

日本語教育

151 号

目 次

| | |
|---|---|
| 〔特別寄稿〕 第 10 回 日本語教育国際研究大会 | |
| 2011 世界日本語教育研究大会報告 | 修剛, 李運博…………… 1 |
| J-GAP: Global Efforts to Achieve Curricular Articulation of Japanese Language Education | …………… Y.-H. Tohsaku…………… 8 |
| 日本研究と日本語教育のクロスロード: 日本語教材における日本文化理解 | …………… 徐一平, 崔官, 頼錦雀, 曹大峰, 門倉正美, トムソン木下千尋…………… 21 |
| 〔研究論文〕 | |
| 中級日本語学習者の読解における要点と構造の気づき | |
| — 要点探索活動と構造探索活動の統合と順序の影響を考慮して— | 田 川 麻 央…………… 34 |
| 〔調査報告〕 | |
| 理解中心の指導法「処理指導」と産出中心の指導との比較研究 | |
| — 形容詞の比較の指導を通して— | 中 上 亜 樹…………… 48 |
| 〔コラム: 海外の学会から〕 | 63 |
| 〔会務報告・2011 年度臨時総会議決通知〕 | 70 |
| 〔投稿規程〕 | 88 |
| 〔お知らせ〕 〈『日本語教育』153 号・155 号特集テーマ, 2012 年度秋季大会研究発表規程, 2012 年度春季大会プログラム, 研究集会予告, 教師研修コース予告, 日本語教育国際研究大会予告〉 | 92 |

あとがき

◇151号には、特別寄稿として2011年8月に中国・天津で開催された第10回日本語教育国際研究大会の報告が3本掲載されています。最初に実行委員会委員長の修剛氏と同事務局長の李運博氏による総括、次いで2つのシンポジウムがY.-H. Tohsaku氏、徐一平氏らにより紹介されています。

本号には46本の投稿があり、カテゴリー別に分けると、研究論文24本、調査報告6本、実践報告9本、研究ノートが7本でした。査読の結果、条件採用が2本、再投稿が15本、そして不採用が29本となりましたが、条件採用になった研究論文1本と調査報告1本が修正後採用され、2本掲載されることになりました。田川論文は、現在、読解のプロセスに注目した読解指導が注目されていますが、それを扱った時宜を得た論文です。また、中上論文は日本語の文法項目の習得を促すためにどのような指導法が効果的かを検証したもので、興味深いものです。

ところで、皆様はコラム「海外の学会から」をご覧ください。このコーナーでは、日本語教育学会が世界的なネットワークで情報交換を行っていただけるように、海外で開催される日本語教育関連の研究大会・フォーラム等を紹介しています。毎号世界のさまざまな国や地域からの情報を掲載しています。今号はルーマニア、アゼルバイジャン、中国（北京・上海）、インドネシア、台湾（静宜・新北）から、シンポジウム、セミナー等の様子が寄せられました。中でもアゼルバイジャン共和国で開催された第一回コーカサス日本語教育セミナーは、コーカサス地域の日本語教師にとって待望のもので、情報を共有する場となり、意欲的な話し合いが行われたということは印象的でした。世界の日本語教育の動向を知る上でも貴重な情報を提供するコーナーです。

(A. M)

◇投稿締切日

153号 2012年5月1日（発行2012年12月）

154号 2012年9月3日（発行2013年4月）

155号 2013年1月10日（発行2013年8月）

特集テーマ：

エンパワーメントとしての日本語支援

学会誌委員（◎印は委員長、○印は副委員長）

〈編集担当委員〉

| | | |
|--------|-------|-------|
| 秋元 美晴 | 池上摩希子 | 宇佐美 洋 |
| 加納千恵子 | 小柳かおる | 齋藤ひろみ |
| ○西口 光一 | 松尾 慎 | 築島 史恵 |
| ◎山内 博之 | | |

〈主査担当委員〉

| | | |
|-------|-------|-------|
| 池田 伸子 | 石橋 玲子 | 小澤伊久美 |
| 門脇 薫 | 金田 智子 | 川口 義一 |
| 木谷 直之 | 小林 由子 | 小宮千鶴子 |
| 佐々木倫子 | 佐藤 琢三 | 杉村 泰 |
| 鈴木 智美 | 高梨 信乃 | 田崎 敦子 |
| 田中 和美 | 因 京子 | 鄭 恵先 |
| 仁科喜久子 | 深澤のぞみ | 深田 淳 |
| 藤森 弘子 | 文野 峯子 | 許 明子 |
| 松見 达男 | 水田 澄子 | 三宅 和子 |
| 村岡 貴子 | 森本 郁代 | 横山 紀子 |
| 義永美央子 | | |

査読協力者（本号担当）

| | | |
|----------|-------|----------|
| 安達 太郎 | 池田 玲子 | 伊東 祐郎 |
| 井上 優 | 大島 弥生 | 大関 浩美 |
| 大谷 晋也 | 小河原義朗 | 沖 裕子 |
| 金澤 裕之 | 鎌田 修 | 河路 由佳 |
| 河野 俊之 | 川野 靖子 | 木下 りか |
| 久保田美子 | 熊谷 智子 | 西條 美紀 |
| 才田いずみ | 澤田 浩子 | 島田 徳子 |
| 白川 博之 | 新屋 映子 | 菅谷奈津恵 |
| 鈴木 庸子 | 田中 真理 | 堤 良一 |
| 當作 靖彦 | 中川かず子 | ナカミズ エリン |
| 西郡 仁朗 | 野田 春美 | 野山 広 |
| 蓮沼 昭子 | 浜田 麻里 | 坂野 永理 |
| ファン サクエン | 福岡 昌子 | 福田 倫子 |
| 丸山 敬介 | 水野 義道 | 三井はるみ |
| 三原 祥子 | 関 光準 | 村上 京子 |
| 村田 年 | 村野 良子 | 森 篤嗣 |
| 柳町 智治 | 山田 泉 | 由井紀久子 |
| 横溝紳一郎 | 吉田 妙子 | 渡辺 誠治 |

