

セッション2 パネルディスカッション

国際日本学との連携による総合的日本語教育の可能性

問題提起

司会者：森山 新（お茶の水女子大学）

外国語教育のあり方は、それぞれの時代の中で、その影響を受けつつ変化してきた。国際化と情報化の中で始まった21世紀において、諸外国との接触とは、単にことばによるコミュニケーションや、文字で記された文学などの理解といった「言語の枠」を大きく越え、文化、さらには社会といったものを広範に含みつつ拡張している。そのように考えると、日本語教育の役割もまた、単に日本のことばを教えるというのではあまりに不十分で、日本人、文化、社会などを含めた総合的な教育が要求されてくる。本セッションでは、日本語教育がさかんに行われている韓国、中国などの近隣諸国の現状をもふまえつつ、今日の時代的要請を背景に日増しに重要性を増している、日本学との連携による総合的日本語教育の可能性について考える。

「日本社会」「日本民俗(日本風俗習慣)」「日本経済」「日本映画テレビ文化」「日中文化交流史」「日中文化比較」「報刊閲読」⁽⁴⁾

3. 対象学年をお答え下さい(複数可)。

- (1) 一年生(2校) (2) 二年生(7校) (3) 三年生(8校) (4) 四年生(4校)

[科目によっては、対象学年が違うこともあるが、どちらかと言うと、二年次と三年次に開設されるのが普通である。もっとも、低学年向けに開設されている場合は母語である中国語、高学年向けに開設されている場合は日本語で講義している傾向があるようである。]

4. 開講期間をお答え下さい。

- (1) 通年(3校) (2) 半期(9校) (3) その他(1年半:1校)

5. 時間数をお答え下さい。

- (1) 週に2時間(13校) (2) 週に4時間 (3) 隔週2時間

6. その科目は次のいずれですか?

- (1) 必修:「日本事情」(5校)、「日本文化」(3校)
(2) 選択必修:「日本事情」(5校)、「日本文化」(3校)、「日本歴史」(2校)、「日本民俗」(1校)、「日本社会」(1校)、「日中文化交流史」(1校)
(3) 選択:「日本地理」(1校)、「日本経済」(1校)

[筆者の勤務している大学では、学生に主体的に学習内容を定める権利を与えようということで、専攻と直接に関係のある科目がどんどん「必修」から外され、「選択必修」に回されていることが起きている。]

7. 担当教員についてお答えください。

①教員の国籍は(複数可)?

- (1) 中国(12校) (2) 日本(3校) (3) その他

[日本人の教師(専門家も含む)が中国の大学で担当している科目の多くは、「精読」「会話」「作文」「日本事情」などである。日本人の教師が「日本事情」などを担当する時は、中国人の教師より正確に「事情」そのものを教えることができる一面があるものの、「外国人から見た」という視点が欠けているということが指摘できそうである。]

②担当教員の年齢は(複数可)?

- (1) 二十代(2校)、(2) 三十代(7校)、(3) 四十代(2校)、
(4) 五十代(4校)、(5) 六十代(3校)

[このデータは中国における大学の日本語教師の年齢構成を如実に反映しているものと思われる。全体的に40代と30代の日本語教師がいちばん多い。]

③教員が中国人の場合、一年以上の日本留学や日本研修などの経験がありますか。

- (1) ある(9校) (2) ない(4校)

[一時代前に比べると、現在は、日本語教師の何らかの形で在外研究の機会がだいぶ増えてきたのは事実である。一年以上の日本留学や日本研修などの経験を持っていないのは、大学を卒業したり、あるいは大学院を修了したりしたばかりの若手の教師が多いようである。一般的に言えば、専門的な勉強をした場合を除いて、自分の目で日本を見たことのない若い教師よりは、肌で日本を感じたことのある中年の教師が「日本事情」などを担当することが望ましい。]

8. 使用テキストは？

(1) 市販の教科書 (5校)、(2) プリント (8校)

(3) その他：日本で出版された教科書 (1校)、内部出版のテキスト (2校)

[市販の教科書があまり利用されていないのは、市販の教科書が少ないことと市販の教科書についての宣伝が足りないことによるものだと考えられる。]

9. 8で(1)と答えた場合、以下にお答えください。

①教科書名：

『現代日本概況』(李中林編著、北京航空航天大学出版社、2000) (1校)

『日本』(上・下、大森和夫・大森弘子・曲維著、大連出版社、1997) (1校)

『日本文化概論』(魏長海著、中国文化書院、1988) (1校)

『日本文化史』(孫宗明著、上海外語教育出版社、1993) (1校)

『政治・経済』(飯坂良明ほか著、東京学習出版、2001) (1校)

『日本文化史』(家永三郎著、第2版、岩波新書) (1校)

[市販の教科書が前より増えているものの、広く利用されていないのは残念なことである。それだけでなく、以下に挙げるような、市販されているながら、あまり、あるいはほとんど利用されていない教科書も少なくないようである。このことは、出版社・編著者による宣伝が足りないことに起因していると考えられる。日本語関係の研究誌にも教材出版の情報を提供してほしいものである。]

『日本世情』(佐々木瑞枝著、陸沢軍・趙軍民訳、外語教学與出版社、1995)

『日本経済』(馮紹奎編著、高等教育出版社、1998)

『日本国家概況』(劉笑明編著、南開大学出版社、2000)

『日本文化』(王勇著、高等教育出版社、2001)

『日本社会』(李国慶編著、高等教育出版社、2001)

『日本教育』(陳永明編著、高等教育出版社、2003)

②教科書(プリントも含む)の使用言語：中国語(0校)、日本語(7校)、
中日対訳(1校)

③教員から見た、学生の教科書に対する満足度は？[未回答がある]

イ. 非常に満足している。(1校)

ロ. かなり満足している。

ハ. ほぼ満足している。(6校)

ニ. あまり満足していない。(1校)

ホ. 不満である。

10. プリントを使用の場合はそのシラバスをお書きください。

○戦後の日本政治、日中憲法の比較(1校)

○日本の地理、日本の年中行事、現代にも生きている伝統文化、日本の教育、日本人の家庭、日本人のマナー、日本の政治、戦後の日本経済(1校)

○日本の地理・気候・人口・民族・年中行事・祝日・風俗習慣・社会現象(1校)

[市販の教科書を使用しているも、補助教材としてプリントを配る大学もあるという。]

11. テキスト以外に使用されている教材があれば、○をつけてください。

(1) パネル(4校)

(2) 写真(8校)

(3) 雑誌(5校)

(4) 掛図(3校)

(5) 実物

(6) ビデオ(4校)

(7) DVD(1校)

(8) パソコン(インターネット)(3校)

(9) その他(具体的に：)

12. この科目の開講の必要性について担当教員の評価をお答えください。〔未回答がある〕

- (1) 非常に必要である (5校) (2) かなり必要である (4校)
 (3) どちらかという必要である (2校) (4) あまり必要でない
 (5) 不要

