

# 日本語中級における「日本事情」

「なんですか」から「なぜですか」への移行・転換

橋本敬司

## 1 はじめに

日本語初級の教材に見られる「日本事情」に関しては、前稿<sup>1)</sup>で論じたように、「何ですか」という問を武器に、「日本事情」に関する知識・情報を獲得・拡充してゆくものであること、従って、たとえ日本語学習に関しては初級段階の学習者であったとしても、「日本事情」に関する教育学習もまたは不可欠であり、日本語、「日本事情」両々相俟ってこそ効果的教育学習が可能であることを明らかにした。

そこで本稿では、日本語に関しては初級段階の学習を終え、更に歩を進めて中級段階の学習を必要とする学習者にとって、日本語教育の中で「日本事情」はどのような意味を備え、またどのように位置づけされなければならないのか、更に実際の授業の場でどのように教育されることが望ましいのかということ、日本語中級の教材を分析することと、筆者自らが日本語中級の授業に用いた資料と、その中級授業の実践経験を基に論じた。

## 2 中級日本語教材に見られる「日本事情」

### 日本語中級とは

まず始めに、「日本語中級」の概念について、これが一体どれくらいのレベルを指し示すのか考えてみたいが、これが非常に困難であることは、現在出版されている日本語テキストを一瞥すればそれだけで明白であろう。様々な角度・目的から編纂される初級のテキストの豊富さに比して、中級と冠したテキストの少なさが、このことを如実に物語っている。

では、一体中級とはどのように位置づけられ、またどのような教育と学習が行われなければならないのだろうか。『日本語中級Ⅰ』（国際交流基金日本語国際センター編）には、「この『日本語中級Ⅰ』は、日本語の初級段階（約300時間を学び終えた外国人学習者を対象に、『日本語初歩』に続く教材として編集したものである」と記されているが、ここに見られる中級者の概念は、『日本語初歩』を学び終えた者とする考え方である。つまり、初級学習者が『日本語初歩』を用いて、約1400語の基本的な語彙、それから常用漢字表の中から選ばれた約380字の漢字が学習され、この段階で習得した語彙・漢字を前提にして、中級

のレベルが想定されているに過ぎない。また、『文化中級日本語Ⅰ』も、「本書は、『文化初級日本語Ⅰ、Ⅱ』に続く教科書で、初級段階の学習（約350時間）を終了し、将来日本の大学や専門学校に進学を希望する日本語学習者を対象にして作成した」とされ、これも『文化初級日本語Ⅰ、Ⅱ』を300～350時間かけて総語彙数約1800語を学習し終えたものが対象であり、その初級のテキストと関連性を備えたテキストである。これらのテキストには、どの中級テキストにも妥当する一般化可能な中級レベルに関する客観的指標は全く導入されていない。これ以外の日本語中級のテキストの説明を見ても、「初級の日本語学習を終わった人のための総合的な教材」（『総合日本語中級』水谷信子 凡人社）、「初級文法を勉強した人が、それを使いこなして話せるようになるためのテキスト」（『日本語会話 中級Ⅰ』高柳和子 遠藤裕子他 T I J 東京日本語研修所 凡人社）となっており、それぞれ初級テキストの学習を終えたレベルの学習者が中級であって、中級が一体どれくらいのレベルであるのかその具体的で明確な規定も客観的な基準もありはしない。つまり、日本語中級とは、それ自体独立したレベルを示すものではなく、テキスト編纂者あるいは教授者それぞれの主観的判断による規定しか無いということである。言い換えれば、ある学習者のレベルは、Aのテキストを尺度にすれば依然として初級レベルに止まっているが、Bのテキストを尺度にすればびたり中級レベルであるということになりかねない。しかし、だからといって一刀両断に中級を明確に規定することは現状に鑑みても不可能であろう。現実には、中級は初級に交わるレベルから、上級に達するレベルまで含んでいるのであろうし、また学習者個人の言語能力における四技能の間でも能力のアンバランスが生じているはずであり、この中級に関しては初級段階を学習し終えた者という玉虫色の規定しか出来ないのが実情なのかもしれない。たとえそうであったにしろ、我々はこのことを反省し、今後日本語中級の教育を充実させるためにも、もう一度改めて中級規定の基盤である初級において習得しなければならない文法項目、最小限度の語彙、そして漢字を選抜し直し、その視点から一般化可能な中級の規定をしなければならないのではないだろうか。

