

## 南山大学総合政策学部での日本語教育における「日本事情」の 位置づけと今後の課題

山口 和代\*

### “Japanese Culture and Society Studies” for Foreign Students in the Faculty of Policy Studies at Nanzan University: Definition and Possible Improvements

YAMAGUCHI Kazuyo\*

#### Abstract

The purpose of this paper is to discuss what kind of program is suitable as part of “Japanese Culture and Society Studies (JCSS)” for the foreign students in the Faculty of Policy Studies at Nanzan University, in order that the students will develop Japanese language proficiency required to pursue the standard academic program at Nanzan.

First, I review the trends in the ways in which different institutions have integrated JCSS in their Japanese programs in the last 20 years. Then, I describe the curriculum of our Japanese program and discuss what type of JCSS may be suitable in our Faculty.

Unilateral impartation of knowledge on Japan and teaching differences between Japan and the other cultures used to be the methods common in JCSS. However, in the late 1980's, the importance of intercultural learning and the reciprocal process of cross-cultural interaction started receiving attention.

In our Faculty, foreign students are required to take some regular classes with Japanese students in addition to the Japanese classes from their freshman year in order to graduate university in 4 years. As such, it is not feasible to squeeze in separate JCSS classes or Intercultural/Transcultural Education in our curriculum. Therefore, an alternate model is required for our program.

#### はじめに

日本語教育で扱われる授業科目には、主として言語としての日本語を教える科目と、日本文化や社会について教える「日本事情」科目がある。「日本事情」は昭和37年の文部

省令(文大大第244号)(1962b)により、留学生のための特別設置科目として「日本語」とともに認知された科目であるが、「日本語」のように体系だった研究というものはない。そのため、何を教えるべきか、何を扱うべきかといった議論が長年

\* 南山大学総合政策学部講師

続いており、その効果的な教育について悩みを抱えている教育実施機関が多く、様々な内容の授業が行われている。

長谷川らは「日本事情」教育の重要性を主張し、国内のみならず、諸外国の大学を対象に調査研究を行っている（1993、1994、1998）。そのメンバーの一人である砂川は報告書（1998: 58）で、「日本語」科目において「言語運用の場面適合性、ないしは場面や場のコンテクストに適合的なより自然な言語運用力が重視されるようになって、「場面」を言語の運用力をつけるための教育に実質的に練り込んでいくことが求められるようになってきている」ため、「日本語教育それ自体が大きく“日本事情論的展開”を遂げつつある」と指摘している。さらに、「日本事情」ということばがなくなり、日本語教育一本でやっていくことができるのではという細川の意見を、「日本事情」の可能性を探る1つの手がかりになるものと捉えている（1998: 148）。長谷川は同報告書（1998: 151）で、外国語教育が以前とは異なり、異文化場面においてその社会文化様式に対処する能力を獲得することを目的とするように変化してきている以上、「日本語」教育、「日本事情」教育も新たな形で展開していく必要があるとまとめている。

2000年4月に新設された南山大学総合政策学部では留学生への「渡日前入学許可」を実施し、日本語未習留学生に対し日本語力を問わない、いわゆる「ゼロスタート」での日本語教育を学部教育の一環として行っている（梅田・山口2003ab、山口・梅田2001）。このように、日本語未習留学生を学部1年生として受け入れ、彼らを対象とした「日本語」科目を大学正規科目として設

定している大学は未だ多くない。

本学部で実施しているような新しい形態の日本語教育では、「日本事情」はどのように位置づけられるであろうか。

本稿では、まず「日本事情」が大学正規科目としての日本語教育科目となった経緯について簡単に触れ、次に大学で一般に行われている「日本事情」教育の現在の潮流について述べる。そして、現在まで各大学で行われてきた日本語予備教育の例を比較対象として紹介したうえで、南山大学総合政策学部の日本語コース<sup>1)</sup>の概要とその特徴を明らかにし、そこで「日本事情」をどのように扱っているかについて述べることにより、大学正規科目としての「日本事情」の現状と課題について考察する。

## ・日本語教育科目「日本事情」

### 1. 大学正規科目「日本事情」

「日本事情」は、戦前から日本語教育を文化的知識の面で補強する分野として存在していたという（長谷川1999: 5）<sup>2)</sup>。戦後、大学留学生を対象とした「日本事情」が公的な施策用語となったのは、文部省令21号（1962a）およびそれについての4年生大学学長宛の通知である文大大第244号（1962b）によってである。

この通達によると、大学卒業要件として単位に通算することが可能になった「日本事情」の教育水準は「大学教育の水準に応じた内容を有すること」となっている。教育内容については「一般日本事情、日本の歴史および文化、日本の政治経済、日本の自然、日本の科学技術といったもの」で、「日本人学生に対する一般教育科目の趣旨と同様の教育的意図を実現できるように留意

するとともに、学生が在学または進学する学部専攻分野に応じた基礎知識をもあわせて学習し得るよう配慮すること」となっており、これが今日までの大学正規科目としての「日本事情」に大きな影響を与えてきたと考えられている。

