

最近の日本語教育をめぐる動きと 同志社女子大学における 日本語教師養成

丸 山 敬 介

1. は じ め に

同志社女子大学に日本語教育の専攻が置かれたのは、1989年である。この年、学芸学部の中に日本語日本文学科が開設されたが、日本語学・近代文学・古典文学と並ぶ一つの柱として日本語教育の研究と教育が開始されたのである。それから、四半世紀が経つ。

この間、日本語教育は、質的にも量的にも戦後かつて経験したことのない劇的な変化を遂げた。1984年の中曽根政権下の「留学生10万人計画」を受け、その後内外で日本語を学ぶ若者が急増し、それまで一般の人にほとんど知られることなかった外国人に日本語を教えるという活動・職業が一気に表舞台に躍り出た。阪神淡路の震災・バブルの終焉と同時にそれは小休止を迎えたかのように見えたが、90年代の後半から中国帰国者・日系人・日本人配偶者など定住化する外国人いわゆるニューカマーが増えたことで、地域密着型の日本語教育の必要性が叫ばれるようになった。それによって、理念としては、教育・指導から支援へさらに共生へ、そして技術的には、オーディオ・リンガル法からコミュニケーション・アプローチへ、さらに現場現場でのベストを探る諸技術混合型へと変わっていった。

同志社女子大学における日本語教育の研究と教育も、この奔流のただ中であつたことはまぎれもない事実である。

そこで、そうした日本語教育の流れを視野に入れつつ、本学の日本語教育の25年の流れを主に日本語教師養成の観点から振り返ってみようというのが本論

最近の日本語教育をめぐる動きと同志社女子大学における日本語教師養成の目的である。

2. 教師養成を中心とした日本語教育をめぐる動き

—— 2012 年大養協の大会から ——

最初に、ここ 20 年ほどの大学における教師養成を中心とした日本語教育の動きを、筆者が作成した大学日本語教員養成課程研究協議会（以下、大養協）の 2012 年の大会の資料をもとに整理しておく。

大養協は、日本語教師養成課程を持つ国公立大学の担当教員を中心に情報交換及び共同研究を行う任意団体であるが、2012 年の春の大会では、「大学における教員養成の現状と課題 —— 曲がり角を迎えて ——」と題し、ニューカマーの急増以降の日本語教育の動向に焦点をあて、それに伴って日本語教師養成の実態はどうであったか、何がどう変わったかを確認する検討が行われた。この時期、日本語教育は学校型から地域型へと重心を移しそのあおりを受けて主・副専攻が廃止され、一方で日本語教師志望者そのものが減少するなど大きな変化を見せ、文字通り曲がり角のような質的大転換を果たしたとあってよい。大会はそうした現場の流れを参加者自らの声として具体的に語りそれを共有するとともに、今後生じてくるであろう課題を把握するのを目的としたものであった。筆者は、コーディネーターとしてその企画・運営並びに当日の総合司会を担当したが、東日本大震災からまだ 2ヶ月余りで参加者は例年になく少なく 30 名弱であったものの、かえってその分おのおの参加者が置かれた状況を具体的かつ率直に述べる発言が得られ、この時期の実態を浮き彫りにするとともにいくつかの貴重な見が得られた。

2-1. 大会資料「大学における日本語教員養成をめぐる、ここ 20 年ほどの動き」

大会は第 1 部と第 2 部に分かれ、第 1 部は分科会、第 2 部は分科会の発表を受けての全体討議であった。第 1 部の冒頭では、筆者が配布資料「大学における日本語教員養成をめぐる、ここ 20 年ほどの動き」（次ページ。作成 筆者）に基づいて大学の日本語教師養成を取り巻く変化と今日的課題を整理・概観し、分科会における話題提供とした。

次に、その内容を一部補いながら簡単にまとめておく。

① 留学生の減少

中規模校における留学生数の減少。留学生総数は順調に右肩上がりに増え14万人規模に達しているが、実はそれを牽引しているのは大規模伝統校と特異な取り組みをしている大学に限られる。日本学生支援機構（2013）によると、2012年度の場合、留学生総数137,756人の内、そうした大学が留学生の多い大学上位30校を占め、全体の31.3%にのぼる¹⁾。中規模・小規模校あるいは首都圏を離れた地方にある大学では、むしろ減少している²⁾。ことに、2005年に尖閣諸島・靖国参拝・教科書・日本の国連安保理常任理事国入り問題をきっかけに勃発した反日運動によって中国人留学生が減少してからは、その傾向が一層顕著になった。そして、確かな改善策を見いだせないまま2012年の東日本大震災を迎えた。そうした減少傾向は正規留学生のみならず、留学生センター・留学生別科でも同様に見られる。日本語指導のクラス減あるいは廃止などの形でこうした大学における日本語教育の地盤沈下を招いている。

② 日本語教育志望者の減少

日本語教師の待遇の悪さなどを聞き及んでの志望者の減少。日本語教師の待遇が必ずしも十分ではないことは新聞などでたびたび報道され一つの社会通念となった感がある³⁾が、それを学部入学前あるいは入学後に聞き及び日本語教育を専攻しようという者が減ってきている。日本語教育能力検定試験の応募者数を見ても、1993年度の8,673人をピークに徐々に減少しており、2013年度には5,439人とどまっている。さらにそれを年齢別に見てみると、日本語教育専攻の学部・院生が含まれる20～24歳はここ15年ほど右肩下がり、1997年度には2,494人を数え全体の4割を超えていたものが、2013年には706人で全体の1割5分にまで落ち込み⁴⁾、この年代の日本語教育離れが顕著である様子がうかがえる。

その結果、日本語教師養成関連のコース・授業が廃止あるいは減少となり、それに伴って当該教員が日本人学生対象のリメディアル授業の受け持ちなど専門外領域の科目を担当させられる事態が起こっている。それが、①と合わせ、日本語教育の失速感・先細り感を抱かせている。

③ ニューカマーの急増

主に、中国帰国者及び日系人とその家族・日本人と結婚した外国人女性からなるニューカマーの急増によるボランティア・ベースの日本語指導の定着。中国帰国者は1988年（残留孤児）と1995年（残留婦人）にピークを迎えた。日系人とその家族は1990年の入管難民法の改正により急増し、2000年代後半には30万人を超えるに至った。さらに、日本人の国際結婚は2006年に6.1%の最高値を記録した。こうした人々が日本社会に定着していくのを受けて、90年代初頭よりボランティアによる日本語教室が急速に広がった。それは日本語教育の新しい展開ではあったが、高校生や大学生には、職業としての日本語教師像をとらえにくくさせており、そのことが教師志望者減少の一因となっている。また一方で、音声や文法・教授法などニューカマーを取り巻く課題と比較的関連の薄い領域を研究テーマとする教員にとっては、ニューカマーに大きく傾く現在の日本語教育界のあり方に一種のとまどい・心理的距離感を抱かせている。

④ 就職口の少なさ

安定した就職先の少なさ。卒業に際して国内で日本語教師としての就職先がないため、海外での就職や大学院進学を勧める。しかしながら、必ずしもその後の国内での就職に大きな展望が開けるわけではないため、結局は問題の先送りにしかなっていないことが少なくない。勢い、海外から帰ってきて大学院を勧めたり、逆に大学院を修了した者に海外を勧めたりすることが往々にしてある。

⑤ 新しいパラダイムの導入

社会性や人間性に大きく焦点を当てた、新しいパラダイムの導入。ニューカマーの急増、主・副専攻の廃止、看護師・介護士やビジネス・パーソンなど新しい学習者の台頭、クール・ジャパンによるポップ・カルチャーに対する注目などで、旧来の学校型日本語教育の範囲を超えた日本語教育の形が追及され、それによって新しい教師養成のあり方が切り開かれている。ただ、そうしたパラダイムをどう消化するかは各機関の裁量にゆだねられており、各大学の事情・地域の特性がともすれば相互の情報交換や連携構築を困難にしている側面も否めない。

⑥ 良識ある社会人の育成としての教師養成

就職を直接視野に入れない、教養教育としての教師養成プログラムの可能性。新しいパラダイムは、旧来の学校型日本語教育を想定した教師養成課程の授業内容の変更あるいは拡大を求める。しかし、だからといって、その結果が日本語教育関係の就職に有利に働くとは限らない。もともとボランティア・ベースのニューカマー対象の日本語教育を視野に入れた場合には、むしろ、逆の方向に働くといわざるを得ない。また、今日の日本人大学生全般の学力が低下していることに加え、せっかく大学が海外の実習先を確保してきても当の日本語教育専攻学生が行きたがらないという学生の内向き志向もある。そうしたことを考えると、日本語教師としての就職を前提とするのではなく、素養としての日本語教育を教える場、さらに良識ある社会人の育成の場としての日本語教師養成課程という考え方も可能になってくる。

2-2. 全体討議のまとめ

第2部の全体討議では、次のような参加者周辺の事例が報告された。

- ・学科改編で数年前に日本語教育関係の学科が廃止となり、今はまったく別の学科に所属している（同様の報告、複数あり）
- ・10数名の学生が日本語教育の実習に参加するが、卒業後に職業として日本語教師を選ぶ学生は毎年1～2名という現状がある。
- ・海外実習・教壇実習などの毎年の履修者は50～60名であるが、実際に日本語教育に興味を持つのは10名程度である。
- ・日本語学科定員80名のうち約60名が主専攻（45単位）の修了書を得るが、実習を取るのは5人程度である。
- ・就職が難しいというイメージが強くつきすぎている。実態をよく知るべき。その一方で、実態を知らないまま高校からあこがれだけで来てしまった学生もいる。
- ・資格ブームで日本語教育能力検定試験に関心を持つ学生もいるが、4年間の在学中に合格する者はごく少ない。副専攻の学生の方がむしろ元気がある。
- ・ニューカマーの児童が在籍する小中学校に出かけて日本語教育の授業を行っている。同様の高校へ教員が出張講義に行くこともある。また、地元の外国