13. この科目は、学生が日本事情や日本文化を理解する上で、効果がありますか。〔未回答がある〕

- (1) 非常に効果がある (1校) (2) かなり効果がある (5校)
 (3) どちらかという効果がある (6校) (4) あまり効果がない
 (5) 全く効果がない

14. 担当教員から見た、この科目の内容に対する学生の満足度をお答えください。〔未回答がある〕

- (1) 非常に満足している (1校) (2) かなり満足している (2校)
 (3) ほぼ満足している (7校) (4) あまり満足していない (1校)
 (5) 不満である

15. 他に何かお気づきのことがありましたら、ご記入ください。

○ビデオ等の視聴覚的教材を使用することができたら、よりいっそう深い理解が得られるだろう。

〔日本事情や日本文化を教えるのにマルチメディアが活用できるのが望ましいが、予算不足で設備などハードの面が充実していないのが普遍的な現象である。〕

○授業における学生の反応から感じたこと

- ①日本の歴史に関する誤解は相当根強いものがある。
 ②社会体制の相違から日本人とは違う観点から知識を得ていることが多い。

③「男女平等」に関しては中日双方に相当の誤解がありそうである。

〔やはり相当認識のずれがあるようである。政治やマスコミに左右されずに、客観的に偏ることなく日本事情を教えることが必要だと思われる。〕

④学生たちは古典に対して抵抗感が少なく、むしろ親近感を持ってくれる。

○特にこれと言った意見はないが、もし日本語の理解に繋がる日本文化の教科書があればいいなあと期待しております。

○上に挙げた諸講義 (5つ) のほとんどは、100人以上の人が大きい教室で一緒に受講することになっているので、その効果や学生たちの勉強意欲などの点については、なお検討・改善する余地があると思われる。

〔大学によってかなり事情が違うようである。〕

○日本語専攻の学生は「精読」「会話」「翻訳」など他の科目でも日本文化について勉強しているから、日本文化や日本事情に関する科目を設けると、その内容や形式、構成などをよく考える必要があると思います。いかに学生の専攻内容と重複せずしかも関連付けて授業を展開することが肝心なことでしょう。この問題は他の専攻の学生にとっても同じです。そのため、「日本概況」といったような教科書は対象を明確にして編纂すべきだと思います。

〔もっともなご意見だと思う。日本語の主教材や技能別の教科書を作成する教師と、日本事情・日本文化の教科書を作成する教師とが別々である場合がほとんどであるので、そういう配慮が足りないため、結果的には内容がばらばらで一体感のないものになっているのである。〕

○中国で出版される日本語の「日本事情」の教材を期待しています。また、できれば、写真や図表などのような直感的な資料がたくさん入ったほうがいいと思います。DVD版の参考資料もセットとして作っていただければもっとありがたいです。

〔もっと真剣に対処すべきである。本質的に根本的にこの科目の位置づけに関わる問題だと思う。いままではこの問題は真正面から取り上げられていなかったのである。〕

Ⅲ. 問題の整理

以上見てきたアンケート調査の結果を踏まえて、筆者が日ごろ考えていることを交えて問題を整理してみたいと思う。

多くの教師に嘆かれているように、教科書については、解決を急がなければならない問題がいくつかあるのではないかと考えられる。一つは、日本事情や日本文化などを教えるための教科書作成の重要性への認識が不足していることが指摘できる。使用言語から言えば、二年生や三年生の教科書は日本語によるものが望ましい。そのような教科書の作成は中日の大学教師や研究者が共同で参加したほうが効果的だと思われる。立場の異なる著者の合作だと、内容の統一が難しいかもしれないが、複合的な視点によって日本事情や日本文化を捉えることができるので、理想的ではないかと思う。中日両国の研究者は、もっと連携を密にしなければならない。もちろん、せっかくだい教科書を作っている、宣伝に力を入れないと、そもそも情報不足になりがちな中国だから、利用してもらえないだろう。更なる工夫が望まれる。

今一つ指摘できる問題は、中国における日本学研究がどんどんレベルアップしているのに、その研究成果が意外と日本事情や日本文化の教育に反映されていないことである⁵⁾。言い換えれば、日本学と日本語教育は一体となっていないということになる。まだ総合的にはなっていないと言っても過言ではない。古い課題ではあるが、研究と教育との結びつきが一日も早く改善されるよう望むものである。

最後に、日本事情や日本文化の授業の教え方について一言触れておきたいと思う。最初の段階では、学生の興味を引き立てるために、現象や有形のものを中心に教えてもよいのであるが（その方が効果的かもしれないが）、日本社会や日本文化に対する学生の理解を深めるためには、言うならば、現象を通して本質に対する理解を図るためには、表面的なことにとどめなくて、考えさせる教え方が必要になるとと思われる。詰め込みをやめて、時々討論させるのも方法の一つになるだろう。そうすることによって、学生の思考能力もだんだん高まることになるだろう。事実、そのように教えている教師もいるという。とにかく、教材が改善されても、教え方の工夫が不可欠なのである。

Ⅳ. おわりに

以上、小さなアンケート調査を手掛かりに、大雑把に中国における総合的日本語教育の現状を考察して、その問題点も指摘してみた。大学教師の自覚の向上や中日の学者の交流がいつそう頻繁になるにつれて、中国における総合的日本語教育はもっと大きく発展することになるだろう。

注

- (1) 拙稿「中国における日本語教育事情とその周辺」を参照のこと。
- (2) 「総合的日本語教育」については、この論文集に掲載されている森山新氏と李徳泰氏の文章で詳しく言及されているので、参照されたい。
- (3) 「学院」とは、単科大学のことである。
- (4) 「報刊閲読」は、学生に日本の新聞を読ませて日本の社会を理解させるための科目である。
- (5) まだ利用している大学は少ないようではあるが、研究者によって執筆され、高等教育出版社から刊行された「日本学基礎精選叢書」（全8種）は大学生と大学院生向けの教科書である。上に挙げた「日本社会」「日本文化」「日本経済」「日本教育」の他に、既刊のものとして「日本語」（徐一平編著）がある。また、「日本文学」「日本歴史」「日本芸術」の出版も予定されている。

参考文献

- 国際交流基金 2002 「日本語教育国別事情調査 中国日本語事情」
篠崎 稔子 2000 「国際交流基金レポート[中国]転換期を迎えた中国の日本語専門教育——中国の大学日本語専攻教育の動向」『月刊日本語』5月号、アルク
彭広陸 近刊 「中国における日本語教育事情とその周辺」『国立国語研究所国際シンポジウム報告集』