国立大学の日本語教育についてまとめた奥田（1995）の報告を見ると、「日本事情」の授業科目の目標としては、「現代社会、生活習慣、科学と産業、歴史と文化について」、「日本人学生と留学生相互の異文化間コミュニケーションを触発する」、「現代日本の社会問題、時事問題を通して、現代社会及び日本人について考える」、「社会科学入門基礎、自然科学入門基礎等により専門教育との連携を図る」などがあげられている。これらの項目には内容や到達目標など実に多種多様、多岐にわたるものが含まれており、ここから、各大学の「日本事情」の位置づけが一樣でないことがわかる。現在に至るまで、「日本事情」の位置づけに関しては様々な議論がなされており、未だ多くの担当者がその位置づけに悩んでいると思われる。長谷川（1999：14）は、この文部省令と通達が、留学生に「ただ日本人と同等の学力を要求している」にすぎず、「対異文化者教育という哲学」を欠いているため、「日本事情」は各専門領域の知識を借りることにより学内教官の兼担任で行われるという現象を各大学にもたらしたと述べ、これが今日の「日本事情」教育を混乱させている要因だと指摘している。

## 2. 揺れ動く「日本事情」

先にも述べたように、昭和37年の文部省令21号およびそれについての4年生大学学

長宛の通知である文大大第244号によって「日本事情」科目は大学正規科目として日本語科目の中に置くことが可能となった。「日本事情」科目が大学正規科目となった当初は、国立大学では英語担当教官による「日本の文化・社会・自然」についての講義という形式で行われることもあったようだが、その後には日本語担当専任教官による「一般日本事情、歴史・文化、政治・経済、自然、科学技術」をテーマとしたことばの教育（原土1988）という形式で行われ、さらには人文・社会・自然分野担当教官の協力を得て各分野の基礎学力をつけさせることを目的とした講義を行う形式（佐々木1988）も取り入れられるようになった<sup>3)</sup>。

このように、1990年前後から大学正規科目としての「日本事情」科目は、日本人学生に対する一般教育科目と同様の水準を維持し、将来の専門教育の履修が容易に行えるようにという目標の下、日本語教育担当教官によりことばの教育と統合する形（豊田1988、1989、柴田他1988）か、あるいは日本語担当教官または人文・社会・自然分野担当教官によりことばの教育と独立した形（金本1988、佐々木1988）で行われるようになり、大学等で日本語予備教育を行う諸機関がそれに追随することになった。

しかしながら、ことばの教育と統合した形で行われる「日本事情」科目の場合でも、ことばの教育に「日本に関する知識」を織り込む従来の言語学習、文化学習だけでは十分ではないという主張がなされるようになり、それだけでは補いきれない異文化適応や異文化理解のプロセスを学習の過程に取り込むことの重要性が指摘されるようになった（倉地1988、林1989）。これに伴い、

ことばの教育と統合した形の異文化接触体験を取り入れた試み（倉地1988）や、ことばによる文化の体得を目標とした試み（細川1994、1998、1999、2001）が報告されるようになった。

最近では、「日本事情」科目に異文化コミュニケーション活動能力を育成するという視点が必要だという主張（細川2000）や、異文化コミュニケーションの授業を行う意義と問題点に関する指摘もあり（河野1999）、「日本事情」とは何か、何を扱うべきか、目標をどこに置くべきかについて、様々な視点からの議論が展開されている。

## ・日本語未習留学生を対象とした日本語教育

### 1. 留学生別科での日本語予備教育と学部における日本語教育

留学生が日本の大学で正規の学部生となるためには、大学の留学生別科や留学生センターで日本語の予備教育を受けた後、大学の入学試験を受験するというのが一般的である。大学の入学試験を突破するためには、多くの留学生が1年から2年かけて日本語を習得しなければならず、それでもなお、大学入学後に日本語の補習授業を履修する必要が生じることもある。

ここでは、まず留学生別科で実施されている日本語教育の例を取り上げ、次に日本語未習者を学部留学生として受け入れている他大学の例を紹介することで、日本語未習者に対する日本語教育の現状を見ていく。

本学では1974年に留学生別科が設立され、短期留学を希望する外国人留学生を対象にした日本語教育が始まった。設立当初より、日本語科目、日本文化科目、日本文化入門

科目、選択科目がカリキュラムとして配置され、日本語科目以外は全て英語による講義が行われた。現在では、日本語科目は初級から上級まで5段階レベルが配置され、上級日本語以外は全て10単位の集中日本語コースとなっている。また選択科目として日本研究科目が配置され、ここには、経済、文化、歴史などに関し、英語による講義が行われる講義科目、翻訳、古典、文学講読などのセミナークラス、書道、生け花などの芸術クラス、留学生が正規の日本人学部生とともに学べるオープンクラスが配置されている。留学生は10単位の集中日本語に加えて、日本研究科目を4単位から8単位履修することになっており、1レベルを終了するのに合計14単位から18単位履修することになる。日本語科目は1セメスターで1レベルを履修することになっているため、日本語未習留学生の場合、初級から上級を終了するには2年半かかることになる。

