

Title	「日本事情」テキストに込めた日本語教育の視点： 準備教育課程における「日本事情」から
Author(s)	荘司, 育子; 五之治, 昌比呂; 柴田, 芳成 他
Citation	大阪大学日本語日本文化教育センター授業研究. 2024, 22, p. 1-12
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/95199
rights	
Note	

Osaka University Knowledge Archive : OUKA

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

Osaka University

「日本事情」テキストに込めた日本語教育の視点

—準備教育課程における「日本事情」から—

Perspectives on Japanese Language Education in the "Nihon-Jijo" Textbook:

A Focus on "Nihon-Jijo" in the Preparatory Education Course

荘司 育子・五之治 昌比呂・柴田 芳成・松村 薫子・佐野 方郁・水野 亜紀子

【要旨】

CJLC叢書No.7『日本語と日本文化—言葉から文化を学ぶ—』（2023）は、国費学部留学生の予備教育における「日本事情」科目のために開発されたテキストである。本テキストの作成にあたっては、「日本事情」授業を、固有名詞と事物の名称の提示に特化した語彙教育の場として位置付けたこと、さらに、初級から上級すべての日本語レベルの学習者にも使用できるものを目指したことが特筆に値する。巻末に挙げたおよそ1100語の語彙リストがそのまま「日本事情」における具体的な学習項目の提示にもなっており、この点もこれまでにはなかった試みである。「日本事情」というテキストのあり方の一試案を示すとともに、編纂の過程で検討を要した点や課題などを詳らかにすることにより、さまざまな日本語教育の教材を作成するうえでの参考となるような視点を示した。

1. はじめに

大阪大学日本語日本文化教育センター（以下、CJLC）では、教材となるテキストがCJLC叢書として発行されており、学内でのみ配付と使用が認められている。本稿は、2023年3月に発行したCJLC叢書No.7『日本語と日本文化—言葉から文化を学ぶ—』（編著者：荘司育子、五之治昌比呂、柴田芳成、松村薫子、佐野方郁、水野亜紀子）の作成における過程を振り返ることによって、CJLCの準備教育課程における授業科目「日本事情」をどのように捉えたのか、また、それをテキストとして編纂するにあたって、どのように具体化していったのかについて詳述するものである。

2. 「日本事情」に対するさまざまな見解

外国語教育のカリキュラムには往々にして、当該言語が使用される国や地域の事情教育が付きものである。日本語教育においても例外ではなく、豊田（1988）によれば、1962年に文部省大学学術局長から国公私立大学（短期大学を除く）長あてに出された通知文書「外国人留学生の一般教育履修の特例について」において、「日本語および日本事情に関する科目（以下日本語科目等という）」と書かれており、このことが「日本事情」の事の始まりとなっているようである。特に、留意すべきは、「日本事情」は日本語科目の中に位置付けられている点である。ただ、一方で、この通知には「例えば、日本事情に関する科目としては、一般日本事情、日本の歴史および文化、日本の政治、経済、日本の自然、日本の科学技術、といったものが考えられる」とあり、まさに森羅万象を扱うような提示が見える。ここに端を発して、これまでに数々の「日本事情」教材が市販されており、また、それぞれの教育機関で行われた「日本事情」授業の実践報告なども少なからず見受けられる。ただ、管見の限りであるが、これらを見てみると、誤解を恐れずに言えば、いわゆる語学教育とは少し離れた立ち位置にあるものが多いとい

う印象がある。例えば柏崎（2003）では、日本人学生が参加して留学生と意見交換ができるような「多文化理解と共生」を目指す授業のためのコンテンツの提供として「日本事情」を考えているが、このように、他でも異文化理解活動という方向性を持った授業が少なくない。つまり、語学教育が「読む・聞く・話す・書く」の四技能の習得を指すものであるとすれば、そこに対する直接的な参入ではないということである。もっとも、語学教育では一般に初級・中級・上級とレベルが上がるにつれて、理解・使用できる文法項目や語彙が増えていくが、そういった言語表現の手段が限られている中では、込み入った説明を伴う現象や抽象的な事象を日本語で導入することは、まず不可能だと言えよう。したがって、「日本事情」は日本語以外の媒介語による説明や提示によって、知識の習得（理解）をさせることになるのであるが、そうであれば、それはもはや他の一般講義科目と変わらないことになり、いわゆる狭い意味での語学教育という範疇からは外れることになるのである。とはいえ、市販の「日本事情」教材や、さまざまな高等教育機関で行われている「日本事情」授業の実践報告の中には、語学教育という側面が若干ではあるが、意識されているものがあるのも事実である。例えば、ある日本文化を表象する語句について、既知の語彙を使って説明を書かせたり、ディスカッションをさせたりするというような具合である。ただ、このような活動を満足に行うには、最低でも中級レベル以上の日本語能力が必要であることは言うまでもない。また、日本文化を表象するある語句を丁寧に提示して解説するという導入方法をとるのであれば、限られた授業時数内であらゆる分野の事象を取り扱うには自ずと限りが見えてくる。また、「日本事情」を担当する教員に対しても、そういった教授項目に対する博学的知識を期待することはできない。したがって、実際の教育現場では、教員が専門とする領域によって、授業で扱われる分野や深さに偏りが出てくることは想像に難くない。かつてはCJLCにおいても、加藤（2010）にあるように、地理の分野に偏っていた「日本事情」に対して、「倫理」の分野を含めた内容を構築しようと試行錯誤を重ねた歴史があった。