付記：アンケート調査に協力して下さった各大学の諸先生に対して、深甚なる謝意を表す。

韓国における総合的日本語教育と日本学の連携事情

李 徳奉

1 「総合的日本語教育」という新しいパラダイム

世界の日本語教育市場の事情は絶えず変わりつつある。従来の産業化時代における外国語教育の主な目的は、情報収集にあったと言える。しかし、現代のような情報化・国際化時代においては、情報収集や通訳によるコミュニケーション機能は、自動翻訳機や自動通訳機に代わりつつあり、このままでは外国語教育の必要性は薄れる危機に直面しているのが現状である。幸いなことに、学習者の外国語学習の動機は、従来のような就職を目指した道具的動機という単純さを超え、教養性、趣味、留学、交流生活など統合的動機にまで広がるようになり多様化している。いわゆる異文化理解教育の必要性が高まっているわけである。同じく、日本語教育においても、異文化間コミュニケーション能力の重要性が高まりつつあり、その実現に向けての試みの一つとして「総合的日本語教育」という新しいパラダイムが提起されている。すなわち、異文化を理解する能力は、文化に関する部分的知識の暗記や言語形式の整った表現能力を身につけただけでは習得できない能力のゆえ、異文化全般にわたる理解と異文化に接する態度の教育を必要とする。従って「総合的日本語教育」では、「総合化」という名の下に関連領域の幅広い学習内容を構造化し、連携化することにより学習効果を上げることを試みる。

「総合的日本語教育」という新しいパラダイムは、2000年11月に、韓国日本学会（KAJA）と日本語教育学会（NKG）の共同主催による国際大会のタイトルとして登場する。そこでは、言語の4技能教育、語学教育、文学教育、文化教育の4つの領域を日本語教育という同じ土台の上で再構成することを試み、「総合的日本語教育」という新しいパラダイムの旗揚げを試みたのである。

本稿では、言語情報の総合的属性について述べてから、韓国における総合的日本語教育の実情について触れてみたい。

2 言語情報の総合性

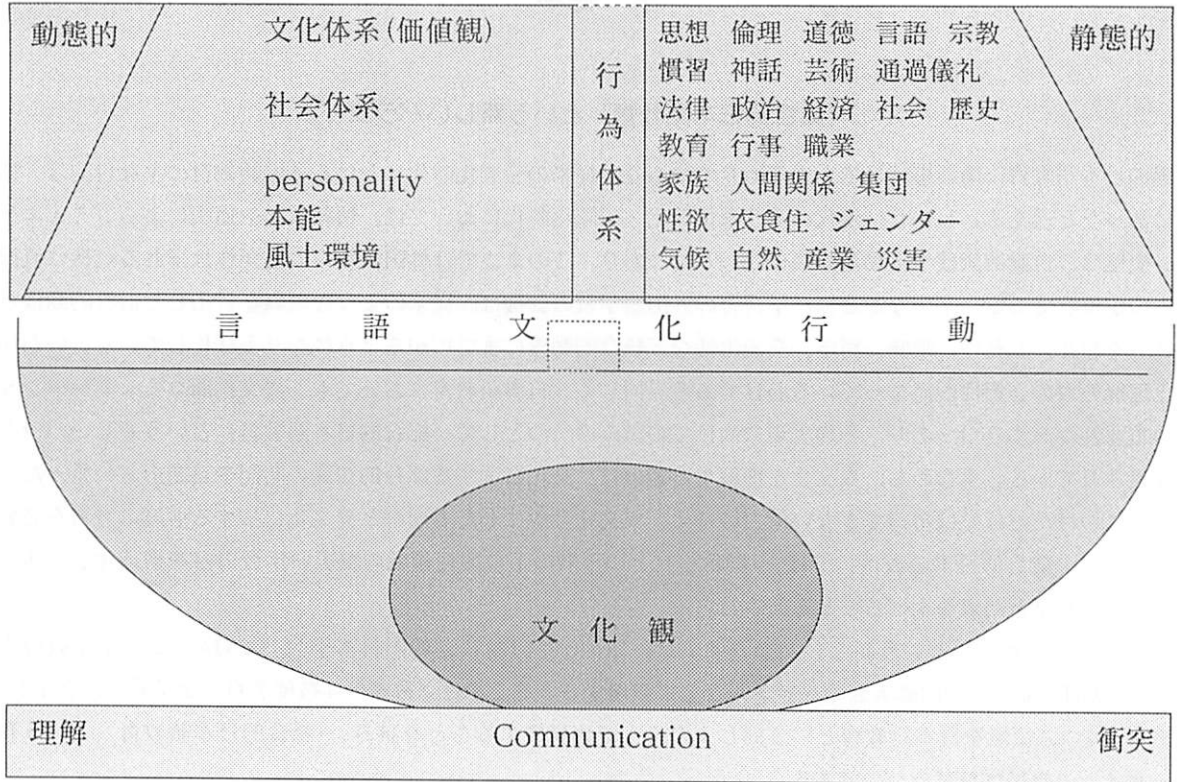
人間のコミュニケーション活動においてもっとも肝心なのは「意味」の伝達である。したがって、コミュニケーションを成功するためには、何よりも先に、言語の伝える意味の属性をはっきりしなければならない。言語の伝える意味情報には、言語そのものの記号レベルの情報の外に、言語に伴われる行為による情報、言語に登場する場面状況や文化的意味、使われた文体やメディアによる意味など、さまざまなレベルの意味が含まれていて、その総合的結果として、言語の意味が理解されるわけである。このような言語情報の総合性（Wholeness）を階層的構造として示すと図1のとおりである。このような言語の持つ「総合性」を、外国語教育を通じて習得させるためには、従来のような「教室」という限られた空間と、「授業」という限られた方法だけでは達成できないことから、教室という域を超えた学習者による自律的な学習が勧められており、その環境作りとしてのネットワークづくりの必要性が高まっているわけである。

図1. <言語情報の総合的構造>

言語形式	言語意味	言語知識
音象徴	表現のニュアンス	意識、価値
広域言語	非言語行動	テキスト形式
行為体系	場面、状況	伝達媒体

図1の中の「行為体系」だけを取って見ても、一つの行為が成り立つには図2にみるような幅広い文化的支えの産物なわけで、このような行為体系による言語行動を理解するためには、その背景の文化を幅広く理解しなければならないわけである。

図2 文化間「言語文化行動」教育内容のモデル¹



2000年から日本語教育検定試験の内容が図3のように関連領域が拡大されるようになったのも、今後の異文化理解教育の能力を備えた教師養成の必要性の反映と言えよう。このような新しい変化を迎え、一角ではもっぱら教授法だけに拘りたいという動きもあるようだが、これからは居住外国人に対する適応教育が日本語教育において占める比重が大きくなっていくことを考えると異文化理解の教育能力を備えた教師養成の重要性は今後更に増していくに違いない。