中部大学の留学生別科では、日本語科目のレベルは初級から上級の5段階で、このほか各レベルに日本の社会や文化について学習する日本事情科目を配置し、各レベルで合計14単位を履修することになっている。日本語未習者の場合、順調に学習が進むと、4セメスター、つまり2年で上級クラスを終了することができる。

以上2つの留学生別科の例をみると、どの言語により講義が行われるにしろ、また名称がなんであるにせよ、「日本語」科目とは独立した形で、日本文化や社会について学習する「日本事情」科目を実施していることがわかる。また、日本語未習留学生が正規の学部生となるまでには一般に2年前後を要するとみられ、学部留学生として日

本語未習者を受け入れ、4年間で卒業させるには、この期間をいかに短くすることができるかが大きな課題となる。

そこで次に、日本語未習者を学部生と受け入れている他大学のプログラムとして、獨協大学と立命館大学アジア太平洋大学の例をみる。

獨協大学では小人数ながら日本語未習留学生の受け入れを1999年度より開始している。日本語コースは「初級」「中級」「上級1」「上級2」の4レベルで構成され、それぞれが1セメスターという履修形態なので、日本語未習者の場合は合計2年で終了することになる。「初級」は週15コマ、「中級」は週12コマで、中級からアカデミックスキルのための活動を取り入れ、「上級2」では英語を週4コマ同時履修できるという。「初級」は秋学期しか開講されないため、単位を落とすと4年間では卒業できなくなるので、休み中に補講を実施し、合格させるようにしているという。「日本事情」科目に関しては、日本語特別プログラムの紹介をみると、「日本語力を養成しながら、日本事情を学び、日本の一般的な知識も身につける」と紹介されているだけで、科目配置に関する詳しい情報はない。

立命館アジア太平洋大学（APU）は2000年に設立され、教員、学生ともに約半数が外国籍というシステムを取っている。留学生は日本語基準（日本語能力による選考）と英語基準（英語能力による選考）の2種類で入学してくるが、ほとんどの講義科目が英語と日本語の両方で開講されているため、英語基準で入学してくる留学生は英語で講義を受けることが可能であるが、必要に応じて、日本語未習者として日本語科目

を履修する場合もある。ここでは日本語科目は「言語教育科目」に配置されており、「日本語入門」から「レベル4」までの5段階で構成され、各レベル1セメスターで4単位を履修することになる。「日本語入門」と「レベル1」は同時履修となり、日本語未習者の場合、2年間で合計20単位の日本語科目を取ることになる。また、「日本事情」という名称の科目はないが、日本理解を目的とした「日本の社会システム」「日本の文学と文化」「特殊講義」といった授業があり、これは全学生を対象として、「基礎教育科目」の中に配置されている。したがって、留学生向けの科目として配置されているわけではないが、しいていえば、これが「日本事情」科目に相当するといえるであろうか。

以上から、日本語未習留学生を正規学部生として受け入れる場合には、現存のものとは異なる履修システムを考案し実施することが必要になるが、その場合も日本語コースを終了するには、概ね2年を要するのが一般的と思われる。「日本事情」科目の位置づけや配置に関しては、APUのように留学生向けの科目という形態では配置されないケースもあり、教育機関によりかなり違いがあると思われる。

## 2. 本学部における日本語科目設定の背景と概要

本学部では、日本語未習の留学生を直接、学部1年生として受け入れ、4年間で卒業させることを目標としている。したがって、日本語科目は卒業必要単位の一部となる共通教育科目として設定されており（図1）、卒業要件外の単位として特別にコースが設定されている、あるいは補習授業として開

南山大学総合政策学部での日本語教育における「日本事情」の位置づけと今後の課題

講されているというわけではない。

日本語コースは「日本語Ⅰ」「日本語Ⅱ」「日本語Ⅲ」の3レベルで構成されているが(表1)、留学生の大半は日本語未習者であり<sup>4)</sup>、この場合は、「日本語Ⅰ」から順に「日本語Ⅱ」まで履修することになる。つまり、日本語未習者は1年半、32単位(約570時間)と限られた時間数で、学部生として

自立できる日本語力を身につけなければならない。

また、本コースでは、「日本語Ⅰ」と「日本語Ⅱ」の計およそ400時間修了後、「日本語Ⅲ」では学科科目を並行して履修することになるため<sup>5)</sup>、必要と思える複数のシラバスを段階的に順を追って積み上げていく余裕はない<sup>6)</sup>。

