

Teaching Asian Languages in English-Speaking Countries

—The Experience of a Japanese Teacher

Taking a Chinese Class at Bond University in Australia—

Yumiko Yoshimura

This paper describes and discusses the experiences of a native speaker and teacher of Japanese taking a class in Mandarin Chinese at Bond University in Queensland, Australia.

The class taken was a comprehensive beginning-level class. It met six hours a week for a total of twelve weeks. All the four basic skills received attention. The approximately twenty students in the class had diverse backgrounds. Some were native speakers of Australian English. Others were native speakers of Asian languages, Indonesian, Japanese, Korean, Cantonese Chinese, etc.

As a language teacher Yoshimura found the class intriguing and fascinating. Two of her observations are particularly germane for language teachers. Both positive and negative interference from the learners' native languages were observed. Phonological and grammatical interference, as would be expected, were most prevalent. Less common, but perhaps more interesting, was the transfer of Chinese characters. Although Japanese and Chinese both employ Chinese characters, there are differences between them. Some characters are written the same way; others are written differently; and sometimes the same characters have different meanings. The character for daughter in Japanese, for example, is the one used for mother in Chinese. She also noted that how learners responded to different teaching approaches and techniques varied with the native languages they spoke. How comfortable learners were with the method of evaluation used in the class also varied with the native languages of the learners.

Yoshimura feels her observations could be particularly relevant both for Japanese teachers teaching classes of learners with different linguistic and cultural backgrounds and for Chinese teachers teaching Japanese learners.

英語圏における東洋語教育 ——ボンド大学の中国語学習を体験して——

吉村弓子

0. はじめに

1992年11月27日から翌93年11月26日にかけて、オーストラリアのクイーンズランド州にあるボンド大学で、海外研修の機会を得た。その間、中国語初級の授業を聴講することができたので、主として学習者の立場からその体験を振り返り、問題点を論じるのが本稿の目的である。

英語圏であるオーストラリアで英語を学ぶのではなく、中国で中国語を学ぶのでもなく、オーストラリアで中国語を学ぶというのは、一見奇妙である。しかし、オーストラリアに留学した日本人・韓国人・華僑などの学生が第2外国語として中国語を学習するケースはかなり多い。中国語だけではなく日本語・韓国語なども東洋からの留学生が学習するということが、オーストラリア・アメリカで現実として進行しつつある。教室内にその国の学生と東洋からの留学生が交じることから、本稿で示すように新たな問題が生じている。カナダや英国の状況は管見ではわからないが、アジアの経済力に世界の関心が集まっている限り、同じ様な事態が生じても不思議ではない。筆者の一体験を過度に一般化することは危険であるが、このような現状を把握するために寄与するところが少なくないと考える。

なお、日本で中国語を教えていらっしゃる方は、日本における中国語教育と対比してお読みいただきたいが、筆者は日本語教育に携わる者として、日本における日本語教育を引き合いに出しながら論をすすめていく。中国語を母語とする学習者に日本語を教える場合や、いわゆる多国籍クラスを相手にする際の参考になれば幸いである。

1. ボンド大学における中国語科目の位置づけ

オーストラリアの大学は国立と州立のみであったが、1989年に初めて私立の大学が開学した。それがボンド大学である。国公立に比べて1年間の授業料が多額となるため、短期間で学位を取得し早く実社会に出られるような工夫をし、これをセールス・ポイントとしている。その工夫とは、他の

大学が普通2学期制の3年間（計6学期）で学習するところを、3学期制の導入と夏休み・冬休みの短縮によって2年間（計6学期）に凝縮したことである。早ければ2年間で学すれば卒業できるわけである。また、入学・卒業は各学期随時可能であり、時間の無駄がない。

中国語科目は、人文科学部で「中国語1」から「中国語6」まで6科目開講されている。関連した科目には、国際関係の「中国の防衛政策」、哲学の「中国の思想：儒教と道教」、法学の「中国の法律」があるが、中国語学や文学・文化などの科目は94年度までは開講されていない。