### 【日本語中級Ⅰ】について

では、『日本語中級Ⅰ』を俎上に載せ、中級における日本語教育と「日本事情」の在り方を考えてみたい。ただし、このテキストは、広島大学留学生センターにおいて1991年4月から1992年3月まで、中級の下位レベルの学習者の授業で筆者が使用したものである。

【日本語中級Ⅰ】は、付録に、「1 語彙索引、2 新出漢字表、3 新出・読み替え漢字一覧、4 各課の主な学習項目、5 練習問題で扱った表現機能一覧」があることから、このテキストが、語彙の拡大と漢字の習得、文法理解の強化を意図して編纂されたことは明白である。日本語習得のためのテキストであるからこのことは当然であるが、では、このテキストを「日本事情」の視点から分析していった場合どうであろうか。その「日本事情」度

について分析考察してゆくことにする。

テキスト全体は14課で構成され、各課は〈会話文〉と〈読解文〉に分けられてそれぞれに〈練習〉が付けられているが、主眼は〈会話文〉に置かれており、これをもとに「置きかえ、言いかえ、会話」の練習を繰り返すことで、文型を覚えたり、会話を覚えるように編纂されている。では、以下にその目次を示す。

- 1 課 会合への招待 (会話文)  
日本への留学 (読解文)
- 2 課 送別会で (会話文)  
寄せ書き (読解文)
- 3 課 送別会のあとで (会話文)  
マリーの心配 (読解文)
- 4 課 日本へ (会話文)  
出迎への打ち合わせの手紙 (読解文)
- 5 課 買い物の場所 (会話文)  
お礼の手紙 (読解文)
- 6 課 大学図書館の利用 (会話文)  
図書館利用の注意 (読解文)
- 7 課 電気使用量のお知らせ (会話文)  
自動振替について (読解文)
- 8 課 訪問 (会話文)  
田中部長の日記 (読解文)
- 9 課 子供の病気 (会話文)  
熱が出たとき (読解文)
- 10 課 レポートの締め切り (会話文)  
試験シーズン (読解文)
- 11 課 旅行の相談 (会話文)  
日光東照宮 (読解文)
- 12 課 苦情の申し入れ (会話文)  
葉書 (読解文)
- 13 課 結婚と仕事 (会話文)  
女性と労働 (読解文)
- 14 課 お別れのあいさつ (会話文)  
大学の国際化 (読解文)

この目次が明らかに示すように、このテキストには日本での日常生活、学校生活において避けて通ることのできない事柄「日本事情」が盛り込まれ、それらを情報として取り入れ、「日本事情」に関する知識を広げることができるようになっている。

たとえば、それぞれの課の「日本事情」に関連すると考えられる言葉をまず第1課から

第5課まで拾い上げてみよう。

第1課 送別会、外務省、文部省、小切手、昼寝

第2課 アルバイト、寄せ書き、合格、正月、気の毒

第3課 社員寮、外食、物価

第4課 家内、縦書き、横書き、出迎え、打ち合わせ、前略、草々

第5課 台所用品、手前、拝啓、敬具、床屋、八百屋

これらの語は、日本文化あるいは日本人の精神性と切り離すことのできない所謂「文化語」<sup>2)</sup>とすることができよう。

また、第6課では「図書請求用紙、参考室、開架式閲覧室、下宿、祭日、切り取り、書き込み」など冗長な複合名詞も提示され、加えてかなり難しい漢字も含まれていることから、当然言うまでもなく、これらの言葉に関して「なんですか」という問いが学生から発せられる。これは知識としての「日本事情」の獲得を目指すものである。

次の、7課では、本文の会話自体に「『じどうふりかえ』って何ですか」が組み込まれ、練習でも「『○○』って何ですか」が取り上げられているように、この時点では、つまりこのテキストの前半部分は依然として知識としての「日本事情」を習得することに重点が置かれているといえよう。ただ、テキストの丁度中間に位置するこの課において、「日本事情」に関する理解を深めることを意図してのものではないにしても、〈練習〉の会話に「どうして○○ですか」も取り上げられ、「どうして」という理由・原因を問う形が提示されていることは、この辺りから「どうして、なぜ」を用いた質問を活発にさせる意図があると考えられるし、また我々も授業においてこれを積極的に利用してゆく必要がある。