図1 卒業に必要な単位数

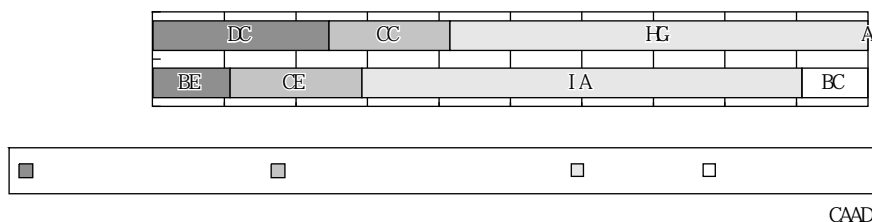


表1 コース概要

	時間数	単位数	人数
日本語	週12コマ×12週(最大216時間)	12単位	10名前後
日本語	週10コマ×12週(最大180時間)	10単位	10名前後
日本語	週10コマ×12週(最大180時間)	10単位	10名前後

(出所)梅田・山口2003

そのため、本コースでは「日本事情」科目を独立した科目として設定せず、トピックとして「日本語」科目の中で扱っていく方法を取ることにした。したがって、基礎段階から言語知識重視の構造シラバスと専門分野をにらんだトピックシラバスを同時並行させ、各レベルに学部生として必要なスキルを織り込む内容重視型のシラバスを採用した。

本学部では、「国際政策系」「公共政策系」「環境政策系」といった3つの履修モデルを提示しているが、トピック選定に関してはこれらのモデルを参考にした。この3つの履修モデルの名称からわかるように、総合政策学部での専門科目では、国内外の社会

問題についての基礎的な知識を前提とした講義が行われる。そこで、「日本語」科目で扱うトピックを国内外の社会問題から選定することにした。しかしながら、文化と社会は切り離せないものであり、背景となる文化知識を抜きにして社会問題を学ぶことは片手落ちといわざるを得ない。そこで日本の文化的背景の理解が重要であると考え、初級の段階から扱うことが可能な日本文化一般に関するトピック(日常生活場面・社会生活場面)を「日本語Ⅰ」に配置することとした。このトピックには、例えば男女の役割意識、上下関係、仲間意識、教育制度といったものが含まれ、これらの知識は男女雇用機会均等法、いじめ、不登校とい

った社会性の高いトピックについて理解する下地になると考えている。また、国内外の社会問題に関しては、留学生になじみの

あるトピックを中心に選定し、これらを中級レベル以降に扱うことにした(表2)。

表2 トピックの配置(2002年度)

主なトピック	
日本語	日常生活場面の習慣・マナー： 食事の作法、座り方、席順、お風呂の使い方 社会生活場面の習慣・マナー： 残業、割り勘、手土産、喫煙 儀礼・儀式： お見舞、お祝い、中元・歳暮、タブー
日本語	環境・災害： 地球温暖化、環境ホルモン、ダイオキシン、ゴミ、地震 医療・科学技術： 脳死、臓器移植、遺伝子組み替え技術、クローン 教育・福祉： いじめ、少子高齢化、バリアフリー、ジェンダー 政府・国際協力： 情報公開、省庁、NGO、国連
日本語	環境： エネルギー問題、酸性雨、熱帯雨林、オゾン層破壊 人権： 冤罪、死刑廃止、情報公開、プライバシー、ジェンダー 教育： 不登校、少年犯罪、児童虐待 医療： エイズ、アルコール中毒、クローン、生殖医療、脳死、臓器移植

(出所)梅田・山口(2003)の表より作成

### 3. 日本語コースにおける日本事情の位置づけ

以上からわかるように、本学部では日本語教育に、一般的に予備教育で行われるように、初級から上級までにおよそ900時間を費やすことは不可能である。また、主に日本語未習者が対象である本コースでは、予備教育を終えて入学した学部留学生を対象に、日本語強化を目的に実施される大学正規授業としての「日本語」科目および「日本事情」科目を設定することも困難である。だが、文部省がいう「日本事情」科目の教育水準および到達目標は、アカデミック・リテラシーの育成を目指す本コースでも重要な到達目標となっているため、当然、そ

の達成には日本の文化・社会一般に関する知識、いわゆる「日本事情」といわれる事柄の理解が不可欠であるとする考えに異論はない。そこで、上述したように、予備教育としての日本語教育を基に、大学正規授業としての「日本語」科目および「日本事情」科目で扱われるようなスキルとトピックを選別して織り込み、アカデミック・ジャパニーズの養成に通常考えられている900時間<sup>7)</sup>のほぼ3分の2の時間数に絞り込んだ内容重視型のシラバスを採用してコースデザインを行ったのである。

そこで今一度、本コースのコースデザインに際して、大学正規授業としての「日本語」科目および「日本事情」科目をどのように捉え、位置づけたのかをまとめてみる。

各大学で行われている大学正規授業としての「日本語」科目では、言語としての日本語学習だけではなく、大学生に必要な口頭表現、文章表現、聴解、読解といった言語使用能力を高めるための授業も実施されている(柴田他 1988: 36)。そこで本コースでも、これらスキルの養成は不可欠であると考えた。特に、口頭表現能力ではディスカッション、口頭発表といったスキル、聴解能力ではノートテークングを目標とした重要語の聞き取り、情報取得といったスキル、読解能力では情報取得と内容把握といったスキル、文章表現能力では必要な情報の要約と意見の論述、レポート作成といったスキルの養成を目標とした。さらにこれらスキルに加え、本学の特色の1つであるIT化を念頭に、PC使用によるプレゼンテーションなどといったスキルの獲得も重要事項と考え、上述した各スキルと共に難度と言語活動との組み合わせを考慮したうえで、各レベルの授業に配置することにした。

