

# 留学生・日本人大学生のアカデミック・ジャパニーズとは

東洋大学 三宅和子

## 0. はじめに

本稿は、日本留学試験の登場で問い直されている、大学で学ぶ留学生のための日本語教育と、近年日本の大学で広汎に展開し始めた、日本人大学生のための「日本語教育」との関連性を考察する。筆者は大学における日本人大学生に対して「現代日本語表現」という、いわゆる「日本語表現法」的科目を担当している。その活動における、日本人大学生が必要とする日本語表現能力とは何かという問いを、本稿では留学生の日本語力やアカデミック・ジャパニーズにも向け、日本留学試験との関連で考察してみたい。

日本留学試験の目的は「日本の大学での勉学に対応できる日本語力（以下『アカデミック・ジャパニーズ』という）（「日本留学のための新たな試験について―渡日前入学許可の実現に向けて」（以降「最終報告」）2000、p.4）を測定することとされている。とすると、日本人大学生に向けて行われている「日本語教育」と、日本留学試験で問われている日本語教育は、共に「日本の大学での勉学に対応できる日本語力」を育てるという目的で一致していると考えていいのだろうか。これらの教育が、対象とする学生・学習者の社会文化的背景、抱えている問題などに異なりがみられることはいうまでもない。両者の接点と異なりを、教育という大きな枠組みからどのように捉えられるかを考えたい。その手がかりとして、本稿では以下の3点に問題を絞り、日本人大学生と留学生の双方に共通に必要な日本語力とは何かを論じる。

1. 留学生のアカデミック・ジャパニーズ
2. 日本人大学生のためのアカデミック・ジャパニーズ
3. 日本人大学生と留学生のアカデミック・ジャパニーズの共通点

## 1. 留学生のアカデミック・ジャパニーズ

### (1) 日本留学試験のアカデミック・ジャパニーズとは

日本留学試験は試行試験を経て、すでに2002年の6月と11月に第1回と2回の試験が行われている。したがってその試験内容を分析することにより、求められているアカデミック・ジャパニーズとは何かを考えることもできよう。しかしここではあえて、2000年に答申された「最終報告」の解説に立ち返って、アカデミック・ジャパニーズがどのように構想されていたかを分析する。実施された試験は基本的にこの答申に沿って作成されたものと考えられるからである。

「最終報告」には、日本留学試験で測定すべき日本語力およびアカデミック・ジャパニーズについて、いくつかのニュアンスの異なる記述が見られる。

まず p.4 では、「日本の大学での勉学に対応できる日本語力（以下、「アカデミック・ジ

ャパニーズ」という。)とあり、アカデミック・ジャパニーズが日本の大学での勉学に対応できる日本語のことをさすことが示されている。さらに p.5 では、「新たな試験」(日本留学試験をさす)の「日本語力」は「アカデミック・ジャパニーズをシングルスケールで測定する」とあり、日本留学試験がアカデミック・ジャパニーズを測定するものであることが明言されている。

さらに試験の内容に関しては、「大学において教育指導を受けるのに必要とされる日本語の理解力、表現力及び専門分野の基礎的な学力等、日本留学のための適性を総合的に評価することを目的とする」(p.4-5)と記されている。留学試験の「専門分野の基礎的な学力」は主に専門の科目試験をさすため除外すると、「日本語力」は「大学において教育指導を受けるのに必要とされる日本語の理解力、表現力」ということになる。

これらを総合すると、暫定的に以下のようにまとめることができよう。

**【日本留学試験】は、アカデミック・ジャパニーズ(=日本の大学での勉学に対応できる日本語力)(=日本の大学において教育指導を受けるのに必要とされる日本語の理解力、表現力)を測定する試験である。**

ところが「日本語シラバス」の解説のページ(p.12)では、「この試験は、日本での留学生生活をおくる上で、日本語によるコミュニケーション能力があるかどうか、また、自国での初等・中等教育修了までに習得した知識を前提としながら、日本の大学で学習・研究活動を行うための日本語能力があるかどうかを測定する言語テストであり、かつ、標準テストである。」(p.12)という記述がなされており、勉学面に加えてコミュニケーション能力が付け加えられている。「日本での留学生生活をおくる上での日本語によるコミュニケーション能力」とはどのようなものをさすのだろうか。留学生生活が大学キャンパス内に収まるものではないことを考えると、留学生の日本での全生活のことをさしているのであろうか。さらに、この日本語によるコミュニケーション能力も、「アカデミック・ジャパニーズ」の範囲内に含まれているのであろうか。「最終報告書」からは、以下のような複数の解釈が生まれてしまい、明確な把握が難しい。