編集協力者

エリク・ロング

2012年4月25日 印刷

2012年4月25日 発行

編集者 日本語教育学会学会誌委員会

発行者 社団法人 日本語教育学会

東京都千代田区西神田 2-4-1

東方学会新館 〒101-0065

電話 (03)3262-4291

FAX (03)5216-7552

E-mail office@nkg.or.jp（代表）

gakkai@nkg.or.jp（学会誌委員会）

http://www.nkg.or.jp

2011 世界日本語教育研究大会報告

修剛 (ICJLE2011 実行委員会委員長)
李運博 (同事務局長)

2011年8月20日から21日にかけて、ICJLE2011日本語教育国際大会は、世界26の国と地域の2000名以上の学者、研究者、教育者および関係者をお迎えして、中国の天津外国語大学で、「第十回世界日本語教育研究大会」の名で盛大に開催された。

2009年、ICJLE2009シドニー大会で2011年度ICJLE2011日本語教育国際大会は中国開催と決定。その後、中国日本語教学研究会での天津外国語大学開催との決定をうけて、中国日本語教学研究会の会長、副会長を中心に、天津外国語大学および関係者からなる実行委員会が発足。以来、大会のテーマの選定、サイトの設立、海外の研究者、講演者との連絡から、予稿集の公開出版、会場の配置、本大会と分科会、ワークショップなどの進行まで関係者の皆様方のご協力のもと順調に進み、おかげ様で、無事に終了した。

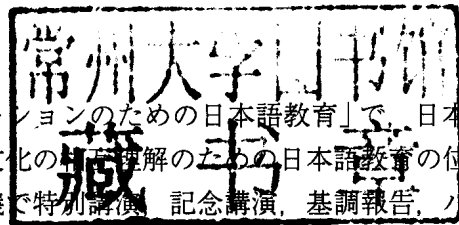
因みに、2011年、中国で三つのグローバルな言語研究、言語教育関係の大会(5月、上海外国語大学で中国初開催した第十二回世界ロシア語大会⁽¹⁾、8月、北京外国語大学で中国初開催した英語中心の第十六回世界応用言語学大会⁽²⁾)を開催したが、人数も、規模も、世界日本語教育研究大会がもっとも大きい大会となった。

1. 大会の概要

大会のメインテーマは「異文化コミュニケーションのための日本語教育」で、日本語教育を通じて異文化交流をはかり、文化交流、文化の相互理解のための日本語教育の位置づけを考えようとしたものである。二日間の会議で特別講演、記念講演、基調報告、パネルディスカッション、リレー講演、ワークショップ、分科会、ポスター発表が行われた。

初日の盛大な開会式の後に、特別講演と記念講演を行った。衆議院議員・前文部科学副大臣⁽³⁾中川正春氏は、「新しい形と日本語戦略」の題で、国の内外を問わず、異文化コミュニケーションに取り組む上で大事なことは、学習可能な日本語の教育システムを構築することであると指摘したうえ、文化交流や観光政策、大学や専門学校の取り組みなど日本語教育を多面的な政策と関連付けて発展させ、地方自治体も巻き込んだきめ細やかな議論と政策の立案、そして財源の確保が必要なことを力説した。

記念講演では、劇作家平田オリザ氏は「変わり行く日本語、変わらない日本語」の題で、日本語の話し言葉の変化の一断面を考察し、さらにその変化が日本語教育に与える影響について言及し、日本の国語教育、あるいは日本語教育は、いずれも冗長率を低くする方向の教育ばかりを重視してきたが本当に重要なことは、冗長率を操作する能力を身につけさせることなのではないかとコミュニケーションの目的を果たすように新しい日本語教育の



可能性を指摘した。名古屋外国語大学学長、日本語教育学会前会長の水谷修氏は「専門領域と日本語教育を結びつける苦しさ」の題で日本語教育では、何を学ばせなければならぬか、教育内容も教育方法も決して一つではなく、従来の知見重視型の研究だけにこだわらず、俯瞰型の視点をもって関連する領域に切り込んでいき、課題を一つ一つ片付けながらやがて大きな体系化を目指すという従来からの学問体系のあり方を打ち壊していく挑戦が、求められていると指摘。中国日語教学研究会会長・天津外国語大学学長修剛は、「異文化コミュニケーションと日本語教育」の題でリアルな課題として異文化交流、異文化共生、多文化共存の時代に対応する日本語教育を取り上げ、大会のメインテーマである異文化コミュニケーションのための日本語教育の在り方について、中国の日本語教育の現状を踏まえつつ、教育の内容、教授法、教授陣の理念の変革を唱え、ハイレベルの日本語教育の目的を異文化交流の人材育成に置くべきだと力説した。

初日の午後から、次の日の午前中まで日本語研究、日本文学研究、日本文化研究、日本語教育研究をはじめ、異文化コミュニケーションと日本語教育をめぐる、各分野の第一人者とでもいうべき8名の学者が基調報告を全体会議ではなく、分野別に、ハイレベルに行った。紙幅の関係で、順不同で講演者と演題だけをここに記しておく。城西大学理事長水田宗子氏「現代女性詩における「わたし」という表現主体」、杏林大学教授金田一秀穂氏「言葉と文化」、早稲田大学教授細川英雄氏「日本語教育学の専門性とは何か—早稲田大学大学院日本語教育研究科での議論を手がかりに—」、北海道大学名誉教授石塚晴通氏「異文化コミュニケーションとしての漢字情報と漢文訓読」、神戸市外国語大学・国立国語研究所客員教授益岡隆志氏「受動文と恩恵文が会うとき—日本語研究から—」、東京大学教授小森陽一氏「21世紀の日本語文学—大江健三郎の文学が開く地平—」、上海外国語大学教授譚晶華氏「新時代における中国の日本文学研究について」、日本国際日本語研修協会理事長椎名和男氏「3.11以後の激動する日本における日本語教育」。

