

人文社会系分野の学位取得を目指す留学生への 教育体制づくりの実践と課題

向 井 留実子

1. はじめに

東京大学（以下、本学とする）の留学生数は、新型コロナウイルスの感染拡大の影響を受け、2019年度の4,512人から248人減少し、2020年11月1日現在で、4,264人となった。人文社会系研究科・文学部（以下、人社系研究科とする）の留学生数も、2004年度より170人前後で推移してきていたが、2020年11月1日現在146人と大きく減少している⁽¹⁾。このように数字の上でこそ減少しているが、外出や人との接触が極端に制限される状況下において、留学生はその接触不足を授業への参加で満たそうとする傾向が見え、これまで以上に教育の質に視線が注がれるようになってきているように思われる。本稿は、このような留学生の期待に応えていくための教育体制づくりのあり方を、人社系研究科日本語教室（以下、本日本語教室）での実践事例を通して探ろうとするものである。

人社系研究科の留学生（以下、人社系留学生とする）は、全学の留学生数から見ると、非常に少数であるが、ほとんどが日本語で専門研究を行い、学位取得を目指す留学生で、その多くが日本研究に関わる分野を専門としており、将来の日本学を担う、日本にとって貴重な人材であるという特徴がある。そのため、留学生の受け入れが始まった当初より、長期的な視点からの細やかな支援や日本語教育の体制が必要とされ、1975年4月に「外国人留学生相談室」（現「国際交流室」）が、1992年4月に「国際交流室分室」（現「日本語教室」）が開設された。この分室開設の背景には、当時全学的に日本語教育を行っていた、「留学生センター」（現「日本語教育センター」）に、人社系留学生の求める高い日本語レベルの授業がなかったため、人社系研究科独自の教育を行う必要があったという事情がある⁽²⁾。

本日本語教室が開設29年目を迎えた今、学内には、日本語教育を行う部局も増え、指導内容も充実してきているが、今なお人社系留学生の求める指導を行っている部局は本日本語教室のみという状況は変わっていない。本学で大規模に日本語教育を行っている部局は、工学系研究科日本語教育部門、日本語教育センター、グローバルコミュニケーション研究センターの3カ所で、いずれも受け入れている受講者数は、本日本語教室の4倍以上になるが、工学系研究科日本語教育部門や日本語教育センターは、上級までの学生しか対応しておらず、グローバルコミュニケーション研究センターは、USTEPと総合文化研究科・教養部、数理科学研究科以外の留学生の受講を認めていない⁽³⁾。全学の留学生数が4,000人台となった今、上級を超える日本語力を持ち、日本語や日本についての学習の継続を望む留学生は理系研究科であっても一定数存在すると推測されるが、彼らが部局を超えて受講できるのは、本日本語教室以外にはない状況が続いているのである。

もともと本日本語教室は、人社系留学生の指導のために設けられた教室という事情から、全学的な受け入れには消極的であった。しかし、筆者が本日本語教室を担当するようになった2015年度より、全学に開放する方針に転じることとした。その理由は3つある。まず、上級以上の留学生に学ぶ機会を提供することは、全学的な貢献になると考えたこと、次に、人社系留学生にとっても、同じクラスに他の研究科の留学生が存在することで刺激にもなり、交流機会にもなること、そして、日本語科目の受講者数は学期や時期によって増減が生じるため、全学から受講者を受け入れることで、一定数が確保でき、授業運営の安定化が図れると考えたことである。この転換により、全学のニーズに応えることにはなったが、一方で人社系留学生の求める形になりにくくなってきた側面がある。全学への開放が約6年(5年9カ月)を過ぎた今、過去を振り返り、人社系留学生の知識能力を高めつつ、全学にも貢献できる日本語教室として、今後どのような体制づくりをしていったらよいか、考えてみたい。なお、本稿の一部は、向井(2018)、向井・金山(2019)、向井(2019)、向井(2020)などで述べたことを、過去約6年を俯瞰できるよう、加筆整理して提示している。

以下では、まず第2章で、人社系研究科の在籍留学生数が安定するようになった2004年度以降の受け入れ留学生の特徴と、彼らに求められる教育について触れ、第3章でそれに対応するべく行った留学生教育と人材育成の体制づくりの実践と課題について述べる。そして、第4章では、これまでの教育体制をよりよくするための方策を留学生教育と人材育成の側面から提案する。第5章では、まとめとして6年間の取り組みを総括し、今後の展望を述べる。

2. 人社系研究科の受け入れ留学生の特徴と求められる教育

2004年度から2019年度までの分野別在籍留学生数の変化を、受け入れ留学生の変化として見てみると、この間に留学生(外国人学生も含む)の受け入れがなかった分野は、南欧語南欧文学、ドイツ語ドイツ文学のみで、それ以外は、数の多寡はあれ、受け入れていた⁽⁴⁾。したがって、ほとんどの分野が留学生に関わっていたことになる。この間に在籍者数が大きく増えたのが、美学芸術学、東アジア思想文化、アジア史、現代文芸論、韓国朝鮮言語社会で、減少傾向なのが、日本語日本文学、日本史学、中国語中国文学、インド文学インド哲学仏教学となっている。また、身分別でみると、図

1のように、学部生が約2.5倍増えているが、多くを占める院生や外国人研究生(以下、研究生とする)は増減を繰り返しており、大きな変化はない。したがって、2019年度までは人社系留学生の全体数には大きな変化はないが、その中で、徐々に分野間や身分別の割合に変

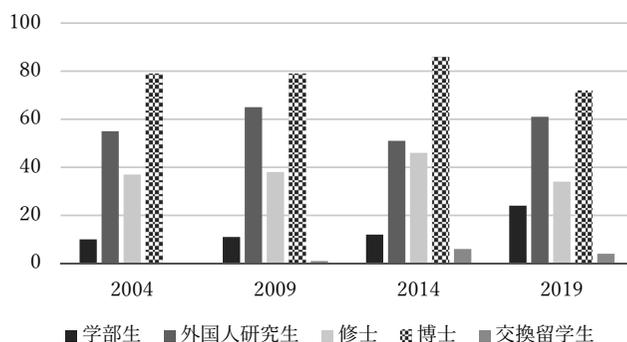


図1 身分別在籍留学生数の変化

化が生じていると言えるだろう。

このように、ゆるやかな変化を続ける人社系留学生受け入れの中で、留学生側、受け入れ側それぞれでどのような問題を感じているのかを明らかにするため、2016年12月10日に教職員10人、留学生4人、日本人学生1人が一堂に会する座談会を実施した⁽⁵⁾。そこで指摘された問題を大別すると2つになる。ひとつは、コミュニケーションに関わる問題で、もうひとつは、日本語教育を含む留学生教育に関する問題である。具体的に挙げると、前者については、研究室と日本語教室間の距離の存在、研究室間の情報共有不足、学部と大学院の留学生同士の交流不足、留学生とチューターの交流機会や柔軟なチューター制度の必要性、日本人院生が留学生の実態を知る機会の不足などであった。これらの指摘を受け、これまでに、チューター間、教員間、留学生間などさまざまなレベルで情報共有できる機会を複数回設け、徐々にではあるが、改善のための試みを進めている。後者は、本日本語教室の主要業務に関わるもので、教育プログラムの設計の本質にも影響する、より大きな問題であった。そこで、本稿では、前者の取り組みは本日本語教室が毎年作成している『大学院人文社会系研究科・文学部国際交流室日本語教室報告書—日本語教室の概要および年間活動報告—』に詳述されているので省略し、後者を取り上げることにする。