私立大学であるため健全経営が大前提となっており、学科の拡大縮小は学生の人気に左右される。したがって、履修する学生数が減少すれば科目の打ち切りが検討されるだろう。92年には応用言語学の科目が大幅に縮小され、教師の解雇も行われた。その反対に、学生が増えれば教師の増員もあるだろうし、上級科目や関連科目の要望が出てくれば新たな科目が開講されることになるだろう。たとえば、日本語は「日本語1」から「日本語7」までの他、「日英語通訳技術」「近代日本文化の発展」「近代日本史」「戦後の日本社会」「日本研究特講」「異文化間労働：オーストラリアと日本」「日本の法体系」「法律日本語の翻訳」が出ている。今後、中国とオーストラリアの関係が緊密になればなるほど、世界における中国の影響力が強くなればなるほど、学生の関心も高まって、さまざまな科目が開講されることになるだろう¹⁾。

2. 「中国語1」の概要

授業の初めに配布されたシラバスによると、この科目の対象は初心者で、対人関係に焦点をあて、最終的に家族や勉強について中国語で話せるようにすることを目的としている。授業時間は週に6時間で、そのうち2時間は漢字の授業であるが、漢字圏の学生は免除された。教師は、当時ボンド大学人文科学部修士課程で英文学を専攻している台湾からの留学生で、教師としての身分は teaching fellow であった。台湾の出身とはいえ標準語の発音を習得しており、方言の問題はなかった。授業科目の名称も“Chinese (Mandarin)” というように、標準語であることを強調していた。

教科書は、北京語言学院が1988年に編集出版した *Introductory Chinese* で、*Listening and Speaking*, *Reading*, *Chinese Character Workbook* の3分冊から成る。そのうち *Listening and Speaking* が本冊ともいべきもので、全44課で構成されている。第1課から第7課までに発音を順次導入し、それに4種の声調をつけていく。その中で意味のある単語になる場合はその漢字（簡体字）と意味（英語）もあわせて提示している。第2課から短い会話が導入され、第8課までは、音表記と英訳がついている。第9課以後は会話中心となり、表記は漢字のみで、音表記はなくなり、また英訳もない。新出語彙には、音と英訳が示してある。注や文法説明は中国語（簡体字）と英語の双方によってなされている。練習の問題文も同様である。

補助教材として、他の教科目や参考書の一部をコピーしたプリントが適宜配布された。プリントは授業で使うものもあれば、興味のある学生だけ家で読みなさいというものもあった。出典は示されなかった。また、ビデオ教材の *Hello Beijing* と *Everyday Mandarin* を授業時間にときどき見せた。授業時間外にも自由に見られるように図書館のリザーブセクションに置いてあった。

そのほか、授業であつかうわけではないが、中国語・中国語圏に関する学内外の情報が与えられた。学内に台湾から少なくとも50人、中国、シンガポールからも数人ずつ留学生が来ていること。学外には中国系の移民がいること。ボンド大学台湾学生会の活動に参加を歓迎すること。大学図書館には、中国語の新聞、中国に関する英語の雑誌が備えてあること。テレビで中国語ニュースが毎朝8時半に、また中国語映画がときどき放送されていること。市内の中国食品店などで、中国語のビデオが借りられること。このような情報は、すぐに役立つとは限らないが、動機付けには貢献する可能性がある。教師も目先の授業だけにとらわれず、大きな視野をもって学生を指導する必要性のあることを考えさせられた。

