

「アカデミック・ジャパニーズ」のバリエーション

－日本人学生との交流も視野に入れながら－

鈴木 美加

【キーワード】 アカデミック・ジャパニーズ、交流、短期留学生

1 はじめに

「日本語で日常会話ができるようになりたい」という留学生がいる。これは初級レベルの学生に限らない。まわりの人と話す時の語彙や表現が知りたいと言う。

当然といえば、当然なのだが、まわりの人との人間関係の構築とそのための日本語使用は、中上級の学生にとっても目標の一つであり、動機づけにもなる。

大学の中～上級の日本語コースでは「アカデミック」な場面に対応できるように授業内容が組まれることが多い。パワーポイントを使用した発表をしたり、あるトピックに関するレポート作成、ディスカッションを行ったりすることを意識して、そのような技能を日本語でつけるための授業や、話し言葉と書き言葉のスタイルの違いや使用語彙の異なりなど、大学の講義、授業というフォーマルな場での日本語使用が円滑にできる力を養成することを目指す。

目標言語母語話者である日本人学生との交流、やりとりは、留学生にとって日本語使用のいい機会になり、どの学生もそれを望む。では、そのようなやりとりを「アカデミック・ジャパニーズ」に位置づける必要はないだろうか。

本稿では、①「アカデミック・ジャパニーズ」に関するいくつかのとらえ方の検討、②留学生の大学等での日本語使用、③日本人学生と留学生の交流、やりとりの意義、の3点を中心に、東京外国語大学の短期留学生に例にして検討しながら、「アカデミック・ジャパニーズ」の捉え方や、学生間の交流の役割に関して考えてみたい。

2 「アカデミック・ジャパニーズ」の意味すること

日本留学試験の開始にあたって「アカデミック・ジャパニーズ」という用語が使用され始めて約10年になる。大学で求められる教育を「アカデミック・ジャパニーズ」として、日本語予備教育機関、大学学部、大学院などで、対象とする学習者に合わせた教育が行われている。しかしながら、対象学生の 카테고리によって、必

要とされる内容が異なる。一口に日本語コースと言っても、学部レベルだけを取り上げる際、①学部入学前なのか学部入学後か、②教育を受ける大学は日本国内か海外か、③正規生か非正規生か、といった点によって必要とされる学習内容や方法が大きく異なる。

学部入学前の日本語のコースであれば、中級修了あるいはそれ以上のレベルまでの日本語の言語要素の習得及び日本語運用能力の養成、さらに入学準備に焦点を当てた教育が求められる。大学入学後、日本人学生と肩を並べて講義を聞き、必要な資料を読み、発表・質疑応答をし、レポートを書き、単位を取っていただけるだけの日本語の能力をつける教育や、入試合格のための教育をしなければならない。一方、大学学部入学後であれば、大学の教育理念、教育システムに基づいて提供される科目の中での日本語コース受講となる。入学した大学が海外であれば、日本の大学とは異なる教育理念、教育システムで教育がなされていると考えられる。正規生であれば、基本として学部の4年間をその大学で過ごすが、非正規生は1学期間あるいは数学期のみ在籍して、授業を履修または聴講をし、必要かつ可能であれば送り出し大学での単位互換がなされる。最近、日本の大学において、正規生でも専門科目がすべて英語で受講できるシステムの学部を持つ大学があり、そのような場合、専門科目の履修のためには、日本語は必要とはされないことになる。

このように多様な学習者に対して行う「アカデミック・ジャパニーズ」の教育は、学生のカテゴリーや教育に携わる者の捉え方、方針によってその定義が異なる。以下に、これまでに言われている「アカデミック・ジャパニーズ」が意味するもののいくつかを挙げる。

〈「アカデミック・ジャパニーズ」とは〉（下線は筆者による）

- ・「大学等の勉学に直接的に必要な日本語」（東外大JLCスタンダード HP）
- ・「AJとは教養教育である」「自ら問題を設定して、その問題について探求していくという主体的な<学び>が土台とならねばならない」（門倉 2006, p.7）
- ・「大学学部で養成されるべきアカデミック・ジャパニーズは、単に大学・大学院で必要とされる日本語力ではない。卒業後の知的活動の根源となるべき言語能力であり、留学生・日本人学生共通の到達目標である」（山本 2006, p.80）
- ・「AJ教育に求められるもの：学術的知識、思考力、表現力」（工藤 2010）
- ・「アカデミック・ジャパニーズではなく、『アカデミック・インターアクション』としたい。」（ネウストプニー 2002, p.140）

