

# 日本語教育における「日本事情」

## —初級日本語教材に見られる「日本事情」—

橋本敬司

### 1. はじめに—「日本事情」とは

「日本事情」の定義に関しては、その内容があまりに多岐に亘っていることから、一言で言い表すことも、またそれを論理的に整理することも容易ではない。多様であるが故に自らの姿を明確にすることを困難にさせている「日本事情」が、今後学として確立されるためには、自己の定義を明確に規定し、理念化され体系化されなければならないこと、そしてその試みに関しては、前稿<sup>(註1)</sup>において論じた。そこでまず、前稿で考察を試みた「日本事情」とは一体何であるのか、「日本事情」学とは一体どのような理念を持ち構造化されなければならないのか、またそれを巡る研究者と学習者の「知」の構造とはどのようなものであるのか簡単に整理しておきたい。

文部省の示した「日本事情」の規定<sup>(註2)</sup>に端を発し、「日本事情」が日本を巡る文化社会的現象全てを包括する概念であることは疑いをいれない。ところが、このことが原因で、研究者にとっては「日本事情」が日本の政治・経済・地理・歴史・風俗・思想・科学等を網羅してあまりに多様であるが故に、その多様性の渦に飲み込まれてしまい「日本事情」の認識に対するコンセンサスが得られないまま今日に至っているというのが現状である。しかし、この研究者の認識の混乱を知の面から整理すると、「日本事情」を知識・情報のレベルで理解している者と、「日本事情」を文化構造として知性のレベルで理解している者とに大別でき、また日本語教育との関係において整理すると、日本語教育に従属すると考える者と日本語教育とは別個のものであると考える者とに大別できる。

次に「日本事情」の内容と学問性を考えた場合、従来学問として一分野を形成してきた政治学・経済学・地理学・歴史学・民俗学・哲学・科学などは、おのずから政治・経済・地理・歴史・風俗・思想・科学という明確な研究対象を持ち、その対象自体が歴史性と同時代性という通時的共時的構造を備え、それぞれの学は、この構造を解明し新たな体系を構築することを理想としているが、「日本事情」学もまた、対象である「日本事情」を構造化し、その構造を解明し新たな体系を構築することを目指さなければならない。この考えに立脚して、「日本事情」とは、政治・経済・地理・歴史・風俗・思想・科学等といった垣根を取り払い、完全にリゾーム化した多様な日本の文化的社会的諸現象全て、及びそ

の背後にあってその現象を支える日本の文化構造即ち日本という精神的風土と日本人の精神性を包括した概念であることを論じた。つまり、どんなささいな事柄でも、日本・日本人に関係のある事柄は全て「日本事情」ではあるが、それが現象するより所としている日本という精神的風土と日本人の精神性もまた「日本事情」に外ならないのである。

そして、政治・経済・地理・歴史・風俗・思想・科学といった多様な文化的諸現象を「日本事情」の具体的内容即ち学問的対象とし、政治学・経済学・地理学・歴史学・民俗学・哲学・科学などを学問的方法とし、日本という精神的風土と日本人の精神性を解明することを目的とする学問として「日本事情」学を体系化してゆく、その視座の定立を試みた。そうすることで、「日本事情」を、日本独自の文化現象として通時的即ち歴史的に捉え、政治・経済・地理・歴史・風俗・思想・科学といった旧来の仕切りを脱して、日本そのものの全体的理解を深めてゆく側面と、国際化が進行しつつある現代日本における文化現象として共時的即ち同時代的即ち国際的に捉えて、その現代的意義を考察し、他国の文化との比較文化学の可能性への道を開く側面とに分けて捉える可能性が生まれてきた。ここに、この今を中心にして時間的空間的広がりを用意したものであるとして「日本事情」を捉えることが可能となったと言えるだろう。<sup>(註3)</sup>

このように「日本事情」を捉えた場合、その認識の主体者である研究者及び学習者の「知」に関して言えば、ある文化を知るということは、その文化に関する知識を広めること、またその文化の備える構造と来源そしてその可能性を理解すること、更にその文化的環境の中で自らの身をもって実践しその文化を体得し自己の血肉と化すること、この三者の統合において初めて知るという全体的理解が成立する。この場合真の「知」とは、知識と理論と実践との統合に外ならず、ここに真の意味での知的活動が可能となる。従って、日本に住んで生活し日本語を媒介として「日本事情」を知るということ、つまり「日本事情」学として「日本事情」を対象化し理解する「知」には、知識の拡大と知性の深化更に実践(=生活)による体得という知の三重構造があったのである。この「知」の全体において「日本事情」と取り組むとき、研究者及び学習者は、改めて自己のアイデンティティの危機に直面し、再び真摯に自己のアイデンティティの確立に向けて、自己自身にあるいは世界に向き合わなければならない。

本稿は、以上のような認識に立って、初級日本語教材の中で「日本事情」がどのように扱われているのか、具体的に教材を分析検討し、その教材を用いた筆者自身の日本語の授業の中で、どのような形で「日本事情」を意識し教授して来たのか省察し、それを基礎に今後日本語教育の中で「日本事情」がどのように理解され扱われるべきか、つまり日本語教育において明日の「日本事情」がどのようなべきかその理想と可能性とについて考察するささやかな試みである。