また、大学正規授業としての「日本事情」科目は、日本語科目担当者が行う場合と、専門科目担当者が行う場合とがあるが、本コースでは「日本事情」科目を独立して設定することが物理的に困難であることのほかに、後者の場合、一部で指摘されているように(細川 1995: 105)、教育内容が専門的すぎる、知識の偏重に陥る、学習者の理解語彙水準の把握が困難であるなど、しばしば支障が起こって順調に目標に到達できないこともあるため、日本語科目担当者が「日本語」科目に織り込みながら扱うことにした。一方日本語教師が担当する場合、「何を教えたらいいかわからない」という悩みが生じることが多いといわれるが、本コー

スは学部の共通教育科目として設置されており、担当する留学生はすべて同じ学部の学生であるため、「国際政策系」「公共政策系」「環境政策系」といった3つの履修モデルを参考にすることで、トピックの抽出や到達目標の明確化にさほど困難はない。また、本コースでは「総合政策」という学部の性質上、時事問題や国際情勢など社会に密着した問題を扱うことが多く、NHK総合放送や教育テレビ、あるいは新聞や学校教材に役立つ資料など、生教材も手に入れやすいため、「日本語」科目と関連づけることが容易となったが、日本語の段階から専門のトピックに近づくことができるのもこれに負うところが大きい。

学部留学生を対象として行われる「日本事情」科目だけではなく、大学の予備教育においても、「日本事情」を独立した科目として設定しているところは多い。このような「日本事情」科目では様々な取り組みがなされているのであろうが、多くの場合、「日本文化と社会一般に関する知識」の提供を目的とした授業が一般的であり、ことばの教育と統合した形であったとしても、それは日本語表現を学習しながらという形式が多いと思われる。しかしながら、本コースのように、独立して「日本事情」と銘打った科目を設定せずとも、学部の専門科目履修に備えて、初級レベルから、いわゆる「日本事情」といわれる文化トピック及び社会トピックを「日本語」科目に織り込み、そのトピックを題材として言語活動を行いながらスキルを養成することにより、アカデミック・ジャパニーズの獲得を目指すというコースデザインも可能である。

倉地(1996)も言語と文化は本来表裏一



体であり、容易に分かちがたいものだと述べているが、本コースでも、「日本語」と「日本事情」を別々に捉えて論じることはあまり意味がないとの考えの下にコースデザインを行った。今後、本コースのような日本語教育の需要が高まるとすれば、「日本事情」という科目の名称にとられることなく、文化と社会の教育を「日本語」科目の様々な授業に織り込んでいくコースデザインがますます必要とされるようになるのではないかと考える。

さて、ここで、2003年春学期終了時までに実施した留学生のコース全般に対するアンケート調査の結果について触れたい。留学生のコース全般に対する満足度はおおむね良好であったが、その中からトピックに関連した評価を以下に述べる。

日本語 修了者に対しては毎学期終了時に自由記述式のアンケートを実施した(2003年8月時点での総数63人、複数回答)。アンケートを実施した授業は、時事問題から選抜したトピックに関するビデオの視聴を中心に、情報取り、情報収集、パワーポイント使用によるプレゼンテーションおよびレポート提出といったスキルを養成するための授業である。この授業が半期で扱うトピックには「地震」「ゴミ問題」「高齢化」「バリアフリー」など比較的理解が容易なものもあるが、「遺伝子組換え食品」「クローン」「脳死・臓器提供」「ダイオキシン」「国連」など多くの専門用語の使用が避けられないトピックもある。

アンケート結果をみると、留学生の8割以上が「社会問題に関するトピックへの興味」を、約2割が「新しい情報・知識が取得できた」と記している。中級レベルであ

る日本語 の学生にとっては用語が難しいトピックも多いため、「語彙が難しい」が4割強、「ビデオの話すスピードが速い」が2割弱あったが、一方で「ビデオを使用したのでわかりやすかった」という回答が4割以上あり、「内容が難しい」との回答は約1割しかなかったことから、ビデオで提示したことが理解の助けとなったようである。この結果から、提示の仕方や扱い方によって、初級終了後のレベルからでも、一般的には難度が高いと考えられている時事問題関連のトピックを扱うことは可能であり、それが決して無理な課題ではないということがいえるだろう。

日本語 修了生に対してもアンケートを実施している。その中で、日本語 と の両方の授業について回答を求めたアンケートは、2000年春学期と2001年春学期の2回しか実施していないため数量的には十分とはいえないが、参考までに紹介する(16人中15人回答<sup>8)</sup>)。