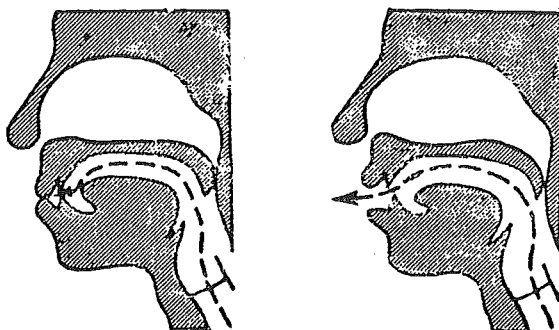
評価は、次に示すように、非漢字圏の学生と漢字圏の学生とで異なる部分がある。それぞれの不得意な分野の配点を重くすることによって、学習の動機づけをはかるものである。すなわち、非漢字圏の学生は漢字の授業で毎回行われる小テストが評価の20%を占めるのに対し、漢字圏の学生はこの授業を免除されているので評価の対象にはならない。そのかわりに筆記試験の中の聞き取りの配点に傾斜をかけている。

| 評価項目 | | 非漢字圏 | 漢字圏 |
|------|-------|------|------|
| 宿題 | ほぼ毎週 | 20% | 20% |
| 漢字 | ほぼ毎週 | 20% | 0% |
| 会話 | 中間テスト | 20% | 20% |
| | 期末テスト | 20% | 20% |
| 筆記 | 中間テスト | 10% | 20% |
| | 期末テスト | 10% | 20% |
| 計 | | 100% | 100% |

日本語教育でも、漢字圏と非漢字圏の問題や母語別の問題は、教授法や誤用分析を中心として研究されているが、評価を別の基準で行うという議論はあまりなかった。母語の他にも家庭で日本語を話している日系人の場合、高校で既習の場合など、学習に有利な条件はさまざまある。これに各々ハンディキャップをつけて評価するという方法は、日本語教育のみならず日本の教育界になじみは薄いですが、一度検討してみる価値はあるだろう。

3. 発 音

教科書の第1課から第7課には、以下に示すように各音素の解説が音声器官の図解を添えて中国語と英語でなされている。



(1) 蓄気
Holding breath

(2) 发音
Releasing breath

b [p] 双唇阻，不送气，清塞音。双唇紧闭，口腔充满气息，猛开双唇，使气流爆发而出。声带不振动。

b [p] is a bilabial unaspirated voiceless plosive. It is produced by pressing the lips together, keeping the breath in the mouth, and then opening the mouth to let the air out with a pop. It is unaspirated and the vocal cords do not vibrate.

p [p'] 双唇阻，送气，清塞音。发音部位和b大体上一样，只是气流用力喷出。声带不振动。

p [p'] is a bilabial aspirated voiceless plosive. The position and manner of articulation are the same as those of b, but the breath is puffed out strongly. It is aspirated and the vocal cords do not vibrate.

〈以下省略〉

中国語の解説は中国人教師のためだと思われるが、英語の解説は教師のためなのか学生のためなのか不明である。音声学の知識を要する説明なので、中国語の教師でもネイティブでなければ中国語の解説では難しすぎるという判断なのだろうか。英語が母語の教師の場合、英語で音声学を学んでいれば、この解説がわかるだろう。しかし、英語圏の普通の学生が、つまり音声学を知らない者が、この説明を読んでも理解することは困難である。

その配慮があつてのことだと推測するが、授業ではこの教科書を使わずに、“Key to Chinese Phonetic Alphabet”というプリントを教材とした。まず子音を次に母音をそれぞれアルファベットの順に紹介し、下にあげるように英語の発音と対比して説明している。

| | | | | | |
|---------|---------------|------------------|---|-------------|---|
| B as in | Bin, Bay | Bā (eight) | 八 | běi (north) | 北 |
| C | haTS, peTS | Cài (vegetables) | 菜 | | |
| CH | CHurch, CHart | CHá (tea) | 茶 | CHí (late) | 迟 |
| D | Day, Dick | Dà (big) | 大 | Dàn (egg) | 旦 |
| F | Fade, Far | Fāng (square) | 方 | Fēi (fly) | 飞 |

