

グローバル時代の日本語教育

森山 新

要 旨

世界は今、国際化時代を越え、グローバルな時代へと進みつつある。このようなグローバル時代に日本語教育は何ができ、何をすべきか。また、国内外の日本語教育現場ではどのような日本語教師が求められているか。2005 年度から文教育学部でグローバル文化学環がスタートしたが、後期授業「グローバル文化学総論Ⅱ」で行われた日本語教育に関する授業をふり返りながら考察する。

【キーワード】 グローバル時代、日本語教育、日本語教師、東アジア、日本語教育史

1. グローバル文化学環の設立

2005 年度 4 月から、本学の文教育学部において新たに「グローバル文化学環」がスタートした。グローバル文化学環は、図 1 のように、学際的なカリキュラムを編成し、文教育学部の 4 学科のいずれからも進学できるばかりでなく、他の学部からも転学部の手続きを経ることで進学ができるようになっている。また副専攻制度を新設しているため、所属コースの専門を主専攻としながら、グローバル文化学を副専攻にできることが特徴である。

グローバル文化学環設立の目的は、第一にグローバル化する現代社会の中、さまざまな地域がどの

ように変わっていくのかを学ぶこと、第二に、将来、国際協力や国際化するビジネス・学校教育・地域社会の場で活動するための知識と態度を育成することにある。

担当教員は 2005 年度現在、文化地理学（石塚道子）、異文化間心理学（加賀美常美代）、社会地理学・オセアニア地域研究（熊谷圭知）、労働経済学（篠塚英子）、イスラム史・中東地域研究（三浦徹）、日本語教育学（森山新）を専攻とする、合わせて 6 名の専任教員がおり、2006 年度からは国際協力学の新任の専任教員 1 名が加わる。