授業で扱った社会問題に関するトピックについて、受講前に「少し知っていた」が15人で全員の回答が一致した。受講後「興味を持つようになった」が13人、「わからない」が2人で、必ずしも全員の興味を引くわけではなかったが、トピックへの関心はおおむね高いと見てよいだろう。このほか、日本語 で扱ったトピックについて、15人が「日本語 の授業で役に立った」、そして14人が「レポートのテーマ決定に役に立った」と回答していることから、トピックの重要性については理解が得られていると考えていいだろう。

次に、今年度3月に実施した専門科目担当教員に対するアンケート調査の結果につ

いて述べる。アンケート実施時期が入学試験期間等と重なったため、回収率が低く、改めて実施することも検討中であるが、参考までに簡単に紹介する。

トピックに関しては環境問題関連のトピックが回答の40%強を占めたが、これ以外では科目によって違いが見られ、国政や地方自治、生殖医療、少子高齢化など幅広く扱われていることがわかった。また、日本語の授業で扱われていないトピックで専門として重要なトピックとして挙げられたものには、DV・人権、メンタルヘルス、就職氷河期、デフレ問題、都市再生問題などがあり、さらに、途上国の政治・経済・社会や国の財政、地方財政、企業、あるいは中学から高校1年程度の数学の知識などがあった。しかし、これらの中には、専門度が高すぎて日本語の授業で扱うには適切ではないもの、専門科目で触れるのが適切と思われるものも多かった。

アンケート以外にも、機会あるごとに専門科目担当教員からは留学生に対し高い評価を受けているが、このような高い評価は留学生自身が本来持っている能力の高さによることも多いと考えられ、コースへの評価と関連付けて考えるには根拠が乏しいといわざるを得ず、今後しっかりした調査を行う必要があると考えている。

今年度、本学部は完成年度を迎え、初めて卒業生を送り出すことになる。そこで、コース改善を目指し、4年生に聞き取り調査を行う予定である。専門科目を履修した留学生たちの評価を聞くことで、コース全体に対し、意義のあるフィードバックを行うことができるのではないかと考えている。日本文化・社会に関するトピックを初級か

ら織り込んだコースデザインに対する評価も、その結果を待ってから、最終的に判断するべきであろう。

#### ・今後の課題

専門日本語教育の必要性については多くの議論がなされており、特に大学院教育においては研究活動などで高度な日本語使用と専門性が要求され、これが急務の課題となっている。大学院留学生正規科目として、ことばの教育と専門の教育とを統合させて授業を行おうという日本語教員と専門科目教員のチームティーチングの試みも報告されている。このような教育の一例として、専門科目の講義を受ける準備として第一週目に日本語教員が専門用語や文法事項等を取り上げ、次週に専門教員が専門領域の講義を行うという形式（五味1996）も報告されている。

本学部の日本語教育は最大でも1年半であり、日本語コース終了後、留学生に対しては、なんら日本語を強化するための授業が開講されているわけではない。だからといって、現在の日本語コースの授業だけで留学生全てが専門科目履修に十分な日本語力を習得し、さらなる日本語の強化を必要としないわけではない。実際、レポートは何とか書くことはできるが、教科書を読む際にも文献購読を行う際にも高度な表現を目にして困難を感じ、日本語コース修了後、日本語に関する学習機会が与えられることを望む声は少なくない。学部における専門科目の履修だけでなく、大学院進学を目指す留学生も多くなっており、今後は、正規授業としての設定が困難であれば、希望者が履修できるような補習授業という形で

でも必要な授業を開講していくべきではないかと考える。

さて、 で見たように、大学正規授業としての「日本事情」には、日本語教員が担当するか専門科目教員が担当するか、あるいはことばの教育と統合されているかいないかといった違いはあるにせよ、主に「日本の文化・社会一般の知識」を与える講義形式の授業が行われる場合と、これとは別に「異文化適応」を目標として活動形式の授業が行われる場合とがある。本稿で、本コースでの位置づけに関して議論してきた「日本事情」科目とは前者を指したものであり、後者の「異文化適応」を目標とした授業に関しては触れてこなかった。

本コースに、「異文化適応」を目標とした授業は不必要だというわけでは決していない。留学生がその留学目的を達成するためには、まず日本語習得が不可欠であることはもちろんだが、しかしその目的達成にいたるためには、スムーズな「異文化適応」なくしては難しいことも周知のことであろう。

ただ、既におわかりのように、本コースで特に「異文化適応」を目的とした授業を設定することは物理的に困難である。「異文化適応」を目的とした授業にも様々な形態が考えられるであろうが、「異文化適応」は短期間に達成可能な事柄ではなく、大学の授業として実施される場合には、細川(1994、1998、1999)や倉地(1988、1990)が試みているように、少なくとも1年かけてじっくりと実施しなければ成果があげられるようなものではないと考えるからである。さらに、倉地がその著書(1998)の前書きで「多文化間教育<sup>9)</sup>」が本当に必要なのは、自ら異文化的状況を選んで、その中