#### 解釈 1

**【日本留学試験】は、アカデミック・ジャパニーズ(=日本の大学での勉学に対応できる日本語力と、留学生生活をおくる上で必要な日本語による、主にキャンパスでのコミュニケーション能力)を測定する試験である。**

#### 解釈 2

**【日本留学試験】は、アカデミック・ジャパニーズ(=日本の大学での勉学に対応できる日本語力と、留学生として日本で生活する上で必要な日本語による全コミュニケーション能力)を測定する試験である。**

#### 解釈 3

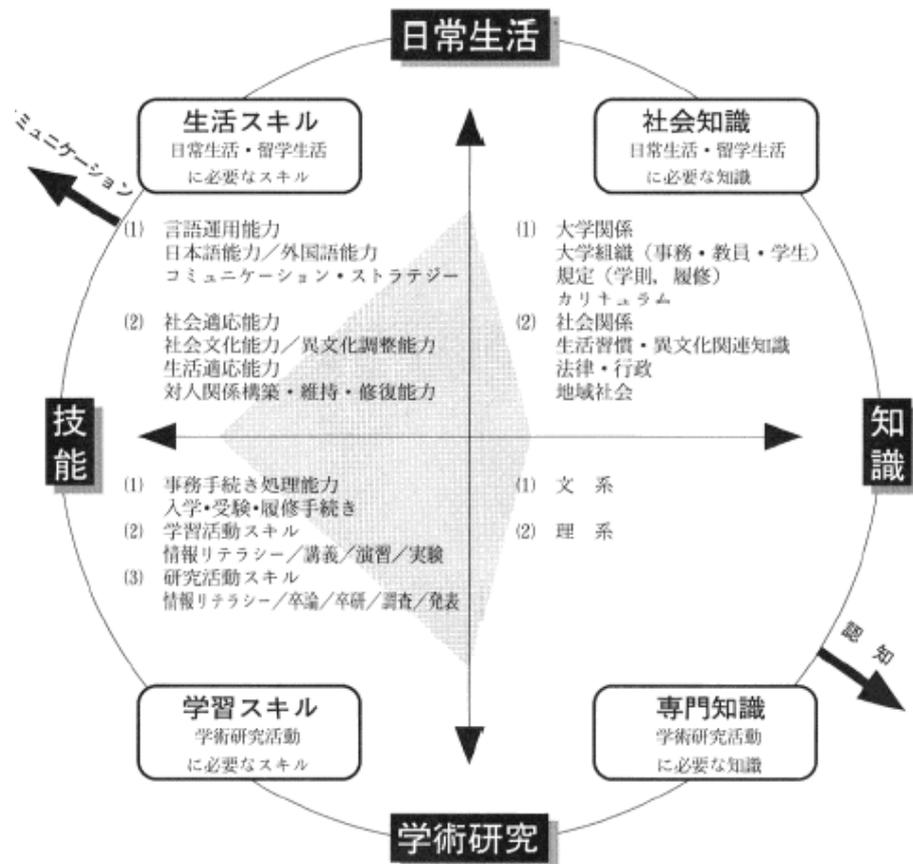
**【日本留学試験】は、アカデミック・ジャパニーズ(=日本の大学での勉学に対応できる**

日本語力) と、留学生活をおくる上で必要な日本語による、主にキャンパスでのコミュニケーション能力を測定する試験である。

#### 解釈 4

【日本留学試験】は、アカデミック・ジャパニーズ (=日本の大学での勉学に対応できる日本語力) と留学生として日本で生活する上で必要な日本語による全コミュニケーション能力を測定する試験である。

報告書では「日本語シラバス」のページでこの試験の「測定対象能力」についての説明がある。以下はそのページで展開されている図だが、ここを見ても、日本留学試験とアカデミック・ジャパニーズで何が目指されているのかを明確に把握することが難しい。図を見ながら考えてみよう。



まず、図には標題が記されていないため、この図全体が何をさすのか正確にはわからないまま考察を進める。明確なのは、この図の網掛けされている部分が、日本留学試験の測定対象能力とされていることである。