最近の日本語教育をめぐる動きと同志社女子大学における日本語教師養成

人対象にボランティア日本語教室を開いている。

同じような事例がいくつもあげられた分野もあったが、個々の事例にはその大学の特性・地域性が色濃く反映されており一般化しにくく、前掲①～⑥はある程度そうした兆候があると認められはするもののことがらごとに濃淡があり、大学間においてかなり事情が異なるといえた。しかし、その中でも、教師志望者減・留学生減、地域ボランティア活動との関係強化、教養教育としての養成課程のあり方については、ある程度の共通認識が得られたとの感触を得た。

3. 同志社女子大学における日本語教育の実態

3-1. 日本語日本文学科における日本語教育小史

本学 日本語日本文学科における日本語教育の流れを以下に示す。

- 1989年 学芸学部日本語日本文学科開設。コース制はとっていないが、日本語教育を大きな研究・教育分野の一つとした。
- 1991年 「日本語教員の養成等について」(文化庁)の標準的教育内容に基づいて、「日本語教育主専攻/日本語教育副専攻」を設ける。
- 1993年 日本語日本文学科1期生卒業。二つの日本語教育専攻のゼミ生、合わせて58名。
- 1995年 最初の「日本語教育主専攻/日本語教育副専攻」履修生、卒業。
- 2001年 日本語教師養成の自由化をうたった前年の「日本語教育のための教員養成について」(文化庁)を受け、「日本語教育主専攻/日本語教育副専攻」廃止。それを引き継ぐ形で、「日本語教員養成課程/日本語指導基礎課程」設置。
- 2009年 日本語日本文学科が、英語英文学科とともに新設の表象文化学部に変更される。それに伴うカリキュラム改正を受け、「日本語教員養成課程/日本語指導基礎課程」を、「日本語教員養成課程/日本語指導実践課程」と改める。
- 英語英文学科との科目相互乗り入れて、日本語教育・英語教育の「副専攻制度」を設ける。
- 2014年 開設25年を迎える。

最近の日本語教育をめぐる動きと同志社女子大学における日本語教師養成

1984年の「留学生10万人計画」を受け80年代後半から日本語教育専攻の学科が全国各地の大学において開設されたが、本学における日本語教育もその流れの中で開始されている。

その後、1991年には「日本語教育主専攻/日本語教育副専攻」が設置された⁵⁾。これは、文化庁の「日本語教員の養成等について」を受けたもので、それまで日本語教師養成プログラムで取り上げるべき領域と領域ごとの時間数が機関によって恣意的に定められていたのを、質のよい日本語教師の育成を目的として、領域を日本語・日本語教授法など4領域、時間数としては主専攻と副専攻という概念を設け、主専攻が4領域計46単位、副専攻が同26単位と、その標準的目安を示したものである。以降、大学・民間の日本語教育機関はそれを基準として日本語教師の養成を行ってきた。本学もそれにならい設置したものであるが、これによって、日本語教育を学んだ者は単にその修了をうたうだけではなく、文化庁の定めた基準にのっとった科目群を履修したことを外に向けて表明することが可能になった。また、本学建学理念の一つ「国際主義」に照らして幅広く門戸を開放し他学科の履修も可とし、同様の道を開いた。

しかしながら、2000年、文化庁は、ニューカマーの急増などを受けこの施策を見直し、4領域を改め新たに「社会・文化に関わる領域」「言語に関わる領域」「教育に関わる領域」の3領域とそれぞれの下位範囲5区分を設定した。さらに、主専攻46単位・副専攻26単位という枠も撤廃し、各機関の自由裁量を認めた。それに対し、本学日本語日文学科では、大学自体がすでに3学部6学科（当時）を擁しており準総合大学化していること、また一方で、日本語教師養成に関しては十分な教育と研究の蓄積ができてきていたことの2点に鑑み、指導する領域を文化庁の変更に沿って3領域5区分と改めはしたものの、主専攻・副専攻の2課程制及びその単位数はその後継承することとした。すなわち、「主専攻・副専攻」という名称を廃止した上で、主専攻相当で3領域5区分をほぼ網羅する総合的プログラム「日本語教員養成課程」、副専攻相当で重要項目にしばって簡素化したプログラム「日本語指導基礎課程」の2課程を設けた。

その方針は表象文化学部へ改組された後も受けつがれ今日に至っているが、「日本語指導基礎課程」は、日本語指導の現場の知識・技術に関わる領域を選んで特化したものとして「日本語指導実践課程」に改められた。

表1 主専攻・副専攻相当課程名称の変遷

年 度	主 専 攻 相 当	副 専 攻 相 当
1991～2000	日本語教育主専攻	日本語教育副専攻
2001～2008	日本語教員養成課程	日本語指導基礎課程
2009～現在		日本語指導実践課程

カリキュラム改正によって時間数は若干の変動があったが、「主専攻/副専攻」から現在に至るまで、主専攻相当課程修了に必要な単位数は42～46、同じく副専攻相当課程26～28である。

また、改組以降は同じ表象文化学部所属の英語英文学科とさまざまな面で教育的関係強化が図られたが、その一環として「副専攻制度」を設けた。これは、英語英文科の学生が定められた条件のもと一定の科目を計28単位修得すれば日本語教育の副専攻を修めた⁶⁾とし、同様に、日本語日本文学科の学生が定められた条件のもと一定の科目を計28単位修得すれば英語教育の副専攻を修めたとするもので、前者を「日本語教育プログラム」、後者を「英語教育プログラム」と名付けた。両学科の相互乗り入れをもとにしたこの制度を導入することによって学生の学びの機会を広げるだけでなく、それを体系を持った科目群として認め、修了に際してはその証明書を発行するというものである。2013年3月、両学科は、その枠組みにのっとりて修了した初めての卒業生 英語教育プログラム5名、日本語教育プログラム7名⁷⁾を送り出した。

3-2. 数の上から見た日本語日本文学科における日本語教育

改組後、日本語日本文学科では、専門とする研究・教育の分野を「日本語学/日本語教育/古典文学/近代文学」から「現代日本語学/日本語教育/古典/近代文学」へと改めた。しかしながら、学科開設以来一貫してコース制を取り入れてはならず、おおむね、1～2年次には4分野の基礎を幅広く学ばせ、3年次で専攻分野を選択し、4年次にそれを発展させた研究を行うという履修の仕方を導入している。4年次の研究の中心となるのは必修科目「卒業研究」である。他のすべての科目が半期科目であるのに対しこの「卒業研究」は唯一の通年科目で、さらに、そこでは、原稿用紙に換算して40枚以上の卒業論文を提出するのを卒業要件としている。この卒業論文提出も、当初からずっと守り続けている課題である。最

最近の日本語教育をめぐる動きと同志社女子大学における日本語教師養成

も厳しく高いハードルとなっているが、それだけに学生は、この卒業論文を単なるレポートとは一線を画す4年間の勉学の成果の結晶と位置付けている。そして、それを書きあげることによって本学での学生としてのアイデンティティを得る結果となる。各教員にとっても、論文の執筆とそれに至る研究の指導に自らの専門の知識を総動員してあたる、最も力を注ぐ科目である。

そこで、本論では、あらためて4年次にこの「卒業研究」を登録・履修した学生を「日本語教育専攻学生」と定義し、その動向を数の上から明らかにしておく。

3-2-1. 日本語教育専攻学生数

日本語教育専攻学生数の多さ

日本語教育の領域では学科開設以来2名の専任教員が専攻の指導に臨む体制となっていたが、1993年度から1998年度にかけて及び2002・2003年度は欠員があり筆者一人が指導に当たった。また、2008・2012年度は1名が産休・育児休暇を取っており、2009・2010年度は筆者が在外研究を取って指導に当たっていない。ちなみに、この在外研究の機関を除いて、第1期生から最新年度生まで通して卒業研究の指導しているのは筆者一人である⁸⁾。

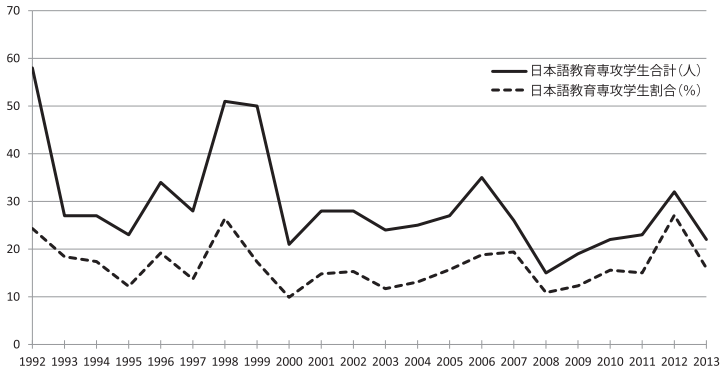
また、分野ごとに一つのゼミの定員が定められているが、日本語教育は20人である。ただし、それが順守されるようになったのは2000年ごろからで、それ以前は、それほど厳しく守られていなかったというのが実情である。

