

# 学部正規留学生の日本語教育をめぐって

谷守正寛

甲南大学 国際言語文化センター  
神戸市東灘区岡本8-9-1, 658-8501

## 要旨

本稿は、学部正規留学生に特化した日本語教育科目の授業について、他大学のレベル分けによるシラバスに見られる内容を吟味し課題を抽出しつつ上級レベル以上の大学での日本語学習者にとって、また大学における日本語教育科目の位置づけから見た場合に求めるべき方向は何であるかを考察するものである。いわゆる初級から日本語を学ぶコースではなく、あくまで稿者の大学における独特な教育環境における捉え方と教授手法を論ずるものであり、一般の日本語教育はこうあるべきだということではないが、大学での日本語教育を教育者がどう追求すべきかについて、これまでの経験を集約するためにも少しく考察をまとめることとした。

キーワード: 日本語教育, 学部正規留学生, 上級日本語, シラバス

## 1. はじめに

本稿の目的は、甲南大学における学部正規留学生のために設置された日本語科目の授業における教授事例を通して、その方法や成果、シラバスにおける到達目標等から見出した課題について吟味・検討しつつ日本語教育の一面を捉え考察することによって、今後の日本語教育上の課題を提供することである。甲南大学では稿者の着任時には学部正規留学生の特別入学試験がなかったのを受けて、当該入試制度の設置を提案し、2018年度より実質的に受入れているものであるが（入試制度ができて前年度は入学者がいなかったため）、こういった留学生の受入れ体制が後発であったために学内の受入れ体制・環境はなお十分とは言えないものの、新たに日本語科目を設置したことによって（非常勤講師担当による交換留学生のための日本語科目は存在したが）、教育上都合の良い面も見受けられる。そこで、こういった学部正規留学生のための日本語科目の教授における課題・問題点の検討を通して日本語教育研究の一環となるよう考察したいと思う。

## 2. 日本語教育科目の対象者について

本稿で扱う日本語科目とは、2018年度より大学として初めて受入れが始まった学部正規留学生の履修する正課科目であるため、いわゆる交換留学生のための日本語科目のように単位は付与するものの、受入れ校での学位授与には繋がらないものや数週間の日本語集中講座の科目のように正課科目でないために単位も付与しない初中級レベルの科目とは明らかに差別化される種類のものである。従って、稿者の前任校での経験においては学部正規留学生の日本語の正課科目に交換留学生、研究生、大学院生、特別科目履修生等といった様々なタイプの留学生が正式な履修登録に依るとは限らない聴講といった格好で混在して授業参加するということはなく、ほぼ学部正規留学生のみが受講している。とはいうものの、研究生や、やはり日本語科目の設置が行き届かないために行き場のない留学生が若干名受講を希望してくることは支障がない程度にはあるが現実には起こっている。

どの大学においても必ずしもそういうわけではないだろうが、留学生受入れ10万人計画、さらには30万人計画という劇的な留学生受入れ数増加という状況の急激な変化による日本語教育の需要の増大ゆえに対応できていないためでもあろうか、或いは、研究生のように単位取得を伴わないものの依然大学生活では日本語学習を必要とし、しかし適当な科目の開設がないために、学生が日本語のレベル差に関係なく受講することを教師側が黙認せざるを得ないという事情も、大学の規模によっては多々あったろうと経験上からも想像できる。留学生のタイプ毎にそれぞれの学習目的別に日本語教育科目を細分して設置するというのは、学生数に対する費用対効果という観点からも非常に非経済的・非効率であるために、一般にはどうしてもまずは日本語のレベルに従って科目を設置せざるを得ず、つまり、レベルでは同じに合わせた上で、そうした様々なタイプの留学生が混在するような、従って受講人数も確保しやすくするような教育環境・事情が発生していると予想される。

例えば、他大学では次のように日本語教育科目が設定されていることがある（下線は稿者による）：日本語・日本文化教育センターでは、本学で学ぶ留学生のために、学部・研究科所属の外国人留学生対象の『日本語・日本文化教育科目』をはじめとする数多くの魅力あるセンター科目を設置・提供しています。－（中略）－正規学生・特別学生の区別なく、なるべく多くの科目をとり、実力をつけてください（同志社大学HPより）。

さらに、上記の日本語・日本文化教育科目について、その対象学生を、一部の学部・研究科所属の外国人留学生は対象外とするものの、「本学に所属する外国人留学生（正規学生および特別学生）」とし、つまり正規に限らず非正規学生も同等に扱うものとしており、日本語能力に応じて初級前期、初級後期、初中級、中級前期、中級後期、中上級、上級前期、上級後期、超上級といった9段階に分けていることから、学生としての身分的区分とは別に語学能力という基準で振り分けて履修させていることが分かる。一般の外国語教育では一つの科目内で語学能力、いわゆるレベル別のクラスを設けることはあっても、上のような設定による日本語教育科目の場合は、それだけではなく、学生の身分が様々であってよいということになるから、勉学の目的が異なった者が混在するという日本語教育科目に特有の特徴があるということになると言えよう点で、実は特殊であるということである。例えば、アメリカの大学に留学した日本人が、

まだ英語の語学力が十分でないままに、その大学の入試に合格し正規に入学した学部の正規留学生（語学センターの非正規学生ではなく）と共に、大学の学部の正規の英語による授業を受講（履修）することを認められることは、手続き上でも難しいだろうことを考えれば、日本語教育科目においてはやはり事情が特殊であろうことが窺えよう。