更に、第8課では、訪問した時、もてなす側が、料理を目の前に「何もございませんが」という会話が組み込まれるなど日本的訪問の仕方ともてなし方が主眼になっている。

第9課では、病気をしたときの対処の仕方と病院の利用方が主眼になっており、これは言うまでもなく現代日本事情に外ならない。

第10課では、大学のレポートを題材に大学の試験事情を学ぶようになっているが、ここでも〈練習〉の会話に「どうして○○ですか」が取り上げられており、既に「○○はなんですか」の次のステップに移行・転換していることが理解できる。

第11課では、「旅行の相談」として会話が展開されるが、その中に鎌倉、日光などの名勝が取り上げられ、特に日光東照宮については〈読解文〉でその由来について述べられており、これもまた日本の歴史としての日本事情に関する文章である。

12課の〈読解文〉である「葉書」、13課の〈会話文〉である「結婚と仕事」、そして〈読解文〉である「女性と労働」、14課の〈読解文〉である「大学の国際化」についてみると、

「葉書」に関しては、暑中見舞いの書き方を学ぶことを通して、暑中見舞いを書くのは「なぜですか」という質問が寄せられ、知識の拡充は勿論、書中見舞いといった簡単なテーマを通じて、知性として日本の習慣など日本文化の構造の理解を深めることができる。また、「結婚と仕事」では結婚して仕事を辞めた女性を話の枕に、日本人の結婚観また男女観が会話形式で展開され、「女性と労働」では昭和52年から昭和62年までの「女子の定年・結婚・出産・育児による離職状況」と、昭和62年度の「核家族における妻の就職状況」との、二種類の統計表が提示され、日本の女性の労働状況の変遷がデータを通して理解でき、これに基づいて、「日本人の女性が結婚して仕事を止めるのはなぜですか」、また「なぜ日本はそのような社会なのですか」といった質問が寄せられる。またそのように考察するように指導して行かねばなるまい。この場合、学習者は知識としては勿論、日本文化の一側面として日本人の結婚観・労働観・女性観に関して思索を深め、知性として日本人の思考の枠組にまで迫ることが可能である。更には学習者それぞれが、結婚観・労働観・女性観について意見を交換し合い、「日本事情」だけに止まらない国際事情にまでディスカッションがおよび、ここに比較文化への道が開かれてゆくのである。つまり、この課の授業の場合、日本人の結婚観・女性観・労働観について議論をすることで、日本文化の構造即ち「日本人の精神性と日本という精神的風土」<sup>9)</sup>に対する理解を深めることができ、更に同一テーマに基づく比較文化的議論を展開させることも可能なのである。特に、最終課の大学で学ぶ留学生にとっては非常に身近な問題である「大学の国際化」に関しても同様で、比較文化への視座を開く格好のテーマであると言えるだろう。ここでは「留学生の受け入れの現状を考えると問題は山積していると言わざるを得ない」とする日本の留学生受け入れに関する文章が記されているが、これは政治的レベルでの日本の大学の国際化と共に、日本の大学生及び大学教師の国際化、そして学習者である留学生自らの日本留学体験を反省させるための格好の文章である。この文章をたたき台に、留学生は自らの経験及び学習を通して理解を深めた「日本事情」即ち体験としてあるいは知識を根拠に培われた知性としての「日本事情」を根拠に、様々な角度から日本の国際化についてディスカッションできるのである。

以上見て来たように、『日本語中級Ⅰ』は、言葉としての日本語の習得を通して、「日本事情」に対する知識を広げ、それを根拠に思索を深め知性を磨くことができるよう意図して編纂されていることが分かる。それは、初期の「なんですか」の問いが、自然に「なぜですか」の問いに移行・転換することにおいて最も顕著であるといえよう。

### 3 日本語中級の授業から

筆者は、更に、1991年4月から1993年3月まで、中級の上位レベルの学生約25名を対

象とした日本語中級の授業を行った。このレベルに関しては、適当な教材が見当たらず、また学生によってもどのような授業を望んでいるのかその希望がそれぞれ異なっているであろうとの予見から、具体的に日本語の「読む・書く・話す・聞く」のどの能力を高めたのか、またどんな内容の教材を望み、何を理解しようとしているのかアンケートを行った。結果、日本語の文法的学習よりも、会話力・読解力を高めることを望み、日本の文化・日本人の心理・政治・経済・歴史・現代社会などを学びたいというものが多数を占めていたことから、学生の要求に可能な限り応えるために精選し使用した教材は以下のようなものである。