この図では、縦軸の上下に日常生活と学術研究を配してある。横軸の左右には知識と技能が配されている。そして縦軸、横軸で分けられた4つの領域はそれぞれ、右半分が社会

知識（日常生活・留学生活に必要な知識）と専門知識（学術研究活動に必要な知識）、左半分が生活スキル（日常生活・留学生活に必要なスキル）と学習スキル（学術研究活動に必要なスキル）と分類され、それぞれどのような能力（知識とスキル）が必要であるかがリストアップしてある。

この 4 領域のうち、網掛けの範囲が、「新たな試験」で測定しようとしている能力であるという。社会知識と専門知識のような「知識」よりも、生活スキルや学習スキルのような「スキル」を測定するのが、この試験のねらいである。社会知識や専門知識にも網掛けが多少かかっているのは、生活スキルや学習スキルの基礎としてこのような知識が必要なことを示唆しているものといえよう。

これらを統合して考えても、「最終報告書」の解説で把握が難しいのは以下のことである。

日本留学試験が測定しようとしている能力  
アカデミック・ジャパニーズの意味するもの  
留学生が必要としている日本語能力

2001 年の試行試験および 2002 年に実施された試験の内容を見ると、記述問題はともかく、聴解・聴読解問題には学習スキルのリストにある (1) 事務手続き処理能力、(2) 学習活動能力を主眼に、生活スキルのリストにある (1) 言語運用能力を測るものが多く、学習スキルの (3) 研究活動スキルはあまり測定されていないようである。「問題例」が全体に生活スキルを重視しすぎていないかという指摘（門倉 2001）や、実施問題で学習スキルと分類されるものでもキャンパス・ジャパニーズ的なものが多く使われているという懸念（堀井 2003）も表明されており、試験問題全体で当該図の網掛け部分をバランスよく測定しているか否かは検討が必要である。したがって、上記の記述のほかに疑問としてあがってくるものに以下がある。

実施された日本留学試験は「最終報告書」で意図した日本語能力を測っているか

このように、アカデミック・ジャパニーズの意味や、測定しようとしている日本語能力の実像が見えにくいまま、すでに試験問題が作られ試験が実施されているという感がある。試験の実施を積み重ねることで自ずから方向が明らかになるのかもしれないが、議論を交わすことにより最善の方向を見定めていくことが重要であろう。

## (2) 留学生に必要な日本語の検討

ここでは最終報告書から離れて、日本の大学で勉学する留学生に必要な日本語は何かについていくつかの視点から検討を加えたい。

これまで留学生が大学で勉学するのに必要な日本語能力に関して、大規模な調査はほとんど行われていないようである。その中で、一般教養や専門教育の教師側に対して行った、留学生に必要な日本語能力、レポート作成能力に関する調査がいくつかある。二通 (1996) の調査は、留学生の指導に役立てることを目的に、勤務大学で専門、教養の教員によって日本人大学生に課されているレポートについて調査したものである。レポートの種類や内

容、頻度や分量などのほか、レポート作成に関する学生の問題点や指導法を聞いている。そして日本人大学生と留学生は「日本語力や背景的な知識には違いがあるものの、レポート作例やそれに必要な文章表現の技術に関しては、共通の課題をもっていることがわかった」としている。

札幌・辻村(2002)は、全国の大学の1・2年生を対象とした学部レベル一般の授業の担当教師に向けて、留学生に期待される日本語能力に関する調査を行った。この調査では人的ネットワーク作りの日本語能力と学習・研究のための日本語能力について教員の考えを聞いているが、学習・研究のための日本語能力においては、「論文を書いたり口頭発表をしたり、議論するなど、能動的な言語行動ができるようになることが期待されている」として、とくに日本語産出能力の育成が必要であることを指摘している。

いっぽう二通(2003)は、大学の教員と留学生に行ったインタビュー調査の報告である。教員が大学生一般に対して課すレポートの種類、指導、評価について聞くと共に、留学生の直面する問題を調査した。留学生へのインタビューを通して、彼らがレポート作成上の問題点としてあげているものを整理し、「1. レポート作成経験の欠如」、「2. 読解力の問題」、「3. 専門語彙の不足、専門の内容に関する背景知識の不足」、「4. 日本語で自分の考えを組み立てていくことができない」、「5. 日本語力の不足」とした。1から4までの問題は、筆者の担当する日本人大学生についても程度の差こそあれ指摘されることであり、とくに1と4はまったく共通した問題である。二通はさらに教師側が抱える問題点をも統合して、留学生への指導に求められることを以下のように集約した。