さて、一方で、日本語教育科目を『留学生共通日本語』と、学部指定の外国語科目としての『日本語』に分けて開講しているところも見られる。前者は対象学生を初級～中上級レベルに分けた交換留学生とし、日本語教育センターが開講し単位付与をするのに対して、後者は私費留学生を対象とした上で、大学での修学に必要なとされる高度な読解力、口頭表現力、文章力を身に付ける練習を行い、十分な日本語力を養うとされており、各学部が開講し単位付与を行うものであるとされる（以上、明治大学 HP の情報参照）。こういったケースでは、学部にとっては学部生に限定した高いレベルの日本語の学習を要求しており、カリキュラムの構成としては日本語レベルのみに依らずに、合理的に教育対象を差別化している点で日本語教育科目の設置としてはよく考慮されているという評価ができよう。ただし、同 HP によると日本語科目の履修が「初修外国語」（必修）として取り扱われ、日本語科目は学部混合の授業となるとされているように、決して学部教育に繋がるような特化された教育がなされるというわけではないことが考えられ、いわゆる一般の語学学習の有り様の域からは抜け出るわけではないことはやむを得ないことであるが、上記の『留学生共通日本語』との差別化のための要素が、どこともそうではあるのだが、学生の身分（学部の私費留学生かどうか）やレベル（超上級かどうか等）に留まるものということになる。この問題については後述したい。

大学における日本語教育科目では、上記の後者のように学部の私費留学生に特化したものも一部見受けられるとはいえ、稿者の経験と管見の及ぶ範囲からみると、教育対象となる外国人留学生の所属学部や人数が年によって変動が激しく、安定的な予測もできず（各学部の入学者定員数が若干名とされるのが一般的であるためもあるが）、カリキュラム作成上様々な支障が発生することで、日本語のレベルのみを基準とすることによって科目を設定するとすると、上記のように学部設置の日本語教育科目が一部の大学で見られるものの、そういったことは一般的ではないために、多くの場合は、上記の前者のケースのように、教育対象が正規または非正規学生（交換留学生等）が同じクラスの中で混在する格好となることがむしろ一般的でやむをえないことであろうことが窺える。

各学部所属の一般日本人学生が学部の指定する科目を受講するのとは違って、日本語教育の対象学生である外国人留学生の場合は、対象者の学生身分に関して、このように全学的に正規・非正規といった学生身分を混在させざるを得ず、従って、ただ日本語レベルによってクラスを編成せざるを得ないという特殊な要因による複雑な背景があることが分かる。英語等の外国語科目では、特に初年次教育としては必修科目であろうから、履修生の人数が多いといったこともあり、上記の「日本語科目は学部混合の授業となる」といったことは概ね避けられ、学部別にクラスを設置しているのが一般的に見受けられるだろう。ただし、そういった外国語科目では、一般に初年次教育科目として教材が全学的に統一されることが多く、学部に特化した外国

語教育が行われているとまでは言えないだろうが，ここではその問題にまではふれ得ない。

表 1：大学の日本語教育科目の位置づけと対象者

対象学生 科目開設の位置づけ	学部正規生	交換留学生	研究生 科目等履修生等	大学院生 研究者等
全学・共通科目	○	○	△	△
各学部科目	○	×	×	×

ここで述べた日本語教育科目開設における位置づけ（全学教育科目か各学部科目か）と教育対象留学生の区分の状況を大まかに図示すれば，概ね表 1 のようになるかと思われる。表を見て分かるように，本稿で考察する学部正規留学生のために日本語教育科目を特化するとすれば，その位置づけが明らかに異なることとその背景となる事情をある程度示すことができただろうと思う。そして，その違いをもとにシラバスや教授内容・方法における特長づけを，次節で考察する。

### 3. 学部正規留学生のための日本語教育科目

#### 3.1 履修の条件等について

上に述べた教育対象者の身分別に見た日本語教育科目を，甲南大学の場合にあてはめると，稿者が現在所属する国際言語文化センターで開講し担当している教育対象者を学部正規留学生に特化した日本語教育科目とは，上で挙げた『留学生共通日本語』とは差別化される『日本語』（図 1 では各学部科目の位置づけ）に相当するとみてよいことが分かるだろうが，それでもなお，受入れ人数が少人数であるという規模に係る経営上の問題や，学部正規生対象の科目を担当する専任の日本語教育担当者が 1 名のみ（稿者のみ）であることによる時間割作成上の困難さといった条件，つまり学部ごとに全学共通科目だけでなく学部の専門科目等の開講曜日・時限を避けて開講することは不能であるために，日本語教育の内容については，各学部教育の特長を反映させつつ学部ごとに日本語教育科目を設置して指導するというような創意工夫ができるような授業の実施はできにくいことになろう。全学部の学生が 1 名の日本語教育担当者による 1 コマの曜日と時限が決められたところに配置された授業を履修することになるため，1 年生のみが必修なので第二外国語の時限に設置してもなお学部ごとに若干異なり，学部の専門科目等と重なることが起こり得る。但し，1 年生の場合は緊急に設置時限・曜日を変更して履修可能なように調整することがかろうじて可能であるものの，時間割作成が事前に安定的に行うことがほぼできていないのが実情でもある。

