



| | |
|--------------|---|
| Title | 中国における日本語専攻課程のカリキュラムについて ： 日本語専攻教学大綱後の新時代のカリキュラムを考 える |
| Author(s) | 張, 立偉 |
| Citation | 大阪大学, 2017, 博士論文 |
| Version Type | VoR |
| URL | https://doi.org/10.18910/67061 |
| rights | |
| Note | |

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

2016 年度博士学位申請論文

中国における日本語専攻課程

のカリキュラムについて

－日本語専攻教学大綱後の新時代のカリキュラムを考える－

大阪大学大学院言語文化研究科
言語文化専攻
張立偉

| | |
|---------------------------------------|----|
| 序論 | 1 |
| 1 教育とは..... | 1 |
| 2 本研究の位置づけ | 5 |
| 3 問題意識および概要..... | 6 |
| 4 本論文の構成..... | 9 |
| 第1章 中国における日本語教育 | 11 |
| はじめに..... | 11 |
| 1 中国における日本語教育の現状 | 11 |
| 2 日本語教育の変遷..... | 13 |
| 2.1 日本語教育の変遷..... | 13 |
| 2.2 教材と学会など | 16 |
| 2.3 考察..... | 17 |
| 3 21世紀の日本語専攻教育..... | 18 |
| 3.1 日本語専攻課程の課題 | 18 |
| 3.2 「日本語+X」 | 19 |
| 3.3 考察..... | 21 |
| 4 まとめ..... | 22 |
| 第2章 本研究の理論的枠組み | 23 |
| はじめに..... | 23 |
| 1 時代背景..... | 23 |
| 2 キー・コンピテンシー (key competencies) | 26 |
| 2.1 概観..... | 27 |
| 2.1.1 なぜ必要なのか..... | 27 |
| 2.1.2 コンピテンシーとは..... | 27 |
| 2.1.3 キー・コンピテンシーの条件 | 28 |
| 2.2 枠組み..... | 29 |
| 2.2.1 キー・コンピテンシーの誕生..... | 29 |
| 2.2.2 内容 | 29 |
| 2.2.3 3つのカテゴリーの関係..... | 31 |
| 2.2.4 キー・コンピテンシーの核心..... | 32 |

| | | |
|-------------------------------|-----------------------------|-----------|
| 3 | 21世紀型スキル | 33 |
| 3.1 | 概観..... | 34 |
| 3.2 | 21世紀型スキルとは..... | 35 |
| 4 | コミュニケーション能力とは..... | 36 |
| 5 | 外国語教育-『めやす』の例..... | 38 |
| 6 | まとめ..... | 40 |
| 第3章 日本語専攻学生の動機づけ | | 41 |
| | はじめに..... | 41 |
| 1 | 背景..... | 41 |
| 1.1 | 中国の民族構成 | 41 |
| 1.2 | 言語政策 | 42 |
| 1.3 | A大学..... | 44 |
| 1.4 | A大学の日本語学科 | 44 |
| 2 | 先行研究..... | 46 |
| 3 | 調査..... | 49 |
| 3.1 | 予備調査..... | 49 |
| 3.2 | 本調査..... | 50 |
| 3.2.1 | 調査協力者..... | 50 |
| 3.2.2 | 調査用紙..... | 51 |
| 3.2.3 | 調査の信頼性の検討..... | 51 |
| 4 | 分析..... | 51 |
| 4.1 | 民族からみた専攻学生の動機づけ..... | 51 |
| 4.1.1 | 全体の動機づけの傾向..... | 51 |
| 4.1.2 | 漢民族専攻学生の動機づけの傾向 | 54 |
| 4.1.3 | モンゴル族専攻学生の動機づけの傾向 | 56 |
| 4.1.4 | 漢民族とモンゴル族専攻学生の動機づけの比較 | 58 |
| 4.1.5 | まとめ..... | 59 |
| 4.2 | 学年からみた日本語専攻学生の動機づけ | 60 |
| 4.2.1 | 学年ごとの日本語専攻学生の動機づけの傾向 | 60 |
| 4.2.2 | 学年による動機づけの違い | 62 |

| | |
|--------------------------------------|-----------|
| 4.2.3 学年間の比較..... | 64 |
| 4.2.4 まとめ..... | 64 |
| 5 考察..... | 65 |
| 6 まとめ..... | 67 |
| 第4章 各大学の日本語専攻課程の指導要領の比較 | 68 |
| はじめに..... | 68 |
| 1 調査..... | 69 |
| 1.1 調査概要..... | 69 |
| 1.2 選択基準..... | 70 |
| 1.3 使用資料..... | 71 |
| 2 分析..... | 71 |
| 2.1 「985 工程」 | 71 |
| 2.1.1 養成目標..... | 71 |
| 2.1.2 学制、学位及び卒業条件..... | 72 |
| 2.1.3 開設科目..... | 73 |
| 2.1.4 使用教材..... | 74 |
| 2.2 「211 工程」 | 74 |
| 2.2.1 養成目標..... | 75 |
| 2.2.2 学制、学位及び卒業条件..... | 75 |
| 2.2.3 開設科目..... | 76 |
| 2.2.4 使用教材..... | 76 |
| 2.3 「一般大学」 | 77 |
| 2.3.1 養成目標..... | 77 |
| 2.3.2 学制、学位及び卒業条件..... | 78 |
| 2.3.3 開設科目..... | 78 |
| 2.3.4 使用教材..... | 79 |
| 2.4 考察..... | 80 |
| 3 まとめ..... | 81 |
| 第5章 専攻学生と教員の意識調査..... | 83 |
| はじめに..... | 83 |

| | | |
|---------|----------------|-----|
| 1 | 日本語専攻学生..... | 83 |
| 1.1 | A 大学..... | 83 |
| 1.1.1 | 調査概要..... | 83 |
| 1.1.1.1 | 調査対象..... | 83 |
| 1.1.1.2 | 調査方法..... | 84 |
| 1.1.1.3 | 調査内容..... | 85 |
| 1.1.1.4 | インタビュー実施..... | 85 |
| 1.1.2 | 分析..... | 85 |
| 1.1.2.1 | 日本語学習の理由..... | 86 |
| 1.1.2.2 | 学習方法..... | 87 |
| 1.1.2.3 | カリキュラム..... | 89 |
| 1.1.2.4 | 理想のカリキュラム..... | 91 |
| 1.1.2.5 | 学習目標..... | 93 |
| 1.1.2.6 | 学習評価..... | 94 |
| 1.1.2.7 | その他の問題点..... | 96 |
| 1.2 | その他の大学..... | 98 |
| 1.2.1 | 概要..... | 98 |
| 1.2.2 | 分析..... | 99 |
| 1.2.3 | まとめ..... | 103 |
| 1.3 | 考察..... | 104 |
| 2 | 教員..... | 105 |
| 2.1 | 調査概要..... | 105 |
| 2.1.1 | 調査対象..... | 105 |
| 2.1.2 | 調査方法..... | 106 |
| 2.1.3 | 調査内容..... | 106 |
| 2.1.4 | 調査実施..... | 107 |
| 2.2 | 分析..... | 107 |
| 2.2.1 | 現在のカリキュラム..... | 107 |
| 2.2.2 | 教学大綱..... | 108 |
| 2.2.3 | 授業の進め方..... | 110 |

| | | |
|--------------|---------------------------------------|------------|
| 2.2.4 | これからのカリキュラム..... | 113 |
| 2.2.5 | 学習目標..... | 115 |
| 2.2.6 | 評価システム..... | 116 |
| 2.2.7 | その他の問題..... | 118 |
| 2.3 | 考察..... | 120 |
| 3 | 総合的な考察..... | 121 |
| 4 | まとめ..... | 122 |
| 第 6 章 | 日本語専攻新教学大綱 | 123 |
| | はじめに..... | 123 |
| 1 | 日本語専攻新教学大綱..... | 123 |
| 1.1 | 作成の背景..... | 123 |
| 1.2 | 作成スケジュール | 124 |
| 2 | 日本語専攻新・旧教学大綱の比較 | 124 |
| 2.1 | 基本理念 | 124 |
| 2.2 | 教育内容 | 127 |
| 3 | 新教学大綱とキー・コンピテンシー | 135 |
| 4 | 考察..... | 137 |
| 5 | まとめ..... | 138 |
| 第 7 章 | キー・コンピテンシーと 21 世紀型スキルの獲得 | 139 |
| | はじめに..... | 139 |
| 1 | 学習の四本柱..... | 139 |
| 2 | 外国語教育と 21 世紀型スキル..... | 142 |
| 3 | Tuning Project | 147 |
| 4 | キー・コンピテンシーと 21 世紀型スキルの獲得 | 149 |
| 4.1 | 「コンピテンス」と「コンピテンシー」 | 149 |
| 4.2 | カリキュラム改革への提案..... | 149 |
| 4.2.1 | 『めやす』からの提案..... | 149 |
| 4.2.2 | Tuning project からの提案..... | 151 |
| 4.3 | 事例..... | 154 |
| 4.3.1 | 愛知教育大学..... | 154 |

| | |
|------------------------------------|------------|
| 4.3.2 奈良教育大学..... | 155 |
| 4.3.3 大連市における第二外国語としての日本語教育 | 156 |
| 5 まとめ..... | 159 |
| 第8章 日本語専攻課程のカリキュラムへの提案..... | 160 |
| はじめに..... | 160 |
| 1 背景..... | 160 |
| 2 提案..... | 161 |
| 第9章 結論..... | 165 |
| 1 本研究をふりかえって | 165 |
| 2 今後の課題..... | 168 |
| 参考文献..... | 169 |

序 論

教育という問題は昔から社会全体から大きな注目を集めている。教育とは何か、なぜ、教育を実施する必要があるのか、また、どのように教育を実施すればいいのかなど、教育はさまざまな角度から論じられている。筆者は教育とは何かについて関心を持っており、また、本研究を行うにあたって、教育とは何かを整理する必要があるため、序論ではまず、教育そのものについて議論したい。その後、本研究を行うことになった背景と問題意識及び本論文の構成について論じる。

1 教育とは

教育思想や哲学を研究している菱刈(2006)は教育という問題について以下のように論じている。

教育とはいったい何か。この問いは、つねに人間とは何か、という問いと一体である。わたしたちは、他者ならぬ人間の教育を問うているのだから。そして、現代では、とくに教育の専門機関とされる学校とは何か、さらに教育の専門職者とされる教師とは何か、といった集約された問いへと関心が集まる。(菱刈 2006、p.7)

以上の引用から、教育の問題は常に人間そのものと関わっており、また、現代社会では、教育問題は教育そのものだけではなく、主な教育を行う機関としての学校や教育の実施に直接に関わる教師へも世間の関心が集まっていることが分かる。

また、教育の必要性について、菱刈(2006)は以下のように論じている。

子どもから大人へ。つまり、成長した本物の人間らしい人間へ。自立する人間へ。カントによれば、それは個人に対する絶対的要請であると同時に、人類全体に対する絶対的要請でもある。そして、これは最終的に、「人間の自然本性の完成」(Vollkommenheit der menschlichen Natur)、すなわち人間性の完成を目指す。それを可能にするのは、やはり教育(Erziehung)である。(菱刈 2006、p.109)

教育は子どもを成長し自立した成人に育てる役割を果たしていることが以上の引用から分かる。また、教育と人間の関係について、カントは『人間学・教育学』(1986)(原著 1803 年)で以下のように述べている。

人間は、教育によって、初めて人間となることができる。人間とは、教育が人間から作り出したものにほからな^らい。ここで注視すべきことは、人間はただ人間によってのみ教育されるということ、しかも、同じように教育された人間によってのみ教育されることである。(カント 1986、p.318)

人間は教育を受けて初めて人間となるとカントは述べている。また、教育は人間を一から作り出すわけではなく、人間がもともと持っている素質を引き出して、発展させて、人間を成長させていく。さらに、その教育を実施できるのはカントによれば人間のみであり、その教育を実施する人間も同じように教育を受けていると論じている。しかしながら、教育は人間が本来持つ素質を引き出しているだけであり、その引き出された素質がどこまで伸びるかは我々には分からないと結論づけている。

しかし、教育は、一方では人間にいくらかのことを教えるのであり、また一方ではただ人間のもとにあるいくらかのものを発展させるだけであるから、人間の自然素質がどこまで伸びるものであるかは、われわれにはわからない。(カント 1986、p.318)

教育は人間の発達^の過程において最も重要な役割を果たしているが、その教育そのものも発展を遂げ続けている。それについては以下のように論じている。

教育は一つの技術であるが、その技術が完全に実施されるには、多くの世代を経なければなら^ない。それぞれの世代は、前の世代からの知識を備えて、人間のあらゆる自然素質を調和的に、また合目的的に発展させるような、またそのようにして全人類をその使命へと導くような、教育を着々と成就することができるのである。(カント 1986、p.321)

また、この発展を遂げ続けている教育は具体的にどのような役割を果たしているかについて、次のように述べている。

教育において人間は、(1) 訓練されなければならない。訓練するとは、動物性が、個人ならびに社会人の中にある人間性にとって障害となるのを防ぐように努めることである。したがって、訓練とは野生の制御にほかならない。(2) 人間は教化されなければならない。教化は教示

と教授とを含んでいる。教化とは熟練性の獲得である。熟練性とはあらゆる任意の目的を達成しうる能力を持つことである。したがって、それはなんらの目的を限定せず、むしろ目的の限定を後のそれぞれの事情に委ねるのである。(3) 人間はまた怜悧にもなり、人間社会に適合し、人に好かれ、また信用を得ることを心がけなければならない。このためには、開化とよばれる一種の教化が必要である。(4) 我々は徳化に心がけなければならない。人間はあらゆる目的に対して熟練するだけでなく、良い目的だけを選択するような心術をも獲得すべきである。よい目的とは、万人に必然的に是認されるような、そしてまた同時に万人の目的でもありうるような目的である。(カント 1986、p.325-326 傍点は筆者)

教育はカントが述べているようにさまざまな役割を果たしており、その中で、筆者が特に注目したいのは熟練性の獲得である。教育は人間にあらゆる場面に対応できるような能力を身につけさせなければならない。これが教育の目的の一つである。しかしながら、この教育の目的は現代の教育の中ではないがしろにされがちである。

現代の教育における問題点などについて述べる堀尾(1989)には「はじめに-「過剰な教育」のもとでの教育不在」という節がある。その節には「教育的関心」の非教育性という節があり、そこには以下のような記述がある。

いま、教育とは何か、学校とは何かが多くに関心を集めています。おそらく日本の教育史上、幼稚園から大学院問題まで、さらに生涯教育を含めて、今日ほど教育への社会的関心が高まっている時代はないでしょう。経済の人びとも政治家たちも、教育への不満と要求をつきつけ、選挙のたびに教育問題は主な争点となってきました。

だからといって、現代を本来的な意味での教育の時代と呼ぶことには、ためらいを感じます。経済的利害や政治的関心が「教育への関心」として現れていることは、経済成長と結びついて「人づくり」論が提起され、「戦後政治の総決算」の一翼を担うものとして臨時教育審議会の教育改革構想が打ち出されたのをみても明らかです。(堀尾 1989、p.1)

このように、こうした教育への関心には約 30 年前から注意が喚起されていたことが分かる。また、教育が経済的利害や政治的関心などに奉仕するために行われる傾向を帯びることも堀尾の指摘で分かる。つまり、個々人の成長を促すというより、経済発展やイデオロギーのために教育が利用されることもあるということである。今日に至っても、このような状況は改善されるどころか、ますます

す深刻になってきているように思われる。このように経済発展やイデオロギーと結びついた教育は本来の教育から逸脱していることは言うまでもない。

そこで、本来の教育とは何かについて考えなければならない。本来の教育とは何かについて、堀尾（1989）は以下のように論じている。

人間は教育によって、その精神的・身体的可能性を開花させ、同時に社会の成員として必要な労働能力・社会的能力を身につけるのです。教育なくしては個人の成長はなく、文化の伝達なくしては持続と発展もありえません。（堀尾 1989、pp.14-15）

カントは教育を人間のレベルで考えているが、堀尾は社会のレベルで教育を考えている。教育は文化の伝達や社会の持続と発展の担い手であり、個々人の精神的・身体的な発展を促していること以外に教育は個々人を社会の一員として育てるという機能も持ち合わせているが、それが本来の教育が持つ最も重要な機能ではない。

また、教育とは何かについて、岡崎他（2015）は、教育は人間の成長・発達が当該社会の多様な領域、とくに社会構造と文化に規定されつつも、人間をより望ましい方向へ導くものであると論じている。

さらに、教育の営みについて、近藤他（2015）は以下のように論じている。

教育の営みが目指すのはかつて今も新しい世代の育成であり、彼らの将来にわたる学習能力の発達である。これに対して、現在の学力問題に集約される世間の教育関心は短期の成果を求める企業経営者のものになっている。確かに、教育と社会の関連が深まれば教育界の垣根は低くなり、学校は社会のさまざまな要求に応えていかなければならなくなる。そうした傾向を認めた上で、われわれも世論の担い手の一人として、正しい知識と経験的な根拠に基づき、教育について合理的な判断をつくっていく必要があるだろう。（近藤他 2015、p.4）

近藤他が論じているように、教育の目的はかつて今も新しい世代の育成にあり、彼らの将来にわたる学習能力の発達を手助けすることにある。しかしながら、今日の教育の関心は「短期の成果を求める企業経営者のものになっている」。

教育は社会と切り離して独立しているのではないが、教育に経済や社会の発展への貢献だけを求めるのは本来の教育からかけ離れていると言わざるを得ない。教育と社会は相互に影響し合う関係

にあることを岡崎他が明らかにしており、社会の構造などの変化によって、教育の目的や手段などもそれに応じた形で多少異なってくるが、教育の根本にある、個々人の発展のために必要なことや個々人の成長の手助けになることはいつの時代になっても変わらないだろう。本論文では教育の本質は個々人の発展のために必要なことを習得して、個々人の成長の手助けになること捉える。

本研究の着眼点は大学教育の中での日本語専攻教育である。日本語専攻教育を大学教育から切り離して考えるのではなく、大学教育の中に落とし込んで、また、教育本来の目的と照らし合わせながら日本語専攻教育を考えなければならない。中国では日本語専攻教育について多く議論されているが、ややもすると、日本語に関する能力の養成そのものが日本語専攻教育の目的であるかのよう論じられている場合がある。しかしながら、日本語に関する能力の養成は確かに日本語専攻教育の目的であるが、教育の本来の目的を考えれば日本語専攻教育の目的は決してそれだけではない。そのため、本研究では日本語専攻教育を個々人の発展や成長を手助けするという広い視点で捉えることにする。

2 本研究の位置づけ

本研究は中国における日本語専攻課程のカリキュラムを研究の関心とし、現在、中国の教育部で準備中の日本語専攻新教学大綱後¹の専攻課程のカリキュラムのあり方を展望し検討するものである。

中国では日本語専攻課程のカリキュラムを設計する際には、指針である日本語専攻教学大綱に準じなければならない。現在の日本語専攻課程で参考にされている教学大綱は2000年と2001年に公開されたものである。2015年に日本語専攻新教学大綱が検討され始め、これからの日本語専攻課程のカリキュラムはこの日本語専攻新教学大綱に基づいて、各大学で改革が行われることになる。

この日本語専攻新教学大綱に準じて、日本語専攻課程のカリキュラムをどのように策定すればいいかについて、本研究では日本語専攻を設置しているA大学を一事例として、日本語専攻課程で何が起こっているのかの状況を明らかにしつつ、日本語専攻新教学大綱を参考にした新時代²の専攻課程のカリキュラムのあり方を検討する。

本研究では本研究の研究結果を中国のすべての日本語専攻を設置している大学に当てはめるのではなく、つまり、いわゆる、一般性を追求するのではなく、日本語専攻がこれから迎える改革の時

¹ 本研究では『日语专业教学大纲』を日本語専攻教学大綱と呼ぶことにする。

² ここでいう新時代は2000年と2011年に頒布された日本語専攻新教学大綱に対して、2015年に検討され始めた新日本語専攻教育教学大綱に基づき、改革を行われていく日本語専攻教育の時代を指す。

代において、各大学が専攻課程のカリキュラムを作成する際の一定の眺望と指針を提示することを目的とする。

3 問題意識および概要

本研究は「日本語の勉強はこんなに楽しいのに、なぜみんな勉強したくないと言っているのだろう」という疑問から始まった。

筆者が大学三年生であった当時、外部からの「日本語専攻学生は日本語の勉強を続けたいか」というアンケート調査に筆者が属していたクラス全員 30 人が参加した。しかしながら、その結果が非常に意外だった。筆者以外の 29 人は「日本語の勉強を続けたくない」と答えていた。筆者はその結果に「なぜだろう」という疑問を抱くようになった。

また、周知のように、中国では日本語教育が盛んに行われており、2012 年の国際交流基金の調査によると、中国における日本語学習者数は約 105 万人に上り、韓国を追い抜き、世界一となった。その中で、高等教育で日本語を学習している学習者数は約 68 万人で、学習者数全体の 69.4%を占めている。また、同調査によると、現在の日本語教育にはまださまざまな問題が存在しており、その中で教材不足、学習不熱心と施設・設備不十分との 3 つの問題が上位三位を占めている。特に、学習不熱心は 2009 年の調査では 4 位であったが、2012 年の調査では 2 位に上がった。ここでの学習不熱心は日本語学習者の学習意欲の低下に大きく関わっていると見てよいだろう。

以上を踏まえて、また、以前から抱いていた疑問点を明らかにするために、筆者は 2011 年に中国の A 大学の日本語学科の三年生の 78 人を対象に「日本語の学習意欲を喪失しているか」というアンケート調査（本研究でこの調査を予備調査と呼ぶ）を行った。その結果、69 人が「喪失している」と回答している。また、その喪失の理由も挙げてもらったところ、「履修課程の設定」（実用性がな

いなど）や「授業の内容」（相応しい教材がないなど）などが大きく影響していることが確認できた。「履修課程の設定」や「授業の内容」などは専攻課程のカリキュラムに関わる問題であるため、その専攻課程のカリキュラムに問題があると言えよう。しかしながら、予備調査だけでは現在の専攻課程のカリキュラムのどこに問題が生じているかを確定できない。そこで、本研究では、予備調査の対象でもあった A 大学を対象に、アンケート調査（本研究では本調査と呼ぶ）を行った。その結果、専攻学生は学年が上がるにつれ、動機づけが低下していることが確認できた。ゆえに、現在の専攻課程のカリキュラムは特定の段階で問題が生じているわけではなく、専攻課程のカリキュラムそのものの自体に問題があると思われる。予備調査と本調査については本論文の第 3 章で詳しく論じる。

言語教育においては、なぜ言語教育を行うのかという問いから実際の実施までは大きく3つのステップがあると思われる。それは、西口（2014）によると、構想・企画の段階、計画・教材などの開発、実際の実施つまり授業のコーディネーションと現場の教師による実践との3つのステップである。言語教育の実践はこの3つのステップによって構成されている。また、構想・企画は言語教育のカリキュラムの土台となり、その他の2つのステップはこの上で考案・実施されている。この構想・企画はある程度、社会のニーズや発展を反映した形でなければならない。ゆえに、社会の変化が構想・企画に大きな影響をもたらしている。

その一方で、1でもすでに述べたように、社会の変化や構造は確かに教育の構想・企画に影響を及ぼしているが、いつの時代になっても変わらない部分が教育にはあると筆者は考える。そのため、本研究では教育の根本にあるものに研究の中心を据えて、21世紀という大きな時代背景を考慮しながら、日本語専攻課程のカリキュラムの構想・企画に重点を置き、21世紀の専攻課程にはどのような構想・企画が必要であるのかについて論を進めていきたい。

以上の目的を達成するために、本研究ではまず、以下の3つの角度からの考察を通して、現在の専攻課程のカリキュラムの現状を明らかにする。

一つ目は日本語教育に関する研究の角度から考察する。田中（2015）が中国の日本語教育の主要学術誌である『日本語学習と研究』³に、1979年から2012年までの33年間に掲載された日本語教育に関する210本の論文をまとめているが、筆者はそこに、同じ学術誌に2013年から2016年までの4年間で掲載された日本語教育に関する48本の論文を加え、合計258本の論文を考察対象として、専攻課程のカリキュラムに関する論文の本数を確認した。この調査を通して、258本の論文の中で、専攻課程のカリキュラムを対象とした論文はわずか2本であることが確認できた。専攻課程のカリキュラムに関する研究は中国ではそれほど進んでいないと言わざるを得ない。日本語教育に関する研究については本論文の第1章で詳しく論じる。

二つ目は現在、日本語専攻を設置している大学の専攻課程のカリキュラムを対象に、現在の中国における専攻課程のカリキュラムの実態の確認を行う。この調査を通して、現在の専攻課程のカリキュラムはまだ言語教育そのものに重点を置いており、四技能の養成を念頭に設計されている大学が多いことが確認できた。これについては本論文の第4章で論じる。

三つ目は専攻学生と教員の両方にインタビューを行い、学生と教員の両方の生の声に耳を傾け、

³ 原文：日语学习与研究

彼ら・彼女らが現在の専攻課程のカリキュラムについてどのように認識しているかを明らかにすることである。この調査を通して、学生も教員も現在の専攻課程のカリキュラムに疑問を持っていることが確認できた。これについては本論文の第5章で論じる。

次に、各大学が専攻課程のカリキュラムを設計する際に、指標となる日本語専攻教学大綱について調査を行う。

中国では、各大学が自分の大学の実情を考慮して、専攻課程のカリキュラムを設計することが認められるが、専攻課程のカリキュラムを組む際の指針である日本語専攻教学大綱に準じなければならない。また、現在、使用されている教学大綱は2000年と2001年に公開されたものであり、この2つの教学大綱（本研究では日本語専攻旧教学大綱と呼ぶ）の下で現在の専攻課程のカリキュラムが作成されていると考えられる。前述のように、現在の専攻課程のカリキュラムには問題があることが予備調査と本調査を通して確認できたため、その元となる教学大綱にも問題があると推測できるだろう。また、2015年に新しい日本語専攻教学大綱（本研究では日本語専攻新教学大綱と呼ぶ）が検討され始め、この日本語専攻新教学大綱の内容を詳細に論じている修（2015）⁴を元に、日本語専攻新・旧教学大綱の比較を行う。この比較を通して、日本語専攻旧教学大綱から日本語専攻新教学大綱への移行において、どのような意識の変化が生じているのか、また、日本語専攻旧教学大綱に比べて、日本語専攻新教学大綱には変化したところはあるのかについて明らかにする。これについては本論文の第6章で論じる。

21世紀を生き抜くために、個々人に求められる能力とは何かを明らかにし、その能力とコミュニケーション能力との関係を把握した上で、21世紀の言語教育のあり方を見直すと同時に、中国における専攻課程の構想・企画への提案を試みる。これについては第7章で論じる。

21世紀に入って、社会が知識基盤社会へと移行しつつあると同時に、グローバル化が世界各地で起こっている。そのため、21世紀を生き抜く個々人に求められる能力とはいったい何かについて世界各地で議論されてきた。その中で、OECDが提唱したキー・コンピテンシーとATC21Sが提唱した21世紀型スキルが大きな注目を集めている。この2つの理念が21世紀に個々人に求められる能力の大きなカテゴリーをリストアップしている。その中で、コミュニケーション能力が2

⁴ 修剛（修剛）：天津外国語大学学長、第七界日本語教学研究会の会長、第八界日本語教学研究会名誉学長。教育部外国語教学指導委員会日本語分会副主任。詳しくは以下を参照すること。

修剛（修剛）

<http://baike.baidu.com/item/%E4%BF%AE%E5%88%9A/16360919?fi=aladdin#3>（2017年2月16日に閲覧）

つの理念の基礎に組み込まれている。また、21 世紀はグローバリゼーションがこれまで以上に進み、母国語によるコミュニケーション能力は言うまでもないが、外国語によるコミュニケーション能力も無視してはならない。ゆえに、これまで言語そのものの教育に重点が置かれていた外国語教育を見直さなければならない。さらに、21 世紀の中国における日本語専攻課程の構想・企画を、21 世紀の社会の発展に合わせた形で、キー・コンピテンシーや 21 世紀型スキルを参考に見直す。OECD が提唱したキー・コンピテンシーと ATC21S が提唱した 21 世紀型スキルは第 2 章で詳しく論じている。そして 21 世紀の中国における日本語専攻課程のカリキュラムへの提案については第 8 章で詳しく議論する。

「日本語の勉強はこんなに楽しいのに、なぜみんな勉強したくないと言っているのだろう」というのは筆者が長い間抱いていた疑問であった。その根本的な原因は現在の専攻課程のカリキュラムにあるとアンケート調査や専攻学生とへのインタビューを通して確認できた。現在の中国における専攻課程のカリキュラムは日本語に関する「聞く、話す、読む、書く、訳す」の 5 つの能力の養成を中心に組まれているが、このような教育の理念は専攻学生にさまざまな問題に対応できるような能力を養成することからかけ離れていると言わざるを得ない。

また、現在、キー・コンピテンシーや 21 世紀型スキルなどの理念は世界各地が自国の教育に取り入れ始めており、中国における日本語専攻課程もこの教育の潮流に乗るために、これからの専攻課程における改革を行う際に、これらのような理念を導入しなくてはならないと考えられる。そのため、今回の研究を通して、現在の中国における専攻課程のカリキュラムに何が起きているかを明らかにした上で、それらの問題を解決するための専攻課程のカリキュラムを、キー・コンピテンシーや 21 世紀型スキルなどの理念を導入して考え直す際の資料を提供したい。

4 本論文の構成

第 1 章では中国における日本語教育の現状について論じる。この章では中国における日本語教育の現状、日本語教育の変遷と 21 世紀に入ってから日本語専攻課程の 3 つの方面から中国における日本語教育について概観する。

第 2 章ではキー・コンピテンシーや 21 世紀型スキルについて論じる。第 1 章で明らかにした 21 世紀の専攻課程の課題に取り組むためにキー・コンピテンシーや 21 世紀型スキルなどの理念が重要な参考になるのではないかと考え、第 2 章ではキー・コンピテンシーと 21 世紀型スキルを定義やその構成などの角度から論じる。

第3章では日本語専攻学生の動機づけについて論じる。この章では現在の日本語専攻課程のカリキュラムの下で日本語を学習している専攻学生に何が起きているのかについて動機づけの観点で論じる。

第4章では各大学の日本語専攻課程の指導要領の比較を行う。各大学が専攻課程のカリキュラムを作成する際に、それぞれの指導要領を参考にしなければならない。指導要領の現状を明らかにすることは専攻課程のカリキュラムの現状を知るには極めて重要なため、第4章では現在、日本語専攻を設置している大学が採用している指導要領の比較を通して、専攻課程の指導要領の現状を明らかにする。

第5章では専攻課程の当事者である専攻学生と教員へのインタビューの結果について論じる。第4章では各大学の専攻課程の指導要領を明らかにしたが、第5章ではその指導要領の下に用意された具体的なカリキュラムで勉学する専攻学生とその下で教育指導に当たる教員の声に耳を傾け、彼らがどのように考えているかを明らかにする。

第6章では日本語専攻新教学大綱について論じる。教学大綱は第4章で論じている各大学の専攻課程の指導要領の作成の指針である。また、2015年に、新教学大綱が検討され始めた。これからの中国における日本語専攻課程はこの新教学大綱に基づいて改革を行っていくことが予想される。そこで、第6章では旧教学大綱との比較を通して、新教学大綱にはどのような変化が生じているかを明らかにすると同時に、新教学大綱は第2章で論じているキー・コンピテンシーや21世紀型スキルとはどのような関係にあるかについても検討する。

第7章ではキー・コンピテンシーや21世紀型スキルの獲得について論じる。この章ではキー・コンピテンシーや21世紀型スキルに関係する幾つかの理念や具体例を挙げながら、キー・コンピテンシーや21世紀型スキルの獲得について論じる。

第8章ではこれからの専攻課程のカリキュラムへの提案を試みる。これからの専攻課程のカリキュラムにおいて新教学大綱に基づいて改革が行われると予想されるため、その際、どのようにすればいいかをキー・コンピテンシーや21世紀型スキルなどの理念と関係づけながら論じる。

第9章では本論文の結論を述べる。この章では本研究を振り返りながら結論と今後の課題について論じる。

第1章 中国における日本語教育

はじめに

中国における日本語教育は歴史が長く、近年、中国における日本語教育はこれまでにない発展を遂げている。しかし、それと同時に、大きな転換期をも迎えている。これからの日本語教育をどうするかは中国の日本語教育者に突きつけられた大きな課題である。その解決策を探るためには、まず、中国における日本語教育の現状を明らかにしなければならない。

本章では、はじめに、中国における日本語教育の現状を明らかにし、次に、日本語教育の変遷を概観し、最後に、21世紀に入った中国における日本語専攻課程のあり方について先行文献を概観した上で考察を行う。

1 中国における日本語教育の現状

経済のグローバル化につれて、世界の国々の関係は以前に増して緊密になり、経済上では各国が相互に助け合うような状況にあると言える。特に、日本は近年、世界の経済上においても、政治上においてもなくてはならない存在となり、従って、日本語教育も世界各地で盛んに行われている。中国では、日本語教育は古くから始まっており、特に、中国⁵が建国してから、日本との関係がさらに緊密になり、その結果、日本語教育も大いなる発展を遂げてきた。

2012年の国際交流基金の調査によると、中国における日本語教育では日本語学習者数だけではなく、教員数も日本語教育機関数も年々増加している。特に、2012年の時点では中国における日本語学習者数は約105万人であり、韓国を追い抜き、世界一となった。また、高等教育で日本語を学習している学習者は約68万人で全体の64.9%を占めている。つまり、大学などの機関で日本語を学習している学習者数が最も多い。また、同調査によると、日本語学習者の学習目的は日本の文化などに興味があることから親戚などに勧められたことまで、多岐に渡っており、その中で最も多いのは日本語そのものへの興味であった。その一方で、このような日本語教育にはまださまざまな課題が残っており、教材不足、学習者の不熱心と施設・設備の不十分が全ての課題の上位3位までを占めている。

また、中国における日本語教育は大きく2つのタイプに分類することができる。一つが日本語専攻教育つまり、大学に入って、日本語を専攻に選び、専門的に日本語を学習するタイプで、もう一

⁵ 公式名称は中華人民共和国であるが、また、本論文では中華人民共和国が建設されてからの日本語教育に焦点を当てており、便宜上、中華人民共和国を中国と略すことにする。

つのタイプは日本語非専攻教育つまり、日本語が専攻ではなく、第二外国語あるいは選択コースで日本語を学習するタイプである。本論文では日本語専攻教育に焦点を当てて、論を進めていくことにする。

中国における日本語専攻教育は近年、大きな発展を遂げている。修（2011）によると、大学での外国語専攻の中で、日本語は英語に続き、2位となっている。また、日本語を専攻として設置している大学数は466校（2010年現在）である。また、大学での学生から人気を集めている専攻として、日本語は12位を占めているが、外国語の専攻としては2位となっている。このような状況を見ると、日本語はもう昔のような「小語種」⁶でなくなり、もはや「大語種」となっている。

また、日本語専攻学生の学習成果を評価するシステムとして、主に以下の4つの試験が挙げられる。

表1 日本語試験の種類

| | 日本語能力試験（JLPT） | BJT ビジネス日本語能力テスト | J. TEST 実用日本語検定 | 日本語専攻4級8級試験 |
|-----|------------------------|--------------------------------|-----------------|-------------|
| 主催 | 国際交流基金および中国教育部海外試験センター | 財団法人日本漢字能力検定協会および中国教育部海外試験センター | J. TEST 中国事務局 | 中国政府 |
| 回数 | 年2回（7月/12月） | 年2回（6月/11月） | 年6回 | 年1回（6月） |
| 受験料 | 5,800 円 | 1,100 円 | 4,900 円 | 変動する |
| 対象 | 限定なし | 限定なし | 限定なし | 専攻学生 |

表1が示しているように、中国では以上の四種類の試験は最も認知度が高く、中でも日本語能力試験の受験者数が最も多い。また、日本語専攻4級8級試験は日本語専攻学生しか受けられず、大学によって専攻試験の受験は必須でない大学もあるが、日本語専攻4級8級試験を卒業条件の一つとする大学も増加している傾向が見られる。

⁶ 中国では学習者数の少ない外国語専攻を「小語種」と呼んでいる。それに対して、英語のような学習者数の多い外国語専攻を「大語種」と呼ぶ。また、「小語種」は就職に有利とされている。日本語は筆者が学部生の時代に、まだ、「小語種」とされていたが、近年、日本語はもはや「大語種」と認識されるようになっていく。

2 日本語教育の変遷

2.1 日本語教育の変遷

前述のように、中国における日本語教育は古くから始まっており、その始まりは明の時代に遡ることができる。中国が建国して以来、日本語教育はすう勢としては発展を遂げてきたが、決して平らな道のりではなかった。各時代の中日関係や国際情勢などに影響を受け、日本語教育は著しく発展したり、停滞したりして、その発展は紆余曲折していた。ここでは、日本語教育の歴史に関する文献を参考に、日本語教育の変遷について概観する。

謝 (2002) によると、日本語だけではなく、中国における外国語教育は3つの段階に分けられる。第一段階は建国初期から70年代までである。この段階は外事に従事できるような人材を養成することが目的であり、外国語教育のカリキュラムもそれに準じて設計されていた。第二段階は80-90年代としている。70年代末頃から、中国では改革開放政策⁷が実施され、この段階では中国の四化建設⁸が盛んに行われており、それに貢献する外国語教育が行われた。この時期の外国語教育のカリキュラムは各大学がそれぞれに設計し、特徴のあるカリキュラム設計を模索していた。第三段階は21世紀の今現在としている。21世紀の社会では外国語教育の普及に伴い、外国語のできる人はますます多くなってきている中、外国語ができるだけでは時代の要求に応えられなくなっている。そのため、外国語教育は改革の必要性に迫られているという。以上から、21世紀に入ってから中国は世界各国との関係が緊密になり、外国語ができる人材への需要はとりわけ大きくなっているが、外国語ができるだけでははもはや今の時代の要求を満たせなくなっており、外国語教育の改革は時代の要請となっていることが分かる。

徐・高野 (2004) は中国における日本語教育を草創期 (建国初期から1971年)、始動期 (1972年-1978年)、発展期 (1978年-1990年) と新世紀の4つの段階に分けている。草創期 (建国初期から1971年) では国内外のさまざまな制約を受け、日本語教育は中日関係の必要を満たすものであった。また、文化大革命⁹の10年間は、日本語教育はほぼ停止状態にあった。始動期 (1972年-1978

⁷ 1978年に、鄧小平によって提言され、実施された政策である。これまで絶対平等主義であったが、改革開放の実施によって、経済体制が市場経済体制へ移行した。経済体制の改革を実施すると同時に、中国政府は対外開放政策をも計画した。この改革開放の政策により、これまで停滞していた中国経済は大きな発展を遂げ始めた。詳しくは以下のURLを参照すること。

改革開放

<https://ja.wikipedia.org/wiki/%E6%94%B9%E9%9D%A9%E9%96%8B%E6%94%BE> (2017年2月6日に閲覧)

⁸ 1964年に、周恩来が提言し、工業現代化、農業現代化、国防現代化、科学技術現代化の四つを指している。

⁹ 1967年から1977まで続いた改革運動であり、名目は「封建的文化、資本主義文化を批判し、新しい社会主

年) に入っ、文化大革命も終わり、それに加えて中日国交もこの時期に回復し、日本語教育が第一次ブームを迎えた。発展期 (1978 年-1990 年) になると、中日友好条約¹⁰の締結や中国の改革開放の政策の実施などにより、日本語教育は教育機関数、教師数や日本語学習者数などにおいて大きな発展を遂げた。21 世紀になって、日本語教育は大きな転換期を迎えた。これまでの日本語教育は政治や国の経済の発展のために奉仕してきたが、21 世紀に入っ以降、世界各地でグローバリゼーションが起こり、日本語教育はもはや政治や経済に奉仕するだけのものではなくなったため、日本語教育は改革の必要性に迫られている。

皮 (2002) は中国建国以来の日本語教育を 3 つの段階に分けている。第一段階は 50 年代から 70 年代までの二十数年間である。この段階では、日本語教育の規模はまだ小さく、主な目的としては、情報獲得としての日本語教育であるため、リーディングとライティングに重点が置かれていた。第二段階は 70 年代初期から 80 年代の初期までとしている。この段階では、第一段階と違って、国連における中国の合法的な地位¹¹が認められ、また、中日国交の回復¹²などに伴い、情報獲得はもはや主な目的ではなく、中国と日本の両国の情報をシェアすることが主な目的となり、従来、リーディングとライティングに重点が置かれていた日本語教育はヒヤリングとスピーキングをも重視するようにシフトしていった。しかしながら、この段階では教員の人数は大いに不足していた。第三段階は 80 年代の中期あたりから現在までとしている。この段階では、日本語教育における教員数だけではなく、日本語教育機関数も大幅に増えた。それと同時に、中国における日本語学習者数も 2012 年の国際交流基金の調査によると約 100 万となり、世界一となった。しかしながら、この段階では、日本語学習者に求められるのが日本語に関する知識だけではなく、充実した知識素養や高度な専門知識も求められるようになった。

また、修 (2008) によると、中国における日本語教育は 50-60 年代の低速発展期、70 年代の半ばくらいからの快速発展期と 90 年代の後期からの高速発展期の 3 つの段階に分けることができる。しかしながら、高速発展期を経た中国における日本語教育にはさまざまな問題が存在している。同じ

義文化を創生しよう」であったが、「極右」の人らに利用され、国内の大混乱と経済などの停滞をもたらした改革運動となった。

詳しくは以下の URL を参照すること。

文化大革命

<https://ja.wikipedia.org/wiki/%E6%96%87%E5%8C%96%E5%A4%A7%E9%9D%A9%E5%91%BD> (2017 年 2 月 6 日に閲覧)

¹⁰ 正式名は日本国と中華人民共和国との間の平和友好条約である。1972 年の日中共同声明を踏まえ、1978 年 8 月 12 日、北京にて締結された。日本では日中平和友好条約とも呼ばれている。

¹¹ 1971 年に、国連における中国の合法的な地位が認められた。

¹² 1972 年 9 月 25 日、田中角栄内閣総理大臣が訪中し、9 月 29 日に「日本政府と中華人民共和国政府の共同声明」が調印され、日中両国の国交が回復した。

修（2008）では、日本語教育における資源の分配に偏りが生じており、沿海地域と内陸地域との資源分配の不均衡や教育の発展と研究との不均衡などが顕著になってきていると論じられている。

また、中国が建国してからの日本語教育をより細かく分類したのは田中（2015）である。田中（2015）では、中国における日本語教育が、（1）黎明期・揺籃期（1949-1969）（黎明期：1949-1963・揺籃期1964-1969）、（2）復興期・確立期（1970-1989）（復興期：1970-1977・確立期：1978-1989）、（3）成長期・成熟期（1990-2010）（成長期：1990-2010・成熟期：2000-2010）、（4）転換期（2011-）の4つの段階に分類している。以下、田中（2005）の論を概説する。

田中（2015）はドキュメント調査、学術資料調査、インタビュー調査と公式統計調査の二次分析の4つの手法を用いて、中国の日本語教育の歴史を分類した。中国における日本語教育は国際情勢や中日関係に深く影響を受けており、例えば、揺籃期の日本語教育について、田中（2015）の中では、当時の学生、のちに教員になった人にインタビューしたところ、次のような内容があった。

その時の中国の事情としては、東北三省の、黒竜江省、吉林省、遼寧省の高校ですね、〔第二外国語は〕ほとんどロシア語だった。英語はほとんどなかったんですよ。私はずっと大連ですけども、（中略）日本語は印象が全然なかった。（中略）全く知らない状況で突然〔日本語を〕勉強することになった。偶然の偶然。（中略）周総理がそういう発想を持っているのも、ずっと後から、プロ文革始まった後、やっと分かったんです。（中略）当時この学校、急いで作ったんですよ。1964年から、多分春ぐらいですね、7年計画です。（中略）〔中国政府が機関の設置場所を決める際も〕大連という場所を選ぶのも、なにかすごく考えたんですね。日本語の基礎がある場所ですから。それから、日本語しゃべれる人もわりに多い。特に大連周辺の旅順と金州、日本語堪能な人がわりと多いです。（中略）入学された人たちのレベルが、大学試験で合格。それから、成績のわりに良い者が選ばれた。（中略）その時やっぱり廖承志さんの指示によって、この学校の主な任務ですね、日中国交回復するための通訳を養成するわけです。（田中 2015、p.60）

以上のインタビューから、当時の中国における第二言語教育はほとんどがロシア語だったことが分かる。また、当時の日本語教育は日本語学習者の意思に関係なく、学習者に特定の目標を持たせ、日本語教育が行われていたことも分かった。

また、復興期・確立期（1970-1989）（復興期：1970-1977・確立期：1978-1989）に入って、1972年に中日国交が回復するに伴い、日本語教育の発展は勢いを増していった。本来、文法、翻訳など

に重点が置かれていた日本語教育は、ただの情報を得る手段だけでなく、中国の情報を世界に発信するのも言語教育の重要な役割の一つとなったため、日本語教育においては、聞く能力や話す能力にも目を向けられるようになった。しかしながら、この時期には日本語教育において、なにを、どのような教科書を使って、どのように教えるかについての統一の基準がまだないため、日本語を専攻として設置している大学は各々で独自のカリキュラムを組んでいた。

成長期・成熟期（1990-2010）（成長期：1990-2010・成熟期：2000-2010）は中国における日本語教育は大きな発展を遂げた。1999年に、「高等教育日本語専攻低学年教学大綱」¹³〈高等院校日本語専業低年級段階教学大綱〉が公表された。また、2000年と2001年に、「高等教育日本語専攻高学年教学大綱」〈高等院校日本語専業高年級段階教学大綱〉と「高等教育日本語専攻低学年教学大綱」（改訂）が続けて公表された。教学大綱のいずれも各大学に日本語専攻課程のカリキュラムを設計する際の基準を提供するものである。一方で、この時期の日本語教育はこれまでと違って、日本語学習者自身の学習ニーズにも注目するようになった。

転換期（2011-）に入ると、日本語学習者の学習目的は多様化し、これまでの日本語教育の内容、教育方法などに転機が訪れ、中国における日本語教育の内容、教材、教育法などにおける改革が急務とされるようになった。

2.2 教材と学会など

2.1 では日本語教育を、政治や中日関係などによって幾つかの時代に分類する先行研究を概観した。また、そのほかに各時代に出版された書物を分類し、日本語教育を時代分けした研究もある。その中で、徐（1997）は40年代から90年代まで、各年代に出版された日本語教科書や補助教材をまとめ、日本語教育学および日本語研究の流れを概観した。

徐（1997）によると、40年代は戦争が起こり、人々の生活に影響を及ぼしただけでなく、中国における日本語教育もダメージを受け、当時、出版された日本語教材などがわずか20種類くらいだった。50年代に入ると、日本語教育は少しずつではあったが、発展を続けた。日本語教育に関する教材は相変わらず数多くは出版されなかったが、1959年に、北京大学編集の『大学日本語一年生用教材』が出版された。60年代に入ると、プロレタリア文化大革命が始まるまで、日本語や日本語教育に関する教材は20種類あまり出版された。プロレタリア文化大革命の10年間は、日本語教育は完

¹³ 本論文では日本語専攻課程のカリキュラムを作成する際に、統一基準を提供するものを日本語専攻教育大綱と呼ぶ。また、この日本語専攻教学大綱には低学年と高学年の教学大綱に分けられる。また、日本語専攻教学大綱については本論文の第6章で詳しく論じる。

全に中断されていた。70年代に入ってから、中日両国の国交の回復に伴い、日本語教育の発展に拍車がかかった。さまざまな日本語教科書が相次いで出版された。例えば、北京大学東語系日本語教研室が編修した『日本語』や上海市日本語教材編修組が編修した『日本語（日本語専攻用）』などである。

80年代に入ると、中国における日本語教育は著しく発展した。中国国家教育委員会が指導を受け、日本語専攻教育を研究対象とする中国日本語教学研究会（以下、専攻教学研究会と呼ぶ）と第二外国語としての中国大学日本語教学委員会¹⁴が設立された（以下、非専攻教学研究会と呼ぶ）。この2つの研究会の設立は中国における日本語専攻教育と第二外国語としての日本語教育の発展を後押しした。また、専攻教学研究会が主催する日本語教学討論会が定期的に行われるようになった。また、80年代に出版された書籍の中で、日本語の文法に関するものは30種類に及んだ。そのほかに、日本語教育の補助教材が131種類も出版された。90年代に入ってから、日本語教育学と日本語に関する研究は深まりを見せた。これまでの事例紹介の研究や先行研究のまとめから教育理論に関する研究へとシフトしていった。また、中国国家教育委員会の指導を受け、1992年に「高等教育外国語専攻教学指導委員会」〈高等学校外国語專業教学指導委員会〉と、1991年に「大学外国語教学指導委員会」が設立された。この2つの指導委員会の中の日本語教育の専門家が集まり、教学大綱の作成に取り組んだ。90年代は中国における日本語教育学が大いに発展を遂げたと徐は結んでいる。

2.3 考察

以上、中国における日本語教育の歴史を概観した。日本語教育の歴史は研究目的によってその分け方もさまざまである。今回の先行研究の概観で、以下の2つのことが分かった。

- (1) 日本語教育は国の経済発展や国際状況に影響を受けており、特に中国における日本語教育は建国初期から政治的な目的によって開始された。その後、中日両国の国交の回復などによって、日本語教育の発展は勢いを増していった。
- (2) 21世紀に入ってから、日本語教育は教育機関数、教員数や日本語学習者数などにおいて、かつてない発展を遂げている。しかしながら、現在は、世界でグローバリゼーションが起り、国と国との関係が一層緊密になり、日本語教育において過去のように国の政治や経済に奉仕しなければならない状況からどのようにグローバリゼーションに対応できるかが

¹⁴ この2つの研究会の中国語の名前は以下の通りである。

两个研究会分别是：专业日语的中国日语教学研究会和公外日语的中国日语大学教学研究会。

重要な課題となっている。

以上のことから、現在の社会の状況を背景として、中国における日本語専攻課程のカリキュラムはこれまでと異なる視点に立った新たな理念と教育内容と教育方法が求められていると言ってよいだろう。次節では、21世紀に入って、中国における日本語専攻課程はどのような課題を抱えているか、また、そのような課題を改善するために、どのような解決策が提案されているかなどを検討する。

3 21世紀の日本語専攻教育

3.1 日本語専攻課程の課題

修(2011)によると、現在の中国における専攻課程の数は、2010年までに、中国の教育部¹⁵が認可した大学は1131校のうち、日本語専攻を設置している大学は466校で、全体の41.2%となっている。また、中国における外国語教育の中では、日本語専攻は最も多い英語専攻に次いで2位を占めており、過去のように、日本語はもはや「小語種」ではなく、「大語種」、「大専業」となっている。

以上の現状を踏まえて、徐・高野(2004)は21世紀の中国における日本語専攻課程について以下のように述べている。

戦後の日本語教育の歴史を辿ってみると、70年代草創期における政治的優先型、80年代成長期における経済的需要型、90年代発展期における実利的現実型、という政治的、経済的、社会的の発展によって、その日本語教育内容も左右されてきた。21世紀に入った今日、情報化、グローバル化が進むにつれて、相互依存が一層強化されつつあるため、文化理解型へと展開し、その内容も変えなければならない。したがって、新しい教材の早期開発は大きな課題に直面している。(徐・高野2004、p.87)

21世紀の中国における専攻課程はただ日本語に関する知識を獲得し、政治や経済などに奉仕するのではなく、日本人や日本という社会への理解が求められるようになっている。また、それに対応できるような教材開発も中国における専攻課程が直面しなければならない問題である。

¹⁵ 日本でいう文部科学省に当たる。

また、もっと広い視野で専攻課程を捉えている李（2003）は中国における専攻課程だけではなく、日本語教育自体が転換期を迎えており、日本語学習者の学習動機も情報収集だけにとどまらずに、実用性、趣味、交流目的などにも広がっているとしている。このような状況の中で、李（2003）は日本語教育における課題を次のように挙げている。

- ① 時代にふさわしい日本語教育理念確立の問題。
- ② 真の学習者中心の授業と年少者中心の教授理論開発の問題。
- ③ 日本語教育学関連研究領域の拡大と応用言語学分野の研究者養成の問題。
- ④ 日本語マーケット¹⁶事情に対する的確な分析と、マーケット維持と拡大のための戦略の問題。
- ⑤ 内外の教師会や関連機関同士のネットワーク活性化の問題。

（李 2003、p.2）

李（2003）は、日本語学習者の学習動機が実用性、教養、留学などにも広がって、多様化している今日では専攻課程の現状はそれに応えられるような体制がまだ整っていないとした上で、異文化理解の教育が成功するためには、何よりも教育機関や教師の時代のニーズにふさわしい教育目的や理念が必要であると述べている。そのため、専攻課程の教育目的や理念を考え直さなければならないと考えられる。

徐・高野（2004）が述べているように、21世紀の日本語専攻課程はこれまでの専攻課程とは異なり、文化理解型へ転換する必要性があり、そのためには、そもそもの専攻課程のカリキュラムを変えなければならないだろう。21世紀は国と国の関係がより緊密になり、日本語を習得するだけではもはや社会のグローバル化に対応しきれないため、日本語能力を基礎とし、そのほかの教育内容も含めたカリキュラムが必要であると考えられる。つまり、日本語能力のほかに、何か異なる分野の知識や能力、いわゆる「日本語+X」¹⁷が必要であると考えられる。

3.2 「日本語+X」

前述のように、今日の中国における専攻課程にはさまざまな課題がある。その一方で、日本語専

¹⁶ 李（2003）によると、マーケットという用語を用いたのは、学習者と教育者を需要者と供給者として捉え、日本語教育を市場論理的考え方でアプローチするための試みである。

¹⁷ 「日本語+X」というのは修（2008）が提唱している概念で、高い日本語能力を持つ一方で、学術的な知識あるいは実用的な知識を有しなければならないという概念である。

攻課程そのものにもまださまざまな問題がある。それらの問題をどのように解決するかについて、新たな方向から示唆を出している論考が出てきている。その中で、修（2008）と牛・龙（2013）などが挙げられる。

修（2008）は、中国における日本語専攻課程に存在するさまざまな問題は大きく3つに分けられると論じている。まず、日本語教育資源の不均衡である。沿海地域と内陸地域との教育資源の不均衡、日本語を新たに専攻として設置した大学と日本語教育の歴史の長い大学との教育資源の不均衡などが挙げられる。次に、教学¹⁸研究の必要性である。教育手段の多様化や新しい文法理論の更新などに適用できるように、新たな教学研究が必要とされている。最後に、教学改革の必然性である。現在の中国における専攻課程では、2つの傾向が強いとされている。一つは学術への回帰つまり、大学の4年間では、言語能力以外に日本の文化や言語理論などについての教育を強化する傾向である。もう一つは現実への回帰つまり、日本語学習者の就職データを分析した上で、日本語学習者の将来の就職に役立つような日本語教育の実施である。この2つの傾向に応じるための日本語教育における改革が必然となっている。そこで、「日本語+X」という理念が極めて重要な役割を果たすと修（2008）は主張する。以上の諸課題への対応として、以下の3点を挙げている。

- (1) 基礎段階における日本語教育の再構成。
- (2) 異文化を考慮した教育の展開。
- (3) 中国の特色のある日本語教育の実施。

（修 2008、pp.4-5、筆者訳）

また、牛・龙（2013）によると、中国における日本語専攻課程における課題は大きく3つに分けることができる。一つ目は専攻課程ではどのような人材を養成するかについての養成目標と養成方法が明確ではないことである。二つ目は長期的かつ安定的な人材養成政策の欠如である。三つ目は教師の不足や教育水準の低下である。その解決策として、人材養成の固定観念を打破し、新たな養成目標を設定すること、市場のニーズを正しく把握し人材養成の仕方を模索すること、新しいニーズに応えた人材養成に合うカリキュラムと教材の開発に積極的に取り組むことと教員チームの強化の4つが提言されている。

以上の現状を踏まえて、日本語を専攻として設置している大学の中ですでに改革を試みた大学も

¹⁸ 中国語の教学には教育と学習の二つの意味が含まれる。本稿では教育と学習の両方を指す場合、教学を使用することにする。

ある。冯（2011）は中国の清華大学の日本語学科の教学改革を例に、中国における日本語専攻課程の国際化について分析を行った。国際視点を持った日本語人材について、冯（2011）は以下のよう

に定義している。

国際視点を持った日本語人材は以下の資質を備えなければならない。

- A. しっかりとした日本語に関する基礎知識を持ち、その知識を自分の能力に変えうる。
- B. 自分の専門以外に、しっかりした中国語に関する知識も持つと同時に、中日両国の歴史や文化などについての知識も持つべきである。
- C. 探求心や既存の枠にとらわれない大胆なチャレンジ精神を持ち、コツコツと努力し、諦めない。
- D. 健康な体と健全な心理を持ち、楽観的で献身的でかつチームワークの強い資質を持たなければならない。
- E. 国際交流などに従事できる英語力とコンピュータ力も必要とされる。

（冯 2011、p.90、筆者訳）

また、以上の資質を持った日本語人材を養成するために、清華大学では日本の大学と連携をとって、情報共有をしたり、インターネットを通じて日本の大学生とコミュニケーションをさせたり、また、日本に見学に日本語専攻学生を送り込んだりするなど、さまざまな政策が取られている。

牛・龙（2013）と冯（2011）を総合して考えると、社会的な状況を考慮した上で 21 世紀の中国における専攻課程は人材養成の目標を変えなければならない。また、日本語能力だけではなく、日本語以外の専門知識や学んだ知識を能力に変える力など、具体的な専門分野の知識から専攻学生自身の成長にもつながる力までをも専攻学生に身につけさせることが 21 世紀の中国における日本語専攻課程の目的となる。そのためにも、「日本語+X」がこれからの日本語専攻課程の改革においては重要なキーワードとなってくるだろう。

3.3 考察

以上、21 世紀に入った中国における日本語専攻課程の事情や課題を見てきた。専攻課程には教育資源の不均衡や教育と学習者の期待との間のズレなど、さまざまな問題が存在しているが、その中でも最も重要なのはこの 21 世紀に世界各地で起こっているグローバリゼーションに起因する専攻課程の本質の変化である。

従来の専攻課程は4つの能力と「訳す」ことに重点が置かれてきた。しかしながら、21世紀に日本語専攻学生に求められているのは日本語に関する5つの能力だけでなく、「日本語+X」が重要視されつつある。また、グローバリゼーションが世界各地で起こっているため、言語だけではその国の文化や人を理解することが不可能なため、これから日本語専攻課程では専攻課程のカリキュラムを組む際に日本語能力を培うと同時に、異なる専門の知識はもちろん、学んだ知識を自分の能力に変える力や他国の人々と交流できる力の養成なども考慮しなければならない。そのような背景をうけて、専攻課程のカリキュラムを設計する際の指針となる新たな日本語専攻教学大綱も策定されているものと予想される。

4 まとめ

本章では中国における日本語教育の現状について検討した。また、中国における日本語教育の歴史や21世紀に入った日本語専攻課程の問題点などについても論じた。21世紀に入った中国における日本語専攻課程にはさまざまな課題があり、その中でも専攻課程の教育目的や教育目標についての再考が最も重要である。その教育目的と教育目標を考え直す際に、「日本語+X」という概念が重要となってくると考えられる。また、「日本語+X」の「X」の部分を考える際に、これまでにない新たな視点が必要であると思われる。

第2章 本研究の理論的枠組み

はじめに

21 世紀の社会は知識基盤社会へと移行しつつあり、そのため、21 世紀を生き抜くために、個々人に求められる能力とは何かについて、各国で議論されてきた。その中でキー・コンピテンシーと 21 世紀型スキルは大きな注目を集めている。キー・コンピテンシーや 21 世紀型スキルは 21 世紀を生き抜くために、個々人に求められる能力について論じている。それは特定の目的を果たすためだけの能力ではなく、あらゆる場面に対応できる能力でキー・コンピテンシーや 21 世紀型スキルはそれらをリストアップしている。すでに序論で述べたように、教育の本質は人々に生きていくための力を身につけさせることであり、「個々人の発展のために必要なこと」や「個々人の成長の手助けになること」こそが教育の目的である。キー・コンピテンシーや 21 世紀型スキルが提唱している理念は序論で論じた教育についての筆者の問題意識にも応えてくれるものである。

本章ではまず 21 世紀の時代背景を述べた後に、OECD¹⁹ (Organisation For Economic Cooperation and Development、経済協力開発機構) が提唱したキー・コンピテンシー (key competencies) に関して、その概観と枠組について論じる。次に ATC21S (Assessment and Teaching of 21st Century Skills、21 世紀の学習と評価のプロジェクト) が提唱した 21 世紀型スキルに関して、その概観と定義について述べる。キー・コンピテンシーにも 21 世紀型スキルの中にもコミュニケーション能力が入っているので、コミュニケーション能力とは何かについても議論する。最後に、『外国語学習のめやす 2012 高等学校の中国語と韓国語教育からの提言』²⁰を例として 21 世紀の外国語教育のあり方について検討する。

1 時代背景

21 世紀に入り、グローバリゼーションが世界各地で起こり、世界各国の関係が今まで以上に緊密になり、それに伴い、自国の経済の発展のために、自国の情報だけではなく、他国の情報をも把握しなくてはならなくなっている。それに伴い、知識とその活用の重要性は以前にも増して重要になってくるだろう。立田 (2014) は、「知識の重要性や定義などが昔から議論されてきた。その定義は研究者によって分類が異なるが、その共通点として、知識は単なる情報やデータではなく、それが

¹⁹ OECD についての詳しい情報は以下の URL を参照すること。

http://www.meti.go.jp/policy/trade_policy/oecd/html/index.html (2016 年 10 月 15 日に閲覧)

²⁰ 公益財団法人国際文化フォーラムが 2012 年に発行した『外国語学習のめやす 2012 高等学校の中国語と韓国語教育からの提言』であり、本論文では『めやす』と呼ぶことにする。

何らかの基準や方法により、体系化や理論化が図られ、蓄積されたものとして定義されている。知識が持つ意味が20世紀後半から変わり始め」(p.26)、また、「そうした知識の持つ意義が20世紀後半から変わり始めた。大量の情報を処理できるコンピュータが発明され、国際的なネットワークの基盤が整備されて、情報や知識を大量に処理できるようになってきた一方、農業や工業における機械化や技術の高度化が進み、知識の量的増大と高度化が進んできたのである」(p.27)と指摘している。さらに、立田(2014)は日本の産業別の人口構成の変化について、1950年代には第1次産業人口が49%を占め、第3次産業²¹の人口は30%であったのに対し、21世紀初頭には第1次産業の人口は5%まで激減し、第3次産業の人口は7割を占めるようになった。この変化が、農業社会から、工業社会へ、そして情報社会を経て、知識基盤社会への移行が急激に進んだことを表していると述べている。

21世紀においては、知識に対するニーズが今まで以上に高まり、また、知識の質にも変化が生じている。産業人口の構造にも変化が生じ、知識基盤社会への移行を加速させている。この知識基盤社会にどのように対応すればいいかについて、教育の立場からも考えなければならない。

知識基盤社会について、平成17年(2005)10月の中央教育審議会答申『新しい時代の義務教育を創造する(答申)』の「教育の目標を明確にして結果を検証し質を保証する—義務教育の使命の明確化及び教育内容の改善」では、これからの学校の役割について、以下のように論じられている。

工業化社会から知識基盤社会へと大きく変化した21世紀においては、単に学校で知識・技能を習得するだけでなく、知識・技能を生かして社会で生きて働く力、生涯にわたって学び続ける力を育成することが重要である。

そのためにも、21世紀の学校は、保護者や地域住民の教育活動や学校運営への参画等を通じて、社会との広い接点を持つ、開かれた学校、信頼される学校でなければならない。

(中央教育審議会 2005、p.14)

21世紀の社会の質が大きく変化しており、工業化社会から知識基盤社会へと移行しつつある。そのため、従来の知識・技能に重点が置かれた学校教育にも変化が求められている。知識・技能だけではなく、21世紀の社会で生きて働く力や将来にわたって学び続ける力、いわゆる、生涯を通して学習ができる力の養成がこれからの学校教育に課せられた重要な課題である。

²¹ 立田(2014)によると、第3次産業人口はサービス産業従事者である。

また、知識基盤社会の特徴について、平成 17 年（2005 年）の中央教育審議会答申『我が国の高等教育の将来像（答申）』では以下のように論じられている。

- (1) 知識には国境がなく、グローバル化が一層進む。
- (2) 知識は日進月歩であり、競争と技術革新が絶え間なく生まれる。
- (3) 知識の進展は旧来のパラダイムの転換を伴うことが多く、幅広い知識と柔軟な思考力に基づく判断が一層重要となる。
- (4) 性別や年齢を問わず参画することが促進される。

（中央教育審議会 2005、p.3）

グローバル化が進む中で、知識はすでに国の壁を超えて、著しい変化を遂げている。また、その変化には幅広い知識と柔軟な思考力に基づく判断が重要である。この知識が常に変化している知識基盤社会では、どのような能力が求められているかについて、平成 20 年（2008 年）の中央教育審議会答申『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）』では以下のように論じられている。

これまで述べてきたとおり、社会の構造的な変化の中で大人自身が変化に対応する能力を求められている。そのことを前提に、次代を担う子どもたちに必要な力を一言で示すとすれば、まさに平成 8 年（1996 年）の中央教育審議会答申で提唱された「生きる力」にほかならない。

このような認識は、国際的にも共有されている。経済協力開発機構（OECD）は 1997 年から 2003 年にかけて、多くの国々の認知科学や評価の専門家、教育関係者などの協力を得て、「知識基盤社会」の時代を担う子どもたちに必要な能力を、「主要能力（キーコンピテンシー）」として定義づけ、国際的に比較する調査を開始している。このような動きを受け、各国においては、学校の教育課程の国際的な通用性がこれまで以上に強く意識されるようになっているが、「生きる力」は、その内容のみならず、社会において子どもたちに必要となる力をまず明確にし、そこから教育の在り方を改善するという考え方において、この主要能力（キー・コンピテンシー）という考え方を先取りしていたと言ってもよい。

また、内閣府人間力戦略研究会の「人間力戦略研究会報告書」（平成 15 年 4 月）をもとにした「人間力」という考え方なども同様である。（中央審議会 2008、p.9-10）

このように、知識基盤社会を生き抜くために、「生きる力」や「人間力」などが求められており、その「生きる力」や「人間力」を構成する主な部分として、「キー・コンピテンシー（主要能力）」が挙げられる。このキー・コンピテンシーは国際的に共有されており、OECD が提唱している定義である。また、キー・コンピテンシーには知識や技能だけではなく、変化を遂げ続けている社会への対応力なども含まれている。

このキー・コンピテンシーが求められる知識基盤社会では、教育がどのような役割を果たしているかについて、先に挙げた中央教育審議会答申『我が国の高等教育の将来像（答申）』では以下のよう論じられている。

21 世紀は、新しい知識・情報・技術が政治・経済・文化をはじめ社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す、いわゆる「知識基盤社会」（knowledge-based society）の時代であると言われる。

これからの「知識基盤社会」においては、高等教育は、個人の人格の形成の上でも、社会・経済・文化の発展・振興や国際競争力の確保等の国家戦略の上でも、極めて重要である。国際競争が激化する今後の社会では、国の高等教育システムないし高等教育政策そのものの総合力が問われることとなる。国は、将来にわたって高等教育につき責任を負うべきである。

特に、人々の知的活動・創造力が最大の資源である我が国にとって、優れた人材の養成と科学技術の振興は不可欠であり、高等教育の危機は社会の危機でもある。我が国社会が活力ある発展を続けるためには、高等教育を時代の牽（けん）引車として社会の負託に十分にこたえるものへと変革し、社会の側がこれを積極的に支援するという双方向の関係の構築が不可欠である。（中央審議会 2005、p.93）

以上、日本の例について論じたが、このような状況と状況認識はどの国でも共有されるだろう。高等教育には知識基盤社会で極めて重要な役割が期待されている。また、高等教育は個人の成長や発展だけではなく、国の発展や国の国際社会における競争力にも極めて重要な影響を及ぼしている。そのため、高等教育でどのようなキー・コンピテンシーをどのように培うかについて検討する必要があると思われる。

2 キー・コンピテンシー（key competencies）

2.1 概観

2.1.1 なぜ必要なのか

1で述べたように、21世紀の社会は知識基盤社会へと移行しつつあり、その知識基盤社会を生き抜くために、人々に最も求められているのがキー・コンピテンシーである。なぜ、このキー・コンピテンシーが必要であるかについて、OECDが2005年に出した『The Definition and Selection of Key Competencies: Executive Summary』では以下のように論じている。

Globalization and modernization are creating an increasingly diverse and interconnected world. To make sense of and function well in this world, individuals need for example to master changing technologies and to make sense of large amounts of available information. They also face collective challenges as societies – such as balancing economic growth with environmental sustainability, and prosperity with social equity. In these contexts, the competencies that individuals need to meet their goals have become more complex, requiring more than the mastery of certain narrowly defined skills. (OECD 2005、p.4)

グローバリゼーションと近代化は次第に多様化し総相互につながった世界を生み出している。この世界を理解して正常に動くようにするために、個人はたとえば、変化するテクノロジーをマスターしたり、大量の利用可能な情報を理解する必要がある。また個々人は、環境の持続性と経済成長とのバランスや、繁栄と社会的公正のバランスをとるといったように、社会としても集団的な挑戦に直面している。こうした背景の中で、個人がその目標を実現するために必要なコンピテンシーはいっそう複雑化し、ある狭く定義された技能をマスターする以上のものを要求するようになってきた。(ライチェン&サルガニック 2006、p.202)

グローバリゼーションと近代化は21世紀の社会に大きな変化をもたらしており、その変化に伴い、テクノロジーが絶え間なく変化し続けている。このような社会の変化に適応するために、変化したテクノロジーをマスターするための情報収集や分析などが極めて重要である。このような状況で個々人に情報収集や分析などに対応できるようなコンピテンシーが要求される。

2.1.2 コンピテンシーとは

2.1.1ではなぜコンピテンシーが必要なのかについて論じた。21世紀の社会変化に対応できるように、個々人にコンピテンシーが求められている。そこで、コンピテンシーとはいったいどんなもの

なのかについて、ここで論じたい。

OECD（2005）では、以下のような記述がある。

A competency is more than just knowledge and skills. It involves the ability to meet complex demands, by drawing on and mobilizing psychosocial resources (including skills and attitudes) in a particular context. For example, the ability to communicate effectively is a competency that may draw on a individual's knowledge of language, practical IT skills and attitudes towards those with whom he or she is communicating. (OECD 2005, p.4)

コンピテンシーは、知識や技能以上のものである。特定の状況の中で（技能や態度を含む）心理社会的な資源を引き出し動員することにより複雑な需要に応じる能力をコンピテンシーは含んでいる。たとえば、効果的にコミュニケーションする能力は、言語についての知識、実践的なIT技能及び態度を伝達しようとしている相手に対する態度に依拠して実現されるコンピテンシーである。（ライチェン&サルガニック 2006、p.201、筆者一部改訳）

コンピテンシーは知識や技能だけではなく、具体的な状況の中の相手に対する態度も含むものである。また、それをただ資源として保有しているのではなく、具体的な状況で動員して、「何かができる」として実現される能力である。

2.1.3 キー・コンピテンシーの条件

2.1.2 で論じたように、コンピテンシーは具体的な知識や技能でありながらもそれらを超えたものであり、特定の場面に、個々人が持っている全てのものを利用し、対応できる能力こそがコンピテンシーである。しかしながら、21世紀の社会では個人はさまざまな具体的な場面に直面するため、多様なコンピテンシーが要求される。その多様なコンピテンシーに共通するキー・コンピテンシーが備えるべき条件について、OECD（2005）では以下の3つを挙げている。

- (1) Contribute to valued outcomes for societies and individuals
- (2) Help individuals meet important demands in a wide variety of contexts; and
- (3) Be important not just for specialists but for all individuals

(OECD 2005, p.4)

- (1) 社会や個人にとって価値ある結果をもたらすこと。

(2) いろいろな状況の重要な課題への適応を助けること。

(3) 特定の専門家だけでなく、すべての個人にとって重要であること。

(ライチェン&サルガニック 2006、p.201)

キー・コンピテンシーであるためには社会だけでなく、個々人の成長や発展にも良い影響をもたらし、また、さまざまな場面への対応を手助けし、そして、特定の人にだけでなく、すべての人にとって不可欠なものでなければならない。こうした条件を備えてこそ、21世紀の社会で共に生きる人々が共通に有するべきキー・コンピテンシーとなるのである。

2.2 枠組み

2.2.1 キー・コンピテンシーの誕生

1997年から2003年にかけて、OECDは多くの国々の認知科学や評価の専門家や教育関係者らの協力の下に知識基盤社会に必要な資質や能力及び態度について検討を続けた。それがOECDのDeSeCo²²プロジェクトである。そして、そうした国際的な協力の下に整理されたものがキー・コンピテンシーである。

2.2.2 内容

OECDによって定義されたキー・コンピテンシーは以下の3つのカテゴリーに分類され、また、各カテゴリーはさらに3つのサブカテゴリーから構成されている。

1. 相互作用的に道具を用いる力
 - A. 言語、記号、テキストを相互作用的に用いる力。
 - B. 知識や情報を相互作用的に用いる力。
 - C. 技術を相互作用的に用いる力。
2. 異質な集団で交流する力

²² OECDが複雑化した社会に対応できるような「コンピテンシー」を研究するために、立ち上げたプロジェクトであり、その正式名称はDefinition & Selection of Competencies; Theoretical & Conceptual Foundation（コンピテンシーの定義と選択:その理論的・概念的基礎）である。詳しい情報は以下のURLを参照すること。

DeSeCo

<https://ja.wikipedia.org/wiki/DeSeCo> (2017年2月17日に閲覧)

- A. 他者と良好な関係を作る力。
 - B. 協力する力。
 - C. 争いを処理し、解決する力。
3. 自律的に活動する力
- A. 大きな展望の中で活動する力。
 - B. 人生計画や個人的活動を設計し実行する力。
 - C. 自らの権利、利害、限界やニーズを表明する力。

(ライチェン&サルガニック (2006)、pp.210-218 を筆者がまとめた)

また、以上の3つの力について、シュライヒャー (2013) は以下のように解説している。

一つ目の領域は、「相互作用的に道具を用いる力」である。ここで「道具」とは、言語、情報、知識などのツールのことを指し、「相互作用的」とは、その道具を使って、相手と積極的に対話をすることを指す。(中略) ここで重要なのは、道具は手段にすぎないことを認識することである。手段の習得自体が目的にならないよう、行動の目的に応じた道具を選択する力が重要となる。

二つ目の領域は「異質な集団で交流する力」である。すなわち、他者との関係づくりである。他者と協力する、チームで動く、ときとして、他者の視点を理解し、争いを処理し、解決する力などである。

三つ目の領域は、「自律的に活動する力」である。前述の2つの領域では「他者」との対話・関係づくりが中心であるが、この領域では、それと並行して「自己」の重要性が確認される。ますます複雑化する社会の中で、他者との関係上、いかに自己のアイデンティティーを実現するか。他者を含めた自分の環境を大局的に把握し、そのダイナミズムを理解し・行動する力である。他者との争いの際、他者の視点を理解しつつも、自分の権力を行使して責任を取る力。また、自己の利害や限界、ニーズを表明する力などである。(シュライヒャー2013、p.14)

以上を総括すると、キー・コンピテンシーは個々人が道具を利用し、他者と交わりながら、大きな社会の中で、または他者との関係の中で自分の位置づけを常に見直しながら、行動しつづける能力だと特徴づけることができるだろう。松下 (2010) は、キー・コンピテンシーとはつまり、道具を介して対象世界と対話し、異質な他者と関わりあい、自分をより大きな時空間の中に定位しなが

ら人生の物語を編む能力だと述べている。

また、シュライヒャー（2013）はキー・コンピテンシーの3つの領域で重なる部分について、以下のように論じている。

これらすべての領域の重なる部分、すなわち、「他者」と「自己」の関係のバランスを柔軟に保ちながら、あらゆるツールを自由自在に操り、複雑な相互依存社会に対応できる力は、持続可能な経済・社会発展、国際化、ICT化、イノベーション創造の実現に必要な能力（キー・コンピテンシー）である。（シュライヒャー2013、p.14）

また、なぜ、上述の3つのカテゴリーが必要なのかについてライチェン&サルガニック（2006）をまとめると、カテゴリー1が必要な理由として、1) 技術を最新のものにし続ける、2) 自分の目的に道具を合わせる、3) 世界と活発な対話をするとの3つの理由が挙げられるのに対し、カテゴリー2が必要な理由として、1) 多元的社会の多様性に対応する、2) 思いやりの重要性、3) 社会的資本の重要性との3つの理由が挙げられる。最後に、カテゴリー3が必要な理由として、1) 複雑な社会で自分のアイデンティティを実現し、目標を設定する、2) 権力を行使して責任を取る、3) 自分の環境を理解してその働きを知るとの3つ理由が挙げられる。

2.2.3 3つのカテゴリーの関係

前述のように、21世紀を生き抜くために、キー・コンピテンシーは個々人に求められている。そのキー・コンピテンシーは3つのカテゴリーに分類されている。この3つのカテゴリーはどのように関係にあるかについてここで論じたい。

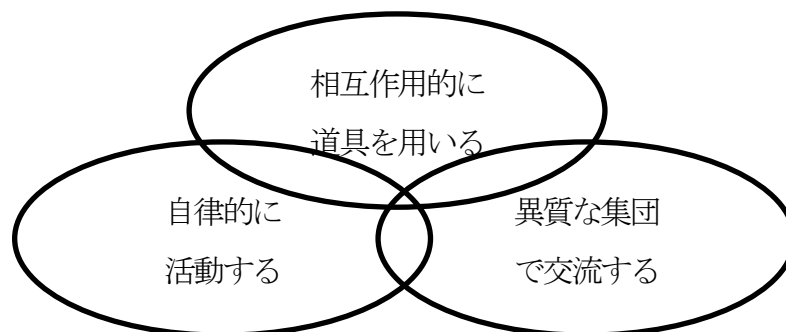


図 1 3つのカテゴリーの関係

（ライチェン&サルガニック 2006、p.202）

図1が示しているように、この3つのカテゴリーは全く関係がないわけではなく、場面によって、この3つのカテゴリーは組み合わせあって機能していることが分かった。この3つのカテゴリーの関係性について、松下（2010）は以下のように述べている。

一見すると、これらのカテゴリーは能力リストの一例であるように見えるかもしれないが、そうではない。多くの能力リストが、コンピテンシー・マネジメント論のコンピテンシーの延長上にある（つまり、個人の内的な属性としてとらえられている）のに対し、キー・コンピテンシーは、個人の内的な属性と文脈との「相互作用」の産物である（カテゴリー1でもカテゴリー2でも「相互作用」がキーワードになっていることに注目していただきたい）。また、3つのキー・コンピテンシーは、多くの能力リストのように並列されているのではなく、3次元座標のような配置（constellation）をもつものとみなされている。文脈によってそのウェイトや内容は変わるものの、常に3つのカテゴリーは組み合わせあって機能する。（松下2010、pp.21-22）

以上の引用から、松下はキー・コンピテンシーは「個人の内的属性」だけではなく、「個人の内的属性と文脈との「相互作用」の産物である」と述べており、キー・コンピテンシーを考える際に、個人の内的な資質を求めつつも、文脈との相互作用的な効果も無視できない。また、3つのカテゴリーの関係性について、松下は「3次元座標のような配置（constellation）をもつものとみなされている。文脈によってそのウェイトや内容は変わるものの、常に3つのカテゴリーは組み合わせあって機能する」と述べている。この3つのカテゴリーをそれぞれ独立したものとして捉えるのではなく、あらゆる文脈において、この3つのカテゴリーが組み合わせあって、機能していることが分かる。

2.2.4 キー・コンピテンシーの核心

前述のように、キー・コンピテンシーは3つのカテゴリーに分類され、また、3つのカテゴリーはそれぞれ独立しているのではなく、3つのカテゴリーが組み合わせあって、機能している。しかし、そのキー・コンピテンシーの中心に据わっているものは何かについて考えなければならない。立田（2014）はそれについて以下のように論じている。

もともと、コンピテンスとは、複雑な需要に応じる能力であったから、その核となる概念に人生への思慮深さ、ふりかえって考える力（反省性）が置かれるのは当然のことである。考える力を中心として、自律的に活動し、人間関係を作り、そのために道具を活用して成果を生む

のがキー・コンピテンシーというわけである。(立田 2014、p.41)

立田はキー・コンピテンシーの中心に据わっているものは「人生への思慮深さ」や「考える力(反省性)」であると述べている。その「考える力(反省性)」があるからこそ、キー・コンピテンシーが成り立っていると伺える。また、その「思慮深さ」について、OECD(2005)では以下のような記述があった。

It (reflectiveness、筆者注) is not just about how individuals think, but also about how they construct experience more generally, including their thoughts, feelings and social relations. This requires individuals to reach a level of social maturity that allows them to distance themselves from social pressure, take different perspectives, make independent judgments and take responsibility for their actions. (OECD 2005、p.9)

思慮深さとは、個人がどのように考えるかということだけではなく、その思想、感情、社会的関係を含めながら経験をどのようにより一般的に構成するかということでもある。個人に要求されるのは一定水準の社会的成熟に達すること、つまり自分を社会的な抑圧から一定の距離を置くようにし、異なった視点を持ち、自主的な判断をし、自分の行いに責任をとるようになることである。(ライチェン&サルガニック 2006、p.208、筆者一部改訳)

このように、「思慮深さ」とは、個々人が自分を取り巻く環境を正確に理解した上で、今現在に起こっていることまたは、特定の文脈で個々人が直面しなければならない問題などを冷静に分析し、今現在の立場を離れて当該のテーマを俯瞰的に見る視線をも加味してその対策を練ることができる力であることが分かった。その力がキー・コンピテンシーの中心にあり、キー・コンピテンシーの3つのカテゴリーを結びつけている。

3 21世紀型スキル²³

²³ 21世紀スキルは2003年より、マイクロソフト、シスコシステムズ、インテルといったIT企業と世界の教育科学者たちが「21世紀スキルの学びと評価プロジェクト/Assessment and Teaching of 21st Century Skills(ATC21S)」を立ち上げ、提唱した定義である。

21世紀スキル

<https://ja.wikipedia.org/wiki/21%E4%B8%96%E7%B4%80%E5%9E%8B%E3%82%B9%E3%82%AD%E3%83%AB>
(2016年10月27日に閲覧)

3.1 概観

上述のように、21世紀はグローバル化が進み、それに伴い、社会も知識基盤社会へと変わりつつあるため、21世紀を生き抜くために、キー・コンピテンシーが不可欠となってくるだろう。また、キー・コンピテンシーを参考に、世界各地で21世紀に個人に求められる能力とは何かについて議論が進められている。

| DeSeCo | | EU | イギリス | オーストラリア | ニュージーランド | (アメリカほか) | 基礎的なリテラシー |
|------------------------|--------------------------|----------------|--------------|------------|-------------------|---|-----------|
| キーコンピテンシー | | キーコンピテンシー | キースキルと思考スキル | 汎用的能力 | キーコンピテンシー | 21世紀型スキル | |
| 相互作用的な道具の活用 | 言語、シンボル、テキストを相互作用的に用いる能力 | 第1言語 外国語 | コミュニケーション | リテラシー | 言語・記号・テキストを使用する能力 | コミュニケーション | |
| | 知識や情報を相互作用的に用いる能力 | 数学と科学技術のコンピテンシ | 数字の応用 | ニューメラシー | | 情報リテラシー ICTリテラシー | |
| | 技術を相互作用的に用いる能力 | デジタル・コンピテンシ | 情報テクノロジー | ICT技術 | | | |
| 反省性（省みて考える力） | | 学び方の学習 | 思考スキル | 批判的・創造的思考力 | 思考力 | 創造とイノベーション 批判的思考 問題解決 意思決定 学び方の学習 メタ認知 | 認知スキル |
| 自律的な活動 | 大きな展望の中で活動する能力 | 進取の精神と起業精神 | 問題解決 協働する | 倫理的行動 | 自己管理能力 | キャリアと生活 | 社会スキル |
| | 人生計画や個人的プロジェクトを設計し実行する能力 | 社会的・市民的コンピテンシー | | 個人的・社会的能力 | 他者との関わり | 個人の社会における責任（文化に関する認識と対応） | |
| 自らの権利、利害、限界やニーズを表明する能力 | 文化的気づきと表現 | | | | | | |
| 異質な集団での交流 | | 他人とい関係を作る能力 | | | | | |
| | | 協力する能力 | | | | | |
| | 争いを処理し解決する能力 | | | | | | |

図2 諸外国の教育改革における資質・能力目標

(緩利 2015、p.99²⁴)

図2が示しているように、21世紀に個々人に求められる能力について、世界各国でさまざまな定義がなされていることが分かる。また、緩利（2015）によると、これらの定義は大きく、基礎的なリテラシー、認知スキルと社会スキルとの3つに分けられている。基礎的なリテラシーは情報リテラシーやICT技術の使用などを含んでいると同時に、コミュニケーション能力もこの基礎的なリテラシーの一環として挙げられている。

²⁴ 勝野（2013）の13ページを一部改正したものである。

3.2 21世紀型スキルとは

本節では21世紀型スキルの具体的な内容について検討する。21世紀型スキルは大きく4つのカテゴリーに分類され、その下位スキルとして、10個のスキルが提示されている。

(1) カテゴリー1：思考の方法

創造性とイノベーション、批判的思考・問題解決・意思決定、学びの学習とメタ認知

(2) カテゴリー2：働く方法

コミュニケーション、コラボレーション（チームワーク）

(3) カテゴリー3：働くためのツール

情報リテラシー、ICTリテラシー

(4) カテゴリー4：世の中で生きる

地域とグローバル社会のよい市民であること（市民性）、人生とキャリア発達、個人の責任
社会責任（異文化理解と異文化で適応能力を含む）

（グリフィン他2014、p.46）

また、日本で21世紀型スキルの4つカテゴリーを捉え直している研究者もいる。その中で勝野（2013）は、21世紀型スキルを基礎力、思考力と実践力の3つに分けており、その3つのカテゴリーにはそれぞれ下位スキルがあると指摘している。

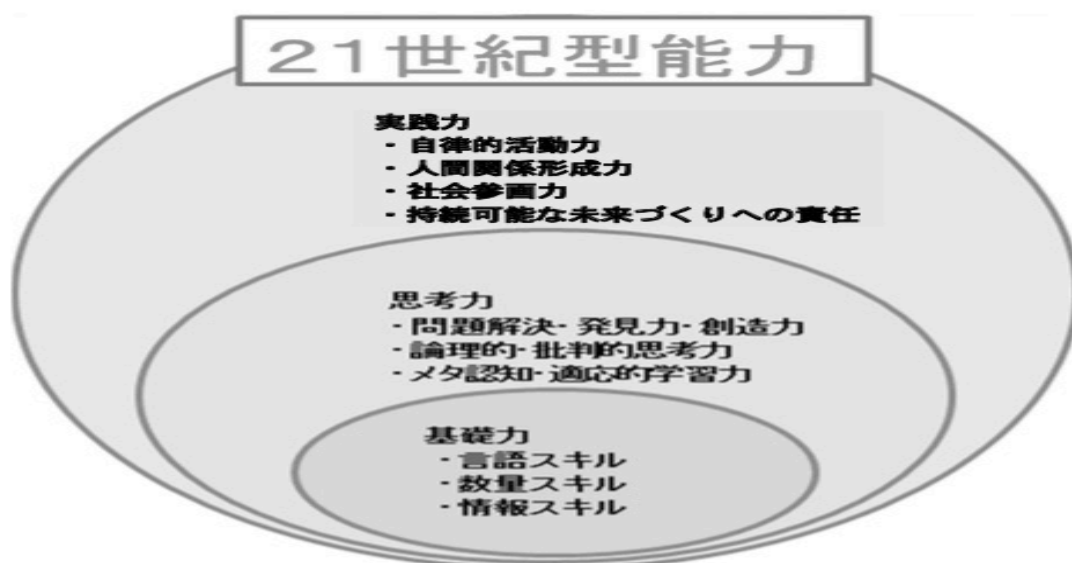


図 3 21 世紀型能力（勝野 2013、p.26）

この3つのカテゴリーについて、松尾（2015）は以下のように論じている。

「基礎力」は、言語・数量・情報などの記号や自らの身体を用いて、世界を理解し、表現する力、「思考力」は、一人ひとりが自分の考えを持って、他者と対話し、考えを比較吟味して統合し、よりよい答えや知識を創り出す力、さらに次の問いを見つけ、学び続ける力、「実践力」は、生活や社会、環境の中に問題を見だし、多様な他者と関係を築きながら答えを導き、自分の人生と社会を切り開いて、健やかで豊かな未来を創る力と定義している。（松尾 2015、pp.258-259）

21世紀型スキルもキー・コンピテンシーと同じように、個々人に求められるのは他者や社会と関係作りをしながら、よく思考・行動し、21世紀を生き抜くための力である。また、基礎力の中に言語スキルが含まれ、ここでいう言語スキルはコミュニケーション能力と等しいと言えよう。図3が示しているように、コミュニケーション能力は全ての能力の基礎にあり、コミュニケーション能力なくしては21世紀型スキルもキー・コンピテンシーも成立しないであろう。

また、21世紀型スキルの3つのカテゴリーの関係について、松尾（2015）は以下のように指摘している。

これは生きる力を構成する知・徳・体の三要素から、教科領域横断的に育成が求められる資質・能力を取り出した上で、それらを道具や身体を使う「基礎力」、深く考える「思考力」、未来を創る「実践力」の三層の構造で整理している。思考力を中核とし、それを支える基礎力と、思考力の使い方を方向づける実践力の三層構造とし、実践力が生きる力へと繋がることを狙ったものである。（松尾 2015、p.258）

21世紀型スキルの中心に据わっているのは「思考力」であり、これは2.2.4で論じたキー・コンピテンシーにおける「考える力（反省性）」と同様のものであると考えられる。また、その「思考力」を支えているのは「基礎力」であり、その基礎力の中でコミュニケーション能力が重要な位置を占めている。

4 コミュニケーション能力とは

21世紀の社会は知識基盤社会へと移行しつつあり、その知識基盤社会を生き抜くために、個々人

にキー・コンピテンシーが求められる。また、そのキー・コンピテンシーが根幹にある21世紀型スキルも提唱されている。そして、キー・コンピテンシーでも21世紀型スキルでもコミュニケーション能力が重要な一部として要求されていることが分かった。コミュニケーション能力はキー・コンピテンシーと21世紀型スキルの形成において大きな役割を果たしている。

文部科学省は、子供たちのコミュニケーション能力の育成を図るための具体的な方策やあり方について、コミュニケーション教育推進会議を設置し、議論を重ねてきた。その平成23年（2011年）の審議経過報告書の『子どもたちのコミュニケーション能力を育むために ～「話し合う、創る、表現する」ワークショップへの取組』ではコミュニケーション能力について、以下のように論じられている。

コミュニケーション能力を、いろいろな価値観や背景をもつ人々による集団において、相互関係を深め、共感しながら、人間関係やチームワークを形成し、正解のない課題や経験したことのない問題について、対話をして情報を共有し、自ら深く考え、相互に考えを伝え、深め合いつつ、合意形成・課題解決する能力と捉え、多文化共生時代の21世紀においては、このコミュニケーション能力を育むことが極めて重要である。（文部科学省2011、p.5）

また、コミュニケーション能力の重要性について、同報告書の冒頭には以下のような記述がある。

21世紀は、「知識基盤社会」の時代であるとともに、グローバル化が一層進む時代である。それは、多様な価値観が存在する中で、自分とは異なる文化や歴史に立脚する人々とともに、それぞれ異なる意見や考え、アイデアなどを交換し、正解のない課題、経験したことのない課題を解決していかなければならない「多文化共生」の時代もある。

このような21世紀を生きる子供たちは、積極的な「開かれた個」（自己を確立しつつ、他者を受容し、多様な価値観を持つ人々と共に思考し、協力・協働しながら課題を解決し、新たな価値を生み出しながら社会に貢献することができる個人）であることが求められる。

経済協力開発機構（OECD）では、子どもたちに必要な能力の一つとして「多様な社会グループにおける人間関係形成能力」を挙げ、また、企業が学生を採用するに当たっては、コミュニケーション能力を最も重視するなど、コミュニケーションに関する能力の育成を求める社会的要請が高まっている。（文部科学省2011、p.1）

さらに、一般社団法人日本経済団体連合が行った『2015年度新卒採用に関するアンケート調査結

果の概要』では、「企業が選考にあたって重視した点を25項目から5つ回答する設問では、「コミュニケーション能力」が12年連続で1位となった。「主体性」、「チャレンジ精神」、「協調性」、「誠実性」を含めた、上位5項目に順位の変動はなかった」(p.6)と指摘されている。コミュニケーション能力は個人の能力養成上だけではなく、個人の成長においても不可欠であろう。

自分と異なる文化や歴史の中で生きてきた人々との交流が知識基盤社会を生き抜くためには今まで以上に必要となってくるだろう。また、グローバル化が進む中、自分と異なるグループとの接触はますます避けられなくなってくると予想される。従って、個々人に求められるのは自国の人々との高度なコミュニケーション能力だけではなく、外国出身等の人々とのコミュニケーション能力をも重視しなければならない。このように、外国語教育は今まで以上に、個々人の発展には大きな位置を占めるようになっていっていると言えよう。

また、コミュニケーションの能力をどのように養成するかについて、コミュニケーション教育推進会議は、「コミュニケーション能力を学校教育において育むためには、①自分とは異なる他者を認識し、理解すること、②他者認識を通して自己の存在を見つめ、思考すること、③集団を形成し、他者との協調、協働が図られる行動を行うこと、④対話やディスカッション、身体表現等を取り入れつつ正解のない課題に取り組むこと、などの要素で構成された機会や活動の場を意図的、計画的に設定する必要がある」(p.6)としている。

5 外国語教育-『めやす』の例

以上のように、21世紀には個々人にさまざまな能力が求められる中、コミュニケーション能力が今まで以上に重要性が高まっている。母語によるコミュニケーション能力はもちろんであるが、外国語によるコミュニケーション能力をも無視してはならない。そのコミュニケーション能力を養成する外国語教育の重要性を『めやす』が論じている。

『めやす』とキー・コンピテンシーや21世紀型スキルとの関係について、『めやす』は、『めやす』では、30頁で紹介するキー・コンピテンシー(Key Competencies)や21世紀型スキルを参考にし、『めやす』の実現のために、必須である、協働力、高度思考力、情報活用力(情報・メディア・テクノロジー)の3つのスキルを身につけることに焦点をあて、グローバル社会領域の「できる」力を構成しました」(p.28)と述べており、『めやす』はキー・コンピテンシーや21世紀型スキルをも参照して作られていることが分かる。

外国語教育の重要性について、『めやす』の冒頭には以下のように書かれている。

国や地域の境界を越えて、人、モノ、情報が共時的に行き来し、地球規模で社会的、経済的、文化的変化が起きています。国際的な相互依存関係はますます緊密化し、一国では解決できない人類共通の課題が山積みしています。これらの課題を解決するためには多様なことばや文化的背景をもつ人々とコミュニケーションし協働していく必要があります。多言語多文化が共生する21世紀のグローバル社会を創り上げていくためには、お互いのことばや文化を学び、自他のつながりを深めていくことが求められています。外国語教育こそ、時代の要請であるグローバル社会を生きぬく力を育むとともに、若者たちの人間形成に貢献する使命と役割を担っています。(『めやす』、p.2)

外国語教育は若者たちのコミュニケーション能力の養成に関わるだけでなく、若者たちの人間形成にも深く関係しているとの認識が示されている。また、外国語を学ぶ意義について、『めやす』は「グローバルな資質・能力を身につけ、多様な人々とつながることができます」(p.10)と論じており、具体的には2つのカテゴリーに分けて述べている。

(1) 外国語を学んでこそ身につく力

1. グローバル人材としての素質・能力を育む。
2. 言語力を鍛え視野を広げる。
3. 国際対話力を向上させる。

(2) 複数の外国語を学ぶことの重要性

1. 多様な社会のニーズへの対応。
2. 多言語による情報収集力は日本社会の生命線。
3. 複眼的思考や視点・多文化的資質の獲得。
4. コミュニケーションの深まりと広がり。

(『めやす』、pp.10-11)

このように、21世紀の知識基盤社会では外国語教育は以前にも増して重要性が高まっている。外国語教育はコミュニケーション能力の養成においてだけではなく、個々人の人間形成においても重要な役割を果たす。外国語教育はもはや学校教育の重要な一部をなすものなのである。これまでに言語そのものの教育に重点を置いていた外国語教育は改革を迫られている。

21世紀における外国語教育はこれまでの言語教育は言語そのものの教育という意識から言語教

育はあくまでも教育の一環であり、個々人の発展にどのような役割を果たしているのか、また、個々人の人生において言語学習はどのような意味を持っているのかを考えながら行われなければならない。そのための教育の企画とカリキュラム・デザインが今迫られているのである。

6 まとめ

21世紀の社会は知識基盤社会が進むなか、個々人に求められる能力とは何かについて各国で議論されてきた。そのなかで、キー・コンピテンシーや21世紀型スキルなどが提唱された。そのキー・コンピテンシーや21世紀型スキルの一部となり、それを支える重要な要素として、コミュニケーション能力が挙げられている。グローバリゼーションが加速化しているなか、母語によるコミュニケーション能力は言うまでもないが、外国語によるコミュニケーション能力もこれまで以上に重要になっている。そして、外国語教育は以前にも増して重要な役割が期待されている。これまでの外国語教育は言語そのものの教育に重点を置いていたが、グローバリゼーションが加速している21世紀においてはその外国語教育のあり方やその教育における位置づけなどを捉え直す必要がある。

第3章 日本語専攻学生の動機づけ

はじめに

言語学習においては、学習者がなぜ言語学習をしているのかという問いは学習者自身も教師も抱いているであろう。その問いの答えは学習者の学習成果や学習継続に影響を及ぼしているだけではなく、教師がどのように言語教育を実施するかなどにも影響を与えている。本章では、日本語専攻学生がなぜ日本語を学習しているのかを動機づけの観点で分析・考察することにする。

中国における日本語専攻学生の動機づけがどのようなになっているかを確認するために、本章では、日本語を専攻として設置しているA大学を例として、専攻学生の動機づけについて検討する。専攻学生の動機づけの状況を確認するために、本研究では予備調査と本調査の2つのアンケート調査を行った。

本章ではまず中国の民族構成や言語政策などの現状について述べる。次に、動機づけについての先行研究を概観する。また、予備調査と本調査の基本内容について述べてからアンケート調査の結果について論じる。アンケートの結果について、まず、専攻学生全体の動機づけの傾向について検討する。次に、A大学の特徴でもある、漢民族とモンゴル族に分けて日本語専攻教育が行われていることを踏まえて、異なる性質を持つ2つの集団の専攻学生の動機づけの傾向を明らかにしつつ、その動機づけに相違点はあるかについて考察する。最後に、専攻学生を学年で分け、学年別の専攻学生の動機づけを明らかにした上で、学年による動機づけに差があるかどうかを検討する。最後に、中国における日本語専攻学生の動機づけに関する先行研究を踏まえて、今回のアンケート調査の結果を議論する。

1 背景

1.1 中国の民族構成

中国は56の民族から構成されており、13億5千万人以上の人が住む世界一人口が多い国である。その中で漢民族は全人口の約92%を占めている。そのほかの55の少数民族が残りの約8%を占めている。55の少数民族の中で、比較的大きな民族集団としてモンゴル族(約500万人)や朝鮮族(200万人)などが挙げられる。中国では漢民族だけではなく、ほかの少数民族の経済や教育などを向上させるために、さまざまな政策が実施されている。例えば、次代の人に少数民族の言語を受け継が

せるために、当民族の言語で教育を行わせたり、大学入試²⁵で少数民族であれば点数に5点をプラスしたりしている。また、少数民族が就職しやすいように、少数民族の民族言語だけではなく、中国語や英語などの言語教育も実施されている。

また、少数民族の権利を最大限に守るために、行政単位の省の代わりに少数民族が居住する地域で自治区²⁶を設置している。内モンゴル自治区を始め、チベット自治区や新疆ウイグル自治区などの5つの自治区²⁷が設置されている。また、日本語専攻学生の中で、漢民族専攻学生だけではなく、少数民族専攻学生も数多くいる。

1.2 言語政策

中国は多様な民族が居住しており、その中に独自の言語や文字を持つ民族は少なくない。これらの民族の言語や文化を守るために、中国はどのような政策を取っているかを見ておきたい。

2000年10月31日に、『中華人民共和国国家通用言語文字法』という法律が制定された。この法律の一部を見てみたい。

第1条 国家通用言語文字の規範化、標準化及びその順調な発展、そして、国家通用言語文字が社会生活の中でさらに機能を発揮し、各民族・各地区の経済文化交流を促進するため、憲法に準じ、本法を制定した。

²⁵ 中国では「高考」と呼ばれており、その正式名称は「普通高等学校招生全国統一考試（The National College Entrance Examination）」（普通高等学校学生募集全国統一試験）である。毎年6月の6日と7日の二日間に行われるが、異なる入試制度を実施している地域では毎年6月の7日、8日と9日の三日間に行われる。2016年まで、26の省が教育が出している試験用紙を使用しているが、北京市、上海市、天津市、江蘇省と浙江省の五つの地域が各自で試験用紙を作成している。また、試験の形式について、多くの省では「3+X」が採用されている。「3」は国語、数学と外国語（英語の場合がほとんど）の3科目を指している。「X」は文系総合（政治、歴史と地理）と理系総合（生物、物理と化学）のどちらかを指し、また「X」の試験は同じ時間帯で行われる。文系総合と理系総合は学生の希望で高校段階で決まっている。筆者が居住している地域はこの形式を採用している。また、「3+X」とは違い、上海は「3+3」を採用しており、前者の「3」は国語、数学と英語を指し、英語の試験は年に2回あり、点数の高い方が採用される。後者の「3」は政治、歴史、地理、生物、物理と化学の6科目の中から学生に任意に選択された3科目を指す。さらに、海南省では「3+3」を採用している。前者の「3」も国語、数学と英語の3科目を指し、後者の「3」は、「3+X」の文系総合の3科目または理系総合の3科目を指しているが、この場合の3科目の試験はそれぞれ違う時間帯で行われる。詳しくは以下のURLを参照すること。

高考

<http://baike.baidu.com/item/%E6%99%AE%E9%80%9A%E9%AB%98%E7%AD%89%E5%AD%A6%E6%A0%A1%E6%8B%9B%E7%94%9F%E5%85%A8%E5%9B%BD%E7%BB%9F%E4%B8%80%E8%80%83%E8%AF%95/2567351?fromtitle=%E9%AB%98%E8%80%83&fromid=219910&fr=aladdin>（2017年2月17日に閲覧）

²⁶ 自治機構を有する区の名称である。

²⁷ 内モンゴル自治区、広西チワン族自治区、チベット自治区、新疆ウイグル自治区、寧夏回族自治区。

第2条 本法がいう国家通用言語文字は普通話と規範漢字である。

第3条 国家は普通話および規範漢字を普及させる。

第4条 公民は国家通用言語文字を学習し、使用する権利を有する。国家は公民が国家通用言語文字を学習し、使用してもらうために、あらゆる環境を提供する。地方各級政府及び関係部門はあらゆる装置を講じ、普通話と規範文字を普及させる。

第5条 国家通用言語文字の使用は国家主権と民族の尊厳、国家統一と民族の団結、社会主義物質文明建設と精神文明建設に有利であるべきである。

第8条 各民族はその民族の言語文字の使用と発展をさせる自由を有する。少数民族の言語・文字と使用に関しては憲法、民族区域自治法及びその他の法律の関連する規定に依拠することとする。

(土井 2007, p.42)

この法律から分かるように、公民²⁸は普通話²⁹を学習するように義務づけられていると同時に、自分の民族の言語を使用及び発展させる自由も有している。

2000年7月3日に、第9回人民代表大会常務委員会第16回会議で、教科文衛委員会副主任委員である汪家鏐は次のように述べている。

言語文字事業は国家統一、民族の団結、社会進歩と関連している。国家通用言語文字の規範化、標準化を実現することは民族間の交流、文化教育の普及、科学技術の発展、現代経済と社会発展の需要への適応を促進させることであり、効率性を高める基礎工事である。そしてそれは社会主義物質文明建設と精神文明建設に重要な意義を有するのである。

わが国は多民族、多言語の一国家であり、56の民族、70あまりの言語、50余りの文字を有している。国家通用言語文字法を制定し、法律という形を用い、普通話及び規範漢字を国家通用言語文字であると確定し、国家通用言語文字に使用範囲を規定することは民族間に交流、民族団結の促進国家統一の保護に有利なのである。

(土井 2007, p.42)

以上から見れば、中国政府は言語の統一と少数民族の言語の発展などを重要視している。そのた

²⁸ 日本の国民に当たる

²⁹ 北京語を元に作られた言葉。北京語とは異なる。

め、少数民族が居住している地域では少数民族向けの学校が設立され、中国語と少数民族言語で授業を行わせるように力を入れている。

1.3 A大学

今回の調査対象となるA大学は少数民族が居住している地域に位置しており、そのため、A大学では漢民族学生とモンゴル族学生がいる。また、A大学が開設している専攻の中で漢民族学生もモンゴル族学生も選択できる専攻もあれば、例えば、日本語専攻などが挙げられるが、その一方で、モンゴル族学生がメインとなる専攻もあり、例えば、モンゴル学などが挙げられる。

また、A大学は所在地域では唯一の「211工程」³⁰大学であり、所在地域の教育を牽引する大学であると言っても過言ではない。現在、A大学はモンゴル学を始め、経済学部や外国語学院など21個の学部が設置され、学部や院生を毎年7000人程度受け入れている。

1.4 A大学の日本語学科

A大学外国語学院³¹は1990年に設置され、その前身は1978年に設置されたA大学外国語言語文学学科であった。これまで、A大学外国語学院は39年間を経てきた。日本語学科は1979年に設置され、A大学外国語学院とともに発展し、2017年まで、38年の歴史を築いている。現在のA大学においては学生数も教員数も30年前より大幅に増えてきた。日本語に関する授業の種類も豊富になっている。それと同時に、教育手段もデジタル化され、パワーポイントなどのプレゼンテーションツールを使いながら、授業を進めるのが主流となっている。現在、A大学の日本語学科には教員³²が20人おり、その内、教授は3人、准教授は6人、博士号を持つ教員は8人である。中国人の教員全員が日本で学習した経験があり、日本の大学を卒業した教員も少なくない。教員の質という面から見れば、教員の資質も高くなり、教育水準も上がってきていると思われる。中国人の教員のほかに日本人の教員は4人であり、学年ごとに1人の日本人の教員が日本語の会話を担当している。A大

³⁰ 中国ではすべての大学をレベルによって、「985工程」、「211工程」と一般大学に分けている。時間的には、「211工程」が先にできたものだが、中国では、大学のレベルで言えば、「985工程」、「211工程」、「一般大学」の順番である。985工程（きゅうはちごこうてい、英文：Project 985）は中国教育部が1998年5月に定めたもので、中国の大学での研究活動の質を国際レベルに上げるために、限られた大学に重点的に投資していくとしたもの。211工程の大学の中から選出され、211工程大学よりレベルが高いと認識されている。211工程（にいちいちこうてい、英文：Project 211）は中国教育部が1995年に定めたもので、21世紀に向けて中国の100の大学に重点的に投資していくとしたもの。これらの大学は「211工程重点大学」あるいは「211重点大学」と呼ばれ、それまでの「国家重点大学」という言葉に取って替わった。また、この大学の分け方が学生が大学選びの際に重要な基準となっている。

³¹ 全ての外国語専攻を統括する組織は外国語学院である。日本の大学の外国語学部に当たる。

³² 2016年2月に調査した時点での教員の人数である。

学は学生の日本語能力を高めるために、さまざまな努力をし、よりよい学習環境や教員を提供している。

A 大学日本語学科では、漢民族とモンゴル族に分けて日本語専攻教育が行われている。現在³³、1 学年に3つのクラスが設置され、そのうち、漢民族クラスは2つであり、モンゴル族クラスは1つである。1つのクラスに学生数は30人程度で、基本的には同じクラスメンバーの持ち上がりで進められる。図1はA大学日本語学科における日本語専攻学生の変化を表す図であり、図1が示しているように、A大学日本語学科の学生数は年々増加してきていたが、2010年から安定してきている。この学生数はA大学が所在している地域では最大である。また、筆者が2016年に、インタビュー調査のため、A大学に訪れた際に、日本語専攻学生数にはまた変化が生じており、漢民族専攻学生数は近年、減っているのに対して、モンゴル族専攻学生数は以前とあまり変わっていないという。

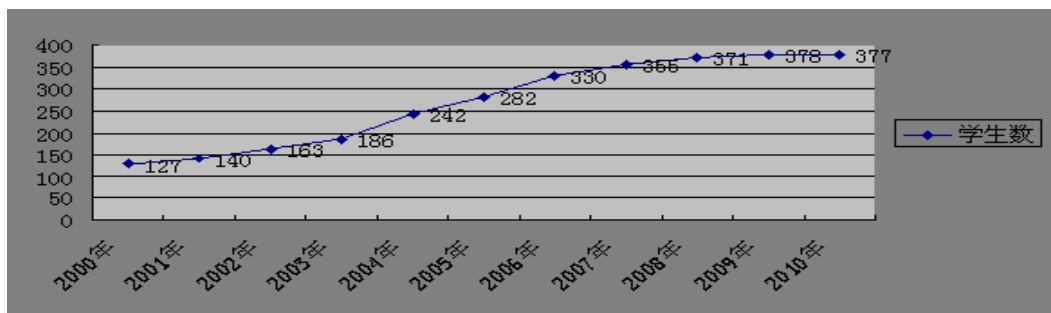


図1 A大学日本語学科における日本語専攻学生数の変化

また、A大学に日本語学科で開設されている授業について、一年生から四年生まで日本語の文法を教える授業と専攻学生のスピーキングとヒヤリングを鍛える授業が一貫して行われている。また、会話の授業は日本人の教員が担当している点に、専攻学生に正しい日本語の発音や使い方を習わせようという意図が込められていることが推測される。学年が上がるにつれて、日本語だけではなく、日本の文化や日本社会に関する授業、また、仕事に関する日本語の授業も取り入れるようにしている日本語学科の姿勢が窺える。また、表1にまとめてある授業は原則として出席必須である。また、マルクス主義なども必修として提供している。そのほか、表の中の大学外国語とは英語である。A大学外国語学院では英語専攻以外の言語学生は大学外国語を英語とすると定められているためである。

³³ 2016年2月に調査した時点でのデータである。

表 1 A 大学日本語学科の授業の構成

| | 授業の構成 |
|-----|--|
| 一年生 | 総合日本語、初級スピーキング、日本語ヒヤリング、大学外国語、大学体育、軍事理論、日本語概論（音声）、マルクス主義 |
| 二年生 | 総合日本語、初級スピーキング（日本人教員担当）、日本語ヒヤリング、大学外国語、大学体育、日本文化、マルクス主義、コンピュータ |
| 三年生 | 高級日本語、高級スピーキング（日本人教員担当）、日本語ヒヤリング、日本語概論、ビジネス日本語（日本人教員担当）、日本文化、日本文学、リーディング＆ライティング、翻訳、当代政治と経済、毛沢東思想概論 |
| 四年生 | 高級日本語、高級スピーキング（日本人教員担当）、日本語ヒヤリング（日本人教員担当）、日本語概論、ビジネス日本語（日本人教員担当）、日本文学、リーディング＆ライティング、同時通訳 |

図2の授業の時間数について、総合（高級）日本語の時間数は最も多く、その次に、スピーキングとヒヤリングの授業である。A 大学日本語学科では日本語専攻学生への日本語に関する基礎知識の教育や「話す」と「聞く」能力の養成に力を入れていることが分かった。

