

Teaching Japanese as a Foreign Language at Toyohashi University of Technology

Yoshimura, Yumiko
Hanabusa, Kikuko

This paper gives a historical survey of teaching Japanese at Toyohashi University of Technology from the viewpoint of the Japanese language teacher. In section 1 we present quantitative data concerning non-Japanese students with regard to their status and native countries. In section 2 we examine the supplementary classes offered from 1980 to 1985, and in section 3, the regular classes offered from 1986 to 1989. In section 4 we introduce the opinions of non-Japanese students and faculty members showing the results of the questionnaire on Japanese language education. In section 5 we describe teaching Japanese for those other than regular students, i. e. special students, post doctoral researchers, non-Japanese teachers, and families of students and of teachers. In the final section we state the prospects for the future.

豊橋技術科学大学における日本語教育の変遷

吉村弓子*
英 矩久子**

0. はじめに

本稿の目的は、豊橋技術科学大学において、外国人留学生に対する日本語教育がどのように行われてきたか、その10年を振り返り概観することにある。これまでの変遷についての知識が無ければ、現状に対する正しい批判も、将来計画についての的確な判断もできない。そういった意味で、本稿は、豊橋技術科学大学の日本語教育に関して議論する際の、基盤となるべきものである。

本稿の視点は、日本語教育の担当者という立場をとっている。したがって、われわれの見解が、留学生自身の希望や指導教官の意図、さらには、大学当局、文部省、留学生の母国の思惑とは一致しない可能性も有り得ることを、あらかじめ断わっておく。

本稿の執筆は、第2節および第5節前半を英が、その他を吉村が担当し、協議によって用語の統一を行った。

1. 留学生の受け入れ状態

この節では、どのような留学生が何人受け入れられてきたのか、学生の資格および出身国に注目して、10年間の移り変わりを見ていきたい。その量的質的变化は日本語教育の変遷に影響を及ぼしているため、次節以後の議論の背景となる。

留学生をその資格から、学部聴講生、学部1・2年次、学部3・4年次、大学院研究生、修士課程大学院生、博士課程大学院生の6類に分類し、年度ごとに分布を示したのが、(1)である。各数字は、平成元年度については5月1日現在の人数であるが、昭和55年度から63年度までについては、各年度内の延べ人数を表している。したがって、かりに10月から11月までの2ヵ月間だけで在学した学生がいたとしても、その年度に在学した学生の数としてカウントされている。

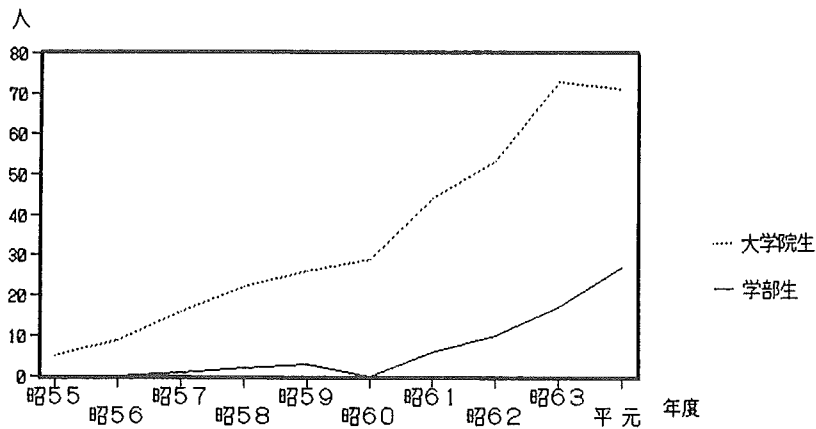
* 本学専任講師, ** 本学非常勤講師

(1) 学年別・年度別 在学状況

年度	学 部 生				大 学 院 生				計
	聴講生	1・2	3・4	小計	研究生	修士	博士	小計	
昭55	0	0	0	0	5	0	0	5	5
昭56	0	0	0	0	6	3	0	9	9
昭57	1	0	0	1	11	5	0	16	17
昭58	1	0	1	2	9	13	0	22	24
昭59	2	0	1	3	11	15	0	26	29
昭60	0	0	0	0	20	9	0	29	29
昭61	1	2	3	6	25	17	2	44	50
昭62	1	4	5	10	24	21	8	53	63
昭63	1	6	10	17	34	22	17	73	90
平元	0	6	21	27	17	26	28	71	98

豊橋技術科学大学は昭和 51 年 10 月 1 日に開学し、53 年 4 月に第 1 回の入学式を行っているが、(1)を見ると、この時は留学生はまだ入学していない。55 年 4 月に修士課程が設置され、ここで初めて大学院研究生が入り、翌 56 年に修士課程の正規生が入学している。61 年 4 月には博士課程が設置され、当初から正規生として受け入れられている。(2)で明確に表されているように、大学院生は早くから受け入れられ、その数は年々増加している（平成元年度に減少しているのは、5 月 1 日現在の数字をとっているからで、年度中の受け入れ予定者を加えると 63 年度を上回る）。一方、学部生の受け入れは比較的遅く、本格的に 1 年次生を受け入れたのは 61 年からである。その数は大学院生に比べれば非常に少ないものの、毎年伸びている。