上記を見るとわかるように、大学の授業で「直接必要となる日本語」を意味する狭義のアカデミック・ジャパニーズ(以下 AJ) から、留学生・日本人学生を合わせ、大学で必要とされる教養教育、問題発見・解決能力の養成が AJ であるという立場、大学に限らず知的活動のもとになる言語能力を指すという視点、知的なやりとりが起こることが AJ であるという見解というように、多様なとらえ方がなされている。AJ の概念が、ある部分に焦点を当てた「日本語」を示すものであったり、日本語の運用能力であったり、大学教育で目指しているある事柄に関して「深く考える力」、あるいは知的なやりとりであったりと、「大学」あるいは「知的な」という部分にある程度の共通性は見られるものの、AJ の意味するものがかなり異なっており、AJ にかかわる者にとって担当のコースが AJ 全体の中でどういう立ち位置で教育を行っているか、見えにくいこともあるように思われる。

そのようなことから、鈴木・中村・藤森(2010)は、日本語を言語として獲得していく「AJ その1」と、大学教育において必要な問題発見能力や思考力を伸ばすための「AJ その2」に分けて AJ をとらえ、日本語コースの教育を考える提案をしている(鈴木・中村・藤森 2010: 図1)。

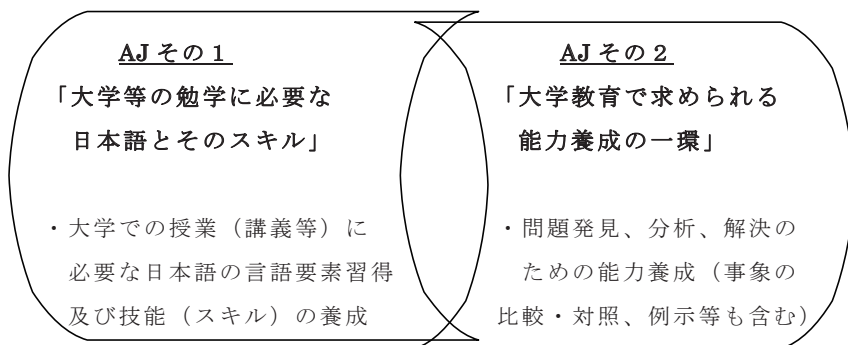


図1 アカデミック・ジャパニーズの2つの視点(鈴木・中村・藤森 2010)

ここでは、一つの日本語コースにおいて、AJ その1にあたる教育と AJ その2にあたる教育のどちらも行っているととらえている。例えば、発表の活動を考えると、あるトピックに関する発表テーマを考え、そのテーマに関する調査、分析を行い、準備をしてから発表する。発表に必要なだと考えれば学生がグラフや写真などのパワーポイントの資料を作成する。このような発表では、発表テーマに関する語

彙や表現、提示グラフの説明等に必要な表現とそれらを活用して口頭でわかりやすく表現する技能の養成をAJその1とし、調査の進め方や分析方法を考慮して実行していく能力の活用あるいは養成をAJその2と考えている。言語的なスキル(AJその1)と、物事を客観的に捉えるスキル(AJその2)とを組み合わせることにより、活動が実現するというのである。

上級
↑
中級
↑
初級

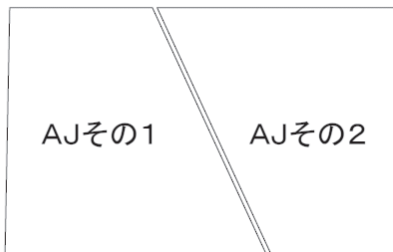


図2 AJその1とAJその2の比重
(鈴木・中村・藤森2010)

日本語のどのレベルにおいても、上記2種のAJの能力を生かした学習が行われるが、レベルによって比重のおき方が変わってくる。初級では、理解や表現に使える言語パーツ(言語要素)が非常に限られているため、語彙や文法といった言語要素の学習に比重がおかれることが多い。逆に、上級になると、抽象的な概念を示す語彙などがすでに学習されていることが多く、追加語彙や表現などの確認が必要になることも多いが、より抽象的な事象に関し、調査分析、発表・ディスカッションなどの技能の養成に力を入れることができるようになって考えられる。

なお、アカデミック・ジャパニーズに、日本人学生も含んでとらえられることがある。その際にも、やはりAJその1とAJその2との区分は有用ではないかと思われる。教養教育を考える際に、例えば表現教育で日本語をとらえ直す場合、相手とのコミュニケーションを円滑にする日本語の教育は、AJその1と見なすことができる。上のような2つの視点を考えることにより、思考と言語を別々に特徴づけ、位置づけながらとらえられると思われる。厳密にその1とその2を分けるという意図での分類ではない。