## 2. 日本語教育と「日本事情」

「日本事情」を日本語教育から独立させて捉えようとする立場の金田一秀穂氏は、「日本事情の考え方」<sup>(註4)</sup>において、「初級日本語の教科書は、言葉それ自体の組立や使い方を明らかにすることが目的にされており、その文章全体によって伝えられる意味内容については無頓着な傾向がある。いわば、無味乾燥な内容である。そうした状態を救うために、日本事情の教科書があって、副教材にする」と言われる。初級日本語を、「日本事情」から切り放して、文法を中心にした文型の練習と必要語彙の習得だけを目的とする語学教育だと捉えた場合、このような考えが出されるのも当然のことであろう。

また「『日本事情』というのは上級の日本語教育に位置づけていいのではないか」<sup>(註5)</sup>として、日本事情と日本語教育特に上級との一定の関連性を認める細川英雄氏は、続けて「『これは何ですか。本です』というあたりから、日本事情、文化・社会の問題を入れ込むことはできませんから、ある程度は言語の訓練は必要です。ただ、それがあつて蓄積されてきたら、どんどん日本事情的な要素を日本語教育の中に取り入れていっていいのではないかと思っています。そうすると、中級から上級にかけての日本語教育というのは、大半が『日本事情教育』に移っていくというふうに考えている」と述べて、初級日本語には日本事情を組み込むことは不可能であるが、中級上級ではかえって「日本事情教育」に移行するとしている。

初級日本語教育において、「日本事情」教育が必要とする金田一氏と、「日本事情」教育は不可能だとする細川氏との見解に相違はあるものの、初級日本語教材そのものに「日本事情」は組み込まれていないと考える点では、一致をみている。

一方、「日本事情」を日本語教育の一分野であるとする豊田豊子氏は、「日本語教育における日本事情」<sup>(註6)</sup>において「『Japanese for Today』では、『これはさくらです』という文で始まっている。これは、明らかに『これは本です』で名詞文を提示するより日本事情を意識している。」として、日本語教育のテキストの中に既に「日本事情」が組み込まれていると言われる。

このことは既に、今田滋子・中村妙子両氏の「初級日本語教科書の文化語」<sup>(註7)</sup>において単語レベルで明らかにされた。両氏は「日本語と英語の1対1の対応だけで十分理解出来ない語、どうしても考え方、生活、文化的背景の差の説明が必要な語」を「文化語」と規定し、10冊の教科書を検討した結果、項目を自然・地理関係、人間関係、生活様式、諸活動、日本語・日本文学に分類し、「文化語」としては、春・夏・秋・冬から御主人・奥さん、扇・帯・風呂敷、神社・寺、そして住所・名字まで402語を列挙している。このように、初級の教科書においても、文化である「日本事情」は文化語として組み込まれており、初級日本語教育の中で「日本事情」の教育を行わなければならないことは自明の理で

ある。この段階では、学習者の語彙力から判断して、それが知識・情報としての「日本事情」に止まるものではあるにしても、「日本事情」を棚上げにした日本語教育は成立しないと断言しても過言ではあるまい。

以上のように、日本語教育と「日本事情」との関係及び日本語教育に見られる「日本事情」に関して、研究者の認識はそれぞれ異なっているが、言語活動は、それ自体が文化現象の核心であり、人間の精神性を最も明確に表現した文化の一つである。従って、日本語が日本の文化現象の最も顕在化したものでありであり、日本の精神的風土と日本人の精神性である「日本事情」の中心的位置を占めることは言うまでもないことであろう。森本哲郎氏の『日本語表と裏』に見られる「よろしく、まあまあ、どうも」などの簡単な日常語にも、日本文化の深遠なるものが秘められていることは、そこに記された文章を一読すれば容易に理解できる。このことから、日本語と「日本事情」が切り放せないことは言うまでもない。

また更に、「日本事情」の授業に関して、奥西峻介氏が、「教師としては正確な情報を提供することもさることながら、自己の意見を明確に述べることも心がけなければならない。……彼ら（学習者）が知りたいのは……一般の個人の感想であるからである。また、そこでは教師自身が『教材』でもあるのである。」<sup>(註8)</sup>と述べているように、「日本事情」の授業において教師が「教材」であるなら、日本語教育の授業においても教師は「教材」であるべきではないだろうか。とすれば、研究対象として、日本語教育と「日本事情」を分離することが可能であったとしても、教育実践の場においては、日本語教育と「日本事情」との関係は、切り離して考えることのできない相互補完的關係にあると言えないのではないだろうか。長谷川恒雄氏は「言語はその背後に文化的な意味をもつ。……外国語教育においては文化も語彙や文法と同じように、あるいはそれ以上に重要性をもつ事項として扱わなければならないと考える。そしてこのような文化への配慮がなされてはじめて、学習者は学習すべき言語を完全な意味においてマスターする可能性を与えられたことになる。」<sup>(註9)</sup>と言われる。このように日本語教育は、そこに日本文化即ち「日本事情」の教育が組み込まれることで、却ってより大きな成果を得ることが可能となる、と氏は示唆している。

このように相互補完関係にあって不離不可分である日本語教育と「日本事情」教育とは、実は、日本語教育を通して「日本事情」を学ぶという日本語から「日本事情」に向かったベクトルと、「日本事情」を通して日本語教育を行う「日本事情」から日本語に向かったベクトルとの、常に反転可能な可逆的柔軟性を備えたベクトルによって結ばれているのである。どちらか一方だけに偏した場合、その目的を達成させる効果が、大幅に減少するのは火を見るよりも明らかである。それでは章を改めて、日本語教育から「日本事情」に向かうベクトルがどのようなものであるか、初級日本語の各種教材とそれを用いて行った筆