- 1 「気のせい」(『日本語 表と裏』森本哲郎より)
- 2 「まあまあ」(『日本語 表と裏』森本哲郎より)
- 3 「天声人語」(朝日新聞 1991年3月11日)
- 4 「マンガは教育問題にならない」(清水哲郎 『人生読本マンガ』所収)
- 5 「ちびまる子ちゃん」その33「おかあさんの日」の巻を読む
- 6 「ちびまる子ちゃん」(ビデオ)を見る
- 7 「サザエさん」「休肝日」(ビデオ)を見る
- 8 「大変つまらないものですが」(『話しことばと日本人』水谷修より)
- 9 「時間 暮らしの中で」(朝日新聞 1992年1月10日及び15日)

以上に挙げたものを教材として使用したのであるが、あくまでも中級の日本語の教育を目的とする授業であるので、日本語語彙の新たな獲得・拡充と既習文法の復習と再習得を主眼としながらも、可能な限り学生達の会話力・読解力を高めさせるために、教材を精読することで感じた印象及び意見を提示させ、その意見交換の場で「日本事情」に言及するように授業を組み立てた。

ではまず具体的に、『日本語 表と裏』所収の「気のせい」という文章を取り上げてみよう。この授業は、「気」を用いた語彙の獲得・拡充と、「気」によって表現される日本文化の構造即ち「気」の構造に見られる「日本という精神的風土と日本人の精神性」に関する理解を目的に実施した。

日本語のなかに、いちばん多く登場(とうじょう)するのは、「気(き)」という語ではあるまいか。「気」と組(く)み合わせた単語(たんご)や表現(ひょうげん)を数(かず)えれば千以上(いじょう)もあるということだ。天気(てんき)、空気(くうき)、陽気(ようき)、電気(でんき)、磁気(じき)などの自然現象(しぜんげんしょう)に始まり、元氣(げんき)、正氣(しょうき)、勇氣(ゆうき)、気色(きしよく)、氣分(きぶん)、景氣(けいき)、氣力(きりよく)……といった心理現象(しんりげんしょう)、また、雰囲氣(ふんいき)、氣配(けはい)というような状況(じょうきょう)に至(いた)るまで、日本人はすべてを「気」

のせいになっている。いったい、「気」とは何なのであろうか。『広辞苑(こうじえん)』には五つの語義(ごぎ)があげられているが、そのいずれの定義(ていぎ)ともきわめてあいまいである。「天地間(てんちかん)を満(み)たすと考えられるもの」とか、「生命(せいめい)の原動力(げんどうりょく)となる勢(いきおい)とか、「心の動(うご)き・状態(じょうたい)・働(はたら)きを包括的(ほうかつてき)に表(あらわ)す語」とか、「その場を包(つつ)み、その場に漂(ただよ)うと感(かん)ぜられるもの」とか、「その物(もの)本来(ほんらい)の性質(せいしつ)を形作(かたちづく)るような要素(ようそ)」とか。しかし、それはわりもない話で、要するに「気」とは、はっきりと表象(ひょうしょう)することのできない実体(じつたい)不明(ふめい)の何かなのだ。月や火星(かせい)や金星(きんせい)にまで触手(しょくしゅ)を伸(の)ばし、宇宙(うちゅう)の解明(かいめい)に乗(の)りだすまでになった天体(てんたい)物理学(ぶつりがく)の力をもってしても、依然(いぜん)として「気」の実体(じつたい)はつかめない。人間の脳(だいのう)を解剖(かいぼう)し、深層(しんそう)の意識(いしき)にまで踏(ふ)みこんだ生理学(せいりがく)や心理学(しんりがく)の成果(せいか)を用いても、やはり「気」の正体(しょうたい)はとらえることができない。人間の認識(にんしき)の構造(こうぞう)を論理的(ろんりてき)にとことん追(お)いつめた哲学(てつがく)でも「気」はいまもって謎(なぞ)に包(つつ)まれたままである。したがって、諸科学(しょかがく)の解(と)き得(え)ぬ謎は、すべて「気」の一語(いちご)が背負(せお)うということになる。日本語のなかに「気」と組み合わせられた言葉(ことば)が無数(むすう)にあるということは、科学(かがく)の手の届(とど)かぬ領域(りょういき)が厳密(げんみつ)に定義(ていぎ)できないにせよ、何となく実感(じつかん)している。いや、直観的(ちよっかんてき)に感じとっているというべきかもしれない。そして、漠然(ぼくぜん)とはあるが、そのイメージをそれぞれ分かち持っている。おそらく、そのイメージは目に見えないが、その動きを感じとることができる、そして、それなしには生きてゆくことのできない「空気」のような表象(ひょうしょう)であろう。だから「天地間(てんちかん)を満(み)たすと考えられるもの」という『広辞苑』の第一の定義(ていぎ)は、そうしたイメージを正直(しょうじき)に説明(せつめい)したものといえる。たしかに「気」は天地(てんち)に浮動(ふどう)し、人間(にんげん)の心のなかにも入りこみ、自然(しぜん)のすべてをうごかしている得体(えたい)の知れないものである。

