ⅲ・Ⅳは読解と作文を主な内容としている。今年度の読解の授業では『日本語上級読解』（アルク）を使用し、速読と精読を行いながら、内容の理解と語彙・表現の強化を行った。また、作文の授業では『大学生と留学生のための論文ワークブック』（くろしお出版）等を使用し、レポート・論文作成のための必要な表現や構成などを取り上げ、文章力の向上をはかった。

日本語科目は 1 期と 2 期に各 2 科目しか開講されておらず、日本事情を含めても週に 3 回しか授業がない。これは上級レベルの留学生にとって多いのか少ないのか議論の分かれる点である。数年前、ヨーロッパからの日研究生を数名受け入れたことがある。その日研究生たちは非常に日本語のレベ



ルが高く、共通教育で開講されている教養科目の授業等にも十分ついていかれるぐらいのレベルであった。しかし、授業が始まってしばらくすると、日本語のクラスが少ないことに不満を抱き始め、物足りない表情をするようになった。わけを尋ねると、「せっかく日本に来たのだから、毎日たくさんの日本語のクラスに出て、もっと日本語がうまくなりたい」というのである。

確かに、日本語のクラスが少ないことは事実であるが、このような上級レベルの留学生にはどのような学習が必要なのだろうか。上級レベルになると、自らが問題意識を持って日本語や日本人に接することができるようになり、自分で間違いを訂正し、場面に応じたより適切な表現を選択することが可能になってくる。教室の中で学習できることは非常に限られていて、実際にこのレベルの学習者が身につけたいものは、教室外・学外にあるのではないかと考えている。例えば、同年代の親しい友人と話す際の言葉遣いは、日本語のクラスを受講しているだけでは身につけることができないものである。上級レベルの学習者であれば、教室内で教師から教えられなくても、同年代の友人との付き合いを通して、表現を学び、そしてそれを実際に運用していくことができるのである。上述したインタビュー・プロジェクトワークなどの手法が最も活用できるのもこのレベルの学習者である。そしてこのようなプロジェクトワークを通して、学習者が教室内から学内、そして学外へとネットワークを広げていくきっかけ作りにこそ、日本語クラスは極めて有用なのではないかと思われる。言うならば、このレベルは、教室内で教えられることはほぼ完了し、あとはより多くの日本人と出会い、日本語を実際に使うことによって日本語能力がより高まっていくものと考えられ、教室外や学外でどのくらい日本語・日本人に接触できるかが大きな鍵となっている。前述の日研生たちは、学外での様々な日本人との付き合いを通じてネットワークを広げ、最終的には今回の留学に対して満足して帰国していった。

### 3-4-2 日本事情科目

1992年前後までは、日本語・日本事情担当教官が1名だったこともあり、日本事情科目は学内外の非常勤が担当していた。その内容としては、日本の歴史や政治、教育事情、日本の文学などで、日本に対する基礎的な知識を強化するものであった。また複数の教官がリレー形式で講義を担当する場合もあった。その後、常勤が担当するようになってからは、日本人や日本社会・日本文化に対する理解と異文化適応を促すものへと内容的にも変化している。

2000年度の内容を紹介すると、1期に開講されている日本事情Aでは、大学での学生生活のオリエンテーションを行い、精神的・文化的なショックを和らげる方策を考えさせることを目標とした。また、あいづちや待遇表現、視線・しぐさなどの非言語的コミュニケーションを取り上げ、日本語や日本人を理解する上で最低限ふまえておくべき項目も導入している。2期の日本事情Bでは、日本社会の多様な実態を把握することを目標としている。扱うトピックとしては、学歴社会、年功序列・単身赴任といったサラリーマン社会の実態や、戸籍や育児休暇などを含む結婚制度のあり方、日本人の宗教観と冠婚葬祭など、様々な問題を取り上げている。3期の日本事情Cでは、現代の日本社会が抱える様々な問題を取り上げ、分析や討論を通して内容の理解を深め、解決方法を模索してい

る。具体的には、環境問題（ゴミ問題）、教育問題、現代若者事情などであった。これらの日本事情では、グループディスカッションの時間を多く設け、意見発表を行ったり、フィールドワークを実施するなど、教室内の活動にとどまらない多様な学習者参加型の授業を展開している。