図3. <日本語教育能力検定試験の関連領域>

コミュニケーション	社会・文化・地域に関する領域	社会・文化・地域
		言語と社会
	教育に関する領域	言語と心理
	言語に関する領域	言語と教育
		言語

¹このモデルは社会学者T.Parsonsの「行為体系理論」に風土的な環境を付け加えた筆者の修正行為体系理論に基づいて作成したもので、人間の行為体系を構成する多様な文化項目を体系化したものである。

3. 総合化実現のありかた

前の章で述べたように、言語情報の持つ総合性のゆえ異文化間コミュニケーション能力を習得させるためには、従来のような言語教育だけでは達成しがたい面がある。したがって、言語の総合性に関連する諸領域間の学際的な協力が求められるわけである。

そもそも「総合的教育」「総合的学習」という用語には3通りの総合化の意味が考えられる。言語の4技能を総合的に扱う「基礎日本語科目」を「総合科目」と呼ぶ場合の技能の総合化がある。それから、新しい学習指導要領においては統合教科の現場体験学習としての「総合教育」が行われているが、いわゆる認知的総合化を目指すものと言える。もう一つの総合化としては、内容的総合化が考えられる。すなわち関連領域の寄せ集めによる「知的総合化」のことである。本稿では、3番目の知的総合化について述べてみたい。

知的総合化の形式にもっとも近いのは、韓国や中国、台湾などの大学日本語専攻コースにおけるカリキュラムが挙げられる。大学ごとに差はあるが、主に、読む、書く、話す、聞くの4技能に語学理論、文学、歴史、文化、社会、経済などの講座が設けられている。このようなカリキュラムの属性により従来の教育でも総合的效果は得られたに違いない。ただし、領域間の螺旋状の連携がなく縦割りに運営されていたため同じゴールを目指してのシラバス構成や教材づくり、学際的チームティーチングのような例の報告は皆無に近く、学習効果や能率の面において合理性は低かったといえる。今後、関連領域間の協力ができるためには、同じ教育機関内のコース間の連携は勿論、所属団体としての教師会・学会間の積極的連携が求められる。

お茶の水女子大学の今回のシンポジウムのタイトル「国際日本学との連携による総合的日本語教育の可能性」はこのような内容的総合化という新しいパラダイムの実現に向けて示唆に富んでいる。セクション別発表内容の連携、すなわち、旧満州地域住民の対日本観に関する歴史領域と茶の湯の国際化の領域などと日本語教育との連携は、今後の総合的日本語教育を実現させるにおいて欠かせないプロセスであろう。このような日本学の学際・国際的連携による日本語教育の総合化こそ、もっと高いレベルでの教育効果に繋がるに違いない。

4. 韓国の連携事情

韓国における総合的日本語教育の典型は、4年制大学日本語専攻コースのカリキュラム構成が挙げられる。日本語専攻コースのカリキュラムは、ほとんどの大学が「言語4技能」「語学」「文学」「日本学」の4つの領域から構成されている。すなわち、シラバス構成からすると既に「総合的日本語教育」が行われていたと言える。しかし、実際は必ずしもこの4つの領域どうしが連携性をもって体系化されているとは限らない。領域間の構造的つながりがないまま寄せ集め状態のシラバスが教師個人個人の教育的狙いによって行われていた状態に近い。

近年の学部制への構造改革の傾向により教育の実用性が強調されるにつれ、日本語教育の機能を中心にした専門科目の組み換え作業が流行りつつある。同徳女子大学の場合、1998年度から、従来から設けられていた全ての科目を「言語4技能」「語学」「文学」「日本学」の4つのグループに分け、開設科目の調整や科目間の階層的連携性を表した体系図を講義概要に載せることにより、教師や学習者が科目の性格の全体像が掴められやすくしている。今後は、このような構造改革や連携性をもたらした組み換え作業が広まっていくものと思われる。このような作業こそ日本語教育の総合化に向けて欠かせない過程と言えよう。

韓国の中学において2001年から新しく使い始まっている日本語教材の「生活日本語（こんにちは）」は、言語4技能と文化理解、検索活動など本格的に総合的学習活動ができるように構成されていて、総合的日本語教材としての期待がかかっている。

一方、韓国の日本学関連学会のほとんどは、語学、文学、文化、日本語教育分科を抱えた総合的性格を帯びている。このような性格は、今後の「総合的日本語教育」を進めていくうえで大いに役立つものと考えられる。韓国日本学会を中心とした国内5つの学会のネット化（韓国日本学連合会）とアジア5カ国の学会のネット化（日本語教師会・学会グローバルネットワーク）の実現は、「総合的日本語教育」の研究支援のための教師会連携のよい例と言えよう。

その他、同徳女子大学と立教大学、昭和女子大学、お茶の水女子大学などの大学院合同セミナーも研究機関どう

しの連携の例である。2004年からは、昭和女子大学を中心とした大学院間共同サイバー授業に向けての準備が進められている。このような一連の交流活動こそ連携の活性化のよい例と言えよう。

今後は、日本学関連科目どうしのより具体的な体系化をはじめ、大学院や教師会のネットワークのより具体的な連携活動、総合的日本語学習の具体像の確立と実現、総合的日本語教育をこなせる教員の養成などが望まれる。

5. おわりに

異文化理解を前提とした日本語教育において、総合的日本語教育的アプローチは避けられない新しいパラダイムとなっている。一つは、体験学習を中心とした認知的総合化であり、もう一つは、総合的理解のための知の総合化である。本稿で述べてきた後者の総合的教育は、関連領域間の連携が欠かせない。異文化理解のための総合的日本語教育という共通のゴールにむけての内容調整やチーム・ティーチングのための協力が必要なわけである。連携の効果においては有効な関連領域の確保と領域どうしの緊密な協力関係いかにによって左右されるものと思われる。

また、日本語教育の現場から発信されるあらゆる情報のネット化による情報の共有は、日本語教育の多様化と総合化の実現に欠かせない条件と言える。情報のネット化に欠かせないのは、Webによるネット化と、情報の生産者や消費者を結びつけるヒューマンネット実現の二つである。現在、国際交流基金を中心に展開されている日本語教師会のグローバル単位のネットづくりは、その代表的例であろう。ただし、公的機関の主導によるネット・ワークは、その拡大の効率にもかかわらず活動の自主性や活性化の点において必ずしも望ましいとは限らない。「支援」という名の下での縦の関係のネットは、ネット構成員の態度が受身に回りにやすく、ネット活動による相乗効果まで期待するのは難しい。韓国日本学会による韓国内学会同士のネットづくりと、東アジア5ヶ地域の日本語教育関連学会を中心としたグローバルネットの試みは、自主的ネットづくりの良い例と言える。

一方、教師会のネットだけでなく、情報の消費者としての学習者どうしのネットづくりも望ましい。学習者どうしのネットは、学習資料の共有だけでなく、学習活動の共有でもあり、学習を自律的に楽しく続けられる動機づけにも繋がるからである。

今後、ネット化をより効果的に進めるためには、サイバーネットの積極的活用と開放的ネット運営の態度（情報の無償提供、加入の容易性、関連リンクの拡大など）が求められる。