まず、座談会での指摘を以下に紹介する。

- 1) 母国でまとまった論文を書いたことがない人が少なからずおり、自分の考えを系統立てて述べるときに必要になる能力が不足している。
- 2) 母国で日本語の古典文法をどの程度やったかというのは、それぞれの条件や環境によって全然違うから、それに配慮しなければいけない。
- 3) 留学生が歴史や文学の授業に出ても、その受講にあたって前提となる一般教養的なことがわからないため、日本人学生向けの講義と日本語指導の間を埋めるような日本事情の授業があるとよい。

1) で指摘された、自分の考えを系統立てて述べる能力は、学位取得のためには必須のものである。したがって、修士課程・博士課程の留学生を多く擁する人社系研究科では、いわゆる論理的思考力のほかに、日本語の書き方で自分の考えを系統立てて長さのある文章にまとめる方法、すなわち、日本語のアカデミック・ライティングを、研究生の段階から学べるような体制づくりをすることが望ましい。しかしながら、このような教育をするためには、本日本語教室が、専門教育と連携しつつ、指導に十分な時間をかけていく必要があるが、留学生、専門分野の教員、本日本語教室の教員、いずれもこれを実現できる時間的余裕はない。さらに日本語教育分野においても、学位論文や学術論文のような一定量の文章を系統立てて書くための指導法が確立されているとは言い難い状況にある。このような環境下であっても、できる限り理想に近づけていくために、指導内容や方法の見直しを行ってきた。いずれの取り組みも試行錯誤の過程にあるが、現状における効果と課題を3-1で紹介したい。

2) については、文語（以下、古典、古文は科目名で用い、それ以外では文語文と称する）に関する指導の必要性を指摘したものであるが、2004年度から2019年度までの過去15年間の在

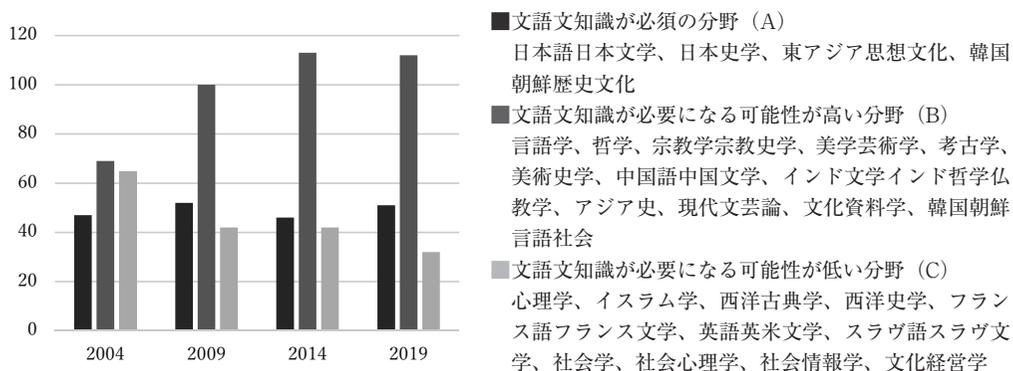


図2 文語文知識の必要度から見た在籍留学生数の推移

籍留学生の専門分野の傾向をみると、その必要性がさらに高まってきていることが読み取れる。図2は、人社系留学生在籍する研究室を専門分野とみなし、文語文知識の必要度によって、おおまかに3つに分けたものである。研究上、日本語の文語文知識が必須の分野を(A)、必要になる可能性が高い分野を(B)、必要になる可能性が低い分野を(C)として、2004年度から5年ごとの留学生数の変化を示している。(A)の増減はあまりないものの、入学試験にも文語文知識を必要とする設問があるため、文語文の学習は必須となる。研究生になってから学ぶ場合も多く、母国で学んでいる場合であっても、座談会の指摘にもあったように、母国の環境によって十分でないこともあるため、学び直しが必要となる。したがって、ほぼ全員が文語文の指導対象になる学生たちとなる。(B)は10年前から急増しているが、この分野は、研究のテーマによっては、文語文知識が必要になる場合があり、研究途中から学習を始める、あるいは知識を補強しなければならない学生が少なからずいる分野である。(C)は減少傾向で、ほとんど文語文を学ぶ者はいない可能性が高いが、過去には、近世の女訓書を読むために受講していた社会学の留学生在籍したこともあり、全く可能性がないとは言い切れない分野である⁽⁶⁾。こうしてみると、文語文に関する知識の指導は多くの人社系留学生にとって不可欠のもので、分野別留学生数の変化の傾向を見ると、今後ますます重要になっていく教育項目であると思われる。このための体制づくりや課題については3-2で述べる。

3)は、日本人にとって一般教養的な知識が得られる日本事情のような授業の必要性を指摘したものである。1962年に文部省が「外国人留学生の一般教育等履修の特例について(通知)」で日本語科目とは別個に日本事情に関する科目を置くことを認めたのを受け、多くの大学では、学部生や国費の予備教育大学院生などに向けた科目として「日本事情」を設置するようになった⁽⁷⁾。文部省が日本事情の事例としてあげていたのは、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、日本の科学技術などで、「学生が在籍または進学する学部の専攻分野に応じた基礎知識をもあわせて学習し得るような配慮をすることが望ましい」としており、この点は座談会での指摘に通底する。人社系留学生の多くは、母国で学部を終えて大学院から入学するため、日本についての知識は不足しており、学部留学生と同じく学習が必要と考えるべきだろう。日本事情は、日本語教師が担当することも多いが、その場合は、

日本語教育の延長線上になってしまう傾向があることが指摘されている⁽⁸⁾。そこで、日本事情を日本語指導と切り離し、日本に関する知識を中心として学ぶ中で、日本語力も付随的に高められる場を継続的に提供できる体制づくりをしたいと考えた。その効果や課題については、3-3で述べる。