### 3-5 今後の日本語・日本事情科目

ここでは、今後の日本語・日本事情科目に関する展望とその周辺における問題について指摘しておきたい。

#### 3-5-1 日本語クラスの増設

2001年度より留学生センターの専任教官の協力を得て日本語科目が2クラスずつ開講されることとなった。したがって、たった2段階であるものの、レベル別のクラスを開講することが可能になる。あるいは、受講生の構成によっては漢字圏と非漢字圏に分けることも可能で、できるかぎり授業効果が上がるようなクラス運営を行いたいと考えている。しかし、その一方で課題も残されている。学部生以外の受講生の増加である。今のところは、日本語能力試験2級合格を目安に学部生以外も受講できるが、今後学術協定校からの交換留学生が増え、単位の取得を目的とする受講を希望する者が増加していくならば、現在の体制ではとても対応できない。初級・中級レベルの日本語・日本事情科目で、単位が取得できるクラスを設けることが必要になってくる可能性もある。しかし、それを共通教育の中に設けるかどうかは今後の検討が必要である。

#### 3-5-2 今後の留学生の日本語能力

次に、今後の留学生の日本語能力の問題について触れておきたい。3-2でも触れたが、2002年度より、従来実施されていた「私費外国人留学生統一試験」が「日本留学試験」<sup>vii</sup>として実施されることになり、日本語能力の測定についても、現行の「日本語能力試験」に代り「日本留学試験」が利用されることになっている。この試験の目的は、アメリカなどに比べて複雑な留学前の手続きを簡素化することによって、「渡日前入学許可」を実現し、学部留学生を増やすことである。主な特徴としては表2のようにまとめられる。なお、この試験のシラバスと問題例は2000年8月に公表されている。詳細は日本国際教育協会（AIEJ）のサイトをご覧ください。

まず、主な変更点をみると、今までは別々の期日に実施されてきた統一試験と日本語能力試験が「日本留学試験」として1本化される点や、両試験ともに年1回だけしか実施されてこなかったものが、複数回実施される点などは受験者にとって利便性が高く朗報かもしれない。試験の機会が増えるのはよいことであるし、母国で試験が実施されれば受験者にとってはメリットが多いだろう。

次に試験科目に関して大きな変更点は、「日本留学試験」では外国語としての英語を試験科目として設定していない点である。AIEJによれば、「必要に応じて各大学でTOEFL等の活用を図る」としている。このことはすなわち大学側が受験者にTOEFL等の試験を課す以外に留学生の英語能力



表2 主な変更点

	平成12年度の場合		新 日本留学試験
	統一試験	日本語能力試験	
実施回数	年1回(12月)	年1回(12月)	複数回(2回、6月・11月)
実施地	国内：3都市 海外：2都市	国内：全国30会場 海外：36の国と地域・83都市	国内：8都市 海外：アジア地域を中心に10都市程度を予定。ただし、今のところ中国で実施できるかどうかは未定。
試験科目	文系：数学(数学Ⅰ・A) 地理歴史(世界史B)、外国語(英語Ⅰ・Ⅱ)	文字・語彙 聴解 読解・文法	文系：日本語、総合科目、数学
	理系：数学(数学Ⅰ・Ⅱ・A・B)、理科(「物理ⅠB・Ⅱ」、「化学ⅠB・Ⅱ」、「生物ⅠB・Ⅱ」から2科目選択)、外国語(英語Ⅰ・Ⅱ)		理系：日本語、理科(物理、化学、生物から2科目選択)、数学
出題言語	日本語(国外実施の場合は、必要な個所に英語による注記あり)	日本語	日本語及び英語(日本語の科目は日本語による出題のみ)
科目の選択性	文系・理系は選択できるが、特定の科目だけは選択できない		特定の教科・科目だけを選択可能

を測る方法はないことになり、TOEFLの試験を課すならば、受験希望者への経済的負担が増すことになる。

次に、出題言語に関して言えば、日本語科目以外は英語でも出題される点が大きな変更点であろう。『月刊日本語』(2000年12月号p.11)によれば、もし大学側が日本語能力にこだわらないならば、日本語以外の科目の得点だけで、つまり日本語能力が極めて低くても「渡日前入学許可」を出すことが可能になるということである。したがって、当然ながら日本語能力が極端に低い留学生が入学した場合、その日本語教育を大学で行うことが可能なのか、そして果たしてそれで学部生としてやっていけるのかどうかという疑問が残る<sup>viii</sup>。