本学 日本語日本文学科の資料をもとに、第1期生が4年次になった1992年度から22期生が4年次生になった2013年度までの日本語教育専攻学生の合計とその年度の卒業生に対する日本語教育専攻学生の割合を示したものが、グラフ1である。

総卒業生数3,897名のうち日本語教育専攻学生は645名、率にして16.6%である。最多は1992年度の58名、最少は2008年度の15名、平均は29.3名である。卒業生に対する日本語教育専攻学生の割合の年ごとの変化は合計数の増減とはほぼ一致しているが、最大値は1998年度の26.4%、最小値は2000年度の9.9%である。グラフ1からは、1992・1998・1999年度を極端な例外とすれば、おおむね大きな変動なく20台後半の学生数、割合にして15%程度の学生を集めていることが見て取れる。2008年度から2011年度にかけて落ち込んでいるが、これはど

最近の日本語教育をめぐる動きと同志社女子大学における日本語教師養成

ちらか一方の指導教員が先に述べた理由で退職することを事前のオリエンテーションなどで知ったため、学生が日本語教育分野を敬遠したものと考えられる。しかし、その後は緩やかな回復基調⁹⁾である。実は、日本語教育は、近代文学とともに、常に四つの領域の中で最も多くの学生が履修を希望する分野であり、それをグラフ1が具体的に物語っているといえる。



グラフ1 日本語教育専攻学生数

以上、この20年あまりの4年次生を見る限り、2-1. ②で述べた日本語教育の失速感・先細り感とは無縁¹⁰⁾で、日本語教育専攻は今後も毎年30名足らずを集める、最も学生数の多い教育・研究分野の一つとして存続していくものと思われる。

日本語教育専攻学生数が多い理由

日本語教育専攻学生を日頃から見てその理由を推察するに、最初に考えられるのは、a. 固定層としての日本語教育専攻を目的に本学に進学した者がいることである。現在の日本語日本文学科のカリキュラムには、日本語学の科目を含まない日本語教育関係の科目だけで20足らずの科目が置かれている。西日本の女子大学でこれだけの充実を見せている学科は、極めて珍しい部類に入るといってよい。そうした情報を受験の際に知って本学に入学してきた者が、まず、いる。彼らの中には、中学・高校時代に修学旅行で海外に出かけ短期ホームステイをしたり逆

に外国人を自分の家庭に受け入れたりした経験を持つ学生が少なからずいる。その際に、数字やあいさつ程度ながら日本語を教えたという者もいる。そうした一連の経験が極めて楽しい思い出として残っているから、もう一度それをやってみたい、もっと本格的にやってみたいと思っている学生たちである。さらに、もともと英語嫌いの学生が多い日本語日本文学科の中であって、英語が好きで英語が得意で英語英文学科に進もうか日本語日本文学科に進もうか迷ったという者がごく少数ながらこの中に含まれる。ただし、入学時点では漠然とした気持ちがあるのみで、何をどう学ぶ・だれにどう教えたいなどということを具体的に思い描くまでには至っていない。そういう意味では、次のb.の学生の延長線上にいる学生たちといってよい。これまで調査をしてこなかったため彼らがどの程度の割合でいるのかは把握できないが、日本語教育専攻学生のうちの半数かややそれを下回る程度の学生が最初からの日本語教育専攻志望者ではないかという感触を持つ。

もう一つの理由は、日本語日本文学科には次のような傾向を持った学生が一定数在籍し、日本語教育の分野がその受け皿になっているのではないかということである。

- b. 外国人と接してみたい、国際交流に自分も加わってみたいと思っている者
- c. ことばそのものより、それを使う人のほうに興味がある者
- d. 社会の動きに興味・関心を持つ者

b. は、外国人と面と向かってやり取りした経験はほとんどないけれども、外国人と一緒に出掛けたり話をしてみたりすることにあこがれを持っている学生である。その背景には、自分の住まいの近くに外国人が住んでいたたりアルバイト先によく外国人が訪ねてきたり、駅や街頭でごく日常的に外国人観光客を目にするという身近になった外国人の存在がある。日本のポップ・カルチャーや和食が海外で人気を博しているなどという報道も、身近なものを通してのあこがれの気持ちに拍車をかけているものと思われる。そのあこがれを近い将来に実現させる具体的な手立てとして、日本語教育をとらえている。

c. は、日本語教育専攻学生に幅広く共通すると思われるものである。20年あまり日本語教育専攻学生に接してきて気付くのは、その多くが健全な自己肯定感を持ちそれに裏付けられた社交性を持ち合わせていることである。帰属意識が持

てる友だちグループを持ち、その仲間内で心を開いて日々のさまざまなやり取りをする。グループ外の人たちとの接触もいとわず、たとえそれが自分とは異質なものを持っていると思われる人であっても、そうした気持ちを相手に感じさせることなくそつなく対応する。接してみても何か共感するものがあれば新たなメンバーとして迎え入れたり先方のグループに加わったりするが、そうでなければ相手を傷つけることなく去ってしまうか同じコミュニティ内に適切な距離を保って共存する……。もちろん、これらは筆者の単なる表面的な印象評で若い心の深い部分などうかがい知ることは不可能である。加えて、700にとどころかという個性をこうしたステレオタイプにはめ込んで述べるのは牽強附会に過ぎる。けれども、例えば「ネクラ/オタク/引きこもり」などということばから連想される若者たちの対極にあたる場所に彼らがいると感じさせられるのも一つの事実であるし、少なくとも、アウトサイダーとして独立独歩の学生生活を送っているような学生・内向きで他と交わることが苦手あるいは嫌で結果的に孤立していると思われる学生がほとんどといっていいほど見受けられないのももう一方の事実である。そこで、程度の差・質の違いはあるものの、対人関係を築き維持することに何ら抵抗がない、むしろ積極的に他人に興味に向かっていく学生が日本語日本文学科にいたと仮定して、彼らが四つの分野の中から専攻を選択しようとするとき大きく浮上するのが日本語教育なのではないかと思われる。作品を読みこなし作家の心のひだ・思想を浮かび上がらせたりことばを俎上に載せてその意味や成り立ち・由来を緻密に調べたりといった研究より、まず現実の場や人間関係がありそれを成り立たせていることばのありようの研究、また友好的な関係を損なうことなく誘うなり断るなりといった日常のやり取りを行うのに資するような研究、さらに日本人との関係がまだ築かれておらずこれからその作業にかかろうという外国人の手助けになるような研究……。そうした、人を対象に据えた研究がしたいという発想をするのではないか。いってみれば、研究者タイプよりも教育者タイプと呼ぶべき学生である。そうした学生たちが、日本語教育専攻に集まってくるのではないかと思われる。

d. は、社会と日本語教育の関係に興味を持つ学生である。政治・経済の動きによって社会が変わる。社会が変わると、人々の考え方・価値観も変わる。時には、その人生までもが変えられることがある。その因果関係を追求してみたいと

考える学生である。今日行われているあらゆる外国語教育はその社会の影響下にあるとって過言ではないが、特に「留学生 10 万人計画」以降の日本語教育はそれが顕著で、「10 万人計画」自体が政治判断であり、今日の日本語教育の方向付けをしたといえるニューカマーと呼ばれる人たちも時の政治・経済の影響のもとに出現した人々である。日本語を学ぼうという学習者の増加・減少も日本経済の浮沈と大きく関わる。そうした日本語教育の背後にあるものに興味を抱く学生たちである。けれども、日本語日本文学科に進んだ学生たちがもともと他にも増してそうしたことがらに強い興味を持っていたとは考えにくく、本学で社会と外国語教育との関わりを扱った「社会と外国語教育」「日本語教育史」「日本事情と日本語教育」などといった科目を履修するうちに興味・関心がそちらに向いていったと見るほうが妥当であろう。そういう意味で、c. は日本語日本文学科の学生として、ことさら特殊なタイプとはいえない。

3-2-2. 卒業直後の進路先

三つの進路先

次に、年度別に、卒業して間を置かず日本語教育関係に進んだ者の進路先、その数及び日本語教育専攻学生総計に対する割合（カッコ内）を表 2 に示す¹¹⁾。

表 2 卒業直後の日本語教育関係進路先

年 度	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
専攻生総計	58	27	27	23	34	28	51	50	21	28	28
日本語学校	1(1.7)	2(7.4)	0(0.0)	1(4.3)	0(0.0)	1(3.6)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	1(3.6)
ATJ				3(13.0)	2(5.9)	0(0.0)	2(3.9)	1(2.0)	2(9.5)	3(10.7)	3(10.7)
大学院	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	1(2.9)	0(0.0)	0(0.0)	3(6.0)	3(14.3)	0(0.0)	0(0.0)
3 者合計	1(1.7)	2(7.4)	0(0.0)	4(17.4)	3(8.8)	1(3.6)	2(3.9)	4(8.0)	5(23.8)	3(10.7)	4(14.3)

年 度	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	計
専攻生総計	24	25	27	35	26	15	19	22	23	32	22	645
日本語学校	1(4.2)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	1(6.7)	0(0.0)	1(4.5)	1(4.3)	1(3.1)	2(0.9)	13(2.0)
ATJ	2(8.3)	1(4.0)	2(7.4)	3(8.6)	2(7.7)	0(0.0)	1(5.3)	2(9.1)	1(4.3)	2(6.3)	0(0)	32(5.0)
大学院	0(0.0)	1(4.0)	1(3.7)	1(2.9)	2(7.7)	0(0.0)	2(10.5)	1(4.5)	1(4.3)	1(3.1)	0(0)	17(2.6)
3 者合計	3(12.5)	2(8.0)	3(11.1)	4(11.4)	4(15.4)	1(6.7)	3(15.8)	4(18.2)	3(13.0)	4(12.5)	2(0.9)	62(9.6)