図 1 グローバル文化学環への進学（グローバル文化学環ホームページより）

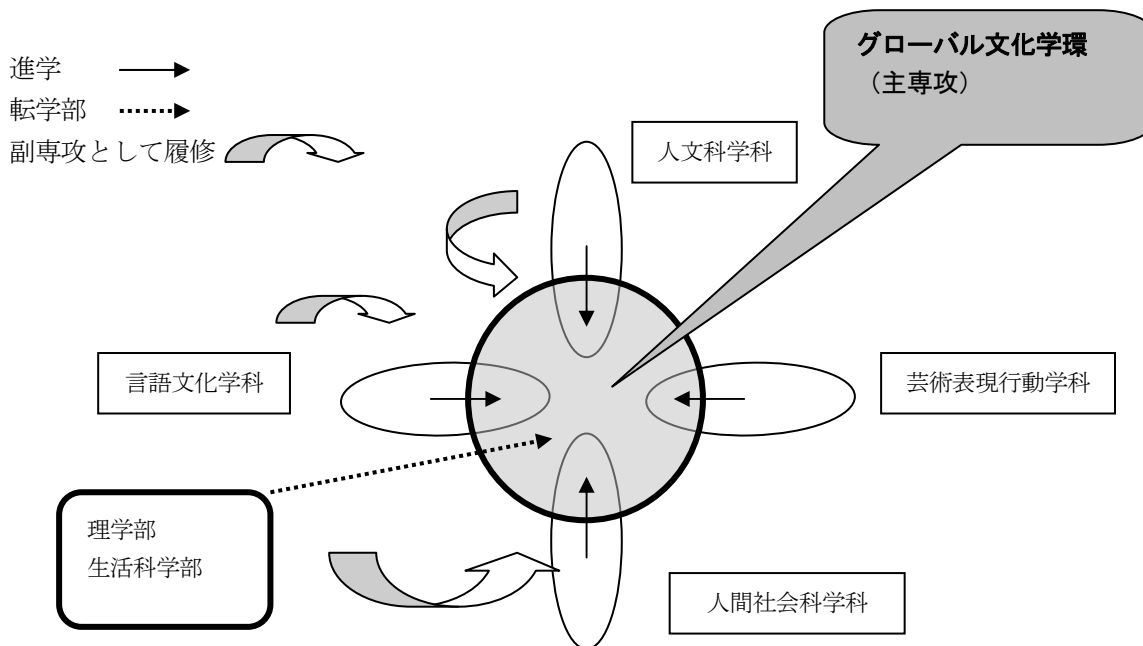
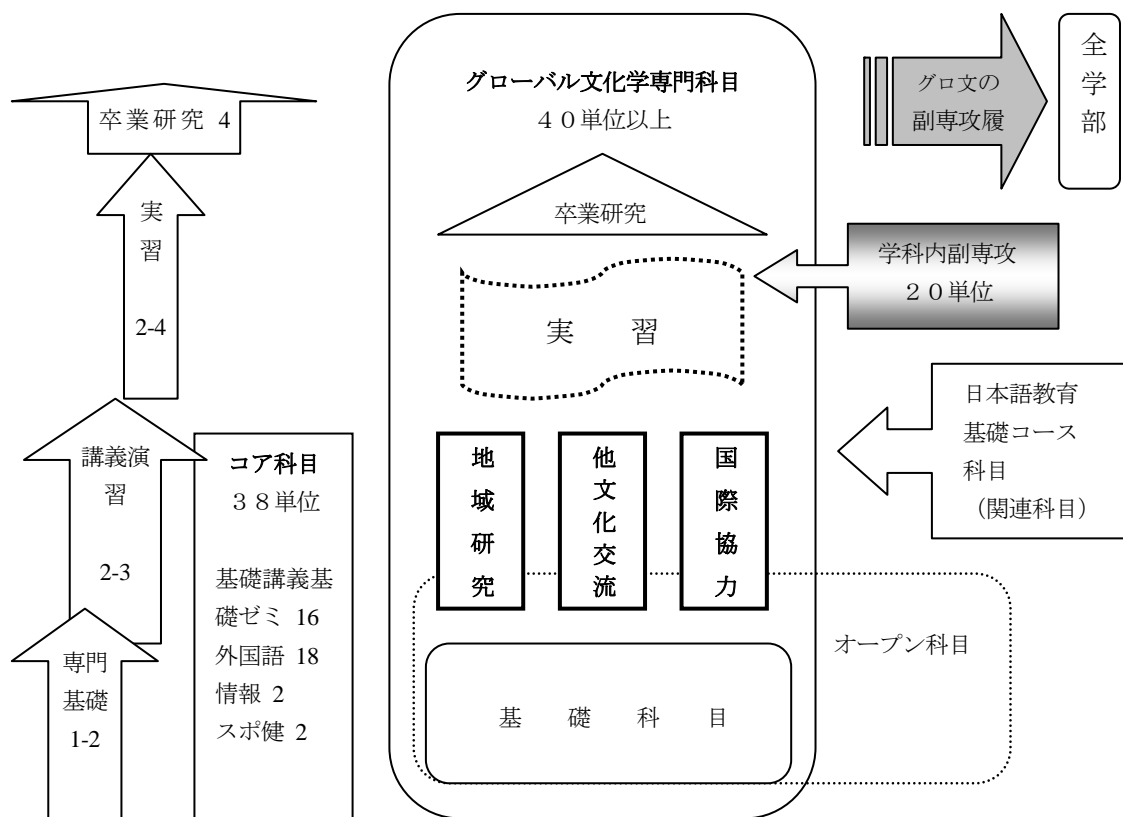


図2 グローバル文化学環のカリキュラム (グローバル文化学環ホームページより)



2. グローバル文化学環への進学

グローバル文化学環へ進学する学生は図2のような課程を経ることになる。まず進学振り分け前の1年次に「基礎科目」を受講する。この基礎科目は、「グローバル化」により、国家を単位とした政治、経済、文化はどう変わりつつあるのか、またその中で、個人と社会の関係はどう変わってきているのか、グローバル時代における日本が置かれた位置など、グローバル化という現象の全体像を、様々な切り口から学ぶものである。基礎科目としては、以下のような科目が開設されている。

グローバル文化学総論Ⅰ・Ⅱ

国際関係論

グローバル・メディア論

グローバル化と経済

国際ジェンダー論

比較法文化論

グローバル・ヒストリー

2年次になり、グローバル文化学環への進学が決まった学生は、グローバル文化学環の3本の柱である、「地域研究・地域文化」、「多文化交流・多文化共生」、「国際協力・民際協力」のそれぞれの科目の中から希望する専門科目を横断的に受講していくことになる。