者の授業経験から検証してみよう。

### 3. 初級日本語教材に見られる「日本事情」

#### －「なんですか」による知識の拡大－

筆者がかつて使用した日本語初級者向けのテキストとしては『日本語初歩』（国際交流基金）、『にほんごのきそⅠ』・『にほんごのきそⅡ』（財団法人 海外技術者研修協会）、及び『文化初級日本語Ⅰ』（文化外国語専門学校）であり、視聴覚教材として使用したのは、『ヤンさんと日本の人々』（国際交流基金）及び『日本語初歩L1』（村崎恭子監修 北海道大学日本語研究会）である。そこで、これらの初級日本語教育を目的として編集された教材に、どのような形で「日本事情」が現れてくるのか、あるいはどのように意図的に組み込まれているのか見てゆきたい。また、この分析に基づいて初級日本語教育が「日本事情」とどのような関係において理解されなければならないか、どのように授業が行われるべきであるのか、その考察を試みたい。

まず、「日本語の基本的な文型に習熟させることに目標をおいて……『聞く、話す、読む、書く』の四技能の基礎を段階的に習得させ、その定着を図ることを主眼としている」『日本語初歩』は、言うまでもなく日本語の教育・学習を主眼に編纂されたものである。このテキストにおいて、一体どのような形で「日本事情」が取り入れられているのか、否取り入れられざるを得なかったのか、先の今田・中村両氏の挙げられた文化語を手掛かりとして見てゆくことにする。

このテキストの第1課は、「わたしは にほんじんです」であり、日本を始めフランス、アメリカなどの国名、これに関連させて日本人、フランス人、アメリカ人など、あるいは林を始めジョン、スミスといった人名などの文化語が取り上げられ、冒頭から、心理的に日本を意識させるような語彙が提示されている。また「こんにちは・はじめまして・どうぞよろしく」といった挨拶語も取り入れられ、日本人の挨拶の仕方を学習するようになっている。更には「このかたはどなたですか」と「このひとはだれですか」の文章が共に示されており、ここでは敬語と普通の言い方の使われ方の区別とその使われる場面に関する説明を要し、これも立派に敬語という言葉の使い方に見られる日本文化即ち「日本事情」である。

第2課「これは つくえです」は、「これは～です」の構文<sup>(註10)</sup>を主眼にした課であり「日本事情」の入る余地はなさそうである。しかし、ここでは「ラジオ・ネクタイ・ハンドバッグ」といった外来語が提示されており、簡単な知識として外来語の説明が必要不可欠である。なぜこのように外来語を使うのかということ自体、勿論「日本事情」に外ならない。

第3課「ここに でんわが あります」では、「～あります」が学習の主眼であるが、語彙としては文化語である東京、大阪、京都といった地名も含まれており、必然的に日本の簡単な地理の説明が不可欠となる。これもまた知識・情報としての「日本事情」の教授に外ならない。

このように、日本語教育の為に作られたテキストでさえ、第1課から「日本事情」に関する知識・情報が必ず盛り込まれている。

以下、「日本事情」と深くかかわる、重要な点を列挙してみる。

第4課は「存在」を表す「います」の教授を主眼とした課であり、特に「日本事情」に関する事柄は見いだせない唯一の課である。

第5課では、数の数え方が主眼であるが、何を「ほん」と数え、何を「だい」と数えるかといった物の分類、日本人が好む数と嫌う数に関しても、勿論日本の文化にかかわる「日本事情」である。

第6課も、お金の数え方。

第7課は、年月日の言い方が主眼であるが、日本の春夏秋冬がいつからいつまでかといった例文があるなど、それ自体が日本地理としての「日本事情」であると言えるだろう。

第8課は、「日月火水木金土」といった曜日の言い方。勿論この名称は、陰陽五行思想から取られたものである。

第9課は、「時間」の言い方と「～になりました」が主眼であるが、日本人が何時頃おき何時頃寝るかなど、日常生活がどのような時間サイクルで営まれているのかということも、「日本事情」である。

第10課は、以前、以後の状況を表す言い方の練習の中で、日本の気候に関する会話を主に、第2課で学習した日本の地理に関する知識を更に拡充するよう配慮されている。

第11課は「行きます・来ます」が主眼であるが、「お父さん、先輩、洗面所、台所、日本文学」などの文化語が新出単語として取り入れられている。

第12課は動詞の連体修飾が主眼であるが、「喫茶店、停留所、柔道、母」などの文化語が新出単語として取り入れられている。

第13課では、「お風呂、はし、ねまき」などの文化語が新出単語であるが、この語句の説明も「日本事情」に関わるものである。

第14課では、「～ください」など依頼の言い方が主眼であるが、図書館の利用方が話題となっている。

第15課では、挨拶の仕方、また漢字の音読み訓読みの違い、更には動物の鳴き声など、日本文化と日本人の音感に関する事柄が挙げられている。

第16課は動作・作用の進行・継続が主眼であるが、「お母さん、お兄さん、お姉さん、兄、姉、弟、妹」、などが文化語であるが、これ以外にも「社長、役人、校長、中学校」

など文化語に類する言葉が多く組み込まれている。

第17課は動作・作用の結果の存続が主眼であるが、特に新しい文化語もない。ただ、「(くつを)はく、(ネクタイを)しめる、かぶる、はめる」などの動詞に、「日本事情」を読み取ることもできるだろう。