各国と地域の代表参加のパネルディスカッション、日本語教育グローバルネットワーク代表者シンポジウムは、それぞれ、當作靖彦教授（カリフォルニア大学）をコーディネータに「J-GAP⁽⁴⁾とその活動状況 中等、高等教育における日本語教育のアーティキュレーション」、徐一平教授（北京日本学研究中心）をコーディネータに「日本研究と日本語教育のクロスロード：日本語教材における日本文化理解」のテーマで開催したが、両氏よりそれぞれ報告書の寄稿があるので、ここでは割愛させていただく。

本大会の目玉の一つとして、下記のように、11のワークショップを展開、各分野の事例、課題を掘りさげて議論が行われた。

「多文化共生能力を育成する日本語教科書の開発——中国語母語話者への日本語教育の実践例」、『『現代日本語書き言葉均衡コーパス』の概要と日本語教育への応用』、「新しい日本語教材開発のための中日協働プロジェクトがもたらすもの——『『Can-do Statements』を用いた教材開発』、「日本語と母語の習得研究」、「異文化コミュニケーションとしての漢字・漢語・漢文」、「中国における大学日本語教育の現状と発展」、「香港の日本語教育——中国返還後の研究動向から探る」、「中国の中等教育における日本語教育——過去・現在・未来」、「東日本大震災後の日本語教育を考える」、「JF日本語教育スタンダードCan-do」、「ビジネス・コミュニケーションと日本語教育」など。

そして、日本文化と日本語教育、日本文学と日本語教育、日本語学と日本語教育、日本語教育について分科会を展開、ポスター発表、リレー講演のほか、イベントとして中日日本語教材展示フェア、裏千家のご支援の茶会、天津外国語大学学生による記念音楽の夕べなどがあつた。さらに日本語教育グローバルネットワーク(GN)に加盟する世界9カ国・地域の学会・教師会の代表は2011年8月20日、21日の代表者会議において、3.11東日本大震災と原発事故が世界の日本語教育に及ぼす影響と日本語教育GNがなすべきことについて共同声明を発表した。

閉会式で分科会報告、閉会の辞の後、これまでの十回の会議の開催地と時間を記したりボンがついた旗が次回名古屋大会の実行委員会小林委員長に渡された。そして1000人近く参加の懇親会が行われ、密度と内容があり、情熱あふれた大会は幕を閉じた。

2. 本大会の成果と評価

大会開催後、各国と地域の参加者から「忘れがたい大会だ」、「世界の日本語教育の歴史に残る大会だ」などと、大会の内容、運営、ボランティアの活躍、予稿集の公開出版などについて賞賛のメッセージを数多くいただいた。振り返ってみて、次の点について評価できるのではないかと思う。

① メインテーマが適切で、研究発表の水準が高い。メインテーマの「異文化コミュニケーションのための日本語教育」は、異文化交流、共生時代の到来と日本語教育発展に適するだけでなく、プサン、シドニー、台北大会で関心もたれる日本語教育と日本研究の接点にかかわるもので、日本語教育国際大会のアーティキュレーションを示すものである。前記の特別講演、記念講演、分野別の基調報告、リレー講演、ワークショップでは、いずれもその分野の第一人者が中心になって日本文化、日本文学、日本語、日本社会といった異文化研究としての日本研究からシラバスの作成、教授法の改革、教材の開発など新しい日本語教育理論と実践まで、最先端の研究発表をした。分科会、ポスター発表でもホットな研究成果が際立っている。

② 規模が大きい。これまでの大会の参加者数、発表者数を更新した大会となった。

中国、日本、韓国、香港、台湾、カナダ、オーストラリア、タイ、マレーシア、アメリカ、シンガポール、ニュージーランド、ハンガリー、カザフスタン、イギリス、インドネシア、モンゴル、イタリアなど26ヶ国・地域から総勢600⁽⁵⁾以上の学校、研究機構から2000名⁽⁶⁾あまり参加の空前の大会で、特別講演、記念講演をはじめ、基調講演8人、500人以上入る会場を満席の状態で開催したパネルディスカッション2回、ワークショップ、リレー講演、口頭発表、ポスター発表など、あわせて1185の研究発表が行われた。そして大会の開催前に、総数約1000本を収録し、合せて2巻、おおよそ300万字の予稿集を公式出版した。

③ 発表形式が豊かである。前記のように記念講演、特別講演、基調講演、パネルディスカッション、ワークショップ、分科会、リレー講演などこれまでの大会でもっとも

種類の多い発表形式をとった大会となった。特に、注目を浴びた11のワークショップでは、異文化コミュニケーションと日本語教育のかかわりを中心に日本語教科書の開発、ビジネス日本語、東日本大震災後の日本語教育、地域別の日本語教育の現状と課題、基礎教育段階の日本語教育、日本語専攻以外の日本語教育など最近、関心度の高いテーマをめぐり、熱く、活発に議論された。佐々木瑞枝教授、イーカンミン教授、王鉄橋教授らによって行われた多文化共生能力を育成する日本事情教科書の開発のリレー講演、大学院生の研究を指導するセッションも異彩を放つものだった。