(2) 学部生・大学院生別 変化



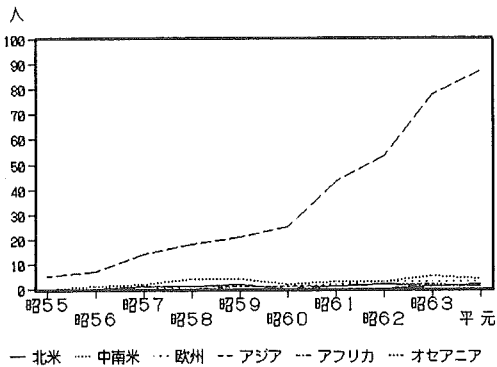
次に、出身地域別に留学生をまとめると、(3)のようになる。

(4)に示すように、年々増加する留学生のなかで、アジアのみが著しい増加を見せている。(5)では、アジアの中で中国、東南アジア（マレーシア、タイ、インドネシア等）、韓国出身の学生が急増していることがわかる。

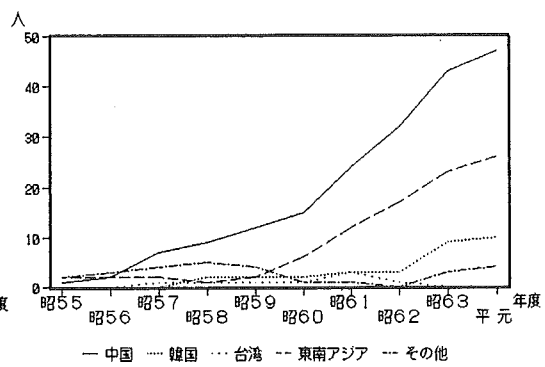
(3) 地域別・年度別 在学状況

年度	北米	中南米	西欧	東欧	ア ジ ア					アフリカ	オセアニア	計
					中国	韓国	台湾	東南ア	その他			
昭55	0	0	0	0	1	0	0	2	2	0	0	5
昭56	0	1	1	0	2	0	0	2	3	0	0	9
昭57	1	2	0	0	7	0	1	2	4	0	0	17
昭58	1	4	1	0	9	2	1	1	5	0	0	24
昭59	2	4	1	0	12	2	1	2	4	0	1	29
昭60	0	2	0	1	15	2	1	6	1	0	1	29
昭61	0	3	2	0	24	3	3	12	1	1	1	50
昭62	0	3	2	1	32	3	1	17	0	2	2	63
昭63	1	5	2	1	43	9	0	23	3	1	2	90
平成	2	4	3	0	47	10	0	26	4	1	1	98

(4) 地域別変化



(5) アジア内変化



(6)はアジアをさらに漢字系と非漢字系に分類し、アジア以外を非漢字系として、集計しなおしたものである。ここで漢字系というのは、母語¹⁾で漢字を用いる学生、すなわち、中国、韓国、台湾の学生、および、香港、シンガポール、マレーシアなどの華僑をさす。これまで受け入れたマレーシアの学生はすべてマレー系であり、非漢字系に属す。

(6) 漢字系・非漢字系別 在学状況

年度	非漢字	漢字小計	漢字系				計
			中国	韓国	台湾	香港	
昭55	4	1	1	0	0	0	5
昭56	7	2	2	0	0	0	9
昭57	9	8	7	0	1	0	17
昭58	12	12	9	2	1	0	24
昭59	14	15	12	2	1	0	29
昭60	11	18	15	2	1	0	29
昭61	20	30	24	3	3	0	50
昭62	27	36	32	3	1	0	63
昭63	37	53	43	9	0	1	90
平成	40	58	47	10	0	1	98

この表からわかることは、漢字系がしだいに非漢字系を上回ってきたこと、漢字系の中では中国人が大半を占めること、ついで韓国人が多いことである。

2. 補習としての日本語教育（昭和 57～60 年度）

2.1. 補講の開設

前節の(1)に示されている通り、豊橋技術科学大学で外国人留学生の受け入れが始まったのは昭和 55 年である。しかし、当初、留学生の数は少なく、すべて大学院への受け入れであったため、その日本語力が特に問題になることもなく、学内に日本語教育の計画は全くなかった。もともと豊橋技術科学大学の外国人留学生については、その受け入れの時点で勉学、研究活動に必要な最低限の日本語を習得しているということが条件の 1 つであった。事実、その後受け入れられた留学生のほとんど全員が本国で 1～2 年の日本語教育を受けた者、あるいは名古屋大学の総合言語センター等で 6 ヶ月間集中的に日本語の訓練を受けた者である。彼らの日本語力が研究活動に必要な十分なレベルに達していたとは思われないが、豊橋技術科学大学では創立当初より教育、研究活動はバイリンガルで行うという方針が打ち出されていた事情もあって、留学生はそれぞれ所属する研究室でその日本語力をバイリンガル方式で——言い替えれば英語で補いつつ研究を続けるというのが実状であった。