〈以下省略〉

この方法の問題点の1つは、英語を母語としない学生にはわかりにくいという点である。日本からの留学生にとっては、“Cai”は“haTS, peTS”の“TS”という説明よりも、「おとっつぁん」の「つぁ」というほうが、はるかにやさしい。だが、日本語を学習したことのない中国語教師が、日本語の音声や日本での中国語の発音指導について調査し、それを授業で活かすというのは、理想ではあるかもしれないが、一朝一夕にできるものではない。さらに、日本人留学生について考慮するなら、韓国、インドネシア、フィジーなどの留学生にも配慮を示さなければならないという問題もある。実際のところ、学生の母語すべてについて下調べをして教授法を工夫することは無理だと言わざるをえない。結局、英語圏に留学するからには、その国の学生について行けるだけの英語力をもつべきで、授業では特別扱いはしないという方針は妥当であろう。

その意味では、日本における日本語のクラスで学生の母語が複数になる場合（これが普通だが）の方向問題は深い。媒介言語を日本語にするか、英語にするか、クラスで多数を占める学生の言語（たとえば中国語）にするか、いっそもも使わずに直接法にするか。母語の干渉は教師の知っている言語についてだけは指導するか、全ての言語について下調べするか。公平さの実現が非常に難しい。

英語の発音を利用して中国語の発音を導入する方法の問題は、英語を母語とする学生の場合にもある。前掲の“C as in haTS, peTS Càì (vegetables) 菜”を見てみよう。この“TS”は英語では語末にしか現れない音である。したがって、“haTS”“peTS”が発音できても、“TS”から始まる語は発音できないのが普通である。英語を母語とする学生が日本語を学習する場合にも、「つき」と言えずに「すき」になる。つまり、音素としては存在しても、音連続が異なる場合があることにも配慮しなければならないわけである。

また、有気音と無気音の説明は、教科書には前掲のように唇・気音・声帯について音声学の専門的な解説があるが、授業では別のプリントを用いた。以下のような説明である。

b báì ‘white’, as p in ‘spare’

p pà ‘fear’, like the p in ‘pie’, but with strong aspiration





この2種類の/p/は、意味の違いに関与しないため、英語を母語としていてもその違いを自覚することは困難である。一般の日本人が「さんぽ」「さんがい」「さんち」の3つの「ん」がすべて違う音だと言われても理解できないのと同じである。実は、日本語の「ん」/N/は、後ろにくる音の調音点に同化して[m][ŋ][n]となるのであるが、つまり、どの言語であろうと、異音はふだんその違いが認識されないまま発音されており、外国語の発音を教える一助にしようとしても役に立たないということである。


4. 漢 字

漢字の授業は週1回2時間であった。漢字圏の学生は出席しなくてよいという指導があったが、教師に出席の許可を個別に求めて2~3人の学生が初回は出席した。しかし、授業中に補助教材のプリントが非漢字圏の学生だけに配布され、漢字圏の学生は無視されたような雰囲気になった。また、授業内容が漢字圏の学生には適当ではなかったこともあり、2週目からは出席しなかった。筆者自身

は、初回の宿題を学生達がどのようにこなしたかを観察したかったので、2週目まで出席した。

初回の授業では、まず、漢字がどのような文字であるかが導入された。すなわち、1字1字が意味を担っているところが特徴であるという説明の後、想像力を働かせて“mountains” “the moon” “the sun” “water”を表す文字を造ってみるという課題を学生に与えた。学生を指名して、各々が考案した文字を黒板に書かせた後、教師が「昔の中国人はこのように考えました」と次のように紹介した。

| | | | |
|-----------|---|---|---|
| mountains |  | → | 山 |
| the moon |  | → | 月 |
| the sun |  | → | 日 |
| water |  | → | 川 |

これら象形文字はもとの絵を連想しやすいので、漢字学習の初めに学生の興味をひきつけるには格好の例であろう。また、説明もおもしろく、「」の中の点は黒点で、大昔の中国人はすでにそのことを知っていたのだと話したりした。このように想像力と芸術性を豊かにすれば漢字の形は覚えやすく、その連想は必ずしも字源として正しい必然性はない、学生各自にとって覚える手がかりになれば何でも良いとした。