前節で見た他大学における日本語教育科目について履修条件がどうであろうか，みてみると，「日本語 1～8」（初級～中上級）が交換留学生（国際日本学部を除く）を対象として開講され，「日本語（上級）」が私費留学生や交換留学生等を対象としているものの，さらに『日本語』が私費留学生対象の上級日本語科目として別途に開講されていることから，私費留学生である学

部正規留学生は卒業要件の単位を取得するための日本語教育科目とともに交換留学生等を対象とする「日本語（上級）」も履修できることが窺える。学部指定の外国語科目としての『日本語』については、クラス指定もしくは学部によっては人数によって指定されることがある旨記されているものの、上述したように、留学生数が多くても「学部混合の授業になる」とされている点に注目したい。

甲南大学の場合は早い段階で設置されていたアメリカのコンソーシアムによる日本語コース（Year in Japan プログラム；9ヶ月の短期受入れの集中プログラム）に次いで、対象を交換留学生に特化した日本語教育科目が設置され、その後相当の期間を経てようやく外国人の学部正規留学生の受入れが始まった（実質は2018年度より）という独特の背景があり、学部正規留学生のための日本語教育科目が新規に設置されたということで、受入れのタイプ（交換留学生でも一般と特殊があることや正規学生かどうか等）と学生身分（センターで管轄か学部所属か等）に応じた異なるタイプの日本語教育科目が必要に応じて徐々に設置されてきており、また、研究生が極めて少ないという現状から（つまりレベル別のクラスの需要がない）、こうした学部正規留学生に特化した日本語教育科目の運営が可能という環境があったと言える。このことについて以下に考察をさらに進めていく。

### 3.2 上級レベルの日本語教育科目の概要・到達目標

上で取り上げた他大学の学部留学生に特化した『日本語』について、当該大学における科目の概要・到達目標を概観し適宜引用又は参照しながら、シラバスにおける授業の概要・到達目標等を比較、吟味して、稿者の日本語教授をめぐる考察を述べていくこととする。

なお、前節で取り上げた同大学において、学部指定の『日本語』科目であっても履修できないとする学部（国際日本学部等）においては、そこでの日本語教育科目のシラバスを見ると、日本語科目4科目（読解、聴解、文章表現、口頭表現）を集中的に履修し、大学生としてアカデミックな内容を理解し発信するための日本語能力を高めることを目的とするように、授業内容・レベルは上級までであるものの、本稿で論じようとする学部正規留学生にとっての日本語教育科目の内容・レベルとは必ずしも同じではないようである。

上記大学における特定の授業担当者による特定の日本語科目について言及することはせず、それらのシラバス資料を参照元として、様々な日本語科目のシラバスにおける「授業の概要・到達目標」の文言の中から、本稿の考察に係る注視すべき箇所を、また、とりあえずは上級レベルのシラバスを吟味するのが目的であるので、HPに公開されている当該大学（明治大学）の『留学生共通日本語』上級レベルのものと『日本語』とは区別せずに、随所から部分的に抽出して参照しつつ考察したい。

『留学生共通日本語』の中上級レベルになると、大学での勉学・研究に役立つ日本語能力の向上を図るとともに、日本の社会全般についての知識を深めてもらうことを目的としている点や、大学での日本語教育科目の性格を謳っているものの、日本語能力試験1級を目指すということについては本稿で考える授業の目的とはずれがある。また『日本語』では、大学での修学

に必要とされる高度な読解力、口頭表現力、文章力を身に付ける練習を行うとあるので、アカデミックな日本語という科目の性格を表していると言えるだろう。

そこで、そのあたりを細かく見ていくと、まず「日本語(1年)読解A」という科目では、「日本語の一般書が自由に読める」、「様々な文体、構文に慣れ親しむ」、「書き言葉を中心とした語彙、表現の習得に重点を置く」ことなどが述べられている。このうち、稿者の重視する目的にやや近い記述は「書き言葉を中心」にすることである。なお、「感想、意見を学生同士で交換できる口頭表現力、文章力」を養うために「新聞・雑誌記事や随筆、小説の抜粋など」を読むことにふれつつも、「日本文化・社会・歴史などへの知識を広げる」といった目的を加えている点では検討の余地があろう。詳しくは後述するが、この問題を課題①とする(便宜上、以後、後で考察するために後述するとして課題を「課題+丸番号」とする)。

次に、別の担当者による同名の科目では、「読解」に加えて、「語彙拡充」、「自然な日本語発音」の学習、また、「聴解」「発表」、「ディスカッション」の活動をすることが挙げられているが、総合的な日本語能力の育成に加えて「ディスカッション」が加えられている点、さらに別の担当者においては、「読解」の授業であるが、「意見を述べること」や「発表すること」を組み合わせることで、日本語の総合的な能力の育成を目指す旨が述べられ、「クラス内でのディスカッション」、「関連するトピックについてのプレゼンテーション」が強調されておりこうしたディスカッションやプレゼンテーションといった目的についても後述したい(これを課題②とする)。別の担当者による同名の科目においては、「日本の社会・文化への理解を深めること」を挙げている点では上述の通りであるが、「一般書が自由に読める」ことや「新聞記事を読み、レジメを作成して内容を発表する練習」を挙げ、「大学での基本的なアカデミックな活動が円滑にできること」を目的とする点では稿者の考察する目的と共通する側面が窺われる(これを課題③とする)。