第18課は、文法の主眼は17課と同じである。「日本事情」に関しては、文化語としては「戸」があるくらいで、他には出入り口がそれに類するものと考えられる。

第19課は、意志・予定・計画を表す言い方が主眼であるが、「学部、修士課程、博士課程」なども文化語に類する語を用いて、進学・就職などが話題となっており、ここでは現代日本の大学事情に言及するよう組み立てられている。

第20課では、日本の料理に関する話題。これ自体が「日本事情」と言えるだろう。

第21課は伝聞と様態を表す言い方が主眼であるが、「台風、田畑」などが文化語であり、また父母の生活に触れる会話がある。ここでは日本の気候と家庭（ここでは農家）の状況を説明することもできるだろう。

第22課では、スポーツに関する話題。日本で盛んなスポーツについて話を発展させることができる。

第23課は、可能表現が主眼である。文化語も無く、「日本事情」に関して新たに挙げる話題もない。

第24課は、比喻表現などが主眼であるが、家族関係、病気など、家庭、病院事情に関する話題が主になっている。

第25課は、比較の習得が主眼の一つであるが、その例文の中には「ぶた肉の ほうが牛肉より 安いです。」など、日本の日常生活に関係のあるものが入り入れられている。

第26課は、勧誘の言い方などが主眼であるが、美術館で日本画を観るなど、日本文化に関する話題が組み込まれている。

第27課は、原因・理由を表す言い方が主眼であるが、ここでようやく「どうして～」が、文の型として取り上げられる。新出単語に「気持ち、気をつける」があるが、「気」を用いた言葉は『日本語初歩』ではこの二つだけであるが、日本人は「気」を用いた言葉をしつぱ使用することから、例えば「気分がいい・悪い」なども取り入れて教授し、「気」に関する知識をも教授しなければならないのではないだろうか。従ってこの課では「気」の文化的意味について少し説明をする必要があるように思われる。<sup>(註11)</sup>

第28課は、推量などを表す言い方が主眼であるが、入院、お見舞い、試験の可否などが話題であり、これに関連する「日本事情」の説明は不可欠であろう。

第29課は、受給関係を表す言い方、いわゆる「やり・もらい」であるが、ここでは当然、人間関係とそれにふさわしい言葉があることを学習しなければならない。また結婚式が話題に取り上げられている。

第30課は、使役と命令が主眼であるが、ここでは柔道が特に話題として取り上げられている。

第31課は、受け身が主眼であるが、交通事故、盗難が話題となっているので、これをもとに、日本の交通事情、治安事情について言及すべきであろう。

第32課は、条件の言い方が主眼であるが、旅行が話題の中心なので、日本の旅行事情について触れることができる。

第33課は、敬語の習得であるが、ここでも人間関係とそれにふさわしい敬語があることを学習しなければならない。

以上のように『日本語初歩』には、文法・語彙のレベルでは文化語として、会話のレベルでは話題として「日本事情」が組み込まれていることが明らかになった。このように、日本語教育のテキストに「日本事情」に関する情報が組み込まれることで、それらを学習者は知識として獲得し、日本に対する理解を深めるとともに、日本語学習の促進に大きな効果を齎すであろうと考えられる。ただ、『日本語初歩』は、文法的にも語彙的にも学習量が非常に多いので、言葉の教授だけで精一杯で、「日本事情」については手が回らないとの反論があるかも知れないが、それは教授者が自らの怠惰を棚上げにして全て時間のせいにして、授業の効果を考慮していないからである、と言わざるをえない。学習者の「日本事情」に対する興味が、日本語学習をより促進させるのは言うまでもないことであろう。従って、日本語教育と「日本事情」教育は、お互い相俟ってその効果をあげることができるのである。いずれにしろ、日本語教育は、文化語、話題という形で、必然的にその中に「日本事情」を含んでいるのである。

次に『日本語初歩LL』であるが、これは『日本語初歩』に基づいて製作されたものであるから、習得すべき文法、語彙に関しては基本的には『日本語初歩』と同様である。しかし、これをLLで用いるということは、発音、聞き取りの能力の向上を目指すということであり、文法的な事柄の習得を目指すということではない。そこで、特に会話の部分に見出だされる新出単語を手掛かりにして、LLによる日本語教育において、「日本事情」は一体どのような役割を担っているのか、ここでは繁雑を避けて、特徴的な例を二つ挙げてみたい。

これは北海道大学が作成したものであるから、第6課で、札幌、第7課では、北大、帯広、丸山公園などの地名がでてくるが、それらの音だけを聞き取った学習者は、決まって「さっぽろはなんですか。」、「まるやまこうえんはなんですか。」、「ほくだいはなんですか。」といった「なんですか」という語彙拡充の為の質問を投げかけてくる。この場合「さっぽろは地名です。北海道にあります。」あるいは「ほくだいは、北海道のほくと大学のだいで、ほくだいです」と答える。こうすることで、彼らの地理的知識として「さっぽろ、おびひろ、まるやまこうえん、ほっかいどう」は定着し、日本の大学の短縮した呼