ところが 57 年度に中国からの進修生 4 名が受け入れられた際、彼ら自身が日本語教育を強く希望したこと、その中 3 名については英語に頼ることができなかったこと、さらに日本語のレベル、バックグラウンド（出身国、年齢、経歴）等について同じ条件の学生が人数的にまとまったこと等々の理由で、初めて集中補講形式の日本語教育が計画された。57 年 8 月に行われた「日本語補講」がそれである。この時受講生は中国からの進修生 3 名のみであったが、折から、外国人留学生の受け入れは言わば国策となり、留学生の数も急速に増えることが予想され、受け入れ態勢の一環として日本語教育についても関心が高まるという背景もあった。いったん日本語教育が始まると他の留学生たちからも受講の希望が出て、次には同年 10 月新たに加入した留学生を含めた全員を対象として日本語補講が行われることになる。

2.2. 授業の形式と内容

上記のような事情で始められた日本語補講であるが、その後、年を追って留学生の総数や出身国等に大きな変化があったにもかかわらず、60 年度末までは、表向きには当初と同じ形式の補講が行われたにすぎない。すなわち、(7)のような年 1～2 回の短期補講プログラムである。もちろん単位は認められない。

しかし、実際には、勉学に必要な最低限の日本語ができるという前提条件は、特に非漢字系の留学生にとっては現実的ではなく、また、大学側のバイリンガル方式による対応もさまざまな事情で機能しない場合が多く、すでに 58 年度初めの時点で留学生および指導教官の一部から継続的な日本語教育への要望が高まっていた。そこで 58 年 9 月以降は、大学としての補講計画のない期間につ

(7) 補講プログラム

期 間	時間数	回数	合計時間
57年8月	2	5	10
57年11月～58年2月	2	14	28
58年7～8月	3	5	15
58年12月	3	5	15
59年9～10月	3	5	15
60年1～2月	3	5	15
61年2～3月	2	10	20

いては、担当講師が国際交流会館の使用許可を得てボランティア方式で日本語指導を継続した。補講の場合と全く同じ内容で週1回のペースであった。したがって、58～60年度の期間、日本語補講は実質的にはほぼ継続的に行われたことになる。

この期間を通じて受け入れられた留学生の数は、進修生、聴講生等を含めて延べ56名であるが、その中で一定期間日本語補講を受講した者は合計36名に達している。

この補講はすべての留学生を対象としているため、受講生の日本語のレベルには大きな開きがあるが、ほぼその平均的レベルに焦点を当てて指導することになる。57～58年度はテキストとして東京外国語大学編集の『日本語Ⅱ』を使用して中級程度の通常の日本語の訓練を行った。しかし、やがて、豊橋技術科学大学の留学生が必要とする日本語はまず「研究活動の手段としての日本語」であり、ほとんどの学生は専門の研究に役立つ日本語を効率よく習得したいと考えているというようなことがアンケート等で明らかになってきた。そこで、59年度以降は、自然科学系の雑誌や新聞のコピー、またはラジオやテレビの科学番組等の書き起こしをテキストとし、大学での研究活動の中で実際によく使われる語彙や構文を練習することを主な目的とした指導へ切り換えた。1クラスだけの日本語指導を行うとすればこのような内容が一番適切だろうという判断であった。

ただ、レベルの開きもさることながら、母語に漢字を持つ学生とそれ以外の学生を同時に指導することにはかなりの無理はあった。後者の学生に対しては前もって別資料を作り、その漢字力のある程度補うというわずかな工夫を加えたにすぎない。²⁾

この期間の日本語教育を通じて指摘できる問題点をまとめると、第1には日本語のレベルに大きなばらつきがあること。第2には漢字系と非漢字系の落差が大きいこと。第3に受け入れ時期がずれていたり、専門課程との時間的調整が難しい等の理由で継続して出席できない学生が多いこと。等々である。

3. 正規科目としての日本語教育（昭和61年度～平成元年度）

3.1. 単位の認定

ここでは、日本語の授業が補習から正規科目になった経過を報告する。

昭和61年度に、マレーシア政府派遣の学部1年次生が2名入学することになった。このことが知らされた段階で（つまり、当の留学生が入学する前に）、彼女たちには特別に日本語の授業に単

位を認定することが決定された。マレーシアで2年間の日本語教育を受けているといっても、大学の一般教育科目の授業についていくのは困難であることが予想されたからである。日本語の授業は週に4コマ開講し、単位の認定は、国語・国文学および史学の単位として代替して行うことにした。国語・国文学および史学は、そもそも日本人としての教養を培うことを目的としているため、その性質上、留学生の教育には不必要であると判断されたのである。