3. CJLCの「準備教育課程」に求められる日本語・日本文化教育

CJLCでは1991年より文部科学省からの委託で国費学部留学生の予備教育を行っており、これには文科省が制定する「準備教育課程」が適用されている。現在は、文系学生は東京外国語大学で、理系学生はCJLCで受け入れを行っており、ここ数年におけるCJLCでの学生受け入れ実数は70名前後となっている。「準備教育課程」では授業科目や授業時間数などが明確に規定されており、「基礎教科」（数学、理科、外国語）は120単位時間以上、「日本語」は800単位時間以上とされ、「日本事情」は「日本語」の中に含まれている。CJLCではこのカリキュラムによる国費学部留学生のためのプログラムを「Uプログラム」と呼び、4月に渡日入学して3月に修了させる一年プログラムを実施している。

Uプログラムにとって、他に例を見ない特殊な事情にあるもので、教育のうえでジレンマとの闘いを強いられる最たるものは、進学配置に関することである。進学配置は12月下旬に、文科省が、予め受け入れ可能数を照会してある全国の国立大学の学部・学科に対して、学生の受け入れを依頼するものである。国費学部留学生の受け入れは、どの大学・学部・学科においても極めて狭き門となっており、人気のある大学は自ずと競争になるため、進学先の決定にはCJLCで修めた成績のわずかな点数差がものを言うことがある。したがって、Uプログラムで

は全クラスにわたって、授業での導入項目が画一化され、成績については統一試験を行うことによって、学生目から見て公平性が担保される必要がある。しかし、Uプログラムの留学生は、渡日した時点において、下は全くの未習レベルから、上はJLPTのN1を優に超えるレベルまで、日本語能力については極めて大きな幅があることが問題となる。Uプログラムの一週間の時間割は、日本語科目が11コマ、日本事情が1コマ、物理（あるいは生物）と数学、化学がそれぞれ2コマずつ（1コマ90分授業）となっており、成績については、授業（コマ）毎ではなく、「文法」「文字」「読解」「聴解」「文章表現」「口頭表現」「日本事情」「数学」「物理（生物）」「化学」の10科目について評価を出すことになっており（そのほか必要に応じて「英語」も履修）、この10科目について、9月と12月に設けられている定期試験期間に統一試験を実施している。そして、この統一試験の成績が学生の進学先を左右することになるわけである。

問題の核心は、「統一試験」に求められる質である。一般論で言えば、上位の成績を修めた者から希望の大学への進学が可能となるのであるが、上位の成績の学生とはどういうことかと言えば、上記に述べた10科目の成績が高い学生ということになる。しかし、単純に日本語能力だけで言えば、渡日した時点で既にその差は歴然としており、漢字圏の学生や日本で在籍歴がある者が上位を占めることは容易に想像がつく。ついでに言えば、「数学」「物理（生物）」「化学」についても、授業内容に重点が置かれているのは日本語による内容把握や理解であるために、各教科の基礎学力もさることながら、それにまつわる日本語能力の影響も少なからずある。

CJLCで30年以上にわたってUプログラム学生を観察してきた限りでは、日本語が全くできないが「数学」「物理（生物）」「化学」の学力は高いという学生もいれば、その反対に、日本語能力は非常に高いが、これらの基礎教科の成績は振るわないという学生もいる。一般的には、外国語の能力と基礎教科の学力との間には取り立てるような相関関係はないように思われる。そうであれば、Uプログラムの留学生の進学配置において必要となる評価基準をどこに置くか、また、どうやって公平性を担保するか、日本語能力に大きな差があっても統一的に測れるような手立てをどのように構築すればよいのかが課題となるのである。