さて、科目の種類が「日本語(1年)作文A」になると、「レポート作成のための基礎的訓練」を挙げ、「論述文に求められる基本的な論旨展開のパターンに習熟し、書き言葉で特徴的に用いられる語彙・表現の運用力の定着を図ること」を目標とし、学部正規留学生にとって求めるべき要求内容が含まれる点では、作文という科目である以上当然とも言えようが、やはり稿者の考察する目的と共通する側面が窺われる。同名の別の授業では、さらに、「教養科目のレポート作成が行えるように、文法的な知識をさらに深め、書き言葉に用いられる語彙・表現をいっそう増やし、それらの運用力を高めると共に、論述文の論旨展開に習熟することを目指す」としているのも、なおいっそうアカデミックな日本語習得を目的としていることが分かる。別の担当者による同名の科目では、「日本語の作文能力の向上を目指し」、より具体的には例えば、「新聞、雑誌記事などの要約」、「参考文献の提示の仕方を学び、引用の仕方を学ぶ」ことが挙げられているのが注目される。ただし、「表、グラフなどの資料を説明する日本語表現」、「具体的な例をあげたり、比喻を用いてある事柄が説明でき、意見を述べること」、「視覚資料を作成し、効果的なプレゼンができる」、「相手、内容に合わせたメール文が作成できる」、「話し言葉と書き言葉の使い分けができる」といった多くの内容が網羅されすぎる感があり、日本語学習の目

的が多岐にわたりすぎると全てを定着させる教授は困難ではないだろうかと考えている(以上、課題④とする)。

さらに「日本語(2年)精読A」といった科目の場合、「口頭発表とその資料となるレジュメの作成」、「ゼミの発表や就職後に必要となるプレゼンテーション能力」等の学習を、「日本語(2年)速読A」になると、「パワーポイントを利用したプレゼンテーションと効果的な説明資料の作成」、「ディスカッションやディベートを通して、日本語による議論に必要な高度な日本語力を養う」ことを目指しながら「大学でのアカデミックな活動に問題なく参加できること」を到達目標としつつ、「テキストに関するレポートの作成」、「受講者が興味を持った新聞・雑誌記事を発表する活動」、「情報の整理」、「内容をまとめる、報告する、発表するという一連の活動練習」を目的に挙げている点が注目でき、「基本的な書式(構成、引用、参考文献、等々)を身につける」という重要な項目に加えて、「自由討論」、「質問とそれに対する応答、意見を述べることなどを通して、議論に必要な高度な日本語力を養う」ことにまでふれている(以上、課題⑤とする)。

その他読解等幾つかの種類科目があるものの、シラバスにおいて本稿の考察にとって概ね注目したい文言は重複するものが多くあるため、それらの中から抜粋した項目に係る以上の課題①～⑤に絞って、次節では考察していきたい。

### 3.3 学部正規留学生日本語教育科目の到達目標と教授手法

学部正規留学生のための日本語教育科目では何に重点を置いて教授すべきであろうか。これは、大学における科目設置の条件、教育環境、受入れ状況等によって大きく左右されると考える。甲南大学の場合は前述したように、現時点では全学部の留学生を学部別ではなく同一クラスに集約し、レベルには関わりなく(これも前述したように条件的にもレベル別の設置は不能)教育するという、上で見たような他大学における一般的な日本語教育科目の履修者の受入れ方とはやや異なる特殊な環境にあり、それぞれの教育環境によって様々な制限を設けたり教育目標の考え方も異なったりしてよいと思う。しかしながら、他大学における一般的かとも思われる科目設置とシラバスにおける授業の概要・到達目標を援用しつつ、実際はどうあるべきかという問題について考察する一つのきっかけになればと考え、論を進めたい。

前節で挙げた課題①～⑤に係る到達目標から抽出した項目を整理し、学部正規留学生にとっての必要度を高いものから◎、○で示し、必要度が低いものへと△、×で示してみると表2のようになろう。但し、どのような教育内容も価値があり決して必要でないという意味ではなく、例えば、日本語学校や日本語集中プログラムにおける日本語教育科目のように、集中的に授業を受けるような状況とはまったく異なり、日本人等一般学生と一緒に受講する学部正規留学生は、週に1コマ或いは2コマだけの日本語教育科目を、外国人にとっては上級以上のレベルの多くの他の大学授業の受講の合間に受けているといった、いわば日本語教育を受ける立場としては非常に特殊とも言える状況に置かれているということを再認識すれば—日本語教員は日本語を教える狭い空間の教室内で、日本語にとどまらず日本文化までも教えられる、教えるべき

であるといった過剰な責任感と思い込みを抱きながらも、こうした状況について果たして十分に認識していないのではないかと、そうであればよく考慮しておかなければならないように思われることがある。非常に限られた授業の時限の中で学部正規生に指導するにあたっては、その教育内容や到達目標は思い切って厳選され精選されなければならないだろうと考えるに至った稿者の従前よりの経験から、独自に判断することになるわけである。その理由についても後述する。