本稿では私が担当する「多文化交流・多文化共生」(担当：加賀美常美代、森山新)について説明する。ここで目指されている点は以下の2つである。

①国内外での多様な接触や交流が個人の人々の行動にどのような影響を与えるか、言語的、心理的な側面も加味して考えていく。

②国や文化、価値観を超え、対話を通して相互理解と協調・共生には何が必要かを、知識と実践の両面から学ぶ。

開講されている科目としては以下のとおりである。このうち日本語教育に関するものは私が担当する「言語と文化」、「グローバル化と日本語教育」のほか

か、「共生日本語」などの科目があり、関連科目としては「多文化間交流論」、「文化と人間関係」などの科目がある。

多文化間交流論

言語と文化

文化と人間関係

グローバル化と日本語教育

共生日本語

文化と心理

身体文化論

言語と社会

多文化共生論

国際交流論

3、4年次になると実習に参加する。これはそれぞれの専任教員を中心に行われる様々な国内外の実習で、次の3種の実習がある。

多文化交流実習

地域研究実習

国際協力実習

これらのうちから学生は自らの研究テーマに合わせた実習を選択する。実習では準備（基礎知識やスキルの習得）、実習、報告書の作成、その評価の4段階を踏むことになっている。また4年次に行われる卒業研究は、これを基盤に行われるのが原則である。

例えば日本語教育学を学び、研究しようとする学生の場合には、「多文化交流実習」に参加することになる。具体的には本学と韓国の協定校、同徳女子大との間で毎年開かれている「日韓大学生国際交流セミナー」に参加する。

また、日本語教師を志望する学生には日本語教師養成のためのコースである「日本語教育基礎コース」が準備されている。これは日本語教師養成 420 時間課程に相当し、28 単位を受講すると修了証が授与される。したがってグローバル文化学環を経て日本語教師になるためには、まず1年次に「グローバル文化学総論」のⅠ・Ⅱ、またはそのいずれかを受講し、2年次にグローバル文化学環に進学、3、4年次に「多文化交流・多文化共生」の実習と研究を行い、学部時代の間「日本語教育基礎コース」を

修了し、大学院博士前期課程言語文化学専攻日本語教育コースなどに進学するのが1つの道筋となるであろう。

3. グローバル文化学総論Ⅱ

次に今年度行われた基礎科目うち、私が担当している「グローバル文化学総論Ⅱ」の科目について紹介する。この科目を担当したのは、私を含め4名の専任教員で、2005年度後期（10月～1月）に実施された。このうち私が担当したのは、12月15日、22日、そして年をまたいで2006年の1月12日の計3回の授業であった。

12月15日の授業では、植民地時代から今日に至るまでの韓国における日本語教育史に関する講義を行った。

これに続く12月22日の授業では、アジアの日本語学習者の学習動機を知るため、韓国、台湾、中国の留学生を招き、それぞれの国の日本語教育史、学習者の学習動機、自らの体験談などを聞いた。

1月12日の授業ではこれらの授業をもとに、「グローバル時代の日本語教育に求められるもの」と題したグループディスカッションを行った。討論の内容は以下の3点である。

①1、2回目の授業の感想

②よい日本語教師とは、その条件

③グローバル時代に日本語教育は何ができるか

①の1回目の韓国における日本語教育史、2回目の留学生たちの話を聞いた感想を大別すると、以下の3つに分けられる。

第一に今まで知らなかったことに単に気づいたり、ショックを感じたりしたというものである。この場合には過去の責任という点には触れられていないものである。

第二は、気づきやショックにとどまらず、その責任をどちらかという日本や日本人である自己に求めたもので、反省の念や、克服する道を模索している場合である。

第三には、意外さや違和感を抱いているものの、第二の場合のように自己の反省や克服を解決の方策とするよりも、状況や相手にも責任があると分析・解釈しているものである。

なお、その後グローバル文化学総論Ⅱの授業は、1月19日に、グローバル文化学総論Ⅱの最後の授業として、担当した4名の教員が一同に会し、パネ

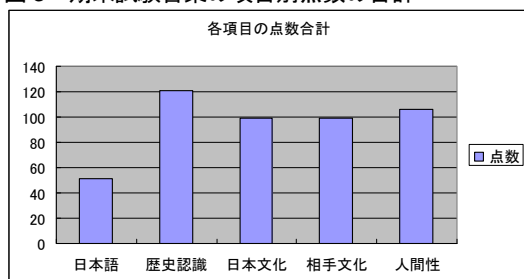
ルディスカッションが行われ、翌週の1月26日に期末試験が実施された。

期末試験では、4問の問題が出題され、2問を選択し記述する問題であったが、うち日本語教育の問題は、以下のようなもので、51名中43名の回答があった。

「あなたが東アジア（韓国・中国・台湾）において、日本人日本語教師として日本語教育に携わることになったとします。その際に求められると思うことを、内容に重複がないように5つ列挙し、簡単に説明してください（1つにつき、20～30字程度）。留学生の方は、自国で日本語教師として日本語教育に携わる場合のことを書いてください。」