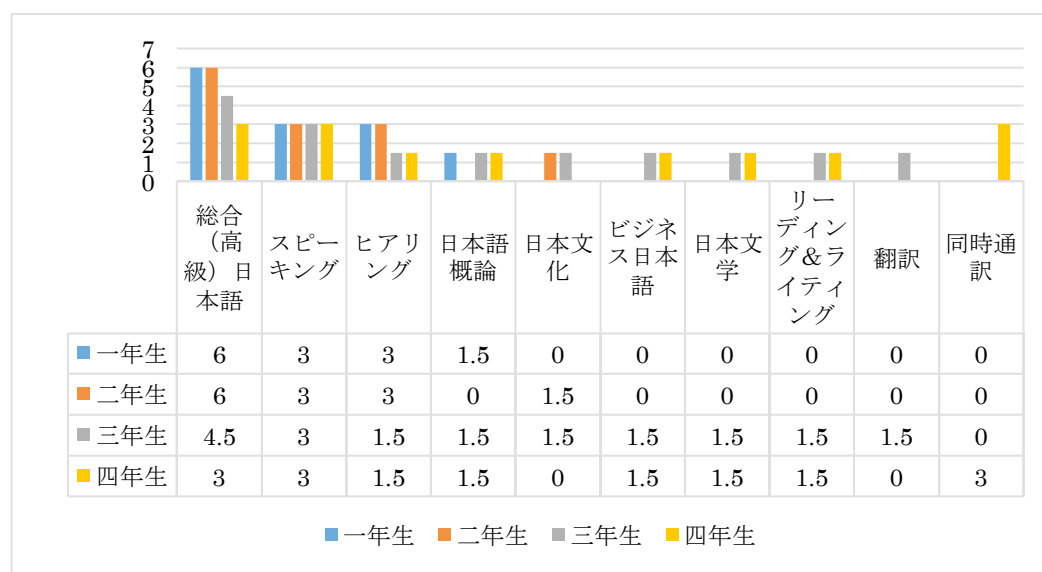


図 2 日本語に関する各授業の学年別の週間時間数

2 先行研究

教育現場に立つ者なら、誰でも学習者が学習を始めようと思った理由について考えた経験があるだろう。その理由をいかに維持しながら、最終の目標に近づかせるかは教師が直面しなければならない問題であろう（守谷 2002）。動機づけは第二言語学習においては学習者を目標に導く重要な要

因の一つであると考えられる (Oxford1996)。Dörnyei (1998) は十分な動機づけなしでは、最も長期の学習目標を達成することができないと述べている。

第二言語習得における学習者の動機づけの研究は Gardner らによって始められ、彼らを中心に進められてきた。Gardner and Lambert (1972) は学習者の動機を道具的動機づけ (instrumental motivation) と統合的動機づけ (integrative motivation) に分類している。統合的動機づけとは目標言語の社会や文化などに興味があり、また、その社会に溶け込みたいという学習動機であるのに対し、道具的動機づけとは、入学や旅行のため、また、就職のためといったような目標言語をあくまでも道具の一種として学習する動機である。

彼らの理論を援用した日本語学習者の動機づけに関する研究は数多くされてきたが、その中で動機づけを細分化する研究が多い。成田 (1998) はタイの大学生を対象に、動機づけを Gardner らの理論を踏襲した上で統合的志向、誘発的志向、利益享受志向などに分類した。また、郭・大北 (2001) の研究では、シンガポール華人大学生の動機づけを統合的動機づけとエリート主義と道具的動機づけに分類している。さらに、動機づけが学習者の成績にどう関わるかについての研究も多くなされてきたが、調査対象によって、道具的動機づけが強い方が成績が高かったり、統合的動機づけが強い方が成績が高かったりするため、一致した結論には至っていない。堀越 (2010) は台湾における日本語学習者にアンケート調査を行ったところ、日本や日本文化について知りたい、楽しみたいという統合的動機づけが強い方が成績もそれに比例して高い傾向にあると指摘している一方で、学習成果に関連があるのは統合的動機づけか、道具的動機づけかは一概には言えないとしている。また、郭・全 (2006) は中国ハルビン理工大学の日本語学科の学生を対象に動機づけを調査したところ、就職のためという道具的動機づけが強い学習者の成績が高いと述べている。

また、Gardner (1985) は道具的動機づけより統合的動機づけのほうが言語学習に有効であると強調している。しかしながら、その一方でインドで英語を学ぶ高校生を研究対象とし Lukmani (1972) は道具的動機づけが高い学習者のほうが言語習得度が高いとしている。このように、統合的動機づけと道具的動機づけのどちらが言語学習に有効であるかについて、未だに一致した結論に至っていない。このようなことから、言語学習動機をめぐる議論は、必ずしも Gardner の意向を反映したものではないにせよ、「統合的」「道具的」のいずれの志向を持った学習者のほうが言語の到達により有効かという方向に発展していった (守谷 2002)。

他に、Deci&Ryan (1985) は学習動機を内発的動機づけと外発的動機づけに分類している。内発的動機づけは英語学習そのものに興味を持ち、また、英語を使って人と交流したいという動機づけである。それに対し、外発的動機づけは報酬や試験、資格のために学習する動機づけである。また、

内発的動機づけと外発的動機づけは相容れない存在ではない。その関係性について、Deci&Ryan の自己決定理論 (Self-Determination Theory: Deci&Ryan,1985 ; Deci&Ryan,2000) などが挙げられる。自己決定理論は外発的動機づけと内発的動機づけを一次元上の両極として捉えており、外発的動機づけから内発的動機づけへと移行のプロセスを自己決定性の程度によって、「無動機」(amotivation)、「外的調整」(external regulation)、「取り入的調整」(introjected regulation)、「同一化的調整」(identified regulation) と「内発的動機づけ」との5つの段階に分類している。言語学習者が言語学習をどのように捉えるかによって、動機づけが常に揺れ動いている。その一方で、自己決定理論に関する研究には問題点が存在していると岡田 (2006) が指摘している。岡田は今まで自己決定理論に関する研究の問題点を、以下の2点にまとめている。一つ目は各動機づけごとに他の要因との関連を検討した研究は多くなされているが、個人が実際にどのような動機づけのパターンを有しているかが明確にされていないことである。二つ目は自己決定理論に関する研究の多くは質問紙を用いた相関研究が主流であり、実験的な手法を用いて各動機づけを扱ったものがほとんど存在せず、これまで、質問紙を用いた調査研究によって、動機づけと行動や感情との関連について検討がなされてきたが、動機づけが行動や感情に及ぼす影響という因果関係について積極的な言及をするためには、実験的な手法を用いた研究を行う必要があることである。

一方で、中国人日本語学習者を対象とした研究はまだ少ないと言わなければならない。刘 (2009) によれば、1999 年から 2008 年の間に、中国で日本語教育に関する研究はさまざまな分野で行われている。特に、日本語教育改革については最も多く、研究全体の 22.73% を占めている。その次は日本語知識教育 (音声、ボキャブラリー、文法、歴史、文化) と日本語能力教育 (聞く、話す、読む、コミュニケーション) であり、それぞれ、全体の 20.45% と 13.64% を占めている。中国では、日本語教育改革、日本語の知識と 4 つのスキルに関する研究が最も盛んに行われていることが分かる。しかしながら、教員や専攻学生を対象とした研究は少なく、全体のわずか 3.41% (6 本) を占めているだけである。この 6 本の中で、学生を対象とした研究は 3 本で、2 本は語彙習得に関する研究、学生の動機づけに関する研究は 1 本のみであった。残りのうち 2 本は教員が教室でどのような役割を果たしているかに関するものだった。学生を中心とする動機づけの研究は中国ではそれほど進んでいないと言えるだろう。

また、田中 (2015) は中国の日本語専攻教育の主要学術雑誌である『日本語学習と研究』³⁴ に投稿された 1979 年から 2012 年まで 33 年間の日本語専攻教育に関する 210 本の論文をまとめて、中国

³⁴ 原文: 日语学习与研究

における日本語専攻教育に関する研究の傾向を見ている。210本の論文のテーマは多岐に渡り、中でも日本語そのものの研究や日本語の教授法などをテーマとした論文が最も多かった。しかしながら、日本語専攻学生の動機づけをテーマとした論文は見当たらなかった。

以上の先行研究を通して、従来の動機づけの枠組みだけでは、日本語専攻学生の動機づけを捉えられないことが分かった。また、国や地域によって、日本語専攻学生の動機づけの構成が異なってくることも分かった。また、それと同時に専攻学生の動機づけに、専攻学生自身だけではなく専攻学生を取り巻く社会や生活環境も影響を与えていることが分かった。

3 調査

3.1 予備調査

筆者は中国における日本語専攻学生の動機づけの傾向を確認するために、2011年4月に、A大学日本語学科の在籍生を対象に予備調査を行った。A大学日本語学科に在籍する専攻学生の三年生の78名に「日本語学習に対する意欲は喪失している」という質問を聞いたところ、図3が示しているように、78名のうち、68人が「はい」と答えている。また、「はい」と答えた専攻学生にその理由を答えてもらった。

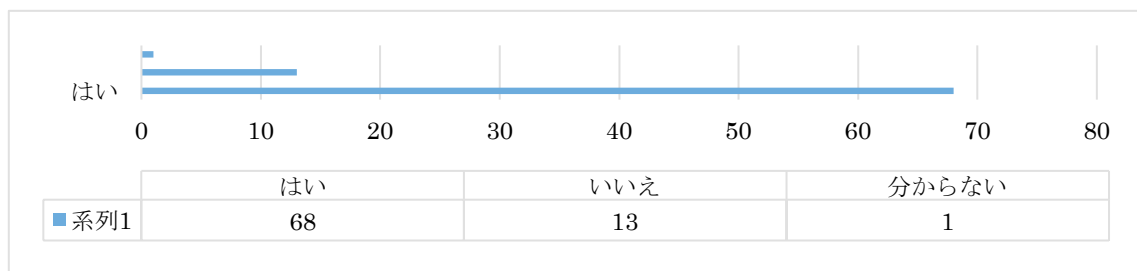


図3 専攻学生の回答数

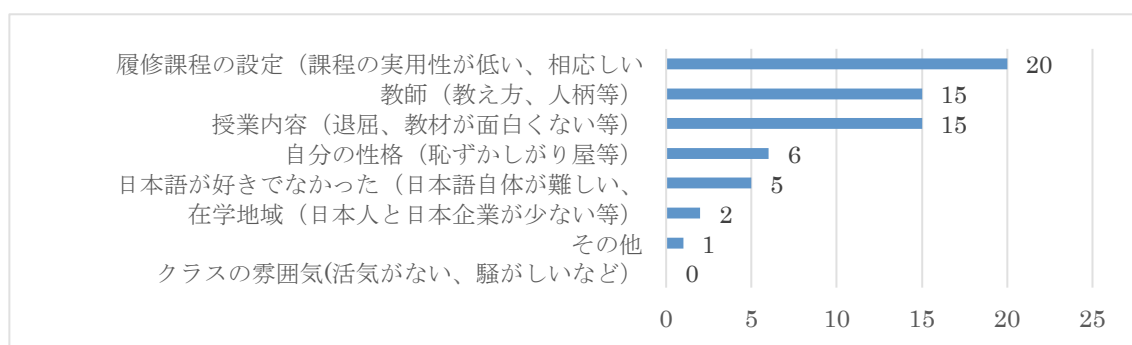


図4 日本語に対する学習意欲を喪失する理由

図4が示しているように、専攻学生の回答は多岐に渡っているが、「日本語履修課程の設定」（課程の実用性が低い、相応しい教材がない）や「授業の内容」（退屈、教材が面白くないなど）などが専攻学生の動機づけに影響を及ぼしていると同時に、問題も存在していることが分かった。このような状況で、専攻学生の動機づけはどのようなになっているかを確認する必要があると思われる。

3.2 本調査

日本語専攻学生の動機づけの現状を調査するために、筆者は2013年9月22日から9月26日まで、A大学外国語学院日本語学科に在籍する学生を対象にアンケート調査を行った。本調査は研究以外には使わないことと成績などに一切関係ないことを先生に伝えてもらい、学生の許諾を得た上で授業後に実施した。

3.2.1 調査協力者

本調査の調査協力者はA大学日本語学科の一年生から三年生までである。四年生は就職活動のため学校にきていなかったため、今回の研究対象から除外した。また、調査協力者の内訳は表2にまとめた。

表2 調査協力者の内訳

| | 1回生 | 2回生 | 3回生 | 計 |
|-------|-----|-----|-----|------|
| 漢民族 | 34人 | 39人 | 26人 | 99人 |
| モンゴル族 | 28人 | 31人 | 21人 | 80人 |
| 計 | 62人 | 70人 | 47人 | 179人 |

3.2.2 調査用紙

本調査で使うアンケート調査用紙は3つの部分から構成されている。まずは背景調査である。本研究の目的の一環であるため、調査協力者の親の仕事、学歴、兄弟の有無のような家庭状況についての情報を質問紙に入れた。次はアンケート調査の本文である。本文は「文化的興味関心」、「第二言語コミュニティに対する態度」、「道具的意識」、「国際交流」、「外国語に対する興味」、「日本語に対する態度」、「身近環境」、「親からの励まし」、「第二言語における理想像」、「第二言語習得に関する自信」と「学習努力」の11カテゴリー、計63問から構成されている。この11カテゴリーはRyan (2009)を参考に作成した。Ryanの調査法は質問紙調査の一つの有力な方法と見なされているため、本調査では、Ryanに基づいてアンケート調査用紙を作成した。Ryanは日本で英語を学習する学習者を対象に、アンケート調査を行った。アンケート調査は計100問であるが、本調査の中では、日本語専攻学生の動機づけを検討することが目的であるため、100問の中から、背景調査の37問を除き、動機づけを調査する63問を選び出した。最後は自由記述である。本調査では日本語専攻学生の学習動機を検討するために、質問紙に「日本語を始めた理由」と「将来日本語を使って仕事している自分をよく想像できる」や「日本人の友達と日本語で話している自分をよく思い浮かべる」といったような「自分像を想像しますか」との2問の自由記述問題を設けた。

3.2.3 調査の信頼性の検討

質問紙には以上の11カテゴリーを含んだ質問群を用いた。全質問項目にはリッカートの尺度（1強く思う、2そう思う、3どちらでもない、4そう思わないと5まったくそう思わない）を使用し、当てはまる程度が強いほど得点が高くなるように、1から5までの得点を割り当て、データを集計した。各項目のクロンバックの α 係数について「外国語に対する興味」という項目以外は $\alpha > 0.7$ となり、十分な信頼性を得ることができた。「外国語に対する興味」という項目については今後検討する必要がある。

4 分析

4.1 民族からみた専攻学生の動機づけ

4.1.1 全体の動機づけの傾向

まず、アンケート調査の結果に基づいて、漢民族日本語専攻学生（以下、漢民族専攻学生と呼ぶ）

とモンゴル族日本語専攻学生（以下、モンゴル族専攻学生）をあわせた全体的な傾向を見る。

表3 専攻学生全体の動機づけの傾向

| 項目 | M (平均値) | SD (標準偏差) |
|------------------|---------|-----------|
| 文化的興味関心 | 3.92 | 0.59 |
| 第二言語コミュニティに対する態度 | 3.73 | 0.68 |
| 道具的意識 | 3.61 | 0.58 |
| 国際交流 | 4.14 | 0.69 |
| 日本語に対する態度 | 3.65 | 0.72 |
| 身辺環境 | 2.79 | 0.64 |
| 親からの励まし | 3.33 | 0.77 |
| 第二言語における理想像 | 3.92 | 0.70 |
| 第二言語習得に関する自信 | 3.21 | 0.73 |
| 学習努力 | 3.74 | 0.63 |

表3が示しているように、全体の傾向として、「自分の周りには外国語ができることはいいことだと思っている人が多い」や「今の私の環境では日本語が大事だ」などを表す「身辺環境」(M=2.79, SD=0.64)の変数だけは中央値の3を下回っており、その後に「自分は外国語の習得に自信がある」などを表す「第二言語習得に関する自信」(M=3.21, SD=0.73)と「親からの励まし」(M=3.33, SD=0.77)が続いた。「身辺環境」は専攻学生の周りが学生にどれほど影響を与えているかを測る項目であり、「身辺環境」は中央値の3より低いため、専攻学生の周りには、日本語学習が大事だと思っている人が比較的少ないことを意味している。また、「両親は私が日本語を学ぶべきだと考えている」や「両親は私の日本語学習に協力的だ」などを表す「親からの励まし」は中央値の3程度であり、専攻学生の学習動機に親の励ましが非常に大きく関与しているわけではないことが分かった。成田(1998)は学習者が周りから影響を受け、学習を始めるという誘発志向が学習者に影響を与えると述べているが、本調査では、学生は周りからそれほど影響を受けていないことが分かった。また、すべての変数の中で、「日本語を使って日本人と交流したい」という「国際交流」(M=4.14, SD=0.69)の平均値が最も高く、その後に、「日本語を話せるようになっている自分をよく想像する」や「自分が日本人の友達と日本語で話しているのをよく思いうかべる」などを表す「第二言語における理想像」

($M=3.92$ 、 $SD=0.70$) と「日本の文化に興味・関心がある」という「文化的興味関心」($M=3.92$ 、 $SD=0.59$)が続いた。従って、専攻学生にとっては、日本語を学習して日本人と交流したいという意欲が高く、また、専攻学生は日本の文化や日本社会などに高い関心を持っている統合的動機づけが高いことが分かった。

次に、自由記述で挙げられた理由を見ていく。

表 4 専攻学生全体の自由記述をカテゴリー化した結果

| 順位 | 内容 | 人数 | 割合 (%) |
|----|---|----|--------|
| 1 | 日本のアニメ、歌や文化などに興味がある | 58 | 32.2% |
| 2 | 日本語や日本という国が好きだ | 45 | 25% |
| 3 | 日本へ留学や旅行に行きたい | 43 | 23.9% |
| 4 | 本人の意志に関係なく日本語学科に配属された、第一志望は落ちた | 40 | 22.2% |
| 5 | 将来、就職のため、言語は就職に有利、日系企業で働きたい | 40 | 22.2% |
| 6 | 外国語に興味がある、言語学習がすき | 34 | 17.3% |
| 7 | 気まぐれ、英語以外の言語を学びたい、数学はイヤだ | 21 | 11.7% |
| 8 | 新しい言語を学ぶことは楽しい素晴らしいことだ | 17 | 9.4% |
| 9 | 家族や周りの影響 | 15 | 8.3% |
| 10 | 日本は国際的な地位が高い、技術などは発達している、日本は先進国だ | 14 | 7.8% |
| 11 | 自分磨き | 10 | 5.6% |
| 12 | 日本のいいことを吸収したい | 10 | 5.6% |
| 13 | 日本語は学びやすい | 6 | 3.3% |
| 14 | 外国人とコミュニケーションを取りたい、日本社会へ溶け込みたい、日本人とコミュニケーションを取りたい | 4 | 2.2% |
| 15 | 言語学習に才能がある | 4 | 2.2% |
| 16 | 充実した大学生活を送りたい、内モンゴル大学に入りたい | 4 | 2.2% |

表 4 から分かるように、専攻学生が日本語学習を始めようと思った理由は多岐にわたっていることが分かった。また、専攻学生が日本のアニメ、歌や文化などに興味があつて日本語を始めたという志向が高いことがアンケート調査の結果と一致している。

その一方で、「日本へ留学や旅行に行きたいや就職に役立つ」といった日本語をあくまでも道具として学ぶ志向も専攻学生の学習に影響を及ぼしていることも分かった。また、「本人の意志に関係なく日本語学科に配属された、第一志望は落ちた」³⁵や「気まぐれ、英語以外の言語を学びたい、数学はいやだ」といったような消極的な動機で日本語学習を始めた専攻学生も多く存在していることも分かった。

4.1.2 漢民族専攻学生の動機づけの傾向

本項では調査対象半数以上を占める漢民族専攻学生の動機づけを全体の傾向と比較・対照して顕著な傾向を考察する。

表 5 漢民族専攻学生の動機づけの傾向

| 項目 | M (平均値) | SD (標準偏差) |
|------------------|---------|-----------|
| 文化的興味関心 | 3.85 | 0.58 |
| 第二言語コミュニティに対する態度 | 3.66 | 0.63 |
| 道具的意識 | 3.55 | 0.55 |
| 国際交流 | 4.14 | 0.66 |
| 日本語に対する態度 | 3.68 | 0.70 |
| 身辺環境 | 2.63 | 0.55 |

³⁵ 中国における大学は合格ラインによって、「一本」「二本」「三本」と「専門学校」の四つに分けられる。この四つのグループに属する大学の合格ラインはそれぞれ異なる。また、学生を募集する順番として、「一本」から順に学生の募集がはじまり、「一本」の募集が終わったあとに、「二本」の募集が始まり、「二本」の募集が終わったら、「三本」の募集が始まる。この順番で毎年、大学が学生を募集しており、それぞれの募集が一回のみとなっている。また、学生は「一本」の合格ラインに到達したが、希望した大学の合格ラインに到達できなかった場合、「二本」の募集に応募しなければならない。学生が大学入試に参加した後、点数を推測し、まず、各大学の例年の合格ラインを調べて大学を選び、その次に、選んだ大学のすべての専攻から五つの専攻を選ぶことができる。この五つの専攻をそれぞれ、第一希望から第五希望と呼ぶ。もし、希望した大学の合格ラインに到達できなかった場合、もう一回選ぶことができるが、ただし、最初希望した大学よりレベルの低い大学を選ぶなければならない。だから、毎年、希望校を決める際に、学生が極めて慎重である。志望校を選ぶ際に、さまざまな方法があり、ネットで希望校を選んだり、専門用紙に希望校を記入したりする方法がある。筆者が居住していた地域ではネットでの方法を採用している。希望校から選んだ五つの専攻は第一希望から学校側からジャッジされる。第一希望が合格ラインに到達したら、第一希望が決まる。第一希望がダメなら、第二希望がジャッジされる。この順番でジャッジされていく。この方法に同意するかしないかは学生の自由で、もし、同意しなかった場合、第一希望が落ちたら、この希望校も落ちることとなる。一方で、この方法に同意する場合、第一希望に添えない場合もある。また、地域によって、やり方が異なってくるが、多くの省は現在、このやり方を採用している。筆者が居住している地域はこのやり方を採用している。

| | | |
|--------------|------|------|
| 親からの励まし | 3.17 | 0.79 |
| 第二言語における理想像 | 3.91 | 0.69 |
| 第二言語習得に関する自信 | 3.05 | 0.65 |
| 学習努力 | 3.71 | 0.59 |

漢民族専攻学生の動機づけの傾向は日本語専攻学生全体の傾向に似ている。「国際交流」($M=4.14$ 、 $SD=0.66$)の平均値は全体の平均値と同じであり、「日本語を使って外国人と交流したい」という統合的動機づけが高いことが分かった。また、「将来海外旅行をする時に、日本語が役に立つ」や「日本語は将来就職に役立つ」といった道具的意識($M=3.55$ 、 $SD=0.55$)の平均値は中央値の3を超えており、専攻学生は日本の文化などを楽しみたいと同時に、道具の一種として、日本語学習をしていることも分かった。また、「自分の周りには外国語を勉強するのが時間の無駄だと思っている人が多い」や「今の私の環境では日本語がそんなにできなくても構わない」といった「身近環境」($M=2.63$ 、 $SD=0.55$)の平均値は中央値の3を下回っており、漢民族専攻学生の周りには外国語学習が大事であると思う人が少ないことが分かった。

表6からも漢民族専攻学生は学習志向が多岐にわたっており、「日本語や日本という国が好きだ」といったような統合的動機づけと「日本へ留学や旅行に行きたい」といったような道具的動機づけと両方を持ち合わせていることが分かった。また、「家族や周りの影響」と答えた人がわずか4人であり、学生は周りからそれほど影響を受けていないことはアンケート調査の結果と一致している。また、「日本語は学びやすい」と答えた人が1人であり、中国語と日本語は文法や発音などがかけ離れているからだと考えられる。

表6 漢民族専攻学生の自由記述をカテゴリー化した結果

| 順位 | 内容 | 人数 | 割合 (%) |
|----|--------------------------------|----|--------|
| 1 | 日本のアニメ、歌や文化などに興味がある | 40 | 22.3% |
| 2 | 日本語や日本という国が好きだ | 31 | 17.3% |
| 3 | 将来、就職のため、言語は就職に有利、日系企業で働きたい | 23 | 12.8% |
| 4 | 本人の意志に関係なく日本語学科に配属された、第一志望は落ちた | 22 | 12.3% |
| 5 | 日本へ留学や旅行に行きたい | 20 | 11.2% |
| 6 | 外国語に興味がある、言語学習がすき | 15 | 8.4% |

| | | | |
|----|---|----|------|
| 7 | 気まぐれ、英語以外の言語を学びたい、数学はいやだ | 11 | 6.1% |
| 8 | 日本は国際的な地位が高い、技術などは発達している、日本は先進国だ | 17 | 9.4% |
| 9 | 新しい言語を学ぶことは楽しい/素晴らしいことだ | 15 | 8.3% |
| 10 | 家族や周りの影響 | 4 | 2.2% |
| 11 | 自分磨き | 4 | 2.2% |
| 12 | 日本のいいことを吸収したい | 4 | 2.2% |
| 13 | 言語学習に才能がある | 4 | 2.2% |
| 14 | 充実した大学生活を送りたい、内モンゴル大学に入りたい | 3 | 1.7% |
| 15 | 外国人とコミュニケーションを取りたい、日本社会へ溶け込みたい、日本人とコミュニケーションを取りたい | 3 | 1.7% |
| 16 | 日本語は学びやすい | 1 | 0.6% |

4.1.3 モンゴル族専攻学生の動機づけの傾向

本項ではモンゴル族専攻学生の動機づけの傾向を日本語専攻学生全体の傾向と比較・対照して、顕著な傾向を描き出す。

表 7 モンゴル族専攻学生の動機づけの傾向

| 項目 | M (平均値) | SD (標準偏差) |
|------------------|---------|-----------|
| 文化的興味関心 | 3.99 | 0.60 |
| 第二言語コミュニティに対する態度 | 3.81 | 0.74 |
| 道具的意識 | 3.67 | 0.61 |
| 国際交流 | 4.13 | 0.72 |
| 日本語に対する態度 | 3.60 | 0.76 |
| 身辺環境 | 3.00 | 0.69 |
| 親からの励まし | 3.53 | 0.69 |
| 第二言語における理想像 | 3.94 | 0.72 |
| 第二言語習得に関する自信 | 3.41 | 0.77 |
| 学習努力 | 3.78 | 0.67 |

モンゴル族専攻学生の動機づけの傾向も日本語専攻学生全体の傾向と似ているが、「国際交流」と「日本語に対する態度」の2項目以外の項目の平均値は中央値の3を上回っており、モンゴル族専攻学生の動機づけの高さを表している。各項目の中で「国際交流」($M=4.13$, $SD=0.72$)の平均値が最も高く、モンゴル族専攻学生にとっても日本語は出会いを増やす手段の一つであると考えられる。また、日本語専攻学生全体の動機づけの傾向の中でも、漢民族専攻学生の動機づけの傾向の中でも、平均値が中央値の3を下回っているのに対し、モンゴル族専攻学生の「身辺環境」の平均値($M=3.00$, $SD=0.69$)は中央値の3と同じであり、モンゴル族専攻学生は漢民族専攻学生より周りから影響を受けて日本語学習を始めたと言える。

表8を見ると、モンゴル族専攻学生が日本語を始めようと思った理由の中で、漢民族専攻学生と違って、「日本へ留学に行きたい」と答えた人が最も多く、漢民族専攻学生が日本語学習を始めようと思った理由の中で1位だった「日本のアニメ、歌や文化に興味がある」が3位だった。また「将来、就職のため、言語は有利だ、日系企業で働きたい」と答えた人も多かった。従って、モンゴル専攻学生が日本語学習を始める際に、日本語を道具として学ぶという道具的動機づけがより影響を与えていると言えるだろう。また、「日本語は学びやすい」と答えたモンゴル族専攻学生は4人であり、これはモンゴル語は日本語と文法だけではなく、発音も似ていると言われることに関係していると考えられる。

表8 モンゴル族専攻学生の自由記述をカテゴリーした結果

| 順位 | 内容 | 人数 | 割合 (%) |
|----|--------------------------------|----|--------|
| 1 | 日本へ留学や旅行に行きたい | 23 | 12.8% |
| 2 | 外国語に興味がある、言語学習がすき | 19 | 10.6% |
| 3 | 日本のアニメ、歌や文化などに興味がある | 18 | 10.1% |
| 4 | 本人の意志に関係なく日本語学科に配属された、第一志望は落ちた | 18 | 10.1% |
| 5 | 将来、就職のため、言語は就職に有利、日系企業で働きたい | 17 | 9.5% |
| 6 | 日本語や日本という国が好きだ | 14 | 7.8% |
| 7 | 新しい言語を学ぶことは楽しい/素晴らしいことだ | 12 | 7.3% |
| 8 | 家族や周りの影響 | 11 | 6.1% |
| 9 | 気まぐれ、英語以外の言語を学びたい、数学はいやだ | 10 | 5.6% |
| 10 | 自分磨き | 6 | 3.4% |

| | | | |
|----|---|---|------|
| 11 | 日本語は学びやすい | 4 | 2.2% |
| 12 | 日本は国際的な地位が高い、技術などは発達している、日本は先進国だ | 4 | 2.2% |
| 13 | 日本のいいことを吸収したい | 2 | 1.1% |
| 14 | 充実した大学生活を送りたい、内モンゴル大学に入りたい | 1 | 0.6% |
| 15 | 外国人とコミュニケーションを取りたい、日本社会へ溶け込みたい、日本人とコミュニケーションを取りたい | 1 | 0.6% |
| 16 | 言語学習に才能がある | 0 | 0.0% |

4.1.4 漢民族とモンゴル族専攻学生の動機づけの比較

本項では民族によって、動機づけに差が生じているか否かについて検証を行う。検証を行うために、アンケート調査で使用した項目を Ryan の理論に基づき、統合的動機づけ、道具的動機づけと独立項目に再分類した。「文化的興味関心」、「第二言語コミュニティに対する態度」と「日本語に対する態度」の3項目を統合的動機づけに、「国際交流」、「道具的意識」、「身近環境」と「親からの励まし」の4項目を道具的動機づけに、また、「第二言語における理想像」、「第二言語習得に関する自信」と「学習努力」の3項目を独立項目に分類した。各項目において、差があるか否かを検証するために、項目ごとに有意水準5%で対応のあるt検定(等分散を仮定しない)を行った。検定の結果、多くの項目で統計的に差が見られなかったが、統計的に差が見られた項目について、なぜそのような差が生じたのかについて理由を考察したい。

まず、統合的動機づけに属する3項目については項目ごとに有意水準5%で対応のあるt検定を行ったところ、統計的に有意差が見られなかった。

次に、道具的動機づけの4項目を項目ごとに有意水準5%で対応のあるt検定を行ったところ、「身近環境」($t(149)=3.88, p=0.000$)と「親からの励まし」($t(176)=3.25, p=0.001$)の2項目の間で差が見られた。漢民族専攻学生は英語だけではなく、幼少期から日本語や韓国語などの外国語に触れるチャンスが多く、他言語に触れるチャンスの少ないモンゴル族専攻学生より、日本語を使って出合いを増やしたり、日本語を使って外国人とコミュニケーションをとりたいといった「国際交流」が高かった。その一方で、モンゴル族の文化の中で、自分の人生を決める際に、親の意見を尊重する傾向が漢民族より高く、また、自由記述でモンゴル族専攻学生が「日本へ留学や旅行に行きたい」と答え人が最も多く、親の援助ないしでは達成できないため、モンゴル族専攻学生の「身近環境」と「親からの励まし」が高かったと推測できる。

最後に、独立項目に属する3項目についても同じようにt検定を行った。「第二言語習得における自信」($t(161) = 2.74, p = 0.007$)に差が見られた。モンゴル語は日本語と似ていると言われており、モンゴル族専攻学生にとって日本語が学習しやすいと思われる、また、漢民族専攻学生よりモンゴル専攻学生の方が日本語を早くマスターできると現場の教員がよく口にしている。従って、モンゴル族専攻学生が自信を持って、日本語学習に取り組むことができると考えられる。

4.1.5 まとめ

4.1では、中国における日本語専攻学生の動機づけの様子を明らかにするために、A大学の日本語学科に在籍する学生を対象に、専攻学生の動機づけについて考察を行った。専攻学生は「日本の文化や日本語に興味がある」といったような統合的動機づけと「日本へ留学や旅行に行きたい」といったような道具的動機づけとの両方を持ち合わせて専攻学生が日本語学習に臨んでいることが分かった。また、専攻学生が置かれている状況や専攻学生を取り巻く環境や生活環境、または中国の教育制度などが専攻学生の動機づけに影響を与えていることが、今回の漢民族専攻学生とモンゴル族専攻学生の動機づけの間に差が生じた原因だと今回の調査を通して分かった。しかしながら、今回のアンケート調査の結果は表面的に民族という要因が専攻学生の動機づけに影響を及ぼしているように見えたが、実は専攻学生の動機づけに影響を及ぼしている要素はさまざまであり、具体的には専攻学生の親の教育に対する態度や専攻学生の学習に投資できるレベルなども専攻学生の動機づけに影響を与えていると考えられるため、今後は民族という表面的な要因にとらわれずに、専攻学生の動機づけに影響を及ぼす諸要因を注意深く見ていく必要があると思われる。

専攻学生の動機づけは学習継続や学習成果などに影響を与えており、専攻学生自身にとっても教員にとっても軽視することはできず、専攻学生の動機づけをいかに維持し、高められるかは最も重要な問題であると考えられる。また、専攻学生が持つ背景により、動機づけに差が生じる可能性がある」と今回の調査で分かった。中国における日本語専攻課程では、大学に入って初めて日本語を学ぶ専攻学生がほとんどであり、彼ら・彼女らが学校の専攻課程のカリキュラムの下で日本語学習をしているため、専攻課程のカリキュラムが彼ら・彼女らの学習において最も重要であると考えられる。しかしながら、生活環境や教育制度などの影響で異なる動機づけを持つ専攻学生には現在の専攻課程のカリキュラムが合っているかどうかについての研究は何も行われていない。そのため、動機づけの異なる専攻学生に同じ教科書で同じ内容を同じ教育方法で日本語を教えることで動機づけを維持したり、高めたりすることができるのかという点についても検証しなければならない。また、専攻課程のカリキュラムの作成において、専攻学生の動機づけは十分に考慮されなければならない

重要な要因の一つだと考えられる。

4.2 学年からみた日本語専攻学生の動機づけ

4.2.1 学年ごとの日本語専攻学生の動機づけの傾向

ここでは日本語専攻学生の動機づけを学年ごとに検討し、顕著な傾向を考察する。

表 9 一年生の動機づけの傾向

| 項目 | M (平均値) | SD (標準偏差) |
|------------------|---------|-----------|
| 文化的興味関心 | 3.94 | 0.56 |
| 第二言語コミュニティに対する態度 | 3.59 | 0.75 |
| 道具的意識 | 3.54 | 0.61 |
| 国際交流 | 4.10 | 0.73 |
| 日本語に対する態度 | 3.75 | 0.76 |
| 身辺環境 | 2.66 | 0.61 |
| 親からの励まし | 3.32 | 0.78 |
| 第二言語における理想像 | 3.92 | 0.71 |
| 第二言語習得に関する自信 | 3.35 | 0.83 |
| 学習努力 | 3.96 | 0.60 |

専攻学生の一年生の動機づけの傾向は専攻学生の全体の傾向と似ており、「日本語を使って日本人と交流したい」という「国際交流」(M=4.10, SD=0.73)の平均値は最も高く、その次に、「日本の文化に興味・関心がある」という「文化的興味関心」(M=3.94, SD=0.56)と「日本語を使って仕事している自分をよく想像すること」などを意味する「第二言語における理想像」(M=3.92, SD=0.71)が続いた。一年生は日本語をただの道具として学ぶというより、日本語を使って日本人と外国人と交流したいや日本の文化や音楽などに興味があって日本語学習を始めた傾向が強いと言えよう。

表 10 二年生の動機づけの傾向

| 項目 | M (平均値) | SD (標準偏差) |
|------------------|---------|-----------|
| 文化的興味関心 | 3.90 | 0.64 |
| 第二言語コミュニティに対する態度 | 3.84 | 0.60 |
| 道具的意識 | 3.60 | 0.53 |
| 国際交流 | 4.16 | 0.73 |
| 日本語に対する態度 | 3.60 | 0.70 |
| 身辺環境 | 2.76 | 0.64 |
| 親からの励まし | 3.39 | 0.74 |
| 第二言語における理想像 | 3.88 | 0.73 |
| 第二言語習得に関する自信 | 3.07 | 0.76 |
| 学習努力 | 3.67 | 0.54 |

表 10 が示しているように、専攻学生の二年生の動機づけも専攻学生の全体の傾向と似ており、日本文化や日本の音楽などに興味を持って日本語学習を始めた傾向が強い。しかしながら、専攻学生の一年生と比べると、「身辺環境」(M=2.76, SD=0.64)の平均値が高くなり、一年生より二年生のほうが周りから日本語学習を促されているが言えよう。また、「第二言語習得における自信」(M=3.07, SD=0.76)と「学習努力」(M=3.67, SD=0.54)において、二年生のほうが平均値が低く、日本語学習に関する自信が二年生のほうが低く、また、学習において最も大事と思われる「学習努力」は一年生に比べて二年生のほうが一年生ほどしていない、または二年生のほうが「努力」に対する認識が厳しくなっていると言えるだろう。

また、表 11 を見てみると、専攻学生の三年生の動機づけの傾向も専攻学生の全体の傾向と似ており、日本語を単なる道具として学ぶより、外国人とコミュニケーションを取るために、日本語を学習する傾向が強い。しかしながら「第二言語習得における自信」(M=2.83, SD=0.73)と「学習努力」(M=3.56, SD=0.70)について、三年生の平均値は最も低く、学年が上がるにつれて、専攻学生の自信や学習努力などが低下していると言えよう。その一方で、一年生と二年生に比べて、三年生は「身辺環境」(M=3.02, SD=0.65)の平均値は初めて中央値の3を超えており、3つの学年の中で、三年生は最も周りの意見などを気にしていることが分かった。

表 11 三年生の動機づけの傾向

| 項目 | M (平均値) | SD (標準偏差) |
|------------------|---------|-----------|
| 文化的興味関心 | 3.89 | 0.59 |
| 第二言語コミュニティに対する態度 | 3.74 | 0.70 |
| 道具的意識 | 3.70 | 0.61 |
| 国際交流 | 4.14 | 0.57 |
| 日本語に対する態度 | 3.58 | 0.71 |
| 身辺環境 | 3.02 | 0.65 |
| 親からの励まし | 3.27 | 0.79 |
| 第二言語における理想像 | 3.98 | 0.64 |
| 第二言語習得に関する自信 | 2.83 | 0.73 |
| 学習努力 | 3.56 | 0.70 |

4.2.2 学年による動機づけの違い

前節では日本語専攻学生全体の動機づけの傾向を明らかにしたと同時に、学年ごとに専攻学生の動機づけの傾向についても分析を行った。専攻学生は日本語をただの道具として学習しているのではなく、日本の文化や日本の音楽などに魅力を感じ、また、日本人や外国人とコミュニケーションを取りたいため、日本語学習を始めたといったような統合的動機づけが高いことが分かった。その一方で、将来、日本語を使って仕事したいという道具的動機づけも専攻学生の学習に影響を与えていることも分かった。

また、学年ごとの動機づけの傾向を検証したところ、日本語専攻学生は統合的動機づけが高いまま、日本語学習に臨んでいると同時に、学年が上がるにつれ「身辺環境」の平均値が上昇しているのに対し、「第二言語習得における自信」の平均値や「学習努力」の平均値が低下している。本節では学年によって、10 カテゴリーにおいて、専攻学生の動機づけに差が生じているかを検証したい。

表 12 分散分析の結果

| 項目 | F | numdf | denomdf | p-value |
|------------------|-------|-------|---------|---------|
| 文化的興味関心 | 0.086 | 2 | 111.052 | 0.918 |
| 第二言語コミュニティに対する態度 | 2.219 | 2 | 106.506 | 0.124 |

| | | | | |
|--------------------------|--------------|----------|----------------|--------------|
| 道具的意識 | 0.877 | 2 | 107.274 | 0.419 |
| 国際交流 | 0.146 | 2 | 114.863 | 0.864 |
| 日本語に対する態度 | 1.005 | 2 | 110.19 | 0.369 |
| 身辺環境³⁶ | 4.376 | 2 | 109.391 | 0.015 |
| 親からの励まし | 0.349 | 2 | 108.864 | 0.076 |
| 第二言語における理想像 | 0.305 | 2 | 113.082 | 0.738 |
| 第二言語習得に関する自信 | 5.977 | 2 | 111.235 | 0.003 |
| 学習努力 | 6.311 | 2 | 104.761 | 0.003 |

学年による専攻学生の動機づけに差があるかを検証するために、一元配置分散分析（onewaytest、有意水準 0.05）を行った。「身辺環境」（ $F=4.376$, numdf=2, denomdf=109.391, p-value=0.015）と「第二言語習得に関する自信」（ $F=5.977$, numdf=2, denomdf=111.235, p-value=0.003）と「学習努力」（ $F=6.311$, numdf=2, denomdf=104.761, p-value=0.003）との3つの項目に有意差が見られた。

「身辺環境」は専攻学生の周りには日本語学習に対して積極的かどうか、また、専攻学生に日本語学習を促しているかどうかを測る項目であり、専攻学生は学年が上がるにつれて、「身辺環境」の平均値が上がっており、専攻学生は「日本語を使って日本人と交流したい」といった統合的動機づけを持っている一方で、「日本語を使用し、就職したい」という道具的動機づけも持っているため、専攻学生は学年が上がるにつれ、就職を迫られ、自分からだけではなく、周りからも日本語学習を促されているようになっていいると考えられる。

また、「第二言語習得に関する自信」は専攻学生が言語学習に自信があるかどうかを測る項目であり、専攻学生の学年が高いほど平均値が低いということが分かった。専攻学生は学年が上がるにつれて、日本語を学習する自信が喪失されていることが分かった。専攻学生の日本語学習にさまざまな要素が影響を与えていることが考えられるが（p50、図4を参照）、専攻課程のカリキュラムが最も影響を与えていることが分かった。

「学習努力」は専攻学生が日本語を努力して学習しているかどうかを測る項目であり、その平均値は専攻学生の学年が上がるにつれて年々低下しており、専攻学生の学年が高いほど日本語学科に入学した当初より、学習努力をしなくなっている、または努力に対する認識が学年が上がるにつれて厳しくなっていると言えよう。

³⁶ 有意水準 0.05 で有意差が見られたデータを太字にした。

4.2.3 学年間の比較

前述のように、「身辺環境」、「第二言語習得に関する自信」と「学習努力」の3つの項目において学年による差が見られたが、さらに、3つの学年の間ではどこに差があったかを検証するために、多重比較（Holmの方法、有意水準0.05）を使用し、検証を行った。検証をするために、一年生、二年生と三年生を「1」「2」と「3」で表すことにする。

表 13 3つの項目における多重比較の結果

| 身辺環境 | | | 第二言語習得に関する自信 | | | 学習努力 | | |
|------|----------------------------|------|--------------|--------------|-------|------|---------------|--------|
| | 1 | 2 | | 1 | 2 | | 1 | 2 |
| 2 | 0.0327³⁷ | — | 2 | 0.094 | — | 2 | 0.0135 | — |
| 3 | 0.001 | 0.07 | 3 | 0.002 | 0.094 | 3 | 0.0022 | 0.3252 |

表 13 が示しているように、「身辺環境」において、一年生と三年生の間に有意差が見られた。それに対し、「第二言語習得に関する自信」において、「身辺環境」と同じように一年生と三年生の間に有意差が見られた。最後に、「学習努力」において、一年生と二年生の間に、また、一年生と三年生の間にも有意差が見られた。

4.2.4 まとめ

この節では日本語専攻学生の動機づけについて述べた。専攻学生は「将来日本語を使用して仕事がしたい」といったような道具的動機づけを持っている一方で、「日本語を使用して日本人と交流したい」などといった統合的動機づけも持ち合わせていることがアンケート調査を通して確認できた。また、専攻学生の動機づけは変わらないものではなく、学習が進むにつれて、また、学年が上がるにつれて変化して常に揺れ動いているものであることもアンケート調査の結果から確認できた。また、専攻学生の動機づけにさまざまな要素が影響を与えていることが今回の調査を通して確認できた。

まず、漢民族専攻学生とモンゴル専攻学生の間に道具的動機づけの「身辺環境」と「親からの励まし」の2つの項目に有意差が見られた。次に、学年が上がるにつれて、「身辺環境」、「第二言語習得に関する自信」と「学習努力」の3つの項目に有意差が見られた。このように、専攻学生の動機

³⁷ 値は p-value を示している。

づけが常に揺れ動いているため、日本語専攻課程のカリキュラムを設計する際に、専攻学生の動機づけをも考慮しなければならない。

5 考察

すでに2で述べたように、中国における日本語専攻学生の動機づけに関する研究はそれほど進んでいないが、専攻学生の動機づけに関する研究は幾つか見つけたため、この節でそれらの研究について述べる。

王（2005）は中国の清華大学、北京大学と中国人民大学の3つの大学の日本語学科に所属する日本語専攻学生の91人を対象に、専攻学生の動機づけについてアンケート調査を行っている。王によると、専攻学生の動機づけは「統合的動機づけ」、「道具的動機づけ」、「内発的動機づけ」、「言語志向動機づけ」、「仕事動機づけ」と「強引動機づけ」の6つのカテゴリーに分類することができる。また、「統合的動機づけ」には「旅行訪問する際に便利」や「日本人とのコミュニケーションに役立つ」などが入っており、「道具的動機づけ」には「日本語が使える仕事をしたい」や「卒業してから日本で就職したい」などが含まれており、「内発的動機づけ」には知識を獲得し、視野が広げられる」や「自信をつけられる」などが入っている。また、「言語志向動機づけ」には「ただ外国語を勉強したいだけ」や「日本語のレベルを高めたい」などが入っており、「道具的動機づけ」には「ラジオを聞きたい」や「歌を歌いたい」などが含まれており、「強引動機づけ」には「日本語専攻が第一希望ではないのに、日本語学科に編入された」や「日本語が必修科目なので、単位を取得しないと卒業できない」などが含まれている。

また、郭・全（2006）は中国ハルビン理工大学の日本語学科に在籍する200人を対象に、専攻学生の動機づけについてアンケート調査を実施している。その結果、専攻学生の動機づけを、「家族に勧められた」や「日本に留学したとき便利だ」などを表す「日本留学志向因子」、「言語学習に興味がある」や「日本語はきれいだ」などを意味する「語学学習志向因子」、「日中交流の仕事したい」や「外国人と接する機会が増える」などを表す「仕事因子」、また、「自分自身の視野を広げる」や「自分自身の競争力を高める」などを意味する「自己尊重因子」、「日本のテレビドラマや歌が好きだ」や「日本のマンガやテレビ番組に興味がある」を意味する「日本大衆文化因子」と「日本の企業管理の技術や日本人の民族精神を学ぶ」や「日本の先進的な科学技術に興味がある」を表す「日本理解因子」の6つの因子に分類した。

さらに、板井（2001）は香港大学、香港城市大学商業及び管理学系国際貿易専攻、香港城市大学言語学系と香港科学技術大学の508人の専攻学生を対象に、専攻学生の動機づけについてアンケー

ト調査を行っている。板井は専攻学生の動機づけは3つのカテゴリーに分類できると論じている。一つ目は「視野を広げるため」や「日本語の学習が楽しい」といった一次的ものであり、二つ目は「日本語が話せば、いい仕事につける可能性が高くなる」という二次的なものであり、三つ目は「日本の経済や経営方式に興味がある」や「日本の大衆文化に興味がある」といった三次的なものである。

以上の先行研究から専攻学生の動機づけは研究者によってさまざまな定義をなされているが、専攻学生の動機づけの傾向として、大きく日本の文化や日本語が好きや外国人と交流したいといった統合的動機づけ、また、将来仕事のためや旅行などの時に役にたつといった外発的動機づけと日本語の学習を通して、視野が広げられるや自信を高められるなどといった自己尊重志向の3つの傾向に分類することができる。

今回のアンケート調査を通して、A大学の専攻学生は日本語をただの道具として学んでいるのではなく、日本の文化や音楽などに興味を持って、日本語学習を始めたという総合的動機づけが高いことが分かった。また、その一方で将来、日本語を使用し、就職したいや進学などのために、日本語学習を始めたという道具的動機づけも持ち合わせていることも分かった。この結果は先行研究の結果と一致している。

また、王（2005）は専攻学生を一年生と二年生・三年生の2つのグループに分けて、動機づけの平均値をも比較している。学年によって、2つのグループの動機づけの平均値に差が出ているという結果が得られている。これは動機づけが変わらないものではなく、常に揺れ動いていることを裏付けている。また、筆者が行ったアンケート調査でも「身近環境」、「第二言語習得に関する自信」と「学習努力」の3つの項目において、学年によって差が出ていることが確認できた。

専攻学生は学年が上がるにつれて就職からの圧力を感じ、専攻学生自身だけではなく、専攻学生の周りからも日本語学習を進められるだろうと考えられるため、「身近環境」という項目の平均値が上がっていると予測される。しかしながら、日本語学習を進められているにも関わらず、専攻学生は日本語学習に自信があるかどうかを測る「第二言語習得に関する自信」と学習に最も重要であると思われる「学習努力」との両方の平均値は学年が高いほど下がっている。

中国では、大学に入って日本語学習を始めた専攻学生がほとんどであり、専攻課程のカリキュラムの下で日本語を学習しているケースが多い。専攻課程のカリキュラムが専攻学生の学習動機に影響を与えていると考えられる。しかしながら、その一方で、専攻学生は動機づけが高いまま、学年が高いほど、努力して日本語を学んでいないことが今回のアンケート調査を通して分かった。その原因は専攻学生自身にもあると考えられるが、予備調査の結果が示唆しているように、現在の専攻

課程のカリキュラムにもあると推測される。

専攻課程のカリキュラムは専攻学生の動機づけに影響を与えており、また、現在の専攻課程のカリキュラムに問題があることが今回のアンケート調査を通して明らかになった。しかしながら、現在の中国における専攻課程のカリキュラムがどのようなになっているかを調査する必要があると思われる。また、専攻課程のカリキュラムを組む際に、さまざまな要素が影響していると思われるが、専攻学生は学年が上がるにつれて学習の動機づけも変わっていくため、その専攻課程のカリキュラムを設計する際に、専攻学生の学習動機の変化をも考慮しなければならない。

6 まとめ

本章では現在の中国における日本語専攻課程のカリキュラムの下で日本語を学習している日本語専攻学生に何が起きているかを動機づけの観点から分析を行った。

日本の文化などに興味・関心を持って日本語学習を始めたといった統合的動機づけが専攻学生の日本語学習に大きな影響を及ぼしていることが分かった。一方で、将来、留学や仕事のために、日本語学習を始めたといった動機づけをも専攻学生が持ち合わせていることも今回のアンケート調査を通して確認できた。また、A 大学は少数民族が居住している地域に位置しているため、漢民族専攻学生とモンゴル族専攻学生の間に、動機づけに差が生じた。2 つの集団の専攻学生を小さい頃から取り巻く環境が違い、その上に使用する言語も違うため、2 つの専攻学生の集団の間に差が生じていると考えられる。

また、専攻学生は学年が上がるにつれて、動機づけは入学当時とそれほど変わっていないが、言語学習においては最も重要だと思われる「自信」と「学習努力」は下がっている。その原因は専攻学生自身にもあるが、3.1 でも論じているが、現在の専攻課程のカリキュラムにも問題があると予想される。その動機づけの低下を解決するために、現在の日本語専攻課程のカリキュラムがどのようなになっているかを調査する必要がある。

第4章 各大学の日本語専攻課程の指導要領の比較

はじめに

第1章では中国における日本語教育の歴史を概観してきた。中国における日本語教育は中国が建国してから発展を遂げたり停滞したりして紆余曲折しており、その発展の道は決して平らな道のりではなかった。また、21世紀に入った今現在、中国における日本語専攻教育はこれまでと違って、転換期を迎え、大きな改革を迫られている。また、第3章では現在の中国における日本語専攻課程のカリキュラムの下で日本語学習をしている日本語専攻学生の身に何が起きているかを確認するために、動機づけの観点で分析を行った。その結果、専攻学生の動機づけは入学当時とそれほど変わっていないが、「学習努力」と「第二言語習得に関する自信」は学年が上がるにつれて、年々低下していることが分かった。その主な原因は現在の専攻課程のカリキュラムにあることを、アンケート調査を通して確認することができた。そのため、現在の中国の日本語専攻課程のカリキュラムの現状を明らかにする必要があると思われる。そのカリキュラムの元となっているのが日本語専攻教学大綱である。日本語専攻課程のカリキュラムがどのようなになっているかを明らかにするために、日本語専攻を設置している各大学の専攻課程の指導要領³⁸を調査しなければならない。

すでに、第1章で述べたように、中国における専攻課程の発展は紆余曲折していた。その発展の過程において、1999年に公開された日本語専攻教学大綱が日本語専攻教育の発展を大きく後押ししていた。1999年までは日本語を専攻として設置している大学はどのようなカリキュラムを設計すればいいかについて試行錯誤で模索していた。1999年に、教育部高等教育外国語専攻教学指導委員会日本語組〈教育部高等学校外语专业教学指导委员会日语组〉が編集した『高等教育日本語専攻低学年教学大綱』〈高等院校日語專業低年級段階教学大綱〉が公表された。これが初めて各大学に初級段階の専攻課程のカリキュラムを設計する際の基準を提供した。また、その次の年に、同じ教育部高等教育外国語専攻教学指導委員会日本語組が編集し、『高等教育日本語専攻高学年教学大綱』〈高等院校日語專業高年級段階教学大綱〉が公表され、これが高級段階の専攻課程のカリキュラムを設計する際の基準である。これで専攻課程のカリキュラム設計の基準が出揃った。また、2001年に、『高等教育日本語専攻低学年教学大綱』(改訂)が続けて公表された。日本語専攻教学大綱はあくまでも指針であるため、実際に専攻課程のカリキュラムを組む際に、各大学に委ねられている部分がある。

³⁸ 各大学が各々で作っているものであり、この指導要領は国が出している日本語専攻教学大綱に基づいて作られている。また、各大学はそれぞれの指導要領に基づいて、日本語専攻課程の具体的なカリキュラムを作成している。

2000年と2001年に作成された日本語専攻教学大綱はそれ以後の日本語専攻教育および専攻課程のカリキュラムの作成に大きな影響を及ぼしており、各大学が各自で専攻課程のカリキュラムを模索していた時代にピリオドを打った。日本語専攻教学大綱は日本語専攻教育の目的を低学年と高級段階に分けて明記しており、また、その目的を達成するための授業を具体的に幾つかを明記している。低学年では具体的な授業の代わりに、音声、語彙や文法などの項目で何を教えるかについて明記しているのに対し、高級段階では日本文学史や日本語社会文化などの授業を提供すべきであると明記している。

また、それと同時に、日本語専攻教学大綱は専攻学生の日本語能力を評価するシステムをも提供している。さらに、専攻学生が身につけるべき単語や文法のリストも提供している。このように、各大学は専攻課程のカリキュラムを作成する際に、参考にできる基準ができた。しかしながら、この日本語専攻教学大綱はまだ日本語に関する5つの能力を中心としていたため、各大学の日本語専攻の指導要領はこの教学大綱に影響を受けているため、各大学の専攻課程のカリキュラムも5つの能力を中心に組まれているだろうと予測される。

本章では、中国で日本語を専攻として設置している大学の中で9大学を選出し、それぞれの日本語専攻教学大綱を下に作られた指導要領〈指導計画〉を比較して、現在の専攻課程の指導要領の実態を明らかにする。まず、どのように9校の大学を選出したかについて述べる。次に、「985工程」、「211工程」と「一般大学」の3つのカテゴリーの大学の専攻課程の指導要領をそれぞれ、養成目標、学制、学位及び卒業条件、開設科目と使用教材の4つの角度から比較を行う。最後に、今回の調査の結果を踏まえて、専攻課程の指導要領の現状を明らかにする。

1 調査

1.1 調査概要

修(2011)によると、2010年まで、中国の教育部³⁹が認可した大学は1131校があり、その中で日本語専攻を設置している大学は466校、全体の41.2%を占めている。また、筆者が入手した2015年時点での大学の日本語専攻課程の指導要領の中にも日本語学科を設置している大学が466校と明記している指導要領もあった。また、中国では政府の支援によって大学を「211工程」、「985工程」と「一般大学」の3つのレベルに分けられている。本論文では、この3つのレベルの分け方に準じ

³⁹ 日本でいう文部科学省に当たる。

つつ、466校の大学を3つのグループに分け、また、2015年の中国の大学ランキング⁴⁰を基準に、さらに、大学入試の難易度や中国国内での認識度などをも考慮し、それぞれのレベルにおいて「上位、中位、普通」の3つの大学、合計9大学を選出した。選出された大学の指導要領をレベルごとに養成目標、学制、学位及び卒業条件、開設科目と使用教材の4つの角度から比較して、その傾向をまとめたうえで、中国の日本語専攻課程の指導要領の実態を明らかにする。

1.2 選択基準

本章で比較する9大学の選択基準に関して、以下の4つの基準に準じて大学を選出した。まず、中国では大学はたいてい総合大学、師範系、言語系大学、理工系大学の4つのタイプ⁴¹に分けることができる。理工系大学の中でも言語を専攻として設置する大学もあるが、自然科学系の専攻に力を入れているため、言語系の専攻は歴史が比較的短いし、また、学生数や教員数なども総合大学と言語系大学より少ないため、本論文では総合大学と師範系と言語系の3つのタイプの大学の日本語専攻に絞ることにした。次に、「985工程」、「211工程」と「一般大学」の3つのグループをそれぞれに、日本語学科の歴史、日本語学習者数、また教員の質⁴²などを基準に、さらに「上位、中位、普通」と3つのグループに分け、それぞれの日本語専攻課程の指導要領をWeb上で探してみた。学校の指導要領をWeb上に掲載している大学は数少なく、また、同じ地域に同じレベルの幾つかの大学が位置している場合をも考慮し、その中で養成目標、学生、学位及び卒業条件、開設科目と使用教材との4つを詳しく記述している指導要領を探して使用することにした。さらに、Web上に載っていない指導要領に関して、筆者は多くの大学に問い合わせたが、Web上に記載してあった連絡先にメールが送れなかったり、また、返事が返ってこなかったり、また指導要領は公開していないというような事情もあり、今回の調査では以上の事情を考慮して、9校の大学の指導要領を比較

⁴⁰ 2015年に、中国管理科学院が大学の総合実力、学科の種類、専攻の数、教師の質、卒業生の実力などの10項目を基準に、中国の大学をランキング付けしたものを使用した。

<http://baike.baidu.com/item/2015%E4%B8%AD%E5%9B%BD%E5%A4%A7%E5%AD%A6%E6%8E%92%E5%90%8D?fr=aladdin> (2016年6月16日に閲覧)

⁴¹ 中国のすべての大学をレベルによって「985工程」、「211工程」と「一般大学」の三つのレベルに分けられるが、一方で大学がどこに重点をおいて大学を発展させるかによって、すべての大学を「総合大学」、「師範系大学」、「言語系大学」と「理工系大学」の四つグループに分類される。「総合大学」はさまざまな専門科目を設けている大学であり、すべての専攻科目をできるだけ均等に発展させようとする大学である。「師範系大学」も「総合大学」と同じように、多様な専門科目を設けているが、小中高教師の養成に力を入れている大学である。「言語系大学」は取り扱う専門科目は比較的少ないが、言語に関する専攻科目に重点をおいている大学である。「理工系大学」は理学と工学に関する専門科目に重点をおいている大学である。近年、「総合大学」以外の三つの大学グループは「総合大学」を目指して、新たな専門科目を設けたりする傾向がある。また、「総合大学」の数が最も多い。

⁴² 教師数、教授数また、外国人教師数など。

することにした。最後に、「一般大学」に関して、日本語学科そのものは歴史が下位になればなるほど短いため、教員の質も専攻課程のカリキュラムもまだ整っていない可能性が高いため、「一般大学」においては上位に位置する大学の指導要領を使用することにした。以上の4つを基準に、収集した9校の大学の指導要領を比較することにした。また、第3章でアンケート調査の対象でもあるA大学も9校の大学の中に入っている。

また、今回の調査対象となった9校の大学の中では総合大学は5校で、師範系の大学は2校で、残りの2校は言語系の大学である。前述のように、中国における専攻課程は現在、大きな転換期を迎えており、改革を迫られている。その改革の指針となるのが日本語専攻教学大綱である。今回の調査対象の9校の大学の日本語指導要領は日本語専攻旧指導要領⁴³の下で作られているため、また、筆者が日本語専攻旧教学大綱に対して批判的な態度を取っているため、大学のプラバシーや名誉を守るために、大学名を伏せておくことにした。また、大学の順位で大学名を詮索し兼ねないため、大学の順位も大学名と同じように伏せておくことにした。

1.3 使用資料

本論文では9校の大学の日本語専攻の指導要領を検討の対象とする。資料はWebから入手したものと、筆者がその大学の日本語学科の教員に直接に問い合わせたものもある。「985 工程」の上位と中位の大学、「211 工程」の上位大学と中位大学と「一般大学」の上位大学の5校の指導要領はWebから入手した。残りの4校は筆者が直接に学校の方に問い合わせたものである。

2 分析

2.1 「985 工程」

本節では「985 工程」の大学の中で3つの大学を例に、それぞれの大学日本語専攻課程の指導要領を比較し、「985 工程」大学の日本語専攻課程の指導要領の実態を明らかにする。

2.1.1 養成目標

まず、養成目標を比較して傾向を見る。

⁴³ 2015年に、世に出ようとしている日本語専攻教育新教学大綱に対して、2000年と2001年に出版された日本語専攻教育教學大綱のことを本稿では日本語専攻旧教学大綱と呼ぶことにする。

第4章 各大学の日本語専攻課程の指導要領の比較

表1 「985 工程」の大学の養成目標⁴⁴

| | 内容 |
|------|---|
| 上位大学 | ①四年間の学習を通して、日本語を使って、コミュニケーションできる能力を身につけ、“聞く、話す、書く、読む、訳す”の五つの能力を養成する。 ②日本の文学、日本語や日本社会などについても深く理解・分析できる。 ③日本語学習をすると同時に、中国語や英語によるコミュニケーション能力も身につけ、グローバルな人材を培う。 |
| 中位大学 | ①日本語に関する基礎知識や幅広い科学文化知識などを有し、経済、文化、外事などの仕事に従事できるような能力を身につける。 ②文化を超えたコミュニケーション力を有し、我が国の社会と日本の社会との両方を深く理解し、両国の経済の発展の架け橋になる。 ③“聞く、話す、書く、読む、訳す”の5つの能力を養成する。 |
| 普通大学 | ①日本の政治、経済、歴史、文化や文学に関する知識を有し、国家機関、大学や外資系企業などに勤務できるコミュニケーション能力を有する。 ②日本語能力試験、専攻日本語4級、8級や英語4級などの試験に合格する。 |

表1は「985 工程」に属する3つの大学の日本語専攻課程の指導要領の養成目標を表す表である。表1が示しているように、3つの大学の指導要領ともに日本語に関する言語事項、使用教材や教授法などについては記載されておらず、日本語による高いコミュニケーション能力が求められると同時に、中国語や英語に関する知識をも学習しなければならない。また、将来、多様な仕事に従事できるような能力も日本語専攻学生に求められている。さらに、“聞く、話す、書く、読む、訳す”という5つの能力を日本語専攻学生に身につけさせると明記している大学もある。従来の四技能と「訳す」との5つの能力の養成に日本語専攻課程の重点が置かれていると窺える。また、日本語能力に関する試験の合格を養成目標に明記した大学は一つであり、試験の合格などは日本語専攻学生の卒業条件に必ずしも入っていない。

2.1.2 学制、学位及び卒業条件

次に、学制、学位及び卒業条件について比較する。

⁴⁴ 第2章で使用している図表の全ては筆者が各大学の日本語専攻の指導要領に基づいて分かりやすくするために、訳し、まとめ、作成したものである。以下の表も同様である。また、元の指導要領を確認したい場合は、付録資料4で指導要領の例を出しているため、そちらを参照すること。

第4章 各大学の日本語専攻課程の指導要領の比較

表2 「985 工程」の大学の学制、学位及び卒業条件

| | 上位大学 | 中位大学 | 普通大学 |
|------|----------------------|------------------------------------|-------------------------------|
| 学制 | 四年制 | 四年制 | 四年制 |
| 学位 | 文学学士 | 文学学士 | 文学学士 |
| 卒業条件 | 145 単位を取得:必修、選択、卒業論文 | 159 単位を取得:必修、選択、英語やコンピュータ能力試験、卒業論文 | 卒業条件:174 単位を取得:必修、選択、共通教育、科学研 |

表2 が学制、学位及び卒業条件を表す表である。表2 が示しているように各大学では日本語専攻教育だけではなく、他の教育課程も多く開設されていることが分かった。授業は必修と選択に分けて行われている。そのほかに、日本語に関する授業だけではなく学校によって共通教育や英語などのさまざまな授業も設けられている。そのような科目の学習も卒業条件となっている。また、卒業論文も卒業条件の一つとなっている。

2.1.3 開設科目

次に、3 つの大学でそれぞれ開設されている科目の比較を行う。

表3 「985 工程」の大学の開設科目

| | 上位大学 | 中位大学 | 普通大学 |
|------|---------------------------|--|---------------------------|
| 必修 | 基礎日本語、日本語会話、上級日本語、ヒヤリングなど | 基礎日本語語、上級日本語、翻訳理論、日本文学、上級日本語、日本の歴史など | 日本語精読、日本語会話、経済日本語、など |
| 選択 | 日本の歴史、敬語概論、文学作品鑑賞など | なし | リーディング、日本文学、日本の歴史日本企業研究など |
| 共通教育 | 数学や自然科学、社会科学、マルクス主義など | 大学英語、コンピュータ応用理論、人文科学基礎課程、社会科学基礎課程、マルクス主義など | 英語、コンピュータ応用理論、マルクス主義など |

表3 は各大学が開設している科目を表す表である。中国の日本語専攻課程では大学に入って日本語学習を始める専攻学生がほとんどであり、そのため、大学の一年生と二年生の段階では、日本語に関する基礎知識を中心に専攻教育が行われている。しかしながら、その一方で中国の日本語専攻課程では初級、中級と上級とはっきりと区別されておらず、大学一年生と二年生は初級であり、三

年生が中級であり、四年生が上級である認識が深く根付いている。また、日本語に関する専門知識の授業だけでなく、日本の社会や日本文化などの授業は大学によって必修で提供されたり、選択で提供されたりしている。その他に、英語やコンピューターなどの授業も開設されている。それと同時に、「985 工程」の大学ではさまざまな知識を学ぶと同時に、マルクス主義なども学習しなければならない。

2.1.4 使用教材

ここでは各大学で使用されている日本語の教材についての比較を行う。

表 4 「985 工程」の大学の使用教材

| | 上位大学 | 中位大学 | 普通大学 |
|-------|------------------------|------------------------|-----------------------|
| 一、二年生 | 総合日本語（一、二、三、四）、北京大学出版社 | 総合日本語（一、二、三、四）、北京大学出版社 | 総合日本語（一、二、三、四）北京大学出版社 |
| 三年生 | 総合日本語（五、六）、北京大学出版社 | 総合日本語（五、六）、北京大学出版社 | 教材なし |
| 四年制 | 教材なし | 総合日本語の授業なし | 前期：教材なし 後期：授業なし |

日本語に関する科目の多くは教材が決まっておらず、各大学がそれぞれの指導要領に従って決めているところが多い。その中で日本語に関する基礎知識を教える授業『総合日本語』⁴⁵で使用されている教材をここで取り上げたい。表 4 が示しているように、日本語に関する基礎知識を教える授業では北京大学が出版している『総合日本語』がよく使用されていることが分かった。また、大学四年生が就活のため、大学四年生の時に授業を少なくするもしくは授業を開設しない学校が多い。

2.2 「211 工程」

2.1 では「985 工程」の 3 つの大学の日本語専攻課程の指導要領を比べてみた。この節では「211 工程」の 3 つの大学の指導要領を比較し、「211 工程」の大学の指導要領の傾向を明らかにしたい。

⁴⁵ 日本語に関する基礎知識を中心とした授業である。大学によって、その名は異なる場合がある。「総合日本語」のほかに、「初級日本語」や「精読」などのさまざまな呼び方がある。筆者が所属していた大学では「総合日本語」という呼び方を使用している。

2.2.1 養成目標

ここでは「211 工程」の3つの大学の日本語専攻課程の指導要領に記載されている養成目標を比較することにする。

表5 「211 工程」の大学の養成目標

| | 内容 |
|------|--|
| 上位大学 | ①日本語や日本文学に関する知識を有し、4つの能力を培う。 ②通訳、経済や教育などに従事できる日本語能力を身につける。 ③日本語や日本文化について、深く理解し、中日両国の架け橋になるような人材を育成する。 |
| 中位大学 | ①国際的な視野を持ち、日本の社会や文化などについて、ある程度理解できる。 ②経済、文化や教育などの各分野で幅広く活躍できる人材を育成する。 ③四つの能力を養成し、日本語に関する基礎知識を養成する。 |
| 普通大学 | ①日本語基礎能力を有し、自治区あるいは全国の外事、経済、文化、教育、旅行、科学研究などの分野で通訳、研究、教育、マネジメントなどに従事できる日本語能力を培う。 ②日本語の言語学、日本文学、日本社会、日本経済などの知識を学習し、4つの能力を養成する。 ③トレーニングを受け、日本語の運用能力を養成する。 |

表5が示しているように、「211 工程」の大学においても、「985 工程」の大学と同じように、指導要領に養成目標には教材や教授法などについての記述がなく、国際的な視野を持つ、さまざまな仕事に従事できるような人材を養成することが日本語専攻課程の目的であると養成目標に記載されている。また、「985 工程」の大学と同じように、「211 工程」の大学でも日本語に関する四技能を専攻学生に身につけさせながら、日本の社会や日本文化などについても学習させている。

2.2.2 学制、学位及び卒業条件

ここでは「211 工程」の3つの大学を学制、学位及び卒業条件で比較する。

表6 「211 工程」の大学の学制、学位及び卒業条件

| | 上位大学 | 中位大学 | 普通大学 |
|------|--------------------------|--------------------------|-----------------------|
| 学制 | 四年制（4-6年） | 四年制 | 四年制 |
| 学位 | 文学学士 | 文学学士 | 文学学士 |
| 卒業条件 | 150単位を取得:必修、選択、共通教育、卒業論文 | 160単位を取得:必修、選択、共通教育、卒業論文 | 165単位を修得:必修、共通教育、卒業論文 |

第4章 各大学の日本語専攻課程の指導要領の比較

表6から分るように、「985工程」の大学と同じように「211工程」の大学においても、日本語に関する科目のほかにさまざまな課程が開設されており、また、授業の形式として必修、選択と共通教育などがある。また、卒業条件として、単位を取得することと同時に、卒業論文も作成しなければならない。日本語能力試験などの合格が卒業条件に入っていないことが分かった。

2.2.3 開設科目

ここでは「211工程」の3つの大学で開設されている科目について比較を行う。

表7 「211工程」の大学の開設科目

| | 上位大学 | 中位大学 | 普通大学 |
|------|---------------------------------|--------------------------|-----------------------------------|
| 必修 | 基礎日本語、ヒヤリング、スピーキング、高級日本語、日本社会など | 基礎日本語、高級日本語、ヒヤリング、通訳理論など | 基礎日本語、高級日本語、リーディング、ライティング、日本語概論など |
| 選択 | 日本経済、日本文学鑑賞、日本文学史など | 日本経済、日本語基礎理論、同時通訳など | なし |
| 共通教育 | マルクス主義、コンピュータ、英語など | マルクス主義、コンピュータ、現代中国語など | 英語、マルクス主義、現代中国語など |

表7が示しているように、「211工程」の大学でも日本語に関する基礎知識を中心に日本語専攻教育が行われており、また、それと同時に、日本の社会や日本文化などについての授業もたくさん開設されていることが分かった。また、英語やマルクス主義などの授業も「985工程」の大学と同じように「211工程」の大学でも行われている。

2.2.4 使用教材

ここでは「211工程」の大学の日本語専攻課程で使用されている教材を比べる。

表8 「211工程」の大学の使用教材

| | 上位大学 | 中位大学 | 普通大学 |
|-------|------------------------|------------------------|------------------------|
| 一、二年生 | 総合日本語（一、二、三、四）、北京大学出版社 | 総合日本語（一、二、三、四）、北京大学出版社 | 標準日本語（一、二、三、四）、人民教育出版社 |
| 三年生 | 総合日本語（五、六）、北京大学出版社 | 総合日本語（五、六）、北京大学出版社 | 高級日本語（一、二）、上海外国語教育出版社 |

第4章 各大学の日本語専攻課程の指導要領の比較

| | | | |
|-----|------|------|------------------------------------|
| 四年制 | 授業なし | 教材なし | 前期：高級日本語（三） 上海外国語出版社 後期：授業なし |
|-----|------|------|------------------------------------|

表8は「211 工程」の大学で使用されている教材をまとめた表である。2.1.4 で述べたように、「211 工程」の大学でも日本語に関する基礎知識を教える授業で使われている教材だけを取り上げることにする。「985 工程」の大学に比べて、「211 工程」の大学では北京大学が出版している『総合日本語』だけではなく、『標準日本語』や『高級日本語』も日本語専攻課程で使用されていることが分かった。また、『標準日本語』の難易度は『総合日本語』より低いと思われるため、「985 工程」の大学より、「211 工程」の大学の方が使用教材にバリエーションがあると窺える。

2.3 「一般大学」

2.1 と 2.2 では、「985 工程」の大学と「211 工程」の大学の日本語専攻課程の指導要領の現状をそれぞれ調査した。ここでは「一般大学」の各大学の指導要領を比較し、「一般大学」の指導要領の傾向を明らかにする。

2.3.1 養成目標

ここでは、「一般大学」の各大学の指導要領を養成目標から比較する。

表9 「一般大学」の大学の養成目標

| | 内容 |
|------|---|
| 上位大学 | ①日本語に関する言語知識や文学知識などを有し、“聞く、話す、書く、読む、訳す”の5つの能力を養成する。 ②外交、経済や教育などで幅広く活躍できる人材を養成する。 ③基礎的な英語知識やコンピュータの操作能力を有し、また、翻訳のスキルを学び、中級レベルの翻訳ができる人材を養成する。 |
| 中位大学 | ①日本語の基礎知識を有し、科学知識や日本語の運用能力を養う。 ②外交、経済や教育などの分野で通訳、研究や管理などの仕事ができる人材を養成する。 |

第4章 各大学の日本語専攻課程の指導要領の比較

| | |
|------|---|
| 普通大学 | <p>①高度な日本語の知識やモンゴル語（中国語）の専門知識を有し、外事、経済、文化、教育、旅行、科学研究などの分野で通訳、研究、教育、マネジメントなどに従事できる日本語能力を培う。</p> <p>②モンゴル語と中国語の語学や日本語-モンゴル語あるいは日本語-中国語の通訳のスキルをマスターし、日本語を理解し、運用する能力を身につけ、日本語を使用し、異文化交流ができる人材を養成する。</p> |
|------|---|

表9が示しているように、「一般大学」の大学でも「985工程」の大学と「211工程」の大学と同じように日本語に関する知識を専攻学生に教えると同時に、日本の社会や日本文化などについての知識も教えていることが分かった。また、「一般大学」に属する普通大学は少数民族が居住している地域であるため、「日本語-中国語」の翻訳や通訳だけではなく、「日本語-少数民族言語」の通訳や翻訳の授業も開設されていることが分かった。また、少数民族が居住している地域では専攻学生に日本語能力だけでなく、中国語能力も求められていることが窺える。

2.3.2 学制、学位及び卒業条件

ここでは「一般大学」の各大学の日本語専攻課程の指導要領を学制、学位及び卒業条件で比較する。

表10 「一般大学」の大学の学制、学位及び卒業条件

| | 上位大学 | 中位大学 | 普通大学 |
|------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 学制 | 四年制 | 四年制（4-6年） | 四年制 |
| 学位 | 文学学士 | 文学学士 | 文学学士 |
| 卒業条件 | 160単位を取得:必修、選択、共通教育、卒業論文 | 150単位を取得:必修、選択、共通教育、卒業論文 | 160単位を修得:必修、選択、共通教育、卒業論文 |

表10から分かるように、「一般大学」の大学も「985工程」の大学と「211工程」の大学と同じように、さまざまな授業を必修や選択という形で提供していることが分かった。また、卒業条件も単位の取得と卒業論文となっている。

2.3.3 開設科目

ここでは「一般大学」の大学で開設されている科目の比較を行う。

第4章 各大学の日本語専攻課程の指導要領の比較

表 11 「一般大学」の大学の開設科目

| | 上位大学 | 中位大学 | 普通大学 |
|------|---|-----------------------------|---|
| 必修 | 基礎日本語、ヒヤリング、スピーキング、高級日本語、日本社会、日本経済、日本文学鑑賞、日本文学史など | 初級日本語、中級日本語高級日本語、ヒヤリングなど | 基礎日本語、高級日本語、リーディング、ライティング、日本語概論、モンゴル語（中国語）-日本語翻訳理論と実践など |
| 選択 | なし | リーディング、ヒヤリング、日本語基礎理論、同時通訳など | なし |
| 共通教育 | マルクス主義、コンピュータ、英語など | マルクス主義、コンピュータ、現代中国語など | 英語、マルクス主義、現代中国語など |

表 11 が示しているように、「一般大学」に属する大学でも「985 工程」の大学と「211 工程」の大学と同じように、日本語に関する知識を教えると同時に、さまざまな分野の日本語知識も取り入れられていることが分かった。また、普通大学では少数民族言語と日本語との翻訳なども日本語専攻課程に取り組みられていることが分かった。

2.3.4 使用教材

ここでは「一般大学」で使用されている教材について比較する。

表 12 「一般大学」の大学で使われる使用教材

| | 上位大学 | 中位大学 | 普通大学 |
|-------|------------------------|-------------------------|--|
| 一、二年生 | 総合日本語（一、二、三、四）、北京大学出版社 | 新編日本語（一、二、三、四）、華東理工大学出版 | 総合日本語（一、二、三、四）、北京大学出版社 新編日本語（一、二、三、四）、上海外国語教育出版社 |
| 三年生 | 高級日本語（一、二）、北京大学出版社 | 新編日本語（五、六）、華東理工大学出版 | 高級日本語（上、下）、南开大学出版社 高級日本語（一、二）、上海外国語教育出版社 新日本語教程高級（一、二）、人民出版社 |
| 四年生 | 前期：高級日本語（三）、北京大学出版社 | 授業なし | 後授業なし |

| | | | |
|--|---------|--|--|
| | 後期：授業なし | | |
|--|---------|--|--|

表12から分かるように、「985工程」の大学と「211工程」の大学で使用されている北京大学が出版している『総合日本語』は「一般大学」の大学でも使われていることが分かった。そのほかに、「一般大学」の大学の中で『新編日本語』や『高級日本語』などの教材を使用している大学もあることが分かった。

2.4 考察

本章では中国における日本語専攻課程で実際に使用されている指導要領がどのようなになっているかについて調査を行った。調査を通して以下の5つのことが分かった。

- (1) 大学が位置する地域によって、個性はあるが、専攻課程のカリキュラムにおいて、ほとんどのところで共通している。また、日本語専攻学生に“聞く、話す、読む、書く”と訳すの5つの能力を身につけさせようとしているために、現在の専攻課程のカリキュラムが組まれていることが確認できた。さらに、専攻学生の日本語能力をどのように評価するかについても指導要領には記載されていない。
- (2) 中国における専攻課程では何を使って、何をどのように教えるかについては詳しく決まっておらず、大学一年生と二年生の段階では日本語に関する基礎知識が中心であり、大学三年生と四年生の段階では日本語に関する基礎知識だけではなく、日本の社会や日本文化などについての授業も行われている。また、日本語だけではなく、共通教育として、英語、マルクス主義やコンピュータなどの授業も実施されている。また、日本語に関する授業は必修と選択に分けて提供されているが、実際ではすべての授業を必修で提供している大学が多い。
- (3) 使用教材に関して、日本語に関する基礎知識を教える授業以外の授業では使用教材が決まっておらず、教員自身が資料を選択し、授業を行っている学校が多い。また、北京大学が出版している『総合日本語』が専攻課程の基礎段階で多く使用されているが、『新編日本語』や『標準日本語』などを使用している大学もある。また、日本語の中級や上級段階では『新編日本語』や『高級日本語』が多く使用されている。
- (4) 中国における専攻課程では、「初級」「中級」と「上級」というレベル分けがはっきりしておらず、大学一年生と二年生が初級で、三年生が中級で、四年生が上級であるという「暗

黙の了解」がある。

- (5) 少数民族が居住している地域では、日本語に関する授業だけではなく、少数民族言語-日本語の翻訳や通訳に関する授業も行われている。

以上の5つは現在の各大学の日本語専攻課程の指導要領の現状であった。すでに本章のはじめに述べたように、現在の中国の日本語専攻を設置している各大学が使用している指導要領は日本語専攻旧教学大綱の下で作られたため、日本語専攻旧教学大綱の影響を受けている。日本語専攻旧教学大綱は日本語に関する5つの能力の養成に重点をおいているため、各大学の指導要領も日本語に関する5つの能力の養成を中心に作成されていることを今回の調査を通して確認することができた。各大学の指導要領の下で組まれた専攻課程のカリキュラムも5つの能力の養成に重点をおいていることも確認できた。今回の調査対象の9校の大学の中にはA大学も入っており、A大学の専攻課程のカリキュラムは現在の中国の日本語専攻課程のカリキュラムの傾向と一致しており、現在の中国の日本語専攻課程のカリキュラムの傾向をよく反映していると言えるだろう。

また、すべでに述べたように2015年から日本語専攻新教学大綱が検討され始めたので、現在の各大学が使用している指導要領の元となっている日本語専攻旧教学大綱はこの日本語専攻新教学大綱とどのような相違点があるかについて調査する必要があると思われる。

3 まとめ

本章では中国の日本語専攻課程で使用されている指導要領の現状について調査を行った。現在の専攻課程は従来のように、日本語の四技能や「訳す」との5つ能力の養成に重点を置き、さまざまな仕事に従事できるような実利型日本語専攻課程であることが確認できた。しかしながら、21世紀に入った中国の日本語専攻課程はもはや実利型日本語専攻教育ではなく、専攻学生自身が日本語学習を通してどのような成長ができるかの教養型日本語専攻教育に変わらなければならない。そのため、日本語専攻課程においては大きな改革を迫られていると言えるだろう。しかしながら、そのような改革はすぐにできるものではなく、現在の日本語専攻旧教学大綱のままで、日本語専攻課程はまだ当面は続いていくであろう。

また、日本語専攻課程における改革を行うにあたって、以下の2つのことも解決しなければならない。まず、現在の指導要領が日本語専攻学生にどのような学習効果をもたらしているかを調査する必要があると思われる。それと同時に現在の日本語専攻課程の指導要領について現場の教員がどのように認識しているか、また、日本語専攻学生がどのように日本語を学習しているかについて調

第4章 各大学の日本語専攻課程の指導要領の比較

査する必要がある。

また、各大学がそれぞれの日本語専攻課程の指導要領を作成する際の指針である日本語専攻教学大綱も2015年から日本語専攻新教学大綱が検討され始めたため、この日本語専攻新教学大綱と現在使われている日本語専攻旧教学大綱に比べて、どのような変化が生じているかをも調査必要がある。

第5章 専攻学生と教員の意識調査

はじめに

第3章では現在の日本語専攻学生の動機づけの現状を確認した。学年が上がるにつれて、専攻学生の学習努力と学習に対する自信が年々下がっていることが確認できた。その主な理由は現在の日本語専攻課程のカリキュラムにあるとアンケート調査を通して確認することができた。そのため、第4章では現在の中国の日本語専攻課程のカリキュラムがどのようになっているかについて確認を行った。現在の専攻課程は実用的な日本語教育を重視しているため、日本語に関する四技能と訳すという技能に重点を置いていることが確認できた。このような状況を、現役専攻学生と教員がどのように認識・評価しているかを本章でその考察を行う。

本章ではまず、A大学の日本語学科に在籍している専攻学生を対象に、現在の専攻課程のカリキュラムをどのように認識しているかについてインタビュー調査を通して明らかにし、その傾向をまとめる。次に、他大学に在籍していた専攻学生が自分が受けていた専攻課程についてどのように認識しているかを調査し、A大学の専攻学生を対象としたインタビューの結果と照らし合わせながらその傾向をまとめる。さらに、A大学の日本語学科に所属する教員を対象にインタビュー調査を実施し、教員が現在の専攻課程のカリキュラムをどのように認識しているかを明らかにする。最後に、専攻学生と教員の現在の専攻課程のカリキュラムに対する認識を照らし合わせて専攻課程の当事者らが現在の専攻課程のカリキュラムに対する認識を明らかにする。

1 日本語専攻学生

1.1 A大学

1.1.1 調査概要

1.1.1.1 調査対象

本章では現役の日本語専攻学生が現在の中国における日本語専攻課程をどのように認識しているかを確認することが目的であり、ある程度、専攻教育を受けていないといけないため、今回のインタビュー調査もアンケート調査の対象でもあるA大学の日本語学科に所属している専攻学生の中で日本語専攻学習に成功している5名を選出し、インタビューを実施した。日本語専攻学習に成功し

ている学習者は以下の条件に基づいて選んでいる。

- (1) 日本語専攻学生であり、今現在も日本語学科に在籍していることである。
- (2) 日本語を二年間以上勉強していること。
- (3) 日本語専攻三年生に在籍していること。
- (4) 日本語能力試験N1に合格していること。
- (5) 教員に学習者の普段の学習の様子、成績などを総合・判断して、推薦してもらうこと。

また、便宜上、以上のすべての条件を満たした専攻学生を本論文では日本語専攻学習成功者と呼ぶことにする。また、5名の専攻学習成功者の詳細は表1にまとめた。

表1 調査対象学生の詳細

| 名称 | 性別 | 所属 | 学年 | 時間 |
|----|----|-------|-----|----------|
| S1 | 女 | 日本語学科 | 三年生 | 01:02:10 |
| S2 | 女 | 日本語学科 | 三年生 | 00:42:37 |
| S3 | 女 | 日本語学科 | 三年生 | 00:35:59 |
| S4 | 女 | 日本語学科 | 三年生 | 00:16:17 |
| S5 | 男 | 日本語学科 | 三年生 | 00:57:24 |

S4は成績が学年のトップであり、インタビューの当時は北京大学で半年間の研修⁴⁶中であり、現在の専攻課程における問題点について尋ねたところ、ほかの調査協力者に比べて、問題点を感じたところは非常に少なかったため、インタビューの時間が短かった。

1.1.1.2 調査方法

調査方法は半構造化インタビューを使用した。今回の調査の目的は日本語専攻学生が普段の学習の中で直面している問題を明らかにすると同時に、それらの問題をいかに克服しているかを浮き彫りにするところにあるため、できるだけ問題点と解決策を引き出すために、半構造化インタビュー法を使用した。半構造化インタビュー法は大まかな質問の内容だけが決まっており、回答者の回答次第で深く掘り下げて意見を聞くことができる形式である。質的研究の面接では一般的に用いられ

⁴⁶ A大学の日本語学科から一人を選出し、半年間北京大学で授業を受けたり、北京大学のさまざまな教育プログラムを体験したりできるプログラムである。

る方法で、新たに湧き上がった問いに対して柔軟に対応できることが利点である（寺下、2011）。

1.1.1.3 調査内容

今回の調査では日本語専攻学習成功者に以下の7つの質問をした。インタビューを実施する前に、質問が書かれた用紙を専攻学習成功者に配り、質問内容に目を通してもらった。また、専攻学習成功者全員に一律に質問を聞くのではなく、以下の7つの質問を中心に、質問の順序を変えたり、専攻学習成功者の回答から気になった内容があった場合、軽重をつけてインタビューを行った。

- (1) 日本語を始めた理由。
- (2) 日本語をどのように学習してきたか。
- (3) 一、二年生の時と比べて三年生のカリキュラムに違和感を感じたことがあるか。
- (4) 理想のカリキュラムの設定はあるか。
- (5) 教員は専攻学生に明確な学習目標を提供しているか。
- (6) 専攻学生の日本語能力を測るシステムはあるか。
- (7) その他の問題点。

1.1.1.4 インタビュー実施

今回のインタビューは2016年の2月26日から3月3日までの7日間で実施した。場所はA大学の日本語の授業で使う教室であった。インタビューの実施にあたって、説明書と同意書を専攻学習成功者に渡し、インタビューの内容を説明した上で、同意書にサインをしてもらい、録音をした。また、インタビューは中国語で行い、その内容を筆者が日本語に訳した。内容のすべてのデータは別冊の付録資料1に出している。

1.1.2 分析

録音されたインタビューの内容を文字化し、筆者があらかじめ決めた4つの質問のほかに、筆者がインタビューを行っているうち、「教員は専攻学生に明確な学習目標を提供しているか」と「専攻学生の日本語能力を測るシステムはあるか」と「その他の問題点」との3つの問題が気になり、あらかじめ決めた4つの質問に合わせて、7つのカテゴリーでインタビューを行った。この節ではこれらの7つのカテゴリーに準じて分析を進める。

1.1.2.1 日本語学習の理由

ここでは日本語専攻学習成功者が日本語学習を始めた理由についてまとめる。

S1 は自分が日本語学習を始めた理由について以下のように話している。

最初の時、自分の意志で選んだのではないです。点数の関係で日本語学科に配属されました。学び始めた時はちょっと難しかったです。日本語どころか、言語を学ぶなんて思ってもみませんでした。(S1、資料1_p.1_1⁴⁷)

はい、そうです。大学選びの時に、英語は高校から学んでいて、また、言語には自分は向いてないと思って、それに、日本語専攻はぜんぜん考えたことがなかったので、日本語は絶対いやだと思っていました。でも、その後、日本語学科に配属されたので、仕方なく学習を始めました。(S1、資料1_p.2_2)

S1 の話から S1 は日本語に興味があつて、日本語専攻を選んだのではなく、大学入試の点数の関係で日本語学科に配属されたということが分かった。

また、S1 と同じように自分の意思と関係なく、日本語学科に配属された学習者はほかにもいた。

中国では大学入試という制度があつて、しかも、入試で取った点数で大学を選びます。私の点数はちょっと中途半端だったので、この点数で選べる専攻の中では日本語に興味があつたので、日本語にしました。させられた感はずこしあります。もし、点数がもうちょっと高かったら、違う専攻にしていたかもしれないです。(S2、資料1_p.28_3)

入試の成績と関係がありますけど。自分は言語に興味を持っていますけど、日本語を勉強しようと思いませんでした。ちょっと学習者数の少ない言語を学びたかったですけど、成績の関係で、また、「211」工程の大学に入りたかったので、日本語にしました。(S3、資料1_p.61_4)

興味があつたからです。私は数学がちょっと苦手で、いろんな専攻を選べないです。あと、言語に興味があつたので、日本語にしました。(S4、資料1_p.77_5)

⁴⁷ 本論文のデータの典に関する記号は、付録の資料1と対応する。資料1_p.1_1とは、資料1の1ページ目の引用1を指す。また、資料で引用を示すために、引用に下線を引いてある。

はい、アニメにも興味がありました。でも、専攻選びは興味だけじゃダメですから、いろいろ考えて、将来のこととか、あとは親の意見。(S4、資料1_p.77_6)

最初、専攻を決める時に、高校からずっと勉強していた英語にしたかったのですが、点数の関係で日本語学科に入りました。あと、小さい時から言語に興味があって、うちの大学は外国語専攻が、英語、日本語とロシア語との三つです。ロシア語にはあんまり興味がなくて、あと、兄に日本語を勧められて、将来、日本に行きたいと思って日本語にしました。(S5、資料1_p.79_7)

S4を除いたほかの3人の専攻学習成功者も当時、日本語専攻を選んだ理由として、大学入試の点数の関係で日本語専攻を選んだと話している。しかし、S1と違って、ほかの3人は専攻を選ぶ際に、点数の影響はあったが、日本語に多少なりとも興味を持っていたことが分かった。また、専攻学生が大学の専攻を決める際に、周りから影響を受けていることも分かった。S4は5人の中で、唯一日本語に興味を持ったから日本語専攻にしたと答えているが、数学が苦手だとか、また、将来のことを考えたり、親の意見を聞いたり、さまざまな影響を受けて日本語を選択したと窺える。

専攻学生の中で、日本語などに興味があり、また、日本のアニメや音楽に興味があって日本語を専攻に選択した学生もいれば、大学入試の点数の関係で専攻課程に配属された学生もいることが確認できた。

1.1.2.2 学習方法

ここでは5人の日本語専攻学習成功者は普段、どのように日本語を学習しているかを明らかにする。

S1は日本語の勉強の仕方について、以下のように話している。

授業以外の時間は、聴解は時間を見つけて、練習したりしています。先生は教科書の録音を聞いたらいいと言ってるから、たまには聞いてます。たまには、ニュースも聞いてましたが、ぜんぜん分からないから、やめました。あとは日本語の歌くらいですね。教科書の録音を聞いているときに、先生はその録音を聴きながら、心の中でシャドーイングすればいいと言っているから、たまにはしています。まあ、練習を重ねれば効果が出てくるでしょう。(資料1_p.13_8)

はい、アニメ、ドラマ、映画とか見ています。あと、歌も聞いたりしています。その中で日本

語を学んだりしています。(資料1_p.15_9)

S1は授業以外の時間では教科書の録音を聞いたり、日本のアニメや歌などを聞いたりして、日本語の勉強をしていることが分かった。また、日本語の会話力をどのように学習しているかについてはS1は以下のように話している。

会話は本当に練習するところがなくて、できるだけ日本語を話すようにしていますが、本当に方法が分からなくて、自分がどれくらいできているか、何ができていないか、ぜんぜん分かりません。(中略) どのように会話能力を高めるかって、日本人と話さないと、何ができていないかが分かりません。でも、高める方法はまだ見つかっていない状態です。とりあえず、文法とか、聴解とかをマスターできれば、会話能力も高くなるだろうと思っていますけど、あんまり効果がないです。(資料1_p.14_10)

会話力をどのように培っているかという質問に対して、S1はできるだけ日本語を使用するようにしているが、実際に日本語を使用できる場所があまりなく、自分の日本語の会話力がどのレベルにあるか、また、どのように会話力を高めるかは分からず、とりあえず、日本語の文法などを学習することを通して、日本語の会話力を身につけようとしていることが分かった。

また、ほかの専攻学習成功者もS1のように、授業以外の時間では日本のアニメやドラマを見たりして日本語能力を鍛えるほかに、図書館から日本語の本を借りたり、単語リストを作ったり、試験の過去問を解いたりして日本語を学習していることも分かった。

基本は授業で日本語を勉強しています。先生の説明を聞いて理解するみたい感じです。授業以外の時間は宿題をやる時にだけ教科書をみます。他には、図書館に行って、中日対訳のある、自分が興味のある本を借りたりとかしています。(中略) 他には、話す能力を鍛えるために、ドラマを見たり、話す能力が一番大事だと思っているから、アニメとか。映画とかをみて、日本人がどのように日本語を話しているかを真似したりとかしています。(S2、資料1_p.37_11)

自習学習ですか。ちゃんと整理して、復習して、あと、試験あるときに、例えば、4級とか、N1とか。過去問を解いてみたり、あと、聴解の練習をします。(S4、資料1_p.71_12)

また、日本語の会話力をどのように鍛えているかについて、S1 が話している「会話力を試す場がない」という問題はほかの専攻学習成功者の回答からも見られた。

授業時間以外は、北区⁴⁸の日本人留学生に Wechat⁴⁹で聞いたりしています。彼らはもう日本に帰ったので、たまには、日本人はどのように表現しますかとか、単語の使い方とか SNS で聞きます。基本はこれだけですね。日本語学科は南区⁵⁰にあって、留学生たちは北区にいるから、ちょっと遠いから、あんまり交流できないです。(S2、資料1_p.38_13)

特に、A 大学が位置している地域では、日本人との交流は日本人先生の交流に限りますね。あと、文化祭⁵¹のときに、日本人の留学生たちと話したりとか。日本人は本当に少ないです。(S5、資料1_p.88_14)

日本語の学習について、専攻学生はほとんど授業で日本語を学習しており、授業以外の時間は日本のニュースを閲覧したり、歌を聴いたり、ドラマを見たり、また、日本語の本を読んだりして日本語を学習していることが確認できた。また、試験を受けるために、過去問題を解いたりして日本語を学習している場合もある。しかしながら、学んだ日本語をどのように実践すればいいかが分からないと専攻学生が話しているため、現在の専攻課程のカリキュラム中に日本語を実践する部分が組み込まれていないことが窺える。

1.1.2.3 カリキュラム

中国における日本語専攻課程は一、二年生の段階では日本語に関する基礎知識を教えるところに重点を置いているため、日本語に関する基礎知識を教える授業を「基礎日本語」または「総合日本語」と呼んでいるところが多い。一方で、三年生と四年生の段階では教育の重点が日本語の基礎知識から日本の社会、日本の文化や日本語そのものに関する知識へ移行し、「総合日本語」も「高級日本語」に移り変わるところが多い。従って、専攻課程の内容も変わるため、ここでは学習者が三年生に上がって、今までの専攻課程のカリキュラムと比較して、三年生の専攻課程カリキュラムに違和感を感じているかどうかを明らかにする。

⁴⁸ A 大学の古いキャンパスを指す。北区は古いキャンパス。

⁴⁹ 中国国内で使うコミュニケーションアプリである。

⁵⁰ A 大学の新しいキャンパスを指す。

⁵¹ 日本人の留学生を招待し、演劇をしたり、音楽祭をしたりする活動である。

専攻学習成功者が特に感じている問題は大きく2つに分類できる。まず、高級日本語で使用している教材は総合日本語の教材とは違い、一貫性がないため、三年生に上がったばかりの時はちょっと違和感を感じてなかなか慣れないため、専攻学生の日本語学習のモチベーションに影響を及ぼしている。

はい、そうです。その前の総合日本語は文章や文法などはわかりやすかったです。でも、高級日本語になると、文字がビッシリと書かれて、見るからに長そうな文章で、ちょっとやる気が失せます。また、学習しているときに、本当に（分かりづらい）。しかも、文章の中に方言も入っていたりして、また、古文とかもあるから、ちょっと複雑です。（S1、資料1_p.5_15）

それに、もう一つ問題があって、それは文章の内容です。なんで、こんな内容の文章を選んだのって感じです。この課が終わったら、内容とかは全然頭に残らないです。でも、試験の時に、単語とか覚えないといけないから、また、文法とかは会話の中で使いますが、この学期が終わった後に、自分が勉強した文章とかはぜんぜん覚えていません。（S1、資料1_p.5_16）

一貫性のある教材を使用したほうが良いと思います。（中略）教材はやっぱ一貫性のある教材のほうが良いと思います。いまの教材は一、二年生の時の教材と違って、一、二年生の時の教材にはある程度、三年生の教材より難しい文法や文章が出現したりしていて、だから、繋がりがちょっとわるいです。学生が三年生に上がって、新しい教材にはなかなか慣れないし、教材には一貫性もないです。もし、一、二年生の時に、標準日本語を使って、三年生では高級日本語を使うなら、先輩たちの意見を聞いたことがないですけども、私自身はいまより効果が良いと思います。（S5、資料1_p.82_17）

また、三年生の段階では開設している授業がほかの専攻よりも多く、専攻学生はペライベートの時間がほとんどなく、ほかの勉強をする時間や余裕がない。また、日本の文化や日本社会など、開設している授業の内容が多岐に渡っていて、各授業は表面的なものを触れるところにとどまっているため、深い内容を勉強することができない。

はい、うちの大学では、大学三年生であるにもかかわらず、ほぼ毎日授業があります。他の専攻に比べると、授業が本当に多いです。だから、プライベートの時間があんまりなくて、他に

やりたいことがあっても、取りたい資格があっても時間がないから。そして、ある授業は本当に出席しているだけで、全然集中して聞いてないです。本当に時間の無駄です。(S1、資料1_p.7_18)

さっき、授業は幅が広いと言いましたが、総合日本語、聴解、会話、それから日本文化、日本語概論とか、本当に多いです。日本語概論は院試の時に必要な科目だから、開講していると聞いています。この授業では日本語の発音とかを勉強していますけど、これは院生で勉強する内容だと思います。あるいは、興味のある人は出てもいいけど、でも、日本語概論は必修ですから、出ないといけないし、勉強しないと試験に落ちる可能性があるから、ちょっとしんどいです。(S2、資料1_p.30_19)

はい、そうです。毎学期に新しい授業が一つみたいな感じです。例えば、二年生の前期に日本の歴史、後期に日本の民俗学、で、今学期は日本の社会。毎学期に新しい内容を学ぶことができますけど、内容自体はとても浅いです。日本の歴史はすごく長いので、一学期でそれを全部教えるというのはちょっと難しいから、だから、先生は大事なところを掻い摘んで教えているから、試験に出るもの、学生に把握してほしいものだけ授業で教えるみたいな感じです。だから、興味のある人たちにとって、すごく物足りない感じです。私たちにとっても、おおざっぱに学んでいるだけだから、あんまり覚えていないです。(S5、資料1_p.87_20)

一、二年生と三年生の専攻課程のカリキュラムの異同について、日本語に関する基礎知識を教える授業が基礎日本語から高級日本語に変わり、教材も異なっている。一年生と二年生は同じシリーズの教材を使っているのに対し、三年生は違うシリーズの教材を使用していることに専攻学生は戸惑いを感じている。また、専攻課程のカリキュラムの中にさまざまな専門の授業が取り込まれており、多くの授業では表面的な知識しか学べなく、授業に深まりがないと専攻学生が話している。

1.1.2.4 理想のカリキュラム

1.1.2.3 で日本語専攻学習成功者が現在の専攻課程のカリキュラムに対して感じている問題を紹介した。ここでは専攻学生が理想の専攻課程のカリキュラムについて紹介する。

一番改善してほしいのは授業の設定です。(S1、資料1_p.19_21)

本当に出たくない授業にも出ないといけませんし、期末試験もあります。その試験に合格しないと、卒業できなくなる可能性もありますから、本当につらいです。でも、自分の感情を押し殺してまで行って、2時間くらい先生の説明を聞かないといけません。(S1、資料1_p.19_22)

前述のように、A 大学では三年生の段階で多くの授業が開設されているが、その中で専攻学生があまり興味を持ってない授業も存在している。また、授業が多く開設されているため、専攻学生はプライベートの時間があまりなく、そのため、S1 は今のカリキュラムの中で、専攻学生があまり興味のない授業を減らすことを希望していることが分かった。専攻学生があまり興味のない授業について、S1 は以下のように話している。

日本語概論とかの授業は最も影響しています。みんなあんまり興味がないので。(資料1_p.17_23)

授業の改善のほかに、専攻学生自身が学んだ知識を実践できる場を提供して欲しいと話している専攻学習成功者もいる。その解決策として、日本の文化を体験できるクラブを作ったり、日本人と話す場を作ったりすることが挙げられている。

学校の方で日本語教育をもっと重視してほしいです、たぶん、経費の関係で、剣道部とか、茶道部とかというようなクラブを作れないと思います。あと、日本語コーナー⁵²をもう一回設けようという話を聞いてますので、多くの留学生にこっちに来てもらって、彼らと友達になって、日本語を学んでいきたいと思います。いまは本当に手段がなくて、wechat でメールのやりとりしているだけです。(S2、資料1_p.50_24)

三年生に上がった後に、専門の授業が多すぎることに、S5 は以下のように話している。

2015 年から、四つの専攻に分かれるようになりました。つまり、日本文学、日本文化、日本の歴史や日本語言語学の四つの専攻です。つまり、三年生になったときに、学生が自由に専攻を選べることができます。授業全部受けるのではなく、自分の将来に役立つような授業、自分が興味のある授業を選べますので、私たちのように、全部の授業を受けて、表面的な知識しか得

⁵² 中国語では「日本語角」と呼ぶことが多い。日本人の留学生と交流する場である。

られないとは違います。例えば、ある学生は日本の歴史にあんまり興味がなくて、日本の社会に興味ありますけど。日本の社会の授業を半年間しか受けられないので、結局表面的なものしか学べないです。2015年の改革はすべての授業を全部受けることはできませんけど、自分の興味のあるものについて徹底的に学習することができるというところはすごくいいと思います。

(S5、資料1_p.86_25)

S5の話によると、A大学は改革を行っており、従来の専門の授業を全部受けなければならないというやり方から、学習者が三年生に上がった後に、専門の授業を4つの分野に分けて授業を行うというやり方に移行している。このようなやり方だと、専攻学生は自分が興味のない授業にも出席しなければならない、専門の授業と言っても、表面的な知識にしか触れられないといったような問題が解決できると期待できるだろう。

理想のカリキュラムについて、専攻学生が興味を持ってない授業を選択コースにし、興味のある学生だけが出ればいいという専攻カリキュラムの設定がいいと専攻学生が話している。また、専門の授業が多い問題に対して、専門の授業を幾つかの方向に分けて、専攻学生に自分が興味のある授業を選ばせるような専攻課程のカリキュラムが望まれることが確認できた。

1.1.2.5 学習目標

ここでは教員が日本語専攻学生に明確な学習目標を提供しているかどうかについて分析を行う。

まず、専攻学生は教員に日本語学習に関する明確な学習目標を提供してほしいかについてインタビューをまとめる。

必要だと思います。目標があれば、それに向かって頑張ればいいですし、もし、なければ、この学期が終わって、何ができるようになったかも分からないから、時間を無駄にした感じが強いです。(S2、資料1_p.43_26)

はい。そうすれば、自分がどのレベルにいるかが分かりますので、これからの計画を立てるのにも役立つと思いますから。(S4、資料1_p.74_27)

以上のインタビューから専攻学生には日本語学習に対する明確な学習目標が必要であることが分かった。明確な学習目標があれば、専攻学生が自分の日本語能力はどのレベルにあるかを確認でき

るため、今後の学習にも積極的に取り組むことができるだろう。しかしながら、教員は学習者に明確な学習目標を提供しているかについて、日本語専攻学習成功者らは以下のように話している。

いいえ、提示していないです。去年から、N1 受けないといけないと言って、N1 の聴解問題を授業で流すようにしていますが、でも、授業の時間だけじゃ、とても足りないから、自分で時間を探して練習しないといけません。日本語専攻は他の専攻とは違って、例えば、わたしは他の専攻の友達に、受かるかどうかはわからないけど、N1 を受けないといけないと言ったら、みんな、専攻の授業をしっかりと聞いていけば問題ないと言うんですよ。日本語専攻の授業は試験とはあんまり関係がなくて、文法とかは授業で勉強していますが、単語とか、聴解とか、読解とかは自分で練習しないといけません。(S1、資料 1_p.12_28)

はい。話していますが、ちょっとちょこっとちょこっとみたいな感じです。例えば、授業の時に、この授業は何課まで学習できるのかとか、期末試験はこれらの課の中から出題されるとか。例えば、第1課から第9課まで勉強したとして、この9課のすべての単語、文法を全部覚えなといけません。基本はこういうことを先生たちは言っています。いまは改革の真っ最中ですから、先生たちはそういう風に言っています。あと、新しく開講された文学の授業では、この課で何をマスターすべきかというリストがあるので、これはいいと思います。(S2、資料 1_p.42_29)

以上のインタビューから、教員が専攻学生に明確な学習目標を提示していないことが分かった。教員は一学期で何課まで学習するか、期末テストにどのような内容がでるかといったような内容を専攻学生に話しているが、授業が終わった時点で、専攻学生の日本語能力はどのレベルに達すべきであるかといったような専攻学生が自分の日本語能力が分かるような明確な学習目標を専攻学生に提供していない。また、現在、開講されている授業の中で、具体的にどのような内容を学ぶかを書いているリストが載っている教科書を使用している授業があって、このような教科書については専攻学生はいいと話している。

1.1.2.6 学習評価

現在の日本語専攻課程の中では日本語専攻学生の日本語能力を正確に測るシステムは存在しているかどうかについて、日本語専攻学習成功者に尋ねたところ、専攻学生は日本語に関する試験を使っ

て自分の日本語能力のレベルを図っている。また、日本語に関する試験は日本語能力試験、実用日本語検定や中国独自の日本語専門試験⁵³などが挙げられる。そのほか、期末テストの点数で自分の日本語能力を判断している学習者もいる。

はい、そうです。成績だけです。一年生の時に、単語が試験で大きな割合を占めていて、単語を全部暗記すれば、文法もまあまあ分かっていたら、文も翻訳できれば、いい点数が取れます。でも、試験に出るのはほとんど教科書の内容で、それらを全部マスターできていても、日本語能力はどのレベルに達しているかは分かりません。(S1、資料1_p.25_30)

学習に関するものだけだと思います。N1とか、専門4級、8級とかあります。いま、私たちの多くはこれらの試験に合格するためにやっているといます。これらの試験に合格できたら、まあまあできているとの証明になります。ただし、これらの試験の内容はほとんど教科書に出ているので、教科書にある知識をぜんぶ覚えれば、試験に絶対に合格できます。いまは、多くの人はこれで学生の日本語能力を判断しています。卒業する時にも、就職する時にも。だから、私は日本語がすごくできると言っても、何の試験にも合格していなかったら、説得力全くないですね。だから、試験ですね、学生の日本語能力を図っているのは。(S2、資料1_p.48_31)

以上のインタビューから専攻学生が自分の日本語能力を試験の点数や日本語に関する資格の取得を通して、自分の日本語能力を図っていることが分かった。しかしながら、これらの試験は専攻学生の日本語能力を正確に測れるかについて、専攻学習成功者らは以下のように話している。

人によって得意な部分も違うので、会話が得意な人もいれば、聴解が得意な人もいます。例えば、N1各項目ごと19点以上を取らないといけなくて、ある項目で満点を取れても、他の項目で19点以上を取れない人もいます。だから、あんまりよくないと思います。(S3、資料1_p.57_32)

ある程度は測れると思いますが、足りない部分もあると思います。例えば、会話の能力とか。(S4、資料1_p.73_33)

⁵³ 日本語専攻学生しか受けられない試験であり、4級と8級がある。

以上のインタビューから、専攻学生が現在、自分の日本語能力を測るために使っている試験に関して、ある程度は専攻学生の日本語能力を測ることができるが、専攻学生が実際にどれくらい日本語をマスターできているかはあまり測ることができないため、このようなやり方はあまり良くないと専攻学生が話している。その一方で、どのような測り方がいいかについて以下の回答も得られた。

日本語能力を測る基準を設定して、単語と文法だけではなく、コミュニケーション能力とか、持っている知識は豊富かどうか、学校を出て、実際に日本語が使えるかどうか、いろいろあると思います。まあ、全てを図れる試験ってなかなかないですけどね。(S2、資料1_p.48_34)

専攻学生が文法や単語を基準とした日本語に関する試験はあまり好まず、自分がどのくらい日本語能力を有しているかを測れるような試験がよいと話している一方で、専攻学生の日本語能力を全体的に測れる試験が難しいとも話している。

以上のインタビューから日本語能力の評価システムについて、その主な形はさまざまな試験であることが確認できた。しかしながら、専攻学生が利用している試験のほとんどが文法や単語の学習でできているため、専攻学生の本当の日本語能力を測れない可能性があるため、日本語能力を全体的に測れるようなシステムを専攻学生が求めていることが確認できた。

1.1.2.7 その他の問題点

ここでは上述の問題点の以外に、日本語専攻学生が他に感じている問題点はあるかどうかについて日本語専攻学習成功者に尋ねた。

まず、現在の日本語専攻課程は専攻学生は自習的に学習できるような専攻課程ではないと話している専攻学習成功者がいる。言語を学ぶのに、授業の時間だけではなかなか足りないため、授業以外の時間でも専攻学生が自習的に学習できるような専攻課程になってほしいと専攻学習成功者が話している。これは専攻課程のカリキュラム設定だけの問題ではなく、現場の教員らがどのように実際の日本語の授業を運営するかにも関わっており、教員らもこの問題に直面しなければならないと考えられる。

学生が自習的に学習するように働きかけるところがあんまりできていないと思います。大学での勉強って、自習的につていうことが大事だと思います、特に言語学習者にとって。授業だけじゃ、全然たりませんから、どのようにみんなのモチベーションを高められるか、どのように

したら、みんなが自習的に学習できるようになるとか、とても重要だと思います。(S4、資料1_p.76_35)

次に、教員と専攻学生との接し方にも問題を感じている専攻学生がいる。教員が日本語の授業をする際に、専攻学生とのコミュニケーションの大事さについて、専攻学習成功者は以下のように話している。