次に日本語科目についてみてみたい。日本語能力試験では、注iでも紹介したように、各レベルによって語彙数や漢字数が定められており、確かに試験内容が言語知識に偏り、非常に広範囲な内容を扱っているという批判はあるものの、一般的な日本語能力を測るという点では到達度目標としても非常にわかりやすかったと思う。ところが、今回の「日本留学試験」における日本語科目の目的は「日本の大学での勉学に必要な日本語力(アカデミック・ジャパニーズ)を測定する」ということになっており、実際の問題例を見ると、今までの日本語能力試験とはかなり異なる出題傾向になっている。

アカデミック・ジャパニーズとは一体何か。シラバスによれば、この試験が測ろうとしている能

力は、全般的にコミュニケーション能力すなわち大学生活を送るのに必要な「技能」のほうに重点がおかれている。例えば、聴解試験の一例に次のような会話がある（下線は筆者）。

<聴解問題例>

新入生の二人がサークルについて話しています。男の人は、どのサークルに入りますか？

（略）

女：ふうん、たとえば？

男：うーん、スキーとか、ヨットとか……。

女：あ、カッコいいよね。でも、スキーもヨットも部費、高いってよ。

男：そっか。おれ、金ないしなあ。

女：じゃ、やっぱり……。

男：うん。やっぱり続けるか。高校ん時の先輩もいることだし……。

聴解試験の問題例にはこの他に、学生と図書館職員の会話や、学生と教官の会話などがあった。

『月刊日本語』（2000年12月号pp.54～55）でも指摘されているが、確かにどの会話例も実際の会話の分析をもとに作成していると思われ、話し言葉に特徴的な様々な要素やストラテジーが盛り込まれている。このような実際場面でのコミュニケーション能力を測る試験は新しい試みだと思われ、大学生活にとっては必要な技能ではある。では、次のような読解問題はどうか。

<読解問題例>

【読 解】

Ⅵ 掲示板に、来週の授業関係のお知らせがはってあります。

下の履修時間割表をもっている人は、来週、何曜日にテストがあるでしょうか。

学会出席のため休講

教育学特論

4月25日（火）2限

担当者：××

教室変更

社会学演習Ⅰ

4月26日（水）より

N402教室に変更

担当者：△△

文法試験

フランス語

4月27日（木）4限

担当者：●●

レポート提出期限

心理学概論

4月28日（金）までに

提出のこと

担当者：○○

1

2

3

4

	月	火	水	木	金	土
1			英語Ⅱ		数 学	
2		英語Ⅰ	統計学	教育学演習	社会学概論	
3				心理学概論		
4				フランス語		
5					文化人類学	



大学入学前にこのような掲示の持つ意味が理解できていたら、入学後は確かに楽かもしれない。しかし、実際にこのような学生が身につけてくる日本語能力、特に言語知識はどのようなものなのか、資料ではまだ明らかにされておらず、具体的な学習項目や出題基準に不安定要因が多く予想される。

最後に、科目の設定や内容だけではなく、「渡航前入学許可」についてもいくつかの懸念があることを指摘しておきたい。すでに全学の入試検討委員会などでも検討されていると思うが、一つは、私費外国人特別選抜試験において、従来大学独自には小論文や面接（あるいは実技）を行ってきたが、今後はどのように対応するのか。また、渡日前に入学許可を出す場合に、その在留資格の認定を誰が行うかという問題もある。これまでの私費留学生の多くは日本語学校を経て入学しており、日本語学校にはそのノウハウが蓄積されているが大学には蓄積されておらず、今後の対応が大きな課題となる。そして、最後に日本語をほぼ不問にして入学させた場合に、その日本語教育はどうするのかという問題が残る。留学生センターの活用や日本語学校等との連携が提唱されているが、時間的余裕、担当者や他の科目との時間割の調整など、問題が大きい。これらの問題はどれ一つとっても、その取り組み方によっては、今までの流れを180度転換させなければならない問題だと思われる。

### 3-6 最後に

日本語・日本事情科目は、学部留学生と一緒に受講することのできる唯一の科目である。したがって、学生たちの情報交換の場所としても重要な位置を占めており、担当教官側にとっても学部留学生の動向や生活状況を把握できる場でもある。日本語・日本事情科目担当教官の間や留学生課などとも情報交換をこまめに行い、学部留学生や他の受講留学生の実態把握に務めてきた。担当教官が増加しても、その姿勢を保ちながら留学生に目を配っていきたいと考えている。