したがって、このようなUプログラム学生のための「日本事情」であるという背景を持つ本テキストは、特徴として以下の二つの点が挙げられる。

【特徴1】 語学能力の向上を目指す「日本語」の授業であることを前面に押し出し、「日本事情」をいわゆる「語彙教育」として位置付けたこと。

【特徴2】 日本語の初級者から上級者に至るまで、全ての日本語レベルの学生に堪えられる内容となっていること。

少なくとも「準備教育課程」では、「日本事情」は「日本語科目」の中に位置付けられているのであるが、先行研究や数々の授業の実践例、市販の教科書の構成を見る限りでは、「日本事情」をいわゆる講義科目に近い扱いをしているものがほとんどであった。また、そのことにより、媒介語の使用が前提であるかあるいは日本語の中・上級者向けの構成になっていること、また、歴史や文化的背景などを深掘りすることになるために、扱う教授項目の数は自ずと限定されていることは、既に述べたとおりである。これらのことに鑑みると、本テキストは他に類

を見ない試みをしたと言える。

次節では、本テキストの構成とそのねらいを示すとともに、作成に関わる作業の過程で検討した事柄やそのことによる新たな気づきについて述べていきたい。

4. テキスト『日本語と日本文化－言葉から文化を学ぶ－』について

4-1. 本テキストの構成とねらい

総ページ数112頁、全12課からなり、各課の構成は「基礎編」（4頁）、「発展編」（2頁）の二部制になっている。9月試験までに全12課の「基礎編」のみを扱い、その後に「発展編」を扱って、12月試験までにすべてが導入済みになるという授業進度を想定したものとなっている。巻末には「模擬試験（9月試験）」「模擬試験（12月試験）」「語彙リスト（索引）」が付いている。全12課の課立ては以下の通りである。各課の標題には学生にとって少し意表を突くような「つかみ」を施し、後にも述べるように「言葉としての汎用性」にも配慮しながら、副題には、当該課で話題になる概念が想起しやすい分野名も挙げておくことで、「日本事情」で学ぶべき語彙の全体像がイメージできるようにした。

- 第1課 おうちごはん ー食事ー
- 第2課 花よりだんご ー植物・和菓子ー
- 第3課 大阪と言えば？ ー都道府県・名物ー
- 第4課 夏休みの楽しみ ー夏の行事ー
- 第5課 冬休みの楽しみ ーお正月ー
- 第6課 幸せって何だっけ？ ー家庭・学校生活ー
- 第7課 災害は忘れた頃にやってくる！ ー病気・天災・気象ー
- 第8課 帯に短し、たすきに長し ー身なりー
- 第9課 そうだ京都、行こう！ ー歴史・建物ー
- 第10課 ポチとタマ ー生き物・動物ー
- 第11課 じゅげむじゅげむ ー芸能・芸術・伝承ー
- 第12課 みんな知ってる、日本のあれこれ ー時事・その他いろいろー

上記で述べた【特徴1】にあるとおり、語彙教育として考えたときに、日本語の総合教科書にまず挙がらない語彙とは何かと考えたとき、その最たるものは固有名詞の類であると考えた。日本語教育の現場に固有名詞の類が著しく欠如していることへの問題提起は原土（2000）にも言及がある。しかし、現実的に時間の制約がある中で日本語能力を引き上げていくためには、文型導入に必要不可欠なもので、語の持つ意味概念に普遍性があることが容易に認知しやすいものであり、比較的場面を選ばず使用頻度が高そうな語彙を選択しようとするのは致し方ないであろう。とは言え、一般に日本語教育における語彙の選定基準には確固たるものはないと言っても過言ではない。例えば、あるAという語が、初級・中級・上級いずれのレベルに属する語なのかといったことは、これまでに出版された教科書の中でどう扱われているかを参照する程度でしか判断できないのが現状である。実際、旧日本語能力検定試験においては、1級から4級までの出題基準として語彙表が公開されていたが、現在の制度になってからは、N1～N5のそ

それぞれで問われる語彙は何であるかは詳細には明らかにされていない。このようなことから、語彙の選定には、何を基準にどう取り出すかは非常に難しい問題であることが推測される。しかし一方で、日本語を理解するための鍵は語彙数にあるようで、岩淵（1970）によれば、フランス語は5000語を覚えると96%理解できるが、日本語で96%理解するには22000語が要るのだそうである。数値に関しては割り引いて聞いたとしても、これが本当だとすれば、外国語教育のなかでもとりわけ日本語教育においては、より一層、語彙教育に努めなければならないことがわかる。そこで、書いたり話したりできる「使用語彙」でなくても、聞いたり読んだりしたときに、何に属する概念の言葉なのかは何となくイメージできる程度の「理解語彙」を増やすことが必要なのではないかと考えた。ここでいう語彙とは、固有名詞の類と、固有名詞の上位概念であるいわゆる事物の名称である。そうして、上記の【特徴2】とも考え合わせた上で、当該の言葉にまつわる詳細な背景説明をしないで、できるだけ多くの語彙を体系的に導入することを目指したわけである。