以下、本稿でのアカデミック・ジャパニーズとは、大学等の勉学に必要な日本語とその技能の養成と、大学教育に求められる問題発見・解決の能力の養成とを学習者の特性に応じて組み合わせた教育を指すものとする。

3 留学生の大学等での日本語使用

1) 短期留学生の特性

先に述べたように、留学生のカテゴリーによって必要とされる日本語の学習内容が異なるため、本稿では東京外国語大学の短期留学生について取り上げ、その特性

を考えることにする¹。「短期留学生」とは、交流協定大学などから学部在学中～大学院在学中の学生が、6ヵ月～1年間の決まった期間のみ、日本に留学する学生のこととする²。このような学生の特性として、①学生の多くは、専攻あるいは副専攻で日本や日本語の分野を選択し、関連科目を学習していること、②学生の8割は来日時時点で日本語レベルが初級終了～上級(能力試験3級(N4)合格程度～1級(N1)合格レベル)であること、3) 来日前にすでに大学における教育を1～4年程度受けており、アカデミックな能力を持ち、大学での学習のし方を心得ていること、が挙げられる。このような学生が留学に期待していることとして、①日本語能力の向上、②日本事情・文化に関する理解を深めること、③日本人との交流、などが挙げられる。

2) 日本語使用の機会

日本に留学している間に、授業外でどの程度彼らが日本語を使用しているのだろうか。全学日本語アンケート(2010)の結果では、短期留学生は、「日本人の友人と日本語で話す」について毎日すると答えた学生が46%、週3,4回と答えた学生が21%、週1,2回25%であった。「日本語で日本人以外の人と話す」についても、週3,4回～毎日と答えた学生は45%であり、日本語使用の習慣を持つ学生が比較的多い。

一方、東京外国語大学の日本人学生との交流に関する項目で、「日本人学生と交流する」機会が毎日～週3,4回と答えた学生は43%、週1,2回と答えた学生が38%であった。この項目は使用言語を限っていないにもかかわらず、上記の「日本人の友人と日本語で話す」の項目より交流の回数が低い結果となった。また、日本人学生との交流についての満足度は、「満足している」23%、「満足していない」32%、「どちらでもない」45%であった。これらの項目に関する自由記述で、大学内の学生とよく話す学生は、「友人ができてよく話すことができる」、「外大の学生はとてもオープンだ」としている一方で、あまり話さない学生は、「交流の機会が少ない」、「日本人学生がアルバイトで忙しそう」、「日本人学生が交流しようと思っていないのではないか」、といったコメントが複数あり、「自分の日本語のレベルがまだ低いために話せない」という回答もあった。プログラムへの提案として、交流に関連して「言語交換」(language exchange)の活動、より多くの交流の機会の提供が挙げられて

¹ 東京外国語大学に在籍する留学生は、URL:http://www.tufs.ac.jp/intlaffairs/exchange_in/に示されている。非正規生のカテゴリ一別の特徴は鈴木・中村(2010)に示している。

² 日本留学総合ガイド URL: <http://www.studyjapan.go.jp/toj/toj0305j.html> URL 参照。

いた。学生達が、現在キャンパス内で母語話者である日本人学生との交流の機会が限られていることを感じており、学生によってはキャンパス外に交流の機会を得るとともに、キャンパス内での交流の機会が増えることを希望していることがわかる。

東外大ではIJ 共学という理念の下、総合科目などで日本人学生と留学生が同じ授業を履修することができるシステムになっており、共同で活動をしたり、ディスカッションをする機会が設けられている。また、留学生対象の日本語の授業で、日本人学生の参加協力を得て、発表や質疑応答をしたり、ディスカッションに加わってもらったりする活動を行っている。しかしながら、上記アンケートの結果では、交流の機会をさらに増やす必要があると言えよう。

坪井(1999)は国内外の多くの研究を踏まえ、受け入れ国の学生と留学生は、自然状態に放置される限り、あまり親密な交流にならないことを指摘し、天野郁夫(1997)を引用し、大学の「隠れたカリキュラム」としての教育的な機能にもっと注目すべきであると述べている。「隠れたカリキュラム」としての教育的な機能には、授業以外のサークル活動や宿舎などが挙げられている。東京外国語大学においても、交流を増やすきっかけとして、クラブやサークル活動や、宿舎の工夫は有効な方法であろう。