- 1) レポートと一般の作文との違いや、レポート作成のプロセスの指導の必要性
- 2) 「アカデミック・リーディング」の指導
- 3) リーディングとライティングの結びつき

1) は筆者の日本人大学生クラスでも実践してきているおり、2)、3) も強化する課題として考えている。日本語の使用能力に異なりがあるとはいえ、留学生に対する「日本語教育」は、日本人大学生のそれと共通する部分を多くもっているといえるであろう。

## 2. 日本人大学生のためのアカデミック・ジャパニーズ

ここでは、日本人大学生の日本語を学習能力の問題と関連付けて考えたい。

### (1) 危惧されている大学生の学習能力

近年、大学に入学してくる学生の勉学に必要な学習能力が不足しているという声が多数聞かれる。いわゆる学力低下論である。このことが叫ばれる背景にはいくつかの要因が考えられる。

まず、大学進学率の上昇である(①)。今日では高校卒業者の約半数が大学や短期大学の高等教育機関に進学する。それに加えて、若者人口が減少している(②)。この二つが相互作用し、一般的に大学に入りやすくなっている。数字の上では2009年には大学全入時代を迎えようとしている現在、大学入学者の学力が一昔前と同じというわけにはいかない。

また、近年導入された「総合学習」や「ゆとり」教育などにより、教育内容が削減されたり教育時間が縮小されたりしており(③)、それが大学入学生の学力低下をさらに助長するという議論が盛んにおこなわれている。

①、②に関しては現に起こっている現象であり、大学の教員の中堅層を形作る 40～50 歳台がかつて教育を受けたときと同じような大学生の学力を想定すること自体が無理であろう。2002 年の「教育指標の国際比較」調査によれば、大学・短期大学への進学率は 49.4%、専門学校などを含めると 72.5%に達しているのである(文部科学省生涯学習政策局 2003)。また、③についてはその結果が明確に現れるまでは今しばらくかかると思われるが、「ゆとり」教育が教育時間や内容の減少を生み出しているという現象よりも、「ゆとり」をもつことによって何が目指されたのか、実際には何がなされているのか、教育全体の構想とその中での「ゆとり」の位置づけをしっかりと持つことが必要であり、これは初等教育から高等教育まで一貫した理念に支えられてこそ効果が得られることのように思える。

さらに、①～③の議論ではあまり考慮されていない問題として、現代社会の急速な変化とそれに対応した若者のニーズの問題(④)がある。大学教員の中堅層が若者であった 60～70 年代の社会と現代では隔世の感がある。世の中が急速に変化しているにもかかわらず、大学人の学問や学生に対する態度や考え方には、それに対応した変化が十分みられていないのではないかと。例えば、「いまの学生は読み書き能力が非常に劣る」という嘆きには、「読み書き」能力が劣ることで知的能力全体が低下しているように判断している印象を受ける。「読み書き」は必要性や魅力を感じなければなくなるのが自然だろう。あまりしなければその方面の能力はあまり発達しないから、「漢字が読めない」、「誤字を平気で書く」、「結束性のある文章が書けない」という現象が起こるのは当然である。このような学生でも、電気製品や電子機器の使用法を驚くほどのスピードでマスターしてしまうのは、そのようなことが自己にとって関連のある社会で生きてきたからに他ならない。反対に、人生の大半をパソコンなどの新しいメディアなしで生きた老壮年層にとってはこれらは難解であり、携帯電話の使い方を子供から教わった覚えのある親も多いだろう。勉学と電子機器の利用を同じまな板の上に載せるのは強引だが、生きている時代の違いとそこで鍛錬される能力の違いを示す好例だとはいえないだろうか。今を生き、今後 60 年以上を生きるはずの若者に対して、大学教員は数十年前に必要とされたことと同じものを押し付けようとしていないか自問する必要がある。

大学における日本語力・学力を考える場合、以上のような①～④の要素とその対応を考えていかなければならない。

## (2) 大学における初年度教育

いまの大学で勉学するに必要な力が十分ない場合、それを育てる教育が必要になる。現在行われている初年度教育(入学時教育)は具体的には以下の 3 種類が相互に関連しあいながら存在しているといえよう。