参考文献

- A. Funakawa (1997) "Transcultural Management." Jossey-Bass
 李徳奉 (2002) 「外国語教育のための文化教育の領域定め」『日本学報』53 (韓国日本学会)
 柴田庄一、岡戸浩子(2001) 「グローカリゼーションの動向と言語教育の行方」『言語文化論集』22-2(名古屋大学), pp.43-58
 ジーン・レイヴ、エティエンマ・ウェンガー (佐伯胖訳) (1993) 『状況に埋め込まれた学習』東京：産業図書
 D.ボーム (井上忠外訳1986) 『全体性と内臓秩序』東京：青土社
 ギデンズ, A. (松尾精文他訳1998) 『社会学 改訂3版』東京：而立書房
 韓国教育人的資源部 (2001) 『生活日本語 こんにちは』ソウル：大韓教科書株式会社
 水谷修；李徳奉共編 (2002) 『総合的日本語教育を求めて』東京：国書刊行会
 ロバートソン, R. (阿部実哉訳1997) 『グローバリゼーション』東京：東京大学出版会
 田口富久治；鈴木一人 (1997) 『グローバリゼーションと国民国家』東京：青木書店
 Featherstone, Mike (1995) "Undoing Culture Globalization, Postmodernism, and Identity" SAGE Publication Ltd.

日本語教員と文化リテラシー

佐々木 倫子

1. 日本語教員養成の教育内容

日本語教育は社会の動きと密接な関係を持ちながら歩んできた。21世紀初頭の現在、日本社会の国際化という大きな変動とともに、日本語教育もまた変革期にある。その動きは日本語教員に求められる資質・能力にも反映されており、2000年3月にまとめられた「日本語教育のための教員養成について」にあるシラバスは、それ以前のシラバスとは異なり、言語とその教育のみを重視するわけではない。無論、「日本語教育」である以上、「言語」が中核にならないわけではない。が、「言語」というより、より広く「コミュニケーション」を核として、それが「社会・文化・地域に関わる領域」「教育に関わる領域」「言語に関わる領域」の3領域からなるとしているのである。そして、領域の区分として表の左側にある5区分が考えられている。「社会・文化・地域」「言語と社会」「言語と心理」「言語と教育」そして「言語」である。さらにそれぞれの区分が、3ないし4の下位区分を持つが、そこではいっそう「社会」「異文化」といった色彩が前面に出てくる。さらに、内容例としてあげられた語は145語あり、その中で「文化」あるいは「社会・文化」と密接に結びつく語が3分の1以上を占める。これら「内容」として挙げられた語は、あくまでも例であり、分野を網羅するキーワードがすべて挙げられているというわけではない。しかし、明らかな“文化志向”が見られることは確かであり、教員養成の大きな転換点を示すものと言えよう。

表 日本語教員養成において必要とされる教育内容

区分	内容例（順不同）	
社会・文化・地域	世界と日本 異文化接触 日本語教育の歴史と現状	文化/文明/社会/日本事情… 国際協力/文化交流… 言語政策/世界各地域の日本語教育事情…
言語と社会	言語と社会の関係 言語使用と社会 異文化コミュニケーションと社会	ことばと文化/社会言語学/社会文化能力… 待遇・ポライトネス/地域生活関連情報… 異文化受容・適応/言語・文化相対主義/ 自文化（自民族）中心主義/アイデンティティ/ 多文化主義/異文化間トランス/言語イデオロギー…
言語と心理	言語理解の過程 言語習得・発達 異文化理解と心理	談話理解/予測・推測能力/視点… 習得過程/中間言語… 異文化間心理学/社会的スキル/集団主義…
言語と教育	言語教育法・実習 異文化間教育・ コミュニケーション教育 言語教育と情報	実践的能力/学習者情報/教育環境/地域別・ 年齢別日本語教育法/教育情報… 異文化間教育/多文化教育/国際・ 比較教育/国際理解教育/コミュニケーション教育/ 異文化コミュニケーション訓練/開発コミュニケーション/ 異文化マネジメント/異文化心理… 教材開発/メディア・リテラシー/ 情報リテラシー…
言語	言語の構造一般 日本語の構造 言語研究 コミュニケーション能力	一般言語学/世界の諸言語… 日本語の系統/意味体系/語用論的規範… 社会言語学/認知言語学/言語地理学/ コミュニケーション学… 言語運用能力/社会文化能力/対人関係能力/ 異文化調整能力…

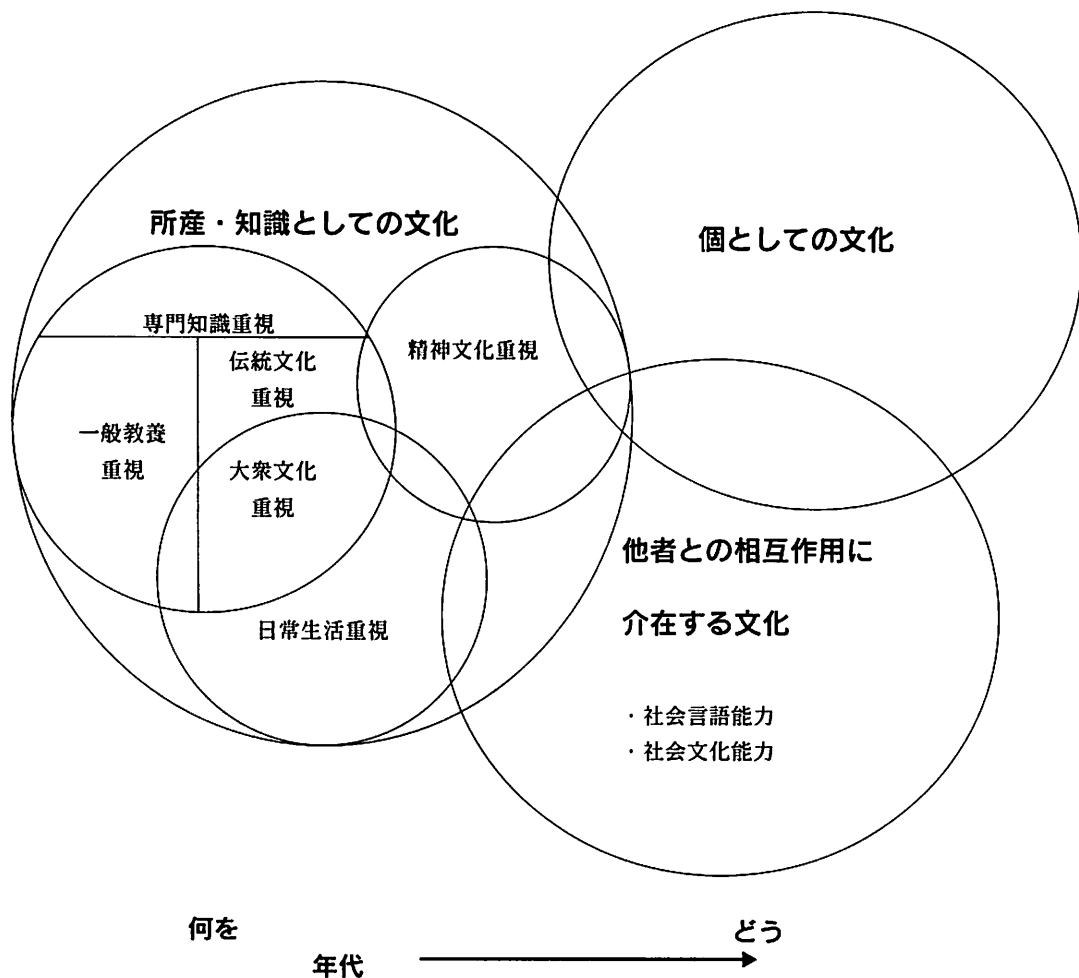
そこで問題となるのが、ここに繰り返し現れる「文化」とは何を意味するかということである。「異文化接触」「文化交流」「異文化コミュニケーション」「社会文化能力」といった語の「文化」概念は共通理解を得ているものだろうか。