び方として「東大、京大、阪大」などがあることが知られる。ところが、「札幌、丸山公園、北海道」は、北海道以外の留学生の日常生活において、彼らが身近に実感し体験できるものではない。従って、聞き取った内容に関する「日本事情」の質問はここまでである。問題は、これを広島にたとえた場合、容易に「ひろしまにはへいわこうえんがあります。」に展開してゆき、「ここは広大です」に転じる。このような地理的日本事情は、更に「平和公園」をキーワードに原爆から平和の話にまで発展する可能性を備えてはいるが、この可能性は、この時点の日本語学習において、即ち原爆、平和について話すだけの語彙が習得されていない学習者にとって、勿論それらについて語りたいという日本語学習意欲の問題としての可能性にしか過ぎない。しかしながら、この意欲こそが自己の日本語のレベルアップを齎す不可欠の重要な要因ではないだろうか。

また第20課の会話練習では「すきやき、こんにゃく」がでてくる。ここでも必ず「すきやきはなんですか。こんにゃくはなんですか。」の問いが投げかけられ、「すきやきは日本の料理です。こんにゃくは食べ物です。」と答える。すると「どんな料理ですか。どんな食べ物ですか。」と質問され、「肉と野菜を使ったなべ料理です。しょくぶつの根から作った食べ物です。」と答える。するとこんにゃくについてはまた、「どうやって食べますか。」と質問されるのであるが、これに対しては「おでんという料理にして食べます。」と答える。<sup>(註12)</sup> このように「なに」から「どんな」更に「どうやって」と質問のレベルが段階的に進んでゆく背景には、今までその存在すら知ることのなかった「こんにゃく」という食べ物を通して、日本の文化を理解したいという心理的欲求があることを見て取るのは容易である。

以上のようにLLにおいては、まだ聞いたことのない音の連鎖即ち新出単語から「なんですか」の質問が出され、更には「どんな」・「どうやって」というように、物事の具体性を知ろうとする質問が発せられることになるのであるが、それが取りも直さず「日本事情」の学習であり教育である。日本語の音を聞き取り話す練習であるLL学習においても、学習者の知的欲求を満ちし、その学習効果を高めるためにも、学習者の質問を契機に「日本事情」の教育は是非とも進められなければならないのである。

では次に、そこに映し出された光景が、留学生にとってはすべて目新しい「日本事情」そのものとも言えるビデオ教材『ヤンさんと日本人々』を例に、そこにどのような形で「日本事情」が提示されているのか見てみたい。以下に『ヤンさんと日本人々』の別冊シナリオから各話に掲げられたテーマを示しておこう。

- 第1話 ヤンです。どうぞよろしく。ー日本到着ー
- 第2話 あれ、ねこがいますよ。ー部屋探しー
- 第3話 すみません。切手をください。ー外出ー

- 第4話 えんぴつで書いてもいいですか。－初出勤－
- 第5話 毎朝6時に起きます。－加藤家の一日－
- 第6話 先週日光へ行きました。－日光見物－
- 第7話 いま野球の試合を見えています。－野球観戦－
- 第8話 ああ、つめたい。おいしいですね。－秋葉原－
- 第9話 魚はきらいですか。－食堂街－
- 第10話 そろそろ富士山が見えるでしょう。－箱根ドライブ－
- 第11話 わたし、英語は話せませんよ。－建設現場－
- 第12話 少し遅くなったから急ぎましょう。－休日－
- 第13話 かばんの中に何が入っていますか。－忘れ物－

この別冊シナリオには、各話別学習事項一覧があり、各話の文法的重要事項をリストアップしてあり、また、語彙リストも、各話別、品詞別、50音順に分けて編集されている。これは、日本語初級者に対して、このビデオを通して文法理解と語彙の拡大を進めるよう意図して編集されたことを示している。無論教授者も、文法理解と語彙の拡大を目指して授業を進めなければならない。しかし、この各話のタイトルの「日光、野球、富士山」の語あるいはそのサブタイトル「部屋探し、初出勤、加藤家の一日、食堂街、休日」などから、日本の神社、スポーツ、観光地、公私に互る日常生活、町の様子といった実際の生活としての「日本事情」に触れた授業をせざるを得ないことは容易に見て取れる。また、テキストを使った授業とは異なって、このヤンさんの日本での日常生活を描いた『ヤンさん』の場合は、見るもの全てが「日本事情」と言っても過言ではあるまい。普通のスピードの日常会話で物語が展開するこのビデオにおいては、ヤンさんの行動と生活自体が「日本事情」であり、初級学習者においては会話の内容は殆ど理解できないにしても、たとえ一部でも聞き取ることのできた単語と会話、目に焼き付いた一場面は、学習者をして強く「日本事情」に興味を抱かせ、日本語の上達と日本理解のきっかけをつかませることになる。

以下具体的に、各話の日本事情に関して分析して見よう。

第1話は、「はじめまして。どうぞよろしく。」を核に、初めて会った者どうしの挨拶の繰り返しを通して、自然な形で日本人が習慣的に行っている挨拶を学ぶようになっていく。特に「どうも」という言葉が随所に交わされ、この言葉が持つ有用性と曖昧性に関して説明し、その語彙を確実なものにすると共に、日本語を通して文化としての「日本事情」に関心を持たせることができる。

第2話は、文法的には「います・あります」が主眼であるが、ヤンさんの引っ越しを巡って、日本の家屋の構造や引っ越しの様子が理解できるようになっている。特にここでは「ひっこしそば」の語が出てくるが、これは外国人留学生にとって必須の言葉では決して