3. 本日本語教室の教育体制づくりの実践と課題⁽⁹⁾

3-1. アカデミック・ライティング指導に関わる体制づくりと課題

この約6年間、本日本語教室は、全学的に授業を開放するようになってからも、引き続き、日本語で人文社会系分野の学位論文を執筆する留学生を主対象とし、指導の中核をアカデミック・ライティングとしてきた。そのため、読解や口頭表現等、ライティング以外の科目もライティングにつながるよう内容の見直しを行ってきた。また、論文作成の指導では、同じ人文科学、あるいは社会科学の間でも研究のテーマや手法によって様式や書き方が異なるため、どの研究にも共通する部分と、研究によって異なる部分を明確にした上で、各自が自身の研究する分野の論文、あるいは研究法に近い論文の構造分析をして、できるだけ自分が書くべき論文の構造型が理解できるような指導を行うことを心がけてきた。この見直しによって、日本語学習と専門研究を切り離して考える者は少なくなり、アカデミック・ライティングを自らの研究と繋げながら考えられるようになった。また、評価された論考と言えども批判的に見る視点の必要性に気づくこともできた点で、一定の効果はあったと思われる。しかしながら、自分の目指す論文の構造型にそって、自分の考えを系統立てて日本語で書けるところまでの指導には至らなかった。それは、分野によって異なる書き方の指導法が確立されていないことによる面が大きい。以下では、論文の構造型や書き方についての基礎研究がどのような段階にあるか簡単に紹介する。

人文科学、社会科学、工学の3領域270論文の構造分析を行った佐藤他（2013）は、「実験／調査型」「資料分析型」「理論型」「複合型」の4つの基本類型とその下位分類として、11の構造型が見い出せたとし、「工学領域では、典型的なIMRAD形式を持つ《実験／調査型》の論文が圧倒的で、一部に《理論型》が存在する」一方、「人文科学、社会科学の論文には多様な構造型が混在する傾向」があり、「《資料分析型》が共通して認められた」としている。とりわけ、文学や社会学には、「資料分析型」のうち、質的なデータを用いて論を展開していく「質的データ援用型」が多く、それは文学のほうが顕著であること、「構成要素を複数章にわたって、複数回出現させることにより、議論を漸次、螺旋的、段階的に展開させていく」手法が用いられていることを指摘している。また、歴史学、教育学、日本語学の論文の引用箇所を分析した清水（2007）は、他の論文に比べて、歴史学の論文の引用には、「引用文なのかコメント文なのか事実なのか判別がつかないものが多数ある」と述べており、分野による書き方の違いが大きいことを指摘している。歴史論文については、澤田（1983）も、「本来、出来事の初めから終わりに至る経過についての物語」であるとし、澤田（1977）では、物語が同時に描写、

説明、論証の役割も担っているとしている。このような論展開の違いの指摘は、指導法まで生み出すものにはなっておらず、日本語教育全般においても、アカデミック・ライティングは、パラグラフライティングを重視した英語の手法を参考にし、より「実験／調査型」に馴染みやすい指導になっているため、人社系分野に多い「資料分析型」の書き方に対応できる状態にはない。近年ようやく、分野やテーマによる書き方の違いについての研究が行われるようになってきたものの、まだ分野も分析対象も限られているため⁽¹⁰⁾、授業では、個別対応せざるを得ないが、今後は、徐々に明らかになっていく分野間の論文構成研究の知見を踏まえながら、少しでも留学生が目指す書き方に近づけられるよう指導をしていくしかないだろう。一方で、全学に授業を開放した2015年度から受講者の専門分野は広がってきている。表1は、2020年12月までの日本語授業（集中講座は除く）の受講者数を分野別の表にしたものである。人社系留学

表1 2015.4-2020.12の日本語授業受講者の所属別一覧

| 人文社会系研究科 | | 他部局 | |
|----------|-----|-------------|-----|
| 中国思想文化学 | 29 | 法学政治学研究科 | 46 |
| 日本語日本文学 | 28 | 情報学環・学際情報学府 | 35 |
| 中国語中国文学 | 27 | 総合文化研究科 | 16 |
| 美学芸術学 | 26 | 農学生命科学研究科 | 13 |
| 現代文芸論 | 26 | 教育学研究科 | 10 |
| 日本史学 | 25 | 工学系研究科 | 9 |
| 社会学 | 23 | 公共政策学教育部 | 7 |
| 韓国朝鮮文化 | 23 | 理学系研究科 | 6 |
| 言語学 | 21 | 経済学研究科 | 4 |
| 文化資源学 | 20 | 医学系研究科 | 4 |
| 東洋史学 | 19 | 情報理工学系研究科 | 4 |
| 宗教学宗教史学 | 18 | USTEP | 3 |
| インド哲学仏教学 | 13 | 新領域創成科学研究科 | 2 |
| 美術史学 | 10 | 薬学系研究科 | 1 |
| 考古学 | 4 | 計 | 160 |
| 哲学 | 2 | | |
| 英語英米文学 | 1 | | |
| その他 | 4 | | |
| 計 | 319 | | |

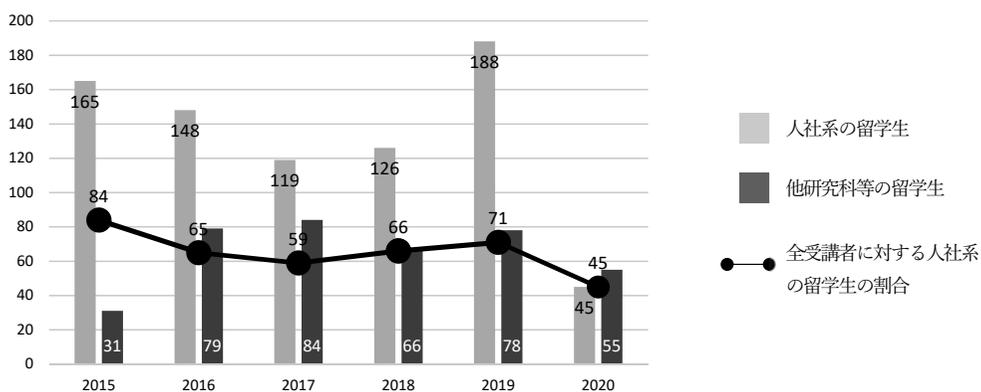


図3 年度別所属別日本語授業受講者数の推移

生の専門もさまざまであるが、それに加えて他研究科も多様になってきている。法学政治学研究科や情報学環・学際情報学府が圧倒的ではあるが、医学、農学、工学、薬学など理系分野の留学生も少なからず存在している。また、人社系留学生と他研究科留学生の年度ごとの受講者数と、人社系留学生の占める割合を見ると、図3のようになる。人社系留学生の受講者数の変化が大きいのは、人社系研究科の研究生の入学者数が年度ごとに増減しているためであるが、他研究科の受講者はほぼ一定している。2020年度は、新型コロナウイルス感染拡大のために、全体数も減ったが人社系留学生の減少幅は特に大きく、全体に占める割合は45%にまで落ち込んでしまった。人社系留学生のために設置された本日本語教室が、半数以上を占めるようになった他研究科の学生に対して、どこまでその分野に合わせた指導ができるのか、あるいは、どこまで合わせるべきなのか、そして、人社系研究科内の分野の多様性に応じて、どのような指導を行っていくべきなのか、再検討する必要がある。