「気」に関して、現在では、哲学的・宗教的・心理学的・科学的なアプローチがなされその解明が急がれているが、我々日本人といえどもこれを明確に説明することは決して容易なことではない。しかし、授業では、「気」の思想が中国の『易』に起源をもち、現在でも中国では、「気功・太極拳」あるいは中国医学として脈々と受け継がれ、現代日本においても、それを摂取した漢方医学は「気」の身体論を根拠にしていること、また日本の国技である相撲も「気」の世界観によって構成された世界の中で行われていること、韓国の国旗もまた「気」の思想特に『易』に根拠をもっていることを説明し、学生達にそれぞれが知っている「気」の語彙を挙げてもらい、その結果、日本では「気」が自然現象と人間心理とに密接な概念として捉えられていることを確認した。そして、このような「気」の概念から、日本人は、心身一如と考え、自然と人とが敵対するのではなく親密な否もつと云えば一体であると考えていることを解説した。この際、赤塚行雄の『気の構造』、木村敏の『人と人との間』などを参考文献として提示した。

次は、『日本語 表と裏』所収の「まあまあ」についていてみてみよう。

日本人は本質的(ほんしつてき)に争(あらそ)いを好まず、自然(しぜん)の運行(うんこう)のようにすべてがうまくいくのを期待(きたい)し、確信(かくしん)しているきわめて楽観的(らっかんてき)な、そして同時(どうじ)に悲観的(ひかんてき)な民族(みんぞく)なのである。楽観的であるとともに悲観的、というのは、その楽観が、じつは悲観の上に成り立っているからである。

かつて私は将棋(しょうぎ)の大山名人(めいじん)に聞いたことがある。将棋の対局(たいきょく)で、しばしば二時間におよぶほどの「長考(ちょうこう)」がなされることがあるが、いったい、どういう局面(きょくめん)でそのような「長考」をするんですか。すると大山名人は言下(げんか)に、「あまりにもうまくいきすぎているときです」と答えた。私は意表(いひょう)を衝(つ)かれ、思わず、「え、それはまた、どういうわけですか?」とたずねた。

大山名人の返事(へんじ)はこうであった。

「だいたい、物事(ものごと)はそんなにうまくいくわけがないからですよ。それなのに妙(みょう)にうまくいきすぎるといのは、どこかに落とし穴(あな)があるからです。それに欺(あざむ)かれないために、うんと考えこむんですね」

私はえらく感心(かんしん)した。さすが一芸(いちげい)に秀(ひい)でた名人の言葉である。これは将棋にかぎらず人生(じんせい)全般(ぜんぱん)についていえることではないか。と、そう思いつつ、私はこうした確信(かくしん)こそ、まぎれもなく日本的信条(しんじょう)であることに気付(きづ)いたのだ。

どんな人間も、常(つね)に世界(せかい)にある期待(きたい)をもって対している。どれほど世界に期待するか、その期待の大きさで人びとの世界観(せかいかん)はちがってくる。実際(じっさい)以上(いじょう)の期待を抱(だ)くか、実際に見合(みあ)った期待を寄(よ)せるか、それとも実際以下に期待を抑制(よくせい)するか、それによって理想主義(りそうしゅぎ)、現実主義(げんじつしゅぎ)、悲観主義(ひかんしゅぎ)が分かれるのである。だが、実際以上に期待すれば、とうぜんその期待は裏切(うらぎ)られることが多い。逆(ぎゃく)に実際以下に期待をおさえれば、期待を裏切られる苦痛(くつう)からはまぬがれることができよう。日本人は後者(こうしゃ)をえらぶのである。この意味(いみ)で日本人はきわめて臆病(おくびょう)であり、小心(しょうしん)であるといってもよい。