(学生とのコミュニケーションが) もちろんとても大事です。私みたいに無理やりに配属されてきた学生にとっては特に大事です。もし、最初の授業が違う先生だったら、私日本語を諦めていたかもしれないです。最初の先生が本当に優しくかったから、違う専攻に行っても、勉強をしないといけないから、専攻を変えませんでした。(S1、資料1_p.27_36)

しかしながら、専攻学生とのコミュニケーションをおろそかにしている教員もいると専攻学生が話しており、そうすると、専攻学生が授業に対するモチベーションを損ないかねないため、いい効果が得られない可能性があると推測できる。具体的な解決策として、教員は学生とのコミュニケーションを通して、専攻学生がこの授業に対してどう思っているか、またどのような意見を持っているかを把握して授業をすべきであると専攻学習成功者が話している。

先生が(授業の時の)説明をしている時に、学生の反応を見たほうがいいと思います。自分のペースで授業をしている先生もいますから。先生は学生のこの授業に対する考え方とか、意見とかを把握すべきだと思います。(S1、資料1_p.27_37)

最後に、現在の教員の授業のやり方に対して疑問を呈した専攻学習成功者もいた。現在の日本語の授業のやり方は教員が主導で、テキストの文法や単語を説明することが中心で、専攻学生がなかなか興味を持てないという。このやり方は専攻学生の日本語学習に対する意欲を低下させる恐れがあるため、変えてほしいという。

いまの授業のやり方だと、まず、単語の説明、次に、文法で説明、それから、教科書を読む、その次に、先生が説明する、最後に、わからないところがあるかを学生に聞くみたいな感じで、すから、あんまり面白くないです。(中略) 私的には、ちょっと学生が興味のある内容で、あと、

実践につながるような内容を少し付け加えたほうがいいと思います。(中略) だから、主幹の日本語の授業がちょっとつまらないと思います。(S2、資料1_p.41_38)

授業のやり方をちょっと変えてほしいです。授業では先生が上で説明をして、私たちは下で板書とかを写している感じです。授業終わったら、メモを整理して、内容を暗記し、宿題をやるみたいな感じです。もうちょっとかう、面白く授業をやれたらいいなという感じです。(S3、資料1_p.62_39)

以上のインタビューから、専攻学生が現在の専攻課程のカリキュラムにだけ問題を感じているのではなく、実際の教育の現場でも問題を感じている。教員の授業のやり方や学生との接し方なども専攻学生に影響を及ぼしている。また、自主的に学習できるような専攻課程のカリキュラムにしてほしいと専攻学生が話している。この点に関しては専攻課程のカリキュラムに関わっている一方で、授業の運営者である現場の教員にも大きく関係していると考えられる。

1.2 その他の大学

1.2.1 概要

A 大学日本語学科に在籍する日本語専攻学生へのインタビューの結果を通して、A 大学日本語学科に在籍する日本語専攻学生はA大学の日本語専攻課程のカリキュラムに疑問を呈していることが確認できた。また、他の大学の専攻課程もA大学と同じように問題を抱えているかを調査するために、日本語学科を卒業し、現在、日本の大学院に在籍しているあるいは研究生として学んでいる4人の専攻学生に追加インタビューを実施した。

4人全員が日本語専攻学習成功者である条件をすべて満たしており、かつ自分が受けてきた専攻課程を俯瞰的に見て、追加インタビューに協力してくれた。また、4人とも筆者の知り合いであり、インタビュー後も筆者が気になったことがあれば、4人に尋ねたりしている。

また、追加インタビューも半構造化インタビューを使用し、「日本語専攻課程をどう思ったか」と「理想の日本語専攻課程のカリキュラムはあるか」との2問を中心に、インタビューを実施した。

また、協力者の詳細は表2にまとめた。

表2 調査対象学生の詳細⁵⁴

| 名称 | 性別 | 学年 | 出身大学のレベル | 時間 |
|-----|----|------|-----------------------------|----------|
| JS1 | 男 | 修士1年 | 985 工程 ⁵⁵ (B 大学) | 00:25:51 |
| JS2 | 女 | 博士2年 | 211 工程 ⁵⁶ (C 大学) | 00:05:47 |
| JS3 | 男 | 研究生 | 一般大学 ⁵⁷ (D 大学) | 00:11:13 |
| JS4 | 女 | 博士1年 | 一般大学 ⁵⁸ (E 大学) | 00:09:12 |

1.2.2 分析

ここでは追加インタビューの結果について紹介する。

まず、「日本語専攻課程のカリキュラムをどう思ったか」について結果を見ていきたい。

出身大学の専攻課程のカリキュラムについて、JS1⁵⁹は以下のように話している。

⁵⁴ 今回のフォローアップインタビューは2問しかなかったため、調査の時間は短かった。ただし、協力者の四人全員が筆者の身近な人たちであったため、インタビュー後も、もし、後日にまた、新に思い出したことがあれば、さらに話を聞いた。

⁵⁵ JS1 が所属していた大学（以下、B 大学と呼ぶ）は985 工程の大学であり、B 大学は2016-2017 年のQS 世界大学ランキングでは上位300 位以内にランク・インし、また、2016-2017 年のQS 世界大学ランキングの300 位以内にランク・インした中国の大学の中で、上位5 位以内にランク・インしている。また、B 大学の日本語学科は2016 年まで104 年の歴史を有している。また、B 大学の日本語学科は現在、教員が10 人であり、全員が日本の大学を出ており、博士学位を有している。（以上の情報は大学のHP によるものである。）さらに、B 大学は偏差値が高く、大学受験で難関校と中国国内で認識されている。

⁵⁶ JS2 が所属していた大学（以下、C 大学と呼ぶ）は211 工程の大学であり、ウイグル族が居住している地域に位置している。また、B 大学は中国の31 の地域から学生を募集している。B 大学の日本語学科は2006 年に設立され、現在、学習者数は300 人位である。また、B 大学日本語学科の学習者が日本語スピーチコンテストなどでいい成績を収めている。B 大学の外国語学院の卒業生の就職率が毎年、90%以上を維持している。（以上の情報は大学のHP によるものである。）

⁵⁷ JS3 が所属していた大学は言語系大学である（以下、D 大学と呼ぶ）。D 大学は1962 に建設され、建設当時から、言語を中心に大学教育を行ってきた。D 大学は日本語をはじめ、韓国語、フランス語、イタリア語など、合計10 言語を専攻として、言語教育を行っている。また、D 大学日本語学科は中国で初めて「2+2」のプロジェクトを実施した大学である。卒業生は毎年、東京大学や京都大学などの大学院に進学したり、中国の日系企業に就職したりしている。（以上の情報はD 大学のHP によるものである。）D 大学は言語大学の中で認知度が非常に高く、日本語専攻教育も教員からも日本語専攻学生からも高く評価されている。

⁵⁸ JS4 が所属していた大学も言語系大学である（以下、E 大学と呼ぶ）。E 大学は1964 年に建設され、2015 年まで52 年間の歴史を持っている。日本語学科は大学とともに建設され、現在は日本語文学、翻訳や通訳と異文化交流の三つの研究方向に分けて日本語教育が行われている。また、E 大学の日本語学科は所在の地域で「重点的に建設する専攻」や「ブランド専攻」に選ばれており、現在の教員数は31 人であり、そのうち、教授は7 人、准教授17 人、講師7 人（内、日本人教師が2 人）、その他日本の大学に勤めている兼任の教師は3 人である。（以上の情報はE 大学のHP によるものである。）E 大学の日本語学科は教員からも日本語専攻学生からも高く評価されている。

⁵⁹ JS1 が在籍していた日本語専攻は「2+2」プロジェクトを実施しており、つまり、大学一年生と二年生は中国国内で日本語教育を受け、三年生と四年生は日本の大学で勉強する形で、卒業する際に、二つの学位が授与されるプロジェクトである。日本語専攻を有している大学のほとんどがこのプロジェクトを実施しており、「2+2」の他に、「3+1」や「3+2」も存在している。

あんまりよくないと思ったのは、まず、僕の場合は聴解の授業がありましたけど、授業の内容は全部日本語能力試験に関係していました。私は、一年生と二年生は日本語学科で勉強していたんですけど、三年生の時から日本に留学にきましたから。たぶん、先生たちは2年いないで、学生をN1に合格させないといけないと思っているから、聴解の内容は全部日本語能力試験の内容でした。教材も日本語能力試験関係の教材でしたので、当時はすごくつまらなかったです。あと、精読という授業もありました。この授業は二人の先生が担当していました。だいたい、2コマで一課みたいな感じでした。二人の先生が担当しているから、ちょっと教育理念に違いがあるかもわかりませんが、一人の先生が単語中心で、もう一人の先生が文章や練習問題を中心にしていました。しかも、練習問題もまた、N1関係です。また、たまに、二人の先生の間で、情報はあんまりシェアされていないと感じる時もありました。あと、日本人の先生の授業もありました。先生は違う教科書を使用していましたが、ほとんどの内容が精読で勉強したことがありますから、また、同じ内容を最初から説明するみたいな感じでした。だから、僕はあんまり好きじゃないですよ。高校みたいに、受験のために、勉強している感じがどうしても拭えないですね。

JS1が在籍していた日本語学科はN1合格を中心に専攻課程が行われていることが窺える。しかしながら、JS1はこのような専攻課程に疑問を感じており、「高校みたいに、受験のために勉強している感がどうしても拭えない」と話している。

また、JS2は自分が在籍していた日本語学科の専攻課程について以下のように話している。

まず、どんな授業があるかについて紹介します。大学一年生の際は、基礎日本語が中心ですね。例えば、精読、文法とか、後期に入ったら、会話の授業もありますが、中国人の先生が担当しています。二年生になったら、日本人の先生が担当しますけど。一年生と二年生はほとんど日本語の基礎知識に関する授業が多いです。三年生になったら、たぶん、学校の意図として、さまざまな知識を学ばせないといけないから、教育だったり、ビジネスだったり、いろんな授業を設けようとしたんですけど、でも、実際は教育に関する授業がないんです。教育の授業でも文法や精読が中心でした。観光日本語ありませんでした。会話の授業で観光日本語を取り上げたくらいです。あと、学校側がビジネス日本語をすごく重視していたんですけど、なぜかという、先生の中で、二人の先生がお仕事されてた経験がありますから、その二人の先生に合わせたと思います。でも、この授業は当時のクラスのみんなからはあんまり評価されませんで

した。みんなあんまり行きたくない感じでした。例えば、税関の話とか、あんまり興味持てませんでした。四年生は精読と文法しかありませんでした。一番大きな問題として、学校側が学生の意見に耳も貸さないことですね。勝手に授業を決めて、先生がしている研究に合わせた授業を提供するというのはあんまりよくないと思います。

JS2 が在籍していた日本語学科は A 大学の日本語学科と同じように、大学一年生と二年生は日本語に関する基礎知識の授業を中心に専攻教育が実施されていることが窺える。また、学校側がさまざまな授業を専攻学生に提供したいという意図が評価できるが、担当できる教員がいないことが大きな問題であると考えられる。また、大きな問題として、JS2 は学校と専攻学生との意思疎通ができていないこと、また、教員の専門に合わせた授業の提供の仕方に疑問を感じていることが確認できた。

また、JS3 は当時の専攻課程のカリキュラムについて、以下のように話している。

カリキュラムの中で一番よくないところは、精読の授業が多くて、他の授業の時間が本当に少ないところです。授業のバランスが本当によくありません。当時は、精読は 10 単位を占めているのに対して、他の授業は 2 単位しかありませんでした。そうすると、精読は期末の奨学金の申請においても、普段の授業においても、比重が大きすぎて、他の授業へのモチベーションが下がる一方です。みんな、ほとんどの時間を精読に費やしているので。精読は文章とか、単語とかの説明がメインで、高校とあんまり変わらないです。だから、私たちは聴解とか、会話とかをないがしろにしてしまいます。すくなくとも、私はそうでした。私は、大学に入って、日本語の勉強を始めたので、一番簡単な挨拶すらできませんでした。だから、当時はこのようなカリキュラムはあんまりよくないじゃないかなと思ってました。たぶん、バランスよく、授業を提供しないといけないと思います。あと、個人的には、会話の授業を全部日本語するのはあんまりよくないと思います。大学に入ったばかりの時、初めての会話の授業で、今も鮮明に覚えてますけど、先生が何言っているかまったくわかりませんでした。だから、まあ、会話の先生は日本人ですが、うち学校の先生はみんな中国語わかりますから、中国語を交えながらやったほうがいいと思います。当時、先生は「中国語禁止」と最初から言っていましたから、私みたいに、日本語が全然わからない人にとってはとても難しかったです。この二つがもっともよくないところだと思います。

JS3は在籍していた日本語学科が精読の授業を重視していたところから、JS3が在籍していた日本語学科も日本語に関する基礎知識に重点を置き、専攻教育を行っていたことが窺える。しかしながら、日本語に関する基礎知識を重視するあまり、他の授業とのバランスがうまく取れず、他の授業をないがしろにしてしまったところが当時の専攻学生には不評であった。また、専攻学生のレベルに応じた専攻課程の実施を訴えている。日本語のインプットを多くさせようという意図をJS3が在籍していた日本語学科が持っていただろうが、初めて日本語を学習する学習者にとってはそれが効果的なやり方であろうか。

また、JS4は当時の専攻課程のカリキュラムについて以下のように振り返っている。

ちょっと私の今の研究にも関係がありますけど、私は今、音声学の研究をしていますけど、でも、大学時代は音声学とかに関係する授業がありませんでした。もちろん、大学院を考えていないひともあるかもしれませんが、でも、大学院に進学したい人ももちろんいますので、もし、大学時代で、今の研究に関係のある授業を受けていたら、たぶん、今の研究に対して、そんなに難しく感じていないかもしれないですね。今は、進学してから、初めて音声学を勉強するというのは、ちょっと難しいです。今のカリキュラムの中で、専門性の高い授業がないですね。あと、うちの大学は一学年四つのクラスがあります。その中で、一つのクラスはみんな、中高から日本語を勉強していて、他の三つのクラスの一はみんな初めて日本語を勉強するみたいな感じです。日本語をすでに学んだことのあるクラスは翻訳とか、通訳とかを中心に日本語教育が行われていますが、私たちのクラスは文学とか、ビジネス日本語を中心に日本語教育が行われていますけど、重視するところはもちろん違いますけど、例えば、最初、通訳になりたいと思って入った人は、たぶん、一年も二年も経てば、もう通訳になりたくないと思っているかもしれないのに、授業が変わらないから、ずっとそれを受け続けられないといけないんですよね。人の考え方とか変わっているのに、授業が全然変わっていないといのはあんまりよくないと思います。全ての授業が決まっていて、学生は選択できないんですよね。必修が多くて。日本みたいに、いろんな授業を選択できる、聴けるというのはないですね。あと、卒業論文なんですけど、みんなに指導教官がつきますけど、でも、どういう風に書けばいいのか、構成とかまったく教えられていない感じですね。

JS4は自分の現在の研究に関連づけて当時の専攻課程のカリキュラムについて振り返った。JS4は現在、音声学の研究をしており、しかし、大学では音声学に関する知識を提供する授業がなかった

ため、現在の研究に困難を感じているという。また、専攻学生の進路を考えて授業を提供してほしいと訴えている。また、四年間の学習過程において、専攻学生の学習や進路に関する考え方などが変わっていくにもかかわらず、一旦、授業を選択してしまえば、途中で異なる授業やクラスに乗り換えることができず、それに JS4 は違和感を感じている。最後に、専攻課程では卒業論文の作成が卒業条件となっているため、専攻学生全員が卒業論文を書くことが義務づけられている。しかしながら、卒業論文をどのように書くかとか、卒業論文を作成する際の注意事項などについての指導はなかったため、卒業論文を初めて書く際に戸惑いを感じていたと JS4 が話している。

次に、「理想のカリキュラムはあるか」について、結果を紹介したい。

JS1 は自分の大学の専攻課程のカリキュラムについて、現在の専攻課程のカリキュラムは日本語能力試験対策を中心に組まれているが、現在の専攻課程のカリキュラムに実用性をあまり感じられないため、日本語能力試験対策だけではなく、もっと実用性の高いカリキュラムにしてほしいというふうに話した。また、JS2 は自分の大学の専攻課程のカリキュラムは教員の専門に合わせて授業を提供しているが、専攻学生はそれらの授業にあまり興味を持たずに、モチベーションがあまり高くないため、学校側が専攻課程のカリキュラムを組む際に、専攻学生の意見にも耳を傾けてほしいと話している。さらに、JS3 は自分の大学の専攻課程のカリキュラムは日本語に関する基礎知識に重点を置いているため、精読の授業の時間数が多すぎて、他の勉強ができなくなるため、専攻課程のカリキュラムを組む際に、もう少し各項目の間のバランスを考えてカリキュラムを設計してほしいと話している。最後に、JS4 は現在の専攻課程のカリキュラムではさまざまな授業を必修と選択で選べるが、実際には全部の授業は必修で提供しており、また、一旦授業を選択してしまえば、途中で違う授業に変えることも諦めることもできない。現在の専攻課程のカリキュラムには学習者の考え方や興味・関心の変化はあまり考慮されていないため、専攻課程のカリキュラムを組む際に、学習者の興味・関心を考慮し、自由に選べるカリキュラムにしてほしいと話している。

1.2.3 まとめ

今回の追加インタビューを通して、以下2つのことが確認できた。

まず、現在の中国における日本語専攻課程では日本語専攻学生を積極的に日本に送り込んでいるため、さまざまなプロジェクトが立ち上げられている。JS1 が選択していた「2+2」プロジェクトもその一つである。また、プロジェクトを実行するために、専攻学生の日本語能力を判断する必要があるため、日本語能力試験（特に N1）は中国側の大学からも日本側の大学からも好まれている。しかしながら、日本語能力試験に合格させるための日本語専攻課程は必ずしも専攻学生からは評価さ

れているとは限らない。これについて、A大学の専攻学生へのインタビューの中でも見られた。日本語能力試験は必ずしも専攻学生の日本語能力を図れるとは限らないため、異なる形の評価システムが必要であるとA大学日本語学科に在籍している専攻学生が話している。また、今の専攻課程は高校みたいな受験のためのやり方を採用しているともJS1が話している。現在の中国における専攻課程では日本の大学との連携が盛んになり、さまざまなプロジェクトが立ち上げられる中、どのような形で専攻課程を実施すればいいかについてまた検討の余地があると思われる。

次に、今回の追加インタビューを通して、専攻課程のカリキュラムに存在している問題点は多岐にわたっていることが確認できた。授業の内容に関して、教員の研究に合わせた授業を提供しているが、専攻学生はその授業に興味を持たない問題であったり(JS2)、また、授業のタイトルと異なる内容をしている授業もある問題であったり(JS2)、各授業の間のバランスが良くない問題であったり(JS3)、授業を自由に選べない問題(JS4)など、さまざまな問題が存在していることが確認できた。

1.3 考察

本節では現在の日本語専攻課程のカリキュラムを日本語専攻学生がどのように認識しているかについてインタビュー調査を通して確認を行った。現在の専攻課程にはさまざまな問題が存在しており、それらの問題は主に以下の3つにまとめられる。

まず、授業の設定の問題について検討する。現在の専攻課程のカリキュラムの中ではさまざまな専門の授業が開設され、これらの多くは必修で提供されているため、授業では表面的な知識しか学べない、また、専攻学生は授業を受けるのに多くの時間を費やし、プライベートの時間がないため、勉強したい科目を選べないというのが現状である。また、試験合格のため、専攻課程のカリキュラムが組まれていることも確認できた。さらに、授業で使用教材について、一貫した同じシリーズの教材がなく、主に試験が中心の教材が使用されていることも確認できた。このような専攻課程のカリキュラムの設計には専攻学生が疑問を呈していることが確認できた。

次に、学習目標の提供について考察する。教員が専攻学生に明確な学習目標を提供しているかについて、試験内容を中心に専攻学生に学習の目標を提供している教員もいるが、毎課、毎單元あるいは学期末にどれくらいの日本語能力を有するべきであるかについては提供していないのが現状である。その一方で、専攻学生は授業が終わってどれくらいの日本語能力を有するべきかが分かるような学習目標を提示してほしいという。明確な目標があれば、学習の振り返りにも学習の計画にも役にたつと専攻学生が話している。

授業の設定の問題や学習目標の問題などは人材養成の目標に関わっていると考えられる。現在の専攻課程は日本語に関する5つの能力を重視しているため、具体的にどのような人材を養成すべきかについては不明瞭であるため、授業の設定や学習目標に大きな問題が生じていると考えられる。人材養成の目標が明確であれば、それに応じた授業を提供すればいいし、また、その目標達成に役立つ教材などを使用すればいいと思われるため、現在の専攻課程の人材の養成目標を考え直さなければならない。

最後に、評価システムの問題についてまとめる。現在の専攻課程のカリキュラムの中で、専攻学生の日本語能力をどのように評価するかについて、その主な方法としてさまざまな試験がある。しかしながら、試験だけでは専攻学生の日本語能力を正確に測れない可能性があるため、客観的に専攻学生の日本語能力を測れるようなシステムが望まれていることが確認できた。この問題は専攻学生にどのような能力を、日本語学習を通して身につけさせるべきかによって決まると思われる。現在の専攻課程のカリキュラムは日本語能力に重点を置いているが、その日本語能力を測るシステムが試験しかないというのが現状である。

今回の専攻学生へのインタビューを通して、また、現在の社会の状況を俯瞰すると、これまでとは異なる視点で専攻課程を考えなければならないことが確認できた。従来の日本語に関する5つの能力の養成に重点が置かれている専攻教育にはさまざまな問題が存在していると専攻学生が認識している。それらの問題を解決するために、新たな専攻課程の人材の養成目標が必要であると考えられる。

2 教員

2.1 調査概要

2.1.1 調査対象

本節では教員が現在の中国の日本語専攻課程における問題をどのように認識しているかを明らかにすることが目的であるため、今回はA大学の日本語学科の教員の5人を対象に専攻課程における問題についてインタビューを行った。また、今回のインタビューに協力してくれた教員の詳細は以下の表3にまとめた。

表 3 教員⁶⁰の詳細

| 項目 | T1 | T2 | T3 | T4 | T5 |
|--------------------|---------------------|----------|----------|---------------------|----------|
| 性別 | 女 | 女 | 女 | 女 | 男 |
| 所属 | 日本語学科 | 日本語学科 | 日本語学科 | 日本語学科 | 日本語学科 |
| 職名 | 教員 | 教員 | 副主任 | 主任 | 教員 |
| 担当科目 | 総合日本語 ⁶¹ | 聴解 | 総合日本語 | 高級日本語 ⁶² | 高級日本語 |
| 教師年数 ⁶³ | 30 年 | 17 年 | 14 年 | 20 年 | 17 年 |
| 時間 | 00:33:30 | 00:33:05 | 00:36:07 | 01:29:39 | 01:05:36 |

2.1.2 調査方法

調査方法は日本語専攻学生へのインタビューと同じように、半構造化インタビューを使用した。本調査では教員にできるだけ専攻課程における問題及びそれらの問題を、普段の授業ではどのように克服しているかを多く語ってもらうために、半構造化インタビューが調査方法として適していると判断した。

2.1.3 調査内容

今回の調査では教員に、筆者が事前に用意した6つの質問をした。インタビューを実施する前に、教員全員に質問が書かれた紙を配り、質問に答えてもらう前に、質問に目を通してもらった。また、教員全員に一律に質問を聞くのではなく、質問の順番を変えたり、また、答えの中で気になる点があったら、それを掘り下げて、軽重をつけて質問をしたりした。

- (1) 日本語履修課程⁶⁴に満足しているか。
- (2) カリキュラム（教学大綱⁶⁵）をどのように思っているか、運用しているか。
- (3) カリキュラム（教学大綱）の変化に関してどう思っているか。
- (4) 現在のカリキュラムに不足しているところはあるか。もしあるなら、その場合の解決策はあるか。

⁶⁰ 日本語学科では主任、副主任と一般教員の三つの役職がある。日本語学科を統括しているのが主任である。

⁶¹ 総合日本語は一、二年生が対象である。

⁶² 高級日本語は三、四年生が対象である。

⁶³ 調査当時の教師年数である。

⁶⁴ 日本語履修課程は現在、A大学で開講されている日本語の授業の全体を指す。また、中国では中国では履修課程をカリキュラムという意味で使用している。

⁶⁵ 本稿での教学大綱は国が出している教学大綱のことを指す。また、筆者が調査しに行った際に、新しい日本語専攻教学大綱が世に出ようとしていたため、ここで言う教学大綱は新教学大綱を指す。

- (5) 日本語の授業をどのように進めているか。他の教員とどのように連携を取っているか。
- (6) 今後は教学大綱に従って日本語カリキュラムをどう工夫していくか。

2.1.4 調査実施

今回のインタビューは2016年の2月26日から3月3日までの7日間で実施した。場所はA大学の日本語の授業で使う教室や静かなカフェで行った。また、インタビューの実施にあたって、説明書と同意書を教員に渡し、インタビューの内容を説明した上で、同意書にサインをしてもらい、録音をした。また、教員へのインタビューも中国語で行い、その内容を筆者が日本語に訳した。内容のすべてのデータは別冊の付録資料2に出している。

2.2 分析

ここでは前述した6つの質問の中で、(1)と(4)を合わせて、「現在のカリキュラム」と名付ける。また、(2)と(3)を合わせて、「教学大綱」と名付ける。(5)を「授業の進め方」と名付け、(6)を「これからのカリキュラム」と名付ける。また、録音された音声データを文字化し、前述した4つのカテゴリーのほかに、「教員は授業の際に、日本語学習者に明確な目標を提供しているか」と「日本語学習者の日本語能力を正確に判断するシステムはあるか」と「その他の問題」の3つのカテゴリーを合わせて、7つのカテゴリーに分類することができた。この節では、この7つのカテゴリーに沿って、分析を進めていく。

2.2.1 現在のカリキュラム

ここでは教員は現在、開講されている授業に満足しているかどうかを明らかにする。もし、満足していないなら、その理由をも明らかにする。

実践に使えるものが少ないと思います。(中略) 学生の将来の進路を考えたら、日本語を使って仕事したりする人のほうが多いです。でも、今のうちの大学の日本語カリキュラムの設定はちょっとどっちつかずの感じがしますね。研究を専門的にやるんだったら、基礎的な日本語の知識しか教えていないから、多くの学生は院生から本格的に研究を始めますから。大学の四年間で高いレベルの日本語能力を獲得することがちょっと難しいですから。だから、いまの日本語カリキュラムの設定はちょっとどっちつかずの感じがしますね。実際の学生の将来の進路を考えたら、実用的な日本語の授業を増やしたほうがいいかもしれないですね。個人的にはこう思

いますけどね。(T1、資料2_p.1_1)

T1の話から分かるように、現在、専攻学生の多くは卒業後、企業に入って仕事をする傾向にあり、しかしながら、現在の専攻課程のカリキュラムの設定の中では実践に使えるものが少なく、その一方で、研究のための専攻課程でもないため、A大学の専攻課程のカリキュラムの設定は「どっちつかずの感じ」である。その解決策として、専攻学生の将来のためにも、また、今のどっちつかずの状況を打破するためにも、「実用的な日本語の授業を増やしたほうがいい」とT1が話している。

専攻課程のカリキュラムの設定の中で実用性に欠ける部分があるほかに、教科書が定まらなかったり、教科書がなかったりするため、専攻学生も教員も困っているとT2が話している。

授業の種類が多くて、あんまり特徴がないです。大学院に進学するにしても、就職するにしても、専門性がないですね。そうすると、学習者もちょっと困っているし、教師も困っています。あと、教材はちょっと古いです。同じシリーズの教材がありません。先生によって、自分で探したり、ネットでダウンロードしたりして、あんまり統一していないし、連続性もないですね。

(T2、資料2_p.12_2)

現在のA大学の専攻課程のカリキュラムは授業の種類が多い割には専門性にも実用性にもかけており、どっちつかずのカリキュラムになっているため、教員がそれに満足していないことが確認できた。また、日本語教材にも問題があると教員が認識している。

2.2.2 教学大綱

中国では専攻課程を設置している大学がカリキュラムを設定する際に、どのようにしているかをまず、ここで明らかにしておきたい。

(教学大綱は常に気にしていないが)それに従って、カリキュラムが組まれていますから。(T2、資料2_p.14_3)

大綱に従いつつ、学校の実際の状況をも見ないといけませんし、教務系の目標とかにも合わせないといけませんね。(T3、資料2_p.30_4)

以上の話から、専攻課程のカリキュラムを設定しているのが日本語学科ということが分かった。また、日本語学科が専攻課程のカリキュラムを組む際に、日本語専攻教学大綱に従わなければいけないが、大学の規定などをも考慮しなければならない。

また、専攻課程のカリキュラムを組む際に基準となっている教学大綱について教員たちはどのように認識しているかについて、今まで旧教学大綱は「聞く、話す、読む、書く、訳す」の5つの能力に重点を置いていたことに対し、新教学大綱は5つの能力の他に、日本語を使って、問題を分析・解決する能力や、日本語を専門として勉強する一方で、異なる専門の知識をも専攻学生に持たせる必要があると強調している。

個人的にはいいと思います。先ほども言いましたが、昔は機械的に日本語を教えていました。学習者の進路とかぜんぜん考えていませんでした。知識を学ぶことはもちろん大事なんですけど、学生の将来の進路も同じくらいに重要です。この社会で生きていかないといけませんから。新のほうはちょっと専門性と実用性を分けて授業をしろと言っているので、もちろん、担当の先生たちにプレッシャーにはなりますけど、でも、先生たちは喜んで頑張ると思います。そうすると、学生の将来にはすごく役立つと思います。(T2、資料2_p.19_5)

新大綱は人文情懷⁶⁶を強調していますね、言語文化への回帰。学生の応用能力をも重視すると言っていますが、目標としてはいいと思いますが、実現できるかはちょっと疑問ですね。(T3、資料2_p.30_6)

また、「人文」とはなにかについて、T4は以下のように話している。

人文ってちょっとなかなかイメージできないと思いますけども、つまり、日本語そのものだけを学習するわけではなくて、日本語を使って、問題を分析したり、解決したりできる能力ですね。日本語のカナを勉強して、単語を勉強して、文法を勉強して、それで終わりみたいな感じではなくて、自分が学んだ知識で問題を分析・解決すると言う感じですね。あと、文学と概論が必修になって、言語を勉強するなら、文学と概論を勉強しないと、いい効果が得られないと

⁶⁶ 個人、民族、国家をも超えた価値観であり、学習者は日本能力だけではなく、母語である中国語をも生かしながら、日本語を使って、もっと広くて違う視点で今現在、世界で起こっている問題を分析・解決する能力をも有しなければならないという理念である。

言っていますね。昔は教えて、丸暗記させたら終わりみたいな感じではなく、暗記することもちろん大事ですけども、暗記したものを自分のものにして、現実世界で使えるというのが本当の教育の目的ですから。(T4、資料2_p.50_7)

また、現在の専攻課程の中では、専攻学生に日本語を実践できる場を提供していることが大きな問題となっている。それに対して、日本語の専門性と実用性のほかに、新教学大綱は実践という部分も強調しており、つまり、専攻学生に日本語を勉強させるのだけではなく、日本語を使わせる場も提供しなければならないとしている。しかしながら、大学が位置する地域によって、実践の実施に困難を感じている部分もある。

新大綱が言っている実践の部分は今、欠けている部分だと思います。日系企業が集中している地域だと、例えば、上海とか、北京とか、日本人と触れ合う機会が多くて、実践できると思いますけど、新大綱も実践を強調していますし、でも、私たちにとってはちょっと難しいですね。リソースがあんまりなくて、だから、ちょっと難しいと思います。(T3、資料2_p.31_8)

今回のインタビューを実施した際に、2015年に新教学大綱が検討されはじめたため、A大学の日本語学科はそれを詳しく分析している修(2015)に従って、改革をしている最中だった。インタビューに協力してくれた教員の多くはその新教学大綱について語ってくれた。今回の新教学大綱は昔のように、5つの能力に重点を置くだけではなく、日本語能力以外に、専門性ということを強調していることが確認できた。また、これまで、ないがしろにされてきた実践部分についても強調しており、学校側が積極的に専攻学生に実践の場を提供するよう規定している。教員たちは新教学大綱の変化に賛同的な意見を持っている。

2.2.3 授業の進め方

この節では教員たちは連携をとって日本語授業をしているかについて検討を行う。教員たちはそれぞれ自分のペースで日本語授業を進めていることが分かった。また、A大学に日本語専攻は3つのクラスが存在しているため、日本語に関する基礎知識を教える授業を担当する三人の教員の間にはたまに交流があるが、他の科目を担当する教員とのコミュニケーションはほとんどないということを今回のインタビュー調査を通して確認することができた。

基本的に個々にやっていますね。みんなで準備しろと学校が言っていた時期がありましたけど、実際に本当にできるかは別問題ですけどね。昔、日本の大学を退官してうちの大学に来て日本語を教えた日本人の教師がいた時期に、何か分からないことがあったら、聞いたりしていました。授業の合間に進捗状況を報告したりとかしてましたけど。でも、今、あんまりないですね。授業終わったら、すぐ帰る先生もいますから。(T1、資料2_p.7_9)

はい、それぞれ自分のペースでやってましたね。うちは三つのクラスあるんじゃないですか、この三つのクラスを担当する先生の間にはどこまで進んだかくらいの交流しかないですね。日本人の先生も参与するというのもいままでありませんでした。少なくとも私が入学した 92 年から去年まではありませんでした。(T5、資料2_p.74_10)

また、教員たちが交流しあって日本語授業をする重要性については T2 は以下のように話している。

はい、そうです。総合日本語、会話と聴解は同じペースで進めるべきだと思います。そうするとお互いに授業の状況について報告することができますから。一番いいやり方だと思います。(T2、資料2_p.16_11)

そうすると、昔のように、三つの授業がそれぞれ独立していて、重複したものはもちろん、どの授業でも勉強したことのない内容も出てきたり、勉強したことのないものは学生が理解できない、一方で、繰り返して出ている内容は学生が聞きたくないというような状況は改善されると思います。(T4、資料2_p.43_12)

教員たちが交流せずに日本語の授業をしている場合、さまざまな問題があったと確認できた。それらの問題を解決するために、A 大学は 2015 年 9 月から改革を開始し、まず、日本語に関する基礎知識を教える総合日本語、聴解と会話の三つの授業を一体化させ、総合日本語の授業を中心に、他の授業を展開させるようにしている。具体的なやり方は T4 は以下のように話している。

私は総合日本語、会話と聴解の授業を一体化させました。三位一体と言います。つまり、使っている教材はそれぞれ違いますけど、総合日本語の教材を中心に授業を進めます。例えば、総

合日本語で日本への留学生活や日本の社会について紹介したとして、会話の授業でそれについて補充したり広げたりして、また、聴解の授業で総合日本語の授業で出現した文法を中心に聴解を練習したりします。(T4、資料2_p.43_13)

また、3つの授業を一体化させているだけではなく、A大学では会話の授業は日本人教員が担当しているため、日本人教員をも巻き込んだ形で授業をしていることが今回のインタビューを通して確認できた。

うちの大学の日本語カリキュラムの設定なんですけど、私が担当する総合日本語2から、日本人の先生が私のクラスに入って、私が日本人の先生のクラスに入ります。これで連携を取っているんですよね。私のクラスでは日本人の先生に文法や音声のチェックをしてもらいますね。あと、学生が作った文章は日本語の使用習慣にあっているかどうかをサポートしてもらいます。週に一回だけですけどね。その代わりに、私は違う日本人の先生のクラスに入って、翻訳のサポートをしますね。(T3、資料2_p.29_14)

今回の改革は2015年に入学した専攻学生を対象に行っているため、その効果について、教員たちは以下のように話している。

これを実施してまだ一週間なんですけど、学生からいい感じだと聞いていますけど。(T2、資料2_p.29_15)

効果に関しては日本人の先生に聞いたところ、自分が説明できない文法を代わりに説明してくれるから、手間とか時間の無断とかも省けましたし、学生もすぐ理解できるからいいと言っていますね。(T4、資料2_p.44_16)

しかしながら、会話の授業に中国人教員が入ることによって、日本人教員が中国人教員の翻訳に頼りすぎると、専攻学生の聴解能力と会話能力に悪い影響を与えかねないとも懸念されている。また、今回の改革は低学年の専攻学生が対象であるため、高学年になった後の対応にについてまだ検討中であることが今回のインタビューを通して確認できた。

ちょっと心配しているのが日本人の先生が私の翻訳に頼りすぎると、学生の聴解能力などに悪い影響を与えかねないから。(T2、資料2_p.29_17)

学生のモチベーションの問題もありますから、今は初級段階で、一、二年生の段階ではこのようなやり方を試みていますが、すべての改革は2015年からですから、2015年に入学した学生が三、四年生になったときに、どうするかについてはまだ考え中ですね。高級日本語もこの形式でやるか、日本人に担当させるかはまだ検討中ですね。(T4、資料2_p.44_18)

A大学の専攻課程では昔は、教員たちはそれぞれ独立して授業を進めていたが、それに問題を感じて、総合日本語、聴解と会話の3つの授業を、現段階で結びつける改革を行っている。その効果について、専攻学生からも教員からも評価されていることが確認できた。その一方で、中国人教員と日本人教員が共同でやる授業もあるため、専攻学生にマイナスな影響も及ばしかねないとも懸念されている。

2.2.4 これからのカリキュラム

2.2.2 では日本語専攻新教学大綱を教員たちがどのように認識しているかについて考察を行った。この節ではその日本語専攻新教学大綱に従って、A大学に日本語学科では日本語専攻課程に対してどのような工夫がされているかについて確認を行う。

第一に、A大学では以前、日本語の5つの能力に重点を置いて、日本語専攻教育が行われていた。それに従って、専攻課程のカリキュラムが組まれていた。しかしながら、そのようなカリキュラムには教員たちがそれに満足しておらず、実用性にも専門性にもかけた専攻課程になってしまうということを2.2.1で論じた。また、2.2.2で論じた「教員たちが日本語専攻新指導要領についてどう思うか」を踏まえた上で、その解決策を、インタビューを通して確認する。その問題を解決するために、新教学大綱を中心に改革が2015年から行われ始めた。具体的な内容として、2015年に入学した専攻学生が三年生になってから、昔のように日本語だけを教えるのではなく、日本語専攻をさらに、言語文学、翻訳、経済と貿易日本語とモンゴルと日本の文化との4つの方向に分けて日本語専攻教育を行うことである。この4つの方向の中では専攻学生が学習を終えて就職するときを見据えた方向もあれば大学院進学ための方向もあると確認ができた。

あと、15年から、新しい教育大綱が出ていますから、この教育大綱は二つの方向性を強調し

ているんですね、一つが言語文学で、もう一つが実用性ですね。それで、うちの大学もこの教学大綱に従って、改革を始めています。十三五計画と言います。学生のニーズに合わせて、三年生に上がったあとに、専攻を四つに分けますね。言語文学、翻訳、経済と貿易とモンゴルと日本の文学と文化の比較との四つですね。(T3、資料2_p.28_19)

だから、地域の特徴をもカリキュラムに反映させて、日本語専攻を四つの方向に分けることにしました。まだ試作段階なんですけども、学生が三年生になったら、自分の興味関心で方向を選んでもらいます。院に上がるための日本語言語文学を方向として設置しました。あと、モンゴルと日本の文化という方向で、(中略) もう一つが翻訳で、専門修士を取りたい学生もいますから、また、企業に入って通訳とかしたい学生もいますので、その通訳能力を身につけてもらうために、翻訳を設置しました。四つ目が経済と貿易方向ですね。これは学部の勉強を経て就職する学生が対象ですね。(T4、資料2_p.42_20)

以上の改革は2015年から始まり、まだ試作段階ということが以上のインタビューから確認できた。また、2.2.2で論じたように、中国では専攻課程のカリキュラムを組む際に、教学大綱に従う一方で学校の規定にも従わなければならないため、今回の改革の内容はまだ少し考え直す必要があるとT3が話している。

でも、この改革に関してちょっと言語文学からちょっと外れていると学校のほうから言われているので、ちょっと考え直す必要がありますね。(T3、資料2_p.28_21)

第二に、2.2.3で論じたように、これまでのA大学の専攻課程では、教員はそれぞれ自分のペースで日本語授業を進めていたが、それによってさまざまな問題が起こっていた。それを解決するために、A大学の専攻課程では2015年から総合日本語、聴解と会話の3つの授業を関係づけさせて専攻教育が行われていることが確認できた。また、他の日本語授業をもどのように関連づけさせればいいのかについてまだ検討中であるという。

これがまだ試作段階なんですけども、聴解はまだ完全に組み込まれていないんですけど、一気にやると、関わる先生が多すぎるから、調整が難しくなりますので、今は総合日本語とリーディングを完全に結び付けました。(T4、資料2_p.44_22)

第三に、2.2.2 で論じたように、今回の新教学大綱はこれまで要求されてこなかった実践部分を強調しているが、大学が位置する地域によって実施に困難を感じている大学もあるということが確認できた。また、実践の部分は学校側と専攻学生側の両方の問題であり、実践をどのようにカリキュラムの中に組み込むかは学校側の問題である一方で、専攻学生も学んだ知識をどのように実践・運用するかも考えなければならないという。

新大綱は修剛先生たちがやっているもので、おそらく、天津外国語大学にはこのような問題は存在していないと思いますね。もちろん、実践問題は日本語学科の学生全員が直面している問題で、日本語を四年間勉強してもあんまりしゃべれず。まあ、日本語はあくまでも道具なんで、しかも、新大綱は脱道具化も言っています。日本語はただの道具ではなくて、学生には総合的な能力が求められていて、日本語の他に違う専門の知識も有したほうがいいのか。でも、ちょっと実施が難しいところもあります。(T3、資料2_p.32_23)

A 大学の日本語学科は2015年から改革を行い始めて、昔のように、日本語だけを教える形から日本語専攻学生が三年生に上がってから、4つの専攻を選ばせるようにする形にシフトさせている。その4つの専攻では日本語学習を終えてから、進学する専攻学生のニーズも就職する専攻学生のニーズも網羅されている。また、開講されている日本語授業の関連性を高めるために、前述のように、総合日本語、聴解と会話の3つの授業を関係づけさせていることが確認できた。しかしながら、この改革は2015年から始まり、専攻学生が高学年になった際の対策はまだ練られていないという。最後に、これまでカリキュラムの中に取り込まれてこなかった実践部分について、大学が位置する地域によって、実施が困難な地域もあることが確認できた。また、今回の調査対象となっているA大学はその部分に困難を感じている。

2.2.5 学習目標

明確な学習目標が言語学習者にとっては非常に重要な問題であり、筆者が日本語学科に在学している日本語専攻学習成功者にインタビューを行ったところ、教員たちは専攻学生に明確な目標を提示していないというのが確認できたが、その一方で、教員は日本語授業をする際に、学生に明確な目標を提供しているかどうかについてこの節でインタビューを通して確認を行う。

ほかの先生は分かりませんが、私は提供していません。教材を使って、授業しているので、

全部教科書に書いてあると思います。たとえば、マスターすべき語彙とか書いているので、それに従ってやればよいと思います。(T1、資料2_p.9_24)

他の先生はどうしているかはよく分かりませんが、私は提供していますね。マスターすべきもの、しなくてもいいものとか提示しています。試験を合格させるためでもありますから、だから、今年、前期から、試験の過去問を授業で聞かせたりとか。これくらいですね。時間も限られているし、どのように提示すればいいのかもあんまり分からないので。(T2、資料2_p.23_25)

提供していますね。私は言っています。他の先生は言っているかどうかは分かりませんが。学生に告知しようと先生たちに言っていますが、でも、三、四年生はちょっと難しいかもしれないです。一、二年生は明確な目標を提供しやすいです。二年間を勉強して、語彙量はどれくらい、文法の数は何くらい。話す能力はどんなレベルにあるかとか、どんな試験に合格しないといけないとか、簡単に告知しています。(T3、資料2_p.35_26)

A 大学の専攻課程では専攻学生に明確な目標を提示している教員もいれば、提示していない教員もいることが確認できた。しかしながら、学年が終わった時点で、どのレベルの日本語能力を有しなければならないことは明確に提示していないことも確認できた。また、試験に合格させるための対策も授業でされていることも確認できた。その一方で、より良い方法で専攻学生に学習目標を提示したいが、授業の時間が限られているほか、良い方法も分からないという回答もあった。教員が明確な学習目標を提示しているかの点に関して、教員と専攻学生の間にズレが生じている。

2.2.6 評価システム

2.2.5 で A 大学の日本語専攻課程では日本語専攻学生に学習すべき語彙や文法などが提示されているが、どのレベルの日本語能力を有するべきかという目標を提示していないことが確認できた。また、試験に合格させるために、試験対策なども授業によってされている場合もある。このような状況で、教員は学生の日本語能力をどのように判断しているかについてこの節で論じる。

試験しかありませんね。専業4級、8級⁶⁷とか、あるいは日本語能力試験とか。(T2、資料2_p.21_27)

⁶⁷ 日本語専攻学生しか受けられない中国独特の試験である。4級試験は毎年6月に行われ、合格した場合は12月に行われる8級試験を受験できる。また、この専業試験を受験するかしないかは学校によって異なるが、

専業4級と8級ですね。もし、学生が大学二年生の6月に無事に合格できれば、日本語能力試験の2級前後くらいの日本語能力はあると思いますね。でも、今の学生にはぜんぜん無理ですね。(T4、資料2_p.60_28)

以上のインタビューの引用から専攻学生の日本語能力を判断する際に、専門試験が使われていることが確認できた。しかしながら、筆者がA大学日本語学科に在籍している日本語専攻学習成功者にインタビューをした結果、専攻学生は試験だけでは学習者の日本語能力を正確に判断することができないため、他の評価システムがほしいという意見に対して、教員たちの中で、学生の意見に同意する意見も見られた。

必要だと思います。そうしなくても、あなたみたいに日本人の留学生と交流することもいいと思います。だから、日本人の留学生を招待して、うちの学生と交流させるとか、日本学科がそういう機会を提供したほうがいいんじゃないかなと思います。時間とか決めて、学校側が場所を提供するみたいな感じですね。あなたのときは、まだ日本語コーナーはあったでしょう。(T1、資料2_p.10_29)

もしあればすごくいいと思います。親戚の中にはアメリカとか、ヨーロッパで生活しているから、それらの国ではもうちょっと学生を中心に、試験とかで学生の能力を図るような感じではないみたいですね。でも、そこにたどり着くのがなかなか難しいと思いますけど。(T2、資料2_p.21_30)

しかしながら、その一方で、専攻学生が試験だけでは能力を正確に測れないという意見に対して、反対の意見を持っている教員もいた。

能力が低いからそう言っていると思いますね。もし、本当に能力を備えていれば、試験なんてぜんぜん怖くないと思います。普段、よく勉強していたら、どんな試験でも平気で受けられると思いますね。試験を怖く思っている学生は能力が低いからだと思います。(T4、資料2_p.64_31)

A大学では2015年から、この専業試験の合格は卒業条件にもなるという。

専攻学生の日本語能力をどのように測るかという点において教員と専攻学生との間にズレは生じていることが今回のインタビューを通して確認できた。専攻学生の日本語能力をどのようにして正確に測れるかについて検討する必要があると思われる。

2.2.7 その他の問題

この節では前述の問題点以外に、教員に他に感じている問題点はあるかについて尋ねた。

第一に、日本語専攻学習成功者へのインタビューの回答にあった教材に一貫性がないという点に関して、教員たちもそれに同意していることが確認できた。その結果、同じ文法などが繰り返して出てきたりするデメリットがあるという。

去年から新しい教材に変わりましたが、一年生と二年生は新しい教材を使っていますが、高級日本語の教材は昔のままですね。この二つの教材の間には一貫性がないですね。高級日本語はまだいい教材が見つかっていないから、昔のままなんですけど、一年生と二年生は新しい教材ですから、あるとき、ミーティングしたときに、高級日本語を担当している先生が総合日本語の教材に出ていた文法とかまだ高級日本語にも出ているから、ちょっと重複していると言っていました。ちょっと一貫性のある教材が出ればいいなという感じですね。(T2、資料2_p.25_32)

その教材の選択基準について、教材を決定する教員とそれを実際に使う教員との間にズレがあることが確認できた。教材の決定権を握る教員がこれといった具体的な基準はなく、概ね専攻教育全体の教育目標を検討したり、専攻学生に希望を聞いたりした上での選択であると回答しているのに対して、その教材を直接に使用している教員はなぜ、その教材に至ったのかが分からないと話している。また、A大学の専攻教育の現場では多く教員が日本語教材の選択に参加していないことも確認できた。それはズレが生じた原因ではないかと推測される。

全体的に考えていますね。教育の目標とか、学生の学習能力とか、あとは学生の応用能力とか。(T3、資料2_p.35_33)

基準ですか。教材を頻繁に変えていますし、新しい教材もどんどん出てきていますから。これといった基準はありませんけど、先生たちが集まって教材について話し合ったり、また、学生

の希望も聞きますけど。でも、私の経験でいうと、どの教材も問題があるんですね。教材は簡単に変えないから、一旦決めたら、何年間を使い続けられないといけませんから。でも、その間、また、新しい教材が出てきたり。だから、本当に困った問題です。(T5、資料2_p.81_34)

また、教材の選択に参加していなと話している教員もいた。そのため、いつも授業の準備などに追われており、大変であると T2 が話している。

(教材の選択は、筆者注) リーダーの考えで。(T1、資料2_p.3_35)

はい、ぜんぜん関わっていないです。だから、ちょっと困っています。(中略) 私が今、聴解の授業をしていますけど、一年生から四年生まで、教材はぜんぜん違いますから、準備がとても大変です。ちょっと慣れたところでまた新しい教材に変わるという。(中略) あと、教材の選択は、本当に担当の先生と相談したほうがいいと思います。先生たちはずっと授業をしているから、ある程度、経験を持っているので、教材を少しめくったら、難易度とかすぐ分かりますので。急に教材がこれに変わったって言われたら、受け入れるしかないので、ちょっと困ります。

(T2、資料2_p.17_36)

第二に、教員と専攻学生との間のコミュニケーションについて、教員は自分が取ろうと思ってもなかなか本音を話してくれないと T5 が話している。

教師を長くやってて、ちょっと気づいたんですけど、学生が何を考えているかをなかなか把握できないんですよね。しかも、今の学生にはもう一つ特徴がありますね。何かを聞いたときに、何かを気にしているみたいで、本音を話してくれないんですよね。(T5、資料2_p.82_36)

その具体例として、T5 は以下の例を挙げている。

一番分かりやすい例を言うと、四年生に院に上がりたい人と聞いても、全然手を上げないんですね。院にあがりたいと思っていて、思っていなくても別にいいんですよ。もちろん手を上げる人もいますが、手を上げていない人も絶対いると思いますから。だから、学生が何を考えているかは本当に分かりません。(T5、資料2_p.83_37)

A 大学の専攻課程では、教材を決める際に、決まった基準などもなく、また、教員全員が教材の選択に関与していないことが確認できた。それゆえ、日本語教材の選択に問題を感じている教員もいる。しかしながら、その一方で、新しい教材が続々出版されているにもかかわらず、なかなか自分の学校の専攻課程に合うような教材にたどり着けない。また、教員と専攻学生とのコミュニケーションに関して、教員側も専攻学生側もそれを大事に感じているが、しかしながら、どのようにしたらうまくコミュニケーションが取れるかについてはまだ模索中であるという。

2.3 考察

本節では今回のインタビュー調査に基づいて、教員が現在の日本語専攻課程のカリキュラムをどのように認識しているかについての傾向をまとめる。

A 大学の専攻課程のカリキュラムにはさまざまな問題があることが確認できた。まず、これまでの専攻課程のカリキュラムは専門性にも実用性にも欠けており、どっちつかずの感じであった。また、教員がそれぞれ自分のペースで授業を進めていたため、教員間の交流はあまりなかった。また、専攻学生への学習目標の提示について、提示すべきであるが、授業の時間に制限があるし、良い提示の方法もわからないため、困っている教員がいることが確認できた。さらに、評価システムについて、学生の日本語能力を全面的に測れるシステムを望む教員もいれば、現在の試験中心のシステムでも十分であると認識している教員もいる。評価システムに関して、教員の間に認識のズレがあることが確認できた。

現在の専攻課程のカリキュラムが専門性にも実用性にも欠けている問題について、A 大学は2015年に検討され始めた日本語専攻新教学大綱を参考に改革を試みている。これまでの多くの専門の授業を必修で一遍に提供する形であったのに対して、専攻学生が三年生に上がった後、自分の興味・関心で4つの方向を選択させる形へのシフトを試みている。また、新教学大綱が提唱している実践の場について積極的に提供しようとしているが、大学の不利な地域条件のために困難を感じていることが確認できた。その一方で、A 大学の教員は新教育大綱の理念を評価していることも確認できた。とくに、これまでの専攻教育は日本語に関する5つの能力に重点を置いていたのに対して、新教学大綱は日本語能力だけではなく、日本語を使用して問題を解決する能力や日本語以外の専門知識も学生に身につけさせる点を評価している。

一方で、学習目標の提示や評価システムの問題について教員の間に認識のズレがあることが確認できた。どのような学習目標を提示し、どのように専攻学生の能力を測るかは、教育に関わる中核的な問題として、現在も教員の前に立ちはだかっている問題のようである。

3 総合的な考察

ここでは専攻学生と教員の両者の現在の日本語専攻課程に対する認識を照らし合わせて、現在の専攻課程のカリキュラムにおける問題点を浮き彫りにしたい。

まず、学習目標の提示について、専攻学生に教員はテスト関係を中心に学習目標を提示しているが、専攻学生が最も提示してほしい学期の終わった時点でどれくらいの日本語能力を有しなければならないについては提示していない。それに対して学習目標を提示している教員もいるが、それもテスト関係を中心に提示している。また、まったく提示していない教員もいる。そうした中で、学習目標を専攻学生に提示する必要があると感じている教員もいるが、提示の仕方がわからないと話している。日本語の学習目標提示の問題は専攻学生にとっても教員にとっても悩ましい問題であるようだ。

次に、現在専攻課程のカリキュラムについて、専攻学生は自分が学んだ日本語を試す場、いわゆる実践の部分が現在のカリキュラムの中に組み込まれていないと認識している。また、専門の授業が多く、表面的な知識しか学べないとも話している。そして、このような問題に同感している教員もいること。また、これらの問題を解決しようとして、A大学では2015年の秋から、日本語専攻新教学大綱を参考に改革を行い始めたが、この改革はまだ緒についたばかりで、今後の発展や効果についてはまだ検討する必要があると見ている。

また、評価システムについて、専攻学生は現在のカリキュラムの中で、専攻学生の日本語能力を測るシステムとして、試験しか存在していないため、専攻学生の真の日本語能力を測れないと話している。この意見に同感している教員もいるが、現在の試験だけでも専攻学生の日本語能力を十分に測れると話している教員もいる。専攻学生と教員の間に日本語能力の評価システムについての認識が異なっているため、新たな発想と企画に基づく評価システムの開発が望まれるところである。

最後に、日本語教材について、専攻学生は同じシリーズの教材がなく、学年が上がるにつれて、教材が変わるため、専攻学生はそれに戸惑いを感じていると話している。これに対して、教員は日本語教材が続々と出版されているにもかかわらず、自分の大学の専攻教育に合うような教材にはなかなかたどり着けないと話している。日本語教材は専攻学生にとっても、教員にとっても重要であるが、現在のカリキュラムの中で専攻学生も教員も満足できるような教材がない。

すでに序論で述べたように、言語教育においてはなぜ言語教育を実施するのかという問いから実際の実施まで大きく3つのステップがあると考えられる。それは、構想・企画の段階、計画・教材などの開発と、実際の実施つまり授業のコーディネーションと現場の教師による実践という3つのステップである。学習目標、カリキュラムの作成、評価システムや教材などの問題は構想・企画に大きく関わっているため、日本語専攻教育の具体的な実施の前に、構想・企画をしっかりと検討し

なければならない。

4 まとめ

本章では日本語専攻課程の当事者、つまり、日本語専攻学生と教員が現在の日本語専攻課程のカリキュラムをどのように認識しているかについて、インタビュー調査を通してその傾向を明らかにした。その結果、現在の専攻課程のカリキュラムにはさまざまな課題があることが推察された。それらの課題を解決しようとして、A 大学は日本語専攻新教学大綱を参考にすでに改革を試みている。

これまでの専攻課程のカリキュラムは日本語に関する5つの能力に重点を置いていた。それに対して、新教学大綱は、専攻課程は専攻学生に日本語に関する能力だけではなく、日本語以外の何かをも身につけさせようとしている。つまり、「日本語+X」という理念を唱えている。この理念を教員が高く評価し、A 大学もこの理念に基づいて日本語の授業を一遍に提供するのではなく、異なる方向に分けて提供する試みを始めている。また、この試みは専攻学生も教員も問題視している授業が多いという問題や専門性にも実用性にも欠けている問題を解決することが期待できる。また、「日本語+X」の「X」の部分は専門性と実用性だけを指しているのではなく、教員は、新教学大綱は日本語を使用して問題を分析解決する能力も専攻学生に身につけるべきであるとも話しているため、これからの専攻課程の改革を行う際に、「X」の部分をよく検討し、構想・企画することがキーとなる。そうした課題を検討するために、次章では新教学大綱について詳しく議論する。

第6章 日本語専攻新教学大綱

はじめに

前章では日本語専攻教育の当事者である日本語専攻学生と教員に現在の専攻課程のカリキュラムについてどのように認識しているかをインタビューで調査した。その結果、専攻学生も教員も現在の専攻課程のカリキュラムには問題が生じていると認識していることが確認できた。また、それらの問題を解決しようとしてA大学が日本語専攻新教学大綱に準じて、すでに改革を試みていることも確認できた。なぜ、A大学が日本語専攻新教学大綱を参考に、改革を試みたのか、また、新教学大綱は日本語専攻旧教学大綱に比べて、どのような変化が生じているかを調査する必要があると思われる。

本章ではまず、新教学大綱の作成背景と作成スケジュールについて述べる。次に、新・旧教学大綱を基本理念と教育内容の2つの角度から比較し、新教学大綱が変化したところを明らかにする。最後に、新教学大綱が変化したところとキー・コンピテンシーにはどのような関係があるかについて議論する。

1 日本語専攻新教学大綱⁶⁸

1.1 作成の背景

修（2015）によると、教育部高等学校外語專業教学指導委員会（以下、外指委と呼ぶ）の2015年の主な仕事として、（1）教育理念を転換し、合理的かつ科学的な人材養成理念を確立すること、（2）国家基準を作成し、中国の特色のある高レベルの人材養成を推進すること、と（3）人材養成の仕方に関する改革の理論的研究と実践に関する研究、との3つを進めること⁶⁹が挙げられている。また、21世紀の国際情勢に対応できる人材養成のプロセスにおいて、本科教育⁷⁰は大きな役割を果

⁶⁸ 日本語専攻新教学大綱はまだ刊行されていないため、本稿で使用しているのは修（2015）に基づいて筆者がまとめたものである。修（2015）は2015年4月25日に、北京で行われた「全国高等学校日本語専攻教学発展シンポジウム」〈全国高校日语教学发展论坛〉が基調講演の際に使われた資料である。この資料の中で日本語専攻新教学大綱の作成背景、作成時間および内容を詳細に分析されている。筆者はこの資料をA大学の教員から頂いた。また、A大学はすでにこの資料を基に、日本語学科の改革を始めている。

⁶⁹ 原文：一是转变教育理念，确立科学的人才培养质量观。二是研究制定国家标准，推动建立具有中国特色、世界水平的本科人才培养质量标准体系。三是研究人才培养模式改革的重大理论和时间问题。

⁷⁰ 高等教育は専科教育、本科教育と大学院教育との3つの段階が存在している。本科教育は中国における高等教育の中で最も重要な段階であり、中心的な位置を占めている。また、本科教育を受けて、直接に大学院に進学することができるが、専科教育からは大学院教育には直接にあがることができない。本科教育と同様な

たしている。さらに、修（2015）は21世紀に入って、社会が求めているのは時代のニーズに合った資質のある、知識が豊富で能力のある人材⁷¹であるとした上で、日本語専攻課程は中日関係に大きく影響を受ける専攻のため、近年、日本語専攻学生の募集を減らしたり、打ち切ったりする大学が続出していると同時に、日本語専攻を希望する専攻学生も年々減少していると述べている。以上の状況を踏まえ、新教学大綱の作成に踏み切ったという。

1.2 作成スケジュール

修（2015）を参考に、新教学大綱の作成スケジュールを以下の表1にまとめた。

表1 新教学大綱の作成のスケジュール

| 時間 | 内容 |
|---------|--------------------|
| 2015年5月 | 第一稿 主任委員と副主任委員 |
| 7月5日 | 第二稿 形成 |
| 7月末頃 | 各専業指導委員会とミーティング |
| 7月20日 | 日本語委員会全体ミーティング（大連） |
| 8月末 | 提出 |
| 9月 | 外指委に提出 |
| 10月 | 教育部が査定 |
| 12月末 | 公開（予定） |
| | 公開待ち |

表1が示しているように、新教学大綱がすでに完成しているはずであるが、何かしらの原因でまだ公開されておらず、それで、本章では修（2015）に基づき、新教学大綱の基本理念や教育内容をまとめたものを使用し、日本語専攻旧教学大綱との比較を行う。

2 日本語専攻新・旧教学大綱の比較

2.1 基本理念

ここで日本語専攻新・旧教学大綱の比較を通して、中国における日本語専攻課程ではどのような

学力を持っていることを証明する試験に参加し、試験に合格できたら、始めて大学院にあがる試験を受けられる資格が与えられる。また中国の本科教育は日本の学部教育に相当する。

⁷¹ 元の中国語は「高素質、厚知識、強能力」である。

意識の変化が生じているかを明らかにする。

表 2 日本語専攻旧教学大綱の概要⁷²

| | 基礎段階 | 高級段階 |
|--------|--|--|
| 作成意義 | 日本語専攻・非専攻基礎段階の教育目的、教育内容などを規定し、基礎段階で使用する教材、教育プラン、評価システムの作成に根拠提供する。『基礎段階指導要領』、p.1) | 日本語専攻・非専攻基礎段階の教育目的、教育内容などを規定し、基礎段階で使用する教材、教育プラン、評価システムの作成に根拠を提供する。『高学年段階指導要領』、p.1) |
| 出版 | 2001 年 | 2000 年 |
| 適用対象 | 日本語専攻・非専攻の一年生と二年生 | 日本語専攻の三年生と四年生 |
| 教育目的 | ①学習者に正しい学習方法を教え、しっかりと日本語の基礎知識を身につけさせる。 ②四技能の訓練を行う。 ③日本社会文化に関する知識を伝授し、文化理解能力を培うと同時に、高級段階に備え、土台作りをする。『基礎段階指導要領』、p.1) | ①基礎段階に引き続き、学習者に日本語の基礎知識を深め、日本語での実践能力を高める。 ②教育方法の改革を行い、学習者のモチベーションを維持し、学術研究への興味関心を引き出し、問題の分析解決能力を養成する。 ③基礎知識と実践能力を高めると同時に、日本語の言語学、文法、社会への理解や知識をも身につけさせる。『高学年段階指導要領』、pp.1-2) |
| スケジュール | 17 週×14 時間/週×2 学期 17 週×12 時間/週×2 学期 | 18 週×4 学期 (ただし、大学四年生の後期から、卒論の執筆や指導) |

表 2 は日本語専攻旧教学大綱の概要を表す表である。旧教学大綱は日本語専攻を設置している大学に、日本語専攻課程の目的、教育プラン、評価システムなどを提供するために作られたと窺える。また、その教育目的として日本語に関する 4 つの能力を中心に養成すると同時に、日本社会への理解や知識をも専攻学生に身につけさせるべきであると論じられている。しかしながら、表 2 から分かるように、旧教学大綱はまだ日本語に関する 4 つの能力に中心を置いており、専攻学生を社会から離して言語教育を受けさせているように見受けられる。また、基本理念に関しては旧教学大綱の中でそれに当たる記述がなかった。それに対して、日本語専攻新教学大綱は日本語専攻課程の理念について、理念というセクションを設けて以下のように論じている。

日本語専攻は我が国の高等教育の人文と社会科学学科の重要な部分であり、日本語の言語学、

⁷² 本章で使う表などは筆者が『高等教育日本語専攻基礎段階指導要領 改定』〈高等院校日语专业基础阶段教学大纲〉(2011) (以下、『基礎段階指導要領』と呼ぶ)、『高等教育日本語専攻高学年段階指導要領』〈高等院校日语专业高年级阶段教学大纲〉(2000) (以下、『高学年段階指導要領』と呼ぶ)と修(2015)の3つの文献を参考にまとめ・作成したものである。

日本文学や日本研究などを含み、専攻を超えた特徴がある。日本語専攻は他の専攻と連携を取り、複合型専攻になりうる。また、社会発展に対応できるように、「双学位」⁷³や主・副専攻の形式を取る。本大綱は日本語学科の建設や評価の基準である。各大学は本大綱に基づき、社会発展に貢献できる、それぞれの大学の特徴のある日本語学科を建設する。

また、日本語教育の趣旨は素質のある、しっかりと日本語の基礎知識と専門知識が身についた関連のある分野に関する知識をも有し、社会の発展に貢献できる人材を養成するところにある。日本語専攻学生は正しい世界観、人生観と価値観を有し、また、中国人である意識⁷⁴と国際的な視野を持ち、社会に対する責任感と人文と科学の常識とチームワークの精神を持たなければならない。日本語専攻学生は日本語だけでなく、外国語の言語知識、外国文学の知識及び地域と国別の知識、中国語や中国文化に関する知識をも有する。関連のある分野の専門知識や人文社会科学の基礎知識を学習し、専門を越えた知識の構成を養成する。(修 (2015)、pp.13-16 を筆者がまとめた)

新教学大綱は社会発展に対応できるように、「双学位」や主・副専攻の形で日本語専攻教育が行われるべきであると論じており、つまり、日本語の学習だけではなく、異なる専攻の知識なども日本語専攻学生に身につけさせるべきである。この点も「日本語+X」を反映している。また、この点に関して、旧教学大綱の中では言及されていない。また、この変化は21世紀の社会の変化を反映しているとも言えるだろう。また、新教学大綱は専攻学生に、「中国人である意識と国際的な視野」、「社会に対する責任感」や「人文と社会に対する常識とチームワーク」などを日本語の学習を通して、持たせるべきであると論じている。この理念はつまり、日本語専攻学生をただの言語を学習する「人」としてではなく、社会の中で生活する一員として見ており、日本語の学習を通して、専攻学生に自己のアイデンティティーの確立や社会の他の構成員とのやりとりの方法をも日本語専攻課程が教えないといけないというものである。第2章で述べたキー・コンピテンシーや21世紀型スキルも言及していないが、21世紀を生き抜くために、個々人に求められる能力の中で異質な集団での交流する能力を上げており、これは人々を社会の一員として見ており、また自分と異なる他者と共に社会を築き上げていかなければならないという理念の下にあり、新教学大綱はこの理念と軌を一にしている。この点においては新教学大綱は日本語専攻旧教学大綱より新時代の認識とそれへの対応の必

⁷³ 自分の専攻以外の専攻を一つ選び、学習し、卒業の際に自分が選択した専攻の卒業条件に達すれば、二つの専攻の学位がもらえる。具体的な実施は各大学に任されているところが多い。

⁷⁴ 原文：中国情怀

要性を明瞭に論じている。

第1章ですでに述べたように、21世紀に入って、世界情勢も変わり、それに応じた日本語専攻教育を行わなければならない。李（2003）は、現在の日本語専攻課程にはさまざまな問題が存在しており、その中で時代にふさわしい日本語専攻課程の理念を確立しなければならないと述べている。新教学大綱は旧教学大綱に比べて、作成意義として21世紀に入った日本語専攻課程の位置付けを見つめ直し、新時代の中国における日本語専攻課程の具体像がはっきりしているように伺える。

また、21世紀の日本語専攻学生に求められるのは冯（2011）が述べているように、日本語の人材として持たなければならない素質の一つとして、専門以外の知識も身につけてなければならないと同時に、中国語や中国文化に関する知識も有することである。新教学大綱は旧教学大綱より、日本語専攻学生に日本語に関する基礎知識などを教えると同時に、日本語専攻以外の知識を「双学位」などの形で日本語専攻学生に提供すべきであると明記している。

最後に、旧教学大綱では日本語に関する基礎知識の学習や四技能が重要であるというふうに記述されているのに対し、新教学大綱では、日本語に関する知識を重要視していると同時に、日本語専攻という枠に囚われず、専門を越えた複合型の人材養成がこれからの日本語専攻課程では重要であると窺える。また、新教学大綱では、「中国人である意識と国際的な視野を持ち、社会に対する責任感と人文と科学の常識とチームワークの精神を持たなければならない」という記述があり、日本語専攻学生をただの言語使用者ではなく、一人の「人間」に育てていかなければならないという意識があると窺える。これは筆者が提唱している教養型日本語専攻教育という理念に合致している。

2.2 教育内容

次に、教育内容から日本語専攻新・旧教学大綱の比較を通して、教育内容に変化が生じているかを検証する。

表3 新・旧教学大綱の教育内容

| | 旧教学大綱 | | 新教学大綱 |
|--|---|---|--|
| | 基礎段階 | 高級段階 | 全体 |
| | ①発音②文字と語彙③文法④基礎文型⑤機能シラバス⑥社会文化（授業の中で触れる程度） （詳しくは表4と表5を参照） | ①日本語総合技能授業②日本語言語学授業③日本文学授業④日本社会文化授業 （詳しくは表6と表7を参照） | ①共通教育②専門授業③実践 ⁷⁵ （詳しくは表8を参照） |

表3は新・旧教学大綱の内容を表すものである。具体的な内容は後ほど述べることにして、表3から、旧教学大綱の中では、専門授業以外に、共通教育に関する記述がなかったことに対して、新教学大綱の中で、共通教育と専門授業とそれぞれについての記述があった。また、旧教学大綱は日本語専攻学生に日本語やそれに関連する知識を教えることに重点が置かれており、また、日本語専攻学生の実践能力を高めなければならないとも述べているが、実践能力とは何か、またどのように高めればいいのかについては記述されていない。それに対して、新教学大綱は日本語専攻学生に知識を伝授するとともに、専攻学生に学んだ知識を実践する場を提供しなければならないため、実践の場の提供を教育の一環として明記しており、またこの実践の場の提供を実際の専攻課程のカリキュラムの中に導入しなければならないとも論じている。

これまでの日本語専攻課程は日本語専攻学生に日本語を教えることに注目してきたが、日本語専攻学生は自分がどれほど日本語をマスターできているかを試す場がなく、学習に戸惑いを感じ、学習モチベーションに悪い影響を及ぼしかねない話はよく耳にする。しかしながら、新教学大綱は、日本語専攻課程は「教える」だけでなく、教えたことを「実践できる」場をしっかりと提供すべきであると明記しており、「学ぶ」と「実践する」を結びつけるところに進歩を感じた。

一方で新教学大綱と旧教学大綱では教育内容の見方と示し方の観点が異なっており、旧教学大綱は専門授業を詳細に示しているのに対して、新教学大綱では教育内容を共通教育、専門授業と実践に分けて論じており、また、新教学大綱の専門授業の部分は旧教学大綱の専門授業の部分を一定程度踏まえていると見られる。

次に、新・旧教学大綱のそれぞれの教育内容について見ていく。下記の表4と表5は旧教学大綱

⁷⁵ 修（2015）によると、この実践は以下の四つのステップがある。まず、研修やインターンの計画を立て、学習者専門知識を運用し、実際の問題を解決できる問題解決力を身につけさせる。次に、授業以外の時間を利用し、学術的なクラブを作ったり、同じ興味・関心を持つ学術的な問題をを中心に研究・討論するグループなどを作ることによって、学習者に研究能力と新しいアディアを生み出す力を身につけさせる。また、社会実践計画を立て、学習者に社会に対する責任感を持たせる。最後に、さまざまな交流活動を実施し、学習者の視野を広げ、文化を超えたコミュニケーションを養成する。

が専攻課程の基礎段階の教育内容と日本語能力を示している。また、表6と表7は高級段階の教育内容と日本語能力を示している。また、表8は新教学大綱の教育内容を示している。

表4 基礎段階の日本語教育の教育内容⁷⁶

| | 第一学年 | 第二学年 |
|--------|---|--|
| 発音 | ①さまざま音節の発音を正しく把握する ②清音濁音などの訓練を行う ③声調、イントネーション、プロミネンスを理解する | ①文の中で、正しく単語を発音できる ②声調が自然で、プロミネンスをマスターする ③外来語の中に出現する特殊な音声を弁別する |
| 文字 | ①仮名と漢字を正しく読み書きする ②中日同型異義語を区別する ③句読点や文字表の中の数字などを正しく表記する | ①第一学年を土台に、漢字を305個増やし、合計1607個の漢字を習得する ②ローマ字表記をマスターする ③仮名、漢字とその他の表記を習得する |
| 語彙 | 約3000の単語の意味及び常用慣用語などの意味を習得する | 第一学年を土台に、約5600の単語の意味や常用慣用語の意味を習得する。 |
| 文法 | ①単語の概念および主要な用法を習得する ②文の形式や種類などを習得する ③語順と文体を学ぶ | ①テンス、アスペクトを正しく把握する ②複文の構成を正しく把握する ③敬語の使いかたを学ぶ |
| 基礎文系 | 学んだ文型を正しく理解・応用する | 第一学年を土台に、累計246個の基礎文型をマスターする |
| 機能シラバス | 機能シラバスを正しく使用する | 同上 |

表4は発音や文字などの6つの角度から、基礎段階の日本語専攻課程の教育内容を言語学的な視点でまとめたものである。

表5は四技能から基礎段階の日本語専攻課程の教育内容をまとめたものである。

表5 基礎段階の日本語能力⁷⁷

| | 第一学年 | 第二学年 |
|----|---|--|
| 聞く | ①話の中で、各音節を正しく弁別する。 ②教室内での用語や説明時の日本語を理解する。 ③テキストと同じ難補助教材などを聞いて理解できる。 ④日常生活を題材にした会話が理解でき、正解率は80%以上である。 | ①日本語での講義やテキストと同じ難易度の聴解教材が理解できる。 ②日本人がするレポートの報告や講演が理解できる。 ③240～260字/分、知らない単語が10%以下の聴解教材を一回聴いて、内容が大体理解でき、また、 |

⁷⁶ 『基礎段階指導要領』の4ページを参考に作成した。

⁷⁷ 『基礎段階指導要領』の5ページを参考に作成した。

| | | |
|----|--|--|
| | ⑤200～220字/分の音声教材を聞いて、未学習の単語は10%以下である。 | 会話の際に、相手の態度などが理解でき、正解率は75%上である。 ④中国の国際ラジオのニュースや文化などの内容が理解できる。正解率は60%以上である。 |
| 話す | ①教室内での会話や簡単生活会話を流暢にこなせる。 ②テキストの内容と音声教材の内容に関する質問に回答したり、内容をまとめたりすることができる。 ③知っている話題について、少し準備をし、1～2分のスピーチができる。話すスピードは100～120字/分以上である。(ただし、条件として、正しく発音し、文法や言葉使いに大きな誤用がないこと) | ①テキストや理解した内容について質問や討論ができる。 ②日本人と普通の会話ができる。 ③特定のテーマについて、少し準備をし、2～3分のスピーチができ、話すスピードは120～140字/分を上回ること。(ただし、条件として、流暢に話し、イントネーションやプロミネンスが正確で大きな文法と言葉の選択に誤用がないこと) |
| 読む | ①テキストおよびテキストの難易度と同じ程度の文章を流暢に読める。 ②未学習単語が10%以下の文章を、160～180字/分のスピードで読んで理解できる。正解率は80%以上である。 ③辞書などを引きながら日本の昔話を理解でき、正解率は80%以上である。 | ①テキストとテキストと同じ難易度の教材をイントネーションなどが正確である。 ②知らない単語が10%以下の日本語の文章を180～200字/分のスピードで読めると同時に、論点を把握でき、正解率は80%以上である。 ③辞書などを引きながら、『走れメロス』程度の日本語の文章を読み、正解率は75%以上である。 |
| 書く | ①100～120字/分のスピードで読まれたテキストと同じ難易度の文章を3回聞いて書き起こせる。 ②教室内での質問に対する回答を文章にできる。 ③日本語で簡単な日記と手書きが書ける。 ④テーマに沿って、一時間以内に400～600字ぐらいの文章が書ける。(ただし、条件として形式や言葉の選択や文法などに大きな誤用がないこと) | ①読んで理解した文章について出された質問について回答できる。また、文章を要約することもできる。 ②手紙や履歴書などを日本語で書くことができる。 ③テキストや詳しいテーマについての講演やスピーチなどについて日本語で3分の1以上内容を記録することができる。 ④習得した日本語で1時間以内に600～800字の文章が書ける。(ただし、条件として、書式が正確で、文法や言葉使いに大きな誤用がないこと) |

表4と表5の2つの表が示しているように、旧教学大綱の中で、初級段階の日本語専攻課程については、日本語に関する基礎知識を専攻学生に身につけさせるだけではなく、それに関する四技能についても日本語専攻学生に習得させなければならない。また、四技能に関する記述から、教員が日本語専攻学生の日本語能力を評価しやすいように書かれていることが分かる。

表6 高級段階の日本語教育の教育内容⁷⁸

| | 目標 | 内容 |
|---------|---|---|
| 日本語総合技能 | ①日本語の総合能力を高め、知識を広げ、言語の応用能力だけでなく、日本語の言語文化に関する知識をも身につけさせる | ①日本語精読:基礎日本語の継続であり、一年と二年の文法、文型の解読から文書の分析や言語心理や言語文化の背景への理解へとシフトする ②一般授業とニュース分析:日本語学習者の語彙量などを増やし、さまざまな文体の文書を理解させる ③日本語作文:実用的文書を取り上げ、よく使われる文体を理解させ、レポートや調査報告などの実用的文書の書き方を身につけさせる ④翻訳:翻訳と通訳に分け、通訳は日本語方中国語へ、または中国語から日本語への二種類に分けて授業をする |
| 日本語学 | ①言語の基礎理論に留まらずに、音声、文字、語彙、文法、文体などのさまざまな方面から言語というものを理解させる ②言語学概論と日本語概論に分けて授業をする | ①日本語概論:日本語学の基礎知識を系統的に理解させ、音声学、文法や語彙論などから、自分が学んだ日本語について分類、整理およびまとめることができる ②教員の説明が主な形にし、また、日本語の古典文法などの授業を開設する際に、簡潔に説明をし、学習者が辞書などをひきながら古文を理解でき、また、それを中国語に訳せるようにする |
| 日本文学 | ①日本語学習者の文学作を鑑賞する能力を高め、視野を広げ、良好な資質と気質を培う ②また、日本語学習者の文芸批評の方法を取得させ、将来、日本文学の研究や教育に従事できるようにする | ①日本文学作品鑑賞:各時代を代表する思想や流派の作品を取り上げ、日本語学習者にその言語の特徴や思想の内容を理解させ、作品が生まれた時代背景などについても理解させる ②日本文学史:日本文学の出現、発展などについて理解させ、また、各時代の関係性をこの授業を通して明らかにし、日本文学史の基礎知識を取得させる ③小説、詩や文芸批評などの発展の歴史をも理解させる ④文学史と文学作品はできるだけ一貫性のある教材を使用すること |
| 日本社会文化 | ①日本の歴史の発展や日本の政治や経済状況などに関する基礎知識を日本語学習者に身につけさせる ②日本文化の特徴を日本語学習者に理解させる | ①日本文化史、日本の概況や日本の経済などの授業を開設し、その主な内容として、日本の歴史、地理、風俗習慣や政治経済などである ②授業の際に、中国の文化と比較しながら事実に基づいて日本の社会文化を紹介すると同時に、学術の面からもそれについて分析、研究する |

⁷⁸ 旧教学大綱によると、以上の四つの主幹の四つの授業以外に、社会の需要などに合わせて、各大学はそれぞれの実情を考慮し、貿易日本語や観光日本語などの授業を選択科目や集中コースなどの形で提供することも可とする。表は『高学年段階指導要領』の2ページから7ページまでを参考に作成した。

表 7 高級段階の日本語能力⁷⁹

| | 内容 |
|----|--|
| 聞く | ①日本人がする講演、会話を理解でき、その内容をまとめることができる。 ②日本のテレビ番組、インタビュー、ラジオまたは方言を話す日本人の会話が理解できる。 |
| 話す | ①正しい日本語を使用し、自分の考え方などを表現することができ、日本人と自由に話すことができる。 ②少し準備をすれば、日本語で即座に話すことができ、または学術な会話もできる。また、自分の知っているテーマについて議論やディベートすることができる。 |
| 読む | ①専門性の強い科学技術の文書が読める、ただし、最新の外来語など以外に知らない単語がない。また、文書のまとめ・分析することができる。 ②古文や俳句などを辞書をひきながら理解できる。 |
| 書く | ①日本語で形式の正しい手紙や調査報告などが書ける。 ②日本語で卒業論文を作成できる。 ③600～700/時間のスピードで、言葉遣いや文法などに大きな誤用がない。 |
| 訳す | ①通訳:準備なしで日常生活の通訳ができる。準備をすれば政治や経済などの通訳ができる。 ②翻訳:ジャンル問わず、現代日本語で書かれた文章を翻訳できる。また、辞書をひきながら、古文なども翻訳できる。 |

表6と表7の2つの表が示しているように、高級段階の日本語専攻課程の教育内容は初級段階より、日本語の四技能より日本の文化や日本社会など重点を置いていることが確認できる。また、四技能について、初級段階の簡単な読み書き能力から、実際の生活で使われる文体などへとシフトし、実用的な日本語に転換されていることが窺える。また、初級段階の日本語専攻課程の教育内容に比べて、「訳す」という能力も始めて言及されていることが確認できる。

以上、旧教学大綱が論じている初級段階と高級段階の教育内容についてまとめた。初級段階の日本語専攻課程では日本語に関する知識が中心であり、高級段階では日本語に関する知識を重視しつつ、日本の文化や日本社会なども授業にも取り入れられている。また、高級段階ではさまざまな授業を提供されており、また、各授業の目標も明記されているが、各授業で専攻学生のどのような能力を養成するについて言及されていない。また、初級段階でも高級段階でも4つの能力についても詳しく論じられている。全体的には旧教学大綱は5つの能力の養成に重点を置いていることが分かる。

⁷⁹ 表は『高学年段階指導要領』の4ページを参考に作成した。

表8 新教学大綱の日本語専攻課程の教育内容⁸⁰

| | |
|------|--|
| 共通教育 | ①必修と選択に分けて、主な内容として思想政治理論 ⁸¹ 、体育と健康、人文と社会科学や自然科学などである。 |
| 専攻科目 | ①四技能と「訳す」を鍛える日本語基礎知識授業と専門知識授業に分けて、カリキュラムを設定する。専門授業では言語、文学と文化の基礎知識と論文作成と研究方法に関する授業を取り扱う。 ②また、文化を超えたコミュニケーション、日本研究や専門日本語など、本大綱に従いつつ、学大学がそれぞれの実情にあった日本語人材養成目標と科目を設定することも可とする。 |
| 実践 | ①学習者への全人教育 ⁸² を実施し、学習者の全面的な発展を促すため、インターンシップ、教室外での実践教学、社会実践活動と国際交流の4つの科目を実施する。 ②その目的として、学習者の専門知識の実用性と問題解決力、学習者の研究能力と創新力 ⁸³ 、社会責任感と文化を超えたコミュニケーション力の4つの能力を培うことである。(また、各能力の定義について、表9を参照) |

表8は新教学大綱の中で日本語専攻課程の教育内容を表す表である。表8が示しているように、新教学大綱は旧教学大綱から日本語に関する5つの能力に関する記述の部分を受け継ぎ、それを重視すると同時に、中国や日本の文化などに囚われず、文化を超えたコミュニケーション力をも重要視しなければならないと付け加えられている。

また、新教学大綱の専門科目については詳しく記述されていないが、専門科目の目的は旧教学指導要領と同じように、日本語専攻学生に日本語に関する5つの能力を養成することが目的であり、教育の詳しい内容は旧教学大綱を参考にしてと修(2015)は述べている。また、修(2008)が述べているように、中国における日本語専攻課程にはまださまざまな問題が存在しており、教育資源不均衡がその一つである。新教学大綱ではその問題を踏まえて、旧教学大綱より、各大学がそれぞれの実情にあったカリキュラム設定を可とするという記述があり、その問題への解決策の一つであると考えられる。

さらに、新教学大綱では日本語に関する基礎知識や日本の文化や日本社会などを日本語専攻課程で教授する一方で、日本語専攻学生に学んだ知識を実用する場をも提供しなければならないため、日本語の専門科目以外に実践という場もカリキュラムの中に組み込まれている。実践の中では日本

⁸⁰ 表は修(2015)の18ページから20ページを参考に作成した。

⁸¹ 主にマルクス主義と毛沢東思想などを指している。

⁸² 日本語に関する基礎知識だけでなく、日本の文学や社会についてもある程度の認識を持ち、また、学んだ知識を実用できるような教育を指している。

⁸³ 新しいものを創造するという意味である。

語専攻学生の日本語知識を実用に変える能力は重要であるが、そのほかにさまざまな能力も日本語専攻学生に身につけさせなければならない。旧教学大綱は日本語専攻学生の日本語能力や日本の文化や日本社会などに関する知識を有すると記述しているのに対し、新教学大綱では日本語専攻学生には日本語能力だけでなく、問題解決力や研究能力なども必要であると言及されており、特に、文化を超えたコミュニケーション力が強調されている。新教学大綱は旧教学大綱では言及されていない実践の部分を強調している。専攻課程を通して日本語能力だけではなく、その他の問題解決能力や文化を超えたコミュニケーション能力をも養成しなければならいというのも専攻課程の目的であると窺える。この理念は「日本語+X」という理念に大きなヒントを与えているのではないかと筆者は考える。

表 9 各能力についての定義⁸⁴

| | 定義 |
|--------|---|
| 日本語運用力 | 日本語の話し言葉と書き言葉を理解でき、それを使用して自分の伝えたいこと、気持ちなどを正しく表現できる。また、辞書や関連のある資料を使用して翻訳に従事できると同時に、普通の通訳の仕事も従事できる。ストラテジーを有効に使い、自分の視野を広げる。言語に関する基礎知識や分析方法を使用して言語現象について分析することができる。 |
| 文学鑑賞力 | 日本の文学作品の内容を理解できる。作者の創作スタイル、表現の仕方と言語芸術を鑑賞できる。文学作品を批評・評価することができる。 |
| 異文化交流力 | 日本語を通して世界の多様性を認識し、積極的に多元文化現象を受け入れ、また、文化の差異を理解・分析することができる。さまざまなストラテジーを活用し、文化を超えたコミュニケーションを達成できる。中日の違う背景を持つ人々同士のコミュニケーションを円滑に取れるように貢献できる。 |
| 思弁力 | 勉学に励み、事実を尊重し、真理を求め続ける。概念、規準、方法、証拠などについて、分析・推理・評価および解釈することができる。 |
| 自律学習力 | 自立的に学習について計画を立て、それを実行し、また、評価することができる。他人と一緒に学習することができる。また、良い学習方法や学習経験などを自分の学習に取り入れられると同時に、現代のテクノロジーを使用して学習することができる。 |
| 実践力 | 学んだ知識を土台に、新しい知識や技能を身につけ、知識の構成を豊かにできる。学んだ知識や理論などを根拠に、実際に起こっている問題を解決できる。実践活動を通して、他人との協働活動を学ぶ。 |

⁸⁴ 表は修（2015）の30ページから33ページまでを参考に作成した。

表9は新教学大綱の中で、各種の能力についての定義を表す表である。新教学大綱は日本語専攻学生が日本語学習を通じて身につけるべきであると思われる能力について記述しており、また、旧教学大綱では触れられなかった「文化を超えたコミュニケーション力」はここでもまた強調されている。徐・高野（2004）は21世紀に入った今日、情報化、グローバル化が進むにつれて、相互依存が一層強化されつつあるため、文化理解型へと展開し、その内容も変えなければならないと述べており、言語知識だけでなく、文化への理解も今日の日本語専攻学生に求められていると窺える。

また、どのように日本語授業を実施するについて、旧教学大綱では具体的な教授の仕方⁸⁵を提示しているのに対して、新教学大綱では具体的な教授の仕方ではなく授業を実施の際に要求を出している。この要求は以下の4つから構成されており、まずは新教学大綱に従うこと、次に、言語学習と知識内容学習を融合させ、専攻学生の能力の養成を中心に据え、言語能力、思弁能力、文化を超えたコミュニケーション能力と自習学習能力を重点的に培うこと、また、授業の目標や内容などに合わせ、適切な教授法を選択し、専攻学生の個性を重視しながら、全面的に専攻学生のポテンシャルを伸ばすこと、最後に、教育技術の合理的に使用し、授業の効果を重視すること、との4つである。⁸⁶

最後に、評価について、新教学大綱では評価は日本語専攻学生の学習を促すことも中心に据えて、養成目標にあった適切かつ科学的な方法で評価する一方で、日本語専攻学生からのフィードバックを利用し、評価方法を変えたり、調整したりすべきと論じられているのに対して、旧教学大綱では評価を「優」、「良」、「可」と「不可」の4つの段階に分けて、成績を中心に日本語専攻学生を評価するようにと記載されている。

3 新教学大綱とキー・コンピテンシー

本章の第2節では日本語専攻新・旧教学大綱を教育理念と教育内容の2つの角度から比べてみた。新教学大綱は旧教学大綱の5つの能力の重視を受け継いでいると同時に、日本語専攻学生の各種の能力の養成も日本語専攻課程が果たすべき責任であると論じている。修（2015）は新教学大綱の作成の背景として高等教育の発展や教育理念の更新などがあると述べており、専攻学生の各種の能力の養成がその反映であると言えるだろう。しかしながら、修（2015）では新教学大綱はキー・コンピテンシーや21世紀型スキルなどとは論じられていない。筆者は新教学大綱が提唱している各能

⁸⁵ 例として、『高学年段階指導要領』では日本社会文化の授業は、教員は日本語を使用し、重点的に内容を選択し、中国の文化を比較しながら、また、歴史を尊重し、事実に基づき、内容を説明・紹介するというふうに行われるべきであると記述されている。（p.7）

⁸⁶ 修（2015）の22ページを参考に作成した。

力の概念とキー・コンピテンシーや21世紀型スキルなどの概念とは極めて似ていると考えているため、各能力の概念がキー・コンピテンシーや21世紀型スキルとはどのような関係にあるかについてこの節で論じたい。

すでに述べたように、21世紀に入った中国の日本語専攻課程はさまざま改革を迫られている。その背後には日本語専攻課程そのものの変化がある。修（2015）によると、日本語専攻課程は中日関係の影響により、近年、日本語専攻を志望している専攻学生が減少しており、また、日本語専攻学生全体の資質が低下しているため、日本語専攻課程を改革しなければならない。また、同じ修（2015）は、現在の中国の本科教育は人材の養成目標が変わってきており、時代の発展に応えられる「高資質、厚知識、強能力」の人材を養成しなくてはならないと述べている。そのため、新教学大綱は日本語学習を通して、日本語専攻学生に7つの能力を身につけさせようとしている。この7つの能力は21世紀という時代だけではなく、いつの時代においても必要な能力だと筆者は考える。

また、OECD が提唱しているキー・コンピテンシーも21世紀の時代を生き抜くために、ここ人に求められる能力をリストアップしている。新教学大綱が提唱している「異文化交流力」は「日本語を通して世界の多様性の認識し、積極的に多元文化減少を受け入れ、また、文化の差異を理解・分析することができる。さまざまなストラテジーを活用し、文化を超えたコミュニケーションを達成できる」と述べているが、これはキー・コンピテンシーが唱えている「相互作用的に道具を用いる力」と似ている。「相互作用的に道具を用いる力」の中に「言語、記号、テキストを相互作用的に用いる力と知識や情報を相互作用的に用いる力」が入っており、ここでいう「言語」や「知識」などは日本語専攻課程では日本語能力を指していると考えられる。ただし、「言語」や「知識」をただ利用するだけではなく、「言語」や「知識」を利用して何ができるということもキー・コンピテンシーが強調しているため、「相互作用的に」をキーワードとして記されていると考えられる。新教学大綱が強調している「異文化交流力」も日本語の知識を利用し、世界の多様性について認識したり、文化を超えたコミュニケーションができるようになると強調しているため、「言語」や「知識」を「相互作用的に利用する」という点では両者は共通している。

また、キー・コンピテンシーは「異質な集団で交流する力」も21世紀に生きる個々人に必要な能力と述べている。それに対して、新教学大綱が打ち出している7つの能力の中で、「自律学習力」が述べている「他人と一緒に学習できる」と「実践力」が強調している「実践活動を通して、他人との協働活動を学ぶ」が「異質な集団での交流する力」と共通している。シュライヒャー（2013）はこの力を「他者と協働する、チームで働く、ときとして、他社の視点を理解し、争いを処理し、解決する力などである」と論じている。

さらに、キー・コンピテンシーを構成する「自立的に活動する力」も新教学大綱が唱えている「自律学習力」にも反映されている。「自律学習力」は「自立的に学習について計画を立て、それを実行し、また「評価できる力」も「自律学習力」の一つであると述べている。

4 考察

本章で各大学が日本語専攻課程のカリキュラムを作成する際に、指針である日本語専攻教学大綱を取り上げて、新・旧教学大綱の比較を行った。この比較を通して、以下の6つのことが確認することができた。

- (1) 旧教学大綱に比べて新教学大綱では、今日の日本語専攻課程は日本語の知識だけを有するだけでなく、「日本語+X」という発想が提唱されている。つまり、日本語の知識をも有すると同時に、違う分野の知識をも有しなければならない。
- (2) 従来の四技能と「訳す」との5つの能力に重点を置きつつ、文化を超えたコミュニケーション力を専攻学生に身につけさせなければならないというふうにな新教学大綱では論じられている。単なる日本語力ではなく、両国の文化の異同をよく熟知した上で、その異同を言語で理解・分析する能力も今日の専攻学生にとって不可欠であると窺える。
- (3) また、新教学大綱は専攻学生が身につけるべきであろう能力を幾つか定義し、今の時代に貢献するだけでなく、専攻学生自身も日本語を学ぶことを通じて成長できるような日本語専攻課程でなくてはならないというふう論じており、今までの日本語専攻課程とは違い、日本語専攻学生をただの言語を学ぶものとしてではなく、一人の人間として育て、さまざまな能力を養成させる教養型日本語専攻教育への転換というコンセプトが読み取れる。
- (4) 新教学大綱では日本語専攻教学大綱を基準に、各大学の実情にあった、また特色のあるカリキュラム編成が求められるというふう明記されており、これは日本語専攻課程における教育資源の不均衡を考慮して打ち出された政策であると推測されうる。
- (5) 旧教学大綱は日本語の5つの能力を中心に日本語専攻教育を行われるべきであると論じているが、日本語の5つの能力をどのような実践させるかは論じていない。これに対して、新教学大綱では、日本語能力を日本語専攻学生に身につけさせると同時に、「実践の場」も提供しなければならない。つまり、日本語専攻学生に勉強した日本語の知識を実践できる、試せる場を提供するということである。また、この「実践の場」の提供はカリキュラムの中に組み込まれなくてはならない。

- (6) 日本語授業の実施の仕方と日本語専攻学生への評価は、新教学大綱は日本語専攻学生の日
本語能力をより正確に評価しようとしているのに対して、旧教学大綱はまだ日本語専攻学
生の成績を中心に日本語専攻学生を評価しようとしている。

時代が変わるにつれて日本語専攻課程に求められるものも変わってくる。また、それに応じて、
日本語専攻課程において指針である日本語専攻教学大綱も変わってきた。徐・高野（2004）が述べ
ているように、戦後の歴史日本語教育の歴史を辿ってみると、70 年代草創期における政治的優先型、
80 年代成長期における経済的需要型、90 年代発展期における実利的現実型、という政治的、経済的、
社会的の発展によって、その日本語教育内容も左右されてきた。しかしながら、21 世紀に入ってい
る今日の日本語専攻課程はもはや政治や経済だけに貢献する宿命でなくなっている。文化を超越し、
専攻学生自身の成長や発展にも繋がる教養型日本語専攻教育が 21 世紀に求められる日本語専攻課
程の真の目的ではないだろうか。

また、旧教学大綱は日本語能力を優先しているのに対して、新教学大綱は日本語能力を重視しつ
つ、日本語専攻教育を通して、日本語専攻学生の各能力の養成を手助けすることにも重点を置いて
いることが確認できた。また、すでに述べたように、この変化 21 世紀の社会情勢を反映していると
言えるだろう。また、新教学大綱が提唱している 7 つ能力の概念はキー・コンピテンシーや 21 世紀
型スキルが提唱している個々人に求められる能力と極めて類似している。

5 まとめ

本章では日本語専攻課程のカリキュラムを組み立てる際に、指針である新・旧教学大綱について
比較を行った。旧教学大綱が従来の日本語に関する 5 つの能力の養成に重点を置いているのに対し、
新教学大綱は新しい時代背景や日本語専攻課程が直面している現状を踏まえ、それを受け継いでい
ると同時に、日本語専攻学生に日本語に関する 5 つの能力だけではなく、「日本語運用力」や「文学
鑑賞力」などの 7 つの能力をも養成しなくてはならない。この 7 つの能力の理念は OECD が唱えて
いるキー・コンピテンシーなどの理念と類似している。

中国における日本語専攻課程はこれから新教学大綱を参考に、改革を行っていくと考えられる。
その改革をどのような形でどういうふうにすればいいのかを検討する必要があると思われる。

第7章 キー・コンピテンシーと21世紀型スキルの獲得

はじめに

第3章ではA大学の日本語学科に在籍する日本語専攻学生を対象に、専攻学生の動機づけに関するアンケート調査の結果について紹介した。専攻学生の動機づけは学年が上がるにつれて年々低下していることが確認できた。また、その主な原因は現在の日本語専攻課程のカリキュラムにあることも確認できた。

また、第5章では日本語専攻に在籍する専攻学生と教員に現在の専攻課程のカリキュラムをどのように認識しているかを確認するために実施したインタビューの結果について紹介した。その結果、専攻学生も教員も現在の専攻課程のカリキュラムに対して疑問を呈していることが確認できた。

さらに、これからの国際情勢や社会の発展を見据えて、日本語専攻新教学大綱は2015年に検討され始めた。この新教学大綱がこれからの中国における専攻課程の改革において指針的な存在である。本論文の第6章ではこの新教学大綱と旧教学大綱との比較を行った。旧教学大綱と比べて、新教学大綱にはいくつか変化したところが存在していた。これまでの専攻課程は日本語能力を重視し、専攻学生に5つの能力を身につけさせるところに重点を置いて行われてきた。それに対して、新教学大綱は日本語能力を重視する一方で、日本語の学習を通して、さまざまに能力（詳しくは第6章の2.2を参照）を身につけさせ、教養型日本語専攻教育を提唱している。これらの能力はキー・コンピテンシーや21世紀型スキルが唱えている能力とは一致している。

本章ではまず、教育の役割と教育の構成について再考する。次に、キー・コンピテンシーや21世紀型スキルに関係する『めやす』とTuning Projectの2つの教育理念を述べてから、それぞれ『めやす』とTuning Projectが元となっているカリキュラムへの提案を論じる。最後に、これらの教育理念を参考に、実際に行われているさまざまな改革を述べる。まず、愛知教育大学で学生にキー・コンピテンシーを養成するためのプロジェクトについて述べる。次に、奈良教育大学で実施されている学校教育教員養成課程のカリキュラム・フレームワーク作成の取り組みについて述べる。最後に、中国の大連市で第二外国語としての日本語教育における改革について述べる。

1 学習の四本柱

第2章ですでに述べたように、21世紀、世界各地でグローバリゼーションが起こっており、教育もその影響を受けている。また、このような社会では教育がどのような役割をしているかについて考え直さなければならない。教育の役割について、ユネスコ「21世紀教育国際委員会」（1999）は

以下のように論じている。

来るべき世紀においては、コミュニケーションあるいは情報の伝達や蓄積に関して、かつて存在しなかったような手段ももたらされると予想されるが、そのことによって教育は、相互矛盾とも見えるような二つの要求に応えることを余儀なくされそうである。まず教育は、知識万能型の文明に適応した、絶えず進歩し増加の一途をたどる知見やノウハウを伝達しなければならない。というのも、このことが将来における技能や資格の基盤となるからである。一方で教育は、洪水のような情報過多（その多くが一過性であり、公共や個人の場に臆面もなく侵入してくる）に人々が押しつぶされないようにすると同時に、個人の完成や社会の発展を見失わないような規範を見だし、それを示してゆかなければならないのである。すなわち教育はこれまでもそうであったが、絶えず激動する複雑な世界の海図であると同時に、たどるべき道を人々に指し示す羅針盤でもなければならぬのである。（ユネスコ「21世紀教育国際委員会」1999、p.66）

以上の引用から教育は2つの役割を果たしていることが確認できる。一つ目は激動する社会の中で知見やノウハウを伝達することであり、二つ目は激動する社会の中で人々が歩むべき道を示すことである。また、ユネスコ「21世紀教育国際委員会」（1999）は、教育はこのような新たな使命に取り込むためには、教育を四つの基本の上に再構築しなければならない。その4つの基本とは生涯を通じた学習のための四本柱というものであると述べている。その四本柱は以下のようになっている。

(1) 知ることを学ぶ –Learning to know

(2) 為すことを学ぶ –Learning to do

技能資格から能力へ –From skill to competence

「非物質的」労働とサービス産業の興隆

–The ‘dematerialization’ of work and the rise of the service sector

非定型的な経済における労働 –Work in the informal economy

(3) (他者と) 共に生きることを学ぶ –Learning to live together, Learning to live with others

他者を発見すること –Discovering others

共通目標のための共同作業 –Working towards common objectives

(4) 人間として生きることを学ぶ –Learning to be

(ユネスコ「21世紀教育国際委員会」1999、pp.67-75)

また、以上の4つの学習の柱について、ユネスコ「21世紀教育国際委員会」(1999)は以下のよう
に定義している。

- (1) 知ることを学ぶ：十分に幅の広い一般教養をもちながら、特定の課題については深く学習する機会を得ながら「知ることを学ぶ」べきである。このことはまた、教育が生涯を通じて与えてくれるあらゆる可能性を利用することができるように、いかに学ぶかを学ぶことでもある。
- (2) 為すことを学ぶ：単に職業上の技能や資格を取得するだけではなく、もっと広く、多様な状況に対処し、他者と共に働く能力を涵養するために「為すことを学ぶ」のである。このことはさらに自分の生活する地域や国における個人的な社会経験や仕事の経験を通して、あるいは学習と労働を交互に行う過程を通して、青少年がいかに行動するべきかということも意味するのである。
- (3) 「共に生きることを学ぶ」ということは、一つの目的のために共に働き、人間関係の反目をいかに解決するかを学びながら、多様性の価値と相互理解と平和の精神に基づいて、他者を理解し、相互依存を評価することである。
- (4) 個人の人格を一層発達させ、自律心、判断力、責任感をもってことにあたることができるよう、「人間としていかに生きるかを学ぶ」のである。教育はそのために、記憶力、判断力、美的感覚、身体的能力、コミュニケーション能力といった個人の資質のどの側面をも無視してはならない。

(ユネスコ21「世紀教育国際委員会」1999、p.76)

教育が2つの役割を果たすことができるようにさせるために、学習の四本柱を考え直さなければ
ならない。この学習の四本柱は知識の習得に重点を置いているのではなく、学習をより広い文脈で
捉えている。また、この学習の四本柱は知識の取得だけではなく、人間一人一人が自分を取り巻く
環境をよく理解し、その環境の中で人間関係を築いていきながら「自分らしく」生きていくための
土台を提供しなくてはならない。また、グローバリゼーションが世界各地で起こっている今日、自
国の人々とだけではなく、他国の自分と異なる価値観を持っている人々とも交流をしなければなら

ないため、教育は単に人に技能や資格を取得するための知識を提供するだけではなく、その多様な価値観を持っている人たちともコミュニケーションができるように人々を育てていかなければならない。さらに、個々人の自己実現のため、「人間として生きる」ため、教育は判断力やコミュニケーション能力などの個人の資質をも重視すべきである。

第2章ではキー・コンピテンシーや21世紀型スキルについて紹介した。キー・コンピテンシーも21世紀型スキルも21世紀を生き抜くために人々に求められる能力について論じている。キー・コンピテンシーは人々の成功や社会の発展にとって有益な能力、さまざまな文脈の中で重要な要求(課題)に対応するために必要な能力と特定の専門家ではなくすべての個人にとって重要な能力との3つの性質も持っており、また、相互作用的に道具を用いる力、異質な集団で交流する力と自律的に活動する力との3つの能力を提唱している(詳しくは第2章の2.2.2を参照)。上述の教育の目標を達成するために、このキー・コンピテンシーは必要不可欠であると考えられる。

また、教育をどのように捉えるかについて、ユネスコ「21世紀教育国際委員会」(1999)はすなわち教育を特定の目的(知識や資格、あるいは経済的な可能性の向上など)の達成手段として捉えるだけではなく、全き人間への発展過程と考えるべきであろう。これを端的に表現すれば、「人間として生きることを学ぶ」ということになる(p.67)と述べている。さらに、ユネスコ「21世紀教育国際委員会」(1999)はこれからの教育の改革についても論じている。

ややもすると学校教育制度は、知識の獲得を重視するあまり、他の三つの柱を犠牲にしてしまふくらいがあるが、今やより包括的な教育のあり方を考えることが肝要なのである。この見地に立って、将来の教育(その内容も方法も)を改革し、政策を立案しなければならない。(ユネスコ「21世紀教育国際委員会」1999、p.76)

人々は教育を受けて人間として生きることを学ばなければならない。しかしながら、学校教育は知識の獲得に重点を置いているため、これからの教育のあり方はもっと包括的な観点で考えなくてはならない。そのため、キー・コンピテンシーなどの獲得が極めて重要になってくるだろう。

2 外国語教育と21世紀型スキル

また、キー・コンピテンシーにも21世紀型スキルにもコミュニケーション能力が大きな役割を果たしている。言うまでもないが、キー・コンピテンシーも21世紀型スキルが提唱している「言語を相互的に利用する力」や21世紀型スキルが唱えている「コミュニケーション能力」は第一言語、い

いわゆる母語によるコミュニケーション能力であることに留意しなくてはならない。しかしながら、21世紀では人々は自国の人とだけではなく、自分と異なるルーツを持つ人々や自分と異なる言語を使用する人々とも交流することを余儀なくされるため、外国語によるコミュニケーション能力がこれまで以上に重要となってくるであろう。それに従って、外国語教育もこれまで以上に重要性を見せるであろう。

すでに第2章で述べているように、『めやす』では「外国語教育こそ時代の要請であるグローバル社会を生き抜く力を育むとともに若者たちの人間形成に貢献する使命と役割を果たしています」と論じられており、キー・コンピテンシーや21世紀型スキルが21世紀を生き抜くために人々に求められる能力を論じているため、それらの能力を養成する手段として、外国語教育が最も適切であると考えられる。また、『めやす』が打ち出している教育理念として、「他者の発見、自己の発見とつながりの実現であり、つまり、外国語の学習を通して、他者を発見し、自己を発見し、自他の理解を深めながら関係性を築き、共同社会を創ることを目指します」ということである。さらに、この3つの教育理念について、『めやす』は以下のように説明している。

- (1) 他者の発見：他者とは人としての他者および他の言語、文化、社会を指します。グラスメイト、身近にいる隣語話者、隣国の人びと、世界の人びとを含む他者、そして未知の言語、とりわけ日本語とつながりが深い隣語との出会いは、さまざまな発見や気づきをもたらします。
- (2) 自己の発見：他者と出会い、関わることによってこそ見えてくる自分があります。他者の中に自己が映し出されます。他言語との対照によって自言語を再発見し、多文化との比較によって自分を再認識する。(中略) 他者の発見と自己の再発見は同時かつ双方向的に行われることになります。
- (3) 『めやす』は、自他の理解を深めながら、ともに生き、関係性を構築し、協働社会を創ることを目指します。(中略) 外国語教育を通じて学習者に豊かな学びの場を提供し、人びとが共に生きていける未来社会の担い手を育むことを目指します。

(『めやす』、p.17)

以上の引用から『めやす』は外国語教育の役割を「自己」、「他者」と「他者とのつながり」の3つの角度から分析している。外国語教育は学習者を、自分と異なる他者、いわゆる所有する文化や使用する言語などが異なる他者のやり取りの中で成長させ、また、他者と円滑に関係を築きながら、

共に生きる社会を構築していく力を身につけさせる役割を果たしている。また、『めやす』のこのような教育理念は筆者が考えている教育の理念と一致している。

さらに『めやす』は以下の2つを教育目標に設定している。一つ目は人間形成と「グローバル社会を生き抜く力の育成であり、つまり、外国語教育は単なる道具としての言語を習得させるものではなく、21世紀を生き抜く資質と能力を育てることを目指すこと」(p.18)である。その「グローバルに生きる力」について、『めやす』は「若い人びとには、他言語、多文化が共生する21世紀のグローバル社会を生き抜くための力として、外国語による対話力、多様な他者とつきあう力、そしてグローバルな視野をもって社会に参画して活動する力を身につけてほしいと考えています」(p.18)と述べている。もう一つの教育目標は「総合的コミュニケーション能力の獲得」である。また、この能力の獲得について、「この能力は「言語・文化・グローバル社会」の3つ領域における「分かる・できる・つながる」という3つの力を、「学習者・他教科・教室外」との連携によって育みます」(p.19)と論じられている。また「グローバル社会」は「さらに、冒頭で述べたように『めやす』では、21世紀のグローバル社会に生きる力を獲得することを目指しており、グローバル社会が必要とする「21世紀型スキル」⁸⁷や「グローバル社会に参画して社会を作っていく力」を身につけることが必須であるところから、それらを含む第三の領域として「グローバル社会領域」を総合的コミュニケーション能力の中に位置づけました」(p.19)と説明されている。21世紀型スキルの獲得は『めやす』の教育目標の実現の必須条件となっているため、21世紀型スキルを意識して、『めやす』は作成されたと言えるだろう。また、その「総合的コミュニケーション能力の獲得」について、『めやす』は「3領域×3能力+3連繫」と提唱している。

⁸⁷ 『めやす』ではこの「21世紀型スキル」は高度思考、協働、情報活用から構成されている。(p.19)

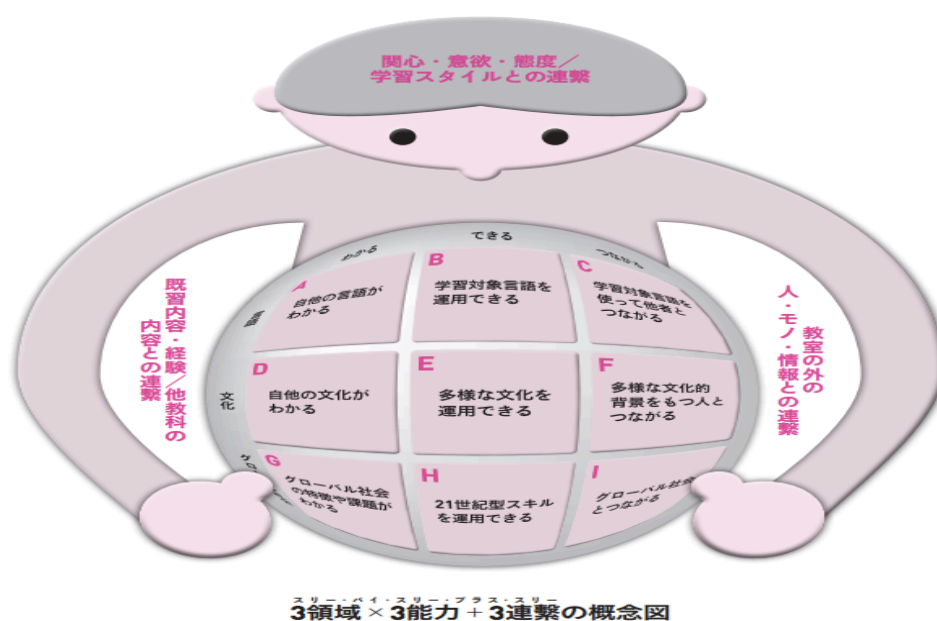


図 13 領域×3 能力+3 連繋の概念図

(『めやす』、p.20)