表 2：各課題における授業の到達目標とその評価（必要度）

課題	本稿の考察に関連する事項	学部生にとっての必要度	課題	本稿の考察に関連する事項	学部生にとっての必要度
①	日本語の一般書が自由に読める	△	⑤	参考文献の提示の仕方、引用の仕方を学ぶ	◎
	様々な文体、構文に慣れ親しむ	○		表、グラフなどの資料を説明する	○
	書き言葉を中心とした語彙、表現の習得	○		具体的な例をあげたり比喩を用いての説明	○
	日本文化・社会・歴史などへの知識を広げる	×		視覚資料を作成し効果的なプレゼンができる	○
②	読解に加えての語彙拡充	○		相手、内容に合わせたメール文が作成できる	△
	自然な日本語発音	×		話し言葉と書き言葉の使い分けができる	○
	聴解	×		口頭発表とその資料となるレジユメの作成	◎
	発表、ディスカッション	×		ゼミの発表に必要なプレゼンテーション能力	◎
③	意見を述べること	△		就職後に必要なプレゼンテーション能力	×
	発表すること	×		パワーポイントによるプレゼンテーション	△
	関連トピックについてのプレゼンテーション	×		効果的な説明資料の作成	◎
	④	日本の社会・文化への理解を深める		×	ディスカッションやディベートを通しての
一般書が自由に読める		×		日本語による議論に必要な高度な日本語力	△
新聞記事を読みレジユメ作成し内容を発表		×		アカデミック活動に問題なく参加できる	◎
レポート作成のための基礎的訓練		◎		テキストに関するレポートの作成	◎
⑤	論述文に求められる論旨展開に習熟	◎		興味を持った新聞・雑誌記事を発表する活動	×
	書き言葉に特徴的な語彙・表現の運用力定	◎	情報の整理	◎	
	教養科目のレポート作成が行える	◎	基本的書式（構成、引用、参考文献等）	◎	
	文法的な知識をさらに深める	◎	自由討論	×	
	日本語の作文能力の向上	◎	質問とそれに対する応答、意見述べる	×	
	新聞、雑誌記事などの要約	○	議論に必要な高度な日本語力を養う	◎	

### 3.4 学部正規留学生日本語教育科目の教授手法

まず、読解科目についての課題①については、検討の余地があると上に述べたように、「日本文化・社会・歴史などへの知識を広げる」といった目的を、日本語教育科目に加えることについては、稿者の場合には別途「日本理解」や「日本文化事情」といった言語教育以外の目的のための留学生向けの科目を意図的に設置しているように、また、谷守[2]でも詳しく論じたことに従うと、当該シラバスでは「感想、意見を学生同士で交換できる口頭表現力、文章力」を養うために「新聞・雑誌記事や随筆、小説の抜粋など」を読むことにふれている点で日本語としての理解のためであることが窺えるものの、あまり望ましいとは考えにくい。日本語教育科目においては、『『日本文化』を教育する』こと自体を目的に置くのではなく、あくまで谷守[2]でも参照しつつ、文化教育について言及した郭[1]のいう「文化的な要素の取り入れ」の示唆するレベルに留めておくべきであろうと考える。つまり、言語教育においては文化自体ではなく、

あくまで文化的な要素を言語教育の教授材料として活用するにとどめ、言語教育のシラバスにおける到達目標に「文化を教える」といったことは謳わないのがよいだろうということである。

同じく読解科目に係る課題②について、表2の示すように、発音、聴解、発表、ディスカッションの必要度を低く見積もっているのは、日本語教育に関係する者としては意外な考えのように映るだろうし、コミュニケーション教育、楽しく主体的に学ぶといったイメージからは離れてしまうと思われるかもしれないが、敢えて重要な項目としては割愛すべき事項と考えるのは、学部正規学生の場合は日本人等一般学生と同様に多くの講義やゼミ授業を履修している以上、聴講（聴解）と発表については、日本語教育科目の限定的な時間において日本語教育教材に依って、それらを超えるか同等の、或いは学生が学部生として満足するような、また大学教員として求める要求水準に近づけるようなアカデミックなレベルの聴解や発表、さらにはディスカッションに関わる活動が提供できるかというといささか疑問だからである。

日本語教師が日本語を実践的に使わせるためにディスカッションをさせつつ発表をさせるといった授業を行うことがよく見受けられるが、クラスメートが発表するのを見たり聞いたりして楽しめるという授業運営上の利点はあるものの、敢えて学部生がほかに受けている一般の授業やゼミと差別化できないままに、日本語教育科目においてそうした活動に時間を割くと、実際には発表内容の提示に囚われてしまい、しかもパワーポイント等では写真の貼付による提示も多々見られ、言語的なインプットが制限される（学生側からは一向にかまわないものだが）ような発表に終始する事態になりがちなもので、言語的な間違いの修正や間違いの理由説明等のための教授時間がほとんど取れなくなるものである。

正規学部生の場合は講義を聴き、ゼミで発表し、そこで意見を述べるようなこと（これについては授業運営上一定の意味はあるが）をすでに大学生活では強いられているわけであり、敢えて日本語教育科目の時間のほとんどを費やすようなそうした形態の活動を実施するのは、教育効果に係る是非はなお別問題だとしても、稿者の考える目標の到達の実現性に関しては非合理的・非効率的ではないかと考えている。一般学部生が履修するものと同レベルのそうした授業との差別化を図るべきであろう。実際に発表をさせると、1授業内に2人程度の発表（及び質疑応答、議論）で時間を消費してしまうために、日本語教育科目ならではの言語能力の上級レベルからのさらなる向上をめざすことには支障をきたすことになるのである。