④ 日本語教育グローバルネットワーク (GN) の連携が強化された。大会はGN加盟学会の共催の形で開催し、準備、開催で、加盟学会から多大な支援をいただいた。特にプサン、シドニー、台北大会の主催学会の会長、関係者はいへん貴重な助言、アドバイスを寄せてくださった。中でもプサン外国語大学の鄭起永教授がプサン大会の準備と開催の資料、経験を率直に教えてくださり、台湾政治大学の于乃明教授が台北大会の進行の細かい配慮について経験と教訓を紹介してくださった。日本語教育学会は特別講演者、学者の紹介から、大会のプログラムの作成まで全面的な支援をしてくださった。また3.11東日本大震災に多大な関心を寄せ、GNに加盟する世界9カ国・地域の学会・教師会の代表は「私たち、未曾有の困難に立ち向かう日本人々の助け合いの精神、公共心、克己心に尊敬の念を深くするとともに、一日も早い震災からの復興と原発事故の収束を祈念しつつ、日本語教育及び日本研究を専門とする立場から次の通り声明する」との声明に署名。グローバルな日本語教育パワーを結集し、震災の大困難を乗り越えて国際日本語教育を更なる発展を推し進めようという強いメッセージを世界に発信した。

⑤ 大会の運営、進行が順調かつ効果的になされた。中国日語教学研究会は会長、副会長会議を大会の準備のために五回も開催、テーマの選定、参加者の募集、応募論文の査読、プログラムの確定、座長の人選などについて議論した。会長の修剛と事務局長の李運博は大会の準備のために、特別に訪日し、日本語教育学会、国際交流基金、早稲田大学、名古屋外国語大学などを尋ね、知恵とアドバイスを求めた。中国国内でも中国駐在大使館、国際交流基金北京日本文化センター、教育部、外交部、天津市政府、関係の会社、出版社から力と知恵を借りた。会場の天津外国語大学から資金、施設、スタッフをはじめ、大学を挙げての支持を得た。2010年9月、中国日本語教学研究会会長、学長修剛を委員長に中国日本語教学研究会副会長、天津外大副学長を副委員長に、天津外大の関係部署の責任者参加の実行委員会を立ち上げた。2011年5月12日に「第十回世界日本語教育研究大会100日カウントダウン式」を挙げる。特に400名以上のボランティア学生のボランティア精神と細かい心遣いが印象に残るものとなった。サイトの早期設立、多人数の懇親会の手配など、評価すべき大会運営が多かった。

もちろん、2000人以上参加の大会であったため、査読で気が付かぬ予稿集のミス、ホテルの手配、懇親会の席の手配のミス、研究発表の水準のアンバランスなど、行き届かないところも多くあった。心からお詫びしたい。

3. 中国の日本語教育への貢献

このたびの大会は日本語教育国際研究大会の中国での再度開催だった。2002年の11月、第四回日本語教育国際研究大会にあたる東アジア日本語教育国際シンポジウムが中国天津外国語大学で開催、中国、日本、韓国、台湾、香港などの国と地域の220名ほどの参加を得、東アジアの五つの国と地域からなるグローバルネットワーク結成の合意書が調印。九年ぶりの本大会では、26の国と地域の2000人以上の参加となった。これは世界の日本語教育のグローバルネットワークの発展を意味するだけでなく、中国の日本語教育の発展を示すものとなる。ここ九年間、中国の日本語教育は目覚ましい発展をとげ、四年制大学の日本語学科は二倍增の466学科となった。このたびの大会も中国の日本語教育の発展を新しく促進するうえに大きな貢献をしたものである。

① 中国の日本語教育のアーティキュレーションを促進

中国の日本語教育は大学の専攻の日本語教育、非専攻の日本語教育、中学校、高校の日本語教育、社会人のための日本語教育に分けられ、普段それぞれ活動を展開することが多く、お互いのアーティキュレーションが薄かった。この大会は大学の専攻日本語教育の団体である中国日本語教学研究会が中心になったが、実行委員会の働きかけで非専攻の日本語教育、中学校、高校の日本語教育、社会人の日本語教育関係者も積極的に参加した。特に大学の非専攻日本語教育(大学日語というが)、中、高校日本語教育関係者はそれぞれワークショップを設けた。また正式的な連携とはいえないが、横と縦の日本語教育のアーティキュレーションの兆しが見え始めた。

② 中国の日本語教育の現状把握を促進

国際交流基金の調査では、中国の日本語学習者の人数は世界の二番目の84万人⁽⁷⁾となっているが、実際はその倍ぐらいではないかと推測される。調査票が回らないか、回っても記入しないことが多かったからである⁽⁸⁾。このたびの国際大会を機に専攻日本語を中心に日本語教育の現状を正確に把握しようと、中国日本語教育研究会の会員から協力をえて、天津外国語大学の大学院生、若手教員が各大学の2010年度の学生募集要項を手掛かりに電話調査、中国日本語教育研究会元会長らへのインタビュー、各地域の関係学会への調査をして、最新のデータを集めた。そして編集委員会にかけて整理して、『中国日本語教育概覧』(外語教学研究出版社)を出版。『概覧』では、中国日本語教育研究会、日本語教育指導委員会をはじめ、日本語教育の関連団体、日本研究関係の中国国家レベルのプロジェクト、奨励、日本語学科をもつ466大学のリスト、そのうちの232大学の紹介を収録。100%の正確さではないかもしれないが、現在の中国日本語教育の現状把握で、もっとも客観的なものであるに違いない。

③ 中国の日本語教育の改革を促進

第九回大会までの日本語教育国際研究大会では、中国からの参加者は、2002年の天津大会の130名をのぞいて、2008年のプサン大会15名、2010年の台北大会の33名(実際に大会に参加)が多いほうであった。このたび、中国参加者は401の大学、研究機関、