4 日本人学生から見た交流による気づき

先では留学生にとっての交流の不足感を挙げたが、日本人学生にとっての交流とはどのような働きがあるのだろうか。

具体例として、東外大全学日本語プログラムにおける中級初めのレベルの日本語授業でのインタビュー・タスクを挙げて検討する。全学日本語中級初めのクラスにおいて、学期初めの時期に、初対面の日本人学生と話すタスクを一度設定している。そのタスクでは、留学生が日本人学生にインタビューをして答えてもらう。質問は大学での専門、趣味、好きなものなど、各学生があらかじめ用意して、挨拶も合わせ、10～20分程度のやりとりをする。質問する日本人学生の専攻は特に限っていないが、2010年秋学期には本学日本課程の授業担当教員と学生の協力を得て、留学生と日本人学生が1対1のやりとりを行った。

日本人学生は、中級初めのレベルといってもどのような日本語がそのレベルの留学生にとってわかりやすいかはまだよくわかっていない。しかし、いくつかの質問と答えを交わす中で、相手の日本人学生が、やりとりの中から非常に多くのことを学んでおり、相互に有益な活動になった。

日本人学生のコメント³から、交流により、以下の5つを実体験を通して理解したことが伺える。

①コミュニケーション上の工夫と気づき

(例 言語面で通じない時のコミュニケーション方法を考える経験、大人の学習者への対応など学習者に接する時の条件、留学生との日本語でのコミュニケーションによる感動や楽しさ)

②日本語を外国語として捉える経験

(例 カタカナ、発音など習得上の困難点の理解)

③学習者に対する理解と気づき(例 相手の文化・事情の理解)

④日本人としての意識

(日本についての知識の必要性の自覚、留学生の見た日本のイメージの理解)

⑤職業に関する意識(例 日本語教師に求められるもの)

これらにより、母語話者である日本人学生自身にとって、普段の講義とは違う問題発見・解決を行う機会となり、さまざまな気づきを得ていることがわかる。

坪井(1999)は、留学生と日本人学生の交流について、日本人学生の視点から交流の重要性を指摘している。交流に関する調査結果にもとづき、日本人学生の傾向として対人関係能力の不足や自信のなさが認められるが、交流によって自国・自己の現状の再発見の機会となり、自己の有用性の自覚につながるとしている。そのような機会が相互啓発の機会を作るとともに、国際社会に通用する日本人学生の育成にもつながることを指摘している。

5 交流のアカデミック・ジャパニーズへの影響

留学生と日本人学生の交流の機会が増えたら、留学生のアカデミック・ジャパニーズ能力にはどのような影響があるだろうか。

交流によって、授業などで新しく習った言語要素や未習の言語要素に関する知識を活用しながら、口頭でのコミュニケーション技能を高めるという点を考えれば、先に挙げたAJその1の養成につながると言える。知識を繰り返し使用して行う処理により、言語面での処理の自動化が進み、内容的な面の処理により多くの比重を

³ 本タスクの遂行にあたり、日本課程日本語教授法担当の高野愛子先生にご協力いただくことができ、日本人学生のコメント内容も高野先生から情報を頂いた。

かけられるようになる。それに加え、交流により得られる情報をもとに、生活面だけでなく社会面に関する自国と日本などの比較対照を行うこともでき、多様な視点の獲得や学生自身の有する文化の相対化が可能になるだろう。得られる情報には、言葉による情報もあるが、コミュニケーションによる相手の発する非言語情報も含まれる。また、出身国と日本のみならず、他国の学生との交流から、多くの文化への接近とさらに多くの視点が得られる。これはAJその2の教育と言えよう。これに関する留学生自身の経験を示したものの一つにダンス(2004)がある。

なお、このような交流を考える時に、第二言語の使用によるコミュニケーション不安に配慮する必要がある。特に中級初めぐらいのレベルまでは、タスクによって、学習者の日本語使用にストレスがかなりかかってしまうように思われる。

元田(2005)は、「第二言語の学習や使用、習得に特定の関わる不安や心配と、それによって引き起こされる緊張や焦り」を「第二言語不安」とし、日本語初級学習者の持つ「教室外」での日本語使用の不安として「日本語が聞き取れないことへの不安」「日本語でのコミュニケーションがうまく行かないことへの不安」、「日本語の間違