日本語日本文学科が初めての日本語教育専攻学生を送り出したのは1993年であるが、以降、卒業してすぐに日本語教育関係に進んだ者の進路先は、一般の日本語教育機関いわゆる日本語学校就職、ATJプログラム参加、修士課程進学、の三つである。このうち、「ATJ」というのは「Assistants to Teachers of Japanese」の略で、本学とオーストラリアビクトリア州政府との合意のもとに1995年度に立ちあがったプログラム¹²⁾である。ティーチング・アシスタント(TA)として、ビクトリア州のプライマリー・スクール(日本の小学校相当)かセカンダリー・スクール(同 中学・高等学校相当)にはほぼ1年間派遣される。TAというものの、期間を通してホームステイが無償で提供され、毎月、雑費が支給される。したがって、プログラム中は基本的に親元からの援助なしに生活することができる。ただし、参加に当たっては学内及びビクトリア州の選考がある。

最初の卒業生となった1992年度生から2013年度生合計645名の卒業生のうち、日本語教育関係に進んだ者は計62名、率にして9.6%、年平均2.8名である。最も多いのが2000年度生の計5名、1995・1999・2002・2006・2007・2010・2012年度生が計4名である。まったくいなかったのが1994年度生である。

進路先別に見てみると、まず日本語学校就職は、計13名、日本語教育専攻卒業生総数比2.0%、年平均0.6人である。三つの進路先のうち一般的な意味で「就職」といえるのはこの日本語学校だけであるが、いずれの数値も最低である。1993年度と2013年度が2名就職しているが他は1名、さらに22年の間で日本語学校就職者ゼロの年は13で半数を超える。就職先は国内のみならずオーストラリア・韓国・台湾・香港にも及ぶが、進路として日本語学校が敬遠されていることは明らかであるといわざるを得ない。

反対に、最も多いのはATJ参加の32名である。総数比5.0%、年平均1.5人である。3名送り出したのが1995・2001・2002・2006年度生の4回、まったくいなかったのが1997・2008年度・2013年度の3回である。ATJがいずれにおいても最多の値を示す理由は、本学とビクトリア州政府との協定によって成り立っているプログラムで信頼が置けること、期間中は経済的自立ができること、数か月のプログラムではなく1年という長期にわたるプログラムであること、3点であると思われる¹³⁾。すなわち身分が安定しているからといえるが、そのため、州政府との契約が切れても個人で派遣先学校と交渉し、さらに1年、期間を

最近の日本語教育をめぐる動きと同志社女子大学における日本語教師養成

延長する者も少なくない。

日本語学校就職と ATJ 参加は教師として現場に立つ進路であるが、両者の合計は 45 名、総数比 7.0%、年平均 2.0 人である。

一方、修士課程進学は 17 名、総数比 2.6%、年平均 0.8 人である。日本語日本文学科の資料によれば、本学の大学院文学研究科に内部進学した者 11 名¹⁴⁾、学外の国立・私立大学の修士課程に進んだ者 6 名である。進学後の研究テーマは把握しきれていないが、以前はことば寄りのものが多かったものが、最近はニューカマーの急増を受けて児童やボランティア活動における課題なども選ばれているようである。ここで重要なのは、2-1. ④で日本語教師としての就職口の少なから院進学を勧めることがありそれは問題の先送りだとしたが、そうした形での本学学生の進学はまずないといっても過言でないことである。進学しようという者は高い問題意識を持ち、卒業論文の執筆だけではその解決に今一つ手ごたえを持ち得ず、そのために大学院で研究を続けたいと考えた者たちといつてよい。もちろん、結果的に修士号を得ることで就職の機会が広がることはあろうが、それが目的で進学するという学生は皆無に近いといつてよい。教員も、とりあえず院進学を勧めておく、という指導はしていない。ある意味では、それが院進学者数の少なさにつながっているといえるかもしれない。

日本語教育関係に進む者が少ない理由

先に述べた通り、3 者合わせて計 62 名、総学生数に占める割合 9.6%、年平均 2.8 人である。パーセンテージを子細に見てみると、2000 年度以降は、2004 年度の 8.0% と 2008 年度の 6.7% 及び 2013 年度の 0.9% を除くといずれも 10% を超えており、この 14 年間の平均は 12.5% である。それ以前の年度の値が全体値を低くしているのは明らかである。しかしながらそうはいっても、これらの数字から見えてくるのは日本語教育関係に進んだ者の数の少なさである。3-2-1. にあるように、日本語教育を専攻した者は全体の 16.6% を占め年ごとの人数を平均すると 29.3 名になるのにもかかわらず、キャリアとして日本語教師を志向する者はその $\frac{1}{10}$ 、3 名である。他大学や他専攻のデータなど比較の尺度がないため客観的にはいえないが、そうまでしなくともこの数が小さいことは認めざるを得ない。

3-2-1. で述べた通り、本学においては日本語教育の失速感・先細り感とは無縁であるように見える。しかし、専攻分野として多くの学生を集めているという意味ではその通りであるが、日本語教育の世界が卒業後の進路先と見なされていないという意味では世間一般と同じ日本語教育離れが定着している。文学などの分野と同じように、専攻と就職とを切り離して考えていることは明らかである。皮肉にも、この定着した、あらかじめ織り込み済みの就職率の低さが、失速感・先細り感と無縁でいられることのもう一つの理由といえよう。

将来の進路先から日本語教育が除外される理由として考えられるのは、まず、2-1. ②で述べた待遇の悪さの聞き及びである。筆者自身、2000年を過ぎるころから授業の内外で学生からそのことを指摘・確認されることがある。決して頻繁にはなくたまにという程度である。けれども、たとえ一部の学生からたまに投げかけられる問いかけに過ぎないとしても、それは、学びの分野としての日本語教育と職業としての日本語教師の強い結びつきに鑑みれば日本語教育専攻学生が同じように持っている疑問と考えて間違いなからう。日本語教育は、「日本語教師」という将来の職業を直接的に連想させる専門分野である。教育学部を除けば、人文科学系の領域ではほとんど唯一といっても過言ではない。大学時代に学んだフランス革命を生かしてソクラテスを生かして漱石を生かして就職したい、などとはだれも思わない。その結びつきの強さを考えれば、先の a. の学生たちも、大学受験で学部学科を決める際に日本語教育という研究分野を心に浮かべて、外国人に日本語を教える様のみならず自らの将来の職業として日本語教師が心をよぎったものと思われる。中には、もっと幼いときからマスコミなどの報道に接してあるはまた母や姉が日本語を教えているのを見て夢を抱いた者がいるかもしれない。思い始める時期の早い遅いはあるものの、b.~d. の学生たちも将来の道の一つとして日本語教師が頭をかすめるのは同じであろう。だとすれば、入学後ほどなく日本語教師に関する情報を収集するはずである。その活動をしているうちに待遇に関する報道や風聞に触れ、ほどなく、全体的に見れば必ずしも恵まれている地位にあるわけではないことを知るものと思われる。待遇が必ずしも芳しくないと伝える報道や風聞は、実は、民間の日本語学校の教師のことをいっているものとしてよい。けれども、民間の日本語学校の教師こそが日本語教育に興味を持つ学生が最も身近に描く将来像である。海外で教える姿を描く者もいようが、

最近の日本語教育をめぐる動きと同志社女子大学における日本語教師養成

それには現地居住・語学力という高い壁がそびえていることにすぐに思いが至り、学生にはずっと遠くに見える理想像であると考えるのが妥当である。

二番目に考えられるのは、一般企業就職の手堅さである。本学のキャリアサポート・センターの資料によると、日本語日本文学科 1993 年卒の第 1 期生から 2013 年卒の第 21 期生までの就職希望率平均は 74.5%、そのうちの就職率は 90.9% である。2000 年代に入ってから、希望率平均 80.1%、就職率 93.0% である。ちなみに、厚生労働省の調査¹⁵⁾には、2005 年から 2013 年までの大卒就職率は平均で 94.2%、同じく女子平均 94.1% である。私立女子・近畿圏など特定して調べてみてもほぼ同様の数字があがっている。バブル崩壊以降、就職の厳しさがマスコミなどで折々にいわれ筆者のゼミの 4 年次生を見ても就職活動で心身ともに疲弊している様子が容易にうかがわれるが、全体として見れば高い率を維持しており本学もほぼ同水準を保っているのが実情である。中には、さまざまな意味で不本意な就職もあろう。心に期した仕事を託されるには何年もの経験を求められる就職もあろう。さらには、時を経ずして退職・転職してしまうおそれをはらんだ就職もあるかもしれない。けれども、過酷な就職活動を何とかぐり抜ければとりあえずは職が得られ、卒業後の自活の道が保障される。どのような進路選択をしようとも経済的自立が大人になる最大のそしてほぼ最後の通過儀礼であることを、学生たちは十二分に自覚している。その手段として見たとき、20 人にわずか 1 人しか失敗しない一般企業への就職を試みるほうが学生には危なげなく堅実に映るものと考えられる。