3-2. 文語文に関わる科目・講座の体制づくりと課題

文語文の指導は、開室2年目の1994年から行われるようになった。開始から2004年まで本日本語教室で文語文の指導を担当していた坂内泰子非常勤講師が、約10年間の実践を振り返ってまとめた坂内（2004）に、非常に正鵠を得た指摘がある。学生たちが読む必要がある文献は、専門的な勉強の過程で紹介された書簡や日記、公文書などで、それまでの日本語学習の知識では読むことができないものであったが、「日本古典文学の指導に関する文献は少ないながらも散見される」ものの、このような学生を想定したものはなかったとし、「実は古典文学の枠にとらわれない形で文語文の読解が必要とされているのではないかと述べている。これは、文語文法と言え、一般に文学の読解や研究のためと考えられがちであるが、人社系研究科の場合は、そのような留学生はごく一部で、それ以外の研究で扱う多様な文献の読解ができる指導が求められていることを指摘したもので、本日本語教室開室当初からこの問題は存在していたことが示されている。しかし、このような実態がありながらも、本日本語教室では、さまざまな事情により、2015年度までは、文語文法や、文学作品の紹介が中心で、授業も夏季の集中講座のみにとどまっていた。アカデミック・ライティングの体制が徐々にできてきた2016年度より、ようやくこの問題解決に着手し、「古典入門」を学期中に移して、「漢文入門」を夏季日本語集中講座に配置することで、文語文関係のコマ数を増やした。さらに、留学生は日本人が学ぶような文語文法学習のために構成された学校文法ではなく、品詞学習の負担を軽減した日本語教育文法で学んでいくことが多いため、文語文法学習には、改めて品詞分類を学び直す必要

表2 文語文・漢文関係の科目受講者数の推移〔（）は受講者中の人社系留学生の数〕

| | 15S | 15A | 16S | 16A | 17S | 17A | 18S | 18A | 19S | 19A | 20S | 20A |
|--------|---------|-----|---------|---------|---------|-------|---------|-------|---------|-------|---------|-------|
| 古典入門 | | | 9 (7) | 12 (11) | 13 (12) | 8 (7) | 10 (9) | 9 (4) | 15 (14) | 9 (7) | 15 (10) | 5 (1) |
| 文語文献講読 | | | | | | | | 8 (7) | 13 (13) | 6 (4) | 12 (10) | 5 (2) |
| 漢文の基礎 | | | 19 (14) | | 16 (7) | | 14 (11) | | 12 (9) | | 20 (12) | |
| 古文を読む | 16 (15) | | | | | | | | | | | |

* 「漢文の基礎」は「漢文入門」「漢文に挑戦しよう」などから名称変更した科目

があり、とりわけ助動詞の学習に時間を要していた。そこで、未習者と既習者が混在して非効率だったクラスを、2018年度 A セメスターからは、未習と既習でクラスを分け、学びやすい体制にした。2015年度から2020年度までの各科目の受講者数を示すと表2のようになる。

いずれの科目も受講者数は多くはないが、文語文・漢文関係の科目全体で見ると、一定数は保たれており、コロナ禍の中でも、大幅に減っていない。3-1の図3で見た2020年度の受講者数の減少と対照的で、入学直後より入学後しばらくしてから学習が必要となる留学生が多いことを表している。また、ほとんどの受講者が人社系留学生であるという事実は、文語文に関わる科目は、人社系留学生に最も求められており、本日本語教室独自のものとして、力を入れていくべき科目であることを示している。

2018年度に、文語文関係の科目を担当する金山泰子非常勤講師が受講者に対して調査を行ったところ、研究のために読む必要がある文献は、古代や中古ではなく、近世から近代のものが多く、公文書、手紙、日記、新聞、近代の日記、外交文書、雑誌、新聞などであることが明らかになった。また、それらの文章は、漢文または和漢混淆文の文体で書かれており、漢文も中国古典を訓読するいわゆる「純漢文」ではなく、変体漢文、日本漢文を訓読できる知識が必要であった。さらに、和文であっても、近代の日記、書簡などは、漢文調の慣用表現が多用されているため、それらの知識も求められ、純漢文であっても、中国語から日本語の書き下し文への書き換えが求められるなど、さまざまな場面で文語文に関する知識が必要になっていたことがわかった⁽⁴¹⁾。現在、本日本語教室では、近世、近代の文献が読めるようになることを視野に入れて、文語文法の基礎を着実に学んでから、様々なジャンルの文献を幅広く講読するという方向で進めている。ただ、やはり、受講開始時に受講者の文語文の知識のばらつきがある上に、受講者の扱う時代や読む史料はさまざまで、そのような多岐にわたるニーズすべてに対応することは、現状では不可能に近い。今後は、個別のニーズに対応するための工夫が求められるだろう。

3-3. 留学生教育としての特別講座の体制づくりと課題

日本事情、あるいは専門知識の前提となる知識の提供にあたっては、2つの問題があった。ひとつは、どのような内容を取り上げるかである。他大学の事例を参考にする方法も考えられたが、日本事情は担当者によってさまざまな解釈がなされており、これまで行われていた学部生向けの科目は、いわゆる伝統芸能の体験から、自分のアイデンティティを見つめなおす人間教育に至るまで実に多彩で、本日本語教室の参考になるようなものはなかった。そこで、日本事情等の知識不足を、留学生の講義聴解上の困難という視点で捉え直すことにし、この問題について留学生指導の在り方を検討している平尾(1999)を参考にする事とした。平尾(1999)は、講義で使われる語には、「専門用語」「学問用語」「一般的な概念や知識を表す語」の3種あり、そのうち、「一般的な概念や知識を表す語」は日本語の授業で、「専門用語」は大学の講義で解説されるが、その分野の研究において中等教育レベルで紹介される概念や知識を表す「学問用語」は既習と認識され、大学では特に解説が与えられないため、講義理解を困難にさ

せているとしている。この指摘をよりどころとし、本日本語教室では、中等教育レベルで学ぶ知識とそれに用いられる用語を中核に据えることにして、中でも、大学の講義や日常会話でもよく出てくるような常識的事項は優先的に取り入れるということにした。