日本語教育機関から1052人にのぼり、世界の日本語教育の先進理論を学び、中国の日本語学習の現状を踏まえた上、日本語教育の研究成果を発表していた。たとえば、「中国における大学日本語教育の現状と発展」、「中国の大学における翻訳・通訳教育の理論と実践」、「中国の中等教育における日本語教育」などのワークショップを設け、中国における大学専門日本語教育、高校日本語教育、中学校日本語教育を議論した。また、「異文化コミュニケーションとしての漢字・漢語・漢文」、「ビジネス・コミュニケーションと日本語教育」などのワークショップでは本大会のメインテーマに沿って、異文化コミュニケーションとしての日本語教育を議論した。中国の国内大会でもこれほど参加者が多いものはなかった。第十回世界日本語教育研究大会の開催により、さらに最新の情報と最先端の理念が中国に紹介され、中国の日本語教育の発展をいっそう促進するだろう。

4. 次大会への期待

今回の日本語教育国際研究大会は2012年8月17～20日に日本の名古屋大学で開催することになったが、名古屋大会をはじめ、これからの日本語国際研究大会に次のことを期待したい。

① 参加国、地域の更なる拡大

大会の参加者は台北大会の25の国・地域と比べて26か国・地域の天津大会は、一国増加となるが、具体的に見ると、参加国の変化が大変目立っている。台北大会に参加したトルコ、シンガポール、フィリピン、カンボジア、フランス、オーストリア、ウクライナ、ポーランドから参加者がなく、代わりに、インド、ロシア、ギルギス、イタリア、モンゴル、カザフスタン、アゼルバイジャン、アイルランド、ハンガリーから参加者が出た。国際大会なのでなるべく、多くの参加が必要だが、情報不足と主催者の働きかけ不足で、参加国と地域はやはり限られていた。また、77万人の学習者をもつインドネシアからは参加者が少なかった。南米のブラジルなどからも、参加者がいない。次回以降の大会には、さらに多くの参加を期待している。

② 日本人日本語教育者と外国人教育者の連携のいっそうの強化

日本語教育なので、ネイティブの日本人が中心になるのは当たり前であるが、国際大会の場合は日本人教員のみが中心では、やはりもの足りない。日本人以外の日本語教育者の多くの参加、そして両方の連携で、日本語教育の研究発表があれば一番よい。天津大会の場合、「新しい日本語教材開発のための中日協働プロジェクトがもたらすもの」のワークショップがあり、日本語教材の開発をめぐる、中日双方の取り組みがあり、注目を浴びた。海外での日本語教育はこの連携が貴重なものである。

③ 一般発表とワークショップの両立

基調講演、分科会発表、ポスター発表は研究大会の常だが、最近ワークショップが国際大会でよく見られるようになった。天津大会では11のワークショップがあり、たい

へん効果的かつ掘り下げた討論が行われた。とおり一遍の大会ではなく、同じ課題を抱えている人々が、事前に情報交換し、大会で、集中討議することが大事である。これからの大会ではワークショップをはじめ議論を深めるものがあれば幸いだと思われる。

大会を終えて、たいへん満足に思うと同時に、あれこれと残念に思うことも少なくない。にもかかわらず、2,030名参加の第十回世界日本語教育研究大会は、世界の日本語教育研究の歴史に重要な1ページを残したに違いない。これを誇りに思うと同時に、すべての参加者、協力者に感謝を申し上げたい。

注

- (1) テーマは「Русский язык и литература во времени и пространстве」で2011年5月10日-15日開催。
- (2) 国際応用言語学学科、中国英語教学研究会の共催で開催、63か国と地域の1500名研究者参加、テーマは「多様性の中の協調」。
- (3) 野田内閣で文部科学省大臣となり、精力的に日本語教育をはじめ異文化交流のために尽力したが、野田内閣改造で大臣を辞めた。なお、その後、まもなく内閣府特命担当大臣(防災、「新しい公共」、少子化対策、男女共同参画)に就任。
- (4) 日本語教育のアーティキュレーション確立プロジェクト。
- (5) 中国大陸405校(所)、海外201校(所)。
- (6) そのうち日本を始め海外の国と地域の参加者は818名。
- (7) 国際交流基金2008年度世界日本語学習者、機関調査。
- (8) 2006年実施した調査では、天津外国語大学に配布した調査表の遺失で、統計に入らなかった。

参考文献

- 『異文化コミュニケーションと日本語教育』高等教育出版社(2011年)
『中国日本語教育概覧1』外語教学と研究出版社。(2011年)
『日本語学習と研究』世界日本語教育研究大会記念号(2011年)
『日本語教育147号』(2010年)

J-GAP: Global Efforts to Achieve Curricular Articulation of Japanese Language Education

Y.-H. Tohsaku

1. Introduction

Concerned with the lack of curricular articulation of Japanese language education between K-12 level and higher education, the Global Network of Japanese Language Education (hereafter, simply the Global Network), which is a consortium of nine Japanese language teacher associations around the world, launched a project to resolve this issue just after the International Conference on Japanese Language Education (ICJLE) in Taipei, Taiwan, in August, 2010. Under the name of J-GAP (the Global Articulation Project of Japanese Language Education), it has been actively carrying out a variety of activities in six countries (Canada, Hong Kong, Japan, South Korea, United Kingdom, and United States) and presented the first interim report at ICJLE in Tianjin in August, 2011.

The main purpose of this paper is to report the presentations the J-GAP representatives made at ICJLE in Tianjin. Section 2 will discuss the background of J-GAP as well as the concept of articulation. Section 3 will summarize reports from each country at ICJLE 2011. Section 4 will discuss future J-GAP activities.

2. Articulation

2-1 What is articulation?