2. 日本語教育において重視される文化概念の流れ

日本語教育ではこれまでどのような文化概念が重視されてきたのだろうか。「文化」はさまざまな文脈で言及され、多様な意味づけをされている。本発表者はこれまで、日本語教育において、どのような文化概念が重視されているかを追ってきた（詳しくは、佐々木2000,2001,2002aなど）。そして、実践のなかにおける「文化」を、以下のような文化概念図にまとめた。（図参照）これは、1980年代、1990年代に日本国内で発表された、日本事情、および、文化重視、内容重視の日本語教育などの（1）実践報告、（2）教材、（3）論考、そして、（4）国内高等教育と海外高等教育機関へのアンケート調査（長谷川・佐々木・砂川・細川（1994）（1998））への回答、の4種類の資料に出来る限り目を通して図示を試みたものである。時代の流れと共に「文化」概念の重視点が移動しているが、それは図の下方の矢印で示した。つまり、所産・知識としての文化重視から、相互作用に介在する文化概念の重視、および、個々人の形成過程にある文化概念を重視する方向への移動を指す。それは同時に、何を教えるかから、学習者の文化体得をどう支援するか、への重視点の移動でもある。

そこで、この流れが21世紀初頭においてどれだけ明確になったか、また、国内中心ではなく、国外での動きはどうかの2点を見るために、次に紹介する現状分析を行った。（詳しくは佐々木（2002b）参照）これは韓国で行われた、ある大きな学会での発表から日本語・日本文化教育関係者の文化概念を探ったものである。

図 日本語教育で重視される「文化」概念



3. 学会発表に見られる「文化」

3.1. データについて

取り上げた学会は、「日本語教育国際シンポジウム 21世紀型総合的日本語教育における語学・文学・文化および

メディアのあり方」と題して、2000年11月にソウルにおいて行われたものである。この学会は、韓国日本学会および日本語教育学会の共同主催によるもので、韓国外国語教育学会および中華民国日本語文学会の協賛を得、韓国学術振興財団、日本国際交流基金をはじめ、多くの後援を得ていること、予稿集が500余ページという大部にわたること、日本語教育が主テーマで、なおかつ、テーマに「文化」が明示されていること、後に水谷/李（編）の報告書が出版されたことなど、「文化」概念の、特に東アジアにおける現状を探るのにふさわしい学会と判断した。ちなみに本パネルのパネリストである李徳奉先生は主催者であった。

現状分析の方法であるが、まず大部の予稿集から、「文化」の言及箇所を収集した。収集するにあたっては、固有名詞中の「文化」の削除、タイトル、注、参照文献、および、資料の中の「文化」の削除、小見出しは本文同様に扱いデータに含めるなどの原則を立てた。また、既に1語として成熟しているとみなされる「文化的、文化人類学」は削除するが、「各文化」、「他文化」「多文化化」「母文化」「文化論」などの「文化」は収集した。「異文化」は一語として成熟しているとも見られるが収集した。「異文化理解」「異文化コミュニケーション」などの文脈で数多く出現した。予稿集には文字化けが散見されたが、「文化」の言及部分に影響は見られなかった。

3.2. 発表者数、および、「文化」への言及者数

以下は、発表者を、名前、および、発表時の所属から分類したものである。発表者を「文化」の基準で分類する時、男性文化/女性文化、大学人文化/非大学人文化なども考えられる。しかし、本分析では、在住場所と氏名から推定される出自を用いた。最初の数字が発表者数で、括弧内の数字がそのうちで文化に言及した発表者の数である。

(1) 日本在住日本人（氏名から日本語・日本文化を母語・母文化とすると思われ、所属や発表内容から日本在住と考えられる人）	65人	(21人)
(2) 韓国在住韓国人（韓国語・韓国文化を母語・母文化とすると思われ、所属や発表内容から韓国在住と考えられる人）	21人	(9人)
(3) 韓国在住日本人	18人	(11人)
(4) 日本在住韓国人	5人	(1人)
(5) その他	11人	(8人)
	計120人	(50人)

120人の発表者中、50人という数字は、かなり多くの人が言及したことを示している。

3.3. 重視概念による分類

次に行ったのは、言及された「文化」を、重視する概念にそって分類することだった。これは予稿を読むことだけで判断しており、発表者の意図とは多少ずれることもあると思われる。ただ、分析者が分類に迷うケースはさほどなかった。3分類の例は以下の通りである。

「所産・知識」面を重視するものには、「学校には文法を習いに来るのであって、文化を習いに来るのではない。」((1)－13,14)、「日本の歴史と文化に対する知識の習得を通じて、教養と知性を持ち合わせた人間を育む」((2)－1)などがある。

「相互作用」を重視する文化概念の圧倒的多数が「異文化間コミュニケーション」「異文化理解」「異文化接触」といった文脈で出現した。

「個」としての文化重視に分類されたのは、「一人一人の問題として文化を捉えさせているもの」((1)－8)、といった言及である。

分類の結果は、以下の通りとなった。

	所産・知識重視	相互作用重視	個重視
日本在住日本人 21人	85	110	35
韓国在住韓国人 9人	127	5	1
韓国在住日本人 11人	72	122	0

日本在住韓国人	1人	1	1	2
その他	8人	74	45	6

①「所産・知識」重視例

所産・知識としての文化概念が重視される、「他者の文化や歴史を文献を通して考察し」(5)－4)といった文化観の言及は、どのグループにも見られる。しかし、圧倒的に言及が多いのは、韓国在住韓国人グループである。「昔話がかがなぜ日本人に好まれているかをいっしょに考えることによって日本文化の根底をなしている日本人の情緒や考え方を理解できる(後略)」(2)－3)といった言及は一人にとどまらない。このグループの日本語教育関係者は、多くの場合、母語・母文化を同一にする相手と向き合っている。自身が文化的背景を異にする学習者とのコミュニケーションに向き合っているわけではない。向き合っているのは、ボーダーレスの時代と言われ、日本の大衆文化を無批判とも思えるような様子で受け入れる若い世代が多い。彼らに対する日本語教育の場で、言語と文化の接点は、教師が幅広い、あるいは、質の高い文化の情報を提供し、(1)日本語学習の動機付けに役立てる、(2)学習者とのやりとりの中で、より深い文化理解を促す、ことにあるのではないだろうか。ここには、確固とした、「日本語と日本文化」というものが存在し、その高度な運用能力と深い理解は、確固たる深い文化知識なしには育ち得ないという教育観の存在を感じる。