表 13 領域×3 能力+3 連繋の内容

| | | 能力 | | |
|----|----|---|---|---|
| | | 分かる | できる | つながる |
| 領域 | 言語 | A 自他の言語が分かる | B 学習対象言語を運用できる | C 学習対象言語を使って他者とつながる |
| | | a. 学習対象言語の文字・音声・語彙・表現（文法・語法）について知り、その仕組みを理解する。 b. 学習対象言語について新たな発見をしたり、母語と比較してその違いに気づいたりする。 | a. 学習対象言語を使って、身近な事柄や関心のある事柄について、自分の気持ちや考え、情報を伝えたり、相手の気持ちや考え、情報を理解したり。相手をやりとりをして運用することができる。 b. 学習対象言語と母語を比較して、その共通性や相違性、関係性を探求して分析することができる。 c. 言語的能力のギャップを埋めて、コミュニケーションを成立させるために、さまざまな言語および非言語ストラテジーを使うことができる。 | a. 学習対象言語や母語を使って、積極的かつ主体的に他者と対話をして、相互作用しながら共に関係をつくりあげていく。 |

| | | | | |
|----|---------|--|--|---|
| | 文化 | D 自他の文化が分かる | E 多様な文化を運用できる | F 多様な文化的習慣をもつ人とつながる |
| | | <p>a. 学習対象文化に関して表象するさまざまな文化事象(事物や行動)について知り、理解する。</p> <p>b. 学習対象の文化事象を観察して新たな発見をしたり、自分化や自分が知っている文化と比較して、その違いや関係性に気づいたり、推測したりする。</p> | <p>a. 学習対象文化と自分化をはじめ、多様な文化事象を比較して、知識・情報を活用しながら、共通性や相違性を分析することができる。</p> <p>b. 文化事象間の異同の事由および文化事象の背景にある考え方や価値などを探求し、自分の考えを表明することができる。</p> <p>c. 文化事象の分析を通して、文化の多様性や可変性といった文化を見る視点を身につけ、自分化を再認識したり、ほかの文化事象に適用したりすることができる。</p> | <p>a. 多様な文化的背景をもつ人びとと主体的かつ積極的に関わり、相互に作用しながら軋轢や摩擦を乗り越えてつきあう。</p> |
| 領域 | グローバル社会 | G グローバル社会の特徴や課題が分かる | H 21 世紀型スキルを運用できる | I グローバル社会とつながる |
| | | <p>a. グローバル社会(自分・学校・身近な地域社会・日本社会・広域地域社会・世界が緊密につながる21世紀の他言語文化社会)。</p> <p>b. グローバル社会に生きるために、21 世紀型スキルを身につけることが必要であることを理解する。</p> | <p>a. さまざまな文化背景をもつグループの一員として、メンバーと意見を交換したり、グループ全体の目標を達成するために、自分の役割を責任をもって果たすことができる(協働)。</p> <p>b. 問題を解決するために、資料、状況を客観的に解釈・分析・吟味して判断し、自らの考えを根拠に基づいて表明することができる(高度思考)。</p> <p>c. 情報を収集し・編集・発信する際に、情報・メディア・テクノロジー(ICT)の特性をいかして、相互作用的に活用することができる。</p> | <p>a. 人・モノ・情報にアクセスして、自分とつながりのあるグローバル社会のネットワークに関わり、ネットワーク全体の目標達成やグローバル社会づくりのために、自分の能力、知識、時間などを提供したり、メンバーと助けあい協力して行動する。</p> |

(『めやす』、p.22)

図1は「総合コミュニケーション能力」を学生に獲得させるために、『めやす』が提唱している「3領域×3能力+3連繫」を表す概念図であり、図から分かるように、「総合コミュニケーション能力」

は「言語」、「文化」と「社会」を包括しており、またそれぞれを「分かる」、「できる」と「つながり」の3つの角度から学生が身につけるべき能力を論じている。この「総合コミュニケーション能力」こそが21世紀を生き抜くために、個々人に求められる能力の一つであると考えられる。また、この能力の養成が21世紀の外国語教育に求められる使命である。そのため、従来の言語そのものに、または5つの能力だけに重点を置いている外国語教育は時代に淘汰されていくであろう。さらに、外国語教育を通して、どのように外国語学習者に「総合コミュニケーション能力」を習得させるかが外国語教育に携わっている人たちが直面しなければならない問題であると考えられる。

また、表1は「3領域×3能力+3連繫」の具体的な内容を表す表である。特に、留意すべきところは、『めやす』はATC21Sが定義している21世紀型の概念を元に、21世紀型スキルを改めて定義し直しているところである。このように、21世紀型スキルを具体的に細分化し、わかりやすく定義し直すことは21世紀型スキルという概念を使用する際に必要であり、また、21世紀型スキルの具現化にも必要であると思われる。「総合コミュニケーション能力」の育成に向けて、『めやす』はどのような提案をしているかについて後述する。

3 Tuning Project

松本（2007）はコンピテンス（コンピテンシー）をカリキュラム・デザインの中核概念に据えている事例としてチューニング・プロジェクトを取り上げている。なぜ、チューニング・プロジェクトを取り上げたかについて、松本（2007）は、「チューニング・プロジェクトが多大なインパクトを各国のカリキュラム改革に影響を及ぼしていることに加えて、コンピテンス概念が大学教育のカリキュラム・デザインの中核に据えられる際のロジックや社会的背景をきわめて端的かつ明示的に物語る事例だからである」（pp.102-103）と述べている。

チューニングについて、ゴンサレス&ワーヘナール（2012）は「欧州教育制度のチューニング（Tuning Educational Structures in Europe）は、ボローニャ・プロセス⁸⁸を高等教育機関と専門分野のレベルで実現する具体的な方法の開発をめざして、大学が主導しているプロジェクトである。チューニングは、ボローニャ・プロセスの定める各学位リサイクルについて、学習プログラムを（再）設計・開発・実践・評価する方法を示すものである」（p.18）と述べている。また、深堀（2015）

⁸⁸ ボローニャ・プロセスとは高等教育における学位認定の質と水準を国が違っても同じレベルのものとして扱えるように整備することを目的として、ヨーロッパ諸国の間で実施された一連の行政会合及び合意のことである。

ボローニャ・プロセス

<https://ja.wikipedia.org/wiki/%E3%83%9C%E3%83%AD%E3%83%BC%E3%83%8B%E3%83%A3%E3%83%BB%E3%83%97%E3%83%AD%E3%82%BB%E3%82%B9>（2017年2月24日に閲覧）

は「チューニングとは、大学を通して学生に身につけさせたい知識や能力（アウトカム）に関する合意を学問別に形成し、その合意に基づいて各大学で学位プログラムを設計して実践するための方法論である」（p.10）と説明している。

また、ゴンサレス&ワーヘナール（2012）によると、チューニングは大学を通して学生に身につけさせたい知識や能力、いわゆるアウトカムを学習成果とコンピテンシに分けている。学習成果とは「学習者がある学習経験を終了した時点で、どのような知識を習得し、理解し、活用できるようになっていると期待されるかを明示したものである。それに対して、コンピテンシとは、認知的・メタ認知的技能、知識と理解、対人的・知的・実践的技能、および倫理的価値が有機に結合したもののことである」（p.18）とゴンサレス&ワーヘナール（2012）は定義している。さらに、両者の関係について、チューニングでは学習成果は学習者が獲得した「コンピテンシ」の水準で表現されると論じられている。チューニング・プロジェクトは異なる地域で高等教育を受けた学生のアウトカムを同じ基準で評価しようとして、学生の学習成果ではなく、学生が身についたコンピテンシにフォーカスを当てている。また、コンピテンシを基準にする必要性について、松本（2007）は、「ヨーロッパの異なる国・異なる大学で学んだ内容が ECTS 単位⁸⁹として交換性をもち、ヨーロッパ全体での労働力の流動性（mobility）、すなわちエンプロイアビリティの保証につながるには、それが同等の「質」を保持していることを高い「透明性」をもって示せなければならない。そのために、学習アウトカムを語る共通言語として求められたのが、コンピテンシ概念である」（p.103）と述べている。ゴンサレス&ワーヘナール（2012）によると、このコンピテンシは2つのタイプが存在しており、一つは汎用的なコンピテンシであり、いわゆる一般的コンピテンシないし汎用的技能、つまり、どの学位プログラムにも必要である。もう一つは専門分野に関するコンピテンシであり、いわゆる専門別コンピテンシである。

さらに、チューニング・プロジェクトの進め方について、松本（2007）は以下のような方法論で勧められている。

(1) 一般的コンピテンシ（generic competences）を抽出する

卒業生、雇用主、大学教員に対し、事前に選んだ30の一般的コンピテンシについてその重要性を尋ね、高等教育機関がどのくらいそれを発達させているかを評価してもらう。

(2) 領域特殊的コンピテンシ（subject specific competences）に具体化する

⁸⁹ 欧州単位交換制度（European Credit Transfer System: ECTS）。

パイロット・スタディとしていくつかの学問分野における領域特種的なコンピテンスを開発する。

(3) 単位制度としての ECTS を整備する

ECTS 単位をカリキュラム・デザインのツールとして使えるようにする。そのための基準として、学生の学習負荷 (workload) を時間で測れるようにする。

(4) 各国において教授・学習と評価へのアプローチを描き出す

(5) 質の向上 (quality enhancement) をはかる

(松下 2007、p.104)

4 キー・コンピテンシーと21世紀型スキルの獲得

4.1 「コンピテンス」と「コンピテンシー」

近年、高等教育の分野ではコンピテンス (competence) またはコンピテンシー (competency) や、その類縁概念であるジェネリック・スキル (generic skills) といった概念への注目が高まっている (小方 2001、松下 2007)。また、これらの概念は、高等教育における目標を語るげんごとして、また、学校から職業世界への移行 (school to work) におけるキー概念として、大きな位置をしめつつある (松下 2007)。両者の違いについて、competence は総称的理論的な概念として、competency は個別具体的な概念として使い分けるのが一般的である (スペンサー&スペンサー2001、松下 2007)。また、この二つの言葉について、松下 (2007) は、邦訳では煩雑さを避けて、「コンピテンシー」で統一される傾向があり、高等教育の分野でも「コンピテンシー」を用いているものがほとんどであると述べている。さらに、雇用システムセンター (2000) によると、場合によって両者を区別したり、同じ用語として扱ったりするのが現状である。

本論文では人々に求められる能力という意味で両者を使用しているため、両者を同一に扱うことにする。

4.2 カリキュラム改革への提案

4.2.1 『めやす』からの提案

前述したように、『めやす』では外国語教育が個々人に21世紀を生き抜くための力を養成するための重要な手段であると論じられている。また、その中でコミュニケーション能力が重要な役割を

果たしている。コミュニケーション能力養成のカリキュラムをどのように作成すればいいかについて、『めやす』は以下の四つの方面から論じている。

まずは「コミュニケーション能力指標」⁹⁰の作成である。

外国語を学習した後に、何ができるようになるかを分かりやすくするために、『めやす』は「コミュニケーション能力指標」というものを作成した。「コミュニケーション能力指標」作成の必要性について、『めやす』は外国語の授業はカリキュラムの目標を、どのような文法・表現を教えるか、どのような語彙を教えるかという項目により立てることが多いが、このようなカリキュラムは教員にとって授業が実施しやすくなるが、しかしながら、学生には学習した後に何ができるようになったかは提示していない。そのため、能力指標を作成することによって、カリキュラムを学習し終えた後に、何ができるようになったかも評価しやすくなるし、また、「できる」能力も確実に育てられると論じている。「コミュニケーション能力指標」の作成にあたって、『めやす』は学生にとって興味・関心のある、また、学生の視野を広げられる数多くの話題の中から15の話題⁹¹を選定した。さらに、この15の話題をそれぞれ細分化⁹²している。言語レベルについて、「言語運用能力指標」を4つのレベルに分けられており、レベル1は学習した基本的な語彙・表現を使って簡単な言語機能を果たせるレベルであり、レベル2は学習した語彙表現、文法を使って、想定内の言語活動を行えるレベルである、レベル3は想定外の状況でも、助けを借りて言語活動が行えるレベルであり、レベル4は想定外の状況で、言語を創造的に使い、複雑な言語活動もできるレベル。最後に、言語運用能力をコミュニケーション・モードで、つまり対人（やりとり）、解釈（理解）と提示（表現）の3つのモードで記述する。

次に、具体的な授業づくりである⁹³。具体的な授業づくりは以下の3つから構成されている。

第一に、コミュニケーション活動を行うことが推奨されている。コミュニケーション活動は現実あるいはそれに近いコミュニケーション目的を達成するために言語を使用するものであり、言語活動を、言語形式だけではなく、文脈の中でその言語活動を考えて行う活動である。また、このコミュニケーション活動を『めやす』は「学習シナリオ」と呼んでいる。この「学習シナリオ」は学習活動の目標、

⁹⁰ 『めやす』の34ページから53ページまでを参考にしてている。

⁹¹ 自分と身近な人びと、学校生活、日常生活、食、服とファッション、住まい、からだと健康、趣味と遊び、買い物、交通と旅行、人とのつきあい、行事、地域社会と世界、自然環境、ことばとの15の話題。

⁹² 例として、「自分と身近な人びと」をさらに、「名前や属性と言ったり尋ねたりできる」、「家族構成について、会話したり、書いて説明したりできる」、「簡単な自己紹介を口頭でまたは書いてすることができる」、「携帯番号やメールアドレスを、口頭で伝え合うことができる」と「(自分やクラスメイト、先生などの) 名前をハングルで書いたり読んだりできる」の五つに細分化している。

⁹³ 『めやす』の54ページから65ページまでを参考にしてている。

学習環境やコミュニケーションの場面や相手などが含まれている。第二に、「セマティック・ユニット」も作成も重要である。「セマティック・ユニット」はあるテーマを選び、そのテーマの内容をもとにコミュニケーション活動、さらには現実社会との関わりを伴った活動を行うものであると説明されている。第三に、授業の実施の仕方として、「交流型学習」⁹⁴と「プロジェクト型学習」⁹⁵が挙げられている。

また、カリキュラム・デザインについて、明確なゴールとその達成度を測る評価を考えてから行うべきであると論じられている。具体的なやり方として、9つのステップが挙げられている。ステップ1はクラスの条件を考慮し、学習者のニーズを分析すること、ステップ2は自分のクラスの目標を考えること、ステップ3は目標達成を測る評価を作ること、ステップ4は学習項目を考えること、ステップ5は学習活動を考えること、ステップ6は教材を選択あるいは開発すること、ステップ7は実際の授業を行うこと、ステップ8は最初に設定した目標を達成したかどうかを調べること、ステップ9はカリキュラムを評価することと合計9つのステップである。

最後に、評価について⁹⁶、『めやす』に基づく評価では、学習者中心の評価を重視することや、さまざまな評価を組み合わせることで、あらかじめ強化基準を決めることがキー・ポイントであると述べられている。その具体的な評価の方法として、ルーブリックによる評価、総括的评价と形成的评价、自己評価とポートフォリオによる評価の4つの評価の方法が挙げられている。

すでに述べているように、『めやす』が「人間形成とグローバル社会を生きぬく力の育成」と「総合的コミュニケーション能力の獲得」の2つの教育目標を掲げており、それらの目標を実現させるために、以上が『めやす』が提案しているカリキュラム・デザインの方法である。『めやす』が外国語学習を通して学生に身につけさせるべきであると思われる能力を明確に定義し、また、それらの能力を評価しやすいように細分化し、また、それにあつた評価の仕方を採用していることが外国語教育のカリキュラムを作成する際に重要な参考になると思われる。

4.2.2 Tuning project からの提案

前述のように、チューニング・プロジェクトは学生に習得させたい知識や能力を学習成果とコンピテンスに分けている。また、学習成果はコンピテンスの水準で表される。また、コンピテンスの養成について、ゴンサレス&ワーヘナール（2012）は「こうしたコンピテンスの涵養は、過去数世

⁹⁴ 教室の外に出て、目標言語を母語とする人びとと実際にコミュニケーションをする学習の仕方。

⁹⁵ 教室内で現実社会で起こりうるコミュニケーション場面を設定し、その中で学生にコミュニケーション活動をさせる学習の仕方。

⁹⁶ 『めやす』の66ページから76ページまでを参考にしている。

紀にわたって蓄積されてきた知識と理解を礎とする、あらゆる学習プログラムの目標とするところである」(p.18)と述べており、コンピテンスの養成こそがすべての学習プログラムが目指すべきところであると考えられる。また、コンピテンスがどのように養成されるかについて、ゴンサレス&ワーヘナール(2012)は「コンピテンスはすべての科目を通して育成され、学習プログラムのさまざまな段階で測定される」(p.18)と説明している。

図2が示しているように、コンピテンスを養成するために、学習プログラムが作成され、また、その学習プログラムによって作られた授業が実施され、その評価が評価される。さらに、その結果を受けて、学習プログラムが再考案されるというリサイクルが繰り返されていく。

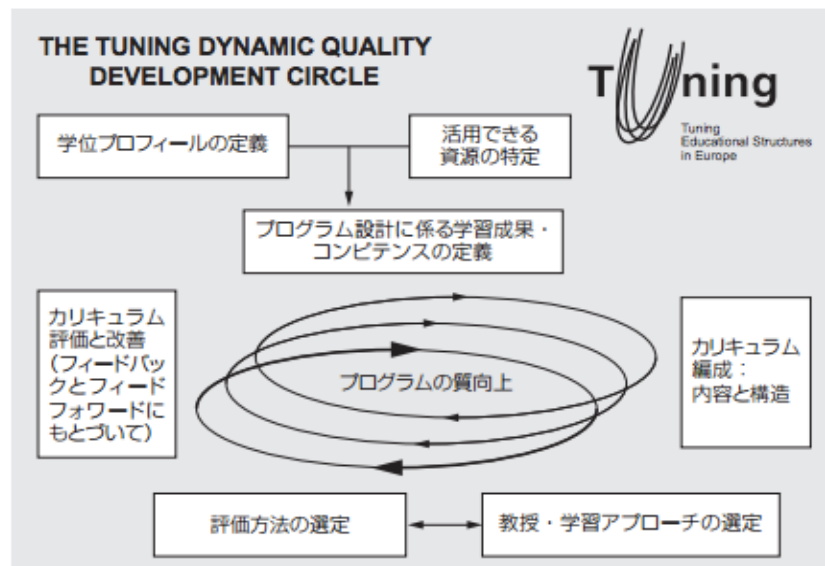


図2 チューニング・プロジェクトにおけるカリキュラム改善のリサイクル
(ゴンサレス&ワーヘナール 2012、p.26)

さらに、学習プログラムを設計する際に、さまざまな科目が盛り込まれると考えられる。学習プログラム、科目およびコンピテンスの養成について、ゴンサレス&ワーヘナール(2012)は「学習成果は、学習プログラムについても、また、この科目・モジュールについても設定する。この科目の学習成果の総和が、学習プログラム全体としての学習成果となるわけである。コンピテンスについても、概ね同じことが言える。コンピテンスは漸進的に育成されるものである。つまり、学習プログラム内の各段階に配置される種々の科目・モジュールにおいて育成される。したがって、学習プログラムの設計にあたっては、どの科目で具体的にどのコンピテンスを育成するのかを決定しなければならない」(p.32-33)と述べている。そのため、図2のようなカリキュラム構成が提案さ

れている。

Learning outcomes and competences in study programmes

Tuning
Tuning Educational Structures in Europe

コンピテンスの配分例

| 科目／学習成果 | コンピテンス | | | | | | | | | |
|---------|--------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | A | B | C | D | E | F | G | H | I | J |
| 科目1 | | ○ | | | ○ | | | | | |
| 科目2 | ○ | | | ○ | | | ○ | | | |
| 科目3 | | ○ | | | | ○ | | | ○ | |
| 科目4 | ○ | | ○ | | | | | | | ○ |

「○」は、このコンピテンスが、この科目のなかで育成され、評価され、学習成果として示されていることを表している。

図2 学習プログラムにおける学習成果とコンピテンス

(ゴンサレス&ワーヘナール 2012、p.33)

チューニング・プロジェクトのアプローチは伝統的アプローチとの違いについて、松本（2007）は表2にまとめている。

表2 伝統的アプローチと Tuning Project アプローチの比較

| 伝統的アプローチ | Tuning Project |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ・教員中心 ・カバーすべき内容の存在 ・インプット思考のカリキュラム ・個々の学問分野のためのプログラム ・伝統的プロフィールを想定 ・知識と内容への焦点化 | <ul style="list-style-type: none"> ・学生中心 ・学習アウトカムの明確化 ・アウトプット思考のカリキュラム ・個々の学問分野、学際領域、統合領域などのためのプログラム ・学問的・職業的プロフィールの明確化 ・コンピテンスへの焦点化 |

(松本 2007、p.106)

4.3 事例

4.3.1 愛知教育大学⁹⁷

稲葉（2014）によると、愛知教育大学ではOECDが提唱しているキー・コンピテンシーを育成するための教育プロジェクトを実施している。この教育プロジェクトでは愛知教育大学に在籍する留学生（学部生、大学院生、研究生、特別聴講生など）、教員研修留学生、短期研修生、海外学術協定校からの招聘研究者や訪問者などを人的資源として活用して授業や活動が行われている。また、具体的な活動として、留学生や研究者の連携による「グローバル授業（仮称）」、日本人と留学生の「国際合同授業（仮称）」と「イマージョン・ルーム活動」⁹⁸の3つの活動が行われている。

また、この教育プロジェクトの目標として、以下の3つが挙げられている。まずは相互作用的に道具を用いてコミュニケーションする力の養成である。授業や活動を通じて、外国語を相互作用的に用いる力を培い、また、パソコンでプレゼンテーションを外国語でさせることによって、知識や情報などを相互作用的に用いる力を養成し、最後に、電子機器や伝統的黒板を使用しながらプレゼンテーションをさせることで技術を相互作用的に利用する力を養成するという。

次に、異質的な集団で交流する力および異文化理解とグローバル・リテラシーの向上である。本プロジェクトの授業は積極的に外国人留学生や外国人研究者を授業に取り入れているため、そのような人たちと交流をさせることによって、異文化理解が深まるだけでなく、自分たちと異なる文化で育ってきた人たちとの付き合い方や考えや意見の違いなどを話し合っ、問題を解決する力などのグローバル人材の基礎的な資質を育成することができる。

最後に、自立的に活動する能力の育成である。外国人留学生と合同で授業に参加し、日本と諸外国の関係性や世界社会での日本の位置づけなどを知るきっかけを本プロジェクトが提供している。そうすることによって、学生が自分のアイデンティティーや自分の力を適切に評価し、将来を設計し、キャリア意識を向上させることができると考えられるという。

授業や活動の進め方に関して、(1) 国際的な人資源の確保、(2) グローバル授業の手順、(3) 国際合同授業のさまざまな形態と (4) イマージョン・ルーム活動の充実の4つが挙げられている。

最後に、本プロジェクトの効果について、このような教育プロジェクトを通じて、異文化理解の

⁹⁷ 稲葉（2014）を参考にしている。

⁹⁸ 稲葉（2014）によると、イマージョン・ルームとは、そこに来た人たち同士で「英語を使って交流する部屋」で学生や教職員などがキャンパス内で英語に親しむ機会や英語を使うことになれるための場を提供するものである。また、英語イマージョン・ルームでは、英語の堪能な留学生などがピア・サポーターとなって英語を使って交流を行っている。

促進、日本語教育に関する専門知識を拡充する必要性、または、異文化コミュニケーション能力の向上などの面で幾分であるが効果は見られたと述べられている。(稲葉 2008、2012、2013、2014)

4.3.2 奈良教育大学⁹⁹

小柳 (2006) によると、奈良教育大学では学校教育教員養成課程カリキュラム・フレームワークの作成を行っている。このカリキュラム・フレームワークは学部や課程などにおける教育理念を実施するために、組織的にカリキュラムの構築していく基本的な枠組み、参照フレームのことを指していると述べられている。このカリキュラム・フレームワークを作成していく上で、キーとなるのは目標となる教師の資質能力であると小柳 (2006) は述べている。そうすることによって、学生が卒業までに獲得すべき学校教員としての資質能力を、目標資質能力基準という形で示すことで各科目担当者がその資質のどれを自分の担当科目で培うのか、互いに明確にできる。

表3 目標となる資質の基準

| | |
|-----|--|
| 2.4 | 自分の専門教科について、体系的な指導の見通しが持てる(例えば、義務教育の9年間を見通した、自分の専門教科の目標・内容などのつながりが理解できている)(見通し)。 |
| 2.5 | 教科指導、特別活動、道徳教育、「総合的な学習の時間」について、相互の関係と独自の役割を把握しつつ体系的な指導の見通しが持てる(見通し)。 |
| 2.6 | カリキュラムを実施していく際に、様々な人の協力が必要であること、そのためにどのような取り組みが必要かわかる(見通し)。 |
| 3. | 教科内容とその組織化(知識・技能・実践力・見通し・コミュニケーション力・資料活用力、教育実践の分析・評価力) 目標:教科専門と教科内容の関係を知り、それを授業として成立させていくための内容選択・精選といった組織の方法を知り、それらを実践として遂行できる。 |
| 3.1 | 専門とする教科のコンセプト、関連知識、スキルが何であるかを理解している(知識)。 |

(小柳 2006、p.5 より一部抜粋)

表4 各科目が責任を持つ資質能力基準¹⁰⁰

| | | | | | | |
|---------|-----|-----|-----|------|-----|------|
| 教育基礎論IA | 1.2 | 1.1 | 1.6 | 1.3 | 1.9 | 1.8 |
| 教育基礎論II | 1.2 | 1.1 | 1.6 | 1.8 | 1.9 | 1.10 |
| 道徳研究の研究 | 2.2 | 2.4 | 2.5 | 1.2 | 1.1 | |
| 教育史特講 | 1.2 | 1.6 | 1.9 | 1.10 | | |
| 教育史演習 | 1.2 | 1.6 | 1.9 | 1.10 | | |
| 生涯教育史特講 | 1.5 | 1.3 | | 1.9 | | |
| 生涯教育史演習 | 1.5 | 1.2 | | 1.9 | | |

(小柳 2006、p.6 より一部抜粋)

⁹⁹ 小柳 (2006) を参考にしている。

¹⁰⁰ 番号は表3の資質の基準と対応している。例えば、2.5は教科指導、特別活動、道徳教育、「総合的な学習の時間」について、総合の関係と独自の役割を把握しつつ体系的な指導の見通しが持てる(見通し)

以上の表から、奈良教育大学は将来、教員を目指す学生に求められる資質能力について詳細に分類していることが分かった。また、またこれらの資質能力を具体的な科目に落とし込んでいることも分かった。これはチューニング・プロジェクトが提唱している概念と一致している。しかしながら、これらの資質能力が実際の授業でどのように養成するか、また、学習が終わった後に、これらの資質能力がどれくらい習得されたかをどのように評価するについては記述されていない。

4.3.3 大連市における第二外国語としての日本語教育¹⁰¹

大連市は歴史には日本との関係が深く、日本語教育の環境が中国の他の地域より整っていると言える。また、加納（2011）によると、現在、大連市に3,000社を超える日系企業が進出しており、日本と密接な経済関係を築いているという。また、加納（2011）が中国では第一外国語（以下、一外と呼ぶ）としての日本語教育は近年、減少の一途をたどっており、その原因について以下の3つが挙げられている。一つ目は英語は国際共用語であり、コンピューター使用には英語が必要であることであり、二つ目は大学によって入試の外国語科目が英語に指定され、日本語での受験ができなくなり、進学できる大学の数が増えられたこと、三つ目は小学校に英語教育が導入されるようになったことである。このような状況を阻止するために、大連市は日本語で高校受験をした生徒に対する優遇措置、日本語を開校した学校への教員の配置など、さまざまな政策を打ち出している。

第一外国語としての日本語教育が減少する一方で、第二外国語（以下、二外と呼ぶ）としての日本語教育は穏やかに勢いを増している。加納（2011）によると、2006年に二外として日本語教育を実施している学校数は12校であり、生徒数は1,988名であったが、2007年にその数が27校に上り、生徒数も5000名以上になった。さらに、2008年にはその数が32校で8,269名になった。

このような二外としての日本語教育の意義について、加納（2011）は、二外としての日本語教育は一外としての日本語教育と同じように、素質教育を柱に置き、「国際的な視野」を養成し、「個性の重視」や「国際交流」を推し進めることや「生涯教育の基礎づくり」に貢献することである。また、日本語教育の理念として、加納（2011）は、人間関係の温暖化を加速させることや多文化共生社会の尊重との2つを掲げている。

以上の2つの目標を達成するために、加納（2011）はOECDが提唱しているキー・コンピテンシーの概念が重要であると述べている。また、このキー・コンピテンシーの概念を具体的な日本語教育目標として、教育の枠組みの中に落とし込んでいくことが重要であるとも述べられている。

¹⁰¹ 加納（2011）を参考にしている。

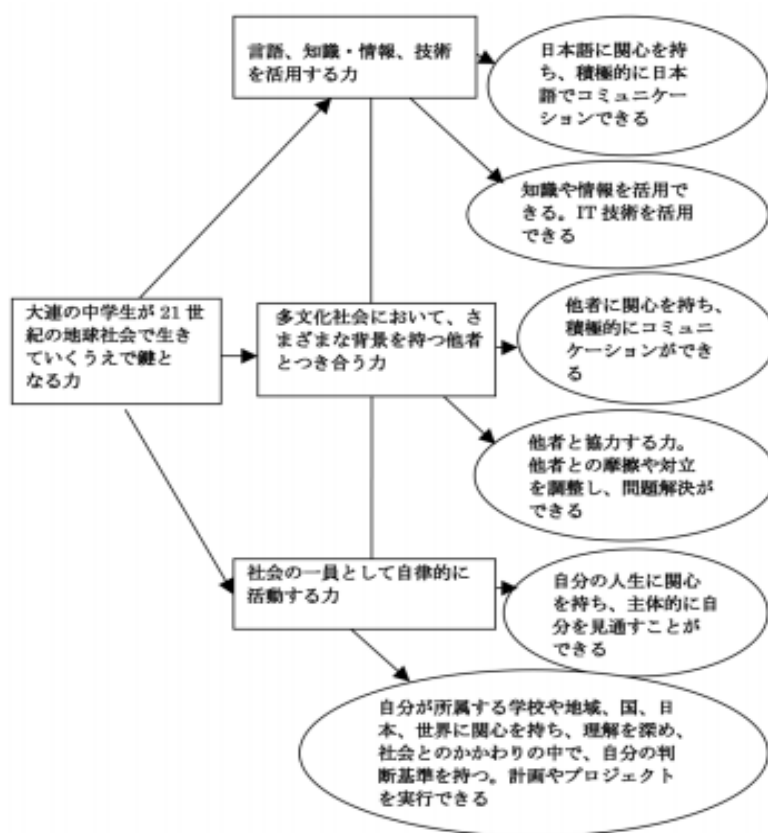


図3 大連の中学生がめざすコンピテンシー

(加納 2011、p.13)

以上のような目標を達成するために、大連市は日本語教科書『好朋友』の作成に取り組んだ。加納（2011）によると、『好朋友』は102ページにわたるストーリー漫画を教科書の主軸におき、課程と付録の3つの部分で構成されている。また、なぜ、漫画を教科書に取り込んだ理由について、加納（2011）は日本の漫画は大連の中学生にも人気が高く、学習の動機づけを高めることができ、文化の学習にも効果的な面があるからだと述べている。また、『好朋友』の構成は図4が示している通りである。

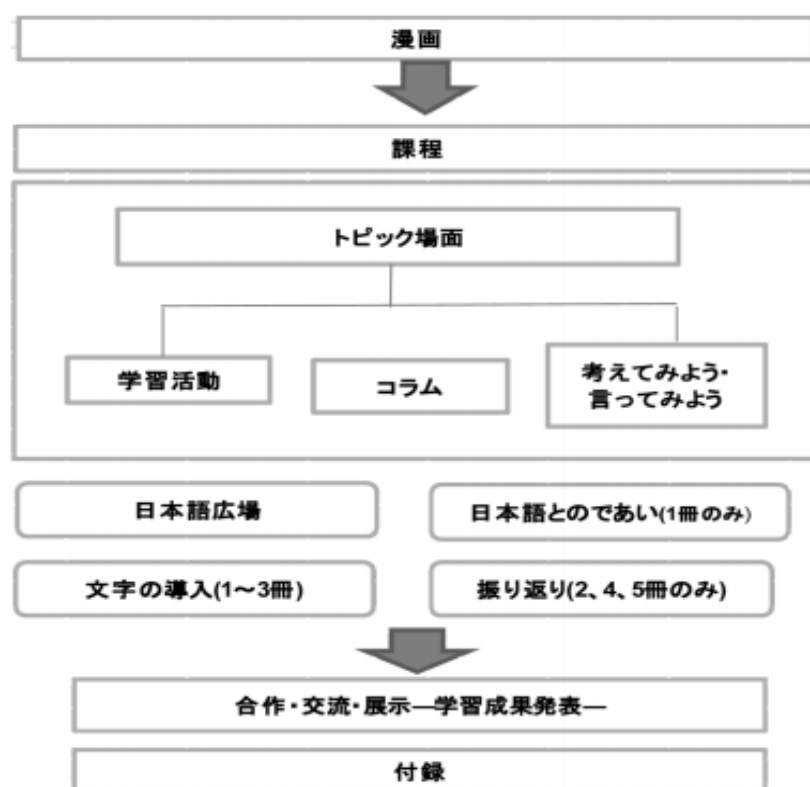


図4 『好朋友』の構成
(加納2011、p.15)

図4が示しているように、加納（2011）は、漫画から各課のトピックにあたるコマを取り出し、その場面がどのような場面かを想像したり、学生が自分の日常生活や言語習慣を振り返ることによって学習動機を促し、自然に学習活動ができるようにしてあると述べている。また、学習活動はテーマを持った内容重視型で、各課の目標を達成するために、必要な表現や語彙を使いさまざまな活動ができる。さらに、「コラム」の部分では各課に関わるトピックを取り上げ、さまざまな視点から文化を取り上げることによって、多文化理解の資質を養うという。

また、『好朋友』の効果について、使用した教員と学生の感想が紹介されている。教員の感想として、「生徒は漫画があることで教科書に親しみを感じているようだ。会話の場面の理解にも漫画は有効。教科書に漫画があるのは新鮮だ」や「漫画があると、生徒の日本語に対する興味を育てるだけでなく、勉強する内容を助けてくれる。漫画を紹介させると、生徒はより直感的に日本語を感じることができ、学んだ日本語を正確に運用することができる」などが寄せられているのに対して、学生からは「(コラム) 学習時間にリラックスした時間を与えてくれて、同時に日本の風俗礼節を知ることができる。世界各国の違う地域のことが分かる」や「(学習活動) 友達と実践しながら日本語を

体験できる。知識を豊かにしてくれる。ゲームなどもできておもしろい」などが寄せられている。

以上から、大連市は二外としての日本語教育を発展させるために、キー・コンピテンシーなどの概念を大連市の実情にあわせて具体化して、また、そのような資質能力を学生に身につけさせようとして、新しい日本語教科書の作成に取り組んだ。しかしながら、キー・コンピテンシーを実情にあわせて具体化したことと、具体化された資質能力を生徒に身につけさせるために、新しい教科書を作成することは評価できるが、実際の授業をどのように実施すればいいか、また、学習成果の評価についてどのようにすればいいかは記述されていない。

5 まとめ

本章ではキー・コンピテンシーや21世紀型スキルに関する幾つかの理念を紹介し、また、それらの理念を参考に行われている教育改革の事例も幾つか紹介した。これらの事例を参考に、中国の日本語専攻課程はこれからどのように改革を行っていけばいいのかについては第8章で論じる。

第8章 日本語専攻課程のカリキュラムへの提案

はじめに

第7章ではキー・コンピテンシーや21世紀型スキルに関する幾つかの理念やそれらの理念に基づいたカリキュラムへの提案について論じた。また、キー・コンピテンシーや21世紀型スキルなどの能力を学生に身につけさせようとキー・コンピテンシーや21世紀型スキルなどの理念に基づいたカリキュラムを実施している事例も幾つか紹介した。これらの理念と事例を参考に、中国における日本語専攻課程のカリキュラムへの提案をここで行ってみたい。

1 背景

実際の専攻課程のカリキュラムへの提案を行う前に、キー・コンピテンシーや21世紀型スキルなどを獲得する上で重要な概念を再度ここで述べておきたい。立田(2014)は「もともと、コンピテンスとは、複雑な需要に応じる能力であったから、その核となる概念に人生への思慮深さ、ふりかえって考える力(反省性)が置かれるのは当然のことである。考える力を中心として、自律的に活動し、人間関係を作り、そのために道具を活用して成果を生むのがキー・コンピテンシーというわけである」(p.41)と述べている。この「人生への思慮深さ」や「考える力(反省性)」がキー・コンピテンシーの核心となっていることが分かる。

また、松尾(2015)は21世紀型スキルの基礎力と思考力と実践力の3つのカテゴリーの関係について、「思考力を中核とし、それを支える基礎力と、思考力の使い方を方向づける実践力の三層構造とし、実践力が生きる力へと繋がることを狙ったものである」(p.258)と述べている。ここでいう「思考力」はキー・コンピテンシーの核心となっている「人生への思慮深さ」と「考える力(反省性)」と同様のものであると考えてよいだろう。

以上から「人生への思慮深さ」や「考える力(反省性)」はキー・コンピテンシーと21世紀型スキルの中心に据わっていることが分かる。そのため、キー・コンピテンシーや21世紀型スキルなどの理念を考える際に、「人生への思慮深さ」や「考える力(反省性)」を常に念頭に置かなければならない。日本語専攻新教学大綱の中では日本語専攻学生に日本語運用能力、文学鑑賞力、異文化交流力、「思弁力」(中国語のままの引用、筆者注)、自律学習力と実践力の7つの能力を身につけさせるべきであると論じられており、その中の「思弁力」は「勉学に励み、事実を尊重し、真理を求め続け、また、規準、標準、方法や証拠などについて、分析・推理・評価及び解釈することができる力」(筆者訳)と定義づけられている。この「思弁力」は日本語で言えば考える力であり、その力こ

そがその他の能力の基礎にあり、その他の能力を支えている。

次に、キー・コンピテンシーや 21 世紀型スキルとは何かの問題を常に意識しなければならない。すでに第 2 章で論じたように、キー・コンピテンシーの必要性について、OECD (2005) は「グローバル化と近代化は、次第に多様化し相互につながった世界を生み出している。この世界を理解して正常に動くようにするために、個人は例えば、変化するテクノロジーをマスターしたり、大量の利用可能な情報を理解する必要がある。また、個々人は環境の持続性と経済成長とのバランスや、繁栄と社会的公正のバランスをとるといったように、社会としても集団的な挑戦に直面している。こうした背景の中で、個人がその目標を実現するために必要なコンピテンシーはいっそう複雑化し、ある狭く定義された技能をマスターする以上のものを要求するようになってきた」(OECD 2005、p.4；ライチェン&サルガニック 2006、p.202) と述べている。21 世紀の世界はグローバル化が起こり、社会の発展がますます加速し、複雑化していく。このような社会を生き抜くために、個々人に求められるのは単なる特定の技術や能力だけではなく、さまざまな状況に対応できるような能力こそが 21 世紀という社会を生きるカギとなる。そのカギがいわゆるキー・コンピテンシーと 21 世紀型スキルである。

キー・コンピテンシーとは何かについて、OECD (2005) は「コンピテンシーは、知識や技能以上のものである。特定の状況の中で（技能や態度を含む）心理的な資源を引き出し動員することにより複雑な需要に応じる能力をコンピテンシーは含んでいる」(OECD 2005、p.4；ライチェン&サルガニック 2006、p.201) と述べている。キー・コンピテンシーは知識や技能を含んでいるものの、それ以上のものであることが分かる。個人が持っている知識や技能などを組み合わせて特定の状況に対応できる能力がキー・コンピテンシーである。また、このキー・コンピテンシーには第 2 章で論じたように、相互作用的に道具を用いる力、異質な集団で交流する力と自律的に活動する力の 3 つのカテゴリーが含まれている。

2 提案

すでに述べたように、21 世紀の中国の日本語専攻課程は日本語専攻新教学大綱に基づいて今後改革が行われるものと見られる。その際に「日本語+X」が重要なキーワードとなる。「X」は具体的な専門知識を指す場合もあれば、知識以上のものを指す場合もある。その際に、キー・コンピテンシーや 21 世紀型スキルは重要な参照枠になるだろう。ここではそれらを参考に、中国の日本語専攻課程のカリキュラムへの提案を試みる。以下では 3 つのステップに分けて提案する。

(1) 日本語専攻課程の目標の再考。

教育目標はカリキュラムの策定における根本的な事項である。Tyler (1950) は以下のように論じている。

もし、教育プログラムが計画され、その継続的な改善がなされるべきならば、めざす目標についてなんらかの考えをもつことが不可欠である。こうした教育目標は、教材が選択され、内容のアウトラインが描かれ、教授の手続きが開発され、テストと試験が準備される際の基準である¹⁰²。(Tyler1950、p.3)

教育目標はカリキュラムの計画から学習途上及び終了時の評価まで、決定的な役割を果たす。すでに述べたように、21 世紀に入った中国における日本語専攻課程はさまざまな改革を迫られている。日本語専攻新教学大綱では日本語専攻課程を通して、日本語専攻学生に日本語に関する 5 つの能力だけではなく、文化を超えたコミュニケーション能力をも身につけさせなければならないという目標を挙げている。しかしながら、より具体的な目標は論じられていないため、このような専攻課程の目標をどのように解釈し割り出すかは現状では専攻教育を行っている大学が委ねられている。また、中国では多くの大学が専攻課程を行っているが、大学が位置する地域によって教育環境要因などが異なるため、専攻課程の目標は一概には決められないだろう。新教学大綱が打ち出している専攻課程の目標を参考に、それぞれの地域にあった専攻教育を行うためにも、専攻課程の目標を各大学で十分に検討して設定する必要がある。また、新教学大綱では大綱を参考にしつつ各大学で地域の特色を反映したカリキュラムの策定を勧めているので、この点においても、各大学でそれぞれで専攻課程の目標を設定する必要があると思われる。さらに、新教学大綱が打ち出している 21 世紀の日本語専攻教育の理念はキー・コンピテンシーや 21 世紀型スキルが提唱している能力の概念と類似しているため、日本語専攻課程の目標を再考する際に、キー・コンピテンシーや 21 世紀型スキルが重要な参照枠となるだろう。

(2) キー・コンピテンシーや 21 世紀型スキル。

第 6 章の第 3 節で論じたように、新教学大綱のコンセプトはキー・コンピテンシーや 21 世紀型スキルなどの影響を受けていると言える。また、新教学大綱は専攻学生に習得させるべきであると思

¹⁰² 日本語訳は松本 (2007) の 109 ページを参考にしている。

われる能力を幾つか定義しているが、それらの能力の下位分類は明記されていない。『めやす』でも、チューニング・プロジェクトでも学生に身につけさせるべき能力を詳細にリストアップしている。また、その実例として、奈良教育大学での学校教育教員養成課程カリキュラム・フレームワークの作成が良い例であると思われる。また、大連市における第二外国語としての日本語教育を通して、生徒に習得させるべき能力を大連市の実情に合わせて下位分類して、それにあった日本語教材の開発をしていることもこれからの専攻課程の企画のために重要な参考となるだろう。

資質能力の下位分類は『めやす』が論じているように、言語を教える教員にも言語を学ぶ学生にも大きな影響を与える。また、リストアップされた能力がどの程度習得されたかを評価する際に、資質能力の下位分類は大きな役割をしていることが『めやす』を見れば分かる。さらに、チューニング・プロジェクトは、コンピテンスでは学習プログラム内の各段階に配置される種々の科目・モジュールにおいて育成される。したがって、学習プログラムの設計にあたっては、どの科目で具体的にどのコンピテンスを育成するのかを決定しなければならないと論じている。コンピテンスはカリキュラム全体を通して育成されるが、科目によって養成されるコンピテンスも異なるため、コンピテンスをさらに下位に分類する必要がある。

以上に述べたように、資質能力をリストアップしてさらにその下位分類を行うことが、カリキュラム・デザインにおいて重要であるため、日本語専攻教育を通して、専攻学生に習得させる能力をリストアップして、さらに、それらの能力を下位分類して、コンピテンシーの分類表 (taxonomy, ブルーム他、1973) を作成することがこれからの日本語専攻課程が改革を行う際の肝心なステップとなる。

(3) 評価システム。

教育の成果をどのように評価するかは教える側の教師にとっても学ぶ側の学生にとっても重要でありながらむずかしい問題である。本論文の第5章では、日本語専攻学生と教員に現在の中国の日本語専攻課程についてインタビューを行ったが、そこでは教育成果を主として、日本語能力の点数で評価していることが明らかになった。しかしながら、専攻学生も教員はその評価の方法に疑問を呈している。また、評価の方法について、新教学大綱は専攻学生に日本語能力を試す場を提供すべきである、「実践」という部分を専攻課程のカリキュラムの中に取り入れるべきであると論じているが、専攻学生の能力をどのように評価するかについては提言はない。

日本語の試験などの点数のみで専攻学生の能力を評価することは新教学大綱が打ち出している21世紀における専攻課程の理念にはふさわしくないだろう。専攻教育の全体の教育成果を統合的に

評価できる新たな評価の仕組みを開発する必要がある。その際に『めやす』は一つの貴重な資料となるだろう。

21 世紀の中国の日本語専攻教育はこれまでと大きく異なる形で行われることが予想される。21 世紀の専攻教育は社会や個人が何を求めているかをよく把握した上で、改革を行わなくてはならない。その際に、新教学大綱が打ち出している理念を尊重しつつ、世界の言語教育における潮流や思想をも考慮し、社会や個人の発展に応えるような形で専攻教育の改革が行われなければならない。

第9章 結 論

1 本研究をふりかえって

本論文の主眼は、中国における日本語専攻課程を教育の本来の目的に立ち返りながら、日本語専攻学生にどのような能力を身につけさせるか、また、そのような能力を養成するために、どのような日本語専攻課程のカリキュラム・デザインが望まれるかを検討することだった。

序論では教育とは何かについて論じた。カントによれば人間は教育によって初めて人間となることができるし、また人間は教育が作り上げたものにほかならないと論じている。人間は教育なくして成長できない。また、近藤らは教育の目的はかつて今も新しい世代の育成にあり、彼らの将来にわたる学習能力の発達を手助けするにあると述べている。しかしながら、現在の教育の関心は経済や社会の発展に集中することもある。そのような教育は教育の真の目的からかけ離れていると言わざるを得ない。そこで、本研究では教育を「個々人の発展のために必要なこと」や「個々人の成長の手助けになること」と捉える。

第1章では、中国における日本語教育の変遷と現状について論じた。中国における日本語教育は中国が建国してから現在まで大きな発展を遂げた一方で、その発展の道のりは紆余曲折していた。21世紀の中国における日本語専攻課程は大きな転換期を迎えている。21世紀は世界各地でグローバル化が起これ、国同士の関係がこれまで以上に緊密となり、そのため、外国語学習者に求められるものも異なってきた。このような状況の中で、日本語専攻課程の本質も変化している。これまでの中国における日本語専攻課程は日本語に関する5つの能力に重点を置いて行われてきたが、21世紀の中国における日本語専攻課程は日本語専攻学生に日本語の能力だけではなく、その日本語に関する知識を自分の能力に変える資質や21世紀を生き抜くための力などをも身につけさせなければならない。そのため、これまでの中国における日本語専攻課程を教育の本来の目的に立ち返って見直さなければならない。

第2章ではキー・コンピテンシーと21世紀型スキルについて論じた。21世紀の世界はグローバル化がますます加速し、国と国の関係がこれまで以上に緊密になり、人々は自国の人だけでなく、外国出身の人々ともコミュニケーションをしなければならない。このような社会を生き抜くために人々に求められる能力はいったいどのようなものかについて現在活発に議論され、数々の提言がなされている。その中でOECDが提唱しているキー・コンピテンシーとATC21Sが提唱している21世紀型スキルの理念が大きな注目を集めている。それらの枠組みでは21世紀という社会を生き抜くために人々に求められる能力をリストアップしている。第1章ですでに述べたよう

に、21世紀の中国における日本語専攻課程は改革を行わなければならない。その際にキー・コンピテンシーや21世紀型スキルなどが重要な参考になる。

第3章から第5章までは中国における日本語専攻課程の現状調査である。

まず、第3章では現在の日本語専攻課程で日本語を学習している日本語専攻学生に何が起きているかを動機づけの観点から考察を行った。専攻学生の動機づけを調査するために、中国のA大学に在籍する専攻学生を対象にアンケート調査を予備調査と本調査に分けて実施した。専攻学生は日本の文化や日本社会などに興味を持って日本語学習をはじめたといったような統合的動機づけを持っている一方で、将来、日本語を使用して仕事をしたいや留学をしたいといった道具的動機づけも持ち合わせていることがアンケート調査を通して明らかになった。しかしながら、その一方で、言語学習において重要であると思われる「第二言語学習に関する自信」と「学習努力」が学年が上がるにつれて低下する傾向が見られた。その原因はさまざまであるが、現在の日本語専攻課程のカリキュラムも専攻学生の動機づけに影響を及ぼしていることが示された。

第4章では現在の中国の日本語専攻課程のカリキュラムの現状について論じた。日本語専攻課程のカリキュラムの現状を明らかにするために、カリキュラムの設定の基準となっている各大学の日本語専攻の指導要領がどのようになっているかを調査した。そのために中国で日本語専攻を設置している大学の中で9校の大学を選出し、「985工程」、「211工程」と「一般大学」との3つのグループに分け、それぞれのグループの指導要領の現状を明らかにした上で、全体の傾向をまとめた。その結果、現在の日本語専攻課程の指導要領は日本語に関する5つの能力の養成に重点を置き、さまざまな仕事に従事できるような実利型専攻教育に傾いていることが明らかになった。しかしながら、第1章で述べたように、21世紀の中国の日本語専攻課程は日本語専攻学生に日本語能力だけではなく、さまざまな状況に対応できる力や学んだ知識を自分の能力に変える力などをも養わなければならない。日本語専攻課程はこれまでよりも広い視野の下に構想されなければならないことが示唆された。

第5章では日本語専攻課程の当事者である日本語専攻学生と教員に、現在の日本語指導要領の下に組まれた日本語専攻課程のカリキュラムについてどのように認識しているかについてインタビュー調査を行った。その結果、日本語専攻学生も教員も現在の日本語専攻課程のカリキュラムに疑問を呈していることが確認できた。具体的には学習目標の提示、評価システムと実践である。まず、学習目標の提示について、日本語専攻学生は自分の日本語能力がどのレベルに達しているかを学習目標として提示してほしいのに対して、教員は試験内容を中心に学習目標を提示しているところにズレが生じている。次に、評価システムについては、日本語専攻学生は試験だけではなく、もっと

客観的に日本語専攻学生の日本語能力を測れるようなシステムを望んでいるのに対し、日本語専攻学生の意見に同意する教員もいれば、現在の試験で十分であると認識している教員もいた。評価システムに関して、日本語専攻学生と教員の間と教員同士の間にも意識のズレが生じている。さらに、専攻学生が現在の専攻課程のカリキュラムの中には自分が学んだ日本語の知識を実践する場がないと認識しているのに、教員もそれに同意している。最後に、現在の日本語専攻課程で使用されている日本語教材には一貫したものがなく、教材が変わるたびに、日本語専攻学生はその変化に戸惑いを感じていた。一方で、自分の大学の日本語専攻課程に合うような日本語教材はなかなかないと教員は認識していた。これらの問題は現在の日本語指導要領が日本語能力の養成に重点を置いていることに関係していると考えられる。日本語専攻課程を改革するためには、日本語専攻課程の指導要領の再策定から出発する必要があることが示唆された。

第3章から第5章までは現在の中国の日本語専攻課程の現状調査について述べた。現在の中国の日本語専攻課程にはさまざまな課題があることが確認できた。それらの課題をどのように解決すればいいのかについて第6章から第8章にかけて論じた。

第6章では日本語専攻を設置している各大学が日本語指導要領を作成する際に参考にしている日本語専攻教育新教学大綱について論じた。各大学が日本語指導要領を作成する際に、日本語専攻教育大綱というものに従わなければならない。これまでの日本語専攻課程は日本語専攻旧教学大綱に従って行われてきた。2015年に、新教学大綱が検討され始め、これからの日本語専攻課程はこの新教学大綱を参考に改革を行っていくことが予想される。そこで、新教学大綱は旧教学大綱に比べて、どのような変化を遂げているのかについて第6章で検討した。これまでは日本語専攻課程では日本語に関する5つの能力に重点が置かれていたのに対して、新教学大綱では日本語専攻学生に日本語能力だけではなく、さまざまな課題に対応できる力や学んだ知識を実践できる力などを持つ人材養成の目標へとシフトしている。つまり「日本語+X」という教育理念である。旧教学大綱は実利型日本語専攻教育を重視しているのに対して、新教学大綱は教養型日本語専攻教育を重視していると見られる。また、新教学大綱は具体的な教育内容が旧教学大綱を参考にしつつ、専攻学生に養成すべき能力を7つ挙げている。この7つの能力は「X」の部分を反映していると言えるだろう。また、この7つの能力は第2章で論じたキー・コンピテンシーや21世紀型スキルなどの理念と、新教学大綱では言及されていないが、極めて類似していることも確認できた。このような日本語能力以外の能力の養成もこれからの日本語専攻課程の重要な目標となってくるだろう。

第7章では新教学大綱が提唱している7つの能力をも含めたキー・コンピテンシーや21世紀型スキルの獲得について論じた。第7章ではキー・コンピテンシーや21世紀型スキルなどの理念に関係

する『めやす』やTuning Project などについて検討した。また、これらの理念を実践した例として、愛知教育大学が実施している学生にキー・コンピテンシーを育成するためのプロジェクト、奈良教育大学が行っている学校教育教員養成課程カリキュラム・フレームワークへの取り組みと中国の大連市における第二外国語としての日本語教育におけるさまざまな改革について論じた。これらの理念や事例を参考に、中国の日本語専攻課程のカリキュラム改革の提案を第8章で試みた。

第8章では中国の日本語専攻課程のカリキュラム改革への提案を試みた。21世紀の中国の日本語専攻課程の改革においては「日本語+X」が重要なキーワードとなってくるであろう。この中の「X」は日本語専攻以外の専門知識を指している。そうした内容を検討する際に、キー・コンピテンシーや21世紀型スキルは重要な資料となる。第8章ではまず、キー・コンピテンシーや21世紀型スキルを考える際に常に念頭に置かなければならない「人生への思慮深さ」や「考える力（反省性）」について再論し、この2つを踏まえた上で、21世紀の中国の日本語専攻課程のカリキュラム改革への提案を、日本語専攻課程の目標を再考すること、キー・コンピテンシーや21世紀型スキルなどを踏まえて構想すること、そして評価システムを再構築することの3つの角度から行ってみた。

2 今後の課題

本論文では中国の日本語専攻課程を大学教育の中に文脈化し、教育の本来の目的である「個々人の発展のために必要なこと」や「個々人の成長の手助けになること」と関連させながら、21世紀の中国の日本語専攻課程のカリキュラム改革への提案を試みた。

すでに述べているように、これからの中国の日本語専攻課程は日本語専攻新教学大綱に基づいて改革を行っていくものと見られる。また、新教学大綱の教育理念は現在の世界各地で起こっている教育改革の潮流をかなり反映していた。これからの日本語専攻課程のカリキュラムを改革するにあたっては、キー・コンピテンシーや21世紀型スキルなども参照しつつ、新教学大綱の解釈を具体化し、肉付けすることが急務である。

参考文献

英文

- Deci, E. L.& Ryan, R. M. (1985) *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. L.& Ryan, R. M. (2000) The " what " and " why " of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry* 11: 227-268.
- Dörnyei, Z. (1998) Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching* 31: 117-135.
- Gardner, R. C.& Lambert, W. (1972) *Attitude and motivation second language learning*. Newbury House.
- Gardner, R. C. (1985) *Social psychology and second language learning: The role of attitude and motivation*. London: Edward Arnold.
- Lukmani, Y. (1972) Motivation to learn and language proficiency. *Language learning* 22.: 261-273.
- Oxford, R. L. (1996) *Language learning motivation: Pathways to the new century*. Honolulu, HI: University of Hawaii Press.
- OECD. (2005) *The Definition and Selection of Key Competence: Executive Summary*. OECD.
- Ryan, Stephen. (2009) Self and identity in L2 motivation in Japan: The ideal L2 self and Japanese learners of English. *Motivation, Language Identity and the L2 Self*: 120-153 Bristol: Multilingual Matters.
- Tyler, R. W (1950) *Basic principles of curriculum and instruction*. University of Chicago Press.

中国語

- 冯峰. 日语专业教学国际化的探索—清华大学日语专业教学改革的案例分析[J]. 日语学习与研究, 2011 (6): 89-94.
- 教育部高等学校外语专业教学指导委员会日语组. 高等院校日语专业高年级阶段教学大纲[M]. 大连理工大学出版社. 2000
- 教育部高等学校外语专业教学指导委员会日语组. 高等院校日语专业基础阶段教学大纲[M]. 大连理工大学出版社. 2001
- 胡振平. 中国日语教育中的一件大事—试论《大纲》的学术性[J]. 日语学习与研究, 1991 (4): 59-65.
- 刘海霞. 国内日语教学的发展与不足 —基于十九种外语主要期刊十年（1999-2008）的统计分析 [J] .

- 日语学习与研究, 2009 (5):60-66
- 冷丽敏. 关于高等学校外语教育理念的研究与探索—以《高等院校日语专业基础阶段教学大纲为对象 [J]. 日语学习与研究, 2011 (2): 99-106.
- 牛立忠, 龙慧. 新形势下高校日语人才培养之问题与对策[J]. 吉林广播电视大学学报, 2013 (2): 143-143.
- 宿久高. 中国日语教育的现状与未来—兼谈《专业日语教学大纲》的制定与实施 [J]. 日语学习与研究, 2003(2): 50-53.
- 吴立新. 关于高级日语课程教学的探讨[J]. 日语学习与研究, 2000 (4).
- 宛金章. 日语专业课程设置改革研究—体现素质教育与培养创新能力的尝试[J]. 日语学习与研究, 2003 (1): 46-52.
- 王木丹. 教育的意义[M]. 安徽教育出版社. 2008
- 徐一平. 中国的日语研究与日语教育 [J]. 日语学习与研究, 1997(4): 35-41.
- 谢为集. 关于高校日语专业本科课程设置的讨论 [J]. 日语学习与研究, 2002(4): 53-56
- 修刚. 中国高等学校日语教育的现状与展望—以专业日语教学为中心[J]. 日语学习与研究, 2008 (5): 1-5.
- 修刚. 转型期的中国高校日语专业教育的几点思考[J]. 日语学习与研究, 2011 (4): 1-6.
- 修刚. 国家质量标准的制定与日语专业的教学改革[J]. 外研社全国高等日语专业教学发展论坛, 2015 年 4 月 25 日
- 雄辉. 日语教育近年在中国的发展及启示 [J]. 知识经济, 2014(23): 124-125.
- 赵桂琴. 关于高校日语专业改革课程设置的思考[J]. 山西师大学报: 社会科学版, 2005, 32(6): 148-150.
- 赵华敏, 林洪. 教育理念的变迁对中国大学日语教育的影响 [J]. 日语学习与研究, 2011(4):64-74.
- 张威. 日本语言文化研—日本学框架与国际化视角[M]. 清华大学出版社. 2008
- 朱希祥·王一力. 大学生论文写作指导—规范, 方法, 范例[M], 立信会计出版社. 2007

和文

- 石黒一三・田浦武雄編 (1989)『教育入門』 福村出版社
- 板井美佐 (2001)「香港における中国人学習者の日本語学習に対する動機 (BF)、学習 ST 及び学習活動上の好みに関する調査 —香港 4 大学期間の調査から—」『筑波大学留学生センター—日本語教育論集』第 16 号 pp.83-104.
- 伊藤勇 (2009)「質的インタビュー調査の再概念化」『福井大学教育地域科学部紀要 III (社会科学)』

- 第 64 号 pp.1-31.
- 稲葉みどり (2008) 「国際交流と学生のグローバル・リテラシーの向上 - アンケート調査による効果の分析」『教育実践総合センター紀要』第 11 号 pp.33-40.
- 稲葉みどり (2012) 「愛知教育大学におけるグローバル人材の育成の取り組み - タイからの招聘研究者を人的資源として-」『教育創造開発機構紀要』第 2 号 pp.19-27.
- 稲葉みどり (2013) 「インドネシアからの招聘研究者との連携による異文化理解の授業実践 - グローバル人材育成に向けて-」『教育創造開発機構紀要』第 3 号 pp.53-61.
- 稲葉みどり (2014) 「高等教育機関における OECD の KEY COMPETENCIES (主要能力) の育成をめざした言語文化教育プロジェクトの構想」『愛知教育大学研究報告. 人文・社会科学編』第 63 号 pp.27-34.
- 上淵寿 (2016) 「カリキュラム再考緒言 I: 21 世紀型スキル・キー・コンピテンシーについて-領域固有性から」『東京学芸大学紀要 総合教育科学系 I』第 67 号 pp.103-106.
- 植村麻紀子 (2012) 「21 世紀型スキルの養成と中国語教育: 「つながる」をキーワードに。」『中国語教育』10 号 pp.105-125.
- 王婉莹 (2005) 「日本語学科における日本語学習者の動機づけについて - 中国の総合大学の場合-」『国文白百合』第 35 号 pp.75-85.
- 岡崎友典・永井聖二 (2015) 『教育学入門』一般財団法人 放送大学教育振興会
- 岡田涼 (2010) 「自己決定理論における動機づけ概念間の関連性 - メタ分析による相関係数の統合」『パーソナリティ研究』第 18 号 pp.152-160.
- 小方直幸 (2000) 「コンピテンシーと大学教育の可能性」『広島大学教育学部紀要』第 49 号 pp.433-440.
- 小方直幸 (2001) 「コンピテンシーは大学教育を変えるか (特集 大学・知識・市場)」『高等教育研究』第 4 号 pp.71-91.
- 岡本弘之 (2015) 「コミュニケーション力を育てる情報科の授業」『日本私学教育研究所紀要』第 51 号 pp.97-100.
- 郭俊海・大北葉子 (2001) 「シンガポール華人大学生の日本語学習の動機づけについて」『日本語教育』第 110 号 pp.130-139.
- 郭俊海・全京姫 (2006) 「中国人大学生の日本語学習動機づけについて」『新潟大学国際センター紀要』第 2 号 pp.118-128.
- 勝野頼彦 (2013) 「社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則」『教育課程編成に関する基礎的研究 報告書 5』

- 加藤澄恵 (2008) 「英語学習者と動機づけ:内発的動機と外発的動機からの考察」『国際経営・文化研究』第13号 pp.57-65.
- 加納陸人 (2011) 「多文化共生と人間関係を紡ぐ日本語教育 –中国大連市における第二外国語としての日本語教育–」『文学部紀要』第24-2号 pp.1-21.
- カント,I. (1986) 『人間学・教育学』 三井善止訳 玉川大学出版部
- 教師養成研究会 (1977) 『近代教育史』 学芸図書株式会社
- 栗田充治 (2008) 「「教養教育」とキー・コンピテンシー (〈特集〉:教養教育を考える)」『亜細亜大学学術文化紀要』第12号 pp.81-97.
- グリフィン,P.・B.マクゴー・E.ケア編 (2014) 『21世紀型スキル 学びと評価の新たなかたち』 三宅なほみ監訳、益川弘如・望月俊男編訳 北大路書房
- 黒石憲洋 (2003) 「動機づけ研究における文脈」『心理学評論』第46号 pp.5-11.
- 桑田一也・大橋美代子・泉谷正則・向井さゆり・三村真弓・濱本恵康 (2010) 「キーコンピテンシーを中心に据えた習得から探求への学習マネジメントの研究開発 (2)」『学部・附属学校共同研究紀要』第39号 pp.213-218.
- 小池真理 (2004) 「学習者が期待する教師の役割: 半構造化インタビューの結果から」『北海道大学留学生センター紀要= Journal of International Student Center, Hokkaido University』第8号 pp.99-108.
- 小柳和喜雄 (2006) 「カリキュラム・フレームワーク」『ならやま』2006 春号 pp.4-5.
- 小柳和喜雄 (2014) 「ヨーロッパ・キー・コンピテンシーの評価方法に関する調査報告」『奈良教育大学 教育実践開発センター研究紀要』第23号 pp.139-144.
- 雇用システム研究センター編 (2000) 『日本型コンピテンシー・モデルの提案』 社会経済生産本部
- ゴンサレス,フリア/ローベルト・ワーヘナール編著 (2012) 『欧州制度教育のチューニング ボロニャ・プロセスへの大学の貢献』 深堀聡子・竹中享訳 明石書店
- 近藤博之・岩井八郎 (2015) 『教育の社会学』 一般財団法人 放送大学教育振興会
- 柴田隆・根岸徹郎 (2014) 「外国語の『学習のめやす』をめぐる一考察」『専修大学外国語教育論集』第42号 pp.49-63.
- シュライヒャー,アンドレアス (2013) 「国際社会が求めるこれからの人材と教育 (特集 これからの社会に求められる人材の育成) – (変化の激しい社会に求められる人材) 」『初等教育資料』第898号 pp.14-19.
- 徐敏民・高野保夫 (2004) 「中国における日本語教育および日本研究について」『福島大学教育実践研究紀要』第46号 pp.83-88.

- スペンサー・S.M.スペンサー (2001) 『コンピテンシー・マネジメントの展開-導入・構築・展開-』
梅津祐良・成田攻・横山哲夫訳 生産性出版
- 高木亜希子 (2010) 「質的研究デザインの方法」 『英語教育研究法セミナー, セミナー3』 第 40 回中
部地区英語教育学会 学会設立 40 年記念石川大会
- 高梨芳郎 (1990) 「外国語学習における動機づけの役割」 『福岡教育大学紀要』 第 39 号、第 1 分冊、
pp.59-73.
- 高梨芳郎 (1991) 「英語学習における統合的動機づけと道具的動機づけ」 『福岡教育大学起用』 第 40
号、第 1 分冊 pp.53-60.
- 立田慶裕 (2014) 『キー・コンピテンシーの実践 学び続ける教師のために』 明石書店
- 田中祐輔 (2015) 『現代中国の日本語教育史 -大学専攻教育と教科書をめぐって-』 国書刊行会
- 田原憲和 (2015) 「ドイツ語授業における『めやす』概念を活用した「つながり」の学習効果の考察」
『立命館高等教育研究』 第 15 号 pp.85-99.
- デューイ (1978) 『明日の学校教育』 杉浦宏・田浦武雄・三浦典郎・甲斐進一・斎藤勉・宮田学・
伊藤利明訳 明治図書出版株式会社
- デュルケール, E. (1976) 『教育と社会学』 佐々木交賢訳 誠信書房
- 寺下貴美 (2011) 「第 7 回質的研究方法論-質的データを科学的に分析するために-」 『日本放射線技
術学会雑誌』 第 67 号 pp.413-417.
- 土井一寛 (2006) 「内モンゴル・モンゴル族社会の変容 (上) -中国・統治システムからの考察-」
『モンゴル研究』 第 23 号 pp.95-113.
- 土井一寛 (2007) 「内モンゴル・モンゴル族社会の変容 (下) -中国・統治システムからの考察-」
『モンゴル研究』 第 24 号 pp.29-55.
- 中川まちこ (2001) 「第二言語としての日本語習得に関わる動機づけ:成人にみられる動機づけの傾
向」 『一橋大学留学生センター紀要』 第 4 号 pp.95-120.
- 中西さやか (2015) 「ドイツにおける就学前教育カリキュラムの改革動向:言語教育を中心として」
『紀要』 第 9 号 pp.99-105.
- 長沼君主 (2003) 「言語学習における社会的文脈と動機づけ」 『心理学評論』 第 46 号 pp.108-120.
- 中野啓明 (2012) 「キー・コンピテンシート PISA リテラシー」 『敬和学園大学紀要』 第 21 号
pp.169-184.
- 奈良勝行 (2010) 「OECD コンピテンシー概念の分析と一面的「PISA 型学力」の問題点」 『和光
大学現代人間学部紀要= Bulletin of the Faculty of Human Studies』 第 3 号 pp.77-98.

- 成田高宏 (1998) 「日本語学習と成績との関係：タイの大学生の場合」『世界の日本語教育』第8号 pp.1-11.
- 西口光一 (2014) 「カリキュラム・教材の開発と教育の質保証とプログラム・コーディネーターの役割 -基礎日本語教育のカリキュラム・教材開発と教育実践の経験から-」『留学生大量受け入れ時代に向けた大学における新たな日本語教育スタンダードの構築』 pp.5-12.
- 根本愛子 (2011) 「カタルーニャにおける日本語学習動機に関する一考察: LTI 日本語講座修了者へのインタビュー調査から」『一橋大学国際教育センター紀要』第2号 pp.85-96.
- 皮細庚 (2002) 「中国における日本語専門教育」『総合的日本語教育を求めて』 pp.56-68.
- 菱刈晃夫 (2006) 『教育にできないこと,できること -教育の基礎・歴史・実践・探求-』 成文堂
- 深堀聡子 (2015) 「学問分野のチューニング」『国立教育政策研究所紀要』第144集 pp.9-14.
- 文野峯子 (1999) 「学習過程における動機づけの縦断的研究 -インタビュー資料の複眼的解釈から明らかにするもの-」『人間と環境-人間環境学研究所研究報告』第3号 pp.35-45.
- ブルーム,B・S/ヘスティングス,J・T/マドゥス,G・F (1973) 『教育評価法 -教科学習の形成的と総括的評価-』 梶田叡一・渋谷憲一・藤田恵璽訳 第一法規出版
- 古川治 (2011) 「グローバル化時代におけるシティズンシップ教育と日本教育への可能性--OECD のキー・コンピテンシーとヒューマン・キャピタル論を通して (特集 国際教育の課題と展望)」『教育フォーラム』第48号 pp.70-80.
- 堀尾輝久 (1989) 『教育入門』 岩波書店
- 堀越和夫 (2010) 「台湾における日本語学習の動機づけと大学の成績との関係 -好成绩取得者の動機づけタイプの探索-」『淡江外語論集』第15号 pp.123-140.
- 益川弘如 (2016) 「21世紀型の資質・能力をいかに育成するか」『教育総合研究：日本教育大学院大学紀要』第9号 pp.1-20.
- 松尾知明 (2015) 『21世紀型スキルとは何か コンピテンシーに基づく教育改革の国際比較』 明石書店
- 松下佳代 (2007) 「コンピテンス概念の大学カリキュラムへのインパクトとその問題点-Tuning Projectの批判的検討」『京都大学高等教育研究』第13号 pp.101-120.
- 松下佳代 (2010) 『<新しい能力> は教育を変えるか: 学力・リテラシー・コンピテンシー』 ミネルヴァ書房

- 松下佳代 (2011) 「<新しい能力>による教育の変容--DeSeCo キー・コンピテンシーと PISA リテラシーの検討(特集 仕事に「学力」は不要か?--学力研究の最前線)」『日本労働研究雑誌』第 53 号 pp.39-49.
- 皆川嘉徳 (2014) 「キー・コンピテンシーをどのように捉えるか ―統合的・文脈的アプローチによるコンピテンス概念を手がかりとして―」『生活科・学習的研究』第 12 号 pp.101-108.
- 南浦涼介 (2015) 「言語文化教育は「日本語教育」を越えるか」『言語文化教育研究』第 13 号 pp.50-62.
- 守谷智美 (2002) 「第二言語教育における動機づけの研究動向：第二言語としての日本語の動機づけ研究を焦点として」『言語文化と日本語教育』2002 年 5 月増刊特集号 pp.315-329.
- 山崎直樹 (2013) 「21 世紀型スキルを視野に入れた外国語教育(JAET 2013 SUMMER CONFERENCE 大学教養課程と ICT 教育)」『漢字文献情報処理研究』第 14 号 pp.114-123.
- 山田雅之 (2016) 「日本教育大学院大学における知識構築活動の支援を目指した授業デザインの検討」『教育総合研究：日本教育大学院大学紀要』第 9 号 pp.75-85.
- ユネスコ「21 世紀教育国際委員会」(1999)『学習：秘められた宝 ユネスコ「21 世紀教育国際委員会」報告書』天城勲監訳 株式会社ぎょうせい
- 緩利誠 (2015) 「21 世紀型教育への転換に向けた学校の変革課題」『學苑』第 893 号 pp.98-109.
- ライチェン, ドミニク・S/ローラ・H.サルガニック編著 (2006)『キー・コンピテンシー：国際標準の学力をめざして』立田慶裕監訳、今西幸蔵・岩崎久美子・猿田祐嗣・名取一好・野村和・平沢安政訳 明石書店
- 李徳奉 (2003) 「転換期を迎えた日本語教育に求められるもの」『日本語教育』第 119 号 pp.1-10.

Web 資料

- 一般社団法人日本経済団体連合会 (2015)
『2015 年度新卒採用に関するアンケート調査結果の概要』
http://www.keidanren.or.jp/policy/2016/012_gaiyo.pdf (2016 年 10 月 27 日に閲覧)
- 国際交流基金 (2014)
日本語教育 国・地域別情報 中国
<http://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2014/china.html> (2016 年 10 月 3 日に閲覧)
- 国際文化フォーラム (2012)
『外国語学習のめやす ―高等教育の中国語と韓国語の教育からの提言―』

http://www.tjf.or.jp/pdf/meyasu_web.pdf (2016 年 10 月 27 日に閲覧)

中央教育審議会 (2005)

『新しい時代の義務教育を創造する (答申)』

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05102601/all.pdf (2016 年 10 月 15 日に閲覧)

中央教育審議会 (2006)

『我が国の高等教育の将来像 (答申)』

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013101.htm (2016 年 10 月 15 日に閲覧)

中央教育審議会 (2008)

『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の 改善について (答申)』

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/__icsFiles/afieldfile/2009/05/12/1216828_1.pdf (2016 年 10 月 15 日に閲覧)

文部科学省 (2011)

コミュニケーション教育推進会議審議経過報告『子どもたちのコミュニケーション能力を育むために ～「話し合う、創る、表現する」ワークショップへの取組』

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/23/08/__icsFiles/afieldfile/2011/08/30/1310607_2.pdf (2016 年 10 月 27 日に閲覧)

謝辞

本研究の執筆にあたり、多くの方からご指導、ご協力をいただきました。ここに、心より感謝の意を表します。

指導教官である大阪大学国際教育交流センターの西口光一教授には、公私にわたり常に細かいご配慮を賜り、研究に関する適切にご指導、また、深いご理解を賜りました。また、論文というものにどのように取り組んでよいか、ご指導いただいた研究者としての心構えは大きな教えとなり、今後、著者が取り組むであろう研究論文にも生かしてまいります。深く心より感謝いたします。また、同じく指導教官である山本佳樹教授には、博士論文の執筆にあたって、多くのご助言をいただきました。博士前期の2年より4年間、著者の稚拙な日本語の表現に、常に適切にご指導を賜りました。本当にありがとうございました。また大阪大学言語文化研究科の岩根久教授には、論文指導に加え、常に大きな視野でご配慮いただきました。また、本研究を行うにあたって、調査方法と分析方法に関して、適切にご助言をいただきました。本当にありがとうございました。

そして、研究対象となっていたA大学日本語学科の学生および教員の方々に心より感謝いたします。プライバシー保護のため実名を挙げることはできませんが、調査に関わっていただいた全ての方に感謝いたします。

資料 1 専攻学生へのインタビュー

S1

S：你为什么学习日语？

なぜ、日本語を学習しようと思いましたか？

S1：一开始，这个专业不是我自己选的，是被调剂的，然后一开始学的时候感觉挺吃力的，之前就是根本没考虑过要学语言，更别说日语，来之后，班里的其他人好像都是对这个感兴趣，看动漫什么的，都会说几句，我一句都不会说，假名都不会说，一开始上课就觉得感觉挺不好的，大家都在那说，上课也挺沉默的，然后日语概论的老师就说，没事，慢慢来，因为自己不会嘛，就开始学。后来学着学着，因为老师们也都很和蔼，而且这个专业又不能改变，自己也没有办法说喜欢这个专业就不学了，也不行，就只能是学，慢慢的就学起来了。

最初の時、自分の意志で選んだのではないです。点数の関係で日本語学科に配属されました。学び始めた時はちょっと難しかったです。日本語どころか。言語を学ぶなんて思ってもみませんでした。（資料1_p.1_1） 同じクラスの人たち、アニメを見たりとかして、すこしながらでも日本語ができるひとが多かったです。私は何もできませんでした。平仮名さえも分かりませんでした。授業の時に、みんな日本語喋っていて、私はずっと黙っていましたが、日本語概論の先生から全然大丈夫だよ、ゆっくり学んでいけばいいと言われて、そこから勉強し始めました。学んでいるうち、先生たちの優しさに気づき、また、専攻を変えることもできないので、すこしづつ、すこしづつ日本語学習を始めました。

S：就是说一开始你是不喜欢的？

ということは最初はそんなに好きではなかったってことですか？

S1：一开始就是，报志愿的时候就说是大学，因为英语就是高中开始学的，感觉自己不适合学习语言，然后就觉得大学不要学习语言了，而且，看到日语就觉得，日语这个专业以前从来没有考虑过，就觉得一定不要学日语。但是后来就被调到这个专业了，也没有办法，就觉得既来之则安之，就学了。

はい、そうです。大学選びの時に、英語は高校から学んでいて、また、言語には自分は向いてないと思って、それに、日本語専攻はぜんぜん考えたことがなかったので、日本語は絶対いやだと思っていました。でも、その後、日本語学科に配属されたので、仕方なく学習を始めました。（資料1_p.1_2）

S：那你从一开始的不喜欢，到逐渐的接受，到自己努力的去学，有什么原因吗？

そうなんですか。じゃ、最初の「好きじゃない」から「受け入れるようになって」また「頑張
って学ぶ」ってなって、何かきっかけとかありますか？

S1: 因为就想着因为自己不喜欢就不学的话，考试挂了怎么办，毕不了业怎么办，这个专业 没有
办法改变，能改变的就是把它学好了。

好きじゃないから勉強しないって、もし、試験に落ちたり、卒業できなくなったりしたら、ど
うしようと思って、また、専攻はどうせ変えられないなら、私に唯一できるのは頑張って勉強
するだけだと思いました。

S: 然后就渐渐有兴趣了。

で、興味を持つようになりました？

S1: 嗯

はい。

S: 那你是逼迫自己学习吗？

無理やりに自分を勉強させている感じですか？

S1: 也不算逼迫，就觉得这个不会，人家会，你就得会，后来也经常看一些动漫，觉得挺有 意思，
自己以前就是觉得，这种也听不懂，然后就也不看，但是学了一点就觉得能听懂一点，然后就觉
得挺有意思的。

いや、そんなことはないんですけど、自分のできないことができるようになりたいですし、ま
た、日本のアニメを見るようになって、ちょっと面白いなと思って、以前は日本語もわからな
いから、みていませんでしたが、日本語がすこしできるようになって、で、アニメもすこし分
かるようになって、面白いなと思いました。

S: 然后就觉得渐渐接受日语是吧？

そこから、日本語をすこしずつ受け入れるようになりました？

S1: 接受了，后来不是有外教吗，就上课交流什么的，就觉得虽然有的时候自己想表达的意思表达的
不完整，但是也很开心拿另一种语言与别人交流。

はい。日本人の先生もいますので、授業の時に、日本語の先生と話したりして、たまには、言
いたいことを完璧に表現することはできませんが、違う言語で人と交流することが楽しかった
です。

S: 然后你就比较努力的开始学日语了，是吧？

そこから、日本語を頑張って勉強するようになりましたか？

S1: 比别人努力一点，因为自己之前一点基础也没有，就比别人努力一点去学。

はい、ほかの人よりすこし頑張って勉強しています。自分は日本語に関して、何にも分からなかったから、ほかの人より、すこし努力して日本語を勉強しています。

S: 然后也就是说用这种语言和这种语言为母语的人交流还是会有一种成就感是吧？

違う言語でその言語の母語話者と交流することに達成感を感じているということですね。

S1: 嗯，对。

はい、そうです。

S: 然后从成就感开始去学是吧？

その達成感から日本語を勉強するようになったって感じですか

S1: 嗯，对。

はい、そうです。

S: 嗯嗯，很多人都会这样。然后你现在学习了日语将近 3 年，那你对这个课程设置有一个怎么样的认识呢？

うんうん。多いですね、そういう学習者。で、日本語を 3 年間ぐらい学習して、日本語のカリキュラムについてどのように思っていますか？

S1: 反正这个就说，就咱们学校来说，真的安排这个课程有的就是说就觉得很不想学。

えーと、うちの日本語のカリキュラムの中には本当に勉強したくない科目があります

S: 比如什么？

例えば？

S1: 比如说日语概论啊，日语概论就讲他的发音，讲促音化，拨音化，各种化，，而且还要考试，就是说，就把当成一个兴趣，研究他的促音化啊什么的，但是他就要考试，然后就觉得你非得死记硬背把它记住了，把它学会了，觉得很痛苦。

例えば、日本語概論とか、その授業では日本語の発音とか、濁音化とか、それに、試験もあります。もし、それに興味があって勉強すればいいですけど、試験があるから、全部丸暗記しないといけないから、ちょっとつらいです。

S: 那也就是你觉得，现在这个课程设置是有问题的。

つまり、今の日本語カリキュラムに問題があるという感じですか？

S1: 嗯

はい。

S: 不喜欢也必须学。

好きじゃないのに、勉強しないといけない感じですね

S1: 对，就是觉得，学一门语言，你能和别人交流，到头来你学这门语言，能写，能读，能翻译，能听懂别人意思，这样就够了。至于说关于其他的一些，这门语言，这个国家的文化，历史呀，这些如果你有兴趣慢慢的深入也好，这种比较好。还有现在开的历史和文学，除了听说读写这几门，可能也太少了，就开也没有关系，但是日语概论是真的没有必要。

はい、そんな感じです。言語を学んで、「聞く」「話す」「読む」「書く」と「訳す」、この五つ能力があれば、十分だと思います。ほかには、例えば、言語そのものとか、その国の文化とか、歴史とか、興味があれば勉強すればいいですし、また、いま、開講されている歴史と文学、たぶん、「聞く、話す、読む、書く、訳す」だけじゃ、授業が少ないから、開講してもいいですけど、日本語概論は本当に必要ないと思います。

S: 就是没必要的课程也有是吧？

必要のない授業もあるということですか？

S1: 嗯。

はい。

S: 然后从基础日语，到综合日语，然后到大三，你觉得这个怎么样？

じゃあ、基礎日本語から、総合日本語、また大学三年生の日本語についてどう思いますか？

S1: 这个挺好的，就是基础日语和综合日语，那个挺好的，你像那个现在我们之前不是有翻译课，就觉得所有的东西懂事从基础日语和综合日语里面学到的，像口语课上学到的语法有点，但是不是很多，那种对话形式为主的多一点，然后练的就是那种交流，说出来，但是你说出来就得先知道语法什么的，那些东西都是在综合日语上学到的。

いいと思います。基礎日本語と総合日本語はいいと思います。いま、翻訳の授業もあるので、その授業で使っている知識は全部基礎日本語と総合日本語の授業で学習したものです。また、会話の授業では日本語の文法は少しありますが、会話形式がメインで、主に、コミュニケーション能力の訓練です。でも、文法とか知らなければ、全然話せないから、文法とかはぜんぶ総合日本語の授業で勉強しています。

S: 那那个综合日语你们叫基础日语是吧？

総合日本語と基礎日本語は一緒ですね？

S1: 叫综合日语，然后是高级日语。

私たちは総合日本語と呼んでいます。その次が高級日本語です。

S: 那关于综合日语和高级日语之间的关系你觉得怎么样？比如说难度是逐渐递进的等等。

総合日本語と高級日本語はどのような関係性ですか？例えば、難易度が徐々に高くなるとか？

S1: 難度的化, 应该是说, 高级日语的话, 嗯, 难度其实就是语法单词, 理解起来, 高级日语就是有些语法单词, 有些句子就是自己理解的意思不一样, 难度倒也不是特别难, 能接受。

難易度は、高級日本語は、文法と単語はちょっと難しいです。たまには、分からなかったりもしますが、そこまで難しくないと思います。

S: 也就是说还是有差别的, 是吧?

てことは総合日本語とはちょっと違うところがあるってことですか?

S1: 嗯, 有差别。

はい、ちょっとあります。

S: 是不是说其实这两个之间还是有问题的吧, 并不是循序渐进, 突然变难是吧?

この二つの教科書の間に問題があって、難易度が徐々にではなく、いきなり難しくなったって感じですか?

S1: 对, 是的。因为之前, 综合日语的课文都是一些, 比较容易理解的, 语法什么的, 但是高级日语就是密密麻麻, 看起来就特别长, 一看就把人吓的, 然后就是理解起来真的有的句子就。。而且有的那里面就是饮用那些方言啊, 古体什么的, 感觉挺复杂的。

はい、そうです。その前の総合日本語は文章や文法などはわかりやすかったです。でも、高級日本語になると、文字がビッシリと書かれて、見るからに長そうな文章で、ちょっとやる気が失せます。また、学習しているときに、本当に（分かりづらい）。しかも、文章の中に方言も入ってたりして、また、古文とかもあるから、ちょっと複雑です。（資料 1_p.5_15）

S: 是吧。那这种会不会对学生的热情, 比如学热情很高的, 看到就可能以下变低了?

そうですね。じゃあ、それは日本語学習者のモチベーションに影響がありますか? 例えば、モチベーションが下がったりとか。

S1: 嗯, 对, 有。而且还有一个问题就是, 课文的内容, 就是干嘛要选这个内容, 就是这个课文学了, 就是老师上完这一课, 就忘了这一课讲的啥了。对他的印象不是特别深, 但是考试的以后就要考他的单词啊, 完全就是觉得除了那些语法, 以后会说话用得着以外, 就是说你这学期上, 课本都是讲了一些关于什么的课本, 几乎都没有印象。

はい、あります。それに、もう一つ問題があって、それは文章の内容です。なんで、こんな内容の文章を選んだのって感じです。この課が終わったら、内容とかは全然頭に残らないです。でも、試験の時に、単語とか覚えなれないから、また、文法とかは会話の中で使いますが、この学期が終わった後に、自分が勉強した文章とかはぜんぜん覚えていません。（資料 1_p.5_16）

S: 也就是说大三的课本还是不是很实用，是这个感觉吗？

ていうことは、大学三年生の教科書は実用性が低い感じですか？

S1: 嗯，确实就是跟自己生活就是，也不能说没有一点关系，有一点是关于日本的，了解一下他们的风土人情啊，有一些是关于文学的，就觉得离自己比较远，而且还是关于日本的。

はい。自分の今の生活に、全く関係ないってわけではないですが、日本の風土とか、日本の文化とか、すこし紹介されていますけど、ちょっと自分にはちょっと離れていて、しかも日本に関するものです。

S: 就是说还是很难提起兴趣是吧？

あんまり興味が湧かないということですか？

S1: 嗯，是的。

はい、そうです。

S: 也就是说大三的这个教材在学期过程中，与其说正面作用，不如说负面作用比较大是吗？

ということは、三年生のテキストは日本語学習者の学習にプラスに働いているというよりはマイナスに働いているということですか？

S1: 负面的作用？

マイナスに働いている？

S: 比如说会影响你的学习热情，因为看起来就会很难。

例えば、学習モチベーションに影響を与えたり、難しそうに見えるから。

S1: 嗯，确实是会这样，然后反正就是他的那些内容和自己不是很贴近，而且看起来很长，读起来也比较别扭，而且读一篇文章就是感觉会很费力，长了的话，如果是短的的话，老师说下去读几篇，就读几遍，但是如果长了的话，就读着读者就。。。

うん、確かにそうです。自分の生活にはあんまり関係ないし、また、文章がすごく長くて、ちょっと分かりづらいところもあって、文章を全部読むのに、すごく時間がかかります。文章が短ければ、先生に言われる通りで、何回も読めますが、でも、ちょっと文章が長いと、読んでいる間（読む気がだんだん無くなっていく）。

S: 那也就是说不需要的课程设置的太多，会浪费大家的时间和精力？

ていうことはいらない授業が多くて、時間の無駄とかになるということですか？

S1: 对，你说就咱们学校，大三了是吧，几乎就是每天都在上课，也不能说几乎每天，但是比起其他专业来，真的课超多，然后就自己的时间，干点啥，考的其他的证啊啥的，就没有，有的课就真的是，上课也不是很用心去听的那种，但是不去的话人那么少，老师会注意到缺勤啊，但是你去

了也不想听，就去那坐着，混个出勤率。真的就是浪费时间。

はい、うちの大学では、大学三年生であるにもかかわらず、ほぼ毎日授業があります。他の専攻に比べると、授業が本当に多いです。だから、プライベートの時間があんまりなくて、他にやりたいことがあっても、取りたい資格があっても時間がないから。そして、ある授業は本当に出席しているだけで、全然集中して聞いてないです。本当に時間の無駄です。(資料 1_p.7_18)

S: 也就是说整体的课程设置虽然没有特别大的问题，但是还有有问题的是吧？

つまり、カリキュラム全体には大きな問題はないですけど、不合理なところはまだあるということですね。

S1: 嗯。

はい。

S: 就是说无聊的课太多了，不应该这样设置，是吧？

ちょっとつまらなくて開講しなくてもいい授業が多いということですか？

S1: 嗯，对。

はい、そうです。

S: 那你觉得还有其他的问题吗，三年的课程设置？

他に問題とかありますか、三年生のカリキュラムに関して？

S1: 其他的问题，除了那些课程设置的不合理，还有就是教课的老师对于老师的影响也很大。

他の問題。不合理なカリキュラムの設定の他に、授業を担当している先生も学習者に大きな影響を及ぼしていると思います。

S: 比如呢？

例えば？

S1: 比如说这个老师对学生的要求有多高，学生的反应，反正我们二班，一开始班主任就是要求读课文什么的，其实一个是关于老师，还有一个是关于学生的。也不能单纯的说老师，老师也起到的作用是挺大的。他就要求我们读课文，也有很多同学不听嘛，我就是听的那个，觉得受益很多。然后还有就是，后来我们换了一个老师，就是他说我们，还不是单纯的读书这样的，他就会让你自己思考，这段课文讲了什么，然你自己总结概括什么的，就觉得挺好。

例えば、先生が学習者の学習をどれくらい要求しているとか、また、学習者の反応とか。私たちの二班は、最初、担当の先生がテキストを読むように要求していて、まあ、でも、先生だけではなくて、学習の方にも問題があると思います。先生は重要な役割を果たしていると思います。テキストを読むように言われた時に、全然読まない人もいて、私は言われる通りに読みま

した、いろいろ勉強ができました。それに、途中で、先生が変わって、今度は読むだけではなくて、自分で考えないといけない、文章の意味とか、読んだ後に自分でまとめるようにって、私的にはよかったと思います。

S: 也就是说老师们不错，但是课程有问题，是吧？

つまり、先生には問題がなく、カリキュラムには問題があるということですか？

S1: 嗯，对。

はい、そうです。

S: 那你进去大三时，关于课程设置方面有没有觉得不太合适的地方，比如老师啊，教材啊， 等等？

三年生になって、カリキュラムにちょっとあれって思うところがありますか？例えば、教師とか、教材とか？

S1: 不太合适的。。嗯。。就不太合适的就是那个翻译吧，我们大三，大二一年都有那个翻译，上半学期，是日译汉，还是汉译日，反正就是这两个学期学的，这学期是口译，有的时候就感觉，也没啥，翻译上就那些东西，因为你上综合日语，就感觉差不多，你大致意思都能理解，但上翻译课，老师就觉得，上翻译课也没觉得就是老师给你提一起别的东西，就是这个翻译有什么技巧啊，就是那些东西，就是感觉和你不学这个翻译课，你的那个能力是一样的。然后突然进进口译这一块是，突然就感觉比较难，不是要那个シャドーイング，那个就是觉得一方面你要听，老师说你要跟着说出来的时候你要大声一点，但是你一大声，就感觉听不到上面的那个人说什么了，就是这种情况，然后那个人说的太快了，有点不适应，就觉得一下子从那个进入シャドーイング，觉得有点太快了，还是咋，就是觉得，就是那个教材，觉得一开是可以找一些语速不是很快的还是怎么样，反正觉得一开始就那样，一开始根本跟不上，口译嘛，上了两次了，就是一开始让你听着录音，看一遍，之后就是シャドーイング，就跟不上就那种。

あれっておもうところ？翻訳とかですかね。二年生と三年生には翻訳の授業があって、前期は日本語から中国語へ、あ、中国語から日本語へかな、ちょっと覚えていませんが、今学期は通訳です。たまには、翻訳の授業ってあんまり新しいものがなくて、総合日本語と同じ感じかな、だいたい理解はできます。でも、翻訳の授業の担当の先生は新しい知識を提供しているわけでもないし、例えば、翻訳のテクニックとか。この授業を受けなくても、あんまり変わらない感じですよ。で、通訳に入って、ちょっと難しく感じます。授業の時にシャドーイングをしますけども、聴きながら大きな声でフォローして、でも、声を大きくすると、言っていることが聞こえなくなって。それに、音声のスピードが速くて、ちょっとついていけないです。いきなり、シャドーイングっていうのはちょっと難しくて、もう少し簡単な教材を使ったほうがいいと思

います。通訳の授業はもう二回受けましたが、音声を聴きながら文章を見て、その後にシャドーイングみたいな感じです。

S: 嗯嗯，就是关于日语综合知识的综合日语，你觉得大一，大二和大三之间的关系怎么样，比如，大一大二学过的在大三又出现，或者没学过的突然出现这种？

そうなんですか。日本語の基礎知識に関して、一年生、二年生と三年生の間にどんな関係がありますか？例えば、一、二年生で学んだことは三年生の時に、また出てきたとか？

S1: 嗯，大一大二学过的，在课本里，语法，高级日语李倒是有些语法是大一大二学过的，但是就是他把那个学过的又扩展一下，就是意思更广一些，然后，大一大二还是看老师，我们班那个老师是，但是另一个班可能就不一样了，就觉得学生们跟不上那种的。

はい、一年生と二年生の時に学んだ文法とかは高級日本語の中でまた出てきたりとかしますが、新しい用法や意味などを三年生で学びます。でも、先生の影響が大きいです、うちのクラスはそうですけど、他のクラスはちょっと違うみたい、学生があんまりついていけないって。

S: 是不是说大三的教材枯燥的地方也有，但是不是难到不能理解。

ということは、三年生の教科書はつまらないところがありますが、全く理解できないわけではない？

S1: 嗯，对。

はい、そうです。

S: 因为还是从初级变到高级，他的变化还是很快的，像你说的课文一下变长了。

いきなり初級から高級になったから、文章がいきなり長くなった感じですか？

S1: 嗯，对。

はい、そうです。

S: 语法一下变难了，这样是不是就会导致你们学习热情的下降？

文法が難しくなって、日本語学習者のモチベーションを低下させたりとかってありますか？

S1: 嗯，就是因为任务重了嘛，就是现在那个课文里有许多那个就是他那些单词解释都是日语，又许多的生单词，就是你看，学习新单词的时候，看他后面那些解释，你遇到那些生单词就想把他们记住吧，但是一篇课文新单词后面的解释下来，那些新单词比单词表里的都多，然后还，课文里少一部分，也不是很多，这样单词量就，要是记住的话你的单词量是增加了，但是记不住的化，你就会觉得有那么多生单词我都没记住。

はい。やることが多すぎて、今のテキストでは、単語の解釈も日本語でされているから、知らない単語また増えて、単語を学習している時に、解釈に入っている新しい単語も覚えられないとい

けないから、しかも、解釈に入ってる知らない単語はテキストの単語リストより多くて、また、テキストの中にも、少ないけど、知らない単語があって、全部覚えられたら、語彙量は増えますけど、でも、覚えられなかったら、ちょっと悔しいなと思います。

S: 就会造成负担是吧？

ちょっと負担になりますか？

S1: 嗯，对，就觉得我这些单词都没记住，反正心里面就会觉得那些单词都没记，只是记了那些列表里的，这样还是觉得自己的单词量没有增加。

はい、なります。単語リストだけの単語を覚えていても、語彙量は全然増えていない感じがするから。

S: 其实也就是说这个教材也还是有他不合理的地方，是吧？

これがこの教材の不合理なところですか？

S1: 嗯

はい。

S: 就是给学生造成了学习压力。

学習者にプレッシャーを与えてしまう感じですか？

S1: 嗯

はい。

S: 是不是其实从大一，到大二，到大三，其实中间还是有一些不合理的地方，是吧？

一二年生から三年生までの間に、不合理なところは実はあるということですか？

S1: 嗯，就是觉得如果把教材，因为觉得就是每个学期安排的好像一定要上这么多的课，有的时候时间紧的时候，大家就是赶着往目的地，就是往最后那课赶，这样进度会比较快，至于说底下你不能吃得消，课堂上根本就不行，你得下来自己找时间，自己努力，如果你自己不看，只在课堂上学的话根本不够。这样的话就等于你得自己学，这样的话你的压力，或者说学习的工作量就会比较大。

はい。教材とか、毎学期に、授業をそんなにたくさん開講しなくてもいいと思います。ちょっと時間があんまりない時に、みんな急いで目的地に、つまり、最後の課を終わらせようとして、授業はちょっと駆け足になって、でも、学生はちゃんと理解できているかと言ったら、授業内の時間だけじゃ、全然足りないから、プラベートの時間を削らないといけなくて、そうしないと学んだ知識を全部吸収することができないから。だから、自分で勉強する時間がどんどん増えて、学習のプレッシャーも増えます。

S: 其实也就是说，大一大二，还是入门阶段，大家还可以跟得上这个教材。

ということは、一年生と二年生はまだ入門段階であり、皆さんはまだついていける感じですか？

S1: 嗯

はい。

S: 但是大三的话可能就是自己的学习压力变得很大，偶尔也会觉得跟不上这个教材。是这种感觉吗？

で、三年生になって、自分で勉強するプレッシャーが大きくなって、たまには教材についていけないという感じですか？

S1: 嗯，如果你下自己不学的话，真的你就跟不上，虽然说你期末考试的时候因为考的大多是教材上的，你如果，期末考试那几天你好好看了，也能考个好成绩，但是你的日语能力有没有提高，真的一点跟那个成绩根本没关系。

はい。自分で勉強しなければ、全然ついていけなくて。期末試験はほとんど教材の内容ですから、期末試験の前に、集中して教材とかを見たら、いい成績が取れますけど。でも、日本語力は全然伸びていないから、成績には全然関係がないです。

S: 然后因为日语嘛，主要就是听说读写，你觉得现在的课程设置有没有锻炼到你的这些方面？

日本語は主に「聞く、話す、読む、聞く」の四つの能力が重要であり、現在のカリキュラムの中でこれらの能力が鍛えられていると思いますか？

S1: 听说读写，嗯，看，就是那个写作呀，听力啊，其实听力一开始用的那个教材，那个咋说呢，那个我的听力一点也没什么变化，可能也因人而异吧不，反正就觉得可能他里面那个速度吧，一开始，到后来不过也是那个速度，只不过课文变长了，主要是一开始就是听力完全不行，就一开始刚学那些假名的时候，就觉得有点快，反正别人不知道怎么样，反正我个人觉得一开始第一册那个听力，尤其是刚开始，不是零基础，去了，听了，完全不知道讲了啥，现在也就是记得那段，啥也没听懂。后来就是，第一册那个听力，一课有六个段对话，不是很长，那个还就是挺好的，后来就是一课变成三个，就是非常非常长的那种课文，然后就听着听着一直往下听，现在听的话都能听得懂，但是感觉这个能力吧没有提高，感觉一直就是还是那样，每一课都是三个长对话，为了对你听力的提高，或者是为了考 N1，完全都感觉没什么用。

ライティングとか、ヒヤリングとか、とくに、ヒヤリングに関しては、最初に使っていた教材は、何と言ったらいいですかね。あんまり、ヒヤリングの能力には変化を感じられないです。

人によって違うかもしれないけど、音声教材のスピードはずーと変わらなくて、勉強していくにつれて、文書の長さがどんどん長くなって、仮名を勉強し始めた頃に、ちょっと早いと感じましたが、他の人はどうかちょっと分からないですけど。わたし的には、第 1 冊目のヒヤリン

グの教材は、自分は日本語について何も分からなかったから、聞いてもあんまり分かりませんでした。最初は1課には六つの会話があつて、あんまり長くないから、まあまあ良かったと思います。そのあと、1課には三つの会話文に変わって、でも、一つ、一つ文書はとても長いから、ずっと最後まで聞けば、理解はできますけど、ヒヤリングの能力はあんまり伸びてない感じがします。いまは、毎課には三つの会話文がありますが、でも、あんまり役に立ってないような感じがします。

S: 也就是说现阶段的课程设置，学习者很难感觉到自己的日语挺高了，是吗？

ということはいまのカリキュラムでは、学習者は日本語能力が伸びたという実感があんまり感じられないということですか？

S1: 对，很难，就是你都不知道他提高没有，就是你只是上那个听力课，你去考 N1 的话根本是过不了，就得自己在练一练，就是那种专门的 N1 的听力。

はい、そうです。伸びたか、伸びてないか、全然わからないです。聴解の授業には出てますけど、N1 受けても受からないから、自分で N1 の聴解の練習しなければならないです。

S: 也就是说老师现在并没有给你们一个目标，比如大一结束了该掌握哪些，大二结束了该掌握那些。

いまは、先生は学習者に、一年生が終わったら、これくらいマスターできていないとダメとかみたいな目標を提示していますか？

S1: 对，然后现在的听力，他现在不是说，从去年开始说，我们考 N1，就找一些 N1 的题来做。那样的，反正总觉得课堂上听的也不是很多，就得靠你自己每天在那练听力，不仅是说，像我跟其他专业的同学跟我说要参加参加那个 N1 考试，不知道自己能不能过，他们说只要学好自己的专业课就能过，我说这跟你们想象的不一样，真的就是自己的专业课学的这些，跟那个考试，除了那些语法可能就是学过，单词哪些，像听力，阅读还是得自己练。

いいえ、提示していません。去年から、N1 受けないといけないと言って、N1 の聴解問題を授業で流すようにしていますけど、でも、授業の時間だけじゃ、とても足りないから、自分で時間を探して練習しないといけません。日本語専攻は他の専攻とは違って、例えば、わたしは他の専攻の友達に、受かるかどうかはわからないけど、N1 を受けないといけないと言ったら、みんな、専攻の授業をしっかりと聞いていれば問題ないと言うんですよ。日本語専攻の授業は試験とはあんまり関係がなくて、文法とかは授業で勉強していますけど、単語とか、聴解とか、読解とかは自分で練習しないといけません。（資料 1_p.12_28）

S: 也就是说现在的课程设置实用性比较小？

いまのカリキュラムの設定には実用性があんまりないということですか？

S1: 嗯，实用性的话，如果说单纯的说，跟日本人交流的话，就是单纯的面对面的叫人家就是考虑你，说的慢一点，你能听懂，说得快了，加入说两个日本人在对话，你根本听不懂，太快了，再就是对于考试的作用，自己得准备，光靠这个是不行的。

实用性ですか。単に、日本人と話すときに、外国人だから、ゆっくり話そうと考慮してくれたら、まだついていけますけど、でも、日本人同士の会話だと、何言ってるか全然わかりません。早すぎて。あと、試験のために、自分で練習しないといけないです。授業だけじゃぜんぜん足りません。

S: 那你看现在课程设置有这么多不足，那你私下是如何弥补这些不足，如何学习的？

いまのカリキュラムに様々な問題があって、これらの問題をどのように克服して、日本語を勉強していますか？

S1: 私下就是，听力的话，就是有的时候，就是自己找时间，练听力的话，有的时候老师就说听课本那些就行，有的时候也会听点，有的时候听点新闻，但是完全听不懂，就没有了自信心，就不听了，一听就觉得什么也不会，其实有的时候练听力吧，也就只能听听，然后就是听日语歌，或者就听课本上的，听课本录音的时候，老师就说你听的时候就在心里默默的シャドーイング、老师说这种方法能练习听力，估计时间长了，这种方法会有点效果吧。

授業以外の時間は、聴解は時間を見つけて、練習したりしています。先生は教科書の録音を聞いたらいいいと言ってるから、たまには聞いてます。たまには、ニュースも聞いてましたが、ぜんぜん分からないから、やめました。あとは日本語の歌くらいですね。教科書の録音を聞いているときに、先生はその録音を聴きながら、心の中でシャドーイングすればいいと言っているから、たまにはしています。まあ、練習を重ねれば効果が出てくるでしょう。（資料 1_p.13_8）

S: 那其他的方面呢，想口语啊，还有其他的知识？

他は、例えば会話とか？

S1: 口语的话，就是平时真的没有觉得能有什么机会，就是说是靠哪个方面提高的，就是口语课上尽量多说，口语的话，真的就是找不到特别合适的方法，就是挺高你口语的，你也不知道自己口语有多么不好，多么好，像我的话，我就大二的时候，有一个活动，就是去日本，然后跟大二，大三，大四还有研究生，咱们学校派了 15 名，然后去了，去了之后，然后就觉得人家说的，自己就是有的能理解，有的能听懂，但是人家说的快了就听不懂了，然后还有就是自己想表达自己的意思的时候就是不能完全表达，然后就觉得自己口语这方面挺欠缺的，但是说至于怎么提高，你不通过和日本人说话交流，你就不知道自己的口语有多么不好，而且，现在没找到好的方法去提高自己的口语，就觉得，先把那些综合的，听力，语法什么的先掌握，或许口语也能上一点点，但是

感觉不是很快，效果不是很好。

会話は本当に練習するところがなくて、できるだけ日本語を話すようにしていますが、本当に方法が分からなくて、自分がどれくらいできているか、何ができていないか、ぜんぜん分かりません。二年生のときに、日本に行く機会があって、二年生から研究生まで、合計 15 名でしたが、日本に行って、日本人の会話を聞いて、分かる部分もありますけど、たまに、早すぎて、分からないときもありました。あと、自分が言いたいことをうまく表現できなくて、まだまだダメだなと思いました。どのように会話能力を高めるかって、日本人と話さないと、何ができていないかが分かりません。でも、高める方法はまだ見つかっていない状態です。とりあえず、文法とか、聴解とかをマスターできれば、会話能力も高くなるだろうと思っていますけど、あんまり効果がないです。（資料 1_p.14_10）

S: 是不需要有一个让学习者知道自己哪方面到了哪个程度的系统。

日本語がどのレベルに達しているかを教えてくれるシステムとか必要ですか？

S1: 对，哪方面到了哪个程度。因为口语课上老师肯定外教老师，他天天和我们在一起，知道我们的能力在那一块，他肯定就会挑一些我们容易理解的来跟我们说，这样我们上课就能听懂，而且上课也有的能找我们适合的，但是就是说你自己的口语能力就是什么水平，真的是一点都不知道。

はい、必要です。会話の授業は日本人の先生が担当していて、先生は私たちとほとんど毎日一緒にいるから、私たちは何ができている、何ができていないかは、先生は把握しているから、授業のときに、私たちのレベルに合うような素材を見つけてきてやっているから、私たちは自分の日本語のレベルはいったいどれくらいになっているかは本当に分かりません。

S: 是不是学校没有一个正确的系统来评判自己的能力。

日本語学習者が自分の日本語能力を判断できるシステムはないですか？

S1: 嗯

はい、ないです。

S: 然后你也不知道自己的日语能力到达了一个什么程度。

日本語学習者は自分がどのレベルに達しているかも分からないということですか？

S1: 对。

はい。

S: 那这样，为了达到和日本人更好的交流，比如私下看动漫，看书啊，你有吗？

日本人とコミュニケーションが取れるように、アニメを見たり、本を読んだりとかしていますか？

S1: 嗯，看动漫，看日剧，听日语歌，看那些电影什么的，也都是从那里学，有时候觉得从那里学的都是很地道的那种，然后课本上学的，然后口语课上我们不都是学的那种，ます、です那种的，然后让我们朋友跟朋友之间对话，我们都不会用那种普通体，就全是那种，然后外教就告诉我说朋友之间，不必那么啥，反正就觉得挺教条主义，就是不会，就是学的语言就是有点太书本化，就是一些课本上的东西。

はい、アニメ、ドラマ、映画とか見ています。あと、歌も聞いたりしています。その中で日本語を学んだりしています。（資料 1_p.15_9） ドラマの中に出てきた日本語は本当の日本語らしい日本語で、会話の授業で習った日本語はあんまり普段の生活の中で使われていない感じです。授業の中で「です、ます」体を勉強していますだけ、日本人の先生は友達同志は「です、ます」体は使わないって言って、私たちはぜんぜんできないです。だから、私たちは今学んでいるのは教科書日本語みたいな感じです。

S: 是不是说现在的课程设置有一点脱离实际生活？

ということは、いまのカリキュラム設定はちょっと実生活からかけ離れている感じですか？

S1: 嗯。脱离实践生活，因为生活中用到的，还有就是班里同学经常说的，反正课本上学的生活中很少用到。

はい、ちょっとかけ離れています。普段使っている日本語、クラスみんなが言っている日本語、教科書から学んだ日本語はほとんど使っていないです。

S: 那你有没有希望课程设置做一个什么样的改变？

いまのカリキュラム設定にどういう風が変わってほしいですか？

S1: 改变我觉得，就是真的，把那些，我觉得现在虽然是大学，但感觉还是以考试，虽然考试确实是有他的好处，但是也有他的一些弊端，如果说以考试来衡量的话，就是你选了这个课程，你必须参加考试，而且还是课本上的内容，死记硬背的那种东西，我觉得大家就是考完试对那个都忘了，如果是没有兴趣的话，这个就是这个课程，除了那些听说读写，你必须学习这门语言，你必须掌握的以外，其他的可以设置成选修，让有兴趣的去选，如果说这门课每人选的话也没有办法。然后让同学们去那样，然后觉得需要提供一个需要学习外语的一个环境，咱们学校听说有那个草原樱花社，但是也没有见到过举办一个，给大家提供一种氛围和环境那种，就是一直说有这么一个社，偶尔举办一个什么日本文化祭，演讲比赛，反正就是没有每天，或者每周几次，就是大家全部聚在一起，用日语对话的那种，也没有这种活动，就觉得每天学的，就是没有那种环境也不用，如果长时间你不用就会忘，一忘的话就记得比较牢。

いまは大学にいますけど、まだテスト中心という感じがします。まあ、試験にはメリットはも

もちろんありますけど、デメリットもあります。試験だけで日本語学習者の能力を測るなら、この授業に出れば、この授業の試験には出ないといけない、でも、内容は全部教科書の内容ですから、丸暗記すれば合格できますけど、試験終わったら、全部忘れてしまいます。他には、「聞く、話す、読む、書く」の授業以外、他の授業は選択でいいと思います。興味があれば、選択の授業を選べばいいですし、誰も選ばなかったら、それはそれで仕方ないと思います。あとは、外国語を学べる環境を提供してほしいです。「草原櫻」というクラブがあるらしいですけど、たまに日本文化祭とか、スピーチコンテストとかやっていますが、でも、定期的にみんなを集めて、日本語で交流するみたいな活動は全然していません。毎日日本語を勉強していますが、でも、使わないとだんだん忘れてしまいます。

S: 那你对于教材，比如综合日语什么的有什么意思吗？

教材とかは、例えば、総合日本語の教材とか？

S1: 教材，我觉得选文章，尽量选一些，跟大家，就是大家比较熟，还是比较贴切一下大家的生活中那种文章，选的有的就是大家都没有兴趣，有一次就是综合日语上出现那么一篇文章，讲的是日本的古树，就说那个树有多粗等等，我们班就有一个同学说他不感兴趣，就觉得确实他对这个不感兴趣也没办法，虽然不能说满足每一个同学都这个课文感兴趣，但是至少大部分同学感兴趣，就是觉得课文尽量不要弄的太生僻，就觉的学生们离这个太远了，然后就真的觉得没有必要太长的，就是读完就真的觉得这到底想表达什么，就是自己有的时候会想不通。

教材に関しては、文章はみんなの生活に関係のある文章の方がいいと思います。いまの教材は文章がちょっとつまらなくて、例えば、日本の古い木を紹介する文章があって、その木の太さとかを紹介していますが、クラスメートの一人がこの文章に興味がないと言っていました。まあ、仕方ないことだと思います。クラス全員が興味を持てるような文章はたしかにあんまりないと思いますが、せめて多くの学生が興味を持てるような文章を選んだほうがいいと思います。あんまりにもかけ離れていたりとか、あんまにも長すぎたりとか、読んでもよく理解できないから、たまにはなんでこんな文章を選んだのだろうと思います。

S: 这个主要是针对大三的课本是吧？

この問題は三年生特有の問題ですか？

S1: 嗯，大三的。

はい、三年生特有の問題です。

S: 如果你有机会可以选的课本的话，你有什么想选择的吗？

もし、教材を選べるなら、どんな教材がいいですか？

S1: 我觉得我们现在大三的那个高级日语，就是你翻开来全是日语，就是那种黑体的字，除了那种有空白，什么都没有，我觉得应该就是，虽然就说之前彩印的比较贵，但是我觉得就是弄成那样的还比较就是看起来没有不是很想学的那种。

今、私たち三年生が使っている高級日本語の教材は、本を開いたら、黒い字がぎっしりで、字以外に何もないです。カラー印刷のやつはちょっと高いですけども、でも、カラーのほうがモチベーションが高まるかもしれないです。

S: 那内容上呢？就是说和一大大二衔接更好一点，不是突然变长，便难。

内容的にはどうですか？一年生と二年生の時に比べて、難易度がすこしづつ高くなるような感じですか？いきなり長くなったり、難しくなったりとかではなく。

S1: 内容上倒是，我觉得还可以接受，有的时候一篇课文就好几页上，有的倒是也不太长，不用说太短也不用太长，就挑中间长的那种，太长的话，一篇文章，老师讲起来也费劲，学生学起来也费劲，因为你翻完一页还有一页，真的是，让你预习的时候都是，预习完这页后面还有的感觉。

内容的にはまあまあいいと思います。たまには、一つの文章が何ページにもわたっていたりとか。もうすこし、長すぎず、短すぎずの文章を選んだほうがいいと思います。文章が長いと、先生が説明する時も時間がかかりますし、勉強するにも時間がかかります。また、予習する時に、何ページも続いていると、やる気が失せます。

S: 是说大三的这个教材还是不适合学习者，是这个感觉吗？

この教科書は学習者にあっていないという感じですか？

S1: 嗯，对。学完之后，真的，你学完那篇文章就真的是，我们现在学的啊，我觉得我学完那篇文章，主要掌握的也就是那篇文章里的单词和语法，对于说这个文章讲了什么，有的时候或许印象还比较深刻，但是有的时候就完全没印象。

はい、そうです。今の文章だと、主に単語と文法を勉強していますか。この文章はどんな内容の文章かはぜんぜん頭に残らない時もあります。

S: 因为无论是综合日语还是高级日语，在所有的课程中所占的比重是最大的，高级日语因教材的原因，对学生的学习积极性还是影响很大的吧？

総合日本語にしろ、高級日本語にしろ、この二つの授業はすべての授業の中で一番大きな割合を占めていますよね。高級日本語の教材は学習者のモチベーションに大きく影響していますか？

S1: 有影响，最主要的是概论啊这些课，影响最大，大家都不喜欢去上。

影響はあります。日本語概論とかの授業は最も影響しています。みんなあんまり興味がないので。（資料1_p.17_23）

S: 就是一些课程的设置是吧？

授業の設定ですか？

S1: 对，大家都不喜欢去上，然后还不得不去上，导致其他课就觉得就那样了，反正还是那些不重要的课设置的，大家都觉得，因为你想如果不设置他们不想上的那些课，大家就可以干点自己想做的，我觉得还是多留点时间，说那些想学的，看看动漫啊什么的，那些比较好，现在大家不是每天上完课还有作业，作业确实是做完之后，就觉得有些还挺必要的，但是每天上完课，做完作业，你就没有什么时间看动漫啊，就没时间了。

はい、興味が無いのに出ないといけません。その影響で、他の授業に対しても興味がどんどんなくなります。みんなが興味のない授業を設置しなければ、その時間に、みんなは自分のやりたいことができます。勉強したいものとか、アニメをみたりとか。

でも、いまは授業が終わったら、宿題をやらないといけませんので、まあ、宿題は必要だと思いますけど、でも、そうすると、好きなことをやる時間がなくなります。

S: 也就是说现在想要自主学习，时间上还是有限制的，是吧？

ていうことは自主学習したくも、あんまり時間がないというかんじですか？

S1: 嗯，因为你做作业，老师每天说，就算是老师不说，你下来也得自己，那些单词啊，你肯定得记，要不是不记的话，就会越拖越多，记不好。

はい、宿題をやらないといけませんから。先生も言っているし、言わなくても、自分で、単語とか覚えなないといけませんから。覚えなかったら、どんどん増えていくだけです。

S: 其实这还是进入大三的情况是吧，因为教材变长，变难，压力也会比较大是吧？

この状況は三年生に入ってからですか？教材が長くて、難しくなったから、学習者はプレッシャーを感じているということですか？

S1: 压力的话，大二的那会课更多，大二比大三的课还多，然后每天都满的，差不多，压力其实都差不多，只不过大二课多，有的作业不是比较容易完成，但是大三是课少，但是有的作业就是需要你花精力去做，就真的是特别难做。

プレッシャーですか。二年生の時は三年生より授業もっと多かったです。毎日、授業がぎっしり入っていました。プレッシャーはそんなに変わらないと思います。二年生の時は授業が多かったですけど、宿題はやりやすかったですけど、三年生は二年生に比べて、授業は少ないですけど、宿題は本当にやりづらいです。

S: 那也就是说自主学习相对的时间就少了是吧？

自主学習の時間が短くなった感じですか？

S1: 自主学习, 因为就是比大二课稍微少了那么一点点, 但是你要花的精力就要多很多, 时间上就是比那个长, 但是你学习的效果还是是什么, 你感觉起来时间还是比较紧。

自主学習ですか。二年生の時より、授業は少し減りましたが、でも、費やす時間と労力は二年生の時よりだいぶ増えましたから、たまに学習の効果も考えて、時間がギリギリです。

S: 就是说了那么多课程设置的问题, 那其中你最想改变的是哪一个呢?