Before the 2010 ICJLE in Taipei, the Global Network conducted an online survey, requesting that Japanese language teachers in the world identify issues that they are faced with in their everyday work. The responses included such issues as lack of teaching materials, scarce financial resources, availability of qualified teachers, and lack of networking among teachers and linkage with other institutions offering Japanese instruction. A panel of representatives from four countries (Canada, Hong Kong, Thailand⁽¹⁾, and United States) and one area (Europe) studied the results of this online survey and concluded that the lack of curricular articulation is one of the most serious issues that the Global Network should focus on and develop an action plan to solve it. At the Taipei Conference, these representatives discussed what problems the lack of articulation presents to Japanese teachers and how they should be resolved in each country. Out of this discussion, a three-year action plan was proposed for achieving articulation in Japanese language education.

Though the lack of articulation seemed to be persistent in Japanese language teaching in every country, not so much attention was devoted to it thus far. In actuality, the concept "articulation" was

so new to many participants in the conference that they did not recognize the lack of articulation existing in their institutions and in their countries.

According to the website for educators, Educate.com, articulation is the “systematic coordination of course and/or program content within and between educational institutions to facilitate the continuous and efficient progress of students from grade to grade, school to school and from school to the working world.” Lange (1989) defines articulation as “the interrelationship and continuity of contents, curriculum, instruction, and evaluation within programs which focus on the progress of the students in learning both to comprehend and communicate in a second language.” Lange divides articulation into the following three categories:

(1) Horizontal articulation: “coordination of any curriculum across the many or several classes that are simultaneously attempting to accomplish the same objectives.” For instance, when an institution has several sections of First Year Japanese taught by multiple instructors and these sections share the same or almost same goals, contents, curriculum, instruction, and assessment, we can say that horizontal articulation is achieved. In this type of program, when students finish First Year Japanese, they are expected to reach similar skill levels. Thus, Second-Year Japanese teachers can easily design and teach a course for these students who finished First Year Japanese.

(2) Vertical articulation: “continuity of a program throughout the length of the program”. When those students who studied Japanese in high school for four years and gained a certain level of proficiency in Japanese are placed in a course appropriate for that proficiency level in a local university, we can say that vertical articulation is achieved.

(3) Interdisciplinary and multidisciplinary articulation: “capability of a school subject to associate with other disciplines in the curriculum.” When the contents of Japanese language courses effectively incorporate those of, for example, such Japanese study courses as Japanese history, Japanese civilization, and Japanese society that students are taking in the same school, this type of articulation is adequately established.

The panel discussion of the Taiwan Conference revealed that the lack of these types of articulation is a persistent and pervasive problem in Japanese language education around the world and this problem has been preventing students from continuing to study the Japanese language efficiently throughout their Japanese study program and reaching a high level of Japanese proficiency at the end of the program.

2-2 Why is articulation important?

Lambert (1989) points out that “many if not most of the problems of foreign language instruction are not the result of poor classroom instructional techniques—a topic to which the profession devotes almost all of its attention—but of ambiguities and inefficiencies in the organization of foreign language instruction and unanswered questions about its purpose that limit the effectiveness of even the most gifted teacher, using the most effective teaching technology, teaching the brightest students. The problems arise not so much in individual classrooms, but in the way the parts fit together and what language instruction is all about.”

A number of detrimental effects caused by the lack of articulation were pointed out at the Taiwan Conference.

(1) Students must start Japanese language study each time they move on to the next institution or level, so they cannot gain high levels of Japanese language skills, however long they study Japanese.

(2) Because of this, students lose motivation to continue studying Japanese and drop out of Japanese language courses.

(3) The inefficiency due to the lack of articulation gives a bad image to the Japanese language education. In turn, this leads to the closure of programs and the withdrawal of support from national and local governments, administrators, parents, and communities.

(4) The lack of articulation makes it difficult for teachers to plan, design, and provide effective instruction.

2-3 Why isn't the articulation issue resolved?

The lack of articulation is not an issue only for foreign language instruction, but for every subject in education. In the past, a number of attempts were made to resolve it, but it is still a pervasive issue in education in general. There are, among others, several reasons for this:

(1) Articulation is an issue across classrooms, programs, schools, cities, regions, and countries. The resolution requires collaborative efforts of many people from teachers to parents to administrators to policy makers.

(2) Achieving articulation is a complex process, involving the revision of classroom goals, curriculum, and evaluation, the modification of teaching methods, the development of new teaching materials, the offering of more professional development opportunities, the development of new educational policies, and so forth.

(3) Achieving articulation is basically a consensus-building process and takes a long time involving numerous people and actions. Often this process faces red tape and opposition from those who prefer status quo.

(4) There is a gap of educational goals between K-12 and higher education. For instance, the goal of foreign language education in K-12 schools is to raise students' cultural awareness and expand their global perspectives through language learning, while that of higher education is to impart language abilities and skills to students.

(5) The academic independence traditionally claimed by higher education faculty as their right may be one of the most crucial factors that make it difficult for us to achieve curricular articulation. In order to maintain their academic freedom, university faculty members do not want to change their course goals, contents and teaching methods by outside pressure.

2-4 How can we achieve articulation?

Despite the above reasons, articulation is still achievable and achieving articulation is an imperative thing to do for us in order to raise the quality of our teaching and offer optimal learning conditions to our students. We are accountable to do so as teaching professionals.

The first step toward the achievement of articulation is to share the common visions and goals among teachers: Why do we teach Japanese in our area or country? What would we like to achieve by our teaching? What kind of students would we like to create? How are we able to improve our teaching and offer better opportunities for students to learn Japanese? To develop shared visions and goals, we need to have face-to-face, candid discourse to find out connections among us and develop a productive community of practice. Needless to say, articulation cannot be achieved with one person. Its achievement needs collaboration by a group of people and institutions. Empathy and understanding of each other's teaching conditions are also necessary. They are developed through good communication, exchange of information and ideas and, sometimes, mutual concession.