次に、進路決定時期の遅さである。一般に、現在、学生の就職活動が活発化するのとは 3 年次の年明け早々である。この時期から、本格的にエントリー・シートを送付したり企業説明会に出席したり筆記・面接の試験を受けたりしだす。企業によって学生によって幅があるが、内々定・内定が出るのが、大体、4 年次の 5 月の連休前後から夏にかけてである。ところが、日本語学校では、毎年、4 月に入学する外国人の数が確定するのがその年の 2 月以降になる。なぜならば、法務省が不法入国を防ぐため新たに海外から入学を希望する外国人に対して資格審査を行い、その結果問題がないとしてビザの交付を決定するのがこの時期だからである。交付決定されない限り、日本語学校は 4 月以降のクラス数や教師数が決められない。したがって、一般企業就職希望者と同じように 3 年次の終わりあるい

最近の日本語教育をめぐる動きと同志社女子大学における日本語教師養成

は4年次の初めにエントリー・シート、履歴書を送るなどの働きかけをしても、日本語学校としては何らそれに対する具体的な反応ができない。彼らにしてみれば致し方ない事情なのだが、学生の目にはせっかく出した書類やメールがそのまま放置され応募したこと自体が棚上げにされているように思えてしまう。その思いは、就職活動などとっくに終焉し卒業式が目前になろうかという時期まで続く。

同様に、ATJの選考結果が出るのは毎年4年次の12月中旬、大学院進学も内部進学こそ7月に決定するものの、通常の入試結果が出るのは同じく4年次年明けの2月である。いずれも、就職が決まったほとんどの友人・知人を横目に見てのやきもきしながらの孤独な結果待ちとなる。失敗した場合には後がなく、社会人としての出だしは大きくつまずく。それは、人と同じようには通過儀礼に臨めずそれが1年あるいはそれ以上に先送りされたことを意味する。こうした決定時期の遅さによって背負わされるリスクが日本語教育の世界へ踏み出す際の妨げとなっているものと思われる。

四番目に考えられるのは、日本語を教えるという行為の難しさである。a.の学生であれb.~d.の学生であれ、入学時には、漠然と、日本人ならだれでも日本語が教えられると思っている。しかも、自分は母語話者として何の不自由なく日本語が使えるのだから容易に教えられるはずだと思っている。このこと自体は一般の日本人が広く抱く先入観で、そう思う学生を責めるのはあたらぬ。ところが、日本語教育関連の科目の履修を進めていくうちに、外国人に日本語を教えるにはいくつもの領域の体系的な知識が必要であり、加えて実際に彼らと向き合ったときにはその知識を伝える技術が求められることを思い知らされる。そして、自分も簡単に日本語が教えられるというのがいかに安易な思い込みだったかに気づかされ認識を改める。改めた結果、その知識と技術の習得に真摯に取り組むようになるが、それは日本語教育専攻学生としての学業を全うするためであって、日本語教師の職を目指すことにはつながらぬ。その見知った高い専門性にたじろぎ尻込みしてしまうのである。

最後に、本学の教員の進路指導の姿勢が考えられる。25年の流れの中で教員によってあるいは学生によってさらに時々の社会情勢によってある程度違いはあるだろうが、日本語教育専攻学生の卒業後の進路について、働いて自活することの重要性や社会に出る心構えのような一般的な話はしても、日本語教育を専攻したの

だから何が何でも日本語教師の道を探るようにとか特定の学校や国をあげてそこでの日本語指導を勧めるなどという形で教員の方から熱心な働きかけをしてこなかったように思われる。それには以上四つの理由も作用しているが、それよりもむしろ学生自らの意向を第一に考えたいと思ってきたからである。

現在の二人の専任教員は、日本語指導の現場をよく知りそれゆえその職場とそこで働く人々を人一倍尊重・尊敬している。筆者自身は10年にわたって日本語学校に専任教師として勤務していたし、もう一人の教員も海外の大学において日本語を指導した経験を持つ。いずれも若いときの経験であるが、その後も日本語教育の世界にとどまり自分なりに努力と研鑽を積み、そしてそのことによって教育者・研究者としてあるいは社会人として成長を遂げてきたとの思いがある。そういう意味では、日本語教育に育てられたといっても過言ではない。それゆえ、われわれの後を継ぐ者が一人でも多く教え子の中から生まれてほしいと願い、相談があれば真摯に学生の希望や考えを聞きそれに対して根拠のない期待や不安を少しでも取り除くよう知っている限りの知識・情報を提供したいと考えている¹⁶⁾。現場を離れてある程度の時が経ち最新の事情を心得ているとはいいがたいが、それでも日本語学校や海外で教えることのやりがいや楽しさ・面白さ、のみならずそこで求められる心構えや大変さなど、基本的な知識と情報に関しては熟知しているつもりである。けれども、進路の決まっていない学生を強く誘う形でまた他の進路を考えている学生の意志を曲げるような形での進路指導は行っていない。それは、日本語教育関連の分野のみならず、他の一般企業や教職に進もうという学生に対しても同様である。あくまでも、本人が自分の希望と実力、収集したさまざまな情報や家庭の事情などを勘案し、そこから自らの意志によって将来の選択をすべきだと思うからである。しかしながら、そうした教員側の態度が専攻学生には日本語教育への手引きの弱さ・導きの見えにくさと映り、結果的にこの世界に飛び込む弾みを削ぐ一因となっている可能性が考えられる。

以上の考察をもとに、日本語教育専攻学生の学生生活を推測してみるに、入学してまだ間がないうちは、将来のことなど漠然としていて具体的には考えられない。留学やホームステイ受け入れをした楽しい思い出を持っている学生や外国人と交流することになんとかあこがれを抱いている学生もいるにはいるが、だからといってそうした思いをどうしようなどと思いつくことがなく、定めら

最近の日本語教育をめぐる動きと同志社女子大学における日本語教師養成
れた履修方法に沿って四つの分野を浅く広く学んでいく。けれども、学園生活そのものには徐々になじんでいき、心を許せる仲間も数人できてくる。2年生の秋学期に入ったころには専攻を決めねばならず自分に向いているのは日本語教育じゃないだろうかと心を固め始めるが、日本語教育をやるのなら日本語教師も将来の職業選択肢の一つとして可能性ありと考え、暇を見つけては雑誌やインターネットなどで情報を集めるようになる。3年生で演習授業が本格的に始まるとどんどん専門的な授業が増えてきて、日本語を教えるのは思ったほど簡単ではないことがわかってくる。また、いろいろ日本語教師のことを調べているうちに、国内で教える場合は待遇的に恵まれないケースが少なくないこともわかってくる。そうこうするうち、夏休みの前後には大学側からの働きかけや友だちの動きからいよいよ就職をどうするかを決めなければならなくなってきて、就職活動のプロセスや企業のことに関して盛んに情報を集め始める。それらの情報を収集して分析した結果、親元を離れて自立することを具体的に突きつめていくと、日本語教師になるよりも一般企業に就職するほうが確実だと結論づける。けれども、日本語教育を専攻したのは面白そうだったし何よりも好きだったからで何の後悔もない。卒業研究も、テーマをじっくり選んで4年間の総仕上げとなるようしっかり書かなければとあらためて心に決める。外国人に日本語を教える夢はあきらめることになったが、そのこと自体は将来をいろいろ考えた上でのご自分で自分自身で納得済みである。さあ、そうとなればあとは就職活動に全力をあげてぶつかっていくだけ……。

表2に上がらないほとんど大多数を占める日本語教育専攻学生は、そうした思考のプロセスを3年生の年の暮れ前までに踏むのではないか。

3-2-3. 日本語教育関連の証明書申請者数

3-1. で、1991年に全学部学科を対象に「日本語教育主専攻/日本語教育副専攻」が設置され名称を変えながらも今日まで両課程を継承しているとしたが、おのこの、修了に際しては本人の申請に基づき証明書を発行している。そうすることによって、近い将来、何らかの形で外国人に日本語を指導する機会を得やすくすると同時に、それに値する知識・能力を有していることを第三者に明示しようというものである。日本語教育専攻学生には主専攻相当の課程を必ず履修するよ

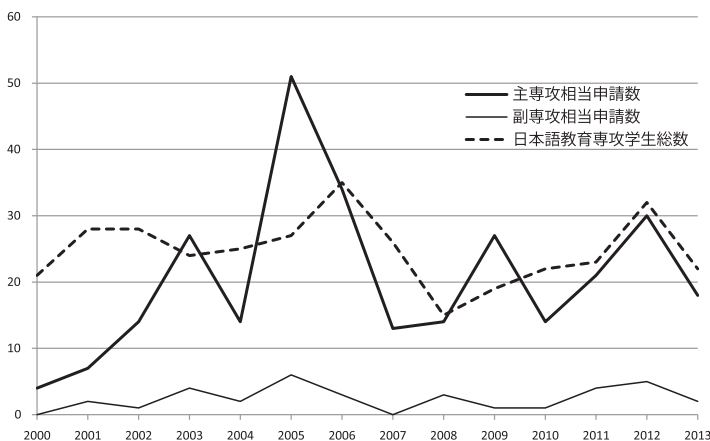
最近の日本語教育をめぐる動きと同志社女子大学における日本語教師養成

う強く教員から勧めているが、卒業するときにもいつ何時どのような形で日本語を教えなければならなくなるかもしれないから必ず修了証明書の発行を申請するよう指導をしている。