日本人は楽観的であるとともに悲観的であり、楽観が悲観の上に成(な)り立っていると私がいったのはこのゆえである。期(き)するところを少なくすれば、苦痛はそれだけ軽減(けいげん)される。すべてにいちおう満足(まんぞく)していられる。これが日本人の基本的(きほんてき)な精神(せいしん)の構(かま)えである。そして、これを見事(みごと)にいい当てているのが、ほかならぬ「まあまあ」という日本語のあいまいな副詞(ふくし)なのだ。

この文章の場合、導入として将棋に関して簡単に解説をし、次に「まあまあ」という言葉に日本人の精神性が現れているとする筆者の考えを理解してもらい、更に、理想主義、現実主義、悲観主義を巡って、日本人が著者の言う通りに留学生に映っているのかどうか、また留学生それぞれの国家の民族性とはどのようなものかについて発表させることで、日本人との比較文化的議論を展開することができた。一方言葉の問題としては、この文章から「本質的、長考、局面、言下に、意表を衝く、思わず、うまくいく、落とし穴、うんと、一芸に秀でる、まぎれもなく、世界観、まぬがれる、臆病、小心、いちおう、構え、見事

に、ほかならぬ」などの日本語として言語的文化的に特徴ある言葉を抽出し、その文化的背景を織り混ぜて説明した。また、「まあまあ」などと同様に曖昧な言葉である「どうも」などの言葉も取り上げて、これらの不明確で論理的でない言葉の曖昧性にこそ二者択一ではなく第三の道があると考え日本人の精神性が現れていることを説明した。

次は、日本の現代用語の理解を目的にしながら、同時に現代社会事情が理解できればよいと考えて教材に取り入れた1991年3月11日月曜日付けの朝日新聞の「天声人語」である。ここでは意図的に漢字の読みを施さなかった。

日本列島の大動脈、東海道新幹線の乗客が昨今とみに増えている。四年間に十八％もの伸びだ。微増をもってよしとする鉄道の常識をくつがえす勢いである。

新生JR東海にとっては、まことに幸運な事態だ。だが乗客にはつらい。「指定席がなかなかとれぬ」「二時間も立ちづめだった」と怒っている。いわゆる金帰月来で鍛えられた政治家たちも指定席をとれない時があるらしく、デッキにしゃがみこむ国会議員もいるそうだ。

乗客が増えた主因を、経済の活況と東京一極集中、とJRは説明する。好況が人々の往来や交流を促すのはわかるが、一極集中とはどういうことか。東京に出かけて面談しなければ何ごとも話が進まない、商談は成立しない、町づくりの予算もとれない……。そういう仕組みが、ますますあらわになったということだろう。

とくに混雑しているのが平日の午前、東京に向かう「ひかり」だ。居眠りをしたり、窓外の景色をぼんやりと眺めたりする人も、いるにはいる。だが、大方は新聞を読む、本を読む、書類に目を通す、同僚と打ち合わせをする、ワープロをたたく人もいれば、携帯電話をかける人も……。何ともせわしない。

名古屋には、東京との間を日に二往復するビジネスマンがいるそうだ。「新幹線を廊下のごとく使え」と下知した経営者もいると聞いた。東海道新幹線の乗客は、平均して一日ざっと三十三万人。平日の場合、その七割余、二十四万人が、出張で東奔西走する人々である。

新幹線が初めて走ったのは東京オリンピック大会の年だった。あれから二十六年。「ひかり」はいまや「走る職場」「走るオフィス」と化した観がある。走り出した当時は「夢の超特急」と呼ばれた。あの時、託した「夢」とは、いったい何だったのだろうか。一度、社内、いや車内討論会でも開いたら、面白いかもしれない。