Another important step to the achievement of articulation is to know each other's program. To understand the relationship between programs, it is utmost important to know what students can do linguistically at the end of programs. For this purpose, each teacher must be able to describe their program and course goals and objectives clearly by using the common performance standards. Use of the same set of can-do statements makes it possible for us to compare our programs and courses and find out if our programs and courses are articulated with other programs and courses. European Union developed *Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)* (Council of Europe 2001) and the foreign language teaching professionals in the United States developed the *National Standards for Foreign Language Learning* (National Standards Collaborative Project 1996 and 1999) as a common measuring tool of linguistic abilities and skills. Those areas and countries that do not have common measuring tools can use, for instance, The Japan Foundation's *Japanese Language Education Standard* (Japan Foundation 2010a). The Japan Foundation's *Minna no Can-do Site* (Japan Foundation 2010b) is a useful tool to describe course goals and objectives by the same standard. Teachers also must exchange course syllabi and information on a variety of assessment tools (e.g., exit tests, placement tests, entrance tests, portfolio, evaluation rubrics, etc.). It is also beneficial to develop a database of Japanese language programs in the local area and share course and program profiles and other relevant information. In January, 2011, the Global Project organized an international conference at the Japan Foundation's Japanese-Language Institute in Urawa, Japan and the representatives from Canada, Europe, Hong Kong, Japan, South Korea, and the United States discussed the process and tools for achieving articulation, based on which they developed a local action plan to carry out their J-GAP activities.

3. Local J-GAP activities

Though the lack of articulation is a common issue around the world, problems caused by it are manifested differently from country to country due to differences in local educational, political, social, and cultural contexts and conditions. Thus, the lack of articulation is a local issue as well as a global one. Based on the principle of "Think Globally, Act Locally", each participating country devises and implements its own best approach to resolving the issue, taking into consideration its local conditions, resources, restrictions, and so on. J-GAP, in turn, presents a overall framework for

the solution of articulation issues and provides a variety of support and resources for implementing the action plan in each country.

Immediately after the international conference in Urawa, each J-GAP participating country embarked on a variety of activities for achieving articulation. Representatives from each country reported their activities and outcomes at the 2011 ICJLE in Tianjin, China. The following is a brief summary of their reports.

3-1 United Kingdom

The Association of Japanese Language Teachers in Europe (ATE) selected the United Kingdom as the model area for J-GAP Europe. In the United Kingdom, the number of students who study Japanese at secondary level for several years before entering universities is recently increasing and articulation seems to be becoming an important issue for Japanese language teaching professionals. No one, however, has taken a serious look at this topic so far and it is not clear how the secondary level and postsecondary level Japanese language instruction is articulated. This is because there is no interaction between the teachers of these two levels and they don't know what kind of Japanese language instruction their counterpart is offering.

Under these circumstances, the goals of J-GAP activities in the United Kingdom is firstly to have a mutual understanding of secondary level and postsecondary level Japanese language educators through their active interaction and communication. Secondly, these two levels of Japanese language teachers will collaboratively look at the course syllabi of secondary level schools and identify the proficiency level the secondary level students gain.

In May, 2011, J-GAP Europe convened a project team consisting of seven educators from secondary schools and higher education in the United Kingdom and one observer from the Japan Foundation London Center for the first project meeting. In addition to conducting a survey to investigate how the two levels of Japanese language instruction are articulated, J-GAP Europe is planning to encourage higher education faculty members to inform secondary school teachers and students of what they are doing in their university courses by participating in information days for secondary schools. Also, the J-GAP team members are planning to take part in language education policy seminars organized by higher education institutions in order to clearly understand how the two levels of instruction should and can be articulated. In order to discuss students' proficiency level on the same ground, they are planning to study the Japan Foundation's *Japanese Language Education Standard* and ways to assess language abilities and skills based on it. The project team is also planning to share what they have learned with other Japanese teachers by offering workshops and sessions in conferences.

These activities of J-GAP Europe will open up communication between secondary level and postsecondary level Japanese language educators, which has been extremely limited or nonexistent thus far. They will also increase opportunities of professional development, networking and collaboration for Japanese language educators throughout the United Kingdom.

While conducting activities so far, the J-GAP Europe representatives realized that the third type

of articulation mentioned by Lange (1989), interdisciplinary or multidisciplinary articulation plays a crucial role for achieving articulation in the United Kingdom. Their future agenda includes research into this type of articulation⁽²⁾.

3-2 Canada

The Canadian Association of Japanese Language Education (CAJLE) selected the Toronto area as their J-GAP model area. The Province of Ontario, where Toronto is located, does not have a provincial K-12 Japanese language curriculum. Thus, Japanese language curricula are different depending on school districts and schools. Many secondary level students are also learning the Japanese language in heritage language schools and private Japanese language schools. Because of this diversity, not only the background and needs of Japanese language learners but also the proficiency levels they reach in each school vary widely. This situation makes it difficult for students to go through an articulated stream of instruction. A large number of students are not placed in an appropriate level of Japanese course and must start a beginning level of Japanese language course over when moving from one education sector to another. In the worst cases, students do not have an appropriate level of courses for them and, thus, discontinue learning the Japanese language. In addition to this problem of vertical articulation, there are observed various problems due to the lack of horizontal articulation in many institutions.

Recognizing that the first step to achieve articulation is to share information among different Japanese language programs, the Ontario Chapter of CAJLE, in collaboration with the Japan Foundation Toronto Center, has been organizing meetings to exchange information among local Japanese teachers three to four times a year since 2009. Twenty to thirty teachers have been attending each meeting. J-GAP Canada decided to organize their project activities based on this effort of information exchange.