以下に、本テキストの構成内容の特徴やねらいについて箇条書きにし、さらにその背景説明を補足していきたい。

- ①全課において「これは何ですか」という問いを基本にし、事物の名称を写真やイラストで導入する。

「これは何ですか」は、初級の冒頭に導入される文型であるため、学習者の文法理解のうえでの負担がなく、また、ある事物とその名称を結び付けることに意識を集中させることができる。そして、ある分野の関連語彙を体系的にまとめて導入することができる。例えば、第1課では、ふだんの食卓に並ぶ食物や料理という分野を設定し、スーパーやコンビニ、食堂など広範囲で一律に目にするもので、できるだけその上位概念にある名称を網羅することに努めた。そして、「Xと言えはYである」というように、Xという単語から想起されるイメージ概念Yを、視覚によって認知させる手法で語彙の体系的導入を目指した。

- ②学習者による予習を前提とした反転授業を念頭に、すべてクイズ形式で構成されている。

今日では、あらゆる事柄の情報はインターネットから手軽に得られるようになった。翻訳アプリも劇的に進化し、表記された外国語も簡単に読み解くことができる。そこで、「日本事情」の授業は、予め学習者がチューターと話をし、あるいはインターネットで調べておくことが前提となっており、授業時間はその答え合わせの場となる反転授業を想定した。学習者には、予めXという単語の概念やイメージを調べ、それを授業の中で披露することが求められるのである。初級レベルの、特に初期の段階であれば、Xという単語の文字表記そのものに注力させることになるため、さしあたって写真とイラストからXという単語とその概念イメージを結び付けることに終始することになる。しかし、既習文型や語彙が増えるにしたがって、Xという単語にまつわる概念について簡単に説明ができたり、関連事項などを話題に挙げるができるようになったりする。日本語の既習者にとって少し注意が必要なこととしては、事物の名称というのは語構成から安易に推測すると、時として間違いを引き起こすという点である。例え

ば、第1課に「たこ焼き」が挙げられているが、言うまでもなく、これはタコそのものを焼いたものではない。「目玉焼き」は言うに及ばず、「卵焼き」とも区別されるものであり、第2課では「たい焼き」も挙げられている。言語形式から概念や意味内容が推測できそうでできないものや混乱しそうなもの（例えば「きつねうどん」）などは枚挙に暇がない。事物の名称というのは、当該の文化圏における存在をもって了解されているのだという点から言えば、多分に固有名詞であるとも言えるのである。通常の日本語教育では、汎用性や概念理解を助けるために、名詞の類は一般名詞が選択導入されることが普通であるが、慎重に考えるならば、一般名詞と呼ばれる語群についても油断することはできない。というのも、実際その事物が有するイメージは、世代や環境によっても異なることがあるからである。

③ 9月試験、12月試験それぞれの「模擬試験」を巻末に掲載している。

Uプログラムで行われる授業科目については、授業クラスごとに試験問題が作成されるのではなく、統一試験が実施されることになっているため、それに備えて「日本事情」の模擬試験を提示した。これは、あとの進学配置を行う際に、成績の優劣が客観的に測れるようにしておく必要があるためである。「日本事情」の模擬試験、ひいては統一試験の問題形式は、採点者によって判断に揺れがないように、また、学生が元々有している日本語能力に左右されないように、選択式の4択問題とした。また、問いに使う日本語は、すべてルビ付きで簡素な初級文型を使うことにより、日本語の初級者にも不利にならないようにした。日本語のレベルに関係なく、「Xと言えばYである」という問いに対しての認知ができていのかどうかを問う問題100問から構成されている。学習項目の復習としても用いることができ、学習者自身が「日本事情」の到達目標（何をどこまで学べばよいのか）を知る手掛かりともなっており、導入語彙についての学習ポイントがこの試験問題を通してわかることも利点になっている。最初に実施される9月試験の段階では、日本語未習者クラスでも既に初級レベルは終了して中級レベルに入っているが、設問はすべて単文で初級文型を用い、簡潔に事物の名称とイメージ概念を問うものになっている。