そこで次に、本学 教務部免許・資格課の資料をもとに、日本語日本文学科の年度ごとの主・副専攻相当課程修了証明書申請者数をグラフ2に示す。

これは、日本語教育専攻以外の学生からの申請も含めた数であり、また過去の卒業生が申請した分も含まれることをことわっておく。しかしながら、日本語教育専攻学生は教員の勧めとその履修の容易さからほぼ全員が主専攻相当の課程を修了する¹⁷⁾が、現代日本語学専攻学生は日本語教育関係の科目を別途履修せねばならずせいぜい副専攻相当課程の修了止まりなのが一般的であること、その負担は古典・近代文学専攻学生の場合にはさらに大きくなりどちらの専攻学生も極めてまれにしか履修しないことを考えると、グラフ2の「主専攻相当申請数」はおおむね当該年度及び過去の日本語教育専攻学生が申請しているもの、「副専攻相当申請数」は同じく現代日本語学専攻学生が申請しているものと見てよいと思われる。

なお、最初の「日本語教育主専攻/副専攻」修了者が出た1995年度から1999年度までの記録は残っておらず、確認できていない。



グラフ2 証明書申請数

一見して明らかなのは、日本語教育専攻学生総数と主専攻相当の証明書申請数との相関のなさである。申請数には2003・2005・2009・2012年度の四つの山があるが、最初の三つは学生総数と何ら関連が認められない。2005年度に最多の51件の申請があるが、この期間の最多の学生数35名を記録した2006年の前年である。逆に、2007年度に申請数が13件にまで落ち込むが、学生数が15名の最低を記録するのは翌2008年度である。わずかに、同期を見せるのは2011・2012・2013年度だけである。

のみならず、学生総数に比べての申請数の少なさも明白である。この14年間の学生総数347名に対して主専攻相当の申請数は288件で83.0%、年平均20.6件である。グラフ2には記載されていないがこれらのうち2000年度以前入学生の申請は96件あり、それらを除くと192件で55.3%、年平均13.7件の申請である。しかも、この数字は2000年度以降の既卒者を含めた数である。すなわち、教員が将来の必要性を見越して修了証明書を申請するよう指導しているにもかかわらず、専攻学生はいわれるほど日本語を教える機会を現実味を持ってとらえておらず、新卒者に限ればその半数も申請していないということである。けれども、これは学生の一般企業就職志向が高いことに鑑みれば、当然のことといえよう。確かに将来日本語を教える可能性があるとしてもまたそれはかつて抱いた夢であったとしても、自分で納得した上で就職を決めたのだから証明書はとりあえず不要、要となったらその時あらためて申請すればよい、と思うのではないか。そして、その思いは、就職の現実味が増しそれに対する心構えが整う卒業間近になればなるほど、堅固になっていくのではないか。その結果、卒業時に証明書を申請する者は半数に満たず、さらには、そのことが申請者数と卒業生数とが相関を見せない一因になっていると考えられる。

しかしながらその一方で、グラフ2に示された期間以前の卒業生からの申請が96件、年平均に直して7.4件ある。それがいかなる目的のものかは確認できないが、後述するように、内外の日本語教育機関に就職する者や大学院に進む者、さらにボランティア・ベースで活動する者だと推察される。それが年に7件あまりというのは、かなり大きい数と評価してよいのではないか。そう考えると、将来日本語を教える可能性があるかもしれないからというのは学生に寄せる教員の期待や心遣いなどではなく一つの事実であり、そういう事態に直面している卒業生

最近の日本語教育をめぐる動きと同志社女子大学における日本語教師養成

にとってはこの主専攻相当課程の設置および修了証書発行制度はそれなりに意義があり機能しているといえよう。ただ、問題は、グラフ2に示した期間の年平均13.7件の中にそうした既卒生からの申請がどれだけあるかであるが、残念ながら現在残っている資料からは確認できない。それまでの年平均7.4件に準ずるものであり、その値を維持して行ってほしいと願うのみである。

最後に、副専攻相当の申請数を見てみると、その少なさがより一層顕著である。主専攻相当の申請数288件に対してわずかに34件、年平均2.4件で、二桁台にのったことは皆無である。これからさらに2000年度以前入学生の申請を除くと22件、年に2件もない。副専攻履修は現代日本語学専攻学生が主体と述べたが、たとえばその中に日本語教育専攻学生が含まれていたとしても1年に一人いるかどうかで、やはりほとんど大方が主専攻相当の課程を履修していると考えて間違いないと思われる。そう考えると、実用に回る数は少なくとも、やはり現行の主専攻相当の課程とその修了証書発行は日本語教育専攻学生にとって必要な制度だといえる。

4. 同志社女子大学の日本語教育専攻における今後の課題

以上明らかになったことを確認しておく。同志社女子大学においては、日本語教育専攻は4年次生の2割近く、数にして30名を数える最も多くの学生を集める分野の一つであり、それは今後も大きく変わることなく推移していくものと思われる。ところが、卒業後に日本語教育関係に進む者はそのうちの1割程度毎年せいぜい3名に過ぎず、就職先の候補として認められているとはいいがたい。特にその傾向は日本語学校に強い。ほとんどの学生が企業に就職するのを当然と考えているため、日本語教育主専攻にあたる課程を修了しているにもかかわらずその証明書の発行を申請する者は卒業する学生の半分もいない。けれども、卒業後何年か経ってから日本語教育関係で職を得ようという者・その道に進学しようという者、さらにボランティアとして活動しようという者が年に数人いる。

以上を踏まえ、同志社女子大学における日本語教育専攻の今後の課題をあげておく。

4-1. 教養としての日本語教育の必要性

筆者も含めこれまで日本語教育専攻学生の指導に携わってきた歴代の教員は、

日本語教育の諸領域の中でも日本語教師養成を主たるテーマにしてきた。細かな興味・関心の持ちようはそれぞれ異なっても同様に持ち続けていたのはいかにして高い実践能力を備えた日本語教師を育成するかであり、それを研究しその成果を教育の場で生かす、そこからさらに新たな課題を明らかにし研究し実践する、まさにそのスパイラルこそが教員生活としての営みであった。その営みの源にあるのは、内外のいかなる教育機関であろうとも即戦力として通ずるプロの教師を育てたいという願望である。学びの分野としての日本語教育と職業としての日本語教師の強い結びつきは、学生以上に教員の心に宿っているといってもよいであろう。さらにいえば、それは単なる願望にとどまらず、教師養成を専門とする教員としておのれに課してきた義務・責任といってもよい。しかしながら、現実には、学生は日本語教師としての就職を希望せず、教員のほうもその願望を前面に押し出すことなくいわば待ちの姿勢に徹している。教員としての義務感・責任感からすれば忸怩たるものがあるというべきかもしれない。

けれども、本論により明らかにしてきた25年の現実を振り返り冷静に受け止めれば、教員の側の意識改革が必要なのではないか。すなわち、プロの教師の養成ではなく、「良識ある社会人の育成」こそが本学における日本語教育専攻の目的・役割とする発想である。このことば自体は、2-1-⑥. であげた大養協の資料から取ったものである。しかし、そこには、ニューカマーから起こってきた新しいパラダイムに基づいた日本語教育は必ずしも就職に有利には働かない、大学生全般の学力が低下している、学生の内向き志向があるなどといった後ろ向きの発想がある。せっかく育てても仕事がない、留学生がいらないからその代わりに学力のない日本人学生相手に補習授業をする、笛吹けど踊らずといった退嬰的な思いを埋め合わせるために持ち出してきた理念のような趣きがある。そうではなく、教員自らが「日本語教育専攻＝日本語教師育成」の呪縛から逃れ、今後ますます増えていく在留外国人にわれわれ日本人がどう向き合っていくのか、そしてその視座から見て、日本語を教えるという行為はどうなされるべきなのかを学生とともに追い求めていかねばならないのではないか。

……先に学生生活を推測した日本語教育専攻学生が就職活動を終え、本学を巣立っていく。そして、勤めた企業の中で外国人に出会う。彼らはどこか変な日本語を操りながらもそして周囲と大小さまざまな摩擦を引き起こしながらも、日々

の仕事をこなしていく。会社が、彼らに今をそして未来を託しているのは明らかである。一方で、ある部署が海外に進出している。どちらかといえば途上国と心得ていた国の、あまり耳にしない都市での展開である。しかも、それは、自分が入社するよりもずっと以前からの太いつながりらしい……。さらに、うちに帰ればマンションのエレベーターで外国人の親子と一緒にいる。目鼻立ちのはっきりした浅黒い肌の色をした母と息子である。特に目を合わせもしないが、ふと、先日、ごみの出し方が守られていなかったことを思い出す。また、通勤途上の小学生の集団登校の中に混じって、その子と同じような、白人とはどこか顔つきの違う子どもがランドセルを背負っていた様が頭に浮かぶ。ごみの分別の仕方を教えたのが縁でその外国人とあいさつを交わすようになるが、ある時、日本語を教えてくださいと頼まれる。聞けば、日本語で話す息子とうまくコミュニケーションが取れないという……。

いくつもの疑問が彼女の頭の中を駆け巡る。あの仕事は外国人じゃなくちゃダメなんだろうか、どうして日本人がやらないんだろうか、なぜアメリカや中国じゃなくあんな小さな国に出ていったのか、そこでどのような企業活動をしているのだろうか……。何のためにあの親子は日本に来たのか、自分の子どもと話が通じないとはどういうことか、そもそもあの子は日本の小学校でうまくやっていたのだろうか、で、私にどうしてくれというのだろうか……。