もうひとつは、担当者の確保である。過去に、人社系研究科内の教員数人がボランティアで講座を開催したことがあったが、長くは続かなかったという経緯がある。多忙を極める教員に、本日本語教室の希望する形での講座を継続的に依頼するのは難しいと判断し、将来大学の教員になる可能性のある博士課程の日本人院生を活用することにして、各研究室に紹介を依頼した。

表3 各特別講座の開始年度とコマ数

| 開始年度 | 講座名 | コマ数 |
|------|---------------------------------------|-----------------|
| 2017 | 日本史Ⅰ、日本史Ⅱ | 8 × 2 = 16 |
| 2018 | 日本の近現代文学Ⅰ、日本の近現代文学Ⅱ | 4 × 2 = 8 |
| | 日本の古典文学Ⅰ、日本の古典文学Ⅱ | 4 × 2 = 8 |
| | 日本の思想と文化、日本の現代社会 | 5 × 2 = 10 |
| | 日本の宗教、日本の政治 くずし字入門 ⁽¹²⁾ | 5 × 2 = 10 1 |
| 2019 | 日本の映画、日本の冠婚葬祭と年中行事 | 5 × 2 = 10 |
| | くずし字解説 | 8 |
| 2020 | 日本の方言 | 4 |
| | 宮沢賢治から見る日本の文学・歴史・宗教 | 4 |

表4 実施した特別講座と受講者数〔（）は受講者のうちの人社系留学生数〕

| 講座名 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 |
|----------------------------------|---------|---------|---------|---------|
| 日本史Ⅰ（8コマ）日本史Ⅱ（8コマ） | 46 (29) | 52 (20) | 43 (21) | 62 (5) |
| 日本の近現代文学Ⅰ（4コマ）日本の近現代文学Ⅱ（4コマ） | | 21 (11) | 16 (8) | 48 (17) |
| 日本の古典文学Ⅰ（4コマ）日本の古典文学Ⅱ（4コマ） | | 14 (8) | | |
| 日本の思想と文化(2018/5コマ, 2019/4コマ) | | 23 (6) | 9 (5) | |
| 日本の現代社会(2018/5コマ, 2019~/4コマ) | | 22 (4) | 8 (5) | 14 (0) |
| 日本の宗教(2018/5コマ, 2019~/4コマ) | | 16 (7) | 8 (5) | 28 (8) |
| 日本の政治(2018/5コマ, 2019~/4コマ) | | 18 (6) | 13 (3) | 32 (11) |
| くずし字入門(2018/1コマ)くずし字解説(2019/8コマ) | | 12 (10) | 14 (9) | 未実施 |
| 日本の映画(5コマ) | | | 15 (4) | 未実施 |
| 日本の冠婚葬祭と年中行事(2019/5コマ, 2020/4コマ) | | | 10 (1) | 15 (3) |
| 日本の方言(4コマ) | | | | 31 (6) |
| 宮沢賢治から見る日本の文学・歴史・宗教 | | | | 未実施 |

*未実施の講座は2021年2月、3月に実施予定

内容と担当院生が決まり、「特別講座」として2017年度から実施することになった。表3に示すように、「日本史」を皮切りに、毎年新たな講座を追加して実施していった。表4は2017年度から2020年度までの開講（予定）講座とそのコマ数、そして、受講者数（1回以上受講した者の数）を示したものである。この表からは、人社系留学生は開始当初は多く参加していたが、その後は減っていき、今では、他研究科等の留学生等のほうが多く参加するようになって

表5 2017.4-2020.12 特別講座の分野別受講者数〔（）は受講者のうちの2020年度実施済み講座のみの数〕

| 人文社会系研究科・文学部 | | 他研究科・学部等 | |
|--------------|----------|--------------|-----------|
| 中国思想文化学 | 21 (7) | 法学政治学研究科 | 52 (17) |
| 日本語日本文学 | 19 (2) | 工学系研究科 | 43 (18) |
| 日本史学 | 16 (0) | 情報学環・学際情報学府 | 31 (19) |
| 美学芸術学 | 15 (5) | 新領域創成科学研究科 | 29 (28) |
| 現代文芸論 | 11 (4) | 理学系研究科 | 21 (17) |
| 社会学 | 10 (5) | 総合文化研究科 | 17 (5) |
| 中国語中国文学 | 9 (2) | 教育学研究科 | 16 (4) |
| 韓国朝鮮文化 | 9 (0) | 経済学研究科 | 16 (6) |
| 東洋史学 | 9 (1) | 公共政策学教育部 | 13 (5) |
| インド哲学仏教学 | 8 (4) | 情報理工系研究科 | 10 (6) |
| 文化資源学 | 6 (0) | 医学系研究科 | 9 (4) |
| 宗教学宗教史 | 6 (1) | 農学生命科学研究科 | 9 (2) |
| 美術史学 | 5 (1) | 薬学系研究科 | 4 (1) |
| 言語学 | 3 (0) | USTEP | 3 (0) |
| 考古学 | 1 (0) | PEAK | 2 (0) |
| 哲学 | 1 (0) | 史料編纂所 | 1 (0) |
| 西洋史学 | 1 (0) | 先端科学技術研究センター | 1 (0) |
| 社会心理学 | 1 (0) | その他 | 6 (2) |
| その他 | 2 (0) | 計 | 283 (134) |
| 計 | 153 (32) | | |

きていることが観察される。これを、所属別で見ると、表5のようになる。全部の講座受講者総計の中で人社系留学生は3分の1となっており、研究科内では、中国思想文化学や日本語日本文学、日本史学、美学芸術学が多い。他研究科等では、法学政治学研究科、工学系研究科、情報学環・学際情報学府が圧倒的に多い。また、（ ）はオンライン化した2020年度に入ってからを受講者であるが、新領域創成科学研究科や理学系研究科の受講者が急増している。身分別でみると、図4のようになる。研究生だけでなく、修士課程、博士課程の留学生も同数いる。図5を見ると、年々修士課程や博士課程の学生のほうが増えているが、2020年度については、新領域創成科学研究科、理学系研究科の参加学生が増えた影響と考えられる。この結果を見ると、人社系留学生は少なく、当初の人社系留学生の教養的知識を増やし、日本語の授業と専門教育を結ぶものを作るという特別講座の目的は達成されたとは言えないようである。特別講座