カリキュラム設定に様々な問題がありまけど、一番改善してほしい問題はなんですか?

S1: 我最希望改变的就是课程设置。

一番改善してほしいのは授業の設定です。(資料 1_p.19_21)

S: 哦哦, 也就是说课程设置是有问题的吧?

授業の設定には問題があるということですね。

S1: 嗯, 我觉得真的是你不想上这门课, 但是你得不上, 而且他最后还要考试, 这个考试过不过关系到你能不能毕业, 真的非常痛苦, 你就不得不逼自己去学这门课, 然后你还得两个小时差不多的时间, 你还得坐在教室里听老师讲。

はい、そうです。本当に出たくない授業にも出ないといけませんし、期末試験もあります。その試験に合格しないと、卒業できなくなる可能性もありますから、本当につらいです。でも、自分の感情を押し殺してまで行って、2時間くらい先生の説明を聞かないといけません。(資料 1_p.19_22)

S: 就是比较辛苦是吧?

ちょっとつらいですね。

S1: 嗯, 一来浪费时间不说, 就是你还得坐在那里, 其实大家坐在那里平时上课, 就是随便听听, 到考试的时候主要还是得靠自己看, 自己背。不是说你上课听了就能会, 就能记住那种。

はい。本当に時間の無駄です。ずっと教室に座ってないといけませんから。普段は授業に行き、先生の説明を聞いて、でも、試験の時に、自分で教科書を見たり、暗記したりしないと、試験に合格できません。授業で真面目に聞いたら、覚えられるというわけではないですから。

S: 那你对老师的教授方法有什么感觉吗?

先生の教え方についてどう思いますか?

S1: 嗯, 老师上课教授方法。

先生の教え方?

S: 比如大一, 大二, 到大三有没有什么改变?

一、二年生から三年生まで、ちょっと変わったところとかありますか?

S1: 这个就因老师而异了, 好的老师真的就是, 我觉得包老师有一句话说的特别对, 就是他至少不会让你觉得讨厌日语这门课, 我觉得这就挺好了, 我一开始还挺想转专业的, 就觉得综合日语那个老师特别好, 就觉得这些老师特别好, 后来就不转了, 反正就是觉得, 一个老师不会让你讨厌这门课就真的就挺好, 有的老师会让你越来越喜欢这门课, 有的老师会真的就是不让你讨厌你就满足了。

先生によって違いますね。いい先生は学習者にこの授業に対して嫌悪感を抱かせないです。それだけでももう十分いい先生だと思います。入学し当時、専攻を変えようと思いましたが、当時の総合日本語の先生がとてもよかったから、変えませんでした。

S: 还有就是, 你觉得听力, 口语, 综日这些课程之间有没有什么互补性呢, 就是加入综日上学到了, 可以在听力上运用等等。

あと、聴解とか、会話とか、総合日本語の授業はお互い補っていますか？例えば、総合日本語で学んだ知識を聴解で使えるとか。

S1: 我觉得没有, 你像我们大二开了阅读与写作, 我真的觉得什么也没学到, 阅读与写作, 第一次那个, 反正就是, 期中考试写的是什么来, 忘了, 就是上学期期中考试是让我们发表一个演讲, 那个演讲稿是自己写, 但是这个阅读与写作平时课上上的就是说这个演讲稿, 需要一开始怎么写, 反正就和那个综合日语上, 差不多, 就和你写作文差不多, 就你写那个演讲稿的时候, 肯定这个大家都大学了嘛, 一开始肯定都差不多, 大家开始写的时候肯定是先想到汉语, 说我要表达什么意思, 然后用日语把他表达出来, 然后, 就让大家写一个, 发表那个演讲, 反正就这个写做能力吧, 还是因人而异, 那个课上也没教说, 就是感觉自己, 我们根本没有阅读, 在阅读与写作课上, 一开始觉得吧, 就是这个课程让你读一些这呀那呀的, 但是上之后, 就什么也没读, 然后好像也没什么也没写, 就是偶尔写个句子, 有一次给我们看新闻, 就是把文章缩短或者扩写那种, 反正也没, 就觉得也没啥, 这个阅读与写作让我额外的或得了阅读的能力或者写作的能力, 就觉得自己那点, 还就是从综合日语上学的。

ないと思います。二年生の時、読解と作文という授業ありました。その授業では何も収穫はありませんでした。前学期の中間テストはスピーチの原稿を書くことでした。そのスピーチの原稿は自分で書きますけど、先生は授業でスピーチの原稿の書き方について説明しただけです。総合日本語とあんまり変わらないです。総合日本語の授業で作文の書き方を勉強しているから、スピーチ原稿の書き方もだいたい同じなので。あとは、原稿を書く時に、まずは中国語で何を書くかを考えてから日本語で書きます。書いた原稿をみんなの前で発表するみたいな感じでした。作文を書く能力って人によって違うと思います。その授業では文を書く能力はあんまり伸

びてない感じがします。授業の名前は読解と作文ですから、最初は文章かと読むのかなと思いました。実際に授業に出てみたら、読む練習も、書く練習もあんまりしていなかったと思います。たまに文を作ったり、ニュースをみたり、文書の要約をしたりとか、ありましたが、自分の読解と作文の能力はあんまり伸びてないと思います。授業で使っている知識とかは総合日本語とあんまり変わらないです。

S: 也就是说需要课程之间并没有什么关联性, 或者关联性比较小是吧?

ていことは、各授業の間に関係性があんまりないということですか?

S1: 我觉得这个还是看老师吧, 我们阅读与写作的老师, 就是如果他那个课程让我们阅读, 让我们写作的话, 他就和综合日语学的写作什么的就能联系在一起, 他的是不是叫做阅读与写作嘛, 这样大家就阅读和写作的能力就会提高的感觉, 但是我们几乎也没怎么写, 写一些那种, 就是感觉自己全是在综合日语上学习下的, 然后过来这个课应用了, 但是没有额外的收获。

先生によると思います。読解と作文の先生が、読む練習と書く練習を授業に取り入れたら、総合日本語と結びつけられると思います。読解と作文という名前ですから、読む能力と書く能力が伸びるだろうと思いましたけど、あんまり読む練習と書く練習をした覚えがないから、総合日本語で学んだ知識をこの授業で実践している感じはしますが、新たな知識は得られていない感じです。

S: 那回到教材上, 高级日语的单词会不会比综合日语的单词难很多?

教材の話に戻りますけども、高級日本語の単語数は総合日本語の単語数より多いですか?

S1: 单词, 就是外来语多了一点, 难的话, 单词倒也不算太难。

単語ですか。外来語は増えましたが、あんまり難しくないです。

S: 就是很大一大二比还是有一定的差距, 理解起来。

一年、二年生の時に比べてどうですか?

S1: 单词?

単語ですか?

S: 或者是语法啊, 文章什么的?

文法とか、文章とか?

S1: 文章是难理解一点, 单词和语法的话就是看着后面的解释都能自己看懂。

文章はちょっと難しくなりました。単語と文法は説明を見れば分かります。

S: 是不是单词量也变化了很多。

単語数は多くなりました?

S1: 日语课就像刚才说的，长课文的时候单词也超长超多的那种，其他的那种，篇幅小的，单词也不是很多。

先ほど言ったように、文章が長い時、単語数も多いです。文章が短い時は、単語数も少ないです。

S: 那是不是说这个单词量还是对象学者造成了一些压力？因为相比大一，大二多了很多。

この単語数の変化は日本語学習者にとってプレッシャーですか？

S1: 嗯，因为他那个单词列表，每个后面都是拿日语解释的，在那些解释里也会有生单词，而且那些单词就是没有假名标注，你得自己查，自己查的话你就得花一些时间了解他怎么读，什么用法。

はい。単語の説明も日本語ですから、説明の中にも知らない単語があって、振り仮名とか全然ついてないから、自分で調べないといけないので、そうすると、時間をかけて、読み方と意味を調べないといけません。

S: 也就是说这个也会比较辛苦。是吧，

ちょっとしんどですか？

S1: 嗯

はい。

S: 造成比较大的学习压力。

ちょっとプレッシャーになりますか？

S1: 嗯，就是比较费时间。

はい、ちょっと時間がかかりますから。

S: 也就是说高级日语教材本身也是多多少少有一些问题的是吧？

ということは高級日本語教材そのものにも多少問題があるということですか？

S1: 嗯，多少是有一点问题。

はい、多少あります。

S: 最后一个问题，就是如果满分是一百分，你觉得现在的日语教育可以给多少分？

最後の質問になりますけど、もし、100点満点だとして、今の日本語教育どれくらいの点数が取れますか？

S1: 日语教育，整个的？

日本語教育全体ですか？

S: 就假如说 A 大学的？

A 大学でも構いません。

S1: A 大学の。我觉得能不能分开来说？

うちの大学ですか？分けて点数つけてもいいですか？

S: 可以可以。

はい。

S1: 我觉得如果就是老师们的话，我觉得老师们真的就是，虽然有的老师，老师和老师之间也有差距嘛，但是真的有很好的老师，就觉得能给他们一百分，但是就是说这个课程设置上，咋说呢，课程上多少分啊，这个课程设置真的是，多少分啊，85？这样子。

先生で言えば、先生と先生の間にはもちろん差があると思いますけど、100 点は取れると思います。カリキュラムで言えば、何点だろう。85 点くらいですかね。

S: 85 分还是有的是吧，那你觉得这 15 分就是刚才说的那些不必要的课太多了是吧？

引かれた 15 点はどこにあると思いますか？

S1: 嗯，我觉得这个占有很大的比例，真的就是，反正不必要的课还是很多的，然后，致使学日语专业就是很忙很忙的感觉，如果说，你没有那种忙的感觉，就是大三了，课本里那些很多的单词你都不认识，就现在大三那个课本，就是说你如果大一大二基础比较好，就是那里面你不认识的单词还，相对来说比较少，但是要是如果说你大一大二没怎么好好学，单词量基础不怎么好，你会不认识的单词就会很多，这样就那些基础不好的学生就会很难。

必要のない授業が多すぎます。そのせいで、学生はみんな忙しいです。そしないと、いまの教科書の中に知らない単語が多くなります。一、二年生の基礎がしっかりしている学生にとってはそんなに多くないかもしれないですけど、あんまり基礎ができていないひとにとっては多すぎるから、彼らはいまの教材を難しく感じるかもしれないです。

S: 那如果说单纯就教材来说，你觉得可以给多少分呢？

教材については？

S1: 这个教材的话，到目前来说，我们这个教材不是最新的嘛，估计也没出来什么合适的，如果是对那些自控能力里还比较好，就是能自己学的，我觉得 90 分还是可以的，但是对于那些说没怎么好好学，突然一下子到大三的话，我觉得 80 分吧。

教材はいま、最新の教材を使っていますけど、たぶん、学生に合うような教材がまだないです。自己コントロールや自己学習のできる人たちにとっては 90 点はあると思いますが、勉強があんまりできていない人にとっては 80 点くらいです。

S: 也就是说这个教材对于大多数人来说也只达到了 80 分是吧？

いまの教材は多くの人にとっては 80 点くらいはあるということですか？

S1: 对于多数人来说,我觉得介于他们俩之间吧。85 分左右吧,因为就是,多数人还是,虽然说有些课不是自己不想学,但是还是会说这个不学是不行的,就是大一大二还是会去学。这样的话单词也不至于那么少,这样的话就只有那么一小部分人是觉得,大一大二没好好学,上了大三就单词量一下那么多。

多くの人にとっては真ん中くらい、85 点くらいです。多くの方は自分があんまり勉強したくない内容がありますけど、勉強しないといけませんから、一、二年生の時は頑張って勉強していたと思います。そうすることによって単語量も増えますし、ほんの少しの人たちが一、二年生の時はよく勉強していなかったから、単語数を多く感じているかんもしれないです。

S: 就是说总的来说,在课程设计和教材两方面都是有问题的事吧?

カリキュラム設定と教材に、どちらにも問題があるというかんじですか?

S1: 嗯,现在的那个课程设计上问题是相当大的,如果课程设计上合理的话,大一的话,估计就是那一小部分人,估计也会,不至于说这些课也还要上,就是影响了学习日语的兴趣,就是兴趣不太高那种。

はい。カリキュラム設定における問題は大きいと思います。カリキュラム設定が合理的であれば、先ほど言ってほんの一部の人たちもついてこれると思います。

S: 是不是说对于日语学习者,一个衡量系统,比如大一学到了什么,大二学到了什么。

日本語学習者にとって、一年生の時に、何をマスターできたか、みたいな教科システムが必要ですか?

S1: 对对。挺需要的,因为你大一完了,大家都学了这个,学完之后,除了那点考试成绩,你就不知道如何衡量自己这一年或者这半学期到底学到了什么,有什么进步。

はいはい。必要だと思います。一年生が終わって、試験の成績以外、自分がこの一年間で何を学んだか、どれくらいのレベルに達しているかとか全然分かりません。

S: 是不是说现在的评价系统是有问题的?

いまの評価システムに問題があるということですか?

S1: 对对。

はい、そうです。

S: 因为只有成绩,成绩不能衡量所有。

試験だけじゃすべてを計れないというかんじですか?

S1: 对,你真的就是,学完了就是没有什么能衡量,只有成绩吧,成绩就考的都,大一不是考单词,单词占的比重比较大,意思就是你把单词都背会了,然后再把其他,语法掌握的不错,就是能翻

译过来那些句子，你如果翻译过来那些句子，估计你的阅读也不会很差，这样你的成绩也不会很差，就仅仅只有一个成绩来衡量说你这学期，那不都是课本上的单词吗，你都掌握了，但你这个日语的能力到底是怎么样的不清楚。

はい、そうです。成績だけです。一年生の時に、単語が試験で大きな割合を占めていて、単語を全部暗記すれば、文法もまあまあ分かっていれば、文も翻訳できれば、いい点数が取れます。でも、試験に出るのはほとんど教科書の内容で、それらを全部マスターできていても、日本語能力はどのレベルに達しているかは分かりません。（資料 1_p.25_30）

S: 所以说这也是个比较大的问题是吧？

これはちょっと大きな問題ですか？

S1: 嗯

はい、そうです。

S: 那你还有其他的问题嘛，觉得？

他に何か問題がありますか？

S1: 还有就是觉得，学校老师，有的老师，教师这个评估体制也是有一定问题的，好的老师也有吧，就是很负责的老师，对学生很受益吗，但是就是不太负责人的老师也有，但是说具体说这些事怎么处理，反正我也不太清楚。

あとは、先生を評価するシステムにも問題があると思います。責任のある先生だと、学生はその先生からたくさんのが得られますけど、あんまり責任のない先生だと、このような先生をどのように評価するかはよく分かりません。

S: 那你说的老师不是很负责是什么情况？是说不会有新的知识讲授嘛？

責任のない先生って、具体的にどういうことですか？新しい知識を授業に取り入れれないとかですか。

S1: 新的知识也会涉及一点，但是不会像综合日语的老师一样，给你很多知识，不太负责就是，感觉在他的课上没有什么让你只得去学的东西，感觉他的那些东西，你只要把综合日语学好了就行了，还有翻译，你只要会翻译，理解意思就行了，去了就差不多，阅读与写作也是，这个是不是学校，用个教材什么的，当时是学校发了教材的，但是老师都没用，这样就是，一学期下来讲了点啥，都不太清楚，或者找点新闻什么的，或者是日本人的演讲稿，或者是宴会上的说辞，就是领导说了点啥给翻译，那种的，就觉得，领导翻译的那种是肯定有特殊句式的，老师的话，反正就觉得，老师每次都在 ppt 上出来一段话，先让我们自己翻，然后再给我们看正确答案，就是没有说那个情况下这样翻是错的，这样翻是对的，就没有总结的说，应该注意什么，这样一学期下来，脑子

里就记住了那些 ppt，就不系统，感觉，让学生的话就是这学期学到了什么。

新たな知識もすこし取り入れますけど、責任のない先生というのは、彼の授業で勉強できるものがなくて、総合日本語だけをしっかりと勉強すればいいというかんじです。あと、翻訳の授業とか、翻訳ができて、意味が理解できればいいと思います。あと、読解と作文もそうなんですけど、ちょっと教材を使ったほうがいいのかもしいかなと思います。学校は先生に教材を配ったと思いますけど、先生はその教材を使っていなくて、毎回、ニュースとか、宴会でのスピーチとかを見つけてきて、授業をやっています。授業の時に、先生は ppt を使っていますが、毎回、文章を出して、私たちがそれを訳して、そのあとに正解を見せるみたいなかんじです。この場合、こういうふうに訳しちゃいけないとかのまとめもないです。ずっとこんな感じでやってたから、学期が終わって、頭の中に ppt しか残ってないです。この学期で何を勉強したかは分からないです。

S: 就是说现在课程设置有问题，教材也有问题，教师也有问题是吧。

カリキュラム設定と教材以外に、先生にも問題があるということですか？

S1: 嗯，老师的话，有的就是来了就上课，然后就走，有的老师就会看我们反应，也有的老师就按着自己的计划，就会一直讲，也不管我们的反应。

はい。授業の時に来て、終わったら、すぐ帰る先生もいます。学生の反応を見る先生もいれば、自分のペースで授業を進める先生もいます。

S: 也就是说其实这也是一个问题。

これも問題の一つですね。

S1: 嗯

はい。

S: 也就是说其实还有很多问题需要解决时吧？

改善すべき問題がたくさんあるということですね。

S1: 嗯，应为老师和同学的互动，就是互相的，就是老师应该多关心一下学生，学生就会对这门课的兴趣提高一点点。

はい、先生と学生とは相互的な関係だと思います。先生が学生に興味を持てば、学生もその授業に興味を持つはずですよ。

S: 那老师的关心是指什么？

学生に興味を持つというのは？

S1: 就是说老师讲个什么，要看学生的反应，因为有的老师就按自己的计划讲，我觉得老师应该了解

大体学生对这门课的看法，理解，至少自己讲完之后看学生是什么反应，像翻译什么，老师就一直讲，我们班其他的课都出勤，就翻译课，我们有的就没去嘛，老师也不管，然后这样的话，大家就觉得理所当然的可以去上课，去了其实也是没多少人听，因为他知道你最后会放标准答案出来，有时候会叫人去黑板写一下，然后你按你自己的理解去写，错也没关系，因为你知道最后肯定会有标准答案，而且你自己的肯定不会是标准答案，就是这种心态。

先生が説明をしている時に、学生の反応を見たほうが良いと思います。自分のペースで授業をしている先生もいますから。先生は学生のこの授業に対する考え方とか、意見とかを把握すべきだと思います。（資料 1_p.27_37）たとえば、うちのクラスは本科の授業は全員出席していますが、翻訳の授業だけ行く人が少ないです。先生も全然気にしていないから、学生も別にいなくてもいいというふうになります。授業に出ている人の中で、真面目に聞いている人が少ないです。どうせ最後正解を出すから。たまに、学生の翻訳を黒板に書かせたりとかもしていますけど、別に間違っているのも大丈夫です、どうせ、自分が書いた答えは正解であるわけなし、最後に、先生は正解を見せますし。

S: 也就是说学生只是应付老师。

学生が適当にやっている感じですか？

S1: 就是说学生要是应付老师的话，老师本来有的热情就会没了，如果老师那个什么的话，学生的也热也就没了，其实上第一堂翻译课，学生们其实还是兴致挺高的。上到后来，就没兴致。

学生が適当にやると、本来先生が持っているモチベーションも下がりますから、逆もそうです。一回目の翻訳の授業の時に、みんなわりとモチベーションが高かったですけど、だんだん興味が無くなって。

S: 也就是说老师和学生的互动也是很重要的，老师还是一个大问题，是吧？

先生と学生との交流も大事ということですね？

S1: 肯定是一个大问题，就像我这种被调剂过来的，如果说第一次来上课，学习日语，如果是另一个，就是跟我那个老师刚好是相反的，或许我一开始就不想学日语，就想转专业，但是一开始的时候，老师真的特别好，就觉得挺好的，即使去了其他专业不是也得一样学嘛，就觉得日语也挺好的。もちろんとても大事です。私みたいに無理やりに配属されてきた学生にとっては特に大事です。もし、最初の授業が違う先生だったら、私日本語を諦めていたかもしれないです。最初の先生が本当に優しくかったから、違う専攻に行っても、勉強をしないとイケないから、専攻を変えませんでした。（資料 1_p.27_36）

S: 哦哦，那今天就先谈到这，谢谢。

そうですか。今日のインタビューはここまでです。ありがとうございます。

S2

S: 为什么要开始学习日语?

なぜ日本語をはじめようと思いましたか?

S2: 应为在中国, 他有高考这个制度嘛, 而且他就是按分数选学校, 而且我的这个分数就是搞不成低不就, 就是按照这个分数阶段, 我比较感兴趣的还是日语所以就选了日语。也有 一点被强迫的成分, 但是, 如果分更高的话, 我可能会选别的专业, 但是这个分就是这样, 也有可能, 我就是比较喜欢动漫吧, 个人原因, 个人兴趣嘛, 以后学会日语就不用看字幕了, 就比较喜欢这个专业吧, 就选了日语。

中国では大学入試という制度があつて、しかも、入試で取った点数で大学を選びます。私の点数はちょっと中途半端だったので、この点数で選べる専攻の中では日本語に興味があつたので、日本語にしました。させられた感はすこしあります。もし、点数がもうちょっと高かったら、違う専攻にしていたかもしれないです。(資料 1_p.28_3) でも、日本語のアニメに興味があるから、個人的には、もし、日本語を学んだら、字幕見なくてもストーリーが理解できると思って、日本語にしました。

S: 也就是说一开始不是去完全没有兴趣是吧?

全く興味がないわけではないですね。

S2: 对对对。

はい。

S: 虽然有一点半强迫的成分在但是也无所谓是吧?

ちょっとさせられた感はありましたけど、あんまり影響がないって感じですか?

S2: 对对对。

はい。

S: 你现在是三年级, 就是关于, 大一, 大二, 大三这个课程设置, 你有一个怎么样的认识, 就是好与坏, 或者是不足的地方?

いま、S2 さんは三年生ですよ。一年生から三年生までのカリキュラムの設定について、どう思いますか? いいところと悪いところ。

S2: 这个突然然后我说我还有点想不起来, 平常还有不少, 哈哈。跟刚入学的相比, 我觉得大一的, 大一上半学期的难度比较低, 是刚入门嘛, 主要讲的是发音了之类的, 大一下半学期进入语法部分,

这样难度会慢慢增加嘛，但是到了现在就是，到大二下半学期的时候我觉得有点累，有点困难，就是学这个语法，特别琐碎，这也就是那个学习方面的，然后就课程按安排就是太杂了，就是 A 大学的这个，我觉得有点太杂，专业太多，你忙不过来，而且就是，没有自己个人的情绪，就是你想学的关于日本的一些方面，你感兴趣的，都没有，比如说是，比如说我，我那会就是把他当作我以后要学的专业来看的，我想要的是让我感兴趣的，而且就是对日本更加了解的，他第一就是学的内容比较深，比如平常日语对话都用不到的那些东西，然后这是一方面，然后就是跟日本文化深切相关的，我觉得一些文化没有，比如说开设一些社团了那些，都没有，只有一个コスプレ，然后我觉得有点枯燥。比如说，我建议开一些比如说兴趣部，日语角那些什么的，然后我们都没有，然后茶道啦，剑道了，这些都没有，我就觉得对日本更深一方面的渠道就断掉了，就是没有进一步沟通的渠道，然后，这个是我觉得比较不足的，刚才我说的那个课程比较杂是，他就有会话，综日，听力，还有什么日本文化，日语概论，还有各种乱七八糟的，什么都有，真的是学的比较杂，比如说是日语概论吧，他说考研是必须考的，所以我们才开设这门课程，还有就是研究一些怎们发音，然后我觉得就是研究生应该学习的那些科目，或者感兴趣的，你把他弄成选修课也行，但是他是必修课，你必须学，不及格还得挂，真的是比较，有点累，有点吃力。

入学した当時に比べて、一年生と二年生の時は割と簡単でした。入門段階なんで、発音とかがメインでした。一年生の後期に入ると、少しずつ文法を学び始めて、難易度も少しずつ増していきました。いまは、二年生の後期から、ちょっと疲れ始めて、前に比べて、難しく感じました。まとまりのない文法が多くて、でも、これが学習に関してですけど、カリキュラムの設定についてですが、うちの大学のカリキュラムの設定はちょっと幅が広すぎて、専門の授業が多くて、ついていけない感じがします。そして、個人が興味のある科目とかはぜんぜんなくて。例えば、私は日本語を最初から専攻として見ていたから、自分の興味関心のある、日本についてもっと理解が深まるような授業がほしかったです。でも、いまの授業で取り扱っている内容で、ちょっと深すぎて、日常生活であんまり使わないよう日本語ばかりです。そして、日本の文化に関係のあるものが少なくて、クラブとかぜんぜんないです。あるのはコスプレのやつだけ、ちょっとつまらないです。もうすこし、学生が興味があるクラブとか、日本語コーナーとかをやったほうがいいと思います。例えば、茶道、剣道とか。そうすると、日本と深く関わるツールが断たれてしまっている感じです。この点に関してはちょっと不足していると思います。さっき、授業は幅が広いと言いましたが、総合日本語、聴解、会話、それから日本文化、日本語概論とか、本当に多いです。日本語概論は院試の時に必要な科目だから、開講していると聞いています。この授業では日本語の発音とかを勉強していますけど、これは院生で勉強する内容だと思います。あるいは、

興味のある人は出てもいいけど、でも、日本語概論は必修ですから、出ないといけないし、勉強しないと試験に落ちる可能性があるから、ちょっとしんどいです。（資料 1_p.30_19）

S：那你说的语法比较杂，大一挺简单，到大二就变的比较难，你这是针对日语，还是针对你们所用的教材？

日本語の文法はちょっと難しいと言いましたが、一年生の時は簡単で、二年生の時は難しくなったというのは、日本語そのもの、それとも、日本語教材のことですか？

S2：我觉得这两方面原因都有吧，第一方面就是日语的愈发比较杂，这是不能改变的，因为日本社会就是这样嘛，第二就是我觉得他的课文选的有太高深了，尤其是里面的语法，尤其是这个语法可能在这一刻表现的比较好，比较容易让人理解，但是在日程生活中，走在大街上会说嘿，今天天气怎么样，你总不可能问，hello，今天的天气可能是天气预报说的可能下雨，你总不能这么高深的跟人说话，你家认为神经病嘛。有可能就是课文的难度，深度有点太深了，就比较窄。

どちらもあると思います。日本語の文法はちょっと複雑で、これはしかたないと思います。日本社会はこうですから。教材の内容はちょっと深すぎると思います。特に文法。教材の中では分かりやすいですけど、日常生活の中であんまり使わないと思います。例えば、街を歩いてて、「今日の天気はどう？」とか聞くとありますが、「こんにちは、天気予報によりますと、今日は雨だそうです。」ってあんまり言わないでしょう。バカじゃないと思われるから。だから、教材の内容はちょっと難しくて、深くて。

S：就是说你还是觉得选择的就不是很好。

ということは教材の選択はあんまりよくないということですか？

S2：对对对。

はい。

S：那这个教材会不会间接的影响你学习日语的积极性？

これは間接的に日本語学習者のモチベーションに影響を与えたりしますか？

S2：我觉得有，尤其是综日课，高日课，里面选的课文都没有我感兴趣的，稍微有点感兴趣的，一讲解语法，语法套进去能看懂，理解了以后，但是就是觉得这个东西我在日常生活中应该用不到，以后我也可能永不到，然后就是这种感觉，然后就没有兴趣，就慢慢慢慢，就是课上的也比较乏味了。

与えていると思います。とくに、総合日本語と高級日本語。全く興味のない、あるいは少し興味のある文章で、文法の説明をして、理解はできますけど、日常生活で使わない、また、たぶん、これからもずっと使わないって感じです。それで興味を少しずつ、すこしずつ無くしていって、

最終的には授業をつまらなく感じます。

S: 也就是说教材有很大的问题，是吧。

ということは教材に大きな問題があるということですか？

S2: 对，教材。所以我建议，大学是专业，但是你可以选一些慢慢渐深的，慢慢渐深的教材，比如说跟现实生活中联系比较紧密的课文啦，选读的那些教材。

はい。教材です。だから、大学で専攻として学んでいるから、内容が少しずつ深くなるような教材がいいと思います。例えば、現実生活に緊密に関係しているような文章や教材がいいと思います。

S: 现在的教材还是有点枯燥是吧？

現在の教材はちょっとつまらないということですか？

S2: 对，有点枯燥。

はい、ちょっとつまらないです。

S: 因为你现在是大三下学期了嘛，你觉得大三和大一，大二有什么不同的地方吗？觉得这块好像有点不对之类的。

今はもう三年生の後期ですから、一年生と二年生の時と比べて、変わったところがありますか？

S2: 这个地方倒是还没有注意过，但是就是说比起以前我的语法掌握的程度，应该是比大一，大二更了解一些，然后说话的时候应该有可能注意到，这块应该用这个语法，那块应该这么说会比较好一点，就是运用日语更自然了，有可能是，教材比较高深的。

ちょっと考えたことがないですね。文法に対する理解は一年生と二年生の時に比べて深まりました。また、実際に話す場合、この場合はこの文法、この場合はこの文法って、もっと自然に使用できるようになったと思います。教材がちょっと深いかもしれないです。

S: 也就是说通过大一，大二的积累，你还是感觉到日语是有所提高的。

一年生と二年生の蓄積があって、三年生になって、日本語力が伸びたって実感しましたか？

S2: 对对。

はい。はい。

S: 你大三的课程设置啊，高级日语有没有什么差别，比如教材方面，你对这个教材怎么样？

三年生で使用している高級日本語の教材についてどう思いますか？

S2: 教材方面，我觉得比大一和大二选的更高了一步，但是就是有点枯燥，就是学起来不想听了，就是有可能有这个感觉。但是里面的语法了什么的，我觉得就那样吧，我觉得还行，因为我觉得如果用市面上的，以前不是用的那个标准日语，我也看过，里面就是属于那种一个语法就讲的特别透

彻的那种，现在的语法就重在理解，背会他，然后运用不运用就是看你日常生活中做怎么使用，教材我觉得还行现在，高日。

教材に関して、一年生と二年生の時に比べて深まりはありますが、ちょっとつまらないです。途中で興味を無くしてしまいます。文法とかはまあまあいいと思います。市販の教材だと、以前は標準日本語が使われていましたけど、わたしも見たことがあります。その本は文法などを徹底的に解説しています。いまの文法に関しては理解して暗記するみたいな感じです。でも、日常生活ではあんまり使わない感じです。いまの高級日本語の教材はまあまあいいと思います。

S: 那你觉得高级日语和初级日语你觉得衔接性怎么样？

高級日本語と初級日本語との関係性はどうですか？

S2: 我觉得挺好的，衔接性挺好的，因为这个教材后面的那个语法里面，有好多都是复习大一和大二的语法，然后，而且就是课文里面也运用到了，我觉得这个衔接性还是比较好的。

いいと思います。一貫性があると思います。高級日本語の中に出てきた文法は一年生と二年生の時に学んだ文法もあって、教科書の中にも使われているので、一貫性はあると思います。

S: 那你刚才说的教材枯燥乏味是指大二下学期的这个程度是吧？

先ほど、教材がつまらないというのは二年生後期のことですか？

S2: 我觉得也不只是，大二下学期那个文章的内容，还有大三上学期这个，高级日语这个课文里的内容有点枯燥，比较高深一点，但是您刚才到的衔接性这一点我觉得还是比较好，就是太杂，太深。二年生の後期だけではないと思います。二年生の後期の時の文章と、三年生前期、高級日本語の文章はちょっとつまらなくて、深い感じがします。でも、一貫性に関して言えばいいと思いますが、ちょっとまとまりがなくて、深すぎる感じがします。

S: 就说选的这个教材不适合现阶段的日语学习者是吧？

いまの教材はいまの日本語学習者にあっていないということですか？

S2: 嗯，对对。

はい、そうです。

S: 就是说这个日语教材并没有符合日语学习和的水平，是吧？

いまの教材は日本語学習者の日本語レベルにあっていないということですか？

S2: 嗯，对。我觉得稍微有点拔高了。

ちょっと背伸びした感じがします。

S: 嗯，是吧。那关于大二到大三的课程设置有什么变化吗？

そうですね。二年生から三年生までのカリキュラムの設定に何か変わったところがありますか？

S2: 课程设置, 基础的是没有变, 讲语法的综日高日没有变, 听力会话, 这些都是没有变的, 然后增加的就是日本社会让你了解的, 然后日语概论还有那些历史, 文化那些的, 文学的, 这些都加进来了, 我觉得这个课程设置就是越来越细了分的, 但是我觉得这些细一点的科目, 弄成选修, 跟你以后要走的方向有有关的你选一下, 但是都弄成必修的话可能有点太杂了。

カリキュラムの設定ですか。基本は変わっていないですね。文法説明がメインの総合、高級日本語は変わっていないし、聴解と会話も変わっていないです。日本社会、日本語概論、日本の歴史、文化などの授業が増えました。授業がだんだん細分化している感じがしますが、選択にしてもいい授業もあると思います。自分の今後の進路に関係のある人が選択すればいいと思います、全部必修だと、ちょっとまとまりが悪いです。

S: 就是说现在的课程设置比较多。

開講科目が多いということですか？

S2: 嗯, 对。

はい、そうです。

S: 而且比较表面, 很杂, 不太适合深学。

しかも、ちょっと触る程度で、深く勉強できないということですか？

S2: 嗯, 对。

はい、そうです。

S: 也没有按着日语学习者的需求。

日本語学習者のニーズにもあっていないというかんじですか？

S2: 嗯, 我觉得他就是没有因人而异, 特别笼统, 比如说各个课程就真的只有表面, 比如说文学他只给你介绍了作者和这个作者著名的作品, 然后其他的故事来源都不会讲。

うん。人によってという感じではないです。ある授業は本当に触る程度で、例えば、文化の授業では文学作品について、作者とこの作者の有名な作品の紹介に止まっているから、作品の内容については詳しく説明しない感じです。

S: 就是还是比较浅显是吧？

ちょっと表面だけみたいなかんじですか？

S2: 嗯, 对。

はい、そうです。

S: 因为开设了很多课程嘛, 那你有没有觉得这些课程是互补的？

たくさんの授業が開講されていれ、これらの授業は内容的にはお互い補い合っていますか？

S2: 互补的有, 比如说文化和文学, 他就会互补, 比如大二下学期讲的日本文化, 课设的课程里面讲的内容是历史, 大三上学期所讲的是文学里面也涉及到历史, 这样就是这个老师所讲的和那个老师所讲的你可以相互借鉴或者推敲, 这样你就可以理解或者是记忆的更深一点。我觉得这个也是互补。或者是听力课和会话课, 他们两个我觉得也是互补的, 听力你是听嘛, 口语你是说, 这两个是必不可少的, 剩下的就是看, 读跟高日, 高日就把这个读的部分也加进来了, 所以三个课是互补的, 缺一不可的。

お互い補い合っているのはあります。例えば、文化と文学。二年生の後期の日本文化の授業では日本の歴史について勉強しました。三年生の前期の文学の授業でも日本の歴史が出てきたので、これで、二つの授業で学んだ知識を融合、再構築したら、理解が深まると思います。また、聴解と会話もお互い補い合っていると思います。聴解は「聞く」、会話は「話す」、この二つの授業は不可欠です。「読む」に関しては、高級日本語の授業で鍛えられるから、この三つに授業はお互い補い合っていて、どれも不可欠です。

S: 那你有没有觉得在这个课上学到的只是可以在另一个课上得到应用, 或者这个课上没有学到的知识可以在另一个课上得报补充, 有这样的感觉吗?

この授業で学んだ知識は違う授業でそれを実際に使ったり、またはこの授業で学べなかったものは違う授業で補充したりって感じがしますか?

S2: 没有。

ないです。

S: 也就是说这些课开设的互不相干的感觉。

お互い関係がないって感じですか?

S2: 互不相干。

関係ないです。

S: 也就是没有互相补充的作用。

補い合っていないということですか?

S2: 没有。

はい、そうです。

S: 会出现这种重复, 比如文化上讲了历史, 文学中又讲了历史, 而且都是一样的历史。

繰り返して出てくる感じですか。例えば、文化の授業歴史について勉強して、また、文学の中でも歴史が出てきて、しかも、同じ歴史みたいな感じ。

S2: 我只在这两课堂上感觉到了互补的感觉, 剩下的都没有, 互不相干, 就是你讲你的我讲我的的感

覚。

この二つの授業でしかお互いに補い合ってるというふうに感じていないです。残りの他の授業はまったく関係がないです。先生たちはそれぞれ、自分のペースで授業を進めている感じです。

S: 就是没有起到这个知识上的互补的作用是吧。

知識をお互いに補っていない感じですか？

S2: 没有。

はい。

S: 像你说的课程设置很杂也没有互补性，那这样会不会损害学习者的积极性？

この状況は学習者のモチベーションに影響を与えたりしますか？

S2: 我觉得有可能吧，像我现在对于日语的兴趣就没有大一那一年高了，也有可能是大一那一年比较简单，我的兴趣比较高，然后上了，现在主要比较注重语法，然后口语课上也讲的是语法，但是他是口语上面的，然后，平常就像我们这些不出国的人，平常说的都是汉语，应用不到日语，所以我觉得，就是，对日语越来越小的兴趣，越来越小，就是没有运用的地方，没有说的欲望，感觉越来越为什么学这个，学这个以后怎就业，我现在考虑的更多的就是毕业，或者是考完研，学完研究生，该上社会了，该怎么办，我现在对于学习这个日语这一方面，积极性不是很高。

与えているかもしれないです。例えば、私は一年生の時より、今はモチベーションが下がっています。一年生の時は簡単だったから、モチベーションが高かったかもしれないです。いまは、文法の説明が中心で、会話の授業でも文法、まあ、会話で使う文法なんですけど、私たちのような留学しない人たちは日常生活の中でほとんど中国なので、日本語を学べば学ぶほど、モチベーションがどんどん下がって行って、使うところがあんまりないから、話したいとも思わないし、なんでこれを学んでいるだろうと。これを学んで、本当に就職に役に立つのかなと。私はいま、日本語より、就職のこととか、大学院のこととかを考えてて、もし、大学院に行って、で、大学院が終わったら社会に出てとかいろいろ考えています。日本語の勉強に対して、モチベーションはそんなに高くないです。

S: 就是积极性不高，没有运用的地方，当然环境也会受限制，那你觉得除了这些，课程设置，学校有没有什么问题？

モチベーションはあんまり高くないとか、使うところがないとかは地域の影響もあると思いますが、他に何か理由ありますか？

S2: 学校上，课程设置。嗯。。

学校とカリキュラムですか。。

S: 或者是教材啊, 老师的教授方法啊。

あるいは教材とか先生の教えかたとか。

S2: 我觉得老师的教授方法都还行, 我还比较喜欢, 教材这一方面我觉得就是太专了, 就是换种比较能懂得, 就是太窄, 你讲这个就是这一个的, 然后你比较专业, 我觉得这个就是你研究生或者博士, 你想研究的时候研究一下, 比较是太深了, 教材是这样。然后别的, 课程设置就是我才说的那些, 就是太多了。

先生の教えかたはいいと思います。教材に関しては少し専門すぎる感じがします。もうすこし分かりやすい教材の方がいいと思います。いまの教材は専門すぎるからあんまり広げられないし、修士とか博士が研究する時に、選びそうなテーマみたい感じです。カリキュラムの設定に関しては先ほど言ったように多すぎます。

S: 这些问题会让你觉得学习日语的热情下降是吧?

これらの問題は学習者のモチベーションにマイナスに働いている感じですか?

S2: 对。有可能他设置一些新的内容, 比如大三上学期, 他设置了日语概论, 日本历史之类的, 我都特别有兴趣听, 因为他是新的内容嘛, 我比较有兴趣了解, 之后他讲着讲着, 之后到这学期的时候, 就是比较专了, 就是比较深, 我觉得我在大学阶段学这些没有用, 就没有兴趣去更加的认真, 更加有积极性的去听。

はい、そうです。新しい内容もありますけど、例えば、三年生の前期に、日本語概論や日本の歴史などが新しく開設されたんですけど、内容が面白いんで私はすごく興味がありました。でも、後期に入ると、ちょっと専門的すぎて、大学でこんなのを学んでもあんまり意味がないと思って、興味をなくしてしまいました。

S: 那你提到了这么多的问题, 那你平常是如何学习日语的?

こんなにたくさんの質問がある中で、どのように日本語を勉強していますか?

S2: 平常怎么学日语?

普段ですか?

S: 就是说你都是在课堂上啊, 还是有自主学习?

授業の時とか、自主学習とか?

S2: 我基本上都是在课堂上, 认真听老师的, 下课我几乎都不摸书, 除了些作业, 然后最多的就是从图书馆借课外书, 就是日汉对照的, 我有兴趣的, 但是我兴趣就是比较, 我只看侦探小说, 像日本的东野圭吾, 我只看这些, 然后剩下村上春树写的太高深了, 我理解不了, 就看过一本, 然后就不看了, 剩下就是电视剧, 练口语, 我真是只注重口语这一方面, 然后我觉得说的好比较好, 通过看

动画片,看电视剧或电影什么的,就是练一下日本人到底是怎么说更自然,或者是怎么听你能听懂,就是练这些可课下。

基本は授業で日本語を勉強しています。先生の説明を聞いて理解するみたい感じです。授業以外の時間は宿題をやる時にだけ教科書をみます。他には、図書館に行って、中日対訳のある、自分が興味のある本を借りたりとかしています。私は探偵小説が好きで、特に東野圭吾とか。村上春樹とかはちょっとよく分からなくて、一冊しか読んだことがなくて。他には、話す能力を鍛えるために、ドラマを見たり、話す能力が一番大事だと思っているから、アニメとか。映画とかをみて、日本人がどのように日本語を話しているかを真似したりとかしています。(資料 1_p.37_11)

S: 那这些你是在哪看呢?

どこで見えていますか?

S2: 是在手机上,用网,就在 bilibili, 或者 pps, pps 上不多, 主要还是 bilibili。

携帯とかを使って、bilibili で見えています。

S: 那你会看什么类型的呢?

どんなジャンルのを見えますか?

S2: 也分, 我比较爱看那种破案, 悬疑, 还有历史剧, 比如篤姫、或者 nhk 的纪录片也比较喜欢看, 因为他比较真实。国内就这些太缺少, 都没有介绍的, 就是能看日语的。

探偵のやつとか、サスペンスとか、あと、時代劇も好きです。篤姫とか。NHK のドキュメンタリーも好きです。リアリティーがあつて。いま、国内はこういうタイプのはまだ少なくて、あんまり見れないです。

S: 那你看这些东西的时候要怎么练日语?

見ている時に、どのように日本語を勉強していますか?

S2: 练日语基本就是看他一句, 有的时候如果时间充裕话, 就他说一句, 然后我停下来, 他不一般都是上面汉语, 底下会有日语原文吗, 我就是他说一句, 我暂停, 跟着念一遍。然后我就看一下里面的生词, 如果时间充裕的话我会记下来, 但是如果时间不充裕的话, 我就会跟着他一起念, 边看边记他那些生词。

基本、時間あるときに、聴きながら話しています。字幕は上が中国語で、下が日本語で、一文終わったら、ストップして、日本語の字幕を見て話しています。知らない単語があれば、時間があるときに、書き起こして覚えるようにしていますけど、時間ないときに、見ながら知らない単語を覚えていきます。

S: 也就是说有生词的时候你会做一些単語リス?

単語リストを作っているという感じですか？

S2: 嗯对对。

はい、そうです。

S: 然后自己再记是吧？

単語リストを作って覚えている感じですか？

S2: 嗯，对对。

はい、そうです。

S: 那交流方面呢，比如连口语，在课下？

会話の練習はどうしていますか？

S2: 课下有，我微信上加那些朋友，就是北校区那些留学生，他们现在去日本了，有可能有的时候又不会的问题可能就会私底下问他们，然后就是有可能听日本人说，原汁原味，这个词他们怎么表达，或者这些，我会问他们的，别的交流基本上就没了。所以我觉得学院这一点，因为日语系在南校区，留学生在北校区，这个之间的路程就很远，第一是这个，不方便，第二就是日语角这些手段我觉得还是有点缺。

授業時間以外は、北区の日本人留学生に Wechat で聞いたりしています。彼らはもう日本に帰ったので、たまには、日本人はどのように表現しますかと、単語の使い方とか SNS で聞いてます。基本はこれだけです。日本語学科は南区にあって、留学生たちは北区にいるから、ちょっと遠いから、あんまり交流できないです。もう一つは日本語コーナーとか、留学生と交流するところを設ければいいと思います。(資料 1_p.38_13)

S: 就是没有地方练习是吧。

他に日本語を使うところがないということですか？

S2: 对，就是没有地方你可以说日语，就会平常都是，你吃饭了吗，都是中文，然后说个日文，こんにちは都没有地方，别人该说这谁啊，大清早的，很怪异。

はい、日本語を使うところがないです。普段は中国語を使っているから、日本語を全く使いません。「こんにちは」すら言うところがないです。

S: 也就是说没有实践的地方是吧？

実践するところがないということですか？

S2: 对，没有实践的地方。

はい、ないです。

S: 那你希望日语课程怎么改变的？这样的日语教育会好之类的。

いまの日本語教育がどういう風にならなうてほしいですか？このような日本語教育だったらいいなとか。

S2: 嗯，我希望他，第一就是学生会比较感兴趣的科目，比如说实践课，翻译课，你注重的是在日译中，或中译日，你只听老师说的话你没有任何一种深刻的印象，下课你就忘了，所以我觉得那一些实践的例子，比如说去年我参加的那个植树的活动，他虽然选的人比较少，但至少也是一个机会，老实带着我们接待日本人，来植树，然后其中跟他们交流，我感触最深的就是我终于可以在这个地方用上我两年来学的一个词语了，特别有这种感触，就是实践课可以增加一些，剩下比较偏一点的，比如日语概论，日本的文化历史是必须要上的，因为你要了解这个国家嘛，就是比较偏一点的，就像日语概论，你可以把它设置成选修课，不必要是每个人都会感兴趣，然后还有机会还有一点就是，选修课这方面，就像第一点说的，太少了，可选的太少了，种类有点少，而且就是选修课的种类有点少，必修课太多。

はい、学生が興味のある科目をもう少し設けてほしいです。例えば、実践できる授業。あと、翻訳の授業で、先生は中国語から日本語へ、あるいは日本語から中国語へ、この 2 パターンについて解説をしていますけど、でも、あんまり印象に残らなくて。だから、もっと実践に役立つような例を取り上げたほうがいいと思います。例えば、去年、私は植林活動というのに参加しました。全員参加できないんですけど、先生が私たちを率いて、日本人と一緒に植林活動をしたんですけど、そこで初めて二年間学んだ知識を使えた感じです。とても感慨深いです。だから、もっと実践できる授業を増やしてほしいです。他に、日本語概論とか、日本の文化とかは必修で、日本という国を理解するためですから、仕方ないと思います。でも、日本語概論みたいな授業は選択でもいいと思います。学生全員がそれに興味があるわけではないから。あと、必修が多すぎて、選択が少ないところを改善してほしいです。

S: 就是说课程设置还是有问题的，必修的太多，学生的压力太大。

ていうことはいまのカリキュラムには問題があつて、必修科目が多すぎて、学習者にとってはプレッシャーになるということですか？

S2: 嗯，对，而且他不是说大学是学分制吗，学分制是你选的里面必须有必修课和选修课两部分嘛，我现在选的选修课是，学校是 ABCDE，现在改革了，改成了五类，五类科目里面你必须修够六学分，然后我被迫无奈的，我想选剑道，茶道，花道，或者我想感兴趣的，他没有，没有课程设置，然后我没办法，就只能选物理，选修课是物理课程，最后我要，我还得担心，我听不懂上课，数学的那些东西就是完全不懂，了解是可以了解，最后我还得担心我会不会挂科，会不会从选，所以我就觉得这个课程设置还是这里有问题。

はい、そうです。大学は単位制じゃないですか。単位には必修科目と選択科目が入っていて、うちの大学の選択コースは ABCDE の五つがあります。この五つの中で6単位を取らないといけないです。私としては剣道とか、茶道とか、生け花とか、あるいは興味のある授業を選択したいのに、こういう授業ないから、仕方なく物理を選びました。物理ですから、本当についていけるのかなとか、数学とかは全くわからないから、最後の試験に合格できるかとか、もし、落ちたら、もう一回選択しないといけないとか、いろいろ考えています。だから、いまのカリキュラムの設定には問題があると思います。

S: 那也就是说这个不是日语系的问题，而是学校的问题。

つまり、これは日本語学科の問題ではなく、学校の問題ですか？

S2: 对，而且我觉得这个也不只是日语系的，或者外院的，整个学校的课程设置就很奇怪，因为他必修课我真的是觉得太多了，大三，我现在是只有两个下午没有课，剩下的都是满课，这是一个，然后就是选修课你想选没有，还有一个就是，学分制逼着你选那些选修课，逼着你选那些你不喜欢上的，还有就是，我们学校的教务系统真的很烂，进去选课根本选不上，最后网速或者服务器就不行，所以每次选课就选了一些自己不喜欢的科目。

はい、これは日本語学科あるいは外国語学院だけの問題ではないと思います。学校全体のカリキュラム設定に問題があると思います。三年生は本当に必修の授業が多すぎるから、いま、二日だけ、午後に授業がない日。あと、興味のある選択の授業がない、また、単位があるから、興味があなくても、選択の授業を受けなくてならないです。あとは、学校の選択システムは本当に使えないです。入っても選択できなかったり、サーバーがバグったり。だから、毎回、毎回、興味のない授業を選択させられています。

S: 选修也是问题是吧？

選択コースにも問題があるということですね。

S2: 对，为了凑够学分只能选哪些。

はい、単位のためだけに取っている感じです。

S: 那还有就是主干日语，比如高日日语综合日语，老师在上课的时候是不是还是以单词啊语法啊为中心？

あと、総合日本語とか、高級日本語とかの先生はまだ文法と単語を中心に授業をやっている感じですか？

S2: 嗯，对。

はい、そうです。

S: 那你觉得这种教学方法怎么样？

どうですか？この授業のやり方。

S2: 我个人不是太喜欢，因为我觉得他老师现在上课讲的方法，讲完单词讲语法，讲完语法读课文，读完课文解释一下大意，然后问同学有没有什么问题，然后这一堂课就没有了，然后一篇课文就过去了，我跟人觉得，因为他这个教材选的就是这样，大概老师只能这样讲比较有意思，如果别的方法的话我觉得更没意思，所以老师我觉得也是迫于无奈，然后，我个人比较喜欢的做法是，一是比较有趣的，学生爱听的，而是就是你可以加一下实践的东西，有关这篇课文所在的知识，你可以拓展一下，然后这样有兴趣听，然后现在是这个教材选的比较深，跟他有关的东西比较少，老师也没有地方找，然后，所以我觉得主干科目比较枯燥。

私的には、あんまりよくないと思います。いまの授業のやり方だと、まず、単語の説明、次に、文法で説明、それから、教科書を読む、その次に、先生が説明する、最後に、わからないところがあるかを学生に聞くみたいな感じですから、あんまり面白くないです。まあ、教材がこういう風になっているから、先生のいまのやり方で授業をするしかないかもしれないです。私的には、ちょっと学生が興味のある内容で、あと、実践につながるような内容を少し付け加えたほうがいいと思います。いまの教材は内容がちょっと深すぎるから、たぶん、広げにくいと思います。だから、主幹の日本語の授業がちょっとつまらないと思います。（資料 1_p.41_38）

S: 当然也间接的让大家失去的兴趣，是吗？

間接的に学習者の興味を無くさせている感じですか？

S2: 对对。

はい、そうです。

S: 然后就是老师会不会在大一结束了应该掌握这些，大二应该这些，大三应该这些就是老师会有一个目标告诉你们吗？

先生は学生に、一年生が終わったらこれくらいはマスターできていないといけないとか、二年生はこれくらいとかって話していますか？

S2: 刚开学是吗？

学期が始まった頃ですか？

S: 任何一个时间都可以。

いつでもいいです。

S2: 有，但是比较分散，比如说这节课告诉你们，这学期我们大致能选完多少课，期末考试我们就考这些课，听完期末考试大家就不想听了，比如说一到九课，这里面的单词得背会，语法得背会，

期末考试会考，老师都会说这些，现在就是新改革，大部分老师都会这样说，因为新开的文学吗，我就喜欢他总的目录后面都有这一节课你必须掌握什么什么，我觉得这个比较好。

はい。話していますが、ちょっとちょこっとちょこっとみたいな感じです。例えば、授業の時に、この学科は何課まで学習できるかとか、期末試験はこれらの課の中から出題されるとか。例えば、第1課から第9課まで勉強したとして、この9課のすべての単語、文法を全部覚えな
いといけません。基本はこういうことを先生たちは言っています。いまは改革の真っ最中で
すから、先生たちはそういう風に言っています。あと、新しく開講された文学の授業では、こ
の課で何をマスターすべきかというリストがあるので、これはいいと思います。（資料
1_p.42_29）

S: 也就是说除了这个新改革的文学，日语老师还是比较注重期末考哪些。

つまり、文学以外の先生は期末試験を重視している感じですか？

S2: 対対。

はい、そうです。

S: 并没有告诉你学完你应该掌握什么，应该达到一个什么水平。

先生は勉強が終わって、どんなレベルに達するべきかとかを学習者に教えていない感じですか？

S2: 嗯，对。比较缺乏这个，还是以考试为中心。

はい、ないですね。やっぱりテスト中心ですね。

S: 那你觉得你们需要知道这些吗？需要老师给你们提供一个整体的计划吗？

必要だと思いますか？先生が全体的なプランを提供するとか？

S2: 因为我觉得除了高日，听力不用，我觉得大部分的课上是不需要的，因为我们现在大部分的目的就是考试，如果老师告诉你的话，就会觉得老师好烦啊。说这些，就是告诉我们我们也不看的那种，就像我，我现在就是学文学课，就是没课后面都有应该掌握什么什么，我只会看一遍，只是这个程度，高日老师就是有的时候会给你讲一些，他比较喜欢唠嗑，我比较喜欢这一点，因为他会告诉你很多道理，在其中这门课需要掌握哪些比较好，你这样做是对的，但是大部分学生都不会听，我觉得，他们都有自己的目标，就像我，我就认为我把这个单词背会了，语法背会了，会用了就可以了，我对我自己的要求是这样，所以老师高速的那些有的时候会听，有的时候不会听，所以我觉得没有必要告诉。

高級日本語と聴解はいらないと思います。あと、ほとんどの授業に関してはいらないと思います。いまの勉強の目的はほとんど試験なので、もし、先生にそういう風に言われたら、めんどくさく思うかもしれません。そんなん言われても見ない感じです。例えば、いまの文学の授業では、そ

ういう目標はテキストについてますけど、一回しか見ません。あと、高級日本語では先生はおしゃべりが好きなんで、私はそういうのが好きです。先生はいろんな道理を教えてくれたり、この授業では、これをマスターすべきだとか言ってくれたりしますが、多くの学生は全然聞いてないです。ほとんどの学生は自分の目標を持っているから、私は単語と文法を覚えて、それを使えたらもう十分だと思っていますから、だから、先生の言っていることは聞いたり聞かなかつたり。だから、別に先生が提供しなくてもいいと私は思います。

S: 可能是刚才我的问题不是很好, 我的意思是可能大一结束了, 你需要达到一个这个的水平, 大二是这样的水平, 你需不需要一个这样的提示?

いまの問題はあんまり良くなかったと思いますが、私が聞きたいのは例えば、一年生が終わった時に、どのようなレベルに達しているべきかとか、二年生が終わった時にはこんなレベルに達しているべきだとか、このような提示は必要だと思いますか？

S2: 我觉得我需要一个这样的提示。因为你可以给自己定一个目标, 你可以向那个目标努力, 不是漫无目的, 我学完了一学期, 我什么都没有学到, 这个无措感就是很强的会。

必要だと思います。目標があれば、それに向かって頑張ればいいですし、もし、なければ、この学期が終わって、何ができるようになったかも分からないから、時間を無駄にした感じが強いです。(資料 1_p.43_26)

S: 也就是说老师现在并没有提供这个是吧?

いまは先生はこれを提示していないということですか?

S2: 对。

はい。

S: 只是说考试什么的。

試験のことしか言っていない感じですか?

S2: 对对对。

はい、そうです。

S: 其实日语学习者还是需要知道学完能达到一个什么水平, 还是需要一个目标的。

日本語学習者は自分がどのレベルに達しているか、または目標が必要だということですね。

S2: 对, 我觉得还是需要。

はい、必要だと思います。

S: 也就是说现在还是缺失这个是吧?

いまの日本語教育ではこれが欠けているということですか?

S2: 对。老师就会，就只是，大部分老师，这个内容要记住，期末考试会考，这个内容要掌握，理解，期末考试会考，然后就只是这个程度。没有告诉你这个期末考试完了，你们应该达到这个水平，或者是这个水平是比较高的，你们自己看着办，或者是这样，他没说，大部分老师都不会说这个，还是以考试为中心。

はい。いまは先生たちはこれ、期末試験に出るから、覚えておきなさいとかいうレベルです。試験が終わって、どのレベルに達しているべきだとか、このレベルだと、ちょっと高いけど、でも挑戦してみてもいいとか、先生は全然言っていない。ほとんどは試験のことです。

S: 那你们自己有没有一个规划，每学期结束应该掌握这些之类的。

じゃ、学習者自身はそういう計画とか持っていますか？例えば、学期末にこれくらいマスターできていないとか。

S2: 学生自己我觉得那些比较有自己规划的学生，有主见的学生应该是会有的，但是就像我，我还是没有，我就是还是以期末考试会考这个，我会复习，我还是以这个为中心。

計画性を持つてる学生たちはあるかもしれないです。でも、私はないですね。期末試験にこれが出るから、復習しとこうみたいな感じでやっています。

S: 那你觉得需不需要这个呢？

この計画は必要だと思いますか？

S2: 需要。

必要です。

S: 就是不光老师提示，自己也需要制定一个。

先生が提示するだけではなく、自分でも計画を制定しないといけない感じですか？

S2: 对对对。

はい、そうです。そうです。

S: 其实你们现在也不知道大一学完是一个什么样的程度，大二学完是一个什么样的程度。

ていうことは学習者たちはまだ、一年生が終わったらどのようなレベルに達しているべきかは分からないということですね。

S2: 对。我们现在就是学完特别盲目的一个就是，学完我能到达和日本人交流的水平呢，还是已经到达了可以当翻译的程度呢，或者是怎么怎么样，这些都是没有什么感觉，没有任何标准，标尺，去量一下，我这个还是觉得需要老师提醒一下或者是设置个课程什么的提醒一下。

はい。私たちはいま、日本語学習が終わったら、日本人とコミュニケーションが取れるレベルか、それとも、翻訳ができるレベル、または他のレベルとか、全然分からないです。日本語学習を評

価値する基準とかないから、日本語の先生あるいはそういうのを提示する授業を設けるとか、学習者に提示してほしいです。

S: 还是需要提醒的是吧？

学習者は提示してほしいということですね？

S2: 対対。

はい、そうです、そうです。

S: 你有没有希望一种，就是如果是这样的内容，大家应该比较感兴趣之类的。

理想的な日本語教育っていうのはありますか？

S2: 有啊，当然有，比如说，我是比较喜欢运动的人，现在大部分的学生都年轻力壮，热血的那种青年，比如说コスプレ，有关日本的那些，比如说茶道，花道，这种中国以前是有，但是现在不是都渐渐的失传，或者怎么样，日本比较发达嘛，剑道，花道，茶道这些，课外，这些只是娱乐的吗，比如说还有，有关日本的那些考古了，就是更广了，就是，他就是这种课程就是压根没有，比较少。あります、あります、もちろんあります。例えば、私は運動するのが好きで、いまの日本語学習者はみんな若いから、コスプレとか、茶道とか、生け花とか、これらは中国では昔にあったけど、でも、あんまり受け継がれてきていないから、日本語ではそういうのがあるから、これらはあくまでも娯楽的なものですけど、ほかの考古学とか面白そうなんで、でも、いまのカリキュラムの中でそういうのは全然ないです。

S: 那就是说你不是很希望就是老师以现在这种单词，语法为中心，还是希望有大家更加兴趣的，不管是内容啊，教学方法，是这种感觉吗？

ということはいまの単語、文法中心のやり方はあんまり良くなくて、もっと学生が興味を持てるような内容とか、教えかたにしてほしいという感じですか？

S2: 対対対，是这种感觉。有的时候真的是太累了，需要放松一下，比如加个这样的课程，人们就兴趣性，就是自己会放松，间接性的放松一下，到后来的学习就有可能更能集中注意力，好好听课，或者是好好学习什么的，我比较赞同的就是去年的大二下学期的翻译课，有一节课他是在课外上的，他课外上的就是讲的有关日本的那些他见过的怎么翻译，或者这个翻译有问题，怎么实践，所以我现在那堂课讲的内容我全部都记得，但是他平常上课讲的就是下课全忘了，如果不复习的话，现在都肯定都忘了。

はいはい、そういう感じです。本当に疲れてるから、たまには休憩したいと思います。もし、このような授業があれば、たぶん、学生は興味を持って勉強できるから、間接的にも休憩することになるから、また次の授業に集中できるかもしれないですから。ちょっといいなと思ったのは二

年生後期の翻訳の授業で、先生は一回教室の外で授業をしました。その時に、先生は自分が経験した日本での通訳とか、このような通訳に問題があるとか、どのように実践するとか、いろいろと教えてくれました。いまでも、その時の授業の内容を覚えています、ほかの授業の内容は全然覚えていなくて、もし、復習でもしなければ、たぶん、全部忘れてると思います。

S: 那也就是说现在大部分课都比较教条。

ということはいまの授業はほとんどが形式的であるということですか？

S2: 对，比较教条。

はい、形式的です。

S: 就是大家也不太记住内容是什么，是吧。

日本語学習者が授業の内容をあんまり覚えていないということですか？

S2: 对，就是比较死板，是老师在上面，你在下面看老师的 ppS2 或者是笔记，记下来就可以了，下去还是得自己复习，这个是肯定的，但是真的是记不住，上了课记住了，看懂了，看了课全忘了，这个教条的教学方式我觉得缺点就在这。没有兴趣听，上课听下课就忘，如果加一些辅助的，比如就说出去实践，然后实践跟这个课有关的活动，我觉得这样的话比较加深印象，也不会容易忘。

はい。授業のやり方が単調すぎます。基本は先生が前にいて、学生は先生の ppS2 とか、板書を書き写して、授業後に復習するみたいな感じです。でも、本当に覚えられなくて、授業の時にわかっていても、授業終わったら忘れてしまうみたいな感じです。学生が授業に興味を持てず、授業後に、勉強した内容を忘れてしまうから、もし、外に出て、授業で学んだ内容を実践する活動とかあれば、学生の記憶に残りやすくなると思います。

S: 这个也就是和刚才一样就是每个课都是独立的。

いまの日本語の授業はそれぞれ独立している感じですか？

S2: 嗯对。

はい、独立しています。

S: 就是课不是互补的，就是学到的东西需要实践。

お互い補っている感じではなく、学んだものを実践できるような場が必要だということですか？

S2: 嗯，这个很需要。

とても必要だと思います。

S: 这个现在没有是吧？

いまはない感じですか？

S2: 对，没有。

はい、ないです。

S: 那你们在高日，综日上学到的东西要怎么应用呢？

それじゃ、高級日本語とか、総合日本語で学んだ知識をどのように実践していますか？

S2: 平时，我应用的方法就是写作业，只有这一个方法，或者看电视剧，这个方法用这个语法了，好棒，然后赶紧翻书，要么就不翻书，记住它，那个叫什么，二重叠加记忆，你印象会更深一点，我现在只能这两个地方实践，别的地方好像都运用不到。

私は宿題を通して実践しています。これしかないです。他には、テレビを見たり、テレビに出てきた文法が自分の知っている文法だったら、教科書を取り出して覚えるみたいな二重記憶法っていうんですか。私はいま、この二つの方法で実践しています。他にはあんまり内容な気がします。

S: 那老师上课出了讲课本内的知识，还会添加一些其他的知识吗？

先生は教科書の他に、違う内容を付け加えたりとかしますか？

S2: 我觉得高日的老师会，我觉得除了听力课以外，别的老师都会加一些，课外老师会拓展一些知识，听力课就是听嘛，你这一节课把你听到的东西要是能都听懂，就说名你这节课特别棒，如果你大部分能听到也很棒，但是如果你就是在那就是上课玩手机，什么都不听的话啊，那么这节课就过去了，但是其他的老师都会给一些拓展，将一些道理，人生的道理指引你的方向。

高級日本語の先生はしていると思います。聴解以外の授業以外の授業でも同じです。聴解は聞くことがメインですから、授業内でのものをぜんぶ分かったら、よくできていると思いますし、きいてほとんどが分かったら、まあまあできていると思います。でも、授業の時に、携帯ばかりいじって、何も聞かなかつたら、授業はそのまま終わります。他の授業では先生は授業の内容を広げたりとか、人生の道理を教えてくれたりしています。

S: 那你觉得现在的日语教育中有没有一个可以判断学生日语水平的标准？

いまの日本語教育の中では、日本語学習者の日本語のレベルを判断できるシステムとかはありますか？

S2: 有啊，我觉得只是学习方面的有，N1，专四，专八，我们现在大部分人学这个就是为了考这个证，这在国内能考的证，就说明你还行，然后只是这些证都是有教材的，你把这个教材背熟了，背会了，背透了，你考试绝对能过，但是我觉得看在大部分人的眼光都是用这些证来衡量你的日语水平，不管你是毕业找工作或者是什么，所以现在我也不能违背社会主流，然后说我的日语很棒，但是我什么证都没考，你不可能这样，因为谁也不会相信你。所以我现在衡量的标注就是这些证。
ありますよ。学習に関するものだけだと思います。N1とか、専門4級、8級とかあります。いま、私たちの多くはこれらの試験に合格するためにやっていると思います。これらの試験に合格

できたら、まあまあできているとの証明になります。ただし、これらの試験の内容はほとんど教科書に出ているので、教科書にある知識をぜんぶ覚えれば、試験に絶対に合格できます。いまは、多くの人はこれで学生の日本語能力を判断しています。卒業する時にも、就職する時にも。だから、私は日本語がすごくできると言っても、何の試験にも合格していなかったら、説得力全くないですね。だから、試験でですね、学生の日本語力を図っているのは。（資料 1_p.48_31）

S: 是不是你觉得除了这些证有更重要的，就是衡量你达到了一个怎么样的日语水平？

試験よりもっと大事なことがあるという感じですか？つまり、本当に日本語能力を図れるもの。

S2: 对，我现在就是觉得是这样，设置一个标准来衡量你的日语水平，比如说你除了语法单词，你得有你的交流能力，交际能力，或者是你的知识方面会不会比较开阔，或者是你如果出去的话，把你一个人放出去的话，你可不可以运用你的日语能力创出一片天地，我觉得很需要有一个能全面的衡量你的日语水平，但是我觉得有这样一个证非常不切实际。

はい、そんな感じです。日本語能力を測る基準を設定して、単語と文法だけではなく、コミュニケーション能力とか、持っている知識は豊富かどうか、学校を出て、実際に日本語が使えるかどうか、いろいろあると思います。まあ、全てを図れる試験ってなかなかないですけどね。（資料 1_p.48_34）

S: 也就是说虽然有成绩的标准，但是并没有办法去衡量你学了多少日语，掌握了多少日语。

ということは成績の基準はありますが、成績だけじゃ学習者がどれくらい日本語をマスターできているかなどを測れない感じですか？

S2: 嗯嗯，对。

はいはい、そうです。

S: 只是不是就像刚才说的，因为老师在课上并没有明确的提出目标，所以你也不知道自己学了多少。

先ほど言ったように、授業で先生は明確な目標を提示していないから、学習者自身もどれくらい学んだかが分からない。

S2: 嗯，有这种感觉。就是老师如果不给你设置你达到这个水平的话你得完成这些，如果他没有告诉你的话，我觉得会像现在一样盲目，学完了不知道达到一个什么水平，自己现在所处的位置是什么，接下来应该怎么学，这些都是比较盲目的，我觉得还是需要又一个指引吧。

はい、そんな感じがします。もし、先生が明確な目標を設置していなければ、たぶん、私はいまみたいに、どのくらいのレベルに達しているか、これからどういう風に勉強していけばいいのかなども分からずに、日本語を盲目に勉強していると思います。だから、明確な目標設定はやっぱり必要だと思います。

S: 也就说这个指引对于日语学习者是非常重要的, 是吧?

これは日本語学習者にとってはとても大事ですよ?

S2: 対対。

はいはい。

S: 你觉得现在 A 的日语专业, 或者是日语教育的话, 如果满分是 100 分的话, 你觉得是多少?

いまの A 大学の日本語教育、あるいは日本語教育そのもの、もし、満点が 100 だとしたら、どれくらいの点数が取れると思いますか?

S2: 我觉得 A 大学日语在全国还是比较高的吧, 因为我有其他的学生在别的地方学日语, 他们用的教材还是以前的教材, 我们现在改革了, 用的这个新教材水平拔高了, 然后, 我觉得我跟他们对话, 我觉得我的日语还是比较好的, 我觉得 A 大学的日语, 整体水平还是处在前列的。

うちの大学の日本語教育は日本語教育全体において上だと思います。私の知り合いは他の大学で日本語を学んでいる人もいますが、彼らはまだ昔の教材を使っています。うちの大学いまは改革中なんで、新しい教材を使用することで、学生の日本語能力も伸びたと思います。彼らに比べて、私の方が日本語能力が上だと思いますから、うちの大学の日本語教育のレベルは上だと思います。

S: 那你觉得可以多分?

点数は?

S2: 75 分吧。

75 点くらいですね。

S: 那少了 25 分你觉得少在了哪里?

引かれた 25 点はどこにありますか?

S2: 我觉得第一比较死板, 教条, 只是老师在上面说, 学生在下面听, 第二, 没有一个交流的平台, 缺少一个交流的平台, 留学生太少, 因为这面比较偏, 第三课程设置我觉得还是有点不合理, 像我刚才说的, 必修课太多, 选修课太少, 选修的科目太窄, 日语方面只有初学日语, 入门日语只有这些, 我也不可能去选, 太少, 我觉得应该是这三个方面。

まず、授業の仕方は単調すぎると思います。先生が解説して、学生がそれを聞いているだけです。つぎに、交流する場がないです。留学生の数が少なすぎます。ここはちょっと市内と離れていますから。また、カリキュラム設定に問題があると思います。さっき言ったように、必修が多すぎて、それに対して選択が少なすぎます。選択科目の幅は狭いから、日本語初心者だと、たぶん選ばないと思います。だいたいこの三つです。

S: 也就是说课程设置还是一个大的方面是吧?

カリキュラム設定が問題の一つであるという感じですね。

S2: 对, 我觉得。

はい、そう思います。

S: 剩下就是没有实践, 然后在课堂内部呢, 也没有办法实践, 因为每个课都是独立的, 也没有一个互补性。

あとは、実践ができない、また、授業はそれぞれに独立していて、お互いに補っていないというところですね。

S2: 对, 没有互补性。

はい、補っていないです。

S: 那你还有什么期望?

他に希望とかありますか?

S2: 期望就是, 关于日语这一方面的, 就是希望学校在重视一点, 我觉得就是经费太少, 就是没有钱去弄这些科目, 比如说剑道部, 我特别希望建立一个剑道部, 花道部, 或者茶道部那些的, 有这种社团活动, 可以了解实践这些方面, 我觉得他就是没有经费来支付这么高的实践活动费用, 我还希望, 现在他们不是说在着手恢复日语角吗, 我特别希望有很多留学生可以过来, 我可以和他们交朋友, 学日语, 但是我现在没有任何渠道, 只能在微信上可怜巴巴的发几个文字, 没了。

学校の方で日本語教育をもっと重視してほしいです、たぶん、経費の関係で、剣道部とか、茶道部とかというようなクラブを作れないと思います。あと、日本語コーナーをもう一回設けようという話を聞いてますので、多くの留学生にこっちに来てもらって、彼らと友達になって、日本語を学んでいきたいと思います。いまは本当に手段がなくて、wechat でメールのやりとりしているだけですから。(資料 1_p.50_24)

S: 也就是说还有很多改进的地方是吧。

まだまだ改善すべきところがいっぱいあるということですね。

S2: 嗯

はい。

S: 那我们今天的采访就到这, 谢谢。

それでは、今日のインタビューはここまでです。ありがとうございます。

S3

S: 就是我主要是做カリキュラムの研究, 所以你有什么对カリキュラム的意见什么吗。就是教材啊,

评价系统啊，什么都可以。

今の日本語教育のカリキュラムについてどう思いますか？教材とか、評価システムとか。

S3: 在中国学习日语，我觉得应该侧重的是让我们把中国式的日语如何转化成真正的日语，我感觉现在在我们课程里对这个的培养还是不够，但是我觉得现在的课程设置，说有什么问题吧，也不至于有什么问题，但是就是侧重点就是，我希望他更加侧重于就是让我们能把这种中国式的日语变成能和日本人交流的那种日语，就是让我们不管是从口语方面，写作方面，尤其是，可能我觉得我们现在的翻译课程设置的还是，尤其口译这种东西，我感觉现在我们刚上了两节口译课，这个学期刚开的，就感觉，我们口译课的形式就是老师让我们听那个录音，就是教材的录音，让我们听一遍之后再跟读，跟读之后让我们两个人一组，就是ペア那种形式，去一个人说汉语，另外一个人把他翻译成日语，然后再转化过来，我就发自内心地说，就这种课就是没有意义，我就这样上两节课下来我是我自己脑海中什么印象都没留下，可能有些记忆好的同学，效率比较高的同学能记住一两句话，但是我估计他们过那么一两天不复习的话肯定也都忘了，而且我更震惊的是一节课都是这种形式，从开始上课到结束，一直都是ペア，两个人来回互相问，其他的我以为老师会传授我们这个怎们样，老师也几乎都不怎么讲，就是让我们合作学习那样，反正我感觉口译的这种上课形式，有一点问题，因为这种形式下来，我觉得是学不到什么，可能期末考试什么的还是得考那些死记硬背，把课文这些东西背下来，但是我们背也只能背教材上这些东西，就是如果说将来出来其他的東西让我们翻译啥的，我们也可能也不可能类推不到那个份上去，其他的话我觉得都还可以吧，然后也没啥问题，然后就是对口译这个还是有点不太适应。老师的做法。

中国で日本語を勉強している場合はどのように中国式の日本語を日本語らしい日本語に変えるかに重点を置くべきだと思います。でも、今の日本語カリキュラムの中ではこれにあんまり力を入れていない感じがします。何か問題があるかって、そんなに大きな問題もないと思います。ただし、力の入れどころが違うと思います。私的には、中国式日本語を日本語らしい日本語に変えるところに力を入れて欲しいです。通訳だけではなくて、作文などの能力も。今のカリキュラムの設定の中で、特に、通訳の授業。いま、通訳の授業を二回受けていますが、今学期新しく開講されましたけど、教材の音声を一回聞いて朗読するみたいな感じです。朗読した後に、ペアを組んで、一人が中国語を言って、もう一人が訳すみたいな感じで授業を進めていますけど、授業はずっとこんな感じでやってるから、でも、いま、二回受けてますが、記憶になんにも残ってなくて、頭良くて効率のいい人だったら、すこし覚えているかもしれませんが、でも、復習とかしなかったら、きっと忘れると思います。もっとびっくりしたのが、ずっとペアの感じ授業をやっていることです。最初、先生がどのように通訳すればいいとか、方

法を教えてくれると思っていましたけど、先生はほとんど説明していません。こんなやり方だと、あんまり勉強にならないと思います。期末テストの時に、たぶん、教科書を全部丸暗記しないとイケないと思いますけど、全部丸暗記しても、教科書の内容しか通訳できないから、違う内容が出てきたら、通訳できるかどうかはちょっと問題です。他の授業に関しては、まあまあいいと思います。通訳の授業だけ、ちょっとなかなか慣れなくて、先生のやり方に。

S: 这个也就是三年级独有的问题是吧，因为一二年级没有这个课程。

これは三年生だけの問題ですか？一二年生にはこの授業がないから。

S3: 嗯，对对对。

はい、そうです。

S: 那从大一到大三的整体のカリキュラム，你有一个怎么样的认识，就是好的坏的都可以。

全体のカリキュラムについてどう思いますか？いいところも、悪いところも。

S3: 我觉得总体来说可以把，也不能说坏，但也不能说（很好），因为我也有同学学日语，其他学校大部分学的也都是这些课，学日语的话在设置可能也没有什么设置的课程了，就是这些，无非就是写作啊，听力啊，就综日高日这样子。

まあ普通だと思います。可もなく不可もなくって感じです。知り合いに他の大学で日本語を勉強している人もいますから、ほとんどうちの大学と同じような感じです。他に設置できる授業って、もうないと思います。例えば、作文とか、聴解とか、あと、総合日本語と高級日本語。

S: 也就是说这个课程没有什么也别好的，也没有什么特别坏的是吧？

いまのカリキュラム設定は普通って感じですね。

S3: 嗯，对。

はい、そうです。

S: 但是因为中国的大形势都是这样。

中国全体の日本語教育はこういう状況ですから？

S3: 嗯，对对对。

はい、そうです。

S: 那你觉得三年级的课程设置和二年级的课程设置，你感觉有没有什么不同的地方？

三年生と二年生のカリキュラム設定に何か違うところってありますか？

S3: 就是可能上了三年级就一下子有了那种提升感，老师也全部都换人了，综日也变成高级日语了，程度上有一个提升，就是原来一页的课文现在变成三页了，然后难度上肯定有增加，而且老师不会说过度的给你抠那些单词啊，什么很基础的东西，他会直接从文章啊，段落的这些，就是比较，

反正就是大一大二就是没有很重视那些方面去弄，比如说现在我们高日老师就是，侧重于让我们，侧重于一种对课文的理解，能够用自己的话去描述一下课文的大意是什么，就是能够很透彻的理解课文，用自己的话复述这样子，然后大一，大二老师更多的还是扣那些单词啊，用法这些的，然后，其他的包括口语课啊，口语课的也是难度上有一个提升，以前就是老师让一句一句的造，现在就是老师整个让你一段话就是那样说出来，而且就是现在你的时间也短了，可能以前大一大二一节口语课就是两个人造一段对话，现在就是 5 分钟一段对话，5 分钟一段对话这样子进行，就是感觉脱离了基础的东西，往更深层次学习。

三年生はちょっとグレードアップした感じがあります。先生も全員変わりましたし。総合日本語も高級日本語に変わって、文章も 1 枚から 3 枚になって、難易度ももちろん上がりました。先生も前のように単語や基礎的な知識の説明に力を入れているのではなく、一年生と二年生と時にあんまり重要視されてこなかった文章そのものに注目するようになりました。いまの高級日本語先生は文章に対する理解を重視していて、学生が自分の言葉で文章をまとめられるようにしています。あと、会話の授業でも、前は一文を作ってからもう一文を作るみたいな感じでしたけど、いまは、長い文章を一気にやらないといけません。また、会話を作る時も、一、二年生時は一コマの授業の時間内で二人で一つの会話を作っていましたが、いまは5分到一个の会話みたいな感じです。いまは基礎的なものから逸脱して、もうちょっと深い勉強をしている感じです。

S: 那你刚才说的提升是指自己日语能里的提升还是课程难度的提升？

グレードアップっていうのは自分の日本語能力ですか？授業の難易度ですか？

S3: 就是我觉得是课程难度的提升，因为我能力提升还是需要一个过程，不可能是我从大二一下变到大三，了，我的能力就噌的一下提升了很多，也是一个慢慢培养的过程，还是课程的难度有提升，我们就是再很努力的跟上这个提升。

授業の難易度です。能力のグレードアップは過程ですから、二年生から三年生に上がって、日本語能力がすごく伸びたっていうのはちょっと難しいです。ゆっくり培っていかないとはいけません。授業の難易度が高くなって、私たちもこの難易度についていけるように頑張っています。

S: 那关于这个课程的提升，你有什么感觉，有感觉比较难，或者是怎么样吗？

このグレードアップについてどう思いますか？

S3: 这学期好多了，因为大三下了嘛，一开始很不适应，因为突然增加了很多课，专业课就是综日变成高日了，真的就像我刚刚说的，一篇课文本来原来是一页，现在变成三页了，预习的话一晚上

都看不完一篇课文，然后还有就是新加了，因为口语老师也换人了嘛，然后这个老师对我们要求也很高，就是老师们都都觉得你大一大二打好基础了，上课现在我们有好多东西都不讲了，不给我们讲，就觉得我们大一大二都学过了，记住了，但是我们，就可能，就算是学过了可能会忘了，有些甚至就是没有学过，但是老师就是理所当然认定我们会了，所以就大三上的时候跟上进度是有点吃力。

後期に入ってから、大部慣れましたけど、前期の時は本当に慣れなくて、急に授業がたくさん増えて、総合日本語も高級日本語に変わって、先ほど言ったように、教材の長さは最初の 1 ページから 3 ページに変わって、予習するのに、一晩でも足りないです。あと、会話の授業の先生も変わりました。先生たちは私たちは基礎がしっかりできていると思っているみたいで、授業の時に、一年生と二年生の時にこれをもうすでに学んでいるだろうと思って、いろいろと省いてます。でも、一年生と二年生の時に、学んでいてもすでに忘れていくかもしれないですし、完全に勉強したことのない知識もあるから、でも、先生は私たちができると思い込んでいて、前期は本当にしんどかったです。ついていくのに、背一杯でした。

S: 也就是说大三上学期无论是课程设置还是使用的教材，还是和你们的实际水平有所差别是不？

三年生前期のカリキュラム設定や教材などは、学習者の実際の日本語のレベルに合っていないということですか？

S3: 嗯，对。

はい、そうです。

S: 大家跟起来还是非常困难。

あんまりついていけない感じですか？

S3: 嗯，对。

はい、そうです。

S: 那你的日语知识是不是主要还是从高日种获得？

日本語の基礎知識はほとんど高級日本語の授業で獲得していますか？

S3: 对，应为这些课毕竟多嘛。像高日的话就一周六节，我们上的最多的课就是高日，而且高日他是一个全方面的学习，就不光是单词啊，句型啊，语法啊这些，包括对课文的理解，阅读啊这些东西都是可以培养的，包括设置培养听力啊，就这种全方位的，相对于是概括了所有课程的一门课，所以最重要的肯定还是高日。

はい、授業数は一番多いですから。週に 6 コマがありますから、高級日本語の授業を一番受けています。それに、高級日本語は単語だけではなくて、文法とか、文章への理解とか、読解と

かの能力を全部鍛えられるから、すべての授業の内容を凝縮下見たい感じです。だから、すべての授業の中で、高級日本語が一番重要です。

S: 那从基础日语变到高级日语, 这个突然的变化你觉得怎么样?

基礎日本語から高級日本語に変わって、この変化についてどう思いますか?

S3: 对, 我是感觉就是我们基础日语和高级日语这个教材有点衔接不上, 但是反正就是一直这样选的, 我们这一届是用了新的教材, 他本来是四本, 但是因为我们课时也不够那么多, 结果学了三本之后, 第四本学了一点之后就升到大三学高级日语了, 然后高级日语这边老师也说, 之前那个教材我们也不用, 还是用我们一直以来沿用的教材, 两个教材也没有什么共同点, 衔接不上, 就相当于我们新开了一门高级日语。这门课, 然后又开始重新学高级日语。

基礎日本語と高級日本語の教材の間に一貫性がないです。ずっとこんなんですけど、私たちは新しい教材を使っていますけど、この新しい教材は4冊がありますけど、時間が足りなくて、4冊目は少ししか勉強できませんでしたけど、高級日本語に入って、先生はその教材を使わないと言って、ずっと昔の教材をそのまま使うことに。この二つの教材の間には共通点があんまりなくて、全然繋がっていないです。三年生に入って、新しい授業として高級日本語を勉強している感じです。

S: 那这个课本对于你们学习日语是不是有很大的压力?

この教材は日本語学習者にとってはプレッシャーですか?

S3: 压力我觉得反正到也谈不上, 但是原来的那个教材和这个教材真的是不同点挺多的, 可能该开始的时候是不适应的那种感觉。

プレッシャーまではいきませんが、一、二年生の教材は三年生の教材とは違うので、ちょっとなかなか慣れないって感じです。

S: 那你觉得高日的这个教材不符合你们实际的日语能力?

高級日本語の教材はいまの日本語学習者の日本語のレベルに合っていないというかんじですか?

S3: 我觉得可能现在挺符合的, 就是一开始刚进入高级日语, 就是前几课我觉得应该是以一种循序渐进的方式, 就是稍微一点一点的增加难度, 他第一颗上来就很难, 因为他一本书都是一个难度那样子, 我们其实刚上的时候还挺不适应, 就是没有一个适应, 缓冲的过程。

いまは合っていると思います。最初の頃は、ちょっとすこしづつ難しくなるという感じのほうがいいと思います。この教材は最初から難しくて、ずっと同じ難易度なので、最初の頃は全然慣れなくて、ちょっと一、二年生と三年生の教材の間にワンクッションがないって感じです。

S: 那也就是说这个教材还是有问题的吧？

この教材は多少問題があるという感じですか？

S3: 我觉得还是有一点。

ちょっとあります。

S: 那你们现在的日语学习中，有没有一个能正确评价你们日语能力的一个系统？

いま日本語を学習している過程の中で、日本語学習者の日本語能力を正確に測るシステムはありますか？

S3: 这个我觉得，我个人也觉得挺有问题的，像期末考试的话，就是大部分评价的话还是用期末考试这种恒定的标准，但是就像我们期末考试的话，我觉得高日的这个考试，就是这个形式，反正我不是很喜欢，第一道题就是写汉字让你标假名，第二道题是写假名让你标汉字，其实这样的话就是等于让我们把整个一个高日教材背下来，这样你就能考高分，其实我觉得这种形式不好，像我们大二的时候。综日考试用的类似于专四的那种形式考的，就是你不用怎么复习，这些东西都是靠你平时的积累，就是你积累到了，然后就会，其实跟课本没有很大的关系，包括有阅读题啊什么的，就是也不是从课本上出了，就是跟课本也没什么关系，你也不需要去死记硬背，但是他确实能考验你的能力，学习好的人还是能考的很高，那些平实不学习的人就是肯定是考的不好，我觉得这种形式，尤其是对于高日这种其实是挺合适的一种形式，就不是像现在这样，就是每天去使劲背单词，而且就是写汉字标假名写假名标汉字这个东西就是有的时候转换不过来，其实有的时候你会这个东西，但是考试的时候你就想不起来，而且还有就是翻译，翻译就从课后提出，你下去就背那些翻译的句子就行了，反正我觉得不太好。

個人的にはいまの教科システムに問題ありだと思います。ほとんど期末試験で評価が決まっています。例えば、いまの高級日本語の期末テスト、私はあんまり好きじゃないです。漢字に振り仮名をつけるとか、振り仮名に漢字を書くとか、高級日本語教材を丸暗記できれば、試験で高い点数が取れると思います。だから、あんまりよくないと思います。二年生の時に、総合日本語の試験は専攻4級みたいな形でした。それはあんまり復習しなくても、普段、しっかり勉強していれば高い点数が取れます。しかも、教科書にはあんまり関係なくて、読解とかもありますけど、教材からの出題ではないから、無理やりに丸暗記しなくても大丈夫で、自分の本当の日本語の能力が試されますから、普段、しっかり勉強している人は高い点数が取れますし、そうじゃない人は点数が低いみたいな。このような形の試験は高級日本語の試験にふさわしいと思います。いまみたいに、毎日、単語を一生懸命に暗記しなくても大丈夫ですし、あと、振り仮名に漢字を書くって、本当に漢字を思い出せない時があつて、普段なら、全然できている

のについて感じます。それに、翻訳の授業もそうです。教科書からの出題なんで、教科書の問題を暗記しないとダメですから、あんまりよくないと思います。

S: 也就是说现在还是没有一个能正确评价学生日语能力的系统是吧？

ということは学習者の日本語の能力を正確に測るシステムはまだないという感じですか？

S3: 嗯。

はい。

S: 还是主要靠考试。

主に試験で？

S3: 嗯，然后我们自己再去考 N1, JTES3T 那些，那些可能跟教材没有很大关系，就靠你自己了。

はい。あと、N1 とか、JTEST とかも受験したりしています。これら教材にはあんまり関係ないので、自分で頑張る感じです。

S: 也就是说现在只有考试这种形式是吧？

評価のシステムとして試験しかないということですか？

S3: 嗯。

はい。

S: 但是这种考试不能很好的衡量学生的日语能力是吧？

でも、試験は学習者の日本語能力を正確に計れないということですか？

S3: 嗯，是。因为有，大家的能力不一样，有的人善于写，有的人善于说，有的人听力更好，像 N1 考试他要求每项最低 19，有的可能有的能拿满分，但有的题就是达不到 19 分那样，其实这样，我觉得用这个笼统的检测一个人的日语能力的话其实也是不那么标准的。

はい、そうです。人によって得意な部分も違うので、会話が得意な人もいれば、聴解が得意な人もいます。例えば、N1 各項目ごと 19 点以上を取らないといけなくて、ある項目で満点を取れても、他の項目で 19 点以上を取れない人もいます。だから、あんまりよくないと思います。

(資料 1_p.57_32)

S: 那在学习过程中，老师会不会给你们一个明确的目标，比如大一学完应该到这个程度，大二应该是这个，大三应该是这个。

日本語を学習している時に、先生は一年生がおわったら、これくらいのレベルに達していないといけないとか、明確な目標を提示していますか？

S3: 这个有的老师会说，因为有的教材会写，学完这一单元你应该掌握这些，有一个那种 check 的表，老师会让我们自己下去 check 一下，但是老师上课的时候也不会明确的说标准是什么什么。

先生によります。書いてある教材もあります。この単元が終わったら、これをマスターできていないといけないとか。たまに、自分でそれをチェックするように先生に言われます。でも、どんな目標とはあんまり言っていないです。

S: 那你们自己心里有没有一个衡量自己日语水平的标准?

学習者自身はそういう目標はありますか?

S3: 我觉得没有, 以为自己来说我的话, 可能学完一大二, 对日语就是能说能写, 我自己的感觉, 其他的衡量标准, 我也不知道, 我也不知道别人怎么想的, 就感觉自己能说能写这样。

ないと思います。私の場合は、一、二年生が終わったら、話せたら、書けたらとかって感じですよ。他はちょっと分からないです。他の人はあるかは分からないですけど、自分は話せたら、書けたらという感じです。

S: 那你希不希望有一个标准可以让你了解自己学习日语的程度?

日本語のレベルがわかるような基準とか必要ですか?

S3: 我觉得应该有。

あると思います。

S: 那这个你是希望老师提供还是怎么样?

先生に提要してほしいですか?

S3: 我觉得, 老师提供也可以, 但却是这个形式什么的确实也是挺困难的吧。

先生に提供してもらってもいいと思いますが、でも、どのようにつてちょっと難しいと思いますけど。

S: 虽然像你说的日语教育有很多不足, 那你是如何学习日语的?

いまの日本語教育には様々な問題がありますが、このような状況で、どのように日本語を勉強していますか?

S3: 通常情况下还是跟着老师, 老师说要求我们背单词啊, 读课文啊, 这样子, 基本上就是能做到预习, 复习, 其他的课外的东西倒是也有, 比如说那些背单词的书啊什么的, 但是因为课程也很紧, 也抽不出很多时间来看课外的东西, 然后所以就是以课内的东西为主, 就是做到把单词背了, 对一下课文, 完成老师留下的作业, 保证自己能跟上老师的进度, 然后其他的就是, 有时间的话就会看一下单词啊, 语法书, 补充一下自己的词汇量, 什么的, 觉得学习日本挺重要的还是词汇量吧, 啥也不知道的话还是说不出来。

基本、先生についていきます。単語を覚えたり、教科書を読んだり、あとは、復習と予習をするようにしています。あとは、単語書を見たり、授業が多いので、あんまり時間がないです。

ほとんど教科書の単語を覚えて、教科書を読んで、宿題をやって、先生のペースについていけるように。時間ある時に、単語書を見えています。日本語学習において語彙量が大事だと思います。単語知らなければ、話せないのです。

S: 也就是说你还是主要是课堂学习是吧？

ほとんど授業で勉強していますか？

S3: 嗯

はい。

S: 自主学习时间比较少是吧，应为课程比较紧。

授業が多いから、自主学習に使える時間があんまりないってことですか？

S3: 嗯，没有时间，自己的话也不知道学点什么对自己更有帮助，进步得更快。

はい、あんまり時間ないです。自主学習だと、何を勉強すればいいのかも分からないので。

S: 那有没有经常的浏览一下网页啊，看电视剧什么的？

ちょっとドラマを見たり、ネットのページを閲覧したりとかしていますか？

S3: 嗯，对，会看一些电视剧啊什么的，也几乎就保持在会追一步剧吧，然后就是这部完了再追下一部，就是保证每天，也不是每天了，会追一些剧，但是也不会追太多，然后其他的就是新闻什么，感觉还是，读不太懂，毕竟一直是中文，看到那么多日语其实还是挺头疼的，也没有那么多耐心去看那些。

はい、見ます。一つのドラマも見て、終わったら、また次のドラマを見るみたいな感じです。

毎日ではないですが、見たりします。あとはニュースとか。でも、あんまりよく分からないですから、全部日本語なので。だから、途中で見なくなったり。

S: 也就说主要还是课堂，课下的自主学习还是比较少是吧？

ほとんど授業でですか？自主学習はあんまりしていない感じですか？

S3: 嗯嗯

はい。そうです。

S: 那自主学习时间少，除了课业很重，还有其他方面的原因吗？

自主学習の時間が少ないのは授業が多いから、他に何かありますか？

S3: 可能自己懒，反正我感觉大家差不多都是这个水平，因为学完这些东西就已经很费时间啦，然后其他的那些时间的话就有时间玩一玩，可能是有这种惰性。

ちょっと自分怠けてるかもしれないです。みんなほとんど同じレベルで、授業の内容だけでもすごく時間がかかりますので、授業終わったら、リラックスしたりとかして、ちょっと怠惰か

もしれないです。

S: 也就说最主要的是课业比较重是吧。

授業が多すぎるというのが大きいですね。

S3: 嗯嗯。

はい、そうです。

S: 然后老师讲课的方式到了大三有没有什么变化，和一大大二相比？

授業のやり方とかは、一、二年生の時に比べて何か変化ありますか？

S3: 变化，我觉得基本上差不多，现在教材变难了，可能我们能力也有一些提升，就很多东西就省略了，就那种更高级的讲法。其他的我觉得没什么变化，主要是以讲授为主。

変化はあんまりないです。教材が難しくなりましたので、私たちの能力も少し伸びたかも分かりませんが、授業のときに省略されるものが多くなりました。ほかにはないと思います。主に先生が教えている感じです。

S: 那现在的课程设置或者是教授法有没有不符合你们实际的日语水平，你有没有这种感觉？

現在のカリキュラムの設定や教授法などは日本語学習者の実際の日本語能力似合っていないって感じがしますか？

S3: 不符合我们的水平，因为大学四年要学这么多东西的话肯定得压缩再压缩，就是也不能说是不适应能力，反正就是努力的跟。

私たちのレベルに合っていないですか。大学4年間でたくさんものを学ばないといけないから、私たちのレベルに合っていないわけではないですけど、頑張って先生のペースについていかないとはいけません。

S: 是说因为有时间上的限制，所以没有那么多的选择是吧？

時間の制限があるから、あんまり選択できないという感じですか？

S3: 嗯，对。

はい、そうです。

S: 还有就是你为什么学日语？

なぜ、日本語を学習しようと思いましたか？

S3: 这个还是和高考成绩有关，自己本身对语言有兴趣，但是没想到要学习日语，想学一种小语种什么的，后来因为成绩的关系，想 A 大学 211，就学了日语。

入試の成績と関係がありますけど。自分は言語に興味を持っていますが、日本語を勉強しようとは思いませんでした。ちょっと学習者数の少ない言語を学びたかったですけど、成績の関係

で、また、「211」工程の大学に入りたかったので、日本語にしました。(資料 1_p.61_4)

S: 那来到日语系之后, 你学习热情有没有什么变化?

日本語学科に入って、モチベーションに何か変化起きましたか?

S3: 也有, 因为我上大一的时候对日语没什么兴趣, 因为本身也不是很想学这个, 学着学着, 觉得日语也挺有意思的, 现在也挺喜欢的。

はい。一年生のときは、日本語にはあんまり興味がなくて、そもそも勉強したくて入ったわけではないですから。でも、勉強しているうちに、面白く感じて好きになりました。

S: 那你觉得日语什么有意思, 让你有比较高的学习热情?

日本語の何が面白いと思いますか?

S3: 嗯, 我觉得这个挺简单的, 可能掌握一门外语, 尤其是能跟外教那样对话的感觉, 挺棒的我觉得。所以现在就挺喜欢的。

分かりやすいと思いますけど、言語を学んで、その言語の母語話者と交流ができるというのはすごくいい感じで、例えば、いまの日本人の先生と話したりして、今は日本語が好きです。

S: 那你从喜欢上日语到现在, 你的学习热情是没有下降的是吗?

日本語を好きになってからはモチベーションが下がったことがないということですか?

S3: 基本上是。

はい。

S: 像你说的, 因为可以用外语交流的感觉很棒, 这样你比较喜欢, 那除了这些你觉得还有什么影响因素?

日本語を使って交流することがとてもいい感じだと言いましけども、ほかに何か影響を与えている要素とかありますか?

S3: 反正我觉得学到以一些知识的成就感吧, 我觉得最大的原因还是。其他的我觉得一时也想不起来。

一番大きな原因は知識を学んだあとの満足感だと思います。ほかはちょっと思い出せないですけど。

S: 那除了上述你说的问题, 你还有什么希望改善的地方吗? 关于日语教育。

ほかに日本語教育に関して改善してほしいところはありますか?

S3: 我觉得就是那种上课的形式可以改一下, 因为现在还是大多数就是老师在上面讲, 我们在下面抄标记啊, 下课回去整理笔记, 然后再记忆啊, 背诵啊, 完成老师的作业这样的。我觉得可以以一种轻松一点的方式吧, 反正就是, 就是能更有意思的方式去进行这个。

授業のやり方をちょっと変えてほしいです。授業では先生が上で説明をして、私たちは下で板

書とかを写している感じです。授業終わったら、メモを整理して、内容を暗記し、宿題をやるみたいな感じです。もうちょっとこう、面白く授業をやれたらいいなという感じです。（資料 1_p.62_39）

S: 除了这个关于教材你还有什么意见吗？

教材については？

S3: 教材我还是觉得因该有一个衔接，哪怕说因为综日和高日之间确实不是一个系统，然后要换教材的话，也就是中间要有一个衔接，不是这样挺突兀的，就这样改了就这样。

教材に関してはちょっと一貫性のある教材の方がいいと思います。総合日本語と高級日本語は違う系統とはいえ、一貫性のない教材だとちょっと違和感を感じます。

S: 那你觉得老师有没有认识到这个问题？

先生はこの問題に気づいていると思いますか？

S3: 我觉得老师没有，他就觉得我们能力已经到那个份上了，完全可以直接进入这个教材就开始讲了，也没有给我们衔接时间啊。

気づいていないと思います。先生たちは私たちのレベルはもう高級日本語に達していると思っているから、そのまま高級日本語に入っていって、その教材に慣れる時間を全然与えてくれませんでした。

S: 那老师在讲的过程中，有没有什么比较有趣的地方，比如说老师在意识到或许你们没理解的时候，他会怎么办？

先生が説明しているときに、面白いところとかありますか？例えば、先生が学生たちがあんまり理解できていないと気づいたときに、どうしているかとか。

S3: 我倒是听我们大二的时候综日的老师说过一些，就是有一次他们开年级会的时候，我们大三的这些高日考试就埋怨他们，说一大二的时候没有给我们打好基础，觉得我们学的不好时一大二老师没有教好这样子。

二年生の時の総合日本語の先生から聞いたことありますけど、先生たちがミーティングをしているときに、高級日本語先生たちが総合日本語の先生たちに文句を言っていました。総合日本語の先生たちがしっかりと教えていないから、いまの学生は基礎がしっかりできていないって。

S: 那你觉得问题是在哪呢？

どこに問題があると思いますか？

S3: 我觉得我们确实也有问题，就是没有那么努力啊啊什么的，但是我觉得高日老师也确实高估了我们的能力了确实，就是给我们设定的标准有点高。

もちろん私たちにも問題があるとも思いますけども、そんなに頑張っていないとか。でも、先生たちも私たちの能力を買い被っていると思います。だから、先生たちが設定している目標は今の私たちにとってちょっと高いです。

S: 就是也是会有不适应的地方是吧？

ちょっと慣れないところがあるという感じですか？

S3: 嗯

はい。

S: 那你觉得老师为什么会设定一个这么高的目标呢？

なぜ、先生がそのような目標を設定していると思いますか？

S3: 可能还是和教材衔接有问题，因为这个教材里的东西可能之前我们没有讲过，然后可能，也可能是侧重点不一样，我们原来的综日教材更猜中一些语法是怎样怎样，这个教材就跟那个不一样，所以老师以为我们跟那个是一样的，这样。

教材にも関係があると思います。いまの教材の中では勉強したことのない言語項目がありますし、また、総合日本語の教材では文法とかがメインでしたけども、いまの教材はそれとは違って、先生たちはたぶん、内容的には総合日本語の教材と一緒にだと思っているかもしれないです。

S: 其实主要还是出在了教材是吧。

問題の根源は教材にあるという感じですか？

S3: 嗯。

はい。

S: 那你觉得老师们讲课有的时候有没有做到互通有无，就是讲了哪些，没讲哪些，互相会沟通，你觉得老师有没有做到这个。

先生たちの間で、情報の共有をしていると思いますか？何を教えてか、何を教えていないかとか。

S3: 我觉得应该只有一门课的老师之间互通有无，他们会问问互相的进度，但是我觉得各科老师之间互通有无的话，毕竟教的课也不一样，其实也没啥用吧，我觉得。

同じ授業の先生たちはしていると思いますけど、どこまで進んでいるかとか。先生全員はしていないと思います。そもそも教えている授業も違いますし、情報を共有する必要もないと思います。

S: 那你觉得现在开设的老有课程中是有一个互补的关系的，比如你在听力上学的东西可以在会话上用，会话上学的可以在综日上用？

いまの授業はお互い補っている感じですか？例えば、聴解で学んだものを会話の授業で使えると

か、会話で勉強したものは総合日本語の授業で実践できるとか。

S3: 有, 但是我觉得可能能用的更多的就是词汇, 就是在听力上学到的那些词汇可以在口语课呀, 在高日上面用到啊, 这样。

あると思います。ほとんど語彙に関するものなのですが、聴解で勉強した語彙は、会話や高級日本語の授業で使えるという感じです。

S: 是不是觉得有一定的互补性, 但是互补性不是很大, 是这种感觉吗?

お互い補っているけど、その関係性があんまり強くないという感じですか?

S3: 嗯, 我觉得补充的那些, 就是关于日本的那些, 文化啊, 就是那些老师上课会讲一些, 可能这些东西是共通的, 其他就是没有什么感觉。

はい、共通しているのはほとんど日本に関するもので、例えば、日本の文化とか。授業の時に、先生は日本の文化について紹介しますが、これらのところで共通していますけど、ほかはあんまり感じないです。

S: 就是说词汇上可以学到, 但是还是感觉所有的课都是独立的, 并没有很大的关系, 是这个感觉吗?

語彙とかは各授業で勉強できますけど、各授業は独立していて、お互いあんまり関係ないという感じですか?

S3: 嗯, 对。

はい、そうです。

S: 那你们希望有这种联系吗, 就是学到的东西可以体会到是在用他?

各授業が独立しているのではなく、お互い補う関係にあってほしいですか?

S3: 嗯。

はい。

S: 就是你们还是有比较强烈的这样的愿望是吧?

強く願っている感じですか?

S3: 嗯, 就是能够把这种科目联系到一起也是挺好的。

はい。すべての授業をリンクさせられたらいいなと思います。

S: 刚才像你说的, 教材一下变难了, 对你们学习有什么影响吗?

先ほど、教材がいきなり難しくなったと言いましたが、これが日本語学習者の学習者に影響を与えていますか?