(1)で見たように、それ以前にも学部の留学生は延べ6名(異なり3名)受け入れていたが、日本語の問題はあまり大きくなかった。その理由は2点ある。まず1点は、彼らが聴講生や3・4年次生であったため、語学力よりも専門の能力の方が学業の成否を左右したことである。もう1点は、2年以上滞在した学生が漢字系の学生であったため、日本語の読み書きに比較的苦勞が少なかったことである。62年度にもマレーシア政府派遣の学部1年次生が2名入学し、61年度入学生とあわせて4名についてだけ、単位が認められた。

この間その他の留学生は単位は出なかったが、授業に出席することは認められていたので、日本語学習の必要性を感じていた学生は積極的に参加した。とはいっても、専門の研究が忙しくなったり、試験が近づいたり、はなはだしくは雨が降ったりすると、出席者ががきめんに減少した。そのため、教師にとっては授業計画も立てにくく、その日の顔ぶれを見てから授業内容を変更することを余儀なくされていた。また、一部の学生からは、自分達にも単位を与えてほしいという要求があった(学生および教官の意識については、次節で詳しく述べる)。

そこで、62年度の教務委員会で、以上のような状況を説明し、正規の学生全てに単位を認定することを要望し、了承された。翌63年度から日本語の科目は選択科目として開講した。必須科目としなかったのは、すでに必要な日本語能力が備わっている場合があること、英語だけで日常生活も研究生活もこなせる場合があること、限られた年限の中で学位を取得するためには、日本語学習を犠牲にしなければならない場合もあることなどを理由としている。

単位の認定は次の要領で実施した。1年次入学者は、取得した単位のうち6単位までを、国語・国文学、史学Ⅰ-1、史学Ⅰ-2の単位として、また、他の単位を一般教育の人文および社会の分野の単位として代替できる。3年次入学者(高等専門学校卒業者)は、6単位まで、一般教育の人文および社会の分野の単位として代替できる。修士課程入学者は、6単位まで共通科目の単位として代替できる。博士課程入学者は、単位は認定されるが、修了要件12単位には含めない。また、単位数は他の科目にならって、各科目週1コマ10週で1学期(3学期制)0.5単位として、学部では学期ごとに0.5単位を、大学院では通年で1.5単位を与える。

他大学でも学部生には日本語の単位を認めているが、大学院生に対しては難しいのではないか。我々が大学院生に対して比較的容易に単位の認定ができ、しかも、修士課程の学生には修了要件単位数に含めることまでできたのは、豊橋技術科学大学のカリキュラムの特色に負うところが大きい。豊橋技術科学大学は主として、高等専門学校卒業者を第3年次入学者として受け入れ、4年間の一貫教育で修士を養成している(第3年次入学者の定員が270名であるのに対して、第1年次入学者の定員は100名である)。そのため教養部を設けず、第3年次入学者は、3・4年次に一般教育と専門教育を並行して履修する。当然のことながら、このような2年間で教養部の2年間で

同等の教育をすることは無理である。そこで、修士課程を含めた4年間で一般教育を行うことにし、修士課程の卒業要件30単位のうち、10単位を一般教育(前述の共通科目)にあてている。10単位のうち4単位以上は計画・経営科学の科目を履修しなければならないという規定があるので、6単位まで日本語の単位を認めることにしたのである。

3.2. 授業の内容

以下では、各科目の名称、対象とする学生のレベル、教科書/教材について、年度ごとにまとめる。科目の名称、学生のレベル、教科書/教材が同一であっても、年度が変わると授業の進め方に工夫を加えたものもあるが、授業の実際については別稿に譲りたい。

まず、61～62年度1学期についてであるが、(8)(9)のように科目数が少なかったこともあり、学生の学年やレベルは特定していない。授業の担当はすべて非常勤講師である。

(8) 61年度開講科目

名 称	レベル	教 科 書 / 教 材
日本語Ⅰ	不特定	テープ、プリント(自然科学のラジオ解説など)
日本語Ⅱ	不特定	プリント(自然科学のテキストから抜粋)
日本語特講	不特定	『日本の美しい話』『唱えておぼえる漢字の本』
日本文化論	不特定	『我輩は猫である(ルビ付)』夏目漱石

(9) 62年度1学期開講科目

名 称	レベル	教 科 書 / 教 材
日本語Ⅰ	不特定	テープ、プリント(自然科学のラジオ解説など)
日本語Ⅱ	不特定	プリント(自然科学のテキストから抜粋)
日本語特論	不特定	プリント(漢字について)
日本の文化	不特定	『日本のことばとところ』山下秀雄