「模擬試験（9月試験）」からの抜粋

【問4】

「ちくわ」は、どれですか。

A



B



C



D



【問14】

「ヒマワリ」の花は、何色ですか。

A 赤色

B 青色

C 緑色

D 黄色

【問99】

相撲で一番強い人は、何と言いますか。

A 十両

B 大関

C 横綱

D 関脇

④ことわざや慣用句に登場するものかどうか、日常の言語使用において比喩的に用いられ
そうかどうかという観点の一つの選択基準にして、採択語彙を決定した。

CJLCで日本語・日本文化の教育に長く携わってきた中で、授業の素材として適当なもの、生教材として有益だと思われるようなもの、市販の日本語教材ではまず出てこないものなど、身の回りのさまざまな日本語の語彙について日頃よりメモを書き留めてきた。これらの語彙をできるだけ関連付けてジャンル別にしたのが上記に挙げた全12課である。学術分野や専門分野に関係なく、日本語母語話者であれば必ずどこかで知り得ている語彙、別の言い方をすれば、ふだん何気なく目にする新聞やニュース、広告やテレビ番組、日常のさまざまな場面で使用されている語彙について観察と収集を行った成果が反映されている。そして、既に述べたように、ここでも意識した点は「日本事情」が日本語科目である（講義科目ではない）という点である。つまり、まずは習得語彙数を増やすことで、さまざまな場面で見聞きする日本語の表現が理解できるようにと意図したのである。ことわざや慣用句の文言に出てくる名称、また、何かの描写を比喩的に描くパロディや娯楽の中で例えとして高頻度で用いられる名称があることに着目し、当該分野の背景や予備知識が十分になくともある程度には同定できるレベルにおいて、理解の助けとなるようにと考えたわけである。例えば、「花よりだんご」という言い回しには、和菓子である「だんご」が出てくる。そして「だんご」は、「(均等にあるべきものが一カ所に集中して)だんご状態になっている」というように、比喩的な表現を形成することがある。このとき、「だんご」が何であるのかが見当がつかなければ、学習者は思考がまったく停止してしまうにちがいない。また、「きびだんごをあげる」と言えば、大方の人はまず「桃太郎」が脳裏に浮かぶのではないだろうか。巷では「桃太郎」は、これを知らない人はいないという前提で、某携帯電話会社のテレビコマーシャルにそのキャラクターが起用されて笑いを取っていたりする。「だんご」「桃太郎」が何の 카테고リーに属する名称であるのか、つまり、「和菓子の一種である」「昔話に登場する人物名である」というようなレベル、すなわち最低でも「Xと言えばYである」というレベルで学んでいれば、こういった日本語の表現に遭遇してもなんとか堪えられるのではないかと考えたわけである。

なお、ここで「日本語科目」としての「日本事情」であるという視点から、留意しておきたいことがある。それは、例えば「桃太郎」について言えば、その物語や背景についての知識は、深掘りしなくてもよく、また、伝承や史実などの観点からも正確である必要はない、という点である。もっとも、「日本事情」は学習者が前もって予習をしていくことが前提であるから、「桃太郎」が説明できるほどの高い日本語運用能力があれば、より正確に深掘りすることで討論を行うことも可能であり、12月試験を迎える頃には、そういった授業を展開することも可能であろう。実際、今年度を実施した授業では、学生がインターネットで見つけてきた画像や情報を面白おかしく披露してくれることで、活発な情報交換が起り、授業が大いに盛り上がるようなこともあった。ただ、このような調子であまりにも内容が展開してしまうと「桃太郎」と

いう一語を導入するだけで相当な時間を割いてしまうことになるため、苦渋の選択ではあるが、あくまで言葉としての語彙知識に留めておくように努めなければならない。さらに言えば、各クラスの授業担当者によって「桃太郎」にまつわる解説内容に差ができてしまうことは想像に難しくなく、またそのために、少し踏み込んだ概念知識を統一試験で問うことはできないために、あくまで言葉としての語彙知識に留めておかなければならないのである。

また、本テキストの巻末には、各課で導入した語彙を課ごとに五十音順で並べ、およそ1100語の語彙リスト（索引）を付けたのであるが、市販の「日本事情」教科書では、テキスト内で導入された学習項目としての語彙をリスト化しているものは（読み物の单元毎に新出語彙を挙げるようなことはあっても）管見ではあるが見当たらなかった。既に述べたように、本テキストは長年の知見により収集した語彙を取捨選択して体系的に提示しようとしたものである。別の言い方をすれば、巻末の語彙リスト（索引）そのものが、「日本語科目」としての「日本事情」に求められる学習項目の一覧になっていると言っても過言ではないだろう。そのような意味でも、本テキストの作成は、これから「日本事情」授業を組み立てようとする日本語教師にとっても一つのたたき台になり得るのではないかと考えている。