- A. 補習教育
- B. 導入教育
- C. 言語表現教育

## A. 補習教育

リメディアル教育ともいわれる。これは大学の授業についていくために必要な知識がない学生、高校までにその学科を履修していなかった学生を中心に正規カリキュラムとは別に行なわれるものである。平成 12 年度調査で国立大学の 57.6%、公立の 15.3%、私立の 20.7%が補習授業を行っており（三井トラスト・ホールディングス 2002）、平成 8 年度時と比較しても約 3 倍の増加がみられる。とくに数学、物理、化学などの理系科目や英語が多いといわれる。

しかし日本の補習教育は、後に述べる導入教育と混同した形で広く行われている現状があり（山田 2001）、すでに早期に大学大衆化を果たしたアメリカなどのように、明確な定義や実践がなされているとはいえないようである。

## B. 導入教育

フレッシュマンセミナーともいわれる。大学に入ってきた学生が学業と学生生活を含めた社会生活の両面で充実した生活が過ごせるように支援するというのが目的といわれる。アメリカのフレッシュマンセミナーを調査した山田（前出）によると、その実践内容はだまかに、オリエンテーション拡大型、専門の学問への導入型、学習スキル型と分けることができる。

日本の導入教育の代表的なものとして、1994 年に出版された『知の技法』をめぐる試みがあろう。『知の技法』は東京大学教養学部で 1993 年から文科系の 1 年生を対象として設けられた必修科目、「基礎演習」のテキストとして編まれたものだが、「将来どのような専門領域を研究するにしても、必ず身につけておかなければならないきわめて基本的な知の技法を、実践的に学ぶ」（同書「はじめに」 p.1）ことを主眼に指導が行われた。アカデミックな世界へのイントロダクションであるとともに、第Ⅲ部では「表現の技術」として、論文の書き方から発表の仕方について技術指導をしている。

このような動きは近年全国の大学にもみられ、C の言語表現教育とオーバーラップしながら拡大しているといえよう。例えば、『知へのステップ』として出版された学習支援テキスト（学習技術研究会 2002）は、関西国際大学の学習支援センターにおける導入教育の成果をテキスト化したものである。ここでは「学生」としての心構えや時間管理などの補修教育的要素から、大学の勉学に必要なスキルを紹介する導入教育的要素、そしてアカデミック・ライティングを中心とする言語表現教育的要素を含んだ、総合的な学習支援が行われていることが伺える。

## C. 言語表現教育

大学生の言語表現力の向上を主眼として開かれた「日本語表現法」の科目は 90 年代前後の私立大学新設や学部・学科の新設と軌を一にして広まったが、国立大学でも東京大学の『知の技法』出版の時期と前後して、「日本語表現法」的な科目を教える動きが増えている。その筆頭に立つのが富山大学で、93 年から「言語表現科目」という名称で、「読む、書く、話す、調べる、などの学問のベイシック・スキル向上を目的」として授業が開始された。これに続き高知大学、広島大学など多くの国立大学が実施。いまや全国の大学で「日

本語表現法」的な科目がない大学はないのではないかといわれるほどになった。

各大学におかれるようになってきた「日本語表現法」的な科目は、それぞれ内容が一様ではない。富山大学のように専門分野が異なる研究者が最低限のアカデミックスキルを教える、という導入教育的な傾向を持つものもある。近年の動きとして、従来から非日本語母語話者に対する日本語教育を行っていた大学教員が、日本人大学生に対して「日本語表現法」的な科目を担当することが増えてきている。筆者の活動もこの範疇に入れられるが（三宅 2002a、2002b）、大島の担当する東京水産大学などのように日本語表現法を初年度必須科目とし、日本語教育の専門家と専門科目担当の教官が共同して教える大学も登場している（東京水産大学 2001）。大島、三宅らは「表現法」を担当する日本語教師と共に協働的組織作りを展開中である。日本語教育の専門家がもつ非日本語母語話者に対する日本語の指導経験やスキル、研究知識が日本人学生の日本語能力向上に寄与できる新しい場の展開として注目される（注1）。

### 3. 日本人大学生と留学生のアカデミック・ジャパニーズの共通部分

以上のようにみていくと、日本人大学生が抱える問題はそのまま留学生のアカデミック・ジャパニーズに関連していることがわかる。言い換えれば、日本人大学生が「大学の授業・レポートなどの勉学に対応できる日本語力」を養う授業が「日本語表現法」的な科目であるわけだが、それは、日本留学試験の「最終報告」のところで記述されていた留学生のアカデミック・ジャパニーズと同じ文言で括ることができる。非母語話者に母語話者の言語能力と同等のものを期待することはできないものの、大学におけるアカデミック・ジャパニーズの最終目標は、母語話者、非母語話者ともに同じであるとはいえないだろうか。