出席者は1つの授業あたり15名程度であったが、さまざまな国籍、母語、年齢、日本語のレベルから成っていた。初心者に近い者もあった一方、常用漢字の読み書きにも困らず、日本の文学作品を読みたいという者まであり、それぞれが教師に対して自分の要求を主張した。単位が認定される学生4名からは、本来自分達のための授業であるはずなのに、他の学生の声が大きすぎて、いったい誰のための授業なのかかわからない、という不満がでてきた。

62年9月1日に日本語担当教官として筆者(吉村)が赴任し、翌2日から9月いっぱい、週4コマの臨時的授業を行った。その間、レベルや内容の異なる多種多様の授業をし、また、学生や他の教官と話し合いをし、学生の日本語のレベルや授業内容に対する希望、学生の日常生活および研究生活に必要な日本語を見きわめた。⁹⁾10月の半ばになると、6ヵ月の予備教育を終えた大学院研究生が数人入学することになっていたため、それを待って10月19日から(10)のようにレベルを分けた授業を開始した。

63年度にはすべての正規学生に対して単位が認定できることになり、以下の8科目を開講した。担当は専任講師が5科目、非常勤講師が5科目であった。科目の名称は学部用と大学院用で異なるが、実際の授業は合同で行った。なぜなら、日本語のレベルは学部生か大学院生かというこ

(10) 62年度10月19日～2月開講科目

名称	レベル	教科書 / 教材
作文	不特定	プリント
漢字	不特定	プリント
会話	初級	<i>An Introduction to Modern Japanese.</i> Mizutani
聴解	中級	テープ, プリント (自然科学のラジオ解説など)
文法	中級	『日本語表現文型中級 I』筑波大学
読解	上級	『問題解決の心理学』安西祐一郎
日本の文化	不特定	『日本のことばとところ』山下秀雄

とでは決まらず、より重要な要因は、日本語学習の経歴、日本滞在の長さ、日本語学習の動機の強さ、語学センスなどであることが明らかであったからである。レベルを判定するために、授業にさきだちプレースメント・テストを課した。⁴⁾

(11) 63年度開講科目

名称	学年	レベル	教科書 / 教材
日本語 I	学部	初級	<i>An Introduction to Modern Japanese.</i> Mizutani
日本語会話	大学院		
日本語 II	学部	中級	『日本語表現文型中級 I』筑波大学
日本語文法	大学院		
日本語 III	学部	中級	プリント (理科系の随筆および論文)
日本語講読	大学院		
日本語 IV	学部	上級	『コンピュータ』神田泰典
日本語講読	大学院		
日本語 V	学部	中級	プリント
日本語作文	大学院		
日本語 VI	学部	上級	VTR, プリント (理科系のテレビ解説)
日本語聴解	大学院		
日本語 VII	学部	不特定	おもしろ漢字ミニ字典 (VTR)
日本語の漢字	大学院		
日本事情	学部	不特定	『現代日本事情』海外技術者研修協会
日本の文化	大学院		

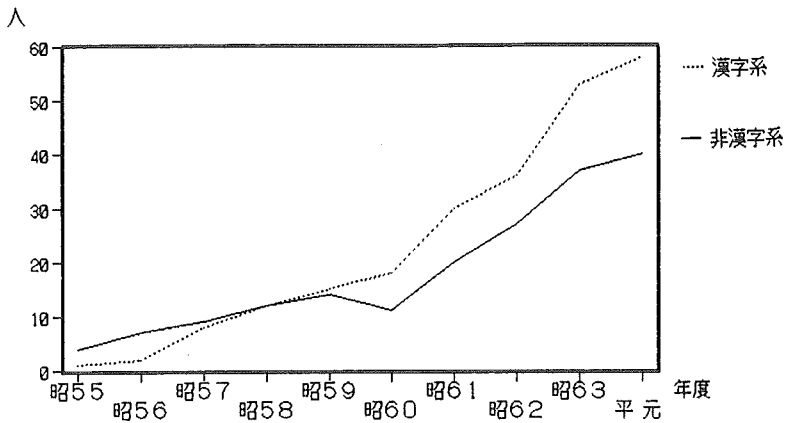
平成元年度には2科目が新設され、(12)のように10科目が開講された。担当は、日本語担当専任教官が5科目、国語担当専任教官が1科目、非常勤講師が4科目であった。

漢字の授業は、62年度に新設した時点では、非漢字系の学生の要求に応えることを目的としていた。しかし、その後(13)に示すように漢字系の学生がますます増え、漢字系の学生に対して、日本語の漢字の読み方や意味、用法を教える必要が生じてきた。⁴⁾ 漢字系の学生と非漢字系の学生とに分けて授業を行うことも考えているが、現在のところは学生の出身にかかわらず中級と上級とに分けている。