次節では、上に示したような本テキストの特徴や作成意図をもって、どのようにそれらを具現化していったのかについて、課ごとのあらましを述べる。

4-2. 各課の概要

「第1課 おうちごはん ー食事ー」では、食材、料理など食物に関する語彙や食器、調理器具の名称で96語を挙げた。食に関する話題は人を選ばない傾向があるため、学習者による知見を交えながら活発な発言が期待されるテーマである。家庭の食卓や学生食堂、コンビニやスーパーで一般によく目にする身近な食文化ということで、標題を「おうちごはん」とした。語構成上、汎用性のある「〇〇丼」（カツ丼など）を挙げたり、「天ぷら」にされる食材という提示方法を取ったりすることで、限られた紙幅の中でできるだけ多くの同種の語彙を導入しようとした。この分野は他課に比べると際限なく語彙を増やせてしまうため、拠り所としてスーパーのチラシに着目し、そこに四季を通じて必ず掲載されるような食物・食品名を積極的に採用することにした。また、字面からは推測が不可能なもの（例えば「目玉焼き」など）にも注目した。

「第2課 花よりだんご ー植物・和菓子ー」では、花を中心にした植物名と和菓子をセットにすることで、春夏秋冬を意識した57語を挙げた。第1課に引き続き、植物に食を絡ませることで、学習者の興味を引こうとした。標題には使用頻度が高いと思われる短いことわざを採用することで、本課で語彙を学ぶ意義が、日本文化の理解にも繋がることを暗示している。「発展編」では、「松竹梅」といった序列に因むことや「せんべい布団」「ところてん式」といったような、比喩的に用いられる日本語の表現にも言及している。全課にわたって、取り上げた語彙は原則として全国区で見聞するものとなっているが、本課では、地域により形状や構成が異なるもの（例えば「桜餅」など）もあり、やむを得ず関西風と関東風の二種を提示した箇所もある。

「第3課 大阪と言えば？ ー都道府県・名物ー」では、都道府県名とおおよその位置関係とともに、その土地にまつわる名物やイメージをセットにすることで135語を挙げた。標題に掲げているとおり、学習目標としては都道府県の認識とその特異な漢字表記（例えば「大分」など）

に慣れ親しむことに加え、各都道府県名を聞いたときに多くの人が真っ先に頭に思い浮かぶものが何であるかを話題にしている。Uプログラムでは毎年11月に「大学進学説明会」を実施し、例年30～40校の国立大学が参加していることもあり、本課は学生自身にとっても必然的に関心を持つことになるものである。「発展編」では、「日本一の米どころ」や「日本三景」などのほか、日本人が書いた旅行のブログという設定で、それがどこの話であるのかを考察させている。

「第4課 夏休みの楽しみ ―夏の行事―」では、幼少の頃から慣れ親しんだものという視点で、夏の風物詩となるもの58語を挙げた。四季は、日本を象徴するような諸事を語るうえで極めて重要な背景となる。中でも、より体系的に多くのまとまった語彙として関連付けが行いやすいのが「夏」と、次の第5課にある「冬」であると考えた。春と秋については季節としての課立ては見送ったが、春秋の関連で想起される語彙は、他課で補うように努めた。なお、全課を通じて言えることではあるが、課立てについては、枠組みの異なるアプローチを設定することで、当該分野では語彙数が膨れることを恐れて提示しなかった語彙を適切に補うことができるという利点がある（例えば「ヒマワリ」は「植物」を扱った第2課ではなく本課で提示）。近年では、高校野球のみならず「〇〇甲子園」という表現があることに注目して「甲子園」も挙げている。「発展編」では夏ならではの衣食に関する語彙やお祭り名なども挙げた。

「第5課 冬休みの楽しみ ―お正月―」では、前課の「夏」と同様の視点で、特に年末年始に因む語彙を中心に57語を挙げた。「除夜の鐘」や「お年玉」などの定番の語彙に加え、大衆文化的要素とも言える「紅白（歌合戦）」や「箱根駅伝」なども拾っている。先に述べたように、本テキストの使用ルールは、まずは第1課～第12課の「基礎編」だけを導入し、その後にもまた第1課に戻って各課の「発展編」を扱うことになっている。本課の「発展編」には「七草がゆ」「箱根駅伝」が出てくるが、「お粥」は既に第1課で、また「箱根駅伝」の説明に欠かせない「たすき」は第8課の「基礎編」で導入済みとなっており、少しでも既習の語彙を使って学べるような語彙の配置に努めた。

「第6課 幸せって何だっけ？ ―家庭・学校生活―」では、第4課、第5課に引き続き、子ども（学生）の視点による身近な外界を捉えた語彙57語を挙げた。折しも、ちょうどコロナ禍に見舞われたことによる気づきから、標題にはたわいもない日常の営みにこそ、無意識のうちに刷り込まれた文化的要素や社会生活の礎があるのではないかというメッセージを込めた。子どもの遊びに因む語彙として「ままごと」や、食卓の「ちゃぶ台」が出てくるが、これは、「所詮ままごとをしているに過ぎない」「ちゃぶ台をひっくり返す」などのように、通常の日本語使用における場面を意識してのことである。本課は他課に比べてとりわけ、地域や世代差などで認識が異なることが予想される語が多く、例えば「朝礼」や「仏壇」などは、採用の可否に迷うところではあった。