で日々様々なことを学び、成長している留学生ではなく、彼らの前に日々マジョリティとして立ち現れることの意味を自覚していない教師たちであり、本当の意味での異文化接触に対しては、極めて無関心かつ冷淡な一般学生である」と述べているが、「異文化適応」は対象文化の人間との相互関係の中で必要とされる事柄であり、その場合どちらか一方が対応できれば問題は生じないというわけではなく、また当然のことながら、それを一方的に留学生だけに求めてすむ事柄ではないからである。

国際化が進む中、都市部の大学のみならず、地方の大学でも異文化接触、あるいは異文化コミュニケーションは避けられない事柄となってきており、留学生だけではなく、日本人学生や日本人教職員にとっても「異文化適応」は重要な案件となっている。したがって、大学の授業として「異文化適応」を目標とした授業が設定されることは非常に望ましいことであるが、残念ながら多くの大学においても、その必要性への認識は未だ高いとはいえないのではないだろうか。今後「異文化適応」を目標とした授業の需要は増えていくと思われるが、設定に際しては留学生と日本人学生双方を対象とした授業として設定されるべきだと考える。それには、「異文化適応」を授業の中でどう扱うか、授業の目標としてどう位置づけるかといった問題の検討も必要となろうが、留学生側のエンパワーメントだけではなく、いかに日本人学生のエンパワーメントを行うかを授業目標の1つに据えることが重要である。本学部でも留学生向けの「日本事情」科目としての「異文化適応」の授業ではなく、日本人学生をも対象とした

「異文化適応」を目標とした授業が開講されるよう働きかけていきたいと考えている。

さて、ここまで見てきたことからわかるように、一口に「日本事情」科目といっても、「日本の文化・社会一般に関する知識」を対象としたものから、「専門科目に対応できる知識」に重点をおいたものや、「異文化適応」を目標としたものまで、実に多種多様な内容と目標を持つ授業が行われているのが現状である。もちろん、まず「日本事情」という科目ありきでその定義が曖昧である以上、各大学が必要に応じて、あるいは担当となった教員が判断した結果、様々な授業が行われるという現象がもたらされているのはしかたがないことなのであろうが、これら多種多様な授業を「日本事情」科目という名称で一括りにすることには無理があるのではないだろうか。また本学部の例からもわかるように、日本語未習留学生を学部生として受け入れるような新たなプログラムが始まっている現状を考えると、「日本語」科目と「日本事情」科目を切り離してコースデザインを行うのではなく、新たな形を模索すべきではないかと考える。もちろん、教育機関の目的や形態により、「日本事情」と銘打つことが適切な科目も存在するであろうが、名称と実態とがかけ離れていると思われる場合には、それぞれの内容にふさわしい科目名を設定するべきであらう。しかしながら、いずれの場合にせよ、「日本事情」という科目名に縛られ、それに様々な解釈を加えようとしている限り、「日本事情」科目担当教員の戸惑いは続くのではないと思われる。

## 注

- 1) -2で説明するように、本学部の日本語科目は独立したコースとして設定されているわけではない。留学生はプレースメントテストにより、日本語、、のどのレベルから始めるかが決められることになるが、あるレベルの一部の授業だけを部分履修するということは不可能である。このため、本稿では便宜上、本学部での日本語科目全体をひとまとまりのものと考え、「日本語コース」と記す。
- 2) 戦前の日本語教育において「日本事情」という用語が用いられてきた経緯については長谷川(1999)を参照されたい。この中で長谷川は今日の留学生教育の施策用語としての「日本事情」が戦前のそれを踏まえたものとは思われないと述べている。
- 3) この場合、対象者の日本語習得度によっては英語で講義がなされることも多い。
- 4) 2002年10月現在における累計での割合は、日本語 から始めた者68名で75%、日本語 から始めた者18名で21.4%、日本語 から始めた者3名で3.6%となっている。
- 5) 留学生は日本語 および でも、日本人学生とともに授業を受ける学科科目を2コマずつ履修するが、これらは「基礎体育」と「コンピューター基礎演習」で、日本語 では「総合政策入門」や「文明論概論」といった専門科目を日本語科目と並行して履修することになる。
- 6) 学部留学生を対象とする日本語科目や補習授業を除き、大学進学を目指す留学生のための日本語教育を行う日本語学校や留学生センター、留学生別科などでは、基礎日本語力の養成を主眼とした構造シラバスでの学習修了後、専門分野に対応したトピックシラバスや大学での活動に対応したスキルシラバスへ移行するのが一般的であらう。

- 7) 国立大学の多くは、「日本語能力試験1級」合格を国内に在留する留学生の入学許可の条件としてあげている。「日本語能力試験」は「1級」が「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」を計るもので、対象となる日本語学習総時間数の目安は900時間程度となっている。また、「2級」は日本語学習総時間数の目安が600時間程度で、中級日本語コースを終了したレベルとされている。本学部の日本語科目は「日本語」から「日本語」までの総時間数が約570時間であり、これは「日本語能力試験2級」の目安と同程度である。
- 8) アンケート対象となった日本語 修了生は18人であるが、ここでの調査対象は日本語 と を両方履修した学生であり、その数は16人である。
- 9) 倉地はここで 多文化間教育 ということばを用いているが、著書の注(1998:69-70)にもあるように、異文化間教育の概念とは全く同義だと断った上で、従来のスタティックな、ある種の異文化間教育の考え方とは一線を画するもので、視座の違いを明確にしたい場合に限って用いることにしたと述べている。