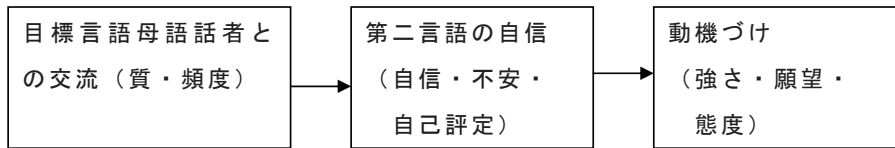


図3 Clement & Kruidenier (1985) のモデルの一部(元田2005 p.164)

いをおかすことへの不安」を挙げている。元田はClement他(1985)の目標言語話者との交流と動機付けに関わるモデルを紹介し、第二言語使用の不安が目標言語母語話者との交流により低減し、学習への動機付けになることを述べている。

星野(1989)はある言語を、コミュニケーション技能、社会的技能として習得し、対人関係双方のつき合いの手段とするためには、教え込みより、①見習い(観察学習)や実際の対人関係の中での実用学習をすすめること、②あるステップに至ったら、学習者自身が自ら積極的に自分を社会化し文化化する方向に促すこと、を提案し、第二・第三言語学習における交流の重要性を指摘している。

以上、本稿では、交流はアカデミック・ジャパニーズの能力を向上させる機能を持ち得、その機会を増やすことは留学生にも求められており、母語話者の日本人学生も多くの気づきが得られることを示した。

先に「AJ その2」とした問題発見、解決型の学習には、必ずある言語で行うことが必要だというわけではないだろう。しかし、短期留学生を含む日本語コースにおいて、2種のAJを軸にすることで、学生のニーズに応じた教育活動をとらえやすくなると思われる。交流はその一つの活動である。

さらに、これまで授業外での交流の多くは学生の自由意志に任せているところが多いが、留学生と日本人学生双方に対する「隠れたカリキュラム」として、交流を後方からサポートするようなシステムが整備されることにより、交流が進み、2種のAJ能力も高められると考える。

参考文献・資料：

天野郁夫(1997)『大学に教育革命を』有信堂 pp.103-107.

門倉正美(2006)「〈学びとコミュニケーション〉の日本語ラーアカデミック・ジャパニーズからの発信」『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』ひつじ書房、pp.3-20.

門倉正美・筒井洋一・三宅和子(2006)「座談会 教育への新しい挑戦 小さな流れが潮流が変わるとき」『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』ひつじ書房、pp.21-52.

工藤嘉名子(2010)「アカデミック・プレゼンテーション能力を養うために－コンテンツベース教材を用いた段階的指導法－」東京外国語大学留学生日本語教育センター日本語教育国際シンポジウム「大学におけるアカデミック・ジャパニーズの現状と課題」配布資料

鈴木 美加・中村 彰(2010)「全学日本語プログラム(JLPTUFS)の事例－運用力を総合的に高める試み－」東外大留学生日本語教育センター日本語教育国際シンポジウム「大学におけるアカデミック・ジャパニーズの現状と課題」実践報告配付資料

鈴木美加、中村彰、藤森弘子(2010)「アカデミックな日本語運用能力を高めるために－中～上級クラスの実践から見てきたこと－」第15回ヨーロッパ日本語教育シンポジウム口頭発表配付資料

坪井健(1999)「留学生と日本人学生の交流教育」『異文化間教育』13, pp.60-74.

東京外国語大学留学生日本語教育センター(2009)「JLC日本語スタンダード2009改訂版」

東京外国語大学留学生日本語教育センター全学日本語プログラム運営委員会

- (2010)「全学日本語プログラムアンケート」集計結果(2010年度春学期)
- ネウストプニー (2002)「アカデミック・インターアクションの理解に向けて」門倉正美代表『日本留学試験とアカデミック・ジャパニーズ』平成14～16年度科学研究費補助金(基盤研究(A)(1)一般)研究成果中間報告書 pp.139-150.
- 星野命(1989)「異文化間教育とコミュニケーション」『異文化間教育』3, pp.4-16.
- 元田静(2005)『第二言語不安の理論と実態』溪水社
- 山本富美子(2006)「タスク・シラバスによる論理的思考力と表現力の養成」『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』ひつじ書房、pp.79-98.
- 東京外国語大学JLC日本語スタンダード URL：
<http://www.tufs.ac.jp/common/jlc/jlc-gp/jp/2100.html>
- ダンス・ダンカン(2004)「大切なのはコミュニケーションをとること」『2003年度センター年報 Annual Report 2003』東京外国語大学留学生日本語教育センター広報委員会 p.10.