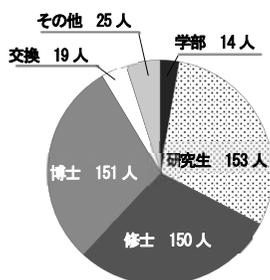


図4 2017.4-2020.12 特別講座全受講者身分別内訳

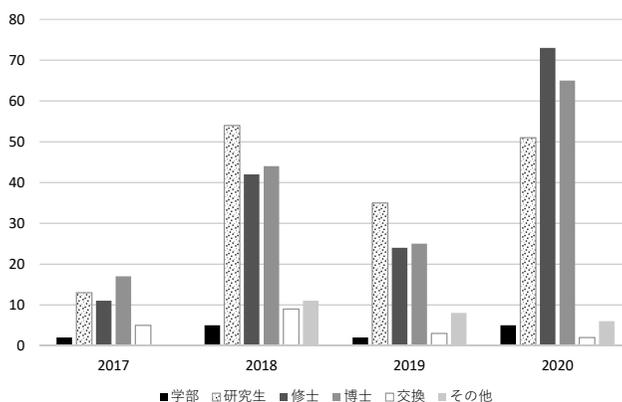


図5 年度別 特別講座受講者身分別内訳

の最後のアンケートには、以下のような感想が多く見られた。

数年前から文学部の授業に参加させていただいております。おかげさまで日本という国に対する理解を深めました。

日本に対して抱えていた固定印象も崩れていて、知識に基づく新しい認識を得られてありがたいと思います。

日本と東アジアは昔からたくさんの繋がりがあるんだなと改めて感じました。たくさんの違いがあるなかで共通したものもたくさんあるというのは国際社会に生きるひとりとして忘れてはいけないことだと思います。

いずれも、複数の講座を受講した他研究科の留学生で、さまざまな分野の知識を得て、日本のイメージが形作れるようになったと述べるものである。このように、多様な講座を複数受講してもらうことで、日本への理解を深める教育になっていたことが明らかになり、複数の講座を継続実施することの意義が確認できた。しかし、残念なことに、アンケートの感想は、ごく一部の留学生の感想であった。2018年度以降2020年12月まで実施した31講座の受講状況を調べてみると、申し込み数に対して、実際に受講したのは78%で、そのうち、2回以上参加を申し込んでいたのに、1回だけでやめてしまった者が19%いた⁽¹³⁾。最終的に1度も欠席せず受講した者は、受講者の25%であった。アンケートに回答してくれるのは、最終回に参加した者の8～9割となるため、やはり回答はごく一部の声と見るべきであろう。

以上のことから、特別講座を実施することの意義はあるものの、人社系留学生への知識提供として機能していなかっただけでなく、一部の留学生のニーズにしか即していなかった点で、講座の実施内容や方法を再考する必要があると思われる。

3-4. 人材育成の場としての特別講座の体制づくりと留学生教育の改善の方策

特別講座を博士課程の院生に担当してもらうことになった背景には、上述したように、教員に依頼することが難しいという事情があった。その代替として日本人院生に依頼することにしたのには、大学教員になるために教育実習は必須とされていないという現状に鑑み、彼らの指導力を磨く場にはできないかという目論見があった。修士課程ではなく、博士課程の院生のみとしたのは、専門的知識をより多く持ち、年齢も高いので、留学生のニーズに柔軟に対応できると思われたこと、将来、大学の教壇に立つ可能性も高く、講座を指導経験を積む場とすることに理解が得られると考えられたことがある。そして、着実に指導力を磨いてもらうためには、複数年担当してもらう必要があり、それには、在籍期間が長く、時間を捻出しやすい博士課程の学生のほうが適していた。

教員から紹介を受けた院生の中には、日本人への指導経験者はいたが、留学生への指導経験者はいなかったため、留学生対応の知識をある程度説明した上で準備してもらった。また、担当コマ数は、自身の研究に支障が出ず、準備にも十分時間がかけられる量ということで、1人4～8コマとし、一日に複数コマを担当する集中講座形式はできるだけ避けるようにした⁽¹⁴⁾。

講座の内容は、上述したように、中等教育レベルで学ぶ知識を中核に据えつつ、大学の講義や日常会話でもよく出てくる常識的事項を取り上げてもらうようにしたが、それ以上は担当者に任せ、日本語力が不足する留学生に、いかにわかりやすく、役に立つ内容を提供するかを考えてもらった。そのためには、留学生のニーズやレディネスを考えねばならず、院生にとっては、指導スキル向上の効果的なトレーニングになっていたようである⁽¹⁵⁾。当初は、院生が講座の内容を見直せるように、最終回に留学生に対するアンケートを行っていたが、上述したように、回答数は少なく、受講者の好意的な評価が多かったことと、その結果を反映するにも、翌年の講座にしかできないという問題があり、すぐ次の時間の改善にはつながらなかった。そこで、2020年度からは、オンライン授業になったことを利用して、最終回だけでなく、毎回留学生にアンケートをして、自由な感想と、授業の理解度、難易度、満足度を聞くことにした。この方法により、毎回の留学生の反応が格段にわかりやすくなり、毎回の微調整ができるようになった。また、1回だけでやめてしまう留学生が多いことを改善するために、募集のポスターには講座の内容が具体的にわかる案内文を作成してもらうようにした。これは、日本人向けとは異なる興味喚起の表現や、留学生に理解できる日本語の説明とはどのようなものかを学んでもらう機会となった。

このように、ささやかな微調整は継続的に行ってきたが、本質的な改善にまでは至らなかった。その最も大きな要因は、受講者の日本語力が高く、年齢層も高めで、知的探求心が強い者が多かったことである。講座の最終回まで残る留学生ほど、この傾向があった。そのため、院生は、日本語の調整にさほど注意する必要はなく、少々問題があっても、許容してもらうことができ、内容が専門的知識に大きく踏み込んでも、興味を持ってもらえるという環境で授業をすることができてきた。結果、院生は、内容改善の必要性を実感できないという構図になっていたと思われる。本学の留学生の中には、日本語能力試験N1レベルであっても、聞き取りや発話が十分できるわけではなく、まだ日本に関する基礎的知識不足の者も多くいる。そのような留学生こそ継続的に参加してもらうことが本来の目的であり、それを達成するには院生がわかりやすく重要な内容を丁寧に教えられるスキルを身につけることが必要となる。そこで、内容や日本語の調整力を養成するため、他大学の協力を得て、本学とは異なるニーズとレディネスの留学生に対して講座を開講し、院生にさまざまな対象の違いを意識する経験を持ってもらうことにした⁽¹⁶⁾。早速、2019年度に計画した講座が、新型コロナウイルス感染拡大により、直前に中止となったため、実施は困難かと思われたが、幸い2020年8月に、オンラインではあるが、二松学舎大学の協力を得ることができ、「日本の近現代文学と俳句入門」と題して4コマ実施することができた。講座終了後に、担当した2人の院生に対して行ったアンケートの回答には、講座の実施を通して、本学と異なる所属や関心、日本語力を持つ留学生には、提示する内容、説明や質問をどのように調整すればよいか、その方法を学んだと書かれていた。この講座の受講者は11人で、全回出席者は4人であったものの、毎回の授業には6～10人参加しており、内容調整が適切に行えたのではないかと思われる。2021年3月にも院生4人が昭和女子大学で実施することになっている。