この文章の中には、「金帰月来、携帯電話、走るオフィス、走る職場、」などの現代用語以外に、「昨今、大動脈、とみに、くつがえす、つらい、立ちづめ、主因、活況、一極集中、促す、何ごとも～ない、仕組み、いるにはいる、～もいれば～もいる、せわしない、往復、下知、ざっと、出張、東奔西走、～と化した、観がある」などの難しい語句重要な言葉遣いが含まれているが、これらを理解し使いこなすことは、日本語上級レベルの学習者にとっても相当困難である。まして日本語の中級上位の学習者にとっては尚更困難であることは火を見るよりも明らかであろう。ところが、この中の現代用語として最も新しく難しいと考えられる「金帰月来」でさえも、従来の日本語と「日本事情」の学習から得た知識から類推して、「金曜日家に帰って、月曜に会社に来ることです」と正確に答え得る学生がいた。このことは、中級上位の学習者においては、新たな言葉に関しては、既に学

習してきた日本語と「日本事情」の知識を基に、それが何を表しているのか日本語で考える思考回路が形成されつつあるということを如実に物語っている。授業では、この語を契機に、「ひかり」が「走る職場」「走るオフィス」などと呼ばれる現代日本サラリーマンの仕事漬け生活について議論することになった。その中で「過労死」といった言葉も学生から飛び出し、このような日本人の生き方に対して学生の心の中には「なぜだろう」という疑問が生じ、最終的には日本人は「なぜそんなに仕事をするのか」という直接的で純粋な質問が学生達から発せられた。そこで、会社などの組織に帰属することで日本人は自己のアイデンティティを支えているというその心理・精神性、あるいはそれを心理的基盤として存立する現代社会の構造について説明した。結果として、この授業は現代用語に始まって「日本事情」に終わるものになっていた。つまり、この授業においては、日本の現代用語の意味を理解して「日本事情」に関する知識を拡大することに始まって、その現代用語が生まれてきた日本の現代文化の構造を理解する知性を鍛えることへと発展していくのであった。教授者ではなく、学習者の知のダイナミズムに導かれて、「なんですか」という知識・情報の拡大から、「なぜですか」という知性の鍛練へと移行・転換してゆく知のダイナミズムこそがこの授業の醍醐味であった。正しく日本語と「日本事情」が一体となった授業であったとすることができるのではないだろうか。勿論、この中級上位のクラスに関しては、毎回テーマを異にした授業であったにも拘わらず、学習者の知のダイナミズムは遺憾なく発揮され、日本語は勿論「日本事情」に対する構造的理解もまた広がり深められていったのである。

また、「マンガは教育問題にならない」（清水哲男『人生読本マンガ』所収）、及び『ちびまる子ちゃん』などを教材として取り入れたのは、通勤通学の電車の中で大の大人がマンガを読むのを見て「日本人はなぜ大人になってもマンガを読むのか。大人になってもマンガを読むのは馬鹿だ」といった学生からの疑問があったことに端を発している。そこで、これらを教材として取り上げ、マンガについて考察した。学習者によると、多くの国ではマンガは子供占有のもので、大人になると自然とマンガからは離れてゆくものであった。ところが、日本においては、『ちびまる子ちゃん』や『サザエさん』、『風の谷のナウシカ』、『アキラ』などは子供だけでなく大人もそれを読んで考えさせられるに耐え得るだけの内容とメッセージを内在していることを説き、少なくとも日本ではマンガが十把一からげに子供占有の文化ではないことを説明した。だからといって、日本の現代マンガ事情に関して学習者の偏見が払拭できたかどうかは依然として疑問が残っているが、少なくとも日本のマンガ文化に関しては興味と関心を持ってもらえたのではないだろうか。何れにしろ、このマンガに関する一連の授業は、学習者の「なぜですか」という疑問を基に構成されたものであった。

以上のことから、日本語中級における「日本事情」とは、学習者にとって「なんです

か」と問うことによって獲得・拡大された知識という対象から、「なぜですか」と問うことによる自らの知性の錬磨の対象へと移行・転換してゆくことが明らかである。これは学習者の「日本事情」に関する知のダイナミズムが、知識として横への広がりを進めるだけではなく、知性として確実に構造的に縦への深度を深めてゆく、その転換点・移行点に外ならないことを意味している。<sup>4)</sup>

筆者の授業が、日本語中級として適切であったかどうかはさて置くとして、日本語中級の授業を「日本事情」の視点から捉えた場合、日本語中級はこのように知識から知性への転換点・移行点に位置していることは明白である。日本語中級のテキスト編纂の困難さもまたこのことに起因していると考えられる。