学部留学生は急には増えないかもしれないが、漸増傾向にある。そして、今後の動向は大学の「日本留学試験」の扱いにかかっている。「渡日前入学許可」をどう捉えるか、そして根本的な問題として「どのような留学生を、そのくらい増やしたいのか」という問題にも関わっている。「日本留学試験」を契機として真剣に議論を重ねていく必要があるのかもしれない。

「日本留学試験」をどのように取り扱うか。今後の学部留学生受け入れの大きな試金石になることは間違いないと思われる。

### 参考文献

- 藤原雅憲・榊山洋介（1997）『上級日本語教育の方法』（凡人社）
- J. V. ネウストプニー（1995）『新しい日本語教育のために』（大修館書店）
- アルク（2000）『月刊日本語』2000年12月号
- 「日本留学のための新たな試験」調査研究者会議（2000年8月）『日本留学のための新たな試験について－渡日前入学許可の実現に向けて－』

- i 日本語・日本文化研修留学生は母国の大学において、いわゆる日本語学科などに在籍し、日本語を習得している者が多く、学部の3年次に来日する場合が多い。しかし、専門分野は必ずしも日本語や日本文学とは限らず、

過去に留学した日研生の中には経済や歴史などを専攻していた学生もいた。

- ii 「日本語能力試験」についての詳細は日本国際教育協会（AIEJ）のサイトを参照されたい。

<http://www.aiej.or.jp/index1.html>

ちなみに1、2級の認定基準は以下ようになっており、可否の判定は1級が7割以上、2級が6割以上得点した者となっている（「平成12年度日本語能力試験実施案内」より）。

1級：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）

2級：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、会話ができて、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）

- iii 水産学部大学院でも日本語・日本事情科目が開講されており、他学部の留学生も、単位は出ないが希望すれば担当教官の計らいにより授業の聴講ができる。

- iv 到達度は中級後半程度で、既習語彙数は約5000語、漢字は約1200字である（マレーシア政府派遣留学生の受け入れ書類より）。日本語能力試験の級にあてはめると、およそ2級のレベルである。

- v 日本事情Aだけは時間割の都合上、文系と理系に分けて開講している。

- vi インタビューを行うための様々な待遇表現を学ぶとともに、面会の予約から実際のインタビューまでを2、3人のグループで行い、その結果を口頭発表させている。

- vii 「日本留学のための新たな試験」についてはAIEJの以下のサイトを参照されたい。

[http://www.aiej.or.jp/ks/ksj\\_top.html](http://www.aiej.or.jp/ks/ksj_top.html)

- viii 『月刊日本語』（2000年12月号pp. 10～15）を参考に、文部省（現文部科学省）が考える渡航前入学許可について簡単にまとめると次のようになる。

日本語能力がなくても日本留学試験が合格レベルに達していれば、大学が仮合格を出す。日本に来日してから大学が日本語学校などと連携して日本語教育を受け、日本語能力が一定のレベルに達したら正式に入学できる。4年制の大学であれば、留学期間は5年間と考え、日本語教育に要する1年間も含めて入学許可を出す。

#### 4 今後の課題

以上、日本語課外補講及び共通教育日本語日本事情の諸問題を概観した。平成12年4月に発足した留学生センターでは、上記のほかに日本語研修コースという授業を設けている。この研修コースは留学生センター設置の *raison d'être*（存在理由）とでもいうべき重要な位置づけが全国的になされており、これについては本報告書中、別項にて詳細な報告が付されている。合わせてご笑覧いただきたい。また留学生センターが今後、検討しなければならないプログラムとしては日韓共同理工系学部留学生対象の日本語教育、日本語日本文化研修プログラムなどがあり、多彩な展開が期待されている。

最後に、これらの日本語教育全体に関わる二、三の点について論述したい。

##### 4-1 動機づけについて

教室の内外で学習者は何を学ぶかということから考えてみたい。初級レベルでは、ことばとものや事象のつながりを、とえあえず教室という擬似的な環境の中でいわば実験的に学ぶ。例えば、許可を求める表現「－してもいいですか」という文型を使って、学習者は「窓を開けてもいいですか」「ここに座ってもいいですか」などという発話を動作や絵カードとともにに行い、相手がどう反応するかを確かめながら学ぶ。しかし相手もまた擬似的な枠組であることを了承している点が、教室外