In the past information exchange, one or two teachers presented their program goals, structure, and contents to other participants following the template prepared by the organizer. This template lacked information on the proficiency level each course or program purports to achieve. The J-GAP Canada team evaluated the template from the standpoint of articulation and added information about the proficiency level in terms of can-do statements that students attain in a program. Also, the team revamped the format of the template comprehensively so that even those who do not attend these meetings easily understand other programs' goals and objectives. Now, the information presented in these information exchange meetings is expected to facilitate the achievement of articulation from one program to another more effectively than before and can be used for advising students who are planning to study Japanese in different programs. In order to advocate the use of can-do statements in course planning, J-GAP Canada organized a workshop to study the concept of curricular articulation and its importance for local Japanese language education. Furthermore, it plans to provide the local teachers with opportunities to learn about the Japan Foundation's Japanese Language Education Standard and Minna no Can-do Site as tools to develop course and program goals and objectives.

The path to establish articulated Japanese language instruction is not necessarily easy and smooth because of the diversity of Japanese language programs in the Toronto area, but the J-GAP Canada activities give local teachers lots of chances to reflect on their own course goals and day-to-day teaching and to learn what is going on in other teachers' classroom. The J-GAP Canada team believes that this close look at the local programs will eventually lead to the achievement of local articulation, the development of teachers' abilities and skills, and, furthermore, the enhancement of the quality of Japanese language education in the Toronto area. Other areas of Canada are also faced with challenges resulting from the lack of articulation, mainly, due to the inexistence of a unified, national or provincial curriculum and the diversified background of Japanese language learners. Those areas will benefit from J-GAP activities currently underway in the Toronto area⁽³⁾.

3-3 South Korea

South Korea has the largest number of Japanese language learners in the world (Japan Foundation 2011). For this reason, the Global Network decided to include South Korea in J-GAP and chose the Busan area as the model area in consultation with the Korea Association of Japanese Studies. In the Busan area, because of its proximity to Japan, a large number of K-12 schools and higher education institutions offer Japanese language instruction. Extremely limited communication among Japanese language teachers across different levels, however, made it difficult for Japanese language teachers to achieve articulation. They did not know the goals and contents of other Japanese language programs. Traditionally, local universities and colleges place high school graduates into their first year level of course irrespective of their background of Japanese language study in K-12 schools. This practice has been forcing students to start Japanese language study over at the college level and lowering their motivation for learning the Japanese language. The diversified background of students in the same class deprives instructional efficiency and keeps from creating highly proficient students. The lack of vertical and horizontal articulation has been keeping Japanese language learners away from regular Japanese courses offered by universities and many of them are choosing to study Japanese on their own or at a private language school.

To resolve these issues and achieve articulation, the J-GAP Korea team set three project goals: (1) to share the vision and program goals of Japanese language education among the Busan area schools, (2) to grasp the current situation of Japanese language instruction in the area, and (3) to research on various language standards developed in other countries (including the Japan Foundation's Standard) and, based on them, develop Busan's own Japanese language learning standards. The J-GAP Korea has been led by Professor Jung Gi-Young of the Busan University of Foreign Studies. In conjunction with the Busan-wide J-GAP activities, he has been implementing the curriculum reform of his own Japanese language program, so that the program will have good articulation with, especially, local high school Japanese language programs. Also this reform effort includes the development of a horizontally- and vertically-articulated, systematic, efficient program, which make it possible to produce proficient Japanese language students in four language skills. Professor Jung also has been making efforts to articulate Japanese language courses and

Japan-related content courses at his university in order to provide his students with opportunities to gain a wide range of knowledge, skills, and abilities of Japanese and Japan.

Carefully planned J-GAP activities are underway in the Busan area since March, 2011. Once every month, more than thirty area Japanese teachers from K-16 institutions are gathering to discuss a variety of issues related to Japanese language education and gradually building up the common ground for establishing articulated programs of Japanese. These activities include information exchange sessions and a workshop on the Japan Foundation's *Japanese Education Standard, Minna no Can-do Site*, and assessment. Local teachers have started communication across institutions and instructional levels. These J-GAP activities have already helped local teachers raise their awareness of the importance of professional development and advocacy. Realizing that articulation cannot be achieved, especially, in public schools without the involvement of those who make policy decisions, they invited school district and school administrators to their information exchange sessions. With this kind of involvement of administrators, the visibility of Japanese language education in the Busan area has been also raised⁽⁴⁾.

3-4 United States

As the number of secondary school students studying Japanese increased, articulation between secondary level and postsecondary level Japanese language education was given considerable attention during the 90's. The Japanese field joined nation-wide activities to achieve articulation in foreign language education. Despite these activities, the lack of articulation in Japanese language education in the United States still continues to be a serious problem.

The Association of Teachers of Japanese (ATJ) selected the state of Virginia as its J-GAP USA model area. In Virginia, too, the number of K-16 schools offering Japanese language instruction began increasing during the 90's. Schools were so occupied with developing their Japanese program that they didn't have time to communicate with other schools on articulation. In 2006, the College Board started offering Advanced Program (AP) in Japanese Language and Culture in high schools (College Board n.d.). In this program, a college-level Japanese course called AP course is offered in high schools and students take the AP Exam at the end of the course. Those students who received qualifying scores in the exam will receive college credits and be placed in intermediate level courses when they go to college. This Advanced Program works only if there is smooth articulation between Japanese language instruction offered by secondary schools and universities. The Mid-Atlantic Association of Teachers of Japanese, which includes teachers from Virginia, organized meetings to discuss this issue among secondary school teachers and university faculty members in 2008, where more than fifty teachers gathered in Washington, D.C. and Richmond, Virginia. This background is led to the selection of Virginia as the J-GAP USA model area.

The J-GAP USA team set the following three goals for 2011-2012: (1) to provide Japanese language teachers from K-16 schools with opportunities to communicate and exchange ideas, (2) to advocate Japanese language education to learners, parents, school administrators, teachers of other subjects, business and government people, and local communities, and (3) to prepare for developing