これらの疑問に答えを見出すための足がかりを与え、また何らかの行動に駆り立てるだけの状況を読む力と感性をはぐくむ教育。すなわち、異国の人々とともに営まれる今日の日本社会を理解しようとする、彼らを迎え入れる側の人間としてその責任を自覚するのみならずそれを自分なりに果たそうとする、そういった市民としての基本姿勢を持ち合わせた人材を育てていくことがこれからの本学の日本語教育専攻に求められている役割ではないだろうか。

4-2. 日本語教育の専門家を目指す者に対する指導の重要性

以上のような良識ある社会人育成へと意識改革を図る一方で、日本語教育の専門家養成の必要性は決して軽んじられるべきではない。高校時代からあるいはそれより前から外国人に日本語を教えるという夢を抱いて、本学の門を叩いてきた者がいる。そして、その夢を自分の手でつかむために、日本語教育のゼミでの学

最近の日本語教育をめぐる動きと同志社女子大学における日本語教師養成

びを踏み台に日本語学校に職を得、海外へ渡り大学院でさらに学ぼうという者がいる。数にすればゼミ生のわずかに1割に過ぎない者たちである。けれども、良識ある社会人育成へと舵を切ったからといって、これからの本学の日本語教育専攻における教育が彼らの夢の実現に最大限の手助けをするものでありこそすれ、それにブレーキをかけたりまして彼らを排除するものであったりしてはならない。

良識ある社会人育成という概念は教育の根底にある理念を指すものであり、高度な専門知識や技術と直接結びつかないという点で日本語教育の専門家養成と背反するように思える。しかしながら、いうまでもなく専門的知識や技術はあたかも一つの真理のようにそれぞれのもので独立し不変不動なものとしてどこかにあるのではなく、必ず背景にその時々を社会的価値観を持つ。佐々木（2006）が指摘するように、日本国内の日本語教育は、80年代前半までの言語構造の理解と定着重視の「教育する」時代が80年代半ばからはニューカマーの急増を受けて「支援する」時代へ、そして90年代半ば以降は社会的成員としての学習者を重視する「共生する」時代へと変遷してきた。その変遷を一言でいうならば、問題の所在をことばのみに帰す姿勢から彼らを取り巻く社会の仕組みと成りたちへの着目へ、持つ者から持たざる者への助力からより幸福な社会実現のための他者との協調への変化といえよう。その変わり様と日本語教育をそのように突き動かしてきたものへの気づき・振り返りを行う活動がとりもおさず良識ある社会人育成でなされる教育である。そして、その日本語教育を突き動かしてきたものが、あたかも空気の中の水分が花や葉に宿り水滴となって形を表したように具体化したものが専門家に求められる知識や技術である。そう考えたとき、良識ある社会人育成とは、専門家養成と背反するものでもそこからの退却を意味するものでもなくむしろその根底にあるものをしっかりと見据えようという行いであり、それぞれのもので完成し得ずそれを知識や技術のレベルにまで落として語ってこそ機能するものといえよう。

すなわち、われわれ教員に課せられた教育・研究は、教師と学習者の関係の底流に流れているものは何かを見極めるベクトルと、それを指導現場の知識・技術として転換し学生に伝えていくベクトルの、二つの方向性を持つべきものと心得ねばならない。さらに重要なことは、それら二つのベクトルは政治・経済などの影響により絶えず変化するものであり、それらを常に同時代的に把握し解釈し学

最近の日本語教育をめぐる動きと同志社女子大学における日本語教師養成

生たちに伝えていかねばならないことである。そうした教育・研究の姿勢は、日本語教育関連の分野に進もうというこれからの学生たちの夢と希望に十分に応えるとともに、従来から教員が抱えてきた願望、義務感・責任感といささかの齟齬も来さないはずである。

4-3. リソースとしてのインターネットの活用

日本語教育専攻学生の卒業後の活動を見据えて良識ある社会人育成という目標を掲げたとき、もう一つ浮かび上がる本学のこれからの役割は、情報基地としての存在である。日本に住む外国人の生活上の問題点やその解決方法・日本語の教え方などといったことがらに対しては、インターネット上にほとんど無限とっていいくらいの情報が載せられている。そこで、多くは解決を見ることができる。したがって、ここでいう情報とは、そうした一般的なものではなく、本学の日本語教育専攻卒業生に特化した情報である。

それにはまず、問題解決の入り口情報があげられよう。インターネットで何らかの情報を得るには、キーワードを入れてそこから芋づる式に情報を増やしていくのが一般的である。けれども、それは巨大な情報のかたまりの中から一つ一つの情報を導いてくる形であり、その全体像が見えにくい。そこで、彼らが求めるであろう情報群をこちらで項目ごとに分類してマップのような形で示す。その上で、その項目ごとに公的なサイトのアドレス・代表的なサイトのアドレスを掲載しておけば、周辺にどんな情報・課題があるかが把握できるようになるのではないか。インターネットであらかじめ決めた本をピンポイントで購入するのではなく、図書館や書店でぶらぶらしながら面白い本を見つけて購入するのと同じような発想を導入しようというものである。公的なサイト・代表的なサイトのアドレスであれば、教員が現在持っているものでとりあえずは十分である。後は、その都度その都度補っていけばよい。

二八

次に必要だと思われるのは、求人情報である。日本語日本文学科で日本語教師を養成しているとの情報を得て、本学には内外の求人情報が寄せられる。中には海外の協定校からの教師派遣要請や現教員の友人・知人からの求人、すでに日本語学校などに就職している卒業生からの求人もある。未知の機関からの求人は事前にそれがどういった機関か調べる必要があるが、こうした情報を卒業生に公開

して広く求人を募る術としてインターネットは極めて有効的であるといえよう。

三番目に必要だと思われるのは、卒業生から情報を募っての就職・進学情報である。日本語学校就職にしる ATJ 参加にしる大学院進学にしる学生が自分で情報を収集する他に教員も持っている情報を提供するが、それでは限りがある。学生自身の情報収集は視野の狭さで教員に及ばず、その教員の情報も先に触れたように往々にして古くなってしまっていたり学生の目線・価値観からずれていたりすることが予想される。そう考えたとき、すでにその道に進んだ卒業生と後に統こうという在学生在の声でやり取りできるようにすればこの上ない貴重な情報となることは想像に難くない。在学生在が進もうという進路は、地域・分野などの要素によりかなり限定されているといってよい。したがって、少なくともその範囲においては、日本語教育関連の分野に進んだ者からかなりの確で濃密な最新情報を得ることができるといえる。現に、教員が卒業生を紹介することによって在学生在が進路を決定したということがたびたびある。

そうした卒業生情報は在在学生のみならず、他の卒業生にとっても重要なものとなる。実は、数はそう多くはないものの、一旦、社会に出てしばらく経ってから日本語教育の世界に入ってくる者がいる。彼らは、新卒者同様、日本語学校に就職したり大学院に進学したり、中には海外の日本語学校や大学・大学院に進む者、ボランティア・ベースで活動する者もいる¹⁸⁾。すなわち、さまざまな期の卒業生の中に就職・進学その他のための日本語教育情報を求めている者がいるのである。そうした者にとっても、先の求人情報と合わせ、この卒業生情報が貴重な情報となるものと期待できる。もちろん、彼らがその道に進んだ後は、今度は自らが情報の発信者となって参加してくれるであろう。現在の日本語教育専攻学生たちの友好的な関係に鑑みれば、そうした情報交換の場の構築は極めて容易であると思われる。

最後に盛るべきは、引越しや転職、連絡先の変更、結婚・出産などの消息である。もちろんそれは本人の申し出に基づくものに限らなければならないが、そうした個人の動向の交換が特に同期生同士の細く長く続く関係作りに寄与するものと思われる。互いにやり取りがなくても、それを知るだけでつながっている気持ちになれるのではないか。同時に、そうした情報に触れた者が、たとえそれが自分の知らない先輩・後輩のことであっても何かあたたかいものをそこに感じてくれればこのサイトの別の魅力になるであろうと想像される。

実は、筆者は、2000年前後から数年にわたって自分のゼミ卒業生の間で以上のような情報をやり取りするためにメーリング・リストを活用したことがあった。ところが、頻繁に情報が行き交うわけではなく、時には数か月まったく情報があげられないこともあった。世話役としての筆者からの働きかけが必要であったが、それだけの時間的余裕がなかった。また、社会人になってアドレスが変わる者も少なくなく、いつの間にか機能しなくなってしまった。こうした経験を踏まえて以上のような情報をやり取りするサイトをコンピュータ上で設けるとすれば、常に活性化させるための何らかの「仕掛け」を工夫する必要があるだろう。それにはまず、管理者は教員あるいは学科になるにしても日ごろの運営そのものは複数の在學生に委ねるべきであろうと思われる。そうすることによって互いの負担を少なくし、また利用者に学生主体の発言自由な場という印象を持たせられる。加えて、メーリング・リストのように文章中心に構成するものではなく、レイアウトに趣向を凝らし写真・イラストをふんだんに使った視覚的に強く訴える形で情報が盛り込まれ、さらにその情報も生で載せるのではなく親しみを持った読みたくなるような形にしなければならないであろう。そういった意味でも、在學生たちの若い感覚が欠かせないと思われる。

注

- 1) 日本学生支援機構 (2013) a 「留学生受入れ数の多い大学」参照。
- 2) 残念ながら、本学は、上位30校と大いに事情が異なるといわざるを得ない。外国人入試はずっと継続して行っているし短期の交換留学生受け入れに関しても国際交流センターが中心になってさまざまな活動を行ってはいるが、前者・後者ともに毎年一桁にとどまっているのが現状である。日本学生支援機構 (2013 a) によれば、2012年度で最も留学生の多いのは早稲田大学であるが、その4,000人 (実数3,771人) に迫ろうかという勢いには比べるべくもない。