さらに、読解に係る科目のシラバスに関する課題③についてであるが、「日本の社会・文化への理解を深めること」については上述の通りであり、「一般書が自由に読める」ことや「新聞記事を読み、レジュメを作成して内容を発表する練習」について表中のように重きを置かないのは、学部生の場合は同じ読むものであれば、また、アカデミックな活動が円滑にできることを目指す以上、できれば新聞記事から離れ（記事は語彙は有益だろうが文構造は概ね単純なものである）、論文等の学生の専門を考慮した分野のより高度な文章を、いきなり難解なものでも厳選して読みやすいものから読み親しみ、専門分野への関心を呼び起こし、レジュメ作成は、書くというコミュニケーションがもっとも難しい言語能力を要する作業であるから稿者が最重視する技能とみなす以上、勿論望ましいものの、高度な内容に関する質問に対する回答や、

基本的で断片的でよいとして要約といった執筆作業がより望ましいと思われる。この場合の論文の選定は、学生の所属する学部・学科の教員、特にゼミ等の指導教員（予定者等）をまず考えているが、学生のアカデミックな日本語に対する注意を喚起し、関心を維持させる上でも経験上有効であることを実感している。

次に課題④をめぐる、まず上記前節の読むための資料から教授手法についてまで、経験をもとに考察をし、論ずることとする。前述した読む資料としての論文の選定については、学生の所属する学部・学科の教員、特にゼミ等の指導教員（予定者等）を考えるのがよいと述べたが、指導教員となっている或いはなる予定の研究者の論文等を、大学の機関リポジトリ検索画面をスクリーンに映し、学生と一緒に見ながらウェブサイト上での検索方法・手順を示しつつ、論文リスト等を見て題目から学生と協議しながら、或いは学生がそういったアカデミックな情報に注視しながら指摘してくれることもあるのだが、専門的な情報を見て理解し、たとえ選ぶという作業であっても、まず学生の興味・関心を大いに呼び起こすのにも有用であることも経験的には実感できている。日本語教育の教科書が上級者向けであってもむしろこういった資料の方が学習意欲を刺激してくれると確信する。

学部正規留学生が一般の日本人のほとんどよりも年齢が少なくとも2,3歳以上は高く（中には母国で大学卒業・中退して後に来日し日本語学校等日本語教育機関を経て大学入学した場合は5歳程度上の者も実際にいる）、そのために卒業後の進路についても入学段階から関心が強く平均的な一般学生よりもより真剣に考えており、はるばる外国に来て大学に入った以上身に付けるべき学力を習得したいというのは当然のことであろうし、意欲も強いことは自然なことであろう。中には、例えば特定の資格取得ができる大学院の受験資格に要求される大学での必須科目の単位群があるために卒業要件をかなり超える単位を取得する者もおり、卒業後の進路のみならず将来の仕事も具体的に計画するなど、日本語教育の授業においてはそういった方向での動機づけ、情報提供等を積極的に行っているが、学生の授業での勉学に対する意欲・関心の維持にも有効であることが観察できている。

稿者の担当する日本語教育科目は通年科目としての「大学日本語入門Ⅰ・Ⅱ」、「大学日本語中級Ⅰ・Ⅱ」、「大学日本語上級Ⅰ・Ⅱ」であるが、入学者数は僅少なため開講するのはそのうち一部であり、1年生は必修として全学部同じクラスで週2コマ開講し、理系は1年生のみ必修、一部文系のみ選択必修として上級各学年でも1コマ程度を開講している。シラバスは概ね同じであるので、授業の目標として挙げた事項を抜粋しながら整理し、ごく簡潔に若干書き換えまとめると、次のようになる。

- ・アカデミック・レベルの日本語能力の習得と定着
- ・母語話者レベルの文法性を持つ文章が推敲でき最終的に研究計画書レベルの文書が書けるようになる
- ・高度な従属句の挿入ができるように助辞の規則と運用を学ぶ
- ・さまざまな文体や従属句を適切に含めた高度な構文の文作成ができる
- ・必要な文献が探せ、適切な論述作法を学ぶ

・学生の専攻分野の論文・専門書等の学術的文章を適切に理解し要約などができる

コミュニケーション能力の習得については、「一般的なディスカッションやプレゼンテーションといった練習は他の講義・ゼミ授業に譲る」として、「アカデミックな意味での情報伝達のコミュニケーション言語能力の習得訓練」としての「高度な文章作成」ということを重視している。上を見て分かるように、課題④についての稿者の考えでは、学部正規留学生の場合は、日本語教育の授業においてよく見受けられるディスカッションやプレゼンテーションといった活動は前述したような理由でできるだけ割愛し、他のゼミ授業や発表のある授業に思い切って譲ることにしている。一般の授業での留学生によるディスカッションやプレゼンテーションでは、日本語による表現上の間違いや綿密な訂正作業はふつう行われまいだろうが、日本語教育科目だからといって、発表等は時間を要するもので授業時間の大半を占めるとそういった時間が確保できないのが実状であるから、そういう状況は同じであって、発表等を取り込むと高度な文章添削、説明等はできないのは経験的にも理解している。但し、中上級科目になると論文等高度な文章作成においては内容に関して議論する必要が生じてくるためにディスカッション活動は発生するが、目的に沿った授業時間の確保のためにも最小限度に抑えるよう心掛けている。