S3: 就是可能会拉开差距。

差がひらくかもしれないです。

S: 什么样的差距呢？

どんな差ですか？

S3: 就是学习好的同学可能较快的就跟上进度了，其他人可能就比较吃力，这期间可能，因为老师不会等你，他一直在讲在讲，所以可能有跟不上的同学，就慢慢的拉下来了。

よくできている人たちはすぐにペースについていけますけど、ほかの人はちょっとしんどいかもかもしれません。先生は那些人たちを待たないから、授業がどんどん進んいって、ついていけない人の中で脱落するひとが出てきます。

S: 是说老师讲的时候也并没有看全班的接受情况吗？

先生はクラス全体の理解具合を見て授業をやっていないということですか？

S3: 老师也在看，但是毕竟因为他是有时课时的限制，老师不能一直等哪些同学，他其实上课的时候也会照顾有那些问题的学生，但是不能说一直等一直照顾这样，肯定得有他的计划这样。

いいえ。先生は見ていますけど、時間の制限とかもありますし、ずっと待つてはいけないので、先生も問題のある学生たちに気を配って授業をやっていますけど、授業の計画とかもありますので。

S: 是说老师也没有办法，只能按着课时计划走。

ていうことは先生も仕方なく計画に沿って授業をやらないといけない感じですか？

S3: 对。

はい。

S: 所以就导致有一部分同学是跟不上的。

だから、途中で脱落してしまう学生が出てくる感じですね。

S3: 嗯对。

はい、そうです。

S: 那这一部分同学是不是班级里的大部分？

そういう人多いですか？

S3: 也不至于说是大部分，比较落后的那几个人吧。

多くないです。

S: 是不是说好的同学要跟上也比较困难？

よくできている人でも、先生のペースについていくのはちょっとしんどいという感じですか？

S3: 一开始肯定得很努力，但是适应了的话，就像上学期后半部分就是学习比较好的同学就是感觉已经收放自如了，已经能跟上了，反正我们就还是努力的预习复习这样，像那些比较差一点的可能

就比较困难。

もちろん、最初は頑張らないといけないと思いますけど、慣れたら、三年生前期の後半くらいから、よく出ている人たちはもう余裕でついていけています。私たちは相変わらず、予習復習しています。あんまりできていない人たちにとってはちょっと厳しいかもしれないです。

S: 也就是说教材的改变，老师的改变对于你们来说还是有一定压力的吧？

教材の変更や先生の変更は学習者にとってはちょっとプレッシャーですか？

S3: 嗯，对。

はい、そうです。

S: 那这个压力是正面的还是负面的呢，当然也不可能一直是负面的。

このプレッシャーはプラスですか？マイナスですか？もちろん、マイナスとは限りません。

S3: 我觉得这个分人，像对于我来说，是比较正面的压力吧，因为看其他同学学的那么好，考试考的那么高，然后我自己心里面就还有压力就是好好学，但对一些同学可能就是本来就跟不上，可能就是负面的压力了吧。就越觉得差距大就越不想学这样的。

人によると思います。私にとってプラスです。よくできている人を見て、自分も頑張らないと思います。そもそもあんまりついていけない人にとってはマイナスかもしれないです。

S: 那你觉得现阶段的日语教育最大的问题就是处在教材上，可能课程设置也有一点问题。是这种感觉吗？

今の問題の多くは教材にあって、カリキュラムの設定にも多少あるみたいな感じですか？

S3: 嗯，是，就是现在也没有合适的教材，就包括我们写作，经贸，日本社会，还有口语，都是没有教材的，都是靠老师每天给我们 copy 一些纸啊什么的，上课时候用，就没有像高日那种一本一本拿过来的教材那样的。

はい。ふさわしい教材がないです。例えば、作文、経済、日本語社会、あと、会話の授業は教材がないので、先生が毎日コピーを持ってきて、それを使って、授業をやっている感じです。高級日本語のような教材がないです。

S: 那你们是希望有教材呢，还是就是 copy 的形式就可以的？

教材が欲しいですか？それとも、コピーだけでもう十分みたいな感じですか？

S3: 我觉得像口语的话，copy 的形式也挺好的，应为每节课都能学到不同的东西，因为都是老师那边决定啊什么的，但是我觉得像日本社会啊，对我们文化也没有教材，都是老师在日本买了教材给我们复印的，文学，这些，文化文学这些，经贸这种，其实是应该有一个教材，因为他教材的话肯定有从头到尾的一个归拢起来的体系，这样子比较好，像现在就比较零散，不知道学的东西之

間有没有联系。或者说是什么样一种关系。

会話なら、コピーでもいいと思います。違う知識が得られるので。でも、日本社会とかは、日本文化も教材がないです。先生が日本語で買った教材をコピーして、授業をやっています。文化、文学や経済などは教材があったほうがいいと思います。教材があれば、まとまりがあつていいと思います。今はすごく分散していて、学んだ知識の間に関係があるかどうかすらも分からないです。

S: 那你对这个日语教育有没有什么期望？

今の日本語教育に期待しているところはありますか？

S3: 就是让我具体说的话我也规划不出来，就是我自己也想过这个问题，就是老师经常会问我们，就是这门课应该怎么样进行，会让大家收获到很多东西，但是其实真的也没有，我们也没有想出来更好的办法，但是还是希望上课能，不像现在这样，有点枯燥可以说是，尤其是像高日啊，社会，文化这些东西，就可能比较枯燥一点的东西，就可能想让他有意思，但是具体以什么形式的话我也想不出来。

私自身も考えたことがありますけども、具体的にどういうのがいいかというのはちょっとわかりませんけども、先生もよく授業をどのようにやったらいいか、どのようにしてより多くのものが得られるかを私たちに聞きますけど、でも、本当に分からないです。でも、ちょっとのやり方を変えて欲しいです。今の授業のやり方はちょっとつまらないです。特に、高級日本語や日本社会の授業。そもそも授業の内容自体がちょっとつまらないから、どのようにすれば面白くなるかというのを考えたほうがいいですが、自分にはよく分かりませんけど。

S: 那你说的枯燥，除了老师的原因，还有什么原因呢？

授業がつまらないというのは、先生には問題がありますが、ほかに何か原因ありますか？

S3: 就是可能教材也没有很有意思，很死板的那种，一步一步来，每一课的那种都是一样的，然后就是咱们现在教育的模式，就是那种老师教我们在下面听的这种，但是其实对于学语言来说更多的是交流，比如大家围在一起，上课活跃一点，这些方面都还是有问题。

教材自体も面白くないかもしれないです。毎課毎課同じ感じです。あと、いま、教育形式にも問題があると思います。先生が上で説明して、学生が下で聞くみたいな感じで、言語学習者にとって最も大事なものは交流なんで、例えば、みんな丸く座って、授業をすとか、いろいろな問題があると思います。

S: 现在老师讲是不是都是以汉语为主？

先生たちはいま中国語で授業をやっていますか？

S3: 到了三年级老师上课几乎都是日语。

三年生になったら、先生たちはほとんど日本語です。

S: 老师使用日语讲课是吧？

日本語で授業をやっている感じですね。

S3: 嗯对。

はい、そうです。

S: 是所有的课吗？

全部の授業ですか？

S3: 嗯，对，所有的课都是用日语讲的。

はい、全部の授業です。

S: 如果满分是 100 分，你觉得现在的 A 大学的日语教育可以打多少分？

もし、100 点満点だとして、いまの A 大学はどれくらいの点数だと思いますか？

S3: 嗯，75 吧。

うん、75 点くらいです。

S: 那扣掉的 25 分，你觉得扣在哪了？

引かれた 25 点はどこにありますか？

S3: 我觉得咱们的老师都还是很好的，都很认真负责，就是知识也很丰富，就是老师这方面我是没有挑剔的，就是一个是教材，还有这种上课的形式方面，然后还有就是课程设置，大一大二就是没有这么多专业课，到了大三就是 9 门甚至是 10 门专业课，一个星期，特别累，这种设置我觉得有问题还是，然后别的，可能也没有那种环境让我们上个讨论课，就是面对面做成一圈上，就只能是这样桌子椅子都固定起来，坐哪是哪的这种。

先生たちはすごく真面目で責任感が強くて、いいと思いますが、教師に関して文句はありません。教材や授業のやり方、あと、カリキュラムの設定などに問題があって、一、二年生のときに、専門の授業が多すぎて、三年生になったら、週に 9 個、多いときに 10 個、専門の授業がありますので、すごくしんどくて。ほかに、ディスカッションできるような環境もなくて、みんな丸く座って、話したりとか。いまの机と椅子は全部固定されていて、全然動かせません。

S: 那行，我们今天的采访就到这，谢谢同学。

分かりました。今日のインタビューはここまでです。ありがとうございます。

S4

S：就是你对大一，大二，大三，这整个的日语教育的课程设置有一个什么样的印象，就是好的，不好的。

一年生から三年生までの三年間のカリキュラムについてどう思いますか？いいところ、悪いところ。

S4：我觉得我还是挺适应的，就觉得其实还挺好的。

私にはあつてると思います。いいと思います。

S：就是大一大二大三是吧？

一年生から三年生まで？

S4：嗯，对。就是在 A 大学嘛，大一大二嘛，老师们也比较注重打基础，基础的课程比较多，到了大三就会加进来一些文化啊，文学啊，翻译啊，什么的，我觉得这样安排也挺合理的，因为毕竟日语就是学到初级阶段过了以后，就是学语言也不光是学语言吗，也要了解这个语言背后的文化呀与背景的，所以我觉得还是挺好的。

はい、うちの大学では、一、二年生のときは、基礎的部分が重要視されていて、基礎的な授業が多いです。三年生になれば、文化、文学や翻訳などの授業もあります。このような設定は合理的だと思います。基礎段階が終わったら、言語を学んでいると言っても、言語だけではないので、その言語の背後にある文化背景などについても知っておかないといけないので、いまのカリキュラム設定はいいと思います。

S：所以关于现在的课程设置你还是觉得很 ok 是吧？

いまのカリキュラム設定に対してオッケーだと思っていますか？

S4：对对。

はい、そうです。

S：那大一，大二到大三，你觉得中间的课程设置有没有什么变化？

一年生から三年生までの間に、カリキュラム設定について、何か変わったところありますか？

S4：ないですね。

S：没有是吗？那你比如你们的高日日语，那你觉得从基础日语到高级日语这个教材，你觉得衔接也 OK 吗？

ないということですか。基礎日本語から高級日本語に変わって、教材に一貫性はありますか？

S4：衔接，我觉得也还好，因为我们大一大二用的教材，就是和标日比起来应该是一比较难的一本教材，所以换成高级日语之后，就觉得除了课文变长了，就是也还好。

一貫性ですか。まあまあいいと思います。一、二年生のときに使用した教材は標準日本語に比べて難易度が高くて、高級日本語に変わったあとも、文章が長くなっただけだと思います。

S: 那这个课文变长了, 你觉得有什么感觉? 稍微影响自己的积极性, 但是很快就适应了之类的?

文章が長くなったことについてどう思いますか? 自分のモチベーションに影響していますか? それとも、すぐになれたとか。

S4: 积极性啊, 倒是没有。没有影响积极性, 但是, 就是我比较不爱背单词, 就是课后单词一多, 就会觉得有压力。

モチベーションですか。影響ないと思います。でも、単語を覚えるのがあんまり好きではなくて、単語が多いとちょっとプレッシャーを感じます。

S: 那高日的课本是不是单词比较多?

高級日本語の教科書には単語が多いですか?

S4: 嗯, 单词挺多的。

はい、ちょっと多いです。

S: 就是感觉到压力吗?

ちょっとプレッシャーを感じていますか?

S4: 就是有的课多, 有的课少, 就是单词量也不是很均匀, 有些课就是, 到单词特别多的时候就不太想背。

課によりますけど、多いときもあります。すごく多いときはあんまり覚えてくれないです。

S: 那这种情况你如何克服?

どういう風に克服していますか?

S4: 不想背就逼着自己背啊, 不背不行啊。

無理やりに覚えています。覚えなれないいけないので。

S: 你只是对单词量的增加有一点不适应是吧?

単語の量にだけちょっとあんまり慣れませんでした?

S4: 嗯。

はい。

S: 但是很快也就强逼着自己也就算了。

無理やりに覚えているから、問題ない感じですか?

S4: 嗯。

はい。

S: 那你是如何学习日语的？

日本語をどのように勉強していますか？

S4: 我是如何学习日语的，就是跟着老师的节奏。

「日本語をどのように勉強していますか」ですか。先生についていきます。

S: 你主要还是跟着老师是吧？

主に先生について勉強している感じですか？

S4: 嗯，其实课上就是跟着老师，课下就是自己做一些整理呀，什么的。

はい。授業のときに、先生のペースについていって、授業後は自分で整理したりとか。

S: 那你是整体什么呢？

何を整理しますか？

S4: 就是之前老师有要求整体那个，单词，生词表，就是课文里面出现的全部生词。例句里面出现的全部生词，这些都会整理下来，虽然整理完了之后，也不会刻意去背，因为考试也不考，但是这样整理过一遍之后，脑子里也会有印象。

単語などを整理するように先生に言われましたので。文章の中に出現したやつと、例文の中に出現したやつと、全部整理します。整理した後も、意識的に覚えようとしていないです。試験には出ないから。でも、一回整理したら、記憶に残ります。

S: 那你有没有比较多的自主学习时间？

自主学習の時間はありますか？

S4: 有啊。

あります。

S: 那你自主学习时间是如何学习的？

自習学習のときに、どのように日本語を勉強していますか？

S4: 自主学习时间啊，就是做好整理，做好复习，就比如说有考试的话，比如说四级啊，N1 这种的，就会刷题。就多做几道题啊，这样的，考试之前会比较注重练听力。

自習学習ですか。ちゃんと整理して、復習して、あと、試験あるときに、例えば、4級とか、N1とか。過去問を解いてみたり、あと、聴解の練習をします。(資料 1_p.71_12)

S: 那你要怎么练呢？

どのように練習しますか？

S4: 就是也是做题吧，听那个听力题，这样的。

聴解の過去問を解いてみたりとか。

S: 也就是说主要的你还是在课上学习是吧？

主に授業で日本語を勉強している感じですか？

S4: 嗯，其实主要，我也就是从上学期开始做一个小工作，就是说看一些就是バラエティ啊，ドラマ什么的，然后就会截屏，就是截一些没有见过的词，然后也会整理下来，也会做这么一个小工作。

はい、そうです。三年生の前期から、日本のバラエティーやドラマを見るときに、知らない単語が出てきたら、スクリーンショットをして、単語を整理するようにしています。

S: 那大一大二的时候是不是主要还是跟着老师学？

一年生と二年生は主に先生の指導の下で勉強していた感じですか？

S4: 对，大一大二还是跟着老师学。

はい、そうです。

S: 那大三的时候就是看电视节目啊，电视剧什么的学习是吧？

三年生のときはテレビ番組やドラマを見て勉強している感じですか？

S4: 有这些方面，但是占得比重不大。

はい、していますけど、割合的には少ないです。

S: 那你是不是感到了通过媒体学习日语的必要？

ちょっとメディアを通して日本語を学習する必要性を感じたからですか？

S4: 嗯，也不是说感到必要，就是觉得有兴趣，就是看的时候，诶，这个单词我没记过，就记一下，就觉得挺有意思的。

必要性を感じたというより、興味がありますから。見ているときに、知らない単語があったら、覚えておくというのはちょっと面白いと思います。

S: 总体来说还是跟着老师，另一方面就是应付考试，看一看过去的题，你就是这样练习是吧？

主に先生の指導の下で、他は試験に合格するために、過去問をやったりして、みたいな感じですか？

S4: 嗯。

はい。

S: 那交流什么的呢？

会話とかはどうしていますか？

S4: 交流之类的。

会話とかですか。

S: 用日语啊，和日本人交流之类的？

日本語を使って、日本人と交流したりとか？

S4: 很少有。就仅限于外教了。

日本人の先生に限りますね。

S: 那你上课的时候，老师有没有给你们一个明确的目标，就是大一学完应该是这个程度，大二结束后是这个程度？

授業のときに、先生は明確な目標とかを設定していますか？例えば、一年生終わったら、このレベルくらいとか。

S4: 没有。

ないです。

S: 就是老师没有提供过是吧？

先生が提供していないということですか？

S4: 没有说你学到哪应该是一个什么水平，但是在平常也有说过就是上了大三，大家应该都有一级水平了什么的，就是会说一些这样的，但是没有要求你要达到一个什么样的水平。

どのレベルとかはないですけど、もう三年生ですから、1級くらいのレベルに達していないといけないとかは普段の授業で言っていますが、あんまり要求していないです。

S: 那在学习过程中，你是如何衡量自己的日语水平的？

どのように自分の日本語のレベルを測りますか？

S4: 如何衡量自己的日语程度啊。

どのように測るんですか。

S: 就是自己已经掌握到了一个什么什么样的程度？

日本語をどれくらいマスターできているとか。

S4: 等级考试，然后还有就是，比如说看一些日本节目的时候，没有字幕的时候能听懂多少，通过这两个方面。

レベル試験、あとは日本のテレビ番組を見るときに、字幕なしでどれくらいわかるか、この二つで測っています。

S: 那你觉得这些能力考试能不能正确的衡量一个人的日语水平？

レベル試験とかは学習者の日本語の能力を正確に測れると思いますか？

S4: 我觉得这些考试一定程度上是能衡量日语水平的，但是可能也有欠缺的部分，比如说口语，也有这方面欠缺的部分。

ある程度は測れると思いますが、足りない部分もあると思います。例えば、会話の能力とか。

（資料 1_p.73_33）

S: 那你觉得需不需要老师提示一个，这应该是这种程度的一种规划？

先生にどれくらい日本語をマスターできていないといけないような目標を提示してほしいですか？

S4: 我觉得有必要，这样的话就是能够更清楚自己处在一个什么层次上，就是对自己接下来一步做规划也有帮助吧可能。

はい。そうすれば、自分がどのレベルにいるかが分かりますので、これからの計画を立てるのにも役立つと思いますから。（資料 1_p.74_27）

S: 你还是觉得有需要是吧？

必要があるという感じですね。

S4: 嗯。

はい。

S: 那在你心里你有没有自己规划一个日语学习的目标呢？比如大一学完应该是什么程度。

学習者自身には明確な目標がありますか？一年生が終わったら、これくらいマスターしないとか。

S4: 没有。

ないです。

S: 就是主要是跟着老师学，是吧？

主に先生の指導の下で勉強している感じですか？

S4: 嗯。

はい。

S: 那你觉得需要不需要给日语学习者提供一个这样的规划呢？

このような目標は学習者に提示する必要があると思いますか？

S4: 我觉得挺需要的。

すごく必要があると思います。

S: 你觉得为什么需要？

なぜ、必要と思いますか？

S4: 就是我觉得可能有一个规划吧，就是大二上完，这个地方有一个衡量标准，我要达到这个标准才行，我要是没有达到这个标准，我这两年的日语学习就是不达标的，不合格的，有这么一个衡量标准在的话我觉得可能更多的人会努力起来吧，我感觉。

学習者に計画は必要だと思います。二年生が終わって、もし、そういう目標、基準があれば、自分がそれに達しないといけといけなとか。もし、達せなかったら、この二年間の勉強はあんまりできていなかったということになりますし、そういう目標があれば、多くの人がもっと頑張るようになれると思います。

S: 你还是觉得现在的日语教育的课程设置是没有问题的，是吧？

今の日本語教育のカリキュラムの設定には問題がないと思っていますか？

S4: 嗯。

はい。

S: 那会不会和你的日语水平有关系呢，可能你的水平比较高，那你觉得这个课程设置是不是适合大部分人呢？有没有这样的反应，同学之间。

そう思うのは日本語のレベルに関係がありますか？S4さんは日本語のレベルが高いから、問題を感じていないかもしれない。このカリキュラムは多くの学習者にあっていると思いますか？学習者同志の間では、こういう意見はありますか？

S4: 没有，不过也有说这门课很难，那门课很难，要背的东西很多啊什么的，但是我觉得只要去学了都问题不大。

関係ないと思います。でも、この授業はむずかしいとか、覚えるものが多すぎるとかいう声をよく聞きますけど、でも、頑張って勉強すれば問題ないと私は思います。

S: 那各科的课程你有没有觉得是一个互补的关系？还是说每个都是独立的。

各授業はお互い補うような関係にありますか？それとも、それぞれ独立しているとか？

S4: 互补关系,,，感觉有些课程是有相同的地方，比如文学，文化，历史这些方面，是有相同的地方，但是互补的话，不太明白这个互补是什么意思。

お互い補う…共通しているところはありますが、例えば、文学、文化、歴史、共通しているところがあります。でも、補うってのは、ちょっと意味があんまり理解できてなくて…

S: 比如说综日上没有到的可以在听力上学到，听力上学到的可以在其他的课上用到这样一个关系。

例えば、総合日本語勉強した知識は聴解の授業で使えるとか、聴解で学んだ知識を他の授業で実践できるとか。

S4: 啊，那我觉得还是有互补性的。

そういうことですね。お互い補っていると思います。

S: 比如呢？

例えば？

S4: 比如上文学课的时候, 文学都有他自己的时代背景的, 这时候想到学日本历史的时候的一些知识, 就可以拿过来当做背景。

例えば、文学の授業では、それぞれの時代背景があって、その時に、歴史で勉強した知識を時代背景とリンクさせてみたりとか。

S: 也有同学提到了文学和历史是有互补性的, 那其他的课有吗?

他の授業ではありますか?

S4: 其他的课。。想想啊, 其他的课好像没有那么明显。

他の授業はそういう関係性があんまり強くないかもしれないです。

S: 也就是说课其实都是独立的, 是吧?

ということはそれぞれに独立しているということですか?

S4: 嗯。

はい。

S: 那这中间会不会出现重复, 衔接不好的地方?

同じ知識が繰り返して出てきたりとか、一貫性がなかったりとかしますか?

S4: 重复倒是没有感觉重复, 不衔接的地方到时也没有, 因为我们每一门课也都是当作独立的课程去完成的, 所以也, 我也没有考虑衔接。

そんな感じがあんまりしないです。各授業をそれぞれ独立した授業として勉強しているから、一貫性についてあんまり考えたことがないです。

S: 那你现在对咱们学校的整体的日语教育是一个什么样的感觉呢?

いまの A 大学の日本語教育の全体についてどう思いますか?

S4: 整体的日语教育。我觉得还是缺乏鼓动学生的自主性吧, 因为现在大学的学习, 自主性其实是挺重要的, 尤其是学语言, 就是光靠课上那一点是可定不行的, 就是怎么样把大家的情绪都鼓动起来, 让他家自发的学日语, 我觉得这个挺重要的。

日本語教育の全体ですか。学生が自習的に学習するように働きかけるところがあんまりできていないと思います。大学での勉強って、自習的につていうことが大事だと思います、特に言語学習者にとって。授業だけじゃ、全然たりませんから、どのようにみんなのモチベーションを高められるか、どのようにしたら、みんなが自習的に学習できるようになるとか、とても重要だと思います。(資料 1_p.76_35)

S: 那你的自主性是靠什么维持的呢?

S4 さんはモチベーションを維持するために、どうしていますか?

S4: 觉得这个一是兴趣吧，对日语有兴趣那肯定就能坚持就是好好努力学下去，再有一个就是，一种责任感，就是毕竟学了这个专业，就要对自己的学业负责嘛，这种，然后再就是，考虑到将来的一种紧迫感。

興味が一番大事だと思います。日本語に興味があれば、続けて勉強できると思います。あとは、責任感。日本語を選択したからには、自分の学業に責任と取らなければ、もう一つは将来への緊迫感。

S: 那这个紧迫感就是指将来的工作什么的吗？

この緊迫感は将来の仕事に対するものですか？

S4: 嗯，对对。

はい、そうです。

S: 那你还是准备学好日语，用日语工作是吧？

日本語を使って仕事を探すつもりですか？

S4: 嗯，我是这样打算的。

はい、そのつもりです。

S: 那你是为什么开始学日语？

なぜ日本語を学習しようと思いましたか？

S4: 那这个其实挺简单的，就是因为感兴趣，所以挺想学的。我当初就是数学不好，划掉了很多和数学有关的专业，然后剩下就觉得对语言还挺感兴趣的，就选了日语。

興味があったからです。私は数学がちょっと苦手で、いろんな専攻を選べないです。あと、言語に興味があったので、日本語にしました。（資料 1_p.77_5）

S: 是不仅日语本身感兴趣，还有因为喜欢动漫啊什么的？

日本語そのものだけではなく、アニメとかにも興味がありましたか？

S4: 有动漫这方面的因素，但是当时报专业的时候毕竟不能光考虑兴趣什么的，也考虑了很多别的，就是将来啊，父母的意见。

はい、アニメにも興味がありました。でも、専攻選びは興味だけじゃダメですから、いろいろ考えて、将来のこととか、あとは親の意見。（資料 1_p.77_6）

S: 就是如果满分是一百分的话，你对这个日语教育可以打多少分？

もし、100 点満点だとして、いまの日本語教育はどれくらい取れますか？

S4: 90 分。

90 点。

S: 那还有 10 分你觉得是扣掉在哪？

引かれた 10 点はどこにありますか？

S4: 扣掉在哪啊，怎么说呢，还是觉得大家的积极性不高。

どこにありますか。なんだろう。みんなのモチベーションがあんまり高くないというところですかね。

S: 就说你觉得现在的日语课程中，能调动大家的积极性的课程还是很少，是吧？

ということは、いまのカリキュラムの設定の中では、学習者の興味関心を引くような授業が少ないということですか？

S4: 嗯，对。

はい、そうです。

S: 是不是也有老师教授方法的问题呢？

先生の授業のやり方は問題ありますか？

S4: 我也说不出来是哪方面问题比较大，或者哪方面有问题，可能都有吧。

どこに問題があるかとか、どこの問題が大きいとか、うまく言えませんが、たぶん、いろんな問題があると思います。

S: 那你还有什么对日语专业的期望吗？

日本語教育に何か期待とかありますか？

S4: 没有什么期望。

ないです。

S: 就是说维持现状就可以，是吗？

現状維持でいいということですか？

S4: 就是觉得顺其自然也挺好的。

はい。自然のままでいいと思います。

S: 那就到这，谢谢同学。

今日のインタビューはここまでです。ありがとうございました。

S5

S: 我今天主要问这四个问题，可能顺序也不一定是这样的，可能我先就是想问你为什么要学日语？

今日は以下の 4 つの質問をしようと考えております。順番はちょっと変わりますが、まず、なぜ、日本語を学習しようと思いましたか？

S5: 作为其实当时在报考志愿的时候，一开始是想继续高中英语，然后一方面可能是因为分数的原因，然后选到了 A 大学日语系，还有就是可能从小就对语言比较感兴趣，然后因为 A 大学的设置是英语，日语和俄语，然后可能就是俄语不怎么感兴趣，然后就是在哥哥的推荐下，然后学习了日语，因为可能以后也想去日本发展的原因，所以选择了日语。然后学习日语这三年我觉得，也还是感觉就是没有选错也不后悔，还有就是从小也比较喜欢日本那种文化事情这方面，所以就是最终学习了日语。

最初、専攻を決める時に、高校からずっと勉強していた英語にしたかったのですが、点数の関係で日本語学科に入りました。あと、小さい時から言語に興味があつて、うちの大学は外国語専攻が、英語、日本語とロシア語との三つです。ロシア語にはあんまり興味がなくて、あと、兄に日本語を勧められて、将来、日本に行きたいと思って日本語にしました。（資料 1_p.79_7）

日本語を三年間勉強してきて、当時の選択は全く間違っていなかったと思います。あと、小さい時から日本の文化などにも興味があったので、最終的に日本語にしました。

S: 然后就是那你觉得 A 大学日语系的这种课程设置是怎么样？包括教材，老师的教授怎么样？

A 大学の日本語カリキュラムの設定についてどう思いますか？教材とか、先生の教え方とか。

S5: 我觉得整体来说还是不错的，我觉得就是师资力量方面可是说是没有什么问题，我觉得每个老师就是真的很有能力，然后在他做教授的这个课程中就是做的很好，然后在教材方面，因为我们这一届是选用了一个新的教材，是那个一个比较厚的书，不是外研社编的，好像是北京教育部，可能是这个，我觉得这个教材就是在我们大一和大二的时候使用，然后这个教材我觉得以我一个日语学习者来说，我觉得可能不是太好接受，相比就是我们之前选用的那个标日来说，它在接受上可能，就是在课程内容设置上我觉得难度比较大，尤其是在第三本和第四本，就是整个在教学上就是可能学习不完一学期的内容，可能原本按教学计划来说，这四本书是要在大学两年内学完，但是最后，在大学两年的话，就是完完整整的把前三本学完了，第四本就是，像我们二班就是进度稍微快一点，就是讲过了第一课，然后后面的内容就只能回去看了，我觉得语言的一个学习，在教材上还是很重要的，就是说选一个怎样适合在大一的时候好接触，好进入这样一个教材，同时我们选用的是这个书的听力教材和口语教材，在听力教材上我觉得这个书有很大的优势，很适合就是接下来的学习，而且我觉得听力老师的各方面的安排也很合理，然后不仅是在课本上的内容，还会课外的增加一些内容，但是这个丛书的口语我觉得是有很大的问题，他的这个口语安排就是，上来就是一个自我介绍，后面就在讲一些比较难的内容，因为你大一刚上来就选用这本书的话，就是连五十音图还不能准确地发音，或者说没有很深的了解，就进行一些对话啦或者自我介绍，我觉得是有一定难度的，所以我觉得我们这届改用这本教材，从一定程度上来说我觉得。不仅是

我吧，就是整个我们班，我们也在讨论这个教材，我觉得可能还有待商榷。

全体的にはまあまあ良くできていると思います。教師に関しては文句なしです先生たちはすごく真面目で有能な方ばかりです。授業もいい感じです。教材に関しは、私たちの学年から新しい教材を使っています。外研社出版のやつではなくて、北京教育部が出した厚い本です。一、二年生の段階でこの教材を使うというのは日本語学習者にとってはあんまり良くないと思います。前に使っていた標準日本語に比べて、難易度がぐっと上がりました。特に、第三冊目と第四冊目。一学期で学ぶ内容が多すぎて、ほとんど予定通りに終われないです。本来ならば、この4冊を2年間で終わらせないといけないのですが、実際のところ、2年間で3冊しか学習できなくて、私たち2班はちょっと早いから、4冊目の第1課は勉強できましたが、残りは全部自分でやらないといけないです。言語学習者にとって教材はとても重要だと思います。一年生の時に、学習者が受け入れやすい教材を選んだほうがいいと思います。そして、私たちは同じ系列の聴解と会話の本も使っています。聴解の教材に関して、先生は教科書の内容だけではなくて、教材と違う内容をも取り入れたりしていますので、いいと思います。でも、会話の教材に関してはちょっと問題ありだと思います。最初は自己紹介で、だんだん難しくなっていくです、内容が。一年生の学生にこの本を使うと、五十音図さえまだきちんと発音できていないのに、いきなり会話に入ると、ちょっと難しいと思います。この系列の教材に関しては、私だけではなくて、クラスみんなももうちょっと検討すべきだと思っています。

S: 也就是说教材上有问题，然后你有没有觉得我在综日上学到的内容在其他的课上可以得到应用？
然后各科的老师在教的时候是有一定的合作？

教材には問題があるということですね。あと、総合日本語の授業で学んだことは他の授業で実践している感じがしますか？先生たちはお互い協力しあっている感じがしますか？

S5: 对，是有相互的合作，像现在，不仅是综日上学到一些文法，单词，然后在口语和听力上都能得到运用，然后在听力上可能这部分听到的内容到综日上也会有一个反馈，我觉得就是说，老师们可能拿到这个教材之后可能也会互相的交流，然后看怎么能做到更好，然后教授给学生。我觉得在老师这方面就是说没有什么问题，反倒还是教材上比较难接受。

はい、協力しあっていると思います。例えば、いま、総合日本語で学んだ文法とか、単語とかは会話や聴解の授業で使えます。また、聴解で聞いた文章とかも総合日本語とリンクすることができます。たぶん、先生たちがこの教科書を手に入れたあと、どのようにしていい授業ができるとか、どのようにして学習者に教えられるかについて話しあっていると思います。先生に関しては問題ないと思いますけど、教材の問題はちょっと大きいと思います。

S: 那你觉得他的课程设置, 比如大一是这些课程, 大二是这些课程, 大三的时候是这些课程, 你觉得, 因为你现在学习了三年, 你觉得这个课程设置中有没有什么问题?

一年生から三年生までの間のカリキュラム設定には何か問題のあるところがありますか?

S5: 我觉得课程设置中还是希望更好的, 就是我们在大二下学期才开始接触阅读与写作, 然后翻译我觉得是在大二下学期是刚进入这个课题, 是没有什么问题, 我觉得阅读与写作还是可能在大一下学期, 甚至于大二上这样一个阶段进入一个初级写作的过程, 可能在大二下的时候, 虽然就是我们在平常的综日的学习中也会联系到一些写作, 但毕竟综日它不可能拿出一个很长的时间来专门讲写作这部分。所以我觉得可能课程安排上就是阅读与写作这方面可能还是有一些不足, 就是, 那我们班的情况来说可能现在在写作方面还是可能存在着一定问题。

いまよりもっと良くなってほしいと思いますけど、二年生の後期に、読解と作文という授業が始まって、翻訳の授業も同じ時期に始まったんですけど、これは問題ないと思いますが、読解と作文に関しては、もう少し早く始めてもいいと思います。例えば、一年生の後期あるいは二年生の前期から初級の作文の練習の授業を始めたほうがいいと思います。総合日本語の授業でも作文の練習はありますが、総合日本語の授業で長い時間を取って、作文だけにフォーカスを当てるということは不可能ですから。ですから、読解と作文の授業に関してはちょっと問題があると思います。うちのクラスの作文能力にはちょっと問題があると思います。

S: 那你现在觉得你已经是大三下半学期, 我觉得大三的教材或者是课程设置和大一, 大二相比, 有没有什么好的或者是不好的地方?

一、二年生に比べて、三年生のカリキュラムの設定にはいいところとわるいところがありますか?

S5: 我觉得教材就是像一二年级和三年级最好做一个连贯性的, 然后现在选用的是那个高级日语, 是上海外国语学院编的这本教材, 我觉得其实要是大三选用这个教材的话, 因为我也知道上外国语学院它有一个基础日语, 就是那个小本的书, 我觉得教材方面更好的是具有一个连贯性, 像现在比较突兀的就是像大一, 大二两个学年选用了这样一个教材, 他在一定程度上设置比三年级学的一些课文或者说出现的一些现象可能会更有难度, 所以我觉得这个衔接上就很难做到, 就是让学生刚进入大三拿到一本新的教材的话很显得很不适应, 没有一个很好的连贯性, 在之前学了那个两年的标日, 然后后来在接触到这个高级日语, 因为我也没问过之前的前辈们, 他们有什么感受, 就是拿我来说, 如果说我是用了这个标日之后再进入到高级日语的学习, 可能会比现在的效果更好。就是觉得这两本教材在课程设置阿, 文法阿, 单词的一些安排上, 还是有比较大的差距。而且在大一大二这两年的学习中, 我觉得有意识在大一, 整体知识的概括性和梳理性上, 这个教材

也做得不是很好。可能也是老师第一次拿到这个教材，可能不为熟悉，所以可以说感觉到大一好像学的很零乱，没有一个系统性的规划。

一貫性のある教材を使用したほうがいいと思います。いまの高級日本語の教材は上海外国語大学が出した本なんですけど、三年生の教材なら、上海外国語大学がもう一つの本を出していて、基礎日本語と言います。教材はやっぱ一貫性のある教材のほうがいいと思います。いまの教材は一、二年生の時の教材と違って、一、二年生の時の教材にはある程度、三年生の教材より難しい文法や文章が出現したりしていて、だから、繋がりがちょっとわるいです。学生が三年生に上がって、新しい教材にはなかなか慣れないし、教材には一貫性もないです。もし、一、二年生の時に、標準日本語を使って、三年生では高級日本語を使うなら、先輩たちの意見を聞いたことがないですけども、私自身はいまより効果がいいと思います。いまの基礎日本語の教材と高級日本語の教材の間では文法や単語の配置などにちょっと差があって、しかも、一、二年生の段階で、意識的に学習者に系統的に日本語を教えるというところでも、いまの教材はあんまりできていないと思います。先生たちも初めてこの教材を使うので、あんまり慣れていないかもしれないです。だから、一年生の時に学んだ知識はぜんぜんまとまりがありませんでした。（資料1_p.82_17）

S: 那也就是说大三的教材和大一，大二用的教材是没有连贯性的？

ということは一、二年生の教材と三年生の教材の間に一貫性がないということですか？

S5: 对。

はい。

S: 那你突然拿到这本教材，有没有并没有学到过的知识，比如，文法，单词？会不会对你的学习造成一定的压力？

いきなりいまの教材に変わって、いままでぜんぜん勉強したことのない単語とか、文法とかありますか？これは日本語学習者のモチベーションに影響を与えていますか？

S5: 这方面我觉得还好，因为大三就是，担任我们这个高级日语的老师，会给我们一些指导性的建议，会让我们做一些単語リスト之类的，会把没有见过的单词，这节课新出现的单词都会整理一下，然后他的一个目标就是，一方面就是扩充自己的词汇量，另一方面就是提高自己的阅读能力。我觉得可能对于我来说还是这个显得没有那么有难度，但是也不是说没有任何一种违和感吧。我觉得还是可能会有可能刚拿到，比如开学一个星期或者是两个星期，可能还是觉得很别扭，说和大一，大二这个学习方法这方面还是不太适应。而且就是大三这本教材选用的文章就是比较日本，可能到现在为止就是三四十年前的一些文章，然后读起来可能也是一些像新闻记者写的一些报道，

所以读起来可能有一些东西会比较难理解，这个还是会存在的，尤其是我们到这学期可能会开高级日语二，文章会越来越长，然后就一我来说还是，就是拿到这个教材来读这个书的话，会有一些的厌倦性，觉得会很难深入，就是透析到每一个点还是存在一定的难度的。

あんまり問題ないと思います。いま、高級日本語を担当している先生もいろいろ教えてくれますし、単語リストを作って、見たことのない単語や、授業に新しく出現した単語を整理するように言われています。先生の目標は学生の語彙量の拡大と読解能力の向上です。私にはそんなに難しくありませんけど、まったく違和感がないわけでもないです。初めて、いまの教科書を手にした時に、あるいは、学期は始まって一週間、二週間のときに、まだ違和感を感じます。一、二年生のときの勉強の仕方が違いますから。高級日本語の教科書に出ている文章はいまから3、40年前の文章で、新聞記事とか、ちょっと分かりづらいところがあります。特に、私たちは高級日本語2を勉強していますから、文章がどんどん長くなって、私的には、いまの教材はちょっと飽きやすいです、あんまり表面的なものにとどまっている感じです。

S: 也就是说其实大三的教材对于日语学习者还是会有一定的难度，可能和大一，大二的文章类型也不同。

ということはいまの教材は学習者にとってちょっと難しいですか？一、二年生のときの文章のスタイルも違いますし。

S5: 对。

はい、そうです。

S: 大一，大二比较容易接受，大三就变得不太容易接受。

一、二年生の教材は受け入れやすく、三年生の教材はちょっと受け入れがたいという感じですか？

S5: 对。

はい。

S: 然后这样就会影响学习。会有这样的影响吗？

日本語学習者に影響ありますか？

S5: 我觉得高级日语这个东西好像就是每个学校在开设的时候说的好像显得自己进入了一个高级的阶段，其实我觉得并不是这样的。就以我个人来说，就是和同学们交流，就是到了大三，我们开始学高级日语，是不是到了一个真正的高级日语的水平。我觉得不能这样说，就是就是成绩非常优秀，就说我们现在年级第一，我觉得也不能说到达了一个高级日语的阶段。可能在每个学校开设日语，综合日语这个方面选择教材上，都是有很大的难度性，也就是说可能我们市面上，就中国

来说，可能并没有一个叫教材说说可能涉及到任何一个方面，能把大一甚至是到大四需要掌握的内容或者是需要扩充的知识都能做到，我觉得，其实可以选用一些，如果有条件的话，一些日文原版的教材，或者怎样。就是说，对学习上的影响我觉得还好，但是就个人来说，要能真正的读懂这个文章，或者说自己真正的理解，可能自主学习这方面，我觉得还是有一定的困难和难度的。因为毕竟这两本教材差距性很大，而且在前两年的学习中，因为也是换了两次老师，可能他的教学风格上也不同，就感觉好像是学得还是不错的，但总感觉有一个坎，就是自己心理上觉得这方面还是不足，就是拿到大三来说，看到这些文章啊，大体上，就是百分之七八十可以理解，就是百分之十，甚至是二十，还是不能很好的理解。这可能就是现在学习上一个比较困惑的一个地方。高級日本語っていうのはもう初級が終わって、高級に入ったよって学校の宣言だと思います。でも、実際のところ、そうでもないです。私はふだん、グラスの人と交流したりするときに、いまは高級日本語を勉強していますけど、でも、実際の日本語能力は本当に高級に達しているかはちょっと疑問です。たとえ、成績が一番であっても、うちのグラスのトップでもまだ高級のレベルに達していないと思います。総合日本語の教材選びはまだまだ難しいと思います。いまは学習者が一年生から四年生まで学習すべき地知識を全部網羅できている教材って、たぶん、まだ販売されていないと思います。もし、できれば、日本で使用されている教材をしようしてみたりとか。日本語学習に与える影響はまだそんなにないと思いますが、でも、教科書に出ている文章を理解するのに、ちょっと難しいと思います。この教科書で自習学習ってなると難しいと思います。この二つの教科書の間には差があるので、しかも、3年間の中で日本語の先生が2回変わっていて、教え方とかはもちろん違うので、ちょっと学習に関してまだ腑に落ちないところがあります。いま、私は三年生ですけど、教科書の文章はまだ100パーセント理解できてなくて、70、80パーセントは理解できますけど、残りの30パーセント位は良く理解できていないです。

S: 是不是说学习者学要一个从大一，甚至到大四一个明确的规划，假如说大一学到了什么，掌握了多少，大二学到了什么，掌握了多少，然后大三，大四，是不是需要老师给一个规划之类的，这样是不是会更好？

日本語の先生に、一年生が終わったら、これくらいの日本語をマスターしたほうがいい、二年生が終わったら、これくらいとか、そういう明確な目標を提示してほしいと思いますか？

S5: 对，我觉得这样会更好，就是说大一，大二的时候尽量，我觉得这两年是一个基础日语，就是打基础的一个阶段，我觉得还是在师资力量上最好还是不要更换，如果你大一是一个综合日语的老师，甚至是别的科目，都是一样，

然后你大二在换一个老师，我觉得教学风格上，首先就是让学生觉得可能不是很容易的接受因为每个老师都是不同的。另外就是，与老师的相处，如何更好的溶入到这个课堂中，我觉得都需要一个适应的阶段，大三这方面我觉得也是也一样，我觉得还是在初级日语这个阶段，最好做到老师不更换，然后相当于按一个老师的教学的目标或者是教学的方法然后将这个基础日语来打好，可能对于大学三年级的老师，就是任课的老师来说比较轻松一些。因为今年 A 大学也是在 2015 级作了一个日语的改革，而且国内好像今年也要突出一个新的大学日语的教学目标，今年 15 级他们的改革就是将综合日语，听力和口语，这些就是更加作了一个平衡，就是可能这三个科目会交流的比较多，也会让外教来担任综合日语，每周一节课，也可能让平时担任综合日语的老师可能和大家进行一个口语方面的一个交流。我觉得这样可能感觉还是会比较好。

はい、提示してほしいです。一、二年生のときは日本語の基礎を強化する段階なので、できれば同じ先生が授業を担当したほうが良いと思います。例えば、総合日本語の先生、他の科目の先生もそうなんですけど、二年生のときに、違う先生になったら、それぞれ授業のやり方が異なりますので、新しい先生のやり方に違和感を覚える人もいます。あと、先生との接し方もそうなんですけど、いろいろ慣れないといけません。だから、初級段階では、先生を変えないほうが良いです。同じ先生のやり方で、同じ先生が設定した目標で初級段階を終わらせたほうが良いと思います。そうすれば、三年生を担当する先生もやりやすくなるかもしれないです。

S: 那你觉得现在的课程设置上有没有什么不足的地方？或者是对日语学习他有没有什么不足的地方？

いまのカリキュラムの設定には問題がありますか？あるいは日本語学習には問題がありますか？

S5: 对就是，关于课程设置，今年 15 级还有一个改革，就是他们在大二或者大三的时候，将开始分方向学习，也就是说，我以后不在按学校制定的比如说，日本文化，日本文说这些，就是不需要选择就可以直接上这些科目，就是学校已经制定好，你需要学习这些科目，然后需要通过考试来获得这方面的学分，而 15 级的改革呢，将发展为四个方向，包括，日本文学，日本文化，日本历史，可能就是还有日语语言，这四个方向。就是说到大三的时候呢，就是学生们可以自由选择，就是是说不限你每个方向都要学习，可能是针对某一个方向来针对性的学习，设置于我以后读研，甚至工作，甚至走向社会，各个方面，可能就是我想更针对一个方面来专项的学习，而不是全面的铺开，像现在我们这一届，就是 13 级，它的一个问题所在就是接触每一个问题都十分短暂可能就是历史就用了一个学期，可能更多的是让我感觉到是一种简单的了解，甚至于可以说是针对考试的一个学习，并不是说可能有些同学对日本历史并不感兴趣，他对日本文化感兴趣，他

接触的时候也可能是很短暂，是一个学期，所以我觉得 15 级的一个改革，就是选针对方向来学习，虽然说不是每个面都能涉及到，但是针对一个面系统性的学习，我觉得效果会更好。

カリキュラムの設定に関してですが、2015 年から改革が始まりました。2015 年に入学した学生が二年生、あるいは三年生に上がったときに、本来、学校が定めた日本文学や日本社会などの授業を受講しなければならないから自分が受講したい授業を選べるようになりました。2015 年から、四つの専攻に分かれるようになりました。つまり、日本文学、日本文化、日本の歴史や日本語言語学の四つの専攻です。つまり、三年生になったときに、学生が自由に専攻を選べることができます。授業全部受けるのではなく、自分の将来に役立つような授業、自分が興味のある授業を選べますので、私たちのように、全部の授業を受けて、表面的な知識しか得られないとは違います。例えば、ある学生は日本の歴史にあんまり興味がなくて、日本の社会に興味ありますけど。日本の社会の授業を半年間しか受けられないので、結局表面的なものしか学べないです。2015 年の改革はすべての授業を全部受けることはできませんけど、自分の興味のあるものについて徹底的に学習することができるというところはすごくいいと思います。(資料 1_p.86_25)

S: 也就是说你认为现在的课程设置不足的地方就是，所有的东西都在一起学，时间很短。

いまのカリキュラム設定にはたくさんの科目の学習をしないといけない割には学習できる時間がすごく短いという問題があるという感じですか？

S5: 对，它是每个学习都开展一个项目，比如说在大二上学期是讲了日本历史，然后大二下学期是讲了日本民俗，像这学期开始讲日本的一个社会，然后大二上学期是讲了就是日本事情的一个概括。我觉得每个学期可能都学了，内容吧，我觉得少，像日本历史他整个从开始到现在这么长的一段时间，可能放在一个学期，讲，他可能只能挑一些很重点地内容来讲，其实可以说是针对于考试，他可能经常涉及到的，需要学生掌握的部分，可能就会着重地讲，而真正的很感兴趣的同学也感到很遗憾，就是这部分之学了一个学期。因为每个同学都有不同的感兴趣的方面，他们都会觉得很可惜，就是仅仅在一个很短的时间内，就是很粗略的学习了这些知识，其实对于我们来说，现在并不是能很好的记得，比如说 1868 年，真正在日本大发生了什么事，可能就是在学那个学期记忆比较深刻，可能到毕业的时候，日本的一些重要的事件可能都记得没有那么清楚了。其实我觉得这个可能也是现在日语系存在的一个问题吧。所以针对于 15 级改革，我觉得这个是一个比较好的，针对于现在来说好的改善的一个方法吧。

はい、そうです。毎学期に新しい授業が一つみたいな感じです。例えば、二年生の前期に日本の歴史、後期に日本の民俗学、で、今学期は日本の社会。毎学期に新しい内容を学ぶことがで

きますけど、内容自体はとても浅いです。日本の歴史はすごく長いので、一学期でそれを全部教えるというのはちょっと難しいから、だから、先生は大事なところを掻い摘んで教えているから、試験に出るもの、学生に把握してほしいものだけ授業で教えるみたいな感じです。だから、興味のある人たちにとって、すごく物足りない感じです。私たちにとっても、おおざっぱに学んでいるだけだから、あんまり覚えていないです。例えば、1968年に、日本で何が起こっていたかはその授業のときにだけ覚えていますけど、卒業のとき、大事な出来事はあんまり印象に残っていないかもしれないです。これがいまの日本語学科に存在する問題の一つだと思います。15年からの改革はこの問題を解決できると思います。（資料 1_p.87_20）

S: 那你这三年是如何学习日语的，可能就现在的课程设置来说，有一些知识是学不到的，你有没有一些学不到的，但是又觉得很重要的东西。。你是如何弥补这些学不到的知识的？

この 3 年間、どのように日本語を学習していますか？いまのカリキュラムの中で勉強したことのないけど、でも大事な知識をどのように補充していますか？

S5: 我觉得可能，就是到现在，已经学习日语三年了，整体老说我觉得 A 大学日语系他在各个方面，尽管就是教材上觉得可能一些瑕疵吧，但是整个我觉得担任这些课的老师，还是做了一些很大的辛苦。然后就是课堂上，教材上没有反应的内容，可能在平常的课上也会进行一些补充。另外一方面就是自己的一个自主学习，一方面就是比较偏向于一些日语能力的考试，另一方面就是可能会平常读一些日语书籍，可能会上日本雅虎，来看一下日本的新闻这方面。可能就是比较日常中来补充自己的课堂上学习的内容。我觉得整体来说在课堂上老师的一个指导作用，补充的一些内容，可能就是针对于我来说，是比较足够的。自己课下作的一些可能就是跟紧老师的学习进度，一方面就是自己在准备日语各种考试，还是就是对看一些和日本有关的内容吧。

いままで、日本語を 3 年間勉強していますけど、うちの大学の日本語学科は、教材に関してちょっと問題がありますけど、先生たちはとても真面目で、教材に出てない内容を補充したりしています。あと、自習学習に関してなんですけど、日本語能力に関する試験の練習とか、日本語の書籍を読んだり、ヤフニュースを見たりとかしています。私にとっては、授業の内容スラス先生が授業のときに補充している内容で十分だと思います。授業以外の時間は先生のペースについていけるように準備をして、日本語能力に関する試験の練習、日本に関する内容を自分で補修したりという感じです。

S: 也就是说你主要的日语学习方法就是跟这老师走，是吧？

主な勉強の仕方は先生の指導の下で勉強するという感じですか？

S5: 对。

はい、そうです。

S: 也就是说因为课堂上老师会补充很多知识, 然后你就课下自主学习的时候就巩固一下这些知识, 然后自己在浏览一些网页, 看一些书籍去锻炼日语。

先生が授業のときに、いろんな知識を補充しているから、それらの知識を授業以外の時間で復習したり、あと、日本のニュースを見たり、本を読んだりして、日本語を学習している感じですか？

S5: 对, 还会就是像一些比较, 像在大一, 大二的时候, 老师也会要求我们就是, 要求整理最近学习的一些文法的一些内容, 我觉得这样的一个人学习语言, 可能是比较适合我的一种学习方法。

はい。あとは、一、二年生のときに、勉強した文法とかを整理するように先生に言われていたもので、そういう学習の仕方は私に合っています。

S: 也就是说自主学习的话, 可能就是偏重自己学习, 比如浏览雅虎, 看一些书籍, 可能和别人交流会比较少是吧？

自習学習は主にヤフーニュースを閲覧したり、本を読んだりして、会話は少ない感じですか？

S5: 对, 在交流这方面, 是比较少, 可能也就是在口语课上, 平常和同学们见面阿这些, 可能就是局限于这些交流上。

会話に関してはちょっと少ないです。会話の授業のときとか、クラスメートと話したりとかしているだけですね。

S: 可能和日本人的交流就会比较少是吧？

日本人との交流は少ないですね。

S5: 尤其是在在内蒙古地区, 基本上和日本人交流就是和外教的交流, 还有就是像文化祭的时候可能会有日本留学生。平常的话就很很难接触到日本人。

特に、内モンゴル自治区では、日本人との交流は日本人先生の交流に限りますね。あと、文化祭のときに、日本人の留学生たちと話したりとか。日本人は本当に少ないです。(資料 1_p.88_14)

S: 那也就是说其实浏览网页什么的还是很方便的, 是吧？

ネットニュースの閲覧とかは割と簡単にできる感じですか？

S5: 对。

はい、そうです。

S: 浏览雅虎之类的？

ヤフーを閲覧したりとか？

S5: 对。

はい。

S: 然后课堂上主要是老师补充的知识，课下自己巩固。

授業で先生が補充した知識を自分で復習したりしている感じですか。

S5: 对。

はい。

S: 然后看一些网页。这就是你的学习方法是吧？

あと、ネットニュースを見たりして、日本語を学習している感じですか？

S5: 对。

はい。

S: 原来是这样，那你希望，像你说的，现在的课程设置还是存在着一定的问题，像教材没有连贯性，这样会让大三学生感觉很突兀。

いまの教材には一貫性がなく、学習者が違和感を感じていますよね。

S5: 对。

はい、そうです。

S: 然后有时候学习起来也有点吃力。

学習しているときもちょっとしんどく感じています。

S5: 是。

はい。

S: 然后这样的话你希望能有怎么样的一个课程设置？有这样的想法吗？

希望のカリキュラムの設定ってありますか？

S5: 我倒是也就是平常课下的时候和同学们讨论，这个如何真正的，怎么样更好的设置这个课程安排。

或者说在教材个方面，我觉得，可以说就是由担任这门课老师，像综合日语比较难，像听力啊，或者是口语，这些，我觉得其实像老师也可以按照自己的一个，因为毕竟自己也是学习了日语很多年，按自己的一个学习的经验啊，或者说教学的一个经验，其实自己也可以选定一些内容，可以说从不同的教材来选择我们今天要学习的内容，这样，一个学期可能会显得同学们收获的内容更丰富，而且也比较适合每个年级同学的一个接受的内容。比如说一年级可能就选择一些比较简单的日常会话，像我们在二年的口语课上，像有些同学会涉及到出国的问题，然后外教就会给我们安排一些，到日本如何和别人交流啊，请假，打工这样的，我觉得就是说在迎合每一个年级，不同的层面上，像口语啊，阅读写作，翻译这些课程都可以这样安排，像综合日语我觉得选定一个教材之后，教师的一个补充，我觉得想的可能尤为重要，因为可能现在来说，在中国的市面上可能没有哪一个教材真正在做到了毫无瑕疵，真正的考虑到了学生的一个真正的学习要求，或

者是他学要达到一些什么样的水平。甚至我觉得其实在，如果以后能，可能会有更多的日语教材，可能会出版的话，我觉得更好是可以请到一些在大学真正担任综合日语的老师，甚至于教师说经过四年日语学习的一些学生，虽然他可能就是说还从事着和日语有关的工作，可以请到这些人，就是一起探讨，一起来研究，如何做出一个更好的，适合于现在学习日语学生的一个需求吧。

授業以外の時間で、クラスメートとカリキュラムの設定について話し合ったりしています。教材に関しては、担当する先生が、総合日本語はちょっと難しいですけど、聴解とか、会話とかの授業では、先生は自分の日本語学習の経験、あるいは授業の経験を生かして、自分で授業の内容を選定してもいいと思います。そうすると、一学期の内容がもっと豊かになりますし、学年別の学習者の学習ニーズにも合わせやすいと思います。一年生のときはちょっと簡単な会話から入って、二年生の会話の授業では、日本に留学を考えている人もいますから、先生は日本人とのコミュニケーションの仕方、休みの取り方やアルバイトで使う日本語とかを授業のときに教えていました。このように、学年によって教える内容を変えるというのはいいと思います。読解と作文や翻訳の授業もこうしたほうがいいと思います。あと、総合日本語は教材が決まったあとに、授業での先生の補充もとても大事だと思います。いま、中国では日本語学習者の学習ニーズにぴったり合うような教材はまだないと思いますので、だから、今後の教材開発に関しては、もし、可能であれば、大学で直接に日本語教育に携わっている先生たちの意見や、4年間の日本語学習を経験した学習者の意見をも取り入れたほうがいいと思います。そうすれば、もっといい教材ができると思います。

S: 也就是说综合日语还好，其他的可以不一定按着教材。

総合日本語はともかく、ほかの授業の内容は教材に沿わなくてもいいということですか？

S5: 对。

はい、そうです。

S: 可以根据学生的学习进度，学习需求来安排，比如说听力啊，口语。也就是说现在还没有达到这个是吗，听力和口语的老师还是按着教材来教。

学習者の学習ペースや学習ニーズに合わせて授業をしていないという感じですか？聴解とか会話の先生はまだ教材に沿って授業をしていますか？

S5: 像我们大一的时候是完全按照口语的书籍来教，大二的时候就是我刚才提到的，可能也是为了迎合同学们日常中需要的加以补充，像大三我们口语是完全没有教材，是完全于外教来准备，然后上学期的话，他也是涉及到一些比较日常的内容，比如说，急救啊，饮食健康啊，体检等等这些方面，我觉得相比起来，给我的感觉就是可能脱离掉教材可能更加适合于与日本人交流啊，日常

会话，能吸引学生，而且学生接触起来也比较容易接受，我突然想到就是大二的时候我们还做过一个问卷调查，在口语课上，觉得这个也是书籍中有编辑到的，我觉得这部分设计的还是比较好，也做了问卷调查和口语课的一个交流，和一种连贯吧，然后像这学期，大三下学期，口语课我们可以结合文法，就是 N1 的一些文法，通过这些文法呢来带动对话各个方面，像听力呢，前两年是完全按照这个教材来进行的，我觉得我们选用这个教材，整体上还是很不错的，各个方面的内容也有涉及到，有日本的政治啊，日本的文化啊，平常的一些购物啊，如何换乘地下鉄整整这些方面，我觉得听力上没有问题，教材也很好，像大三没有教材的话，我们也会安排应试考试，就是 N1 啊，jtest 等等这些考试的一些听力方面的内容，可能是我们这学期听力的一个安排，我觉得可能这三年的学习中，我觉得达到一个真正的理想的课程的话，我觉得应该是听力这方面，就是真正的感觉我有提高我的能力，然后接受起来也感觉到没有任何问题。

一年生のときに、会話の授業は完全に教材の沿った内容でした。二年生のときは先も言いましたが、学習者のニーズに合わせて、授業をしていました。三年生は教材がないので、日本人の先生が資料を用意しています。三年生の前期は日常生活の内容が多くて、例えば、健康診断とか、食品安全とか、私てきには教材ないほうがもっと日本語っぽい日本語を学ぶ事ができるような気がします。また、学習者も受け入れやすいと思います。あと、二年生のときに、アンケート調査について会話の授業で学んだ事があります。教材の中にもアンケート調査に関する内容がありましたので、これで、教材と会話の授業がリンクできましたので、とてもよかったと思います。また、今学期、三年生の後期、会話の授業では、N1 の文法の練習を通して、ほかの能力を鍛えることもできます。聴解に関しては、一、二年生のときは完全に教科書通りにやっていました。その教材は全体的にはまあまあ良くできていると思います。内容は多岐にわたっていて、日本の政治、日本の文化、買い物や地下鉄の乗り換えなど。三年生になって、教材はありませんけど、試験対策のため、N1 や jtest などの聴解問題を練習したりしています。この3年間で、理想的な授業といえば、おそらく聴解だけだと思います。聴解の授業では自分の能力が伸びたと実感できます。内容を受け入れるのにも全然問題ありません。

S: 那关于其他的课程呢？

ほかの授業とかは？

S5: 其他的课程，口语上我觉得也很好，可能更好我觉得口语是能够脱离教材，甚至是教材与老师的教学能够相互融合，尤其是在大一和大二这个阶段，然后就是能够加入跟多的日常会话，就是不仅仅局限于教材，我觉得会更好，综合日语的话，大一是一个，和大二相比的话，大一更是一个打基础的阶段，我觉得这个阶段呢，可能一方面是同学们刚接触到日语，另一方面也是这个教材

各方面不是很熟悉，所以我觉得大一这个阶段好像学的，现在回想起来，好像并没有大二那么深刻，就感觉好像，也不能说糊里糊涂的度过了这一年，总之感觉这一年的收获没有大二那么多。大二这一年就是换了综合日语的老师，我觉得在各个方面也是担任过综合日语的教学，之前，虽然说教材不同，但按部就班，我觉得每个地方都讲得很细致，然后详略分明，行略得当，就是在大二学习的这一年中，就是收获相对于大一来说更多一些，然后到现在的高级日语来说，也就是一个，课下自主学习的内容可能会更多，课上就是老师的一个引导，整体的来理解一下文章，强调一些文法表现了，加大对词汇量的扩充，然后课余呢要多阅读，这个可能就是大三这一年可能要完成的在高级日语上的一个目标。别的课程上，像翻译，阅读写作，日本文化，就说这些课程的设置上我觉得，怎么说呢，还是学习的时间很短暂，学习的比较仓促，然后日本文化，像现在他们 15 级的分了方向，我觉得这一个很好的改进的方向。阅读写作我觉得更好还是提起来上，设置于到大二上学期，甚至于到大一下学期可以开始进行一些简单的写作，我觉得这个可能我们锻炼的时间可能还是不足，因为综日上虽然有锻炼，但是他不是一个专门练习写作的课程，翻译上我觉得我们翻译是也有教材，但是翻译的老师并没有完全按着这个翻译的教材来讲，只是将一些翻译的理论按书上来讲，也比较实际这个翻译，也经常给我们带来一些新鲜的一些话题，像导游稿的翻译啦，宴会上如何说，然后日本的一些新闻应该如何翻译，我觉得翻译上收获就是说，翻译是在大二下学期开始上了，这一年我觉得还是很有收获的，目前课程安排上就是这些内容。

ほかの授業ですか。会話の授業もよくできていると思いますが、教材から逸脱して、先生が教える内容と合致するような教材があればもっといいと思います。特に、一、二年生のときに、もっと日常生活に関する会話を取り入れて、教材にこだわらなくてもいいと思います。総合日本語に関しては、二年生に比べて、一年生のときは基礎段階なので、たぶん、みんな初めて日本語を勉強するから、あと、教材などにも慣れていない部分があって、今、思い起こせば、何を勉強したかというのはあんまり印象に残っていません。二年生にになって、総合日本語の先生が変わりました。たぶん、その先生も以前に総合日本語を担当したことがあるから、内容に詳細をつけて、細かく説明してくれました。だから、一年生に比べて、二年生のときは収穫が多かったです。今は高級日本語なんですけど、自分で勉強する内容が多くなって、授業のときに、先生は文章の説明をして、文法表現などを強調して、単語を増やして、授業以外の時間では自分で読解の練習をするみたいな感じです。あと、翻訳、読解と作文、日本文化などの授業は学習する時間が短くて、日本文化に関しては 2015 年から専攻が分かれたので、これがいー解決策だと思います。読解と作文はもうちょっと早く始めてもいいと思います。二年生の前期とか、一年生の後期から簡単な作文の練習を開始したほうがいいと思います。総合日本

語の授業でも作文の練習はできますけど、専門的にやっているわけではありませんから。翻訳も教材はありますが、先生は完全に教材に沿って授業をやっていないくて、翻訳の理論を説明するときに、教科書を使いますが、新鮮な翻訳の話題もあります。ツアーガイドの翻訳とか、宴会でのスピーチとか、ニュースの翻訳とか。翻訳は二年生の後期から始まりましたので、もう1年近く受けてますが、自分てきには収穫が多いです。

S: 刚才说从综合日语变到高级日语，衔接性不是很好，那他的文章的类型和难度怎么样？

総合日本語と高級日本語との間に一貫性がないと言いましたが、文章のスタイルや難易度はどうですか？

S5: 我觉得就是大三这个，文章的话想必这个教材来说，我们大一大二用的这个教材，他可能比较大的优势是选材和选题比较丰富，有新鲜感，像大三的这本教材就是选材比较单一，而且全部是一个比较长的文章和阅读，并不是像大二的话可能还有采访稿，可能还会有问卷调查，一些小故事等等，就是话题上可能不是很丰富，然后也可能一些也真的是比较晦涩难懂，可能就是在大学，大三这个阶段教材给我的一个感觉，就是选材较为单一，全部是长篇文章为主，真正的就是做到了，让我感觉到高级日语他这个就是一个精读教材，就是剖析文法，学习单词，就是起到了一个这样的作用，让我感觉到。

一、二年生のときに使った教材は三年生の教材に比べて内容が豊富で、新鮮味があります。三年生の教材は内容がちょっと単調で、文章もちょっと長いです。二年生の教材はインタビューの原稿やアンケート調査や物語などがあります。それに対して、三年生の教材はちょっと難しくわかりづらいです。あと、三年生の教材は精読の教材っぽくて、文法の解説と単語の説明がメインとなっている感じです。

S: 也就是说大三的这个日语教材，还是不太符合日语学习者的状况，是吧？

今の三年生の教材は学習者にあっていないという感じですか？

S5: 他这个教材也可能在别的学校在使用，对我来说我也在思考，大三应该选择一个什么样的教材更为合适，因为毕竟没有一个教材就是他真正一直能使用到大三。可能你如果之前在大一大二的时候选用了同一个出版社，同一个类型的教材，可能到大三我们接触到这个教材可能没有那么突兀，那么难，大三选用一个什么样的教材，现在好像就是不好选择，没有大一大二这样一个基础，教材好选定，日语我感觉是深入起来越来越难，更好的理解这个日语，可能就是在大三四大要做的内容，如果就是说没有一个很好地衔接，一上来就是文章长，内容难理解，这样的话我觉得对于一个学习者来说，应该没有一个很想阅读他的兴趣。这就是现在一个比较大的问题，他的文章有时候真的会很长，有的也会比较晦涩。

この教材は他の大学でも使っていますが、どんな教材がいいか私も考えていますが、いまは一年生から三年生まで使用できる教材は多分ないと思います。もし、一、二年生のときも同じ出版社の、同じタイプの教材を使っていたら、いまはそんなに違和感を感じていないかもしれないです。三年生はどのような教材を使うっていうのは一、二年生に比べて難しいと思います。あと、日本語は勉強すればするほど難しくなると思います。よりよく日本語を理解するっていうの、三、四年生でやることだと思います。もし、三年生になって、いきなり文章が長くて、内容がわかりづらい本だったら、学習者がなかなか興味を持てないと思います。これがいまの大きな問題だと思います。本当に長くてわかりづらい文章があります。

S: 是不是说现在的教材有一点影响学习者的学习积极性?

いまの教材は学習者にモチベーションにマイナスな影響を与えている感じですか?

S5: 对。

はい、そうです。

S: 这样就会导致大家学习热情下降啊，会有这样的影响吗?

日本語学習のモチベーションの低下に繋がっていますか?

S5: 对，是。而且就是像你阅读一个这样很长的文章，真正的能从头到尾阅读下来，我觉得我们现在一个文章的量估计得读 15 到 20 分钟，这还是在第一本书，然后就是还比较短，一翻书，就三四页，像后面的可能还有五六页，就是说你读到第一页，第二页还有兴趣，但是越往后读，越没有兴趣，而且就会很头大这样一个感觉，没有很好的兴趣去阅读，你虽然就是放着录音，然后听着这个文章，听着人家读，但是你看的话就不可能全身心，就是全神贯注的能把这篇文章全看下来，总会有分神的时候，因为他文章真的很长，这是我的一个自身的感受吧。

はい、繋がっています。いまの教科書の一つの文章を全部読もうと思ったら、15 分から 20 分くらいかかると思います。これもまだ 1 冊目の教材の文章で、まだ短いです。教科書を開いたら、一つの文章は 3、4 ページがあります、5、6 ページのもありますけど。読めば読むほど、読む気がどんどんなくなっていくます。録音を聴きながら文章を読んでいます、あんまりにも長いから、途中で気が散ってしまいます。

S: 那这个文章的类型也是很单一的是吧?

文章のタイプもあんまり豊富ではないですか?

S5: 对。

はい、そうです。

S: 就是不会让学习者产生兴趣的一些文章是吧?

学習者の興味関心を引くような文章ではない感じですか？

S5: 对，它可能就是讲的内容就是调动不了学生的积极性，他可能就是就是讲日本社会存在的一些问题，可能存在校园暴力啊，或者说像日本现在如何变化，是不是有贫富差距越来越严重，这些内容我觉得好像真的调动不起学生的积极性，因为他好像就是一个，就像我在刚开始的时候说的，因为它可能就是 30 年，40 年前的文章，他拿到现在老说，因为时间在流逝嘛。10 年，20 年真的很难说，因为日本他也不是在不断日新月异在发展的，可能会讲一些日本的最近发生的事情，或是近些年发生的一些事情啊，可能这个效果会更好，可能针对现在来说也没有这样的教材，还不如，更好的我觉得会像拿到一个日本最近的一个新闻，它可能是一个长篇的新闻，还不如这些我觉得会课文的效果更好，会更让学生们有这个兴趣来阅读，至少他和我们的生活还息息相关，就像这些文章，就是反应了日本一个在那些年的一些情况，就和我们日语学习者没有太大的关系，我们拿到这个教材的目的就是学习文法，学习单词，扩充词汇量，阅读，我觉得可能就是一个这个的目的，没有一个更好的作用我觉得。

はい、そうです。学生の興味関心をあんまり引けないテーマが多くて、日本の社会に存在する問題で、例えば、学校でのいじめ問題とか、日本の変化とか、貧富の差とか、このような内容には学生はあんまり興味がないと思います。先ほど言いましたように、30、40 年前の文章で、今の時代にはあんまりあっていないと思います。日本の社会もどんどん変化していったから、最近日本で起こったことをテーマにしたほうが良いと思います。いまの教材より、日本の最近のニュースを使って、ちょっと長くても、学生は興味を持って最後まで読めると思います。今の私たちに関係のあるテーマで、今の日本語を反映する教材のほうが良いと思います。今の教材はあんまりにも私たちの生活とは懸け離れています。文法、単語の学習が中心となっている感じがします。

S: 那这种情况你是如何学习日语的，如何保持学习日语的积极性的？

こんな状況でどのように日本語を学習していますか？日本語を学習するモチベーションをどのように維持していますか？

S5: 我觉得这个是自主学习会显得更加尤为重要。一方面是课堂上老师要求，对单词文法这些的一个扩充，听听课文，看课文读课文，就是强迫自己吧，因为毕竟就是到大三，日语越来越难，自己心里也很明白，如果就是不经这样的训练，那么在基础语法和单词上面就很难得到一个很大的提高，另一方面就是平时自己浏览一些网站，就是老师扩充的一些知识就是说大家下去可以读一些日本的小说啊，像一些自己感兴趣的方面，就是通过这些来扩充自己的日语学习，和了解日本的方面吧。这个可能就是目前针对大三日语学习的一个方法，还有就是备战能力考试，各种考

试，也会做一些题，阅读题，这些可能就是一个持续学习的方法。

自習学習がとても重要です。授業では、先生に言われた通りにして、文章の録音を聴いたり、文法、単語を増やしたりしています。三年生になって、日本語もどんどん難しくなって、このような練習をしないと、単語面においても、文法面においてもなかなか上達できませんから。授業以外の時間では、自分が興味のある小説を読んだりして、日本語学習を強化したり、日本に対する理解を深めたりしています。あとは、試験対策として、過去問をやったり、読解問題を解いたりしています。これがいまの学習方法です。

S: 也就是说主要跟着老师，课下就是自主学习，你主要就是备战能力考试，就看书呀，记单词，剩下就是靠浏览一些日本网站，是吧？

主に先生の指導の下で日本語を勉強して、授業以外の時間では試験対策のため、過去問やったり、日本のニュースをネットで閲覧したりしている感じですか？

S5: 是，像我们这学期就是日本文学史就是走到了近代这部分，然后日本文学史周老师也会说是建议我们可以阅读一些日本原版的小说之类的，然后这个我觉得也是扩充日语学习的一个方法吧，我觉得这个也很好。

はい。例えば、日本文学史は今学期から近代の部分に入りました。先生も日本語オリジナルの小説とかを読むように言っています。これも日本語学習を強化するためのいい方法の一つだと思います。

S: 就是说你现在也是通过日语的原文小说来锻炼自己的日语是吧？

日本語オリジナルの小説をも読んで、日本語を鍛えたりしている感じですね？

S5: 嗯，对。

はい、そうです。

S: 那现在就是说课程设置其实问题不是很大，但是关于教材是一个很大的问题，是这样的嘛？

日本語カリキュラム設定自体は問題があんまり大きくなくて、教材は大きな問題という感じですか？

S5: 对，我觉得教材可能就是普遍我们 2013 级，因为 14 级 15 级也在用同样的教材，给我的感觉就是好像就是越到后面可能稍有一些难，然后这个教材总觉得有点别扭，因为他的语法的系统性并不是像标日这样，然后单词量他已经足够了，甚至是有的单词是我们大三现在才接触的单词，在当时我们就接触过了，他的优势可能就是在话题比较丰富，比较能调动积极性，但后来的一些文章可能积极性就很少了，可能就是大一的时候，趣味性还是达到了，总体来说我们这一级，对教材来说还是稍偏难。

はい。2013 年からずっと同じ教材を使っています。勉強すればするほど、教材が難しくなって、ちょっと違和感を感じます。文法は標準日本語みたいにまとまりのある説明の仕方ではなく、語彙量はもう十分だと思います。三年生の単語リストに出ている単語はすでに出現していたりしています。今の教材のもっともいいところは話題が豊富なところですよ。一年生の時はもっとも興味のある時期だと思います。学年が上がるにつれて、だんだん興味がなくなっていきます。だから、私たちにとって、教材はちょっと難しいです。

S: 也就说大家对这个还是不是很满意是吧？

学習者はこれにはあんまり満足していない感じですか？

S5: 对。因为越到后边学习日语我觉得，给我的一个深切的感受，可能兴趣真正的占一个很大的程度，设置是百分之八九十这样一个程度，因为走到大三下学期大家可能考虑的也会越来越多，像就业，有的会接着读研，有的会出国，大三也是一个跳板吧，就是怎么样用日语教材会更好，因为难度的确在越来越增大，趣味性也在下降，更重要的就是一些实用性，可能现在对于我们来说日语学习就是面对考试，参加能力考试，或者说你达到通过专四，专八，可能通过这些，是对日语学习者的一个要求了，就好像我们学习日语真的是为了考证，这样一个感觉，就像我们，我们还好，并没有要求必须要完成某一个证书，否则不能毕业等等，可能在我们下一届要求会越来越严，其实一方面是为了提高 A 大学日语学习者的一个整体的日语能力，但是我觉得更多的也应该考虑到学生他真正是否愿意接受这样一个，其实我觉得还是和日语学习者的交流比较少，可能就是老师的一些想法，想让大家更好的，竭尽全力的提高你的日语能力，成为一个日语达人，可能是这样，可能有的同学呢，希望学到一个基础的日语，然后够用，在以后去日本能够从事和日语相关的工作等等各个方面，但是老师可能就觉得我就是需要把你培养成一个日语达人，真正的能拿出去，来比，就是我们日语系的水平能力还是很优秀的，所以我觉得其实还是要经常和同学交流很重要，有些同学真的对日语很感兴趣，也希望以后从事和日语相关的工作，提高自己的日语能力，能达到很高的水平，这样的话就没有什么问题，即使你课文再枯燥乏味，他还是会坚持的读下去，但是对于一些同学，可能设置对于我们这一级来说，绝大部分同学需要改变这样一个观念，就是说如何适合自己，希望日语在自己以后生活中发挥怎么样的作用，我觉得可能要求各方面需要改善，因为拿我们班来说，选双学位的同学真的很多，可能以后会从事法学啊，播音主持啊等等各方面工作的也会很多，可能他只希望日语是他的一个工具，这样的话我觉得他就不需要达到一个日语达人或者很高级的水平，他只需要能够很好的，没有出错的，正确的理解日语就可以了，所以我觉得在要求上也不是真的需要那么严格。

日本語を勉強していて、思ったのは日本語学習において、興味は大きな役割を果たしていると

思います。日本語カリキュラムの設定は 80、90 パーセントくらいです。三年生の後期になったら、ほとんどみんなはいろいろ考え始めます。就職する人もいれば、大学院に進学する人も、留学する人も出てきます。三年生の一年間は分岐点だと思います。どのような教材を使用したほうがいいのかは問題です。日本語はどんどん難しくなって、教材の話題性も落ちてきています。そして、もっと重要なのは実用性だと思います。日本語の専門の試験を通ることが私たち日本語学習者最低限の要求です。いまは試験を通るために、日本語を勉強している感じがします。私たちにはまだ、試験に合格していないと卒業できないというのがないですけど、次の学年の人たちからはおそらくそうはいけなくなると思います。これはうちの大学の日本語教育の全体のレベルを高めるためのやり方だと思いますけど、学習者がそれでいいかどうかというのも考慮しないといけないと思います。これは先生自身の考え方だと思うので、もう少し学習者の意見を聞いたほうがいいと思います。先生は日本語学習者を日本語の達人に育てようとしているかもしれませんが、ある学習者はそこまで望んでいない可能性もあると思います。日本語を普通に使えて、日本語に関係のある仕事に就ければいいと思っているかもしれません。だから、もっと学習者とコミュニケーションを取って、学習者が何を考えているかを把握する必要があると思います。日本語に興味があって、日本語能力を高めたい、将来、日本語で仕事したいと思っている人たちは、たとえ、教材はつまらなくても、難しくても、頑張ってついていけるように勉強しますから。でも、そうでもない学習もたくさんいますから、うちのクラスでは日本語のほかにも、違う専攻を同時に勉強してますから、法律とか。たぶん、将来、法律の仕事に就くかもしれないので、だから、彼らにとっては日本語の達人になる必要はないと思います。ただ、日本語を正確に使えたらそれでいいかもしれないです。だから、そこまで厳しくしなくてもいいと思います。

S: 也就是说教师和日语学习者的沟通很少，老师只是一味的讲，他也不知道日语学习者达到一个什么样的水平，是这样的一个感觉吗？

先生は学習者とのコミュニケーションがあんまりなくて、学習者がどのレベルにいるのかも分からずに、自分のペースで授業をやっている感じですか？

S5: 这样的感觉也有，但是像现在我觉得，就拿我们班来说，老师一边在教授日语有关的内容，平常也会和同学们交流，也会了解同学们的动向，像我们大三的这个高日老师，他也是教我们说希望大家能做自己感兴趣的内容，他给我们大家说就是如果你对某方面真的感兴趣，可能就是说老师我对日语真的不感冒，你也可以提出来，你只要到达一个对大三学生基本的要求，就是在考试合格通过这个一个基础上，你可以扩展自己的兴趣，这方面也是可以的，我们大二的时候也是有这

样说，也不仅仅就是灌输你一些综日的内容，也会经常和我们交流啊，了解各方面大家的一个动态，我觉得交流方面可能不少，但是可能整体上，因为整体上作为老师嘛，他也希望优秀的人很多，他的教的很不错，就是希望自己以后的人生路呢，能走的很好，可能这也是一方面，但是我觉得可能真的需要对于一些同学的要求的方面，真的不需要那么严格，因为选到日语其实，大家来到日语系呢，可能就是小时候看一些动漫啊，就是了解了解日本，没有一个人走到日语系就是说我就本着一个要把日语学到最好这样一个目标来的，可能也是阴差阳错，因为分数方面，调剂来到日语系，可能后来大家呢，对日语感兴趣了希望学的越来越好，可能他就一直对日语不感兴趣，一直对别的感兴趣，但是也因为就是转专业没有转成功，自己也在另外一个方面在私下做努力，可能投入到日语学习的时间也不是很多，我觉得因材施教吧，也是现在真正需要做的，因为日语学习者每个班也不是很多，所以了解日语学习者的状态我觉得也不是一件很难的事情，因为担任这课程的老师吧也有自己的教学任务，还有自己余外的一些工作，还是从一开始了解学生对日语的思想状态我觉得还是很重要。像我们大二的时候，老师也会和我们聊，自己是不是要从事和日语方面的工作，对日语有什么的感觉，有没有觉得老师最近对大家的要求特别的严格啊，这些方面都可以提出来，我觉得真正的做到这样的可能更好，可能你的要求对他稍稍放松了一些，说不定还可能他日语会比以前更有兴趣的一个状态，可能并不是逼着他学习，效果会更好，可能就是放松一些，用课余时间干点别的，偶尔浏览浏览日本的新闻，看看学习内容，不仅仅是局限于日本学习者是为了或得一个很高的日语水平的考试，或者说在考试上去得一个好的成绩，真正的是学以致用，真正的是同学学习日本语，以后是否真的能对我自己有用，对国家有用，就是通过日语来更好的完全完善自己我觉得是一个大学四年日语本科教学真的需要做到的一个方面，不是说学四年，就真正日语要学习的多么好，是这样的，可能我了解日语，可是和日语打交道，以后想起来我还有学习日语四年的经历，虽然可能我日语学的不是那么好，但是我对日语有一个大致的了解，甚至通过日语这个翘板，我了解了更多日本文化日本经济啊等等各个方面，我觉得才是真正大学四年要达到的一个目标。可能最近日语教学也在改革，也有可能向这方面改善，就是不仅仅要日语学的好。

はい、そんな感じもします。うちのクラスの高級日本語を担当している先生も授業の時に、学生とコミュニケーションをして、学生が何を考えているかを把握していると思います。先生は自分が興味のあること、やりたいことをやってほしい、また、もし、本当に日本語に興味があれば、三年生の最低限の勉強をして、試験などに合格するようにすればいいと学生に言っています。でも、先生として日本語の達人を多く育てたいという気持ちもあると思いますけど、無意識的に全員に厳しくしていると思います。日本語学科にきている人たちは小さい時に、日

本のアニメを見たりしていたから、日本語学科にきて、もっと日本について知りたいとかいう気持ちはあると思いますけど、日本語学科に入ったから、日本語の達人にならないといけないとか、たぶん、みんな思っていないと思います。点数の関係で日本語学科にきた人もいます。その中で、日本語を学んでいるうちに、日本語に興味を持ち、もっと上手になりたい人もいれば、ずっと日本語に興味を持てず、ほかの専攻に興味があって、授業以外の時間のほとんどを違う専攻に、自分のやりたいことに費やしてる人もいます。だから、一律に厳しくするわけではなく、人によって要求を変えたりしたほうがいいと思います。いま、一つのクラスには学生がそんなに多くないから、みんなが何を考えていることを把握することはできると思います。でも、先生も自分の計画もありますし、他の仕事もしなければいけないから、なかなか難しいかもしれないです。二年生の時の先生がいつも将来は日本語を使って仕事したいかどうか、先生は厳しいかどうか、聞いてくれたりしていました。本当に学生の希望に合わせて授業をしてくれたらいいと思います。いつも厳しく日本語の勉強をさせるより、ちょっと自分のやりたいことをできる時間を与えて、余裕を与えたほうが効果がもっといいと思います。いい成績が取れるとか、試験に合格するとか、ではなくて、学んだ日本語を実際に使えるかどうか、日本語は学生の将来において、どんな位置づけであるかを教えたほうがいいと思います。大学四年間の勉強を通して、日本語についての理解を深めて、日本語を使って日本の経済、日本の文化を知るというのも日本語教育において大事なところだと思います。最近、日本語教育において改革が起こっていますので、この改革はこのような問題を解決くれるかもしれないです。

S: 是不是说关于这个教育教学的定位, 老师和学生还需要做很多的沟通是吧?

日本語教育の位置づけについて、教師と学生との間にコミュニケーションが必要だということですか？

S5: 对。

はい、そうです。

S: 是不是老师还是一味的认为, 你是日语系, 你就要把日语学好。

いまの日本語教師はまだ、日本語を選んだ以上、日本語の達人にならないといけないという風に思っていますか？

S5: 对。

はい、そうです。

S: 但是可能对于日语学习者来说, 日语只是工具, 只是人生经历的一部分也有, 也就是说关于这方面日语教育还是存在一个很大的问题是吧?

日本語が道具だけではなく、日本語学習者の人生経験の一部でもあって、この点において、まだ問題ありという感じですか？

S5: 嗯，对。我觉得真的是这样，就是老师也在说我们强调日语的好处，因为我们也是双语教学，因为在大学的前两年也在学习英语，就是学习英语的过程中也在学习日语，还有母语汉语，就相当于，因为英语是世界通用语，因为日语就是针对日语这个国家来使用，就可以说你有了英语和日语，就是说世界很大一部分，语言方面没有障碍了，就是一直给我们强调，日语和英语都要学好，就是不管你后要从事哪方面工作都是有利的，的确如此，但是我觉得还是要不要每个同学的要求是不同的，可能老师心里也明白，但是可能他并没有时间或机会去了解每个同学的思想动态是什么样，真正的要把日语学到一个什么程度，以后想怎样利用日语，希望以后在教学中老师和学生可以更多的沟通这方面。

はい、本当にそうです。先生たちも日本語を勉強するメリットを強調していますが、それに、私たちは二年生まで、英語も勉強していますから、この二つの言語に加えて、自分の母語である中国語もやらないといけません。英語は世界の共通言語で、日本語は日本でしか使わない言語で、この二つの言語さえマスターできれば、多くの国で通用できますから、だから先生も英語も日本語もちゃんとやらないといけませんと言っています。でも、やっぱり、学習者によって日本語に対する要求を変えたほうがいいと思います。でも、先生には学生一人一人の考え方を把握する時間も、機会もないかもしれないので、そのような機会が増えたらいいと思います。

S: 如果日语教育满分是 100 分，你觉得 A 大学的日语是多少分？

100 点満点だとすれば、A 大学の日本語教育はどれくらいの点数を取れると思いますか？

S5: 如果总和各个方面，我觉得在 85 分左右吧，教材一直是每个学校头疼的问题，这方面我觉得有所减分，另一方面就是课程安排可能会做的更好，像 15 这样，分方向学习，我觉得可能是更好的，像师资力量这方面，就是老师的教学风格，教学方法这些，我觉得没有任何问题，我觉得还是很满意，我觉得可能唯一存在的一些问题就是教材方面存在一些问题，还有就是，是否能更好的让老师和同学之间交流，这些可能是以后需要做的，更加需要改善的部分。然后教师团队中也有一个问题，就是决定教材和使用教材的老师是不一样的，就是教材他并不是很了解，可能了解的时间也很少，就是说我仅仅是拿到这本教材，我就要从事这个教材的教学了，可能我对它的了解并不深入，可能就像大三，他拿到这个高级日语，可能老师讲这个高级日语已经很长了，可能是 7、8 年的时间，但是初级老师接触到这个教材可能只有一年，因为我觉得这个教材，就像一个孩子，如何培养一个孩子，就是说他应该走怎样一个方向，这不是一个学期甚至是一年决定的，它可能是在讲到第三年的时候发现这个教材应该这样用会对学生更好，可是那对于他前两年的学

生来说就没有得到这个教学的内容，就是说哪个老师找到一个适应自己的教材，就是我讲起来我得心应手，我想出答给的东西，能更好的发挥，更好的传达给学生，我觉得这也真是一个现在教学存在一个小小的问题。

全体的に 85 点だと思います。教材は各大学を悩ます問題ですから、ちょっと減点しました。あと、カリキュラムの設定に関しては、15 年から始まった改革のように、専攻を分けて授業をしたほうがいいともいます。教師に関してはあんまり問題ないと思います。あと、先生と学生との間のコミュニケーションをもっと増やしたほうがいいと思います。あと、教材を決める先生と使用する先生が違うというのも問題の一つだと思います。教える先生があんまり知らない教材をいきなり渡されて、それを使って授業をしなければならないです。高級日本語を担当している先生は今の教材で授業を 7、8 年くらいやっているかもしれないです。でも、総合日本語の先生は教材を手にしてから 1 年も経っていないかもしれないです。教材は子供みたいに、ゆっくりと時間をかけて使用して行かないといけないかもしれないですから、使ってみて、三年目になって、初めて、今の教材のいいところに気づくというのもありえますから。どの先生にどの教材がいいかというのもいまの教育における問題の一つだと思います。

S: 是的，这也是一个问题，因为决定和适用教材的老师不同的。

そうですね。決めると使う先生が違うというのはちょっと問題ですね。

S5: 是的，因为我也没有使用这本教材，我只是把这本叫教材编出来了，可能他就适用于大一大二，因为讲他的老师和学生是不同的，可能有的对日语很热爱，有的就不感兴趣，如果一上来你就给他一个很难的印象，这个我觉得反倒就是没有起到编者和老师想要的一个效果。

はい、そうです。教材を出した先生が教材を使用していなくて、また、この教材は一、二年生にだけはいいいという問題もあります。あと、使う先生と学生も違いますから、学生の中で日本語に興味ある人となない人が居ますから、ない人にいきなり難易度の高い教材を出したら、あんまりいい効果がえ得られないと思います。

S: 嗯嗯，的确是这样，那今天采访就到这，谢谢同学。

確かに、そうですね。今日のインタビューはここまでです。ありがとうございます。

資料 2 教員へのインタビュー

T1

S：老师，您觉得课程设置上有没有没什么不足的地方？

先生、今の日本語カリキュラムに何か不足しているところありますか？

T1：我觉得就是实践性的东西比较少一下，咱们培养出来的学生不是说，当然是到了硕士，叫学术硕士，专业硕士，说真正搞学术往下走的人毕竟是少数，就是咱们每年招这个差不多百十来个人，当然现在没有那么多，这里真正说往学术上走的真的能有多少，百分之一或者二，我觉得这样说的很多了，所以要是从学生从毕业以后发展的这个情况看，多数还是走实用性的情况，多一些，送一要从这个角度考虑，咱们的课程设置就是两不靠，感觉是属于这样一个情况，你说纯往学术上走呢，咱们只是做了一个扫盲这个点，但是在往后呢，想往学术上走呢是从研究生开始，因为你四年你要走到这个比较高的程度也使不太容易，所以我的自己的感觉就说不足的话就是两不靠，但是你要说从实际情况来出发的话应该，实用性门类的课程的话可能多一些会更好一些。我个人是这么想。

実践に使えるものが少ないと思います。今の学生の中で大学院に上がって、学術修士と専攻修士がありますけど、本当に研究を一筋にやる人はそもそも少ないです。うちの大学は毎年、100人くらいの学生を募集していましたが、今はちょっと減っていますが、本当に研究を一筋にやる人はどれくらいいるか、1%か2%くらいだと思いますけど、これでも多いほうですよ。学生の将来の進路を考えたら、日本語を使って仕事したりする人のほうが多いです。でも、今のうちの大学の日本語カリキュラムの設定はちょっとどっちつかずの感じがしますね。研究を専門的にやるんだったら、基礎的な日本語の知識しか教えていないから、多くの学生は院生から本格的に研究を始めますから。大学の四年間で高いレベルの日本語能力を獲得することがちょっと難しいですから。だから、いまの日本語カリキュラムの設定はちょっとどっちつかずの感じがしますね。実際の学生の将来の進路を考えたら、実用的な日本語の授業を増やしたほうがいいかもしれないですね。個人的にはこう思いますけどね。（資料2_p.1_1）

S：就是说您觉得课程的实用性太低了是吧？

いまのカリキュラムの中で実用的な日本語の授業が少ないということですか？

T1：我觉得，因为，就是说当然像咱们来说会话当然也不少，但是真能让学生开口在实际情况去说的时候，有多少人去说，逼着头上了说一句，没有，就是说，因为我昨天还是前天看一个，就是中国出生的小孩，很小的以后就去国外了，母语就不会嘛，就家里说的这点，也可能连这点都没

有，那小孩是怎学的呢，看动画片，还不是中国的动画片，武打片，这样的学的汉语，然后呢就是说有了兴趣，所以接下来是说，尤其是在一年级，本来来的时候都是很有热情的，有热情了才会选择这个专业，就是被调剂过来了现在几乎没有，因为你一本几乎一下子就录满了，就说咱们现在三本就另说了，就是我正带的那一个班里有 29 个人，只有一个是选择的日语，剩下几本都是调剂的，那你要是这样的话，他本身就没有意愿，那你就是说，没有意愿的情况下你去启发他，让他有那个兴趣，然后去学，我觉得这个就挺难的，但是咱们这不一样，本来就是有兴趣来的，然后把这个兴趣怎么样能引导，因为我觉得一年以后那个也没了，新的也没起来。是不是这样一个情况，就是我自己带了这么多年，也使觉得総合日本語这个，就说不是说这个课不必要，就是说前一、二年，直接是从语言，对话，从这个入手，然后呢，三四年级集中的集中语法，文学等等，这样的进是不是好一点，反正是我自己的想法，因为你，咱们就说从学生将来就职，多数还是进企业了，就是前些年，这些都转了行了，连企业也不进了，就是 09 的那个，在オートバイの会社的那个，听说他干的还挺好的，所以我觉得可能进企业还是多，但是这两年用日语谋生的真是很少很少了，所以这个日语怎么办，要不要有变化，要变变成啥，要说不满足的我觉得是这个变化，就是一二年级聊天，说话，看很多东西，然后去知道，人家说月亮，你就说月亮，你人家说太阳就说太阳就完了，不需要变化，你要是说一年快的话，慢的话一年半，说话的这些不都掌握了，不就两三千单词，一年怎么也掌握了，用，你也能把这一两千单词能灵活的用了，之后你在往后走，然后在集中讲语法，他不就接受的快了吗，我是这么想，因为就是 01 级有一个孩子，他那会毕业就是想当老师，他那会毕业是去了，在北京的一个专科学校，后来学校也散了，因为他不是专职的教师，后来就离开了，他那，他好像经常在国际交流基金那，有活动他就去参加，然后也是派他去学习过，他也经常去那参加活动，有的御茶什么的的活动也去，他有一些资料，他说这个方法挺好，要是有机会的话应该试用一下，我还让人家把那些资料都复印了，但是目前还没有这种机会，这是一个。

今のカリキュラムの中で、会話の授業が少なくないですけど、実際に日本語を話させるときに、話せる人は少ないです。昨日に見た番組なんですけど、中国生まれの子供が小さいときに外国に行っているから、中国語ができなくて。家庭内でしか使わないから。で、子供がどのように中国語を勉強しているといったら、中国のアニメやアクションを見て中国語に興味を持つようになって、そこから中国語を勉強し始めました。今の日本語学習者は日本語に興味を持って、日本語を選択しているから、日本語学科に無理やりに配属された学生がほとんどいないです。三本の学校は話が違いますけど。今、三本の大学で日本語の授業をしていますけど、グラスに 29 人いますけど、日本語に興味ある人は一人しかいない。日本語にそもそも興味のない人に日

本語に興味を持たせることは難しいと思いますけど、うちの大学はちょっと違います。もともと興味を持っているから、その興味をどのように生かすかが問題ですけど、でも、学生が一年を通じて日本語を勉強して、もともと興味・関心が高まらずに、また、新たな興味・関心も育っていないのがうちの大学の現状じゃないかな。日本語の授業を何十年もやっていて思いますが、総合日本語の授業はいらないというわけではないですけど、一、二年生の段階では、おしゃべりや会話などを中心にやって、三、四年生では文法や文学などを中心にやったほうがいいかもしれないです。学生の将来の進路を考えたら、多くの学生が企業などに就職しているから、2009年に入学した学生の中で、オートバイの会社に就職した学生一人いると聞いていますが、近年、日本語で就職しようと思っている学生がどんどん減ってきているから、日本語教育はおそらく改革を起こさないといけないし、どのような改革がいいのかも、いろいろ問題があると思います。個人的には、一、二年生の授業はおしゃべりや会話などを中心にやって、日本人がどのように日本語を使ってるかを真似させて、早ければ一年、遅くでも一年半くらいで普通の会話程度の日本語をマスターできると思います。その後、文法とかを教えたほうが学生も吸収しやすいんじゃないかなと思います。2001年に入学した学生の中で、卒業後、北京に行って、日本語を教えていた学生が一人いました。このやり方がいいと聞いていますが、まだ、実践できる機会がありませんけど。

S: 老师那您觉得我们学校制定课程的标准是不是教学大纲?

大学の日本語カリキュラムの設定は教学大綱に従っていますか?

T1: 那肯定是按着大纲去走的, 就是教材的选用可能会变化比较大。

従っていると思いますけど、教材の使用に関しては自分で決めている場合が多いですね。

S: 老师那我们学校选择教材的时候有没有一个什么标准?

教材を選択する際に、何か基準とかありますか?

T1: リーダーの考えで。

リーダーの考えで。 (資料 2_p.3_35)

S: 就是大家也不知道为什么选择这个教材是吧?

先生たちがなぜこの教材を使用しているのかが分からない感じですか?

T1: 前几年就是那样的, 大家商量着, 也编过, 但是最后没用起来嘛, 问题很多, 最后用不下去了。

后来也就, 再后来就是其他老师跟外面的老师编的, 因为咱们那个我也参编了, 后来我就退出了, 后来就觉得可能这样也出不来什么结果, 后来我就推出了, 因为这个教材好像也是过两年就换一个, 用两年之后就觉得使用过程有问题了, 就换, 这个换呢, 有的时候有的就是带综日的老师在

那商量商量，有一段时间不是还用标日嘛，大家都说这标日好像满大街都是补习班用的，说咱们也用这个东西，但是那个词汇可能相对少一些，但是这个方面，可能北大是自编教材，咱们现在自编的话还不具备这个实力，当然有高教社，还有那个外语教学研究那个地方也出专业教材嘛，我觉得相对选择一些成熟点的教材是不是好一点，因为你自己不不具备这种编写能力嘛，因为怎么说呢，像综日高日这一块，占的课时又多，学分也大，应该就是说给的知识量就应该就多一点，倒也不是说现在少，是不是效果很好，是因为你占的时间就很多，比如综日，综合综合吗，你听说读写全在里面，全要做到，都要照顾到，所以这一方面我觉得也能按照那个去走，不是特别理想吧。

先生たちが話し合って、日本語教科書を作ろうという時期がありましたけど、いろいろ問題が起こって、途中で諦めました。私も参加していましたけど、あんまり結果残せないなと思って、途中でチームから降りましたけど。教材は二年くらい使って、また、新しい教材に変わって、二年くらい使って、問題が出てきたら、また変わるみたいですね。教材を変えるときに、総合日本語を担当している先生たちが一緒に相談して決めるときもあります。標準日本語を使っていた時期もありました。この標準日本語は日本語学校で使ってるから、日本語専攻でもこの教材だと、語彙量がちょっと少ないですね。北京大学みたい、自分で教材を作ることがうちの学校ではまだ無理ですね。また、高等教育出版社も日本語専攻用の教材を出していますけど、もうちょっと成熟した教材を使ったほうがいいと個人的に思いますけど。高級日本語の授業は単位も多いし、コマ数も多いので、学生が多く学べる教材のほうがもっと効果がいいかもしれないですね。今の教科書で学べる知識がすくないというわけでもないですけど。あと、総合日本語の授業は、総合と言っているから、学生の四技能を全部鍛えられないといけなから、この点に関してもちょっと不足しているかもしれないですね。

S: 老师，也就是在课程设置上没有很大的改动余地，教材就是我们可以选择的。

カリキュラムの設定に関してあんまり変えられないけど、教材は自由に選べるという感じですか？

T1: 对，教材选的话是自己能选，你选的，你了解的这个范畴，就撒出去全国去找，好像也不可能，就现在的领导接触的范围，比如我就是北方地区的院校接触的多一些，这就看你接触，或者来往交往，关系密切的你能了解的多一些，知道的多一些，所以这还是一个問題，他不像中学校教材，国家统编教材，那也多少个版本呢，不是说，虽然是国家统编教材你来了就能用，那也是很多版本，你得去选。

はい、そうです。教材は自分で選べます。でも、全国規模で教材を探すというのはなかなか無

理なので、自分の大学とやり取りのある大学に聞いてみたりとか。うちの大学の場合は北の地域の大学と割とやり取りをしていますから。でも、頻繁にやり取りをしている大学からしか情報をもらえないので、これもまた問題ですね。大学の教材は中学校の教材とは違って、中学校の教材は国が出しています。でも、国が出しているとはいえ、いくつかのシリーズもあって、その中から選ばなければなりませんから。

S: 老师, 那也就是说教材是一个大问题是吧?

教材が大きな問題という感じですか。

T1: 就是。

そうです。

S: 老师, 你看你教日语多这么多年, 这中间肯定不只是内大的日语, 可能全国的日语也都发生了很多变化, 那你如何看待这些变化?

先生は長年日本語教育に携わっていて、この間は A 大学の日本語教育だけではなくて、中国の日本語教育そのものも変化してきていると思いますが、これの変化をどのように思っていますか？

T1: 变化就是说我, 变化肯定有变化, 肯定 30 年, 课程的类型更多一些了, 因为我们上学的时候, 经贸这些都没有, 包括文化, 我记得就是那么一本地理, 这就是, 历史好像就是从那个开篇来的, 我觉得东西涉及的挺多了, 但是时间毕竟有限嘛, 你一个学年, 比如说选修课, 一周就两次, 两课时, 一个学期 16 周, 那 32 课时, 你 32 课时能讲什么, 就是说怎么能用这些课时去引导学生做这些, 就是引导他有兴趣就做这些, 是不是效果会更好一些。

変化はあると思います。30 年ですから。授業の種類が多くなりましたね。私が日本語を勉強していたときは経済と貿易や日本の文化などの授業がありませんでした。日本地理という本しかありませんでした。日本の歴史はそこから生まれてきたと思います。学習者に教える知識が多岐にわたっていると思いますけど、時間が限られているから、一学年に、たとえば、選択コース、週に 2 回だけで、一学年に 16 週しかないんで、あわせて 32 回だけですから、この 32 回の授業を利用して、何を教えるか、どのようにして学習者の興味・関心を引けるか。学習者に授業に興味を持ってもらったほうが効果がいいかもしれません。

S: 老师也就是说课程类型的变化是最主要的变化?

主に授業の種類の変化という感じですね。

T1: 嗯, 对。

はい、そうです。

S: 但是因为时间有限，什么都是蜻蜓点水的教一教。

時間が限られているので、表面的な知識に留まっているという感じですね。

T1: 嗯，对。那比如说，现在文学选修课，还有其他的那些像经贸，实际上是选修课，但最后就是都上吧，就是那些学分修够了就完了。但是就说文学吧，你这个他喜欢不喜欢，你选修课就是选一个他的喜欢的，最后能走的更深一点，确实能感兴趣，像后来写论文的时候，有的人就说什么动漫，一开始因为动漫选的日语，那最后这个动漫你了解多少，最后就做论文就随便做一下，最后就是都弄的一个皮毛，都往下没走，到底人家那个东西为啥就是走向全世界了，人家就这方面，就周边产品就做的很好嘛，中国的小孩哪个没有几个这样的周边产品，所以我觉得实际要是这些东西，比如上经贸课的老师能不能把这个做一个引导，把这两个联系其他，去做一个引导，因为之前就是 09 的一个孩子，去了日本，他就是实际上就是人家那边的一个小的课题，就ゼミ这种的，和企业一起搞个什么，他最后回来就是把那个做成一个毕业论文，我觉得就挺好。那也是一个深入，就是让孩子自己去做一个什么，当然你说我学日语的，在中国做不了什么，那也确实是有局限性，那就是说网络这些东西就是利用起来，或者咱们现有的资料能利用起来，能把这个兴趣爱好和咱们给的知识，能把这个切入点弄好了的话，结合起来的话，当然你是买啥要吆喝啥，我个人觉得可以引导孩子将来走一个路，你给他一个方向，一个做法，可能对他一辈子都有用，也可能说的太没边，就是我自己的脑子里总有那么一个想法。

はい、そうです。たとえば、今の文学の授業、経済と貿易の授業もそうですけど、実は選択コースの授業なんですけど、でも、必修となっています。その単位を取ったら終わりみたいな感じですね。この文学の授業に学習者が興味を持っているかどうか。選択コースですから、学習者が興味を持つ内容を授業で教えたほうがいいと思います。そうすると、学習者ももっと掘り下げようと思うかもしれないですから。たとえば、卒論を書くときに、日本のアニメに興味があるという学生がいますけど、最初はアニメが好きで日本語を選びましたけど、日本語学習が終わって、アニメについてどれくらい知ようになったかも最初のときに比べてあんまり深まらずに、結局、卒論も適当に書く場合が多いです。なぜ、日本のアニメは世界的にヒットしたのか、また、関連商品の面でよくできていると思います。今の中国の子供はみんなアニメの関連商品も持っているといっても過言ではないと思います。だから、経済と貿易の先生が経済と貿易にこれを結びつけて授業をしたほうがいいと思います。09 年に入学した学生の中で、日本に交換留学に行った学生が一人いました。彼はゼミで学んだことを卒論にしました。個人的にはこのやり方がすごくいいと思います。学生に一人で何かをさせる、もちろん、日本語だから、中国では何もできないというのは分からないでもないですけど、ネットとか、使える資源を全

部駆使して、学習者の興味関心に日本語の知識を結び付けさせれば、学習者に将来の方向性を示せるんじゃないかと思いますけど、あんまりまとまりないですけど、いつも思っています。

S: 您就是说现在只是笼统的教日语。

今の日本語教育は日本語だけ教えている感じですか？

T1: 嗯，对。

はい、そうです。

S: 也就是说大一，大二集中教文法，并没有注重学生实际应用的能力，是这样的感觉吗？

一、二年生の段階で日本語の文法に集中しているから、学習者の実際の日本語の運用能力に注目していないという感じですか？

T1: 对。

はい、そうです。

S: 那老师各个老师是互通有无，还是说独立的教学？

先生たちは協力して日本語授業をしていますか？それとも個々にしていますか？

T1: 基本上是独立的。

ほぼ、個々にやっています。

S: 就是说 30 年间，这一点没有怎么变是吧？

これに関して、30 年間あんまり変わっていないという感じですか？

T1: 基本上是独立的，因为之前学校有过要求，就是说集体备课，能做到吗？可能就是偶尔坐到一起，我觉得就是说有一段，有老外教的时候挺好，像之前大学退休来的那些，他确实有那个能力，就是你给他说明我有什么问题去问他的时候，他会给你回复，给你打印出来，课间的时候有一个交流，但是，现在我觉得人们好像没有这种，下了课夹包就走，没有那么多，是不是应该就是学院或者日语系应该给老师们这样一个机会，哪管是说，一个月一次，咱们一个学期四次，把自己的意见提出出来，跟外教交流，因为他们来就是要传播他们的文化嘛，是吧，应该利用它，而且我估计就是你把这个事情摆在他们面前，他们也应该会很高兴的去做的。

基本的に個々にやっていますね。みんなで準備しろと学校が言っていた時期がありましたけど、実際に本当にできるかは別問題ですけどね。昔、日本の大学を退官してうちの大学に来て日本語を教えた日本人の教師がいた時期に、何か分からないことがあったら、聞いたりしていました。授業の合間に進捗状況を報告したりとかしてましたけど。でも、今、あんまりないですね。授業終わったら、すぐ帰る先生もいますから。（資料 2_p.7_9）だから、学校、あるいは学院が、日本語教師で、月に一回でもいいから、みんなで集まって、意見を交換したり、日本人

の教師と交流したりする機会を作ったほうがいいかもしれません。日本人の教師が自分の国の文化を広めるために来ているから、それを利用したほうがいいと思いますね。

S: 也就是说您认为互通有无是很重要的。

お互いの進捗状況などを報告する必要があるということですか？

T1: 对。之前有过一段是有的，后来，因为虽然说是 30 年，我之前 15 年在共外，那就更没有了，因为我觉得当时我坐在最前面，因为当时就我们三个人，那他们俩就是有什么事都依赖这边。

はい。お互い報告してた時期ありましたけど、30 年と言っても、前の 15 年は公外にいたので、なおさらないです。当時は 3 人いましたけど、ほかの二人は何かあったときに、こっちを頼ってきますから。

S: 老师也就是说你在日语系之后就是这种合作很少，独立作业非常多是吧？

日本語学科に来てからも少ないですか？

T1: 对，独立作业。合作的时候少，真的少。

はい、ほとんど、個人でやっています。お互い報告しあうことが本当に少ないです。

S: 那老师您觉得开设的课程之间有没有互补的作用？

いま、開講されている授業の間にはお互い補っていますか？

T1: 要按道理说应该是有的。

本来ならば補っているはずですよ。

S: 比如综日上学不到的可以在听力上学，听力学不到的可以在会话上学，你觉得有这种的联系吗？

たとえば、総合日本語で学んでいない知識を、聴解の授業で学ぶことができ、聴解で学んでいない知識を会話の授業で学ぶことができるというな関係がありますか？

T1: 应该是有的。

あるはずですよ。

S: 那老师们上课之前会给学生规划一个目标吗？就是比如大一结束应该掌握这些，大二结束应该掌握这些？

日本語の先生は日本語学習者に明確な目標を提供していますか？たとえば、一年生が終わったり、これくらいマスターできるとか？

T1: 不知道别人，我好像是没有过，好像就是拿到这本书，就拿着这本书讲，就是书上都写着呢，这本书要学习多少单词，就是书上都有，你就照着做就可以了。顶多是，从我个人的话，就是会有很多扩展，就是二年级结束的时候应该是一个二级程度呗。

ほかの先生は分かりませんが、私は提供していません。教材を使って、授業しているので、

全部教科書に書いてあると思います。たとえば、マスターすべき語彙とか書いているので、それに従ってやればいいと思います。（資料 2_p.9_24）あと、私は授業のときに、ちょっと内容を広げたりとかしています。二年生が終わった時点で二級程度という感じですね。

S: 还有就是老师，现在的日语教育中存不存在一个衡量日语学习者日语能力的系统？

今の日本語カリキュラムの中で、学習者の日本語能力を正確に判断するシステムはありますか？

T1: 就是专四，专八，国际能力，一级，现在主要就是这些。

専業四級、八級、日本語能力試験とか。ほとんどこれらの試験ですね。

S: 那现在主要就是用这些考试来衡量日语学习者的能力是吧？

今は試験で学習者の日本語能力を判断している感じですか？

T1: 嗯。

はい、そうです。

S: 那这个专四专八好像不是必须要考的是吧？

でも、専業四級と八級は必須ではないんですよね？

T1: 嗯。

はい、そうです。

S: 那就是在这种情况下，老师会如何掌握学生的日语能力。

このような状況で、日本語の先生はどのように日本語学習者の日本語能力を判断していますか？

T1: 那就是期末考试了，因为你没有其他的实践机会，你如果有这种的实践机会，你说可以拉出去，去做点什么，目前真的对，学小语种，也不是说小语种，你像英语好像也没有这种机会。倒是可能会有什么呢，每年会有日语的演讲大赛啊什么的，但是不固定嘛，而且这个就是说能参加的学生大不过两个人，老师带队参加，在天外好像最近这几年，好像去的都是天外，我觉得学生好像没有这种机会。然后是说，确实是像咱们说 2 加 2 这种，应该叫什么啊，小学中学叫夏令营，对现在有一个词叫游学，哪管事大三的时候给一个游学的机会，学了一回外语去见识一下，那可能就会给学生和家庭增加负担，但是说，如果是说，有机会有条件的话，能不能组织一下这样，但是像现在就是，因为我在三本上课，因为那个班就是前年去了一个人，去年去了两个人。就是半个月，也有一个月的，半个月的就 7000 块钱，那就费用也不低，然后就去了，就上上课，转一转，游学嘛，不过他那个是，就是日语学校自己搞的，但是如果是学校要搞这个，可能行不通，因为费用。没办法弄，但是你说在国内搞这种实习，去那实习去，就像我们前几届的时候，第一届那是实习过，那会日语少嘛，咱们这去第一届，就是去北京实习了，夏天去的，好像十一才回来，等我们那一届的时候，说有外教了，不去了，就再也没去过。

期末テストでですね。ほかに日本語を実践できる機会がないですから。もし、実践できる機会があったら、学習者に日本語で何かをしてもらえるかもしれないですけど、今のところは本当にはないですね。英語もあんまりないと思います。あるとしたら、日本語のスピーチコンテストとかはありますが、でも、全員が参加できるわけではないから。あと、2+2 というのもありますけど、学生が三年生の特に、そういう機会を与えて、日本にいて、日本を体験するとか、でも、そうすると、家庭に負担がかかりますから。私が担当していた三本のクラスでは、一昨年は一人、去年は二人、日本にいったんですけど、半月のコースもありますし、一ヶ月のコースもあります。半月のコースは 12 万くらいするから、ちょっと高いでしょう。でもそれは向こうの言語学校がやっているから、学校がそれを導入しようと思ったらちょっと無理がありますね。あと、インターンシップとかはあったんですけど、うちの大学は一期生しか行っていない。しかも、最近、中国ではインターンシップにいけるところが本当にはないですね。私のときは日本人の先生がいたから、インターンシップはもう必要ないといって、あれ以来はぜんぜん行っていないですね

S: 那您觉得除了考试之外, 需不需要需要一个更客观的评价系统呢?

試験以外の評価システムは必要と思いますか?

T1: 我觉得很需要。其实不这样, 像你那会, 那是属于个人行为, 就是天天和留学生交流, 那能不能把留学生和咱们的学生, 台湾人叫管道, 咱们说渠道, 比如说每周, 当然原来有日语角什么的, 但是那个不是属于官方性质的, 要是说从学校这个角度, 系的角度, 给学生提供一个这样的平台, 固定一个时间, 让留学生与咱们的学生更多的交流去说日语, 他们去学汉语, 我觉得好处应该还是有的, 就说学校给提供个场地。是吧。就你上学的时候不是还有日语角嘛。

必要だと思います。そうしなくても、あなたみたいに日本人の留学生と交流することもいいと思います。だから、日本人の留学生を招待して、うちの学生と交流させるとか、日本学科がそういう機会を提供したほうがいいんじゃないかなと思います。時間とか決めて、学校側が場所を提供するみたいな感じですね。あなたのときは、まだ日本語コーナーはあったでしょう。(資料 2_p.10_29)

S: 您对日语教育有什么展望或者期待?

日本語教育に何か期待とかありますか?