ない。しかしながら、これを会話に挿入したことで、「ひっこしそばはなんですか」の問いが、必ず発せられる。と、当然「引越しのときに食べるそばのことです」と答えざるを得ない。すると必然的に「どうしてそばを食べますか」という質問に発展してゆく。これは、単に知識を拡充するだけではなく、日本人の習慣・思考を知性のレベルで理解する必要と、学習者の要求が生じてきたことを示している。従ってここでは、学習者の要求を満たすためにその「なぜですか」に答える必要がある。ところが、初級教材のこの段階では、まだ「なぜですか。どうしてですか」は学習されておらず、学習者の要求を満たすためには、我々教授者が文法事項を先取りした形で積極的に「なぜですか。どうしてですか」を提示しなければならない状況が必然的に生じてくる。ここに、学習者の心にどのような質問が生じてくるのかということに関する、教材の編集者の理解の欠如を見ることが出来る。いずれにせよ、初級学習者の初期の段階においては、できるだけたくさん「なんですか」の問いに答えてゆくことで、学習者の知識の拡大を第一に考えているようである。しかし、同様に「なぜですか」の問いに関しても、初期の段階から明確に答えてゆくべきではないだろうか。

以下簡単に、その場所と場面などから「日本事情」に関わる点を分析したい。ただし、所謂文化語も各話それぞれに、たくさん登場してくるのであるが、このことには触れないでおく。

第3話では数の数え方が主眼であるが、ここでは郵便局、私鉄駅、公衆電話、タクシーに乗る場面があり、これも目で見る「日本事情」だといえる。

第4話では動詞の「て形」の学習が文法の主眼であるが、初出勤した会社の様子に「日本事情」が描かれている。

第5話では動詞の「ます形」と時間の言い方が主眼であるが、加藤さんを通して日本人の主婦の日常生活が「日本事情」として描かれている。

第6話では動詞の「過去形」と「～つもり」が主眼であるが、日光の場面が大部分を占め、これが神社であるか寺であるかが問題となり、更に神社と寺は神道と仏教の違いへと展開する。また温泉に入った後下駄を履き浴衣を着たヤンさん自身が「日本事情」に包まれている。

第7話では「進行形」が主眼であるが、野球場で試合を観戦する様子と、家庭でビールを飲みながらテレビで野球の試合を観る加藤さんの様子が、そのまま「日本事情」であるといえる。

第8話では「イ形容詞」が主眼であるが、高山の屋台、秋葉原での買い物特に値切り方、風呂場の場面などが描かれ、観光、買い物、日常生活を通して「日本事情」に触れることができるようになっている。

第9話では「願望・伝聞」表現が主眼であるが、場所は屋上ビヤガーデン、ビルの食堂

街、魚料理の店と展開し、これを通して夏の風物誌ピヤガーデンなど食事酒宴の場がどのようなものであるか、「日本事情」について学習できるようになっている。

第10話では「推量」表現特に「～ているでしょう」が主眼であるが、物語は東名高速道路、箱根、芦ノ湖、富士山へと展開し、最後に東京に帰る時の交通渋滞で終わる。観光地を中心にした場面ではあるが、観光地に関する地理的事情や日本の高速道路事情といった「日本事情」が組み込まれている。

第11話では「可能」表現が主眼であるが、マンションの建設現場とモデルルームが主な場面である。英語のマンションと日本のマンションとでは、概念が異なっていることの説明や、高額のマンションには住めませんといった会話をもとに日本の住宅事情の説明が不可欠の内容となっている。

第12話では「どうして～ですか」、「～から、～」という理由・原因の言い方が主眼であるが、場面は歩行者天国、デパート、地下鉄、神社の縁日へと展開し、歩行者天国は言葉自体の面白さがあり、神社の縁日などは日本独自の文化であり、それぞれの説明が「日本事情」の教育に外ならない。

第13話では「存続」表現が主眼であるが、私鉄の電車で忘れ物をしたことが話題の中心である。ここには、日本の電車などの乗り物での忘れ物に関する「日本事情」が組み込まれている。

以上見てきたように、各話には必ず文法的主題が盛り込まれているが、その場面、場所の設定、語彙の組み込まれ方などを考慮すると、『ヤンさん』は全編「日本事情」に直接関連するものばかりであり、「日本事情」そのものがそこには描き出されていると言うこともできる。

つまり、『ヤンさんと日本の人々』は、学習者と同様に海外から日本にやって来て、日本で生活し仕事をする一青年ヤンさんを通して、学習者が日本での生活を疑似体験すること即ち自らをビデオを通して「日本事情」の渦の中に投げ込み、「日本事情」に対する関心を高め理解を深めさせるよう意図して編まれているのである。このビデオ教材においては、「日本事情」を素材に、「日本事情」及び日本語の学習が可能であるように編集されているのである。

日本に来て住み、日本語を学ぶ留学生の生活環境それ自体が「日本事情」そのものであると言えよう。従って、留学生がビデオを通して、あるいは自らの経験を通して「日本は物価が高い。」、「日本料理はおいしくないです。甘いです。」と言うとき、そこに彼らの「日本事情」に関する学習と理解の一端を窺い知ることができる。また、その言葉には、「日本事情」真っ只中での生活で体験して得た「日本事情」に関する理解を通して、自国の事情との比較が考察されていること、つまり「日本事情」の理解を通じた比較文化的姿勢が生じてきたことが示されているのである。