とは異なる点である。その表現を身につけた学習者が教室の外に出て発見することは何であろうか。

たとえ正しく、はっきりと発話したとしても、実際の環境下では相手はシナリオ通りに「ええ、いいですよ」とか「はい、どうぞ」などと返答するとは限らない。発話者が外国人であるというだけで驚いて逃げていく人、「何だって？」などと切り返す人、無視する人など遭遇する場面は無数にある。また、日本人は許可を求める際に必ずしも「－してもいいですか」などとは言わないということに留学生自身もやがて気づいていく。「ここ、座っていい？」「開けてもよろしいですか」「開けてかまわん？」などなど、再びバリエーションは無数だ。

ことは表現文型にとどまらない。語彙、漢字、中級以上の複合的表現、専門用語、文化的項目のどれをとっても、教室での限られた学習時間に習得できることは、いわばサンプルにとどまり、学習者は教室内ではサンプルを獲得する方法論を学ぶといった方が的を得ているといえよう。

重要なことは、その方法論を実際の生活の場で試行錯誤的に用いていけるか否かに語学学習の成否がかかっているという点だ。そのためにはもちろん留学生をとり囲む環境を整備することも必要だ。CAIによる自習ソフトもある。また留学生が教室内で学んできたことを引き出せるようなテクニックを身につけたボランティアやチューターの存在も貴重である。そこまでいかなくても、留学生がどんな表現ができ、どんな表現ができないかをしっかりと観察し、そのレベルに則して少しずつ引っ張っていける日本人が周辺にいと、彼らの語学能力が飛躍的に伸びる可能性も十分にある。

しかしそれ以上に大切なことは何といっても留学生自身だ。もちろん積極性、社交性などといった資質が助けになることはまちがいないが、資質以上に重要なことは動機づけである。

そもそも日本語は学ぶ価値のある言語なのか。こと研究面に限っていうなら、分野によってはNOという答えが返ってくるかもしれない。しかし本当にそれでいいのか。数年間の日本での留学生生活を英語で遂行することがなぜ空しいと言えるのか。筆者が日本語日本事情を教えるようになってずっと考えてきたことはまさにこの点にある。日本に来た以上、日本語で学べという精神論以上のものを日本の社会なり文化は持っているのかということを、ことばと文化の関係から捉え直すことが必要ではないかと考えている。

日本文化と一言で言うが、文化とは定義が無数にあるぐらい、幅の広い概念であり、その意味するところは人によって違うといっても過言ではない。留学生に教えるべき文化とは何なのか。表面的な回答はいくらでもあるが、より本質的、理論的なレベルでの考察を今後、展開していきたいと考えている。次に示すのはその一例にすぎない。

#### 4-2 ことばと文化はどう関わるか

もっとも初歩的な例は、たとえば挨拶表現だ。入門クラスの一時間目に導入する項目である。「おはようございます」「おはよう」日本語のクラスではたいていは前者のみをスムーズに言えるよう指導する。その方がどんな相手にも適用できるから無難だというのが理由だ。「ありがとうございます」「ありがとう」についても同様である。日本語にはすでにこのレベルから、対話者との関係や場面、状況を考慮して適切な表現を選択するというルールがある。英語では good morning だけです

む表現が、日本語ではすでに丁寧体と普通体という選択肢があるわけだ。しかし、ここまでは表層的な認識といっていい。英語圏では果して対話者との関係や場面、状況の把握に基づき、表現の選択が行われないかという、そんなことはない。イントネーションを変えたり、目線を下げたり、あるいは sir などという言葉が付したりする。morning という省略形もある。丁寧体という風にはっきりと目に見える形態で表現しないというだけのことだ。日本文化紹介などのマニュアル本を読んできた外国人は何かというと日本文化は曖昧だなどと言うが、こと挨拶表現に限って言うなら、はっきりと形に表して相手との待遇関係を表現するのはむしろ日本語の方である。人称、敬語表現なども同様だ。

しかしもちろん曖昧さという価値判断が十分に当たっている場合もある。初級後半から中級にかけての教科書では言語表現を機能的に分類して教えることが多い。その代表的なのが「断る」という項目である。依頼を断る、誘いを断る、採用を断るなど様々な場面を設定して学習させる。そこで導入されるのが「考えておきます」という表現だ。留学生は一定の時間内でアルバイトに従事することが現在では法的に認められている。上級レベルの留学生の中には求人情報を手に電話をかけて職を求める学生もいる。上級になってもアクセントにはどうしても癖が残るため、外国人であることは瞬時に察知される。そうして返ってくるのが「考えさせてください」などという表現だ。そうした表現の多くが実際は「断り」を表しているということに気づかない留学生は、この言葉を真に受けて一定期間、返事を待つこともあるなどということもあちこちで指摘されている。