回答は、①日本語に対する知識や教育的な経験・能力、②日本文化に対する知識と理解、説明能力、③相手の文化に対する知識と理解力、④教師としての人間性、の4項目に加え、東アジアがかつての日本の植民地政策や侵略行為の被害国であるという特性から、正しい歴史認識とそれに対する説明能力が加えられ、5つの項目が評価の対象となった*1。その結果が図3である。

図3 期末試験答案の項目別点数の合計



この図から明らかであるが、授業の1、2回目で日本語教育史について言及していたこともあって、⑤の歴史認識に関する点数が最も高く、続いて④教師の人間性、②日本文化理解、③相手文化理解の項目が続き、日本語の知識や経験・能力が最も低かった。これは、本授業がグローバル文化学環の授業であり、日本語教師としての言語教師としての側面が強調されていなかったことによるものと思われる。

4. おわりに

以上、グローバル時代における日本語教育のあるべき姿を考えるため、新設されたグローバル文化学

環の中での日本語教育の授業について検討した。学部生を対象として行われるこのカリキュラムは、グローバル時代にふさわしい人材育成の責務を担っているが、その責務を遂行していくためには、何よりも我々自身の思考をグローバルな時代にふさわしいものにしていく必要がある。また今回の授業では東アジアに特化して日本語教師に求められる素質について検討したが、その際に①～④という普遍的な側面に加え、⑤のような個別な側面が加わる場合もあり、普遍的な側面と特殊な側面の両方を考慮することも大切であろう。私自身の日本語教育史を振り返ってみても、1991年から2001年までの韓国の教育現場においては、日本語教師としての普遍的側面とともに、やはり韓国という環境に特化された形で、あるべき日本語教育、あるべき（日本人）日本語教師像というものを模索してきたつもりである。しかしながら、そうした経験をもとにしつつ、「グローバルな時代にふさわしい日本語教育・日本語教師とはどのようなものか」という点について十分に整理されているかということ、まだまだ十分とはいえない。今後グローバル文化学環の他の先生方とも連携しつつ、考察を深めていきたい。

注

*1. 今回のセミナーとほぼ同時期に行われた「韓国日本学会第72回学術大会」で発表された平畑(2006)では、アジアにおける日本語母語話者教師に望まれる資質について研究がなされており、「教育能力」、「人間性」、「社会的視野」の3つが挙げられている。「教育能力」は「日本語教育の実践力」(41%)、「学習者とのインターアクション」(28%)、「学習者の動機づけ」(13%)、「高い専門性」(9%)、「日本語・日本語教育に関する基礎的な知識」(5%)、「経験」(4%)などをさし、おおまかに言って本稿の①に相当し、「人間性」は「よい人柄や性格」(28%)、「コミュニケーション能力」(25%)、「対等性の重視」(25%)、「意欲・粘り強さ」(9%)、「柔軟性」(7%)、「社会人としての成熟」(6%)など、本稿の④に相当している。さらに「社会的視野」は「現地に対する理解と愛情」(27%)、「日本語教育の理念」(24%)、「日本に対する知識と日本人としての認識」(23%)、「異文化理解能力」(17%)などが含まれ、本稿における②、③に相当している。したがって本稿と平畑(2006)との違いは本稿⑤の「正しい歴史認識」である。これは本文中

でも述べたように、本稿が対象を過去に日本の植民地化を被った韓国・台湾・中国という3国に限定していること、授業でもその点が強調されたこと、平畑(2006)では調査の対象を上記3カ国以外にロシアやウズベキスタンにまで拡大し「アジアにおける日本語教師像」を考察していることなどによるものであると言える。

参考文献

お茶の水女子大学グローバル文化学環ホームページ

<<http://www.li.ocha.ac.jp/global/index.html>>

平畑奈美(2006)「アジアにおける日本語母語話者教師の新たな役割－望まれる資質とは何か－」『韓国日本学会(KAJA) 第72回学術大会 Proceedings』、360-365.

もりやま しん／お茶の水女子大学 国際教育センター／お茶の水女子大学大学院 人間文化研究科 博士
後期課程国際日本学専攻・博士前期課程言語文化学専攻／文教育学部 グローバル文化学環
morishin@cc.ocha.ac.jp