#### 4 終わりに

以上、日本語教育における「日本事情」について、『日本語中級Ⅰ』と筆者の自主制作教材と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、その中級教材には編集者の意図するしないに拘わらず、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・知識が取り入れられていると同時に、知性を錬磨するための「日本事情」もまた組み込まれていることが明らかになった。これは、日本語教育と「日本事情」を別の概念として分離して捉えようとする研究者に対する強烈な批判であり、またこの二つが決して分離できないものであることの明確な証明でもある。そして、日本語中級のテキストを、文法習得・語彙拡充だけの無味乾燥なものとしないうえにも、「日本事情」が組み込まれていなければならないことが明らかになった。言うまでもなく、この「日本事情」は、学習者にとって身近で日常的な情報即ち学習者の「なんですか」の問いに答えられる内容から、更に学習者が日本の文化に関する理解を深めるためのもの即ち学習者の「なぜですか」の問いに答えられる内容に発展してゆかなければならないのである。つまり、日常に関係が深くかつ身近な話題として学習者の知識に関わる「日本事情」及び「日本という精神的風土と日本人の精神性」として学習者の知性に関わる「日本事情」が盛り込まれている必要があるということである。このようであって初めて、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、日本語中級の教材を作成する場合、中級レベルの一般的普遍的規定が不可能であるのなら、尚更のこと「日本事情」の観点を導入して、中級が学習者の知の転換点・移行点にあるとの認識に立って作成されなければならない。このように、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、日本語と「日本事情」が相俟って、それぞれの学習効果が高められることを理解しなければならない。そこに立って初めて、現在膠着し

た日本語中級教育においても、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。

日本語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。

また、「日本事情」の授業において「日本事情」がどうあるべきか、また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が、「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」についても、尚考察しなければならない。これら残された問題については、今後の研究課題としたい。

## 注

- 1) 「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』」(『留学生日本語教育』第6号 広島大学留学生センター)
- 2) 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号所収)
- 3) 「『日本事情』考」参照「留学生センター紀要第4号」所収
- 4) 細川英雄氏は、「日本事情の授業2 教養部スタッフと協力して」(『言語』1990年10月号)において、「学習者の日本語能力段階によって当然日本事情の内容も変わる」として、授業の在り方を「(1)日本及び日本人の日常生活の紹介の授業 (2)文化・社会を中心とした日本及び日本人に関する情報・知識の伝達の授業 (3)日本及び日本人の文化・社会のありかたを考える授業」の三段階に分けて捉え、(1)は、初級の後半から中級にかけてのクラス、(2)は、中級から上級にかけてのクラスで扱い、(3)は、すでにある程度の知識を持ち、日常レベルでは日本語運用に支障をきたさない学習者を対象とすると論じている。これを筆者の論法に置き換えると、(1)(2)が知識・情報としての日本事情であり日本語が初級段階である学習者が学習すべき内容であり、(3)は知性としての日本事情であり日本語上級者が学習すべき内容となり、中級レベルの学習者が学べきものが欠落してしまう。氏においては知識・情報と知性とが学習者のレベルによって截然と区別されており、両者が交錯する間(あわい)、つまり(1)(2)から(3)へ即ち知識・情報から知性への移行点・転換点にある学習者がその視線では捉えられてはいないのである。我々は、知を知識・情報と知性のウロボロスの関係として見てゆかなければならないのではないだろうか。何れにせよ、この知の移行点・転換点において、知識・情報と知性の両面から構造的に日本文化を把握する端緒を獲得することが中級レベルの学習者に与えられた課題であるとする筆者と氏とは、その考えに相異なる点があることは明白である。

## 参考文献

- 橋本敬司 「『日本事情』考」(『広島大学留学生センター紀要』4号1993年)  
—— 「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』」(『広島大学留学生日本語教育』第6号 広島大学留学生センター1993年)
- 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)  
—— 「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)

- 佐藤洋子 「『日本事情』の構築にむけて」(『講座日本語教育』第24分冊 1989年 早稲田大学語学研究所)
- 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)
- 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)
- 堀江プリアー、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)

## 参考図書

- 細川英雄 『日本語教師のための実践「日本事情」入門』 1994年 大修館書店
- 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
- 『「気」の文化論』 1990年 創拓社