②「相互作用」重視例

相互作用重視の言及が、所産・知識重視への言及を超えたのは、(1)日本在住日本人と(3)韓国在住日本人グループである。日本在住日本人は、多くが外国人日本語学習者と日夜接する人々であり、他者との相互作用に介在する文化を、接触場面においてしばしば認識させられる人々である。韓国在住日本人は自身が文化的ゲストの立場で、同様の認識をすることが多いと思われる。

③個としての文化

言及した発表者はかなり限られているが、(3)を除く、どのグループにも見られた。「母語や母文化を積極的に取り入れた試み」(1)－10,11、(4)「体験を積み重ねることにより、母文化環境での成長と共に日本語による社会文化能力も拡大されていくのであろう。」(5)－2)といった言及からは、「日本文化」対「韓国文化」といった、対立的構図もステレオタイプの異文化理解も排除し、「文化」を個人が構築していくものと捉える姿勢が見える。

4. 文化リテラシーを持った教師、育てられる教師

以上の分布は、いかに人が自身の体験を通して概念形成をしていくかを改めて浮き彫りにしたと感じさせる。国外では伝統的文化観が根強いことも示している。現代は例え同国人であっても、教師と学習者の文化接触体験が大きく異なる時代である。教師が経た日本語・日本文化との接触の形がそのまま学習者にあてはまるとは言えない。遠い遥かなたの地域で使われている外国語を書物によって学ぶ時代から、「聞く・話す・読む・書く」の4技能の育成のために言語操作能力を重視する時代を経て、現在はいわゆる共生のための日本語教育へと教育の枠が広がってきている。異なる言語・文化的背景を持つ者同士が直接的接触の中でそれぞれ自己実現にかなった学習を進め、すべての人に等しく自己実現の機会を与える社会を構築していくことを目指すことを支援する言語教育の時代へと動いてきている。教師からの知識伝達ではない、学習者の文化リテラシー能力の獲得の支援ができる教師が必要とされている。そこでの「文化」は、かつての動機付けを目的とする、エキゾチックな伝統文化的要素を重視する扱いに留まることなく、「社会文化」とも呼ぶべき広い範疇を考えるべきであろう。しかし、その認識が十分とは言えないし、現状の教育場面での応用はきわめて不十分である。

さらに、接触場面の増大は「日本語・日本文化 対 韓国語・韓国文化」の範囲だけに起こっている現象ではない。学習者の母語・母文化と日本語・日本文化という、ふたつの言語・文化という二項対立的な見方にはおさまらない。

どのような文化的背景を持つ相手とでも、地球の一員として同等の立場に立ち、教員自身の文化への自覚を持った上で、相手の文化を読み解き行動できる、そして、相手である学習者もどのような文化的背景の人との調整能力を持つ、そのような文化リテラシーの育成が支援できる能力である。

具体的な教員養成においては、まず教師志望者が自身のエスニック文化に気づき、それを少し広げるところから始めるようにしたい。白水（1998）は、多文化主義を「おのおのエスニック文化主義を受入れて共存していこうというマジョリティの側の観念」と規定する（1998:81）が、マジョリティの側、「正統言語・正統文化」の伝道者の立場に立ちがちの、日本人日本語教員にとって、多文化リテラシーへの気づきはきわめて重要である。「日本文化」と言われるものも複文化であるということ、文化の接触と越境は国境線を越えるか越えないかによるわけではないこと、ひとつの国家の中でも、地域の中でも、民族間、社会階層間、性差や年齢差が引き起こす文化摩擦が見られること、ムラ社会の終焉と共に、固定的な文化の枠組みの上になりたつ理論も実践も考えられない時代になっていることなどを踏まえ、日本語教員と文化リテラシーについて考え続けていきたい。

参考文献

佐々木倫子（2000.7）「日本語教育と文化」国際交流基金韓国巡回セミナー資料

佐々木倫子（2001）「日本語教育と『文化』概念」『2001年度 日本語教育学会秋季大会 予稿集』日本語教育学会 pp.38-41

佐々木倫子（2002a）「日本語教育で重視される文化概念」『ことばと文化を結ぶ日本語教育』凡人社 pp.218-234

佐々木倫子（2002b）「日本語教育と文化教育との接点を求めて」『日韓の言語教育及びキリスト教教育が抱える諸問題』日韓シンポジウム2002企画運営委員会 pp.43-51

白水繁彦（1998）『エスニック文化の社会学』日本評論社

日本語教員の養成に関する調査研究協力者会議（2000.3）『日本語教育のための教員養成について』

長谷川恒雄・佐々木倫子・砂川裕一・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』1992・1993年度科学研究費補助金研究成果報告書（総合研究（A）課題番号04301098）（研究代表者 長谷川恒雄）

長谷川恒雄・佐々木倫子・砂川裕一・細川英雄（1998）『諸外国における「日本事情」教育についての基礎的調査研究』1995年度～1997年度科学研究費補助金研究成果報告書（国際学術研究 課題番号07041023）（研究代表者 長谷川恒雄）

<資料>

韓国日本学会 第61回 国際学術大会（2000.11）『日本語教育国際シンポジウム Proceedings』韓国日本学界・日本語教育学会

水谷修/李徳奉（編）（2002）『総合的日本語教育を求めて』国書刊行会

総 括

森山 新

1. 時代の変化と日本語教育

今日の日本語教育の役割が、単に日本のことばを教えるというのではあまりに不十分で、日本人、文化、社会などを含めた総合的な教育が要求されていることは、「問題提起」のところで触れた。以前のように、文字を介しての接触がほとんどであった時代においては、ことばの役割の占める割合は高く、言語教育の果たす役割は高かったであろう。しかし今日のように人と人、社会と社会とが交わり、それを通じて異なる文化と文化とが日常的に接触する時代においては、ことばの違いがもたらす問題以上に、むしろことば以外の、文化、社会、習慣の違いがもたらす問題のほうが、人や国の対立をもたらす危険性をも秘めており、解決が難しくなっている。したがって日本語教育においても、日本語それ自体を教えること以上に、日本の社会・文化・習慣を教える重要性が高まっている。