以上のように、文法理解を主眼として日常会話が可能になる程度の語彙の習得が目指されている日本語学習の初級段階においては、「日本事情」それ自体が教育の目的となることはない。初級段階にある学習者は、依然として「なんですか」という問いを繰り返すことが多いには違いないが、これは、文法習得と日常会話に必要な語彙の拡大化に追い立てられる彼らにとって、「日本事情」に関しても、知識としての平板な広がり段階に必然的に止まらざるを得ないことを如実に物語っている。従って、この段階では、できるだけ「なんですか」の問いを満たすことで、学習者に対しては知識としての「日本事情」の拡大を図ることが不可欠である、ということがわかる。

しかし、ここで考えなければならないことは『日本語初歩』においても『ヤンさん』においても、「なぜですか。どうしてですか」を主眼に学習するのは、テキスト終了間際の漸く第27課あるいは第12話になってからである。「これはなんですか。」が第2課あるいは第1話の主題であるのに対して、これはどういうことであろうか。文法を軸にしてテキストなど教材を編集すれば自ずとこのようになるのかもしれないが、これでは、学習者の「なぜですか。どうしてですか」という知的欲求の現れである質問を抑制することになりはしないだろうか。またこのことが、結果的には、初級日本語においては、「なんですか」の質問を満たしてゆく知識・情報としての「日本事情」教育で止まるようにさせてしまっているように思われる。日本という新たな文化的社会的環境において生活を始めた留学生など学習者にとって、全ての「日本事情」が目新しく、それを支えている日本という精神的風土と日本人の精神性に関しても、理解したいという知的欲求があるに違いない。とすれば、当然「なぜですか。どうしてですか」の問いが彼らの心の中で発せられているに違いない。従って、我々教授者は、彼らのこのような知的欲求を満足させるような授業をしなければならぬと共に、「なぜですか。どうしてですか」をもっと早い段階で学習できるように教材を編集し直さなければならぬ必要に迫られているとも言えるだろう。また、全ての疑問の表現を早いうちに学習できるようなテキストの編纂も急がなければならないことだと考える。

以上見てきたように、初級段階においても、文法習得と語彙獲得の繰り返し練習の中に、「日本事情」は自然と楔のように打ち込まれており、日本語学習の進行に伴う語彙の広がりとともに、日本事情に関する知識も徐々に獲得されるようになっていく。日本語自体が「日本事情」の核であることからこれはむしろ当然のことであると言えよう。従って、日本語の教授者自身このような認識に立ち、日本語教育を「日本事情」と切り放してしまうのではなく、「日本事情」を日本語教育と関連させて捉え、日本語教育の中に「日本事情」教育を積極的に取り込んでゆく必要があると言えるだろう。

#### 4. 終わりに

以上、日本語教育における「日本事情」について、特にその初級日本語教材に焦点を当てて考察してきたが、この分析の結果、日本語教育において、初級教材の編集者の意図するしないに拘わらず、それらの教材には確実に日本語習得に資するために「日本事情」に関する情報・知識が組み込まれた形になっていることが明らかになった。また、日本語教育と「日本事情」教育を分離して捉えようとする研究者も確かにいるが、以上の考察が、結果的にはそのような考え方に対する批判にもなり、この二つが決して分離できない相互補完的關係にあることが明白になった。そこで、日本語のテキストを、文法習得・語彙拡充だけの無味乾燥なものとしないうるためにも、そこには学習者の体験する日常に関係が深くかつ身近な話題である「日本事情」が盛り込まれている必要があることを明らかにした。

この初級日本語の段階での「日本事情」とは、学習者にとって身近で日常的な情報・知識としての「日本事情」即ち学習者の「なんですか」の問いに答えられる事柄がその殆どではあるが、学習者の日本の文化に関する理解を深める知的欲求を満たすためには、学習者の「なぜですか」の問いに答えられる内容即ち知性としての「日本事情」である日本という精神的風土と日本人の精神性の理解にまで発展充実させてゆかなければならない。また、そうして初めて、日本語と「日本事情」が相互補完的關係を十分に果し、学習者にとっては理想的な日本語の学習が可能になるのではないだろうか。今後、初級日本語の教材を作成する場合、このような観点に立って作成すべきであると考ええる。

しかし、「日本事情」が学問として自立するには、日本語教育とは完全に切り放し、独立した学問としてその内容を明確にし理念化されなければならないことは、前稿で論じた通りである。ただ、実際の日本語教育の立場から「日本事情」を見た場合には、やはり「日本事情」を全く別個の物として考え日本語教育だけに閉じこもることは、非合理的でありかつ不可能である。今、日本語教育の立場から、改めて日本語教育における「日本事情」の重要性を再認識し、両者が相互に補完し合うことによって、それぞれの学習が効率良く進んでゆくことを理解しなければならない。そうすることで初めて、現在膠着した日本語教育においても、また「日本事情」に関する認識においても、新たな地平が切り開かれる可能性が生まれるのではないだろうか。

ところで、日本語中級・上級教材に見られる「日本事情」の在り方については、今回分析検討しなかったが、やはり尚検討の必要があると考えられる。特に日本語中級は、語学的には文法理解を確実にし語彙を拡充させるとともに、「日本事情」に関しては学習者の知識を広げる「なんですか」から知性を磨く「なぜですか」への移行期転換点として重要であり、日本語上級は、語学的には更なる語彙の拡充と理解力の向上を目指すのであるが、「日本事情」に関しては知識の拡大と知性の充実即ち「なんですか」と「なぜですか」の