「第7課 災害は忘れた頃にやってくる！ ―病気・天災・気象―」では、身に差し迫った危機的な場面というコンセプトで、「嘔吐」「下痢」などのような表外漢字を含んだ語彙87語を挙げている。本課に限ったことではないが、漢字で表記されることが一般的に多いと思われるものについては、それがたとえ表外漢字や当て字であっても採用することにした。本テキストの語彙には全てルビが付されているが、到達目標としては、読めてその概念内容が想起できればよい、とする考え方に基づいているためである。身体の症状名や病院の診療科名の一覧、天気予報での用語、震災の歴史といったもののほか、「てるてる坊主」「狐の嫁入り」といった語な

ども導入している。

「第8課 帯に短し、たすきに長し ー身なりー」では、古代から現代に至るまで、さまざまな場面で身にまとう、付ける、手にする物の名称をはじめ、「ちょんまげ」「おかっぱ」といった髪型の名称など60語を挙げている。婚礼の衣装や戦の格好、お坊さんの出で立ちに関する物、「扇子(扇)」「風呂敷」「櫛」といった小物などもある。「発展編」で、英語が語源ではないこともあって推測が難しいと思われる「チャック」を挙げたのは、「口にチャックをする」というような日本語使用があることを考慮してのことである。

「第9課 そうだ 京都、行こう！ ー歴史・建物ー」では、有名な神社仏閣、時代名や歴史上の人物名のほか、「鳥居」や「床の間」といった建造物の一角を表す語彙65語を挙げている。「発展編」では、普段の日本語使用においてもしばしば比喩的に用いられる「目安箱」「踏み絵」「黒船」などの語も取り上げている。これらの語に類するものとして、他に「下剋上」「外様」「成金」というような、日本史の教科書では定番となっている語も候補に挙げたが、紙幅の事情もさることながら、過程や背景説明がかなり必要となるもので、イラストだけでは概念を指し示すことが難しいというものは、掲載を見送ることにした。

「第10課 ポチとタマ ー生き物・動物ー」では、魚類から哺乳類、昆虫の名称などの語彙75語を挙げた。標題では、掲げた語が動物(犬・猫)を指すというような、大衆文化における了解があることにも気づきを促した。「発展編」では、昔話「桃太郎」にも登場するという提示の仕方や、説話の中では狸や狐は化ける動物である、というような観点も導入している。また、日本語表現の習得に直結するものとして、「猿も木から落ちる」のような数々のことわざをはじめ、「オウム返し」「イタチごっこ」のような表現や「ホーホケキョ」などの鳴き声のオノマトペにも言及している。

「第11課 じゅげむじゅげむ ー芸能・芸術・伝承ー」では、伝統芸能の名称、「河童」や「天狗」といった想像上の生き物、童謡の一節(「もういくつ寝ると」など)、日本昔話の代表作などの語彙55語を挙げている。特に幼少の頃に馴染んでいる童謡や昔話の背景描写を取り上げたのは、現代日本語においても、新聞やニュースの見出しなどさまざまな場面で引用されたり、パロディになって頻繁に登場したりすることに注目してのことである。「発展編」には、「上方落語」の「上方」や「俳句」「川柳」といった語も導入している。

「第12課 みんな知ってる、日本のあれこれ ー時事・その他いろいろー」では、既出の括りでは入りきらなかったさまざまな分野における雑学的知識にまつわる名称、会社名や人物名などの語彙327語を挙げた。語彙数だけを見ると他課に比べて突出しているが、これは、日本人によくある苗字の一覧や旧国名の一覧などを挙げたことや、ある語彙群が何の分野の名称なのか(小説家、戦国武将、家電メーカー、都市銀行など)といった提示をしたことによる。「カラオケ」「青色LED」などの日本の発明品の数々や、有名な日本人として国民栄誉賞の受賞者なども挙げた。

5. まとめに代えて

本稿の総括として、本テキストの作成の過程で試行錯誤した点や新たな気づきなどを示しておくことで、今後の日本語・日本文化教育の教材を作成するうえで参考となりそうな事項を思いつくままに挙げておきたい。