(12) 平成元年度開講科目

名称	学年	レベル	教科書 / 教材
日本語Ⅰ 日本語会話	学部 大学院	初級	<i>An Introduction to Modern Japanese.</i> Mizutani ヤンさんと日本人の人々 (VTR)
日本語Ⅱ 日本語文法	学部 大学院	中級	『日本語表現文型中級Ⅰ, Ⅱ』筑波大学
日本語Ⅲ 日本語講読	学部 大学院	中級	<i>Modern Japanese for University Students.</i> Part II. ICU
日本語Ⅳ 日本語講読	学部 大学院	上級	『コンピュータ』神田泰典
日本語Ⅴ 日本語作文	学部 大学院	中級	『実践にほんごの作文』佐藤政光 他
日本語Ⅵ 日本語聴解	学部 大学院	上級	VTR, プリント (理科系のテレビ解説)
日本語Ⅶ 日本語の漢字	学部 大学院	中級	おもしろ漢字ミニ字典 (VTR) 『あたらしい漢字用法辞典』学習研究社
日本語Ⅷ 日本語会話	学部 大学院	中級	『現代日本語コース中級Ⅰ』名古屋大学
日本語Ⅸ 日本語の漢字	学部 大学院	上級	プリント
日本事情 日本の文化	学部 大学院	不特定	『現代日本事情』海外技術者研修協会

(13) 漢字系・非漢字系別 変化



4. 留学生および教官の意識

4.1. アンケートの目的

前述のように、日本語教育は61年度に正規科目として発足したが、その内容、程度、方法には手探りの部分も少なくなかった。そこで、本格的な計画を立てるための資料を収集する目的で、同年10月に留学生と教官に対してアンケートを実施した。

留学生に対する質問の項目は、次のようなものである。

- 1) 自分の日本語能力をどのように評価しているか
- 2) 日本語のどの部分が難しいか
- 3) 漢字はどの程度わかるか
- 4) 日本語の授業に出席していない場合、その理由は何か
- 5) どのような内容の授業を希望するか

教官に対する質問事項は、以下の通りである。

- 1) 留学生の日本語能力・英語能力・専門の学力をどのように評価しているか
- 2) 日本語の授業を特設する必要があるか
- 3) 日本語の授業を特設する場合、どのような内容にするべきか
- 4) 単位は認定するべきか
- 5) 単位を認定する場合、どのような基準が妥当か

4.2. アンケートの結果と考察

回答数は、留学生 45 名のうち、漢字系 16 名、非漢字系 11 名、計 27 名であり、教官は 61 名であった。ここでは、その結果について詳細なデータをあげる余裕はないので、問題点をいくつか紹介するととどめたい。

まず、留学生の回答からわかることは、彼らの能力や希望がいかに多種多様であるかということである。彼らの母語、年齢、日本語学習の経験などの違いを考えると、この結果はごく当然であり、実際に日本語教育を担当している者にとっては、すでに実感として捉えていたことでもある。

日常会話は比較的みなが不自由を感じていないが、これは、予備教育が会話中心に行われていることと、それが成果をあげていることを示している。予備教育の目標設定は、留学生が予備教育修了後に配属される機関から期待される日本語能力を調査し、それに基づいてなされる。その期待される日本語能力というのが、このアンケート結果にも表れている通り、実にまちまちである。教官の授業内容に対する要望を回答の多い順にあげると、読解、会話、ヒヤリング、作文、日本事情となる。研究テーマによっては英語だけで十分であり⁶⁾、さらに、国際語の英語とは違って、日本語は習得しても帰国後のメリットがないのではないか⁷⁾という意見もある。しかし、どのような研究生活を送るにしても、日本で生活する以上、日常会話は必要である。また予備教育で行う会話は単なる言い回しの暗記ではなく、文法事項を積み上げた理論的なものであるため、書きことばや中級および上級日本語を学ぶ際の基本ともなる。そういった意味で、予備教育では会話を中心とした初級日本語を教えているのである。⁸⁾

漢字系と非漢字系の問題も回答に反映されている。非漢字系の学生は、日本語で難しいところは漢字であり、そのため日本語の研究論文を読むのは困難であり、授業には漢字を希望すると答えている。一方、漢字系は漢字の(日本語での)読み方はわからなくても意味はだいたい取れるため、論文を読んで理解することもなんとかできる。むしろ、難しいのは授業を聞くことや日常会話であると回答している。授業の希望に日常会話が圧倒的に多かったという点、意外に思われるかもしれないが、同じアジアといっても、あいさつの仕方や敬語の用法がかなり異なるためであると解

積できる。

教官による日本語能力の評価も、留学生の能力に個人差があることをそのまま反映している。会話、講義の聞き取り、論文の読解、レポート作成という4項目いずれについても、「日本人並、ある程度はできる、不満足」の3段階すべての回答が分布している。英語と専門の学力については、「日本人以上」という評価まである。

授業特設は不必要という意見は5名、単位認定はすべきでないという考えは2名のみであった。第3節で述べたように、62年度の教務委員会ですべてに正規学生に単位を認定することが了承されたが、その下地はこの回答に見られるわけである。