この日に学習した漢字は「八」「不」「马」「大」「女」「一」「五」の7字である。それぞれの筆順と筆の方向、発音、意味が示された。字形についても、「女」は女性がダンスの時にスカートをつまんでお辞儀している格好、という連想などが紹介された。そのあと、1字ごとに字形・筆順・発音・意味の情報を1枚のカードに書いたものを配り、各自ノートに10回書いたらそのカードを隣の人に回して、次に回ってきたカードの漢字を書くという練習を繰り返した。これは翌週の授業の初めにテストされることになる。

翌週の学習漢字は17字あり、学生に1字ずつ割り当てて、その漢字の字形をうまく説明することが宿題としてだされた。しかし、この宿題をしてきた学生は3名だけで、次のような連想であった。

好 (well, good) = 女 (woman) + 子 (man)

The relation between man and woman should be good.

妹 (younger sister) = 女 (woman) + 二 (two) + 小 (small)

My sister is two years younger.

忙 (busy) = 亻 (man) + 亡 (desk)

busy man

各部分の解釈は、「女」は前週の授業で習った知識、「二」「小」は授業以外の場で得ている知識、「亻」「亡」は形からの想像をそれぞれ利用している。

字源にとらわれず教師や学生がイメージをふくらませるのは楽しいことではあるが、どう工夫しても説明できないこともある。また、あるイメージが万人に共通するわけでもない。つまり、努力が報われる保証が小さいという弱点は否定できない。

さて、漢字圏の学生はこの授業が免除されていると述べたが、漢字圏の学生にとって中国語の漢字はやさしいのだろうか。基本的な筆の運びや筆順のルールについては、問題ないだろう。この点

に関してはたしかに非漢字圏の学生よりも有利である。しかし、母語における漢字との違いが干渉するという側面があることを忘れてはならない。たとえば、日本語との違いは字形にも意味にも及び、次のように細分類することができよう。() 内に日本語の用法を示す。

1. 字形

a) 常用漢字にないもの

哥(兄) 爸(父) 她(彼女) 很(大変, 非常に)
孩子(子供) 姐妹(姉妹) 你(あなた)

b) 常用漢字にあるが簡略したもの

马(馬) 汉(漢) 语(語) 习(習) 买(買)
进(進) 听(聽) 书(書) 问(問) 师(師)

2. 意味

a) 大きく異なるもの

他(彼) 娘(母) 大家(皆) 先生(Mr.~) 丈夫(夫)
一件(一枚) 一本(一冊) 念(音読)

b) 小さなズレのあるもの

同班(同級生) 每天(毎日) 詞典(辞典) 信(手紙)
看(見, 黙読) 朋友(友達) 我(私) 去(行)

この他、「也」(～もまた)、「都」(みな, いつも)、「把」(～を)、「給」(～に)、「是」(～です)等があるが、この用法は日本語では漢字を用いないため、かえって干渉が生じることは少ない。

韓国語の場合や華僑が使う中国語の場合、それぞれ漢字の用法が少しずつ違う。発音のところで述べたように、教師がすべての言語に精通して母語の干渉に留意することは、理想ではあるが非現実的であり、各学生の努力に負うところが大きい。ネガとポジを入れ替えれば、漢字圏の学生に日本語を教える際にも、同じ悩みがあるわけである²⁾。

5. 文 法

中国語の語順は以下に示すようにSVOで、英語と同じである。

我 看 信 。 I read a letter.
“私” “読む” “手紙”

しかし、人称・数の呼応がないところは英語とは異なる。

我 是 日本人。 I am a Japanese.
“私” “です” “日本人”

他 是 日本人。 He is a Japanese.
“彼” “です” “日本人”

他们 是 日本人。 They are Japanese.
“彼ら” “です” “日本人”

疑問文の主語—述語変換がない点も英語と異なる。

他 是 日本人。 He is a Japanese.

“彼” “です” “日本人”

他 是 日本人 吗？ Is he a Japanese?

“彼” “です” “日本人” “か”

疑問詞移動のないことも同様である。

他 是 日本人 He is a Japanese.