先にも述べたように、日本人大学生に対する「日本語表現法」的な科目への取り組みは、期間、規模や担当者の背景などのテクニカルな部分、達成目標や教育観などの哲学的な部分で様々な展開をみせており、ひと括りに語れないのが現状である。

そこでここでは筆者の担当する「現代日本語表現」の実践を紹介しつつ、留学生と日本人に共通するアカデミック・ジャパニーズについて考えたい。

#### (1) 「現代日本語表現」の鍵概念

筆者の勤務校でも大学文系学部生の日本語能力低下の危機感から「日本語表現法」的な科目が開講された。日本人大学生に必要な日本語表現法を教えるというのがこの科目の趣旨であるが、具体的に何を教えるのかは担当教員の裁量に任されている。筆者の「現代日本語表現」とよばれる科目は、大学の1～2年生がとる選択科目であるが、毎年前期と後期の半期ごとのクラスに100名以上の希望者がいる。

この授業を3年間担当しながら、勤務校の大学生が大学生活、ひいては社会生活の上で最も必要としている日本語能力として以下の2つをとりあげ、指導する体制を整えてきた。

- ①ものごとを論理的に考え、相手に伝えられる能力
- ②自身を自分らしく表現でき、相手に理解してもらい、互いに伸びていける能力

①は学生のことばや論理への認識を高めるという意味で**重要**である。富山大学、高知大学などが先鞭をきり、旧教養課程の教師を中心とした全学体制の表現法指導をする大学は増加の一途をたどっており、教材集なども質量ともに充実してきている。このような、ある程度の型を示すことができる内容のものは、型に忠実であることにより思考内容も整理されていく現象がみられる。

このほか論理的思考という観点からは、木下是雄の『理科系の作文技術』、言語技術の会編『実践・言語技術入門』などが表現法科目の論理的思考や構成を考えるときの参考になる。ここ数年の流れとして論理的発想からの貢献もみられる。野矢茂樹の『論理トレーニング』、『論理トレーニング 101 題』、福澤一吉の『議論のレッスン』などは、論理的な思考のトレーニングとして有効である。

海外での実践の方法やアプローチの仕方も参考になる。イギリスでは大学入学資格の一環として **Critical Thinking**(注2)が設定されているが、筆者はそのシラバスの内容を現在分析中である。大まかに概観すると、論理的思考の組み立て、そのための語彙の使い方や文の配置などにかかなり厳密な知識や技能を要求しており、その力がすべての高等教育の基礎となるという把握がなされている。試験問題は、野矢の『論理トレーニング 101 題』と類似したものもあり、簡単な文章を使って思考力を問う内容は、日本人大学生向けにも留学生向けにも参考になる(注3)。

②のような考えに立つと、大学での授業やレポートに対応することだけではなく、より根本的な、自分自身をどのように表現できるかが重要になってくる。そしてこのような力が結果的には、大学でのアカデミックな表現能力を育てる基礎となると考える。

日本人大学生は人前で何かをすること、自己主張ではなく自分の意見を言うこと、人を傷つけずに批判すること、仲間以外の人に理解してもらうために話したり書いたりすることが苦手である。これらの社会的、精神的バリアーを解きほぐし、自分らしい自己を表現できるように学生を覚醒させていくことが必要であろう。

具体的には以下のような、①と②の観点に立った活動を行っている。

### <三宅担当科目：「現代日本語表現C、D」>

#### 前期 (C)：作文・レポート作成の技術とプロセスを学ぶ

レポート作成に必要と思われるプロセスを準備段階から追っていき、それぞれの段階で必要と思われる手続き・プロセスを経験を通して認識し、最終的にレポートを完成させる。

#### 後期 (D)：話すことの諸相を考える

自己紹介から始まり、スピーチ、説明・指示、報告、問い合わせ、依頼、ゼミ発表、面接など、主に大学生が日常的に接することがらを選び、「話す」こと、相手に伝えること、訴えることを効果的に行うにはどのようなことが大切かをともに考える。