5. 研究生、教員、家族に対する日本語教育

本節では、正規学生以外の者、すなわち、大学院研究生、post doctoralの研究者、外国人教師、留学生の家族、教師の家族など(以下「正規学生」に対して「疑似学生」と呼ぶ)を対象とする日本語教育の方法、問題点、その対策を述べる。

疑似学生は、補習として日本語教育を行っていたころから、正規学生に混じって授業に出席していた。彼ら自身、日本語学習の必要性を強く感じていたからであるが、そのニーズは大学院研究生とその他の疑似学生では異なっていた。後者のニーズは、日常生活に最小限必要な会話、いわゆるサバイバルの日本語であった。前者の方は、サバイバルに加えて、教科書や論文を読んだり、ゼミや学会で口頭発表をしたり、論文を書いたりという、研学生活に必要な日本語であった。

補習の内容は研究活動に役立つ日本語であったため、正規学生および大学院研究生のニーズとは合致したが、そのほかの疑似学生のニーズとは相いれなかった。しかし、ただでさえ不十分なコマ数であったため、そのニーズを満たすために新たに日常会話の授業を設けることはできなかった。それでも、日本語を勉強したい一心で熱心に出席し続ける家族も少なくなかった。

61年度に日本語が補習から正規科目となった時点で、疑似学生は厳密に言えば授業を受ける資格がなくなったわけであるが、以下に述べるような大学側の要請もあり、現在に至るまで出席が無料で許されている。大学院研究生は、幅広くさまざまな講義を聞くように指導されている。外国人教師や研究者は、日本人の教師が他の教師の授業に興味があれば聞く場合と同様のケースとして、日本語の授業に出ることができる。家族は、市内に適当な日本語学校が少なく、また、大学の聴講生になって聴講料を払えるほど経済的に余裕がないという状況にかんがみ、出席を歓迎する。以上が、大学側の暫定的な判断である。

疑似学生と正規学生を混ぜて授業を行っている理由は、以下の通りである。

- 1) 両者に日本語能力の違いが見られない
- 2) 両者に授業態度の違いが見られない
- 3) 両者に熱意の違いが見られない
- 4) 両者を分けなくても教室内の学生数が適正である
- 5) 両者を分けて授業をするには教員数が不足している

疑似学生と正規学生を混ぜて授業を行う際の問題点は、疑似学生の受け入れ時期が不定であり、学期のとちゅうに1人また1人と授業に加わってくることである。授業のレベルや進度はあくまでも正規学生に合わせてあり、疑似学生はお客さんという扱いをしている。中級以上の授業ではとちゅうから入っても、ついていくことができるが、初級の授業ではそうはいかない。まだ「あいうえお」も知らない初心者が2~3週遅れて授業に出てみると、「いま、なんじですか」とか「これは、いくらですか」とか練習していて、あまりの難しさに日本語学習を断念してしまったという話も聞く。

初級会話は62年度後半から開講しているが、62~63年度は年度のとちゅうから加わった学生数がそれほど多くなかったため、疑似学生の存在は大きな問題とは感じられなかった。レベルの違いによって授業に参加できない学生もないではなかったが、語学センターの自習室に備えてある視聴覚教材を使って、各自の都合の良いときに適当な自習をすることで納得してくれた。実際のとこ、この方法で日常会話を習得した学生もあった。

しかし、平成元年度10月になって問題は顕在化した。4月から学生5名ほどで授業を行っていたが、9月になると聴講生が1名入り、10月には日本語を全く知らない者が6名（教師が2名、post doctoralの研究者が2名、博士課程の研究生が1名、家族が1名）やって来た。9月入学の聴講生は、日本に来る前に日本語を少し学習していたので、4月に始まっていた授業に加わることができたが、10月の6名は授業には出たものの戸惑うことのほうが多く、一緒に学習するのは当然ながら無理であった。彼らの中から、初心者用の授業を別に開いてほしいという声が出てきた。

さらに、11月にも2名の研究生、12月にも1名の聴講生が入学する予定になっていた。前者は中国からの学生で、日本語学習の経歴については情報が無い。後者はユーゴスラビア人で、初心者として日本語を聴講したいという希望が出ている。先の6名と合計7~9名初心者が集まるとなれば、1つのクラスが成立する。そこで、これまで継続している初級会話と並行して、初心者のための授業を開講することが現実的に計画されたのである。

6. 今後の展望

以上見てきたように、豊橋技術科学大学の日本語教育は、10年を経て一応体裁が整った。レベル・内容別に授業を行い、多種多様な学生の日本語学習に対応している。正規学生は単位も認定されている。疑似学生にも出席が許されている。

しかし、その質も量も、現状で十分満足できるというわけではない。

たとえば、現在、読解や聴解は理科系の内容に限定しているが、文法や作文では理科系ということは意識していない。学生のニーズとして、日本語の文献を読むことはあっても、日本語の文献を書くことは多くないと考えたからである。が、もし日本語の文献を書くことが必要となれば、理科系の日本語によく使われる文型を用いて作文できるように集中的に教えなければならない。⁹⁾ また、一部の学生からは、上級の会話や文法、新聞やテレビニュースの授業の希望もある。授業内容の変更や追加をするためには、学生および指導教官のニーズをもう一度調査する必要がある。¹⁰⁾