また、他の小・中規模校のようにここ10数年の間に急激に留学生が減少したのではなく、従来より少数の受け入れしか行ってきていないというのが実情である。外国人留学生は、一般に、四つの条件を大学に求めるといわれる。魅力的な学部学科、授業料減免、奨学金給付、寮提供の四つである。このうち、授業料と奨学金については現在の本学でも対応ができるものの、寮に関しては不十分な対応しかできない。さらに、多くの留学生が望む経営学部や商学部あるいは工学部となると本学には設置されてお

らず、5学部10学科を擁し準総合大学化したとはいえそれらの領域はカバーできない。そうした理由から、今一つ、留学生を集めてこれられなかったというのが実態である。それ自体は本学の力の及ばぬところと認めなければならないが、1990年代から2000年代にかけて一部の大学に見られた野放図な留学生受け入れに走るなどしなかった分、実情に即した堅実な運営を続けてきたといえる。と同時に、留学生減少を経験した小・中規模校が抱いた失速感・先細り感とは無縁でいられたといえる。

- 3) 小中学校の教諭・大学教員・公的派遣などの場合は日本語指導職も含めての基準が定められており、ことさら日本語教育の領域だけが待遇が悪いということはない。したがって、より明確にいうならば、民間の日本語学校における非常勤教師の求人の少なさ・待遇の不十分さといつてよい。詳しい検証は他に譲るが、その概略を以下に記す。日本語学校は、「留学生10万人計画」を受けて1986年ごろから急増した。しかしながら、筆者自身、1980年から1990年まで専任教師として日本語学校に籍を置いていたものの、当時、報道や周囲の待遇を見聞きしてことのほか低賃金であると感じたことはなく、自身の待遇に特別大きな不満を抱いたことはなかった。また、担当していた日本語教師養成講座の修了者も相応の待遇で内外の日本語学校に職を得ていた。1990年には日本語学校数が435校（日本語教育振興協会 2013）にのぼり当時のピークを迎えたが、悪質な学校も少なくなく、法務省はビザの交付審査をたびたび厳しくした。それを受けてほどなく日本語学校入学者が激減、90年代初頭には「日本語学校冬の時代」（朝日新聞1992年）といわれるようになった。さらに、バブルの崩壊（90年代初頭）とその後20年に及ぶ景気の低迷、未曾有の円高（1995年）、サリン事件・阪神淡路大震災（同）による日本の安全神話の崩壊、東日本大震災（2012年）とそれによって引き起こされた原発不安と続いた。以上を考えると、遅くとも90年代初頭には一部ではあったにせよ日本語学校の待遇が悪いという状況が生じ、90年代半ばには折々の報道によってそうした社会通念が生まれ、それが次第に定着し芳しい改善を見せないまま現在に至ったものと思われる。そして、今日の若い年齢層は何らかの機会にその社会通念に触れ、その結果、日本語教師志望者が減ってきたものと思われる。
- 4) 日本学生支援機構（2013）b 「日本語教育能力検定試験全科目受験者年代別比推移」参照。
- 5) 文化庁の「日本語教員の養成等について」の発表が1985年、本学日本語日本文学科開設が1989年であることを考えると、「日本語教育主専攻/日本語教育副専攻」の設置が1991年であるのは若干遅く感じられるが、その理由は今となってはわからない。なお、筆者が本学赴任直後に、学科担当職員とともに両専攻の証明書の体裁などに関して取材しに方々の先行するいくつかの大学を回ったことを懐かしく思い出す。
- 6) 英語英文学科の学生にとっては、2009年度から導入の「日本語指導実践課程」とこの

最近の日本語教育をめぐる動きと同志社女子大学における日本語教師養成

「副専攻制度」における「日本語教育プログラム」とは内容的には同じものであるが、「日本語教育プログラム」修了者には、証明書に「日本語指導実践課程修了」を付記する。また、「日本語指導実践課程」は科目等履修生として卒業後にも履修が可能だが、「日本語教育プログラム」は在学中でなければ履修できない、という違いがある。

- 7) 筆者が関係した、2012年度同志社女子大学総合文化研究所助成金研究「副専攻制度導入の効果と今後の課題：表象文化学部における日本語教育・英語教育副専攻の研究」(代表 若本夏美)の調査結果。
- 8) 第1期生が4年次になった1992年度から22期生が4年次生になった2013年度までの卒業研究は4名の専任教員が担当したが、おのおの担当年度を黒塗りで示す。

年度	92	93	94	95	96	97	98	99	00	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	
教員A	■	(退職)																					
教員B												(退職)											
教員C																							
筆者																							

- 9) 2013年度には一旦下降を見せているものの、ここに掲載していない2014年度には37名と再び大きな上昇を見せている。
- 10) 筆者は、大養協春の大会で、他大学の日本語教育関係者が学生の減少を次々に訴える発言に違和感を覚えたのを思い出す。
- 11) ATJプログラムに関する分については本学国際交流センターの資料に基づいているものの、日本語学就職・修士課程進学に関しては公式な記録が残っておらず、現在在職中の指導教員が把握できる分に限ってのみの集計である。
- 12) 初めての派遣は、1996年4月。なお、行数に限りがあるため詳しく触れないが、ATJプログラム開始にあたっては1994年度の卒業生2名が深く関わっている。
- 13) ただし、従来は先方の担当者による面接によって人物・英語力などの評価がなされていたのが、2013年度からそれが廃止され、ATJ参加希望者には、英検で準一級以上、TOEICで605点以上、TOEFL(PBT)で500点以上の得点が求められるようになった。日本語日本文学の学生はもともと英語を不得手とする学生が少なくないため、このハードル設定が今後の参加者数の動きにどう影響を与えるか注目される。
- 14) 本学の大学院文学研究科日本語日本文化専攻(修士課程)設置は、1997年である。
- 15) 厚生労働省 2013。
- 16) ちなみに、筆者は、3年次の演習授業で、こうした学生の根拠のない期待や不安を取り除くための、過去の雑誌などで取り上げられた日本語教師としての将来設計・就職情報・待遇情報などに関する記事を収集・分析する課題を課している。そこから得られた重要な結論に、日本語教育への関わり方はいろいろあること、人生のさまざまなステージで関わることが可能であることの、2点がある。

最近の日本語教育をめぐる動きと同志社女子大学における日本語教師養成

また、当然のことながら進路を日本語教育に定めた者には、情報提供に加えて人脈をたどり紹介したり時には何らかのはからいを依頼したりもする。

- 17) 現在はコンピュータの導入により両課程の履修学生数が明らかになるが、2008年度以前は登録制を取るなどしておらず、学科としてその数が把握できていなかった。
- 18) 卒業生のこうした動向を把握するのは極めて困難である。本人から直接連絡がある場合もあるがむしろそれはまれで、人伝えに聞いたというのがほとんどである。3-2-2の統計を「卒業して間を置かず日本語教育関係に進んだ者」としたのは、そういう理由もある。新卒者で日本語教育関係に進んだ者は計62名であったが、既卒者で日本語教育関係に入ってきた者の数を推測するに、その半分から $\frac{2}{3}$ 程度ではないか。筆者が把握している分では、現職及び元その職にあった者も含めて、日本語学校の常勤・非常勤教師あるいは職員になった者10名前後、大学院を出て内外の大学の非常勤講師となった者が10名あまり、ATJのOGとしてオーストラリアで公立学校の教師になった者数名、日本の中学・高等学校の教諭として日本語のできない外国人子弟の教育に携わった者若干名、ボランティアで日本語を教えた者若干名である。特に、ATJのOGの活躍には目覚ましいものがあり、中にはビクトリア州の日本語教師会の会長職に就いた者もいる。

参考文献

- 朝日新聞 1992 「日本語学校冬の時代 国境の架け橋願う」(1992年1月13日)
- 厚生労働省 2013 「平成24年度 大学等卒業者の就職状況調査」
<http://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/>
(最終閲覧日 2014年3月30日)
- 佐々木倫子 2006 「パラダイムシフト再考」 国立国語研究所編『日本語教育の新たな文脈』アルク出版
- 日本学生支援機構 2013 a 「平成25年度外国人留学生在籍状況調査結果」
b 「平成25年度日本語教育能力検定試験結果」
<http://www.jees.or.jp/jltct/result.htm>
(最終閲覧日 2014年3月30日)
- 日本語教育振興協会 2012 「平成23年度日本語教育機関実態調査 結果報告(日振協)」
『日本語教育振興協会ニュース No.118』
- 2013 「日本語教育機関の概況」
<http://www.nisshinkyo.org/article/overview.html>
(最終閲覧日 2013年12月10日)
- 文化庁 1987 『国内の日本語教育機関の概要』

最近の日本語教育をめぐる動きと同志社女子大学における日本語教師養成

2000 「日本語教育のための教員養成について」

文部省学術国際局 1985 「日本語教員の養成等について」

丸山敬介 2012 「大学における教員養成の現状と課題 —— 曲がり角を迎えて ——」

『大学日本語教員養成課程研究協議会論集』 6号 p.1~p.5

以上の他、本学表象文化学部 日本語日本文学科、英語英文学科、キャリアサポート・センター、教務部免許・資格課から貴重なデータをいただいた。ここに明記するとともに、あらためてお礼を申し上げる。