また、特別講座を担当する院生の将来のキャリア支援のために、2019年度より Lecture Assistant (LA) という身分を認定することとした。この認定にともない、質の担保も必要となったことから、研修を義務付け、2020年3月末に大学総合教育研究センターのスタッフの協力のもと、研修会を計画した。しかし、新型コロナウイルス感染拡大で中止となったため、新たに2021年2月13日に外部から日本事情指導の専門家を2人招いてオンラインで実施することとした。さらに、2020年9月23日に初めてLA 同士の情報交換会も持った。コロナ禍で突然慣れないオンラインでの実施を余儀なくされたため、Sセメスターで実施した担当者の経験をAセメスターの担当者に反映してもらうためであった。この会終了後のアンケートには、全員が互いの工夫が交換できたことが有意義であったと書かれており、全員が今後もこのような会の開催を求めている。

4. 本日本語教室の教育体制をよりよく機能させるために

4-1. 留学生教育体制の今後のあり方

本日本語教室は、人社系研究科に付属する日本語教室であり、人社系留学生の指導を第一とする必要があることは言うまでもない。一方で、上級を超える日本語力を持ちながら、さらに日本語力を高めたり、日本についての知識を学びたいと考える留学生が全学的に存在しており、その受け皿が、本日本語教室以外にないという実態がある。約6年間、教育の体制づくりを進めてきたが、全学に開放したことが、人社系留学生への指導を手薄にし、受講者を減らした可能性があるものの、他研究科の留学生受け入れのシステムは確立し、ある程度の留学生の能力・知識向上への効果は上がっている。したがって、今後は、人社系留学生に不可欠で人社系研究科でしかできない文語文指導の強化を進めるとともに、人社系研究科の分野で用いられる論文の書き方が学べるアカデミック・ライティングの指導体制を整えること、人社系留学生の興味を持てるテーマを扱い、理解できる日本語で解説が行われる特別講座へと改善していくことに注力していく必要があろう。これまでは、立案や実施方法は本日本語教室内だけの判断で進めてきていたが、それが、人社系留学生の本日本語教室離れを招いたのではないと思われる。日本語指導を担当する非常勤の教員からは、専門で求められることと、日本語教室で指導していることが合致しているのだろうかとの不安の声も聞かれる。本来対象とすべき留学生に受講してもらい、教育が機能するようにするためには、留学生を指導する先生方の協力を仰ぎ、情報交換を行って、何を指導すべきかを明らかにしていくことが有効であろう。2017年度と2018年度に国際交流委員会主催の留学生受け入れ教員懇談会が開催されたが、現状の課題説明に終わり、具体的なディスカッションには至らなかった。大人数で行う会は、どうしても形式的になりがちであるため、個々の研究室の先生方と話し合いの場を持ったこともある。しかし、その形態でもなお、一般論に終わってしまい、教育内容や体制に反映できる情報交換はできなかった。話し合うべきゴールを定めて指導につながる結論が得られる会を持つようにすることが肝要であろう。

4-2. 人材育成体制の今後のあり方

特別講座における人材育成の手法は、院生に対する講座内容への干渉は最小限に止め、経験を通して気づき、それにより自己改善できるように導くというものであった。そのため、講座のスケジュールは、授業の後に、必ず振り返りの時間が持てる設計にしてきた。4年目となった今年、何人かの院生から前回の経験を踏まえて改善を加えた準備ができるまでは講座を担当しないという発言まで出るようになった。このような姿勢を生んだことは、ひとつの成果であったと言えるであろう。

近年各大学では、FDやプレFDが盛んに行われ、教員や院生の能力向上のためのプログラムが諸機関で提供されるようになってきた。栗田（2015）は、「昨今の教育方法の変化や大学教員に求められる役割の変化に対応するには大学教員としての就職の前に実践的な知識・スキルを身につけておくべきである」とする一方で、「現実の授業担当に近い実践機会は、なかなかつくれないのが現状」と述べている。特別講座は、まさに院生にとって現実の授業であり、得難い実践の場となっている。これまで多くの大学では、日本人教育とは別枠で考えなければならない留学生教育や日本語教育は、負担になるものとされ、人員や予算削減の際には最初の対象とされることも少なくなかった。しかし、留学生教育の場を日本人育成のリソースと考えることで、その価値は一変する。今後は、留学生教育のさまざまな側面をリソースとして、他の教育や人材育成に生かしていくことで、大学の国際化を豊かにしていくものとなるだろう。栗田（2015）は実践の場確保のために、「他機関・他部局との連携を視野に入れる」ことも提案している。本日本語教室では、上述したように、すでに、他大学との連携を進めているが、学内での連携も進めていくことでさらに発展的な教育の展開も進められるだろう。

5. おわりに

2015年度から2020年12月までの約6年間を振り返って、本日本語教室における留学生教育の体制づくりの紹介と課題を述べ、今後の在り方について検討した。2016年に行われた座談会で指摘されていた日本語教育を含む留学生教育に関する課題への対応は進められ、ハード面、つまり大まかな体制づくりはできたと思われる。また、その過程で各所と連絡を取り合うことで、座談会で指摘されたもう一方のコミュニケーション面の問題のうち、研究室と日本語教室間の距離、日本人の大学院生が留学生の実態を知る機会の不足という2つの問題が多少なりとも解消されていったように思う。しかしながら、ソフト面である内容については、人社系留学生から求められる内容や方法にはなっていないという問題が残っている。今後は、全学のニーズにも対応しながら、人社系留学生への教育内容の見直しを教室外の協力者を得て進めて行くことが必要であろう。

全学的には小規模な組織であるが、他の日本語教育部局が接する機会のない留学生のニーズが把握できていることは本日本語教室の強みと言える。数年前より開始された、全学日本語教育部局の教員が集まる日本語教員連絡会などで、全学を俯瞰した視点から日本語教育に対する

提言を行っていくとともに、他部局で行う、新たな日本語教育の手法や、日本語教育を通した日本人育成の事例などについての情報交換をして、それを参考にしていくことも必要であろう。

謝辞

本日本語教室は、多くの方々からご支援いただくことで、新たな体制づくりを実現させることができました。とりわけ、この6年間の人文社会系研究科長、副研究科長、国際交流委員長の先生方には、ご理解いただき、さまざまな局面でお力添えいただきました。この場をお借りして、感謝申し上げます。