日本語のクラスではもちろんこうした表現の意味的多重性を教えるが、それだけでは不十分である。ことばを教えるという作業をそのレベルに止めるなら、「日本語は曖昧で困る」「日本人はもっとはっきりものを言うべきだ」などという否定的価値判断に終わってしまい、その後の言語学習の動機づけにも影響しかねない。

ここで問題となるのは、「考えさせてください」という言葉がどういう脈絡で言われ、またどのような音調を伴っていたかなどということだ。試みに日本人学生にこの問題を問うと、八割の学生はまさにそういう言語形態外の要素をもとに、それが果して本当に「断り」であるのかどうかを瞬時に判断すると答える。筆者が日本文化とは何なのかということを考えるのはこういう場面であり、日本語のさまざまな表現の裏にはこのような表現形態と表現意図の複雑なからみが認められる。しかしながら、こうした現象は日本語に限られたことでもなく、また難解至極な事柄でもないことは、留学生に一步突っこんだ問いかけをすればただちに明白になる類のことでもある。

言語伝達は瞬時に行われ、ともすれば言葉尻だけを捉えて流されるが、留学生に改めてその「考えさせてください」がどういうニュアンスで言われたかを問うと、彼らもまた日本人学生と同程度か少し劣る程度には相手の息づかいをどうにか内省することができる。日本文化は伝達様式が状況に深く依存する高コンテキスト文化であると T. E. Hall は唱えているが、ここでは低コンテキスト文化の出身者に状況についてより敏感になるよう指示を与える手法をとる（注1）。そうすることにより、彼らはすぐにも、相手の言い方がきつかったとか、表情が固かったとか、受話器をガシャンと置いたとか言いはじめ、その場では言語形態から単なる留保だと捉えていたことが、後日分析



的に思考することで「断り」だったということに気づく。日本人はなぜはっきりと断らないか。自分の国だったら、はっきり言うのにといい彼らの問いに対して、「あなたは外国人だからだめです、あなたは言葉が下手だから採用しません、あなたは能力がないからだめです、本当にそう言うのか」とさらに念を押すと彼らは考えはじめる。確かにそういう風にはっきり言う人間もどこにでもいる。その方が伝達が単純明快でよろしいと考える人もいるし、その方がいい場合もある。しかし言語表現はいつも単純であればいいとは限らない。相手への気づかいを最大限に表現することをよしとすることも日本文化に限らず、自分たちの文化でも少なからずあるのではないかなどと言いはじめる。

長々と記したが、言語教育を単なる言語形態の習得に止めることは理論的にも不可能である。もちろんだからといって、いつもいつも言語の背景にある文化や思考形態に逆上るわけではない。何度も言っているが、教室の時間は限られており、技術的な問題に対処するだけでも手間ひまはかなりのかかる。しかし教授者の側にはある程度奥行きのある視点が必要であり、そのことが直接的、間接的に授業方法を左右し、また学習者の動機づけを強化するのではないだろうか。日本語のおもしろさや奥深さ、日本語を通じて自分の言語をふり返ること、言語によってどういう人間関係が築けるかなどといった発想が留学生活に一層の意味を付与するものと考ええる。

(注1) T. E. ホール (1979) 『文化を超えて』 TBSブリタニカ。

#### 4-3 多様な手法が共存できるか

鹿児島大学に限らず、世界で展開されている日本語教育の方法は当然ながら多様である。学習者の年齢、母語、職業、日常の使用言語、学歴や知的背景、日本語の必要度、興味、性向などにより教授者は手法を変える。しかし教授者にも学習者と同様の多様な背景がある。会話的応答に巧みな資質の教授者は学習者の会話能力を引き出すことに能力を示すであろうし、文法分析に強い教授者、専門日本語を導入できる教授者など日本語教育もまた極めて細分化されつつある。そのような状況下で肝要なことは、学習者の多様なニーズに柔軟に対応しつつも、それぞれの教授者の資質を最大限生かすということではないだろうか。相互に学びながらも、互いに成長を妨げないということが最低限のルールである。このルールこそが異なる価値観を擁する多文化社会のルールでもあるのだが、単一文化社会と言われる日本では極めて達成の困難な目標ではないかと思われる。