従って、発表等という活動は、いわゆる発表者を決めてプレゼンテーションを行うといったものではなく、作成された文章については授業参加者全員分のコピーを取り、共有しながら添削・文法的説明等を行う。最近のコロナ禍による教育環境の変化によって、Zoom に始まる共通画面（スクリーン）上での文章添削、追記、推敲過程等を講義とのリアルタイムで示すことが習慣化され、板書で書き込んだり消したりするという作業よりも効果的な教授プロセスの提示が可能であることが分かり、稿者も対面授業であっても積極的にスクリーンを活用しているが、これは大きな収穫であったと考える。

話を戻すが、課題⑤については、以下、周辺的な点についてまで含め、広く考察し述べたいと思う。学生が他大学の大学院進学を希望している場合でも、日本語教員としては率直に進路先希望を聴き取り、他大学の機関リポジトリであっても積極的に閲覧するなどして、指導教員に適切な研究者とその研究論文を探すといった作業を取り入れ、それを活用した要約や質疑応答等の日本語訓練を行うことは指導上極めて有用であり、一般の新聞記事等を読んで要約等の作業を行うのと比べると勉学への動機づけという点では大いに差別化が図れると考える。これは再度後述する。

ただし、問題点もある。甲南大学の場合は全学部の学生を同一の必修クラスに混在させざるをえないために、それぞれの専門が異なることである。これまでの事例では、1年生が理系学生のみであった時は早い段階で学生の関心に沿うかたちで研究論文を検索し扱うことで、要約のほか、大学院進学のために要求される日本語文章作成（志望動機、研究計画）に集中することができた。1年生から文系学生だけの場合もあったが、文学部と経済学部といったような混在の場合は容易ではない。或いは入学者人数が増えると必然的に文系と理系の学生が混在してしまっているが、そういった場合は1年生の間は論文までを活用する段階には至らないものの、2年生以上になると文系学生のみになるので遅れた格好で論文を活用することになる。それで

も2年生になると文学部と経済学部の学生が混在して履修するので、専門分野の論文を扱うことはやはり難しくなる。だからといって専門分野から離れて一般の汎用的な資料(新聞記事等)を扱うことは、上述したように進路(特に大学院進学)を具体的に考えている場合には、興味・関心を引かせにくく学習意欲の維持も難しくなりがちで、専門分野の進学志望動機と研究計画書が書けて研究科入学試験に対処できることが学生にとっていわば死活問題でもあるために、そういう方向で日本語教育面からサポートすることが肝要だと考えている。就活指導であっても基本的には同じである。

上に挙げた授業目標のうち、研究計画書は進学希望者のためであるので、就職希望者に対しては志望動機(進学者も兼ねる)、自己アピール(学生時代に何をし、自分がどのような人物であるかを説明する)といった文章作成に代えることになるが、授業内での時間配分が当然ながら難しいのは事実である。現在は受講人数が少ないので進学希望者と就職希望者が混ざっている状況で、しかも進学希望についても理系・文系に加えて様々な専門分野に分かれるため一筋縄では行きにくいもののやりくりは辛うじて可能であり、とはいえ受講者数が増えた場合には相当の創意工夫が要求される。今後の大きな課題である。

文献検索については、主に Google 画面で、日本語キーワードの入れ方を始め効率的に目標とする情報まで到達できる検索作業を、リアルタイムで見ながら日本語教育を行うことも有用であった。同時に論文作法としては文献の提示、そこからの引用や参照とした要約と自分の考察を区別して記すなど、様々な日本語文章作成の練習が、論文からの要約に加えて可能であり、学部生に対しては他の一般の講義やゼミ授業との差別化を図る上で、日本語教育科目には効果のある教授方法と考える。

もっとも、1年生の学生に唐突に論文等を扱った指導ができるわけではなく、当面は日本語の高度な文法教育の一環として、初級者対象についてであるが TANIMORI[3]においても論じられたように、特に従属句の理解が適当であろうし、これまでの経験からも有効であると考えている。例えば、学生が書いたメール文の実例(若干修正済み)として、

「私はこの助詞はよく間違ったので、先生ははちょっとご説明くださいませんか。」  
といった文があったが、このような「は」の使い方に関しては、

「私は【この助詞をよく間違ったので、】先生にはちょっとご説明いただきたいのですが。」  
というふうに、従属句の種類とその特長、構造の提示による「は」の位置づけを理解するという上級の文法知識が必要となり、1年生では主に南(1993)による従属句の構造の研究を応用して指導に使っている。が、A類、B類、C類の従属句の特性と助辞等との膨大な組み合わせを指導し、適切に書けるよう定着させるのには予想以上に時間を要するものでもある。もう一つ上級レベル学生の創作文を添削した時の実例(一部改変)を下に挙げる。

「視線を感じた太郎は本から目を逸らし、花子の方をみると、花子は慌てて手に持った本に顔を向ける。太郎がまた本を読むと、花子はまたチラチラと太郎を見る。」

上の場合に、「太郎は」が花子の方をみてさらに次の動作を行うことが示唆されるが、「花子は」という主題主語と衝突するために、「～と」従属句がB類であり、その内部の主語「太郎」