“彼” “です” “日本人”

他 是 那国人？ What country is he from?

“彼” “です” “どこの国の人”

これらは、むしろ日本語や韓国語と同様である。また、活用や屈折のない孤立語であるところは、英語とも日本語・韓国語とも異なる。したがって、特にいずれかの言語を母語にする学習者が中国語の文法を習得しやすいということは、なさそうである。

授業での問題点は2つあり、1つは学生からの質問に対する説明である。学生の明確な仮説に関する質問については、教師に事前の知識がなくても「はい」「いいえ」で答えられる場合もある。たとえば、疑問詞のある疑問文に「吗」を使うと間違いですかという質問には、あまり考えなくても「はい、間違いです」と言うことができる。

他 是 日本人 吗？ 彼は日本人ですか。

“彼” “です” “日本人” “か”

他 是 那国人？ *彼はどこの国の人です。

“彼” “です” “どこの国の人”

*他 是 那国人 吗？ 彼はどこの国の人ですか。

“彼” “です” “どこの国の人” “か”

(「*」は非文であることを表す。)

質問した学生が、母語における疑問終助詞は疑問詞があっても用いなければならない旨を説明したので、教師は中国語の文法について自覚したと同時に、学生の母語の負の干渉についても知識を得ることができた。次の学期からは、学生が質問する前に先回りして説明するかもしれない。

しかし、「私の～」というときの「の」にあたる「的」はどのような時に使うのかという質問については、明快な答えを出すことができなかった。テキストには次のような例があった。

我 爸爸 私の父

“私” “父”

我 太太 私の妻

“私” “妻”

我 的 名字 私の名前

“私” “の” “名前”

ここまでの言語資料を基にして、人間については「的」を使わないというルールを教師はみつけた。しかし、すぐに次のような反例が出てきてしまった。

| | | | |
|-----|-----|------|------|
| 我 | 的 | 朋友 | 私の友達 |
| “私” | “の” | “友達” | |
| 我 | 的 | 秘書 | 私の秘書 |
| “私” | “の” | “秘書” | |

結局、「的」はむずかしい項目で簡単には説明できない、というところに落ち着いた。

文法に関するいま1つの問題は、文法用語の理解にある。これは、英語圏の学生について配慮しなければならないことである。彼らが高校までに母語として英語を学習した時、また、外国語としてフランス語やドイツ語を学んだ時、文法用語を全く教わらない時期があったのである。これについては、時節でくわしく述べるが、高校までの母語を含めた語学教育の影響で、“noun” “adjective” という基本的な用語さえ知らない学生がいるのである。そのような学生に対して、文法概念を導入するのか、文法抜きに例文の数で帰納的に理解させようとするのか、場面中心でいくのか。文法用語に頼れない以上、授業の方法を工夫することが迫られている。

中国語に限らず、英語圏で韓国語や日本語を教えようと考えている東洋人は、この点について認識しておかなければ教室で立ち往生してしまうだろう。

6. 教授法と筆記試験

「中国語1」の担当教師は、外国語としての中国語教育について知識や経験はなかったが、ボンド大学で開講されている「外国語教授法」の授業はすでに履修していた。

「外国語教授法」の理論編では教授法の歴史的変遷を概観し、現代の教授法としてコミュニカティブ・アプローチを学習する。オーストラリアではコミュニカティブ・アプローチが全盛であり、ボンド大学の附属英語学校でもとりいれられている。このような環境と、中国語担当教師自身の文法訳読法に対する嫌悪感や不信感から、「中国語1」の授業にはコミュニカティブ・アプローチを導入していた。たとえば、発音は正確でなくても通じれば良いという考えであったし、聴解のためにはテレビのニュースを毎日BGMのようにかけておくのが良いという方針であった。これは、教師自身が英語を習得した際に文法訳読法や分節された音の練習法からは多くを学べず、むしろ映画やテレビドラマの視聴に負うところが大きかったという感想に基づいている。