2. 認知言語学から見た言語

最近言語学の一分野としての「認知言語学」が最近注目を浴びているのも、一つには言語とといったものを、文化という、外界に対する人間の様々な営みと一体不可分なものにとらえているからであろう。すなわち認知言語学においては、「ことば」とは、単なる言語的知識だけでなく、その言語を使用する人が日常的に経験するところの様々な文化的な知識をその意味として取り込んでいると考えている。もちろん認知言語学は言語学の一分野であることから、言語の側から文化というものを見つめてはいるものの、言語と文化とが一体不可分であり、文化への理解なしに言語というものを語ることは無意味であるという立場をとっている。

3. 国際日本学との連携による総合的日本語教育の可能性

このようなことから、今日、言語教育に文化教育を取り込むという形で、日本語教育のあり方が大きく変わりつつある、あるいは変わらなければならない時代を迎えていると断言していい。

これを「総合的日本語教育」ということばで表すとすれば、そのような総合的日本語教育を実現するために、何が必要であるかを検討する必要がある。本パネルディスカッションが計画されたゆえんはここにある。

「総合的日本語教育」という用語は、2000年11月に韓国の韓国日本学会と日本の日本語教育学会との共催によりソウルで開催された、「日本語教育国際シンポジウム」のテーマ「21世紀型総合的日本語教育における語学・文学・文化及びメディアのあり方」に由来している。言いかえれば時代的要請から端を発したところの「総合的日本語教育」への歩みは、すでにこの時から始まっているのである。そしてこの動きは2002年11月に中国・天津で開催された「東亜日本語教育国際シンポジウム」へと引き継がれ、日本、韓国、中国、台湾、香港などの日本語教育関連学会のネットワークが構築され、調印されるに至っている。

このような動きの中で本企画は計画され、実現した。本企画が提示したかった結論は、以下の2点である。

第一に、日本語教育の壁を越えた日本学との「学際的な連携」が必要であること。

第二に、近隣諸国をはじめとした諸外国との間に「国際的な連携」が必要であること。

これからの日本語教育の行くべき方向性がこのようなものであるとすれば、文字通り学際性と国際性を志向する「国際日本学専攻」に属する本学の日本語教育は、その先頭に立つべきであることはいうまでもない。

4. 近隣諸国と日本における総合的日本語教育の現状

4.1. 中国

日本語ブームが続いている中国でも、日本語教育の総合化（学際化）が進んでいる。13大学を対象に実施したアンケート調査に基づいた彭の報告「中国における総合的日本語教育の現状」によれば、「日本事情」や「日本文化」の科目の重要性が増し、多くの大学で開設されるに至っていることが報告されている。しかしそのプロセスにおいては問題も表面化している。第一に教材の媒介語や執筆陣など教材作成や科目のコースデザインの問題、第二に急速に進む日本学研究成果が十分日本語教育に生かされていないという、日本語教育総合化に向けての学際性の問題である。それらは中国における日本語教育が、総合化をめざす上で越えなければならないハードルともなっている。

4.2. 韓国

韓国では日本語教育の総合化へ向けた試みがいくつかなされていることが、李の「韓国における総合的日本語教育と日本学の連携事情」によって紹介された。とりわけ日本学関連学会の連合による「韓国日本学連合会」の結成や、同徳女子大学の日本語カリキュラム再編の試み、中学校に日本語教育が導入されるにあたって開発された日本語教科書「こんにちは」は、世界に先駆けて行われた総合化（学際化）のモデルとして注目に値する。さらに最近では韓国の中等教育における日本語教師会が連合会を結成する動きも見られている。またIT先進国としての韓国では3年前に全国の学校の教室がウェブサイトにより結ばれているが、こうした環境が学習者間のネットワーク構築や、日本語教育の国際化のための強力な基盤となっている点も見逃すことができまい。

4.3. 日本

日本語教育が総合化をめざしていることは、近隣諸国の日本語教育の現状だけでなく、日本で行われている日本語教員養成の教育内容からも読み取ることができる。佐々木の「日本語教員と文化リテラシー」では、2000年3月にまとめられた「日本語教育のための教員養成について」のシラバス分析を行った結果、「社会」「異文化」といった色彩が前面に出ており、明らかな文化志向が見られることが述べられている。

5. 文化に対する概念とその変遷

佐々木の「日本語教員と文化リテラシー」によれば、一言で「文化」といっても、そこには3通りの概念が存在することが述べられている。それは第一に「所産・知識としての文化」であり、第二に「相互作用に介在する文化」、第三に「個としての文化」である。そして時代の流れの中で、文化はその重視点を変え、「所産・知識としての文化」から、「相互作用に介在する文化」へ、さらには「個としての文化」を重視する方向へ移動しており、同時にそれは文化について「何を教えるか」から、学習者の文化体得を「どう支援していくか」へと、日本語教育の役割変化をもたらしているという。

6. 総合的日本語教育とは何か

では、このような役割の変化に対応するために、日本語教育が果たすべき役割は何であろうか。これは言い換えれば「総合的日本語教育」とは何かに対する答えでもある。

李は「韓国における総合的日本語教育と日本学の連携事情」の中で、言語の「総合的教育」の「総合性」には、3通りの意味があるとしている。第一に「言語4技能の総合化」であり、第二に統合教科的現場体験学習として展開される「認知的な総合化」、第三に関連領域を学際的に統合する「知的な総合化」である。このうち「総合的日本語教育」の構築に必要なのは、「認知的総合化」と「知的総合化」であると述べている。

「知的総合化」は、「文化」を取り込んだ日本語教育の横的拡大を促進する。その結果日本語教育をして学際化へと向かわせ、日本学との連携を不可欠なものとする。

一方「認知的総合化」は、取り込むべき「文化」の内容を、「所産・知識としての文化」から、「相互作用に介在す

る文化」へ、さらには「個としての文化」へと、その重視点を移動せしめることに役立つであろう。このために日本語教育は、実質的な国際間の交流、すなわち国際化を要求する。国際化には、日本と近隣諸国の実質的なネットワークもさることながら、インターネットなどを活用したネットワークの構築も、ユビキタスで日常的な国際交流の実現に一役買うことになる。

7. まとめ：日本語教育がめざすべきこと

以上のような考察から見てきたことは、日本語教育がめざす総合性とは、学際化をめざす「横的な発展」と、国際化を基盤として「所産・知識としての文化」から、「相互作用に介在する文化」、さらには「個としての文化」を志向する「縦的な発展」を支援するものでなければならない。そしてそのために必要なのが「認知的総合化」と「知的総合化」であろう。今日の日本語教育がめざすべき「総合的日本語教育」とは、まさにこのようなものであるといえるだろう。

図1 総合的日本語教育をめざすべき方向性と実現への方案