T1: 期待就是希望这样的交流多一些, 毕竟自己也搞了不能说一辈子吧, 就这 30 年, 从日语一点一点发展起来, 到最盛到目前这种不能说停滞也差不多了, 毕竟, 地理上讲也不远, 文字上呢又有那么多相同的地方, 还是抱有希望, 在静观。

期待ですか。もうちょっと日本人との交流を増やしてほしいですね。日本語教育に携わって 30 年ですから、日本語がすこしずつ、少しずつ発展を遂げてきているけど、今は停滞といっても過言ではない状況になっていますけど、地理的にも遠くないし、文字的にも共通しているところもありますから、日本語教育にたいしてまだ希望はありますね。

S: 就是你还是希望课程上的实用性，如果改革您希望实践性多一点。

もうちょっと実用性の高いカリキュラムの設定がいいということですか？

T1: 对，实践性，因为这里的需要量会更多一些，拿上博士学位的，你就说从 79 到现在，多少年了，36 周年了吧，那你就说你这个专业里出没过咱们，不管是自己培养的还是送出去的，博士有没有 36 个人，咱们就说一年一个，是吧，你搞学术的人毕竟少，当然我觉得实用还是一个方面，当然咱们学人好的呗，当然日本也使学人长处，那咱们也学人长处，就是说我不能够，当然在，肯定会对自己的生活 and 未来有帮助的，那么在这个基础提高自己的水平层次，那不也等于是提高了中华民族的水平，我觉得这也是一件好事，学人长处来补自己的短处，就是修改。

はい、実践ですね。実践に使える日本語カリキュラムは今の状況では必要がありますからね。博士学位を取った人って、79 年から、現在まで 36 周年ですから、博士の学位を取った人は 36 人いるのか、一年に一人って数えて。やっぱり、学問を追及している人は少ないですから。あと、実用性も大事だと思います。日本のいいところを吸収して、すぐには役に立たないかもしれませんが、自分の将来や自分の生活につながると思います。で、これを土台に、自分自身を高めて、そうすると中华民族の素質もどんどん高くなっていくんじゃないかなと思います。

S: 就是说您对日语教育还是有期待的，就是说不单单是个人的发展，对中国的发展也是有帮助的。

日本語教育は個人だけではなく、中国の発展にもつながるという感じですね。

T1: 对，还是有帮助的，我是这么认为的。当然一人一个想法，一己之见。

はい。そう思います。個人的にはね

S: 那你还是希望日语教育有所改善，是吗？

日本語教育には変わってほしいという感じですか？

T1: 就两国关系改善了，这个自然会改善了。

中国と日本の関係がよくなれば、日本語教育も自然に変わるでしょう。

S: 那您觉得大形式还是对日语有影响的是吧？

国の関係が日本語教育に影響を与えている感じですか？

T1: 嗯，对。

はい、そうです。

S: 那谢谢老师, 今天的采访就到这里。

それでは、インタビューはここまでです。ありがとうございました。

T2

S: 首先就是您觉得改革之前的课程设置有什么问题?

今回の改革の前のカリキュラムについてどう思いますか?

T2: 改革之前就是课程比较范范, 没有什么特点, 包括学生考研也好, 就业也好, 就是很没有专业性, 就是这样。学生也很为难, 教师也觉得有些为难, 还有就是教材, 比较旧, 不统一, 一直没有固定的教材, 就是随机, 哪个老师上, 他就制定一些, 或者是下载, 找一些, 这样的话就没有一个统一性和延续性。

授業の種類が多くて、あんまり特徴がないです。大学院に進学するにしても、就職するにしても、専門性がないですね。そうすると、学習者もちよっと困っているし、教師も困っています。あと、教材はちょっと古いです。同じシリーズの教材がありません。先生によって、自分で探したり、ネットでダウンロードしたりして、あんまり統一していないし、連続性もないですね。

(資料 2_p.12_2)

S: 一直是这样, 是吗?

ずっとこんな感じですか?

T2: 对, 一直是这样。

はい、ずっとそうですね。

S: 那您觉得课程中有没有不必要的, 或是应该增设的?

今の 7 カリキュラムの中で、あんまり必要性がない、あるいは開講したほうがいい授業とかありますか?

T2: 就是说专业课吗?

専門の授業ですか?

S: 嗯, 对。

はい、そうです。

T2: 之后的是有一些是没有办法, 是理科的一些当领导, 他们就觉得日语这方面可是太多了, 学分太多了, 所以一直在削减, 综日呢就是从每周的八学时改称六学时, 这个量是不够的, 因为现在都是零起点, 因为这个语言和理科性质完全不一样, 他必须需要一定的学时, 学够这个才能达到一定的水平, 然后还有例如像听力这方面, 别的课都在减, 而且我们有增加了一些专科方面的课程,

所以以前的是到大四的上半学期，一直有听力的，老师带着，现在改革了就只能到大三的上半学期，就减了两个学期，这样的话，因为北方的孩子跟南方的孩子感觉有不一样，他们就羞与开口说，也很多的条件不会太好的利用，像教师经常提醒他们回去要听，要练耳朵，像很多孩子还是习惯于用眼睛去看，去读，所以听力本身这样的就差，如果再没有课的话，学生本省的自觉性就比较差，所以就比较正有一些担心，然后就是每年过级，可能是有两个原因，一个是因为成绩好的一些学生，大部分是出国了，一部分是大三走，一部分是大四走这样的，还有去北大交换的也会有一两个，剩下的孩子主要是中等的或者是中等偏下的，这个也是一个原因，也有学生这方面，这几年的中日关系也好，还有这种整个的就业的大环境也好，包括就是在，尤其这个学校，本地区就业就非常难，有一些学生又不想离开，所以这些原因都造成，孩子们的这样学习欲望越来越低。

ちょっと仕方ないところもありますけど。今は理科系のリーダーが多くて、日本語はちょっと単位が多すぎると思っているみたいで、だから、ずっと日本語専攻の単位を減らしているんですね。総合日本語も昔の8コマから6コマになって、でも、この時間数はぜんぜん足りないですね。今は、初めて日本語を学習する学生が多いから。言語は理科系とは違って、時間をかけて勉強しないとだめですから。ほかの専門の授業の時間数も減らされています。ほかに、新しい専門の授業も増えています。あと、聴解の授業もそうですが、昔は四年生の前期までありましたけど、今は三年生の前期までしかないから。そうすると、北の学生は南の学生と違って、あんまり積極的にしゃべらないから、だから、先生は授業後もたくさん聞かないといけないよ、耳を鍛えないといけないよと言っていますけど、でも、今の学生は聞くより見ると読むに力を入れているから、そもそも高くない聴解能力を時間をかけて鍛えないといけないのに、でも、授業時間が少なくなっているから、ちょっと心配ですね。あと、日本語の試験の合格率があんまり高くない、原因は二つあると思いますけど、一つは優秀な学生が日本へ留学に行ってるから、残った学生たちはちょっと中間やちょっと下の学生が多いですね。これが一つ目で、もう一つは最近の中日関係にしろ、就職環境にしろ、あんまりよくないから、いろいろ重なって、学生はやる気をどんどんなくしてしまっていると思います。

S: 那现在新国标要出台，那你觉得和旧国标相比有什么不同的地方吗？

新しい教育大綱は古い教育大綱と比べて、何か変わったところありますか？

T2: 当时我们也没有特别的注意，就是一直在做，然后新的出来以后，才发现新的出来以后才发现，新的这个更科学，更适合学生以后的发展，考研啊，就业啊。

私たちも特に、教育大綱を意識してやっているわけではないですけど、新しいのが出てから、

旧教育大綱と比べて、新のほうがもっと学習者の将来の進路に役立つと思います。大学院の進学にも、就職にも。

S: 老师也就说旧的国标虽然存在，但是有没有下放到真正的教学一线就是个问题。

旧教育大綱は存在していますが、特に、それを意識して日本語教育をしているわけではないという感じですか？

T2: 嗯，是。而且包括新国标有很多学校还不知道，就更谈不上去执行，我们现在是在试行，是在做，增加的科目很多，但是有一些感觉，就是还是有一些力不从心，因为毕竟没有涉及过，像有的课程老师就得去外地学习，我们已经开始做，像上学期期末的时候，派两个老师出去学习，经贸方便比较新的东西。然后还有其他的，例如像，因为我们这个地方有蒙古族的班，他们有很多自己可以选的，汉族同学不懂的，他们可以选的，有一些比如像斯拉夫语等等，挺深奥的，老师们也有点吃力，但是万事开头难，必须要改革，这样的学生的路子就宽了，老师也觉得有奔头了，要是原来那样就是一直死气沉沉，就没有希望。

はい、そうです。あと、新教育大綱はまだ世に知られていないから、それを実行するというのはまだ時間がかかると思います。私たちは今新教育大綱を中心に据えて改革をしています。新しい科目を増やしたりしていますが、ちょっと力不足なところも感じています。先生たちの専門外の授業もあるので、そうすると、その授業を担当する先生が勉強しないといけなから。たとえば、この前の学期末に、二つの先生が違うところに行って、経済や貿易に関する最新の地域を学びに。あと、うちの日本語学科はモンゴル族のクラスがあるから、彼らの特徴を生かした授業もあります。ちょっといろいろと力不足を感じていますが、でも、改革はしなければなりませんから。そうすれば、学習者の進路も広がるでしょうし、先生たちの目標を持てるから。昔のカリキュラムではあんまり希望とかを感じられないから。

S: 老师那也就是说旧的教学大纲虽然存在，但是在老师们教学的时候，并没有时时刻刻意识到它？

教育大綱は存在していますが、日本語の先生たちはそれを意識して授業をしているわけではないかんじですか？

T2: 没有意识到，其实就是按着他走的，因为这些年就是，包括 00 年之前的，他都是很多的地方都是一样的，主旨是一样的，所以就觉得很多方面不尽人意，其实有些学校做很多年前就改革了，那时候还没有新国标，90 年代就开始了，比如说大三的时候就有经贸，还有专门为了学生考研的，但是有的学校就一直停滞后的，像现在这样的。

はい、そうです。でも、それに従って、カリキュラムが組まれていますから。（資料 2_p.14_3）

旧教育大綱に対して、ちょっと違うんじゃないかと思うところが多くありますから、何年前

から、改革を始めている大学もあります。たとえば、三年生に経済と貿易の授業を提供したり、大学院進学のための授業をしたりする大学もありますけど、昔のままの大学もあります。

S: 也就是说老师们并没有很多的参与这个课程设置。

日本語の先生たちはカリキュラムの設定にあんまり参与していない感じですか？

T2: 对，没有。

はい、そうです。

S: 课程设置主要是按着大纲来的。老师们也没有很大的权利。

カリキュラムの設定は大纲に従わないといけないから、先生たちがあんまり意見を言えない感じですね。

T2: 对对对。

はい、そうです。

S: 那新国标的出台，老师觉得更加符合学生的需要，而且能更多的参与其中，请问是这种感觉吗？

新しい教育大綱はもっと学習者のニーズにあっていて、先生たちもいろいろ参加できるという感じですか？

T2: 对对。

はい、そうです。

S: 那老师，与旧国标相比，就是新国标的话老师会能参与更多，是这个感觉吗？

旧教育大綱に比べて、新のほうが先生たちはいろいろ意見が言えるという感じですか？

T2: 对对。

はい、そうです。

S: 那是说原来机械性教学会比较多的感觉吗？

昔は機械的に日本語を教えていた感じですか？

T2: 嗯，对，还是有就是满堂灌的，而且很多时候为了完成这些教学啊，就是老师和学生之间的互动啊，包括学生他到底学的怎么样，也都没有，很少有这方面的检验。

はい、そうです。機械的に教えていた。教育目標を達成しないといけないときもありますので、先生と学生とのコミュニケーションとかはあんまりないですね、たとえば、授業以外の時間ではどのように日本語を勉強しているとか、学習者の学習をどのように評価するとかもない感じですね。

S: 那老师各科之间是不是相互独立的，老师们有相互互通有无吗？

日本語先生たちはお互い相談・報告しながら授業をしていますか？

T2: 嗯，上学期我们开始改革的时候，因为正好有一套新的教材，这些年我们也换过好几套教材了，这套教材呢综日这方面，学生和老师反应就是比较难，试听这方面呢，感觉就是比综日，比会话反应好一些，有很多的新的东西，然后大家也觉得应该教师之间有互动，知道学生怎么样，同一个班有综日老师，会话老师，试听老师，大家要在起，去见面，去聊，尤其是在视听这一方面，有的东西它可能和综日是重叠的，语法或者是单词，有的是没有的，有的教室可能是配备不是也别的好，就无法去打这个日语，就必须去和其他的老师沟通，上学期就是带试听的老师把综日老师的书借过来，复印一部分，然后在校车上也沟通，在电话里也沟通，这样就事先能够准备好，也不至于浪费时间。

前学期からうちの大学では改革を始めて、ちょっと新しい教材も決まった時期ですね。ここ近年、教材をけっこう変えたりしていました。新しい教材に対して、総合日本語の教材がちょっと難しいと聞いています。聴解に関しては、総合日本語や会話の教材よりすこし使いやすい感じですね。新しい知識が多くて。先生たちもお互い相談・報告しながら授業をしたほうがいいと思っています。クラスには総合日本語の先生、会話の先生や聴解の先生がいるから、みんなで集まって授業などについて話したりする必要があると思います。特に、聴解に関して、総合日本語と重複しているところがありますから、語彙とか、文法とか。あと、教室によって日本語が打てない教室もあるから、だから、ほかの先生と相談とかしないといけません。前学期は総合日本語の教材の一部をコピーしたり、スクールバスで話し合ったり、電話で話し合ったりして、そうすると、事前に授業を準備することができます。時間の無駄も避けられます。

S: 那是什么事情让您觉得需要去和其他的老师沟通，比如说学生的反应之类的让您感觉需要和其他的老师沟通。

ほかの先生と交流しようと思ったきっかけは何ですか？学生の反応とかですか？

T2: 对对，这个应该的，就是综日，会话，听力，应该就是大家齐头并进一起走，这样，到一个程度上有个互通，这样是最好的。

はい、そうです。総合日本語、会話と聴解は同じペースで進めるべきだと思います。そうするとお互いに授業の状況について報告することができますから。一番いいやり方だと思います。

(資料 2_p.16_11)

S: 那原来就是没有是吧？因为教材也不定。

昔はなかったという感じですか？教材もきまっていなかったから。

T2: 嗯，教材也不定。

はい、教材もぜんぜん決まっていませんでした。

S: 那在换教材的时候有没有一个什么标准？

教材を変える際に、何か客観的な基準はありますか？

T2: 通常换教材都是领导定的。

ほとんどはリーダーが決めますね。

S: 也就是说一线教师并没有参与其中，是吧？

実際に教材を使う先生たちはあんまり関わっていない感じですか？

T2: 对，没有参与其中，所以这种就是，其实挺为难，而且就像去年我们用的这个教材，因为定的原因，也不知道有没有其它原因，然后就是到到我们手头就是有点晚，所以就是上课时有点为难。然后就是我个人认为就是教材也不能总换，因为像我这样，从大一带到大四，我的教材没有是一样的，就很辛苦，备课，就是你刚带完嘛，就是又是新的，但是这次我觉得比前几次好，就是很新，很实用这样，那辛苦这样是愿意的，就觉得一个好的教材就用的稍微时间长点，比如用两轮，还是有就是订教材，真的要跟教课的，一些的老师去沟通，大家去看看这个教材，几个版本，基本教材，哪个出版社的，我们去比较一下，老师们都是很有经验的，翻几课就知道，他这个编的怎么样，难易程度怎么样，突然来一个，大家就只能是接受，就比较为难。

はい、ぜんぜん関わっていないです。だから、ちょっと困っています。今の教材もそうですが、ちょっと購入のタイミングの問題で、ちょっと遅れた先生たちのところに到着したから、授業をするときにちょっと困っていました。個人的には教材は頻繁に変えないほうがいいと思います。私が今、聴解の授業をしていますけど、一年生から四年生まで、教材はぜんぜん違いますから、準備がとても大変です。ちょっと慣れたところでまた新しい教材に変わるという。今回の教材の変更は前よりいいと思います。内容も新しいですし、実用性もあって、ちょっと時間をかけて準備しても先生として喜んでやります。だから、いい教材はちょっと長く使ったほうがいいと思います。あと、教材の選択は、本当に担当の先生と相談したほうがいいと思います。先生たちはずっと授業をしているから、ある程度、経験を持っているので、教材を少しめくったら、難易度とかすぐ分かりますので。急に教材がこれに変わったって言われたら、受け入れるしかないので、ちょっと困ります。（資料 2_p.17_36）

S: 也就是换教材的时候就是一线教师没有办法参与其中，就会导致老师也不是适应，学生也不适应，是这种感觉吗？

教材の変更は担当の先生に意見を聞いていないから、新しい教材になると、担当の先生も学生もなかなか慣れないという感じですか？

T2: 对，有一个挺长的适应过程，挺难的。

はい、慣れるまで時間がかかりますので、ちょっと難しいですね。

S: 虽然你没有参与其中，那您觉得每次换教材的原因是什么？

先生は教材の選択に参加していないですが、毎回、教材を変える原因って何だと思いますか？

T2: 不是很清楚，因为像之前，除了我们自己编的那个教材，可能当时也是有些仓促，有一些错误，然后停止，可能还有一次是因为比较旧了，剩下的就不清楚是什么原因，就突然的换教材这样。

ちょっとよく分からないですね。前、日本語学科の先生たち自分で作った教材はちょっとミスが多かったのと、あと、教材がちょっと古かったの、この二回しか分からないですね。あとは急に教材が変わったって感じですね。

S: 老师那这个突然换教材，是不是说在整个日语系这样，并不只是试听这样？

教材が急に変わるというのは、聴解の授業に限ったことではない感じですか？

T2: 嗯，不只是试听。就是整个就是这样。

そうです。聴解だけではないですね。日本語学科全体がそうです。

S: 那也就是一线教师很参与其中，领导突然换教材，就让老师很措手不及，是这个感觉吗？

授業を担当する先生が教材の選択に参加していないから、急に教材が変わると、先生たちもちょっとついていけない感じですか？

T2: 对对。

そうです。そうです。

S: 老师那新国标中间与旧国标有很多的变化，那针对这种变化您觉得是好是坏？

旧教育大綱に比べて、新のほうには変化があると思いますが、この変化についてどう思いますか？

T2: 我个人认为是好的，因为过去的，刚才说了就是有一些机械化的，然后让教师们也就是很多时候满堂灌的也比较大一些，还有就是没有考虑学生的专业，他将来的出路，学知识是很重要的，这是一方面，那么他将来的出路，也是很重要的，他将来要生存在这个社会上，所以，新国标现在这样，要求这样分开，一个是给教师们增加了难度，但是教师们会因此而努力，这样，那么对学生是非常有好处的。

個人的にはいいと思います。先ほども言いましたが、昔は機械的に日本語を教えていました。学習者の進路とかぜんぜん考えていませんでした。知識を学ぶことはもちろん大事なんですけど、学生の将来の進路も同じくらいに重要です。この社会で生きていかないとはいけませんから。新のほうはちょっと専門性と実用性を分けて授業をしろと言っているの、もちろん、担当の先生たちにプレッシャーにはなりますけど、でも、先生たちは喜んで頑張ると思います。そう

すると、学生の将来にはすごく役立つと思います。（資料 2_p.19_5）

S: 像刚才您说，新国标现在出台，学校开始细化专业啊，教材一体化啊，也就是说不再是只教授学生日语知识，更多的是为学生的将来考虑，您觉得这些是不是学校开始做的努力。

新教育大綱に従って、専攻を細分化したり、一貫性のある教材を使用したりするというのは、日本語の知識を教えるだけに重点を置くのではなく、学習者の将来の進路を考えて、学校側が努力をし始めている感じですか？

T2: 应该是，也不光是学校这方面，主要是日语系这方面，他们制定的。

そのはずです。学校だけではなくて、日本語学科がメインにやっていますね。

S: 是不是说日语的这些领导已经意识到了问题的存在，所以才出现了新国标。

リーダーたちが日本語教育に存在している問題に気づいたから、新教育大綱を出した感じですか？

T2: 对对，意识到了。

はい、気づいていると思います。

S: 老师，还有就是，我在本科的时候，针对大三的同学做了关于日语学习热情的调查，79 个人中有 68 个人回答下降，原因有课程设置啊，教材很无聊，还有内蒙古地区很难就业啊，等等，那你是怎么看这个问题的呢？

あと、私は卒論を書くために、当時の大学三年生の 79 人に学習意欲についてアンケート調査を実施しましたが、79 人のうち、68 人が意欲を喪失していると答えていますが、その原因として、カリキュラムの設定とか、教材がつまらないとか、就職が難しいとか、いろいろ原因を挙げていますが、これについて、先生はどう思いますか？

T2: 我基本上跟学生的感想是一样，一个就是课程设置不是很合理，一个就是教材比较旧，实用性比较差，一直沿袭的是过去的那些，他跟生活已经脱离了很久了这样的，只是就是单纯的讲语法，这样的，更多的应用就不行。

私も学生たちとほぼ同じように思っていますね。カリキュラムの設定はちょっと不合理で、教材も古いし、実用性に欠けていますね。ずっと昔のままで、実生活と離れていて、文法中心であるため、実用に使えなかったりします。

S: 那您也同意这些观点是吧？

先生も学習者の意見に同意するという感じですね。

T2: 嗯，对。

はい、そうです。

S: 那您觉得新国标的出台对解决这些问题有没有什么帮助?

新教育大綱はこれらの問題を解決できると思いますか?

T2: 他要求的是很好, 它会让说学生, 不仅要学日语的知识, 他要你要有很深的本国的语言的功底, 你的各种知识, 不只是语言, 你才能学好国外的这个语言, 所以他要有一种综合能力, 更过去不太一样。

言っていることはいいことだと思います。新教育大綱は学習者が日本語の知識だけではなくて、自分の母語の知識もしっかりと持っていないとだめで、自分の母語や自分の国の事情などをよく知らないと、外国語をうまくマスターできないと言っているから、だから、新教育大綱は総合能力を強調していますから、昔の教育大綱とは違いますね。

S: 那您还是觉得有帮助的?

役に立つと思っている感じですね。

T2: 嗯, 有帮助。他的思路就是说很清晰, 他的想法很新, 完了我就觉得很适合现在的学生, 很适合现在的社会发展。

はい、役に立つと思います。考え方はとても新しいので、今の学生のニーズなどにもあっていますし、社会の発展にもあっていると思います。

S: 也就是说新国标的出台就会推动日语教育的改革。

新教育大綱の頒布は日本語教育の改革を後押ししている感じですね。

T2: 应该是这样的, 而且我们挺希望是这样的, 要不然就是死水一潭, 就真的就, 学生没有意愿要更好地去学, 我们也没有更好的动力和压力。

はい、そのはずですね。そして、私たちもそうなってほしいです。昔のままだと、学生も先生もやる気をどんどんなくしていくと思います。

S: 那除了上述的问题, 您觉得还有没有其他的问题。

他に何か問題ありますか?

T2: 是指我们自己的学校吗?

うちの大学ですか?

S: 都可以, 自己的学校或者是日语教育。

はい、うちの大学あるいは日本語教育全体。

T2: 就一个学校, 因为我们这面有蒙古族学生, 他们和汉族的学生相比, 汉语水平会差一些, 希望他们多多在学校去练习汉语, 他们将来的出路也会广一些, 所以这些基础课要求就是说, 更学生交流也好, 尽量别用蒙语, 现在就是有的个别的学校, 他们整个就是跟我们的思路完全相反, 他们

在编蒙语的教材，就是完全蒙语授课，全是蒙语这样，虽然这个在保存和发展蒙古文化这方面是有效的，但是整体上来说，我觉得是限制住了这些学生的发展，蒙语是他的母语，汉语是他的外语，到了大学又没有这样的环境，全是蒙语，那他将来就业的话会非常的难，我是这样认为的。

はい、一つありますね。うちの日本語学科にはモンゴル族の学生もいますから、彼らは漢民族の学生に比べて、中国語のレベルがちょっと低いですね。だから、うちの大学ではできるだけ、彼らに中国語を練習させているから、そうすれば、彼らが将来就職するときにちょっと役に立つと思いますが、でも、うちの考え方とまったく違う大学もあって、その大学ではモンゴル語で教材を作っていて、授業のときも完全にモンゴル語でしているから、もちろん、モンゴル族の文化を次の世代に受け継がせるにはとても有効だと思いますが、でも、全体的に学生の可能性を狭めてしまったと思います。モンゴル族の学生にとってはモンゴル語が母語で、中国語が外国語になるわけで、大学に上がっても、中国語を練習する機会を与えないと、将来、就職する際にちょっとアダになると思います。

S: 那就是我们现在日语教育中有没有一个能正确的评价日语学习者日语水平的系统，就是学到了多少，掌握了多少。

今の日本語教育の中で、学習者の日本語能力を正確に判断するシステムとかはありますか？

T2: 现在就只有我们看到的几种考试的形式，就是专业的四八级，还有像日语的国际能力测试。

試験しかありませんね。専業4級、8級とか、あるいは日本語能力試験とか。(資料2_p.21_27)

S: 那就说除了这些还是没有的？

それら以外はないという感じですか？

T2: 嗯，感觉就是通过考试，期末考试也是这样的一些东西，就是那些更灵活性的，实用性的，更能发挥学生主动性的这些东西就很少。

はい。試験だけです。期末試験もそうですけど、もうすこし実用性を重視した、学生の積極性を生かしたものはちょっと少ないですね。

S: 那您觉得这个是不是有必要？

そういったシステムは必要だと思いますか？

T2: 如果这方面能改一些，那真是很好，因为有亲戚朋友有在美国，有在欧洲一些国家，就感觉他们就很灵活的，很人性化的，不是那么僵化的通过考试这些的，但是这个可能是一个很艰难的过程。

もしあればすごくいいと思います。親戚の中にはアメリカとか、ヨーロッパで生活している人もいるから、それらの国ではもうちょっと学生を中心に、試験とかで学生の能力を図るような感じではないみたいですね。でも、そこにたどり着くのがなかなか難しいと思いますけど。(資

料 2_p.21_30)

S: 但老师这些考试并不是硬性规定就是说学生不考不能毕业之类的?

いまは、何かの試験に合格しないと卒業できないってのはありますか?

T2: 现在好像还没有, 有的学校有, 比较严的有。像我们周边的。包括我们学校, 现在还没有。

いまはまだないです。でも、ある学校もあるみたいですね。

S: 那也就是说老师们其实并没有真的掌握学生的学习水平?

ということは先生たちは学習者の日本語能力を把握していないという感じですか?

T2: 对。因为就是上课, 然后因为我们又搬到新的校区就是比较远, 老师们下课就是要着急的回家, 如果要是校车的话, 有固定的时间, 要是误了时间就走不了了, 所以跟学生的交流比较少。

はい、そうです。今、日本語学科は新しいキャンパスにあるから、授業終わったらすぐ帰る先生もいますので、スクールバスに乗り遅れないと帰れなくなるから。だから、学生と交流が少ないです。

S: 那也就是谁很多老师的授课的时候, 没有考虑到学生的水平, 可以这样说吗?

先生たちが授業をしているときに、学習者の日本語能力を考慮していないという感じですか?

T2: 嗯, 有这样的成分, 有。

はい、ありますね。

S: 只是考虑要把这个讲完。

早く授業を終わらせようという感じですか?

T2: 对, 赶快讲完, 完成任务。

はい、早く終わらせて、教育目標を達成しようと。

S: 现在这种情况就是老师们只讲老师们的, 并没有去配合学生的一个水平。

学習者の日本語能力に合わせて授業をしていない感じですか?

T2: 对, 还有一个我们这样的情况, 那要求说的是三个班都是一个进度, 其实这样的话也不是很科学, 因为真的是接受的不太一样, 像我带了个课, 就只能是一直在等蒙古族同学这个班, 因为他们就是方方面面的原因影响着, 那两个汉班呢, 多余的时间我就是再给他们加别的东西来学, 硬性的课本上的东西就只能是等。一直在等, 就是比较慢的往下走。

はい、そうですね。あと、うちは三つのクラスがありますけど、三つのクラスが同じペースでやれと言われてはいますが、これは本当によくないと思います。受け入れの度合いは本当に異なりますから、たとえば、聴解の場合は、モンゴル族のクラスをずっと待っている感じですね。

残りの二つの漢民族のクラスは待っている時間を使って、他の資料とかを探して、知識を広げ

ている感じですね。教材の内容だけだと、待つしかないんですね。そうすると、ちょっと授業やりにくいです。

S: 也就是没有办法按着学生的实际水平来实行这个日语教育。

実際に学習者の日本語能力に合わせて授業をするというのは難しいということですか？

T2: 对。

はい、そうです。

S: 那您觉得还是需要客观的掌握学生的能力之后来实行日语教育？

日本語学習者の日本語能力を把握した上で、日本語教育を実施したほうがいいと思いますか？

T2: 对，这个我还是觉得最科学。然后对学生也最有力，而且也能及时的发现学生的问题，及时的帮助他们，及时得去指导，我们现在缺的这方面的。

はい、それが一番いいと思います。学生に一番いいやり方だと思います。学生が学習のときに起こった問題に早く気づくこともできますし、問題にフォーカスした指導もできますから。でも、今の日本語教育ではこれがちょっと不足していますね、

S: 那可以不可以说这个是在现在日语教育在中最大的不足？

これが一番大きな問題という感じですか？

T2: 我感觉是这样。我们最早说孔老夫子说因材施教，这样，我们不能做到每一个这样，但是大体上也没有做到，觉得比较亏欠。

私はそう思います。適材適教育といいますから、学生一人一人にあった教育ってのは難しいですけど、大体でもできていないですから、いまは。

S: 老师那您觉得，老师有没有在上课之前告诉学生，大一学完应该是这样的水平，大二是这样，你觉得老师有没有告诉，还是只是按着课本来讲。

学習者に明確な学習目標を提供していますか？たとえば、一年生が終わったら、この程度の日本語能力を有していないといけないとか。

T2: 别的老师我不太清楚，我这个基本上这样，我们要到一个程度，哪些你需要掌握了，哪些你需要大致掌握，哪些你不掌握也可以，也是为了应试这样的，逐渐的从上学期开始，加一些考试题，练习题，别的也就没有，没有那么多的时间和方法。

他の先生はどうしているかはよく分かりませんが、私は提供していますね。マスターすべきものの、しなくてもいいものとか提示しています。試験を合格させるためでもありますから、だから、今年、前期から、試験の過去問を授業で聞かせたりとか。これくらいですね。時間も限られているし、どのように提示すればいいのかもあんまり分からないので。（資料 2_p.23_25）

S: 那现在日语教育的感受就是更多的还是注重应试, 是这种感觉吗?

いまの日本語教育はまだ試験中心という感じですか?

T2: 现在还是这种感觉。其实是有, 因为刚才也说了, 没有更多的评判标准, 他工作了之后怎么样的情况我们也不知道, 就只能看这个, 然后去比较你讲的好是不不好, 学生掌握的好是不好, 其实这个不是很科学的。

そうですね、まだそんな感じですね。先ほども言いましたが、評価基準はあんまりないから、学生が就職したあとのこともあんまり分からないから、試験しか見るものがないですね。試験の結果を見て、自分の授業の仕方がよかったかどうかを振り返ったり、学生がマスターできたかどうかを判断したりするのが本当によくないと思います。

S: 也就是说我们只有考试这个去评价学生学到了多少, 掌握了多, 这样的话考试也不能正常的评价学生的水平, 这样就会导致学生的热情下降啊, 是不是有这样的原因。

試験だけでは学習者の日本語能力を正しく判断できないから、これで学習者の意欲を傷つけてしまったりしますか?

T2: 对, 是有。而且同样一门课, 就是一年级是, 二年级是这个老师, 下一茬又是另外的, 就是出的这个题难易程度, 都不太一样, 就是这个试卷也没有一个很合适的标准。

はい、影響与えていると思います。そして、同じ授業なのに、学年によって担当する先生が違うから、テストの難易度も変わってきますから、だから、いい基準がなかなか見つからないですね。

S: 老师, 那也就是说试卷也是每个老师自己去编, 也并没有一个统一的标准。

テストは担当の先生が作っている感じですか? 決まった基準とかもなく。

T2: 现在我感觉除了综日, 因为三个班, 三个老师嘛, 要求一个进度, 所以他们出题是一样的, 是这样的, 别的科目就有的时候就不太一样。

総合日本語は同じペースでやれといわれていますから、同じテストをしていると思いますが、他の科目はちょっと違ったりしますね。

S: 我不知道您不了解综合日语和高级日语的教材。

総合日本語と高級日本語の教材について何かご存知ですか?

T2: 现在就是从去年开始换了新教材, 就是一年级二年级就是现在新教材, 高日还没有换, 那他中间的这个衔接还是没有。因为高日也还没有合适的教材, 他还没编出来, 用的是旧的, 一二年级用的是新的, 就是又一次中间我们开会, 就是中间研讨这些东西, 有一个高日的老师就说, 那有些东西有了, 那高日里面又重复了, 就觉得还是有点不合理, 就期待有一个可以连贯编下来, 最好

了。

去年から新しい教材に変わりましたが、一年生と二年生は新しい教材を使っていますけど、高級日本語の教材は昔のままですね。この二つの教材の間には一貫性がないですね。高級日本語はまだいい教材が見つかっていないから、昔のままなんですけど、一年生と二年生は新しい教材ですから、あるとき、ミーティングしたときに、高級日本語を担当している先生が総合日本語の教材に出ていた文法とかまだ高級日本語にも出ているから、ちょっと重複していると言っていました。ちょっと一貫性のある教材が出ればいいなという感じですね。（資料 2_p.25_32）

S: 也就是说现在初级日语和高日日语没有一个很好的衔接。

初級日本語と高級日本語の間には一貫性がないということですか？

T2: 对，他不是一套。

はい、違うシリーズの教材ですから。

S: 也就是说老师们比较注重教材的连贯性是吧？

先生たちは一貫性のある教材を使いたい感じですか？

T2: 对，期望是这样，但是我们也没有能力去续编一个，他们现在也是没有来得及，只是编到了这个第四册，就是二年的。

そうですね、できれば。今使っている教材は二年生までです。

S: 那关于这次新教材的更换，你知道是什么原因吗？

今回の教材の変更の原因について、何か知りますか？

T2: 我只知道，看着他挺新的，刚出来，刚编出来三四年，当然还有别的，因为有一次开始，就是有同事去别的地方开会，他们有看到别的，比我们现在使用的要更好，但是已经在用了，就不可能在换，这样也不合适，别的原因就不清楚。

出たばかりで新しいからというのは聞いています。もちろん、他のシリーズの教材もありますけど、でも、もう今の教材を使っているから、すぐに変えるわけにはいけませんから。ほかはあんまりよく分かりませんね。

S: 那是不是也有赶流行的因素？

流行っているからっていうのはありますか？

T2: 也许有，不清楚。因为都不知道，就像我在上课，就突然说换教材了，因为那个教材还没来，就开学一周以后才来的，就挺突然，也挺为难。

あるかもしれないですね。教材が変わることをぜんぜん知らなかったのが、急に、変わったと言われて、しかも、授業開始一週間後に教材が来たから、ちょっと困っていました。

S: 那您觉得也是一个大问题？

これも大きな問題ですか？

T2: 对，因为有一个好的教材的话，就是对教师和学生很有好处，就是有那种教的欲望和学的欲望，要是那个教材不太合适的话就听为难的，像我们一直就，以前用的那些也是，有的就是很陈旧，但是语法挺细的，但就是很陈旧，有的是，知识点挺新，但是不连贯，老师备课也很麻烦，有一些知识点他后面还会出现，或反复出现，有些难的就是没有解释，但是要让学生要懂，那么老师要准备也很多，比较为难。

はい、そうです。いい教材があれば、先生も教えたくなるし、学生も勉強したくなると思います。もし、教材があんまりよくなければ、ちょっと困りますね。うちの大学で使っていた教材の中でも、ちょっと古いけど、基本的な文法を網羅している教科書もありました。また、内容が新しくても、文法がちょっと分散している教材もありました。このような教材だと、授業の準備がすごく大変で、しかし、同じ文法を繰り返して出てきたりもしますから、学生に理解させるために、先生がいろいろ準備しないといけませんから、ちょっと困っています。

S: 那这个问题不是限于您教的听力是吧？

この問題は聴解に限った問題ではありませんよね？

T2: 嗯，是。

はい、そうです。

S: 那主干课程是不是也是这样？

ほかの授業もこんな感じですか？

T2: 对，也是这样。

そうです。こんな感じです。

S: 哦，那这次采访就到这，谢谢老师。

今日のインタビューはここまでです。ありがとうございました。

T3

S: 老师，我做过一个关于学生日语学习热情的调查，当时针对三年级的学生，就是其中有绝大部分的学习者回答日语学习热情是下降的，中间有很多的原因，像课程设置啊，教材等等。

私は日本語学科の三年生を対象に、日本語学習者のモチベーションについてアンケート調査をしたことがありましたが、多くの学習者が落ちていると答えています。その原因はカリキュラムの設定とか、教材などいろいろあります。

T3: 那就是说三四年级比较明显啦。

三年生と四年生のほうが落ちているということですか？

S: 嗯，对。

はい、そうです。

T3: 就是我整体给你介绍一下情况吧，就一二年纪基本都是基础课了，到三四年级，有这个选修的形式，像北大这些学校基本上都是大类平台课，大类平台课的话有的可能是数量不是很多的，并不是所有的东西都上大类平台课，基本上就是每个系选那么一两门上这个大类平台课，供全校学生来选择，基本上每个学校都面临着这样的问题，像一类本科，或者更好的一些学校。像上海北京，他可能不存在学生之后就业的，就业难的问题，可能会比我们小一些，像咱们这个地方的这些，面临的可能就是就业困难，所以我觉得这个可能也是他们动机的其中之一，然后 15 年，咱们不是有一个新的教学大纲嘛，但是这个新的教学大纲他更要回归语言文学这个方向，另外一个就是提倡他的实用性，然后咱们学校今年开始有一个教学改革，叫十三五规划，从这个时候开始，其实我们日语系很想按着学生需求，就是在三四年级，就完全让他作为选修的，分几个方向，比如说语言文学一个方向，翻译一个方向，然后经贸一个方向，还有一个就是蒙日文学或者文化比较这么的一个方向，但是我们这个计划报上去之后，学校可能还是觉得我们的计划有点偏离这个语言文学这个方向，所以进一步实施可能还存在一点问题，还得再改进，然后目前我们这个课程设置呢，怎么说呢，其实我们也有一部分是经贸的，但是像北大一些学校是没有经贸日语的，这个经贸的设置就是让大家找工作没有那么大的差距，就是跟你使用上，就是日语的使用上，还有就是一部分文学啊，但是我觉得像文学这样的课，因为我们现在是快餐文化嘛，就是大家好像很少气定神闲的读书什么的，所以很多同学都对文法不怎么感兴趣，现在的文学课，因为我在带嘛，就是会有一些小说和电影文本的比较，由小说改变的电影，这两个文本的比较，加上这种影像的效果，可能还会好一些，另外日语概论这个也是，其实我们设置课程也是两难，如果你学日语又不学这个概论的话，可能到了高年级这个专业的了解就不会很多，很深入这样，但是日语概论其实学生们的反应就是，稍微比较难一些，比较枯燥一些，这样，所以学习兴趣也不是很浓厚，另外从中国整体这个现状来看的话，你也知道，你也是上了大学过来的，就是上了大学就没有以前学习动力那么强烈，就是上了大学就开始休养生息了就是这种状态，然后我们专业的基础日语的设置，就是从我这开始，综合日语 2，我们尝试着这样，就是有一个外教会更我上一节课，我会参与到另外一个外教的一节课中，就是这个，連携を取っているんですね。他上我的课可以做一些 native check，语音的也好，还有这个上课，会造一些句子，看看学生会不会造的很符合日语的母语习惯啊，这是我们综日的课有一个老师会过来，就是一周一次，可能是日本就是每节

課都会有吧，以前我听过高中的汉语课，他们就是当时有一个中国人，一直做一个 support。就是单词的应用啊，语法的讲解啊，还有就是因为我们是并行班三个嘛，我会参加一个口语老师的一节课，是不同的日本人，一周跟他上一次课，就是它可能需要一些翻译啊，这会就是我来做 support，是这样的，因为目前刚开始实行一周，学生们是挺满意的，但是我感觉，我担心的一点，这个上口语课呢，日本老师会依赖我的翻译，这样的话，可能学生们听力会下降，对于日语的理解，然后我们在进一步沟通呗，目前就是这样，还有一个就是我们目前课比较多，这是一个大问题，学分比较多，169 吧，目前是，可能会减到 160 左右，那其实负担也很重，那比如说三年级的时候，学生们可能每天都课，可能晚上都有课，可能也是他们学习动机下降的这么一个原因，好多专业到四年级不都没有课了嘛，我们专业到四年级上半学期还有课，表现为就是学生呢也很少去上课，老师呢，其实也没有什么积极性了，因为每堂课才来那么 4, 5 个学生。所以这个四年级的课我们像能不能就干脆就别上了这个课了，不知道国外的大学是什么样子，但是这个语言的话，没有时间积累的话可能又会欠缺，现在四年级的课是正在探讨当中，不开是肯定不行的，看上半年能不能少开一点，这样的。目前我们就是在做这个工作，特别是刚才说的改革的工作。

うちの大学の日本語カリキュラムの設定について、少し紹介しますね。一年生と二年生の段階では基礎的な日本語の授業が多くて、三、四年生になったら、選択コースを提供していますね。北京大学みたいに選択コースを提供して、でも、すべての授業を選択コースで提供しているわけではなくて、学科ごとに、いつかの授業を選択コースで大学全体に提供しています。多くの学校がこの問題を抱えていると思いますね。一本やもっとレベルの高い大学だったらまだいいですけど、また、北京や上海みたいな地域もあんまり問題ないと思いますけど、うちのような内陸地域に位置する大学はちょっと就職難に直面していますね。だから、これも学生の学習動機の一つだと思います。あと、15 年から、新しい教育大綱が出ていますから、この教育大綱は二つの方向性を強調しているんですね、一つが言語文学で、もう一つが実用性ですね。それで、うちの大学もこの教育大綱に従って、改革を始めています。十三五計画と言います。学生のニーズに合わせて、三年生に上がったあとに、専攻を四つに分けますね。言語文学、翻訳、経済と貿易とモンゴルと日本の文学と文化の比較との四つですね。（資料 2_p.28_19）でも、この改革に関してちょっと言語文学からちょっと外れていると学校のほうから言われているので、ちょっと考え直す必要がありますね。（資料 2_p.28_21）あと、うちのカリキュラムの中で経済と貿易の授業がありますね。北京大学はこのような授業はないです。学生が将来、就職する時のことを考えて、この授業を設置したんですね。あと、文学とかの授業もあります。でも、今の社会では、落ち着いて文学を鑑賞したりする人って本当に少ないですから、だから、学生たち

もあんまり興味を持ってないですよ。いま、私は文学の授業も担当しています。小説とその小説が原作となった映画を比較したりしています。映像があるから、まだ興味を持ってもらえますね。あと、日本語概論もそうですけど、学生からちょっと難しい、つまらないという意見が挙がっていますが、でも、日本語概論を勉強しないと、高学年になって、専門的な授業をうまく理解できなかつたりするから、ちょっと私たちもどうすればいいのかがいま、あんまりわからないですね。中国の全体的な状況なんですけども、大学に上がったら、高校の時みたいに一生懸命に勉強しなくなって、休憩に入るんですね。だから、勉強する意欲はそもそも高くないです。うちの大学の日本語カリキュラムの設定なんですけど、私が担当する総合日本語 2 から、日本人の先生が私のクラスに入って、私が日本人の先生のクラスに入ります。これで連携を取っているんですよ。私のクラスでは日本人の先生に文法や音声のチェックをしてもらいますね。あと、学生が作った文章は日本語の使用習慣にあっているかどうかをサポートしてもらいます。週に一回だけですけどね。その代わりに、私は違う日本人の先生のクラスに入って、翻訳のサポートをしますね。（資料 2_p.29_14）これを実施してまだ一週間なんですけど、学生からいい感じだと聞いていますけど（資料 2_p.29_15）、でも、ちょっと心配しているのが日本人の先生が私の翻訳に頼りすぎると、学生の聴解能力などに悪い影響を与えかねないから。（資料 2_p.29_17）今はこんな感じですね。あと、授業が多すぎるのが大きな問題ですね。単位が多くて、169 単位ですね。ちょっと 160 単位に減らすかもしれないけど、それでも多いですね。例えば、三年生になっても毎日授業があります。夜になっても授業がある場合もありますね。これも学習動機喪失の原因の一つだと思います。四年生になって、授業がない専攻もありますけど、うちは四年生の前期まで授業がありますから、そうすると、授業に出る人が激減するんですね、先生のやる気にも影響を及ぼします。4、5 人しか授業出ないから。だから、四年生の授業を全部無くしたらどうだということも考えていますけど、海外の大学はどうなっているかは分かりませんが。でも、言語学習って時間をかけてやらないといけないという側面もありますから。だから、四年生の授業について今検討中ですね。たぶん、全部無くせないと思いますが、少し量を減らしたりとか。今、これがメインの仕事で、特に、先ほど言った改革のこと。

S: 那您的意思就是说, 开设课堂多, 时间紧, 会给学生造成一些压力。

授業が多いから、学習者にプレッシャーを与えているかんじですか？

T3: 嗯。

はい、そうです。

S: 同时, 是不是日语系的老师也并没有互通有无的在教？

先生たちはお互い相談しながら授業をしていますか？

T3: 嗯，也有这个问题。现在我们正在试图相互合作，现在我们用的这个教材，是一些列的教材，就是口语，听力还有综日，就是一系列的教材，但是这个教材有一个问题就是他不够系统，语法点，他其实重点还是让学生多了解日本，掌握语言，但是语法点不是和清晰，我们感觉学生到大三，是不是一级过级率或者说是语言能力很强，但是好像也没有什么明显的效果。

それも問題ですね。いま、お互い相談しながら授業をするように努力しています。いまの教材は同じシリーズの教材だから、会話、聴解と総合日本語。でも、この教材に一つの問題があつて、あんまりまとまりがないですね、文法とか。この教材の目的は日本について知ること、日本語のマスターにあると思います。でも、文法はまとまりがないので、三年生になっても、一級の合格率にしろ、言語能力にしろ、あんまり効果がないように見受けられますね。

S: 那现在有新大纲，那我们制定课程时，是不是要遵从大纲？

今、新しい教育大綱が出ていて、カリキュラムの設定とかはそれに従わないといけませんか？

T3: 一方面要遵从大纲，一方面还得看着学校自己的要求，教务处的要求。

大綱に従いつつ、学校の実際の状況をも見ないといけなですし、教務係の目標とかにも合わせないといけなです。（資料 2_p.30_4）

S: 那从旧大纲到新大纲，你觉得发生了那些变化，然后这些变化您觉得怎么样？

旧教育大綱から新教育大綱に変わって、どのような変化がありますか？その変化についてどう思いますか？

T3: 新大纲，他又突出一个人文情怀，就是还是要回到语言文学这个原点上，另外他说要突出学生的应用能力，这个我觉得目标是好的，不一定能实现我觉得。

新大綱は人文情懷を強調していますね、言語文化への回帰。学生の応用能力をも重視すると言っていますが、目標としてはいいと思いますが、実現できるかはちょっと疑問ですね。（資料 2_p.30_6）

S: 那你觉得我们现在的课程设置的地方，有没有对学生特别不利的东西？

今のカリキュラムの中で、学習者に不利な点とかありますか？

T3: 特别不利的，这个不好说，因为我们还是按着传统的几项来走，那别的学校，要是存在问题的话，都是一样的，因为我们的课程设置没有特大的变化这样。

ちょっと言いにくいですね。カリキュラムは昔のままですから。もし問題があるなら、他の大学も同じだと思います。他の大学とのカリキュラムの設定はほぼ一緒ですから。

S: 就是我做了一个关于各个学校的大纲的比较，好像都主要说是培养学生的听说读写的能力，剩下

的好像就没有了。

私は各大学の指導要領についてちょっと調べたことがあります。聞く、話す、読む、書くの四つに重点を置かれている感じですね。

T3: 嗯，对，听说读写译。

はい、そうです。その四つの能力ですね。

S: 也就是关于这几面学校需要遵从大纲，剩下的就是说我们学校自己有余地还是很大的？

この四つの能力に関して、カリキュラムの設定が教育大綱に従いますけど、他に学校が自分で決められるところも多いという感じですか？

T3: 嗯，从这次改革来看，我倒是觉得余地也不是很大，就是这次到时挺别出心裁的，但是学校还是要求我们，如果你设置这些专业的话，比如说经济类的，蒙古文化，如果你设置这些管业的话，你可以去蒙学院或者是经济学院选双学位嘛，为什么非得要你们老师本身不熟悉这些课程，又没有人专业再讲这些课程，就是说，所以他可能更强调语言文学，比较本位的东西，比较传统的東西。

今回の改革から見れば、あんまり多くないと思いますね。今回の大綱はアイデアがとても新しいですが、でも、学校のほうからもし、大綱が言っている専攻を設置するのであれば、例えば、経済とか、モンゴルの文化とか、モンゴル学院や経済学院に入って双学位を選択すればいいじゃないと言われています。教師たちにとっても、そういった専門も自分の専門外ですから、教えられるじゃないかって。だから、学校のほうは言語文化を強調していて、本位的なもの、昔のカリキュラムのように。

T3: 你觉得遵循新大纲的时候，我们应该注意什么，应该怎样去适应他？

新大綱に従ってカリキュラムを組む際に、気をつけるところとかありますか？

S: 这个里面他突出的实践部分，我们还是比较欠缺的，比如说在日企比较多的地方，上海啊，北京啊，能见到日本人比较多的地方，可能实践会比较多，现在我们新大纲要求实践教学这部分嘛，我们其实是欠缺的，对于我们来说资源有限嘛，你想想全呼市的日本人也没有几个人，所以资源是有限的，这方面是比较难的，我觉得实践教学部分。

新大綱が言っている実践の部分は今、欠けている部分だと思います。日系企業が集中している地域だと、例えば、上海とか、北京とか、日本人と触れ合う機会が多くて、実践できると思いますけど、新大綱も実践を強調していますし、でも、私たちにとってはちょっと難しいですね。リソースがあんまりなくて、だから、ちょっと難しいと思います。（資料 2_p.31_8）

S: 也就是说这个实践部分在新大纲中是被调的？

実践は新大綱の中で強調されている感じですか？

T3: 对，而且是占学分比重的。

はい、しかも、卒業単位にも入っています。

S: 也就是说虽然被强调，但是因为地区不同，实现起来还是很困难的。

強調されていますけど、地域によって、実施が難しくなったりするという感じですか？

T3: 对，是是是。而且，因为新大纲，因为是修刚老师，就是他们天外那边肯定更不存在这样的问题，当然实践问题是我们日语系学生共同面对的问题，学了四年，然后日语也说不好的，然后到，因为毕竟还是只是工具嘛，而且这个新大纲还强调这个脱工具化，就是说日语不仅仅是一个工具，就是学生要有一个综合的素质，学生要，他应该还要有一个其他什么专业的，这样子。但是其实实行起来确实比较困难一些。

はい、そうです。新大綱は修剛先生たちがやっているの、おそらく、天津外国語大学にはこのような問題は存在していないと思いますね。もちろん、実践問題は日本語学科の学生全員が直面している問題で、日本語を四年間勉強してもあんまりしゃべれず。まあ、日本語はあくまでも道具なんで、しかも、新大綱は脱道具化も言っています。日本語はただの道具ではなくて、学生には総合的な能力が求められていて、日本語の他に違う専門の知識も有したほうがいいとか。でも、ちょっと実施が難しいところもあります。(資料 2_p.32_23)

S: 那关于日语教材方面你觉得有需要改进的地方吗？

教材について何か改善したいところってありますか？

T3: 现在教材方面。因为我们用了这个教材的话，可以说这个比大三的那个知识点还要丰富。然后话题要多一些，这个教材在这方面是不存在问题的，就是我才说的这个语法不够细。所以我们也一直在更新教材，可能今年大连还会出一套教材，可能我们还会再看一下，要是那个既知识点丰富语法还细的话可能我们还会改。

教材に関しては、今使っている教材は三年生の教科書よりも話題が豊富で、この点で言えば問題ないと思います。先ほど言ったように文法にまとまりがないですね、だから、ずっと教材を変えています。今年も、新しい教材が出るかもしれないから、また見てみるかもしれないですね。もし、まとまりのある教科書だったら、また、変えるかもしれないです。

S: 那我们每次换教材的时候有没有什么标准？

教科書を変える時に、何か基準とかありますか？

T3: 嗯，标准肯定大方面就是适合教学，适合学生们啦，而且就是能提高日语能力的，我们因为比较强调一级过关率什么的，当时选这个教材就是他的词汇量比较大，然后信息量也是比较多的，这

个涉及的方方面面，比如说有人文的，他有村上春树的小说啊，各种人的文学作品，他是一个单元一个单元的，比如说这个计算机类的，比如说与人交往的，比如说网络购物的，各个方面都囊括了。一共四本书嘛，当然我们现在讲不完，可能讲到三册多一点，就是知识点可能会多，比如说还有世界遗产什么的，那这一章全是讲自然保护和世界遗产的，这个词汇量还是有的，另一方面，面对这个大这么多的信息量，学生能接受多少的问题，所以我们选择的时候，一方面一年级，可能现在学生跟你们那时候还不太一样，首先他是整体能力下降的一个问题，比如说我们三班的学生，他们 300 多分就能上内大了，然后我们扩展之后，其实整体的学生的能力是下降的，所以可能也跟你所说的那个三四年级失去兴趣，可能也有关系。整体他的学习能力是下降的，然后我们选这个教材，一方面要考虑到学习能力的问题，学生能接受多少，你现在选再好的教材，他不主动学习，就接受的很少，那你也没有用，包括现在这个就是这样子。如果你这两年，潜下心来，能把这个教材吃透的话，应该也是很好的，但是就是，什么都是蜻蜓点水的话，反倒更不容易掌握，所以这一个是学生能力的问题，学习能力的问题，这可能是一个最大的问题，另外这不是单方面的，就是我们教授方想要让他达到一个什么水平，主观的想让他用这个教材，就能实现，也不是这样的，一个就是考虑到我们的教学目标，一个是学习能力，这两个是一个主要的前提。

教育や学生にふさわしいもので、学生の日本語能力を高められるものですね。今、私たちは一級の合格率に力を入れているので、今の教科書は語彙量が多くて、情報量も多いです。この教科書は話題も多くて、人文系もありますし、例えば、村上春樹の小説や他の小説とか。この教科書は単元式で、この単元はコンピューターで、次の単元が人との付き合いとか、ネットショッピングいろいろあります。今の教科書は四冊ありますが、でも、全部終わらせないから、四冊目のちょっとくらいまでしかできないので。ちょっと情報量が多いので、世界遺産や遺産の保護などを紹介する単元もあって、語彙量が多いですけども、でも、この膨大な情報量を学生がどのくらい吸収できるかは問題ですね。あと、今の学生はあなたたちの時とは違って、全体的に能力が落ちていますね。今の 3 班の学生たちは 300 台の成績で大学に入っているから、あと、学生をできるだけ受け入れるようにしてから、学生の全体能力が落ちています。これも学生のモチベーションの低下に関連があると思いますね。学生の能力があまり高くない中で、この教科書をどれくらい消化できるか、すごくいい教材を使っているけど、学生が積極的に勉強しないとあまり意味ないと思います。一、二年生の二年間を落ち着いてこの教科書を使って勉強していればいい結果が得られると思います。だから、学生の学習能力が一番の問題だと思います。だから、教育の目標と学生の学習能力を考えて教科書を選んでいきますね。

S: 那这个教学目标是有一个明确的目标吗？

教育の目標は何か明確な目標はありますか？

T3: 如果用指标来衡量的话那咱们国家定的目标就是到二年级下半学期要达到专业四级的水平，然后词汇量是多少，语法点是多少，如果用国际能力测试来衡量的话，一般都是到二级左右水平。

指標で判断すんだったら、国が定めている、二年生の後期までは専業 4 級に達しているという感じですね。あとは、語彙量とか、文法の数とか。日本語能力試験で判断するんだったら、2 級くらいですね。

S: 就是二年级学完是吧？

二年生が終わった時点でですか？

T3: 嗯，对。

はい、そうです。

S: 也就是说这个就是一个暗黙的了解，虽然没有说，但是大家都知道的一个感觉？

これが暗黙的了解という感じですか？

T3: 嗯，我们现在也比较突出强调这一点，因为也有考核吗，各种指标来考核你，你这个四级过关率是多，八级过关率是多，一级过关率是多少，实际上我们现在是很低的，我几天上午问了学生们，三年级目前一个班大致 20 个人左右，他们一个班大致就是属于招生人数逐年下降了，我们现在是这样一种状态，他们现在是 19，这个状态，汉班，蒙班还是挺多的，其中有那么，到目前，三年级已经下半学期了，过的也就是两三个，就是整体水平也不是很高，但是也有，比如说四级，学的好的同学，学到二年级下半学期，四级能够达到优秀的也有。反正也是层次不齐。

はい。私たちも今、これに力を入れています。学校に対する審査があるから、4 級の合格率とか、8 級の合格率とか、一級の合格率とか。うちの学校はあんまり高くないんですよ。今の三年生は三つのクラスがあって、一クラスには 20 人くらいですね。このところ、減ってきているので、今は 19 人ですね。モンゴル族のクラスはまだ多いですけど。今はもう三年生の後期に入っているんですけど、試験に合格している人はまだ 2、3 人ですね。全体的に能力があんまり高くないです。でも、二年生の後期で 4 級で優秀を取っている人もいますけど、ちょっと凸凹ありますね。

S: 那也就是我们选择教材的时候会比较偏重这些硬性规定的教材？

教材を選択する際に、試験合格に役立つかどうか重要な基準ですか？

T3: 嗯，也没有特别说要符合这个硬性规定，还是要综合考虑，一个是我们的教学目标，一个学生的学习能力，还有就是学生的语言的应用能力，这几方面吧。

はい、ですけど、完全にそれに合わせているかと言ったら、そうでもないですね。全体的

に考えていますね。教育の目標とか、学生の学習能力とか、あとは学生の応用能力とか。（資料 2_p.35_33）

S: 就是说我们现在有没有给学生提供一个目标,就是说一年级学完应该掌握这些,二年级学完应该掌握这个这样的一个目标,还是说老师心里有,但是没有告知给学生?

今は学習者に明確な目標を提供していますか?一年生が終わったら、これくらいの日本語能力を有するべきかとか?

T3: 告知,我来说我是告知他们的,不知道其他老师。我们也要求每个老师是告知学生的,但是三四年级可能比较模糊了就,但是一二年级就是比较明确,学到二年级你需要单词量是多少,语法点达到一个什么水平,你说的能力应该是什么样子的,然后考试应该实现什么目标,基本上就是这些,比较简单。

提供していますね。私は言っています。他の先生は言っているかどうかはわかりませんが。学生に告知するようと先生たちに言っていますが、でも、三、四年生はちょっと難しいかもしれないです。一、二年生は明確な目標を提供しやすいです。二年間を勉強して、語彙量はどれくらい、文法の数はどれくらい。話す能力はどんなレベルにあるかとか、どんな試験に合格しないといけないとか、簡単に告知しています。（資料 2_p.35_26）

S: 有的可能会让学生知道,有的也比较模糊,使这种情况吗?

学習者に言っている部分と言っていない部分があるということですか?

T3: 对,但是我们现在在强调,必须得告诉学生现在,二年级得过这个四级。

はい、学生に二年生で4級に合格しないといけないと告知するようと先生たちに言っています。

S: 那这个四级现在是毕业条件的一个条件吗?

4級の合格は卒業条件の中に入っていますか?

T3: 现在也不是一个硬性条件,但是找工作的时候就成了大家默认的一个条件了。包括保研啊,出国留学啊,你像有的保研的,我们现在不是和神奈川大学有合作嘛,同样的我们推荐了两个,本来有两个名额,按理说他可以这两个孩子都收下的,但是他就是一看一个孩子有专四,专八的证,另一个孩子就是什么都没有,包括研究生的时候也是什么都没有,这种情况人家就肯定不考虑了。今は入っていませんけど。でも、就職する際に、求められます。大学院の試験の時とか、留学の時とか。例えば、大学院の試験時に、いま、うちは神奈川大学とは姉妹校で、学生を二人推薦できますね。本来ならば、二人を推薦できますけど、一人が4級と8級両方持っていて、もう一人の学生は何も持っていなかったから、そうすると何も持っていない学生はもちろんだめでしたよね。

S: 那您对日语教育有什么展望吗？

日本語教育に何か期待とかありますか？

T3: 展望。因为这两年，就是因为我们这个专业是受那个国际形势影响特别严重的一个专业，自从中日交恶之后，我们这个学生基本上就是每年都在递减的，今年我们的新生，一个班 15 个人，一个班 16 个人，对于我们老师来说，对于我们学生来说可能这是好的，因为小班教学们，可能教学质量会好一些，学生们练习的机会会多一些，但是整体学生对未来是渺茫的，不知道自己未来以后要干什么，然后，像我们有些比如 2 加 2，3 加 1 这种项目也会受影响，因为家长就首先不愿意让自己的孩子去日本，怕中日两国万一发生战争怎么办啊，目前都还是独生子，这个是一个目前大的担忧吧。所以，逐年学生递减，然后质量也在下降的话，老师教起来其实也没有多大兴趣，就是工作起来可能不像以前那么干劲十足，像你们之前吧，就就业率可能都能到百分之九十啊，现在啊可能就会相对低很多，然后就会，学生的就业形势也不会很好，以前我们也，现在他们都不在说日语日语是小语种了，是大语种啦，其实我们就业面还是慢慢在减缩的，像现在不是好多的日本的工厂都退到像马来西亚啊，越南这些地方啦，所以我们学生现在找工作啊，确实是挺难的，所以好多同学日语学了四年，最后找的工作最后跟日语一点关系也没有的，也很多。期待ですか。ここ最近、日本語は国際情勢に影響を受けやすい専攻で、中日関係が悪化して以来、学生数は年々減ってきています。今年の新入生は、一つのクラスは 15 人で、もう一つのクラスは 16 人で、先生にとっても、学生にとってもいいことなんですけ、小規模で教えられるから。でも、日本語教育全体に対してイマイチ希望が見えませんね。日本語を学んで何ができるかが分からないし、今、2+2 とか、3+1 などのプログラムも国際情勢などに影響されます。第一に、学生の親が学生を日本へ留学に行かせないですよ。万が一、戦争が起きてしまったらどうしようとか。一人っ子が多いですからね。学生が年々減ってきて、学生の質の落ちてきて、そうすると、先生たちのモチベーションも影響されますから。あなたたちの時は就職率がまだ 90 何パーセントだったと思いますが、今は本当に低いですね。日本語はもう昔のように小语种ではなくて、もう大语种ですよ。就職難になっていますね。日系企業もどんどんマレーシアとか、ベトナムとかに移っていったから。だから、日本語を四年間勉強していて、最後の仕事は日本語に全く関係ないという学生も少なくないですから。

S: 那你觉得是不是在实施日语教学之前，需要给学生提供一个将来可以干什么的规划或者目标？

日本語教育をする前に、学習者に日本語を学んで、将来何ができるかという目標を提供したほうがいいですか？

T3: 嗯嗯，现在来看就是有点像宏图伟愿了，将来不一定能实现，但是我们会给他们一些类似于目标

指导的。现在我们有一个新生研讨课，是以前没有的，这个新生研讨课就是专业的每一位老师都要给新生做一次，专业的简介，规划，你的人生规划，然后各个专业课，你这四年遇到的专业课大致是一个什么养的概况，所以一进门，从 15 级开始，一进校门，他们对本专业的情况是了解的，这样的。

はい、ちょっと将来、実現できるかどうかは分かりませんが、目標指導とかはしていますね。今は新入生を対象とした研修の授業があります。今まではありませんでしたが、この授業では各授業を担当する先生が学生にこの授業について紹介したり、人生計画を話したり、また、この四年間で出会えるかもしれない困難について話したりとかしています。だから、2015 年に入学した学生は日本語専攻について理解はあると思います。

S: 那这个是原来没有的，新开的？

新しい授業ですか？

T3: 对，新开的，去年第一次上。

はい、新しい授業です。去年から始まったばかりです。

S: 也是不是学校也意识到这个问题，需要给学生一个目标。

学校が学習者に目標を提供する重要さに気づいたという感じですか？

T3: 对对对。

はい、そうですね。

S: 那行谢谢老师。

今日のインタビューはここまでです。ありがとうございます。

T4

S: 关于现在的课程设置就想对您进行一下采访，你可以大致介绍一下现在的课程设置的具体的情况吗？

私は今、日本語カリキュラムについて調査をしております、日本語カリキュラムについてご紹介いただけますか？

T4: 正好是 15 年的 10 月份开始，咱们内大的所有的人才培养方案，本科的，重新进行了调整，进行调整的一个初衷是，学校觉得我们应用的是 2003 年制定的一个，然后中间 2009 年，咱们中间是做了一个局部的修改，但是该动的是不是很大，当时改动最大的是，增加了翻译课的设置，翻译增加了笔译，口译，同时传译，其实这个我们当时的初衷是啥，就是加强学生的日语实用能力，但是因为手打学校这个学分的限制，总体学分不准超过 165，我当时就限定了 165，然后有些选

修课程就开的就不足，我们也意识到了这个问题，学生的过级率也很低，就逐年下降，我们在高级日语，因为我在带高级日语嘛，高级日语这个课就体现出来了，我们的这个期末考试是逐年的，难度在降低，但是不及格的人数在增加，后来我们就像，是什么原因，像刚才你说的学生的学习热情下降是其中的一个原因，另外一个可能也和这个整体的形式也是有关系的，同学们现在就是一年级，二年级刚来的时候，热情特别高涨，是因为什么，他刚从高中那个特别激烈的学习环境里出来，还有点余温，然后过了两年的时候，到了三年级，其实一年过去了，到了二年级就有点松懈，到了三年级，其实他就处于一个非常疲惫的时期，如果这个阶段不给她一些变化的话，可能学生就会非常消极，非常懈怠，这样就对他的出路是不好的，因为到三年级我们才鼓励学生去考一级嘛，所以这两年的一级过级率非常低，包括我们专业的四八级，四级是在专业的二年级的时候，6月份考，四级的过级率很低，我们就综合的考虑这么多的因素，想怎样才能把学生的学习热情调整一下，然后正好赶上去年要做这个本科课程调整，那我们大学日语系这个综合实力来看的话，你和北京，你和沿海地区，就是其余比较不错的，比较有影响力的高校相比，我们拿什么和它们去抗衡呢。其实就是发挥低于特色，尤其是我们现在的日语老师，你看19个专任教师，我们有9个老师是蒙语，日语，汉语完全都可以进行授课的，然后我们可以发挥这个优势，然后我们现在回来的博士，博士有自己的研究方向，多一点的就是日本文化和日本社会，那么日本文化和日本社会这个课程，其实咱们研究生的课程也更多的倾向这两个方向，但是对于本科生来说，更多的文化与社会的课程也并不是特别的实用，我觉得在四年他把语言学好了，然后在研究生阶段在研究这些会比较好，所以我们也综合这些原因，结合我们目前这个教师的整体的构成，然后我们把这个培养方案重新修订了一下，然后一年级二年级呢，就希望学生在，两年的学习过程中，能把语言的功底打的更加的扎实，以前我们一年级二年级，是想打坚实的基础，但是以前这个上课，对他们的要求，还有这个方式，没有很深刻的这种要求，所以可能做的不是很到位，学生过级或是考试合格不合格，好像对学生的个人影响好像不是很大，这样学生的压力就很少，他们就不能把全部的身心投入到学习里，后来我们想，结合这个地域特色，然后这种师资力量，我们把日语专业，就是三年级四年级开始分了四个方向，当然目前这个培养方案还处于一个讨论的过程中，但是我们的初衷其实是想让学生根据自己的兴趣，在三四年级选择自己喜欢的方向，我们目前的就是日语语言文学，语言文学就是专门，倾向是考验，就是想进一步研究日语的学生，那么还有一个是蒙日文化，我们一开始加了比较了，学校不同意，说比较是一个非常专业的，蒙语也达到一定程度，日语也达到一定程度才能比较，后来我们把比较去掉了，叫蒙日文化方向，还有一个方向就是翻译，第四个就是经贸日语方向，经贸日语方向可能是针对本科毕业就就职的学生，然后翻译的呢，可能有一些学生他要考专硕，还有一些同学他要从事一些企业的翻译，培养他这

个使用能力，有了这么四个方向之后，那么他到了三年级，二年级所有课程结束。那么三年级的时候，我们四个方向并行开课，语言文学方向开了多少，当然他们四个方向是有一些共同的课程，包括高级日语，会话，还有几个比较重要的，包括概论课，我们都纳到必须要修的课程，那么这样的课程，保证四个方向都要有，他也叫专业核心课程，然后在加上一些，各个方向比较有特色的课程，像蒙日文化方向，我们加了日本民俗学，然后又加了蒙日语言比较，这个是加了比较了，然后又加了，加入咱们内蒙古地区特色嘛，我们就是在 40 几年以后，历史上有一些资料遗留，现在都在档案馆里存着，我们将来就是，当时特定的历史时期的这个资料的这个查阅，整理这样的一些课程，但是这个课程能不能成立还不清楚，但是是我们的一个想法，因为档案馆已经找了我们好多次，让我们去配合他们，做一个大量的工作，把当时遗留的那些资料，其实是非常宝贵的一些历史资料，把他们进行翻译，整理，但是他要求非常严格，不允许带出来，只能是在里面，在里面就不是一天两天，可能是半年一年的时间，我说这个不太现实，我们的老师都不能，当他们也付费，然后就说那研究生可不可以，我们就把一部分可以进去的研究生送进去，就是资料查阅，文献资料研究，这么一个课程也都排进来，还有一个就是日语教育史，我们也纳入了我们这个课程里，你是学日语的，你对这段历史都不了解的话可能也是一段缺憾吧，后来我们就，这个就是蒙日文化方向，这个也正是咱们的地域特色，我们的老师是完全有能力胜任这些课程的，包括蒙日文学，包括一些神话文学在这里都体现了，当然和学校提交的材料，现在学校纠结的就是，你本科生具备不具备这种研究能力，他能不能理解，后来我们提交的材料都是蒙授日本文学，蒙授什么什么，因为只有这样才能通过，但是我们真正上课的时候，我们肯定的蒙日文学比较，假如说神话，关于神话的传说，那么日本的和蒙古族的，他是有很多相似点的，肯定老师们就会就几个专题来讲解，这是我们一个初衷，这个的话学生就可能在本科阶段产生一个兴趣，在研究生阶段有个非常明确的方向，包括翻译，翻译也要上笔译，口译，同声传译，这个我们都按部就班的，包括这个翻译简史，我们都上，包括这个经贸日语呢，比较上那种簿记课程，那么这个学校也不通过，他觉得那是财会系经贸系的课程，你们怎么能，但是现在日本好多，包括大连有个老师一直和我联系，他要免费给咱们同学开这个簿记的培训，他也希望簿记课程纳入到高校的正式课程里，好多高校已经纳进来了，包括大外他们都有，其实就是给学生多一条生路吗，他进日企他翻译不行，他学了簿记，他完全可以走这个簿记的系列，或是去他去日企去就职，也是一个可以参考的条件嘛，但是学校也很纠结到底是开，其实我们假期已经派两位老师去上海培训了，培训一周簿记课程，既然要开，我们就会有所准备，就是这四个方向，语言文学那时一定没有问题的，我们一直在做这个，所以这四个方向，根据我们的特色，我们觉得还是可以的，至少目前，我们在想象的过程中，把三四年级的所有课程分成四个方向，按着兴趣去选，选了之后他可

能就有兴趣，可能就比较范范的，所有的学生必须修这样的课程，所有的学生必须修那样的课程，可能比那样会更好，会更实用一些，这就是我们 15 年年底，一个大的动作，就是把培养方案改了，还没有印出来，过两天还要开会，这是我们就是趋向于让学生有兴趣，学得好，最后才能就业好，日语这两年也就是招生逐年在减少，和就业也是有关系的。你就业没上去，学校就降低你的招生数，我们是做了这个一个修改，那关于这个方案这样的变化，那么上课呢，其实也是有一些变化，最大的你也可能听说了，我把基础阶段的综合日语，日语会话，包括下学期的听力课程，把这个三个课程叫三位一体，把他一体化了，我们用的教材可能是有三套，但是我们的教材要有一个中心思想，我们的教材要仅仅围绕着综合日语的教材，围绕综合日语这个教材的，比如说这节课讲了多少语法，这节课讲了在日本的留学生活，可能介绍一些日本的文化方面的，可能在日本一些比较和留学生息息相关的内容，他可以在会话里讲一些，那么在听力课里可以练一些在综日课上出现的巨型的这些例句，然后当然也和他们目前压力比较大的过级考试的句型，也都融进去，这样把这三门课程统一了以后，因为综日老师讲综日的，会话老师讲会话的，听力老师讲听力的，他们三个讲的课程，好多是重复的，好多又是脱节了，重复的呢，学生没兴趣，脱节的呢，学生听不懂，包括会话老师他讲的很多学生他是听不懂了，因为都是日本老师嘛，后来我们想怎么样能改变这样的一个现状，我们今年是做了一个这样的尝试，因为这个综合日语的学分必须降低，新的教学方案又把我们的学分降低到 155，又降了 10 个学分之后，他要把这些时间归还给学生，说学习时间让他们自由化，但是他们忽略了我们这个外语学习，学生自由学习也很难学到知识的，他不像那个做实验，那个理工科的，但是他不行，而且要求改变我们这个课程体系的比例，核心可是多少，学修课是多少，我们现在新的就是 15 级的学生，已经又 8 课时改成 6 课时了，那么 8 课时改成 6 课时就存在一个课时严重不够，严重不够怎么办，我们作为一个弥补就是增加了一个泛读课，泛读课现在是试点班是有外教来带的，那么泛读课这个老师，他是一周有一次泛读课，然后他有一节课是要进入到综合老师的课堂里，和综合老师，综合日语老师来共同完成一些教学任务，另外也是让他了解我在综合日语这个课程里我们讲了什么，你在泛读里应该做什么，让他起到一个相辅相成的作用，还有一个是综合日语他由 8 课程变成 6 课时，那么他和原来一比差两课时，那么综合日语的老师要到会话的课程里，会话老师也是外教，那么到会话老师的课程里呢，会话老师它可能讲一些语法现象，他讲不了，那么我们老师可以和他一起承担一些讲解任务，那么会话练习，分小组做的时候，我们的老师还可以进入小组练习中，那么这个课堂气氛可能就有变化，这样的话我就觉得同时一个课堂里出现了两个老师，一个中国老师，一个日本老师，这样的话他的学习情绪可能也会大增，学习热情也会有点高涨吧，至少他不可能就像咱们一个老师在上面讲，要不在下面动手机，要么在下面趴着，要不在那看别的，那下面还有一个老师呢，可

能会杜绝他这种现象。现在咱们的班型又小了，十几个人，二十个人，两个老师来驾驭一个课堂，我们觉得是绰绰有余，所以我们今年是做一个试点，今年的听力还没有完全的融进来，因为我覺得一下動作太大的話，涉及的老師太多，就是協調起來有點困難，所以我們目前是把這個泛讀，綜合日語和會話就完全就結合起來了，至於效果，因為剛剛開學一周多，我倒是前兩天問了外教，他說這個感覺我講不明白這個語法，由這個中國老師講，我覺得挺省事，學生們也挺能聽得懂，這也是其中的一個方面吧，但是也是有這麼一個設想，就上課的時候的問題，也是考慮到學生的熱情和積極性的問題，我們在日語的初級階段，綜合日語，就是一二三年級想做這種改革嘗試，三四年級，因為我們所有的改革都是從 2015 級開始的，那麼也就是 2015 級一直往上走，到三四年級應該如何對待我們現在也在考慮。也是一個問題，到底是高級日語也是採取這種形式，還是高級日語回歸到，或者是高級日語就干脆由日本外教來承擔。嗯，大致就是這個情況。

ちょうど 15 年の 10 月からうちの大学の各専攻の指導要領が大きく変わりました。なぜ指導要領を書き直すかというのは、ずっと 2003 年の指導要領を使っていて、2009 年のときに、少し調整を加えましたが、そんなに大きく変わっていません。当時、翻訳の授業を追加して、また、翻訳の中には同時通訳、通訳とかも入っています。学生の実用能力を高めるために、翻訳の授業を追加したわけですね。でも、単位の上限もありますから、165 単位を超えないように学校から言われてましたから、卒業単位を 165 単位に設定しました。必修の授業が多いから、選択コースがちょっと不足していました。私は高級日本語の授業を担当していますね。この授業では問題がすでに表れていますね。学生の試験の合格率が年々低下していて、私たちも期末試験の難易度も年々下げています。それでも、不合格の人がどんどん増加しています。私たちもなぜ、このような状況になってしまったかを考え始めて、先ほど、あなたが言った動機づけの低下も原因の一つだと思いますけど、あと、国際情勢とか、カリキュラムの設定などにも関係があると思いますね。学生が一、二年生のときはまだやる気があると思いますね、なぜなら、受験勉強を経験しているから、そのときの余熱はまだありますからね。三年生になって、ちょっと疲れ始めて、この段階では、何か刺激を与えないと、学生がどんどんやる気をなくしてしまいます。これが学生の将来の進路などにすごく不利ですね。私たちは三年生に初めて 1 級の受験をすすめますから、だから、この二年間くらい、1 級の合格率がとても低いです。専業 4 級と 8 級もそうなんですけど、4 級は二年生の 6 月に行われますけど、合格率があんまりよくないですね。これらの原因を総合して、どのようにして学生のモチベーションを高められるかを考えたときに、ちょうど学校全体のカリキュラムの調整も始まっていたので、また、北京とか、沿海地域の日本語学科に比べたときに、自分の強みは何なのかをも考えなければなりません。

ん。やっぱり自分の特徴を行かないないといけないですよ。今、うちの日本語学科には 19 人の専任教師がいて、その中で 9 人がモンゴル族で、日本語も中国も堪能ですから、だから、この特徴を生かせるんじゃないかと。あと、今、赴任してきた博士たちの自分の研究領域もあって、日本文化と日本社会が多いんですけど、日本文化と日本社会の授業は院生にも開講していますが、でも、学生にとってはちょっと実用性に欠ける部分もありますね。だから、学部で日本語を習得してもらって、院に上がってから文化とか社会とかについて勉強したほうがいいと私は思いますね。だから、今のうちの日本語教師の構成をも考えて、日本語専攻の指導要領を考え直しました。一、二年生では基礎日本語能力をしっかりとつけてもらいます。昔も日本語能力をつけてもらいたかったんですけど、やり方とかはあんまりよくなかったかもしれません。だから、試験の合格とかも学生にとってあんまり重要ではなかったと思います。そうすると学生はあんまりプレッシャーを感じずに、日本語学習を適当にしていた部分もありました。だから、地域の特色をもカリキュラムの反映させて、日本語専攻を四つの方向に分けることにしました。まだ試作段階なんですけども、学生が三年生になったら、自分の興味関心で方向を選んでもらいます。院に上がるための日本語言語文学を方向として設置しました。あと、モンゴルと日本の文化という方向で、最初はモンゴルと日本の文化の比較というネーミングでしたけども、比較と言ったら、とても専門度が高くて、モンゴル語も日本語も堪能でなければ比較できないと学校から言われて、比較をやめてモンゴルと日本の文化にしました。もう一つが翻訳で、専門修士を取りたい学生もいますから、また、企業に入って通訳とかしたい学生もいますので、その通訳能力を身につけてもらうために、翻訳を設置しました。四つ目が経済と貿易方向ですね。これは学部の勉強を経て就職する学生が対象ですね。（資料 2_p.42_20）だから、学生が三年生になった後、この四つの方向の授業を同時に開講するんですね。もちろんこの四つの方向に共通する授業がありますね。私たちは專業核心授業と呼んでいます。あと、各方向の独自の授業ですね。例えば、モンゴルと日本の文化の中には日本の民俗学やモンゴル語と日本語の比較などの授業があります。これが内モンゴル自治区の特徴ですから。あと、翻訳に関して、翻訳、通訳と同時通訳の授業があります。また、経済と貿易に関して、簿記の授業も提供しようと考えましたけども、でも、学校側からそれは経済学部がやる授業だから、わざわざ日本語学科で提供する必要があるかと言われてはいますが、でも、日本の大学もそうなんですけど、大連にある先生が私に無料で日本語専攻の学生に簿記の授業を提供すると言っていますから、しかも、簿記をカリキュラムの中に入れている大学もすでにありますから。例えば大連外国語大学とか。これを学んでから、学生の進路がもっと広がると思いますけどね。企業に入

って、翻訳とかがだめだったら、簿記で仕事もできるというのは仕事を探すときにプラスになるんじゃないですか。でも、本当に簿記の授業を開講させてくれるかどうかはまだ分からないですね。でも、夏休みとかを利用して、簿記の研修に二人の先生はもうすでに行かせています。開講するんだったら、もちろん準備もしっかりしておかないといけませんから。この四つの方向なんですけど、言語文化はもちろん問題ないと思います、ずっとやっているから。この四つの方向はうちの特徴も生かしているから、自分的にはいいと思います。三、四年生の授業を四つの方向に分けて、学生が自分の興味関心で好きな授業を選べるから、そうすると、すべての授業を全部うけないといけないよりは、学生のモチベーションが高くなると思います。あと、15年の年末に、日本語専攻の指導要領を変えることに決めました。学生が興味を持てるような指導要領にしようというコンセプトです。日本語専攻はここ最近、学生の募集数がどんどん減ってきていますね。これが就職に関係がありますね。就職率が低かったら、募集数が学校に減らされるんですね。だから、学生が興味を持てるような指導要領にしないと。学生が興味を持って学習を望んでいたら、学習成果も上がりますし、そうすると、就職率も上がると思いますね。指導要領を変えましたから、授業のやり方も変えないといけません。私は総合日本語、会話、聴解の授業を一体化させました。三位一体と言います。つまり、使っている教材はそれぞれ違いますけど、総合日本語の教材を中心に授業を進めます。例えば、総合日本語で日本への留学生活や日本の社会について紹介したとして、会話の授業でそれについて補充したり広げたりして、また、聴解の授業で総合日本語の授業で出現した文法を中心に聴解を練習したりします。（資料 2_p.43_13）もちろん、試験合格ための文法とかも盛り込ませますけど。そうすると、昔のように、三つの授業がそれぞれ独立していて、重複したものはもちろん、どの授業でも勉強したことのない内容も出てきたり、勉強したことのないものは学生が理解できない、一方で、繰り返して出ている内容は学生が聞きたくないというような状況は改善されると思います。（資料 2_p.43_12）この状況を打破するために、今の三位一体に踏み切りました。また、総合日本語が占める単位も減らさないといけませんね。だから、昔の 165 単位から 155 単位になったんですね。この 10 単位の時間は学生に返して、学生のやりたいことをさせると学校側は言っていますけど、でも、学校側は言語学習には時間が必要であるということに気づいていないと思うんですね。言語学習は実験や理科系とは違いますから、でも、学校側から各授業が全体の比率を変えろと言われていきますから、核心の授業は何単位とか、選択コースは何単位とか。だから、15年に入学した学生から、総合日本語はもともとの 8 コマから 6 コマに減らしたんですね。そうすると、時間がぜんぜん足りないから、じゃあ、これを補うために、リーディング

の授業を増やしたんですね。この授業は日本人の先生が担当していますが、週に一回ですね。あと、この日本人の先生が総合日本語の授業に入って、総合日本語の先生と一緒に授業を進めます。1 コマだけなんですけど。この目的は総合日本語で何を教えたかを把握してもらった上で、リーディングの授業をしてもらうためでもあります。あと、総合日本語は8コマから6コマになって、昔より、2 コマ減っていますから、総合日本語の先生も会話の授業に入る必要がありますね。会話の授業は日本人の先生が担当していますから、日本人の先生が説明できない文法とかがあったときに、総合日本語の先生がサポートしたりしています。あと、グループに分けて会話の練習をさせるときも、総合日本語の先生もそのグループに入ることができますから、そうすると、同じ時間に教室に二人の先生がいますから、一人が中国人の先生で、一人が日本人の先生で、そうすると、学生のモチベーションも高くなるでしょう。少なくとも、昔みたいに、先生が一人のときに、先生が前で解説をしているときに、学生が下で携帯をいじったり、居眠りをしたりする現象を撲滅することができますと思います。今は小型クラスなので一つのクラスに二人の先生がいたら、もう十分だと思いますね。これがまだ試作段階なんですけども、聴解はまだ完全に組み込まれていないんですけど、一気にやると、関わる先生が多すぎるから、調整が難しくなりますので、今は総合日本語とリーディングを完全に結び付けました。

（資料 2_p.44_22）効果に関しては日本人の先生に聞いたところ、自分が説明できない文法を代わりに説明してくれるから、手間とか時間の無断とかも省けましたし、学生もすぐ理解できるからいいと言っていますね。（資料 2_p.44_16）学生のモチベーションの問題もありますから、今は初級段階で、一、二年生の段階ではこのようなやり方を試みていますが、すべての改革は2015 年からですから、2015 年に入学した学生が三、四年生になったときに、どうするかについてはまだ考え中ですね。高級日本語もこの形式でやるか、日本人に担当させるかはまだ検討中ですね。（資料 2_p.44_18）カリキュラムの現状についてはこんな感じですね。

S: 那向您说的三位一体，是说教材显的不那么重要还是说需要找一个更合适的教材？

三体一位でしたら、ふさわしい教材が必要ですか？それとも、教材自体がそんなに重要じゃなくなりますか？

T4: 找一个更合适的教材，其实教材我现在也在考虑，我 15 年 11 月去大连开会的时候，大连外国语大学是开发了一份教材，我让他们给我寄范本，现在是还没有寄过来，他们就是听力会话和综合日语，就是围绕着同一个，就是有一条线，就是三本书围绕着这一个线在做的，就是这个注重于语法，这个注重于试听，好像开了这么一个教材。

もっとふさわしい教材を探さないといけません。15 年 11 月に大連にミーティングに参加に行

ったときに、大連外国語大学が新しい教材を作ったと聞いて、サンプルを送ってもらうように手配しましたが、まだ来ていないですね。その教材は総合日本語、会話と聴解は同じトピックでつながっていて、この本が文法中心で、この本が聴解中心みたいな感じだそうです。

S: 还有就是我在采访中发现，日语学习者说现在开设的课程中，好像互相的关联都不是很大。

今開講している授業の間にはあんまり関係性がないというふうに聞こえますが。

T4: 对，这就是问题，我们发现了因为我就觉得，我一天我们这个四八级的体力，这么简单，咱们学生为什么听不懂，因为我觉得好多东西在高日里都出现了，但是他就觉得就是听不懂，我们可能因为就是听的时间长了，一听就能听明白，但是学生这很困难的，然后我就说这些东西咱们不是都学过嘛，学过不练习，包括我在高日在后头讲的，我说前面多少页多少页，啊。真的学过，学生一个是懒，一个是没有有机的把他串联起来好多的知识，所以呢，我觉得他们做的不足，我们就是手段上给他弥补一下，这样的话三个老师，既节约一些时间，讲重复的知识，其实是一种资源的浪费，那么学生可能就会有厌恶的情绪，所以呢，通过这种形式呢，咱们把这个补救一下，也许对学生是一件好事。

そうです。それが問題です。専業4級と8級の聴解問題はこんなに簡単なのに、何で学生が分からないのか。ほぼ高級日本語に出ている知識なんですけど、でも、学生が分からない。まあ、私たちはずっと日本語を聴いていますから、すぐ分かるかもしれませんが。学生が勉強した知識を応用する練習あんまりしませんから。高級日本語の授業でも、学生が時々、後ろの課の勉強をしているときに、前の課の知識を忘れてたりしますから。学生が怠惰なのは一つの原因で、もう一つの原因は勉強した知識を全部結びつける機会を与えていないと思います。だから、教え方を変えて、三人の先生と一緒に授業の準備とかをすれば、これを補えるんじゃないかと思いますね。学生にとってもいいことだと思います。

S: 那老师在选择教材上有没有什么样的标准呢？

教材を選択する際に、何か基準とかありますか？

T4: 这个就是现在比较困难，我们没敢换教材，现在就还保证用原来的教材，用原来的那个教材是难度比较大，后来说正是因为它难，所以我们就把其中的教材以综合日语为主，他涉及的一些东西就是拿到泛读和会话课去做，这样的话可能就是减轻一下综日老师的负担，另外也给另外两科的老师一些压力，你知道咱们的会话课程一直在讲，大家的日语，那么这个教材是好用，老师们尤其是外教们用他用顺了，但是他和目前我们用的这个综合日语的教材脱节脱的很大，综合日语已经讲非常深刻的知识了，他还停留在最近本的知识上，所以我们说大家的日语可以辅导性的介入到教材中，比如有一些比较好的练习题，可以使用，但是主要还是以综合日语为中心，所以现在

不敢换教材，因为我觉得一换教材，又是一个比较麻烦的事情，因为这个教材是，徐一平，曹大风他们编的，现在就是比较有影响力的，也是十三五规划教材，那么他这个规划教材到底怎么样，因人而异，有的老师说好，有的老师说不好，但是你说任何一套教材不可能百分百的人对他都持肯定意见或否定意见，我也不能说因为有人说好，我就马上就换另一套教材，也不能说因为他不好就马上换掉，因为这么多年，换任何教材都有人说不好，其实你交给他的知识如果都很好的，什么教材都无所谓，就主要在老师你如何掌控这个教材，如何利用这个教材的优点，去讲课，你如果把所有的期望都寄托在教材上，你是讲不好课的，我是这样想的，后来我就没有换这个教材，先用这个教材开发，如果真的觉得不行，我们两三年以后再换一套，估计那会大外的教材基本上就成型了，然后再用他那个试一试。

それもまた問題ですね。今は教材は昔のままですね。ちょっと難易度が高いという声も上がっていますけど、難しいからこそ、それを中心に、リーディングと会話の授業をしていますね。そうすることで、総合日本語の先生にかかる負担を減らすと同時に、他の二つの授業を担当する先生にちょっとプレッシャーをかけることもできます。あと、会話の授業でみんなの日本語という教材をずっと使っています。この教材は確かに使いやすいですけど、でも、今の総合日本語の教材とはあまりにも離れています。総合日本語はもうすでに難しい文法の解説とかに入っているのに対し、みんなの日本語はまだ基礎段階に留まっていたりします。だから、会話の授業も総合日本語の教材を中心に進めて、みんなの日本語のいい練習問題を補助として使ってもかまいません。教材を変えるってそんなに簡単にできることではないから、だから、今は変えていないですね。しかも、今の教材は徐一平先生と曹大風先生たちが作った教材なんで、ちょっと影響力がありますね。あと、この教材も十三五計画の教材ですから。この教材の使い勝手は人によりますね、いいと言っている人もいれば、悪いと言っている人もいます。でも、反対の意見があるからと言って、すぐ教材を変えるわけにはいきませんから。どんな教材を使っても、反対の意見はかならず出ますから。私的にはどんな教材でも、先生がその教材のいいところを活かして授業をすればいい効果が得られると思います。教材に頼りきりじゃだめですから。だから、今の教材をこのまま使ってみて、もし、本当にだめだったら、二、三年後にまた変えるかもしれないですね。そのとき、大連外国語大学が作った教材はもう出ていると思いますから、またそれを使ってみようと考えてますね。

S: 那也就是说现在比较希望用一系列的教材？

同じシリーズの教材を使いたいという感じですか？

T4: 嗯，一系列的。我们还是用系列的。

はい、同じシリーズの教材がいいですね。

S: 那老师像您刚才说的初级阶段三位一体，到三年级以后分方向，那在这个过程中，高级日语这个课程或者是教材就显的没有那么重要了？

先生が先ほど言った三位一体とか、三年生で方向を分けるとか、そうすると、高級日本語の授業自体の重要性がちょっと下がる感じですか？

T4: 我觉得高级日语吧，不管到什么时候，他的重要性也不能忽视，其实现在是一个什么情况呢，即便分了方向，高级日语还是各个方向必修的一个课程，他依然是，比如现在一班有三个同学去学蒙日文化了，有四个学生去学翻译了，就这样全分开，就是这 20 个人所修的课程还是有综合日语，这个还是要放在一起上，不能说他分走了他就不上这个课了，这个课是必修的，必修的核心课程，我们有一些课程还是要强制学生必须来修的。如果这样的话，他不学了，他就学那个专业，他总有他解决不了的问题，因为他的日语能力，个别学生能达到一级的程度，好多学生二级上下的水平，你如果不给他加强的话，毕业的时候，是考不了一级的。高级日语是肯定的，但是我们将变为 4 学时了。

いつになっても、高級日本語の重要性はないがしろにはできないと思います。三年生になって、方向が違ってても、高級日本語は必修ですから。クラスの 20 人がぜんぜん違う専攻を選択しても、高級日本語の授業は共通していますから。専門の授業だけじゃ、日本語能力がつきませんから、だから、高級日本語で日本語能力をつけてもらった上で専門の授業を受けてもらいますから。三、四年生になって、ほとんどの学生の日本語能力がまだ 2 級前後ですから。ちょっと強化してあげないと、1 級はなかなか受かりませんから。だから、高級日本語は必ず受けてもらいます。4 コマになりますけどね。

S: 那也就是说以后更强调一大二的基础学日和大三大四开始的专业学习，是这种感觉吗？

これからは一、二年生では基礎日本語力、三、四年生では専門の勉強みたいな感じですか？

T4: 嗯，对对。就是你选了这个方向，我这个方向开的课程全部都是和你选的方向有关的课程，但是上面的比如说有 15, 20 学分，你要修这个，还有 15 学分是我们日语系指定的必修学分，你不管学任何方向，你这个基础要是学不好的话，可能还是要限定他必须要学。

そうです。方向が決まったら、開講されている授業すべてがこの方向に関係ある授業ですから。また、15 単位とか、20 単位とかは他の授業で取ったり、また、日本語学科も学生が取らなければならない授業も 15 単位くらい指定しています。

S: 老师那我们制定课程的时候，是不是主要按着大纲，学校是不是也有一定的余地来指定？

カリキュラムを設定する際に、教育大綱に従いつつ、学校が自分で決められるところも多いとい

う感じですか？

T4: 其实大大纲是有，其实真的按着大纲开课的有没有我就不知道，我们根本就没有完全的按着大纲去开设课程，因为这个教材是五花八门，有的教材是遵照了大纲的制定的一些东西，有的就没有，我们选的教材你看，换来换去，几年一换，谁去考虑大纲，没有人考虑大纲，你也知道咱们日语习以前是一个怎么样的状况，一直处于一个混乱的状况，学生过可以可以，考也可以，上课也行，不上课也行，那么就是一个这么一个状况一直过来的，那么大纲的问题根本就没有被纳入到我们这个专业老师，老师们知道是有，真正能够把大纲弄的透透的人很少，根本没有遵照大纲去开设课程。

大綱はありますけども、それにしたがって授業をやっているかは分からないですね。私たちも完全に大綱に従って授業をしていませんから。教材は本当にいろいろあって、大綱にしたがって作られた教材もあれば、そうでない教材もたくさんありますから。私たちは頻繁に教材を変えていますから、大綱ばかり気にしてたらだめですね。うちの大学、あなたも知ってると思いますが、昔は、学生は試験に合格してもしなくてもいいですし、授業出て出なくてあんまり厳しく取り締まっていませんでした。大綱の存在はみんな知ってますけど、大綱を本当に授業に取り入れているかは別問題ですね。

S: 也就是说根据自己的实际情况去考虑课程设置还是比较多，是吗？

自分の現状からカリキュラムの設定を考える場合が多いということですか？

T4: 嗯，对。

はい、そうです。

S: 那实行改革的原因是什么呢？

今回の改革のきっかけは何ですか？

T4: 一个就是这个旧的教学计划，人才培养方案，已经严重与现实生活脱节了，与时代脱节了，这个一个，另外一个，我们觉得我们目前的日语系，想要做一个在某方面有点影响力的日语系的话，你必须得拿出它的特色，然后就借着学校的改革，我们就就我们现有的基础，然后做了这个，你要说是原因的化，就是学校要求必须要改革了，他不让改，我们就没法改，你真的改不了，我们中间加了一点，包括文学，蒙日，汉日文学嘛，就是汉班开设的文学课和蒙班开设的文学课他是不同的老师，老师也不一样的，就这么一个当时也是费了很大的劲才开了的，所以说学校的政策，你有培养方案，你不按培养方案开课，你开的课我是不承认的，你学分纳入不了系统，你就比不上业，所以我们也不敢开别的课，那么正好借着他有这种改革的动向，我们就开了好多次会议，也结合我们的现状，我们也考虑了，目前就是去年的 4、5 月份的时候，咱们日语整个，整个日

语的大纲就要出炉了，其实在某种方向就是要指导我们就是有日语系的各个高校，你要尊重这个大纲，就是由修刚老师他们统一出台的新的纲，要求，因为我们也拿到了他那个初步文本，他有一些课程也是和我们目前改革的思路是一致的，他强调第二课堂我们也加入了第二课堂，所以呢，也尊重他的，因为他的纲一出来，要是我们的不按着他这个，你还得重新改，所以我们就基本上遵照他这个，然后做了我们的调整之后又做了这个新的培养方案，16年我们要本科评估，这次他不用这个新大纲，有可能下一次评估就考虑新大纲的问题了，所以我觉得我们这个培养方案改革，可能是和他的哪个要求是很近的，不至于就是几年之后你还得重新改。

昔の指導要領はもう今の時代にはあっていないですね。もう一つはうちの日本語学科の影響力を高めたければ、特徴のある日本語学科にしないといけませんから。あと、ちょうど学校も改革を始めましたから、それに便乗して、私たちもやろうと決めました。きっかけと言えば、学校に改革しろと言われましたから、改革をしなければなりません。今度の改革の中で、モンゴルと日本の文学、また、中国と日本の文学との二つの授業を増設しましたが、もちろんこの二つの授業を担当する先生も違いますけど、これだけでも学校と何回も話をしました。指導要領に沿った授業じゃないと、学校に認められませんから。だから、他の授業も開講できません。あと、ちょうど、去年の4、5月くらいのときに、新しい日本語教育の指導要領が世に出ようとしていて、各大学がこの指導要領に従って改革しないといけませんから。私たちが今やっている改革はこの指導要領にマッチしている部分が多いですね。この指導要領に従わないと、また改革をしないといけないといけませんから。だから、この指導要領に従いつつ、うちの特徴を活かした改革をしていますね。16年に、学部の審査を受けないといけませんから、おそらく、今度の審査からこの指導要領が基準になっていると思います。

S: 那也就是说做的这个改革，是因为旧的大纲已经过时了？

今、改革をしているということは、昔の教育大綱はもう時代遅れという感じですか？

T4: 对，有很多的问题。

はい、問題たくさんありますね。

S: 加上新大纲的改革，是不是为了迎合新大纲，同时也注意到日语系的一些问题。

今の改革は新大綱に迎合して、また、現実問題を解決するためにという感じですか？

T4: 对对，为了解决这些现实的问题。

そうです。現実問題を解決するためにですね。

S: 那旧大纲好像比较强调听说读写译的能力，新大纲好像不只是这些，那与旧大纲相比，新大纲有什么新的变化吗？

旧のほうは四つの能力を強調しているのに対して、新のほうが何か変化ありますか？

T4: 对，更加强调了人文素质，人文方向的这些东西挺抽象的，但是他就觉得你学日语不仅仅要学日语，你应该学会用日语去看问题，分析问题，解决问题，而不能我就学了假名，我就学了单词，我就学了语法，就是死学习，我们要把你学过的东西能够利用他去分析问题，解决问题，他的时间操作性，还有一个就是他把文学和概论，他觉得这是你学习语言必须要学习的东西，把这些纳入到必修课程，我们以前都是选修，就是核心必修课程，所以我们再次改革也是遵照了他一些东西，他与一些东西不像我们以前那种，单纯的去交学生，你背，背会了就行，你不仅要背会了，你要在现实生活中你要灵活的应用他，这个才是最终目的。

はい。人文素質をもっと強調するようになりましたね。人文ってちょっとなかなかイメージで
きないと思いますけども、つまり、日本語そのものだけを学習するわけではなくて、日本語を
使って、問題を分析したり、解決したりできる能力ですね。日本語のカナを勉強して、単語を
勉強して、文法を勉強して、それで終わりみたいな感じではなくて、自分が学んだ知識で問題
を分析・解決すると言う感じですね。あと、文学と概論が必修になって、言語を勉強するなら、
文学と概論を勉強しないと、いい効果が得られないと言っていますね。昔は教えて、丸暗記さ
せたら終わりみたいな感じではなく、暗記することもちろん大事ですけども、暗記したもの
を自分のものにして、現実世界で使えるというのが本当の教育の目的ですから。(資料 2_p.50_7)

S: 那像您说学生热情下降等等的问题，是不是和旧大纲并没有考虑到人文关怀有关系呢？

学習者のやる気の低下は旧のほうは四つの能力しか強調してないと関係ありますか？

T4: 也有这个关系，因为每个历史时期，人们对这个学术的视角也不一样，他分析问题看待问题的视角都是不同的，拿到了现在这个时期，突然人们觉得，国的な問題，就这样的跨学科的问题的研究，所以他就希望人们不要就单纯的从一个学科的角度上去考虑问题，你要从跨学科的角度上去考虑问题，我们学日语，就学日语，真的就没有出路，如果我们的日语在跨个别的，你比如蒙日文化，他的研究就有一定方向，就比较明确，这样的人才可能是将来社会比较需要的，他也才能出东西，你说你研究日语，日本人都研究呢，研究的比你好得多的多，没有必要，所以呢，他也强调，能把，也包括我们现在日语的双学位，他又有了自己的专业，然后又修了我们的日语，我们的日语又给他加强了一些，给他们提供一个出国的路子，他们的发展比我们日语系的学生好多了，所以呢，他就要求，跨学科的这个学习，我们也朝着他这个方向，所以我们加了簿记，加了蒙日的这些课程，就是和他这个跨学科想要挂，但是学校卡的非常严，年前几乎就要把我们这个方案毙掉了，然后后来，我做了让步，在课程名字上我可以作出调整，但怎么上课，这个是我们自己来决定。

関係あると思いますね。時代によって、学術に対する見方も変わりますし、また、問題の分析・解決の仕方も違いますから。今の時代では、国際的な問題、学科を越えた問題の見方がとても大事で、だから、単一の学科の知識で問題を見るのではなく、複合的な視点で見ないといけませんから。日本語専攻は日本語だけを学習してても視野とかがあんまり広がりませんし、社会にもあんまり求められていないです。だから、日本語プラス何かだったら、例えば、日本語プラスモンゴルと日本の文化だったら、方向性が見えますから、需要も生じると思いますね。日本語そのものを研究すると言っても、日本人も研究しているから、需要性がちょっと低くなりますね。今の日本語の双学位もそうなんですけど、自分の専門を持ちつつ、日本語を勉強すれば、留学もいけますので、だから、日本語専攻の学生より彼らのほうが社会に求められますから。だから、私たちも今その方向で簿記の授業とか、モンゴルと日本関係の授業を追加しようと考えています。でも、学校側はこの学科を越えた考え方に対してすごく厳しくて、2015年の年末くらいに、この改革の考え方は流れそうだったんですけど、私はちょっと授業のネーミングではちょっと折り合いをつけて、でも、実際どのように授業をするかは私たち自分で決めますから。

S: 是不是学校主要是按着大纲走，你不安着学校的这个规定，想改革也会非常苦难？

学校側は大綱に従っていますから、学校の規定などに従わないと、改革が難しいという感じですか？

T4: 嗯，是是。

はい、そうです。

S: 也就是说归根结底问题处在了旧大纲上，即使老师们意识到了问题，也是没有办法改变的？

根本的には旧教育大綱に問題があって、たとえ、先生たちは問題に気づいても、あんまり変えられないということですか？

T4: 嗯，是，你是改变不了的。的确是改变不了的，一些课程设置，他的课程尤其是我们的培养方案，你觉得这个时期还好，但是过了几年，过了三五年，你觉得，你发现这个课程可能对学生更好，但是你是加不上来的，你是没办法动的，所以呢，就是比较刻板的在执行一些东西，所以我们后面学修课就写了很多，所以就怕出现这种情况，就是现以选修课的形势放进去，我开不开，我将来再看，看学生的需求，有需求的化我就开，没有需求的化我就在开那个课，我们就是灵活地处理一下。

はい、そうです。変えられないですね。授業の設定、特に、指導要領は今の時代にあっていても、三、五年経ったら、変えたほうが学生にいいと思っても、変えられませんから。だか

ら、規定とかに機械的に従っている感じがするから、このような問題を避けるために、選択コースをたくさん書きましたから。実際に開講するかどうかは学生のニーズを見て、ニーズがあれば、開講しますし、なければしない可能性もあります。

S: 是不是国家的层面已经注意到日语系存在问题，所以才会有新大纲的出台？

国家レベルで日本語教育に存在している問題に気づいているから、新教育大綱を出したという感じですか？

T4: 嗯，应该是。其实他是一个过几年他的大纲就要更新，去年 5 月份是日语的，然后今年可能 5，6 月份英语，可能他陆续的就都要出台了。

はい、そのはずです。何か経ったら教育大綱は更新されますけど、日本語のは去年の 5 月くらいで、今年の 5、6 月くらいに英語のも出るそうですから、他の専攻のやつもどんどん出ると思いますから。

S: 老师，那是不是说新大纲已经成文了？

新教育大綱はもう完成していますか？

T4: 基本成文了。

ほぼ完成していますね。

S: 就是说现在还没有公布，但是已经成文了？

まだ公開されていませんけど、もう完成している感じですか？

T4: 对对对。

はい、そうです。

S: 是说日语改革是不可避免的，是这种感觉吗？

日本語教育における改革はもう避けられない感じですか？

T4: 是的，肯定是不可避免的。

そうですね。避けられないですね。

S: 也就是说老师们已经注意到日语教育存在的问题，想用这个改革来解决这些问题？

日本語教師たちはこの改革を通して問題を解決しようとしていますか？

T4: 嗯，对对。其实你想这个教学模式是吧，我们 10 年前的教育和现在的教育是不一样的，10 年前哪有网络，哪有电脑，哪有这么普及的这个媒体，我们想要学点日语，就听听磁带是不是，听磁带还得花钱买，有的人还不舍得买，现在就是人人通过手机都可以天天听到日本人的原声发音，学习日语，这个时代在变化，然后你接受的知识不发生变化，教授的模式不发生变化，那你说你先现在学习，你是满足不了学生的热情的，你满足不了他的学习需求，我是觉得现在一些老师的

模式是有问题的，但是呢，他就觉得我以前就是这个教的，学生们都学的挺好的，现在为什么就不行了呢，学生受影响这个因素太多了，他的志向就不仅仅在日语学习上，他可能还有很多很多吸引他的地方，有的时候我们真的是兼顾不到，怎样才能非常完美的做呢，我们正处于尝试，能给他压力就给他一点压力，那么能解决的，嫩调动他的积极性的，我们就利索能及的做一些补救性的措施，其实四年的時間很短，能学习的就是三年半，那么这三年半的时间，怎么能让学生把这个基础掌握得很扎实，其实我们很头疼的一件事情。

はい、そうです。教育の仕方というのは、10 年前と今はぜんぜん違いますから。10 年前はネットも、コンピューターもぜんぜん普及していないから、テープレコーダを聞いて日本語を勉強してましたから。でも、テープレコーダもちょっとお金がかかりますから、あんまり買えない人もいました。でも今は、ぜんぜん違うから、携帯を使えば、日本人の話した日本語が簡単に聴けますし。今の時代では学生が吸収する知識もどんどん変わっていきますし、教育の仕方でもどんどん変わっていきますし。だから、学生にニーズに合わせないといけないといけません。あと、授業のやり方に問題がある先生もいます。昔もこのやり方で勉強がよくできている学生もいましたけど、何で今はだめなのとか。今の学生は日本語の勉強だけではなくて、いろんなことに興味関心持っているから。もちろん授業を完璧にこなすということはすごく難しいと思いますから、でも、少しでもその完璧に近づけるよう、私たちは今、いろいろ試みています。時にプレッシャーをかけたり、時に、学生のモチベーションを高められる方法を試したりとか。四年間は本当に短い時間で、実際に勉強できるのは三年半で、この三年半で、そのようにして学生がしっかりとした日本語能力を身につけられるかは本当に困った問題です。

S: 那老师，日语改革是不是说从现在开始是全国性的？

日本語教育の改革は全国的にやりますか？

T4: 嗯，全国性的。他的新大纲出来的话，我觉得紧跟着好多学校就得从新改革，我们这是改到了新大纲的前面，但是我们也得避开新大纲，你必须得看着人家新大纲的要求进行改革，否则的话你瞎改，到最后还得改，这是有一个全国性的，他是一个纲领性文件，你必须得遵照他，因为以后评估，改革你全都得遵照他，全都得以前那个为准。

はい、全国的ですね。新大綱が出たら、多くの大学が改革を始めると思いますね。私たちは出る前にしていますけど、でも、新大綱に従わなければなりません。この新大綱は改革の指導要領なので、これに沿った改革をしないと、また、改革をやらされます。これからの日本語教育の改革もそれに従わなければなりません。

S: 老师，那也就是说在改革之前，你就觉的日语教育还是有很多问题的？

改革の前に、日本語教育には問題がたくさん存在していた感じですか？

T4: 嗯，是，是有问题的。我是觉得他是分不同的时期，你像 03 的教学大纲，我们培养了很多学生了，以前的学生也很优秀，也培养很多优秀的学生，但是问什么问题就逐步逐步一点一点的凸显了，就是时代嘛，是和时代脱节了，其实是大纲是在这，但是如果我们学校内部的培养方案进行适度的修补的化，我觉得也不至于出现这么尖锐的问题，问题就是学校不同意你随意动，就是印成文本之后，你就不能随便的调整，那么他就导致我们的学生就就和现在的时代有一点脱节了，你学生的能力上不去，他的就业就有问题，他就影响着招生，那么学生就会越来越少，你的影响力就不行了，所以，他是一个恶性的循环，我们就综合的考虑，还是要做到有一点特色。我们和其他高校，和北大，和上外北外去比这个日语，我们比不了，但是我们能做的他们未必能做，我们有我们的特点嘛，所以我们只能打蒙日文化这个特色，包括研究生培养方案还要改革，我们还是要打这个地域特色，地区特色，因为我们有现成的地域特色你不利用，我们就拿这个日语语言文学这个大旗和人去抗衡的化，你永远走不出去，是这样的。

はい、そうです。時代によると思います。03 年の指導要領を使って、優秀な学生もたくさんいましたけど、でも、問題がどんどん浮き彫りになってきて、なぜかという時代と離れていきますから。大綱にも問題はあったと思いますけど、でも、学校単位で問題を修復するために少し努力をしていたら、こんなひどくならず済んだと思います。問題は学校の許可なしでは改革ができませんから。学生の能力が低ければ、就職難に陥りやすい、就職できたら、学生の募集に影響が出ますから。そうすると、募集人数がどんどん減って、学校の影響力ももちろん下がります。これが悪循環ですね。あと、北京大学の日本語とか、上海外国語大学の日本語に比べられませんけど、でも、うち大学にしかできないこともありますから。それがうちの特色、モンゴルと日本の文化のことですね。だから、これをもっと打ち出さないといけませんね。

S: 那老师，也就是说现在的日语教育还是有很大差别的地方，比如有发达的地区，有不发达的地区。日本語教育にはまだ大きな不均衡が存在しているということですか？発達している地域とそうでない地域とか？

T4: 对，有。人家沿海地区人家的那个学生二年级过一级的特别多，人家是怎么做到的，当然地域环境也是有关系的，我们没有这个地域环境，结合我们现在的地域环境，我们就发挥他的特色，我们做不到，人家那日企，我天天和日本人坐在一起说啊听啊，然后我听力肯定就提高，但是我们留学生才几个，但是我们呢，学生没有这个机会，这就是一个瓶颈，你不解决，学生就面临着这样的问题。

はい、そうです。沿海地域の大学で、二年生で 1 級に合格している学生がすごく多い大学もあ

ります。もちろん地域の関係のあると思いますけど、私たちにはそんな環境があんまりないですけど、その代わりに、自分の特徴を打ち出すという感じですね。日本人と触れ合う機会が多い地域だと、日本語をほぼ毎日練習できるから、でも、うちの大学には日本人の留学生もあんまりいないから、だから、そういう機会にあんまり恵まれていない。だから、これが問題です。解決しなければならないです。

S: 也就是说你对改革之前的日语教育是持一个批判的态度的？

改革前の日本語教育に対して、ちょっと批判的な感じですか？

T4: 批判は不敢说，我至少是觉得是有可圈可点的地方，就是在他特定的历史时期，是起了一个非常重要的作用，但是随着这个社会的不断的发展，人们学习需求的不断增加，他有些东西还是脱节的，但是我觉得好多学校你就根本没把大纲放在眼里，这也怪不得大纲说句实在的，你现在本身制定的培养方案动不了是你学校的问题，他不是说国家的指导性纲领的问题，包括，小一点来说，不是学校的问题就是你外国语学院，你日语系的问题，你不及时的去解决，你等谁给你解决，我们以前就是一年就是这样，一直没人管，所以这么多年就是这样了。