多くのコミュニカティブ・アプローチ信奉者も、文法訳読法でつらい修行をしたにもかかわらず聞けない話せないという個人的な恨みが根底にあるのではないかと思われる。しかし、それは無い物ねだりというものである。文法訳読法の目的は、外国語で書かれた物を母語に訳すことであり、聞く能力、話す能力は最初から養成するつもりはないのである。また、文法訳読法で学習した人は、専門書や新聞は読めてもコーヒーの注文1つできないと言ったりするが、これも誇張した表現であろう。たしかに自然な英語で注文することはできないかもしれないが、専門書や新聞が読めるほどの力がある人なら用は足せるはずである。銀行で口座を開く、保険の契約をする、医者にかかるなど、

さまざまな場面で予め必要な単語を調べておきさえすればどうにか通じるのは、文法訳読法で基本構文をしっかりと習得したおかげだと筆者は考えるのであるが。

このように授業はコミュニケーション・アプローチであったが、筆記試験は旧来の試験そのものであった。すなわち、聴解は無意味音節や文脈抜き単語の聞き取りを含んでおり、ディクテーションも一字一句違ってはいけないものであった。書き取りは英文を中国語の漢字と拼音の両方で表記することが求められた。いくら授業方針として、通じれば良い、授業で出て来る単語のうち自分に役に立つものだけ覚えれば良いと言っているとしても、このような中間試験を行えば、学生は出題傾向にあわせた学習法をとるにきまっている。教科書に出て来る単語と本文は完璧に暗記するであろう。また、発音することはできなくても拼音はまる覚えしようとするだろう。ちょうど日本人が英単語を発音できなくても、下線部の発音が異なる単語やアクセントの位置が違う単語を選択肢の中から選べるように。

コミュニケーション・アプローチはあくまでもアプローチであってメソッドではないと言われ、実際の教え方で細かく示されてはいない。しかし、教授法と評価法まで議論されなければ、せっかくのアプローチも活かされないのではないだろうか。

7. おわりに

英語圏における東洋語教育は、今後ますます盛んになると思われる。よく言われるように、小学校から高等学校のレベルでは、教師はその言語の知識と英語運用能力だけでなく、英語との干渉、現地の文化や教育システムについての知識と理解が求められる。大学においても、これらの点が重要であることに変わりはないが、さらに加えて、東洋からの留学生について配慮しなければならない。

本稿では母語の干渉という側面に焦点をあて、発音、漢字、文法の教授法と評価法について述べたが、学生の母国における教育システムや文化も考慮に入れる必要がある。教師と学生との関係、教授中に質問したり授業の進め方に注文をつけるか、授業で発言を活発にすることが評価の対象になると考えているか、成績に不満なときに交渉するかなど、授業を進めていく上で問題になることは少なくない。いずれかのグループが不公平感を持っていると気づいたら、早めに対処しなければならない。話がこじれると教師の進退問題にまで発展する可能性がある。

つまり、教師の素養として、英語圏における多国籍クラスを運営する手腕が要求されているのである。

注

- 1) もちろんアカデミズムを優先する大学も少なくない。そこでは、100人を超える受講生がいようと、将来大学院に残って研究し学界の次の世代をになう学生2~3人を養成することを授業の目的としている。

しかし、大半の学生は実用的な動機で学習しているのが実状で、受講生のニーズを無視している授業に対

する不満が沸き起こっている。

- 2) 日本に留学して日本語を学習している中国人が、「娘が出産するので大阪に行きます」というメモを50才ぐらいの大家さんにもらった。大家さんの母親が出産するのかと思って驚いたという話がある。

参考文献

- Bond University (Ed.) (1994) *Bond University 1994 Handbook* Gold Coast: Bond University
Sinolingua (Ed.) (1988) *Introductory Chinese: Listening and Speaking* Beijing: Sinolingua
Sinolingua (Ed.) (1988) *Introductory Chinese: Reading Comprehension* Beijing: Sinolingua