註

- (1) 東京大学外国人学生・留学生数 (2020年11月1日現在)
外国人学生・留学生数 | 東京大学 (<https://www.u-tokyo.ac.jp/content/400151550.pdf>)
(2020年12月29日閲覧)
- (2) 東京大学文学部国際交流委員会が1998年に作成した『東京大学文学部国際交流ハンドブック1998』に当時の事情が詳細に記されている。
- (3) 東京大学日本語教育ポータルサイトによる
日本語教育ポータルサイト (<https://www.u-tokyo.ac.jp/adm/jle/ja/>) (2020年12月29日閲覧)
- (4) 本稿に表示した留学生の所属先名は、用いたデータによって、専門分野名の場合と研究室名の場合があり、同じ所属先の場合でも名称が異なる場合がある。
- (5) 座談会の記録は、以下の2冊子に収録されている。
東京大学大学院人文社会系研究科・文学部国際交流室 (2016) 『東京大学大学院人文社会系研究科・文学部国際交流室・日本語教室記念誌』(簡易版)
東京大学大学院人文社会系研究科・文学部国際交流室 (2016) 『東京大学大学院人文社会系研究科・文学部国際交流室・日本語教室記念誌』(詳細版)
- (6) 坂内 (2004) に指摘がある。
- (7) 文部省の資料が入手できないため、橋本 (1994) を参考にしている。
- (8) このような指摘はいくつかの論考で散見されるが、代表として西井 (2002) を挙げる。
- (9) 本日本語教室が提供している科目・講座は、表6のようなものがあるが、本稿で言及するのは、グレーに色付けされている部分である。(表6は2020年度の事例で年度末までの予定も含む)

表6 本日本語教室で提供している科目・講座

| 対象 | 内容 | 開講形態 | 科目・講座名または内容 | 年間コマ数 | 単位 |
|-------|-------|----------|------------------|-------|----|
| 留学生 | 日本語 | Semester | 日本語アカデミック・ライティング | 52 | 有 |
| | | Semester | AJライティング他3科目 | 104 | 無 |
| | | Semester | 口頭表現他2科目 | 78 | 無 |
| | | Semester | 古典入門他1科目 | 52 | 無 |
| | | 集中講座 | 漢文入門他2講座 | 32 | 無 |
| | 日本事情 | 不定期 | 特別講座 | 74 | 無 |
| 日本人学生 | 日本語教育 | Semester | 日本語教育の基礎 | 26 | 有 |

- (10) 村岡他 (2015)、大島 (2016)、佐藤他 (2013)、生天目・大島 (2018)、向井他 (2020) など各分野の構造型や、そこで使われる表現、引用方法について研究されているが、いずれも研究途上で、包括的な情報は得ることができない段階にある。
- (11) アンケート結果や、留学生が読む必要のある文献については、向井・金山 (2019) に詳述されている。

- (12) 特別講座の「くずし字入門」や「くずし字解説」は他の講座とは異なり、より専門性の高いものであるが、留学生からの強い要望があり実施することになった。
- (13) いずれの特別講座も参加の便宜を考え、希望する回のみ参加を認めているが、ほとんどが申し込み時点では、全回参加を希望する。
- (14) 講座内容によって、コマ数が異なる。ほとんどが4、5コマであるが、通史を扱う日本史や技術を学ぶくずし字解説のような講座のみ8コマとした。
- (15) 向井（2019）に講座担当の効果を示す院生のアンケート結果が示されている。
- (16) 本学で複数回同じ講座を行う方法も考えられるが、同じ年度に複数回行くと受講者が集まりにくいという事情と、本学で行うと、どうしても同じ層の留学生が集まってしまう、異なる対象として意識しにくいという事情があり、他大学に依頼することにした。

参考文献

- 1) 大島弥生（2016）「データ複合型論文における統計資料および事例の解釈部分の構造と表現：農業経済／漁業経済分野の論文を例に」『専門日本語教育研究』18, 29-36
- 2) 栗田佳代子（2015）「ブレFDの現状からみえる課題と目指すべき方向性」『大学教育学会誌』37-2, 75-78
- 3) 佐藤勢紀子・大島弥生・二通信子・山本富士子・因京子・山路奈保子（2013）「学術論文の構造型とその分布—人文科学・社会科学・工学270論文を対象に—」『日本語教育』154, 85-99
- 4) 澤田昭夫（1977）『論文の書き方』講談社
- 5) 澤田昭夫（1983）『論文のレトリック』講談社
- 6) 清水まさ子（2007）「文系論文における引用文の表現方法」『日本女子大学大学院文学研究科紀要』14, 1-15
- 7) 生天目知美・大島弥生（2018）「資料分析型論文の史料引用における引用・解釈表現の特徴：歴史学／国際政治学／地域研究を対象に」『専門日本語教育研究』20, 19-26
- 8) 西井和弥（2002）「『日本事情』の科目の意義に関する一考察」『NUCB journal of language culture and communication』4（2）, 25-33
- 9) 橋本敬司（1994）「『日本事情』考」『広島大学留学生センター紀要』4, 65-80
- 10) 坂内泰子（2004）「留学生と文語文読解の必要性」『神奈川県立外語短期大学紀要 総合編』27（0）, 59-74
- 11) 平尾得子（1999）「講義聴解能力に関する一考察—講義聴解の特徴と日本語学習者が抱える問題点—」『日本語・日本文化』25, 1-21
- 12) 向井留実子（2018）「日本語で学位取得を目指す大学院留学生への指導・支援の課題：東京大学大学院人文社会系研究科・文学部における実践を通して」『文化交流研究：東京大学文学部次世代人文学開発センター研究紀要』31, 49-62
- 13) 向井留実子・金山泰子（2019）「日本語で学位取得を目指す大学院留学生を対象とした学業・研究活動を支える日本語教育の試み」『文化交流研究：東京大学文学部次世代人文学開発センター研究紀要』32, 139-152
- 14) 向井留実子（2019）「日本人院生による日本語教育と専門教育をつなぐ留学生向け講座の試み」『日本教育工学会研究報告集』19（3）, 183-190
- 15) 向井留実子（2020）「留学生と日本人学生の双方向の学びを目指す留学生向け教養講座の試み」第25回留学生教育学会・年次大会 ポスター発表
- 16) 向井留実子・中村かおり・近藤裕子（2020）「留学生は学術的文章の引用箇所をどのように判断しているか」『2020年度日本語教育学会秋季大会予稿集』226-231
- 17) 村岡貴子・米田由喜代・因京子・仁科喜久子・深尾百合子・大谷晋也（2005）「農学系・工学系日本語論文の『緒言』の論理展開分析—形式段落と構成要素の観点から」『専門日本語教育研究』7, 21-28