統合点として重要であるという特色を備えている。このことに関しては、稿を改めて論じることとする。

また、「日本事情」の授業自体において、「日本事情」及び「日本事情」教育がどうあるべきか、そこで日本語教育はどう扱われるべきなのか、即ち日本語教育と「日本事情」の間で結ばれたもう一方のベクトルに関しても考察を試みなければならない。更に、「日本事情」の授業においてどのような教材を用いどのように授業を進めてゆくかについても、本稿では論及することができなかった。従って、「日本事情」の授業からみた日本語教育の在り方と「日本事情」それ自体の在り方という重要な課題については、今後の研究課題としたい。

## 注

- 1 「『日本事情』考」広島大学留学生センター紀要第4号 1994年
- 2 昭和37年の「外国人留学生の一般教育等履修の特例について」という文部省令に明記されている。
- 3 原土洋氏は「日本事情—私はこう教えた—」（『東北大学日本語教育研究論集』第7号所収）「知識の空間座標と時間座標とを予め彼ら（外国人学習者）の頭の中に設定しておく」ことが必要であり、それは「日本の国土に（空間）座標を設定すること、および、日本の歴史に時間座標を設定することです。」と言われ、更に「こうした座標の中で捉えられる様々な知識を、それぞれの研究分野での現在での研究帰結を踏まえて、それぞれを完結した情報として整理することが、日本事情としては必要です。」といているが、日本事情の学習を知識から情報へと考える原土氏の考える空間座標・時間座標の概念と、日本事情の学習を知識から知性へと考える筆者の言う時間的空間的広がりとは、構造を異にした全く異質の概念である。
- 4 『日本語国際センター紀要』第1号所収
- 5 「外から見た日本事情」『月刊日本語』1993年7月号シリーズ・インタビュー「日本事情を考える」
- 6 『日本語教育』65号所収
- 7 『日本語教育』27号所収
- 8 『月刊言語』1990年10月号所収「日本事情の授業・3—日本事情から日本文化へ、そして…」
- 9 「日本語教育における文化—その位置づけへの試み—」（『講座 日本語教育』所収 早稲田大学）
- 10 「これはなんですか」をこの課で学習するのであるが、学習者がこれをマスターすることは、知識拡充のための日本語を獲得することを意味している。
- 11 この課に至って初めて「どうしてですか・なぜですか」が学習されるのであるが、これでは、学習者の心にある「どうして・なぜ」の質問を誘発することが日本語学習を始めて長期間できないことになる。この言葉はもっと早期に学習すべきではないだろうか。
- 12 ここから日本料理に話が展開し、様々な料理の名前や調理法にまで説明が発展してゆくとすれば、それは間違いなく「日本事情」の教育に外なるまい。

## 参考文献

- 金本 節子 「日本語教育における日本文化の教授」（『日本語教育』65号 1988年）  
豊田 豊子 「日本語教育における日本事情」（同上）

- 豊田 豊子 「日本語教育と日本事情－現状と問題点」(『日本語学』1989年12月号)
- 原土 洋 「日本事情のとらえ方－東北大学教養部の場合－」(『日本語教育』65号 1988年)
- 林 さと子 「日本語教育における文化の問題」(『日本語学』1989年12月号)
- 長谷川恒雄 「日本語教育における文化－その位置づけへの試み－」(『講座日本語教育』第11分冊  
1975年 早稲田大学語学教育研究所)
- 原土 洋 「日本事情－私はこう教えた－」(『日本語教育研究論集』7号 1992年 東北大学)
- 岡崎 正道 「『日本事情』指導の問題点」(『日本語教育研究論集』3号 1988年 東北大学)
- 松井 嘉和 「『日本事情』をめぐる諸問題－従来の議論と日本語国際センターの研修から考える」  
(『日本語国際センター紀要』第1号 1991年 国際交流基金日本語国際センター)
- 金田一秀穂 「日本事情の考え方」(同上)
- 水谷 修 「日本事情とは何か」(『言語』1990年10月号 大修館書店)
- 水谷 修 「日本事情、いま何が問題か」(シリーズ・インタビュー「日本事情を考える」細川英雄  
によるインタビュー『月刊日本語』1993年5月号)
- 堀江ブリーチャー、ダニエル・ロング 「外からみた日本事情」(同上1993年7月号)
- 岩崎隆次郎 「日本語学校における『日本事情』」(同上1993年9月号)
- 佐々木瑞枝 「日本事情の授業1 日本人を交えて」(『言語』1990年10月号 大修館書店)
- 細川 英雄 「日本事情の授業2 教養部スタッフと協力して」(同上)
- 奥西 峻介 「日本事情の授業3 日本事情から日本文化へ、そして…」(同上)  
〔留学生座談会〕“こんなことを教えてほしい”」(同上)
- 今田滋子・中村妙子 「初級日本語教科書の文化語」(『日本語教育』27号 1975年)
- 佐久間勝彦 「音声+映像教材の条件と可能性－ビデオスキット『ヤンさんと日本の人々』に関連して」  
(『日本語教育』64号 1988年)
- 森本 哲郎 『日本語表と裏』1985年 新潮社
- 赤塚 行雄 『気の構造』1974年 講談社現代新書
- 赤塚 行雄 『「気」の文化論』1990年 創拓社