とくに後期(現代日本語表現D)は、アカデミックな場面からは離れた課題が多かったにもかかわらず、授業後のアンケートでは、日常的なレベルにとどまらないアカデミック

な思考過程に役立つという感想を書いた学生が多かった。例えば、シンプルな図形の形を説明するような簡単な言語活動でも、相手にわかってもらうには、相手側に認知的なフレームを作らせること、相手の立場に立って考えられること、理解を確かめるためのキューを送ることなどの言語的手続きが必要なことを理解するようになる。このプロセスを、仲間の実践と失敗、批判と自分の実践といった手続きをとりながら協働的に学んでいく。アンケート回答にはまた、協力して学ぶことへの充実感とクラスの人間を知ることのできた喜びをあげる学生が多かった。同じ教室にいて話しかけることもなく一年が終わる授業が多いなか、個人的に接するグループディスカッションや発表を通して、様々な個性の存在を実感し、共に学び合い、語るということを通して、不特定多数の人間からひとりひとり個性をもつ人間へと変化する仲間との対人関係が成立することに、予想以上の充実感を感じている。

このような実践と学生の反応を得て実感するのは、日本人大学生に求められる言語表現能力とは、自己表現能力ではないかということである。大学の体制に応じた言語能力ではなく、それぞれが自分らしい自分を表現できる能力、人と協力し理解しあって生きることのできる能力が真に求められているのではないだろうか。

アカデミック・ジャパニーズは、大学側から一方的に求められるジャパニーズというより、これからの大学に必要な授業のあり方、内容、人間関係のありようなどに対しても問題提起や示唆を与えられるような、大学生、留学生のために最も必要な日本語能力であると捉えなおすことができるのではないだろうか。

水谷（2002）はシンポジウム「日本語コミュニケーションの言語問題」の基調講演で、「日本人のための外国語教育と外国人のための日本語教育、日本人のための国語教育について総合的で普遍性を持った計画を打ち立てることができるか」ということを、これからの時代に求められる日本人の言語能力の課題としてあげている。3. で述べたような自分らしい自分を表現できる能力、人と協力し理解しあって生きることのできる能力を育てることが、水谷の課題に答えるステップになるのではないだろうか。

#### 4. おわりに

以上、本稿では日本留学試験で問われているアカデミック・ジャパニーズの内容と、日本人大学生のためのアカデミック・ジャパニーズとの関連性を考察した。両者の接点を、教育という大きな枠組みから捉える手がかりとして、留学生に必要とされるアカデミック・ジャパニーズの検討、日本人大学生のためのアカデミック・ジャパニーズ教育の現状、双方の教育に共通するものの内容を考えた。そして、大学生の言語表現教育において最も大切なのは、自分らしい自分を表現し、人と協力し理解しあって生きることのできる能力であることを主張した。換言すれば、言語表現教育は人間教育であるというスタンスである。

このような考え方を、実際の日本語留学試験の内容にどのように関連づけていくことができるのか、留学生の予備教育での取り組みにどのように反映することができるのかは、今後の課題である。

## 【注記】

1. これらに加えて、個人単位で、各自の思うところにそって教えているようなレベルの授業も多いことが推定される。この中には、広い意味での「ことば」の専門家（例えば国語学や国語教育の研究者）が、漢字や四字熟語のテストをしたり、原稿用紙の使い方や手紙の書き方を解説したりしているものも含まれ、日本全体の中でどのような質の言語表現教育がどの程度行われているかの実態は、なかなか見えてこないのが現状である。

## 2. Critical Thinking(AS レベル)

AS レベルとは、イギリス、イギリスを旧宗主国とする国（で同様な教育体制をとる国）の大学入学資格を得るための16歳以上の生徒が取る試験のレベル(AとASレベルがある)のひとつである。AS レベルは年齢でいえば一般に16-17歳の生徒が1年間で受けるものであり、A レベルは2年間である。A、AS レベルの試験実施機関のひとつOCR(Oxford, Cambridge and Rsa <http://www.ocr.org.uk/OCR/WebSite/>)の指導要領からは、Critical Thinking の考え方、生徒が達成すべき能力が具体的に理解でき、イギリスの大学などの高等教育で必要とされている基本的な思考能力がどのようなものであるかが分かる。