#### 参考文献・資料

- 五味政信．1996．「専門日本語教育におけるチームティーチング 科学技術日本語教育での日本語教員と専門科目教員による協同の試み」『日本語教育』89: 1-12.
- 原土洋．1988．「日本事情のとらえ方 東北大学教養部の場合」『日本語教育』65: 30-40.
- 長谷川恒雄・佐々木倫子・砂川祐一・細川英雄．1993．『外国人留学生のための「日本事情」教育のあり方についての基礎的調査・研究 「日本事情」教育の現状と課題』(1992・3年度文部科学研究補助金研究成果報告書)
- 長谷川恒雄・佐々木倫子・砂川祐一・細川英雄．1994．『外国人留学生のための「日本事情」教育のあり方についての基礎的調査・研究 大学・短大・高専へのアンケート調査とその報告』(1992年度文部科学研究補助金研究成果中間報告書)
- 長谷川恒雄・佐々木倫子・砂川祐一・細川英雄．1998．『諸外国における「日本事情」教育のあり方についての基礎的調査研究』(1995年度～1997年度文部科学研究補助金研究成果報告書)
- 長谷川恒雄．1999．「「日本事情」 その歴史的展開」『21世紀の「日本事情」 日本語教育から文化リテラシーへ』創刊号: 4-15
- 林さと子．1989．「日本語教育における文化の問題」『日本語学』8: 14-20.
- 細川英雄．1994．『日本語教師のための実践「日本事情」入門』大修館書店.
- 細川英雄．1995．「教育方法論としての「日本事情」 その位置づけと可能性」『日本語教育』87: 103-113.
- 細川英雄．1998．「ことばの文化はどのようにして体得されるか プロジェクト活動の達成と課題」『早稲田大学日本語研究センター紀要』11: 163-176.
- 細川英雄．1999．『日本語教育と日本事情 異文化を超える』明石書店.
- 細川英雄．2000．「崩壊する「日本事情」 ことばと文化の統合を目指して」『21世紀の「日本事情」 日本語教育から文化リテラシーへ』2: 16-27.
- 細川英雄．2001．「文化リテラシー育成としての日本語教員養成 早稲田大学大学院日本語教育研究科「日本事情教育実践研究」の場合」『21世紀の「日本事情」 日本語教育から文化リテラシーへ』3: 44-54.
- 金本節子．1988．「日本語教育における日本文化の教授」『日本語教育』65: 1-15.
- 河野理恵．2000．「“戦略”的「日本文化」非存在説 「日本事情」教育における「文化」のとらえ方をめぐって」『21世紀の「日本事情」 日本語教

南山大学総合政策学部での日本語教育における「日本事情」の位置づけと今後の課題

育から文化リテラシーへ』2:4-15.

倉地暁美．1988．「中級学習者の日本語日本事情教育におけるグループ研究プロジェクトの試み 異文化間教育心理学の視座から」『日本語教育』66: 48-62.

倉地暁美．1990．「学習者の異文化理解についての一考察 日本語・日本事情教育の場合」『日本語教育』71: 158-170.

倉地暁美．1996．「異文化間教育と日本語・日本事情の接点を求めて 回顧と展望」『異文化間教育』71: 158-170/10: 75-88.

倉地暁美．1998．『多文化共生の教育』勁草書房.

文部省．1962a．「文部省令21号」

文部省．1962b．「文大大第244号国公私立大学（短期大学を除く）長宛通知」

奥田邦男．1995．「国立大学における日本語教育の現状と課題」『日本語教育』86: 38-48.

佐々木倫子．1988．「大学正規授業としての日本事情教育」『日本語教育』65: 41-50.

柴田俊造・下瀬川慧子・河原崎幹夫．1988．「東海大学の多様性をもつ日本語教育」『日本語教育』66: 28-47.

豊田豊子．1988．「日本語教育における日本事情」『日本語教育』65: 16-29.

豊田豊子．1989．「日本語教育と日本事情 現状と課題」『日本語学』8: 21-30.

梅田康子・山口和代．2003a．「専門分野への橋渡しを目指して 総合政策学部留学生に対する日本語教育 第2報」『日本語教育方法研究会誌』, 10(1): 44-45.

梅田康子・山口和代．2003b．「専門分野への橋渡しを目指した内容重視型の日本語教育」『アカデミア文学・語学編』74: 75-90.

山口和代・梅田康子．2001．「専門分野への橋渡しを目指して～総合政策学部留学生に対する日本語教育内容と方法～」『日本語教育方法研究会誌』8(1)6-7.