は「が」で表示しなければならないという説明ができる。そして、第二文では「～と」従属句内部の主語が正しく「太郎が」となっていることから、理解ができてきているものの使用上の定着が完全にはできていないことが分かる。いずれにしてもこうした説明と議論ができるレベルになると、個人差は大きいもののかなり母語話者に近い文章作成が可能となってくるということが確認できた。

実際のところこの教授事項だけでも、さまざまに手法を変えつつもこればかりを扱っていても、学生の学習意欲維持も難しくなりかねず、また時間的制限の問題もあり、十分な習得に至るまでは指導し切れていないのが実状である。しかし、これを避けては複雑な文章において「は」と「が」に限らず適切な助辞や付加語の挿入ができないことはたしかであろう。超上級レベルの日本語文章作成に到達することは時間的にも課題が大きいと感じているが、根気よく指導の中核に置いて継続的に扱っている。その上で高度な論文等の作文指導へと繋げていくほかに道はないだろうと思う。プレゼンテーションのための作文を扱う授業では、発表と内容自体が主体となるため、上のような表現に関する細かな添削と説明による文法構造上の修正作業はふつうなかなかできないものだろう。そうであれば一般の学部生が受講する講義やゼミで行う言語活動と特に変わりがなく、また、こつこつとレベルを着実に上げることにはつながりにくく、やはり日本語教育科目としては根本的な部分で文章作成の能力を身に付けさせたいというのが稿者の期待するところである。

もっともアカデミックな教育実践としてうまくいったと思われる例を挙げると、大学院への進学を希望する学生のより詳細な専門分野の研究内容の検討、適当な研究科探し、指導を受けたい大学院教員探し、その教員の論文探しと講読及び質疑応答とディスカッションといった活動が、受講者が少人数であり近い専門分野の学生（2年生）が揃ったためでもあろうが、順当に進んだということである。大学院への進学準備の場合は2年生から勧めており、具体的な研究分野と方向を考えさせるために、多くの検索作業と情報提示を通して日本語教育と融合させている。その学生の場合は、当初は複数の希望分野があり、様々な情報を共に確認しながらようやく興味・関心の合う進学希望先にまで辿り着けたので、また、過去問も入手できるので、授業で大いに活用した結果、どういった内容の資料・情報を日本語で読み、何をどういう構成で字数制限に合わせて日本語で書かなければならないかという理解が予想以上に実現できたケースである。

日本語教員であっても大学院の過去問がある程度理解できる必要があるし（上の場合は理系であったが指導できるものもあった）、科学的・数学的な式等はスキップすればよく、できるところはいっしょにやっていけばよい。その場合はかなりのディスカッションを伴う。一例を挙げると、理系の問題ながら「社会的脅威」について論じるという入試問題があったが、その場合に日本社会における「社会的脅威」というものが、異文化にある学生にとってはほとんど理解しにくいことであった。これは日本語教員としても大いに参考になったし、様々な情報検索と提示や議論を通して学生も何をどう日本語で書けば良いかを理解することもできた。書くことを重視したシラバスであっても、このように、専門的なテーマを巡って行うディスカッショ

ンを通して話す訓練は自ずと発生するものであるから、前述したように、いわゆる会話練習的なスタンスで話すということを、シラバスの到達目標に謳う必要はないだろうと考える。

#### 4. まとめ

ここまで、僅か4年前に初めて学部正規留学生を大学に受け入れたという希有な状況にありながら、それ以来稿者が彼らを指導した大学における日本語教育について考察を行ったが、専任教員としても学部留学生の日本語教育科目を担当する者としても1名のみという特殊な環境にあっては、自由にカリキュラムを設計し授業運営ができてきたとはいうものの、まだ成果については今後慎重に注視していかなければならないだろう。一般に言われるような会話による話すことを中心に据えたコミュニケーション教育というものについては割愛せざるを得ないことは説明したが、アカデミックなレベルで「書く」という作業は実はむしろ最も有力なコミュニケーションであろうとも考えているし、大学生として友人と日々話し、他の授業でも聴講と発表を強いられている環境の中で、敢えて日本語教育科目の授業の中でそうした留学生に教科書的な練習による授業設計が有用なのかどうか、問題提議ができたかもしれないと思う。また、学部生である以上、進路についても考えさせ、そこで要求されるより上級レベルでの、また学習者にとって有益で関心の高い専門的な内容の日本語に係る訓練は学習の動機付けの有力な手段でもある。学部の専門科目とはバッティングしないよう差別化しつつも、やはりアカデミックな言語学習を日本語教育科目であっても積極的に後押ししていくことの可能性と有効性を示すことができたと思う。

#### 参考文献

- [1] 郭穎俠. 「日本語授業における文化的要素の取入れ」, 『日本學刊』 16, pp. 114-125, 香港日本語教育研究會, 2013.
- [2] 谷守正寛. 「日本語教育における文化教育について」, 『甲南大学総合研究所叢書』 143, pp. 27-49, 甲南大学総合研究所, 2021.
- [3] TANIMORI Masahiro. A Pedagogical Study on Japanese Subordinate Clauses, 『甲南大学教育学習支援センター紀要』 (5), pp. 23-36, 甲南大学教育学習支援センター, 2020.
- [4] 南不二男. 現代日本語文法の輪郭, 大修館書店, 1993.