まずは、言語形式に関する観点についてである。何を、そして、どの形（どの言い方）を採用するのかについては、少なからず作成者の経験や言語観によるところが大きい。身近な外界を描写する語彙というのは、アカデミックな分野の語彙とは異なり、それが標準と言えるのかどうかは判断が難しい。地域差や世代差もあれば、個々人の育った環境にも左右されるため、「日本人」という括りによる共通認識というものを的確に挙げることはできない。そこで、本テキストでは、強いて言うのであればということで、文科省によって統制された「学校」という場、すなわち、子ども時代に見た外界景色を一つの足がかりにしている。小学校・中学校の頃の体験や教科書で学んだ知識というのは、ある程度には画一化されているはずであり、一般日本人の言語使用は、この頃に培ったものが礎になっていると考えたためである。そして、そこからさらに、学習者に「知ってほしい」「使ってほしい」語彙に照準を合わせていった。前者の「知ってほしい」語彙については、幼少の頃より多くの人に馴染みがあるものというものは、それだけ比喩的あるいは形容するような形で日常においても使用される可能性が高いというものである。将来、人文社会学系などの講義も聴くUプログラムの学生には理解語彙として、ぜひともどこかで聞きかじっておいてほしいと考えた。また、後者の「使ってほしい」語彙については、一つ例を挙げるとすれば、丁寧さを表す接頭辞「お」の問題があった。一般に新出の語を挙げる場合には無標の形を提示するのが原則であり、「お手紙」「お薬」のような「お」は除いた形で提示するのが通常である。しかし、本テキストではいくつかの語彙については、「お刺身」「お葬式」という具合に提示した。これは、将来Uプログラムの学生が男女を問わず、それらを口にしたときに聞き手に好印象を持たれることを期待してのことであった。

また、提示に使ったイラストや写真についてもなかなか一筋縄では行かないことがあった。端的に言えば、日本固有のもの（日本独自の展開を見せたもの）であろうというものと、母国でも見聞しているであろうものの二つのタイプがあり、前者についてはイラストではなくできるだけ写真を付けるようにした。しかし、フリー素材に挙がっている画像には限りがあり、提示したい構成要素が入っていない、角度が悪くて意図と合致していないなどで仕方なく妥協したような所もあり、画像の選択だけでもかなりの時間を要することになった。実際、母国でも見聞しているもの（簡単に対訳できるもの）であっても、「日本では」という注釈が必要なものも少なからずあるため、イラスト選びにも注意を要した（例えば、「かぼちゃ」はパンプキン'pumpkin'ではないなど）。

本テキストでは、できるだけさまざまな業界にわたる固有名詞の類を広範囲に取り上げようと試みたのであるが、とりわけ語彙の採取が非常に難しいと感じた領域があった。それは、歌謡、映画、俳優、芸能人などの娯楽大衆文化といった分野である。これらは一定の評価基準があるわけでもなく、世代間によっても認知度が異なり、個人の嗜好や関心度に左右されるものである。直観的にはおそらく極めて高い認知度があると思われるものでも、3年先、5年先がどうなっているかは予測がつかない。このように、規範となりにくいものはテキストへの掲載には馴染みにくいということで、苦肉の策として、既に殿堂入りしたとも言える国民栄誉賞の受賞者を挙げるに留めたということがあった。ただ、たとえ限定的で一時的流行であったとしても、一世風靡した言葉というのはその時代の日本の世相を映していることには違いない。日本語非母語話者に対してだからこそ、むしろそういった語彙も積極的に採取して提示すべきではないかという思いにも駆られた。

よく「言葉は生き物である」と言われるが、日々の授業は教員と学習者の一期一会の関係であり、一回限りのライブパフォーマンスだとも言える。紙媒体としてオールマイティに流布できるものには限りがあって、日本語教育には教員による日々の言葉の観察が必要不可欠であり、授業の都度に教授内容の構築と展開が求められるのだということを、この「日本事情」テキストの作成を通してさらに思いを強くした次第である。

参考文献

- 岩淵悦太郎（1970）『現代日本語－ことばの正しさとは何か』筑摩書房。
- 柏崎雅世（2004）『「日本事情テキストバンク」の教材開発』『留学生日本語教育センター論集』30号。pp.153-167. 東京外国語大学留学生日本語教育センター。
- 加藤 均（2010）「国費学部留学生予備教育における日本事情科目の学習項目について」『授業研究』8号。pp.1-10. 大阪大学日本語日本文化教育センター。
- 豊田豊子（1988）「日本語教育における日本事情」『日本語教育』65号。pp.16-29. 日本語教育学会。
- 原土 洋（2000）「固有名詞と日本事情－日本語教育における上級コースでの日本文化学習」『語学研究』93号。pp.1-18. 拓殖大学語学研究所。

（しょうじ いくこ 本センター教授）

（ごのじ まさひろ 本センター教授）

（しばた よしなり 本センター准教授）

（まつむら かおるこ 本センター准教授）

（さの まさふみ 本センター准教授）

（みずの あきこ 本センター准教授）