いや、批判じゃないんですけども、改善できるところはあります。特定の時代では大きな役割を果たしていたと思いますけど、でも、時代が違いますから、今の時代に合わない部分もあります。でも、大綱を気にしていない大学も少なくないと思います。今の指導要領を変えられないのは学校の問題で、大綱の問題ではありませんから。あるいは、学校の問題じゃなくても、外国語学院に、日本語学科に問題がありますから。自分で問題を解決しないと、待ってるだけじゃ何もかわりませんから。

S: 那老师我们有没有这样一个目标，就是大一学完，应该是什么程度，大二学完应该是什么程度？

今、日本語学習者に明確な学習目標を提供していますか？一年生が終わったら、こんなレベルの日本語能力とか？

T4: 有，我们要求，一年的时候没有给他定目标，我们大二的时候要求，至少要有百分之八十的学生要大二二级的水平吧，最低底线要求，要是他二级都达不到的话，他没发参加三四年级的分方向的学习，所以我们这对 15 级学生是花了大力气的，包括师资配备，一年级配三个外教，以前从来没有过。

はい、提供しています。一年生のときは目標は設定していませんけど、二年生になったら、80%以上の学生は2級程度の日本語能力を持っていないといけません。最低でも2級で、もし、2級以下だったら、三、四年生で方向別での学習に支障をきたしますから。15年に入学した学生には力を入れています。三人の日本人の教師を配置していますから。これがいままでありませ

んでした。

S: 那在我们摸索教材的过程中，是怎么样确定一个教材的呢？

どのように教材を決めていますか？

T4: 就是打听，其实是打听，看哪个学校在用，就是目前反响还不错的教材，我们真的是没少换教材，但是目前来看，我们内大的老师曾经编过一次教材，就编了两册，最后因为出版的问题吧，可能因为有好多好多的问题吧，没有出版，后来觉得那两届学生反倒学的很好，那个教材是有点乱，因为是处于初期的，但是反倒觉得这两届学生的整体能力还是不错的，要换，后来换成标日，多少年，后来学生的能力还是降的不行，真是那两年还觉得不错，所以说不一定说是我们必须要有名学校的教材，必须要选什么样的高端教材，其实就是我们自己一线教师，通过切身的教学经验，总结一些东西，其实也是很不多的，也许最做好的，可能学生不认可，但是老师觉得多少年了，应该出现在这，怎样解决能让学生吸收的快，其实这个都是老师经过长年的积累才总结出来的，他来编这个教材，那个教材编了好几年，用了两三届学生，最后淘汰了，其实那个教材，我们现在要是经历，我们还想往起捡，围绕他来开发这种听力和会话的。其实是这么一个想法。

人に聞いていますね。どの学校がどんな教材を使っているとか。うちでは本当に教材を変えています。でも、振り返ってみれば、うちの先生が作っていた教材が割りと評判がよかったですね。でも、ちょっとミスが多かったので、やめました。そのあと、標準日本語に変わったんですけど、学生能力が明らかに落ちてて。だから、どんなに有名な教材でよりも、日本語を実際に教えている先生たちが自分の経験などに基づいて作った教材が一番いいかもしれませんね。もし、時間とかあれば、その教材の続きをまた作ろうかなと考えています。

S: 老师拿像您说的，初级日语的教材换过了很多，那为什么高级日语的教材就没有换过？

初級日本語の教材は何回か変わっていますが、何で高級日本語の教材は昔のままですか？

T4: 高级日语也换过，原来是日语那个大本的，但是那个教材不出了，要是那个还出的话可能还用着那教材呢，他没有了，我们就选择了另外的，因为现在高级日语的教材很少，他本身就很少，我们之所以选，你可能看到的就是现在的这个教材，他三册，连基础到高级，一共就三册，你不可能两年就用一本书，包括我们现在用的综合日语这个教材，他就四册，没有第五册，他不接着往后出，都知道前面好出，高级日语他不出，没办法，那我们要是用日文原版的教材，又存在一个侵权印刷，还有学生的接受，这有很多问题，你们当时用的那个不就是，感觉这个是地摊的，是吧，就没有高大上的感觉，然后心情就不舒畅，然后用起来就不好，所以呢，这个问题，高级日语教材的问题，迟迟换不了，其实就是选不到合适的教材。

高級日本語も変えたことがあります。もともと使っていた教材は続きを出していないから、も

し、続きが出ていれば、まだそのまま使っているかもしれないです。高級日本語の教材はそもそも少ないですから、選択肢があんまりないですね。今の高級日本語の教材は三冊あります。総合日本語の教材は四冊ありますが、五冊目がないんですよね。高級日本語の教材が難しいから、あんまりないんですよね。あと、日本の教材を使うとか考えたことがありますけども、でも、著作権の問題もありますから。最初、うちの先生が作った教材はちょっとミスもあって、あんまり気に入られませんでしたけど。なかなか難しいから、だから、変えていないですね。

S: 也就是说老师们虽然知道学习也需要由浅入深的，但是现在选不到合适的教材？

一貫性のある教材のほうがいいんですけども、ふさわしい教材がないというのは今の現状という感じですか？

T4: 嗯，是的，就是日语教材，我们用了几届，咋也得有 5，6 年了吧，这个教材从整体来说，就是印刷的版面太死性了，你要说他的知识吧，也还比较丰富，它的内容也不是说那么老旧，不是像学生们说的，你看天声人语在这里面也出现了，包括一些表较有名的文学作品，他也出现了，包括报纸上的一些评论，他也出现了，那么这些东西他都有的话，我就觉得这个教材他也涵盖了一些人们要了解的一些知识，所以呢，我也是觉得这个教材可能就是印刷上，给人的感觉不好，但是要是真正的把他学好了，那也能学到很多知识。

はい、そうです。今の高級日本語の教材は 5、6 年くらい使っていますけど、印刷にはちょっと問題ありますが、でも、知識点といい、内容といい、学生が言うほどつまらないと思います。天声人語の文章もありますし、有名な文学作品もあります。だから、学生が知る必要のある知識などはある程度、網羅できていると思います。だから、印刷上、ちょっとつまなさそうですけど、でも、落ち着いてこの教材を勉強すれば、いい効果が得られると思います。

S: 那老师，您的意思是说高级日语是比较适合高级水平的人用？

今の高級日本語の教材は日本語能力の高い学習者にふさわしいという感じですか？

T4: 对。

はい、そうです。

S: 那现在有一个问题就是，是不是现在的三年级并没有达到高级日语这本书的水平？

でも、今の三年生の日本語能力はまだ高級ではないという感じですか？

T4: 嗯，是有这个问题，其实从二年级上三年级，我接高日一的时候，非常痛苦，真的，尤其是今年我接的，一共是 9 个人，今年有一个去北大了，我说这比研究生数量还少呢，这个班是我这么多年感到最难上的一个班，别看就 9 个人，我也和他们说，你们怎么什么都不知道呢，真是什么都不知道，就拿今天上午我们上课，就拿一个单词，比如，向上する、向上这个单词，学生読むじ

ようする、我说你为什么読むじょう呢、后来我想想、向く、むける的这种读法、他就望文生义、死性到这种程度、上都音读了、他还前面还読む、那么这个还好、那么还有つきにいっぱい、他给你读げつにいっぱい、那你说我还咋说、你说这个基础的课程、到了高级日语、我还在讲这个词在这里应该怎么读、你比如我上午讲的、这个ところ、他前面根据这个接续、根据他前面现在行、基本型不同、意思就不同、像这些我都得基本讲、学生他在初级阶段到底是怎么学的、我不讲他就不知道、不知道考试的时候出来他就不会、你说怎么办、我就遇到了这个知识、这个此在这里是这样读、那么这个はいちがつ、说几月几月的是后读がつ、说こんげつ、这样的時候、你们见到的时候能不能想一想、我要把这些见到的词都给他說一遍、我现在是这样来上高日課、你想想我以前这样上过吗、我就说你怎麼这样呢、你说多了学生还不高兴了、所以呢、你有的时候、我有的时候批评他们、马上就不高兴了、他们的情绪是非常外漏的、有的时候就是没有办法。それも問題ですね。私が高級日本語 1 を担当したときに、本当につらかったです。特に、今年。今のクラスには 9 人がいますけど、一人北大に行ってますけど。院生の人数より少ないから。でも、このクラスは日本語を教えてから、一番教えるににくいクラスだと思います。本当に何にも知らないですね。例えば、今日の授業で、向上するという単語があったんですね。でも、学生はむじょうと呼んだんですね。なんで、むじょうなのかと考えてみたら、向く、向けるという単語がありますから、むと呼んでいるだろうなと。あと、月に一回とか、げつにいっぱいと読んだり、これらは全部基礎日本語なのに、いまだに、高級日本語の授業で説明しないといけない。学生はいったい基礎段階でどんな勉強をしてきただろうと思いましたね。しかも、たまに、ちょっと叱ったりすると、すぐ機嫌が悪くなりますね、今の学生は。だから、本当に仕方ないことです。

S: 像我给你说的，三年级学生学习热情下降，可能有很多问题，这是不是最基本的问题。

先ほど言ったように、三年生のモチベーションが低下しているんですけど、他にもいろんな問題があると思いますけど、これが一番の問題ですか？

T4: 能力問題。

学生の能力に問題があります。

S: 是处在基础阶段的学生们的能力问题。

基礎段階にある学生の能力問題ですね。

T4: 对，按正常的话，如果到了三年级，给你一个 800 字的文章，你是能够理解，能够读出来的，词让你百分之百都认识的话是不可能的，我们做阅读文章也是，你 800 字的文章是，你有百分之十的生词率是正常的，那么现在是给你一个 800 字的文章，他读不出来，读不了，那么你都学了两

年了，到了三年级你 800 字的文章你都读不了，我们学生考试一级没过，我说为什么，他说阅读理解做的一塌糊涂，我当时就觉得看着像又看着不像，综合能力差嘛，你怪他什么，所以说他的能力就打不到三年级这个教材目前要求的这个能力，所以这个教材我为啥讲的慢，现在才讲了 8 课，这 8 课还是揪着，跑着，拽着，然后我就想，如果真的是好学生的话，我单词听写，我第一课学了一个星期，两次可以后，我听写了 20 个单词，有一个同学是一个没错，有一个同学是错了 11 个，就是这节课讲完了，我下节课听写，我让他背，他错了那么多，他是背还是没背，就指定的，就这课单词，他就会出现这样的问题，学生这个学习方式和方法，另外他投入的时间不够，我说你们天天就拿着手机，下课就拿着手机，我就说你们这个能学好嘛。

そうです。本来ならば、三年生になったら、800 字の文章が理解できるし、読めますね。ぜひ、単語知っている必要はありませんけど、私たちも 800 字の文章を読むときに、10% くらいの知らない単語があっても別に問題ないと思います。でも、今の学生がぜんぜん読めないんですよ。二年間、日本語を勉強してて、800 字の文章が読めない。1 級に合格しなかった学生に聞いたら、読解があんまりできていなかったと言ったんですね。だから、今の学生は本当に総合能力が低くて、高級日本語教材を勉強できるほどの日本語能力がぜんぜん身につけていないから。だから、今、授業をゆっくりと進めていますから。半年間で 8 課しかやっていないですね。あと、意味を言って、単語を書かせる練習では、20 個の単語で、全部書けた学生一人いましたけど、一人の学生が 11 個の単語を間違えたんですね、この授業で勉強した単語の次の授業で練習させているだけですから、また、覚えてきてくださいとも言っていますから。授業終わったあとに、本当に勉強しているかは分かるでしょう。プライベートの時間ではそんなに時間を費やしていないことも分かるでしょう。

S: 也就是说学生的学习能力也有问题，这个教育制度也必须改革，是这种感觉吗？

学生の学習能力にも問題がありますし、改革もやらざるを得ないという感じですか？

T4: 对，我是觉得真的就是以前我们的学生到了三年级，读一段文章，是高日的文章有点长，但是读一半，或者其中的一段，意思还是能够明白的，但现在是不明白，真的是不明白，那不明白怎么办呢，然后呢，你就给他解释，你给他解释，花费的时间就长了，按正常我三次课能结束的一篇文章，我可能就得上五次，上六次，这样的话，你教学进度你就完不成，你这样有些时候你就说学生说多了，学生还就觉得压力挺大，他就觉得他还挺有意见，这不是我的事，意思就是，你说咱们学生是爱学习呢还是不爱学习呢，今年三年级的排了外教的课程就比较多，他还挺爱上课的，然后学生就说能不能别排那么多这个外教的课，我说为什么，说这个外教要求的太严了，他的想法就是这个外教要求的太严了，我不想上他的课，我就说你们别想的那么简单，严不好嘛，假如

这个外教上到最后，他要考试，考试之前，发三页，就 100 个话题，说考试我就考这 100 个话题，你们就去准备吧，我觉得多好的方式，你们就去准备一下，不管怎么样你要去准备，你准备的过程就是学习的过程，到最后你要考试，你能考过了，我是把题给你了，但是不知道我选哪一个，我就说这个太好了，以后我会不会也这样呢，我也这样想过，但是学生就是这样想的，他太严了，就是不想让他上。

はい、そうです。昔の学生だと、三年生になったら高級日本語の文章はちょっと長いですけど、文章の半分くらい、あるいは一段落を呼んで理解できたんですね。でも、今の学生には本当に無理ですから。じゃあ、私は今どうしているかと言ったら、繰り返して説明していますね。本来ならば 3 回の授業で 1 課を終わらせるはずなのに、今は 5 回の授業、あるいは 6 回の授業を使ってようやく終わらせるという感じですね。そうすると、教育の目標が達成できなくなりますね。それでも、学生がプレッシャーを感じていると言っています。あと、今年は日本人の先生の授業を少し多めに設定しましたが、でも、学生は日本人の先生の授業を減らせないかと言ってきたんですね。なぜって聞いたら、先生が厳しいからって、いいことじゃないですか、先生が厳しいっていうことが。あと、この先生の期末試験は学生に 100 個くらいの話題を提供して、この 100 個の問題の中から出題するから、この 100 個の問題をよく準備したら、いい成績が取れるでしょう。でも、学生はそう思わないですよ。先生が厳しすぎるから、彼の授業に出たくないって。

S: 那老师像您说的，可能学生的能力没有达到现在高级日语的水平，那我们有一个正确评价学生能力的系统吗？就是大一大二的情况下。

学生の日本語能力を正しく判断するシステムはありますか？

T4: 就是我们觉得这个四八级考试，就是在大二的 6 月份他要是能顺利的过了的话，我觉得他就能到了，专四的水平大约就能达到二级的水平左右了吧，比二级稍稍低一点，但是咱们的学生是达不到的，目前达不到。

専業 4 級と 8 級ですね。もし、学生が大学二年生の 6 月に無事に合格できれば、日本語能力試験の 2 級前後くらいの日本語能力はあると思いますね。でも、今の学生にはぜんぜん無理ですね。(資料 2_p.60_28)

S: 就是说我们现在存在一些客观的评价系统，像专四专八这样的考试，来评价学生的能力是吗？

今は試験を使って学習者の日本語能力を判断している感じですか？

T4: 嗯，是。

はい、そうです。

S: 但是这个专业四级不是强制的是吗？

でも、試験は強制的じゃないんですよね。

T4: 从今年开始就强制了，必须参加。

今年から強制的に受けさせます。

S: 也是为了给老师提供一个衡量学生日语水平的标准，是这样的感觉吗？

先生たちにも学習者の日本語能力を判断する基準を提供しているという感じですか？

T4: 对，因为另外一个，我们不仅仅要他参加专业的考试，我们要求他二年级的7月份要参加能力二级考试，因为我们现在公派的一些学校，要我们有一个日语能力证明的材料，我们只是说他学了这么多，但是去了之后他根本跟不上人家的课程，所以现在我们有啊，三年级的一个学生，人家二年级的时候一级都过了，我们有好学生，所以几年的二年级有两个学生考二级是考过了，那么他考过了，我这个公派留学我就优先考虑他，所以我也就是能让他感到，说到这个留学我有一个特别不理解，我一直到上周周五的时候，我就特别的生气，因为我们去年的时候是联系了一个长崎外国语大学的一个国家留学基金委公派的，优本项目特别好，这个优秀本科生的项目，对方给免除学费，我们国家留学基金委出这个往返交通费，那边的生活费，你自己一分钱都不用花，我们去年是申请了三个指标，今年我们说考虑一下蒙班和汉班的比例，给蒙班一个指标，汉班两个指标，拿下去就是，好多同学不去，我真的不理解是因为什么，尤其是蒙班学生，排名第25, 26，挂了好几科的，我说这能叫优秀本科生吗，我是绝对，宁可指标浪费，我是不可能把你的名单提上去，学校我过不了，你挂科挂那么多，算优秀本科生吗，后来我说不允许挂科，我就给他们班主任打电话书，说蒙班都想走二加二，都想走二加二去拿那个学位去，这个学生咋就这么幼稚呢，他不知道你走了这个项目，最起码这个称呼，优秀本科生啊，你将来再往外走的时候，你该有多光环，光环多多少啊，而且去年我们又联系了去大分大学，就是毕业去大分大学，直接推荐去读硕士的，那也是国立大学，你这个推荐了，也不影响我毕业之后继续推荐你，学生不理解，今天上午跟我说他们都放弃推荐，然后他那个申请给我送回来，我说你班主任开个会，开完会有三个要报，他不懂。就是这样的，学生就觉得这个机会，为什么想的那么简单，就轻易的放弃了。

（现在就是行政统帅于教学，你没办法）

はい、專業試験だけではなく、二年生の7月に行われる日本語能力試験の2級にも参加してもらいます。今、いろんな学校に学生を推薦していますが、その際に、日本語能力を証明できる何かが必要です。今の学生の中では、二年生のときに2級に合格している学生が一人います。また、二年生で2級に合格している人も何人かいます。だから、優秀な学生はいます。だから、証明できる何かを持っている学生を優先しますね。

S: 还有一个问题你就是虽然我们有这个专四的标准等等,但是是不是老师并没有告诉学生这些标准。

判断基準はありますけど、先生たちは学生に伝えていない感じですか？

T4: 对。

そうです。

S: 还有就是有同学反应很多时候他们不知道自己掌握了多少日语,是不是老师并没有有意识的去告诉学生们这些标准?

どれくらい日本語ができるかというのが分からないという学生がいますけど、先生たちは意識的に日本語能力を判断している基準を学生に教えていないという感じですか？

T4: 我们现在就是要求综合日语的老师,因为综合老师前两年是不变的,就是四个学期,我们现在就是要求综合日语老师就是有意识的,就是去增加一些四级能力,二级能力的一些相关的知识点,也都要求了,至少从 15 级开始,包括 14 级开始,我们给他上一级辅导课,我们都是免费的,但是学生不去上课,一开始 7, 80 人都去上课,上到最后就是 20 多人,我们都要求外教去上课,我们给外教钱,让外教去上课,不收学生的钱,然后外教今年又申请要上这个课,因为给三年级四年级上课,到最后学生不去上课,因为他觉得二年级学习热情还在,所以想给二年级和三年级上,我现在正在给他调节上课时间,只能是晚上或者周六日,现在是学院又搭人又搭钱给学生免费开设课程,我给学生说是不是只有让你们花钱你们才会去上呢,学生就不说话,那就强制三年级没有过一级的必须去上课,二年级是有意向的同学去上课,因为二年级还有时间,三年级时间很少了,所以我们是这样的要求的,但是不知道最后效果是啥,这个目前一级辅导班,我还考虑 2014 级的学生,因为学生马上就考 4 级了吗,我还和老师们说,咱们免费给学生加四级辅导课,我们要让学生在四级这块先过了,过了之后他可能就有学习热情,我们现在实在这样想,那么从 15 级之后,两年必须达到四级和 n2 的水准,这个要从一开始就跟他说。

総合日本語の先生は二年間変わりませんので、だから、今、総合日本語の先生に意識的に専業 4 級の問題や 2 級能力試験の問題などを授業のときに学生に解かせるよう伝えてありますね。あと、15 年から、学生に無料で試験対策の授業を提供していますね。でも、学生は行かないんですよね。授業に。一回目は 7、80 人いたかもしれませんが、だんだんだんだん減ってきて、最後に、授業に出ているのが 20 人ちょっとですね。学校がお金を出して、無料で提供しているにもかかわらず、学生は出ないんです。だから、いまの三年生には強制的に出席させて、二年生は興味ある人で出ていいと学生に伝えていきます。どんな結果になるかまだ分かりませんが。今、2014 年に入学した学生に専業 4 級の試験対策の授業を無料で提供しようとも考えています。もし、無事に 4 級に合格できたら、また、モチベーションが戻るかもしれません。で

も、15 年以降に入学した学生には、二年生終わった段階で、専業 4 級と日本語能力試験の 2 級に合格しないといけないと伝えています。

S: 老师是说这之前学生的能力和开始的课程是不对等的，所以才会强制他们去上这个课？

学生的能力と授業は合わないから、強制的に試験対策に出席させている感じですか？

T4: 不是，是学生不考试，他们四级不考，n2 不考，非等到到三年级 n1 不考，我说为什么不考，400 多块钱，不过怎么办，老师，他们的想法都非常幼稚，不是说老师不让他们考，说你们考吧，我觉得没啥用，考一次 70 块钱呢，70 块钱咱们四级才 70 块钱，不是说他不知道，他都知道，我们都三翻二次和他们说四级不考不允许考八级，到时候没有四八级你可能毕不了业，这个话都说，但是就是不考，包括他都说其实有的时候是在找借口，包括这次，我们前两天有老师过来说，我们这个考试的时候应该考虑一个因素，就是停了课以后中间不要隔那么长时间再去考专业课，为什么，我说为什么，因为隔了这么长时间，学生学的都忘了，我觉得你不觉得很无理嘛，谁说我学的知识就只记三天，三天之后我就不用他了，是这样的吗，我说你不听学生的，我说你怎么能听学生这样的说法呢，中间有这个公共课的考试，那么我们还有各种的考试，不能说因为这个班有这个需求我就把这个时间给他调了，我说这是很明显的借口和托词，考不好，说抓不考的很多人，我说问什么这么多人，那两个班为什么没有，老师你看学生都和我谈了，我说那两个班学生说没说，那两个班没说，那你这一比较你不能判断这个班的学生在干什么嘛。这就是很明显，那两个班没有找补考的，这个班抓了 5 个不考的，这 5 个同学，包括整个班，就说考试之间隔得太久，我们背的单词都忘了，然后就挂科了，你说这种说法是不是非常幼稚，我们的老师，要是我听着我当时我就批评他，但是我们的老师来找我，所以老师的想法，这肯定是一个教学经验比较少，但是你说这个他判断不了嘛，所以学生的借口和托词很多很多，我们不能说满足所有学生的愿望，我们只能说大部分同学。

いいえ、学生は試験を受けないんです。4 級も受けませんし、2 級も受けない。三年生になっても、1 級もうけない。何で受けないのと聞いたら、受験料が高いからって。4 級受けないと、8 級もうけられませんよとか、専業試験に合格しないと、卒業できない可能性もあるとまで言ってますけど、でも、学生は受けないんですよね。学生はいろんな言い訳を探してきます。この前も、授業が終わってから試験まで時間が空きすぎているから、試験のときはもう忘れていくからとか。その言い訳を真に受ける先生もいます。だから、学生全員の希望を聞けませんけども、できるだけ多くの学生の希望を聞くようにしています。

S: 还有就是现在好多的学生认为，考试也不能考到自己的真实能力，为什么要参加这样的考试，关于这一点，您是怎么认为的呢？

あと、試験だけじゃ学生の本当の能力を測れないから、なぜ、うけないといけないかと言う学生もいますが、これについてどう思いますか？

T4: 我觉得他没有这个能力他才会这么说，他真正有这个能力，他就不惧怕任何考试，平时好好学习，你考啥我也不怕，我都随时可以，来者能战是不是，他就是惧怕考试，为什么惧怕考试呢，还是因为他能力不足，我是这样想的。

能力が低いからそう言っていると思いますね。もし、本当に能力を備えていれば、試験なんてぜんぜん怖くないと思います。普段、よく勉強していたら、どんな試験でも平気で受けられると思いますね。試験を怖く思っている学生は能力が低いからだと思います。(資料 2_p.64_31)

S: 也就是说老师在考试的时候只看分数，还有很多的其他因素在里面。

先生は試験の点数だけ見ていますけど、点数の中に他のものも入っているという感じですか？

T4: 我们有啊，平时百分之十，期中百分之二十，讨论性课题百分之二十，就是你自主学习，小组学习的成绩，期末考试才占百分之五十。

そうですよ。出席 10%、中間テスト 20%、授業参加 20%とか、これが自主学习、あと、グループ学習とかの成績で、期末試験は 50%しか占めていないですよ。

S: 那老师这个是一直都有还是这次改革之后才有？

これがずっとあるんですか？

T4: 原来是百分之十，百分之二十，百分之七十，就是平时，期中和期末的这么一个过程，从 14 年开始，我们有一个教学改革试点工程，就是每个学期我们拿一门课程去试点改革，要求这种百分之十，百分之十，百分之二十，百分之五十这种，就是给学生合作讨论学习的时间和机会，现在已经改了第三门课程，估计有后都会改成这样。

昔は 10%、20%、70%でしたが、出席、中間テストと期末試験しかありませんでした。でも、14 年から、教育改革プロジェクトがあって、学期ごとに一つの授業を試みに改革していますね。そこから、今に変わっていますね。学生にグループ学習や討論の時間を与えていますね。今は三つの授業において改革が終わっていますね。他の授業も変わっていくと思います。

S: 那这种是和学生说的吗？

この評価の仕方は学生に言っていますか？

T4: 说的。

言っています。

S: 也就是说学生是知道的。也就是说他们可以通过这个安排自己的学习，这些都是知会学生的是吗？

学習者が知っていて、それに従って自分の学習計画を立てることができるという感じですね。

T4: 是是。

はい、そうです。

S: 老师还有一点是，比如这学期我们应该怎么学，要学什么，这些是会在课程传达给学生吗？还是说现在还没有做到？

この学期では何を勉強するか、またはどのように勉強するかは、授業の時に学生に伝えていますか？

T4: 现在还没有做到，我是觉得还有些课程还没有做到这一点，我们是今年要求老师们一定要有教学大纲和教案，今年刚刚要求。

まだできていないですね。まだ学生に伝えていない授業もあると思います。今年から授業の計画などを作るように先生たちに言っていますね。

S: 是不是老师心中是没有目标的？

先生たちは自分の中でもあんまり明確な目標とか持っていない感じですか？

T4: 老师心中是肯定有目标的，他教过这一年，如果是第一次教的话，他肯定要备好 16 周的课，我要讲什么什么，它可能不会跟学生说，他不像研究生的课程，本科课程，你就像我高日，我怎么给他说呢，我就说我们能讲多少多少语法，其实那么宽泛的数字没有任何意义，我可能说在我的课上就提高学生的综合阅读能力，提升你整体分析问题的能力，把以前的知识汇总，比较学习，然后能够说出来，用上以前的知识，就是一个综合能力的提升，但是你要说我这一科要讲什么要教什么，我们从这个学期才开始的。

先生たちは持っていると思いますよ。初めて教鞭をとる先生だったら、16 週間の授業の準備をしなければならないですね。何を教えるかは学生に言わないかもしれないですね。院生の授業ではないから。高級日本語を例で言うと、授業で何個の文法を学ぶとか、その数字的なものはあんまり意味を持たないと思いますね。高級日本語の授業は学生の総合能力を高めるのが目的で、この授業で何を教えるかというのは今年から学生に伝えるようと先生たちに言っています。

S: 也就是老师心里是有一个想法，要讲什么，讲多多，但是可能是没有传达给学生？或者有传达的也有不传达的。

先生たちは何を、どれくらい教えるかは自分の中で分かっていますけど、それを学習者に伝えていない、あるいは伝えている先生もいるという感じですか？

T4: 可能是有的有，有的没有。

している先生もいれば、していない先生もいるかもしれないですね。

S: 也就是老师，您还是对这个大纲和改革持支持的态度的？

先生は新大綱やそれに準じた改革を支持するという感じですか？

T4: 対。

はい、そうです。

S: 也就是说随着新大纲的出台，能解决现在日语教育中的很多问题。

新教育大綱は今の日本語教育の多くの問題を解決できるという感じですか？

T4: 能不能解决，这个不敢说。但至少他给指了一个方向，你朝着这个方向，你怎么做，你做到哪一步是你自己的问题，人家方向给你指明了，有的学校可能做的很到位，有的学校就不太到位，这个不能说会解决很多问题。

解決できるかどうかは分かりませんが、でも、方向性を示してくれているから、その方向に向かって、何を、どのようにするかは自分の問題ですから。もちろん完璧にやれる学校もあれば、あんまりできない学校もあると思います。だから、多くの問題を解決できるとは言えないところがありますね。

S: 老师这个也就是听不听是你自己的事。

聞くか聞かないかは自分の自由ですか？

T4: 但是人家评估就会按着这个去评估，是这样的。

でも、それを基準に審査していますから。

S: 老师那就是说，国家层面已经是意识到这个问题，所以才会出现教改，也就是日语教育会越来越好。

国レベルではもうこの問題に気づいているから、改革を促していて、日本語教育そのものがどんどん良くなっていく感じですか？

T4: 对，应该是越来越好，应该是越来越符合时代发展的这种趋势，然后学生们这种的需求，因为他不断的变化，我们肯定要契合他们的这种需求，然后才能，你说我们的教育是为了什么，对不对，你教育学生，你的学生都找不到工作，都没有去路的话，你的教育就是一个失败的，你应该能让他发挥学到的知识，找到适合他自己的路，我觉得你这教育才有意义。

そうですね。よくなっていくはずですね。時代の発展や学生のニーズなどがどんどん変化しているから、その変化に合わせないといけません。そもそも教育の目的は学生の将来の発展ですから、教育を受けて、学習者が最終的に仕事が見つからなければ、この教育は失敗したと言えますね。だから、学生の学んだ知識を活かして学生にあった進路を見つけさせるというのが教育の意義ですから。

S: 那也就是说今后的日语改革应该也都会按着新的教学大纲来？

今後の日本語教育の改革は新教育大綱に従って行われていく感じですか？

T4: 嗯, 应该是这样。

はい、そのはずですね。

S: 那谢谢老师, 我的问题就是这些。

今日のインタビューはここまでです。ありがとうございます。

T5

S: 老师, 那您可以介绍一下现在的日语课程设置的情况吗?

先生、うちの大学の日本語カリキュラムについて、ご紹介いただけますか?

T5: 就是去年我四月份开会, 听修刚老师讲新国标的东西, 就是对于搞外语的人, 尤其是在高校里做外语教学的老师们来讲, 还是挺有鼓舞的, 这个好处有这么几个, 一个是, 以往的日语教学大纲或者是课程体设置或者是教学目标这种设定, 他总是脱不开外语这个圈子, 就是学外语的人们, 学日语的人, 从教学上来讲就是她一进来, 大学四年就是学外语, 培养他的外语能力, 然后多少了让他了解一些, 日语专业的话就是让他了解一下日本文化, 日本历史, 日本文学, 日本社会这样一些东西, 可以讲以往的一直以来, 不敢说新中国成立以后吧, 就改革开放以后的外语专业, 基本是这么一个套路, 这次的新国标就要求就是, 所谓的复合化, 就这个跨专业, 还有就是的确特色, 学校特色, 什么叫复合化跨专业呢, 就是说一个学生, 比如说他进入到内蒙古大学日语专业, 学习日语, 那么他毕业的时候不仅要具有日语能力, 就是日语专业的这套知识有很好地掌握, 他还能够就是希望他跨专业的知识体系构成, 比如说现在已经的双学位制度, 甚至是这个改变是在哪呢, 在日语专业的课程设置里面, 就积极主动的引到其他专业的一些知识, 一些课程, 让有兴趣的同学按着自己的兴趣来做这些学习, 那么新国标说, 国际视野, 跨专业知识体系, 复合型人才, 还有一个刚才我说的地区特色, 你比如说内蒙古大学, 在那呢, 在内蒙古, 特色是什么少数民族地区, 蒙古族特色, 对吧, 那么这个日语专业呢, 内蒙古大学的日语专业可以依托自己的学生地区的特色呢, 可以设定一些, 专业上或者是课程上可以有一些这样的地方特色, 让地区的学生们有进一步在这方面深造的机会。这是这个学生方面, 就像我们作为老师的化话, 他对我们一个鼓舞是什么呢, 以前的日语专业的老师, 课程体系是这样的, 教学体系是这样的, 那么学校对你的研究任务的要求什么的, 也都觉现在这个框架里头, 那么好多老师的研究才能不能得到发挥, 比如说好多人他就是一辈子就是在日语教学, 语言学, 或者是文学, 这样的一个个圈子里这样做研究, 而且这个研究的成果发表非常苦难, 就这种刊物, 专门提供这种发表场所的刊物也很少, 所以一直以来外语专业的老师, 包括日语专业的老师, 在研究上和同一个学校里, 其他学院其他专业老师进行竞争的时候, 对比的时候, 总是处于一种劣势, 但是这次新国标, 这样就是跨专业

这种思维，还有就是复合型人才培养啊，或者是地区特色，这样的说法，无形中就给老师们的思考空间和教学空间就扩大了，人们可以在这样一个空间里做自己喜欢的工作。用在自己的教学上，这是我的理解，然后内大，你来的还正巧，内大的新的课程体系的设置呢，是上学期的事，就是上学期期中期末那样的，开了几次会，大家讨论，因为内大去年后半学期，就要求全系的各个专业，要重新设置自己的课程体系，所以新的课程体系的改革，日语专业的都弄完了，现在基本是设了四个方向，比如说语言文学，这个是主要的了，没有这个称不上是外语学院，第二个是翻译，有的同学可以选择翻译方向，还有就是商务日语，有的人以后就毕业了想到公司里工作的这些人，还有一个就是地区特色的，就是蒙日文化专业，因为咱们内大日语系，每年，从 2003 年开始，每年招蒙授生，03 年开始，一直到现在，现在都有 13，14 年了，所以蒙日文化这块就可以让这些蒙古族学生，一边学日语，从自己民族的角度，或者说从日语的角度去思考自己的民族或者是思考日本，而且这个会，学得好的同学可以到研究生阶段，甚至是博士生阶段，可以有一些比较有特色的研究方向出来，当然了，这个所谓的四个方向，不是说一年级开始的，一二年级还是基础阶段，就是打日语基础的阶段，他们到了三年级阶段，以上三年级第一个学期，他们就可以自己选择这四个方向中的一个，当然这四个方向中的可也不是封闭的，也不是谁跟谁隔开的，一个方向有那么几个课是必选，然后其他的可以跨着选，让学生们有更多的按着自己的兴趣爱好去选择这个课程的余地，当然这个课程的设置完全是按着修刚老师的那个新国标的标准。

去年の 4 月に、私があるミーティングに参加したとき、修先生が新しい教育大綱について、講演をされたんですね。それを聞いて、外国語教育に携わっているものとして、本当に鼓舞されたんですね。この新大綱は新しい考え方は幾つかありますね。昔の指導要領の設定にしろ、教育目標の設定にしろ、全部、言語を出発点としているんですね。大学四年間では学生の言語能力に重点を置かれていたんですね。言語能力をしっかりとみにつけさせた上で日本の文化、日本の歴史や日本の社会などを少し紹介するみたいな感じでした。中国ができてからずっとこんな感じだというのはちょっと言い過ぎたかもしれないけど、少なくとも改革開放以来の外国語の教育はずっとそうでした。今度の新大綱は複合化を強調しているんですね。つまり専門を超えた教育ですね。あとは学校自分の特徴を打ち出すことですね。専門を超えた教育というのは、例えば、うちの日本語学科に入って、日本語を専攻として学習していると同時に他の専攻の知識も同時学ぶという感じですね。例えば、今の双学位の制度がこれにあたりますね。今回の大きな変化として、積極的に日本語専攻のカリキュラムの中に他の専門の授業を取り入れたり、あと、学生に自分の興味関心のある分野の勉強を選ばせたりするところですね。あと、学校自分の特徴を打ち出すというのは、例えば、うちの大学は内モンゴル自治区に位置しているから、

その特徴は何かと言ったら、モンゴル族が居住しているところですね。だから、うちの日本語専攻はこれを特徴として打ち出すことができますね。だから、カリキュラムの設定とかもそれを取り入れることができますね。でも、これらは学生の角度からですけど。日本語教師として、学校からの研究課題とかも昔の大綱の下でのものなので、そうすると、研究の才能を発揮できない先生の多くいますね。例えば、多くの先生はずっと日本語の教え方とか、言語学とか、文学とか、ずっとこのような分野で研究をしているんですね、でも、このような分野では研究成果の発表はきわめて難しいですね。専門の雑誌とかも少ないです。だから、他の専攻の先生に比べて、研究成果がなかなか挙げられないですね。でも、今回の新大綱は、複合型人才とか、地域の特徴とかを強調していますから。そうすることで、先生たちの思考空間や教育空間も次第に広がりますね。先生たちも自分の好きな研究ができるようになりますから。ちょうどうちの大学も、カリキュラムの設定の改革を今、していますね。カリキュラムの改革はほぼ完成しました。主な点は、四つの方向に分けるところですね。言語文化、これが一番大事な方向で、これがないと、外国語学院とはいえないですから。二つ目は翻訳で、翻訳好きな人がこれを選べますね。あとは経済と貿易日本語ですね。卒業したら、会社に入りたい人もいますから。四つ目はうちの大学の特徴とも言える方向で、モンゴルと日本の文化という方向ですね。うちの大学は2003年から、毎年、モンゴル族の学生も募集していますね。今まで、13、14年くらい経っているでしょう。だから、この方向は、モンゴル族の学生が日本語を学びながら、自分の民族の角度から日本語や日本文化を考えさせる、あるいは、日本語の角度で自分の民族の言葉や社会などを考えさせると言うのが目的ですね。これがうまくいけば、学生が修士あるいは博士の段階では特色のある研究ができると思いますね。今は四つの方向に分けていますが、一年生からではなくて、一、二年生は相変わらず基礎段階で、三年生になってから、自分で方向を選びますね。でも、この四つの方向はまったく関係がないというわけではないです。共通する授業がありますから。学習者が自分の興味関心で好きな方向を選びますからね。この日本語学習者を四つの方向に分けるやり方は完全に新大綱に従っていますから。

S: 我也调查过很多学校的日语教育大纲, 好像地方特色这个还很缺少。

日本語カリキュラムについて調べたことがありますけども、自分の特徴のある日本語カリキュラムはちょっと少ないですね。

T5: 地方特色这个, 说是好说, 但真正实施很难, 就是说, 特色这个东西不是编出来的, 就是学校得有这个, 首先生源, 像我们有蒙授学生, 有汉授学生, 同时招, 有汉族老师, 由蒙古族老师, 而且老师们, 好多蒙古族老师在民族学和地方特色的研究上, 大家都擅长, 这个东西不是说哪想

弄就能弄的，就是内大弄的这个，上次外边来的几个专家，包括郭连友老师也是，审定这个课程体系改革的时候，也是给予挺高的评价，就是说这是，看来是，真的国内真的是第一家，就是按照自己大学的特色，招生的特点，设定一些课程，去做一些事情，但是这个能做到什么程度，还是一个有待于探讨或者实践，我们是想把他做好，就是把它做的比较的规矩，踏实，就是学生毕业的时候，他不仅日语出色，他在某一个方向领域里头也有很多的一些知识储备，到工作岗位上，或者到研究生阶段，研究学习阶段，就有一些比较的只是储备，就不至于说从到了研究生阶段从零开始，好多学生是这样的，对吧，所以这个新国标这个出台，我个人是绝得很拥护，我觉得他不在把外语专业视为一个工具型的专业，就是说以前的人认为外语系，学英语，学日语的人就在学工具，对吧，那么好多家长也说，外语系，没专业，就是有一个工具而已，然后还为了以后的出路发愁啊什么的，现在这个逐步的转变外语教学的一个性质和方向，我觉得国家这么考虑也是对的，当然这个有个背景在里面，你比如现在的一带一路啊，国家这种发展战略，还有国家对外语人才的这种要求，也不再是以前的那种懂外语就可以，就必须哪方面的专业知识必须得好，也是迫不得已。

自分の特色のあるカリキュラムは言うのは簡単ですけど、なかなか難しいですね。特色は想像で作れないから、学校自体に特徴とか、特色がないとだめですね。まず、募集学生でいえば、うちはモンゴル族の学生も漢民族の学生もいます。先生もモンゴル族の先生と漢民族先生がいますから。しかも、モンゴル族の民族学を研究している先生もいますから。うちの大学の改革を審査しに外部から専門家が来たんですね。今回の改革を高く評価してくれたんですね。自分の大学の特色を活かした改革は国内で初めてかもしれないですね。でも、どこまでできるか、どのような効果があるかはまだ分からないですね。私たちは力を入れてやっているので、学生が卒業したときに、日本語能力だけではなく、違う分野の知識も持っていて、就職にしろ、進学にしろ、ゼロから始めるのではなく、プラスになれたらいいと思っていますね。だから、今回の新大綱はすごくいいと思いますね。日本語をもうただの道具としてではなく、昔から、言語学習者は道具を学んでいると教師からも、学生からも言われていますけど、でも、今はちょっと変わりつつありますね、外国語教育の性質も方向性も。もちろんこれには時代の背景も影響していると思いますね。言語しかできない人はもはや国から求められていないと思いますからね。

S: 也就是说新国标更符合国情。

新大綱は国の状況にあっているという感じですか？

T5: 更符合国情，更符合学生的要求，更符合老师的这种研究发展的要求。

国の状況にもあっていますし、学生のニーズにも、先生の研究ニーズにもあっていますね。

S: 也就说原来的课程设置不太符合现在的国情？

旧のほうはちょっと時代遅れな感じですか？

T5: 对对，他实际上是落后了，这个确实是郭连友老师里头讲的，叫脱工具话，就是不要再把外语系，外语专业看作是知识工具的学习，这个很错误的，但是这个多年，一直到新国标出台为止，我们也不得不承认全国稍微教师，师资力量好一点的学校他可能能做到自己的特色或者方向，但是说达不到这个程度的学校，还有学生的学生的素质达不到一定程度的话，那么好多学校还是在走以前那种道路，就是说无非就是教外语，教语法，教单词，但是这种不重要呢，重要啊，就是你不把外语基础打好的话，就像新国标里有要求，像日语概论课，高级日语，综合日语等等，他严格要求这种课必须是核心课程的，就是说你再变，你不能离开外语的一个大的方向，就是说你谈什么变化也是谈学生外语能力养成的基础上在说一些事情，包括老师们的研究也是，你必须建立在外语教育这么和核心的一个点上，然后你做你自己的扩散性的，跨专业性的，或者是一种研究思考，所以我的理解是什么，就是还得重视外语培养这么一个东西，学生培养出来，首先外语是通的，然后才是具有这些东西，但是这个东西不是每个学校都能做到了，师资力量啊，学生水平啊，确实是有限制的，所以我们现在内大开始做这块东西，还没开始呢，15 级开始，就是他们三年级的时候既开始，但是我们给 15 级的要求，就是在一二年级的阶段，你的日语水平必须达到二级，或者二级以上，一级，这是一件很头疼的事情，让他在二年级以前就具有相当的日语能力，至少到三年级阶段老师讲一些复杂的一些东西的时候，给他发一些复杂的日语的文章，日语的论文，让他去读的时候至少能读懂，他没有这个能力的话，下一步的那么阶段没法说，这种变化是对的，的确内大来讲，他处于一个改革开始的阶段，但是我赞成这个。就是学生们也没有一个明确的方向，老师们也就是从研究发展的角度，因为你在大学里嘛，你必须得做研究，也只是停留在这么一个圈子里头，就是好多有能力的发挥不出来。

はい、そうですね。ちょっと遅れていますね。郭連友先生も言っていますが、脱道具化。つまり、外国語学習を道具の学習として見るのはもう時代遅れですから。でも、新が出るまでは、すでに自分の特徴、特色を探し始めている大学もありますけど、でも、これは教師とか、学生の質とか、資源豊かな大学にしかできないことですね。教師の質の学生の質のそこまで高くない大学はまだ昔のままですから。言語教育は文法、語彙の学習みたいな感じですね。でも、これが重要かと言ったら、もちろん重要なんですよ。例えば、新大綱のほうは日本語概論、高級日本語などを核心授業として提供しなければならないと定めていますね。どんな改革をしても、大きな方向は決まっているから、それは学生の言語能力の養成です。先生たちの研究もそうで

すけど、言語教育を軸に広げないといけませんから。うちの大学も 2015 年から改革を始めましたけど、2015 年に入学した学生たちが三年生になったら、四つの方向を選ぶことになりますけど。そのため、今の学生に二年生が終わった時点で、2 級以上に合格していないといけません。これが本当に困ったことで、2 級以上の日本語能力を持っていないと、三年生のときに、先生がちょっと複雑な説明をする時に理解できない可能性がけっこう高いですね。でも、このような改革は絶対必要だと思います。私も賛成です。昔のままだと、学生も自分の将来について分からないですし、先生の研究能力も制限されてしまいますから。

S: 老师所谓的发挥不出来具体是指？

研究能力が制限されるというのは？

T5: 因为你是教外语的嘛，那你为什么要写历史学的论文呢，这是人家觉得会很奇怪。

外国語を教えているから、歴史学の論文を書いてたら、なんでって言われますから。

S: 那新的大纲的出台，我们会按着他进行改革，那是不是说原来也没有可以下功夫的地方，就是你必须按着他来讲。

新大綱に沿って改革をすることはできますけど、新大綱がでるまでは改革をすることができなくて、大綱に従わなければいけないという感じですか？

T5: 不不，也不能绝对这么说，他老一套的东西，可能也有他的什么在里头，这个事情吧也不是那么简单的一个事情，他这个好多的要素在里面，比如学生们现在的状况，老师们的状况，还有国家社会的发展状况，还有国家对人才的一个要求，都决定了这个东西怎么弄，所以不综合看呢，也不行，我也不是说以前的那个东西就是一点优点都没有，那么多年摸索过来的东西，他在外语教学这块肯定有他独到的一些东西吧，但是他的确好像有点忽略学生们发展的一些方向性的东西，你比如说，这个学生他就想以后毕业了想从事研究，但是只懂日语，那他到了研究生的阶段他可能就得从零去阅读，去干啥，如果大学四年里就有老师引导他做一些他喜欢的，读一些他喜欢的，利用日语的能力去深化自己的研究思考，他可能到研究生阶段，就能很快进去那个角色，有很多好的研究成果出来，实际上我觉得新国标出来，还是属于一个人性化的安排，让学生们有多种的选择。就是用日语思考中国，用日语思考自己民族，用日语思考中日关系，用日语思考世界，就不把他限制在一个语言上，这想法非常好，但是我认为对有些学校来讲是有难度，像内大吧，应该是可以进行这种改革的，但是别的，比如说内蒙的一起其他学校，他能不能做到这一点，有问题。还有关于这个怎么样进行教学，我就说一块吧，我们现在在做改革尝试，就是精读，会话和这个泛读，三门课，三个老师共同备课，共同设置教学进程，然后在一个进度，统一安排下，进行教学，那么这个好处是什么呢，就是精读上出现的语法单词，有意识的，一般是日本外教，

把他用到会话课上，就是精读上的知识点让他在会话课上用嘴说出来，用耳朵听到，然后泛读的话，就在这方面，补充精读的阅读量，就给他加一起特别含有这些语法单词的文章，让他深化对单词和语法的理解，那么三个课协调一致的，外教和中国傲视协调一致教学的话，避免了很多重复，时间的浪费，还有一些效果上的打折扣，还有有的他精读快了，那个慢了，这种情况以前是经常有的。

いやいや、そうでもないですね。昔のやり方はまったくいいところがないと言うわけではないですね。さまざまなものが絡んでいるから、例えば、学生の質とか、先生の質とか、あと、国の発展状況とか、国がどのような人材を求めているとか、いろいろありますね。だから、すべてを総合して考えないといけませんから。昔のやり方とかはもちろんいいところもあると思いますよ。なぜなら、長年それを使ってきましたから。でも、確かに、学生の将来の方向性とかをないがしろにしていたところもありますね。例えば、学生が卒業したあとに、院に入って研究したい場合、でも、学生は日本語しか分からないから、院に入ってゼロから始めないといけなくなるんですね。もし、大学四年間で、何か院に上がったあとも学生の研究に役立ちそうな補助していたら、状況はぜんぜん違ってくると思いますね。だから、新大綱は学生から出発して、学生にもっと多い選択肢を与えているところはすごくいいと思いますね。日本語で、中国、中華民族、中日関係を考えて、昔のように、言語学習だけではなくというところはすごくいいですね。でも、これを実現するのがとても難しいと思いますけど。うちの大学はまだできるとは思いますけど、でも、内モンゴル自治区のほかの大学にはちょっと難しくなると思いますね。あと、授業のやり方についてなんですけど、精読、会話とリーディングの三つの授業を担当する先生たちが相談しながら授業をするようにしていますね。同じ目標を設定して、同じペースで授業を進めるんですね。メリットとしては精読で出現した単語などを会話の授業で使わせたり、リーディングの授業では学んだ文法や単語などを含んだ文章を読ませたり、これがうまくいけば、知識の重複や時間の無駄などを省くことができますね。

S: 老师，那以前上可就是大家都是独立的？

昔はそれぞれ独立していた感じですか？

T5: 嗯，独立的。

はい、独立していました。

S: 也就是说大家都按着自己的计划进行？

先生たちはそれぞれ自分の計画で授業をしていた感じですか？

T5: 对，就是你按着你的，我按着我的，最多是什么，咱们内大不是三个班嘛，最多就是咱们三个通

通气，你叫到哪了，或者是什么，这个层次的，那就没有达到会话，外教老师们一起这种一起去进行课程方面的，这个以前没有过，至少我 92 年入学，一直到去年为止，内大日语系从来没做过这方面的，可能我没听到，然后从上学期开始尝试这么做，这个先从一年级开始做，然后二年级老师参与，然后到了二年级推广实行，二年级的经验在发展到三年级，像我是教三年级的，可能到我那，我也得跟三年级老师的外教进行共同的日语授课。

はい、それぞれ自分のペースでやってましたね。うちは三つのクラスあるじゃないですか、この三つのクラスを担当する先生の間にはどこまで進んだかくらいの交流しかないですね。日本人の先生も参与するというのもいままでありませんでした。少なくとも私が入学した 92 年から去年まではありませんでした。（資料 2_p.74_10）うちでは前期からこれを始めて、まず、一年生からですね。二年生の先生たちがそれに参加して、二年生でさらにこれを広めて、二年生で積んだ経験などをまた三年生に使うという感じですね。私は三年生を担当していますから、たぶん、そのとき、私も日本人の先生と一緒に授業しなければなりません。

S: 也就是说一开始都是独立的，也没有合作在教，是这个感觉吗？

先生たちは協力し合って、授業をしていないという感じですか？

T5: 对，所以现在就是内大这块做的这些尝试，我觉得还是挺有点意思，挺有点价值的。

そうです。でも、うちは今、協力し合って授業をするような試みをしていますから、個人的にはすごく面白いと思いますよ。

S: 还有就是，我 11 年做过一个调查，就是大三 78 个同学，问他们日语学习的热情有没有下降，中间有 69 个人回答下降，原因当然学习者自身的原因，还有他们说课程设置的教材也有问题，那老师你是怎么看待这个问题的？

あと、私は 2011 年に、三年生の 78 人に日本語学習のモチベーションについて調査したことがありますが、うち 69 人が低下していると答えています、その原因として、カリキュラムの設定とか、教材の問題とか、いろいろありますが、先生はどう思いますか？

T5: 比例这么高，首先这个东西没有完美的，首先从教材上来说，你要挑毛病，都有毛病，主要就看侧重点，然后实际上确实有一个问题，不管你好与坏，他有一个系列问题，就是说逐步逐步递进的，但是现在国内能够提供这个的很少，这个教材也不是说我们老师随便的拿一个来就做，也都是经过思考的，学生们和我们大学时候不一样，都零起点，我们那时候是高中的时候就学过，所以零起点的学生，可能对有些东西的要求就比较敏感，因为学的时间毕竟短嘛，就会有一些问题出现，但是我认为这些问题都会逐步的都能改善，而且现在学外语，就靠的课堂，磁带，录音机什么的，现在多方便，网上资源那么丰富，想看电视就看电视，想听广播就听广播，日本的电视

节目也都能看，实际上这里还有个问题，大多数的学生目标都不明确，就是说他来到日语系，学习日语，他有时候甚至都不知道学习这个语言对自己一生有什么作用，它可能就是种种原因吧，就跨入这个门里头，他就一直不知道，四年级有时候他都不知道，相反，那些学的好的学生，相对他兴趣能保持一定的高点，成绩也比较好，这种学生他一般都有一点自己未来的设计，我觉得这是一个很重要的一个原因，像改才说的教材等等的问题，我认为都是次要的不是次要的，怎么说呢，附加性的，主要还是学生们没有认识到日语在他人生的工作，发展和研究啊，日语究竟能扮演什么样的角色，或者是给他怎么样的一些帮助，他没有认识，当然这有一部分责任在老师，就是没有从他一入学，或者在过程中慢慢引导他，那么现在新国标这样弄，课程这样设置，我想以后都不用老师老师，上课他学的一些东西，他可能就会慢慢意识到日语对我来说还是很重要的，我现在动员她们学日语积极性，采取就是这个办法，为什么，你必须告诉他日语以后对你有什么用，我这周星期一下午的课上，我用了 10 分钟又给他们做了一些动员，我的意思是在明确一遍，我们不是为了学日语而学日语，我们是为了学好日语之后，为你今后在工作岗位上，比如说你今后和日本人过生日，你可以很多方面的和别人去竞争，去挣到钱，那搞研究更是这样了，我就是最好的例子，日本有大量的关于中国的资源储备，你没有日语能力的话，那些资料等于零，一个学者想在研究上有大多的成果，你不就得靠资料嘛，靠信息嘛，那日语能给你提供这些巨大的信息，信息源，能给你提供这些信息储备，那日语对你就没有用嘛，况且你们还学者英语，有的人还能达到四级，六级的水平，以后再努力点，靠工具书阅读因为资料不成问题，那么你具有这样两种能力，包括蒙古族学生，你有三种能力，这三种都是汉语之外的能力，所以我说你必须意识到日语能给你带来啥，不光说你考研究生，以后搞研究，或者你去公司里去创业去挣钱，我想日语都是非常好的一个手段，所以我们说不要为了学日语而学日语，你得有一个目的性，只有目的性明确了，你才知道这东西对我有用，我得好好学，我得把他学的特别的扎实，但是现在情况恰恰相反，好多学生他认识不到这个，再加上中日关系差点，有时候对日本的一些看法，别人怎么说，在加上种种的原因，完了课程体系上确实有点问题，教材上再有点问题，综合因素一闹，他就觉得我是不是选错专业了，实际上按着新国标的这种理念，我觉得选择外语，选择日语专业，然后自己再有一个专业知识，我想很好，他不是一件坏事。我是这样理解的，但是学生能不能同意我的说法，因为你跟他说什么他也没有反应，他不会轻易的跟你表示赞同或不赞同，我认为根在这呢，我作为老师的角度看，他不是简单的教材的问题。

そんな多かったですか。本当に完璧なカリキュラムとはないんですよ。まず、教材なんですけど、どんな教材でも問題があると思いますね。でも、確かに一貫性という問題は存在していると思いますよ。少しずつ深くなるという感じですね。でも、一貫性のある教材って本当に少

ないですから。だからと言って、適当に教材を選んでいるわけではないですよ。考えに考え抜いた結果ですよ。今の大学生は私たちのときと違って、私たちは高校で日本語を勉強していましたから、今の学生は始めて日本語を学習する人が多いですね。だから、ちょっと教材に敏感ですね。でも、このような問題はどんどん解決されていくと思いますよ。しかも、今の言語学習って、すごく便利になっていて、テレビ見たければ、すぐ見れますし、ラジオ聞きたければ、すぐ聴けますし、日本のテレビ番組も簡単に見れますから。実はこれよりもっと大きな問題が潜んでいると思いますよ。今の学生は自分に明確な目標を持っていないんですよ。日本語学科に来て、日本語を学んで、この日本語は自分の将来の人生ではどんな役割を果たしているかも分からずに、四年間勉強していても分からない人もいます。その一方で、優秀な学生はモチベーションも高く、成績もいいんですよ。このような学生のほとんどが自分の将来に明確な目標を持っているんですね。これが一番大事だと思いますね。だから、先ほど言った教材の問題とは二の次だと思います。学生が日本語が自分の人生でどのような役割を果たしているかが分からないから、もちろん、これが先生に起因する部分もあります。学生が入学してすぐに、日本語、日本語学習、将来などについて教えてあげていないからだだと思います。だから、新大綱が言うように方向を分けるというのは、たぶん、これからは先生が言わなくても、学生が勉強していくうちに、自分で分かってくると思いますね。私も、今、学生のやる気を高めるために、これを使っていますね。なぜ日本語を学習するのか、日本語学習が彼らの今後の人生でどのような役割を果たしているかを話していますね。今週月曜日の授業で、また、10分を使って、日本語学習の重要性、今後の就職においても、今後の研究においても、また、今後の人生においても。しかも、今の学生は英語をも勉強していますから。でも、これに気づかないんですよ。多くの学生は。今は中日関係もあんまりよくないから、また、カリキュラムにも問題があるし、教材にも問題あるから、専攻を間違えてしまったのかなあって思う学生が出てきますね。だから、新大綱の理念はとてもいいと思います。外国語を学びながら、違う専攻の知識をも持っていれば、学生にとってはいいことだと思いますよ。私はそう思いますけど、でも学生はあんまり同意できないかもしれませんけどね。今の学生は、先生が何を言っても、反応がないんですよ。同意もせず反対もしない。だから、問題はここなんですよ。簡単に教材に問題があるというわけではないですよ。

S: 那以前是不是老师对学生的这种教育比较少?

昔はあんまりそういう教育をしていないという感じですか?

T5: 嗯, 比较少。我这呢, 也不是说我自己自夸, 我有时候会有意识的跟他们将一些这个东西, 我觉

得郭老师说的太对了，叫脱工具化，设计课程的人，教课的人，这些人脑子里要脱工具化，就不要把外语想成一个工具，真简单，那你听课的人，你也得脱工具化，你也得认识到我学的这个东西不只是一个工具，说的大一点就是，你有了另一个语言，就有了另一个头脑了，你知道日本人怎么思考问题，或者是日本人怎么去处理问题，你多了一个头脑了，或者说信息来源，所以我觉得脱工具化这个东西，不只是老师，还有学生，你都得有，不然的话，你学了半天就只有这么一个角度，有这么一个所谓的能力的化，肯定是不行的，所以我非常赞同新国标的一些东西。新国标实行，对好多老师也是一种触动，你这个，好多老师现在处于一个研究荒废的状态，有的人也想做，可是就没有那个条件，现在你看，这课给你设了，你上不上，上吧，上你就得准备吧，讲的过程就是思考的过程，那你就必须研究也得跟上来，还有说刚才说的三门课，现在是三门课，以后可能一个年级所有的课程，大家在一起得沟通，然后设计同步的方案，学生就会觉得在这个课程学的东西，在这个课上就用了，然后到另一个课上又有深化啦，这个确实那感觉是不一样的。

はい、少ないですね。私はずっとしていますけど。だから、郭先生が言った脱道具化は本当にごもつともだと思いますね。カリキュラムを決める人、実際に授業をする人も脱道具化を自分の中に取り込まないといけないと思うんですね。授業する人も、授業を受ける人も、脱道具化を常に考えないといけないですね。言語学習を大きく言えば、新しい頭を持つことになりますね。だから、言語教育者も言語学習者も常に脱道具化を意識しないといけないですね。そうしないと、言語しか学ぶことができませんから。だから、新大綱にはとても賛成ですね、わたしは。新大綱は日本語の先生をも鼓舞しているんですね。多くの先生は今、研究を放棄しているんですね、したい人もいますが、状況がぜんぜん整っていないから。だから、今はカリキュラムが変わったから、そのために、先生も授業を準備するときにいろいろ考え、いろいろ学ばないといけませんから。あと、先ほど、三つの授業が結びついているから、学生が学んだものを違う授業を運用したり、深めたりすることができますし、本当にいい感じですね。

S: 那这分方向也是间接的告诉学生，学日语是为了什么，是这种感觉吗？

間接的に学生になぜ日本語を学習しているのかを教えている感じですか？

T5: 对呀,有的人就不想搞研究,我就想到公司里面,那三四年级阶段我们给你设商务日语,那你就好好上呗,这方面的东西你多读,多看,多了解,多实践,新国标还提一个实践,就把实践当一个什么了,就课外活动,是必须的,什么日语角啊,我们是按兴趣来,现在按着新国标就是必须有,研究比赛,还有什么课外的语言实践任务什么的,这是课程里面必须有的了,比如说你学生不参加这个东西,你拿不到学分,那你就不能毕业,所以新国标还提倡实践,就是实际用这个语言去做一些事情,所以这个课程体系是实际上是一个连接点,这边连着学生,那边连着老师,你

把他设计好了，学生跟着这个动。老师跟着这个动，老师动是研究教学动，学生这边是学习思考动，所以这个东西非常重要，这东西设计好了事半功倍，就是说有些你不用老师废话了，上了三年级阶段就有这个，比如说蒙古族学生就有这种蒙日文化的思考，还有蒙日语的语言比较，那喜欢听的人你就坐那听吧，蒙语是这样的，日语是这样的，无形中就对蒙日日语产生一个深刻的理解，那文学更是那样了，原来就讲日本文学，学生听的云里雾里的，完事了，一学期过去，两学期过去了，那现在要求你从自己特色做这些对比思考，介绍，是这样的，有一些立体的对比就会出来，翻译也是这样，就训练他的口译，笔译，基本的技巧能力，告诉他你想做好翻译需要具备什么什么，再三年级四年级他在这方面下的功夫比较大，那他以后可能就，现在咱们日语系不是还设置了翻硕嘛，翻译专业硕士，这个课我上学期就开始带，我带口译的，喜欢翻译的人，你就直接上翻硕了嘛，所以新国标的好多东西都探讨明白了，对比明白了，思考明白了，好多问题也就解决了，但是能做到的，我还是保留意见，全国各个地区可能有主要的大学能很好地领会和实行，我想 80 年代 90 年代一窝蜂上日语的一些地方院校，我想可能比较难。

そうですね、研究ではなく、企業に入って仕事したい人もいますから、そういう人が三年生になったら、経済と貿易日本語を選ぶことができますから。新大綱はもう一つを提唱していますね。研究コンテストとか、実践の活動とかもカリキュラムの中に組み込ませないといけません。学生がこのような授業を取らないと、卒業できなくなりますから。新大綱は先生と学生を結び付けていますね。先生は研究と授業の両方を頑張る、その一方で、学生は学習と思考を頑張りますね。カリキュラムをうまく設定できれば、先生が言わなくても、学生自分で分かってきますから。例えば、三年生になって、モンゴル族の学生は日本語とモンゴルの比較を授業で聴けますし、また、モンゴル語について、日本語についても改めて考え直す機会でもありますね。文学は特にそうです。昔は日本の文学だけで、学生も分からないまま学期が終わってしまうことが多かったですね。今は、比較しながら文学の授業をしていますから。あと、翻訳とかもそうですし、通訳とかも授業でやりますから。将来通訳とかやりたかったら、何が必要かを教えてあげて、あと、うちは院では翻訳という専攻もありますから、翻訳が好きな学生はそのまま院に上がればいいです。だから、新大綱を噛み砕いて理解できたら、いろんな問題が自然に解決されていきます。でも、できる大学はどれくらいあるかは分かりませんよ。日本語教育のレベルが高い大学だったら大丈夫だと思いますけど、でも、80、90 年代にできた地方の大学だとちょっと難しいかもしれないですね。

S: 也就是旧国标还是存在很多问题。

旧大綱のほうにはまだたくさん問題が残っているという感じですか？

T5: 对存在很多问题。新国标是国家层面的思考，教育部，外语指导委员会，日语分会等等，按着国际发展战略国，国际发展方向等等，他的思考，放在内大，内大这个层面的思考，放到日语系，日语系层面的思考，我想每个层面的思考的角度，估计不一样，但是落脚点都一样，都是学生，这个要说的东西就多了，高考的招生你就要有一定的目的性，尽量避免他本人不喜欢你把他招进来，进来让他转变就是很难的一个过程，这种人很容易挫折，就是说稍微有个不利因素出现他就动摇了，相反那种兴趣浓的，我憋着劲我就想进大学学日语的这帮人，他即便遇到一点挫折，他那个信念还不是很轻易的能动摇，所以呢，我觉得这是一个系列工程，从招生，到设置，一直到最后大学的毕业论文的这块的要求，其实上全都得变，你只变一个是不行的，但是现在的好处是最核心的东西在变。就是课程设置在变。

はい、そうですね。新大綱は国レベルでの考え方で、あと、教育部、外国語指導員会や日本語学会など、いろいろ絡んでいますね。国が国の発展の需要や発展の方向などに基づいて出しているものです。でも、この考え方を大学が、日本語学科がどのように理解し、実施するかはまた大学などによってちょっと違って来るかもしれないですね。でも、目的は同じだと思いますね、それが学生のためです。それを考えると、大学入試も一定の目的性を持たないといけませんね、日本語が好きじゃない人を日本語学科に入れても、あんまり意味ないですね。そういう人はすごく挫折しやすいと思うんですね。一方で、日本語に興味を持っている人だったら、頑張って日本語を勉強すると思いますね、どんな困難があっても、それを頑張って乗り越えようとするんですよ。だから、改革をするんだったら、学生の募集から、カリキュラム、卒業論文のやり方などまで全部変えないといけませんから。この過程の中の一環だけを変えても意味ないですから、でも、よかったことに、核心的なものが変わっていますから、それがカリキュラムの設定ですね。

S: 是不是说新国标之前, 几乎所有的课程都是按着旧国标设置的, 是吗?

新大綱が出るまでは、カリキュラムの設定は旧大綱にしたがっていたという感じですか？

T5: 那时候没有国标, 那时候就是那个国家高等院校的教育大纲, 那个里头分英语啊, 日语啊。

あのときは大綱というものはありませんでしたよ。国家高等学校の教育大綱があつて、その中に、英語とか、日本語とかあります。

S: 就是说现在的课程设置都是按着那个大纲来, 是吗?

今のカリキュラムの設定は大綱に従っている感じですか？

T5: 嗯, 对。个别学校, 他有的时候好取决于领导, 一个学院, 一个系的领导的想法, 所以这个确实是一个很重要的问题, 所以这个做好了, 课程设置什么, 应该就会得到改善。

はい、そうです。でも、学校のリーダーや、学院のリーダーなどの考え方にも影響される学校もありますね。だから、これも問題ですから、これを変えれば、カリキュラムの設定も変わると思います。

S: 也就是说有好多的东西是我们没有办法改变的，即使下面想做一些什么，也是没有办法改变的？

改革がしたくても、できないということもあるという感じですか？

T5: 对啊。师资你怎么改，说这个老师不行，我把他辞掉，那不是公司啊，人事单位，事业单位，人事制度，一个人一个坑，然后你在我的新的课程里不起作用，我把他辞掉，你这个只有在私立学校，南方的一些学校能做到，有一些东西改不了，师资你改不了，生源你怎么改，师大的生源你着急死你也不如内大，内大招完的，你才能招，有些东西是改变不了的，但是就是这种生源底下，我们还发愁，我们日语系，人数在减少，跟以前比的化，以前一年能招 90 多个人，现在，去年是 50 多人，60 人，现在我上的班，三年级，12 个人上课，于老师教那个班 9 个人，现在蒙班还保持着高数量，还是那么多，现在内大日语系出现的问题就是，等于说蒙汉生，汉生虽然是两个班，蒙班，蒙汉授的学生成一半一半的感觉了。所以这个，我们不得不面对这个现实，就是我们在设计自己的课程体系的时候，我们绝不能忽略蒙授生，以为他已经占到一半的分量了，所以我们提这个特色，既符合国标的要求，也符合我们生源要求。

そうですよ。教師の配置とか。この先生はだめでも解雇することができませんから、企業ではありませんので。人事制度の問題で、先生の人数が決まっていますね。この先生が今のカリキュラムの中であんまり使えないと思っても、先生を解雇することができませんから。あと、学生の確保もそうなんですけど、師範大学はうちの大学より学生の確保が難しいと思います。うちの大学の募集が終わってから師範大学になるわけですから。でも、全体的に、日本語を希望する学生は減ってきてますから。昔は一年で 90 人くらい募集できましたけど、去年は 50、60 人しか募集できなくて、今の三年生は一つのクラスは 12 人で、ウ先生のクラスは 9 人しかいないですね。モンゴル族のクラスはまだある程度確保できています。そうすると、漢民族のクラスは二つあって、モンゴル族のクラスは一つなんですけど、でも、学生数的には漢民族とモンゴル族はほぼ半々ですね。だから、カリキュラムの設定を考える際に、モンゴル族の存在をちょっと無視できませんね。だから、うちが打ち出している特色のあるカリキュラムもこの状況にあっていますね。

S: 那老师像您现在带的高级日语，如何教，怎么教，用多长时间，都是您自己决定是吗？

先生が今担当している高級日本語についてなんですけど、どのように、何を、どれくらいの時間で教えるというのは自分で決めていますか？

T5: 对, 如果这门课是一个老师讲的, 个人意志就更强了, 如果是两位老师, 三位老师负责的话, 比如说三个班, 一个班一个老师, 那这三个老师可能多少还得有一个协调, 沟通吧。

そうですね。一人で担当しているんだったら、個人の意思はもっと強くなりますね。もし、二つとか、三人で担当しているんだったら、多少なりとも交流しながら授業をすすめる可能性があります。

S: 老师, 我也听说我们这个好像已经换了几次教材, 那在换教材是, 我们的标准是什么?

何回も教材を変えていると聞いていますが、教材を変えときの基準はなんですか?

T5: 标准, 这个教材年年变, 外面也老出新的东西, 然后, 虽然也没有成文的标准, 就是老师们做到一起, 把这些教材拿出来讨论, 有时候也了解了解学生的一些看法, 想法, 但是这么多年我的经验就是, 哪个教材都有他的问题, 所以, 可能目前选的, 因为这种东西不能随便变, 你选了一个肯定得实行那么几年, 然后这期间又有新的出来, 是个头疼的问题, 你像标日的话, 标日的问题也很多, みんなの日本語, 也有他的问题, 各有各的问题。

基準ですか。教材を頻繁に変えていますし、新しい教材もどんどん出てきていますから。これといった基準はありませんけど、先生たちが集まって教材について話し合ったり、また、学生の希望も聞きますけど。でも、私の経験でいうと、どの教材も問題があるんですね。教材は簡単に変えないから、一旦決めたら、何年間を使い続けないといけませんから。でも、その間、また、新しい教材が出てきたり。だから、本当に困った問題です。(資料 2_p.81_34)

S: 也就是说换教材的时候主要就是, 先试一试, 看看这个教材是不是适合我们?

教材を決めるときに、ちょっと使ってみて、自分に合うかどうかを判断するという感じですか?

T5: 对。也不是说胡乱的, 绝对不是说随便的拿来一个, 也是经过思考的。

そうです。適当に変えているわけではないです。ちょっといろいろ考えた結果です。

S: 是日语系所有的老师坐在一起吗?

日本語学科の先生全員が集まって話し合うみたいな感じですか?

T5: 也不一定是所有老师。一部分老师, 比如这门课谁了解的多, 之类的。

全員ではないですね。この授業についてよく知っている先生たちとか。

S: 那是不是这种情况就很难估计到教材的一贯性?

このような授業では教材の一貫性にはなかなか気を配れないという感じですか?

T5: 一贯性, 有的教材本身就是的, 一年级到四年级的, 有的本身就不是, 就一年级, 二年级的。或者是三到四年级的。

一貫性のある教材もありますけど、一年生から四年生まで。一、二年生だけ、三、四年生だけ

の教材もありますから。

S: 现在很少有用一到四年级的是吧？

一年生から四年生までずっと同じ教材を使うってなかなかないという感じですか？

T5: 対対。

はい、そうです。

S: 也就说一二年级一套，三四年级一套，是吗？

一、二年生が一つで、三、四年生が一つでみたいな感じですか？

T5: 对，我想好多学校多都是这样的。

はい、そうです。多くの大学はそうしていると思いますよ。

S: 是的，我也调查过，好像大多数的学校都是这样的，还有就是在采访日语系同学的时候，他们说如果一二年级用标准日本语，到大三的时候就会比较困难。

確かに、多くの大学はそうしているみたいですね。あと、一、二年生のときは標準日本語を使っていたら、三年生になったときに、ちょっと難しかったりすると言っている学生もいます。

T5: 这里面还有一个问题，99 年开始回来教课，这也都 10 多年了，就是当老师久了，就是学生那边的动态，就比较难掌握，而且现在的学生有个特点，就是你问他的时候，他有顾忌，像你采访他的时候，它可能能说一些，但是你说我要是问他同一个问题，他可能会有一种顾及，极少数会有学生说他会把他的真实的一些想法给你说，所以有时候时间长了，学生那头的有些情况确实是不太好弄。所以，这次新高标要求的实践，你们在那时候做日本文化节的时候，我不是弄了一个樱花社嘛，然后从去年开始，我就又把这个樱花社强调了一下，给系里也说，今后一些课外活动啊，就多借助一些樱花社的力量，从樱花社这了解一些学生的想法。

もう一つ問題がありますね。私は 99 年から教鞭を取っているんですね、もう十数年経っているでしょう。教師を長くやってて、ちょっと気づいたんですけど、学生が何を考えているかをなかなか把握できないんですよね。しかも、今の学生にはもう一つ特徴がありますね。何かを聞いたときに、何かを気にしているみたいで、本音を話してくれないんですよね。（資料 2_p.82_36）今回の新大綱は実践というものも強調していますから、うちは草原桜社というクラブがありますちょっと放置気味なんですけど、これを期にそのクラブを通じて学生の動向を把握しようかなと考えていますね。

S: 也就是说老师和学生交流还是存在一些问题，老师顾及可能比较少，学生可能估计得比较多。

先生と学生との交流にはまだ問題が残っている感じですか？

T5: 对啊，你最简单的一个问题到了四年级阶段，你就问他们说考研的有谁，他都不举手，你看这就

会一个最简单的问题吗，我的想法就是你考研就考嘛，不考就不考嘛，老师问你了，你们班十几二十几个同学，你们班有多少个想考研究生的，或者已经决定的，有的人就举手，我想有相当一部分，他有这个想法，但是他没有表态，现在的学生就是我们也很苦恼，就是，没办法了解他他最真实的一些想法。

そうなんですよ。一番分かりやすい例を言うと、四年生に院に上がりたい人と聞いても、全然手を上げないんですね。院にあがりたいたいと思っていて、思っていないでも別にいいんですよ。もちろん手を上げる人もいますけど、手を上げていない人も絶対いると思いますから。だから、学生が何を考えているかは本当に分からないです。（資料 2_p.83_37）

S: 也就是说可能老师和学生都有意识到的问题，但是可能有些学生意识到的问题，老师可能也没有办法知道。

ということは学生も問題に気づいているかもしれませんが、どんな問題かは先生が分からないみたいな感じですか？

T5: 嗯，大多数可以，但是有些还是没有办法，你比如说课程这块，这个老问题啦，学生们比如说上学学期期末，期末考试，老师，我这八九门考试，专业课考试，这么多的专业课的考试集中在一个学期，合理不合理，出现这么一个问题，那么实际上，上一届系主任的时候就讨论这个课程安排，那么如果排除掉学校方面一些限制，我们可以自由的设置的话，那我们可能会非常好的把有些课从一到四拉开，然后这样分布在这四年里，那学生可能说就不会有这样的负担了，说有些课的关联性上更好一些，但是人家学校公共课给你弄了好多，学分给你压在那，那你再设置这个专业课的时候，没办法，你就得给学校的那个让路，因为他就把时间给占了。而且人家那个是硬性的，就是你作为系这个级别，无法去撼动改变的。你只能改变自己，那改变自己怎么办，那你就这些专业课你就调吧，那调着调着好多专业课就挤在一起，所以这东西没办法改变，有些改变是要建立在上面，大的一些教学设计的改变上，你新国标也好，旧国标也好，或者是旧的就学大纲，他有课程要求的，多少门课，多少学分这样的，他有要求的，那你这东西总得分布在各个学期吧，那么有些难度大一点的你放在一年级合适嘛，肯定不合适，你就得往后放，往后放那又跟有些冲突了，你在怎么办，所以有好多东西，有些不是说老师不知道，有时也存在整体设计的问题，就像我刚才说的，从高考招生，入学，到整个学校的这个课程安排，包括对外语专业，因为外语专业比较特殊，他和什么其他历史学院啊，这个那个学院，他是有区别的，因为他需要大量的时间做保证，才能出效果，他的课程设置，一些教学和思维，和其他的一些专业学院的课程设置是不一样的，其实有的时候也得让学校层面，比如说教务处啊，学校这个层面，他应该理解，外语学院他是一个特殊的教学单位，他的一些设计，他应该有相应的照顾的，优惠的安排在里面，这样

的话，系这个层面在做安排的时候就不一样，这样的话就会排除一些，你刚才说的，他们所说的一些问题，他可能会轻松一点，人一轻松了，他可能对事情的反感就少了，虽然累点，只要是能心理上舒缓的感觉有的话，他可能心理上舒缓的感觉，那个效果就完全不一样，但现在，学生到期末，那考的，上午考，下午考，我要是学生那我也累，所以有好多东西。还有一点就是学校方面有些一些了解不够，你像外语系嘛，那你就教外语嘛，你为什么要跨专业，可能新国标出来这个就会慢慢，上面的领导和老师可能就会慢慢的理解。

多くの問題を知ることはできますけど、でも、どうしてもできないのがあります。カリキュラムの問題はずっと昔からですよ、例えば、前期の期末試験、8、9科目の期末試験がありますね。こんなにたくさんの試験を一学期の学期末にするのはいいかどうか。前任の日本語学科主任がいたときから、カリキュラムのことについて話し合ったことがありますね。もし、学校からの制限などを除けば、自由に授業を設置できれば、専攻の授業をバランスよく一年生から四年生まで分散させることができますけど、でも、学校の選択コースもあって、単位の制限もありますから、そっちを優先しないといけません。この上で専攻の授業を調整しないといけないから、だから、専攻の授業がどうしても一学期に集中してしまいますから。だから、新大綱も旧大綱も、開講する授業や単位などについての規定がありますから、だから、このすべての授業を四年間に分散させないといけない、ちょっと難易度の高い授業だったら、高学年に配置しないといけなかったり、でもそうすると、専門の授業が集中してしまいます。だから、先生が問題に気づいていないわけではなくて、全体的な授業の配置とかも考えないといけません。先、言ったように、大学入試から、入学やカリキュラムの設定などまで、特に、言語学習は他の専門とは違って、大量の時間の保障がいりますから。だから、学校側にも、教務係とかにも言語学習の特殊性に考慮してもらわないといけませんから。制限を緩めてもらったりとか、そうすると、学生も楽になりますから。ちょっと言語学習がしんどいことなんですけど、でも、学生が精神的に余裕を感じていたら、学習にもプラスな影響をもたらすかもしれないですから。でも、今は、期末試験の時は午前も午後も試験で、学生がとてもしんどいと思いますね。あと、学校レベルではまだ理解が足りないですね。外国語なのに、なぜ専攻を超えた教育をする必要があるのか、でも、新大綱が出ているから、学校側の理解も徐々に深まるでしょう。

S: 那谢谢老师。今天的采访就到这里。

今日のインタビューはここまでです。ありがとうございました。

資料 3 インタビュー調査の説明書および同意書

日本語教育に関するインタビュー

説明書

研究の目的

この研究は、日本語教育者および日本語学習者へのインタビューを通して、現在の中国における日本語カリキュラムの実態や問題点を明らかにした上で、その問題点へ改善策を試みることを目的としています。インタビュー開始前に、この説明書をお読みいただき、ご協力頂ける場合には、参加同意書に署名をお願いいたします。

実施方法

協力者に簡単なアンケート調査をご記入頂いた上で、いくつかの質問に答えいただきます。所要時間は、前後の説明時間も含めて1時間半程度です。

個人情報とデータの取扱い

取得したデータと個人情報は研究目的以外には使用しません。データには番号付けを行うとともに匿名化しますので、博士論文、専門学会、学術専門誌などを通じて結果発表の際も個人情報も守秘されます。データの保管には万全を期し外部へは漏洩しません。

インタビュー協力者の権利について

このインタビューに参加する否かは自由意志で決めてください。また、一度同意した後でいつでも同意を取り消すことができ、それによる不利益はありません。匿名化番号を破棄するとともに、それまでに得られたデータや分析を破棄し、それ以降の研究には一切使用いたしません。ただし、取り消し要求された時点で、すでに公表済みの分析結果について、取り消しはできませんので、予めご了承ください。

インタビューへの協力による利益と不利益

今回のインタビューに協力することによる費用の負担はありません。協力されなくても不利益を受けることはありません。在籍生にたいしては成績などには一切影響ありません。

謝金の支払いについて

今回のインタビューにご協力頂ける方には、謝礼の支払いはありませんが、ちょっとしたプレゼントを用意しております。

知的財産権について

研究に進展によって、特許などの知的財産権が生じる可能性があります。知的財産権の帰属は研究者にあり、データ提供者に帰属することはありません。

問い合わせ、苦情などの連絡先

〒560-0043

日本大阪府豊中市待兼山町 1-8

大阪大学 大学院言語文化研究科

博士後期課程 2 年 張 立偉 (ndzhangliwei@yahoo.co.jp)

以上、何かご不明な点がございましたら、遠慮なくお尋ねください。

本研究へのご理解とご協力を深く感謝いたします。

参加同意書

日本語教育に関するインタビュー

＜説明を受けた項目＞

- ☐ 研究の目的
- ☐ 実施方法
- ☐ 個人情報とデータの取扱
- ☐ インタビュー協力者の権利について
- ☐ インタビューへの協力による利益と不利益
- ☐ 謝金の支払いについて
- ☐ 知的財産権について
- ☐ 問い合わせ、苦情などの連絡先

説明日時: 年 月 日

説明者:

所属: 大阪大学大学院言語文化研究科

氏名: 張 立偉

私は、以上の説明を理解し、インタビューに協力することに同意します。

年 月 日

所属: _____

氏名: _____

資料 4 指導要領のサンプル

日语语言文化专业课程学分学时安排计划表

（2003 年修订）

一．专业培养要求

（一）培养目标

本专业培养具有扎实的日语语言基础，德智体美全面发展，具有良好人文素质和较强应用能力，能够在自治区或全国的外事、经贸、文化、教育、旅游、科研等部门从事翻译、研究、教学、管理工作的日语高级专门人才。

（二）培养规格要求

本专业学生主要学习日语语言文学、日本文化社会、日本经济、贸易等方面的基础理论和基本知识，接受日语听、说、读、写、译等方面的基本技能训练，掌握较强的语言交际能力，具有一定的第二外语、计算机操作等方面的基本知识和技能，并具有基本的科研和独立思考、熟练应用的能力和素质。

（三）培养类型

本专业以专业方向分流实现培养类型多样化，主要培养具有较强语言交际能力及广博专业知识的应用性日语综合人才，较好掌握第二外语技能的外语复合型人才，具备宽厚专业知识的基础性人才。

（四）培养途径

第一、二年级为专业基础教育阶段，主要培养日语基础能力及有关文化背景的基础知识；第三、四年级继续巩固和加强五项外语技能的同时，增设选修课，拓展专业基础知识口径，并在第四年级完全实施专业方向分流，依照毕业分配去向，由学生自由选择语言学、文学、文化学、社会学、经济学以及贸易、法律、企业管理等专业课，以培养具有较强语言综合能力并具备一定相关专业知识的高素质“外语+专业”人才。

二．学制：4 年

三．学位：文学学士

四．课程类别及学分比例

准予毕业总学分：165 学分。

1. 必修课 112 学分，约占毕业总学分 68%；
其中：通识教育必修课 46 学分；约占毕业总学分 28%；
专业必修课 66 学分，占毕业总学分 40.0%。
2. 专业选修课 37 学分，约占毕业总学分 22.4%。
3. 通识教育选修课 8 学分，约占毕业总学分 4.8%。
4. 学期论文及毕业论文 8 学分，约占毕业总学分 4.8%。

五. 课程设置及修读要求

（一）必修课

1. 全校公共（通识教育）必修课见《通识教育必修课教学计划表》。本专业学生应修满学校规定的 46 学分课程。

通识教育必修课教学计划表

| 课程类别 | | 课程编号 | 课程名称 | 学分 | 周学时 | 开课学期 | 授课对象 |
|---------|------|----------|--------------------------|----------|--------------------------|----------------|-------------|
| 政治理论与德育 | | 01932010 | 民族理论与民族政策 | 2 | 2 | 1——1 | 文理 |
| | | 01932020 | 思想道德修养 | 2 | 2 | 1——1 | |
| | | 01932030 | 毛泽东思想概论 | 2 | 2 | 1——2 | |
| | | 01932040 | 法律基础 | 2 | 2 | 1——2 | |
| | | 01932050 | 马克思主义哲学原理 （除哲学、文史哲基地） | 3 | 3 | 2——1 | |
| | | 01932060 | 马克思主义政治经济学 （除经济类） | 2 | 2 | 2——2 | |
| | | 01932070 | 邓小平理论和“三个代表”重要 思想概论 | 3 | 3 | 3——1 | |
| | | | | 01932080 | 当代世界经济与政治 （除经济、工商管理类） | 2 | 2 |
| 语言与技能 | 大学外语 | 02032011 | 大学英语（一） | 4 | 5 | 1——1 | 文理 |
| | | 02032012 | 大学英语（二） | 4 | 5 | 1——2 | |
| | | 02032013 | 大学英语（三） | 4 | 5 | 2——1 | |
| | | 02032014 | 大学英语（四） | 4 | 5 | 2——2 | |
| | | 02032021 | 基础英语（一） | 4 | 6 | 1——1 | 外语零起 点学生 |
| | | 02032022 | 基础英语（二） | 4 | 6 | 1——2 | |
| | | 02032050 | 初级英语 | 4 | 5 | 2——1 | |
| | | 02032011 | 大学英语（一） | 4 | 5 | 2——2 | |
| | | 02032012 | 大学英语（二） | 4 | 5 | 3——1 | |
| | | 02032013 | 大学英语（三） | 4 | 5 | 3——2 | |
| | 大学 | 01332011 | 计算机应用基础（一） | 2.5 | 2 | 1——1 或 2——1 | 文理 |

| | | | | | | | |
|-------|-----|----------|------------|-----|----|----------------|----|
| | 计算机 | 01332012 | 计算机应用基础（二） | 3.5 | 4 | 1——2 或 2——2 | |
| 军事与体育 | 军事 | 04332010 | 军事理论 | 2 | 16 | 1——3 | 文理 |
| | 体育 | 02132011 | 大学体育（一） | 1 | 2 | 1——1 | |
| | | 02132012 | 大学体育（二） | 1 | 2 | 1——2 | |
| | | 02132013 | 大学体育（三） | 1 | 2 | 2——1 | |
| | | 02132014 | 大学体育（四） | 1 | 2 | 2——2 | |

注：1.基础英语（一）、（二）为英语零起点学生在一年级必修的大学英语预备课程，纳入教学计划，但不计入总学分；

2.军事理论课安排在第一学年的第三学期即夏季学期开设，与一年级学生军事训练同步进行；

3.在第一学年或第二学年选择开设大学计算机课。

2. 专业必修课：开设 66 学分课程，要求本专业学生修满 66 学分的课程。

| 编 号 | 课 程 名 称 | 学 分 |
|-------------|------------------------|-----|
| 02532401- 4 | 综合日语（一）（二）（三）（四） | 32 |
| 02532411- 3 | 高级日语（一）（二）（三） | 16 |
| 02532421- 6 | 日语会话（一）（二）（三）（四）（五）（六） | 12 |
| 02532441- 3 | 日本文化（一）（二）（三） | 6 |

（二）专业选修课：开设 72 学分课程，要求本专业学生修满 37 学分。

| 编 号 | 课 程 名 称 | 学 分 |
|-------------|-------------------|-----|
| 02532427- 8 | 日语会话（七）（八） | 4 |
| 02532431- 5 | 视听（一）（二）（三）（四）（五） | 8 |
| 02532444 | 日本文化（四） | 2 |
| 02532451 | 日语语音（一） | 2 |
| 02532461- 4 | 日语概论（一）（二）（三）（四） | 8 |
| 02532471—4 | 阅读与写作（一）（二）（三）（四） | 8 |
| 02532481- 4 | 翻 译（一）（二）（三）（四） | 8 |

| | | |
|-------------|---------------------|---|
| 02532491- 4 | 日本文学（一）（二）（三）（四） | 8 |
| 02532501- 4 | 日本经济与贸易（一）（二）（三）（四） | 8 |
| 02532511- 4 | 日本企业管理（一）（二）（三）（四） | 8 |
| 02532521- 4 | 日本法律概论（一）（二）（三）（四） | 8 |

（三）全校通识教育选修课 8 学分。

学生在学校组织开设的全校性通选课中修满 8 学分课程，其中在数学与自然科学类课程中选修 2 学分，社会科学类课程中选修 2 学分，人文科学类课程中选修 2 学分，艺术类课程中选修 2 学分，课程设置见全校通识教育选修课教学计划表。

六．科研和实践环节

二年级学年论文 2 学分，三年级学年论文 2 学分，毕业论文（设计）4 学分。

七．各教学环节及各学期所开课程的学分学时分配

| 课程 编号 | 课程名称 | 开 课 学 分 | 学 时 总 数 | 各学期周学时分配 | | | | | | | | | | | 应 修 学 分 |
|----------|----------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| | | | | 第一学年 | | | 第二学年 | | | 第三学年 | | | 第四学年 | | |
| | | | | 秋 季 学 期 | 春 季 学 期 | 夏 季 学 期 | 秋 季 学 期 | 春 季 学 期 | 夏 季 学 期 | 秋 季 学 期 | 春 季 学 期 | 夏 季 学 期 | 秋 季 学 期 | 春 季 学 期 | |
| 通识教育必修课 | | | | | | | | | | | | | | | 18 |
| 01932010 | 民族理论与民族政策 | 2 | 32 | 2 | | | | | | | | | | | |
| 01932020 | 思想道德修养 | 2 | 32 | 2 | | | | | | | | | | | |
| 01932030 | 毛泽东思想概论 | 2 | 32 | | 2 | | | | | | | | | | |
| 01932040 | 法律基础 | 2 | 32 | | 2 | | | | | | | | | | |
| 01932050 | 马克思主义哲学原理（除哲学、文史哲基地） | 3 | 48 | | | | 3 | | | | | | | | |
| 01932060 | 马克思主义政治经济学（除经济类） | 2 | 32 | | | | 2 | | | | | | | | |
| 01932070 | 邓小平理论和“三个代表”重要思想概论 | 3 | 48 | | | | | | 3 | | | | | | |
| 01932080 | 当代世界经济与政治（除经济、工商管理类） | 2 | 32 | | | | | | | 2 | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----------|------------|-----|------|----|----|--|----|----|---|----|----|--|---|---|--|----|
| 学科专业类必修课 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 02032011 | 大学英语（一） | 4 | 80 | 5 | | | | | | | | | | | | |
| 02032012 | 大学英语（二） | 4 | 80 | | 5 | | | | | | | | | | | |
| 02032013 | 大学英语（三） | 4 | 80 | | | | 5 | | | | | | | | | |
| 02032014 | 大学英语（四） | 4 | 80 | | | | | 5 | | | | | | | | |
| 01332011- | 计算机应用基础（一） | 2.5 | 32 | | | | 2 | | | | | | | | | |
| 01332012 | 计算机应用基础（二） | 3.5 | 64 | | | | | 4 | | | | | | | | |
| 02132011 | 大学体育（一） | 1 | 32 | 2 | | | | | | | | | | | | |
| 02132012 | 大学体育（二） | 1 | 32 | | 2 | | | | | | | | | | | |
| 02132013 | 大学体育（三） | 1 | 32 | | | | 2 | | | | | | | | | |
| 02132014 | 大学体育（四） | 1 | 32 | | | | | 2 | | | | | | | | |
| 04332010 | 军事理论 | 2 | 16 | | | | | | | | | | | | | |
| 专业必修课 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 02532401 | 综合日语（一） | 8 | 128 | 8 | | | | | | | | | | | | |
| 02532402 | 综合日语（二） | 8 | 128 | | 8 | | | | | | | | | | | |
| 02532403 | 综合日语（三） | 8 | 128 | | | | 8 | | | | | | | | | |
| 02532404 | 综合日语（四） | 8 | 128 | | | | | 8 | | | | | | | | |
| 02532411 | 高级日语（一） | 6 | 96 | | | | | | 6 | | | | | | | |
| 02532412 | 高级日语（二） | 6 | 96 | | | | | | | 6 | | | | | | |
| 02532413 | 高级日语（三） | 4 | 64 | | | | | | | | | | 4 | | | |
| 02532421 | 日语会话（一） | 2 | 64 | 4 | | | | | | | | | | | | |
| 02532422 | 日语会话（二） | 2 | 64 | | 4 | | | | | | | | | | | |
| 02532423 | 日语会话（三） | 2 | 64 | | | | 4 | | | | | | | | | |
| 02532424 | 日语会话（四） | 2 | 64 | | | | | 4 | | | | | | | | |
| 02532425 | 日语会话（五） | 2 | 64 | | | | | | 4 | | | | | | | |
| 02532426 | 日语会话（六） | 2 | 64 | | | | | | | 4 | | | | | | |
| 02532441 | 日本文化（一） | 2 | 32 | | | | | 2 | | | | | | | | |
| 02532442 | 日本文化（二） | 2 | 32 | | | | | | 2 | | | | | | | |
| 02532443 | 日本文化（三） | 2 | 32 | | | | | | | 2 | | | | | | |
| 小计 | | 66 | 1248 | 12 | 12 | | 12 | 14 | | 12 | 12 | | 4 | | | 66 |
| 专业选修课 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 02532427 | 日语会话（七） | 2 | 64 | | | | | | | | | | 4 | | | |
| 02532428 | 日语会话（八） | 2 | 64 | | | | | | | | | | | 4 | | |
| 02532451 | 日语语音 | 2 | 32 | 2 | | | | | | | | | | | | |
| 02532444 | 日本文化（四） | 2 | 32 | | | | | | | | | | 2 | | | |
| 02532431 | 日语视听（一） | 1.6 | 32 | 2 | | | | | | | | | | | | |
| 02532432 | 日语视听（二） | 1.6 | 32 | | 2 | | | | | | | | | | | |
| 02532433 | 日语视听（三） | 1.6 | 32 | | | | 2 | | | | | | | | | |
| 02532434 | 日语视听（四） | 1.6 | 32 | | | | | 2 | | | | | | | | |
| 02532435 | 日语视听（五） | 1.6 | 32 | | | | | | 2 | | | | | | | |
| 02532461 | 日语概论（一） | 2 | 32 | | | | | | 2 | | | | | | | |
| 02532462 | 日语概论（二） | 2 | 32 | | | | | | | 2 | | | | | | |
| 02532463 | 日语概论（三） | 2 | 32 | | | | | | | | | | 2 | | | |
| 02532464 | 日语概论（四） | 2 | 32 | | | | | | | | | | | 2 | | |
| 02532471 | 阅读与写作（一） | 2 | 32 | | | | | | 2 | | | | | | | |
| 02532472 | 阅读与写作（二） | 2 | 32 | | | | | | | 2 | | | | | | |
| 02532473 | 阅读与写作（三） | 2 | 32 | | | | | | | | | | 2 | | | |
| 02532474 | 阅读与写作（四） | 2 | 32 | | | | | | | | | | | 2 | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----------|-----------|----|------|---|---|--|--|---|---|---|----|----|---|----|----|-----|
| 02532481 | 翻译（一） | 2 | 32 | | | | | | | 2 | | | | | | |
| 02532482 | 翻译（二） | 2 | 32 | | | | | | | 2 | | | | | | |
| 02532483 | 翻译（三） | 2 | 32 | | | | | | | | | 2 | | | | |
| 02532484 | 翻译（四） | 2 | 32 | | | | | | | | | | 2 | | | |
| 02532491 | 日本文学（一） | 2 | 32 | | | | | | | 2 | | | | | | |
| 02532492 | 日本文学（二） | 2 | 32 | | | | | | | 2 | | | | | | |
| 02532493 | 日本文学（三） | 2 | 32 | | | | | | | | | 2 | | | | |
| 02532494 | 日本文学（四） | 2 | 32 | | | | | | | | | | 2 | | | |
| 02532501 | 日本经济贸易（一） | 2 | 32 | | | | | | | 2 | | | | | | |
| 02532502 | 日本经济贸易（二） | 2 | 32 | | | | | | | 2 | | | | | | |
| 02532503 | 日本经济贸易（三） | 2 | 32 | | | | | | | | | 2 | | | | |
| 02532504 | 日本经济贸易（四） | 2 | 32 | | | | | | | | | | 2 | | | |
| 02532511 | 日本企业管理（一） | 2 | 32 | | | | | | | 2 | | | | | | |
| 02532512 | 日本企业管理（二） | 2 | 32 | | | | | | | 2 | | | | | | |
| 02532513 | 日本企业管理（三） | 2 | 32 | | | | | | | | | 2 | | | | |
| 02532514 | 日本企业管理（四） | 2 | 32 | | | | | | | | | | 2 | | | |
| 02532521 | 日本法律概论（一） | 2 | 32 | | | | | | | 2 | | | | | | |
| 02532522 | 日本法律概论（二） | 2 | 32 | | | | | | | 2 | | | | | | |
| 02532523 | 日本法律概论（三） | 2 | 32 | | | | | | | | | 2 | | | | |
| 02532524 | 日本法律概论（四） | 2 | 32 | | | | | | | | | | 2 | | | |
| 小计 | | 72 | 1248 | 4 | 2 | | | 2 | 2 | | 16 | 14 | | 20 | 18 | 37 |
| 通识教育选修课 | | | | | | | | | | | | | | | | 8 |
| | 数学自然科学类 | 2 | | | | | | | | | | | | | | |
| | 社会科学类 | 2 | | | | | | | | | | | | | | |
| | 人文科学类 | 2 | | | | | | | | | | | | | | |
| | 艺术类 | 2 | | | | | | | | | | | | | | |
| | 专业实习 | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 学年论文 | 4 | | | | | | | | | | | | | | 4 |
| | 毕业论文 | 4 | | | | | | | | | | | | | | 4 |
| 总 计 | | | | | | | | | | | | | | | | 165 |

8. 日语语言文化专业课程目录及课程简介

（一）课程目录

开课单位： 外国语学院 日俄语系

| 序号 | 课程编号 | 课程名称 | 学分/学时 | 课程层次 | 修读类型 |
|----|----------|---------|-------|-------|------|
| 1 | 02532401 | 综合日语（一） | 8/128 | 专业必修课 | 必修 |
| 2 | 02532402 | 综合日语（二） | 8/128 | 专业必修课 | 必修 |
| 3 | 02532403 | 综合日语（三） | 8/128 | 专业必修课 | 必修 |
| 4 | 02502404 | 综合日语（四） | 8/128 | 专业必修课 | 必修 |

付録（資料 3）

| | | | | | |
|----|----------|----------|--------|-------|----|
| 5 | 02532411 | 高级日语（一） | 6/96 | 专业必修课 | 必修 |
| 6 | 02532412 | 高级日语（二） | 6/96 | 专业必修课 | 必修 |
| 7 | 02532413 | 高级日语（三） | 4/64 | 专业必修课 | 必修 |
| 8 | 02532421 | 日语会话（一） | 2/64 | 专业必修课 | 必修 |
| 9 | 02532422 | 日语会话（二） | 2/64 | 专业必修课 | 必修 |
| 10 | 02532423 | 日语会话（三） | 2/64 | 专业必修课 | 必修 |
| 11 | 02532424 | 日语会话（四） | 2/64 | 专业必修课 | 必修 |
| 12 | 02532425 | 日语会话（五） | 2/64 | 专业必修课 | 必修 |
| 13 | 02532426 | 日语会话（六） | 2/64 | 专业必修课 | 必修 |
| 14 | 02532427 | 日语会话（七） | 2/64 | 专业选修课 | 选修 |
| 15 | 02532428 | 日语会话（八） | 2/64 | 专业选修课 | 选修 |
| 16 | 02532431 | 日语视听（一） | 1.6/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 17 | 02532432 | 日语视听（二） | 1.6/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 18 | 02532433 | 日语视听（三） | 1.6/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 19 | 02532434 | 日语视听（四） | 1.6/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 20 | 02532435 | 日语视听（五） | 1.6/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 21 | 02532441 | 日本文化（一） | 2/32 | 专业必修课 | 必修 |
| 22 | 02532442 | 日本文化（二） | 2/32 | 专业必修课 | 必修 |
| 23 | 02532443 | 日本文化（三） | 2/32 | 专业必修课 | 必修 |
| 24 | 02532444 | 日本文化（四） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 25 | 02532451 | 日语语音（一） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 26 | 02532461 | 日语概论（一） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 27 | 02532462 | 日语概论（二） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 28 | 02532463 | 日语概论（三） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 29 | 02532464 | 日语概论（四） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 30 | 02532471 | 阅读与写作（一） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 31 | 02532472 | 阅读与写作（二） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 32 | 02532473 | 阅读与写作（三） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 33 | 02532474 | 阅读与写作（四） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |

| | | | | | |
|----|----------|------------|------|-------|----|
| 34 | 02532481 | 翻译（一） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 35 | 02532482 | 翻译（二） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 36 | 02532483 | 翻译（三） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 37 | 02532483 | 翻译（四） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 38 | 02532491 | 日本文学（一） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 39 | 02532492 | 日本文学（二） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 40 | 02532493 | 日本文学（三） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 41 | 02532494 | 日本文学（四） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 42 | 02532501 | 日本经济与贸易（一） | 2/32 | 专业必修课 | 选修 |
| 43 | 02532502 | 日本经济与贸易（二） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 43 | 02532503 | 日本经济与贸易（三） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 44 | 02532504 | 日本经济与贸易（四） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 45 | 02532511 | 日本企业管理（一） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 46 | 02532512 | 日本企业管理（二） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 47 | 02532513 | 日本企业管理（三） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 48 | 02532514 | 日本企业管理（四） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 49 | 02532521 | 日本法律概论（一） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 50 | 02532522 | 日本法律概论（二） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 51 | 02532523 | 日本法律概论（三） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |
| 52 | 02532524 | 日本法律概论（四） | 2/32 | 专业选修课 | 选修 |

（二）课 程 简 介

1、专业必修课：

课程编号：02532401～02532404

课程名称：综合日语

英文名称：Comprehensive Japanese

学分数：32

周学时：8、8、8、8

总学时：512

开课学期：一、二、三、四学期

授课对象：日语专业大一、大二本科生

课程简介：一年级时通过本课程的教学，掌握①日语语音标准发音，能够正确运用各种语调；②书写基本规范；③基础语法知识；④基本词汇；⑤基础会话知识。二年级时通过本课程使学生①进一步打好日语语言基本功；②提高日语交际能力；③强化听、说、读、写、译五方面的能力；④初步系统地掌握日本国情知识。

教 材：《基础日语》（1—4）

考核方式：笔试、口试

课程编号：02532411～02532413

课程名称：高级日语

英文名称：Advanced Japanese

学分数：16

周学时：6、6、4、

总学时：256

开课学期：五、六、七学期

授课对象：日语专业大三、大四本科生

课程简介：①通过学习日本文学作品、报刊文章、科普文献、国情知识等，全面提高日语水平，进一步巩固学生所学知识和技巧。②发展学生口、笔语连贯表达能力，继续扩大词汇量，提高学生理解和应用语言材料的能力，增强独立学习和工作的能力。

教 材：《日语》（5—8）

考核方式：笔试、口试

课程编号：02532421～02532428

（02532427～02532428 为选修课）

课程名称：日语会话

英文名称：Oral Japanese

学分数：16

周学时：4、4、4、4、4、4、4、4

总学时：512

开课学期：（一）（二）（三）（四）（五）（六）（七）（八）学期

授课对象：日语专业大一、大二、大三、大四学生

课程简介：利用日语原版音像资料及其他相关资料，通过电教手段强化学生的会话、交际能力。初级阶段以场景对话为主，高年级阶段涉及日本社会及中国社会的方方面面以发表连贯意见为主，在扩大

基础会话的基础上，加强灵活运用日语的能力。

教 材：《大众日语》等

考核方式：口试

课程编码：02532441～02532444

（02532444 为选修课）

课程名称：日本文化

英文名称：Japanese Culture

学分数： 8

周学时： 2、2、2、2

总学时： 128

开课学期：四、五、六、七学期

授课对象：日语专业 2—4 年级学生

课程简介：本课程分为 1、2、3、4 阶段。阶段 1 主要以日本概况的学习为主。主要掌握日本的概况、风土人情、日常生活常识等，以期对日本的文化社会状况有一个基本了解。阶段 2 以日本历史的学习为主。主要了解与掌握日本各个历史阶段的文化、社会的主要发展脉络，以期对日本文化及社会的历史形成与发展有一个明确的认识。阶段 3 主要以日本社会的学习为主。着重学习现代日本社会的构造问题，进一步了解与把握日本现代社会的特征。阶段 4 主要以日本文化学的学习为主。在把握日本文化特征的基础上，对日本文化开展初步的研究。

2、专业选修课

课程编号：02532451

课程名称：日语语音

英文名称：Japanese Pronunciation

学分数： 2

周学时： 2

总学时： 32

开课学期：一学期

授课对象：日语专业 1 年级本科生

课程简介：通过电教以及其他教学手段，掌握标准的日语语音、语调，为进一步提高会话能力打下坚实基础。

教 材：《日语语音》

考核方式：口试

课程编号：02532431 ~ 02532435

课程名称：日语视听

英文名称：Listening and Speaking

学分数： 8

周学时： 2、2、2、2、2

总学时： 160

开课学期：一、二、三、四、五学期

授课对象：日语专业1—3 年级学生

课程简介：利用日语原版音像资料及其他相关资料，通过电教手段强化学生的听力、会话和交际能力。初级阶段以复述对话为主，高年级涉及日本社会及中国社会的方方面面以独白和发表意见、看法为主，加强灵活运用日语的能力。

教 材：《每日听力训练》等

考核方式：口试

课程编号：02532461 ~ 02532464

课程名称：日语概论

英文名称：Theory of Japanese Language

学分数： 8

周学时： 2、2、2、2

总学时： 128

开课学期：五、六、七、八学期

授课对象：日语专业三、四年级学生

课程简介：本课程的主要内容分序章（世界语言的种类、语言的机能、日本语的特征），日语的音声音韵，日语的文字与表记，日语的词汇（词的构成、词汇的构成、词汇的位相、日语词汇的种类、词汇的变迁等），日语语法（日语的主要语法流派、日语学校语法的体系、体系中各部分的概念内容、相关语法现象的分析比较），日语的文体等6 部分。经过这些内容的讲解，使学生对日语有一个较系统全面的认识，并掌握一定的分析日语语言现象的方法，从而能够深层次的理解日语，提高日语语言能力，为今后深造打下基础。①掌握马列主义语言学基本理论。②了解语言的<结构论>和<功能论>。③了解世界语言的体系和分类。④树立正确的研究语言的方法和指导思想。

教 材：《日语语言学概论》

参考书目：自选

考核方式：考查

课程编号：02532471～02532474

课程名称：阅读与写作

英文名称：Reading and Writing

学分数： 8

周学时： 2、2、2、2

总学时： 128

开课学期：五、六、七、八学期

授课对象：日语专业三、四年级本科生

课程简介：①三年级阶段：通过大量阅读，继续扩充词汇量，增进对日本社会、文化的更深层次的理解。培养写作综合能力，能够布局谋篇，并能掌握各类文章的书面表达能力。②四年级阶段：进一步强化写作实践，提高学生的书面表达能力，并有针对性地解决中国学生写作日语的弱点以及常见的语法修辞问题。熟知各种语体，能够用书面流畅地表达自己的看法及观点。

教 材：《文学作品，报刊文章》

考核方式：笔试

课程编号：02532481～02532484

课程名称：翻译

英文名称：Translation

学分数： 8

周学时： 2、2、2、2

总学时： 128

开课学期：五、六、七、八学期。

授课对象：日语专业大三、四本科生

课程简介：①掌握日汉翻译技巧，了解翻译史，日汉语特有现象的对比与翻译。②各种文体的翻译。③日汉词汇、语法结构的某些翻译技巧。④日译汉练习。⑤汉译日练习。⑦科技文献的日汉、汉日翻译实践。

教 材：《日译汉教程》、《汉译日教程》

考核方式：笔试，口试

课程编号 02532491～02532494

课程名称：日本文学

英文名称: Japanese Literature

学分数: 8

周学时: 2、2、2、2

总学时: 128

开课学期: 五、六、七、八学期

授课对象: 日语专业三、四年级学生

课程简介: ①通过文学史的学习, 宏观把握日本文学的脉络; ②通过阅读古典文学名著, 使学生对日本文学作家作品有一个比较系统的认知。③通过对日本近、现代文学作品的解析, 扩展学生对日本现代语言文学以及社会文化等的理解, 提高文学欣赏、分析能力。

教材: 《新日本文学史》《古典文学》《近、现代文学作品赏析》

考核方式: 笔试

课程编号: 02532501 ~ 02532504

课程编号: 日本经济与贸易

英文名称: Commercial Japanese

学分数: 8

周学时: 2、2、2、2

总学时: 128

开课学期: 五、六、七、八学期

授课对象: 日语专业大三、大四本科生

课程简介: ①通过本课程的学习, 熟悉外贸专用词汇, 初步掌握中日贸易所需要的会话、信函、电报、电传、传真以及来往文件、各类报表等的日语习惯表示法。②通过学习使学生掌握日语合同书、契约书的书写形式, 并继续熟练掌握各类商品专有名词。③学习有关日本经济的基础知识, 了解日本的经济结构, 并能初步开展日本经济学的学习; ④进一步学习日本经济学, 提高学生对日本经济市场的进一步了解, 能够获取日本经济学的基础知识, 以适应将来从事对日经济工作的需求。

教材: 《经贸日语及日本经济学概论》

考核方式: 笔试

课程编号: 02532511 ~ 02532514

课程名称: 日本企业管理

英文名称: Cooperation Management

学分数: 8

周学时: 2、2、2、2

总学时： 128

开课学期：七、八学期

授课对象：日语专业四年级本科生

课程简介：通过本课程的学习，①熟悉经济专业基础知识，初步掌握日本经济的概况，了解对日经济所需要的基本常识。②通过学习使学生初步掌握日本经济的各种相关理论、熟练掌握经济专业专有名词。③学习有关日本经济的基础知识及理论知识,了解日本的经济结构,并能初步开展日本经济学的学习;④进一步学习日本经济学,提高学生对日本经济市场的进一步了解,能够获取日本经济学的基础知识,以适应将来从事对日经济工作的需求。

教 材：《日本经济概论》《日本经济学》

考核方式：考查（笔试）

课程编号：02532521～02532524

课程名称：日本法律概论

英文名称：Theory of Japan Law

学分数： 8

周学时： 2、2、2、2

总学时： 128

开课学期：五、六、七、八学期

授课对象：日语专业四年级学生

课程简介：通过本课程的学习，①使学生初步掌握日本法律的基本概况，了解日本法律的基本常识。②通过学习能够了解日本法律的现状及今后法制改革的基本趋势、熟练掌握法律专有名词。③进一步学习有关日本法律的基础知识及理论知识,了解日本的法制结构,并能初步开展日本法学的学习;④进一步学习日本法学,加强学生对日本法学的进一步了解,能够逐步开展日本法学的基础研究,以适应将来从事对日法律工作的需求。

教 材：《日本法学入门》《法学概论》等

考核方式：考查

9. 日语本科专业主干基础课名单

| 编 号 | 课 程 名 称 | 学 分 |
|------------|------------------|-----|
| 02532401～4 | 综合日语（一）（二）（三）（四） | 32 |
| 02532411～3 | 高级日语（一）（二）（三） | 16 |

付録（資料 3）

| | | |
|-------------|------------------------|----|
| 02532421 ~6 | 日语会话（一）（二）（三）（四）（五）（六） | 12 |
| 02532441 ~4 | 日本文化（一）（二）（三）（四） | 8 |
| 02532461 ~4 | 日语概论（一）（二）（三）（四） | 8 |
| 02532481 ~4 | 翻译（一）（二）（三）（四） | 8 |
| 02532491 ~4 | 日本文学（一）（二）（三）（四） | 8 |