3. Critical thinking の学習問題には論理的な思考過程の流れをみるものが多い。以下の例は、実際に2001年用に使われた模擬試験問題（英語）を、社会言語学的に適切と思われる日本語問題に翻案したものである。

例題. <鉄道よりも車を多く利用するイギリス社会を背景とした記述(翻案者注)>

以下の5つの文を並べ替えて論理的に一貫性のある文章に直しなさい。必要に応じて接続詞の追加や文末の変更、主語の省略などを行ってもよい。

- ・ 自家用車の利用を少なくするには、鉄道が今以上に魅力のあるものでなければならない。
- ・ 自家用車が道路にあふれ、自然環境や交通の安全が脅かされている。
- ・ 鉄道が誰でも気軽に安く移動できる交通手段になればいい。
- ・ 道路は混雑しないほうがいいが、(公共交通手段に頼らず)自分の力で移動できる自家用車ならではの利便性は捨てがたい。
- ・ 特別な理由でもない限り、自家用車を捨てて鉄道に切り替える気持ちにはとてもなれない。

解答例. (下線部分、追加・変更、網掛け部分、省略)

自家用車が道路にあふれ、自然環境や交通の安全が脅かされている。道路は混雑しないほうがいいが、(公共交通手段に頼らず)自分の力で移動できる自家用車ならではの利便性は捨てがたい。だから特別な理由でもない限り、自家用車を捨てて鉄道に切り替える気持ちにはとてもなれない。自家用車の利用を少なくするには、鉄道が今以上に魅力のあるものでなければならない。鉄道が誰でも気軽に安く移動できる交通手段になればいいのである。

## 【参考文献】

札野寛子、辻村まち子(2002)「大学生に期待される日本語能力に関する調査について」『日

- 本語総合シラバスの構築と教材開発指針の作成 報告書』第4巻第2部 pp.1-20 国立国語研究所
- 門倉正美 (2001) 「日本留学試験のねらいと問題点ー『日本留学試験』の『最終報告書』を読む」『横浜国立大学留学生センター紀要』第8号 pp.93-112
- 木下是雄 (1981) 『理科系の作文技術』中央公論社
- 学習技術研究会編著 (2002) 『知へのステップ』くろしお出版
- 言語表現の会編 (1990) 『実践・言語技術入門』朝日新聞社
- 東京水産大学 (2001) 「大学生のための表現法」非売品
- 二通信子 (1996) 「レポート指導に関するアンケート調査の報告」『北海学園大学学園論集』第86、87号 北海学園大学
- 二通信子 (2003) 「専門科目でのレポート課題の実態とレポート作成上の問題点」(科研費研究グループ報告会資料) (2003.3.6)
- 「日本留学のための新たな試験」調査研究協議者会議 (2001) 「日本留学のための新たな試験」日本国際教育協会 [http://www.aiej.or.jp/examination/efjuafis\\_uni\\_shi.html](http://www.aiej.or.jp/examination/efjuafis_uni_shi.html)
- 野矢茂樹 (1997) 『論理トレーニング』産業図書
- 野矢茂樹 (2001) 『論理トレーニング 101 題』産業図書
- 福澤一吉 (2002) 『議論のレッスン』日本放送協会
- 堀井恵子 (2003) 「『日本留学試験』とその『日本語試験』: 今後の活用へ向けての課題と提案」『留学生教育』第7号 pp.145-158
- 水谷修 (2002) 「これからの時代に求められる日本人の言語能力」『日本語コミュニケーションの言語問題』発表予稿集 (第10回国立国語研究所国際シンポジウム第2部会基調講演) pp.14-15 国立国語研究所
- 三井トラスト・ホールディングス (2002) 「大学生、高校は出たけれど」『調査レポート』No.22 三井トラスト・ホールディングス
- 三宅和子 (2002a) 『日本語表現能力を育てる』とは - 大学生の日本語表現能力をめぐる問題と教育の方向性』『文学論藻』第76号 (東洋大学文学部紀要第55集) pp.18-32 東洋大学
- 三宅和子 (2002b) 日本人大学生の論文・レポート作成における『日本語』教育』『第14回日本語教育連絡会議報告』pp.88-93 第14回日本語教育連絡会議事務局
- 文部科学省生涯学習政策局 (2003) 「教育指標の国際比較 (平成15年度版)」  
[http://mext.go.jp/b\\_menu/toukei](http://mext.go.jp/b_menu/toukei)
- 山田礼子 (2001) 「大学生の学習力: 日本の現実とアメリカの経験」『大学教育学会誌』第23巻第2号 大学教育学会