初級会話については、教員の増員が許されれば、授業数を多くしたい。前節で述べたように、4月に開講して2月までを1期間とするのでは、年度のとちゅうで入って来る者を取り込めない。理想的なコースは、1学期から3学期までの毎学期、初級A(1~10課)・初級B(11~20課)・初級C(21~30課)という3つのレベルの授業が同時に開講され、学期が進むにつれて輪唱形式で授業も進む。そうすれば、学生はどの学期に初級Aを始めても、1年間継続すれば初級Cまで終了できる。時間数も週1コマでは少なすぎる。少なくとも、2コマはほしい。¹¹⁾

これから豊橋技術科学大学の留学生の受け入れは200人にまで達すると予測されている。しかし、受け入れが決ってみなければ、学生の出身地域、学年、専門、日本語能力、ニーズ等はわからない。教師や研究者が継続的に受け入れられるのかも明らかではない。したがって、あらかじめコースをデザインすることは不可能であり、新しい局面に応じて柔軟に対処していくことが求められているといえよう。

注

- 1) 日常語としては「母国語」を使うが、言語学では「母語」という。なぜなら、「母国語」を「母国の言語」と解釈すると、説明できない事象が存在するからである。まず、多言語国家の場合である。たとえば、香港では英語と中国語が、マレーシアではマレー語、中国語、タミール語が話されている。次に、独立国家を持たない言語の場合である。たとえば、イディッシュ語は東欧のユダヤ人およびその移民の間で話されている。
- 2) 日本語補講の具体的内容については、昭和62年3月26日日本で開催された日本語教育シンポジウムで詳しく報告した。
- 3) コース・デザインの方法については、田中(1988)に詳しい。
- 4) 筑波大学作成のテストを使用した。三枝(1986)に見られるように、筑波大学ではテストの結果を分析し、問題として適正であるか否かを検討し、問題の改善につとめている。そのため、プレースメント・テストとして信頼性の高いものとなっている。
- 5) 漢字の指導に際し、漢字系学生と非漢字系学生では問題点が異なる。詳しくは、吉村(1989)で述べた。
- 6) しかし、最近アメリカからは科学技術日本語を教えてほしいという要請が強い。すなわち、日本の研究者が英語の論文を読めるのに対し、自分達は日本語の論文が読めないため不利だという主張である。筒井(1989)は、1988年夏にMITで開講された科学技術者のための上級日本語の8週間集中講座について、詳しい報告をしている。
- 7) 学生の帰国後のメリットは、研究テーマ、仕事の内容、その国と日本との関係等によって様々であろうが、少なくとも次の2つが指摘できる。①日本語の文献を読んだり、日本人の研究者から口頭で情報を得ることにより、日本の最新の研究を紹介することができる。②東南アジアでは、日系企業から現地採用者として熱い期待が寄せられている。
- 8) 会話を全く行わず、文献の読解のみを訓練するコースも、シェフィールド大学で試みられている。Jelinek(1973)参照。
- 9) 羽田野(1989)参照。
- 10) 才田(1989)で指摘しているように、学生の意識と教官の意識にギャップがあることも少なくない。
- 11) 名古屋大学総合言語センター日本語科の土岐哲助教授によれば、同センターでは、すでに全学向けの補講がこの方式で(ただし、前期・後期・その他)初級から上級まで開講されている。

参考文献

- 嶋 弘巳 1989～1990年「コミュニケーションのための日本語教育」『日本語学』第8巻2号～第9巻1号
- 羽田野洋子 1989年「目的別日本語教育——科学技術日本語と日本語教育」平成元年度日本語教育学会大会口頭発表
- Jelinik, Jiri 1973年「シェフィールド大学日本研究所における日本学術論文解読短期講座に関する研究報告」日本語教育学会誌『日本語教育』20号
- 三枝令子 1986年「プレースメント・テストの統計的処理の試み」筑波大学留学生教育センター『日本語論集』第2号
- 才田いずみ 1989年「日本語研修コース修了生に関する調査結果について」昭和62・63年度教育方法等改善経費報告書『総合的な日本語教育方法改善に関する調査研究』東北大学
- 酒井たか子・三枝令子 1987年「日本語研修コース修了生に対する追跡調査報告」筑波大学留学生教育センター『日本語論集』第3号
- 田中 望 1988年『日本語教育の方法』大修館書店
- 筒井通雄 1989年「MITにおける科学技術者のための上級日本語集中講座」日本語教育学会誌『日本語教育』68号
- 吉村弓子 1989年「漢字の指導」寺村秀夫編『講座日本語と日本語教育・13 日本語教授法(上)』明治書院